

جامعة الجزائر 2- أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديمقراطية

أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم تخصص: ريفي

تكنولوجيا الإعلام والاتصال

في التعليم الجامعي

- وراسة ميدانية -

إشراف الأستاذة:

أ.د. ثريا التيجاني

إعداد الطالبة:

رزيقة التجاني

السنة الجامعية: 2015/2014

كلمة شكر

أتقدم بكل احترام وتقدير بالشكر الجزيل إلى الأستاذة
المشرفة الدكتورة: التيجاني ثريا التي ساعدتني
في إتمام هذا العمل وتجاوبت معي مدة الدراسة.
كما لا أنسى كل من قدم لي يد المساعدة ولو بكلمة
ساعدتني على تخطي الصعاب والسير الحسن للبحث.



الإهداء

إلى قوارير حياتي:

فاتن، ناريمان، سارة، سيرين

وإلى كل من تجمعني بهم صلة دم ومحبة وصداقة.

فلا يسعني ذكرهم جميعا فكلهم أحبة الكرام.

أتمنى لهم النجاح والسعادة.

مقدمة:

تعد مرحلة التعليم العالي قمة الهرم التعليمي، التي يتم من خلالها إعداد الثروة البشرية، وبخاصة كفاءاتها العالية اللازمة لخدمة المجتمع وتحقيق تقدمه، والمتأمل للعالم اليوم والغد، يلاحظ تسارع التغيرات الجوهرية في مختلف جوانب حياة المجتمعات سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية، وقد أدت إليها ما تمخضت عنه الثورات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية والاتصالية المتلاحقة.

ولأن هذه الثورات أصبحت حقائق موضوعية لا مفر من التعامل معها أو إنكارها، فإنها تفرض حتمية التكيف مع معطياتها والإفادة منها. والتوظيف لما تقدمه من حصاد العلم والتكنولوجيا والمعرفة للتنمية الذاتية، وقد تنبعت جميع دول العالم المتقدم وعدد من دول العالم النامي لهذه المتغيرات العولمية، وبدأت في مراجعة أنظمتها التعليمية.

فالتعليم قد يمثل جانبا كبيرا من مشكلات التنمية، كما يسهم في الوقت ذاته إلى حد كبير في دفع مسيرتها باعتباره الموقع الرئيسي للتنمية البشرية وتكوين مهارتها وشحن طاقاتها للتقدم حاضرا ومستقبلا، ولهذا سعت هذه الدول لتحقيق المزيد من الاستثمار الفعال للتكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال في جامعاتها.

والجزائر من الدول النامية التي تحاول دوما تقديم إصلاحات في هرمها الجامعي في ظل هذه التكنولوجيا الحديثة ومحاولة توفير الوسائط التكنولوجية من أجل عملية التفاعل ومن أجل إعداد إطارات مؤهلة لتسخير المعرفة لخدمة الاحتياجات الاجتماعية والضرورية لإحداث التقدم العلمي والاجتماعي في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال.

وفي هذا المنظور جاء إصلاح النظام الجامعي الجديد المدرج من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 8 شوال عام 1425 الموافق لـ 21 نوفمبر 2004 الذي يتضمن إحداث شهادة الليسانس نظام جديد¹،

¹ - الجريدة الرسمية، العدد 75، الصادر يوم الأربعاء 11 شوال 1425 الموافق لـ 24 نوفمبر 2004.

المبني أساسا على نظام ل.م.د (ليسانس، ماستر، دكتوراه) والذي اعتبر الخيار الذي لا غنى عنه لإخراج الجامعة الجزائرية من الأزمة التي تمر بها وكسب رهان التحدي الملقى على عاتقها والمتمثل في ضمان التكوين النوعي للكم الهائل من عدد الطلبة المقبلين على الجامعة، وكذا إلحاق الجامعة بركب الجامعات المتقدمة ومسايرتها للتطورات الحالية والمستقبلية في العالم، في ضوء ما تفرضه مطالب عصر العولمة لمواجهة تحديات التعليم العالي الذي أصبح ميدانا للتنافس بين الكليات والجامعات فيما يخص استخدامها للتكنولوجيا في التعليم، أي أن عملية الدمج التكنولوجي* في العملية التعليمية هي الرفيق الملازم للتعليم الجيد، والأستاذ هو الوسيلة الخاصة بالتغيير بين الطلبة والتكنولوجيا، لذا يجب على الأستاذ أن يبقى مواكبا للتغيرات التكنولوجية حتى يبقى العنصر القيادي الفعال في عملية الدمج التكنولوجي.

ومن خلال مراجعة الأبحاث التي قام بها المكتب الأمريكي للتقييم التكنولوجي¹، والذي يهدف إلى مساعدة المدرسين على استخدام التكنولوجيا وتضمينها في عملية التعليم والتعلم على اعتبار أنها من الخطوات التي تساعد الإنسان على الاستمرار والاستثمار في مجال تكنولوجيا التعليم، وعليه فإن ربط التعليم بالتكنولوجيا له فوائد عدة أهمها:

- العمل بروح الفريق.
 - الأخذ بعين الاعتبار الاختلاف في أساليب التعليم والاحتياجات التعليمية الخاصة.
 - التوسع في عملية التوقعات المطروحة عن المتعلمين وتمثيل المواد التي تشجع الطلبة على بلوغ الذروة من الاهتمام والتحفيز.
- وبعد طرحنا هذا لموضوع البحث لخصناه تحت عنوان:

* هي العملية التي يتم من خلالها دمج البرمجيات وأدوات الانترنت في العملية التعليمية من قبل أعضاء الهيئة التدريسية.

¹ - Office of Technology Assessment, united States Congress: "Teachers and Technology, Marking the Connection", Government Printing Office, Washington, 1995.

تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم الجامعي، والذي حاولنا فيه أن نقف أمام أهم النقاط من مصطلحات ومراحل مرت بها التكنولوجيا الحديثة في العالم وعلاقتها بالعملية التعليمية، الذي أصبح كل شخص وقبل المنظمات والهيئات القومية والمحلية المختلفة يطمح أن يكتسب المهارات الفكرية والعقلية والتربوية المختلفة من خلالها، إضافة إلى تحليل وتفسير الإصلاحات في الجامعة الجزائرية ومحاولة مقارنة اتجاهات ومواقف الأساتذة والطلبة على السواء لها ومدى مواكبة التعليم الجامعي لكل هذا التطور التكنولوجي وتأثيره عليها.

أما عن صعوبات البحث فقد لخصناها في النقاط التالية:

- بعد المسافة بين المعاهد وصعوبة توزيع وإعادة استرجاع الاستثمارات خاصة تلك التي كانت موجهة إلى فئة الأساتذة.
- استحالة جمع عدد معين من الأساتذة إلا في فترة الامتحانات أو في بعض الملتقيات حيث تسنى لنا اللقاء ببعضهم في أوقات محددة.
- رفض بعض الأساتذة ملاً الاستثمار دون تبرير لذلك.

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

1-أسباب اختيار الموضوع:

إن التعليم يعتبر وسيلة لنشر المعرفة، وفي ظل العالم المتلاطم بالمتغيرات والتطورات التكنولوجية في كافة مجالات الحياة أصبح دور الجامعة قابلا للتراجع، لذا ينبغي عليها أن تسعى لمواكبة هذه التغيرات.

هذه من الأسباب التي جعلتنا نخوض في هذه الدراسة إضافة إلى أسباب أخرى موضوعية نذكر منها:

- محاولة الاستجابة للثورة المعرفية من أجل أن تعيد الجامعة التقليدية منطق وجودها سواء في أداء العملية التعليمية أو في جودة البحوث العلمية.

- الأزمة التي تعرفها الجامعة للاستجابة للتدفق المذهل للتكنولوجيا والمعلومات المتواصل ومحاولة التصحيح والتكيف.

- أمل إعداد ثروة بشرية للتعامل مع تحديات القرن القادم.

أما عن الأسباب الذاتية فهي:

- كون الموضوع مثير علميا ويحتوي على حيوية معرفية حقيقية، وباعتباري أستاذة داخل الحرم الجامعي مما جعلني أقوم بالملاحظة بالمشاركة وحصر الموضوع والاتجاه الذي ينبغي تناوله من خلال الدراسات الاستطلاعية وجمع المعلومات في مختلف المراحل.

2-أهمية الدراسة:

يشهد التعليم الجامعي في الجزائر تحولات مختلفة ومتسارعة ويبدو أنها معقدة في نفس الوقت، لذا يجب أن نتكيف ونستجيب لها بتوظيف كل إمكانياتنا المادية منها والبشرية. وأمام هذا التحدي الكبير من خلال أكبر وأهم تنظيم اجتماعي رسمي والتي يتم بداخله أقوى التفاعلات الاجتماعية والمعرفية بين كل أطراف العملية التعليمية التي تحتاج إلى بيئة فعالة وإحساس جديد بوعي مستقبلي وقدرة على الوصول.

ولأن الموضوع مهم حاولنا أن نلفت انتباه القائمين على هذا التنظيم بأهمية:

- دور تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم الجامعي.

- أهمية التعامل مع مختلف الوسائط التكنولوجية وتوفيرها للمساهمة في تغيير وظيفة الأستاذ من ناقل للمعرفة وملقن للمعلومة إلى مصمم لها ومحفز على توظيفها.
- أهمية زيادة دافعية الطلبة وإكسابهم المهارات في استعمال التكنولوجيا الحديثة من أجل توجيههم نحو التعلم الفعال النشط.
- أهمية الرجوع إلى البنية التحتية التي قامت عليها الإصلاحات الجديدة ومحاولة إدراك التغيرات الموجودة وتصحيحها.

3-أهداف الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة محاولة علمية للوقوف أمام دور التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال داخل الجامعة والتي هي أولى المؤسسات الفاعلة المتأثرة بالتغيرات السريعة التي يعرفها مجتمعنا، والعالم اليوم من خلال عملية التفاعل التي هي علاقة متبادلة بين هذه الأطراف، ومن أجل إعداد إطارات مؤهلة لتسخير المعرفة لخدمة الاحتياجات الاجتماعية والضرورية لإحداث التقدم العلمي والاجتماعي والتعايش والتكيف مع هذا التطور المذهل لاكتساب المعرفة والتعلم.

ورغم الإصلاحات الحالية للجامعة حول هندسات جديدة للتعليم وتحديد المناهج البيداغوجية، حيث يجند التفكير في هذا المجال مستقبل الجامعة الجزائرية، وتكيفها مع المحيط السوسيو اقتصادي الجديد وطنيا ودوليا إلا أنها مازالت تشهد بعض النقاط السلبية التي ارتأينا أن نوضحها ونحلل أسبابها ومحاولة وضع رؤية مستقبلية من أجل التصحيح والتكيف ومحاولة إدراك أن التحول اليوم يكمن في التحول من مجتمع صناعي إلى مجتمع المعرفة.

4-الإشكالية:

إن نظم التعليم نشأت وتطورت مع تطور المجتمع الإنساني في عصور الحياة المختلفة وتنوعت وتوسعت بتنوع المعارف الأساسية واتساعها.

فلقد قام التعليم في مبدأ الأمر بتعليم القراءة والكتابة وبعض أمور المعرفة ثم استمر النمو التعليمي تحت تأثير تزايد الثقافة الإنسانية وتعقدتها وازدادت حاجته للبحث عن أفضل النظم التي تتبع في التعليم، فيما يتعلق بسنوات الدراسة ومراحلها... ولقد تأثرت تلك النظم بالعديد من العوامل المرتبطة بظروف الحياة المتطورة في كل مجتمع وتكمل أهم العوامل التي تؤدي إلى الانتقال والتحول هي الثورة التكنولوجية الكبرى والتكنولوجيا السمي البصري التي عرفها العالم في ميادين الاتصالات والمعلوماتية وغيرها والتي تسمى بالطرق السيارة للاتصال والانترنت وأجياله المختلفة والبث التلفزيوني المباشر عبر الأقمار الصناعية، وصولاً إلى أجهزة الإرسال ذات السمة العالية وما سوى ذلك بفضل هذه الثورة الرقمية والمنظومة التكنولوجية بشتى أروقتها.

كل هذا أدى إلى أن المجتمعات اليوم أصبحت تتمحور مفاصل تنميتها حول البحوث العلمية والتطورات التكنولوجية والمعارف المعتمدة على الكفاءات العالية. وعصرنا الراهن عصر الانفجار المعرفي التكنولوجي، وذلك لما شهده من تقدم هائل في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال والتي حولت العالم إلى قرية كونية صغيرة¹ وانعكس هذا التطور في مجالات عديدة.

إلا أن المجال الذي استفاد منه بصورة كبيرة هو التعليم الذي يعتمد على هذه التقنيات وأصبح يسمى بالتعليم الإلكتروني والتعليم الجامعي من بين أهم أشكال التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية المتعددة في إلقاء الدروس والاتصال بين الأساتذة والطلبة

¹ - ضياء الدين زاهر، مستقبل التعليم الجامعي العربي، الجزء الأول، القاهرة، 2007، ص 67.

في أي وقت وفي أي مكان¹ واستقبال المعلومات والتفاعل بينهما، وقد خضعت المناهج التعليمية لإعادة النظر لتواكب المتطلبات الحديثة في مجتمع المعلومات وتم الاهتمام بتزويد الأفراد بالمهارات التي تؤهلهم لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في مجال التعليم الجامعي والممثلة خاصة في الحاسوب الآلي والانترنت وما يلحق بهما من وسائل متعددة للاتصال والتي تعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية، وتتيح الفرصة لاكتساب المهارات المتقدمة في التفكير والتكامل في بناء المناهج الدراسية وربطها بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع، لهذا أصبح إتقان المهارات الأساسية اللازمة لاستخدام تقنية المعلومات من الضرورات الهامة في التعليم الجامعي كما لها دور هام في تسهيل التواصل والحصول على المعلومات وإعداد البحوث والدراسات خاصة وأن العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة إلكترونية وأصبحت إمكانية العودة إليها لاستخدامها تفرض مهارة في استخدام التقنية الحديثة²، إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات، لهذا أصبحت مصادر المعرفة التقليدية غير كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة بل يجب أن تدمج هذه المعرفة في كيفية التطبيق الفعال والناجح لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

والجامعة الجزائرية من بين المؤسسات التي عرفت تطورا كبيرا وسريعا مما أدى إلى حدوث ضغط كبير ترجم حقا تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، لذلك قامت الجامعة بتطوير وتحسين خدماتها من خلال إدخال الوسائل التكنولوجية الحديثة وبرامج تسيير الملفات سواء للطلبة أو المستخدمين، إضافة إلى إقامة مواقع إلكترونية على شبكات الانترنت للتعريف بإمكاناتها المادية والبحثية ومن أجل استخدام الوسائط المتعددة في التعليم

¹ - محمد نبيل العطروزي، التعليم الإلكتروني - أحد نماذج للتعليم الجامعي عن بعد، المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول) لمركز تطوير التعليم الجامعي، ديسمبر 2009، ص 136.

² - عبد الفتاح أحمد جلال، تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل، المجلد الأول، العدد الأول، القاهرة، 1993، ص 23.

الجامعي في الجزائر يجب على الأستاذ والطالب على السواء أن تكون لهم القدرة على استخدام هذه الوسائط المستعملة في اقتناء المعلومات ومعالجتها وتخزينها وتوزيعها ونشرها في صورها المختلفة: النصية والمصورة بواسطة أجهزة تعمل إلكترونيا وتجمع بين أجهزة الحاسوب وأجهزة الاتصال وشبكة المعلومات الإلكترونية، إضافة إلى عناصر أخرى من عناصر التعليم الجامعي التي تحتاج بدورها إلى هذه الوسائط خاصة مع ظهور المكتبات والجامعات الافتراضية اليوم عن طريق وظائف عديدة جعلت منه أرقى مراحل التعليم التي يمر بها المتعلم من أجل تنمية القدرات والارتقاء والتخصيص.

- فهل يمارس التعليم الجامعي في الجزائر وظيفته الاتصالية بين مختلف أطراف العملية التعليمية؟

- وهل تقوم التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال بدورها في تطوير التعليم الجامعي في الجزائر؟

- ما مدى استغلال الأساتذة والطلبة على السواء لهذه الوسائط التكنولوجية الحديثة؟
- ما هي الإصلاحات الجديدة للتعليم الجامعي الجزائري؟ وكيف تساهم في بنائه في ظل هذه الثورة التكنولوجية للإعلام والاتصال داخل الجامعة؟

5-الفرضيات:

- 1- يشهد التعليم الجامعي فجوة خدمتية ونقائص في الوظيفة الاتصالية مما ينعكس على المردود النوعي والكيفي وعدم الرضا بين مختلف أطراف العملية التعليمية.
- 2- عدم توفر الوسائط التكنولوجية الحديثة داخل الجامعة الجزائرية بصورة متكاملة وشاملة ينعكس في عدم تحكم معظم الأساتذة والطلبة على السواء في هذه التكنولوجيا مما يؤثر على البنية التحتية للجامعة ومشروعها التكويني والعلمي.
- 3- تحدد الإصلاحات الحالية للجامعة الجزائرية مدى محاولة تكييف الجامعة وإدراجها ضمن مناهج بيداغوجية من أجل إحداث توازن بين تكنولوجيا الإعلام والاتصال والجامعة في ظل ما تطرحه العولمة من هندسات في مختلف المجالات لاسيما التعليم العالي.

6- تحديد المفاهيم

1- التكنولوجيا:

عرفت كلمة تكنولوجيا بـ "تقنيات" من الكلمة اليونانية Techno وتعني فنا أو مهارة، والكلمة اللاتينية Texere وتعني علم المهارات أو الفنون أي دراسة المهارات بشكل منطقي لتأدية وظيفة محددة.

وهناك عدة تعريفات للتكنولوجيا أذكر منها:

تعريف (جلبرت Galbraith، 1976)

"التكنولوجيا هي التطبيق النظامي للمعرفة العملية، أو معرفة منظمة من أجل أغراض عملية".¹

تعريف (دونالد بيل Donald Bell، 1973)

"التكنولوجيا هي التنظيم الفعال لخبرة الإنسان من خلال وسائل منظمة ذات كفاءة عالية، وتوجيه القوى الكامنة في البيئة المحيطة بنا للاستفادة منها في الربح المادي".²

ويعني تعريف تكنولوجيا التعليم عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة من التعلم الإنساني واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد نشاط المتعلم وفرديته بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليمية والتوصل لتعلم أكثر فعالية.³

مكوناتها:

- النظرية والممارسة.
- التصميم والتطوير والاستخدام.
- العمليات والمصادر.
- التعلم.

¹ - جوردن مارشال، موسوعة علم الاجتماع، ترجمة محمد محمود الجوهري، مج1، ط1، مصر، 2000، ص468.

² - نفس المرجع، ص469.

³ - ضياء الدين زاهر، المرجع السابق، ص70.

أما استعمال هذا المصطلح في علم الاجتماع فيعني الآلات والماكينات وربما كذلك الأساليب الإنتاجية المرتبطة بها أو يعني نمطا من العلاقة الاجتماعية يفرضه التنظيم الفني للعمل، وما يثير اهتمام علماء الاجتماع حاليا هي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التي تستند إلى الإلكترونيات الدقيقة، التي أفضى تطبيقها إلى إحداث ثورة في تنظيم العمل، والتصور المستقبلي في التغير الاجتماعي الواسع النطاق.

2- الاتصال:

كلمة الاتصال مأخوذة من الوصل أي البلوغ (وصل إليه وصولا أي بلغه)، كما يعني الاتصال نوعا من التفاعل يحدث بواسطة الرموز.¹

وأصبح موضوع الاتصال من أهم المواضيع التي يستخدمها الباحثون في دراسة السلوك البشري، ويعرف معظم الباحثين الاتصال بأنه عملية نقل أو تحويل فكرة ما من شخص يسمى المرسل إلى شخص آخر يدعى المستقبل قصد تغييره.²

ومازال يستعمل إلى وقتنا الحاضر، وفي بداية القرن 20 أدخلت هذه الكلمة في المعجم العلمي.³

ومن هنا بدأ الاهتمام ينصب أكثر لدراسة هذا الموضوع دراسة علمية وشيئا فشيئا أصبح مادة مستقلة بذاتها لها فروعها وتخصصاتها، كما أقيمت مجموعة من النظريات والنماذج من أجلها.

وظهرت تعاريف متعددة ومتنوعة للاتصال، لا يمكننا التطرق إلى جميعها نظرا لكثرتها.

¹ - ليلي العقاد، مدخل إلى نظريات الاتصال، المطبعة الجديدة، دمشق (1988-1989)، ص7.

² - مصطفى عشوي، أهمية الاتصال في تسيير المؤسسات، سلسلة عالم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص17.

³ - Lakhdar sekou : Gestion des Ressources Humaines, Edition de Böeck, Canada, 1993, p511.

واتفقا كل من "كيث ديفز - Keith Davis" و"ويليام ورثر - William Werther" على أن الاتصال "هو عملية تبادل وفهم المعلومة من شخص لآخر، وهي طريقة لإلحاق شخص مع الأفكار، الحوادث والقيم، تشكل جسر بين الأفراد تسمح لهم بالمشاركة فيما يشعرون ويعرفون".¹ فهي إذن عملية دينامية يتم استخدامها لنقل المعاني والقيم الاجتماعية والخبرات المشتركة بين الأفراد.

ويرى محمود عودة أن الاتصال هو "العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين، يختلف من حيث الحجم ومن حيث محتوى العلاقات المتضمنة فيه، بمعنى أن هذا النسق الاجتماعي قد يكون مجرد علاقة ثنائية نمطية بين شخصين أو جماعة صغيرة".²

ومن هنا يتضح أن هذا التبادل أو التفاعل يسعى دائما إلى تحقيق هدف عام ألا وهو التأثير على المستقبل، قد ينصب هذا التأثير على أفكاره أو تعديله أو تغييره لسلوكه واتجاهاته ومهاراته من أجل المشاركة في خبرة أو فكرة معينة. ومن بين أهم أنواع الاتصال وبما أن موضوع دراستنا يدخل ضمن العملية التعليمية والمعرفة فارتأينا إلى تقديم هذا التعريف.

3- الاتصال التربوي:

لكي نفهم عملية التعلم والتعليم، لا يكفي أن ندرك أن طبيعة الدور الذي تقوم به المدرسة أو الطالب أو المتدرب كلا في مجاله، بل يجب أن يمتد فهمنا إلى معرفة ما يدعى بعملية الاتصال التربوي وفهم طبيعة تسييرها حلقة إثر حلقة.

إن عملية الاتصال التربوي تستلزم نفس عناصر عملية الاتصال عامة وأهميته الكبرى تكمن بشقيه التعليمي والتدريسي، والموقف الصحيح والوسط الناجح الذي تنتقل بوساطته

¹ Werther (W.B) : La gestion des ressources humaines, Mc Graw Kill Editeurs, Québec, 1985, p470.

² - محمود عودة، أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1988، ص1.

الرسالة، كما ينبغي أن نفهم جيدا الفئة المستهدفة بالتعلم، وأن تكون لغة المدرس واضحة ومفهومة، إضافة إلى المهارات الأخرى في عملية الاتصال ومهما اختلفت الآراء في مفهوم الاتصال في بعض المجالات إلا أنه في المجال التربوي "يمثل عملية تفاعل بين طرفين لاكتشاف خبرة بينها"¹.

4- الإعلام:

لا يمكن دراسة الاتصال دون الاهتمام بالإعلام، لأنهما عنصران مرتبطان، ولا يمكن فصلهما، فالإعلام يتطلب حتما إعلام فعال.

ولقد وقع التباس في تحديد هذين المفهومين (الاتصال، الإعلام)، حيث لم يتمكن الباحثون من التمييز بينهما نظرا لتشابههما.

والمعنى العادي للإعلام "نقل دلالة أو مفهوم إلى كائن واع يتوسط رسالة اصطلاحية، ويتوسط عامل مكاني وزماني، مطبوعة - رسالة هاتفية - موجة صوتية."²

أما الباحث "فرنان تيرو" فيقول "الإعلام هو نشر الوقائع والآراء في صيغة مناسبة بواسطة ألفاظ أو أصوات أو صور بصفة عامة بواسطة جميع العلامات التي يفهمها الجمهور"³. نستخلص من هذا التعريف خاصيتين أساسيتين في العملية الإعلامية تتمثلان في الصيغة وشيوع الخبر، وأن يكون ذلك بوسائل يفهمها المجتمع أو الجمهور الموجه إليه هذا الإعلام.

أما عن العلاقة بين الإعلام والاتصال فهي علاقة تكامل، وتداخل في الوقت نفسه لأن الخبر الإعلامي يكمل العلاقة الاتصالية وداخل فيها لأنه يأتي عن طريقها حتى تتمكن أي هيئة مهما كانت طبيعتها من إعلام الجماهير عليها أولا ثم إيجاد قناة اتصال بهم، وعلى هذا نجد أن عملية الاتصال تتكون من عناصر تتمثل في المرسل والمتلقي والرسالة

¹ - عبد الحافظ سلامة، الاتصال وتكنولوجيا التنظيم، ط 1، الأردن، 2002، ص 45.

² - علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، 1992-1993، ص 174.

³ - زهير إحدادن، مدخل علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991، ص 14.

والقنن (الإشارات) والقناة أو الوسيلة وبدون هذه العناصر لا يمكن الاتصال ولا القيام بالعملية الإعلامية.

5- التعليم الجامعي:

يرى الباحث العربي "محي الدين صابر" أن "التعليم العالي موقعه السلم التعليمي كما وكيفا ونوعا، وهو بهذا مصنع القيادات الفنية والتنظيمية والإدارية في المجتمعات الحديثة التي تتميز بظاهرة تقييم العمل الاجتماعي المتخصص.¹

إذن فالتعليم الجامعي حسب رأي الباحث يمثل أرقى مراحل التعليم التي يمر بها الفرد، سواء من ناحية الكم أو الكيف أو اختلاف التخصصات فيه وتعددتها، حيث قد يقضي فيه الطالب مدة أطول بالنسبة للمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية أو مدة مماثلة لها، أما من الناحية الكيفية، فإن الطالب يتلقى في هذه المرحلة تعليما ذا نوعية راقية ومعقدة للمعارف التي تلقاها في المراحل السابقة للتعليم، وذلك بواسطة أساتذة محنكين من حيث الخبرة في الحياة والميدان الذي يدرس فيه، كما أن التعليم الجامعي متنوع، يضيف إلى رصيد الطالب معارف وثقافة متنوعة، لأنه يتعلم أشياء لم يكن يعرفها ولم يسمع بها من قبل من خلال المعارف المختلفة التي تحصل عليها في هذه المرحلة، ويظهر لنا من خلال ممارسة هذا النوع من التعليم في البلدان النامية خاصة الدول العربية، أن مؤسساته الأكاديمية تشكل نظاما جديدا من ناحية أهدافه وإدارته وتنظيمه وذلك لأن هذه البلدان تبنت هذا النوع من التعليم تقليدا للدول الأجنبية التي استعمرتها، مدة من الزمن سياسيا واجتماعيا واقتصاديا، واقتبسه شكلا ومضمونا، لذلك كانت فائدته في معظمها لصالح الدول المصدرة له من أجل إبقاء الدول المستوردة له في تبعية كاملة.

¹ - محي الدين صابر، الثقافة العربية المعاصرة، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، 1983، ص.96.

7- المقاربات الإجتماعية:

1. المقاربة الإجتماعية للعولمة:

أسهم التقدم التقني ونمو البنية التحتية للاتصالات في العالم لتوسع نطاق التواصل العالمي وشهد نصف القرن الماضي تحولا عميقا في كثافة تدفق الاتصالات ومجالاتها المختلفة، خاصة وأن نظم الاتصال هذه تركت أثارا مذهلة في طبيعتها وأهميتها وتداعياتها. ففي الدول التي وصلت فيها البنية التحتية للاتصالات مرحلة متقدمة تستعمل المنازل والمكاتب شبكة متعددة الوصلات مع العالم الخارجي بما فيها الهواتف الأرضية والمحمولة، وأجهزة الفاكس وأجهزة التلفاز الرقمية والعادية، والبريد الإلكتروني والانترنت.

كما أنها يسرت ضغط واختزال الزمان والمكان وأسهمت في رسم الأسوار التي كانت إلى عهد قريب تفرض العزلة والانفصال والانقطاع عن العالم على كثير من المجتمعات. كما دفع تكامل الاقتصاد العالمي بعملية العولمة قدما إلى الأمام، وخلافا للمراحل السابقة، لم يعد الاقتصاد العالمي يعتمد بصورة أساسية على الزراعة أو الصناعة، واخذ بدلا من ذلك يعتمد بصورة جوهرية على ما يسمى بالنشاط الخفيف أو غير الملموس، والمادة الأساسية لهذا النشاط الذي لا وزن له هي المعلومة. كما هي الحالة في برمجيات الحاسوب ووسائل الإعلام والترفيه والخدمات التي تعتمد على شبكات الانترنت.

وتستخدم مصطلحات عديدة لوصف السياقات الاقتصادية الجديدة مثل المجتمع ما بعد الصناعي، عصر المعلوماتية، اقتصاد المعرفة وهو الإصلاح الأكثر شيوعا وارتبط نشو اقتصاد المعرفة ب بروز قاعدة واسعة من المستهلكين الملمين بالمفردات التقنية وتطبيقاتها واستخداماتها.

لذا أصبحت العولمة في السنوات الأخيرة مدارا لمناقشات حامية، ويرى أغلب الناس أن ثمة تحولات مهمة في العالم الذي يحيط بنا، غير أن هناك تعارضا في وجهات النظر حول ما إذا كانت هذه التحولات ذات علاقة بعملية العولمة، وليس ذلك بمستغرب، لأن فهم عملية العولمة باعتبارها ظاهرة مضطربة وغير قابلة للتكهن تتنوع بتغير الزوايا التي ينظر

منها المراقبون وقد تنازع في قضية العولمة ثلاث مدارس فكرية ضمن مقاربة أنتوني جيندز نحو اعتبار "الثقافة المتغير الرئيسي في عملية العولمة" وهي¹:

أ. **المشككون**: يرى بعض المفكرين أن فكرة العولمة قد لقيت أكثر مما تستحقه من الأهمية والتقدير، وأن الجدل عن العولمة قد دار حول موضوع لا جديد فيه، ويعتقد "المشككون" أن المستويات الراهنة من الاعتماد الاقتصادي المتبادل ليست جديدة، ويعربون عن اعتقادهم بأن توجهات العولمة الحديثة لا تختلف عن سابقتها إلا من حيث كثافة التفاعل بين الدول.

غير أن الاقتصاد العالمي في نظرهم لم يبلغ درجة كافية من الاندماج والتكامل ليكون اقتصادا عالميا حقيقيا، حيث أن التبادل التجاري اقتصر على أقاليم بعينها، كأوروبا وآسيا والمحيط الهادي وأمريكا الشمالية، وبالنسبة إلى المشككين فإن الحكومات مازالت وستبقى اللاعب الفاعل الرئيسي لأنها تتولى تنظيم النشاط الاقتصادي وتنسيقه فالحكومات على سبيل المثال هي قوة الدفع الرئيسية الكامنة وراء الاتفاقات التجارية وسياسات تحرير الاقتصاد.

ب. **المتعلمون**: يتخذ المتعلمون موقفا معارضا لموقف المشككين، إذ يرون أن العولمة ظهرت كحقيقة نتلمس آثارها في كل مكان، إنها عملية لا تأبه بحدود الدول. كما أنها تولد نظاما عالميا جديدا تكتسحه تيارات التجارة والإنتاج العابرة للحدود، كما أن الحكومات الوطنية والأوساط السياسية أصبحت عاجزة عن التحكم في القضايا التي تبرز خارج حدودها، مثل التقلبات في الأسواق المالية وبروز المخاطر البيئية²، كما أن المواطنين يدركون مدى القصور الذي يعانيه السياسيون في معالجة هذه المشكلات مما أدى بالتالي إلى فقدان الثقة بنظم الحكم القائمة، بعبارة أخرى يعتقد أنصار العولمة نهاية الدولة القومية.

¹ - أنتوني جيندز، علم الاجتماع، المنظمة العربية للترجمة، ترجمة فايز الصباغ، ط4، مؤسسة ترجمان، بيروت، 2005، ص130.

² - المرجع نفسه، ص131.

ج. **التحوليون:** يتبنى التحوليون موقفا وسطا بين المدرستين الفكريتين السابقتين حيث يرون أن العولمة تمثل سببا في العديد من التغيرات على المستوى الاجتماعي بينما النظام العالمي يجتاز مرحلة من التحول، يشكل خلالها معمارا جديدا ضمن أنماط التدرج الاجتماعي.

وعلى عكس المتعولمين، يرى التحوليون في العولمة عملية ديناميكية مفتوحة تتعرض هي بدورها للتأثر والتغير، إنها عملية تتطور بصورة تتميز بالتناقض وبوجود تيارات قد يتعارض أحدها مع الآخر، فالعولمة لا تتحرك على مسار وحيد الاتجاه بل على مسار مزدوج ذي اتجاهين تزدهم عليهما الصور والمعلومات والمؤثرات، وتسهم عمليات الهجرة ووسائل الاتصال والإعلام العالمية في نشر الاتفاقيات التأثيرية، وتتسم المدن العالمية الكبرى النابضة بالحياة بالتعددية الثقافية التي تتقاطع فيها أو تتعايش الثقافات والجماعات الإثنية.

كما يرى هؤلاء أننا لم نعد نعيش في عالم تتخذ الدول من نفسها مركزا له، إذ تضطر الحكومات إلى تبني مواقف أكثر انفتاحا وفعالية تجاه مسألة الحكم في ظل شروط العولمة الأكثر تعقيدا¹.

ومن بين أهم المقاربات النظرية للعولمة التي قام الباحثان فيك جورج وبول ويلدينج² بتصنيفها هي:

• **أنصار التطور التكنولوجي:** ويركز أنصار هذا الاتجاه على التكنولوجيا كمتغير أساسي في تفعيل عملية العولمة، فالعولمة حسب هذا الاتجاه تعني الزيادة والسرعة في نقل الاقتصاد العالمي، بينما يصبح العالم بلا حدود حيث تعد وسائل الاتصال التكنولوجي وبصفة خاصة الكمبيوتر القوى الرئيسية للعولمة.

¹ - أنتوني جينز، مرجع سابق، ص 133.

² - فيك جورج وبول ويلدينج، العولمة والرعاية الإنسانية، ترجمة طلعت السروجي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005، ص 19.

وتعني ثورة المعلومات تصديرا دوليا للأسواق والتجارة العالمية للتكنولوجيا والمعلومات مع الامتداد الجغرافي المتسع، وبناء معلومات ومادة علمية تترجم في جميع أنحاء العالم، وتؤثر جوانب العولمة الاقتصادية والتكنولوجية في الأبعاد السياسية والثقافية، حيث لا توجد علاقة وظيفية بينهما بوصفها أنساقا فرعية في المجتمع.

ومن الجانب التنبؤي فهذا الاتجاه يزعم أن العولمة هي فكرة تجعل العالم بلا حدود في المستقبل.¹

ووفقا لهذه المقاربات باختلاف توجهاتها مازال بوسع البشر أن يؤكدوا إرادتهم وقدرتهم على التحكم في العالم الاجتماعي، وتمثل هذه المهمة الإنسانية الضروري القصوى والتحدي الأكبر الذي يواجه المجتمعات الإنسانية في مطلع القرن الحادي والعشرين.

2. المقاربة الاجتماعية للتكنولوجيا:

• **قيم حتمية تقنية الاتصال والمجتمع:** يمكن النظر للتغير الاجتماعي برؤية "حتمية" التحول في ثلاث مسارات أولهما ما يعرف "بالحتمية التقنية" وثانيهما "الحتمية الاجتماعية" وأن لكل المسارين وجهات نظر تدعم تفسيره، إلا أن التفسير الذي قدمه بعض المفكرين في اختلاف معدل التغير في كل من الثقافة المادية واللامادية نتيجة التأثير التقني في المجتمعات الذي يعد الأساس في التحليل الاجتماعي لتقنية الاتصال مع احتمال "حدوث تصادم بين التغير التقني والتغير الثقافي، ويترتب عليه خلل وظيفي مما يؤثر في تفكير أفراد المجتمع وتوتر القيم الإيديولوجية السائدة".²

وتبرز الحتمية الاجتماعية في مقابل الحتمية التقنية على أساس أن القوى الاجتماعية بأنواعها تمتلك زمام تطور التكنولوجيا، وتؤثر في تطويرها وتوجيهها، واشتهر في هذا الاتجاه لزي وايت وقد قدم الطرح التالي "إن النسيج الاجتماعي هو الثقافة المتقدمة بخطى التكنولوجيا

¹ - نفس المرجع، ص 24.

² - علي محمد رحومة، الانترنت والمنظومة التكنو-اجتماعية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2007، ص 75.

تبنى المجتمعات البشرية ثقافياً بواسطة المادية التكنولوجية، وتبنى اجتماعياً بفعل التطور الاجتماعي، بمعنى جدلية الاجتماع والتقنية".¹

وتعد وسائل الاتصال عنصراً أساسياً في المجتمع، لكن النظر إليها على أنها أساس عملية التغيير الاجتماعي ينقلها إلى دائرة "الحتمية" وهذا ما رفضه علم الاجتماع المعاصر، وتؤدي الثقافة، كالأيديولوجيات السياسية والاجتماعية إلى تغير واسع في حياة المجتمع، أكثر من تأثير الثقافة المادية في بعدها التكنولوجي، ولكن يصعب قياس هذه التغيرات "التغير المادي واللامادي". مما أدى إلى إطلاق النظرة النسبية.

ثم ظهر مفهوم الحتمية المعلوماتية في بداية الألفية الثالثة، إذ لم يعد يقاس مدى تقدم الدول، على أساس نتاجها القومي بل إجمالي نتاجها المعلوماتي القومي، وأهم المفكرين في هذا هو "سكوت لاش" إذ اهتم بالتغير المعاصر في عصر "ما بعد الحداثة" ونبه إلى تناقض عصر ما بعد الحداثة، لأنه يفرض على الإنسان صعوبة العيش فيه دون أدواته الاتصالية التي تربطه بالمجتمع، فمثلاً لا نستطيع العمل من دون هاتف نقال، أو الحاسوب... أي أشكال تقنية للحياة الاجتماعية.

ويؤكد سكوت لاش "إنه أصبح لأشكال الحياة خصائص جديدة عن طريق العمل بالتكنولوجيا، وأهم هذه الخصائص، هي أن تتسطح أشكال الحياة ويتفاعل كل شيء عن طريق وسائل الاتصال".²

ولا يمكن القول بأن عوامل التغيير يمكن تحليلها بعامل وحيد، إذ يبين الواقع تساند عوامل عدة، اقتصادية، وتعليمية، وأيدي عاملة وجغرافية وتكنولوجية وإعلام مسؤول، وإيديولوجية موجهة، تتفاعل هذه العوامل لإحداث التغير لذلك يصعب تحديد العامل الفاصل

¹ - نفس المرجع، ص 83.

² - عبد الغني عماد، سوسيولوجية الثقافة، المفاهيم والإشكالية من الحداثة إلى العولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2006، ص 206.

في التغير، بشكل ديناميكي عبر الزمن، ولكن نستطيع القول أن الثقافة فقدت السيطرة على المجال التقني، وتحولت إلى أداة تطيع ما تفرضه هذه التكنولوجيا من متطلبات.

3. المقاربة الاجتماعية للتعليم:

أ. الوظيفة الحضارية للعلم والتعليم عند ابن خلدون: أعطى ابن خلدون للعلم والتعليم الدور الوظيفي الذي يؤديه على مستوى الأفراد انسجاماً مع منطلقاته وفلسفته القائمة على الطبيعة التي فطر عليها البشر والتي تحثه على البحث على القوت، والصنائع هي أوسع أبوابه.¹

في الوقت التي تؤدي فيه الصنائع وظيفة حياتية ومعيشية للأفراد والجماعات، تكون في نفس الوقت تقوم بدور بنائي تكويني عن طريق اكتساب "العقل الفريد" وتكوين الملكة، فإن هذا العقل، أو تلك الملكة الناتجة عن الصناعة، لا بد لها من ممارسات وملكيات فكرية وعملية، لكي تفعل فعلها البنائي والتكويني في ذاته كفرد، وبالتالي في كيان المجتمع كحضارة، ويكون "ابن خلدون" هنا قد سبق "بستالوزي" حين يقول: "لو توفرت لدى مدرسة في قرية لجهزت غرفة الصف بدولاب الحياكة لكي يعمل أولاد المزارعين بأفكارهم وأيديهم معا"². إذ وحسب ابن خلدون هناك شروط وأسس لاكتساب الصناعة وبالتالي ازدهارها ورواجها بالتكرار والإلمام بجانبها النظري والعملية وبالتالي الممارسة المباشرة مما يخلق تكوين عقل مبدع وخلاق بها، آنذاك تصبح الصناعة جزءاً مكوناً من شخصية ممتنها، فتصبغه بلونها حتى ليكاد يصعب إن لم نقل يستحيل عليه اكتساب أو إجادة غيرها...

¹ - عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي ابن خلدون، ط1، دار اقرأ للنشر والتوزيع، بيروت، 1984، ص68.

² - نفس المرجع، ص69.

كما قال ابن خلدون "فمن حصلت له ملكة في صناعة، قل أن يجيد بعدها أخرى"¹، إذ يصعب على المرء الجمع لنفسه أكثر من صناعة في نظر ابن خلدون لما تتطلبه كل صناعة من جهد وزمان.

"ولا يحصل ذلك دفعه وإنما يحصل بأزمان وأجيال"².

وما أقرب ما سعى إليه ابن خلدون مما تدعو إليه التربية الحديثة من تحويل إحساسات التعليم إلى أفكار عن طريق معالجة ومباشرة الأشياء نفسها، وليس بالأخبار والوصف والبلاغة، وهذا ما جاء على لسان رائد التربية الحديثة "جان جاك روسو": "لا تقدموا للطفل أبدا خطبا لا يستطيع سماعها ودعوا الوصف والبلاغة والمجاز، واكتفوا أن تعرضوا عليه الأشياء في حينها، لتتحول إحساساته إلى أفكار"³.

ب. الوظيفة الحضارية الاجتماعية والعمرانية للعلم: هناك علاقة طردية بين الصناعات والعمران البشري، فإذا كانت الصناعات البسيطة المقتصرة على ضروريات العيش وتحصيل القوت، كافية لتلبية ضروريات العيش في مجتمع البداوة، فإن هذا النوع البسيط من الصناعات تصبح قاصرة عن تلبية حاجات المجتمعات المتحضرة، حيث يحتاج إلى تعددها وتنوعها والمهارة والتقنن بها.

إذا إن عمران الأرض والانتقال بالمجتمعات من طور البداوة إلى طور التحضر يقتضي تطور كمي ونوعي في الصناعات، كما أن العكس صحيح إن التطور في الصناعات والعلوم يؤدي بدوره إلى دفع المجتمع البشري إلى التطور والتحضر والعمران. والصنائع عند ابن خلدون لا تكتمل إلا بالعمران البشري، فتنحصر من البسيط إلى المركب، ومن الضروري إلى الكماليات بفضل ما يطرأ عليها بالضرورة من تجديد وإبداع وابتكار ببعديها الكمي والكيفي لكي تحفظ بقاءها واستمراريتها من ناحية، وتوفر لأصحابها

¹ - ابن خلدون، المقدمة، ج1، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979، ص146.

² - نفس المرجع، ص134.

³ - نفس المرجع، ص269.

العيش الذي هو غرضهم من امتهاتها، فإن من الطبيعي أيضا أن يلجأ ممتهونها دوما وأبدا إلى تنويعها وتطويرها لتبقى قادرة على تلبية حاجات البشر المتطورة والمتنامية كما شاع العمران واتسع نطاق التمدن والتحضر.

وهكذا فسر العلامة ابن خلدون تطور العمران البشري والتحضر، فالعلاقة وطيدة والتأثير متبادل بين العلم والصناعة من جانب، وبين العمران والحضارة من جانب آخر، ازدهار ورواج وتطور أحدها يؤدي إلى ازدهار وتطور الآخر إن هناك علاقة - جدلية - بين ما يحصل في الفكر وما تقدمه الحواس، بين ما هو في النظر وما هو على الطبيعة، بين المثالية والواقعية في تكوين الفكر البشري من ناحية وفي عمران الأرض والتحضر من ناحية أخرى.¹

إنها علاقة لا تنفصم بين الطبيعة البشرية بمقتضياتها الفكرية والحياتية من ناحية وبين الطبيعة الخارجية بمكوناتها المادية والحسية غير المنظمة وبهذا المنطق وذلك المنهج صاغ ابن خلدون قوانينه العلاجية في التجمع البشري والعمران والتحضر.²

ج. النظريات الحديثة:

1- النظرية السلوكية: تهتم بالسلوك الظاهر ويعطي أصحابها أهمية كبرى للإدراك الحسي، والتعليم بالحواس، ويرون أن الخبرة الحسية هي مصدر المعرفة، ويحدث التعلم بالربط بين ما يسمى المثيرات والاستجابات وتعزيز هذا الربط، وتهتم السلوكية بدراسة التغيرات في السلوك الظاهر ولا تهتم بالتغيرات العقلية التي تحدث في الدماغ، كنتيجة للاستجابة الفردية للمثيرات التي تظهر في البيئة، وترتكز على جهد المتعلمين في تكريس المعرفة عن طبيعة العالم وعلى جهود المعلمين في نقل المعرفة، حيث أن السلوكية تعتمد على منحى نقل المعرفة في التعليم والذي يعد منحى سلبيا بشكل كبير، ويكون فيه المعلم

¹ - عبد الأمير شمس الدين، مرجع سابق، ص 70.

² - نفس المرجع، ص 71.

مباشراً في نقل المعرفة للطلاب،¹ أن غالباً ما تكون غرفة الصف فيه تعتمد على كلام المعلم وعلى محتوى المقرر وأن المعلمين يعملون على نقل أفكارهم ومعانيهم للطلاب كمتلقين غير نشطين، وأن القليل من الغرف الصفية تبدأ بأسئلة تعتمد على تفكير الطلبة وهدف المتعلم استقبال تفسير المعلم.

2- النظريات المعرفية: تهتم بالعمليات التي تحدث داخل دماغ الفرد مثل التفكير، التخطيط واتخاذ القرارات أكثر من اهتمامها بالسلوك الظاهر، ومن أبرزها النظرية البنائية والتي غالباً ما تختلف مع السلوكية بشكل واضح وتفسيرها لعمليات التعلم، فبينما تؤكد السلوكية على السلوك الخارجي الظاهري وتتجنب الرجوع إلى المعاني والتفكير، نجد أن البنائية تأخذ بالمنحى المعرفي وتختلف في تفسيرها لعملية التعلم، حيث يقوم الأفراد من خلالها بتكليف تفكيرهم من أجل استيعاب أفكار وخبرات جديدة، ويحدث هذا التكيف من خلال التمثل - Assimilation - والمواءمة - Accommodation -² بمعنى أن يتم البنية المعرفية الموجودة لدى الفرد أصلاً ليضاف إليها المعلومات الجديدة.

وتحلل البنائية مكانة متميزة بين نظريات التعلم في مجال تصميم محتوى المنهاج الدراسي، حيث أنها تركز على التعلم باعتباره عملية تفاعل نشطة يستخدم الطالب من خلالها أفكاره السابقة لإدراك المعاني للخبرات الجديدة التي يمر بها، وهنا يكون دور المعلم ميسراً وليس ناقلاً للمعرفة ويكون الدور الفعال للطلبة في عملية التعلم حيث أنهم يبنون المعرفة ويولدونها.³ أي أن الطالب بأن للمعرفة وليس متلقياً لها استناداً على البنائية.

وقد أوضح "كولبرن" أن أغلبية الناس يرون المجتمع التعليمي دائم التغير، في كل سنة يظهر منحى تعليمي جديد، حيث أن تفريد التعليم كان هو الشائع في أحد العقود بينما

¹ عدنان الدولات، تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعليم وعلاقتها بممارستهم التعليمية، دراسة بقسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الأردن، 2005، ص7.

² خطايبه عبد الله محمد، تعليم العلوم للجميع، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص20.

³ خطايبه عبد الله محمد، المرجع السابق، ص21.

طلب من المعلمين العمل بالتعلم التعاوني في عقد آخر، أما في التربية العلمية فكانت طريقة التعلم بالاكشاف في الشائعة في الستينات وبعدها ظهر منحى الاستقصاء، وتبعها ظهور منحى العلم والتكنولوجيا والمجتمع وفي هذه الأيام عاد منحى الاكتشاف والاستقصاء إلى الظهور من جديد، وهنا يأتي دور المعلمين في توظيف مبادئ النظريات التي تفسر عملية التعلم، بحيث تكون مهمتهم الرئيسية مساعدة الطلبة في التعلم من خلال إدراكهم لطبيعة العملية التعليمية التعليمية.¹

ويمكن القول أنه يصعب الفصل بين المنحنيين السلوكي والبنائي، إذ أنهما متداخلان وينظر إلى المعلم أنه أكثر سلوكية أو أكثر بنائية من خلال ممارسته التعليمية حيث أن عملية التعليم للموضوعات المختلفة بوجه عام، وللعلوم بشكل خاص ليست مجرد نقل للمعرفة العلمية، إلى المتعلم بل أنها عملية تعني بنمو المتعلم عقليا ووجدانيا ومهاريا وبتكامل شخصيته من مختلف الجوانب.

¹ - عدنان الدولان، مرجع سابق، ص8.

الفصل الثاني

العولمة

المبحث الأول: مدخل إلى العولمة

1- مفهوم العولمة

أ - العولمة لغة.

ب - العولمة اصطلاحاً.

2- خصائص العولمة

أ - الخصائص السياسية للعولمة.

ب - الخصائص الاقتصادية للعولمة.

ج - الخصائص الثقافية والاجتماعية للعولمة.

3- جذور العولمة

أ - العولمة والاقتصاد.

ب- العولمة والسياسة.

ج - العولمة والتربية.

المبحث الأول: مدخل للعولمة

بات لدى العديد من الأفراد قناعة بأن العولمة في جوهرها، مفعمة بسمات وتفاعلات النظام الرأسمالي القديم، وأنها ليست جديدة تماماً، بل هي قناع جديد لمشاريع وأنظمة عالمية سابقة عليها، ومن ثم فإن هذا القناع العولمي الجديد مازال محكوماً بتاريخه وسوابقه في التفاعل بين عالمي الشمال والجنوب على امتداد زمني طويل، حدثت خلاله عدة جولات للتفاوض العالمي في توازن القوى والاعتماد المتبادل. وتعد الستينيات بداية تشكيله والذي اكتملت ملامحه في أوائل تسعينات القرن الماضي لتكتسح العولمة الكوكب بمختلف دوله في الشمال والجنوب.

وانطلقت مع اتساع دوائر العولمة عديد من الثورات العلمية والتكنولوجية والاتصالية والاجتماعية بين دول العالم المتقدم والنامي، وازداد الوعي بتلك الثورات وما ارتبط بها من تفاوت معرفي ومن تعددية ثقافية⁽¹⁾.

1. مفهوم العولمة:

أ - العولمة لغة:

يقال عولمة على وزن فوعله "العولمة نسبة إلى العالم -بفتح العين-، وتدل على تحويل الشيء إلى وضعية أخرى ومعناها: "وضع الشيء على مستوى العالم"⁽²⁾.
العولمة مشتقة من الفعل عولم على صيغة فوعل، واستخدام هذا الاشتقاق يفيد أن الفعل يحتاج لوجود فاعل يفعل، أي العولمة تحتاج لمن يعممها على العالم⁽³⁾.

¹ - محسن أحمد خضير، العولمة، مقدمة الفكر واقتصاد عصر الدولة، مطبعة النيل العربية، القاهرة، 2000، ص 46.

² - عبد السلام فاديا، التغيرات في البنية الاقتصادية للنظام العالمي في التسعينات وآفاقها المستقبلية في عام 2020، مركز دراسات الوحدة العربية 1998، ص 28.

³ - علاء زهير الرواشدة، العولمة والمجتمع، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2008، ص 30.

فالعولمة إذن من حيث اللغة كلمة غريبة على اللغة ويقصد منها تعميم الشيء وتوسيع دائرته ليشمل العالم كله، إلا أن هناك العديد من المسميات والمعاني للعولمة، مثل الكوكبة والشمولية والهوية والعالمية⁽¹⁾.

ب - العولمة اصطلاحاً:

العولمة مصطلح حديث النشأة والعهد، لكنه تمكن على الرغم من ذلك من غزو أكثر من خطاب واختراق أكثر من ممارسة.

أسس هذا المصطلح على مستوى الخطاب الاقتصادي ما سمي بالعولمة الاقتصادية، بينما أسس بالنسبة لخبراء التكنولوجيا بما سمي بالعولمة التكنولوجية، في الوقت الذي تبناه "أهل الثقافة" فيما أسموه بالعولمة الثقافية، أو رجال الأعمال فيما اصطالحوا على نعتة بعولمة المال والأعمال ورأس المال.

كما وظّف هذا المصطلح، على مستوى الممارسة، من بين ما وظّف فيه تمرير برامج ومخططات لم ينجح الخطاب السائد إلا جزئياً في تبريرها وتميرها، ومن هنا نجد من يفسر طبيعة الأزمة بظاهرة العولمة، وينادي بضرورة مسايرتها أو على الأقل التكيف معها، ونجد من يرى فيها إحدى فرص الخلاص نظراً لما توفره من حوافز ولما يمنحه من امتيازات. أما عن العولمة كظاهرة تجتاح العالم من نهايات القرن العشرين فقد حاول بعض المفكرين تعريفها، ونذكر من بين هذه التعاريف تعريف ساندرا تايلور القائل "أن العولمة أصبحت بمثابة الفكرة الأساسية التي يحاول بها من وضعوا النظريات الاجتماعية أن يفهموا ويفسروا كيفية انتقال المجتمع الإنساني إلى الألفية الثالثة"⁽²⁾.

² - Sandra Taylor : Educational policy and the politics of change, Print book, London and New York, 1997, P56.

أما ريكاردو بتريليا فحدد ظاهرة العولمة في "كونها مجموعة المراحل التي تمكن من إنتاج وتوزيع واستهلاك السلع والخدمات من أجل أسواق عالمية منظمة، أو في طريقها إلى التنظيم، وفق مقاييس ومعايير عالمية"⁽¹⁾.

ويمكن وصف العولمة كمجموعة من العمليات التي تحدث علاقات ممتدة بين العالم في المجالات الاقتصادية، الثقافية والسياسية، بحيث تتم ممارسة الأنشطة المرتبطة بها، ومن الملاحظ أن المفهوم لم يتشكل في جميع جوانبه وما يزال في حالة تشكل حتى اليوم.

2. خصائص العولمة:

يتسم هذا النظام العولمي الجديد بعدة خصائص تميزه عما سبقه منها سياسية، واقتصادية وثقافية.

أ - الخصائص السياسية:

بدأت تبرز هذه الخصائص منذ انتهاء الحرب الباردة وسقوط الأسوار وانهيار الاتحاد السوفيتي واختفاء القطبية الثنائية المتمثلة في الصراع السياسي بين قطبي الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي، وتقرّد القطب الأول وهيمنته على موازين القوى الدولية، وبالاشتراك مع الدول الصناعية الكبرى، ونجم عن ذلك السيطرة على العالم من قبل مجموعة من الدول الصناعية السبعة بقيادة الو.م.أ والشركات المتعددة الجنسية، مؤسسات البنك الدولي، صندوق النقد الدولي، ومنظمة التجارة الدولية.

وكان لهذه المؤسسات والقوى تأثير بارز على الخيارات التنموية للدول، وفي تنظيم العلاقات الدولية لخدمة المصالح الاقتصادية عن طريق مطابقة مؤسساتها المتعددة، المنتشرة في شبكة من الدول عبر أرجاء العالم⁽²⁾.

¹ - يحي اليحياوي : في العولمة والتكنولوجيا والثقافة، مدخل إلى تكنولوجيا المعرفة، ط1، بيروت، 2002، ص 11.

² - حازم البيلالي، النظام الاقتصادي الدولي المعاصر من نهاية الحرب العالمية الثانية، إلى نهاية الحرب الباردة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 2000، ص 224.

لم تعد الدولة أو السلطة السياسية هي حلقة الوصل بين المجتمع ومصالحه والأفراد وحقوقهم ولكن أصبحت الدولة تتضمن في الوقت نفسه أجهزة ومؤسسات عولمية، تشكل سلطة رابعة لها مصالحها ومنافعها، وهكذا أصبح استقرار المجتمع مشروطا بحدوث التوازن بين الدولة القوية والنظام الكفاء، والمؤسسات الدولية وشروط التعامل معها.

ب - الخصائص الاقتصادية:

تقوم هذه الخصائص على الاعتقاد بأن العالم أصبح وحدة متكاملة، وقد ظهرت من خلال هذه الخصائص العولمية الاتجاهات نحو سقوط فكرة دولة الرفاهية لعدم قدرتها على الوفاء بالالتزامات وظهور مصطلح التخصصية لاستعادة دور اقتصاد السوق وحرية، وتخلي الدولة عن التدخل المباشر في الإنتاج والعمل على بيع صناعات القطاع العام إلى الأفراد والمشاريع الخاصة يقتصر بذلك دور الدولة على تنظيم ووضع السياسات الاقتصادية وتحديد الإطار التشريعي والقانوني الضامن لحسن قواعد السوق، والمؤمن لسلامة النظام النقدي والمالي.

ومن الخصائص أن تطبيق اتفاقية الجات في تحرير التجارة في مجالي السلع والخدمات وتوسيع نطاق السوق العالمي، والتي كانت إحدى نتائج جولة أورجواي، وكانت هذه آخر جولات التفاوض بين الشمال والجنوب والتي انتهت إلى إنشاء منظمة التجارة العالمية (WTO) ومن مهماتها الرئيسية أيضا تنظيم المفاوضات المستقبلية بين الدول الأعضاء وأيضا الرقابة على السياسات الاقتصادية الممارسة في الدول المختلفة بالتعاون مع صندوق النقد الدولي⁽¹⁾.

