التكوين الجامعي والكفاية الوظيفية: أي مواءمة؟
University training and functional adequacy: what adequacy?

د.كمال جغروري*[1]

[1] مركز البحث العلمي والتقني للمناطق الجافة، بسكرة (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 29-01-2020 ؛ تاريخ المراجعة : 19-06-2020؛ تاريخ القبول : 15-09-2020

ملخص:

ترمي هذه الورقة البحثية للتطرق لجانب المواءمة بين التكوين الجامعي في قسم الري والهندسة المدني بجامعة بسكرة والكفاية الوظيفية لخريجي القسم سواء من النظام الكلاسيكي أو نظام (ل.م.د)، كما تحاول تجاوز البحث عن المواءمة الكمية إلى المواءمة النوعية والتي نقصد بها الكفاية المعرفية والمهارية لمخرجات القسم ومدي تناغمها مع المتطلبات الوظيفية، سواء في قطاع الوظيفة العمومية أو القطاع الخاص، وإلى تتبع مرتكزات نظام (ل.م.د) في الواقع، ومعضلة البطالة الهيكلية لدى مخرجات القسم والتي تعتبر عن إحدى صور عدم المواءمة بين سياسات التكوين الجامعي وسوق العمل في شكلها العام.

تمت الاستعانة في الشق الميداني لهذه الدراسة بالمقابلة والاستبيان كأدوات رئيسية في البحث والتي مكنتنا من إجراء مقارنة بين مخرجات النظام الكلاسيكي ونظام (ل.م.د) انطلاقا من مؤشرات الدراسة الآتية محتوى المقاييس، الزيارات الميدانية، مدة التعطل، الاحتياجات الوظيفية، لنخلص في الأخير إلا أن التكوين الجامعي في إطار نظام (ل.م.د) لم يأتي بالإضافة المرجوة منه، حيث شهدت قيم مؤشرات الدراسة السالفة الذكر تراجعاً ملحوظاً مقارنة بما كانت عليه في النظام الكلاسيكي.

الكلمات المفتاح: تكوين جامعي، بطالة، كفاية وظيفية، مواءمة.

Abstract:

This research paper aims to address the aspect of harmonization between the university formation in the Department of Irrigation and Civil Engineering at the University of Biskra and the functional adequacy of graduates of the department, whether from the classical system or the LMD system, and try to go beyond the search for quantitative harmonization to the qualitative harmonization which we mean by cognitive and skill adequacy For the department's outputs and their consistency with the job requirements, whether in the public job sector or sector, as this study aims to track the foundations of the LMD system in reality, and to the unemployment dilemma of the department's outputs, which is one of the forms of incompatibility between university training policies and a market Work in shape Year.

The field part of this study was used by means of the interview and the questionnaire as the main tools in the research that enabled us to make a comparison between the outputs of the classic system and the LMD system, based on the following study indicators: the content of measures, field visits, duration of breakdowns, job needs, to finally arrive at However, the university formation within the framework of the LMD system did not come in addition to it, as the values of the above-mentioned study indicators witnessed a noticeable decline compared to what it was in the classical system.

Keywords: University formation, Unemployment, Functional adequacy, Alignment.

I- تمهيد :

من بين تجليات جودة التكوين الجامعي هي الوصول إلى رضا المستفيدين من الخدمة الجامعية والمتمثلة أساساً في مخرجاتها والتي نعني بها الكفاية المعرفية والمهارية لخريجيها، فجودة خدمة التكوين الجامعي هي ترجمة لاحتياجات وتوقعات الأطراف المستفيدة من خدمات مؤسسات التعليم العالي إلى موصفات محددة والالتزام بتطبيقها لتحقيق رضاهم، لكن الخروج عن هذه الموازنة يؤدي إلى عدم تواءم مخرجات التكوين الجامعي مع احتياجات سوق العمل، ويجعلنا نشهد بطالة لدى خريجي الجامعة. إن المتتبع لهيكل البطالة في الجزائر يصل إلى أنها بطالة شباب بالدرجة الأولى حيث زادت وتعقدت من خلال تغير هيكلها ، فكلما زادت مدة التعطل زادت نسبة البطالة بين المتعلمين، وهذا ما يتعارض مع توقعات نظرية رأس المال البشري واقتراحاتها والتي مؤداها أن زيادة المستوي التعليمي يزيد من فرص التوظيف ويقلل من احتمالات التعطل، ومع ذلك فإن: " جل التقارير والدراسات تفيد أن نظم التدريب والتعليم في البلاد العربية قد اتسمت

بضعف الإنتاجية وهي ظاهرة بيّنة في كل البلاد العربية، حيث لا يفسر النمو في التعليم أياً من أجزاء الزيادة في مخرجات التنمية" (البنك الدولي، 2014، ص 68).

جاءت هذه الدراسة في اطار البراديغم الذي يندرج تحت إطار النظرية البنائية الوظيفية العامة وتحديدا ضمن نظرية الأنساق الاجتماعية والتي تذهب إلى أن الجامعة هي مؤسسة تعليمية لا تعمل في فراغ بقدر ما تؤدي وظيفتها في المجتمع، فهو النسق الأكبر الذي يعترف بشرعيتها وبمدى تناغمها وتكاملها مع بقية الأنساق الفرعية المكونة للمجتمع، ومن ثم لا ينبغي لها - أي الجامعة - أن تغرد خارج السرب، فمن شأن هذا التناغم والتوافق أن يجعل من النظام التعليمي أحد النظم التي تؤدي للضبط الاجتماعي والى حدوث التوزان والتجانس والتعاون بين مختلف الأنساق الفرعية المكونة للبناء الاجتماعي. وعلى ذلك فمنظرو علم اجتماع التنظيم ينظرون إلى الجامعات كأنساق فرعية لها أدوار ووظائف تقوم بها ضمن نسق اجتماعي أكبر يتمثل في المجتمع حيث تربطهما علاقة تبادلية، فالجامعات تعتبر مصدراً لتخريج الكفاءات العلمية على اختلاف تخصصاتها العلمية لتزود بها باقي الأنساق الفرعية الأخرى المكونة للمجتمع، وهو ما يعود بالنفع إن على المستوى الكلي (البناء)، حيث يتجسد ذلك في عوائد اقتصادية واجتماعية يجنيها كل من الفرد والمجتمع على السواء، إن على مستوى المجتمع والمتمثلة في تحقيق التنمية الاقتصادية وزيادة معدلات النمو، أو الولوج لعالم الشغل وتحقيق ذاته والقيام بالفعل الاجتماعي من خلال المساهمة في التنمية المحلية وهذا على المستوى الفردي، ونحن هنا بصدد تناول إشكالية التساند الوظيفي والعضوي بين مخرجات النسق التعليمي والنسق التشغيلي فأي مواءمة بينها؟

لقد سعت الدولة الجزائرية لتدارك هذا الانفصام الحاصل بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي عن طريق الشروع في إصلاحات جامعية متمثلة في نظام (ل.م.د) والتي بدأ العمل بها من سنة 2004 تدريجيا عبر مؤسسات القطاع، هذا النظام القائم على اعتبار الجامعة تنظيم اقتصادي اجتماعي مفتوح مبني على العلاقة التشاركية مع الفضاء الخارجي والذي يعتبر أيضا مستقبلاً لمخرجاته، لذلك وجب تكييف جميع العمليات الداخلية من مدخلات وعروض ومسارات تكوينية، ومرافق وهياكل بيداغوجية، ومخابر ... من أجل تجويد المراحل التكوينية والإدارية التي تضمن لنا توافق مخرجات الجامعة مع الأطراف المستفيدة من مخرجاتها بالطريقة المناسبة، ونحن هنا بصدد الحديث عن الكفاية المهارية والمعرفية لمخرجات التكوين الجامعي.

من خلال هذه الدراسة سعينا إلى إيجاد الإجابة الوافية عن الأسباب الكامنة وراء عدم المواءمة الحاصلة بين مخرجات قسم الري والهندسة بجامعة بسكرة ومتطلبات الوظيفة وقمنا بصياغة التساؤل التالي: إلى أي حد تمكنت سياسات التكوين الجامعي في قسم الري والهندسة المدنية من ضمان المستوى المهاري والمعرفي الذي يؤهل خريجيها من الولوج السلس لعالم الشغل؟

في كنف الإجابة على هذا التساؤل قمنا بإجراء مقارنة بين مخرجات النظام الكلاسيكي ونظام (ل.م.د) وذلك انطلاقا من مؤشرات الدراسة الآتية: محتوى المقاييس، التربصات الميدانية، مدة التعطل، الاحتياجات الوظيفية، محاولة منا لإجراء تقييم في إطار عينة الدراسة على نظام (ل.م.د) من جهة، ومحاولة تتبع مدى نجاعة الإصلاحات التي ارتكز عليها هذا الأخير من جهة ثانية والتي كان ينظر لها على أنها الحل السحري للصعوبات والظروف التي تمر بها الجامعة الجزائرية، أم أن كل ذلك لا يعدوا إلا أن يكون استجابة للتغيرات الإقليمية والدولية التي عرفها قطاع التعليم العالي أو ما يعرف بعولمة التعليم العالي والاتجاه نحو نمط عالمي موحد له، أو كاستجابة للطلب المجتمعي المتزايد على التعليم العالي، أو كخدمة مجانية للقوى الرأسمالية الكبرى باعتبارها المستفيد الأول من مخرجات الجامعة.

II - الطريقة والأدوات :

II – 1- العينة : يتكون مجتمع البحث من خريجي قسم الري والهندسة المدنية بجامعة بسكرة الذين هم في حالة نشاط لدى قطاع الوظيفة العمومية والمقدر بـ: 99 مفردة موزعين على مختلف المديريات والهيئات العمومية، وبالنظر للمستوي التعليمي لهذه الفئة قررنا إجراء مسح شامل لجميع مفرداتها، وتوزيع الاستبيان عليهم والرجوع لجمعها بعد إعطاء الوقت

الكافي لهم بغية تحقيق أكبر تجاوب، حيث تمكنا من جمع 65 استمارة وهذا من أصل 99 أي بنسبة تمثيل مقدرة بـــ: 65 % وهي نسبة مقبولة وممثلة لمجتمع الدراسة.

