جامعة سعد دحلب بالبليدة

كلية العلوم الإقتصادية وعلوم التسيير

قسم علوم التسيير

مذكرة ماجستير

التخصص: إدارة أعمال

إشكالية التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية

في مجال تكوين الموارد البشرية

– دراسة حالة جامعة البليدة ومجموعة من المؤسسات الاقتصادية –

من طرف

مصطفى - زهرة

أمام اللجنة المشكلة من:

دراوسي مسعود	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	رئيسا
كشّاد رابـــح	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	مشرفا ومقرّرا
ناصر دادي عدّون	أستاذ التعليم العالي، المدرسة العليا للتجارة	عضوا مناقشا
علي عبد الله	أستاذ محاضر، جامعة الجزائر	عضوا مناقشا
رابحي مراد	أستاذ مكلف بالدروس، جامعة البليدة	عضوا مناقشا

- البليدة، فيفري 2008 -

Résumé

L’objectif de cette étude est l’evaluation de l’intégration entre l’université et l’entreprise économique dans le domaine de la formation des ressources humaines.

Pour spécifier notre problème de rechèrche , on a proposé une problématique composeé de trois questions spécifiques, et nous avons posé trois hypothéses.

Tout d’abord on a commencé par un chapitre concerne le cadre méthodologique générale de l’étude , et une partie théorique concentrée sur l’université algérienne, son historique, et les projets de réformes qu’a connus. ensuite on a vu l’entreprise economique, ses types, ses caracteristiques…etc, et tout ce qui concerne l’entreprise economique algérienne, son historique ainsi que les reformes et les problèmes qu’a connus. et à la fin de cette partie on a preposé les méthodes de l’intégration entre les sociétés de la formation et les sociétés du marché du travail.

Pour faire la projection du coté théorique, et tester les hypothèses de la rechèrche, on a fait un étude sur le terrain, et plus précisement sur la relation entre l’université de Blida et quelques entreprises économiques qui se trouvent dans la wilaya de Blida. on a fait des interviews dirigées avec des doyens de trois facultés et leurs adjoints et les chèfs des

départements, et des interviews avec les réspensables des ressources humaines de neufs entreprises économiques.

Les résultats que nous avons obtenus aprés l'analyse quantitative et qualitative sont les suivants :

- le niveau de formation dans l'université de Blida est moyen, et répond parfois aux besoins des entreprises économiques.

- La relation entre l'université et les entreprises économiques dans le domaine de la formation des ressources humaines est très faible.

- Le systeme L.M.D peut être éfficace en ce qui concerne la relation entre l'université et les entreprises économiques, mais à condition que l'application de ce systéme soit sérieuse et en partenariat avec tous les differents acteurs concernés.

شكر

- أول شكري لله العليّ القدير الذي وفقني لإتمام هذا العمل.

- كما أشكر الوالدين الكريمين حفظهما الله و كل إخوتي وأخواتي على الدعم المعنوي والمادي الذي منحوني إياه والذي ساعدني كثيرا على إتمام هذا البحث.

- وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأستاذ المشرف الدكتور رابح كشاد على قبوله الاشراف على إنجاز هذا العمل وعلى النصائح والتوجيهات التي نفعنا بها.

- وفي الأخير أتوجه بخالص الشكر إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إتمام هذا العمل وجزاهم الله عنّا خير الجزاء.

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	تطور عدد الطلبة بين السنتين الدراسيتين 1962/1963- 1969/1970م	31
02	تطور نسبة الجزأرة في سلك التعليم العالي وهذا بين السنتين الدراسيتين 1978/ 1979 و1980/ 1981 حسب مختلف رتب المدرسين.	38
03	تطور نسبة الطلبة المعربين بين السنتين الدراسيتين 1971/ 1972 و 1982/1983م	39
04	تطور عدد الطلبة المسجلين في التدرج من سنة 1960 إلى 2006م	48
05	نسب المسجلين حسب العائلات الكبرى للتكوين(النسبة بـ %)	49
06	عدد الأنماط التكوينية الطويلة المدى حسب الشعب الكبرى لسنة 2002م	51
07	عدد الأنماط التكوينية القصيرة المدى حسب الشعب الكبرى لسنة 2002م	52
08	عدد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج بين سنتي 1977 و 2000م	53
09	تطور عدد المدرسين حسب درجاتهم العلمية ما بين سنتي 1970 و 2004م	56
10	عدد المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (م.ص.م) الخاصة والعامة وعدد العمال الذين توظفهم خلال سنتي 2005-2006	73
11	رأي المبحوثين في مستوى التكوين بكلياتهم	103
12	مدى معرفة المبحوثين لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية	105
13	مدى معرفة المبحوثين لاستجابة التكوين المقدم للطلبة لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية	106
14	إجابات المبحوثين فيما يخص وجود علاقات تعاون بين أقسامهم أو كلياتهم و مؤسسات اقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية	108
15	آراء المبحوثين حول أهمية هذه العلاقة	112
16	مدى معرفة أو اطلاع المبحوثين على نظام ل.م.د "L.M.D "	113
17	تقييم المبحوثين لنظام ل.م.د مقارنة مع النظام الكلاسيكي	114

18 آراء المبحوثين في مدى قدرة نظام LMD على إحداث العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية 116
19 إجابات المبحوثين حول توظيف مؤسساتهم لخريجي الجامعة 118
20 آراء المبحوثين في مستوى تكوين خريجي الجامعة 118
21 إجابات المبحوثين فيما إذا قامت مؤسساتهم بتكوين خريجي الجامعة قبل توظيفهم 119
22 آراء المبحوثين في استجابة التكوين الجامعي لاحتياجات المؤسسات التي ينتمون إليها 120
23 إجابات المبحوثين فيما إذا كانت مؤسساتهم تقوم بتكوين مواردها البشرية كلما دعت الحاجة إلى ذلك 121
24 إجابات المبحوثين فيما يخص لجوء مؤسساتهم إلى الجامعة لتكوين مواردها البشرية 121
25 إجابات المبحوثين على مدى وجود علاقات تعاون بين مؤسساتهم و بين جامعة البليدة في مجال تكوين الموارد البشرية 122
26 آراء المبحوثين حول مدى أهمية وجود علاقة بين مؤسساتهم والجامعة في مجال تكوين الموارد البشرية 123
27 إجابات المبحوثين فيما إذا كانت مؤسساتهم قد شاركت في وضع برامج التكوين في الجامعة 124
28 مدى معرفة المبحوثين بالنظام التعليمي الجديد ل.م.د 125
29 تقييم المبحوثين لنظام ل.م.د مقارنة مع النظام الكلاسيكي 126
30 آراء المبحوثين في قدرة نظام ل.م.د على تفعيل العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية 126
31 إجابات المبحوثين فيما إذا اتصلت الجامعة بمؤسساتهم للمشاركة في وضع برامج نظام ل.م.د 127
32 إجابات المبحوثين حول قبول مؤسساتهم بمشاركة الجامعة في وضع برامج نظام ل.م.د 128

الـفـهـرس

ملـخـص
شـــكر
قائمة الجداول
الـفـهـرس
مـــقـــدمـــــة.....10
1.الإطار النظري العام 12
1.1. إشكالية البحث.....12
2.1. أسباب اختيار الموضوع 14
3.1. أهمية الموضوع.....15
4.1. أهداف الدراسة.....15
5.1 تحديد المفاهيم.....16
2. نشأة الجامعة الجزائرية ومراحل تطورها.....20
1.2.الجامعة الجزائرية (نشأتها، مبادئها وأهم وظائفها).....20
1.1.2. نشأة الجامعة الجزائرية.....20
2.1.2. مبادئ الجامعة الجزائرية 23
3.1.2. وظائف الجامعة الجزائرية.....26
2.2. مراحل تطور الجامعة الجزائرية.....30
1.2.2. المرحلة الأولى(1962-1970).....30
2.2.2. المرحلة الثانية (1971- 1984).....34
3.2.2. المرحلة الثالثة(1984- 2006).....40
3. علاقة التكوين الجامعي باحتياجات المؤسسات الاقتصادية.....47
1.3. التكوين في الجامعة الجزائرية.....47
1.1.3. أنماط و مراحل التكوين في الجامعة الجزائرية 48
2.1.3. عناصر التكوين الجامعي 54
3.1.3. النظام التكويني الجديد ل.م.د "L.M.D".....57

2.3. المؤسسة الاقتصادية الجزائرية.....63
1.2.3. مفاهيم عامة حول المؤسسة الاقتصادية.....63
2.2.3. مراحل تطور المؤسسة الاقتصادية الجزائرية منذ الاستقلال.....67
3.2.3.تكوين الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية.....73
3.3. علاقة الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق الشغل.....78
1.3.3. ملامح التوجّهات العالمية في الشّراكة بين التّكوين وسوق العمل.....78
2.3.3. بعض التجارب العالمية حول منهجيات و آليات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل.....82
3.3.3. العلاقة بين سياسة التكوين الجامعي و سياسة التنمية الاقتصادية في الجزائر.....85
4. الدراسة الميدانية.....90
1.4. الإطار المنهجي للدراسة.....90
1.1.4. المنهج المستخدم.....90
2.1.4. مجالات الدراسة.....91
3.1.4. أدوات الدراسة.....101
4.1.4. العينة وطريقة اختيارها.....102
2.4. عرض، تحليل وتفسير البيانات.....103
1.2.4.تحليل محتوى المقابلات الشخصية الخاصة بالعينة الأولى(عينة عمداء الكليات، نوابهم و رؤساء الأقسام).....103
2.2.4.تحليل محتوى المقابلات الشخصية الخاصة بالعينة الثانية(عينة مسؤولي الموارد البشرية بالمؤسسات الاقتصادية).....118
الخاتمة.....129
قائمة المراجع.....133
الملاحق.....137

مـقـدمــة

يحظى التكوين الجامعي في عصرنا هذا باهتمام كبير ومتزايد من قبل المجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء، باعتباره النشاط الذي يزوّد المجتمع بأهم احتياجاته من الموارد البشرية المكونة والمؤهلة التي يحتاج إليها للنهوض بأعباء التنمية في مختلف مجالات الحياة.

فالتكوين الجامعي يسهم في انتاج المعرفة من خلال الأبحاث والدراسات، كما يسهم في نشرها من خلال عملية التدريس، وفي تطبيقها من خلال استخدامها في حل مشكلات المجتمع، وبذلك فهو منبع من منابع الرقي والتقدم في المجتمع.

والتكوين الجامعي بحكم رسالته في المجتمع، وبحكم الأعداد الكبيرة من الطلبة المقبلين عليه، وما يخصّص للإنفاق عليه، وبحكم ما يواجهه من تحدّيات، فقد أصبح جدير بكل اهتمام وبحث حتى يحقّق الأهداف المرجوة منه، ويتخلص من المشكلات التي تعوقه عن آداء رسالته، تلك الرسالة التي تزداد أهميتها مع كل خطوة يخطوها المجتمع نحو المستقبل. ومن هنا تعددت المؤتمرات والندوات والدراسات التي عقدت على المستويات الدولية والاقليمية والمحلية لبحث جانب أو أكثر من جوانب التكوين الجامعي وما يواجهه من مشكلات وتحديات.

ولا يختلف الوضع كثيرا عن هذا في بلادنا، حيث شهد التكوين الجامعي عدة اصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، بغية تحسين مستواه وربطه أكثر باحتياجات المجتمع. فمع بداية السبعينات وبالضبط سنة 1971م ظهر أول إصلاح للجامعة الجزائرية بغرض إحداث القطيعة مع الجامعة الفرنسية و تكييف التكوين الجامعي مع مقوّمات المجتمع الجزائري ومع احتياجات التنمية، وقد تعاقبت الاصلاحات التي مسّت الجامعة الجزائرية طوال العقود الماضية، إلا أنه ومع نهاية الثمانينات بدأت تظهر مشكلة بطالة خريجي الجامعة، وعاما بعد عام أصبحت تتّسع هذه المشكلة حتى صارت تمس نسبة كبيرة من هؤلاء، وفي كل التخصصات. وهذا لأن معظم المؤسسات الاقتصادية أصبحت ترفض توظيف هؤلاء الخريجين الجدد و تشترط عليهم خبرة لاتقلّ عن عدد محدد من السنوات في مجال تخصصهم

وهذا بدعوى أن تكوينهم لا يتناسب مع احتياجاتها. وأمام هذا الوضع أصبحت تطرح إشكالية التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية.
وللاجابة على هذه الاشكالية إرتأينا تقسيم الدراسة إلى 04 فصول هي :

- **الفصل الأول: الاطار النظري العام:** وقد تضمن العناصر التالية :
- إشكالية البحث.
- أسباب إختيار الموضوع.
- أهمية الموضوع.
- أهداف الدراسة.
- تحديد أهم المفاهيم المتعلقة بموضوع الدراسة.

- **الفصل الثاني: نشأة الجامعة الجزائرية ومراحل تطوّرها:** وتطرّقنا فيه إلى نشأة الجامعة الجزائرية، مبادئها وأهم أهدافها، وكذا إلى أهم مراحل تطوّرها والاصلاحات التي عرفتها كل مرحلة.

- **الفصل الثالث: علاقة التكوين الجامعي بإحتياجات المؤسسات الاقتصادية:** وتطرّقنا فيه إلى أنماط ومراحل التكوين في الجامعة الجزائرية، كما تناولنا فيه مراحل تطوّر المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، وإلى دور وأهمية تكوين الموارد البشرية بالنسبة لها، وفي آخر الفصل تعرّضنا إلى علاقة الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل.

- **الفصل الرابع: الدراسة الميدانية:** وفيه تعرّفنا على الاطار المنهجي للدراسة، ثم قمنا بعرض، تحليل و تفسيرالبيانات.

وفي الخاتمة قمنا بإستخلاص ومناقشة نتائج الدراسة، واختبرنا صحة الفرضيات، وقدّمنا أهم التوصيات التي رأيناها مناسبة.

الفصل 1
الإطار النظري العام

سنقوم في هذا الفصل بتحديد إشكالية الدراسة، وذلك بإبراز حقيقة وجودها كمشكلة تستحق البحث عن حل لها، وتتحدد إشكالية البحث بطرح السؤال العام، وتحليله في شكل أسئلة فرعية، وإتباعها بفرضيات كإجابات مؤقتة على هذه الأسئلة.

كما سنتطرق في هذا الفصل إلى أهم الأسباب التي دفعتنا للقيام بهذه الدراسة، مع ذكر أهميتها، والأهداف المرجوة منها، وفي الأخير سنقوم بتقديم تعاريف إجرائية لأهم المفاهيم الواردة في الإشكالية.

1.1. اشكالية البحث

عرفت الجزائر في السنوات الأخيرة عدة إصلاحات، مسّت مختلف الهيئات والمؤسسات و في مختلف القطاعات، وهذا لتصحيح الاختلالات والانحرافات التي وقعت فيها هذه الهيئات و المؤسسات، و جعلها أكثر كفاءة وفعالية في أداء مهامها المنوطة بها.

والجامعة من بين المؤسسات التي مسّتها الإصلاحات ، وذلك من خلال إحداث تغييرات في مناهج وبرامج التكوين الجامعي، مدته، أنماط الشهادات به، وجوانب أخرى عديدة، وهذا لتحسين مستوى هذا التكوين، وجعله أكثر ملاءمة مع احتياجات عالم الشغل، وأكثر مرونة وتكيّفا مع التكوين المقدّم في الدول المتقدمة.

وبما أن الجامعة مكلّفة بلعب دور هام في المجتمع، من خلال الخدمات التي تقدمها له، كتزويده بالعلم والمعرفة و الإطارات، تطلب تكيفها و استجابتها لحاجات هذا المجتمع الذي تنتمي إليه. وتعتبر المؤسسات الاقتصادية القطاع الأكثر استخداما لمخرجات الجامعة، المتمثلة أساسا في الطلبة حاملي الشهادات العليا، و لهذا فان هذه المؤسسات الاقتصادية ترتبط ارتباطا وثيقا وتتأثر بمستوى التكوين الذي

تقدمه الجامعة لطلبتها، وبمضمون هذا التكوين ومدى مواكبته للتطورات العلمية والتكنولوجية الحاصلة في العالم .

ولهذا فمن المفروض على الجامعة أن تعمل على تقديم تكوين يتلاءم مع احتياجات عالم الشغل عامّة والمؤسسات الاقتصادية على الخصوص، حتّى يكون دورها فعّالا في المجتمع، فتساهم في تقدمه ورقيه، والوصول به إلى مصاف المجتمعات المتقدمة. أما إذا لم يستجيب هذا التكوين لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، فان مصير خريجي الجامعة سيكون البطالة، وسيأخذ مكانهم الإطارات الأجنبية التي تلبّي هذه الاحتياجات، خاصّة في المجالات التكنولوجية الدقيقة التي تتطلب تكوينا عالي المستوى.

والملاحظ في واقعنا الاجتماعي هو ارتفاع نسبة البطالة وسط خريجي الجامعات، حيث قدّرت هذه النسبة بـ 6 % من مجموع البطّالين سنة 1999م ، أي ما يعادل 000 100 بطّال [1]ص193، كما يلاحظ عدم رضا المؤسسات الاقتصادية على مستوى ونوعية تكوين هؤلاء الخريجين، خاصّة في ظل الانفتاح على اقتصاد السوق وتنامي المنافسة الأجنبية.

ولهذا أصبحت إشكالية التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية تطرح بإلحاح، وهذا قصد إيجاد آليات للعمل المشترك بينهما، تسمح بتحقيق ملاءمة بين التكوين الذي تقدمه الجامعة واحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية.

ومن خلال هذا التقديم، يمكن صياغة إشكالية البحث في التساؤل التالي:

- هل هناك تكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

ولتوضيح وتحليل هذه الإشكالية يمكن إعادة صياغتها في مجموعة من التساؤلات الفرعية وهي:

- هل يستجيب التكوين الجامعي لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية؟
- هل هناك علاقة تعاون بين جامعة البليدة و المؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟
- كيف يمكن لنظام ل.م.د أن يفعّل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

وللتحكم أكثر في مسار الدراسة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

الفرضية العامة:

- غياب التكامل بين الجامعة و المؤسسات الاقتصادية ينعكس على موقف هذه الأخيرة من التكوين الجامعي.

الفرضيات الفرعية:

- استجابة التكوين الجامعي لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية يؤدي إلى التكامل بين القطاعين.
- التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية يتطلب التعاون فيما بينهما من خلال برامج التكوين ونوع التخصصات.
- يمكن لنظام ل.م.د[1] أن يفعّل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية من خلال الليسانس المهنية.

2.1. أسباب اختيار الموضوع

من أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي:

- موضوع تكوين الموارد البشرية هو من صميم التخصص الذي ندرس في إطاره وهو إدارة الأعمال وهذا ما يسهل علينا هذه الدراسة.

- موضوع العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية أصبح يطرح في العديد من الملتقيات العلمية، والأيام الدراسية من قبل الأساتذة الجامعيين، والمختصين الاقتصاديين.

- غياب أي مظاهر للتعاون في مجال التكوين بين جامعة البليدة والمؤسسات الاقتصادية الموجودة في محيطها.

[1] - ل.م.د هو نظام تعليمي جديد ذو ثلاث مستويات هي ليسانس، ماستر، دكتوراه.

3.1.أهمية الموضوع

تكمن أهمية الموضوع في أنه يعالج قضية مهمة في المجتمع بأكمله، وهي قضية التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، ودور هذا التكامل في إحداث التوافق بين نوعية التكوين الذي تقدمه الجامعة، واحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية المكوّنة والمؤهّلة. كما يلعب هذا التكامل دورا مهما في التكوين المتواصل للموارد البشرية لهذه المؤسسات الاقتصادية من طرف الجامعة لتكون أكثر كفاءة و فعالية.

وفي حالة عدم وجود هذه العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، فان ذلك سيخلق عدة مشاكل أهمها:

- ارتفاع نسبة البطالة بين المتخرجين الجامعيين لعدم وجود مناصب شغل تلائم تخصصاتهم.
- هدر أموال باهضة تدفعها الدولة للجامعة من أجل تكوين لا يستجيب لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية.
- ضعف إنتاجية وأداء العاملين في المؤسسات الاقتصادية لعدم ملاءمتهم لاحتياجاتها.

4.1. أهداف الدراسة

نسعى من خلال دراستنا هذه إلى تحقيق الأهداف التالية :

- دراسة وتحليل سياسة التكوين الجامعي في الجزائر، وأهم المراحل التي مرّ بها هذا التكوين، وتحديد مدى استجابته لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية.
- تشخيص واقع العلاقة الموجودة بين جامعة البليدة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، مع تحديد أهم النقائص الموجودة في هذه العلاقة، وتقديم الحلول التي يمكن أن تسدّ هذه النقائص وهذا في إطار الدراسة الميدانية التي سنجريها.
- اقتراح أهم الأدوات والأساليب الكفيلة بإقامة علاقة تكاملية فعّالة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية.

5.1.تحديد المفاهيم

من أجل دراسة الموضوع في إطار مفهومي واضح ودقيق والابتعاد عن أي التباس أو تداخل في المفاهيم، سنعطي فيما يلي تعريفا إجرائيا لكل المفاهيم الواردة في عنوان البحث.

1.5.1.تعريف الجامعة

قبل التطرّق إلى التعريف الإجرائي الذي سنعمل به خلال دراستنا هذه، سنقدّم مجموعة من التعاريف التي تعرّضت لمفهوم الجامعة وهي:

- عرّفت المؤسسة الجامعية في معجم اللغة العربية بأنها "مجموعة المعاهد العالية المسماة بالكليات، تدرّس فيها الآداب، الفنون ومختلف العلوم"[2]ص245.

- كما عرّفت الجامعة على أنها "مجتمعا علميّا يهتم بالبحث عن الحقيقة، ووظائفها الأساسية والتي تتمثل في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع الذي يحيط بها"[3]ص21.

- ويعرّفها عبد الله عبد الرحمان بأنها "إحدى المؤسسات أو التنظيمات الاجتماعية التي تسهم في عملية تنمية المجتمع بصفة عامة، ولها وظائف متعددة هي: العملية التعليمية، زيادة المعرفة، إجراء البحوث المتنوعة للمساهمة في حل مشكلات المجتمع المحلي الذي توجد فيه، ومن ناحية أخرى يمكن أن نتصور المؤسسة الجامعية ما هي إلا نسقا فرعيا يرتبط بالتنظيمات والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، كما تعتبر المؤسسة الجامعية هي المؤسسة العلمية والأكاديمية التي تزود جميع المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والصناعية بكافة التخصصات والإطارات البشرية اللازمة لمتطلبات التنمية الشاملة في المجتمع"[4]ص26.

- أما تعريف الجامعة حسب وزارة التعليم العالي:" الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد"[5]ص79.

من خلال التعاريف السابقة يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي:

الجامعة المقصودة في دراستنا هذه هي جامعة سعد دحلب بالبليدة، وهي مؤسسة تعليمية ذات مستوى عال، تضم مجموعة من الكليات، تدرّس فيها مختلف العلوم، وتمنح لطلابها أعلى الشهادات العلمية، وأهم وظائفها التعليم والتكوين والبحث العلمي.

2.5.1. تعريف المؤسسة الاقتصادية

لقد تعدّدت تعاريف المفكرين للمؤسسات الاقتصادية عبر الزمان وحسب الاتجاهات والمداخل التي تبنّاها كل واحد منهم. وفيما يلي سنعرض مجموعة من هذه التعاريف:

يعرّفها M.Truchy بقوله" المؤسسة هي الوحدة التي تجمع فيها و تنسق العناصر البشرية والمادية للنشاط الاقتصادي "[6]ص09.

ويعرّفها Francois Perousc كما يلي: "المؤسسة هي منظمة تجمع أشخاصا ذوي كفاءات متنوعة تستعمل رؤوس الأموال وقدرات من أجل إنتاج سلعة ما، والتي يمكن أن تباع بسعر أعلى مما تكلفته" [6]ص10.

كما تعرّف أيضا" المؤسسة هي جميع أشكال المنظمات الاقتصادية المستقلة ماليا، هدفها توفير الإنتاج لغرض التسويق وهي منظمة ومجهزة بكيفية توزع فيها المهام والمسؤوليات، ويمكن أن تعرّف بأنها وحدة اقتصادية تتجمع فيها الموارد البشرية والمادية اللازمة للإنتاج الاقتصادي"[7]ص13.

ولعلّ أشمل تعريف للمؤسسة الاقتصادية هو التعريف التالي" المؤسسة هي كل تنظيم اقتصادي مستقل ماليا في إطار قانوني واجتماعي معين، هدفه دمج عوامل الإنتاج من أجل الإنتاج أو/ و تبادل سلع أو/ و خدمات مع أعوان اقتصاديين آخرين، بغرض تحقيق نتيجة ملائمة ، وهذا ضمن شروط اقتصادية تختلف باختلاف الحيز المكاني و الزماني الذي يوجد فيه، وتبعا لحجم ونوع نشاطه" [6]ص11.

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي:

المؤسسة الاقتصادية المعنية بالدراسة، هي كل منظمة تتفاعل فيها مجموعة من الموارد البشرية والمادية و المالية، تنشط في المجال الاقتصادي، تهدف إلى تحقيق الربح، وتتواجد في ولاية البليدة.

3.5.1. تعريف التكوين

تعدّدت تعاريف التكوين وتداخلت مع كل من التدريب والتعليم، وفيما يلي سنتطرق إلى بعض هذه التعاريف ،وإلى أوجه التفريق بين التكوين وكل من التعليم والتدريب.

يعرّف التكوين على أنّه "عملية تزويد الموظّف بمهارات ومعارف، وقواعد سلوك موجهة لتطوير أداء وظيفته، ولاستعمال تقنية حديثة تتعلق بها أو بأهميته لشغل وظيفة أعلى في المستقبل" [8]ص113.

كما يعرّف التكوين على أنه"عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد في مجمله، تهدف إلى إحداث تغيرات محددة سلوكية، فنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالية ومستقبلية يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه والمؤسسة التي يعمل فيها والمجتمع الكبير"[9]ص19.

ويعرّف أيضا على أنّه "عملية منظمة ومستمرة يكتسب الفرد من خلالها المعارف، المهارات، القدرات، الأفكار والآراء اللازمة لأداء عمل معني، أو بلوغ هدف محدد "[10]ص606.

أمّا فيما يخص الفرق بين التكوين وكل من التدريب والتعليم، فيمكن عرض وجهتي النظر التاليتين:

أ- التكوين والتدريب:" لا يختلف مدلول الكلمتين في شيء ما عدا أنّ الأولى تعني كل أوجه التعلم التي يتلقاها الفرد من قيم ومهارات وثقافات وأفكار ومعلومات عامة. والثانية يسري مفهومها على التعلم أيضا لكن في نطاق مهنة معينة، باعتبار ارتباطها بالجانب العملي. لذلك فمن ناحية واقعية، فإن التدريب هو الأكثر استخداما من قبل القطاع الإنتاجي بصورة عامة"[11]ص88.

ب- التكوين والتعليم: " يختلف التكوين عن التعليم في أنّ الأول يسعى لاكتساب المتكوّن معلومات وخبرات واتجاهات خاصة بالعمل، في حين أن الثاني يرتكز على إعطاء الفرد معارف ومعلومات وقدرات عامة وذلك باستثناء بعض أنواع التعلم التي تشمل بطبيعتها على تكوين عملي كالطب، الزراعة، التعلم الفنّي والحرفي "[8]ص114.

ومن خلال ما سبق يمكن صياغة التعريف الإجرائي التالي: نقصد بالتكوين في دراستنا هذه تلك العملية المنظمة التي يتلقى من خلالها الفرد العلوم، المعارف والمهارات في تخصص محدد، تسمح له بأداء وظيفة معينة تتلاءم مع هذا التخصص، أو ترفع من كفاءته في الوظيفة التي يشغلها.

وتجدر الإشارة هنا أنّه لا تهمنا التفرقة بين مفهومي التكوين والتعليم في دراستنا هذه.

4.5.1. تعريف الموارد البشرية

تعرّف الموارد البشرية على أنّها:" مجموعات الأفراد المشاركة في رسم أهداف وسياسات ونشاطات وإنجاز الأعمال التي تقوم بها المؤسسات"[12]ص18.

كما تعرّف بأنها "المورد الذي يقوم بتشغيل باقي الموارد في أي منظمة"[13]ص21.

وتعرّف أيضا على أنها " ذلك المورد الذي يمكن أن يحقّق ثروة وإيرادات من خلال استخدام مهاراته ومعرفته... "[14]ص29.

كما تعرّف على أنها " مجموع الأفراد والجماعات التي تكوّن المؤسسة في وقت معين، ويختلف هؤلاء الأفراد فيما بينهم من حيث تكوينهم، خبرتهم، سلوكهم، اتجاهاتهم، وطموحهم، كما يختلفون في وظائفهم، مستوياتهم الإدارية وفي مساراتهم الوظيفية "[15]ص25.

وتعريفنا الإجرائي للموارد البشرية في دراستنا هذه هو كما يلي: الموارد البشرية هي الأفراد الذين يأتون من المجتمع أو من المؤسسات الاقتصادية إلى جامعة البليدة قصد التكوين والحصول على شهادات تؤهلهم للعمل بها في هذه المؤسسات، أو تزيد من كفاءتهم في وظائفهم التي يشغلونها في هذه الأخيرة.

وفي ختام هذا الفصل، نكون قد حدّدنا الإطار النظري العام للدراسة، وذلك من خلال تحديدنا للتساؤلات والفرضيات التي سنقوم باختبار صحتها، والأهداف التي سنسعى لتحقيقها من هذه الدراسة.

وككل دراسة، فإن البداية تكون من خلال الجانب النظري، الذي سنتطرق فيه لأهم الأفكار والمعلومات التي تخدم الموضوع، والتي سنقوم فيما بعد بإسقاطها على الدراسة الميدانية، لنخلص في الأخير إلى النتائج والتوصيات.

وبما أن دراستنا ستتناول إشكالية العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، فإن الجانب النظري سنستهله بالحديث عن الجامعة الجزائرية، وهذا ما سنتناوله في الفصل القادم.

الفصل 2
نشأة الجامعة الجزائرية ومراحل تطورها

من خلال هذا الفصل، سنتطرق إلى الظروف التي نشأت فيها الجامعة الجزائرية إبّان الحقبة الاستعمارية، وفي السنوات الأولى من الاستقلال، كما سنتناول المبادئ الأربعة التي قامت عليها سياسة التعليم العالي في الجزائر ، ونتطرق كذلك للوظائف الأساسية للجامعة الجزائرية. بعدها نتناول بنوع من التفصيل المراحل التي مرّت بها الجامعة الجزائرية والتعليم العالي منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، مع الوقوف عند مميزات كل مرحلة وأهم الإصلاحات التي شهدتها، وكيف كان أثرها على توجّهات التكوين الجامعي.

1.2. الجامعة الجزائرية: (نشأتها، مبادئها وأهم وظائفها)

سنتناول في هذا المبحث الظروف التي نشأت فيها الجامعة الجزائرية خلال الحقبة الاستعمارية، ثم خلال السنوات الأولى من فترة الاستقلال،كما نتطرق إلى أهم المبادئ التي قامت عليها هذه الجامعة، والوظائف أو المهام التي أوكلت لها.

1.1.2. نشأة الجامعة الجزائرية

1.1.1.2 الجامعة الجزائرية قبل الاستقلال

لقد كان أول ظهور للجامعة في الجزائر خلال الفترة الاستعمارية، وذلك بإنشاء جامعة الجزائر، التي تعتبر أقدم جامعة في الوطن العربي، حيث أنشئت سنة1877م، وأعيد تنظيمها سنة 1909م، وهي الجامعة الوحيدة التي ورثتها الجزائر عن الاستعمار الفرنسي، حيث كانت تضم هذه الجامعة أربع كليات هي:

1- كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
2- كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.
3- كلية العلوم والفيزياء.

4- كلية الطب والصيدلة.

وكان الهدف الأساسي من إنشاء هذه الجامعة هو خدمة المستوطنين الأوروبيين في الجزائر، وذلك بتعليم أبنائهم وتثقيفهم بالثقافة الفرنسية، ولهذا فهي كانت نسخة طبق الأصل للجامعة الفرنسية من حيث البرامج والشهادات. وقد صُدّت أبواب هذه الجامعة في وجه الجزائريين، حيث لم يتخرج منها أي جزائري إلا بعد الحرب العالمية الثانية، رغم أنه لم يكن يُدرّس بها إلا اللغة والأدب الفرنسي، ولا وجود فيها للأدب العربي، والسبب في ذلك هو أن المستعمر كان يرى أن نشر التعليم بين أبناء الجزائريين يشكل خطرا على وجوده في الجزائر، ولهذا كانت الجامعة الجزائرية ممنوعة على الجزائريين الراغبين في طلب العلم والمعرفة، إلا القليل منهم كأبناء الجزائريين الموالين لفرنسا. أما فيما يخص الأطباء والمحامين والصيادلة الجزائريين الذين كانوا يزاولون أعمالهم في الجزائر أثناء الفترة الاستعمارية، فإن معظمهم تخرّجوا من الجامعة الفرنسية وعادوا إلى الجزائر لخدمة وطنهم[16]ص ص146-147.

و كان الطلبة الفرنسيون في الجزائر يمثلون واحدا لكل 227 من الأوروبيين في الجزائر، والذين لم يكن يتجاوز عددهم المليون نسمة سنة 1954م.

أما الطلبة الجزائريون المسجلون في جامعة الجزائر فقد كانوا يمثلون طالبا واحدا لكل 342 15 من السكان الجزائريين الذين كان يبلغ عددهم حوالي عشرة ملايين نسمة سنة 1950م. وهذا ما يُبيّن درجة الحرمان التي كان يعاني منها أبناء الجزائريين في مجال التعليم خلال الفترة الاستعمارية [16]ص ص147- 148.

واستمر الحال هكذا حتى استرجع الشعب الجزائري حريته واستقلاله، وفتحت الدولة الجزائرية أبواب الجامعة على مصراعيها لأبنائها الراغبين في طلب العلم والمعرفة.

2.1.1.2 الجامعة الجزائرية غداة الاستقلال

خلال سنة الاستقلال 1962م، كانت المنظومة الوطنية للتعليم العالي تتشكل من جامعة الجزائر وملحقتين لها، واحدة بوهران و أخرى بقسنطينة، حيث بلغ عدد الطلبة فيها 1317 طالبا، هذا إضافة إلى:

- معهد وطني للفلاحة.
- مدرسة وطنية متعددة التقنيات[17]ص08.

ولذلك كانت منظومة التعليم العالي بعد الاستقلال تعاني من نقص في هياكل الاستقبال، حيث لم تكن طاقة استيعابها تتجاوز 6000 طالب، إضافة إلى نقص الإطارات البشرية اللازمة لتأطير الطلبة، مما دفع بالدولة إلى الاستعانة بالكفاءات الأجنبية، رغم ما يشكله هذا من خطر على سيادتها، وعلى نوعية التربية والثقافة التي سيغرسها هؤلاء الأجانب في أبنائها.

وقد بيّنت عملية إحصاء تمّت في أواخر الستينات أن الاقتصاد الجزائري كان يعاني من نقص قدّر بحوالي 600 2 إطار من المستوى العالي، وكان يستعين بحوالي 700إطار أجنبي، أما بالنسبة للإطارات ذات المستوى المتوسط، فالعجز قدر بحوالي 000 110 إطارا، بينما استعانت الجزائر بحوالي 000 20 إطارا [16]ص ص149- 150.

ولهذا كان من أولويات الجزائر بعد الاستقلال، هو إقامة هياكل جديدة للتعليم العالي، وتكوين الإطارات التي تحتاجها البلاد لأجل التنمية.

وتماشيا مع سياسة التوازن الجهوي التي اعتمدتها الدولة في مجال التربية والتعليم العالي، تقرّر إنشاء معاهد وجامعات في مختلف أنحاء الوطن، وهذا لتمكين كل أبناء الجزائريين من حقهم في التربية والتعليم. ولذلك كانت أول جامعة تنشأ بعد الاستقلال هي جامعة وهران في غرب البلاد سنة 1966م، ثم جامعة قسنطينة في شرق البلاد سنة 1967م، وبعدها جاء دور الجامعات التكنولوجية، حيث تم إنجاز 03 جامعات للعلوم والتكنولوجيا: الأولى بالعاصمة، الثانية بوهران والثالثة في عنابة، وهكذا تسارعت وتيرة إنجاز المؤسسات الجامعية حتى أصبحت الجزائر تتوفر على ست جامعات سنة 1977م [16]ص150.

وهذا كله يدل على وعي الدولة الجزائرية بأهمية العلم والمعرفة في إحداث قفزة تنموية شاملة تعوض الشعب الجزائري عن المحن التي عاشها أثناء الفترة الاستعمارية.

وقد قامت سياسة التعليم العالي في الجزائر على مجموعة من المبادئ، تتوافق مع خصوصيات ومقومات الشعب الجزائري، ومع طموحاته المستقبلية، وسنتعرف على هذه المبادئ من خلال المطلب الموالي.

2.1.2. مبادئ الجامعة الجزائرية

لقد اتخذت الدولة الجزائرية أربعة مبادئ رئيسية في سياستها اتجاه الجامعة والتعليم العالي بصورة عامة، وتمثلت هذه المبادئ الأربعة في:

- ديمقراطية التعليم.
- جزأرة التعليم.
- التعريب.
- التوجه العلمي والتكنولوجي[16]ص158.

وفيما يلي سنتعرض لهذه المبادئ الأربعة بنوع من التفصيل.

1.2.1.2. ديمقراطية التعليم العالي

ويقصد بديمقراطية التعليم العالي الأمور التالية:

1- توفير مقعد بيداغوجي لكل طالب جزائري حاصل على شهادة البكالوريا، ويرغب في مواصلة دراسته في إحدى مؤسسات التعليم العالي.
2- إتباع سياسة التوازن الجهوي في إقامة هياكل التعليم العالي عبر كل أنحاء الوطن، وهذا لإتاحة فرصة التعليم العالي لكل أبناء الجزائر.
3- تقديم المنح الدراسية، وتوفير المطاعم والإقامات الجامعية لأبناء الفئات المحرومة، حتى يتمكنوا من مواصلة دراستهم الجامعية مثل زملائهم[16]ص159.

وقد ميّزت ديمقراطية التعليم السياسة التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، حيث خلال سنة 1954 م كان يلتحق بالجامعة جزائري واحد من بين 342 15 مواطنا، وفي سنة 2002 م وصلت هذه النسبة إلى قرابة واحد لكل 50 مواطنا[17]ص ص09- 10.

ولم تقتصر ديمقراطية التعليم التي شجعتها مجانية التعليم العالي والاستفادة من الخدمات الجامعية على الذكور فقط، بل شملت الجنسين ، حيث بذلت الدولة جهدا كبيرا كي يستفيد الإناث أيضا من هذه الديمقراطية التعليمية، وذلك من خلال سياسة التوازن الجهوي التي مكّنت من إقامة مؤسسات جامعية في الولايات النائية من الوطن، وهذا ما شجّع الإناث على الالتحاق بالجامعة لمواصلة الدراسة العليا، والدليل على ذلك هو أن الجزائر كانت تضم جامعة واحدة في العاصمة وملحقتين لها بكل من وهران وقسنطينة غداة الاستقلال، بينما في سنة 2000 أصبحت المؤسسات الجامعية موجودة في أربعين ولاية من الوطن.