وتشير جميع تلك الخصائص إلى التحول نحو رأسمالية الاقتصاد العالمي والذي يؤدي إلى سرعة انتشار وتبادل السلع والخدمات ورؤوس الأموال والتكنولوجيا واختلاف الدول في

¹ - مرجع نفسه، ص 214.

السيطرة على التجارة الاقتصادية والمالية والتكتلات الإقليمية، ولعل من أنجح هذه التشكيلات السوق الأوروبية المشتركة التي تحولت إلى الاتحاد الأوروبي، ومنظمة التجارة الحرة لأمريكا الشمالية من كندا والولايات المتحدة والمكسيك، وهناك عدد آخر من هذه التكتلات منها دول أمريكا اللاتينية والمجموعة العربية في جهودها المتعثرة لتفعيل السوق العربية المشتركة.

هذه مجموعة من الخصائص الاقتصادية البارزة التي أدت إلى ظهور نظام عالمي جديد، لفرض عددٍ من التحديات على التعليم عامة والتعليم العالي خاصة، وترتبط بعض هذه التحديات بالميزانيات المخصصة للاتفاق على التعليم، خاصة مع انخفاض حجم المعونات الدولية، وتقليص دور الدولة اقتصادياً، ويرتبط البعض الآخر بالسياسات الحاكمة لتطور التعليم ومعايير الجودة الضابطة لنوعية خارجية، والبعض الآخر من هذه التحديات يرتبط بمعالجة الكثير من مشكلات عدم التكامل الاجتماعي.

ومن المعترف به اليوم أن تقدم الدول وتحقيق أهداف التنمية يرتبط بدرجة كبيرة بمدى ما يتوافر داخل هذه الدول من مؤسسات للتعليم العالي والبحوث في مجالات العلوم والتكنولوجيا من جهة، ومدى توظيف العلاقات التي تربط بين هذه المؤسسات وبين مواقع الإنتاج من جهة أخرى.

ج - الخصائص الثقافية والاجتماعية:

يشاع أن النظام العالمي الجديد هو نظام قائم على تحقيق الحريات وتطبيق الديمقراطية وتوفير مجموعة الخدمات والمصالح العامة التي تهم الإنسانية في مجموعها بما يحقق الاستقرار العالمي، ومن هذه الوعود التي يطلقها النظام العالمي الجديد، توفير السلام والأمن، وحماية البيئة، وتحقيق التنمية البشرية، ومكافحة الجريمة المنظمة، وتطوير الإرهاب الدولي وحماية الحقوق الأساسية للأفراد⁽¹⁾.

وتتمثل العولمة من أعلى في حركة الاندماجات بين الدول ومجموعة الهيئات والمنظمات الدولية ذات التكوين المالي، الذي يمكنها من فرض سياستها، وتقديم المنح التنموية للبرامج والمشاريع التي ترغب في ترويجها، ويبدأ من خلال هذه الاندماجات تشكيل مجموعة من قيم الطلب الاستهلاكي، وعلاقات العمل التنافسي، وأنماط الإنتاج لزيادة حجم السلع واحتكار الأسواق العالمية.

وتعمل هذه الاندماجات من أجل تحقيق ذلك على تكوين طبقة اجتماعية جديدة من مواطني الدول النامية تقدم لها تلك المؤسسات والشركات العالمية المساعدات اللازمة للقيام بالأنشطة الاقتصادية المتشعبة في الاقتصاد القومي لتقوية نفوذها كمراكز قوى محلية. وليصبح المشروع الاقتصادي العالمي الجديد شكلاً من أشكال المشاريع السياسية التي توطن في منطقة جغرافية معينة لتسويق المشروع السياسي الموجود في موطنه الأصلي.

وساعدت العولمة على تكوين أمم جديدة تنتمي شعوبها إلى دول عالم متقدم وآخر متخلف، حيث تلتقي في إطار قوة العمل للشركات المتعددة الجنسية والبنوك والمؤسسات الدولية حيث يتركز ولاؤها لتلك المؤسسات في المقام الأول على تركيبات سكانية جديدة، ليظل العالم منقسماً على عدم فكرة العدالة الاجتماعية أو الحريات أو الديمقراطية، إلا أن هذا التقسيم لا يقوم على عدم السيطرة على القوى الاقتصادية والسياسية للدول المتقدمة.

¹ - يحيا اليحياوي، في العولمة والتكنولوجيا والثقافة، مرجع سابق، ص 41.

أما عن توضيح مستوى العولمة من الأسفل فالمقصود به التحول في الموازين بين القوى الاجتماعية الانتقالية الصاعدة وبين القوى المنظمة، أي بين القوى المهيمنة والقوى المقهورة من مختلف الشرائح الاجتماعية في العالم.

ومع كل ما سبق من بعد عرضنا لمجموعة الخصائص الاجتماعية والآثار الاقتصادية والسياسية السلبية والمخاطر الإنسانية للنظام العالمي الجديد، ينبغي ألا نتجاهل ما تشير إليه مجموعة أخرى من الخصائص الإيجابية، حيث يتضح في واقع الحياة سيادة عدد من القيم الناشئة والآخذة في الانتشار بين الأفراد والمؤسسات في المجتمع العالمي الجديد، نذكر من بين هذه القيم التفكير العلمي التجريبي الذي يخدم التوسع في الإنتاج ويعمل على التقدم التكنولوجي، والتفكير الافتراضي الذي يقدم طفرات علمية في جميع المجالات، كما تتسم منجزاته بالإتقان والإبداع والسرعة في الإنجاز والمرونة وإتاحة التعددية الثقافية واحترام التنوع والاختلاف.

تفرض جميع هذه الخصائص الاجتماعية السلبية والإيجابية ضرورة التغيير في برامج التنمية الشاملة والتنمية البشرية، خاصة فيما يتعلق بأبعادها التعليمية على المستوى العالمي، كما يتعين على متخذي القرار والقائمين على عملية صنع السياسة التعليمية، أن يدركوا المسؤوليات الأخلاقية والاجتماعية والسياسية، التي تقع على عاتقهم وذلك في تنويع التخصصات المختلفة وإدراج ثقافة البحث العلمي لتحديات المجتمع الجديد لمؤسسات التعليم العالي.

3. جذور العولمة

لم تكن العولمة فكرة طارئة أو نزعة فجائية ظهرت في ساحة الفكر العالمي من غير سابق إنذار، ولم تظهر النزعة في عالم الأدب والفكر والسياسة لاستقطاب جماعة من البشر في دول مختلفة يجعلون منها هدفاً ووسيلة، لكن للعولمة أسباب وجذور مهدت لها الطريق وشقته لها بقوة قنوات الاتصال السريع.

أ- العولمة والاقتصاد:

بدأت العولمة بفكرة اقتصادية، كما أن الاقتصاد أصبح لغة العالم كله، ولم يعد هناك أي شيء صغير أو كبير ليس فيه اقتصاد وليس أدل من ذلك على تحويل الوقت إلى اقتصاد، وبذلك يتأكد لنا بالدليل المادي والمعنوي أهمية الاقتصاد وضرورته وأهمية تناوله في هذا المقام.

وإذا كان الاقتصاد مقياس كل تقدم وأمل كل فرد وجماعة وشعب وأمة للوصول إلى مستوى السعادة، التي يطمح إليها الجميع، فلا ضير أن تكون لغة الاقتصاد هي لغة السياسة ولغة الفلاسفة في التاريخ المعاصر، إذ يتحول الإنسان بما يملك من معرفة إلى كم اقتصادي وبذلك تتحول القيم إلى أوزان مثل بيع لاعبي كرة القدم أو غيرها من الألعاب الأخرى، ويصل ثمن اللاعب إلى رقم معين يمكن أن يشيد مصنعا أو يبني سكنا لجماعة من البشر، إضافة إلى قضية التجارة العامة العالمية، والتي سوف تؤدي إلى انصهار مختلف الأنظمة الاقتصادية والوطنية، والإقليمية في اقتصاد عالمي موحد، حتى صار العالم سوقا واحدة وأصبحت التجارة العالمية وكأنها في نمو مطرد، يستفيد منه الجميع بعد أن غدا العالم قرية كونية متشابهة، ينمو ويتلاحم بجميع أجزائه. لذا يجب علينا أن ندير عقول الأجيال القادمة بفكر جديد يسمح لهم بإقامة نظام عالمي جديد متوازن يسمح بقدر مناسب للدول النامية وشعوب العالم الثالث ألا تكون مصدرا للمواد الخام وسوقا لبيع المنتجات فقط، وتصبح إحدى حلقات سلسلة العالم القوي يحركها بأحد أصابعه المالكة لمحور الحركة، وبالتالي يصبح جميع الأفراد مستهلكين في سوق المنتجين.

ب- العولمة والسياسة:

بدأت مع ظهور فكرة العولمة في العالم حركة مضادة هدفها اقتلاع كل ما حققته الثورات التحريرية ودعوات الديمقراطية، إذا ما سارت الأمور على منوالها الاقتصادي المتعولم

وسوف تتحول الديمقراطية التي كان أمل الشعوب كلها إلى دكتاتورية العولمة وذلك في ضوء ما يُروّج له منظور العولمة من أفكار وتنظيم وسياسات.

ظهر مع انتشار فكرة العولمة علاقة قوية بين الاقتصاد والسياسة وروّج المروجون قيم العولمة على أن هناك ارتباطا وثيقا بين الديمقراطية والسوق وأن خطيها متوازيان لا يفترقان حيث يرون أن الديمقراطية تتطلب السوق الحرة وأن السوق الحرة تتطلب الديمقراطية ولا شك أنهم يحاولون بذلك بكل ما يملكون من قوة اقتصادية أن يضعوا الحكومات وسياساتها تحت سيطرتهم الكاملة دون النظر إلى متطلبات الشعوب، أو رؤية لمستقبلهم وأمنهم القومي وبالتالي أصبحت التكتلات السياسية لكل الدول الفقيرة والنامية والمتقدمة أحد المخارج الأساسية والرئيسية للحماية المؤقتة من هجمة العولمة السياسية ولا يمكن لأي عالم سامي⁽¹⁾ أن ينكر التحالفات الإستراتيجية بين الدول ضمانا للأمن والحماية من الهجمات التنافسية الشرسة لأفكار العولمة الاقتصادية والتي من أخطر انعكاساتها خلخلة الموقف السياسي لأي دولة، حتى تستطيع أن تحقق فيها غزو اقتصادي طويل الأمد وبأقل وسائل ممكنة.

ج- العولمة والتربية:

إن أكبر أنواع التحدي الحقيقي للمجتمع الجزائري والمجتمعات النامية كلها في عصر العولمة، هو اللحاق بركب العالم المتقدم والسير في توازي معه والعمل بكل القوى حتى لا تختلف عن هذا الركب، لذلك تعمل المؤسسات المختلفة السياسية والاقتصادية والاجتماعية على محاربة التخلف بكل صوره وأشكاله، وقد احتلت هذه القضايا الصدارة من خلال التفكير العلمي الواعي، والجهد المخطط وانتقل هذا التفكير من درجة العاطفة السلبية إلى درجة الموضوعية الإنتاجية.

لا شك أن التصدي العلمي لمشكلات العولمة يقع بصورة أعمق على التربية، باعتبارها أفضل طريق للتقدم وأكبر حل لكل مشكلة تعترض سبيل التقدم في المجتمع السريع التغير.

1 - أحمد كامل الرشيدى، إدارة الفصل الدراسي في عصر العولمة، مكتبة كوميت، القاهرة، 2000، ص 31.

كما أنه لا يمكن إنكار دور التربية في الحفاظ على شكل ومضمون الديمقراطية من غزو العولمة الظاهر أو الخفي ودور المؤسسات التربوية في هذا الشأن مهم جدا حيث يمكن أن تستمر مسيرة الديمقراطية في مجتمعات تقوم على الحرية والمساواة وعلى احترام الفكر ونقد الرأي بالحجة والفكر السليم.

وأهم علاقة بين الديمقراطية والتربية⁽¹⁾ في التمتع بالخدمات التعليمية وضمان تكافؤ الفرص واضطرابها باستمرار، ولذلك نصت عليها الدساتير كحق أساسي من حقوق الإنسان أي كان موقعه الجغرافي والأكثر من ذلك ارتباطا بين التربية والعولمة، أن التربية أصبحت من أهم الركائز الأساسية لبقاء القوة السياسية والاقتصادية للمجتمع ولا شك أن القوة السياسية والاقتصادية هما جناحا طائر العولمة الحديثة وهو الهدف الأسمى الذي تسعى كل شعوب الأرض إلى تحقيقه.

¹ - مرجع نفسه، ص 36.

المبحث الثاني: التداعيات العالمية للعولمة

1- وظائف الدولة وأبعادها

أ- تغيير ادوار الدولة

ب- التراكم والنمو العلمي والتكنولوجي

ج- الديمقراطية وتطور أنظمة الحكم

2- التداعيات الإيجابية للعولمة

3- التداعيات السلبية للعولمة

المبحث الثاني: التداعيات العالمية للعولمة

ساعدت مجموعة القوى المحركة لظواهر العولمة وتوجهاتها، التي سبقت الإشارة إليها، على ظهور عدد من التداعيات العالمية، استطاعت أن تنتشر في أرجاء كوكب الأرض بمختلف أقطارها، وفي هذه اللحظة التاريخية التي يواجه خلالها كوكبنا نقلة تاريخية من قرن إلى آخر، وتفرض التحول من نظام سياسي قائم على حكم الأقلية إلى نظام جديد قائم على المشاركة والمحاسبة وتعميق مفاهيم الديمقراطية في بعض جوانبه، والتحول من نظام اقتصادي محدود الحركة إلى نظام اقتصادي عالمي، ارتأينا إلى تحليل أبرز تداعيات العولمة على عدد من الجوانب السياسية والاقتصادية والتكنولوجية والثقافية.

1. وظائف الدولة وأبعادها:

أ- التغيير في الأدوار الدولية:

تظهر أولى تداعيات العولمة باستفادة دور السوق الحر الطليق وتراجع دور الدولة في الاقتصاد، وهو ما يطلق عليه مفهوم الخصخصة حيث بدأت الدولة بالتخلي عن ممتلكاتها لصالح الأفراد والشركات الخاصة، وقد ساعد على ذلك تطور وظائف الدولة وأدوارها الاجتماعية من خلال ثلاثة أبعاد متداخلة ومتشابكة كثيرا ما يصعب الفصل بينها وهي⁽¹⁾:
(1) البعد الاقتصادي: من حيث صياغة مؤشرات تنظيمية وإرشادية مجتمعة لعلاقات الإنتاج المتبادل، وأشكال التوزيع والاستهلاك للسلع والخدمات، بما توفره الدولة من قوانين وتشريعات وسياسات لتنظيم تلك العلاقات، وتوفير الحماية اللازمة لجلب رؤوس الأموال.

(2) البعد السياسي: وكيفية العمل والقواعد المنظمة لعمليات صنع السياسة واتخاذ القرار، وتحاول الدولة أن توفر السياسات المجتمعة الرشيدة لعدالة توزيع القوى بين المواطنين، من

¹ - فريدريك تيرنر، أدوار جديدة للدولة، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد (163)، اليونسكو، مارس 2000، ص

خلال تنمية المؤسسات الاجتماعية وتعددية المراكز السياسية المشاركة في تحديد السلطة ونظام الحكم.

(3) البعد الثقافي: يرتبط بعلاقة التنظيمات المجتمعية ومراكز الإنتاج الثقافي المحلية والعالمية وتوفير القنوات والمسارات اللازمة للتعبير عن هذه العلاقات بالمعاني وبالتفاعل فيما بينها.

ومن ثم فإن الوظيفة الجديدة، كما يتصورها حازم الببلاوي للدولة في عصر العولمة هي وظيفة "تسعى إلى إحداث التوازن بين اعتبارات السياسة والاقتصاد والثقافة والأخلاق من ناحية، والأدوار التي تقوم بها كل من الدولة والفرد والمجتمع من ناحية أخرى، وهذا يعني توازنا بين دولة قوية، ونظام للسوق الكفاء ومؤسسات مجتمع مدني توفر النشاط الاجتماعي السليم والعادل، وتفاعل نقدي واع بتوجهات العولمة ومصالح مختلف اللاعبين في أسواقها"⁽¹⁾.

ويجدر الذكر بأن تحقيق هذا التوازن في الأدوار قد عمل على ضرورة توسع دور الدولة بشكل كبير في توفير عدد من السلع والخدمات التي لا تصلح السوق لأدائها، إما لأنها شائعة المنافع بحيث يصعب حرمان المواطنين من الاستفادة منها متى قدمت، أو لأن الإفادة منها من جانب الآخرين لا تترتب تكلفة جديدة تضاف⁽²⁾.

ولعل من أهم تلك الخدمات التوسع في فرض التعليم في كل مراحله بما في ذلك التعليم الجامعي.

¹ - حازم الببلاوي، مرجع سابق، ص 224.

² - نفس المرجع السابق، نفس الصفحة.

ب- التراكم والنمو العلمي والتكنولوجي:

بعد الاعتراف بالدور الذي لعبته الثورة العلمية والتكنولوجية في ظهور العولمة، وتدعيم ظواهرها المختلفة، لقد استطاعت العولمة أن تحفز على التقدم العلمي والتكنولوجي بدفعات قوية، ساعدت على زيادة معدلات الإنجاز في المجالات المختلفة.

والواقع أننا لا ندخل مجرد قرن جديد، لكنه عصر جديد تشابكت فيه الثورات العلمية والتكنولوجية والمعرفية مع الأوضاع السياسية والاقتصادية بالانفتاح وحرية التجارة والمنافسة الحادة، ونشهد اليوم نقلة نوعية في تطور العلم والتكنولوجيا، وتشهد المعرفة العلمية ذاتها انتقالاً عبر التاريخ البشري من الأسطورة الميتافيزيقا إلى فيزياء نيوتن ثم إلى نظرية النسبية، وبصورة عامة نقلة من المذهب المادي إلى دور الفكر الذي لم يعد مجرد مراقب للظواهر، وإنما ترقيته ليصبح مشاركا.

وتمخضت عن هذه التحولات العلمية نقلة من العلاقة بين العلم والتكنولوجيا أخذاً وعطاءً، حيث أدى اتساع المعارف العلمية إلى التوسع في التطبيقات التكنولوجية وإلى قصر الزمن بين المعرفة ونتائج تطبيقها، كما أدى الإبداع التكنولوجي إلى زيادة القوى التحليلية في أدوات البحث ذاتها في العلوم الأساسية⁽¹⁾.

أصبح الإنسان في عصر العولمة سابحاً في محيط هائل من التكنولوجيا، التي تحيط به من كل جانب وفي كل مرفق من مرافق الحياة، وأعطته إمكانات في الصناعة والزراعة والطب والتعليم والبحث، نتيجة للتقدم الهائل في الهندسة الوراثية والتكنولوجية وصناعة المعلومات والاتصالات وانتقل الاقتصاد من إنتاج كثيف العمالة إلى إنتاج كثيف المعرفة، ومن إنتاج الوفرة في الحجم إلى إنتاج السرعة، مع ذلك فإن "القدرة التنافسية لأي دولة تعتمد بدرجة أكبر على الثروة المعرفية القوية التي تستمد من شريحة عريضة من القوى العاملة،

¹ - ملخص دراسات ندوة الثقافة العلمية في عصر المعلومات، المجلس الأعلى للثقافة، الكويت، مارس 2001، ص

رجالاً ونساءً، والقدرات التي يمثلها الشعب بأسره لكي تحقق جدوى أكبر وإنجاز أسرع وأخطر أقل، وسعراً أرخص ... وتلك هي ثروة الأمم في الألفية الثالث⁽¹⁾ .

ومع هذا الدور الخطير ذي الأهمية البالغة للمعرفة في عالم اليوم والغد، يبرز الإلحاح والضرورة القصوى لقيمة التنمية البشرية في إطار التنمية الشاملة والمستدامة، لم يعد امتلاك الموارد الطبيعية وامتلاك الثروة وحدها قادراً على صنع التقدم، لكن الأهم هو القدرة على تكوين الثروة من خلال ما يملكه البشر من قدرات وإمكانات وإبداعات تضمن استثمار الثروات المادية وبذلك يصبح الإنسان هو هدف النتيجة وغايتها، كما أنه أدواتها ووسيلتها الناجعة.

ج- تعميق الديمقراطية وتطور أنظمة الحكم:

بدأ مع سقوط الأسوار وانهيار الاتحاد السوفياتي، تأكيد قيمة الحرية وأهمية توفير الحقوق المدنية للمواطنين وتمكينهم من المشاركة الفعالة في اتخاذ القرارات التي تمس حياتهم وحياة أبنائهم.

ويقوم نظام الحكم في عصر العولمة على عدة مقومات، طرحها البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة⁽²⁾ وهي:

أ- المشاركة القائمة على تفعيل الأفراد في إدارة شؤون مجتمعهم وتوفير الفرص الكافية والمتساوية لعرض قضاياهم ومشاكلهم، والمطالبة لمصالحهم والإعلان عن آرائهم في عملية صنع القرار والتأثير فيها.

ب- الشفافية بتوفير المعلومات وإتاحة تبادلاتها بين المؤسسات والمواطنين ومتابعة مراجعاتها لتصحيحها وتحديثها وإكمالها.

¹ - حسين كامل بهاء الدين، الوطنية بلا هوية، تحديات العولمة، دار المعرفة، القاهرة، 2000، ص 45.

² - البنك الدولي، تقرير التنمية في العالم، محاربة الفقر، 2000 - 2001، ص 85.

ج- المحاسبة للمواطنين العموميين ورقابة ممارساتهم السلطوية ومساءلتهم عن اتجاهاتها ودوافعها، وتحديد مسؤوليتهم عن الفشل أو عدم الكفاءة أو الغش، ومتابعة مدى تقبلهم للنقد وانعكاس ذلك على قراراتهم.

د- حكم القانون وسيادته بتطوير الهياكل التنظيمية والتشريعية فيما يتصل بممارسات الأفراد والجماعات والنخبة الحاكمة والمحددة لصلاحياتهم ومسؤولياتهم، في المجالات المختلفة في إطار يكفل المساواة أمام القانون، سواء في الحقوق وحمايتها أو في التعرض للعقاب في حالة الإخلال بالواجبات.

هـ- فعالية الحكم في استخدام المواد وتخصيص إدارتها استجابة للحاجات الجماعية ويعتمد ذلك على القدرة من جانب مؤسسات الحكم، فضلا عن توافر قدرا من الحساسية بهموم الناس ومصالحهم لهذه المؤسسات.

و- الإنصاف يعني كفالة تحقيق معاملة عادلة وغير متحيزة للجميع، والتوزيع العادل للثروات وثمار التنمية من جهة وفي سياق هذا السعي ظهر عدد من التحديات والمشكلات المرتبطة بطبقة التحول الديمقراطي وبيئته، ويمكن تحديد هذه المشكلات فيما يلي⁽¹⁾:

- المشكلات الانتقالية المرتبطة بالتحول عن النظم الشمولية، أي النظم الديمقراطية وما يتطلب من إقامة نظم دستورية وانتخابية جديدة، وتعديل القوانين وتغيير في الهياكل الشمولية، وتنظيم العلاقات بين الحياة المدنية والحياة العسكرية والتعامل مع المسؤولين السابقين.

- ومما يهدد ترسيخ النهج الديمقراطي ظهور بعض المشكلات البيئية المرتبطة بطبيعة المجتمع واقتصاده وثقافته وتاريخه الموروث، وتظهر هذه المشكلات في صورة حركات التمرد والصراع الطائفي والخصومات الإقليمية والفقر ولا مساواة اجتماعية،

¹ - يحيى اليحيائي، في العولمة والتكنولوجيا والثقافة، مرجع سابق، ص 45.

اقتصادية، والديون وغير ذلك، مما يسبب ضغوطا سياسية على النظم الديمقراطية الحاكمة شأنها شأن النظم الشمولية السابقة.

- كذلك من المشكلات المرتبطة بتطبيق النظم الديمقراطية، إمكانية تأثرها بالتهديدات المحيطة بها من اتجاهات فوضوية، واضطرابات سياسية كنتيجة لانفتاح هذه النظم على البيئات المحيطة، وهي مازالت هشة في طور النمو.

وتتعرض محاولات التحول الديمقراطي في عصر العولمة والمشكلات المصاحبة له على التعليم عامة والتعليم الجماعي خاصة، سواء كان ذلك الانعكاس على البيئة الأساسية للنظام التعليمي وهيكله والقوانين والتشريعات المنظمة له أو من حيث العاملين في مؤسساته، وكيفية تطبيقهم لهذه القوانين والتشريعات بما يوفر الحقوق لأصحابها، ويحقق المناخ الديمقراطي في المؤسسات التعليمية.

إن هذه التداعيات العالمية للعولمة في مجملها تنطبق على كثير من دول العالم بدرجات متفاوتة، ولكنها أخذت في الانتشار والتعمق ضمن المجتمع العالمي في أبعاده الاقتصادية والثقافية والاجتماعية.

2. التداعيات الإيجابية للعولمة:

فرضت العولمة نفسها على العالم كظاهرة ولم تعد مسألة الاستجابة لها اختياراً، لهذا السبب كان لابد من فهم واستيعاب منافعها لاستثمارها، ومضارها لتفاديها.

1- زيادة دائرة المعارف العالمية:

- ثورة معلوماتية وتكنولوجية هائلة.
- أقمار صناعية شبكة معلوماتية عالمية، وسائل اتصال وتواصل عالية الكفاءة.
- اختفاء بعدي الزمان والمكان من خريطة العالم.
- زيادة وتراكم المعلومات والمعارف.

2- تعزيز فرص التعليم والتعلم⁽¹⁾:

- انخفاض تكلفة وأسعار الأدوات والمواد والتقنيات التي تساعد في تفعيل العملية التعليمية على خلفية عولمتها قد زاد من فرص التعليم وتوسيع هذه الدائرة بشكل كبير.

- مع العولمة بدأت بعض المفاهيم التربوية تتأكد لدى بعض البلدان مثل مفهوم زيادة انتشار المعرفة يؤدي إلى زيادة قوة اقتصاد البلدان.

- كان للشبكة العالمية للمعلومات دور كبير في توسيع دائرة التعلم وتعزيز وتعميق هذه العملية.

3. إعادة تشكيل الهوية في ظل التعددية والتنوع الثقافي:

تبدو العولمة للبعض وكأنها جريمة على الخصوصيات الثقافية المحلية أثناء بحثها عن إعادة تشكيل الهويات مع وجود التعددية والتنوع الثقافي بمعنى أنه في ظل العولمة تنمو الهوية الوطنية جنباً إلى جنب مع الهوية الإنسانية والمواطنة العالمية، وهذا يتطلب وجود حوار مستمر بين المجتمعات والثقافات تتقبل فيه المجتمعات بعضها بعضاً دون أن تترحم بعضها البعض⁽²⁾.

4. ظهور مجموعة من القيم الإيجابية الجديدة:

يؤكد المؤيدون للعولمة أنها ساعدت على نشر مجموعة من القيم الإيجابية بين الأفراد والجماعات والشعوب ومن خلال هذه القيم تم تحرير الإنسان من كثير من القيود والعزلة التي فرضتها عليه ظروف ثقافية واجتماعية معينة ومن بين هذه القيم ما ساعد على تطوير وتوحيد بعض جوانب الحياة في كثير من المجتمعات من بين تلك القيم قيمة العلم والمرونة

¹ - المحروقي حمدي، دور التربية في مراجعة تداعيات العولمة على الهوية الثقافية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي،

جامعة عين شمس، عدد 7، القاهرة، 2002، ص 172.

² - نفس المرجع، ص 370.

واحترام التنوع وقبول الآخر والتسامح والتعاون والسلام والعدالة ومحاربة التعصب وقيمة الإلتقان.

3. التداعيات السلبية للعولمة :

1-الهيمنة الثقافية:

- سحق الهوية والشخصية الوطنية بحيث يفقد الفرد مرجعيته الوطنية وفصل الشعوب عن تاريخها.

- الافتراض الثقافي من خلال وسائل الإعلام مع استثمار هشاشة المتلقي العربي وانبهاره بما يعرض عليه فيسلب دون أن يدري.

2-صراع الحضارات:

إن محاولة السيطرة الثقافية من قبل القوى العظمى خلقت بعض ردود أفعال متفاوتة، مما أدى في النهاية إلى ما يسمى بصراع الحضارات كنتيجة حتمية للجور على ثقافة الآخر.

3-تهديد اللغة القومية:

تسعى العولمة إلى توحيد لغة العالم واللغة الإنجليزية هي المرشحة للقيام بهذا الدور بحكم أنها الأكثر انتشارا وهي ذات الوقت لغة الدولة الكبرى، التي تحاول عولمة العالم، وقد لعبت الإنترنت دورا كبيرا في تركيب قضية لغة العالم.

المبحث الثالث: الانعكاسات التعليمية للعولمة والتحديات الجديدة لها

1- الانعكاسات التعليمية العالمية لظاهرة العولمة

- ا- السياسات الاقتصادية على الأنظمة التربوية.
- ب- ضرورة النهوض بالتعليم الحكومي.
- ج- تطوير وإحداث التكامل بين النظم التعليمية.
- د- التبادل الثقافي من خلال السياسات التعليمية.
- هـ- مردود النظم التعليمية على سوق العمل.

2- تحديات الجامعة لظاهرة العولمة

- ا- الالتحاق بالجامعة.
- ب- تحقيق الخدمات الجامعية.
- ج- إنتاج المعرفة.
- د- كفاءة الأستاذ الجامعي.
- هـ- الوظيفة الأساسية للوسائط التكنولوجية.

1- الانعكاسات التعليمية العالمية لظاهرة العولمة:

ظهر تأثير العولمة على الأنظمة التعليمية في محتوى الانعكاسات التي ظهرت على منظومة التعليم بمكوناتها المختلفة وتمثلت في:

أ. السياسات الاقتصادية على الأنظمة التربوية:

ويظهر في الاتجاه نحو تطبيق المعايير الاقتصادية على الأنظمة التعليمية والمتمثلة في المنافسة وكفاءة الأداء وتعظيم العائد وتأکید الربحية وتؤدي هذه المعايير إلى تحجيم الرؤى التربوية وتقليصها بما تتضمنه من قيم إنسانية وثقافية واجتماعية، وإثارة الجدل حول أدوار التعليم بين كونها إحدى النظم المساعدة على انتقال التراث المجتمعي إلى الأجيال الجديدة لتطويرها ومساعدة الأفراد على تحقيق أهدافهم كمواطنين من ناحية، وبين كونها مجرد وسيلة لإعداد وتخريج عمال لشغل مواقع الإنتاج من الناحية الأخرى⁽¹⁾، ويعني ذلك أن التعليم أصبح سلعة توظف لإنتاج سلعة أخرى، ويطلق على هذه الظاهرة "تسليح التعليم" وقد أثرت أيضا هذه المعايير على النسب المخصصة لميزانيات التعليم كنتيجة لتفعيل دراسات الجدوى الاقتصادية على حساب الجدوى الاجتماعية، وهو ما يشير إليه عدد من التقارير، التي توضح كيف أن الحكومات استجابت للضغوط الناتجة عن برامج الإصلاح الاقتصادي حيث قامت بخفض الإنفاق على التعليم والخدمات الاجتماعية.

ب. ضرورة النهوض بالتعليم الحكومي:

تحول العالم الحكومي العام الذي لا يبادر إلى تطوير هياكله ومضامينه عن ميزة تنافسية ووسيلة للنمو والتقدم والتنمية إلى أداة لتكريس التفاوتات وتعميق الفجوات بين عالمي الشمال المتقدم المصدر للعولمة، والجنوب المتخلف المتحمل لضغوطها.

¹ - لمياء محمد أحمد السيد تقديم حامد عمار، العولمة والرسالة الجامعة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002،

ويزداد مع محاولات الاندماج في الاقتصاد العالمي الجديد، الاهتمام بكيفية الحصول على موقع في السوق العالمية لتسويق البضائع والخدمات وتقوية القدرة التنافسية، وتقليل نفقات الإنتاج، وتوفير المناخ الاقتصادي الملائم لتحقيق ذلك، ولكل هذا تأثيرات متعددة على النظم التعليمية الحكومية، التي تبدأ بتحقيق الاعتمادات المالية فتزداد الضغوط وتتفاقم المشكلات لتؤثر على المستوى المطلوب سواء العمل أو للمواطنة في عصر العولمة، ومن ثم يصبح التعليم الحكومي وسيلة لبقاء الدول المتخلفة دون تقدم فتتسع الفجوات بين الشمال والجنوب.

ج. تطوير وإحداث التكامل بين النظم التعليمية:

ويرتبط هذا الانعكاس بسابقه حيث اتجه العديد من الدول النامية للبحث عن شركاء لمساعدتهم على عبور فجوات التخلف بين الشمال والجنوب، ولتدعيمهم في تنفيذ برامجهم التنموية، ولهذا الاتجاه نحو الشراكة مع الدول والمنظمات الدولية الأخرى تأثيراته على السياسة التي تتبعها تلك الدول في مجالات التنمية المختلفة، حيث لا يترك لتلك الدول بمفردها حرية وضع وصياغة سياستها التنموية في مجالات التعليم أو التنمية الاجتماعية. ويصحب هذا التعاون والتبادل زيادة في الطموحات الاجتماعية والطلب على التعليم بدءاً من برامج محو الأمية إلى أعلى الدرجات العلمية، وفي الفرص التعليمية بإحداث التكامل الرسمي، والحكومي وغير الحكومي، وتحديد الأطر الفكرية والنهجية والتجهيزية المنظمة للنظم التعليمية.

د. التبادل الثقافي من خلال السياسات التعليمية

يتضح في تغيير المناخ الثقافي للسياسات التعليمية، فمن الملاحظ أن أي عملية يمكن أن يتم تسهيلها من خلال الظروف التكنولوجية الجديدة، وبفعل الأوامر الاقتصادية للعولمة تتأثر عملية صنع القرار والسياسة التعليمية، حيث استخدمت التكنولوجيا لتفعيل عاملي الوقت والمكان في صياغة السياسة التعليمية وتطوير مناهج التفكير وأدواته، وتدريب القائمين على صنع القرار وتوجيههم.

بالإضافة لذلك فإن حركة الطلاب من خلال التعليم الدولي المتاح في عصر العولمة يساعد على التبادل الثقافي واختلاف التطلعات والطموحات وأهداف التعليم، ويجعل السوق التعليمية أكثر انفتاحاً مما ينعكس على السياسات التعليمية من حيث الأهداف والغايات من جهة.

ومن حيث القائمين على صناعتها من جهة أخرى خاصة، مع تزايد الاتجاهات العالمية لتمويل التعليم في المستوى الثالث "التعليم العالي".

هـ. مردود النظم التعليمية على سوق العمل:

اضطراب العلاقة بين عالمي العمل والتعليم، فالمتمثل لعالم العمل القائم تقليدياً على التدرج الهرمي، بدءاً من العمالة غير الماهرة وانتهاءً بالعمالة المتخصصة يلحظ التشابه الكبير بينه وبين التدرج الهرمي للمستويات التعليمية، بينما لم يعد هذا التشابه بينهما من الأمور المستقرة فقد كان سائداً في العصور الماضية أن الصناعات تكون أكثر قدرة على التنافس مع وفرة اليد العاملة المدربة الماهرة وشبه الماهرة وقد صاحب هذا الفكر السائد تقاوم العديد من المشكلات في الأنظمة التعليمية الموردة للقوة العاملة، بدءاً من زيادة كثافة الطلاب خاصة في مراحل التعليم الأولى المرتبطة بالحاجة إلى الأيدي العاملة لتلبية احتياجات الصناعة الثقيلة، وانتهاءً بانخفاض مستوى جودة العملة التعليمية ومردودها في المجتمع⁽¹⁾.

بدأ التركيز مع تطور الصناعات والتكنولوجيا واجتياح الثورة المعلوماتية على الموارد البشرية ذات المستويات العالية، باعتبارها الصانع الأساسي في برامج التقدم التكنولوجي الهائل، واختفت الوظائف التي تعتمد على المهارات البسيطة في معظم المجالات، وازداد الطلب على القوى البشرية ذات المهارات الفنية عالية المستوى لتلبية احتياجات الوظائف في مجال الخدمات وصناعة المعلومات والإنتاج كثيف المعرفة.

¹ - فيليب هوجز، التعليم والعمل حوار بين عالمين، ترجمة نهى عبد الكريم، العدد 11، مارس 1997، ص 08-12.

وقد أصبحت الميزة التنافسية لأي دولة اليوم هي المعرفة والتقدم المعرفي والتكنولوجي وقد أصبح العالم في حاجة لمعيار جديد غير المعيار الناتج القومي الإجمالي، أو الناتج القومي المحلي، وهو الرصيد المعرفي القومي كمعيار تقدم الدول ونجاح برامجها التنموية كما سبقت الإشارة⁽¹⁾.

يضاف إلى ذلك ما حدث من تحول في بيئة العمل من عمل قائم على عمالة دائمة، إلى عمل بانخفاض معدلات العمالة الدائمة، والاعتماد على العمالة المؤقتة، التي تؤدي أعمال ثم تنتهي علاقتها بالمؤسسة التي تعمل بها أو يجدد لها التعاقد في مشاريع أخرى. وينعكس ذلك على التعليم ومؤسساته المختلفة، والأدوار التي يقوم بها، فعلى التعليم التخلي على نصف الأدوار، وقد تكون الجودة أحدها نظرا لاضطراب بيئة التعليم من حيث كونها مؤسسة عاملة تخضع لما يخضع له سوق العمل عامة من قوانين الجودة، الربح، التنافس⁽²⁾، ومن ثم فقد تتخلى عن وظيفتها الأساسية والثقافية المعهودة بنقل التراث، إلى غير ذلك من المهام، وفي الوقت نفسه على الأنظمة التعليمية التطلع للقيام بوظائف أخرى، وأدوار جديدة للتكيف مع أنماط العمل الجديدة وبيئته المتغيرة.

2- تحديات الجامعة لظاهرة العولمة:

إن التركيز على المتغيرات المرئية والمعاشة والمتوقعة في عالم اليوم وأفق المنظور، تلزمننا إلى وضع الرسالة الجامعية وثوابتها النسبية في إطار ظاهرة العولمة، وتجليتها ذات الصلة المباشرة بقضايا التعليم والتعلم ووظيفة الجامعة، بصورة عامة بما يؤدي إلى تكيف ثوابتها وفي العلاقة الجدلية بينها وبين المستجدات المجتمعية الضاغطة، لذا لابد لنا من محاولة تحديد أهم معالم النموذج المستقبلي لمؤسساتنا الجامعية⁽³⁾

1 - حسين كامل بهاء الدين، مرجع سابق، ص 50.

2 - المرجع نفسه.

3 - حامد عمار، مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، القاهرة، 2000، ص 134.

أ. الالتحاق بالجامعة:

لقد أصبح التعليم الجامعي مع الثورات المعرفية والتكنولوجية ضرورة من ضروريات تكوين المواطن وإعداد القوة البشرية، المؤهلة للإنتاج والبحث والتطور، ورفع المستوى الفكري والثقافي العام للحالة التعليمية للسكان، وذلك من أجل التعامل الفعال مع تلك الثورات، وقد يمتد بصرنا إلى المستقبل لنجد ملتحما من المنظومة التعليمية كتعليم أساسي، فلم يعد ممكنا أن تقتصر على حلقتي التعليم الابتدائي والإعدادي واعتبارهما مرحلة لمستوى التعليم الأساسي للمواطنين كافة في هذا العصر، ومن ثم فإن الزيادة المطردة لمعدلات الالتحاق بهذا المستوى الثالث من التعليم تعتبر هدفا استراتيجيا ينبغي العمل على تحقيقه.

ب. تحقيق الخدمات الجامعية:

التركيز والتأكيد على رسالة الجامعة العلمية والبحثية، بحيث تقوم بنية النموذج المؤسسي وإدارته وقوانينه ولوائحه على تحقيق الفاعلية في تلك الرسالة، وفي كفاءة خدمة التعليم والتعلم وإنتاج المعرفة.

وهذا يعني ألا يطغى الجو البيروقراطي الإداري المطلق في تقاليده على أولويات تلك الرسالة، سواء على مستوى الجامعة أو الكلية أو الأقسام، وبذلك تصبح النظم الإدارية ضابطة ومهياة ومسيرة للوفاء بالأداء العلمي والبحثي، وليست محاصرة أو معطلة لكل ما تتطلبه الرسالة من آليات التطوير والتجديد والإبداع، ولعل المطلع على جدول أو جلسات مجالس الجامعة أو الكلية يجدها حاشدة بالقضايا الإدارية والتنظيمية لامتحانات وتوزيع الطلبة والتحويلات، وجدول الدراسة وتوزيعها والميزانية والإنفاق والإعارات...، وتكاد تخلو من مناقشة للمسائل العلمية إلا حين تتحول إلى مشاكل إدارية، ولا شك أن طغيان الهموم الإدارية مع أهميتها قد يصيب الجامعة بالرقابة والجمود.

ج. إنتاج المعرفة:

لا تتطوي ثورات المعرفة والتكنولوجيا على مجرد أجهزتها ومعداتنا، والتي ينبغي الاستخدام الأمثل لها، وإنما تحتضن في المقام الأول، منها راسخا للتفكير تنظيرا وتطبيقا ومن ثم يجيء تكوين المنهجية العلمية بمقوماتها في التوجه النقدي والتجريبي والتحليلي والتركيبى والتاريخي ...⁽¹⁾، باعتبارها مواجهات لتوظيف المعرفة ومصادرها وآلياتها وهذا التفكير الذي نطلق عليه -علمي- هو الحصاد الحقيقي الذي ينبغي أن يبقى في الذهن حتى بعد أن ينسى الخريج تفاصيل ما تعلمه من مقررات دراسية في الجامعة.

د. كفاءة الأستاذ الجامعي:

مما يساعد على الإبداع والتجديد في الجامعات تنوع المدارس الفكرية في الرؤى المعرفية والمقاربات المنهجية، والنظريات التفسيرية وفي هذا الصدد يكون الأستاذ أو مجموعة من أعضاء هيئة التدريس معنيين برؤية موضوعية تؤلف مدرسة فكرية معينة، وقد يحتضن البعض الآخر مدرسة أخرى فهذه التعددية الفكرية قد تفسح مجالا أوسع لإثراء المعرفة والتعليم ولفتح آفاق جديدة في تناول قضايا المجتمع والطبيعة والإنسان، وما تتطلبه من حلول وبدائل لمعالجة مشاكلها، فالأستاذ هو موقف ومنهج ورؤية وفي جميع الحالات يظل تكوين مدرسة علمية متجسدا بالقوة والفعل في أستاذ الجامعة رسالة لا وظيفة، ولهذا إذا أردنا اختزال مقومات التعليم والبحث الجيد المبدع، فسوف نجد تجسيده في كيان قدرات الأستاذ العلمية المتنامية مع علوم العصر، مع الحرص على تفرغه لمسؤولياته نحو طلابه ورسالة جامعته، ومن ثم فإنه يمثل فيها مركز الدائرة وطاقته المحركة، والمنازة الهادية لكل من المؤسسة والمجتمع.

¹ - المرجع نفسه، ص 136.

هـ. الوظيفة الأساسية للوسائط التكنولوجية:

إذا كان الاهتمام بإدخال الكمبيوتر في منهج الدراسة الجامعية ضرورة، باعتباره أداة تحكمها متطلبات المعلوماتية في جامعة المستقبل، ومع ذلك شرط لازم لكنه ليس بكاف حتى لا نقنع بشراء آليات التطور والتحديث دون جوهره، ويكمن الجوهر في تنمية مقومات التفكير العلمي، الذي تمليه الإفادة الحقيقية من أجهزة الكمبيوتر وشبكات المعلومات، كما سنتطرق إليه لاحقاً.

الفصل الثالث

الاتجاهات الحديثة

في تكنولوجيا الإعلام والاتصال

المبحث الأول: الإعلام والاتصال

1- مفهوم وتعريف للإعلام والاتصال

أ- تعريف الاتصال

ب- تعريف الاعلام

ج-علاقة الإعلام بالاتصال

2- لمحة عن الإعلام

أ-نشأة الإعلام قديما وحديثا

ب-أشكال وسائل الإعلام بين الماضي والحاضر.

ج-وظائف وسائل الإعلام

3- لمحة عن الاتصال

أ- أهمية الاتصال

ب- عناصر الاتصال

ج- أنواع الاتصال

د- تكنولوجيا الاتصال

المبحث الأول:

1- مفهوم وتعريف للإعلام والاتصال:

أ- تعريف الاتصال:

اشتقت كلمة الاتصال لغويا من مصدر الفعل وصل، الذي يعني الربط بين كائنين أو شخصين، وورد في لسان العرب الوصل ضد الهجران، وخلاف الفصل، كما يعني الاتصال نوعا من التفاعل يحدث بواسطة رموز⁽¹⁾، وأصبح موضوع الاتصال من أهم المواضيع التي يستخدمها الباحثون في دراسة السلوك البشري ويعرف معظم الباحثين الاتصال بأنه عملية نقل، أو تحويل فكرة ما من شخص يسمى المرسل إلى شخص آخر يدعى المستقبل قصد تغييره⁽²⁾، ويعني لفظ إعلام لغة نقل الخبر، وهكذا نجد أصل الكلمة مشتق من العلم، يقول العرب استعلمه الخبر فأكل معه إياه⁽³⁾، يعني صار يعرف الخبر بعد أن طلب معرفته.

ب- تعريف الاعلام

"والمعنى العادي للإعلام نقل دلالة أو مفهوم إلى كائن واع يتوسط رسالة اصطلاحية، وبتوسط حامل مكاني وزماني: مطبوعة — رسالة هاتفية — موجة صوتية"⁽⁴⁾، ويعرفه الباحث عبد اللطيف حمزة بقوله: "الإعلام هو تزويد الناس بالأخبار الصحفية والمعلومات السليمة والحقائق الثابتة"⁽⁵⁾، يقتصر هذا الباحث في تعريفه للإعلام على مفهوم الأخبار الصحفية التي تزود الناس بحقائق ملموسة، ومعلومات سليمة من الكذب والتدليس، أما الباحث فرنان

¹ - ليلي العقاد، مدخل إلى نظريات الاتصال، المطبعة الجديدة، دمشق (1988-1989)، ص 7-9.

² - مصطفى عشوي، أهمية الاتصال في تسيير المؤسسات، سلسلة عالم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 17.

³ - بدون مؤلف، المنجد في اللغة والإعلام، ط 20، دار المطبعة الكاثوليكية، بيروت، 1969.

⁴ - علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، 1992-1993، ص 174.

⁵ - زهير إحدادن، مدخل لعلوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991، ص 13.

تيرو فيقول: "الإعلام هو نشر الوقائع والآراء في صيغة مناسبة بواسطة ألفاظ أو أصوات أو صور بصفة عامة بواسطة جميع المعلومات التي يفهمها الجمهور⁽¹⁾. نستخلص من هذا التعريف خاصيتين أساسيتين في العملية الإعلامية تتمثلان في الصيغة ويشعر الخبر وأن يكون ذلك بوسائل يفهمها المجتمع أو الجمهور الموجه إليه هذا الإعلام.

2- العلاقة بين الإعلام والاتصال:

ترتبط بين الإعلام والاتصال علاقة وطيدة، حيث يعتبر الإعلام وظيفة من وظائف الاتصال، حيث ترى الباحثة ليلي العقاد أن "الاتصال عبارة عن وسيلة لنقل المعلومات والأفكار التي تمثل الخبر الإعلامي، والتنشئة الاجتماعية، وخلق الدوافع، والحوار والنقاش، التربية، النهضة الثقافية والترقية والتكامل"⁽²⁾، وهكذا يكون الاتصال أشمل من الإعلام، وتعتبر عملية اجتماعية توظيف وسائل عديدة كالاكتفالات والطقوس الاجتماعية، لأنه يشمل حتى وسائل الإعلام، ويتميز الاتصال كما يراه ردفيلد "أنه حقل شاسع لتبادل الآراء والأحاديث بين البشر، ويجمع بين التعابير التي تصلح للتفاهم المتبادل، إذن فهو يتميز بالتبادل⁽³⁾، أما الإعلام فيوجه من مصدر معين إلى جمهور معين ينتظر منه التطبيق، إذن نستخلص من ذلك أن الاتصال يتميز بحالات تعتمد على تبادل العلاقات والرموز بين أفراد ومجموعات بشرية، أما الإعلام فيتضمن علاقات وإشارات توجه من مركز إرسال إلى جمهور إعلامي.

نستخلص مما سبق أن العلاقة بين الإعلام والاتصال علاقة تكامل وتداخل في الوقت نفسه، لأن الخبر الإعلامي يكمل العلاقة الاتصالية وداخل فيها لأنه يأتي عن

¹ - المرجع نفسه، ص 14.

² - ليلي العقاد، مرجع سابق، ص 109-110.

³ - علي أسعد، مرجع سابق، ص 176.

طريقها، لأنه حتى تتمكن أي هيئة مهما كانت طبيعتها من إعلام الجماهير، عليها أولاً إيجاد قناة اتصال بهم، وعلى هذا نجد أن عملية الاتصال تتكون من عناصر تتمثل في المرسل والمتلقي والرسالة والإشارات والقناة أو الوسيلة، وبدون هذه العناصر لا يمكن الاتصال ولا القيام بالعملية الإعلامية.

3- لمحة عن الإعلام:

أ- نشأة الإعلام قديماً وحديثاً:

بدأ الإعلام مرحلة جديدة، حيث خرج من مرحلة الفوضى والاضطراب إلى مرحلة الاحتراف الصناعي المنظم، منذ ظهور الطباعة وتقدمها في القرن الخامس عشر، وشهد القرن السابع عشر تنفيذ فكرة جمع الأخبار، وقيام أصحاب المطابع بطبع النشرات الإخبارية، وظهر أول صحيفة مطبوعة على المطبعة الحديثة، لكن الإعلام تطور بعد ذلك بوجود وسائل جديدة دعمت تطوره، نذكر منها ظهور وكالات الأنباء بين عامي 1840-1850، وبداية الفن الصحفي المعتمد على العنوان البارز والرسم، وفي القرن التاسع عشر كان ظهور الصورة الفوتوغرافية التي أثرت بعمق في الإعلام الصحفي⁽¹⁾، وإذا كانت بداية الإعلام بالصحافة في القرون السابقة، فإن الوسائل الإعلامية الجديدة التي ظهرت في القرن العشرين مثل السينما والمذياع، والتلفزيون، قد أحدثت ثورة إعلامية كبيرة، حيث كان افتتاح أول دار للسينما في باريس سنة 1985 وكان سماع أول الإذاعات في العالم في سنتي 1920 و1921، كما ظهر أول جهاز للكتابة اللاسلكية سنة 1913، وظهر أول شريط تلفزيوني إخباري عام 1949.

ويعتبر الإعلام عملية تفاهم تنظم التفاعل بين الناس من خلال التعاطف والتجاوب في آرائهم، ودعمتها الحضارة الحديثة بإمكانيات عظيمة لتصبح قوة لا يمكن للشعوب

¹ - علي أسعد وطفه، مرجع سابق، ص 176.

والحكومات الاستغناء عنها ذلك لأنها أصبحت تتحكم في آراء وأذواق الأفراد والجماهير، حتى أصبح بعض العلماء والباحثين يدعون الصحافة السلطة الرابعة. وإذا كان لفظ إعلام مشتق من (أعلمية الشيء) فهو يعني تزويد الجماهير بأكبر قدر من المعلومات الموضوعية والواضحة، وبقدر ما تتوفر هاتان الصفتان بقدر ما يكون الإعلام قويا وسليما (1).

ب- أشكال وسائل الإعلام بين الماضي والحاضر:

بدأت الدراسات الإعلامية في الغرب تستقل عن علم النفس الاجتماعي، قبيل الحرب العالمية الثانية، حيث أصبحت علما قائما بذاته له ميدانه واهتماماته الخاصة به، متجاوزا مرحلة الاتصال الشخصي وتكثيف الجهود حول الاتصال الجماهيري ووسائله (2)، وهكذا ظهر الإعلام ووسائله المتطورة، التي تنقسم إلى عدة أشكال توجه إلى وعي الإنسان وعقله، وتطورت هذه الوسائل تبعا للوسائل الدينية والسياسية والتجارية، وكذلك مصالح المشتغلين في ميدان الإعلام مثل الطبع والنشر، حيث كان المجتمع البدائي يستعمل وسائل بدائية أما المجتمع الحديث فأصبح يستعمل وسائل حديثة أتت إلى تطور المجتمع البشري تطورا هائلا (3).

1. وسائل الإعلام القديمة:

كان المجتمع البدائي في العصور القديمة يستعمل مجموعة من وسائل الإعلام المحدودة جدا، مثل استعمال الأصوات والإشارات والحركات الجسمية والرقص، ثم تطورت تلك الوسائل من وسائل جسدية تدعى الوسائل الذاتية، إلى وسائل مستقلة عن الجسد كاستخدام النار والدخان للإعلام عبر المسافات البعيدة، وربط الناس في معظم العصور

¹ - ليلي العقاد، مرجع سابق، ص 207-209.

² - زهير إحدادن، مرجع سابق، ص 4.

بين الإعلام والتعليم، حتى اعتبرت وسائل الإعلام هي نفسها وسائل التعليم، وهذا الخلط طبيعي، إذا كان المقصود بالإعلام إضافة معلومات فقط، فهذه المهمة يتولاها التعليم، لكن الإعلام في الواقع يضيف المعلومات ويحملها موقفاً ووجهة نظر، وإذا كان التعليم ينقل معلومات إلى الجميع أو إلى أشخاص معينين، نقلاً أقل ما يقال عنه أنه موضوعي قصد التوضيح، أو النفي أو التأكيد، فإن الإعلام يحاول إضافة إلى ذلك تكوين موقف من خلال المعلومات المقدمة أو تغيير موقف سابق.

تنوعت وسائل الإعلام عبر التاريخ إلى وسائل شفهية وأخرى كتابية، ووسائل سمعية وبصرية، ويعني ذلك تقسيم وسائل الإعلام إلى وسائل بدائية في العصر القديم ووسائل تقنية متقدمة في العصر الحديث، وتعد الوسائل الإعلامية الشفهية الأكثر انتشاراً في المجتمعات البدائية وعند المجتمعات التي لا تعرف الكتابة نذكر من تلك الوسائل على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر، الخطبة والندوة.

• الخطبة:

وهي أقدم وسائل الإعلام الشفهية توجه إلى أعداد كبيرة من الناس وما زالت منتشرة في المجتمعات الحالية، لكنها كانت الوسيلة المفضلة لدى المجتمعات القديمة، حيث انتشرت عند الرومان والعرب كوسيلة إعلام في السلم والحرب وفي الأدب والسياسة، ولا تزال الخطبة إلى حد الآن وسيلة إعلام وإقناع لكنها لم تعد وسيلة رئيسية، كما كانت في القديم، حيث مازالت وسيلة إعلامية في المناسبات الدينية والسياسية الكبرى⁽¹⁾.

¹ - ليلي العقاد، مرجع سابق، ص 211-213.

• الندوة:

وسيلة إعلامية شفوية توجه إلى عدد محدد من الناس، إما يجمعهم اختصاص واحد أو تجمعهم حالة اجتماعية خاصة، ومن الندوات المختصة نذكر الندوات العلمية والمهنية والزراعية وغيرها، ويمكن اعتبار المحاضرة ندوة إذا اتبعنا النقاش بين المحاضر والجمهور. وتتلخص أنواع وسائل الإعلام المكتوبة في الكتب والرسائل والصحافة.

- **الكتاب:** ويعتبر وسيلة إعلام فاعلة لأنها تقدم للقارئ حججا وبراهين في عدد من الصفحات المتكاملة والمدرسة بدقة، مبنية إلى فصول ومباحث مدعمة بمصادر ومراجع.
- **الرسائل:** وسيلة إعلام يمارسها الحاكم قديما في المناسبات، أما حاليا فأصبح العمل بها محدودا، وعادة ما يوجهها الحاكم إلى شعبة يضمنها أفكاره ووجهة نظره في موضوع معين.
- **الصحافة:** هذه الوسيلة الإعلامية المكتوبة السائدة في الوقت الحالي، وتكمن أهميتها في أنها عبارة عن اتصال يومي مباشر بالجمهور، هدفها نقل الخبر، الرأي مع التحليل والصورة للقارئ.

2. الوسائل السمعية البصرية:

تتلخص هذه الوسائل في المسرح والإذاعة والتلفزيون والسينما، لأنه بعد ظهور الطباعة وازدهار الصحافة كوسيلة إعلام قوية ومستقرة في المجتمعات، اتضح أن الصحافة يشترط فيها مستوى معين من التعليم والثقافة وقدر من النضج، حتى يستطيع الفرد أن يقرأ ويفهم الأخبار الصحافية، وبتطور وسائل الإعلام في العصر الحديث وظهور التقنيات الإعلامية الحديثة مثل الإذاعة والتلفزيون والإنترنت وغيرها، سنذكر لاحقا بعض هذه الوسائل التي سيطرت على كل المجتمعات، لأنها لا تشترط أي مستوى تعليمي ولا حد أدنى من النضج⁽¹⁾.

¹ - ثريا التجاني، القيم الاجتماعية والتلفزيون في المجتمع الجزائري، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013 ص15.

• المسرح:

تمثل وسيلة إعلامية فعالة معروفة منذ العصور القديمة، وفعالة حتى وإن كان جمهوراً محدوداً، وجمهور المسرح أكثر ثقافة وتجانساً، وقد سبق المسرح السينما في الظهور وحافظ على وجوده أمامها.

• الإذاعة:

وسيلة إعلامية فعالة حيث شكلت بعد الصحافة مركز الثقل في الإعلام وتكوين المواقف حتى قيل عن الجماهير (جماهير ترانزيستور) لأنها غالباً ما تكون مواقفها من خلال ما تبثه الإذاعة من أنباء ومعلومات (1).

• السينما:

وسيلة إعلامية سمعية بصرية تعتمد على الصوت والصورة، استقطبت جمهور المسرح والإذاعة.

• التلفزيون:

الذي جذب جمهور السينما والإذاعة والصحافة، بما قام به من ترغيب بصري، ودور إخباري وإعلامي واسع، وظهر الصراع بينه وبين الإذاعة والصحافة، لكنه انتصر عليهما بماله من تأثير لما يوفره من صورة وصوت، وحركة ولون، يجذب إليه الصغار والكبار والمتعلمين وغير المتعلمين (2).