أما عن مجتمع الدراسة الخاص بطلبة السنة الثانية ماستر من نفس القسم والذين هم بصدد إعداد مذكرة التخرج فنجده يتكون من 196 مفردة، فإذا كان حجم العينة مقدراً بـــ: 30 % موزعة على كافة التخصصات التي يتضمنها القسم فإن عينة هذه الفئة تكون عبارة عن 58 مفردة.

أما عن مجتمع الدراسة الخاص بأساتذة القسم فنجده يتكون من57 أستاذ 24 أستاذ في شعبة الري و33 أستاذ في شعبة الهندسة المدنية، وبخصوص هذا المجتمع من الدراسة قررنا إجراء مسح شامل نظراً لصغر مجتمع الدراسة والذي يتكون من 63 مفردة، لكننا لم نتمكن في النهاية من الحصول على استجابة الكافية من طرف هذه الفئة حيث بلغ عدد المفردات التي تجاوبت معنا 26 مفردة من أصل 63 مفردة أي بنسبة تمثيل تقدر بـــ:41 %.

II – 1- المنهج والأدوات : ارتكزت منهجية البحث في هذه الدراسة على المزاوجة بين منهجين رئيسيين حيث اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي في الحالات التي كنا فيها بحاجة لوصف الظاهرة محل البحث والمعاينة ذلك لأنه الأنسب في وصف الظاهرة الاجتماعية وتمثلاتها المختلفة في إطار معين يتم من خلاله تجميع المعلومات والبيانات كما يهدف أيضا إلى تنظيمها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى أسبابها.

في حين قمنا بتوظيف المنهج المقارن في الحالات التي كنا فيها بحاجة لإجراء المقارنة بين نظام التكوين الجامعي الكلاسيكي ونظام (ل.م.د) الذي جاء في سياق عولمة قطاع التعليم العالي وهذا من حيث المؤشرات الآتية: محتوى المقاييس، مدة التعطل، الزيارات الميدانية، الموائمة بين الكفاية المهارية والمعرفية والاحتياجات الوظيفة.

اتخذت الدراسة من المقابلة والاستبيان أداتين رئيسيتين لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، حيث لجأنا إلى الاستبيان لجمع البيانات من لدن عينة طلبة السنة ماستر ومجتمع الدراسة الخاص بفئة الخريجين الذين ينشطون في قطاع الوظيفة العمومية في حين لجأنا إلى استمارة مقابلة بالنسبة لعينة خريجي القسم الذين هم في حالة نشاط مقاولاتي [مكتب دراسات] لأنهما الأنسب لمثل هكذا عينات، وحرصنا على توفر صدق المضمون وصدق المحك، والصدق النظري، وذلك بعرض الاستمارة على محكمين عددهم (10) من ذوي الخبرة والدرجة العلمية، لغرض اختبارها واستكشاف الغموض الذي قد يحيط ببنودها من خلال محاورة المحكمين المعنيين وتسجيل نصائحهم، وعلى إثر هذا الإجراء تم التأكد من وضوح الأسئلة والبنود وبساطتها، وإبقاء بعض الأسئلة وحذف أخري، ليلها تطبيق الاستمارة التجريبية وإدخال التعديلات عليها وصولاً للاستمارة النهائية التي جاءت في شكل محاور، محور خاص بالتكوين الجامعي، وآخر خاص التوجهات المحددة للولوج لسوق العمل، وأخيراً محور خاص بمواءمة التكوين الجامعي مع متطلبات الوظيفة.

كما اعتمدنا بشكل أساسي على برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss.V. 19) بغية تبويب البيانات وتحليلها، وعلى برنامج (Microsoft Office Excel) .

III- النتائج ومناقشتها :

III- 1- جودة التكوين الجامعي بين النظام الكلاسيكي ونظام (ل.م.د) : إن جودة التعليم العالي هي إستراتيجية إدارية مستمرة التطوير تنتهجها المؤسسة التعليمية معتمدة على مجموعة من المبادئ، وذلك من اجل تخريج مدخلها الرئيسي وهو الطالب على أعلى مستوى من الجودة من كافة جوانب النمو العقلية والنفسية والاجتماعية والخلقية، وذلك بغية إرضاء الطالب بأن يصبح مطلوبا بعد تخرجه في سوق العمل وإرضاء كافة أجهزة المجتمع المستفيدة من هذا المخرج (احمد ابراهيم احمد، 2003، 166.)

فالجودة تقتضى جعل مضمون العملية التكوينية الجامعية ذات أهداف فردية واجتماعية في نفس الوقت، وبناءا على ذلك قمنا في دراستنا الميدانية باستقراء وجهات نظر مختلف الفاعلين الميدانين في العملية التكوينية الجامعية تجاه مؤشر محتوى المقاييس المدرسة ومن خلال الشكل رقم (1) نجد أن نظام (ل.م.د) لم يأتي بإضافة جديدة على مستوى المؤشر السابق، بل بالعكس فالأرقام تبين لنا المستوي الانحداري لقيم بعض المتغيرات حيث سجلنا أنه بعد ما كانت قيم بعض المتغيرات كالتعمق ذات نسب دلالية في النظام الكلاسيكي باتت في ظل نظام (ل.م.د) منعدمة أو ذات نسب متدنية، ويمكن تفسير ذلك بالمنطلقات التي يقوم عليها نظام (ل.م.د) كتقليص سنوات الدراسة ونظام الدراسة المبني على السداسي...

أما بالنسبة لشق القيام بالزيارات الميدانية فهناك إجماع حول عدم كفايتها من حيث العدد ، أما من حيث الكيف فنجد أن النظام الكلاسيكي يتميز بنوع من التوازن في التوزيع من حيث الأهداف والغايات المرجوة من الزيارات الميدانية، حيث أكد المستجوبون أن هناك نوع من التوازن والتقارب بين تعميق المعارف النظرية واكتساب المزيد من المهارات التطبيقية في الزيارات الميدانية، في حين تكمن المفارقة أن غالبية مخرجات نظام (ل.م.د) يرون بأن الغاية من الزيارات الميدانية كان استكشافي، وهذا ما سينعكس حتماً على جودة مخرجات هذا النظام في الشق المتعلق باكتساب المهارات التطبيقية.

الشكل رقم (01): محتوى المقاييس المدرسة من وجهة نظر أساتذة القسم (%)

المصدر: استمارة مقابلة، 2017.

إن عدد الحصص المخصصة للأعمال التطبيقية غير كافٍ لاكتساب المهارات التطبيقية فـ 92.2 % من مفردات عينة الخريجين أكدت عدم كفايتها لتحقيق الكفاية في المهارات التطبيقية، أما إذا أجرينا مقارنة بين النظامين الكلاسيكي و (ل.م.د) فنجد أن جل مفردات الدراسة في نظام (ل.م.د) أقرت بعدم كفاية الحصص التطبيقية لاكتساب المهارات التطبيقية وهذا مقابل 76.6 % في النظام الكلاسيكي، ويمكن لنا تفسير ذلك بمدة التكوين ومن ثم الحجم الساعي الأسبوعي المخصص للأعمال التطبيقية في النظام الكلاسيكي وهذا بخلاف نظام (ل.م.د) الذي يتميز بتقليص مدة التكوين.

جدير بالذكر أن "عدد أسابيع التعليم المرجعي في نظام (ل.م.د) هو 32 أسبوعا خلال السنة الجامعية الواحدة تتوزع ساعياً إلى 192 ساعة دروس مطابقة لـ: 288 ساعة أعمال موجهة أو 384 ساعة أعمال تطبيقية، أي 6 ساعات أو 9 ساعات أو 12 ساعة على الترتيب دروس، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية، فبذلك تكون الموازنة المستعملة هي ساعة درس تقابلها ساعة ونصف أعمال موجهة أو ساعتي أعمال تطبيقية" (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2001، ص، ص 28، 29) ، وهاته الموازنة الأخيرة من الناحية النظرية - إذا تم الالتزام بها – كفيلة بأن تمدنا بمخرجات جامعية ذات مستوى مهاري جيد وذات كفاءة عالية في الجوانب التطبيقية.

تبدو نسبة الرضا عن الطرق التدريسية المتبعة بالجامعات محدودة وهذا أمر لا يمكن أن يفاجئ أي متابع لواقع التعليم العالي أو التقارير الصادرة في شأنه، إذ لا تزال أساليب التدريس في أغلب الجامعات العربية مشدودة إلى الفلسفة التعليمية القديمة المبنية على اعتبار أن عقل الطالب وعاء لحفظ المعلومات واسترجاعها، ولا تزال طرق التدريسية لدى غالبية الأساتذة تقليدية ذات طابع عمودي تقوم على الدروس والمحاضرات التي تلقى وفق نمط " من واحد إلى مجموعة " يكاد يخلو من كل أشكال التفاعل البيداغوجي الحقيقي، وقد تعزز تلك المحاضرات سلسلة من المطبوعات أو الكتب التي تعد

المصدر الأساسي للطالب لشحن دماغه بمعلومات يتم تفريغها يوم الامتحان في ورقة الاختبار لتنتهي بذلك علاقته بالمعرفة المضمنة فيها، وكثيراً ما تكون المعلومات التي تقدم في تلك المحاضرات أو المذكرات أو الكتب ثابتة تتكرر دون تطوير أو تحديث. (البنك الدولي، 2014، ص 175.).