2.2.1.2. جزأرة سلك التعليم

ويقصد بجزأرة التعليم العالي مايلي:

1- إعطاء الصبغة الجزائرية لنظام التعليم العالي ومنهاجه، والبعد قدر الإمكان عن الاستعانة بالخارج، إلا فيما تقتضيه الضرورة.

2- جزأرة أساتذة وإطارات التعليم العالي بصورة تدريجية، والاعتماد على الكفاءات الجزائرية شيئا فشيئا.

3- وضع إستراتيجية التعليم العالي وفق واقع البلاد وتطلعاتها المستقبلية[16]ص ص159- 160.

ولهذا فمنذ الاستقلال كانت جزأرة المنظومة التربوية عامة والتعليم العالي خاصة الشغل الشاغل للدولة الجزائرية، وتجسّدت من خلال تكييف مقرّرات وبرامج التعليم مع مقوّمات الشخصية الوطنية، واحتياجات البلاد من الإطارات لأجل التنمية، كما تجسّدت أيضا من خلال التحاق عدد كبير من الكفاءات الجزائرية المتخرجة بعد الاستقلال بالتعليم، لاستخلاف الأساتذة والمعلمين الأجانب.

ففي الدخول الجامعي 1962- 1963 كان يوجد 82 أستاذا جزائريا- أغلبهم معيدون- من بين 298 أستاذا في التعليم العالي، وفي سنة 1987م تمّت الجزأرة الكلية لسلك الأساتذة المعيدين والمساعدين، وفي 1988م تمّت جزأرة كافة أسلاك المدرسين في العلوم الطبية، أما في العلوم الاجتماعية فقد تمّ ذلك في سنة 1989م، وخلال العشرية 1990- 2000 تمّت جزأرة علوم البيولوجيا، العلوم الدقيقة والتكنولوجيا[17]ص10.

3.2.1.2. التعريب

يأتي التعريب في مقدمة المبادئ التي قامت عليها الجامعة الجزائرية، لأنه يحقّق أحد أهم مقوّمات الشخصية الوطنية، وهو تعبير عن حرية واستقلال الشعب الجزائري، ولقد قامت عملية التعريب على مجموعة من الأسس هي:

1- تشكل اللغة العربية أساس شخصيتنا وتاريخنا وثقافتنا، وينبغي أن تكون لغة حياتنا الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وبالتالي لغة التربية والتعليم في بلادنا.

2- إن اللغة العربية هي لغة أمتنا، وبالتالي هي أساس تواصلنا وارتباطنا معها، وهي أساس ماضينا وحاضرنا ومستقبلنا المشترك.

3- إن توحيد التعليم باللغة العربية هو توحيد مختلف الأطوار التعليمية، من التعليم الأساسي إلى التعليم العالي، وحتى التكوين المهني.

وكان إدخال اللغة العربية في المنظومة التربوية مطلبا ثابتا للشعب الجزائري، وقد بذلت الدولة جهودا كبيرة لإدخالها بصفة تدريجية في الطور الجامعي، وهذا رغم العجز الكبير الذي كان يعانيه التعليم العالي فيما يخص الأساتذة المتحكمين في اللغة العربية، و لهذا تعيّن تكوينهم بالاعتماد على أساتذة من مختلف الدول العربية، وإعادة رسكلتهم في مراكز التعليم المكثف للغات التي أنشئت في المؤسسات الجامعية[16]ص160.

ففي السنوات الأولى من الاستقلال، مسّ التعريب معهد الدراسات الإسلامية التابع لجامعة الجزائر وفرع اللغة العربية الذي التحقت به أعداد هامة من الطلبة، ثم انتقل التعريب تدريجيا إلى تخصصات أخرى، فإلى جانب التخصصات التي كانت تُدرّس بالفرنسية أنشأت تخصصات مُعرّبة، كالصحافة خلال سنة 1965م، الفلسفة، التاريخ والحقوق إبتداءا من سنة 1969م.

وقد شهدت عملية التعريب انتشارا سريعا في ميدان العلوم الاجتماعية و الإنسانية انطلاقا من الدخول الجامعي لسنة 1989م، واستمرت وتيرة التعريب في التزايد بصيغ متفاوتة حسب التخصصات المدرسة، إلى أن عُرّبت العلوم الاجتماعية والإنسانية تعريبا شبه تاما خلال الموسم الدراسي 1996-1997م[17]ص ص10-11. أما العلوم التكنولوجية والطبية والعلوم الدقيقة فمازالت إلى يومنا هذا لم تعرّب. ويعود هذا لصعوبة تعريبها من جهة، ولسرعة تطورها من جهة أخرى مما يصعب على الجامعة الجزائرية مواكبة هذا التطور السريع.

4.2.1.2. التوجه العلمي والتكنولوجي

بما أن الدولة الجزائرية انتهجت بعد الاستقلال سياسة التنمية الاقتصادية القائمة على التصنيع، تحويل التكنولوجيا وتأميم الموارد الطبيعية، فقد كان لزاما عليها إتباع خيار التوجه العلمي والتكنولوجي في سياسة التعليم العالي، خاصة أمام الحاجة الملحّة لإطارات تقنية ذات كفاءة عالية تتولى قيادة التنمية الصناعية.

و كنتيجة لهذا الخيار، فقد مثلت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية والتكنولوجية 72.3 % من إجمالي الطلبة المسجلين للسنة الجامعية 1986-1987م، وقدّرت نسبة الطلبة المسجلين في شعبة التكنولوجيا لوحدها 34.4 % [17]ص11.

لكن مع بداية النصف الثاني من التسعينات ونتيجة تدهور النسيج الصناعي، وغلق العديد من المؤسسات الاقتصادية العمومية، وحدوث ركود شامل في الاقتصاد، انخفضت نسبة الطلبة المسجلين في الشعب العلمية والتكنولوجية، وارتفعت بالمقابل في العلوم الإنسانية والآداب.

و كخلاصة لهذه المبادئ الأربعة، وبالعودة إلى واقع الجامعة الجزائرية، فإنه يمكن استخلاص ما يلي:

بالنسبة لديمقراطية التعليم، فإن الدولة الجزائرية استطاعت أن تطبق هذا المبدأ، وتضمنه لكل أبناء الشعب الجزائري إلى يومنا هذا. ونفس الشيء بالنسبة لمبدأ الجزأرة فقد استطاعت الدولة الجزائرية أن تُجَزئر كل مدرسي التعليم العالي خلال الثمانينات، إلا أنه كان لهذا التسرع في عملية الجزأرة تأثير سلبي على مستوى تكوين هؤلاء المدرسين، حيث أن معظمهم له رتبة أستاذ مساعد أو معيد وهذا ما انعكس بدوره على مستوى تكوين الطلبة في الجامعات.

وأما بالنسبة لمبدأ التعريب، فإنه وإلى يومنا هذا لم يمس إلا الآداب ،العلوم الاجتماعية،الحقوق، العلوم الاقتصادية وبعض العلوم الأخرى، بينما مازالت العلوم التكنولوجية والدقيقة والعلوم الطبية تدرس باللغة الفرنسية، وحتَى التخصصات التي عُرّبت فإن التعريب كان شكليا فيها، حيث لم يتبع ذلك بتوفير الكتب والمراجع الضرورية حسب المقررات والبرامج الوطنية، بل تم جلب كتب لبرامج دول عربية شقيقة، وهذا ما ساهم في تدني مستوى التعليم في هذه التخصصات المعرّبة.

و بالنسبة لمبدأ التوجه العلمي والتكنولوجي، فإنه حقيقة ساهم في توفير إطارات لا بأس بها للتنمية الاقتصادية للبلاد، لكن هذا كان على حساب تخصصات الآداب والعلوم الإنسانية، ولهذا فإن الجامعة الجزائرية عانت لعدة سنوات سابقة من نقص الأساتذة في هذه التخصصات.

3.1.2. وظائف الجامعة الجزائرية

تنهض الجامعة داخل المجتمع بوظائف هامة، وأدوار متنوعة، تعليمية، تثقيفية، اجتماعية واقتصادية، تتوقف على إمكاناتها المادية والبشرية، ومدى تفاعلها مع المحيط الذي تتواجد فيه.

والجامعة الجزائرية كغيرها من الجامعات في مختلف دول العالم، لها مجموعة من المهام والوظائف وجدت من أجلها. وتتمثل هذه الوظائف فيما يلي:

1.3.1.2. التعليم

يعتبر تعليم وتكوين الطلبة من الوظائف الأساسية للجامعة، وهذا لما لهذه الوظيفة من أهمية في تكوين الرأسمال البشري للمجتمع، وإمداده باحتياجاته من الكفاءات والإطارات اللازمة لتنميته وترقيته في مختلف المجالات.

وتعمل الجامعة دوما على تجديد نظمها وبرامجها التعليمية لتبقى وثيقة الصلة بالمجتمع الذي تنتمي إليه، وذلك لتلبية حاجاته من الكوادر والكفاءات.

ويعتبر تكوين الطلبة للحصول على شهادة جامعية في تخصص معين من أهم الوظائف الموكلة إلى الجامعة الجزائرية بصورة خاصة والتعليم العالي بصورة عامة.

و ينقسم مسار التكوين في الجامعة الجزائرية إلى مرحلتين هما:

أ- مرحلة التدرج: وهي متاحة لكل الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا، والذين يرغبون في مواصلة دراستهم في الجامعة، وذلك في إحدى التخصصات التي تقترحها.

ومرحلة التدرج بدورها تتضمن نمطين من التكوين هما:

- التكوين قصير المدى، ويتحصل فيه الطالب على شهادة أو دبلوم الدراسات التطبيقية.
- التكوين طويل المدى، و يتحصل فيه الطالب على شهادة ليسانس أو مهندس أو غيرها.

ب- مرحلة ما بعد التدرج:وهي مرحلة التكوين العالي المتخصص، وهي بدورها تنقسم إلى مرحلتين أو تكوينين:

- تكوين الماجستير، وهو متاح للطلبة الحاصلين على شهادة جامعية في التكوين طويل المدى، و الذين تفوَّقوا في دفعاتهم، أو الذين نجحوا في مسابقة الدخول للماجستير، ومدة هذا التكوين هي سنتين على الأقل.

- تكوين الدكتوراه، وهو متاح للطلبة الحاصلين على شهادة الماجستير، والذين تتوفر فيهم شروط محددة.

و تجدر الإشارة إلى أن التكوين في الجامعة الجزائرية هو تكوين حضوري، أي أن الطالب مجبر على الحضور إلى قاعات الدراسة لمتابعة دروسه، وإلا فإنه يتعرض للإقصاء. في حين أن الجامعات في الدول المتقدمة أصبحت لا تحدها الحدود المكانية ولا الزمانية ولا حتى العمرية، حيث تقوم بتكوين طلبتها أينما كانوا وفي أي وقت أرادوا ومهما كان سنهم، وهذا في إطار ما يسمى بالجامعات الافتراضية، التي تستخدم أحدث تكنولوجيات الإعلام والاتصال لتقديم أرقى تكوين لطلابها.

ولهذا فيمكن القول بأن الجامعة الجزائرية منعزلة نوعا ما عن المحيط الذي تعيش فيه، خاصة من حيث استخدامها للتكنولوجيات الحديثة التي يوفرها هذا المحيط، والتي تسمح لها بالتواصل معه.

2.3.1.2.البحث العلمي

يُعرّف البحث العلمي على أنه "سلوك إنساني منظّم يهدف إلى استقصاء صحة معلومة أو حادثة هامة أو توضيح موقف أو ظاهرة معينة، أو الوصول إلى حل ناجح لمشكلة أكاديمية أو اجتماعية تهمّ الفرد والمجتمع، فالبحث العلمي نشاط منظّم وطريقة في التفكير وأسلوب لتقصي الحقائق ثم استخلاص المبادئ العامة أو القوانين التفسيرية"[18]ص106.

وعليه، فإن البحث العلمي هو نشاط ضروري لتطور العلم والمعرفة، اللذين من خلالهما تتطور الحياة البشرية، وتزدهر المجتمعات والأمم.

والبحث العلمي من الوظائف الأساسية للجامعة، حيث يقوم به الأساتذة والباحثين وطلبة الدراسات العليا في مخابر مجهزة بكل ما تتطلبه عملية البحث من أدوات وتجهيزات، وتزداد حاجة المجتمعات إلى الدراسات والبحوث العلمية يوما بعد يوم، وهي في سباق سريع للحصول على أكبر قدر من المعرفة و العلوم التي تكفل الراحة والرفاهية لها، كما تضمن لها التفوق.

لهذا كله كان الاهتمام بالبحث العلمي اتجاها عاما تأخذ به المجتمعات المتقدمة على أوسع نطاق، وتسعى المجتمعات النامية إلى التوصل به إلى مواجهة مشكلاتها المختلفة، وتطوير أوضاعها الاقتصادية والاجتماعية[19]ص61.

وأما بالنسبة للجزائر فقد مرّ نشاط البحث العلمي منذ 1962م إلى 2002م بأربع مراحل كبرى. حيث مهدت المرحلتان الأولى والثانية لانطلاق نشاط البحث العلمي،وساهمتا في تكوين طاقات علمية

معتبرة، وقد أشرفت وزارة التربية الوطنية على المرحلة الأولى (1962 – 1970م)، أما المرحلة الثانية فأشرفت عليها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والديوان الوطني للبحث العلمي (1971- 1982م)،وتميّزت المرحلتان الأخيرتان بالفصل الإداري بين التعليم العالي والبحث العلمي. ولقد أتاح جمعهما تحت الوصاية ذاتها ابتداء من سنة 1993م إلى اكتساب نشاط البحث ملمحه الحالي.

وفيما يخص القدرات البشرية للبحث العلمي التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فقد ارتفعت بشكل سريع، خاصة بعد التسعينات، حيث تضاعف العدد الإجمالي للباحثين بثلاثة أضعاف وانتقل من 784 5 باحث سنة 1996 إلى 915 15 باحث سنة 2002، غير أن ثلث هؤلاء فقط مخصصين للبحث بصفة كلية، أما الباقي فهم أساتذة وباحثين في نفس الوقت.

وأما بالنسبة لمشاريع البحث، فقد انتقل عددها من 978 مشروع سنة 1998م إلى أكثر من 1400 مشروع سنة 2002 م[17]ص ص23- 25.

وخلاصة القول هي أن البحث العلمي في الجزائر ما زال ضعيفا، سواء من حيث عدد الأبحاث المنجزة، أو من حيث عدد المنشآت البحثية، أو الموارد المادية والمالية و البشرية المخصصة لذلك.

كما أن الجامعة الجزائرية شغلها تأطير العدد الكبير للطلبة عن التفرّغ والاهتمام بالبحث العلمي كوظيفة أساسية من الوظائف الموكلة إليها. إضافة إلى عدم وجود تنسيق بين نتائج الأبحاث العلمية المتوصل إليها والمؤسسات الأخرى في المجتمع، مما جعل معظم الأبحاث المنجزة تبقى حبيسة الأدراج والرفوف.

3.3.1.2. تنمية المجتمع

تعتبر هذه الوظيفة أساسية بالنسبة للجامعة ولا تقل أهميتها عن الوظيفتين السابقتين، لأن الجامعة جزء من المجتمع، وهو الذي أوجدها لخدمته وترقيته، ولا يمكن للجامعة تأدية دورها ما لم تكن ملتزمة بقضايا المجتمع ومتطلباته.

وأوجه خدمة الجامعة للمجتمع كثيرة، فيمكن أن تقوم بتوعية وتثقيف أفراده من خلال التظاهرات العلمية والثقافية التي تنظمها، كما يمكن أن تخدمه من خلال تقديم النصح والمشورة لمختلف مؤسساته.

ويرتبط وجود هذه الوظيفة بوجود علاقات التواصل والتفاعل بين الجامعة والمجتمع الذي تنتمي إليه، فكلما كانت هذه العلاقات متينة، كلما تجسّدت وظيفة الجامعة في تنمية المجتمع.

وإذا عدنا إلى الوظائف التي تؤديها الجامعة الجزائرية، فإنها تتركز أساسا في وظيفة التعليم، أما البحث العلمي فكان ولا زال وظيفة ثانوية بالنسبة إليها، وذلك بالنظر إلى عدد الباحثين وعدد مشاريع البحث المنجزة، ومدى استفادة المجتمع منها.

و إذا نظرنا إلى الوظيفة الثالثة و المتمثلة في تنمية المجتمع، فإنها شبه غائبة، وهذا لضعف علاقات التواصل والتفاعل بين الجامعة والمجتمع.

و يعود كل هذا التقصير في تأدية الجامعة لوظائفها المكلفة بها، إلى الظروف التي مرّت بها عبر مختلف مراحل تطورها والتي أعاقتها عن تأدية تلك الوظائف على أكمل وجه.
ومن خلال المبحث القادم سنتعرف على مختلف هذه المراحل وأهم الإصلاحات التي حدثت فيها.

2.2. مراحل تطور الجامعة الجزائرية

لقد مرّت الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا بعدة مراحل، و كانت تخضع في كل مرحلة إلى مجموعة من الإصلاحات الهيكلية والبيداغوجية، وذلك بغية تكييفها مع محيطها الوطني والدولي، وتمكينها من أداء وظائفها الموكلة إليها بكل كفاءة وفعالية.
ومن خلال هذا المبحث سنتطرق إلى مختلف هذه المراحل مع التركيز على أهم الإصلاحات التي ميّزت كل مرحلة.

1.2.2. المرحلة الأولى(1962-1970)

وفيها شكّلت الجامعة الجزائرية طوال فترة الستينات امتدادا للجامعة الفرنسية، في تنظيمها الإداري والبيداغوجي، وكذا طرق ومحتويات التدريس، واللغة المستعملة في التدريس، وحتى التأطير الذي كان يتكون في أغلبيته من المتعاونين الأجانب.

وكنتيجة لهذا الامتداد للجامعة الفرنسية، كانت فرنسا وإلى غاية 1969م تعترف بمعظم الشهادات التي تمنحها الجامعة الجزائرية.

ولقد اتسمت نوعية التكوين في هذه المرحلة بمستوى عال، كان يعادل ذلك الذي كانت تقدمه الجامعات الأوربية، إلا أن مساهمة الجامعة الجزائرية في تطور البلاد كانت ضئيلة في هذه المرحلة، خاصة من حيث الكم، إذ لم يكن عدد خريجيها يلبي الاحتياجات الوطنية.

وقد بلغ عدد الطلبة الجامعين في السنة الدراسية 1962- 1963م حوالي 3718 طالبا، وانتقل هذا العدد في السنة الدراسية 1968- 1969م إلى 236 13طالبا، مرتفعا بحوالي 1000 طالب كل سنة، وهذا يعتبر عددا قليلا أمام الحاجة الكبيرة للإطارات التي كانت تحتاجها البلاد للبناء والتنمية[20].

الجدول رقم 01:تطور عدد الطلبة بين السنتين الدراسيتين 1962/1963-1969/1970م[16]ص151.

السنة الجامعية	عدد الطلبة
1962 -1963	3718 طالبا
1963 -1964	5269 "
1964 -1965	5866 "
1965 -1966	7034 "
1966-1967	8415 "
1967 -1968	9210 "
1968 -1969	10 700 "
1969 -1970	13 236 "

ومن خلال الجدول، نلاحظ الارتفاع التدريجي لأعداد الطلبة الجامعيين سنة بعد سنة، وهذا كنتيجة حتمية للسياسة التي انتهجتها الدولة في مجال التعليم العالي، من خلال مجانية التعليم العالي وديمقراطيته. لكن رغم أن عدد الطلبة تضاعف بأكثر من ثلاث مرات خلال هذه المرحلة، إلا أن احتياجات البلاد من الإطارات كانت أكبر. وقد بيّنت برامج التخطيط التي شرعت فيها الجزائر في أواخر الستينات من القرن الماضي، أن الاقتصاد الجزائري كان يعاني في المستوى العالي نقصا في

الكوادر قدر بحوالي 600 2 كادر، وكان يستعين بمساعدة حوالي 000 7 كادر أجنبي. أما في المستوى المتوسط من الكوادر فقد قدر العجز بحوالي 000 110 كادر، وكانت تستعين الجزائر بمساعدة 000 20 كادر أجنبي. و لتغطية هذا العجز، فقد انتهجت الجزائر سياسة جديدة في التعليم العالي مع بداية السبعينات، تمثلت في إصلاحات 1971م[16]ص149.

وقد تميزت الجامعة الجزائرية في هذه المرحلة بما يلي [21]ص ص41-42:

1- تسيير إداري موروث عن الاستعمار الفرنسي.

2- نقص في الكفاءات وعجز في التأطير.

3- استمرارية التعاون الجزائري الأوروبي، مما جعل المجتمع الجزائري يعيش في تبعية شبه كلية للخارج.

4- فشل المكلفين بتسيير الجامعة وعدم قدرتهم على حل المشاكل المطروحة، خاصة مشكل اكتظاظ الجامعة بالطلبة.

أما فيما يخص الشهادات ومدة الدراسة في هذه المرحلة فكانت كما يلي[22]ص43:

- شهادة الليسانس، وتدوم ثلاث سنوات، بنظام سنوي للمواد الدراسية.
- شهادة الدراسات المعمقة، وتدوم سنة واحدة مع التركيز فيها على منهجية البحث، إلى جانب أطروحة مبسّطة نسبيا لتطبيق ما جاء في الدراسة النظرية.
- شهادة الدكتوراه من الدرجة الثالثة، وتدوم سنتين على الأقل.
- شهادة دكتوراه دولة، و تدوم خمس سنوات على الأقل.

كما عرفت هذه المرحلة انعدام الإطارات المعرّبة، ولهذا فقد عمل المسؤولون في قطاع التعليم العالي على إيجاد نوع من التوافق بين التخصصات المفرنسة وإدخال بعض التخصصات الوطنية الجديدة، وكان ذلك بإنشاء كليات: الآداب والعلوم الإنسانية، الحقوق، العلوم الاقتصادية، الطب، والعلوم الدقيقة[23]ص203.

وقد تزامن مع هذه المرحلة إعداد المخطط الثلاثي (1967-1969) الذي كشف عن الفرق الكبير بين حجم وتنوع الاحتياجات من الإطارات المكوّنة من جهة، وتواضع خريجي جهاز التعليم والتكوين من جهة أخرى. ومن أجل دراسة هذه المشكلة والبحث عن حل لها، نظمت خلال سنوات1968، 1970، 1971م ثلاث ملتقيات سميت بملتقيات "التكوين والتنمية"[24].

وعند افتتاحه لأشغال الملتقى الأول، أعرب وزير المالية والتخطيط عن الهدف من الملتقى، وهو تكييف الجهاز التربوي والتكويني طبقا لاحتياجات البلد عموما، واحتياجات الاقتصاد على وجه الخصوص.

ويفسّر هذا الإشكال تركيز الملتقى الأول(1968م) على موضوعين اثنين هما:
- الأول يتعلق بتحديد مذهب تربوي وتكويني في أفق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- الثاني يتعلق بالنظر في درجة تكييف هذا الجهاز والرفع من إنتاجيته.

وبدا من خلال الأفكار التي سادت هذه الملتقيات، أن النظرية التربوية الجديدة تتمحور حول مبدأ واحد، هو أن الأولوية للاقتصاد. فمن الاقتصاد يستلهم الجهاز التربوي فلسفته ومبادئ تسييره، والى الاقتصاد يوجه خرجيه.

وعلى ضوء هذه النظرية التربوية الجديدة التي تضع في المقام الأول متطلبات التصنيع، سلّط المجتمعون في ملتقيات "التكوين والتنمية" نقدا واسعا وشديدا للجهاز التربوي الموجود، ويبدو أن نقطة الضعف الأولى التي وقف عندها المشاركون مطوّلا هي مسألة عدم تكيف الجهاز مع المجتمع ومتطلباته، وعجزه من الناحية الاقتصادية عن مد مختلف القطاعات بالعدد الكافي والنوعية المطلوبة من الإطارات[24].

وقد شكلت النظرية التربوية التكوينية التي تبلورت أثناء ملتقيات " التكوين والتنمية" الانطلاقة الأساسية لإصلاحات 1971م.

وتجدر الإشارة إلى أن هذه المرحلة تميّزت بعملية تصفية صارمة للطلبة على مستوى الطور الثانوي للانضمام إلى الدراسات العليا، وذلك من خلال امتحانين متتاليين خلال التعليم الثانوي هما[25]ص60:

- البكالوريا الانتقالي (الجزء الأول من البكالوريا) والذي كان ينظم نهاية السنة الثانية ثانوي.
- بكالوريا التعليم الثانوي، والذي كان ينظم نهاية السنة الثالثة ثانوي، و به ينتقل الطالب إلى الدراسة الجامعية.

وفيها يخص المنشآت الجامعية، فقد تميّزت هذه المرحلة بالإبقاء على الجامعة الوحيدة التي تركها الاستعمار الفرنسي، وملحقتيها بكل من وهران وقسنطينة، أما بالنسبة للمعاهد والمدارس، فقد تم انجاز مجموعة جديدة منها خلال هذه المرحلة، ولكن الجدير بالذكر هو أن هذه المدارس والمعاهد كانت متخصصة في مجال محدد، وتابعة للوزارة التي يهمها هذا التخصص، ومن بين هذه المدارس والمعاهد نذكر[26]ص94-95:

- المركز الإفريقي للهيدروكربون والنسيج، والذي تأسّس في 15 سبتمبر 1964م بمساهمة السوفيتيين، وهو تابع لوزارة الصناعة.
- المدرسة الوطنية للدراسات والمواصلات، والتي تأسّست في 11 أكتوبر 1964م بمساهمة الأمم المتحدة، وكانت تابعة لوزارة البريد والمواصلات.
- المعهد الجزائري للبترول الذي أنشئ سنة 1965م، كمؤسسة متخصصة في الهيدروكربون، وهي مختلطة بين الجزائر وفرنسا وتابعة لوزارة الصناعة.
- مدرسة المهندسين للأشغال العمومية، وتأسّست في سنة 1966م، وكانت تحت وصاية وزارة الأشغال العمومية.

وقد شهدت هذه المرحلة أيضا حدثا هاما وهو إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في 21/ 07/ 1970م، بعد أن كان التعليم العالي تابعا لوزارة التربية الوطنية، ولهذا يرى بعض الدارسين أن هذا الحدث كان بداية لعملية إصلاح التعليم العالي، والتي سنتطرق لها فيما يلي.

2.2.2. المرحلة الثانية (1971- 1984)

إن الكثير من الباحثين والدارسين، يعتبرون أن الكلمة التي ألقاها السيد محمد الصديق بن يحيى وزير التعليم العالي والبحث العلمي في المؤتمر الصحفي المنعقد في 23 جويلية 1971م، هي الوثيقة المرجعية لإصلاح التعليم العالي سنة 1971م.

وقد شملت عملية الإصلاح هذه قطاع التعليم العالي في تنظيمه، برامجه وأهدافه. كما جاءت هذه العملية لعدة أسباب، سنتعرف عليها في العنصر التالي.

1.2.2.2. أسباب عملية الإصلاح

لقد كانت من أهم الأسباب التي دفعت بالدولة الجزائرية إلى القيام بعملية الإصلاح هذه ما يلي[24]:

1- ظهور تيارين متصارعين داخل النخبة المثقفة التي كانت تسير البلاد، حيث كان كل تيار يدافع عن مشروع مجتمعي خاص به.

* التيار الأول، وهو التيار التغريبي، الذي كان يلحّ على ضرورة الإبقاء على روابط متينة ومتميزة مع الجامعة الفرنسية، وتدعيمها كشرط للاحتفاظ بمستوى فكري وعلمي راق، وكانت اتفاقيات إيفيان تدعّم هذا الموقف وتضمن له أسباب القوة والهيمنة.

* أما التيار الثاني، فهو التيار العربي الإسلامي، الذي كان يعمل من أجل وضع حد نهائي لكل مخلّفات الاستعمار، والرجوع بالمجتمع الجزائري إلى تاريخه الإسلامي وثقافته العربية،وتجسّد وضع هذا الاتجاه في الاتفاقيات الثقافية التي أبرمت مع البلدان العربية، وفي توافد عدد كبير من المدرسين العرب للتدريس في الجزائر.

وقد تميّز الصراع بين التيارين بالمدّ والجزر، حتّى مالت الكفّة لصالح التيار العربي الإسلامي بفضل وقوف الشعب إلى جانبه وتدعيمه له، ولهذا جاءت إصلاحات 1971 م لتضع القطيعة مع الجامعة الفرنسية.

2- النتائج والتوصيات التي خرجت بها ملتقيات التكوين والتنمية الثلاثة (سنوات 1968، 1970، 1971م)، والتي ركّزت على إشكالية عدم تكيف الجهاز التربوي والتكويني الوطني مع احتياجات البلد، وعلى وجه الخصوص احتياجات الاقتصاد، وبالتالي أوصت بضرورة إصلاح هذا الجهاز.

3- المشاكل العديدة التي عرفتها الجامعة الجزائرية خلال المرحلة السابقة، وأهمها مشكل الاكتظاظ الكبير في عدد الطلبة، إضافة إلى النقص الكبير في التأطير، زيادة على عدم التحكم في تسيير هذه الجامعة.

2.2.2.2.أهداف الإصلاحات

لقد جاءت إصلاحات 1971م لتحقيق مجموعة من الأهداف نعرضها فيما يلي[27]:

1- إحداث القطيعة مع الجامعة الفرنسية، وذلك من خلال تجديد المناهج التربوية، أشكال الامتحانات، وأنماط التسيير والتنظيم، وكذا إحداث تخصصات وأنماط تكوينية جديدة.

2- تدعيم أكثر للمبادئ الأساسية للتعليم العالي، والمتمثلة في التعريب، ديمقراطية التعليم، الجزأرة، والتوجه العلمي والتكنولوجي.
3- تكوين الإطارات التي تحتاج إليها البلاد في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
4- العمل على تكوين أكبر عدد من الإطارات بأقل تكلفة ممكنة.
5- أن يكون الإطار المكوّن في الجامعة حائزا على صفات ملائمة للمستوى الذي تحتاج إليه البلاد، حتى يكون قادرا على حل المشاكل الخاصة بها.

كما حدّد وزير التعليم العالي والبحث العلمي (محمد الصديق بن يحي) في خطابه الذي ألقاه سنة 1971م، خصائص الإطار المطلوب من الجامعة تكوينه للبلاد. وتتمثل هذه الخصائص فيما يلي:

1- أن يكون مشبّعا بالشخصية الوطنية، والواقع الوطني الاجتماعي والاقتصادي.
2- أن يؤهله تكوينه لمواجهة وحل المشاكل النوعية للبلاد بشكل واع وجدّي.
3- أن يضمن له تكوينه العلمي مستوى يمكنه من الاستيعاب المستمر لتطور المعارف الجامعية[27].

وبصورة عامة، فإن الهدف الرئيسي من إصلاحات 1971 م هو ضمان تكوين إطارات بمستوى عال، وبعدد كاف لتلبية حاجات التنمية الاقتصادية ،الاجتماعية والثقافية في إطار جامعة جزائرية أصيلة، ومندمجة بشكل أكبر في عملية التنمية.

3.2.2.2. مضمون الإصلاحات

لقد تضمن إصلاح 1971م عدة إجراءات وقرارات، مسّت الجانب البيداغوجي والهيكلي للتعليم العالي، وفيما يلي سنستعرض أهم هذه الإجراءات والقرارات:

- إلغاء السنة الجامعية التحضيرية.
- تمديد السنة الجامعية بشهرين للرفع من مستوى التكوين.
- إلغاء التنظيم السنوي لمرحلة التكوين، وإحداث التكوين السداسي (استبدال الامتحانات السنوية بامتحانات فصلية أو سداسية) واعتماد نظام المراقبة المستمرة للمعارف.
- تحويل جميع المناهج الدراسية في الجامعات والمدارس العليا إلى نظام الوحدات والمقاييس.
- تجميع مقاييس تخصصات من الشعب العلمية والتكنولوجية في جذع مشترك (الجذع المشترك للعلوم الدقيقة والتكنولوجيا، والجذع المشترك للبيولوجيا)[17]ص15.

وقد كانت نتائج هذا الإصلاح بالغة الأهمية، إذ تقرّر إلغاء نظام الكليات تدريجيا وتعويضه بنظام المعاهد العليا المتخصصة، فتحولت كلية الطب والصيدلة، كلية العلوم، كلية الحقوق وكلية العلوم الاقتصادية إلى معاهد انطلاقا من سنة 1976م، والهدف من إدخال نظام المعاهد هو:

- تخصص كل معهد في ميدان محدد.
- تحقيق الاستقلال المالي والإداري للمعهد.
- مساهمة الأساتذة بفعالية في تسيير المعهد.
- إعطاء ديناميكية للمعاهد لكي تحقق أهدافها في مجالات التدريس والبحث العلمي بحرية وكفاءة أفضل.

وقد أدخل هذا الإصلاح تعديلات على مراحل الدراسة هي:

- مرحلة الليسانس أو مرحلة التدرج، وتتم في أربع سنوات عوض ثلاثة.
- مرحلة الماجستير، وتدوم سنتين، سنة دراسة نظرية لمجموعة من المقاييس، والسنة الثانية ينجز فيها بحث في شكل رسالة.
- مرحلة الدكتوراه، وتدوم على الأقل خمس سنوات من البحث العلمي[22]ص ص44- 45.

وخلال هذه المرحلة أيضا، فتحت مراكز جامعية جديدة بكل من البليدة، تيزي وزو، تلمسان، سيدي بلعباس، مستغانم، تيارت، الشلف، سطيف، باتنة، بسكرة، أم البواقي وبجاية[28]ص ص63- 64.

وفي هذه المرحلة أيضا تمّ التأكيد على التوجه العلمي والتكنولوجي لسياسة التعليم العالي، وهذا لإحداث الإقلاع الاقتصادي والصناعي للبلاد. ولتحقيق هذا التوجّه، تمّ خلال هذه المرحلة بناء جامعة للعلوم والتكنولوجيا في العاصمة، وأخرى في وهران، وثالثة في عنابة، وهذا لتدعيم الأقطاب الصناعية المنجزة بالقرب منها بما تحتاجه من تقنيين ومهندسين[22]ص45.

كما تزامنت هذه المرحلة مع تطبيق المخطط الرباعي الأول (1970- 1973)، والذي كان يرمي في مجال التعليم إلى توسيع النظام التربوي وديمقراطية التعليم، أما المخطط الرباعي الثاني (1974- 1977)، فكان يرمي إلى التأكيد على التوجه العلمي والتكنولوجي للتعليم العالي، بهدف تكييفه مع المحيط بشكل عام.

أما في نطاق الهياكل خارج وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فقد ألغي التعليم التقني سنة 1971م، وأقيمت المعاهد التكنولوجية لتكوين الإطارات المتوسطة (تقني سامي، مهندس تطبيقي)، وذلك لتوفير الإطارات اللازمة للتنمية في أسرع وقت، وكانت هذه المعاهد بمثابة وسيلة استثنائية ومؤقتة للتكوين ريثما يتم تغطية العجز في الإطارات المتوسطة التي تحتاجها البلاد، ومن أهم إيجابيات هذه المعاهد أنها كانت على صلة وثيقة بعالم الشغل وبالقطاعات الاقتصادية، الشيء الذي أعطاها نجاحا كبيرا، وجلب إليها عددا معتبرا من الشباب الباحث عن التكوين[26]ص97.

وأما فيما يخص عملية جزأرة سلك التعليم، فقد أولت لها الدولة عناية كبيرة، وذلك من خلال توسيع الدراسات لما بعد التدرج، لتكوين أكبر عدد من الإطارات الذين استخلفوا الأساتذة الأجانب، والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول رقم 02: تطور نسبة الجزأرة في سلك التعليم العالي، وهذا ما بين السنتين الدراسيتين 1978/ 1979 و1980/ 1981 حسب مختلف رتب المدرسين[29]ص129

الرتبة	1979/1978	1981/1980
أساتذة	% 85.2	% 56.4
أساتذة محاضرون	% 36.2	% 14.7
أساتذة مساعدون	% 50.2	% 58.9
معيدون	% 67.7	% 76.5
المجموع	% 59.9	% 70.0

ومن خلال الجدول، نلاحظ أن نسبة الجزأرة ارتفعت بأكثر من 8 % لكل من المعيدين والأساتذة المساعدين بين السنتين الدراسيتين المذكورتين، وهذا يعود أساسا للإجراءات التي اتخذتها الدولة فيما يخص تشجيع وتوسيع الدراسات العليا لما بعد التدرج، وهذا ما سمح بتكوين عدد كبير من طلبة الماجستير والذين تمّ توظيفهم بسلك التعليم العالي مباشرة بعد تخرجهم.

أما بالنسبة لرتبة الأساتذة المحاضرين فقد انخفضت نسبة الجزأرة فيها بأكثر من 21 %، وهذا يعود للعدد الكبير من الأساتذة المحاضرين الأجانب الذين استعانت بهم الجزائر، والذي كان يزيد عاما بعد عام، نتيجة الارتفاع السريع والمتزايد في عدد الطلبة الملتحقين بالجامعة.

وبالنسبة لسلك الأساتذة فقد انخفضت نسبة الجزأرة فيها بـ 8.1% وهذا يعود إلى المدة الطويلة التي تتطلبها عملية ترقية الأساتذة المحاضرين إلى أساتذة، مما أدى إلى الاستعانة بأساتذة أجانب لتغطية العجز في التأطير.

وفيما يخص عملية التعريب، فقد عرفت هذه المرحلة توسعا في استخدام اللغة العربية في العديد من التخصصات، خاصة العلوم الاجتماعية، والجدول الآتي يوضح تطور نسبة التعريب في التعليم العالي خلال هذه المرحلة.

جدول رقم 3:تطور نسبة الطلبة المعربين بين السنتين الدراسيتين 1972/1971 و1983/1982م[29]ص130

السنة الجامعية	72/71	75/74	78/77	83/82
النسبة المئوية(%)	8.3	22	30	30.8

ونلاحظ من خلال الجدول، أن عملية التعريب عرفت خلال السبعينات توسعا سريعا، حيث انتقلت من نسبة 8.3 % في السنة الدراسية 71/ 72 إلى 30 % في السنة الدراسية 77/ 78 وهذا نتيجة الإصلاحات التي عرفها التعليم العالي سنة 1971م والتي دعّمت المبادئ الأساسية للمنظومة التربوية وعلى رأسها التعريب.

والملاحظ أن نسبة التعريب استقرّت عند (30 %) مع بداية الثمانينات، وهذا يعود إلى التباطؤ الذي عرفته هذه العملية خلال هذه الفترة بالنسبة لتخصصات الآداب والعلوم الإنسانية، أما التخصصات العلمية والتكنولوجية فلم يدخلها التعريب إلى يومنا هذا.