وكان ذكرنا لهذه الوسائل الإعلامية على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر، باعتبارها الوسائل المتعارف عليها، والأكثر تأثيراً في الناس وهي فعالة في نقل المعلومات، وتكوين الآراء والمواقف لدى الجماهير، وعلى هذا الأساس يمكننا الحديث عن وظائفها.

¹ - نفس المرجع، ص 16.

² - ليلي العقاد، مرجع سابق، ص 215-216.

ج-وظائف وسائل الإعلام:

لا يقتصر دور الإعلام والاتصال على أهميته كعنصر فعال لاستمرار الحياة وتواصلها، وإيجاد صيغة للتفاهم والتعامل بين الأفراد في المجتمع، وإنما يتعداه إلى وظائف كثيرة نذكر من بينها:

1. تدعيم النشاطات الاجتماعية، والتعبير عن ثقافة وحضارة المجتمع.
2. تشجيع روح الابتكار لدى أفراد المجتمع.
3. وضع قاعدة مشتركة تجمع بين آراء ومعتقدات أفراد المجتمع.
4. تقوية الشعور بالانتماء والولاء عند أفراد المجتمع، وإذكاء الروح الوطنية لديهم.
5. تعبر وسائل الإعلام عن مشاعر وآمال وحاجات أفراد المجتمع.
6. تحقيق أكبر قدر من أشكال المعرفة، وتعمل على تنسيق وتنظيم تلك المعرفة وشرحها بأسلوب يفهمه الجميع⁽¹⁾.

4- لمحة عن الاتصال:

أ. أهمية الاتصال:

سأل الفيلسوف اليوناني القديم سقراط سؤالاً ظل صدها يتردد عبر القرون: كيف ينبغي للمرء أن يحيا؟ ويسأل علماء الأنثروبولوجيا سؤالاً آخر وثيق الصلة هو كيف نحيا معاً أو كيف نترابط مع بعضنا البعض؟⁽²⁾، ونضيف سؤالاً آخر ما الذي يجعل الإنسان يتفاعل ويرتبط مع غيره من بني جنسه؟

¹- محمود عبد القادر حاتم، ديمقراطية الإعلام والاتصال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1996، ص 42-43.

²- مايكل كاريدرس، لماذا ينفرد الإنسان بالثقافة؟ الثقافات البشرية ونشأتها وتنوعها، ترجمة شقوي جلال، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1998، ص 19.

إن الإجابة على هذه الأسئلة جميعها تنحصر في كلمة واحدة هي: الاتصال، ونعني هنا الاتصال الإنساني، فمن الأمور التي أصبحت من المسلمات أن الإنسان لا يستطيع أن يحيا دون الاتصال، فالاتصال حاجة إنسانية وضرورية مجتمعية بل هو أعظم مهارة عند الإنسان.

1. الاتصال حاجة إنسانية:

يمكن النظر إلى الاتصال على أنه سمة من سمات الإنسان الأساسية أو لنقل إحدى الحاجات التي تضاف إلى حاجاته البيولوجية المعروفة، وليس هناك من ينكر حاجة الإنسان -أي إنسان- إلى الاتصال مع الآخرين ولا يرجع السبب هنا فقط إلى كون الإنسان "حيوان اجتماعي" كما يردد البعض بل لأنه يصعب تصور الحياة الإنسانية ذاتها دون وجود الاتصال إذ عن طريقه تتحقق إنسانية الإنسان.

فهو يحتاج إلى حاجة أساسية أعمق من الضروريات الطبيعية الأخرى المتعلقة بالطعام والمأوى، إنها الحاجة إلى الاتصال بأقرانه من الكائنات البشرية وهذه الرغبة الملحة للاتصال أساسية وتمثل ضرورة البقاء⁽¹⁾.

إن ما نراه من أحداث وما نسمعه من أصوات في حياتنا اليومية، وكذلك الأفكار التي تدور في رؤوسنا حول شتى الموضوعات، والمحادثات التي تشترك فيها مع الآخرين تشير جميعها إلى حقيقة مؤداها أن الإنسان لا يستطيع أن ينعزل عن الاتصال، فالاتصال مهم من أجل ممارسة أنشطة الحياة اليومية، وتلبية حاجتنا الإنسانية وليس مجرد تجنب العزلة، ولعل ذلك ما يجعل الاتصال من أهم المهارات وأعظمها فائدة لدى الإنسان.

2. الاتصال ضرورة مجتمعية:

عن الأهمية التي يحظى بها الاتصال لا تقتصر على الفرد بل أنه أكثر أهمية للمجتمع إن الاتصال أساس قيام المجتمع فقد "عرف الاتصال طريقة إلى كل البيئات،

¹ - أدوين إمري وآخرون، الاتصال الجماهيري، ترجمة إبراهيم سلامة، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000، ص18.

واحتل مكانة في كل العصور إذ أنه لم يكن وليد عصر من العصور أو حضارة من الحضارات، فلا يوجد مجتمع من المجتمعات مهما تفاوتت درجة تقدمه أو تخلفه، كما لا يجد زمن من الأزمنة قديما أم وسيطا أم حديثا، إلا واحتل الاتصال مكانا فيه لأن الإنسان بطبعة لا يستطيع الاكتفاء بأخباره الشخصية أو أخبار المجتمع المحدد الذي يعيش فيه، فمن الصعب أن تسير الحياة دون أن يتصل الناس ببعضهم البعض" (1).

ولما كان المجتمع يتكون من مجموعة من الجماعات التي تعتمد على العلاقات الاجتماعية كركيزة أساسية في قيامها، فإن هذه العلاقات لم تكن لتوجد لولا وجود الاتصال، فعن طريق الاتصال يدخل الناس في علاقات اجتماعية، ومن ثم تتكون الجماعات وبالتالي المجتمع، والنتيجة هي أنه لولا وجود الاتصال لما وجد المجتمع أو استمر.

إن الاتصال إذن يمثل ضرورة مجتمعية، ليس فقط لأن الفرد يحصل من خلاله على المعلومات والمعارف الخاصة بالقضايا والموضوعات اليومية التي تفيده في اتخاذ القرارات والخروج بأحكام صائبة في الموضوعات التي يتعرض لها، وليس فقط لأنه قد يسهم في تدعيم ما يتبناه من أفكار وقيم بل تظهر أهميته في كونه العملية الأساسية التي يكتسب بها الفرد خصائص وسمات المجتمع الذي يعيش فيه وينتمي إليه.

والاتصال الإنساني ظاهرة اجتماعية قديمة حديثة فهو ظاهرة قديمة لأن المجتمع أصوات وغيرها، وانتهاء بما ابتكره العقل البشري من تقنيات اتصالية وسعت من دائرة الاتصال وتأثيراتها وهو ظاهرة حديثة بالاستناد إلى أن قدرة الإنسان ومهارات قد تزايدت في وقتنا الحالي على نحو جعلته يضيف إلى تقنيات الاتصال ما يجعل رسائلها تتخطى حواجز المسافة والزمن فتربط بين أقصى الأرض وأدناها وبالتالي حررت الاتصال الإنساني من

¹ - محي الدين عبد الحليم، الإعلام الإسلامي وتطبيقاته العلمية، مكتبة الخانجي، ط2، القاهرة، 1984، ص 11.

حدوده الضيقة المرتبطة بتفاعلات الإنسان المباشرة في محيطه الاجتماعي الأقرب ونطاق خبراته وتجاربه وانطلقت به نحو آفاق أرحب تشمل العالم اتساعه⁽¹⁾.

ب. عناصر الاتصال:

إن كثرة التعريفات التي قدمت لمفهوم الاتصال وتنوعها لا يعني أنه لا يمكن الاتفاق على تعريف محدد له أو تحديد عناصره المختلفة فمن الواضح أنه "مهما اتفقت التعريفات الخاصة بالاتصال، أو اختلفت باختلاف مداخل التعريف أو تأثير التخصص العلمي فإننا في النهاية يمكننا الاتفاق على تعريف هذه العملية من خلال تحديد عناصرها الأساسية أو الكشف عن مكوناتها"⁽²⁾.

وإذا كان هناك بعض المفكرين أشاروا إلى أن عملية الاتصال تتكون من ثلاثة عناصر على الأقل هي المصدر والرسالة والهدف فإن هناك مفكرين آخرين أضافوا عناصر أخرى مثل القناة أو الوسيلة وما يسمى بالتغذية المرتدة أو رجع الصدى وما يهمنا هنا هو الحديث عن عناصر الاتصال لا يعني الفصل بين هذه العناصر التي تكون في الغالب متداخلة نظرا لأن عملية الاتصال ليس لها بداية أو نهاية محددة وإنما يكون الفصل بين مكونات الاتصال وعناصره بهدف الدراسة فقط.

1. المرسل :

إن المرسل أو القائم بالاتصال هو الشخص الذي يبدأ عمله بإرسال الأفكار أو الآراء أو المعلومات من خلال الرسالة التي يقوم بإعدادها، قد يكون هذا الشخص المرسل هو مصدر الفكرة أو الرأي أو المعلومات فيسمى المصدر Source وقد يكون المصدر فردا آخر كما يظهر واضحا في حركة الاتصال من خلال المؤسسات الإعلامية التي يقوم أفرادها - قائم بالاتصال - بالاتصال بالمصدر للحصول على المعلومات أو الأخبار حتى

¹ - جمال مجاهد وآخرون، مدخل إلى الاتصال الجماهيري، دار المعرفة الجامعية، 2009، ص 21.

² - محمد عبد الحميد، نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1997، ص24.

يقوم بصياغتها أو إعدادها للنشر وفي هذه الحالة يفضل الفصل بين مفهوم المصدر Source والقائم بالاتصال Communication، أما إذا كانت هذه المعلومات أو الأفكار أو الآراء هي نتيجة المشاهدة أو الملاحظة التي قام بها -قائم بالاتصال- نفسه أو أن الآراء هي نتيجة اجتهاده في تفسير الوقائع والأحداث فإن القائم بالاتصال أو المرسل يكون في هذه الحالة هو نفسه المصدر في عملية الاتصال⁽¹⁾.

2-الرسالة:

يقصد بالرسالة في عملية الاتصال المضمون أو المحتوى الذي يريد المرسل نقله أو توصيله " إن الرسالة هي مضمون سلوك الاتصال، فالإنسان يرسل ويستقبل كميات ضخمة ومتنوعة من الرسائل وبعض هذه الرسائل يتسم بالخصوصية (مثل الحركة والإشارة) وبعضها الآخر يتسم بالعمومية (مثل الندوات والمحاضرات ورسائل الصحف والمجلات والراديو والتلفزيون)⁽²⁾.

إن الرسالة هي التي تحتوي على عدد من المعاني أو الأفكار ينقلها المرسل أو القائم بالاتصال إلى الطرق الأخرى - المستقبل - ويتم التعبير عن هذه المعاني أو الأفكار من خلال الرموز اللغوية أو اللفظية verbal أو من خلال الرموز غير اللفظية non verbal أو من خلالهما معا⁽³⁾، إن الأسئلة على الرسائل كثيرة فحينما نكتب خطابا فإن الكتابة هي الرسالة وحينما نتحدث فإن الحديث هو الرسالة وحينما نبتسم أو نستمع فإننا نرسل رسائل لتدل على معان معينة كما نستقبل رسائل أخرى من غيرنا.

3-الوسيلة:

إن الوسيلة أو القناة هي التي يتم من خلالها نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل وهذه الوسيلة تختلف في خصائصها وإمكانياتها باختلاف الموقف الاتصالي وحجم المتلقين

¹ - محمد عبد الحميد، المرجع السابق، ص 25.

² - حسن مكاي، ليلي حسين السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1998، ص 48.

³ - محمد عبد الحميد، نظريات الاعلام واتجاهات التأثير، مرجع السابق، ص 25.

وانتشارهم وحدود المسافة بين المرسل والمستقبل، ويمكن أن تصل الرسالة إلى المستقبل من خلال وسيلة واحدة، كما يمكن أن يستخدم المرسل أكثر من وسيلة أو قناة وبصفة عامة فإنه " كلما زاد عدد القنوات التي يستخدمها المرسل كلما زادت فعالية الاتصال الذي يقوم به فعند استخدام مزيد من القنوات يزداد عدد الحواس التي يستخدمها المستقبلين في استقبال الرسالة "(1).

4-المستقبل:

إن المستقبل أو المتلقي هو أهم حلقة في عملية الاتصال، فالقارئ مثلا هو الشخص المهم عندما نكتب، والمستمع هو الشخص المهم عندما نتحدث، لذا يجب أن يضع المصدر (أو المرسل) في اعتباره طبيعة المستقبل أو المتلقي ويتفهمها حتى يضمن تحقيق الهدف من الرسالة، إن المتلقي لا يستقبل الرسالة ويتأثر بها مباشرة وإنما يقوم بعمليات تنقيح وتنقية حسب سماته النفسية والاجتماعية ومستوى تعليمه واتجاهاته (2).
ويقوم المستقبل أو المتلقي باستقبال الرسالة وتفسير الرموز وإدراك المعنى في إطار العمليات العقلية التي يقوم بها من خلال عملية الاتصال.

5-رجع الصدى:

يقصد بـرجع الصدى أو التغذية المرتدة " إعادة المعلومات للمرسل حتى يستطيع أن يقرر ما إذا كانت الرسالة حققت أهدافها من عدمه "(3)، أي رد الفعل الذي يبديه المتلقي استجابة لما يكون المرسل قد أرسله من معلومات ورسائل، ويعتبر رجع الصدى مهما في تبادل المعاني بين المرسل والمستقبل ومؤشرا يمكن للمرسل أن يقرر في ضوءه ضبط رسائله اللاحقة بصورة فعالة.

1 - نفس المرجع، ص 26.

2 - جمال مجاهد وآخرون، مرجع سابق، ص 33.

3 - حسن مكايي، ليلي السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، مرجع سابق، ص 51.

إن المرسل عندما يصيغ رسائله في محتوى ما، ويرسلها إلى المستقبل فإنه يسعى إلى تحقيق أهداف معينة من العملية الاتصالية ويتوقع رد فعل Réaction أو استجابة Réponse تترد مرة أخرى إلى المرسل في شكل من أشكال التعبير، ويدخل في ذلك التعبيرات غير اللفظية مثل إيماءات الوجه أو الإشارة وغيرها من الرموز التي تعتبر رد فعل للرسالة وسواء كان رد الفعل إيجابيا يتفق مع أهداف المرسل أو سلبيا يتعارض مع هذه الأهداف فإنه يطلق عليه في العملية الاتصالية التغذية العكسية أو المرتدة أو الراجعة أو رج الصدى⁽¹⁾، ويمكن تقسيم رج الصدى من حيث :

• **تأثيراته⁽²⁾**: وينقسم إلى نوعين وهما:

- **رج الصدى الإيجابي**: الذي يؤكد للمصدر أن التأثير المقصود من الرسالة قد تحقق وبالتالي يقوم بتقوية ومكافأة بعض السلوكات لكي تتكرر في المستقبل.
- **رج الصدى السلبي**: الذي يحيط المصدر علما بأن التأثير المقصود للرسالة السابقة لم يتحقق.

• **توقيته⁽³⁾**: وينقسم إلى نوعين :

- **رج الصدى الفوري**: وهو الذي يكون على شكل استجابة فورية للاتصال.
 - **رج الصدى الأجل**: وهو رج الصدى الذي يتأخر وصوله إلى المتصل.
- **أداؤه⁽⁴⁾**: وبدوره ينقسم إلى:

- **رج الصدى اللفظي**: ويتم باستعمال الكلمات، ...
- **رج الصدى غير اللفظي**: ويتم باستعمال الإشارات، الحركات، ...

1 - محمد عبد الحميد، مرجع سابق، ص 26

2 - محمد خليل الجميلي، الاتصال ووسائله في الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي، الإسكندرية، 1985، ص 31.

3 - محمد خليل الجميلي: نفس المرجع، نفس الصفحة.

4 - صالح أبو أصبح وتيسير أبو عرجة، الاتصال والعلاقات العامة، جامعة القدس المفتوحة، الأردن، 1999، ص 31.

• محتوياته⁽¹⁾ :

- رجع الصدى الإعلامي: حينما يستجيب المستقبل للرسالة المتلقاة وذلك بإعطاء معلومات موضوعية للمرسل.

- رجع الصدى التصحيحي: حينما يقوم المستقبل بتعديلات على الرسالة التي تلقاها من المرسل وهذا بمعارضة.

6- التشويش:

و يعرف التشويش بأنه العائق الذي يدخل في سلسلة الاتصال ولا يكون في نية المرسل وضعه، فمن المحتمل أن تتداخل بعض المؤثرات والعوامل على الرسالة في مرحلة إصدارها وذلك قبل أن يفك المتلقي رموزها ويقوم بتفسيرها مما يجعلها لا تحقق هدفها تماما كما يخطط له المتصل في تأثير المتلقي⁽²⁾، لذلك يجب تكرار الرسالة للتغلب على التشويش ويصف بعض العلماء الواضعين لنظريات الاتصال هذا الفقد بـ " عدم تيقن " فخلال لحظة الإصدار ولحظة الاستقبال تتداخل عوامل كثيرة تجعل الرسالة غير قادرة على النقل حيث تفقد كثيرا من كفاءاتها مما يقلل من وضوحها⁽³⁾، فعلى القائم بالاتصال أن يدخل كل من هذه الأمور في الحساب وكل ما يعرض نجاح عملية الاتصال.

ج-أنواع الاتصال:

يعد الاتصال ميدانا مشتركا بين العلوم الاجتماعية، لذي نجد كثيراً من المحاولات التي تمت من أجل تصنيفه والتميز بين أنواعه المختلفة، وقد يسأل سائل عن أهمية التصنيف وضرورته، فنحن نمارس أشكالا شتى من الاتصال، كما نتعرض لأنواع كثيرة منه، كما يعد مقدمة ضرورية من أجل زيادة فهم الاتصال.

¹ - Amblard (H), Management des ressources humaines, Edition Ayrolles, Paris, 1988, P03.

² - صالح أصبح وتيسير أبو عرجة، المرجع السابق، ص 33.

³ - محمد سلامة وآخرون، الاتصال ووسائله بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1991، ص

ومن تم ممارسته على نحو أكثر فعالية، وهذا من الناحية العملية التطبيقية، فكثير من أشكال الاتصال وممارسته تفشل لا لشيء إلا للجهل القائم بالاتصال بطبيعة الاتصال وخصائصه، أو لاستخدامه نوعا من الاتصال لا يتلاءم مع مضمون الرسالة التي يقدمها لجمهوره أو للطرف الآخر من الاتصال أما من الناحية العلمية فإن التصنيف يعد ضروريا في بناء نماذج للاتصال ونظريات تساهم في تطوير ذلك الفرع المعرفي وإثراء مجالاته. ولما كان الاتصال يأخذ أشكالا عدة، إذ قد يكون بين الفرد ونفسه أو بينه وبين الآخرين أفراد وجماعات، أو بين الجماعات والحشود فقد جرت محاولات لتصنيفه والتمييز بين أنواعه ومثلا على ذلك⁽¹⁾ :

- التمييز بين الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي.
- التمييز بين الاتصال الشفهي والاتصال المكتوب.
- التمييز بين الاتصال الرسمي والاتصال غير الرسمي.
- التمييز بين الاتصال المقصود والاتصال غير المقصود.

وهناك من يميز من الاتصال الإنساني الذي يتم بين البشر والاتصال بين الإنسان والآلة. وهكذا تعد التصنيفات والتقسيمات بناءا على المعيار الذي يتبناه من يقوم بعملية التصنيف فالذي يميز بين الاتصال اللفظي وغير اللفظي كان يعتمد على الوسائل المستخدمة في الاتصال كمعيار للتصنيف والذي ميز بين الاتصال الرسمي وغير الرسمي كان يعتمد على درجة رسمية الاتصال كمعيار للتصنيف، ومن ثم يمكن أن نجد أكثر من تصنيف يحسب المعيار المستخدم في التمييز بين أنواع الاتصال.

¹ - جمال مجاهد وآخرون، مرجع سابق، ص 38.

د-تكنولوجيا الاتصال:

إن تكنولوجيا الاتصال كانت ولا زالت تمثل أحد المواضيع التي تثير التساؤلات كما تطرح كثير من التوقعات ليس بسبب انتشارها الواسع وانخفاض تكلفتها باستمرار مع زيادة سرعتها وكفاءتها فقط بل لأن هذه التقنيات استطاعت بالفعل أن تحدث بعض التغيرات المجتمعة التي امتدت لتشمل قطاعات الصحة والتعليم والجيش والتجارة وغيرها.

فتكنولوجيا الاتصال هي مجمل المعارف والخبرات المتراكمة والمتاحة والأدوات والوسائل المادية والتنظيمية والإدارية المستخدمة في جمع المعلومات ومعالجتها وإنتاجها وتخزينها واسترجاعها ونشرها وتبادلها أي توصيلها إلى الأفراد والجماعات⁽¹⁾، وهي كذلك أداة أو جهاز أو وسيلة تساعد على إنتاج أو توزيع أو تخزين أو استقبال أو عرض البيانات أو هي الآلات والأجهزة والوسائل الخاصة التي تساعد على إنتاج المعلومات وتوزيعها واسترجاعها وعرضها⁽²⁾.

أما تكنولوجيا الاتصال والمعلومات هي كل ما يترتب على الاندماج بين تكنولوجيا الحاسب الآلي والتكنولوجيا السلكية واللاسلكية والالكترونيات الدقيقة والوسائط المتعددة من أشكال جديدة للتكنولوجيا ذات قدرات فائقة على إنتاج وجمع وتخزين ومعالجة ونشر واسترجاع المعلومات بأسلوب غير مسبوق يعتمد على النص والصوت والحركة واللون وغيرها من مؤثرات الاتصال التفاعلي الجماهيري والشخصي معا، أما استخدامها - تكنولوجيا الاتصال وتكنولوجيا المعلومات - يكون في سياقات متنوعة سواء في الدول المتقدمة أم النامية فضلا عن أن كليهما يشتمل على مدى واسع من التقنيات التي ترتبط تطورها بدرجة تطور المجتمع، لذا فإنه لم يعد مجديا التمييز بين تكنولوجيا الاتصال

¹ - محمود علم الدين، تكنولوجيا الاتصال في الوطن العربي، عالم الفكر، المجلد الثالث والعشرون، العددان الأول والثاني، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 1994، ص 95.

² - محمد تيمور عبد الحسيب ومحمود علم الدين، الحاسبات الالكترونية وتكنولوجيا الاتصال، ط1، دار الشروق، القاهرة، 1998، ص 17.

وتكنولوجيا المعلومات خاصة بعد أن حدث الاندماج بينهما في تقنيات جديدة تختفي فيها الفواصل بين ما يعد وسائل وتقنيات للاتصال وما نعتبره معالجة للمعلومات أي أن هذا التمييز القديم قد أفرغ من مضمونه ويمكن إرجاع السبب في ذلك إلى عدة اعتبارات منها:

- أنه أصبح من الصعب عمليا التمييز بين تكنولوجيا الاتصال وتكنولوجيا المعلومات لأننا نشهد في الوقت الحالي قيام نظم متكاملة من معدات وبرامج معالجة المعلومات ووسائل للاتصال تختفي فيها الفواصل بين ما هي وسائل الاتصال وما هي معالجة المعلومات؟⁽¹⁾.

- إن التطورات التكنولوجية تشير إلى أن هناك اتجاها نحو العمل على إنتاج نظم وأجهزة إلكترونية تتكامل فيها وظائف الحاسب مع وظائف أجهزة الاتصالات والأجهزة الإلكترونية المنزلية، وهو ما يعني اندماج نظم الحاسب وتطبيقاته وشبكاته مع نظم اتصالات من هواتف نقالة وأجهزة الاتصال اللاسلكي والتلفزيون والراديو والفيديو وآلات التصوير والمستقبلات الفضائية والفاكس ونظم عقد المؤتمرات وغيرها⁽²⁾.

- انطواء تعريف تكنولوجيا المعلومات في أحد صيغه على مفهوم تكنولوجيا الاتصال لأن اقتناء واختزان وتجهيز المعلومات في مختلف صورها وبثها يحتاج إلى مجموعة من المعدات الإلكترونية الحاسبة وأجهزة الاتصال عن بعد.

والخلاصة أنه حدث التقاء ثم اندماج بين كل من تكنولوجيا المعلومات وتكنولوجيا الاتصال نتيجة التطورات التكنولوجية المتلاحقة إلا أنه ولأغراض التحديد الدقيق للمصطلحات قد يكون من المناسب أن نقدم تعريفا لتكنولوجيا الاتصال الحديثة مؤداه " أن تكنولوجيا الاتصال الحديثة هي أية أداة أو جهاز أو وسيلة تقنية يمكن استخدامها في معالجة البيانات والمعلومات على مستويات إنتاجها وتخزينها أو بثها وينطبق ذلك على مدى واسع من

¹ - جمال مجاهد وآخرون، مرجع سابق، ص 323

² - نفس المرجع، ص 323.

التقنيات ونظم الاتصال الرقمية ومنها نظم الاتصال المستعينة بالحاسب (مثل الإنترنت) ونظم استقبال رسائل الأقمار الصناعية والاتصالات عن بعد مثل (أطباق الاستقبال والهاتف النقال) وتجهيزات المكتب الحديث (أجهزة الفاكس والماسحات الضوئية) كما يشمل ذلك تقنيات أخرى مثل مسجلات الفيديو كاسيت وكاميراتها ⁽¹⁾.

وسنتطرق في المبحث الثالث إلى تفصيل مفهوم تكنولوجيا المعلومات.

¹ - نفس المرجع، ص 324.

المبحث الثاني: الاتصال والتعليم

1- مفهوم الاتصال في المجال التعليمي.

- أ. أركان الاتصال في المجال التعليمي.
- ب. أثر وسائل الاتصال في عملية التعلم والتعليم.
- ج. الثمار التعليمية لاستخدام وسائل الاتصال.

2- وسائل الاتصال وعلاقتها بالتعليم والتعلم.

- أ. الاتصال الجماهيري.
- ب. الاتصال التربوي.

1- مفهوم الاتصال في المجال التعليمي والتربوي:

لكي نفهم عملية التعلم والتعليم، لا يكفي أن ندرك أن طبيعة الدور الذي يقوم به المدرس أو الطالب أو المتدرب كل في مجاله، بل يجب أن يمتد فهمنا إلى معرفة ما يدعى بعملية الاتصال التربوي بشقيه التعليمي والتدريبي، وبذلك نبتعد عن تأويل المواقف ومنها المغلوط، كما ينبغي أن نفهم جيدا الفئة المستهدفة بالتعلم، وأن تكون لغة التدريس أو المدرس واضحة ومفهومة إضافة إلى المهارات الأخرى في عملية الاتصال.

ومهما اختلفت الآراء في مفهوم الاتصال في بعض المجالات، إلا أنه في المجال التربوي يمثل " عملية تفاعل بين طرفين، لاكتساب خبرة بينهما "(1).

أ- أركانه: لابد من وجود الأركان التالية في الاتصال التربوي:

1. **التفاعل:** وهو ما يحدث نتيجة وجود مؤثر أو فعل من جانب معين، وحدوث استجابة

أو رد فعل له من جانب آخر، وحتى تتجح العملية التعليمية لابد من تفاعل مباشر بين المعلم والمتعلم، حيث يبدأ المعلم بإيجاد المؤثر أو الفعل وهو الشرح أو إجراء تجربة، أو عرض تمثيلي ليتلقى استجابة من المتعلم تدل على مدى فهمه لهذه الفكرة، كما أن الطلاب أنفسهم يحدث بينهم تفاعل يؤثر على إدراكهم وفهمهم.

2. **الطرفان:** وهما ما يتم بينهما التفاعل، الأستاذ والطالب، فالأستاذ هو طرف، والآخر هو من يتعامل معه.

3. **الخبرة:** وهي المعلومات والأفكار والمهارات والنجاحات ...، التي يرغب الأستاذ في نقلها إلى الطرف الآخر.

4. **المشاركة:** ويقصد بها إشراك الأستاذ للمتعلم فيما يقوم بتعليمه إياه.

¹ - عبد الحافظ سلامة: الاتصال وتكنولوجيا التعليم، ط1، الأردن، 2002، ص 45.

ب-أثر وسائل الاتصال في عملية التعلم والتعليم:

نقصد بعملية التعليم والتعلم جميع أطرافها: الأستاذ، الطالب والتعليم، وأثر وسائل الاتصال على مجمل هذه العملية وعلاقة عملية الاتصال بها.

فقد تطورت وسائل الاتصال في عصرنا تطورا ملحوظا نتيجة لجهود الإنسان في هذا المجال، حيث توج جهوده في تطوير عمليات الاتصال باختراع الاتصالات الفضائية التي جعلت من الكرة الأرضية بأبعادها المترامية الأطراف حيزا صغيرا ينهل منها الإنسان الثقافة والفكر والمعرفة والخبرة فور وقوعها، ونتيجة حتمية لهذا التطور في وسائل الاتصال أن تخضع هذه التقنيات لعملية التعلم والتعليم، ذلك أن هذه الأخيرة هي عملية اتصال في حد ذاتها وهذا يعني أن وسائل الاتصال المختلفة قدمت إمكانيات عظيمة إلى مجالات التربية والتعليم، ولو أحسن استخدام هذه الإمكانيات والاستفادة منها لساهمت مساهمة فعالة في :

- رفع مستوى تحصيل الطالب.

- تحسين العملية التربوية.

- معالجة الكثير من مشكلات التعليم.

وقد أبدى ذلك نتائج البحوث الكثيرة التي أجريت في هذا المجال على سبيل المثال: ثبت أن التعليم عن طريق الأفلام المتحركة يؤدي إلى زيادة تحصيل الطالب للحقائق والمعلومات زيادة كبيرة، والاحتفاظ بها لمدة أطول، كما يكون أقدر على استخدام هذه المعلومات وتطبيقها في مواقف الحياة العملية وقد أشار الأساتذة في الكثير من الدراسات التي أجريت أن استخدام وسائل الاتصال تساعدهم على اختصار الوقت اللازم لتدريس الكثير من الموضوعات وذلك بالمقارنة مع الطرق التقليدية التي تعتمد على الإلقاء واستخدام السبورة⁽¹⁾ والاتصال والمجال التعليمي.

الاتصال والمعلوماتية.

¹ - الطوبجي حسين، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار العلم، الكويت، 1984، ص 22.

ج-الثمار التربوية لاستخدام وسائل الاتصال:

يعلق الكثير من المشتغلين في ميدان التربية والتعليم والتقنيات التربوية آمالا واسعة على المردود التربوي لاستخدام الوسائل التعليمية في العملية التربوية ويمكن أن نسجل الثمار التالية لاستخدام هذه الوسائل في العملية التربوية.

- 1.تزيد من التفاعل بين المعلم والتلميذ مما يؤدي إلى الزيادة في مردود العملية التربوية.
- 2.تحسين نوعية التعليم وزيادة فاعلية عن طريق:
 - حل مشكلات ازدحام الصفوف.
 - مواجهة النقص الحاصل في المعلمين المؤهلين.
 - مراعاة الفروق الفردية.
- 3.استثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجاتهم للتعلم.
4. تساعد على زيادة خبرات التلاميذ وتنوعها عن طريق إشراك أكثر من حاجة في عمليات التعلم.
5. ترسيخ وتعميق مادة التعلم.
6. الابتعاد عن الوقوع في اللفظية المجردة.
7. تنمي القدرة على التفكير العملي والإبداع.
8. تقوي شعور المتعلم بأهمية معلوماته التي اكتسبها بتجاربه وجهده الشخصي.
9. توفر الوقت والنفقات.
10. توصل المادة أو البحث أو الخبرة إلى عدد كبير من المتعلمين.

وقد أضافت كتب الأدب التربوي⁽¹⁾ الكثير من هذه الثمار، ولكن أود التنبيه، أن هذه الثمار التربوية هي رهن بالاستخدام السليم لهذه الوسائل وليس باعتبارها مواد أو أدوات بمعزل عن الموقف الاتصالي التربوي ككل.

2- وسائل الاتصال وعلاقتها بالتعليم والتعلم:

أ. الاتصال الجماهيري:

عرفنا الاتصال الجماهيري بأنه "عبارة عن رسائل تبث عبر وسيلة اتصال جماهيرية إلى عدد كبير من الناس وأن أحد معايير التمييز بينه وبين غيره من أنواع الاتصال هو حجم الجمهور، لذا فإن هذا الاتصال بالأساس لم يكن موجهاً للتعليم بل لعملية الإعلام بما تحمله من أهداف ووظائف ثقافية واجتماعية واقتصادية وسياسية بالدرجة الأولى وأياً كانت وسائل الاتصال الجماهيري (إذاعة، تلفزيون، صحافة) فإن هذه الوسائل عامة والإذاعة اللاسلكية والتلفزيونية خاصة قد خلقت للتعليم آمالاً عريضة في الكثير من البلدان المتقدمة والنامية، فالإذاعة اللاسلكية التعليمية بلغت الذروة بين الحربين العالميتين في الدول المتقدمة، وازدهر التلفزيون التعليمي في السنوات التي عقت الحرب العالمية الثانية وما لبثت وسيلتا الاتصال هاتان أن امتدتا إلى البلدان النامية بتشجيع الوكالات الدولية مثل اليونسكو⁽²⁾.

واليوم يعمل كل بلد تقريباً على استخدام أي من الإذاعة التعليمية والتلفزيون التعليمي أو كليهما.

إن من شأن وسائل الاتصال الجماهيري أن تحقق عدة أمور لعملية التعلم والتعليم

منها:

¹ - عبد الحافظ سلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، سلسلة المصادر التعليمية، ط2، عمان، 1998، ص50.

² - المرجع نفسه، ص 52.

1. إيصال التعليم إلى عدد كبير من الدارسين وذلك بإزالة الحدود الطبيعية الخاصة بالبعد والزمن.

2. خفض تكاليف تعليم الطالب الواحد وهذا ناتج من الأمر الأول.

3. تحسن نوعية التعليم بتزويد الطلبة بمناهج أكثر ثراء ودروس معتدة إعدادا جيدا ومدرسين وتقديم حافز قوي على التعليم فيزداد ما يحصل عليه الطلبة كل سنة من معلومات.

وقد اقترن بمثل هذه الوسائل الجماهيرية استخدام التسجيلات الصوتية وأشرطة الفيديو وذلك لأن بعض المدارس قد لا تستطيع ترتيب برنامجها لالتقاط الإذاعة والتلفزيون في وقت البث الذي تقوم بتسجيل هذه المواد لعرضها فيما بعد.

ولهذه الوسائل دور هام في عملية التعلم والتعليم فهي تساعد في:

- مكافحة الأمية.
- مواجهة مشكلات الانفجار المكاني والمعرفي وما تبع ذلك من مشكلات ازدحام الصفوف والقاعات.
- مواجهة مشكلة نقص أعضاء هيئة التدريس وتدريبها.
- تحسن نوعية التعليم.

د. الاتصال التربوي:

لكي نفهم عملية التعلم والتعليم لا يكفي أن ندرك طبيعة الدور الذي يقوم به المدرس أو المدرب أو الطالب أو المتدرب كل في مجاله بل يجب أن يمتد فهمنا إلى معرفة ما يدعى بعملية الاتصال التربوي وفهم طبيعة سيرها حلقة إثر حلقة.

إن عملية الاتصال التربوي تستلزم نفس عناصر عملية الاتصال عامة وهو بشقيه التعليمي والتربوي يتعلق على الموقف الصحيح والوسط الناجح الذي تنقل بواسطتها الرسالة وبذلك نبتعد عن تأويل المواقف ومنها المغلوطة، كما ينبغي أن نفهم جيدا الفئة المستهدفة

بالتعليم، وأن تكون لغة المدرس واضحة ومفهومة إضافة إلى المهارات الأخرى في عملية الاتصال (1).

ومهما اختلفت الآراء في مفهوم الاتصال في بعض المجالات، إلا أنه في المجال التربوي يمثل عملية تفاعل بين طرفين لاكتساب خبرة بينهما. ومن أهم مهارات الاتصال التربوي:

1. تدريب الطلاب على الفن الحديث حتى يكون الحديث الصادر عنه جادا وموضوعيا وعن طريق هذا التدريب يستطيع الطالب عرض موضوع أو مادة حديثة بشكل واضح وبلغة سليمة لا تحتل تأويلاً أو غموض أو لأن غموض الرسالة يؤخر انجازها.

2. تدريب الطلاب على الإنصات الجيد والايجابي وكيفية تحقيقه، فهذه المهارة من مهارات الاتصال الهامة وتحقيقها يؤدي إلى اتصال جيد وقد يعتقد البعض أن الإنصات عملية تلقائية لا تحتاج إلى تدريب، ذلك أن الإنصات لا يتم إلا بتركيز المتصل به لكلام المتصل لأن الإنصات مثله مثل الحديث الموضوعي.

¹ - محمد سلامة وعبد الحميد عطية، الاتصال بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1991،

المبحث الثالث: تكنولوجيا المعلومات

1- مفهوم تكنولوجيا المعلومات

أ- مفهوم التكنولوجيا

ب- تطور تكنولوجيا المعلومات

ج- أهمية تكنولوجيا المعلومات

2- شبكة الإنترنت

أ- مفهوم الإنترنت

ب- مكونات الإنترنت

ج- أساليب الارتباط بشبكة الإنترنت

د- مجالات استخدام الإنترنت

3- أهم شبكات الإنترنت

أ- البريد الإلكتروني

ب- شبكة العنكبوت العالمية

ج- استرجاع المعلومات

د- إنشاء شركات الخدمة الفورية

أ- مفهوم تكنولوجيا

يشير مصطلح تكنولوجيا المعلومات إلى مجموعة من العناصر والقدرات التي تستخدم في جمع البيانات والمعلومات وتخزينها ونشرها باستخدام تكنولوجيا الحاسبات والاتصالات بسرعة عالية وكفاءة لإحداث شيء مفيد يساعد على تطور المجتمعات، هي أيضا "كل التقنيات المتطورة التي تستخدم في تحويل البيانات بمختلف أشكالها إن المعلومات بمختلف أنواعها التي تستخدم من قبل المستفيدين منها في مجالات الحياة كافة".¹

كما تم تعريفها أنها "كل الوسائل من أجهزة وبرامج تسهل نقل المعلومات وتبادلها في داخل المؤسسة أو بين المؤسسات المختلفة شاملا ذلك جمع المعلومات وتخزينها ومقارنتها وتحليلها والتخطيط لسهولة استخدامها في الوقت المناسب".² فالتكنولوجيا والتقدم العلمي هما عصا تطور البشرية وريقها وتوسع إمكانياتها وطاقتها ولقد انعكست مختلف النتائج التقنية العالية السريعة على المجتمع العالمي ككل، كعامل أساسي في حركة البشر خلال القرن الحالي وقد أصبح الإنسان يعيش على أوتار حركة هذا التقدم وتقنياته المتواترة، وقد عرفت الموسوعة الدولية لعلم المكتبات والمعلومات تكنولوجيا المعلومات بأنها "التكنولوجيا الإلكترونية لجمع واختزان وتجهيز وتوصيل المعلومات"³ والمتمثلة في فئتان:

الفئة الأولى تتعلق بتجهيز ومعالجة المعلومات كالنظم الحاسوبية، الفئة الثانية تتعلق ببث المعلومات كنظم الاتصالات عن بعد.

ويعرفها عبد الله إسماعيل الصوفي: "يتضمن مصطلح تكنولوجيا المعلومات النشاطات الخاصة بإنتاج وتشغيل وتخزين ونقل ومعالجة ونشر المعلومات وتشمل هذه العمليات النشاطات التقليدية كالأبحاث والدراسات والمكتبات والطباعة والنشر والتلفزة والإذاعة

¹ - السلمي علاء الرازق، تكنولوجيا المعلومات، دار المناهج، الأردن، 2000، ص 15.

² - نفس المرجع، ص 18.

³ - محمد فتحي عبد الهادي، المعلومات تكنولوجيا على أعتاب قرن جديد، ط1، الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2000، ص 120.

والصحافة، كما تشمل النشاطات المستخدمة بالاتصالات كالأستشعار عن بعد والاتصالات الهاتفية والتلغرافية وتوحدت هذه التكنولوجيا بواسطة الحاسوب الذي مكن الإنسان من التعامل مع المعلومات بالدرجة والسرعة التي لم يكن يعلم بها".¹

ويتضح من التعاريف السابقة أن هناك اتفاقاً على أن تكنولوجيا المعلومات يمكن أن تقع ضمن ثلاث فئات رئيسية هي الآلات الحاسبة، ووسائل التخزين والاتصالات²، وهذا ما يؤكد الدكتور "محمد فتحي عبد الهادي: حيث يذكر أن مصطلح تكنولوجيا المعلومات يستعمل للإشارة على الأجهزة والوسائل التكنولوجية الحديثة التي تستخدم لتسهيل الحصول على المعلومات وتبادلها وجعلها متاحة لطالبيها بسرعة وسهولة وتتضمن³:

1. الحاسبات الإلكترونية التي تقوم بتجهيز المعلومات واختزان كميات ضخمة منها واسترجاعها بسرعة وبدقة.
2. الاتصالات التي تستطيع بث المعلومات بسرعة كبيرة لأشخاص مختلفين ومتعددين بصرف النظر عن الأماكن التي يقيمون فيها.
3. التصوير المصغر والنسخ والتسجيل بأشعة الليزر مما يسمح باختزان كميات ضخمة من المعلومات في حيز صغير جداً.

¹ - عبد الله إسماعيل الصوفي، التكنولوجيا الحديثة ومراكز المعلومات والمكتبة المدرسية، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2001، ص 84.

² - شريف كامل شاهين، مصادر المعلومات الإلكترونية في المكتبات ومراكز المعلومات، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000، ص 16.

³ - محمد فتحي عبد الهادي، مرجع سابق، ص 120.

ب- تطور تكنولوجيا المعلومات:

إن تكنولوجيا المعلومات التي بدأت بظهور وسائل الإعلام والاتصال بدءا بظهور الصحف في بداية القرن العشرين قد مرت بمرحلتين كبيرتين هما¹:

1- **عصر الصحافة المكتوبة:** والتي تمثلت في ظهور الصحف وتنوعها وبروز وكالات الأنباء.

2- **عصر وسائل الإعلام والاتصال الإلكترونية:**

وتمثلت في ظهور:

- وسائل الإعلام والاتصال المسموعة.

- وسائل الإعلام والاتصال السمعية البصرية.

- الأقمار الصناعية.

- الحاسبات الإلكترونية.

غير أن التطورات التكنولوجية التي أعقبت ظهور هذه الوسائل المختلفة من خلال ثورة تكنولوجيا المعلومات سمحت بإنتاج أدوات متطورة جدا في جميع المعلومات وتخزينها ومعالجتها واسترجاعها وبثها، وعليه يمكن أن نضيف إلى المرحلتين السابقتين المرحلة الثالثة وهي:

3- **التكنولوجيا الرقمية:**

والتي شهدت أهم مخترعات عصر ثورة المعلومات وأهمها²:

- الألياف البصرية الضوئية.

- الهاتف بمختلف أشكاله.

- الأقمار الصناعية والهوائيات المقعرة.

¹ - محمد لعقاب، مجتمع الإعلام والمعلومات، ماهية وخصائصه، دار هومة، الجزائر، 2003، ص ص. 26-58.

² - حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1997، ص 131.

- الكمبيوتر الشخصي.
- الأقراص المضغوطة.
- الوسائط المتعددة.
- بنوك المعطيات والشبكات الإلكترونية.
- البريد الإلكتروني.
- الإنترنت.

ج- أهمية تكنولوجيا المعلومات:

- تتجلى أهمية تكنولوجيا المعلومات في الوظائف التي تؤديها هذه التكنولوجيا لإدارة ومعالجة المعلومات، والتي يمكن حصرها في 06 وظائف أساسية:¹
- الاتصالات الإلكترونية الدقيقة المتطورة منذ منتصف الأربعينيات.
 - المعالجة كمعالجة النصوص والأشكال والأصوات.
 - التخزين.
 - الاسترجاع.
 - تطوير المحتوى القائم على الإنترنت باستخدام سمات وخصائص سمعية بصرية ومتعددة الأبعاد ومتحركة.
 - توصيل البيانات بوسائل متعددة الأبعاد - المؤتمرات المرئية، بث البرامج الإذاعية والتلفزيونية بواسطة الإنترنت - متعددة الأوجه.
 - البريد الإلكتروني، الهاتف الخليوي، الفاكس، ومتعددة المحتويات بدمج محتويات سمعية، مرئية، متحركة وغير متحركة، مرنة ومتعددة الاستعمالات، ومتعددة النقاط بواسطة الإنترنت وبلا حدود جغرافية.

¹- عماد عبد الوهاب الصباغ، علم المعلومات، ط1، مكتبة دار الثقافة، 1998، ص 177.

كما أن لتكنولوجيا المعلومات عدة فوائد بسبب المزايا التي توفرها الناس الذين يستخدمونها في سياستهم العامة والعملية، ويمكن حصرها وتلخيصها في:¹

- **السرعة:** والتي تسمح بأداء عمل خلال فترة زمنية قصيرة وريح الوقت.
- **الثبات:** حيث يجد الإنسان صعوبة في تكرار أداء العمل وبنفس الصورة أو الكيفية غير أن الأجهزة التكنولوجية وخاصة الحواسيب تمتاز بقدرتها على تكرار العمل بصورة ثابتة.
- **الدقة:** والتي تسمح إلى الإشارة لأدق الاختلافات التي يعجز الإنسان عادة عن تحديدها خاصة عند كثرتها وتكرارها.
- **الموثوقية Fiabilité:** وتتمثل في إتباع الأجهزة التكنولوجية لنفس الإجراءات وبثبات حيث يمكننا توقع نتائج موثوقة واستخدام أكيد وبالشكل المطلوب عندما نحتاج إليها بغض النظر عن ظروف وطبيعة الاستخدام.

2- شبكة الإنترنت:

تعد الشبكة العالمية للمعلومات (الإنترنت) الذروة في أحدث تكنولوجيا المعلومات في السنوات الأخيرة، إذ أصبح لها أثر كبير في حياة البشر في المعمورة، لذا من الضروري التعرف على تكنولوجيا الإنترنت التي تمثل بداية لشبكات جديدة قادمة ولتطورات هائلة ستحدث في تكنولوجيا المعلومات ناتجة عن تطور أجهزة تقنيات المعلومات المادية والبرمجية كالترجمة الآلية والأنظمة الذكية وأجهزة تحليل الصوت والاتصالات الرقمية.

أ- مفهوم الإنترنت:

الإنترنت هي ملايين من أجهزة الحاسب للجودة في الآلاف من المواقع المختلفة الموزعة عبر العالم، المرتبطة مع بعضها البعض على نحو يمكن لمستخدميها الوصول إلى المعلومات والمشاركة في الملفات مما يوفر لكل منهم تيرا بايتات من المعلومات بدلا

¹- نفس المرجع، ص 183.

من ميغا بايتات " 1 تيرا بايت = 1024 جيغا بايت أو ما يعادل مليون ميغا بايت* تقريبا"¹، وما يعرف الآن بالإنترنت بدأ كتجربة أمريكية لاختبار إنشاء نظام حاسب قومي للوقاية من الكوارث، يسمح للعلماء والعسكريين بالتشارك في الرسائل والمعلومات بغض النظر عن أماكن وجودهم، ففي عام 1960 قامت الحكومة الأمريكية بربط أربع حاسبات في كاليفورنيا ويوتا باستخدام تكنولوجيا تشبيك كانت قد طورت حديثا تحت اسم تبديل رزم البيانات وبعد تشغيل النظام تمكن المستخدمون من تبادل الرسائل والتشارك في الملفات بشكل فوري وقد أطلق على ذلك المشروع اسم: ARPANET وفي الفترة الواقعة بين منتصف السبعينيات والثمانينيات تم انتماء عدة شبكات صغيرة باستخدام تكنولوجيا ARPANET كشبكة NSFNET التي أنشأتها المؤسسة القوية الأمريكية للعلوم.²

وقد استخدمت تلك الشبكات خطوطا هاتفية خاصة عالية السرعة لإرسال البيانات والمعلومات واستقبالها وارتكزت على شبكة ARPANET التي لعبت دور النواة وربطت تلك الشبكات ببعضها البعض مكونة شبكة عنكبوتية واحدة كبيرة وفي الثمانينيات لم يعد الانضمام إلى تلك الشبكة قاصرا على الحاسبات الواقعة ضمن الأراضي الأمريكية بل امتد ليشمل العالم بأسره، إذا انضمت إلى تلك الشبكة مؤسسات حكومية وجامعات ومعاهد ومراكز بحوث ومؤسسات تجارية من مختلف دول العالم وباتت الشبكة تعرف باسم أنترنيتورك واختصارا إنترنت.

* الباييت: عبارة عن مجموعة من البيانات هذا الأخير يمثل رمزا أو أصغر وحدة من الوحدات، والبايت قد يكون حرف واحد أو رقم أو أي رمز آخر.

¹ - محمد علي حسين الفرج الطائي: المدخل إلى نظم المعلومات الإدارية، إدارة تكنولوجيا المعلومات، دار وائل للنشر، ط2، الأردن، 2009، ص 223.

² - المرجع السابق، ص 224.

ب- مكونات الإنترنت:

تتألف الإنترنت من آلاف الشبكات المترابطة وهنا جاءت تسميتها Internet وبشكل عام تتكون الشبكة Net من خطوط محلية وخطوط دولية وموجهات وخوادم ومجموعة من البروتوكولات المتنوعة وفيما يأتي فكرة موجزة عن هذه المكونات.¹

- **قلب الشبكة:** تقوم الإنترنت على فكرة تحويل رزم المعلومات وهذا يعني أن كل ملف يرسل عبر الإنترنت سواء أكان رسائل البري الإلكتروني أم محتويات محطة ويب «WEB» يجري تقطيعه إلى أجزاء صغيرة من المعلومات ويدعى الجزء منها رزمة Packet وتتولى الموجهات Routers مهمة توجيه الرزم إلى حيث تذهب.

- **الموجهات:** لموجهات الإنترنت مهمة مباشرة وهي إرسال الرزم التي تستلمها إلى مقاصدها، وذلك بالقفز من موجه إلى آخر وتحت سلسلة من الموجهات يعرف كل منها عنوان الموجهات الأخرى على الشبكة بفضل جداول تنظيم الموجهات التي يجري تحديثها باستمرار، وتتعاون الموجهات فيما بينها، وتتقاسم المعلومات المتعلقة بطبيعة المسارات (أي الطوبوغرافيا)، إذ تقوم شبكة بروتوكول الإنترنت بتسليم كل رزمة على أنها عملية مستقلة في جوهرها، وقد لا تتبع إحدى الرزم نفس المسار عبر الإنترنت كالذي تبعته الرزمة السابقة أو التي ستتبعه الرزمة اللاحقة، وهذا يشكل إحدى نقاط قوة بروتوكول الإنترنت (IP) فإذا انقطع خط ما أو كانت إحدى الموصلات مشغولة جداً، تتعاون الموجهات لإيجاد مسار بديل يجري من خلاله تسليم المعلومة.

- **الخوادم:** تعد الخوادم (Servers) مصادر البيانات والمعلومات المتوافرة على الإنترنت والخوادم هي حاسبات متخصصة تقوم بدور خدمة المعلومات، وأي حاسب موصول مباشرة بالإنترنت يمكنه خدمة البيانات والمعلومات.

¹ - محمد الربيعي وآخرون، المعجم الشامل لمصطلحات الحاسب الآلي والإنترنت، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية،

- البروتوكولات: تعد البروتوكولات (Protocols) من أكثر أجزاء الإنترنت تجريداً أو غموضاً وهي مواصفات يتواصل عبرها حاسوبان وتحدد المقاييس أو المراسم التي تتبعها الحاسبات المتخاطبة من أجل البروتوكول كما تلمس الموجه أو الخادم، فهي تعد من الأمور الحيوية في الإنترنت، وهي تسمح لملايين الأجهزة حول العالم بأن تتواصل فيما بينها وتتبادل البيانات والمعلومات ويعني البروتوكول مختصر "بروتوكولات ضبط الإرسال على الإنترنت".¹

ج- أساليب الارتباط بشبكة الإنترنت:

توجد ثلاثة طرق شائعة للارتباط بشبكة الإنترنت وهي:²

- عن طريق الارتباط المباشر مع إحدى الشبكات المكونة لشبكة الإنترنت، وغالبا عن طريق مزود رئيسي مثل PSI في روست الواقعة ضمن ولاية فرجينيا الأمريكية وهذه الطريقة مكلفة، لكنها توفر سيطرة كاملة على عمليات الدخول إلى الشبكة.
- عن طريق الاشتراك وفتح حساب أو أكثر في شبكة إحدى المؤسسات المتخصصة في الربط إلى شبكة إنترنت، إذا ربطت جهازك بتلك المؤسسة يصبح بإمكانك الوصول إلى الحاسب المركزي الخاص بها، إذ يقوم هذا الحاسب بإيصالك إلى شبكة الإنترنت.
- عن طريق شبكات الخدمات الكبيرة التي توفر للمستخدمين بها خدمات تبادل البريد الإلكتروني مع مستخدمي شبكة الإنترنت على الأقل.

د-مجالات استخدام الإنترنت:

كان من الأهداف وارع إنشاء شبكة الإنترنت الأغراض العسكرية أصلاً، لاستغلال طاقات عدة أجهزة إلى أقصى حد والتي كانت مكلفة جداً آنذاك لغرض استيعاب أكبر قدر

¹ - المرجع نفسه، ص 127.

² - Delmonde Marie Hélène et autre : « Management des systèmes d'information », Dunod, Paris, France, 2003, p.73.

من البيانات والمعلومات، وبعد عدة سنين ربطت أجهزة أخرى وشبكات أخرى لمؤسسات بحثية متعددة بهذه الشبكة، وتطورت خدمات جديدة مثل البريد الإلكتروني (E-mail).

ثم انتشر استخدام الإنترنت على أوجه في الأبحاث الجامعية العلمية والثقافية، وفي بداية التسعينات ظلت شبكة الإنترنت على نطاق واسع وسيلة العلماء ليتبادلوا نتائج بحوثهم أو لاتصال الطلاب من الجهات المختلفة، لكن هذا الواقع تغير عندما قام المركز النووي الأزوني للأبحاث في كيرن في جنيف بتطوير شبكة العنكبوت العالمية، وبإيجاد بروتوكول جديد لنقل المعلومات، مما مكن مستخدمي الإنترنت من استخدام مخطط بياني يستظهرونه على الحاسوب ويعطيهم مفاتيحا لاستخدام المعلومات.

ويتعاقب طرح الخدمات الجديدة يوما بعد آخر في شتى المجالات العلمية والثقافية والأدبية والفنية والرياضية والسياسية والدينية... وهي بصورة شاملة ثورة معلوماتية شاملة نحو المستقبل تأخذ من أخذها وتترك من هجرها.

3- أهم شبكات الإنترنت:

أ- البريد الإلكتروني: وتعد من الاستخدامات الشائعة والتي توفر إمكانية الاتصال بالملايين من البشر حول العالم كبديل للبريد الإلكتروني "E-mailing" التي تساعد الأشخاص في المشاركة بما يسمى مجموعة المناقشات.

ب- شبكة العنكبوت العالمية www: والطي يعني تصفح المعلومات متعددة الوسائط والمترابطة، وهذه الخدمة تجمع النصوص والصور، الأصوات، الأفلام المتحركة بطريقة فاعلة أي تخاطب وحوار وسحب وإيداع بيانات ومعلومات.

ج- استرجاع المعلومات: تحتوي الشبكة على العديد من قواعد المعلومات التي يمكن الرجوع إليها مجانا كما أن هناك قواعد معلومات يمكن الدخول إليها لقاء اشتراك سنوي. وإن من المهارات المطلوب اكتسابها في التعامل مع الشبكة هو معرفة ماذا وأين توجد وكيف يتم الحصول عليها.

د-إنشاء شركات الخدمة الفورية: في مجال خدمات المستهلك مقابل رسوم شهرية
ومن مجالاتها مثلا: تقديم استثمارات الضرائب إلكترونيا، متابعة الإعلان عن الوظائف
الشاغرة، المشاركة في الندوات والملتقيات...

الفصل الرابع

الجامعة والتعليم الجامعي

المبحث الأول: التعليم الجامعي

1-التعليم الجامعي

- أ. نشأة التعليم الجامع
- ب. مفهوم التعليم الجامعي
- ج. وظائف التعليم الجامعي

2-أشكال التعليم الجامعي

- أ. التعليم التقليدي
- ب. التعليم المتمازج
- ج. العلاقة بين التعليم التقليدي والمتمازج
- د. الوسائط المتعددة في التعليم الجامعي

3-عناصر التعليم الجامعي

- أ. الأستاذ الجامعي
- ب. الطالب الجامعي
- ج. الإدارة الجامعية

1- التعليم الجامعي:

أ. نشأة التعليم الجامعي:

لقد نشأت نظم التعليم العالي أو الجامعي منذ نشوء الدولة الإسلامية، وهذا يعني أن أنظمة التعليم العالي في الدول الأوروبية مأخوذة من النظام العربي الإسلامي ولا تزال مظاهر التأثير مجسدة في الكثير من الممارسات التي طورتها هذه الدول ابتداء من اللباس الجامعي للأساتذة ذي الأصل العربي الإسلامي الواضح، كما حلل تدريس الكتب العربية في مختلف العلوم قائما لمدة طويلة من السنين في الجامعات الأوروبية، التي نمت من خلال التأثير المتبادل بينهما وبين مجتمعاتها. وذلك عن طريق العمل الدؤوب للقائمين عليها، مثل تعلم اللغة العربية وحركة الترجمة منها إلى اللغات الأجنبية الأوروبية، وهكذا استقادت أوروبا من نظام التعليم الجامعي العربي الإسلامي، وبنت عليه أنظمتها التي طورتها وقامت بتكييفها حسب بنية مجتمعاتها حتى لا تصبح نشازا لا يفيد في تنمية المجتمعات التي ربطت الجامعة بها لتقي بحاجتها المادية والمعنوية، ولم يكن تبنيها لنظام التعليم الجامعي تقليدا. وهكذا أصبحت الجامعة تمثل مصدرا قويا للإشعاع المعرفي العلمي، والثقافي والحضاري المعاصر. وحضارة التكنولوجيا وكل ذلك نتيجة نظام التعليم الجامعي⁽¹⁾.