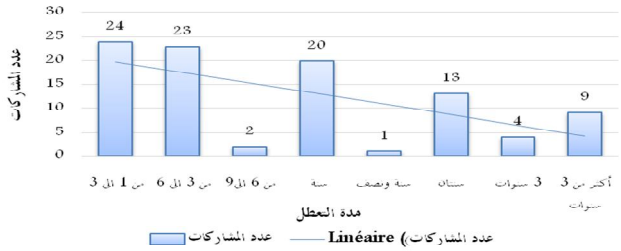
إن مناهج التعليم في المنطقة العربية لا تولى أهمية كبيرة لتنمية شخصية الإنسان بقدر ما تهتم بالتلقين والحفظ وتركز على المعارف التي يمكن قياسها في الامتحانات التقليدية ولا تركز على المهارات الوجدانية والاجتماعية على الرغم من تزايد الطلب عليها حاليا من قبل أصحاب العمل (البنك الدولي، 2014، ص 68).وفي الجزائر نجد أن برنامج التكوين بالجامعة لا يحضر الطالب إلى عالم الشغل حيث لا يزال كلاسيكيا ويحتاج إلى تجديد لأنه لا يواكب احتياجات سوق العمل والتطور السريع لتكنولوجيا الإعلام والاتصال التي تؤثر بشكل مباشر في عالم الشغل الذي ينتظر من الجامعة الجزائرية توفير القوى البشرية المؤهلة والمدربة والقادرة على التكيف والمنافسة ولا يأتي هذا إلا عن طريق إعادة النظر في برامج التكوين التي أعدت على عجل في إطار عروض التكوين في طور الليسانس والماستر والتي لم تأخذ بعين الاعتبار احتياجات سوق العمل في الجزائر.(احمد زرزور، 2013، ص96).

III - 2- البطالة بين خريجي النظام الكلاسيكي ونظام (ل.م.د) : بلغ معدل البطالة الإجمالي في الدول العربية نحو 10 % عام 2018 وفق تقديرات البنك الدولي وهو ما يمثل ضعف المتوسط العالمي البالغ 5.4 %، وبحسب التقرير يزيد من حجم التحديات التي يفرضها ارتفاع معدلات البطالة في المنطقة العربية تركزها في أوساط الشباب في الشريحة العمرية (15-24 سنة)، إذ بلغ معدل بطالة الشباب في الدول العربية نحو 26.1% في عام 2018 وهو نفس المستوى المسجل في عام 2000 ويعادل تقريبا ضعف معدل بطالة الشباب على المستوى العالم البالغ 13.2%، وفي هذا الإطار من المتوقع زيادة معدل نمو العمالة والسكان النشطين اقتصاديا لعقود قادمة نتيجة تأثير النمو السكاني السريع في العقود الثلاثة الماضية، إذ ستشهد المنطقة أكبر نمو لشريحة السكان من الشباب في تاريخ العالم العربي وبالتالي زيادة مستويات عرض العمالة بشكل كبير. وفي حال استمرار نسق النمو والتشغيل الحالي ستستمر بطالة الشباب كأكبر تحد اقتصادي واجتماعي يواجه المنطقة حتى عام 2040، إذ يتوقع وفق تقديرات صندوق النقد العربي أن ترتفع معدلات البطالة بين أوساط الشباب من مستواها الحالي البالغ 26.1% إلى نحو 49 % في عام 2040، وكنتيجة لذلك تشير تقديرات الأمم المتحدة إلى أن الدول العربية بحاجة إلى توفير 60 مليون فرصة عمل حتى عام 2020 للإبقاء على مستويات بطالة الشباب عند مستوياتها الحالية. (صندوق النقد العربي، 2019، ص27).

لقد مست البطالة خريجي قسم الري والهندسة المدنية بدرجات متفاوتة، فمدة التعطل لم تكن واحدة وذلك بين كل من مخرجات النظام الكلاسيكي ونظام (ل.م.د)، فخريجو النظام الكلاسيكي عانوا من البطالة السافرة أكثر من خريجي نظام (ل.م.د) حيث نجد أن نسبة خريجي النظام الكلاسيكي الذين تجاوزت مدة تعطلهم أكثر من3 سنوات تقدر بـ: 11.4 % في حين أن نسبة خريجي نظام (ل.م.د) التي عرفت أكبر مدة تعطل فتقدر بـ: 6.7 % وبمدة تعطل تقدر بـ 3 سنوات. كما نستشف أيضاً أن أكبر نسبة من مخرجات نظام (ل.م.د) التي عانت من البطالة تقدر بـ: 33.3 % وبمدة تعطل تقدر بسنتين، وأن نفس النسبة منهم تمكنت من الحصول على أول عمل في مدة لا تتجاوز 3 أشهر، في حين أن النسبة الكبيرة من مخرجات النظام الكلاسيكي عرفت مدة تعطل تقدر بـ:6 أشهر وبنسبة تمثل 26.6 % لتأتي بعدها مدة التعطل المقدرة بسنة 24.1 % وتليها مدة 3 أشهر بنسبة 21.5 %.

كما تجدر الإشارة إلى ضعف انخراط مخرجات القسم في العمل الجمعوى خلال فترة البطالة فنجد 62.8 %من أفراد العينة غير منخرطين في العمل الجمعوى، مقابل 9.6% ، في حين أن 31.9 % منهم خلال فترة البطالة يفكرون في الهجرة كأحد الحلول للخروج من ويلات البطالة ويعد غياب المال لتغطية نفقات السفر أحد الأسباب الرئيسية التي حالت دون هجرتهم.

الشكل رقم (03): عدد المشاركات في مسابقات التوظيف بحسب مدة التعطل



المصدر: استمارة مقابلة 2017.

إن هناك تناسب طردي بين عدد المشاركات ومدة التعطل فكلما زادت مدة التعطل كلما انخفض عدد المشاركات في مسابقات التوظيف، ويمكن لنا تفسير ذلك بالحالة النفسية التي يعيشها الفرد مع الإخفاقات المتكررة للولوج لسوق العمل من خلال عدم النجاح في مسابقات التوظيف، حيث يتسلل الإحباط إليه تارة ويساوره الشك في نزاهة المسابقات تارة أخرى وأن نتائج المسابقة محسومة مسبقاً، فهو بذلك يبدأ في بناء جدار – ربما من الوهم – بينه وبين مسابقات التوظيف لكن الواقع يرغمه على تصديق ذلك ويبرزها كمسلمة غير قابلة للنقاش، حيث نجده لا يشارك إلا في المسابقات التي يعد لها العدة، والمقصود هنا بالعدة العلاقات العائلية والشخصية وهذا بحسب تصريحات أغلب المبحوثين.كما نسجل هنا أن جميع المشاركات كانت في القطاع العام ويبقي بذلك أكثر جاذبية من القطاع الخاص.

لا يزال القطاع الحكومي يتمتع بالأفضلية لدى الشباب في المنطقة العربية بالرغم من التراجع المسجل على مستوى الإقبال على وظائف هذه القطاع من 55 % في العام 2012 إلى 46 % في العام 2013 وصولاً إلى 43 % في العام 2014، علما أن تفضيل القطاع الخاص يعد من قيم الاقتصاد الحر الذي تعتمد عليه اقتصادات المعرفة والعولمة. **(البنك الدولي، 2014، ص 78)**، فميل الشباب العربي بصفة عامة إلى الوظائف الحكومية مع أنها تقدم أجور أقل وترتكز على البيروقراطية والمعايير الرسمية غير المرنة، لا على معايير العرض والطلب إلا أنها تظل أكثر جاذبية للشباب العربي لأنهم يتصورونها أكثر أماناً، فضلاً عما تقدمه من امتيازات، فالوظيفة الحكومية في نظر أغلب الشباب هي أكثر احتراماً واستقراراً من الوظائف في القطاع الخاص. **(البنك الدولي، 2014، ص 80).**

إن المتأمل في سوق العمل العربية يلاحظ أن من أبرز محددات البطالة في المجتمعات العربية نظرة الشباب السلبية إلى بعض المهن، والعمل في القطاع الخاص، هذا إضافة إلى عقلية التواكل والانتظار وبالتالي فان البطالة في جانب منها بطالة ارادية، وسياسات وهياكل التشغيل كما سياسات التعليم في جميع مستوياته لها دور كبير في إبراز الخلفية التاريخية والثقافية لقيمة العمل لاستنهاض همم الشباب والانتقال بهم من عقلية الانتظار إلى عقلية الإنتاج، ومن السلوكيات السلبية إلى السلوكيات الإيجابية، ومن أهم أسباب شيوع البطالة أيضاً عزوف الشباب العربي عن الريادة (المبادرة) بالرغم من شيوع مفهوم المشروعات الصغيرة والمتوسطة والعمل الحر، إلا أنه بالنتيجة فإن معدل المبادرة في المجتمع ضعيفة جداً **(منظمة العمل العربية، 2016، ص21).** إن الجانب القيمي له كذلك تأثيرا قوياً على تفضيلات الأفراد واتجاهاتهم واختياراتهم المهنية وفي هذا الإطار يري جيزبيرغ " Ginzberg " أن: " هناك أربعة متغيرات أساسية تتحكم في الاختيار المهني وهي: عوامل واقعية، نوعية التعليم، اتجاهات الفرد العاطفية، وقيمه الشخصية" (تريكي حسان، 2017، ص211) وهذا ما يدل على أن القيم تعتبر أحد العوامل الهامة التي تؤثر في عملية التفضيل والاختيار المهني، وفي المجتمع الجزائري هناك عدة مؤشرات وشواهد تدعم هذا الطرح ولعل أبرزها وأهمها على الإطلاق يرجع لانجذاب الأفراد للعمل في الوظيفة العمومية وذلك لعدة عوامل سوف سنبرزها في النقاط التالية:

- انجذاب الأفراد إلى العمل في الوظيفة العمومية لما يوفره من راتب مضمون ووظيفة مستقرة، ومكاسب أخري كالضمان الاجتماعي، التقاعد والخدمات الاجتماعية.