وكخلاصة، فإن الإصلاحات التي عرفتها هذه المرحلة أحدثت تغييرات جذرية في الجامعة الجزائرية، حيث حققت لها استقلالها بعد أن كانت تابعة للجامعة الفرنسية، كما جعلتها أكثر ارتباطا بالواقع الجزائري وباحتياجات البلاد من الإطارات الجامعية.

3.2.2. المرحلة الثالثة (1984- 2006)

شهدت هذه المرحلة بدورها عدة إصلاحات وتحولات، ولكن لم تكن بنفس أهمية إصلاحات 1971م، بل كانت لغرض حل بعض المشاكل التي كانت تظهر من حين لآخر، أو لتكييف الجامعة مع محيطها الاقتصادي والاجتماعي الوطني والدولي. ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى ثلاثة مراحل جزئية لتسهيل الدراسة.

1.3.2.2. المرحلة الأولى (1984- 1990م)

وتسمى هذه المرحلة بمرحلة الخريطة الجامعية التي ظهرت في سنة 1983م، وبدأ تطبيقها فعليا انطلاقا من سنة 1984م، وكانت بمثابة خطة إستراتيجية للتعليم العالي إلى آفاق سنة 2000م، وذلك بمراعاة احتياجات الاقتصاد الوطني والمجتمع من الموارد البشرية المكوّنة والمؤهلة. وكانت تهدف هذه الخريطة الجامعية إلى تحقيق الأهداف التالية[26]ص101:

- تنظيم قطاع التعليم العالي بغية التحكم في عدد الطلبة، وعقلنة توزيعهم في إطار المنظومة الجامعية.
- تحقيق التوازن في توزيع الطلبة، وذلك بتوجيههم إلى التخصصات التي يحتاجها سوق العمل كالتخصصات التكنولوجية، والحد من توجه الطلبة إلى التخصصات الأخرى كالحقوق والطب التي شهدت فائضا من الطلبة يفوق احتياجات الاقتصاد الوطني.
- تعزيز ديمقراطية التعليم العالي من خلال إنشاء مراكز جامعية جديدة في المناطق الداخلية للوطن.

ومن أهم مميزات هذه المرحلة ما يلي:

1- تضاعف عدد الطلبة خلال هذه المرحلة حيث انتقل من 000 103 طالب في السنة الجامعية 1984- 1985م إلى 560 197 طالب في السنة الجامعية 1990- 1991م[20]ص ص08- 09.

2- ارتفاع عدد الطلبة زاد من مشكلة الاكتظاظ في المدرجات وقاعات الدراسة، وكذا مشكلة التأطير، وذلك رغم الجهود المبذولة من قبل الدولة في بناء هياكل استقبال جديدة، وتوظيف أساتذة جدد.

3- ألغي في هذه المرحلة نظام الدراسة المبني على أساس الوحدات السداسية الذي أدخله إصلاح 1971م، وتمّت العودة إلى النظام السنوي[20]ص ص08- 09.

وفي هذه المرحلة تكرّست أكثر المبادئ التي قامت عليها منظومة التعليم العالي في الجزائر، حيث ارتفعت نسبة التعريب إلى أن وصلت في العلوم الإنسانية والقانونية أكثر من 90% سنة 1989م ، إلا أن عملية التعريب هذه لم تحض بالدعائم البيداغوجية الضرورية كالأساتذة المعربين والمراجع العربية الموافقة للمقرّرات المدرّسة، لذا كان التعريب عملية شكلية مفرغة من محتواها، وهذا ما أدى إلى تدهور مستوى التعليم في التخصصات المعرّبة.

وأما بالنسبة للجزأرة، فقد تمّت في هذه المرحلة الجزأرة التامّة لسلك المدرسين في العلوم الطبية سنة 1988م، وفي العلوم الاجتماعية سنة 1989م[20]ص10.

كما تعزّز في هذه المرحلة التوجه العلمي والتكنولوجي للتعليم العالي وظهرت نتائجه، حيث ارتفع عدد الطلبة في التخصصات التكنولوجية بـ 000 60 طالب و انتقل من 13.8% في السنة الجامعية 1979-1980م إلى 40 % من مجموع الطلبة الجامعيين في السنة الجامعية 1989- 1990م، وهذا نتيجة فتح المعاهد التكنولوجية في مختلف الجامعات والمراكز الجامعية، ولكن ذلك لم يصاحبه توفير الشروط الضرورية للدراسة من تأطير كفء ومخابر و ورشات مجهزة، ولذلك فإن عملية التكوين في هذا التوجه لم تصل إلى النتائج المنتظرة منها من حيث النوعية[20]ص10.

كما تميزت نهاية هذه المرحلة بإنشاء جامعة التكوين المتواصل بمرسوم وزاري رقم 90-149 المؤرخ في 26 ماي 1990م، وهي مؤسسة عمومية ذات طابع علمي، ثقافي وإداري، تتمتّع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، موضوعة تحت وصاية وزير التعليم العالي والبحث العلمي، وكانت تضم في السنة الجامعية 1990-1991م 11 مركزا، بالإضافة إلى مكتبة جامعية، ويعدّ مركز التكوين المتواصل البنية القاعدية لهذه الجامعة[26]ص102.

وتتلخص مهامها في إعطاء فرصة للطلبة الذين لم يتمكنوا من الحصول على شهادة البكالوريا، كي يواصلوا الدراسة الجامعية في تخصصات لا توجد في الجامعات العادية، للحصول على شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية في مدة 3 سنوات. إضافة إلى هذا فهي تقوم بالتكوين المتواصل لإطارات وموظفي المؤسسات الإدارية والاقتصادية العمومية والخاصة.

وقد تزامنت نهاية هذه المرحلة مع دخول البلاد في عهد التعددية السياسية والانفتاح الاقتصادي، وكل هذا جعل الجامعة تدخل مرحلة جديدة من الإصلاحات والتحولات.

2.3.2.2.المرحلة الثانية (1990- 1998م)

مع بداية هذه المرحلة دخلت الجزائر عهد التعددية السياسية والانفتاح الاقتصادي، فأثر هذا على الجامعة، ودخلت هي أيضا عهد الاستقلالية ابتداء من جانفي 1990م، وجاء هذا من خلال مشروع استقلالية المؤسسات والهيئات الجامعية. و قد أشار هذا المشروع - كتشخيص للوضعية الحالية- إلى: ضعف تأهيل الموظفين، ضرورة تكيف القوانين مع الوضع الحالي، عدم استقرار هيئات ومراكز البحث، وضرورة تكفل الهيئات بصلاحياتها.

وعملا على تحسين نوعية التكوين الجامعي، تمّ في سنة 1994م ضبط إستراتيجية جديدة من قبل الوزارة، تؤكد على استقلالية مؤسسات التعليم العالي في ممارسة نشاطها، وضرورة تطابق نوعية التكوين مع المتطلبات الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية للبلاد، وكذا مع التطور التكنولوجي و المعرفي الحاصل في العالم.

وأهم إصلاح شهدته هذه المرحلة كان في أكتوبر سنة 1995م، من خلال إجراء عملية تقييم الإصلاحات السابقة (1971 و 1984م)، ومن خلال إجراء عملية مقارنة لمنظومة التعليم العالي الوطنية مع بعض المنظومات الأجنبية، تمّ صياغة مبادئ إصلاح أكتوبر 1995م، والمتمثلة فيما يلي:

- التأكيد على مهمة الخدمة العمومية للجامعة، وتحقيقها لهذه الخدمة من خلال استقبال مختلف فئات المجتمع، واعتبار التكوين والبحث كمهمتين أساسيتين للجامعة.
- استقلالية المؤسسات الجامعية والابتعاد عن التسيير المركزي، وإعطاء المعاهد حرية التسيير حتى يتسنى لها تحديد وتنظيم نشاطاتها التعليمية[30]ص09.
- تصحيح الخلل الذي وقعت فيه الجامعة الجزائرية خلال المراحل السابقة، وذلك بالاهتمام بالجانب النوعي للتكوين، والانتقال من منطق الكم إلى منطق الكيف، وإعادة النظر في طرق التدريس ومحتوى البرامج. وفي هذا الصدد تم اتخاذ الإجراءات التالية:

* إعادة النظر في برامج التكوين العالي وفقا للاحتياجات الفعلية لسوق الشغل.
* إعادة النظر في تكوين الأساتذة من خلال الدراسات العليا.
* إدراج مواد اختيارية في برامج التدريس إلى جانب مواد التخصص الإجبارية.
* إعطاء أهمية خاصة للتربصات الميدانية في المؤسسات الاقتصادية أثناء فترة الدراسة.
* انفتاح الجامعة على المحيط الوطني والدولي، مع ضرورة التكيف مع هذا المحيط من أجل تطوير المجتمع[30]ص09.

وقد تفاقمت خلال هذه المرحلة المشاكل التي عرفها قطاع التعليم العالي خلال المراحل السابقة، كاكتظاظ الجامعات بالأعداد المتزايدة من الطلبة، ونقص التأطير.

ومن أهم مميزات هذه المرحلة:

1- التزايد الكبير في عدد الطلبة الجامعيين، حيث انتقل من حوالي 200 ألف طالب في السنة الجامعية 1990-1991م إلى 543 ألف طالب في السنة الجامعية 2000-2001م، وفي مقابل هذا حدث تأخر كبير في إنجاز الهياكل الجامعية الجديدة، بسبب نقص التمويل الناجم عن الأزمة الاقتصادية التي عرفتها البلاد خلال هذه المرحلة، وهذا كله زاد من تفاقم مشكلة الاكتظاظ في المدرجات والأقسام، والتي أثرت سلبا عل مستوى التكوين الجامعي[20]ص10.

2- الضعف الكبير في التأطير، حيث لم يزد عدد الأساتذة في هذه المرحلة إلا بنسبة 20%، في حين كانت نسبة ارتفاع عدد الطلبة تقارب 150%، إضافة إلى أن نسبة الأساتذة والأساتذة المحاضرين لم تكن تتجاوز 15.4% سنة 1999م[31]ص89.

3- ارتفاع نسبة الطلبة في فروع العلوم الاجتماعية والقانونية والاقتصادية، إذ انتقلت من 30% في السنة الجامعية 1989-1990م إلى 52 % من مجموع الطلبة في نهاية التسعينات، وعلى العكس من ذلك فقد انخفضت نسبة الطلبة المسجلين في الفروع التكنولوجية في نفس الفترة من 40% إلى 26% من مجموع المسجلين[20]ص10-11.

ويعود هذا التحول في التوجه من العلوم التكنولوجية إلى العلوم الإنسانية إلى تخلّي الدولة عن التوجه التكنولوجي، وإلى الفائض الكبير من المتخرجين في هذا المجال، أمام الركود الذي عرفه الاقتصاد الجزائري، والذي نتج عنه غلق العديد من المؤسسات الاقتصادية العمومية، فارتفعت البطالة وسط خريجي الجامعات حتى وصلت نسبتها 6% من مجموعة البطالين، أي ما يقارب 000 100 بطال سنة 1999م[1]ص193.

وخلال هذه الفترة تمّت العودة إلى نظام الكليات بدل نظام المعاهد و كان ذلك في سنة 1998م، كما أدخل في هذه السنة نظام الجذوع المشتركة والذي كانت نتائجه سلبية على نسبة النجاح في السنة الأولى جامعي، وعلى عملية التوجيه في السنة الثانية، مما أدى إلى إلغائه في سنة 2000م.

ومما يمكن قوله على هذه المرحلة، هو زيادة تراكم مشاكل الاكتظاظ والتأطير، إضافة إلى التغيير المتسرّع للأنظمة والقوانين دون تشاور حقيقي مع أعضاء الأسرة الجامعية، مما أدّى إلى ظهور عدة إضرابات أثرت على السير الحسن للدراسة الجامعية، والأهم من هذا هو غياب نظرة استشرافية شاملة وإستراتيجية واضحة لدى القائمين على قطاع التعليم العالي، وهذا ما أبقاه في نفس المشاكل التي عرفها في المراحل السابقة.

3.3.2.2.المرحلة الثالثة (2000م- 2006م)

لقد عرفت الجزائر مع مطلع الألفية الثالثة فتح عدة ورشات إصلاح مسّت مختلف القطاعات، ومن بين أهم هذه الو رشات هي ورشة إصلاح المنظومة التربوية، التي نُصّبت لها لجنة مختصة سميت باللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والتي كشفت بعد عملية تقييمية لقطاع التعليم العالي عن مجموعة من الاختلالات والنقائص- خاصة في الجانب البيداغوجي - ومن أهمها[32]ص04- 06:

- الالتحاق بالجامعة يقوم على نظام توجيه مركزي، تسبّب في رفض الكثير من الطلبة للتخصصات التي وُجّهوا إليها، مما أدى إلى ارتفاع نسبة الرسوب والتسرّب من الجامعة دون إكمال الدراسة.
- عدم التلاؤم بين التخصصات الموجودة في الجامعة مع شعب البكالوريا.
- ضعف نظام التقييم، وكثافة الحجم الساعي للدروس والأعمال التطبيقية أعاق الطلبة عن المبادرة والعمل الفردي.
- مسارات تكوينية مغلقة وأحادية الاختصاص.
- ضعف نسبة ونوعية التأطير، بسبب ضعف التكوين في ما بعد التدرج، إضافة إلى عدم الاهتمام بالتكوين المتواصل للمدرسين.
- التكوين قصير المدى، ضعيف، وغير مرغوب فيه من قبل الطلبة، لعدم وضوح القانون الخاص به.

وانطلاقا من هذه النقائص والاختلالات، فقد تمّ وضع مخطط لإصلاح التعليم العالي ، من خلال برنامج عمل على المدى القصير، المتوسط والطويل.

وتهدف عملية الإصلاح هذه عموما إلى تحقيق الأهداف التالية[32]ص06:

- ضمان تكوين نوعي يأخذ بعين الاعتبار ديمقراطية التعليم العالي.

- تطوير العلاقة التفاعلية بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي الذي تتواجد فيه، لتكييف التكوين مع احتياجات هذا المحيط من الموارد البشرية المؤهلة.
- انفتاح الجامعة على التطورات العالمية خاصة في مجال العلوم والتكنولوجيا.
- ترسيخ أسس تسييرية ترتكز على التشاور والمشاركة في إطار استقلالية المؤسسات الجامعية.

وكانت انطلاقة عملية الإصلاح هذه من خلال وضع هيكلة جديدة للتعليم العالي مصحوبة بتحيين و تعديل لمختلف البرامج التعليمية. وتمثلت الهيكلة الجديدة في إدخال نظام **" ل.م.د "** (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، وهذا انطلاقا من السنة الجامعية 2005/2004 م عبر بعض المؤسسات الجامعية التي تقدمت بطلب إلى وزارة التعليم العالي لتطبيق هذا النظام و توفّرت فيها الشروط الضرورية لذلك.

وسنة بعد سنة يشهد هذا النظام توسّعا في تطبيقه، سواء إلى التخصصات الأخرى في الجامعة نفسها، أو إلى الجامعات المتبقية التي لازالت لم تطبّقه.

ويعتبر هذا الإصلاح الأهم من نوعه بعد ذلك الذي تمّ في سنة 1971م، وهو إصلاح شامل في تصوره، تشاركي في مسعاه، تدريجي واندماجي في تنفيذه. وهو بمثابة تكيّف مع التحولات العالمية حيث أن هذا النظام صار مطبقا في معظم دول العالم، ولعلّ من بين أهم محاسنه هو أنه يعطي أهمية كبيرة للعلاقة بين التكوين وعالم الشغل، وذلك من خلال إحداث شهادات مهنية (ليسانس مهني، ماستر مهني). ولكن الملاحظ أن هذا النظام يحتاج إلى إمكانيات مادية وبشرية كبيرة مقارنة بالنظام السابق، خاصة فيما يخص الأعمال التطبيقية، كما يتطلب تنسيقا وتفاعلا أكبر بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، وذلك للسماح للطلبة بإجراء التربصات الميدانية في ظروف جيدة، وهذا ما يمكن أن يحقّق العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين.

هذا و رغم الظروف الصعبة التي نشأت فيها الجامعة الجزائرية والناتجة عن السياسة الاستعمارية الفرنسية في الجزائر والتي جعلتها في تبعية اتجاه الخارج سواء من حيث التأطير، وطرق التسيير، و كذا البرامج، إلا أنّها في ظرف ليس بالطويل استطاعت أن تحقق إنجازات لا يستهان بها، سواء من حيث عدد الطلبة المسجلين فيها أو من حيث عدد المتخرجين كل سنة والذين ساهموا في بناء الجزائر عبر العقود الأربعة الماضية، أو من حيث تحقيق ديمقراطية التعليم العالي لكل أبناء الجزائر، وجزأرة كل أساتذته.

لكن أمام الارتفاع المستمر لنسبة البطالة وسط خريجي الجامعة خصوصا في السنوات الأخيرة، أصبح يطرح أكثر من تساؤل حول مستوى التكوين الذي أصبحت تقدمه الجامعة لطلابها، وما مدى استجابته لاحتياجات عالم الشغل عموما والمؤسسات الاقتصادية على وجه الخصوص، هذه الأخيرة التي بدورها عانت ومازالت تعاني من عدة مشاكل أعاقتها عن القيام بدور فاعل في الاقتصاد الوطني، رغم كل عمليات الإصلاح التي خضعت لها هذه المؤسسات منذ الاستقلال، وكل هذا سنتطرق إليه في الفصل القادم.

الفصل 3
علاقة التكوين الجامعي باحتياجات المؤسسات الاقتصادية

إن عملية إحداث العلاقة بين التكوين الجامعي واحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الضروريات التي لا يجب إغفالها، وهذا لكون أن عدد لا بأس به من خريجي الجامعة يتوجهون للعمل في المؤسسات الاقتصادية، خاصة أصحاب التخصصات العلمية والتقنية، وبالتالي حتى تكون هناك سهولة في اندماج هؤلاء الخريجين في هذه المؤسسات، يجب أن تكون هناك سياسة واضحة للتكوين الجامعي على المستوى الكلي، تأخذ بعين الاعتبار السياسة العامة للتنمية الاقتصادية في البلاد، كما يجب أن تكون هناك علاقات تعاون وتكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية الموجودة في محيطها حتى يتم تبادل المعلومات والخبرات فيما بينهما.

ومن خلال هذا الفصل، سنتطرّق في العنصر الأول إلى سياسة التكوين في الجامعة الجزائرية، أما في العنصر الثاني فنتعرض للمؤسسة الاقتصادية الجزائرية ومراحل تطورها، وفي العنصر الثالث والأخير نتعرف على علاقة الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل،كما سنحاول دراسة العلاقة بين سياستي التعليم العالي و التنمية الاقتصادية في الجزائر.

1.3. التكوين في الجامعة الجزائرية

لقد شهد التكوين في الجامعة الجزائرية تطورا سريعا منذ الاستقلال، سواء من حيث عدد الطلبة، عدد المؤطرين، عدد أنماط التكوين و حتّى عدد الهياكل الجامعية، والتي انتقلت من جامعة واحدة (جامعة الجزائر) وملحقتيها سنة 1962م إلى 27 جامعة و 16 مركزا جامعيا و ملحقتين جامعيتين سنة 2006م [33].

ومن خلال هذا العنصر، سنتعرض لأنماط ومراحل التكوين الذي تقدّمه الجامعة الجزائرية، ثمّ نتطرق لعناصر هذا التكوين، وفي الأخير سنتعرف على النظام التكويني الجديد الذي بدأ تطبيقه في الجامعة الجزائرية وهو نظام ل.م.د "L.M.D".

1.1.3. أنماط و مراحل التكوين في الجامعة الجزائرية

كان التكوين الجامعي في بداية الاستقلال يقتصر على شهادة الليسانس التي تقدمها الكليات الأربعة لجامعة الجزائر، وذلك من خلال 20 نمطا تكوينيا، منها: الأدب العربي، الحقوق، الفلسفة، علم النفس ...الخ. أما كلية الطب فكانت تضم ثلاثة أنماط تكوينية هي: الطب، الصيدلة، جراحة الأسنان. هذا إضافة إلى شهادة الهندسة التي كانت تقدمها المدارس و المعاهد الوطنية.

وقد تطور عدد الأنماط التكوينية في الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى أن وصل في سنة 2001م إلى 126 نمطا تكوينيا، منها 44 نمطا في التدرج القصير المدى، و 82 نمطا في التدرج طويل المدى [17]ص20.

هذا، ويشمل التكوين في الجامعة الجزائرية مرحلتين أساسيتين هما :

- مرحلة التدرج.
- مرحلة ما بعد التدرج.

1.1.1.3. مرحلة التدرج

ويتم الالتحاق بها عن طريق الحصول على شهادة البكالوريا، أو شهادة أجنبية معادلة، ولقد عرف عدد طلبة التدرج ارتفاعا متزايدا منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول رقم 04: تطور عدد الطلبة المسجلين في التدرج من سنة 1960 إلى 2006م[17]ص19 (بتصرف)

السنة	1960	1970	1980	1990	2000	2006
عدد الطلبة	1 317	12 243	57 445	181 350	446 084	767 324

ومن خلال الجدول، نلاحظ التطور الكبير في عدد الطلبة المسجلين في التدرج، حيث ارتفع هذا العدد بحوالي 09 أضعاف من 1960 إلى 1970، ثم بأكثر من 04 أضعاف من سنة 1970 إلى 1980، وبعدها كان هذا الارتفاع بأكثر من 03 أضعاف من سنة 1980 إلى 1990، ومن سنة 1990إلى

2000 كان الارتفاع بحوالي 2.5 ضعف. وهذا كله يرجع إلى ديمقراطية التعليم ومجانيته، إضافة إلى النمو الديمغرافي الذي عرفه المجتمع الجزائري منذ الاستقلال.

وأما فيما يخص نسب توزيع الطلبة حسب العائلات الكبرى للتكوين، فيوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم 05: نسب المسجلين حسب العائلات الكبرى للتكوين(النسبة بـ %)[17] ص21

أنماط التكوين الكبرى	1972	1992	2000
علوم وتكنولوجيا	9.67	40.62	26.57
علوم اقتصادية وتجارية والتخطيط	10.42	9.22	18.67
آداب وعلوم اجتماعية	26.98	15.55	18.56
حقوق، صحافة وعلوم سياسية	17.84	7.74	15.57
بيولوجيا وعلوم الأرض	9.19	6.38	10.10
علوم طبية	17.50	12.76	7.45
علوم دقيقة	8.40	7.73	3.08
المجموع	100	100	100

من خلال الجدول نلاحظ تغيرات طرأت على نسب التسجيل في العائلات الكبرى للتكوين من سنة 1972 إلى سنة 2000 مرورا بسنة 1992م، وكانت هذه التغيرات كما يلي:

- ارتفاع كبير في نسبة المسجلين في العلوم والتكنولوجيا من سنة 1972 إلى سنة 1992، حيث ارتفعت هذه النسبة بحوالي 30 %، و هذا نتيجة التوجه العلمي والتكنولوجي الذي انتهجته سياسة التعليم العالي في فترة السبعينات والثمانينات إلى غاية بداية التسعينات، ثم تخلّت عنه نوعا ما بعد هذه الفترة، وهذا ما يفسّر انخفاض نسبة المسجلين إلى 26.57 % سنة 2000م.
- عائلة العلوم الاقتصادية والتجارية والتخطيط عرفت استقرارا في نسبة المسجلين من 1972 إلى 1992، ثم ارتفعت هذه النسبة بحوالي 9 % وهذا نتيجة زيادة الطلب عليها.
- عائلة الآداب والعلوم الاجتماعية، عرفت نسبة المسجلين بها انخفاضا بنسبة 11% ثم ارتفعت بحوالي 3 %.

- نفس الشيء بالنسبة لعائلة الحقوق، الصحافة والعلوم السياسية و التي شهدت نسبة المسجلين بها انخفاضا بحوالي 10 % ثم ارتفعت بحوالي 8 %.
- عائلة البيولوجيا وعلوم الأرض عرفت انخفاضا في نسبة المسجلين بها من 9.19 % إلى 6.38 % ثم ارتفعت إلى 10.10 % .
- أما عائلتا العلوم الطبية والعلوم الدقيقة فقد عرفتا انخفاضا متواصلا في نسبة المسجلين وبنسب متفاوتة.

وبصورة عامة، فإن الانخفاض في نسبة التسجيل في مختلف عائلات التكوين كان نتيجة الزيادة الكبيرة في نسبة المسجلين في عائلة العلوم و التكنولوجيا، وهذا يرجع للتوجه العلمي والتكنولوجي الذي اعتمدته الدولة في فترة السبعينات والثمانينات والذي بقيت آثاره حتى التسعينات، أما عودة ارتفاع نسبة المسجلين في مختلف هذه العائلات ماعدا عائلة العلوم الطبية والعلوم الدقيقة، فكان نتيجة الانخفاض في نسبة المسجلين في عائلة العلوم والتكنولوجيا، والذي سببه الفائض الكبير في حاملي شهادات التخصصات المنتمية لهذه العائلة والذي نتج عنه تقلص فرص التشغيل أمامهم .

هذا، و تتألف مرحلة التدرج من نوعين من التكوين هما:

أ- التكوين طويل المدى أو المستوى السادس: وتدوم الدراسة في هذا التكوين مدة تتراوح ما بين 4 و7 سنوات، وذلك حسب نمط التكوين المتبع، والذي يتوّج بالحصول على إحدى الشهادات التالية:

- شهادة الليسانس وتدوم 04 سنوات.
- شهادة الدراسات الجامعية العليا وتدوم 04 سنوات.
- شهادة مهندس دولة وتدوم 05 سنوات.
- شهادة طب الأسنان وتدوم 5 سنوات.
- شهادة الصيدلة وتدوم 5 سنوات.
- شهادة الطب وتدوم 7 سنوات.

وتتمثل أهداف التكوين طويل المدى فيما يلي:

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية و تعميقها في مواد تعليمية أساسية.
- تزويد الطالب بمناهج البحث النظرية والتطبيقية.
- تحضير الطالب للدخول في الحياة المهنية أو لمتابعة التكوين فيما بعد التدرج.

ويضم التكوين طويل المدى 08 شعب تكوينية كبرى، تنقسم إلى 82 نمطا تكوينيا، وهذا حسب منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لسنة 2002 [17]ص50.

الجدول رقم 06: عدد الأنماط التكوينية الطويلة المدى حسب الشعب الكبرى لسنة 2002م[17]ص50

الشعب الكبرى	عدد الأنماط الطويلة
التكنولوجيا	27
العلوم الاجتماعية والإنسانية	12
العلوم الاقتصادية والتسيير	10
اللغات والآداب والفنون	10
العلوم القانونية والعلوم السياسية والإعلام	08
علوم الطبيعة وعلوم الحياة	07
الزراعة وعلوم الأرض	05
العلوم الدقيقة	03
المجموع	82

من الجدول نلاحظ أن الشعبة الأكثر تنوعا من حيث الأنماط التكوينية هي شعبة التكنولوجيا، وهذا يعود للتطور الكبير الذي عرفته العلوم التكنولوجية وتطبيقاتها الميدانية المتعددة، بينما العلوم الاجتماعية والاقتصادية والآداب فعدد أنماط التكوين فيها يتراوح بين 08 و 10 أنماط، وينقص عدد أنماط التكوين في العلوم الطبيعية و العلوم الدقيقة وعلوم الأرض إلى أقل من 08 أنماط.

ب- التكوين قصير المدى أو المستوى الخامس: تدوم الدراسة في هذا التكوين ثلاث سنوات للحصول على شهادة الدراسات التطبيقية، وتتمثل أهداف هذا التكوين فيما يلي:

- تمكين الطالب من اكتساب المعارف العلمية والتطبيقية التي تسمح له بالالتحاق بمجال نشاط معين.
- تحضير الطالب للدخول في الحياة المهنية بعد إتمام الدراسة، أو التوجه إلى التكوين طويل المدى حين يتوفر على الشروط المطلوبة.

هذا ويتضمن التكوين قصير المدى 04 شعب تكوينية كبرى(حسب سنة 2002م) والتي تنقسم بدورها إلى 44 نمطا تكوينيا، والجدول التالي يبين هذه الأنماط التكوينية [17]ص50.

الجدول رقم 07: عدد الأنماط التكوينية القصيرة المدى حسب الشعب الكبرى لسنة 2002م[17]ص50

الشعب الكبرى	عدد الأنماط القصيرة
التكنولوجيا	30
العلوم الاجتماعية والإنسانية	07
علوم الطبيعة والحياة	04
الفلاحة وعلوم الأرض	03
المجموع	44

من خلال الجدول نلاحظ أن شعبة التكنولوجيا تضم أغلبية أنماط التكوين، بنسبة تقدر بـ 68%، أما الشعب الباقية فلا تضم إلا نسبة 32%، وهذا يعود للتوجه العلمي والتكنولوجي الذي اتخذته سياسة التعليم العالي منذ السبعينات، حيث أعطيت أهمية كبيرة للشعب التكنولوجية على حساب الشعب الأخرى.

2.1.1.3 مرحلة ما بعد التدرج

ويشتمل التكوين لما بعد التدرج على نوعين هما:

أ- التكوين لما بعد التدرج المتخصص: وتدوم مدة الدراسة في هذا النوع من التكوين سنة واحدة كدراسة نظرية في تخصص معين مع إنجاز مذكرة تخرج، ويتم هذا حسب طلبات القطاعات المستخدمة، وهو مفتوح للحائزين على شهادة التدرج طويل المدى، إضافة إلى إثبات خبرة مهنية لا تقل عن ثلاث سنوات.

ب- التكوين في الدكتوراه: ويمرّ هذا التكوين عبر مرحلتين هما:

- المرحلة الأولى لما بعد التدرج: ويتم الدخول إليها عن طريق مسابقة وطنية، وهذه المرحلة عبارة عن تكوين نظري مدعّم بتلقين تقنيات البحث، ويتبع هذا التكوين النظري بإنجاز مذكرة تخرّج، وتتوّج هذه المرحلة بالحصول على شهادة الماجستير.

- المرحلة الثانية لما بعد التدرج: وهي مفتوحة للحائزين على شهادة الماجستير (أو شهادة معادلة) لمواصلة تكوينهم قصد الحصول على شهادة الدكتوراه، و تتضمن هذه المرحلة إجراء بحث علمي معمق في موضوع معين تحت إشراف أستاذ أكبر درجة [17]ص ص41- 42.

وقد تطوّر عدد الطلبة المسجلين فيما بعد التدرج بصورة كبيرة منذ بداية التسعينات، واستمرّ في التطوّر بصورة أسرع مع بداية هذه الألفية، والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول رقم 08: عدد الطلبة المسجلين في ما بعد التدرج من سنة 1977 إلى سنة 2000م[17]ص30

شعب التكوين الكبرى	1977	1990	2000
علوم وتكنولوجيا	55	2 670	5 631
آداب وعلوم اجتماعية	875	2 199	4 433
علوم طبية	1 110	1 187	3 838
علوم دقيقة	152	1 178	2 577
حقوق، صحافة وعلوم سياسية	182	3 347	1 631
بيولوجيا و علوم الأرض	22	1 191	1 457
علوم اقتصادية وتجارية وتخطيط	238	1 081	1 279
المجموع	2 634	14 853	20 846

من خلال الجدول نلاحظ ارتفاعا متواصلا لعدد المسجلين فيما بعد التدرج في كل شعب التكوين، وهذا منذ سنة 1977 إلى سنة 2000 مرورا بسنة 1990. ما عدا شعبة الحقوق، الصحافة والعلوم السياسية التي عرفت ارتفاعا في عدد المسجلين من سنة1977 إلى غاية سنة 1990 ثمّ عرف هذا العدد انخفاضا في سنة 2000 إلى النصف تقريبا. وهذا يتوقف على الاحتياجات التي تحدّدها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لهذا النوع من التكوين.

2.1.3. عناصر التكوين الجامعي

يقوم التكوين الجامعي على ثلاثة عناصر أساسية، لا يمكن أن يتمّ إلا بها، وهذه العناصر الثلاثة هي: الطالب، الأستاذ و البرامج الدراسية. وفيما يلي سنتعرض لكل عنصر على حدة.

1.2.1.3. الطالب الجامعي

جاء في المادة 45 من المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي ما يلي:" يعدّ طالبا، كل شخص مسجل بصورة نظامية في مؤسسة للتعليم العالي بمتابعة طور من التكوين العالي الذي يشترط للالتحاق به شهادة نهاية الدراسة الثانوية أو شهادة معادلة " [36].

ومن خلال هذا التعريف، يمكن القول أن الطالب الجامعي هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية باجتياز امتحان البكالوريا والانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية، بغية إكمال الدراسة في تخصص معين، يسمح له بالحصول على شهادة جامعية، تمكنه من الاندماج في عالم الشغل.

ويعتبر الطالب الجامعي النقطة المحورية التي يدور حولها التكوين الجامعي، فلأجله وجدت الجامعة، ووظف الأساتذة والمستخدمون، ووضعت البرامج، ولهذا يجب أن يوفر له الجوّ الملائم، حتى يطلب العلم في أحسن الظروف، ويكون تكوينه جيدا، ولكن إذا عدنا إلى الواقع فإننا نلاحظ اختلافا كبيرا بين طلبة السبعينات والثمانينات من جهة، وطلبة التسعينات وما بعدها من جهة أخرى، وهذا سواء من حيث الإمكانيات المتاحة لهم ، أو من حيث دافعيتهم إلى الدراسة والتحصيل العلمي، ففي السبعينات والثمانينات كانت الإمكانيات المتاحة لدى الطالب الجامعي قليلة، خاصة من حيث المراجع ووسائل الإعلام والاتصال (التلفزيون، الإنترنت، الإعلام الآلي،...إلخ)، إلا أن إقبال الطلبة على طلب العلم والمعرفة كان كبيرا، ولعلّ هذا ما جعل مستوى التكوين في هذه الفترة مقبولا، أما من بداية التسعينات وحتى يومنا هذا، فإن مستوى التكوين الجامعي يشهد انخفاضا عاما بعد عام، رغم التحسن في الإمكانيات المتاحة للطلبة، من حيث المراجع، ووسائل البحث الحديثة من إنترنت وأقراص وغيرها، ولعلّ من أهم الأسباب التي أدت إلى ضعف التكوين خلال هذه المرحلة حسب دراسة ميدانية أجريت بجامعات الشرق الجزائري سنة 1993م هي [37]صIX:

- ضعف الكفاءة البيداغوجية للأستاذ الجامعي.
- ضعف البرامج من حيث مضامينها.
- نقص الوسائل التعليمية وقلة التدريبات الميدانية.

هذا و يمكن أن نضيف إلى هذه الأسباب الظروف الاجتماعية والسياسية التي ميّزت كلا من المرحلتين، حيث كانت مرحلة السبعينات والثمانينات تتميز بنوع من الاستقرار الاجتماعي والسياسي، عكس المرحلة الثانية(التسعينات وما بعدها) التي شهدت اضطرابات اجتماعية وسياسية، أثرت على كل شرائح المجتمع، بما فيها شريحة الطلبة الجامعيين، هذا إضافة إلى الاكتظاظ الكبير الذي عانت ومازالت تعاني منه الجامعة في هذه المرحلة، ولعلّ من أهم الأسباب التي ساهمت أيضا في ضعف مستوى الطلبة هو عدم اطمئنانهم على مستقبلهم المهني، خاصة بعد ارتفاع البطالة وسط هذه الشريحة من المجتمع، الشيء الذي قلل من دافعيتهم للدراسة و جعلهم يخافون من المستقبل المجهول ، عكس طلبة السبعينات والثمانينات الذين كان التوظيف شبه مضمون لهم.

2.2.1.3. الأستاذ الجامعي

جاء في المادة (51) من المشروع التمهيدي للقانون التوجيهي للتعليم العالي، ما يلي:" يتكون سلك مدرسي التعليم العالي من أساتذة باحثين وأساتذة باحثين استثنائيين جامعيين" [36]. كما حدّدت المادة (52) من المشروع مهام أساتذة التعليم العالي وتتمثل فيما يلي[36]:

- التعليم في التدرج أو ما بعد التدرج والتكوين المتواصل.
- التأطير والتوجيه وتقييم الطلبة.
- البحث العلمي في مراكز البحث المعدة لذلك.
- الخبرة والاستشارة.
- ممارسة مهام الإدارة والتسيير في مؤسسات التعليم العالي.
- ممارسة نشاطات العلاج في هياكل استشفائية جامعية.

كما تنص المادة (56) من المشروع أيضا على أنه " يمكن أن يوظّف أساتذة مشاركون أو مدعوّون من أجل ممارسة نشاطات التعليم والتكوين " [36].

ولقد شهدت الجامعة الجزائرية نموا متسارعا في عدد الأساتذة منذ الاستقلال، حيث انتقل هذا العدد من 298 مدرّسا سنة 1962م إلى 027 25 مدرّسا سنة 2004م. والجدول التالي يوضح ذلك.

الجـدول رقـم 09: تطـوّر عـدد المدرسـين حـسب درجـاتهم العلميـة مـا بـين سـنتي 1970 و 2004م[17]ص24،[34]

السنة / رتبة المدرسين	1970	1980	1990	2000	2004
الأساتذة	54	259	567	950	1742
الأساتذة المحاضرون	119	466	871	1612	2382
المكلفون بالدروس	0	0	637	6632	9380
الأساتذة المساعدون	96	2584	7642	6275	10725
المعيدون	428	2866	4819	1991	798
المجموع	697	6175	14536	17460	25027

من خلال الجدول نلاحظ التطور الكبير في عدد المدرسين في التعليم العالي، خاصة الأساتذة المكلفين بالدروس (تعود نشأة هذا الصنف إلى بداية التسعينات) والأساتذة المساعدين، حيث كان عددهم سنة 1970م 96 أستاذا مساعدا، أما في سنة 2004م فأصبح عددهم يحتل الصدارة بمجموع 105 20 مدرسا، أي أكثر من 80 % من مجموع المدرسين.

وبالنسبة لسلك المعيدين الذين كانوا يشكّلون غالبية المدرسين في سنة 1970م بنسبة 61.40 %، فإن عددهم ارتفع في فترة الثمانينات وواصل الارتفاع في فترة التسعينات إلا أنه انخفض مع بداية الألفية الثالثة، حيث لم يصبح يمثل عددهم سوى نسبة 3.18 % من مجموع المدرسين سنة 2004م، وهذا يرجع للارتفاع الكبير في عدد الأساتذة المساعدين و عدد المكلفين بالدروس.

3.2.1.3. البرامج الدراسية

تمثل برامج التكوين الجامعي مجموع المقرّرات الدراسية التي تقدم للطالب خلال مساره الدراسي، وتشمل هذه المقرّرات مجموعة من المعارف والمعلومات المرتبة والمنظمة والتي تؤهل الطالب لأداء وظيفة محددة بعد تخرجه. وتحدّد هذه البرامج من قبل لجان تعينها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كل واحدة حسب تخصصها، وهذا قصد توحيد هذه البرامج على مستوى كل الجامعات الجزائرية، وحتى لا يبقى الأستاذ تائها في بحر العلوم لا يعرف من أين يبدأ وأين ينتهي، بل يجد أمامه برنامجا يسير عليه يسهل عليه عناء البحث وانتقاء المعارف التي يقدمها لطلبته. ولكن هذا التوحيد في البرامج حمل معه

سلبيات عديدة، من أهمها إلغاء خصوصية كل منطقة من مناطق الوطن ونوعية احتياجاتها من التكوين الذي يجب أن يقدّم إلى الطلبة حتى يسهل اندماجهم في المحيط الذي يعيشون فيه، إضافة إلى حرمان الأستاذ الجامعي من مسايرة التطور السريع في العلوم والمعرفة، حيث يجد نفسه مقيّدا ببرنامج محدد من الأعلى ولا يستطيع التغيير فيه رغم أن الكثير من هذه البرامج أصابها التقادم.

