جـامعة قسنطينة3

كلية العلوم السياسية

قسم التنظيم السياسي والإداري

الشعبة: علوم سياسية/ الفرع: التنظيم السياسي والإداري التخصص:تنظيم سياسي وإداري

البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر

- دراسة حالة نظام ل م د في جامعة قسنطينة 3 (2012-2018)-

أطروحةمقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم

إعداد الطالب(ة)

محمد البشير زروق

السنة الجامعية 2020 / 2021

جـامعة قسنطينة3

كلية العلوم السياسية

قسم التنظيم السياسي والإداري

الرقم التسلسلي:...../2021

الرمـــــــــز:ع س/ د.أ.

شعبة: العلوم السياسية/ فرع: تنظيم سياسي وإداري تخصص: تنظيم سياسي وإداري

البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر

- دراسة حالة نظام ل م د في جامعة قسنطينة3 (2012-2018)-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه عـلوم

إعداد الطالب(ة)

محمد البشير زروق

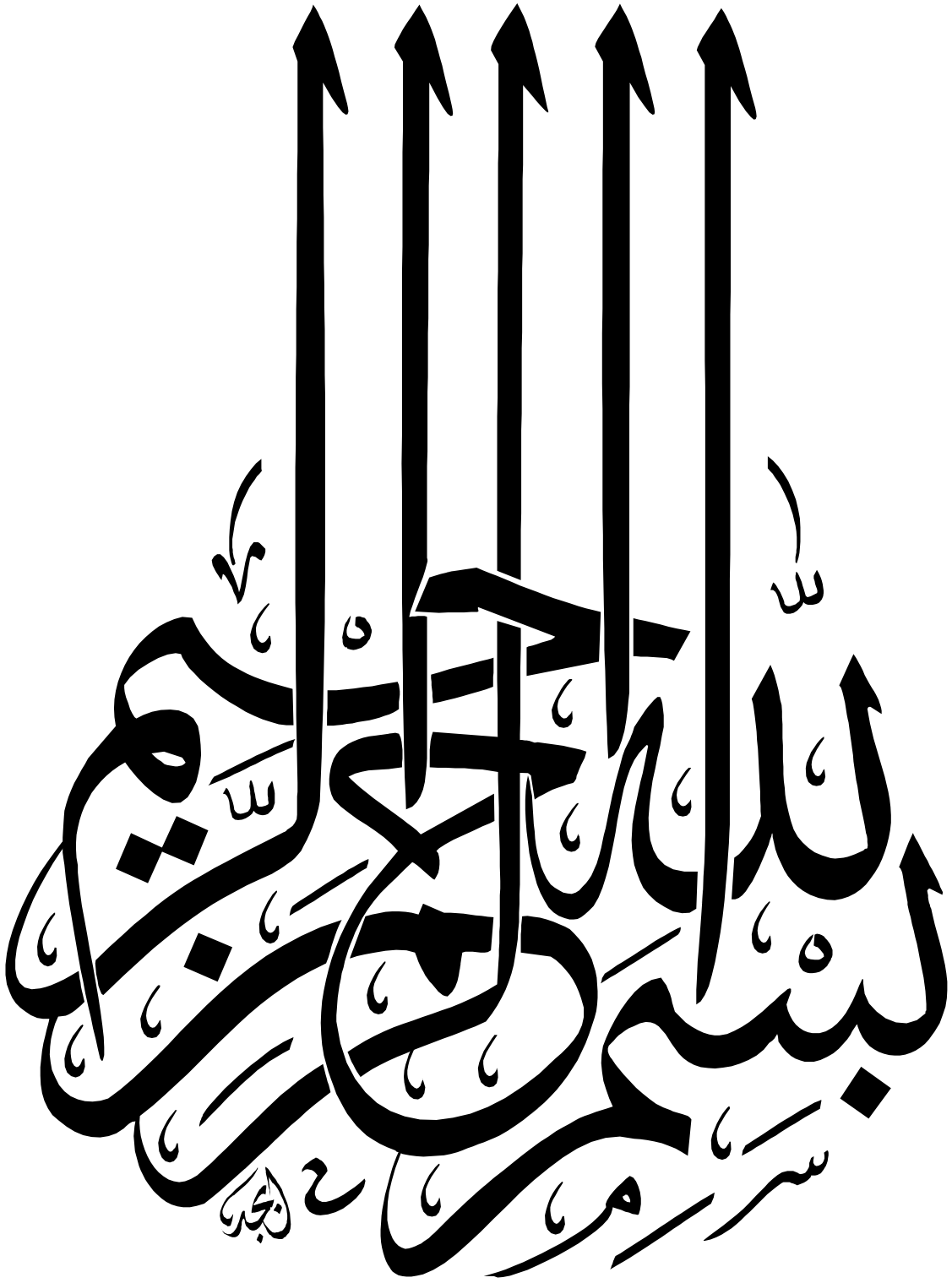
إشراف الأستاذ(ة)

أ.د.عبد الكريم كيبش

أعضاء لجنة المناقشة

رياض حمدوش	رئيسا	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة-3 صالح بوبنيدر
عبد الكريم كيبش	مشرفا ومقررا	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة-3 صالح بوبنيدر
مليكة فريمش	عضوا مناقشا	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة-3 صالح بوبنيدر
عصام حوادق	عضوا مناقشا	أستاذ التعليم العالي	جامعة قسنطينة1 الاخوة منتوري
حسين مرزود	عضوا مناقشا	أستاذ محاضر أ	جامعة الجزائر-3-
العربي العربي	عضوا مناقشا	أستاذ محاضر أ	جامعة مستغانم

السنة الجامعية 2020-2021


بسم الله الرحمن الرحيم

تصريح شخصي

أشهد ان الأطروحة التي قدمتها للحصول على شهادة دكتوراه علوم من كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية جامعة صالح بوبنيدر جامعة قسنطينة3، هي نتيجة جهد شخصي احترمت فيه أخلاقيات البحث العلمي، من ما يجعلني صاحب حقوق ملكيتها الفكرية مع تحمل مسؤولية محتوياتها، وأعلن أنه يسمح بالاقتباس منها شريطة الإقرار بذلك وفق قواعد المنهجية العلمية، ك ما أؤكد أن نص أطروحتي تمت مراجعته لغويا من قبل متخصصين.

شكر وتقدير

{رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ}

(النمل: 19)

الحمد والشكر والثناء لله وحده أولا وآخرا على نعمه المسداة

*واعترافا منا بالفضل وتقديرا للجهود المبذولة لا يسعني إلا أن

أتقدم بالشكر إلى الأستاذ المشرف: الأستاذ الدكتور

كيبش عبد الكريم

لقبوله الإشراف على هذا العمل وتخصيصه جزءا من وقته لمتابعة هذا العمل

*إلى الأساتذة الذين سأنال شرف مناقشتهم لبحثي هذا كل الشكر والعرفان على مجمل نصائحهم وتوجيهاتهم التي ستنير دربنا العلمي.

*إلى كل من وقف معنا ودعمنا من قريب أو بعيد من أجل إنجاز هذا البحث بجهده ووقته ودعائه.

إهداء

الى والداي الكريمين، أبي رحمه الله وأسكنه الفردوس الأعلى، وأمي أطال الله في عمرها.

إلى زوجتي وأبنائي، عبد المجيب، عمر الفاروق، تميم، محمد الفاتح، وخديجة

إلى إخوتي وأخواتي، وخاصة سليمة وأسماء اللتين ما فتأتا تشجعاني وتحثاني على إكمال هذا العمل الى أن أنهيته بحمد الله ومشيئته.

أهدي هذا العمل.

ملخص

أسهمت الثورة التكنولوجية الحديثة والتطور الكبير في وسائل الاتصال الى تدفق رهيب للبيانات وانتقال الافكار، مما ساهم في تقديم الخدمات والحول على المعلومات بشكل غير مسبوق، وأسهم في تطور اقتصادات الدول وزيادات كبيرة في النمو والتنمية الشاملة لذا اصبحت منظومة العلم والبحث العلمي وكلا أنواع النشاط العلمي والتقني، والمراكز والخدمات العلمية والبحثية ووجود سياسات تدعم النشاط العلمي، من أهم محركات التنمية في عصرنا الحالي.

فأصبح بذلك للجامعات دور كبير في تطور البحث العلمي من خلال توفير البيئة العلمية المناسبة، ورصد التمويل الازم والوسائل والمختبرات وكلما يحتاجه الباحث من معدات تعليمية لإنتاج المعرفة واستثمارها في التنمية، وقد ادركت الجزائر أهمية الجامعات والبحث العلمي، لذلك عملت من بداية السبعينات الى انشاء جامعات جديدة تساهم في عملية التنمية، وقد تنامى الاهتمام ببناء الجامعات والصروح العلمية خاصة مع بداية الألفية الجديدة بشكل غير مسبوق .لكن إذا التوسع كان أفقيا، اذ ركزت الدولة على توفير مقاعد بيداغوجية جديدة دون الاهتمام بالتوسع العمودي الذي يدعم حركة البحث والتطوير العلمي.

ويؤكد المهتمون بأوضاع العلم والمشتغلون بالبحث العلمي في الجزائر، ان هنا كفجوة عميقة بين المؤسسات العلمية والبحثية وبين مؤسسات المجتمع الإنتاجية والخدماتية ورسم السياسات العامة وصنع القرار السياسي.

نظرا لأنّ الموضوع ذو أبعاد وجوانب معروفة بشكل عام، تحتاج الى معرفة دقيقة وتفصيلية في عناصر الظاهرة موضوع البحث، تفيد في تحقيق فهم أفضل لها، أو في وضع سياسات وإجراءات مستقبلية خاصة بها، اعتمدنا المنهج الوصفي، قصد دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، مع التركيز على وصفها بدقة والتعبير عنها كمّا وكيفا. كما تم استخدام المنهج التاريخي لدراسة الاوضاع التي كان عليها العلم والبحث العلمي في حقب زمنية للوقوف عند المحطات الرئيسية لتطور العلم والبحث العلمي في الجزائر.

ومع ذلك فان الحكومات تحاول بشكل محتشم أن تقلص هذه الفجوة بين البحث العلمي والتنمية وتقريب المسافة بينهما، لكن الكثير من المشاكل والعقبات حالت دون الوصول الى الهدف المنشود مما عزز من تنامي ظاهرة هجرة الكفاءات التي افرغت الجامعات والمختبرات العلمية من موارد بشرية على درجة عالية من التأهيل وعمقت الفجوة بين البحث العلمي والتنمية في الجزائر.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
الملخص	**2**
فهرس الأشكال والجداول	
مقدمة	**13**
الفصل الأول: تحديد المفاهيم	**25**
1.1 مفهوم العلم وتطوره	**26**
1.1.1 مفهوم العلم	**26**
2.1.1 الخصائص العامة للعلم	**29**
3.1.1 أهداف العلم	**31**
4.1.1 تطور العلم	**31**
2.1 الجامعة ودورها في المجتمع	**40**
1.2.1 تعريف الجامعة	**41**
2.2.1 وظائف ومهام الجامعة	**43**
3.2.1 أهداف الجامعة	**46**
4.2.1 خصائص الجامعة ذات الطراز العالمي	**47**
5.2.1 الجامعة والمجتمع	**48**
6.2.1 نشأة مفهوم خدمة الجامعة للمجتمع	**50**
3.1 البحث العلمي	**53**
1.3.1 مفهوم البحث العلمي	**53**
2.3.1 موارد البحث العلمي	**62**
4.1 مفهوم التنمية ودورها في المجتمع	**65**
الفصل الثاني: السياسة التعليمية وتطور الجامعة الجزائرية إلى غاية	**76**

2004	
1.2 السياسة التعليمية في الجزائر قبل الاستقلال	77
1.1.2 السياسة التعليمية خلال الحكم العثماني	77
2.1.2 حالة التعليم إبان الحكم الاستعماري الفرنسي	83
3.1.2 دور الطلبة الجزائريين خلال ثورة التحرير	93
2.2 واقع التعليم العالي في الجزائر المستقلة بين 1962-2004	98
1.2.2 مخلفات الحقبة الاستعمارية في مجال التعليم العالي	98
2.2.2 إصلاح التعليم العالي وإنشاء وزارة للقطاع	105
3.2.2 الأهداف المرجوة من الإصلاح	107
4.2.2 تقييم السياسة الإصلاحية الجامعية	109
5.2.2 الخارطة الجامعية	114
3.2 تقييم تطور الجامعة الجزائرية إلى غاية 2004	118
1.3.2 مهام الجامعة الجزائرية	119
2.3.2 تقييم تطور الجامعة الجزائرية	121
الفصل الثالث: إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية	139
1.3 المتغيرات العالمية والمحلية وانعكاساتها على التعليم العالي	140
1.1.3 المتغيرات العالمية	140
2.1.3 المتغيرات المحلية	144
3.1.3 المشاكل التي تعيشها الجامعة والتعليم العالي	146
4.1.3 نشأة نظام ل.م. د والقواعد التي تحكمه	148
2.3 الهيكلة الجديدة للتعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د	153
1.2.3 الاختلالات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية ودوافع الإصلاح	155
2.2.3 إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د	161
3.2.3 الآثار الاقتصادية لنظام التعليم العالي (ل.م.د)	171
4.2.3 الآثار الاجتماعية لنظام التعليم العالي (ل.م.د)	172
3.3 إدارة الجودة الشاملة بالجامعة	173
1.3.3 مفهوم إدارة الجودة الشاملة	173

2.3.3 إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي	178
3.3.3 المؤشرات التي يرتكز عليها برنامج الجودة الشاملة لوظائف الجامعة	186
4.3.3 الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة في الجامعات	190
4.3 تقييم نظام ل م د في الجامعة الجزائرية	192
الفصل الرابع: البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر	**200**
1.4 واقع وتوجهات البحث العلمي الجامعي في الجزائر	201
1.1.4 تطور البحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال	201
2.1.4 البحث العلمي الجامعي في إطار الدراسات العليا وفرق البحث	228
2.4 السياسة التنموية في الجزائر منذ الاستقلال.	239
1.2.4 تنظيم الاقتصاد الجزائري من 1962 إلى غاية 1990.	241
2.2.4 التصحيح الهيكلي 1988- 1992.	249
3.2.4 إستراتيجية التنمية في الجزائر منذ 2001.	252
3.4 هجرة الكفاءات وأثرها على البحث العلمي والتنمية في الجزائر.	258
1.3.4 مفهوم ظاهرة هجرة الكفاءات (نزيف الأدمغة):	259
2.3.4 نشأة ظاهرة هجرة الكفاءات وتطورها:	262
3.3.4 أنواع وتصنيفات هجرة الكفاءات:	264
4.3.4 أسباب ودوافع هجرة الكفاءات وأثرها السلبية على تقدم البحث العلمي والتنمية.	268
5.3.4 واقع وأرقام حول ظاهرة هجرة الكفاءات بالبلدان العربية.	279
الفصل الخامس: البحث العلمي ونظام ل.م.د في جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3	**282**
1.5 التعريف بجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3	283
1.1.5 المدينة الجامعية	283
2.1.5 جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3.	286
3.1.5 التنظيم الإداري والبيداغوجي للكليات والمعهد.	291
4.1.5 البنية التحتية البيداغوجية للجامعة وعدد الطلبة	302
5-2 – البحث العلمي الجامعي بجامعة قسنطينة3	308
1.2.5 مخابر البحث	311
2.2.5 براءات الاختراع	316

خاتمة	320
المراجع	328

فهرس الجداول و الأشكال

الجداول:

الرقم	الجدول	الصفحة
1	مقارنة بين المجتمع الزراعي والمجتمع الصناعي والمجتمع المعلوماتي	37
2	أوجه اختلاف بين البيئتين الداخلية والخارجية للعلم	55
3	جدول رقم3: مقارنة بين عدد الجزائريين والفرنسيين في التعليم الثانوي بين (1920-1938)	90
4	مقارنة بعدد الجزائريين و الأوربيين في التعليم الجامعي(1920 و 1938)	91
5	نسبة الطلبة الجزائريين إلى الأوروبيين في الكليات الجامعية	91
6	مقدار ميزانية تعليم كل الأوروبيين والجزائريين بين 1907و1928	92
7	تطور أعداد الطلبة المسجلين من 1962 إلى 1978 (تدرج) والحاصلين على الشهادات.	130
8	تطور أعداد الطلبة المسجلين من 1978 إلى 1996 (تدرج) والحاصلين على الشهادات	130
9	أعداد الطلبة المتكونين بالخارج بين 1971- 1991	131
10	تطور معدلات النمو للإنتاج الصناعي العمومي.	252
11	عرض مقومات برنامج الإنعاش الاقتصادي (2004/2001).	253
12	مضمون البرنامج التكميلي لدعم النمو 2005/ 2009.	255
13	جدول يوضح الطاقة الاستيعابية وتطور عدد الطلبة بجامعة صالح بوبنيدر.	302
14	جدول يوضح الهياكل البيداغوجية لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3.	304
15	تطور أعداد الطلبة من 2013/2012 إلى 2018/2017 بجامعة صالح بوبنيدر.	305
16	جدول يوضح تطور عدد الأساتذة الدائمين بجامعة صالح بوبنيدر من 2012 إلى 2018.	306
17	جدول يوضح معدل التأطير بجامعة صالح بوبنيدر خلال العام الدراسي 2017/ 2018.	307
18	يوضح عدد المخابر المعتمدة بجامعة قسنطينة3 إلى غاية 2021	314
19	عدد طلبات براءات الاختراع 2009-2019	318
20	يوضح عدد براءات الاختراع حسب المؤسسات الجامعية وميادين البحث 2013-2020	320

الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
1	أطوار التكوين في ظل نظام (ل م د)	167
2	النظام الوطني الخاص بالبحث العلمي والتطور التكنولوجي	220
3	تنفيذ البرامج الوطنية للبحث (PNR) 5226 (البرنامج الخماسي الأول)	222
4	مخطط يوضح توزيع هياكل المدينة الجامعية علي منجلي.	284
5	مخطط يوضح الهيكل التنظيمي لمديرية الجامعة.	288
6	الهيكل التنظيمي للمصالح المشتركة للجامعة	291
7	مخطط يوضح معدل التأطير بجامعة صالح بوبنيدر للعام الدراسي 2017/ 2018.	308

مقدمـــــــــــة

مع نهاية القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين، ومع الثورة الهائلة في وسائل الاتصال أصبح من الممكن نقل كميات هائلة من البيانات وانتقال الافكار وتقديم العديد من الخدمات والحصول على الكثير من المعلومات بشكل سريع يتعدى حدود الدول والقارات، وهو ما أسهم في وجود تبادلات اقتصادية تتم بالطرق الالكترونية ومن أماكن متباعدة بين الدول والقارات. لقد أدى وجود مثل هذه النقلة الاقتصادية المبنية على التطبيقات المعرفية لبعض الوسائل التكنولوجية الى ارتباط النظم الاقتصادية في عالمنا المعاصر بالمعرفة وما تمثله من تنام لدور العلوم والتكنولوجيا وزيادة الاعتماد على الموارد البشرية الاكثر كفاءة وقدرة علمية.

لقد أدى ذلك كله الى احساس الكثير من الدول التي لم تكن تعتبر من الدول الصناعية المتقدمة بأهمية الاستثمار في البحث والتطوير والابتكار وأهمية العنصر البشري المؤهل تأهيلا علميا عاليا في تحسين ورفع المستوى الاقتصادي لهذه الدول. وقد نشأت في السنوات الاخيرة مجموعة من الاقتصاديات الجديدة في دول عدة تبنت خلال تلك الفترة خطط واستراتيجيات تعتمد على منظومة العلوم والتكنولوجيا والتركيز على التعليم ذو الجودة العالية لتأهيل القوى البشرية القادرة على تحويل الاكتشافات ونتائج البحث العلمي الذي يدور في مختبرات الجامعات والمراكز البحثية، الى منتجات ذات قيمة اقتصادية تساهم في نمو الاقتصاد الوطني لهذه الدول.

كما أصبحت منظومة العلوم والتكنولوجيا وما تحظى به عناصر هذه المنظومة، كالتنمية البشرية، والبحث العلمي والنشاط العلمي والتقني، ونقل وتوطين التقنيات، والمراكز والخدمات العلمية والبحثية، ووجود خطط وسياسات تربط هذه العناصر مع بعضها البعض، من أهم المحركات للتنمية في القرن الواحد والعشرين.

إن هذه المتغيرات الحديثة وارتباطا بالتنمية، قد قادت الى الاهتمام المتزايد بالبحث العلمي بكافة فروعه (البحث الاساسي والبحث التطبيقي) ورغبة العديد من الدول في الاستثمار في هذا المجال لما له من فوائد على حاضر ومستقبل شعوبها.

لذلك فإن دعم البحث العلمي المبني على الاستقصاء والعمل في بيئة تساعد على التواصل بين العلماء والتعاون في مختلف المجالات، سيؤدي الى انتاج معرفة جديدة ليست مربحة على المدى

القريب، ولكن تراكم مثل هذه المعارف هو الذي يقود الى تحويلها لاستثمارات اقتصادية مهمة وهو ما يشكل العامل الاساسي في تحريك الاقتصاد العالمي والتنمية في القرن الحادي والعشرين.

وقد أثبتت العديد من الدراسات الاقتصادية الحديثة أن مردودية البحث العلمي كبيرة جدا، وان الاستثمار في البحث العلمي لا يقل أهمية عن الاستثمار في أي مجال آخر، إذ أصبحت العلوم وابداعاتها عنصرا اساسيا في دعم الاقتصاديات الوطنية، حيث تراوحت نسبة التطوير التقني الناتج عن البحث العلمي التطبيقي في نمو الناتج القومي وتحسين مستويات المعيشة بين 60% و 80% ، وهي نسبة كبيرة تقدر عوائدها بأضعاف عوائد عناصر الاستثمار الاخرى، فالاستثمار ب 1 واحد أورو في البحث العلمي، يؤدي الى زيادة سبع وحدات اضافية على مدى خمس سنوات بعد نهاية المشروع وتطبيق نتائجه. فأصبح بذلك، للجامعات دور في منظومة البحث العلمي في دول العالم المتقدمة، حيث أولت الجامعات فيها اهتماما كبيرا بالبحث العلمي، فعملت على توفير البيئة العلمية المناسبة والملائمة، ورصدت الاموال اللازمة والمختبرات وجهزتها بما يحتاج اليه الباحث من معدات علمية لإنتاج المعرفة واثرائها ونشرها.

فمن خلال البحث العلمي يمكن زيادة القدرة التنافسية للجامعات في مختلف التصنيفات العالمية، فهو معيار مهم لتقييمها من خلال مجموعة من المؤشرات التي تقيس قدرتها على الانتاج العلمي وجودته وتميزه.

ان معالجة العلاقة بين التعليم العالي في وظائفه واثاره، وتأثراته من ناحية، وبين البنى والمؤسسات والاوضاع المجتمعية الاخرى من ناحية ثانية، مازالت معالجة غير كافية ولا ترقى للعلاقة الطبيعية التكاملية بين البحث العلمي والحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

ولذلك فإن القيام بدراسات متكاملة لطبيعة التفاعل والتأثير والتأثر بين مؤسسات التعليم العالي والقوى والسياسات والبنى الاقتصادية والاجتماعية تمثل أولوية ملحة في مجال البحوث الاساسية لتدعيم المعرفة وتوسيعها وتعميقها لإبراز الادوار والوظائف الفعلية لهذه المرحلة من التعليم، ولتقويم هذه الادوار والوظائف، في ضوء السياسات والاهداف الرسمية المعلنة، ومدى الاتساق والمواءمة بين ما ينتج تنفيذا وما يستهدف تخطيطا.

أهمية الموضوع:

إنّ علوم وتكنولوجيا الغد ليسا في حاجة الى آلاف أو ملايين انصاف المتعلمين، أو أشباه المختصين، أو حملة الافكار المتخلفة عن الركب العلمي، أو الى الجماهير الغفيرة من الخريجين الذين يملكون زادا عفى عليه الزمن، تعلموا لزمن مضى وانقضى، وإنما هي في حاجة الى أناس تعلموا لزمنهم ويقيموا المستقبل في تفكيرهم.

كما أنّ العالم يشهد تطورا حضاريا تميز بتغير في طراز حياتنا، في الاقتصاد والسياسة والتربية والثقافة، وحتى في القيم والسلوكيات، وفي بنية الاسرة وفي أنماط العمل في حياتنا النفسية والخلقية، وهذه كلها تصب فيما يسمى بالحضارة العالمية الجديدة، التي يحركها بشكل أساسي البحث العلمي ويدفع عجلتها نحو مزيد من التقدم. وهذا ما يدفعنا الى المزيد من الاهتمام بمحتوى التعليم وطرقه وبناه، وجوانبه النوعية المختلفة بالإضافة الى تحديث خطط ومناهج الدراسة. وأهم مظاهر هذا التجديد، تحقيق الربط بين محتوى ما ندرسه وما نقوم به، بمعنى الربط بين مؤسسات التعليم العالي والمؤسسات الاقتصادية، هذه العلاقة التي يجسدها البحث العلمي

بشقيه النظري والتطبيقي، لذلك فان البحث العلمي لابد وأن يكون رائدا في السياسة التنموية لكل دولة تبحث لها عن مخرج من قيد التبعية، وتتخلص من حلقة التخلف الكئيبة، فإذا لم يجد البحث العلمي في مجتمع ما مكانه في حل مشاكله والاهتمام بواقعه، فقد البحث العلمي مبررات وجوده في ذلك المجتمع.

إنّ الفجوة الاخذة بالاتساع في الاقتصاد، والنفوذ والتنافس غير المتكافئ بين أمم الجنوب والشمال، هي بصفة أساسية فجوة العلم والبحث العلمي. فلا الفروق في القيم الثقافية أو الافكار الدينية أو نظم الحكم، أو أي شيء أخر يمكن أن يفسر لنا لماذا يستطيع الشمال دون الجنوب السيطرة على الكرة الارضية وعلى ما هو أبعد منها؟ لماذا تقوم هذه الفجوة ولماذا تتسع؟ ولماذا تهتم الحكومات والانظمة الغربية بالعلم والبحث العلمي، بينما نجد حجم العلم والبحث العلمي أقل من الحد الادنى المطلوب للتنمية واستغلالهما يكون هزيلا جدا في دول الجنوب؟ لماذا تتقدم شعوب وتصنع الحضارة وتتحكم في زمام التاريخ، وتتخلف شعوب أخرى لتبقى على هامش التاريخ؟.

إنّ التقدم يصنع وينمى، ولا يوهب أو يورث لأنه إنتاج حضاري تتبلور فيه جميع امكانات الدولة التاريخية والثقافية والاجتماعية، والامكانات البشرية. إنّ الفرق الحقيقي بين الدول المتقدمة والدول المتخلفة، ليس في عدد أبناءها، وليس في ما على أرضها من عمران ومصانع وكافة مظاهر الثروة المادية، وإنما هو في مجموع ما توافر لكل منها من خبرات متقدمة في العلوم والثقافة عامة كما وكيفا، فالإنسان هو المصدر لكل ثروة مادية وفكرية وروحية، وهو أساس كل تغيير ايجابي ينشده المجتمع.

إنّ البحث العلمي عنصر اساسي في تكوين الثروة، لأنه يزيد في انتاجية العمل ورأس المال، وتنويع السلع والخدمات، فهو نشاط ذو فعالية عالية بالنسبة لتكاليفه. وهناك اتجاه عام يتمثل في أن المؤسسات الصناعية والتجارية التي تستثمر بهمة وباستمرار في البحث والتطوير العلميين، هي التي تصبح أكثر نجاحا على المدى الطويل. فالرخاء المادي لا يتحقق اذا تقلصت وأهملت الرفاهية الفكرية والاخلاقية، فالعلاقة بينهما هي علاقة تكامل وترابط.

وانطلاقا من الواقع الذي يعيشه المحيط الجامعي، ومن ما تهدف اليه الجامعة كمؤسسة تربوية وتعليمية وكمركز إشعاع علمي وثقافي، تقوم كباقي المؤسسات السياسية والاقتصادية بدورها في التنمية الوطنية الشاملة، من خلال الرصيد الهائل من الافكار و النظريات والطاقات البشرية المؤهلة التي تعمل وباستمرار على التغيير والابداع ومسايرة العصر ومتطلباته.

ويبقى البحث العلمي الاداة التي من خلالها تستطيع الجامعة ان تمرر مشروعها العلمي لفئات المجتمع ومؤسساته.

مبررات اختيار الموضوع:

إنّ التقدم السريع الذي يشهده عالم اليوم له أسباب كثيرة ومتنوعة، في مقدمتها الاهتمام الكبير بالبحث العلمي وما تعكسه نتائجه ايجابيا على واقع المجتمع. ففي الوقت الذي تقف فيه المشروعات العربية في مجال البحث والتطوير عند عتبة الدعاية البعيدة عن جدية الانجاز أو عند الترف الاكاديمي فحسب، نجد ان دول العالم المتقدم تكرس الكثير من امكاناتها لدعم البحث والتجارب العلمية المختلفة من أجل التطوير ومن أجل مستقبل أكثر ثباتا.

غير أنّ المهتمين بأوضاع العلم والمشتغلين بالبحث العلمي في الجزائر يدركون أن هناك فجوة عميقة جدا بين المؤسسات العلمية والبحثية، وبين مؤسسات المجتمع الانتاجية والخدماتية ومؤسسات رسم السياسات العامة وصنع القرار السياسي.

مما دفع الباحث لتناول هذا الموضوع، أهمية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في تطور الامم وتحضرها، لان أسلافنا من المسلمين الاوائل بنوا حضارتهم ووطدوا دعائمها بالاعتماد على العلم والبحث العلمي.

نظرا لما آلت اليه اوضاع البحث العلمي والباحثين من تهميش، فسوف تركز الدراسة على توضيح النقائص التي يعاني منها البحث العلمي في الجزائر، ولماذا وصل الى ما هو عليه؟ ومحاولة ايجاد مخرج من هذه الوضعية المتأزمة.

مما دفع الباحث الى تناول هذا الموضوع ايضا، اتساع ظاهرة التبعية نتيجة تعميق الفجوة العلمية بيننا وبين العالم الغربي، الذي كان الى زمن قريب سابق لا يفصلنا عنه الا مسافة صغيرة فقط، لكن اليوم فان المسافة بيننا صارت أبعد.

سوء تسيير الاموال الوفيرة نتيجة ارتفاع اسعار النفط، والتي تم من خلالها بناء وانشاء جامعات جديدة، لاستيعاب الاعداد الهائلة من حملة البكالوريا الجدد، ليتم منحهم شهادات عند نهاية كل مرحلة تعليمية، ليتحولوا بعد ذلك الى ارقام اضافية في قوائم البطالين، وتراكما جديدا لمشاكل المجتمع.

ممّا شجع الباحث ايضا لتناول هذا الموضوع، ان تضع الدراسة امام القارئ مجموعة منالقضايا والاقتراحات لتكون جزءا من الحلول الممكنة لقطاع حساس عانى وما زال يعاني وأهله من التهميش واللامبالاة.

•إشكالية الدراسة:

إنّ علاقة البحث بالتنمية عبارة عن كيانات منفصلة تعمل معا، لذا فإن البحث العلمي والتنمية يشكلان مركبا متكاملا، كثيرا ما تغفل السياسات العامة في الدول النامية هذه العلاقة أثناء وضع الخطط التنموية، بالتالي تم تهميش البحث العلمي في عملية التنمية، لأنّ مفهوم التنمية في هذه البلدان، ومنها الجزائر،ما زالت تنظر للتنمية بمنظور العائد المادي واستهلاكه التفاخري.

فإلى أي مدى استطاعت الحكومات المتعاقبة في الجزائر أن تضع فعلا سياسة واضحة المعالم للبحث العلمي تقود بها عملية التنمية خاصّة بعد اصلاح منظومة التّعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د؟

هذه الاشكالية تقودنا الى طرح التساؤل الآتي: هل فعلا وصل سلوك المجتمع والممارسات الحكومية بشأن الاعتراف بمشروعية البحث العلمي، وبوظيفة البحث العلمي في التنمية الشاملة؟

فرضيات الدراسة:

- **الفرضية الأساسية:**

- إنّ البحث العلمي في الجزائر هو جزء من عملية التنمية، لذلك فهو يتأثر بالتنمية ولا يؤثر فيها.

- **الفرضيات الموجهة:**

- إنّ عدم وضوح سياسة الدولةتجاه البحث العلمي ادى الى إضعاف دوره في التنمية، والتقليل من أهميته بالنسبة للمجتمع.
- كلما زاد تهميش البحث العلمي وابعاده عن واقع المجتمع، أدى ذلك إلى الهجرة القسرية للكفاءات باستمرار.
- إنّ اصلاح منظومة التعليم العالي واعتماد نظام **ل م د** هي بمثابة اصلاحات شكلية فقط، كرّست الكم على النوعية وعمّقت بذلك مشاكل البحث العلمي.

الاطار المنهجي للدراسة:

نظرا لأنّ الظاهرة محل الدراسة ذات أبعاد وجوانب معروفة بشكل عام، تحتاج الى معرفة دقيقة وتفصيلية في عناصر الظاهرة موضوع البحث، تفيد في تحقيق فهم أفضل لها، أو في وضع سياسات وإجراءات مستقبلية خاصة بها، فإنّ المنهج الوصفي سيكون أقرب إلى تحديد عناصر هذه الظاهرة من أجل الالمام بمختلف جوانبها، لفهمها وتقويم بعض الاختلالات التي قد تظهر من خلال دراسة الأوضاع القائمة للظاهرة.

واعتمدنا **المنهج الوصفي**، قصد دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، مع التركيز على وصفها بدقة والتعبير عنها كمّا وكيفا.

كما جاء اختيار الباحث لهذا المنهج، ليعكس ارتباط المنهج الوصفي بدراسة المشكلات المتعلقة بالمجالات الانسانية، لذلك نجده مازال أكثر شيوعا في الدراسات الانسانية حتى الآن.

ووفقا لهذا المنهج، اعتمد الباحث الخطوات التالية:

- تحديد مشكلة البحث وجمع المعلومات و البيانات الخاصة بالظاهرة.
- تحديد الفرضيات كحلول مبدئية للمشكلة، للوصول الى الحل المطلوب.
- استخدام الاستبيان للاختيار، والملاحظة كأدوات للبحث.
- بعد جمع المعلومات المطلوبة، تم وصفها وتحليلها وتقييمها.
- الوصول الى النتائج منظمة ومصنفة لاستخلاص التعميمات.

المنهج التاريخي: تم استخدام هذا المنهج لدراسة الاوضاع التي كان عليها العلم والبحث العلمي في حقب زمنية سابقة لأنه مرآة الباحث في سبر اغوار الماضي ثم للتعرّف اكثر والوقوف عند المحطات الرئيسية لتطور العلم والبحث العلمي في الجزائر.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية للدراسة: بما أن الدراسة في اطارها العام تتناول علاقة البحث العلمي الجامعي بالتنمية، فإن الفترة المعنية بالدراسة سوف تنطلق من بداية الاستقلال، حتي نتمكن من متابعة مختلف المراحل الزمنية لتطور التعليم الجامعي والبحث العلمي والتنمية في الجزائر.

أمّا الدراسة في إطارها الخاص فهي موجهة أساسا لدراسة البحث العلمي الجامعي والتنمية في اطار نظام ل م د بجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3.

الحدود المكانية للدراسة: تتركز الدراسة في حدودها المكانية في الاطار العام حول البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر. أمّا في الاطار الخاص فهي مركزة حول جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3.

تقسيم الدراسة:

انطلاقا من الاشكالية العامة للبحث، ومن خلال الفرضيات التي يود الباحث الاجابة عنها، واعتمادا على الخطوات المنهجية والنظرية التي تفرضها طبيعة الدراسة، ولغرض بلوغ الأهداف العلمية والعملية المنشودة للدراسة، واختبار فرضيات الدراسة لإثباتها أو نفيها، تم تقسيم البحث إلى خمسة فصول، تتمحور كما يلي:

الفصل الأول: الإطار النظري وتحديد المفاهيم الأساسية للدراسة، تناولنا فيه مختلف المفاهيم الأساسية المرتبطة بالدراسة المتمثلة في: مفهوم العلم وتطوره بالإشارة إلى مختلف تعاريف العلم، الذي هو جهد عقلي منظم ومستمر ينشأ عن الملاحظة والدراسة والتجريب من أجل الوصول إلى الحقائق واخراجها من مدلولها النظري إلى التجسيد الفعلي على أرض الواقع. كما أشرنا إلى مختلف المراحل التي مر بها تطور العلم عبر مختلف الأزمنة، وكيف كان له الأثر الفعال في تطور وتقدم المجتمعات.

وتناولنا أيضا مفهوم الجامعة التي تعتبر خزان للتراكم العلمي والمعرفي والكفاءات العلمية في مختلف التخصصات، ومن خلالها يستمد المجتمع قوته واستمراريته باعتبار الجامعة مصدر اشعاع علمي ومعرفي، وعامل تغيير حاسم ووسيلة لتطور المجتمع.

وأشرنا في الدراسة إلى البحث العلمي الذي يعتبر مفتاح التقدم الإنساني، ووسيلة لحل المشاكل التي تعاني منها البشرية، وتتجلى حقيقته في التطبيق الميداني الذي يخدم في النهاية عملية التنمية.

كما تطرقنا لمفهوم وأهمية التنمية، التي تعني في مدلولها الاقتصادي القضاء على الفقر والتخلف والتبعية والاستقلال بالقرار الاقتصادي، وتعني في مدلولها الاجتماعي زوال الاستعمار الاقتصادي وتمكين الطاقات البشرية والكفاءات المحلية من إبراز قدراتها في إيجاد الحلول لمعضلات الواقع.

الفصل الثاني: السياسة التعليمية وتطور الجامعة الجزائرية إلى غاية 2004، حيث نشير الى كرونولوجيا السياسة التعليمية في الجزائر منذ العهد العثماني مرورا بالحقبة الاستعمارية، ثم المسار الذي عرفه التعليم الجامعي في الجزائر منذ الاستقلال، ومختلف الإصلاحات التي مست القطاع إلى غاية 2004، مع الدراسة المحطات الأساسية للتعليم العالي في الجزائر.

نشير خلالهذا الفصل أيضا إلى تقييم تطور الجامعة الجزائرية منذ 1962 إلى غاية 2004، والمشاكل التي عايشها قطاع التعليم العالي وأدت في كل مرة إلى تبني جملة من الإصلاحات والحلول الترقيعية، والتي اعتبرت هي أيضا كحلول لمشاكل سابقة، وصفحة جديدة لاستقرار الجامعة.

الفصل الثالث: إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د، تناولنا في هذا الفصل النواة الأولى لاعتماد نظام ل.م.د في الجزائر والظروف والأسباب التي أدت إلى اعتماده كبديل عن النظام الكلاسيكي، وهو ما يرتبط بمجموعة من المتغيرات العالمية والمحلية التي جعلت السلطة تتبنى هذا النظام، وأشرنا أيضا إلى البنية والهيكلة الجديدة للتعليم العالي من خلال التعرض بالشرح المفصل للمستويات الثلاثة ليسانس ماستر دكتوراه.كما أشرنا إلى نظام الجودة في الجامعة والذي لم يكن يعمل به إلّا منذ 2010 فقط، وهو مؤشر أساسي في التقييم ولتطوير الأداء في التعليم العالي وتحسين المخرجات المتمثلةفي البحث العلمي. اذ نجد أنّأغلب الجامعات في الدول المتقدمة تعتمد نظام الجودة منذعقود لمتابعة وتقييم النشاط البحثي في جامعاتها وتطبيق مؤشرات نظام الجودة التي إن التزمت بها فسوف تضمن ترتيبا جيدا ضمن التصنيف الدولي للجامعات عبر العالم.

وفي آخر الفصل تم الإشارة إلى تقييم نظام ل.م.د، و إلى صعوبات التطبيق التي فرضت نفسها خلال السنوات الأولى.

الفصل الرابع: البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر تناولنافيه واقع وتوجهات البحث العلمي في الجزائر، من خلال الإشارة إلى تطور البحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال ودراسة المراحل الأساسية في هذا التطور سواء ما تعلقبالجانب التنظيمي أو الهيكلي أو المؤسساتي ودراسة القوانين المنظمة له، ثم أشرنا إلى واقع البحث العلمي الجامعي في إطار الدراسات العليا وفرق البحث وكيف يتم تنظيمها داخل الجامعات، معدراسة تقييمية لتطور البحث العلمي في الجزائر والجوانب الايجابية والسلبية التي عانى منها.

ثم تناولنا السياسة التنموية في الجزائر منذ الاستقلال مع الإشارة إلى أهم المخططات التنموية التي اعتمدتها الدولة منذ الاستقلال حيث وضحنا أنّ التنمية في الجزائر قرار سياسي منفرد، استبعدت فيه الجامعة التي تمثل المحرك الأساسي للتنمية، كما وضحنا أنها استخدمت كمؤشر عددي مثل بقية القطاعات، تقوم الدولة بتمويلها ثم تقيم الحصيلة بأرقام ونسب عددية لتحكم على نجاح أو فشل

التنمية وتستبعد المؤشرات النوعية، فليس المهم أن نحسب عدد المسجلين في بداية السنة وعدد الخريجين في نهايتها وانما الأهم من ذلك هو حساب عدد مخابر ومراكز البحث الجامعية التي أسهمت بإنتاجها العلمي في حل مشاكل المجتمع والنهوض بأعباء التنمية.

كما أشرنا في نفس الفصل إلى أثر إهمال البحث العلمي الجامعي الذي أدى إلى هجرة الباحثين، إما في إطار بعثات لاستكمال الدراسة وبقاء الطلبة بالخارج أو في إطار طوعي فردي نتيجة الإحساس بعدم الاهتمام.

وفي الأخير أشرنا إلى أهمية وضرورة الاهتمام بالعلاقة بين البحث العلمي والتنمية من خلال التركيز على دعم الشراكة في إطار اتفاقيات بين مخابر ووحدات البحث في الجامعات والقطاعات الاقتصادية العامة والخاصة مع الإشارة إلى توجهات الدولة لتعزيز دور البحث العلمي في التنمية.

الفصل الخامس: دراسة حالة، تتمحور حول البحث العلمي الجامعي ونظام ل.م.د في جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3. وضمن هذا الفصل تناولنا التعريف بجامعة قسنطينة 3، نشأتها ومختلف الهياكل البيداغوجية والعلمية التابعة لها.

وضمن المحور الأخير من الفصل تناولنا بالدراسة والتحليل البحث العلمي الجامعي بجامعة قسنطينة 3 في إطار الدراسات العليا ومخابر وفرق البحث وبراءات الاختراع على مستوى الجامعة.

صعوبات الدراسة:

لا يكاد يخلو أي عمل علمي من الصعوبات، لكنها تتفاوت إمّا في شدتها أو تنوعها أو في تأثيرها على الباحث والبحث على السواء.

من بين صعوبات الدراسة، النقص الكبير في الاحصائيات وصعوبة الوصول إليها، يرجع ذلك إلى العراقيل الإدارية التي يواجهها الباحث في التّوصل إلى الجهة التي يتعامل معها للحصول على مراده، إذ في الكثير من الأحيان لا نجد الجهة التي نحصل منها على المعطيات والبيانات. ما يؤدي إلى استهلاك الوقت والجهد. ويجعل الباحث يلجأ إلى استخدام الوساطات للحصول على المعلومة، التي يفترض أنّها من حق الباحث.

من جهة ثانية، هناك تضارب في الأرقام بين مختلف المصالح، وهذا ما يجعل الباحث يتحرى بشكل كبير قبل أن يستخدم النسبة أو المعلومة.

الفصل الاول

تحديد المفاهيم

الفصل الأول: تحديد المفاهيم

1.1: مفهوم العلم وتطوره

1.1.1 مفهوم العلم:

يسعى الإنسان منذ نشأته إلى مواجهة المشكلات التي أحاطت به وعمل على إيجاد حلول لها. إذ لا يكاد يمضي يوم دون أن يقوم فيه بالبحث والتساؤل إزاء جانب من جوانب بيئته بغية الحصول على المعرفة التي تجيب عن تساؤلاته وتساعده على حل المشكلات والتغلب على الصعوبات التي تصادفه. واستخدم الإنسان في مواجهة ذلك مصادر متعددة في سبيل الحصول على هذه المعرفة، منها المحاولة والخطأ والخبرة الشخصية وخبرات الآخرين والعرف والتقاليد والتأمل.. ثم كان اكتشافه واستخدامه للمنهج العلمي في التفكير والبحث الذي يجمع بين الاستقراء والاستنباط ويستخدم أساليب الملاحظة الدقيقة للوقائع الملموسة وفرض الفروض والتجربة للوصول إلى المعرفة والتحقق من صحتها.

وبقي الإنسان مع تعاقب الأزمنة والعصور مجتهدا لم يتوقف عن التفكير والتأمل والبحث عن معرفة على درجة أكبر من الصحة، ودفعه هذا إلى استمرار محاولاته الفكرية وتطوير التفكير ومنهاج البحث ووسائله وأدواته إلى ماهي عليه في وقتنا الحاضر. ويمكن لمنجزات الجنس البشري في مختلف المجالات أن تعطي فكرة عن التقدم العلمي الذي وصل إليه الإنسان.

إن تحديد مفهوم العلم بكلمات موجزة ليس أمرا يسيرا، إذا يمكن النظر إلى مفهوم العلم من خلال طبيعة العمل الذي يقوم به العالم في مختبره وأدوات تجاربه المعقدة، أو من صفات هذا العالم الفكرية وقدراته الإبداعية، أو من خلال التطبيقات التقنية، ومظاهر التقدم الصناعي التي تتخذ من مبادئ العلم و نظرياته أساسا لها، وهي بطبيعة الحال نظرات ضيقة تحد وتعيق الفهم الصحيح للعلم و للتفكير العلمي بشكل عام.

من هذا المنطلق يمكن تعريف العلم بأنه جهد عقلي منظم ومستمر مادته خامات فكرية ومادية ونتاج اكتشافات جديدة وفهم وتفسير أفضل للظواهر والمعطيات وحلول المشكلات الأفراد والجماعات.(العزاوي، د.س.ن، صفحة 22)

كما نستخدم كلمة علم للدلالة علىمجموعة المعارف المؤيدة بالأدلة الحسية و جملة القوانين التي اكتشفت لعليل حوادث الطبيعة تعليلا مؤسسا على تلك القوانين التي الثابتة.(رشوان، 2008، صفحة 04)

وإذا رجعنا إلى تعريفه في اللغة والاصطلاح كما جاء في منجد اللغة نجد أن كلمةّ "علم" في اللغة تعني إدراك الشيء على ما هو عليه، أي حقيقته، وهو اليقين والمعرفة وأما في الاصطلاح فهو"جملة الحقائق والوقائع والنظريات ومنهاج البحث التي تزخر بها المؤلفات العلمية.(جيدير، 2015، صفحة 04)

أهو كما جاء في قاموس وبستر:المعرفة المنسقة التي تنشأ عن الملاحظة و الدراسة والتجريب، والتي تقوم بغرض تحديد طبيعة و أصول وأسس ما تتم دراسته.(جيدير، 2015، صفحة 05)

ويعرفه أيضا بأنه: فرع من فروع المعرفة أو الدراسة الذي يهتم بتنسيق وترسيخ الحقائق والمبادئ و المناهج بواسطة التجارب والفروض.

وصف قاموس بستر العلم بأنه معرفة، وتلك المعرفة وصفت بأنها منسقة أي ليست عشوائية بل منظمة تقوم على أسس ونظم وقواعد ومبادئ محددة متفق عليها بين العلماء بمختلف مجالات اهتماماتهم العلمية، أساسها الملاحظة والتجريب، ثم حدد التعريف الهدف من تلك المعرفة. فالمعرفة لدى الإنسان تبدأ دائما بملاحظته تكرار ظاهرة من الظواهر، سواء كانت سلوكية أو اجتماعية أو كونية، ويكون تكرارها دائما هو الباعث والمثير لفضوله الفكري مما يجعله يبدأ دراستها بالتأمل فيها ومتابعة حدوثها بهدف التعرف عليها وسبر أغوارها، تحديد أيباب حدوثها وعوامله، الأمر الذي يجعله يتنقل في دراسة للظاهرة إلى مرحلة التجريب للتحقق منها ومعرفة خصائصها ومميزاتها التي تميزها عن غيرها من الظواهر، ومحاولة التعرف على أيباب حدوثها، ومن ثم فهمها وتسخيرها لخدمته. وإذا ما قام الإنسان بتلك الخطوات بنفس الترتيب يكون قد تمكن من معرفة توصف بأنها علمية.

أما التعريف الثاني للعلم في نفس القاموس، فوصف العلم بأنه معرفة هذه الأخيرة اعتبرها كلمة مطلقة عامة تشمل كثير من المعارف الإنسانية، وهي تشكل مجموعة الخبرات والتجارب الإنسانية التي يتم توارثها من جيل إلى جيل، كما استخدم التعريف كلمة دراسة لأنها تعبر عن نشاط ما وفق خطوات محددة ومعرفة اعتمادا على منهج موثوق ومجرب، للوصول إلى الهدف من

هذا النشاط المعرفي وهو ترسيخ الحقائق والمبادئ والمناهج، وحدد الطرق التي يستخدمها الباحث في معرفته العلمية للتوصيل إلى تلك الأهداف وهي التجارب والفروض.

كما ورد في قاموس **أوكسفورد** تعريفان أيضا للعلم:

الأول اعتبر العلم: فرع من الدراسة الذي يتعلق بجسده مترابط من الحقائق الثابتة المصنفة والتي تحكمها قوانين عامة، تستخدم طرق ومناهج موثوق بها لاكتشاف الحقائق الجديدة في نطاق الدراسة.(جيدير، 2015، صفحة 05)

الثاني: اعتبر العلم، نشاط فكري علمي، يشمل منظومة بنيوية سلوكية، عن طريق الملاحظة والتجريب المنظم بهدف فهم وأدراك ظاهرة أو شيء ما.

من خلال التعريف الأول فإن قاموس **أوكسفورد** لم يزد على ما جاء في قاموس وبستر إلا تركيزه على التعميم في المعرفة العلمية باعتبار العلم جسده مترابط من الحقائق لا يمكن فصلها وتجزئتها. وفي التعريف الثاني وصف العلم بأنهنشاط متعلق بالفكر ليوضح ضرورة إعمال العقل فيه، باستخدام مجموعة من الطرق والمناهج للوصول إلى هدفه وهو اكتشاف الحقائق.

وعموما فإن هنا ثلاث وجهات نظر مختلفة ومتكاملة في نفس الوقت حددت مفهوم العلم "فهناك من يؤكد الجانب المعرفي وينظر إلى العلم على أنه نظام من المعرفة العلمية المنظمة، وهناك البعض الأخر الذي يؤكد على الجانب الفكري والمنهجي، وينظر للعلم على أنه طريقة للتفكير والبحث من أجل التوصل إلى هذه المعرفة وتنميتها وهناك فريق ثالث لا يفصل بين هذين الجانبين ويؤكد التكامل بينهما وينظر بالتالي إلى العلم على أنه بناء معرفي وطريقة للتفكير والبحث في نفس الوقت ومن ناحية أخرى فهناك من يرى العلم في الأدوات والأجهزة والآلات الحديثة التي يستخدمها الإنسان في مختلف مجالات العمل والحياة وهو بذلك يخلط بين العلم والتكنولوجيا.(صابر، 2002، صفحة 13)

ومن خلال ما سبق عرضه يمكن أن نتوصل إلى تعريف للعلم مؤداه أنه يمثل (مجموعة من المعارف المتكاملة والمبادئ والكليات العامة المتعلقة بتحقيق ظاهرة معينة، ويقوم العلم على أساس الملاحظة والتجربة ولا يستند إلى الميول الفردية أو الآراء الشخصية.

والعلم هو جزء من المعرفة التي تعني مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولات متكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به.

لذلك ينظر إلى المعرفة بأنها تعني "تصورا عقليا لإدراك كنه الشيء بعد أن كان غائبا، وتتضمن المعرفة المدركات الإنسانية إثر تراكمات فكرية عبر الأبعاد الزمانية والمكانية والحضارية والعلمية، أو بعبارة أخرى المعرفة هي كل ذلك الرصيد الواسع والضخم من المعلومات والمعارف التي استطاع الإنسان أن يجمعها عبر التاريخ، بحواسه وفكره.(جيدير، 2015، صفحة 06)

2.1.1 الخصائص العامة للعلم:

حقائق العلم:

قابلة للتعديل أو التغيير(صابر، 2002، الصفحات 20-21)إن حقائق العلم ليست مطلقة أو أبدية بل هي تتغير وتتبدل بسبب أن حقائق العلم صادرة عن الإنسان وترتبط بزمان معين وظروف معينة فإذا ما استجدت أدلة أو ظروف وإمكانيات جديدة تبين خطرها أو عدم صحتها لذا فإن الحقيقة العلمية تتغير أو تتعدل. لذا فإن العلم يصحح نفسه بنفسه ويصبح قابلا للنحو والتطور باستمرار.

التراكمية:

بما أن العلم ينمو ويتطور باستمرار فإن العلماء في نشاطهم العلمي لايبدءون من نقطة الصفر، بل إنهم يبدءون من حيث توقف من سبقوهم، وقد ساعد استخدام المنهج العلمي في البحث على زيادة معدلات سرعة التراكم العلمي ويشار إلى هذه الظاهرة في وقتنا الحاضر باسم الانفجار المعرفي في مجال العلم.

التنظيم:

إن العلم يخضع لضوابط وأسس منهجية، لا نستطيع الوصول إليها دون إتباع هذه الأسس والتقيد بها. كماأن التطور العلمي يقتضي من الباحث التخصص في ميدان علمي محدد وذلك بحكم التطور العلمي والمعرفي، وتزايد التخصصات وتنوع حقولها. مما يسمح للباحث بالاطلاع على موضوعاته وفهم جزئياته وتقنياته.(صابر، 2002، الصفحات 20-21)

السببية:

يعرف السبب بأنه مجموع العوامل أو الشروط وكل أنواع الظروف التي متى تحققت ترتبت عنها نتيجة مطردة، ونستطيع القول بوجود علاقة سببية بين متغيرين: سبب(علة) ونتيجة(معلول) عندما نجري تجارب عديدة وبنفس الهدف نتحصل على نفس النتيجة.(ملحم، 1993، الصفحات 60-69)

الدقة:

يخضع العلم لمبادئ ومفاهيم متعارف عليها بين ذوي الاختصاص تتضمن مصطلحات ومعاني ومفاهيم دقيقة جدا ومحددة، ويجب استعمال هذه المصطلحات بدق وتحديد مدلولها العلمي، لأنها عبارة عن اللغة التي يتداولها المختصون في فرع من فروع المعرفة العلمية.(ملحم، 1993، الصفحات 60-69)

اليقين:

إن المعرفة العلمية لا تفرض نفسها إلا ذا كانت يقينية، أي أن صاحبها تيقن منها علميا، فأصبح يستطيع إثباتها بأدلة وبراهين وحقائق وأسانيد موضوعية لا تحمل الشك، وهذا ما يعرف باليقين العلمي

الموضوعية:

إن الباحث ينبغي أن يكون حياديا في بحثه متجردا من ذاتيه وذلك بنقل الحقائق والمعطيات كما هي في الواقع، وأن لا يخفي الحقائق التي لا تتوافق مع وجهة نظره وأحكامه السبقة. وقد يكون التجرد من الذاتية صعبا بالنسبة للبحوث خاصة في مجال الإنسانية والاجتماعية ولكن ذلك ممكنا إذا أراد الباحث فعلا الوصول إلى الحقيقة.

التعميم:

يتميز العلم عن غيره من المعارف بأنه يجمع الأشياء والظواهر المتشابهة في الصورة تحت قانون واحد، فالعلم عندما يدرس جزئيات عينة فإنه يهدف من دراستها إلى التوصل لقانون كلي وشامل تخضع له جميع الحالات التي درسها وجميع الحالات المتشابهة التي لم يخضعها للدراسة.

العلم وثيق الصلة بالمجتمع:

يؤثر فيه ويتأثر به، لقد ارتبط العلم بالمجتمع والمشكلات والتحديات التي يواجهها الإنسان في حياته وذلك منذ المراحل الأولى في بناء العلم وتطوره. والعلم في معظم الحالات لم يكن غاية في حد ذاته، إنما كان وسيلة ساعدت الإنسان على فهم الأشياء وتفسيرها.(صابر، 2002، صفحة 22)

لذا فإن العلم يتأثر بالمجتمع ويؤثر فيه ومن خلال هذا التفاعل ينمو ويتطور كل منهما.

3.1.1 أهداف العلم:

الاكتشاف والتفسير:

إن الغاية والوظيفة الأولى للعلم هي اكتشاف القوانين العلمية العامة والشاملة للظواهر والأحداث المتماثلة والمترابطة والمتناسقة، وذلك عن طريق ملاحظة ورصد الأحداث والظواهر المختلفة وإجراء عمليات التجريب العلمي للوصول إلى قوانين عامة وشاملة تفسر هذه الظواهر والوقائع والأحداث(عاقل، 1982، الصفحات 14-15)

التنبؤ: لا يقف العلم عند حد التوصل إلى تعميمات أو تصورات نظرية معينة لتفسير الأحداث والظواهر، وإنما يهدف أيضا إلى التنبؤ مما يمكن أن يحدث إذا طبقنا هذه التعميمات في مواقف جديدة غير تلك التي نشأت عنها أساسا.

الضبط والتحكم: يهدف العلم إلى جانب التفسير والتنبؤ إلى الضبط أو التحكم في العوامل أو الظروف التي تجعل ظاهرة معينة تتم على صورة معينة أو تمنع حدوثها. ويرتبط هذا الهدف بالهدفين السابقين للعلم من حيث أن ضبط ظاهرة معينة يتوقف على مدى صحة تفسيرها ومعرفة أسباب الحقيقة المسببة لها وفي نفس الوقت تزداد قدرتنا على ضبط الظاهرة والتحكم فيها كلما زادت قدرتنا على التنبؤ بها.(صابر، 2002، صفحة 20)

4.1.1 تطور العلم:

إن تطور الأمم وتقدم الشعوب مرتبط بتطورها العلمي والتكنولوجي، هذه المسلمة تبدو ولعامة الدول والأمم، حقيقة لا مفر منها، إذ تؤمن بأهمية العلم ودوره في المجتمع وأثره العام على التنمية والتقدم.

وقد ارتكزت الحضارة العالمية الحالية على هذا الجانب الأساسي في تقدم البشرية واستمرارها في صراعها مع الحياة، وديمومة بقائها، والمحافظة على الإرث العلمي الحضاري.

لقد ساهم العرب والمسلمون بصفة خاصة في الحضارة الإنسانية في مرحلة سادت فيها القوة العضلية على القوة الفكرية، من خلال الحروب والصراعات خاصة القبلية منها، من أجل الحصول على مكاسب مادية بحتة، وفي ظل تخلف حضاري بكل أشكاله لكن بظهور الإسلام غير بشكل غير مسبوق نمط التفكير القبلي الضيق الذي كان سائدا أنداك نحو انفتاح العقل استخدامه فيما يفيد الإنسانية جمعاء.

فقد ساد التخلف الاجتماعي ممثلا في الواقع القبلي، بكل علاقاته الوثنية، كما ساد التخلف العلمي الفكري ممثلا التفكير الأسطوري والخرافي فجاء الإسلام ليحث الناس إلى إعمال العقل في التفكير والتدبير وأنشأ المسلمون نتيجة ذلك أنماط متعددة من التفكير العقلاني التي لا تناقض الإيمان، وفي الوقت ذاته تناقض نمط التفكير الأسطوري.

ولم يحتج المسلمون إلى كثير من الوقت لاحتلال المراتب الأولى في كثير من العلوم، فانتشر الأسلوب العلمي في التفكير وصاحب ذلك التقدم الحضاري تقدم التعليم لأنه أحد أنماط النشاط الحضاري.

أخد العلم عدة صور وأشكال في تطوره، تجسدت في المعاني والاستعمالات التي أخدها المفهوم عبر الأزمان والحضارات، إذ تطور من مفهوم نظري بحت إلى استعمال تطبيقي منتج وفعال، وهذا التطور الميداني كان نتيجة حتمية للتطور النظري الذي حصل في العلم، فأخذت تتشعب العلوم وتتسع ميادينها، وتنفصل بشكل تدريجي عن بعضها البعض كيانات خاصة بها وهو ما يسمى بالتخصص. ولكن هذا الانفصال لم يكن في مقدور أي من الفروع العلمية أن تعمل بمعزل عن الفرع الآخر، إذ كان التكامل بين هذه الفروع، السمة الأساسية لمعظم الاكتشافات التي حصلت. وهذا التكامل رغم الاتساع في التخصص . فإنه ظل ملازما للتطور، وكأن العلوم، تدور في حلقة مفرغة نحو إعادة الالتحام من جديد. نظرا لشدة التكامل بينهما.

وتبقى السمة البارزة لهذه التخصصات، الاعتماد على الموضوعية، والبحث عن الحقيقة، المرتسمة نتائجها في المخترعات والاكتشافات، ومختلف ضروب المعرفة النظرية والتطبيقية.

إن الإنسان عرف العلم منذ وجوده على الأرض إلا أنه ليس بنفس المستوى الذي شهدته العصور اللاحقة وهذا راجع لاختلاف الذي تميز به كل عصر عن الأخر من ناحية أسلوب العيش وتطور العلاقات والسلوك بين أفراد كل مجتمع.

ونظرا لتطور هذه العلاقات، ومستويات معيشة الأفراد تطور معها العلم بدرجات متفاوتة، وحسب طبيعة تفكير كل جيل وحاجاته. فأولى المراحل التي عرفها العلم هي الفنون، التي تمثلت في النحت على الخصوص كنحت الصخور وسن الرماح، وصناعة القوارب، وبشكل عام فإن الطابع الفني الذي غلب على العلم، كان عضليا أكثر منه فكريا، والجانب المنسوخ منه كان يعبر عنه بالرسومات والرموز وبعض الأشكال الهندسية.

فالعلم في مراحله الأولى كان بدائيا جدا، كالرضيع الذي لا يعرف إلا لغة الرموز معبرا بها عن جوعه أو عطشه أو حتى مرضه وفرحه . فالعقلية البدائية لم تكن سوى عقلية المحافظة على النوع واستمرارية البقاء.

وتدرج الأمر على مر القرون والأجيال، وتطور العلم عقب الكشف عن الزراعة، فأخذ فجر الحضارات القديمة يبزغ على ضفاف الأنهار، وأخذت تستقر المدينة بفنونها وأعمالها وصنائعها، فأقبل العالم بذلك أولى الحضارات.

وقد غشي العلم في تطوره ركود، ومرد ذلك إلى الحروب والأوبئة والكوارث، فشعلة العلم "تنطفئ حين لا تذكي جذوتها حاجة المجتمع، وأن كيانه ينحل حين يفرق فيه بين الفعل والعمل، وبين التأمل والنظر(مالك، 1956، صفحة 76)وفي هذا الشأن يقول الدكتور**مصطفىنظيف**أن العلم قد انقضى منذ ركوده في الحضارات القديمة إلى بداية نهضته عند المحدثين فترة من الزمن تقدر بثلاثين قرنا أو يزيد، تخللتها عهود فيها العلم وانتعش، وهي ثلاثة عهود.(مالك، 1956، الصفحات 76-80)

أولها يقتضيه إبان القرن السادس قبل الميلاد، في بعض مدن أيونيا عند فلاسفة الإغريق المتقدمين، ثم تلتها فترة ركود، امتدت ثلاثة قرون انصرفت فيها الفلسفة اليونانية إلى التأمل المجرد، والنظر في الإلهيات، واصطبغ فيها التفكير بلون من الغموض والتصوف.

ثاني هذه العهود، يقتضيه في العصر الإسكندري، حين انتقل التعليم من أثينا إلى الإسكندرية، وهذا العهد كان يمثل العصر الذهبي للعلم عند اليونان. وتلت هذا العصر فترة ركود إذا انصرف الأفراد إلى الجدل الثيولوجي.

ولم يعد المجتمع في حاجة إلى العلم إلا من القلة من الأفراد ممن اعتنوا به، إذ غلبت النزعة التطبيقية في دولة الرومان، وبرزت في المباني والحمامات، والطرق والقنوات، وتراجعت نوعا ما النزعة العلمية، والعناية بالمسائل النظرية، فالعلم تطور نحو الجانب العضلي أكثر منه نظريا.

وبشكل عام فإن ما ميز العهدين السابقين، أن العلم لم ير بعد طريقة للمجتمع، وكان عامل الفصل بين العلم والمجتمع يقف أمام وحدة النظرية والتطبيق.

وثالث هذه العهود هو عهد النهضة العلمية في العصر الإسلامي، وكانت تمثل انقلابا جذريا غير العديد من المفاهيم، وأعاد بنائها وفق عقلية جديدة تماما، إذ تميز العهد بثلاث خصائص:

- إعادة تنظيم المجتمع وفقا لمبادئ عامة، حددتها الشريعة الإلهية، وترك للعقل حق تكييفها وفق متطلبات العصر.
- إلزامية العلم والتعلم، الذين بفضلهما يتحقق الإصلاح والتغيير، إذ أن أول ما دعا إليه الإسلام هو الحث على العلم وطلبه.

القيام بترجمة وتدوين وتصحيح المفاهيم النظرية السابقة لهم، وفق مناهج علمية جديدة.

ويصف**هنري لوسيل** تلك الفترة معبرا عن استغرابه لما حدث لمجتمع بدائي أغلب أفراده كانوا يعيشون على النهب والسلب فيقول: إن شأنهم لا يختلف عن شأن الفرس والبيزنطيين في القرن السابع، ممن سيقضي العرب على إمبراطورياتهم ولكننا نحن في القرن العشرين لا نفهم من أين انبثقوا، وما الذي كون ازدهارهم وقدرتهم، لقد كانوا مجهولين غير موجودين وإذ بهم بدءا من 634م، يظهرون فجأة وينسابون بين الحضارتين. ان هؤلاء البدو الأميين وهؤلاء الرحل المنعزلين تعلما وتثقفوا بقدرة تكيف خارقة، بل سرعان ما أعادوا نشر الثقافتين حتى تخوم السند والبيرينيةفاكتسبت هذه الأصقاع ذاتها ثروة وعروبة(الجامعات، 1983، صفحة 06)

إن اتساع الرقعة إلي بنيت عليها هذه الحضارة الجديدة، لم تكن تستوفي حاجتها بفنون وحرف تقليدية متوارثة، يتقنها المهرة من الصناع، بل تطلبت في جملتها أعمالا وأفعالا وتفننا وتصرفا لا يتأتى إلا بعلوم كعلم العدد والنجوم والرصد والجغرافيا، وعلوم كعلم الهندسة والمساحة واستنباط المياه، وعلوم كعلم الآلات الحربية والمعادن والجواهر والفلزات، وأخرى كعلم الكيمياء والموازين وآلات الرصد والتوقيت.

وكانت عنايتهم بالعلوم تجمع بين الناحيتين النظرية والعلمية، وتحروا أن يكون اشتغالهم بتلك العلوم لا للمعرفة المجردة وحدها، بل للانتفاع بها أيضا.

ولا شك أن أفراد المجتمع آنذاك، أدركوا منافع هذه العلوم، وقدروا أن للعلم بجملته رسالة في الحياة، وأنه من الواجب أن يتولاه الأمراء والوزراء بالرعاية وقد فعلوا، بل لقد تولته الدولة ممثلة في خلفائها برعايتها الخاصة.

ومابينت الحكمة إلا دليل على اهتمام الخلافة بأمور العلم والعلماء، فهي لم تكن خزانة للكتب فحسب، وإنما كانت مؤسسة علمية أشبه بالأكاديمية، عني فيها بجميع الأصول والمراجع فلم تخل مكتبة من وحدة أشبه بمرتكز الوثائق الحدية، وعني فيها بالنقل والترجمة والتأليف العلمي وأنواع الرصيد، وتنمية العلم، وإجراء البحوث.

لكن وبانتهاء العصر الذهبي للحضارة الإسلامية انحرفت الأهداف الأساسية لهذه الحضارة فتخلت عن العلم وأمور العلماء ولم يعد الكثير من المسلمين يعتبرون الإسلام إيديولوجية تطويرية تدعو إلى التغيير، وتسهم في زيادة تفاعل الإنسان مع البيئة المتغيرة من خلال دعوتها لإقامة مملكة الله على الأرض، وإنما أصبحوا يعتبرونه نظاما عقائديا جامعا تحكمه قيود محددة يتم التعامل ضمنها من خلال إقامة مجموعة من الشعائر الطقوسية التي تضمن للفرد دخول الجنة.(الجرباوي، العرب والأزمة الحضارية، 1985)

هذا التحول في النظرة لإسلام أدى إلى انحراف المسلمين عن رسالتهم العلمية، وبدلا من مواصلة ترسيخ المبادئ الأولى، وتحقيق إقامة مملكة الله في الأرض أصبح هدفهم تحقيق إقامة مملكة الإنسان في السماء.

وأثرت هذه النظرة السلبية على قدرة المسلمينفي مواجهة التحديات التي فرضتها عليها التغيرات من حولهم، فلم يستطيعوا مواكبتها أو التحكم بها، مما أفقدهم مع مرور الزمن حيويتهم وإصرارهم على احتلال الصدارة العلمية، وصار" العقل المكون أو الفاعل la raison constituanteفي تراجع عن فاعليته(الجابري، 1989، صفحة 15)

إن الحديث عن الحضارة اليونانية والحضارة الإسلامية، لا يمكن بأي شكل أن يجعلنا نغفل بأن هناك حضارات قد سادتإنه كان بكل من مصر والهند والصين وبابل وغيرها حضارات عظيمة. وصحيح أن شعوب هذه الحضارات قد مارست العلم . أنتجته وطبقته ولكن صحيح كذلك ان البنية العامة لثقافات هذه البلدان، مهد الحضارات القديمة هي بنية يشكل السحر أو ما في معناه وليس العلم العنصر الفاعل والأساسي فيها.(الجابري، 1989، صفحة 17) ويركز الجابري وغيره من المفكرين على ثلاث حضارات هي اليونانية والعربية والأوروبية الحديثة حيث يرى أنها هي وحدها التي أنتجت، ليس فقط العلم، بل أيضا نظريات في العلم، إنها وحدها التي مارست ليس فقط التفكير بالعقل، بل أيضا التفكير في العقل.(الجابري، 1989، صفحة 18)

وبينما كان العرب يعيشون فترة انحطاطهم، وتراجع للعلم، واعتزال عن المشاركة الفعالة في الحضارة الإنسانية، كان غيرهم في أوروبا يعمل على وضع الأسس الأيديولوجية المناسبة لتشكيل ثقافة تلاءم وتعبر عن العصر، ولذلك عمدوا إلى استيفاء واستيعاب المعرفة الإنسانية المتراكمة لدى الحضارة الإسلامية، فأنشئوا مراكز اتصال بينهم وبين المسلمين في كل من بلاد الشام خلال فترة الحملات الصليبية، والأندلس وجزيرة صقلية وهذا مامكن أوروبا من النجاح في تخليص نفسها

من عصورها المظلمة، وأن تدخل عهدا جديدا من النهضة والإصلاح والتنوير أدى بها إلى ثورة في العلم والصناعة.(الجرباوي، العرب والأزمة الحضارية، 1985)

إن الثورة العلمية التي حدثت في أوروبا حملت اسم النهضة الأوروبية الحديثة التي تزامنت انطلاقتها الأولى في القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلاديين مع بداية التراجع الخطير الذي عرفته الحضارة الإسلامية بفعل عوامل داخلية متشابكة متضافرة، ثم سارت الأمور بعد ذلك في الاتجاه نفسه.إذ بمقدار ما كان مسلسل التراجع يعود بالمسلمين إلى الوراء كان مسلسل التقدم والنهضة يخطو بأوروبا خطوات إلى الأمام وقد توج المسلسلان معا، كل في اتجاهه بسقوط الأندلس من جهة وانتقال العلوم العربية إلى أوروبا من جهة أخرى، حيث ستدشن النهضة هناك انطلاقتها الثانية والحاسمة مع القرنين السادس عشر والسابع عشر، متحررة من كل منافس أو مضايق، فأخذت تشق طريقها هي الأخرى، وداخل مجال حيوي فسيح(القارة الأوروبية) ثم سرعان ما أخذت تطرق وتغزو مجالات حيوية أخرى غربا شرقا وجنوبا لتربطها بمجالها الحيوي الخاص المبني على الاحتكار. احتكار المال والعلم والتقنية.(الجابري، إشكالية الأصالة والمعاصرة في الفكر العربي الحديث والمعاصر صراع طبقي أم مشكل ثقافي، 1984)

إن غالبية المخترعات التي غيرت مجرى الحياة في القرون الوسطى حسب الدكتور **مصطفى نظيف** كانت من ابتكار الصناع، ويكاد لا يكون أثر أحدثه فيها، إذ كان للبون الذي وقع بين العلم النظري، وبين الصناع والفنون التطبيقية أن صارت الصنائع تجري في سبيلها معتمدة على حذق الصانع ومقدرته على التفنن والاختراع.

ثم أخذ البعد بين العلم والصناعة في التناقص، وتطورت بالتدريج العلاقة بينهما إبان القرن 19، وخصوصا بعد الكشوف التي توصل إليها "فاراداي" في الكهرباء، إذ امتد بها العلم إلى مواضيع لم يسبق طرقها، وبحلول القرن العشرين، لم يبق ميدان من ميادين التفكير أو العمل إلا وقد غزاه العلم، فأوجد عالما جديدا بوسائله الميكانيكية والكيميائية والكهربائية والإلكترونية، التي أبطلت الوسائل القديمة، وأصبح لا سبيل هناك إلى اختراع جديد إلا إذا استنجد بالعلم للوصول إليه.

وقد شهد العالم بذلك انتشار التخصص الدقيق واستمرار انقسام فروع المعرفة العلمية إلى تخصصات أضيق نطاقا ومن هنا جاء اهتمام الدولة والقطاع الخاص بتزويد العلم باحتياجاته

لاقتناعهم بارتفاع عائد الاستثمار في الميدان العلمي فتلاحم العلم النظري مع العلم التطبيقي إلى درجة لم يشهدها العلم من قبل.

وهكذا دخل العلم منعطفا جديدا في تطوره واقسم العالم إلى متقدم منتج للعلم والتكنولوجيا وعالم متخلف مستهلك لنتائج العلم والتكنولوجيا، وأضحى سوقا أساسية للمنتجات الحضارية من جهة ومن جهة أخرى شكل حقل تجارب للنقد الوافد من الغرب المتطور: قسم يشكل تهديدا للبشرية بالإبادة النووية من قبل نصفها الأغنى، وقسم أخر يشكل المحنة الكبرى التي تعاني منها البشرية الفقيرة، التخلف ونقص التغذية، والمجاعة إن التفاوت بين القسمين يرجع إلى سبب واحد زيادة العلم والتكنولوجيا لدى الأغنياء، ونقص العلم والتكنولوجيا لدى الفقراء.(عبد السلام، 1989، صفحة 13)

إن العالم دخل بفعل التقنيات المتطورة في المجال الإلكتروني والذري، أو ما أسماه **هيرمن** كاهن hirmankahn . مجتمع ما بعد الصناعة. وما أتى به من تغيرفي بنية العمل وعلاقاته. وانتشارالأتمتةautomation وتلاحم مكونتي العلم والتكنولوجيا في المنظومة التكنولوجية والنمو الواضح في الصناعات الكيماوية والإلكترونية(الخولي، 1990، صفحة 56)

والبعد المحوري في مفهوم المجتمع ما بعد الصناعة يتمركز حول المعرفة والمعلومات لذا يطلق عليه مجتمع المعرفة أو مجتمع المعلومات وبظهور المجتمع ألمعلوماتي، أو مابعد الصناعي أو الموجة الثالثة كما يسميها البعض من المفكرين، تغيرت ملامح الحياة على الأرض، وتكونت نظرة جديدة وتقسيم جديد للمجتمعات، تتلخص في ثلاثة أقسام رئيسية هي : المجتمع الزراعي المجتمع الصناعي، المجتمع المعلوماتي.

ويضع **أنجبرج** الفروق بين مختلف المجتمعات من خلال الجدول رقم(1)

جدول رقم 1: *مقارنة بين المجتمع الزراعي والمجتمع الصناعي والمجتمع المعلوماتي*

الخاصية	المجتمع الزراعي	المجتمع الصناعي	المجتمع المعلوماتي
– تركيب القوة الإنتاجية. – شكل القوة الإنتاجية	– القوة الإنتاجية للأرض (الأرض المزروعة) – إنتاجية الماديات (تكاثر إنتاج الظاهر الطبيعية بصورة فعالة	– القوة الإنتاجية للقوة المحركة (الآلة التجارية). – إنتاجية الماديات (التغير الفعال	– القوة الإنتاجية الإعلامية (الكمبيوتر). – إنتاجية المعرفة (تنظيم مختلف

	بزيادة تكاثر الإنتاج النباتي). – زيادة المنتج الزراعي والعمل اليدوي والزراعة والحرف اليدوية.	للظاهرة الطبيعية والتوسع فيه بديل للعمل الجسماني). – السلع الصناعية والنقل والطاقة وصناعة النقل والآلات والخدمات.	الوظائف الطبيعية والاجتماعية بديل للعمل الذهني). – الإعلام وظيفة ومنهج، صناعة الإعلام، صناعة المعرفة، صناعة الأنظمة).
– التركيب الاجتماعي – الإنتاج والعلاقات الإنسانية – الصفة المميزة للشكل الاجتماعي	– ربط الإنسان بالأرض والعمل الإجباري. – مجتمع القرية المغلق، مجتمع تقليدي ودائم مجتمع أبوي، المكانة الاجتماعية للأب.	– تقييد الإنسان بمكان الإنتاج والعمل المأجور. – مجتمع المدينة المكثف، مجتمع ديناميكي، تنافسي حر، مجتمع محكوم بنمط الرفاهية والوفرة.	– تقيد الإنسان بالنظام الاجتماعي العمل التعاقدي. – مجتمع الشبكة المتأثرة بمجتمع ابتكاري أمثل، نمط التنمية الاجتماعية ومجتمع متعدد الوظائف.
– النظرة إلى القيم السائدة – معيار القيمة – معيار الفكر	– القانون الطبيعي المحافظة على استمرار الحياة – فكر يدور في فلك الله،	– الإبداع المادي، إشباع الرغبات الحسية والعاطفية. – فكر يدور في فلك	– خلق وابتكار المعرفة، السعي لتحقيق رغبات اجتماعية متعددة. – فكر يدور في فلك

	(الدين) المبدأ اللاهوتي.	الإنسان(العلوم الطبيعية) الديمقراطية الحرة.	الإنسانية(العلوم القصوى) الديمقراطية والوظيفة.
– معيار الأخلاق	– القانون الإلهي.	– حقوق الإنسان الأساسية (حقوق الملكية)	– إحساس الإنسان بأنه صاحب رسالة، ضبط النفس

المصدر:(زاهر، 1985، الصفحات 98–99)(العلم والمجتمع، 1978–1979، صفحة 125).

ويرى عالم الاجتماع**دانييل بل** أن المشكلة الرئيسية لمجتمع ما بعد الصناعة هي تنظيم العلم والمعرفة، ويضيف إلى ذلك أن البناء الأول والرئيسي في المجتمع القادم سيكون الجامعات وأنها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع والعصر كله سيدور حول الأفكار.(زاهر، 1985)

إن مظاهر الثورة العلمية التي تحيط بنا من كل جانب، وتبث فينا أثارها بإلحاح تتلخص في خمسة مميزات أساسية هي:(زريق، 1984)

- تسارع التقدم العلمي، وتضخم المحصول المعرفي، فبعض الباحثين مثلا، يقدرون أن حجم المعرفة يتضاعف اليوم، في مدة تتراوح بين سبع سنوات وعشر، وذلك تبعا للمقياس المتخذ(الاكتشافات والاختراعات والمنشورات العلمية أو عدد العاملين في العلوم المختلفة) أي تطور العلم في هذه الفترة القصيرة يعادل تطوره المديد عبر ألاف السنين منذ نشوء المعرفة ويرتقب كذلك أن هذه الفترة القصيرة أخذة في التقلص أصبحت اليوم ومع التقدم التكنولوجي ولانتشار السريع للمعلومات عبر الانترنيت لا تتعدى سنة أو سنتين على الأكثر.
- قيمة وروعة النتائج التي حققها هذا التقدم العلمي والتكنولوجي وتوسع المنافع التي توصلت إليها المعرفة، وأهمها جزئية المادة وطبقات الفضاء.
- تصاعد أعداد المشتغلين بشؤون العلم والتكنولوجيا في المجتمعات المتقدمة، ويبدو حسب ما هو متداول بين المفكرين أن 80–90 من جميع العلماء الذين ظهروا في التاريخ يعيشون في هذا العصر.
- تضخم الموارد المالية التي تخصصها الحكومات والمؤسسات الخاصة للشؤون العلمية.
- تسارع التغير ضمن وسائل الإنتاج وأشكال الاستهلاك وفنون العيش.

إن العلم وجد بوجود الإنتاج وقد انصب في بداية الأمر حول المفهوم فقط، غد غلب عليه الطابع الفني، الذي استهدف من خلاله المحافظة على النوع وتوفير أساليب العيش البدائية ثم انتقل إلى مفهوم نظري بظهور المدن هدفه توسيع أفاق المعرفة النظرية وتخليه عن الجانب التطبيقي الذي عني به الصناع والحرفيون بمعزل عن العلماء الذين انكبوا في مكاتبهم ودورهم العلمية بعيدا عن المجتمع. ثم إلى التحام بين الجانب النظري والجانب التطبيقي حيث حدثت قفزة هائلة في تقدم العلوم، وخرج العلماء آنذاك من عزلتهم ليعيشوا مشاكل المجتمع وأزماته، ويقيموا الحلول المناسبة لذلك، وهذا ما فتح أفاقا للعلم والتكنولوجيا نشهد أثارها في هذا العصر الذي تسارع فيه التغير ضمن وسائل الإنتاج وأشكال الاستهلاك وكذا فنون العيش وأساليب العمل والنظم السياسية والاقتصادية، والتوجيهات الفكرية والخلقية.

وعموما فالتطور العلمي بشقيه النظري والتطبيقي شهد ثورة عارمة لم تشهدها البشرية من قبل، انتقل من خلالها المجتمع من حضارة مواد خام، وإنتاج رؤوس أموال إلى حضارة معرفة وإعلام، إذ لا ريب في العلم هو الحقيقة المركزية في حياة الأفراد منذ أقدم العصور ولا مراء في أن شكل العالم الحالي هو إنتاج العلم والتكنولوجيا ويظهر ذلك جليا من خلال نتائج تلك الجوانب من العلم والتكنولوجيا التي قضت على الفقر والمرض والموت المبكر وكذا نتاج تكنولوجيا الاتصالات التي جعلت مفهوم العالم الواحد حقيقة واقعة ونتاج العلم الذي أتى بالثورة الطبيةالمسؤولة عن التفجير السكاني ونتاج العلوم والتكنولوجيا التي أدت إلى إنتاج الغداء الحديث والمواد الكيماوية والمبيدات الحشرية الجرثومية مما يبقى هؤلاء السكان أملين في غد أفضل، ونتاج العلم الذي قفز بالإنسان لسبر أغوار هذا الكون الكبير بفضل تكنولوجياالفضاء ومازال الإنسان يحقق أفضل النتائج والاكتشافات، ما بقي يعتمد على العلم.

2.1 الجامعة ودورها في المجتمع

إن الجامعات هي طليعة التغيير نحو الأفضل لأن التعليم ولاسيما التعليم الجامعي يعد أهم وسائل التطور والتحديث في المجتمعات. فإنشاء الجامعات حقق للبشرية تقدما ملموسا وكبيرا في مجالات الحصول على المعرفة الأكاديمية والفكر النقدي. والجامعات في واحد من أهدافها الأساسية إلى جانب التدريس والبحث العلمي خدمة المجتمع، لذا فإن عليها أن تكون متكاملة مع المجتمع واعية ومدركة لاحتياجاته وتطلعاته فأصبحت الجامعات اليوم أحد أهم المؤسسات التي تسهم في توجيه المجتمع والتأثير في اتجاهاته

إن الجامعات بمعناها الحديث بدأت في الأساس بوصفها مؤسسات مدرسية، وتطورت وتقدمت بفعل عوامل وظروف اقتصاديةواجتماعية وسياسية وثقافية رافقت عملية الانتقال في المجتمعات الأوروبية من العصر الإقطاعي إلى العصر البورجوازي ويشاهد ذلك بشكل واضح في فرنسا حيث انتقلت المدارس والطلبة من الأديرة إلى المدن.

ويرى آخرون أن مفهوم الجامعة قد ظهر حينما تم الاعتراف بجامعة بولونيا في إيطاليا وبعدها جامعات أخرى من قبل البابا وإمبراطور روما(هادي، 2010، صفحة 14)

1.2.2 تعريف الجامعة:

تعددت الآراء واختلفت حول تحديد مفهوم الجامعة، وذلك حسب الأهداف التي تنشدها كل جامعة.فكل مجتمع ينشأ جامعته ويحدد لها أهدافها بناء على ما تمليه عليه مشاكله ومتطلبات واقعه وتوجهاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

ومن بين التعاريف المتعلقة بمفهوم الجامعة بأن هناك من يعتبرها المصدر الأساس للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته، فان المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتمهيد الظروف الموضوعية بتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى(ولد خليفة، 1989، صفحة 177)

كما تعتبر الجامعة أيضا مؤسسة تعليمية ومركز للإشعاع الثقافي ونظما ديناميكيا متفاعل العناصر، تنطبق عليه مواصفات المجتمع البشري، حيث يؤثر مجتمع الجامعة في الظروف المحيطة ويتأثر في نفس الوقت.

أما المشروع الجزائري في المرسوم التنفيذي رقم 83 . 544 فقد اعتبر في مادته الأولى إن الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي وهي موضوعة تحت سلطة الوزير المكلف بالتعليم العالي (المرسوم رقم 83- 544، 1983).

غيرأن المشروع أعطى تكييفا جديدا للمؤسسة الجامعية وذلك في القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99.05، إذ عرفها في المادة 31 منه على أنها مؤسسة عمومية ذات طابع ثقافي علمي مهني(قانون رقم 99-05 ، 1999).

وهو نفسه ما ذهب إليه المشروع الفرنسي في قانون 12 نوفمبر 1968 حيث عرفها في المادة الثالثة منه أنهامؤسسات عمومية ذات طابع علمي وثقافي تتمتع بالشخصية المعنوية

والاستقلال المالي وتتشكل من وحدات التعليم والبحث(قانون صادر في 12 نوفمبر 1968 ، 1968).

وأكد المرسوم التنفيذي رقم 03.279 على نفس التعريف حيث اعتبر في مادته الثالثة أن الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنويةوالاستقلال المالي(المرسوم التنفيذي رقم 03- 297، 2003).

يترتب على هذه التعاريف مجموعة من العناصر أهمها مايلي: أن الجامعة:

- مؤسسة عمومية ذات طابع إداري.
- تتمتع بالشخصية المعنوية.
- الاستقلال المالي .
- التخصص.

إن الجامعة باعتبارها مؤسسة عامة تتمتع باستقلال قانوني نسبي، يترجم بشكل أساسي المستوى التنظيمي، وذلك من خلال وجود أجهزة إدارية خاصة تتمتع بالسلطات التقريرية الضرورية، وكذلك إقرار كل الإجراءات المتعلقة بنشاطها وتتحمل مسؤولية أعمالها، إن هذا يعتبر مطلبا من مطالب الاستقلال الذي يهدف إلى إيجاد حرية العمل وتجنب تدخل السلطة المركزية.

كما أن الجامعة باعتبارها مؤسسة عمومية تتمتع بالشخصية المعنوية تستطيع المطالبة بحقوقها أمام القضاء، كما يعطيها القانون حق الادعاء حتى ضد الجهة التي تحت وصايتها وهي على هذا الأساس قد تكون مدعية أو مدعى عليها أمام المحاكم القضائية.

كما يترتب على اعتبار الجامعة شخصا معنويا، تلقى الهبات والتبرعات والوصايا.(المرسوم التنفيذي رقم 98 – 253 ، 1998)

ومن عناصر اعتبار الجامعة مؤسسة عامة تخضع مثل شخص معنوي عام لمبدأ التخصص الذي نجده مجسدا في ميدان التعليم والبحث والتكوين المتواصل الذي تقوم به الجامعة بمعنى أن الجامعة لها صلاحيات ومهام محددة في مرسوم إنشائها لا يجوز الخروج عنها، ولا تستطيع استعمال ذمتها المالية في نشاط آخر غير التعليم والبحث والتكوين المتواصل وكل ماله علاقة بموضوعها.

أما بالنسبة للوصاية، فإن الجامعة باعتبارها مؤسسة ترتبط دائما بسلطة وصية عنها . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي . تمارس عليها الرقابة على أجهزتها وأعمالها وذلك ماأكده المشروع

الجزائري في المادة 03 من المرسوم تنفيذي بناء على اقتراح من الوزير المكلف بالتعليم العالي وتوضع تحت وصايته.

إن الجامعة تعتبر مؤسسة للتكوين، تنشد الاستقلالية لتحقيق أهدافها في إنتاج ونشر المعرفة، هي تمثل الركيزة الأساسية للتعليم العالي، حيث تساهم في بناء الإنسان معرفيا وثقافيا، وتمكنه من تنمية مهاراته على النحو الذي يساعد على تنمية الموارد البشرية في كافة التخصصات التي خطط التنمية المستدامة.

فهي المسؤولة عن تكوين الفرد علميا ومنهجيا قصد إعداد إطارات كفؤة ذات مستوى عالي الخبرة الفنية في مختلف التخصصات والعلوم، قصد تلبية الحاجات المختلفة ذات الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي في مخططات التنمية الشاملة للمجتمع باستخدامها الأدوات وأساليب البحث العلمي.

2.2.3 وظائف ومهام الجامعة:

إن الوظيفة الأساسية للجامعة هي العلم والمعرفة والعمل على تطويرهما باستخدام كافة الوسائل، البشرية والمادية ومختلف الأجهزة والقوانين التي تسهل لها هذه الوظيفة.

وبما أن المجتمع يتطور باستمرار فإن على الجامعة التكيف مع هذا التطور والتكيف مع كل ما هو سواء على الصعيد المحلي أو الخارجي، من خلال تجديد برامجها وتطويرها كلما اقتضت الضرورة ذلك، وأن تلتزم أيضا بثقافة المجتمع، وتستجيب لمتغيرات المحيط الاقتصادي والاجتماعي والسياسي لأنها تتأثر به وتؤثر فيه، وعلى هذا الأساس، فإن الوظائف الأساسية للجامعة تتلخص في ثلاث وظائف:

وظيفة التدريس ونشر المعرفة:

وذلك من خلال ماتزود به الطلبة من معلومات في مختلف التخصصات والمادين.

إن للجامعة دور كبير في تقديم المعرفة، وتشجيع القيم الأخلاقية والنهوض بالطبقات الاجتماعية التي تؤدي إلى التقدم الاقتصادي والاجتماعي، وذلك عن طريق دورها في تبسيط المعارف الجديدة، والمحافظة عليها وتنميتها وتوصيلها إلى أفراد المجتمع، بما يحقق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كما تقوم بدارسة التراث الإنساني دراسة ناقدة بناءة، بما يضمن استمرار العناصر الصالحة للمجتمع، ويحقق استمرار الثقافة الإنسانية(صقر، 2005، صفحة 26)

إنتاج المعرفة وتجديدها وترقيتها بواسطة البحث العلمي:

يعتبر القيام بالبحوث في الجامعات سببا رئيسيا ومهما في رفع المستوى التعليمي وحتى تكون هذه البحوث ناجحة وناجعة يجب أن تركز على المشكلات المختلفة التي تواجه المجتمع ومتطلباته. إذ يمكن القول أن استمرارية الجامعة في إنتاج المعرفة، أو حتى استمرارية المجتمع بإيجاد حلول لمشكلاته، وتنمية يتوقفان على ما ينتج من بحوث سواء مؤسسات التعليم العالي أو في مختلف مراكز البحوث.

لذلك فإن البحث العلمي يمثل أحد أهم مرتكزات الجامعات المعاصرة، فإن الجامعة تصبح معاقة إذا هي أهملت البحث العلمي.

إذا ما تمت الأبحاث النظرية والعلمية في جامعة ما، تحولت إلى مؤسسة فضولية تتطفل على ما وصل إليه البحث في غيرها من المؤسسات، وتقدمه تقديما لا روح فيه للابتعاد عن جوها، ولأنها لا تستطيع أن تقدم من الدراسة ما يؤكد أو ينفي ما استطاع الغير أن يصل إليه(الخميسي، 2003، صفحة 26)

توفير يد عاملة مؤهلة في مختلف الوظائف والمهن:

وتعد هذه الوظيفة إحدى الوظائف الرئيسية والمهمة التي تؤديها الجامعة في تنمية القوى البشرية المؤهلة والمدربة للاستفادة منها في النهوض بالمجتمع وتطوره.

يمكن أن ينظر إلى الجامعة من زاوية إنتاجها للقوى البشرية المدربة على أنها مؤسسة إنتاجية لذلك أصبحت من مسؤوليات الجامعة أن تأخذ على عاتقا مسؤولية التدريب بعد الإعداد لأن التدريب من خلاله يستطيع نشر الاتجاهات الحديثة في مجالات التخصصات المختلفة(مرسي، 1987، صفحة 25)

وتعد عملية إعداد القوى البشرية من أهم القضايا وأكثرها إلحاحا على الجامعة على أساس أنها المسؤولة عن تزويد الطالب بالمعارف والمعلومات والمهارات والمبادئ التي ترفع طاقته وقدرته على الإنتاج وباعتبارها أيضا مركز تدريب يزوده بالطرق العلمية والأساليب المتطورة في الأداء الجيد، كما أنها تمنحه خبرات ومهارات ذاتية وتقوم بصقل قدراته العقلية.

إن الجامعة في مفهومها الأصلي القديم لم تكن أكثر من مكان يلتقي فيه الطلاب والأساتذة، ولم تكن استجاباتها في ذلك الوقت استجابة لحاجات طلاب المعرفة.

أما الجامعة المعاصرة فإن لها عموما ولائين أحدهما لعالم العلم والمعرفة، بكل ما يتطلبه من عزلة وترفع، وموضوعية وحرية، والثاني للمجتمع الذي تعدها بالرعاية والتمويل ويتوسل بها لحل كثير من مشكلاته وقضاياه الحادة.(الخميسي، 2003، صفحة 26)

فالجامعة هي واحدة من المجتمعات العلمية التي تستهدف توجيه المعرفة والعلم نحو الأغراض الإنسانية، ومن ثم قادرة على تحديات التنمية الشاملة.

وبالنظر إلى النصوص القانونية والتنظيمية التي وضعها المشرع الجزائري والسارية المفعول، فغن مهمة الجامعة تتمثل في التعليم والبحث والتكوين المتواصل وهي وظائف ومهام إلزامية وأساسية تقوم بها الجامعة، عن الوظيفة المزدوجة للجامعة المتمثلة في التعليم والبحث هي نقطة لقاء تشترك فيها أغلب جامعات العالم.

وقد نصت المادة 05 من المرسوم التنفيذي رقم 03 . 279 أن المهام الأساسية للجامعة الجزائرية في مجال التكوين العالي تتمثل على الخصوص فيما يأتي:(المرسوم التنفيذي رقم 03- 297، 2003)

- تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.
- تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث.
- المساهمة في إنتاج ونشر العلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- المشاركة في التكوين المتواصل.

إذ تتمثل وظيفة التعليم في الجامعة الجزائرية في ما تقوم به هيئة التدريس في شكل محاضرات ودروس تلقن للطلبة في مختلف التخصصات لتزويدهم بمجمل المعارف الجديدة في مختلف التخصصات.

أما وظيفة البحث العلمي الذي يعتبر إلزاميا تقوم به جميع الجامعات في الجزائر، لان وجود جامعة بدون بحث علمي لا معنى لها، فهو الشرط الذي يضفي عليها هذا الاستحقاق ذلك لأنه هو الطريقة والأداة لمعرفة الواقع واكتشاف الحقائق، وتتمثل نشاطات البحث العلمي في تلك البحوث التي يجريها الطلبة سواء في التدرج أو ما بعد التدرج والدراسات العليا بمناسبة تخرجهم، وكذلك البحوث التي تتولاها هيئة التدريس من الأساتذة الباحثين، لان الأستاذ الجامعي كونه مدرس، فهو أستاذ باحث في نفس الوقت وملزم بواجب البحث العلمي على غرار ما هو معمول به في جامعات العالم.

وتنحصر نشاطات البحث التي يقوم بها الأساتذة سواء بصفة فردية، أو في شكل جماعي في إطار وحدات البحث، ومخابر وفرق البحث الجامعية، ومراكز البحث المختلفة كما أن هذه البحوث قد تكون نظرية أو تطبيقية، تتناول موضوعات تهتم بالمجتمع، وتكون لها علاقة بالتنمية في الدولة.

يلخص لنا المرسوم التنفيذي رقم 03 . 279 مهمة الجامعة البحثية في المادة السادسة منه إذ جاء فيها مايلي:(المرسوم التنفيذي رقم 03- 297، 2003)

تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي على الخصوص فيما يأتي:

- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي .
- ترقية الثقافة الوطنية ونشرها.
- المشاركة في دعم القدرات العلمية الوطنية.
- تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني.
- المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثراءها.

3.2.5 أهداف الجامعة:

تتعدد أهداف الجامعة والتعليم العالي من مجتمع إلى آخر، فهناك مجموعة من الاعتبارات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والأيديولوجية، يمكن من خلالها لكل كمجتمع أو بالأحرى لكل دولة أن تحدد انطلاقا من هذه الاعتبارات الأهداف العامة للجامعة والتعليم العالي على أراضيها.

لكن هناك شبه اتفاق على أن للجامعة اليوم مجموعة أهداف عامة تسعى من خلالها إلى إرساء أسس تنمية شاملة،انطلاقا من الدور الحاسم الذي تلعبه الجامعة داخل المجتمع باعتبارها مركز إشعاع ثقافي وعلمي يتعرف من خلاله المجتمع على مشكلاته، ويحاول أيضا من خلاله أن يعالجها.

ولعل من أبرز هذه الأهداف مايلي:(الخميسي، 2003، الصفحات 25-26)

- تطوير البحث العلمي وتشجيع إجراءه داخل الجامعة وخارجها.
- السهام في تعديل وتطوير الاتجاهات في المجتمع المحيط نحو الأفضل.
- نشر المعرفة والثقافة وإشاعتها.
- سد حاجة المجتمع من الكوادر المتخصصة والكفاءات الوطنية

- المدربة وإعدادها لمختلف مجالات الحياة.
- دراسة مشكلات المجتمع المحيط وفهمها وتحليلها، والبحث عن حلول مناسبة لها.
- مواكبة الانفجار المعرفي وثورة المعلوماتية الحادثة في العالم، واستثمار معطياتها لصالح المواطن والمجتمع.
- تدعيم القيم الروحية لدى الشباب حتى لا تنقطع صلاتهم بتراثهم الأصيل.
- مواكبة التغير الحادث من حول الجامعة، والإسهام في تكييف المجتمع له ومحاولة استشراف مستقبله والإعداد له.
- الإسهام في تنوير المجتمع من حولها بالتيارات الفكرية المختلفة وتنفيذها وتوضيحها والرد عليها.
- تدريب إعادة أصحاب الكفاءات لمواكبة الجديد والمستحدث في مجالات تخصصاتهم.

4.3.1 خصائص الجامعة ذات الطراز العالمي:

إن الجامعة ذات الطراز العالمي لها ثلاث مزايا مهمة لها هي:

- الجودة العالمية للتعليم والتفوق في البحث العلمي.
- نشر المعرفة.
- المساهمات المتميزة في الثقافة والعلوم والحياة المدنية.

ويمكن أن نفصلها في مجموعة خصائص تحدد في الآتي:

- أنها ذات اعتبار عالمي في البحث العلمي.
- ذات اعتبار في التدريس.
- تمتلك عددا من الباحثين المتميزين عالميا.
- معترف بتفوقها من قبل الجامعات العالمية الأخرى ومن المؤسسات خارج التعليم العالي.
- تمتلك عددا من الأقسام العلمية ذات المستوى العالمي المتميز.
- بالتركيز على البحوث الرائدة التي تتميز بها الجامعة تستطيع إحراز الأسبقية في هذه المواضيع.
- تبتكر أفكار رائدة وتنتج بحوثا أصلية وتطبيقية بكثرة.
- تجذب أفضل الطلبة وتنتج أفضل الخريجين.
- تنتج بحوثا رائدة وتحصل على أفضل الجوائز العالمية.

- يمكنها جذب أفضل الأساتذة والباحثين العالميين للعمل فيها.
- تجذب أكبر الأعداد من طلبة الدراسات العليا.
- تجذب أكبر الأعداد من طلبة الأجانب.
- عالمية في سوقها وعملها الأكاديمي من حيث الارتباطات العالمية وتبادل الأساتذة والطلبة والزائرين العالميين.
- تحصل على أموال عالمية من جهات عديدة فيما عدا الدولة كالقطاع.
- توفر لطلبتها وأساتذتها بيئة أكاديمية وعلمية صحية وبأرقى المستويات.
- تمتلك قيادة إدارية ورؤية إستراتيجية وخطط تطبيق.
- تخرج طلبة يحصلون على مستوى عال جدا من الوظائف ذات النفوذ في الدولة والمجتمع.
- لها تاريخ طويل من الناتج ذي المستوى التميز.
- تقارن دائما بنظيراتها من الجامعات ذات الطراز العالم المتميز.
- عندها الثقة الكافية لوضع مشاريعها وخططها بدون الاعتماد على جهات خارجية.

5.2.3 الجامعة والمجتمع:

إن الجامعة مؤسسة تربوية تعليمية لا خلاف على مكانتها وأهميتها، بالنسبة لإعداد الأجيال وخدمة المجتمع، وقد أصبح من الأهداف العامة لفلسفة التعليم الجامعي ربطه بالمجتمع، واستخدم مؤسساته كمركز إشعاع يستهدف خدمته عن طريق إجراء البحوث والدراسات العلمية في كافة المجالات، استثمار نتائجها بما يحقق التطوير والارتقاء بكافة الممارسات التي تساعد في خدمة المجتمع، وتحقيق التطور العلمي وإيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي.

وقد أكدت الأبحاث أنه لا مكان في الوقت الحاضر للتعليم المنعزل عن المجتمع ومشكلاته، وإن التعليم العالي الفعال هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة أفراد المجتمع وحاجاتهم ومشكلاتهم والقادر على أحداث التنمية الشاملة.(عزب، 2011، صفحة 21)

إن التعليم الجامعي لديه القدرة على مواجهة تحديات العصر بما يملكه من كوارد بشرية وإمكانيات مادية وبحثية، وهو رائد التطوير والإبداع، وتنمية القوى البشرية التي هي أهم ثروة

يملكها المجتمع، وهو المسؤول عن نقل المعارف العلمية والتكنولوجية وإنتاجها وتطبيقها بحكم مهامها ووظائفه وبحكم نوعية أعضاء هيئة التدريس فيه وما يقومون به من أبحاث علمية.

ويمكن القول أن خدمة المجتمع هي الترجمة الفعلية لوظائف الجامعة من أجل التكيف مع الحاجات الثقافية المتزايدة التي نمت نتيجة اتساع وقت الفراغ والتسهيلات التي منها وسائل الاتصال الحديثة.(عزب، 2011، صفحة 21)

لذا فإن الجامعات الناجحة في العصر الحالي هي تلك التي تفتح أبوابها للمجتمع من حولها، بحيث تتحسس مواطن الداء فيه، وتحاول أن تضع العلاج المناسب، بل وتكون حاضنة ومترجمة لطموحات أفراد المجتمع.

إن الجامعة في إطار وظيفة خدمة المجتمع يمكن أن تقوم بنشر وإشاعة الفكر العلمي المرتبط ببيئة الكليات وتقوم بتبصير الرأي العام بما يجري في مجال التعليم فكرا وممارسة وأيضا عليها أن تقيم مؤسسات المجتمع وتلقي بمقترحات لحل القضايا ومشكلات المجتمع، وتدلي بتصورات وبدائل، وأيضا تثير وتشيع فكرا تربويا داخل المجتمع، في ضوء مقولة التعليم كالماء والهواء.(عمار، 2001)

هناك عدة تعريفات لمفهوم خدمة الجامعة للمجتمع يمكن تصنيفها فيما يلي:

فهي تعني: أي برنامج منظم تقوم به الجامعة لفهم وتشخيص المشكلات العامة والعمل على حلها، مستخدمة في ذلك إمكانياتها المادية والبشرية، وتعني تطبيق المعرفة في حل ما يواجه المجتمع من مشكلات من خلال لبرامج والبحوث التطبيقية التي تقدمها الجامعة لمؤسسات المجتمع، كما تعني كل ما ليس من أمور التدريس وله علاقة بالجماعات الخارجية.(عزب، 2011، صفحة 23)

والجامعة في قيامها بخدمة المجتمع الخارجي تعتمد على التمويل الذاتي من مميزاتها المخصصة لها من الدولة أو تعتمد على تمويل من قبل بعض المؤسسات الاجتماعية الإنتاجية أو الخدمية التي تستفيد من الجامعة.

وإذا أردنا أن نضع تعريفا محددا لمفهوم خدمة الجامعة للمجتمع فيمكن القول: أنه نشاط تقوم به الجامعة لحل مشكلات المجتمع أو لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتعتمد في ذلك على إمكاناتها المادية والبشرية.

6.2.1 نشأة مفهوم خدمة الجامعة للمجتمع:(عزب، 2011، الصفحات 24-26)

يمكن القول أنه قبل نشأة مفهوم خدمة الجامعة للمجتمع كانت في عزلة عن المجتمع تماما، وذلك منذ نشأة الجامعة في القرنين الثاني عشر والثالث عشر، حيث كانت الجامعة آنذاك كيانا منعزلا ومستقلا، لها اهتماماتهاالذاتية الأكاديمية والبحثية. وازدادت الهوة بين الجامعة والمجتمع آنذاك لان التعليم اكتسب طابعا أرستقراطيا، كما كان هناك تركيز فقط على العلوم الدينية في التعليم، وبالتالي اقتصر التعليم على اللغة اللاتينية وكل هذا من أجل خدمة الكنيسة فقط.

وظل الحال كذلك حتى فجر الثورة الصناعية في القرن السابع عشر الميلادي، ورغم تغير أحوال المجتمع الأوروبي في الصناعة والإنتاج، وتوالي الكشوف العلمية واتضاح الحاجة إلى المهن الأخرى، إلا أن الجامعة في البداية رفضت الإعداد لتلك المهن الأخرى مثل الهندسة والمحاسبة والزراعة والإدارة، وظلت

تحتضن مهنة اللاهوت والقانون والطب متأثرة في ذلك بالتراث الإغريقي الذي يفصل بين الفكر والعمل، والذي يحترم الفكر ويحتقر المهن التي تحتاج إلى عمل يدوي.

وترجع بذور نشأة مفهوم خدمة الجامعة للمجتمع كوظيفة منذ عام 1775 من خلال عدة محاضرات للحرفيين والميكانيكيين بمعهد جلاسقوبجامعة اندرسون، وأدى هذا إلى إنشاء أول معهد للعمال الميكانيكيين عام 1796، وانتشرت بعد ذلك هذه المعاهد كثمرة لتعاون الجامعة مع المجتمع.

وفي الولايات المتحدة الأمريكية ظهرت خدمة الجامعة للمجتمع، مع انتشار التعليم الجامعي المتأثر بالفلسفة البراغماتية، تلك الفلسفة التي تبلورت نتيجة مناخ فكري واجتماعي وثقافي خاص بهذا المجتمع، ولقد ظهرت بوادر تأثير البراغماتية في التعليم الجامعي في تقرير لجنة ماساشوستس التشريعية في هارفارد عام 1850، حيث جاء في هذا التقرير: لقد فشلت الكليات في التجاوب مع آمال وطموحات الناس في الولاية، فالكليات ينبغي أن تفتح أبوابها للأولاد الذين يبحثون في تعليم محدد، لأغراض محددة يسعون إليها، إنها ينبغي أن توفر للناس التعليم العلمي (التطبيقي) الذي يحتاجونه، وليس القراءات الكلاسيكية التي لا تناسب سوى الطبقات الارستقراطية، إننا ينبغي أن نساعد الشباب لأن يكونوا فلاحين أو ميكانيكيين أو تجارا.(براهيمي، 2012)

ثم بعد ذلك صدور قانون موريل في عام 1862 والذي يتضمن: أنه في حالة قيام كلية أو اثنين بالتدريب العلمي لأبناء المجتمع في مجال الزراعة اوا الهندسة، فإنه سوف يتم تقديم معونة لهذه الكليات من خلال المجتمع كحافز لخدمة الجامعة للمجتمع، في عام 1907 يؤكد مدير جامعة ويسكونس أن مهمة الجامعة هي أن تنتقل إلى بيوت الناس لتقدم لهم ما يحتاجونه وبالتالي تأصلت فكرة خدمة الجامعةللمجتمع كمفهوم.

عوامل نشأة خدمة الجامعة للمجتمع: يمكن تصنيفها فيما يلي:

- زحزحة العلم للفلسفة كي يحتل مكانتها المرموقة في العصر الحديث، عصر العلم.
- الثورة الصناعية والتي تعد ترجمة تطبيقية للعلم.
- ظهور الحاجة إلى مهن أخرى نتيجة الثورة الصناعية، وكان لا بد أن تتحمل المعاهد والجامعات الإعداد لتلك المهن المواكبة التقدم الصناعي.
- ظهور أفكار وفلسفات جديدة من نفعية وواقعية وبراغماتية، وكلها تدعو إلى التحول من النظري المثالي إلى التطبيق العملي الواقعي، النفعي ، وهذا أدى إلى أن تحول الجامعة اهتماماتها إلى التطبيق العملي لأفكارها ونظرياتها، وهذا يتم في المجتمع الخارجي بطبيعة الحال.
- ما قامت به حركة التنوير في القرن الثامن عشر من حيث التوعية بأهمية المعرفة بالنسبة للتقدم الاجتماعي ورقي الفرد، وبالتالي زاد إقبال الناس على الجامعة، وزاد ارتباط الجامعة بالمجتمع.
- النمو الاقتصادي خلال القرن عشر وحاجة هذا النمو إلى طاقة بشرية وأيدي عاملة مدربة، بحيث لا تمثل عبئا ثقيلا على الإنتاج الصناعي والتجارة والزراعة وأنواع الخدمة المدنية كلها، والجامعة بالطبع هي القادرة على القيام بإعداد تلك الطاقات البشرية والأيدي العاملة المدربة والماهرة من خلال تعليم العاملين وتدريبهم المستمر أثناء الخدمة.
- حاجة الجامعة إلى التمويل الإضافي الذاتي وسط عالم يضع في اعتباراته المنفعةأولا، وهذا دفع الجامعة إلى إقامة علاقات بينها وبين مؤسسات المجتمع الإنتاجية والخدمية على أن تقدم الجامعة خدماتها ومشورتها لتلك المؤسسات مقابل نفع مادي تقدمة تلك المؤسسات.

أما في الجزائر فإنه بين أسباب ربط الجامعة بالمجتمع مايلي:

- التأثر بالجامعات المتقدمة في دول العالم الغربي.
- طبيعة العصر ومتطلباته من الجامعات.

- نمو الحركة الاجتماعية في البلدان العربية، وما ترتب على ذلك من زيادة في الوعي بأهمية التعليم الجامعي ودوره في خدمة المجتمع.
- تبني الدولة لسياسات وخطط تنموية لتطوير وتحسين الحياة المجتمعية، وهذا لايتم من خلال دور بارز للجامعة يتمثل في إعداد الأفراد المؤهلين لذلك.
- حاجة الجامعة لمساندة المجتمع وتطوره.

ومن هنا لجأت مختلف الجامعات الجزائرية وعلى رأسها الوصاية إلى أن تنص في صلب تشريعاتها على خدمة المجتمع كهدف من أهدافها التي تصبو إليها وتسعى لتحقيقها من خلال مجالات متعددة.