ب- مفهوم التعليم الجامعي:

يرى الباحث العربي محي الدين صابر أن " التعليم العالي هو قمة السلم التعليمي كما وكيفا وتنوعا، وهو بهذا مصنع القيادات الفنية والتنظيمية والإدارة في المجتمعات الحديثة التي تتميز بظاهرة تقسيم العمل الاجتماعي المتخصص⁽²⁾"

¹ - محي الدين صابر، الثقافة العربية المعاصرة، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، 1983، ص 96.

² - نفس المرجع، ص 95.

إذا فالتعليم الجامعي حسب رأي الباحث يمثل أرقى مراحل التعليم التي يمر بها الفرد سواء من ناحية الكم أو الكيف أو اختلاف التخصصات فيه وتعددتها. حيث قد يقضي فيه الطالب مدة أطول بالنسبة للمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية أو مدة مماثلة لها. أما من الناحية الكيفية، فإن الطالب يتلقى في هذه المرحلة تعليما ذا نوعية راقية ومعقمة للمعارف التي تلقاها في المراحل السابقة للتعليم وذلك بواسطة أساتذة محنكين من حيث الخبرة في الحياة والميدان الذي يدرس فيه، كما أن التعليم الجامعي متنوع يضيف إلى رصيد الطالب معارف وثقافة متنوعة، لأنه يتعلم أشياء لم يكن يعرفها ولم يسمع بها من قبل من خلال المعارف المختلفة التي تحصل عليها في هذه المرحلة، ويظهر لنا من خلال ممارسة هذا النوع من التعليم في البلدان النامية خاصة الدول العربية، أن مؤسساته الأكاديمية تشكل نظاما جديدا من ناحية أهدافه وإدارته وتنظيمه. وذلك لأن هذه البلدان تبنت هذا النوع من التعليم تقليدا للدول الأجنبية التي استعمرتها مدة من الزمن سياسيا واجتماعيا واقتصاديا، واقتبسته شكلا ومضمونا. لذلك كانت فائدته في معظمها لصالح الدول المصدرة له من أجل إبقاء الدول المستوردة له في تبعية كاملة. وبعد أن تعرفنا على ظروف نشأة التعليم الجامعي، نتعرض لوظائفه.

ج- وظائف التعليم الجامعي:

يقوم التعليم الجامعي بوظائف عديدة تهدف إلى تطوير وتنمية المجتمع وترقيته نذكر من بينها وظائف التواصل الثقافي، والتكامل الاجتماعي، وتنمية القدرات الابتكارية، والانتقاء والتخصيص، وتنمية القدرات الاجتماعية⁽¹⁾.

1- وظيفة التواصل الثقافي: يقوم التعليم بتوصيل المعتقدات الموروثة وترسيخها من

أجل المحافظة على القيم الثقافية التي تميز المجتمع لأنها نابعة من واقعه، هذا

¹ - زايد مصطفى، التعليم في الجزائر، المؤسسة الرسمية وإعادة تكوين البنية الاجتماعية، مجلة علم الاجتماع، عدد 3 خاص بأعمال الملتقى الوطني لعلم الاجتماع 1986، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1987، ص 45.

الواقع الذي يجب أن تنطلق منه الدولة في تنمية المجتمع ليدعم استقراره. وهذا ما يفسر لنا الارتباط بين عملية التعرف على التراث والثقافة الاجتماعية الخاصة بمجتمع ما، مما يؤدي إلى عدم زوالها واندثارها. وتشجيع وظيفة النقل الثقافي للفرد (المدرس والدارس) على الحفظ والتحميص والتمسك بالتاريخ واللغة والدين والفلسفة الخاصة بالمجتمع. وهكذا يكمن دور حفظ التعليم الجامعي في المحافظة على القيم وترسيخها لدى الأفراد، ويضمن إستمراريتها واستثمارها في عملية التنمية والتطور الاجتماعي.

2- وظيفة التكامل الاجتماعي: يعتبر التعليم الجامعي من أهم الوسائل التي توجد المجتمع، وذلك لأنه يفجر القوى الكامنة، ويحول القوى المتناثرة في المجتمع إلى متكاملة تعمل على تنميته وتطويره، ويكون ذلك بواسطة توحيد لغة التعليم الرسمي أو تنمية قيمه الوطنية، وقد ساهم التعليم الجامعي في ظهور اللغة الوطنية في أوروبا وأمريكا بتوحيد اللغة الرسمية، وساعد ذلك في توحيد وسيلة التحصيل العلمي، وتم بواسطتها تربية الشعور بالكينونة الفرنسية والألمانية وغيرها. أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد عملت المعاهد التعليمية الجامعية بها على إدماج ملايين المهاجرين في تيار واحد، يتمثل في التيار العام للحياة الأمريكية.

3- وظيفة تنمية القدرات الابتكارية: إن التعليم الجامعي وإن كان يعتمد في جانب منه على التقليد خصوصا الدراسات الأكاديمية، إلا أنه يعمل على تفجير القدرات الابتكارية للدارس أو الباحث، وتنميتها عن طريق تدعيمها بالدروس التطبيقية والأعمال الموجهة⁽¹⁾.

4- الانتقاء والتخصيص: تعتبر الجامعة مؤسسة تعليمية، يقوم فيها التعليم على حياته تبعا للتخصص الذي يختاره، كما يحدد دخله ومكانته الاجتماعية، لذلك تعتبر

¹ - المرجع نفسه، ص 46.

الجامعة أداة رئيسية في توجيه وتسهيل الحراك الاجتماعي في المجتمع. أما التخصص فيهدف إلى تنسيق النظام التعليمي تنسيقاً محكماً، وربطه بمختلف المجالات الصناعية منها والزراعية وغيرها، وكذلك بالمصالح العمومية والخاصة.

5- **وظيفة تنمية القدرات الاجتماعية:** الجامعة مؤسسة تعتمد في تعليمها على الصفة الجماعية، حيث تحول الفرد من الصفة الشخصية إلى الصفة الجماعية. لأنها تجعله يهتم بخدمة الجماعة من خلال خدمة شخصية، وبالتالي تعلمه كيف تكون المصالح الخاصة في خدمة المصالح العامة، وتجعله أكثر عقلانية لأنه يتعلم كيف يتغلب على مركبات النقص والأنانية، ما يتعلم فيها الدقة والتنظيم واحترام المواعيد، هذا فضلاً عن تزويده بالمعلومات العقلية. والمواد المتخصصة وهذا ما قد لا يحتاج له من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى⁽¹⁾.

6- **تدريب الكفاءات البشرية:** إن التغيير الذي يجتاح العالم اليوم، والسرعة التي يتم بها، والكم من المعلومات الجديدة والمخترعات التي تجد طريقها خارج المعامل والتطبيقات التكنولوجية التي تغمر أسواق العالم بلا توقف تفرض على الجامعات التي هي: "معامل إنتاج القوى البشرية" أن تراجع نفسها وأن تعيد تقويم برنامجها كي لا تتأخر عن الركب الذي يجري من حولها. فسرعة التغيرات وكثرة المخترعات تؤدي إلى تغيير الوظائف والأعمال المطلوبة مما يستدعي إعادة تدريب المختصين من جديد حتى يتوافقوا مع كل جديد في ميادين أعمالهم⁽²⁾.

هذه هي أهم الوظائف التي تقوم بها الجامعة والتعليم الجامعي في الوقت الحاضر وسوف تزداد هذه الوظائف مع مرور الوقت نظراً للأعباء التي ستلقى على كاهل الجامعة نتيجة للتطورات الجارية في المجتمع من حولها والتي لا مناص لها من أن تواجهها.

¹ - نفس المرجع، ص 47.

² - علي راشد، الجامعة والتدريس الجامعي، المكتبة الجامعية، دار مكتبة الهلال، بيروت، 2007، ص 27.

2. أشكال التعليم الجامعي:

أ- التعليم الجامعي التقليدي:

من المعروف أن التعليم التقليدي ومنذ نشأته الأولى، والتي بدأت بتوارث الابن مهنة الوالد والبنات أعمال المنزل عن أمهاتهن، وإلى أن ظهرت المدرسة ذات الأسوار والأنظمة والتقاليد ودورها في نقل التراث الثقافي والحضاري والمحافظة عليه من جيل إلى آخر، ينهض على ثلاثة ركائز أساسية هي المعلم والمتعلم والمعلومة⁽¹⁾. إلا أنه مهما تقدم العلم والعلوم وتقنياتها لا يمكن الاستغناء عنه كلياً، حيث تبرز إيجابياته التي لا يمكن لأي بديل تعليمي آخر أن يوفرها في التقاء المعلم والمتعلم وجهاً لوجه، وكما هو معلوم في وسائل الاتصال أن هذا الالتقاء يمثل أقوى وسيلة اتصال ونقل المعلومة بين شخص أحدهما يحمل المعلومة والآخر يحتاج إلى تعلمها، ففيها تجمع الصورة والصوت والأحاسيس والمشاعر، حيث تؤثر على الرسالة والموقف التعليمي كاملاً وتتأثر به وبذلك يمكن تعديل الرسالة ومن ثم يتم تعديل السلوك نحو المرغوب فيه وبالتالي يحدث النمو، وتحدث عملية التعلم فنلاحظ أن التعليم التقليدي يعتمد على " الثقافة التقليدية " والتي تركز على إنتاج المعرفة، فيكون المعلم هو أساس عملية التعلم.

ب- التعليم الجامعي المتميز:

يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل بتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام الطلبة وحثهم على تبادل الآراء والخبرات، وتعتبر تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بهما من وسائل متعددة للاتصال، ومن أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية التي تعمل على تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية. وتتيح الفرصة لاكتساب المتعلمين مهارات متقدمة من التفكير والتكامل في بناء المناهج

¹ - بحث حول الفرق بين التقليدي والتعليم المفتوح؟ www.start.o.net

الدراسية، وربطها بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع، إضافة إلى دورها في مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.¹

ولهذا أصبح إتقان المهارات الأساسية اللازمة لاستخدام تقنية المعلومات من الضروريات الهامة من التعليم. لما لها من دور هام في تسهيل التواصل والحصول على المعلومات وإعدادا البحوث والدراسات. وإن عدم إتقان هذه المهارات العصرية يحد من تفاعل المدرسين مع طلباتهم، والوصول إلى مصادر المعرفة الضرورية لعملية التدريس. فلقد أصبح استعمال الحاسوب وشبكة المعلومات الالكترونية من المتطلبات الرئيسية في عملية التدريس والبحث. وأصبح التعليم وتزويد الطلبة بالمعلومات يحتاج إلى استخدام الحاسوب وغيره من الوسائل التكنولوجية الحديثة، لمواكبة كل ما هو جديد في العملية التعليمية، خاصة وأن العديد من المصادر والمراجع والمعلومات أصبحت تخزن بصورة إلكترونية، وأصبحت إمكانية العودة إليها واستخدامها تفرض معرفة ومهارة في استخدام التقنية الحديثة، إضافة إلى ما توفره مثل هذه التقنية من سهولة وسرعة في الوصول إلى المعلومات ولهذا لم تعد مصادر المعرفة التقليدية كافية للحصول على المادة التعليمية بصورة كاملة، وأصبح من الضروري أن يجيد الأستاذ والطالب في الجامعة المهارات الضرورية التي تمكنهما من استخراج هذه المعلومات واستخدامها بصورة سهلة وسريعة.²

كما يرى عدد من الخبراء أن التعليم المتمازج أو التعليم بالاعتماد على التقنية الحديثة، قد يلقي مقاومة تعيق نجاحه، إذا أخل بسير العملية التعليمية الحالية، أو هدد أطرافها: الطالب والأستاذ، وهما يمثلان المكونات الأساسية إضافة إلى المناهج التعليمية والبرامج الإدارية، ولهذا السبب يعد من الشروط الأولى لنجاح هذا الأسلوب في التعليم، أن يكون مكملًا لأساليب التعليم العادية، ولكي يتم ذلك لابد أن يكون المعلم قادرا على استخدام تقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الوسائل المختلفة للاتصال، كما يجب أن تتوفر لدى الطالب

¹ يوسف سيد محمود، أزمة الجامعات العربية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2008، ص124.

² عبد اللاه إبراهيم الفقي، التعليم المدمج، التصميم التعليمي والوسائط المتعددة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2011، ص17.

المهارات الخاصة باستخدام الحاسب الآلي والانترنت والبريد الإلكتروني، وتوفير البيئة التحتية والتي تتمثل في إعداد الكوادر البشرية المدربة وتوفير خطوط الاتصالات المطلوبة التي تساعد على النقل هذا التعليم إلى غرف التدريس، وإضافة إلى توفير البرمجيات والأجهزة اللازمة لهذا النوع من التعليم وإن تطبيق مناهج وطرق التعليم المتمازج يحتاج إلى تحقيق:¹

1. توفير مختبرات الحواسيب الآلية ووضع شبكات المعلومات المحلية والعالمية في متناول الطالب.
2. تزويد المعلم والمتعلم بالمهارات الضرورية لاستخدام الوسائط المتعددة ومن خلال توفير الدورات التدريبية اللازمة.
3. توفير المناهج التعليمية المناسبة لهذا الشكل من التعليم.

ج- العلاقة بين التعليم الجامعي التقليدي والتعليم الجامعي المتمازج:

يعد التعليم المتمازج مكملًا لأساليب التعليم التربوية العادية، ويعتبر هذا التعليم رافدا كبيرا للتعليم الجامعي التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة، إذ أن تقنية المعلومات ليست هدفاً أو غاية بحد ذاتها. بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم والتربية، وهي تجعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة، التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات، ولهذا يدمج هذا الأسلوب ليكون داعماً له بصورة سهلة وسريعة وواضحة، ولن يكون استخدام التعليم المتمازج ناجحاً، إذا افترق لعوامل أساسية من عناصر تتوفر في التعليم التقليدي، فهذا الأخير يحقق الكثير من المهام بصورة غير مباشرة أو غير مرئية، حيث يشكل الحضور الجماعي للطلاب أمراً هاماً يعزز العمل المشترك ويغرس قيماً تربوية بصورة غير مباشرة إضافة إلى أن الاتصال مع النصوص المكتوبة هام جداً، إذ يدفع إلى التفكير بعمق بالنصوص التي يتم التعامل بها، كما يهدف

¹ المرجع السابق، ص 187.

التعليم الجامعي إلى تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي، وأساليب توليد المعرفة، فإذا تعلم الفرد طريقة الحصول على المعرفة واكتسب المهارات الضرورية لتوليدها، حقق التعليم الجامعي أهدافه، إذ يمكن الطالب الجامعي من متابعة تعلمه وبحثه في المستقبل.¹ إن أهم دور للتعليم الجامعي هو تحقيق حاجات الطالب الإبداعية وحاجات المجتمع العملية، ولعل التعليم المتمازج هو أنسب الطرق لتعويد المتعلم على التعلم المستمر. الأمر الذي يمكنه من تثقيف نفسه وإثراء المعلومات من حوله إضافة إلى ما يتميز به من خصائص كمرونة الوقت وسهولة الاستعمال.

د-الوسائط المتعددة في التعليم الجامعي:

إن عناصر التعليم الجامعي عديدة ومتنوعة وهي الطلاب والأساتذة والمناهج التعليمية والإدارة والتقسيم، ويلجأ التعليم الجامعي المتمازج إضافة إلى العناصر السابقة إلى تكنولوجيا المعلومات، وهي كل ما يستخدم في مجال التعليم من تقنية معلوماتية، كاستخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته وشبكاتة المحلية والعالمية، وتشمل الوسائط المتعددة للتعليم الإلكتروني أشكالاً عديدة من التقنيات والأساليب، منها ما يرتبط بإعداد المواد الدراسية بشكل إلكتروني، كالطباعة والتصوير والإخراج والتصميم، ومنها ما يرتبط بطرق عرض هذه المواد الدراسية داخل القاعات من تقنيات مختلفة كالحاسوب وجهاز العرض، ومنها ما يرتبط بتخزينها ونقلها واسترجاعها بطريقة سهلة وسريعة من خلال الشبكات المحلية والعالمية.

شهد عقد الثمانينيات ظهور الأقراص المدمجة CD للتعليم، ثم ظهرت أسطوانات الفيديو الرقمية DVD،² ثم جاء انتشار الانترنت والبريد الإلكتروني وبنوك المعلومات المختلفة، ويدخل ضمن هذه الوسائط وسائل التعليم المتوفرة على الانترنت والدوريات والمجلات الإلكترونية المتخصصة في مجالات محددة. وقد تكون هذه الوسائط التعليمية محددة لوقت

¹ أحمد الخطيب: الجامعات المفتوحة، التعليم العالي عن بعد، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن، 1999، ص30.

² شريف كامل شاهين، مصادر المعلومات الالكترونية في المكتبات ومراكز المعلومات، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000، ص16.

معين مثل البرامج التلفزيونية أو الإذاعية، وغير محددة مثل أشرطة الفيديو والتسجيلات الصوتية، حيث يمكن الاستماع لها في أي وقت. ثم توفرت الكاميرات المرئية المسموعة، التي وفرت الفرص من أجل الاجتماعات على الانترنت، كما يستخدم الأستاذ في عرض المعلومات وشرحها داخل القاعة مجموعة من الوسائط التي تصلح للتعليم الإلكتروني وتحقق فعالية كبيرة مثل تطبيقات العرض المرئي أو البرمجيات التي تساعد في عرض قواعد البيانات وغيرها من المواد التعليمية، من خلال جهاز الحاسب الآلي، ويجب أن يكون المدرس على معرفة بطرق استخدامها من أجل إعداد هذه العروض.

3- عناصر التعليم الجامعي:

تتكون الجامعة من عدة عناصر أساسية وأطر أساسية يمثلها كل من الأساتذة، الطلبة والجهاز الإداري، وإذا ما أرادت الجامعة زيادة الإنتاجية "فعليها الاهتمام بهذه الثروات الإنسانية التي تعمل بالتربية"⁽¹⁾. لأن هذه الموارد البشرية هي التي تساهم في تحديث المجتمع.

أ. الأستاذ الجامعي:

الجامعة كما أوضحناها هي مركز إشعاع الأخلاق والقيم الروحية، وكل جديد من الفكر والمعرفة، والمنبر الذي تنطلق منه آراء المفكرين الأحرار والعلماء والفلاسفة ورواد الإصلاح والتطوير، فإن الأستاذ الجامعي ارتبط بهذه المعاني، فأحييت هذه المهنة بهالة من التقدير والتعظيم قبل أن تحظى بها مهنة أخرى، وبالرغم من الطريق الشاق الذي يسلكه كل من يتطلع للوصول إلى منصب الأستاذية، وما يلاقيه من صعوبات وعوائق، فهناك من المتع المحببة للنفس ما يجعل لهذا المنصب بريقا يخلب اللب، ويأخذ الأبصار رغم

¹- Alain Touraine, Université et société aux états unis, Paris éd, du seuil collection sociologie, Paris, 1972, P163.

عدم كفاية ما يعود على العاملين فيه من كسب مادي بمقارنته بالعاملين في المجالات الأخرى.

- أهمية الأستاذ الجامعي ووظائفه:

عمل الأستاذ الجامعي الأساسي هو التدريس وما يتصل به من لقاء الطلاب في قاعات الدراسة وتحضير المحاضرات، وإعداد الامتحانات، وقراءة البحوث، وتسجيل الغياب، وكتابة نتائج عمل طلابه على مستوى معقول من حيث السلوك والآداب في حجرة الدراسة، وهو يشارك مباشرة باستخدام أساليب الثواب والعقاب، وإما بطريقة غير مباشرة، إذا طلب منه أن يكتب تقارير عن غيابهم للعميد المسؤول عن نسبة حضور الطلاب التي تشترطها الجامعة (1).

والوظيفة الثانية للأستاذ الجامعي هي البحث العلمي ونشر نتائج بحوثه حينما تصل إلى المرحلة المناسبة، ويعتمد توزيع وقت الأستاذ الجامعي وطاقته بين التدريس والبحث العلمي على شخصيته من ناحية، وعلى الأهمية التي تنتظر بها الجامعة لكل من التدريس أو البحث.

وإذا كان التدريس والبحث يعتبران مهمة الأستاذ الجامعي بالدرجة الأولى، وحيث أن الكليات الجامعة تعتبر منظمات معقدة فإن معظم الأساتذة يكتشفون أنه يجب عليهم أن يؤديوا بعض المهام والوظائف الأخرى، مثل اشتراكهم في اللجان المختلفة، وكأعضاء في مجالس الأقسام والكليات وعليهم أيضا مشاركة الطلاب في بعض الأنشطة الطلابية المناسبة، كل حسب استعداداته وخبراته واهتماماته، كما أن عليهم أن يقوموا بمسابقة تقدم طلابهم العلمي والعملية، وهذا يؤدي بالأستاذ الجامعي كطالب علم يتلقى تدريبا جامعيًا وفكريًا في فترة محددة لتتشكل اتجاهاته وقدراته في الفكر والسلوك، وتتضح الرؤية أمامه لكي يسهم بشكل إيجابي في الحياة الاجتماعية للمجتمع.

¹ - فرد، ب- ميليت، ترجمة جابر عبد الحميد أستاذ الجامعة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1977، ص 10.

وعلى الأستاذ الجامعي أيضا أن يبقى على علاقات طيبة مع طلابه، وأيضا مع الأساتذة الآخرين في ميدان العمل، ويكون على صلة مباشرة مع هؤلاء الأساتذة، أو أن يأخذ هذه الاتصالات شكل المراسلات المهنية مع التخصيص في ميدانه، كما أنها تأخذ بالتأكيد شكل عضوية جمعية أو أكثر من الجمعيات العملية في الميدان، وإذا كان الأستاذ الجامعي طموحا من الناحية الأكاديمية أو إذا كان يأمل في دعوته إلى كلية أو معهد أكاديمي هام، فقد ينفق قدرا كبيرا من وقته في المشاركة في إدارة جمعية علمية أو يسهم بدور ما في حياتها التنظيمية.

وأيضا من مهام الأستاذ الجامعي أن يكون على علم أولا بأول بالجديد في ميدان تخصصه، واسع الاطلاع في هذا التخصص ويمد طلابه بهذا الجديد، سواء عن طريق محاضراته، أو عن طريق الندوات والاجتماعات أو عن طريق كتبه التي يقوم بتأليفها أو إعدادها. وهناك وظيفة هامة للأستاذ الجامعي قد تغيب عن الكثير، حتى عن هؤلاء الأساتذة، ألا وهي اكتشاف المواهب وقادة المستقبل وهم بعد في سن مبكرة، حتى يمكن العمل على صقل هذه المواهب، والأخذ بيد هؤلاء القادة الصغار، فإن الكثير من المواهب تفقدها الجامعات دون أن تتمكن من التفريق على أصحابها، إن مستقبل أي أمة يتوقف على التشجيع لأحسن العناصر البشرية الموجودة فيها⁽¹⁾.

ب- الطالب الجامعي:

الطالب الجامعي هو إنسان يمر بمرحلة نمو معينة، فهو على وشك إنهاء مرحلة المراهقة، إن لم يكن قد تجاوزها فعلا، إلى مرحلة نضج أخرى تسمى مرحلة الشباب⁽²⁾. ويتراوح العمر الزمني للطالب الجامعي ما بين 18 و 22 سنة بمتوسط يبلغ حوالي العشرين عاما، وفي ضوء هذا المدى من العمر تجده يبدأ مرحلة الشباب، وإن كان البعض منهم

1 - المرجع السابق، ص 12.

2 - تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، بدون تاريخ، ص 11-12.

وخاصة في الصفوف الأولى من الجامعة قد أوشك على الانتهاء من مرحلة المراهقة، ويلاحظ أننا لا نستطيع أن نقطع بانتقال الفرد من مرحلة إلى أخرى بمجرد بلوغه سنا معينة، حيث انتقال الفرد من مرحلة عمرية إلى مرحلة تالية يتوقف على مدى سيطرته على متطلبات هذه المرحلة، وعلى ذلك يمكن أن تتداخل المراحل العمرية المتتالية.

وعلى الأستاذ الجامعي أن يكون على وعي بأن عملية التربية يقوم بها لطلابه في الجامعة لا تنحصر في مجرد تزويد الطالب بمجموعة من المعارف والحقائق النظرية، وإنما هي عملية تنمية للطالب من جوانبه المختلفة فهي تنمية عقلية ومعرفية ومهارية وروحية ونفسية واجتماعية.

ولذا فإن على الأستاذ الجامعي أن يحاول جاهدا في سبيل هذه التنمية الشاملة فعليه أن يقوم بتعديل سلوك طالب الجامعة إذا خرج عن الإطار الذي نعتبره صحيحا من حيث الأداء والتصرف، كما أن عليه أن يراعي احتياجات وخصائص الطالب الجامعي، فالتربية عملية تفاعل بين الأستاذ وطلابه، فإذا سار هذا التفاعل في مسار سليم أتى بنتائج طيبة مستهدفة، أما إذ انحرف عن مساره السليم كانت نتائجه غير مرغوب فيها، ولا شك في أن من أهم متطلبات هذا التفاعل السليم هو معرفة الأستاذ بخصائص طلابه فالجامعة ليست مصدرا علميا فقط وإنما هي حياة بأكملها بكل العوامل والمتغيرات التي تؤثر في هذه الحياة، وتغيير الحياة الجامعية ليس تعبيراً جديداً وإن كنا لم نعط هذا الجانب حظه من الاهتمام والرعاية وعندما نتحدث عن الخصائص العامة لطلاب الجامعة، فنحن نتحدث عن تلك الصفات التي تميز معظم الأفراد الذين ينتمون إلى المرحلة الجامعية داخل مجتمع معين عن غيرهم من الأفراد. ولا يعني هذا الحديث أن ما نذكره من خصائص أو صفات ينطبق على جميع هذه الفئة، حيث أنه من المسلمات الأساسية في علم النفس أن الأفراد يختلفون فيما بينهم في صفاتهم وخصائصهم السلوكية اختلافهم عن صفاتهم الجسمية، بل إن الاختلاف في الخصائص السلوكية اختلافهم أوسع مدى من الاختلافات في الخصائص البيولوجية، وذلك لتعدد العوامل التي تؤدي إلى الاختلافات في الخصائص النفسية ولهذا فنحن نتحدث عن

صفات عامة نلاحظها بين معظم أفراد مجموعة واحدة مع مراعاة احتمال وجود اختلافات بينهم في تلك الصفات وذلك لوجود فروق فردية بين هؤلاء الأفراد⁽¹⁾.

أهم خصائص الطالب الجامعي:

1- النمو العقلي للمستوى: طالب الجامعة فرد ينتمي إلى مرحلة الشباب وهي مرحلة تصل فيها الطاقة العقلية إلى مستوى عال، لذا فهو قادر على القيام بالعمليات العقلية المختلفة من إدراك وتذكر وتفكر وابتكار، وهو في حاجة إلى استخدام هذه القدرات، وحاجة الطالب الجامعي إلى استخدام ما لديه من طاقة عقلية لا تنحصر فقط في العلوم التي يقوم بدراستها، بل يتخطاها إلى استخدام هذه القدرات في حياته العملية، ولهذا فهو دائما يمر بعملية تقويم مستمرة لكل ما يحيط به من قيم ومعايير اجتماعية، لذا فإن هذا الطالب يحتاج إلى الرفقة العقلية، بمعنى أنه يحتاج إلى رفاق يناقشون أكثر من احتياجه إلى أساتذة ومصادر سلطة يوجهونه إلى مصادر المعرفة التي يحتاج إليها. وغالبا لا يراعي الأستاذ الجامعي في جامعاتنا أثناء تفاعله مع طلاب الرفقة العلمية ونقاش الرفاق بل هو يستخدم سلطاته العلمية التقليدية في توجيه طلابه.

2- الرغبة في التوصل إلى أسلوب في الحياة يرضيه: من خصائص الشباب بصفة عامة وطلاب الجامعة بصفة خاصة الشعور برغبة في التوصل إلى فلسفة معينة تحدد له دوره في الحياة والفلسفة التي نعيشها هي أسلوبه في الحياة يتمثل في نظريته إليها وتقسيمه لها. وذلك اعتمادا على فهمه لمعناها ومن البديهي أنه من يفقد معنى الحياة أو يفشل في الوصول إلى معنى لحياته، لا يستطيع أن يعيشها كإنسان، فالشباب الذي لا يعي ولا يدرك أهداف حياته يعيش حياة تعسة، وتتعكس هذه التعاسة في صور مختلفة، إما في انتفاضة

¹ - المرجع نفسه، ص 15.

غضب، وثورة على ما هو موجود، أو استسلام حزين لما هو موجود، وسواء الثورة أو الاستسلام فهما يعتبران من مظاهر تعاسة الإنسان، فإذا استطعنا أن نحدد لهذا الشاب أسلوباً في الحياة يرضيه وينشده المجتمع منه، وإذا استطعنا أن نجعل هذا الشاب الجامعي في تلك المرحلة الهامة من حياته يدرك أهمية دوره في الحياة، والأهداف التي ينبغي أن يحققها، نكون بذلك قد نجحنا في تربية إنسان مثقف، نافع لنفسه ونافع لمجتمعه.

3- دوافع تقدير الذات: طالب الجامعة مثله في ذلك مثل أي إنسان آخر يدفعه في سلوكه دوافع معينة، والدوافع يمكن أن تعرف على أنها "مجموعة القوى التي تحرك الإنسان وتوجهه وتعضده نحو هدف من الأهداف"⁽¹⁾ معنى ذلك أن الدوافع محركات للسلوك الإنساني ومن أهم الدوافع للطالب الجامعي ما يسمى بالدافع نحو تقدير الذات، وهذا الدافع يجعله يسلك السلوك الذي يؤدي به إلى الشعور بأنه إنسان له قيمته، ويستطيع أن يقوم بأعمال وأن ينجحها بنجاح يكون موضع تقدير المحيطين به، ويسلك السلوك الذي يؤدي به إلى تحقيق إمكانياته واستخدامها بنجاح وإذا وجد الطالب الجامعي ما يتعارض مع هذا السلوك الذي يؤدي إلى شعوره بقيمته ومكانته، فإنه إما أن يثور على مصادر إحباطه، أو أنه يستسلم لهذه المصادر في يئس وألم، وفي الحالة الأولى حالة الثورة على مصادر الإحباط نكون قد ساهمنا في تكوين إنسان عدواني، وفي الحالة الثانية حالة الاستسلام لمصادر الإحباط نكون قد ساهمنا في فقد شخصية هذا الإنسان.

إن الطالب الجامعي يدرك ما لديه من إمكانيات، وقد يدرك أيضاً حدودها وفي حالات معينة قد يصبح من واجب الأستاذ الجامعي أن يعلم هذا الطالب كيف يدرك هذه الإمكانيات

¹ - عابد إسماعيل خباط، دور التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المملكة العربية السعودية، ط1، دار البيان العربي، جدة، 1983، ص21.

وكيف يتقبل حدودها، وعلى الأستاذ أيضا أن يبرز لطلابه أهميته وقيمته ومكانته فيزداد شعور هذا الطالب بتقدير ذاته، فيعينه ذلك على مزيد من التقدم ومزيد من النجاح.

4- قدر كبير من الثقة بالنفس: يتصف الطالب بقدر كبير من الثقة بالنفس والاعتماد عليها. والاستقلال بها، وقد يتفاخر بأن له رأيا مستقلا، وأنه لا يخضع لآراء الآخرين وثقة الشباب بنفسه، واعتماده على ذاته⁽¹⁾، ينبعان من إدراكه لإمكانياته ومعرفته بقدراته، كما ينبعان من صفة نراها محددة لطبيعة الإنسان أيا كان، هذا الإنسان وهي "حرية الإرادة" وهذه الصفة عزيزة علينا جميعا، فهي من تلك الصفات التي تميز الإنسان عن الحيوان، فالحيوان نفسه سلوكه قسري أما سلوك الإنسان فهو اختياري، فحرية الرأي والثقة بالنفس والاعتماد عليها من الخصائص الهامة والإيجابية التي ينبغي على الجامعة وعلى الأستاذ الجامعي أن يدعمها ويوصلها لطلابه.

ج- الإدارة الجامعية: لا تنقيد الكتب المتخصصة في الإدارة بتعريف موحد لمفهوم الإدارة تلتزم به أو يتفق عليه جميع العاملين في هذا الميدان. وإنما تذكر هذه الكتب تعريفات متعددة لهذا المفهوم الواسع يصعب تحديده، وعلى أساس أن الإدارة ليست مجرد مصطلح يمكن تعريفه بسهولة، وإنما هي علم له أهمية ومجال لا يقتصر على النواحي الإدارية التقليدية في المؤسسات المختلفة، وإنما يرتبط بنظام المؤسسة ككل في جوانبه المختلفة ليشمل أهدافها وفلسفتها، والعاملين فيها، وطرق العمل المتبعة والإشراف على الأنشطة والفعاليات وإدارتها وتمويلها، وتوطيد العلاقات مع المجتمع المحلي إلى غير ذلك من العمليات المرتبطة بالمؤسسة داخل إطارها الخاص وخارجه.

واستنادا إلى هذا العرض المجل لطبيعة مفهوم الإدارة فإننا سنحاول أن نذكر عددا محدودا من التعاريف لهذا المفهوم منها:

¹ - نفس المرجع، ص 23.

- كل نشاط تتحقق من ورائه الأغراض التربوية الجامعية تحقيقا فعالا.
 - العمليات مثل التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة التي يوجه إليها المدير من تحت إمرته لتحقيقها كهدف لإدارته وذلك بأعلى كفاءة وكفاية وأقل جهد وأكبر عائد.
 - الترتيب والتنظيم الخاص الذي يحقق أهدافا معنية كبرت هذه الأهداف أم صغرت، فهي بهذا تعتبر أي نشاط بشري جماعي هادف يهتم بتنظيم شؤون الجماعة، ويعمل على تطوير وتقويم ما تعمله هذه الجماعة تطويرا سريعا نحو التقدم والازدهار (1).
- ويمكن استخلاص تعريف للإدارة الجامعية من التعاريف السابقة.
- الإدارة الجامعية هي كل نشاط جماعي قيادي تربوي هادف مرن يعتمد على عمليات التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة والتقويم ومن خلال خبرات سابقة بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف الجامعية المنشودة بأعلى كفاءة وأقل جهد (2).
- الإدارة بين العلم والفن:** كان الاعتقاد السائد فيما مضى أن الإدارة فن من الفنون يحتاج إلى موهبة شخصية مثلها مثل أي فن آخر كالرسم والموسيقى والشعر، ويتسم صاحبها بحسن التصرف في حل المشكلات، وبالقدرة على التنظيم، والتنسيق، واستخدام الإمكانيات المتاحة للإسهام في تقدم المجتمع وتطوره مع قبول التجديد والعمل على الابتكار، وكل ما يحتاجه رجل الإدارة هو صقل الموهبة وتنميتها عن طريق الخبرة والتجربة. ثم ظهر اتجاه آخر يقول: إن الإدارة تعتمد على الموهبة والصفات الشخصية فحسب، وإنما هي علم من العلوم، يخضع للتطور والتجديد يتلاءم مع ظروف المجتمع، ويعايش تقدمه، ويتركز على مقومات وأسس عليه من شأنها أن تعين رجل الإدارة في ممارسة عمله على الوجه الأكمل سواء أكانت لديه الموهبة الإدارية أم لا.

¹ - فرد ب ميلث: مرجع سابق، ص 31.

² - محمد منير مرسي، التعليم الجامعي المعاصر، قضاياها واتجاهاته، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977، ص 10.

غير أن الاتجاه المعاصر السائد هو أن الإدارة فن وعلم معا، فرجل الإدارة بحاجة إلى موهبة إدارية يصقلها بخبرته، وممارسته التي تقوم على أسس علمية تحكم علاقاته مع العاملين معه وتوجه جهودهم نحو الهدف المشترك⁽¹⁾.

لقد سيطر على الإدارة أول أمرها عامل السلوك الفردي؛ فكان المزاج الشخصي هو الذي يحكم الممارسات الإدارية، مما يجعل أمر تنسيق الجهود بين العاملين ومشاركتهم، في اتخاذ القرار أمر صعب مما يحد من كفاية الإنتاج، لأن العاملين في مثل هذه الحالة يفقدون الحافز الداخلي الذي يربطهم بالعمل، أو يشركهم في منع القرار. ثم سيطر على الإدارة فيما بعد العامل الإنساني حيث أخذ هذا العالم يحكم العلاقة بين العاملين، وهو عامل ليست له موازين ثابتة يقوم عليها بل قد يميل بنا إلى التطرف في استخدامه، وقد نسيء التصرف في استخدامه، مما يجلب الضرر للعمل، والإنتاج معا، ومن هنا جاء من ينادي بالإدارة العلمية باعتبارها علما له مقوماته وأصوله الثابتة، فهو لا يخضع للمزاج، ولا يخضع للعامل الإنساني في إقامة العلاقات بين الرئيس ومرؤوسيه، بل يتميز بالوضوح والثبات مما يساعد على تضافر جهود العاملين ويشير التنسيق بينهم للتوبة نحو الهدف المشترك.

الهيكل التنظيمي لإدارة الجامعة:

يعتبر رئيس الجامعة هو الشخص المسؤول عن إدارة الجامعة، ويعاونه في ذلك مجلس الجامعة، وغالبا ما يتكون هذا المجلس من وكيل الجامعة لشؤون الدراسات العليا والبحث العلمي، ووكيل الجامعة لشؤون التعليم، ووكيل الجامعة للشؤون المالية والإدارية، وعمداء الكليات التي تتبع هذه الجامعة، وعميد الكلية هو الشخص المسؤول عن إدارة الكلية، يعاونه في ذلك مجلس الكلية الذي يتكون غالبا من وكيل الكلية لشؤون الدراسات

¹ - جيمس هارولد فوكس وآخرون، الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها، ترجمة وهيب جيهان وآخرون، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1983، ص 10-11.

العليا والبحوث، ووكيل الكلية لشؤون التعليم والطلاب، والمراقب العام للشؤون المالية والإدارية ورؤساء الأقسام التي تتبع هذه الكلية⁽¹⁾.

ويتم شغل الوظائف الإدارية بالجامعة بأربعة أساليب رئيسية هي: التعيين بالاختيار المباشر، أو بالانتخابات أو بالجمع بين الانتخابات والاختيار، أو بالأقدمية:

ويختلف الأسلوب المناسب في شغل تلك الوظائف الإدارية بكل جامعة باختلاف ظروفها وأوضاعها، وظروف المجتمع الذي توجد فيه فما يصلح لأحد الجامعات قد لا يصلح لجامعة أخرى. وما يصلح لجامعة اليوم قد لا يصلح لها غدا بعد تطورها.

ويتم اختيار الوظائف الإدارية في معظم الجامعات بالاختيار والتعيين مع مراعاة الأقدمية، وهناك أسس وضوابط ومعايير تؤخذ في الاعتبار عند الاختيار وأهمها:

1. القيم الخلقية والإخلاص في العمل.
 2. الخبرة السابقة في الجانب المعرفي من حيث التخصص في ميدان العمل والخبرة العلمية المتجددة.
 3. المهارات والاتجاهات، وتتمثل في الإبداع في العمل، والمقدرة على بناء علاقات ديمقراطية إنسانية، والقدرة على التخطيط والدقة، ومهارات التنظيم، وتكوين فرص العمل، ومهارات الاتصال، والعمل في المجتمع والتقويم والمتابعة.
- أما عن الإدارة الجامعية فإنها تعتمد على أربعة أسس سيكولوجية هي⁽²⁾:

1- تحديد مركز كل فرد: إن أحسن الطرق لإيجاد بيئة عملية يرتاح لها كل من يعمل بها هي تعريف كل الأفراد بمدى إتقانهم للأعمال المطلوبة منهم، لأن عدم معرفة الفرد لأثر جهوده في القيام بأعباء وظيفته يضعف مقدار الجهد الذي يبذل في سبيلها ونوعه، وينتج عن معرفة الفرد لموقفه رضى يؤدي بالتالي إلى نوع من الاستقرار الانفعالي يساعده على

¹ - المرجع نفسه، ص 15.

² - المرجع نفسه، ص 17.

أداء عمله بحماس بدلا من أدائه بفتور، ومعنى هذا وجوب الاتصال المستمر بين عميد الكلية وبين كل عنصر من أعضاء هذه الكلية أثناء عملهم أو أثناء المناقشات الجماعية أو الفردية أو في غير أوقات العمل، أما عميد الكلية الذي يعزل نفسه في برج ويقصر اتصاله بأعضاء الكلية على رد تحيتهم فلن يستطيع أن يولد في نفوسهم الرضى الذي ينتج عن معرفتهم لمدى إتقانهم لعملهم.

2- تهيئة الفرص لكل فرد كي يعمل إلى أقصى حد تسمح به قدراته: إن قيمة هذا المبدأ في القيادة الإدارية واضح لأن تهيئة مثل هذه الفرص للفرد من الوسائل الفعالة التي تشجعه على بذل الجزء الأكبر من طاقته الكلية للعمل، فاعتقاد الفرد في وجود فرص النمو أمامه عامل قوي يدفعه للنمو الحقيقي. ويعتقد الكثيرون ممن لا يقومون بأعمال الرئاسة أنه إذا أتاحت لهم الفرصة المناسبة أمكنهم إنتاج الكثير مما لا ينتجون في مراكزهم الحالية، وفي مثل هذه الحالات يجب على القيادة الجامعية الرشيدة أن توضح لهم الفرص الكثيرة التي تسمح إذا ما أحسنوا القيام بأعمالهم الحالية، وينتج عن هذا رضائهم بحالتهم الحاضرة ودفعهم للعمل للتقدم في المستقبل.¹

2- تبليغ كل عضو من أعضاء الكلية مقدما بالتغيرات التي ستؤثر في عمله:

غالبا ما يشعر عضو هيئة التدريس بالجامعة بالمسؤولية إحساسا عميقا أثناء أدائه لعمله شأنه في ذلك شأن الطبيب أثناء علاجه للجسم، ونتيجة لإحساس هذا العضو بالمسؤولية وتحمله لها فإنه يصبح غالبا ملتزما للعمل الذي يعهد إليه به ويعلق أهمية كبرى على هذا الالتزام ولذلك يجب على عميد الكلية في حالة اضطراره لإحداث تغييرات في الواجبات التي يكلف بها عضو هيئة تدريس، أو موظف ما نتيجة لأسباب إدارية أو لرغبة في تحسين الأداء بالكلية، أو لتعيين عضو هيئة تدريس جديد أن يخبر عضو هيئة التدريس، أو الموظف المختص بالتغيير المنتظر قبل تنفيذه⁽²⁾، ولا يكفي بمجرد الإعلان عن هذا التغيير

¹ علي راشد، الجامعة والتدريس الجامعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 2007، ص 86.

² - المرجع نفسه، والصفحة نفسها.

في نشرة إدارية فقد يؤدي ذلك إلى إحساس هذا العضو بعدم أدائه لواجباته على الوجه الأكمل فالتغيير في العمل المكلف به عضو هيئة التدريس يجب أن يسبقه توضيح شخصي للأسباب التي دعت لهذا التغيير.

المبحث الثاني: التعليم الجامعي في الجزائر

1- نشأة التعليم الجامعي في الجزائر

أ. خلال العهد الاستعماري

ب. بعد الاستقلال

2- أهداف التعليم الجامعي في الجزائر

أ. الجزارة

ب. التعريب

ج. الديمقراطية

د. ربط الجامعة بتنمية المجتمع

3- تحديات الجامعة الجزائرية لتكنولوجيا التعليم

أ- تكنولوجيا المعلومات في الجامعة الجزائرية

ب- المشروع الوطني للتعليم عن بعد

1-نشأة التعليم الجامعي في الجزائر:

مر التعليم في الجزائر بمرحلتين تتمثلان في مرحلة ما قبل الاستقلال وما بعده سنتعرض لهما فيما يلي:

أ. خلال العهد الاستعماري:

إن إنشاء جامعة الجزائر سنة 1909 (قانون 30 ديسمبر) أتى بعد سلسلة من الخطوات التي كانت بدايتها قانون 20 ديسمبر 1879 الذي تولى إقامة أربع مدارس كبرى متخصصة في: الطب، الصيدلة، العلوم، الآداب والحقوق.

1- **مدرسة العلوم الطبية:** شرعت في تدريس الفيزيولوجيا وعلم التشريح الهيكلي بمستشفى الداى منذ سنة 1833 من طرف أطباء عسكريين، وفي سنة 1857 تم إنشاء المدرسة التحضيرية لتكوين الأطباء، ولكنها بقيت تابعة لكلية الطب بجامعة " مون بليه " ولم تستقل هذه المدرسة إلا بعد إنشاء كلية الطب والصيدلة سنة 1909.

2- **مدرسة القانون:** كانت في البداية مجرد ملحقة بالقصبة، تشرف على برنامج الأهلية وتحضر الطلبة لامتحان البكالوريا، ثم توسعت بموجب قانون 05 ديسمبر 1885 لتشمل برنامج الليسانس، واقتصرت الدراسات فيها على العرف والشرع الإسلامي وكانت تمنح شهادة الدراسة التشريعية ... وتحولت سنة 1909 إلى كلية الحقوق وتوسعت سنة 1957 لتشمل الحقوق والعلوم الاقتصادية.

3- **مدرسة العلوم:** عملت منذ سنة 1880 على تدريس الجيولوجيا والكيمياء وعلم النبات ولعبت دورا بارزا في تطوير الزراعة ... وتحولت سنة 1909 إلى كلية العلوم⁽¹⁾. وكانت هيئة التدريس بجامعة الجزائر حتى الاستقلال متكونة بصورة تكاد تكون مطلقة من ممثلين للأولى الأوروبية، أما بالنسبة للطابة، فقد كان الجزائريون منهم يشكلون أولية هامشية في مقابل العدد الكبير من الطلبة الأوروبيين، وقد أخذ هذا الفارق يتزايد خلال فترة حرب

¹ - التجاني ثريا، القيم الاجتماعية والتلفزيون في المجتمع الجزائري، مرجع سابق، ص31.

التحرير الوطني، لاسيما بعد إضراب 19 ماي 1956، وقد كان الطلبة الأوربيين في جامعة الجزائر 1962 أي عشية الاستقلال يقدر بـ: 4500 طالب، أما عدد الجزائريين فكان لا يتعدى 200 طالب⁽¹⁾.

ب. بعد الاستقلال:

نشأت المنظومة الوطنية للتعليم العالي منذ 40 سنة خلت منذ سنة 1962 وكانت مقتصرة على جامعة الجزائر وملحقتين لها بوهران وقسنطينة، وبعض المدارس المتمركزة في العاصمة، إذ يكاد يصل عدد طابقتها إلى ثلاثة آلاف طالب، وفي سنة 2002 أصبحت هذه المنظومة تتألف من خمس وعشرين جامعة، بالإضافة إلى جامعة التكوين المتواصل والجامعة الافتراضية الجزائرية التي هي في مرحلة الإنجاز، وأربعة عشر مركزا جامعيًا، وست وخمسين مؤسسة للتعليم العالي تغطي سبعة وثلاثين مدينة جامعية، هذا بالإضافة إلى المدارس والمعاهد التابعة إلى دوائر أخرى، ويتيح هذا الجهاز العام التسجيل لما يقرب من 600.000 ألف طالب في الجزائر، يعني ذلك معدل 2000 طالب لكل 100.000 ساكن على مجموع سكان يقدر بـ 60 مليون نسمة تقريبا.²

لقد بذلت جهودا مضمينة لتمويل التعليم الجامعي والبحث العلمي وتطويره غير أن تحديات جديدة يجب التكفل بها في الميدان، وينبغي علينا أن تكون في مستوى الرهانات، منها ما يرتبط بالمعطيات الديمغرافية، حيث من المقرر أن يتجاوز عدد مليون ونصف مليون طالب خلال السنوات القادمة، 2009-2010-2011، فالجامعة تمثل حسب أحد الباحثين

¹ - دليل جامعة الجزائر للطلاب والمدرسين، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1988-1989.

² - مطبوعات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: التعليم العالي والبحث العلمي من 1962 إلى 2002، الجزائر (ب.ت)، ص 08.

الجزائريين "أحد القطاعات التي تعكس الطموحات والتطورات والنتائج العليا في البلاد على أفضل وجه"(1).

وبعد أن تعرفنا على مراحل نشأة وتطور التعليم الجامعي في الجزائر سننتقل إلى أهداف هذا النوع من التعليم التي سطرته الدولة بعد الاستقلال من أجل تطوير وتنمية المجتمع الجزائري.

2- أهداف التعليم الجامعي الجزائري:

أ- جزارة سلك التعليم:

اعتمدت الجزائر في السنوات الأولى للاستقلال على الإطارات الأجنبية في إطار التعاون التقني، إضافة إلى حادثة الجامعات الجزائرية وقلة دراسات ما بعد التدرج فيها والرغبة في الجزارة السريعة مع تلبية متطلبات الجامعات الجزائرية مع الأطر العليا دون اللجوء إلى التكوين بالخارج، ويعتمد مفهوم الجزارة على الاستبدال التدريجي للإطار الأجنبي بالإطارات الجزائرية، بغرض جعل التعليم الجامعي جزائرياً في محتواه وأساليبه وأهدافه، ليتماشى مع الواقع أما من حيث المناهج، فقد أحدث الإصلاح انقلاباً في الطرق التقليدية الموروثة، وعرضها بأساليب جديدة مثل طريقة التكوين المندمج والمراقبة للمعارف، وتدعيم حصص الأعمال التطبيقية والموجهة داخل كل وحدة، والتخلي عن الأسلوب التلقيني والإلقاء مع اعتبار الوحدة الدراسية مجموعة متناسقة من المعارف والمهارات التي تشكل مع غيرها من الوحدات حصيلة كمية وكيفية إجرائية يمكن توظيفها داخل عدد من الاختصاصات، وبهذا عمل هذا الهدف على جزارة نظام التعليم الجامعي وخطته ومناهجه وكذا الإطارات الجامعية، واختبار أهداف التعليم وقيمه ومتطلباته في ضوء واقع الجزائر(2)، وهذه نبذة

¹ - العقبي حبة، الجامعة الجزائرية والتنمية في الذكرى الخامسة والعشرين لاسترجاع الاستقلال، حوليات جامع الجزائر،

العدد 1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986-1997، ص 126.

² - وزارة الإعلام والثقافة، جزارة سلك المعلمين، إدارة الوثائق والمطبوعات، أكتوبر 1973، ص 40.

إحصائية تعطينا فكرة حول تحقيق هدف الجزائر، حيث كان يوجد اثنان وثمانون (82) أستاذا جزائرياً، أغلبهم معيدون بين أساتذة التعليم العالي الذين بلغ عددهم الإجمالي 298 أستاذ في طور العمل، ويمكننا القول أن سلك التدريس قد تمت جزأته كلياً في التعليم العالي خلال الموسم الجامعي 2001-2002، حيث تم إحصاء 59 أستاذاً أجنبياً فقط خلال هذا الموسم، وتتوفر حالياً المؤسسات التابعة لوزارة التعليم العالي وحدها على 43401 أستاذاً في مختلف التخصصات لسنة 2009⁽¹⁾.

ب- التعريب:

اعتمدت الجزائر سياسة تعريب التعليم العالي في جميع أنواع التكوين باللغات الأجنبية "حيث تعتبر اللغة العربية عنصراً أساسياً للهوية الثقافية للشعب الجزائري ولا يمكن فصل شخصيتها عن اللغة العربية التي تعبر عنها"⁽²⁾.

فقد كان التعليم بعد الاستقلال باللغة الفرنسية، ثم بدأ التعريب ينتشر حسب الظروف والإمكانات، كما تم تأسيس المجلس الأعلى لتعميم استعمال اللغة العربية. باعتبار أن توحيد التكوين باللغة العربية هدفاً أساسياً في مختلف الموارد، وكذا في مختلف التكوين باللغة العربية هدفاً أساسياً في مختلف الأنظمة التعليمية، حيث مس التعريب أغلبية الشعب التخصصات وكافة الأطوار، إلا أنه من بين نتائجه عزوف الطلبة عن المطالعة في اللغات الأخرى.

وكما أشرنا يعتبر التعريب من أهم المبادئ المتعلقة بإصلاح التعليم العالي، "فالمقصود بالتعريب تدريس جميع مواد المنهج باللغة العربية في جميع مراحل التعليم بأنواعه ...، وإذا كانت نظم التعليم توجب تدريس جميع المواد في مختلف مراحل التعليم باللغة العربية، كان

1 - إحصائيات مديرية الموارد البشرية لسنة 2009، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

2 - عبد الله الركبي، التعليم العالي في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، حوليات جامعة الجزائر، العدد 1، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 1986-1987، ص 152.

التعريب تاما، وإذا كانت توجب تدرسها باللغة العربية في مرحلة واحدة أو تدريس بعضها باللغة العربية وبعضها الآخر باللغة الأجنبية، كان التعريب ناقصا ... ويشترط في التعريب التام أن تكون أهدافه ومضامين منهجه عربية ⁽¹⁾.

ويرى رابح تركي أن " تعريب التعليم هو أحد المبادئ الأساسية لسياسة إصلاح التعليم العالي يلي الجزارة مباشرة، في مقدمة المبادئ والاختيارات التي يحرص عليها المجتمع الجزائري، كونه يحقق أحد مقومات شخصيته الوطنية، واستعادة اللغة العربية لمكانتها التاريخية والطبيعية في التعليم الجامعي في الجزائر " ⁽²⁾.

فقد اقتضت الجامعة الجزائرية قبل إصلاح 1971 على استخدام لغة واحدة وهي " الفرنسية " في جميع فروعها باستثناء الأدب العربي واللغة العربية كمادة تلقينية بعد الاستقلال مباشرة في بعض العلوم الاجتماعية.

وقد شهدت فترة ما بعد الإصلاح تحولا في الاتجاه نحو التعريب تتمثل في:

- تدريس اللغة العربية كلغة في الاختصاصات التي تدرس باللغة الفرنسية.
- إنشاء فروع تستعمل اللغة العربية في التدريس، وقد بلغ عدد هذه التخصصات سنة 1978 (38 اختصاص) في كل المراكز الجامعية وهذا من بين (149 اختصاص).
- ولكنه بالرغم من انتهاء الاحتلال الفرنسي للأرض، لا يزال الصراع بين اللغتين الفرنسية والعربية قائما، وازداد استعمالا في الوقت الحاضر، وقد اختلف وضع اللغة العربية عما كان عليه في السابق، وعندما كانت الفرنسية مفروضة من طرف الفرنسيين أنفسهم، أصبحت اليوم مفروضة على المجتمع من طرف بعض الجزائريين، وتغيرت النظرة المجتمعية إلى اللغة الفرنسية من كونها رمزا من رموز الاستعمار على لغة المناصب العليا والامتيازات في المجتمع، وبرزت ثلاثة موقف لأفراد المجتمع الجزائري، فمنهم من يرفض التعريب

¹ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مقررات المؤتمر الرابع لوزارة التربية والتعليم العرب، صنعاء، اليمن، 23-

28 ديسمبر 1972، ص 321-322.

² - رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ط 2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص 34.

أساساً، ومنهم من يطالب بتحقيقه الكامل، ومنهم من يقر بعروبة المجتمع الجزائري⁽¹⁾، وضرورة استرجاع اللغة العربية لتأخذ مكانها الطبيعي، كلغة أساسية في جميع المجالات، لكن التخلف اللغوي عموماً يرجع إلى التخلف العام للمجتمع، إضافة إلى انعدام التكامل والتنسيق بين الإدارة والتعريب في التعليم والإعلام والمحيط الاجتماعي.

ج- الديمقراطية:

ويعني ذلك ديمقراطية التعليم الجامعي ومجانيته وانتشاره في كل أنحاء الوطن، وتكوين الأستاذ ووضع هذا التعليم في متناول كل شرائح الوطن، وتطويره باستعمال الطرق العصرية، التي تعتمد على التكنولوجيات الحديثة في بعض تخصصاته.

د- ربط الجامعة بتنمية المجتمع:

إن الهدف الأساسي من إصلاح التعليم العالي وتطبيق عمليات التعريب والديمقراطية والجزأة، يتمثل في ربط الجامعة بتنمية المجتمع، ويكمن ذلك في تخريج إطارات وإعداد مكونين على صلة وثيقة بمحيطهم الاجتماعي مما يجعل وتيرة التنمية في مجتمعنا سريعة وناجحة، لأن الإصلاح الإداري والتربوي والعلمي للجامعة، يؤدي إلى انسجامها مع متطلبات المجتمع التنموية، ويكون ذلك من صميم المحافظة على الشخصية الوطنية من جهة، والعمل على جعل الجامعة في خدمة المجتمع من جهة أخرى، حتى لا تبقى الجامعة في معزل عن مشاكل المجتمع، وتصبح في خدمة الفرد والمجتمع معاً وذلك بتوجيه البحوث الجامعية إلى تناول المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع، ولا تبقى البحوث التي يقوم بإنجازها الطلبة في كل المستويات رهن المكاتب أو ضرب الخيال، فواقع مجتمعنا في الوقت الحاضر يفرض علينا أن نستفيد من البحوث الجامعية وتوجيهها نحو إيجاد الحلول الممكنة والملائمة بمشاكل مجتمعنا واستقائها من الواقع، دون أن يكون البحث العلمي كما كان في السابق تقليداً للدول المتقدمة فقط، وهكذا نستطيع القول، إننا بصدد تحقيق هدف

¹ - عبد الركيبي، التعليم العالي في (ج.د.ش)، مرجع سابق، ص152

هام جدا، وهو ربط الجامعة بتنمية المجتمع⁽¹⁾. ويكون ذلك عن طريق الملاءمة بين المستوى الجامعي المطلوب في الدراسات الأكاديمية، وبين طموحات البلاد في تحقيق الانسجام بين الأساليب والأهداف، حتى يتحقق التوازن في المجتمع من حيث التنمية والتطور دون هبوط المستوى العلمي أن انعزال الجامعة عن المجتمع كما كان حاصلًا في مرحلة معينة من تاريخ التعليم العالي في الجزائر، حيث كان الاهتمام بالكم نظرا للفراغ الذي كانت تعاني منه الدولة في الإطارات بعد خروج المحتل، أما منذ الثمانينيات بدأت الدولة تهتم بإصلاح الجامعة ومراعاة الكيف في تخريج الإطارات في شتى التخصصات.