- النظرة الاجتماعية للعمل الإداري وما يمنحه من مكانة اجتماعية وسلطة تزيد من قوة وجاذبيته على المستوى النفسي والاجتماعي حيث يري " مصطفى بوتفنوشات " أن: "في التمثل الاجتماعي التقدم الذي يكمن في العيش في الحضر وفي الوظيفة العمومية أو العمل المأجور، وعلى المستوي الثقافي أغلبية الشباب يحملون نظرة مهتزة عن الحياة بفعل التحولات الاجتماعية الجارية، والتي جعلتهم يتمنون حياة مهنية كياقات بيضاء " White collars " وضمان أجر أكثر من دون بذل جهد أو إتعاب النفس".
- نفور الأفراد من العمل في القطاع الخاص والذي مازال في الجزائر تسيطر عليه ذهنية متخلفة، حيث لا يتمتع العمل بأدنى الحقوق من تأمين وضمان اجتماعي أو أمن وظيفي، في ظل غياب علاقات مهنية يسودها الاحترام بين صاحب العمل والعامل، إذ تنتشر على نطاق واسع في القطاع الخاص مظاهر الاستغلال في أبشع صوره.
- عدم جاذبية العمل في المجال الاقتصادي الذي أصبح رمزا لعدم الاستقرار وانعدام الأمن الوظيفي بفعل عمليات الخصخصة والتسريح الجماعي للعمال وغلق وإفلاس الشركات العمومية، إضافة لما يتطلبه من مهارة وتخصص وتكوين يفتقدها أغلبية المقبلين على سوق العمل في الجزائر(**Boutefnouchet Mostafa, 2004, p63).**

وبهذا يمكننا القول ان قطاع الوظيفة العمومية في الجزائر قد شكل بعد الاستقلال مركز النشاط الاجتماعي المفضل، فانجذاب الأفراد للعمل في الوظيف العمومي مرتبط بالفكرة التي يحملها الأفراد عن هذا القطاع، فقد كان يشكل رمزاً لممارسة السلطة التي كان الجزائريون قد حرموا منها لعقود طويلة تحت الاحتلال، ولهذا كان العمل فيه بمثابة ممارسة للسلطة، ولعل ذلك ما دفع " بيير بورديو " للقول بأن الوظيف العمومي في الجزائر كان يعد " جنة المهن "(بلكعيبات إدريس، 2002، ص115).

III - 3- نظام (ل.م.د) ما بين الواقع و المأمول : لم يُكتب النجاح للإصلاحات الجامعية المتمثلة في نظام (ل.م.د) والتي باشرتها جامعة بسكرة ومن خلالها قسم الري والهندسة المدنية منذ سنة 2004 وهذا على مستوى المحددات الثلاثة الآتية:

أولاً الانفتاح على البيئة الاقتصادية والاجتماعية:

تحاول الجامعات تسخير عملها في سبيل خدمة مجتمعاتها وبيئاتها المحيطة بها وتطويرها وفي هذا الشأن يتعين على الجامعات خدمة مجتمعها ليس في مجال الوظيفة الأولى (التعليم) والوظيفة الثانية (البحث) فحسب، بل التركيز على مشاركة المجتمع والانخراط في قضاياه وتبنيها (وزارة التعليم العالي السعودية،2014،ص10) إذ لم تعد مهمة الجامعة التعليم والبحث فحسب بل أصبحت الجامعة هي المحرك لاقتصاد المعرفة وكما يصور (Mote، 2000) رئيس جامعة "ميرالند الأميريكية" أن البحث العلمي يشغل اقتصاد المعرفة كما تشغل الكهرباء اقتصاد الصناعة (وزارة التعليم العالي السعودية،2014،ص11) فالوظيفة الثالثة للجامعات تقوم على تحديد احتياجات الأفراد والمؤسسات في المجتمع ، ووضع البرامج والأنشطة التي تلبي هذه الاحتياجات من خلال مؤسسات التعليم العالي من جامعات وكليات ومعاهد ومراكز بحثية، وتتبلور هذه الوظيفة في نشاط تعليمي يعمل على جذب الأفراد من خارج الجامعة عبر نشر المعرفة خارج أسوارها، وذلك بغية إحداث تغيرات سلوكية وتنموية في البيئة المحيطة بالجامعة ووحدتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة **(وزارة التعليم العالي السعودية،2014، ص15).**

يؤكد 88.5 % من مفردات عينة الأساتذة أن تطبيق نظام (ل.م.د) لم يُمكن القسم من الانفتاح على البيئة الاقتصادية والاجتماعية، وتحقيق المواءمة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل، وفي المقابل نجد أن جميع مفردات العينة يرون أنه بعد تطبيق هذه الإصلاحات أصبح التكوين الجامعي يغلب عليه الكم على حساب نوعية المخرجات، وفي هذا الصدد نرى أن تطبيق نظام (ل.م.د) اعتمد على إستراتيجية التضخيم وهذا بالنظر إلى الواقع الديموغرافي للبلاد وخصوصا علو نسبة الشباب فيها كما يعود ذلك من جهة أخرى إلى خيارات سياسية حكومية معينة، فعلى سبيل المثال صرحت المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي سنة 2008 بوجود حوالي 600 باحث لكل مليون نسمة، وهو ما لا

يرقى إلى المعدل العالمي. والتزمت المديرية آنذاك بتضخيم هذا العدد إلى المستوى اللائق، مشيرة إلى نظام (ل.م.د) كأداة مهمة لتحقيق هذا الهدف. كما أشاد - ولا يزال يشيد - العديد من مسئولي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بقدرة هذا النظام على تضخيم رأس المال البشري بصفة عامة (أسامة مطاطلة، 2016)، فالمصادر الرسمية غالبا ما تتباهى بإنجازات كبيرة خصوصا فيما يتعلق بإنجاز البني التحتية وزيادة أعداد الطلبة وخريجي الجامعات بينما تتهاوي مؤشرات الكفاءة والمهارة والنوعية نحو الحضيض سنة تلوى الأخرى.

إن عدم إبرام القسم لأي اتفاقية مع الشركاء الاقتصاديين والاجتماعين يرجع بالدرجة الأولى في نظر أساتذة القسم إلى غياب آليات التواصل بين الطرفين، وهنا يمكن لنا القول أن كل من الطرفين ينتظر في الآخر وكأن كل واحد منهما يقول في قرارة نفسه هو من يحتاجني، أو كلاهما يقولان ذلك، أو على الأقل أن أحدهما لا يدرك ما يحتاج من الآخر وهذا ما يدل على غياب الهدف والرؤية وعدم وضوحها، ودليل ذلك هو نسبة مؤشر غياب الاستراتيجية المقدر بـ: 53.3 % من جهة وعامل ضعف روح المبادرة لدي القائمين على هذه الهيئات والمؤسسات والذي يبلغ 46.7 %، أما عامل العلاقات الشخصية للمسؤولين وعامل غياب الثقة بين الطرفين فنجدهما يحتلان مناصفة نفس قيمة التمثيل بين مفردات العينة.

إن النتائج السابقة تتطابق وما توصل إليه "محسن الظالمي وآخرون" والتي تبين لنا أن الجامعات المبحوثة لم تتبنى عملية قياس وتقييم رضا مؤسسات المجتمع عن أدائها بشكل دوري، وهذا يعد مؤشرا سلبيا تجاه جودة مخرجاتها، لأن ذلك يتعارض مع مبدأ "المتابعة المستمرة لرضا الزبون" (محسن الظالمي، احمد الإمارة، أفنان الاسدي، 2012).

على الرغم من قلة الاتفاقيات المبرة بين الطرفين والمقدرة بـ: 42.3 % بحسب آراء مفردات عينة الأساتذة فإن جُلَ هذه الاتفاقيات كانت مع القطاع العام، وهنا نسجل الغياب التام للقطاع الخاص إما لعدم وجوده أصلاً وهذا مستبعد، أو لصغر حجم مؤسسات القطاع الخاص وعدم قدرتها على بلورة احتياجاتها على النحو الذي يمكنها من إبرام هذه الاتفاقيات، كما أن مجالات هذه الاتفاقيات كانت في مجملها تتمحور حول الزيارات والتربصات الميدانية بنسبة قدرت بـ: 45.5 % في حين لم نجد ولو اتفاقية واحدة تنص إحدى بنودها حول تلبية الاحتياجات من الموارد البشرية، أو في مجال الاستفادة من الخبرات الجامعية. إن عقد شراكات واتفاقيات تعاون بين الجامعات والمؤسسات الأخرى بأنواعها والتفكير في إنشاء شركات وشراكات في صلب الجامعات يعد مطلبا أساسيا من مطالب بناء الاقتصاد المعرفي والتنمية المستدامة، فإضافة إلى مساهمتها إلى جانب القطاع الحكومي في تمويل المشاريع الجامعية يمكن أن تشكل عائدات هذه الشراكات والشركات دعامة مادية أو خدماتية تساهم في حل مشكل وطني أو تلبية حاجيات أساسية في المجتمع فضلاً عن خلق فرص عمل (البنك الدولي، 2014، ص172). إن من أهم المسلمات التي تقوم عليها علاقة الجامعة بمجتمعها هي أن الجامعة جزء لا يتجزأ من المجتمع، وأن علاقة الجامعة بالمجتمع هي علاقة الجزء بالكل، وأن غاية الجامعة الحقيقية ومبرر وجودها هي خدمة المجتمع الذي توجد فيه، ومعنى ذلك أن ارتباط الجامعة بمجتمعها يعطيها شرعيتها ويبرر وجودها، حيث إنه ليس أخطر على الجامعة من أن تنفصل عن مجتمعها، وتنحصر داخل جدرانها فتنقل المعرفة دون ارتباط وثيق بالمجتمع **وقضاياه (وزارة التعليم العالي السعودية، 2014، ص17).**