لقد برز في العصر الحديث واجب الجامعة نحو خدمة المجتمع الذي تعيش فيم، وهي اليوم مطالبة أكثر من أي وقت مضى بخدمة مجتمعاتها. ويمكن أن يحدث هذا الترابط بين الجامعة والمجتمع من خلال إطار تنظيمي يتم من خلاله وضع نتائج البحوث وثمرات العلم والمعرفة في خدمة المجتمع، وقيام الجامعة بالتنقيب عن مشاكل المجتمع وبحث تلك المشكلات بأساليب علمية واقتراح الحلول المناسبة لها وهذا ما يؤدي إلى رفاهية تلك المجتمعات كما حدث في البلاد المتقدمة.

ويمكن إجمال مجالات خدمة الجامعة للمجتمع من خلال القيام بالبحوث والمؤتمرات العلمية والندوات التي تسهم في ترقية البيئة وحل مشاكلها وزيادة الإنتاج وتحسين مستوى الخدمات، بالإضافة إلى نشر العلم والمعرفة والتوعية بأهميتها في تحقيق التنمية المنشودة،وتبسيط العلوم والتكنولوجيا لشرائح المجتمع المختلفة، لتحرير الإنسان من التبعية وتقوية روح المبادرة والمشاركة، كما تقدم الجامعة لطلابها مختلف العلو والمعارف التي ترفع مستواهم، وتجعلهم أكثر ارتباطا ببيئتهم ومجتمعهم، لذا لا بد أن تتحرر الجامعة من دورها التقليدي المتمثل في نشر المعرفة فقط، وأن يمتد هذا الدور يشمل إعداد الفرد القادر مواجهة مشكلات الحياة،لتحقيق أهداف التنمية.

3.2 البحث العلمي

1.3.1 مفهوم البحث العلمي:

إن الإنسان معروف بشغفه وحب استطلاعه لمعرفة كل الأمور التي تصادفه يوميا في مكان عمله أو في بيته، أو ضمن مجتمعه، لذا فهو يسعى لاكتشاف الحقائق المتوازية في الظواهر التي تعترضه وهو في ذلك يتبع أساليب وطرق معينة للوصول للحقيقة ضمن مقال في صحيفة أو مجلة، أو ضمن بحث مطول يستند فيه إلى أمور علمية منظمة، وهذا ما يسمى- البحث العلمي-.

وقد مر الفكر الإنساني بعدة تغيرات أحدثها العلماء والفلاسفة، حيث تعددت مجالاته حاليا، وإن اقتصرت على بعض التخصصات سابقا.

إن البحث والعلم، هما وسيلتا الإنسان للسيطرة على ما يحيط به وتطويعه لإرادته وارتقائه.

وهذا ما يقودنا إلى معرفة البحث، والبحث العلمي، والدور الفعال الذي يقوم به البحث في تطوير الأمم وتحضرها.

فكلمة البحث تأخذ معاني عديدة وهي تعني: الطلب، التفتيش، التقصي، التتبع والتحري وتتبع عملية البحث بنتائج هي الابتكار، والإبداع والاكتشاف.

وعليه يكون معنى البحث لغويا هو: الطلب والتفتيش، وتقصي حقيقة من الحقائق أو أمر من الأمور.(بوحوش و الذنيبات، 1989، صفحة 11)

أما التعريف الذي يورده معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، فهو لا يخرج عن المعنى العام للتعريف السابق لغويا، ويضيف العمليات التقنية الواجب تتبعها للوصول إلى الحقيقة، أو إضافة اكتشاف جديد للعلم، فالبحث حسب تعريف المعجم هو: عملية تقص عن الحقائق، وتبويبها وتحليلها بالنسبة لمشكلة معينة لإظهار حقيقة المشكلة، وأسبابها وما يناسبها من حلول وذلك بطريقة محايدة وغير متحيزة للمشكلة.

كما لا يخرج التعريف الآتي عن المعنى العام للتعريف السابق لغويا وتقنيا، إذ ترى الدكتورة **ثريا عبد الفتاح ملحس** أن البحث هو: محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها وتنميتها، وفحصها وتحقيقها بتقص دقيق ونقد عميق، ثم عرضها عرضا مكتملا بذكاء وإدراك

لتسير في ركبا الحضارة العلمية، وتسهم فيه إسهاما إنسانيا حيا شاملا.(ملحس، 1960، صفحة 24)

ويعرف الدكتور **ديكنسون**البحث بقوله: أما الاسم بحث فيعرف عادة بأنه يعني التقصي بعناية، وعلى الأخص استقصاء منهجي في سبيل زيادة مجموع المعرفة. (ديكنسون، 1987، صفحة 44)

إن كلمة بحث استنادا إلى التعاريف السابقة لها معنى لغوي، وهو التقصي والتحري، ثم هو يخضع لشروط تقنية تبدأ بالفحص والتحقيق والتبويب والتحليل ثم النّقد، وتنتهي بإعطاء الحلول وإظهار الحقائق لمشكلة ما، والمساهمة فيالمعرفة الإنسانية والحضارة العالمية.

والمادة المعروضة عن هذا الموضوع تبرز أن البحث هو عملية تقصي وتتبع وتحري دقيق ومنهجي ومحايد في دراسة قضية عارضة أو مشكلة يراد الوصول إلى كنهها، في سبيل الإسهام والزيادة في المعرفة الإنسانية عامة.

ويرتبط البحث العلمي في تاريخه الطويل بمحاولة الإنسان الدائبة للمعرفة وفهم الكون الذي يعيش فيه، وقد ظلت الرغبة في المعرفة ملازمة للإنسان، منذ المراحل الأولى لتطور الحضارة.

ويعتبر البحث العلمي، من أهم أوجه النشاط الفكري، ولهذا تولي الجامعات أهمية خاصة له، عن طريق تدريب الطالب عليه، وتمكينه من امتلاك مهارات، وقدرة على القيام بالبحوث وتنمي فيه حب الاستطلاع والاكتشاف والإبداع، لإضافة معرفة جديدة إلى رصيد الفكر الإنساني عامة.

إن البحث العلمي: يعني بالدرجة الأولى التجرد من الأهواء، وإتباع الموضوعية في الدراسة والحكم، وتقييم النتائج، والعرض القائم على الاستدلال والبراهين الموضوعية، فالبحث العلمي في جوهره يساوي الموضوعية في وضع الفروض وجمع المادة واستخلاص النتائج وكذلك نبذ الإنشائية والعاطفية في التفكير والتعبير على السواء.(عمر، 1987، صفحة 09)

إن التعريف السابق، يركز على الهدف المنهجي، ولم يبرز لنا المعنى الحقيقي للبحث العلمي، ربما لأن التعريف المتقدم يهدف إلى استنباط الجوانب التقنية والشكلية والمنهجية للبحث لذا فإن المفكرين يلجؤون إلى تحليل تأويل مفهوم البحث العلمي كطل حسب تخصصه أو ميوله وقناعاته العلمية.

إذ يقصد بالبحث العلمي من جهة أنه: عرض مفصل، أو دراسة متعمقة تمثل كشفا لحقيقة جديدة، أو التأكيد على حقيقة قديمة مبحوثة وإضافة شيء جديد لها أو حل لمشكلة كان قد تعهد شخص بتقصيها وكشفها وحلها.(بوحوش و الذنيبات، 1989، صفحة 12)

إن التعريف السابق يقترب في معناه من تعريف آخر مؤداه أن البحث العلمي: نشاط علمي منظم وطريقة في التفكير وأسلوب للنظر في الواقع، يسعى إلى كشف الحقائق، معتمدا على نتائج موضوعية من أجل معرفة الارتباط بين هذه الحقائق، ثم استخلاص المبادئ العامة أو القوانين التفسيرية.(بوحوش و الذنيبات، 1989، صفحة 12)

يظهر مما سبق ذكره أن نقطة الاشتراك في التعريفين، أنهما لا يفيان بالغرض الذي تسعى إليه الدراسة، من حيث ديناميكية البحث وعلاقته بالتنمية، إذ اقتصر كل من التعريفين على الوصف الشكلي للبحث، دون التعرض إلى الهدف من وراء هذه البحوث، إن البحث يسعى إلى كشف الحقيقة، بموضوعية تامة، لكن السؤال المطروح، أين توجه هذه الحقيقة؟ وفي خدمة وصالح من؟ وهذا ما يقودنا إلى معرفة البيئة الداخلية والبيئة الخارجية للعلم.

جدول رقم2: *أوجه اختلاف بين البيئتين الداخلية والخارجية للعلم*

النظرة الداخلية للعلم	البيئة الخارجية للعلم
- العلم نوع من المعرفة	– العلم جزء من المجتمع
- العلماء يطورون النظريات	– العلماء يستجيبون للحاجات الاجتماعية
- العلم ينمو بشكل تراكمي	– العلم ينمو بشكل توليفي
- العلم والتكنولوجيا شيئان مختلفان	– العلم والتكنولوجيا شيئان مرتبطان

المصدر: (بن مبارك، 1987، صفحة 43)

فالرؤية –البيئة الداخلية– هي التي تؤكد على أن العلم سعي يحمل مبرراته في ذلته ولا يحتاج تفسير القيام به إلى أية دوافع اجتماعية أو سياسية، الأمر الذي يعبر عنه بشعار "العلم من أجل العلم" وتنكر هذه الرؤية بالتالي تأثر تطور العلم بالمجتمع"، وينادي أصحاب هذا الاتجاه" بالتفرقة بين العلوم البحتة وغيرها مما ينكرون عليه صفة العلم"، أما الرؤية الخارجية فجذورها كامنة في النهضة العلمية الحديثة، وفي ربط القائمين عليها بين نشاطهم العلمي وبين مردوده الاجتماعي.(فكرية، 1985، صفحة 23)

هذا يدل أن العلم كان نظريا بحتا عند الفلاسفة والمفكرين القدماء، هؤلاء الذين كانوا يعتبرون الحرف والصناعات ليست من مهام الفلاسفة، وإنما هي من مهام عامة الناس أما العلم . وهو نظري في أساسه وهدفه . فيختص به العلماء والفلاسفة، مع فصله عن الدور الاجتماعي الذي يمكن أن يلعبه في حياة الأفراد.

فالنظرة الداخلية، إذا تهتم بالعلم من أجل العلم، ولا تهتم بعلاقة العلم بالمجتمع، ويرى أصحاب هذه النظرة أن التطور العلمي أساسه نظري إذ يحاولون إيضاح كيف أن نظرية علمية، أو عملا علميا أدى إلى ظهور نظرية أخرى، وباختصار، هم يرون بعدم فعالية تأثير المجتمع على تطور العلم.

أما دعاة النظرية الخارجية، فيعتبرون العلم جزء من المجتمع، وأن دور العلماء والمفكرين هو تلبية حاجات المجتمع، وأن أثر المجتمع على العلم من الأمور المهمة.

لذا فإن التطور التاريخي للعلم تحول من رؤية داخلية نظرية إلى رؤية . بيئة . خارجية تربط بين النظرية والتطبيق، وتنظر للعلم من زاوية ديناميكية، هذه الأخيرة، أحدثت التطور الهائل الذي تشهده البشرية حاليا في مختلف مجالات الحياة، وهي الثورة العلمية التكنولوجية، التي تزحف بشكل لا مجال فيه لمن لا يملك ملكة العلم.

إن البحث العلمي . كما جاء سالفا . يسعى إلى كشف الحقيقية بموضوعية تامة، هذه الحقيقة، إذا اقتربت في هدفها من مفهوم البيئة الداخلية، فإن البحث سوف يبقى عملية ستاتيكية لا طائل للمجتمع من وراءها. أما إذا كان هدف هذه الحقيقة مقترنة بالبيئة الخارجية للعلم، فإن البحث العلمي يأخذ مجرى عملي تتجلى حقيقته في التطبيق الميداني، الذي يخدم عملية التنمية.

أما علماء النفس فيرون أن البحث العلمي هو مفتاح التقدم الإنساني، إذ أن المحاولة الدقيقة النافذة للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تؤرق البشرية، ويولد البحث العلمي نتيجة لحب الاستطلاع، ويغذيه الشوق العميق إلى معرفة الحقيقة، وتحسن الوسائل التي تعالج بها مختلف الأشياء، حقا إن البحث العلمي شيء ثمين لأنه يمنح الإنسان مفتاحا للتقدم الاجتماعي.(بوحوش و الذنيبات، 1989، صفحة 13)

ومن خلال التعريفين الأخيرين، فإن الهدف النهائي للبحث هو التنمية، حيث يركزان حول إسهام البحث في ركب الحضارة العالمية والإنسانية باعتباره عملية منهجية منظمة وموضوعية لاكتشاف الحقائق، وزيادة رصيد المعرفة من جهة، ومن جهة ثانية، يعتبر مفتاحا لخدمة البشرية وتقدمها.

وعليه يتحدد مفهوم البحث العلمي وأهدافه ضمن النقاط التالية:

- إن البحث العلمي نشاط فكري، معمق ومنظم وموضوعي.
- إن البحث العلمي يهدف إلى اكتشاف الحقائق العلمية.
- إن البحث العلمي يسعى إلى حل المشاكل المستعصية التي تواجه الإنسانية.
- إن البحث العلمي يهدف إلى تطوير وتصحيح وتحقيق النظريات والمعلومات المتاحة(بوحوش و الذنيبات، 1989، صفحة 14)
- إن البحث العلمي يساهم في فهم جديد للماضي وبعث جديد للحاضر.(ملحس، 1960، صفحة 29)
- إن البحث العلمي يهدف إلى إماطة اللثام عن المجهول والإمساك عن المستجد.(كورغانوف، د.س.ن، صفحة 24)
- إن البحث العلمي يهدف إلى تنمية المجتمع، باكتشاف الحقائق، التي لا تظهر أهميتها إلا بإخضاعها للميدان، وإسهامها في الحضارة الإنسانية.

ويتضح مما سبق ذكره أن البحث العلمي، هو التقصي المنظم والمتعمق لكشف حقيقة جديدة، لم تكن ظاهرة، أو كانت ظاهرة، أو كانت غير مفهومة، أو التأكد من حقيقة ظاهرة قديمة، أو حل لمشكلة مطروحة، تتطلب الموضوعية والابتعاد عن الذاتية، لغرض تقديم خدمة ذاتية أو عامة، أو بطلب من جهة ما هدفها دعم التنمية.

إن علاقة البحث بالتنمية، عبارة عن كيانات منفصلة تعمل معا، لذا فهما يشكلان مركبا متكاملا، كثيرا ما تغفل السياسات العامة للدول النامية هذه العلاقة أثناء وضع الخطط التنموية، وهي بذلك تتجاهل المركب الأهم في عملية التنموية.

وقد أدركت العديد من الدول بالأهمية الكبيرة للبحث العلمي، ولذلك نال هذا الأخير دفعا قويا من قبل رجال الصناعة والزراعة وكذا رجال المال والأعمال، وقد أدرك هؤلاء في

كثير من الدول الغربية، بعد تجربة طويلة أن تجويد الصنف وزيادة الإنتاج، وتخفيض ثمن التكلفة، واكتشاف عناصر جديدة، وخامات ومواد أمية أخرى، هي أساس النجاح الاقتصادي والرفاه المادي الفردي والاجتماعي، وأيقنوا بأن ذلك دون تعب ولا نشاط، بل أدركوا تماما أن البحث العلمي عنصر هام جدا في تطور الأمم وتحضرها.

وكان من أهم نتائج البحث العلمي، ثورة التقدم، في العصر الحديث التي تتمثل في ثلاث جوانب رئيسية.(عبد الدايم، 1985، صفحة 16)

- الثورة العلمية التكنولوجية.
- تطور الدراسات حول ثورة التقدم العالمية، وتشمل الدراسات المستقبلية، وكذا الدراسات المتصلة بالتغيير السريع في عصرنا ونتائجه.
- التغيرات الجذرية في هياكل حياتنا.

فالبحث العلمي يقود أساسا للتغيير الذي يضع في الحسبان متطلبات الحاضر والمستقبل

وإلا فلا مجال للحديث عنه ولا من وجوده في الحياة العلمية والعملية للأفراد، وأن من يقود البحث إلى هدفه هو الإنسان المثقف بوسائله وأدواته . المؤسسات العلمية، المناخ العلمي الجيد، تنوع الأفكار والحرية الفكرية، النقد الموضوعي والإبداع الذاتي.

وهذا يتطلب الاهتمام بالعلم والمتعلمين والمؤسسات العلمية، وعلى رأسها الجامعات ففي هذا المجال ينبغي أن نذكر دائما علينا أن نولد تربية عصرما بعد التصنيع، وأن ندرك أن حضارة الغير لا تستلزم مجرد الملايين من المتعلمين الذين لا يكادون يتجاوزون مستوى محو الأمية، بل تستلزم أشخاصا مبدعين قادرين على استخدام الفكر النقدي والخيال المتفق والتلاؤم مع الغير... إن التربية المرجوة في هذا الإطار ينبغي ألا تشمل على أي شيء في مناهجها لا يتصل بالمستقبل وبناء المستقبل.(عبد الدايم، 1985، صفحة 16)

وقد أولت الدول المتقدمة أهمية بالغة لدور الجامعة في بعث الحركة الفكرية، وتقدم البحوث، إذ أن الجامعة هي مصنع لتزويد مراكز البحث بالعلماء والباحثين المختصين لإيجاد حلول لمشكلات المجتمع، وفتح أفاق واسعة لانتشار الأفكار وتبادل الآراء والخبرات بين مختلف الوحدات العلمية.

فما هو دور الجامعة كمركز إشعاع وبحث علمي في العطاء العلمي ؟.

إن التعليم الجامعي والبحث لا يمكن بأي حال من الأحوال فصل أحدهما عن الأخر فهما يشكلان وجهان لعملة واحدة، نظرا للتكامل بيت الطرفين باعتبار الجامعة كمؤسسة علمية لا تتطور إلا بتطور البحث العلمي، يشير الدكتور **فيليب أديب سالم** أن التعليم الجامعي والبحث هما توأمان لا يمكن فصل الواحد عن الأخر،(سالم، 1978)، وأشار**دانييل بل** في هذا الصدد أيضا إلى أن المشكلة الرئيسية لمجتمع ما بعد الصناعة هي تنظيم العلم والمعرفة، على أنه يضيف إلى ذلك أن البناء الأول الرئيسي في المجتمع القادم سيكون الجامعات.

وأنها سوف تحتل هذه المكانة باعتبار أن المجتمع، والعصر كله سيدور حول الأفكار وهي . أي الجامعة . المستودع الطبيعي لهذه الأفكار.(زاهر، 1985)

ونظرا للوضعية المتدنية التي تعاني منها الجامعة في البلاد المتخلفة، فإنه بات من المؤكد بأن الجامعة لا تمثل إلا صورة من مظاهر أزمة المجتمع وتعبر عنها، وبما أن المجتمع العربي جزء من البلاد المتخلفة، فالجامعة فيه " ما تزال منغلقة على نفسها وتعنى بدراسة الماضي أكثر مما تعنى بصناعة المستقبل، وهناك أسباب لذلك أهمها(سالم، 1978)

- عدم اقتحام مجالات البحث العلمي.
- عدم توفر أساليب التعلم والتخصص والحوار مع الجامعات في العالم.
- عدم اعتماد مبدأ التفرغ للتعليم والبحث.

فكان من أهم مظاهر تخلف المجتمع العربي، هو تخلف هذه المؤسسة العلمية الرائدة التي مازال يمارس فيها التعليم بواسطة التلقين، ودراسة الكتب الكلاسيكية.

إن الجامعة أصبحت مؤسسة خدمية . إنتاجية . وتخلت عن وظيفتها التقليدية الأحادية الخدماتية. إن وظيفة الجامعة توجهت الآن نحو إنتاج ونقل وتطبيق المعرفة إلى جانب الوظيفة الأعظم وهي خدمة المجتمع، ويصبح البحث العلمي الأكاديمي في متناول الجميع وفي خدمة الأغراض السياسية إلى جانب خدمة الأغراض الإبستمولوجية الخاصة.(زاهر، 1985)

فالجامعات تمثل مركز نمو تصاعدي للبحث العلمي، حيث يتم تحصيل الطلبة بالمبادئ الأولية والأركان الأساسية للبحث، " فلا مفر لنا من أن نتفق على أن الجامعة هي وسيلة الإنسان المقدمة على غيرها من الوسائل في جهاده لتعزيز قدرته على الانتفاع بعقله ففي الجامعة تحتشد قدرة الإنسان العقلية وتصرف إلى التفكير في مشكلات كيانه الأساسية. وفي الجامعة تجند هذه القوى الإنسانية، بين خيال يربطه المنطق والرقم والقياس ونظرية تمتحنها التجربة، وتجربة يتولى عليها الباحثون في كل إقليم لتشن غاراتها على الجاهل وراء حدود المعرف، فالغرض الأول من الجامعة هو أن تزيد قدرة الإنسان على توسيع نطاق معرفته وفهمه.(جونز، 1975، صفحة 510)

إن الاختبار الذي يحكم على الجامعة بالوقوف راسخة أو بالسقوط هو ما إذا كانت تنجح في إقامة وتطبيق برنامج مستقل للبحوث ذات الأصالة العلمية والحق أنه ليس ثمة أمل في التنمية إذا غابت الجامعات أو بقيت متوارية في ردائها الأصلي المتخلف من القرون الوسطى(المتخصصين، 1975، صفحة 220)

إذ" يصعب أن يقال أن النمو والتقدم لأمة يمكن أن يأخذ مكانه في غياب التعليم العالي.(جونز، 1975، صفحة 294)

وغالبا ما نجد الإداريين في البلاد المتخلفة يميلون إلى تبني شكل من التنظيم يكون شائعا في الدول المتقدمة علميا، ولكنه ليس بضرورة الأفضل إنتاجا، كذلك فإن الشعوب في هذه البلاد في تعجيلها المفهوم أحيانا لكي تصبح حديثة بين يوم وليلة، تحتضن مجالات بحث تفوق طاقة التكنولوجيا المحلية أو تضيع إمكانيات الجامعات دون أن تدرك كأن تستورد علوما بدون علماء، أو تكوين إطارات ضمن تخصصات منعدمة في بلدانهم، وبالتالي فإن الفائدة من وراء العمليتين تساوي صفرا والخسارة سوف يتحملها المجتمع والتنمية. وهذا ما يطلق بعض المفكرين عليه اسم " تنظيم العلم حسب الموضة، وإتباع هذه السياسة هو ترف قد تستطيع بين وقت وأخر أن تتحمله الدولة الغنية وهو في نهاية المطاف يضر في المدى البعيد كلا من العلم والمجتمع(المنجرة، 1990)

إن العلم يحتاج إلى ثقافة معينة لنموه في أي مجتمع، وقد أدلى **روني** ما هو Rene Maheu المدير العام لمنظمة اليونيسكو سابقا بتصريح قال فيه أن : مشكلة التقدم التكنولوجي

للجهات التي مازالت تشكو من نقص في التنمية لا يمكن حلها جذريا باستيراد التقنيات الأجنبية أو الإدخال على عجل للعلوم التطبيقية الجاهزة بشكل من الأشكال، فلا يمكن للتقدم أن يتحقق بصورة جذرية إلا بالخلق والدعم، حسب سياق ينمو داخليا في قلب الحقيقة الإنسانية للمجتمعات المعينة من الوجهتين الثقافية والاجتماعية للعلم.(عبد الدايم، 1985)

ومن ثم كان لا بد للتعليم العالي المستجيب لحاجات العصر ومفاجأة الغد أن يقوم بمراجعة منهجية منظمة للائحة الاختصاصاتوالاختصاصيين، وفي إطار هذه المراجعة لا بد من مراعاة ثلاث أمور:

- الاختصاصات التي حقق الاقتصاد كفايته منها.
- الاختصاصات التي لم يحقق الاقتصاد كفايته منها.
- الاختصاصات التي تميل مستلزمات التقدم العلمي والتكنولوجي.

وهذا يدخل ضمن تخطيط التعليم العالي، الذي مازال يغلب الجانب النوعي في البلاد المتخلفة ولا نقول جديدا إذا قلنا أن أي توسع في التعليم لا يرتبط بحاجات التنمية الاقتصاديةوالاجتماعية ليس توسعا غير مجد فحسب بل هو توسع ضار مخرب، أفضل نتائجه أن يخرج متعلمين عاطلين عن العمل يكونون بؤرة خصبة لاضطراب المجتمع وقلقه وتهديمه.(التميمي، 1986)

فالوظيفة الأساسية للجامعة حسب تأكيد معظم الباحثين والاختصاصيين هي تنمية قواعد البحث العلمي، وسد حاجات المجتمع، من الكفاءات العلمية والفنية والثقافية عن طريق ارتباط التعليم بالتنمية الاقتصاديةوالاجتماعية كما للجامعة دور وطليعي في التطور الحقيقي وإحداث التغير الاجتماعي، وهذا لا يتحقق إلا بترسيخ التفكير العلمي في الجامعة وربط التعليم بقضايا المجتمع.(المتخصصين، 1975) وتركيز الدول الغربية على هذا الدور الهام للجامعة في المجتمع وقد أصبحت " اليوم لا تعتبر أي جامعة قوية ومتقدمة إلا إذا كونت اتجاهات قوية نحو تقدم البحوث(زحلان، 1990، صفحة 107)

فالتخلف الاجتماعي والسياسي والثقافي والاقتصادي، الحضاري بشكل عام الذي يسود أوضاع الدول المتخلفة، يتطلب أن تخرج الجامعة إلى المجتمع وتعيش فيه مع واقعه وتؤثر

فيه، وذلك عن طريق إجراء البحوث والدراسات التي تستهدف إيجاد الحلول لمشكلات التنمية، بالإضافة إلى ترسيخ القيم والمعايير والنظم والاتجاهات اللازمة للتقدم.

2.3.2 موارد البحث العلمي:

إن تقدم البحث العلمي مرهون بتوفر الموارد الأساسية لإنتاجه وتطويره وتطبيقه من وإلى المجتمع، والتي يمكن حصرها في موارد مالية (مادية)، موارد بشرية وموارد علمية.

الموارد المادية:

إن البحث العلمي في سيره لسبر أغوار الحقيقة، وفسح المجال أمام نتائجها في الواقع يحتاج إلى دعم مالي قوي وغير منقطع. إذ ينطوي القيام بالبحث العلمي على مجموعة واسعة نوعا ما من المدخلات التي يعتمد بعضها على بعضها الآخر، والتمويل احدها، ان مستوى التمويل والنشاط العلمي والمدخلات المباشرة للبحث واستخدامات المعرفة العلمية تتداخل جميعا بشكل بالغ التعقيد.(فكرية، 1985)

فتقدم العلم والبحث العلمي مرتهن من جهة، بالتأييد المالي الذي يحضى به الباحثون لأن المعامل الحديثة والأجهزة العلمية تقتضي نفقة كبيرة، وكذا البحث عن المعلومات يقتضي السفر بين البلدان للحصول عليها.

ونظرا لمتطلبات البحث المالية فإن مصادر التمويل متعددة في الدول المتقدمة تبعا لتنوع أهداف هذه البحوث وطبيعتها، وغالبا ما تقوم مؤسسات ذات صفة قومية بتمويل البحوث الأساسية في الجامعات والبحوث التطبيقية ذات الأهمية العامة كالصحة والزراعة والعلوم الاجتماعية، وتلعب بعض الوزارات دورا مكثفا في تمويل البحوث ذات الأهمية الخاصة بالنسبة لها، كوزارة الدفاع أو الصناعة... ويمكن تبعا للنظام الاقتصادي العام في البلاد أن تلعب مؤسسات التمويل دورا محسوسا في تمويل أنواع محددة الأهداف ومتنوعة من البحوث، وبالإضافة إلى ذلك كله، فإن الصناعات الخاصة الكبيرة منها تنفق جزءا محسوسا من عائداتها السنوية على البحث والتطوير في مختبراتها الخاصة، وذلك حتى تستطيع الاحتفاظ بحد المنافسة والبقاء.(زحلان، 1990، صفحة 109)

وبالمقارنة مع الدول المتقدمة فإن الوضعية في البلاد العربية مختلفة تماما حيث البحوث العلمية يغلب عليها التحكم من أعلى، لذا فإن مصادر التمويل الأساسية للبحوث هي

مصادر حكومية. ولم تلعب المؤسسات العربية المستقلة إلى الآن دورا ذا بال كمصادر الأموال البحوث.(المنجرة، الحرب الحضارية الأولى. مستقبل الماضي وماضي المستقبل، 1991، صفحة 190)ربما يرجع ذلك لنوعية وطبيعة النشاطات التي تمارسها هذه المؤسسات فهي غالبا ما تكون نشاطات ذات مصلحة خاصة هدفها الربح السريع وفي أقصر وقت. إذ أن طبيعة هذه النشاطات في أغلبها تكون مضرة بالاقتصاد أكثر من نفعها.

ويمكن أن يصبح البحث العلمي كمصدر تمويل للجامعة، بما أن الجامعة في حاجة دائمة إلى زيادة مواردها المالية، لرفع مستوى المرتبات الجامعية، ولإتاحة الفرصة أمام الأساتذة حتى يقوموا بأبحاثهم العلمية، وزيادة وتجديد المعدات والأجهزة العلمية، وتوفير الكتب والمراجع، ويتم ذلك بعقد صفقات علمية، مع المؤسسات الاقتصادية وتزويدها بالبحوث وبالمقابل يكون دعم من المؤسسة الاقتصادية للجامعة. فدور الجامعة هنا ثنائي: أولا: نشر نتائج علمية واختبار صحتها في الميدان وفتح مجالات أخرى لتنميتها، وثانيا دور مادي من قبل المؤسسة المستفيدة من البحث.

ولذلك فإن تمويل البحث العلمي يستلزم سياسة علمية وتقنية لا يمكن إعدادها بدون إستراتيجية علمية وتقنية أيضا، وتعد هذه الأخيرة نتاجا لنماذج تنموية تعبر عن رؤية للمجتمع وعن مجموعة من القيم الاجتماعية والثقافية.(زحلان، 1990، صفحة 96)

الموارد البشرية:

تتمثل الموارد البشرية في مجموعة الباحثين الذين يشكلون عقل وضمير الدولة. إن القوى البشرية العلمية ضرورية أيضا لإرادة شؤون العلم، باعتبارها موارد استراتيجيا في صالح المجتمع والتنمية.

إن القوى البشرية القائمة بالمحافظة على التراث العلمي، وبالإضافة له، تكون من خيرة أبناء المجتمع موهوبة وخبرة وكفاءة، ولذا نجد الدكتور **أنطوان زحلان** يشير إلى أن القوى البشرية التي تهمنا هي تلك التي تعمل في مجال البحث، ومن المعروف أنه ليس كل الذين يحصلون على درجات أكاديمية عليا يعملون في مجال البحث العلمي، وأنه ليس كل الذين يمارسون البحث بالفعل يقدمون أية إسهامات كبيرة ومفيدة.(مالك، 1956، صفحة 65)

والباحث لابد له من وسائل للبحث، بين معامل وأدوات ومراجع، وله أيضا أن يحصل على الطمأنينة وراحة البال والحرية الكاملة في البحث، ورغم ذلك فهو في حاجة ماسة إلى تبادل المعرفة مع زملائه في ميدان اختصاصه.

ليس في وسع أمة من الأمم تقدر ما للبحث العلمي من أهمية، وتدرك قيمته في زيادة المعرفة والفهم واكتشاف حقائق الظواهر المحيطة بها، لترويض الطبيعة في صالحها، وفتح مجالات للتنمية الشاملة، أن تهمل البحث والباحث العلمي الذي بفضله سيستمر بقاؤها وصراعها المستمر في البقاء.

الموارد العلمية:

ثالث هذه الموارد، وهي علمية بحتة، مادية في ظاهرها علمية في هدفها، إذ لايمكن للبحث أن يتم ويستمر، بدون توفر المؤسسات العلمية، وتشمل مراكز البحث والجامعات والمعاهد العلمية والمكتبات.

إن البحث العلمي في صيرورته، لابد للباحث فيه من لقاءات وتبادلات معرفية مع زملائه في الاختصاص وآخرين أقرب له في ذلك، وهذا ما يسميه الدكتور **فؤاد صروف** التلاقح الفكري.(مالك، 1956، صفحة 65)

فهو يرى أنه قد تكون من عبارة عابرة واحدة ترد في رسالة علمية يكتبها عالم من دولة ما، تكفي لتحرك دهن باحث من دولة أخرى، وتدفعه إلى بحث كان يراوده، أو حتى ينقذ منه إلى كشف مهم، والأمثلة على دلك لا حصر لها لأن العلم في تواصل متسلسل إذ أن اكتشافا معينا يؤدي بعلماء آخرين بفضله إلى اكتشافات جديدة بالاستعانة بنظريات واكتشافات توصل إليها باحثون آخرون.

لذا كان لوسائل تبادل المعرفة ونتائج الأبحاث، هذه المنزلة العالية في تقدم العلم، وهي في العموم أربعة: الجمعيات العلمية، المجالات العلمية وما يجري مجراها، المؤتمرات العلمية وحلقات الدراسة، وتبادل الأساتذة والباحثين بين الجامعات ومعاهد البحوث.

فالبحث العلمي هو مجموعة متكاملة بين الوسائل والأهداف التي يعبر عنها الباحث والمبحوث، والبحث ووسائله ومؤسساته المادية والبشرية العلمية.

4.1 مفهوم التنمية ودورها في المجتمع

بدأت التنمية كمفهوم نظري، وتطبيق عملي تظهر على مسرح الفكر العالمي وبحصول الكثير من دول العالم الثالث على استقلالها السياسي اتجهت إلى العمل على تحقيق البعد الاجتماعي، وأصبحت التنمية شعارا للطموح والجهد والإنجاز على المستوى القومي والعالمي ثم اكتسبت القضايا المرتبطة بالتنمية مزيدا من التركيز والاهتمام بشكل عام فضلا عن تزايد الاقتناع بأن المدخل الصحيح للتنمية هو المدخل الاجتماعي وأن التنمية سواء في ممارستها أو في أهدافها غاياتها النهائية عملية اجتماعية بالدرجة الأولى، فالتنمية على هذا الأساس تعني زوال الاستعمار الأوروبي من ناحية وتزايد المطالب الاجتماعية، والاقتصادية، وتعاظم إدراك الشعوب ووعيها بالتوقعات التي يجب أن تترتب على الاستقلال الوطني.

فكلمة تنمية Développementشاعت غداة الحرب العالمية الثانية إشارة إلى مشكلات الدول التي أخذت تستقل تباعا والتي كانت تبغي تحسين أحوالها ... ولم يستقر الكتاب على مصطلح واحد مجرد من النعوت، فسرعان ما ظهر لفظ النمو Growth، ثم النمو الاقتصادي الذي اقترن بكتيب **والت روستو** المسمى –مراحل النمو الاقتصادي– ومن ناحية أخرى بدأت الأوصاف تلحق بكلمة التنمية: التنمية الاقتصادية، التنمية الاقتصادية والاجتماعية وعبر جل تلك الكتابات يصادف القارئ تعبير "التحديث" Modernity الذي ينصرف إلى قاعات الاقتصاد، وكذلك إلى سلوك الأفراد والمجتمع، كما يجد تعبير "التغيير" الذي يحضى بتفضيل أخصائي علم الاجتماع وما يسمى بالعلوم السلوكية.(عبد الله، 1978)

إنه من الصعب تحديد معنى واحد لكلمة التنمية، ويحدد كل باحث ومفكر مفهوم الكلمة حسب تخصصه واتجاهاته العلمية ويعلق البروفيسور، **ج. كيدن**Gerald Caiden بقوله: "ليس هناك من يعرف ماذا تعني هذه الكلمة بالضبط، فعلماء الاقتصاد يعتبرونها الإنتاج الاقتصادي، وعلماء الاجتماع يعتبرونها التغير الاجتماعي، أو التخليق الاجتماعي، وعلماء السياسة يعتبرونها الصيرورة نحو الديمقراطية والمقدرة السياسية والحكم التوسعي، وعلماء الإدارة يعتبرونها الصيرورة البيروقراطية والفعالية القصوى والإنتاج والمقدرة على تولي القيام بكل الأعباء.(السالم، 1978، صفحة 11)

إن التنمية متعددة المجالات ومتنوعة، إذا ما نظرنا إليها من زاوية القطاعات الاقتصادية الاجتماعية،فهناك التنمية الاقتصادية، والتنمية الثقافية والتعليمية والتنمية الصحية والسكانية والإدارية

والسياسية، وسواها من جوانب التنمية الاجتماعية والفردية أو التنمية الشاملة حسبما تتجه التسميات الحديثة لتلافي التعداد.(رحمة، 1990، صفحة 234)

إذ هناك من ينظر إلى التنمية بأنها عملية ديناميكية متغيرة من حالة إلى أخرى وليست محدودة، وتسعى إلى تحصيل معدل أقصى من النمو، حيث كان تركيزهم على العملية ككل وفي هذا السياق يعرف **وايدنر**Weidner "التنمية بأنها، تحول ديناميكي، بحيث أنه لا يمكن وضع نهاية لها فهي نسبية وممكنة إلى حد ما، وهي حالة من التفكير والرغبات والاتجاهات أكثر من كونها هدفا محدودا وهي معدل من النمو في اتجاه معين،(السالم، 1978، صفحة 12) كما يمكن النظر إليها بأنها أحد أوجه التغير المرغوب فيها، ويمكن التنبؤ وتخطيطها إلى حد كبير، أو على الأقل يمكن التأثير عليها والتحكم بها.(السالم، 1978، صفحة 12)

وهكذا فإن التنمية هي انتقال من حالة غير مرغوب فيها إلى حالة مرغوب فيها بالتأثير عليها والتحكم فيها وفقا لمعايير علمية مدروسة ومخططة. إن التنمية حسب **سبنجلر**spengler تتم حين يزداد حجم ذلك الشيء المرغوب والمفضل.(السالم، 1978، صفحة 13)

ويبقى هناك أكثر من اتجاه يرتبط بمفهوم التنمية، ولذا نجد من نظر إليها بمنظور اجتماعي تنعكس أهدافها مباشرة على المجتمع، وتعتمد في ذلك على موارد مادية وبشرية ونوعية لتحقيق أقصى رغبات المجتمع فهي هدف عام وشامل لعملية ديناميكية تحدث في المجتمع وتتجلى مظاهرها في سلسلة من التغيرات البنائية والوظيفية التي تصيب مكونات المجتمع وتعتمد هذه العملية على التحكم في حجم ونوعية الموارد المادية والبشرية المتاحة للوصول بها إلى أقصى استغلال ممكن، في أقصى فترة ممكنة، وذلك بهدف تحقيق الرفاهية الاقتصادية والاجتماعية المنشودة للغالبية العظمى لأفراد من أفراد المجتمع.(والي، 1988، صفحة 50) ويتفق تعريف آخر مع التعريف السابق في التركيز على مظاهر التغير الثقافي والنمو والدينامكية والاجتماعية وعلى ضرورة التغير في المجال الاجتماعيللظروف القائمة على المشاركة الواسعة لأفراد المجتمع في أحداث التغيير، لكي يحدث انتفاع جماعي بالنتائج، بمعنى توظيف جهود الكل من اجل صالح الكل. ويحدد ذلك التعريف الذي مفاده أن التنمية توسيع حاسم في كل مجالات القدرات الإنسانية وهي المجالات الروحية والفكرية والتكنولوجية والاقتصادية والمادية والمجالات الاجتماعية التي تعني تنشيط أعداد متزايدة باستمرار للمشاركة في العلاقات الاجتماعية، لتحقيق أهداف متجددة، وأداء وظائف مستحدثة باستمرار المشاركة الإيجابية

الفعالة في المشاورات وعمليات اتخاذ القرار الخاص بتحديد أهداف التنمية، وكذلك المشاركة في الانتفاع بثمرات الإجراءات التنموية.(والي، 1988، صفحة 51)

هناك مجال آخر يهتم به الباحثون في قضايا التنمية ويؤكدون على أهميته عند الحديث عن مفهوم التنمية، وهو المجال الإداري، هذا الفريق يرى أنه مهما كان نوع الإيديولوجية التي يتبناها المجتمع، فإن العبء الأكبر في عملية التنمية يقع على جانب النسق الإداري،وعليه تتوقف فعالية الممارسة التنموية، ويشير هؤلاء إلى أن البناء البيروقراطي في البلدان النامية يصطدم ببعض الصعوبات التي تنعكس بدورها على كفاءة وفعالية العملية التنموية، ومن أهمها رواسب المرحلة الاستعمارية، المتمثلة في الاهتمامات الضيقة للبيروقراطيين ونظرتهم للمجتمع، ونظرة المجتمع إليهم، ومقاومة المجتمع، خاصة في مراحل العمل التنموي.(والي، 1988، الصفحات 54-55)

كما أن للأبعاد النفسية وزنا متزايد في عملية التنمية، ولعل من بين المحاولات التي أكدت على الأبعاد النفسية، تلك التي قدمها **دافيد ماكليلاند**D. Maclelend بعنوان مجتمع الإنجاز The Achieving Societyوقد أعطى فيه وزنا كبيرا للجانب النفسي، فهو يعتقد أن المجتمعات تختلف من حيث شعورها العام بالحاجة إلى بذل الجهد للعمل الاقتصادي الذي هو الانجاز، وأنه كلما تزايد هذا الشعور كانت النتيجة تزايد أعداد المنظمين، وأصحاب المشروعات الذين تدفعهم الرغبة في الكسب والعمل والذين يصبحون بالتالي أداة دافعة لإسراع بالتنمية، وإذا غابت عن المجتمع تلك الحاجة لإنجاز، فإنه ينذر فيه وجود هؤلاء الأفراد، فهناك إذا علاقة بين الدوافع النفسية متمثلة في الحاجة لإنجاز وبين التنمية الاقتصادية.(والي، 1988، صفحة 56)

ونظرا لتعدد الاختصاصات،فإن مفهوم التنمية ارتبط بالعديد من المفاهيم والتصورات ذلك أن القيمة أو البعد الذي يمنحه باحث أو مفكر ما لمفهوم التنمية. أو محاولة تحديد العوامل المؤثرة فيها أو أهدافها . ترجع أساسا إلى تخصصه وإن التركيز على جانب أو بعد دون غيره ما هو إلا لغرض التحليل والإضافة العلمية، لكن ما يلاحظ حاليا فإن النظر إلى العملية أخد صورة شمولية وأبعاد متعددة، مع التأكيد على قاعدة أن لكل مجتمع ظروفه الاجتماعية والاقتصادية، والثقافية الخاصة، كما أن لكل مجتمع تجربته التاريخية المميزة

وتبقى التعاريف الآنفة الذكر، عبارة عن تعاريف حاول أصحابها إبراز مجموعة من العوامل المؤثرة في العملية، أو في بعض الأحيان أهداف التنمية انطلاقا من الميول والتخصص العلمي، وأهملوا المعنى الشمولي للتنمية الذي ينظر للتنمية في بعدها العامفالتنمية إذن، هي خلاصة أو

مجموعة من العمليات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية الإدارية، تعمل في إطار واحد وليس بمعزل عن المجتمع، قصد الرقي به نحو الأفضل، في سبيل إعطاء تفسير كامل للتنمية ، بل يجب أن تفهم من ضمن إطار اجتماعي ثقافي، وهذا يصبح بالأولى عند النظر في مشاكل التنمية التي تلعب العوامل السياسية والاجتماعية والنفسية فيها دورا مباشرا وبارزا، فنوع الحكومة، والنظام التشريعي، ومستويات التعليم والصحة، ودور العائلة، ودور الدين، كلها أمور تؤثر في مجرى التنمية،(ماير و بودوين، 1964، صفحة 41) إن التنمية هي صيرورة معقدة لها علاقة سواء بالجوانب الاقتصادية أو السوسيولوجية، البسيكولوجية السياسية للحياة في المجتمع.(البرتيني، 1974، صفحة 156)

قد يربط البعض التنمية بالنمو، ولكن قد يكون هناك نموا بدون حدوث تنمية وذلك ما يؤكده كل من **كولم جايجر**Colm and Geiger، إذ يعتبران أنه لا تستعمل كلمة التنمية Développement، كمرادف لكلمة النمو Growth، ففي الدول النامية في آسيا وفي إفريقيا وأمريكا اللاتينية تتطلب التنمية تغييرا اجتماعيا حضاريا، كما تتطلب نموا اقتصاديا، وهذا بعني أنه لابد من حدوث تحول كيفي في الوقت الذي يتطلب فيه زيادات،كمية، صحيح أن هناك علاقة متبادلة بينهما، لا يمكن لأحدهما أن يستمر طويلا دون الأخر، من هنا فإن التنمية تعني التغير والنمو.(السالم، 1978، صفحة 13)

إن التنمية هي انعكاس لعمليتين في أن واحد، الأولى كيفية والثانية كمية، تتعلق الأولى بالتغيير الكيفي الذي يحدث ضمن كل القطاعات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية وتتعلق الثانية بالنمو الكمي المتزايد اثر هذا التغيير، ويشير إلى ذلك تعريف الأمم المتحدة الخاص بالتنمية والذي جاء فيه أن التنمية تتضمن النمو Growth والتغيير Change الذي يجب أن يتم أو يحدث بالضرورة في القطاعات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، وبصورة كمية وكيفية في آن واحد.(والي، 1988، صفحة 50)

إن التنمية تفترض ظهور عالم جديد، وليس التضخيم الكمي لما هو موجود في السابق إن تضخيما كهذا هو التوسيع وليس التنمية.

من خلال ما ورد من تعاريف يمكن أن نستخلص أهداف التنمية بالسؤال الهام التالي، لماذا التنمية ؟،

تميل أغلبية الكتابات الحالية إلى اعتبار الأهداف الاقتصادية التقليدية بأنها أهداف مرغوبة كارتفاع مستوى المعيشة وتحقيق نمو اقتصادي ذاتي وهكذا بمعنى آخر أصبح التأكيد في التنمية على الناحية الكمية، ونتيجة لذلك فإن هناك حاجة لإعادة تقييم الافتراضات من أجل تحقيق ناحية نوعية،

كما يجب الإدراك أن التنمية الاقتصادية ليست في أساسها تقدم اقتصادي بل سياسي واجتماعي، فأهداف التنمية متعددة وليست مقصورة على رفع مستوى الإنتاج والاستهلاك الاقتصادي بل يتعدى إلى الحرية والعدالة والأمن وقيمة الإنسان كمخلوق بشري.(السالم، 1978، الصفحات 15-17)

وبالتالي فإن التنمية، لا يجب أن تغفل القيم كهدف أسمى، إذا أخدنا في الاعتبار زيادة الناحية الكمية الاقتصادية والتغير الاجتماعي بصفة عامة.

ولذلك فإن على الدول النامية أن تدرك أن وصول الدول المتقدمة لمكانتها التي هي عليها لم وليدة الصدفة، وأنها ليست وليدة تقليد لمجتمعات سبقتها، بل يجب أن تدرك، بأن التنمية نتيجة لاستخدام أساليب حديثة وتقنيات متطورة، وإحداث تغير اجتماعي، يجعل المجتمع متهيئ للقيام بالتنمية، ولكي تحدث هذه التنمية وتصبح نموذجا تنمويا فغنها مرتبطة ببيئة خاصة وظروف مجتمعية معينة، لأن التنمية مفهوم حضاري يهدف إلى تغير كيفي في العادات والقيم والسلوكات الموجودة في المجتمع، وتحول كمي في الإنتاج، إنما التغير الكيفي فهو يشمل تغير الفكر الجامد إلى فكر ديناميكي منتج يستخدم التقنيات الحديثة، وكذا تغير في نوعية العمل والأداء، وبمعنى أشمل التنمية هي مجموعة التغيرات الحاصلة في هيكل الاقتصاد وفي الأجهزة الاجتماعية والمثل الحضارية.

ويذهب **روبنسون** Robinson في تعريف للتنمية، إلى تبيان الأهداف الحقيقية للتنمية حيث يرى أنها " تشتمل زيادة على النمو كل التغيرات الاجتماعية والحضارية التي تحدث أثناء عملية التنمية.(السالم، 1978، صفحة 95)

والسؤال يبقى مطروحا، لماذا لم تتحقق التنمية، بمفهومها الحضاري الشامل في الدول النامية ؟.

لعل أبرز السيئات التي تعاني منها الدول المتخلفة ما يلي:

- هيمنة الأخلاقيات في الاتجاهات الخاصة بالقرابة والنسب.
- العلاقات التقليدية عادة ما تسود على الأعمال العقلانية.
- إن المجتمعات المتخلفة هيمجتمعات إلى عادة التقدم التكنولوجي، كما أنها تفتقر في حضارتها إلى الإيمان بأن التغير ما هو إلا سبيل إلى إعادة تنظيم الأنماط التقليدية .(السالم، 1978، صفحة 128)
- السلطة السياسية والمؤسسات الإدارية المسؤولة عن التنمية كعائق في سبيل تحقيق التنمية الشاملة، فأي تشكيل جديد للعلاقات الاجتماعية، يشكل تهديدا حقيقيا لهذه الصفوة الحاكمة، ويعبر **ماركسون**Marcsonعن ذلك بقوله : الابتكارات في المجتمعات الانتقالية عملية تهدف إلى إعادة تنظيم

العناصر في التركيب الاجتماعي كالعلاقات الاجتماعية التي تشمل التجمعات المحرومة والصفوة، وبالتالي تتولد لديهم الرغبة في مقاومة الابتكارات التي تهدف إلى إعادة التنظيم.

ومن الواضح أيضا أن بعض الزعماء السياسيين في هذه البلدان يستعملون كل شيء بمافيه الدين والتاريخ واللغة والتعليم في سبيل الإبقاء على زعامتهم،(السالم، 1978، صفحة 129) ويلخص**عامر ذياب التميمي** هذه الوضعية التي عليها تلك البلدانفي حديثه عن المتغيرات الاقتصادية، وكيف يمكن أن تؤثر في المستقبل العربي إن الإمكانيات المؤسسية والمستويات التكنولوجية مازالت متخلفة في العالم المتقدم، وبالرغم من هذه الحقائق الواضحة فإن إمكانات الدول النامية متفاوتة في قدرات التكيف مع الأوضاع الاقتصادية المستجدة فهناك بلدان قادرة على الاستفادة من واقعها وقدراتها البشرية والمالية والطبيعية،، لكن مقابل ذلك هناك العديد من الدول التي لم تتمكن من الوثوب من واقعها نظرا لطبيعة الأنظمة السياسية السائدة فيها، أو لافتقارها للقوى البشرية المتعلمة، أو لعدم توافر الأموال الكافية.(التميمي ع.، 1995)

إن للسلطة السياسية دور مهم في نجاح أو فشل التنمية، كما جاء ذلك في أراء العديد من المفكرين، ولذلك فقد اعتبر البعض أن التنمية، فعل سياسي بأعلى معاني هذه الكلمة.(البرتيني، 1974، صفحة 156)

من المتعارف عليه أن بلدان العالم الثالث، هي مجتمعات سلطوية، تلعب السلطة السياسية في واقعها دورا أساسيا، كما تتميز هذه المجتمعات بانعدام الاستقرار السياسي، وعدم الدقة في الخيارات السياسية، وفقدان الحزم والتواصل في تطبيق الخطط، وتشكيل أهم هذه المساوئ أهم العقبات أمام التنمية، " وفي عدد غير قليل من الحالات فإن إخفاق الخطة أو نجاحها يتعلق أساسا بمدى الدعم الذي تتلقاه من حكومة مستقرة وقوية.(البرتيني، 1974، صفحة 148)

إن حاجة بلدان العالم الثالث إلى قيادة سياسية قوية ومتماسكة، ضرورة ملحة تمليها الظروف اللامستقرة التي تعاني منها في كافة المجالات، إن هذه القيادة السياسية كفيلة باتخاذ موقف إزاء السلوكيات السلبية القديمة والجمود.

كما أنه من الصعب، إذا حاولت هذه القيادة الانطلاق، أن تجد تجمع اجتماعي متلاحم إذ أن معظم الناس بهذه البلدان يعيشون منعزلين في جماعات ضيقة خاصة إما دينية أو لغوية أو قروية أو عصبوية أو عائلية، قد كان للاستعمار يدا في ترسيخها، بالإضافة إلى محدودية العالم العقلي و الاجتماعي للقسم الأعظم من السكان، وتصلب البنى الاجتماعية، وعدم مقدرتها على التكيف، ولكي

يتاح لهؤلاء البشر توسيع آفاق حياتهم الاندماج في مهمة مشتركة لأجل التنمية، لا بد من توفر شكل اجتماعي متلاحم بين مختلف فئات المجتمع.

إن للموقف السياسي في التنمية أهمية بالغة، ويمكن أن يأخذ هذا الموقف إحدى هدفين:

- هدف التقليد أو الغربنةOccidentalisme،
- هدف التجديد الحضاري الانبعاث الحضاري، إذ يقول **د. أنور عبد الملك** أن الموقف السياسي يمكن أن يهدف إلى أبعد من تقليد الغير بكل مايترتب عليه من نتائج واختبارات أو قرارات تنفيذية، ثم هدف تحقيق نهضة حضارية شاملة.(عبد الملك، 1978)

- **التقليد أو الغربنة:**

وكان هذا النمط التقليدي للتنمية نابع مما يسمى " توسيع الاختصاصات (ويقوم هذا النمط على اعتبار أن الصناعة والتكنولوجيا المتقدمة للغرب، ولنا دور إنتاج وتوفير مواد الخام والمنتجات الزراعية ثم توفير البترول،،، وفي مقابل هذا تزدهر معاني التنمية التابعة،،، بإنشاء قطاع خدمات متضخم يتسم بطابع الولاء للمؤسسات الأجنبية وكذا احتكار نظام الإدارة الوطنية التي يطلق عليها " البيروقراطية، العاجزة، ثم تهجير الطاقات العلمية والعقول إلى حيث المال والإمكانيات العلمية، هذه الصورة الاستسلامية للتنمية، تعني تعميق جذور التبعية والسيطرة الاستعمارية، وتستأصل من بيئته معاني الإبداع والتجديد والقوة، في مقابل إثراء طبقة السماسرة والعملاء، وازدهار فئات الخدم والتابعين، وازدهار استهلاك الكماليات المستوردة،(عبد الملك، 1978) وهو ما يذهب إلية الدكتور نادر فرجاني في حديثه عن غياب التنمية في الوطن العربي إذ يرى أن التنمية قدمت للوطن العربي من الغرب ومن النخب الاجتماعية المسيطرة ... ونتيجة لهذا نجم عن ذلك واقع مسخ.(1985، صفحة 32)

إن التنمية تبعا لما سبق هي دعوة لتقليد الغرب المتقدم، وكأنما جوهر العملية التنموية، إنما يكمن في مد اليد والتبعية دون الاعتماد على النفس.

إن كل ما أرادت الدول المتخلفة . وعلى رأسها أنظمتها الحاكمة . تحقيقه ليس تنمية بالمفهوم الشامل، بل إن ماسعت إليه يخرج في محتواه عن مفهوم التحديث، أن التحديث كان مدمرا ومفسدا للبيئة الطبيعية، ولذلك يجب التحذير، من أن التحديث كما سبق في القرن العشرين وربما التاسع عشر أيضا لم ينطو على تقدم وتنمية في جميع نواحي الحياة وعلى طول الخط. (Alvares, 1992, p. 115)

إن القائلين بتقليد النموذج الغربي، وبفرضية التركيز على محاكاة الغرب والنقل منه والاعتماد على خبرته وعمله، ورؤوس أمواله هو تأكيد التبعية له... وهكذا تظل تجري وراء سراب لن تلحق به، وإذا فرضنا جدلا إمكان اللحاق، فإن ثمنه سيكون إمحاء الشخصية الحضارية المتميزة... إن العجب أن يسلم مفكرونا . وضمنهم القادة السياسيون . بنظرية المسار الفريد للحضارة، وان يرضوا لأنفسهم وشعوبهم هدف القدرة على المحاكاة وهي فضيلة القرد، متخلين عن القدرة على الإبداع وهي فضيلة الإنسان،(عبد الله، 1978، صفحة 16) وضمن هذا الإطار الخاطئ لمفهوم التنمية الحضارية الشاملة يكون الخلط بين الحضارة في شمولها، وبين مظاهرها المادية، ويكون الظن بان الحصول على هذه الأخيرة وحدها هو الحضارة بعينها وذلك ما يطلق عليه الأستاذ **مالك بن نبي** باسم حضارة الشيئة Choeism.

إذ مازال هناك من الأنظمة السياسية من تفضل التعلق بأذيال القطار الغربي وهي تدرك تماما إن أحوال معيشتها لا تخرج عن أحوال بقية دول العالم المتخلف، ويعتقدون أن بناء المدنعلى النمط الغربي و استهلاك السلع الحديثة ، يجعلهم قريبين من مستوى حضارة الغرب، و تناضل بعض النظم من أجل تعبئة الجهود الوطنية لمحاكاة بعض التجارب لإنجاز تصنيع سريع يدخل شعوبها عصر التكنولوجيا الحديثة، ثقة منها بأن ذلك هو التقدم و التنمية في حد ذاتها.

و نفس الخطأ وقع فيه نظامنا التعليمي ، بحيث قرن مفهوم التنمية. بمفهوم التحديث أو المعاصرة ، حيث أن المشكلة الرئيسية في مفهوم التنمية التي يعمل من خلالها نظام التعليم الحالي هو مفهوم التحديث أو المعاصرة ، و ينصب ذلك أساسا على أن مجرد استخدام العلم و التكنولوجيا التي أفرزتها و استخدمتها الدول الصناعية المتقدمة كفيل بدخولنا إلى أبواب التنمية.(عمار، التربية وعائدها الانمائي، 1978)

إن خلاصة ما نهجت إليه التجارب العربية للتنمية لا تخرج في محتواها عن مفهوم التحديث، هذا الأخير الذي يعني تقليد للغرب دون بناء القوة الإبداعية وتضخيم نوع من النشاط الاقتصادي الطفيلي دون تنمية القوى الإنتاجية والعلمية والتكنولوجية تنمية إستراتيجيةعلى المدى البعيد،(1985، صفحة 36) بينما تعني التنمية الشاملة الاعتماد على النفس وتعبئة الإمكانات والطاقات و القوى الوطنية كافة والتي هي أول طريق نحو النهضة الحضارية التي تقوم على أساس تحديد مشروع حضاري يهدف إلى الإجابةعن إشكالية المدينة الفاضلة والإنسانالكامل من رؤية تجمع بين الخصوصية الأصلية ، و بين الحياة المعاصرة في اتجاه مستقبلي متقدم.(1985، صفحة 36)

إن التنمية عملية تنبذ التواكل،ولا تستقيم لمجتمع، إلا باتحاد كافة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة لديه، وفق مخططإستراتيجييراعى فيه كافةالقوى الضاغطة والحليفة، إذ التنمية" تعني أول ما تعني الاعتماد على النفس وتعبئة كافة الإمكانات والطاقات والقوى الوطنية،وتحديد مراحل التقدم – إستراتيجيا و تكتيكيا – على ضوء التفاعل الجدلي بين الطاقة الوطنية منظورا إليها في تطورها من ناحية، وبين القوى المحاصرة والضاغطة ، وكذا الحليفة والمواكبة ، في عالم متغير من ناحية أخرى.(عبد الله، 1978، صفحة 16)

مما سبق يمكن استخلاص، مقاصد التنمية الشاملة، وتتلخص في العناصر الآتية:

- التنمية الشاملة، عملية تطور تضرب جذورها في كل جوانب الحياة و تقضي إلى مولد حضارة جديدة ، أو مرحلة جديدة من مراحل التطور الحضاري، بكل ما يميزها من قيم وعادات سلوك و أساليب إنتاج وأوضاع اجتماعية ، ونظم سياسية وتقدم علمي و تجدد.

•التنمية أساس مادي، وآخر فكري، والتنمية هي ثمرة التفاعل المستمر بينهما،بحيث يغذي كل منهما الآخر، ويقوي حركته، فمناهج العلم ومكتشفاته خلقت الجو المواتي للاختراع كذلك استمرار البحث العلمي التطبيقي مرتبط بتطور الإنتاج.

- التنمية لاتستعار، وإنماهي في الأساس عملية إبداع.(عبد الله، 1978، الصفحات 20-21)

وعليه نلمس أن التنمية الشاملة أقرب إلى أن تكون نهضة حضارية تبعث على التغير والتجدد والإبداع،ولا يتأتى ذلك إلا بتحرير الإنسان و الموارد،.بمعنى تحرير الإنسان من الفاقة والفقر والجهل، وتحرير العقل من التحجر والانغلاق، مع دفعه إلى الاجتهاد والإبداع، لأن جوهر التنمية هو التجدد المستمر، ومراعاة مصالح المجتمع في عالم يتغير بوسائل سريعة.

وفي دراسة قام بها**محمد نبيل شقير**عن مفهوم التنمية العربية ومتطلباتها أقترح أنه يجب توافر بعض الخصائص الرئيسية للتنمية و قد لخصها في خمس عناصر هي كالآتي:

- تكون عملية تطوير حضاري شامل.
- أن تكون تنمية حقيقية ترقى فعلا بحياة البشر.
- أن تحرر الاقتصاد و العقل من التبعية.
- أن تواجه بكفاءة، وعلى نحو حاسم كل التحديات .
- أنتتوافر لها عوامل الاستقرار .

و أخيرا نستخلص العناصر الأساسية التي تضمنتها معظم التعاريف المختلفة للتنمية وذلك من

خلال ما أورده الدكتور **علي خليفة الكواري** في تعريف جامع للتنمية الشاملة باعتبارها عملية حضارية حيث يرى أن التنمية الاقتصادية –الاجتماعية الشاملة عملية مجتمعية واعية وموجهة لإيجاد تحولات هيكلية تؤدي إلى تكوين قاعدة، وإطلاق طاقة إنتاجية ذاتية يتحقق .بموجبها تزايد منتظم في متوسط إنتاجية الفرد وقدرات المجتمع ضمن إطار من العلاقات الاجتماعية، يؤكد الارتباط بين المكافأة والجهد، ويعمق متطلبات المشاركة مستهدفا توفير الاحتياجات الأساسية وموفرا لضمانات الأمن الفردي والاجتماعي والقومي.(الكواري، 1983)

و من خلال هذا التعريف الجامع ، نستنتج العناصر الآتية:

- التنمية عملية وليست حالة وبالتالي فإنها مستمرة ومتصاعدة، تعبيرا عن تجدد احتياجات المجتمع و تزايدها.
- التنمية عملية مجتمعية يجب أن تساهم فيها كل الفئات والقطاعات والجماعات ولا يجوز اعتمادها على فئة قليلة أ ومورد واحد.
- التنمية عملية واعية، وهذا يعني أنهاليست عملية عشوائية، إنها عملية محددة الغايات، ذات إستراتيجية طويلة المدى، و أهداف مرحلية وخطط و برامج.
- التنمية عملية موجهة بموجبإدارة التنمية، **تعي** الغايات المجتمعية، وتلتزم بتحقيقها.
- إيجاد تحولات هيكلية، وهذا ما **يميز** التنمية الشاملة عن النمو، وهذهالتحولاتتمس الإطار السياسي و**الاجتماعي** مثلما **هي** في القدرة والتقنية والبناء المادي للقاعدة الإنتاجية.
- بناء قاعدة وإيجاد طاقة إنتاجية ذاتية، وذلك ببناء قاعدةإنتاجية صلبة وتجديد الطاقة المجتمعية، وان تكون مرتكزات هذا البناء ذاتية ومحلية، وقادرة **على** مواجهة التغيرات و التحديات.
- تحقيق تزايد منتظم، فكريا وماديا، وذلك تعبيرا عن تراكم الإمكانيات واستمرارية تزايد القدرات و الطاقات، وتصاعد معدلات الأداء المجتمعي.
- آلية التغيير، وضمانات استمراره، وتدخل ضمن الإطار الاجتماعي–السياسي ويتمثل ذلك في نظام الحوافز القائم **على** أساس الربط بين الجهد و المكافأة، وتطبيق مبدأ المشاركة و**تحسيس** أن الفرد ينتمي إلى مجتمعه، وتحقيق مبدأ العدالة في التوزيع،**بمعنى**مراعاة الجوانب المادية والمعنوية لأفراد المجتمع، الذي انبنت**عليه** التنمية .

إن الجوانب الاقتصادية والاجتماعية فعالة وذات أهمية في العملية التنموية و لكن تبقى عاجزة عن التأثير الكلي في التنمية، ما لم تلق الدفع القوي من قبل السلطة السياسية، التي تعتبر المحرك

الحقيقي والموجه الأساسي لاكتمال الحلقة التنموية، إذ كيف يمكن لمجتمع أنهكته الصراعات، والنزاعات القبلية واللااستقرار السياسي،وتنامت فيه عقدة التشبث بالمنصب أن يحدث لنفسه تنمية؟ وكيف تتحقق التنمية لأفراد أصبح المنصب السياسي شغلهم الشاغل، وكيفية المحافظة عليه والبقاء فيه همهم الوحيد؟ وكيف السبيل للحديث عن التنمية إذا كان القادة منبهرون بتكنولوجيا استوردوها ظنا منهم أنها سوف تنقذهم من التخلف؟

إن دول العالم الثالث المتخلفة تعيش أزمة سياسة حقيقية، تنامت حدتها بفعل الصراعات اللامتناهية، إزاء مشكلة "شرعية السلطة" التي تعاني منها معظم المجتمعات المتخلفة ومادامت إشكالية السلطة بين مد وجزر فسوف تبقى قضية التنمية معلقة بالمشكل السياسي.

ثم إن هناك جانبا ذا أهمية بالغة في العملية التنموية، وهو جانب الوعي، إن هذا الجانب أصلا أساسه المعرفة والبحث وتحرير العقل ولا يتأتى لمجتمع لا يهتم بالعلم أن يبني نفسه نموذجا أصيلا، وليس أبلغ مثالا مما نعرفه عن التجربة اليابانية، وعن المجتمع الغربي بصفة عامة.

إن بلدان العالم الثالث المتخلفة، لا تفتقر إلى الثروات المادية، فأراضيها من أغنى الأراضي من ناحية الثروات الطبيعية، كما تحتوي كثافة بشرية هائلة ولها من الإمكانات الاقتصادية ما يجعلها أرقى العوالم وأغناها، لكن عيبها في سوء تسييرها، وعدم كفاءة أجهزتها الإدارية المسيرة لدواليب الاقتصاد التي تفشت فيها أمراض بيروقراطية فتكت وأنهكت اقتصادياتها.

الفصل الثانـــي

السياســة التعليميــة وتطور الجامعــة الجزائريــة إلــى غايــة 2004

الفصل الثاني: السياسة التعليمية وتطور الجامعة الجزائرية إلى غاية 2004

1.2 السياسة التعليمية في الجزائر قبل الاستقلال

1.1.2 السياسة التعليمية خلال الحكم العثماني

لمعرفة واقع العلم والتعليم أثناء فترة الحكم العثماني، لابد من الحديث عن المؤسسات الثقافية التي كانت منتشرة أنداك ثم عن سياسة التعليم التي أتبعتومكانة العلماء وعلاقتهم بالسلطة.

المؤسسات الثقافية

كانت هناك العديد من المؤسسات الثقافية والتعليمية أثناء العهد العثماني،والتي اعتبرت في معظمها مؤسسات لتلقي العلوم غير الرسمية، كما أن طبيعة هده المؤسسة توحي بأنها عملت على نشر تعاليم الدين الإسلامي والمحافظة عليه، حيث لا تكاد المؤسسات الثقافية في العهد العثماني تخرج عن المسجد والمدرسة والزاوية والمكتبة، ولم يكن من بين هده المؤسسات جامعة أو معهد عالي رغم أن بعض المساجد والمدارس والزاويا كانت تبث تعليما في المستوى العالي ...وكانت أكبر مؤسسة تغدي هده المؤسسات جميعا هي الأوقاف.(سعد الله ا.، د.س.ن، صفحة 223)

الأوقاف:(أو مؤسسة تمويل التعليم)

يقوم الوقف على مبدأ شرعي وعلى صيغة قضائية ملزمة، فالقاضي عادة هو الذي يقوم بكتابته بصيغة معينةوبحضور الواقف والشهود مع تحديد قيمة الوقف، وتعيين أعراضه وكيفية الاستفادة منه وانتقاله وعوامل نموه،وتخصيص المشرفين عليه وشروطهممع ذكر تاريخ الوقف وتوقيع الحاضرين والقاضي .

ويعتبر الوقت منأهم مظاهر الحضارة الإسلامية، فهو يعبر عن إدارة الخير في الإنسان المسلم،وإحساسه العميق بالتضامن مع المجتمع الإسلامي، وهو بهذا شرعة إتباعها المسلمون مند أوائل الإسلام.

لم يكن الوقف محل احترام خاصة من طرف السلطات العثمانية الحاكمة،ومن ذلك كثرة الشكاوي التي كان العلماء يدونونها في كتابتهم،إذ أن الولاة استولوا على الأوقاف وحاولوا هدفها الإنساني العلمي إلى الانتفاع بعوائدها كأملاك شخصية .

ويستعمل الوقف في أغراض كثيرة منها العناية بالعلم والعلماء والطلبة الفقراء والعجز واليتامى وأبناء السبيل ومن أهم أغراضه العناية بالمسجد والمدارس والزوايا والأضرحة .

أنواع الأوقاف كثيرة فهناك من يوقف عقارا من أرض أو دكانا أو دارا أو نحو ذلك، وبعضهم كان يوقف عينا أو بئرا لأبناء السبيل ومن يوقف غلة حقل من الحقول .

فالوقف كانت له أهمية خاصة كمؤسسة تمويلية تؤدي وظائف عديدة أهمها خدمة الدين والتعليم ،كما كانت عنوانا على التضامن الاجتماعي.

المسجد:

كان المسجد هو ملتقى العباد ومجمع الأعيانومنشط الحياة العلمية والاجتماعية، لكن كان هناك تقصير وعدم الاهتمام بالمساجد وأوقافها،فقد كان بعضها خرابا،وبعضها سيئ البناء أصلا وبعضها محروما من الأوقاف الضرورية لتجديده.

لكن هناك من البايات من تفطن لهذا التقصير فقد نهض صالح باي قسنطينة يتدبر الأمر ويحصي المساجد وأوقافها وجدد بعضها، وأنشأ لذلك مجلسا علميا خاصا للنظر في شؤونها وقد فعل الباي محمد الكبير فعلا مشابها لذلك في معسكر .

أما العلماء والمدرسين فقد كانوا يعيشون من المساجد وأوقافها،فإذا ضعفت العناية بالمساجد أو قلت أوقافها ،افتقرت فئة وسخطت على الحكام .

وفي معظم الجوامع توجد المكتبات الموقوفة على القراء والطلبة والأساتذة،وفي بعض الأحيان لايوجد في المكتبة سوى الكتب الدينية والصوفية ولكن بعضها كان يحتوى على كتب في العلوم المختلفة من أدب وطب وفقه وتاريخ ورياضيات وغيرها.

الزوايا والربطات:

إن التعليم في الجزائر خلال العهد العثماني ارتبط أيضا بما يسمى بالزوايا حيث أعتبر من أبرز ميزات العهد العثماني في الجزائر انتشار الطرق الصوفية ،وكثرة المباني المخصصة لها.

ففي الأرياف ظهر الدور الإيجابي للزوايا في التعليم على الخصوص،فقد كانت بالإضافة على وظيفتها الدينية معاهد لتعليم الشبان وتنوير العامة. غير أن معظم زوايا المدن كانت معطلة عن التعليم لوجود الكتاتيب من جهة والمساجد والمدارس المخصصة من جهة أخرى،وهكذا فقد كان لزوايا المدن دورا اجتماعيا كإيواء الفقراء والعجز والغرباء،واستقبال التلاميذ الدارسين في المساجد المجاورة .

جاء في تقرير المسئول عن التعليم العمومي في بداية الاحتلال الفرنسي للجزائر مايلي : أما في أوساط القبائل فإن المدارس كانت ضمن الزوايا في شكل أضرحة أقيمت للمرابطين تحيط بها أرض تابعة لها،وتقوم بحرثها عرب القبائلوتذهب محاصيلها إلى طلبة الزوايا. وزيادة على ذالك فإن العرب

كانوا يدفعون إليهم قسما من محاصيل يسمى العشر ولهذا يجد الطلبة في الزوايا تعليما بالمجان،كما يجدون فيها سبل العيش مضمونه، وهذا ما أعطى للعرب تشجيعا قويا لأن يهتموا بالممارسات الفكرية أكثر من اهتمامهم بالأعمال اليدوية.(زوزو، 1984، صفحة 207)

المدارس والمعاهد العليا:

إن الواقع يشير إلى أنه لم يكن في الجزائر كلها جامعة واحدة،وحسب الدكتور سعد الله فقد خلت الجزائر العثمانية من مؤسسة للتعليم العالي أو ما يشبهه ...ولم يكن للجزائر جامعة إسلامية كالأزهروالقرويين والزيتونة،ويضيف الدكتور قائلا ...غير أن دروس جوامعها الكبيرة كانت تضاهي بل تفوق أحيانا دروس الجامع الأموي بدمشق والحرمين الشريفين لتنوع الدروس فيها،وتردد الأستاذة عليها من مختلف أنحاء العالم الإسلامي.(سعد الله ا.، د.س.ن، صفحة 273)

أما عن المدارس الابتدائية فقد كانت كثيرة العدد، وذلك ما جعل جميع الذين زاروا الجزائر خلال العهد العثماني يبهرون من كثرة المدارس بها وانتشار التعليم وندرة الأمية بين السكان.

وكانت أقل وحدة للتعليم الابتدائي هي الكتاب، هذه الأخيرة التي كانت منتشرة في جميع الأحياء، غيرأن مؤسسات التعليم الابتدائي عموما كان هدفها الأول تحفيظ القرآن الكريم وتعليم مبادئ القراءة والكتابة،وأوليات العلوم للأطفال بين السادسة والرابع عشر سنة.إن هذه الوظيفة وإن لم ترق بالتعليم ولم تساير العصر والحاجة الاجتماعية نظرا لعدم مبالاة النظام الحاكم بالعلم وأهله، فإنها على كل حال كانت – المدارس الابتدائية– تؤدي وظيفة أساسها في المجتمع خصوصا رفع الأمية.

وللوقوف أكثر على شيوع التعليم آنذاك نشير إلى أعداد المدارس والمعاهد العليا التي كانت منتشرة خلال الفترة العثمانية .

ففي الجزائر العاصمة فإنه كان أوائل القرن الثالث عشر هجري (19 ميلادي) ثلاث مدارس عامة، وعند دخول الفرنسيين كان بها حوالي مائة مدرسة بين ابتدائية وغيرها .

أما عددها فقد انخفض أكثر سنة 1840، فلم يكن يوجد سوى 24 مسيدا يدرس فيها أكثر من 600 تلميذ وانخفض عددها سنة 1846 إلى 14 مسيدا و400 تلميذ.(زوزو، 1984، صفحة 205)

رغمما عان منه التعليم أثناء فترة الحكم العثماني فإن مستواه انخفض أكثر بمجيء الفرنسيين نظرا لقسوة وهمجية الحملات العسكرية للمستعمرين .

أما قسنطينة فلم تكن أقل عناية بالمدارس ، فقد كانت مدارسها الابتدائية كثيرة على العهد الحفضي ، وظلت كذلك على العهد لاالعثمانيفقد كان عدد المدارس الابتدائية في قسنطينة عند دخول

الفرنسيين حوالي 90 مدرسة وهو العدد الذي جعل بعض الباحثين يحكمون على أنه يدل على أن كل طفل ذكر بين السادسة والعاشرة كان له مكان في المدرسة أما التعليم الثانوي والعالي فقد وجد الفرنسيون له في قسنطينة سبع مدارس .

يشير تقرير المسؤول عن التعليم العمومي بالجزائر إلى أنه عند الاستيلاء على قسنطينة سنة 1837 كان يوجد بها 35 مسجدا وسبع مدارس لعدد من التلاميذ يتراوح بين 600 و 700 يتلقون فيها تعليما يعرف بالتعليم الثانوي، وفي نفس الفترة كانت بالمدينة 90 مدرسة ابتدائية يتردد إليها حوالي 1350 طفلا، لم يبق منهم اليوم سوى 60 شابا يتابعون تعليهم الثانوي، أما عدد المدارس فقد انخفض إلى 30 كما انخفض عدد التلاميذ إلى 350.(بن أشنهو ع.، د.س.ن).(زوزو، 1984، صفحة 205)

أما المواد التي يدرسها أستاذة المدارس الذين يدعون كذلك مدرسين أو شيوخ – يشير نفس التقرير – هي القواعد والمنطق والميتافيزيقيا والحقوق ، ثم تأتي الهندسة وعلم الفلك وعلم الجداول.(زوزو، 1984، صفحة 209)

المكتبات:

إن الجزائر في العهد العثماني كانت في طليعة البلدان الكثيرة الكتب والمكتبات ، وكانت الكتب تنتج محليا عن طريق التأليف والنسخ أو تجلب من الخارج، ولاسيما من الأندلس ومصر واسطنبول والحجاز، وكان هنالك رصيد كبير من المكتبات قبل مجيء العثمانيين .

ومع ضغط الأسبان على أهل الأندلس كثرت هجرة الكتب الى الجزائر مع هجرة أهلها، وكما يرى أحد المؤلفين أواخر القرن 16 ميلادي أن مدينة الجزائر كانت أوجد من غيرها من بلاد افريقية وتوجدبها كتب الأندلس كثيرا.(سعد الله ا.، د.س.ن، صفحة 286)

وتشهد عبارات الباحثين الفرنسيين الذين شاهدوا وجمعوا المخطوطات من مكتبات المدن الجزائرية غداة الاحتلال، أنهم كانوا مندهشين من كثرة الكتب التي وجدوها ومن تنوعها ومن جمالها ومن العناية بها، وكذا تذوق الفنون والعلوم من قبل أهلها رغم عدم عناية العثمانيين بالثقافة .

وكان الشراء من أهم طرق الحصول على الكتب، ولم يكن ذلك مقصورا على الأغنياء والأمراء ونحوهم بل كان يشمل حتى فقراء العلماء الذين كانوا يؤثرون الكتاب على ملء المعدة .

إن الولاة العثمانيين بالجزائر لم يشتروا الكتب ولا حتى اهتموا بحركة النسخ، باستثناء الباي "محمد الكبير" باي وهران ، لأنهم ولاة لم يكونوا يعرفون لغة البلاد ولا يتذوقون أدبها وفنها، بل كانوا في أغلبهم جهلة لايعرفون حتى القراءة والكتابة.(سعد الله ا.، د.س.ن، صفحة 295)

وكان التأليف عن الطرق الهامةلنمو المكتبات في الجزائر ، ولا نكاد نجد عالما إلا وله قائمة قصيرة أو طويلة من المؤلفات في مختلف العلوم المتداولة.ولعل أصعب تجربة مرت بها المكتبات الجزائرية هي الاحتلال الفرنسي وما رافق ذلك من الحروب، ومانتج عنه من تخريب ومن هجرة كبار العلماء والأغنياء إلى الخارج مع بعض كتبهم ووثائقهم.

سياسة التعليم وعلاقة السلطة بالعلم:(سعد الله ا.، د.س.ن، الصفحات 315-451)

لقد كانت هموم الدولة في العهد العثماني منحصرة في المحافظة على الاستقرار السياسي والدفاع عن الحدود وجمع الضرائب لبيت المال، ولم تكن هذه المداخيل وغيرها تستعمل في نشر التعليم وترقيته وتنميته، بل كانت تستعمل في أجور الجنود والمعدات الحربية وتوزيع الهدايا والعطايا على السلطان، ولم تكن هموم الدولة بأية حال منصرفة إلى تطوير المجتمع اقتصاديا وثقافيا ، ولا إلى تربية الشعب سياسيا ، وإذا فعلت شيئا ن ذلك أحيانا فعن طريق الدين ولذا فانه لم يكن للسلطة العثمانية في الجزائر سياسة للتعليم – لماذا ذلك؟

كان التعليم خاصا يقوم على جهود الأفراد والمؤسسات الخيرية ، ورجال الدولة ، ولكن كأفرادوالآباء الذين كانوا يسهرون على تعليم أطفالهم ربما يرجع ذلك إلى كون العثمانييننعزابا كما أن الإضرابات السياسية قد جعلت مشاركتهم في نشر التعليم بين الأطفالالجزائرييناأمرا ثانويا.فالأسرة الجزائرية هي التي كانت تتحمل أعباء التعليم، فالآباء ولو كانوا فقراء ، كانوا حريصين على إرسال أبنائهم للتعليم، ولم تكن هنالك ميزانية مخصصة من الدولة لتمويل التعليم بل كانت الأوقاف والصدقات والنفقات الخاصة ، هي التي تتكفل بتغذية التعليم

الفترة – في القرن الثالث عشر العثماني في زمن عطلت فيه مشاهدة العلم ، ومعاهدة وسدت مصادره ماعبر عنه **ابوراس** وهو احد العلماء ممن عاصروا وموارده وخلت دياره ومراسمه وعفت لأطلاله ومعالمه أما لشو الانجليزي فقد أرجع موقف العثمانيين من التعليم إلى طبيعتهم الحربية وأمزجتهم غير المستقرة الى اهتمامهم الكبير بالمال والتجارة .

وبذلك أصبح للحكام مجالهم الخاص في التنفيذ كما أصبح للعلماء بجالهم ، فإذا تعارض الأمران تغلب أصحاب الجانب الأول لما لديهم من القوة والسلطان ، وليس لما لهم من الحق والبرهان .

أما عن علاقة العلم بالمجتمع، فقد كان العلماء يمثلون الرأي العام في الجزائر خلال العهد العثماني، وكانوا على صلة بالناس في الدروس ومجالس الفتوى والقضاء والزوايا وخطب الجمعة، وكان بعض العلماء يجلسون في المقاهي ويختلطون بالناس في الأسواق أيضا، وكان بعضهم أيضا يكثر عليهم الازدحام في الدرس والخطبة حتى يلفت النظر لنفسه فتخشاه السلطة

ومن جهة أخرى كان الناس يثقون في رجال الدين أكثر مما كانوا يثقون في رجال السياسة والحرب، مما جعل السلاطين يتقربون من العلماء بالهدايا وهذا لكسب تأييدهم في بعض المواقف، كما استغل العلماء هذه العلاقة لحاجتهم الى المال أو الوظيفة أو التأييد ضد المنافس .

وعموما، فقد امتازت العلاقة بين العلماء والسلاطين بعدم التدخل في شؤون الآخر اذا كان يعمل في ميدانه ، ويا ويل رجال الدين والقلم من الحاكم العثماني إذا ما حاولوا أن يمسوا حدوده، فالجمع بين العلم والوظيفة في العهد العثماني مع المحافظة على الأخلاق كالجمع بين الماء والنار.

أما عن هجرة العلماء، فإنها كانت إما مؤقتة أو دائمة، فالأولى هي في أغلب الأحيان هجرة لطلبالعلم أو مجاورة لبيت الله الحرام، أما الثانية فقد كانت في أغلبها هروبا من الحروب الداخلية غير المرضية.

من الأسباب الدافعةللهجرة نجد العوامل السياسية والاقتصاد والدين والعلم أو بفعل الحروب الداخلية والصراعات.

وكما كان الجزائريون يهاجرون من أجل العلم ليأخذوه في الأماكن البعيدة، كانوا أيضا يرحبون بالعلماء الوافدين، يهرعون للأخذ عنهم والاستماع منهم، وحركتهم هذه كانت تشكل مايسمى اليوم بوسائل الإعلام وتبادل الخبراء والكتاب ، ونحو ذلك من وسائل الاتصال العلمي.

وعموما فإن هذه باختصار شديد حالة التعليم إبان الحكم العثماني، والتي كانت متدنية مقارنة بما كانت عليه من قبل، وهذا باتفاق العديد من الكتاب والباحثين الذين تطرقوالحالة التعليم والعلم خلال فترة الحكم العثماني.

إن هذه الوضعية المتدنية التي شهدها التعليم خلال الحكم العثماني ترجع أساسا إلى عدم اهتمام الحكام بالعلم والعلماء، ولولا اهتمام الأهالي الجزائريين وحبهم للعلم واحترامهم له. كانت الحياة الثقافية العلمية أسوأ بما وصلت إليه.

وهناك من يرى أن الحكم العثماني كان أقرب إلى استعمار منه إلى حكم خلافة، فقد تم معاملة العرب تحت حكم العثمانين كشعب مستعمر افتقر إلى القوة والقيادة والثروة والفرص التعليمة والثقافية،

والتي كانت جميعها حكرا على الأتراكإضافةإلى الانغلاق الذي عاشه العرب تحت ظل هذا الحكم الذي أفقدهم القدرة على التميز حقيقة أن حياتهم الفكرية قد تهاوت إلى درجة تقل بكثير على المستوى الذي كانت قد انحدرت إليه خلال القرون الوسطى، والإكثار من ذلك هو أنهم في ظل انغلاقهم عمدوا إلى التشبث بالخرافة الإنسانية القديمة ، والمتعلقة بالكافية الذاتية.

يؤكد ذلك المرحوم الأستاذ**مالك بن نبي**إذ نجده يتحدث عن الوضع البائس الذي عاشه الشعب الجزائري خلال العهد العثماني، وكيف اتسمت الحياة العلمية بضروب من الطقوس الصوفية والخرافات، والتي شجع النظام الحاكم آنذاك من انتشارها كما رأينا سابقا .

في المرحلة التي سبقت الاستعمار للجزائر اكتفى الإنسان بمجرد الحياة الخاملة، واختلف له لكي يغالط نفسه إلى وضعه البائس ضروبا من العلاقات الصوفية الكاذبة كان يقيمها مقام الدوافع المعلقة وكان الثمن الذي حصده من خلال هذه الخرافات غالبا إذ تكفلت النزعة المرابطة بمده بتلك العلاقات مقابل ثمن منخفض أو مرتفع لتصرفه عن ماضيه وحاضره ومستقبله

وتتضح خطورة النتائج التي تركها العهد العثماني في الانعكاس السيئ الذي تولد عنها خاصة خلال فترة الحكم الاستعماري الذي ضاعف من خطورة هذه الوضعية، جاعلا من الإنسان مجرد (شيء) من جملة أشياء كما جعل من النزعة المرابطية جهاز للإرسالمضطلعبإيصال توجيهاته إلى الشعب بعد تحويلها إلى دوافع جديدة مطابقة لمرامه .

إن الوضعية السيئة التي ترك عليها العثمانيون الحياة العلمية والفكرية في الجزائر كانت دافعا قويا للمستعمر بأن يزيد من تدهورها والعمل على نشرها، وخاصة تلك العلوم المرتبطة بالنزعة المرابطية والنزعة الخلفية .

فما هي حالة التعليم إبان الحكم الاستعماري الفرنسي؟

2.1.2 حالة التعليم إبان الحكم الاستعماري الفرنسي:

أزمة الثقافة الجزائرية قبل 1900:

إن الاستعمار الفرنسي كما هو معلوم منذ غزوه للجزائر من سنة 1830عمل بكل وحشية على استئصال كل ما يتصل بمقومات شخصية الجزائري، كما أبقى المجتمع في حالة من الجوع والجهل والفقر بصفة تغيير كلي للبنى الاجتماعية والثقافية للمجتمع الجزائري.

وهذا ما يؤكده**ب.لبوليو** في كتابه"الجزائروتونس" بأنه"كان للجزائر حضارة متقدمةومجتمع منتظم وعاطفة ذاتية قوية بكيانها. " أما **الكسيس دي توكفيل** فقد صرح أمام المجلس الوطني الفرنسي

سنة 1847 بأنه كان للجزائر حضارتها الخاصة، رغم تخلفها واعترف بأنهم قد جعلوا المجتمع الإسلامي الجزائري أكثر شقاء وأكثر بربرية مما كان عليه قبل وجودهم.(سعد الله، 1969، صفحة 72)بحيث وجدت فرنسا نفسها وجها لوجه أمام مجتمع حسن التنظيم له حضارته الخاصة الشبيهة إلى حد ما بحضارات البحر المتوسط.. لكن حبهم للحرية وتمسكهم بالأرض، واتحاد كلمته، وأصالة ثقافته، وصدق وطنيته، وغزارة موارده الطبيعية، ونبل مثله العليا... إن هذا المجتمع الذي قضت السلطات الفرنسية على إطاراته وكفاءاته وأحلت محلها الإقطاعية المرتزقة هذا المجتمع آل به الأمر إلى الفقر والخراب، لأن الهدف الصريح أو الخفي للاستعمار هو إبادة الشعب الجزائري. (الأشرف، 1983، صفحة 21)كما يتفق مع هذا الرأي **عبد الله شريط** الذي لاحظ أنه عندما دخل الاستعمار الفرنسي إلى بلادنا وجد أمامه الأمة الجزائرية موجودة قائمة على رجليها، لذلك كانت الحرب الإحتلالية التي شنها الاستعمار على بلادنا حرب إبادة.(شريط، 1981، صفحة 51)

إن حرب الإبادة النى شنها الاستعمار على الشعب الجزائري آنذاك ماهي إلا تطبيق حرفي لقرار الضم لسنة1934.(سعد الله، 1969، صفحة 55)الذي نتج عنه المحو التام للكيان الجزائري والذي استهدف بذلك محو اللغة والتاريخ والحكومة والرموز الوطنية الأخرى.

كان المجتمع الجزائري بالمنظور الطبقي يحتوي على طبقة بورجوازية وطنية مكونة من الرسميين والعلماء والمعلمين، والمالكين والتجاروزعماء الدين" مفتيين وقضاة وأئمة.(سعد الله، 1969، صفحة 70)هذه الفئات المثقفة، كما يسميها الدكتور **سعد الله**" النخبة التقليدية والتقدمية" حكم عليها بالاختفاء نتيجة الاحتلال، أي نفي المثقفين الجزائريين ذوي الرأي والتأثير السياسي.

إن هذه السياسة (النفي) قد جففت الجزائر من طبقتها الوسطى التي كان من الممكن أن تلعب دورا حاسما في الاحتفاظ بالكيان الوطني، والقيم الثقافية والوجود السياسي للجزائر بل حتى أولئك البرجوازيونالذين تخلفوا سهوا في بلادهم كانوا قد أرغموا أما على العيش الضنك واما على الهجرة مؤخرا.(سعد الله، 1969، الصفحات 71-72)

ما يمكن ملاحظته من الناحية الثقافية، هو معاناة الثقافة الجزائرية، إذ كما يشير إلى ذلك العديد من الباحثين والمؤرخين، أن المساجد قد حولت إلى كنائس أو مستشفيات أو متاحف، كما اضطهدت اللغة والتاريخ، إذ فقد الجزائريون تدريجيا الاتصال بماضيهم نتيجة لفقدان الكتب و المدارس بلغتهم، وفسح المجال عندئذ للجهل والخرافات،وهذا ماانعكس أثره سلبا على التربية والتعليم، وحتى القيم والعادات.

ويشير **أندريه برنانت** من أنه كان هناك اعتقاد سائد بأن الشعب الجزائري غير متعلم وأن الاستعمار وفر التعليم. حيث يقول في هذا الصدد " ليس ثمة أكثر من هذا الغلط فحشا" ويستدل بكاتب آخر هو**روزيت**الذي يرى بدوره سنة 1830" أن هذا الشعب له من التربية ما قد يفوق الشعب الفرنسي، فكانت أغلبية الناس تعرف القراءة والكتابة والحساب" وهو كذلك رأي ف**ـلسين استر هازي** الذي ذكر أن" نسبة غير المتعلمين كانت أقل مما كانت عليه في فرنسا في ذلك العهد حيث كانت بفرنسا تتجاوز 40%".(لاكوست و نوشيه، 1984، صفحة 211)

وهناك أرقام ودلالات تشير إلى ازدهار التعليم في الجزائر قبل الاحتلال، فقد كتب الجنرال**فالز**سنة 1834 قائلا بأن كل العرب" الجزائريين تقريبا يعرفون القراءة والكتابة، حيث هناك مدرستان في كل قرية" كما كتب الجنرال **دوهوتبول** سنة 1850 في تقرير إلى **نابليون الثالث** بأن الدراسات الإسلامية كانت في وضع مزدهر نسبيا عشية الاحتلال".(سعد الله، 1969، صفحة 73)

ففي المدن كان الأطفال يتعلمون بالمدارس، فمدينة الجزائر كان بها 100 مدرسة عمومية وبكل مدرسة حوالي 10 أو 15 طفلا، وبتلمسان عددا كبيرا من المدارس الصغرى، وكانت المدن مراكز ثقافية وبالخصوص قسنطينة وتلمسان التي كان بها 2000 تلميذ في 50 مدرسة وبها 600 طالب في المدرستين الكبيرتين.(لاكوست و نوشيه، 1984، الصفحات 211-212)

ومدينة قسنطينة التي كانت منبعا للعلم منذ القدم، كانت تضم وحدها قبل الاحتلال 35 مسجدا تستعمل كمراكز للتعليم، كما كان هناك سبع مدارس ثانوية يحضرها مابين 600و 900 طالب، ويدرس فيها أساتذة محترمون لهم أجور عالية، أما بخصوص المدارس الابتدائية، فقد كانت تسعون يحضرها 1350 تلميذا.(سعد الله، 1969، صفحة 73)

وكان من أهم مراكز التعليم المساجد والزوايا والمدارس الثانوية، ثم المدارس الابتدائية، وقد ساهمت كل منها في نشر العلوم بين الشبان من مختلف الأوساط الشعبية. وهذا ما يعكس مدى إقبال المجتمع على العلم، وحرصه على اكتسابه.

ومن بين طلبة هذه المدارس من كان يزاول دراساته العليا خارج الوطن إذ يوجد من " واصلوا تعليمهم بجامعات شهيرة في الإسلام مثل فارس والقيروان، وجامع الزيتونة أو في القاهرة".(لاكوست و نوشيه، 1984، صفحة 211)

إن فرنسا كانت مخطئة في زعمها أنها جاءت لتخرج الجزائريين من الجهل والتخلف الذي كانوا يعيشونه قبل الاحتلال، ولعل ما ذكرناه سابقا وما سوف يأتي لاحقا دليل على خطأ هذه المزاعم الاستعمارية.

لقد بدأ تجهيل الشعب الجزائري، ومحو مقومات شخصيته تتبلور من خلال الاستيلاء على الأملاك التعليمية، فقد صرح **دي تكفيل** بمايلي: " لقد وضعنا أيدينا في كل مكان على هذه الأملاك (الأوقاف)، ثم وجهناها غير الوجهة التي كانت تستعمل فيها الماضي، لقد عطلنا المؤسسات الخيرية، وهكذا تركنا المدارس تموت والندوات العلمية تندثر".(سعد الله، 1969، صفحة 74)

وهذا ما اعترف به **الدوقدومال** الوالي العام للجزائر الثمانينات من القرن الماضي بالاعتداء على مراكز الثقافة العربية فقال: " لقد تركنا في الجزائر واستولينا على المعاهد العلمية وحولناها إلى دكاكين، أو ثكنات أومرابط للخيل، واستحوذنا على أوقاف المساجد والمعاهد."(تركي، 1975، صفحة 125)

وكان غرض السلطة الاستعمارية من هذه السياسة، اضطهاد اللغة العربية التي اعتبروها أجنبية وميتة واقتصر استعمال اللغة العربية لأغراض استعمارية فقطن إذ بدا الاستعمار بإزالة اللغة العربية أولا من المدارس الابتدائية والثانوية، ثم أن تعليمهم في الدراسات العليا لم يكن تثقيفيا ولكن فقط لتحضير بعض الإداريين والمترجمين لإدارة الجزائريين قصد التعجيل بالاندماج.

ورغم هذا الاضطهاد التعسفي للغة وأهلها فقد صمدت عن طريق ثلاث مؤسسات:

- المدارس القرآنية.
- الوعظ والإرشاد في المساجد، رغم مراقبته من قبل السلطات الفرنسية.
- إنشاء ثلاث مدارس ثانوية سنة 1850 باللسانين مع التركيز على اللسان الفرنسي.

وقد قدر لهذه المدارس الأخيرة أن تخرج منها، ولاسيما في أواخر القرن الماضي عددا من الجزائريين المختصين في الصحافة والتعليم والترجمة.(سعد الله، 1969، صفحة 75)

أما المدارس القرآنية والمساجد، فلم تخرج نخبة للقيادة، بقدر ما حافظت على اللغة العربية. ثم تفطنت السلطة الاستعمارية إلى دور الجمعيات الدينية وأهميتها كسلطة جزائرية ذات نفوذ من خلال زعمائها الذين" كانت لهم سلطة قوية على أهل الريف ممثلة في عقيدة المرابطية التي كانت في العقود الأولى من الاحتلال، تجمع بين النظم الدينية والآمال السياسية، فقد كان لكل جمعية زاوية تعليم مقرا

للمرابط، ومركزا للتعليم والصدقة، ثم مكانا للعبادة، أما عندما تقود الجمعيات ثورة ما، فان زاويتها تصبح مجمع للجهاد، وملتقى كلمة السر للثورة".(سعد الله، 1969، صفحة 75)

من بين النتائج التي ترتبت عن هذه السياسة الاستعمارية، أن تم القضاء على معظم مراكز الثقافة واللغة العربية التي تتمثل في المدارس والجوامع والزوايا التي كانت قائمة في البلاد قبل الاحتلال، كما تعرض التراث الثقافي العربي الإسلامي الذي كان موجودا في المكتبات للنهب زيادة على بعثرة الكتب وإحراقها.(سعد الله، 1969، صفحة 77)إن فرنسا لم تكتف بتجريد الإنسان الجزائري من أرضه ومسخ شخصيته، بل عملت كذلك على إفسادالأفئدة والعقول، وقد تجلى عملها التخريبي في إغلاق المساجد والمدارس التي كانت تعلم العربية، وفي هدم الزوايا لأنها كانت مراكز لتثقيف الشبان، وغرس روح المقاومة في نفوسهم، كما أنها حولت الزوايا التي سلمت من التخريب إلى أوكار تدين لها بالولاء، مع الاقتصار فيها على حفظ القرآن.(الإبراهيمي، د.س.ن، الصفحات 14-15)

إن ما نستخلصه هنا، أن السياسة الاستعمارية الفرنسية، حاولت بكل الوسائل القضاء، ودون أدنى اعتبار إنساني أو علمي، على مقومات الشخصية الجزائرية وعلى آدابها وعلومها وديانتها ومطاردة المعلمين، واضطهاد كل ما لديه صلة أو تعبير عن الكيان الجزائري لتسهيل عملية صهر الوجود الجزائري في العنصر الفرنسي، ولكن شتان بين ما كان يهدف إليه المستعمر، وبين ما كان يحمله الجزائري من عاطفة وقيم جعلت معظم الشعب يستنكر هذا المسخ، ويبقى متشبعا بما يحفظ كرامته وشخصيته.

وفي ظل تلك السياسة التجهيلية التي مورست بقسوة على الشعب الجزائري، تحول أثرها المجتمع منذ بداية الاحتلال وحتى مطلع القرن العشرين، إلى مجتمع يحكمه قانون التبعية الأهليةمجتمع قد أنهكه الفقروالجوع بسبب قوانين النهب والمصادرة للأراضي، تحول فيه الريف إلى مستعمرات للمرض والجهل، مجتمع منزوع الثقافة بفعل هدم وإخضاع الأجهزة الثقافية، وباختصار فان المجتمع الجزائريتحول إلى " مملكة للبؤس".

بروز الطبقة المثقفة:

إن السنوات الأولى للقرن العشرين كانت بمثابة مرحلة جديدة وحاسمة في التاريخ الجزائري، إذ من خلال مجموعة منالأحداث الداخلية والخارجية التي ظهرت آنذاك دخلت الجزائر منعطفا جديدا اثر بروز النخبة المثقفة بالفرنسية، وانتعاش الثقافة الوطنية عن طريق العلماء، وميلاد الصحافة الوطنية، وتكوين التجمعات السياسية، ومقاومة عنيفة لفكرة التجنيس والخدمة العسكرية الإجبارية.

كما ظهر على الصعيد الخارجي بعض التطورات أثرت على الجزائريين، منها صراع الدول الكبرى واحتلال فرنسا للمغرب الأقصى، وثورة تركيا الفتاة وحرب ليبيا سنة 1912 فقد شهد العقد الأول من هذا القرن نشاطات حية قادها كل من المحافظين والنخبة ومن جملة هذه النشاطات أن خلق الجزائريون لأول مرة صحافة وطنية ونوادي وجمعيات إصلاحية، ونادوا بالتحرير من خلال التعليم(سعد الله، 1969، صفحة 155)وإحياء الأعمال التاريخية الجزائرية.(سعد الله، 1969، صفحة 158)

وخلال الفترة بين 1980و 1914ظهرت مجموعة من النوادي والجمعيات الثقافية، كان عدد من هذه المراكز التي كانت تؤدي وظيفة المدرسة، وخلوة الأحاديث، وملتقى اجتماعي للرياضة والإسعاف والكشافة ومقر للنشاط السياسي.(سعد الله، 1969، صفحة 160)

وما يمكن تسجيله إذن خلال مطلع القرن العشرين هو ميلاد" النهضة الجزائرية"(سعد الله، 1969، صفحة 216)نتيجة لثلاثة عوامل:

- الاتصال المباشر مع الثقافة الأوروبية.
- تأثير الشرق الأدنى خلال نداء القومية.
- التطورات العالمية كنتيجة للصراع بين القومية والامبريالية.

نظرا للسياسة الاستعمارية المتبعة فإن فرنسا عندما نظمت أمور التعليم الابتدائي في الجزائر طبقا لمرسوم 13 فيفري 1883 جعلته فرنسيا خالصا في اللغة والمناهج، والتوجيه العام، وأنشأت نوعين من المدارس، إحداهما خاص بأبناء الأوروبيين المستوطنين والآخر خاص بأبناء الجزائريين وجعلت التعليم فيهما معا باللغة الفرنسية.(تركي، 1975، صفحة 123)

أما في المدارس الثانوية والعالية فإن اللغة العربية كانت تعتبر لغة اختيارية ماعدا ثلاث مدارس إنشاءها الاستعمار بغرض تكوين مجموعة من الموظفين لتقليد الوظائف الدينية في الشؤون الدينية الإمامة، والفتاوى والقضاء والترجمة، وغيرها من الشؤون الدينية والأهلية الخاصة بالجزائريين.(تركي، 1975، صفحة 124)

وفوق ذلك ذهبت فرنسا إلى استعمال السياسة الجهوية في التعليم وتقسيم الشعب إلى مجموعتين، مجموعة عربية اعتبرتها مستعمرة وأخرى بربرية اعتبرتها مستعمرة من طرف الأولىوهكذا أعطت سياسة التعليم الاستعمارية الأفضلية منذ 1892 بشكل منتظم لمنطقة القبائل بقصد تقسيم

السكان الجزائريين.(بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 477)ولاقت هذه السياسة التفريقية معارضة وهجوما شديدين من قبل الجزائريين عربا وبربرا.

وتبعا للحرب التي مورست على اللغة العربية فقد صدر قرار وزاري من طرف وزير داخلية فرنسا**شودان**CHAUDINفي عام 1938 باعتبارها لغة أجنبية في الجزائر.(تركي، 1975، صفحة 128). حيث تمثلت محاربة الاحتلال للغة العربية في المستويات الثلاثة للتعليم على الشكل الآتي:

في التعليم الابتدائي: من ناحية فرنسة التعليم الابتدائي كان هدف الاحتلال من وراء ذلك هو ألا تتكون شخصيات الأطفال تكوينا قوميا ووطنيا منذ الصغر، ذلك أن الطفل الذي لا يتلقى لغته أو يتشرب روحها في طفولته ينشأ طفلا مفكك الشخصية.(تركي، 1975، صفحة 129). كما أن إدخال اللغة العربية في المدارس الابتدائية لم يتم بصفة جدية إلا في عام 1957.(تركي، 1975، صفحة 135)بعد أن توسعت الثورة، ظنا من المستعمر أنه سوف يقدر على امتصاص غضب الرأي العام الجزائري.

وفي المرحلة الثانوية، كان أهم ما يميز مدرسوا اللغة العربية في هذه المرحلة أنهم كانت تنقصهم الكفاءة العلمية والتكوين التربوي اللازم، إذ كانت الدروس بالعربية تلقى ممزوجة بالفرنسية، كما يتم في حصص اللغات، اللاتينية والإغريقية.

في جامعة الجزائر: في الجامعة كان قسم الدراسات العربية والإسلامية التابع لكلية الآداب يحصر اهتمامهم على الدراسات الاستشراقية، وكان أساتذة من المستشرقين الفرنسيين، الذين انصب اهتمامهم على الدراسات اللغوية القديمة وإهمال اللغة العربية والأدب العربي والحضارة الإسلامية، وكل التاريخ الإسلامي بصفة عامة، ومهما يكن من أمر فإن تعليم اللغة العربية في المرحلتين الثانوية والعالية الحكومتين، كان كما يقول أحد الباحثين داخلا في نطاق سياسة إهانة الجزائريين واضطهادهم واحتقار كل مايمت إليهم بصلة.(تركي، 1975، صفحة 141)

وعموما فإن فرنسا اتبعت عدة وسائل لتنفيذ سياستها التعليمية في الجزائر نحصرها في:

- حصر التعليم بالنسبة للجزائريين في أضيق الحدود، حيث يعترف الكثير من المفكرين الفرنسيين ارتكبته بلادهم ضد الجزائريين من ناحية حرمناهم من التعليم إلا في أضيق الحدود، نذكر على سبيل المثال، أنه في عام 1954 قام وفد فرنسي يتكون من عدة شخصيات، بزيارة للجزائر وعندما عاد لبلاده أعلن رئيسه لرجال الصحافة قائلا" رأينا الجزائريين لا يشاركون في التعليم الابتدائي إلا بنسبة10% فقط، وليس لهم في التعليم العالي إلا نحو 300طالب، ورأينا الأبواب العلمية موصدة

في وجه الجزائريين، وخرجنا من ذلك بنتيجة عظيمة، إذا كان في فرنسا نجهل معنى العنصرية فإن العنصرية في القطر الجزائري هي القانون الرسمي المعمول به.(تركي، 1975، صفحة 144)

فقد كانت فرص التعليم أمام الجزائريين طوال فترة الاحتلال محدودة للغاية، كما حورب تعليم الجزائريين في عدم إنشاء مدارس وفصول جديدة سنويا لمواجهة الزيادة في عدد الأطفال الجزائريين في التعليم، وكانت النتيجة التي تمخضت عنها سياسة حصر تعليم الجزائريين في أضيق الحدود، قلة المتعلمين، فقد قال **ألود** Alaudأنه لم يكن في الجزائر حتى عام 1930 أكثر من 540 مثقفا جزائريا(تركي، 1975، صفحة 144)

- التقليل من إقامة المدارس والفصول الخاصة بتعليم الجزائريين، ففي عام1944 كان التعليم الخاص بأبناء المستوطنين الأوربيين في المدارس الابتدائية يضم 160ألف طفل يزاولون تعليمهم في 1400 مدرسة تشمل على 4200 فصل، وبالمقابل كان التعليم الخاص بأبناء الجزائريين يضم 92 ألف طفل يزاولون دراستهن في 699 مدرسة فقط تشتمل على 1908 فصل، مع ملاحظة أن مجموع الشعب الجزائري خلال العام 1944 كان يبلغ 8 ملايين نسمة في حين كان مجموع المستوطنين لا يتجاوز800 ألف نسمة فقط، ومع ذلك بلغ عدد المدارس المخصصة لتعليم أبنائهم أكثر من ضعف عدد المدارس المخصصة لتعليم أبناء الجزائريين.(تركي، 1975، صفحة 146)
- تحديد عدد التلاميذ الجزائريين في مختلف مراحل التعليم، فالأطفال الجزائريون في المرحلة الابتدائية كانوا يكونون 2% فقط من السكان الجزائريين، بينما يتعلم أبناء الأوروبيين في نفس المرحلة بنسبة11%بالنسبة للسكان الأوربيين.(تركي، 1975، صفحة 147)مع ملاحظة أن عدد الأطفال الذين تتجبهم العائلة الجزائرية أكثر من عدد الأطفال الذين تتجبهم العائلة الأوربية.

ويلاحظ أن نسبة الجزائريين في التعليم تقل كلما ارتقينا في سلم التعليم، فإذا أخذنا الفترة الممتدة مابين عام 1920 و 1938، كفترة مقارنة بين نسبة الجزائريين في التعليميين الثانوي والجامعي ونسبة الأوربيين، فإننا نلاحظ وجود فرق شاسع كما يبين الجدول التالي:

جدول رقم3: *مقارنة بين عدد الجزائريين والفرنسيين في التعليم الثانوي بين (1920 و 1938)*

السنة	فرنسيون			جزائريون		
	أولاد	بنات	المجموع	أولاد	بنات	المجموع
1920	4346	1746	6110	405	40	445
1924	4860	1814	6674	535	60	595
1928	4587	1833	6420	642	48	690

1934	7316	3533	10849	778	85	863
1938	8952	4277	13229	923	68	991

المرجع: (تركي، 1975، صفحة 147)

جدول رقم 4: *مقارنة بعدد الجزائريين و الأوربيين في التعليم الجامعيين(1920 و 1938)*

السنة	أوربيون	جزائريون
1920	1282	47
1925	1486	66
1930	1907	93
1934	2564	103
1938	2138	94

المرجع: (تركي، 1975، صفحة 148)

وربما كان أصدق مقياس لسياسة تحديد عدد التلاميذ الجزائريين في أضيق الحدود هو جامعة الجزائر، فما يحدث فيها يلقي الضوء على الحالة السائدة في غيرها من معاهد التعليم في المراحل الأخرى، والجدول الآتي الصادر عام 1954 يوضح ذلك:

جدول رقم5: *نسبة الطلبة الجزائريين إلى الأوروبيين في الكليات الجامعية*

الكليات	مجموع الطلاب	الطلبة الأوربيون	الطلبة الجزائريون
الحقوق	1713	1534	179
الطب	824	714	110
الصيدلية	427	393	34
الآداب	1347	1175	172
العلوم	835	773	62
المجموع	5146	4589	557

المرجع: (تركي، 1975، صفحة 151) و (بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 483)

وهذه النسبة تمثل طالبا أوروبيا لكل 227 من المستوطنين، بينما لا تمثل إلا طالبا جزائريا واحدا لكل 15324 من السكان الجزائريين.(تركي، 1975، الصفحات 151-152)

- خفض ميزانية التعليم الخاصة بالجزائريين، حيث نجد أن نفقات التعليم عام 1880 بلغت 2% من الميزانية، أي مايقدر ب74000 فرنك من جملة 37 إلى 38 مليون فرنك من حجم النفقات.(بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 475)

جدول رقم6: *مقدار ميزانية تعليم كل الأوروبيين والجزائريين بين 1907و1928*

السنة	ميزانية تعليم الأوروبيين	ميزانية تعليم الجزائريين
1907	7013000	1555000
1910	8579000	2171000
1914	10504000	2627000
1920	32979000	6991000
1924	47801000	11994000
1928	84344000	21003000

المرجع: (تركي، 1975، صفحة 156)

ولذلك فقد واجهت عملية فتح المدارس أمام الجزائريين معارضة سريعة من قبل المعمرين الذين كانوا يعتقدون أنها تكلف البلديات غاليا جدا، وأنها تقوم بخلق أناس مشردين وناقمين يهجرون الأرض ومتمردين ضد فرنسا.

- الاهتمام بالتعليم النظري على حساب التعليم الفني أو المهني، ويتجلى ذلك من خلال:

– ضعف الجزائريين ماديا، ورفض إعطائهممنحا دراسية أسوة بأبناء الأوروبيين المستوطنين.

– قلة معاهد التعليم الزراعي في البلاد بصفة ملموسة.

– عدم تعيين الجزائريين بعد تخرجهم من المعاهد الفنية في الوظائف الفنية التي تتناسب مع مؤهلاتهم العلمية. وذلك لاحتكار الأوروبيين لتلك الوظائف.(تركي، 1975، صفحة 157)

- فصل تعليم الجزائريين عن تعليم الأوروبيينوإضعافه، وكان يقصد بهذا العمل أن تقوم مدرسة الأوروبيين بتخريج رجال أكفاء لمباشرة الأعمال في مختلف ميادين الحياة، تعد المدرسة الثانية أعوانا لهم وخدما.