3- تحديات الجامعة الجزائرية لتكنولوجيا التعليم:

أ- تكنولوجيا المعلومات في الجامعة الجزائرية

اهتمت الجزائر بقطاع التعليم والإصلاح في السنوات الأخيرة في إستراتيجيتها نحو التقدم في مجتمع المعلومات وتقليص الفجوة المعلوماتية التي أساسها فجوة معرفية، وفجوة التعليم وكغيرها من البلدان العربية التي تواجه تحدي التغيير الاستراتيجي للانتقال من التعليم إلى التعلم⁽²⁾.

ومن أجل الإسراع في التطبيق للوصول لهذا الهدف الرئيسي فإن تكوين المكونين وبصورة كثيفة وإدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ممارساتهم البيداغوجية تبدو ضرورية وحتمية فالجزائر بحاجة إلى هندسة تستطيع تخصيص أساتذة المستقبل في ظل التزايد الكبير للطلبة سنة بعد سنة، ولإعطاء فكرة عن مجال التكنولوجيا التربوية بالنسبة للممارسات البيداغوجية فإن التعليم عن بعد واستعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال هي نتيجة للشراكة الجامعية التي تسمح بالتطبيق السريع لإجراءات جديدة للتكوين في طابع مؤسساتي. "ويسجل

1 - المرجع نفسه، ص 157-158.

2 - هند علوي، مجتمع المعلومات بالجزائر، قياس النفاذ إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بقطاع التعليم العالي بالشرق الجزائري، ط 1، دار النشر قد، سوريا، 2009، ص 111.

إصلاح التعليم العالي الحالي في الديناميكية الأوروبية لانسجام هندسات التعليم العالي ويتطلب هذا النوع من الإصلاح استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال بهدف تحسين عمل الموارد البشرية وتشجيع إدخال الأساتذة الباحثين في سيرورة التكوين واستثمار هذه التكنولوجيا من أجل الخروج بقدر الإمكان من مشاكل التعليم، وترقية الممارسات البيداغوجية المتغيرة والمتجددة لاسيما ترقية التلقين⁽¹⁾.

ب-المشروع الوطني للتعليم عن بعد:

ضمن تقرير الأولويات والتخطيط لسنة 2007 برسم " الأهداف الإستراتيجية 2007، 2008، 2009⁽²⁾، والذي تم إعداده في سبتمبر 2006 سجلت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي هدفين استراتيجيين فيما يخص تكنولوجيا الإعلام والاتصال هما:

1. ضبط نظام الإعلام المتكامل للقطاع.

2. إقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتكوين الحضوري.

وذلك قصد تخفيف نقائص التأطير من جهة وأيضا من أجل تحسين نوعية التكوين تماشيا مع متطلبات ضمان النوعية، لذلك تم إدخال طرائق جديدة للتكوين والتعليم تتضمن إجراءات بيداغوجية جديدة خلال مسار التكوين والذي يرمي إلى تحقيق أهداف تتوزع على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة استعمال التكنولوجيا قصد امتصاص الإعداد الكبير للمتعاملين مع

تحسين محسوس لمستوى التعليم والتكوين - سياق على المدى القصير -

المرحلة الثانية: تشهد اعتمادا على التكنولوجيا البيداغوجية الحديثة، تعتمد خاصة على

أبواب وذلك قصد تحقيق ضمان النوعية - سياق إلى المدى المتوسط -

¹- Mohamed Taieb Lassecri : « L'orientation de l'université d'Annaba, l'introduction du TIC dans la pratique pédagogique », Université Vap sur les réformes, p7.8

² - موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي www.mensrs.dz

المرحلة الثالثة: هي مرحلة التكامل وخلالها يصادق نظام التعليم عن بعد بواسطة قناة المعرفة التي يتعدى مجال استعمالها والاستفادة منها بكثير النطاق الجامعي⁽¹⁾.

¹ - المرجع نفسه، موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

المبحث الثالث: الجامعة الجزائرية وعمليات الإصلاح

1-مراحل التعليم الجامعي في الجزائر

أ-إصلاح النسق الجامعي

ب-مبررات إصلاح التعليم الجامعي

ج-جودة إصلاح التعليم الجامعي

2-نظام ل.م.د

أ. الهيكلية الجديدة للتعليم الجامعي

ب. المميزات الأساسية لنظام ل.م.د

ج. الشبكة الحالية للتعليم الجامعي في الجزائر

المبحث الثالث: الجامعة الجزائرية وعمليات الإصلاح

1-مراحل التعليم الجامعي في الجزائر

أ. إصلاح النسق الجامعي:

واجهت الجزائر غداة حصولها على الاستقلال تركة استعمارية ثقيلة بكل مقاييس إذ ورثت أكثر من 90% من أفراد الشعب يعانون من الأمية بفعل سياسة التجهيل التي مارستها فرنسا على الشعب الجزائري طيلة قرن وربع قرن، فحاولت مواجهة هذه الوضعية الحرجة مع نقص في الإطارات في شتى الميادين فسخرت لقطاع التعليم كل الإمكانيات بتأسيس نظام تعليمي يتيح فرصة التعليم لكل الجزائريين بدون استثناء.¹

وقد مر التعليم العالي في الجزائر المستقلة بأربع مراحل كبرى:

- **المرحلة 01 (1962-1969):** مرحلة التسيير التلقائي.
- **المرحلة 02 (1970-1977):** مرحلة الشروع في الإصلاحات صادفت هذه المرحلة تنفيذ المخططين الرباعيين الأول (1970-1973) والثاني (1974-1977).
- **المرحلة 03 (1978-1989):** مرحلة إعادة النظر واستمرار الإصلاحات.
- **المرحلة 04:** هي مرحلة الانفتاح والاستجابة للتأثيرات الخارجية ورغم النتائج المحققة من خلال الإجراءات الإصلاحية في المراحل السابقة إلا أنها أقررت بعض السلبات، فنتج عنها انفجار عددي أدى إلى عدم التناسق في التسيير وضعف التحكيم في الهياكل البيداغوجية وعجز التأطير، إضافة إلى هذا فالجامعة لم يكن بمعزل عن مؤثرات وضغوطات التوجه الاقتصادي نحو اقتصاد السوق الذي أملتة حملة من الظروف الداخلية والخارجية.

¹- رابح تركي، أصول التربية والتعليم، مرجع سابق، ص 64.

ولأجل إدماج مؤسسات التعليم العالي ضمن السيرورة العامة للمجتمع وحركيته ثم لإعادة النظر في بعض جوانب التعليم العالي، وذلك بغرض خلق نوع من الانسجام بين هذا القطاع وباقي القطاعات الأخرى، وما ميز هذه المرحلة هو استمرار التطور فيها يخص المعطيات الكمية المتعلقة بأعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وكذا الهياكل الجامعية.

ومنذ عام 1994 ضبطت إستراتيجية جديدة من قبل الوزارة المعينة أساسها منح استقلالية أكبر لمؤسسات التعليم العالي لممارسة مختلف النشاطات التي ينبغي أن تكون مطابقة للمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد في ظل تطور التكنولوجي والمعرفة الإنسانية.¹

وقد شكلت لها الغرض ست (06) لجان وثلاث فرق عمل من طرق وزير التعليم العالي في 29 نوفمبر 1995م على التوالي، أوكلت لها مهام تحضير إصلاح المنظومة التعليمية مع متطلبات اقتصادية السوق.

وبعد تحليل المعطيات الموضوعية (خاصة تقييم إصلاح 1971-1984) والقيام بدراسة مقترنة لبعض المنظومات التربوية الأجنبية، توصلت مجموعات العمل هذه إلى تقديم اقتراحات ملموسة لتقليص سنة الرسوب ووضع أسس تعليم نوعي يستحسن للمعايير الدولية المتعارف عليها، وهذا قصد تحسين نوعية البيداغوجيا وتسييرها، وذلك من خلال تقديم مفاهيم ومخططات جديدة للتنظيم والتسيير.

وقد بدت معالم السياسة الإصلاحية الجديدة لقطاع التعليم بإتباع نظام الكليات بدلا من نظام المعاهد، كما أقرته المادة الثانية من المرسوم التنفيذي رقم 98-253 المؤرخ في 17 أوت 1998 المعدل والمتمم للمرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983 المتضمن القانون النموذجي للجامعة والتي فحواها: "تنشأ الجامعة بمرسوم تنفيذي بناء على

¹ - ابراهيمي سحية، إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، 2005-2006، ص 105.

اقترح من الوزير المكلف بالتعليم العالي، تتكون الجامعة من الكليات ويحدد مرسوم إنشاء مقرها وعدد الكليات التي تتكون فيها كما يحدد اختصاصها" (الجريدة الرسمية 1986 العدد 60، 4-5).¹

الكلية هي وحدة التعليم والبحث بالجامعة في ميدان العلم والمعرفة مهامها:

1- التعليم على مستوى التدرج وما بعد التدرج.

2- بنشاطات البحث العلمي.

3- أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف.

أما تقسيم الكليات على الجامعات الجزائرية الثلاث الحالية فهي كالتالي²:

جامعة الجزائر 1:

- كلية الحقوق

- كلية الشريعة والعلوم الإسلامية

- كلية الطب

جامعة الجزائر 2:

- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

- كلية الآداب واللغات

جامعة الجزائر 3:

- كلية العلوم الاقتصادية والتسيير والعلوم التجارية

- كلية الإعلام والعلوم السياسية

- معهد الرياضة

¹ - الجريدة الرسمية، العدد 60، 1986، ص ص.4-5.

² - مقابلة مع الدكتور جمال بوقزاطة، مارس، 2012.

ب. مبررات إصلاح التعليم العالي:

لقد حقق التعليم العالي في الجزائر خلال أربعة عقود من الزمن نتائج لها دلالاتها ولكن على المستوى الكمي فقط، فالجزائر قطعت شوطا كبيرا في التعليم العالي، ولكن أي تعليم يمكن أن يحدث في ظل انخفاض مستوى التكوين، فالمناهج الدراسية وأهدافها من المفروض أن تخدم متطلبات التنمية، ولكن نظرا لعدم وجود نماذج تنموية وتعليمية مرتبطة بخصوصيات الجزائر، فإن النتيجة كانت اضطراب كمي وكيفي في التنمية والتعليم.

لذا شرعت الجامعة الجزائرية في إصلاحات شاملة بغرض تصحيح كل الاختلالات الناجمة عن الوضعية السابقة وتم تحديد المهام¹ المنتظر تحقيقها مستقبلا وهي:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي الشرعي في مجال الالتحاق بالتعليم العالي.
- تحقيق تناغم حقيقي مع المحيط السوسيو اقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة ما بين الجامعة وعالم الشغل.
- تطوير آليات التكيف المستمر مع تطورات المهن.
- تدعيم المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالية لاسيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقية المهنة الجامعية وآدابها.
- التفتح أكثر على التطورات العالية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.
- إرساء قواعد سلطة جيدة مؤسسة على المساهمة والتباين ويضاف إلى كل هذه المتطلبات الجديدة البعد الدولي للتعليم الجامعي، والذي يبرز من خلال:
- التفتح والتنافسية اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة استقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.

¹ - عبد الكريم حرز الله، كحال بدوي، نظام ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 2008، ص .

- إنشاء فضاءات جامعة إقليمية ودولية (فضاء مغربي، فضاء أورو متوسطي) تسهل مركبة الطلبة والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار ومن ثم تشجع التبادلات العلمية والتكنولوجيا والثقافية على مستوى التعليم والبحث.

جدير بالذكر أيضا أن الإصلاحات التي تقوم بها الجامعة الجزائرية تندرج أيضا ضمن مقتضيات اتفاقيات الشراكة التي تربط دول المغرب العربي مع الاتحاد الأوروبي، وضمن ما يسمى "مسار بولونا" - Bologna Process - هذا الأجر الذي يسعى من بين أهدافه: إرساء دعائم وآليات ضمان الجودة.¹

ج. جودة إصلاح التعليم العالي:

1. تطور التعليم العالي في الجزائر من الكم إلى النوعية:

مر تاريخ بناء منظومة التعليم العالي في الجزائر وباختصار بالمراحل الأساسية التالية:

- **المرحلة الأولى:** في بداية السنوات الأولى للاستقلال، كان على القيادة التكفل بالإرث الجامعي الكولونيالي وتوظيفه لضمان استمرارية توظيف التعليم العالي والبحث العلمي بالرغم من تعارض روحه مع مبادئ وتطلعات إيديولوجية الحركة الوطنية، وأهدافها من أجل الاستقلال.

- **المرحلة الثانية:** عرفت تاريخيا بمرحلة إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في حل مضامينه، وكان الهدف الرئيسي منها: جعل التعليم العالي بكل مؤسساته البيداغوجية والبحثية يتماشى وفلسفة الحركة الوطنية وبالتالي جعلها كمؤسسات فكرية تساهم في تغيير وتنمية الواقع الاجتماعي المكتسب، ومساهمة نخبتها في رسم الطريق وإيجاد أنجع الوسائل للخروج من هذا الواقع، فكان على الجامعة هنا، أن تعيد بناء ذاتها وتوَقِّلم إمكاناتها

¹ - بوحفص مباركي، إصلاح التعليم العالي في المغرب العربي، طبقا لمسار بولونيا آفاق وتحديات مداخلة مقدمة في مؤتمر دولي انعقد في بيروت، 4-6 ماي 2010.

التنظيمية والبشرية لتصبح عاملة من ناحية المهمة لمعاني المفاهيم الكبرى للحركة الوطنية وفق إستراتيجية لإعادة البناء الذاتي.

لكن كانت النتيجة مليئة بالتناقضات القائمة على الجمع بين الإعجاب القائم على تضخيم العدد المثير للتفاخر والواقع الموضوعي من حيث المستوى وفعالية تحقيق الأهداف، وقد يظهر في ارتفاع الوصية المؤسساتي في مدة قياسية أي ما بين سنة 1962 إلى يومنا هذا*.

2. تجويد البحث العلمي في الجزائر:

أ- القوانين والتشريعات:

تميزت سياسة البحث العلمي بالجزائر بداية من استرجاع السيادة الوطنية بالتطور السريع فيما يتعلق بإنشاء الهيئات والمراكز المتخصصة في الأبحاث بكل أنواعها وكذا صدور حزمة من القوانين والتشريعات المنظمة لعملية البحث العلمي والمجلس المؤقت للبحث العلمي، ثم على التوالي الديوان الوطني للبحث العلمي والمجلس الوطني للبحث.

لكن القفزة النوعية كانت في منتصف تسعينات القرن الماضي، أي ما بين سنة 1995-1998 هذه الفترة صدرت فيها جملة من القوانين والمراسيم التشريعية متضمنة إنشاء وتسيير مجموعة من هيئات البحث على المستوى الوطني.

من بين هذه القوانين القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث والباحث الدائم حيث ورد في المادة 14:

يتعين على الأساتذة الباحثين الدائمين القيام بالنشاطات التالية:

* الشبكة الحالية للتعليم العالي بالجزائر لاحقا.

¹ - الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد 23، المؤرخة في 4 مايو 2008، الجزائر.

- العمل على زيادة قدرات فهم العلوم والتكنولوجيا والتحكم فيها وتحويلها وتطبيقها في جميع قطاعات النشاطات.

- المساهمة في إعداد وإنماء المعارف العلمية.

- تصميم مواد وطرق وأنظمة أو المساهمة بشكل حاسم في تحسينها.

- ضمان تامين نتائج البحث.

- المساهمة في اقتناء الإعلام العلمي والتقني والثقافة العلمية ونشرها في المجتمع.

- المساهمة في تحسين المنظومة التربوية والتعليمية والتكوينية.

3. تطور عدد الطلبة من الكم إلى البحث عن النوعية:

إن التطور الكبير الذي شهدته الجامعة الجزائرية سواء من حيث تعداد المؤسسات الجامعة أو ازدياد في عدد أعضاء هيئة التدريس أدى إلى ارتفاع غير مسبوق في تعداد الطلبة في جميع المؤسسات والمراكز الجامعية الموزعة عبر القطر، حيث تجاوز عدد الطلبة إلى أكثر من مليون طالب وهي بذلك تعتبر أعلى نسبة على مستوى الوطن العربي¹ وبوصول الجامعة إلى هذا الكم الهائل في تعداد الطلبة مما يشير بالخير، فإن الواجب وضع إستراتيجية وطنية للوصول إلى جودة مخرجات العملية التعليمية والارتقاء بنوعية التكوين، وهنا لابد علينا الاستفادة من تجارب الدول في مجال اعتماد نظام الجودة الشاملة وإقحام متطلبات ومعايير الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي، وقد بدأت بوادر الاهتمام بهذه الإستراتيجية بناء على التوصيات التي أبرزتها كل من اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وكذا توجيهات المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في جلسة المنعقدة في 30 أفريل 2002 وعلى ضوء ذلك حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 2004 إستراتيجية لتطوير القطاع وتضمن في أحد محاور هذه الإستراتيجية

¹ - جمال مرزاق، متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، الأردن، 10-12/05/2011.

إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي والبحث العلمي حيث تمثلت المرحلة الأولى في هذا الإصلاح في وضع هيكلة وتصور جديد لعملية التكوين من خلال اعتماد نظام ل.م.د.

2- نظام ل.م.د.:

لم تعد الجامعة فضاء يحقق ويتعلم فيه اكتساب المعرفة ونقلها وإنتاجها وتطويرها ونشرها فحسب بل حاضنة باتت تفرض نفسها أكثر من أي وقت مضى كعامل حاسم للتنمية وتحقيق التنافسية الاقتصادية.

ونظام ل.م.د. يتكفل بهذا البعد المزدوج من خلال إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة ومقاربات ابتكارية في بناء برامج التعليم والتكوين مستوحاة مباشرة من احتياجات المجتمع وكذا من خلال تطوير قدرات البحث وتطبيقاته.

كذلك يقتضي نظام ل.م.د. إعادة تحدي المهام الموكلة للجامعة في علاقاتها مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي وكذا إعادة تنظيم ضبط أشكاله ومشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي، إنه نظام يدعم ويرافق كل سياسة ترمي إلى ترقية الابتكار وتوسيع قدرات امتلاك القدرات التكنولوجية في إطار شراكة ديناميكية تجمع بين الجامعات ومخابر البحث والمؤسسات العمومية والخاصة وحتى الهيئات المالية والمستثمرين المحتملين.

يرتكز هذا الإصلاح على مقاربة جديدة للعلاقات البيداغوجية والعلمية "الطلبة – الأساتذة – الإدارة" ضمن مسعى يضع الطالب في قلب جهاز التكوين، ويجعل من هيئة التدريس العنصر المحرك الذي تقع عليه عملية تعريف برامج التكوين والبحث وتصميمها وتجسيدها تحت مسؤولية وإشراف المؤسسة الجامعية التي خولتها أحكام هذا الإصلاح صلاحيات جديدة ومنحها صفة صاحب المشروع في صوغ سياستها التطويرية.

أ. الهيكلة الجديدة للتعليم الجامعي:

يتمثل الإصلاح على الصعيد البيداغوجي في إرساء تعليمي من غاياته تمكين الطالب من:

- اكتساب المعارف وتعميقها وتنويعها في مجالات أساسية مع توسيع فرص التكوين من خلال إدماج وحدات تعليمية استكشافية وأخرى للثقافة العامة، باعتبارها العناصر المكونة لمقاربة متداخلة التخصصات تتيح بصفتها تلك معابر في مختلف المراحل المشكلة للمسالك التكوينية.

- اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي وملكات التحليل والتركيب والقدرة على التكيف.

- أن يكون الفاعل الأساسي في مسار تكوينه من خلال بيداغوجية ناشطة مدعومة بفريق بيداغوجي طوال مساره الدراسي.

- الاستفادة من التوجيه ناجع وملائم يوفق بين رغباته واستعداداته قصد تحضره الجيد إما للحياة العملية، أو لمتابعة الدراسة الجامعية.

إن تجسيد هذه الأهداف يتجلى من خلال وضع هيكلة من ثلاثة أطوار تعليمية هي: الليسانس، الماستر، الدكتوراه أو ما أصبح يعرف بنظام ل.م.د.

• **الليسانس:** ينظم هذا النوع من التكوين جانبين¹: تكوين قاعدي متنوع الاختصاصات ويشتمل هذا الطور على ستة (06) سداسيات مركزة حول امتلاك المبادئ الأساسية للفروع المتعلقة بالشهادة المحضرة إضافة إلى الأوليات في منهجية الحياة الجامعية واكتشافها ويتبع بتكوين أكثر تخصصا ويوفر غايتين:

¹ - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، جوان 2011، ص 13.

- **تخصص أكاديمي:** مركز حول شهادة ليسانس تسمح بالدخول المباشر للدراسات الجامعية الأطول مدة والأكثر تخصصا، وتمنح الإمكانية حسب الاتجاهات المطلوبة النتائج المتحصل عليها ومقاييس الدخول الممكنة.

- **تخصص مهني:** يعتبر هذا التخصص نوعي مركز حول شهادة ليسانس تسمح بالاندماج المباشر في سوق العمل، أين تكون البرامج معرفة في إطار الانسجام والتشاور مع القطاع المستخدم.

• **الماستر:** يتشكل هذا الطور من وحدات تعليمية موزعة على سداسيات ويشتمل بدوره على أربع (04) سداسيات، وهو طور مفتوح لكل طالب حاصل على شهادة ليسانس أكاديمية ويستوفي الشروط المطلوبة للالتحاق بهذا الطور، كما أنه طور مفتوح كذلك للحاصل على ليسانس ذات طابع مهني والذي يمكنه العودة إلى الجامعة بعد قضاء فترة في الحياة المهنية.

ويحضر هذا التكوين كذلك إلى مهمتين¹:

- **مهمة مهنية:** تتميز باكتساب تخصص دقيق في حق معرفي محدد مما يسمح بالنفاذ إلى مستويات عالية من الآداب والمهارة (ماستر مهني).

- **مهمة باحثين:** تتميز بالتحضير للبحث العلمي الموجه منذ البداية للقيام بنشاط بحث في الوسط الاجتماعي أو الوسط الجامعي (ماستر بحث).

• **الدكتوراه:** يضمن هذا الطور التكوين الذي تبلغ مدته الدنيا ستة (06) سداسيات:

- تعميق المعارف في تخصص محدد.

- تحسين المستوى عن طريق البحث ومن أجل البحث (تنمية الاستعدادات للبحث

لمعنى العمل في فريق).

¹- قرار رقم 712 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011 يتضمن كفايات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادة في الليسانس والماستر، المادة 17، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر.

ويتوج هذا الطور من التكوين بشهادة دكتوراه بعد مناقشة أطروحة تحدد مدة تحضيرها بثلاث (03) سنوات متتالية، قابلة بصفة استثنائية لإضافة سنة واحدة إلى سنتين باقتراح من المجلس العلمي.¹

- وضع مخطط لتطوير الجامعة وتأخذ في الحسبان مجمل الانشغالات سواء منها الاقتصادية، والعلمية أو الاجتماعية والثقافية وهذا على الأصعدة المحلية والجهوية والوطنية.
- عروض تكوين متنوعة ومعدة بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.
- بيداغوجية ناشطة، حيث يكون الطالب الفاعل الأساسي في رسم مسار تكوينه من خلال مشاركته في بناء مشروعه المستقبلي وضمان مرافقته من قبل فرقة بيداغوجية تمده بالنصح والإسناد طوال مساره التكويني.
- تقييم دائم ومستمر للتعليم للمؤسسات التعليمية.

ب. المميزات الأساسية لنظام ل.م.د:

إضافة إلى امتيازات هندسة التكوينات البسيطة والمحددة بثلاث شهادات يرتكز نظام ل.م.د على رؤية توفير تكوينات أكثر انسجاما حسب مجالات معينة وتنظيم في صيغ أنماط تكوينية:

- مجال التكوين: ينضم النوع الجديد لتكوين داخل المجالات الكبرى والمجال هو عبارة عن تجميع تخصصات عديدة في مجموعة متناسقة من وجهة نظر مناصب المهمل المهنية التي تقود إليها، وقد تم التطرق إلى المجالات أو عائلات وفروع المتمثلة في كل من:

- العلوم الإنسانية والاجتماعية (آداب، لغات، حقوق).

¹ - قرار رقم 345 مؤرخ في 17 أكتوبر 2012، يعدل ويتم القرار رقم 191 المؤرخ في 16 جويلية 2012 والذي يحدد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه، المادة 9. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر.

- العلوم الاقتصادية، التجارية، المالية والتسيير .
- العلوم الدقيقة والتكنولوجيا (رياضيات، إعلام آلي، فيزياء، كيمياء، علوم الهندسة).
- علوم الصحة (طب، صيدلة، بيطرية، جراحة أسنان...)¹.

وفي كل مجال يحدد عدد معين من الأنماط التكوينية يمكن لها أن تتطابق مع تخصصات أو فروع.

وللتوضيح فإن الأنماط التكوينية هي صيغة منسجمة من الوحدات التعليمية حسب أنماط المعرفة من طرف اللجان أو الفرق البيداغوجية، تماشيا مع هدف معين، وتأخذ مصداقية من طرف الوصاية، ويمكن أن تدمج مختلف التكوينات المتوفرة اقترابات متعددة الاختصاصات المتحولة، تخصصات متعددة ومهنية، وتكمن هذه الأنماط التكوينية من جهة التوجيه المتزايد للمطالب حسب مشروعه المهني أو الشخصي وأخذه بعين الاعتبار، ومن جهة أخرى فهي تمكن من تنوع الجماهير المتعاملة مع الجامعة وكذا تنوع متطلباتهم وتحفيزهم على العمل مع هذه المؤسسة.

الوحدة التعليمية: الوحدة التعليمية هي مجموعة من المقاييس والمواد أو الأنشطة المنسجمة بيداغوجيا، صممت وفق منطق تدرج بغية اكتساب كفاءات ومهارات محددة، تقدم والوحدات التعليمية سداسيا وتتوزع كما يلي:

- وحدات تعليمية أساسية تضم المواد التعليمية القاعدية الضرورية لمواصلة الدراسة في تخصص معين.
- وحدات تعليمية استكشافية تضم المواد التعليمية التي تسمح بتوسيع الآفاق المعرفية للطلاب: وتفتح له آفاقا أخرى في حالة إعادة التوجيه، وهذا بفضل التداخل بين التخصصات الذي يميز تصميم هذه المواد.

¹- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، الجزائر جوان 2007، ص 15.

- وحدات تعليمية أفقية تضم مواد تعليمية توفر الأدوات الأساسية لاكتساب ثقافة عامة، وتقنيات منهجية تنمي استعدادات الاندماج والتكيف المهنيين في محيط يتميز بالتطوير الدائم (لغات، إعلامية، تكنولوجيا الإعلام والاتصال، إنسانيات...).

لكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يعد اكتساباً نهائياً.

الرصيد: هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات، معبر عنها بقيمة عددية.

يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف الطالب للحصول على الوحدة، ويجب أن يراعي هذا الحجم مجمل النشاطات الواجبة على الطالب، وخاصة الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته (محاضرات، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية) والعمل الشخصي، والتربصات والمذكرات، والمشاريع والنشاطات الأخرى.

وبغية تيسير حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى في المجال الوطني وحتى الدولي، فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة مجمل الشهادات في أرصدة بحيث تم تحديد 180 رصيда لشهادة الليسانس¹ (على أساس 30 رصيـد لكل سداسي) و 300 رصيـد (180+120) بالنسبة لشهادة الماستر.

الاكتساب (الاحتفاظ): يعد اكتساب الطالب لوحدة تعليمية مع قيمتها بالأرصدة اكتساباً نهائياً، وعليه تصبح هذه الوحدة مكتسبة بأرصدها لذلك يقال إنها قابلة للاكتساب أو قابلة للاحتفاظ.

قابلية التحويل: عندما تؤخذ وحدة التعليم المكتسبة في الحسبان ضمن سلك تكويني آخر، نقول بأن تلك الوحدة قابلة للتحويل.

¹ - الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، مرجع سابق، ص 14.

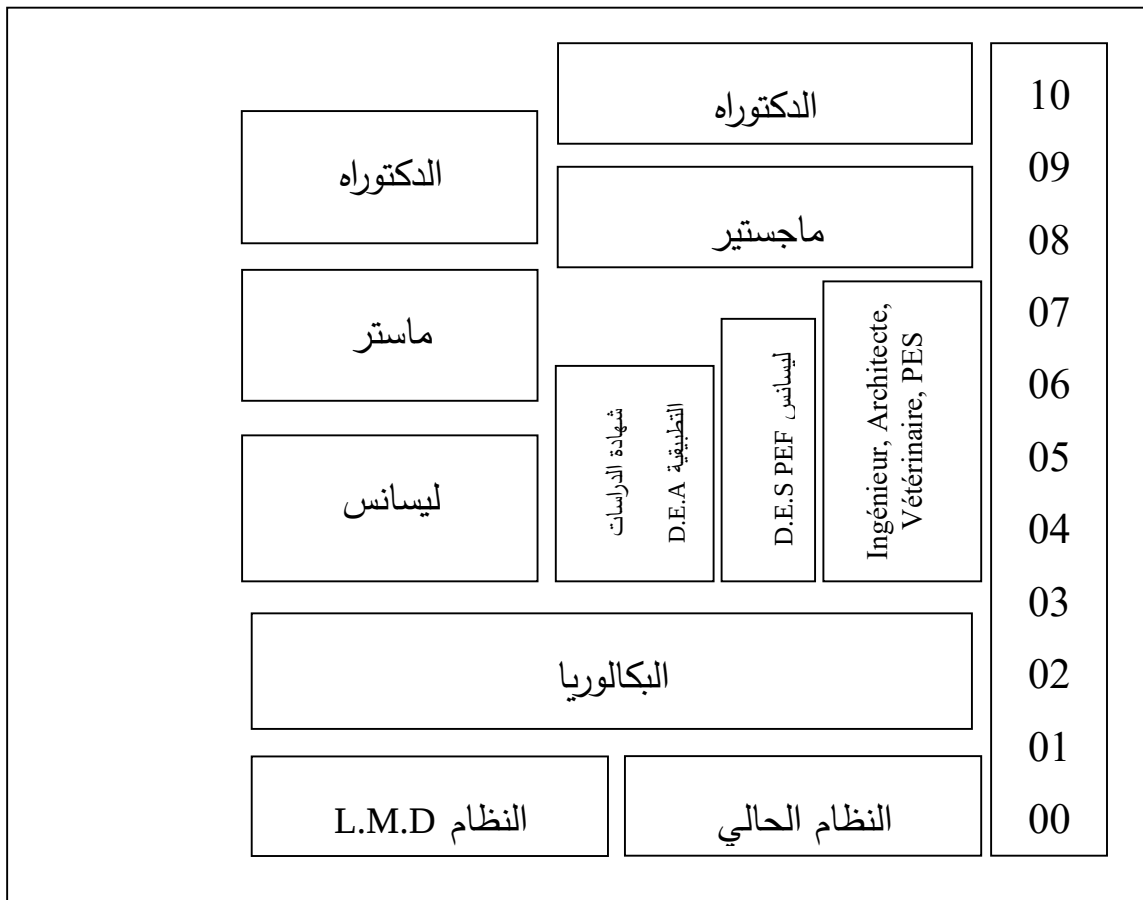
المعبر: تصميم المعابر لتتيح مرونة المسالك، وتسمح المعابر للطلبة بإعادة توجيه أنفسهم أثناء تدرجهم الجامعي.

ج. ميادين التكوين في نظام ل.م.د.¹

- علوم وتقنيات.
- علوم المادة.
- رياضيات وإعلام آلي.
- علوم الطبيعة والحياة.
- علوم الأرض والكون.
- علوم اقتصادية، التسيير وعلوم تجارية.
- حقوق وعلوم سياسية.
- آداب وعلوم أجنبية.
- علوم إنسانية واجتماعية.
- علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية.
- فنون.
- لغة وأدب عربي.
- لغة وثقافة أمازيغية

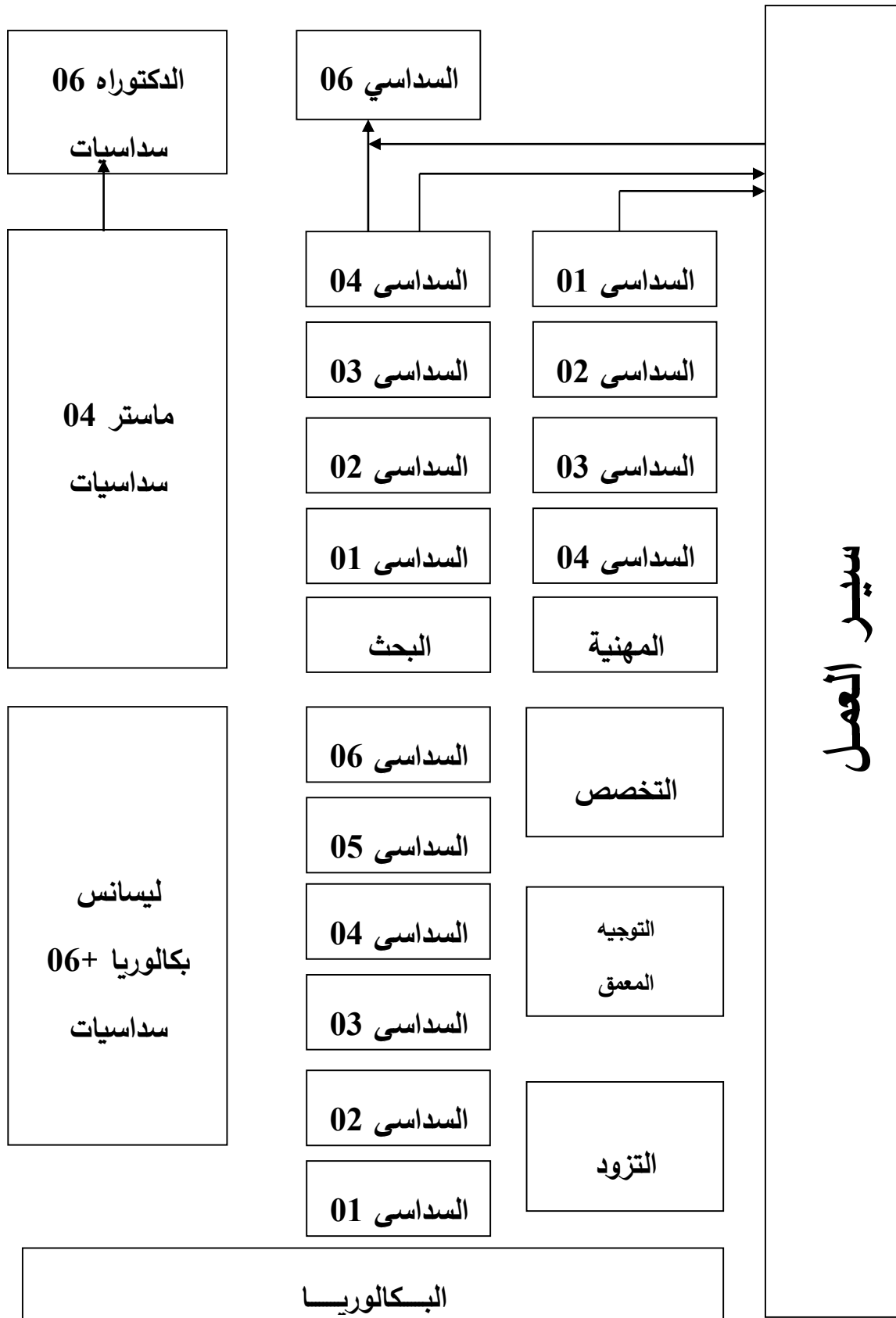
¹- موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، <http://www.mesrs.dz>.

مخطط توضيحي يقارن نظام ل.م.د. بالنظام الكلاسيكي.¹



¹ - إصلاح التعليم العالي، مرجع سابق، ص 29.

هيكله النظام الجديد ل.م.د.¹



¹ - المرجع نفسه، ص 30.

ج. الشبكة الحالية للتعليم العالي في الجزائر¹:

حسب إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، قد عرفت شبكة مؤسسات التعليم العالي تطورا معتبرا، فهي توجد 48 جامعة + جامعة التكوين المتواصل و 10 مراكز جامعية، إضافة إلى 34 مدرسة خارج الجامعة و 04 ملحقات.

أ. الجامعات:

1. جامعة أدرار
2. جامعة الجزائر 1
3. جامعة الجزائر 2
4. جامعة الجزائر 3
5. جامعة عنابة
6. جامعة باتنة
7. جامعة بشار
8. جامعة بجاية
9. جامعة بسكرة
10. جامعة البليدة
11. جامعة برج بوعريج
12. جامعة البويرة
13. جامعة بومرداس
14. جامعة الشلف
15. جامعة قسنطينة

¹ - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور رقم 02 مؤرخ في 3 رجب 1433 الموافق لـ 24 مايو 2012، والمتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه شهادة البكالوريا للسنة الجامعية 2012-2013، ص 38.

16. جامعة الجلفة
17. جامعة الوادي
18. جامعة الطارف
19. جامعة غرداية
20. جامعة قالمة
21. جامعة جيجل
22. جامعة خميس مليانة
23. جامعة خنشلة
24. جامعة الأغواط
25. جامعة معسكر
26. جامعة المدية
27. جامعة مستغانم
28. جامعة مسيلة
29. جامعة وهران
30. جامعة ورقلة
31. جامعة أم البواقي
32. جامعة سعيدة
33. جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية
34. جامعة سطيف 1
35. جامعة سطيف 2
36. جامعة سيدي بلعباس
37. جامعة سكيكدة
38. جامعة سوق أهراس

39.جامعة تبسة

40.جامعة تيارت

41.جامعة تيزي وزو

42.جامعة تلمسان

43.جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين

44.جامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران

+ جامعة التكوين المتواصل

ب. المراكز الجامعية:¹

1. المركز الجامعي عين تيموشنت

2. المركز الجامعي البيض

3. المركز الجامعي إليزي

4. المركز الجامعي ميلة

5. المركز الجامعي النعامة

6. المركز الجامعي غليزان

7. المركز الجامعي تمنراست

8. المركز الجامعي تيبازة

9. المركز الجامعي تيسمسيلت

10. المركز الجامعي تندوف

¹ - دليل التسجيل الأولي وتوجيه شهادة البكالوريا 2012-2013، ص 39.

ج. المدارس:

ج-1 مدارس تحضيرية:

1. المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بالجزائر.
2. المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بقسنطينة.
3. المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير بعنابة.
4. المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير تلمسان.
5. المدرسة التحضيرية في العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير وهران.
6. المدرسة التحضيرية في العلوم الطبيعية والحياة.
7. المدرسة التحضيرية في علوم وتقنيات بالجزائر.
8. المدرسة التحضيرية في علوم وتقنيات بتلمسان.
9. المدرسة التحضيرية في علوم وتقنيات بتلمسان.
10. المدرسة التحضيرية في علوم وتقنيات بوهران.

ج-2 مدارس عليا:

1. المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة.
2. المدرسة العليا للأساتذة بقسنطينة.
3. المدرسة العليا للأساتذة بالقبة.
4. المدرسة العليا للأساتذة بالأغواط.
5. المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني بسكيكدة.

ج-3 المدرسة الوطنية العليا: ¹

1. مدرسة الدراسات العليا التجارية.
2. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بالجزائر.
3. المدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بوهران.

¹ - نفس المرجع، ص 39.

الدراسة الميدانية

الفصل الخامس

الإطار المنهجي للدراسة الميدانية

وخصائص مجتمع البحث

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولاً: المنهج المستخدم

تقوم كل دراسة علمية على منهجية يستخدم فيها الباحث خطوات معينة لإنجازها مثل المنهج التاريخي أو التجريبي أو غير ذلك من المناهج ومراحل أو خطوات الدراسة، وذلك فيما يخص الإطار النظري والإجراءات الميدانية للبحث وعلى الأدوات أو التقنيات التي يستخدمها الباحث في الميدان حيث يقول "كومبيسي جون كلو (Combessie Jean Claude): "إن اختيار المنهج يكون مقيدا بإستراتيجية البحث"(1).

أما فيما يخص بحثنا فلقد اعتمدنا على ثلاثة مناهج تم اختيارها لتناسبها مع طبيعة دراستنا وأهدافها.

1- المنهج الوصفي

لا يقتصر المنهج الوصفي على وصف ما هو كائن وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرا من التفسير للمعلومات والبيانات وكثيرا ما يقتزن الوصف بالمقارنة(2). من خلال دراستنا قمنا بوصف وتحليل تكنولوجيا الإعلام والاتصال مروراً بتجليات العولمة لنصل إلى نظام ل.م.د وعلاقته بالوسائط التكنولوجية من أجل مقارنة اتجاهات ومواقف الأساتذة والطلبة على السواء من هذا النظام عبر معاهد مختلفة من الوطن.

¹ – Combessie (Jean Claude): La méthode en Sociologie، Collection Approche، ed. Casbah، Alger, 1998, p9.

² – جابر عبد الحميد جابر، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1989، ص136.

2- المنهج التاريخي

تتميز الظواهر الاجتماعية بأنها زمانية أي "لا يمكن فهم الظاهرة القائمة وتفسيرها إلا بالعودة إلى حالاتها ضمن المراحل الزمنية السابقة، فحاضر الظاهرة لا يفهم ولا يقدر إلا بما كانت عليه ومن خلال مراحل تطورها، أي الرجوع إلى ما حدث تدريجياً"⁽¹⁾.

وانطلاقاً من هذا التعريف وقفنا على معالم تطور التعليم الجامعي والتحولات وأهم الإصلاحات التي مر بها بالجزائر، حتى نتمكن من فهم الحاضر لنستطيع أن نخطط للمستقبل من أجل أساليب أفضل.

3- المنهج الكمي الإحصائي

المتمثل في جمع ومعالجة المعطيات الكمية للدراسة باعتباره "مجموعة من الأساليب المتنوعة المستعملة لجمع المعطيات الإحصائية وتحليلها رياضياً بغرض إظهار الاستدلالات العلمية التي قد تبدو في الغالب غير واضحة"⁽²⁾.

ولأن علم الإحصاء يعالج كميات ضخمة من البيانات التي تحتاج الكثير من العمليات الحسابية، وظهرت الحاجة إلى استخدام الحاسوب في تنفيذ تلك العمليات، صممت العديد من البرامج الإحصائية لهذا الغرض، من بينها برنامج الحزم الإحصائي الخاص بالعلوم الاجتماعية والإنسانية المسمى باللغة الإنجليزية (SPSS)⁽³⁾.

والذي بعد جمع الاستثمار من الميدان بدأنا بترميز وإدخال البيانات ثم تفرغها وتصنيفها حتى تسنى لنا بعد ذلك تكوين الجداول الإحصائية البسيطة منها والمركبة وكل ذلك بعد تدريبنا واتقاننا لنظام الحزم الإحصائية SPSS¹⁹.

¹ - د. إبراهيم عثمان، مقدمة في علم الاجتماع، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1999، ص65.

² - عبد القادر حليمي، مدخل إلى الإحصاء، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص24.

³ - تيسير محمد إسماعيل، التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS¹¹، مركز تقنية المعلومات، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

ثانياً: أدوات جمع البيانات

تشمل التقنيات مختلف الوسائل التي يلجأ إليها الباحث قصد التعامل مع الواقع، وجمع المعطيات التي يتطلبها البحث، فهي جملة الإجراءات وأدوات الاستقصاء التي تستعمل بشكل منهجي ومنظم من أجل جمع المعطيات⁽¹⁾، وتتحدد هذه التقنيات وفق الموضوع قيد الدراسة، والذي يرتبط بدوره بالمنهج.

أ. الملاحظة:

الملاحظة هي رؤية وفحص ظاهرة موضوع الدراسة مع الاستعانة بأساليب البحث التي تتلاءم وتتناسب مع طبيعة الظاهرة وتكون هذه الملاحظة ملاحظة علمية "إذا سارت وفق منهج غائي معين ويقوم بها الباحثون لغرض علمي يستهدف الكشف عن طبيعة الظاهرة وعناصرها أو العلاقات الخفية التي تربط هذه العناصر والوظيفة التي تؤديها"⁽²⁾.

وتعتبر الملاحظة من أقدم أدوات البحث العلمي في جمع البيانات، التي لا تقتصر على مجرد الحواس، بل تستعين بأدوات علمية دقيقة للقياس، إلا أن الملاحظة العلمية لا تقوم إلا عن طريق الملاحظة المقصودة، التي تهدف إلى فهم أسباب حدوث ظاهرة معينة ومعرفة العلاقة بين المتغيرات التي تنتجها.

بدأت عملية الملاحظة في دراستنا من خلال تواجدها داخل الجامعة لسنوات عديدة عن طريق الملاحظة البسيطة والتي مكنتنا على الانتباه إلى ظاهرة تكنولوجيا الإعلام والاتصال ومراحل الثبات والتغير التي تحدث داخل الجامعة في السنوات الأخيرة، والذي ساعدنا أكثر في عملية الضبط والتحكم في الموضوع، ومعاينة بالظاهرة وتفاعلنا معها عن طريق الملاحظة بالمشاركة التي أعطتها دفعا قويا للبحث العملي بالمشاركة.

¹ - مادلين غراووتر، منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة سام عمار، المركز العربي للتعبير والترجمة والتأليف والنشر، ط1، دمشق، 1993، ص11.

² - إحسان محمد الحسن، المدخل إلى علم الاجتماع، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005، ص71.

أ. الاستثمار:

تعتبر من الأدوات الرئيسية في جمع البيانات: وأكثر الوسائل شيوعا وفاعلية في الحصول على البيانات الضرورية في الدراسات الاجتماعية.

إذ هي "وسيلة رسمية يتصل بها الباحث والمبحوث وهي تحتوي على مجموعة أسئلة تخص المشاكل التي يراد من الباحث معالجتها"⁽¹⁾.

ولأن أفراد عينتنا يتمتعون بمستوى علمي عالي فإن ذلك سمح لهم بالتعامل مع هذه الأداة بالصدق والمصادقية الكافية، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من البحث رغم بعد المسافة وباختلاف مناطق تواجد المبحوثين إلا أن التجاوب كان موجودا بينهما وبصورة كبيرة.

• تصميم الاستثمار:

تم بناء أسئلة الاستثمار من مجموعة مؤشرات متعلقة بمتغيرات الدراسة، وانطلاقا من فروض الدراسة وذلك على ضوء مفاهيم المقاربة التي قمنا بتبنيها من أجل التحليل، وبما أن مجتمع بحثنا يحتوي على فئتين مختلفتين والمتعلقة في فئة الأساتذة وفئة الطلبة استعملنا استمارتين تجريبيتين تم توزيعها قصد اختبار صلاحيتها في الميدان، وتصحيح الأخطاء الموجودة فيها.

قمنا ومن خلال فترة زمنية دامت من شهر سبتمبر إلى شهر أفريل من السنة الدراسية 2010/2011 بتوزيع 31 استمارة استبيان على الأساتذة المبحوثين و31 استمارة كذلك على الطلبة المبحوثين وذلك بجامعة قسنطينة - معهد علم الاجتماع -.

ومن خلال المعلومات الهامة التي استقيناها من الميدان ومن خلال أيضا التدخلات والملاحظات الهامة لبعض الأساتذة استطعنا تعديل الاستثمار وإخراجها في صورتها النهائية القابلة للتطبيق المباشر في الميدان.

¹ - Madelaine Garwitz : Méthodes des Sciences Sociales, 5^e édition, Dalloz, Paris, 1984, p782.

تضمنت استمارة البحث النهائية والموجهة لهيئة التدريس على 33 سؤال موزعة على أربعة محاور أساسية:

المحور الأول ← اشتمل على البيانات الخاصة بالمبحوثين

المحور الثاني ← اشتمل على بيانات الفرضية الأولى والمتعلقة بتكنولوجيا الإعلام والوظيفة الاتصالية داخل الجامعة.

المحور الثالث ← اشتمل على بيانات الفرضية الثانية والمتعلقة باستخدام الأستاذ للوسائط المختلفة لتكنولوجيا الإعلام والاتصال.

المحور الرابع ← اشتمل على بيانات الفرضية الثالثة والمتعلقة بإصلاح التعليم الجامعي في الجزائر.

أما استمارة البحث النهائية والمرجحة لعينة الطلبة فتضمنت هي الأخرى على 35 سؤال موزعة على أربعة محاور أساسية كذلك:

المحور الأول ← اشتمل على البيانات الخاصة بالمبحوثين.

المحور الثاني ← اشتمل على بيانات الفرضية الأولى والمتعلقة بتكنولوجيا الإعلام والوظيفة الاتصالية داخل الجامعة.

المحور الثالث ← اشتمل على بيانات الفرضية الثانية والمتعلقة هي الأخرى باستخدام الطالب للوسائط التكنولوجية للإعلام والاتصال وتوفرها له داخل الجامعة.

المحور الرابع ← اشتمل على بيانات الفرضية الثالثة والمتعلقة بإصلاح التعليم الجامعي في الجزائر.

ب. المقابلة:

استخدمنا المقابلة كأداة محكمة للاستمارة لأنها في الأساس تستخدم في البحوث الميدانية لجمع المعطيات المتعلقة بموضوع البحث والتي لا يمكن جمعها عن طريق الدراسة النظرية بالمكتبة⁽¹⁾، قمنا ببعض المقابلات الاستكشافية والاستطلاعية منذ بداية البحث،

¹ - رشيد زرواني، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الهدى، الجزائر، 2009، ص248.

التي ساعدتنا في إثراء بحثنا النظري والميداني على السواء خاصة فيما يخص نظام ل.م.د. وأهم خصائصه.

ثالثاً: مجالات الدراسة الميدانية

1- المجال المكاني:

تمت الدراسة على فئة الأساتذة لمعاهد علم الاجتماع، معهد اللغة الفرنسية ومعهد الأدب العربي في كل من جامعة الجزائر 2، جامعة قسنطينة 1 وجامعة قاصدي مرباح، إضافة إلى فئة الطلبة والتي استثنينا منها طلبة معهد الأدب العربي، في نفس الجامعات المذكورة سابقاً.

2- المجال الزمني:

لقد حددنا المجال الزمني لبحثنا بفترة معينة تعددت مراحلها كمايلي:

• المرحلة الأولى:

تبلورت الأفكار الأولى فيما يخص الموضوع، عند التفكير في مواصلة المشوار التعليمي من خلال البحث العلمي، أما أهم نقطة هي الانتقال إلى مرحلة الإحساس بالمشكلة والخوض في بناء وتحديد إشكالية البحث وفروضه عن طريق الملاحظة العلمية والمراجع والمصادر النظرية، وامتدت هذه الفترة من السنة الدراسية 2009/2010 إلى 2011/2012.

• المرحلة الثانية:

أما فيما يخص الميدان فقد استغرق تطبيق الاستمارة وقتاً طويلاً حيث امتدت الفترة الزمنية من شهر جانفي للسنة الدراسية 2011/2012 إلى شهر جوان من السنة الدراسية 2013/2014 ذلك لأسباب عديدة وصعوبات قمنا بتلخيص أهمها في المقدمة.

• المرحلة الثالثة:

تم فيها تفريغ الاستمارات، وجدولتها عن طريق برنامج الحزم الإحصائية الخاص بالعلوم الاجتماعية SPSS لمدة زمنية امتدت من شهر جويلية 2014 إلى شهر نوفمبر 2014، أما عملية التبويب والقراءة - الإحصائية والتحليل الاجتماعي - فقد تمت في فترة زمنية حددت من شهر ديسمبر 2014 إلى شهر ماي 2015.

أما عن المجال البشري فيمثل عينة الدراسة والتي تضمنت الأساتذة والطلبة الجامعيين.

رابعاً: عينة البحث

إن اختيار العينة عملية حاسمة وأساسية في البحث العلمي لأنها تؤثر على جميع خطوات البحث، لذا تعد من أهم وأصعب المراحل، لاسيما إذا كان مجتمع البحث شاسعا، فهي عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج، وتقسيمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي، وعرفها إحسان محمد الحسن بأنها "مجموعة من الأشخاص ينتمون إلى مجتمع البحث... ويجب أن تكون العينة المختارة ممثلة لمجتمع البحث في مزاياه الديموغرافية، والاجتماعية والحضارية والفكرية، ويدرس هذا الجزء الصغير من مجتمع البحث بعد اختياره اختياراً منتظماً أو عشوائياً"⁽¹⁾.

يرى أنه على عالم الاجتماع في دراسته وتطبيق نتائج هذه الأخيرة على المجتمع، كالطبيب الذي يريد تحليل دم المريض، فيأخذ عينة بسيطة يعتبرها نموذجاً يمثل دم المريض كله ويقوم بفحصها وتحليلها وإطلاق الحكم والنتائج على جسم المريض كله من خلالها"⁽²⁾. وبما أن مجتمع بحثنا هو الجامعة ضمت عينتنا كل من فئة الأساتذة والطلبة لأنهما أهم حلقة من حلقات الهرم الجامعي في ظل تكنولوجيا الإعلام والاتصال ولأن الأستاذ يمثل

¹ - إحسان محمد الحسن: الأسس العلمية لمناهج البعد الاجتماعي، دار الطليعة، بيروت، 1982، ص19.

² - محي الدين مختار: الاتجاهات النظرية والتطبيقية في منهجية العلوم الاجتماعية، ج1، منشورات جامعة باتنة، الجزائر، 1999، ص233.

الوسيلة الخاصة بالمعرفة عبر الوسائط التكنولوجية التي تعتبر قناة عبور لتصل إلى الطالب كمستقبل لهذه المعرفة.

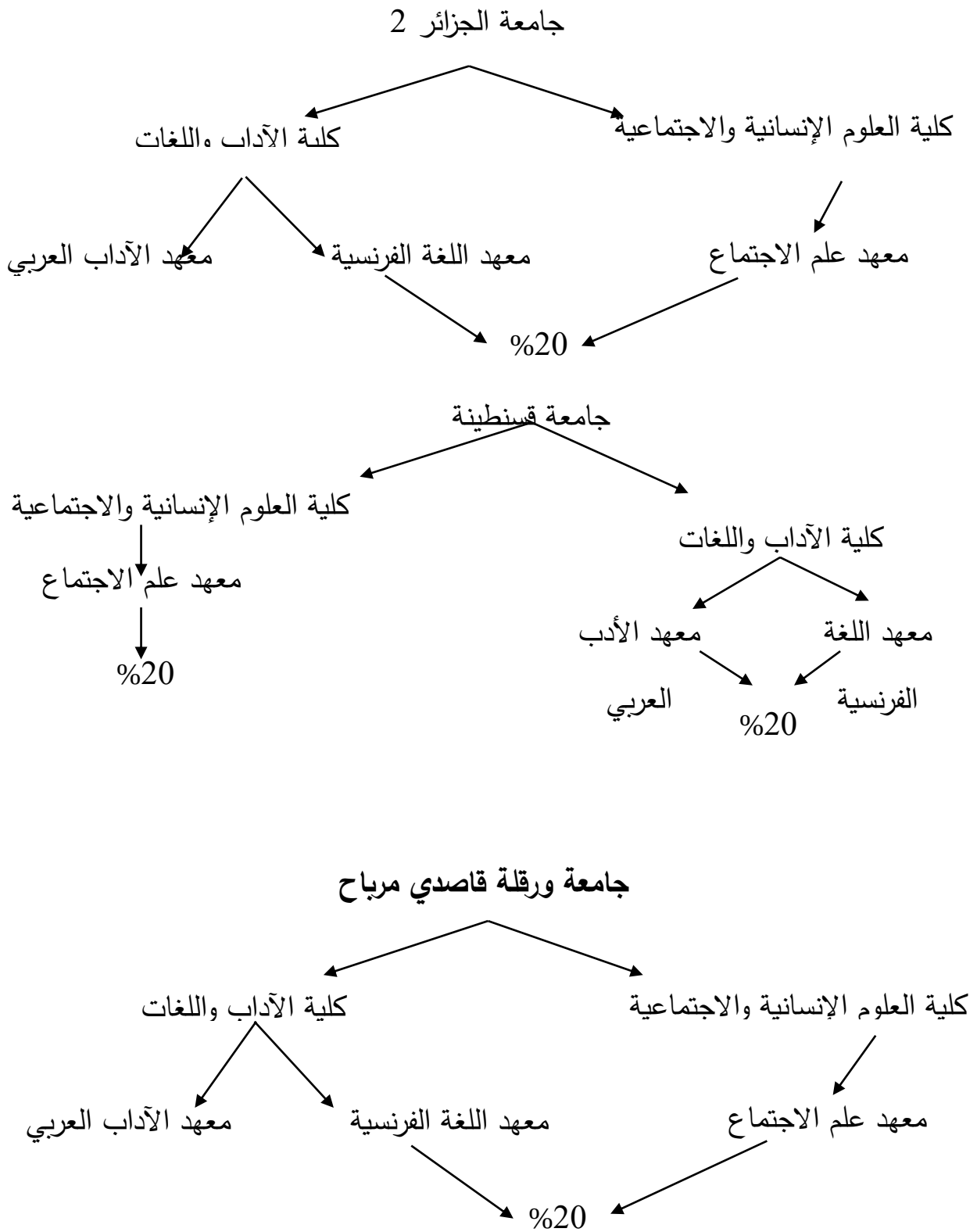
نوع العينة:

تم اختيار العينة العنقودية، وهي من العينات الاحتمالية بهدف تجنب التحيز للنتائج عند اختيار المفردات. أي أن المعاينة العنقودية "تستند على تقييم الوحدات الأولية في المجتمع إلى عناقيد (مجموعات) والتي تستخدم بدورها كوحدات معاينة تسمى وحدات المعاينة الابتدائية"⁽¹⁾.