كما أن معظم هذه البرامج مستوردة وغير مكيّفة مع البيئة الجزائرية، وهي تركّز كثيرا على الجانب النظري و تهمل الجانب التطبيقي، ولعلّ هذا ما يصعّب عملية اندماج الطلبة في عالم الشغل، فأصبحت معظم المؤسسات تشترط سنوات من الخبرة على هؤلاء الطلبة.

ويمكن أن يُحلّ هذا المشكل من خلال النظام الجديد ل.م.د الذي يتضمن نوعين من الشهادات.

- شهادة أكاديمية، و تركّز على الجانب النظري، وهذا لتحضير الطالب للدراسات العليا والبحث العلمي.
- شهادة مهنية، و يتمّ التركيز فيها على الجانب التطبيقي، من خلال إجراء تربّصات ميدانية في المؤسسات الاقتصادية، وهذا ما يمكّن الطالب من المزاوجة بين ما يتلقاه في الجامعة من علوم ومعارف، و ما يطبّقه في الميدان داخل المؤسسات الاقتصادية، الشيء الذي يسمح له بالاندماج بسهولة في الوظيفة التي سيشغلها مستقبلا.

و في العنصر القادم سنتطرق لهذا النظام بنوع من التفصيل والتحليل.

3.1.3. النظام التكويني الجديد ل.م.د "L.M.D"

لقد عرف التعليم العالي في الجزائر مع مطلع الألفية الثالثة إصلاحات جذرية، تمثلت أساسا في إدخال النظام التعليمي الجديد ل.م.د "ليسانس، ماستر، دكتوراه"، وذلك في السنة الدراسية 2005/2004 في بعض الجامعات من الوطن و في بعض التخصصات، على أن يتمّ تعميمه تدريجيا حتى يصبح النظام الوحيد المعتمد في التعليم العالي. وفيما يلي سنتطرق لمفهوم هذا النظام، أهدافه و أهم عناصره.

1.3.1.3. مفهوم وأهداف نظام ل.م.د

هو نظام تعليمي أنجلوسكسوني، بدأ تطبيقه في الجزائر في سبتمبر 2004م من طرف 10 مؤسسات جامعية كمرحلة أولى، و يدخل هذا في إطار برنامج إصلاح قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، بهدف

تكييف الجامعة مع التغيرات الداخلية والخارجية للبلاد، والرّفع من مستوى التكوين وربطه بسوق العمل [21]ص55. ويتضمن هذا النظام 03 مستويات من التكوين هي:

- مستوى الليسانس = بكالوريا + 03 سنوات دراسة.
- مستوى الماستر = بكالوريا + 05 سنوات دراسة أو ليسانس + سنتين دراسة.
- مستوى الدكتوراه = بكالوريا + 08 سنوات دراسة أو ماستر + 03 سنوات دراسة.

وفيما يلي تفصيل لهذه المستويات[38]:

* الليسانس ويتم تحضيره في مدة ثلاث سنوات من الدراسة الجامعية، و هناك نوعان من الليسانس هما:

- الليسانس الأكاديمي، وهو تكوين أكاديمي، يركز على الجانب النظري، لإعطاء الطالب منهجية التفكير والتحليل العلمي، والذي يسمح له بمواصلة الدراسة للحصول على ماستر أكاديمي، ومنه إلى الدكتوراه ودخول ميدان البحث العلمي والتدريس.
- الليسانس المهني، وهو تكوين مهني، يركّز على الجانب التطبيقي و إجراء التربصات الميدانية في المؤسسات الاقتصادية، وهذا للرّبط بين التكوين واحتياجات سوق العمل.

* الماستر ويتم تحضيره في مدة سنتين بعد الليسانس، وهو تعمّق في التخصص الذي تمّ اختياره سابقا، وهو ينقسم إلى ماستر أكاديمي وماستر مهني بحسب نوع الليسانس.

* الدكتوراه وهي آخر مرحلة من ل. م. د مخصصة للطلبة الحاصلين على شهادة الماستر الأكاديمي للدخول إلى مجال البحث العلمي، وتُحضّر الدكتوراه في مدة ثلاثة سنوات على الأقل في مخبر للبحث العلمي.

وهذه المستويات معتمدة ومعترف بها وذات مرجعية دولية، وتسمح لحاملها باستخدامها في أي دولة تعتمد نظام ل.م.د، و هذا لأنه مطبّق بنفس الهيكلة والتصميم في جميع الدول التي تعمل به.

وتتمثل الأهداف الأساسية من تطبيق النظام الجديد ل.م.د فيما يلي:

1- إرساء تكوين ذي نوعية أكبر مقارنة مع النظام الكلاسيكي.
2- تفعيل علاقات الشراكة مع القطاع الاجتماعي الاقتصادي.
3- تفتُح الجامعة الجزائرية على العالم، وتكييف التكوين الجامعي مع التكوين الأجنبي [21]ص65.

2.3.1.3. نظام التدريس في ل.م.د

نظام التدريس في ل.م.د هو نظام سداسي، حيث أن السنة الدراسية فيه تقسّم إلى سداسيين منفصلين من حيث نوعية المقاييس والتقييم، وتتمثل عناصر نظام التدريس في ل.م.د فيما يلي:

1- وحدات التدريس: و تضم مجموعة من المواد أو المقاييس، وتوجد ثلاثة أنواع من وحدات التدريس هي:

- الوحدة الأساسية: وتضم المقاييس القاعدية والضرورية.
- الوحدة الاستكشافية: وتضم المقاييس التي تساهم في توسيع الآفاق المعرفية للطالب.
- الوحدة العارضة: وتضم مقاييس الثقافة العامة والتقنيات المنهجية.

2- الأرصدة(الأسانيد):الرصيد هو وحدة قياس الدراسة (بالحجم الساعي، بالأهمية،...)، وكل وحدة تدريس ترافقها قيمة محددة تدعى رصيدا، تحدد بالنظر إلى العمل المحقق من طرف الطالب (الدراسة، عمل شخصي، تربص، مذكرة،...). الرصيد إذن يقابل حجما ساعيا من العمل الحضوري و حجما ساعيا من العمل الشخصي الذي ينجزه الطالب. وبالتالي يقيس الرصيد المعارف والمعلومات التي اكتسبها الطالب. وتطابق كل وحدة تدريس عددا من الأرصدة، ويحتوي السداسي على 30 رصيدا.

- تتميز شهادة الليسانس (بكالوريا +3 سنوات) بـ 180رصيدا.
- تتميز شهادة الماستر (بكالوريا +5 سنوات) بـ 130رصيدا [38].

تكتسب وحدة التدريس بصفة نهائية مهما كان المسار، وهذا ما يسمى بالرسملة.

3- التحويل: في حالة تحويل الطالب من تخصص إلى آخر، فله الحق في الاحتفاظ بوحدات التدريس التي تحصل فيها على معدل يساوي أو يفوق 10/ 20 وبموافقة من فرقة التكوين.

4- التقييم: تتمّ عملية تقييم الطالب من خلال إجراء امتحان نهاية كل سداسي، ويتحصل الطالب على هذا الأخير إذا كان المعدل العام المعوّض لوحدات التدريس يساوي أو يفوق 20/10، ويطبّق التعويض في كل سداسي على أساس المعدل العام المتحصل عليه بعد تعديله بواسطة المعاملات، وفي حالة عدم حصول الطالب في السداسي على معدل يساوي أو يفوق 20/10، فإنه يحتفظ بمقاييس وحدة التدريس التي تحصل فيها على معدل يساوي أو يفوق 20/10 ويعيد اجتياز الامتحان في المقاييس التي لم يحصل فيها على هذا المعدل في السداسي المقبل، إلا أن انتقال الطالب من سداسي إلى السداسي الذي يليه خلال

السنة الدراسية يكون آليا بغض النظر عن المعدل المحصل عليه خلال السداسي الأول، وتنظم دورة استدراكية واحدة في شهر سبتمبر من كل سنة دراسية.

الانتقال من سنة دراسية إلى أخرى يكون آليا إذا كان المعدل العام لمجمل الوحدات التدريسية يساوي أو يفوق 10من20، حتى وإن كانت بعض الوحدات غير مكتسبة. هذا وإن كان المعدل العام لمجمل الوحدات التدريسية يقل عن 10من20 فإن:

- الطالب الذي لا يجمع أكثر من 50 % من أرصدة الديون (30رصيدا) في السنة الأولى من الليسانس، ينتقل إلى السنة الثانية، وعليه استدراك الوحدات التعليمية غير المكتسبة.
- في السنة الثانية، الطالب الذي لا يجمع أكثر من 20 % من أرصدة الديون (24رصيدا) خلال السنتين (الأولى والثانية) مع حصوله على الوحدات التعليمية الأساسية ينتقل إلى السنة الثالثة، وعليه أن يستدرك فيما بعد الوحدات التعليمية غير المكتسبة.
- وللحصول على شهادة الليسانس يجب على الطالب جمع 180 رصيدا.

وما قيل عن اللسانس ينطبق على الماستر [38].

3.3.1.3. الفرق المكلفة بتطبيق نظام ل.م.د ومهامها

هناك ثلاث فرق تسهر على تطبيق ومتابعة التكوين في نظام ل.م.د على مستوى كل فصل وهي:

أ- فرقة التكوين: وتتكون هذه الفرقة من المدرسين والموظفين الإداريين، وهم بالتحديد:

- رئيس القسم، وهو رئيس فرقة التكوين.
- مسؤولو الوحدات التعليمية.
- رئيس اللجنة العلمية للقسم.
- ممثل مصلحة الدراسات.

وتتمثل مهام الفرقة فيما يلي:

- مرافقة ومتابعة ومساعدة الطالب خلال عملية التكوين.
- السهر على التناسق والتماسك البيداغوجي للتكوين.
- تحليل النتائج المتعلقة بتقييم التكوين.
- تأمين تواصل التدرج.

ب- الفرقة البيداغوجية للوحدة التعليمية: وهي فرقة ترافق الطلبة خلال مدة تكوينهم ، وتتكون من أساتذة مشاركين في الوحدة التعليمية، ينتخبون رئيسا للفرقة. وتتمثل مهامها فيما يلي:

- وضع المحتوى العلمي لمقاييس الوحدة التعليمية.
- مراقبة الطلبة من حيث الحضور، المداومة والانضباط.
- التقييم الدوري للطلبة، وتسجيل العلامات في المحاضر وتحويلها إلى القسم.
- جدولة الاجتماعات البيداغوجية.
- متابعة الأساتذة.

ج- الفرقة البيداغوجية للفصل: وتتكون هذه الفرقة من:

- فرقة بيداغوجية للوحدات التعليمية.
- مختصين لهم علاقة بالتكوين.
- رئيس منتخب من طرف أعضاء الفرقة.

وتتمثل مهام هذه الفرقة فيما يلي:

- الاهتمام بالنظام البيداغوجي للفصل ومتابعته.
- السهر على السير الحسن للامتحانات والمداولات.
- وضع جدول الاجتماعات، والتنسيق بين الفرق البيداغوجية للوحدات التعليمية [39]ص ص09- 10.

4.3.1.3. فروع التكوين المتوفرة في ل.م.د

في السنة الدراسية 2005/ 2006 كان عدد فروع التكوين في ل.م.د المتوفرة في الجامعة الجزائرية 14 تكوينا وهي [40]:

1- MS: علوم المادة (فيزياء، كيمياء).

2- MIAS: رياضيات، الإعلام الآلي المطبّق في العلوم.

3- SNV: علوم الطبيعة والحياة (بيولوجيا، بيوكيمياء، علوم البحر،...).

4- علوم الصحة (الطب، الصيدلة،...).

5- STU: علوم الأرض والكون (جيولوجيا،...).

6-ST: علوم التكنولوجيا (هندسة معمارية، إلكترونيك، ...).

7- SECG: علوم الاقتصاد، التجارة والتسيير.

8- علوم القانون، الإدارة السياسية.

9- علوم اجتماعية (علم النفس، علم الاجتماع...).
10- علوم الإسلام.
11- اللغة العربية.
12-LLE: أدب ولغات حية.
13- الفن والرياضة.
14- الهندسة.

أما في جامعة البليدة فإن فروع ل.م.د المتوفرة هي [38]:
- SM:(علوم المادة).
-ST: علوم التكنولوجيا (الإلكترونيك، هندسة معمارية،...).
- MIAS: (الرياضيات، الإعلام الآلي المطبّق في العلوم).
- SNV: علوم الطبيعة والحياة.
- SECG: علوم الاقتصاد، التجارة والتسيير.
- الحقوق.

هذا وسيتم إدخال الفروع الأخرى لنظام ل.م.د في السنوات المقبلة.
ويعطي نظام ل.م.د عدة امتيازات للطالب، ومن أهمها:
- تنظيم أكثر مرونة للبرامج الدراسية.
- المتابعة المستمرة لمسار تكوين الطالب عن طريق الفرق البيداغوجية، ومساعدته على التحصيل الجيد للمعارف، وهذا ما يرفع من مستوى تكوينه.
- نظام ل.م.د يخفّف من نسبة تخلّي الطلبة عن الدراسة، وهذا لأنه يسمح للطالب بالتحويل من تخصص لآخر دون العودة إلى السنة الأولى في حالة إخفاقه في الدراسة، حيث يحتفظ بالأرصدة المتحصل عليها سابقا.
- عملية اختيار التخصص في ل.م.د تكون متأخرة لغاية السنة الثالثة، وهذا ما يساعد الطالب على حسن اختيار التخصص الملائم لقدراته ورغباته.
- نظام ل.م.د هو نظام تعليمي عالمي، وهذا ما يسهل على الطالب مواصلة دراسته في الخارج بدون إشكال [21]ص ص63- 64.

ولعلّ أهم امتياز يعطيه نظام ل.م.د للطالب هو توفيره لشهادة ليسانس مهنية، وهذا ما يسهل عملية اندماجه في عالم الشغل بسرعة وبكفاءة ، لأن هذه الشهادة المهنية تتطلب منه القيام بتربصات ميدانية في المؤسسات الاقتصادية التي لها علاقة بتخصصه، وهذه التربصات تساعده على التحضير للحياة المهنية، والتعرف عليها أثناء الدراسة.

ولكن هذا يتطلب توعية القطاع الاقتصادي، وإشراكه في عملية تكوين الطلبة حتى تسهل عليهم مهمة إجراء التربصات بمؤسسات هذا القطاع، وإلا فإن الطلبة سيصطدمون بواقع آخر غير الذي كانوا ينتظرونه.

وفي ختام هذا يمكن أن نستخلص أن الجامعة الجزائرية قامت بجهود كبيرة للقيام بمهامها على أكمل وجه، ولعلّ خير دليل على ذلك الأعداد الكبيرة من الإطارات الجزائرية التي تخرّجت منها منذ الاستقلال، و التي تشغل اليوم مختلف مناصب المسؤولية، وتسيّر مختلف هياكل الدولة، وهذا رغم المشاكل والعراقيل التي واجهتها عبر مختلف مراحل تطوّرها. والجامعة الجزائرية اليوم تواجهها تحديات كبيرة للتكيف مع احتياجات المجتمع عموما والمؤسسات الاقتصادية على الخصوص، هذه المؤسسات التي مرّت بعدة مراحل وظروف منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، الشيء الذي سنتطرق إليه بنوع من التفصيل فيما يلي.

2.3. المؤسسة الاقتصادية الجزائرية

لقد عرفت المؤسسة الاقتصادية الجزائرية عدة تحوّلات وإصلاحات منذ الاستقلال، نتيجة المشاكل والعراقيل التي واجهتها، ومن أهمها افتقادها للمورد البشري الكفء والمؤهل الذي يقودها إلى النجاح. و من خلال هذا المحور سنتطرق إلى مفهوم المؤسسة الاقتصادية بصورة عامة، أنواعها ووظائفها، و إلى مراحل تطور المؤسسة الاقتصادية الجزائرية، وبعدها سنتعرض لمفهوم، أهمية، وأساليب تكوين الموارد البشرية.

1.2.3. مفاهيم عامة حول المؤسسة الاقتصادية

سنتطرق من خلال هذا العنصر إلى التذكير بالتعريف الإجرائي الذي عرضناه في المقدمة العامة، كما سنتعرض لأهم خصائص المؤسسات الاقتصادية والأهداف المرجوة من إنشائها، وفي الأخير سنتعرف على أصناف المؤسسات الاقتصادية، وأهم المعايير المستخدمة في ذلك.

1.1.2.3. تعريف المؤسسة الاقتصادية وأهم خصائصها

كما سبق ورأينا في المقدمة العامة، أنّ هناك عدة تعاريف للمؤسسة الاقتصادية، اختلفت بحسب الزمان والإيديولوجيات، وقد قدّمنا تعريفا إجرائيا لها، والذي مفاده أن المؤسسة الاقتصادية المعنية بالدراسة هي كل منظمة تتفاعل فيها مجموعة من الموارد البشرية والمادية والمالية، تنشط في المجال الاقتصادي، تهدف إلى تحقيق الربح، وتتواجد في ولاية البليدة.

وللمؤسسة الاقتصادية مجموعة من الخصائص تميّزها عن غيرها من المؤسسات، وهذه الخصائص هي[41]ص25:

1- تتمتع المؤسسة الاقتصادية بشخصية قانونية مستقلة تترتب عليها مجموعة من الواجبات والمسؤوليات.
2- القدرة على أداء الوظيفة التي وجدت من أجلها.
3- القدرة على البقاء والتكيف مع الظروف المحيطة بها في حدود إمكاناتها.

2.1.2.3. أهداف المؤسسات الاقتصادية

هناك عدة أهداف تسعى المؤسسات الاقتصادية إلى تحقيقها، وغالبا ما تكون هذه الأهداف متداخلة فيما بينها، ويمكن إجمالها فيما يلي [6]ص ص17- 21:

1- الأهداف الاقتصادية: وأهم هذه الأهداف التي يمكن أن تحققها المؤسسة الاقتصادية هي:

أ- تحقيق الربح: يعتبر الربح من الأهداف الأساسية التي تسعى إلى تحقيقها أي مؤسسة اقتصادية، لأن بفضله تستطيع تمويل نشاطاتها، دفع الأجور لعمالها، وتسديد التزاماتها اتجاه شركائها ويسمح لها بتحديد وسائل الإنتاج لديها، ويعتبر الربح أهم معيار على نجاح المؤسسة.

ب- تحقيق متطلبات المجتمع:ويكون هذا من خلال السلع والخدمات التي تقدمها المؤسسة الاقتصادية إلى المجتمع الذي تنشط فيه.

ج-عقلنة الإنتاج: وذلك بالاستخدام الأمثل لعوامل الإنتاج، حتى تتفادى المؤسسة الوقوع في مشاكل اقتصادية، وبالتالي تسبّب الخسارة لملاكها وللمجتمع ككل، وذلك من خلال حرمانه من سلعها وخدماتها ومناصب العمل التي كانت توفّرها.

2- الأهداف الاجتماعية: وأهم هذه الأهداف هي:

أ- توفير مناصب الشغل في المناطق التي تنشط بها هذه المؤسسات الاقتصادية، مع ضمان مستوى مقبول من الأجور للعمال الذين تشغّلهم.

ب- تحسين مستوى معيشة العمال، وذلك من خلال الزيادة المستمرة في الأجور تماشيا مع زيادة تطور المؤسسة ونجاحها، وكذا مع الزيادة في الاحتياجات المعيشية لهؤلاء للعمال.

ج- إحداث أنماط استهلاكية جديدة في المجتمع، وذلك من خلال المنتجات الجديدة التي تقترحها المؤسسة على زبائنها، و التي لم يتعوّدوا على استهلاكها من قبل.

د- العمل على ضمان تماسك العاملين وتآلفهم، وذلك من خلال الحوار والتشاور بين كل الأطراف داخل المؤسسة، واحترام نظامها.

ه- توفير التأمين لسلامة العمال وصحتهم، كالتأمين الصحي، التأمين ضد الحوادث والتقاعد، كما توفّر المرافق الضرورية لراحة العمال، كالسكنات الوظيفية، المخيمات الصيفية وغيرها.

3- الأهداف التكنولوجية: وتعتبر من الأهداف الضرورية التي تسعى المؤسسة لتحقيقها، لأنها تضمن لها التطور والنمو، وأهم هذه الأهداف هي[6]ص ص17-21:

أ- البحث والتطوير في أساليب وطرق الإنتاج، وهذا من خلال إنشاء مصلحة ومخابر خاصة بهذا الجانب، الشيء الذي يسمح للمؤسسة بتحسين إنتاجها، والرفع من قدرتها التنافسية مقارنة بالمؤسسات الأخرى.

ب- المساهمة في الخطة العامة للبلاد في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وذلك من خلال التنسيق والتعاون مع مختلف مؤسسات ومراكز البحث العلمي والجامعات، في مشاريع بحث مشتركة تعود بالفائدة على المؤسسة والمجتمع ككل.

3.1.2.3. تصنيف المؤسسات الاقتصادية

يمكن تصنيف المؤسسات الاقتصادية حسب عدة معايير أهمها: المعيار القانوني، معيار الملكية، معيار الحجم، والمعيار الاقتصادي. وفيما يلي سنتطرق لأصناف المؤسسات حسب كل معيار:

1- تصنيف المؤسسات الاقتصادية حسب المعيار القانوني: حسب هذا المعيار يمكن تصنيف المؤسسات الاقتصادية إلى صنفين هما [41]ص26:

أ- المؤسسة الفردية: وهي المؤسسة التي يمتلكها شخص واحد، وهو المسؤول الأول والأخير عن نتائج أعمالها، وعادة ما يتولى هو إدارة وتسيير شؤونها، وفي الغالب ما تكون هذه المؤسسة من الحجم الصغير.

ب- الشركة: وهي عبارة عن مؤسسة يشترك فيها شخصان أو أكثر، حيث يقدم كل واحد منهما حصة من رأس المال أو قوة العمل، ويحصل في المقابل على نصيبه من الربح أو الخسارة.

ويمكن تصنيف الشركات إلى نوعين رئيسيين هما:

- شركات الأشخاص: كشركات التضامن، وشركات التوصية والشركات ذات المسؤولية المحدودة.

- شركات الأموال: كشركات التوصية بالأسهم وشركات المساهمة.

2- تصنيف المؤسسات الاقتصادية حسب معيار الملكية: وتصنف المؤسسات حسب هذا المعيار إلى ثلاثة أنواع هي[41]ص ص28- 29:

أ-المؤسسات الخاصة: وهي المؤسسات التي تعود ملكيتها إلى شخص معين أو مجموعة أشخاص، مثل المؤسسات الفردية، شركات الأشخاص، وشركات الأموال.

ب-المؤسسات العمومية: وهي المؤسسات التي تعود ملكيتها للدولة، ويمكن أن تكون هذه المؤسسات وطنية أو تابعة للجماعات المحلية.

ج-المؤسسات المختلطة: وهي المؤسسات التي تكون ملكيتها مختلطة بين الدولة والأفراد، سواء كانوا أفرادا وطنيين أو أجانب، وتنشأ عادة هذه المؤسسات نتيجة الخوصصة الجزئية للمؤسسات العمومية.

3- تصنيف المؤسسات حسب معيار الحجم: يعتبر معيار الحجم من أهم المعايير التي تصنف بها المؤسسات الاقتصادية، ويمكن تصنيفها وفقا لهذا المعيار إلى نوعين هما [6]ص ص64- 65:

أ- المؤسسات الصغيرة والمتوسطة: وتدخل ضمن هذا التصنيف كل المؤسسات التي تشغّل أقل من 500 عامل* ، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أنواع هي:

- المؤسسات المصغّرة وهي التي تشغّل أقل من 10 عمال.
- المؤسسات الصغيرة وهي التي تشغّل ما بين 10 و200 عامل.
- المؤسسات المتوسطة وهي التي تشغّل ما بين 200 و 500 عامل.

وتتميز المؤسسات الصغيرة والمتوسطة بأنها الأكثر انتشارا في كل دول العالم، و خاصة المتقدمة منها، حيث تصل نسبتها إلى 99 % من مجموع المؤسسات في الولايات المتحدة الأمريكية، اليابان والدول الأوروبية الرأسمالية.

* هناك من الدول من تعتبر أن المؤسسات الصغيرة والمتوسطة هي تلك التي تشغل أقل من 100 عامل.

ب- المؤسسات الكبيرة: وهي المؤسسات التي تشغّل أكثر من 500 عامل، وهي ذات أهمية كبيرة في الاقتصاد الوطني، وذلك من خلال النشاط الذي تقوم به، والذي قد تعجز الدولة عن أدائه، كالتنقيب عن البترول، استخراجه، تكريره وتسويقه.

4- تصنيف المؤسسات حسب المعيار الاقتصادي: ويمكن تقسيم المؤسسات الاقتصادية حسب هذا المعيار إلى الأنواع التالية [7]ص16:

أ- المؤسسات الفلاحية: وهي المؤسسات التي تقوم بخدمة الأرض، وإنتاج المنتجات النباتية والحيوانية.

ب- المؤسسات الصناعية: وهي المؤسسات التي تنشط في ميدان استخراج المواد الأولية، وتحويلها.

ج- المؤسسات التجارية: وهي المؤسسات التي تقوم بتوزيع المنتجات وإيصالها إلى الزبائن.

د- المؤسسات المالية: وهي تلك المؤسسات التي تقوم بالنشاطات المالية، كالبنوك، مؤسسات التأمين وغيرها.

ه- مؤسسات الخدمات: وهي المؤسسات التي تقوم بتقديم مختلف أنواع الخدمات، كمؤسسات النقل، التعليم، الصحة وغيرها.

2.2.3. مراحل تطوّر المؤسسة الاقتصادية الجزائرية منذ الاستقلال

لقد مرّت المؤسسة الاقتصادية الجزائرية بمراحل عديدة منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، متأثرة في ذلك بالسياسات المنتهجة من قبل الدولة، و النظام الاقتصادي المعتمد. وفيما يلي سنتطرّق إلى أهم هذه المراحل:

1.2.2.3. المرحلة الأولى(من الاستقلال إلى نهاية السبعينات)

ولقد مرّت المؤسسة الاقتصادية في هذه المرحلة بثلاثة أطوار هي:

1- الطور الأول: التسيير الذاتي للمؤسسات الاقتصادية: و لقد تمّ الإقرار بنظام التسيير الذاتي، وبدأ العمل به ابتداء من مارس 1963م باسترجاع المؤسسات الاقتصادية التي تركها الاستعمار الفرنسي، والتي كانت تقدّر بـ 400 مؤسسة إنتاجية صغيرة، تنشط 34.2% منها في مجال إنتاج مواد البناء، 19.8% في مجال صناعات الحديد والصلب، الميكانيك والمعادن، 14.5% منها في مجال الخشب ومشتقاته، و14% في الصناعات الغذائية، هذا إضافة إلى مجموعة من المزارع الفلاحية [42]ص89.

ولم تدم مرحلة التسيير الذاتي فترة طويلة، حيث بدأت عمليات التأميم وتحوّلت المؤسسات المسيّرة ذاتيا إلى شركات وطنية محددة الوظائف (إنتاج، توزيع، تسويق...الخ)، وتحت الرقابة المباشرة لأجهزة الدولة [7]18.

2- الطور الثاني: إنشاء الشركات الوطنية: مع بداية سنة 1965م بدأ متخذو القرار في إنشاء الشركات الوطنية، حيث تمّ في هذه السنة إنشاء الشركة الوطنية للنفط والغاز "سوناطراك"، الشركة الوطنية للحديد والصلب، الشركة الوطنية للصناعات النسيجية، والشركة الجزائرية للتأمين، ولقد أنشئت هذه الشركات من خلال عملية التأميم الكلي أو الجزئي للشركات الأجنبية التي بقيت تعمل في الجزائر بعد الاستقلال، وأيضا من خلال تحويل بعض المؤسسات المسيرة ذاتيا إلى شركات وطنية.

وفي نهاية هذا الطور أي في سنة 1970م وصل عدد الشركات الوطنية إلى 30شركة، والتي كانت تستحوذ على 90 % من المؤسسات (345 من أصل393 مؤسسة)، وحوالي 95% من العاملين الأجراء (600 61 من أصل 000 65 عامل) [42]ص90.

ولقد كانت الشركات الوطنية بمثابة أداة أساسية للتحكم في الاقتصاد الوطني، والانطلاق في المرحلة التنموية، حيث كان تحديد وظائف وأهداف هذه الشركات يتم من طرف الجهاز المركزي للدولة، وذلك في إطار الإستراتيجية العامة للتنمية، والشيء الذي ميّز الشركات الوطنية في هذه المرحلة هو النقص الكبير في الإطارات الكفأة، واليد العاملة المؤهلة، ولهذا لجأت الدولة إلى إجراء إصلاحات جذرية في قطاع التعليم العالي، حتى يأخذ على عاتقه مهمة تكوين الإطارات التي تحتاجها عملية التنمية التي شرعت فيها الدولة، هذا إضافة إلى إنشاء العديد من المعاهد التكنولوجية التي أوكلت لها مهمة تكوين الإطارات المتوسطة لصالح الشركات الوطنية، والأهم من هذا هو فتح ورشات داخل هذه الشركات لتكوين العمال الذين كانوا في غالبيتهم أميين، وليس لهم أي تكوين.

3- الطور الثالث: التسيير الاشتراكي للمؤسسات: مع بداية سنة1971م، كانت الشركات الوطنية تنتج حوالي 85% من إجمالي المنتجات الصناعية، وتوظّف حوالي 80% من إجمالي القوى العاملة، ونظرا للأهمية التي أصبحت تحتلها هذه الشركات في الاقتصاد الوطني، فإن الدولة فكّرت بجدية في إيجاد نمط فعّال لتسييرها، وبما أن النظام الاقتصادي الذي كانت تتبعه الجزائر هو النظام الاشتراكي، فقد كان نمط التسيير الاشتراكي هو الأنسب لتسيير هذه الشركات، وهذا من خلال إشراك العمال في تسيير ومراقبة المؤسسات التي يعملون فيها عن طريق مجلس العمال المنتخب، الذي يعمل بالاشتراك مع إدارة

المؤسسة في وضع ورسم السياسة العامة لها، ومراقبة نشاطها. غير أنّ إشراك العمال في التسيير كان شكليا، لأن القرارات الأساسية كانت تتخذ على مستوى الجهاز المركزي للدولة، بدعوى تحقيق التنسيق بين القرارات المتخذة على المستوى المركزي، وانجاز الأهداف المسطرة لتحقيق التنمية الشاملة.

ولقد تميّزت المؤسسات في هذه المرحلة بكبر حجمها و ارتفاع عدد وحداتها وعمالها ولعلّ هذا ما صعبّ من عملية التحكم في التسيير الجيّد لها، فظهرت فيها عدة مشاكل، كضعف الإنتاجية وانعدام المردودية، إضافة إلى عدم التحكم في التكنولوجيا المستخدمة فيها. وأمام هذا الوضع الصعب لهذه المؤسسات قامت الدولة بإجراء إصلاحات عميقة عليها، تمثلت في إعادة هيكلتها مع بداية الثمانينات.

2.2.2.3. المرحلة الثانية: إحداث المؤسسات العمومية (1980- 1990م)

لقد توصّلت عملية التشخيص التي قامت بها وزارة التخطيط للفترة مابين 1967- 1980 إلى مجموعة من النتائج، مفادها أن كبر حجم المؤسسات الاشتراكية يعتبر من أهم الأسباب التي صعّبت من عملية تسييرها، وبالتالي تم اتخاذ قرار يقضي بإعادة هيكلة هذه المؤسسات الكبرى إلى مؤسسات عمومية صغيرة الحجم، حتى يسهل تسييرها والتحكم فيها، وتتحسن وضعيتها المالية التي كانت سلبية، ولقد انطلقت عملية إعادة الهيكلة في الميدان بعد صدور مرسوم 4 أكتوبر 1980م ضمن المخطط الخماسي الأول للتنمية (1980- 1984م)، حيث أنشأت على إثرها اللجنة الوطنية لإعادة الهيكلة التي أوكلت لها مهمة القيام بهذه العملية.

ولقد بدأت هذه العملية بإعادة الهيكلة العضوية، والتي مفادها تقسيم كل مؤسسة كبيرة إلى مجموعة من المؤسسات الصغيرة، حتى يسهل تسييرها والتحكم فيها، وكنتيجة لهذه العملية ارتفع عدد المؤسسات من 100 مؤسسة اشتراكية إلى 460 مؤسسة عمومية، وقد أعقبت عملية إعادة الهيكلة العضوية، عملية أخرى سميت بإعادة الهيكلة المالية، والتي شملت كل المؤسسات المنبثقة عن إعادة الهيكلة العضوية، وهذا لمساعدتها على الانطلاق في النشاط الاقتصادي من جديد [7]ص ص23-41. ولقد كان الهدف من إعادة الهيكلة هذه هو التخلص من المركزية و البيروقراطية اللتين كانتا تعرقلان المؤسسات الاشتراكية الوطنية عن النشاط الاقتصادي الفعّال، وعن حرية تحديد استراتيجياتها وتنفيذها، وتحمّل مسيرّي هذه المؤسسات لنتائج أعمالهم، وبالتالي التخلص من العبء المالي الكبير الذي كانت تشكله هذه المؤسسات على خزينة الدولة.

إلا أنّ هذا العبء بقي مستمرا، لأن إعادة الهيكلة لم تحقق النتائج المنتظرة منها، وفشلت في تحسين وضعية المؤسسات العمومية وذلك لعدة أسباب، فمثلا على مستوى الموارد البشرية لم يكن هناك إدماج فعلي للعمال والإطارات في عملية إعادة الهيكلة، وتمّ إجراؤها بطرق غير شفافة، إضافة إلى تشتيت الطاقات البشرية، الشيء الذي أضعفها وبدّد جهودها. إضافة إلى أن استمرار تدخل الجهات المركزية في سياسة التشغيل والأجور في هذه المؤسسات أثّر سلبا على تسيير الموارد البشرية فيها، حيث لم تكن لها الحرية في وضع سلّم أجور خاص بها، يمكّنها من تحفيز عمالها ومكافأتهم حسب مردوديتهم، إضافة إلى سياسة التشغيل التي لم تكن تخضع لمعايير واضحة وموضوعية، حيث كان التوظيف يتم بعدد أكثر مما تحتاجه المؤسسة، والاختيار كان يتم على أساس المحسوبية والمحاباة وليس حسب الشهادات والكفاءات.

زيادة على غياب طرق التسيير الحديثة في هذه المؤسسات، الشيء الذي ساهم في بقائها على الحالة التي كانت عليها قبل إعادة الهيكلة [6]ص ص178- 179.

3.2.2.3. المرحلة الثالثة: اقتصاد السوق(من 1990م إلى يومنا هذا)

لم تحقّق عملية إعادة هيكلة المؤسسات الاقتصادية العمومية التي تمّت في المرحلة السابقة الأهداف المنتظرة منها، وأمام الوضعية الصعبة التي مرّ بها الاقتصاد الجزائري خلال الثمانينات، أين شهدت أسعار البترول انخفاضا كبيرا، الشيء الذي جعل الدولة في وضع مالي حرج، وللخروج من هذه الوضعية الصعبة جاءت الإصلاحات الاقتصادية التي ترافقت مع الإصلاحات الجذرية في المجال السياسي، والتي انبثقت عن الدستور الجديد لسنة 1989 الذي كرّس التعددية السياسية وحرية التعبير، ولقد تمثلت الإصلاحات الاقتصادية الجديدة في إعطاء الاستقلالية للمؤسسات العمومية، حيث تغيّر شكلها القانوني وأصبحت شركات مساهمة، أو شركات محدودة المسؤولية تعود ملكية كل أسهمها أو حصصها إلى الدولة، و بهذا أصبحت هذه المؤسسات ذات شخصية معنوية، لها رأس مال، و تتمتع بالاستقلالية المالية، وتسيّر طبقا لمبدأ الربحية، وبالتالي تمّ الفصل بشكل واضح بين حق الملكية من جهة، والإدارة والتسيير من جهة أخرى [6]ص190. فالدولة مالكة لرأس مال هذه المؤسسات لكن لا تسيرها.

لكن رغم هذه الاستقلالية التي منحت للمؤسسات العمومية إلا أنها لم تستطع الخروج من وضعية العجز وسوء التسيير التي ميّزتها منذ المراحل السابقة، مما زاد في تأزم الاقتصاد الوطني وزاد من ثقل العبء المالي على الدولة، خاصة أمام الضائقة المالية التي عرفتها البلاد خلال هذه المرحلة جرّاء انخفاض أسعار البترول، وارتفاع حجم المديونية وخدمتها، مما تسبّب في ارتفاع التضخم إلى أكثر من 30 %، وارتفاع نسبة البطالة التي تجاوزت 25 %، وكذا اختلال في ميزانية الدولة الناتج عن عجز

مؤسسات القطاع العام التي أصبحت تمتص 4\5 من إيرادات الصادرات [6]ص ص186- 193. وهذا كله أدخل الاقتصاد في حالة ركود شامل.

وأمام هذه الوضعية الصعبة قامت الدولة بإعادة الهيكلة الاقتصادية والصناعية للمؤسسات العمومية، وذلك وفق ركيزتين أساسيتين هما [6]ص195- 196:

1- إعادة الهيكلة للمؤسسات الاقتصادية: وهي تخص المؤسسات الإستراتيجية و التي لا ترغب الدولة في الاستغناء عنها، وذلك من خلال إتّباع برنامج تعديل هيكلي، وفق خطة متوسطة الأجل، عن طريق عقد نجاعة بين الجهات المعنية (البنوك، الوزارة الوصية،... الخ). والهدف من هذه العملية هو الوصول بهذه المؤسسات لتحقيق فعالية وكفاءة تمكّنانها من دخول اقتصاد السوق بكل ثقة.

2- عملية الخوصصة: وتمسّ المؤسسات غير الإستراتيجية التي ترغب الدولة في التنازل عنها للخواص، ويمكن التمييز بين طريقتين للخوصصة هما:
- الطريقة الأولى: و هي الخوصصة التي لا تمسّ ملكية المؤسسة، بل تقتصر على تنازل الدولة في تسيير هذه المؤسسة للقطاع الخاص، وذلك إما عن طريق تأجيرها له، إبرام عقد تسيير معه أو طلب مساعدته في التسيير.
- الطريقة الثانية: وهي الخوصصة التي تمسّ ملكية الدولة للمؤسسة، وذلك من خلال التحويل الجزئي أو الكلي لهذه الملكية للقطاع الخاص بواسطة عدة تقنيات منها: دخول العمال كشركاء في رأس مال المؤسسة العمومية، رفع رأس مال المؤسسة بإصدار أسهم جديدة للاكتتاب من طرف القطاع الخاص، بيع جزء أو كل أسهم رأس مال المؤسسة العمومية أو بيع أصولها وتصفيتها.