ثانياً الذاتية في التعلم والعمل: من المرتكزات الأساسية التي يقوم عليها نظام (ل.م.د) هي "التعليم والتقييم بطريقة مغايرة وذلك تماشياً مع مقتضيات التعليم في إطار السداسي، لذلك يجب أن يعمل الأستاذ في اتجاه استقلالية الطالب التي ترتكز بالأساس على العمل الفردي الذي يقوم به وذلك اعتمادا على المصادر والأدوات التي الموضوعة تحت تصرفه، ومن ثم على الأستاذ أن يتحاشى تقديم كل شيء بنفسه ليتذكر أنه في نظام (ل.م.د) يؤمل الكثير في العمل الفردي للطالب، فالإملاء خلال المحاضرات ليست بالتقنية الوحيدة التي يمكن استعمالها، لذلك وجب على الأساتذة فتح مجال – بقدر ما يسمح به الوقت – للأسئلة والنقاش." **(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2011، ص55.)**

فعلى الرغم من العمل الدءوب الذي يقوم به الأساتذة في إطار استقلالية الطلبة عنهم في عملية التعلم والعمل وذلك عن طريق زيادة العمل الفردي للطلبة، فإن 81 % من مفردات مجتمع الدراسة الخاص بطلبة السنة الثانية ماستر يقرون بأنهم صادفتهم صعوبات جمة خلال القيام بالأعمال الفردية المنوطة بهم والمتمثلة أساساً في تحضير حصص الأعمال التطبيقية والأعمال الموجهة والقيام بالبحوث المصغرة وحل التمارين المقترحة من الأساتذة. إن عدم اكتساب الطلبة الذاتية في التعلم والعمل لا يمكن إرجاعها إلى الأساتذة بأي حال من الأحوال، ذلك أن جميع أساتذة القسم يعملون في اتجاه استقلالية الطالب واكتسابه الذاتية في التَّعلُم والعَمل، وعلى الرغم من ذلك لا الطلبة تمكنوا من اكتساب الذاتية والتعلم فـــ: 87.5 % من أساتذتهم يرون ذلك، ولا هم – الأساتذة- تمكنوا من تقليص تأثيرات نظام التعليم في إطار سداسي فجميع مفردات عينة الأساتذة يقرون بفشل ومحدودية سياسة العمل في اتجاه استقلالية الطالب في الحد من تأثيرات نظام التعليم في إطار سداسي. وخلاصة ذلك أن التعليم الجامعي العربي لا يزال تعليما كتبياً يقوم على إلقاء المحاضرات وتخزين المعرفة بطريقة استهلاكية لا تساهم في تخريج أفراد قادرين على التفكير الحر والبحث، إن هذا الواقع لا ينفي وجود بعض المبادرات الفردية من قبل بعض الأساتذة الجامعيين الذين يمارسون طريقة الحوار والمناقشة وتنويع أساليب مشاركة الطلبة في بناء الدروس مما يساهم في تطوير القدرات الذهنية والمهارات البحثية وترسيخ ثقافة الحوار والمناقشة التي من شأنها تنمية شخصية الطالب الجامعي وتفجير طاقاته الإبداعية. يرجع الأساتذة أسباب عدم اكتساب الطلبة الذاتية في التَّعلُم والعَمل إلى عوامل مرتبطة بالأساس بالطلبة، حيث نجد أن 50 % منهم يرون أن معظم الطلبة يَتكِلُونَ على الأستاذ في العملية التعليمية وينتظرون منه القيام بكل شيء، أضف إلى ذلك أن 34 % من الأساتذة يرون أن مستوي الطلبة متدني ولا يمكنهم التكيف مع هذا الأسلوب التعليمي المبني على الاستقلالية عن الأستاذ في العملية التعليمية، في حين نجد أن عاملي تدني مستوى التحصيل وأهمية الأستاذ في تغطية الضعف لدي الطلبة احتل كل واحد منهما نسبة 8 % من مجموع آراء الأساتذة المعبر عنها.

ثالثاً عروض التكوين: حيث فشل نظام (ل.م.د) مرة أخري في رهان استقطاب المتعاملين الاقتصاديين والاجتماعين للمشاركة والمساهمة في عروض التكوين ذات المسار المهني، وما الضغط الكبير المسجل سنويا على مسابقة الماستر والدكتوراه من قبل طلبة النظام إلا لدليل على فشل هؤلاء في الالتحاق بعالم الشغل، ذلك لأن القطاع الاقتصادي "مهلهل" وعاجز عن تقديم عروض مهنية، وأن الأساتذة ركزوا منذ بداية تطبيق النظام على العروض البيداغوجية ذات المسار الأكاديمي.

الشكل رقم (02) العوامل المتحكمة في طغيان المسار الأكاديمي من وجهة نظر الأساتذة (%)

المصدر: استمارة مقابلة 2017.

يرجع 88.5 % من مفردات عينة الأساتذة مسألة طغيان الأكاديمي على المهني إلى ضعف الشراكة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي والاجتماعي بالدرجة الأولى، وبدرجة ثانية يأتي إقبال الطلبة ورغباتهم الشخصية بنسبة تمثيل مقدرة بـــ: 50 % أما باقي العوامل الأخرى سواء بالنسبة للطلبة أو الأساتذة فهي ضعيفة التأثير في مسألة هيمنة المسار الأكاديمي على عروض التكوين الجامعية.

بعد الشروع في تطبيق نظام (ل.م.د) تم إدخال بعض التعديلات أقل ما يقال عليها أن عمليات تجميلية لمواكبة ما يقتضيه نظام التعليم في إطار سداسي، فلم تشهد عروض التكوين تعديلات جوهرية، وكل ما في الأمر أن عروض التكوين عرفت إضافة مقاييس جديدة وتعديل في محتوي بعض المقاييس وحذف من أخري وهنا يحضرني قول أحد الأساتذة المستجوبين:" أنه لا شيء تغير مع نظام (ل.م.د) وأن هاته الإصلاحات لا تعدو أن تكون إلا عملية "مكياج"، مست بعض أركان النظام الكلاسيكي كسنوات التكوين وتسمياته، حيث أن المهندس في النظام الكلاسيكي يقابله في نظام (ل.م.د) ماستر 2 أما بالنسبة للتكوين قصير المدي "تقني سامي" في النظام الكلاسيكي فيقابله ليسانس" في نظام (ل.م.د). فجوهره مازال يسير بهوي النظام الكلاسيكي" [1].

وكخلاصة للوضعية الراهنة التي يعيشها نظام (ل.م.د) لا نجد أحسن من تصريح المسؤول الأول عن القطاع، ففي احدي خرجاته الإعلامية والذي شخص فيها لنا حال 10 سنوات من تطبيقه حيث: "أرجع وزير التعليم العالي " الطاهر حجار" فشل نظام الـ (ل.م.د) في الجزائر إلى أخذه بحذافيره من الدول الأوروبية وتطبيقه كما هو، دون الأخذ بعين الاعتبار أن لكل دولة سياساتها الخاصة في ذلك، إلى جانب غياب التنسيق بين إدارات الجامعة والأساتذة، كما أكد أن من بين الأسباب التي جعلت نظام (ل. م.د) يفشل في بلادنا منذ 10 سنوات من بدء العمل به، هو طريقة تطبيق هذا النظام الذي جند له أساتذة من النظام الكلاسيكي غير مكونين له، واستعمال وسائل قديمة، إلى جانب عدم تهيئة أرضية مناسبة وسياسة ناجعة، مع إغفال فكرة أن لكل بلد خصوصياته، وهذا ما أدى إلى حدوث اختلالات وبروز العديد من المشاكل التي أدت إلى فشله" (الموقع الاليكتروني لجريدة الخبر، 2016).

ما نستنتجه إذن هو أن صناع القرار في الجزائر، في تقليدهم تقليد المتلقي للسياسات الأوروبية لإدارة التعليم العالي، فقد ركزوا على الشكل وتجاهلوا المضمون بعقول أداتيه تكرِّس التفكير الأداتي المهووس بالإجراءات بدون الوعي النقدي لأهدافها العضوية، معززين بذلك مسارنا الدائم على خطى التبعية فقد فشلوا بهذا التوجه على أكثر من صعيد: في اختيار مسار التقليد بدل الإبداع والابتكار وفي تقليدهم للشكل بدل المضمون وفي تطبيق ما قلدوه بغير كفاءة، وفي تثبيط القوى الفكرية المحلية القادرة على صياغة بديل أو بدائل وأخيراً في استدامة التبعية الفكرية والثقافية والاقتصادية لرؤية تكرِّس الهيمنة والتنمية الأوروبيتين (أسامة مطاطلة، مرجع سبق ذكره).

إذن ففي إطار عولمة المهارات والمعرفة نشأت البرامج والمعايير الدولية وحركة تدويل التعليم، بل أصبح التعليم نفسه منصة لإطلاق قوة العولمة داخل البلاد من خلال بناء كوادر بمواصفات عالمية جديدة، لقد خلقت العولمة إمكانات ومحددات جديدة أمام الجامعات ومراكز البحوث، ويشكل ذلك أمراً مهماً أمام واضعي سياسات نقل وتوطين المعرفة (البنك الدولي، 2014، ص 67)، فبينما تريد شعوب ودول العالم نقل المعرفة وتوطينها من خلال تطوير جامعاتها للحاق ببناء مجتمعات المعرفة، فإنها تجد أمامها المعايير والبرامج العالمية، وتدويل الجامعات، آليات لخلق وظهور الطبقية والتمييز في التعليم، بل الانفصال في كثير من الأحيان عن هموم الوطن واحتياجاته المحلية، والمنطقة العربية شأنها شأن جميع مناطق العالم تأثرت بما يسمى حركة التدويل الجامعي وعولمة المهارات بكل ما لها وما عليها (البنك الدولي، 2014، ص68).