وهذا يعني أننا يمكن تقسيم مجتمع البحث، إلى عدة شرائح وكل شريحة يمكن تقسيمها إلى عدة شرائح أخرى وكأننا نتحدث عن عنقود عنب ضخمة. وعلى ضوء ما سبق وانطلاقاً من أسباب علمية شكلت الجامعة قاعدة المعاينة التي تم سحب العينة منها من خلال مجموعة عناقيد أو مجموعات تمثلت فيما يلي:

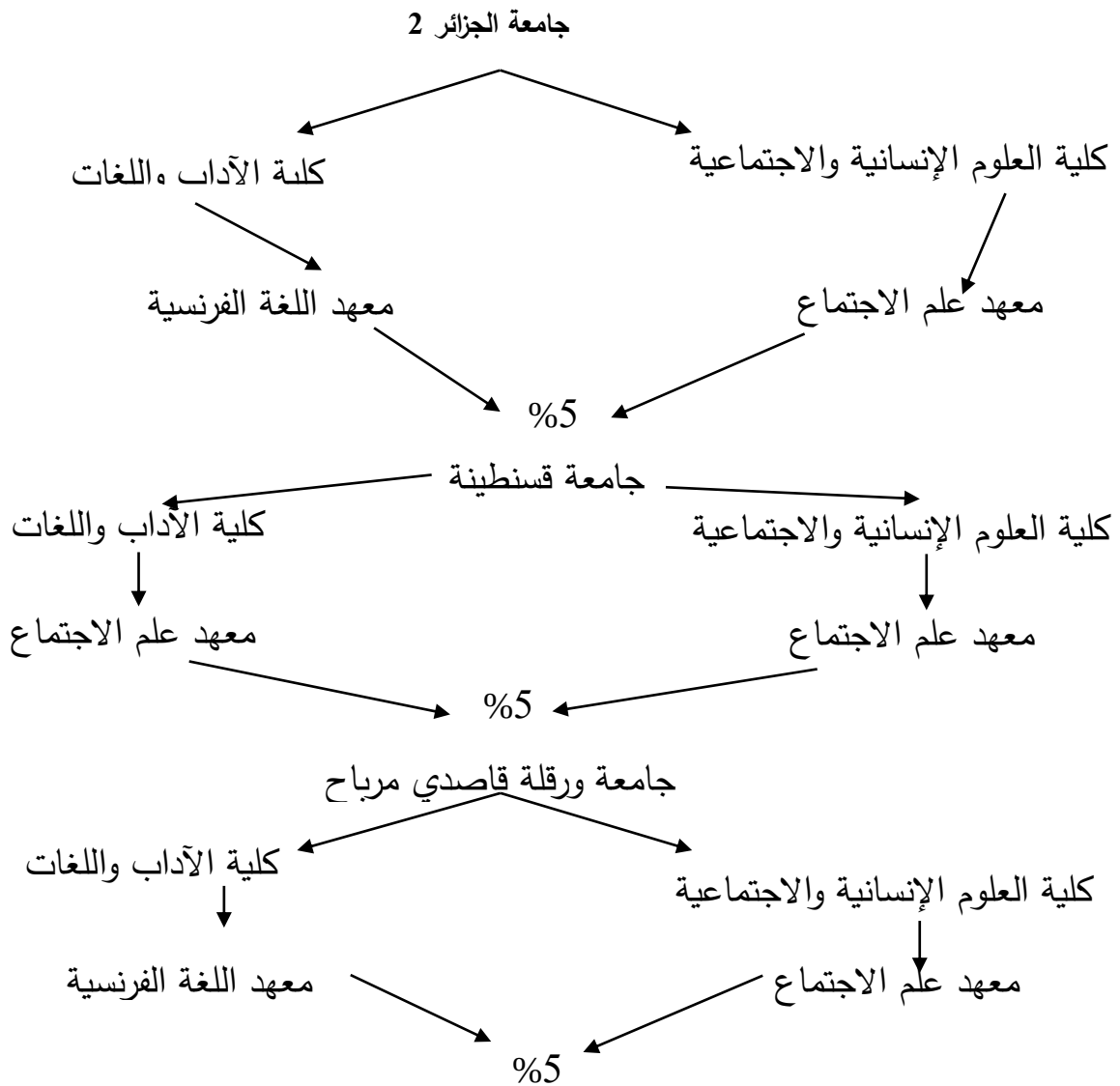
¹ - ثريا التجاني، دروس في منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والبيداغوجيا (نماذج ميدانية في تطبيق المنهجية)، الجزائر، 2015، ص 12.

فئة الأساتذة:



ارتأينا أن يكون عدد المعاهد أكثر فيما يخص فئة الأساتذة لأن عددهم أقل من عدد فئة الطلبة.

فئة الطلبة:



ولصعوبة توزيع واسترجاع الاستثمار على أفراد العينة لإتباع مجتمع البحث، لجأنا إلى نسبة 20% لكل من فئة الأساتذة و5% لفئة الطلبة، مع إلغاء طلبة السنة الأولى ل.م.د. لأنها تعتبر جذع مشترك بين كلية تخصصات مختلفة مثل السنة الأولى ل.م.د. في العلوم الإنسانية والاجتماعية تضم علم النفس، علم الاجتماع، الفلسفة.

الجدول رقم 1: فئة الأساتذة.

المعهد	عدد الأساتذة الدائمين للسنة الدراسية 2014/2013	فئة الأساتذة 10%
جامعة الجزائر 2	قسم علم الاجتماع	114
	قسم الأدب العربي	125
	قسم الفرنسية	77
جامعة قسنطينة	قسم علم الاجتماع	52
	قسم الأدب العربي	31
	قسم الفرنسية	63
جامعة ورقلة	قسم علم الاجتماع	41
	قسم الأدب العربي	60
	قسم الفرنسية	38
المجموع		601

ملاحظة: النتائج المتوصل إليها في خانة فئة الأساتذة تمثل عدد الأساتذة المسحوبين من كل تخصص (حجم العينة)

الجدول رقم 2: فئة الطلبة

الطلبة 5%	عدد الطلبة كل المعهد	المعهد	
55	1103	علم الاجتماع	الجزائر 2 جامعة
90	1807	لغة فرنسية	
55	1110	علم الاجتماع	قسنطينة جامعة
26	526	لغة فرنسية	
29	580	علم الاجتماع	جامعة ورقلة
39	772	قسم الفرنسية	
4989		المجموع	

ملاحظة: النتائج المتوصل إليها في خانة فئة الأساتذة تمثل عدد الأساتذة المسحوبين من كل تخصص (حجم العينة)

المبحث الثاني: التحليل الإحصائي لمتغيرات البحث المستقلة

نتعرض في هذا المبحث إلى التحليل الإحصائي للمتغيرات المستقلة لفنتي بحثنا – أساتذة وطلبة – وذلك من خلال الجداول البسيطة التي وضعت لكل متغير.

- فئة الأساتذة

الجدول رقم 3: توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	65	54,2
أنثى	55	45,8
المجموع	120	100

يبين هذا الجدول توزيع الأساتذة حسب متغير الجنس، والذي بلغت نسبة الذكور من خلاله 54,2%، بينما قدرت نسبة الإناث بـ 45,8 من مجموع أفراد العينة، ونستنتج ومن خلال تقارب النسب بين الجنسين التحدي القائم بينهما من أجل المشاركة الملحة جنبا إلى جنب في مجتمع المعرفة.

الجدول رقم 4: توزيع المبحوثين حسب متغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	التكرارات	النسبة المئوية
ماجستير	87	72,5%
دكتوراه	33	27,5%
المجموع	120	100%

يظهر من خلال هذا الجدول أن نسبة 72,5% هي النسبة الأكبر والتي مثلت الأساتذة المبحوثين الحاملين لشهادة ماجستير، بينما تمثل نسبة 27,5% فئة الأساتذة المتحصلين على شهادة الدكتوراه إذ نلاحظ أن الفرق كبير في النسبة المئوية، وقد يعود ذلك إلى الفترة الطويلة التي يقضي الأستاذ الباحث في إنجاز أطروحة الدكتوراه، إذ قمنا بمقارنة الجدول أعلاه مع الجدول رقم 8 والتي يشمل توزيع المبحوثين حسب متغير الرتبة المهنية.

الجدول رقم 5: توزيع المبحوثين حسب متغير الأقدمية.

الأقدمية	التكرارات	النسبة المئوية
[10-1]	44	36,7%
[20-11]	35	29,2%
[30-21]	24	20%
31 فما فوق	17	14,2%
المجموع	120	100%

يوضح لنا الجدول توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية أو مدة الخبرة المهنية، حيث أظهرت النتائج أن نسبة 36,7% وهي أعلى نسبة للأساتذة التي تقل أقدميتهم عن 11 سنة، أما في المرتبة الثانية فنجد المبحوثين الذين تتراوح أقدميتهم بين [11 و 20] سنة بنسبة 29,2% وفي المرتبة الثالثة نسبة 20% وهي نسبة المبحوثين الذين تتراوح أقدميتهم بين [21 و 30] سنة وبالنسبة للمرتبة الأخيرة فنجد الأساتذة المبحوثين والتي تزيد سنوات خبرتهم المهنية عن 31 سنة بنسبة 14,2% وهي أضعف نسبة ويرجع ذلك إلى تخليهم عن مهنة التدريس أو انتقالهم إلى التقاعد.

ونستنتج من خلال الجدول أن الأعضاء الجدد هم أكثر نسبة لذا يجب الاستفادة من مهارات ومعارف أعضاء هيئة التدريس الأكثر أقدمية من أجل أداء مهني وأكاديمي أحسن من أجل صياغة معايير الجودة، يعد أهم محور من محاور التعليم العالي.

الجدول رقم 6: يبين توزيع المبحوثين حسب متغير مكان العمل.

مكان العمل	التكرارات	النسبة المئوية
جامعة الجزائر 2	62	51,7%
جامعة قسنطينة 1-2	29	24,2%
جامعة ورقلة قاصدي مرباح	29	24,2%
المجموع	120	100%

إن نتائج الجدول أعلاه، تبين أن جامعة الجزائر 2 أخذت حصة الأسد في عدد المبحوثين العاملين في حرمها بنسبة قدرت بـ 51,7% في حين شاركت نسبة 24,2% كلا من جامعة قسنطينة وجامعة ورقلة في استقطاب المبحوثين، إذ من التحديات الأساسية التي تواجه التعليم الجامعي هي العمل على توفير الأعداد الكافية، من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين علميا وتربويا ومهنيا في مختلف أدوارهم، خاصة ضمن الحجم الكمي المتزايد لعدد الطلبة.

الجدول رقم 7: توزيع المبحوثين حسب المعهد

النسبة المئوية	التكرارات	المعهد
34,2%	41	علم الاجتماع
35,8%	43	الأدب العربي
30%	36	لغة فرنسية
100%	120	المجموع

يبين الجدول أعلاه توزيع مجموع فئة البحث على معاهد الدراسة بنسبة 35,8% تعود إلى أساتذة الأدب العربي والتي تتقارب مع أساتذة علم الاجتماع بنسبة 34,2% حيث نستنتج أن عدد الأساتذة يكون أكثر كلما زاد عدد الطلبة بالنسبة للقسم، أما قسم اللغة الفرنسية فقد احتوى على نسبة 30% من مجموع الأساتذة ويتناول الجدول الثاني توزيع المبحوثين حسب الرتبة المهنية.

الجدول رقم 8: توزيع أفراد العينة حسب متغير الرتبة المهنية.

الرتبة المهنية	التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مساعد ب-	31	25,8%
أستاذ مساعد أ-	48	40%
أستاذ محاضر ب-	09	7,5%
أستاذ محاضر أ-	21	17,5%
أستاذ التعليم العالي	11	9,2%
المجموع	120	100%

يبين لنا هذا الجدول أن النسبة الأكبر مثلها الأساتذة الذين لديهم رتبة أستاذ مساعد أ- بنسبة 40% تليها نسبة 25,8% التي تمثل المبحوثين الأساتذة قسم ب- أما المرتبة الثانية فقد مثلت الأساتذة المحاضرين أ- بنسبة 17,50% بينما حصلت رتبة أستاذ التعليم العالي على نسبة 9,2% واحتلت المرتبة الأخيرة رتبة أستاذ محاضر ب- بنسبة 7,5%، ونستنتج من خلال ذلك أن الرتبة تتحكم بها الدرجة العلمية فنجد الأساتذة المسجلين في السنة الرابعة دكتوراه فما فوق وحاملي شهادة ماجستير يتقلدون منصب أستاذ مساعد (أ) بينما الحاصلين على شهادة ماجستير فقط وليسوا مسجلين في الدكتوراه فهم الأساتذة المساعدون قسم ب- وهكذا، أما الأستاذ المحاضر أ- وأساتذة التعليم العالي فتتحكم في رتبتهن الأقدمية.

فئة الطلبة:

الجدول رقم 9: توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس.

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	76	25,9%
أنثى	218	74,1%
المجموع	294	100%

يبين الجدول أعلاه أن نسبة الذكور بلغت 25,9% وهي نسبة أقل بكثير بالنسبة لـ 74,1% وهي نسبة الطالبات في مختلف المعاهد، هي حقيقة اليوم نلمسها في الواقع، فمثلاً من مجموع 6 أفواج نقوم بتدريسهم فوجين منهم لم يحتوا على أي ذكر وكل من الأفواج 4 الأخرى احتوت على 2 و 3 طلاب ذكور فقط.

الجدول رقم 10: توزيع المبحوثين حسب متغير الكلية.

الكلية	التكرارات	النسبة المئوية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية	139	47,3%
كلية الآداب واللغات	155	52,7%
المجموع	294	100%

تظهر نتيجة تحليل البيانات كما هو مبين في الجدول أن أكبر نسبة وهي 52.7% بالنسبة لطلبة كلية الآداب واللغات أما نسبة 47,3% فقد حصل عليها طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بفارق ليس كبير بالنسبة للتخصصين.

الجدول رقم 11: توزيع المبحوثين حسب متغير التخصص.

التخصص	التكرارات	النسبة المئوية
علم الاجتماع	139	47,3%
لغة فرنسية	155	52,7%
المجموع	294	100%

بما أننا أخذنا من كل جامعة كلية ومن كلية قسم فإن نفس النتائج التي حصلنا عليها بالنسبة للمبحوثين حسب متغير الكلية نجده في الجدول أعلاه بالنسبة لمتغير التخصص بنسبة 47,3% بالنسبة لطلبة علم الاجتماع و 52,7% لطلبة اللغة الفرنسية.

الجدول رقم 12: توزيع المبحوثين حسب متغير الشهادة

الشهادة	التكرارات	النسبة المئوية
ليسانس نظام كلاسيكي	74	25,2%
ماجستير	06	2,0%
ليسانس نظام ل.م.د.	214	72,8%
المجموع	294	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة 72,8% ممثلة في الطلبة المسجلين في ليسانس نظام ل.م.د. تليها نسبة 25,2% التي تمثل الطلبة المسجلين في السنة الرابعة كلاسيكي وهم الطلبة المتبقين من النظام القديم لسنة 2013-2014، إضافة إلى نسبة 2% بالنسبة لطلبة الماجستير في حين أننا لم نقابل طلبة الدكتوراه - نظام كلاسيكي - لأنهم في الأغلب ينتمون إلى فئة الأساتذة.

الجدول رقم 13: توزيع المبحوثين حسب متغير مكان الدراسة.

مكان الدراسة	التكرارات	النسبة المئوية
جامعة الجزائر 2	145	49,3%
جامعة قسنطينة 1 و 2	81	27,6%
جامعة ورقلة	68	23,1%
المجموع	294	100%

تظهر نتائج هذا الجدول أن 49,3% من المبحوثين يمثلون جامعة الجزائر 2، أما طلبة جامعة قسنطينة 1 و 2 فقد شكلوا نسبة 27,6%، أما جامعة ورقلة فقد بلغت نسبة المبحوثين فيها 23,1% وهي أقل نسبة بالنسبة للجامعات الأخرى. وذلك يعود إلى أن الطلبة يتوجهون إلى الشمال والشرق وحتى الغرب لمزاولة دراستهم بالرغم من مجهودات الدولة في إنشاء جامعات ومراكز جامعية ومدارس من أجل رفع الضغط على الجامعات الرئيسية.

الجدول رقم 14: توزيع المبحوثين حسب متغير السنة الدراسية

السنة الدراسية	التكرارات	النسبة المئوية
سنة أولى ماجستير	02	07%
سنة ثانية ل.م.د.	63	21,4%
السنة الثالثة ل.م.د.	156	53,1%
السنة الرابعة كلاسيكي	73	24,8%
المجموع	294	100%

نستخلص من النتائج العامة لهذا الجدول، أن أكبر نسبة عادت إلى طلبة السنة الثالثة ل.م.د. بنسبة 53,1% يليها طلبة السنة الرابعة نظام كلاسيكي بنسبة 24,8% أما نسبة 21,4% فمثلها المبحوثون المسجلون في السنة الثانية، ويأتي طلبة السنة الأولى ماجستير في المرتبة الأخيرة بنسبة 7%.

الفصل السادس

عرض وتفسير

نتائج فرضيات الدراسة

المبحث الأول: الوظيفة الاتصالية للجامعة

يتناول هذا المبحث إجابات المبحوثين من الفئة - أساتذة وطلبة - والمتعلقة بالفرضية الأولى للبحث القائلة، يشهد التعليم الجامعي إلى فجوة خدماته ونقائص في الوظيفة الاتصالية مما ينعكس على المردود النوعي والكيفي وعدم الرضا بين مختلف أطراف العملية التعليمية.

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى

أ- فئة الأساتذة

الجدول رقم 15: توزيع أفراد العينة حسب أولوية المصادر المعتمد عليها متغير الجنس والدرجة العلمية.

المصادر حسب الأولوية		كتب		دوريات		وثائق وموسوعات		معاجم وقواميس		شبكة الانترنت		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
ماجستير	ذكر	25	%55,6	03	%6,7	03	%6,7	07	%15,6	07	%15,6	45	%100
	أنثى	26	%61,9	0	%0	05	%11,9	09	%21,4	02	%4,8	42	%100
	المجموع	51	%58,6	03	%3,4	08	%9,2	16	%18,4	09	%10,3	87	%100
دكتوراه	ذكر	11	%55	01	%5,0	03	%15,0	04	%20,0	01	%5,0	20	%100
	أنثى	11	%84,6	0	%0	0	%0	02	%15,4	0	%0	13	%100
	المجموع	22	%66,7	01	%3,0	03	%9,1	06	%18,2	01	%3,0	33	%100
المجموع	ذكر	36	%55,4	04	%6,2	06	%9,2	11	%16,9	08	%12,3	65	%100
	أنثى	37	%67,3	0	%0	05	%9,1	11	%20	02	%3,6	55	%100
	المجموع	73	%60,8	04	%3,3	11	%9,2	22	%18,3	10	%8,3	120	%100

يبين لنا الجدول السابق ومن خلال النتائج المسفر عليها أن الكتاب هو المرجع الأساسي لكل من الأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير أو المتحصلين على درجة الدكتوراه بنسب قدرت بـ 60,8% وانقسمت بين الذكور بنسبة 55,4% والإناث بـ 67,3%، أما نسبة 18,3 فهي للمعاجم والقواميس وظهرت شبكة الانترنت كمصدر معتمد عليه بنسبة 8,3% وتعود آخر نسبة للدوريات والتي يعتمد عليها الذكور فقط قدرت بـ 3,3%. ويأتي تبني الأساتذة المبحوثين للكتاب كمصدر أساسي لعدة عوامل نذكر منها:

- أن نسبة 72,5% هم من يحملون شهادة الماجستير ويقومون بتحضير أطروحة الدكتوراه لأن نسبة 40% من رتبهم المهنية هم أساتذة مساعدون قسم أ-.

- اعتبار الكتاب وثيقة تمثل وعاء يحتوي مادة تعليمية متخصصة بشكله المنهجي الدقيق والمحكم.

- احتواء الكتاب على بعد اجتماعي عميق وجوانب متعددة تجعل منه المرجع الوحيد الموثوق فيه من قبل المبحوثين، لأنه وسيلة للتعبير عن القيم والحوار، وواسطة لنقل المعارف، ومستودع لتراث غير مادي، ونافذة يستشرفون منها التنوع الثقافي العالمي.

أما عن المعاجم والقواميس مروراً بالوثائق والموسوعات فهي تدخل ضمن احتياجات الأستاذ لتمييزها بعض المصطلحات نظراً لأن تخصصات العينة تحتاج إلى هذه الأنواع من المصادر، من أدب عربي، ولغة فرنسية، وعلم الاجتماع، وفيما يخص شبكة الانترنت والتي شكلت نسبة ضئيلة نوعاً ما 8,3% تعود إلى عوامل كثيرة نذكر منها:

- عدم التواصل العلمي الإلكتروني للأستاذ الجامعي في الجزائر بالرغم من إيجابياته الكثيرة وبالرغم من أنه ومن خلال مقابلاتنا مع الأساتذة المبحوثين وغير المبحوثين أكدوا لنا جميعاً أنهم يمتلكون أجهزة كمبيوتر في المنزل مرتبطين بشبكة الانترنت، لكن الحجم الساعي اليومي لاستخدامها لا يتعدى الساعتان أو أقل.

- عدم توفير الجامعة لأجهزة حاسب بالأساتذة، ولا اتصال بشبكة الانترنت حتى وإن كان الحاسوب المحمول متوفر لدى الأستاذ.

- الاستفادة الخطية من جانب واحد من طرف الأستاذ للإنترنت أي أنه يستعمله فقط لاستقبال المعلومة وليس لإرسالها.

كل هذا أدى إلى ابتعاد الأستاذ عن الانترنت كمصدر من المصادر التي يعتمد عليها في البحث وفي اتصاله مع الآخرين ويبين لنا الجدول التالي توزيع أفراد العينة حسب كيفية اقتناء المصادر المعتمد عليها ومتغير الدرجة العلمية.

الجدول رقم 16: توزيع أفراد العينة حسب كيفية اقتناء المصادر ومتغير الجنس والدرجة العلمية.

المجموع		المكتبة الجامعية والخاصة		شبكة الانترنت		مع الزملاء		الاتصالات الشفوية		المكتبة الجامعية		المكتبة الخاصة		كيفية اقتناء المصادر	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	الجنس	الدرجة العلمية
%100	45	%40,0	18	%4,4	2	%2,2	01	%11,1	05	%28,9	13	%13,3	06	ذكر	ماجستير
%100	42	%38,1	16	%4,8	02	%0,0	0	%4,8	02	%35,7	15	%16,7	07	أنثى	
%100	87	%39,1	34	%4,6	04	%1,1	01	%8,0	07	%32,2	28	%14,9	13	المجموع	
%100	20	%60	12			%0,0	0	%0,0	0	%10,0	02	%30,0	06	ذكر	دكتوراه
%100	13	%69,2	09			%7,7	01	%15,4	02	%0,0	0	%7,7	01	أنثى	
%100	33	%63,6	21			%3,0	01	%6,1	02	%6,1	02	%21,2	07	المجموع	
%100	65	%46,2	30	%3,1	02	%1,5	01	%7,7	05	%23,1	15	%18,5	12	ذكر	المجموع
%100	55	%45,5	25	%3,6	02	%1,8	01	%1,3	04	%27,3	15	%14,5	08	أنثى	
%100	120	%45,8	55	%3,3	04	%1,7	02	%7,5	09	%25,0	30	%16,7	20	المجموع	

من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول، لاحظنا أن أكبر نسبة قدرت بـ 45,8% بالنسبة للمبجوثين الأساتذة الذين يعتمدون في اقتناء مصادرهم على المكتبة الجامعية والخاصة. أما المكتبة الجامعية فاحتلت المرتبة الثانية بنسبة 25% تليها نسبة 16,7% حازت عليها المكتبة الخاصة للمبجوثين، في حين عادت المراتب الثلاث الأخيرة على التوالي للاتصالات الشفوية بـ 7,5%، ثم شبكة الانترنت بنسبة 3,3% وأقل نسبة مع الزملاء بنسبة 1,7%.

إذ نستخلص من هذه القراءة أن اعتماد الأساتذة المبجوثين، على المكتبة الجامعية والخاصة بصورة متمازجة ما هي إلا دليل على ما فسرناه في الجدول رقم 15 للإعتماد الكلي على الكتاب كمصدر أساسي خاصة، إذا قارنا النتائج بأعضاء هيئة التدريس الحاملين لشهادة الماجستير الذين يعتمدون بنسبة 32,2% على المكتبة الجامعية، لحاجتهم إلى للكتاب في إكمال مشوار البحث العلمي - أطروحة الدكتوراه - و فرق البحث المنتمين إليها، أمّا الأستاذ الدكتور فهو يعتمد على مكتبته الخاصة بنسبة 20,2% لاحتواءها على عدد من الكتب التي يحتاجها في تخصصه لإعداد الدروس.

أمّا أسباب تخلي الأساتذة المبجوثين عن شبكة الانترنت يرجع إلى صعوبة التحول من طريق التعليم التقليدي إلى طريقة التعليم الحديثة، إضافة إلى عدم وجود دورات تدريبية على الوسائط التكنولوجية الحديثة داخل الجامعة لتزويدهم بالمهارات الحاسوبية اللازمة، فشبكة الانترنت باتت تلعب الدور البارز في مجال البحث العلمي خاصة مهارات استخدام أو إنشاء مدونة أكاديمية الكترونية Blog^(*)، أو إنشاء منتدى، أو تصميم موقع إلكتروني من أجل دعم عملية التدريس والتعليم، والكتاب الإلكتروني شبيه بالكتاب التقليدي، كما عرفته الموسوعة العالمية لعلم المكتبات والمعلومات بأنّه "مصطلح يستخدم للدلالة على نص أشبه ما يكون بالكتاب التقليدي، غير أنّه عبارة عن فورمات رقمي يتم عرضه وقراءته باستخدام الشاشات الكمبيوترية، حيث عملية نشر الكتاب في الفورمات الرقمي لا تخضع

*- المدونة هي مصطلح انجلوفوني يقصد به صفحة باب دينامية يحتوي على قائمة مقالات تسمى تذاكر (Billets) أو نقاط (Notes) مرتبة ووقتيا- زمنيا، حيث ترتب المقالات وتصنف وفق ترتيب زمني عكسي أي الأكثر حداثة هو الذي يظهر في أعلى القائمة والمدونة الأكاديمية هي التي تكون مواضيعها علمية جامعية متخصصة كأن تكون مقالات أو محاضرات أو إعلام جامعي، أخبار، ملتقيات ... إلخ.

للخطوات التقليدية لإنتاج الكتاب المطبوع حيث تستطيع الأقراص الليزرية أن تحمل كما هائلاً من الكتب في شكلها النصي فضلاً، عن الصور والرسوم المتحركة والصوت (1). لهذا أصبح الكتاب الإلكتروني يسهل لنا حفظ الكتب في مجالات المعرفة المختلفة داخل المكتبات ورفوفها، في حيز أصغر بملايين المرات، وبأشكال متنوعة، وذلك كله في سبيل الحصول على المعلومة والتعامل معها بطريقة أفضل.

¹ - رامي محمد عبود : مميزات الكتاب الإلكتروني، أطروحة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الآداب، جامعة المنوفية، كلية الآداب، جمهورية مصر العربية، 2005، ص. 17.

جدول رقم 17: علاقة الجنس والدرجة العلمية بالمسؤول عن إنتاج المعرفة داخل الجامعة

المسؤول عن إنتاج المعرفة		الأساتذة		إداريون		كلهم مجتمعين		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
ماجستير	ذكر	14	%31,1	1	%2,2	30	%66,7	45	%100
	أنثى	17	%40,5	0	%0	25	%59,5	42	%100
	المجموع	31	%35,6	1	%1,1	55	%63,2	87	%100
دكتوراه	ذكر	10	%50			10	%50	20	%100
	أنثى	0	%0			13	%100	13	%100
	المجموع	10	%30,3			23	%69,7	33	%100
المجموع	ذكر	24	%36,9	1	%1,5	40	%61,5	65	%100
	أنثى	17	%30,9	0	%0	38	%69,1	55	%100
	المجموع	41	%34,2	1	%8	78	%65,0	120	%100

يبرز لنا هذا الجدول أعلاه توزيع النسبة العامة بأكبر نسبة قدرت بـ 65% للإجابة كلهم مجتمعون لكل من الأساتذة المبحوثين الحاملين لشهادة الماجستير بـ 63,2% ونسبة أكبر 69,7% للأستاذ الدكتور، كما وزعت النسب العامة لصنف الأساتذة إلى 34,2% بنسب تحولت من نسبة أكبر للأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير قدرت بـ 35,6% ونسب أقل 30,3% للمبحوثين الحاملين لدرجة الدكتوراه أما أقل نسبة في النسب العامة عادت إلى الإداريون بـ 8% بنسبتين متشابهتين لكل من الأستاذ الحامل لدرجة الماجستير والأستاذ الدكتور على التوالي 1,1 و 1,5%.

حاولنا في تحليلنا السوسيولوجي أن نربط بين الأصناف واتجاهه نحو المسؤولية الجماعية في إنتاج المعرفة ولأن التعليم الجامعي يعتبر مصدر للمعرفة فهو يقع على عاتقه

مسؤولية البحث العلمي من خلال عناصر العملية التعليمية أستاذ ← طالب ← إدارة التي توفر الأسلوب الرسمي والقانوني لنظام الجامعة، فهي الوسيط أو الهيكل الذي يدير العلاقات ويدعم الهيكل الأكاديمي. غير أن لدينا بعض الملاحظات على إجابة المبحوثين اختلاف درجاتهم العلمية لإعطاء الأستاذ مسؤولية الإنتاج المعرفي بنسبة 34,4% وهي نسبة قليلة بالنسبة للدور الكبير الذي يحمله الأستاذ على عاتقه باعتباره أولى العناصر في العملية التعليمية حيث تعتمد عليه الجامعة بدرجة كبيرة في قيامها بوظائفها الرئيسية كنشر المعرفة عن طريق التدريس الفعال، وتنمية وتطوير هذه المعرفة عن طريقه والتي تعد الهدف الأساسي في التعليم الجامعي.

جدول رقم 18: توزيع أفراد العينة حسب الوسائل التي يستخدمونها للاتصال وتبادل المعلومات حسب الجنس ومعهد التدريس

وسائل اتصال تبادل المعلومات		الهاتف		شبكة الانترنت		لقاءات شخصية في مؤشرات وندوات علمية		المجموع	
معهد التدريس	الجنس	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
علم الاجتماع	ذكر	4	%19,0	10	%47,6	7	%33,3	21	%100
	أنثى	0	%0	12	%60,0	8	%40,0	20	%100
	المجموع	4	%9,81	22	%53,7	15	%36,6	41	%100
الأدب العربي	ذكر	7	%25,0	11	%39,3	10	%55,7	28	%100
	أنثى	2	%13,3	5	%33,3	8	%53,3	15	%100
	المجموع	9	%20,9	16	%37,2	18	%41,9	43	%100
لغة فرنسية	ذكر	2	%12,5	8	%50,0	6	%37,5	16	%100
	أنثى	1	%5,0	8	%40,0	11	%55,0	20	%100
	المجموع	3	%8,3	16	%44,4	17	%47,2	36	%100
المجموع	ذكر	13	%20,0	29	%44,6	23	%35,4	65	%100
	أنثى	3	%5,5	25	%42,5	27	%49,1	55	%100
	المجموع	16	%13,3	54	%45,0	50	%41,7	120	%100

يبرز لنا هذا الجدول الاتجاه العام وبنسبة 45% لصنف شبكة الانترنت كوسيلة للاتصال وتبادل المعلومات بنسبة أكبر لمعهد علم الاجتماع بنسبة 53,7% ثم يليها قسم اللغة الفرنسية بنسبة 44,4% أما النسبة الأقل في هذا الصنف فعاتد لمعهد الأدب العربي بنسبة 37,2% والتي قابلتها النسبة في صنف لقاءات شخصية في مؤشرات وندوات علمية ب 41,9% للأدب العربي وأكبر نسبة عادت لقسم اللغة الفرنسية ب 47,2% أما نسبة 36,6% فحاز عليها معهد علم الاجتماع بنسبة عامة لهذا الصنف قدرت ب 41,7% أما أقل نسبة في الاتجاه العام فعاتد لصنف الهاتف بنسبة 13,3% بنسب تقاربت بين قسم

اللغة الفرنسية وعلم الاجتماع على التوالي في نسبتي 8,3% و 9,8%، أما الأدب العربي فقدرت نسبته بـ 20,9%.

بعد التحليل الإحصائي للجدول لاحظنا أنه لا يمكن تصور عملية اتصال حقيقية إذا لم تعتمد على الطرق النشطة التي يكون فيها المستقبل في وضعية نشاط حقيقي، يساهم في اكتشاف وتنظيم وإنتاج المعرفة. وشبكة الانترنت ومن خلال النتائج كانت الوسيلة أكثر اعتمادا في العملية الاتصالية وتبادل المعلومات عند أساتذة علم الاجتماع بنسبة 53,7%، ومن خلال أبرز وظائف الشبكة وهي البريد الإلكتروني و Linked in الذي حدثنا عنه المبحوثين حيث جاء على لسان أحدهم أن "شبكة الانترنت هي أبرز التقنيات التي تفرض نفسها اليوم، حيث يتوقع أن تصبح أسلوبا للتعامل اليومي وتبادل المعارف". وللأعباء التدريسية التي أصبحوا يتحملونها كالبحت عن محتوى برنامج الوحدات المقدمة لهم.

إلا أن التواصل بين عناصر العملية التعليمية فضلها أساتذة اللغة الفرنسية بنسبة 47,2% وأساتذة الأدب العربي بـ 41,9% عن طريق اللقاءات الشخصية في مرتمرات وندوات علمية لأن التواصل المباشر التقليدي له تأثير وفائدة أكبر ولأنه لا بد من وجود مرجع لغوي مشترك من حيث المحتوى والمستوى العقلي من أجل تحقيق تغذية راجعة والفهم المتبادل كأسس لنجاح كل عملية اتصال بيداغوجية.

أما فيما يخص الهاتف كوسيلة اتصال عند الأساتذة، فقد كانت بنسب قليلة في مختلف المعاهد لأنها وحسب رأيهم ورغم أهمية الهاتف اليوم، إلا أنه سلاح ذو حدين قد يكون مفيد ومصدر للمعرفة وللتواصل والآخرين لكنه كذلك وسيلة للترفيه ومصدر لضياح المال والوقت، واليوم أصبح يشكل مشكلة من خلال تسريب إجابات الامتحانات وتراسل الصورة والرسائل والانشغال به داخل قاعة المحاضرات.

الجدول رقم 19: توزيع أفراد العينة حسب مكان توفر وسائل الاتصال حسب الجنس ومعهد التدريس

مكان توفر وسائل الاتصال		داخل الجامعة		خارج الجامعة		الاثنين معا		المجموع	
معهد التدريس	الجنس	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
علم الاجتماع	ذكر	4	%19,0	10	%47,6	7	%33,3	21	%100
	أنثى	5	%25,0	10	%50,0	5	%25,0	20	%100
	المجموع	9	%22,0	20	%48,8	12	%29,3	41	%100
الأدب العربي	ذكر	5	%17,9	9	%32,1	14	%50,0	28	%100
	أنثى	4	%26,7	7	%46,7	4	%26,7	15	%100
	المجموع	9	%20,9	16	%37,2	18	%41,9	43	%100
لغة فرنسية	ذكر	3	%18,8	6	%37,5	7	%43,8	16	%100
	أنثى	4	%20,0	7	%35,0	9	%45,0	20	%100
	المجموع	7	%19,4	13	%36,1	16	%44,4	36	%100
المجموع	ذكر	12	%18,5	25	%38,5	28	%43,1	65	%100
	أنثى	13	%23,6	24	%43,6	18	%32,7	55	%100
	المجموع	25	%20,8	49	%40,8	46	%38,3	120	%100

نستنتج من خلال القراءة الإحصائية أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت لتوفر وسائل الاتصال خارج الجامعة بنسبة 40,8% حيث اقتربت النسبة بين أساتذة الأدب العربي واللغة الفرنسية بمجموع 37,2% و 36,1%. أما أساتذة علم الاجتماع فقدرت النسبة بـ 48,8%، أما ثاني مرتبة فقدرت بـ 38,3% للمجموع العام لصنف الاثنين معا حيث قدرت النسبة عند أساتذة علم الاجتماع بـ 29,3% أما المبحوثين من معهد الأدب العربي واللغة الفرنسية فقد اقتربت نسبتهن على التوالي 41,9% و 44,4%. وتوزعت أقل نسبة في الاتجاه العام لصنف داخل الجامعة إلى 20,8% موزعة من الأكثر إلى الأقل على النحو التالي علم الاجتماع 22% الأدب العربي 20,9% وأخيرا المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية 19,4%.

بعد القراءة للنتائج الإحصائية ومن خلال تحليلنا الاجتماعي نرى بأن البنية التحتية للجامعة الجزائرية تشهد تدهورا حقيقيا حيث أنها لا توفر الإمكانيات اللازمة والخدمات الأساسية للاتصال، كالتواصل مع الآخرين، وتبادل المعلومات والتنافس العلمي بين الباحثين... وشبكة الانترنت فهي شبه منعدمة داخل معاهد المبحوثين الثلاث وبنسبة أكبر في معاهد علم الاجتماع حيث أكدت نسبة 48,8% أن أدنى الوسائل غير متوفرة مثلا:

- مكاتب خاصة بالأساتذة للإشراف.

- مكاتب خاصة بنسخ الصور طبق الأصل للكتب.
- لقاءات واجتماعات بين الأساتذة لتبادل المعلومات أو حتى لتسوية المشاكل البيداغوجية العالقة.

أما بالنسبة للملتقيات الوطنية والدولية التي تقام داخل الحرم الجامعي في فترات متقطعة من العام الدراسي والتي يلقي فيها الأستاذ ملاذه من التواصل مع الآخرين واكتساب المعارف المختلفة من خلال المواضيع المطروحة. هذا ما يجده الأساتذة المبحوثين كوسيلة اتصالية داخل الجامعة وبنسب متقاربة كما سبق وذكرنا في التحليل الإحصائي. وهذا ما يفسر كذلك إجابات المبحوثين على أن هناك وسائل توجد خارج الجامعة وأخرى داخلها – الاثنين معا – بنسبة 38,3% إذ أنه حسب المبحوثين أن الوظيفة الاتصالية للجامعة محدودة وتحتاج إلى ترقية وتوفير الوسائل اللازمة.

الجدول رقم 20: توزيع أفراد العينة حسب المصادر المعتمد عليها حسب الجنس ومكان العمل.

المجموع		شبكة الانترنت		معاجم وقواميس		وثائق وموسوعات		دوريات		كتب		المصادر المعتمد عليها	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	الجنس	مكان العمل
%100	27	%7,4	2	%14,8	4	%14,8	4	%14,8	4	%84,1	13	ذكر	جامعة الجزائر 2
%100	35	%0	0	%20	7	%5,7	2	%0	0	%74,3	26	أنثى	
%100	62	%3,2	2	%17,7	11	%9,7	6	%6,5	4	%62,9	39	المجموع	
%100	21	%23,8	5	%14,3	3	%4,8	1			%57,1	12	ذكر	جامعة قسنطينة
%100	8	%0	0	%12,5	1	%12,5	1			%75	6	أنثى	
%100	29	%17,2	5	%13,8	4	%6,9	2			%62,1	18	المجموع	
%100	17	%5,9	1	%23,5	4	%5,9	1			%64,7	11	ذكر	جامعة ورقلة قاصدي مرياح
%100	12	%16,7	2	%25	3	%16,7	2			%41,7	5	أنثى	
%100	29	%10,3	3	%24,1	7	%10,3	3			%55,2	16	المجموع	
%100	65	%12,3	8	%16,9	11	%9,2	6	%6,2	4	%55,4	36	ذكر	المجموع
%100	55	%3,6	2	%20	11	%9,1	5	%0	0	%67,3	37	أنثى	
%100	120	%8,3	10	%18,3	22	%9,2	11	%3,3	4	%60,8	73	المجموع	

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أكبر نسبة من الاتجاه العام عادت إلى لصنف الكتب كأهم مصدر يعتمد عليه من قبل المبحوثين بنسبة 60,8% باختلاف مكان تواجدهم، فتشابهت النسبة بين جامعة الجزائر 2 وجامعة قسنطينة بنسب متوالية 62,9% و 62,1% أما جامعة ورقلة فقد وزعت النسبة إلى 55,2 بين الذكور والإناث، لتعود نسبة 18,3% إلى المعاجم والقواميس بـ 24,1% ثم نسبة 17,7% إلى جامعة الجزائر 2 لتعود أقل نسبة إلى جامعة قسنطينة بـ 13,8%.

كما توزعت النسبة العامة لصنف وثائق وموسوعات وبنسبة عامة 9,2% إلى نسبة 10,3% بالنسبة لجامعة ورقلة تلتها جامعة الجزائر 2 بنسبة 9,7% أما جامعة قسنطينة فقد قدرت النسبة بـ 6,9%.

كما كانت نسب صنف شبكة الانترنت، التي قدرت بـ 8,3% لاتجاه عام موزعة على جامعة قسنطينة بنسبة 17,2%، تلتها جامعة ورقلة بنسبة 10,3%، أما آخر نسبة في التوزيع عادت لجامعة الجزائر 2 بنسبة 3,2 احتكرها الذكور فقط كما هي حال في جامعة قسنطينة.

أما فيما يخص صنف الدوريات، فقد نعدم عند فئات جامعة قسنطينة وورقلة واقتصرت على جامعة الجزائر 2 بنسبة 6,5%.

الجدول رقم 21: كيفية اقتناء المصادر المعتمد عليها حسب الجنس ومكان العمل.

المجموع		المكتبة الجامعية والخاصة		شبكة الانترنت		مع الزملاء		الاتصالات الشفوية		المكتبة الجامعية		المكتبة الخاصة		كيفية اقتناء المصادر	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	الجنس	مكان العمل
%100	27	%48,1	13	%7,4	2	%0	0	%3,7	1	%14,8	4	%25,9	7	ذكر	الجزائر 2 جامعة
%100	35	%42,9	15	%5,7	2	%2,9	1	%2,9	1	%25,7	9	%20	7	أنثى	
%100	62	%45,8	28	%6,5	4	%1,6	1	%3,2	2	%21	13	%22,6	14	المجموع	
%100	21	%52,4	11					%19	4	%28,6	6			ذكر	قسنطينة جامعة
%100	8	%12,5	1					%25	2	%62,5	5			أنثى	
%100	29	%41,4	12					%20,7	6	%37,9	11			المجموع	
%100	17	%35,3	6			%5,9	1	%0	0	%29,4	5	%29,4	5	ذكر	قاصدي مرياح جامعة ورقلة
%100	12	%75	9			%0	0	%8,3	1	%8,3	1	%8,3	1	أنثى	
%100	29	%51,7	15			%3,4	1	%3,4	1	%20,7	6	%20,7	6	المجموع	
%100	65	%46,2	30	%3,1	2	%1,5	1	%7,7	5	%23,1	15	%18,5	12	ذكر	المجموع
%100	55	%45,5	25	%3,6	2	%1,8	1	%7,3	4	%27,3	15	%14,5	8	أنثى	
%100	120	%45,8	55	%3,3	4	%1,7	2	%7,5	9	%25	30	%16,7	20	المجموع	

إذا تصفحنا هذه النتيجة بشكل عام لوجدنا أن المبحوثين وبمختلف أماكن تواجدهم في الشمال أو الجنوب أو الشرق فإن ميلهم إلى للكتاب كمصدر أساسي هو النمط السائد، إضافة إلى المعاجم والقواميس، تلتها الوثائق والموسوعات، وهي جميعها مصادر توجد في المكتبة الجامعية أو المكتبة الخاصة للمبحوثين رغم صعوبة اقتناؤها في بعض الأحيان من مختلف المكتبات، وإن دل ذلك على شيء فإنه يدل على أن الأستاذ الجامعي في مختلف جامعات الجزائر نجده بعيدا عن المستجدات التقنية الحديثة في البحث الأكاديمي، مما يجعل التواصل العلمي منعدم بين الأساتذة الجامعيين فيما يخص المصادر والمعلومات العلمية.

كما سبق وأوضحناه في - الجدول رقم 15- فالمشكلة هي مشكلة ثقافة معلوماتية، هذا ما قد نفسره من خلال نسبة 8,3% لصنف شبكة الانترنت لتأخر الأستاذ تقنيا وماديا شكلا ومضمونا فيما يتعلق بالانترنت في مختلف جامعات الجزائر.

الجدول رقم 22: توزيع أفراد العينة حسب وجود أهداف مسطرة حسب الجنس ومكان العمل.

مكان العمل	هل توجد أهداف مسطرة؟	نعم		لا		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
جامعة الجزائر 2	ذكر	70,4%	19	29,6%	8	100%	27
	أنثى	54,3%	19	45,7%	16	100%	35
	المجموع	61,3%	38	38,7%	24	100%	62
جامعة قسنطينة	ذكر	76,2%	16	23,8%	5	100%	21
	أنثى	100%	8	0%	0	100%	8
	المجموع	82,8%	24	17,2%	5	100%	29
جامعة ورقلة	ذكر	82,4%	14	17,6%	3	100%	17
	أنثى	66,7%	8	33,3%	4	100%	12
	المجموع	75,9%	22	24,1%	7	100%	29
المجموع	ذكر	75,4%	49	24,6%	16	100%	65
	أنثى	63,6%	35	36,4%	20	100%	55
	المجموع	70%	84	30%	36	100%	120

يبرز لنا الجدول أعلاه أن الاتجاه العام لصنف الإجابة بوجود أهداف مسطرة داخل الجامعة قدر بنسبة 70% لكل من المبحوثين الأساتذة من مختلف أماكن تواجدهم الشمال بنسبة 61,3%، الشرق بنسبة 82,8% والجنوب بنسبة 75,9%، أما صنف الإجابة بعدم وجود أهداف مسطرة، فوزعت على التوالي جامعة الجزائر 2 بنسبة 38,7%، جامعة ورقلة بنسبة 24,1% أما أقل نسبة فسجلت لدى المبحوثين من جامعة قسنطينة بنسبة 17,2% باتجاه عام للصنف قدر بنسبة 30%.

بينت لنا النتائج الإحصائية أن هناك أهداف مسطرة على مستوى الجامعات الجزائرية، نظرا للنسب المئوية المرتفعة لدى المبحوثين في صنف الإجابة بنعم، لأن سياسة التعليم الجامعي في الجزائر مبنية على مخططات إصلاحية تقدمها الوزارة الوصية من أجل مواجهة المشكلات والتحديات التي تواجهها بمجموعة أهداف نذكر منها:

- التوسع في إنشاء الجامعات نظرا للأعداد المتزايدة للطلبة.

- الاهتمام بالبحث الأكاديمي والعلمي من خلال الدراسة والتحليل الهادف.
- تطبيق تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة في التدريس بغية تحسين ورفع مستوى العناصر التعليمية للوصول إلى معايير الجودة في التعليم من أجل المساهمة في تحقيق متطلبات التنمية المستدامة والمنافسة في سوق العمل عن طريق إصلاح التعليم الجامعي المتمثل في نظام ل.م.د.

إلا أن كل هذه الأهداف بالنسبة لإجابات المبحوثين في صنف - لا توجد أهداف مسطرة - لأنهم يعتبرونها بالرغم من تاريخ التعليم الجامعي، لم تصل بأدوارها ووظائفها الاتصالية المنوطة له إلى الأهداف الحقيقية، التي تجعلها تواكب التجمعات الإقليمية والفضاءات العلمية والانفجار المعرفي كما سنلاحظه في الجدول اللاحق.

الجدول رقم 23: تماشي الأهداف مع المتغيرات التكنولوجية الحديثة حسب الجنس ومكان العمل.

المتغيرات التكنولوجية		تماشي الأهداف مع		تتماشى بشكل كبير		تتماشى إلى حد ما		لا تتماشى		المجموع	
مكان العمل	الجنس	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
الجزائر 2 جامعة	ذكر	7,4%	2	55,6%	15	37%	10	100%	27	100%	
	أنثى	5,7%	2	45,7%	16	48,6%	17	100%	35	100%	
	المجموع	6,5%	4	50%	31	43,5%	27	100%	62	100%	
قسنطينة جامعة	ذكر			76,2%	16	23,8%	5	100%	21	100%	
	أنثى			100%	8	0%	0	100%	8	100%	
	المجموع			82,8%	24	17,2%	5	100%	29	100%	
قاصدي مرباح جامعة ورقلة	ذكر			64,7%	11	35,3%	6	100%	17	100%	
	أنثى			58,8%	7	41,7%	5	100%	12	100%	
	المجموع			62,1%	18	37,9%	11	100%	29	100%	
المجموع	ذكر	3,1%	2	64,6%	42	32,3%	21	100%	65	100%	
	أنثى	3,6%	2	56,4%	31	40%	22	100%	55	100%	
	المجموع	3,3%	4	60,8%	73	35,8%	43	100%	120	100%	

من خلال القراءة الأولية للجدول السابق نلاحظ أن 60,8% من أفراد العينة يرون أن الأهداف المسطرة تتماشى إلى حد ما مع التطورات التكنولوجية الحديثة، وزعت على المبحوثين بنسبة مرتفعة بجامعة قسنطينة قدرت بـ 82,8، تليها نسبة 62,1% لجامعة ورقلة أما جامعة الجزائر 2 فقدرت نسبتها بـ 50%.

وأشارت نسبة 35,8% من المبحوثين إلى أن الأهداف لا تتماشى مع التطورات الحديثة بنسبة 43,5% لجامعة الجزائر 2 وهي أكبر نسبة ثم نسبة 37,9% للمبحوثين من جامعة ورقلة، أما الأساتذة المبحوثين من جامعة قسنطينة فقدرت نسبتهم بـ 17,2%.

أما بالنسبة لإجابة المبحوثين على أن الأهداف تتماشى بشكل كبير مع المتغيرات التكنولوجية الحديثة فقدرت بنسبة 6,5% للأساتذة المبحوثين من جامعة الجزائر في حين انعدمت عند باقي أفراد العينة.

لذا سنقتصر في تحليلنا الاجتماعي على الأصناف التي أجابت عليها جميع الفئات دون الأخرى، واستخلصنا من خلال النتائج أن الجامعة مركز إشعاع حضاري وعلمي، وبأن أكبر نسبة عادت إلى أن الأهداف تتماشى إلى حد ما فهذا يعني أن عليها أن تقيم الواقع التربوي وتنطلق من وعي عقلاني ملم بالتغيرات الجذرية التي ينبغي إحداثها وذلك بتحديد نقاط الضعف ومقارنتها بالتحديات الوطنية والعالية حسب ما جاء من نسب عبر الجامعات الثلاث.

أما تصريح نسبة 43,5% لفئة جامعة الجزائر 2 في صنف أن الأهداف لا تتماشى مع التطورات التكنولوجية، فيرجع ذلك إلى أن الجامعة الجزائرية تستجيب بدرجات بطيئة ومتفاوتة للتقدم التكنولوجي، خاصة في الجامعات التي تحتوي على أكبر عدد من الأساتذة والطلبة على السواء، لذلك عليها وضع صيغ جديدة للتعليم الجامعي في ظل ثقافة المعلوماتية الرقمية، وذلك في جميع المؤسسات الجامعية.

الجدول رقم 24: علاقة الجنس بالأقدمية بتقديم الجامعة لخدمة الاتصال بمراكز بحوث وجامعات أخرى.

هل توجد أهداف مسطرة؟		نعم		لا		المجموع	
الأقدمية	الجنس	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
[10-1]	ذكر	12	%50	12	%50	24	%100
	أنثى	11	%55	9	%45	20	%100
	المجموع	23	%52,3	21	%47,7	44	%100
[20-11]	ذكر	11	%57,9	8	%42,1	19	%100
	أنثى	6	%37,5	10	%62,5	16	%100
	المجموع	17	%48,6	18	%51,4	35	%100
[30-21]	ذكر	9	%60	6	%40	15	%100
	أنثى	4	%44,4	5	%55,6	9	%100
	المجموع	13	%54,2	11	%45,8	24	%100
31 فما فوق	ذكر	4	%57,1	3	%42,9	7	%100
	أنثى	4	%40	6	%60	10	%100
	المجموع	8	%47,1	9	%52,9	17	%100
المجموع	ذكر	36	%55,4	29	%44,6	65	%100
	أنثى	25	%45,5	30	%54,5	55	%100
	المجموع	61	%50,8	59	%49,2	120	%100

يبين لنا الجدول السابق بالنسبة للصنف الأول رتبت النسب إلى 54,2% لفئة المبحوثين بين [30-21] سنة من الأقدمية ثم نسبة 52,3% لفئة المبحوثين بين [10-1] سنوات في حين اقتربت النسب المئوية بين الفئتين 31 فما فوق و[20-11] سنة على التوالي بنسب 48,6% و 47,1%، أما الصنف الثاني يتمثل في المبحوثين الذين أجابوا بعدم وجود خدمة اتصالية فقد رتبت النسب حسب الأقدمية إلى 52,9% لفئة المبحوثين من 31 سنة فما فوق أما نسبة 51,4% فعادت إلى فئة [20-11] سنة وتشابهت النسب

بين فئتي المبحوثين من [10-1] و[21-30] سنة على التوالي كذلك بنسب 47,7% و45,8%.

إن هذه النتائج الإحصائية إن دلت على شيء فإنما تدل على العدد الكبير للعناصر التعليمية وعلاقتها بالاعتمادات المالية والأكاديمية والتي رغم أن 50,8% من المبحوثين يقرون بوجود خدمة الاتصال هذه وباختلاف سنوات أقدميتهم حيث لاحظنا ذلك باقتراب النسب المئوية من بعضها البعض، بالمقابل 49,2% تقرر كذلك عدم وجود هذه الخدمة وهذا ما يجعل من الجامعة الجزائرية، وخاصة وأن الدولة تخصص ميزانية من الدخل الوطني الخام للبحث العلمي تتخبط في قصور العملية الاتصالية، إذ أن وحسب المبحوثين الأساتذة أكدوا لنا أن الخدمة موجودة ولكن التنسيق غائب، إضافة إلى الجانب الآخر من المبحوثين الذين يعانون دائما من البيروقراطية والمشكلات الإدارية والتنظيمية.

الجدول رقم 25: توزيع أفراد العينة حسب نوع الخدمة المقدمة من طرف الجامعة.

نوع الخدمة المقدمة من طرف الجامعة		الندوات والملتقيات العلمية		المحاضرات		شبكة الانترنت		التربصات القصيرة والطويلة المدى		المجموع	
الأقدمية	الجنس	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
[10-11]	ذكر	33,3%	4			16,7	2	50	6	100%	12
	أنثى	63,6%	7			18,2	2	18,2	2	100%	11
	المجموع	47,8%	11			17,4	4	34,8	8	100%	23
[20-11]	ذكر	54,5%	6					45,5	5	100%	11
	أنثى	50%	3					50	3	100%	6
	المجموع	52,9%	9					47,1	8	100%	17
[30-21]	ذكر	44,4%	4	11,1%	1			44,4	4	100%	9
	أنثى	50%	2	0%	0			50	2	100%	4
	المجموع	46,2%	6	7,7%	1			46,2	6	100%	13
31 فما فوق		50%	2					50	2	100%	4
		50%	2					50	2	100%	4
		50%	4					50	4	100%	8
المجموع	ذكر	44,4%	16	2,8%	1	5,6%	2	47,2	17	100%	36
	أنثى	56,0%	14	0%	0	8%	2	36	9	100%	25
	المجموع	49,2%	30	1,6%	1	6,6%	4	42,6	26	100%	61

من خلال القراءة الإحصائية للجدول السابق وحسب فئات الأقدمية للمبحوث فإن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدر بـ 49,2% لصنف الندوات والملتقيات العلمية، حيث وزعت النسب على فئة [20-11] سنة بنسبة 52,9% ثم نسبة 50% لفئة 31 سنة فما فوق، تلتها نسبة 47,8% للمبحوثين الأساتذة التي انحصرت سنوات عملهم بين [10-11] سنوات أما أقل نسبة 46,2% فعادت لفئة [30-21] سنة.

أما النسبة العامة لصنف التربصات القصيرة والطويلة المدى 42,6% فكانت موزعة إلى نسبة 50% لفئة 31 سنة فما فوق تلتها الفئتين [20-11] سنة و [30-21] بنسب متقاربة 47,1% و 46,2% لتقل النسبة عند الأساتذة المبتدئين [10-11] سنوات إلى

34,8% ، أما الأصناف - المحاضرات، شبكة الانترنت - فقد كانت الإجابات محتشمة عند المبحوثين 1,6% و 6,6% لفئات محددة، حيث وزعت النسب على فئة [21-30] سنة بالنسبة لصنف المحاضرات 7,7%، وعلى فئة [1-10] سنوات بالنسبة لصنف شبكة الانترنت 17,4%، في حين انعدمت عند باقي الفئات من الصنفين.

لذلك حاولنا تفسير النتائج السابقة على ضوء أن الجامعة الجزائرية توفر للأستاذ الباحث والطلبة على السواء بموجب قوانين المشاركة في ندوات وملتقيات علمية داخل وخارج الوطن، وكما سبق وفسرنا في الجدول رقم 19، إلى أن الملتقيات من وسائل الاتصال القليلة التي تجدها هيئة التدريس داخل الجامعة رغم صعوبتها في بعض الأحيان لقلة الإعلام بالتواريخ والأماكن التي تقام فيها، وأحيانا أخرى استلزم تلقي دعوات رسمية خاصة للمشاركة فيها.

أما فيما يخص التربصات القصيرة المدى والطويلة فهي بالموازات مع الملتقيات تعتبر من الخدمات التي تعمل الجامعة الجزائرية على تطويرها والاستفادة منها من طرف أكبر عدد من الأساتذة باختلاف سنوات أقدميتهم إلا أننا لاحظنا أن الأساتذة المبتدئين هم أقل نسبة بالنسبة للمستفيدين رغم أنهم في مرحلة تحضير أطروحة الدكتوراه، مما يجعل الأساتذة يلحون ومن خلال مقابلاتنا لهم على تطبيق القوانين بطريقة إدارية موضوعية مقارنة بأسلوب التفاعل الضعيف مع الحاجات الوظيفية للأستاذ.

أما الخدمات الأخرى - المحاضرات وشبكة الانترنت - فجاءت نسبتها ضعيفة وبالتالي فهي خدمة غائبة رغم أهميتها وعلاقتها بموضوع الدراسة - تكنولوجيا الإعلام والاتصال - خاصة وأن شبكة الانترنت اليوم هي أداة الاتصال والتواصل في نفس الوقت. لذلك نستنتج أن الجامعة بحاجة إلى إعادة ترتيب خدماتها الاتصالية بين العناصر المحورية لترقية مستوى الإنتاج الجامعي وتطويره. أما الجدول التالي فيتناول وسائل الاتصال لتبادل المعلومات والرتبة المهنية.