وتطبيقا للمرسوم الرئاسي رقم 22/ 95 والمتعلق بخوصصة بعض المؤسسات الاقتصادية العمومية، تمّ الانطلاق في هذه العملية في أفريل 1996م، حيث مسّت 200 مؤسسة عمومية محلية صغيرة ينشط معظمها في قطاع الخدمات، وبعد إنشاء 03 شركات جهوية قابضة في 1996م، تسارعت عملية حل و خوصصة المؤسسات العمومية، حيث تمّ في سنة 1997 اعتماد برنامج ثان للخوصصة يهدف إلى بيع 250 مؤسسة كبرى خلال الفترة 1998- 1999م، كما تمّ حل و خوصصة أكثر من 800 مؤسسة محلية إلى غاية أفريل 1998م. ولعلّ أكبر قطاع مسّته عملية الخوصصة هو قطاع الصناعة بنسبة 54% من مجموع المؤسسات، يليه قطاع البناء والأشغال العمومية بنسبة 30 % من المؤسسات. وقد بلغ عدد العمال المسرحين من عملهم إلى غاية جوان 1998م حوالي 213 ألف عامل [43].

ولكن إلى غاية 2007م مازالت هناك مجموعة كبيرة من المؤسسات العمومية لم يفصل في أمرها، و تنتظر مصيرها إما إلى الغلق أو الخوصصة، وهذا نتيجة عدم وجود عروض مقبولة لشراء هذه المؤسسات من قبل الخواص، أو بسبب معارضة العمال لعملية الخوصصة.

وخلال هذه المرحلة بدأ يبرز دور القطاع الخاص في الاقتصاد الوطني شيئا فشيئا، و ذلك من خلال شراء المؤسسات العمومية المخوصصة، أو من خلال إنشاء مؤسسات جديدة، خاصة بعد إنشاء الوكالة الوطنية للاستثمار الخاص سنة 1994م، والقيام بإجراءات تحفيزية، كمنح الأراضي بأسعار رمزية، والتخفيف من الضرائب، وتقديم القروض البنكية، وغيرها من الإجراءات المحفّزة على الاستثمار.

ولقد تدعمت مكانة ودور القطاع الخاص في الاقتصاد الوطني بصورة واضحة، خاصة قطاع المؤسسات الصغيرة والمتوسطة، من خلال سياسة الإصلاح الاقتصادي التي شرعت فيها الجزائر منذ مطلع التسعينات، حيث أولت الدولة أهمية بالغة لترقية ودعم هذا القطاع لأخذ مكانته في إنجاح عملية الإنعاش الاقتصادي، وإعادة الديناميكية للقطاع الصناعي الذي كان شبه معطل، باعتباره من أهم القطاعات القادرة على خلق الاستثمارات، وتوفير مناصب شغل جديدة، إضافة إلى مساهمته الفعالة في إعادة تنشيط المحيط الاقتصادي و تحقيق التنمية.

أما فيما يخص التشغيل، فإن المؤسسات الصغيرة والمتوسطة تساهم مساهمة فعّالة في خلق مناصب عمل جديدة، فقد بلغت نسبة مساهمتها في التشغيل 18% سنة 1997م، وهي نسبة جدّ معتبرة لم تستطع قطاعات هامة تحقيقها [44].

ولقد واصل القطاع الخاص تطوره في مجال المؤسسات الصغير ة والمتوسطة مع بداية الألفية الثالثة مقارنة مع القطاع العام، وهذا سواء من حيث عدد المؤسسات التي أنشأها، أو من حيث عدد مناصب الشغل التي وفرها، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم10:عدد المؤسسات الصغيرة والمتوسطة (م.ص.م) الخاصة والعامة وعدد العمال الذين توظفهم خلال سنتي 2005- 2006م [35]

نوع المؤسسات	سنة 2005		سنة 2006	
ص. م	عدد المؤسسات	عدد العمال	عدد المؤسسات	عدد العمال
مؤسسات خاصة	245 842	888 829	259 282	924 746
مؤسسات عامة	874	76 283	849	70 241
نسبة الخاصة	% 99	% 92.6	% 99	% 93

من خلال الجدول نلاحظ الدور الكبير الذي أصبح يحتله الاستثمار الخاص في قطاع م.ص.م حيث أصبح يمثل 99 % من عدد المؤسسات الموجودة في هذا الأخير، كما أصبح يشغّل أكثر من 90 % من اليد العاملة في هذا القطاع، وذلك نتيجة خوصصة الدولة لمعظم مؤسساتها التابعة لهذا القطاع، إضافة إلى تخليها عن الاستثمار فيه، و فتح المجال للخواص وتقديم الدعم والمساعد لهم.

3.2.3. تكوين الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية

يعرف القرن الحادي والعشرون توسعا كبيرا لظاهرة العولمة، والتي امتدت إلى كل المجالات ومن بينها المجال الاقتصادي، حيث زالت الحواجز الجمركية بين الدول، وأصبح التنافس شديدا بين المؤسسات الاقتصادية في الأسواق العالمية، ويقوم هذا التنافس على التقدم العلمي والإبداع التكنولوجي، وهذا الإبداع يقوم على العلم والمعرفة التي ينتجها المورد البشري والذي يفوق في قيمته كل الموارد المادية الأخرى. ولا يمكن للمورد البشري أن يقوم بدوره على أكمل وجه، وأن يعطي لمؤسسته ميزة تنافسية تتفوق بها على منافسيها ما لم يكن له تكوينا جيّدا وموافقا لاحتياجات هذه المؤسسة، حتى يكون أكثر كفاءة وفعالية.

ومن خلال هذا العنصر سنتطرق لمفهوم التكوين، أهميته، أنواعه، ومختلف أساليبه.

1.3.2.3. مفهوم التكوين وأهميته

التكوين الذي كان يعتبر في الماضي تكلفة إضافية تتحملها المؤسسة أصبح اليوم يسمى استثمارا في الرأس المال البشري يجب على أي مؤسسة القيام به، لأنه يسمح لها بتطوير وتنويع مؤهلات عمّالها، مما يزيد في كفاءاتهم الفردية والجماعية في العمل. ولم يعد التكوين يقتصر على الجانب المعرفي

والتقني فحسب، بل أصبح يشمل أيضا الجوانب النفسية الاجتماعية، وكذا جوانب الاتصال والتواصل مع الآخرين، لأن العامل في المؤسسة يعمل ضمن جماعة من الأفراد يشكلون مجتمعا صغيرا داخل هذه المؤسسة [45]ص84.

وتحتاج المؤسسات الاقتصادية على اختلاف أنواعها إلى موارد بشرية مؤهلة لتحقيق أهدافها بفعالية، وتزداد حاجة هذه المؤسسات إلى تكوين وتأهيل مواردها البشرية مع إدخالها لتكنولوجيات جديدة في مختلف نشاطاتها، وهذا لسد النقص الذي قد يظهر لدى هذه الموارد البشرية. ويكتسي التكوين أهمية بالغة للفرد وللمؤسسة، وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي:

أ- أهمية التكوين بالنسبة للمؤسسة:

- التكوين يرفع ويُحسّن من أداء وإنتاجية المؤسسة، من خلال زيادة إنتاجية عمالها المتكونين.
- يساهم التكوين في تنويع وتطوير منتجات المؤسسة مما يزيد في تنافسيتها.
- التكوين يمكّن المؤسسة من مسايرة مختلف التطورات الحاصلة في طرق وأساليب العمل والتحكّم فيها.
- التكوين يُحسّن من عملية اتخاذ القرار عندما يمس الإطارات في المؤسسة.
- يعمل التكوين على ربط المؤسسة بمحيطها الخارجي وتكيّفها معه [46]ص109.
- يساهم التكوين في تخفيض نسب حوادث العمل، وهذا يعود بالفائدة على العامل والمؤسسة.
- يساهم التكوين في تحقيق الاستقرار داخل المؤسسة، وذلك لأن العامل المكوّن يؤدي عمله بكفاءة وهذا ما يجعله راضيا عن عمله، ويمنحه الاستقرار النفسي، ومقابل هذا يكافأ من قبل المؤسسة بزيادة راتبه، والترقية في منصبه، الشيء الذي يزيد من ولائه لمؤسسته [47]ص102.

ب- أهمية التكوين بالنسبة للفرد:

- التكوين يرفع من أداء الفرد وإنتاجيته، وهذا ما يرفع من أجره ومكانته في المؤسسة.
- التكوين يخفّض من حوادث وإصابات العمل، وبالتالي يعطي نوعا من الأمن والاستقرار للأفراد في تأدية مهامهم.
- التكوين يمكّن الأفراد من الترقية في المؤسسة.
- التكوين يمكّن الأفراد من التكيّف مع التطورات التكنولوجية المستخدمة في المؤسسة [12]ص239.

2.3.2.3.أنواع التكوين

يمكن تقسيم التكوين في المؤسسة إلى عدة أنواع، وذلك حسب عدة اعتبارات:

1- أنواع التكوين حسب المدة الزمنية: ويمكن تقسيم التكوين حسب المدة الزمنية إلى نوعين:

أ- تكوين قصير الأجل: ويتميّز بأنه تكوين مركّز وغير مفصّل، ويعاب عليه عدم توفّر الوقت الكافي للمتكوّن للحصول على تكوين معمّق.

ب- تكوين طويل الأجل: ومن إيجابياته أنه يعطي للمتكوّن الوقت الكافي للدخول في تفاصيل ومحتوى التكوين، إلا أنه يعاب عليه ارتفاع تكلفته.

2- أنواع التكوين حسب عدد المتكونين: ونجد هنا نوعين من التكوين هما[47]ص ص108- 109:

أ- التكوين الفردي: و هو التكوين الموجّه لفرد بعينه قصد تطوير مهاراته وقدراته، أو لترقيته لوظيفة جديدة.

ب- التكوين الجماعي: وهو التكوين الموجّه لجماعة من المتكونين الذين يعملون في وظائف متشابهة، قصد تزويدهم بنفس المهارات والمعارف التي ترفع من أدائهم في العمل.

3- أنواع التكوين من حيث البرامج التكوينية: ونجد الأنواع التالية [47]ص ص109- 110:

أ- التكوين الإعدادي أو الإرشادي:ويقدّم للأفراد الجدد في المؤسسة، لتعريفهم بهيكلها الإداري، نشاطها وأهدافها، كما يتم تعريفهم بمهامهم وكيفية إنجازها، ويقدّم هذا التكوين للأفراد الذين حُوّلوا إلى وظائف جديدة في المؤسسة.

ب- التكوين التخصصي: ويهدف إلى تزويد المتكونين بمعارف علمية دقيقة، وتقنيات جديدة، قصد تحسين أدائهم في الوظيفة التي يشغلونها، أو التي سيرقّون إليها.

ج- التكوين الإشرافي : وهو موجّه إلى رؤساء العمال، وهذا لزيادة قدراتهم على الإشراف، وتحسين تعاملهم مع مرؤوسيهم لزيادة رضاهم.

د- التكوين الإداري العالي: وهو مُوجّه إلى الإداريين في المستويات العليا، وذلك لتنمية مهاراتهم وقدراتهم في الإدارة ، القيادة، التحفيز، الرقابة، المعاملة، اتخاذ القرار وكل الأمور التي ترفع من أدائهم الإداري.

4- أنواع التكوين من حيث المكان: يمكن للمؤسسة أن تقوم بتكوين مواردها البشرية داخليا إذا توفّرت لها كل الشروط اللازمة لذلك، وفي حالة عدم توفّرها تلجأ إلى التكوين الخارجي.

أ- التكوين داخل المؤسسة: ويكون في حالة توفّر المؤسسة على مركز تكوين داخلي، أو في حالة أن التكوين يكون في موقع العمل. ويقوم بعملية التكوين مكوّنون من المؤسسة، أو من خارجها.

ب- التكوين خارج المؤسسة: وتلجأ إليه المؤسسة عندما لا تتوفر لديها الشروط اللازمة للقيام به داخليا، ويتم هذا التكوين في المعاهد المتخصصة أو الجامعات، وذلك بحسب مستواه العلمي والمعرفي.

3.3.2.3.أساليب التكوين

هناك عدة أساليب يمكن استخدامها من قبل المؤسسة في العملية التكوينية لمواردها البشرية، ويمكن تقسيم هذه الأساليب إلى نوعين أساسيين هما:

1- الأساليب النظرية: ونجد فيها:

أ- المحاضرات: وهي عملية تقديم مجموعة معلومات ومعارف من طرف محاضر إلى متلقين، مع الشرح والتفصيل من طرف المحاضر، وحسن الإنصات والإصغاء من قبل المتلقين. وهناك شروط لنجاح أسلوب المحاضرات في التكوين منها: درجة إتقان ومهارة المحاضر، العدد المناسب للمتكونين بحيث لا يكون كبيرا، مدة المحاضرة بحيث لا تكون طويلة حتى لا يصاب المتكوّنون بالملل، إضافة إلى نوعية المعلومات والمعارف التي تتضمنها المحاضرة، بحيث يمكن استيعابها عن طريق التلقي المباشر [48]ص ص332- 333.

ب- الندوات والمؤتمرات: وفيها يُجزّأ موضوع التكوين إلى مواضيع فرعية، ويعطى للمشاركين وقتا كافيا لإعداد وتحضير مداخلة معينة من الموضوع المطروح للنقاش، ويمكن أن يوزّع المشاركون في مجموعات، بحيث تختص كل مجموعة بمناقشة موضوع فرعي معين في شكل مداخلات، يلقيها المشاركون ويتاح للبقية توجيه الأسئلة لصاحب المداخلة ومناقشته، وهذا لتعميق استيعابهم وتطوير معلوماتهم [49]ص280.

وتعتبر الندوات والمؤتمرات وسيلة شائعة لتكوين الإطارات في الإدارة العليا، وذلك من خلال استعراض جملة من التجارب والخبرات والدراسات.

ج- دراسة الحالة: وهي أسلوب لإعداد المتكوّن، من خلال اختيار حالة تصف موقفا أو مشكلة معينة يمكن أن تقع خلال العمل، وبعد عرض الحالة يبدأ المكوّن في توجيه المناقشة بينه وبين المتكوّنين ليصل بهم إلى أسباب المشكلة، آثارها وطريقة معالجتها.

2- الأساليب العملية: ونجد فيها ما يلي:

أ- التكوين في مكان العمل: وهو أسلوب فعّال للتكوين، حيث يشرح المكوّن مضمون التكوين للمتكونين في الميدان، ويلاحظ أداءهم، ويصحّح أخطاءهم، ويجيب على استفساراتهم. ويستخدم هذا الأسلوب من التكوين مع العمال في الورشات [49]ص ص280-281.

ب- تمثيل الأدوار: وهو أن يقوم المتكوّن بتمثيل دور شاغل الوظيفة، وتتمّ مناقشته وتوجيهه من قبل المكوّن، قصد ترسيخ السلوك الذي يقوم به، والذي يسمح له بتأدية الوظيفة المستقبلية بعد التكوين. و يصلح هذا الأسلوب مع المتكوّنين الذين يعملون في اتصال مباشر مع الغير، مثل العملاء، موظفي البيع، موظفي العلاقات العامة وغيرهم [48]ص ص334- 335.

ج- المحاكاة: تعني المحاكاة التقليد، وهو أداء نفس السلوك المشاهد من طرف المقلّد، ووفق هذه الطريقة يقوم المكوّن بالعرض المفصّل للأداء المطلوب، ثم يطلب من المتكوّن محاكاة نفس السلوك، ويناسب هذا الأسلوب خصوصا الأعمال الإنتاجية التي تحتاج إلى مهارات يدوية، وبالتالي فهو موجّه للعمال التنفيذيين في الورشات.

د- التكوين المخبري: ويتمّ هذا التكوين في مخابر مجهّزة بوسائل وتجهيزات ضرورية للبحث والاستكشاف والقياس، عن طريق تجارب محدّدة لتحقيق الأهداف المسطّرة في البرنامج التكويني.

وفي ختام هذا يتبيّن لنا مدى أهمية التكوين بالنسبة للمؤسسة الاقتصادية، لأنه يعتبر استثمار بشري له نتائج جد إيجابية، إذا ما أحسن التخطيط له وتنفيذه.

ومن خلال هذا المحور، نستخلص أنه رغم الأهمية الكبيرة للتكوين في زيادة مرد ودية وكفاءة العنصر البشري في المؤسسة الاقتصادية، ما يعطيها ميزة تنافسية تزيد من قدرتها على مواجهة المنافسين، خاصة في ظل اقتصاد السوق واشتداد المنافسة، إلا أن أغلب المؤسسات الاقتصادية الجزائرية مازالت لم تول له الأهمية التي يستحقها، وهذا من بين أهم الأسباب التي جعلتها تعاني من نقص كفاءة عمّالها ومهارتهم، و ضعف إنتاجيتهم، الشيء الذي انعكس على أداء وتنافسية هذه المؤسسات.

3.3.علاقة الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق الشغل

سنتطرق في هذا العنصر إلى التوجّهات العامة التي أخذتها علاقة الشراكة بين مؤسسات التكوين بما فيها الجامعات و مؤسسات سوق العمل على المستوى العالمي، كما سنعرض بعض تجارب دول متقدمة حول آليات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، وفي الأخير سنحاول تحليل العلاقة بين سياسة التعليم العالي و سياسة التنمية الاقتصادية في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا.

1.3.3. ملامح التوجّهات العالمية في الشّراكة بين مؤسسات التّكوين و مؤسسات سوق العمل:

لقد عرفت الشراكة بين مؤسسات التكوين و مؤسسات سوق العمل تطورا سريعا ومتناميا خلال عصرنا هذا، وهذا للفائدة الكبيرة التي أصبح يجدها كل طرف في شراكته مع الطرف الآخر، في ظل عولمة الاقتصاد الدولي، واشتداد المنافسة، والحاجة الكبيرة إلى التحكم في التكنولوجيا المتطورة بسرعة. هذا ولقد تعددت منهجيات الشراكة وتنوعت آلياتها، و من خلال هذا العنصر سنتطرق لمنافع هذه الشراكة ولأهم منهجياتها وآلياتها.

1.1.3.3. منافع الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل

في دراسة أصدرتها منظمة اليونسكو عام 1997م حول آليات وأوجه الشراكة ما بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، استُخلصت من 49 تقريرا أعدّتها مجموعة من الدول، أشارت إلى ما يمكن أن يساهم به ويجنيه كلا الطرفين.

فما يمكن أن تقدّمه مؤسسات سوق العمل من تعاون ومساهمات إلى مؤسسات التعليم والتكوين ما يلي [50]ص ص21- 22:

1- توفير التجهيزات والمعدّات في موقع العمل لصالح مؤسسات التكوين.

2- المساهمة في تجهيز مؤسسات التكوين بالتجهيزات والمعدات المتطوّرة والغالية الثمن.

3- توفير المشورة الفنية والخبرات الميدانية، والمساهمة في وضع محتوى المناهج الدراسية والبرامج التكوينية، وتكييفها مع احتياجات سوق العمل.

4- مشاركة الإطارات والمختصين من مؤسسات سوق العمل في عملية تكوين وتأطير طلبة مؤسسات التعليم والتكوين.

وأما أهم ما يمكن أن تحصل عليه مؤسسات سوق العمل من خلال التعاون والشراكة مع مؤسسات التكوين هو ما يلي [50]ص22:

1- الاستفادة من الفضاءات المتاحة في مؤسسات التكوين، والتي عادة ما تكون مجهّزة ومكيّفة لمهمة التكوين، إضافة إلى الاستفادة من برامج التكوين المخصصة لرفع كفاءة العاملين في مؤسسات سوق العمل، من خلال أنماط التكوين قصيرة الأجل، والتكوين حسب الطلب.

2- الاستفادة من الخبرات العلمية لإطارات مؤسسات التكوين، وذلك من خلال إنجاز بحوث مشتركة لصالح مؤسسات سوق العمل، تمكّنها من إعادة تأهيل نشاطها والتأقلم مع التطور التكنولوجي الحاصل، كما تساعدها في تطوير منتجاتها وهذا ما يرفع من قدراتها التنافسية [51]ص43.

ولتحقيق هذه الشراكة والتعاون ما بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، يجب اعتماد منهجيات واضحة و مرنة و سهلة التطبيق.

2.1.3.3. منهجيات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل

تعاني الدول العربية - كغيرها من الدول النامية- من وجود حالة انفصام ما بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، ولقد أعاقت عملية الانفصام هذه مسيرة التنمية والتقدّم في هذه البلدان. إضافة إلى هذا، فإن الواقع يشير إلى وجود فجوة كبيرة بين المستوى العلمي والتكنولوجي الذي تمتلكه مؤسسات التكوين، وذلك المستوى الذي وصلت إليه مؤسسات سوق العمل. حيث نجد أن هذه الأخيرة متقدمة على سابقاتها في المجال العلمي والتكنولوجي، وهذا ما أحدث عدم انسجام و توافق بين مخرجات مؤسسات التكوين واحتياجات مؤسسات سوق العمل. وإذا ما أريد تحقيق هذا التوافق والانسجام لابد من اعتماد منهجيات واضحة تحقق ذلك، والتي من أهمها [50]ص ص27- 29:

1- وضع الإمكانيات المادية والتعليمية لمؤسسات التكوين في خدمة المجتمع المحلي، ومؤسسات سوق العمل المتواجدة فيه، خاصة الصغيرة منها التي ليس لها هذه الإمكانيات، وهذا لاستخدامها في نشاطات التكوين، البحث والتطوير، على أن تقوم مؤسسات سوق العمل بتغطية نفقات هذه النشاطات لصالح مؤسسات التكوين، وبهذا تكون الفائدة للطرفين.

2- العمل على تطوير وسائل وتجهيزات مؤسسات التكوين، لجعلها أكثر مرونة وتكيّف مع احتياجات سوق العمل التي تتطور باستمرار.

3- اعتماد أساليب مناسبة لتفعيل مشاركة مؤسسات سوق العمل في تطوير مناهج وبرامج مؤسسات التكوين، وجعلها أكثر ملاءمة مع متطلبات سوق العمل واحتياجاته المتغيرة.

4- استغلال المعدات والتجهيزات المتطورة الموجودة في مؤسسات سوق العمل لصالح تكوين طلبة مؤسسات التكوين، والتي تعجز عادة عن توفيرها لهم لارتفاع أثمانها، وهذا تحت إشراف مكوّنين

و مؤطّرين من مؤسسات سوق العمل المالكة لهذه المعدات. ونجاح مثل هذه المنهجية يتوقف على رغبة واندفاع مؤسسات سوق العمل للتعاون مع مؤسسات التكوين، وعلى مدى التحفيزات التي تتلقاها من قبل الدولة.

5- استغلال الإطارات الموجودة في مؤسسات سوق العمل، لاستخدامها في التدريس والتكوين في مؤسسات التكوين، مع إشراكها في وضع برامج التدريس، وبهذا نضمن التوافق بين مخرجات مؤسسات التكوين واحتياجات مؤسسات سوق العمل. وهذه المنهجية واسعة الانتشار في الدول المتقدمة، إلا أنها قليلة الاستخدام في الدول العربية والنامية عموما.

6- تشجيع وإلزام الدولة لمؤسسات سوق العمل كي تسمح لطلبة مؤسسات التكوين بإجراء تربّصات ميدانية وأعمال تطبيقية في ورشاتها، والمساهمة في تأطيرهم من طرف عمالها وإطاراتها المختلفة.

7- مساهمة مؤسسات التكوين في تأهيل عمال مؤسسات سوق العمل، لتطوير مهاراتهم الفنية والإدارية خاصة في الجانب النظري.

8- قيام مؤسسات سوق العمل بتوفير المعطيات حول الاحتياجات المستقبلية لسوق العمل، وتزويد مؤسسات التكوين بها، حتى تُكيّف تكوينها مع هذه الاحتياجات المستقبلية.

هذه أهم المنهجيات التي من شأنها تحقيق الترابط والتكامل بين مؤسسات التكوين من جهة، ومؤسسات سوق العمل من جهة أخرى، ولكن لتطبيق هذه المنهجيات في الميدان لا بد لها من آليات مناسبة حتى يسهل تنفيذها، وهذا ما سنتطرق إليه في العنصر الموالي.

3.1.3.3. آليات الشراكة بين مؤسسات التكوين و مؤسسات سوق العمل

إنّ تنفيذ منهجيات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل يتم عبر آليات متعددة، تأخذ بعين الاعتبار العوامل الاقتصادية والاجتماعية المتوفرة، والتشريعات المطبّقة، ومن هذه الآليات ما يلي [50]ص ص34- 40:

1- مجالس إدارة مؤسسات التعليم والتكوين: وذلك بإشراك ممثلين من مؤسسات سوق العمل في مجالس إدارة مؤسسات التعليم والتكوين، وهي من الآليات الفعّالة التي تمكّن مؤسسات سوق العمل من رسم سياسة التعليم والتكوين، والمساهمة في وضع محتوى البرامج، وتحليل احتياجات سوق العمل من حيث المهن والتخصصات والمهارات، كما يمكن إشراك ممثلين عن مؤسسات التعليم والتكوين في مجالس إدارة مؤسسات سوق العمل حتى يقوموا بنقل خبرات واحتياجات هذه المؤسسات إلى مؤسساتهم التكوينية.

2- اللجان الاستشارية: وذلك من خلال إشراك الإطارات المختصة العاملة في مؤسسات سوق العمل في اللجان الاستشارية لمؤسسات التكوين التي تهتم بتطوير المناهج الدراسية، البرامج التكوينية، المواد التعليمية وخطط التعاون المشترك، وبهذا فهي تساهم في وضع السياسات والاستراتيجيات لهذه المؤسسات التكوينية.

3- فرق العمل الوطنية: وتسمى أيضا فرق العمل القطاعية، وهي فرق أو لجان تكون على مستوى الدولة، تسيّر قطاعا معينا للتعليم والتكوين، وتمثّل فيها مؤسسات سوق العمل ذات العلاقة بالقطاع. وفي هذه الآلية تكون الشراكة والتنسيق أكثر شمولية، ويتم من خلالها وضع السياسات العامة للتعليم والتكوين في القطاع المعني، بوضع سياسات المناهج والبرامج وطرائق التعليم، وتبادل الأفكار والخبرات بما يحقق ارتباط التكوين باحتياجات سوق العمل.

4- التوأمة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل: وهي آلية للتعاون والتشاور المعمّق في مختلف المجالات، بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل الموقعة على عقد التوأمة، وهذا من أجل تحقيق ما يأتي:

- تحسين نوعية التكوين بما يلاءم حاجات سوق العمل.
- استغلال الإمكانات المادية والبشرية الموجودة في مؤسسات سوق العمل من طرف مؤسسات التعليم والتكوين لإجراء التربصات الميدانية لطلبتها في مواقع العمل.
- اطلاع المكوّنين في مؤسسات التكوين على المستجدات في المجال العلمي والتكنولوجي الموجودة في مؤسسات سوق العمل قصد نقلها إلى المتكوّنين.
- تحسين كفاءة العاملين في مؤسسات سوق العمل من خلال تأهيلهم في مؤسسات التكوين.
- مساهمة مؤسسات سوق العمل في تكاليف التكوين الذي تقوم به مؤسسات التكوين.
- مشاركة مؤسسات التعليم والتكوين في إيجاد الحلول التي تواجهها مؤسسات سوق العمل.

5- لجان أو فرق متابعة الخريجين في مواقع العمل: وهي لجان أو فرق عمل مشتركة ما بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، تتولى متابعة خريجي مؤسسات التكوين المندمجين حديثا في سوق العمل، لتحديد النقائص الموجودة في التكوين الذي تلقوه لتحسينه وجعله أكثر ملاءمة مع احتياجات سوق العمل.

6- آلية المشاركة في الأبحاث والدراسات: وتظهر أهمية هذه الآلية في حالة امتلاك مؤسسات سوق العمل لوحدات البحث والتطوير، والتي يمكن أن تكون حلقة وصل بينها وبين مؤسسات التكوين التي تملك قدرات بحثية، مثل الجامعات ومراكز البحث، فهناك عدة صناعات نشأت داخل هذه الأخيرة كصناعة البرمجيات، الصناعة الصيدلانية وغيرها. وبموجب هذه الآلية يمكن تشكيل فرق بحث مشتركة بين الطرفين لإقامة مشاريع بحث يستفيد منها الاثنين معا [51]ص ص45- 48.

7- جامعة المؤسسة: و تعتبر أرقى أنواع الشراكة وأحدثها، وهي أكثر انتشارا في الولايات المتحدة الأمريكية التي توجد بها حوالي 1600 جامعة (أو أكاديمية، معهد، مدرسة تسيير،...) مؤسسة، حيث قامت المؤسسات الاقتصادية الكبيرة بإنشاء مؤسسات تكوين خاصة بها وهذا لأن التكوين لديها أصبح عملية متواصلة تقوم بها على مدار السنة لعمالها وإطاراتها، وهذا ما يكلفها أموالا كبيرة إذا ما تمّ في مؤسسات خارجية، وبالتالي فهي تخفض من هذه التكلفة من خلال إنشاء مؤسسة تكوين خاصة بها، إضافة إلى أن هذا يمكنها من تزويد عمالها بثقافتها الخاصة بها أثناء عملية التكوين الشيء الذي يزيد من ولائهم لها، ويجعلهم يستقرون للعمل فيها [52].

وفي الواقع فإن هذه المنهجيات والآليات واقعية، وهي مطبّقة في كثير من الدول المتقدمة، وهذا لأهميتها في إحداث هذه الشراكة، وفيما يلي سنتعرف على تجارب بعض الدول المتقدمة في هذا المجال.

2.3.3. بعض التجارب العالمية حول منهجيات و آليات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل

من المهم التطرق إلى بعض تجارب الدول المتقدمة فيما يتعلق بمنهجيات و آليات الشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، للاستفادة منها في إقامة مثل هذه الآليات والمنهجيات في بلادنا والتي هي في حاجة ماسّة إليها، وفيما يلي سنتطرق إلى هذه التجارب.

1.2.3.3. تجربة الولايات المتحدة الأمريكية

توجد في الولايات المتحدة الأمريكية عدة آليات ومنهجيات تضمن الشراكة بين مؤسسات سوق العمل ومؤسسات التكوين، ويمكن تلخيص أهم هذه الآليات فيما يلي[50]ص23:

- قيام مؤسسات سوق العمل بتوفير فرص تربص لطلبة مؤسسات التكوين، والمشاركة في تأطيرهم في مواقع العمل.

- التعاون والتنسيق بين مسؤولي مؤسسات سوق العمل ومسؤولي مؤسسات التكوين في وضع برامج التكوين، وصياغة المناهج الدراسية وتنفيذها في الميدان، وغالبا ما يتم ذلك من خلال"اتفاقيات الشراكة " بين الطرفين.
- الشراكة الفاعلة في تخطيط وتنفيذ برامج "التلمذة الصناعية للشباب"، خاصة في الصناعات التي تعاني من نقص كبير في القوة العاملة ذات المهارة العالية.
- مشاركة مؤسسات سوق العمل في تمويل برامج التكوين التي تقدمها مؤسسات التكوين، إضافة إلى المساهمة في إعداد معايير محددة للمهارات والكفاءات في هذه المؤسسات.

2.2.3.3. تجربة ألمانيا

تتميز العلاقة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل في ألمانيا بعمق الشراكة بينهما، وتتمثل أهم منهجيات وآليات هذه الشراكة فيما يلي:
- الشراكة في وضع سياسة التعليم والتكوين، ووضع البرامج وتنفيذها.
- قيام مؤسسات سوق العمل بتوفير المعلومات الكمية والنوعية حول احتياجاتها من العمالة، لتستغلها مؤسسات التعليم والتكوين في وضع خططها المستقبلية.
- تتولى مؤسسات سوق العمل مهمّة التكوين الميداني للمتكوّنين من مؤسسات التعليم والتكوين، ويتم تنظيم هذه العملية وفق ضوابط وتعليمات رسمية تضعها الدولة وتسهر على تطبيقها.
- تتولى مؤسسات سوق العمل تمويل التكوين الميداني الذي يتم داخل ورشاتها، وهذا من خلال " صندوق التمويل " الذي تساهم فيه الدولة و هذه المؤسسات [50]ص ص24- 25.

3.2.3.3. تجربة السويد

هناك عدة آليات ومنهجيات لتفعيل الشراكة ما بين مؤسسات التعليم والتكوين ومؤسسات سوق العمل في السويد، فقد قامت " جمعية أرباب العمل الوطنية " والنقابات المهنية والحرفية بإنشاء مجالس حرفية وطنية تهدف إلى تطوير التعليم والتكوين. وتملك هذه المجالس ممثلين محليين يعملون مع المؤسسات التكوينية المحلية، لتفعيل الشراكة فيما بينهما في إطار مراكز و ورش فنيّة محلية، تنظّم فيها مشاورات ومناقشات حول تطوير التعاون وتوثيقه. ولقد قامت مؤسسات صناعية عديدة بإقامة شراكة وتعاون مع المؤسسات التعليمية والتكوينية، من خلال صيغ متنوعة، وهذا لتطوير قطاع التكوين، وكمثال على هذه الشراكة تعاون مؤسسة " فولفو VOLVO " لصناعة السيارات مع كلية جامعة محلية ومدرسة ثانوية مهنية في إنشاء "مركز لهندسة المركبات"، كما تشارك في برامج تكوينية مع مؤسسات التعليم والتكوين

المهني، إضافة إلى هذا فقد قامت عدة شركات صناعية بالتعاون مع مؤسسات التعليم والتكوين من أجل معالجة ظاهرة نفور الشباب من المهن الصناعية.

وعموما فإن الشراكة والتعاون بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل تمسّ المجالات التالية[50]ص ص25- 26:

- توفير مواقع تكوين في المؤسسات الصناعية لصالح طلبة مؤسسات التعليم والتكوين.
- تقديم برامج تأهيل لصالح المكوّنين في مؤسسات التكوين، وهذا من طرف إطارات وخبراء المؤسسات الصناعية ذات التكنولوجيا المتقدمة، لإدخال هذه التكنولوجيا والمعرفة إلى مؤسسات التكوين، وليستفيد منها المتكوّنون.
- تنظيم دورات تكوينية صيفية مشتركة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل لفائدة الشباب، وهذا لتشجيعهم على التسجيل في مؤسسات التكوين واختيار مهنة المستقبل.

4.2.3.3. تجربة اليابان

تقوم العلاقة بين مؤسسات التكوين والمؤسسات الصناعية في اليابان على آلية الشراكة، وتتمثل هذه الآلية في إبرام اتفاقية طويلة الأمد فيما بينهما، وعلى أساسها تلتزم مؤسسات سوق العمل بما يلي[50]ص ص26- 27:

- توفير التجهيزات والمعدّات اللازمة لمؤسسات التكوين للقيام بدورها على أكمل وجه.
- استخدام خبرات و مهارات إطارات مؤسسات سوق العمل لتطوير مناهج وبرامج التكوين في مؤسسات التكوين، والمساهمة في تنفيذها.
- توفير فرص التكوين الميداني في المؤسسات الصناعية لصالح طلبة مؤسسات التكوين.
- منح تحفيزات مادية ومعنوية للطلبة المتكوّنين، من خلال اختيار المتميّزين والمتفوّقين منهم لتوظيفهم في المؤسسات الصناعية التي تربّصوا فيها خلال تكوينهم.

وفي ختام هذا العنصر، نستخلص أن الدول المتقدمة تعطي أهمية كبيرة للشراكة بين مؤسسات التكوين ومؤسسات سوق العمل، لأنها أساس تقدّمها. لكن كيف هي حالة العلاقة بين سياسة التكوين الجامعي و سياسة التنمية الاقتصادية عندنا في الجزائر؟ هذا ما سنعرفه في العنصر القادم.

3.3.3. العلاقة بين سياسة التكوين الجامعي و سياسة التنمية الاقتصادية في الجزائر

من خلال هذا العنصر سنتعرض للمراحل التي مرّت بها سياسة التعليم العالي، وكيف كانت العلاقة بينها وبين سياسة التنمية الاقتصادية، وهل كانت هناك علاقة تعاون وتكامل بينهما في مجال تكوين الطلبة الجامعيين وفق احتياجات المؤسسات الاقتصادية أم أن العلاقة كانت غائبة.

1.3.3.3. المرحلة الأولى (1962- 1970م)

وقد تميّزت هذه المرحلة بأوضاع صعبة، سواء في الجانب التعليمي أو الجانب الاقتصادي، حيث كان معظم أفراد الشعب الجزائري أميين، ولا يتقنون إلا حرفة الزراعة التقليدية، وبعض الحرف الأخرى الضرورية لمعيشتهم اليومية، وبالنسبة للإطارات الجامعية فكان عددهم قليلا جدا، وهذا يرجع لسياسة التجهيل التي كانت تتبعها فرنسا ضد الشعب الجزائري. وأمام المشاكل الكبيرة التي واجهتها قيادة البلاد بعد الاستقلال في تسيير هياكل الدولة نتيجة نقص الإطارات الشيء الذي لم يسمح لها بتحديد سياسة واضحة للتعليم العالي، ولهذا بقيت الجامعة الجزائرية تسير وفق السياسة التي ورثتها عن الاستعمار الفرنسي من حيث البرامج والتخصصات ماعدا إدخال بعض التخصصات التي تعبّر عن الشخصية الوطنية مثل الأدب العربي، والثقافة الإسلامية. وأمام هذا النقص الكبير في الإطارات اللازمة للتنمية الاقتصادية لجأت الدولة إلى بعض المتعاونين الأجانب لتغطية هذا النقص. وبالنسبة للجانب الاقتصادي فقد تميّزت هذه المرحلة بظهور صعوبات كبيرة في إعادة تشغيل الورشات والمصانع التي ورثتها الجزائر من الاستعمار، خاصة في السنوات الأولى من الاستقلال، وهذا لقلة الإطارات الجزائرية اللازمة لاستخلاف الإطارات الفرنسية التي غادرت الجزائر مع الاستقلال، وكذا بسبب انشغال القيادة الوطنية بتنصيب هياكل الدولة.

ولقد شهدت هذه المرحلة بداية إنشاء بعض الشركات الوطنية، والانطلاق التدريجي في التنمية الاقتصادية، وبالموازاة مع هذا تمّ إنشاء بعض معاهد ومدارس التكوين العالي لصالح بعض الوزارات، وهذا لتزويدها بالإطارات اللازمة لنشاطها.

وعموما فإنّ هذه المرحلة عرفت غموضا في كل من سياستي التعليم العالي والتنمية الاقتصادية، وهذا لصعوبة هذه المرحلة، لأنها كانت مرحلة وضع أسس وهياكل الدولة الجزائرية المستقلة.