إن الطرح السابق ينسجم وتصورات "ماركس" و "انجلز" فبحسبهما فإن عملية التعليم التي توجد في المجتمعات الرأسمالية تدخل ضمن العناصر اللامادية التي تسيطر عليها الأيديولوجية الرأسمالية وتدخل في نطاقها، والتعليم ما هو إلا وسيلة لتعليم النشئ كيفية استيعاب هذه الأيديولوجية والإيمان بها والخضوع والامتثال لقواعدها وتوجيهاتها، والاقتناع المستمر بها، كما تسعى الرأسمالية عن طريق التعليم إلى اعداد المدارس والجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية حتي

(1) من استمارة مقابلة مع رئيس قسم الري والهندسة المدنية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

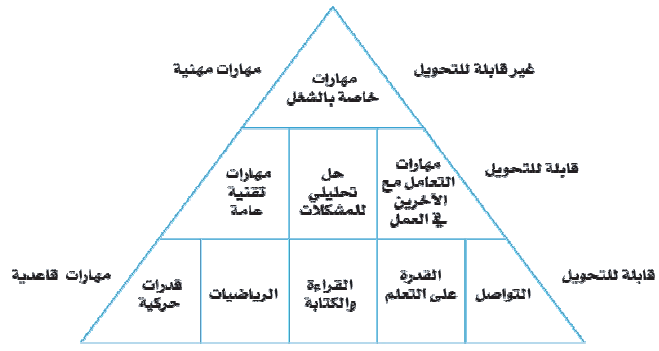
تكون مؤسسات موجهة لغايات وأهداف الرأسمالية للذين يملكون جميع الوسائل المادية والإنتاج والسيطرة عموماً على طبيعة المجتمع الرأسمالي (عبد الله محمد عبد الرحمن، 1999، ص382).

III- 4- الكفاية المعرفية والمهارية لمخرجات الجامعة ومتطلبات الوظيفة : أكد تقرير البنك الدولي للعام 2007 حول " الشباب ثروة لم تنل قيمتها المستحقة " أن ملائمة نظم التعليم والتدريب في المنطقة لسوق العمل تبدو ضعيفة، فالتعليم يخرج عمالة منخفضة الجودة ولا يتلائم مع الموجة العالمية للتغيير والانتقال إلى اقتصادات المعرفة، حيث كشفت دراسة مسحية أجريت في عدة دول حول رضا الشركات عما يوفره سوق العمل من عمالة متلائمة المهارة مع احتياجات هذه الشركات، وأن الشركات في عينة الدول العربية المشاركة كانت الأكثر شكوى من عدم توفر المهارات الملائمة، وهذا ما دفع الباحثين إلى الربط بين ارتفاع نسب البطالة الشبابية وما أطلقوا عليه فجوة المهارات (البنك الدولي، 2014، ص71).

إن التغير التكنولوجي وخاصة في مجال الإنتاج يوفر الأساس اللازم للتغير في الأنساق التعليمية بالإضافة إلى تأكيد دور التعليم ذاته في تحديث أنساق الإنتاج ونظم المجتمع والعلاقة المتبادلة التي تربط بينهما، إن التوسع في التعليم وتنوع الأنساق التعليمية يعكس التغيرات التكنولوجية التي يفرضها البناء المهني، وتزايد الطلب على المهارات الفنية المتخصصة يفرض على الجامعة أن تستشرف هذه التغيرات وان تكون فاعلا بارزا في هذا البناء وسباقة لرصد التغيرات الحاصلة في بيئتها الخارجية، ونجد الدراسات تميز بين ثلاث مستويات من المهارات بحسب نوعها وقابليتها للتحويل والشكل أسفله الخاص بمثلث المهارات يوضح لنا:

- في القاعدة نجد المهارات القاعدية وهي التي يفترض أن يمتلكها كل الناس بغض النظر عن تخصصاتهم ومجالات أعمالهم، وهي التواصل، القدرة على التعلم، والقراءة والكتابة، والرياضيات، والقدرات الحركية.
- في المستوى الثاني نجد المهارات المهنية القابلة للتحويل وهي مهارات التعامل مع الآخرين في العمل، والحل التحليلي للمشكلات، ومهارات تقنية عامة.
- وفي رأس الهرم نجد المهارات المهنية الغير القابلة للتحويل لأنها خاصة بمجالات عمل دون غيرها.

الشكل رقم(03): مثلث المهارات



المصدر: (البنك الدولي، 2014، ص162)

" تجدر الإشارة إلى أن عملية اكتساب هذه المهارات لا تنتهي بانتهاء مسيرة الشخص التعليمية أو بحصوله على الشهادة، وإنما تظل في حاجة مستمرة إلى التحديث والتطوير في ضوء المستجدات التعليمية والتكنولوجية ووفق الاحتياجات التي تفرضها طبيعة كل نشاط مهني، ومن هنا تأتي أهمية ما يمكن اعتبارها أم المهارات " أن نتعلّم كيف نتعلّم " باعتبارها الضمانة الوحيدة لإرساء قواعد مجتمع " تعلّم "، فبالنظر إلى ما تبشر به الدراسات الاستشرافية من تدفق مستمر للمعارف الجديدة وتطور في الأدوات فلن يكون التكوين منحصرا في نشاط معين يمكن أن يصبح في المدى القصير دون فائدة، بل سيتجه الطلب نحو الحاجة إلى إعادة التأهيل المتجدد باستمرار، وستفرض ثقافة التجديد على الشهادات العلمية نفسها تحديد

تاريخ بطلانها أو انتهاء صلاحياتها وذلك لمقاومة جمود المهارات المعرفية وللاستجابة للطلب المستمر على المهارات الجديدة " **(البنك الدولي، 2014، ص، ص 162،163).**

إن الطبيعة المتغيرة للعمل تزيد من جاذبية التعليم الجامعي بثلاث طرق أولها زادت التكنولوجيا والتكامل من حجم الطلب على المهارات المعرفية العامة رفيعة المستوى مثل حل المشاكل المعقدة، والتفكير النقدي ومهارات التواصل المتقدمة، والتي يمكن نقلها عبر الوظائف ولكن لا يمكن اكتسابها من خلال التعليم المدرسي وحده، وقد عزز الطلب المتزايد على هذه المهارات أجور خريجي الجامعات، في خفض الطلب على العمال الأقل تعليماً، ثانيا يحفز التعليم الجامعي الطلب على التعليم مدى الحياة ويُتَوقع من العمال أن يكون لديهم مهن متعددة، وليس فقط وظائف متعددة خلال سنوات حياتهم، ثالثاً اصبح التعليم العالي – وخاصة الجامعات – أكثر جاذبية في عالم العمل المتغير من خلال دوره كمنصة للابتكار، وتعتمد ملائمة أنظمة التعليم الجامعي لمستقبل العمل على مدى نجاحها في هذه الجبهات الثلاثة، واصبح اكتساب المهارات بشكل متزايد عملية متواصلة لانهاية لها وغير قابلة للتغيير **(البنك الدولي، 2019، ص 77).**

و بالعودة لواقع دراستنا يتجلى لنا أن 69.2 % من مفردات عينة أساتذة قسم الري والهندسة المدنية يرون أن الكفاءات والمهارات المستهدفة من خلال العملية التعليمية في قسمهم لا تتلاءم واحتياجات سوق العمل، ويرجع 96.2 % منهم ذلك إلى غياب رؤية واضحة عن احتياجات سوق العمل و88.5 % منهم إلى غياب العلاقة بين الجامعة وسوق العمل، وهذا من خلال مديرية التشغيل ووكالاتها المحلية والذين بحوزتهم قاعدة بيانات عن وضعية عروض والعمل وطلباته من جهة، والمتعاملين الاقتصاديين والاجتماعيين من جهة أخري حيث أنهم هم أول من يرصد التغيرات في بيئة الأعمال وبالتالي فهم في أفضل رواق لاستشراف الطلبات المستقبلية من المهارات.

إن أكبر نسبة توافق بين المستوى المعرفي والمهاري ومهام العمل الأول بحسب نمط التكوين كانت لدي خريجي النظام الكلاسيكي بنسبة قدرت بـ: 35.1 % في حين سجلت مخرجات نظام (ل.م.د) نسبة توافق ضعيفة جداً قدرت بـ: 2.1 %، أما بحسب قطاع النشاط فالتوافق تم تسجيله في القطاع العام بنسبة قدرت بـ: 28.7 % بينما سجل القطاع الخاص ممثلاً في نشاط مكاتب الدراسات نسبة توافق ضعيفة حيث لم تتعدي 8.5 %، ذلك لان أعباء ومهام العمل في القطاع الخاص ليست كما في القطاع العام، فأرباب القطاع الخاص يشترطون أن تتوفر في منتسبيه قدراً معين من الكفاية المعرفية والمهارية بغية تحقيق أقصى توافق بين المستوى المعرفي والمهاري لشاغل الوظيفة وأعبائها ومهامها.

إن 86.2 % من خريجي قسم الري والهندسة المدنية أقروا بعدم كفاية وتناسب المعارف النظرية التي تلقوها خلال مرحلة التكوين الجامعي مع متطلبات وأعباء الوظيفة التي يشغلونها حالياً، كما أن المتتبع لمؤشر الكفاية المعرفية مع متطلبات الوظيفة وذلك بحسب نمط التكوين يجد أن النتائج لن تحيد عن سابقتها فبالنسبة لمخرجات النظام الكلاسيكي فـ: 86.1 % يقرون بعدم كفاية المعارف النظرية التي تلقوها مع متطلبات وظيفتهم، ولم تحد عن ذلك مخرجات نظام (ل.م.د) فـ 86.7 % لم يتمكنوا من اكتساب المهارات الوظيفية ، وبالنسبة لمفردات عينة طلبة السنة الثانية ماستر فإننا نجد أن 62.1 % منهم يقرون بعدم كفاية المعارف النظرية التي تلقوها خلال مسارهم التكويني.

يعد عامل عدم تضمن المعارف في محتوي المقاييس المدرسة الأكثر تأثيراً في الملائمة وتمثيلا نسبيا من بين جميع العوامل الأخرى حيث نجده يمثل 45.7 % من مجموع إجابات خريجي القسم التي أقرت بعدم كفاية المعارف النظرية، وتتوزع بين 52.9 % من إجمالي طلبة الكلاسيكي و 7.7 % لصالح طلبة نظام (ل.م.د)، فهو بذلك العامل الأكثر تأثيراً في عدم كفاية المعارف النظرية مع متطلبات مهام الوظيفة، أما بالنسبة لطلبة السنة الثانية ماستر فـ: 75 % منهم يرجعون سبب عدم الرضا عن مستوى المعارف النظرية المكتسبة إلى عدم كفاية الحجم الساعي للمقاييس المدرسة.