الجدول رقم 26: توزيع أفراد العينة حسب وسائل اتصال تبادل المعلومات حسب الجنس ومكان العمل.

المجموع		لقاءات شخصية في مؤتمرات وندوات علمية		شبكة الانترنت		الهاتف		وسائل اتصال التبادل	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	الجنس	الرتبة المهنية
%100	19	%36,8	7	%42,1	8	%21,1	4	ذكر	أستاذ مساعد ب-
%100	12	%25	3	%75	9	%0	0	أنثى	
%100	31	%32,3	10	%54,8	17	%12,9	4	المجموع	
%100	24	%25	6	%62,5	15	%12,5	3	ذكر	أستاذ مساعد أ-
%100	24	%54,2	13	%37,5	9	%8,3	2	أنثى	
%100	48	%39,6	19	%50	24	%12,4	5	المجموع	
%100	4	%25	1	%50	2	%25	1	ذكر	أستاذ محاضر - ب-
%100	5	%80	4	%20	1	%0	0	أنثى	
%100	9	%55,6	5	%33,3	3	%11,1	1	المجموع	
%100	10	%30	3	%30	3	%40	4	ذكر	أستاذ محاضر أ-
%100	11	%54,5	6	%36,4	4	%9,1	1	أنثى	
%100	21	%42,9	9	%33,3	7	%23,8	5	المجموع	
%100	8	%75	6	%12,5	1	%12,5	1	ذكر	أستاذ التعليم العالي
%100	3	%33,3	1	%66,7	2	%0	0	أنثى	
%100	11	%63,6	7	%27,3	3	%9,1	1	المجموع	
%100	65	%35,4	23	%44,6	29	%20	13	ذكر	المجموع
%100	55	%49,1	27	%45,5	25	%5,5	3	أنثى	
%100	120	%41,7	50	%45	54	%12,3	16	المجموع	

يشير هذا الجدول إلى أن صنف شبكة الانترنت كان موزعا على أكبر نسبة 54,8% لفئة أستاذ مساعد ب-، ثم 50% لفئة أستاذ مساعد أ- تلتها نسبتان متشابهتان 33,3% لفئتي أستاذ محاضر ب- و أ- واستمرت النسبة في الانخفاض إلى أن وصلت إلى 27,3% لفئة أستاذ التعليم العالي.

أما النسبة العامة 41,7% لصنف لقاءات شخصية في مؤتمرات وندوات علمية وزعت بعكس الصنف الأول 63,6% لفئة أستاذ التعليم العالي، ثم 55,6% لفئة أستاذ محاضر ب-، تلتها 42,9% لفئة أ- لتصل عند فئة أستاذ محاضر أ- النسبة إلى 39,6% لتزيد في الانخفاض 32,3% عند فئة أستاذ مساعد ب-.

وعادت أقل نسبة بالنسبة للاتجاه العام لصنف الهاتف 13,3% لتوزع هي الأخرى إلى نسبة 23,8% لفئة أستاذ محاضر أ- ونسبة 12,9% لفئة أستاذ مساعد ب-، تلتها نسبة 11,1% لفئة أستاذ محاضر ب-، ثم 10,4% لفئة أستاذ مساعد أ- وأصغر نسبة 9,1% كانت لفئة أستاذ التعليم العالي.

نلاحظ في هذا الجدول مواقف متناقضة لدى المبحوثين حيث أن 45% من المبحوثين يستعملون شبكة الانترنت كوسيلة اتصال لتبادل المعلومات، إلا أن سلوكياتهم تقول كما استنتجناه في الجدول رقم 16 أن الانترنت تستعمل لتلقي المعلومات وليس لنشرها - الاستفادة الخطية - من طرف المبحوثين وهذا يظهر جليا في النسب التي لاحظنا، أنها تنخفض كلما اتجهنا إلى مراتب مهنية عليا للأساتذة المبحوثين، حيث من خلال إحصائيات أخرى ظهرت نسبة 8,3% للانترنت كمصدر يعتمد عليه من خلال رتبهم المهنية وبالمقابل أكثر من 60% يعتمدون على الكتاب التقليدي، ويرجع ذلك إلى ثقتهم الضعيفة بالشبكة.

ومن جهة أخرى أن النشاطات العلمية باختلافها تمثل مركز التميز والفرق بين مجتمع وآخر بمدى تفعيل مستوى النشاطات المعرفية، حيث نستطيع القول أن الجامعة تربط بين عناصر وحلقات العملية التعليمية عن طريق النشاطات المعرفية، لذا وهي حلقة من حلقات الاتصال لتبادل المعلومات بين هيئة التدريس إلا أنها تنخفض بانخفاض رتبة المبحوثين المهنية، ولربط الجداول ببعضها البعض فقد تطرقنا في الجدول رقم 24، إلى بعض النقاط السلبية للندوات والملتقيات العلمية.

إن المنظومة الجامعية لا تتيح التواصل الكافي لمثل هذه النشاطات، لنقص كفاءة وفعالية الآليات الحقيقية لهذا التواصل، أما الهاتف فيبقى وسيلة اتصال شخصية واستعمالها من قبل الأساتذة المبحوثين ليس لتبادل المعلومات، بل وكما لاحظنا أنهم يفضلون التواصل بشكل مباشر مع المعلومة، لكن يبقى السؤال مطروح في هل للهواتف النقلة اليوم أهمية وفوائد في عملية التعليم؟

الجدول رقم 27: علاقة الجنس والرتبة المهنية بالمسؤول عن إنتاج المعرفة داخل الجامعة.

مكان توفر وسائل الدخل		أساتذة		إداريون		كلهم مجتمعين		المجموع	
الرتبة المهنية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أستاذ	ذكر	3	%15,8	1	%5,3	15	%78,9	19	%100
مساعد	أنثى	3	%25	0	%0	9	%75	12	%100
ب-	مجموع	6	%19,4	1	%3,2	24	%77,4	31	%100
أستاذ	ذكر	10	%41,7			14	%58,3	24	%100
مساعد	أنثى	12	%50			12	%50	24	%100
أ-	مجموع	22	%45,8			26	%54,2	48	%100
أستاذ	ذكر	2	%50			2	%50	4	%100
محاضر	أنثى	0	%0			5	%100	5	%100
ب-	مجموع	2	%22,2			7	%77,8	9	%100
أستاذ	ذكر	7	%70			3	%30	10	%100
محاضر	أنثى	1	%9,1			10	%90,9	11	%100
أ-	مجموع	8	%38,1			13	%61,9	21	%100
أستاذ	ذكر	2	%25			6	%75	8	%100
التعليم العالي	أنثى	1	%33,3			2	%66,7	3	%100
	مجموع	3	%27,3			8	%72,7	11	%100
المجموع	ذكر	24	%36,9	1	%1,5	40	%61,5	65	%100
	أنثى	17	%30,9	0	%0	38	%69,1	55	%100
	مجموع	41	%34,2	1	%8	78	%65	120	%100

تبين لنا من خلال القراءة الإحصائية لهذا الجدول أن الاتجاه العام عاد لصنف كلهم مجتمعون بنسبة 65% توزعت على الفئات كالتالي: أستاذ مساعد ب- وأستاذ محاضر ب- تقريبا في النسبة المئوية حيث قدرت النسبة ب 72,7% ثم فئة الأستاذ المحاضر - أ- بنسبة 61,9% أما آخر نسبة فعادت إلى لفئة الأساتذة المساعدين أ- بنسبة 54,2%.

في حين قدرت نسبة 34,2% كنسبة عامة لصنف الأساتذة، وزعت هي الأخرى على الفئات بأكبر نسبة 45,8% للمبحوثين من فئة الأساتذة المساعدين أ-، ثم نسبة 38,1% للأستاذ المحاضر أ-، أما فئة المبحوثين من رتبة أستاذ التعليم العالي فقدرت بنسبة 27,3% لتتخفص النسبة إلى 22,2% لفئة أستاذ محاضر ب- أما أقل نسبة 19,4% لفئة أستاذ مساعد ب-، كما يبرز لنا الجدول أن صنف إداريون وبنسبة عامة 8% اكتف بها فئة أستاذ مساعد ب- بنسبة 3,2% عادت كذلك إلى فئة الذكور فقط بنسبة 5,3%، وانعدمت الإجابات على الأصناف طلبة وأخرى مع جميع فئات المبحوثين. وإذا كان تحديد رسالة الجامعة وأغراضها وأهدافها وقضاياها الإستراتيجية، يتم في أعلى المستويات الإدارية بالجامعة، فإن تحديد الإستراتيجيات والخطط العملية وإنتاج المعرفة يتم على مستوى الوحدات العملية الواقعة في الجزء السفلي من هيكل الجامعة لذا نلاحظ ومن خلال الجدول أن الجامعة لا يمكن أن تؤدي دورها الكامل في إنتاج المعرفة بدون تحقيق التفاعل بين جميع المستويات أو بالأحرى حلقات العملية التعليمية، هذا بنسب تقريبا مرتفعة لكل الفئات المبحوثة وهذا لوعيها بالمسؤولية الملقاة على الجميع باختلاف رتبهم المهنية. ولكن إذا نظرنا إلى واقع الجامعة الجزائرية نجد أن حالات التعاون أو التكامل والترابط بينهما غير واضحة، حيث تسود حالة من الانعزالية والتباعد بين الحلقات، ما استدعى نسبة 34,2% من المبحوثين يتجهون نحو صنف أن الأستاذ هو المسؤول عن إنتاج المعرفة، لأنهم يرون أن الجامعة تؤدي وظائف رئيسة في التدريب والبحث العلمي، وكلاهما يقوم بها الأستاذ لكن هذه الوظائف تبقى قاصرة ومحصورة، إذا لم تتداخل كل الأطراف وخدمت بعضها البعض كما سبق وذكرنا.

الجدول رقم 28: العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بوجود أو عدم وجود أهداف مسطرة داخل الجامعة.

هل توجد أهداف		نعم		لا		المجموع	
الرتبة المهنية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
أستاذ مساعد -ب-	ذكر	15	%78,9	4	%21,1	19	%100
	أنثى	7	%58,3	5	%41,7	12	%100
	مجموع	22	%71	9	%29	31	%100
أستاذ مساعد -أ-	ذكر	18	%75	6	%25	24	%100
	أنثى	16	%66,7	8	%33,3	24	%100
	مجموع	34	%70,8	14	%29,2	48	%100
أستاذ محاضر -ب-	ذكر	4	%100	0	%0	4	%100
	أنثى	4	%80	1	%20	5	%100
	مجموع	8	%88,9	1	%11,1	9	%100
أستاذ محاضر -أ-	ذكر	6	%60	4	%40	10	%100
	أنثى	6	%54,5	5	%45,5	11	%100
	مجموع	12	%57,1	9	%42,9	21	%100
أستاذ التعليم العالي	ذكر	6	%75	2	%25	8	%100
	أنثى	2	%66,7	1	%33,3	3	%100
	مجموع	8	%72,7	3	%27,3	11	%100
المجموع	ذكر	49	%75,4	16	%24,6	65	%100
	أنثى	35	%63,6	20	%36,4	55	%100
	مجموع	84	%70	36	%30	120	%100

يشير هذا الجدول إلى صنفين، صنف الإجابة (نعم) وصنف الإجابة (لا) حيث حصل صنف الإجابة نعم على أكبر نسبة 70% من الاتجاه العام للمبحوثين موزعة إلى أكبر نسبة 88,9% لفئة أستاذ محاضر -ب-، تلتها النسب 72,7% و 71% ثم 70% على التوالي لكل من الفئات بالترتيب أستاذ التعليم العالي أستاذ مساعد -ب- ثم أستاذ مساعد -أ-، لتحصل فئة أستاذ محاضر -أ- على أقل نسبة 57,1%.

أما النسبة العامة لصنف الإجابة (لا) 30% فوزعت على أكبر نسبة 42,9% لفئة أستاذ محاضر -أ- وتشابهت فئتي أستاذ مساعد أ وأستاذ مساعد ب في نسبتي 29,2% و 29%، ثم نسبة 27,3% للمبحوثين من رتبة أستاذ التعليم العالي، أما أقل نسبة 11,1% لفئة أستاذ محاضر -ب-.

عند تحليلنا للنتائج وجدنا أن معظم المبحوثين أجابوا أو أكدوا أن للجامعة أهداف مسطرة من خلال النسب المرتفعة التي تفوق الخمسين بالمائة عند كل الفئات بتفاوت بسيط بينهم، حيث يدل ذلك على يقين المبحوثين أو الأساتذة بصفة عامة وأن الجامعة عملية مستمرة ليست مرتبطة بزمان ومكان وجيل معين، فمن حتمية مسؤولياتها النهوض بمجتمعاتها ومتابعة التطور التكنولوجي والمساهمة فيه وتطوير البرامج والمناهج التعليمية وإعداد القوى البشرية علميا وفنيا وإداريا واجتماعيا من أجل الارتقاء والوصول إلى التنمية المستدامة، والجامعة الجزائرية شهدت إنجازات لا يستهان بها، من خلال مراحل تاريخية حيث حاولت تحقيق مواقف إصلاحية وتنظيمية إلا أنها عرفت نقائص عديدة ومشاكل متنوعة لأنه "لا سبيل لتحقيق الأهداف في الجامعة، ومواجهة التحديات والدخول في المنافسة العالمية، إلا بتبني مناهج التخطيط العلمي وأساليبه التي تقتصر على استقراء جزئيات الواقع والعوامل المختلفة المؤثرة فيه، وتنظيمها وتقنينها في ظواهر عامة، ثم تحليل هذه الظواهر واستنباط ما يمكن أن تقود إليه من أساليب للمواجهة، ثم استكشاف المستقبل والقوى الفاعلة فيه".⁽¹⁾

حيث أننا ومن خلال ذلك وضعنا الأهداف ولم نهى بنية تحتية لتحقيقها.

أما صنف الإجابة "لا" التي قدرت بنسبة 30% كاتجاه عام فتكشف لنا خلط المبحوثين بين عجز الجامعة على الاستجابة بفعالية للتحديات، وبين الأهداف التي سطرت من أجل العلم والمعرفة واستيعاب آليات التقدم ومواكبة العصر.

¹ - محمد سيف الدين فهمي: التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، ط1، الأنجلو-مصرية، القاهرة، 2000،

ب- فئة الطلبة:

الجدول رقم 29: توزيع أفراد العينة حسب تكيف الوحدات التي يدرسها الطالب مع التطورات المعرفية ومتغير الجنس ومكان الدراسة

المجموع		لا		نعم		تكيف الوحدات مع التطورات المعرفية	
%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	مكان الدراسة
100	37	45,9	17	54,1	20	ذكر	جامعة الجزائر 2
100	108	43,5	47	56,5	61	أنثى	
100	145	44,1	64	55,9	81	مجموع	
100	21	66,7	14	33,3	07	ذكر	جامعة قسنطينة
100	60	50	30	50	30	أنثى	
100	81	54,3	44	45,7	37	مجموع	
100	18	61,1	11	38,9	07	ذكر	جامعة ورقلة قاصدي مباح
100	50	64	32	36,0	18	أنثى	
100	68	63,2	43	36,8	25	المجموع	
100	76	55,3	42	44,7	34	ذكر	المجموع
100	218	50	109	50	109	أنثى	
100	224	51,4	151	48,6	143	مجموع	

يشير هذا الجدول إلى نسبة عامة قدرت بـ 51,4% لصنف الإجابة -لا- وزعت على الباحثين بأكبر نسبة قدرت بـ 63,2% من جامعة ورقلة ثم نسبة 54,3% لصالح الباحثين من جامعة قسنطينة لتتخفص عند الباحثين من جامعة الجزائر 2 بنسبة 44,1%.

أما صنف الإجابة -نعم- فقد قدرت نسبتها العامة بـ 48,6% وزعت هي الأخرى على جامعة الجزائر 2 بنسبة 55%, ثم نسبة 45,7% للباحثين من جامعة قسنطينة، لتتخفص إلى نسبة 36,8% للباحثين من جامعة ورقلة.

ولكي نستطيع تقييم إذا ما كانت الوحدات المدرسة تتكيف مع التطورات المعرفية، يجب علينا التقدير والقياس وهي من أهم وسائل التقويم، الذي يعتبر ليس مجرد قياس فقط بل يتعدى ذلك إلى تحليل نتائج هذا القياس وتشخيص نواحي الضعف، لاكتشاف طرق العلاج،

ويرى المبحوثين هنا من خلال النتائج الإحصائية، يرى أن الوحدات التي يدرسونها لا تتكيف مع التطورات المعرفية من خلال قياسهم وتقديرهم للتقنيات المعتمدة، من أجل تحقيق التكيف عن طريق المنهج البيداغوجي*، ويظهر ذلك جليا عند المبحوثين من الجامعات الثلاث خاصة وبأعلى نسبة في الجنوب بـ 63,2% وجامعة قسنطينة بنسبة 54,3% وهي نسب فاقت النصف عند الجنسين.

وأنهم يتخرجون وليس بحوزتهم معارف علمية وأكاديمية، تدل على شهادتهم الجامعية، كل ذلك يرجع بالنسبة للمبحوثين إلى طرائق التدريس، كما ذكرنا، والتي تعتمد على الإلقاء والإملاء والتحفيز والاسترجاع ونحن في عصر العولمة، كما سنلاحظ في جداول لاحقة. ونجد على الرغم من هذا التقييم السلبي نجد في الكفة الأخرى لصنف الإجابة -نعم- أي أن فئة الوحدات تتكيف مع التطورات الحديثة بنسبة عامة 48,6% لأن هناك حسب المبحوثين بعض الأساتذة يبادرون ويحاولون التحسين والتجديد باستمرار، لأنهم مقتنعون أن الطالب يستطيع تقييم المواد التي يدرسها عن طريق الأستاذ الذي يلقي المعلومات للعلاقة التي تربط الاثنين وهي المعرفة المقدمة، حيث يستطيع المبحوثون وحسب ما جاءوا به أن يميزوا بين المعلومة القديمة البالية والمعلومة الجديدة الأصلية، وبين الطريقة المشوقة والمرغبة والطريقة المنومة التي تطمس الفكر، وهذا ما سنفسره في الجدول الموالي للآليات البيداغوجية ومدى الاستعانة بها في الجامعة الجزائرية.

* المنهج البيداغوجي ← الاستعمال الحسن لمجموع الوسائل والأدوات التعليمية وأسلوب التعامل مع المتعلمين لبلوغ أهداف تربوية معينة.

الجدول رقم 30: توزيع أفراد العينة حسب الاستعانة بالآليات البيداغوجية في الجامعة حسب الجنس ومكان الدراسة

الاستعانة بالتقنيات البيداغوجية في الجامعة		يستعان بها		ضعيف		لا تستعمل		غير متوفر		المجموع	
مكان الدراسة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	2	5,4	16	43,2	12	32,4	7	18,9	37	100
	أنثى	1	9	55	50,9	21	19,4	31	28,7	108	100
	مجموع	3	2,1	71	49	33	22,8	38	26,2	145	100
جامعة قسنطينة 2	ذكر	-	-	7	33,3	10	47,6	4	19	21	100
	أنثى	-	-	33	55	10	16,7	17	26,3	60	100
	مجموع	-	-	40	49,4	20	24,7	21	25,9	81	100
جامعة ورقلة قاصدي مرياح	ذكر	0	0	11	61,1	6	33,3	1	5,6	18	100
	أنثى	1	2	21	42	9	18	19	38	50	100
	المجموع	1	1,5	32	47,1	15	22,1	20	29,4	68	100
المجموع	ذكر	2	2,6	34	44,7	28	36,8	12	15,8	76	100
	أنثى	2	9	109	50	40	18,3	67	30,7	218	100
	مجموع	4	1,4	143	48,6	68	23,1	79	26,9	294	100

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى صنف - إلى حد ما - بنسبة 48,6% وزعت على المبحوثين بجامعات الشمال والشرق والجنوب بنسب متشابهة تقريبا قدرت على التوالي بنسبة 49,4% لجامعة قسنطينة، وجامعة الجزائر 2 قدرت نسبتها بـ: 49%، أما نسبة 47,1% ف سجلت عند المبحوثين من جامعة ورقلة.

أما صنف - غير متوفرة - فقد سجلت فيها نسبة عامة قدرت بـ 26,9% وزعت على جامعة ورقلة بنسبة 29,4% تلتها نسبة 26,2% لجامعة الجزائر 2، أما جامعة قسنطينة فقدرت نسبتها بـ 25,9%.

وسجلت نسبة 23,1% في الاتجاه العام لصنف - لا تستعمل - وزعت هي الأخرى بنسبة 24,7% للمبحوثين من جامعة قسنطينة وتشابهت النسب تقريبا عند جامعة الجزائر 2 بـ 22,8% وجامعة ورقلة بنسبة 22,1%.

وأخيرا سجلت أقل نسبة في الاتجاه العام لصنف - يستعان بها - بنسبة قدرت بـ 1,4% وزعت بنسب منخفضة كذلك بين جامعة الجزائر 2 بـ 2,1% وجامعة ورقلة بنسبة 1,5% وانعدمت الإجابة عند المبحوثين من جامعة قسنطينة.

إن الضعف الذي يشهده المستوى التعليمي في الجزائر يرجع إلى عدة أسباب، منه ما هو مرتبط بالمتلقي نفسه ومنه ما هو مرتبط بالملقي وجانب آخر متعلق بالأدوات البيداغوجية المتصلة بهذين السببين، التي كان حسب المبحوثين مدى الاستعانة بها ضعيف بنسبة 48,6% ويرجع ذلك إلى الفعل التربوي الذي مازال يعتمد على الطريقة العمودية في توصيل المعرفة والتواصل هذا فيما يخص الملقي هو الأستاذ، إضافة إن عدم توفرها في الجامعة حسب المبحوثين والتي قدرت نسبتهم 26,9% الذين يرون أن للإدارة جانب من هذا التقصير من خلال عدم تحكمها في القدرة على القيادة، والتسيير المحكم لضمان مردود أفضل للإمام بالعمليات والتواصل البيداغوجي*، الذي لم يجد الطالب ضالته منها لأنها نفسها، لم تجد بعض العناية والاهتمام بها من أجل تسيير حسن لنجاح الفعل التربوي ببعديه التعليمي والتعلمي، وهذا ما يفسره الجدول بنسبة 1.23% لإجابة المبحوثين أن التقنيات البيداغوجية لا تستعمل، وكل هذه الإجابات تشابهت عند المبحوثين الطلبة عبر جامعات الجزائر في الشمال والشرق والجنوب.

وتبقى النسب الأضعف عند الجانب الإيجابي، تتمثل في الوسائل البيداغوجية يستعان بها عند بعض المبحوثين، بنسبة 1,4% للمجهودات المحتشمة من طرف الجامعة للوقوف ومحاولة تطوير هذه الأدوات، للتسيير الحسن للوظيفة الاتصالية، بين الأطراف داخل الحرم الجامعي، والتي اقتصر على طلبة جامعة الجزائر 2 وجامعة ورقلة.

* التواصل البيداغوجي ← يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، ويهدف إلى تبادل أو تبليغ ونقل الخبرات والمعارف والمواقع مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي.

الجدول رقم 31: توزيع أفراد العينة حسب مستوى التسيير الإداري والبيداغوجي في هياكل الجامعة ومتغير الجنس والشهادة المحضرة

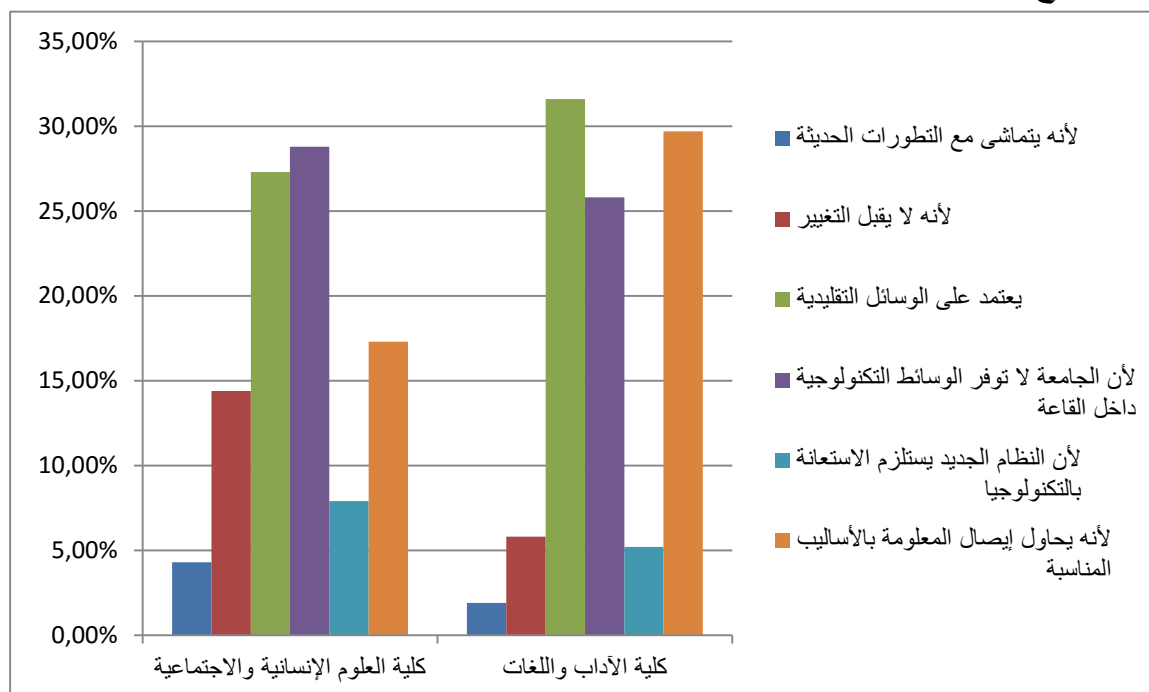
المجموع		تسيير ضعيف		تحت المتوسط		تسيير متوسط		نوعا ما فعال		تسيير فعال		مستوى التسيير الإداري والبيداغوجي في هياكل الجامعة	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	الشهادة المحضرة
100	21	19	4	38,1	8	28,6	6	14,3	3	0	0	ذكر	ليسانس
100	53	11,3	6	15,1	8	39,6	21	28,3	15	5,7	3	أنثى	نظام
100	74	13,5	10	21,6	16	36,5	27	24,3	18	4,1	3	مجموع	كلاسيكي
100	2	0	0	0	0	50	1	50	1	0	0	ذكر	ماجستير
100	4	50	2	25	1	0	0	0	0	25	1	أنثى	
100	6	33,3	2	16,7	1	16,7	1	16,7	1	16,7	1	مجموع	
100	53	32,1	17	17	9	39,6	21	9,4	5	1,9	1	ذكر	ليسانس
100	161	32,3	52	13,7	22	41	66	13	21	0	0	أنثى	نظام
100	214	32,2	69	14,5	31	40,7	87	12,1	26	5	1	مجموع	L.M.D
100	76	27,6	21	22,4	17	36,8	28	11,8	9	1,3	1	ذكر	المجموع
100	218	27,5	60	14,2	31	39,9	87	16,5	36	1,8	4	أنثى	
100	294	27,6	81	16,3	48	39,1	115	15,3	45	1,7	5	مجموع	

يتبين من خلال القراءة الإحصائية أن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 39,1% لصنف - تسيير متوسط - وزعت على المبحوثين بنسبة 40.7% لطلبة ل.م.د، تلاها مبحوثو النظام الكلاسيكي بنسبة 36.5% أما نسبة 16.7% فاقترنت على المبحوثين الطلبة الذين هم في إطار تحضير رسالة الماجستير. وعادت نسبة 27.6% بالنسبة للاتجاه العام لصنف - تسيير ضعيف - وزع هو الآخر على المبحوثين لطلبة الماجستير بنسبة 33.3%، ثم نسبة 32.2% بالنسبة لطلبة ل.م.د، أما آخر نسبة 13.5% فسجلت عند مبحوثي طلبة النظام الكلاسيكي، أما النسبة العامة المقدرة بـ 16.3% فعادت لصنف - تحت المتوسط - لتتوزع هي الأخرى على المبحوثين كالتالي: نسبة 21.6% لطلبة النظام الكلاسيكي 16.7% لمبحوثي طلبة الماجستير 14.5% لطلبة نظام ل.م.د كما سجلنا نسبة 15.3% كاتجاه عام

لصنف - نوعا ما - لاحظنا توزيعها على المبحوثين بنسبة 24.3% لطلبة النظام الكلاسيكي، 16.7% لطلبة الماجستير وآخر نسبة 12.7% لمبحوثي طلبة ل.م.د. أقل نسبة بالنسبة للاتجاه العام قدر ب 1.7% ثم توزيعها على المبحوثين الطلبة بنسبة 16.7% لطلبة الماجستير وبنسب منخفضة عند طلبة نظم ل.م.د ب 5% ومبحوثي طلبة النظام الكلاسيكي بنسبة 4.1%.

نستنتج من خلال النتائج الإحصائية أن الآراء تتضارب بين الصنفين - تسيير متوسط - تسيير ضعيف. وكتحليل بسيط تبين لنا أن الطلبة ينتمون إلى شهادات أو بالأحرى إلى أنظمة تعليمية مختلفة جعلتهم ينظرون إلى التسيير الإداري والبيداغوجي بنظرة مختلفة فطلبة النظام الكلاسيكي آراءهم نحو التسيير المتوسط وتحت المتوسط لانزعاجهم اتجاه أساليب التسيير لأن الطالب حسب آراءهم يتخبط دائما في عراقيل إدارية وبيداغوجية متعددة، مما يعيق عملية التواصل بين الطلبة والإدارة. أما مبحوثو نظام ل.م.د رغم أنهم يحملون الإدارة جانبا من عدم معرفتهم بأهم ما جاء به نظام ل.م.د، غير أنهم اتجهوا نحو صنف - التسيير المتوسط - لحدثة النظام ولملاحظتهم أن الإدارة تحاول الوصول إلى فعالية ونجاعة التسيير، عبر تطوير طرق التسيير الإداري والبيداغوجي في كل مرة. في حين طلبة الماجستير وبأنهم في التكوين ما بعد التدرج رأوا أن التسيير ضعيف، لعلاقتهم المتكررة والدائمة مع الإدارة، والتي جعلتهم يقيمون مستوى التسيير بنقص الخبرة لدى المسيرين كما شاهدنا في الجدول السابق.

أعمدة بيانية رقم (01): توزيع أفراد العينة حسب أسباب تكيف أو عدم تكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة ومتغير الجنس وكلية الطب



تبين لنا الأعمدة البيانية أن أكبر نسبة سجلت وكاتجاه عام قدر بـ 29,6% لصنف الإجابة – الأستاذ يعتمد على الوسائل التقليدية – وزعت على كلية الآداب واللغات بنسبة 31,6% ونسبة 27,3% لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

أما صنف – الجامعة لا توفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة – هي الأخرى وزعت على كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بـ 28,8%، ثم كلية الآداب واللغات بنسبة 25,8%. لتبقى النسب تتشابه بالنسبة للأصناف حيث قدر الاتجاه العام لصنف – الأستاذ يحاول إيصال المعلومة بالأساليب المناسبة – بنسبة 23,8%، وزعت على التوالي: 29,7% لكلية الآداب واللغات ونسبة 17,3% لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

لنسجل وكنسبة عامة لصنف – النظام الجديد يستلزم الاستعانة بالتكنولوجيا الحديثة – سجل بنسبة 7,9% لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ونسبة 5,2% لكلية الآداب واللغات أما آخر نسبة في الاتجاه العام سجلت عند صنف – لأن الأستاذ يتماشى مع التطورات الحديثة – قدرت بـ 3,1% وزعت وبنسب منخفضة كذلك قدرت بـ 4,3% للمبحوثين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، و 1,9% لكلية الآداب واللغات.

ولتفسير أدق للجدول السابق نستنتج من خلال النتائج التي نقرؤها من خلال الأعمدة البيانية أن أكثر الأصناف أو الأسباب عادت وبأكبر نسبة إلى اعتماد الأستاذ على الوسائل التقليدية ويرجع ذلك إلى مقاومته للتغيير ومواجهته كما جاء من خلال المنظور البنائي الوظيفي خاصة عند أوجست كونت، فسر أنه ليس بالضرورة أن يلقى أي تغيير اجتماعي قبولا من قبل أفراد المجتمع، حتى ولو كان هذا التغيير إيجابيا، بل على العكس من ذلك إذ أن الكثير من التغيرات تقابل بالرفض وذلك لعدم قدرة الناس على استيعاب الجديد وهضمه¹ من جهة، وطبيعة الإنسان التي تجعله لا يحب تغيير ما اعتاد عليه من جهة أخرى، إضافة إلى عامل آخر ساعد الأساتذة على الحفاظ على القديم هو أن الجامعة نفسها لا توفر الوسائط التكنولوجية، داخل القاعة مما زاد قصور عدم تكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة بالنسبة للمبحوثين من الكليتين، لذا نستنتج أننا لسنا بحاجة فقط إلى تزويد الأساتذة بالمعارف والمعلومات عن التكنولوجيا الحديثة بل يجب توفيرها عن طريق مختلف هذه الوسائط، من أجل تبنيهم السلوك المعرفي في شكل ممارسات عملية وواقعية.

هذا ما يفسر لنا وباتجاه عام قدر بـ 23,8% لصنف الأستاذ يحاول إيصال المعلومات بالأساليب المناسبة، لأنه وكما جاءت به الجداول السابقة أن الطالب اليوم يستطيع تقويم الأستاذ عن طريق أسلوبه في التدريس لذا نجد الأستاذ اليوم يحاول دمج التعليم الإلكتروني بالتعليم التقليدي، في إطار ما يسمى بالتعليم المتمازج لأنه وسيلة تعليمية جديدة مساندة لدوره في إنشاء جيل واع يحمل مشاعل العلم والمعرفة.

ومواكبا لما يشهده العالم من تسارع تقني وتحول رقمي، وهذا ما نفسره كذلك الأسباب الأخرى، الذي ذكرها المبحوثين من أن النظام الجديد يستلزم التكنولوجيا الحديثة، وكذلك صنف أن الأستاذ يتماشى مع التطورات الحديثة، رغم النسب المنخفضة عند المبحوثين في هذه الأصناف.

¹ - نيقولا تيماشين، نظرية علم الاجتماع، ترجمة: الجوهري وجماعة من الدكاترة، دار المعرفة، الإسكندرية، 1992،

الجدول رقم 32: توزيع أفراد العينة حسب تكيف أسلوب الأستاذ في التدريس مع التطورات الحديثة ومتغير الجنس وسنة الدراسة

تكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة		نعم		لا		نوعا ما		المجموع	
سنة الدراسة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
سنوات الماجستير	ذكر	2	100	0	0			2	100
	أنثى	2	50	2	50			4	100
	المجموع الجزئي	4	66,7	2	33,3			6	100
السنة الثانية ل.م.د.	ذكر	3	15	15	75	2	10	20	100
	أنثى	7	17,5	27	67,5	6	15	40	100
	المجموع الجزئي	10	16,7	42	70	8	13,3	60	100
السنة الثالثة ل.م.د.	ذكر	9	27,3	21	63,6	3	9,1	33	100
	أنثى	27	22,1	86	70,5	9	7,4	122	100
	المجموع الجزئي	36	23,2	107	69	12	7,7	155	100
السنة الرابعة كلاسيكي	ذكر	4	19	17	81	0	0	21	100
	أنثى	17	32,7	31	59,6	4	7,7	52	100
	المجموع الجزئي	21	28,8	48	65,8	4	5,5	73	100
المجموع	ذكر	18	23,7	53	69,7	5	6,6	76	100
	أنثى	53	24,3	146	57	19	8,7	218	100
	المجموع الجزئي	71	24,1	199	67,7	24	8,2	294	100

يبرز لنا هذا الجدول أن 67,7% هي أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت لصنف الإجابة – لا – وزعت على المبحوثين من السنة الثانية ل.م.د. بأكبر نسبة قدرت بـ 70% ثم نسبة 69% للمبحوثين من السنة الثالثة ل.م.د. أما طلبة السنة الرابعة كلاسيكي فقدرت نسبتهم بـ 65,8% تلاها، وبأقل نسبة المبحوثين طلبة الماجستير بنسبة 33,3%.

أما صنف الإجابة – نعم – فقدرت نسبتها العامة بـ 24,1% وزعت هي الأخرى على المبحوثين الطلبة كالتالي: طلبة الماجستير 66,7%، السنة الرابعة كلاسيكي بنسبة 28,8% أما السنة الثالثة ل.م.د. فقدرت نسبتهم بـ 23,2% لتتخفض النسبة إلى 16,7% بالنسبة لطلبة السنة الثانية ل.م.د.

في حين سجلت نسبة 8,2% كاتجاه عام لصنف - نوعا ما - وزع على المبحوثين طلبة السنة الثانية ل.م.د ب 13,3%، ثم نسبة 7,7% للطلبة المبحوثين من السنة الثالثة ل.م.د. أما أقل نسبة فقد سجلت عند المبحوثين الطلبة من السنة الرابعة كلاسيكي ب 5,5%.

تعد وظيفة التدريس غاية في الأهمية، لأنها أهم وظيفة في أغلب الجامعات في العالم، إذ تنصب أساسا على إعداد الطالب الجامعي إعدادا يمكنه من مواجهة تحديات المستقبل بكل ما تحمله من تطورات علمية وتقنية وتنظيمية وثقافية، ومن أهم التحديات التي تواجه الجامعة اليوم هو الارتقاء بأساليب التدريس التقليدية لدى أعضاء هيئة التدريس للوصول إلى فاعلية تمكن الطالب من تطوير ملكة الإبداع فيه وتثير فيه دواعي التفكير الناقد والخيال العلمي.

إلا أن الأداء التدريسي، اليوم وحسب الدلائل الإحصائية، التي جاء بها الجدول وبنسبة 67,7% تشير إلى عدم تكيف الأستاذ في التدريس مع التطورات الحديثة أي أن مساحة تخلف الأداء التدريسي، تزيد اتساعا كما وكيفا وهذا حسب تقويم الطلبة من نظام ل.م.د، وهو نظام وحسب ما قدم لهم من معارف حوله، قائم على الوسائط التكنولوجية والأساليب التعليمية الحديثة.

أما فيما يتعلق بتكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة، فكان لطلبة الماجستير أكبر نسبة ب 66,7% وذلك ليقينهم وتواجدهم لسنوات عديدة في الجامعة، مما جعلهم يلاحظون مدى اهتمام الأستاذ بمحاولة تطوير أسلوبهم في طرائق التدريس، من أجل الابتكار للوصول إلى تحسين الجودة لأن كفاءة العنصر البشري اليوم هي الاستثمار في المستقبل وللمستقبل.

ليبقى صنف - نوعا ما - غير قابل للتقويم لأن الأستاذ إما أن يكون متكيف أو غير متكيف، خاصة في عصر العولمة وفي علاقاته الاتصالية بالطلبة في مناهج وطرق وأساليب التدريس.

الجدول رقم 33: توزيع أفراد العينة حسب المسؤول عن الإنتاج المعرفي في الجامعة ومتغير الجنس وكلية الطالب.

المجموع		كلهم مجتمعين		طلبة		إداريون		الأساتذة		المسؤول عن الإنتاج المعرفي في الجامعة	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	الكلية
100	38	42,1	16	2,6	1	5,3	2	50	19	ذكر	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
100	101	40,6	41	6,9	7	5	5	47,5	48	أنثى	
100	139	41	57	5,8	8	5	7	48,2	67	مجموع	
100	38	32,4	12	2,7	1	8,1	3	57,9	22	ذكر	كلية الآداب واللغات
100	117	39,3	46	6,9	8	3,4	4	50,9	59	أنثى	
100	155	37,4	58	5,9	9	4,6	7	52,3	81	مجموع	
100	76	36,8	28	2,7	2	6,7	5	53,9	41	ذكر	المجموع
100	218	39,9	87	6,9	15	4,1	9	49,3	107	أنثى	
100	294	39,1	115	5,8	17	4,8	14	50,3	148	مجموع	

تظهر النتائج إحصائياً مرتفعة لصف - الأساتذة - نسبة عامة قدرت بـ 50,3% وزعت على كلية الآداب واللغات بنسبة 52,3% ونسبة 48,2% للمبشرين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. ثاني نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 39,1% لصف - كلهم مجتمعين - بنسبة 41% لفئة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، تلتها نسبة 37,4% لكلية الآداب واللغات.

لتنخفض النسبة العامة إلى 5,8% كاتجاه عام لصف - الطلبة - وزعت وبنسب متشابهة تقريبا بين فئتي كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بنسبة 5,8% وكلية الآداب واللغات بنسبة 5,9%.

آخر النسب في الاتجاه العام قدر بـ 4,8% لصف - إداريين - وزعت على فئة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بنسبة 5%، ونسبة 4,6% لفئة المبشرين من كلية الآداب واللغات. وبما أن الجداول الإحصائية نجدها متصلة ببعضها البعض في النتائج الإحصائية، فإنها بالضرورة ترتبط ارتباطاً قوياً كذلك في التحليل الاجتماعي، لهذا السبب نستنتج من خلال

أرقام الجدول أعلاه أن الأساتذة وللأسباب التي ذكرها المبحوثين، من قبل، هو المسؤول الأول عن الإنتاج المعرفي في الجامعة بنسبة 50,3% عند فئة المبحوثين، من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وكلية الآداب واللغات، لأن التحديات التي تواجه إنتاج المعرفة اليوم يتجاوز المهام التقليدية خاصة في ظل العولمة، وضرورة الاهتمام والرفع من أهمية الوظيفة الاتصالية بين حلقات العملية التعليمية في الجامعة، التي يعد الأستاذ أول هذه الحلقات وأبرزها في صدارة إنتاج المعرفة.

إلا أن الأستاذ وكما ذكرنا أنه حلقة من الحلقات وإنتاج المعرفة هو مهمة الجميع، كما جاء ونسبة 39,1% لكل من المبحوثين من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بـ 41% وكلية الآداب بـ 37.4% حيث أن الجامعة تعتبر المكان الأمثل لتكوين النخبة فهي مكلفة بمهمة ريادية في دفع ديناميكية التنمية العلمية، والتقنية والاجتماعية والاقتصادية عن طريق نظام التبادل والاتصال المستمر، بين هياكلها لأنها لا يمكنها الوصول إلى أهدافها في عصر العولمة ومفرداتها منعزلة، الواحدة عن الأخرى وهذا ما يفسر من جهة أخرى النسب المنخفضة للأصناف الأخرى عند المبحوثين.

الجدول رقم 34: توزيع أفراد العينة حسب وجود أو عدم وجود اتصال بين الطالب والأستاذ ومتغير الجنس ومكان الدراسة

وجود نوع من الاتصال بين الأستاذ والطالب		نعم		لا		المجموع	
مكان الدراسة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	30	81,1	7	18,9	37	100
	أنثى	85	78,7	23	21,3	108	100
	مجموع	115	79,3	30	20,7	145	100
جامعة قسنطينة 2	ذكر	14	66,7	7	33,3	21	100
	أنثى	46	76,7	14	23,3	60	100
	مجموع	60	74,1	21	25,9	81	100
جامعة ورقلة قاصدي مرياح	ذكر	12	66,7	6	33,3	18	100
	أنثى	37	74	13	26,0	50	100
	المجموع	49	72,1	19	27,9	68	100
المجموع	ذكر	56	73,7	20	26,3	76	100
	أنثى	168	77,1	50	22,9	218	100
	مجموع	824	76,2	70	23,8	294	100

يشير الجدول إلى صنفين، صنف الإجابة - نعم - الذي حاز على أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 76,2% وزع على المبحوثين حسب أماكن دراستهم بنسب مرتفعة أيضا حيث قدرت النسبة عند طلبة جامعة الجزائر 2 بـ 79,3% ثم نسبة 76,7% للمبحوثين من جامعة قسنطينة تلتها جامعة ورقلة بنسبة 72,1% في حين انخفضت النسبة العامة لصنف الإجابة - لا - إلى 23,8%، كاتجاه عام وزع على المبحوثين كالتالي: جامعة ورقلة 27,9%، جامعة قسنطينة 25,9%، أخيرا نسبة 20,7% لمبحوثي جامعة الجزائر 2. يتضح لنا على هذا الأساس من خلال النتائج الإحصائية يتضح لنا أن هناك اتصال بين الأستاذ والطالب، وحسب المبحوثين تمثل نوع الاتصال في إشراف الأستاذ على إنجاز مذكرات التخرج للطالب، وهي من أهم المواقف التي تعزز العلاقة بينهما وتؤثر فيها تأثيرا

إيجابيا خاصة من خلال حضور الطالب لمحاضرات الأستاذ المشرف، أو إلى حصة التطبيق من أجل معرفة أكثر وضمانا لاتصال أكثر بينهما.

وما يعزز أيضا العلاقة الاتصالية بين الأستاذ والطالب هو منصب الأستاذ، أي إذا كان للأستاذ منصب إداري إضافي، يجعل الطالب يقترب من الأستاذ أكثر بيداغوجيا وعلائقيا... إضافة فإن المستوى العلمي العالي للأستاذ هو الذي يحدد العلاقة كذلك وذلك ما جاء حسب المبحوثين على اختلاف جنسهم.

ويرجع ارتفاع النسبة بالنسبة لمكان دراستهم إلى أعداد الطلبة المرتفعة بالنسبة لكل جامعة، هذا ما فسره الطلبة المبحوثون في الأعمدة البيانية التالية بالنسبة لأهمية الحصول على المعلومة بالاتصال الشخصي بالأستاذ.

الجدول رقم 35: توزيع أفراد العينة حسب كيفية اتصال الطالب بالأستاذ ومتغير الجنس والشهادة المحضرة

كيفية الاتصال بالأستاذ		الهاتف		شبكة الانترنت		الاتصال المباشر		المجموع	
الشهادة المحضرة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ليسانس نظام كلاسيكي	ذكر	4	25	2	12,5	10	62,5	16	100
	أنثى	3	6,5	21	45,7	22	47,8	46	100
	مجموع	7	11,3	23	37,1	32	51,6	62	100
ماجستير	ذكر	1	50	1	50	0	0	2	100
	أنثى	2	66,7	0	0	1	33,3	3	100
	مجموع	3	60	1	20	1	20	5	100
ليسانس نظام L.M.D	ذكر	10	25	2	5	28	70	40	100
	أنثى	28	22,6	25	20,2	71	57,3	124	100
	مجموع	38	23,2	27	16,5	99	60,40	164	100
المجموع	ذكر	15	25,9	5	8,6	38	65,5	58	100
	أنثى	33	19,1	46	26,6	94	54,3	173	100
	مجموع	48	20,8	51	22,1	132	57,1	231	100

يبين لنا الجدول أعلاه أن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 57,1% لصنف - الاتصال المباشر - وزعت على مبحوثي طلبة ل.م.د بـ 60,4%، ثم نسبة 51,6% لطلبة النظام الكلاسيكي أما مبحوثو طلبة الماجستير فقد قدرت نسبتهم بـ 20%.

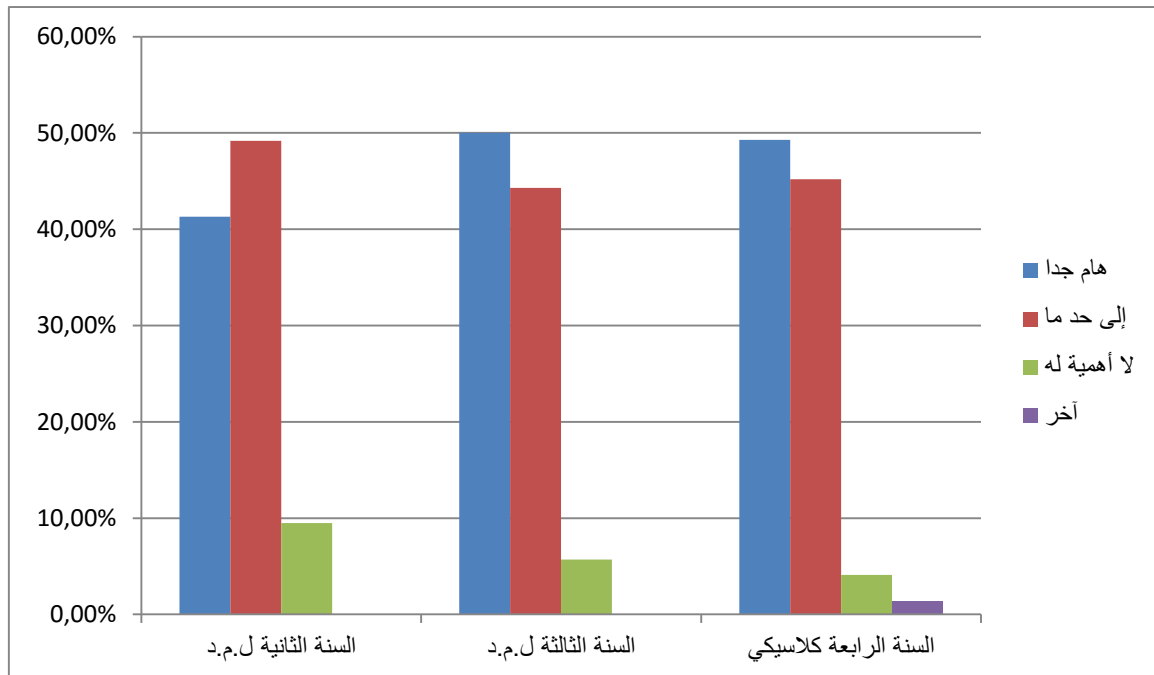
أما صنف الإجابة - شبكة الانترنت - فقدرت نسبتها العامة بـ 22,1% وزعت هي الأخرى على المبحوثين بأكبر نسبة عند طلبة الليسانس نظام كلاسيكي قدرت بـ 37,1% تليها فئة المبحوثين المقبلين على شهادة الماجستير بـ 20% كذلك لتتخفص النسبة إلى 16,5% لمبحوثي طلبة ل.م.د.

آخر صنف وهو - الهاتف - حصل على 20,8% كنسبة عامة في الاتجاه العام وزع على المبحوثين على التوالي: طلبة الماجستير بنسبة 60%، المبحوثين في نظام ل.م.د بـ 22,6%، الطالبة المبحوثين من النظام الكلاسيكي فقدرت نسبتهم بـ 11,3%.

نرى من خلال النتائج الإحصائية تكملة وإيضاحا للجداول السابقة أن الاتصال بين الأستاذ والطالب يبقى رغم التحولات والتغيرات، التي عرفها نظام التعليم في الجامعة الجزائرية، يقتصر على الاتصال المباشر وبنسبة 57,1% هذا الاتصال وكما لاحظنا سابقا أنه يقتصر على الحصص الدراسية، وغالبا الإشراف على مذكرات التخرج أن تستلزم هذه الوظيفة الاتصالية بين الطرفين، ليجد الطالب ضالته كما جاء في توضيحاته عبر الهاتف، الذي أصبح وسيلة تضبط الوقت والمكان، التي يتم فيه اللقاء بين الأستاذ والطالب فقط.

ونرى في حين ونحن في عصر العولمة وتحت ظل نظام تعليمي يقوم أساسا على التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال، احتلت شبكة الانترنت آخر الوسائل الاتصالية بين الطرفين عند جميع الطلبة المبحوثين وبنسبة منخفضة بالخصوص عند طلبة نظام ل.م.د بنسبة 16,5%.

أعمدة بيانية رقم (02): توزيع أفراد العينة حسب أهمية الحصول على المعلومة بالاتصال الشخصي بالأستاذ ومتغير الجنس ومكان الدراسة



نلاحظ من خلال الأعمدة البيانية أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى صنف - هام جدا - وقدرت بـ 48% وزعت على الطلبة المبحوثين بنسبة 50% لطلبة السنة الثالثة ل.م.د، ثم 49,3% للسنة الرابعة كلاسيكي بينما نسبة 41,3% سجلت عند طلبة السنة الثانية ل.م.د.

أما صنف - إلى حد ما - فقد قدرت نسبته العامة بـ 45,6% وزعت هي الأخرى على الطلبة المبحوثين للسنة الثانية ل.م.د بـ 49,2% ثم 45,2% للسنة الرابعة كلاسيكي، بينما سجلت نسبة 44,3% للسنة الثالثة ل.م.د.

لتنخفض النسبة العامة بالنسبة لصنف - لا أهمية له - إلى 6,1% وزعت هي الأخرى على طلبة السنة الثالثة ل.م.د بـ 9,5%، تلتها نسبة 5,7% للطلبة السنة الثالثة ل.م.د أما نسبة 4,1% فسجلت عند طلبة السنة الرابعة كلاسيكي.

أما أقل نسبة في الاتجاه العام فقدرت بـ 3% لصنف -آخر - اكتفى طلبة السنة الرابعة كلاسيكي بالإجابة عليها.

نستنتج من خلال الأعمدة البيانية التالية، أن الطالب يرى أن الحصول على المعلومة بالاتصال الشخصي بالأستاذ هام جداً، للدور الذي يقوم به الأستاذ بتقديم وتوسيع المعارف العلمية، وتزويد الطالب بدافعية أكبر للتعليم والاهتمام بالدراسة وتكوين شخصيته المعرفية وتنمية مواهبه العلمية والثقافية بدرجة كبيرة، مما ينمي في الطالب كذلك روح الالتزام بالفعل الجاد واستبعاده عن التسرع وإصدار الأحكام، واتخاذ القرارات بصورة مستعجلة دون دراسة وافية ومعرفة كاملة بالمعلومات العملية والنظرية التي يتلقاها من الأستاذ داخل القاعة أو خارجها ونلاحظ ذلك بنسبة 50% لطلبة السنة الثالثة ل.م.د و 49% لطلبة السنة الرابعة وهم في السنة الأخيرة للحصول على الشهادة، مما يفسر حاجاتهم للاتصال بالأستاذ من أجل الحصول على المعلومة، كما سبق ذكره في الجدول السابق.

تعود النسبة إلى الارتفاع عند طلبة السنة الثانية ل.م.د في صنف - لا أهمية له - التي وحسب الطلبة المبحوثين أنهم يكتفون بالمعلومة التي يقدمها الأستاذ داخل القاعة.

الجدول رقم 36: توزيع أفراد العينة حسب المصادر التي يعتمد عليها الطالب ومتغير الجنس والكلية

المجموع		شبكة الانترنت		معاجم وقواميس		وثائق وموسوعات		مذكرات		كتب		المصادر التي يعتمد عليها الطالب	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	الكلية
100	38	13,2	5	10,5	4	7,9	3	5,3	2	63,2	24	ذكر	كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
100	101	12,9	13	3	3	10,9	11	5	5	68,3	69	أنثى	
100	139	12,9	18	5	7	10,1	14	5	7	66,9	93	مجموع	
100	38	15,8	6	23,7	9	10,5	4	0	0	50	19	ذكر	كلية الآداب واللغات
100	117	17,1	20	39,3	46	17,1	20	9	1	25,6	30	أنثى	
100	155	16,8	26	35,5	55	15,5	24	6	1	31,6	49	مجموع	
100	76	14,5	11	17,1	13	9,2	7	2,6	2	56,6	43	ذكر	المجموع
100	218	15,1	33	22,5	49	14,2	31	2,8	6	45,4	99	أنثى	
100	294	15	44	21,1	62	12,9	38	2,7	8	48,3	142	مجموع	

يتبين من خلال الجدول أعلاه أن أعلى نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 48,3% بالنسبة إلى صنف - الكتب - وزعت على الكليات كالتالي: نسبة 66,9% بالنسبة لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ونسبة 31,6% بالنسبة لكلية الآداب واللغات.

وتنخفض النسبة إلى 21,1% كاتجاه عام لصنف - معاجم وقواميس - وزعت هي الأخرى بنسبة 35,5% لكلية الآداب واللغات، ونسبة 23,7% لفئة الطلبة المبحوثين لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. أما النسبة العامة 12,9% فقد سجلت عند صنف - وثائق وموسوعات - وزعت بنسبة 15,5% لكلية الآداب واللغات و 10,1% لطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، في حين سجلت 15% كنسبة عامة لصنف - شبكة الانترنت - وزعت على الطلبة المبحوثين لكلية الآداب واللغات بنسبة 16,8% ونسبة 12,9% لطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

وسجلت آخر النسب عند صنف - مذكرات - بنسبة 2,7% كنسبة عامة وزعت تقريبا بنسب متفاوتة بين الكليتين تمثلت في نسبة 6% لكلية الآداب واللغات ونسبة 5% لكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

نستنتج من خلال القراءة الإحصائية أن الطالب بالرغم من تميز هذا العصر بالزيادة الهائلة في المعلومات وتنوع أشكالها إلا أنه ونسبة 48,3% يعتمد على الكتاب كمصدر لمعلوماته وأبحاثه في الجامعة. وعندما نقول الكتاب فالطالب يقصد هنا الكتاب الورقي التقليدي، الذي يتواجد بالمكتبات الجامعية أو يتبادلها مع زملائه بنسبة 53,4% حسب الدائرة التوضيحية، التي ارتأينا أنها توضح لنا أكثر تفسير الجدول إحصائيا واجتماعيا.

فلاحظ أن الطالب يقتني الكتاب من المكتبة الجامعية بنسبة 51,7%، مقارنة بشبكة الانترنت التي تحظى دائما بنسبة منخفضة 22,4% رغم التطورات الحديثة، التي تصاحب مصادر المعلومات بنشر الكتب والدوريات الإلكترونية مما يساعد الطالب على التحكم في استخدام وسائل المطالعة الحديثة ومسايرة ما ينشر عبر الوسائط المختلفة.

وإضافة إلى المكتبة الخاصة بالطالب التي حضيت هي الأخرى بنسبة ضعيفة قدرت بـ 6,8% والتي تفسر لنا إفتقد مكتبة الطالب الخاصة إلى الكتب، والمعلومات العلمية الكافية.

أما اعتماد الطالب على المعاجم والقواميس خاصة عند طلبة كلية الآداب واللغات بنسبة 35,5% فيرجع إلى طبيعة المواد المدرسة في الكلية، التي تضع طلبة اللغات والآداب وهي تخصصات تلزم الطالب على الاعتماد على المعاجم والقواميس.