2.3.3.3.المرحلة الثانية (1971- 1980)

لقد عرفت هذه المرحلة انطلاق سياسة تصنيع طموحة من خلال مخططين تنمويين رباعيين، المخطط الرباعي الأول (1970- 1973م)، والذي كان بمثابة الانطلاقة الحقيقية لسياسة التصنيع في الجزائر، وذلك بانجاز عدة مؤسسات صناعية من الحجم الكبير في مختلف المجالات كالمحروقات، الحديد والصلب، الميكانيك، الإلكترونيك، النسيج،...وغيرها من مجالات الصناعة. و لقد جاء المخطط الرباعي الثاني (1974- 1977م) مكمّلا للمخطط الرباعي الأول، وذلك بمواصلة الاستثمار في القطاع الصناعي، وإكمال المشاريع المتبقية من المخطط السابق، وإقامة مشاريع جديدة. ولقد تطلبت هذه الاستثمارات احتياجات كبيرة من التقنيين والمهندسين والإداريين، الشيء الذي دفع بالدولة إلى إحداث إصلاح جذري في سياسة التعليم العالي(إصلاحات 1971م)، وذلك من خلال إدخال تخصصات جديدة في التكوين الجامعي، وإدخال تغييرات في الجانب البيداغوجي والهيكلي للتعليم العالي. ولقد جاءت الإصلاحات بمجموعة من الإجراءات تصبّ في اتجاه ربط التكوين الجامعي باحتياجات التنمية والمجتمع عموما. وتمثلت هذه الإجراءات فيما يلي:

- ربط الجامعة بالقطاع الإنتاجي، وذلك من خلال تكوين إطارات بكمية ونوعية تلبي احتياجات التنمية.
- إعادة النظر في البرامج والتخصصات المدرسة في الجامعة الجزائرية، وجعلها أكثر ملاءمة لاحتياجات الاقتصاد والمجتمع.
- إدخال التربصات الميدانية في التكوين الجامعي، وذلك لتوطيد العلاقة بين الجامعة والمحيط المهني.
- الأخذ بالتوجه العلمي والتكنولوجي للتعليم العالي، وهذا من خلال إنشاء جامعات العلوم والتكنولوجيا في كل من العاصمة، وهران و عنابة و ذلك بالقرب من المناطق الصناعية، لربط التكوين الجامعي باحتياجات الصناعة، خاصة وأن المؤسسات الصناعية المنجزة آنذاك كانت تستخدم آخر التكنولوجيا المتوفرة في العالم، ولهذا كانت الجزائر تقوم بإرسال بعثات من الطلبة للتكوين في الدول المتقدمة، للتحكم أكثر في هذه التكنولوجيا المستعملة من قبل المؤسسات الجزائرية. وعليه ففي هذه المرحلة كان هناك تنسيق كبير بين سياسة التعليم العالي و سياسة التنمية الاقتصادية، وهذا لتغطية احتياجات التنمية من الموارد البشرية المكوّنة والمؤهّلة، وقد ساعد على هذا التنسيق وجود نظام تخطيط مركزي في يد الدولة تتحكم به في توجيه السياسة العامة لكل قطاع.

3.3.3.3.المرحلة الثالثة (1981- 1989م)

لقد تواصلت سياسة التعليم العالي في هذه المرحلة في نفس اتجاه المرحلة السابقة، حيث توسّعت شبكة المؤسسات الجامعية إلى مختلف أنحاء الوطن، لتكوين أكبر عدد من الإطارات التي تحتاجها التنمية، وهذا تنفيذا للخريطة الجامعية التي تمّ وضعها في سنة 1983م، كما حافظت الجامعة الجزائرية

على توجهها العلمي والتكنولوجي الذي انطلقت فيه خلال المرحلة السابقة. وقد شهدت هذه المرحلة تخرّج أعداد كبيرة من الطلبة في مختلف التخصصات خاصة التقنية منها. إلا أنه في الجانب الاقتصادي عرفت هذه المرحلة إصلاحات اقتصادية عميقة، وذلك من خلال إعادة هيكلة الشركات الوطنية نتيجة الصعوبات التي كانت تعاني منها في الجانب المالي و جانب التسيير، كما عرفت هذه المرحلة انخفاضا كبيرا في الاستثمار في المجال الاقتصادي، وهذا بسبب الأزمة المالية الصعبة التي عرفتها البلاد، إضافة إلى ضعف أداء معظم الشركات الوطنية الكبيرة التي أنجزت في المرحلة السابقة، مما أدّى إلى وجود نقص كبير في عرض مناصب الشغل للمتخرجين الجامعيين في مختلف التخصصات. وهنا بدأت تظهر البطالة وسط خريجي الجامعة. وهذا لا يعني أنه لم يكن هناك تنسيق وتكامل بين سياسة التعليم العالي واحتياجات الاقتصاد الوطني، بل كانت هناك إستراتيجية متكاملة في ظل التخطيط المركزي، خاصة في الجانب النوعي، أما في الجانب الكمي فكان الأمر مغاير،لأن الدولة لم تستطع توفير مناصب شغل للعدد الكبير من خريجي الجامعات، خصوصا أمام حالة الركود التي عرفها الاقتصاد الوطني، وانخفاض الاستثمارات في هذه المرحلة.

4.3.3.3.المرحلة الرابعة (مرحلة ما بعد 1990م)

لقد عرفت الجزائر في بداية هذه المرحلة تحولات عميقة في مختلف المجالات الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، التربوية وغيرها. ففي المجال الاقتصادي تمّ التحول من النظام الاشتراكي إلى نظام اقتصاد السوق، حيث شرعت الدولة في التخلص من معظم المؤسسات العمومية عن طريق الخوصصة أو الغلق. كما تخلّت عن عملية إنشاء مؤسسات اقتصادية جديدة، وتركت المجال للمستثمرين الوطنيين والأجانب، الذين بدأ دورهم يتزايد عاما بعد عام.

ولقد عرفت هذه المرحلة إصلاحات جديدة في قطاع التعليم العالي لتكييف الجامعة مع المحيط الاقتصادي الجديد، وذلك من خلال منح الاستقلالية للجامعة مع بداية هذه المرحلة، وهذا حتى تتحرر نوعا ما من المركزية التي كانت مفروضة عليها، و تواكب التحولات التي عرفها المجتمع. وفعلا فقد شرعت الجامعة الجزائرية في إعادة النظر في سياسة التكوين التي كانت تتبعها في المراحل السابقة، وهذا لتقديم خريجين أكفاء للقطاع الاقتصادي، وكانت إصلاحات أكتوبر 1995 تصب في هذا الاتجاه، وذلك من خلال التأكيد على تحسين الجانب النوعي للتكوين الجامعي، بإعادة النظر في طرق التدريس و محتوى البرامج، حتى تتوافق مع احتياجات القطاع الاقتصادي. إلا أنّ المشاكل التي عرفتها الجامعة الجزائرية خلال هذه المرحلة كانت أكثر حدّة مما عرفته في المراحل السابقة، كمشكل الاكتظاظ ، ونقص

التأطير كمًا ونوعا، إضافة إلى نقص الموارد المالية خاصة في فترة التسعينات، الشيء الذي حال دون تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الاصلاحات.

وفي الجانب الاقتصادي، فشلت مختلف السياسات التي وضعتها الدولة لإنعاش المؤسسات العمومية، من استقلالية، خوصصة و غيرها. و أما القطاع الخاص فكان في حالة تردّد نتيجة غموض قوانين الاستثمار، وعليه فان العلاقة بين سياسة التعليم العالي وسياسة التنمية الاقتصادية كانت شكلية وظاهرية فقط، لأن السياسة الاقتصادية لم تكن واضحة المعالم.

ومع بداية الألفية الثالثة، عرفت التنمية الاقتصادية انطلاقة جديدة، من خلال برنامج الإنعاش الاقتصادي، الذي خصّصت له الدولة أموالا كبيرة، والذي لعب فيه القطاع الخاص دورا هاما، وبهذا زاد الطلب على خريجي الجامعة في مختلف التخصصات، إلا أنه كان يطلب منهم سنوات خبرة لتوظيفهم، وهذا لنقص تكوينهم في الجانب التطبيقي. ولهذا قامت الدولة بإدخال النظام التعليمي الجديد ل.م.د إلى الجامعة، والذي من خلاله تمّ إحداث الشهادة المهنية، التي تعطي أهمية كبيرة للدراسة التطبيقية في المؤسسات الاقتصادية، وذلك من خلال إشراك هذه الأخيرة في عملية تكوين الطلبة إلى جانب الجامعة، حتى يكون هذا التكوين متكاملا بين النظري والتطبيقي، وحتى يتمكّن حامل الشهادة المهنية من الاندماج بسهولة في عالم الشغل، وعليه فإن هذا النظام إذا ما أحسن تطبيقه بإشراك جميع الفاعلين في تنفيذه، فسيعطي أكثر ديناميكية للعلاقة بين الجامعة و محيطها الاقتصادي.

وفي ختام هذا العنصر، نستخلص أن العلاقة بين الجامعة الجزائرية والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين لم ترق إلى مستوى الشراكة الحقيقية بين الطرفين، لعدم وجود سياسة واضحة تدعم هذه العلاقة من قبل الدولة، بل كان هناك نقص في التنسيق بين سياستي القطاعين.

ومن خلال هذا المحور، نستخلص أيضا أن هناك عدة منهجيات وآليات فعالة لإحداث علاقة شراكة حقيقية بين الجامعات الجزائرية والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، وذلك من خلال الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، والتي جعلت من هذه الشراكة واقعا ملموسا تستفيد منه مختلف قطاعات المجتمع في هذه الدول.

وفي ختام هذا الفصل، نستخلص أن الجامعة الجزائرية عملت منذ الاستقلال على تزويد البلاد بالإطارات والكفاءات اللازمة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية كمّا وكيفا، فمن الناحية الكميّة يمكن القول أن الجامعة الجزائرية حققت أهدافها، أما من الناحية النوعية فإن تحقيق الأهداف كان نسبيا.

وبالموازاة مع هذا، فقد عرفت المؤسسة الاقتصادية الجزائرية عدة إصلاحات عبر مختلف مراحل تطورها، وهذا نتيجة المشاكل التي واجهتها في كل مرحلة، إلا أن النتائج السلبية بقيت تلازمها إلى يومنا هذا ماعدا القليل منها، غير أن المؤسسات الاقتصادية الخاصة أعادت نوعا من الديناميكية للاقتصاد الجزائري، من خلال النتائج الايجابية التي حققتها ومازالت تحققها عاما بعد عام، رغم المشاكل التي تواجهها هي أيضا.

ولعل المشاكل التي تواجهها الجامعة الجزائرية والمؤسسات الاقتصادية هي التي حالت دون قيامهما بعلاقة شراكة حقيقية فيما بينهما في مجال تكوين الموارد البشرية.

الفصل 4
الدراسة الميدانية

من خلال هذا الفصل سنقوم باختبار صحة الفرضيات التي تمّت صياغتها في بداية الجزء النظري، وذلك بالقيام بدراسة ميدانية حول العلاقة بين جامعة سعد دحلب بالبليدة ومجموعة من المؤسسات الاقتصادية التي تنشط بالولاية وهذا في مجال تكوين الموارد البشرية. حيث سنقوم بعرض الإطار المنهجي لهذه الدراسة، من خلال التعريف بالمنهج المستخدم، والمجالات الزمنية، البشرية والمكانية التي تمّت فيها هذه الدراسة. وبعدها نقوم بعرض وتحليل البيانات التي تمّ الحصول عليها من خلال المقابلات التي أجريناها مع مجموعة من المبحوثين، وفي الأخير نعرض نتائج وتوصيات الدراسة.

1.4. الإطار المنهجي للدراسة

من خلال هذا العنصر سنتعرف على المنهج الذي تمّ استخدامه في الدراسة الميدانية، ومجالاتها، وكذا الأدوات المستخدمة، وفي الأخير نتعرف على العينة وطريقة اختيارها.

1.1.4. المنهج المستخدم

أي بحث علمي لابد أن يتمّ وفق منهج علمي محدد معترف به لدى الباحثين، ويعرّف المنهج على أنه " الطريق الذي يسلكه الباحث للتعرّف على الظاهرة أو المشكلة موضع الدراسة، والكشف عن الحقائق المرتبطة بها بغرض التوصّل إلى إجابات على الأسئلة التي تثيرها المشكلة أو الظاهرة من خلال استخدام مجموعة من الأدوات لتجميع البيانات وتحليلها والتوصّل إلى النتائج التي تساعد على الإجابة على تلك التساؤلات " [53]ص43.

وتتعدّد مناهج البحث حسب طبيعة الموضوع المبحوث فيه، ودراستنا هذه كيفية اعتمدنا فيها على المقابلات المعمّقة مع عينة من المسؤولين في جامعة البليدة، وعينة أخرى من مسؤولي الموارد البشرية في مجموعة من المؤسسات الاقتصادية. لذا استخدمنا المنهج التحليلي الذي يهتم بتحليل الوقائع

وإخضاعها لتفسيرات سببية، واختبار صحة الفروض من خلال تحليل وتفسير البيانات والمعلومات المجمّعة على ضوء المشاهدات والملاحظات والوقائع [54]ص179.

ولقد استخدمنا هذا المنهج لأنه يلائم طبيعة الدراسة التي أجريناها، والتي قمنا من خلالها بوصف وتحليل العلاقة الموجودة بين مجموعة من كليات جامعة البليدة من جهة، مع مجموعة من المؤسسات الاقتصادية التي يتربص بها طلبة هذه الجامعة من جهة أخرى، وهذا في مجال تكوين الموارد البشرية، حيث قمنا بجمع المعلومات حول مشكلة البحث، وذلك من خلال إجراء مجموعة من المقابلات الشخصية مع مجموعة من المبحوثين، وبعدها قمنا بتبويب وتصنيف وتحليل محتوى هذه المقابلات، وفي الأخير خرجنا بمجموعة من النتائج والتوصيات، قدّمنا من خلالها أسباب هذه المشكلة، وبعض الحلول التي رأيناها مناسبة.

2.1.4. مجالات الدراسة

أيّ دراسة ميدانية لابد وأن تجري في مجال مكاني معين، وخلال مجال زمني محدد، وعلى مجال بشري مختار، وفي هذا المطلب سنتعرف على المجالات التي تمّت فيها هذه الدراسة الميدانية، وسنبدأ بالتطرّق للمجال المكاني ثمّ البشري، وفي الأخير نتعرض للمجال الزمني.

1.2.1.4. المجال المكاني

لقد تمّت هذه الدراسة الميدانية في مكانين منفصلين هما : جامعة سعد دحلب بالبليدة ممثلة بمجموعة من كلياتها من جهة، ومجموعة من المؤسسات الاقتصادية الموجودة في المنطقة الصناعية بالبليدة من جهة أخرى، وفيما يلي سنتعرّف أكثر على هذه الجامعة والكليات التي أجريت فيها الدراسة الميدانية، وكذا المؤسسات الاقتصادية المعنية بهذه الدراسة.

1-التعريف بجامعة البليدة والكليات المعنية بالدراسة الميدانية: جامعة البليدة هي اليوم من أكبر جامعات الوطن، فتحت أبوابها للطلبة سنة1981م كمركز جامعي يضم شعب للتكوين القصير والطويل المدى. ولقد مرّت جامعة البليدة بأربعة مراحل أساسية منذ نشأتها إلى يومنا هذا، وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولى: وتمتد من سبتمبر1981م إلى ديسمبر1984م، حيث كان المركز الجامعي للبليدة يضمّ أربعة معاهد للتعليم العالي تدرّس فيها التخصصات التالية:

- الجذع المشترك للتكنولوجيا.

- الجذع المشترك للهندسة المعمارية.
- الجذع المشترك للعلوم الفلاحية.
- الجذع المشترك للعلوم الطبية [55].

المرحلة الثانية: وتمتد من جانفي 1985م إلى أوت 1989م، وقد عرفت هذه المرحلة تحويل معاهد التعليم العالي إلى معاهد وطنية للتعليم العالي طبقا للخريطة الجامعية لسنة 1983م، وعليه أصبح المركز الجامعي للبليدة يضم ستة معاهد وطنية للتعليم العالي وهي:

- المعهد الوطني للتعليم العالي للعلوم الفلاحية (مرسوم رقم 220/84/ المؤرخ في14/04/ 1984).
- المعهد الوطني للتعليم العالي للميكانيك(مرسوم رقم 221/84 المؤرخ في 14/ 04/ 1984).
- المعهد الوطني للتعليم العالي للهندسة المعمارية(مرسوم رقم 222/84/المؤرخ في1984/04/14).
- المعهد الوطني للتعليم العالي للإلكترونيك (مرسوم رقم 223/84/ المؤرخ في 14/ 1984/04).
- المعهد الوطني للتعليم العالي للكيمياء الصناعية(مرسوم رقم 171/86/المؤرخ في1986/09/05).
- المعهد الوطني للتعليم العالي للطيران(مرسوم رقم 86/ 223/المؤرخ في1986/09/16).

المرحلة الثالثة: وتمتد من أوت 1989إلى ديسمبر 1998م، وشهدت هذه المرحلة حدثا هاما وهو تحويل المركز الجامعي للبليدة إلى جامعة، وذلك بموجب المرسوم التنفيذي رقم 137/89 المؤرخ في 01 جانفي 1989م. كما عرفت السنوات الأولى لهذه المرحلة إنشاء 06 معاهد جديدة هي:

- معهد علم الاجتماع.
- معهد اللغات الأجنبية.
- معهد الهندسة المدنية .
- معهد الرياضيات التطبيقية.
- معهد الفيزياء.
- معهد العلوم القانونية والإدارية.

وبعد صدور المرسوم التنفيذي رقم 204/95 المؤرخ في 05 أغسطس(أوت) 1995 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 137/89، أصبحت جامعة البليدة تتكون من المعاهد التالية:العلوم الدقيقة، العلوم البيطرية، العلوم القانونية والإدارية، اللغات الحية، العلوم الطبية، العلوم الفلاحية، الميكانيك، الإلكترونيك، الطيران، الكيمياء الصناعية، الهندسة المعمارية، العلوم الاجتماعية، الهندسة الريفية [21]ص73.

إضافة إلى هذا فكانت تضم ملحقة خميس مليانة للهيدروجيولوجيا.

المرحلة الرابعة: وتمتد من سنة 1998م إلى يومنا هذا، وبدأت هذه المرحلة بصدور المرسوم التنفيذي رقم 253/98 المؤرخ في 18 أوت 1998م والذي ينصّ على التحوّل من نظام المعاهد إلى نظام الكليات، وعليه أصبحت جامعة البليدة تضم سبع كليات هي:

- كلية العلوم.
- كلية العلوم الطبية.
- كلية الحقوق.
- كلية العلوم الاقتصادية والتسيير.
- كلية العلوم الفلاحية والبيطرة.
- كلية الآداب والعلوم الاجتماعية واللغات الأجنبية.
- كلية علوم الهندسة.

وبهذا فإن جامعة البليدة اليوم أصبحت تدرّس بها معظم التخصصات التعليمية المعتمدة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وسنة بعد سنة تشهد الجامعة إدخال تخصصات جديدة، وإقامة هياكل بيداغوجية حديثة، وأمّا تعداد الطلبة في الدخول الجامعي2008/2007 فهو يقارب 50 ألف طالبا [55].

وبعد أن تعرفنا على مراحل تطور جامعة سعد دحلب بالبليدة، نتعرف فيما يلي على الكليات الثلاثة التي تمّت فيها الدراسة الميدانية، وهذه الكليات هي: كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية علوم الهندسة وكلية العلوم.

أ- التعريف بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير: أنشأت الكلية كمعهد لأول مرة في سنة 1989م، حيث كان يضم آنذاك ثلاثة فروع هي:التجارة الدولية، الإعلام الآلي للتسيير والاقتصاد.

وفي سنة 1998م تمّ تحويل المعهد إلى كلية و أصبحت تضم الأقسام التالية: العلوم الاقتصادية، علوم التسيير والعلوم التجارية، وكانت تقدم الكلية شهادة الليسانس في التخصصات التالية:

1- قسم العلوم التجارية: يقدم ليسانس في: المالية، التسويق.

2- قسم علوم التسيير: يقدم ليسانس في: المالية، إدارة الأعمال.

3- قسم العلوم الاقتصادية: يقدم ليسانس في: نقود مالية وبنوك، اقتصاد دولي.

إضافة إلى هذا، فقد كانت الكلية تضم قسمين يكوّنان على المدى القصير وهما:
- قسم الإعلام الآلي للتسيير والذي يقدم شهادة الدراسات التطبيقية في تخصص الإعلام الآلي للتسيير.
- قسم التجارة الدولية والذي يقدم شهادة الدراسات التطبيقية في التجارة الدولية.

إلا أنه في سنة 2003م تمّ تحويل قسمي التجارة الدولية والإعلام الآلي للتسيير إلى ملحقة خميس مليانة.

هذا ولقد تحصّلت الكلية على مقر جديد لها سنة 2003م بقدرة استيعاب تفوق 5000 مقعدا بيداغوجيا، وذلك لمواجهة الطلب الكبير على تخصصات الكلية من قبل الطلبة الجدد.

وفي سنة 2004م تمّ إدخال ليسانس في المحاسبة إلى قسمي العلوم التجارية وعلوم التسيير، وليسانس في اقتصاد وتسيير المؤسسة إلى قسم العلوم الاقتصادية.

ولقد وصل عدد طلبة الكلية في السنة الجامعية 2005/2004 إلى حوالي 8139 طالبا موزعين على الأقسام الثلاثة. وفي السنة الجامعية 2005/ 2006 أدخل نظام LMD في فرع "علوم الاقتصاد، التجارة والتسيير". إضافة إلى هذا فإن الكلية تضم تكوينا فيما بعد التدرج في الماجستير والدكتوراه.

ويشرف على عملية تأطير الطلبة 155 أستاذا مقسمين كما يلي[56]:
- 05 أساتذة محاضرين.
- 26 أستاذا مكلفا بالدروس.
- 79 أستاذا مساعدا.
- 45 أستاذا مؤقتا.

ب- التعريف بكلية الهندسة: أنشأت كلية الهندسة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 390/98 المؤرخ في 02 ديسمبر 1998م. وتضم الكلية سبعة أقسام هي:
- قسم الميكانيك.
- قسم الإلكترونيك.
- قسم علم الطيران.
- قسم الكيمياء الصناعية.
- قسم الهندسة المعمارية.

- قسم الهندسة المدنية.
- قسم الهندسة الريفية.

وتتمثل مهام الكلية في تكوين الطلبة الجدد الحاصلين على شهادة البكالوريا، للحصول على شهادة الدراسات الجامعية التطبيقية، أو شهادة مهندس دولة في مختلف التخصصات الموجودة في أقسامها السبعة، إضافة إلى هذا فهي تكوّن فيما بعد التدرج للحصول على شهادة الماجستير والدكتوراه.

ويبلغ عدد المدرسين في الكلية 300 مدرسا موزعين كما يلي:

- 15 أستاذا للتعليم العالي.
- 25 أستاذا محاضرا.
- 117 أستاذا مكلفا بالدروس.
- 99 أستاذا مساعدا مكلفا بالدروس.
- 38 أستاذا مساعدا.
- 06 أساتذة مؤقتين[57].

ج- التعريف بكلية العلوم: أنشأت كلية العلوم سنة 1998م وتضم أربعة أقسام هي:

- قسم الرياضيات.
- قسم الفيزياء.
- قسم الكيمياء.
- قسم الإعلام الآلي.

وتتمثل مهامها في تكوين الطلبة الجدد الحاصلين على شهادة البكالوريا، للحصول على شهادة الدراسات العليا الجامعية في إحدى التخصصات التالية:الرياضيات، الفيزياء و الكيمياء. كما تكوّن مهندسين في تخصص الرياضيات التطبيقية، وفي الإعلام الآلي تكوّن الطلبة الجدد للحصول على شهادة الدراسات التطبيقية أو مهندس دولة.

وبعد أن تعرّفنا ولو بصورة مختصرة على المجال المكاني الأول والمتمثل في الجامعة و الكليات التي أجرينا بها جانب من الدراسة الميدانية، سنتعرّف فيما يلي على المجال المكاني الثاني والمتمثل في المؤسسات الاقتصادية التي أجرينا بها الجانب الآخر من هذه الدراسة.

2- التعريف بالمؤسسات الاقتصادية: لقد شملت هذه الدراسة 09 مؤسسات اقتصادية عمومية وخاصة، تنشط في ولاية البليدة، حيث قمنا بإجراء مقابلات شخصية مع مسؤولي الموارد البشرية بها. وفيما يلي سنتعرف ولو بصورة وجيزة على هذه المؤسسات الاقتصادية.

أ- مؤسسة فيطاجو VITA JUS : وهي مؤسسة جزائرية خاصة، أنشأت سنة 2000م من طرف الأخوين بلفار:" بلقاسم ومخلوف "، وانطلقت في النشاط في شهر أكتوبر من نفس السنة، وهذا في المنطقة الصناعية بأولاد يعيش بالبليدة، وهي شركة ذات مسؤولية محدودة "SARL"، متخصصة في إنتاج وتوزيع المشروبات المستخلصة من الفواكه.

ويبلغ عدد عمال المؤسسة 225 عاملا، منهم حاملي الشهادات الجامعية (جامعيين في الميكانيك، والإلكترونيك، والمالية، والمحاسبة والبيولوجيا). وجدير بالذكر أن المؤسسة تملك شهادة إيزو 9000 طبعة 2000.

ومنتجات مؤسسة vita jus هي مجموعة متكونة من 30 نوعا من المشروبات المستخلصة 100 % من الفواكه، والتي من أهمها: كوكتال المانجو والماندرين، كوكتال الخوخ والبرتقال، كوكتال البرتقال متعدد الفيتامينات، كوكتال متعدد الفواكه والفيتامينات، لايت برتقال، ومشروب البرتقال. ويتم إنتاج مختلف هذه المشروبات باستخدام آلات جدّ متطورة تستجيب للمقاييس العالمية، وهذا ما ساعد المؤسسة على تصدير منتجاتها لبعض الدول العربية والأوربية ومنها: ليبيا، سوريا، فرنسا، السويد وانجلترا [58].

ب- مؤسسة ترافل tréfle: وهي شركة خاصة ذات مسؤولية محدودة، متخصصة في صناعة مشتقات الحليب(الياغورت، اللبن، الجبن)، أنشأت سنة 1983م في بلدية بني تامو بالبليدة، وفي سنة 1990م وسّعت المؤسسة من نشاطها وذلك بانتقالها إلى المنطقة الصناعية "بن بولعيد"، حيث اقتنت آلات إنتاج حديثة. وقد سايرت هذه المؤسسة مختلف التحولات التي عرفها الاقتصاد الجزائري من الاشتراكية إلى الرأسمالية، كما عملت على مسايرة التطور التكنولوجي الحاصل في هذه الصناعة، وذلك بجلب أحدث آلات الإنتاج كلما سمحت لها إمكانياتها المادية بذلك، وهذا لمواجهة المنافسة الداخلية الكبيرة في هذا المجال من النشاط.

وفي مجال الموارد البشرية فإن المؤسسة توظف أكثر من 250 عاملا، منهم حاملي الشهادات الجامعية في القانون، المالية، التسويق، الميكانيك، الإعلام الآلي، الكيمياء والبيولوجيا [59].

ج- شركة البناء المعدني SN METAL: وهي فرع من فروع المؤسسة الوطنية للهياكل المعدنية والنحاسية(ENCC)، وتتمتع بالاستقلال المالي والإداري. ومؤسسة ENCC هي شركة ذات أسهم SPA، يقع مقرها الاجتماعي بوهران، ويعود تاريخ إنشائها إلى العهد الاستعماري، وبالضبط إلى سنة 1953م تحت اسم (ETS.J.Carmeli) نسبة لمالكها، وفي سنة 1963م أصبحت ملكا للدولة وتحت اسم المؤسسة الوطنية للمنشآت الحديدية (ENCM) .

وشركة البناء المعدني بالبليدة هي شركة إنتاجية خدمية، تختص في إنتاج وتركيب البناءات المعدنية، وتتمثل تشكيلة منتجاتها فيما يلي:

- صناعة الهياكل المعدنية، صناعة الخزانات، صناعة القوالب الحديدية.
- إنجاز التجهيزات الصناعية.
- تقديم الخدمات للمؤسسات الصناعية.

ولقد تحصلت شركة SN METAL على شهادة الجودة العالمية (ISO 9001)، وهذا لقاء الجودة العالية التي أصبحت تميز منتجاتها.

وتوظف الشركة جامعيين في عدة تخصصات منها: الميكانيك، الهندسة المدنية، الحقوق، الإعلام الآلي و المالية [60].

د- المديرية الجهوية لمؤسسة سونلغاز بالبليدة: وتأسست هذه المديرية في 19 جانفي 2006م، و كانت تسمى سابقا المركز الجهوي لتوزيع الكهرباء والغاز، حيث كانت تشكل أحد المراكز التسعة لمؤسسة سونلغاز، وكان يضم المركز خمس ولايات هي: المدية، الجلفة، تيزي وزو، البليدة، البويرة.

وتتلخص مهام المديرية الجهوية بالبليدة في توسيع وتسيير وصيانة شبكة الطاقة (الكهرباء والغاز) على المستوى الجهوي.

وقد بلغ عدد عمال المديرية الجهوية في جوان 2007م حوالي 500 عاملا من بينهم 90 إطارا، ومن بين هؤلاء الإطارات جامعيون في التخصصات التالية: الإلكترونيك، الإلكتروتقني، الميكانيك، الإعلام الآلي و المالية.

ه- وحدة نفطالGPL (فرع توزيع غاز البترول المميّع بالبليدة): تأسست وحدة نفطال للتوزيع بالبليدة في 02/ 07/ 2000م، ويتمثل نشاطها الأساسي في شراء الغاز المميّع وتعبئته في قارورات وتوزيعه على المستهلكين.

وأنواع الغاز الذي تقوم الوحدة بتعبئته و بيعه هو:

-غاز البوتان: B13 قارورات الغاز ذات الوزن 13 كلغ.

B3 قارورات الغاز ذات الوزن 03 كلغ.

- غاز البروبان: P35 قارورات الغاز ذات الوزن 35 كلغ.

P11 قارورات الغاز ذات الوزن 03 كلغ.

- غاز سيرغاز وهو مزيج بين البوتان والبروبان.

وتضم وحدة نافطال GPL بالبليدة مراكز التعبئة التالية: بني تامو: حجوط، خميس مليانة بعين الدفلة، الزبيرية بالمدية، ومستودع للغاز بولاية المدية.

ويبلغ عدد عمال وحدة نفطال بالبليدة حوالي 542 عاملا، منهم 75 موظفا، ومن هؤلاء الموظفين حاملي شهادات جامعية في مختلف التخصصات، منها: المالية، التسويق، الحقوق، الميكانيك والإلكترونيك.

و- المديرية الجهوية للقرض الشعبي الجزائري(CPA) بالبليدة: يعتبر القرض الشعبي الجزائري من بين بنوك القطاع العام، تأسس في 29 سبتمبر 1966م على أنقاض المؤسسات البنكية التي خلّفها الاستعمار الفرنسي. وقد عرف البنك نموا مستمرا منذ تأسيسه إلى يومنا هذا، وذلك من حيث عدد وكالاته عبر التراب الوطني، ومن حيث رأس ماله الذي وصل في سنة 2006 إلى 21.6 مليار دج.

وهو كغيره من البنوك العمومية، يقوم باستقبال الودائع من المدّخرين، وتقديم القروض للمقترضين في مختلف المجالات، وهذا مقابل نسبة فائدة محددة. كما يقوم بدور الوسيط في العمليات المالية للإدارات الحكومية (سندات الحكومة).

وفيما يخص المديرية الجهوية للقرض الشعبي الجزائري بالبليدة، فقد أنشأت سنة 1989م وتضم 03 ولايات هي البليدة، تيبازة والمدية. وتتمثل مهامها في تسيير ومراقبة الوكالات التابعة لها، ويبلغ عدد الموظفين بهذه الوكالات 136 موظفا، حوالي 50 % منهم إطارات جامعية في المالية والمحاسبة والإعلام الآلي [61].

ز- المديرية الجهوية للبنك الخارجي الجزائري بالبليدة(BEA):أنشئ البنك الخارجي الجزائري في 01 أكتوبر1967م، وقد بدأ عمله رسميا في نفس السنة، ويعتبر البنك الخارجي الجزائري من أهم المؤسسات المالية على الصعيد الوطني، إذ يلعب دورا هاما في التجارة الخارجية للجزائر، حيث أن 40 % من المعاملات التجارية مع الخارج تتم عن طريق هذا البنك، وما ساعده على ذلك هو امتلاكه لعدة فروع له بالخارج.

وتتمثل مهام البنك الأساسية - زيادة على المهام العادية لأي بنك من إيداع وإقراض- في تمويل عمليات التجارة الخارجية من استيراد وتصدير للسلع والخدمات.

أما فيما يخص المديرية الجهوية للبنك الخارجي الجزائري بالبليدة، فقد تأسست في نوفمبر 1982م، وتتمثل مهامها في مراقبة وتسيير الوكالات البنكية التابعة لها والموجودة في الولايات التالية: البليدة، المدية، الشلف، الجلفة، عين الدفلى. ويبلغ عدد الموظفين في مختلف هذه الوكالات 262 موظفا، منهم 80 خريجا جامعيا معظمهم في تخصص المالية.

ح- مؤسسة موساوي لآلات العتاد: وهي مؤسسة خاصة ذات مسؤولية محدودةSARL، يقع مقرها ببلدية الصومعة بولاية البليدة، أنشأها صاحبها(حسان موساوي) سنة1981م، ويتمثل نشاطها في صناعة آلات العتاد والتي منها: مقراض تقطيع الصفائح الحديدية ذو رافع، مقراض تقطيع قرصي خاص بالحديد، مخرز ذو رافع، مقراض قص حديد البناء متنوع الحجم وغيرها.

ويقدر رأس مالها بـ 16.000.000 دج، أمّا عدد عمالها فيقدر بـ 41 عاملا، منهم مهندسون في مجال الصيانة الميكانيكية. وتستقبل مؤسسة موساوي بعض طلبة الجامعة في تخصص الميكانيك لإجراء التربصات الميدانية، كونها تساير آخر التكنولوجيا في مجال نشاطها [62].

ط- مؤسسة فينوس Venus: وهي مؤسسة خاصة ذات مسؤولية محدودة SARL، يقع مقرها بالمنطقة الصناعية لأولاد يعيش بالبليدة، تأسّست سنة 1981م. ويتمثل نشاطها في صناعة مواد التجميل بمختلف أنواعها (غسول، كريم، جال، عطور، ملون الشعر، معجون الأسنان)، وتعمل بالشراكة مع مخابر فرنسية، وتصدر منتجاتها إلى بعض الدول العربية.

وقد بلغ رأسمالها سنة 2002م 252.000.000 دج، أما عدد عمالها فقدر بـ 72 عاملا، منهم متخرجون جامعيون في تخصصات الكيمياء، الميكروبيولوجيا، المالية، العلوم التجارية، التسويق و الإعلام الآلي [62].

2.2.1.4. المجال الزمني

لقد انطلقنا في الدراسة الميدانية مع نهاية شهر مارس، وذلك بعد التشاور مع الأستاذ المشرف حول الأداة المناسبة لجمع المعطيات، وقد استقر الرأي في الأخير على استخدام أداة المقابلة، لأنها الأفضل لمثل هذه الدراسة.

وبعد وضع الصيغ النهائية لأسئلة المقابلات، وقائمة الأشخاص المبحوثين والمعنيين بها، شرعنا في إجراء هذه المقابلات مع المبحوثين في الكليات الثلاثة المحددة سابقا، والتابعة لجامعة سعد دحلب. ويتمثل هؤلاء المبحوثون في العمداء، نوابهم ورؤساء الأقسام. وقد دامت هذه المقابلات أكثر من أسبوعين من شهر ماي، وبعدها قمنا بتحديد قائمة المؤسسات الاقتصادية المعنية بالدراسة الميدانية، وبعد الانتهاء منها شرعنا في إجراء المقابلات الخاصة بمسؤولي الموارد البشرية في هذه المؤسسات، وذلك بمساعدة إدارة نادي المقاولين والصناعيين لمتيجة. وقد دامت هذه العملية حوالي أسبوعين أيضا.

وبعد الانتهاء من إجراء هذه المقابلات، شرعنا في عملية تحليل وتفسير محتواها، وقد دامت هذه العملية من بداية شهر جويلية إلى نهاية شهر أكتوبر.

3.2.1.4. المجال البشري

لقد اعتمدت دراستنا على مجموعة بحث مكونة من عدة فئات هي:

- فئة عمداء الكليات: والمكونة من 03 عمداء هم: عميد كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، عميد كلية الهندسة وعميد كلية العلوم.
- فئة نواب العمداء المكلفين بالبيداغوجيا وهم ثلاثة نواب، أي نائب لكل عميد.

- فئة نواب العمداء المكلفين بالبحث العلمي وما بعد التدرج، وهم ثلاثة نواب أيضا، أي نائب لكل عميد.
- فئة رؤساء الأقسام بالكليات الثلاثة والذين يبلغ عددهم، 03 رؤساء أقسام بكلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، 03 رؤساء أقسام بكلية العلوم، 05 رؤساء أقسام بكلية الهندسة.
- فئة مسؤولي الموارد البشرية بالمؤسسات الاقتصادية والبالغ عددهم 09 مسؤولين من 09 مؤسسات اقتصادية.

هذا وقد تعذر علينا إجراء مقابلة مع مسؤولة العلاقات الخارجية بجامعة البليدة.

3.1.4. أدوات الدراسة

إنّ أي دراسة علمية لابد وأن تعتمد في جمع وتصنيف وتحليل البيانات على مجموعة من الأدوات، وذلك من أجل الوصول إلى الحقائق العلمية الصحيحة للمشكلة محل الدراسة.

وفي دراستنا هذه اعتمدنا على أداتين أساسيتين في جمع المعلومات وهما:

1- المقابلة: استخدمنا في دراستنا هذه المقابلة الشخصية نصف الموجهة كأداة لجمع البيانات حول المشكلة محل الدراسة، فهي تضم أسئلة مغلقة نسعى من خلالها إلى الحصول على معلومات دقيقة من المبحوثين، كما تضم أسئلة مفتوحة يكون فيها للمبحوث الحرية الكاملة في إبداء رأيه حولها.

هذا ولقد كانت هذه المقابلات الشخصية مباشرة مع المبحوثين المعنيين بها، حيث كنا نتوجّه إليهم بطلب إجراء المقابلة، ثم نحدد معهم موعدا لها، وحين وصول الموعد كنا نقابلهم وجها لوجه، ونجري معهم المقابلة وذلك بطرح الأسئلة عليهم سؤالا تلو الآخر، ونتلقى الإجابة عن كل سؤال، وندونها على الأوراق، وهذا قصد الحصول على معلومات أولية مباشرة ودقيقة.

ولقد تلقينا تفهما ومساعدة من قبل معظم المبحوثين، سواء العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعة، أو مسؤولي الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية، وفي المقابل تلقينا صعوبات مع بعض المبحوثين لكثرة أشغالهم.