- تصعيب الامتحانات أمام الجزائريين، ووضع شروط قاسية لها، فالإقبال على المدرسة الفرنسية كان قليلا جدا، وهذا راجع ليس في عدم رغبة الجزائريين في التعلم وإنما ببساطة إلى الانتقاء الشديد الصعوبة لدى الدخول.(بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 477)

- فرض مصاريف تعليمية باهظة تفوق إمكانيات الجزائريين المحدودة بالإضافة إلى التمايز الطبقي في انتقاء التلاميذ، وتفضيل مناطق على حساب أخرى لتكريس سياسة" فرق تسد " لذلك فإن الجماهير الكادحة والمكدحة في المدن والأرياف، وأكثر من ذلك أطفال الفلاحين الفقراء بدون أرض هم الذين كان الاستعباد عن المدرسة يمسهم (بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 478)وبات محتما على الجزائريين أن يقوموا هم بتعليم أبناء المجتمع، رغم قلة الإمكانيات والاضطهاد الممارس على المعلمين فإن أطفال الفلاحين المتوسطين والفقراء وأطفال الكادحين والجماهير المكدحة يتابعون شقا تعليميا آخر هو المدارس الإصلاحية التي أخذت تتكاثر منذ 1930، في مواجهة الهيكل الديني المفروض من قبل الإدارةوالأخويات الدينية العاجزة والفاسدة، دعت الحركة الإصلاحيةإلى نهاية السيطرة الثقافية الفرنسية، وبالإضافةإلى الوداديات والحلقات حاولت الحركة أن تقيم شبكة من المدارس مع هيئة تعليمية ذاتية.(بن أشنهو، د.س.ن، صفحة 484)

وكان للتعليم العربي الحر الذي قامت به جمعية العلماء المسلمين الجزائريين أثر بالغ في المحافظة على اللغة العربية وتوحيد الجزائريين وحماية الشخصية الوطنية.، وذلك بإقامة الجمعيات والنوادي والكتاتيب القرآنية والزوايا، وكذا من خلال البعثات التي غالبا ما كانت تقوم بها جمعية العلماء المسلمين إلى الجامعات العربية.

ونحو نهاية الفترة الاستعمارية، فسوف تصبح هذه النخبة المثقفة، رغم قلتها، القائد الطبيعي للكفاح الثوري الوطني، وستلتحق هذه النخبة المثقفة بنضال التحرير الوطني، مكونة إطاراتالأجهزة السياسية خلال حرب التحرير، وهؤلاء ما يطلق عليهم اسم" المثقفون الثوريون".

3.1.2 دور الطلبة الجزائريين خلال ثورة التحرير:

كان الحال بالنسبة للفترة الاستعمارية التي عمرت طويلا في تجويع وتضليل الشعب الجزائري تلك النهاية التي ابتدأت منذ أواخر سنة 1954 في شكل ثورة عارمةمنظمة، اتخذت مبدأ الوحدة والجماعية في مناهضة الاستعمار، فكان الشعب بمختلف فئاته وشرائحه وطبقاته كتلة واحدة، وكان من بين من حملوا لواء الثورة وعاشوا معها في مختلف مراحلها وفي شتى المستويات، الطلبة المثقفين بصفة عامة، هؤلاء الذين كان لهم دور حاسم خلال ثورة التحرير الكبرى، فارتدوا لها لباس البرد والمعاناة والصبر في قمم الجبال مع غيرهم من أبناء الشعب، كجنود وسياسيين وممرضين ومنشطين للثورة داخل الوطن وخارجه، فكان الطالب والمثقف الجزائري آنذاك معبرا أحسن تعبير عن مدى تلاحمه وإدراكه العميق لما تتخبط فيه مختلف فئات الشعب إبان الفترة الاستعمارية.

وابتدأ نشاط الطلبة والحركة الطلابية الجزائرية منذ 1919. وذلك بتأسيس ودادية الطلبة المسلمين الجزائريين عام 1920،(بوعزيز، 1991، صفحة 348) وهذه الحركة الطلابية التي واكبت الحركة الوطنية الجزائرية وشاركتها في اتخاذ القرار وتنفيذه، وسلكت نفس اتجاهها.(هلال، 1986، صفحة 15)التي ترأسها فيما بعد الطالب والصيدلي**فرحات عباس** عام 1926، وتحولت فيما بعد إلى جمعية الطلبة المسلمين الجزائريين وشارك بعض أعضائها في تكوين جمعية طلبة شمال إفريقيا المسلمين بباريس.(بوعزيز، 1991، صفحة 349)

إن سنة 1954 تمثل تاريخا هاما لتطور الحركة الطلابية الجزائرية، إذ هي السنة التي تحولت فيها الحركة من اتجاه سياسي معين نحو اتجاه آخر يختلف تماما عن الأول، ومن مواقف سياسية وثقافية معينة إلى مواقف أخرى.(هلال، 1986، صفحة 15)

إن ما يقال عن الحركة الطلابية الجزائرية بشكل عام، لا يمكن تعميمه على كل طالب جزائري، إذ ليس كل الطلبة يحملون نفس الأفكار ونفس الاتجاهات، سواء في الجامعات الفرنسية أو العربية، إذ كما يمكن أن نجد من فضل الابتعاد عن الساحة السياسية فهناك من الطلبة من اتخذ موقفا وسطا، وساير الأحداث بشيء من الحذر والتحفظ، ومنهم من تحمس لها بكل قوة واندفاعية وبدون تردد أو مماطلة، إن هذه المجموعة الأخيرة من الطلاب الجزائريين، هم من كان لهم الفضل الكبير، والمساهمة الفعالة في أحداث الثورة الجزائرية سواء تعلق الأمر بالجانب العسكري أو السياسي أو الثقافي أو الاجتماعي.

إن الحركة الطلابية الجزائرية الكبرى، لم يتوانى الطلبة والتلاميذ في الالتحاق بصفوف جيشها، ولكن اكتسبت دورهم صبغة المحدودية والجزئية، ذلك راجع إلى اعتقاد البعض منهم آنذاك من أن مشاركتهم في الثورة المسلحة، ستكون مقتصرة على العمل الدعائي في أوساط الطلبة، داخل الوطن وخارجه.

إن العمل االطلابإبان الثورة التحريرية لابد أن يكون منظما في إطار جمعية، أو اتحاد أو شيء من هذا القبيل، لكي تكتسي مبادراتها طابع الفعالية والشرعية والاتحاد، وهذا ما تحقق فعلا في العاصمة الفرنسية باريس بين 4و7 من أشهر أفريل سنة 1955بمبادرة من جمعية الطلاب المسلمين لشمال إفريقيا وأعضائها المقيمين في الجزائر العاصمة، وبوحي من جبهة التحرير الوطني عقد اجتماع تحضيري للنظر في كيفية إنشاء منظمة طلابية جزائرية، وانتهى المجتمعون إلى تأسيس الاتحاد العام للطلبة المسلمين الجزائريين.(هلال، 1986، صفحة 16) ولكن ما أثار قلق بعض الطلبة منهم

الشيوعيين كلمة مسلمين ولكن ذلك لم يؤثر على المنظمة الطلابية الجديدة، فكان اسم المسلمين ذو دلالات عدة، دينية، وحضارية وثقافية وسياسية، تميزها عن غيرها، وخاصة عن المستعمر الذي سعى بكل وسائله لتحطيم وضرب عقيدة وحضارة وثقافة الشعب الجزائري، وهذا ما جاء في أولى نشرات الاتحاد العام للطلاب المسلمين الجزائريين.

وتتضح الروح الثورية جلية عند الطلاب الجزائريين في مؤتمرهم التأسيسي، بين 8و 14 جويلية 1955 بباريس من خلال برنامجه ويدور حول ثلاث محاور هي:(هلال، 1986، صفحة 26)

- جمع شمل الطلاب الجزائريين، وتوحيد صفوفهم، وذلك باستيعاب أكبر عدد ممكن منهم.
- العمل تحت إعطاء اللغة العربية مكانتها ووضعها في إطارها الطبيعي الذي أبعدت عنه منذ سقوط البلاد في يد الاحتلال الفرنسي، باعتبار أن هذه اللغة هي المحرك الأساسي للثقافة الجزائرية.
- مشاركة الاتحاد في الحياة السياسية للبلاد مشاركة فعالة، فلا يمكنه بأي حال من الأحوال التزام الحياد أو البقاء على هامش ما يجري من أحداث في الوطن.

من خلال هذه المحاور نلمس بوضوح إصرار الطلبة على صنع الحدث التاريخي وعدم ترك المجال للأقدار أو للحدث أن يصنعهم، بل تركوا بصماتهم ظاهرة بمواقفهم الصارمة والثابتة في تغيير الأوضاع، فكان أنأكد الطلاب الجزائريين عدم الفصل بين مشاكله ومشاكل شعبه، ومن ثم تكن لديه قضية خاصة بالطلبة لادخل للشعب فيها، والقضية عامة لا دخل للطلبة فيها، بل أن أهم ما ركز عليه الاتحاد أن مشكلته الأولى هي مشكلة الشعب الجزائري ككل وبمختلف شرائحه وفئاته.

إن الكلمة التي ألقاها السيد **خميستي**، في ختام مؤتمر الطلبة الثاني بباريس ما بين 24 و30 مارس 1956، جاء فيها " كيف نزاول دراستنا، ونحن نجر في أرجلنا قيود العبودية والاستعمار؟، يطالب المسلمون الجزائريون بحقهم في الحفاظ عن شخصيتهم وأصالتهم، بدراسة وتعلم لغتهم، وبالبحث عن جذورهم الثقافية. إن قضيتهم الأساسية هي قضية الحرية والاستقلال اللذان يعتبران الركيزة الأساسية لكل ما يترتب عن ذلك " مما أدى بالمؤتمر إلى معالجة إمكانيات تكوين الممرضين والممرضات للجبهة، من بين الطلاب الذين يدرسون الطب والصيدلية"(هلال، 1986، الصفحات 28-29)

وتبرز ثورية الطالب الجزائري، من خلال نبل وصدق إحساسه، وإيمانه بان حريته الحقيقية لا تكتمل بتعلمه هو فقط، بل إن اكتمال حريته مرتبط باستقلال شخصيته وأصالته عن الاستعمار والبحث عن جذوره الثقافية سوف لن يصل إليها ما دام في قبضة عدوه. من ثم كان لزاما على الطالب

الجزائري أن يعبر بوسائله التي يراها مناسبة لذلك، وفعلا فقد تحقق ذلك بإضراب طلابي عام في 19 ماي 1956.

ففي يوم 17 ماي 1956 أجمعت تقريبا، كل الصحف الأوروبية، بما في ذلك الفرنسية على أن تحركا مريبا قد ساد الأوساط الطلابية، ليس فحسب في الجزائر، لكن أيضا في تونس وغيرها من البلدان الأخرىالأجنبية التي يدرس بها الطلبة الجزائريون، وأكدت بصورة خاصة على أن بعض قادة الجبهة قد اتصلوا بالطلاب الجزائريين في تونس، ووضع الطلاب الزيتونيون أنفسهم تحت تصرف الثورة الجزائرية وابدوا استعدادهم التام لتنفيذ كل ما تأمرهم به، وفي 18 ماي 1956، اجتمع الطلاب الجزائريون وصوتوا بالإجماععلى النداء التاريخي للطلاب، والذي وجه إليهم بمغادرة كراسي الجامعة والالتحاق بصفوف جيش التحرير الوطني.(هلال، 1986، صفحة 34) وأكد حينها الطلبة التزامهم بالإضراب عن الدروس والامتحانات لفترة غير محدودة والالتحاق بإخوانهم في الجهاد فالتحق حشد كبير منهم بالجبال وحملوا الأسلحة مع رفاقهم المجاهدين، وتوزع عدد كبير منهم في معظم بلدان العالم، وشاركوا في عدة ندوات لشرح قضية شعبهم والدفاع عن مصالح الثورة وأهدافها،(هلال، 1986، صفحة 37) وبرهنوا على استعدادهم الفعلي والعملي لخوض المعركة بالسلاح قبل أنتأتي فرنسا على تدمير شخصياتهم بتزييفها للحقائق التاريخية التي كانت تقدمها لهم مغلوطة تماما في المدارس والجامعات وغيرها من المعاهد الأخرى.

وخلال مؤتمر الصومام 20 أوت 1956 أكد المؤتمر أن على الجبهة أن تحدد للطلاب والطالبات بطريقة معقولة مهام معينة في الميادين التي تتماشى مع تكوينهم الثقافي والعلمي، وقد تكون هذه المهام سياسية، إدارية، ثقافية، صحية، اقتصاديةإلى غير ذلك.(بوعزيز، 1991، صفحة 356)

ولكي يصل صدى الثورة التحريرية إلى مختلف أرجاء العالم كان على منظمة جبهة التحرير أن تنور الرأي العام العلمي بعدالة قضيتها من خلال المناشير والمقالات والمحاضرات، وهذه العملية لا يمكن لها أن توفق إلاإذا تحملها أناس ذووا كفاءة وخبرة، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال الطلبة خاصة الموجودين في الخارج، فقد كثف الطلاب الجزائريون جهودهم لدى كل الاتحادات الطلابية العالمية في كل من ألمانيا وسويسرا وبلجيكا، هولندا وانجلترا وتشيكوسلوفاكيا وروسيا وبولونيا، رومانيا، وايطاليا وتركيا وغيرها.(هلال، 1986، صفحة 44)

وبارتفاع حدة الثورة التحريرية وتكثيف العمل الطلابي الدعائي والمسلح، عمدت الحكومة الفرنسية في شهر جانفي 1958 إلى حل اتحاد الطلاب الجزائريين، لكن ذلك لم يؤثر على الطلبة بل

حفزهم على الانضمام جماعيا والالتفاف حول جبهة التحرير في فرنسا، ومن ثم فبالنسبة للطالب الجزائري فإن وجود اتحاد الطلاب الجزائريين أو عدم وجوده، لا يعني شيئا ما دام هناك إطار صالح للنضال والكفاح من أجل تجسيد مبادئ الثورة الجزائرية.(بوعزيز، 1991، صفحة 357)

ولذا من جراء ندرة الطلبة والمثقفين خلال الحقبة الاستعمارية، فقد كان خريجو الجامعة مطلوبين كثيرا من ممثلي السلطة على المستوى المحلي أو المركزي، هذا الوضع كان يجعل المثقفين يقومون بدور المستشارين... ومن جراء هذا الاقتراب من السياسي فان الجامعيين كانوا مسيسين وينظرون لهذا البعد السياسي كامتداد طبيعي لوظيفتهم. إن هيبة الجامعة كانت لدرجة أن السياسيين أصحاب الشرعية التاريخية الأكيدة كانوا في بعض الأحيان في حاجة للدخول للجامعة للحصول على هذه الشرعية الجامعية، والتي أصبحت ضرورية للعمل السياسي.(هلال، 1986، صفحة 55)

ونظرا لمكانة الطالب وتميزه عن باقي فئات الشعب الأخرى بالملكة العلمية، فقد كان الطلبة اقرب الناس إلىالإحساس بمظالم الاستعمار الفرنسي على الشعب الجزائري وتسلطه أنواع الاضطهاد المختلفة والبؤس والشقاء، والحرمان، وبمشاعر وآلام الجماهير العريضة، ذلك لأنه نابع من صميمها، وكان للطلبة الدارسين باللغة العربية أكثر الاهتمام من غيرهم بمشاكل وطنهم التي كان عمادها اللغة والدين وحب الوطن. ومما يلاحظ على الفئة الطلابية أي طلاب المشرق والمغرب المعربين أن الاستعمار الفرنسي قد اهتم بها اهتماما خاصا واعتبرها خطرا يهدد وجوده في الجزائر، بالأخص منها الطلاب الذين هاجروا إلى المغرب العربي أو المشرق طالبا للعلم والمعرفة فلاحقهم أينما حلوا وأخضعهمإلى مراقبة صارمة مستمرة، وتتبع خطاهم الدراسية وغير الدراسية في الداخل والخارج.(الكنز، 1990، صفحة 19)

إن فرنسا حاولت وبشتى الوسائل تجهيل الشعب الجزائري، لإدراك السلطات الاستعمارية إن تعليم الجزائريين هو نهاية وجودها بالجزائر، ولذا عملت لاستيلاء على الأملاك التعليمية واضطهاد اللغة العربية، حتى وصل بهم تطرفهم إلى اعتبارها لغة أجنبية وميتة، وكل ذلك كان محاولة منهم لتجهيل الشعب الجزائري، ومحو مقومات شخصيته، وبطلت بذلك المقولة التي مفادها أن فرنسا أتت لتقضي على الجهل والفقر، واتها سوف تجعل من الشعب الجزائري شعبا متحضرا، مع العلم أن نسبة الأمية في الجزائر اقل منها بفرنسا التي تجاوزت نسبة الأمية فيها 40%.

ولكن رغم هذه المحاولات الاستعمارية التجهيلية، فقد برزت طبقة مثقفة جزائرية تكونت بثقافتين مختلفتين، الأولى تكونت بالفرنسية وهي التي ساعدها الحظ في الالتحاق بالمدرسة الفرنسية، والثانية

تكونت باللغة العربية وهم ممن تكونوا في المدارس الإصلاحية التي أخذت في التكاثر منذ سنة 1930 وكذا من خلال البعثات التي غالبا ما كانت تقوم بها جمعية العلماء المسلمين إلى الجامعات العربية.

وفعلا فقد كانت سنة 1954. هي نقطة الانطلاق، وبداية الطريق لإنهاء قرن ونيف من السياسة التجهيلية، وكان للطلبة(الطبقة المثقفة الثورية) الدور الأساسي خلال ثورة التحرير، كجنود وسياسيين وممرضين، ومنشطين وإعلاميين للثورة داخل الوطن وخارجه.

تلك كانت حالة ورد فعل الطالب الجزائري، إبان الحقبة الاستعمارية، والتي ظهر لنا من خلالها حقيقة الوضع المزري، والطابع القمعي الممارس من قبل السلطات الاستعمارية ضد الشعب الجزائري بصفة عامة. إن هذه الحقيقة أثرت في نفسية الطالب الثوري لاستئصال وإنهاء الاستبداد.

2.2 واقع التعليم العالي في الجزائر المستقلة بين 1962-2004

1.2.2 مخلفات الحقبة الاستعمارية في مجال التعليم العالي:

إن جذور الجامعة الجزائرية، تعود إلى الإرث الاستعماري،حيث تعتبر من أقدم الجامعات في الوطن العربي، فتاريخ تأسيسها يرجع إلى سنة 1909 أما بذورها الأولى فترجع إلى سنة 1877، وقد تخرج منها أول طالب سنة 1920 من معهد الحقوق كمحام.(دليو و آخرون، 1995، صفحة 228)

وكانت منذ تأسيسها تابعة لوزارة التربية الوطنية الفرنسية وخاضعة لقوانين التعليم العالي الفرنسي، أي أنها كانت فرنسية المنشأ والنمط .(مصلح، صفحة 466)

لقد كان لهذه الجامعة هدفين رئيسيين أنشأت لأجلهما: الأول: هو تثقيف وتعليم أبناء الفرنسيين والمعمرين الأوروبيين المتواجدين في الجزائر آنذاك، أما الثاني: فهو محاولة تكوين نخبة من المثقفين الجزائريين من أجل استخدامهم والاستعانة بهم في تنفيذ السياسة الاستعمارية، وهذا ما عبر عنه أحد المختصين في النظريات الخاصة بالتعليم الاستعماري بقوله: إن أحسن وسيلة لتغيير الشعوب البدائية، في مستعمراتها جعلهم أكثر ولاء وأخلص في خدمتهم لمشاريعنا، وهو أن نقوم بتنشئة أبناء الأهالي منذ الطفولة وأن نتيح لهم الفرصة لمعاشرتنا باستمرار، وبذلك يتأثرون بعاداتنا وتقاليدنا، فالمقصود هو باختصار هو أم نفتح لهم بعض المدارس لكي تتكيف فيها عقولهم حسب ما نريد.(الإبراهيمي، د.س.ن، صفحة 16)

إن الجامعة الجزائرية الموروثة عن الاستعمار الفرنسي لا بد وأن تكون لها طابع جزائري محض في أهدافه ومراميه وقيمه الحضارية التي تعكس ماضي وحاضر ومستقبل الشعب الجزائري وطموحاته في سبيل تحقيق التنمية الشاملة والتي لم يذق طعمها منذ 132 سنة من الاستعمار .

إن سياسة التعليم التي اتبعت من قبل السلطات الفرنسية، لم تكن موجهة نحو الترقية الاجتماعية الثقافية للسكان الأهالي وإنما كانت تشكل عاملا لتقوية سيطرتها الاقتصادية والسياسية وتمكين المعمرين من تثبيت دعائمهم داخل البلاد وتقوية نفوذهم على حساب السكان الأهالي.

وعموما فقد كان التعليم خلال الحقبة الاستعمارية يتميز بما يلي:

- التنوع: وذلك يعني تنوع وتعدد أنماط التعليم، بمعنى وجود عدة مدارس ببرامج مختلفة وهي ثلاثة مدارس:

– المدارس الفرنسية: والتي كانت ذات برامج تابعة للميتروبول وهي عموما مخصصة للأوروبيين.

– المدارس الفرنسية العربية: حيث كانت البرامج مزدوجة . عربية وفرنسية .

– المدارس القرآنية: وكان هدفها من أجل تحفيظ القران، والمحافظة على اللغة العربية.

- بالإضافة للتنوع فقد كان هذا التعليم غير موطن(dénationalisé)، أي استعماري- (L'UNITE MAGREBINE, 1972, pp. 107-108) وكان يعني للسلطات الفرنسية تقديم تعليم للأهالي من شأنه أن يسلب وعيهم طبقا للقاعدة الاستعمارية ولهذا فقد كان التعليم باللغة الفرنسية عاملا للقضاء على التعليم العربي، أو بالأحرى على الهوية العربية الإسلامية والتاريخ الوطني.

وهناك من يضيف نمطا آخر، وهو المتمثل في الثقافية الشعبية. وعموما أنتج التثقيف الاستعماري حتى سنوات الأربعينات 4 أنماط من المتعلمين والثقافات المتشظية:(بلحسن، 1990، صفحة 62)

- النمط الأول: هو ثقافة إنتاج المساجد والزوايا والجامعات الإسلامية " الزيتونة، القرويين والأزهر " وهي ثقافة تمثل استمرارية تراثية لثقافة ما قبل الاستعمار.

- النمط الثاني: وهو منتوج الفرنسية اللغوية، الذي طبقته المدرسة الاستعمارية لتكوين وسطاء بين الإدارة والدولة الكولونيالية والمجتمع الأهلي، ويتركب هذا المنتوج من أبناء الأعيان وصغار الموظفين الأهالي وقلة من المهن الحرة أو ممثلي الارستقراطية العقارية والبرجوازيات الحضرية.

- النمط الثالث: ثقافة مزدوجة المراجع الثقافية وثنائية اللغة، وهي ثقافة أقلية صغيرة لم تتح لها فرصة النمو والتوسع نتيجة لسيطرة اللغة الفرنسية على مقاليد أمور التثقيف والتمدرس وقنوات الإنتاج الثقافي والفكري. فرغم تفتحها على اللغتين والثقافتين العربية والفرنسية، إلا أنها بقيت معزولة وهامشية.

- النمط الرابع: ويتجسد في الثقافة الشعبية الشفوية التي لم تصل بعد إلى مرحلة الكتابة والتي غدت وتغذي جماهير المدن والأرياف.

وقد كانت نتائج التثقيف الاستعماري تمويها ثقافيا أنتج محوا ثقافيا وليس ثقافة، وبعدا عن التاريخ وفصلا للشخصية عن مقوماتها وجذورها ذلك أن النزعة التحضيرية والتمدينية المزعومة لفرنسا الجمهورية قطعت الثقافة الجزائرية عن كل نسغ حيوي، وأبقتها خارج حركة التاريخ، فالاستعمار الفرنسي لم يسرق الأرض، ويسلب الرجال فقط، لقد انتهك العقول والوعي، ولم يعمل على رقي الحضارة بقدر ما عمل على تأخيرها.(بلحسن، 1990، الصفحات 11-12)

وهناك ميزة أخرى وهي أن قلة قليلة من الأطفال الجزائريين الذين كان لهم الحق في الذهاب إلى المدرسة، وعلى ذلك فقد كانت النسبة المتعلمة ضعيفة جدا، ففي سنة 1951، لم يكن هناك سوى 78 محامي و75 طبيب و36 صيدلي و11 طبيب أسنان و16 قابلة، وحوالي 20 مهندسا وحوالي 100 أستاذ وضابط.(L'UNITE MAGREBINE, 1972, p. 109)

أما سنة 1954 قبل اندلاع ثورة التحرير في الجزائر، كان هناك ألف خريج جامعي من ضمنهم 354 محامي و165 طبيب صيدلي وطبيب أسنان و350 موظف (من ضمنهم 85 أستاذ ثانوي) وحوالي 100 ضابط في الجيش الفرنسي، وأقل من 30 مهندس، في حين كان اقل من 14 % من السكان الجزائريين يعرفون القراءة والكتابة، من ضمنهم الريع فقط باللغة العربية.(الكنز، 1990، صفحة 17)

إن الظاهرة التي سادت الواقع المجتمعي لبلدان المغرب العربي آنذاك هو الطموح المتزايد لحركتها الوطنية والقومية في سبيل تأسيس دول حديثة تشكل الأساس في البناء التنموي الوطني والمسار الحقيقي لتكوين الأمة العصرية، بثقافة وقيم مخالفة ومناهضة للموروث الاستعماري وكبديل للمؤسسة الاستعمارية ونظامها.وذلك بإعادة توطين RENATIONALISERالتعليم بمعنى إعادةإعطاءه الصبغة العربية الإسلامية، والعمل على ديمقراطيته وتعميمه لكل الأطفال الذين وصلوا سن التعليم.(L'UNITE MAGREBINE, 1972, p. 109).

ولذا فقد ارتبطإحياء الهوية الثقافية الجماعية وتعبئيها، وإعادة تنشيط وتوحيد عناصرها وبقاياها وتحديث مقومات الشخصية الوطنية... ببناء الكيان السياسي لأمة ومؤسساته، وفق منظومات ونظم إستراتيجية مناهضة للممارسات والأيديولوجياتالكولونيالية التي تعاونت وتضافرت تطبيقاتها ورؤاها على تدمير بناه، وإنكار وجوده.(T.IBRAHIMI, 1981, pp. 11-12)(بلحسن، 1990، صفحة 54)

ولهذا فإن السبيل الوحيد أمام السلطة السياسية، للتخلص من هذه الهيمنة هو محاولة بناء خبرة محلية، تحل محل الخبرات الأجنبية، وتفتح الطريق أمامها للخروج من دائرة التخلف التي تجدرت فيها، وتكون واعية . على الأقل . بالواقع من خلال معايشتها له.

إنالخطواتالأولى في التحرير تكمن في التحرير الذاتي، وان بداية التحري تكمن في التخلص من عبودية الفكر المسيطر... إذأن التحرر الذهني يتطلب عملية غسل دماغ جذرية وطويلة المدى، وإعادة النظر في جميع ركائز الفكر الموروثة، والمستمدة من الثقافة المهيمنة وإخضاع هذا الفكر لنقد مستمر وشامل.(شرابي، 1995، صفحة 17)

إن الصعوبة القائمة غداة الاستقلال مباشرة ثقيلة جدا، إذبالإضافةإلى القتل والتشريد الذي دام 132 سنة، هناك 90 من الأميين، وهذه النسبة تشكل حاجزا حقيقيا أمام التنمية الثقافية والتقنية، إضافةإلى تدهور الأحوال الصحية من جهة ثانية، واقتصاد محطم(labidi, 1992, p. 23) هذا الأخير الذي زاد من سوء حالته، الحرق والتدمير الذي تعرضت له معظم المؤسسات الاقتصادية. رغم قلتها. نتيجة الحرب.

إن البلاد كانت في حالة يرثى لها من الناحية الاقتصادية والاجتماعية، ثم من الناحية الثقافية خاصة بعد حرق مكتبة الجامعة من قبل منظمة الجيش السري.

فالإرث الاستعماري كانت فاتورته غالية جدا، ولإعادة النهوض بالاقتصاد الوطني يتطلب ذلك تكثيف الجهود لتحريك عجلة التنمية الوطنية، كما تحتاج إلى سلطة سياسية قوية وقادرة على التغيير.

فمنذ الحقبة الاستعمارية والى غاية السنوات الأولى للاستقلال، فان التعليم الجامعي لم يعرف إلا جامعة واحدة وهي جامعة الجزائر التي أنشأت عام 1909 مع العلم أن هذه الجامعة لم تعرف الاستقلالية الواجب توفوها لحسن سير عملها،(NECIB, 1986, p. 153) حيث كانت تابعة من حيثمحتوى البرامج،إذ تسير حسب برنامج الجامعة الفرنسية... وكان للظروف المصاحبة للاستعمار الصحية، والقانونية والثقافية، اثر في نشأة هذه الجامعة(NECIB, 1986, p. 28)

إن الظروف الصحية والقانونية والثقافية، جعلت الاستعمار يقدم على تأسيس جامعة الجزائر، يتم من خلالها تلبية رغبات المستوطنين من خلال الرعاية الصحية، وتقوية النفوذ الاستيطاني باستبدال القوانين الإسلامية بقوانين تتماشى مع التشريع الفرنسي، وكذا محاولة محو الثقافة الإسلامية الضاربة جذورها في المجتمع الجزائري بغرس قيم وثقافة تتماشى مع الرؤية الاستعمارية.

وعموما فان ما خلفه الاستعمار كان قليلا جدا، وهذه القلة إذا نظرنا إليها بعين المستعمر نفسه، تبدو كافية لان معظمها كان في خدمة القلة من المستوطنين الذين لم تتجاوز نسبتهم 8 إلى 10 من المجتمع الأصليأكثر تقدير.

إن تركيز السلطات الاستعمارية على الجانب الصحي والقانوني توجته بإنشاء مدرستين.(NECIB, 1986, p. 28)

- مدرسة الطب العسكري: وهي أول مدرسة للتعليم العالي وأنشأت لا من اجل السكان الأصليين بل كانت، موجهة للطلبات الصحية للأوروبيين.
- ثم مدرسة القانون العليا، وفتحت هذه المدرسة لإعادة هيكلة المدارس، لضرب تنظيمها وتعويض تعليم القانون الإسلامي بالقانون الفرنسي، اذ تحول البت في الصراعاتبين أفراد المجتمع طبقا للتشريع الفرنسي.

وعموما تمثل الإرث الاستعماري في الميدان العلمي، في المؤسسات الآتية: (labidi, 1992, p. 29)

- ستة مراكز بحث وهي:
  - معهد الدراسات النووية (IEN).
  - معهد علم المحيطات. L'INSTITUT OCEANOGRAPHIQUE
  - معهد الأرصاد الجوي وفيزياء الكون (IMPG).
  - مركز الأبحاثالانتروبولوجية وما قبل التاريخ والسلالات (CRAPE)
  - معهد البحوث الصحراوية.
  - معهد مكافحة السرطان بيار ماري كوري . معهد باستور .
- مرصد ببوزريعة، وبعض المراكز للرصد والقياس الجوي والحركات الأرضية والزراعية.
- جامعة واحدة بالجزائر والتي أحرقت ثروتها الأساسية المتمثلة في المكتبة.

وإلى جانب هذه المؤسسات العلمية، كانت هناك بعض الهيئات الخاصة بالتعليم العالي متخصصة وهي كالآتي: (NECIB, 1986, p. 154)

- المركز الجامعي بقسنطينة: يضم معهد الدراسات القانونية (1961)، والمدرسة الوطنية للطب والصيدلة (1961).
- المركز الجامعي بوهران: يضم إلى جانب المدرسة الوطنية للطب (1961) معهد الدراسات القانونية، مقسم الى دراسة القانون وتسيير الأعمال والتخطيط (1961).

- المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات التي تحولت في 1925 إلى المعهد الصناعي الجزائري.
- المدرسة الوطنية للفلاحة بالحراش، وأنشأت في 1900، وأصبحت بعد 5 سنوات المدرسة العليا للفلاحة.
- المدرسة الوطنية للهندسة المعمارية والفنون الجميلة (1881).
- المدرسة الوطنية للبحرية التجارية.
- المدرسة الوطنية للتعليم المهني، وهي مخصصة لتكوين أساتذة التعليم الثانوي.
- مدرسة النورمال العليا، ومدرسة النورمال العليا للترجمة، وتكونت المدرستين غداة الاستقلال.
- مدرسة (MEDERSA) قسنطينة: تكونت عام 1895 موجهة لأجل التعليم العالي الإسلامي.
- المدرسة العليا للتجارة بالجزائر: تكونت عام 1900.
- أما بنية جامعة الجزائر سنة 1961 فكانت كما يلي:

- كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.
- كلية الطب والصيدلة.
- كلية العلوم بالإضافة إلى المعهد التطبيقي للمناجم، هذا الأخير الذي انشأ عام 1942.
- كلية الآداب والعلوم الإنسانية، أين ألحق بها معهد الجغرافيا منذ 1921.
- المعهد متعدد التقنيات.
- مركز التكوين الإداري.
- معهد البيو كيمياء العامة وبيو كيمياء التغذية.
- معهد التربية والرياضية (1944) بالتعويض عن مركز انشأ عام 1932.
- معهد الطاقة الشمسية.
- معهد الاتنولوجيا أنشأ عام 1956.
- معهد الدراسات النووية أنشأ عام 1985، ولم يكن مكتملا إلا عام 1962، وكان المركز العلمي الوحيد الذي يمكن أن يقال عنه أنه عصري أثناء ذلك العهد.(labidi, 1992, p. 29)
- معهد الدراسات الفلسفية والاجتماعية أنشأ عام 1952.
- معهد الدراسات السياسية أنشأ عام 1949، والحق بعد ذلك بكلية الحقوق.
- معهد الدراسات الإسلامية أنشأ عام 1946.
- معهد L'URBANISME أنشأ عام 1942 وفتح 4 سنوات بعد ذلك.
- المعهد الجزائري للأرصاد الجوية والفيزياء الشاملة، أنشأ عام 1883.

- معهد الإعداد للأعمال والترقية العليا للعمل، أنشأ عام 1957.
- معهد البحوث الصحراوية عام 1937.
- معهد التراخوما وأمراض العيون.(NECIB, 1986, p. 155)

إن الجامعة الجزائرية ونظرا لمخلفات الاستعمار، فإن المحاولات الأولى لإعادة بناءها وفق المعايير الدولية، لم تكن في المستطاع نظرا لحداثة عهد السلطة الحاكمة آنذاك بالتسيير، ونظرا لأن البناء الاقتصادي والاجتماعي، وحتى السياسيكان مهلهلا نوعا ما إن لم نقل متخلفا خاصة في الميدان الاقتصادي والاجتماعي، إذ لابد من اكتمال السيادة الاقتصادية، وتحرير الثروات الوطنية نهائيا من التسيير الاستعماري، لما لهذا الأخير من دور خطير نحو التبعية ومخلفاتها التي تعيشها معظم بلدان العالم الثالث المتخلفة.

وقد تمت السيادة الاقتصادية فعلا، بتأميم الثروات الاقتصادية والمالية، وكان آخرهابتأميم المحروقات عام 1971، كما أن اكتمال السيادة الاقتصادية، سمحت للسلطة السياسية القائمة آنذاك بأن تتفرغ إلى بقية القطاعات الحيوية الأخرى والتحكم في سيرها، وفق المنهج المرسوم من قبل السلطة.

وتبعا للسياسة الثورية التي يعتمدها النهج الاشتراكي الذي تبنته السلطة آنذاك، كان لابد من ثورة ثقافية إلى جانب الثورة الاقتصادية التي كان قد شرع فيها منذ بداية التأميمات.

لقد تم الفصل في الجانب الاقتصادي وتحريره نهائيا من تبعيته للمستعمر وذلك بتأميم المنشآت الاقتصادية والمالية، ثم إن الجانب السياسي سار هو الأخر نحو الفصل فيه، وذلك باتحاد الحزب الواحد الممثل التاريخي لتحرير البلاد، واعتماد النهج الاشتراكي أسلوبا للتسيير. أما الجانب الاجتماعي فهو مقيد بالقيم والعادات والسلوكات السائدة في المجتمع، ويبقى الجانب الثقافي الذي لا بد له من ثورة ثقافية، التي تتطلب إصلاح جذري للتعليم، في كافة مراحله، الابتدائي والثانوي والعالي، وكذا مراكز التكوين ومعاهد التكوين المهني والتقني.

بعد عدة سنوات من الاستقلال لم تكن هناك وزارة خاصة بالتعليم العالي بل كانت إدارة الجامعة مديرية تابعةلوزارة التربية الوطنية.

إن أهم هيئة كان لابد من إنشائها لتمكين إصلاح التعليم العالي من أخذ مجراه ومتابعة تنفيذه، هو إنشاء وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي، وذلك ما تحقق فعلا في 21 جويلية 1970وسنة بعد ذلك جاء إصلاح التعليم العالي.

إن إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كان ضرورة ملحة أملتها الظروف آنذاك وكان قرار إنشائها من أجل عاملين:

- الأحداث السياسية التي حدثت في الجامعة من جهة، لأن الوزارة أنشأت في نهاية سنة جامعية جد متوترة، وحوالي ثلاثة أشهر قبل الحل الرسمي ل : UNEA
- ومن جهة ثانية، الصعوبات التي كانت تتخبط فيها الجامعة منذ سنوات، بدون أن تجد لها حلولا .(labidi, 1992, p. 117)

وضمن هذه المشاكل، ما جاء في الوثيقة للاتحاد العام للطلبة الجزائريين في 12 نوفمبر 1968 عن الوضعية الصعبة التي تعيشها الجامعة الجزائرية. حيث كان النظام التعليمي متقهقرا أو غير موفق، مما انعكس على الرسوب في الامتحانات، ثم التكوين السلبي، ويرجع إلى المستوى المنخفض للمؤطرين، ورغم المطالب والحلول التي قدمها الطلبة.الحلول بقية معطلة، وسنة بعد سنة تتراكم المشاكل والصعوبات(labidi, 1992, pp. 118-120)

وقد كان صدى فعلي وحقيقي لهذه البيانات التي كان يصدرها الطلبة، إذ بعد أيام فقط وفي 5 ديسمبر 1969 نصب الرئيس السابق **هواري بومدين** لجنة وطنية لإصلاح التعليم. (labidi, 1992, p. 120)

2.2.2 إصلاح التعليم العالي وإنشاء وزارة للقطاع:

إن إصلاح التعليم العاليانطلق بإنشاء وزارة التعليم العالي، ولكن ما يؤخذبالاعتبار الفراغ القانوني الذي تبع إنشاء الوزارة،إذ لا يوجد قانون إنشاء وزارة التعليم العالي، وذلك يرجع إلى عدم وجود مجلس وطني تشريعي، حيث اقتصر الأمر آنذاك على الرئيس الذي كان يشرع باسم المجلس الثوري.

أما الوثيقة الرسمية المرجعية لإنشاء الوزارة، فهي الندوة الصحفية التي عقدها السيد**محمد الصالح بن يحي** في 23 جويلية 1971 حيث أعلن فيها عن الخطوط العريضة للإصلاح، وتبعت الندوة الصحفية بمجموعة من المراسيم والقرارات التي شكلت الإطار التنظيمي للإصلاح.

وفي الإطار التشريعي، فإن القانون الوحيد الذي كان يسري حتى عام 1980، والمتعلق بالجامعة، وهو قانون 1902 الخاص بإنشاء جامعة الجزائر(labidi, 1992, p. 124)

والهدف من إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والإصلاح الذي تبعها، هو المساهمة في التنمية إلى جانب القطاعات التنموية الأخرى.

إن التنمية في الجانب العلمي، تحتاج إلى الإطارات الجامعية، ولكن أي إطار ؟ . إنه الجامعي الكفء الذي يتمكن من تسيير عجلة التنمية، الإطار الفعال الذي يطور أفكاره، ويجددها حتى يساير عصره، ويخطط لمستقبله، والتنمية بهذا المفهوم تحتاج إلى البحث العلمي، الذي لابد للجامعة، أن يكون من الأولويات ضمن أهدافها الأساسية.

وكانت القاعدة الأساسية التي شكلت جوهر عملية الإصلاح هي: تكوين الإطارالأمثل الذي تحتاجه البلاد،(بن أشنهو م.، 1981، الصفحات 4-5) فمن هو هذا الإطارالأمثل؟

- الإطار الذي يساهم في البناء الاشتراكي للبلاد.
- الإطار الذي تتجسد فيه الشخصية الجزائرية، والعارف بالواقع الاجتماعي والاقتصادي الوطني.
- الإطار الذي يمكنه تكوينه من مواجهة المشاكل المحيطة بالمجتمع.
- الإطار العلمي المحيط بكل ما يجري داخل بلاده وخارجها

إن الإطار الذي يسعى القائمون بالإصلاح إلى تكوينه، هو إطار مقولب في إطار سياسي وإيديولوجي خاص، هو إطار تابع للنظام السياسي القائم، يشكل قناة ناقلة للخطاب الإيديولوجيإلى المجتمع. هذا الإطار الذي تحدث عنه الإصلاح وفق المعايير السابقة الذكر، هو انعكاس للظروف الذي كانت تعيشه البلاد، والتوجه الأيديولوجي الاشتراكي الذي تبنته السلطة الثورية آنذاك. حيث يحتم تكوين إطارات تتبنى هي أيضا المشروع الاشتراكي وتعمل على تجسيده في الواقع.

ولكنه إطار يفتقر إلى الحرية الفكرية، لان المثقف الجامعي مولع بالفتح على العالم، وعلى ثقافات المجتمعات الأخرى، ولن يتمكن من اكتساب بعد عالمي، وفكر ناضج ملم تمكنه من الاطلاع على تجارب الآخرين، فالإطار محكوم عليه بالرجوع إلى القاعدة السابقة الإطار الذي يساهم في البناء الاشتراكي للبلاد بالقبول أو الرفض، وعليه إذا أراد أن يكون إطار أمثل أن :

- يقبل ويتماشى مع الاختيار الثوري الذي فرضته السلطة.
- أو أن يواجه بالرفض من قبل المجتمع ومؤسساته، إذا ما تعارضت أفكاره مع الاختبار الثوري.

إن هذه القاعدة تفرض أحادية الفكر، وهو انعكاس لأحادية الحزب، مما يضفي الصبغة الآلية على إطار المتخرج.

3.2.2 الأهداف المرجوة من الإصلاح:

كان الدافع الأول للقضاء على النظام التعليمي الاستعماري الموروث هو القيام بالإصلاح، وإذا نظرنا إلى الأهداف التي توخاها الإصلاح. فإنها تتلخص فيما يلي:(ولد خليفة ا.، 1989، الصفحات 208-209)

- تكوين أكبر عدد ممكن من الإطارات لتلبية حاجات كل قطاعات التنمية. إن هذا الهداف كالعملة ذات الوجهتين، وجه أني وحاضر إيجابي، ووجه أخر مستقبلي سلبي.

الوجه الإيجابي يكمن في القضاء على البطالة، إذ يفتح مجال العمل واسعا أمام الطلبة المتخرجين.

أما الوجه السلبي، فيتمثل في النظرة المستقبلية لتلك الأعداد المتخرجة من الطلبة، هل فعلا تتمكن بعد 10 أو 15 سنة بعد الإصلاحات من إيجاد فرص عمل؟ لذلك لابد من توفير المؤسسات الاقتصادية التي تستوعب هؤلاء الخريجين وباستمرار، وإلا فلا مجال للحديث عن نجاح الإصلاحات، من الجانب الكمي.

- تكوين أكبر عدد من الإطارات وبأقل تكلفة ممكنة، أي يصبح التكوين واحدا من الاستثمارات السريعة المردود في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. والعمل في الوقت نفسه على تحسين نوعية الخريجين، لا مجرد الإبقاء على مستواها الحالي... فنحن في حاجة إلى خبراء أكفاء لن يلبثوا أن يضعوا خبرتهم موضع التطبيق.(1976-1977، صفحة 55)
- تكوين إطارات متشبعة بالشخصية الجزائرية، التاريخية والدينية والثقافية ومندمجة تماما مع المجتمع،(بن أشنهو م.، 1981، صفحة 5)بمعنى انفتاح الجامعة على المحيط الخارجي مما يساعدها على رفع مستواها باستمرار وربط الجامعة بالمجتمع الذي تعيش فيه ومحاولة حل مشاكله.

وينبغي مراعاة أن الأهداف السابقة، لم تخرج عن نطاق المنطلقات الإستراتيجية لسياسة التربية والتعليم والتكوين في الجزائر.وهذه المنطلقات هي :(ولد خليفة ا.، 1989، صفحة 209)

- ديموقراطية التعليم
- التعريب والجزأرة
- الاتجاه العلمي والتكنولوجي.
- دعم البحث العلمي.

لقد ظهرت الجامعة الجزائرية بالمفهوم الفعلي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970، ومع إطلاق عملية إصلاح التعليم العالي سنة 1971. فكانت متطلبات نموذج التنمية الاقتصادية التي تم الشروع في تنفيذها ابتداء من إطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة 1967 تفرض إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام ولمنظومة التعليم العالي بشكل خاص. وبالفعل فإن مخطط التصنيع الذي تم تصميمه لتنمية الاقتصاد الوطني قد تنج عنه حاجة ملحة لإطارات سامية، ومن ثم تم تحديد توجه جديد ومهام جديدة أوكلت إلى منظومة التعليم العالي.

وكان الهدف من إعادة الهيكلة (حسب تصريح لوزير التعليم العالي آنذاك **محمد الصديق بن يحي**سنة 1971) هو تعبئة مجموع قدرات الجامعة لتكوين إطارات خدمة للتنمية، ولم يكن الأمر يتعلق بالاقتصار على التكوين الجامعي الكلاسيكي للإطارات بل الاستجابة لكل متطلبات القطاع، والتي تعبر عنها القطاعات المستخدمة.

ولقد تمت إعادة الهيكلة هذه وفق أربعة محاور رئيسية:

- إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي .
- تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة.
- تكثيف النماء في التعليم العالي
- إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية.

وتكمن السمة الأساسيةلإعادة صياغة برامج التكوين في الثلاثية الآتية: تنويع، تخصص، احترافية.

وكان الهدف المنشود هو تعليم التكنولوجيا في الجامعة، وتمثل ذلك في تنظيم مسارات دراسية جديدة وظهور شهادات جامعية جديدة مثل شهادات مهندس وشهادات التعليم العالي وشهادات ليسانس التعليم.

أما التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة ، تمثل في تنظيم التعليم حسب نظام السداسيات ووفقا لمنطق المقاييس والمكتسبات القبلية، وليس على أساس المعدل السنوي، ويتمثل كذلك في المشاركة الفعالة للطلبة في الدراسة. كما تم تخصيص حيز أهم للأعمال الموجهة في البرامج، والتي أصبح لها وزن أهم في التقييم النهائي.

وبخصوص تكثيف نماء التعليم العالي، فكان يهدف إلى تمكين أكبر عدد ممكن من الشباب من بلوغ المستويات العليا من منظومة التربية والتكوين، مما يسمح بتزويد الاقتصاد الوطني الذي هو في طور التوسع بأكبر عدد من الإطارات السامية.

وأخيرا إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية، وتمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد، ويمكن الهدف الرئيسي المرجو من إعادة تنظيم الهياكل الإدارية للجامعة في إدراج التكنولوجيا ضمن مسارات التعليم والتكوين، وقد استلهم نمط التنظيم هذا وبقدر كبير من نموذج الجامعات الانجلوسكسونية حيث تم تطوير العلوم التطبيقية حول قاعدة صلبة تتألف من العلوم البحتة الأساسية.

وبالموازاة مع هذا الإصلاح الجذري للتعليم العالي، فإن سنوات السبعينات تميزت ببروز نظام تكوين عال غير جامعي أكثر يقينية تغلبت عليه دورات تكوين قصير المدى.

وقد تزودت مختلف قطاعات النشاط بمعاهد تكوين خاصة بها وتكلفت المعاهد التكنولوجية بتكوين الإطارات المتوسطة من تقنيين سامين ومهندسين تطبيقين، وهذا لسدالحاجيات المتزايدة الناجمة عن نموذج التصنيع الذي شرع في تنفيذه ابتداء من المخطط الثلاثي الأول للتنمية 1967- 1969.

4.2.2 تقييم السياسة الإصلاحية الجامعية

خلال العشرية الأولى من تطبيق الإصلاحات الجامعية لسنة 1971، يمكن أن تسجل الملاحظات الآتية:

اختلال في التوسع الكمي للطلبة: إذ لم يحقق الهدف الكمي النتائج المرجوة وذلك يرجع إلى:(ولد خليفة ا.، 1989، صفحة 210)

- التطبيق العشوائي لمبدأ ديمقراطية التعليم، بدون الاعتماد على التوجيه والتخطيط لتحقيق التوازن بين المؤسسات التربوية، وهياكل الاستقبال الجامعية، وهذا أدى إلى تنامي عدد الطلاب، وحشدهم في مساحات ضيقة تنعدم فيها أغلب المرافق الضرورية للدراسة.
- عدم مراعاة احتياجات البلاد للإطارات في مختلف القطاعات الاقتصادية، مما أدى إلى تكديس الطلاب في بعض المعاهد وافتقارمعاهد أخرى إلى العدد الكافي من الطلاب
- تفاقم مشاكل الطلبة والأساتذة وتعقيدها، نظرا للواقع البيروقراطي الذي سيطر على الجامعة، حيث اصطدم بعدد من العقبات المصطنعة كتصلب الهياكل الإدارية والأمراض البيروقراطية بدعوى التمسك بالنصوص القانونية.

وقد نتج عن ذلك مضاعفات خطيرة على المستوى الدراسي والتكوين بصفة عامة مضاعف في نسبة التسرب والرسوب المدرسي وتناقص عدد الخرجين مقارنة بنسبة التزايد في عدد الطلاب.

فإذا قارنا نسبة التزايد في عدد الطلاب بعدد الخرجين وجدنا أنها لا تتجاوز الخمس أي أنأربعةأخماس الطلاب إما يغادرون مقاعد الدراسة خلال السنوات، الأولى للدراسة أوأنهم يقضون مدة أطول مما هو مقررللتخرج. فلو أخدنا مثلا جامعة العلوم والتقنيات بباب الزوار (هواري بومدين حاليا)، فإننا نلاحظ من استعراض نتائج السنة الجامعية 1976 – 1977 مايلي:(ولد خليفة ا.، 1989، صفحة 212)

- 27% من الطلاب اتموا الدراسة بدين (أي ينهوا دراستهم في المدة المحددة).
- 21%تركوا الدراسة نهائيا.
- 29% نجحوا في وحدة واحدة على الأقل، وتم توجيههم إلى اختصاصات أخرى.
- 40%اختفوا بعد سنة واحدة من الدراسة.
- 65% حصلوا على الأقل على ثلاث وحدات.
- 77.6% من الطلاب مدينون بوحدة إلى خمس وحدات.

وترجع مجمل الأسباب التي حالت دون تحقيق تطور كمي ونوعي في إعداد الطلبة المتخرجين إلى التزايد السريع والكبير لإعداد الطلبة الجدد دون تزايد المكونين (كما وكيفا) وعدم كفاية نظام التوجيه الجامعي من جهة، بالإضافةإلىأن معظم أعضاء هيئة التدريس تنقصهم الخبرة التربوية نتيجة صغر سنهم، وقلة التكوين البيداغوجي، الشيء الذي يؤثر على مردودية التعليم العالي، لذلك يلاحظ من أجل تبرير النقص الموجود في الشهادة المسلمة للطالب المتخرج غالبا ما يستند لضعف الطالب أو تحويل المسؤولية لمرحلة التعليم الثانوي.(بن عكي، 1988، صفحة 235)

جزأرة الهياكل والمناهج والتأطير: من المنطلقات الأساسية التي ركزت عليها الإصلاحات الجامعية جزأرة الهياكل والمناهج والتاطير فأدخلت هيكلة جديدة، تمثلت في إلغاء الشهادات والسنة التحضيرية، وتأسيس معاهد تعوض الكليات المورثة عن النظام التعليمي الاستعماري،وإنشاء لجان التنسيق التربوي يناقش فيها الأساتذة والطلاب والإدارة القضايا التربوية المختلفة.(ولد خليفة ا.، 1989، صفحة 213)

لكن هذه الهيكلة الجديدة بقيت في بعض جوانبها حبرا علىورق، حيث لم تشهد الجامعة أي تغيير(إلا ما يخص الكليلت التي استبدلت بالمعاهد).ولم تكن تسمية المعهد سوى لتوضيح ان القطيعة مع الماضي قد حدثت فعلا(labidi, 1992, p. 213) وصحب إنشاء المعاهد ثلاث مبادئ هي :

- التخصص.
- الاستقلالية المالية والإدارية.
- المشاركة الجماعية والعلمية للأساتذة في تسيير المعهد.

لكن المبدأين الأخرين لم يجدا لهما طريقا للتطبيق.(labidi, 1992, p. 213)

ومما تجدر الإشارةإليه أيضا أن هيئة التدريس أصبحت الهيئة الوحيدة التي لا تشارك إلا نادرا في حل المشاكل، وحتى لجان التنسيق البيداغوجي التي أنشأت لم تعد قادرة على تنسيق أي شيء بالعكس من ذلك تحولت إلى جمعية تتلقى الشكاوى والاحتجاجات.

ونظرا لتراكم المشاكل والشكاوىحول هذه اللجان فإنها تفقد آليا صلاحياتها وفعالياتها، وهذا مايدل على غياب مشروع حقيقي لإصلاح التسيير الإداري الجامعي وانعدام الديمقراطية في التسيير.

أما التجديد في المناهج والأساليب التعليمية فإنها لم تشمل المضمون واقتصرت على الشكليات، كما أن المضمون التعليمي الذي يقدم في عدد من المعاهد لا يختلف كثيرا عما كان يقدم في النظام القديم، إذ بقيت محتويات البرامج تستمد مادتها الأساسية من (المانويل) الفرنسي والأجنبي بوجه عام.

ومن أسباب هذا التعثر في هذه الميدان، ضعف البحث العلمي، وانعدام الترجمة من اللغات الأجنبيةإلى العربية وازدواج لغة التعليم، والإصرار على اعتبار المطبوعات ضمن الواجبات البيداغوجية، وعدم وجود تشجيع أو حوافز تجعل المدرسين يهتمون أكثر بوضع كتب في المناهج التي يدسونها.(ولد خليفة ا.، 1989، الصفحات 124-125)

أما بالنسبة للتأطير، فان الجزأرة أخذت مجراها السريع في مجال الإدارة، وتحقق القضاء على الوصاية الأجنبية، لكن هذه الإطاراتظاهرها فيه الرحمة وباطنها فيه العذاب إذ لم تكن جزائرية إلا بالجنسية، ولكنهم في الحقيقة يمثلون الأجانب الذين تم تعويضهم.

وفيما يرتبط بهيئة التدريس، فان الجزأرة كانت تسير بخطى بطيئة إذ انخفض معدل الجزأرة من 50% في 1971- 42.71972% إلى في 1975 - 1976 ثم صعد إلى 52.5% في 1977 إلى1978 . وفي نفس هذه السنة الأخيرة لا تجد سوى 38% فقط من الأساتذةوالأساتذة المحاضرين جزائريين، أين كانت نسبة 80% من مجموع هؤلاء الأساتذةالجزائريين بجامعة الجزائر، و90% منه بكلية الطب.(labidi, 1992, p. 130)

وهذا ما يعطينا دلالة واضحة عن غياب، وضعف معدل الجزأرة في باقي الجامعات بالشرق والغرب الجزائري.

وفي سنة 1981 – 1982 صعد معدل الجزأرةإلى 72% من ضمن مجموع 9780 أستاذ، وشكلت نسبة المعدين (بمستوى نهاية دراسة التدرج) أكبر جزء ب 61% من مجموع الأساتذة الجزائريين، أما الأساتذة والأساتذة المحاضرين، بقيت النسبة على حالها أي 38% من ضمنها 6. 6% فقط من مجموع الأساتذة الجزائريين يدرسون خارج العلوم الطبية.(labidi, 1992, p. 130)

ونظرا لهذه الوضعية المتدنية، التي كانت تعيشها جزأرة هيئة التدريس، فان ذلك سوف يعكس سلبا على المستوى النوعي للخريج.

ويلاحظ أن النقص في الإطار الجزائري المؤهل يتزايد كلما كانت الاختصاصات علمية أو تقنية (باستثناء معهد العلوم الطبية)، ويتركز معظمهم بجامعة الجزائر، دون الجامعات الأخرى، مما استدعى الاستعانة بالخبرات الأجنبية.

إن حوالي 39%منالمساعدين والمعاونين وهم من حملة الليسانس في مختلف الاختصاصات من الأجانب (1973)، إن الالتجاء إلى التعاون الفني الأجنبي في هذا المستوى بالذات هو التجاء إلى الحلول السهلة والمؤقتة التي يستفيد منها المتعاونون (ماديا ومعنويا) أكثر مما تستفيد منها مؤسساتنا الجامعية، ومن بين الأسباب التي أدت إلى هذه الوضعية:(ولد خليفة ا.، 1989، الصفحات 217-218)

- عدم وجود سياسة واضحة داخل المؤسسات الجامعية لتكوين المأطرين وترقيتهم علميا وتدريبهم بيداغوجيا، مما يدفعهم الأمر إلى ترك الجامعة.
- المنافسة غير العادلة التي تواجهها الجامعة في سوق التشغيل، فالمدرس الذي يفرض عليه قانون الوظيف العمومي البقاء باستمرار في حالة تربص، كلما حصل على مؤهل أعلى، ويتوقف تربيته وترقيته، في السلم والدرجة سنوات عديدة بدون مبرر ولا يحظى بأي تسهيلات داخل المؤسسة الجامعية وخارجها، وينظر إليه الآخرون على أنه إطار غبر منتج، يعمل في قطاع على هامش الإنتاج، يجد نفسه بالتالي مضطرا للجمع بين وظيفتين.
- بالإضافةإلىالأنظمة البيروقراطية المتعفنة التي غلقت أبواب الجامعة أمام الخبرات الوطنية الموجودة في قطاعات التسيير والإنتاج، أو التي تتمتع بتكوين علمي وتقني.

سياسة التعريب: أما ما يتصل بسياسة التعريب، فان كل من يتحدث عنها يرى بأن التعريب لم ينجح، ولو بنسبة أكثر من النصف، وذلك لأنه لم يجد الأرضية المناسبة التي ينبني عليها، ما يمكن ملاحظته، أن الفشل ليس في التعريب بحد ذاته، بل في سياسة التعريب التي اتبعت من قبل الجهة المسؤولة عن تخطيط هذه السياسة وتنفيذها.

وفي حديث لوزير التعليم العالي عن التعريب، عام 1978 رأى أن التعريب لم يأت بالثمار المرجوة، حيث تحدث عن " الضعف الكمي والنوعي للتأطير في جميع التخصصات المعربة والنقص الفادح في الكتب والوثائق العلمية" وأضاف " أن هذا المشكل يتعذر حله حاليااإلا بقبول إلزامية ازدواجية اللغة في التعليم.(labidi, 1992, pp. 134-135)

وهذا ما يدل عن تراجع نسبي عن التعريب، الذي هو من أهم المنطلقات الأساسية لسياسة التربية والتعليم والتكوين في الجزائر.

إن اللغة العربية في كثير من الأحيان تدرس بطريقة بدائية لا تتلاءم مع مستوى النضج العقلي للطلاب، وتستخدم مناهج لا علاقة لها بالاختصاص الأصلي للطلاب.

كما لم يوجد أي تنسيق مع المدرسين باللغة الوطنية في نفس الاختصاص، فالمدرسون الذين ينتدبون من معاهد اللغة العربية في الجامعة، أو من بين مدرسي التعليم الثانوي يستخدمون في تعليمهم طرقا ومضمونا تعليميا لا يختلف كثيرا عما يستعمل في محو الأمية بالأساليب التقليدية.(ولد خليفة ا.، 1989، صفحة 221)

وقد أتبعت في الجامعة سياسة النعام تجاه هذا المشكل، إذا لم يتخذ أي إجراء لتمكين الأساتذة من التحكم في اللغة الوطنية بطرق علمية وسليمة تدفعهم، لتطبيق التعريب بنجاح.

من الممكن أن يكون التعريب أكثر ايجابية لو أتبعت الأساليب الديمقراطية في وضع برامجه ومضمونه، بمشاركة أساتذة مختصين، واختير لتدريسه أساتذة مكونون بيداغوجيا لتكثيف تعليمه.

تغليب النزعة الأيديولوجية على سياسة التكوين: إذ أن معظم برامج التكوين ذات صبغة إيديولوجية تابعة للنظام الحاكم، وهذا ما أوقع الجامعة في فخ التتييسوالأدلجة، كما أن التكوين الذي تلقاه الطالب أكسبه شخصية ذات بعد إيديولوجي يتطابق مع توجه السلطة.إذن فإن هدف التكوين كان مركزا أساسيا حول بناء شخصية، مشبعة إيديولوجيا، بدلا من شخصية جزائرية مشبعة تاريخيا وثقافيا وحضاريا، ومتفحمة على العالم.

إن إصلاح التعليم العالي هو عملية لا مفر من اعتبارها قضية تمس ليس قطاع التعليم العالي فحسب بل تتطلب تضافر جهود العديد من الوزارات، نظرا لحاجتها للإطارات للعمل ضمن قطاعاتها الإدارية أو الإنتاجية.

ولهذا فإن الحديث عن الإصلاح الجامعي، لابد لنجاحه . ولو نسبيا . أن تشارك في صياغته كل القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للبلاد، للخروج بفلسفة موحدة، ومحددة المعالم، وواضحة الأهداف والنتائج.

إنالإصلاح الجامعي الذي حدث كان نتيجة لقرار سياسي يخدم مصلحة النظام الحاكم في تطبيق مشاريعه وخدمة فلسفته الثورية وتوجهاته الإيديولوجية، أكثر من كونها سياسة تنموية تخدم في نهاية الأمر الصالح العام.

5.2.2 الخارطة الجامعية:

إن التفكير في إعداد الخارطة الجامعية بدأ منذ انطلاق الإصلاحات الجامعية في 1971 ثم تمت مراجعتها في 1971، ولم تنبثق سوى في 1984.(NECIB, 1986, p. 209)

ومفهوم الخارطة الجامعية كما جاء في الميثاق الوطني هي شبكة من المؤسسات الخاصة بالتعليم العالي، والتي ستقام عبر مختلف أنحاء الوطن، حيث جاء فيه بناء جامعات ومراكز جامعية بكيفية تتعدد معها عبر التراب الوطني مراكز توزيع العلم والثقافة.(الميثاق الوطني، 1976)

وكما جاء في حديث لوزير التعليم العالي السابق**عبد الحق رفيق برارحي** إن الخارطة الجامعية أصبحت ضرورة ملحة لأن احتياجات التكوين قد تغيرت وبالتالي فعلى الجامعة أن تتماشى والحقائق المستجدة في البلاد، ولهذا لابد من التفكير في الخارطة الجامعية لتدعيم البحث العلمي وإعادة النظر في البرامج التعليمية وتكييفها ومتطلبات البلاد.(اعجال، 1989، الصفحات 76-77)

إن الخارطة الجامعية هي محاولة لتطبيق اللامركزية العلمية، والقضاء على الضغط الذي تعانيه الجامعات الكبرى (العاصمة، عنابة، قسنطينة، وهران). وذلك بإقامة شبكة من المعاهد والمراكز الجامعية لمحاولة امتصاص الكتلة الطلابية في الجامعات المركزية، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجات التكوين، بمعنى مراعاة التخصص حسب احتياجات كل منطقة.

ولكي نطلع أكثر على أهداف الخارطة الجامعية، كما جاءت ضمن توصيات الندوة الوطنية الأولى للتكوين العالي، والتي عقدت في جويلية 1980 فهي تتمثل في العناصر التالية:(توصيات الندوة الوطنية الأولى حول التكوين العالي، 1980)

- لا مركزية التكوين، وذلك بإنشاء وفتح مراكز جامعية جديدة عبر التراب الوطني لتخفيف الضغط عن المدن الكبرى وتحقيق سياسة التوازن الجهوي.
- تطابق التكوين والتشغيل، من شأن الهدف القضاء أو التقليل من معدلات التسرب والبطالة، وذلك من خلال إيجاد نوع من التوفيق بين مطالب العمل والدراسة.

ولهذا تم منذ سنة 1983 تنصيب المجلس المركزي للتنسيق بين مؤسسات التكوين العالي والقطاعات المستخدمة، تتمثل مهمة هذا المجلس في الاحتياجات الكمية والنوعية من الإطارات المحتاجة إليها القطاعات المستخدمة عن طريق تدعيم التربصات الميدانية في المؤسسات الصناعية، وتحديد بدقة الفروع الجديدة، وإعادة النظر في البرامج والمحتويات بالنسبة للفروع الموجودة لربطها باحتياجات القطاعات المستخدمة.

- تحسين نوعية ومردودية التعليم، وذلك بالقيام بمجموعة من الإجراءات كتوفير الكتاب والتوثيق العلمي تحسين وتنمية تعليم اللغات، تنظيم التربصات الميدانية، وإقامة التظاهرات الثقافية والعلمية، والعمل على التكوين البيداغوجي المستمر للأساتذة.

أما على المستوى التنظيمي، فإن الشبكة الجامعية أصبحت تحتوي على أربعة أنواع من المؤسسات: الجامعات، المعاهد الوطنية، المدارس الوطنية العليا التقنية والمدارس العليا.

- تدعيم البحث العلمي: إن هذا الهدف يرتبط أساسا بالتطور العلمي في أرجاء المعمورة، ولذلك يتطلب تدعيما ماليا ومعنويا قويين.

وقد تم إعادة تنظيم البحث العلمي، بإحداث مراكز البحث وبوحدات البحث بالجامعات والمعاهد، ثم تجهيز المخابر المتخصصة للتكنولوجيا.

- إشعاع الجامعة: وذلك بتكوين موظفي الجامعة لرفع مستواهم الثقافي والتكوين المستمر للأساتذة لاكتساب معارف جديدة، مع التركيز أيضا على القيام بالتظاهرات الثقافية التي من شأنها أن تربط الجامعة بالمحيط الخارجي، لأن الجامعة أساسا هي مركز إشعاع للمجتمع، ومركز استقطاب علمي.

هل تحققت فعلا هذه الأهداف المعلنة ضمن الخارطة الجامعية؟

- إن سياسية لا مركزية التكوين عززت بشكل أو بأخر تنامي الجهوية الضيقة (فهناك سلبيات اجتماعية سياسية تتمثل في عدم مغادرة الطلبة لاماكن دراستهم، فالخريطة الجامعية دعمت الجهوية وربما كان الهدف في البداية نبيلا قصد تقريب الجامعة من مواطن الإقامة، ولكن الجامعة ليست سوقا للفلاح، وإنما هي مركز لتكوين نخبة الوطن وليس الجهة... وهذا الهدف الذي كان قصده نبيلا في

بداية الثمانينات شوه وأصبح مبتورا، وأصبحت النظرة الجهوية تطغى على النظرة الوطنية... حيث لم نلاحظ علاقات تعاون بين الجامعات القديمة والمراكز الجامعية الجديدة. وأصبحت تتعامل وفق منطق المكانات الريعية، كأن ترفض جامعة أستاذة جامعة أخرى، وكذا فقد عملنا على تمييع كل الجامعات وأعطيناها نفس المكانة. حسب رأي وزير الجامعات السابق **الجيلالي اليابس**. فضلا عن اليماغوجية التي امتدتإلى التكوين العالي(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991) كما انخفض مستوى التكوين نظرا لأن المراكز الجامعية الجديدة لم تأت بالنتائج المرجوة، ويعود ذلك الى نقص التجربة من جهة، ومن جهة ثانية عدم كفاءة الهيأة التدريسية، إذ سعى بعض المسيرين استنادا لسياسة الجهوية الضيقة إلى توظيف أستاذة بمستوى الليسانس وهناك العديد من حاملي شهادة ما بعد التدرج، ممن رمت بهم سياسة الجهوية إلى البطالة.

بالإضافة إلى فتح تخصصات بدون توفير الأساتذة والأجهزة اللازمة لا نجاحها " لقد وصلنا إلى مرحلة تستدعي جمع المهارات والكفاءات الوطنية لأن تشتيتها لا يخدم الوطن... فكيف تسعى حسب وزير الجامعات السابق دا **جيلاليالیابس** إلى فتح شعبة وأنت لا تملك أستاذا واحدا. هذا غير معقول ومضاد لمصلحة الوطن، وقد رأيت أن مراكز جامعية تطلب ترقية إلى جامعة، إن مديرها أو رئيس مجلسها العلمي لم يجتز امتحان الماجستير، وكل الأساتذة هم من الثانويين.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

- كما أن أزمة البطالة التي يعاني منها معظم الطلبة المتخرجون ترجع أساسا إلى عدم تطابق سياسة التكوين والتشغيل، إذ بقي الحديث عن التشغيل حبيس قاعات الاجتماعات والأوراق ومجرد كلام غير متبوع بالعمل.

ولا يمكن تحقيق هذا الهدف بدون فتح وإنشاء مؤسسات مستخدمة جديدة من شأنها استيعاب تلك الكتل الضخمة من الطلبة المتخرجين كل سنة، وهنا نلمس عدم الربط بين الأهداف المعلنة ضمن الخارطة الجامعية، إذ كان هناك توسع كبير في مؤسسات التكوين، يقابله إهمال مفرط في المؤسسات المستخدمة.

ومما يلفت الانتباه، أن معظم مؤسساتنا أصبحت إدارية بحتة حيث تم التركيز على تضخيم الأجهزة الإدارية المستهلكة على حساب الأجهزة العاملة المنتجة.

- إن المشكلة صارت أزمة بالنسبة لتوفير الكتاب التوثيق العلمي، إذ يلاحظ تقصير كبير في هذا الجانب حيث أن الأدمغة موجودة والوسائل من ورق وغيرها متوفرة وإنما هناك تقصير في إنتاج الكتاب... فهناك أزمة حقيقية في الكتاب الجامعي والباحث يعاني من عدم توفر المطبوعات والمجلات

الأجنبية المتخصصة التي لم تدخل الجزائر منذ مدة، لأن غلق الحدود أمام الإنتاج الأجنبي أدى إلى عدم استفادتها من العلوم والمعارف التي توصلت إليها البلدان الأخرى، وذلك يرجع إلى ثلاثة عوامل:(العاقل، 1996، صفحة 24)

- العامل الاقتصادي الذي أدى إلى الحد من استيراد الكتاب الأجنبي منذ سنة 1986، أما العامل الثاني فيتمثل في نظرة المجتمع للباحث، أما العامل الثالث فهو مرتبط بدور النشر التي تضع العراقيل البيروقراطية أمام الباحث.
- وبالنسبة للمستوى التنظيمي فإن فتح المراكز الجديدة طغت عليها المعاهد التيكنولوجية والفروع العلمية، وهذا من شأنه أن يشكل أزمة بطالة حقيقية مثلما حدث في السبعينات حيث طغت الفروع الإنسانية والاجتماعية، فتكثر إثر ذلك الإطارات البطالة بسبب عدم التوازن التنظيمي من ناحية الفروع التكوينية.
- أما ما يتعلق بتدعيم البحث العلمي، فإن الواقع يسير عكس ما سطر ضمن الخارطة الجامعية، حيث بقي الوضع على حاله إن لم نقل تأزم أكثر من ذي قبل نظرا لنقص التجهيزات الخاصة بمخابر البحث وما يتصل بالبحوث من مخابر وآلات للطابعة والنسخ آلات الكتابة، الكتب، التوثيق...، حيث أغلقت العديد من المخابر أبوابها بسبب نقص وانعدام المعدات والتجهيزات المخبرية، والمكتبات أصبحت عاجزة عن تلبية مطالب الأساتذة والطلبة فكل الجامعات لم تستلم أية كتب منذ حوالي خمس سنوات الجامعة بدون مكتبات وكتب كارثة، وعدم استفادة القطاع الجامعي من الموارد لأنه دائما يبقي في آخر القائمة، ولأنه بدل أن نسبق ما يغدي العقل نعمد إلى تسبيق ما يغدي البطن.(حوار مع وزير الجامعات السابق جيلالي اليابس، 1991)وكذا عدم توفير المناخ العلمي للباحث، والوسائل المعنوية والتشجيعية التي تكاد تكون منعدمة، والسبب في ذلك هي الأزمة الاقتصادية التي استغلها كل المسيرين لتبرير سوء التسيير، والمشاكل التي تعاني منها جميع القطاعات.

إن الأهداف المعلنة ضمن الخارطة الجامعية لم تحقق نتائجها، وما تحقق منها أقتصر على تكوين التخلف لأن العدد يجبرنا على أن نكون متخلفين في التكوين.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991).

3.2تقييم تطور الجامعة الجزائرية إلى غاية 2004

إن البشرية تواجه مشكلات حادة، وهي على عتبة القرن الحادي والعشرين، ويجدد **بول كيندي** في كتابه "التحضير للقرن الحادي والعشرين" أو" ماذا أعددنا للقرن الحادي والعشرين، مجموعة من المشكلات التي ستواجه الإنسانية وهي ثمانية:(المكاوي، 1994، صفحة 629)

- نشاط اقتصادي مكثف يهدد البيئة والكثير من الفئات الاجتماعية في كثير من دول العالم.
- توجيهات سياسية إلى مزيد من الانقسام بينما النظام الاقتصادي يحتم الاندماج ولايحترم السيادة الوطنية.
- ارتفاع عدد سكان الأرض.
- مما يهدد بدوره الموارد الطبيعية.
- ثورة في علم الكائنات والوراثة.
- ثورة في علم استخدام الكمبيوتر والروبوت.
- شركات عابرة للقارات، تفوق قوتها الاقتصادية قوة أي دولة بعينها، وتتعدى عملياتها التجارية حدود السيادة الوطنية لأي دولة.
- ثورة في عالم تداول المعلومات، ومنها الإعلام، مما يحد من قدرة أي دولة على التحكم في ثقافتها وعاداتها.

وعموما هناك خمسة أزمات تهين على عالم اليوم، وتبقعليه في خطر افتقار مستديم هي:

- أزمة العلوم وأزمة الأيديولوجيات وأزمة القيم والأزمة الاقتصادية والأزمة السياسية.(شريف، 1990-1991، صفحة 10)
- أزمة العلوم : أي أزمة النظريات المعرفية، إذ يعاني السواد الأعظم من العالم من تخلف كبير في العلوم والمعارف، ويقابله عالم متطور والذي له الفضل في إنتاج وتطوير العلوم والمعارف أين "تساهم المجتمعات العربية بسقط ضئيل جدا في إنتاج المعلومات العلمية، ولهذا فهي ملزمة بالترجمة... إن المجتمعات المتحضرة تنشر سنويا ما يزيد عن 300 ألف مجلة علمية وأدبية المجتمع العربي يساهم بنسبة 0.4 من هذا الإنتاج.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)
- أزمة الإيديولوجيات: أين حل محل صراع الأنظمة الفردية والشمولية، الأنظمة الديمقراطية حيث المشاركة الجماعية في القرار ونتائجه.
- أزمة القيم المتميزة بالخلط، أو الفصل بين ما هو روحي، وما هو مادي، إذ طغت النظرة المادية على القيم.

- الأزمة الاقتصادية: التي حلت فيها مسائل السيطرة على الموارد الطبيعية والقوى العاملة محل التضامن والمحافظة على التوازن الطبيعي، وهي طبعا في صالح الدول الغنية.
- الأزمة السياسية : حيث طبيعة الدولة تخضع لمسألة السلطة عوض خضوعها لقضايا الحرية والمسؤولية.

إن الأزمة القائمة حاليا، هي في الأساس مشكلة بين من يحكم ومن لا يحكم ؟ بين من يملك ومن لا يملك؟ بين من هم فوق ومن تحت؟؟

إن هذه الحالة التي عليها عالم اليوم زادت من غنى الغني، ووسعت من افتقار الفقير، إذ تبقي على التخلف، وتضاعف الفراغ الثقافي.

ويؤكد **بول كيندي** في كتابه السابق الذكر أن " قدرة أي دولة على مواجهة هذه التحديات محدودة بمدى استثمار هذه الدولة في التعليم، ومدى رغبة النخب الحاكمة والشعوب في التغيير والإصلاح.(المكاوي، 1994، صفحة 629)

وفي خضم هذه المشاكل والأزمات التي تواجه عالم اليوم، ماذا أعدت الجامعة الجزائرية لعالم الغد؟.

1.3.2مهام الجامعة الجزائرية :

من مهام الجامعة الجزائرية:

- تطابق التكوين والتشغيل.
- إنتاج القيم الثقافية التي تغدي الهوية والشخصية.
- إنتاج معايير وأنساق علمية قادرة على وضع مشروع مجتمعي(شريف، 1990-1991، صفحة 9)

ويرى من جهته وزير الجامعات السابق د. **جيلالي اليابس** أن مهام الجامعة الجزائرية تتحدد بالنظر إلى الوضعية المتأزمة التي تعيشها البلاد إذ يرى "أن مشروع الحكومة هو جعل الجامعة:(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1992)

- مؤسسة قوية خاضعة لقوانين الجمهورية، وذلك بالابتعاد عن تسييس الجامعة من جراء التعددية التي فتحت المجال أمام الأحزاب لاستغلال الجامعة كميدان لنشر إيديولوجيتها ومبادئها السياسية.
- مؤسسة تهدف إلى تكوين النخبة الوطنية: على أساس أنتاج أفكار ونظريات وإيديولوجيات وبلورة طبقة المثقفين... إن وظيفة الجامعة الأساسية، ومن مهامها التاريخية أن تساهم في إنتاج النخبة.

إن هذه المهام يمكن اعتبارها حلولا لأزمة الجامعة من جهة أخرى، نظرا لأن تحديدها جاء في ظرف عرفت الجامعة الجزائرية خلاله اضطرابات وحالة جد صعبة، كانت نتيجة للتحول الديمقراطي وسببا في أن واحد في تغيير العديد من وزراء التعليم العالي في فترة جد قصيرة.

وعموما تتحدد مهمة الجامعة الجزائرية في ثلاثة محاور رئيسية هي :(بوخلخال، 1933، الصفحات 91-92)

- تقديم تعليم عال وتكوين متخصص، ودائم للقوى البشرية اللازمة للتنمية الوطنية في الوظائف المتخلفة والتخصصات المطلوبة في جميع ميادين العلم والمعرفة.
- ترقية الثقافة الوطنية والإنسانية والنشاط الفكري بصفة عامة.
- تطوير البحث العلمي، وخلق الروح العلمية لدى الطلاب والمدرسين على السواء والعمل على إرساء قواعده وإستمراريته، ويتطلب من الجامعة أن تعمل على خلق توازن بين عملية التعليم من جهة البحث العلمي من جهة أخرى.

إن التركيز على البحث العلمي في الجامعة له أثر كبير في وقت أصبحت الدول تستثمر في مجال التعليم والبحوث العلمية أموالا كثيرة، نظرا لإنتاجية ومردودية هذا القطاع في المديين القصير والطويل، وإذا لم تعمل الجامعة على تحقيق هذا الهدف، فما الفرق بينها وبين مؤسسات التعليم العام والمهني؟.

إن التعليم الجامعي هو خدمة واستثمار معا، فهو طبقا لمبدأ ديموقراطية التعليم، حق لكل مواطن مؤهل لمتابعة تعليمه الجامعي على الدولة أن توفره له، ومن ناحية أخرى هو استثمار، يعد الأفضل في كل ميادين الاستثمار التي يمكن للدولة أن تستثمر فيها لأن عظمة الدول المتطورة اليوم ترجع في المحل الأول إلى ثروتها البشرية المنتجة الخلاقة المبدعة في جميع ميادين العلم والمعرفة.(بوخلخال، 1933، صفحة 90)

فالجامعة الجزائرية تواجه تحديا فعليا في أداء مهامها، وتحقيق وظائفها على أحسن وجه فهي :(بوخلخال، 1933، صفحة 89)

- تواجه تحديا في أعداد الطلبة المتزايدة سنة بعد سنة.
- وتواجه ضعفا كبيرا في هياكل الاستقبال والوسائل البيداغوجية.
- تواجه نقصا فادحا في هيئة التدريس ذات الخبرة العالية.
- وتواجه ضعفا شديدا في أساليب التسيير والتنظيم.
- وتواجه انفجارا ضخما في ميادين العلم والمعرفة عند غيرنا.
- وتواجه أيضا هجرة مستمرة للكفاءات نظرا لعوامل البتر الفكري التي تعيشها، من جراء تراكم المتناقضات والمشاكل التي يعاني منها الطالب الأستاذ والباحث بصفة عامة.

2.3.2 تقييم تطور الجامعة الجزائرية

رغم الإصلاح الجامعي سنة 1971، والذي تبعته إصلاحات أخرى، ضمن الخارطة الجامعية سنة 1984، فإن النتائج في الواقع لم تعكس ما كان منتظرا فقد تأزمت حالة الجامعة الجزائرية، وتحولت هذه الأخيرة إلى سوق حقيقي لمشاكل الأساتذة والطالب والعامل على السواء ويؤكد سوء حالة الجامعة سلسلة الاضطرابات خاصة بعد 1988 والتي النواة الأولى لمجموعة من المشاكل، تراكمت منذ الاستقلال حيث ارتبطت الوضعية منذ إصلاح 1971 بتكوين سريع غير مرض بيداغوجيا وعلميا ولايستجيب لمتطلبات المستوى العلمي الجامعي المطلوب في الجامعات العريقة... فقد تم إنشاء أغلب المعاهد دون مراعاة توفير الشروط الجامعية الأكاديمية الضرورية بحيث لم تتوفر على الخبرات العلمية، والوسائل البيداغوجية من ناحية ،ولم تكن تستعين بخبرات أجنبية إلا نادرا، وقامت على كواهل المعيدين والمساعدين، ومازالت هذه المعاهد حتى الآن تعانى نقصا فادحا في التأطيرالنوعي والتدريس، والتجهيز والتزود بالمراجع والمصادر العلمية الأساسية والمجلات والبحوث الجديدة في مجال تخصصها على الرغم من قدم بعضها منذ الستينات والسبعينات.(بوخلخال، 1933، صفحة 91)

إن بعض المعاهد، وأكثر من ذلك بعض المراكز الجامعية والجامعاتفإن مجالسها العلمية متكونة من أساتذة مساعدين، فلا نعثر على دكتور واحد، فكيف ينور هذا المجلس المعهد أو الجامعة؟؟ إما أن نختار الديموقراطية المشوهة والتمثيل المشوه أو المكانة العلمية. إن كل جامعاتنا عانت هذا

المشكل، وهذا يعود إلى سوء تنظيم الجامعة، حيث خلطنا بين الجانب العلمي البيداغوجي والإداري.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

ومن جهة أخرى نجد عدم استقرار الوزارة، وتأثيره على الخطة التعليمية، والقرارات التي تنظم سير الجامعة من حيث البرامج، وهيئة التدريس، ورسم الأهداف وتحسين التكوين وطرق التقويم بحيث كثيرا ما كانت مرتبطة بالتغيرات السياسية، وتغير الوزراء والمسيرين وتميزت باتخاذ القرارات الارتجالية في البرامج والقوانين، دون دراسة علمية معقمة لوضع هذه المعاهد وأهميتها ومراعاة شروط تطويرها، ثم تغيب المعنيين مباشرة بالمهمة التعليمية والبيداغوجية في أغلب الأحيان، عند وضع البرامج وتخطيط السير البيداغوجي لهذه المعاهد وإهمال خصوصياتها في تطوير المجتمع وفي إطار تغيير البرامج، وفي هذه النقطة الحساسة يقول وزير الجامعات السابق. **جيلالي اليابس** "قد شرع في تغييرها فعلا، إلا أنه كان فيه نوع من الارتجالية خاصة في العلوم الاجتماعية والإنسانية، إذ لم ترض الجميع لأنها أتت من جهات خارجة عن المعاهد المختصة.(حوار مع وزير الجامعات السابق جيلالي اليابس، 1991)

إن الجامعة الجزائرية في العقد الأخير من القرن العشرينانفجرت داخلها تناقصات كانت نتيجة حتمية لتراكم السلبيات بدون وضع الحلول المناسبة لها، إذ برزت عدة مشاكل كانت سببا في توقف الدراسة، وشكلت عائقا أمام تقدم العلم في الجزائر، وطرح الإشكال الكبير نفسه أين تتجه الجامعة الجزائرية؟ وماهي أسباب تراكم هذه المتناقصات داخل الجامعة الجزائرية؟

إن هذه المتناقضات كانت نتيجة حتمية لتطور الجامعة نفسها، ونتاج لسوء فهم دورها ووظيفتها.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1992)

ولعل أهم سبب في تدهور حالة الجامعة الجزائرية، يعود أساسا إلى خضوعها للنظام السياسي وهيمنته المطلقة عليها" فخضوع الجامعة للنظام السياسي هو سبب هلاكها.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1992) ففي غياب الديموقراطية طغت السياسة على العلم واستبدلت به.(عرابي و الهمالي، 1990، صفحة 37) إن الجامعة الجزائرية لم تعرف الاستقلالية في أداء وظيفتها العلمية، بل خاضعة تماما للنظام السياسي، ولن يقبل هذا الأخير أن تكون الجامعة منفصلة عنه، بل يجب اعتبارهاامتدادا طبيعيا له، وهذا ما أدى إلى أدلجة الجامعة إذمنذ الاستقلال عمل النظام السياسي والذي كان قائما على الحزب الواحد على اعتبار الجامعة امتدادا طبيعيا له، ولم يقبل النظام بأن تصبح الجامعة جامعة وذلك يدخل في إستراتيجية الرقابة المجتمعة، إذ كل ما تعرفه الجامعة من

اضطراباتوحركات سياسية الآن هي حركات تحزب كلها ما هي إلا نتاج لسوء وخضوع الجامعة لما هو سياسي،(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1992) ولذلك لابد من الفصل بين الجامعي والسياسي، أي النظام السياسي الحاكم، لا بين الجامعة والسياسة. إن العلاقة الأخيرة هي علاقة علميةلأن السياسة مجموعة من النظريات والإيديولوجيات تتبلور داخل الجامعة وتنشر عبر المجتمع، ولكن ما يحدث في بلادنا هو عكس ذلك فالجامعة لا تساهم في إنتاج هذه النظريات(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1992)أما العلاقة بين الجامعة والنظام الحاكم فهي علاقة خضوع وسيطرة.

إن الجامعة هي المسؤولة عن إعداد المشروع المجتمعي، وهو الرسالة السامية التي تنفرد الجامعة بها كونها مركز إشعاع علمي، لكن " أزمة الجامعة الجزائرية ناتجة عن كون هذه الأخيرة قدمنعت من التعبير بوضوح عن الغاية من رسالتها، تلك الرسالة التي ترتبط بمسألة المشروع المجتمعي... إن تداخل الأيديولوجيات وتعدد الممنوعات في الماضي همش الجامعة عوض أن يخدمها، واليوم ينبغي تغيير الرسالة والسلوكات، التي لا تزال تحمل أثار ربع قرن من سياسة التوجه وإعطاء التعليمات.(شريف، 1990-1991، صفحة 8)

وعموما عرفت الجامعة الجزائرية في تطورها عدة مشاكل تراكمت منذ أمد بعيد، ومما زاد في حدتها اللامبالاة وسوء التسيير، وأثار اقتصادية وسياسية أدت إلى أزمة حقيقية في الوسط الجامعي، وتتلخص فيما يلي :

- المشاكل البيداغوجية : إن الوظيفة البيداغوجية في الجامعة الجزائرية لا تؤدي على الوجه الأكمل، حيث لا تتعدى قاعات الدرس والمخابر، وأهملت الكثير من النشاطات الأخرى التي لها الدور الفعال في شخصية الأستاذ والطالب، واقتصر دور الطالب والأستاذ على الدروس فقط، حيث العلاقات الاجتماعية تكاد تكون منعدمة، بالإضافة إلى محدودية فائدة الوظيفة التعليمية، التي اقتصرت على مطبوعات مختصرة يحفظها الطلبة عن ظهر قلب لإعادتها يوم الامتحان كما هي، وكانت النتيجة أن يتخرج الطلبة من الجامعة بمعلومات مبتورة.

إن البيداغوجيا ليست تلقين معلومات أو تعليم مقررات ومواد فحسب، وإنما تهدف إلى تكوين مجتمع جامعي متكامل ، يمتاز بالتفاعل بين المعلم والمتعلم في الأخذ والعطاء، وتكوين عادات واتجاهات وممارسات جامعية متواصلة عبر الأجيالوذلك بتنميتها باستمرار عقليا وجسميا ونفسيا وخلقيا وروحيا.(بوخلخال، 1933، صفحة 93)

ففي الدول الأوروبية المتقدمة فإن المستوى العلمي جيد، لأن المعايير البيداغوجية محترمة فالمعايير توضع أساسا لخدمة العلم، وليس لأغراض تنموية عاجلة، أو توضع تحت ضغط الظروف الاجتماعية والاقتصادية.(بن وزاني، 1944)

غلبة الكم على الكيف والنوعية، إذ عمدت السياسة الجامعية المتبعة إلى تخريج أعداد كبيرة من الإطارات كل سنة حيث يوجد 73000 إطار عاطل عن العمل وحوالي 1500 إطار يغادرون الجزائر إلى الخارج كل سنة،(جلواح، 1993) وأهملت المعايير النوعية في التكوين، وكانت هذه السياسة الكمية، التي اعتمدت كحل لتوقيف التعاون مع الأجنبيوجزأرةالإطارات إذ رسمت سياسة معينة للجامعة وهي التعجيل بتخريج الإطارات.(بن وزاني، 1944)

إن غلبة المعايير الكمية، وتخريج الأعداد الهائلة من الطلبة سنويا، لها أثر سلبي على نوعية الخريج، وهذا بدوره أدى إلى افتقارنا للمثقفين البارزين الذين يقل عددهم كثيرا بالنسبة لعدد الطلبة إذ هناك 250 ألف طالب، ولكن الباحثين يعدون على الأصابع، وهذا يعني أن الجامعة فشلت في بلورة النخبة المثقفة (الانتلجنسيا) .(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1993)

لذلك يجب التركيز الآن على جامعة ذات معايير نوعية، وهو الأداة الفعالة والكفيلة لإخراج الجامعة من أزمة المستوى التي تعيشها حاليا.

- إن الجامعة متضررة أساسا من عقلية إدارية لا تزال مهيمنة بحيث لوحظ بشكل واضح هيمنة البيروقراطي (الإداري) على الجامعي... وإلا كيف نفسر تخصيص مكاتب منفردة لكتاب إداريين وضاربين على الآلة الراقنة، بينما لا نجد الأستاذ مكانا يستقبل فيه طلبته ويعد فيه محاضراته وبحوثه.(بوخلخال، 1933، صفحة 92)

إن إصلاح البرامج والمناهج الجامعية دون إصلاح الجانب الإداري والتنظيمي يعد عملا مبتورا، ويكون مآله الفشل، لأن السبب الحقيقي وراء فشل الإصلاحات أن الجهاز الإداري عندما يجمد كل إصلاح مهما كانت جديته.(مقدم، 1993، صفحة 98)

- هيمنة النظام السياسي على الجامعة وتبعية الجامعة للأجهزة السياسية، إذ منذ الاستقلال اعتبر النظام السياسي – الذي كان قائما على الحزب الواحد– الجامعة امتدادا طبيعيا له، اعتبرها قناة أو مصنعا، يتم من خلالها إنتاج إطارات مؤجلة وفق تصوراته وتوجهاته.

وقد ولدت هذه السياسة تناقضا كبيرا بين السلطة والعلم، لأن الدولة في المجتمع العربي ليست موضوع العلم وإنما فوق العلم.(عرابي و الهمالي، 1990، صفحة 37)

وفي إطار التحولات السياسية التي حدثت منذ دستور 1989 وإعلان التعددية السياسية تحررت الجامعة أخيرا من الاتجاه الواحد الذي فرضه عليها الحزب الحاكم منذ الاستقلال، ولكن ماذا حدث؟.

إن الذي حدث بعد دستور 1989، أن انتقلت الحمى السياسية إلى منابر الجامعات في ظل التعددية، وأصبحت الجامعة محلا للصراعات بين مناضلي مختلف الأحزاب، وفقدت الجامعة بذلك هيبتها العلمية، حيث استغلت بعض التيارات هذه الأوضاع محاولة استثمارها لتحقيق مكاسب سياسية في ظل أزمة اقتصادية ضاغطة.(البكر، 1990، صفحة 23)

كما أن وظيفة الجامعة الأساسية، ومن مهامها التاريخية أن تساهم في تطوير الروح الوطنية وتساهم في إنتاج النخبة... إن الجامعة التي تكون فيها الجامعيون ويوجدون فيها ليست المجال أوالفضاء الذي يتعامل مع السياسي والنظام والمجتمع على أساس أن الجامعة هي التي تكون النخبة... وهذا ما جعل الجامعيون اليوم ينظرون إلى أنفسهم بنظرة احتقار.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1993)

أن القطيعة بين الجامعة والنظام السياسي ضرورية للمحافظة على الوظيفة العلمية للجامعة.

- تقزيم دور الجامعة في المجتمع، فعلى اعتبار أن الجامعة مؤسسة علمية وثقافية واجتماعية رائدة، فهي تتأثر بمحيطها، ويجب أن تؤثر فيه، لأنها منبثقة من المجتمع، وفي أن واحد، هي أداته في تحديد مستقبله وتكوين إطاراته وقياداته العلمية.

إن الطابع التنافسي الذي أصبح يميز مجتمعنا اليوم، يقتضي الإسراع في تغيير دور الجامعة وعلاقتها بمحيطها، حتى تتسنى لها المساهمة الفعلية والمباشرة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وإلا فإنها ستبقى معوقة كما كانت، وكما هي عليه الآن، وإن عدم وجود إطار قانوني يضبط وقنن العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الوطنية، قد ضيع ويضيع على الجامعة فرص جلب موارد مالية معتبرة.(مقدم، 1993، صفحة 101)

على الجامعة تنوير المجتمع وبحث مشاكله... وفي الوقت الحاضر على الأمة تحديد موقفها من الجامعة، هل تريد أن تكون الجامعة مركز إشعاع وإنتاج أفكار جديدة تنمي المجتمع من جميع الجهات؟. (الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)م أن تكون عكس ذلك لا دور ولا فعالية لها في تنمية المجتمع؟ لأن القيم والأخلاقوالسلوكلت التي تنتجها الجامعة هي التي تنمي المجتمع.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

فالمجتمع في حاجة دائمة للجامعة لأنها المجال الذي تتكون فيه النخبة، لذلك لا بد من إيجاد توازن بين القوة العلمية والقوة الاجتماعية لتحقيق التقدم و إذا لم يكن هناك توازن بين القوة العلمية والقوة الاجتماعية فإن البلد لن يحقق النجاح المرغوب".(1993)

إن الجامعة والمجتمع في أزمة، ووصلا إلى مفترق الطرق وإلى نقطة اللارجوع، وإما أن نفصل مع الماضي أو نستمر فيما نحن عليه، لذلك لابد من اعادة النظر في الهيكلة الجامعية، وإعادة النظر في علاقة المجتمع بالجامعة، وفي العلاقة بين الدولة والجامعة، وبين السياسي (الأحزاب) والجامعة.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1993)

بالإضافة إلى مشاكل أخرى داخل الحرم الجامعي نفسه وهي تتلخص في الآتي:

- ميل الإدارة الجامعية إلى الوظيفة الخدماتية : حيث أصبحت الجامعة وكأنها مؤسسة خدمة عامة مثلها مثل مؤسسة البريد أو أي مؤسسة من مؤسسات الخدمات العامة، وتخلت شيئا فشيئا عن الوظيفة العلمية المراد تبليغها، حيث تخللت أروقة المعاهد العراقيل البيروقراطية خاصة إذا تعلق الأمر باستقبال الطلبة، فإن ذلك غير متطابق تماما مع شخصية الطالب، كما أنهك الطالب بالإجراءاتالإدارية المتعفنة، سواء تعلق الأمر بالتسجيل الجامعي، أو تعلق الأمربالإجراءات الإدارية الخاصة بالمنحة أو الأحياء الجامعية، هذه الأخيرة التي تنعدم بها أدنى الشروط اللازمة للحياة العلمية للطالب، سواء ما اتصل بالمأكل أو المبيت أو النشاطات العلمية والثقافية والرياضية، مما يترك أثرا سلبيا في نفسية الطالب الذي تتأثر معنوياته ونشاطه وحماسه لطلب العلم.
- انعدام الثقة العلمية لدى الطالب، ويرجع ذلك أساسا إلى المادة العلمية التي يدرسها حيث أغلب الطلبة يشتكون من قدم المعلومات التي يتلقونها إن منهجنا يجهد يد الطالب لا عقله وجسمه لا فكره، فعقله أداة مستقبلة ناسخة، لا مفكرة ومبدعة، إن منهجنا لا يقوم على الإقناعوالإبداع والفهم، بل على التلقين لا على مشاركة الطالب واستقلاليته بل على تبعيته الفكرية.(عرابي و الهمالي، 1990، صفحة 37)

بالإضافة إلى غربة التعليم عن الواقع المجتمعي، وهو ما نسبب في تخريج إطارات بعيدة كل البعد عن واقعها وتعاني من إشكالات عديدة تتجلى في شعور الخرجين في شعور الخرجين بالغربة والقطيعة بين محتوى ما دستوره ومتطلبات أعمالهم.(سنقر، 1988)

- النقص المتزايد في المادة العلمية . إنتاج عوامل البتر الفكري . ويرجع أساسا إلى فقر المكتبات الجامعية من الكتب اللازمة للدراسة والبحث، مما أثر سلبا على النشاط العلمي للأساتذة الذي أصبحت معظم معلوماته وأفكاره قديمة ولا تصلح لمواكبة الأحداث العالمية، مما انعكس أثره بالسلب

على الطالب أيضا، وفتح المجال لوصف الجامعة الجزائرية بمركز يضم معاهد لمحو الأمية، وليس أكثر من ذلك.

حيث أغلقت العديد من المخابر أبوابها بسبب نقص وانعدام المعدات والتجهيزات المخبريةوالمكتبات أصبحت عاجزة عن تلبية مطالب الأساتذة والطلبة، حيث كل الجامعات لم تستلم أية كتب منذ 5 سنوات، إن الجامعة بدون مكتبات وكتب كارثة... ولم يستفيد القطاع الجامعي من الموارد لأنه دائما يبقى في آخر القائمة، وبدل أن نسبق ما يغذي العقل، نعمد إلى تسبيق ما يغذي البطن.(حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

إن الجامعة تعيش أزمة في تقدم العلوم وتجدد الأفكار، إن العالم الغربي يجدد أفكاره كل ثلاث إلى خمسة سنوات، على عكس الجامعة الجزائرية التي مازالت تقدم بها معلومات ونظريات، سبق للجامعات في البلدان المتقدمة أن اعتبرها كلاسيكية ولا تصلح لعالم اليوم إن الجامعة الجزائرية أصبحت مكانا للفكر الصدأ.

- نقص النشاطات العلمية والثقافية : من المهمات الأساسية للجامعة كمركز إشعاع علمي، القيام بعقد ندوات، وملتقيات علمية تتناول مشاكل المجتمع واهتماماته، والقضايا الدولية التي يعيشها العالم ومستجداتها الراهنة على كافة الأصعدة سياسيا واقتصاديا، ثقافيا أو اجتماعيا. وتعتبر النشاطات العلمية المحرك الأساسي للبحث العلمي، لأنها تشكل منهلا رئيسيا يستمد منه الطلبة والباحثون مادتهم العلمية الأولية، وموضوعاتهم للدراسة والبحث فيها.
- تدهور حالة الأستاذ العلمية والمادية والمعنوية، بسبب عدة مشاكل لا تسمح له بأداء وظيفته على أحسن وجه، بسبب فقر المكتبات والمخابر بالإضافة إلى ظروفه المعيشية القاسية وعدم توفر المناخ العلمي. إن أداء الأستاذ الجامعي يظهر أكثر في الأبحاث والنشر والنشاطات الاستشارية، وهذه كلها نادرة إن لم نقل منعدمة في الجامعة، وأكثر من هذا أن الأستاذ الجامعي يشعر بحالة من الاغتراب نتيجة لفقدان المعنى أو المغزى للعمل الذي يقوم به ونتيجة لشعوره بفقدان أدنى مستويات النفوذ والسلطة على عمله والمحيط الذي يعيش فيه، نتيجة لشعوره بفقدان الأهداف والمعايير التي يسعى إلى تحقيقها، والأدهى من هذا هو أن الأستاذ الجامعي الذي يفترض أنه قد ارتقى في سلم الحاجات الأساسيةوالأمنية كالسكن وضمان لقمة العيش.(مقدم، 1993، صفحة 100)

فإذا كانت الجامعة مهملة والأستاذ يتقاضى مرتبا يدمره معنويا، يجعله يقارن نفسه بآخرين لم يدرسوا عشرين سنة، ويتقاضون مرتبا يفوق مرتبه بعدة مرات، إذا تمكنا من حل هذا المشكل بإعادة للجامعة نكون ربحنا الرهان.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس،

1991)إن الأستاذ يجد نفسه في المؤخرة ماديا وربما لا يلقى قبولا اجتماعيا، فكيف نطالب الأستاذ بتقديم النوعية، وهو يفتقر لأدنى الشروط المادية والمعنوية اللازمة للعمل، ولكن إذا تخلى الأستاذ عن وظيفته ليتحول إلى وظائف أخرى أوفر ماديا ومعنويا، فأين يجد المجتمع نخبته إذ خسر عقله المفكر؟

لابد علينا من مراعاة هذه النقطة وتجاوزها ببناء تقاليد جامعية راسخة، إن جامعتنا لا يوجد فيها مكاتب للأساتذة وأصبحوا يلقون بالطلبة في الممرات أو المقاهي أو في بيوتهم، إذن صورة الجامعي ليست في المستوى، وهذه الحالة التي وصلنا إليها ما هي إلا التنازل المستمر(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991) أن المجتمع هو الذي يختار إما "التراباندو" أو " العلم" والقضية لا تتعلق بالتحفيز فقد نعطيه " فيلا " ولكن المكتنة المعترف بها اجتماعيا.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991) إذ لابد من احترام القيمة الاجتماعية للأستاذ بمعنى لابد للباحث أن "يحترم كشخص يحمل العلم والمعرفة، لكن الملاحظ أن نظرة الناس اليوم عندنا أصبحت متعلقة بالمادة أكثر من أي شيء أخر.(1993)

إن التقدير الذي يضحى به الأستاذ والباحث من طرف المجتمع، يمكنه من نيل نفس الحظوة لدى النظام الحاكم، ولكن هذا لا يعني أن نترك للمجتمع الاختيار، بل على الباحث أن يفرض نفسه بكل حزم أمام المجتمع، إننا عندنا نقدر الأستاذ الجامعي حق قدره من طرف الدولة هذا ينعكس على المجتمع الذي أعطاه هذا التقدير... لقد ميع الأستاذ الجامعي في الجزائر كمعلم وكدور في المجتمع، والقرار السياسي يرفع من قيمة الأستاذ الجامعي لأنه العالم الوحيد في البلد.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

- انخفاض مستوى القيم العلمية والعلاقات بين الأستاذ والطالب، والتي تحولت إلى مجرد علاقة إدارية يتم فيها التفاوض على النقاط، من قبل الطلية الضعاف، وليست علاقة علمية، وهذا ما أدى إلى أن يكون الأستاذ ضعيفا من الناحية العلمية، فالأستاذ يتكون من الطالب بالدرجة الأولى، إن التعامل السائد بين الأستاذة والطلبة تعامل سوقي.(بن وزاني، 1944) لذلك نجد من الصعب جدا على الأستاذ تحمل طابو يومي حول مكتبته من طرف مجموعة كبيرة من الطلبة الذين يأتون للمفاوضة، أو طلب نقطة أو نقطتين لإنقاذه من الرسوب. وهذا ما فتح المجال لظهور فئة من الطلبة ضعاف المستوى، يقضون مدة زمنية دراسية أطول من فترة الدراسة القانونية للحصول على الشهادة، وعلى ذلك لابد من التعجيل في القضاء على ظاهرة " الطلبة المحترفين " إذا أرادت الجامعة الجزائرية فعلا أن تحقق نوعية التكوين.

- إضافة إلى مشاكل أخرى تتعلق بالشكل، وعدم ملائمة مبنى الجامعة للطابع العلمي، إذ أن المبنى له أهمية بالغة في تقبل العلوم، فكلما كان المبنى ذا هندسة معماري جيدة، وتوفرت المساحات الخضراء داخل الجامعة، وحتى المحيط الذي يوجد به المبنى، يجب أن يكون نظيفا وملائما لأداء الرسالة العلمية، كأن يكون المبنى بعيدا عن الفوضى (فوضى المصانع، والمرور والملوثات) بمعنى توفير الشروط الملائمة للنشاط العلمي، حيث كلما توفرت شروط النظافة وجمال المبنى والهدوء فإن الطالب نفسيا يكون مستعدا للدراسة والإقبال على طلب العلم، وكذا الأمر بالنسبة للأستاذ أيضا إن ما يلاحظ في الجامعة، هو أن ظروف الحالية محبطة للمعنوياتومثبطة للعزائم والدوافع، ولا نبالغ إذا قلنا أنه لا تتوفر في بعض المعاهد أدنى الشروط الضرورية للعمل(لبرودة الأقسام، انعدام الكهرباء من حين لأخر انعدام النظافة، فضلا عن انعدام أدنى وسائل العمل في الأقسام الدراسية كالطباشير والممسحات...).(مقدم، 1993، صفحة 99)
- انتشار التحلل الخلقي داخل الجامعة : إذ يلاحظ تدهورا خطيرا في القيم الأخلاقية داخل الحرم الجامعي، بسبب انعدام قوانين تنظيمية داخل الجامعة، تضبط وتنظم القيم والسلوكات والمعاملات وتحدد الأسس العامة التي تبني عليها المعاملة داخل الجامعة.

وهناك مشاكل أخرى تترتب عن التخطيط اللاعقلانيللإصلاحات، وعدم وضوح الأهداف البعيدة للإصلاح، إذ من بين الأزمات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية والمجتمع بشكل عام تزايد أعداد الإطارات البطالة، وتوسيع الظاهرة بشكل كبير، وذلك راجع إلى سياسة التكوين في حد ذاتها، التي اعتمدت التوسع الأفقي على حساب التوسع العمودي، وذلك ما سوف نتعرض له من خلال استعراض أعداد الطلبة منذ الاستقلال وإلى غاية التسعينات.

فخلال عشرية الستينات، وإلى غاية الإصلاحات الجامعية 1971، يلاحظ تزايد أعداد الطلبة بشكل كبير، إذ ارتفع عدد المسجلين من 2725 طالب خلال سنة 1962-1963 إلى 23413 طالب مسجل خلال أول سنة من الإصلاح 1971- 1972، أي بنسبة 86%(الجدول رقم 6.

ومما يلاحظ أيضا أن التكوين خلال هذه العشرية، أعتمد التوسع الكمي، وأغفل الاهتمام بالجانب الكيفي، نظرا لأن تلك العشرية كانت مخصصة، لتوفير أقصى عدد ممكن من الإطارات لسد الفراغ الذي تركه الاستعمار مباشرة بعد خروجه، حيث تحقق توازن بين التكوين والشغل، نظرا لحداثة البنية الاقتصادية، التي احتاجت إلى من يديرها، وعموما فإن سياسة التكوين والتعليم آنذاك، كانت أقرب إلى سياسة التكوين التي تعتمد على العلم من أجل العلم وفقط.

جدول رقم7: *تطور أعداد الطلبة المسجلين من 1962 إلى 1978 (تدرج) والحاصلين على الشهادات.*

السنة	إعداد الطلبة المسجلين	الحاصلين على الشهادات
1963 -62	2725	93
1964 -63	3565	87
1965 - 64	5425	179
1966 -65	6883	195
1976 -66	7478	378
1986 - 67	8735	654
1969 - 86	9794	724
1970 -69	12243	817
1971 - 70	19311	1244
1972 - 71	23413	1703
1973 - 72	26074	2355
1974-73	29465	2786
1975-74	35739	2844
1976-75	41709	4661
1977-76	50097	5410
1978-77	51893	5928

المرجع: l'université en chiffres-M-E-S-R-S, annuairestatistique de M-E-S-R-S-O.P.U

جدول رقم8: *تطور أعداد الطلبة المسجلين من 1978 إلى 1996 (تدرج) والحاصلين على الشهادات*

السنة	عدد الطلبة المسجلين	الطلبة المخرجين
1979 - 78.	51510	6046
1980 -79	75445	6963
1981 -80	66064	7477
1982 - 81	72590	7840
1983 - 82	90145	9584
1984 - 83	97000	10237

1985 - 84	103223	11713
1986 - 85	122084	14097
1987-86	143293	16645
1988 -87	161464	18110
1989 - 88	166717	20493
1990 -89	181350	22917
1991 . 90	197560	25582
1992 - 91	221090	28182
1993 -92	243367	29336
1994 - 93	238091	30458
1995 -94	238427	31970
1996 - 95	252504	\

المرجع:(l'université en chiffres)

جدول رقم 9:*أعداد الطلبة المتكونين بالخارج بين 1971- 1991*

السنة	الطلبة المسجلين (تدرج)	الطلبة المسجلين (مابعد التدرج
1972 -1971		1292
1973 -1972		1377
1974 -1973	238	1308
1975 -1974	1233	535
1976 -1975	946	715
1977 -1976	636	1441
1978 -1977	501	1647
1979 -1978	360	1648
1980 -1979	280	2126
1981 -1980	225	2000
1982 -1981	77	2537

1983 -1982	166	2776
1984 -1983	206	3440
1985 -1984	452	4940
1986 -1985	253	5737
1987 -1986	325	4600
1988 -1987	241	2723
1989-1988	226	2451
1990 -1989	224	1509
1991 -1990	350	2049

المرجع : (universitéen chiffres'l، الاحصاءات رقم 20- وزارة الجامعات، 1982-1991)

خلال عشرية السبعينات وابتداء من الإصلاحات الجامعية 1971، فإن عدد الطلبة تطور أيضا بشكل ملحوظ حيث تزايد عددهم سنة 1971. 1972 من 23413 طالب مسجل إلى 72598 طالب مسجل سنة 1981. 1982، مما ساعد على أتساع التكوين بالإضافة إلى ديمقراطية التعليم، توفر الإمكانيات المادية من عوائد النفط، وذلك ما جعل السلطة السياسية تعمد إلى استيراد التكنولوجياالمتطورة في شكل مصانع وآلات ومعدات وتطوير القاعدة الصناعية في البلاد، إضافة إلى إرسال البعثات إلى الخارج للتعجيل بتطبيق الجزأرة.

وبعد أن تم إنشاء المصانع وتخريج الإطارات من الجامعات المحلية والجامعات الأجنبية، تم استيراد التكنولوجيا الحديثة التي توسع استعمالها بشكل كبير جدا، وبدأت تظهر المشاكل الكثيرة والمعقدة نذكر منها أن :

- الطلبة الذين تخرجوا لم يكونوا مؤهلين تكنولوجيا، فهم لم يعيشوا مرحلة تكنولوجية أثناء دراستهم الثانوية والجامعي.
- كما لم تتطور الجامعات نفسها لتواكب المرحلة التكنولوجية، وخرجت حملة شهادات تمتازبالكم وليس بالنوع والمستوى، فكانت الإطارات تتكاثر أفقيا وليس عموديا.
- كما أدت سياسة استيراد التكنولوجيا إلى عدم مقدرة الإطارات المتخرجة على تسيير هذه المصانع التكنولوجية التي لم تتناسب مع قدراتنا وإطاراتنا وبيئتنا، ولم يكن من حل إلا استيراد المسيرين.