تعددت طرق تدارك النقص المسجل في المكتسبات النظرية فـ: 76.5 % من مفردات خريجي القسم تمكنوا من تحقيق ذلك بفضل المجهودات الفردية المتمثلة في المطالعة وتصفح الإنترنت، في حين جاء الاحتكاك بأصحاب الخبرة من

الزملاء في العمل الأول في الصف الثاني من حيث الطرق المستعملة للتدارك وذلك بـــ: 63 % أما الزملاء مـــن مكاتـــب الدراسات فقد شكلت هذه الطريقة 21 %.

يؤكد 95.7 % من مفردات خريجي القسم بعدم كفاية المهارات التطبيقية التي تلقوها خلال تكوينهم الجـــامعي، فـــي حين أن 69 % من مجموع مفردات طلبة السنة ماستر يؤكدون عدم رضاهم بمستوى المهارات التطبيقيـــة المكتســـبة، وإذا تتبعنا هذه النقطة من زاوية المسار الدراسي المتبع فلا نجد أي فروق ذات دلالة فـــــ: 69.2 % من طلبة المسار الأكاديمي غير راضون عن مستوى المهارات المكتسبة و68.4 % من مفردات طلبة المسار المهني غير راضون أيضاً عن المهارات التطبيقية المكتسبة.

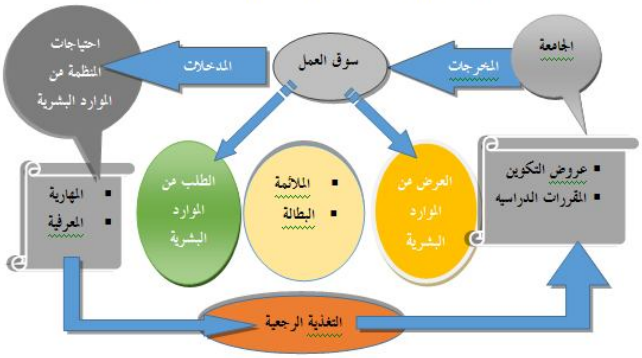
يُعَد عدم تضمين المقررات الدراسية لبعض المهارات التطبيقية السبب الأكثر تأثيراً فـــي عـــدم كفايـــة المهـــارات التطبيقية، والأكثر تمثيلاً بين العوامل الأخرى وهذا لدى مفردات عينة خريجي القسم، وبالنسبة لطلبة السنة الثانيـــة ماســـتر نجد أن عامل افتقار مخابر القسم للتجهيزات والمعدات ومدى ملاءمتها مع عدد الطلبة في الأفواج التربوية هو الأكثر تأثيراً وتمثيلاً بحسب مفردات العينة وذلك بنسبة مقدرة بـــ: 70 % وجاءت حصة طلبة المسار الأكاديمي ممثلـــة فيـــه بنســـبة: 74.1 % من مجموع طلبة المسار الأكاديمي أما حصة طلبة المسار المهني فقدرت بـــ: 61.5 % من مجموع طلبة المسار المهني، ويأتي عامل عدم كفاية الحجم الساعي المخصص للأعمال التطبيقية في المقام الثاني، مما لاشك فيه أن تأثير نقـــص أو غياب التجهيزات والوسائل التعليمية يختلف من تخصص إلى آخر، ذلك أن هـــذه الأدوات وإن كانـــت مطلوبـــة لكـــل تخصصات لتجويد الموقف التعليمي التعلمي، فإن عدم توفرها بالقدر الكافي والنوعية الجيدة يمكن أن يشكل إعاقـــة حقيقيـــة أمام التخصصات التكوينية ذات الطابع التطبيقي و التقني والتي تستوجب المعالجة اليدوية والتجريب والتفكيك والتركيب.

إن تدارك النقص المسجل في المهارات التطبيقية ليس بالأمر الهين وذلك لغياب الدورات التكوينية في هذا الجانـــب أو لانعدام الوقت خاصة لدى مستخدمي القطاع العام، حيث نجد أن 48.3 % ممن أقروا بالنقص لديهم لم يتمكنوا من تغطية الفارق بين المهارات التطبيقية المكتسبة خلال مرحلة التكوين الجامعي ومتطلبات الوظيفة التي يشـــغلونها، فـــي حـــين أن 30.3 % منهم أكدوا أنهم تمكنوا من تجاوز وتغطية الفارق بين المكتسبات المهارية التي تلقوها ومتطلبات الوظيفـــة التـــي يشغلونها، أما 21.3 % منهم فيرون أنهم لم يتمكنوا من ردم الهوة بين مكتسباتهم التطبيقية ومتطلبات وظيفتهم الحالية.

إن هذه المهارات تشكل القاعدة الأساسية لإدارة شؤون الحياة اليومية ومجابهة متطلبات حياة مهنية نشيطة، ومن ثم فإن عدم تملكها بالقدر الكافي من قبل طلاب جامعيين على أبواب التخرج أوغيابها من شأنه أن يعمق الهوة التي تفصل بين سياسات التكوين الجامعي عن المتطلبات الوظيفية ومن ثم احتياجات سوق العمل. كما أن الخلل في هذه المعادلة يؤدي إلـــى هدر الإمكانيات المادية في تمويل تخصصات لا ترتبط باحتياجات سوق العمل وبخطط التنميـــة وبالتـــالي هـــدر للطاقـــات الشبانية وعدم توجيهها إلى الوظائف المطلوبة لقطاعات التشغيل وإيجاد بطالة هيكلية من خلال توافد أعـــداد كبيـــرة مـــن الخريجين الجامعيين الباحثين عن عمل في تخصصات غير مطلوبة.

وفي الشكل رقم (04) سوف نحاول توضيح العلاقة بين التكوين الجامعي ومتطلبات سوق العمل واحتياجاته، خاصة فيما يتعلق بعمليتي الاستقطاب والتوظيف التي تقوم بها المنظمات المستقبلة لمخرجات الجامعة، وكذا الاستفادة من التغذيـــة الرجعية خلال إعداد عروض التكوين الجامعية.

الشكل رقم (04): مخطط توضيحي للعلاقة بين الجامعة وسوق العمل



المصدر: من إعداد الباحث.

و لنا في الأخير أن ننظر إلى هذه القضية المطروحة أمامنا نظرة ابستيمولوجية ونتساءل هل التعليم للتوظيف أم لبناء العقل وتنمية القدرات للإنسان، فالتعليم بشكل عام والجامعي على وجه الخصوص عملية ديناميكية تستهدف الإنسان كغاية بحد ذاته ، ولما كان الإنسان هو غاية التنمية وهدفها الرئيسي فإن التعليم يجب أن يوجه نحو بناء قدرات الإنسان علميا ومعرفيا ومهاراي وتمكينه من توسيع الخيارات أمامه لاستدامة التحصيل العلمي، وهنا يأتي العمل كنتاج مخطط ومقصود لعملية بناء قدرات الأفراد الأمر الذي تتسع فيه مجالات العمل وتتنوع وفق تنوع وتعدد مجالات التحصيل العلمي، ومعنى ذلك أن التحصيل العلمي لا يكون مرتبطا بأفق محدود تشكل في سوق العمل المحدود أيضا.

الكل من ساسة وأكاديميين وباحثين يكادون يجمعون على ضرورة ربط التعليم العالي أو بالأحرى مخرجاته بسوق العمل لكننا نرى أن هذا شيء مخل بالتعليم وأهدافه، وهنا نتساءل: هل التعليم يجب أن يكون من أجل التوظيف أم لبناء العقل وتنمية الإنسان وتمكينه من توسيع خياراته العملانية؟ هل التعليم مرتبط باقتصاد السوق وفق آليات العرض والطلب أم مرتبط بحاجات المجتمع وتنميته وأنسنته ؟

(فؤاد الصلاحي،2010) وفي هذا المقام تحضرني مقولة " ألبرت انشتاين" مفادها " أن قيمة التعليم الجامعي ليست في معرفة أكبر قدر من المعلومات والحقائق، بل في تدريب العقل على التفكير"، فإخضاع التعليم لقانون العرض والطلب فيه كثير من الابتذال وتسطيح مهنة التعليم ومدلولها السوسيولوجي ، فالعلم والمعرفة ليس للتوظيف فقط بل لتحقيق كينونة الإنسان في وجوده الاجتماعي والحضاري وتحريره من التخلف والجهل وتمكينه من التعامل العقلاني مع بيئته الطبيعية والاجتماعية ولكي يكون مشاركاً وفعالاً في مجتمعه لابد من بناء قدراته معرفيا في أساليب التعامل مع قضايا السياسة الوطنية والقضايا العامة ويُكَوِن وجهة نظره إزاء معالم التطور العالمي (فؤاد الصلاحي،2010).