ولقد استخدمنا نمطين لاستمارة المقابلة:

- النمط الأول وكان موجها لعمداء الكليات ونوابهم و رؤساء الأقسام المعنيين بالدراسة في جامعة سعد دحلب بالبليدة(أنظر الملحق رقم01)، وهذا لكونهم الأكثر دراية بمستوى التكوين، وبمدى وجود علاقة تعاون بين الكليات أو الأقسام والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين.

- النمط الثاني وكان موجّها إلى مسؤولي الموارد البشرية بالمؤسسات الاقتصادية المعنية بالبحث (أنظر الملحق رقم 02).

2- الوثائق: تعتبر الوثائق من الأدوات الأساسية التي تساعد الباحث على جمع المعلومات الموثقة حول الظاهرة محل الدراسة، وفي دراستنا هذه تمكنا من الحصول على مجموعة من الوثائق التي ساعدتنا في التعرف أكثر على المجالين المكاني والبشري للدراسة. حيث تحصلنا على وثائق تخص جامعة سعد دحلب بالبليدة ومختلف كلياتها المعنية بالدراسة، كما تحصلنا على وثائق أخرى عرّفتنا أكثر بالمؤسسات الاقتصادية محل الدراسة.

وأمّا فيما يخص أدوات عرض البيانات، فقد استخدمنا الجداول الإحصائية وهذا لتسهيل عملية قراءة هذه البيانات، وفيما يخص التحليل والتفسير فقد استخدمنا النسب المئوية والتكرارات، وهذا لأنها الأنسب لتحليل جداول البيانات التي بحوزتنا، واستخلاص النتائج منها.

4.1.4. العينة وطريقة اختيارها

العينة عبارة عن مجموعة من المفردات تؤخذ من مجتمع الدراسة، يقوم الباحث باختيارها بهدف جمع البيانات الخاصة ببحثه، وعادة ما يلجأ الباحث إلى طريقة العينة في جمع البيانات عندما يكون مجتمع الدراسة كبيرا حيث يستحيل اختبار كل مفرداته، فيكتفي بأخذ عدد معين من تلك المفردات من أجل إخضاعها للدراسة، وهذا في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتاحة له.

وبما أن الدراسة التي نحن بصدد معالجتها هي العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، فإننا اخترنا عينتين اثنتين هما:

أ- العينة الأولى: وتتكون من مجموعة من المسؤولين في الكليات الثلاثة التابعة لجامعة البليدة والتي عرّفناها في المجال المكاني للدراسة، هؤلاء المسؤولين والذين يبلغ عددهم 20 مسؤولا هم عمداء

الكليات ونوابهم و رؤساء الأقسام التابعين لهذه الكليات، والتي يبلغ عددها ثلاثة من بين سبعة كليات تتشكل منها جامعة البليدة، وقد تمّ اختيار هذه الكليات بطريقة مقصودة، كون أغلب تخصصاتها موجّهة للمؤسسات الاقتصادية، وبالتالي فهي أقرب لهذه المؤسسات من غيرها من الكليات، وهذا سيخدم كثيرا دراستنا هذه.

ب- العينة الثانية: و تتمثل في مسؤولي الموارد البشرية لـ 09 مؤسسات اقتصادية عمومية وخاصة، وقد تمّ اختيار مفردات هذه العينة نظرا لقربها من جامعة البليدة، ولكون هذه المؤسسات تستقبل طلبة الجامعة للتربص لديها، كما قصدناها لكونها توظف لديها خريجي الجامعة.

2.4. عرض، تحليل وتفسير البيانات

من خلال هذا العنصر سنقوم بعرض وتحليل وتفسير محتوى المقابلات الشخصية التي أجريناها مع العينتين من المبحوثين كل واحدة على حدا، العينة الأولى وتخص المسؤولين في جامعة سعد دحلب بالبليدة، أما الثانية فتخص مسؤولي الموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية.

1.2.4. تحليل محتوى المقابلات الشخصية الخاصة بالعينة الأولى(عينة عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام)

فيما يلي سنقوم بتحليل المقابلات الشخصية التي أجريناها مع المسؤولين بالكليات الثلاثة لجامعة سعد دحلب بالبليدة.

المحورالأول: تحليل مستوى التكوين في الكليات المعنية بالدراسة ومدى استجابته لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية.

الجدول رقم11: رأي المبحوثين في مستوى التكوين بكلياتهم

مستوى التكوين	التكرار	النسبة المئوية
عالي	06	% 30
متوسط	11	% 55
منخفض	03	% 15
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 55 % من المبحوثين يرون أن مستوى التكوين في القسم أو في الكلية التي ينتمون إليها متوسط على العموم، ويرجعون هذا إلى عدة أسباب هي:

- العدد الكبير للطلبة في المدرجات والقاعات، الشيء الذي يعيق السير الحسن للدراسة، خاصة أمام غياب روح المسؤولية لدى أغلبية الطلبة.
- عدم اهتمام معظم الطلبة بالتحصيل العلمي، واهتمامهم أكثر بنقطة الامتحان.
- نقص في الجانب التطبيقي للدروس، خاصة في التخصصات العلمية والتقنية التي تحتاج إلى القيام بأعمال تطبيقية في المخابر وفي الميدان.
- قدم في الكثير من البرامج الدراسية، وعدم تحديثها باستمرار.
- نقص الأساتذة الأكفاء وذوي الاختصاص، وهذا في معظم الأقسام والكليات.
- نقص برامج تأهيل الأساتذة عن طريق التكوين المتواصل.

إلاّ أنّ هذا الحكم لا يعني عدم وجود بعض الطلبة الذين لهم مستوى عال في كل المستويات وفي مختلف التخصصات، إلا أن عددهم قليل.

ومن نفس الجدول نلاحظ أن 30 % من المبحوثين يرون أن مستوى التكوين عالي بالكليات أو الأقسام التي ينتمون إليها، وحجّتهم في ذلك هو النجاح الذي يحققه المتخرجون في مختلف المسابقات التي يشاركون فيها سواء داخل الوطن أو خارجه، إضافة إلى شغلهم لمناصب مختلفة في المؤسسات الاقتصادية، وهذا رغم النقائص الموجودة خاصة في الأعمال التطبيقية والتأطير.

كما أنّ هناك 15 % من المبحوثين يرون أن مستوى التكوين منخفض، خاصة على مستوى كلية العلوم حيث تدرس بها تخصصات الكيمياء ،الفيزياء والرياضيات، وهي من العلوم الأساسية التي تتميز بصعوبة دراستها، ولهذا فإن معظم الطلبة يفرّون منها، إلا من وجّه إليها جبرا من ذوي المعدلات الضعيفة، وهذا ما جعل مستوى التكوين بها دون المتوسط. هذا إضافة إلى الأسباب السابقة الذكر، من اكتظاظ الطلبة، ضعف التأطير ونقص الوسائل البيداغوجية.

الجدول رقم 12: مدى معرفة المبحوثين لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية

معرفة الاحتياجات		التكرار	النسبة المئوية	
نعم	معرفة دقيقة	04	% 20	% 80
	معرفة عامة	12	% 60	
لا		04	% 20	
المجموع		20	% 100	

من خلال الجدول نلاحظ أن 80 % من المبحوثين يعرفون احتياجات المؤسسات الاقتصادية من حيث نوع التخصصات، إلا أن 60 % من المبحوثين قالوا أن معرفتهم بهذه الاحتياجات هي معرفة عامة وليست دقيقة، بحيث يعرفون أغلب أنواع التخصصات المطلوبة في المؤسسات الاقتصادية، لكن لا يعرفون مضمون البرامج التي تحتاجها هذه المؤسسات. و يرجعون هذا إلى نقص الاتصال بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية. بينما 20 % من المبحوثين عبرّوا عن معرفتهم الدقيقة بهذه الاحتياجات، وهذا بحكم الاتصال الذي يربطهم ببعض المؤسسات الاقتصادية عن طريق علاقات مباشرة معها، أومن خلال التربصات التي يقوم بها طلبتهم في هذه المؤسسات، وكذا الطلبة المتخرجين الذين وظّفوا فيها وبقوا على اتصال بأساتذتهم وكلياتهم.

كما نلاحظ من خلال الجدول، أنّ 20 % من المبحوثين لا يعرفون احتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية في مجال التخصصات التي تدرس بكلياتهم، ويرجع بعضهم هذا إلى وجود قطيعة تامّة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، وعدم تقرّب هذه الأخيرة من الجامعة لعرض احتياجاتها عليها. فيما يذهب البعض الآخر إلى أن المؤسسات الاقتصادية الموجودة هي مؤسسات تحويلية وليست في حاجة إلى موارد بشرية مكوّنة في الجامعة، بل تكفيها تلك المكوّنة في معاهد التكوين المهني، ولهذا فهي لا تسعى إلى إقامة علاقة تعاون مع الجامعة في مجال تكوين الموارد البشرية.

إلا أن كل هؤلاء المبحوثين يجمعون على أهمية معرفة هذه الاحتياجات، وهذا لتكييف التكوين الجامعي معها.

الجدول رقم 13: مدى معرفة المبحوثين لاستجابة التكوين لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية

استجابة التكوين	التكرار	النسبة المئوية
يستجيب تماما	07	% 35
يستجيب نوعا ما	06	% 30
لا أعلم	04	% 20
لا يستجيب	03	% 15
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 35 % من المبحوثين يرون أن التكوين الذي تقدّمه كلياتهم لطلبتها يستجيب تماما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، وحجتهم في ذلك هو آراء الطلبة المتخرجين والذين وظفوا في هذه المؤسسات الاقتصادية، والذين عبَّروا عن سهولة اندماجهم في وظائفهم، وفعالية التكوين الذي تلقّوه في كلياتهم التي درسوا بها، إضافة إلى هذا هناك من المبحوثين من يستدلون على آرائهم بما لقوه من استحسان من قبل مسؤولي بعض المؤسسات الاقتصادية حول مستوى طلبة الكليات التي ينتمون إليها.

كما نلاحظ أيضا أن 30 % من المبحوثين يرون أن التكوين الذي تقدّمه كلياتهم يستجيب نوعا ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، حيث يقرّون باستجابته من حيث التخصصات التي تحتاجها هذه المؤسسات ما عدا بعض التخصصات الدقيقة التي تحتاجها المؤسسات التي تستخدم تكنولوجيا متطورة، إلا أنه من حيث مضمون البرامج فهناك نقص في الاستجابة، ويرجعه هؤلاء إلى قدم البرامج من جهة، وقلّة الأعمال التطبيقية والوسائل البيداغوجية اللازمة لذلك من جهة أخرى.

كما يرى البعض أن التكوين الذي تقدمه الكلية هو تكوين أساسي وعام وليس تكوينا حسب احتياجات كل مؤسسة على حدة، وبالتالي على المؤسسة الاقتصادية أن تقوم بتكوين إضافي لخريج الجامعة الذي توظفه حديثا.

ونلاحظ أيضا من خلال الجدول، أن 20 % من المبحوثين لا يعرفون إن كان التكوين الذي تقدمه كلياتهم يستجيب لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية أم لا، و هذا لأنهم لا يعرفون هذه الاحتياجات أصلا.

كما نلاحظ أن 15 % من المبحوثين يرون أن التكوين الذي تقدمه كلياتهم لا يستجيب لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، ويرجعون هذا إلى ضعف التكوين الذي تقدمه هذه الكليات، نتيجة قلة الأساتذة المؤهلين، والنقص الكبير في الأعمال التطبيقية والدراسات الميدانية.

خلاصة المحور الأول: من خلال تحليل إجابات المبحوثين على الأسئلة التي وجّهت إليهم فيما يخص مستوى التكوين في الكليات والأقسام التي ينتمون إليها ومدى استجابته لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، فإننا نستخلص ما يلي: مستوى التكوين في الكليات والأقسام مجال الدراسة متوسط على العموم، وهذا ما ذهبت إليه نسبة 55 % من المبحوثين. وهو يستجيب إلى حد ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، حيث تنقص هذا التكوين بعض التخصصات الدقيقة والحديثة، كما ينقصه الجانب التطبيقي وتحديث البرامج.

المحور الثاني: تحليل طبيعة العلاقة الموجودة بين الكليات و المؤسسات الاقتصادية المعنية بالدراسة:

- إجابات المبحوثين في مدى امتلاكهم للصلاحيات القانونية لإقامة علاقات تعاون مع المؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

لقد وجّهنا هذا السؤال إلى كل المبحوثين، ولكن بما أن العمداء هم في أعلى هرم المسؤولية بالمقارنة مع باقي المبحوثين فنكتفي بإجاباتهم على هذا السؤال.

عبَّر لنا أحد العمداء الثلاثة أن الصلاحيات موجودة لديه لإقامة اتفاقيات تعاون بين كليته والمؤسسات الاقتصادية في مختلف المجالات التي تعود بالفائدة على الطرفين، ومنها مجال تكوين الموارد البشرية.

فيما عبَّر العميدان المتبقيان عن عدم وجود الصلاحيات المباشرة لهما لإقامة علاقات تعاون بين كليتيهما والمؤسسات الاقتصادية، بل قالا أن الصلاحيات التامّة والمباشرة موجودة لدى رئيس الجامعة والذي له الحق في السماح أو عدم السماح للعميد بإقامة مثل هذه العلاقات وهذا ما يعتبرونه نوعا من المركزية التي تعرقل إقامة مثل هذه العلاقات. خاصة إذا كان رئيس الجامعة لا يهتم بذلك.

وهذا الاختلاف في وجود أو عدم وجود الصلاحيات القانونية مرده، إما إلى غموض القوانين التي تسيِّر وتحكم إقامة مثل هذه العلاقات، وإما يعود إلى وجود مركزية في اتخاذ القرار لدى رئيس الجامعة.

- إجابات المبحوثين في مدى وجود إطار قانوني ينظم مثل هذه العلاقات:

نكتفي في هذا السؤال أيضا بدراسة إجابات العمداء، حيث كانت إجاباتهم تصبّ في نفس الاتجاه، وهو أنه لا يوجد إطار قانوني ينظّم مثل هذه العلاقات، وإنما يتمّ هذا في إطار اتفاقية تبرم بين الطرفين تحدد فيها حقوق وواجبات كل طرف.

الجدول رقم 14: إجابات المبحوثين فيما يخص وجود علاقات تعاون بين أقسامهم أو كلياتهم و مؤسسات اقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية

وجود علاقة تعاون	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	% 50
لا	10	% 50
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 50 % من المبحوثين أكدوا على وجود علاقة تعاون بين القسم أو الكلية التي ينتمون إليها والمؤسسات الاقتصادية، إلا أنه من بين هؤلاء الـ 50% من المبحوثين والذين يبلغ عددهم 10 هناك 03 مبحوثين(أي 15 % من مجموع المبحوثين) أقرّوا بأن هذه العلاقة تخص مجال التكوين، فيما أقرّ الـ 07 المتبقين (أي 35 % من مجموع المبحوثين) أن علاقات التعاون هذه تقتصر على إرسال الطلبة لهذه المؤسسات الاقتصادية لإجراء التربصات الميدانية ومشاريع نهاية الدراسة. مع العلم أن هذه التربصات غالبا ما يجريها الطلبة بصورة انفرادية دون وساطة من إدارة الكلية، ودون أن يكون هناك تدخل لإدارة المؤسسة الاقتصادية في مضمون هذا التربص وفي طريقة إجرائه.

كما نلاحظ من الجدول أن 50 % من المبحوثين نفوا وجود أية علاقة بين الكلية أوالقسم الذي ينتمون إليه والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، ويرجعون هذا إلى أن المؤسسات الاقتصادية لا تثق في الجامعة نظرا للسمعة السيئة التي أصبحت لصيقة بها، وبالتالي فهي لا تتقرب منها. كما أن المشاكل التي تعاني منها الجامعة شغلتها عن الاتصال بمحيطها الخارجي والمساهمة في حل مشاكله.

- مضمون علاقة التعاون الموجودة بين بعض الأقسام أو الكليات وبعض المؤسسات الاقتصادية:

إذا عدنا إلى حقيقة علاقة التعاون الموجودة في مجال التكوين والتي أقرّ بها بعض المبحوثين كما جاء في العنصر السابق، فإنها جدّ محدودة وضعيفة، حيث تقتصر على قسمين فقط من بين الأقسام الأحد

عشر (11) التي شملتها الدراسة، و هذان القسمان هما: قسم علم الطيران وقسم الميكانيك التابعان لكلية الهندسة.

فقسم علم الطيران له علاقة تعاون مع كل من مؤسستي الخطوط الجوية الجزائرية والملاحة الجوية في مجال التكوين، حيث يقوم بتكوين بعض المهندسين والتقنيين التابعين للمؤسستين من حين لآخر بطلب من هاتين الأخيرتين وهذا بمقابل مالي، كما تقوم المؤسستان باستقبال بعض طلبة القسم لإجراء التربصات الميدانية، واستقبال الأساتذة لإطلاعهم على آخر التكنولوجيا المستعملة لديهما، كما أنهما تشاركان إدارة القسم في إدخال بعض التعديلات على البرنامج التعليمي كلما دعت الضرورة إلى ذلك.

وأما قسم الميكانيك فله علاقة تعاون مع مؤسسة موساوي لآلات العتاد(راجع تقديم المؤسسة ص44)، والشيء اللافت للنظر في هذه العلاقة هو أنه إضافة إلى كون المؤسسة تستقبل بعض طلبة القسم لإجراء مشاريع نهاية الدراسة والتربصات الميدانية، فإنها تقوم بتكوين أساتذة هذا القسم على التكنولوجيا الحديثة التي تستعملها في ورشاتها.

والشيء الملاحظ عموما هو وجود قسمين فقط يقيمان علاقات تعاون مع المؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين من بين الأحد عشر قسما الذين شملتهم الدراسة، إضافة إلى أن عدد هذه المؤسسات محدود جدا، رغم أن جامعة البليدة تقع بالقرب من المنطقة الصناعية لـ "بن بولعيد" وهي من أكبر المناطق الصناعية في الجزائر، حيث كان بالإمكان أن يكون عدد الأقسام والمؤسسات الاقتصادية التي تقيم علاقات تعاون فيما بينهما أكبر من هذا بكثير.

- إجابات المبحوثين عمّن كانت له مبادرة إقامة علاقة التعاون:

بالنسبة لقسم علم الطيران، فقد أقرّ رئيس القسم أن مبادرة إقامة علاقة التعاون مع مؤسستي الخطوط الجوية الجزائرية ومؤسسة الملاحة الجوية كانت من طرف إدارة هذا القسم، من خلال التقرب من هاتين المؤسستين، بحكم أن القسم يحتاج إلى هاتين المؤسستين لإجراء التربصات الميدانية للطلبة، والاطلاع أيضا على الوسائل والمعدات الحديثة المستعملة بهما.

أما بالنسبة للعلاقة بين قسم الميكانيك ومؤسسة موساوي لآلات العتاد، فالمبادرة ترجع لمؤسسة موساوي التي تقرّبت من إدارة القسم، وأبدت رغبتها في استقبال الطلبة لإجراء التربصات الميدانية في

ورشاتها، وتطورت هذه العلاقة حتى وصلت إلى مجال تبادل المعارف والخبرات والمؤهلات بين إطارات المؤسسة من جهة، وأساتذة القسم وطلبته من جهة أخرى.

- إجابات المبحوثين حول تاريخ بداية إقامة هذه العلاقات:

بالنسبة للعلاقة بين قسم الميكانيك و مؤسسة موساوي، فإن تاريخ بداية هذه العلاقة كانت مع مطلع التسعينات وبالضبط سنة 1990م، إلا أنها علاقة متقطعة تتأثر بالظروف التي تمر بها المؤسسة الاقتصادية المعنية، وحسب الظروف التي يمر بها القسم أيضا.

أما بالنسبة لعلاقة التعاون بين قسم علم الطيران ومؤسستي الخطوط الجوية الجزائرية والملاحة الجوية فكانت مع بداية سنة 2001م، حيث كانت هناك علاقات بين الطرفين من قبل، إلا أنها لم تكن بنفس الأهمية التي صارت عليها بداية من هذه السنة(2001م)، وهذا بسبب وعي الطرفين بأهمية هذا التعاون فيما بينهما، خاصة في جانب تكوين الموارد البشرية.

- إجابات المبحوثين حول الفائدة التي حصلت عليها أقسامهم أو كلياتهم من هذه العلاقة:

1- بالنسبة لقسم الميكانيك، فإن الفائدة التي حصل عليها من علاقته بمؤسسة موساوي تتمثل في:

- السماح لعدد من طلبة القسم بإجراء التربصات الميدانية ومشاريع نهاية الدراسة في ورشات المؤسسة.
- يستفيد أساتذة وطلبة القسم من دورات تكوينية قصيرة يقوم بها إطارات مؤسسة موساوي على آخر التكنولوجيا التي تستخدمها هذه المؤسسة والتي تحرص على مواكبتها واستعمالها، وبالخصوص التكنولوجيا الألمانية.
- إدخال بعض البرامج الجديدة التي تقترحها إدارة مؤسسة موساوي على القسم باعتبارها متقدمة في المجال التكنولوجي والعلمي، إضافة إلى استفادة أساتذة هذا القسم من بعض المراجع التي تجلبها المؤسسة من ألمانيا، باعتبار أن لها علاقة وطيدة مع شركائها الألمان.

2- بالنسبة لقسم علم الطيران، فالفائدة التي حصل عليها من علاقته بمؤسستي الملاحة الجوية والخطوط الجوية الجزائرية فتتمثل فيما يلي:

- يستفيد القسم من موارد مالية تدفعها المؤسستين لقاء خدمات التكوين التي يقدّمها لمهندسي وتقنيي المؤسستين.
- يستفيد بعض طلبة القسم من إجراء التربصات الميدانية ومشاريع نهاية الدراسة بالمؤسستين.

- ويستفيد أساتذة القسم من الاطلاع والتعرف على التكنولوجيا الحديثة التي تستخدمها المؤسستان.

- إجابات المبحوثين حول الفائدة التي حصلت عليها المؤسسة الاقتصادية:

1- بالنسبة لمؤسسة موساوي فإن الفائدة التي تحصلت عليها هي:
- التعرف على مستوى الطلبة عن قرب، وهذا ما يمكّنها من اختيار أفضلهم للعمل لديها.
- الاستفادة من بعض المشاريع والأبحاث التي يقوم بها الطلبة في نهاية الدراسة.
- الاستفادة من معارف وخبرات بعض الأساتذة الأكفاء لصالح إطارات وعمال المؤسسة، وذلك من خلال الاحتكاك بينهم.

2- بالنسبة لمؤسستي الخطوط الجوية الجزائرية والملاحة الجوية، فإن الفائدة التي تحصلتا عليها هي:
- تكوين مواردهما البشرية من قبل أساتذة القسم.
- المساهمة في وضع البرامج الدراسية للقسم، وهذا لتكييف تكوين الطلبة مع احتياجاتهما.
- الاستفادة من أبحاث ودراسات الطلبة والأساتذة.

- رأي المبحوثين في أسباب عدم وجود علاقات التعاون بين الكليات والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

لقد تعدّدت الأسباب التي أعاقت وجود علاقات التعاون بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية حسب المبحوثين، وسنذكر هذه الأسباب حسب أهميتها:

- المشاكل التي تعاني منها الجامعة شغلتها عن التواصل مع محيطها الخارجي والتقرب منه بما فيها المؤسسات الاقتصادية، ومن أهم هذه المشاكل: الارتفاع الكبير في عدد الطلبة، نقص التأطير، وقلة الإمكانيات المادية و الوسائل البيداغوجية.

- كثرة المشاكل التي يعاني منها الأستاذ الجامعي كضعف الأجر، ارتفاع عدد ساعات التدريس وعدم الاستقرار الاجتماعي، فكل هذه المشاكل منعته من المساهمة في إحداث مثل هذه العلاقة التي يعتبر طرفا مهما فيها.

- المركزية في إقامة مثل هذه العلاقات بيد رئيس الجامعة، وعدم إعطاء الصلاحيات لعميد الكلية أو لرئيس القسم لإقامتها، أعاق وجودها.

- عدم وجود إطار قانوني ينظم هذه العلاقات ويحفّز على إقامتها.

- ضعف المؤسسات الاقتصادية الوطنية، وقلة المنافسة فيما بينها، إضافة إلى عدم وعيها بأهمية هذه العلاقة.

الجدول رقم 15: آراء المبحوثين حول أهمية هذه العلاقة

العلاقة مهمة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	% 95
لا	01	% 05
المجموع	20	%100

من خلال الجدول نلاحظ أن 95 % من المبحوثين يقرّون بأهمية إحداث علاقة التعاون بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، وهذا للفوائد الكبيرة التي تعود بها هذه العلاقة على الطرفين إذا ما وجدت. ومن أهم هذه الفوائد:

1- بالنسبة للجامعة:

- الجامعة تكيّف التكوين الذي تقدمه لطلبتها مع احتياجات المؤسسات الاقتصادية، وهذا ما يقلص من نسبة البطالة وسط الخريجين الجامعيين.
- رفع مستوى التكوين الجامعي، من خلال الاستفادة من الخبرات الموجودة في المؤسسات الاقتصادية، ومن خلال منح الفرصة للطلبة للقيام بالتربصات الميدانية في هذه المؤسسات والاحتكاك أكثر بالميدان.
- يمكن للجامعة أن تحصل على موارد مالية لقاء خدمات تقدمها لهذه المؤسسات الاقتصادية تستغلها في تحسين ظروف التكوين لديها.

2- بالنسبة للمؤسسات الاقتصادية: تستفيد المؤسسات الاقتصادية من هذه العلاقة من خلال:

- سهولة حصولها على احتياجاتها من الموارد البشرية، وذلك من خلال استقبالها للطلبة الجامعيين المشرفين على التخرج لإجراء الدراسة الميدانية، وانتقاء أفضلهم للعمل لديها.
- الاستفادة من الكفاءات الجامعية، وذلك إما لتكوين مواردها البشرية وتأهيلها، أو للمساهمة في حل المشاكل التي تواجهها.

- استفادة المؤسسة من الأبحاث والدراسات التي تتمّ في الجامعة من قبل الطلبة والأساتذة وذلك لتحسين منتجاتها وحل مشاكلها، مما يرفع من أدائها وتنافسيتها أمام المنافسين ويزيد في أرباحها.

ومن خلال الجدول نلاحظ أن هناك مبحوث واحد أي 05% من المبحوثين يرى أنه لا فائدة من وجود هذه العلاقة، ويرجع هذا إلى ضعف المؤسسات الاقتصادية الموجودة في الميدان، الشيء الذي جعلها لا تحتاج إلى خريجي الجامعة، وبالتالي فهي لاتهمها هذه العلاقة.

خلاصة المحور الثاني: والمتعلق بوجود علاقة تعاون بين الكليات والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

من خلال تحليل إجابات المبحوثين نستخلص ما يلي:العلاقة بين الكليات والمؤسسات الاقتصادية تقتصر على التربصات الميدانية للطلبة، والتي غالبا ما تتمّ بصورة انفرادية من قبل هؤلاء. أما فيما يخص العلاقة بينهما في مجال تكوين الموارد البشرية فإنها جدّ ضعيفة، حيث أنّ من بين 11 قسما شملتهم الدراسة هناك قسمان فقط لهما علاقة تعاون مع 03 مؤسسات اقتصادية، واحدة خاصة واثنتين عموميتين وهذا في مجال التكوين. ويعود ضعف هذه العلاقة إلى عدّة أسباب تمّ التطرق إليها خلال تحليل هذا المحور، ولعلّ من أهمها عدم وجود الصلاحيات القانونية للعمداء ورؤساء الأقسام لإقامة مثل هذه العلاقات وتركزها في يد رئيس الجامعة، وكذا غياب إطار قانوني ينظمها، إضافة إلى المشاكل التي تعاني منها كل من الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والتي أعاقتها عن القيام بمثل هذه العلاقات.

المحور الثالث: تحليل نظرة المبحوثين للنظام التعليمي الجديد ل.م.د، ومدى قدرته على تفعيل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية:

الجدول رقم 16: مدى معرفة أو اطلاع المبحوثين على نظام ل.م.د "L.M.D "

درجة المعرفة	التكرار	النسبة المئوية
كلية	13	% 65
جزئية	07	% 35
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 65 % من المبحوثين يقرّون بمعرفتهم الشاملة للنظام التعليمي الجديد LMD، وبمختلف مواده و ميكانيزماته والتي وردت من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ويعتبرون أن قوانينه واضحة وممكنة التطبيق.

إلا أن 35 % من المبحوثين عبّروا عن معرفتهم الجزئية بهذا النظام، لوجود نوع من الغموض فيه، إضافة إلى عدم وجود هيكل واضح ودقيق له، ويعود هذا حسب البعض إلى وجود نقص في الإعلام والتعريف بهذا النظام من طرف الوزارة، كما يرجعه البعض الآخر إلى عدم إشراك الأساتذة والإداريين في وضع هذا النظام، وإلى كونه نظاما جديدا في مرحلة التجربة ومازال يحتاج إلى بعض التعديلات و التنقيحات في ميكانيزماته ومواده.

الجدول رقم 17: تقييم المبحوثين لنظام ل.م.د مقارنة مع النظام الكلاسيكي

تقييم نظام LMD	التكرار	النسبة المئوية
أفضل	11	% 55
مثل	04	% 20
أسوء	01	% 05
ليس لديه حكم	04	% 20
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 55 % من المبحوثين يرون أن النظام الجديدLMD أفضل من النظام القديم، وهذا لعدة أسباب أهمها:

- أنه يوحّد الشهادة الجامعية الجزائرية مع الشهادات الأجنبية، وهذا يعتبر تكييفا للنظام التعليمي الوطني مع النظام التعليمي الدولي، إضافة إلى أنه يسهّل على الطالب الجزائري الاندماج بسهولة في الجامعات الأجنبية وفي سوق العمل الخارجي.
- أحدث هذا النظام الشهادة المهنية، والتي تتطلب مؤسسات اقتصادية لتطبيقها، وهذا ما سيساعد على إقامة علاقة تعاون بين الجامعات والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين.

- النظام الجديدLMD يقلّص شهادة الليسانس من 04 سنوات إلى 03 سنوات، وهذا فيه فائدة للجامعة وللطلبة، حيث أن الجامعة يخف عنها ضغط العدد الكبير للطلبة، و هؤلاء يربحون سنة من مدة تكوينهم يستغلونها في حياتهم المهنية.
- النظام التعليمي LMD يتضمّن نظاما تقييميّا جيّدا يسمح بتشجيع الطلبة على العمل أكثر، إضافة إلى إعطائه أهمية كبيرة للمتابعة المستمرة لتكوينهم من خلال اعتماد نظام المرافقة. إلا أنّ كل هذه الايجابيات متوقفة على مدى التطبيق الفعلي لهذا النظام في الميدان.

ومن خلال الجدول نلاحظ أيضا أن 20 % من المبحوثين يرون بأن النظام الجديد LMD صورة طبق الأصل للنظام القديم، والاختلاف بينهما إنما يكمن في تغيير تسمية الشهادات، وتقليص مدة التكوين. و يستدلّون على ذلك بنتائج السنوات الأولى من تطبيق هذا النظام، حيث لم يستخدم نظام المرافقة بسبب العدد الكبير للطلبة ونقص عدد الأساتذة، إضافة إلى أن نظام التقييم لم يتغير حسبهم، كما اقتصر هذا النظام على الشهادة الأكاديمية ولم يعتمد الشهادة المهنية.

أمّا بالنسبة لعدد المبحوثين الذين لم يقيّموا هذا النظام فكان بنسبة 20 %، حيث أرجعوا هذا إلى الغموض الكبير الذي مازال يميّز هذا النظام، إضافة إلى الإمكانيات الكبيرة التي يتطلبها تطبيقه الفعلي في الميدان والتي هي غير متاحة لدى الجامعة الآن.

وهناك مبحوث واحد عبَّر صراحة بأن هذا النظام أسوء من النظام القديم، وهو نظام فاشل وقد أثبت فشله حتّى في الدول المتقدمة التي ظهر فيها.

ملاحظة: السؤالان التاليان طرحناهما على عمداء الكليات فقط بصفتهم أولى بالإجابة عليهما:

- مدى إطلاع المؤسسات الاقتصادية على النظام الجديد ل.م.د:

لقد أكدّ العمداء الثلاثة على أن إدارة الجامعة قامت بإطلاع المؤسسات الاقتصادية على النظام التعليمي الجديد، حيث نظمت مجموعة من الملتقيات والأيام الدراسية للتعريف بهذا النظام، وشرح قوانينه، وقد دعت إلى هذا مسؤولي مجموعة من المؤسسات الاقتصادية التي تنشط في محيط الولاية، كما دعت مسؤولي نادي المقاولين والصناعيين لمتيجة، والذي يضم أكثر من 500 مؤسسة اقتصادية تنشط في المنطقة الصناعية لولاية البليدة. إلا أنهم يعتبرون هذا غير كاف، لأنه اقتصر على المؤسسات

الكبيرة فقط ولم يشمل كل المؤسسات، إضافة إلى أن أهمية هذا النظام تتطلب الحوار والتشاور المستمر بين الطرفين، مع توسيعه إلى أبعد الحدود وعدم اقتصاره على بضعة أيام دراسية و ملتقيات وكفى.

- التعرف على مدى اختيار المؤسسات الاقتصادية التي ستشارك الكليات في التكوين:

لقد أكدّ عميدا كليتي الهندسة والعلوم على أنه تمّ الاتفاق مع مؤسسة "فينوس" المختصة في صناعة مواد التجميل (راجع تعريف المؤسسة ص44)، وهذا لإحداث ليسانس مهنية في هذا التخصص عبر قسمي الكيمياء والكيمياء الصناعية. فيما تبقى المفاوضات جارية مع مؤسسات اقتصادية أخرى لفتح ليسانس مهنية في الأقسام التي اعتمدت هذا النظام.

وقد أكدّ عميد كلية العلوم الاقتصادية أن المفاوضات جارية مع مؤسسة مختصة في التأمينات لفتح ليسانس مهنية في هذا التخصص.

هذا ولقد عبرّ العمداء الثلاثة عن صعوبة إيجاد المؤسسات الاقتصادية التي ترغب أن تشارك الكليات في الليسانس المهنية لتخوفهم من هذا النظام، ومن تبعات التوقيع على اتفاقية المشاركة في هذا التكوين الجديد. و ذلك يعود ربّما إلى نقص الإعلام والتعريف بهذا النظام الجديد، إضافة لانعدام الإطار القانوني الذي ينظّم العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في هذا الجانب، زيادة على عدم وجود حوافز تحفّز المؤسسات الاقتصادية على مشاركة الجامعة في هذا التكوين.

الجدول رقم 18:آراء المبحوثين في مدى قدرة نظام LMD على إحداث العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية

نظام LMD يفعّل العلاقة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	% 65
لا	04	% 20
حياد	03	% 15
المجموع	20	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 65 % من المبحوثين يؤكدون أن نظام LMD قادر على إحداث العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، خاصة من خلال شهادة

الليسانس المهنية و التي تتكفل فيها الجامعة بالجانب النظري، بينما تتكفل المؤسسات الاقتصادية بالجانب الميداني. وبهذا فكل من الجامعة والمؤسسات الاقتصادية تتكامل في تكوين الطالب لإعطائه هذه الشهادة المهنية.

ولكن كل هذا لا يحدث إلا إذا تحمّل كل طرف المسؤوليات الملقاة على عاتقه، وتمّ تطبيق النظام بكل جدّية، مع توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية لإنجاحه، لأنه نظام جديد ويتطلب إمكانيات أكبر بكثير من النظام السابق، كما يتطلب تقييما ومتابعة مستمرين للطالب من قبل الأساتذة والإدارة.

كما نلاحظ من خلال الجدول أيضا، أن 20 % من المبحوثين يرون أن نظام LMD غير قادر على إحداث العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، لعدة أسباب هي:

- أن الظروف غير ملائمة لتطبيق هذا النظام، خاصة من حيث العدد الكبير للطلبة والذي يحول دون نجاح نظام المرافقة.
- المشاكل الكثيرة التي تعاني منها المؤسسات الاقتصادية، وعدم اهتمامها بما يجري في الجامعة، مما سيعرقل عملية التكوين في الليسانس المهنية.
- وجود معارضة من قبل شريحة كبيرة من الأساتذة والطلبة لهذا النظام، مما سيقلّل من حظوظ نجاحه في الميدان.

ومن خلال الجدول نلاحظ أيضا أن نسبة 15% من المبحوثين تجنبوا الإفصاح عن آرائهم فيما يخص قدرة نظام LMD على إحداث العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، متحجّجين بعدم درايتهم المفصّلة بمضمون هذا النظام، خاصة في الجانب المتعلق بالشهادة المهنية.

<u>خلاصة المحور الثالث</u>: والمتعلق بدور النظام الجديد ل.م.د في تفعيل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية: من خلال تحليل إجابات المبحوثين، فإننا نستخلص ما يلي:

- هناك نسبة معتبرة (35%) من المبحوثين لا يعرفون تفاصيل هذا النظام، مما يعرقل تطبيقه ونجاحه في الميدان.
- كما أن هناك نسبة معتبرة أيضا (45%) لم تقتنع أن نظام ل.م.د أحسن من النظام السابق، وهذا أيضا يشكل عائقا في وجه نجاح هذا النظام.

- هناك نقص في تعريف المؤسسات الاقتصادية بنظام ل.م.د، وهذا ما يبرّر تخوّف هذه الأخيرة من المشاركة مع الجامعة في شهادة الليسانس المهنية، ولهذا فيجب على الجامعة أن تبذل مجهودا أكبر في التعريف بهذا النظام لكل المهتمين.
- يرى 65 % من المبحوثين أن هذا النظام كفيل بتفعيل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، شرط أن تكون هناك جدية من الطرفين ووضوح في واجبات و حقوق كل منهما.

2.2.4. تحليل محتوى المقابلات الشخصية الخاصة بالعينة الثانية(عينة مسؤولي الموارد البشرية بالمؤسسات الاقتصادية)

المحور الأول: يحلّل مستوى التكوين الجامعي وعلاقته باحتياجات المؤسسات الاقتصادية:

الجدول رقم 19: إجابات المبحوثين حول توظيف مؤسساتهم لخريجي الجامعة

توظيف خريجي الجامعة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 100
لا	00	% 00
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول يتبين لنا أنّ كل المؤسسات المعنية بالدراسة توظّف لديها خريجي الجامعة، وهذا يدلّ على حاجة هذه المؤسسات للجامعة في مجال الموارد البشرية المكوّنة والمؤهلة، كما يبين لنا أن المبحوثين مطّلعون على مستوى خريجي الجامعة، وعلى مستوى التكوين الجامعي عموما.

الجدول رقم 20: آراء المبحوثين في مستوى تكوين خريجي الجامعة

مستوى تكوين الخريجين	التكرار	النسبة المئوية
مرتفع	00	% 00
متوسط	08	% 89
منخفض	01	% 11
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول، نلاحظ أن نسبة 89 % من المبحوثين يرون أن مستوى تكوين خريجي الجامعة الذين تم توظيفهم في المؤسسات التي ينتمون إليها متوسط، ويرجعون هذا لعدة أسباب هي:

- نقص الجانب التطبيقي لدى الخريج، حيث أن تكوينه يتركز على النظري، ويفتقد إلى ما هو ميداني.
- ضعف وقدم البرامج المدرسة في الجامعة، وتميّزها بالعمومية وعدم التخصص.
- ضعف في اللغة، سواء كانت اللغة الفرنسية أو الإنجليزية أو حتى العربية. وهذا للذين درسوا بالعربية أو الفرنسية على السواء.