- وفي الأخير، وبدلا من التحرر من التبعية للأجنبي، والاعتماد على النفس، أصبحنا أكثر اعتمادا على التكنولوجيا الأجنبية، لكن ما هي طبيعة هذه التكنولوجيا؟ إنالتكنولوجيا المستوردة اقتصرت على مجموعة من المعدات والآلات والمنتجات التي أبدعها العلم الحديث، عند الغربيين، ولم تعتمد على استيراد العلوم المولدة والمنتجة لهذه التكنولوجيا.

لقد اعتقدت السلطة أن استيراد التكنولوجيا سوف يجعل بالخروج من التخلف ببناء المصانع الحديثة، واستيراد الأجهزة والمعدات التكنولوجية، ولكن أدى ذلك إلى خلق مشكلة التبعية التي أصبحت ملازما أبديا للدول المتخلفة.

إن المقياس العام في عملية الحضارة هو أن الحضارة هي التي تولد منتجاتها، وسيكون من السخف والسخرية حتما أن نعكس هذه القاعدة حين نريد أن نضع حضارة من منتجاتها(بن نبي، 1987، صفحة 47). إن التخلص من التخلف لا تعكسه إلا مجموعة من العلائق بين المجال الحيوي (البيولوجي) حيث ينشأ ويتقوى هيكلهاالحضارة وبين المجال الفكري حيث تولد وتنمو روحها، فعندما نشترى منتجاتها فإنها تمنحنا هيكلها وجسدها لا روحها.(بن نبي، 1987، صفحة 48) وعليه لابد من ضرورة التوفيق بين سياسة التعليم والتكوين، والواقع.

وفيما يتعلق بسياسة التكوين بالخارج (انظر الجدول رقم 9) فإنها قد انعكست سلبا على الاقتصاد الوطني رغم الأموال التي صرفت لها، نجد أن جل المتكونين لا يرجعون إلى الوطن نظرا للمغريات التي يتلقونها في الخارج، تقابلها سياسة رفض أو عدم اعتراف تمارسها البيروقراطية المحلية على المتكونين العائدين، ومن جهة أخرى نلاحظ أن بعض الذين عادوا بعد إنهاء دراستهم فقد يأتون وقد اصطبغوا بإيديولوجية البلد الذي درسوا فيه.

إن المتكونين بالخارج تواجههم مشاكل مادية وصعوبات معتادة، وهناك خريجون يتخوفون من عدم توفر بعض الشروط التي تشكل عقبة في الاستقرار وهي السكن والبحوث، إضافة إلى عدم الاعتراف بهم وبكفاءاتهم وطنيا وهذا شيء مؤسف، ثم طرح مشكلة تسوية الشهادة التي تحصل عليها الطالب في الخارج بما يعادلها في الجزائر... إن هذه القيود التي تتميز بها عادة الدول المتخلفة، تتجسد أساسا في سلوكات من الفوضى والارتجال.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991).

ثم بدأ التراجع عن سياسة التكوين والتشغيل بحلول عقد الثمانينات، بحيث لوحظ تزايد في أعداد الطلبة، وتناقص المؤسسات المستخدمة(المشغلة) وحينها ظهرت بوادر أزمة البطالة تطرح بشدة في

الواقع، لتزيد حدتها سنة بعد سنة، رغم كل الاجتماعات ورغم تركيز الخطاب السياسي، والأجهزةالإدارية التابعة للدولة على ضرورة إيجاد الحلول للقضاء على أزمة البطالة، لكن لم تتخذ أي إجراءات علمية تتلخص أزمة البطالة لأن فشل المؤسسات العمومية أدى إلى تراجع الدولة عن إنشاء مؤسسات أخرى، من شأنها استيعاب تلك الإطارات البطالة من جهة، وكذا عدم وضوح ونجاعة سياسة التكوين والتعليم التي ركزت على التوسع الكمي على حساب النوعية، من جهة أخرى، إضافة إلى عدم الصرامة في إعداد البرامج والمخططات بعيدة المدى، وعدم وجود رؤية مستقبلية للإجراءاتالآنية التي تتخذ من قيل السلطة السياسية أو الأجهزةالإدارية التابعة لها والتي تتميز قراراتها بالارتجالية والديماغوجية في أغلب الأحيان.

إن عشرية الثمانينات : شهدت خلالها الجامعة بعض الإصلاحات، وسعت إثرها من الجانب الكمي بشكل كبير في إطار سياسة لا مركزية التكوين، خاصة بعد المراكز الجامعية الجديدةللقضاء على الاكتظاظ الذي تشهده الجامعات الكبرى(الجزائر، وهران، قسنطينة) وذلك طبقا لما جاء في الخارطة الجامعية1984.

فزاد عدد الخريجين الإطارات البطالة بنسب عالية، وتكوين منخفض المستوى، نظرا لأن المراكز الجامعية الجديدة كانت تشكو من قلة الأساتذة، وقلة تجربة الهيأة التدريسية التي اقتصرت على حاملي شهادة الليسانس" وقد وصلت الجزائر منذ الاستقلال إلى 250 ألف طالب جامعي وهو عدد بقدر ما يشرف الوطن، فإنه يطرح عليه بعض القضايا الجوهرية، والعدد الذي يدخل لأول مرة الجامعة يطرح مسالة النوعية في الجامعات الوطنية، وليس العدد هو الذي يخيف وإنما نوعية التكوين، هذا يعني بأن الجامعات تعيش أزمة أعداد، وذلك ما يلزم ضرورة توفير شروط مادية وبيداغوجية كبيرة.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991) (أنظر الجدول رقم8) أعلاه.

كما لا يمكن إغفال مسألة جد هامة وحساسة وتعتبر جوهرية في منح الهوية للحضارة وتقدمها وهي مسألة اللغة. فأين موقع التعريب في الجزائر من الواقع التعليمي؟

فبخصوص قضية التعريب التي كثر حولها الجدل والكلام فلم تعدو أن تكون مجرد شعارات لأن التعريب في الجزائر لا يمكن على الإطلاق الحديث عن تطبيقه سوى في مجال تخريج الطلبة المعربين الذي أضر بالطالب، وبالمستوى الدراسي العام أكثر من ايجابياته.

إن التعريب لا يتم إلا عن طريق الترجمة، لأن العلوم والبحوث تتم بلغات أجنبية، إن قضية التعريب هي قضية تربوية محضة وهي تحتاج إلى وسائل وإمكانيات توثيق... وإن المجتمعات العربية

تساهم بقسط ضئيل جدا في إنتاج المعلومات العلمية، ولهذا هي ملزمة بالترجمة.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

وكما هو معلوم، فإن كما هائلا من البحوث والمقالات العلمية تصدر يوميا باللغات الأجنبيةحيث أنالمجتمعات المتحضرة تنشر سنويا ما يزيد عن ثلاثمائة ألف مجلة علمية وأدبية باللغة الانجليزية وغيرها، المجتمع العربي يساهم بنسبة 0.4% من هذا الإنتاج وهي كلها عبارة عن ترجمات لمنتوجات قام بها مختصون عرب، صدرت باللغات الأصلية الانجليزية والفرنسية والروسية والألمانية...(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

فالتعريب يحتاج إلى مجموعة كبيرة من الإمكانات المادية والبشرية والعلمية، كما يحتاج أيضا إلى جهود متواصلة ذات بعد جماعي وطني.

إن التعريب في الجزائر لم ينصب حول البحث العلمي، بل اتجه نحو المناهج والعلوم فالمناهج والبرامج المستوردة لا يمكن أن تحقق لنا التطور، لذا عملية التعريب لابد أن تحقق لها الوسائل والإمكانيات والظروف والشروط.(حوار مع وزير التربية والتعليم السابق عمر صخري، 1994).

كما أن التعريب لابد أن يتم عن طريق المرحلية. والخطأ الذي وقع فيه التعليم هو فخ أحادية اللغة فالتعريب سلاح ذو حدين فهو من جهة يمكن أن يأخذ الاتجاه الصحيح بتعريب الباحث مع الالتزام بإتقان اللغات الأجنبية، وهو من جهة أخرى يمكن أن يكون سلبيا بالاعتماد على أحادية اللغة كأساس للتعريب.

إن العديد من الطلبة الباحثين الآن يعانون من أحادية اللغة التي صارت عائقا حقيقيا أمام تقدم بحوثهم إن الطالب الباحث الذي لا يتقن سوى لغة واحدة يجد صعوبة في مواصلة بحثه، لأن معظم الكتب والبحوث والدراسات تنشر باللغات الأجنبية.

إن التعريب ضروري لأنه يسجل الإشكالية التي تعرفها الجامعة، إذ تستقبل هذه الأخيرة طلبة معربين خاصة في الجذع المشترك، تبدأ الصعوبات. إلا أنه في كل العلوم وخاصة الإنسانيات على الطالب تعلم لغة ثانية وثالثة... لأنه بعد الجذع المشترك تبدأ الصعوبات. إذن لابد من التدرج في التعريب مع ضرورة تعليم لغات أجنبية لكي تكون للطالب الوسائل اللغوية التي تمكنه من الترجمة، ومواصلة البحث والتعليم بلغات أجنبية.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

.

إن التعريب لا يعني التخلي عن تعلم اللغات الأجنبية، إن هذه الأخيرة ضرورية لتقدم البحوث باللغة العربية وتطويرها" إن العراقيين طوروا العلوم والتكنولوجيا، ولم يتمكنوا من ذلك سوى من خلال تمكنهم من اللغتين الانجليزية والفرنسية... ولا يمكن تصور جامعي أحادي اللغة لا يتمكن من قراءة نص علمي وأدبي بلغة أجنبية فاليابانيون يتعلمون الانجليزية وهم في سن السادسة، نفس الشيء بالنسبة للصينيين والكوريين.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

إن هناك من يتهم اللغة العربية بالتخلف، بل العكس من ذلك فإنها قادرة على العطاء مثلما كانت رائدة خلال العصر الذهبي للحضارة الإسلامية العربية، والتعريب ليس شخصا حتى نتهمه بالقصور أوالعجز، إننا بقدر للتعريب بقدر ما يرتفع شأن اللغة العربية، وبقدر ما وفرنا أسباب نجاح التعريب، بقدر ما عززنا مكانته في الصدارة " أما أن نتهم اللغة العربية بالعجز عن استيعابالتكنولوجيا فهذا من الافتراء والجهل.(حوار مع وزير التربية والتعليم السابق عمر صخري، 1994)

إضافة إلى العراقيل البيروقراطية التي واجهت تطبيق التعريب من قبل الإطارات المفرنسة التي لا تريد أن تتعرب اعتقادا منها أن التعريب يؤدي بالبلاد إلى التأخر، وهذا قصور وعجز من هذه الفئة أحادية اللغة في فكرها.

إذن هي فئة منغلقة على نفسها تتهم التعريب بالتخلف" فمثل تلك الأحكام مبنية على الجهل إذ ما تم في هذا المجال مشرقيا ومغربيا يؤكد أن اللغة العربية قادرة على كل المعارف الإنسانية وإن تبدو الآن متخلفة بين قوسين فهي في الحقيقة لا تعكس إلا وضعية المجتمع المتحدث بها.

وذلك ما ذهب إليه الدكتور **عمار صخري** وزير التربية والتعليم السابق الذي يؤكد أن اللغة مهما كانت ليست عامل تخلف، فهي تتطور بأهلها... وعليه فإن التطور أو التقدم لا يكون إلا بأصالة، واللغة العربية جزء من أصالتنا.(حوار مع وزير التربية والتعليم السابق عمر صخري، 1994)

إن تمكن الفئة المفرنسة من الإدارة، كان عائقا أمام الإطارات المعربة التي تبحث عن العمل، فهؤلاء صادفتهم الإدارةالمفرنسة بالرفض لأنهم معربين، فنشأ الصراع بين الفئتين من أحادي اللغة، وأدى ذلك إلى أزمة بين التعليم والعمل، والصراع إلى كثافة البطالين من حاملي الشهادات والسبب" أن هؤلاء لم يجيدوا عملا لأنهم معربون، ونحن نعلم أن الإدارة مفرنسة والكثير من المتخرجين معربون، وخاصة خريجي معاهد العلوم الاجتماعية والإنسانية.(حوار مع وزير التربية والتعليم السابق عمر صخري، 1994).

ولعل سبب هذه المشكلة يكمن أساسا في كيفية تطبيق التعريب نفسه، وهذه القضية تمس أساسا طلبة العلوم الاجتماعية والإنسانية، وأنه في كل العلوم على الطالب تعلم لغات أخرى إلى جانب اللغة العربية، لأن ذلك يغنيه عن الترجمات فإما أن نترجم ونلهث وراء الترجمة أو نعطي الطالب اللغة التي تمكنه من الترجمة، فعليا أن نتفطن إلى هذه القضية المصيرية في كل المستويات وهي ضرورة إتقان اللغات الأجنبية، وخاصة في العلوم التكنولوجية فالمنافسة قائمة والجديد كل يوم.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

إنه لا يمكن أن نفكر في مجتمع له لغة واحدة للعلم والاتصال وهي اللغة الوطنية، ولكن بما أننا في بلد متخلف لابد من التفكير في إتقان اللغات الأجنبية... والجزائري إذا أراد أن يواصل الجهود ويتطور لابد له من لغات أجنبية، ولابد أن توفر له الجامعة اللغات الأجنبية، ولابد من التعامل مع العلم باللغة الأصلية، لأن ترجمة مقال من 15 صفحة يتطلب شهرا ونصف، ولماذا لا نعطي الطالب الوسيلة ليستوعب المقال في ساعة أو ساعتين، وبالتالي اختزال للوقت والمال. إن الحداثة في المجتمع الجزائري لا يمكن بغير لغة المجتمع، ولكن هذه لا يمكن أن تتبلور إلا عن طريق تطوير هذه اللغة باحتكاكها باللغات الأجنبية.(الحوار الذي جرى مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس، 1991)

إن التعريب قضية تمس شعبا بأكمله، ولا يتحقق إلا انطلاقا من المؤسسات التربوية وبالخصوص التعليم العالي الذي يجب التركيز عنده حول تدريس اللغات، لأن معرفة حضارة ما يتطلب معرفة لغتها. إننا عندما نتعلم لغة، نتعلم أيضا حضارة.(طالب ابراهيمي، 1993، صفحة 13).

وبالنسبة للعلوم التكنولوجية والدقيقة، فهناك العديد من الطلبة ترجع أولى أسباب فشلهم في الدراسة إلى نقص مستواهم في اللغات الأجنبية، فما الهدف من التعريب الطالب الثانوي، إذا كانت دراستهم الجامعية باللغة الأجنبية، تقارب 100%.

إن التعريب الباحث بمفهوم أحادية اللغة هو شلل حقيقي لفكره ومعارفه، والتعريب بهذه الطريقة له أثار سلبية على الباحث والبحث معا، وما تم تطبيقه فعلا هو أحادية اللغة وأحادية اللغة لا تعني التعريب.

إن تدمير الذات والوعي التي بدأها الاستعمار، جذرتها المناهج والنظريات المستوردة التي ندرسها، ومع ذلك فإن الإدارة تعمل على تكريس الحلول الجاهزة رغم علمنا بأنها حلول غير إيجابية.

إن تطوير العلم والبحث العلمي في الجزائر يتطلب إنشاء جامعة مستقبلية تمكن الطالب من التأقلم مع محيطه وينبغي أن يكون إصلاح برامج الطلبة مستقبلا في الحصول على المعارف

والمهارات والشهادات في آجال معقولة ويضمن لهم تكوينا يسهل لهم التأقلم مع محيطهم والتحكم في زمام العلوم، بقطع الصلة مع ممارسات الماضي وضغوطه، وتحرير الجامعة من الهيمنة ولذلك لابد من القطيعة بين النظام السياسي والجامعة، والحد من سيطرة الجهاز الإداري، وإصلاحه قبل أن يستفحل خطره، فلا يبقى هناك مجال للحديث عن الإصلاح، لأن هدف الجامعة هو تكوين الإنسان، مما يفرض علينا التركيز على جامعة ذات معايير نوعية، وهو الأداة الفعالة، لخروج الجامعة من أزمتها التي تعيشها حاليا ونظريا فإن الجامعة تعد مراكز التكوين المعرفة لا مجرد المحافظة عليها، لذا فعليها أن تخرج أناسا قادرين على التكوين والتجديد والابتكار.

الفصل الثالث

إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل م د في الجامعة الجزائرية

الفصل الثالث: إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية

1.3 المتغيرات العالمية والمحلية وانعكاساتها على التعليم العالي

إن البشرية قد دخلت عصرا أصبحت فيه المعلومات أساس التحضر والقوة، وأصبح التحكم في العلم وإنتاج المعرفة الأداة الوحيدة بيد الدول لمواجهة المشاكل التي تعترضها في مهامها أمام متطلبات الشعوب من جهة، والتحديات التي تفرض عليها مواكبة مستلزمات العصر الحديث.

وقد أدى التقدم المعرفي المذهل والثورة العلمية والتقنية إلى تحول من الثورة الصناعية إلى ثورة المعلومات، ومن مجتمع يقوم على المعالجة اليدوية للبيانات إلى مجتمع يعتمد على النظم الآلية لتداول المعلومات، ومن اقتصاد يقوم على الموارد إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة، ومن نظام تربوي يقوم على أساليب اختزان العلوم والمعارف إلى نظام تعليمي يعتمد على البحث والتحليل والإبداع.

وفي ظل هذه الحركية المتصاعدة والمستمرة للتقدم العلمي، فإن الجامعات والتعليم العالي سوف تتحمل مسؤولية كبرى لمواجهة التحديات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بالإضافة إلى التحدي العلمي والتقني التي يفرضها المجتمع الحديث.

1.1.3 المتغيرات العالمية:(العقل، 2009، الصفحات 06-15)

شهد العالم منذ تسعينات القرن الماضي تحولات عديدة سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية نجمت عنها ظواهر معقدة ومتناقضة بحكم عولمة النموذج المجتمعي الغربي، وقد تأثر ميدان التعليم العالي، بالنظر لأهميته في تطوير الأجيال والاقتصاديات العصرية، بهذه العولمة التي تجسدت في شكل نظام تكويني مكيف مع التغيرات الحاصلة، وهو ما يتعلق بنظام (ل. م. د) الذي جرى اعتماده بأوروبا مع بداية سنة 2000.

ولقد اعتمدت الجزائر سنة 2004 هذا النظام من منظور الانسجام مع البلدان الأخرى للمجموعة الدولية التي فرضت بفعل العولمة الاقتصادية مرجعيات ومقاييس للتكوين العالي.

ومع بداية القرن الحادي والعشرين فرضت مجموعة من التحولات والمتغيرات العالمية وانعكست آثارها على سائر مناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، ومن ذلك:

العولمة: من التعاريف المتداولة كثيرا للعولمة، تعريف اليونسكو الذي يعتبرهاهي انتقال التكنولوجيا والاقتصاد والمعارف والناس والقيم والأفكار بلا قيود عبر الحدود.(عبد الحميد، 2007)

وتعرّف العولمة الثقافية بأنها تلك الجهود المبذولة من أجل فرض منظومة ثقافية معينة لمجتمع معين على كافة المجتمعات البشرية بوسائل وأساليب مختلفة ولأغراض شتى.(الحارثي، 2003، صفحة 10)

كما يشير البعض الآخر للعولمة بأنها فرض نمط معين أو نموذج معين على كل الناس والقضاء على الخصوصية الحضارية، وسياسيا واقتصاديا واجتماعيا وثقافيا.(عابد، 2008، صفحة 25)

ومهما تعددت التعاريف فإنها تتجه إلى نتيجة واحدة وهي محاولة فرض نظام أحادي الاتجاه في شتى مجالات الحياة، السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية والقضاء على الخصوصية التي تحملها الشعوب والدول، والمسألة لا تطرح في هل نقبل أو لا نقبل العولمة، وإنما كيف نتعامل مع الظاهرة للاستفادة من الفرص والمكاسب المحتملة؟

لذلك فإن أولويات الدول وسياستها ومواردها وقوتها وتطورها الاجتماعي والاقتصادي تؤثر على مدى استجابة التعليم العالي لتبعات العولمة بشكل يختلف من دولة لأخرى، وقد غيرت العولمة التكنولوجية مفهوم الوقت والفضاء وأصبحت الجامعات تدار عبر مدارات أو حدود فضاءات مؤقتةمن ذلك تنوع أنماط التعليم العالي وظهور أنواع جديدة من الجامعات مثل الجامعات المفتوحة والتعليم عن بعد والجامعات الافتراضية، التي تكون تكلفتها أقل من الجامعات التقليدية.

وأشار تقرير للبنك الدولي بعنوان "التعليم العالي في البلدان النامية الخطر والأمل"، إلى وضع التعليم العالي في البلدان النامية بعصر العولمة، أن الجامعات لازالت تقليدية وخلقت حالة من الفوضى أفقدتها النوعية، إضافة إلى عدم كفاءة المقدرة العلمية فيها.

وفيما يلي إشارة إلى إيجابيات وسلبيات العولمة على التعليم العالي:

إيجابيات استجابة التعليم العالي للعولمة:

- زيادة فرص التعليم العالي للطلبة.
- تعزيز اقتصاد المعرفة.
- حصول الطالب على درجات علمية مشتركة: من خلال التعاون الجامعي المحلي وعبر الحدود.
- تمازج الثقافات وتنوع البيئات الأكاديمية.
- المنافع الاقتصادية للمؤسسات التعليمية.

سلبيات استجابة التعليم العالي للعولمة:

- احتمال تدني مستوى التعليم، من خلال عدم توفر الظروف الملائمة لاعتماد نظم تعليم عالية تحتاج إلى كوادر بشرية مؤهلة وكفؤة، موارد مالية ضخمة وكافية، وسائل وآليات قانونية وفنية ومادية معقولة، وهذا ما لا يمكن أن يتحقق في جميع الدول بنفس المستوى.
- التباين الكبير بين المؤسسات التعليمية في مدى الانتفاع بالتعليم المقدم لهم.
- زيادة هجرة العقول إلى البلدان المتقدمة، للحصول على أكبر قدر ممكن من الانتفاع المعرفي وإبراز القدرات العلمية التي تحتاج إلى بيئات ذات خصوصيات معينة للإبداع (تشجيع البحث العلمي، توفير الوسائل والإمكانات العلمية، عدم تسقيف الحرية الفكرية وغيرها من العوامل الجاذبة).
- التقارب المعرفي يؤدي إلى تماثل ثقافي، على حساب الثقافة المحلية.
- ازدهار تخصصات معينة على حساب أخرى وتأثير ذلك على توازن المعرفة.
- إضعاف دور الدولة في تحديد السياسات العامة ومن أهمها سياسات التشغيل والتوظيف.

التحديات المعلوماتية:

وهي تشمل قدرة العقل البشري على الإبداع والاختراع من أجل المنافسة والريادة، وقلب موازين القوى، لأن مفهوم الثروة اليوم لم يعد مثلما كان في السابق، بما تملكه الدولة من ذهب ومواد خام وإنما صار يتحدد بمعطيات جديدة تماما أفرزتها طبيعة المرحلة وهي القدرة على الإبداع والتنظيم والاختراع وامتلاك المعلومات التي صارت هي المقياس المحدد للتحضر والقوة. وهذا التحدي يمثل ثورة جديدة تعتمد فيه العملية الإنتاجية والتوزيعية على العقل البشري.

إن هذه التطورات أنشأت فوارق مضاعفة تلقي أعباء إضافية على الجامعات بوصفها المراكز الوحيدة القادرة على التعامل مع هذه التوجهات العلمية الجديدة، كما أن للبحث العلمي والتقني مردود كبير وعميق على المجتمع والأفراد والمؤسسات.(سعيد، 2007)

إن إعادة التدريب والتركيز على تنمية قدرات التحليل والاطلاع على كل ما هو جديد، وابتكار حلول المشكلات المطروحة والقدرة على التكيف، والمرونة في التعامل مع الكم الهائل من المعلومات وهذا التسارع المذهل للثورة العلمية والتقنية يعد تحديا كبيرا أمام التعليم العالي خصوصا في الدول النامية، الذي تعتبر تقنية المعلومات والاتصالات فيه ضعيفة، وتعتمد اعتمادا كبيرا على استيراد التقنية الجاهزة مع عدم إعطاء العنصر البشري المحلي العناية الكافية في ما يتعلق بعملية بناءه العلمي، وإن تحقيق الهدف المتعلق بالتطبيقات التقنية والمعلوماتية مرهون بشكل أساسي بقيام نظام تعليمي تعتمد

مؤسساته على مفاهيم المدرسة الالكترونية والجامعة الالكترونية، بدلا من الطرق الكلاسيكية المعتمدة والمعتادة كالتدريس وجها لوجه.

لذا فإن التطور الرقمي التعليمي يدعو إلى ضرورة إيجاد نظم يعمل بها الجهاز التقني في انسجام مع الأستاذ الجامعي، مع تأهيل أعضاء هيئة التدريس ليجمعوا بين التخصص العلمي والتكنولوجي والتربوي.(بدران، 2005، صفحة 71)

تحديات أنماط الإنتاج:

إن نمط الإنتاج الذي كان سائدا في عصر الثورة الصناعية، يختلف عن الإنتاج في ظل الثورة التكنولوجية والمعلوماتية، إذ أن نمط الصناعة في الحقبة ما بين 1900 – 1970م سمي بالحجم الكبير، أما الثورة التكنولوجية الحالية فإنها تتميز بإنتاج الخدمات والمنتجات السريعة والمتلاحقة، والذي يسمى بالإنتاج "المفصل حسب الطلب". ومن أهم النتائج التي سوف تترتب على الإنتاج المعرفيزيادة الطلب الاجتماعي على مؤسسات التعليم العالي والجامعي، بل سيصبح التعليم العالي هو الحد الأدنى للحصول على الكفايات المؤهلة للعمل.

كذلك فإن التسارع في تغير المسار المهني للفرد يتطلب من المؤسسات التعليم والجامعي مرونة لتلبي حاجاتها وتتكيف مع هذه الأوضاع الاقتصادية المتلاحقة السرعة، وذلك يتطلب تعليما غير تقليدي في وسائل وأساليب وأماكن ومحتوى العملية التعليمية التي ضمنها التعليم العالي.(كمال، 2009، الصفحات 32-33)

تحدي إنتاج المعرفة:

إن المعرفة مورد اقتصادي أساسي لأي بلد، إذ أن المورد الاقتصادي لا يقتصر على المال أو الموارد الطبيعية بل يعتمد على المعرفة، لذا نجد الدول المتقدمة كاليابان والولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا تنفق أموالا ضخمة على البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، أي إنتاج المعرفة، إن الإبداع والابتكار المرتبطان بالبحوث هما السمة المميزة لإنتاج المعرفة.

لكن واقع الدول العربية يشير إلى أن هناك اهتمام بالمنشورات العلمية وبراءات الاختراع وهي مؤشرات مفيدة لنشاط البحث العلمي والتطوير الثقافي، إلا أنها لا تعبر بحد ذاتها عن النشاط الابتكاري المنتج الداعم للتنمية، كما أن الأسواق تكاد تخلو من الابتكارات العربية، مما يشير إلى أن إنتاج المعرفة لم يصل إلى التجديد، وغالب الجامعات العربية تنشط في البحث العلمي المرتبط بالدراسات العليا والترقيات العلمية، ويتسم البحث العلمي بالطابع التجريدي.(خبراء، 2008، صفحة 203)

تحدي الجودة والنوعية:

إن مراقبة الجودة والنوعية في التعليم العالي تؤثر على سياسات التعليم العالي وبرامجه، وقد اتضح أن مؤسسات التعليم العالي برغم أنها تمتلك أهم مصدر ومورد للخبرات المهنية بالمقارنة مع أية منظمات أخرى، إلا أنها لا تستغل تنمية أهم عنصر بها وهم العاملون فيها.

وفي معظم الدول العربية لا تتوفر مقاييس موثوقة وثابتة وصادقة لقياس الجودة والنوعية بشكل عملي، ومن هنا يتضح أن بعض مؤسسات التعليم العالي التي تمتلك العديد من المقومات الأساسية لإنجاح التعليم ورفع مستوى جودته تفتقر إلى الجودة والنوعية الحقيقية، من خلال الوصول إلى معايير مقبولة لقياس مستويات الجودة في مؤسسات وبرامج التعليم العالي.(الخطيب، 2013، صفحة 125)

2.1.3 المتغيرات المحلية:

الانفجار السكاني الهائل وزيادة الطلب على التعليم العالي:

شهد العالم بعد الحرب العالمية الثانية زيادة بشرية كبيرة خاصة بعد استقرار المجتمع الدولي على إثر تراجع حدة الحروب نوعا ما، وتنامي حركات التحرر التي أعطت استقرارا أكثر للدول المستفيدة من الاستقلال، والتي شرعت في اعتماد سياسات تنموية، أدت إلى خلق نوع الاستقرار لدولها وشعوبها وكانت عاملا محضرا للزيادة السكانية في ظل تلك الظروف المستقرة.

كما أدت البحوث في مجال الطب إلى تقدم كبير، انعكست آثارها إيجابيا على صحة الشعوب، وهو ما يظهر جليا في تراجع عدد الوفيات خاصة بالنسبة للمواليد الجدد.

إن هذه الأوضاع المستقرة التقدم في مجال الطب والصحة أدى إلى زيادة معتبرة في عدد السكان، مما استدعى الدول والحكومات إلى وضع سياسات لمواجهة هذه الزيادة والبحث عن حلول لمتطلبات وحاجات السكان المتنامية والمرتبطة بتزايد أعدادهم. ومن بين هذه المتطلبات توفير التعليم ونشره.

ومع تراجع نسب الأمية لدى غالبية الدول، فإن الطلب على التعليم العالي زاد بحدة في السنوات الأخيرة، والتحدي الذي تواجهه الدول في هذا الصدد لا يتوقف عند فتح المجال أمام المتقدمين للتعليم العالي، وإنما يكمن في توجيههم للتخصصات التي يحتاجها سوق العمل، كما أن مشكلة استيعاب الطلاب الراغبين في الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي في البلاد العربية خاصة تعتبر من أبرز جوانب القصور التي تواجه هذا التعليم. وأن النسب القليلة ممن أكملوا الدراسة الثانوية الذين تتاح لهم الفرصة للالتحاق بالتعليم الجامعي هم من المحظوظين الذين حصلوا على معدلات

مرتفعة جدا في شهادة الدراسة الثانوية، الأمر الذي يضطر معه أعداد كبيرة جدا من الطلبة الذين تغلق الجامعات العربية أبوابها في وجوههم للبحث عن فرص التعليم الجامعي في الدول الأجنبية وبخاصة في أوروبا وأمريكا، ولا تخفى الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عن هذا الاغتراب الثقافي بالإضافة إلى الإهدار الاقتصادي المترتب على النفقات الباهظة للدراسة في الخارج.(الحامد، 2002، صفحة 326)

كفاءة التعليم:

وذلك بإيجاد بدائل وسياسات تستثمر التعليم العالي بشكل أفضل، والنظر إليه بأنه استثمار اقتصادي، وما يبذل فيه من نفقات له عائدا اقتصادي كبير يعتبر تحديا كبيرا أمام الجامعات.

ويأتي الرفع من كفاءة مؤسسات التعليم العالي من خلال إدراك احتياجات التنمية وسوق العمل بشكل دقيق وإعداد خطة شاملة لكافة قطاعات المجتمع يتم من خلالها صياغة سياسات التعليم العالي وسوق العمل. فقد أصبح التوسع في التعليم العالي يعتمد التوسع العددي على حساب التوسع النوعي. مما أخلّ بالتوازن بين الأعداد الهائلة للخريجين وعدم قدرة سوق العمل على استيعابهم من جهة، ومن جهة ثانية بين نوعية حملة الشهادات وعدم القدرة على تكييف شهاداتهم مع طبيعة المناصب والأعمال التي يقومون بها إذا ما تحصلوا على مناصب عمل.

البطالة والفجوة بين التعليم وسوق العمل:

تعتبر البطالة من أكبر التحديات التي تواجه الحكومات في الوقت الراهن، خاصة وأن العالم اليوم أصبح يعتمد على التقنية والعمل الذهبي أكثر من الاعتماد على العمل العضلي، وقد حلّت الآلة والمكننة محل آلاف من اليد العاملة التي وجدت نفسها بدون عمل.

وتعد ظاهرة حملة الشهادات الجامعية نوعا بارزا من أنواع البطالة، وهذا يعني أن الدول وخاصة منها دول العالم الثالث التي تفتقد إلى سياسات رشيدة وخطط مضبوطة إلى أن تخسر الملايير من الدولارات من أجل أن تعلم وتدرب شبابها دون أن تستفيد منهم، مما يستدعي من الحكومات اليوم إيجاد توازنات بين الطلب الاجتماعي على التعليم والاحتياجات الفعلية لسوق العمل.

ففي مجال التدريس يأخذ الأستاذ الجامعي الحيّز الكلي والأساسي، من حيث الاهتمام بإعداده وتطويره وتوفير السبل الكافية والكفيلة بجعله قادرا على القيام بواجبه التعليمي، وإيصال العلم والمعرفة لطلبته بسهولة ويسر، وهذا يستدعي توفير الكفاءات والمهارات العالية من الموارد البشرية والمؤهلة للتدريس.

وفي مجال البحث العلمي، فإن التحدي يكمن في توجيه البحوث العلمية لإيجاد حلول لمشاكل المجتمع، وقطاعاته المتعددة بدعم البحوث العلمية ماليا وماديا وبشريا. ووضع سياسات حكومية جادة وناجعة لإخراج البحث العلمي من عزلته التي يعيشها داخل أروقة الجامعات أو في المخابر.

أما الوظيفة الثالثة فهي مرتبطة بخدمة المجتمع، وما حاجة المجتمع لجامعاته إذا بقيت هاته الأخيرة حبيسة داخل أسوارها؟ فالتحدي الراهن يتمثل في مدى قدرة التعليم العالي على خدمة قضايا المجتمع واحتياجاته، وإمكانية التكيف والتجاوب مع مختلف المشاكل التي يواجهها المجتمع.

إيجاد التوازن بين الجوانب الكمية والجوانب النوعية:

وتتمثل هذه الظاهرة من خلال التوازن بين النمو الحكمي لأعداد الطلاب الملتحقين بالجامعات نتيجة للتدفق الطلابي من خرجي المدارس الثانوية وبين نوعية وجودة التعليم الجامعي، وفقدان هذا التوازن بين الجوانب الكمية والجوانب الكيفية في الجامعات التقليدية يمكن أن يرد إلى العديد من العوامل والأسباب، والتي ترجع في أغلبها إلى السياسات الحكومية في مجال التعليم التي تفتقر إلى الرشادة والعقلانية وتتسم في معظمها بالارتجالية والمزاجية.

وسيبقى التحدي المستقبلي لمؤسسات التعليم العالي والجامعي هو كيفية الوصول إلى المعادلة التي تحدث نوعا من التوازن بين التوسع الكمي للتعليم الجامعي من ناحية، ونوعية وجودة محتوى هذا التعليم من ناحية أخرى، الأمر الذي يستوجب إعادة النظر في الهيكل البنيوي لنظام التعليم العالي بحيث يتم إحداث تغييرات، توازن بين القدر الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي وتوفير المرونة المطلوبة الكفيلة بتحسين نوعية ومستوى المخرجات للمؤسسات الجامعية.

3.1.3 المشاكل التي تعيشها الجامعة والتعليم العالي:

بالإضافة إلى مجموعة المتغيرات التي انعكست آثارها على التعليم العالي هناك مشاكل من داخل الجامعة نفسها تتمثل فيما يلي:

القصور في أنظمة التعليم العالي:

من أبرز جوانب القصور في أنظمة التعليم العالي خاصية النمطية التي تتجلى فيما يلي:

- أن الخطط والمناهج الدراسية والسنوات الدراسية والساعات المعتمدة موحدة لجميع الطلبة.
- إن الدراسة منتظمة لجميع للطلبة وتقتضي الحضور والانتظام الكامل في الدراسة وهي دراسة نهارية.
- اقتصار الدراسة الجامعية على الطلبة من الفئة العمرية (18 – 22 سنة).

- اعتماد تسلسل علامات الطلبة في شهادة الدراسة الثانوية كمعيار وحيد للقبول، وتوزيع الطلبة على الكليات والبرامج الدراسية المختلفة، ويتم اختيار الطلبة من ذوي المعدلات العالية للكليات العلمية (الطب، الهندسة، الصيدلة والعلوم) والطلبة من ذوي المعدلات المتدنية للكليات الأدبية.
- متطلبات النجاح والتخرج موحدة لجميع الطلبة في جميع الكليات والبرامج الدراسية.

الثنائية والازدواجية:

من خلال تقسيم الكليات في الجامعات إلى كليات علمية وكليات أدبية، ويرافق هذا التقسيم النظرة المتحيزة للكليات العلمية والنظرة الدونية للكليات الأدبية، مع ما يرافق ذلك من اختيار الطلبة ذوي المعدلات المرتفعة في شهادات الدراسة الثانوية للالتحاق بالكليات الأدبية. وتستمر هذه النظرة المتحيزة لخريجي هذه الكليات، حيث يحصل خريجو الكليات العلمية على امتيازات وظيفية ومادية يحرم منها خريجو المؤسسات الأدبية.

ويضاف إلى ذلك ظاهرة الاختلاف الموجودة بين النسب الكبيرة من خريجي التخصصات الأدبية بالمقارنة مع التخصصات العلمية، بالرغم من أن احتياجات خطط التنمية تتركز على طلبة العمالة الفنية التطبيقية.

عدم اعتماد معايير الكفاءة والاقتدار والتميز في اختيار القادة الإداريين:

إن المعايير التي تستخدم في مؤسسات التعليم العالي المتعلقة باختيار وتعيين القادة الإداريين ليست بالضرورة معايير أكاديمية بحتة، وبالتالي ليست الكفاءة أو الاقتدار ولا التميز الإداري والأكاديمي هي المعايير المعتمدة لانتقاء هؤلاء القادة، وإنما تتداخل مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والشخصية في عملية الاختيار، الأمر الذي يترك انعكاسات سلبية على معنويات وإنتاجية العاملين في مؤسسات التعليم، وعلى المناخ التنظيمي في هذه المؤسسات بشكل عام.

المركزية في صناعة القرارات:

إن الهياكل والبنى الإدارية واللوائح التنظيمية للجامعات تكشف لنا بوضوح عن تمركز السلطة في مؤسسات التعليم العالي، وهذا له انعكاسات سلبية على كفاءة وفعالية هذه المؤسسات وبالتالي قدرتها على تحقيق أهدافها والاضطلاع بمسؤوليتها.

4.1.3 نشأة نظام ل.م. د والقواعد التي تحكمه:

شهد العالم منذ تسعينيات القرن الماضي تحولات عديدة سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية نجمت عنها ظواهر معقدة ومتناقضة بحكم عولمة النموذج المجتمعي الغربي، وقد تأثر ميدان التعليم العالي، بالنظر لأهميته في تطوير الأجيال والاقتصاديات العصرية بهذه العولمة التي تجسدت في شكل نظام تكويني مكيف مع التغيرات الحاصلة، ويتعلق الأمر بالنظام الموسوم ب(ل. م. د) ليسانسماستر، دكتوراه، والذي جرى اعتماده بأوروبا مع بداية سنة 2000.

نشأة وتطور نظام L.M.D:

إرتبط إصلاح التعليم العالي في الجزائر بنظيره في أوروبا، حيث عقدت عدة لقاءات بدول أوروبية مختلفة قصد النظر في إعادة هيكلة التعليم العالي في هذه الدول وفق منظور يجعل التعليم العالي في القارة الاوروبية موحدا، على غرار ما يحدث في الولايات المتحدة الامريكية إذ منذ أن دعا رئيسالوزراء البريطاني **ونستون تشرشل** في سنة 1946، دول القارة الأوروبية إلى تكوين ما أسماه "الولايات المتحدة الأوروبية" توالت المبادرات وتضافرت الجهود من أجل هذا الغرض. فمن إنشاء المركز الأوروبي للأبحاث النووية في سنة 1954 إلى إنشاء الهيئة الأوروبية للطاقة والمعادن سنة 1957 إلى معاهدة ماستريخت سنة 1993 التي رسخت الوحدة الاقتصادية الأوروبية، ثم نظام الوحدة النقدية سنة 1998 الذي تم تطبيقه بنجاح، إضافة إلى العديد من المبادرات الأخرى التي أضافت كل واحدة منها لبنة من لبنات البناء للصرح الأوروبي الموحد، ولم يكن التعليم بكل أنواعه، بمنأى عن هذه المبادرات، فقد عرفت أوروبا برامج مهمة في هذا الصدد من بينها:

برنامج إيراسموس لتبادل الطلبة الذي يخول الطالب الأوروبي التنقل لمتابعة دراسته في جامعة أوروبية أخرى لمدة تتراوح بين ثلاثة أشهر إلى سنة، ثم هناك برنامج ماري كوري للبحث العلمي ويهدف إلى إجراءات عملية في سبيل تشجيع البحث العلمي، من بينها توفير منح للطلبة المتخرجين حديثا من أجل ممارسة بحوثهم في جامعات أوروبية أخرى.(البهالي، 2009)

ومع نجاح هذه البرامج، وتحقيقها نتائج حسنة على أرض الواقع، إلا أن الأوروبيين لم يكتفوا بذلك من أجل الوصول إلى مجتمع المعرفة المنشود، بل كثفوا من تحركاتهم، ولقاءاتهم، بغية التحسين أكثر في ميدان العلم والبحث العلمي.

ولهذا الغرض شهدت الساحة الأوروبية تحركا كثيفا منذ أواخر التسعينات من القرن الماضي.

فيما يتعلق بدعم البحث العلمي وإصلاح نظام التعليم العالي، هذه الحركة فرضتنا المنافسة التي احتدمت بينها وبين الولايات المتحدة واليابان، وازدادت حدّتها خاصة مع صعود منافسين جدد مثل الهند والصين وكوريا الجنوبية.

فبالنسبة للبحث العلمي قررت أوروبا إقامة مشروع الفضاء الأوروبي للأبحاث ويهدف إلى القيام بإجراءات عملية لتعزيز مكانة أوروبا العلمية والإبداعية على الصعيد الدولي.

أما بالنسبة لنظام التعليم العالي، فقد بدا واضحا أنه لا مفر من القيام بحزمة من الإصلاحات الهيكلية والجوهرية بعدما احتكرت الجامعات الأمريكية واليابانية صدارة التصانيف العالمية للجامعات وأصبحت هذه الجامعات قبلة طلبة العالم، بما فيهم العديد من طلبة أوروبا.

وقد قامت المنظمة العالمية للتربية والثقافة UNESC0 بداية من سنة 1970 بمبادرة تهدف إلى تنسيق أنظمة التعليم العالي في مختلف دول العالم، وقد حثت هذه المنظمة على رفع عدد الاتفاقيات الجهوية حول الاعتراف بالتعليم وشهادات التعليم العالي، وقد تم تطور هذا النظام عبر عدة ندوات واتفاقيات. منها ندوة السربون 1998، ندوة بولون 1999، ندوة براغ 2001.

ندوة السربون الفرنسية:كانت البداية من فرنسا في سنة 1997 حيث قام وزير التعليم العالي الفرنسي بتكوين نخبة خبراء، أوكلت إليها مهمة إعداد فرنسا "للتنافس المستقبلي فيما يخص المادة الرمادية". وظيفة هذه اللجنة كانت بالدرجة الأولى إعداد تقييم جذري وشامل لنظام التعليم العالي بفرنسا ورصد نقاط القوة والضعف، ومن تم وضع أسس لتطوير هذا النظام من أجل أن يكون قادرا على استيعاب المستجدات العلمية والثقافية ويضع فرنسا في مكانة متقدمة في المستقبل.

ورغم أن هذه اللجنة كانت فرنسية بحتة إلا أن دراساتها وبحوثها تطرقت إلى مكامن الخلل وبرامج الإصلاح مقارنة مع الدول الأوروبية المتقدمة كبريطانيا وألمانيا وإيطاليا، وجاء التقرير تحت عنوان "نحو نموذج أوروبي للتعليم العالي". وقد كان عمل هذه اللجنة مهما جدا وحافزا حتى بالنسبة للدول الأوروبية الأخرى، إذ تبين أنه لا يمكن إصلاح النظام التعليمي دون الأخذ بالاعتبار وجود فرنسا داخل منظومة أوروبية، في تطور مستمر على كل الأصعدة ومن بينها التعليم العالي، وبعد عام من عمل هذه اللجنة وخلال الاحتفال بذكرى مرور ثمانمائة (800) عام على إنشاء جامعة السربون أطلق وزراء التعليم العالي لكل من إيطاليا، فرنسا، بريطانيا، وألمانيا إعلان ندوة السربون في ماي 1998 الذي يهدف إلى إقامة فضاء أوروبي موحد للتعليم العالي ويدعو الدول الأوروبية إلى الالتزام بالعمل على هذا الهدف بما يتلاءم وتحديات القرن الجديد.(Nyéladé, 2013, p. 15)

وتمثلت أهداف إعلان السربون في:

- تسهيل عملية الحركية البشرية في الفضاء الأوروبي ومحاولة إدماج المتكونين في سوق العمل، من خلال التأسيس فضاء أوروبي في مجال التعليم العالي، وإمكانية تنقل الطلبة من دولة إلى أخرى.
- تشجيع الشراكة بين الجامعات وإدخال السيولة في فروع التعليم العالي.
- ديمومة التربية والتعليم والتكوين من خلال تسهيل عملية العودة لمواصلة الدراسة والاعتراف بفترات الدراسة.
- تأسيس التعليم على مسارات التكوين.
- استخدام نظام السداسيات مع استعمال طريقة الأرصدة في تقييم التكوين.
- تكوين عروض التكوين متعددة في مجالات متنوعة ومتخصصة.

هذا الإعلان لقي صدى وترحيبا كبيرين من طرف النظراء الأوروبيين، إذ بعد سنة من تاريخه، وفي سنة 1999، التقى وزراء التعليم العالي الأوروبيون بمدينة بولونيا Bologne الإيطالية، هذه المرة بمناسبة مرور تسعمئة (900) عام على إنشاء جامعة بولونيا وأطلقوا إعلان بولونيا الشهير حول إصلاح نظام التعليم العالي بأوروبا، وتعتبر هذه المبادرة أكبر عملية إصلاحية في تاريخ التعليم العالي، إذ أنها تهدف إلى توحيد نظام التعليم فيما يزيد على (4000) أربعة آلاف مؤسسة تعليم عال يتخرج فيها أكثر من اثني عشر مليونا من الطلاب سنويا.

ندوة بولونيا الإيطالية للتعليم العالي: عقدت هذه الندوة في 19 جوان 1999 وحضر الاجتماع 29 دولة، وتضمنت وثيقة. هذه الندوة ستة أهداف عامة ينبغي الوصول إليها بحلول 2010 في كل من الدول المعتمدة لهذا النظام الإصلاحي الجديد وهي:(Nyéladé, 2013)

- اعتماد نظام موحد للشهادات العليا يفسح المجال أمام مقارنة سلسلة بين الشهادات المحصل عليها في مختلف الدول الأوروبية من دون اللجوء إلى معادلات الشهادات من دولة إلى أخرى، فمن جهة تسهل هذه العملية إدماج الطلبة في المؤسسات التعليمية من مختلف دول أوروبا، ومن جهة أخرى تمنح للنظام التعليمي الأوروبي قدرة أكبر على جذب الطلبة الأجانب من خارج المجموعة الأوروبية.
- اعتماد نظام دراسي موحد قائم على مرحلتين أساسيتين (السلك الأول والسلك الثاني)، تليهما مرحلة ثالثة (السلك الثالث) مخصصة للبحث العلمي فقط.

- نظام تجميع وتحويل الأرصدة، أي باعتماد نظام موحد لقياس مكتسبات الطالب وتقييم أدائه ومدى تقدمه خلال مشواره الدراسي.
- الحركية البشرية (الطلبة، الأساتذة، الباحثون...) تسهيل التنقل وتدليل كل العقبات التي تحول دون حرية التنقل من بلد إلى آخر سواء تعلق الأمر بالطلبة أو الباحثين وحتى بالنسبة للأطر الإدارية.
- دعم وتكثيف التعاون الأوروبي في مجال تطوير التعليم والمؤسسات التعليمية العليا، والعمل على إيجاد آليات موحدة لقياس الجودة.
- دعم وتعزيز البعد الأوروبي بكل أنواعه، التاريخية والاجتماعية والسياسية، فيما يتعلق ببرامج التدريس والتعاون وبرامج تنقل الباحثين والطلبة.

المرتكزات الأساسية لنظام بولونيا:(البهالي، 2009)

يعتبر هذا النظام تطورا مهام في هيكلة التعليم الأوروبي قصد بناء وتأطير التكوين الجامعي بطريقة أفضل تمكن من رصد تطور الكفاءات لدى الطالب، ويعتمد على مرتكزات أساسية من أجل بلوغ الأهداف المسطرة في الإعلان الأساسي تكمن في:

- نظام موحد للتعرف والاعتراف، من أجل الوصول إلى فضاء أوروبي موحد ومفتوح كان لا بد من تسهيل التعرف على والاعتراف بمستوى الدبلوم الأوروبي داخل الدول الأوروبية وفيما بينها ولن يتأتى هذا إلا بإيجاد وحدة قياسية مشتركة ومتفق عليها تمكن من المقارنة بين مكتسبات الطالب في مختلف الجامعات الخاضعة لهذا النظام وتمكنه أيضا من التنقل من جامعة إلى أخرى دون الحاجة إلى نظام المعادلة المعمول به في العديد من الدول. ولهذا الغرض تم اعتماد النظام الأوروبي للأرصدة القابلة للتحويل. وبالتالي فإن النظام التقليدي الذي يعتمد على ساعات حضور الدرس كمؤشر قد تم استبداله بنظام يعتمد على كمية العمل المنجز من طرف الطالب.
- إعادة هيكلة السنة الدراسية: وتعتمد هذه الهيكلة على المرتكزات التالية:

– التقسيم السداسي: وينص على تقسيم مدة الدراسة إلى سداسيات زمنية بدلا من اعتماد السنوات كوحدات زمنية.

– الوحدات التعليمية: تعتبر الوحدة التعليمية من مميزات النظام الجديد، وتختلف الوحدات التعليمية من حيث نوعيتها، فهناك الوحدات الأساسية، وهي التي ينبغي على الطالب اكتسابها لأنها تتعلق بمعارف أساسية لا غنى عنها في التخصص المتبع، وهناك وحدات اختيارية وأخرى تكميلية،

ويتم اعتبار الوحدة مكتسبة نهائيا من طرف الطالب حينما ينجح هذا الأخير في جمع أرصدة الوحدة المذكورة.

– هيكلة جديدة لمراحل التكوين: تبني النظام الجديد اعتماد ثلاثة مسالك دراسية، الليسانس والماستر والدكتوراه.

– ملحق الشهادة: عبارة عن وثيقة تضاف للدبلوم وتمنح من طرف مؤسسة التخرج، وظيفتها أنها تعرف بوضوح المؤهلات والمعارف التي اكتسبها الطالب والأرصدة المحصل عليها، وذلك لضمان أكبر قدر من الشفافية ولزيادة تسهيل التعرف والاعتراف الأكاديمي بين الجامعات. وتحتوي الوثيقة على ثمانية أنواع من المعلومات المتعلقة بالطالب ومشواره التعليمي ومستوى ونوع الشهادة المحصل عليها.

ندوة براغ 2001: انعقدت ندوة براغ في 19 ماي 2001 بعد إقرار أكثر من 300 مؤسسة أوروبية للتعليم العالي بأسابيع قليلة للتصريح بضرورة ملائمة الشهادات، ويُعرف هذا التصريح بتصريح "سلامنكSalamanque" وقد أقرّ ما يلي:

- تنمية الحركية وتعزيز برنامج التبادل.
- تنظيم التنوع.
- إعادة النظر في أطوار التعليم العالي.
- تعميم نظام الأرصدة.
- تقوية الجاذبية الأوروبية في ميدان التعليم العالي.

بينما تطرق المؤتمرون في برلين عام 2003 إلى مناقشة ثلاثة محاور رئيسية وهي:(قاسم، 2015)

- تأسيس نظام تعليمي ذو طورين.
- إصدار شهادة تعليمية معترف بها ليست بنفس خصائص الشهادة الأصلية.
- وضع نظام يتكفل بضمان الجودة في التعليم العالي.

وتوالت بعد ذلك سلسلة أخرى من اللقاءات والمؤتمرات منها: مؤتمر بيرجنBergen بالنرويج عام 2005، ومؤتمر لندن London عام 2009، ومؤتمر بودابيست Budapest بالمجر عام 2010، وبعدها مؤتمر بوخارست Bucarest في رومانيا عام 2012.

وعليه؛ فإن نظام ل.م.دعامة جاء ليضفي صفة العالمية على نظام التعليم العالي، من خلال بعث نظام تعليمي مرن، يستطيع نقل المعارف من بُعدها المحلي إلى بعدها الدولي، والاعتراف بالشهادة الجامعية ومؤهلاتها.

ومن خلال مختلف اللقاءات والمؤتمرات المتعاقبة والتي انعقدت في أماكن مختلفة نستنتج الآتي:(قاسم، 2015)

- إن فكرة إصلاح التعليم العالي نشأت من رؤية إستراتيجية جادة تطمح إلى خلق الموائمة والانسجام المكمل لمشروع الاتحاد الأوروبي، وكذا تفعيل هدفية التعليم، فلم يعد ينظر إلى التعليم العالي كفضاء علمي ينتج المعرفة العامة، وإنما إضفاء الطابع النفعي عن طريق ترقية الوسائل والهياكل البيداغوجية مع تقليص مدة التكوين الجامعي مقابل إنتاج طالب جامعي يحمل صفات ومؤهلات علمية ومهنية، ويتمتع بروح المبادرة والمبادأة. (LECLERC-OLIVE, SCARFO GHELLAB, & WAGNER, 2011, p. 08)
- يتميز هذا النظام بقدر عالي من المرونة الحركية، ويوسع من هامش اللامركزية، حيث لا يترك جمال المركزية القرار في التسيير بيد المسؤولين الإداريين، إذ يفتح مجالات واسعة لمشاركة هيئة التدريس في اقتراح عروض التكوين ومتابعتها وكذا هيكلة هيئة التدريس في لجان تكوينية لمتابعة التكوين والتعليم، كما يسمح هذا النظام بإمكانية تعديل أو تغيير أو تحيين محتوى التكوين إن تطلب الأمر ذلك، واقتراح البدائل الأصلح والأمثل التي تتماشى مع متطلبات المجتمع محليا ودوليا.
- ما يميز هذا النظام أن معايير التقييم والموازنة مضبوطة عن طريق حساب الرصيد (ECTS) Européen crédits Transfer System الذي هو في الأصل أن كل رصيد يساوي عدد من الساعات والمقدرة بين 20 و25 ساعة.

وقد تم تقسيم السنة الدراسية إلى سداسيين، حيث يحسب كل سداسي ب 30 أي 60 رصيد في كل سنة، وليصبح العدد الإجمالي هو 180 رصيد الطور الأوّل ليسانس، و120 رصيد في الطور الثاني ماستر، و180 رصيد مخصصة للطور الثالث دكتوراه.

- يعتبر نظام (ل.م.د) من بين الأنظمة التي تأسست من أجل ضمان جودة عالية لنوعية التعليم والتكوين والتي ترتبط بتطوير مجتمع المعلوماتية.

2.3 الهيكلة الجديدة للتعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د

إن تطور الأمم مرتبط بمستواها العلمي والتقني والثقافي، لذا فإن مستوى منظومة التعليم العالي والبحث العلمي وقدرته على تكوين أفراد مؤهلين علميا وعمليا يمثل رهانا استراتيجيا هاما ويعتبر التكوين وجمع رصيد بشري رفيع المستوى مصدرا هاما للنمو الاقتصادي وللتنافس، وهذا من شأنه وضع المنظومات التربوية، ولا سيما منظومة التعليم العالي والبحث العلمي، مباشر في موقع مركزي.

فكانت الدولة ملزمة برفع هذا التحدي، أن تبذل جهدا معتبرا للاستجابة للمتطلبات الجديدة، إذ كان عليها بناء منظومة للتعليم العالي والبحث العلمي وتطويرها وجعلها واسعة كفاية لتغطية كامل التراب الوطني، ومجموع المواد والاختصاصات العلمية. وكان من ثمار هذا الجهد أن تم بناء العشرات من الجامعات والمراكز الجامعية والمدارس موزعة عبر 48 ولاية. ارتفع بذلك عدد الطلبة الجامعيين بشكل غير مسبوق إذ يقدر أن يصل عددهم المليونين ونصف مليون بحلول سنة 2025.(العلمي، 2012، صفحة 14)

وتظهر المؤشرات والتقديرات بأن الأولويات المدرجة بالنظر إلى الأوضاع السائدة سنة 1962 – وهي غياب التكفل الحقيقي بالتعليم العام للشعب الجزائري وتهميش هويته الثقافية– قد تمت الاستجابة لها في أغلب متطلباتها من حيث الكمية، وأنها قد تحققت بنسبة ضئيلة فيما يخص الجانب النوعي الذي لا يزال إلى اليوم بعيدا عن النسب الحقيقية التي تمكن فعليا من تحقيق التنمية.

إن الجامعة الجزائرية اليوم هي نتاج إصلاحات متعددة تم الشروع فيها ابتداء من سنة 1962، والتي بدأت بإنشاء وزارة التربية الوطنية سنة 1963، وقد استخدمت جامعة الجزائر التي يعود تاريخ تأسيسها إلى سنة 1909. كقاعدة لإطلاق منظومة للتعليم العالي والبحث العلمي، شهدت بعد ذلك تطورا سريعا للغاية، فبعد أن كان تعداد الطلبة مركزا سنة 1962 في مؤسسة واحدة هي جامعة الجزائر وفي ملحقتيها في كل من قسنطينة ووهران، فإنه اليوم يتوزع عبر كامل التراب الوطني مستجيبا إلى مبدأ الخدمة العمومية الجوارية.

إن مسألة الإصلاح تعد اليوم من الموضوعات الهامة والحيوية في مختلف القطاعات استجابة لما يعرفه العالم من تغيرات ومستجدات على مختلف الأصعدة، والتعليم العالي كغيره من القطاعات الحساسة التي تدفع عملية التنمية، فهو أكثر من مجرد فضاء للتحصيل العلمي، بل هو المرتكز الأساسي لرفاهية وتنمية المجتمع، من خلال الاستثمار المثل في الموارد البشرية. ولهذا فالجامعة الجزائرية مطالبة اليوم بمواجهة ضغوطات وتحديات العولمة والانفجار المعرفي من خلال مراجعة أهدافها وبرامجها، وفلسفتها، بما يتوافق والتحولات الدولية والمحلي وخصوصا المجتمع، لأن الإصلاح عملية متكاملة ونتاج لتغيرات وحراك اجتماعي محلي ودولي نابع من واقع هذا التنظيمات وما تعرفه من مشكلات.

وفي ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، بات من الضروري إعداد وتطبيق إصلاح شامل مرحلي، يبدأ بوضع هيكلة جديدة للتعليم العالي عرفت بـ(LMD) مصحوبة

بتحسين وتعديل مختلف البرامج البيداغوجية، شرعت العديد من الجامعات الجزائرية في اعتماده حيز التطبيق ابتداء من سنة 2004، بعد سلسلة من اللقاءات تضمنت جملة من الأهداف والإجراءات والسياسات على مختلف المستويات.

وعليه فقد أبرزت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية معظم العوائق التي تعاني منها الجامعة والحلول والواجبات التي يجب إدخالها لتمكين الجامعة من القيام بمهامها الموكلة إليها، وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة وتوجيهات المخطط التنفيذي الذي صادق عليه الوزراء في جلسته المنعقد في أفريل 2002، فقد حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إستراتيجية لتطوير القطاع في الفترة الممتدة بين (2004 – 2013) والتي من محاورها اعتماد إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي ذات ثلاثة أطوار تكوينية (ليسانس، ماستر، دكتوراه). مع وضع هيكلة جديدة أيضا تستجيب للمعايير الدولية وتكون مصحوبة بتأهيل مختلف البرامج التعليمية، مع تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي.

1.2.3 الاختلالات التي تعاني منها الجامعة الجزائرية ودوافع الإصلاح:

إن هذا الإصلاح تولّد عن اختلالات عميقة عرفها النظام الكلاسيكي الذي تبين أنه أصبح غير مواكب للتطورات الحالية والمستقبلية خاصة في ظل عولمة المعلومات نظرا لما عرفه هذا النظام من تراكم مجموعة كبيرة من الاختلالات عبر السنوات الماضية، مردّها أساسا إلى الضغط الكبير الناجم عن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي، والتطور السريع في مختلف مجالات العلوم والتكنولوجيا، والاقتصاد والإعلام والاتصال، مما أدى لاحقا إلى عجز في تلبية احتياجات المحيط الاجتماعي والاقتصادي ما دفع بالجامعة الجزائرية أن تواكب هذه التحولات ذات الطابع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والثقافي.

إن بلوغ مستوى البلاد المتطورة ينبغي حتميا على البلاد أن تتسلح باقتصاد قوي، موجه نحو امتلاك المعرفة، والتحكم في التكنولوجيا التي تعتبر الفضاء الأمثل للإنتاج والتطوير.(العالي، 2007، الصفحات 05-06)

مشكلة تزايد عدد الطلبة:

تشكل مشكلة الكم تحديا مخيفا للجامعة الجزائرية منذ الثمانينات، ويعكس لنا هذا التدفق الأرقام المسجلة في كل دخول جامعي، حسب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ويرتبط هذا المشكل بمجموعة من العوامل نوجزها فيما يلي:

- مبدأ تساوي فرص الالتحاق بالتعليم العالي.

- النمو الديمغرافي الذي تشهده الجزائر وتوسع عدد الملتحقين بالأطوار الابتدائية والثانوية.
- زيادة حاجة المجتمع لليد العاملة المؤهلة لمسايرة المستجدات الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل.
- الطلب المتزايد على التعليم العالي نتيجة الوعي الثقافي ولاعتبارات اقتصادية واجتماعية ترتبط بتحسين الدخل والمستوى المهني في إطار الحراك الاجتماعي ومواجهة شبح البطالة.
- نظام استقبال الطلبة وتوجيههم وانتقالهم، والعوامل المرتبطة بسياسات القبول والتقويم ومركزية التوجيه والتقويم.

إن اعتماد الجامعة على نظام توجيه مركزي، تسبب في خيبة أمل الكثير (طلبة وأساتذة وإداريين) مما أدى إلى انسدادات تجسدت من خلال نسبة الرسوب العالية بالإضافة إلى نمط انتقال سنوي يفتقر إلى المرونة، هذا ما أفرز تسربات معتبرة زادت من حدتها الآثار السلبية لإعادة التوجيه ونقل نظام التقييم والتطبيق الفعلي للبرامج المقررة، وعدم تنسيق الكثير من التخصصات المفتوحة في الجامعة مع شعب البكالوريا الموجودة.(العالي م.، 2004، الصفحات 04-05)

- مجانية التعليم العالي وإهمال النوعية بسبب الموارد التمويلية والمؤطرين والهياكل.
- مشكلات الإعادة والتسرب والتحويل.

كل هذه العوامل المرتبطة بمشكلة الكم أنجزت عنها مشكلات أخرى أعاقت تطور التعليم العالي وتمثلت في:

- زيادة الحاجة للتمويل لمواجهة الزيادة المطردة في عدد الطلبة من حيث المقاعد البيداغوجية والهياكل، وميزانية التسيير، البحث العلمي والتأطير.
- طرحت مشكلة الكم أيضا، الضعف في الإطارات اللازمة كما وكيفا، مما اضطر الجامعة لتوظيف أساتذة كعمال إدارة.
- زيادة عدد الخريجين التي أصبحت ظاهرة معروفة ومألوفة في المجتمع الجزائري، نتيجة ضعف مستوى الطلبة وتدهور في قيمة الشهادات، وقلة المناصب المفتوحة.
- نقص الفعالية والحافز لدى الطلبة والأساتذة.
- إهمال البحث العلمي، الذي تراجع كثير خاصة من ناحية النوعية، وهذه الأخيرة تتطلب اهتماما خاصا سواء من ناحية التمويل أو تهيئة الظروف المناسبة للبحث.
- هجرة الأدمغة بحثا عن وضع أفضل، واستثمار أحسن لقدراتهم وتحسين تكوينهم.

- إهمال التكوين النوعي، الذي تسبب فيه الاهتمام المبالغ فيه بالجانب الكمي، خاصة في ظل تسارع العلوم والمعارف. إذ بعد إهمال نوعية التكوين من النتائج المهمة التي نجمت عن الاهتمام بالتوسع الكمي على حساب الكيف. ومما هو متعارف عليه في ميدان التربية أن العلاقة عكسية بين عدد الطلبة والمردود التربوي، فهو ينخفض بارتفاع العدد والعكس صحيح.

وفي ظل هذا التوسع الكمي لعدد الطلبة، وما يطرح من مشاكل على مستوى القدرة على استيعاب هذا التدفق، بات من الضروري إعادة النظر في واقع التعليم العالي وإصلاحه.

مشكلة صعوبات التمويل:

وتعد من المشكلات المطروحة بقوة عمليا أو حتى عربيا ودوليا. فالتعليم العالي قطاع حساس جدا، يحتاج إلى تمويل وميزانية كبيرة مع تسيير عقلاني لموارده، خاصة وأن القطاع في الجزائر يعتمد على التمويل الحكومي، ونظرا لأن قطاع التعليم العالي يتطور بتطور العلوم والمعارف، وبزيادة عدد السكان والمقبلين على الجامعة، فإن ميزانيته تضعف مع زيادة عدد الطلبة وارتفاع تكاليف وتضخم الأسعار ومتطلبات جودة التعليم العالي، خاصة ما تعلق بالبحث العلمي والأجور، مما يضعف دور البحث العلمي الذي يعدّ في كثير من الدول المتقدمة من أهم مصادر ودعم التعليم العالي.

وتجمع مختلف المصادر على أن هذا المشكل يعود إلى:(زرقان، 2012)

- مشكلة التسيير اللاعقلاني واستعمال الموارد المادية والبشرية المتوفرة بفعالية.
- تنامي الحاجة للموارد المحلية لتمويل التعليم العالي بسبب المنافسة من مختلف القطاعات، بمعنى زيادة الحاجة للموارد المالية الحكومية من القطاعات الأخرى.
- نقص تفتح الجامعة على المجتمع والبيئة الاقتصادية الوطنية والعالمية للبحث في مصادر جديدة للتمويل.
- عدم اهتمام البحث العلمي بمشاكل المجتمع، وعدم ارتباطها بمتطلبات التنمية.
- مجانية التعليم، وغياب سياسة تدعم مشاركة الطالب في نفقات التعليم، وعدم استثمار تكاليف التكوين في مخرجات علمية تعليمية.
- تزايد الصعوبات المالية، مع تزايد عدد الطلبة، وعدم وضع سياسة توازن بين العرض والطلب في مجال التعليم العالي.
- تراجع الدعم الحكومي لقطاع التعليم العالي.

لذا تحول مشكل التمويل إلى تهديد كبير لتطوير التعليم العالي، فالإيداعات المالية لا تسمع بتغطية مناسبة في وجه الطلب المتزايد على التعليم العالي، وهذا بدوره أدى إلى خلق اختلالات

وتحديات أضعفت التكوين والبحث العلمي، ولعل أبرزها نقص الهياكل، وتفاقم ظاهرة الاكتظاظ داخل الأقسام والمدرجات، مما شكل ضغطا كبيرا على الطالب في التكوين وعلى الأستاذ في أداء مهمته التدريسية بطريقة علمية وسهلة تمكن الطالب من القدرة على الاستيعاب والتحصيل العلمي، بالإضافة إلى نقص الوسائل والتجهيزات الحديثة التي تتماشى مع تطور المجتمع المعاصر، خاصة في ظل التطور السريع والهائل للعلوم والمعارف والتكنولوجيا.

مشكلة التأطير:

إن المستوى العلمي الجيد يتطلب تأطيرا في نفس الدرجة أو أعلى منه، لذا فإن عالم اليوم المعروف بالسرعة والتقنية العالية يفرض من القائمين بالتعليم على مختلف مراحله بأن يولوا اهتماما أكثر من ذي قبل بهذا القطاع الحساس، وبنوعية ومستوى الخريجين الذين على عاتقهم تستمر عملية التنمية بوتيرة تتماشى مع ما يحققه العالم اليوم من تقدم وابتكارات في سنوات لم تشهده البشرية من قبل في آلاف السنين.

ومن ثمة فلا بد من ملاحقة هذا العصر وإعداد أجيال قادرة على المشاركة فيه وتطويره، وهذا يعني أننا بحاجة إلى أستاذ جامعي يمتلك العديد من الكفايات والمؤهلات ليكون باحثا ومدرسا.

إن ضعف التكوين وقلة التأطير والتأهيل المهني الذي عرفه قطاع التعليم العالي خلق عدة مشاكل ارتبطت في مجملها بـ:(العالي م.، 2004)

- نسبة تأطير غير كافية، نجمت عنها مردودية ضعيفة للتكوين خاصة فيما بعد التدرج وذلك بسبب هجرة الأساتذة الباحثين.
- تكوين قصير المدى غير مرغوب فيه لم يحقق الأهداف التي أنشأ من أجلها.
- عدم وضوح القانون الخاص والإمكانيات وفرص التشغيل والتي لم يعبر عنها بوضوح من طرف المتعاملين الاقتصاديين.

إن الملاحظ اليوم في الجزائر ورغم ما عرفه التعليم العالي من تطور منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، سواء في عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة، أو في عدد المؤطرين من أساتذة وباحثين ومراكز بحث وجامعات، إلا أن ذلك ما زال بعيدا عن ما يفرضه الواقع خاصة في ظل ظروف متغيرة متعلقة بالزيادة السكانية أو بالتقدم العلمي والتكنولوجي، أو بالبيئة الدولية التنافسية، أو بالتطور الاقتصادي الهائل الذي يعيشه العالم. إلا أن قطاع التعليم العالي في الجزائر وفي ظل هذه المستجدات فإنه مازال يعاني من نقص كبير في عدد المؤطرين خاصة ذووا الدرجات العليا، مقارنة بعدد الطلبة وبالمعدلات

العالمية، إذ نجد مثلا أن عدد الطلبة وصل إلى حوالي 429 طالب لكل أستاذ تعليم عالي سنة 1999 – 2000، بينما يصل المعدل العالمي إلى 253 طالب لكل أستاذ تعليم عالي.

إن مشكل التأطير يرهن البحث العلمي الذي يعد الوظيفة الأساسية للجامعة بعد التكوين، إلا أننا نواجه اليوم تحديا مخيفا وهو أن عدد الأساتذة الدائمين وحسب اللجنة الوطنية لإصلاح النظام التربوي سنة 2002، قدر بـ 17,567 أستاذ، في حين أننا بحاجة إلى 35 ألف أستاذ دائم

ويرتبط هذا المشكل بعدة عوامل ومؤشرات نوجزها فيما يلي:

- التوسع الكبير في التعليم العالي، مما نتج عنه أعدادا هائلة من الملتحقين بالتعليم العالي لا تناسب وعدد المؤطرين.
- نقص التأهيل العلمي والبيداغوجي لطلبة الدراسات العليا، وعدم وجود برامج تدريبية للأستاذ الجامعي.
- سوء الظروف المادية والمعنوية للأستاذ الجامعي مع غياب الحوافز.
- سياسات توظيف غير واضحة.
- معايير غير واضحة ومعقدة في الترقية.
- تراجع الإمكانات البحثية بفعل سياسات الحد من الإنفاق وعدم استقلالية الباحثين.
- ضعف الدافع للقيام بالبحوث لعدم وجود مستفيدين من هذه البحوث، مما انعكس أيضا على نوعية وجودة البحث العلمي عموما.
- التأخر في رجوع الأساتذة المكونين بالخارج، أو حتى بقاءهم في البلاد التي التحقوا بها لتحسين التكوين، وهذا راجع إلى غياب سياسة واضحة المعالم للتكوين وتحسين المستوى بالخارج.
- ضعف التكوين بالدراسات العليا.

مشكلة الهياكل والتجهيز:

يعتبر تزايد عدد الطلبة والصعوبات المالية للتعليم العالي من العوامل الرئيسية لنقص ضبط الهياكل والتجهيز، فقد أصبحت ظاهرة الاكتظاظ هي السمة الملازمة لكل الجامعات الجزائرية، رغم الزيادة الملحوظة في عدد الجامعات، إلا أنها تفي بحاجات الطلب المتزايدة سنويا والتي ترجع لانعدام التخطيط ووضع الاستراتيجيات الجادة، مما انعكس على النقص في التجهيزات والوسائل الحديثة التي تعد اليوم الأدوات الرئيسية في تمكين الجامعيين من اكتساب المعارف والحصول على التكوين الجيد،

وربط النظريات بالواقع والقيام بالتجارب المخبرية وإعداد البحوث العلمية الكفيلة باللحاق بالركب العلمي والتكنولوجي العالمي.

إن الجامعة الجزائرية مازالت تعاني من نقص في المراجع المتخصصة خاصة الحديثة منها، وقاعات الانترنت التي وإن وجدت فهي غير كافية بسبب الاكتظاظ، إضافة إلى تدني الخدمات الجامعية مما لا يسمح بالتكوين الجيد.(بوعشة، 2006، صفحة 60)

إذ نجد خلال الدخول الجامعي 2005/2004 مثلا، شهدت الجامعة الجزائرية نقصا في المقاعد البيداغوجية وصعوبة التأطير، حيث التحق 740.000 طالب يؤطرون بـ: 25.3000 أستاذ، مع تدفق قدر بـ 200.000 طالب،(العالي م.، 2004) مما دفع إلى الاستنجاد بالأساتذة المؤقتين الذين تجاوز عددهم في بعض الكليات والأقسام عدد الأساتذة الدائمين، من جهة ومن جهة أخرى فإن مستواهم كان لا يرقى في الكثير من الحالات إلى مستوى المهمة التي كلفوا بها.

مشكلة الاختلال في التنظيم الإداري:

بالإضافة إلى المشاكل المطروحة سواء على المستوى الكمي أو التأطير أو التمويل والتجهيز هناك أيضا مشكل قد يعتبر في بعض الأحيان هينا لكنه ذو أهمية بالغة في نجاح الجامعة والبحث العلمي، وهو المرتبط بالتنظيم الإداري والأنماط القيادية وأساليب التسيير.

إذ من خلال دراسة قام بها الباحث **لونيس أوقاسي** حول الأنماط القيادية وأساليب التسيير لمدراء المعاهد بجامعات الشرق، خلص إلى ما يلي:(قاسم، 2015)

- عدم انسجام القانون النموذجي للجامعة المنصوص عليه لسنوات 1983 –1987– 1993 مع الاحتياجات التنظيمية للجامعة.
- هيمنة منطق الإداري على عقليات المسؤولين في مختلف مستويات التنظيم الجامعي خاصة وأن القوانين تخص الباحثين بمناصب إدارية وهم قليلو الخبرة.
- عدم انسجام بين الهياكل البيداغوجية والتدفق الهائل لعدد الطلبة.

بالإضافة إلى ما سبق هناك دوافع أخرى جعلت الدولة تتبنى إصلاح التعليم العالي وتسرّع في اعتماده ومن بينها:(العالي م.، 2004)

- السلبيات التي يعاني منها النظام القديم، في ظل ما يعرفه العالم من تحولات على المستوى المعرفي.
- ظهور أبحاث بيداغوجية حديثة.

- تطور وتغير حاجات الجامعة والمجتمع.

هيكلة التعليم وتسييره: وتجسد ذلك في:

- هيكلة أحادية مع وجود مسارات تكوين مغلقة، بالإضافة إلى ضعف نظام التقييم.
- حجم ساعي مثقل ودورات امتحان مضاعفة مما يعيق السير البيداغوجي الحسن.

ونظرا للتحولات والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والعلمية والتكنولوجية من جهة وتراجع معدلات التنمية نسبيا إثر تراجع أسعار النفط، التي كانت المورد الأساسي لتمويل المشاريع التنموية. أدركت الدولة أن هناك تداخل كبير بين التعليم العالي والبحث العلمي من جهة والتنمية من جهة أخرى، أدى إلى تحول كبير في رسالة التعليم العالي، لمواكبة هذه المستجدات ومواجهة التحديات والرهانات. لذا بات مطلوب من الجامعات بما تحتويه من مصادر الطاقة البشرية المميزة علميا والقادرة على التفاعل إيجابيا مع جميع التغيرات، المساهمة في حل المشكلات اليومية للمحيط والمجتمع، وبذلك أصبح العنصر البشري أداة فعالة للتغير والتنمية الشاملة، وتولدت قناعة مؤداها أن الجامعة بصورتها التقليدية لم تعد قادرة على الاضطلاع بمسؤوليتها وأدوارها الجديدة التي أفرزتها المتغيرات العامية، وبالتالي على تلبية متطلبات التنمية، استوجب ضرورة مراجعة جذرية وشاملة لدمج الجامعة في سياق هذه التحولات، وأضحت عملية تطوير التعليم العالي ضرورة ملحة في ظل ما تشهده الجامعة الجزائرية من انخفاض في مستوى الكفاءة والنوعية والزيادة المطروحة لعدد الطلبة وكلفة الإنفاق، وما يقابلها من انخفاض في عدد المؤطرين والهياكل، وما صاحبها من اختلالات على المستوى البيداغوجي والعلمي، انعكس بدوره سلبا على وظيفة البحث العلمي التي تراجعت نسبيا هي الأخرى. وقد جاء إصلاح التعليم العالي الحالي ليشمل هيكلة التعليم ومحتويات البرامج وطرق التوجيه والتقويم والانتقال وتسيير مختلف الهيئات البيداغوجية، لخلق انسجام بين متطلبات ديمقراطية التعليم وضرورة الوصول إلى تكوين نوعي وإعطاء معنى حقيقي لدور التعليم العالي والبحث العلمي في التنمية.

2.2.3 إصلاح التعليم العالي واعتماد نظام ل.م.د:

فلسفة الاصلاح:

إن الإصلاح الجامعي يتمثل في إجراء مجموعة من العمليات المترابطة التي تهدف إلى تغيير مخطط التعليم الجامعي ومواجهة المشكلات التي تعترض زيادة الكفاءة والفعالية على مستوى الهياكل والمرافق أو القدرات البشرية والمادية والوسائل.

ويشمل إصلاح التعليم العالي ما يلي:

- الهياكل والمرافق وذلك من خلال إنشاء هياكل تعليمية وبحثية جديدة، وتجسّد ذلك في بناء جامعات جديدة تتكيف مع الظروف والمتطلبات العصرية باستحداث المرافق البيداغوجية كالمكتبات وقاعات التدريس والمدرجات وفضاءات الانترنت، حتى يتمكن أعضاء هيئة التدريس والباحثين والطلبة من الولوج إلى المعرفة بسهولة، وكذا تحسين الخدمات الجامعية، كالإقامات والمنح الجامعية وتوفير النقل والأمن داخل الحرم الجامعي ومختلف وسائل النشاط والترفيه الذي يخلق جو مناسب للدراسة والبحث.
- الإمكانيات والموارد البشرية: تشمل هيئة التدريس والباحثين من أساتذة ومؤطرين ذووا كفاءات عالية، وتهيئة الجو الملائم للقيام بمهامهم التعليمية والبحثية في بيئة يسودها التنافس المثمر وبذل الجهد المستمر لتمكينهم من إنتاج المعرفة ونشرها بين الأوساط العلمية والاستفادة من نتائجها لصالح المجتمع. كما يتطلب الاهتمام بالمعروف البشري أن يتمكن من الاطلاع على المنتوج العلمي في البلدان الأخرى، والاحتكاك في مختلف الجامعات في العالم، وذلك بإرسال البعثات العلمية من أجل تطوير قدراتهم بما يتوافق مع المنهاج الدراسي بصفة خاصة، ومواكبة تغيرات البيئة الخارجية بصفة عامة.
- مناهج وعروض التكوين: عن طريق توحيد المناهج الدراسية بين مختلف الجامعات، لكي تستجيب لمتطلبات التنمية الوطنية. وذلك بربط الجامعة بواقعها الاجتماعي والاقتصادي والسياسي السائد، وإخراج الجامعة من عزلتها التي فرضتها الوظيفة التدريسية المعتمدة على التلقين وإعادة إنتاج المعارف.

أما عن ميزات نظام ل.م.د (LMD)، فيمكن إيجازها في النقاط التالية:

- ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار تلبية الطلب الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع، عن طريق وضع ميكانيزمات مرنة للاتصال والمعلومات.
- تكييف نظام التعليم العالي مع المعايير العالمية، والانفتاح على التطور العالمي علميا وتكنولوجيا.
- تطوير وظائف الجامعات بهدف الوصول إلى مخرجات تنسجم ومتطلبات سوق العمل.
- تطوير وتنويع التعاون مع مختلف البلدان الأجنبية في إطار التعاون الدولي بين الجامعات ومراكز البحوث.

- معالجة الاختلال الذي يعاني منه النظام الجامعي الكلاسيكي سواء على مستوى المرافق أو تنظيم المؤسسات أو على المستوى البيداغوجي والعلمي للتكوين المتوفر.
- إعادة بعد الديناميكية فيما يخص، الفروع، التخصصات، تحسين البرامج، الإدارة الرشيدة الانفتاح على العالم.(بوالشعور، 2013)
- تثمين العمل الذاتي والانفتاح على العالم الخارجي، وربط الجامعة بالمجتمع والبيئة.
- إعادة النظر في أنماط التكوين والتعليم بهدف إعادة بناء القدرات والمهارات البحثية والإبداعية للطلبة.
- التركيز أكثر على التطور العالمي وخاصة في مجال العلوم والتكنولوجيا وذلك بتشجيع التعاون الدولي في هذا المجال وفق السبل والأشكال الممكنة، مع ضمان تكوين وإدماج مهني أحسن للإطارات الجامعية.
- تطوير التخصصات لتتكيف مع تطور وتنوع الحرف والمهن.
- تعزيز القيم الثقافية لرسالة الجامعة كونها أداة لمواكبة التطور.
- ترسيخ أسس تسيير ترتكز على التشاور والمشاركة.
- الرغبة في الاستفادة من التجارب العالمية في مجال تأمين جودة التعليم. (BERROUCHE و BERKANE، 2007)

مفهوم نظام ل.م.د (LMD):

هو نظام مستوحى من السياسات التعليمية للدول الانجلوسكسونية يحتوي على ثلاث شهادات هي: شهادة ليسانس L، شهادة ماستر M، شهادة دكتوراه D، تعمل به حاليا مجموعة من الدول مثل: الولايات المتحدة الأمريكية، كندا، إنجلترا، فرنسا، بلجيكا، روسيا، ألمانيا، الصين، اليابان، تركيا، تونس، المغرب، وعدد معتبر من الدول الإفريقية الأخرى. بدأ العمل به تدريجيا في الجزائر منذ سبتمبر 2004، حيث يسمح للطالب بتحضير متسلسل لثلاث شهادات.

- **شهادة الليسانس:** هي الشهادة الأولى، يتم الحصول عليها بعد ثلاث سنوات دراسة، أو ست سداسيات.
- **شهادة الماستر:** هي الشهادة الثانية، تحضر في مدة سنتين بعد الليسانس (04 سداسيات) وهي مرحلة تعميق المعارف في التخصص الممتاز.
- **شهادة الدكتوراه:** هي الشهادة الثالثة والأخيرة، مخصصة لحاملي شهادة الماستر الراغبين في تعميق دراساتهم، تحضر في مخبر أو مركز للبحوث لمدة ثلاث سنوات على الأقل.

إن شهادة (ل.م.د) هي شهادة لها صدى عالمي، لشموليتها واتساع استخدامها بين الدول من حيث البرامج والهياكل

خصائص نظام (ل.م.د): يمتاز نظام ل م د بخاصيتين أساسيتين هما:

- التحويل: يعبر عن الإمكانية الممنوحة للطالب لتغيير المسارات التكوينية والجامعات.
- الاحتفاظ: يمكن للطالب الاحتفاظ بالمواد المتحصل عليها في الوحدات التعليمية في حالة تغيير المسار التكويني أو الجامعات.

مبادئ نظام (ل م د): يقوم نظام ل م د على ثلاثة مبادئ هي:

- **الرسملة:** إذ تعتبر تحصيل لخاصية الاحتفاظ المشار إليها سابقا، أي أن الوحدات الدراسية المكتسبة لا مجال لإعادتها حتى لو تم التحويل من مؤسسة إلى أخرى، كما يمكن تحويل الرصيد عند مغادرة المؤسسة الأصلية.
- **الحركية:** تمكن الطالب من تحويل ملفه البيداغوجي وتجيله في أي مؤسسة جامعية في الجزائر أو خارجها، في إطار تكييف نظام التعليم العالي مع المعايير العالمية لتطوير وتنويع التعاون والتبادل بين مختلف البلدان.
- **الوضعية:** من خلال تمكين سوق العمل من مقارنة شهادات ل م د بسهولة في إطار التشغيل والوصول إلى مخرجات تنسجم ومتطلبات سوق العمل.

أهداف ومزايا نظام ل.م.د: يهدف النظام الدراسي الجامعي الجديد، إلى تجاوز المشاكل التي ميزت النظام القديم من جهة، وإلى تحسين الأداء داخل الوسط الجامعي، مما يؤهل الطلبة لاكتساب المعارف العلمية والتقنية بأسلوب أكثر فعالية من جهة أخرى.

وعموما فإن أهداف نظام (ل م د) تتجسد في الآتي:

- توحيد مستويات التكوين الجامعي في ثلاثة أطوار رئيسية.
- تمكين الطلبة من اختيار مسالك التكوين الملائمة لقدراتهم وحسب رغباتهم.
- توحيد التكوين الجامعي على المستوى الدولي.
- سهولة تنقل الطلبة من مسار إلى آخر.
- اكتشاف أكبر قدر ممكن من المعارف العلمية والتقنية.
- فتح الجامعة والتكوين على الخارج.

إن تحقيق هذه الأهداف على أرض الواقع، تنعكس بصورة إيجابية على أداء الأستاذ وتحصيل الطلبة. إذ يتيح للأستاذ العمل في جو أكثر ارتياحا خاصة من حيث عدد الطلبة الذين كانت تكتظ بهم

قاعات التدريس، ما يصعب على الأستاذ أداء مهامه على أحسن وجه، كما يعود هذا النظام على الطالب بمجموعة من المزايا تتمثل فيما يلي:

- تمكين طالب السنة الأولى من التأقلم مع الحياة الجامعية والتعرف بشكل تدريجي على الفروع والتخصصات المتاحة.
- يجيز للطالب التحول من مسار إلى آخر بيسر دون أن يفقد ما اكتسبه من أرصدة تعليمية.
- يتيح للطالب المتفوق إمكانية متواصلة دراسته في المرحلة الثانية والمرحلة الثالثة من الدراسة وهي الماستر والدكتوراه.
- يخفف من شروط الانتقال من سداسي لآخر، ويجعل طريقة الانتقال أكثر سهولة.
- يتيح للطالب إمكانية برمجة حصص ودورات تعلمية، فردية، وجماعية.
- يقرب الطالب من الأستاذ والإدارة، وهذا من شأنه أن يعزز قنوات الاتصال ويحسن الأداء الفردي والجماعي.

أطوار التكوين في ظل نظام (ل م د): يتم تنظيم التكوين في إطار (ل م د) في ثلاثة أطوار كما أشير إلى ذلك سابقا وهي بالتفصيل:

- **الليسانس L:** بكالوريا + 3 سنوات

تفرز هذه المرحلة درجتين، تكوين قاعدي متعدد الاختصاصات يمتد من سداسي إلى أربع سداسيات، ويخصص لاكتساب المبادئ الأساسية للتخصصات المرتبطة بالشهادات، وكذلك لتلقين المنهجية الجامعية والعمل على اكتشافها.

وتتبع هذه المرحلة بتكوين أكثر اختصاصا ويمنح اختيارين:

– **ليسانس أكاديمي:** تمنح في نهاية مساره شهادة ليسانس تسمح بالالتحاق مباشرة بالدراسات الجامعية، مدتها أطول وتخصصها أدق، حيث تمنح هذه الإمكانية وفقا للكفاءات والاستعدادات المطلوبة والنتائج المحصل عليها، وحسب معايير الالتحاق الجاري العمل بها.

– **ليسانس مهني:** تمنح في نهاية مساره شهادة ليسانس، تمكن المتخرج من الاندماج المباشر في عالم الشغل، وتحدد برامجه بالتشاور مع القطاع المستخدم.

ولكي يكون هذا الاختيار ذا أداء جيد، فإنه يقتضي تعددا في العرض لشهادات الليسانس المهنية التي تتوافق مع طلبات السوق، كما ينبغي أن يكون ذا أثر مزدوج، فهو من جهة تثمن في السوق هذا المستوى من الليسانس باعتباره كفاءة لمهنيين مختصين يملكون قواعد كافية تضمن لهم

القدرة على التطور في وقت لاحق، ومن جهة أخرى فإنه يفتح آفاقا للطلبة الذين لم يتمكنوا من تحديد موقع لهم في الماستر.

- **الماستر M: بكالوريا + 05 سنوات**

تجري هذه المرحلة التكوينية خلال سنتين، وهي حق لكل طالب تحصل على ليسانس أكاديمية وتتوفر فيه شروط الالتحاق بها، كما لا يستبعد هذا التكوين أولئك الذين تحصلوا على ليسانس مهنية، ويرغبون في العودة إلى الجامعة، بعد مرورهم بالحياة المهنية.

يحضر هذا التكوين الطلبة لتأهيل مختلفين:

– تأهيل مهني يتميز باكتساب اختصاص عالي في حقل تخصصه، كما يمكن من بلوغ مستويات الأداء والكفاءة العالية، ويبقى التوجيه في هذه الحالة مهنيا على الدوام. يتوج فيه الطالب في نهاية المسار بالحصول على ماستر مهني.

– تأهيل أكاديمي يتميز بالتحضير للبحث العلمي، والإعداد المسبق للنشاط البحثي في مختلف القطاعات، يختتم بحصول المتخرج على شهادة ماستر أكاديمي.

- **الدكتوراه D: بكالوريا + 08 سنوات:**

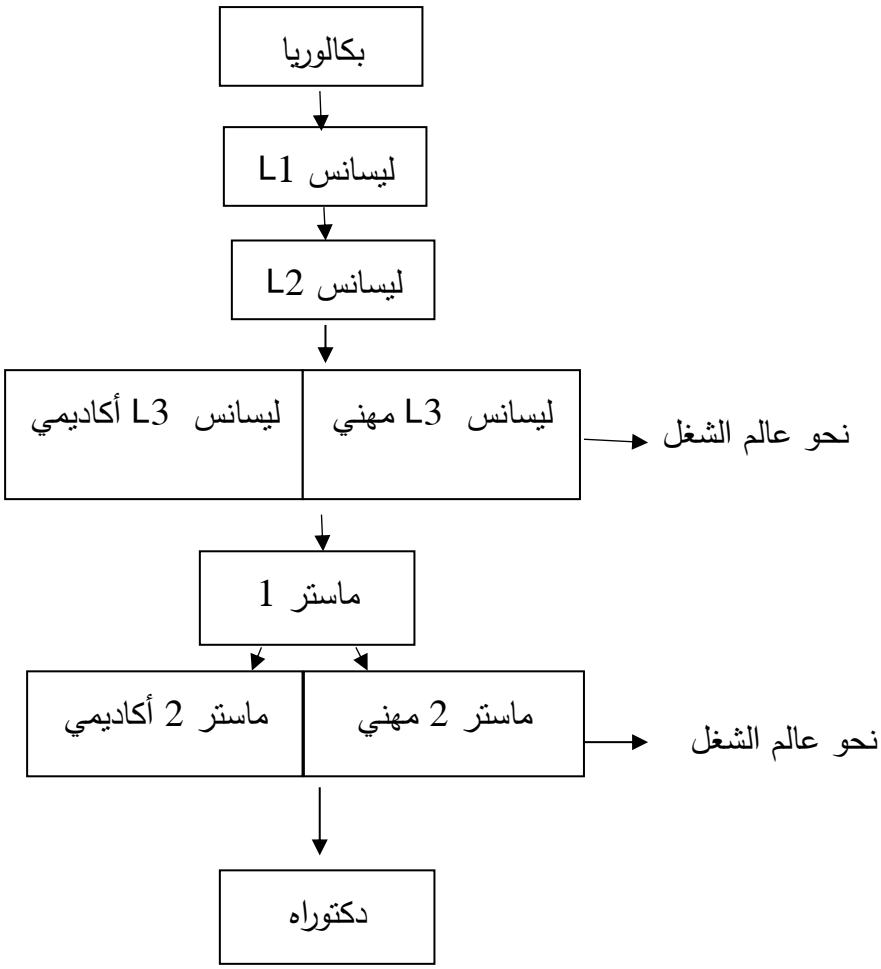
مدته ثلاث سنوات بعد الماستر كحد أدنى لبنية أساسية في ظل ما يعرفه التطور الهائل للمعارف، والتخصصات التي أصبحت دقيقة أكثر فأكثر، وللطابع التطبيقي للبحث، ويتضمن هذا التكوين ما يلي:

– تعميق المعارف ضمن التخصص.

– تكوين للبحث، والتمرس على الولوج لميدان البحث العلمي واكتساب مهارات البحث.

في نهاية التكوين، عرض ومناقشة لأطروحة تمنح له شهادة الدكتوراه كمحصلة لهذه المرحلة التعليمية العليا.

شكل رقم 1: *أطوار التكوين في ظل نظام (ل م د)*



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د 2011.

أبجديات نظام ل م د: يتضمن نظام ل م د جملة من الأبجديات نفصلها فيما يلي:

- **الميدان:** يتفرع التكوين داخل نظام (ل م د) إلى ميادين، ومنها إلى مسارات، ثم إلى تخصصات.

يقصد بالميدان: التكوين الذي يغطي العديد من التخصصات الرئيسية التي تمثل مجالات الاختصاص ومهارات المؤسسة، مثلا ميدان العلوم والتكنولوجية يضم التخصصات العلمية الموجهة للتكنولوجية، وميدان العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، يجمع كافة التخصصات والدراسات ذات الطابع الاقتصادي والتي تهدف إلى تحليل ودراسة تسيير المؤسسات الاقتصادية والمالية.

- **المسارات:** المسار هو تجزئة ثانية للتكوين يهدف إلى تحديد خصوصية التدريس والتكوين الموجه للطالب، علما أن المسارات يمكن أن تكون أحادية، ثنائية، متعددة التخصصات.

مسار التكوين يشمل ستة (06) سداسيات فيما يتعلق بشهادة الليسانس وأربع (04) سداسيات فيما يتعلق بشهادة الماستر، يتكون السداسي من عدة وحدات تعليم وكل وحدة تستغرق سداسيا كاملا.(بداري و حرز الله، 2015، صفحة 14)

- **التخصص:** وهي التجزئة الثالثة للتكوين إذ يمثل فرعا من المسار، ويظهر إما في ليسانس 2 (L2) أو الماستر، وذلك للتدقيق أكثر في حيثيات المسار والمعارف المكتسبة من قبل الطالب خاصة ضمن التكوينات ذات البعد المهني.
- **الوحدات التعليمية:**تشكل الوحدة، المكون الأساسي للتعليم الجامعي، وتجمع الوحدات التعليمية بين دروس مترابطة تكون جملة من المعارف المتجانسة في اختصاص معين، يكون اكتساب الوحدة نهائيا عند النجاح في الدورة العادية أو دورة الاستدراك.

إن الدروس في نظام (ل.م.د) منظمة في شكل وحدات دراسية، والوحدة الدراسية هي عبارة عن مجموعة المواد المختارة بناء على انسجامها وتناسقها، تتكون من (دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، محاضرات، ملتقيات، مشاريع، تربصات...) (قرار رقم 137 مؤرخ في 26 جمادى الثانية 1430 هـ، الموافق لـ 20 جوان 2009 المتضمن كيفيات التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس والماستر، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي).

تنقسم الوحدات التعليمية إلى:(الدليل العملي لتطبيق ومتابعةل.م.د، 2011)

- الوحدات الأساسية.
- الوحدات الاستكشافية.
- الوحدة الأفقية.
- وحدة المنهجية.

وحدة التعليم الأساسي تشمل دروسا يجب على كل الطلبة متابعتها والنجاح فيها، في مرحلة التخصص تتكون وحدات التعليم الأساسية من مواد أساسية يجب على الطالب استيعابها.(بداري و حرز الله، 2015، صفحة 14)

- **الوحدة الأساسية:** تعبر عن مجموع المقاييس الأساسية لكل سداسي.
- **الوحدة الاستكشافية:** هي التي تساعد الطالب على اكتشاف مواد تعليمية في تخصصات أخرى، وتوسع ثقافته الجامعية، وتعميق المعارف لدى الطالب.

– **الوحدة الأفقية:** تضم هذه الوحدة مواد اللغات الحية والإعلام الآلي والتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.

– **وحدة المنهجية:** تمكن الطالب من معرفة منهجية البحث وتقنياته، مناهج وآليات البحث العلمي، وتقنيات العمل الجماعي، وتمكن الطالب من اكتساب الذاتية والاستقلالية في العمل.

أما فيما يخص التكوين ذو الطابع المهني فهناك وحدة أخرى هي:

– **وحدة التعليم لما قبل التمهين:** وهي وحدة تعليم مهمة تقترح خلال سداسي لجميع أنواع التكوين وهي تشتمل على مواد تمكن:(بداري و حرز الله، 2015، صفحة 15)

- ✓ الطالب والأستاذ من الحفاظ على علاقة حيوية بين الجامعة والمؤسسة.
- ✓ توفير معلومات للطالب حول عالم الشغل من خلال مواد تتعلق بالتسيير، التنظيم والتسويق.
- ✓ تمكن المؤسسة من الاطلاع على واقع الجامعة وعرض تدخل إطاراتها ومهندسيها في بعض الجوانب العملية للتكوين الجامعي.

- **نظام الأرصدة:** هو نظام يتمحور حول الطالب، ويركز على كمية العمل التي يجب القيام بها لبلوغ أهداف البرنامج، وتتحدد تلك الأهداف في شكل معارف نهائية، ومهارات واجبة الاكتساب، ويمثل هذا النظام منهجا يسمح بإسناد أرصدة لكل مكونات برنامج دراسي معين باعتبار حجم العمل المقرر أداؤه على الطالب والمعارف النهائية وعدد ساعات الدروس.

والمقصود بحجم العمل هو الوقت اللازم نظريا لطالب متوسط المستوى لبلوغ جميع النتائج في نهاية التكوين باعتبار أن الدروس الحضورية والمساهمة في الندوات، والدراسة بطريقة مستقلة والتحضير وإجراء الامتحانات والتربصات. وتستعمل الأرصدة كوسيلة للتقييم الكمي للمهارات الواجب على الطالب اكتسابها خلال مساره التكويني وذلك أن الارتقاء لإبقاء بعدد السنوات بل بعدد الأرصدة المكتسبة وهذا وفق النظام المعمول به حاليا في أغلب الجامعات الأوروبية والمعروف بـ:EuropeanCredits Transfer System (EVTS)

- **الرصيد:** وحدة تقاس بواسطتها الدروس (من حيث الأهمية والحجم الساعي) كل وحدة دراسية ترافقها قيمة تسمى رصيدا يعادل حجم العمل المنجز وحجم العمل الشخصي الذي يقوم به كل طالب، إن الرصيد يمثل مرجعية مشتركة لجميع المؤسسات أي أن كل وحدة دراسية قابلة للتثمين والتحويل.
- **المعامل:** كل مادة داخل الوحدة التعليمية لها معامل يستخدم لحساب معدلها ويحدد من طرف الأساتذة المعيدين لبرنامج التكوين اعتمادا على رصيدها.

- **التعويض:** يمكن للطالب الحصول على السداسي وذلك عن طريق التعويض بين المقاييس المكونة للوحدة التعليمية، أو التعويض بين الوحدات التعليمية للسداسي، أو التعويض بين السداسيين فيما يخص طور الليسانس.
- **الرسملة:** يعني أن كافة الوحدات الدراسية التي تحصل عليها الطالب محسوبة له وتظل مكتسبة مهما غير مسار تكوينه أو تحول إلى مؤسسة أخرى.
- **المعبر:** هو وسيلة تقدم للطالب لكي يصحح توجيهه الأول بالاتجاه إلى تخصصات أخرى.
- **نظام الوصايا:** هذا النظام يمنح للطالب الحق في المساعدة البيداغوجية عن طريق الأستاذ الوصي، وعليه فالطلبة يسجلون أنفسهم في القوائم المخصصة لذلك (بطريقة اختيارية وليس إجبارية).

وتعتبر الوصاية TUTORAT أحد الركائز الجوهرية في إطار فلسفة LMD والتي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب بإعلامه وتوجيهه للرفع من قدرته وإمكانية مشاركته في بناء مساره التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي، وتمثل بالتالي فضاء حوار بين الطالب والأستاذ الوصي تقدم فيه إجابات عن تساؤلات وموضوعات قد يثيرها الطلبة خلال مسارهم الدراسي، وتتم على ثلاثة مستويات:

المستوى الأول: الاستقبال، التكوين، التوجيه

المستوى الثاني: المتابعة البيداغوجية والعمل الشخصي

المستوى الثالث: المتابعة والمرافقة لأجل إعداد البحث وتبصير الباحث بسبل تحقيقه.

إذ من خلال الوصاية أو (المرافقة البيداغوجية) يمكن متابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي عن طريق التكفل ببعض النقائص التي يعاونون منها، ودعمهم هي اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم.

– تعريف الطلبة بالمناهج الحديثة في البحث المكتبي والتحكم في استعمال التقنيات متعددة الوسائط.

– تعريف وشرح نظام ل.م. د المعتمد بالكلية من مسارات، تخصصات، نظام الانتقال والتقويم وعروض التكوين...الخ.

– مساعدة الطلبة في تنظيم أعمالهم الشخصية (مراجعة المحاضرات، تحضير التمارين، إعداد البحوث، الاطلاع على المراجع....).

– الاستماع للطلبة لبناء علاقة وخلق جو من الثقة بينهم وبين الأستاذ من خلال تقديم الدعم والنصائح الشخصية.

– التقليص من حجم الشعور بالانطوائية والإحباط لدى بعض الطلبة بمحاولة تشجيعهم وإعطائهم نظرة إيجابية عن المستقبل.

إن هذه الأبجديات كلها كان لها انعكاس كبير على نتائج الطلبة خاصة فيما تعلّق بالرسوب الذي تراجعت نسبه إلى درجة كبيرة، إذ تسمح هذه الأبجديات من خلال آليات التعويض داخل الوحدات ثم بين الوحدات ثم بين السداسيات، وكذا الانتقال من سنة إلى سنة مع الالتزام بتدارك المقاييس التي تعثر فيها الطالب.

كل هذه الآليات أوجدت حلا لمشكلة الرسوب التي سادت في النظام القديم، وأصبح التقييم وفق النظام الجديد (ل م د) مرادفا لمراجعة الطالب لجوانب القصور وتداركها.

3.2.3 الآثار الاقتصادية لنظام التعليم العالي (ل.م.د):

لنظام التعليم العالي ل.م.د آثار اقتصادية، أهمها:(شبايكي، 2011)

- **المساهمة في التنمية المستدامة:** اعتمدت التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، خلال الثلث الأخير من القرن الماضي وبداية هذا القرن أسلوب التنمية المستدامة، الذي يتطلب إحداث نمو يوازن بين المتاح من الوسائل واستحداث وسائل جديدة تؤدي إلى تطوير متعدد الجوانب في المجتمع لصالح الأجيال الحالية دون التفريط في حق الأجيال القادمة من التمتع بهذه الوسائل، وفيما يرتبط بالجانب المعرفي، وجد أنه لا مناص من اعتماد نظام تعليمي ينظر للتصورات في هذا الصدد عبر خلق جيل ذي فكر ناقد ومجدد.
- **المساهمة في المحافظة على البيئة والتوازن الإيكولوجي:** لقد ثبت عبر دراسات ومعاينات أن العالم يعاني من توترات بيئية بسبب عدم أعمال العلم بطرق جديدة وسريعة، ومن تم فإن تقاطع العلوم في أي مسعى تكويني يفرض نفسه بإلحاح شديد، ذلك أن الاقتصادي هو يخطط للنمو يجب أن يكون مُلما بكل العلوم ذات الصلة بالتنمية الاقتصادية في جوانبها التقنية والإنسانية.
- **اعتماد الابتكار والتجديد:** لقد ذهبت الاختراعات في الدول المتقدمة بعيدا، خاصة مع حاجات البشر المتزايدة والمتجددة، والمنافسة التي فرضت اعتماد التجديد المستمر في المخترعات القديمة وتكييفها مع الحاجات المتجددة.

لذا فإن نظام التعليم العالي (ل.م.د) يعتمد منهجية تعليم تزرع روح التجديد، بالاستجابة إلى متطلبات الواقع الاقتصادي والاجتماعي عبر تبني مشكلات كمشاريع بحوث من خلال اتفاقيات التعاون كمسعى أول، ثم منهجية الابتكار والاختراع عبر سياسة البحث العلمي الموازية التي تضع مشكلات وأهداف التنمية الشاملة كمشاريع بحوث في إطار عمل المخابر والصندوق الوطني للبحث.

- **المنافسة والنجاعة:** ومن ثم كان لزاما أن يهدف نظام التعليم العالي (ل.م.د) إلى التأكيد على أهمية العقل وحاجته إلى المثيرات العلمية لمعالجة مواقف التحديث بمثيراتها المختلفة حيث يتم الإدراك من خلال طبقات متعددة من التنظيم الذاتي وحجم ضخم من نظام الاتصال بين ما سبق تعلمه بالإضافة إلى العناصر الجديدة التي تحتاج إلى استدخال في العقل لروح النجاعة والمنافسة من أجل البقاء.
- **عدم تفويت الفرصة الاقتصادية:** إن من مميزات نظام التعليم العالي (ل.م.د) هي اختصار زمن التكوين العالي من 11 سنة وفق النظام الكلاسيكي في الأحوال العادية 4 سنوات ليسانس، 3 سنوات ماجستير، و4 سنوات دكتوراه، إلى 08 سنوات وفق نظام (ل.م.د) يعني 3 سنوات ليسانس + 2 سنوات ماستر + 03 سنوات دكتوراه. وذلك من أجل عدم تفويت الفرص في ظروف متغيرة بسرعة على المتخرج من أجل إيجاد وظيفة أو اقتراح وتنمية فكرة مشروع أو مبادرة خاصة.
- **تحرير الجامعة من السيطرة السياسية المفرطة:** بإعطاء الإمكانية للأساتذة باقتراح برامج التكوين بعيدا عن أية أوامر، شريطة استيفاء الجانب العلمي وتلبية التخصص لحدود دنيا من الشروط، كالتلاؤم مع متطلبات السوق وتوفر التأطير اللازم.
- **الاستجابة المباشرة للمتطلبات الاقتصادية:**بهدف نظام التعليم العالي (ل.م.د) في فلسفته إلى جعل الخريج يستجيب مباشرة وعمليا بنسبة كبيرة لحاجة المحيط الاقتصادي عموما، ومن خلال الشهادات العليا المهنية خصوصا التي تفرض لاستحداثها تعاونا مع المؤسسات والقطاعات الاقتصادية المستعملة عن طريق اتفاقيات تعاون ومتعدد الجوانب تبرم في هذا الشأن.

4.2.3 الآثار الاجتماعية لنظام التعليم العالي (ل.م.د):(شبايكي، 2011)

- **تكوين ذو نوعية:** لا يمكن للمجتمعات أن تتطور ثقافيا واجتماعيا دون اعتماد تكوين ذي نوعية من شأنه زرع القيم الإيجابية في المجتمع، مثل التفكير الواعي والانتماء والهوية في عالم لا مناص فيه من مقاومة العولمة الجارفة إلا بضرورة إبراز الذات الخاصة.
- **محاولة الأفكار الهدامة:** تتماسك المجتمعات التي لم تتعود على التعددية السياسية والفكرية على التكوين الذي يحارب كل أشكال الغلو والتهميش بتناول كل القضايا المطروحة ودراستها بعلمية وموضوعية وحيادية، وبعيدا عن كل أشكال التوجيه والعمل على استبعاد الأفكار والأحكام المسبقة التي كان يفرضها واقع سياسي فرضته ظروف بناء المجتمع وفق منظور لا جمال فيه لاحتواء كل شيء ووفق اتجاه وحيد لا مجال فيه للأخذ والعطاء العلمي محليا ودوليا.

- **التكوين مدى الحياة:** يمكن نظام (ل.م.د) الدارسين من تكوين دائم عبر الاحتفاظ ورسملة النتائج سواء بين أطواره الثلاثة أو داخل الطور الواحد من ناحي، ومن ناحية أخرى تمكن القوانين المنظمة للمعدلات من الاندماج في النظام الجديد وفق ما يتوفر من إمكانيات تجعل بالإمكان الاستمرار في التكوين والتحصيل العلمي تقريبا بشكل دائم.
- **الحراك كوسيلة للتفاعل الاجتماعي:** يركز نظام (ل.م.د) على تمكين الطالب من الحراك البيداغوجي بين مؤسسات التكوين الجامعي بيسر كبير بحيث أن عروض التكوين لا تتواجد بنفس التسمية والمحتوى في كل الجامعات، وإنما هي عروض خاصة بكل مؤسسة جامعية، ومن ثم فإن الطالب بإمكانه البدء في مؤسسة جامعية، واستكمال تخصصه في مؤسسة جامعية أخرى مع الاحتفاظ بنتائجه أو عند الاقتضاء إجراء معادلة بين التكوين السابق المتحصل عليه والتكوين اللاحق، وهذا كله يساهم في تنمية روح الاندماج المجتمعي لدى المتكون.
- **اعتبار التعليم استثمارا في الموارد البشرية:** لأن أهمية التعليم الناجع في رفع الكفاءة الإنتاجية لدى الفرد، وزيادة المهارات لديه تؤدي حتما إلى إحداث الاستقرار السياسي والاجتماعي، وهو ما يعتبر شرطا أساسيا من شروط التنمية الاقتصادية ذلك أن التعليم بهذا المفهوم ليس هدفه مجرد تلبية حاجات التنمية الاقتصادية فقط، بل، هدفه أيضا تلبية حاجات التنمية بالمعنى الشامل للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والمتعلقة بتطوير الإنسان.

إن النظرة إلى التنمية البشرية على أنها مشروعات استهلاكية لا تؤدي إلى مردود اقتصادي مباشرة نظرة فيها قصور، بحيث أصبح ينظر إلى برامج التنمية البشرية والخدمات الاجتماعية على أنها ذات عائد اقتصادي غير مباشر ينجم عن اكتساب المهارات والمعرفة كنتيجة لنظام تعليمي يراعى فيه خلق الفكر الفاعل الذي لا يحصل إلا بمواصفات تعليمية يطلب أن تؤدي إلى آثار اجتماعية مباشرة.