IV- الخلاصة : إن المواءمة بين مخرجات الجامعة واحتياجات الوظيفة ومن خلالها سوق العمل عموماً هي نتاج علاقة تشاركية بين الجامعة ومحيطها، صحيح أن نظام الإصلاحات الجامعية أو ما يعرف بنظام (ل.م.د) لم يوفق إلى حد كبير في تحقيق إحدى منطلقاته الأساسية والمتمثلة في ربط مؤسسات التعليم العالي بالنسيج الاقتصادي والاجتماعي المحيط بها وصحيح أننا قمنا باستيراد نظام جاهز أو فُرِضَ علينا وذلك في إطار عولمة التعليم العالي، ولكن يبقى لنا مجال تكييف هذا النظام وفق أولوياتنا واحتياجاتنا الاقتصادية والاجتماعية، وفي هذا الصدد يحضرني مقتبس عن كلمة لرئيس مجلس الوزراء البريطاني "غوردن براون" حول سياق المهارات المعرفية: لم يعد منافسونا في آسيا ينافسون فقط في الصناعات المنخفضة المهارات، بل إنهم ينافسون الآن في المنتجات والخدمات عالية التقنية، وإذا كان قلقنا بالأمس يدور حول سباق التسليح فإن التحدي الذي نواجه في هذا القرن يدور حول سباق المهارات العولمية، ولذلك فنحن بحاجة إلى أن نتقدم أسرع في إصلاحاتنا لتحقيق فرص التربية للجميع في اقتصاد وطني وتنافس كوكبي، حيث لا توجد حدود للطموح للحراك نحو أعلى، إن العولمة تفرض على البلدان التي تريد أن تنجح أن تكون هي تلك الأوطان التي تحقق أفضل ما في الناس وما في إمكاناتهم. **(البنك الدولي، 2014، ص39).**

إن تطبيق هذا النظام في الجزائر والذي جند له أساتذة من النظام الكلاسيكي غير مكونين لـــه، واســـتعمال وســـائل قديمة، إلى جانب عدم تهيئة أرضية مناسبة، مع إغفال فكرة أن لكل بلد خصوصياته هذا ما أدى إلـــى حـــدوث اخـــتلالات وبروز للعديد من المشاكل التي أدت إلى فشله، ومع هذا لا يمكن إلقاء كامل اللوم على نظام (ل.م.د) وإغفال المشاكل التـــي يتخبط فيها النظام الاقتصادي خصوصاً القطاع الخاص العاجز عن بلورة شخصيته واحتياجاته فهو ما يزال رهين القطـــاع الخدماتي وبعيد كل البعد عن القطاع الإنتاجي، وهو ما يشكل حلقة ضعف في علاقة الجامعة بيئتها الخارجية والتي تشـــكل أحد الدعائم التي يقوم عليها نظام (ل.م.د)

من النتائج التي تم التوصل إليها ومن خلال التراث النظري لإشكالية البحث يمكن لنا اقتراح مجموعة من التوصيات عسى أن تأخذ بعين الاعتبار من طرف القائمين على الشأن الأكاديمي في جامعتنا، وأن تكون نقطة انطلاقـــاً إلـــى إعـــادة صياغة رؤية جديدة لقسم الري والهندسة المدنية تحديداً ومن خلاله لسياسات الإعداد الهندسي في جامعتنا عموماً، وتتلخص هذه التوصيات في النقاط الآتية:

- يجب على القائمين في قسم الري والهندسة المدنية أخذ زمام المبادرة وطرح عروض تكوينية ذات طابع مهني ومن ثـــم تغليب كفة المسار المهني على حساب المسار الأكاديمي، من خلال أخذ زمام المبادرة ومحاولة التقرب مـــن الفـــاعلين الاقتصاديين والاجتماعين ومحاولة رسم خارطة طريق للجهات المستهدفة من خـــلال العمليـــة التكوينيـــة أي الجهـــات المستقطبة لمخرجات الجامعة ومحاولة ربط علاقة تبادلية مبنية على أساس الثقة بين الطرفين بحيث يبرز كل منهما مـــا يحتاجه من الآخر من رصد لمشاكلهم و طبيعة المهارات والمعارف الواجب توفرها في عامل المستقبل لكـــي تتـــواءم ومهام العمل في مؤسساتهم ومحاولة ترجمة تلك المهارات والمعارف إلى عروض تكوينية .
- الحرص على إحداث تخصصات ذات المسار المهني بالموازاة مع التخصصات الأكاديمية التقليدية وهنـــا نقتـــرح فـــتح عرض تكوين ذات مسار مهني (مكاتب دراسات) يعني أساساً بأنشطة مكاتب الدراسات ومخابر التحليل، بحيـــث يـــتم إعداد عرض التكوين هذا بناءاً على دراسة ميدانية لاحتياجات الوظيفة في مكاتب الدراسات وأعبائها، دون إهمـــال أي جانب من جوانب سواء ما تعلق بالجانب المعرفي والتقني والتي يجب النظر إليها على أنها أساسية، وإدارية وتســـييريه ومحاسبتيه والتي يجب النظر إليها على أنها مكملة للجوانب الأساسية ولا غني عنها.
- ضرورة تنمية ثقافة المقاولة في الوسط الجامعي عن طريق إدراج مقياس في العروض التكوينيـــة للتعريـــف بمبـــادئ المقاولة ونشاطها ومحاولة غرس روح المقاولة في طلبة القسم، عن طريق تنظيم أيام أو ورشات تكوينية مـــن طـــرف مختصين في مجال المقاولة.
- ربط عالم الشغل مع الحياة الجامعية عن طريق إشراك الفاعلين الاقتصاديين في بلورة البرامج التعليمية، وفـــي تنظـــيم دورات تكوينية تدريبية في المقاولات لفائدة الطلبة، والعمل على دمج الجامعة في عملية الإنتاج بواسطة ربط مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالقطاعات الإنتاجية، ولن يتسنى ذلك إلا من خلال إشراك القطاع العام والخاص في تدابير الحياة الجامعية بدءاً ببلورة برامج التكوين واختيار التخصصات لما يستجيب للتطور المهول للمهن والوظـــائف، وكـــذا التطور المتسارع للتخصصات والمتطلبات الجديدة للمقاولات و القائمة على قدرة الخريجين على المرونة وعلـــى روح المبادرة والقدرة على استحداث الفرص لأن المهندس المتخرج (أو ما يقابله في نظام (ل.م.د) ماســـتر) لـــه إمكانيـــة التحول من طالب عمل إلى مُحْدِثٍ له.

- الإحالات والمراجع:

1. البنك الدولي (2014)، **تقرير المعرفة العربي للعام 2014، الشباب وتوطين المعرفة**، ص 68. على الخط: https://www.arabstates.undp.org/content/dam/rbas/report/AKR2014_Full_Arb.PDF تاريخ الزيارة: 2019/06/19.

2. احمد ابراهيم احمد(2003)، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ص.166
3. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2001)، **الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، الجزائر**، ص. ص 28-29. على الخط:
http://www.ummto.dz/wp-content/uploads/2018/02/Guide-LMD.pdf (تاريخ الزيارة: 2019/03/20)
احمد زرزور (2013)، **تقييم مساهمة الجامعة الجزائرية في تحضير الطلبة الى عالم الشغل**، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 10، ص. 96. على الخط:
https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/6230/1/S1005.pdf تاريخ الزيارة: 2019/9/22
4. صندوق النقد العربي (2019)، **آفاق الاقتصاد العربي**، الإصدار التاسع، ص27. على الخط:
https://www.amf.org.ae/sites/default/files/AEO_Sep_2019_.pdf (تاريخ الزيارة: 2019//12/11)
5. منظمة العمل العربية (2016)، موجز التقرير العربي الخامس حول التشغيل والبطالة في الدول العربية، **دعم القدرة التنافسية لتعزيز القابلية للتشغيل...نحو معالجة اقتصادية مستدامة**، ص21.على الخط:
https://alolabor.org/wp- content/uploads/2016/12/Report_Operation_And_Unemployment_Nu_05.pdf (تاريخ الزيارة: 2019/5/2).
6. تريكي حسان (2017)، **ملامح التحول في قيم العمل في المجتمع الجزائري دراسة تحليلية**، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد: 10، العدد: 2، ص.211. **La** : Boutefnouchet Mostafa, OPU, **Société Algérienne en Transition**, Alger,2004,p :63.
7. بلكعيبات إدريس(2002)، **تجربة الجزائر في التنمية قراءة في الانتقال من نموذج إلى نموذج مضاد**، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة قسنطينة، الجزائر، ص115.
8. وزارة التعليم العالي السعودية، وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات (2014)، **الوظيفة الثالثة للجامعات السعودية**، ص10.على الخط:
https://www.moe.gov.sa/ar/docs/Doc1/نت%20-%20للجامعات%20الثالثة%20الوظيفةpdf.. (تاريخ الزيارة: 2019/10/25).
اسامة مطاطلة (2016)، **التعليم العالي في الجزائر "قراءة في ثنايا نظام الأل أم دي"**، على الخط:
http://www.jadaliyya.com/pages/index/23882 (تاريخ الزيارة:20 /2/ 2016)
9. محسن الظالمي، احمد الإمارة، أفنان الاسدي (2012)، قياس **جودة مخرجات التعليم العالي من وجهة نظر الجامعات وبعض مؤسسات سوق العمل دراسة تحليلية في منطقة الفرات الأوسط**، مجلة الادارة والاقتصاد، العدد 90، العراق الجامعة المستنصرية، كلية الادارة والاقتصاد.
10. جريدة الخبر الجزائرية (2016)، على الخط:
http://www.elkhabar.com/ar/autres/clinique/439544.html#sthash.TFk6Vi5y.d، (تاريخ الزيارة: 2018/7/27).
11. عبد الله محمد عبد الرحمن(1999)، **علم الاجتماع النشأة والتطور**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ص.382.
12. البنك الدولي (2019)، تقرير عن التنمية في العالم 2019: **الطبيعة المتغيرة للعمل**، ص 77، على الخط:
http://documents.worldbank.org/curated/en/711541543929794801/pdf/WDR-2019-ARABIC.pdf **.(تاريخ** الزيارة:2019/11/12)
13. فؤاد الصلاحي(2010)،**الجامعات في الوطن العربي ظواهر ثقافية افرزها مشروع التنوير الغربي**، على الخط:
http://www.felixnews.com/news-1909.html (تاريخ الزيارة: 2019 /08/23)
14. فؤاد الصلاحي(2010)، مرجع سبق ذكره.

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

جغروري كمال(2020) ، **التكوين الجامعي والكفاية الوظيفية:أي موائمة؟**دراسة حالة قسم الري والهندسة المدنية بجامعة بسكرة، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 12(العدد 03)، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 357-372