فيما يرى مبحوث واحد من بين التسعة أي ما نسبته 11 % ، أن مستوى تكوين خريجي الجامعة منخفض سواء في الجانب النظري أو الجانب التطبيقي. و ربّما يعود هذا الحكم إلى التخصص الدقيق الذي تعمل فيه المؤسسة (فينوس) وهو صناعة مواد التجميل، إضافة إلى المكانة الجيدة التي تحتلها في السوق الوطنية، مما يحتمّ عليها توظيف عمال ذوي مستوى عال.

الجدول رقم 21: إجابات المبحوثين فيما إذا قامت مؤسساتهم بتكوين خريجي الجامعة قبل توظيفهم

تكوين الخرجين قبل توظيفهم	التكرار	النسبة المئوية
نعم	02	% 22
لا	07	% 78
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 78 % من المبحوثين أكدّوا أن خريجي الجامعة الذين يوظفون حديثا لا يتلقون تكوينا أوليا قبل مباشرة وظائفهم، إلا أنهم يتلقون نوعا من التعريف بطبيعة الوظيفة التي سيشغلونها، وإجراءات سير العمل بين المصالح والوظائف داخل المؤسسة، وهذا يعود لتلاؤم الوظائف مع تكوين الخريجين، إضافة إلى أنّ هذه الوظائف لا تتطلب مهارات وكفاءات عالية.

وفي المقابل أبدى 22 % من المبحوثين أنه يتم تقديم تكوين أولي لخريجي الجامعة الذين يتم توظيفهم حديثا، وهذا كون أنّ هذه الوظائف تتطلب تخصصات دقيقة، و كفاءات عالية، لم تتح للطالب أثناء تكوينه الجامعي، خاصة في الجانب التقني، حيث تستخدم هذه المؤسسات تكنولوجيا متطورة.

الجدول رقم 22: آراء المبحوثين في استجابة التكوين الجامعي لاحتياجات المؤسسات التي ينتمون إليها

استجابة التكوين للاحتياجات	التكرار	النسبة المئوية
يستجيب تماما	01	% 11
نوعا ما	07	% 78
لا يستجيب	01	% 11
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 78% من المبحوثين يرون أن التكوين الجامعي يستجيب نوعا ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية التي ينتمون إليها، ويرجعون هذا إلى نقص الجانب التطبيقي في تكوين الطلبة الجامعيين، وقدم البرامج المدرّسة في الجامعة مقارنة مع التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في الميدان. وبالتالي فإن المتخرج الجامعي والموظف حديثا في المؤسسة يستغرق فترة زمنية حتى يندمج في وظيفته حيث يغطي خلال هذه الفترة النقص الذي يعانيه في تكوينه.

وفي مقابل هذا يرى مبحوث واحد أي ما نسبته 11%، أن التكوين الجامعي يستجيب لاحتياجات المؤسسة التي ينتمي إليها، وهذا لكون هذه الأخيرة لا تتطلب كفاءات عالية، بل تكتفي بما تقدمه الجامعة لطلبتها.

كما يرى مبحوث آخر أيضا وهذا ما يمثل نسبة 11 %، أن التكوين الجامعي لا يستجيب لاحتياجات المؤسسة الاقتصادية التي ينتمي إليها، كون هذه الأخيرة تعاني من منافسة كبيرة في السوق الوطنية، وبالتالي فهي تطلب كفاءات عالية لتعطيها أكثر تنافسية وأكثر فعالية.

الجدول رقم 23: إجابات المبحوثين فيما إذا كانت مؤسساتهم تقوم بتكوين مواردها البشرية كلما دعت الحاجة إلى ذلك

التكوين الدوري للموارد البشرية	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 100
لا	00	% 00
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن كل المبحوثين ، أكدّوا على أن المؤسسات التي ينتمون إليها تقوم بتكوين مواردها البشرية بصورة دورية، وهذا ما يؤكد الأهمية الكبيرة التي توليها هذه المؤسسات للتكوين قصد مسايرة التطور المستمر والحاصل في المجال العلمي والتكنولوجي، ومواجهة المنافسة التي تشتدّ يوما بعد يوم، ولتكون أكثر كفاءة وفعالية في الميدان. والتكوين يشمل أغلبية العمال في المؤسسة خاصة المسيرين، المهندسين والتقنيين.

خلاصة المحور الأول: تقييم مستوى التكوين الجامعي واحتياجات المؤسسات الاقتصادية:

من خلال تحليل نتائج المقابلات التي أجريت مع مجموعة البحث الثانية، نكتشف أن مستوى التكوين الجامعي متوسط على العموم، وهذا ما ذهب إليه 89% من المبحوثين، وهو يستجيب إلى حد ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية المعنية بالدراسة، وهذا ما يراه 78 % من هؤلاء المبحوثين.

المحور الثاني: تحليل العلاقة الموجودة بين المؤسسات الاقتصادية والجامعة في مجال تكوين الموارد البشرية:

الجدول رقم 24: إجابات المبحوثين فيما يخص لجوء مؤسساتهم إلى الجامعة لتكوين مواردها البشرية

اللجوء إلى الجامعة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	00	% 00
لا	09	% 100
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 100 % من المبحوثين أكدّوا أن مؤسساتهم لا تلجأ إلى الجامعة لتكوين مواردها البشرية، بل منها من لديها مراكز تكوين خاصة بها مثل البنوك، ومنها من تلجأ إلى مؤسسات التكوين الخاصة ذات المستوى العالي والموجودة بالخصوص في العاصمة، ومنها من تبعث بعمالها إلى الخارج للتكوين، وهذا يتعلق خاصة بالإطارات العليا المسيرة للمؤسسة، وبالمهندسين الذين يتعاملون مع تكنولوجيا جديدة جلبت من الخارج. كما هناك من المؤسسات من تجلب إليها مكونين من داخل الوطن أو من خارجه لتكوين عمالها.

أما عن أسباب عدم لجوء المؤسسات الاقتصادية للجامعة لتكوين مواردها البشرية فيرجعونها إلى ما يلي:

- انغلاق الجامعة على نفسها، وعدم تقربها من المؤسسات الاقتصادية لعرض خدماتها عليها، و هذا عكس ما تفعله مؤسسات التكوين الخاصة التي تتصل بالمؤسسات الاقتصادية وتعرض عليها خدماتها.
- ضعف مستوى التكوين في الجامعة مقارنة مع ما تبحث عنه هذه المؤسسات، خاصة في المجال التكنولوجي.
- غالبا ما يكون التخصص المطلوب التكوين فيه غير موجود في الجامعة.
- الجامعة لم تتقرب من المؤسسات الاقتصادية وتعرض عليها خدماتها وهذا ما جعل وظيفتها غامضة في المحيط الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم 25: إجابات المبحوثين على مدى وجود علاقات تعاون بين مؤسساتهم و بين جامعة البليدة في مجال تكوين الموارد البشرية

هل توجد علاقة	التكرار	النسبة
نعم	01	% 11
لا	08	% 89
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 89 % من المبحوثين أكدّوا أنه لا توجد علاقات تعاون بين المؤسسات التي ينتمون إليها وجامعة البليدة في مجال تكوين الموارد البشرية.

وفي مقابل هذا هناك مبحوث واحد أكّد أن هناك اتفاقية رسمية بين المؤسسة التي ينتمي إليها (مؤسسة موساوي لآلات العتاد) وقسم الميكانيك التابع لكلية الهندسة، بموجبها تقوم هذه المؤسسة باستقبال بعض طلبة القسم لإجراء التربصات الميدانية، كما تلتزم باستقبال أساتذة من القسم للتعرف على آخر التكنولوجيا المستعملة لديها، و يلتزم الطرفان أيضا بتبادل المعارف والخبرات فيما بينهما، كما يقوم القسم باستشارة المؤسسة حول مضمون البرامج الدراسية المطبّقة لديه.

غير أنّ كل المبحوثين أكدّوا على استقبالهم لطلبة الجامعة الذين يأتون غالبا بصورة انفرادية لإجراء التربصات الميدانية ومشاريع نهاية الدراسة.

الجدول رقم 26: آراء المبحوثين حول مدى أهمية وجود علاقة تعاون بين مؤسساتهم والجامعة في مجال تكوين الموارد البشرية

العلاقة مهمة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	% 78
لا	02	% 22
المجموع	09	% 100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن 78% من المبحوثين عبرّوا عن مدى أهمية العلاقة بين مؤسساتهم و الجامعة، وهذا من أجل تكييف التكوين الجامعي حتى يصبح أكثر استجابة لاحتياجات تلك المؤسسات، إضافة إلى مساهمة الجامعة في تأهيل الموارد البشرية لتلك المؤسسات، ومساعدتها على حل مختلف المشاكل التي تواجهها.

وفي مقابل هذا هناك 22 % من المبحوثين أكّدوا أن العلاقة مع الجامعة لا تهمّ مؤسساتهم الاقتصادية، لأنها لا تفيدها في أي شيء، ويرجعون هذا إلى أنّ مستوى التكوين الجامعي ضعيف ولا يلبي احتياجات مؤسساتهم، ولهذا فهم يفضلون إقامة علاقات مع مؤسسات تكوين وطنية أو أجنبية ذات مستوى عال.

الجدول رقم27: إجابات المبحوثين فيما إذا كانت مؤسساتهم قد شاركت في وضع برامج التكوين في الجامعة

المشاركة في وضع برامج التكوين	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 11
لا	08	% 89
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 89 % من المبحوثين أكدّوا أن الجامعة لم تطلب مشاركة مؤسساتهم في وضع البرامج التي تعتمدها في تكوين الطلبة، وهذا ربما يعود بالأساس إلى أنّ هذه البرامج مفروضة من قبل الوزارة كما أكدّ لنا ذلك عمداء الكليات ورؤساء للأقسام. ولكن حسب معلوماتنا فإن ما هو مفروض هي الخطوط العريضة للبرامج، أما التفاصيل فهي متروكة للأساتذة واللجان العلمية للأقسام، فكان من الأفضل إشراك المؤسسات الاقتصادية التي تحتاج للتخصصات التي تتضمن هذه البرامج.

وفي مقابل هذا أكدّ مبحوث واحد وهو مسؤول الموارد البشرية بمؤسسة موساوي، أن هناك نوعا من التشاور بين مؤسسته وقسم الميكانيك حول البرامج المدرسة للطلبة، حيث يقدم إطارات المؤسسة اقتراحات لتعديل بعض النقاط في هذه البرامج.

خلاصة المحور الثاني: تحليل وجود علاقة تعاون بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية حسب مجموعة البحث الثانية: من خلال تحليل نتائج المقابلات نستنتج أن 89 % من المؤسسات التي جرت بها الدراسة ليست لها علاقات تعاون مع الجامعة في مجال تكوين الموارد البشرية، وحتى التي لها علاقة تعاون فإن هذه العلاقة ضعيفة وليست دائمة، وهذا رغم أن 78 % من المبحوثين عبّروا عن أهمية هذه العلاقة بالنسبة لمؤسساتهم.

المحور الثالث: تحليل نظرة المبحوثين للنظام التعليمي الجديد ل.م.د ومدى قدرته على تفعيل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية:

الجدول رقم 28: مدى معرفة المبحوثين بالنظام التعليمي الجديد ل.م.د

وجود معلومات حول نظام ل.م.د	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	% 33
لا	06	% 67
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن67% من المبحوثين ليس لديهم أي معلومات حول نظام ل.م.د المطبّق في الجامعة منذ ثلاث سنوات، وهذا دليل على أن الجامعة منعزلة عن محيطها الخارجي، ولم تبذل الجهد الكافي للتعريف بهذا النظام، سواء في محيطها الداخلي المتمثل في الطلبة والأساتذة والموظفين، أو في محيطها الخارجي المتمثل في الأفراد والمؤسسات، رغم أن المؤسسات الاقتصادية لها دور كبير في نجاح هذا النظام، وهي طرف فعّال فيه خاصة بالنسبة للشهادة المهنية التي تتطلب جانب ميداني يتم في هذه المؤسسات.

وفي مقابل هذا هناك 33 % من المبحوثين أكدّوا معرفتهم العامة بهذا النظام، والتي كانت عن طريق وسائل الإعلام، وهي معرفة سطحية و لم تصل إلى المستوى الذي يعرفون من خلاله دور مؤسساتهم في المساهمة في نجاح هذا النظام، و يعود هذا إلى عدم وجود اتصال فعّال ودائم بين هذه المؤسسات والهيئات التي تجمعها، وعلى رأسها نادي المقاولين و الصناعيين لمتيجة. وقد أكدّ لنا العمداء الثلاثة أنّ رئاسة جامعة البليدة وجّهت لمسؤولي النادي دعوة لحضور أيام دراسية للتعريف بهذا النظام.

وفي الوقت الذي كنّا نجري فيه المقابلات، عُقدت اجتماعات ثلاثية ضمّت كل من مسؤولي الجامعة، مسؤولي نادي المقاولين والصناعيين لمتيجة ومسؤولين من الولاية، وهذا لإيجاد أرضية تعاون بينهم في ظل هذا النظام الجديد.

الجدول رقم 29: تقييم المبحوثين لنظام ل.م.د مقارنة مع النظام الكلاسيكي

نظام ل.م.د	التكرار	النسبة المئوية
أفضل	01	% 11
مثل	01	% 11
أسوء	00	% 00
لا أعلم	07	% 78
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 78% من المبحوثين لم يقيّموا هذا النظام وهذا كونهم ليس لديهم معلومات كافية حوله.

فيما عبّر مبحوث واحد على أن هذا النظام أفضل من النظام الكلاسيكي، وهذا لكونه يعطي أهمية كبيرة للجانب الميداني خاصة في الشهادة المهنية، كما أنه يعمل على التقريب بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية.

وفي المقابل يرى مبحوث آخر أن هذا النظام مثل النظام الكلاسيكي، لأنه يعتقد أنّ المشكل يكمن في القائمين على تطبيق هذا النظام وليس في النظام ذاته.

الجدول رقم 30:آراء المبحوثين في قدرة نظام ل.م.د على تفعيل العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية

نظام LMD يفعّل العلاقة	التكرار	النسبة المئوية
أظن أنه يفعّل العلاقة	02	% 22
لا أظن أنه يفعّل العلاقة	00	% 00
لا أعلم	07	%78
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 78 % من المبحوثين ليس لديهم علم إن كان النظام الجديد ل.م.د سيفعّل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية أم لا، وهذا لنقص معرفتهم به أو انعدامها.

فيما أبدى 22 % من المبحوثين أن نظام ل.م.د يمكن أن يفعّل العلاقة بينهما، وذلك من خلال اعتماد الشهادة المهنية التي تتطلب مشاركة المؤسسات الاقتصادية في هذه الشهادة، شريطة أن يكون هناك وعي بأهمية هذه العلاقة، وأن تكون هناك منفعة متبادلة بين الطرفين، إضافة إلى تحفيز المؤسسات الاقتصادية على الدخول في هذه العلاقة وإلا فلن تعطي لها أهمية.

الجدول رقم31: إجابات المبحوثين فيما إذا اتصلت الجامعة بمؤسساتهم للمشاركة في وضع برامج هذا النظام

وجود اتصال	التكرار	النسبة المئوية
نعم	01	% 11
لا	08	% 89
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أن 89 % من المبحوثين أكدّوا أن الجامعة لم تتصل بمؤسساتهم للمشاركة في وضع برامج النظام الجديد ل.م.د، رغم أنّ عمداء الكليات و رؤساء الأقسام في الجامعة أكدّوا لنا أن هذا النظام يتم وضع برامجه بالتشاور مع القطاع المستخدم لخريجي الجامعة، وبالتالي فهذا يدلّ على أنّ هناك تقصير من طرف الجامعة في هذا الجانب، وعدم وجود جدية تامة في إنجاح هذا النظام.

وفيما أبدى مبحوث واحد أي ما نسبته 11 %، أن مؤسسته تلقّت دعوة من القسم الذي لها علاقة معه للمشاركة في وضع البرامج الدراسية لهذا النظام، ويرجع هذا إلى العلاقة الجيدة والقديمة التي تربط مؤسسته بهذا القسم. ولكن كان الأجدر بالقسم أن يوسّع دعوته لمؤسسات أخرى تعمل في نفس المجال وهذا لإعطاء أكثر شمولية وجدية لهذه البرامج.

جدول رقم 32: إجابات المبحوثين حول قبول مؤسساتهم بمشاركة الجامعة في وضع برامج نظام ل.م.د

قبول المشاركة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	09	% 100
لا	00	% 00
المجموع	09	% 100

من خلال الجدول نلاحظ أنّ كل المبحوثين أكدوا على قبول مؤسساتهم المشاركة في وضع برامج نظام ل.م.د الجديد، وهذا لاعتقادهم أن هذه المشاركة ستعود بالفائدة على مؤسساتهم، بحيث يصبح الطلبة الخريجين مكوّنين أكثر وفق احتياجاتها، وهذا ما يسهل اندماجهم عند توظيفهم كما يخفف عن مؤسساتهم تلك بعض تكاليف التكوين.

خلاصة المحور الثالث: والمتعلق بتحديد مدى اطّلاع المبحوثين على نظام ل.م.د، ونظرتهم لمدى قدرته على تفعيل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية: من خلال تحليل نتائج المقابلات التي أجريت مع مجموعة البحث الثانية، نستنتج أن أغلبية المبحوثين(67%) لا يعرفون نظام ل.م.د، وحتى الذين يعرفونه فإنّ معرفتهم هذه جدّ سطحية، ومعظمهم تلقّاها من وسائل الإعلام، وهذا دليل على تقصير الجامعة في التعريف بهذا النظام لكلّ المعنيين به في محيطها الداخلي، وفي محيطها الخارجي.

وفي الأخير ومن خلال الدراسة الميدانية، نستخلص أن مستوى التكوين في جامعة البليدة متوسط على العموم، وهو يستجيب نوعا ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية المعنية بالدراسة، وفيما يخص العلاقة التكاملية بين الجامعة وهذه المؤسسات الاقتصادية فهي جدّ ضعيفة، ويمكن لنظام L.M.D أن يفعلّها من خلال الشهادة المهنية إذا ما كانت هناك جدية في تطبيقه وإشراك كل المعنيين به.

خـــــــاتـــمة

في ختام دراستنا هذه والتي تناولت إشكالية التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، والتي أسقطنا جانبها النظري على جامعة البليدة ومجموعة من المؤسسات الاقتصادية العامة والخاصة التي تنشط في الولاية، توصّلنا إلى مجموعة من النتائج سنناقشها فيما يأتي، ونتحقق من صحة الفرضيات التي وضعناها في بداية الدراسة، وبعدها سنقدّم مجموعة من التوصيات التي نراها مناسبة لتفعيل العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، وفي الأخير سنقترح جانب مهمّ من هذه العلاقة جدير بالبحث والدراسة.

- مناقشة نتائج الدراسة:

من خلال هذا العنصر، سنقوم بمقارنة نتائج المقابلات لمجموعتي البحث اللتين شملتهما الدراسة الميدانية، والخروج بحوصلة لهذه النتائج والتي بدورها سنقوم بمقارنتها مع الفرضيات التي وضعناها في بداية الدراسة لاختبار مدى صحتها.

1- تحليل مستوى التكوين في جامعة البليدة ومدى استجابته لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية في ضوء التكامل بين القطاعين:

من خلال المقارنة بين نتائج المقابلات التي أجريناها مع مجموعتي البحث (عمداء الكليات الثلاثة ونوابهم ورؤساء الأقسام بجامعة سعد دحلب بالبليدة، مسؤولي الموارد البشرية ببعض المؤسسات الاقتصادية بالبليدة) نستخلص أن مستوى التكوين في جامعة البليدة متوسط على العموم، وهذا ما ذهبت إليه نسبة 55% من مجموعة البحث الأولى، و89% من مجموعة البحث الثانية، ويرجع هذا إلى عدة أسباب تمّ التطرق إليها خلال عرض وتحليل البيانات.

والتكوين في جامعة البليدة يستجيب نوعا ما لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، وهذا ما ذهبت إليه نسبة 30% من مجموعة البحث الأولى، ونسبة 78% من مجموعة البحث الثانية، حيث أن هناك نقص

في استجابة التكوين لهذه الاحتياجات خاصة من حيث مضمون البرامج الذي يكون قديما في الكثير من الأحيان، وكذا نوع التخصصات التي لا تتماشى مع التطور التكنولوجي الحاصل، وعليه فإن هذا يعبّر عن وجود تكامل ضعيف ما بين الجامعة والمؤسسات الإقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، ولا يرقى هذا إلى التكامل القوي.

ومن خلال هذه النتائج وبمقارنتها بالفرضية الجزئية الأولى والتي مفادها أنّ استجابة التكوين الجامعي لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية يؤدّي إلى التكامل بين القطاعين، نستخلص أنّ الفرضية الأولى صحيحة إلى حدّ ما.

2- تحليل علاقة التكامل بين جامعة البليدة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية من خلال التعاون في وضع برامج التكوين و التخصصات:

بالمقارنة بين نتائج المقابلات لمجموعتي البحث الأولى والثانية، نستخلص أنّه توجد علاقة تعاون بين جامعة البليدة وبعض المؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، إلا أن هذه العلاقة جدّ ضعيفة، حيث من بين 09 مؤسسات معنية بالدراسة وجدنا مؤسسة واحدة لها علاقة تعاون في مجال التكوين مع قسم واحد من الأقسام 11 التي شملتها الدراسة، وبالمقابل فمن بين هذه 11 قسما وجدنا أن هناك قسمين فقط لهما علاقات تعاون مع مؤسسات اقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية، وهذا ما جعل علاقة التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية ضعيفة، ويعود هذا إلى المشاكل التي لازمت الجامعة الجزائرية منذ نشأتها، والتي شغلتها عن التواصل مع محيطها بما فيها المؤسسات الاقتصادية، خاصة منذ بداية التسعينات حيث تفاقمت هذه المشاكل أكثر فأكثر، وزادت من عزل الجامعة عن محيطها أكثر مما سبق. إضافة إلى المشاكل التي تعاني منها المؤسسات الاقتصادية والتي شغلتها هي أيضا عن التقرب من الجامعة. ففي ظل النظام الاشتراكي كان الكل تابعا للدولة، حيث كانت هي التي تتكفل بإحداث هذه العلاقة عن طريق آليات وهيئات محددة، كما هو الشأن بالنسبة لمبدأ التوجه العلمي والتكنولوجي الذي انتهجته الجامعة الجزائرية خلال إصلاحات سنة1971م، والذي كان يهدف إلى الربط بين التكوين الجامعي واحتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية. لكن بالدخول في اقتصاد السوق تخلّت الدولة عن مهمة الربط بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، وبقي الطرفان شبه منفصلين.

ومن خلال هذه النتائج وبمقارنتها بالفرضية الثانية والتي مفادها، أن التكامل بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية يتطلب تعاونا من خلال برامج التكوين ونوع التخصصات صحيحة نسبيا.

2- تحليل دور نظام ل.م.د في تفعيل العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

من خلال المطابقة بين نتائج المقابلات لمجموعة البحث الأولى ومجموعة البحث الثانية، نستخلص أن نظام ل.م.د لا يزال مجهولا عند نسبة كبيرة من مجموعة البحث الثانية (67%)، كما لا يزال غامضا عند النسبة المتبقية من هذه المجموعة. أما بالنسبة لمجموعة البحث الأولى فإن 35% منهم مازالوا يجهلون تفاصيله. وبالتالي فإن هناك نقصا كبيرا في مجال الاتصال من طرف الجامعة، رغم أن المؤسسات الاقتصادية تعتبر طرفا فاعلا في تجسيد وإنجاح هذا النظام.

وفيما يخص مدى إمكانية هذا النظام على تفعيل العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، فقد أكدّت نسبة 65% من مجموعة البحث الأولى بإمكانية ذلك من خلال الشهادة المهنية المستحدثة شرط أن تكون هناك جدية في تطبيقه ومتابعته، رغم كل العراقيل التي تواجهه. فيما لم تعبّر غالبية أفراد مجموعة البحث الثانية عن رأيها، بحجة نقص أو انعدام معرفتها بهذا النظام. وعليه فإنه يمكن القول أن الفرضية الثالثة كانت صحيحة ولو من جانب واحد.

- توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التي توصّلنا إليها من هذه الدراسة، والتي أظهرت نقصا في مستوى التكوين على مستوى الجامعة الجزائرية عموما وبجامعة البليدة على وجه الخصوص، ونقصا أيضا في استجابة هذا التكوين لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية، وهذا كله ناجم عن ضعف العلاقة التكاملية بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين، سواء للطلبة في مرحلة الدراسة أو للموارد البشرية في مرحلة شغلهم لمناصب عمل بهذه المؤسسات الاقتصادية. ومن أجل تقوية هذه العلاقة وتفعيلها سنقدّم فيما يلي بعض التوصيات التي نراها مناسبة لتفعيل هذه العلاقة، و هذه التوصيات هي :

- إحداث هيئة على مستوى الجامعة تضم موظفين أكفاء تعمل على تقريب الجامعة من المؤسسات الاقتصادية وتفعيل العلاقة فيما بينها في مجال التكوين.

- وضع إطار قانوني ينظم مثل هذه العلاقة، مع إعطاء مجال كاف من حرية إتخاذ القرار لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام.
- تشجيع الأساتذة الجامعيين ماديا ومعنويا للمساهمة في احداث وتفعيل علاقة التعاون بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال التكوين.
- قيام الجامعة بتقديم عروض تكوين مجانية لصالح المؤسسات الاقتصادية التي تبادر بالتقرب منها، وهذا لكسر الحاجز الموجود بين الطرفين.
- إشراك الاطارات المختصّة من المؤسسات الاقتصادية في وضع وتنفيذ البرامج الدراسية الجامعية، وهذا لتكييف التكوين الجامعي مع احتياجات المؤسسات الاقتصادية.
- تبادل الاطارات والكفاءات بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية، الشيء الذي يسمح بنقل المعارف والخبرات ويقوي علاقات التعاون بينها.
- بذل مجهود أكبر من قبل الجامعة للتقرب من محيطها الخارجي، وللتعريف أكثر بالنظام التعليمي الجديد ل.م.د لدى المؤسسات الاقتصادية التي تعتبر طرفا مهما في نجاحه.

- آفاق الدراسة:

من خلال هذه الدراسة تطرقنا إلى جانب من العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية والمتمثل في تكوين الموارد البشرية، فيما تبقى جوانب أخرى من هذه العلاقة تستحق الدراسة والبحث فيها، فيمكن للطلبة الذين يأتون من بعدنا أن يجعلوها مواضيع دراساتهم. ولعلّ من أهم هذه الجوانب العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال البحث العلمي وتثمينه.

-<u>الملحق الأول</u>: دليل مقابلة مع عمداء الكليات ونوابهم ورؤساء الأقسام-

البيانات العامة:

اسم الكلية: وظيفة المبحوث:

أ- رأي المبحوث في مستوى التكوين الجامعي وعلاقته باحتياجات المؤسسات الاقتصادية:

1- كيف ترون مستوى التكوين في كليتكم ؟ - إذا كان متدنيا فلماذا في رأيكم ؟

2- هل تعرفون احتياجات المؤسسات الاقتصادية من الموارد البشرية في مجال تخصصكم ؟

- إذا كان نعم، كيف تعرفتم عليها ؟

3- هل يستجيب التكوين في كليتكم لاحتياجات المؤسسات الاقتصادية ؟(يستجيب تماما، يستجيب نوعا ما، لا يستجيب تماما، لا أعلم) - إذا كان الجواب لا، فلماذا ؟

ب- رأي المبحوث في العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

4- هل لديكم الصلاحيات القانونية لإقامة علاقات تعاون بين كليتكم والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

5- هل هناك إطار قانوني ينظم مثل هذه العلاقات ؟

6- هل لديكم علاقات تعاون مع مؤسسات اقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

إذا كان لا فانتقل إلى السؤال رقم (13).

7- ما طبيعة هذه العلاقات ؟

8- من كان له المبادرة في إقامتها ؟

9- منذ متى أقمتم هذه العلاقات ؟

10- ما هي الفوائد التي جنيتموها منها ؟

11- ما هي الفوائد التي تظنون أن المؤسسات الاقتصادية حصلت عليها ؟

12- إذا لم تكن هناك علاقات تعاون فما هي الأسباب في رأيكم ؟

13- هل تظنون أن مثل هذه العلاقات مهمة للطرفين ؟ - كيف ذلك ؟

ج - **رأي المبحوث في النظام الجديد ل.م.د :**

14- هل لديكم تصور شامل حول نظام L.M.D ؟

15- كيف تقيّمون هذا النظام مقارنة مع النظام الكلاسيكي ؟ (أفضل، مثل، أسوء، ليس لدي حكم).

16- هل أطلعتم المؤسسات الاقتصادية على هذا النظام وعلى أهميتها ودورها في إنجاحه ؟

17- هل تم اختيار المؤسسات الاقتصادية التي ستشارككم في هذا التكوين ؟

18- هل تظنون أنه سيفعّل علاقة التكامل بين الجامعة (أو كليتكم) والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

- الملحق الثاني: دليل مقابلة مع مدير الموارد البشرية -

البيانات العامة:

اسم المؤسسة: طبيعة النشاط:

أ- رأي المبحوث في مستوى التكوين الجامعي وعلاقته باحتياجات المؤسسات الاقتصادية:

1- هل توظفون حاليا في مؤسستكم خريجي الجامعة ؟

2- ما رأيكم في مستوى تكوين خريجي الجامعة الذين تمّ توظيفهم ؟

3- هل قمتم بتكوينهم قبل إدماجهم في وظائفهم ؟

4- هل يستجيب التكوين الجامعي لاحتياجات مؤسستكم ؟

5- هل تقومون بتكوين مواردكم البشرية كلما دعت الحاجة إلى ذلك ؟

ب- رأي المبحوث في العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية:

6- هل تلجؤون إلى الجامعة لتحسين مستوى مواردكم البشرية ؟

7- هل لديكم علاقة تعاون مع جامعة البليدة في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

- إذا كان نعم، ما طبيعة هذه العلاقة ؟
- إذا كان لا، لماذا ؟

8- هل تهمكم إقامة علاقة تعاون مع الجامعة؟ كيف ذلك؟

9- هل سبق لكم أن شاركتم في وضع برامج تكوين الطلبة في الجامعة ؟

ج - **رأي المبحوث في النظام الجديد ل.م.د :**

10- هل لديكم معلومات عن النظام التعليمي الجديد ل.م.د في الجامعة ؟

11- ما رأيكم فيه مقارنة مع النظام الكلاسيكي ؟

12- هل تظنون أنه سيفعّل العلاقة بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية في مجال تكوين الموارد البشرية ؟

13- هل اتصلت بكم الجامعة للمشاركة في وضع برامجه ؟

14- إذا عرض عليكم هذا الأمر فهل أنتم مستعدون للمشاركة فيه ؟

قائمة المراجع

1- Bouzid (N), l'interface enseignement supérieure-monde du travail en Algerie, revue de CREAD(centre de recherche en économie appliquée pour le développement), № 59/60, 2002, 185-201.

2- علي بن هادية، بلحن بليش، الجيلاني بلحاج يحي، القاموس الجديد للطالب، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1991.

3- أحمد بو ملحم، أزمات التعليم العالي،مجلة الفكر العربي،بيروت،ع98، 1999.

4- سامي سلطي عريفج، الجامعة والبحث العلمي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن،2001.

5- فضيل دليلو، الهاشمي لوكيا، ميلود سفاري، إشكالية الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر،2001.

6- ناصر دادي عدون، اقتصاد المؤسسة، دار المحمدية العامة، الجزائر، ط1، 1998.

7- إسماعيل عرباجي، اقتصاد المؤسسة، بدون دار نشر، الطبعة الثانية، بدون سنة النشر.

8- حسين حسن عمار، إدارة شؤون الموظفين، مطابع الإدارة العامة، السعودية، 1991.

9- علي محمد عبد الوهاب، التدريب والتطوير مدخل علمي لفعالية الأفراد والمنظمات، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية،1981.

10- عمرو غنايم، علي الشرقاوي، التنظيم والإدارة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1981.

11- أحمد طرطار، الترشيد الاقتصادي للطاقات الإنتاجية في المؤسسة، ديوان المطبوعات الجامعية،بن عكنون،الجزائر،1993.

12- حسين إبراهيم بلوط، إدارة الموارد البشرية من منظور إستراتيجي، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،ط1، 2002.

13- أحمد ماهر، إدارة الموارد البشرية، مركز التنمية الإدارية، الإسكندرية، مصر،ط5، 1998.

14- راوية حسن، مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية، الدار الجامعية للنشر، الإسكندرية، مصر،2001.

15- وسيلة حمداوي، إدارة الموارد البشرية، مديرية النشر لجامعة قالمة، قالمة، الجزائر، 2004.

16- رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1990.
17- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962 إلى 2002.
18- محي الدين حسانة، التعليم العالي والبحث العلمي في الجامعة اللبنانية، مجلة الفكر العربي، بيروت،ع98، 1999.
19- حسن شحاتة، البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر، 2000.
20- محمد غلام الله، بناء الجامعة الجزائرية(ثلاث عقود من الانزلاقات الكمية)، مداخلة في الملتقى الدولي حول المنظومات التربوية في المغرب العربي، الجزائر جوان 2004م.
21- وداد دريوش ، دور المحيط الاجتماعي في تشكيل صورة التخصص والمشروع المهني لدى الطالب الجامعي،رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة البليدة، الجزائر،2006.
22- غنية فني ، التغييرات التنظيمية وأثرها على التحصيل الدراسي في الجامعة الجزائرية، رسالة ماجستير(غير منشورة)،قسم علم الاجتماع، تخصص: تنظيم وعمل، جامعة باتنة، الجزائر،2005/2004.
23- مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1986م.
24- جمال غريد، مشروع الجامعة وإنتاجها(تقرير بحث)، مركز الأبحاث في الأنتروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، جامعة وهران، صيف 1998.
25- كهينة أيت الحاج، المسارات المهنية النوعية للإدماج المهني لمتخرجي التعليم العالي(جامعات: هواري بومدين، وهران، البليدة)، مذكرة ماجستير(غير منشورة)،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، فرع: اقتصاد قياسي، جامعة الجزائر،2001.
26- سامية تيلولت،الأثر المتبادل بين التعليم العالي والتنمية بالجزائر، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، فرع: تخطيط ،جامعة الجزائر، السنة الدراسية2001-2002.
27- محمد الصديق بن يحي، إصلاح التعليم العالي(الخطاب الذي ألقاه في 23 جويلية 1971م)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 1971م.
28- غياث بو فلجة، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1992م.
29- حولية جامعة الجزائر رقم (1)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986- 1987.
30-BenBouzid (B),communication sur la reforme de l'enseignement supérieur,conseil national de transition,1995.

31- المجلس الأعلى للتربية، التقرير السنوي التقويمي عن السياسة الوطنية للتربية والتكوين، 1999م.
32- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ملف إصلاح التعليم العالي، 2004.
33- Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifiques, quelques agrégats sur l'enseignement supérieur et la recherche scientifique, Février 2006.
34- Annuaire statistique numéro 34, ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique, année universitaire 2004-2005.
35- نشريتي 2005 و 2006 لوزارة الصناعات الصغيرة والمتوسطة والصناعة التقليدية.
36- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مشروع تمهيدي لقانون توجيهي للتعليم العالي،أفريل، 1998م.
37- محمد مقداد، لحسن بو عبد الله، تقويم العملية التكوينية في الجامعة(دراسة ميدانية بجامعات الشرق الجزائري)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1998، صIX.
38- كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، نظام ل.م.د، جامعة سعد دحلب بالبليدة،2007.
39- université M'hamed Bougara-Boumerdes-, Règlementation des études dans le L.M.D, 2006.
40- الموقع الالكتروني لجامعة بومرداس(www.umbb.dz)، 2007/05/11.
41- عمر صخري، اقتصاد المؤسسة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط4 ،2006.
42- عبد القادر مشدال، أثر إستراتيجية التصنيع على التشغيل بالجزائر- واقع وآفاق- مذكرة ماجستير في العلوم الاقتصادية(غير منشورة)، جامعة الجزائر، السنة الدراسية1998-1999.
43- زين الدين بن لوصيف، تأهيل الاقتصاد الجزائري للاندماج في الاقتصاد الدولي، الملتقى الوطني الأول حول:الاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، جامعة سعد دحلب بالبليدة، يومي 20-21 ماي 2002م.
44- محمد غردي، ياسين قاسي، مكانة المؤسسة الصغيرة والمتوسطة في الاقتصاد الجزائري، الملتقى الدراسي الثالث حول: القطاع الخاص في الجزائر - واقع وآفاق- جامعة سعد دحلب بالبليدة، يومي 26-27 /2005/04م.
45- Ferfera (M) - Ouchalal (H), ingénieurs et marche du travail,CREAD, № 66/67, 2003,83-93.
46- سهيلة محمد عباس، علي حسين علي، إدارة الموارد البشرية، دار وائل، عمان، الأردن، 1999م.
47- محمد فالح صالح، إدارة الموارد البشرية، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004م.

48- محمد حافظ حجازي، إدارة الموارد البشرية،دارالوفاء لدنيا الطباعة والنشر،الإسكندرية، مصر، 2005.

49- أحمد سيد مصطفى، إدارة الموارد البشرية(منظور القرن الحادي والعشرين)، دون دار نشر، دون بلد النشر، 2000.

50- طارق علي العاني، نصير أحمد السامرائي،علي خليل التميمي، الشراكة بين مؤسسات التعليم والتدريب المهني وسوق العمل، المركز العربي لتنمية الموارد البشرية،طرابلس، ليبيا، ط1، 2003.

51- Chitour (C), l'enseignement supérieur et les défis de l'an 2000, Alger,1999.

52- Saussereau (L), Stepler (F), regards croisés sur le management de savoir vers l'université d'entreprise, Editions d'Organisation, Paris, 2002.

53- أحمد عبد الله اللحلح، مصطفى محمود أبو بكر، البحث العلمي(تعريفه، خطواته، مناهجه، المفاهيم الإحصائية)، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2001-2002.

54- حمد سليمان المشوخي، تقنيات ومناهج البحث العلمي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2002.

55- الموقع الالكتروني لجامعة البليدة(www.univ-Blida.dz)، 2007/11/18.

56- وثائق من كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير.

57- وثائق من كلية الهندسة.

58- وثائق مؤسسة فيطاجو.2007.

59- وثائق مؤسسة ترافل، 2007.

60- وثائق شركة البناء المعدني،2007.

61- وثائق من المديرية الجهوية للقرض الشعبي الجزائري بالبليدة،2006.

-Annuaire du club des entrepreneurs et des industriels de la Mitidja, 2002.