3.3 إدارة الجودة الشاملة بالجامعة

1.3.3 مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

تعريف إدارة الجودة الشاملة: لقد شاع في الربع الأخير من القرن العشرين استخدام مصطلح إدارة الجودة الشاملة الذي بفضل اعتماده لمجموعة من المعايير العلمية والموضوعية تتحقق الإدارة الجيدة الشاملة، التي تؤدي إلى زيادة في الربحية وإرضاء المستهلك وتمثل إدارة الجودة الشاملة إستراتيجية ممتازة لتحقيق أداء تنافسي أفضل، إذ أنها توفر الأساليب والأدوات لهذا الوضع التنافسي، فإدارة الجودة تنمي المهارات وتنمي المعرفة لجميع مستويات الإدارة كما أنها تركز دائما على إجراء تحسين

مستمر في الجودة، وتنظر نظرة بعيدة المدى إلى رغبات المستهلك والتغيرات والتطورات التي تطرأ عليه.(الشبراوي، 1995، صفحة 07)

ونظرا لتعدد وجهات النظر حول معنى إدارة الجودة الشاملة، نورد هذه المجموعة من التعاريف:

فقد ركز (معهد الجودة الفيدرالي بأمريكا) على أن إدارة الجودة الشاملة تعتمد على التعاون والمشاركة لكل أفراد المؤسسة، إذ لا يصبح هناك عامل مهم وآخر غير مهم، بما أن الجميع يشارك في تحسين الجودة الإنتاجية، إذ يرى بأنها شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، بهدف التحسين المستمر في الجودة والإنتاجية وذلك من خلال فرق العمل.(السقاف، 1998، صفحة 07)

ويتفق مع هذا التعريف **أحمد درباس** الذي يرى أن إدارة الجودة الشاملة تمثل إستراتيجية تنظيمية يصار إلى تطبيقها في مختلف المستويات على نحو شمولي، إذ يصبح تحقيق الجودة عملية يلتزم بها الجميع بشكل مستمر... سواء من داخل التنظيم أو من خارجه يتعاونون ولابد من تضافر جهودهم للوصول إلى الجودة المبتغاة.(درباس، 1994)

هناك من يركز على الوظائف أو العمليات الإدارية من هؤلاء، نجد تعريف **السقاف** الذي يرى أن الجودة الشاملة تعني التحسين المستمر للعمليات الإدارية وذلك بمراجعتها وتحليلها والبحث عن الوسائل والطرق لرفع مستوى الأداء وتقليل الوقت لإنجازها باستبعاد المهام والوظائف عديمة الفائدة وعند الضرورة للعميل أو للعملية وذلك لتخفيض التكلفة ورفع مستوى الجودة، مستهدفين في جميع مراحل التحسين متطلبات واحتياجات العميل.(السقاف، 1998، صفحة 09)

وهناك من يركز على بيئة العمل، بحيث يرى بأنها أسلوب للإدارة الحديثة يلتزم بتقديم قيمة لكل العملاء من خلال إيجاد بيئة يتم فيها تحسين وتطوير مستمر لمهارات الأفراد ولنظم العمل...(بن سعيد، 1997، صفحة 77)

كما نجد البعض من المفكرين من نظر إلى الجودة الشاملة من خلال تحقيق حاجت المستفيدين والمتعاملين مع المؤسسة، وهو ما ذهب إليه **ديمنغ**Deming فقد عرفها بأنها تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيد حاضرا أو مستقبلا.

وتناولها البعض على أنها: عملية إدارية تركز على مجموعة من القيم والمعلومات يتم من خلالها توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم في مختلف المجالات لتحقيق التحسين المستمر لأهداف المنظمة.

وهناك من حدد معناها بأنها: فلسفة إدارية تنتهجها الإدارة تهدف إلى استخدام الموارد البشرية والمادية بأحسن الطرق الممكنة لتحقيق أهداف المؤسسة، ونظر إليها أيضا على أنها: "عملية تطوير تنظيمي الهدف منها زيادة الرضى لكل من له علاقة بالمنشأة سواء كانوا عملاء أو عاملين.(جاهين، 1998، صفحة 321)

ومن المعاني الأكثر شمولا لها تحديد مفهومها بأنها: مدخل لإدارة المنظمة يرتكز على الجودة، ويبنى على مشاركة جميع أعضاء المنظمة، ويستهدف النجاح طويل المدى، من خلال إرضاء العميل وتحقيق منافع للعاملين في المنظمة والمجتمع.(هلال، 1996، صفحة 16)

التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة: لم تكن الجودة الشاملة موضوعا دراسيا خلال المراحل التاريخية القديمة، وإنما عرفتها مختلف الحضارات الإنسانية كممارسة فقط إذ بفضل تطبيق بعض معايير الجودة في تلك المجتمعات القديمة استطاعت من خلالها بناء حضارتها، وإن كانت وسائلها مادية بحتة، إلى أن جاء الإسلام وادخل البعد الأخلاقي في كل الأعمال التي يقوم بها الإنسان.

وفي هذا السياق نجد الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم يحث على الجودة في العمل وإتقانه، لأن فيه جانبان جانب مادي يتعلق بالمنتوج وجانب معنوي يتعلق بالثواب، حيث جاء في حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه"، وفي حديث آخر يقول صلى الله عليه وسلم "حاسبو أنفسكم قبل أن تحاسبوا وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم".

وهذا البعد الأخلاقي للعمل هو الذي ارتكزت عليه الحضارة الإسلامية، أما إدارة الجودة الشاملة كموضوع دراسي فإن جذوره تعود إلى فترة قريبة جدا وهي فترة الأربعينات من القرن العشرين، حيث قام الرواد والمفكرون الأمريكيون بدور أساسي في هذه المرحلة وهم كل من **إدوارد ديمنجوجوزيف جوران** اللذان أسهما بشكل أساسي في استخدام الأساليب الإحصائية والتحليلية في عمليات الفحص والاختبار لجودة المنتجات السلعية والتسهيلات الخدمية في المنظمات الاقتصادية قم في فترة الخمسينات، تبنت المنظمات الاقتصادية اليابانية آراء **ديمنج**خاصة بعد زيارته لليابان، وتم وضع طاقم عمل متخصص في الجودة، وقد كان له الأثر الفاعل في التطوير والتحسين اللاحق للمنظمات اليابانية.

ثم قامت بريطانيا خلال الستينات من القرن العشرين بتبني هذا الاتجاه، لتوسيع خلال الثمانينات، الاهتمام بالجودة بشكل أوسع بين الدول، وقد اعتمدت كسلاح تنافس بين المنظمات على الصعيد الإقليمي والدولي، كما تم إقامة أقسام متخصصة للجودة في العديد من المنظمات الإنتاجية

والخدمية، وظهرت المنظمات العالمية للمواصفات القياسية مستخدمة توحيد المعايير القياسية للمواصفات السلعية والخدمية على المستوى الدولي.

أما خلال فترة التسعينات وما بعدها فقد شهدت هذه الفترة التاريخية تطورات ملحوظة تمثلت في بروز ظاهرة العولمة وثورة الاتصالات التي أصبحت النوعية في ظل العولمة سلاحا تنافسيا أساسيا ينبغي أن تتصاعد أهميته وتتركز في إطار الجهود المختلفة سيما وأن الاستقرار بالأسواق والحفاظ على الحصص السوقية وتحقيق الميزة التنافسية من شأنها أن تجعل لمنظمات الأعمال إمكانية الاستمرار والتطوير، وإلا فإنها إما تنسحب من الأسواق أو تلجأ للاندماج مع غيرها.(حمود، 2002، الصفحات 18-19)

فوائد إدارة الجودة الشاملة: تحقق المؤسسات التي تتبنى نظام إدارة الجودة الشاملة طائفة واسعة من المكاسب التي يمكن توزيعها على النحو الآتي:

- الفوائد التي تعود للمؤسسة وتتمثل في:

- تقوية الوضع التنافسي للمؤسسة من خلال الانتظام على جودة المنتجات والخدمات والاستمرار في تحسسيها وهذا يؤدي إلى زيادة الثقة فيها.
- قدرة المؤسسة على التعامل مع المتغيرات من حولها.
- حقيق إنتاجية عالية والتخلص من الإهدار من خلال تحسين نظام الإنتاج والعمليات وطرق حل المشاكل وسبل تقويم الأداء وتحسين إدارة الوقت والتخلص من الأساليب الروتينية في إدارة المؤسسة.
- تعزيز ثقة العملاء بالمؤسسة والانتظام في التعامل معها.
- زيادة عوائد وأرباح المساهمين في تأسيس المؤسسة.
- التوسع في فتح فروع وأقسام إنتاجية جديدة نتيجة الأرباح والعوائد المحققة.
- إتاحة الفرص لاكتشاف الأخطاء وتلافيها لتجنب تحمل تكلفة إضافية والاستفادة القصوى من زمن المكننة والآلات عن طريق تقليل الزمن العاطل عن الإنتاج وبالتالي التكلف

- الفوائد التي تعود إلى العاملين:

- توفر الأمن والضمان الوظيفي وتقليل حالات المخاطر في جو العمل.
- تطوير مهارات وقدرات العاملين.
- تقديم الحوافز والمكافآت المجزية بحق المجدين والمتميزين.

- توفر أدوات تقديم عادلة وموضوعية لتقويم أداء العاملين
- فسح المجال للعاملين للمساهمة في تحسين أداء المؤسسة.
- تحسين العلاقات الإنسانية ورفع مستوى الروح المعنوية لدى العاملين .

المتطلبات اللازمة لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة:(عشيبة، 2009، الصفحات 38-40)من أهم تلك المتطلبات تشكيل فريق إدارة الجودة ومجالسها، وتوضح المسؤوليات التي ينبغي أن يقوم بها كل من هذه المجالس وهي:

- **مجلس الجودة:**ويمثل المستوى القيادي الأعلى لاتخاذ القرارات وإعطاء السلطات اللازمة لتوحيد ودعم عملية إدارة الجودة الشاملة، ومن أهم مسؤوليات هذا المجلس:

- وضع الخطط اللازمة لتنمية ثقافة الجودة.
- قيادة عملية التخطيط للجودة الشاملة.
- إنشاء وتوجيه أنشطة الفرق القيادية الأخرى للجودة مثل: لجنة تصميم وتنمية الجودة، لجنة توجيه الجودة، لجنة قياس وتقويم الجودة.
- توفير الموارد المالية والبشرية لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة.
- وضع الأهداف السنوية لغدارة الجودة الشاملة.
- متابعة أعمال دوائر الجودة.

- **فريق تصميم وتنمية الجودة:** ويعمل تحت قيادة مجلس الجودة ومهمته الأساسية وضع إستراتيجية تطوير نظام إدارة الجودة، وتتمثل أهم مسؤولياته في:

- دراسة مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها
- تصميم البرامج التدريبية لقيادات الجودة وفرق العمل.
- تحديد متطلبات العملاء سواء داخل أو خارج الجامعة أو الكلية.
- اقتراح خطة مبدئية للعمل بالجامعة، وتحديد خطواتها الأساسية، وما تتطلبه من تجهيزات وأماكن عمل وغيرها.
- تحسين الجودة داخل الجامعة.

- **لجنة توجيه الجودة:** وتعتبر مركز عملية إدارة الجودة وتتمثل أهم مسؤولياتها في:

- توثيق الصلة بين الجامعة والمؤسسات الأخرى
- وضع الخطط اللازمة لتطوير برنامج دوائر الجودة.

تنظيم البرامج التدريبية لأعضاء دوائر الجودة.

– إزالة الخوف ونشر الخبرات الفائقة والدروس المتعلقة داخل الجامعة أو الكلية.

- **لجنة قياس وتقويم الجودة:** وتتمثل أهم مسؤولياتها في تقويم برنامج الجودة الشاملة في الجامعة والتأكد من مدى توافق أهداف الجامعة مع احتياجات العملاء والتأكد من استخدام الطرق العلمية في التنفيذ.

2.3.3 إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملةTQM(TOTaLQUaLiTY Management)فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها في المزيج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الابتكارين، وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين.(الخطيب، التعليم الجامعي والتحول الديمقراطي، 1999)

ولاشك في أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة، يشكل أبرز المفاهيم الإدارية حداثة وعصرية وعلى حد تعبير أحدهم بأنها الموجة الثورية الثالثة بعد الثورة الصناعية وثورة الحواسيب هذا المفهوم الذي بدأ تطبيقه في العديد من المنظمات الإدارية لتحسين وتطوير نوعية خدماتها وإنتاجها والمساعدة في مواجهة التحديات الصعبة، وكسب رضا الجمهور.

مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي:يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أنها نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات، وهي الأفراد والأساليب والأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية والتركيز على التحسن المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين أما المدخلات فتتكون من المناهج الدراسية والمستلزمات المادية والأفراد، سواء كانوا طلبة أو موظفين أم أعضاء هيئة تدريس أم إداريين، وأما المخرجات فتتمثل في الكوادر المتخصصة من الخرجين والمستفيد من نظام التعليم فهي مختلف مؤسسات المجتمع التي تقوم بتوظيف هؤلاء الخرجين.(عبد الستار، 1996، صفحة 13)

ويمكن تعريف نوعية خريج العلمية التعليمية بالجامعات على أنها قاعدة المعرفة التي بإمكانه استخدامها في حل المسائل المتعلقة بمشاكل حقل العمل من خلال وظائف العملية الإدارية وهي التخطيط والتنظيم والمتابعة واتخاذ القرار.(عبد الستار، 1996، صفحة 14)

ويمكن تحديد أهم المفاهيم في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بمايلي:

- النظام وهو مجموعة من العلاقات المتبادلة للخطط والسياسات والعمليات والأساليب والأفراد والأجهزة اللازمة لتحقيق أهداف الجامعة.
- العملية التعليمية: وتشمل السياسات والمناهج والمراحل والحاجات الذاتية التي تستخدم في تحقيق العمليات العلمية، والبحث بصورة متميزة داخل الجامعة وخارجها.
- الهيكل الجامعي: ويشمل البناء الإداري والتنظيمي للجامعة الذي يخدم أهداف الجامعة ووظائفها.
- الأساليب: وهي مجموعة المناهج النظمية والأساليب المعرفية والتكنولوجيا المتعلقة بها الضرورية للوظيفة التعليمية.(عبد الستار، 1996، صفحة 17)

تبين مما سبق أن إدارة الجودة الشاملة هي عبارة عن ثقافة جديدة يجب أن تتبناها الجامعات، وهي تهتم بالعناصر الآتية:

- التركيز على الطلاب والمستفيدين واحتياجاتهم.
- اعتبار الجودة جزء رئيسي من إستراتيجية الجامعة.
- التركيز على مشاركة العاملين والمديرين وتقوية الطرقات والإمكانات لتنفيذ معدلات الجودة العالية.
- التركيز على الاستمرارية في التحسين.
- اعتبار كل فرد في الجامعة مسؤولا عن الجودة.
- شمولية العمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة الجامعة لتركيز على جميع جوانب الجودة عبر عناصرها المختلفة،وهي:المصادر، والمدخلات، والتشغيل، والمخرجات والاستخدامات، والمقارنات الرقابية، والبيئة.(النجار، 2000، صفحة 74)

كما تنحصر خصائص إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في النقاط الآتية: (محجوب، 2003، صفحة 126)

- ضبط نظام الإدارة وتطويره في مؤسسات التعليم العالي وتحديد المسؤوليات بدقة.
- الارتقاء بمستوى الطلبة.
- زيادة كفاءات أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية ورفع مستوى أدائهم.
- توفير مناخ مناسب تسوده ثقافة تنظيمية قائمة على التفاهم والعلاقات الإنسانية.
- زيادة مستوى الوعي والولاء نحو الجامعة من قبل الجمهور المستفيد منها.
- العمل بروح الفريق الأمر الذي يزيد من الترابط والتكامل بين جميع العاملين.

- إضفاء المزيد من التقدير والاحترام للمؤسسة التي تأخذ بنظام الجودة محليا وإقليميا وعالميا.
- تحسين العملية التربوية ومخرجاتها بشكل مستمر.
- خلق بيئة تدعم التطوير المستمر وتحافظ عليه.
- انجاز الأعمال من المرة الأولى ودون أخطاء.
- تنمية مهارات أعضاء الهيئتين الأكاديمية والإدارية ومعارفهم.
- تحقيق رضا المستفيدين (الطلبة، الأولياء، العاملين، المجتمع)
- تقديم أفضل الخدمات التعليمية والبحثية والاستشارية.

ومن خلال البحوث في مجال إدارة الجودة الشاملة فإن الغالبية من الباحثين اتفقت على وجود عشرة بنود كمعايير للجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي متمثلة في:

- توفر المصادر المادية الكافية.
- توفير المصادر البشرية المؤهلة والكافية.
- توفر أهداف وغايات واضحة يفهمها كل من هيئة التدريس والطلبة.
- ارتباط محتوى الموضوعات المشاركة الفاعلة وإعطائهم المسؤولية الكاملة بتعلمهم.
- معيار البرنامج مناسب للمكافأة.
- التقييم الصادق والموضوعي والعادل.
- التقييم الذي يغطي مدى واسع من أهداف المساق وغاياته.
- تلقي الطلبة التغذية الراجعة المفيدة من التقييم.
- يستخرج الطلبة وقد حصلوا على معرفة ومهارات قابلة للانتقال خارج الجامعة.(الترتوري و جويحان، 2009، صفحة 82)

فوائد وأهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:إن فوائد إدارة الجودة الشاملة بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي على الخصوص فهي تتجسد في جانبين:

- **فوائد تعود على مؤسسة التعليم العالي:** وهي:

– وجود رؤية ورسالة وأهداف عامة واضحة ومحددة للمؤسسة التعليمية ككل الوحدات الفرعية بشكل خاص.

– وجود خطة استراتيجية للمؤسسات التعليمية وخطط سنوية للوحدات متوفرة ومبنية على أسس علمية.

– وجود هيكلة واضحة ومحددة وشاملة ومتكاملة وعلمية ومستقرة للمؤسسة التعليمية.

- توافر وصف وظيفي لكل وحدة أو دائرة ولكل موظف وبشكل محدد.
- وجود معايير محددة لجميع مجالات العمل في الجامعات (خدماتية، إنتاجية، أكاديمية، إدارية، مالية...).
- وجود إجراءات علمية واضحة ومحددة من أجل تحقيق معايير الجودة.
- احترام وتقدير مرض للجامعات محليا وعالميا.
- حل الصراعات والمشاكل بشكل متواصل ومستمر، بطريقة علمية سليمة.
- تركيز جهود المؤسسات على إشباع الاحتياجات الحقيقية للمجتمع الذي تخدمه.
- إنشاء أنظمة تحدد كيفية تنفيذ العمل بأفضل كفاءة وجودة.
- وضع معايير لقياس الأداء وتقويمه.
- تمكن مؤسسات التعليم العالي من القدرة على المنافسة.
- تحسين مستوى الاتصالات بجميع أشكالها.
- زيادة الاستثمار الأمثل للموارد البشرية.
- تحسين نوعية المخرجات التعليمية وخفض تكاليفها.
- خفض نسب العيوب والمشكلات في عمليات التشغيل والتنفيذ.

- **فوائد تعود على العاملين والطلبة ومخرجات المؤسسة التعليمية:**وتكمن هذه الفوائد في:

- توافر تدريب نوعي وشامل وملائم لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات التعليمية.
- وجود أدوار واضحة ومحددة في النظام الإداري للمؤسسات التعليمية.
- الارتفاع الملحوظ للدافعية والانتماء والالتزام والمشاركة من جميع العاملين.
- مستوى أداء مرتفع لجميع العاملين في المؤسسات التعليمية.
- توافر من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسات التعليمية.
- تطوير أسلوب للعمل الجماعي عن طريق فرق العمل، بحيث يعمل على إيجاد ترابط وتكامل عال بين العاملين في مؤسسات التعليم العالي والعمل بروح الفريق.
- تماثل جميع العاملين لأهداف المؤسسة.
- امتلاك جميع العاملين للمعارف والمهارات اللازمة لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة.
- تحسين الأداء في جميع مجالات عمل هذه المؤسسات.

- إشباع حاجات الطلبة ومتطلباتهم الاجتماعية والعلمية وزيادة كفاءتهم.

إضافة إلى ذلك، فهناك فوائد أخرى لتطبيق هذه الإدارة، والتي ويمكن إجمالها فيما يلي:

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات والذي يمكنها من تقييم ومراجعة وتطوير المناهج الدراسية فيها.
- تساعد في تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق الذي تخدمه.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي ترتكز على جودة التعليم في الجامعات، والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط والنظام فيها.
- تؤدي إلى تقييم الأداء وإزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام التعليمي الجامعي وتطوير معايير قياس الأداء.
- أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية.
- طريقة لنقل أو تحويل السلطة والمسؤولية إلى مستوى فرق العمل، مع الاحتفاظ بنفس الوقت بالإدارة الإستراتيجية المركزية.
- تؤدي إلى أسلوب العمل الجماعي عن طريق فريق العمل وإعطائهم مزيدا من الفرص لتطوير إمكانياتهم وتقويتها.
- وسيلة فعالة للاتصال داخل وخارج الجامعة
- وسيلة فعالة للاتصال داخل وخارج الجامعة
- تقديم خدمات أفضل للطلبة وهو ما تدور حوله الجودة.(الترتوري و جويحان، 2009، صفحة 80)

أما عن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، فيرى يرى البعض أن الجودة الشاملة هي مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهرها وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وأن تطبيق الجودة الشاملة يتطلب وجود أرضية متينة في كافة بنايتها التنظيمية والإدارية والاجتماعية داخل المنظمة بحيث تعمل على وفير المناخ المناسب والثقافة الملائمة المؤمنة بإمكانية تطبيقها، لذا فلابد من توفر القناعة التامة لدى الإدارة العليا والمجالس العلمية والأكاديمية فيها بأهمية وضرورة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتأتي أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم من خلال:(الصرايرة و العساف، 2008، الصفحات 15-16)

- عالمية نظام إدارة الجودة الشاملة وأنه أحد سمات العصر الحديث.
- ارتباط إدارة الجودة الشاملة بالإنتاجية واستمراريتها وتحسين مخرجات العملية التربوية.
- شمولية نظام إدارة الجودة الشاملة لكل المجالات.

- تدعيم إدارة الجودة الشاملة لعملية التحسين المستمر في التعليم العالي.
- العمل على تطوير قيادات إدارية للمستقبل.
- زيادة العمل والاستخدام الأمثل للموارد المتاحة والتقليل من هدر الإمكانيات
- إجراء المزيد من التحسينات والتطوير المستمر في العملية التربوية المبنية على تطلعات المستفيدين من خدمات هذه المؤسسات.
- ارتباط عملية إدارة الشاملة بالتقويم الشامل للنظام التعليمي.

إن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي يؤدي إلى:

- تحسين كفاءة إدارة مؤسسات التعليم العالي.
- رفع مستوى أداء أعضاء الهيئات التدريسية.
- تنمية البيئة الإدارية في هذه المؤسسات.
- تحسين مخرجات النظام التعليمي.
- إتقان الكفاءات المهنية.
- تطوير أساليب القياس والتقويم.
- تحسين استخدام التقنيات التعليمية.

وتأتي أهمية إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي من خلال سعي مؤسسات التعليم العالي للأخذ بالأنظمة والفلسفات الإدارية الحديثة لتطوير عملها وتحديث أساليبها لتواكب حركة التغيير والتطوير في عصر العولمة، وحتى تستطيع الصمود في وجه المنافسة بين المؤسسات التي تسعى للتميز والجودة.

خطوات بناء إدارة الجودة الشاملة في الجامعات:(صطام و قابض، 2003، صفحة 32)من أجل بناء نظام إدارة الجودة الشاملة، فلا بد من القيام بالخطوات التالية:

- **تشكيل فرق ذات كفاءة:** تقوم بما يلي:
  - عقد دورات تثقيفية للعاملين في التعليم العالي والجامعات لبناء ثقافة الجودة.
  - التعريف بنظام إدارة الجودة.
  - بيان مبررات تطبيق نظام إدارة الجودة وفوائده من أجل أن يتبناه العاملون في التعليم العالي عن قناعة.
  - بيان المعايير الوظيفية التي تحكم اختيار نموذج لضمان وتوكيد الجودة.
  - توضيح متطلبات تطبيق نظام غدارة الجودة.

- عمل جدول المقارنة بين عناصر الجودة لأنظمة توكيد الجودة.
- عرض المراحل الأساسية التي يشملها تنفيذ نظام الجودة.
- بيان الأدوار الأساسية للغدارة العليا.
- عمل خطة التطبيق لنظام إدارة الجودة.
- توضيح الطريقة العملية لتطبيق نظام إدارة الجودة.
- عمل هيكل لتوثيق نظام إدارة الجودة.

• **تدريب المدربين والعاملين في مؤسسات التعليم العالي:** وذلك من خلال التدريب على إجراءات الجودة في ضوء الحوار والمناقشة، وتشمل هذه الإجراءات ما يلي:

- توثيق الإجراءات ووصل الآليات المتبعة في توثيق إجراءات الجودة وتعليمات العمل المتعلقة بها.
- ضبط الوثائق ووصف الطرق المستخدمة لضمان المراجعة وتحديد الصلاحيات والضبط لوثائق نظام إدارة الجودة.
- ضبط الوثائق المرجعية
- ضبط سجلات الجودة ووصف الطرق المستخدمة للسيطرة على سجلات الجودة.
- التدقيق الداخلي لنظام إدارة الجودة(تدقيق عمليات التخطيط).
- الفحص والاختبار للتأكد من تنفيذ الأعمال بالشكل المطلوب.
- الإجراءات التصحيحية الوقائية: والتي تتعلق بـ:

✓ المعايرة أي بتحديد نظام لمعايرة الأجهزة والمعدات المستخدمة في قياس لعوامل التي تؤثر في الجودة.

✓ تدريب الإطارات، والتأكد من أن متطلبات التدريب قد تمت فعلا.

✓ مراجعة الإدارة لنظام إدارة الجودة الشاملة.

إضافة إلى ما سبق، يمكن تحديد خطوات إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي على النحو التالي:

• **التمهيد:** وهي مرحلة تهيئة العاملين بالجامعة لتقبل مفهوم الجودة الشاملة، والالتزام بهذا المفهوم وما يتطلبه من إجراءات ومتطلبات في العمل، وتتضمن هذه العملية الممارسات التالية:

- توضيح مفهوم الجودة الشاملة وأسسها ومقوماتها لجميع العاملين.
- تشجيع العاملين على المشاركة في مناقشة تلك الأسس والمقومات

– تحديد احتياجات العملاء سواء الداخلين (المتعلمين) أو الخارجيين (احتياجات سوق العمل، قطاع عام، قطاع خاص، مؤسسات خدمية...)

– تحديد معايير الجودة التي ينبغي الوصول إليها في كل نشاط أو مجال من مجالات التعليم بالجامعة.

– تحديد خطوات العمل وإجراءاته في كل مجال بدقة

– تحديد المهام والمسؤوليات اللازمة لتنفيذ الأعمال المختلفة

– توضيح الخصائص والصفات الواجب توافرها في القائمين بالعمل في مختلف الأقسام والمجالات بدقة من حيث المؤهلات العلمية والمهارات الشخصية.

– توفير الموارد والمعلومات اللازمة لبداية التنفيذ.

- **التنفيذ:** ويتضمن الممارسات التالية:

– توزيع المهام والمسؤوليات على الأفراد بما يتفق مع قدراتهم وإمكاناتهم.

– تحديد السلطات المناسبة لكل فرد بما يتفق مع مسؤولياته.

– زيادة القدرات والمهارات اللازمة للتنفيذ من خلال عمليات التدريب المستمر، سواء بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس أو الإداريين.

- **التقويم:** لا يقصد بهذه العملية فقط، التقويم النهائي للحكم على نجاح وجودة التغيير الذي تم إنجازه، ولكن تصاحب هذه العملية كل مراحل العمل السابقة سواء التمهيد أو التنفيذ وذلك للاستفادة من التقويم المستمر في ترشيد عمليات غدارة الجودة في المرات التالية، ومن أبرز الممارسات التي تتضمنها تلك العملية:

– المراقبة المستمرة للأداء من مرحلة التمهيد حتى نهاية مرحلة التنفيذ.

– مقارنة الأداء بمعايير الجودة التي تم تحديدها في مرحلة التمهيد.

– تقييم أداء العاملين ووضع رتب لأدائهم.

– إعادة توجيه العمل نحو المتطلبات الجديدة للعميل وتحديد الأخطاء والانحرافات عن الهدف الموضوع وتقديم الخبرات اللازمة لتصحيح الأخطاء والتحسين المستمر.

– المراجعة المستمرة للجودة لغرض التأكد من مدى فاعلية نظام إدارة الجودة الشاملة ومدى مناسبته لطبيعة العمل بالجامعة.

إعداد برنامج الجودة في التعليم العالي: ولبدء برنامج الجودة الشاملة في جامعة ما، لا بد من اتخاذ الخطوات التالية:

- تحديد الرسالة العاملة للجامعة، تشمل رؤية عامة تحدد مسار الجامعة في المستقبل أي تحديد ما تم انجازه ، عبر التساؤل، أين نحن الآن؟ أين نريد أن نكون؟ كيف نصل إلى مانريد؟.

ولتفعيل كل من الرؤية والرسالة لا بد أن يكون الهدف العام للجامعة هو" لالتزام بالتميز"في كل جانب من جوانب الأداء الأكاديمي والإداري. فجامعة هارفادر مثلا وهي من أوائل الجامعات الآخذة بمبادئ الجودة الشاملة، استطاعت وعلى مدى سنين عديدة، أن تميز نفسها عن الجامعات الأخرى في بعض الأبحاث والدراسات والتخصصات العلمية.

- بناء إستراتيجية للتغيير ترتكز على التطوير المستمر للنوعية، أي السعي الحديث والمتواصل للتحسين والتطوير وهذا مايتطلب عادة مراجعة للأهداف وللهيكل الإداري للجامعة والنظام القيم وأساليب العمل كما تحتوي الإستراتيجية على خطة للعمل تقود التنفيذ و تسهل مهمة المتابعة والتقييم.
- التميز في وظيفة الجامعة وهي: نقل المعرفة الذي تمثله الجهود المبذولة لتطوير العملية التعليمية وإبداع المعرفة الذي يمثله تطوير أساليب البحث العلمي.

3.3.3 المؤشرات التي يرتكز عليها برنامج الجودة الشاملة لوظائف الجامعة:

وفيما يلي شرح مفصل لمختلف المؤشرات التي تتطلب التركيز ضمن برنامج الجودة الشاملة الذي يخص وظائف الجامعة:

تطوير العملية التعليمية:(العلوي، 1998، الصفحات 25-27)وهي تشمل خمسة جوانب:

- **الطالب:**

- توخي العدالة الموضوعية في اختيار طلاب المرحلتين الجامعية والدراسات العليا.
- مراجعة شروط القبول للمرحلتين بصفة دورية.
- وجود خطة لجذب واختيار الطلاب المتميزين وتشجيعهم على الالتحاق بالجامعة، أو ببرنامج الدراسات العليا.
- العناية بنشاط الإرشاد المهني لطلاب المرحلة الجامعية ومساعدتهم في اختيار التخصص.
- العناية بنشاط الإرشاد الأكاديمي للطلاب.
- العناية بالخدمات الطلابية(أكل، سكن، ترفيه، رعاية طبية..)
- العناية بالنشاط اللاصفي للطلاب.
- متابعة ومراجعة نظام تقييم التحصيل الدراسي للطلاب في كل مادة أو مقرر.

- دراسة اتجاهات الطلاب نحو العملية التعليمية قبل التخرج.
- الأخذ بنظام التقييم الطلابي لدراسة وتدريس كل مقرر أو مادة.
- مساعدة الطالب في الحصول على عمل، ودراسة أسباب البطالة وخفض معدلها بين الخريجين.
- دراسة آراء جهات التوظيف في نوعية ومستوى خريج الجامعة في جميع التخصصات لتحديد جوانب النقص في المهارات والعمل على معالجتها وتصحيحها.

- **عضو هيئة التدريس:** ويشمل الاهتمام ب:

- وجود نظام الاختيار المتميز.
- نوحي الحياد والموضوعية في اختيار الأساتذة.
- متابعة أوضاع الأساتذة، والتأكد من سرعة التحاقهم بالدراسات العليا.
- إيفاد الأساتذة إلى جامعات معتمدة مهنيا وأكاديميا في التخصصات المنتمين إليها.
- التزام الأساتذة بالخط الأكاديمي.
- إلحاق الأساتذة بدورة تدريبية في طرق التدريس، لتطوير قدراتهم عن طريق المشاركة في المؤتمرات والندوات والدورات المتخصصة.
- تشجيع عضو هيئة التدريس على التميز(جوائز تشجيعية).
- تشجيع عضو هيئة التدريس على البحث العلمي الجاد، وتشجيع المنافسة في ذلك عن طريق الحوافز والجوائز.
- تشجيع عضو هيئة التدريس على النشر غي مجلات علمية متخصصة .
- تكوين مجموعات بحثية متخصصة.
- وجود نظام فعال لتقييم أداء عضو هيئة التدريس(على أن يكون أحد عناصره التقييم الطلابي).
- مراجعة نظام ترقية أعضاء هيئة التدريس.
- دراسة أوضاع أعضاء هيئة التدريس بصفة دورية والعمل على تحفيزهم لأداء أفضل.
- إعادة النظر في عملية الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس والعمل على تصحيح مساراتها وأهدافها بصفة دورية.

- **الكتاب والمكتبة:**

- استخدام أحدث الكتب والمراجع والدوريات في المقررات الدراسية والعمل على تحديثها كلما تقادمت.
- زيادة حجم أوعية المعلومات في المكتبة.
- تطوير نوعية أوعية المعلومات في المكتبة من الكتب والدوريات والفهارس...
- تحديث أوعية المعلومات في المكتبة.
- توفر إمكانية الاتصال بقواعد المعلومات المحلية والإقليمية والدولية.

- **المنهج الدراسي:**

- مراجعة وتطوير المنهج الدراسي والتخصصات كلما اقتضت الضرورة ذلك.
- مراجعة محتويات المقررات الدراسية بصفة دورية لتحديثها.
- الاحتفاظ بملف خاص لكل مقرر لمتابعة ما يجري على المقرر من تعديلات.
- مقارنة ما يدرس في كل مقرر بما يدرس في الجامعات المتميزة، مع التأكد من احتواء كل مقرر على البعد البيئي للمجتمع.
- مدى مطابقة أهداف وهيكل المنهج الدراسي ومحتوياته، مع ما يحتاجه سوق العمل.
- مدى مشاركة المتخصصين في تصميم المنهج.
- مراجعة المنهج بواسطة لجنة خارجية مهنية متخصصة وبصفة دورية.
- هل يتطلب المنهج وسائل تعليمية مساندة لتطبيق المفاهيم النظرية؟.
- هل هذه الوسائل متوفرة ومستخدمة بواسطة أعضاء هيئة التدريس؟.
- هل يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدام وسائل العرض الحديثة؟.
- هل يحتوي المنهج على برنامج للتدريب التعاوني؟.
- هل لدى الجامعة خطة لغربلة المناهج بصفة دورية، لغرض التعديل والتطوير والدمج والإلغاء أو إنشاء تخصصات جديدة.

- **الخدمات المساندة:**إن الهيئة الإدارية والأكاديمية مسؤولة مباشرة عن توفير كافة الخدمات المساندة للعملية التعليمية والبحث العلمي وخدمة المجتمع، وذلك من خلال:(العلوي، 1998، الصفحات 31-33)

- توفير قاعات المحاضرات والمختبرات والورشات وتجهيزها بأحدث الوسائل والتقنيات المتاحة.
- توفير وسائل تقنية المعلومات والاتصالات الحديثة (هاتف، فاكس، بريد إليكتروني، حواسيب شخصية وحواسيب مركزية...).

– توفير القوي البشرية المدربة للقيام بالخدمات المساندة (مساعدي باحثين، فنيين، كتاب نساخ، سكربتاريين...) والمعيار المقبول في المؤسسات الأكاديمية هو سكرتير لكل خمسة من أعضاء هيئة التدريس.

– العناية بتدريب وتأهيل القوى الإدارية للقيام بالخدمات المساندة على أكمل وجه.

– توفير الوسائل التعليمية المساندة وصياغتها وتدريب أعضاء هيئة التدريس على استخدامها.

– مراجعة وتقويم الهيكل الإداري للجامعة للتأكد من ملائمة لرسالتها وأهدافها.

– مراجعة النظم والقواعد والإجراءات وأساليب العمل وتطويرها بصفة دورية.

تطوير البحث العلميإلى جانب المهمة التعليمية لعضو هيئة التدريس فإن أحد أهم واجباته الأخرى هي القيام بالبحث العلمي الجاد لتعزيز واجباته الأخرى في مجالي نقل المعرفة وخدمة المجتمع، ولما كان البحث العلمي يعتمد على الإبداع والابتكار وخلق معرفة جديدة، فإن الهيئة الإدارية والأكاديمية مطالبة بتوفير الموارد المالية والمادية، والمناخ الملائم، بالبحث العلمي في الجامعة من خلال:

- توفير الموارد المالية الكافية.
- تجهيز المختبرات والورشات بأحدث المعدات والتقنيات المتطورة وصياغتها كلما دعت الضرورة إلى ذلك.
- توفير أساليب وأدوات تقنية المعلومات، لتسهيل الوصول إلى المعلومة في الوقت المناسب قبل أن تصبح من غير فائدة.
- دعم البحوث المبتكرة التي تفتح آفاقا علمية أو تطبيقية جديدة، بمختلف الطرق المتاحة.
- تشجيع الأساتذة الباحثين وتمكينهم من الحضور والمشاركة البحثية في المؤتمرات الدولية لإبراز اسم الجامعة في المحافل الدولية من جهة، ومن جهة أخرى تمكين الباحثين من الاحتكاك بزملائهم في الجامعات الأجنبية، وكذا تشجيعهم على نشر والإفادة من أبحاثهم.
- إنشاء هيئات جادة وكفؤة تؤمن برسالة العلم وبأهمية البحث العلمي بعيدة عن الأهواء والمحاباة والنظرة الأحادية الضيقة، وتتمتع بالعملية والموضوعية في تقدير الأمور، تشرف وتنسق وتتابع نشاط البحث العلمي داخل الجامعة.

التفاعل مع البيئة:إن الجامعات المتطورة هي التي تسعى دوما إلى معايشة لما يجري داخل المجتمع والبيئة المحيطة من خلال:

- عقد المؤتمرات والندوات التي تعالج مشاكل البيئة المحلية
- العناية بالتدريب وتقديم الاستشارات لمختلف القطاعات داخل الدولة.

- فتح المجال أمام الأفراد الراغبين في تطوير أدائهم والاستفادة من العلوم الحديثةبالعناية بالتعليم المستمر.
- إجراء البحوث والدراسات ذات العلاقة بمشاكل البيئة المحلية وتقديم الحلول المناسبة لذلك.
- الحرص على التواجد والحضور الدائم والمتواصل للجامعة في الفعاليات المجتمعية.
- الاهتمام بالإعلام الجامعي، واستغلال تكنولوجيا الاتصالات الحديثة، لتحسين صورة الجامعة كهدف، وتوضيح اللبس بخصوص أهمية الجامعة في المجتمع، ودورها الفعال في تقيم ورقي الدول.

4.3.3الصعوبات التي يمكن أن تواجه عملية تنفيذ الجودة الشاملة في الجامعات:

يمكن عرض أبرز تلك الصعوبات في الآتي:

- طبيعة الهيكل التنظيمي للجامعات: حيث يعاني الهيكل التنظيمي للجامعات من بعض جوانب التصور والخلل التي تؤثر على فعالية العملية التعليمية والإدارية بالجامعة، فهناك اهتمام كبير بالشكل التنظيمي بغض النظر عن مدى ملائمته لظروف واحتياجات العمل الفعلية، كما أن هناك تداخل بين الوظائف المختلفة بالجامعة، خاصة الوظائف القيادية فيما يتعلق بالمسؤوليات والسلطات، ولعل ذلك يرجع إلى عدم التحديد الواضح للمهام المنوطة بكل من تلك الوظائف، فضلا عن عدم التناسب بين المسؤوليات المتوقعة من بعض الأفراد والسلطات الممنوحة لهم، ووجود تكرار في بعض المهام المتعلقة ببعض الوظائف.(الخطيب، 1997، الصفحات 12-13)
- قصور إدارة الجامعة: حيث توجد بعض القيادات التي تتحمل مسؤولية الإدارة في الجامعة، مازالت تمارس بعض السلوكيات التي تعوق تطبيق الجودة الشاملة والتي منها:

– عدم إشراك المرؤوسين في اتخاذ القرارات التي تهمهم، والتسلط والاندفاع والاهتمام بالمصالح الفردية في بعض الأحيان، والتركيز على تقييم الأداء وليس على التوجيه والإرشاد الذي يساعد الأفراد في تحقيق جودة أعلى.

– عدم توفر قاعدة بيانات متكاملة عن مجالات العمل المختلفة بالجامعة.

تعتمد العملية التعليمية بمكوناتها المختلفة بصفة أساسية على البيانات والمعلومات سواء ما يحتاجه منها متخذي القرارات الخاصة بسياسات وشروط القبول، أو تلك التي تستخدم في تطوير وتحديث البرامج التعليمية أو المعلومات المتعلقة باحتياجات سوق العمل، أو ما يرتبط منها بتقييم البرامج والأفراد المشاركين في العملية التعليمية.

والواقع الحالي بالجامعات يشير إلى قصور كبير في هذا المجال، ولعله من المعروف أن من

أهم الأسس التي تقوم عليها الجودة الشاملة، وجود قاعدة بيانات شاملة ومتكاملة للمؤسسة يتم في ضوئها تسيير شؤون العمل واتخاذ القرارات المتعلقة به.

- قصور العلاقة بين الجامعة والمجتمع: حيث تفتقر الجامعات إلى خطة طويلة الأجل لدراسة احتياجات قطاعات العمل المختلفة سواء من حيث الكم أو الكيف، وعند توافر هذه الخطة فغالبا ما يكون التركيز على الأجل القصير، فضلا عن أن هذه الخطط قد توضع بناء على منطق التجربة دون دراسة سابقة لاحتياجات العملاء، ومعرفة رغبات واحتياجات كل قطاع، ولعل ذلك يرجع إلى بعض العوامل المجتمعية التي تتحكم في عمليات القبول بالجامعة وفرض العمل والإمكانيات والموارد المتاحة.(عبد المطلب، 1990)

- كثرة القوانين واللوائح وعدم وضوحها في بعض الأحيان، تتعدد القوانين واللوائح التي صدرت بخصوص التعليم الجامعي وجوانبه المختلفة، بالإضافة إلى أن بعض هذه القوانين المختلفة، بالإضافة إلى أن بعض هذه القوانين يميل إلى التعقيد وعدم الوضوح، ويؤدي هذا إلى التخبط ووجود تفسيرات عديدة لكل قانون أو لائحة الأمر الذي يترتب عليه كثير من المشكلات في مجال التنفيذ.

- قصور العناية بالجوانب الإنسانية في مجال العمل: من العوامل الأساسية التي تسهم في نجاح تطبيق الجودة الشاملة، الاهتمام بالعلاقات الإنسانية في العمل، والواقع يدل على أنه لا يوجد اهتمام كافي بهذا الجانب، فهناك العديد من الممارسات التي تحدث بالجامعة والتي تؤثر على العلاقات الإنسانية في العمل منها: وجود بعض الرؤساء الذين يميلون إلى إيجاد فجوة بينهم وبين العاملين، ولا يشجعوهم على النقد الموضوعي، مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية لديهم، واللامبالاة في تنفيذ الأعمال التي تسند إليهم.

- قصور التمويل والنمو المتوازن في التعليم الجامعي: على الرغم من أن الميزانيات المالية، للجامعات قد ازدادت بشكل ملحوظ، إلا أنها مازالت تعاني من نقص كبير في مواردها، خاصة مع تزايد عدد الطلبة، ومن جهة ثانية فإن الكثير من هذه الأموال لا يتم صرفها بطريقة رشيدة.

4.3. تقييم نظام ل م د في الجامعة الجزائرية:

إن المتتبع لمراحل نشأة الجامعة الجزائرية مند الستينات وحتى يومنا هذا يجد أن الدولة بذلت مجهودات كبيرة في سبيل تحقيق التقدم والرقي، من خلال اعتماد اصلاحات شملت قطاع التعليم العالي ابتداء من 1971 وإلى غاية الاصلاح الحالي الذي جاء نتيجة الاختلالات التي واجهت الجامعة الجزائرية، كالتأطير غير الكافي بالنسبة لعدد الطلبة المتزايد من عام لآخر، والذي واكبه زيادة الهياكل البيداغوجية، كذلك كثرة الرسوب وضعف مردودية التكوين، والضعف الديناميكي على مستوى البرامج، وغياب العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، والتسيير الممركز للحياة الجامعية.

هذه الوضعية تبين الضرورة الملحة لتدعيم الجامعة الجزائرية بالوسائل البيداغوجية العلمية والبشرية، وكذا التجهيز اللازم لتلبي احتياجات المجتمع أمام ا لتوجهات العالمية الجديدة على مستوى التعليم العالي.

حيث شكلت العديد من اللجان من أجل دراسة هذه الاختلالات التي يعاني منها التعليم العالي، ومن بين هذه اللجان:

اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والتي أبرزت بوضوح في تقريرها، العقبات المتعددة التي تمس النظام التعليمي الجزائري، والتصحيحات التي تسمح للجامعة الجزائرية من مزاولة مهامها في إطار تطوير البلاد.

وعلى ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وتبعا للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبنى من طرف مجلس الوزراء في أفريل 2002، تم تحديد استراتيجية على المدى القصير والمتوسط والطويل لتطوير قطاع التعليم العالي للمرحلة 2004-2013 والتي تخص وضع نظام تطويري عام وعميق للتعليم العالي المتمثل في النظام (ليسانس- ماستر- دكتوراه ل م د). وقد تم بدل جهود كبيرة من أجل التمكين لإصلاح التعليم العالي، وتم لهذا الغرض إشراك عدد كبير من الفاعلين الجامعيين أساتذة، مستخدمون، إداريون وطلبة.

وكان من بين الأهداف المراد بلوغها عن طريق تطبيق نظام ل.م.د:

- تحقيق تصحي اختلالات نظام التعليم العالي.
- ترقية البعد المهني للتعليم وتقريب بين الفضاء الجامعي والمحيط الاقتصادي.
- ضمان تكوين عالي بأشكال جديدة وفق ملامح ترتكز على المهارات والمورد البشري المؤهل والقابل للاندماج مباشرة في سوق العمل.

- تطوير الامتياز في الجامعة للارتقاء بها إلى مستوى المرجعيات القياسية الدولية، سواء على صعيد الانتاج البيداغوجي والعملي أو على صعيد التنافسية على المستوى الدولي.
- إدخال ممارسات التقييم في نظام التعليم العالي، في بعده المؤسسي وفي اسقاطاته البيداغوجية والعلمية والمهنية.

ومن أولى ثمار الاصلاح، التأطير البيداغوجي الذي يعد من أهم الركائز التي تحقق التطور المنشود، ولذلك عمل القطاع على جعل هذه المسألة ذات أولوية في خطة الاصلاح، نظرا لأن التأطير البيداغوجي الجيد يضمن تحسين المستوى العلمي ويوفر كفاءة بشرية ذلت نوعية ومردودية. لدى شهد هذا المجال تطورا ارتفع مه عدد الأساتذة الدائمين من 25229 أستاذ سنة 2005، إلى 57 ألف استاذ سنة 2015، أي بنسبة تقارب تزايد 113 %. وهو ما حقق تحسنا في معدل التأطير حيث أصبح أستاذ واحد لكل 22 طالب في سنة 2015، بعدما كان سنة 2005 أستاذ واحد لكل 29 طالب، إلا أن هذ المعدل قد يزيد او ينقص بالنسبة لبعض التخصصات دون الأخرى.

كما شهدت العشرية الأولى لتطبيق نظام الـ ل.م.د زيادة محسوسة في عدد الأساتذة الباحثين والأساتذة المحاضرين صنف أ، حيث انتقل عددهم في الفترة ما بين الفترة 2005 إلى 2015، من 4124 أستاذ إلى 11378 أستاذ، أي بمعدل تزايد يصل إلى 176 %. في حين ارتفع عدد العنصر النسوية في هيئة التدريس الجامعي من 8593 في 2005، إلى 22956 أستاذة في 2015، وهو ما يمثل 43% للعدد الإجمالي للأساتذة.

ومن أجل تقارب مثمر بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي الاجتماعي فقد عرف هذا التقارب توسعا كبيرا على أرض الواقع مقارنة بما شهده واقع علاقة الجامعة بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي سابقا، بحكم ارتفاع عدد اتفاقيات الشراكة المبرمة بين القطاعين. بحيث أولت المؤسسات الاقتصادية اهتماما متزايدا لعلاقتها مع قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، خاصة مع تأكيد الدولة على ضرورة خفض فاتورة الاستيراد والتأكيد على تشجيع استهلاك المنتوج ا لمحلي، وهو ما أدى إلى ضرورة طرح فكرة الحضور المكثف لشركاء الجامعة في عملية اعداد البرامج البيداغوجية والمسالك التعليمية، وفي التكفل بتربصات الطلبة في الوسط المهني، وتسهيل تحضير اطروحات الدكتوراه في المؤسسة.

وقد أرست أحكام القانون التوجيهي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي قواعد تعزيز هذه الممارسات بفضل تكريس مفهوم الباحث والبحث في الوسط الصناعي، وادخال م فهوم الاطروحة في الصناعة، وأطروحة ا لدكتوراه في الوسط المهني، هذه العلاقة الجديدة بين الجامعة والمؤسسة

الاقتصادية عمومية كانت أم خاصة ستسهم في تسهيل عملية تحويل نتائج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي نحو القطاع الاجتماعي والاقتصادي، تكريسا لما جاء في الدستور من دعم الدولة وسهرها على ترقية البحث العلمي وتثمينه خدمة للتنمية المستدامة للامة.

وقد أثمرت جهود الدولة في اطار البحث العلمي، باستحداث مجلس وطني للبحث العلمي والتكنولوجيا، يكون من أهدافه الاهتمام بترقية البحث الوطني في مجال الابتكار التكنولوجي والعلمي، واقتراح التدابير الكفيلة بتنمية القدرات الوطنية في مجال البحث والتطوير التكنولوجي، كما يعمل على تقييم فعالية الأجهزة الوطنية المتخصصة في تثمين نتائج البحث لفائدة الاقتصاد الوطني في إطار التنمية المستدامة، كما سمح نظام ل.م.د ببعث التعاون الدولي، وبناء عدة تكوينات بمشاركة جامعات أجنبية، من خلال المنح المزدوج للشهادات أو باشراك الأساتذة المدعوين واستقبال طلبة الدكتوراه في مخابر البحث الأجنبية لإنهاء أطروحاتهم.

ومن بين النتائج الإيجابية المحققة في إطار الاصلاح الجديد، تقليص مدد مكوث الطلبة في مساراتهم الجامعية، وعلى سبيل المثال فإن عملية التقييم التي أجريت على بعض الفروع التكنولوجية أظهرت النتائج الآتية:

- مستوى الليسانس: بالنسبة لهذا المستوى فإن مدة مكوث الطلبة للمدة القانونية تمثل نسبة76% وتنخفض الى16 % اذا كانت مدة المكوث04 سنوات، ثم06 اذا كانت المدة 05 سنوات، و02% لاكثر من 05 سنوات.
- مستوى الماستر: فإن 90% من الطلبة يكملون دراستهم خلال سنتين، 08% خلال 03 سنوات، و02 % فقط لاكثر من 03 سنوات
- مستوى الدكتوراه: أما الدكتوراه فان غالبية الطلبة تنهي دراستها خلال 05 سنوات وهو مايمثل نسبة 67%، امّاالطلبة الذين يمكثون 04 سنوات فيمثلون 27 %، و07% منهم فقط
- يكملون دراستهم خلال 06 سنوات.

من خلال النسب المحصل عليها في كل مستوى فإن مدد المكوث قد انخفضت بالمقارنة مع النظام الكلاسيكي، وهو ما يعتبر مكسبا إيجابيا تضمنه نظام ل.م.د في إطار اصلاح التعليم العالي والبحث العلمي.

لكن ما يؤخذ على النظام الجديد بخصوص عروض التكوين التي لم تكن سوى جهود لمبادرات شخصية للأساتذة، ونظرا لعدم تحكم هؤلاء الأساتذة في طرق تقنيات الهندسة البيداغوجية، فقد اكتفى هؤلاء بإعادة انتاج برامج التكوين في النظام الكلاسيكي في قالب نظام ل.م.د.

زيادة على ذلك، فإن أغلب عروض التكوين لا تستند إلى سياسة التكوين أو توجه استراتيجي للمؤسسة يراعي التطور الخاص بها، أو تطلعات المحيط، كما أن الغالبية العظمى من عروض التكوين على المستوى الوطني تم إعدادها دون إشراك القطاع الاجتماعي والاقتصادي، علما أن كل المؤسسات التعليمية تصرح بتكييف عرض أو عروض التكوين مع متطلبات عالم الشغل.

وبما أن شهادة الدكتوراه تكون أقرب إلى المحيط الاقتصادي والاجتماعي والتي يتم اعدادها في الغالب ضمن المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية حسب التسهيلات التي نص عليها نظام ل.م.د بمساهمة الشركاء، لإيجاد حلول لبعض المشاكل التي تعاني منها هذه المؤسسات بإعداد بحوث علمية تكون أقرب إلى المحيط الاجتماعي والاقتصادي، والمساهمة بذلك في التنمية الشاملة.

وقد أبان الاصلاح على مستوى الدكتوراه جانبا إيجابيا، من خلال تقليص مدة المكوث بشكل كبير جدا، بمحاربة التغيب لدى طلبة الدكتوراه، وكذا المتابعة والتقييم التلقائيين لتطور تدرج الطالب في إنجاز أعمال الدكتوراه.

وبخصوص الطالب الذي هو الحلقة المفصلية في عملية التأطير، لأنه يمثل مخرجات النظام التعليمي ويجسد بمستواه مدى نجاح أو فشل الإصلاح ويعبر عن مدى استطاعت المؤسسات الجامعية في تحقيق أهداف خطة الإصلاح. لذا ورغم الجهود المبذولة خاصة على مستوى النصوص القانونية والتنظيمية لتدارك الاختلالات التي قد تظهر من حين لآخر، فإن بعض السلبيات مازالت تطفو على السطح، مثل معدلات الرسوب المعبرة خلال السنتين الأولى والثانية من الدراسة، وتخلي عدد كبير من الطلبة عن الدراسة خلال تلك السنوات وهناك منهم من يطلب إعادة توجيهه مباشرة بعد انطلاق الدروس، بعدما يتبين لهم عدم توافق اختياراتهم الحقيقية وكفاءاتهم مع فروع التوجيه.

هذه السلبيات عموما ارتبط أكثر بمعدلات النجاح في البكالوريا، خاصة مع استحداث نظام ل.م.د والتي عرفت نقلة عددية معتبرة لم تشهدها البلاد منذ الاستقلال، حيث زاد عدد الملتحقين بالجامعة بشكل غير مسبوق، وهو ما أدى بالكثير من المتتبعين والمهمين بالشأن الجامعي وأحوال الجامعة، ومن الإطارات الجامعية للتساؤل حول المستوى العلمي الحقيقي لحملة البكالوريا الجدد،

والتساؤل أيضا بشأن مصيرهم في مسارهم الدراسي، لأن أغلبهم عانى بشكل كبير في مساره الداسي وخلق عدة مشاكل في نسب النجاح والانتقال.

بالاضافة الى عملية الاشراف والمرافقة التي تشغل مكانة جوهرية في تقليص الإخفاق والتسرب الجامعيين، اذ مكن للطالب من خلال عملية الاشراف والمرافقة، الحصول على الدعم والمرافقة اللازمين لتسهيل عملية ادماجه في الحياة الجامعية، وكذا ضمان نجاحه في الدراسة وتحضيره لاندماج مهني أفضل.

وبعد أكثر من عشرية بعد تطبيق نظام ل.م.د في الجزائر، ظهرت على السطح العديد من السلبيات والمشاكل التي أعاقت نجاح الإصلاح. وقد مست جوانب عديدة سواءعلى مستوى الهياكل والجهيزات، أو على مستوى البرامج أو من جانب التأطير، وحتى على مستوى التسيير والتمويل، كما عانى الإصلاح من قلة النصوص التنظيمية التي تفسر وتسهل تطبيق الإصلاح على أرض الواقع.

فقد اتسمت النصوص القانونية بعموميتها خاصة في السنوات الأولى لتطبيق نظام ل.م.د، وهو الشيء الذي اشتكى منه خاصة الأساتذة، في صعوبة فهم هذا الظام الجديد

أول هذه السلبيات، ما تعلق بمشاركة الفاعلين المباشرين والاساسين في النظام الجديد وهم: الأساتذة والشريك الاجتماعي والاقتصادي وكذا الطلبة.

فلم يكن الإصلاح نابعا من داخل أسوار الجامعة عند إعداده، بل جاء نتيجة قرارات سياسية فوقية تعكس وتكرس أولوية السياسي والإداري على العلمي والبيداغوجي، وقد تبين بشكل واضح تبعية هذا الأخير– الذي يفترض أنه الأدرى بمشاكل وواقع الجامعة، لصالح القرار السياسي.

كما أن نظام ل.م.د الذي تم استيراده، المستند الى فكرة التناغم بين النظام التعليمي المحيط الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع الأوروبي، لم يكن ليتجاوب مع الظروف والواقع السائد في المجتمع الجزائري. فهو نظام يهدف الى تقريب التكوين من سوق العمل والمدعوم باقتصاد قوي وآداء فعال، مما جعل نجاح هذا الإصلاح يكاد يكون شبه مستحيل خاصة مع هشاشة الاقتصاد الجزائري الذي يعتمد في آداءه على مورد أساسي واحد وهو البترول.

ومع مرور عقد من الزمن من تطبيق نظام ل.م.د، تفاقمت المشاكل الناجمة عن عدم توافق مرتكزات هذا النظام مع ما تحقق على أرض الواقع، إذ زادت مشكلة البطالة وتوسعت، بالموازاة مع زيادة عدد الخريجين وحملة الشهادات الجامعية.

ففي تقرير للمركز الوطني للإحصاء خلال شهر سبتمبر 2014، قدرت نسبة البطالة ب 10.6%والتيتباينت حسب المستوى التعليمي والشهادة المحصل عليها، إذ سجلت نسبة البطالة لدى خريجي الجامعات والمعاهد العليا نسبة 16.4% في سبتمبر 2014، بعدما كانت 13% في أفريل من نفس السنة، مقارنة مع خريجي معاهد التكوين المهني الذي بلغ 0.8 نقطة بي أفريل وسبتمبر 2014، في حين نجد أن البطالة في صفوف غير الحاملين للشهادات، عرفت إرتفاعا طفيفا يقدر ب0.2 نقطة.كما تميزت سوق العمل الجزائرية، بتغلب قطاع الخدمات بنسبة عمالة تقدر ب 60.8 % .بينما احتل القطاع الصناعي نسبة 12.6% ، وهذا مايفسر ان الاقتصاد الجزائري ما زال يسيطر عليه قطاع لخدمات، وهو القطاع الدي يديره بشكل واسع القطاع العمومي. ويظهر من جانب اخر أن الجامعة لم تحقق تحسنا في العلاقة بينها وبين الشريك الاقتصادي.

إن التناغم بين نظام ل.م.د والمحيط الاجتماعي والاقتصادي في الجزائر ما زال بعيدا عن تجسيد العلاقة التكاملية بينهما. لذا وجب التفكير بجدية بضرورة تفعيل عقود الشراكة مع القطاع الاقتصادي والاجتماعي، وربط التكوين بشكل مباشر واكثر واقعية مع المحيط، كما يتطلب تدعيم اقتصاد يغلب عليه الإنتاج الصناعي بدل الاقتصاد بقي رهينة قطاع الخدمات والبناء والاشغال العمومية .

من جانب اخر تعتبر معايير الانتقاء و سوء التوجيه الجامعي للطلبة عملية مضادة للبيداغوجيا، حيث يؤدي توجيه الطلبة لتخصصات غير مرغوبة الى ضعف الدافعية نحو الاجتهاد وبذل الجهد للتحصيل العلمي مما يدفع بالكثير منهم الى تقديم طلبات تغيير التخصص او حتى التخلي النهائي عن مزاولة الدراسة و الرغبة في اجتياز مسابقة الباكلوريا للحصول على معدلات اكبر والتمكن من التسجيل في التخصص المرغوب .

لذلك فان من بين أسباب اختلال البنية الاقتصادية والاجتماعية و ضعفها وعلاقة ذلك بانتشار وتزايد ظاهرة البطالة هو عياب استراتيجية تعليمية مؤهلة لمناصب شغل مبرمجة في اطار تحقيق

التنمية ، ومن خلال التنسيق الجاد والفعال بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي، لايجاد حل لمشكلة عدم الترابط بين الجامعة وعالم الشغل وذلك بربط المؤسسات الجامعية بالمجتمع وخلق علاقات وقنوات اتصال بينهما من جهة ، ومن جهة ثانية تشجيع الدراسات الميدانية والتطبيقية المبنية على البحث والتطوير بما يحقق الاستفادة لكل الشركاء .

ومن بين ما يهدف اليه الإصلاح ضمن نظام ل.م.د ترقية التحصيل المعرفي و تطبيق معايير الجودة العالمية في نظام التعليم العالي ، لكن بقيت والى يومنا شعارات فضفاضة فقط ، حيث لا تزال ذهنية النظام الكلاسيكي تفرض نفسها عللى الطالب والأستاذ معا. فنجد استمرار التدريس بنفس الطرق المنهجية السائدة في النظام الكلاسيكي والاعتماد على تغليب التدريس النظري في نقل المعارف والمعلومات ، في حين ان فلسفة نظام ل.م.د ترتكز على تقريب الطالب من المحيط الاقتصادي والاجتماعي كما بقي دور الأستاذ مركزيا في التحصيل المعرفي الا ان النظام الجديد يفترض ان الطالب هو منتج المعرفة. كما وجد الطالب صعوبة في التوفيق بين الدراسة والواقع فيما يتعلق باجراء التربصات الميدانية ، اذ يتعذر في اغلب الأحيان إيجاد مكان اجرائها رغم أهميتها في تزويد الطالب بالمعارف العلمية و تمكنه من تطبيق ما تعلمه نظريا على ارض الواقع.

وفي ما يرتبط بالمرافق البيداغوجية والتعليمية فان كل اصلاح يتطلب إمكانات مادية وبشرية لانجاحه ، بل يتطلب إمكانات وهياكل وأجهزة وتجهيزات و وسائل مادية وبشرية اكثر واحسن من مماكان عليه سابقا ، ومن بين هذه الوسائل –خاصة– المكتبات التي تعتبر الشريان النابض في المؤسسات الجامعية ، اذ تعاني جل الجامعات من نقص كبير في الكتب والدوريات المتخصصة والتي بدونها لا يمكن للأستاذ او الطالب ان يؤدي دوره بنجاح مما ينعكس سلبا على نوعية التكوين.

وبالنسبة للبرامج فانها اعتمدت على نفس البرامج التي كانت تقدم للطالب في النظام الكلاسيكي، ونظرا لتقليص سنوات الدراسة أصبحت هذه البرامج تشكل ضغطا على الطالب والأستاذ على حد سواء.

الفصل الرابع

البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر

الفصل الرابع: البحث العلمي الجامعي والتنمية في الجزائر

1.4 واقع وتوجهات البحث العلمي الجامعي في الجزائر

1.1.4 تطور البحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال

واقع البحث العلمي في العالم العربي:قبل أن نستعرض واقع البحث العلمي في الجزائر، نشير إلى ذلك في العالم العربي لفحص مردود التعليم العالي في البحث العلمي، لأن المقياس الحقيقي لإنتاجية الجامعة، هو ما يدور فيها من نشاط علمي في مجالات البحث بشقية النظري والتطبيقي، للمساهمة في حل المشاكل المطروحة في المجتمع والعمل على تفاديها في المستقبل.

إن وضعية البحث العلمي في البلدان النامية، والمنطقة العربية على الخصوص أضحى مشكلة كباقي المشكلات التي تعيشها هذه البلدان.

ولمعرفة حقيقة البحث العلمي في البلدان النامية فالنسب والأرقام تعبر وبصدق عن تدني حالته وسوء تقدير أهميته في كسر التبعية والانطلاق نحو التقدم.

إن مجمل ما استوردته المنطقة العربية خلال فترة 1980- 1985 ما قيمته 100 مليار دولار من المنتجات التكنولوجية الخاصة بقطاعات الصناعة والزراعة والخدمات بينما أنفقت على البحث العلمي والتكنولوجي مليارا واحدا وسبعة وعشرين مليون دولار سنة 1980، وهو ما يمثل سبة 0.27%من الناتج الإجمالي العربي، وبالمقارنة مع دول إفريقية أخرى، فإن هذه الأخيرة أنفقت في نفس السنة 698 مليون دولار على البحث العلمي وهو ما يساوي 0.36 %من دخلها الإجمالي، ومعظمها كما هو معروف أتت عليها الكوارث والمجاعات ومزقتها الأمراض والأوبئة وفي نفس السنة أيضا وفي أمريكا اللاتينية، أنفقت هذه الأخيرة 3745 مليون دولار، أي نسبة 0.49% من دخلها الإجمالي، وتقريبا ثلاثة أضعاف ما أنفقته المنطقة العربية، كما أن الإنفاق على البحث العلمي في البلدان المتقدمة قد وصل سنة 1980 إلى 195377 مليون دولار، أي نسبة 2.24 % من دخلها العام، ففي الولايات المتحدة على سبيل المثال ارتفع الإنفاق على البحث العلمي من 6 مليار دولار عام 1955 إلى 20 مليار دولار عام 1975 إلى 80 مليار دولار عام 1990، (ولد خليفة، 1991، الصفحات 151-152) وتبلغ مساهمة الحكومة في هذه المبالغ معدل النصف تقريبا لتتحمل نصفه الثاني المؤسسات الحرة، وبلغت نسبة ما يخصص للبحث العلمي من الناتج القومي في بعض البلدان ما يلي:

ألمانيا 2.88 % سويسرا 2.86 % اليابان 2.76 %كوريا الجنوبية 2.3%.

أما في الدول العربية فبلغت أحسن دولة بيننا نسبة 0.33%وأن ما ينفق في كافة البلدان العربية على البحث العلمي لا يشكل إلا نسبة 1/120 مما تنفقه الولايات المتحدة الأمريكية. (النعيمي، 1995)

إن معدل الإنفاق على البحوث والتطوير تصل في الدول النامية حوالي 9 دولارات في العام للفرد من السكان، وإلى حوالي 4 دولارات في المنطقة العربية بينما يصل إلى 190 دولارا في اليابان، و230 دولار في ألمانيا الغربية وفي الدول المتطورة إجمالا إلى 111 دولار أي حوالي 2% من الناتج القومي الإجمالي. (عوض، 1988)

إن هذه الأرقام والنسب دليل واضح عن إهمال البحث العلمي في المنطقة العربية، التي هي أقل المناطق في العالم إنفاقا عليه واضح عن إهمال البحث العلمي في المنطقة العربية، التي هي أقل المناطق في العالم إنفاقا عليه بالمقارنة بالدخل القومي لكل منطقة.

إن الدول المتقدمة تمتلك سيطرة احتكارية للعلم التكنولوجيا، نظرا لما توليه هذه الدول من أهمية للبحث العلمي المكانة التي يحتلها في عملية التنمية، وكذا عدد الباحثين والعلماء العاملين في مجال البحث والتنمية إذ "تمتلك سيطرة احتكارية للعلم والتكنولوجيا، نظرا لما توليه هذه الدول من أهمية للبحث العلمي والمكانة التي يحتلها في عملية التنمية، وكذا عدد الباحثين والعلماء العاملين في مجال البحث والتنمية إذ "تمتلك الولايات المتحدة الأمريكية 2500 باحث في كل مليون نسمة من السكان، وفي المملكة المتحدة تبلغ النسبة ألف باحث، فيما يصل الرقم في كندا إلى 900 باحث أما في البرازيل فهناك سبعون باحثا بالمقارنة مع 20 باحث فقط في إفريقيا". (البراءات وحقوق النشر والتأليف والملكية الفكرية، 1988)

وإذا أردنا معرفة نصيب كل باحث من الأموال المخصصة للبحث العلمي، يجيب الدكتور **أسامة الخالدي** بأننا أبخل أهل الأرض قاطبة على علمائنا، حيث أن نصيب كل باحث هو 30 ألف دولار تدخل ضمنها، رواتب الباحثين، وكلفة البناء (أي بناء المباني)، وكلفة الأدوات اللازمة للبحث، بما فيها الأجهزة المختبرية والبحثية، المصاريف الإدارية بما فيها مرتبات الطاقم الإداري ومصاريف الصيانة بمختلف أنواعها. (الخالدي، 1987) أما المجتمع المتقدم، فإنه يدعم الجامعات ومؤسسات البحث والتطوير ليس على أنها واجهة براقة لابد منها، بل لأنها تمثل له أهم ما يمكن للمجتمع أنم يحافظ على بقاءه واستمراريته ويعود ذلك إل إدراك غالبية الشعوب المتقدمة، وعلى رأسها قيادتها

بالدور الإيجابي لهذه المؤسسات في تطوير وسائل الإنتاج والخدمات ورفع مستوى المعيشة والدخل القومي.

أما الأمر في دول العالم الثالث وعلى الخصوص الدول العربية فيبدو غير ذلك، أي أنه لا يوجد هناك تقدير وتثمين للبحث العلمي سواء من قبل غالبية الشعب التي تجهل هذه القيمة أو من قبل النظم التي تبدي اهتماما غير كاف في بعض الدول، ويمكن إلى جانب هذا، ذكر مجموعة من العوائق التي حالت دون وجود بحث علمي في الدول العربية والمتخلفة والمتمثلة في:

- انحراف مبدأ ديمقراطية التعليم عن هدفه– وأسلوب التلقين كعامل مثبط لعزيمة النقد والتحليل –ونقص المعلومات– وتأثير المحيط الاجتماعي والموروث الاستعماري– التبعية العلمية والتكنولوجية– هياكل ومؤسسات شكلية– مشكلة التمويل، وأخيرا عدم توفر الإرادة السياسية.
- انحراف مبدأ ديمقراطية التعليم عن هدفه وإفراغه من مضمونه الحقيقي: حيث تجد معظم الجامعات صعوبة في التحكم في أعداد الطلبة المقبولين بما يتناسب مع إمكانياتها في التخصصات المختلفة أو مع أهدافها التعليمية أو احتياجات المجتمع، وهذا يرجع إلى غياب التخطيط العلمي السليم لأمور العلم وإدارة شؤونه رغم الاتجاه للتخطيط الاقتصادي العام للمجتمع، إذ أن "التوسع المتزايد في إنشاء الجامعات الإقليمية دون تخطيط مسبق ودون دراية كافية بحدود الإمكانيات البشرية المتاحة من كوادر بشرية مؤهلة للتدريس، أو إداريين صالحين أو فنيين مدربين... أدى إلى هبوط مستوى الكثير من المقررات والبرامج، وأدى اتجاه أعضاء هيئات التدريس إلى التركيز على التدريس دون البحث، إلى إضعاف الوظيفة البحثية للجامعة... فلم يعد يلزم الأستاذ الجامعي في كثير من هذه الجامعات الإقليمية أن يكون أخصائيا، أي أن يكون حجة في مادته أو أن يكون له مؤلفاته الأصلية القائمة على أبحاث وآراء نقدية جادة، بل أصبح أكثر ما يلزمه زيادة مراد حصيلته المادية وتأمين مستقبله الشخصي والاجتماعي كذلك زاد التساهل إلى حد التسيب، فتهددت القيم والتقاليد الجامعية المرعية والمتعارف عليها،... وبات من السهل على أي طالب غير نابغ، بل قد يكون مستواه متدني أو أقل من المتوسط أن يحرز نجاحات كبيرة ليس فقط بالجامعات الإقليمية، بل في بعض الجامعات الرئيسية، لأنه قادر على التسلق أو التملق والمداهنة أو لصلته بواحد ممن يملكون السلطة، ولعدم توافر الضوابط الجامعية التي تميز أكفاء الطلاب وأكثرهم مقدرة وإمكانات. (زاهر، 1985)
- أسلوب التلقين كعامل مثبط لعزيمة النقد والتحليل: إذ يشكل هذا الأسلوب عائقا حقيقيا في ضمور وظيفة النقد والتحليل، ويقلص من حرية الطالب في التعبير عن آراءه وإبداء تصوراته التي

تعتبر الطريق الأولى لاستقلالية فكر الباحث، واتساع ملكاته الفكرية والإبداعية، فالنظام التعليمي الذي لا يعطي الطالب حق التعبير والمشاركة في العملية التعليمية والحرية في اختيار منهجه، إلى جانب الإصرار على الأسلوب التلقيني في التجربة التعليمية هو السبب الحقيقي في إجهاض أية محاولة لدى الشباب في البحث المستقل، وتنمية الملكات الإبداعية لديه. (صيداوي، 1985)

ونظرا لهذه الوظيفة أو الأداة السلبية التي تنتشر في نظامنا التعليمي، يرى الدكتور **سعد الدين إبراهيم** بأنه يأخذ التلقين والترديد –كآلية للتنشئة والتعلم– أحيانا صورا مبالغا فيها في الثقافة العربية، حتى الوظيفة التحليلية والنقدية للعقل عند الفرد العربي تتعطل أو تضمر وتضخم مكانها وظيفة التذكر والحفظ. (صيداوي، 1985)

- الأثر السلبي لنقص المعلومات على البحث العلمي: إذ أن الباحث يصرف أغلب وقته في البحث عن المعلومات، وهذا يدل على عدم فعالية ونظام انسياب المعلومات من القمة إلى القاعدة والعكس أي أن العلاقة بين القاعدة (المؤسسات وغيرها) والقمة (الجهات المسؤولة عن توفير المعلومات) علاقة غير منظمة، مما يؤدي إلى التعامل المزاجي مع الأرقام المطلوبة من القاعدة، وهذا يؤدي إلى عدم الدقة في إعطاء المعلومات وإلى التناقض بين الأرقام... وهذا يدل على أن وعينا بأهمية المعلمات ما زال يشوبه القصور المفجع، برغم أن الكلام كثير عن أهمية المعلومات من قبل المسؤولين ولكن الفرق شاسع بين ما يقال وما يفعل. (عمر، 1988، الصفحات 77–78)
- تأثير المحيط الاجتماعي والموروث الاستعماري على العطاء العلمي: أو عدم توافر الالتفاف الاجتماعي حول العلم. (صيداوي، 1985)

إن الإبداع الذاتي لا يمكن أن يتحقق في مجتمع مازال ينظر إلى العلم نظرة الإنسان البدائي للسحر، إن النظر في المناخ العلمي لمجتمعاتنا، وللمعاني والمناسبات التي نتداول بها "العلم" اسما و"العلمي" صفة، ومن ثم فإن الرأي العلمي لا يناقش، وخير ما يوصف به شيء ما أنه علمي أي لا نقاش فيه.

إن عجز الدول العربية عن القيام بالبحث العلمي يعتبر أمرا طبيعيا، لأن المجتمع العربي مازال موسوما بانتشار الفقر وارتفاع مستويات الأمية، وبمواقف اجتماعية بالية في بعض الأحيان، وبقوة عمل لا تزال تحافظ على اتجاهها الراهن، وبفئة من الكوادر الذين يعمل محيطهم في الغالب على سحق معنوياتهم ودفعهم للخيبة، وبالجاذبية التي تمارسها الهجرة، وبطبقة من الصفوة التي أقامت

الدليل كثيرا وفي ظروف مختلفة على قدرتها المحدودة على دفع الاقتصاد نحو اللحاق بالعصر الصناعي.

- التبعية العلمية والتكنولوجية وآثارها السلبية على الباحث محليا: إن فتح الأسواق المحلية للسلع والمنتجات والتكنولوجية الأجنبية هو، إجهاض حقيقي لأي مشروع وطني علمي وتكنولوجي ومردّ ذلك إلى قناعة مؤداها ان هذا هو الحل وأمثل خيار متاح لنا لتحقيق حياة أفضل، وأقصر سبيل لسد الفجوة واللحاق بالركب الحضاري الغربي، إن التركيز على النتائج دون الأصول قد جعلنا أسرى دائمين لأصحاب المعارف والمهارات التكنولوجية، إضافة إلى الاعتماد الكلي على مكاتب الدراسات الأجنبية بدلا من الخبرات الوطنية وتبقى هذه الأخيرة بعيدة على أن تنضج إلا إدا عملت كتابع أو معاون للخبرة الأجنبية، وهو ما يجعل الإطارات الوطنية الكفؤة تتسرب نحو الغرب فيستمر بذلك إفراغ المجتمع العربي من إطاراته وكفاءاته العلمية، "ولعله نتيجة لفشل الدول النامية في استيعاب الحضارة التكنولوجية ما نجده الآن من ظاهرة هجرة العقول... وليس الأمر متعلقا بعدم مسؤولية هؤلاء العلماء الشبان أو برغبتهم في الحصول على الكسب المادي بقدر ما يتعلق باعتبارات معنوية لتحقيق الذات والشعور بالمشاركة والإسهام في تقدم الإنسان وهي أمور كان من الطبيعي أن يجدها هؤلاء العلماء في دولهم التي تعاني من ندرة المعلم والمتعلمين ولكن الحقيقة أغرب من ذلك فهذا العنصر الناذر يجد نفشه زائدا عن الحاجة. (الببلاوي، 1983، الصفحات 279-280)
- هياكل ومؤسسات شكلية بدون أهداف: هناك في المجتمع العربي مؤسسات عديدة للأبحاث كان من المتوقع أن تقود عملية التنمية وتساهم في حل مشاكل المجتمع، ولكن منشآت البحث هذه ما هي إلا واجهات لا تخفي وراءها شيئا ذا بال وديكور تتباهى به الدولة تحت شعار من العصرية الزائفة، ويرجع ذلك إلى أن قيادات تلك المؤسسات قد اختيرت على أساس الانتماء السياسي أو الطائفي أو العائلي، دون مراعاة للكفاءة العلمية أو الخبرة. (السباخي، 1981)

بالإضافة إلى عامل البيروقراطية، والتضخم الإداري، وعدم توفير الإمكانيات اللازمة لمساعدتها على تأدية مهمتها في التطور والإنتاج.

- مشكلة التمويل: إن تمويل البحث العلمي يشكل جانبا أساسيا في استمرارية ونجاح الأبحاث وإظهار نتائجها، إن التمويل، من أهم العناصر التي يركز عليها معظم من كتب عن البحث العلمي، إذ بدونه لن يكون هناك إنتاجا علميا، وهذا الأخير يتطلب –كما سلف– تبادل المعرفة "التلاقح الفكري"

وهذا بدوره يحتاج إلى دورات علمية، عقد المؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية، لتبادل الأفكار والمعلومات وتوفير الكتب والأجهزة والمعدات، وهذه العمليات كلها تحتاج إلى تمويل مكثف ومستر.

لكن رغم توفر الإمكانيات المالية في معظم الأقطار العربية ورغم أن جامعتنا "تفرز أفضل العلماء لكنهم لا يجدون الأجهزة والمعدات اللازمة للبحوث، وإذا وجدت الأجهزة فلا تتوفر المدارس العلمية المتكاملة التي ينشط فيها الإنتاج العلمي، وإذا وجد الإنتاج العلمي، لا توجد المجامع والنقد والنشر العلمي اللازم لتقدير هذا الإنتاج حق قدره، وأخيرا إذا وجدت هذه المكونات، لا نجد المال الكافي لتمويل النفقات العلمية المتزايدة فيتوقف تيار التقدم العلمي. (مفكرين، 1985، صفحة 404)

إن معظم دول العالم الثالث لديها طاقات حقيقية من الباحثين ورغم ذلك "فإن نسبة الإنتاج الوطني الخام الممنوحة للبحث العلمي والتنمية لا تبلغ سوى 0.4% إلى 0.5% وما يجذر ذكره لتقييم هذه الأرقام تقييما محكما، هو أن مصاريف العالم الثالث من الناحية العسكرية بلغت 150 مليار دولار سنة 1983 أو ما يعادل 5.5% من إنتاجه الوطني الخام، أي 14 مرة قدر مصاريف البحث والتنمية، ... وتدفع الدول النامية 10.000 دولار لكل جندي، و32 دولار للفرد الواحد في ميدان التعليم، وتصرف أكثر من 20 % من نفقاتها العسكرية في استيراد الأسلحة. (المنجرة، 1991، الصفحات 190-192)

وبهذه الوسيلة يكون العالم الثالث، ممولا حقيقيا وموردا رئيسيا للبحث والتنمية للدول المتقدمة، عاكسا بذلك لتخلف البحث والتنمية محليا.

أما على مستوى الجامعات فيكاد ينعدم البحث تماما إذا أن: الجامعات الوطنية لم تتلق غير دعم مالي محدود للبحوث التي تقوم بها هيئات للتدريس، ولا يوجد في كثير منها إلا القليل من نشاط البحوث أو لا يوجد مثل هذا النشاط إطلاقا، وفي بعض الجامعات يشارك أعضاء هيئة التدريس بعض الوقت نشاطات البحوث في معاهد البحوث الوطنية أو في الخارج، أو أحيانا بمفردهم ... وهناك قوى بشرية كبيرة مثقلة كواهلها بأعباء التدريس، وهي لذلك مقطوعة الصلة بالبحوث كما أن المرافق التي تعتبر أساسية للبحث العلمي مفتقدة في معظم الجامعات العربية. (زحلان، 1990، صفحة 111)

- **الإرادة السياسية:** إن البحث العلمي لا بد له من قوة تحفيزية تدفعه نحو الإمام وتذلل أمامه كل الصعاب التي يمكن أن يواجهها الباحث وهو في مكتبه أو مخبره، فهل هناك إرادة سياسية لتمكين البحث العلمي في العالم الثالث ومن ضمنه الأقطار العربية؟.

وهل هدف الباحث من التعب المضني والسهر الطويل والجهد الفكري المتواصل أن يكرم بميدالية؟أم أن يرى عصارة جهوده الفكرية ترى طريقها إلى التطبيق على الواقع؟.

إن الحقيقة تظهر أن القلة القليلة من هذه البحوث إن لم تكن منعدمة تجد طريقها إلى التطبيق العلمي، أما العدد الكبير منها فما يزال حبيس الإدراج وهذا أحد الأسباب الرئيسية التي أدت إلى الإحباط عن الباحثين مما جعلهم لا يهتمون بالبحث العلمي، وهذا يدل على عدم جدية اهتمام الحكومات والمؤسسات العربية بالبحث العلمي وبنتائجه. (عمر، 1988، صفحة 82)

إن هذه السياسات المثبطة للعزائم، تؤدي ببعض الباحثين إلى تصدير فكرهم، إما عن طريق الهجرة الكاملة، أو عن طريق تهجير فكرهم في شكل بحوث ومقالات إذ يصدر العالم الثالث أكثر من 80000 مقال من المستوى الرفيع. (المنجرة، 1991، صفحة 192)

إن التنمية الوطنية الشاملة لا تتحقق إلا بفكر العلماء والباحثين المحليين، بدعم وحماية أكبر والاحترام والتقدير لدور الباحثين الرائد في المجال العلمي:

لذلك فقد انعدمت الرغبة لدى الباحثين في إكمال مشوارهم العلمي، وابتعادهم عن البحث إذ أنهم بشر يستهويهم التشجيع، ويثبطهم الإنكار والإهمال واللامبالاة.

لذا يرى الدكتور **أبو بكر عبد الله الغربي** إننا في أقطارنا العربية المختلفة والمتباينة اقتصاديا وسياسيا مهما كان عدد الباحثين فيها، لا نستفيد من علمائنا الاستفادة الكاملة والصحيحة ،ولا نستغل إنتاجهم على ندرته الاستغلال الأمثل، لأننا لا ندرك أهميته التطبيقية أو ربما لا نعطيه الاهتمام الإعلامي الذي يستحقه ... كما أن الأنظمة السياسية التي يخضع معارضيها للقمع والمحاربة الفكرية، يؤدي في النهاية إلى إخماد شعلة الانطلاق نحو الإبداع، وإلغاء حرية المفكر في التفكير الحر المستقل، كل هذه الأمور تمثل عقبة حقيقية أمام انطلاق العقل العربي نحو البحث والعطاء. (مفكرين، 1985، صفحة 136)

فقد اقتصر الدعم السياسي للبحث في أغلب الأقطار العربية على مشاريع قص الشريط والأهداف الدعائية، مع إفراغ المشروع من محتواه الحقيقي الهادف إلى إحداث التغيير والمساهمة في حل مشاكل المجتمع، وتنميته وتوجيه الطاقات العلمية الخلاقة نحو الاكتشاف العلمي وتطبيقه على أرضية الواقع "إن البعد السياسي للبحث والتنمية لم يحظ بالاهتمام الكافي في العالم الثالث، لا من قبل السياسيين وصناع القرار ولا من قبل الحكومات، في الوقت الذي صار هذا القطاع يعد من أولى الأسبقيات في الدول المصنعة. (المنجرة، 1991، الصفحات 190-191)

إذن هل بإمكاننا أن ننتج المزيد من رجال العلم، وأن نرعاهم ونحافظ عليهم، على أرضهم وأن نبذل كل جهد لتطويرهم وتمكينهم من تطوير مجتمعا تهم وأوطانهم؟

وهل بالإمكان أن يوجد المناخ المناسب لرجال العلم أن يعملوا، ويدققوا في البحث ليصلوا إلى نتائج قيمة تخدم أقطارهم على مسار التنمية، وبعيدا عن الضغوط النفسية والإرهاب؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة سهلة وبسيطة، إذ ترتبط بالقضاء على المعوقات السالفة، وغيرها من العراقيل المطروحة في وجه البحث العلمي والباحث.

إذ ذلك لا يعني أن البحث العلمي لا يجب أن تعترضه صعوبات، فالصعوبات موجودة في أي مكان وزمان ،وما وجود البحوث إلا للقضاء على المصاعب، إذ بالإمكان تذليلها بمساعدة الباحثين على تخطيها وفتح المجال أمامهم دون اعتراض.

إن الحديث عن معوقات البحث العلمي لا ينضب ولا ينتهي، وباستمرار هذه العراقيل وغيرها كجدار صد أمام الباحث والمفكر العربي، فإن التخلف سوف يبقى السمة البارزة للمجتمع العربي والعالم الثالث لدى الشعوب المتقدمة على مر الأزمان.

ونظرا لخطورة الوضعية، وتأزم الواقع العربي، فإنه بات محتما أن يفسح المجال واسعا للبحث العلمي الجاد لمواجهة التخلف القائم والفكر قبل وجوده في المؤسسات العربية.

البحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال: مر البحث العلمي في الجزائر بمراحل طور جذرية وسريعة بدأت بعد الاستقلال سنة 1962 وقد شرع في هذا الميدان من لا شيء تقريبا، كما هو الشأن في الميادين الأخرى ولم يكن يوجد آنذاك إلا جامعة واحدة هي جامعة الجزائر العاصمة، بعدد ضئيل من الطلبة والاستفادة، مع وجود بعض المراكز للبحث التي كانت اتجاهات البحوث فيها متلائمة مع حاجيات الاستعمار الاقتصادية والاجتماعية، أما الجزائريون فكانوا مبدعين عنها تماما.

ويشير وزير التعليم العالي السابق **محمد الصديق بن يحي** أنه لم يكن لدى الجزائر باحثون علميون في سنة 1962، ولكن اقتصر الأمر على مراكز بحوث تديرها وكالة التعاون العلمي ويشتغل بها فرنسيون، يعملون وفق ما تمليه السياسة العلمية لفرنسا، وكانت بذلك تستخدم لتدريب العلماء الفرنسيين، أو تهيئ لهم الفرص للتمرين العلمي. (البحث العلمي في الجزائر، 1976-1977)

بالإضافة إلى الحالة الاجتماعية والاقتصادية المزرية من اقتصاد محطم وتفشي الفقر والأمية مع ظهور الصراعات السياسية حول من يحكم.

إذا يجب القضاء على المشكل السياسي والفصل فيه للشروع في البناء الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للبلاد، وبدون الخوض في الصراعات السياسية التي حدثت خلال الأيام الأولى للاستقلال والذي كاد يؤدي إلى حرب أهلية حقيقية، فقد حسم الصراع وتشكلت أولا حكومة جزائرية مستقلة.

لقد حان الأوان لانطلاق عملية التنمية الشاملة، فكان لابد من الالتحام والتعاون الشعبي لتطويق كل الخلافات وحسمها بشكل نهائي للتمكن من البدء في عملية التنمية.

وضمن برنامج طرابلس الذي تبناه المجلس الوطني للثورة الجزائرية في السنوات الأولى للاستقلال حددت أهداف الديمقراطية الاقتصادية والاجتماعية، وأعلن القيام بتغييرات عميقة. (الإصلاح الزراعي، التأميمات، إنشاء قطاع الدولة، الرفع من مستوى المعيشة، القضاء على الأمية، تطوير الثقافة الوطنية، تحرير المرأة...) وذلك لمواصلة النضال من أجل استقلال اقتصاد حقيقي وتطور اجتماعي، في إطار التوجه الاشتراكي.

إن الإصلاح الاقتصادي وجب البدء به، وذلك لملأ الفراغ الذي تركه المستعمر الفرنسي وتشغيل أكبر عدد ممكن من العمال الذين هم في حاجة أيضا إلى العمل، وتمكين الاقتصاد من توفير قاعدة صلبة ومتينة للبناء الوطني.

لذلك قامت الحكومة الجزائرية الجديدة بقيادة قائد أركان الجيش **هواري بومدين** الذي أطاح بحكم الرئيس بن بلة في 19 جوان 1965، بتغييرات جد هامة في الجانب الاقتصادي الذي مازال تابعا لفرنسا، وهذه التبعية التي تجسدت خاصة في الميزان التجاري إذ أن 80% من الصادرات الجزائرية كانت موجهة لفرنسا أين تتوسع هذه التبعية في (رد الفعل) وهي الواردات الجزائرية من فرنسا، (LABIDI, 1992, p. 24) ومن جهة ثانية فإن التبعية كانت مالية أيضا، حيث كانت البنوك الجزائرية كفروع للبنوك الفرنسية، تحت وصاية هذه الأخيرة... ومن جهة ثالثة، تبعية تقنية، حيث كانت التجهيزات وأقل قطعة غيار تأتي من فرنسا مع استيراد التقنيين الفرنسيين وتصدير اليد العاملة الجزائرية.(LABIDI, 1992, p. 25) وفي مواجهة هذه التبعية التجارية والمالية والتقنية، كان لابد من عمل جريء وشجاع، وهو ما تم فعلا بتأميم البنوك سنة 1966، وكان ذلك أول طريق للتخلص من التبعية المالية ومواجهة المطالب المالية لكل عملية تنموية.

وفي الميدان العلمي، واصلت بعض مراكز البحث التي كانت موجودة نظام البحث التابع للمستعمر ولم تستطع بأية حال تشكيل قاعدة انطلاق من أجل تأسيس وطني للبحث العلمي، بحيث كان يوجد غداة الاستقلال أربعة مراكز بحيث يسيرها أجانب.

كانت نشاطات البحث غداة الاستقلال تعتمد على مؤسسات مختلفة يمكن تصنيفها إلى فئتين: المؤسسات المتخصصة والجامعة، وكانت هيئات البحث متمثلة في المركز الوطني للبحث العلمي، ومحافظة الطاقة الذرية والمركز الوطني للدراسات الفضائية، وديوان البحث العلمي والتقني في ما وراء البحار.

وكان البحث العلمي متمركزا في جامعة الجزائر العاصمة فقط، وكان ينضوي تحتها مجموعة من المعاهد مثل معهد الدراسات الشرقية الذي تم إنشاؤه سنة 1933، ومعهد الدراسات الفلسفية الذي تم إنشاؤه 1952، ومعهد علم الأعراف البشرية الذي تم إنشاءه سنة 1956، ومعهد البحث الصحراوي الذي تم إنشاءه ستة 1937، وكان هناك تواجد أيضا لبعض المؤسسات ذات الطابع البحثي في حرم جامعة الجزائر العاصمة. (2012، الصفحات 85-86) والملاحظ أن مهام هذه المراكز كانت تخدم المصالح الاستعمارية، فكانت الزراعة والفيزياء النووية والحضارة وما قبل التاريخ ودراسة الأقوام تمثل الإرث، وكانت هذه البحوث أكاديمية، حيث أن مواضيعها بعيدة عن مطالب وحقيقة المجتمع الجزائري.

لقد كان الاهتمام بالبحث العلمي، اثر الاستقلال وأثناء فترة الستينات عامة محدودة بالمقارنة لاعتبارات عدة منها: (عزي، 1993)

- ثقل الإرث الاستعماري المهيمن على هذه العلوم في محتواها ومناهجها.
- ندرة الإطار الجزائري المؤهل في هذا المجال بالذات.
- تواجد أولويات أخرى مرتبطة بتشكيل كيان الدولة الناشئة ومؤسساتها.

إذ لم تكن هناك سياسة واضحة معلنة عن البحث العلمي، حيث كان الهم التربوي السائد آنذاك هو التعليم مع التركيز على الجانب الكمي في إطار سياسة ديمقراطية التعليم، ووجه الجهد حول تكوين الإطارات التي كانت البلاد بحاجة ماسة إليها، حيث لم تستطع القيادة الوطنية التعويل على أية خبرة سابقة لإرساء بنيات البحث بحيث تكون متكيفة مع الواقع المحلي... مما أعطى الأولوية للتكوين، وذلك من أجل خلق الظروف الملائمة للبحث العلمي.

بعد مغادرة الأساتذة الباحثين الفرنسيين بأعداد كثيرة وبصورة عاجلة، تم تعليق آفاق البحث العلمي الجامعي الذي كان لا يزال مرتبطا بالبحث الفرنسي ، مما كان يشغل الأساتذة الجزائريين هو ضمان التعليم وكذا التسيير الإداري للجامعة، ولم تسمح هذه المهمة ذات الأولوية والمتعلقة بالتعليم والتأطير، بضمان مرافقة نشاطات مؤسسات البحث الموجودة، والمقصود بذلك معهد التراكوما وطب

العيون الاستوائي، ومحطة الحيوانات البحرية التي أصبحت فيما بعد معهد علم المحيطات، والمرصد الفلكي الكائن ببوزريعة، ومعهد الصحة وطب ما وراء البحار ومعهد الطاقة الشمسية، وأخيرا معهد الدراسات النووية الذي تم إنشاؤه سنة 1956، وبالإضافة إلى هذه المؤسسات نذكر المعاهد الأخرى المهيأة للبحث التطبيقي، ويتعلق الأمر بمعهد باستور في الجزائر، وهو فرع عن معهد باستور في باريس، ومعهد علم الأرصاد الجوية وفيزياء كوكب الأرض، وأخيرا مركز البحوث الزراعية التابع للمدرسة الوطنية للفلاحة بالجزائر العاصمة. (2012، صفحة 86)

وكانت محاولات إعادة بعث النشاط البحثي في الجامعة وملء الفراغ، بدءا من سنة 1964 من عمل بعض الأشخاص فقط.حيث عرفت المؤسسة الجامعية فراغا في مجال البحث العلمي ولم يكن هناك تصور أو نظام للبحث العلمي وهذا إلى غاية بداية السبعينات، وإن كانت بعض البحوث فهي قليلة لكنها تتم بصفة فردية متصلة بانشغالات الباحث في تخصص معين، وقليل منها كان يجد طريقة للنشر. (عزي، 1993)

ومما يجدر الإشارة إليه أيضا أن البحث العلمي خلال عشرية الستينات كانت تشرف عليه هيئتان للتعاون العلمي الجزائري الفرنسي. وتتمثل الأولى في مجلس البحث العلمي(CRS) الذي انشأ سنة 1963 بموجب أول بروتوكول بين الجزائر وفرنسا، أما الثانية فهي " هيئة التعاون العلمي (O.C.S) التي أنشأت سنة 1968 بموجب البروتوكول الثاني بين الجزائر وفرنسا.(alasco), 1994)) وأوكل للهيئتين الإشراف على مراكز البحث القليلة الموجودة. وقد نظم البروتوكول الجزائري الفرنسي المؤرخ في 16 مارس 1968، ولمدة أربع سنوات التعاون العلمي بين البلدين، وهو يتميز بالتمويل المشترك بين الجزائر وفرنسا للبحث العلمي وقد تم إنهاء هذا النظام سنة 1971.(2012، صفحة 86)

إن المجهود المبذول في التكوين المتوافق مع استرجاع الثروات الوطنية، وفر الدنيا لانطلاق بحث علمي جزائري، فأصبحت عمليات تشييد البلاد تتتابع على نمط سريع، ومكنت الانطلاقة الاقتصادية والصناعية تدريجيا من خلق الشرط الضروري لتوسيع تطبيق واستخدام النتائج التي حققها العلم والتقنية.(عزي، 1993)

غير أن الانطلاقة الحقيقية والاهتمام بالبحث العلمي يعود إلى سنة 1971، وحرصا على إيجاد التفاعل بين البحث العلمي والتعليم العالي ، تم إنشاء أول وزارة للتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر المستقلة، بعدما كان التعليم العالي عبارة عن مديرية تابعة لوزارة التربية الوطنية، هذا الاهتمام من خلال إنشاء مديرية للبحث العلمي ضمن الهيكل التنظيمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي،

حيث أسندت لهذه المديرية مهام ترقية وتوجيه وتنسيق نشاطات البحث العلمي، كوسيلة وأداة فعالة للتنمية بغية رفع مستوى البحث وفتح الجامعة على محيطها.

ولقد تم تأميم البحث على غرار قطاعات النشاط الوطني الأخرى، وفي 21 جانفي 1972 تقرر حل هيئة التعاون العلمي، وأقيم المجلس المؤقت للبحث العلمي الموجب المرسوم 30-72 وقد كلف بضمان تسيير مؤسسات البحث الموجودة وإكمال البرامج التي شرع فيها في انتظار خلق بنيات البحث الملائمة.

وكان نتيجة استلام الدولة لزمام الأمور في القطاعات المختلفة، أن أصدرت مجموعة من القرارات في جويلية 1973 القاضية بتأسيس المجلس الوطني للبحث العلمي الذي كان له دور استشاري للحكومة بشأن تحديد سياسة البحث العلمي.

وفي نفس السنة 1973 أنشأت الهيئة الوطنية للبحث العلمي تحت إشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتنظيم وتطوير البحث العلمي بمختلف القطاعات على المستوى الوطني وكان من بين مهام هذه الهيئة ما يلي: (المؤتمر السادس للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، 1996)

- الإشراف على مختلف مراكز البحث للهيئة وتنفيذ برامجها.
- القيام بتنسيق البحوث بين قطاعات البحث العلمي المختلفة.
- المساعدة في تكوين الإطارات القادرة على البحث في الجامعات والمعاهد ومراكز البحث.
- اقتراح إنشاء مراكز بحث الاختراع بحث جديدة.
- امتلاك براءات الاختراع واستغلالها.

وعلى الرغم من الحركية التي كانت تتميز بها هذه الهياكل، فإنه لم يكن التأثير الكبير في البحث الجامعي الذي كانت أولى نشاطاته على وجه الخصوص ثمرة مبادرات فردية وجماعية غير رسمية ومع ذلك فإن عمل المجلس الوطني للبحث العلمي الذي أنشأ سنة 1973، كان بالفعل تأسيا في مجال استحداث مراكز بحث جديدة وإعادة بعث الحركية في تلك المراكز التي ورثتها الجزائر عن الاستعمار، والتي بدأت في الكف عن ممارسة نشاطها.

و بمناسبة المخطط الرباعي الثاني 1973-1977، سطرت مديرية البحث التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مخططا وطنيا للبحث العلمي والتقني، يلح على الاعتراف بالبحث كعامل تنمية واستقلالية تكنولوجية (2012، صفحة 87)

وتدعمت الشبكة الجامعية خلال عشرية السبعينات بإنشاء كل من جامعة وهران وجامعة قسنطينة، وتدخلت الهيئة الوطنية للبحث العلمي باعتماد إجراءين من أجل تنمية البحث العلمي تمثيلا في :

- وضع كل الجامعات والمعاهد ومراكز البحث مباشرة تحت مسؤوليتها.
- تعبئة الأساتذة وتشجيع الباحثين.

وقد تعزز البحث العلمي في الجزائر بموجب المرسوم رقم 76. 43 الصادر في 20 فيفري 1976 المتعلق بإنشاء دراسات ما بعد التدرج وتنظيمها، والتي كان الهدف من إنشاءها هو تكوين الإطارات ذات المستوى العالي لسد احتياجات التعليم العالي والبحث العلمي والقطاعات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة، وتفتح الدراسات العليا على جميع التخصصات.

وانعقدت أول دورة للمجلس الوطني للبحث سنة 1975 بمناسبة تهيئة المخطط الأول للبحث وجاء إعداد الخطة الوطنية للبحث سنة 1973 من جهة والاجتماع الأول للمجلس الوطني للبحث العلمي سنة 1975 من جهة ثانية ليسمحا بوضع الملامح الأساسية لسياسة وطنية للبحث العلمي.

ويلاحظ أن المجلس الوطني للبحث كجهاز استشاري لم يكن يتمتع بحق القرار أو بسلطة معترف بها سواء على الصعيد العلمي أو على صعيد تحديد الأهداف والوسائل. (بن مبارك، 1987، صفحة 197) وكان ذلك سببا في عدم تجسيد انشغالات البحث العلمي في الواقع. لأنه في هذه الفترة لم يحظ لا بالاستقلالية ولا بالحرية لترقيته وتطويره، وإنما كان مرتبطا بالقرار السياسي وبمركزية اتخاذ القرارات.

أما الهيئة الوطنية للبحث العلمي والتي استمرت إلى غاية سنة 1983 حيث صدر قرار حلها، ويرجع ذلك إلى عدة اعتبارات:

- عدم تقدير أهمية البحث العلمي في تلك الفترة.
- عدم تمكن هذه الهيئة من تحريك إدارة البحث العلمي في ما بين مختلف القطاعات خاصة وأنه كان تابعا لقطاع واحد هو التعليم العالي. (عزي، 1993)

أن البيروقراطية داخل الديوان الوطني للبحث العلمي (ONRS) عرقلت الكثير من أعماله وأن الشركات الوطنية في تلك الفترة لم تتعامل معه على الإطلاق وقد انحصرت الحركة العلمية في مراكزه البحثية، وأصبحت الجامعة يومئذ على الهامش لا تستفيد من النتائج العلمية التي يتوصل إليها الباحثون في الهيئة المذكورة. (شابو، 1991)

كما شهدت هذه الفترة:

- نقصا لادماج نشاطات البحث مع مجهود التنمية، مع استيراد هائل للتكنولوجيا.
- مركز البحث العلمي.

ولكن قبل أن يصدر قرار حل الهيئة(ONRS) انعقد في 23 إلى فيفري 1982 ملتقى وطني للبحث العلمي إشراف على افتتاحه الرئيس **الشاذلي بن جديد**، وصدرت عنه قرارات وتوصيات أدت إلى تحول جذري في تنظيمات ودور البحث العلمي، إذ تم تأسيس المجلس العلى للبحث العلمي والتقني برئاسة رئيس الجمهورية ليستجيب إلى تطلعات القيادة السياسية نحو وضع إستراتيجية تنمية علمية وثقافية وتشجيع تدخل أكثر فعالية للعلم في المجتمع، وتعزيز الطابع النوعي للتنمية الوطنية الشاملة وليتولى مهمة وضع الهيكل الوطني الدائم للبحث العلمي والهيئات والبنى التابعة له في المرحلة الخماسية 1985. 1989. (ع، 1986، صفحة 53) حيث أعطيت أهمية بالغة لهذا المؤتمر، خاصة وأن القيادة السياسة شاركت بافتتاح المؤتمر بخطاب ألقاه الرئيس الشاذلي بن جديد قال فيه" لقد عانينا فعلا من مخلفات الاستعمار، ولكن استخدام هذا التعبير كتبرير لكل ما يمكن أن نعاينه من التخلف بعد عشرين سنة من الاستقلال ليس أمرا مقنعا، وعلينا اليوم بمواجهة الواقع والاعتماد على النفس والعمل من اجل تحقيق التنمية الشاملة المنتجة. (بن مبارك، 1987، صفحة 206)

وعبر الخطاب بجدية القيادة ووعيها بمدى أهمية البحث العلمي في تقدم الأمم وبأن التحكم في التنمية قد أضحى مرتبطا بالتحكم في العلم والتكنولوجيا، مما يستوجب الإسراع بإعادة تنظيم العلم والبحث العلمي، وحصر الرصيد العلمي والتقني الذي في مواجهة متطلبات العصر الحالي.

وجاء في برنامج عمل المجلس خلال اجتماعه الأول في جانفي 1983 بان البحث العلمي والتقني هو المركبة الأساسية، من مركبات إستراتيجية شاملة للتنمية ولنظام التخطيط في البلاد. (ع، 1986، صفحة 239)

ولذلك يمكننا اعتبار هذا المؤتمر نقطة انعطاف حاسمة في مسار اتجاه البحث العلمي في الجزائر على المستوى السياسي الأيديولوجي، ويعكس مختلف الرهانات السياسية في هذا المجال كما يمثل الإطار المرجعي للتنظيم المستقبلي ومصير البحث العلمي في الجزائر.

ومن سنة 1983 إلى 1985 شهد قطاع البحث العلمي فراغا نسبيا، وتأسست سنة 1985 محافظة البحث العلمي والتقني (CRST) وتم إلحاقها بالوزارة الأولى لإعطائها أكبر حيز من المسؤولية بالموازاة مع انبثاق مخطط خماسي للبحث، وهذا ما يدل على انشغال الطبقة السياسية بأهمية البحث العلمي في التنمية الاقتصادية الوطنية.

وانطلقت أولى وحدات البحث في إطار اللجان المتعددة القطاعات الملحقة بمحافظة البحث العلمي والتقني، وتم الاتفاق والتشاور بشكل موسع حول هذه الوحدات بين مختلف الشركاء الذين من شأنهم الاستفادة من نتائج البحث واستحدث مركز البحث في الاقتصاد التطبيقي خلال هذه الفترة، أما نشاط البحث الجامعي فتم تنظيمه في شكل وحدات بحث. (2012، صفحة 87) والواقع أنه مع تأسيس هذه المحافظة بدأت عملية تنظيم البحث العلمي على مستوى الجامعة.

إن بداية الثمانينات تعتبر هامة بالنسبة للبحث العلمي في المؤسسة الجامعية، ذلك أن البحث العلمي كان يتم خارج مؤسسة الجامعة كمثل المراكز والمعاهد والهيئات، وبدأت الجامعة ابتداء من 1985 في تجربة البحث العلمي على نمط فرق البحث، كما أحدثت مجالس علمية داخل المعاهد، ونيابة مديريات مكلفة بالبحث وما بعد التدرج على مستوى الجامعات.(DJEFLAT, pp. 151-152)

ويعود إنشاء وحدات البحث إلى القرار رقم 83. 455 الصادر بتاريخ 23 جويلية 1983 المتعلق بإنشاء وحدات البحث العلمي والتقني الذي يهدف إلى التنمية العلمية والتكنولوجية المحددة في المخطط التنموي الوطني، ووحدة البحث تتكون من فرق البحث لمخبر واحد أو أكثر.

وانطلاقا من التطورات على المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ونظرا للتحديات التي بدأت تفرض على الجامعة، كالعولمة، واقتصاد السوق، وتزايد عدد الباحثين الجزائريين سواء من خرجي الجامعات والمعاهد الوطنية ومؤسسات التعليم العالي في الجزائر، أو فيما يتعلق بالطلبة الذين استفادوا من تكوين بالخارج في بداية الثمانينات، وقصد إعادة تكييف دور الجامعة،ومحاولة التكفل بهده الطاقات العلمية والاستفادة من خبراتها،تم في سنة 1986 استحداث هيئة لدى رئاسة الجمهورية هي المحافظة العليا للبحث H C R تحت إشراف رئيس الجمهورية .

والملاحظة أن هده المحافظة جمعت بين مهام كل من محافظة الطاقة المتجددة ومحافظة البحث العلمي والتقني ، وأيضا آلت إليها مهمتين رئيسيتين تتمثل في :

- مهمة عملية تهدف إلى تنمية الطاقات الجديدة .
- مهمة تنظيمية ،تسعى إلى وضع سياسة تنشيط وتنسيق للبحث بين مختلف القطاعات.

وباستخدام المحافظة العليا للبحث فإن "البحث العلمي زاد شيئا فشيئا بعدا عن الجامعة ،في صالح المراكز التابعة ل (HCR)وشكل عدم استقرار هياكل ومؤسسات البحث والسياسة التجريبية التي لم تشهد أي تطور للبحث العلمي في الميدان الاقتصادي ،الذي يرجع على نفس العراقيل الدائمة (البيروقراطية، توزيع الأموال الشحيح ،تهميش الكفاءات، هجرة الأصحاب الشهادات، تعقيد الإجراءات

الإدارية والبنكية) بالإضافة إلى هده المتناقضات أين نجد كل الدول المتقدمة تسعى إلى فتح لامركزية أكبر لمراكز قرار البحث العلمي ،نسعى نحن إلى فرض مركزية أكبر.(CHITOUR, 1992)

ونظرا لان المحافظة كونها لم تعد قادرة على الاستمرار في نشاطها كملحة لرئاسة الجمهورية وبالنظر إلى التطورات الداخلية والخارجية، استوجب على الجامعة أن تعيد النظر في فلسفة وجودها، وهكذا تم تحويل المحافظة العليا للبحث إلى وزارة منتدبة للبحث والتكنولوجيا والبيئة، والتي أسندت هده الأخيرة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في شكل كتابة الدولة للبحث الذي اتخذ قراره بإنشاء جهازين هما :

- مجلس وطني للبحث العلمي والتقني.
- لجان مابين القطاعات ،مهمتها رقية وتوجيه وتقييم البحث العلمي.

كما تم في سنة 1994 إنشاء الصندوق الوطني للبحث العلمي ،ثم في سنة 1995،تم إنشاء وكالتين وطنيتين في مجال البحث العلمي، وهما :

- الوكالة الوطنية لتنمية البحث العلمي تتكفل بالبحث الجامعي.
- الوكالة الوطنية لتطوير البحث في الصحة وتهتم بمجال الصحة .وأنشأت ملحقات لهاتين الوكالتين في العديد من المدن والولايات .

وبعد عام من إنشاء كتابة الدولة للبحث تم حلها وأعيدت مهمة التكفل بالبحث العلمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي هده الأخيرة التي غيرت فلسفة البحث العلمي ،عن طريق سياسة قائمة على تحديد مسبق لأهداف البحث العلمي. المتأثرة بالواقع الاقتصادي والاجتماعي وتوزيعها ونشرها على وحدات البحث للتكفل بها حيث تم تحديد 17 برنامج وطني للبحث في ثلاثين مجال آخرها كان وضع للفترة الخماسية 1998–2002، تزامن مع إصدار قانون توجيهي وببرنامج خماسي متعلق بالبحث العلمي و التطور التكنولوجي ،الغرض منه تقويم حالة الاستقرار التي كانت تميز تصور البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وكدا الدور المنوط به خلال الفترات الزمنية السابقة وتقويم حالة الانقطاع الدائم لأعمال التي تم الشروع فيها من قبل المؤسسات التي توالت على رأس البحث .منظومة البحث المنبثقة عن القانون رقم 11/98 المؤرخ في 22 أوت 1998.

لقد أدركت الدولة أهمية دور البحث العلمي في التنمية الوطنية مند السنوات الأولى للاستقلال ،لدا أنشأت عدة هياكل ومراكز بحث ،لكن كان يغلب عليها عدم الاستقرار وغياب الفعالية. فأصدرت السلطة العمومية في 1998 قانون التوجيه والبرامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي

الذي كان يهدف إلى تزويد البلاد بقاعدة واسعة من الباحثين وتحديد عدد من البرامج الوطنية ذات الأولية في البحث ،مع التركيز على تكنولوجيات الإعلام والتكنولوجيات الصناعية.

إن تنظيم وتسيير البحث العلمي يجب أن ينبثق من سياسات إستراتيجية تهدف إلى ترقية نشاطات البحث العلمي بواسطة إرساء قواعد تنظيم وتسيير مرنة لمنظومة وطنية في البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ،تكون منسجمة مع أهدافه وذات فعالية ومستقرة ،تتجاوب مع حاجات البلاد ومتطلبات التنمية ،وتمويل على قدر الطموح ،وآليات التقويم وتثمين وجيهة وموضوعية.

إن القرار القاضي بإدراج نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي ضمن إطار قانون برنامج يعبر عن:

- الاهتمام الذي توليه الدولة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- يبرز إدارة الدولة في جعل العلم والتكنولوجيا في قلب عملية البناء.
- تكريس البحث العلمي كأولوية وطنية وكعامل أساسي في التطوير الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للوطن.

وفي هذا الشأن تشكل سنة 1998 نقطة انطلاق حقيقة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر فبإصدار القانون التوجيهي البرمجي تم وضع منظومة بحث جديدة من قبل السلطة العمومية .

لقد جاء قانون 11/98 المؤرخ في 22أوت 1998 يتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002 لإعادة تنظيم وتسيير هدا القطاع الحساس من خلال تحديد المبادئ المتعلقة بترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وكدا التدابير والطرق والوسائل المرافقة الواجب توفيرها لتحقيق الأهداف والبرامج المسطرة للفترة الخماسية 1998-2002 .

تقوم في شكل مخططات سنوية محددة مسبقا في شكل مشاريع وبرامج بحث حسب الأولوية.

وقد جاء هادا القانون في ظل ظروف وتحويلات تتسم بالتوجيه نحو النظام الليبرالي المبني على الفعالية والمنافسة ،وتثمين أحسن للبحث العلمي لصالح أهداف التنمية الوطنية وحاجات القطاعات الاقتصادية والإنتاجية في إطار الشراكة المحتملة، سواء على المستوى الداخلي والخارجي. وبالتالي فهو يعتبر مرجعا وإطار أساسيا لترقية وتنمية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، ويمكن تلخيص أهم أهداف القانون رقم 11/98 فيما يلي :

- ضمان ترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي بما في دللك البحث العلمي الذي يجري داخل المؤسسات الجامعية.
- تدعيم القواعد العلمية والتكنولوجية في البلاد.
- تحديد الوسائل الضرورية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتوفيرها.
- إعادة تأهيل ورد الاعتبار لوظيفة البحث خاصة داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وكل المؤسسات المعنية بالبحث مع تحفيز عملية تثمين نتائج البحث.
- دعم تمويل الدولة للنشاطات المتعلقة بالبحث العلمي والتطير التكنولوجي.
- تثمين المنشآت المؤسساتية والتنظيمية من أجل التكفل الفعال بأنشطة البحث والتطوير التكنولوجي بفعالية أكثر.(2012، الصفحات 90-91)

كما اعتبر هدا القانون ،البحث العلمي من الأولويات الوطنية من خلال تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية والتكنولوجية للبلاد. كما نص على أن ميزانية البحث العلمي ،تتكون من كل اعتمادات التسيير والتجهيز المخصصة لتمويل البحث العلمي وفتح المجال من جهة أخرى أمام المتعاملين الاقتصاديين العموميين والخواص ، ودعاهم لاستثمار في المجهود الوطني لتنمية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي .

وتعرض القانون أيضا إلى موضوع التنظيم والوسائل المؤسساتية لتي ستكمن من القيام بمجموعة من المهام، وألح على إنشاء وتنصيب الوسائل المؤسساتية والآليات والهياكل التي ستوضع خصيصا لهدا الغرض حيث نص على ما يلي:

هيئات إعداد وتسطير السياسات الوطنية للبحث العلمي والتكنولوجي: تتمثل في الهيئات الاتية:

- المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني، والذي يرأسه الوزير الأول: يعتبر الهيئة المكلفة بتحديد التوجهات الكبرى للسياسات الوطنية للبحث العلمي التكنولوجي ،وبتحديد الأولويات بين البرامج الوطنية للبحث بالموازاة مع تنسيق عملية انطلاقها وتقدير تنفيذها.
- المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي: وهو عبارة عن هيئة استشارية ملحقة بالوزير المكلف بالبحث، وهو مجلس مكلف بالتقييم الإستراتيجي للسياسة الوطنية للبحث وبخياراتها وآثارها وكدا بإعداد آليات تقييم ومتابعة استخدامها.
- انتشار هيئة وطنية مديرة دائمة : المنصوص عليها في القانون البرمجي ،تكلف بتجسيد السياسة الوطنية المتعلقة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي التي يحددها المجلس الوطني للبحث

العلمي والتقني ،وبضمان القيام بتسيير أمانة هدا الأخير. وقد تم وضع هذه الهيئة مند سنة 2008 في شكل مديرية عامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي.

- اللجان المتعددة القطاعات : لها دور يتمثل في مساعدة الهيئة المديرة في تطبيق السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطور التكنولوجي.

وفي هذا الشأن فهي مكلفة بترقية وتنسيق وتقييم نشاطات البحث العلمي والتطور التكنولوجي المتعقلة بالبرامج الوطنية التي تتكفل بها، وهي مكلفة أيضا بدراسة وتقييم وتحسين البرامج الوطنية للبحث، ولاقتراح الاعتمادات والوسائل الكفيلة بإنجازها .

فاللجان المتعددة القطاعات تقترح أعمالا لتقييم نتائج البحث وتسهر على تنظيم تبادل المعلومات والوثائق العلمية والتقنية ، وكدا الاستخدام العقلاني لهده الأخيرة ،ويتم استحداث هده اللجان بحيث تغطي مجلات كبرى .

- اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي التي توجد على مستوى كل مديرية وزارية. وهي مكلفة بضمان ترقية وتنسيق وإعادة تقييم نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي على مستوى القطاع.
- الوكالات الموضوعاتية للبحث، والتي كان منها أثناء إصدار القانون 11/98 وكالتان هما: – الوكالة الوطنية لتطوير البث الطبي. وهاتان الوكالتان مكلفتان بمتابعة تنفيذ البرامج في إطار البرنامج الوطني للبحث. وقد تم تطويرهما فيما بعد بمناسبة تعديل القانون سنة 2008 من أجل تأسيس الوكالات الموضوعاتية الحالية والتي تم الانطلاق في وعيها بغية تغطية مجموع مجالات البحث الكبرى.

أما فيما يخص هياكل ترقية وتنفيذ البحث العلمي والتطوير التكنولوجي فتمثلت في:

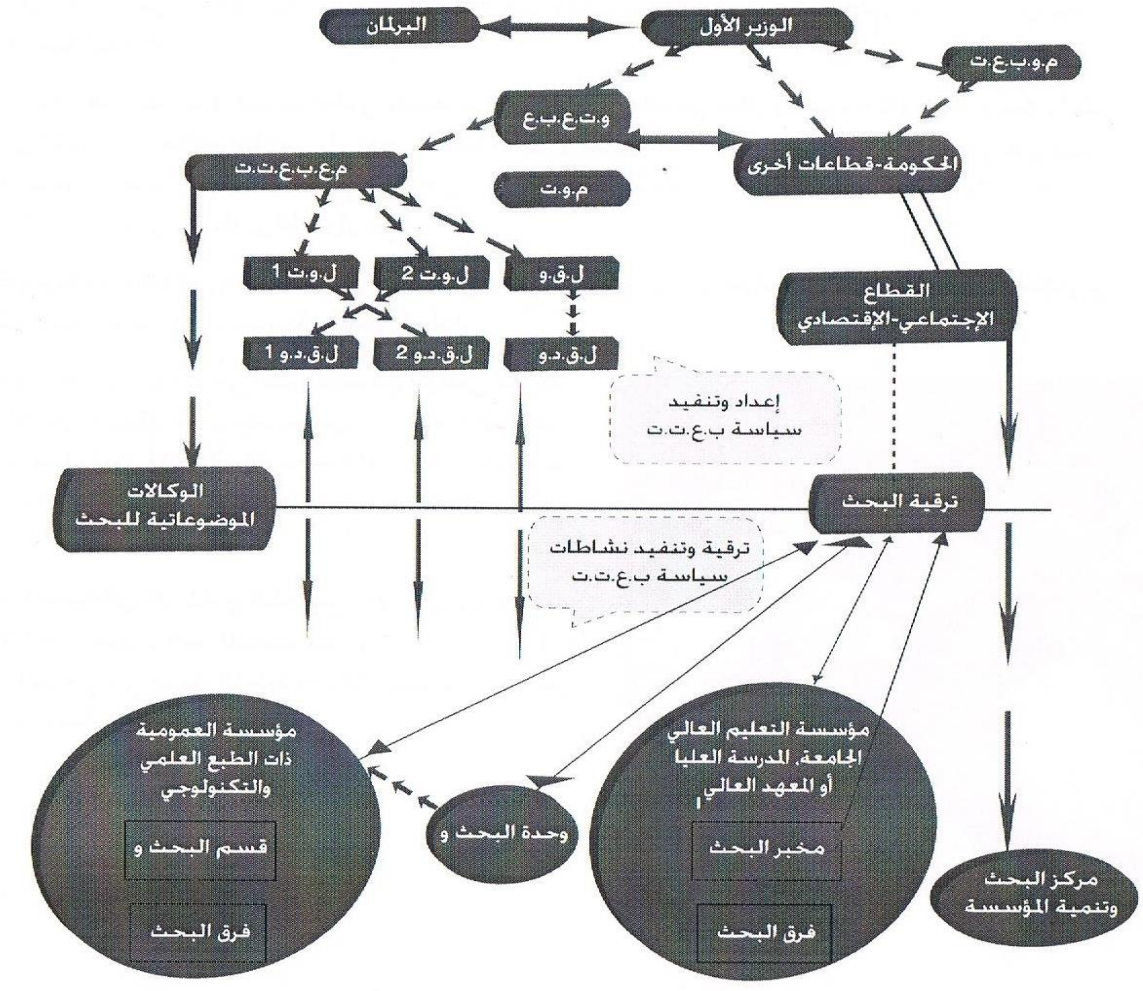
- المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، الموجهة للبحث العلمي على مستوى القطاع أو على مستوى قطاعات متعددة. فبالإضافة إلى مهمتها العامة التي تتمثل في تحديد وبرمجة وتنفيذ وتقييم مشاريع البحث. فإن هذه المؤسسات مكلفة أيضا بتحفيز الاستيعاب والتحكم في العلوم والتقنيات وبتثمين نتائج البحث وتسعى إلى تكوين الباحثين والإطارات والتقنيين في مجال البحث.
- وحدة البحث التي كان لها وجود قبل القانون 11/98– قد تكون هي أيضا موجهة للبحث العلمي على مستوى القطاع أو على مستوى قطاعات متعددة، وتكون ملحقة بالمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي. وهي مكلفة بتنفيذ ميدان معين من ميادين البحث.

- مخابر البحث في الجامعة، أو المشتركة مع هياكل أذرى وحتى الاقتصادية منها: تتمتع باستقلالية التسيير، ويمكن إنشاؤها في مؤسسات التعليم والتكوين العاليين، كما أنه بالإمكان إنشاء مخابر كهذه المؤسسات العمومية، وهذا باقتراح من اللجان المتعددة القطاعات المعينة.
- كما سمح هذا القانون بإنشاء فرق بحث مشتركة: عندما يتعلق الأمر بإنجاز مشروع بحث يحتاج بسبب خصوصيته إلى إقامة تعاون مع هيئة متخصصة.

إن الصرح المؤسساتي والتنظيمي المكرس بالقانون 11/98 يوضحه المخطط التالي:

الشكل رقم 2:

النظام الوطني الخاص بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي



المصدر :*التعليم العالي والبحث العلمي، خمسون سنة في خدمة التنمية 1962- 2012.*

برمجة نشاطات البحث في ظل القانون 11/98: بخصوص البرمجة الوطنية لنشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي فقد أدرجها القانون11/98 ضمن إطار تطبيق الإستراتيجية الوطنية للتنمية

الشاملة. لذا نجد القسم الثاني من القانون تم تخصيصه لبرمجة أنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، إذ من ضمن اثنتا وأربعون مادة يحتوي عليها النص التشريعي، نجد سبعة عشرة مادة منها تتعلق بالأهداف العلمية والبرمجة.

وفي هذا الإطار فإن نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي تنظم في شكل رابع بحث وطنية، ويمكن لهذه الأخيرة أن تكون ذات طابع قطاعي، أو متعددة القطاعات أو تكون ذات طابع خاص أو كليهما معا، وهي تبرز إشكالية التطور الاقتصادي والاجتماعي والثقافي للبلاد في كل مجموعة متناسقة من الأهداف والنشاطات الخاصة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

ويتفرع كل برنامج منها إلى محاور، وكل محور إلى مواضيع وكل موضوع إلى مشاريع بحث يمكن إنجازها من قبل مجموعة باحثين

ويتم تنفيذ مشاريع البحث في إطار البرنامج الوطني للبحث، ويكون ذلك طريق إعلان تقديم عروض موجه للباحثين والأساتذة الباحثين. وهذه المشاريع ممولة من قبل الدولة عن طريق صندوق خاص بالبحث العلمي استحدثه القانون لهذا الغرض.

وقد سجل القانون 11/98 برمجة وطنية للبحث العلمي و التطوير التكنولوجي، في إطار تنفيذ الإستراتيجية الوطنية للتنمية الشاملة التي تعكس الأهداف الاجتماعيةوالاقتصادية في شكل أهداف علمية منظمة للفترة الخماسية 1998-2002 والتي تتألف من ثلاثين برنامجا وطنيا للبحث، تضمنت مجالات مختلفة هي: الفلاحة والتغذية والموارد المائية، واستكشاف المواد الأولية واستغلالها، وتثمين المواد الأولية والصناعات الأساسية، الطاقة والتقنيات النووية، والطاقات المتجددة وتكنولوجيات الاتصال والإعلام الآلي، والتكنولوجيات الصناعية، والبيوتيكنولوجيات، والتكنولوجيا الفضائية واستعمالاتها، اللغة الوطنية الترجمة، الثقافة والاتصال، الاقتصاد، التاريخوما قبل التاريخ، وعلم الآثار، القانون والقضاء، السكان والمجتمع، الاتصالات، تهيئة المحيط وتنمية المناطق القاحلة، والمحروقات واللسانيات.

وتجدر الإشارة إلى أنه بالتوازي مع هذه الطريقة الجديدة مقارنة مع الوضعية السابقة لقانون11/98 في برمجة نشاطات البحث، والتي تخضع لقواعد خاصة للاختيار والتمويل والتنفيذ والتقييم، هناك ثلاثة أصناف برمجة، وهي:

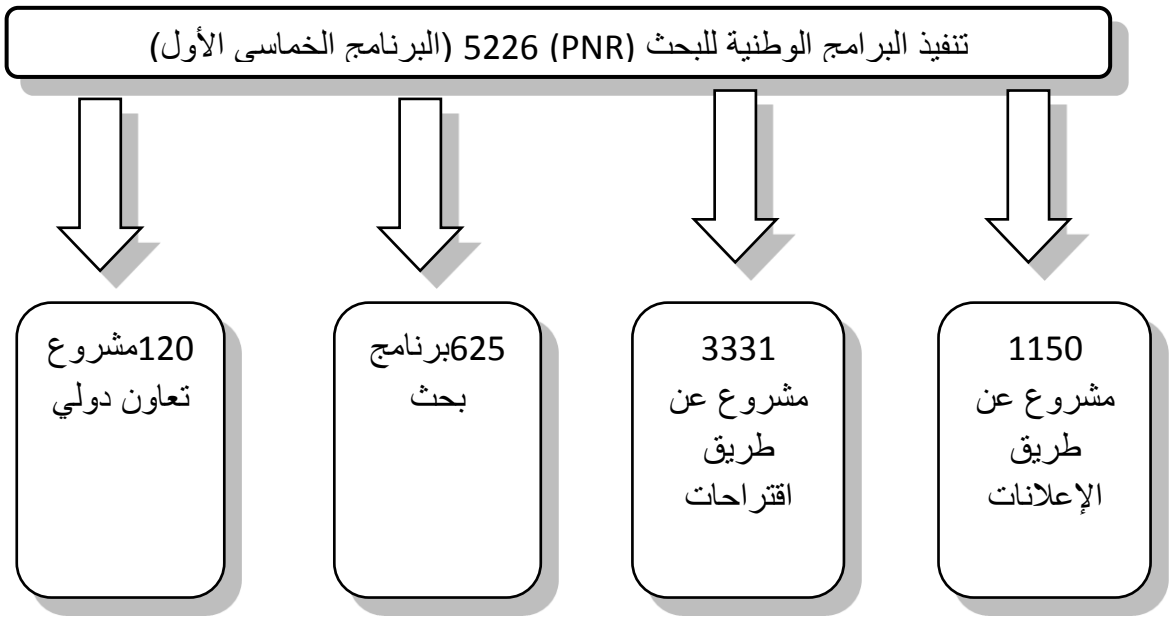
- مشاريع البحث الجامعي: وهي تبرمج وتنفذ على مستوى مؤسسات التعليم والتكوين العاليين (الجامعات، والمراكز الجامعية، والمعاهد والمدارس).

- مشاريع البحث الخاصة بمراكز البحث التي أصبحت فيما بعد المؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي، وهي تبرمج وتنفذ تبعا لبروتوكولات خاصة.
- مشاريع التعاون التي تنص عليها اتفاقيات الدولية.

وتستمد مجموع طرق البرمجة الخاصة بالنشاطات البحث مواضيعها من البرامج الوطنية للبحث التي يتم إعداد محتوياتها بالتوافق التام بين القطاعات الاجتماعية والاقتصادية، وذلك عن طريق لجان البرامج.

وقد تم بالنسبة إلى البرنامج الخماسي الأول: تنفيذ5226 مشروع، منها 1150 عن طريق إعلانات وطنية لطرح مشاريع بحث، ومنها 3331 عن طريق اقتراحات من قبل الأساتذة الباحثين وتندرج ضمن إطار برمجة البحث الجامعي، ومنها 625 مشروع يندرج ضمن برامج البحث الخاصة بكيانات البحث، طبقا للمهام المنوطة بها، ومنها 120مشروع يندرج ضمن إطار التعاون الدولي.

الشكل رقم3: *تنفيذ البرامج الوطنية للبحث (PNR) 5226 (البرنامج الخماسي الأول)*



المصدر :*التعليم العالي والبحث العلمي، خمسون سنة في خدمة التنمية 1962- 2012.*

وفيما يتعلق بموضوع التخصيصات المالية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي فإنها حسب القانون أرصدت ما يلي:

- البرامج الوطنية للبحث ذات الصبغة القطاعية والمشتركة بين القطاعات والخصوصية.
- هيئات ومؤسسات البحث والتطوير.

- مؤسسات التعليم والتكوين العاليين من أجل تطوير البحث والتكوين الذي تقوم به مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي

وقد تعزز الجهد المبذول في عملية تمويل نشاطات البحث بترتيبات القانون 11/98 وبخاصة عن طريق تكريس الصندوق الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي الذي تم استحداثه فيما قبل ضمن قانون المالية لسنة 1995، وتضاف موارد هذا الصندوق إلى ميزانيات التشغيل والتجهيز الكلاسيكية التي ترصدها الدولة لكيانات البحث، وهي تسمح بتمويل كل النشاط البحثي مرحلة برمجته إلى حين تثمينه اقتصاديا.

وتكرس قوانين المالية ميزانية البحث العلمي سنويا، حيث تشمل مجموع اعتمادات التشغيل والتجهيز المعدة لتمويل نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، التي تقوم بها مختلف مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي التابعة لمختلف الدوائر الوزارية المعنية ومراكز بحث أخرى، كما أنها تشمل أيضا الاعتمادات الموجهة لتمويل البرامج الوطنية للبحث.

أما من جانب تنمية الموارد البشرية، لأن الأهداف الأساسية التي يرمي إليها القانون، فيما يخص تنمية الموارد البشرية هو خدمة عملية تعبئة الكفاءات العلمية الوطنية، ويكون ذلك خاصة عن طريق:

- الاشتراك المتزايد لمستخدمي البحث في مؤسسات التعليم والتكوين العاليين.
- توسيع دائرة الباحثين الدائمين في قطاعات البحث والتكوين.
- الاستخدام الفعلي في المؤسسات والتنظيمات العمومية والخاصة للموارد البشرية، المؤهلة لنشاطات البحث تبعا لمتطلبات التحولات الاجتماعية والاقتصادية.
- الاستخدام الأقصى للباحثين المقيمين بالجزائر، وإشراك الكفاءات العلمية الجزائرية الممارسة لنشاطها في الخارج، في ميادين التعليم والتكوين والبحث.
- تشكيل شبكات تضم مجموعات بحث من شأنها ضمان تنمية البحث التعاوني.
- إعداد آليات مناسبة تسمح بحركية مستخدمي البحث بين كل من مؤسسات التعليم والتكوين العاليين وكيانات البحث والتنظيمات والمؤسسات.
- إعداد فهرس وطني لمستخدمي البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وينص القانون أيضا على نظام أساسي خاص بأساتذة التعليم العالي الباحثين، والباحثين الدائمين، والباحثين العاملين بوقت جزئي، والمستخدمين لدعم البحث، وهو نظام أساسي خاص بأساتذة التعليم العالي الباحثين، والباحثين

الدائمين، والباحثين العاملين بوقت جزئي، والمستخدمين لدعم البحث، وهو نظام أساسي من شأنه ضمان الظروف الأنسب والأكثر استقرارا فيما يخص العمل والأجر والتحفيز، بما فيها إيرادات البحث العلمي والمصاريف الضرورية لإنجاز مشاريع البحوث التي تندرج ضمن إطار تنفيذ البرنامج الوطني للبحث، وضمان استقلالية المسعى العلمي والحرية الفكرية والحصول على المعلومات، كما يضمن متابعة المسار المهني، وتكريس إلزامية النتائج.

وفيما يخص تقييم وتثمين نتائج البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وضع القانون مجموعة من الإجراءات منها، خضوع نشاطات البحث العلمي لتقييم دوري حسب مقاييس وكيفيات موضوعية، هذا التقييم يمس كل من نشاطات الباحثين والمؤسسات المكلفة بالبحث والبرامج المعتمدة، من خلال إنشاء مؤسسات ووضع آليات تتولى تنفيذ وتثمين البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وأخضع سيرها القواعد المرونة لاسيما المراقبة المالية البعدية ، وهدا خلافا لقواعد التنظيم والتسيير التقليدية التي عرفتها سابقا والتي كانت تتميز بالبطء وثقل وتعقيد الإجراءات.

لقد سمحت عملية تنفيذ المخطط الخماسي الأول 1998_2002 المصحوبة بترتيبات القانون رقم 11/98 بتحقيق ما يلي :

- إعداد وإنجاز سبعة وعشرون (27) برنامجا وطنيا للبحث من أصل ثلاثين (30) برنامجا كان مقررا،وهو ما يمثل نسبة 90 من الإنجاز.
- إنشاء إحدى وعشرين لجنة قطاعية من أصل سبعة وعشرين دائرة وزارية معينة ،أي بنسبة 77,77 %.
- استحداث ست مئة وأربعين (640) مخبر بحث في مؤسسات علمية.
- ترقية ستة عشر (16) مركز بحث إلى مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وتكنولوجي ن واستحداث وحدتي (02) بحث.
- إنشاء الوكالة الوطنية لتتميز نتائج البحث .
- استخدام ثلاثة (03) فروع ذات طابع اقتصادي تابعة للمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي.
- إشراك أكثر من ثلاثة عشر ألف وسبع مئة (13700) أستاذ باحث ،وألف وخمسمائة (1500) باحث دائم من أصل ستة عشر ألف (16000) محتملين ينص عليهم القانون .

- إنشاء هياكل قاعدية للبحث تخص برامج تكنولوجيات الإعلام والاتصال، تكنولوجيات الفضاء، التكنولوجيات الحيوية، الطاقات المتجددة، الصحة، الفلاحة والتغذية، المجتمع والسكان العلوم الاجتماعية والإنسانية.
- وفيما يخص التمويل، فإن الاعتمادات الممنوحة للفترة 1999_2005 بلغت في المتوسط 34,266 مليون دينار جزائرية ،منها 17550 مليون دينار جزائرية لتعزيز بيئة البحث ومنها 14154مليون دينار جزائري للتجهيز و 2562 مليون دينار جزائري ،لإنجاز البرامج الوطنية للبحث.
- أما فيما يخص النتائج العلمية، فتجدر الإشارة إلى أن عدد المنشورات العلمية قد شهد ارتفاعا محسوسا مع نهاية المخطط الخماسي مقارنة بسنة 1997، وأن عدد الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها قد عرف هو أيضا تزايدا كبيرا .

أما بالنسبة إلى الفترة الخماسية 2008 فقد تم تحديد ومباشرة أكثر من مئة (100) برنامج في مجال البرمجة .

والتنظيم والإجراءات المؤسساتية وتطوير الموارد البشري ،وكدا في مجال البحث الجامعي والتطوير التكنولوجي، ومجال الهندسة والبحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية والإعلام العلمي والتقني والتعاون العلمي والتأهيل والمرافق والتجهيزات الكبرى والتمويل ،وفي هدا الصدد ،تم اعتماد أكثر من 1046 مخبر بحث علمي يتوفر على مرافق وتجهيزات خاصة به.(2012، صفحة 105)

كما تعززت الموارد البشرية خلال المخطط الخماسي الثاني 2012/2008 بقوانين أساسية جديدة واستفادة من تحسن محيط البحث ودللك من خلال وفرة أكبر للوسائل المادية والتوثيقية خاصة في ظل الوضع المالي للجزائر من خلال عائدات النفط التي خلقت رصيدا احتياطيا ضخما ،ساعد على الحكومة والنظام السياسي عموما من توفير الأموال التي صارت تصرف في بعض الأحيان دون رقيب ولا حسيب من قبل الجهات المختصة في المراقبة والتقييم ،كما تم إدراج تحفيزات جديدة قصد الرفع من عملية تثمين نتائج البحث، وتجدر الإشارة هنا إلى الأهمية التي تم إبلاؤها لمشاركة الكفاءات الجزائرية المقيمة بالخارج في الأنشطة الوطنية لكن ما يعاب على هده الأخيرة أنها كانت تتم في شكل مهرجانات دعائية فقط لا أكثر ولا أقل ،سعى من وراءها النظام السياسي كسب ود الطبقة المثقفة ،ومحاولة استمالتها لتدعيميه .

كما أدرجت ضمن المخطط الخماسي الثاني 2008_2012 أيضا مضاعفة مرافق البحث بإنجاز مرافق وتجهيزات بحث كبرى ولهذا الغرض تم الشروع في إنجاز ستة (06) أنواع من المرافق

هي: مجمعات مخابر ،مراكز ووحدات البحث أقطاب الامتياز العلمية داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث،المنشأة العلمية المشتركة بين الجمعيات ،والأقطاب التقنية وكدا التجهيزات الكبرى المدرجة في إطار برامج التعبئة لاسيما في مجال البحث الفضائي والنووي والتكنولوجي الحيوية يبقى تمويل البحث العلمي والتطور التكنولوجي بالنسبة للفترة 2008 _2012 مرتبطا بالأهداف العلمية، ويتكفل بكل النشاطات المسطرة في إطار البرمجة والتقييم وتحسين المردود الاقتصادي وتعزيز محيط البحث وتنظيمه ،وإنجاز المرافقة وتجهيزات البحث الكبرى والتعاون العلمي وكذلك الجوانب المرتبطة بالمعلومات العلمية والتقنية .

قد بلغ الغلاف المالي الذي تم رصده خلال المخطط الخامس 2008 _2012 مائة (100) مليار دينار،وبالموازاة مع هدا التمويل ،تم اتخاذ إجراءات تشريعية للإعفاء من الحقوق الجمركية والرسم على القيمة المضافة بالنسبة لكل التجهيزات الواردة من السوق المحلية أو المستوردة والموجهة لأنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي .

كما تم اتخاذ إجراءات أخرى لصالح أنشطة البحث والتطوير في المؤسسات ودلك من خلال تخفيض الضرائب.(2012، صفحة 112)

مشاكل وصعوبات البحث العلمي في الجزائر: يعاني البحث العلمي في الجزائر من عدة مشاكل، نذكر منها:

- ضعف موارد التمويل: فعلى المستوى الوطني، فإن الميزانية المخصصة للجامعات نمت سنويا بشكل سريع حيث بلغت ميزانية الجامعات في سنة 1992 ما قدره 10 مليار دج أي بزيادة 43% مقارنة مع سنة 1991 أي 4.5%من الميزانية العامة للدولة. (BOUYAKOUB, 1993)

ورغم ذلك فإن الجامعات تبقى تشكو من عدم كفاية الموارد المالية، ولا تغطي جيدا حاجيتها.

إن النسبة التي تخصصها الدولة الجزائرية للجامعات لا يمكن مقارنتها بمثيلتها في إفريقيا أو دول العام المتقدم، إذ تمثل ميزانية البحث في الجزائر نسبة 0.28 % من النتائج الوطني الخام وهي أدنى من النسبة المخصصة للبحث في إفريقيا والتي تقدر ب 0.6% حسب تقديرات 1993 لذلك يجب تخصيص نسب أكبر مما تخصصه الدول المتقدمة للبحث العلمي لان تطويره مرتبط أساسا بزيادة الإنفاق عليه.

عدم وجود قواعد محددة لتحديد ميزانية البحث العلمي: إن مشروع ميزانية الجامعة يتم على أساس نفقات السنة الماضية حساب الميزانية إذن يتم بطريقة سهلة (وساذجة)، وذلك يرجع إلى انعدام

قواعد وأسس محددة كما في الدول المتقدمة(الوسائل البيداغوجية، عدد الأساتذة، عدد الطلبة، عدد الباحثين...). إن انعدام القواعد العلمية لحساب الميزانية أدت إلى وقوع الجامعة في صراع مع أعداد الطلبة المتزايدة كل سنة، وتشتكي غالبا من تضخم كبير في أعداد الطلبة إن الجامعة اليوم تعيش أزمة نمو واكتظاظ مفتوحة أبوابها لأكثر 250000 طالب، وتقدم لهم 18 مركز بحث على كامل التراب الوطني، مع 137مؤسسة بحثية، من ضمنها 60 مرصد بحث(STATION DE RECHERCHE) وتجريب زراعي.(MANAE, 1993) .

فخلال الدخول الجامعي لسنة 1991/ 1992، يقول وزير الجامعات السابق، د **الجيلالي اليابس**، فرضنا على بعض الجامعات استقبال أكثر من طاقتها، إذ نجد على سبيل المثال جامعة الجزائر طلبت 3500 طالب جديد، ونحن فرضنا عليها 5400 طالب، وجامعة باب الزوار طلبت 2000 طالب ونحن ضاعفنا العدد إلى 4000 طالب، وهذا يعني ضرورة توفير شروط مادية وبيداغوجية كبيرة. (اليابس، 1992)

مع العلم أن مبلغ 10 مليار دج التي خصصت للجامعات سنة 1991، فإن نسبة 40 % منها خصصت للخدمات الجامعية (الإطعام، الإسكان، النقل) 2.3% تمثل النسبة المخصصة للتوثيق والمراجع، أما البحث العلمي، فتبلغ بنسبة أقل من 6% يخصص معظمها لأجور الباحثين.(BOUYAKOUB, 1993)

ويبقى انعدام وجود عقود البحث والتكوين، رغم حاجة القطاع الاقتصادي لها من جانب التطوير والحداثة وحاجة قطاع الجامعات لتوسيع موارده المالية من جهة وتطوير البحث العلمي من جهة ثانية، نظرا لأهمية هذه العقود من الناحية العلمية والمادية.

إن موارد تمويل البحث العلمي ضئيلة جدا، وهي مقتصرة فقط علو مورد أساسي ووحيد وهو الدولة أما قطاع المؤسسات الاقتصادية، فهي لا تشارك في تمويل التعليم العالي وأساسا البحث العلمي، لأن معظم هذه المؤسسات تابعة للقطاع العام، ولها أيضا ميزانية تسيير من طرف الدولة حيث لا تستطيع إدارات هذه المؤسسات تمويل بحوث علمية على احتياجاتها المادية.

أما المؤسسات الخاصة فهي لا تزال بعيدة عن مطالب البحث العلمي، نظرا لطبيعة نشاطاتها من جهة، ومن جهة ثانية نظرا لحداثة هذا القطاع في النشاط الاقتصادي الوطني. وهذا ما يدعو إلى خوصصة مؤسسات القطاع العام الذي سوف يقلص بدوره دور الدولة في تمويلها لمشاريع هذه

المؤسسات، ويكون محفزا لها للاعتماد على إمكانيتها الخاصة الاستثمارية لزيادة فعاليتها وأرباحها، وتحقيق المنافسة الاقتصادية لأن اقتصاد السوق لا يرحم، ولا مجال فيه للضعفاء.

بالإضافة للعوامل السابقة، فإن هناك عامل سلبي قلص من حجم الموارد المالية للجامعات، إذا علمنا أن الحاصلين على الشهادات سنة 1991 قد ارتفع إلى 25582 طالب، فإن نسبة المعيدين تمثل 37.39 % من مجموع طلبة السنة الأولى خلال العام الدراسي 1991/1990 لذلك يمكن القول أن أزيد من ثلثي الطلبة المعيدين سوف يحتل الأماكن البيداغوجية في العام الذي يليهن وهذا ما يؤثر على الطلبة الجدد من ناحية الخدمات الجامعية أو من ناحية توفير الأماكن البيداغوجية اللازمة، ذلك ما أدى إلى خلق مشكلة الإكتضاض التي تعاني منها الجامعات حاليا وخاصة الجامعات الكبيرة. ومن جانب استهلاك جزء من ميزانية الجامعة التي لا بد من أن تستثمر في البحث العلمي.

2.1.4 البحث العلمي الجامعي في إطار الدراسات العليا وفرق البحث

الدراسات العليا: إن نشاط البحث العلمي داخل المؤسسات الجامعية باعتبارها مؤسسات للتعليم والبحث، بحكم وظيفتها، كما ينص عليها قانونها الأساسي والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، تتعلق أساسا بالبحوث التي يقوم بها طلبة الدراسات العليا(ماجيستر– دكتوراه). وتظهر أهمية هذه البحوث بالدرجة الأولى وبصفة علمية في تكوين الطالب أو الباحث ذاته، في تدريبه وإعطاءه المناهج العلمية في إجراء البحوث والتحكم فيها لاسيما في الدراسات العلي التي تعد السبيل إلى إعداد القوى البشرية المتخصصة ومجال توليد الفكر وإعداد الباحثين والقادة في مجالات العمل والإنتاج وأداة تجديد الثقافة. (ناصر، 1990)

فالتعليم العالي والبحث العلمي ركنان متكاملان من أركان البناء العلمي الحديث إذ يكمل كل منها الآخر، والتعليم لعالي لا يبلغ رسالته في تهيئة الفرص للعطاء العلمي الأمثل إلا بالقدر الذي يرقى إليه في المجالات المختلفة للبحث، إذ يعتبر الكثيرون أن البحث العلمي وظيفة أساسية وعنصر مهم من عناصر تكوين التعليم العالي المفيد.

إن لجامعات ذات المستوى العالي في كثير من دول العالم لمتطور تربط بين احتفاظ الأستاذ بعمله فيها، وبين الأبحاث العلمية التي ينشرها. ويبقى مستوى الجامعات كمؤسسات للتعليم العالي مرهونا بالضرورة بمستوى الأبحاث العلمية التي تصدر عن العاملين والباحثين فيها.

إن التعليم الجامعي وفي كل الدول سوا المتقدمة منها أو المتخلفة يتم على مرحلتين:

- المرحلة الجامعية الأولى، وتهدف إلى التكوين الأساسي للطلاب.

- مرحلة الدراسات العليا والبحوث، وتهدف إلى إ عداد الطلاب للبحث العلمي. وإن نجاح مرحلة الدراسات العليا والبحوث هي التي تكفل نجاح لمرحلة الجامعية الأولى، لان العلم الذي يعطي للطلاب في هذه المرحلة يجب أن يكون وليد البحث لعلمي، ومن هنا فلا نفع يرجى من تطوير التعليم العلمي الجامعي بدون تطوير مرحلة الدراسات العليا والبحوث. (سرور، 1987، الصفحات 183-184)

وتشكل الدراسات العليا إحدى الروافد الأساسية للبحث العلمي داخل الجامعة إذ تهدف إلى تهيئة الباحثين وتكوينهم وتطوير البحوث، ويشكل خريجو الدراسات العليا النبع الذي يغذي مراكز البحوث المتواجدة في قطاع الدولة والهيئات والمؤسسات العامة، كما توفر الدراسات العليا للجامعات ومراكز البحث كفاءات علمية بشرية هامة تساهم في العطاء العلمي وتحسين مستوى العلوم، وتقوم أساسا بمهمة ربط الجامعة بالمجتمع " فالجامعة الناجحة ومراكز البحوث المفيدة هي تلك المؤسسات التي تتفاعل مع المجتمع بتحديد قضياه ومشاكله فتعمل على إيجاد الحلول المناسبة له، وتهدف إلى تطوير القائم فيه، وتنمي الإمكانات المتاحة له ولأبنائه فبهذا تؤدي رسالتها وأهداف وجودها في خدمة المجتمع وتحسين فعاليته. (عوض، 1988) لأنه لا يمكن أن تبقى الجامعة مجرد مراكز للتعليم تقتصر على نقل المعرفة العلمية إلى طلابها، تعتمد على استيراد واستهلاك التكنولوجية دون أية مساهمة حضارية في إبداعها بل إن الجامعة مطالبة الآن أكثر من أي وقت مضى أن توجه مهامها الحالية نحو خدمة التنمية وتطوير المجتمع ماديا وفكريا، والارتقاء إلى مستوى الفعل المنتج والمبدع، في إطار التعليم من أجل زيادة الإنتاج وتحسينه.

إن أي تطور نوعي للدراسات العليا لابد أن ينطلق في تخطيطه وبرامجه وميزانيته من الفلسفة التربوية لهذه المرحلة ومن الأهداف والمرامي التي نسعى إلى تحقيقها من خلال الدراسات العليا استنادا إلى تحديد دقيق للحاجيات والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية، فلا بد للسلطات الجامعية من أن تقوم بوضع إطار محدد لفلسفة الدراسات العليا والأهداف التعليمية لها ... بما يمكن من حل المشكلات القائمة والسعي إلى تغيير جوهري في الإنسان، من خلال إعداد الأفراد إعداد متصلا بالحياة والمجتمع من حولهم، وتأهيلهم لأخذ دورهم الفعال في التطوير والتنمية. (بدران، 2000، صفحة 269)

- تفهم البحث العلمي واعتباره وظيفة أساسية من وظائف الدراسات العليا وتدريب الطلاب على البحث المنهجي.

- تنمية قدرات التخصصين، وتجديد معارفهم والتعلق بالمعارف اللازمة لهم بما يتناسب والحاجات الراهنة التي ظهرت نتيجة الثورة العلمية والتكنولوجية، بتوفير قدرات فنية مؤهلة. خلقيا ووطنيا وعلميا، وخلق قيم المبادرة والابتكار.
- خلق روح التعاون الجماعي بين الطلبة.
- توطين أبحاث الدراسات العليا وتخلي الثقافة الوطنية من التبعية.

ولا بد للقيام بالبحث العلمي، من توفر شروط مادية ومعنوية تشجع على البحث ومواصلته وهي تتلخص أساسا في العناصر التالية: (سنقر، 1980)

- المؤهلات العلمية و الشخصية للباحث، أو الطاقة الفكرية.
- توفر المناخ العلمي المناسب للباحث، أي الأدوات والأجهزة والتسهيلات المكتبية.
- توفر مصادر المعرفة للباحث، وسهولة الوصول إليها، أي خلق الجو الدراسي الملائم للأبحاث والحفاظ عليه.
- توفر الوقت لدى عضو هيئة التدريس للقيام بالأبحاث.
- توفر التمويل الكافي.
- تقيم الأبحاث العلمية ونشرها.

وإذا توفرت هذه الشروط، كيف يمكن الاهتمام بالدراسات العليا لتوفير ظروف البحث المناسب، وتحقيق قفزة نوعية؟ باعتبار هذه المرحلة كفيلة بانتقال الطالب من مستوى تلقي المعلومات إلى مستوى تحليلها من خلال البحث العلمي، ولتحقيق ذلك لابد من الاهتمام بالجوانب الأساسية في التعليم وهي الطاقة البشرية– الطالب والأستاذ والباحث– والطاقة الفكرية والمعلوماتية والطاقة المادية، وفي هذا المجال ترى الدكتورة **سنقر** أن العوامل الواجب توافرها، لتوفير ظروف البحث العلمي ما يلي: (سنقر، 1980)

- تنمية قدرات الطلاب على تحليل المواقف الجديدة وإدراك قضاياها، وإعداد أساليب الحل المناسبة لها، بما يعدهم للنجاح والاكتشاف والتكيف مع عالم المستقبل المجهول.
- الربط بين البحث وتطبيقاته ومتابعته، وذلك بتحديد برامج للدراسات العليا بالاستناد إلى حاجات المجتمع، واعتماد خطوات علمية في تنفيذها، فالتكنولوجيا في ابسط تعريفاتها إنما هي تصنيف عملي واقتصادي لنتائج البحث العلمي.

- فتح مجالات جديدة للتعلم والبحث أمام الطلاب تتجاوز الحدود التقليدية القائمة بإدخال الحاسبات إلى الدراسات العلي وتمكين كل طالب من استعمالها واتخاذ الحيطة من أن تظهر قضايا التعليم بمظهر ميكانيكي" اننا نقترب من اليوم الذي يصبح فيه لجهل باستخدام الحاسبات الالكترونية بالمعلوماتية كالجهل بالقراءة والكتابة. (عدس، 1988)
- إيجاد بنك مركزي للمعلومات على مستوى الجامعات والمعاهد ومراكز البحوث المختلفة تتبع له شاشة عرض في كل جامعة أو مركز يقوم بتوفير جميع المعلومات والبيانات اللازمة بشأن الأبحاث المطلوب والجاري تنفيذها.
- توفير المال اللازم، فمسألة التمويل والقضايا تلعب الدور الأساسي في الجامعات ومراكز البحث.
- عرفنا فيما سبق أهمية الدراسات العليا في الجامعة الجزائرية، باعتبارها مورد أساسي وهام لتقدم البحث العلمي والعلوم. وفحص فعالية التعليم العالي في مجال البحث العلمي، باعتبار هذا الأخير أداة مهمة لدى مختلف الدول المتقدمة تساهم في حل مشاكل المجتمع.

لقد تأسس نظام الدراسات العليا بالجامعة الجزائرية، ابتداء من أواخر الستينات وأوائل السبعينات وكانت الدراسة تتوج بدبلوم الدراسات المعمقة(DEA) أو دبلوم الدراسات العليا (DES) على النحو المعمول به في النظام الفرنسي، بالإضافة إلى شهادة الدكتوراه في بعض التخصصات المحدودة، نظرا لانعدام التأطير الكافي لطلبة الدكتوراه.

يعود أول مرسوم يتعلق بتنظيم الدراسات العليا في الجزائر إلى المرسوم رقم 43/76 المؤرخ في 20 فبراير 1976، نتيجة الحاجة الملحة واستجابة لمتطلبات التطور الذي عرفه قطاع التعليم العالي، وكذا حاجة الجامعة الجزائرية إلى التأطير البيداغوجي، وكذلك نتيجة التكاليف الضخمة لسياسة التكوين بالخارج، وبالتالي فإن هذا المرسوم يعتبر القاعدة الأساسية لتنظيم الدراسات العليا الأولى في الجزائر.

أما نظام الدراسات العليا الذي عوض الشهادات السابقة بشهادة الماجيستر– الدراسات العليا الأولى – الدكتوراه – الدراسات العليا الثانية، فقد تأسس سنة 1987 وهو المنصوص عليه ضمن المرسوم رقم 87. 70 المؤرخ في 17 مارس 1987 المتضمن الدراسات العليا.

وكان الهدف من وراء تأسيس الدراسات العليا هي الحاجة الملحة التي فرضتها سياسة جزأرة جامعة الجزائر. (عبد الدايم، 1980)

ونظرا لنمو دراسات التدرج والتوسع الكمي في أعداد الطلبة، ونظرا أيضا لحاجة البلاد للبحث العلمي، ورجوع المؤطرين الجزائريين من الخارج، ساعد على ظهور الدراسات العليا في إطار سياسة الجزأرة. وقد حدد المرسوم رقم 70/87 المؤرخ في 17 مارس 1987 شروط الالتحاق بالتكوين العالي ومحتواه، كما تطرق إلى المجالس المعنية بالدراسات العليا وتنظيمها، ومقاييس التحويل لمؤسسات التعليم العالي للتكوين في الدراسات العليا.

وتشير الإحصائيات إلى نمو كمي متزايد في أعداد طلبة الدراسات العليا، إذ ارتفع عددهم من 1078 طالب سنة 1978/ 1979 إلى 3057 طالب 1986/1985 ثم في مدة زمنية قصيرة وتحديدا في سنة 1990/ 1991 وصل العدد إلى 5424 طالب وقد برزت هذه الزيادة خاصة مع ظهور الأزمة الاقتصادية في منتصف الثمانينات، حيث أدى تقلص فرص العمل في السوق إلى لجوء الطلبة إلى الدراسات العليا، كمنفذ لتعطيل البطالة لنوات أخرى.

إلا أن هذه الأعداد الضخمة من المسجلين في الدراسات العليا له عواقب ليست بالحميدة على مستقبل النخبة ومستوى الشهادة والمعرفة، مع العلم أن الهدف من الدراسات العليا هو تكوين واكتشاف النخبة الأكثر موهبة وتفوقا فالبحث الجامعي هو مهنة وهواية في آن واحد، ومن الديماغوجية الخطيرة أن نتحدث في هذا المجال عن ديمقراطية التكوين، لان أعداد أطروحة ليست استراحة في نادي لقضاء وقت الفراغ أو نزهة مدفوعة الأجر، هذا طبعا إذا اعتبرنا أن تلك النخبة هي طليعة المستقبل وقيادته الفكرية في عالم لا يرحم الضعفاء ولا يأسف على المتخلفين. (ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، 1989، صفحة 236)

كما تزامن تزايد أعداد الطلبة مع تقلص إمكانيات التأطير والبحث والتوثيق، نظرا لانعدام إستراتيجية واضحة تفسر احتياجات البلاد للطلبة الباحثين، إذ انعكس ذلك سلبا على الطلبة أنفسهم، ولم يمكنهم من إتمام الدراسة في الآجال المحددة، وفي أغلب الأحيان يتوقف مسار التحصيل المعرفي لدى هذه الفئة مع استكمال المرحلة النظرية، وهذا ما يبرز انعدام سياسة علمية مخططة وواضحة تجاه البحث العلمي الجامعي.

والواقع أن هذا التزايد لم تمليه ظروف قائمة على التخطيط المعرفي بقدر ما كان استجابة لضغط الظروف الخارجة عن نطاق المؤسسة الجامعية، وما يؤثر على ذلك ما يلي: (عزي، 1993)

- إن الزيادة في عدد طلبة الدراسات العليا كانت في حدود 10% كل سنة خلال أواخر السبعينات وأوائل الثمانينات، إذ ارتفع العدد من سنة 1980/1979 بنسبة 10% ثم ارتفعت هذه

النسبة بشكل مفاجئ نوعا ما ابتداء من سنة 1985/ 1986 بنسبة 30 %ومن سنة 88/ 1989 بنسبة 26 %وخلال سنة 90/ 1991 بنسبة 21%.

- هذه الزيادة ارتكزت على أحد التخصصات دون غيرها تقريبا، مثل عدد طلبة الدراسات العليا بالجامعة سنة 1982، ثم نسبة 29 % سنة 1983 ثم 3 %3 سنة 1984، ثم 34 % سنة 1985، ثم 46 %سنة 1987و 38 % سنة 1989 و 43 % سنة 1990و 44 % خلال سنة 1991. رغم أن حصة التخصص المعني تحددها الوزارة الوصية في نهاية الأمر وهو ما يطرح التساؤل عن الكيفية التي حدث فيها هذا الاختلال، وعلاقة ذلك بأي خطة إستراتيجية في تكوين الباحثين.
- إن بعض التخصصات يمكن أن تعتبر ذات أولوية في هذه المرحلة كمثل الترجمة اقتصاد المكتبات والآثار مثلا تشكو من قلة نسبية في عدد طلبة الدراسات العليا، ويبدو أن محددات حجم فئة طلبة الدراسات العليا لا ترتبط بخطة معينة يقدر ما تمليها إمكانية المعهد التخصص المعني من حيث عدد الأساتذة المؤطرين أساسا... ويتبين أيضا أن هناك بعض التراجع في عدد طلبة الدراسات العليا(مستوى الماجيستر) ابتداء من السنة الجامعية 1992/1991 وذلك يعود إلى عدم مواصلة هؤلاء التسجيل الإداري مما قد يؤثر على انقطاع هؤلاء عن مواصلة أبحاثهم بعد استكمال الدروس النظرية.

رغم هذا التطور الكمي المتزايد في أعداد طلبة الدراسات العليا، إلا أن ذلك له جوانب إيجابية تمثلت في تكوين أعداد معتبرة من الإطارات والباحثين وفي دعم عملية البحث العلمي اعتمادا على الرسائل والأطروحات التي يقوم بها الطلبة الباحثون وكذلك في تقليص عملية اللجوء إلى الخارج في التخصصات التي لا تتطلب ذلك خاصة وأن الطلبة المكونون في الخارج غالبا ما يفضلون البقاء هناك.

إن هذا لا يعني أن وضعية الدراسات العليا بل أم واقعها سواء تعلق الأمر بتكوين المؤطر ووضعيته أو بمحتويات البرامج أو بنظام أو مفهوم الرسالة ومحتواها وقيمتها أو بالأدوات التوثيقية. والوسائل المتوفرة تتطلب إعادة النظر في عدة جوانب رغم أن الإصلاح الأساسي في القطاع التعليم العالي والى حد ما الدراسات العليا وقع في بداية السبعينات (1971) ... وما يلاحظ عامة أنه رغم بعض الوقفات التي تمت سنة 1991/1984 فإنه لم تحدث هناك مراجعة وافية نقدية لمحتويات البرامج على مستوى الدراسات العليا، (ولد خليفة، المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية، 1989، صفحة 236) ويشير في هذا السياق الدكتور **أنطوان زحلان** إلى ضرورة تجديد البرامج والمعارف بقوله أن

العالم أو المهندس الذي تخرج سنة 1985، ولم يتلق تدريبا مطردا واطلاعا على التقدم أو التحسينات في الهندسة هو اليوم محدود النفع ، فلقد أصبح ما يتراوح بين 70 إلى 90 % مما تعلمه في سنة 1985 مهملا في سنة 1991 فالطاقة البشرية الرفيعة المستوى لا يمكن تخزينها ، وما لم تكن جزءا من منظمات عاملة ومنتجة فإنها تغدو مهملة سريعا. (زحلان ا.، 1992)

كما يوجد إضافة إلى ضرورة تجديد المعلومات عدد من المنقوصات تتعلق بفقدان مخابر البحث وغياب المجلات المتخصصة وضآلة النشاط الثقافي والعلمي في شكل المؤتمرات والندوات العلمية أو التلاقح الفكري، إضافة إلى تضاؤل الموارد أو سوء استخدامها في ظل انعدام العلاقة بين هذا الضغط الديموغرافي من جهة والإمكانيات المادية والتاطيرية المسخرة لذلك من جهة أخرى.

وفيما يتعلق بمنشورات هيئة التدريس و البحوث التي تقوم بها فإن إنتاجها ضئيل بالمقارنة مع حجم هيئة التدريس التي نمت بشكل واضح منذ أوائل الثمانينيات .

والتي بلغت حوالي 271 عنوانا، وهذه الضآلة يمكن أن تفسر بقلة العناية بالإطار الباحث وصعوبات النشر، التي تساهم في تدعيم التبعية للمنتوج الغربي.

كما تشمل عملية الإنتاج المعرفي على ما ينجزه طلبة الدراسات العليا من رسائل على مستوى الماجستير والدكتوراه والتي وصلت حتى عام 1992 إلى 655 رسالة في كل التخصصات، والتي تشكل جزءا معتبرا من عملية النشاط العلمي و المعرفي بالجامعة، ويتضح أن العدد الذي وصل إليه طلبة الدراسات العليا يشكل رصيدا معرفيا هاما ورغم ذلك مازلنا بعيدين في مجال تكوين الإطار الباحث عن الاقتراب من عدد الباحثين بالنسبة لمجموع السكان حيث يبلغ 170 باحث لكل مليون نسمة، وهذه النسمة تبقى اقل من المعدل العالمي، إذ يصل العدد في تونس إلى 560 باحث لكل مليون نسمة، مصر 500 باحث غانا 240 باحث،آسيا 400 باحث أمريكا اللاتينية 580 باحث، أوروبا 1500 باحث أمريكا الشمالية 2000 باحث، واليابان 4500 باحث لكل مليون نسمة.

لكن رغم هذا التوسع الكمي للطلبة يلاحظ أن تطور نظام الدراسات العليا بهذا الشكل لم تمله متطلبات بيداغوجية أو إستراتيجية بقدر ما كان استجابة لظروف خارجية طارئة تتمثل في الضغط الديمغرافي، وما يسمى بالأزمة الاقتصادية ابتداء من سنة 1985 وهذا الواقع أرجح الكفة لصالح الكم على حساب التكوين الكيفي، وأدى إلى بروز أزمة المستوى والإشراف والمتابعة المعرفية الصارمة في عملية البحث على مستوى الدراسات العليا. (عزي، 1993)

لذلك غالبا ما تشكو محتويات برامج الدراسات العليا من عدم وضوح أهدافها وما نوعية الباحث الذي تسعى إلى إنتاجه؟ وما علاقة هذه البرامج بواقع المجتمع؟ لذلك فإن برامج الدراسات العليا تتطلب مراجعة دائمة كل خمس أو ست سنوات بهدف مسايرة العلوم والمعارف على المستوى العالمي، وكذا بهدف ترقية وتحسين نوعية الباحث المتخرج، ونظام الدراسات العليا والبحث العلمي عامة.

ونظرا للتطورات التي عرفتها الجزائر، المتمثلة في الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وعن التوسع الكبير الذي شهدته الشبكة الجامعية، وضعفا مردود مرحلة ما بعد التدرج، كان لازما على المشرفين على القطاع، إدخال بعض التعديلات الملائمة على نظام الدراسات العليا حتى يستجيب الحاجات وطلبات مختلف القطاعات، ويعطي دفعا جديدا لمسار البحث العلمي وتنمية الموارد البشرية المؤهلة، وما أدى إلى إصدار المرسوم رقم 254/98 المؤرخ في 24 ربيع الثاني 1419 هجري الموافق ل 17 غشت 1998م. المتعلق بالتكوين في الدكتوراه وما بعد التدرج المتخصص والتأهيل الجامعي، حيث نجده يحدد الأهداف التي يسعى إليها هذا النوع من التكوين إذ يعتبر التكوين في الدكتوراه تكوين لمهن التعليم والتكوين العاليين، والبحث والجنرةوالتاطير العالي في مختلف قطاعات الحياة الاقتصادية والاجتماعية.

أما بالنسبة للتكوين فيما بعد التدرج المتخصص، فهو يهدف إلى تحسين مؤهلات الطالب في إطار ما يعرف بربط التكوين بعالم الشغل. وتبرز أهمية أهداف هذا النص في اعتبار مواضيع مذكرات الماجستير وأطروحات الدكتوراه، يجب أن تستجيب للأهداف البيداغوجية لتكوين المكونين وأهداف البحث من جهة، وبين أهداف البحث وأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، كما تظهر أهمية الدراسات العليا، كون مواضيع مذكرات الماجستير وأطروحات الدكتوراه تستخلص عند إلا مكان من البرامج الوطنية ذات الأولوية في البحث، بما فيها البرامج النوعية.

فهذه البحوث التي تجرى على هذا المستوى وأهدافها، تظهر لنا أهميتها بصورة جلية لا تقل أهمية عن البحوث الأخرى التي تتم في مخابر البحث الجامعية كونها تساهم في زيادة المنتوج العلمي والمعرفي في مختلف المجالات.

وقد بلغ عدد الطلبة المسجلين فيما بعد التدرج خلال السنة الجامعية 2003-2004 حوالي 28300 طالب، أي ما يمثل 05% من العدد الإجمالي للطلبة يتوزعون كما يلي: (والآفاق، 2004)

- 14376 مسجلا في الماجستير.
- 5100 مسجلا بنظام الإقامة في العلوم الطبية.

- 8800 مسجلا بالدكتوراه.

وما يمكن ملاحظته أن أغلبية البحوث التي يقوم بها طلبة الدراسات العليا ذات اتجاه أكاديمي، ماعدا القليل منها الذي يتناول مسائل مرتبطة بالتنمية، وهذا العدد القليل من البحوث يبقى غير مثمن وغير مستغل من طرف القطاعات التي هي في حاجة إليه.

فرق البحث:أما تجربة البحث الجماعي المتمثلة في فرق البحث فهي تجربة قصيرة نسبيا، وقد شرع فيها منذ 1985.

وفي سنة 1986، إن قانون قطاع البحث، و به تأسست الهيأة الباحثين الدائمين، إن قانونا كهذا من شأنه أن يدفع المؤسسات الوطنية لإدراج وظيفة البحث في نشاطاتها، وذلك عن طريق خلق وحدات وفرق و مراكز بحث ومن أجل تقوية كيانات البحث ذات الصلة بالقطاعات الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية. وبالنسبة لهذه الفترة الزمنية، هناك، ثلاثة نصوص قانونية تحدد البحث وهي:

- قانون وحدة البحث: المرسوم رقم 83 /521 المؤرخ في 23 جويلية 1983
- قانون مركز البحث: المرسوم رقم 522/83 المؤرخ في 10 ديسمبر 1983
- قانون لباحث الدائم: المرسوم رقم 86 /52 المؤرخ في 18 مارس 1986

وقد تناقصت الاعتمادات الممنوحة للجامعة في إطار البحث منذ أن تم حل المنظمة الوطنية للبحث العلمي سنة 1983، و تميزت الفترة الزمنية بين 1984 . 1985 بغياب الإطار التنظيمي. وكانت القيمة المالية الضعيفة خلال ميزانيتي هذين العامين تمول بعض الفرق المنبثقة عن ما كان يعرف سابقا بالمنظمة الوطنية للبحث العلمي، ومنها مركز البحث في الاقتصاد التطبيقي وخاصة وحدة البحث في الموارد البيولوجية الرضية، و مركز البحث التكنولوجيا الحيوية. (والآفاق، 2004)

وتعود عملية إعادة بعث الحركية في البحث العلمي إلى شهر جوان من سنة 1986، وذلك بعد الإنشاء الرسمي لأولى فرق ووحدات البحث، وبعد الانطلاق في عملية تمويل سير البحث وهكذا، تميزت هذه الفترة بتجريب مخططات متتالية تهدف إلى تنظيم البحث العلمي، (- التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، خمسون سنة في خدمة التنمية، 1962- 2012، 2012)

ونجد من الناحية الإحصائية أن عدد المشاريع في كل التخصصات وصلت سنة 1990 إلى 327 مشروع بحث منها 105 مشروع في العلوم الاجتماعية، و الباقي في العلوم التكنولوجية وفروع العلوم الدقيقة وهذا العدد لا يترجم واقع لبحث، ذلك أن 20% من هذه المشاريع تم إ نجازها فقط بينما

تم توقيف 10% وتم تجديد 48 % لذلك تبقى نتائج هذه التجربة متواضعة وقد تكون التجربة إيجابية من جهة أخرى نظرا لأنها تدعم تقاليد البحث و يساهم في استقرار الباحثين .

ومن خلال فحص هذه المشاريع بالنظر إلى مضمون عناوينها نجد أن 35 من هذه المشاريع ذات طبيعة نظرية ، 21 ذات طبيعة ميدانية، وهي الخاصة بمشاريع البحث في العلوم الاجتماعية بجامعة الجزائر وحدها، إما طبيعة المواضيع المدروسة، فنجدها تتوزع كما يلي 21 مشروع خاصة بالنصوص الأدبية والتاريخية، 17 مشروع هي دراسات فلسفة اقتصادية و قانونية، و 18 دراسة عن ظواهر في الواقع.

من خلال هذه العينة المأخوذة من جامعة الجزائر نستنتج ما يلي:

- أن عددا من هذه المشاريع يرتبط بالماضي أكثر من انشغالات الحاضر والمستقبل، وبالتالي فهي تعالج نصوصا مدونة أو مسجلة، وهي تشكل النسبة الكبيرة.
- إن عددا قليلا من هذه المشاريع يساهم في إحداث تراكم معرفين ولكن لاينتج بالضرورة معارف جديدة.
- أما الدراسات التي تعالج إشكالات مطروحة في الواقع فعددها لا بأس به، وهي متفاوتة الأهمية.

ورغم ما يبذله الباحثون من جهد، إلا أن ذلك الجهد تتخلله بعض الاختلالات ومرد ذلك إلى:

أن هذه الأبحاث لا تندرج بصفة واضحة في سياسة أو جهد وطني منظم في ميدان البحث العلمي، بمعنى أن الانشغالات التي تعكسها هذه الأبحاث في تعاملها مع الظواهر المدروسة وتحديد إشكاليات البحث مرتبطة أكثر بالجهد الفردي للباحث أو لعدد من الباحثين وليس بإستراتيجية محددة في مجال البحث، أن توزيع هذه الأبحاث على المجالات الدراسية لم يتم بصفة متوازنة، إذ أن هناك ميل إلى دراسة النصوص والظواهر التاريخية وهو أمر ضروري إلا أن ذلك يتم على حساب الواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي. (- التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، خمسون سنة في خدمة التنمية، 1962- 2012، 2012)

إضافة إلى هذه الاختلالات من ناحية مضمون البحوث والدراسات وتوجهاتها وانعدام الرؤية المنسجمة الواضحة، هناك بعض المشاكل المرتبطة بعملية البحث العلمي الذي يجري في إطار فرق البحث تتخلص في انعدام مراكز البحث والتوثيق وبنوك المعلومات الضرورية لتدعيم البحث العلمي، "وانعدام مراكز البحث والتوثيق وبنوك المعلومات الضرورية لتدعيم البحث العلمي، وانعدام البيانات،

وضآلة بعض الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع الباحث كمرونة إمكانية النشر والمشاركة في تربصات في الداخل والخارج وثقل بعض الإجراءات الإدارية وطول مدة المعالجة الإدارية والتعويضات، وغياب المراقبة وكذا التنسيق بين مشاريع البحث المختلفة سواء في إطار الجامعة الواحدة أو بين الجامعات، وكذا كيفيات التعامل إداريا وماليا مع القطاعات المستخدمة. (– التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، خمسون سنة في خدمة التنمية، 1962– 2012، 2012)

ويعاني الإنتاج العلمي المعرفي في الجزائر من قتله بالمقارنة مع حجم هيئة التدريس من جهة و التحديات المرتبطة بالتطورات الحاصلة في المجتمع المعاصر من جهة أخرى، كما يضاف إلى هذه القلة قيمة هذه القلة قيمة هذه الأبحاث ومدى ارتباطها بالواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمع.

وعلى الرغم من بعض الاختلالات، فإنه يتعين تجيع هذه التجربة – فرق البحث وإعادة تنظيمها على أسس مضبوطة وقارة تراعي التركيز على المتابعة البيداغوجية والمعرفية، وكذا تحديد أولويات البحث ومجالاته، واجتماعيا وحضاريا، وتدعيم الوسائل الهيكلية والمادية، وربط هذه المشاريع بالقطاعات الحيوية للمجتمع.

وتجسدت هذه الإدارة سنة 1998، بإصدار قانون توجيهي وببرنامج خماسي متعلق بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي(قانون رقم 98/ 11 المؤرخ في 22 أوت 1998). وكان الغرض من هذا هو تقويم حالة الاستقرار التي كانت تميز تصور البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وكذا الدور المنوط به خلال الفترات الزمنية السابقة من جهة، وتقويم حالة الانقطاع الدائم للأعمال التي تمر الشروع فيها من قبل المؤسسات التي توالت على إدارة وتسيير البحث لعلمي من جهة أخرى.

ومن أجل التمكين لذلك كانت الغاية من هذا القانون هو إنشاء صرح مؤسساتي للبحث يمكن ضمان استقرار المؤسسات، وديمومة المهام، وتناسق الأهداف، وتعبئة الكفاءات البشرية، ورصد الوسائل المادية والمالية لهذا الغرض.

2.4 السياسة التنموية في الجزائر منذ الاستقلال.

إن النضال ضد المستعمر أستهدف تحقيق السيادة الوطنية والعدالة الاجتماعية، هذه الثنائية شكلت أساس مختلف البرامج الصادرة عن جبهة التحرير الوطني، نداء أول نوفمبر 1954، برنامج الصومام 1956، برنامج طرابلس 1962، ميثاق الجزائر 1964، الميثاق الوطني 1976 والميثاق الوطني 1986، وبناء اقتصادي قوي من أجل تخليص البلاد من التخلف، اقتصاد وطني مستقل ويضمن تحقيق حاجيات المجتمع.

وقبل عرض الواقع التنموي في الجزائر، تستعرض الدراسة الجانب الإيديولوجي للتنمية في الجزائر من خلال المواثيق الثلاثة 1964، 1976، 1986.

فأما ميثاق الجزائر 1964 فيشير إلى أهمية نشر المبادئ الاشتراكية التي تبنتها السلطة، بكل الأشكال لسد الباب أمام الرأسمالية" ومن ثم فلبناء الاشتراكية وتعميقها يجب السهر على تطوير وضع ونشر أفكارنا الاشتراكية بكل الأشكال الممكنة، فقبل كل شيء لابد من طبع الحياة الوطنية بالأفكار الرئيسية التي تشكل دعائم خيارنا الاشتراكي والتي تدور حول الكفاح ضد الإمبريالية والرأسمالية والبيروقراطية" (ميثاق الجزائر، 1964، صفحة 45)ونلمس هذا الطابع الإجباري على الشعب لمحاولة تكييفه مع إدارة النخبة الحاكمة بغرس الأفكار الاشتراكية بين الشعب بكل الوسائل المتاحة فاستعمل النظام السياسي التعليم كأداة لتمرير الخطاب الإيديولوجي، وكوسيلة لنشر الأفكار الاشتراكية بعد ذلك لابد من تبسيط وتعميم محتوى الاشتراكية في مستوى كل النشاط الفكري للبلاد بشكل يكيف نهائيا عقليتنا، وفي هذا الصدد يتعين الإلحاح بشكل خاص على أهمية التعليم في كل المستويات كأداة للتكوين الإيديولوجي، وذلك ما يحتم مراجعة ثورية للبرامج الموروثة عن الاستعمار والرأسمالية، ولابد أيضا من القيام بمجهود ضخم لتربية العمال تربية اشتراكية عبر مجموع البلاد عن طريق شبكة في الجامعات الشعبية"(ميثاق الجزائر، 1964، صفحة 45)وغدت البرامج التعليمية قناة لإيصال الخطاب السلطوي، وصار العلم إيديولوجية بدلا من هدفه المقدس في البحث والتقصي والنقد والتحليل السليم.

ويزيد تعميق التوجه الاشتراكي مادام النظام السياسي مازال قائما، وذلك ما نلمسه في الميثاق الوطني 1976 فالتغيير لن يحصل إذا لم تغيير في السلطة السياسية الحاكمة.

وتأكيدا على انتهاج فلسفة تنموية اشتراكية تعميقا للمبادئ الاشتراكية التي أعلن عنها ميثاق الجزائر 1964، صدر الميثاق الوطني 1976، ليربط تخليص كل الشعوب الإسلامية من الاستبداد بتمسكها بالمبادئ الاشتراكية وسيتزايد إدراك الشعوب الإسلامية، بأنها حين تعزز كفاحها ضد

الإمبريالية وتسلك طريق الاشتراكية بكل حزم ستقوم على أحسن وجه بما تفرضه العقيدة الإسلامية من واجبات (الميثاق الوطني ا.، الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني: 1976،، 1976، صفحة 27)ويربطها بالعقيدة الروحية كنتيجة لازدهار القيم الإسلامية إذ أنبناء الاشتراكية يتماشى مع ازدهار القيم الإسلامية التي تشكل أحد العناصر الأساسية المكونة لشخصية الشعب الجزائري.(الميثاق الوطني ا.، الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني: 1976،، 1976، صفحة 29).

لكي تتمكن النخبة الحاكمة من إرساء القواعد الإيديولوجية الاشتراكية، تربطه بالإطار التاريخي كحتمية لتحقيق التنمية الشاملة" فقد تحولت حرب التحرير الوطني إلى ثورة كبرى هي الثورة الديمقراطية الشعبية، وتحولت هذه بدورها شيئا فشيئا إلى حركة اشتراكية واسعة النطاق(الميثاق الوطني ا.، الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني: 1976،، 1976، صفحة 30)، وحتى يتمكن النظام السياسي من غرس المبادئ الاشتراكية، سعى إلى محاولة تغيير العقليات مفروقا بتحول فكري وأخلاقي عميق، ولايمكن أن تؤمن مسيرة الثورة ما لم تكيف الأخلاقيات الاشتراكية العقليات والسلوك.(الميثاق الوطني ا.، الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني: 1976،، 1976، صفحة 30)

أما التنمية فهي أساس كل تقدم اقتصادي، ولذلك يجب الاستمرار في تحقيقها تمهيدا لمجتمع متطور، ولكي تكون التنمية منطقية ومنسجمة مع الواقع، فلابد أن تكون شاملة وتستلزم تصورا حقيقيا لديمقراطية تجسد الديمقراطيةالاشتراكية.(الميثاق الوطني ا.، الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني: 1976،، 1976، صفحة 30).

ويتم التسيير التنموي وفق الأساليب الاشتراكية حيث يعتمد أسلوب التسيير الاشتراكي للمؤسسات، واعتبار ملكية الدولة التي تتحدد كملكية للمجموعة الوطنية، هي أعلى أشكال الملكية الاجتماعية كما أن المؤسسة الاشتراكية هي البنية الملائمة لما تقوم به الدولة في بناء الاشتراكية كما يستلزم الأسلوب الاشتراكي للتنمية، تحكم الدولة دواليب الاقتصاد، ويمثل التخطيط تجسيدا للتوجيه الاشتراكي، ثم يتم الإعلان عن الفلسفة التنموية الاشتراكيةكاختيار شعبي تبنته الجماهير الشعبية كحتمية تاريخية، وكجزء لا يتجزأ من هويتها، ونضالها ضد أشكال التعسف والاستغلال، لكن الملاحظ أن الاختياراالاشتراكي، هو اختيار السلطة الحاكمة، التي تبنته في مرحلة من مراحل تطور المجتمع الجزائري ليتم المصادقة عليه من قبل الشعب طوعا أوطرها، ويبقى التوجه الاشتراكي يصبغ الخطاب الرسمي للدولة، ويأتي التأكيد على انتهاج الاشتراكية لتحقيق التنمية، ضمن الميثاق الوطني 1986،

إلا أنه لم يطغى بشكل واسع على كل الأبواب، كما جاء في الميثاقين السابقين (1964و 1976) مما يؤكد عزم السلطة عن التغيير الإيديولوجي.

إن الاختيارالاشتراكي بقيمنهاجا لتحقيق التنمية، وضمان التوزيع العادل لثروات البلاد(الميثاق الوطني، 1986، صفحة 49)كما أن هذا الاختيار الذي بدأت ملامح تلاشيه في النصف الثاني من عقد الثمانيات، لم يكن حسب الميثاق الوطني 1986 اختيارا تعسفيا ولا فكرة مستوردة فرضت على الشعب فرضا، بل إنها مرتبطة ارتباطا قويا بمسيرة الكفاح من أجل التحرير الوطني ومتلائمة تلاؤما تاما مع دعوة الإسلام إلى تحقيق العدالة الاجتماعية(الميثاق الوطني، 1986، صفحة 49) كما اعتبرتالاشتراكية من جهة ثانية، حتمية مرتبطة بتطور المجتمع الجزائري، ولا يرتبط بأي مفهوم غريب عن المسار الفكري والاجتماعي والروحي للشعب الجزائري(الميثاق الوطني، 1986، صفحة 49)، وسوف يزول هذا الاختيار تدريجيا من الخطاب السياسي مع النظام الجديد الذي تولى الحكم طيلة سنوات الثمانينات، حيث فتح بابا للاستثمار الخاص، واللامركزية، معلنا عن بداية تبني إيديولوجية أكثر انفتاحا، لأن الاشتراكية في الجزائر كانت ضرورة دعت إليها ظروف البلاد من جراء الظلم الذي عانى منه الشعب خلال الحكم الاستعماري، ثم للاستجابة لحتمية تراكم رأس المال وتوفير الأسس المادية للتنمية من خلال تحكم جهاز الدولة في تسيير الاقتصاد الوطني.

1.2.4 تنظيم الاقتصاد الجزائري من 1962 إلى غاية 1990.

إن الجزائر كغيرها من دول العالم الثالث المستقلة حديثا وجدت نفسها مطالبة بانتهاج فلسفة تنموية، نظرا للوضعية الاقتصاديةوالاجتماعية المتدنية التي وجدت عليها البلاد غداة الاستقلال، إثر المشاكل المتولدة عن الاستعمار، تمثلت في ثقل وزن الزراعة في الاقتصاد القومي، إذ يستخدم القطاع الزراعي 65 إلى 70% من السكان العاملين وضعف التصنيع الذي يشكل بالنسبة للجزائريين 2% بينما كان معدل البلاد الصناعية هو 1 لكل 8 أو 9 من السكان، والتشغيل الناقص، إذ تبرز البطالة كأهم مشكل يتطلب حلا وانخفاض الدخل الفردي للسكان، والتشغيل الناقص، إذ تبرز البطالة كأهم مشكل يتطلب حلا وانخفاض الدخل الفردي للسكان، بالإضافة إلى تبعة الاقتصاد الجزائري للاقتصاد الفرنسي، وتظهر هذه التبعية الاقتصادية خاصة في الميدان التجاري، فقد كانت فرنسا تستوعب أكثر من 80% من صادرات الجزائر، وفي المقابل تأتي النسبة الكبيرة من واردات الجزائر من فرنسا، إضافة إلى ذلك نجد هناك التخريبات المادية التي مست 8000 قرية، وإحراق آلاف الهكتارات من الغابات، انخفاض عدد المواشي، تخريب الطرق زيادة إلى الأعمال الإجرامية التي قامت بها منظمة

الجيش السري (O.A.S) كإحراق المكتبة الجامعية، وتدمير بعض عتاد المستشفيات، كما عطبت عمليات البلاستك العديد من البنايات من بينها المدارس.

كما أحدث ذهاب الأقلية الأوروبية عواقب وإن كانت من جهة حققت الاستقلال السياسي، إلا أن ذلك أثار مشاكل نظرا إلى ما كانت تحتله الأقلية المذكورة من مكانة مهيمنة في النشاط الاقتصاديوالاجتماعي للبلاد من انعدام الإطارات، أي ما يقارب 200.000 شخص يحتلون مناصب أو أعمال لا تتطلب خبرة فنية، كما أثار ذهاب الأوروبيين مشاكل التكوين المهني والعون الفني والتسيير الاقتصادي ذلك لأن المستخدمين الجزائريين لم يكونوا قادرين على تعويضهم تعويضا كاملا، ونظرا إلى قلة اختصاصهمذهاب 50.000 إطار سامي 35.000 إطار متوسط و100.000 من العمال الفنيين وتركوا مجتمعا ريفيا أميا يصل إلى 90%"(HENNI, 1991, p. 26)كما أدى ذهاب الأوروبيين إلى فرار رؤوس الأموال، وانخفاض عام للاستثمار ونقص في المستوردات في ميدان التجهيز، إن هذه الوضعية أحدثت شللا بالاقتصاد الجزائري غداة الاستقلال.

وتطلبت هذه الأوضاع إعادة تجهيز المؤسسات المهملة والتغلب على الصعوبات الكبيرة من تمويل وإيجاد الأطر المسيرة والإسراع في تكوين الإطارات والبحث عن إعانة فنية أجنبية. العمل من أجل الحد من الهجرة الريفية، تشجيع الإستثمار، والقضاء على البطالة والمشاكل الاجتماعية.

إذ بعد اجتماع المجلس الوطني للثورة الجزائرية في طرابلس سنة 1962 تم وضع الخطوط العريضة لبناء جمهورية ديمقراطية وشعبية، ضمن وثيقة سميت "برنامج طرابلس" والذي أعتبر من النصوص الأساسية التي تحكم السياسة الاقتصاديةوالاجتماعية، حيث دعا إلى إحداث تأميمات هامة في المصالح الأجنبية، وعن التخطيط المركزي للاقتصاد وعن الاتجاهالاشتراكي.

إن أول إجراء قامت به الدولة بعد الوضعية المزرية الموروثة عن الاستعمار، هو التصريح بشغور أملاك المعمرين، وإعلانها "دون مالك، وظهر إثر ذلك نظامان في إدارة الوحدات الاقتصادية:

- نظام التسيير الذاتي(السويدي، 1986) للممتلكات الشاغرة، تتمثل في المزارع والوحدات الصناعية التي تركها المعمرون، حيث بدأ هذا النظام كحركة عفوية من طرف العمال والفلاحين لتسيير مختلف المؤسسات الإنتاجية والصناعية والزراعية إثر الرحيل الجماعي للمعمرين في صيف 1962، والتي تبنتها الدولة لاحقا فيما عرف بمراسيم 22 مارس 1963(عنصر، 1996.).
- إنشاء دواوين وطنية وشركات وطنية (شركة الكهرباء والغاز، ديوان الحبوب) على أساس هياكل موجودة سابقا (ديوان التجارة، الشركة الوطنية لنقل وتسيير المحروقات) لمراقبة بعض النشاطات

وتطورها، وتميزت هذه المرحلة في تسيير المؤسسة الجزائرية بقلة الإطارات وضعف خبرتها في التسيير، وفي خضم هذه الظروف لم تشهد البلاد إعادة البناء الحقيقي، ولم تسترجع الاستقرار السياسي إلا بعد انقلاب 19 جوان 1965(BEN SAADA, 1992, p. 125)

وكان الهدف الأول للنظام الجديد هو السيطرة على الحكم بهدف استرجاع السيادة والقوة للدولة من خلال إقامة جهاز إداري محكم وفعال، ومن ثم العمل على إيجاد النموذج الاقتصادي المساعد على تنمية القطاع الصناعي العمومي باعتباره الوسيلة الوحيدة في تحقيق الاقتصاد المستقل، حيث تم إلغاء العمل بنظام التسيير الذاتي في كافة المؤسسات الإنتاجية والصناعية خاصة، واستمر العمل به في القطاع ألفلاحي فقط، ووضعت الدولة مخطط للتنمية الاقتصاديةوالاجتماعية طويل المدى.

أدى الاستقرار السياسي بعد 1967 إلى تحديد إستراتيجيةاقتصادية على المدى البعيد مرتكزة على تقويم المحروقات، وإعادة تنظيم النشاط على شكل مؤسسات وطنية وعلى احتكار الدولة لمعظم النشاطات وانطلاق تخطيط يطمح إلى الإجبارية.(HENNI, 1991, p. 28).

ونظرا للفراغ التشريعي الذي شهدته الفترة بين 1965-1971 فيما يتعلق بتنظيم المؤسسة الجزائرية وتسييرها، بحيث كانت تخضع للأوامر الصادرة عن الوصاية في سنة 1971 صدر ميثاق التسيير الاشتراكي للمؤسسات متزامنا مع الميثاق الثورة الزراعية، الأول لتنظيم القطاع الصناعي والثاني لتنظيم القطاع الزراعي وما ميز التسيير الاشتراكي للمؤسسات، إدخال نظام المجالس العمالية المنتخبة، لإعطاء العمال فرصة المشاركة في التسيير إلى جنب الإدارة المعينة من طرف السلطات الوصية لكن دور هذه المجالس بقي ثانويا ورأيها استشاريا غير ملزم بالنسبة للإدارة وتمثيلهم في مجلس الإدارة بقي تمثيلا شكليا.

السياسة التنموية خلال المخططات الوطنية الثلاثة (1967-1977)، لقد اعتمدتإستراتيجية التنمية للنظام السياسي الجديد على التخطيط" الذي يقدم الإستثمار في القطاعات المنتجة بشكل مباشر كالتصنيع والفلاحة، على القطاعات المنتجة بشكل غير مباشر كالتربية والتعليم والخدمات الاجتماعية والصحية من أجل تقوية القاعدة المادية المتمثلة أساسا في التصنيع وتوجيه قطاع التربية والتكوين وفق حاجات التنمية الاقتصادية.(بن عكي آ.، 1988، الصفحات 123-124)

ولذلك كان الاعتماد على القطاعات الاقتصادية المنتجة بشكل الحل الوحيد لضمان توفير قاعدة مادية لتغطية تكاليف التنمية وتحقيق الاستقلال الوطني التام، وفي الخروج من التخلف والتبعية، لذا

نجد سياسة التنمية الاقتصاديةوالاجتماعية المعتمدة منطلقها في هدف بناء اقتصاد وطني مستقل بصفته الضمان الوحيد لاستقلالسياسي إذ أن هذا الأخير لا يكفي.(ناجي، 1989، صفحة 276)

وعززت الدولة احتكارها للنشاط الاقتصادي بتوسيع وتعزيز هياكلها في ميدان التسويق فأنشأت شركات وطنية تحتكر تسويق منتوج معين، والشركة الوطنية للأروقة الجزائرية ومهمتها التسويق بالتقسيط، وتعاونيات فلاحية تتكلف بتسويق الخضروالفواكه إلى جانب احتكارها لوسائل النقل البرية والبحرية والجوية، وتعزز بصدور إجراءات قانونية تجمد الملكية العقارية وتعرقل الصفقات العقارية وبالتالي تعرقل النشاط المعماري الخاص، مما أدى إلى انعدام التنافس بين الخواصوإزاء فئات البرجوازية الصغيرة من القطاع التجاري والفلاحين المتوسطين يجب أن تهدف سياسة الحكم الثوري إلى تعطيل مفعولها بواسطة سلسلة من الإجراءات تحبس النمو البورجوازي الكامن في هذه الفئات"(ميثاق الجزائر، 1964، صفحة 42).وهكذا بعد تجربة الخطة الثلاثية (1967- 1969) انطلق إنجاز المخطط الرباعي الأول (70- 1973) وكان هدفه إنشاء صناعات قاعدية تستهل فيما بعد إنشاء صناعات قاعدية تسهل فيما بعد إنشاء صناعات خفية وتشييد القواعد الهيكلية للتنمية الاقتصادية بترجيح الإستثمار في الصناعة الثقيلة وفي تقويم المحروقات.

ولم يكن يشكل النزوح الريفي عبئا ملحوظا لا سيما أثناء سنة 1973 أين تضاعفت أسعار البترول بأربع مرات الشيء الذي أدى لرؤية متفائلة للمستقبل لكن الضغط كانت تتحمله المدن مما أدى إلى بروز النمو الديموغرافي وظهور أزمة السكن.

كما واصل المخطط الرباعي الثاني 1974- 1977 تنفيذ المنهجية التي كان يعتمد عليها المخطط الرباعي الأول بترجيع الإستثمار للصناعة الثقيلة وتقويم المحروقات.

مما يلاحظ خلال فترة المخططات الوطنية الثلاثة الأولى الخاصة بالعشرية (1967- 1977) هي السيطرة البارزة للإستثمارات الموجهة لإرساء قاعدة مادية قوية.

وتكمن المكاسب الرئيسية للسياسة التنموية المطبقة خلال هاته العشرية في 4 جوانب أساسية هي: (ناجي، 1989، الصفحات 276-277)

- تجسدت السيادة الوطنية كليا على مستوى الأغلبية الساحقة لقطاعات النشاط الاقتصادي التي أصبح الإستثمار الأجنبي فيها هامشيا سواء تعلق الأمر بالزراعة أم بالثروات المنجمية، أم بالمحروقات أم بالصناعة أم بالبنوك أم بقطاعات أخرى فإن زمام الأمور يوجدبين أيدي العناصر الوطنية.

- أصبحت الدولةالمسير الأساسي للتنمية بصفتها وسيلة للتعبير عن السيادة الوطنية وضمان استمرارية المسار الثوري السائد، كان تدخل السلطات العامة حاسما، وسمح ببروز قطاع عمومي تقوم الدولة بالإشراف عليه وتتحكم في منطق تسيير مختلف نشاطاته.
- لقد كانت وتيرة التراكم مبنية أساسا على تخصيص العائدات حاسمة في تشكيل القاعدة المادية للاقتصاد الوطني.
- استفادت مئات آلاف العمال من الشغل وأدرجت في مسار عمل كان بالنسبة إليها بمثابة إطار جديد ،وفيما بين 1973 و 1974 ارتفعت نسبة مناصب الشغل من 36% إلى 45% من مجموع الاستخدام وكان العمال بالأجرة يمثلون سنة 1973 نسبة 42% من مجوع السكان وأصبحوا يمثلون 70% سنة 1977(HENNI, 1991, p. 50)

إذا حققت السياسة التنموية للعشرية بين (67-1977) المرتكزة أساسا على الصناعات الثقيلة والمحروقات نتائج حسنة ماديا، فإنها قد حدثت هناك إختلالات في الاقتصاد الجزائري نتيجة التعبئة الضعيفة للثروات البشرية والمادية المتوفرة وعدم التحكم في وتيرة المشاريع المبرمجة مما أدى إلى تأخير في الإنجازات.

- ركود وتدهور الإنتاج الفلاحي الذي تضرر بفعل الاهتمام المتزايد بالصناعة (استيراد كميات كبيرة من الحبوب والألبان والموارد الدسمة).
- صناعات خفيفة جد قليلة وندرة المنتوجات الصناعية ذات الاستهلاك الواسع (ظهور سوق تحكمه الندرة والسوق السوداء)(HENNI, 1991, p. 50).
- ارتفاع نسب الكثافة السكانية في المدن بفعل الهجرة الريفية، نظرا لعدم توخي الانسجام والتوازن في الإشكالية التنموية على مستوى أهدافها الشاملة بين مختلف مناطق الوطن.
- ومما زاد الوضع تعقيدا أن المسار بأكمله كان مرتكزا على استيراد مكثف للتكنولوجيا الأجنبية التي شكلت قيدا حتميا نظرا لغياب إنتاج تكنولوجي وطني قادر على تلبية الأهداف الموكلة للنظام الاقتصادي.

السياسة التنموية خلال المخططات الخماسية (1980-1989) أما فيما يخص تلبية الحاجات الأساسية الخاصة بالعنصر البشري الذي من المفروض أن تتمركز حوله إستراتيجية التنمية كما يحدث في مختلف التجارب التنموية للأمم المتحضرة وبناء على معظم الدراسات والأبحاث العلمية، فقد أجلت لسنة 1980، حيث كان من المتوقع وصول البلاد إلى مستوى من التطور يقضي على جل المشاكل التي تعاني منها كافة أفراد المجتمع، مثل توفير مناصب الشغل، وتحسين ظروف المعيشة، ضمان

حق التعليم والتثقيف والسكن، أي كل ما يساعد على تلبية الحاجات الأساسية لكل مواطن، ولكن مازال الأمل معلقا على العائدات النفطية التي كانت تشكل مخرج النجدة لكل استثمار لذلك سوف يتحتم على المجتمع الجزائري تدريجيا الخروج من الفخ الذي تشكله العائدات النفطية بفعل الارتياح الذي ينجم عنها، وإن كان هذا الارتياح نسبيا، تستفيد كافة مكونات المجتمع حاليا، كل واحدة بكيفيتها الخاصة وبدرجات متفاوتة من العائدات تستغل لأغراض التراكم أو الاستهلاك الاجتماعي الواسع يعتبر أمرا طبيعيا، لكن كونها تساهم في تشويه النموذج الاستهلاكي فهذا يعد انحرافا خطيرا.

إن انعقاد المؤتمر الرابع لجبهة التحرير الوطني من 27 إلى 30 جانفي 1979 سجلت كمنعطف حاسم في الحياة الاقتصادية والسياسية في الجزائر، إذ بعد شهر من وفاة الرئيس السابق **هواري بومدين** عبرت إطارات (ج. ت. و) عن نيتها في تنظيم تقييم إطار منظور شامل للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر، واعتمدت عدة إجراءات وتوجيهات اقتصادية واجتماعية خلال هذا المؤتمر (BEN SAADA, 1992, p. 135).

إن تعميق التقييم الاقتصادي والاجتماعي للعشرية السابقة شكلت الهدف الأساسي للدورة الثانية العادية للجنة المركزية لجبهة التحرير الوطني بين 26 و 31 ديسمبر 1979 خرج المجتمعون في نهاية الدورة بإعداد جدول مفصل عن الاختلالات التي حصلت خلال العشرية 1970–1980 ومن ضمنها التبعية الاقتصادية للدول الرأسمالية الغربية، تكاليف الإنتاج المرتفعة، الندرة التي مست المنتجات الضرورية لاستهلاك، ظهور طبقة اجتماعية طفيلية متخفية تحت الممارسات الاحتكارية بشتى أنواعها، ثم الممارسات السيئة والمماطلات البيروقراطية التي شلت الأجهزة الإنتاجية والنشاطات واختلال التوازن بين مختلف القطاعات وأيضا اختلالات جهوية وسوء استخدام قدرات الإنتاج الوطني، البشرية والمادية(BEN SAADA, 1992, p. 136).

إن التوجهات الاقتصادية والاجتماعية الجديدة ل (ج. ت. و) ارتكزت أساسا حول إعطاء أولوية كبيرة وصرامة في التسيير الاقتصادي، مع تنمية قدرات الإستثمار، والتحكم أكثر في الجهاز الإنتاجي، مع القضاء على الاختلالات التي ظهرت خلال العشرية السابقة. ولذلك اعتمدت السياسة الاقتصادية للنظام السياسي حول تخطيط يتجاوب مع الواقع الاجتماعي والاقتصادي للبلد وانتهاج اللامركزية لتلبية حاجات التنمية وإعادة هيكلة المؤسسات مع تقوية قدرات إنجاز مشاريع التنمية، وكل ذلك في إطار إعادة تنظيم الجهاز الاقتصادي(BEN SAADA, 1992, p. 138).

وفي المؤتمر الاستثنائي لجبهة التحرير الوطني الذي عقد بين 15 و 19 جوان 1980 دعا إلى السير نحو حياة أفضل تحت شعار "من أجل حياة أفضل"، على هذا الأساس بادر النظام السياسي الجديد إلى اعتماد مخططين خماسيين الأول في 1980-1984 ثم مخطط خماسي ثاني 1985-1989، تميزا باستمرارية إنجاز ما تبقى من البرامج الخاصة بالمخطط الرباعي الثاني، إلى جانب الاستجابة الضرورية والسريعة للقطاعات التي لها معاني اجتماعية (استهلاكية)، والتي تستهدف الإستثمار في العنصر البشري وتؤكد هاتين الخطتين على أولوية وضرورة الانسجام بين النشاطات المختلفة خاصة بين الإنتاج والبيئة والهياكل القاعدية ثم تمويل الشغل والاستهلاك. (HENNI, 1991, p. 28) لذلك تم إدخال نفس جديد على الزراعة، وتشجيع تطور الصناعات الخفيفة العمومية والخاصة، وإنجاز أشغال عمومية (سكن، طرق، سدود، ومدارس) للمساهمة في تحسين ظروف المعيشة والنشاط، وتشجيع تصدير المنتوجات الزراعية والصناعية خارج قطاع المحروقات فأستغني بذلك عن شعار" الزيادة في تقويم المحروقات" كعامل أساسي في التنمية وأصبح العمل بشعار "لما بعد البترول والاعتماد على الذات"، كما شرع في تطبيق سياسة خاصة باستقرار النمو الديموغرافي (تباعد الولادات).

وتؤكد الخطتان الخماسيتان من جهة ثانيةتنسيقا للنشاط وتكثيفا لاستخدام طاقات الإنتاج الموجودة وحسن إدارته.(HENNI, 1991, p. 31).

ومع حلول الثمانينات شرعت الدولة في إعادة هيكلة مؤسسات القطاع العام سنة 1982، وهي عبارة عن عملية تفتيت للمؤسسات الكبرى التي تضم عشرات الآلاف من العمال وهكذا تم إلغاء التنظيم الفرعي الذي كان يتجسد في منشآت كبرى، وتقرر تقسيم هذه الشركات إلى عدد من الشركات العمومية الصغيرة، وبمرونة إدارية أسهل، وأكثر تخصصا، فانبثق عن هذه العملية آلاف المؤسسات الصغيرة التي اضطرت إلى التكيف مع وضعها الجديد من ناحية التسيير خاصة ليتماشى مع حجمها ومهامها، وجاء إثراء الميثاق الوطني سنة 1986 للمصادقة الشعبية على هذه الاختيارات، وهكذا اكتشفت الجزائر أن العمل وحده هو عنصر الثروات، ولإدارة مناسبة للجهد الجديد قامت الدولة بإعادة تنظيم القطاعين الزراعي والصناعي ومنحت استقلالية للمؤسسات الصناعية وللمستثمرات الزراعية التي في حوزتها (1987-1988)، وهكذا انتقلت البلاد من تعديل يعتمد على الإجبارية إلى تعديل ينطلق من النشاط اللامركزي. (HENNI, 1991, p. 28)

وبعد إعادة الهيكلة التنظيمية قامت السلطات بإعادة هيكلة مالية للمؤسسات بحل مشكلة ديون الشركات السابقة، وقد أفرزت إعادة الهيكلة معطيات اقتصادية جديدة رأت من خلالها الدولة أن إعادة الهيكلة لم تكن الحل الأنجع لمعالجة العجز الكبير الذي ظل يلاحق المؤسسات الوطنية على اختلاف أنشطتها، فباشرت بإدخال مشروع استقلالية المؤسسات العمومية، حيث صادق المجلس الشعبي الوطني في نهاية 1987 على "قانون استقلالية المؤسسات" الذي منح الشركات الحق في إدارة مستقلة لشؤونها دون أي تدخل من طرف الوصاية الوزارية أو سلطات أخرى محلية أو مركزية مقابل تحقيق الكفاءة الإنتاجية والمالية، للدخول أخيرا في اقتصاد لسوق، بغرض تحقيق النجاعة الاقتصادية.

إن الاقتصاد الجزائري عرف ومنذ السبعينات إختلالات تجسدت فيما يلي: (BENHSSA, 1989-1990., pp. 35-36)

- قطاع زراعي أعتمد وبشكل كبير، ولمدة زمنية طويلة على الريع البترولي الذي كان بغطي العجز الفلاحي.
- عجز النمو الاقتصادي الذي كان سلبيا في 1987 بنسبة (1.1. %) وفي سنة 1988 (1.8. %) وسجل جزء من هذا العجز في تراجع الإنتاج الزراعي بنسبة (12.8. %) سنة 1988.3/ إنتاج مادي ضعيف في كل القطاعات العمومية.
- خلق كتلة مادية مخصصة لتغطية القطاع الإنتاجي للدولة ولتمويل عجز الخزينة العمومية.
- تسجيل تضخم، زادت حدته في السنوات الأخيرة. (من عشرية الثمانيات).
- ندرة حادة شجعت على ظهور الأسواق الموازية.
- زيادة على ارتفاع المديونية التي وصلت إلى 23 مليار دولار سنة 1988، ونظرا لهذه الوضعية المزرية التي عرفها الاقتصاد الجزائري، أدت إلى الاستمرارية في الاستدانة من أجل تمويل مستحقات الديون أو التنمية.
- بالإضافة إلى البطالة التي ارتفعت من 15.9% سنة 1980 إلى 16.6% سنة 1987 هذه البطالة التي تمس خاصة الشباب الناتج عن زيادة النمو الديموغرافي، وترجع إلى انخفاض مناصب الشغل خلال سنوات الثمانينات كنتيجة لتراجع مستوى الإستثمار وإعادة توجيهه إلى قطاعات غير منتجة.

وهذا يقودنا إلى طرح تساؤلات عميقة حول مسار التنمية في الجزائر.

هل أن التركيز على التصنيع أخل بالتوازن بين الريف والمدينة، وأفرغ الريف من اليد العاملة في القطاع الفلاحي؟. وهل يمكن اعتباره فشلا واختيارا سلبيا؟.

هل أن النفط الذي مول مشاريع التصنيع كان نعمة أم نقمة علينا؟.

وهل كانت إعادة الهيكلة ضرورة لا مفر منها تعيد للاقتصاد الوطني مردوديته وفعاليته؟ .. أم أنها تحتاج هي الأخرى إلى هيكلة جديدة..؟

إن فشل أو نجاح تجارب التنمية، وإن عجز دول العالم الثالث في الخروج من حلقة التخلف لا يرجع إلى الضغوط الخارجية والمناهج المتبعة (اشتراكية، رأسمالية) إن السبب الحقيقي هو غياب الإرادة المجتمعية والهوة التي تفصل بين النخب الحاكمة والشعوب، (ولد خليفة، 1989، صفحة 51) لذلك فإن التنمية لن تجدي نفعا، ولن تتعدى السطح إلى الأعماق إذا لم تتبناها الإرادة المجتمعة التي لابد أن تشارك فيها تصورا وتنفيذا.

نلخص في نهاية هذا التحليل إلى أن الاختيارالاشتراكي الذي رسمته السلطة السياسة لم يكن سوى تبرير لاحتكار الدولة لوسائل الإنتاج، ووسيلة في آن واحد لاسترجاع الثروات المادية للبلاد عن طريق جملة التأميمات التي استهدفت القطاعات الحساسة في الاقتصاد (المناجم، قطاع، البنوك، المحروقات) وقطع الطريق أمام القطاع الخاص، بإصدار إجراءات قانونية تجمد الملكية العقارية وتحد من النشاط الخاص الذي يستهدف الربح، وتفسح المجال أمام القطاع العمومي واحتكارها للنشاط الاقتصادي جميعا، (صناعة، زراعة، نقل، تسويق) وتكوين ثروة مادية تمول المشروع التنموي عامة.

2.2.4 التصحيح الهيكلي 1988- 1992.

بعد الإصلاح الهيكلي الأول 1967. 1979 الذي قامت من خلاله الدولة يوضح عدة مخططات تنموية: المخطط الثلاثي 1967. 1969 ثم المخطط الرباعي الأول 1970-1973، ثم المخطط الرباعي الثاني 1974-1977والتي تميزت على العموم بالتخطيط التوجيهي للإستثمارات والتنظيم التساهمي، على أساس إنشاء شركات وطنية كبرى تحتكر السوق الوطنية، إلا أن هذا الأمر أدى إلى وجود ممارسات بيروقراطية، وزيادة مفرطة في عدد العمال إضافة إلى عدم وجود توازن في حجم الاستثمارات.

ثم أتبع بإصلاح هيكلي ثاني 1979-1987: حيث قامت السلطة بعدة إجراءات تتمثل في عملية التنازل عن الممتلكات العمومية من خلال صدور القانون 84/81، ثم القانون 87/19 المتعلق بإصلاح القطاع الفلاحي، من أجل تشجيع القطاع الذي كان مهمشا مقارنة بالقطاعات الأخرى، ثم قامت بإعادة الهيكلة العضوية للمؤسسات العمومية بمرسوم 242/80، حيث تم تقسيم 50 مؤسسة

عمومية كبيرة الحجم إلى 300 مؤسسة جديدة، ثم اتبعت بإعادة الهيكلة المالية ابتداء من سنة 1983 "حيث رأت الدولة أن تقوم بإعادة الهيكلة للمؤسسات العمومية، وتم ضبط قوانين الإستثمار في القطاع الخاص منها قانون 82. 11 وفي إطاره تم سنة 1984 التصريح بالإستثمار حوالي 1000 مؤسسة خاصة.(Liabes، 1989)

ثم تلى ذلك إصلاح هيكلي ثالث 1988–1992: ومن أجل إعطاء النظام الاقتصادي وفعالية ونجاع أكثر، استمرت السلطة في القيام بجملة من الإجراءات منها مثلا:

استقلالية المؤسسات العمومية قانون 01/88، حيث أصبحت الهيئات المسؤولة عنها لها الحرية التامة في اتخاذ القرارات واختيار الاستثمارات والتقييم دون العودة للجهات المركزية، وكان الهدف من وراء ذلك التفريق بين تسيير المؤسسات الاقتصادية بواسطة لجان إدارية تمثل الإدارة والمساهمين، والملكية الإدارية التي تبقى في يد الدولة عن طريق صناديق المساهمة.

وكان الهدف من وراء تبني هذه الإصلاحات هو:(Bouyacoub، 1997، الصفحات 23-24)

- تعتبر كعملية لإعادة تكييف الاقتصاد الوطني حسب المعطيات الجديدة، وبالتالي السعي إلى تحقيق فعالية السياسة الاقتصادية، وذلك بالربط بين التخطيط وعمل السوق.
- منح بنك الجزائر مسؤولية المراقبة النقدية والمصرفية من خلال القانون الصادر 90/ 10 (قانون القرض والنقد) مع طرح إمكانية إنشاء بنوك خاصة سواء وطنية أو أجنبية، كما أنه يعطي المؤسسات العامة من الديون الأجنبية والمحلية والمستحقة.
- كذلك يهدف إلى تقليص احتكار الدولة للتجارة الخارجية (1991)، وقرارات خاصة برفع الأجور (1991)، والشبكة الاجتماعية (1992).

كما أبرمت الجزائر مع صندوق النقد الدولي اتفاقيتين، الأولى في 30 ماي 1989 والثانية في 3 جوان 1991، وكان من أهم الأهداف والإجراءات المتفق عليها ضمن الاتفاقيتين:

- التحرير الجزئي للاقتصاد، وذلك بقيام السلطة الجزائرية بإصدار قانون ضبط الأسعار في جويلية 1989، الذي يرمي إلى تطبيق الأسعار الحقيقية، مع التخلي التدريجي لدعمها لبعض السلع والقيام بتغيير السجل التجاري للمؤسسات.
- وضع إطار قانوني للمؤسسات الصغيرة والمتوسطة، مع إعفاءها من الضريبة وذلك بقيام بتعديل قانون الضرائب المباشرة.
- منح رخصة استيراد مباشرة للمتعاملين الخواص، مما يعتبر كبداية لتحرير التجارة الخارجية.

هذه الإجراءات أدت إلى تخفيض العملة الوطنية، وضبط الإنفاق الحكومي، ومحاولة امتصاص السيولة الزائدة، وتحرير الأسعار، بغية إقناع الشركاء الدائنين.

إن المنافع المتوقعة من تلك الإجراءات التصحيحية للاقتصاد الوطني لم تتحقق في مجملها وتبعا لذلك تدهورت الوضعية الاقتصادية متمثلة في:

- انخفاض إجمالي الناتج المحلي الحقيق خارج المحروقات بنسبة 1.5% في المتوسط خلال سنوات 1986 إلى 1991.
- تأزم الوضعية المالية للمؤسسات العمومية نتيجة القوانين المفروضة على الأسعار، وتسريح العمال، مما أدى إلى انسياب المهارات والكفاءات إلى القطاع الخاص.

تم تلت مرحلة الإصلاحات هذه بفترة تميزت بعدم الاستقرار السياسي والاقتصادي والأمني مع بداية عشرية التسعينات، مع ارتفاع المديونية وخدمة الدين التي صارت تمتص حوالي 80% من إيرادات المحروقات، فكان المخرج أمام السلطة آنذاك هو الاستنجاد بصندوق النقد الدولي والبنك العالمي لإبرام العقود وإعادة جدولة الديون التي كانت مرفوضة في السابق.

وفي سنة 1995 تم إصدار قانون يرمي إلى إعادة الأراضي المؤممة إلى مالكيها، ودعم القطاع ألفلاحي مع المستثمرين الخواص.

وقد صدر قانون خوصصة المؤسسات العمومية في المرسوم الرئاسي 22/ 95 المؤرخ في 15 أوت 1995 المعدل في مارس 1997 في الأمر 12/ 97، وبدأ في تنفيذ هذه العملية في أفريل 1996، حيث مست 200 مؤسسة عمومية محلية صغيرة أغلبها في قطاع الخدمات، وفي نهاية عام 1996 تسارعت وتيرة حل الشركات وخوصصتها، وفي شهر أفريل 1998 تم حل 800 مؤسسة محلية، أما قانون الخوصصة المعدل في مارس 1997 فيهدف إلى بيع 250 مؤسسة كبرى خلال الفترة 1998. 1999، وقد كلفت عملية تطهير المؤسسات 13 مليار دولار خلال الفترة 1994. 1999 من أجل إعادة تنظيم القطاع العام، غير أنها لم تحقق الأهداف المسطرة كما هو مطلوب، رغم أن الحكومة أنشأت وزارة إعادة الهيكلة لهذه العملية.

إن المجلس الوطني الاقتصاديوالاجتماعي بشير في تقريره لسنة 1998، أن النتائج المحققة في النشاط الصناعي غير مستقرة، حيث لم يحقق أي نتيجة إيجابية بصورة عامة، كما تدل عليه معدلات النمو للإنتاج الصناعي العمومي، وهو ما يوضحه الجدول رقم (10).

جدول رقم 10: *تطور معدلات النمو للإنتاج الصناعي العمومي.*

السنوات	1993	1994	1995	1996	1997
معدل النمو الصناعي	-1.5	5.8	-0.5	-8.6	-7.2

المصدر: (Rapport sur La Conjuncture de second semetre, 1998, p. 27)

إن أهم نتائج عملية الإصلاح الاقتصادي قد حققت استقرار اقتصادي كلي ولكن بدرجة نسبية وأهملت بعض الجوانب الاجتماعية، كالبطالة التي ارتفعت إلى 28% سنة 1998 نتيجة عملية تصفية المؤسسات وخوصصة البعض منها مما أدى إلى تسريح العمال، كما أن تحرير أسعار السلع الاستهلاكية نتيجة رفع الدعم 1996، انعكس سلبيا على مستوى معيشة أغلبية المواطنين، نتيجة انخفاض الأجور الحقيقية خاصة في الفترة 94. 97، وساهم إلى حد ما في أتساع رقعة الفقر، وقد أكد تقرير الأمم المتحدة الصادر في جويلية 1999، أن ما يقارب 6 ملايين جزائري لا يتجاوز دخلهم اليومي 2 دولار، أي دون الأجر الوطني القاعدي آنذاك 6000 د ج.

ثم تلت فترة انتعاش الاقتصاد الجزائري بعد 1998 إثر تحسن الوضعية الأمنية، وارتفاع أسعار البترول وارتفاع صادرات الغاز الطبيعي، ما أدى إلى تشكل كتلة لا بأس بها من العملة الصعبة، تم استغلالها في القضاء على المديونية من جهة، ومن جهة ثانية إعادة إنعاش التنمية بمجموعة من البرامج انطلقت بها الدولة ابتداء من سنة 2001.

3.2.4 إستراتيجية التنمية في الجزائر منذ 2001.

ارتكزت إستراتيجية التنمية خلال هذه المرحلة في الدعم الذي أولته الدولة لهذه العملية من خلال برامج متعددة تمثلت في برنامج دعم الإنعاش الاقتصادي 2001/ 2004، والبرنامج التكميلي لدعم النمو 2009/2005، والبرنامج الخماسي 2014/2010 ثم البرنامج الخماسي الثاني 2019/2015.

برنامج دعم الإنعاش الاقتصادي 2001/ 2004وقد تمثل أساسا في دفع عجلة التنمية في الجزائر بالتركيز على المشاريع القاعدية والداعمة للعمليات الإنتاجية والخدماتية، تجسدت في مجموعة من الأهداف.

- مكافحة الفقر.
- إنشاء مناصب الشغل.
- تحقيق التوازن الجهوي وإنعاش الاقتصاد.

ومن ثم كان تركيز عمل الحكومة على تكثيف الإصلاح ليشمل جميع الجوانب الاجتماعية والاقتصادية وتحرير الاقتصاد الوطني من أجل تمكين المؤسسة الجزائرية من أن تصبح المصدر الرئيسي للثروة.

حيث عمدت الحكومة على تحقيق النمو للناتج الداخلي الخام الحقيقي وبوتيرة سنوية بأكثر من 5%، من أجل تقليص البطالة والفقر وخلق ما يقارب 850 ألف منصب شغل خلال الفترة 2001. 2004(المجلس الوطني الإقتصادي والإجتماعي، 2004).

وأرتكز برنامج الإنعاش على المحاور الآتية: (Rapport annule de la Banque d'Algérie, 2008, p. 190).

- عادة تنشيط الجهاز الوطني للإنتاج الذي يعد أساس إنشاء الثروات.
- تطهير محيط المؤسسة وإعادة تنشيطها.
- سياسة للنفقات العمومية تسمح بتحسين القدرة الشرائية.

إن هذا البرنامج الذي يتضمن غلافا ماليا قدره 525 مليار د ج يتوزع حسب المقومات الآتية والمدرجة في الجدول رقم(11) ادناه:

جدول رقم 11:*عرض مقومات برنامج الإنعاش الاقتصادي (2001/2004).*

طبيعة الأعمال	رخص البرامج بمليار دج					المجموع
	2001	2002	2003	2004	2004/2001	
دعم الإصلاحات	30.0	15.0	–	–	45.0	8.6
الدعم المباشر للفلاحة والصيد البحري	10.6	20.3	22.5	12.0	65.4	12.4
التنمية المحلية	32.4	42.9	35.7	3.0	114.0	21.7
الأشغال الكبرى	93.0	77.8	37.6	2.0	210.4	40.1
الموارد البشرية	39.4	29.9	17.4	3.5	90.2	17.2
المجموع	205.4	185.9	113.2	20.5	525.0	100

المصدر: (تقرير حول الظرف الاقتصادي والاجتماعي للسداسي الثاني، 2001، صفحة 123)

البرنامج التكميلي لدعم النمو 2009/2005:وضع البرنامج التكميلي لدعم النمو لتحقيق جملة من الأهداف:(البرنامج التكميلي لدعم النمو).

- تحديث وتوسيع الخدمات العامة.
- تحسين مستوى معيشة الأفراد.
- تطوير الموارد البشرية والبنى التحتية.
- رفع معدلات النمو الاقتصادي.

يعتبر البرنامج التكميلي لدعم النمو برنامجا غير مسبوق منذ الاستقلال من حيث قيمته "والتي بلغت في شكله الأصلي 4202.7 مليار دج، حيث أضيف له بعد إقراره برنامجين خاصين، أحدهما بمناطق الجنوب بقيمة 432 مليار دج وآخر بمناطق الهضاب العليا بقيمة 668 مليار دج(برنامج التنمية الخماسي، 2010، صفحة 67)، وشمل هذا البرنامج الضخم في مضمونه خمسة محاور رئيسية كبرى كما يلي:(البرنامج التكميلي لدعم النمو)

- تحسين ظروف معيشة السكان 45.5% ما يقابلها 1908.5 مليار دج، وزعت على عدة قطاعات: قطاع السكن ب 555 مليار دج، قطاع التربية الوطنية 200 مليار دج في شكل إنشاء مزيد من الأقسام والمطاعم المدرسية، وتأهيل المرافق التربوية والمنشآت الرياضية والثقافية، ثم يأتي قطاع التعليم العالي 141 مليار دج، لتوفير أفضل ظروف التحصيل المعرفي على مستوى الجامعة.
- تطوير المنشآت الأساسية بنسبة 40.5% ما يقابلها 1703.1 دج وزعت على أربعة قطاعات: النقل 700 دج، الأشغال العمومية 600 مليار دج، المياه 393 مليار دج، تهيئة الإقليم 10.15 مليار دج.
- دعم التنمية الاقتصادية بنسبة 8% وشمل قطاعات رئيسية وهي:

الفلاحة والتنمية الريفية خصص له قيمة 300 مليار دج، ثم قطاع الصناعة خصص له 13.5 مليار دج، قطاع ترقية الإستثمار خصص له ما يقارب 4.5 مليار دج، قطاع الصيد البحري خصص له 12 مليار دج، قطاع السياحة ما قيمته 3.2 مليار دج، قطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية خصص له 4 مليار دج.

- تطوير الخدمة العمومية بنسبة 4.8% وخصص له 203.9 مليار دينار موزعة على قطاعات، العدالة الذي تضمن إنشاء 14 مجلسا قضائيا و34 محكمة و 51 مؤسسة عقابية، ثم الداخلية من خالا تطوير مصالح الأمن الوطني والحماية المدنية، والتجارة لغرض إنجاز مخابر مراقبة

النوعية، وإنجاز مقرات تفتيش النوعية على الحدود وأخيرا المالية بهدف تحديث وعصرنة الإدارة المالية في قطاع الجمارك والضرائب.

- تطوير تكنولوجيا الاتصال وخصصت له نسبة 1.1%.

جدول رقم 12:*مضمون البرنامج التكميلي لدعم النمو 2005/ 2009.*

القطاعات	المبلغ (مليار دج)	النسبة (%)
تحسين ظروف معيشة السكان	1908.5	%45.4
تطوير المنشآت الأساسية	1703.1	%40.5
دعم التنمية الاقتصادية	337.2	%8.0
تطوير الخدمة العمومية	203.9	%4.8
تطوير تكنولوجيات الاتصال	50.0	%1.1
	4202.7	%100

المصدر:(البرنامج التكميلي لدعم النمو ا.، 2005-2009، صفحة 06)

يمكن توضيح وتقييم حصيلة البرنامج التكميلي لدعم النمو الاقتصادي فيما يلي:(فيلالي)

- اتسم النمو الاقتصادي خلال الفترة 2005. 2009 بالانخفاض وذلك راجع إلى تراجع أسعار المحروقات بسبب نقص الطلب العالمي نتيجة الأزمة المالية العالمية مع أواخر 2007.
- استحواذ الشركات الأجنبية على معظم الصفقات العمومية والمشروعات الخاصة بالهياكل القاعدية وتهميش الشركات الوطنية.
- غياب إستراتيجية واضحة وكذا غياب مكاتب دراسات مؤهلة لوضع الدراسات التقنية في تنفيذ مراقبة البرامج الاستثمارية.
- ساهم البرنامج التكميلي لدعم النمو الاقتصادي في تخفيض نسبة البطالة حيث انخفضت من 17.7% سنة 2004 إلى 10.3% سنة 2009، والملاحظ أن أغلبية مناصب الشغل استقطبها القطاع الخاص.

برنامج التنمية الخماسي (2010/ 2014) أو برنامج توطيد النمو، بلغ برنامج الاستثمارات العمومية الذي وضع للفترة الممتدة بين 2014/2010 من النفقات 21214 مليار دج، أو ما يعادل 286 مليار دولار، وهو يشمل شقين إثنين:

- المتبقي من إنجاز البرنامج التكميلي لدعم النمو الاقتصادي 2009/2005، لاستكمال المشاريع الكبرى في قطاعات السكة الحديدية والطرق والمياه، بمبلغ 9700 مليار دج، أي ما يعادل 130 مليار دولار.
- إطلاق برنامج جديد، يضم إطلاق مشاريع جديدة بمبلغ 11534 مليار دج، ما يعادل 156 مليار دولار.

يهدف هذا البرنامج إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التقليل من معدلات البطالة.
- دعم التنمية البشرية.
- تحسين الخدمات العمومية.
- الاستمرار في توسيع قاعدة السكن وإعادة الاعتبار للنسيج العمراني.
- تحسين المستوى الصحي للسكان وإعطاء دفعة قوية للقطاع الصحي.
- النهوض بالبحث العلمي والتكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.

إن الارتفاع الكبير في مداخيل النفط نتيجة ارتفاع أسعاره، مكنت الحكومة من رصد مبالغ ضخمة من الموارد العمومية من دون اللجوء إلى الاقتراض الخارجي وهذا شيء إيجابي في حد ذاته فالرقم 286 مليار دولار، يعد استثنائيا خاصة في وقت تعاني فيه كثير من الدول من عجز في ميزانيتها وتراكم في ديونها، وتضطر إلى اعتماد سياسات التقشف إلا أن ذلك يطرح في آن واحد تساؤلات متعددة ترتبط بظروف إعداد هذا البرنامج ومدى انسجامه مع متطلبات النمو الاقتصادي والاجتماعي للجزائر، ويتعزز هذا الشعور بالارتياب، بسبب طبيعة التدبير الذي أتسمت به البرامج الخماسية السابقة، والتي ارتبطت عند الرأي العام الجزائري وبالتبذير وسوء استعمال المال العام.

إن الثروة البترولية للجزائر تمكنها من مراكمة مبالغ هامة، مقارنة بكثير من الدلو النامية وحتى المتقدمة، غير أن هذه النعمة يجب ألا تتحول إلى ذريعة للإنفاق المفرط من دون تحديد محكم للأولويات ودراسة متأنية لجدوى المشاريع المبرمجة، ولا وسيلة للاغتناء غير المشروع لقلة من المتحكمين في دوائر الفرار على حساب فئات المجتمع الأخرى.

ومن أجل إحداث القطيعة مع أسلوب البرامج الماضية التي أتسمت بالتبذير وسوء التدبير كان من اللازم أن تقدم الحكومة تقييما مفصلا لما أنجز وما لم ينجز خلال المخطط الخماسي السابق 2005/ 2009، قبل اعتماد مخطط جديد، إذ عرفت الجزائر خلال تلك الفترة، مجموعة من حالات التلاعب بالمال العام والرشوة.

لقد أتسم إنجاز المخطط السابق بالتعثر والتبذير للموارد العمومية، فقد رصد البرنامج 130 مليار دولار لإنجاز مشاريع سبق أن برمجتها الحكومة في إطار المخطط السابق ولم تنفذ، وربما يعود السبب في رصد هذا المبلغ الإضافي الضخم إلى أخطاء في تقدير تكاليف المشاريع كما قد يكون مرده إلى الضعف في وتيرة إنجاز المشاريع المبرمجة والتي تجاوزت السقف الزمني الذي حدد لها، وفي كلتا الحالتين فإن رصد 130 مليار دولار لاستكمال مشاريع كانت ضمن البرنامج السابق، إشارة قوية إلى خلل عميق في البرمجة والتدبير، ورغم ذلك فإن الحكومة لم تتكلف عناء شرح أسباب ذلك.

البرنامج الخماسي 2019/2015 للإستثمارات العموميةخصص لهذا البرنامج ميزانية تقدر ب 22100 مليار دينار جزائري، أي ما يعادل 280 مليار دولار، وشمل هذا المخطط مجموعة من المجالات يمكن تلخيصها في:

- استكمال المشاريع التي هي في طور الإنجاز: بمبلغ 15100 مليار دج يصب مجملها في دعم مشاريع الإستثمار الخاصة بالسكن، بالإضافة إلى تخصيص غلاف مالي لإعادة تقييم المخطط الخماسي قدر ب 2500 مليار دينار سيتم توزيعها خلال فترة المخطط بمعدل 500 مليار دج سنويا، كما تحوي هذه الميزانية تسجيل مشروع التدخل الاستثنائي للدولة في المنح الموضوعية في حسابات المهمات الخاصة، والتي حددت لها ميزانية تقدر ب 2500 مليار دج بمعدل 500 مليار دج سنويا.
- تنمية الصناعات الغذائية، من خلال تعزيز الإنتاج الزراعي، وإيجاد مجال جديد للتصدير.
- تكثيف الجهود في البحث والتنقيب عن حقول نفط وغاز جديدة، وتطوير عمليات الإنتاج الحالية.
- إنشاء برنامج واسع للطاقات المتجددة.
- دعم التنمية السياحية.
- إعداد إطار تشريعي وتنظيمي، من أجل استدامة الخدمات والمرافق العمومية بما يتماشى مع المتطلبات المتزايدة.
- استكمال وبناء طرق برية جديدة، ومضاعفة خطوط السكة الحديدية.
- تحديث البنية التحتية للاتصالات.
- إعداد برنامج يتعلق بحماية البيئة من مخاطر التلوث، وتشجيع الإستثمار في مجال الاقتصاد الأخضر.

إن مختلف البرامج التنموية التي عرفتها الجزائر منذ بداية الألفية الثالثة لا تعدو كونها قائمة من المشاريع تم إعدادها من طرف وزارات مختلفة كل حسب ميدانه، ثم تم تجميعها وإضافة بعضها إلى

البعض الآخر لتصبح برنامجا، ذلك أن الطابع القطاعي يطغى على حساب المنظور الشمولي فقراءة البرامج لا توحي بوجود أي إستراتيجية تنموية واضحة المعالم لدى الحكومة، إذ تركز على أعداد المدارس والمستشفيات، ومناصب التوظيف والمساكن، من دون الحديث عن سياسات وأهداف نوعية في مجالات التعليم والصحة والتشغيل والسكن، وهي بالمناسبة ميادين تحتاج إلى معالجة كيفية عميقة، لا إلى إضافات كمية(البرنامج الخماسي الجزائري).

ورغم كل المبالغ الضخمة التي رصدت لمختلف البرامج التنموية والإيرادات المتزايدة الناجمة عن ارتفاع أسعار المحروقات التي وصلت لأكثر من 147 دولار للبرميل في شهر جويلية2008إلا أنه حتى الآن لم تحقق الجزائر الأهداف المرجوة ولم ترق إلى مصاف الدول المتقدمة.

وبقراءة بسيطة للأرقام يتبين أن قيمة البرامج الاقتصادية الأربعة بلغت حدود 694 مليار دولار، وإذا ما أضيفت إليها قيمة الموازنات العامة للدولة منذ 2001 إلى 2014، يكون حجم الكتلة المالية التي أنفقتها الدولة خلال هذه الفترة حوالي 1.5 تريليون دولار، وهو مبلغ ضخم جدا، لم ينجح بنقل اقتصاد الجزائر إلى مرحلة النمو الاقتصادي والاجتماعي، خارج الإيرادات النفطية(أبو عبد الله)، وبالنظر إلى هذه الأموال المرصودة كان يمكن للجزائر أن تكون دولة صاعدة خلال هذه الفترة، إلا أن معدل نموها بقي دون المستوى المطلوب للنهوض الاقتصادي والاجتماعي.

ويعتبر أستاذ العلوم الاقتصادية بجامعة الجزائر الدكتور **حشماوي** أن هناك أسباب عديدة لعدم تحقيق الأهداف المرسومة من المخطط التنموية، أهمها ضعف إدارة هذه الأموال، كما أن المشاريع التي كانت محل إنجاز خلال هذه الفترة كانت غير ناضجة وتفتقر لدراسات جدية ومعمقة، بل نجد أن بعض المشاريع لم تحقق حتى 1% من الأهداف، نتيجة التوقعات الخاطئة بشأنها(أبو عبد الله، الصفحات 24-25).

أما الخبير الاقتصادي الدكتور **فارس مسدور** يعتبر أن ما حدث من إخفاق للبرامج التنموية هو نتيجة البيروقراطية والفساد الذي جعل الفواتير تتضخم إلى حوالي أربعة أضعاف الكلفة الحقيقية في كثير من المشاريع، ويرى أن الجزائر بحاجة إلى منظومة متكاملة لمحاربة الفساد(إلياس، 1988، صفحة 25).

3.4 هجرة الكفاءات وأثرها على البحث العلمي والتنمية في الجزائر.

تعتبر هجرة أو نزيف الكفاءات أو الأدمغة، واحدة من أبرز المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والأمنية والثقافية، المطروحة في البلدان النامية، منذ أن باشرت هذه البلدان بوضع البرامج

للنهوض بأوضاعها المتردية الموروثة عن حقب طويلة من الحكم الاستعماري، وعمقتها السياسات الحكومية للأنظمة التسلطية لبعض دولها، فأصبحت ظاهرة هجرة الكفاءات تقف حاجزا في طريق تنمية حقيقية متينة الأسس، وتتسبب في حرمان هذه الدول من الاستفادة من خبرات ومؤهلات هذه الكفاءات.

وقد بات من الضروري اليوم، في عالم احتدمت فيه المنافسة بين الدول لاحتلال الريادة إن تتحرك الحكومات في البلدان النامية للحد من هذا النزيف المتواصل للكفاءات، الذي كلف هذه البلدان خسائر تقدر بالمليارات، تذهب لصالح الدول المستقطبة للكفاءات.

1.3.4 مفهوم ظاهرة هجرة الكفاءات (نزيف الأدمغة):

ارتبط مفهوم هجرة الأدمغة (Brain Drain) أو الكفاءات بانتقال الأفراد من ذوي الكفاءات العلمية العالية من بلدانهم الأصلية إلى البلدان الأكثر تقدما، لاعتبارات سياسية واقتصادية واجتماعية وعلمية بهدف العمل أو الإقامة الدائمة، إما مخيرين في حالات، أو مجبرين في حالات أخرى، وهو اصطلاح أطلقه البريطانيون لوصف خسارتهم خلال النصف الثاني من القرن العشرين من العلماء والمهندسين والأطباء بسبب الهجرة من بريطانيا إلى الخارج، خاصة الولايات المتحدة الأمريكية، وكان أول من أستعمل لفظة هجرة العقول أو نزيف الأدمغة هو وزير التعليم البريطاني الأسبق اللورد **هيلشام** عام 1963، عندما قالأن الولايات المتحدة تعيش على حساب عقول أناس آخرين، وكان يعبر في حينها عن هجرة الكفاءات التي سببت لبريطانيا مشاكل اقتصادية في بداية الستينات من القرن العشرين،(إبراهيم عبد الخالق ، 2007، صفحة 221) فقد هاجر الأطباء والمهندسين والعلماء من بريطانيا إلى الولايات المتحدة الأمريكية التي عملت بدورها على فرز وتصنيف المهاجرين إليها من الكفاءات العلمية ومتابعة حركتهم والتعرف على تطور أعدادهم وضبط حركة نموهم ابتداء من عام 1949 م، ومن هنا أصبح بالإمكان تحديد مفهوم للكفاءات العلمية وتتبع حركة المهاجرين والتعرف على تطور أعدادهم ودوافع هجرتهم وبكل ما يتعلق بهذه الظاهرة الإنسانية(إبراهيم عبد الخالق ، 2007، صفحة 228)، إلا أن العبارة الآن أصبحت تطلق على جميع المهاجرين المدربين تدريبيا عاليا من بلدانهم الأصلية إلى بلدان أخرى.

والهجرة من الناحية اللغوية لفظ مشتق من الكلمة (هجر)، ومعناها الرحيل عن المكان أو التخلي عن شيء ما، أو هي انتقال الإنسان من حال إلى حال، وتعني الهجرة الانتقال الجغرافي من منطقة إلى منطقة أخرى بقصد الإقامة الدائمة أو المؤقتة،(زين، 1978، صفحة 52) ويسمى الشخص مهاجرا

عندما يهاجر ليعيش في أرض بفعل ظلم ظالم لا يعرف الرحمة، أو المغادرة إلى أرض ثانية طلبا للأمن والسكينة والعدل والعدالة والعيش الكريم(لعجال ، 1989، صفحة 130).

ويعرف نادر فرجاني هجرة العقول،غياب العناصر البشرية الحيوية واللازمة لتحقيق العمليات الشاملة لمجتمع من المجتمعات في فترة زمنية محددة من حياته وهذا الغياب يؤدي إلى الهجرة أو الامتناع عن العودة بعد قضاء فترة زمنية، ويندرج تحت ذلك أصحاب الكفاءات العقلية النادرة والخبرات العلمية العالية المستوى والمهارات الدقيقة التي يشكل غيابها خطورة على حياة المجتمع في حاضره ومستقبله(فرجاني ، 2000، صفحة 3).

كما تعرف هجرة الأدمغة بأنها تحويل عالمي للموارد بشكل رأسمال بشري، وتطال إجمالا هجرة ذوي الكفاءات العالية من المتعلمين من الدول النامية إلى الدول المتقدمة ويشمل هؤلاء إجمالا وليس حصرا المهندسين والأطباء والعلماء وغيرهم من أصحاب الكفاءات العالية والشهادات الجامعية(فوجو، 2012، صفحة 11).

وتعرف أيضا بأنها تمثل الهجرة الدائمة للكفاءات أو الفئات الأكثر تعليما وتأهيلا، عادة خرجي التعليم العالي وما فوقه، إلى خارج أوطانهم بحثا عن فرص أوسع في مجال تخصصاتهم أو عن بيئة مجتمعية أكثر جاذبية ومستوى معيشة أفضل لهم ولأسرهم(العربي ، 2006، صفحة 186).

وعرفها **آدمز** بأنها: نوع من فقدان أو خسارة مصدر حيوي دون تعويض سواء من جانب الدول المستفيدة للدول الخاسرة، أو من العلماء المهاجرين أنفسهم لأوطانهم الأصلية(عبد العليم،، 1982، صفحة 38) أما منظمة اليونيسكو UNESCO ، فتعرف هجرة العقول بأنها: "نوع شاذ من أنواع التبادل العلمي بين الدول بتسم بالتدفق في اتجاه واحد، ناحية الدول المتقدمة، أو ما يعرف بالنقل العكسي للتكنولوجيا، لأن هجرة العقول هي نقل مباشر لأحد أهم عناصر الإنتاج، وهو العنصر البشري"(مذكرة الأمانة العامة، 2001).

ومن خلال التعاريف السابقة، يمكن القول بأن هجرة الأدمغة يقصد بها: هجرة الأشخاص المؤهلين والحاصلين على مستوى تعليم عالي من أصحاب الكفاءات والشهادات الجامعية، أما بطريقة إرادية أو قسرية، وبدوافع أما علمية أو اقتصادية أو سياسية أو أمنية من دولة إلى دولة أخرى بقصد الإقامة الدائمة أو المؤقتة، وبهدف الحصول على عائد مادي أفضل أو لتعظيم العائد المعرفي عن طريق البحث العلمي، أو إيجاد بيئة أفضل مما هو متاح في بلدانهم الأصلية.

ويرتبط بهذا المصطلح مجموعة من المصطلحات المرادفة له والتي تعبر عن رؤى أخرى للظاهرة، مثل نزيف الأدمغة Brain Drain، ونزيف العقول الأمثل Drain OptimalBrain، وتبديد العقول Brain Waste، وتدوير العقول Brain Circulation، وتبادل العقول Brain Exchange، وتصدير العقول Brain Export .

ويشير هذا الاختلاف إلى مفهوم هجرة الكفاءات عبر تسميات مختلفة إلى دلالات مختلفة، إذ كانت الظاهرة تعرف في الستيناتباسم نزيف الأدمغة، وأصبحت تعرف خلال السبعينات من القرن العشرين وحتى اليوم بالنقل المعاكس للتكنولوجيا، عبيرا عن الخسارة في الكفاءات البشرية التي تنتقل من العالم النامي إلى العالم الصناعي المتقدم.

بينما تبنى الإعلام الغربي تسميات يرى البعض أنها أكثر تضئيلا، ولا تعبر عن المعنى الحقيقي للظاهرة، مثل النقل العكسي للتقنية، تدفق الموارد البشرية، التبادل الدولي للمهارات وهي مصطلحات أو مفاهيم توحي بأنها حيادية تماما، لا ترتبط بالواقع المزري الذي تعاني منه الكفاءات المهاجرة في بلادهم الأصلية، ولا بالآثار السلبية التي تخلفها هذه الهجرة على اقتصاديات الدول النامية، وإنما تدل على الهجرة الاختيارية لهؤلاء العلماء من أوطانهم نحو البلدان الأكثر تقدما.

إن الدول المتقدمة تدرك تماما بأنها تقوم بعملية تفريغ واستنزاف حقيق للكفاءات القادمة إليها من الدول النامية، وذلك تحت غطاء التبادل الدولي للمهارات.

وفيما يلي نعرض تعريفات هذه المصطلحات، طبقا لتلك التي أوردها مكتب العمل بجنيف :

- **نزيف الأدمغة:** يحدث نزيف الأدمغة في حالة أن تكون الهجرة من جانب الأشخاص ذوي التعليم العالي، وبشكل دائم أو لفترات طويلة للخارج قد وصلت إلى مستويات كبيرة ولم يتم تعريفها بآثار التغذية العكسية Feed Back Effects، الخاصة بالتحولات ونقل التكنولوجيا والاستثمار أو التجارة، وفي هذه الحالة يقلل نزيف الأدمغة من النمو الاقتصادي من خالا خسارة أو افتقاد العائد على الاستثمار في التعليم واستنزاف أصول رأس المال البشري للدولة المصدرة.
- **نزيف العقول الأمثل:** يرى بعض الاقتصاديون أن الدول النامية تستفيد بقدر صحيح من الهجرة الماهرة، ذلك لأن إمكانية العمل بالخارج من أجل أجور أكثر ارتفاعا، تخلق دافعا للتعليم مما يؤدي إلى رفع مستويات التعليم المحلي ويدفع النمو الاقتصادي.
- **تبديد العقول:** ويعني هذا المصطلح أنه عندما لا تستطيع أسواق العمل بالدول النامية أن توظف مواطنيها بالكامل، فإن الهجرة في هذه الحالة، لا تمثل سوى خطرا اقتصاديا محددا، خاصة في

حال وجود وظائف محدودة للمتخصصين من ذوي الكفاءات الأمر الذي يدفعهم كمهاجرين لقبول وظائف في الدلو المضيفة أقل من مستوى تعليمهم.

- **تدوير العقول:** ويعني هذا المصطلح عودة المهاجرين من ذوي الكفاءات من مواطني الدول المصدرة إلى دولتهم الأم، الأمر الذي يؤدي إلى إمدادا الدولة المصدرة بالمواطنين ذوي التعليم العالي – والى الحد الذي يكون هؤلاء المهاجرين أكثر إنتاجية– مما يساهم في رفع إنتاجية الدولة المصدر.
- **تبادل العقول:** ويعني هذا المصطلح قيام دولة ما بتبادل مهاجريها من ذوي الكفاءات العالية مع دولة أو دول أجنبية أخرى، ويحدث هذا التبادل في العقول عندما تكون خسارة الدولة لكفاءاتها يخفف منها تدفق مكافئ للكفاءات الأجنبية.
- **عولمة العقول:** يعكس هذا المصطلح انتعاش الحراك الدولي لذوي الكفاءات والمهارات بانتعاش التجارة، حيث يتكامل مستوى معين من الكفاءات مع التجارة، ويتضح ذلك في الشركات متعددة الجنسيات وفي قوى العولمة التي تتطلب بالضرورة حراكا دوليا.
- **تصدير العقول:** ويعني هذا المصطلح أن بعض الدول النامية تختار أحيانا أن تعلم وتصدر ذوي الكفاءات العالية منها، سواء كان ذلك في إطار برامج تعاقدية ثنائية، أو في إطار هجرة حرة، ويكون الهدف من هذه الإستراتيجية هو تحسين الموازنة القومية، من خلال عودة المكاسب وعودة الكفاءات الأكثر خبرة، أو من خلال التحويلات المادية ونقل التكنولوجيا والاستثمار.

لكن مهما تعددت المترادفات فإن المعنى العام يبقى واحدا ويقصد به، انتقال الكفاءات والأشخاص المؤهلين علميا وفنيا من بيئة إلى بيئة أخرى، تتوفر على شروط أفضل للبحث والابتكار والعطاء العلمي وتحقق مستويات معيشية أحسن، ويكون بإراداتهم أو مكرهين على ذلك، وبصفة دائمة أو مؤقتة.

وقد ضمن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان حرية جميع الأشخاص في مغادرة أي بلد، بما في ذلك بلدهم الأصلي، كما حظر على الدول فرض قيود على حق الفرد في مغادرة إقليميه، إلا في ظروف محدودة جدا.

2.3.4 نشأة ظاهرة هجرة الكفاءات وتطورها:

إن ظاهرة هجرة العقول ليست حديثة، بل هي قديمة قدم العلم نفسه، فلا يخلو زمان من هجرة العلماء لأسباب أملتها ظروف الحياة الإنسانية وغذاها تفاوت التقدم الحضاري بين دول العالم المختلفة وتمايزه عبر العصور، إذ يرجع تاريخها إلى العصور الذهبية للحضارة الإغريقية، فقد كانت هجرة الفلاسفة اليونانيون من بلدانهم واتجاههم إلى أثينا فيما بين عامي 600 ق.م. و300 ق.م. من أهم

الهجرات، وقد شهدت أثينا في ذلك الوقت تدفق الفلاسفة والعلماء عليها، ورافقت تلك الهجرات حركة ثقافية كبيرة كان من نتيجتها نمو الحضارة اليونانية، وتقدم أثينا وازدهارها.

وفي عهد (بطليموس الأول) أنتقل كثير من العلماء والأدباء اليونانيين إلى إلى الإسكندرية بسبب أن هذا الأخير قد أعطى أهمية كبيرة للعلم والعلماء لإيمانه بأهميتها في حل المشاكل اليومية وتحسين أوضاع الدولة وازدهارها، فما كان منه إلا أن تبنى سياسة مستمرة في اجتذاب أفضل الكفاءات إلى الإسكندرية ومكتبتها(إلياس ز.، 1972، صفحة 24).

لقد قامت العقول المهاجرة بدور رئيسي في الحضارات القديمة حيث تم نقل أهم إنجازات البلد الذي هاجرت منه إلى البلد الذي استقرت فيه وأوجدت تفاعلا خلاقا بين الحضارات منذ القدم وخاصة بين العلماء والفلاسفة المنتمين إلى مختلف الحضارات التي اختلطت بعضها ببعض.

وفي عصر الحضارة العربية الإسلامية، حافظ المجتمع الإسلامي في القرون الخمسة الأولى للهجرة النبوية الشريفة على أصحاب العقول المبدعة، والمهارات المتفوقة في شتى ميادين الحياة، وكان العلماء أحرارا في التجوال في أرجاء الدنيا طلبا للعلم وزيادة في الإطلاع، إذ كانت بغداد تمثل مركزا للإشعاع، وصارت قصور الخلفاء والأمراء ملقى ومنتدى للعلماء من شتى أنحاء العالم، وخاصة في عهدي الرشيد والمأمون، حيث أصبح للعلم مكانة كبيرة جدا، تبوأ العلماء مكانة رفيعة(إلياس ز.، 1972، الصفحات 24-25) إذ توجه العلماء المسلمون من أصقاع الأرض صوب الحواضر الإسلامية مثل دمشق وبغداد والقاهرة وغرناطة طلبا للإمكانيات، وتطلعا لفرص أفضل، والملاحظ أن هذه الرحلات أو الهجرات كانت داخلية بمعنى أنها كانت تتم داخل رقعة الخلافة الإسلامية، نظرا لأن هذه الأخيرة كانت إشعاع علمي وحضاري لكل العالم.

واستمرت هجرة العلماء خلال العهود اللاحقة دون انقطاع لأسباب مختلفة، لكن غالبا ما ارتبط العلم بالرحلات للاستزادة من العلوم وتوسيع المعارف والبحث، ولقد ظل العلم منذ القدم مرتبطا بالرحلة لطلبه وسبر أغواره أينما وجد ذلك سبيلا.

أما خلال الاكتشافات الجديدة للأمريكتين، والتي بدأت في عام 1429 م، فتحت هجرة الأوروبيين للعالم الجديد أفاقا جديدة لملايين البشر، وقد استفادت أمريكا من هذه الهجرة فأصبحت من أقوى دول العالم، وهي اليوم مستمرة في عملية جذب العقول والاستفادة منها فأصبحت من أقوى دول العالم، وهي اليوم مستمرة في عملية جذب العقول والاستفادة منها.

وبخصوص ظاهرة هجرة العقول العربية، التي بدأت بشكل محدد منذ القرن التاسع عشر، وبخاصة في سوريا ولبنان والجزائر وليبيا ومصر، حيث اتجهت هجرة الكفاءات العلمية السورية واللبنانية إلى فرنسا ودول أمريكا اللاتينية، فيما اتجهت الهجرة من الجزائر إلى فرنسا، وليبيا إلى إيطاليا، وفي بداية القرن العشرين ازدادت هذه الهجرة ولاسيما خلال الحربين العالميتين الأولى والثانية، وفي السنوات الخمسين الأخيرة (من القرن العشرين) هاجر ما بين 25% إلى 50% من حجم الكفاءات العربية(إلياس أ.، 1998، صفحة 25).

وموازاة مع الهجرة العربية، هناك هجرة للعقول المتميزة من الهند وباكستان والصين واليابان، وبعض الدول الإفريقية، ولكن اتجاهها دائما من الدول النامية إلى الدول الصناعية الكبرى، مثل بريطانيا وفرنسا وألمانيا وبالأخص الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد أزداد وعي الدول المتقدمة على الأهمية البالغة لدور العلماء في تطور الحضارة، وفي ازدهار القوة المادية والعسكرية اللازمة للدفاع عن منجزات هذه الدول، ومواجهة تحديات الآخرين لها، فأصبحت مسألة المحافظة على العلماء والاختصاصيين والفنيين داخل أوطانهم أو جذب كفاءات الآخرين مسألة حيوية للغاية لأهمية هذه الكفاءات في تحقيق التطور، لتوفر الحوافز والإغراءات المادية ووسائل الحصول على المعارف وتطويرها، من مراكز لتطوير البحوث العلمية وإنتاج المعرفة.

وتزايد الطلب بشكل خاصة خلال وبعد الحرب العالمية الثانية، والمنافسة بين دول الحلفاء للحصول على أكبر عدد من العلماء لتطوير إمكانياتها العسكرية والاقتصادية، وإعادة بناء ما خلفته الحرب من دمار.

ويمكن تقسيم مراحل الهجرة العالمية الحديثة إلى مرحلتين(إبراهيم عبد الخالق ، 2007، صفحة 221):

المرحلة الأولى، بدأت منذ عام 1945 م واستمرت حتى عام 1973 م، بسبب حاجة أوروبا الغربية إلى العمالة، لتنشط برامجها الإعمارية، وانتهت هذه المرحلة في عام 1973 م بسبب أزمة النفط وانقطاعه عن أوروبا.

المرحلة الثانية، بدأت في منتصف السبعينات، إذ شهدت الدول الصناعية نوعا جديدا من الهجرة غير المبرمجة، أي أن تلك الدول لم تدع علنا للهجرة، إلا أن إعداد المهاجرين إليها لأسباب اقتصادية وسياسية ازداد بشكل لم يسبق له مثيل.

3.3.4 أنواع وتصنيفات هجرة الكفاءات:

تصنف هجرة الكفاءات – كما يرى ذلك **سينغر هانس**Singer Hand ضمن عدة أنواع وأشكال تعاني منها الدول النامية، نستعرضها في الآتي(إبراهيم عبد الخالق ، 2007، صفحة 228):

- **النزيف الخارجي للعقول:ExternalBrain Drain** وهو النمط الشائع في هجرة العقول، والذي غالبا ما ترتكز عليه الدراسات المهتمة بهذا الموضوع.
- **النزيف الداخلي للعقول: InternalBrain Drain** ويعرفه **سنغر هانس**Singer Hans بأنه الميل عند علماء وفنيي الدول الفقيرة للتصرف من الناحية العملية، على أساس أنهم أعضاء في المجتمع العلمي الذي يوجد مركز جاذبيته في الدول الغنية، بدل التصرف كمواطنين في بلدانهم الأصلية.
- **النزيف الأساسي للعقول: FundamentalBrain Drain** ويعرفه **سنغر** بأنه إخفاق العقول البشرية في بلوغ طاقتها وإمكاناتها، نتيجة سوء التغذية الذي يعاني منه الأطفال الصغار في الدول النامية خلال الفترة الممتدة بين الشهر التاسع والسنة الثالثة من أعمارهم وهي الفترة التي يتكون خلالها معظم دماغ الإنسان، فكم من الأشخاص في الدول النامية تحولوا إلى متخلفين عقليا وجسديا، بدل أن يصبحوا عباقرة وعلماء كبارا، نتيجة لسوء التغذية والرعاية التي يعانون منها.

ويتوصل **سنغر**، إلى القول بأن هجرة الأدمغة بأنواعها الثلاثة، تمثل عقبة هائلة في طريق التنمية، أكثر من القيود التي ركزت عليها نماذج العلماء الكلاسيكيين والمتمثلة بندرة الإدخاراتوالاستثمارات والنقد الأجنبي وغيرها.

يمكن تصنيف الهجرة من حيث الدوافع والمسببات، أو من حيث الهجرة، أو من حيث التخصص وإمكانات المهاجر العلمية، كما يلي:

- **من حيث الدوافع والمسببات:** هناك نوعين.

– **هجرة اختيارية:** تتدرج ضمن التطلعات والبحث الفردي عن الأفضل.

– **هجرة إجبارية (قسرية):** وبمعنى أدق تهجير، حيث تفرض قوة خارجية على غير إرادة الأفراد أو الجماعات بمختلف فئاتها وشرائحها، ومنها العقول مغادرة أوطانها الأم، إلى وجهة لم تكن مبرمجة سلفا.

- **من حيث أمد الهجرة:**هي الفترة التي يمكن للكفاءات قضاؤها في البلد المستضيف وهي نوعين.

– **هجرة دائمة:** وتعني الهجرة دون العودة إلى الوطن الأصلي، وهي الأكثر خطورة.

– **هجرة مؤقتة:** وذلك بهدف التحصيل العلمي أو لتحسين المستوى المعيشي، أو لأسباب سياسية وأمنية، بحيث يعود المهاجر بعد تحقيق هدفه أو زوال المسببات المؤقتة، إلى وطنه الأصلي في نهاية المطاف.

- من حيث التخصص: وهنا يكون المهاجر منتوجا واستغلاله يبدأ مباشرة بعد وصوله إلى البلد المستضيف، أو منتوجا نصف نهائي حيث يخضع إلى مدة إضافية يتم فيها صقله جيدا، ويمكن أن نميز بين صنفين:

– المتخصصون الذين يهاجرون من الدول النامية إلى الدول المتقدمة بهدف العمل والبحث عن فرص للتألق العلمي والاستفادة من مناخ يحفز على الابتكار ويقدر الإبداع ونقصد بذلك هجرة الأطباء والمهندسين والعلماء والفنيين وغيرهم من الاختصاصيين إلى البلدان الأجنبية.

– الطلاب الذين يرحلون من الدول النامية إلى الدول المتقدمة بقصد الدراسة والتدريب والتوسع في الخبرة، ولكنهم يقررون البقاء والعمل في تلك الدول لفترات تتفاوت في مدتها، والامتناع عن العودة إلى أوطانهم الأصلية، نظرا لتوفر شروط البقاء في تلك الدول.

والجزائر كغيرها من دول العالم الثالث تعد من أكثر المناطق معاناة لهجرة العقول العلمية والتكنولوجية والكفاءات الفنية، يأتي ذلك في الوقت الذي يتزايد فيه الطلب على تلك العقول والكفاءات من أجل التنمية، فهذا النوع من تسرب رأس المال البشري المتعلم والمثقف بات يهدد مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية لكثير من دول العالم الثالث في معركتها ضد التخلف.

وتتم الهجرة العلمية والفنية بصورتين" الأولى تتم بشكل مباشر، أي بهجرة الأطباء والمهندسين والعلماء والفنيين وغيرهم من الاختصاصين إلى البلدان الأجنبية، وأما الصورة الثانية فتتم بتخلف طلاب العلم والتخصص في الخارج عن العودة إلى الوطن الأم، بعد إتمام دراستهم أو تخصصهم أو برفضهم العودة بشكل نهائي إلى وطنهم الأصلي.(زين، 1978، صفحة 52).

وقبل التعرض إلى عوامل الدفع والجذب التي تجعل الكفاءات يهجرون أوطانهم وينجذبون إلى البلدان الأجنبية، نتعرض إلى سياسة التكوين بالخارج، وأثرها في بقاء المتكونين في البلدان التي درسوا بها.

تتحمل الجزائر تكاليف التكوين بالخارج في إحدى صورتين(لعجال ، 1989، صفحة 130):

عن طريق منح التعاون التي تقدمها الدول الأجنبية، ونظرا لأن المبالغ تكون عادة أقل من المنح الجزائرية، فتلجأ الجزائر إلى دفع مصاريف مكملة للطلبة المستفيدين من منح ودكتوراه)، كما حث على المتابعة الميدانية من طرف القنصليات الجزائرية في الخارج، ولكن نظرا للتأخير في ضبط البرامج

السنوية لكل قطاع ولكل وزارة، فإن عدم تقديم ملفات المترشحين في الآجال المحددة أوضاع فرصة الاستفادة من معظم منح التعاون المقدمة من الدول المستقبلية.

كما لوحظ عدم قيام الممثليات الثقافية الجزائرية ضمن الممثليات القنصلية الجزائرية بالخارج بعملها في المتابعة الميدانية البياغوجية للطلبة، مما تسبب في تعرض الطلبة إلى عمليات الإغراء التي تقوم بها المؤسسات الأجنبية في اجتذاب الكفاءات مستغلة هذا القصور في عمل الهيئات الدبلوماسية الجزائرية القائمة بالخارج، وفي محاولة لاستدراك هفوات السابقوتلبية متطلبات البلاد فيما يخص الكفاءات، تم إصدار المرسوم رقم 87. 209(مرسوم رقم 87. 209 ، 1987) المؤرخ في 1987/09/8 تضمن تنظيم وتخطيط التكوين وتحسين المستوى في الخارج، وهي سياسة منتهجة نحو تقليص البعثات إلى الخارج خاصة بالنظر إلى الأزمة التي تمر بها البلاد حسب تصريحات الجهات الحكومية.

إن سياسة التكوين بالخارج تعتبر رافدا حيويا لإمداد المؤسسات الأجنبية بالكفاءات العلمية وبدون مقابل، نظرا لعدم الانضباط في احترام الأسس والقواعد القانونية التي تضبط سياسة التكوين بالخارج فضلا عن عدم الاهتمام والمتابعة البيداغوجية من طرف الهيئات المسؤولة عن ذلك، وهي بالنظر إلى هذا الإهمال تساهم في بعثرة الأموال بالعملة الصعبة في شكل تكاليف الدراسة والمنح المصروفة على الطلبة لتعود بالنفع بدون مقابل لصالح المؤسسات والشركات الاقتصادية الأجنبية.

في المقابل نجد هناك مشاكل عديدة تحول دون رجوع الطلبة إلى بلدانهم، أهمها:

- **مشكل الاندماج والتكيف:** حيث يصعب على العائدين عدم التكيف مع الظروف القائمة في مجتمعهم فكل القيم والسلوكات والمفاهيم تغيرت أمامهم نظرا لطول اغترابهم عن أوطانهم، يضاف إلى ذلك، شعور بعدم جدوى دراستهم في بلدهم نظرا لضيق المجال العلمي الذي يشجع على البحث العلمي والضغط الفكري الناتج عن انعدام الحرية الفكرية والأكاديمية مما سمح بتجمع الظروف الملائمة للعودة إلى مواطن الدراسة.
- **مشكل التوظيف:** نظرا لاحتكار المناصب والوظائف الحساسة من طرف أشخاص عاجزين عن التسيير، وتمسكهم اللصيق بهذه المناصب أدى إلى تحويل الكفاءات القادرة على التسيير أدوار روتينية تنفيذية لا تمكنهم من التغيير إذا كان لابد منه، ولا تتناسب مع اختصاصهم، وهذا في حالة حصول العائد إلى الوطن على عمل وبتدخل الوساطات أما الآلاف منهم فيتجولون يوميا بشاهدات عليا سعيا وراء وظيفة يقتاتون منها.

- بالإضافة إلى **مشكل السكن** الذي يعتبر أكبر عقبة أمام الكفاءات، فإذا حصل العائد من المهجر من الكفاءات على عمل فإن مشكلة السكن تطرح أمامه وبحدة، مع العلم أن المتعاون الأجنبي حتى وإن قل مستواه عن مستوى الإطار الجزائري، فإنه يحصل على السكن وبشروط إقامة جد مرضية، "إن الكفاءات المستوردة لا تحقق لنفسها امتيازاتاستثنائية فقط على حساب الكفاءات الجزائرية المماثلة في مجالات اقتصاديةواجتماعية متعددة، بل وتتقاضى ثلاثة أمثال الكفاءات الجزائرية، ووصلت في صناعة الحديد والصلب إلى سبعة أمثال، وأحيانا عشرة أميال واثني عشر مثل"(أفريحا، 1984، صفحة 156) وهذا بدوره حافز قوي على الهجرة، ولا أمل في عودة الإطار إذا حزم أمتعة الرحيل ثانية.

- **مشكل معادلة الشهادة:** إن الهجرة إلى الخارج التي ترجع إلى مشكل معادلة الشهادة تزداد يوما بعد يوم نظرا للإجراءات المعقدة والطويلة لمعادلة شهاداتهم، والتي ترجع في الكثير من الأحيان إلى العراقيل البيروقراطية، ولمعرفة ما يحدث للإطار الجزائري العائد من المهجر فقد "رجع إثنين من حاملي شهادة "P.H.D" في الرياضيات، وناقشا في نفس المعهد وأطرهما أستاذ واحد وإستخرجت شهاداتها منفس الجامعة والنتيجة أن أحدهما تمت معادلة شهادته أما الثاني رفضت معادلتها"(LAGHA, 1992).

ومن جهة ثانية عدم مراعاة نفس الشروط على التعاونين الأجانب، "فكيف يمكن تفسير أن المتعاونين الحاصلين على P.H.D يتم تعيينهم بمرتبة أستاذ محاضر ولا يكون نفس الشيء بالنسبة للجزائريين الذين يعينون بدرجة أقل من الأجانب؟" (LAGHA, 1992)

4.3.4 أسباب ودوافع هجرة الكفاءات وأثرها السلبية على تقدم البحث العلمي والتنمية.

أسباب ظاهرة هجرة الكفاءات: تراوحت تفسيرات أسباب ظاهرة هجرة الكفاءات بين مدرستين:(فوجو، 2012، صفحة 15)

- **المدرسة الفردية:** وهي تعالج ظاهرة هجرة العقول من منظور فردي بالأساس: مؤداه إن الكفاءات أفراد متميزون يسعون لتحقيق ذاتهم فكريا ومهنيا لضمان ظروف عمل ومعيشة مريحة تكفل لهم حرية التفكير وإمكانية الإبداع، وتحدد هذه المدرسة الأسباب الأساسية لهجرة عقول البلدان النامية في الآتي:

- انخفاض مستوى الدخل وتدني مستوى المعيشة.
- الإحباط العلمي والمهني لعدم توافر إمكانات البحث العلمي من الكتب والمجلات العلمية والمعدات والأجهزة، والوقت اللازم للبحث، والبنيان المؤسسي للبحث العلمي والاتصال العلمي الدولي.

- غياب أو تدني حرية الفكر والرأي والأسلوب العلمي لإدارة المجتمع.

كما تطرح المدرسة عوامل مساعدة على هجرة العقول مثل:

- ضعف انتماء الكفاءات المهاجرة لحضارة بلد الأصل في مواجهة تأثير الحضارة الغربية السائدة، أو قرب حضارة بلد الأصل للحضارة الغربية.

- ضعف علاقات الانتماء إلى بلد الأصل سواء على المستوى المجتمعي، كما يظهر في حالة الكفاءات التي تنتمي إلى أقليات مضطهدة مثلا، أو على المستوى العائلي والشخصي، مما يتعلق بمدى تماسك العلاقات الاجتماعية.

- **مدرسة الاقتصاد السياسي:** تتناول هذه المدرسة هجرة العقول من حيث أنها ظاهرة دولية تمتد جذورها إلى نظام الاقتصاد السياسي الذي يسيطر على العالم، وقيام سوق دولية للكفاءات، من جراء تدهور الحياة المدنية، وتدني الأحوال السياسية والقانونية وتردي الخدمات والأحوال المعيشية.

وتعتبر مدرسة الاقتصاد السياسي، أن السبب الجوهري لهجرة العقول والكفاءات يتمثل في الارتباط العضوي لبلدان العالم الثالث بمركز النظام الرأسمالي العالمي في دول الغرب المصنعة في إطار علاقة تخلف وتبعية ذات أبعاد اقتصادية وسياسية وثقافية، ويقوم هذا الارتباط العضوي على ثلاث دعائم أساسية هي:

- سوق دولية للكفاءات هي امتداد طبيعي، يحمل معه مزايا فردية ضخمة لسوق العمل ببلدان الأصل.

- خلفية المنافسة الفردية في الإطار الرأسمالي المشوه السائد ببلدان العالم الثالث، والتي تدفع الفرد للسعي لتحقيق أعلى مستوى من الرفاه المادي الخاص.

- نسق التعليم والتأهيل في بلدان العالم الثالث، والتي تمثل تقليدا أو صورة طبق الأصل لأنساق التعليم العالي في البلدان الرأسمالية المصنعة، مما يهيئ كفاءات من النوع المطلوب للسوق الدولي، بدلا من إنتاجه لكفاءات تواءم الاحتياجات الأساسية لبلدان الأصل.

يقول الدكتور **فاروق الباز**، وهو من كبار العقول العربية التي هاجرت من مصر منذ ستينات القرن الماضي، والذي يشغل حاليا منصب مدير مركز الاستشعار عن بعد في جامعة بوسطن بعدما عمل لسنوات طويلة مع وكالة الفضاء الأمريكية "ناسا" في مشاريع استكشاف القمر والفضاء، حيث يقول "إن لكل عالم وخبير عربي أسبابه الخاصة التي دفعته للهجرة وهذه تضاف إلى الأسباب العامة المشتركة في الوطن العربي حيث لا احترام للعلم والعلماء ولا تتوفر البيئة المناسبة للبحث العلمي والإبداع.

وبالتالي فمن الطبيعي أن يبحث العالم العربي وطالب المعرفة عن المكان الذي تتواجد فيه شعلة الحضارة، إذ عندما كان العالم العربي يحمل شعلة الحضارة قبل مئات السنين كان يأتيه المفكرون والخبرات والعقول من كل حدب وصوب، وبما أن شعلة الحضارة انتقلت إلى الغرب فمن الطبيعي أن يهاجر الخبراء والعلماء إلى المراكز التي يحتضن هذه الشعلة.(محروس).

إن أسباب هجرة الكفاءات نتيجة حتمية لواقع البلدان ما تعانيه من تخلف وتبعية، فستبقى هذه الهجرة نتيجة إفرازات البيئة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية الناتجة عن الخلل التنموي وتطبيق العشوائية الارتجالية في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويجب أن تركز الحلول على الأسس التي من شأنها أن تخلق التوازن التنموي في المجتمع، والذي يؤدي بدوره إلى الأخذ بالتخطيط العلمي الدقيق للموارد البشرية التي تعتبر الإستثمار الحقيق في نجاح عملية التنمية.

العوامل والدوافع المؤدية لهجرة الكفاءات ويمكن حصر الأسباب والدوافع المؤدية لهجرة الكفاءات العلمية اتجاهين متعاكسين، الاتجاه الأول يضم مجموعة العوامل الطاردة أو الدافعة للهجرة، أما الاتجاه الثاني، يضم مجموعة العوامل المستقطبة للمهاجرين، ونستعرضها في الآتي:

- **عوامل الطرد:** تتمثل في العوامل الثقافية والتعليمية والاقتصادية والسياسية والعوامل الاجتماعية والإدارية.

– **العوامل الثقافية والتعليمية:** تتلخص مجموعة هذه الدوافع في النقاط الآتية:

✓ إن انعدام التسهيلات العلمية وضعف قلة الحوافز المادية المتاحة للكفاءات، وتهميش البحث العلمي، كفيلة بمغادرة الكفاءات لأوطانها لاستكمال الدراسة والبحث في البلاد المتقدمة وانبهار الطلبة بما توصلت إليه الحضارة الغربية، وما تقدمه لصالح العلميين.

✓ واقع التعليم العالي وانعدام التنسيق بين التكوين والتشغيل، إن المؤسسات التربوية بمختلف مراحلها، تحولت في الخطط الاقتصادية العالمية إلى مؤسسات إنتاجية، لأن هذه المؤسسات هي معامل تنتج عقل الإنسان وتفكيره ونفسيته، الذي عن طريقه تتحدد فاعلية كل أدوات الإنتاج الأخرى في المجتمع، ويتحدد بالتالي نمو وتطور هذا المجتمع، إذا ما تحقق توازن وتنسيق بين سياسة التكوين والتشغيل، لكن انعدام تطابق السياسة التعليمية مع الحياة العلمية في البلدان النامية قد أوجد عدة فئات مكونة تكوينا عاليا لا تجد العمل المناسب لها ضمن المؤسسات الوطنية ببلدانها الأصلية مما يدفعها للتوجه نحو الخارج للحصول على عمل يتناسب وتخصصها.

ويشير الدكتور **إلياس زين** إلى تخلف النظم التربوية والتعليمية فيرى أن التعليم الأساسي لا يرتبط بالمجتمع أو بالتنمية أو بسوق العمل، فمازالت مؤسسات التعليم العالي حتى الآن مصانع لتخريب حملة الشهادات دون تخطيط مسبق لحاجات البلاد من هذه الاختصاصات(عبود، 1984، صفحة 165). لقد أصبحت الجامعات تخرج سنويا عددا كبيرا من الاطارات دون الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في المجتمع وعدم مراعاة الطلب الاقتصادي على خدمات هؤلاء الخريجين وانعدام التخطيط العلمي الموضوعي في مجال القوى البشرية.

✓ انعدام التوازن في النظام التعليمي، أو فقدان الارتباط بين أنظمة التعليم ومشاريع .

إن واقع التعليم العالي لم يرتبط بحاجات المجتمع التنموية، وأرتبط بالمؤهلات والشهادات على حساب الإعداد الحقيقي لمواجهة الحاجات الفعلية لتنمية المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا وثقافيا، وكانت النتيجة بطالة متزايدة في صفوف الخرجين، وهجرة متواصلة للكفاءات"(إلياس ز.، 1972، صفحة 62).

إن الهجرة العلمية المتزايدة، تقدم دليلا واضحا على أن السياسة التعليمية ليست سبيلا إلى التنمية، وإنما هي الطريق المؤدي إلى الهجرة.

هنا يمكن القول أن هجرة الكفاءات، تستند إلى أسباب تعود إلى نقص الارتباط بين العلم والمجتمع، وإلى غربة العلماء في أوطانهم نتيجة انعدام التخطيط الموضوعي بين التكوين وسوق العمل.

✓ عدم تكيف العائدين مع الظروف العلمية والاجتماعية والأنماط الثقافية القائمة في أوطانهم بسبب تعودهم على أنماط وسلوكات، سواء تعلقت بالناحية العلمية أو بنمط التفكير والبيئة الثقافية التي أثرت فيهم بشكل قوي وجعلتهم ينجذبون نحو البلد الذي تلقو فيه دراستهم والاستقرار فيه نهائيا، وهنا تشير الباحثة **فاطمة أوفريحا** في دراسة قدمتها إلى ندوة هجرة الكفاءات العربية تحت عنوان "هجرة الكفاءات في الجزائر" إلى أن هجرة الأدمغة قد تبدأ بدافع ذاتي من أجل تطوير الذات وسرعان ما يؤدي الأمر بصاحب الكفاءة في النتيجة إلى الانخراط في ثقافة البلد المضيف وينتهي الحال به مع الزمن بالتالي إلى إضعاف جذور صاحب الكفاءة داخل ثقافته الأصلية ذاتها وكلما كانت الثقافة الأصلية واقعة تحت ضغوط اجتماعية وتقليدية تفرض عليها الانغلاق، بقدر ما يسرع هذا الواقع، وما يحمله من قيود في خلق القطيعة النهائية بين صاحب الكفاءة العلمية وثقافته.(حمادي، 1990، صفحة 119) .

إن أسلوب وأنماط الحياة المعيشية السائدة، تبرز عدم تكيف الكفاءات مع ذلك الواقع، ويرى بعض الباحثين أن من الأسباب الرئيسية لهجرة الكفاءات هو حالة الركود في تطور القوى المنتجة حيث بقية وسائل الإنتاج المتمثلة في الصناعة والزراعة وصيد الأسماك والرعي وغير هادون تغيير، وحرمان السكان من أبسط الخدمات الإنسانية، كتوفر مياه الشرب الأجنبية والكهرباء والرعاية الصحية(عبود، 1984، صفحة 173) كما أن تكيف الكثير من حاملي الشهادات العليا مع الحياة في الدول الأجنبية التي درسوا بها جعلهم يفضلون البقاء هناك.

بالإضافة إلى:

✓ عدم ثقة المثقفين في المؤسسات الثقافية الرسمية، وعجز المجتمع عن استيعاب الطاقات الإبداعية.

✓ وجود حالة افتقار إلى الوسائل والإمكانيات في مجال البحث العلمي وقلة الإنفاق عليه.

✓ الاعتماد الكبير على الخبرات الفنية الأجنبية على حساب الكفاءات الوطنية، بالإضافة إلى وجود تفرقة بين خرجي الجامعات الوطنية والأجنبية، مما شجع على الدراسة بالخارج.

✓ عدم تقدير العلم والعلماء، وتحويل تكريمات العلميين إلى مهرجانات فلكلورية أكثر منها دعم للبحث العلمي واهتمام بذوي الكفاءات العلمية.

- **العوامل الاقتصادية:**

✓ عدم قدرة النظم الاقتصادية، وعجزها عن تقديم المستويات التي تليق بالخبراء والفشل الذريع الذي تتخبط فيه خطط التنمية، وغياب التخطيط العلمي الصحيح ومساوئ السياسات الاقتصادية القائمة كفيل بدفع الكفاءات إلى هجرة أوطانها. إن "الشكل الذي ما تزال تتأرجح فيه معظم الدول العربية كمناطق نفوذ غنية بالموارد والثروات لم يأخذ صورة متبلورة في نظمه الاقتصادية فهي مزيج من الإقطاع الزراعي الرأسمالية الإعلامية إلى اشتراكية الشعارات(زين م.، صفحة 155)

✓ الرواتب العالية التي تقدمها البلدان الصناعية للكفاءات، يقابلها التخلف وسوء اهتمام المؤسسات الصناعية في البلدان النامية بالكفاءات، يعود ذلك لافتقار المسيرين لثقافة النوعية والجودة، ومن جهة ثانية النقص المتزايد لأماكن العمل في البلد الأم، نظرا لانعدام مجالات التخصص مما يدفع المهاجر إلى عدم التفكير في العودة طالما أن لديه اقتناع بعدم وجود منصب عمل في تخصصه ببلده الأم.

✓ المستوى المعيشي المنخفض للكفاءات مقارنة مع الإطارات السياسية والاقتصادية والثقافية وحتى الرياضية، ومقارنة بدخول البيروقراطيين المتربعين على المؤسسات الإنتاجية والاجتماعية.

وفي المقابل يفرض على الكفاءات القبول بالمستوى الأدنى والمنزل المتواضع الذي لا يحصل عليه إلا بصعوبة كبيرة وانتظار طويل، والقبول أيضا بالحياة التقشفية، وتتدرج أغلب الكفاءات تحت ظل أصحاب الدخول الثابتة.

✓ انتشار البطالة في صفوف خرجي الجامعات والمعاهد العليا، بالرغم من صرف أموال ضخمة لتأويهم مما يدفعها إلى الهجرة بعيدا عن أوطانهم، حيث تشير التقديرات إلى أن تفاقم ظاهرة البطالة مع مرور الزمن واستمرار الفجوة بين معدلات النمو السكاني والنمو الاقتصادي سيزيد من عوامل الطرد.

- **العوامل السياسية:**

✓ تعاني بلدان العالم الثالث معظمها من أنظمة سياسية متسلطة نظرا لطبيعتها العسكرية، ولذا فإن حرية الرأي والتوجه، إضافة إلى الحرية الديمقراطية قلما يجري الحديث عنها في بلدان استأثرت القوة العسكرية بزمام الحكم فيها.

ويذهب أغلبية المثقفين إلى أنهفي الأغلبية الساحقة من الدول العربية يمكن مصادرة حرية الإنسان بأي لحظة، وفي أي مكان، وبسبب وبدون سبب، وبدون سابق إنذار أو تبليغ، وإلحاق التهم إليه، بمجرد استماع الشائعات المغرضة عنه، ويمكن أن يزج به في غياهب السجون، وتسلط على جسده شتى أنواع التعذيب قبل أن تثبت إدانته، وفي مقدمة هؤلاء الناس العقول والخبرات. (ياسين، 1984، صفحة 43) والطبقة المثقفة في بيئة متسلطة تجد نفسها بموقع العدو، أو بموقع الإنسان غير المرغوب فيه لذا فإن هجرة الكفاءات غالبا ما تتعلق ببنية السلطة السياسية، التي لا تسمح لها مقدرتها على مواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي، والتغيير المستمر الذي تطالب به الفئة المثقفة، ولذا فهي تعمل على الاحتفاظ بمناصبها ولو أقتضى الأمر التضحية بأجيال من المثقفين والعلماء بإقصائها عمدا من حياة المجتمع تتعدد القيود والضوابط على الباحثين وبخاصة أولئك الذين يتعاملون مع المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، فتتسع دائرة الموضوعات التي ترى السلطات ضرورة بقائها بعيدة عن أقلام الباحثين، وإذا تعرضوا لها فيجب أن يكون وفقا لمنظور السلطة، وطبقا لتوجهاتها، أي عليهم أن يكونوا باحثين حسب المنهج الرسمي.

ونظرا لهذه القيود المفروضة على الباحث، فإنه مدعو أن يعرف سلفا أن هناك سقفا يجب ألا يتخطاه وأن هناك حدودا إذا تجاوزها دخل في مشكلات مع النظام.

ونتيجة لذلك اتسعت الهوة أو الفجوة بين الباحثين والمثقفين عامة وصانعي القرار (إبراهيم، 1988، صفحة 98)

✓ عدم الاستقرار السياسي: ففي ظل ظروف عدم الاستقرار السياسي، تنعدم حرية العقل وحرية العمل، مما يؤدي إلى غياب الاستقراروالاطمئنان النفسي وحق الإنسان في التعبير عن الذات بحرية تامة.

حيث من شأنها أن تشكل عوامل ضغط، وإكراه على المثقفين وسببا في إبعادهم عن أوطانهم، وإلى جانب نزعة التسلط والاستبداد للنظم الحاكمة، وحرصها على الاستمرار في السلطة بأي وسيلة، فإن القيود التي تفرض على حرية الرأي والبحث العلمي، ترجع أساسا إلى وظيفة الباحث التي تكمن في النقد وكشف حقائق الواقع وتحليله وتعريته، مع اقتراح حلول لمواجهة مشكلاته وأزماته.

✓ إن القيود السياسية المفروضة على حرية ممارسة البحث العلمي ترتب عليها شعور متزايد بالاغتراب للكفاءات العلمية والفكرية داخل أوطانهم، فقد يتدخل النظام الحاكم لفرض رقابة مشددة على تحديد نوعية البحوث العلمية، خدمة لتوجهاته السياسية، ولا نقصد بها الرقابة العلمية وإنما الرقابة السياسية والفكرية لتحركاتهم وتوجهاتهم، فالأنظمة التسلطية الشمولية تعتبر الكفاءات من مواطنيها خطرا على أجهزتها، وقد يؤدي إلى مصادرة نتائج البحث أو منعها من النشر، مما يشكل عائقا أمام الباحث للوصول إلى معالجة أي ظاهرة بموضوعية وتقديم الحلول العلمية المناسبة، خاصة البحوث في مجال العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.

لذا فإن الباحث هو آخر فرد في المجتمع توفر له الحماية الكافية فقد أصبح المثقف يعيش ذليلا محتقرا بدون كرامة وشرف، فهو مهدد بكل شيء وغير مطمئن لحاضره ومستقبله ... وحياته مبتذلة ومعرضة للفتك دون أمن ودون حماية ... وتطالعنا الصحف باغتيالات مفاجئة للعلماء والمفكرين ونقباء الصحافة الذين يتساقطون كالذباب.

✓ ويرجع انعدام تقدير الكفاءات العلمية، وتمييز فئات غير مؤهلة على العلماء والمثقفين إلى مدىإدراك النظم الحاكمة لأهمية البحث العلمي، فنظرة أغلب النظم الحاكمة للبحث العلمي تتسم بضعف الاهتمام، وربما بعدم الإيمان بجدواه، ويكفي أن ينظر المرء إلى ميزانيات البحث العلمي حتى تبدو له معالم الصورة بشكل أوضح كذلك تنظر هذه النظم بعين الشك والحذر إلى البحث في الميدان الاجتماعي (بمعناه الواسع)، لما قد يترتب عليه من كشف لأبعاد الفشل وسوء الأداء في سياسات هذه النظم وممارستها، لذلك نفرض المزيد من القيود على حرية البحث والتفكير(عبود، 1984، صفحة 174).

إن الفساد السياسي وغياب الديمقراطية وتزايد القمع وانتهاك حقوق الإنسان وتهميش الباحث من قبل القيادات السياسية ، والرقابة الذاتية على الفكر، ومحاولات صهر المفكرين في أجهزة المؤسسات الحكومية، كلها تؤدي وبدون تردد إلى الهجرة، في أول فرصة تتاح أمام تلك الكفاءات.

- **العوامل الاجتماعية والإدارية:** إن تعفن الجهاز الإداري الذي تسببت فيه العلقيات الإدارية المتحجرة حرصا على بقائها في مناصبها، وعدم فتح المجال أمام الأفراد الأكثر كفاءة، فإن هذه العقلية المتصلبة، دائما تؤثر وترحب بكل ما هو أجنبي ليس أملا في تحسين وتطوير أداء أو إنتاج معين، بل تذللا له بغية مطامع مادية، نظرا لعدم كفاءتها من جهة ومن جهة أخرى لفقدانها للمبادئ الوطنية والمهنيةوشعورها بعقدة النقص تجاه الأجنبيأو كستار واقي لها من أجل الحفاظ على مكاسبها في نطاق بعض المشاريع التي تنفذ في إطار التنمية. (أبو غمجة، 2016، صفحة 14)ولذلك فهم يعمدون إلى سد كل طرق الترقية أمام الكفاءات العالية، ويلجؤون إلى التعاون مع الفني الأجنبي كستار واقي لمصلحة الإبقاء على المواقع المكتسبة بالأقدمية.

كما تعتمد لبيروقراطية المتحجرة إلى وضع الفكر على رفوف المكتبات، كما يودع في مخازنها، ويعمق هذا الإحساس لدى الباحث بأنه لا يستفيد ولا يفيد، ومن ثم يزداد.

- **عوامل الجذب:** ورغم وقوف الدول الغربية ضد مواطني الدول النامية إليها، إلا أنها تتبنى سياسات مخططة ومدروسة بدقة لاجتذاب أصحاب الكفاءات والمهارات الخاصة من هذه الدول وعلى سبيل المثال، أصدر الكونغرس الأمريكي قرارا بزيادة تصريحات الحصول على بطاقة الإقامة للخرجين الأجانب في مجالات التكنولوجيا المتطورة من 90 ألفا في السنة إلى 150 أفلا ثم إلى 210 ألاف خلال سنة 2015 (منذر، 2002، صفحة 126).

ومثل ما وجدت هناك عوامل تدفع الكفاءات إلى مغادرة أوطانها الأصلية لأسباب أما سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو علمية، هناك في الجهة المقابلة، عوامل جذب تغري هؤلاء إلى التوجه . بدون تردد . نحو البيئة التي تجعلهم أكثر راحة واستعدادا لتقديم أفضل ما لديهم في مجال البحث والعطاء العلمي، ويمكن حصر مجموعة من عوامل جذب واستقطاب الكفاءات في ما يلي:

- توفر أجواء الديمقراطية والحرية والاستقرار السياسي، مما شجع الكفاءات على البقاء في تلك الأجواء، التي تبعث في النفس الراحة والطمأنينة.

- توافر إمكانات البحث العلمي، سواء ما تعلق بمناخ البحث العلمي السائد أو الإمكانات المادية من معامل ومختبرات ووسائل بحث مختلفة.

- اهتمام المجتمعات المتقدمة بالعلم والعلماء، م يعطي للكفاءات العلمية شعورا إيجابيا بإمكانية تحقيق ذاتها وطموحاتها العلمية.
- اهتمام الحكومات بتوفير التمويل الكافي للبحث العلمي.
- ارتفاع معدلات الأجور وكثرة الحوافز المادية والأدبية للمبدعين والمخترعين، وتوفير وسائل عيش مناسبة لهم.
- وجود أنظمة تعليمية حديثة ومتطورة.
- إتاحة الفرص لأصحاب الخبرات في مجال البحث العلمي والتجارب التي تثبت كفاءاتهم وتطورها من جهة، وتفتح أمامهم آفاقا جديدة أوسع وأكثر عطاء من جهة أخرى(الإتحاد البرلماني العربي،، 2001، صفحة 3).

الآثار السلبية لظاهرة هجرة الكفاءات: إن نزيف الأدمغة العلمية يعد من أهم وأخطر المشاكل التي تواجه التنمية في العالم الثالث، إذ تفقد تلك الدول رأسمال بشري مؤهل أنفقت على تعليمه وتدريبه الأموال الضخمة، لتجده في نهاية المطاف منتوجا نهائيا يتم استقطابه من قبل الدول المتقدمة التي هيأت له الظروف الملائمة لاستغلال أفكاره وبحوثه العلمية، وتطوير مجتمعاتها ورقيها.

ومن أهم الآثار السلبية لنزيف العقول:

- ضياع الجهود والطاقات الإنتاجية والعلمية لهذه العقول لصالح البلدان المتقدمة، بينما تحتاج التنمية في العالم الثالث لمثل هذه العقول في مجالات الاقتصاد والتعليم والصحة والتخطيط والبحث العلمي، وهي بذلك تساهم بفعالية في تقدم البلدان الصناعية وتتوسع الهوة بينها وبين العالم الثالث الذي يبقى يدور في حلقة التبعية.
- تبديد الموارد الإنسانية والمالية التي أنفقت في تعليم وتدريب الكفاءات التي حصلت.
- تخلف حقول المعرفة في العالم الثالث وفي إضعاف الفكر العلمي والعقلاني وعجزه عن مجاراة الإنتاج العلمي العالمي وعلى برامج التنمية، مما يزيد في توسيع التخلف السائد أصلا في هذه المجتمعات، بعدما أصبح مقياس متصلا اتصالا وثيقا بمدى التقدم العلمي وإنتاج المعرفة.
- الخسائر المالية الضخمة التي تلحق اقتصاديات البلدان في العالم الثالث، حيث ذكر تقرير البنك الدولي لعام 2005، أن هناك حوالي 200 مليون شخص يعيشون خارج أوطانهم الأصلية، وتبلغ تقديرات تحويلاتهم المالية إلى تلك البلدان حوالي 225 مليار دولار في عام 2005، مما يعتبر أكثر بكثير من المساعدات الأجنبية التي تتلقاها الدول النامية.

- توسيع الهوة بين الدلو الغنية والدول الفقيرة، لأن نزيف الأدمغة يعطي الدول المتقدمة فوائد كبيرة ذات مردود اقتصادي مباشر، بينما تشكل بالمقابل خسارة صافية للبلدان التي نزح منها أولئك العلماء، خاصة وأن التكنولوجيات، والاختراعات التي أبدعها هؤلاء العلماء تعتبر ملكا خاصا للدول الجاذبة لهم.
- تكريس التبعية للبلدان المتقدمة وتأهيلها في اتجاهات خطط التنمية غير المدروسة، وتبرز مظاهر التبعية في هذا المجال بالاعتماد على التكنولوجيا المستوردة، والتبعية الثقافية والاندماج في سياسات تعليمية غير متوافقة مع خطط التنمية من خلال تفضيل الكم على النوع في هذا الميدان(عبود، 1984، صفحة 166).
- استنزاف شريحة هامة وفاعلة من الواقع الاقتصادي والاجتماعي للدول المصدرة للكفاءات، في الوقت الذي هي بحاجة لتلك الموارد والطاقات البشرية الديناميكية المؤهلة والقادرة على النهوض بالأعباء التنموية، في مواجهة التخلف الذي مازال منذ أمد بعيد يعايش تلك البلدان.
- الاعتماد على الخبرات الأجنبية في البناء التنموي، بتكلفة اقتصادية مرتفعة جدا، وهنا تجد الدول المصدرة للكفاءات نفسها أمام خسارة مزدوجة، فهي من جهة تنفق أموالا طائلة في سبيل تعليم وتدريب تلك الكفاءات، ومن جهة أخرى ونظرا لسوء استغلال تلك الكفاءات، تقوم باستقدام الخبرة الأجنبية بتكلفة باهظة.

وسيبقى هناك انفصام بين عملية التنمية وعملية إستعابها بكيفية حسنة، كما سيغادر أصحاب الكفاءات مواطنهم للوصول إلى مراكز البحث في البلدان التي تساعد على تطوير أفكارهم، إن هجرة الكفاءات العلمية تشكل بالتأكيد عائقا أمام تطوي مراكز البحث العلمي، فلو جرى استبقاء هذه الكفاءات، وتشجيع إقامتها في أوطانهم مع دعم كاف لتمويل البحوث، فإن الصورة الراهنة ستتحسن كثيرا (إبراهيم، 1988، صفحة 100)شعوره بالهامشية، والاغتراب وفقدان الدور.(إلياس ز.، 1972، صفحة 57) وسد منافذ العمل أما الكفاءات العائدة إلى الوطن مما يجعلها تفضل العودة إلى الخارج ودون رجعة.

فوائد الهجرة العلمية:

- إفساح المجال لاستعمال المواهب: في هذا المجال يرى **بيتر دراكار** أنه لا قيمة للعلماء والخبراء وللباحثين ولا أثر لهم في حد ذاتهم، إذا لم يفسح لهم المجال في أن يستعملوا معرفتهم على شكل أكمل، ولن يستطيعوا ذلك إلا في مجتمع متعلم يقدر العلم والعلماء.(إلياس ز.، 1972، صفحة 57)

- الهجرة أفضل من البقاء عرضة للإهمال أو الاضطهاد أو التخلف: من الأفضل لرجل العلم أن يهاجر من بلده إذا ما أضطهد بسبب عقيدته الدينية أو السياسية، وفي هذا النطاق يرى الدكتور **أنطوان زحلان** كي يثمر عقل العالم بالإنتاج المفيد، بل وكي يرضى البقاء في بلده، يجب أن يؤمن بالاطمئنان فقد كان العلماء في القرون الوسطى على استعداد لأن يستشهدوا لأجل العلم، أما اليوم فلا يوجد أي عالم يشعر بأن عليه مثل هذا الواجب، فهو يهاجر عادة إلى تلك البلدان التي تقدر قيمة الفرد وتوفر له المناخ والتسهيلات الملائمة للحياة المنتجة.

أخطار الهجرة.

- **خسائر مالية:** ترجع إلى التكاليف المنفقة في إعداد وتكوين هؤلاء العلماء، لتعود إنتاجا وأموالا على البلدان المستقبلية العلميين، وخسارة صحية على المجتمع الأم، ثم عرقلة التنمية بصفة عامة وشاملة، إن نفقات تكوين طبيب في الولايات المتحدة الأمريكية تحتاج إلى خمسين ألف دولار، وهذا يعني أن كل عشرة أطباء يحتاجون إلى خمس مائة ألف دولار، إلا أن الأمريكيين لا يدفعون كامل المبلغ المذكور، فكل طبيبين من بين عشرة أطباء في هذا البلد يأتيان إليه من البلدان السائرة في طريق النمو، دون أن تتكلف الولايات المتحدة الأمريكية أي مبلغ على تكوينهما، وتكشف دراسة أمريكية بأن المساهمة الصافية في الدخل القومي للعلماء والمهندسين والأطباء الذين هاجروا إلى الولايات المتحدة الأمريكية في عام 1970 فقط، بلغت حوالي 3662 مليون دولار.(ياسين، 1984، الصفحات 80-81).

فإن هناك مجموعة من المشكلات يعاني منها العائدون إلى أوطانهم وهي تتلخص فيما يلي:

- عدم تقدير التخصص والخبرة العلمية لعدم وجود معايير عملية لوضع الإنسان المناسب في المكان المناسب.
- عدم إمكانية التكيف في بيئة تقوم على الفوضى في عدم احترام النظام، وعدم تقدير الوقت والكفاءة العلمية، ووجود مضايقات مصطنعة ومكثفة في وجه العائدين لخدمة أوطانهم.
- الضغط الفكري واغتيال الحرية الأكاديمية، ومأساة حقوق الإنسان، الاستقرار بكافة أنواعه.
- سياسة المساومات في الرواتب والأجور ونوعية العمل طبقا للنفوذ السياسي أو الحزبي أو العشائري، دون اعتبار لاحتياجات المجتمع، وإمكانيات الفرد ومساهماته، وقدراته ومؤهلاته.
- مشكلة احتكار المناصب والوظائف النهمة والسلطات بأيدي معينة، وتسخير ذوي الكفاءات لأدوار روتينية آلية تنفيذية، وقد امتلأت هذه التجاوزات في البيئة العربية ويصبح المنطق "اخضع أو ارحل".

- الشك الحكومي الداعم بذوي الكفاءات العلمية، ومراقبة العلماء أكثر، من مراقبة جواسيس الدول الأجنبية الذين يعرفون كل صغيرة وكبيرة عن شؤوننا المحلية، ويذيعونها قبل أن تعلن من وسائل إعلامنا.
- عدم وجود البيانات والإحصائيات والمعلومات لأي بحث علمي، لكن في الآونة الأخيرة بدأت الوزارة الوصية في إعداد برنامج خاص بإحصاء البحوث العلمية في بنوك معلومات خاصة.

إن الجذور الحقيقية لقضية الهجرة العلمية، تكمن في التخلف العام في المجالات الاقتصاديةوالاجتماعية والعلمية والتربوية والحضارية والثقافية والسياسية وغيرها، ومدى تفاعلها أمام الأحداث وفاعليتها في المجتمع.

إن الهجرة العلمية تسير جنبا إلى جنب مع التنمية الإقتصادية والإجتماعية، فالتنمية تجذب العقول والكفاءات إلى البلدان الصناعية المتقدمة، وعليه فلا رادع للهجرة العلمية، ولا جاذب للمهاجرين سوى التنمية الشاملة والمتكاملة. ونظرا لتفاقم الاوضاع الداخلية التي تعيشها البلدان المتخلفة، فإن من المحتمل أن الهجرة ستزداد بأطراد ربما إلى أمد بعيد في السنوات القادمة، مادامت العوامل المؤدية للهجرة، مازالت قائمة فضلا عن الحوافز الجاذبة، وخاصة إذا لم تتخذ إجراءات جادة تحد من هذه الهجرة، وإيجاد حلول لمشاكل الباحثين والتخلي عن أنصاف الحلول والحلول الإرتجالية.

إن مواجهة تسرب المواهب والمهارات، لا يعتمد على حلول جزئية أو هامشية مؤقتة، بل يمكن في معالجة الأسباب وإزالتها.

5.3.4واقع وأرقام حول ظاهرة هجرة الكفاءات بالبلدان العربية.

إن قلة البيانات والإحصائيات حول ظاهرة الهجرة، وصعوبة تقدير حجمها والتعرف بدقة على الأرقام الحقيقية التي تحصر الظاهرة، من بين ما يواجه الباحث من مشاكل في هذا المجال، وعلى الرغم من عدم توافر إحصائيات دقيقة ومتجددة، يمكن لها أن تصف بشكل واقعي دقيق حجم ظاهرة هجرة العقول العربية المتغيرة باستمرار، إلا أن ما هو متوفر من إحصائيات مستقاة من بعض الدراسات التي قامت بها جامعة الدول العربية ومنظمة العمل العربية ومنظمة اليونسكو وعدد أخر من المنظمات الدولية والإقليمية المختلفة، قد تعطي المؤشرات التي يمكن لها مجتمعة الإحاطة بصورة عامة بحجم هذه الظاهرة، وفيما يلي بعض هذه الأرقام والإحصائيات:

إن الدول العربية تساهم في ثلث هجرة الكفاءات من البلدان النامية إلى البلدان المتقدمة حيث أن 50% من الأطباء و23% من المهندسين و15% من العلماء من مجموع الكفاءات العربية المتخرجة

من الجامعات العربية يهاجرون متوجهين إلى أوروبا والولايات المتحدة وكندا بوجه خاص، كما يشكل الأطباء العرب 34% من مجموع الأطباء العاملين في بريطانيا. وبشكل عام فإن 75% من الكفاءات العلمية العربية مهاجرة إلى ثلاثة دول تحديدا هي بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية وكندا. وإن 12% فقط من بلدان تستحوذ على 95% من العلماء.

وأشارت دراسة صادرة عن إدارة السياسات السكانية والهجرة بجامعة الدول العربية خلال السنوات الأخيرة إلى أن مجموع عدد الكفاءات العلمية العربية في الخارج يصل إلى أكثر من مليون كفاءة علمية 1091282، وكشفت الدراسة عن إحصائية تفصيلية لتوزيع نسب هجرة الأدمغة والكفاءات العلمية من الدول العربية على النحو الآتي:

في مقدمتها الجزائر ب 215 ألف كفاءة علمية، يليها المغرب ب 207 ألف و117 كفاءة علمية، ثم مصر ب 147 ألف و835 كفاءة علمية، ولبنان ب 110 ألاف و960 كفاءة علمية والعراق ب 83 ألف و465 كفاءة علمية، ثم تونس ب 68 ألف و190 كفاءة علمية، فيما تد كل من سلطنة عمان وقطر الأقل من حيث الكفاءات المهاجرة بإجمالي 1012 و1465 كفاءة علمية على الترتيب.

إن الخسائر التي منيت بها البلدان العربية من جراء هجرة الأدمغة قدر ب 11 مليار دولار في عقد السبعينات، وأن الدول الغربية هي الربح الأكبر من 450 ألفا من العقول العربية المهاجرة، وأن الخسائر الاجتماعية نتيجة هذه الظاهرة قدرت ب 200 مليار دولار.

وتشير تقارير الجامعة العربية، أن حوالي مائة ألف من أرابا المهن وعلى رأسهم العلماء والمهندسون والأطباء والخبراء، يهاجرون كل عام من ثمانية أقطار عربية، هي لبنان وسوريا والعراق والأردن ومصر وتونس والمغرب والجزائر. كما أن 54% من الطلاب العرب الذين يدرسون في الخارج لا يعودون إلى بلدانهم، وأن 20% من خريجي الجامعات العربية يهاجرون إلى الخارج وحوالي 60% ممن درسوا في الولايات المتحدة الأمريكية و50% ممن درسوا في فرنسا خلال الثلاثين عاما الأخيرة لم يعودوا إلى بلدانهم.

وفي الجزائر، نقلت صحيفة "الحياة" الصادرة يوم 2006/10/11 عن رئيس إتحاد رجال الأعمال الجزائريين "عمر رمضان" قوله: أن الجزائر فقدت في العقد الأخير أكثر من 40.000 من كفاءاتها العلمية، وأن حوالي 3.000 من المهندسين الجزائريين في الإعلام الآلي غادروا الجزائر بين أعوام 1992 و1996، وأن من بين 10.000 طبيب عربي مهاجر إلى فرنسا هناك 7.000 جزائري

يقيم 2.000 منهم في العاصمة باريس، وأشار إلى أن هناك 18.000 جزائري في الولايات المتحدة الأمريكية بينهم 3.000 باحث في العلوم والتكنولوجيا. وأن هجرة الكفاءات الجزائرية لم تعد تقتصر على الدارسين في أوروبا بل امتدت لتطال الباحثين في الجزائر أيضا، بحيث أصبحت الجزائر تحتل المرتبة الثالثة من بين 25 بلد مصدر للهجرة إلى كندا. وبذلك أصبحت الجزائر من بين الدلو التي توفر للدول الصناعية كفاءات علمية عالية دون مقابل.

وتتضمن هذه الأرقام العديد من الفئات في مهن وتخصصات مختلفة، وتتجلى الخطورة في أن عددا من هؤلاء يعملون في أهم التخصصات الحرجة والإستراتيجية مثل الجراحات الدقيقة والطب النووي والعلاج بالإشعاع، والهندسة الإلكترونية والميكرو إلكترونية والهندسة النووية، وعلوم الليزر وتكنولوجيا الأنسجة والفيزياء النووية، وعلوم الفضاء والميكروبيولوجيا والهندسة الوراثية.

الفصل الخامس

البحث العلمي ونظام ل م د في جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3

الفصل الخامس: البحث العلمي ونظام ل.م.د في جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3

1.5 التعريف بجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3

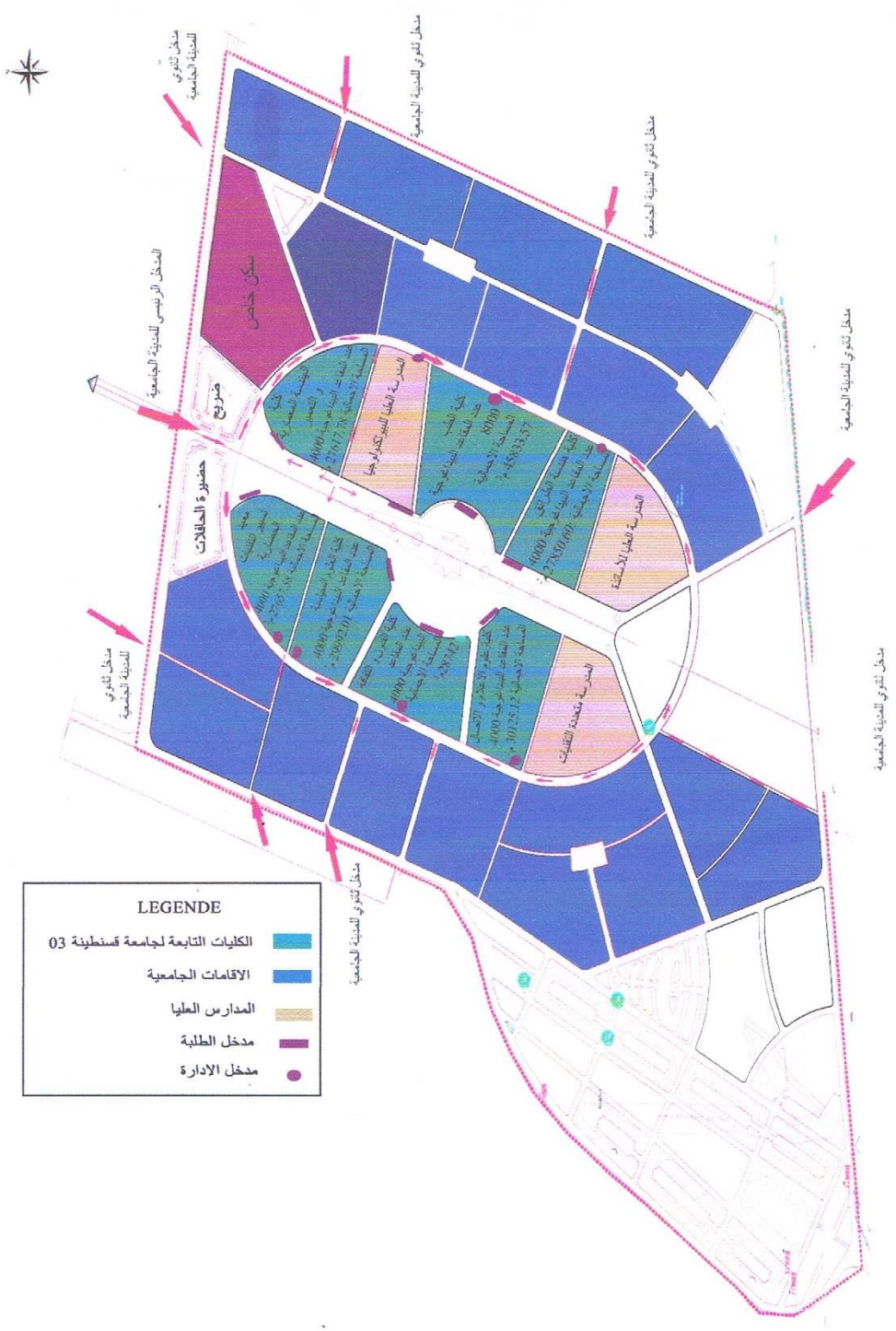
1.1.5 المدينة الجامعية:

مع حلول الألفية الجديدة استهلت الحكومة هذا القرن ببرنامج اعتبرته نقطة تحول في مسيرتها التنموية وخاصة بعد الارتفاع الذي عرفه سوق النفط العالمي، وامتلاء الخزينة بعوائد مالية لم يسبق وأن شهدتها الجزائر من قبل، ومع اعتماد الدولة لقانون الوئام المدني والمصالحة الوطنية وتجسيده في الواقع، استطاعت من خلاله أن تسترجع الاستقرار الأمني الذي فقدته في العشر سنوات الأخيرة من تسعينات القرن الماضي.

حيث تبنت الدولة، مع توفر شروط الاستقرار الأمني والارتياح المالي إثر ارتفاع أسعار النفط منذ سنة 2000 سياسة اقتصادية جديدة اعتمدت على التوسع في حجم الإنفاق الحكومي الاستثماري، تجلت معاملها من خلال مجموعة من البرامج، عكست إرادة الدولة في تحقيق التنمية الشاملة، استهلتها ببرنامج الإنعاش الاقتصادي في الفترة ما بين 2001-2004، وقد خصص له مبلغ 525 مليار دينار جزائري أي ما يعادل 7 ملايير دولار، وهو عبارة عن برنامج متوسط الأجل امتد على أربع سنوات، تمحور أساسا حول دفع عجلة النمو، بالتركيز على العمليات الإنتاجية والخدماتية، ثم أتبع بالبرنامج التكميلي لدعم النمو الاقتصادي 2005-2009، لمواصلة وتيرة البرامج والمشاريع التي سبق إقرارها وتنفيذها في إطار برنامج الإنعاش الاقتصادي، حيث خصص له مبلغ 150 مليار دولار، تم تقسيمها على خمسة محاور، ضمنها تطوير المنشآت القاعدية بنسبة 40.5%، وتعلن الحكومة إثرها على نيتها في زيادة الاهتمام بقطاع التعليم العالي الذي عرف إنشاء جامعات ومراكز جامعية جديدة، ومدارس وطنية كليا بالإضافة إلى معاهد متخصصة.

ضمن هذا البرنامج التنموي أعلن عن إنشاء مدينة جامعية جديدة في مدينة قسنطينة والتي تقع بالمدينة الجديدة علي منجلي بمساحة إجمالية تقدر ب 170 هكتارا، حيث تعد من أكبر المدن الجامعية على المستوى الوطني وأيضا الإفريقي.

شكل رقم 4:مخطط يوضح توزيع هياكل المدينة الجامعية علي منجلي.



المصدر: (الأمانة العامة لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3، 2012)

إذ بعد الزيارة التي قام بها رئيس الجمهورية السيد: عبد العزيز بوتفليقة، لمدينة قسنطينة في 16أفريل 2007 بمناسبة يوم العلم الوطني، أعلن عن إنشاء المدينة الجامعية، ووضع حجر الأساس للشروع في إنجازها.

انطلقت أشغال الإنجاز في شهر أفريل 2008، لمدة لا تتجاوز 41 شهرا، وبغلاف مالي قدره أربعين (40) مليار دينار جزائري، وقد أوكلت مهمة إنجاز المدينة الجامعية لشركة صينية.

تقدرالطاقة الاستيعابية للمدينة الجامعية بـ (44000) أربعة وأربعون ألف مقعد بيداغوجي موزعة على: أنظر الشكل رقم (4).

- ست (06) كليات ومعهد تابعة لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 03.
- ثلاث مدارس متمثلة في:

– المدرسة العليا للأساتذة.

– المدرسة الوطنية العليا البيوتيكنولوجيا.

– المدرسة المتعددة التقنيات.

وهذه المدارس مستقلة ماليا وإداريا عن الجامعة:

- تسعة عشر (19) إقامة جامعية تضم 38000 ألف سرير، وتتمتع كل إقامة بالاستقلالية، وتضم كل واحدة منها مجموعة من المرافق، كالمطاعم وقاعات الرياضة والمطالعة والترفيه، لكن من الناحية المالية والإدارية فإن هذه القامات تابعة لمديرية الخدمات الجامعية.
- مطعم مركزي وقاعة محاضرات واحتفالات كبرى.
- مكتبة مركزية بطاقة استيعاب 3000 مقعد بيداغوجي.
- مجمع البحث العلمي.
- قطب رياضي يضم العديد من مراكز الترفيه والنشاطات الرياضية.
- سكنات وظيفية خاصة بالأساتذة والإداريين والعمال التابعين للمدينة الجامعية، تقدر ب 1500 سكن جماعي و60 فيلا.
- مجموعة مرافق عمومية تضم (مسجد للصلاة، مركز بريد، نوادي للطلبة ومحلات تجارية).

لكن من الناحية الفعلية فإن هناك العديد من المرافق إما تأخر إنجازها إلى يومنا هذا ومنها المكتبية المركزية التي لم تستكمل بعد، ومجمع البحث العلمي، وإما تقلص عددها ومنها السكنات

الوظيفية الجماعية التي تقلصت إلى الثلث ولم يشرع في تسليم التطور الأول منها إلا مع بداية الثلاثي الأول من سنة 2018 والتي عرفت وتيرة إنجاز بطيئة جدا.

وهناك بعض المرافق التي تم الاستغناء عنها أو لم تر النور إلى الآن منها السكنات الوظيفية الخاصة (الفيلات) والمسجد ومركز البريد والمحلات التجارية.

أما أسباب التأخر في الإنجاز أو الاستغناء عن بعض المرافق، فلا يمكن معرفتها، خاصة إذا كانت مرتبطة بالجوانب الإدارية، لذلك يجهل لحد الآن الأسباب التي جعلت المدينة الجامعية غير مكتملة المرافق.

2.1.5جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3.

نظرا لازدياد عدد الطلبة من سنة إلى أخرى، ومن أجل إعطاء مرونة أكبر في التسيير، ونظرا للتوسع الكبير في عدد الأقسام والتخصصات، خاصة بعد اعتماد نظام LMD، ولأجل تخفيف الضغط الكبير على الجامعة السابقة (جامعة منتوري)، تم تقسيم جامعة منتوري إلى ثلاث جامعات:

- جامعة قسنطينة 1 الإخوة منتوري: احتفظت بالمقر السابق لجامعة منتوري، وتضم ست (06) كليات، وثلاثة (03) معاهد مقسمة كما يلي:
  - كلية علوم الطبيعة والحياة.
  - كلية علوم التكنولوجية.
  - كلية علوم الأرض والجغرافيا والتهيئة العمرانية.
  - كلية الآداب واللغات.
  - كلية العلوم الدقيقة.
  - كلية الحقوق.
  - معهد التغذية والأغذية وتكنولوجيات الأغذية الزراعية.
  - معهد العلوم البيطرية.
  - معهد العلوم والتقنيات التطبيقية.
- جامعة عبد الحميد مهري قسنطينة 2: تقع بالمدينة الجديدة علي منجلي، تضم أربع (04) كليات: ومعهدين مقسمة كما يلي:
  - كلية علم النفس وعلوم التربية.
  - كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم التسيير.

- كلية التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال.
- كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية.
- معهد علم المكتبات والتوثيق.
- معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.

• جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3:أنشأت جامعة قسنطينة 03، بمرسوم تنفيذي رقم 402/11 مؤرخ في 3 محرم عام 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 يتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3 والذي نص في مادته الأولى "... تنشأ بقسنطينة مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وثقافي ومهني تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي تسمى "جامعة قسنطينة 3".

تم تسجيلها في إطار المخطط الخماسي 2009/2005، ضمن المدينة الجامعية بمساحة قدرها 170 هكتار تقع بالمدينة الجديدة علي منجلي، وقد انطلقت الأشغال بها في أفريل 2008 لمدة إنجاز تدوم 41 شهرا.

تضم الجامعة ست (06) كليات ومعهد واحد مقسمة كما يلي:

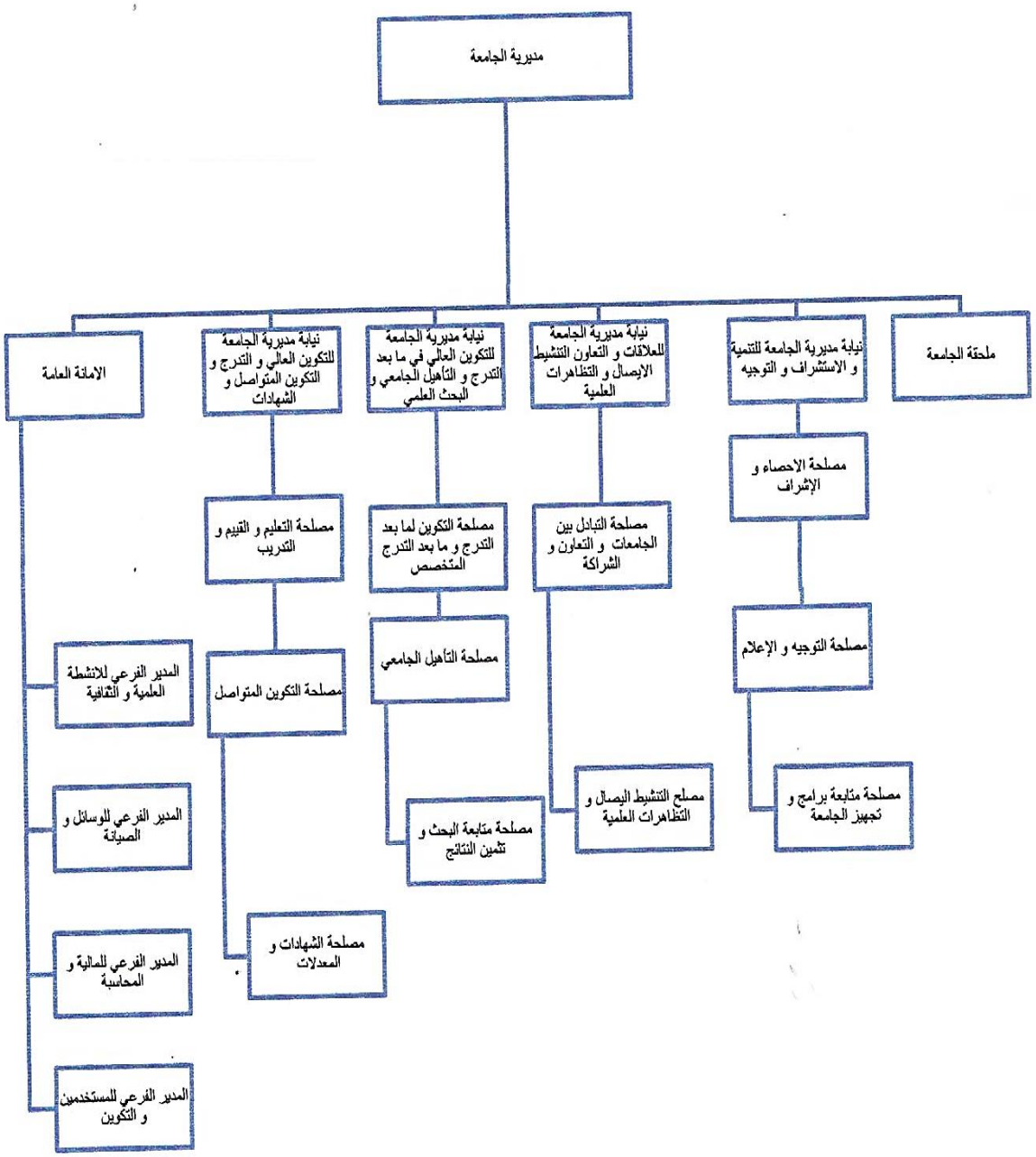
- كلية الهندسة المعمارية والتعمير، وتضم ثلاثة أقسام.
- كلية هندسة الطرائق الصيدلانية وتضم ثلاثة أقسام.
- كلية الطب تضم ثلاثة أقسام.
- كلية علوم الإعلام والاتصال والسمعي البصري، تضم ثلاثة أقسام.
- كلية العلوم السياسية تضم قسمين.
- كلية الفنون.
- معهد تسيير التقنيات الحضرية يضم قسمين.

في شهر جانفي 2013 أنشأ المجلس الإداري للجامعة، وفي 17 مارس من نفس السنة تم تكوين المجلس البيداغوجي للجامعة، لتنطلق التسجيلات بعدها مباشرة خلال شهر جويلية 2013 لأول دفعة من المتحصلين على شهادة البكالوريا الجدد. وانطلقت بعدها الدراسة بالجامعة بشكل رسمي في أكتوبر 2013.

تولى رئاسة الجامعة البروفيسور **حسني بوكرزازة** الذي عين في 19 سبتمبر 2012 كأول رئيس للجامعة إلى غاية 2016، ثم تلاه بعد ذلك، البروفيسور **أحمد بوراس** الذي عين في 21 جويلية2016 إلى يومنا.

أما فيما يخص التنظيم الهيكلي للجامعة، فإن مديرية الجامعة تضم تحت سلطة مدير الجامعة، زيادة على الكليات والمعهد السالفة الذكر، أربع نيابات مديرية والأمانة العامة والمكتبة المركزية. (أنظر الشكل رقم 5.)

شكل رقم5: *مخطط يوضح الهيكل التنظيمي لمديرية الجامعة.*



المصدر: (الأمانة العامة لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3، 2012)

نيابات مديرية الجامعة: تضم الجامعة اربع نيابات، وتتفرع كل نيابة الى مجموعة من المصالح وهي كالاتي:

- **نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في التدرج والتكوين المتواصل والشهادات:** وتندرج تحتها ثلاث مصالح هي:
  - مصلحة التعليم والتقييم والتدريب.
  - مصلحة التكوين المتواصل.
  - مصلحة الشهادات والمحاولات.
- **نيابة مديرية الجامعة للتكوين فيما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي:** وتندرج تحتها ثلاث مصالح أيضا هي:
  - مصلحة التأهيل الجامعي.
  - مصلحة متابعة نشاطات البحث وتثمين النتائج.
  - مصلحة التكوين لما بعد التدرج وما بعد التدرج المتخصص.
- **نيابة مديرية الجامعة للعلاقات الخارجية والتعاون والتنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية:** وهي تضم مصلحتين:
  - مصلحة التبادل بين الجامعات والتعاون والشراكة.
  - مصلحة التنشيط والاتصال والتظاهرات العلمية.
- **نيابة مديرية الجامعة للتنمية والاستشراف والتوجيه:** تضم ثلاث مصالح هي:
  - مصلحة الإحصاء والاستشراف.
  - مصلحة التوجيه والإعلام.
  - مصلحة متابعة برامج وتجهيز الجامعة.
- **الأمانة العامة للجامعة:** تتفرع عن الأمانة العامة للجامعة أربع مديريات فرعية هي:
  - المديرية الفرعية للمستخدمين والتكوين: وتضم ثلاث مصالح:

مصلحة المستخدمين الأساتذة.

مصلحة التكوين وتحسين الأداء.

مصلحة المستخدمين الموظفين الإداريين والتقنيين.

  - المديرية الفرعية للمالية والمحاسبة: وهي تضم ثلاث مصالح أيضا:

مصلحة المالية والمحاسبة.

مصلحة تمويل نشاطات البحث.

مصلحة مراقبة التسيير والصفقات.

- المديرية الفرعية للوسائل والصيانة:

وتضم ثلاث مصالح:

مصلحة الوسائل والجرد.

مصلحة صيانة تجهيزات الجامعة.

مصلحة الأرشيف.

- المديرية الفرعية للأنشطة العلمية والثقافية:

وهي تضم مصلحتين:

مصلحة النشاطات الرياضية والترفيه.

مصلحة النشاطات العلمية والثقافية.

- **المصالح المشتركة للجامعة:**

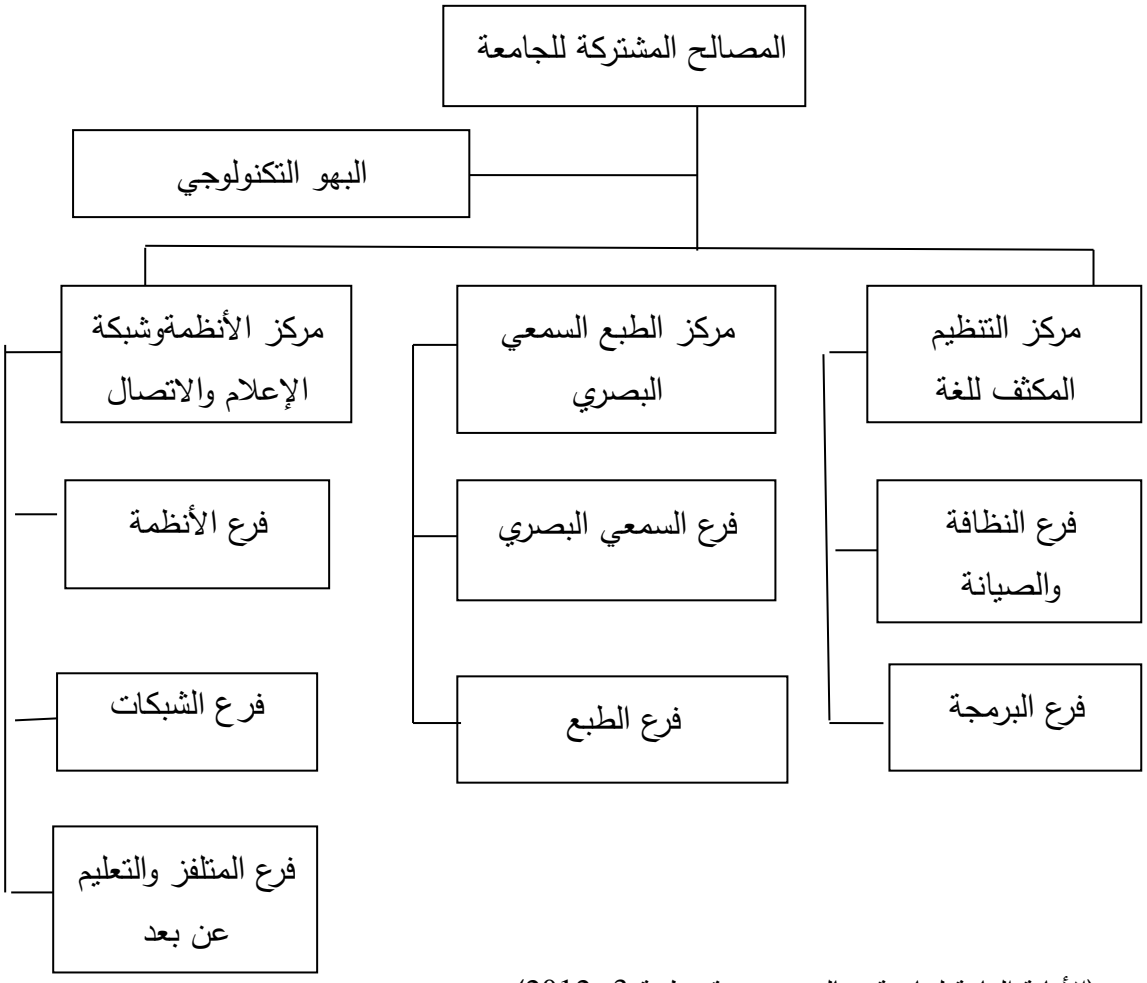
تضم المصالح المشتركة للجامعة ثلاث مراكز إضافة إلى البهو التكنولوجي (أنظر شكل رقم (6).

- مركز التنظيم المكثف للغة ← فرع النظافة والصيانة.
  فرع البرمجة.
- مركز الطبع السمعي البصري ← فرع السمعي البصري.
  فرع الطبع.
- مركز الأنظمة وشبكة الإعلام والاتصال فرع الأنظمة ← فرع الشبكات
  والتعليم المتلفز عن بعد
  فرع التعليم المتلفز عن بعد.

- **البهو التكنولوجي:** يضم:

- الكتبة المركزية.
- مصلحة الاقتناء.
- مصلحة المعالجة.
- مصلحة البحث البيبليوغرافي.
- مصلحة التوجيه.

شكل رقم 6: *الهيكل التنظيمي للمصالح المشتركة للجامعة.*



المصدر: (الأمانة العامة لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3، 2012)

3.1.5 التنظيم الإداري والبيداغوجي للكليات والمعهد.

يتحدد التنظيم الإداري والهيكلي للكليات والمعهد فيما نص عليه القرار الوزاري المشترك والمؤرخ في 24 أوت 2004 الذي يحدد التنظيم الإداري للكليات والمعاهد، والذي يتمثل في:

العميد أو مدير المعهد، الذي ينوبه نائبان أحدهما مكلف بالدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة والثاني مكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية.

يساعد العميد أو المدير، في الجانب الإداري أمين عام مكلف بالإدارة والمالية.

كما يساعده في الجانب البيداغوجي رؤساء أقسام يتولون متابعة المهمة البيداغوجية والمحافظة على السير الحسن للدروس والتحصيل العلمي.

وسوف نستعرض فيما يلي الجوانب البيداغوجية والجانب اللوجستي والتجهيز الخاص بالعملية التعليمية والبحث والتحصيل العلمي الخاص بكل كلية على حدا:

- **كلية الهندسة المعمارية:**

نشأت كلية الهندسة المعمارية والتعمير بموجب المرسوم التنفيذي رقم 11. 402 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2001 م المتضمن إنشاء جامعة قسنطينة.

تقدر المساحة الإجمالية للكلية ب 27617.78 م^2 ، وتبلغ قدرتها الاستيعابية (4000) أربعة آلاف مقعد بيداغوجي، مجهزة بكل الوسائل اللازمة لضمان السير الحسن للدراسة والتحصيل العلمي، تضم الكلية 70 قاعة تدريس و(07) سبعة مدرجات، بالإضافة إلى ست (06) قاعات انترنيت وإعلام آلي مجهزة بأجهزة للإعلام الآلي، كما توجد بالكلية قاعة مؤتمرات تستوعب 300 مزودة بكل تقنيات عرض الفيديو، أما الورشات فعددها 40 قاعة مخصصة لذلك، إضافة إلى قاعات لطلبة الدكتوراه مجهزة بأجهزة إعلام آلي، كما أن الكلية مزودة بمكتبة وأربع (04) قاعات للمطالعة، وقاعتين للأساتذة و80 مكتب خاص للأساتذة أيضا و30 قاعة مخصصة كمكاتب للموظفين الإداريين.

تضم الكلية ثلاثة أقسام موزعة كما يلي:

. قسم الهندسة المعمارية: يتخرج منه الطالب بعد تكوين لمدة خمس سنوات كمهندس معماري، ثم ينتقل إلى الماستر مباشرة دون ترتيب وهي خمسة تخصصات:

- ماستر العمارة المستدامة والطاقة الخضراء.
- ماستر التصميم المعماري والبيئة الحضرية.
- ماستر التصميم الحضري.
- ماستر التمن من المشروع المعماري والحضري.
- ماستر إعادة التأهيل المستدام للتراث المعماري والحضري.

- **قسم العمران:** يتضمن تكوين لمدة خمس سنوات، ثم يليه ماستر يضم ثلاثة تخصصات هي:
  - ماستر تخطيط المدن الأكاديمي.
  - ماستر تخطيط المدن العملياتي.
  - ماستر تخطيط المدن من أجل الهندسة المعمارية.
- **قسم إدارة المشاريع:** يتخرج منه الطالب كمهندس معماري بعد تكوين يدوم خمسة سنوات: ثم يمر الطالب تلقائيا للماستر الذي يضم (10) عشرة تخصصات.

- **تطور عدد الطلبة بالكلية:** بالنسبة لتخصص الهندسة المعمارية فإن الطلبة الجدد المتحصلين على البكالوريا يتوجهون إليه نظرا لأنه قد يفتح أفاق العمل للمتخرجين لذلك فإن أعداد الطلبة يتجاوز الألف منذ أن انطلقت الكلية في 2012، حيث بدأ عدد الطلبة في الموسم الدراسي 2012/ 2013 ب 1927 طالب ليصل في 2018/2017 إلى 1839 طالب. (أنظر جدول رقم 13).

أما بالنسبة لما بعد التدرج، فإن عدد الطلبة يعتبر ضئيلا جدا بالقياس إلى عدد طلبة التدرج، حيث بلغ عدد المسجلين في الماجستير خلال 2017/2016، 14 طالب فقط، أما بالنسبة لطلبة الدكتوراه دولة فعدد الطلبة يساوي 0 وذلك نظرا لتعويض النظام الكلاسيكي بنظام ل. م. د، حيث بلغ عدد طلبة الدكتوراه ل م د خلال نفس الموسم الدراسي 52 طالبا (جدول رقم)

وبخصوص هيئة التدريس والتأطير فإن أعداد الأساتذة، في تزايد مستمر بالنظر لتزايد عدد الطلبة، إذ بلغ عدد أساتذة الكلية خلال الموسم الدراسي 2018/2017 عدد 181 أستاذ، أي بنسبة تأطير تقدر ب 12.18%.

- **كلية هندسة الطرائق الصيدلانية:**

أنشأت كلية هندسة الطرائق الصيدلانية بموجب المرسوم التنفيذي رقم 11/402 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 المتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3.

تقع الكلية على مساحة تقدر ب 27850.60 م^2، تستوعب 4000 مقعد بيداغوجي، تضم 47 قاعة تدريس و 08 مدرجات، كما تحتوي على قاعة الانترنيت وقاعتين للإعلام الآلي بالإضافة إلى قاعتين للمؤتمرات مزودة كلها بأجهزة تقنية في عرض الفيديو، أما بخصوص المكتبة فتضم الكلية قاعتين للمطالعة ومكتبة.

يوجد بالكلية أيضا 82 مكتبا خاص بالأساتذة: إضافة إلى 43 قاعة مخصصة لمكاتب الموظفين الإداريين.

تضم كلية هندسة الطرائق حاليا أربعة أقسام، هي:

- **قسم هندسة الطرائق:** يضم المسار الدراسي المشترك، يتكون من ثلاث سنوات يتخرج الطالب بعدها بشهادة ليسانس.
- **قسم الهندسة الصيدلانية:** يتضمن المسار الدراسي المتكون من السنة الأولى ماستر والسنة الثانية ماستر.

- **قسم الهندسة الكيميائية:** يتضمن المسار الدراسي المتكون من السنة الأولى ماستر والسنة الثانية ماستر.
- **قسم الهندسة البيئية:** يتضمن المسار الدراسي المتكون من السنة الأولى والثانية ماستر.

حيث كانت التخصصات عندما فتحت الكلية أبوابها تحت تسمية هندسة الطرائق الصيدلانية تتكون من ثلاثة أقسام بكل قسم مسار دراسي يتكون من ثلاثة سنوات ليسانس، وبعد تعديل التسمية التي أصبحت "كلية هندسة الطرائق"، أصبح هناك قسم جذع مشترك يتفرع من ثلاث تخصصات في الماستر.

كما تعتبر آفاق العمل بعد التخرج من الكلية واعدة، إذ بإمكان المتخرجين العمل بالميادين الآتية:

- الاشتغال بصناعة المواد التجميلية.
- مجالات معالجة المياه وإنتاج مياه الشرب.
- مجالات حماية البيئة.
- البحث والتعليم بعد اجتياز مسابقة الدكتوراه.

تطور عدد الطلبة: نظرا لأن الكلية تفتح لمتخرجيها إمكانية العمل بالنظر إلى التخصصات المتواجدة بها فإن عدد الطلبة في تزايد مستمر، بحيث أرتفع عدد الطلبة في سنة 2013/2012 من 452 طالب في التدرج ليصل إلى 1894 طالب خلال الموسم الدراسي 2016/2015.

ونظرا لانخفاض نسبة النجاح في البكالوريا، وارتفاع معدل القبول في الكلية بالنسبة لحاملي البكالوريا الجدد، فإن عدد الطلبة انخفض ابتداء من الموسم الدراسي 2017/2016 ليصل عدد الطلبة إلى 1379 طالب، ثم أرتفع إلى 1585 طالب خلال الموسم الدراسي 2018/2017.

أما بخصوص التأطير، فقد بلغ عدد الأساتذة بالكلية 73 أستاذا خلال الموسم الدراسي 2018/2017، أي بنسبة تأطير تقدر ب 4.65%.

- **كلية الطب:**

نشأت كلية الطب بموجب المرسوم التنفيذي رقم 11/ 402 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 والمتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3. بعدما كانت كلية قائمة بذاتها تابعة لجامعة الإخوة منتوري سابقا.

تتربع الجامعة على مساحة إجمالية قدرها 45833.57 م^2، تستطيع استيعاب 8000 طالب تضم الكلية 62 قاعة تدريس يمكن أن نستوعب 1960 مقعد، بطاقة استيعاب إجمالية تقدر ب 5987 مقعد.

تمتلك الكلية أيضا قاعتين للمؤتمرات واحدة بقدرة استيعاب 300 مقعد والأخرى ب 398 مقعد، ويوجد بها أيضا 05 قاعات للمطالعة، أما المكتبة فهي متواجدة على مستوى المقر القديم للكلية المتواجدة بملحقة الشالي، وتعد مكتبة الطب من بين أغنى المكتبات نوعا وكما ليسد فقط على مستوى جامعة صالح بوبنيدر، بل على مستوى مكتبات جامعات الوطن ككل، حسب تصريح المنسق العام لكلية الطب، وذلك من حيث وفرة المراجع والعناوين في التخصص التي تغطي احتياجات الطلبة.

تضم كلية الطب ثلاثة أقسام موزعة كما يلي:

- **قسم الطب:** يعتبر الأكبر من حيث عدد الطلبة بالكلية، تكوين الطلبة يمتد إلى غاية (07) سبع سنوات يتوج بشهادات دكتوراه في الطب العام مع نظامين مختلفين:

– السنة الأولى والثانية والثالثة، حيث يكون النظام المطبق فيها سنوي، ويطلق عليه اسمدورة ما قبل السريرية cycle clinique.

– السنة الرابعة والخامسة والسادسة، ويكون النظام المطبق فيها مقياسي، ويسمى ب "الدورة السريرية cycle clinique.

– السداسي السابع وهو سداسي مكمل للسنة السادسة، ويكون النظام المطبق فيه تعويضي ويخصص العام السابع للتدريب: حيث تجري فيه دورات تمتد إلى ثلاثة (03) أشهر في الطب وثلاثة أشهر في الجراحة، وثلاثة أشهر في طب الأطفال وثلاثة أشهر الأخيرة في طب التوليد.

- **قسم الصيدلانية:** يدوم التكوين بالقسم لمدة ست (06) سنوات، ليكمل المسار الدراسي بشهادة طب في الصيدلانية بعد إنجاز مذكرة تخرج.
- **قسم طب الأسنان:** يدوم التكوين بالقسم لمدة ست (06) سنوات، ليتخرج الطالب بعد ذلك بشهادة طب في الأسنان بعد إنجاز مذكرة تخرج.

والملاحظ أن لغة التدريس بالكلية تعتمد على اللغة الفرنسية فقط، كما أن النظام التعليمي مازال تعتمد على النظام الكلاسيكي، ولم تتبنى الكلية نظام ل م د LMD في التعليم بعد.

ونظرا لأن تخصصات الطب والصيدلة وجراحة الأسنان ذات سمعة طيبة محليا أو حتى دوليا، فإن أعداد الطلبة الجدد المسجلين بالكلية يزداد عاما بعد آخر، إذ يلاحظ أن العدد الإجمالي لطلبة

الكلية قارب 7000 طالب خلال العام الدراسي 2013/2012 ليرتفع بعد ذلك خلال الموسم الدراسي الحالي 2018/2017 إلى 9527 طالب، وما يمكن ملاحظته أن العدد الإجمالي لطلبة كلية الطب يفوق العدد الإجمالي للكليات الخمسة والمعهد على مستوى جامعة صالح بوبنيدر، إذ بلغ العدد الإجمالي لطلبة كلية الحقوق خلال الموسم الدراسي 2018/2017 عدد 9527 طالب يقابله في الكليات الخمسة والمعهد وفي نفس الموسم الدراسي عدد 8250 طالب.

وما يتعلق بالتأطير، فإن عدد الأساتذة بالكلية بلغ 419 أستاذ خلال الموسم الدراسي 2018/2017، بنسبة تأطير تقدر ب 4.51%.

- **كلية علوم الإعلام والاتصال السمعي البصري.**

انطلقت كلية علوم الاتصال والسمعي البصري في مرحلة أولى كمقسم علوم الإعلام والاتصال، تابع لكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية منذ 02 ديسمبر 1998 إلى غاية سنة 2012 وهي الدخول في المرحلة الثانية حيث تحول القسم إلى كلية علوم الإعلام والاتصال، بموجب المرسوم التنفيذي رقم 402/11 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 والمتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3.

تتربع الكلية على مساحة قدرها 30125.121 م^2، تستوعب عدد 4000 مقعد بيداغوجي تضم الكلية 66 قاعة تدريس و08 مدرجات، بالإضافة إلى قاعة واحدة للأنترنيت و(04) أربع قاعات للإعلام الآلي مجهزة بالكراسي والطاولات والحواسيب، كما هي مجهزة بقاعة مؤتمرات مزودة بتقنيات عرض الفيديو، وتضم الكلية أيضا قاعة مطالعة ومكتبة، هذه الأخيرة التي تحتوي على عدد لا بأس به من المراجع والعناوين في التخصص، ما يجعلها تشهد إقبالا واسعا من طلبة الكلية بالإضافة إلى طلبة من كليات وتخصصات أخرى.

كما خصصت قاعة للأساتذة، ومكاتب خاصة للأساتذة أيضا عددها 80 مكتبا، وهناك أيضا 33 مكتبا للموظفين الإداريين، كما أن الكلية مزودة بقاعات السمعي البصري، السينما والعرض أما الأقسام والتخصصات المتواجدة بالكلية فهي كما يلي:

- **قسم الجذع المشترك**، يتضمن سنة أولى وسنة ثانية ويتفرع إلى ثلاثة تخصصات:
  - تخصص الاتصال والعلاقات العامة.
  - ليسانس الاتصال.
  - ماستر علاقات عامة.

- **قسم الصحافة المكتوبة**، يحصل الطالب فيه على:
  - ليسانس إعلام.
  - ماستر صحافة.
- **قسم السمعي البصري**: يتخرج فيه الطالب ب:
  - ليسانس إعلام.
  - ماستر سمعي بصري.

تطور عدد الطلبة بالكلية.

يما يخص تطور عدد الطلبة بالكلية، فإنها تشهد الكلية زيادة ضخمة في عدد الطلبة من سنة إلى أخرى حيث أرتفع عددهم خلال الموسم الدراسي 2013/2012 من 1216 طالب ليصل خلال الموسم الدراسي 2018/2017 إلى 2998 طالب لتحتل المرتبة الثانية مباشرة في عدد الطلبة بعد كلية الطب.

ويرجع ارتفاع عدد المنسبين لكلية الإعلام والاتصال، إلى التخصصات الموجودة التي تفتح أمام الطلبة آفاقا واعدة للعمل بعد التخرج، سواء داخل أو خارج الوطن خاصة مع الارتفاع الكبير لمجال الصحافة والإعلام الاتصال السمعي البصري محليا ودوليا.

أما التأطير بالكلية، فيشرف عليه طاقم يتكون من 68 أستاذ دائم حسب إحصائية الموسم الدراسي 2018/2017، بعد ما كان العدد خلال الموسم الدراسي 2013/2012 يقدر ب 35 أستاذ فقط، مما يدل على أن التأطير بالكلية في تطور مستمر، لكنه مازال بعيدا عن النسبة التي تغطي احتياجات الكلية، نظرا للارتفاع الكبير في عدد الطلبة من سنة إلى أخرى، حيث بلغت نسبة التأطير 2.45% في سنة 2018.

وهذا ما يجعل الكلية تتعاقد مع أساتذة مؤقتين لتغطية هذا العجز.

- **كلية العلوم السياسية:**

أنشأت كلية العلوم السياسية بموجب المرسوم التنفيذي رقم 402/11 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 المتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3، بعد ما كانت قسم العلوم السياسية تابع لكلية الحقوق منذ سنة 1999 إلى غاية سنة 2012.

تقع كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية على مساحة إجمالية تقدر ب 29992.01م^2 وبقدرة استيعاب تصل إلى 4000 مقعد بيداغوجي. تضم الكلية الهياكل والتجهيزات الآتية:

80 قاعة تدريس وأعمال موجهة، و8 مدرجات، وقاعة للانترنيت وأربع قاعات للإعلام الآلي مجهزة بأجهزة الإعلام الآلي بالإضافة إلى قاعتين للمؤتمرات واحدة منها مزودة بكل تقنيات عرض الفيديو.

كما تضم الكلية مكتبة وأربع قاعات للمطالعة، توفر المكتبة نظام معلوماتي للإطلاع على الرصيد المكتبي والوثائقي، لكن الملاحظ أنه رغم الكمية الكبيرة في عدد الكتب إلا أن معظمها غير متخصصة وذلك يرجع إلى الممونين الذين تفتقر مكتباتهم إلى المراجع المتخصصة، ونظرا أن القانون لا يسمح بالتعامل مع الممونين الأجانب الذين سوف يكون التعامل معهم بالعملة الصعبة بطبيعة الحال.

توفر الكلية قاعة للأساتذة، إضافة إلى مكاتب خاصة عددها 70 مكتب، و 96 مكتب مخصص الموظفين الإداريين.

من الناحية البيداغوجية وسير الدراسة فإن الكلية توزع تلك الأعباء على قسمين:

- **قسم التنظيم السياسي والإداري:** يضم تخصص واحد في طور الليسانس هو تخصص تنظيم سياسي وإداري، وتخصصين في طور الماستر، تخصص حوكمة محلية وتخصص السياسة العامة، أما في الدكتوراه فيضم تخصص "السلطة السياسية والحكومة المحلية".
- **قسم العلاقات الدولية:** يضم هو الآخر تخصص واحد هو تخصص "علاقات دولية" وتخصصين في طور الماستر هما: تخصص دراسات أمنية وإستراتيجية" وتخصص الدبلوماسي والتعاون الدولي" أما الدكتوراه فيوجد تخصص واحد هو "الدراسات الإستراتيجية والأمنية".

من ناحية تطور عدد الطلبة، يلاحظ أن عدد المسجلين بالكلية قد تناقص كثيرا جدا، بالنسبة لطلبة الليسانس، حيث أن أعدادهم خلال الموسم الدراسي 2013/2012 كان يقارب 1510 طالب، ليتراجع خلال الموسم الموسم الدراسي 2017/2016 إلى طالب فقط، وذلك يرجع إلى عدة عوامل أهمها القرارات التي اتخذتها الوزارة الوصية بعد إضرابات طلبة العلوم السياسية الذين اشتكوا من عدم توفر فرص العمل بعد التخرج، إذ قلصت أعداد المسجلين في العلوم السياسة، وذلك برفع المعدل المطلوب للتسجيل بالعلوم السياسية، خاصة إذا علمنا أن عدد المسجلين بقسم العلوم السياسية سابقا خلال الموسم الدراسي 2011/2010 كان 804 طالب في السنة الأولى ليسانس وبمعدل قبول 10 من 20 فقط، ومن جانب آخر وفي محاولة من الحكومة إعطاء العلوم السياسية المكانة التي تستحقها

على الصعيد الوطني، لأن هذا التخصص وكما هو معمول به في أغلب دول العالم أنه يركز على التكوين النوعي وليس الكمي.

أما بالنسبة للطلبة في الماستر فإن أعدادهم ازدادت من سنة إلى أخرى فبعدما كان عددهم 158 طالب خلال الموسم الدراسي 2012، 2013 وصل خلال 2017/2016 إلى 350 طالب وذلك يرجع إلى تعدد وتنوع التخصصات على مستوى الماستر.

يقوم بتأطير الطلبة طاقم تدريس يتكون من 64 أستاذ دائم حسب إحصائية 2018 وهو نفسه العدد الذي كان خلال العام الفارط 2017، بعدما كان عددهم خلال 2013/2012 لا يتجاوز 47 أستاذ فقط، وبمقارنة عدد الأساتذة الذي تصاعد، مع عدد الطلبة المتراجع فإن نسبة التأطير كانت في تزايد من عام إلى عام، بحيث بلغت في 2018 نسبة 14.51%.

- **كلية الفنون والثقافة:**

أنشأت كلية الفنون والثقافة، بموجب المرسوم التنفيذي رقم 402/11 المؤرخ في 03 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 المتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3 وتعد كلية الفنون والثقافة، أول كلية على المستوى الوطني المتخصصة في الفن والثقافة، ونظرا لعدم توفر طاقم التدريس بالكلية، تأخر الدخول الجامعي بالكلية إلى غاية سنة 2014.

تتربع الكلية على مساحة تقدر ب 28742020 م^2، وبقدرة استيعاب تشمل 4000 مقعد بيداغوجي، تتوفر على هياكل وتجهيزات متعددة تتمثل في:66 قاعة أعمال موجهة، و08 مدرجات مجهزة جميعا بعارض بيانات، كما تضم ست (06) قاعات، واحدة منها للأنترنت وخمسة مخصصة للإعلام الآلي مجهزة بأجهزة إعلام آلي، كما يوجد بالكلية قاعة مؤتمرات مزودة بكل تقنيات عرض الفيديو.

تتوفر الكلية على قاعتين وأربع ورشات للرسم، إضافة إلى قاعة للمسرح، وقاعة عروض موسيقية.

خصصت الكلية قاعة للأساتذة، ومن مكتب خاص للأساتذة أيضا، أما مكاتب الموظفين الإداريين فعددها هو 51 قاعة.

توفر الكلية مكتبة وقاعة للمطالعة، إلا أن كمية المراجع والعناوين في التخصص غير متاحة بالقدر الذي يغطي احتياجات الطلبة، بالإضافة إلى انعدام نظام معلوماتي للاطلاع على الرصيد المكتبي والوثائقي وهو من الجوانب السلبية التي تعاني منها الكلية.

ونظرا لحداثة الكلية، وتأخر التسجيل بها غاية 2014، إلا أن أعدادهم في تزايد مستمر بحيث بلغ عدد الطلبة خلال الموسم الدراسي 2015/2014 مجموع 88 طالب مسجل بالسنة الأولى ليرتفع عددهم في السنة الموالية إلى 436 طالب مسجل بالسنة الأولى والثانية، ويرتفع بعدها خلال الموسم الدراسي 2018/2017 إلى 574 طالب في مرحلة الليسانس.

يقوم بتأطير الطلبة طاقم تدريس مكون من 17 أستاذ وهو عدد قليل جدا بالنسبة للعدد المتزايد للطلبة بحيث بلغت نسبة التأطير 3.37% في سنة 2018، هذه النسبة تعد ضئيلة جدا.

وقد عرفت الكلية تخرج أول دفعة ليسانس ب 59 طالب خلال الموسم الدراسي الجامعي 2017/2016 تخصص فنون تشكيلة.

يوجد بالكلية قسم واحد هو قسم الفنون البصرية وفنون العرض، يتفرع إلى تخصصين في الليسانس: تخصص فنون تشكيلية وتخصص فنون درامية.

وضمن التخصص الأول فنون تشكيلية، يمكن للطالب أن يزاول دراسة الماستر تخصص فن الإشهار، والتي فتحت التسجيلات للطلبة خلال الموسم الدراسي 2018/2017.

- **معهد تسيير التقنيات الحضرية:**

تم إنشاء المعهد بموجب المرسوم التنفيذي رقم 402/11 المؤرخ في 3 محرم 1433 هـ الموافق 28 نوفمبر 2011 والمتضمن إنشاء جامعة قسنطينة 3.

يتربع المعهد على مساحة قدرها 27657.85 م^2، بقدرة استيعاب تشمل 4000 مقعد بيداغوجي.

يضم المعهد قاعات تدريس عددها 66 قاعة، وثمانية مدرجات مجهزة بعارض بيانات وقاعة للانترنت وأخرى للإعلام الآلي تحتوي على أجهزة للإعلام الآلي، بالإضافة إلى قاعتي مؤتمرات مزودة بكل تقنيات عرض الفيديو، يوجد بالمعهد أيضا 46 قاعة ورشات، ومكتبة وقاعة للمطالعة لكن الملاحظ أن عدد المراجع العناوين في التخصص الموجودة بالمكتبة لا تغطي احتياجات الطلبة، إضافة إلى عدم توفر نظام معلوماتي للإطلاع على الرصيد المكتبي والوثائقي.

كما يوفر المعهد لأساتذة قاعة مشتركة ومكاتب خاصة عددها 60 مكتبا، و80 قاعة مخصصة للموظفين الإداريين.

يضم معهد تسيير التقنيات الحضرية حاليا قسمين هما:

- **قسم تسيير المدن والتعمير:** يضم مسار دراسي يتكون من ثلاث سنوات يتوج فيه الطالب بشهادة ليسانس في تسيير المدن.

يكون القسم الطلبة بالماستر ضمن التخصصات الآتية:

- ماستر تسيير الجماعات المحلية والحكومة.
- تسيير المدن.

- **قسم التقنيات الحضرية والبيئة:** يضم مسار دراسي من ثلاث سنوات يتوج الطالب بعده بشهادة ليسانس في الهندسة الحضرية.

يفتح القسم لطلبته ثلاثة تخصصات في الماستر هي:

- ماستر تسيير بيئي وتنمية مستدامة.
- ماستر أقاليم مدن وصحة.
- ماستر تسيير الأخطار الطبيعية في الوسط الحضري.

بالنسبة لتطور أعداد الطلبة بالمعهد، فخلال الموسم الدراسي 2013/2012 كان عدد طلبة المعهد 1065 طالب في الليسانس و 71 طالب في الماستر، وبقي عدد الطلبة يتضاعف من سنة إلى أخرى في الماستر حتى بلغ في 2016/2015 عدد 385 طالب أما بالنسبة لطلبة الليسانس فقد بقي عدد الطلبة مستقرا لثلاث سنوات على التوالي لينخفض عددهم مباشرة إلى 614 طالب في 2016/2015 والسبب في ذلك هو رفع معدل القبول خلال بالمعهد، حتى بلغ عدد طلبة التدرج (ليسانس + ماستر) 974 طالب خلال الموسم الدراسي 2017/2016، لينخفض إلى 805 طالب خلال الموسم الموالي 2018/2017.

يقوم بتأطير الطلبة 75 أستاذ دائم وهذا العدد بقي نفسه خلال العامين الدراسيين 2017/2016 و2018/2017 نظرا لعدم توظيف أساتذة جدد بالمعهد.

وقد بلغت نسبة التأطير بالمعهد 9.31% خلال سنة 2018، وهي نسبة ضئيلة جعلت المعهد يتعاقد مع أساتذة مؤقتين لتغطية العجز في التأطير.

وتعتبر آفاق التشغيل بعد التخرج من المعهد مقبولة نوعا، نظرا لأن المتخرجين لديهم عدة ميادين للعمل منها:

- مكاتب الدراسات المكلفة بالبناء والعمران العمومية والخاصة.
- المصالح التقنية للجامعات المحلية.
- المديريات التقنية للولايات، (مديرية التعمير، مديرية السكن، مديرية التجهيز ومديرية الأشغال العمومية.).
- المصالح المكلفة بتسيير المياه أو البيئة.

4.1.5. البنية التحتية البيداغوجية للجامعة وعدد الطلبة:

بالنسبة للأعداد الإجمالية فيما يخص البنية التحتية البيداغوجية وعدد الطلبة التي تحوزها جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3، فهي تتوزع كما يلي:

البنية التحتية البيداغوجية: تتوفر الجامعة على بنية تحتية كبيرة جدا تمكن فعلا الموارد البشرية التابعة لها أن تؤدي مهامها في ظروف جد حسنة، نظرا لاحتواء الجامعة على كل الهياكل الممكنة سواء لأداء مهام التدريس أو المهام الإدارية أو لتلقي المعارف بالنسبة الطلبة.

حيث تبلغ الطاقة الاستيعابية الإجمالية للجامعة ثلاثون ألف (30000) مقعد بيداغوجي لكل التخصصات الموجودة بها.

وهذا العدد الهائل سوف يجعل الجامعة في غنى عن التفكير في التوسعة لعقدين من الزمن أو أكثر وهو ما يجعل المسيرين أيضا في غنى عن التفكير في هذا الشأن، ويصرفون اهتمامهم بالجوانب المتعلقة بالتحصيل العلمي والاهتمام بالكيفيات الممكنة للرفع من المستوى العلمي للطلبة. (أنظر جدول رقم 13)

جدول رقم 13:*جدول يوضح الطاقة الاستيعابية وتطور عدد الطلبة بجامعة صالح بوبنيدر.*

الكليات والمعهد	الطاقة الاستيعابية	عدد الطلبة 2013/2012	عدد الطلبة 2017/2016	عدد الطلبة 2018/2017
كلية الهندسة المعمارية	4000	1927	1754	1839
كلية هندسة الطرائق	4000	452	1379	1585
كلية الطب	8000	7328	9072	9527
كلية الإعلام والاتصال	4000	1301	2860	2998

كلية العلوم السياسية	4000	1668	637	449
كلية الفنون والثقافة	4000	لم يلتحق الطلبة بعد	412	574
معهد التقنيات الحضرية	4000	1697	974	805
المجموع	30000	14373	17088	17777

المصدر: نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في التدرج والتكوين المتواصل والشهادات

من خلال جدول رقم 13 فإن الجدول يبين أن الطاقة الاستيعابية للجامعة لازالت تستطيع استقبال عدد من الطلبة يقارب نصف طاقتها الاستيعابية، وهو ما يمكن تحقيقه في سنوات عديدة، خاصة إذا يلاحظ أن تزايد عدد الطلبة في كل سنة مع إنقاص عدد الطلبة المتخرجين أن الزيادة تقارب 700 طالب فقط كل سنة.

فإذا أخذنا مثلا العدد الإجمالي للطلبة خلال العام الدراسي 2017/2016 الذي كان 17088 طالب، فإن عدد الطلبة خلال العام الدراسي 2018/2017 هو 17777 طالب، ومع إنقاص عدد الطلبة المتخرجين، فإن الزيادة هي حوالي 700 طالب في كل سنة.

الملاحظة الأخرى أيضا في الجدول أعلاه أن هناك كليتين عدد الطلبة بهما يغطي أو يكاد يغطي الطاقة الاستيعابية للكلية بحيث نجد أن عدد الطلبة في كلية الطب تخطى الطاقة الاستيعابية المخصصة للكلية، إذ بلغ عدد الطلبة المسجلين بالكلية 9527 طالب خلال السنة الدراسية 2018/2017 مع العلم أن الطاقة الاستيعابية للكلية هي 8000 مقعد بيداغوجي، لكن احتفاظ الكلية بمقرها القديم في "الشالي" وسع من الطاقة الاستيعابية للكلية، وتم تقسيم الطلبة إلى قسمين طلبة السنة الأولى والثانية يدرسون بالمقر الجديد بجامعة صالح بوبنيدر علي منجلي أما بقية الأطوار فيزاولون دراستهم بالمقر القديم ب "الشالي" في وسط مدينة قسنطينة.

كما تعرف كلية الإعلام والاتصال تزايد في عدد الطلبة من سنة إلى أخرى حيث أرتفع عددهم في 2012. 2013 من 1301 مسجل إلى 2998 مسجل في 2017. 2018 مما جعل هذا العدد يقترب من إجمالي الطاقة الإجمالية المخصصة للكلية والمقدرة ب 4000 مقعد بيداغوجي.

لكن في المقابل هناك بعض الكليات تعاني من تناقص في عدد الطلبة من سنة إلى أخرى، وهو الحال بالنسبة لكل من كلية العلوم السياسية ومعهد تسيير التقنيات الحضرية، فبالنسبة لكلية العلوم السياسية فقد أنخفض عدد الطلبة من 1668 طالب مسجل في 2013/2012 إلى 449 طالب مسجل في 2018/2017 أما بالنسبة لمعهد تسيير التقنيات الحضرية فأنخفض عدد الطلبة أيضا من

1697 طالب مسجل في 2013/2012 إلى 805 طالب مسجل في 2018/2017 وإذا قمنا بمقارنة عدد الطلبة المسجلين بحجم الطاقة الاستيعابية فنجد أن كل من كلية العلوم السياسية ومعهد تسيير التقنيات الحضرية لا تعاني من الضغط العددي، لذا فإذا استمرت أعداد الطلبة بهذه الوتيرة فقد تستخدم الجامعة بعض الهياكل البيداغوجية من مدرجات وقاعات لصالح الكليات التي تعاني من تزايد عدد الطلبة.

بالإضافة إلى الطاقة الاستيعابية الهائلة للجامعة، فإن هذا الحجم يتم توزيعه داخل بنية تحتية بيداغوجية تضم:

- 40 مدرج.
- 05 قاعات محاضرات.
- 330 قاعة أعمال موجهة.
- 221 مخبر.
- 86 ورشة.

هذه الهياكل البيداغوجية يختلف حجمها باختلاف عدد المقاعد التي تضمها، والجدول أدناه يوضح ذلك بالتفصيل: (أنظر جدول رقم 14).

جدول رقم 14:*جدول يوضح الهياكل البيداغوجية لجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3.*

الهياكل البيداغوجية	الطاقة الاستيعابية النظرية	العدد	المجموع
مدرج من 101 إلى 200 مقعد	200	35	7000
مدرج من 201 إلى 300 مقعد	300	5	1500
قاعة محاضرات من 201 إلى 300 مقعد	300	5	1500
قاعة أعمال موجهة من 21 إلى 40 مقعد	30	330	9900
مخبر من 21 إلى 40 مقعد	30	200	6000
مخبر من 40 إلى 50 مقعد	50	17	850
مخبر أكثر من 50 مقعد	60	4	240

ورشة من 10 إلى 20 مقعد	15	77	1155
ورشة من 21 إلى 30 مقعد	30	9	270

المصدر: نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في التدرج والتكوين المتواصل والشهادات

تطور أعداد الطلبة وهيئة التدريس بجامعة صالح بوبنيدر قسنطينة3: رغم أن جامعة صالح بوبنيدر مازالت فتية إلا أنها تقوم بتكوين عدد هائل من الطلبة، يتطور بشكل ملحوظ من سنة إلى أخرى وهذا راجع إلى أهمية التخصصات المتواجدة بها، والتي يلتحق بها حاملي شهادة البكالوريا الجدد، نظرا لأن الشهادات التي يتحصل عليها الطلبة المتخرجون تفتح أمامهم آفاقا لا بأس بها في عالم الشغل، بعد استكمال مشوارهم الدراسي.

كما أن الكليات والمعهد التابعة للجامعة قد ورثت عن جامعة منتوري التي كانت تتبعها سابقا وأغلبيتها كأقسام عدا كلية الطب، فقد انطلقت جامعة صالح بوبنيدر أول موسم دراسي بعدد الطلبة الذين كانوا يتبعون جامعة منتوري سابقا في كل المستويات كما يقوم بالتأطير عدد لابأس به من الأساتذة في كل المستويات (أستاذ معيد "أ" و "ب" أستاذ محاضر "أ" و "ب" وأستاذ تعليم عالي) وتتفاوت نسبة التأطير داخل الجامعة من كلية إلى أخرى وهذا حسب العدد الإجمالي للطلبة، مما يجعل بعض الكليات التي يتزايد بها عدد الطلبة بشكل كبير إلى الاستعانة بالأساتذة المؤقتين أو المشاركين أو المتعاقدين، لتغطية العجز في التأطير، والجدول أدناه يوضح تطور عدد الطلبة بالجامعة منذ سنة 2013/2012 إلى غاية 2018/2017 أنظر جدول رقم 15.

جدول رقم 15:*تطور أعداد الطلبة من 2013/2012 إلى 2018/2017 بجامعة صالح بوبنيدر.*

	عدد الطلبة					
الكليات والمعهد	/2012 2013	/2013 2014	/2014 2015	/2015 2016	/2016 2017	/2017 2018
كليةالهندسة المعمارية	1927	1753	1872	1894	1754	1839
كلية هندسة الطرائق	452	836	834	1349	1379	1585
كلية الطب	7328	7333	6502	9132	9072	9527
كليةالإعلام والاتصال	1301	1629	1785	2634	2860	2998
كلية العلوم السياسية	1668	1101	1145	671	637	449

كلية الفنون والثقافية	/	88	96	444	412	574
معهد التقنيات الحضرية	1697	1349	1392	1056	974	805
	14373	14089	13599	17180	17088	17777

المصدر:(نيابة مديرية الجامعة المكلفة بالتكوين العالي)

من خلال الجدول أعلاه يلاحظ أن أعداد الطلبة بالجامعة في تطور مستمر، باستثناء كلية العلوم السياسية ومعهد التقنيات الحضرية فإن عدد الطلبة في تناقص مستمر، وهذا راجع من جهة إلى ارتباط ذلك بعالم الشغل، فمثلا بالنسبة للعلوم السياسية لم تكن مدرجة في الوظيف العمومي مؤخرا فقط لذلك نجد عدم إقبال الطلبة على هذا التخصص، ومن جهة ثانية يرتبط هذا التقليص في عدد الطلبة إلى إجراءات التوجيه التي تضعها الوزارة الوصية وكذا رفع معدلات القبول.

يقوم على تأطير هذه الأعداد الهائلة من الطلبة هيئة تدريس مكونة من 906 أستاذ في 2017. 2018 باختلاف فئاتهم أستاذ مساعد "أ" و "ب" وأستاذ تعليم عالي، يتوزعون على مختلف الكليات والمعهد التابعة للجامعة بالشكل الآتي: (أنظر جدول رقم 16).

جدول رقم 16:*جدول يوضح تطور عدد الأساتذة الدائمين بجامعة صالح بوبنيدر من 2012 إلى 2018.*

الكليات والمعهد	**/2012 2013**	**/2013 2014**	**/2014 2015**	**/2015 2016**	**/2016 2017**	**/2017 2018**
الهندسة المعمارية	191		182			180
هندسة الطرائق	54		57			68
الطب	483		466			437
الإعلام والاتصال	35		43			68
العلوم والسياسية	47		58			65
الفنون والثقافة	04		10			14
معهد التقنيات الحضرية	50		63			74
	864		741			1906

المصدر: نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي في التدرج والتكوين المتواصل والشهادات

انطلقت جامعة صالح بوبنيدر بعدد 864 أستاذ خلال الموسم الدراسي 2013/2012 ليرتفع هذا العدد كل سنة ويصبح 906 أستاذ في 2017، أي بزيادة 42 أستاذ في كل التخصصات، وهذا

العدد يعتبر ضئيلا خلال 05 سنوات، خاصة إذا قارناه مع تطور عدد الطلبة الهائل، والذين كان معدل زيادتهم خلال نفس الفترة هو 3404 طالب.

هذه الزيادة في عدد الطلبة والتي يقابلها تناقص في عدد الأساتذة الدائمين، بحيث كان معدل التأطير في 2012. 2013 هو 16.63 طالب لكل أستاذ والذي ارتفع خلال الموسم الدراسي 2017. 2018 إلى 19.62 طالب لكل أستاذ، أي بزيادة ثلاثة طلبة لكل أستاذ.

وإذا تفحصنا هذه الأرقام بخصوص كل كلية فإننا نجد فوارق كبيرة في معدل التأطير الذي قد يصل إلى حوالي 40 طالب، وهو ما نلاحظه إذا قارنا بين معدل التأطير بالنسبة لكلية علوم الإعلام والاتصال.

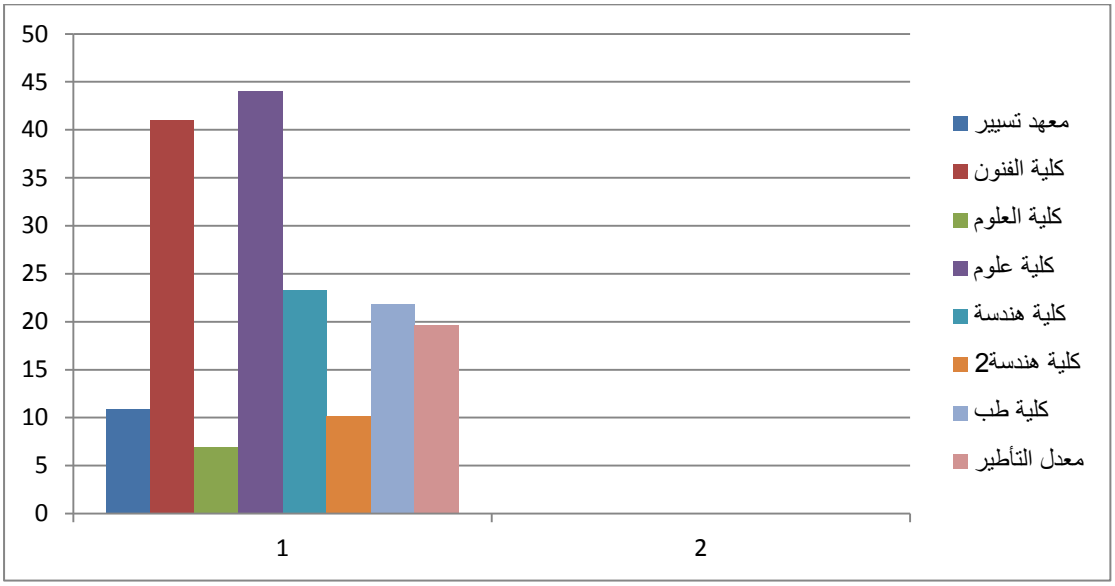
الذي وصل خلال السنة الدراسية 2017.2018 إلى 44.09 طالب لكل أستاذ مع معدل التأطير في كلية العلوم السياسية خلال نفس الفترة إلى 06.91 طالب لكل أستاذ.(أنظر جدول رقم 17).

جدول رقم 17:*جدول يوضح معدل التأطير بجامعة صالح بوبنيدر خلال العام الدراسي 2017/ 2018.*

الكليات والمعهد	عدد الطلبة	عدد الأساتذة	معدل التأطير
كلية الهندسة المعمارية	1839	180	10.22
كلية هندسة الطرائق	1585	68	23.31
كلية علوم الإعلام والاتصال	2998	68	44.09
كلية العلوم السياسية	449	65	06.91
كلية الطب	9527	437	21.80
كلية الفنون والثقافة	574	14	41.00
معهد تسيير التقنيات الحضرية	805	74	10.88
المجموع	17777	906	19.62

المصدر: (مجلس ادارة الجامعة)

شكل رقم 7:مخطط يوضح معدل التأطير بجامعة صالح بوبنيدر للعام الدراسي 2017/ 2018.



المصدر: (مجلس ادارة الجامعة)

نفس الملاحظة يمكن أن نشير إليها بالنسبة لكلية الفنون والثقافة، التي تعاني هي بدورها من معدل تأطير مرتفع نسبيا والذي بلغ 41 طالب لكل أستاذ، أما بقية الكليات والمعهد فإن معدل التأطير بها يتراوح بين 10 إلى 20 طالب لكل أستاذ.

إن ارتفاع معدل التأطير يؤدي إلى توظيف أستاذة مؤقتين، والذين سوف يؤثرون عموما على المستوى العام للطلبة، بالمقارنة مع أداء الأساتذة الدائمين الذي يكون أحسن في كل الأحوال.

5. 2- البحث العلمي الجامعي بجامعة قسنطينة3:

ممّا هو متعارف عليه أن الجامعات كانت ولا تزال المصدر الرئيسي للأفكار، والمحرك لعجلة التنمية في المجتمع، لكنها تتفاوت فيما بينها من حيث القدرة على الانتاج والعطاء العلمي، وذلك مرتبط بمدى الاهتمام بالعلم والمشتغلون به، والمكانة التي يحظى بها في ذلك المجتمع. لذا فإنّ النجاح الذي حققته الدول المتقدمة وثيق الصلة بنظام البحث العلمي، والتي لم يقتصر نشاط مراكز البحث والجامعات فيها على تطوير النظام التعليمي فحسب في شكله النظري، بل تجاوز ذلك إلى ترجمة البحث النظري إلى بحث تطبيقي يهتم بتطوير المؤسسات الصناعية والزراعية والخدمات ومختلف الادارات والمنشآت الحكومية، والبحث عن حلول للمشاكل التي قد تواجهها في سيرورة عملها.

ونظرا لأهمية البحث العلمي في تقدم في المجتمعات، تولي الحكومات في الدول المتقدمة أولوية أساسية لدور البحث العلمي من خلال: توفير الأجهزة والمخابر والمعدّات اللازمة للقيام بالأبحاث

العلمية، كما تسهر على ربط الجامعات ومراكز البحوث بالمجتمع كونها المصدر الأساسي لحل مشكلات المجتمع بطرق علمية، من خلال ابرام عقود تعود عليها بعائد مادي يساهم في نموها واستمراريتها، كما تشجّع هذه البلدان على النشر العلمي من خلال تشجيع أعضاء هيئات التدريس وتوفير المناخ المناسب لذلك كتوفير المخصصات المالية الخاصة بمكافئات الباحثين وخصوصا أولئك الذين يساهمون في تطوير الانتاج، كما نجد هناك تشجيع التكامل بين القطاعين العام والخاص وتهيئة الظروف المناسبة للتعاون بين الجامعات ومراكز البحث مع مؤسسات القطاع العام والخاص من أجل الاستثمار المتبادل بينهم، الذي يعود نتاجه لصالح التنمية وتطور المجتمع.

وقد عرفت الجزائر تطورا محتشما على مستوى البحث العلمي الجامعي كونه يمثل أهم حلقات التقدم العلمي والازدهار الثقافي والرقيّ الحضاري والاجتماعي، وأداة فعّالة في رسم خطط التنمية، وصاحب هذا التطور مجموعة من الاصلاحات الجامعية التي دأبت الحكومات المتعاقبة على تجسيدها في الواقع، والتي كان للبحث العلمي الجامعي نصيب وافر منها.

ومع نهاية التسعينات قامت الدول بإصلاحات، منها ما يخص جانب البحث العلمي وتطوير التكنولوجيا، وقد ظهر هذا في مشروع المخطط الخماسي الذي بدأ من سنة 1998م إلى غاية 2002م الهادف إلى تحسين وضعية القطاع، من خلال الاهتمام بتوفير الوسائل والامكانات اللازمة لتطوير البحث العلمي بالتركيز على:

– إعداد سياسة وطنية في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي والعمل على تنفيذها وذلك بالتنسيق مع الهيئات والقطاعات الأخرى.

– إعداد الميزانية المالية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتصريف التمويلات.

– إعداد خطة للاستعمال الحسن للوسائل الوطنية للبحوث والتطوير.

– إعداد تقرير سنوي عن حصيلة نشاطات البحث العلمي، وعرضه على المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني.

وبطبيعة الحال فإنّ جامعة قسنطينة3. والتي تم إنشاؤها بالمرسوم التنفيذي رقم11–402المؤرخ في 28 نوفمبر سنة 2011

للمساهمة في عملية التنمية سواء إعداد الخرّيجين الذين يتولّون مهام العمل الإداري والتقني في مختلف الإدارات والمؤسسات العامة والخاصة، أو بالبحث العلمي الذي من خلاله يمكن تطوير وتحسين عجلة التنمية ودفع الاقتصاد الوطني نحو النّمو.

ورغم حداثة جامعة قسنطينة3– من ناحية الهياكل إلاّ أن مجموع كلّياتها التي تتشكّل منها هي استمرارية للكلّيات أو الأقسام التي كانت تابعة لجامعة الإخوة منتوري. لذلك فإنّ هذه الكلّيات قديمة من حيث الإنشاء وجديدة من حيث الانتماء، باستثناء البعض منها: كلية العلوم السياسية وكلية علوم الإعلام والاتصال وكلية الفنون والثقافة، التي كانت عبارة عن أقسام تابعة لكلّيات أخرى.

إنّ البحث العلمي طريقة موضوعية ومنظمة تتطلّب جمع المعلومات وتحليلها واستخلاص النتائج التي من خلالها تستمّد مختلف المؤسسات قاعدتها الأساسية لتقدّمها وتطويرها، والمساهمة بالتالي في عملية التنمية الشاملة. ولكي يتم التوصل إلى ذلك من الضروري ايجاد السبل والطرق السلمية في جمع البيانات والمعلومات بتوفير مجموعة من المستلزمات منها: الموارد البشرية الكفؤة والمناخ العلمي المناسب كالنصوص القانونية التي تنظم عماية البحث، وتوفير قواعد البيانات والمعلومات، وتوفير التمويل الكافي، وتشجيع النشر العلمي وتثمين نتائج البحث.

سنتطرق هنا إلى مجموعة من المعايير التي من شأنها أن توضح لنا وضعية البحث العلمي في جامعة قسنطينة 3 ومن بينها ما يلي:

– النشر العلمي:

بعد اكتمال البحث يسعى الباحث إلى نشر جهوده في مجلاّت علمية أو دوريات محكمة أو غيرها من وسائل النشر المتاحة.

والباحث في جامعة قسنطينة 3 يجد نفسه مضطرا للنشر في مجلاّت أو دوريات بجامعات أخرى نظرا لعدم وجود مجلاّت أو دوريات خاصة بجامعة قسنطينة 3. وهو الأمر الذي يجعل الباحث يستغرق وقتا كبيرا لنشر بحوثه نظرا للعراقيل البيروقراطية التي تعاني منها حركة النشر من جهة ومن جهة ثانية يجعل الباحث يتراجع عطاءه العلمي قليلا ويقتصر على ما يرتبط فقط بالتأهيل العامي أو الترقيات العلمية.

لذا فالجامعة مدعوة لأن تكثف الجهود للحصول على اعتماد مجلاّت ودوريات علمية، تكون بمثابة القاعدة الأساسية لدعم حركية البحث العلمي بين الأساتذة الباحثين داخل الجامعة، وتكون أيضا بوابة مفتوحة لبقية الباحثين على المستوى الوطني والدولي للمشاركة الفعّالة في حركية البحث العلمي بجامعة قسنطينة 3. وحتى لا تبقى الجامعة مركزة على عملية التدريس والتلقين وزيادة عدد الخرّيجين، لأنّ من بين الأهداف السامية للجامعة المساهمة في انجاز ونشر البحث العلمي، حتى يتسنى للجامعة المحافظة على ريادتها في المجتمع لأنّ الهدف الأسمى من البحث العلمي هو انتاج المعارف الجديدة ونشرها لتحقيق النمو المعرفي. والذي أصبح ركيزة أساسية للمجتمعات الحديثة المتجلي في الانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي المتدفق والسريع. وتتّفق الآراء بشكل كبير حول مدى أهمية الإنتاج البحثي والمعرفي في مؤسسات التعليم العالي الجامعي، إلاّ أنّه يمكن القول أنّ الانتاجية البحثية على مستوى الجامعة بعيدة جدّا عن المستويات العالمية، ذلك أنّ الانتاجية الجامعية في مجال البحث الجامعي لا تمثل سوى نسبة ضئيلة من أعضاء هيئة التدريس.

وسنعرض هنا أهم المحطات والآليات العلمية لتقييم مدى حضور الجامعة في العطاء العلمي، وهذه المحطات هي – مخابر البحث– مشاريع البحوث– براءات الاختراع.

1.2.5 مخابر البحث:

تعتبر مخابر البحث إحدى المؤسسات المهتمة بالمعرفة ومصادرها المتمثلة في المعلومات لذا تعد كمؤسسات بحثية، ووحدات تنظيمية ذات خصائص وأهداف محدّدة، تقوم بمجموعة من الوظائف والأدوار ذات أبعاد علمية محضة، فهي لا تنفصل عن العملية التعليمية والبحثية التي تجرى في مختلف مؤسسات التعليم العالي، لإنتاج المعرفة بمختلف أشكالها.

ويعد مخبر البحث كهيكل تنظيمي يضم مجموعة من فرق بحث على رأسهم مدير مخبر هدفه الإنتاج العلمي وزيادة رصيد المعرفة العلمية وتطوير البحث العلمي.

وتنقسم مخابر البحث إلى قسمين:

– مخابر بحث تقنية تهتم بالبحث في مجال التكنولوجيا وتطويرها ومن بين الاختصاصات التي تهتم بالبحوث التقنية نجد: الرياضيات، الهندسة، الطب، الفيزياء، الاعلام الآلي ...إلخ.

وتكون نتائجها في شكل اختراعات وحلول لمشاكل تقنية.

– مخابر بحث اجتماعية تبحث في مجال الظواهر الاجتماعية تعمل على ايجاد حلول للمشاكل المطروحة في الواقع، وابتكار أساليب لتحسين وضعية معيّنة، ومن بين الاختصاصات التي تهتم بهذا النوع من البحوث نجد: الاقتصاد علم الاجتماع، علم النفس، علم السياسة...إلخ.

وتسعى مخابر البحث في الجامعات إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتلخّص في:

أنّ المخبر يسعى إلى اثبات صدق المعلومات والمعرفة العلمية، ويعمل على تكوين وتدريب الباحثين على البحث وطرقه وأساليبه ومناهجه، لكي يعزّز لديهم القدرة على التفكير الابتكاري والابداعي، واكسابهم المهارات العلمية والعملية، كإتقان استخدام الأجهزة والمعدّات المخبرية واجراء التجارب ، بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية من خلال التواصل العلمي الجماعي والتفاعل بين الباحثين، كما تسعى المخابر العلمية من خلال تنظيم الأيام الدراسية والملتقيات العلمية إلى السعي نحو التميّز واكساب الباحثين الفصاحة والدّقة في التعبير العلمي، ودراسة المشكلات التي يعاني منها المجتمع سواء كانت اجتماعية أو تقنية أو إنسانية وإمكانية ايجاد حلول علمية لها.

ومن هنا فإنّ مخابر البحث ذات أهمية بالغة في الجامعة للمساهمة في عملية التنمية، بفضل البحوث المبتكرة في مختلف القطاعات والمجالات الحيوية التي يرتكز عليها الاقتصاد الوطني من أجل تحقيق تنمية شاملة ومستدامة، لأنّ مخابر البحث هي الأرضية الخصبة والمؤهلة لتلقي وتناول الظواهر الاجتماعية والتقنية المطروحة وتناول مواضيع التنمية، بالاعتماد على الكفاءات المؤهلة واستخدام مختلف الوسائل المادية والمعنوية والتجهيزات المسخرة والموضوعة تحت تصرفهم.

وبفضل النشاط العلمي والبحثي الذي تقوم به المخابر العلمية فإنّ نوعية التعليم انتقلت من التركيز على الجانب النظري إلى تعليم يولي أهمية أساسية للتكوين الميداني والتطبيقي.

وبالنسبة لجامعة صالح بوبشير قسنطينة 3. فإنّ هناك مجموعة من المخابر العلمية وعدد 21 مخبر تتوزع حسب الكلّيات كما يلي:

كلية الطّب: تضم الكلية 08 مخابر منها 06 مخابر أنشأت في 2012 أو قبلها أي قبل دخول المرسوم التنفيذي المنشئ للجامعة حيز التنفيذ، فهي كانت تابعة للكلية الأم جامعة الإخوة منتوري،

ومنذ ذلك الوقت مرّت الكلية بفترة ركود إلى غاية سنة 2020، حيث تمّ اعتماد مخبرين الأوّل في 2020 والثاني في 2021.أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

كلية الهندسة المعمارية:

بالنسبة لكلية الهندسة المعمارية فقد ضمت 06 مخابر بحث، منها خمسة مخابر أنشأت في الفترة الممتدة بين: 2002-2009، ويوجد مخبر بحث واحد فقط أنشأ في 2013، ثمّ مرت الكلية بفترة انقطاع وركود إلى يومنا هذا. أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

كلية هندسة الطرائق:

يتواجد بالكلية مخبرين الأوّل أنشأ في 2001،ثمّ بعد عشرين سنة تمكّنت من الحصول على اعتماد مخبر ثاني في سنة 2021،أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

كلية الإعلام والاتّصال:

نفس الشيء يقال عن كلية الاعلام التي هي بدورها عانت من الركود في مجال المخابر العلمية، حيث تضم الكلّية مخبرين الأوّل أنشأ في سنة 2000 والثاني أنشأ في سنة 2021. أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

معهد تسيير التقنيات الحضرية:

لم يتّم إنشاء أو اعتماد أي مخبر علمي بالمعهد إلاّ سنة 2021 حيث تمّ اعتماد مخبرين اثنين دفعة واحدة. أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

كلية العلوم السياسية:

أما بالنسبة لكلية العلوم السياسية فقد كانت سابقا كقسم تابع لكية الحقوق منذ 1999م، وبعد إنشاء جامعة قسنطينة 3.تمّ ترقية القسم إلى كلية نظرا للعدد الكبير للطلبة الذين كانوا يلتحقون بالقسم والذي وصل إلى 800 طالب في السنة الأولى خلال العام الدراسي2010-2011م.

إلاّ أنّ الكلية لم تتوفر على مخابر علمية إلاّ في سنة 2021م، وقد كان المخبر الوحيد منذ أن كانت تابعة لجامعة الإخوة منتوري كقسم في كلية الحقوق. أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

كلية الفنون والثقافة:

بالنسبة لهذه الكليّة فلا يوجد أي مخبر بحث بها إلى يومنا هذا. أنظر الجدول رقم (18) أدناه.

الجدول رقم (18) يوضح عدد المخابر المعتمدة بجامعة قسنطينة3 إلى غاية 2021

الكليات	المخابر	سنة الاعتماد	فرق البحث	عدد الباحثين
كلية الطب	علم الأحياء وعلم الوراثة الجزيئية biologie et GénétiqueMoléculaire	2000	05	61
	مرض السكري السكر (DID-DNID) Diabète Sucre-DID-DNID	2000	04	20
	الغذاء، التغذية والصحة Alimentation, Nutrition et Santé	2000	04	17
	الأمراض الأيضية الدراسات السريرية البيولوجية والوظيفية والوراثية Maladies Métaboliques Etudes Cliniques Biologiques, Fonctionnelles et Génétiques	2006	04	29
	المخاطر المهنية والصحة RisquesProfessionnels et Santé	2012	04	15
	الطب الوقائي للحالات المزمنة MédecinePréventive des Affectations Chroniques	2012	04	25
	أبحاث السرطان Recherches des Maladies Cancéreuses	2020	04	23
	الورم العصبي الليفي من النوع 2 Neurofibromatose Type 2	2021	04	13
كلية الهندسة المعمارية	من الهندسة المعمارية إلى التخطيط الحضري: الفضاء التقني والمجتمع De l’Architecture à l’Urbanisme : Espace Technique,etSosiété	2006	04	53
	التخطيط الحضري والبيئة Urbanisme et Environnement	2002	04	46

	العمارة البيولوجية والبيئة Architecture Bioclimatique et Environnement	2003	05	49
	المدينة والصحة Ville et Santé	2005	05	24
	الطاقة والبيئة Energie et Environnement	2009	04	31
	الهندسة المعمارية، المدينة، الحرف والتدريب Architecture, Ville, Métiers et Formation	2013	04	53
كلية هندسة الطرائق	هندسة الطرائق البيئية Ingénierie des Procèdes de l'Environnement	2001	05	65
	الدواء والتنمية المستدامة Médicament et Développement Durable	2021	04	30
كليةالاعلام والاتصال	علم اجتماع الاتصالات، بحوث وترجمة Sociologie de la Communication Recherche et Traduction	2000	04	54
	الاتصالات الرقمية وتكنولوجيا المعلومات Digital Communication and information Technologie's	2021	/	/
معهد تسيير التقنيات الحضرية	الأقاليم الديناميكية والذكية والمرنة TerritoiresDynamiques, Intelligents et Résilients	2021	04	/
	الجغرافية الاستشرافية، البيئة والتنمية Géo-prospective, Environnement et Développement	2021	04	24
كلية العلوم السياسية	الدولة، السياسات العامة والاستراتيجيات الحكومية Etat, politiquespublique et stratégiesgouvernementales	2021	04	20
كلية الثقافة والفنون	لا يوجد مخابر	/	/	/
المجموع		21		

المصدر: رئاسة الجامعة

من خلال ما سبق الحديث عنه، فإنّه يمكن أن نلاحظ أنّه منذ نشأة جامعة قسنطينة 3. إلى غاية 2018 م فإنّ الجامعة لم تتحصل على اعتماد مخابر بحث رغم وجود عدد لا بأس به من الكلّيات المختلفة سواء في المجال التقني أو المجال الإنساني والاجتماعي.

باستثناء مخبر بحث وحيد تابع لكلية الهندسة المعمارية والذي أنشأ في سنة 2013م. ثمّ عرفت الجامعة فترة ركود كلّي في مجال إنشاء المخابر العلمية، لكن بدأت فترة جديدة منذ 2020م حيث أتعطي الاعتماد لعدد لا بأس به من المخابر في ظرف سنتين أي بين (2020-2021م).

لكن يبقى عدد المخابر العلمية بجامعة قسنطينة 03. قليلا جدّا، بالنظر إلى عدد الكلّيات التابعة لها أو حتّى التخصّصات المختلفة الموجودة بالجامعة منها ما هو تقني ومنها ما هو اجتماعي. فقد ضمّت الجامعة ما عدده 21 مخبرا علميّا موزّعا كالآتي: كلية الطّب 08 مخابر، كلية الهندسة المعمارية 06 مخابر، كلية هندسة الطرائق مخبرين اثنين، كلية الإعلام والاتّصال مخبرين اثنين، معهد تسيير التقنيات الحضرية مخبرين اثنين، كلية العلوم السياسية مخبر واحد وأخيرا كلية الفنون والثقافية لا يوجد بها مخابر.

ومن جملة العدد الكلّي لهذه المخابر نجد 13 مخبرا علميّا قديما يعني أنّ هذه المخابر تمّ اعتمادها قبل إنشاء جامعة قسنطينة 03.أمّا بقية المخابر وهي 08 فقط، منها مخبر واحد تمّ إنشاؤه في 2013م ومخبر واحد في سنة 2020م وستّ مخابر تمّ انشاؤها في 2021م.

لذلك فإنّ هناك نقصا كبيرا في هذا المجال، لذا وجب تشجيع الباحثين على إنشاء مخابر بحث لما لها من أهمّية على صعيد الجامعة وللدّور العلمي والمعرفي الذي تقوم به، أو بالنسبة لدفع عجلة التنمية في البلاد.

علما أنّ جامعة قسنطينة 03. عرفت خلال الثلاث سنوات الأخيرة قفزة نوعية في عدد الدكاترة والبروفسورات. وهذا ما يشجّع على حركة البحث العلمي ويعطي دفعا قوّيا للجامعة لتدارك النّقص الذي عرفته منذ إنشاءها.

2.2.5 براءات الاختراع:

براءة الاختراع هي شهادة تمنها الدولة من طرف المعهد الوطني الجزائري للملكية الصناعية، لكل من يتوصل لفكرة جديدة ينتج عنها حل مشكلة معينة في مجال التقنية. ويكون الاختراع قابلا

للحصول على البراءة من كان جديدًا، ومنطويًا على نشاط ابتكاري وقابلا للتطبيق الصناعي، لذلك فإنّ منح براءة الاختراع تتطلب شروطا ثلاثة هي:

•الجدّة: بمعنى أنّه لم يكن مدرجا سابقا.

•النشاط الابتكاري: يعتبر الاختراع نشاطا ابتكاريا إذا قدم إضافة لا يمكن لرجل المهنة العادي التوصل إليه بصورة بديهية.

•القابلية للتطبيق الصناعي: وهو إمكانية تطبيق الاختراع في الميدان.

وتعتبر البراءة وسيلة قانونية فعّالة لحماية الاختراع الّذي هو وليد ما يبذله المخترع من مال وجهد فكري.

وقد نّظمت براءة الاختراع في الجزائر بموجب الأمر رقم: 66-54 المتعلق بشهادة المخترعين واجازات الاختراع المؤرخ في 03 مارس 1966 يتضمن جانبين:

الأوّل: شهادات المخترعين الوطنيين والثاني: إجازات الاختراع للأجانب.

وبصدور دستور سنة 1989م والّذي بموجبه تخلّت الجزائر عن النهج الاشتراكي وتبنّت النهج الرأسمالي اللّيبرالي، فوضعت الدولة قواعد جديدة للتسيير الاقتصادي ذات طابع ليبرالي.

ولتنفيذ تلك النصوص الدستورية، وبغرض تشجيع الأنشطة الابتكارية صدر المرسوم التشريعي رقم17/93 المؤرخ في 1993/12/07م المتعلق بحماية الاختراعات، والذي ألغى الأمر 54/66.

ليتم تكريس حرية الابتكار ضمن دستور سنة 1996م الّذي جاء في المادة 38 منه أنّ: حريّة الابتكار الفكري والفني والعلمي مضمونة للمواطن.

وبسبب المفاوضات التي بدأتها الجزائر بقصد الانضمام إلى منظمة التجارة العالمية، تمّ إصدار القانون رقم 07/03 المؤرخ في 19 يوليو 2003 المتعلّق براءة الاختراع.

إذ يعد المرجع الأساسي بما له من أساس قانوني في الاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها الجزائر في مجال براءة الاختراع.

ومن أجل رصد واحصاء براءات الاختراع على المستوى الوطني قامت وزارة التعليم العالي ممثلة في المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي بعملية لتحديد براءات الاختراع في واحد وتسعين (91) مؤسسة ومركز بحث في جميع القطاعات منذ العام 2011م منها:

- تسعة وستون (69) مؤسسة للتعليم العالي (الجامعات، المراكز الجامعية، والمدارس الوطنية العليا)

- اثنا عشر (12) مركز بحث تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- عشرة (10) مراكز ومعاهد بحث تحت وصاية الوزارات الأخرى.

ومن خلال الاحصائيات التي أوردتها المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، فإنّ عدد البراءات الاختراع يتزايد من عام إلى آخر. إذ بلغ نشاط طلبات براءات اختراع الباحثين الوطنيين سنة 2019 عدد 292 براءة اختراع، بينما بلغ عددها 105 براءة اختراع في 2009 (الجدول رقم:19)

الجدول رقم (19) عدد طلبات براءات الاختراع 2009-2019

السنة	عدد طلبات براءات الاختراع
2009	105
2010	117
2011	129
2012	152
2013	170
2014	184
2015	204
2016	221
2017	254
2018	275
2019	292

تمتلك مؤسسات التعليم العالي أكبر عدد من طلبات براءات الاختراع، حيث يتراوح عدد هذه الطلبات بين 55 و 158 بين سنتي 2009 و 2020 تليها مراكز البحث تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بعدد إجمالي يتراوح بين 32 براءة اختراع سنة 2009 و 135 سنة 2020م.

وفي الأخير يأتي ترتيب مراكز البحث غير التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، حيث بلغ عدد براءات الاختراع المودعة 31 براءة اختراع سنة 2020م بينما بلغ عددها سنة 2009م عدد

17 براءة اختراع فقط، فيما بلغ رصيد الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتنمية التكنولوجية 07 براءات اختراع مودعة منذ سنة 2009م إلى غاية 2020م.

– بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي فإنّ جامعة البليدة 1 ما زالت تتصدّر قائمة طلبات براءات الاختراع بـ 20 براءة اختراع، ومن ضمن المجموع الكلّي للجمعات والمراكز الجامعية والمدارس الوطنية العليا يوجد هناك 30 مؤسسة جامعية فقط من أودعت براءات اختراع الجدول رقم (20)

تتصدّر القائمة جامعة البليدة 1 بـ 30 براءات اختراع وفي آخر القائمة جامعة معسكر بـ01 براءة اختراع واحدة. لكن مجتمع البحث والحالة المعنية بالدراسة وهي جامعة قسنطينة 03 صالح بوبنيدر فمنذ إنشاءها في 2012م إلى 2020م لم تتقدم بأي طلب براءة اختراع وهو أمر يدعو إلى التساؤل أين الخلل؟ مع العلم أنّ الجامعة تضم عدد لا بأس به من الدكاترة الباحثين الذين لديهم عدّة مقالات في مجلات وطنية مصنفة، ولديهم أيضا اعتماد لمشاريع بحوث أساسية جامعية (PRFU) لكن ما يغلب على تلك البحوث التي تنشر من قبل هؤلاء الباحثين أنّها تنصب في المجال النظري، أو أنّها بحوث قد تمّت دراستها من قبل باحثين آخرين يتم فيها عرض آراء وأفكار فرعية أو بعض الاضافات النظرية البحتة.

لذلك فإنّ الجامعة مطالبة بالنظر في معالجة هذا التأخر في ميدان الابتكارات العلمية، والبحث عن السبل الكفيلة بإيجاد حلول لهذا التأخر الّذي تعاني منه جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 03 في ميدان البحث العلمي التطبيقي.

جدول رقم 20: عدد براءات الاختراع حسب المؤسسات الجامعية وميادين البحث بين 2013-2020.

الجامعات	2013	2014	2015	2016 2017	2018	2019	2020	
جامعة بليدة 1	13	13	16	20	20	20	20	فيزياء-ميكانيكي-كيمياء-طيران
جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين	/	/	/	10	15	15	15	تكنولوجيا-حرف-إلكتروني.
جامعة سطيف 1	06	12	06	08	08	09	14	تقنياتصناعية (بلاستيكية) صيدلانية-تكنولوجيا
جامعة سيدس بلعباس	02	02	06	09	09	09	12	ت.ص (صناعة البلاستيك) - خط. مياه -صحة
جامعة بومرداس	05	06	05	11	11	11	11	ت.ص- كيمياء- إلكتروني
جامعة بسكرة	04	04	07	09	09	09	10	فيزياء-إلكتروني
جامعة قسنطينة 1	02	03	08	08	08		08	الانشاءات الثابتة
جامعة محمد بوضياف وهران	/	01	01	03	07	07	07	إلكتروني- تكنولوجيات اعلام واتصال
جامعة مدية	03	01	01	02	05	05	07	بيوطبي-الهندسةالرياضية-تبريد- طاقة شمسية-تكنولوجيا
جامعة وهران - سينيا	10	07	10	05	05	05	05	تقنيات صناعية
جامعة الأغواط	04	04	05	05	05	05	05	فيزياء-ميكانيكي
جامعة ورقلة	02	05	05	05	05	05	05	فيزياء
جامعة مستغانم	/	/	/	/	04	04	05	العلوموالتكنولوجيا-التكنولوجيا و المواد

								الصناعية– الزراعة – غذاء
جامعة الشلف	/	/	/	/	/	04	05	تكنولوجيا–إلكتروني–...
جامعة جيجل	02	02	03	04	04	04	04	فيزياء– كيمياء
جامعة بجاية	01	01	02	03	03	03	03	– فيزياء– بدني – كيمياء
جامعة تلمسان	02	01	03	03	03	03	03	– فيززياء –.....
معهد علوم البحر	02	02	02	02	02	02	02	علوم البحر
جامعة أدرار	/	/	02	/	01	02	02	البيئة–الطاقة المتجددة
المدرسة الوطنية العليا للزراعة	/	/	/	/	/	02	02	الانتاج النباتي
مدرسة الفنون التطبيقية للعمارة وتخطيط المدن	/	/	/	/	/	02	02	الطاقة المتجددة
جامعة عنابة	/	/	/	01	01	01	01	تكنولوجيا – صناعة
جامعة باتنة 1	01	01	01	01	01	01	01	فيزياء
جامعة بشار	01	01	01	01	01	01	01	الانشاءات الثابتة –تقنية. صناعية
جامعة خنشلة	01	01	01	01	01	01	01	فيزياء
جامعة تيزي وزو	06	05	06	01	01	01	01	فيزياء
المدرسة الوطنية العليا للفنون التطبيقية الجزائر	/	01	01	01	01	01	01	طاقة – تكنولوجيا
....وهران	01	01	01	01	01	01	01	فيزياء
جامعة سوق هراس	/	/	/	/	01	01	01	علم الأحياء المجهري
جامعة أم البواقي	/	/	/	/	01	01	01	فيزياء
جامعة معسكر	/	/	/	/	/	01	01	تكنولوجي، الزراعة
جامعة باتنة 2	/	/	/	/	/	01	01	الأجهزة

جامعة برج بوعريريج	/	/	/	/	/	/	01	تكنولوجي – صحة
جامعة قالمة	/	/	/	/	/	/	01	ميكانيكي
جامعة سعيدة	/	/	/	/	/	/	01	هندسة
المركز الجامعي البيّض	/	/	/	/	/	/	01	صحة
المجموع	69	75	91	115	134	140	158	

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي– المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي.

خاتمـــــــــــــــــــــة

بعد حوالي ستة عقود من الزمن، عرفت فيها الجامعة الجزائرية عدة إصلاحات مست جوانب عديدة هيكلية تنظيمية إدارية وبيداغوجية، وحتى على مستوى المورد البشري، انعكست آثارها بالسلب والإيجاب على الأداء والنتائج وكان فيها للجانب الكمي التركيز الكبير من قبل الإدارة الوصية.

واستطاعت الدولة فعلا طوال هذه المدة التي قاربت الستين سنة أن تحقق قفزة كبيرة في زيادة أعداد الطلبة المسجلين بمختلف مراكز ومؤسسات التعليم العالي أو المتخرجين منه، وهذا يدلعلى أن الدولة خلال كل مرحلة إصلاحية ركزت بشكل كبير على زيادة عدد الطلبة الجامعيين، لدعم عملية التنمية التي غلب عليها المؤشر العددي.

لذا فإن النوعية لم تأخذ الحيز الكافي، الذي يؤهل الجامعة فعلا لاحتلال مراكز متقدمة عالميا فمن خلال الترتيب السنوي لأحسن الجامعات في العالم لم تجد الجامعة الجزائرية مكانة لها بين الألف جامعة الأولى على مستوى العالم، إذ نجد شروط الترتيب في أغلبها لها صلة بالجوانب النوعية التي تركز على الإنتاج العلمي والبحوث العلمية الرائدة، لا على ما تخرجه الجامعة من أعداد تزيد من أعباء الحكومة في إنجاح عملية التنمية.

إنّ الباحث والبحث العلمي في الجزائر يعيشان أزمة مزمنة، هي نتيجة لتفاعل العديد من الظروف والعوامل التي ترتبط بجوانب اجتماعية واقتصادية سياسية وعلمية وإدارية، فالباحث لا يجد التشجيع الكاف الذي يدفعه للبحث والإبداع العلمي، فأصبح هذا الأخير في نظر البعض مجالا لتضييع الوقت والجهد والمال، إن الباحث وجد نفسه ضحية لمعاملات إدارية يومية وبيروقراطية متصلبة، جعلته يحس بالعجز أمام مطالب المجتمع، فهو مطالب بأن ينزل من جامعته، ويسعى ليكون وسيلة لحل مشاكله وأداة لإسعاده، لكن إذا لم يستطيع هذا الباحث حتى معالجة مشاكله، فكيف يتفرغ لحل مشاكل المجتمع والمساهمة في تنميته **!؟.**

فاليوم لا يمكن تفسير القطيعة بين المجتمع والباحث إلا بإحدى الطريقتين:

إمّا أنّ الباحث لا يفهم بيئته بوضوح، وإمّا أنّه لا يريد أن يدخل في حوار اجتماعي مع بيئته.

كما أنّ القطيعة حدثت من جهة أخرى، بين العلم والعلميين الذين أصبح اهتمامهم منصب في كثير من الأحيان حول توفير أدنى شروط المعيشة اليومية اللازمة كباقي أفراد المجتمع العاملين الكسب قوت اليوم نظرا لتزعزع ثقتهم بأن الاهتمام بالبحث يعني تضييع لوقتهم وجهدهم الفكري، فالجامعة تأثرت بالمجتمع وسلبياته، ولم تؤثر فيه، والباحث اليوم أصبح يحتقر نفسه من جراء الظروف التي يعيشها وتفرض عبئها عليه والعراقيل التي تواجهه لذا فليس الفرد هو من لا يفكر ولكن بيئته وظروفه هي التي تجعله لا يفكر وبما أن الجامعة لم تحظى بالمكانة المرموقة في المجتمع، لأنه لم يستفد منها في تنميته ومرد ذلك إلى:

. حيرة الطالب لعدم وجود بحث علمي، يتماشى مع الواقع.

. حيرة المجتمع لأنه لم يجد في الجامعة مجالا لحل مشاكله.

إنّ الجامعة اليوم في سبيل تطويرها وجعلها مستودعا منتجا للأفكار وملاذ لحل المشاكل المطروحة، مطالبة بوضع خطة علمية طموحة تهدف إلى الكشف في وقت مبكر عن المبدعين المتميزين في مؤسسات التعليم المختلفة لإحاطتهم بالرعاية اللازمة من أجل تكوين أجيال جديدة من الباحثين العلميين.

وبما أنّ الفرد هو علّة التّقدم والتّخلف، وأنّ الجامعة تهدف إلى تكوين الإنسان الحضاري الذي يفهم مجتمعه، ومحيطه، فإنّ تطور البحث العلمي يرتبط أساسا بتغيير الذهنيات، و نمط تفكير وسلوك الأفراد في المجتمع، لأنّ المورد البشري هو الاستثمار الحقيقي الذي من خلاله يمكن تحقيق قفزة نوعية نحو إرساء قواعد وتقاليد سليمة للبحث العلمي في الجزائر، فإذا لم تدرك الحكومات ورجال السياسة والاقتصاد وأفراد المجتمع طبيعة البحث العلمي ومنزلته في التنمية، فيعبر إذن الحديث عندئذ عن دور البحث العلمي الجامعي في التنمية.

لقد نشأت الجامعة كوحدة يلتئم فيها التعليم والبحث العلمي في بوتقة واحدة فالجامعة كمؤسسة علمية لا تعلم الحقيقة فحسب بل البحث عنها، أين يصبح البحث العلمي وظيفة أساسية وليس واجهة نتباهى خلال المناسبات ونرفعه كشعار في الخطابات.

ونظرا لأولوية التوسع الكمي والحرصعليه، الذي شهدته الجامعة الجزائرية منذ إصلاح 1971 وإلى غاية الإصلاح الأخير الذي اعتمد إثره نظام ل.م.د كبديل للنظام الكلاسيكي منذ 2004، دون مراعاة الشروط الضرورية لنوعية الطالب المتخرج، حيث تحول اهتمامه إلى كيفية خلاصه من العام الدراسي وبشتى الوسائل المتاحة، وصارت الجامعة مؤسسة تمنح الشهادات بعد سنوات محددة يقضيها الطالب في ..... نظريات ومناهج معلبة، لا يتمكن في كثير من الأحيان من استيعابها، ويتم في نهاية كل موسم دراسي تقييم العام الدراسي بنسب مئوية لعدد الخرجين كمؤشر وحيد على نجاح أو فشل الجامعة، لتتحول الجامعة إلى مفهوم أقرب ما يكون إلى مؤسسات لمحو الأمية لا كمؤسسات تنتج مورد بشري قادر على مواجهة مشاكل مجتمعه.

ومن جهة أخرى نلاحظ عدم قدرة الجامعة على تكييف التعليم العالي ومناهجه بما يتفق وحاجات المجتمع ومنهج تفكيره، مما انعكس سلبا على تقدم البحث العلمي الذي أصبحت علاقته مرتبطة بحسن السيرة الذاتية للأستاذ أو الباحث فقط.

كما أن علاقة البحث العلمي بالتنمية لا تتحقق، ما لم تستجب الجامعة للواقع بحيث تصبح متكيفة تماما مع الوضع الذي يعيشه المجتمع، وأن تتخلى عن عزلتها لتصبح أكثر فعالية وديناميكية، لأن السياسي هو الذي مازال يخطط ويوجه ويقيم التنمية والبحث العلمي، اللّذان أصبحا يتبعان في مسارهما التغير السياسي الجديد، وهو تقطيع الإستمرارية في بنية المؤسسات الذي حال دون إرساء تقاليد للبحث العلمي . قرار سياسي يشطب جيلا من العمل . تحت عدة مسميات، إعادة هيكلة، إصلاح، تنظيم، ....

إنّ كل التحولات التي حدثت في الجزائر، منذ الاستقلال، والجامعة تبقى في دور المتفرج على الأحداث، سواء خلال المرحلة البترولية، حيث استعملت الجامعة كمنظمة جماهيرية تكمن رسالتها في التكوين وفق التوجه الإيديولوجي الذي اختارته النخب الحاكمة، ووسيلة هامة في يد النظام من أجل مواصلة مشاريعه التنموية في إطار البحث عن الشرعية.

إنّ إشكالية الكيف والمردود في الجامعة الجزائرية مغالطة، وما يتم من بحوث في الجامعات لا يفي بالغرض ويعني ذلك أن القطاع التعليمي متروك للمتابعة الإدارية والتقييم الشكلي والمناسبي.

إنها كباقي القطاعات التنموية الأخرى متخلفة وماضية في تخلفها إذا بقيت هيمنة الأجهزة التيكنوبيروقراطية على النخب الفكرية والعلمية، ولا يكاد يختلف اثنان على أن التخلف في البحث العلمي والتبعية التكنولوجية هما التخلف بعينه.

وفي خضم التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي أفرزتها مراحل تطور المجتمع الجزائري، لم يسجل للجامعة أدني دور إلاّ أنّها أدارت ظهرها للفترة السابقة، وفتحت على برامج جديدة، تفند الإيديولوجية السابقة، وضرورة القيام بتغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية، لم يكن لها في هذا التغيير سوى أن تكون هي محل يطبق عليه . وليس فيه أو منه .التغيير. نظرا لسيطرة البعد السياسي على عملية التنمية ومحاولة استغلال هذه الأخيرة كعامل للشرعية السياسية.

طرحت العلاقة بالسلطة على الساحة العلمية بوجهين، فإمّا التوتر والقطعية خوفا من الشبهة أو لتأكيد حرية الرأي، واستقلالية النزوع الإيديولوجي، وإمّا تبعية تقترب برفض الحوار والإثراء المتبادل باعتبار السلطة شريك وقائد لا مفر منه.

إنّ هيمنة الجهاز السياسي على النخب الفكرية، ونجاحها إلى حد كبير في تحويل العلميين والمبدعين إلى موظفين يتنافسون على الدرجة والمرتب والأقدمية، كما تمكن الجهاز السياسي، بسيطرته على الهياكل والمؤسسات العلمية (الجامعات، المعاهد، مراكز البحث، دور النشر ..) والممارسات البيروقراطية المتحجرة من فرض أساليب معاكسة لطبيعة العمل العلمي، و"عندما يكون الأمر على هذه الصورة فإنّ النّخبة من المفكرين والمثقفين عموما تفقد مهمّتها الأساسية، ولا تكون خلف السلطة (ببغائية) ولا أمامها (العين الفاحصة للسلطة والمجتمع) وإنّما تكون عالة عليها.

إنّ الإهمال الذي تعرض له الباحث وانعكس بدوره على عطاءه العلمي كان سببا في تعميق التّبعية للأجنبي مادّيا وفكريا، وكرّس ظاهرة الهجرة المتواصلة لأغلبية الكفاءات العلمية وبقاء

الأوضاع المدنية دون تحسين حافز وسبب في آن واحد في بقاء النزيف العلمي نحو الأجنبي متواصلا، دونما انقطاع، فعمق الفجوة بيننا وبين العالم المتقدم ستزداد حتما، إذا لم يحدث التغيير.

كما أنّ النتائج السالفة الذكر، ترتبط باعتبارات أخرى لها صلة بالباحث الجامعي والأستاذ الجامعي والطالب الجامعي الذين تقلص دورهم في إبراز إمكانياتهم كأطراف فاعلة للتأثير في المجتمع، وهذه المسؤولية التي يتحمّلونها، يمكن أن تثمر إذا تحقق ما يلي:

*الاتّصال بالجامعات والعلماء في البلدان الأخرى، حيث يكون الباحث دائم الاتصال بالجامعات وهيئات العلم الأخرى، سواء محلية أو خارجية، وذلك تأكيدا لمبدأ وحدة العلم والمعرفة، والاستفادة مما تصل إليه أبحاث ومعرفة هذه الجامعات والهيئات الأجنبية في خدمة العلم من خلال المراسلات، حضور المؤتمرات والندوات العلمية، كما أن الباحث أوالأستاذ مطالب أن يطلعطلبته بآخر ما توصل إليه من نتائج في البحوث التي كان قد قام بها، أو آخر بحث في مجال تخصصه، لتحفيز الطالب على البحث من جهة، وإثراء رصيده المعرفي من جهة أخرى بمعلومات متجددة، من خلال الدروس والمحاضرات التي يقوم بها، أو بالنشر في مختلف وسائل الإعلام يؤكد على أن العلم في تجدد مستمر.

***إحداث توازن بين الوظيفتين الرئيسيتين في الجامعة:** التدريس والبحث، باعتبار أنّ البحث هو النشاط الفكري الذي يعمل في زيادة قوى الإنسان في فهم وتقييم وتعديل عالمه وخبرته، والغرض من ذلك تقديم الطلبة لعالم من المسؤولة الفكرية والاكتشاف الفكري انطلاقا من القاعدة التي تقول أن من يتعلم من شخص يشتغل بالحصول عن المعرفة، يشرب من ماء جار، أما من يتعلم من شخص تعلم كل ما يدرسه، فإنه يشرب من الغطاء الأخضر للبركة الراكدة. لقد أدى تركيز أعضاء هيئة التدريس على التدريس دون البحث، إلى إضعاف الوظيفة البحثية للجامعة، فلم يعد يلزم الأستاذ في كثير من الجامعات أن يكون حجة في مادته، أو من يكون له مؤلفات أصلية، القائمة على أبحاث وآراء نقدية جادة، بل أصبح أكثر ما يلزم العالم زيادة حصيلته المادية وتأمين مستقبله الشخصي والاجتماعي، كما أدى التساهل إلى حدّ التسيّب، في تهديد القيم والتقاليد الجامعية المتعارف عليها.

لذا فإنّ البحث والتدريس متلازمان، فإذا تعطل البحث تأخر التدريس، وإذا لم يكن التدريس بالكفاءة المطلوبة انعكس ذلك على البحث أيضا، ذلك أنّه إذا كان التدريس يستمد من العلم والمعرفة، فإن البحث يستمد منهما ليضيف إليهما، بمعنى نشر المعرفة والإضافة إليها، لذلك لا يوجد فاصل بين التعليم والبحث لأنهما نشاط متكامل ومتداخل.

*محاولة الباحث فرض وجوده في المجتمع، عن طريق خلق جو خاص بالبحث، وضرورة ابتعاده عن المبررات المادّية والمعنوية التي صارت غطاء لكل عجز.

فرغم المبالغ والنسب المالية التي تخصّصها الدّولة للبحث العلمي، والمتزايدة من سنة إلى أخرى، وبذلها لجهود معتبرة للعناية بالبحث العلمي، كتوفير مراكز وهيئات البحث العلمي فضلا عن المؤسسات الجامعية المنتشرة عبر أنحاء القطر، لا يبد معظم الاساتذة أي ميول نحو البحث، فكيف يمكن تصور جامعة لا ينشر أعضاء هيئة التدريس فيها أبحاثهم، إنّ قيمة هذه الجامعة تظل منقوصة رغم ما قد يتميز به خريجوها من جودة في التأهيل العلمي، فالنقطة الجوهرية في تخلف البحث العلمي في الجزائر تتعلق بدور الباحث الذي تمسك بالمبررات وترك الواجبات.

إنّ الباحثين من أمثال "إينشتاين" وما تعرض له من متاعب بعد أن توصل إلى النظرية النسبية من الاستقبال الساخر له ولأفكاره من جانب زملائه. وما عاناه "كوبرنيك" من اضطهاد رجال السلطة ورجال الدّين حيث انتهى الأمر إلى إحراقه لمجرد أنه أثبت رياضيا حركة الأرض حول نفسها وحول الشّمس. وكذلك ما عاناه "جاليلو" حين قدم إلى محاكم التفتيش لإخراجه نظرية كوبرنيك من حيز الرياضيات إلى حيز الوجود الطبيعي، رغم ذلك لم تثنهم وغيرهم من الباحثين والمبدعين كل تلك العراقيل من إثبات الحقائق كيفما كانت المعاناة وكل ذلك من أجل تقدم البحث وتطوير العلوم.

وتبعا للاستنتاجات السابقة، نقترح جملة من التوصيات التي رأى الباحث أنّها ضرورية لمعالجة أزمة الجامعة والبحث العلمي في علاقتهما بالتنمية الشاملة وتندرج في العناصر الآتية:

.تهيئة عضو التدريس وتشجيعه على التفاعل مع المجتمع على أساس إنتاج أفكار ونظريات، ولذلك فإنّ المثقفين مطالبون أن يخرجوا من عزلتهم ويدخلوا في حوار مع المجتمع من موقع تأثير وليس من موقع متأثر.

.مشاركة عضو هيئة التدريس في تطوير الجامعة واعطاء تصورات مستقبلية عن كيفية إعداد الطلبة وتدريبهم ومساعدتهم في مواجهة التّغيير واستيعاب العلوم والتكنولوجيا الجديدة.

– الاهتمام أكثر بالظروف الاجتماعية والنفسية والمادية للباحث.

. أمّا ما يتعلق بالمناهج ضرورة تجاوز الطرق التعليمية التقليدية المطبقة حاليا والتي تجنح إلى التعميم والتأريخ والتلقين وتميل إلى تغليب النّظري على التّطبيقي، ممّا جعل الطالب لا يلمس حقيقة الواقع الذي يعيشه المجتمع مع ما يتلقاه في الجامعة.

. توفير الإرادة والعزيمة السياسية للنهوض بعملية التّنمية، ممّا يمكّن من إعادة الكفاءات والأدمغة العلمية التي تمّ تهميشها وإبعادها من حياة المجتمع، لأنّ التخلي عن العلميين يعني مزيدا من التخلّف والتبعية للأجنبي.

. إعادة النظر في الهيكلة الجامعية، وإعادة النظر في علاقة المجتمع بالجامعة وفي العلاقة بين النظام السياسي والجامعة.

الـــمـراجـــــــــــــــــع

- أبو غمجة، نصر الدين محمد. (مارس،2016). هجرة العقول العربية مقترحات عملية ورؤى مستقبلية للمواجهة. مجلة الدراسات المستقبلية(01). جامعة السودان للعلوم والتيكنولوجيا.

- اعجال، لعجال. (1989). هجرة الكفاءات العربية-الأسباب والمقترحات-(مذكرة ماجستير). معهد العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر.

- افريحا، فاطمة الزهرة. (1981). عوامل هجرة الكفاءات في الجزائر. ورقة مقدمة الى الندوة التي نظمتها اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا) تحت عنوان (هجرة الكفاءات العربية) ،مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت.

- الإبراهيمي، أحمد طالب. (د.س.ن). من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية 1962-1972. (ترجمة حنفي بن عيسى) الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

- الاتحاد البرلماني العربي(ديسمبر،2001). وضع سياسة واضحة لإستعياب الكفاءات العربية والحد من هجرتها إلى الخارج. مجلة البرلمان العربي،عدد 82.

- الأشرف، مصطفى. (1983). الجزائر الامة والمجتمع. (ترجمة بن عيسى، حنفي) الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

- الببلاوي، حازم. (1983). علم المستقبل على أبواب عصر جديد. بيروت: دار الشروق.

- البحث العلمي في الجزائر. (ديسمبر - فيفري, 1976-1977). مجلة العلم والمجتمع، عدد25.

- البدري، حنان كمال. (2009). التعليم العالي التكنولوجي بين مشكلات الواقع وحتمية التطوير: الدار العلمية للنشر والتوزيع.

- البراءات وحقوق النشر والتأليف والملكية الفكرية. (نوفمبر- ديسمبر, 1988). مجلة افاق علمية، عدد 16.

- البرتيني،ج،م. (1974). التخلف والتنمية في العالم الثالث. بيروت. مطبعة الراي الجديد.

- البكر، بشير. (1990). اضطرابات التعليم في الجزائر وتونس بين اصلاح المنظومة التربوية والسياسية. مجلة اليوم السابع ، العدد 304.

- البهالي، عثمان. (2009). إعلان بولونيا، إصلاح التعليم العالي بأوروبا. (وزارة التربية والتعليم السعودية، المحرر) مجلة المعرفة ، العدد 177.

- الترتوري، محمد عوض ، و جويحان، أغادير عرفات. (2009). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. د.ب.ن: دار المسيرة للطباعة والنشر.

- التعليم الجامعي والعالي في مواجهة التغيير السريع في البنى الإقتصاديةوالإجتماعية للعالم الحديث اليوم وفي مواجهة وعود المستقبل. المؤتمر العام الخامس لاتحاد الجامعات العربية. جامعة عدن: مطبوعات اتحاد الجامعات العربية.

- *التعليم الجامعي والعالي والتنمية الصناعية والتكنولوجية* (1990).عمان: مطبوعات إتحاد الجامعات العربية.

- التميمي، عامر ذياب.(ديسمبر،1995). المتغيرات الاقتصادية، كيف يمكن أن تغير في المستقبل العربي. مجلة العربي، العدد 146.

- التميمي، عبد المالك خلف.(مارس، 1986).بعض مشكلات التعليم الجامعي في الوطن العربي. شؤون عربية، العدد 45.

- الجابري، محمد عابد.(نوفمبر،1984). إشكالية الأصالة والمعاصرة في الفكر العربي الحديث والمعاصر صراع طبقي أم مشكل ثقافي .المستقبل العربي، العدد 69.

- الجابري، محمد عابد.(1989). تكوين العقل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. (2005-2009). البرنامج التكميلي لدعم النمو. مجلس الأمة.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون 99-05 مؤرخ في 04 أفريل 1999 يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 44 الصادرة في 07 أفريل 1999.

– الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية .جبهة التحرير الوطني الجزائري .ميثاق الجزائر :الجزائر : جبهة التحرير الوطني 1964 .1964جبهة التحرير الوطني.

– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 03–279 مؤرخ في 23 أوت 2003 يحدد مهام الجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها .الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 51 الصادرة في 24 أوت 2003.

– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، مرسوم تنفيذي رقم 98–253 مؤرخ في 17غشت 1998 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة .الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 60 الصادرة في 19 غشت 1998.

– الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، مرسوم رقم 87. 209 مؤرخ في 08 سبتمبر 1987. يتضمن تنظيم وتخطيط التكوين وتحسين المستوى في الخارج. الجريدة الرسمية. عدد 37الصادرة في 10 سبتمبر 1987.

– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المرسوم 83–544 مؤرخ في 24 سبتمبر 1983 المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة. الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الجزائرالجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 40 الصادرة في 27 سبتمبر 1983.

– الحارثي، صلاح ردود. (2003). دور التربية الإسلامية في مواجهة التحديات الثقافية للعولمة: مكتب السوادي للتوزيع.

– الحامد، محمد بن معجب. (2002). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر *واستشراف المستقبل*. الرياض: مكتبة الرشد.

– الخالدي، اسامة. (سبتمبر, 1987). المجهود العربي في العلوم الاساسية. مجلة العربي ، العدد 346.

– الخطيب، أحمد.(نوفمبر،1997). الإدارة الجامعية من منظور التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات العربية .بحث مقدم الى ورشة عمل بعنوان الادارة الجامعية من منظور التطوير المهني لاعضاء الهيات التدريسية .الاسكندرية : جامعة الاسكندرية.

- الخطيب، احمد. (أيلول, 1999). التعليم الجامعي والتحول الديمقراطي. ورقة عمل . عمان، الاردن: مركز الاردن الجديد للدراسات.

- الخطيب، محمد بن شحات. (2013). : التعليم العالي قضايا ورؤى. د.ب.ن. دار الخريجي.

- الخميسي، السيد سلامة.(2003). المعلم العربي بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية. الاسكندرية: دار الوفاء.

- الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د. (2011). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- السالم، فيصل.(1978). الإدارة العامة. الكويت.د.د.ن.

- السباخي، عمر. (سبتمبر, 1981). محنة البحث العلمي في المجتمع العربي. مجلة العربي ، العدد 274.

- السقاف، حامد عبد الله. (1998). المدخل الشامل لإدارة الجودة الشاملة . الرياض: مطبعة الفرزدق.

- السويدي، محمد .(1986) .التسيير الذاتي في التجربة الجزائرية وفي التجارب العالمية .الجزائر : المؤسسة الوطنية للكتاب.

- الشبراوي، عادل. (1995). الدليل العملي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة : *أيزو 9000 : المقارنة المرجعية*. القاهرة: الشركة العربية للاعلام العلمي.

- الصرايرة، خالد احمد ، و العساف، ليلى. (2008). ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق. المجلة العربية لضمان جودة التعليم العربي ، العدد01.

- العاقل، سهام. (1996). الكتاب الجامعي، تعدد الاراء والحال هذه. مجلة الوحدة،العدد 605.

- العرب والازمة الحضارية.(أفريل، 1985). العرب والازمة الحضارية. المستقبل العربي، العدد 74.

- العزاوي، رحيم يونس كرو. (2007). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. عمان: دار دجلة.

– العقل،عقل بن عبد العزيز. (2009). التحديات المستقبلية للتعليم العالي. المملكة العربية السعودية: د.د.ن.

– العلم والمجتمع. (ديسمبر–فيفري, 1978–1979). مجلة العلم والمجتمع ، العدد 33.

– العلوي، حسين محمد. (1998). ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. جدة: مركز النشر العلمي،جامعة الملك عبد العزيز.

– الفجوة المعرفية، بين الشمال والجنوب.(2002). بيروت: الدار الدولية للنشر والطباعة.

– القيسي، ماهر فاضل. (27 نوفمبر, 2004). إدارة الجودة الشاملة: الأهمية وإمكانية التطبيق لرقي الدراسات العليا بالجامعات العربية. الندوة العلمية حول (الدراسات العليا في الجامعات العربية. عدن: جامعة عدن.

– الكنز، علي. (1990). حول الأزمة، دراسات حول الجزائر والعالم العربي. الجزائر: دار بوشان للنشر.

– الكواري، علي خليفة. (مارس،1983). نحو فهم أفضل للتنمية باعتبارها عملية حضارية. المستقبل العربي، العدد 49.

– المكاوي، نهى. (1994). التحضير للقرن الحادي والعشرين. السياسة الدولية، العدد 116.

– المنجرة ،المهدي.(يونيو– حزيران، 1990). الإلتحام بين العلم والثقافة مفتاح القرن الحادي والعشرين. المستقبل العربي، العدد 136.

– المنجرة، المهدي.(1991). الحرب الحضارية الأولى .مستقبل الماضي وماضي المستقبل. الجزائر: شركة الشهاب للنشر والتوزيع.

– المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (1986). تشريعات البحث العلمي وأوضاع الباحثين العلميين في الوطن العربي. تونس.

– المؤتمر السادس للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. (16–19 ماي, 1996). المؤتمر السادس للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي . الجزائر.

– الميثاق الوطني، الجزائر، جبهة التحرير الوطني1976 :،1976جبهة التحرير الوطني

– الميثاق الوطني، الجزائر :جبهة التحرير الوطني،1986جبهة التحرير الوطني

– النجار، فريد. (2000). إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

– النعيمي، ابراهيم صالح. (سبتمبر, 1995). الفكر الاستراتيجي العربي من المنظور الجامعي. مجلة التربية ، العدد 114.

– إلياس ,أ .(1988) .هجرة العقول العربية للغرب. بيروت : دار الجيل للطباعة.

– بداري، كمال ، و حرز الله، عبد الكريم. (2015). تجويد التعليم في نظام ل م د. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– بدران، ابراهيم. (2005). تطوير التعليم العالي في مصر وتحديات المستقبل. د.ب.ن: مكتبة الشروق الدولية.

– بدران، عدنان. (2000). دور التعليم العالي ومراكز البحوث في تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي . بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

– براهيمي، طارق.(مارس، 2012). راهن الفعل الفلسفي في المجتمع الجزائري المفهوم القيمي كنموذج. الملتقى الوطني الاول حول اشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وافاق. ورقلة : جامعة ورقلة.

– بن أشنهو، عبد اللطيف. (1979). تكون التخلف في الجزائر، محاولة لدراسة حدود التنمية الرأسمالية في الجزائريين خلال عامي 1830–1962. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

– بن أشنهو، مراد. (1981). نحو الجامعة الجزائرية. (ترجمة. عائدة اديب بامية) الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– بلحسن، عمار. (نوفمبر, 1990). المشروعية والتواترات الثقافية حول الدولة والثقافة في الجزائر. المستقبل العربي، العدد 141 .

– بن سعيد، خالد بن سعد بن عبد العزيز. (1997). إدارة الجودة الشاملة : تطبيقات على القطاع الصحي. الرياض: مكتبة الملك فهد.

– بن عكي، محمد آكلي. (1988). ديمقراطية التعليم النظامي في الجزائر خلال 1962–1984 بين التوقيع والانجاز(مذكرة ماجستير). معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر.

– بن مبارك، عبد المجيد. (1987). الإشكال الاجتماعي والسياسي لتنظيم البحث العلمي في الجزائر(مذكرة ماجيستير). معهد علم الاجتماع. الجزائر. جامعة الجزائر.

– بن نبي، مالك. (1987). شروط النهضة. (ترجمة مسقاوي، عمر كامل ، و شاهين، عبد الصبور) مطبعة النخلة دار الفكر.

– بوالشعور، راضية. (2013). الخطة الاستراتيجية المقترحة لضمان الجودة في جامعة أبو بكر بلقايد الجزائرية. المؤتمر العربي حول جودة التعليم العالي في الدول العربية . جامعة الزيتونة، الاردن.

– بوحوش، عمار ، محمد محمود الذنيبات. (1989). مناهج البحث العلمي، أسس وأساليب. عمان: مكتبة المنار.

– بوخلخال، عبد الله. (1933). الجامعة الجزائرية ووظيفتها البيداغوجية. حوليات جامعة الجزائر. العدد (7).

– بوعزيز، يحي. (1991). مع تاريخ الجزائر في الملتقيات الوطنية والدولية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– بوعشة، محمد. (2006). أزمة التعليم العالي بالجزائر والعالم العربي. الجزائر: دار الجيل.

- تركي، رابح. (1975). التعليم القومي زالشخصية الوطنية 1931-1956 دراسة تربوية للشخصية الجزائرية. الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

- توفيق ابراهيم، حسنين. (اكتوبر، 1988). قضايا الباحثين الشبان ومشكلاتهم في الوطن العربي. المستقبل العربي، العدد 116.

- جامعة قطر.(1984). دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه. قطر: مركز البحوث التربوية

- جاهين، محمد. (1998). المدخل إلى إدارة الإنتاج والعمليات. القاهرة: مكتبة كلية التجارة جامعة الازهر.

- جريدة الجزائر اليوم. (12 أفريل, 1993). حوار مع البروفيسور محمد بناة.

- جريدة الخبر اليومية، جلواح، سليمان. (1993). اطارات متشردة...! العدد (783).

- جريدة الشروق الثقافي بن وزاني، محمد. (10-17 فيفري،1994). النظام البيداغوجي الجامعي الحالي يصنع الفشل، العدد(29).

- جريدة الشعب اليومية. (15 سبتمبر, 1991). حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس.

- جريدة الشعب. (3 مارس, 1992). حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس.

- جريدة أضواء، (28 نوفمبر, 1991). حوار مع وزير الجامعات السابق الجيلالي اليابس.

- جريدة المساء. ابراهيمي، خولة طالب. (1993). في مدارسنا منهجية هجينة. العدد (2282).

- جونس، غراهام.(1975). دور العلم والتكنولوجيا في البلدان النامية. (ترجمة هشام دياب) د.ب.ن. منشورات وزارة الثقافة.

- جيدير، ماثيو. (2015). منهجية البحث. (ترجمة ملكة ابيض) د.د.ن.

- حمود، خضير كاظم. (2002). ادارة الجودة الشاملة. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

– درباس، احمد سعيد. (1994). إدارة الجودة مفهومها وتطبيقاتها التربوية وإمكانية الإفادة عنها في القطاع التعليمي السعودي – دراسة وصفية. رسالة الخليج العربي، العدد 50.

– دليو، فضيل ، و آخرون. (1995). دراسات في المنهجية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

– ديكنسون، جون، ب. (1987). العلم والمشتغلون بالبحث العلمي في المجتمع الحديث. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب.

– رشوان، حسين عبد الحميد. (2008). العلم والبحث العلمي. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

– زاهر، ضياء الدين. (مارس, 1985). مستقبل الجامعات العربية تحديات وخيارات. المستقبل العربي، العدد 73 .

– زحلان، أنطوان.(1990). العلم والسياسة العلمية في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

– زحلان، انطوان. (31 ماي, 1992). هجرة الكفاءات العربية، السياق القومي والدولي. مجلة المستقبل العربي ، العدد 159.

– زرقان، ليلى. (سبتمبر، 2012). إصلاح التعليم العالي الراهن LMD ومشكلات الجامعة الجزائرية – دراسة ميدانية بجامعة فرحات عباس – سطيف –. مجلة الاداب والعلوم الاجتماعية، العدد 02.

– زريق، قسطنطين.(نوفمبر،1984). النهج العصري محتواه وهويته إيجابياته وسلبياته. المستقبل العربي، العدد 69 .

– زوزو، عبد الحميد. (1984). نصوص ووثائق في تاريخ الجزائر المعاصر 1830–1990. الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب.

– زيان، محمد عمر.(1987). البحث العلمي، مناهجه وتقنياته. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

– زين، الياس. (سبتمبر،1978). أخطار نزيف الأدمغة على الأمة العربية. المستقبل العربي، العدد 03.

– زين، الياس. (1972). هجرة الأدمغة العربية ، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

– زين، محمد جعفر. (فيفري، 1980). هجرة العقول في إطار التحولات الإجتماعية الجارية في اليمن الديمقراطية ومشاكل تكوين الكوادر العلمية في جامعة عدن. ندوة هجرة الكفاءات العربية،بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية العربية.

– سالم، فيليب أديب. (جويلية،1985). الحواجز الحضارية أمام التقدم العلمي العربي. المستقبل العربي، العدد 02.

– سرور، أحمد فتحي. (1987). إستراتيجية تطوير التعليم في مصر. مصر: مطابع الجهاز المركزي للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية.

– سعد الله، أبو القاسم. (1969). الحركة الوطنية الجزائرية 1900–1930. بيروت: دار الأداب.

– سعد الله، ابو القاسم. (د.س.ن). تاريخ الجزائر الثقافي. الجزائر: الشركة الوطنية للنشر والتوزيع.

– سعيد، أحمد يوسف. (2007). تمويل التعليم العالي ومواجهة تحديات العولمة. المؤتمر العربي الاول الجامعات العربية التحديات والافاق المستقبلية .

– سفير، ناجي. (1989). محاولات في التحليل الإجتماعي.(ترجمة م.ع .بن ناصر). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية

– سنقر، صالحة. (1988). الدراسات العليا في الجامعات العربية حتى عام 2000. مجلة اتحاد الجامعات العربية ، العدد 22.

– شابو، مولاي ادريس. (سبتمبر –اكتوبر, 1991). البحث العلمي والحياة العلمية. مجلة الرواسي، العدد 03.

– شبايكي، سعدان. (31 جويلية, 2011). الآثار الإقتصادية و الإجتماعية لنظام التعليم العالي (ل.م.د). مجلة البحوث والدراسات العلمية ،العدد 01.

- شرابي، هشام. (1995). مقدمات لدراسة المجتمع العربي. بيروت: الأهلية للنشر والتوزيع.

- شريط، عبدالله. (1981). المشكلة الأيديولوجية وقضايا التنمية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- شريف، مصطفى. (1990-1991). ملاحظات حول اصلاح المنظومة الجامعية. حوليات جامعة الجزائر ، العدد 05.

- صابر، فاطمة عوض. (2002). أسس ومبادئ البحث العلمي (الإصدار 1). الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.

- صطام، عواد ، و قابض، نمر. (2003). نظام ادارة الجودة. رسالة المعلم، العدد 41.

- صموئيل، عبود.(1984). خمس مشكلات أساسية لعالم متخلف. بيروت: دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع.

- صيداوي، أحمد. (جويلية, 1985). تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي. المستقبل العربي ، العدد 77.

- طالم، علي، فيلالي، بومدين. (جوان،2016). إشكالية التنمية الإقتصادية في الجزائر . دراسة تحليلية تقييمية . مجلة الاقتصاد والتنمية، العدد 06. المدية: جامعة يحي فارس.

- اتحاد الجامعات العربية. طبيعة العلاقة بين التربية والتنمية الشاملة. دور التعليم الجامعي والعالي في التنمية الشاملة. (1990). عمان: مطبوعات اتحاد الجامعات العربية.

- عابد، رسمي علي. (2008). العولمة والتربية: دار جرير للنشر والتوزيع.

- عبد الدايم، عبد الله. (1980). التعليم الجامعي والعالي في مواجهة التغير الجذري السريع في البنى الاقتصادية والاجتماعية للعالم الحديث اليوم وفي مواجهة وعود المستقبل. مجلة اتحاد الجامعات العربية.

- عبد الستار، محمد العلي. (12-14 مارس, 1996). تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة. المؤتمر الاول للتعليم الجامعي الاداري والتجاري في العالم العربي . العين: جامعة الامارات العربية المتحدة.

- عبد السلام، محمد.(1989). التنمية والتقدم العلمي في العالم الثالث. دمشق: دار سلام للترجمة والنشر.

- عبد الله، اسماعيل صبري.(سبتمبر،1978).العرب بين التنمية القطرية والتنمية القومية. المستقبل العربي، العدد 03.

- عبد المالك، أنور.(سبتمبر،1978). تنمية أو نهضة حضارية؟. المستقبل العربي، العدد 03.

- عبد المطلب، احمد محمود محمد. (يوليو, 1990). أوجه التعاون العربي في بعض جوانب التعليم العالي. مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي - آفاق مستقبلية ، القاهرة، رابطة التربية الحديثة وكلية التربية جامعة عين شمس: رابطة التربية الحديثة وكلية التربية، جامعة عين شمس.

- عدس، عبد الرحمان. (تموز, 1988). الجامعة والبحث العلمي، دراسة في الواقع والتوجهات المستقبلية. مجلة الجامعات العربية.

- عرابي، عبد القادر ، و الهمالي، عبد الله. (نوفمبر،1990). اشكالية علم الاجتماع واستخدامه في الجامعات العربية. مجلة المستقبل العربي ، العدد 141.

- غريب، عبد العزيز.(2005). الجامعة والسلطة دراسة تحليلية للعلاقة بين الجامعة والسلطة. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

- عزب، محمد علي.(2011). التعليم الجامعي وقضايا التنمية. القاهرة: مكتبة الانجلو مصرية.

- عزي، عبد الرحمان. (01 جويلية, 1993). البحث العلمي الاجتماعي،بعض الموازنات والاولويات. حوليات جامعة الجزائر ، العدد 07.

- عشيبة، فتحي درويش. (2009). دراسات فى تطوير التعليم الجامعى على ضوء التحديات المعاصرة. د.ب.ن: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.

- علي عمر، محمد. (1988). رؤية مستقبلية لدور التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. الكويت: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

- عمار، حامد.(2001). الجامعة بين الرسالة والمؤسسة. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

- عنصر، يوسف. (1996.). "الخصائص السياسية و ثقافية للإطارات المسيرة في المؤسسة الجزائرية". مشروع بحث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

- عوض، عادل. (نوفمبر–ديسمبر, 1988). التعليم العالي والبحث العلمي، مشاكل الباحث العربي. مجلة الوحدة ، العدد 16.

- فاخر، عقل.(1982).اسس البحث العلمي في العلوم السلوكية. بيروت. دار العلم للملايين.

- فرجاني، نادر. (يوليو، 2000). هجرة الكفاءات من الوطن العربي في منظور إستراتيجية لتطوير التعليم العالي. مصر: مركز المشكاة للبحث.

- فوجو، ميسون زكي. إستراتيجيات التنمية البشرية ودورها في الحد من ظاهرة هجرة الكفاءات العلمية في فلسطين، دراسة حالة قطاع غزة.(2012). رسالة ماجستير إدارة أعمال. الجامعة الإسلامية. غزة.

- قاسم، ميلود. (اكتوبر, 2015). نظام ل.م. د في الجزائر بين دافعية التغيير وآليات التطبيق. المجلة الجزائرية للسياسات العامة ، العدد 03.

- كفاح، يحي. العسكري، صالح. (2007). دراسة ظاهرة هجرة العقول ...أسبابها علاجها من وجهة نظر التدريسسين والتدريسيات في كلية التربية، الجامعة المستنصرية. مجلة كلية التربية، العدد 02.

- –كوركانوف، فلاديمير. (د.س.ن). مناهج البحث العلمي. (ترجمة علي مقلد). بيروت: دار الحداثة.

- لاكوست، إيف ، و نوشيه، أندريه. (1984). الجزائر بين الماضي والحاضر. (ترجمة رابح استنبولي، و عاشور منصف) الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- مازن عبد الحميد، كاظم. (2007). العولمة واستراتيجيات التعليم العالي المستقبلية. المنامة.د.د.ن.

- مالك، شارل. (1956). البحث العلمي في العالم العربي. بيروت: هيئة الدراسات العربية.

- ماير ،جيرالد، بولدوين، روبرت. (1964). التنمية الاقتصادية، نظرياتها، سياستها.(يوسف عبد الله صائغ،المترجمون) بيروت: مكتبة لبنان.

- مجلة إقتصاد المعرفة.(2006). نحو بيئة جاذبة لرأس المال البشري في ظل إقتصاد المعرفة. جامعة القاهرة :.مركز دراسات وبحوث الدول النامية، العدد 186 .

- مجلة الوحدة.(1990). الجامعات العربية بين بطالة الخرجين وهجرتهم الإنتاجية المنشودة، العدد 119.

- مجموعة خبراء. (2008). استراتيجية التعليم الجامعي العربي وتحديات القرن الحادي والعشرين. القاهرة، المنامة: المنظمة العربية للتنمية الادارية.

- مجموعة مفكرين. (1985). تهيئة الانسان العربي للعطاء العلمي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- مجموعة مؤلفين.(1983).أضواء عربية على أوروبا في القرون الوسطى. بيروت. منشورات عويدات.

- مجموعة مؤلفين.(1985). التنمية العربية الواقع الراهن والمستقبل. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- مجموعة مؤلفين.(1985). تهيئة الإنسان العربي للعطاء العلمي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

- مجموعة مؤلفين. (1975). دور الجامعات في عالم متغير. القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر.

- محجوب، بسمان فيصل. (2003). ادارة الجامعات العربية في ضوء المواصفات العالمية. القاهرة: منشورات المنظمة العربية للتنمية الادارية.

- مرسي، محمد منير.(1987). التعليم الجامعي المعاصر قضاياه واتجاهاته. الدوحة: دار الثقافة.

– مستقبل الجامعات العربية تحديات وخيارات. المؤتمر الخامس لاتحاد الجامعات العربية. عمان: جامعة عدن. مطبوعات إتحاد الجامعات العربية.

– مصلح، احمد منير. (ديسمبر–فيفري, 1976–1977). البحث العلمي في الجزائر. مجلة العلم والمجتمع ، العدد 25.

– مقدم، عبد الحفيظ. (1993). تصورات حول المنظومة الجامعية. جوليات جامعة الجزائر، العدد 07.

– ملحس، ثريا عبد الفتاح. (1960). منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين. بيروت: دار الكتاب اللبناني.

– ملحم، حسن. (1993). التفكير العلمي والمنهجية. الجزائر: مطبعة دحلب.

– ناصر، محمد. (ديسمبر, 1990). التنسيق بين الجامعات العربية لتطوير الدراسات العليا والبحث العلمي. مجلة المستقبل العربي ، العدد 142.

– نزيف الأدمغة، هجرة العقول العربية إلى الدول التيكنلوجية . الطبعة الأولى . (1984) لبنان : دار الأندلس

– نزيف العقول البشرية.(1982). الرياض: عالم الكتب

– هادي، رياض.(2010). الجامعات النشأة والتطور الحرية الأكاديمية الإستقلالية. بغداد: مركز التطوير والتعليم المستمر.

– هجرة الأدمغة العربية، 1972. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر

– هلال، عمار. (1986). نشاط الطلبة الجزائريين ابان ثورة 1954. الجزائر: لافوميل.

– هلال، محمد عبد الغني حسن. (1996). مهارات إدارة الجودة الشاملة في التدريب. القاهرة: مركز تطوير الاداء والتنمية.

- والي، عبد الهادي محمد.(1988). التنمية الإجتماعية .مدخل لدراسة المفهومات الاساسية. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- وزارة التعليم العالي. (2007). إصلاح التعليم العالي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- وزارة التعليم العالي. التأطير البيداغوجي- الحصيلة والآفاق. (2004). التأطير البيداغوجي- الحصيلة والآفاق . الجزائر.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2012). التعليم العالي والبحث العلمي 50 سنة في خدمة التنمية 2012/1962. الجزائر.

- وزارة التعليم العالي، توصيات الندوة الوطنية الأولى حول التكوين العالي. (1-3 جويلية, 1980).

- وزارة التعليم العالي. (2004). ملف إصلاح التعليم العالي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- ولد خليفة، محمد العربي. (1991). التنمية والديمقراطية في الجزائر والمنطقة العربية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- ولد خليفة، العربي. (1989). المهام الحضارية للمدرسة والجامعة الجزائرية . الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

ALASCO,(1994). Recommandations Du Forum Des Scientifiques Algeriens. (1994, Aout 10-15)., A. A

Alvares, C. (1992). Science developement and violence.The RevoltAgaistModernity. Delhi: Oxford University Press.

Banque d'Algérie,(2008). Rapport annuel de la Banque d'Algérie, R. a.

Bensaada, Mohamed Tahar. (1992). Le régime politique algérien. Alger: ENAL.

Benissad, Mohamed El Hocine. Algerie. (1989-1990). Aspects Generaux de la reforme economique . Annales de L'universitè d'alger. Volume 4, Numéro 1

Berrouche, Z., & Berkane, Y. (2007, juin). La Mise En Place Du Système Lmd En Algérie,entre La Necessité D'une Reforme Et Les Difficultés Du Terrain. مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير, N°7.

Bouyacoub , A. (1997). " L'entreprise publique et l'èconomie du marchè 1988- 1993, les cahiers du CREAD. N°2.

Bouyacoub, A. (1993). problème de financement de l'université. Alger: Ministere De L'enseignement Superieur Et De La Recherche Scientifique.

Chitour, C. (1992, Décembre 25-26). " recherche scientifique et technique. Quelques : recommandations". EL-WATAN .

CNES.(1989). Rapport sur La Conjuncture de second semetre Avril 1998.R.s.

Oufriha, Fatima Zohra. Djeflat, Abdelkader. (1986). industrialisation et transfert de technologie dans les pays de développement, le cas de l'Algérie. Alger: OPU.

Henni, Ahmed. (1991). économie de l'Algérie indépendante. Alger: E.N.A.G Edition.

Ibrahimi, Ahmed Taleb. (1981). De La Colonisation à La Révolution Culturelle 1962-1972. Alger : Societe Nationale D'edition et de deffusion.

Labidi, Djamel. (1992). science et pouvoir en algerie de l'indépendence au 1er plan de le recherche scientifique 1962-1974. alger: O.P.U. tome:1.

Labidi, Djamel. (1992). science et pouvoir en algerie de l'indépendence au 1er plan de le recherche scientifique 1962-1974. alger: O.P.U. tome:2.

Leclerc-Olive, M., Scarfo Ghellab, G., & Wagner, A.-C. (2011). les mondes universitaires face au marché : circulation des savoirs et pratiques des acteurs. Paris: Karthala.

L'université en chiffres. (1991-1992). Unnuaire Stastique-M-E-S-R-S. N°20. Alger. OPU.

L'unité Magrebine, L. M. (1972). L'unité Magrebine: (dimensions et perspectives) C.R.E sarles societés. Paris: C.N.R.S Paris 7 .

Manae, S. (1993, Décembre 29). l'université se cherche. LA NATION .

Necib, R. (1986). industralisation et system éducatif algerien. alger: O.P.U.

Nyéladé, R. A. (2013).Le Système LMD: Une Instrumentalisation Occidentale. Paris: L'harmattan.

.

Full Name: Mohamed El BachirZerrougue

Title: University scientific research and development in Algeria - A case study of the LMD system at the University of Constantine3 (2012- 2018)

A Thesis Submitted For The PhD Degree
in Arts and Culture

Abstract

The modern technological revolution and the great development in the means of communication contributed to a terrible flow of data and the transmission of ideas, which contributed to the provision of services and access to information in an unprecedented way, and contributed to the development of the economies of countries and significant increases in growth and development.

Thus, universities have a major role in the development of scientific research by providing the appropriate scientific environment, allocating the necessary funding, means, laboratories, and all that the researcher needs in terms of scientific equipment to produce knowledge and invest it in development. Algeria has realized the importance of universities and scientific research, so it worked from the beginning of the seventies to establish new universities that contribute to the development process, and interest in building universities and scientific edifices has grown, especially with the beginning of the new millennium in an unprecedented way. But this expansion was horizontal, as the state focused on providing new pedagogical seats without paying attention to the vertical expansion that supports the movement of scientific research and development.

Those interested in the state of science and those engaged in scientific research in Algeria affirm that there is a deep gap between scientific and research institutions and between production and service institutions of society, public policy-making and political decision making.

Since the subject has dimensions and aspects that are generally known, you need accurate and detailed knowledge of the elements of the phenomenon in question, which is useful in achieving a better understanding of it, or in setting future policies and procedures for it, we have adopted the descriptive approach, in order to study the phenomenon as it is in reality, with Focus on describing it accurately and expressing it quantitatively and qualitatively. The historical method was also used to study the conditions in which science and scientific research were in time periods to identify the main stations of the development of science and scientific research in Algeria.

However, governments are trying modestly to fill this gap between scientific research and development and to bring the distance between them, but many problems and obstacles prevented reaching the desired goal, which reinforced the growth of the phenomenon of talent migration that emptied universities and scientific laboratories of human resources at a high degree of Qualification and deepened the gap between scientific research and development in Algeria.

Keywords: scientific research, University, development, LMD system .

Supervisor: Abdelkrimkibeche - University of Constantine3

Décember2021