وأهم ما نستنتجه من خلال ما توضحه لنا الأرقام أن الطالب بعيد عن التكنولوجيات الحديثة في مجال البحث واقتناء المعلومات من المصادر، الذي سنوضحه من خلال الفرضية الثانية.

نتائج الفرضية الأولى المتعلقة بالوظيفة الاتصالية داخل الجامعة:

نستنتج من خلال النتائج التي أظهرتها لنا الدراسة الميدانية بالنسبة للقسم الأول الذي يعالج الفرضية الأولى: يشهد التعليم الجامعي فجوة خدمتية ونقائص في الوظيفة الاتصالية مما ينعكس على المردود النوعي والكيفي وعدم الرضا بين مختلف أطراف العملية التعليمية. أنها تحققت وسوف نفرض ذلك في النتائج اللاحقة:

أكد المبحوثين الأساتذة من خلال إجاباتهم على السؤال 6 و 7 أنهم يعتمدون على الكتاب كمصدر أساسي للمعلومة بنسبة 60,8%، وذلك لتواجده بالمكتبة الجامعية والخاصة للأساتذة، وبالتالي سهولة اقتنائه وحاجتهم إليه في إكمال مشوار البحث العلمي بالنسبة للأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير، ويحضرون أطروحة الدكتوراه، أو بالنسبة للأساتذة الدكاترة الذين يجدون في مكتباتهم الخاصة الكتب التي يحتاجونها خاصة في تحضير الدروس.

يعد كل ذلك يعد عمل فردي لا يحتاج للتواصل مع الآخرين، هذا ما يفسر لنا عدم اتصال الأساتذة فيما بينهم لتبادل المعلومة أو الاستفادة من بعضهم البعض خاصة من ذوي الخبرات السابقة في مجال التدريس، وبالتالي أظهروا القطيعة التي تربطهم بشبكة الأنترنت كأداة تواصل علمي إلكتروني، وكمصدر للمعلومة بنسبة 8,3%، رغم أنهم وبالنسبة لإجاباتهم على السؤال، لا يستعينون بشبكة الأنترنت وبصفة خاصة البريد الإلكتروني، كوسيلة اتصال لكنها اقتصرت على أساتذة علم الاجتماع فقط بنسبة مرتفعة في حين اقتصر أساتذة التخصصات الأخرى، على اللقاءات الشخصية في مؤتمرات وندوات علمية، لأن الجامعة حسب إجاباتهم لا توفر لهم الوسائل الاتصالية الحديثة داخل الجامعة، التي تشهد تدهورا وفجوة في خدماتها الأساسية مما يزيد من حالة الانعزالية، والتباعد بين الحلقات رغم إقرار النتائج أن الجامعة لا يمكن أن تؤدي دورها الكامل، في إنتاج المعرفة دون تحقيق التفاعل والتواصل بين جميع المستويات أي - حلقات العملية التعليمية -.

أما ما استخلصناه من خلال إجابات المبحوثين على الأسئلة 12 و 13، أن الجامعة الجزائرية لديها أهداف مسطرة يرجى تحقيقها بنسبة 70% لكنها تبقى أهداف لا تتماشى مع الواقع التربوي بشكل إيجابي، لأنها وحسب المبحوثين لم تهئ بنية تحتية لتحقيقها وعجزها وعدم إلمامها بالتغيرات التي يشهدها التعليم الجامعي اليوم واحتياجها لتغيرات جذرية حقيقية،

بداية بضرورة تطبيق القوانين في إطار الخدمات الاتصالية المتوفرة داخل الجامعة مثل: الملتقيات والندوات العلمية، التي حسب النتائج للسنوات 14 و 15 أنها الوسائل الوحيدة التي يلقي الأستاذ ملاذه فيها، لكن نجد موقعها غائب وإن حضرت نجدها غير متاحة للجميع خاصة عند الأساتذة المبتدئين، وفي أوقات متقطعة ومتباعدة من السنة الدراسية. هذا ما يلزم الجامعة الجزائرية أن تعيد ترتيب خدماتها الاتصالية بين العناصر المحورية لترقية مستوى الإنتاج الجامعي.

أما بالنسبة للمبشرين الطلبة حسب نتائج إجاباتهم على الأسئلة 5 و 6، نجدها أظهرت أن الوحدات التي يدرسونها لا تتكيف مع التطورات المعرفية، وذلك يرجع حسب نتائج البحث إلى طرائق التدريس والعلاقة الروتينية التقليدية التي تجمعهم بأساتذتهم، وضعف التواصل البيداغوجي بمختلف أهدافه المتمثل في نقل الخبرات والتأثير في سلوك الطالب، مما يجعل التعليم الجامعي في الجزائر بعيدا عن التقنيات البيداغوجية للتسيير الحسن، للوظيفة الاتصالية بن مختلف الأطراف داخل الجامعة، وذلك بالنسب لطلبة جامعات الجزائر 2 وجامعة قسنطينة وورقلة، أي أنهم يتفوقون بالرغم من بعد المسافة بينهم على إجابات موحدة تتشابه في معظمها مما يزيد من صدقها.

كما حملوا الإدارة من خلال نتائج السؤال 7 جانبا من المشاكل والعراقيل الإدارية والبيداغوجية المتعددة، التي يعانون منها والتي تعيق عملية التواصل والاتصال بينهم وبينها. لاحظنا كذلك من إجابات المبشرين الطلبة على الأسئلة 8، 9 و 10 وجود علاقة اتصالية بين الأساتذة وطلبتهم والتي تمثلت في نسبة 76,2%، ولكن عند تحليل الأجوبة استنتجنا أن هذه العلاقة اقتصررت على الاتصال المباشر داخل القاعة أو عن طريق الإشراف على مذكرات التخرج للطلاب والتي تستلزم هذه العلاقة الاتصالية والتي أصبح الهاتف هو الوسيلة التي تربط الحلقتين وذلك بضبط الوقت ومكان اللقاء بينهما، في حين احتلت شبكة الأنترنت آخر الوسائل الاتصالية في النسب المئوية 16,5% في ظل نظام تعليمي يقوم على التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال. مما يجعلنا نستنتج عدم امتلاك الأستاذ الجامعي والطالب على حد سواء لثقافة معلوماتية حديثة.

وما أظهرته النتائج أن طلبة ل.م.د أكثر ابتعادا عن هذه التقنيات والوسائط التكنولوجية وحسب المبشرين الطلبة أقرروا وكما جاء عند الأساتذة المبشرين أنهم يعتمدون على الكتاب

كمصدر للمعلومة وبتشجيع من الأستاذ لهذا المصدر ولتوفره بالمكتبة الجامعية التي تعد بالنسبة للطالب أكثر الوسائط المتوفرة داخل الجامعة بنسبة 51,7% لاقتناء معلوماتهم والقيام ببحوثهم والاتصال بزملائهم باختلاف سنوات دراستهم.

ومن وجهة نظر الطلبة يعد الأستاذ العنصر الفعال في العملية التعليمية الجامعية، والمحرك الأساسي مهما كان مستوى المناهج التي تقدم، لأنه يستطيع تعويض النقص والتقصير في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة من خلال كفاءته في التدريس لدى يحتل صدارة الإنتاج المعرفي.

لكن اعتماده على الوسائل التقليدية بنسبة 67,7% كما جاء في نتائج المبحوثين على الأسئلة 15 و 16 لأنه اعتاد على نمط معين من التدريس وما زاد قصوره هذا ومن خلال النتائج المسجلة عدم توفير الجامعة للوسائط التكنولوجية داخل القاعة وخارجها أي من خلال الوظيفة الاتصالية التي تربط جميع العناصر أساتذة - طلبة - إدارة.

المبحث الثاني: الوسائط التكنولوجية داخل الجامعة

يتناول هذا المبحث إجابات المبحوثين . أساتذة وطلبة . والمتعلقة بالفرضية الثانية: "عدم توفر الوسائط التكنولوجية الحديثة داخل الجامعة الجزائرية بصورة متكاملة وشاملة ينعكس في عدم تحكم معظم الأساتذة والطلبة على السواء في هذه التكنولوجيا مما يؤثر على البنية التحتية للجامعة ومشروعها التكويني والعلمي.

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

أ. فئة الأساتذة

الجدول رقم 37: العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بوجود أو عدم وجود أهداف مسطرة داخل الجامعة

هل توجد أهداف		نعم		لا		المجموع	
الرتبة المهنية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
أستاذ مساعد ب-ب	ذكر	15	78,9	4	21,1	19	100
	أنثى	7	58,3	5	41,7	12	100
	مجموع	22	71	9	29	31	100
أستاذ مساعد أ-أ	ذكر	18	75	6	25	24	100
	أنثى	16	66,7	8	33,3	24	100
	مجموع	34	70,8	14	29,2	48	100
أستاذ محاضر ب-ب	ذكر	4	100	0	0	4	100
	أنثى	4	80	1	20	5	100
	مجموع	8	88,9	1	11,1	9	100
أستاذ محاضر أ-أ	ذكر	6	60	4	40	10	100
	أنثى	6	54,5	5	45,5	11	100
	مجموع	12	57,1	9	42,9	21	100
أستاذ التعليم العالي	ذكر	6	75	2	25	8	100
	أنثى	2	66,7	1	33,3	3	100
	مجموع	8	72,7	3	27,3	11	100
المجموع	ذكر	49	75,4	16	24,6	65	100
	أنثى	35	63,6	20	36,4	55	100
	مجموع	84	70	36	30	120	100

يشير هذا الجدول إلى صنفين، صنف الإجابة (نعم) وصنف الإجابة (لا) حيث حصل صنف الإجابة نعم على أكبر نسبة 70% من الاتجاه العام للمبحوثين موزعة إلى أكبر نسبة 88,9% لفئة أستاذ محاضر ب-ب، تلتها النسب 72,7% و 71% ثم 70% على التوالي لكل من الفئات بالترتيب أستاذ التعليم العالي أستاذ مساعد ب-ب ثم أستاذ مساعد أ-أ، لتحصل فئة أستاذ محاضر أ-أ على أقل نسبة 57,1%.

أما النسبة العامة لصنف الإجابة (لا) فقدرت بـ 30% فوزعت على أكبر نسبة 42,9% لفئة أستاذ محاضر -أ-، وتشابهت فئتا أستاذ مساعد أ، وأستاذ مساعد ب، في نسبتي 29,2% و 29%، ثم نسبة 27,3% للمبحوثين من رتبة أستاذ التعليم العالي، أما أقل نسبة 11,1% لفئة أستاذ محاضر -ب-.

وجدنا عند تحليلنا للنتائج أن معظم المبحوثين أجابوا أو أكدوا أن للجامعة أهداف مسطرة من خلال النسب المرتفعة التي تفوق الخمسين بالمائة عند كل الفئات بتفاوت بسيط بينهما، حيث يدل ذلك على يقين المبحوثين أو الأساتذة بصفة عامة وأن الجامعة عملية مستمرة ليست مرتبطة بزمان ومكان وجيل معين، فمن حتمية مسؤولياتها النهوض بمجتمعاتها ومتابعة التطور التكنولوجي والمساهمة فيه، وتطوير البرامج والمناهج التعليمية وإعداد القوى البشرية علميا وفنيا وإداريا واجتماعيا من أجل الارتقاء والوصول إلى التنمية المستدامة، وشهدت الجامعة الجزائرية إنجازات لا يستهان بها، من خلال مراحل تاريخية متتالية حيث حاولت تحقيق مواقف إصلاحية وتنظيمية إلا أنها عرفت نقائص عديدة ومشاكل متنوعة، لأنه "لا سبيل لتحقيق الأهداف في الجامعة، ومواجهة التحديات والدخول في المنافسة العالمية، إلا بتبني مناهج التخطيط العلمي وأساليبه التي تقتصر على استقراء جزئيات الواقع، والعوامل المختلفة المؤثرة فيه وتنظيمها وتقنينها في ظواهر عامة، ثم تحليل هذه الظواهر واستنباط ما يمكن أن تقود إليه من أساليب للمواجهة، ثم استكشاف المستقبل والقوى الفاعلة فيه".⁽¹⁾

حيث أننا وضعنا من خلال ذلك الأهداف ولم نهئى بنية تحتية لتحقيقها. أما صنف الإجابة (لا) والتي قدرت بـ 30% كاتجاه عام فتكشف لنا خط المبحوثين بين عجز الجامعة على الاستجابة بفعالية للتحديات، وبين الأهداف التي سطرت من أجل العلم والمعرفة واستيعاب آليات التقدم ومواكبة العصر.

¹ - محمد سيف الدين فهمي، التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، ط1، الأنجلو-مصرية، القاهرة، 2000،

الجدول رقم 38: علاقة الجنس والدرجة العلمية بإتقان استخدام الوسائط التكنولوجية

استخدام الوسائط التكنولوجية		نوعا ما		نعم		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
ماجستير	ذكر	11	61,1	7	38,9	18	100
	أنثى	6	66,7	3	33,3	9	100
	مجموع	17	63	10	37	27	100
دكتوراه	ذكر	4	80	1	20	5	100
	أنثى	2	100	0	0	2	100
	مجموع	6	85,7	1	14,3	7	100
المجموع	ذكر	15	65,2	8	34,8	23	100
	أنثى	8	72,7	3	27,3	11	100
	مجموع	23	67,6	11	32,4	34	100

نلاحظ في الجدول أن أكبر نسبة لصنف الإجابة -نوعا ما- 67,6%، موزعة إلى أعلى نسبة 85,7% لفئة الأستاذ الدكتور تلتها نسبة 63% لفئة الأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير.

أما نسبة صنف -نعم- فقدّر باتجاه عام 32,4% موزعة هي الأخرى على المبحوثين الحاملين لشهادة ماجستير بـ 37% لتتخفّض النسبة إلى 14,3% لفئة الأستاذ الدكتور بنسب متشابهة نوعا ما بالنسبة للجنسين في الصنفين الأول والثاني، وقدّر في صنف الإجابة -نوعا ما- باتجاه عام للإناث بـ 72,7% وللذكور بـ 65,2%، أما صنف الإجابة بنعم فعادت أكبر نسبة للذكور بـ 34,8% والإناث بـ 27,3%.

وبالرغم من الأهمية الكبيرة لاستخدام الوسائط التكنولوجية من طرف هيئة التدريس، وبما أنها ليست بديلا ولا غاية بل أدوات تساعد في تحقيق الهدف التعليمي عن طريق:

- إثارة النشاط الذاتي للمتعلم.
- تنمية الاستمرارية في التفكير.
- المساعدة على تثبيت المعلومات وتعديل السلوك والمساعدة على توجيه الرغبة في المعرفة.

إلا أننا لاحظنا ونسبة كبيرة تقدر بـ 67,6% لا يتقنون استخدام هذه الوسائط التكنولوجية لأسباب عديدة ذكرت من طرف المبحوثين من بينها وأهمها:

- عدم قناعة بعضهم لأهمية استخدامها خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- عدم تحفيز الجامعة الأستاذ على إتقان استخدامها والزامهم على ذلك لعدم توفرها في الجامعة أساساً، لأنها مازالت كما وكيفا دون مستوى الطموحات وعاجزة عن مواجهة التحديات.

أما صنف الإجابة نعم، فأغلبهم من المبحوثين الأساتذة الحاملين شهادة الماجستير، أي أن أغلبهم في إطار تحضير أطروحة الدكتوراه أي أن شغفهم في البحث عن المعلومة ندى لديهم الوعي بأهمية استخدام هذه الوسائط بشكل أفضل لتحسين الاتصال البيداغوجي، وكان ذلك للمبحوثين الذكور لعلاقتهم المتينة بالنظام الإلكتروني عامة.

الجدول رقم 39: علاقة الجنس والدرجة العلمية بمواجهة الصعوبات عند استخدام الانترنت

الصعوبات عند استخدام الانترنت		نعم		لا		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
ماجستير	ذكر	32	71,1	13	28,9	45	100
	أنثى	22	52,4	20	47,6	42	100
	مجموع	54	62,1	33	37,9	87	100
دكتوراه	ذكر	14	70	6	30	20	100
	أنثى	8	61,5	5	38,5	13	100
	مجموع	22	66,7	11	33,3	33	100
المجموع	ذكر	46	70,8	19	29,2	65	100
	أنثى	30	54,5	25	45,5	55	100
	مجموع	76	63,3	44	36,7	120	100

يبين لنا الجدول أعلاه أن 63,3% أكبر نسبة في صنف الإجابة -نعم- موزعة إلى أعلى نسبة 66,7% لفئة المبحوثين الحاملين لدرجة الدكتوراه، تلتها نسبة 62,1% لفئة المبحوثين الحاملين لدرجة الماجستير، أما صنف الإجابة -لا- وباتجاه عام قدر بـ 36,7% فوزعت على الدرجتين العلميتين كالتالي: فئة ماجستير 37,9% وفئة الدكتوراه 33,30%،

أما عن القراءة الاجتماعية فتقدم لنا فكرة أن الأساتذة ذكورا كانوا أم إناثا يواجهون صعوبات كثيرة عند استخدام الانترنت لعدم توفر التدريب المناسب والتحفيز على إتقانه من طرف الجامعة. كما سبق وذكرنا بالنسبة للوسائط التكنولوجية، مما أدى إلى استخدامه لأهداف محددة في أوقات معينة.

ونستخلص مما سبق أن نتائج صنف الإجابة -لا- لا تبدو منطقية لأنه من الصعب عدم مواجهة الصعوبات عن استخدام الانترنت وذلك حسب تقديرات الأساتذة المبحوثين لعدة أنواع عدة من الصعوبات سنتعرض لها في الجدول الموالي.

الجدول رقم 40: علاقة الجنس والدرجة العلمية بنوع الصعوبات عند استخدام الانترنت.

نوع الصعوبات		بطء الخدمة		عدم الإلمام الكافي بأساليب الانترنت		حاجز اللغة الأجنبية		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ماجستير	ذكر	13	40,6	14	43,8	5	15,6	32	100
	أنثى	9	40,9	13	59,1	0	0	22	100
	مجموع	22	40,7	27	50	5	9,3	54	100
دكتوراه	ذكر	12	85,7	1	7,1	1	7,1	14	100
	أنثى	7	87,5	1	12,5	0	0	8	100
	مجموع	19	86,4	2	9,1	1	4,5	22	100
المجموع	ذكر	25	54,3	15	32,6	6	13	46	100
	أنثى	16	53,3	14	46,7	0	0	30	100
	مجموع	41	53,9	29	38,2	6	7,9	76	100

تبين معطيات هذا الجدول بعض الصعوبات التي تواجه المبحوثين عند استخدامهم للانترنت، حيث ترى نسبة 53,9% من المبحوثين أن بطء الخدمات وانقطاعها من أكثر الصعوبات، وزعت إلى نسبة 86,4% لفئة دكتوراه، ثم نسبة 40,7% لفئة ماجستير. أما

النسبة العامة لصنف عدم الإلمام الكافي بأساليب الانترنت فبلغت 38,2% حيث ارتفعت عند فئة ماجستير إلى 50% مقابل انخفاضها عند فئة دكتوراه بنسبة 9,1%، كما عادت نسبة 7,9% كاتجاه عام لصنف حازر اللغة الأجنبية وزعت هي الأخرى بنسبة 9,3% لفئة ماجستير ونسبة 4,5% لفئة دكتوراه في حين امتنع المبحوثون عن الإجابة في أصناف الكلفة العالية للاستخدام وبصعوبات أخرى.

يبدو من خلال المعطيات الرقمية أن الجزائر تشهد فجوة رقمية متمثلة في ثلاثة أبعاد أساسية:

- البنية التحتية المتمثلة في عدم كفاءة شبكات الاتصال نظرا لبطء الخدمة والانقطاع الدائم أثناء البحث.

- البعد المعرفي المتمثل في المهارات والمؤهلات المتعلقة باستعمال تكنولوجيا المعلومات والتي ذكرت بالنسبة للمبحوثين خاصة عن الأساتذة الحاملين لشهادة الماجستير، كما سبق وذكرنا أنهم الأكثر استعمالا للتكنولوجيات الحديثة، عدم امتلاكهم لها ولأساليب الانترنت وقد يعود ذلك إلى البعد الثالث المتمثل في:

- السياسات والخطط الإستراتيجية الوطنية حيث نلاحظ أن هذه الأبعاد مترابطة ومتكاملة فيما بينها ولمعالجة الفجوة الرقمية يجب العمل على تغطية هذه الأبعاد، خاصة القدرات البشرية التي تشكل نقطة ضعف وتحديا أمام التحول إلى مجتمع المعرفة.

كما دلت النتائج على أن اللغة ليست سببا مؤثرا في استخدام الانترنت، وهذا يرجع إلى التقدم الواضح في المواقع العربية التي تعني مختلف العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، إضافة إلى المواقع الحكومية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي مثلا والتي توفر أحيانا وليس دائما المعلومات والإحصائيات الرسمية لمن يحتاجها بمختلف اللغات.

جدول رقم 41: علاقة الجنس والدرجة العلمية بأسباب عدم الاستدلال بالمصادر الإلكترونية

نوع الصعوبات		الوحدات المدرسة لا تحتاج لمواقع الانترنت		المواقع غير موثوق بها		لعدم إتمام العمل السهل للطلبة وتعييدهم		لأن الطلبة قليلو الاهتمام بها		لأن التوثيق للكتاب		لأن ذلك يكلفهم أكثر من طاقاتهم المعنوية والمادية		عدم توفر الانترنت دائما		المجموع	
الدرجة العلمية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ماجستير	ذكر	2	5,9	1	2,9	4	11,8	9	26,5	9	26,5	1	2,9	8	23,5	34	100
	أنثى	7	19,4	3	8,3	5	13,9	7	19,4	7	19,4	0	0	7	19,7	36	100
	مجموع	9	12,9	4	5,7	9	12,9	16	22,9	16	22,9	1	1,4	15	21,4	70	100
دكتوراه	ذكر			0	0	3	20	1	6,7	5	33,3	1	6,7	5	33,3	15	100
	أنثى			3	27,3	2	18,2	1	9,1	4	36,4	1	9,1	0	0	11	100
	مجموع			3	11,5	5	19,2	2	7,7	9	34,6	2	7,7	5	19,2	26	100
المجموع	ذكر	2	4,1	1	2	7	14,3	10	20,4	14	28,6	2	4,1	13	26,5	49	100
	أنثى	7	14,9	6	12,8	7	14,9	8	17	11	23,4	1	21	7	14,9	47	100
	مجموع	9	9,4	7	7,3	14	14,6	18	18,8	25	26	3	3,1	20	20,8	96	100

تبين لنا من خلال القراءة الإحصائية للجدول وباتجاه عام لصنف التوثيق للكتاب بنسبة 26% موزعة إلى نسبة 34,5% لفئة دكتوراه، ثم نسبة 22,9% لفئة ماجستير. أما نسبة 20,8% ففي اتجاه عام لصنف عدم توفر الانترنت متقاربة نوعا ما بالنسبة للفئتين حيث قدرت بـ 21,4% لفئة ماجستير و 19,2% لفئة دكتوراه. أما صنف الطلبة قليلو الاهتمام بها وباتجاه عام قدر بـ 18,8% وزع هو الآخر بنسبة 22,9% ماجستير و 7,7% لفئة دكتوراه.

كما عادت النسبة العامة 14,6% لصنف عدم إنماء العمل السهل للطلبة بأكبر نسبة لفئة دكتوراه بـ 19,2% ثم نسبة 12,9% لفئة ماجستير. أما فيما يخص صنف الإجابة – الوحدات المدرسة لا تحتاج إلى مواقع الانترنت – فوزع على فئة الأساتذة المبحوثين من الدرجة العلمية ماجستير بنسبة 12,9% وانعدمت عند فئة دكتوراه.

وقد قدرت نسبة 7,3% كاتجاه عام لصنف – المواقع غير موثوق بها – وزعت على فئة دكتوراه بـ 11,5%، تلتها 5,7% لفئة ماجستير.

أما أقل نسبة في الاتجاه العام بنسبة 3,1% عادت إلى الصنف – يكلف ذلك الطلبة أكثر من طاقاتهم المعنوية والمادية – موزعة على الفئتين كالتالي: نسبة 7,7% لفئة دكتوراه وأقل نسبة قدرت بـ 1,4% لفئة ماجستير.

لاحظنا من خلال تحليلنا الاجتماعي للمعطيات الإحصائية، أن حرص الأستاذ واستدلاله بالمعلومة التقليدية الورقية كمصدر أساسي للطلبة يعود من أجل الحفاظ على دور الكتاب لتمييزه عن المعلومة الإلكترونية بمصادقية أكثر وهذا حسب النسبة الأكبر التي تحصل عليها صنف – التوثيق للكتاب – وعند الأساتذة الدكاترة بصفة خاصة.

ويمكن من ضرورة النظر اليوم إلى المعلومة الرقمية كقيمة مضافة تحدثها على الطبعة الورقية، هذا من جهة، ومن جهة أخرى عدم توفر شبكة الانترنت داخل القاعات، وفي الجامعة ككل جعل من التعليم الجامعي في الجزائر تعليما تقليديا قائما على ركائزه الثلاث: الأستاذ والطالب والمعلومة، مبعدا فكرة ضرورة استخدام التعليم المتمازج لنصل إلى تحقيق أهداف التعليم الجامعي في تطوير مهارات التفكير النقدي والإبداعي للطلاب إضافة إلى حاجات المجتمع العملية.

ومما يجعل من الطبيعي ابتعاد الطالب وعدم اهتمامه بالوسائل التكنولوجية في ميدان المعرفة لعدم تحفيزه لاستثمارها في عملية التعلم، التي أصبحت حاجة ماسة، حتى ندرك المعنى الحقيقي للتعليم الجامعي، بأنه عملية حيوية تفاعلية، الغرض منها تحريك الحواس المختلفة لتقوم بدورها في ملاحظة الواقع، ورصد ما يحيط بالطالب بدقة وموضوعية.

وذلك عكس ما جاء به المبحوثين الأساتذة الذين تقاربت نسبهم المئوية بالنسبة للدرجة العلمية حيث أجابت نسبة 14,6% منهم على أن الاستدلال بالمصادر الإلكترونية ينمي في الطلبة العمل السهل، بل من خلال ملاحظتنا الميدانية أن ذلك ينمي فيهم اكتساب موروثات سلبية في بيئة معرفية معلوماتية تحتاج إلى الارتقاء وبناء الشخصية المتكاملة من مختلف جوانبها وأبعادها، لأن التدريس ليس الإلقاء والتلقين بل الإبداع، ويجب على هيئة التدريس ربط المادة العلمية بالأسس والقيم الحضارية الحديثة، خاصة وأن اكتساب الطالب اليوم لهذه الوسائط التكنولوجية بكثرتها وتنوعها أصبحت لا تكلفهم طاقات معنوية ولا مادية كبيرة عكس ما جاء به المبحوثون الأساتذة في هذا الصنف رغم انخفاض النسبة إلى 3,1%.

الجدول رقم 42: علاقة الجنس والمعهد بتوفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة

توفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة		نعم		لا		المجموع	
المعهد	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
علم الاجتماع	ذكر	5	23,8	16	76,2	21	100
	أنثى	6	30	14	70	20	100
	مجموع	11	36,8	30	73,2	41	100
الأدب العربي	ذكر	12	42,9	16	57,1	28	100
	أنثى	1	6,7	14	93,3	15	100
	مجموع	13	30,2	30	69,8	43	100
لغة فرنسية	ذكر	6	37,5	10	62,5	16	100
	أنثى	4	20	16	80	20	100
	المجموع	10	27,8	26	72,2	36	100
المجموع	ذكر	23	35,4	42	64,6	65	100
	أنثى	11	20	44	80	55	100
	مجموع	34	28,3	86	71,7	120	100

يوضح لنا الجدول أعلاه أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 71,7% لصنف الإجابة - لا توجد وسائط تكنولوجية داخل القاعة - وزعت على الأقسام بنسبتين قريبتين بين قسم علم الاجتماع بـ 73,2% و 72,2% لفئة قسم اللغة الفرنسية، تلتها نسبة 69,8% لقسم الأدب العربي.

أما النسبة 28,3% فعادت إلى صنف الإجابة - نعم - وهي نسبة ضعيفة بالنسبة للصنف الأول وزعت إلى نسبة 36,8% لقسم علم الاجتماع، 30,2% لقسم الأدب العربي، ثم نسبة 27,8% لقسم اللغة الفرنسية.

نستخلص من نتائج الجدول أنه رغم المتغيرات والتحويلات المختلفة والمتسارعة في التعليم الجامعي، ورغم الأهداف المسطرة كما لاحظناه في جداول سابقة، إلا أنه يبدو أن هناك مجموعة محددات تعيق وتضعف من جودة وإمكانية تطوير هذا التعليم، ولعل من أبرز ما يتعلق بهذه القيود كما جاء في النسبة المئوية المرتفعة 71,7% للأقسام بمختلف

جامعات الوطن أن المستلزمات التعليمية، التي تعرف على أنها "التجهيزات، التي تخدم العملية التعليمية في القاعات والمرافق التعليمية"⁽¹⁾ غائبة داخل القاعات، مما يؤكد ما قد فسرناه في الجدول رقم 30 في تبني الجامعة الجزائرية للتعليم التقليدي خاصة فيما يتعلق بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والآداب.

¹ - رشا عدنان أحمد، أثر استخدام التحسين المستمر على كفاءة الخدمة الجامعية، مجلة كلية بغداد الاقتصادية، العدد السادس والثلاثون، بغداد، 2013، ص240.

جدول رقم 43: العلاقة بين الجنس ومكان العمل بأسباب عدم توفر الوسائل التكنولوجية داخل القاعة

أسباب عدم توفر الوسائل		عدم اهتمام المسؤولين بالتكنولوجيا		ليست هناك ميزانية مخصصة للتكنولوجيا		القاعات ليست صالحة للتدريس		سوء التسيير وانعدام الصيانة		الجامعة لا تتماشى مع الحداثة		غير متوفرة في كل القاعات		المجموع	
مكان العمل	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	7	35	1	5	5	25	3	15	4	20			20	100
	أنثى	8	26,7	5	16,7	13	43,3	1	3,3	3	10			30	100
	مجموع	15	30	6	12	18	36	4	8	7	14			50	100
جامعة قسنطينة 2	ذكر	1	11,1					2	22,2	1	11,1	5	55,6	9	100
	أنثى	0	0					0	0	0	0	3	100	3	100
	مجموع	1	8,3					2	16,7	1	8,3	8	66,7	12	100
جامعة ورقلة قاصدي مرياح	ذكر	4	33,3	0	0	3	25	1	8,3	3	25	1	8,3	12	100
	أنثى	4	36,4	3	27,3	1	9,1	2	18,2	1	9,1	0	0	11	100
	مجموع	8	34,8	3	13	4	17,4	3	13	4	17,4	1	4,3	23	100
المجموع	ذكر	12	29,3	1	2,4	8	19,5	6	14,6	8	19,5	6	14,6	41	100
	أنثى	12	27,3	8	18,2	14	31,8	3	6,8	4	9,1	3	6,8	44	100
	مجموع	24	28,2	9	10,6	22	25,9	9	10,6	12	14,1	9	10,6	85	100

يبين لنا الجدول أعلاه أن الاتجاه العام لصنف الإجابة-عدم اهتمام المسؤولين بالتكنولوجيا قدر بـ 28,2% كنسبة عامة وزعت على قسم اللغة الفرنسية بنسبة 34,6%، تلاها قسم الأدب العربي بنسبة 27,6% ثم نسبة 23,3% لقسم علم الاجتماع.

ويأتي صنف - القاعات ليست صالحة للتدريس - باتجاه عام قدر بـ 25,9% موزعة على الأقسام الثلاثة كما يلي: قسم علم الاجتماع بنسبة 36,7%، قسم الأدب العربي 27,6%، ثم قسم اللغة الفرنسية بـ 11,5%.

وقد رت نسبة الاتجاه العام للإجابة لا تتماشى مع الحداثة بـ 14,1% وزعت بنسب مقارنة بين الأقسام تتمثل في 16,7% لقسم علم الاجتماع، و 15,4% لقسم اللغة الفرنسية ثم نسبة 10,3% لقسم الأدب العربي.

وتشابهت الإجابات في الأصناف - ليست هناك ميزانية مخصصة للتكنولوجيا وسوء التسيير وانعدام الصيانة - و - الوسائط غير متوفرة في كل القاعات - باتجاه عام قدر بـ 10,6% لكل منها بنسب مقارنة كذلك بالنسبة لفئة المبحوثين الأساتذة من مختلف أقسام علم الاجتماع، والأدب العربي واللغة الفرنسية.

واستنتجنا من خلال القراءة الإحصائية أن هناك مجموعة من الأسباب أدت إلى عدم توفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة أبرزها:

- غياب مناهج وسياسة عامة من طرف المسؤولين لتطوير إنتاج واستخدام الوسائط التكنولوجية داخل مختلف الأقسام بالجامعات.

- تدهور حالة قاعات التدريس وافتقارها حتى إلى الوسائل التقليدية مثل الطباشير المدفأة أو حتى مكتب الأستاذ أحياناً. كما جاء على لسان المبحوثين الأساتذة، ويبدو أن حالة القاعات في الأقسام تتشابه في مختلف مناطق الوطن شمالاً، شرقاً، جنوباً حيث جاءت نفس النسب المئوية في الجدول الذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم توفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة ومتغير الجنس ومكان العمل الموضح من خلال الاتجاهات العامة للأصناف إلى تفسير عدم تحكم واكتساب هيئة التدريس لمهارات الوسائط التكنولوجية من خلال التعليم المتمازج وخاصة من خلال تسلسل النسب في هذا الجدول والأفكار في آن واحد في عدم نجاعة السياسة المتبعة التي أدت إلى تدهور قاعات التدريس جراء انعدام الصيانة وعدم تخصيص ميزانية لتوفير بعض الوسائط التكنولوجية إلى جانب

غياب التحفيز على استخدامها وصولاً لإجابات المبحوثين إلى عدم تماشي الجامعة الجزائرية مع الحداثة لنصل باستنتاجنا وملاحظتنا الميدانية لتناقض الجامعة بين مشاريعها التكوينية الإستراتيجية للتعليم الجامعي في الجزائر والواقع.

الجدول رقم 44: علاقة الجنس والأقدمية باختلاف الوسائط البيداغوجية في النظام الجديد عنها في الكلاسيكي

اختلاف الوسائط في نظام LMD عنها في الكلاسيكي		نعم		لا		المجموع	
مكان العمل	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	9	33,3	18	66,7	27	100
	أنثى	8	22,9	27	77,1	35	100
	مجموع	17	27,4	45	72,6	62	100
جامعة قسنطينة	ذكر	17	81	4	19	21	100
	أنثى	7	87,5	1	12,5	8	100
	مجموع	24	82,8	5	17,2	29	100
جامعة ورقلة قاصدي مرباح	ذكر	7	41,2	10	58,8	17	100
	أنثى	1	8,3	11	91,7	12	100
	المجموع	8	27,6	21	72,4	29	100
المجموع	ذكر	33	50,8	32	49,2	65	100
	أنثى	16	29,1	39	70,9	55	100
	مجموع	49	40,8	71	59,2	120	100

من خلال الجدول أعلاه يتضح لنا أن صنف الإجابة -لا- سجل كأكبر نسبة في الاتجاه بـ 59,2%، وزعت على الفئات بنسب متشابهة بين فئتا جامعة الجزائر 2 وجامعة ورقلة قدرت بـ 72,6% و 72,4%، في حين انخفضت لفئة جامعة قسنطينة بنسبة 17,2%. أما النسبة العامة لصنف الإجابة -نعم- قدرت بـ 40,8%، بأكبر نسبة قدرت بـ 82,8% لفئة جامعة قسنطينة، تلتها فئتا جامعة ورقلة وجامعة الجزائر 2، بنسب متشابهة كذلك قدرت على التوالي بـ 27,6% و 27,4%.

نستنتج من خلال النتائج الإحصائية أن المبحوثين يشعرون بالنقص في إنتاج الوسائط البيداغوجية، وبما أن الأستاذ هو جوهر العملية التعليمية، فهو الوحيد الذي يعاني من عدم الانتقال في النظام الجديد إلى وسائط بيداغوجية مناسبة وحديثة إذ أن 59,2% يقرون أن المنحى البيداغوجي لهذه الوسائل تتشابه بين نظام LMD والنظام الكلاسيكي إذا ما استثنينا القوانين والأنظمة الداخلية للجامعات فيما يخص الحراك البيداغوجي، خاصة فيما يتعلق بالأسلوب والتقنيات التعليمية التي تبقى تقليدية في الجامعة أو ما يسمى بالتلقين المعرفي الذي يعتمد على الكلمة التي يكون الأستاذ مسؤولاً عن إيصالها عوض الجانب التطبيقي والإبداعي والتعليم التكنولوجي في مختلف جامعات الجزائر خاصة كما لاحظنا في جامعة الجزائر 2 وجامعة ورقلة التي كانت نسبتهما المئوية عالية ومتقاربة 72,5% و 72,4%.

أما صنف الإجابة نعم فكان المبحوثون يقصدون بها كما نشاهد في الجدول الموالي، أن شبكة الانترنت هي الوسيلة البيداغوجية الحديثة المتوفرة داخل الجامعة، خاصة في جامعة قسنطينة التي بلغت نسبتها المئوية 82,8% بالنسبة لهذا الصنف.

الجدول رقم 45: الجنس ومكان العمل بالوسائط التكنولوجية المتوفرة في نظام ل.م.د.

الوسائط التكنولوجية المتوفرة في ل.م.د.		الانترنت		الداتاشو		السمعي البصري		المجموع	
مكان العمل	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	3	33,3	6	66,7	0	0	9	100
	أنثى	5	62,5	2	25	1	12,5	8	100
	مجموع	8	47,1	8	47,1	1	5,9	17	100
جامعة قسنطينة 2	ذكر	9	52,9	8	47,1			17	100
	أنثى	6	85,7	1	14,3			7	100
	مجموع	15	62,5	9	37,5			24	100
جامعة ورقلة قاصدي مرباح	ذكر	6	85,7	1	14,3			7	100
	أنثى	1	100	0	0			1	100
	المجموع	7	87,5	1	12,5			8	100
المجموع	ذكر	18	54,5	15	45,5	0	0	33	100
	أنثى	12	75	3	18,8	1	6,3	16	100
	مجموع	30	612	18	36,7	1	2	49	100

نلاحظ من خلال القراءة الإحصائية أن الاتجاه العام الأكبر 61,2% سجل في صنف الإجابة - الحاسوب - وزع على فئة جامعة ورقلة بنسبة 87,5% ونسبة 62,5% لفئة جامعة قسنطينة، أما أقل نسبة فسجلت عند فئة جامعة الجزائر 2 بنسبة 47,1%.

أما نسبة 36,7% فهي الاتجاه العام لصنف - الداتاشو - ووزع هذا الأخير إلى نسبة 47,1% لفئة جامعة الجزائر 2، و 37,5% كنسبة مسجلة عند فئة جامعة قسنطينة أما فئة جامعة ورقلة فقدرت النسبة المئوية لهما بـ 12,5%.

أما نسبة صنف - سمعي بصري - فقد سجلت بها أقل نسبة بالنسبة للاتجاه العام ووزعت على جامعة الجزائر 2 فقط بنسبة 5,9%، في حين امتنعت الفئات الأخرى عن الإجابة.

يظهر لنا من خلال الأرقام أن الحاسوب أكثر الوسائط التكنولوجية المتوفرة في نظام ل.م.د ويرجع ذلك إلى الجهود الشخصية التي يبذلها الأستاذ لتكون هذه الوسيلة متوفرة داخل القاعة، رغم الإمكانيات المحدودة وثقافة الأستاذ المتوسطة في تكنولوجيا الاتصالات لأن الحاسوب أصبح حاجة ملحة تفرضها التغيرات العلمية والتكنولوجية، وعدم توفرها بصورة كافية، ودائمة في العملية التعليمية، يجعل الوسائط الأخرى مثل الداتاشو والسمعي البصري(*)، تقل نسبتهما لأن مهمتهما الأساسية، مثلا الداتاشو يقوم بعرض المعلومات الموجودة على الحاسوب على شاشة بيضاء كبيرة وهذا يحتاج إلى قاعات تدريس مجهزة، كما جاء في قول أحد المبحوثين "أن الفرد ينسى ما يسمع، ويتذكر ما يرى، ويتعلم ما يفعل".

* - السمعي ← هو التفاعل الصوتي من خلال برامج الدردشة أو مؤشرات الفيديو والمحادثة من خلال الكمبيوتر .
- البصري ← هو توفير الجرافيك (الأشكال التوضيحية، الأفلام، الشرائح، الرسومات، المنحنيات والأشكال البيانية).

الجدول رقم 46: علاقة الجنس ومكان العمل بالاستدلال بمواقع إلكترونية داخل القاعة

المجموع		أبدا		أحيانا		دائما		الاستدلال بمواقع الإلكترونية داخل القاعة	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	مكان العمل
100	27	48,1	13	33,3	9	18,5	5	ذكر	جامعة الجزائر 2
100	35	60	21	34,3	12	5,7	2	أنثى	
100	62	54,8	34	33,9	21	11,3	7	مجموع	
100	21	66,7	14	33,3	7			ذكر	جامعة قسنطينة
100	8	62,5	5	37,5	3			أنثى	
100	29	65,5	19	34,5	10			مجموع	
100	17	41,2	7	52,9	9	5,9	1	ذكر	جامعة ورقلة قاصدي مرياح
100	12	50	6	50	6	0	0	أنثى	
100	29	44,8	13	51,7	15	3,4	1	المجموع	
100	65	52,3	34	38,5	25	9,2	6	ذكر	المجموع
100	55	58,2	32	38,2	21	3,6	2	أنثى	
100	120	55	66	38,3	46	6,7	8	مجموع	

يوضح لنا هذا الجدول أن نسبة 55% هي النسبة العامة لصنف - أبدا - موزعة على فئة جامعة قسنطينة ب 65,5% ونسبة 54,8% لفئة جامعة الجزائر 2 أما نسبة 44,8% فسجلت لفئة جامعة ورقلة.

أما نسبة 38,3% في النسب العامة فسجلت لصنف - أحيانا - وزعت هي الأخرى بأكبر نسبة 51,7% لفئة جامعة ورقلة أما فئتا جامعتي قسنطينة وجامعة الجزائر 2 فقد تشابهت النسب وقدرت على التوالي 34,5% و 33,3%.

وسجلت أقل نسبة في الاتجاه العام لصنف - دائما - موزعة على فئة جامعة الجزائر 2 بنسبة 11,3% ونسبة 3,4% لفئة جامعة ورقلة وانعدمت النسبة في جامعة قسنطينة.

نستنتج مما سبق أن للأستاذ دور مهم للغاية فهو يعتبر مفتاح المعرفة والعلوم، وذلك لا يتحقق إلا إذا أعاد الصياغة الفكرية من أجل اقتناء أساليب حديثة لطرق تدريس ناجعة عن طريق فهم وإتقان واستيعاب الآليات التكنولوجية.

توصلنا من خلال استنتاجات الجداول السابقة إلى أن الأستاذ الجامعي لا يتبنى ثقافة تكنولوجية لمعرفته البسيطة لأساليبها وآلياتها الاتصالية الحديثة لعدم توفرها داخل الجامعة، مما أدى به لعدم الاستدلال بالمواقع الإلكترونية، واحتضانه للكتاب الورقي كمصدر وحيد للمعلومة، رغم أن المواقع الإلكترونية والتعليمية منها تمثل كذلك مصادر لمعلومات متضمنة وثائق متمركزة في الحواسيب والشبكات حول العالم، ونجد النسبة ترتفع وتنخفض بالنسبة للمبشرين من الجامعات الثلاث حسب توفر الشبكة داخل الجامعة ومدى اتجاه الأستاذ نحو التعليم المتمازج.

جدول رقم 47: علاقة الجنس والمعهد بوجود ترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية

المجموع		الاتصالات الشفوية		المكتبة الجامعية		المكتبة الخاصة		الترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية		الرتبة المهنية
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار			
100	19	42,1	8	26,3	5	31,6	6	ذكر	أستاذ مساعد ب-	
100	12	25	3	58,3	7	16,7	2	أنثى		
100	31	35,5	11	38,7	12	25,8	8	المجموع		
100	24	37,5	9	37,5	9	25	6	ذكر	أستاذ مساعد أ-	
100	23	4,3	1	73,9	17	21,7	5	أنثى		
100	47	21,3	10	55,3	26	23,4	11	المجموع		
100	4			50	2	50	2	ذكر	أستاذ محاضر ب-	
100	5			80	4	20	1	أنثى		
100	9			66,7	6	33,3	3	المجموع		
100	10	30	3	50	5	20	2	ذكر	أستاذ محاضر أ-	
100	11	18,2	2	63,6	7	18,2	2	أنثى		
100	21	23,8	5	57,1	12	19	4	المجموع		
100	8	12,5	1	50	4	37,5	3	ذكر	أستاذ التعليم العالي	
100	3	0	0	66,7	2	33,3	1	أنثى		
100	11	9,1	1	54,5	6	36,4	4	المجموع		
100	65	32,3	21	38,5	25	29,2	19	ذكر	المجموع	
100	54	11,1	6	68,5	37	20,4	11	أنثى		
100	119	22,7	27	52,1	62	25,2	30	المجموع		

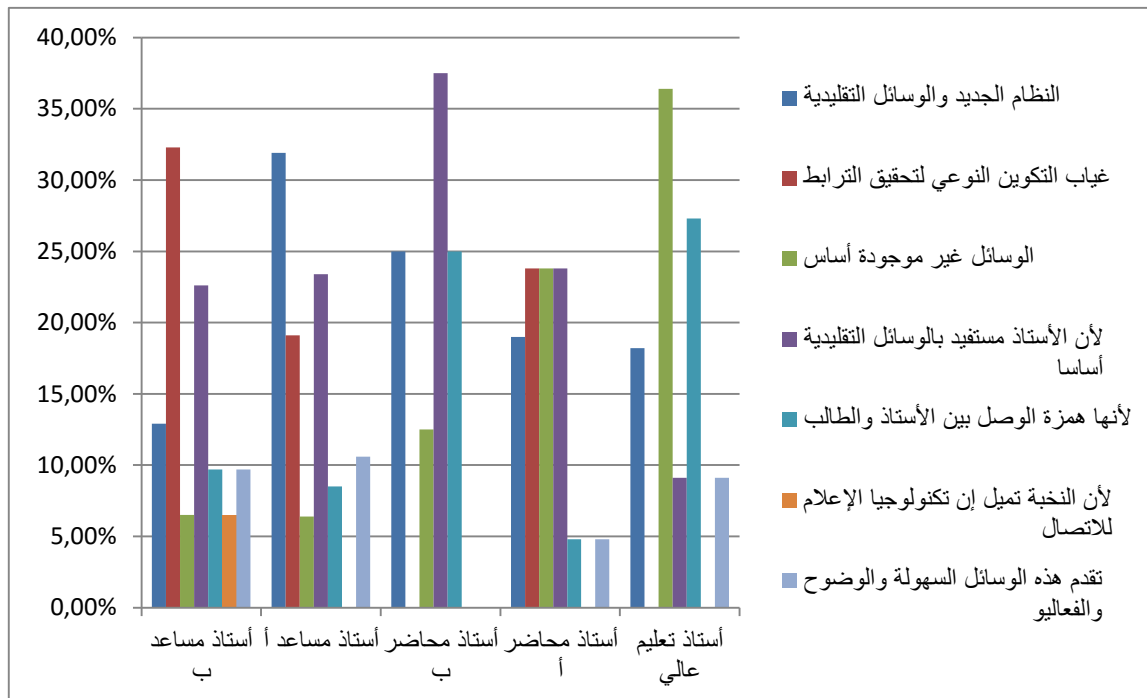
يبين الجدول السابق أن 52,1% هي النسبة العامة في الاتجاه العام لصنف -لا- والتي وزعت بأكبر نسبة 66,7% لفئة أستاذ محاضر ب- ثم فئة أستاذ محاضر أ- بنسبة 57,1% تلتها نسبة 55,3% للأساتذة المساعدين أ-، لتقترب منها فئة أستاذ التعليم العالي قدرت بنسبة 54,5%، أما أقل نسبة فقدرت بـ 38,7% لفئة أستاذ مساعد ب-.

أما صنف الإجابة -نعم- فقد سجلت نسبتها العامة بـ 25,2% وزعت هي الأخرى إلى نسبة 36,4% لفئة أستاذ التعليم العالي، تلتها نسبة 25,8% لفئة أستاذ مساعد -ب- ثم فئة أستاذ مساعد -أ- بنسبة 23,4% لتتخفص النسبة إلى 19% لفئة أستاذ محاضر -أ-.

بينما سجلت أقل نسبة في الاتجاه العام، لصنف -أحيانا- بـ 22,7%، ووزعت إلى أكبر نسبة 35,5% لفئة أستاذ مساعد -ب-، لتتخفص إلى نسبة 23,8% لفئة أستاذ محاضر -أ- واقتربت عند فئة أستاذ مساعد -أ- بـ 21,3% لتقل عند فئة أستاذ التعليم العالي بـ 9,1%.

أما متغير الجنس والذي لاحظنا أن له دلالة إحصائية في هذا الجدول، حيث يتضح من خلال أرقام النسب العامة، تسجيل نسبة 68,5% لفئة الإناث في صنف الإجابة -لا- أما الذكور فقد قدرت نسبتهم بـ 38,5%، أما صنف الإجابة -نعم- فأكبر نسبة فيه قدرت بـ 29,2% كاتجاه عام لفئة الذكور تلتها 20,4% لفئة الإناث، ثم جاءت نسبة 32,3% كنسبة عامة لفئة الذكور في صنف الإجابة -أحيانا- قابلتها أقل نسبة 11,1% لفئة الإناث. ونستنتج من هذه البيانات الإحصائية، من خلال أكثر من نصف العينة 52,1% وخاصة عند الأستاذات بنسبة 68,5% اهتمامهن بإلقاء الضوء وإبراز نقطة الضعف ومحاولة وقوفهن على أهم معوقات تطور التعليم الحديث في الجامعة الجزائرية، لأن لديهن الحافز والرغبة في أن تثبتن أنفسهن، وجدارتهن من خلال السعي إلى الانسجام الإيجابي في دفع عجلة التنمية وقد اتجهت المبحوثات إلى أنه لا وجود للترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية، إما التمسك بالأساليب التعليمية القديمة، أو عدم الرغبة في التكيف مع الأساليب والتقنيات الحديثة أو الشعور بعدم الاهتمام واللامبالاة نحو المتغيرات الجديدة، وذلك بالنسبة لمختلف الرتب المهنية للأستاذة المبحوثين، وسنفسر ذلك في الأعمدة البيانية الموالية لنقف أكثر وحسب المبحوثين عن الأسباب التي أدت إلى عدم الترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية.

أعمدة بيانية رقم (03): العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بتفسير وجود او عدم وجود
ترابط بين الوسائط التكنولوجية ونظام ل.م.د.



نستنتج حسب الأعمدة البيانية أن تواجد العنصر البشري بدون مناخ ملائم وإمكانيات مادية ومحفزات معنوية، تشجعه على العطاء والإبداع تجعله يعدل من مستوى التفاعل ونشر واستعمال معرفة حديثة وذلك ما جاء به المبحوثين وبنسب متشابهة تماما بالنسبة للاتجاه العام لكلا الصنفين - الأستاذ يستعين بالوسائل التقليدية أساسا -، و- النظام جديد والوسائل التقليدية -، أي أن المحيط هو الذي يرفض هذا الترابط والجامعة لا توفر الوسائط التكنولوجية، والأستاذ كذلك لا يبحث عنها بالاستعانة بالوسائل التعليمية التقليدية. وهذا يجعل الغياب التام للتكوين النوعي بينهما لتحقيق الترابط بنسبة 20,3% كنسبة عامة لهذا الصنف، موزعة على فئة أستاذ مساعد - بنسبة 32,3%، ثم أستاذ محاضر - أ - بنسبة 23,8% تلتها نسبة 19,1% لفئة أستاذ مساعد - أ - في حين استغنت الفئات الأخرى عن الإجابة.

أما نسبة 12,7% فقد سجلت كاتجاه عام لصنف-الوسائل غير موجودة أساسا - حيث تشابهت النسبة بين فئة الأستاذ المساعد ب-، وفئة أستاذ مساعد أ- على التوالي بنسبة 6,5% و 6,4% ونلاحظ ارتفاع النسب كلما زادت رتبة الأستاذ كالتالي: أستاذ محاضر ب- بنسبة 12,5% أستاذ محاضر أ- بنسبة 23,8% وأكبر نسبة لفئة أستاذ التعليم العالي قدرت بـ 36,4%، وإن دل هذا على شيء فإنه يدل على أن كل الأساتذة برتبهم المهنية المختلفة، التي تجعلهم يحتلون مناصب إدارية معينة، يقرون بعدم وجود الوسائل التكنولوجية الحديثة كلا في مكان عمله. إلا أننا نجد مجموعة من المبحوثين فسروا وجود ترابط بين الأستاذ والوسائل التكنولوجية، أو حسب رأيهم أنه يجب أن يكون هناك ترابط رغم المعوقات الكثيرة لأن هذه الوسائل تمثل همزة الوصل بين الأستاذ والطالب اليوم بنسبة قدرت بـ 11% كاتجاه عام للصنف.

كما نستنتج أننا كلما اتجهنا نحو الاتجاه الإيجابي لتفسير وجود الترابط بين الأستاذ والوسائل التكنولوجية، كلما قلت النسب المئوية، حيث أن جواب المبحوثين الأساتذة على أن هذا الترابط يقدم السهولة والوضوح والفعالية قدر كنسبة عامة بـ 8,5%، وزع على فئة أستاذ مساعد أ- بنسبة 10,6%، في حين تشابهت نسب بين فئة أستاذ التعليم العالي وأستاذ مساعد ب- على التوالي بالنسب 9,1% و 9,7% لتقل النسبة عند فئة أستاذ محاضر أ- بـ 4,8% في حين انعدمت الإجابة عند فئة أستاذ محاضر ب-، وسجلت بالمقابل نسبة 1,7% كنسبة عامة لصنف النخبة تميل إلى تكنولوجيا الإعلام والاتصال، وزعت على فئة أستاذ مساعد ب- في حين انعدمت عند كل الفئات، وإن يدل ذلك على أن الأساتذة بمختلف رتبهم المهنية يقرون بعدم توظيف مستحدثات تكنولوجية داخل الجامعة الجزائرية، لمواجهة عدة عراقيل مادية، بشرية وعلمية التي تعيق من تضيق الفجوة التنموية والتعليمية من أجل تحقيق القفزة النوعية التكنولوجية والمعرفية.

جدول رقم 48: علاقة الجنس والأقدمية بمواجهة الصعوبات عند استخدام الانترنت

المجموع		لا		نعم		مواجهة الصعوبات عند استخدام الانترنت	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	الأقدمية	
100	24	25	6	75	18	ذكر	[10-11]
100	20	50	10	50	10	أنثى	
100	44	36,4	16	63,6	28	المجموع	
100	19	42,1	8	57,9	11	ذكر	[20-11]
100	16	56,3	9	43,8	7	أنثى	
100	35	48,6	17	51,4	18	المجموع	
100	15	26,7	4	73,3	11	ذكر	[30-21]
100	9	11,1	1	88,9	8	أنثى	
100	24	20,8	5	79,2	19	المجموع	
100	7	14,3	1	85,7	6	ذكر	31 فما فوق
100	10	50	5	50	5	أنثى	
100	17	35,3	6	64,7	11	المجموع	
100	65	29,2	19	70,8	46	ذكر	المجموع
100	55	45,5	25	54,5	30	أنثى	
100	120	36,7	44	63,3	76	المجموع	

يتضح من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى صنف الإجابة

نعم- بنسبة 63,3% وزعت على فئة [30-21] سنة بنسبة 79,2% لتتقارب النسبة بين

فئة 31 سنة فما فوق بنسبة 64,7% وفئة [10-1] سنوات بنسبة 63,6%، لتتخفض عند

فئة [20-11] سنة بنسبة قدرت بـ 51,4%.

أما نسبة 36,7% في النسبة العامة لصنف الإجابة -لا-حيث وزعت هي الأخرى
بأكبر نسبة لفئة [20-11] سنة ب 48,6% ثم نسبة 36,4% لفئة [10-1] سنوات، تلتها
35,3% كنسبة لفئة 31 سنة فما فوق لتعود آخر وأقل نسبة 20,8% إلى فئة [30-21]
سنة.

نستنتج من خلال القراءة الإحصائية أن الأستاذ الجامعي، ليس له مهارات تكنولوجيا
المعلومات والاتصالات، خاصة استخدام الانترنت بمختلف البرامج المعتمدة، إذ نلاحظ أن
متغير الأقدمية له أثر في الصعوبات التي تواجه الأستاذ، حيث نجد أن الفئة الأكبر التي
تتعرض للصعوبات هي فئة [30-21] سنة مرورا بفئة 31 سنة فما فوق، لذا يجب العمل
على إعادة تأهيلهم لمسايرة إيقاع التجديدات التكنولوجية من خلال البيئة الملائمة، والجهود
التنافسية للأساتذة أنفسهم سعيا لتقليص هذه الصعوبات، وتحفيز الأساتذة القدامى مع
الأساتذة المبتدئين بعملية اتصالية إيجابية تجمعهم فيها فئة الأساتذة بين [20-11] سنة
التي حسب الإحصائيات هي الفئة الأقل في مواجهة صعوبات عند استخدام الانترنت، لأن
التعليم المستمر اليوم يضمن البقاء والأولوية أكثر كفاءة ومهارة وليس للأقدمية.

الجدول رقم 49: علاقة الجنس والأقدمية بتقديم قائمة إلكترونية للمراجع للطلبة

تقديم قائمة إلكترونية للمراجع للطلبة		دائما		أحيانا		أبدا		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
[10-1]	ذكر	6	25	4	16,7	14	58,3	24	100
	أنثى	8	40	7	35	5	25	20	100
	المجموع	14	31,8	11	25	19	43,2	44	100
[20-11]	ذكر	4	21,1	8	42,1	7	36,8	19	100
	أنثى	1	6,3	5	31,3	10	62,5	16	100
	المجموع	5	14,3	13	37,1	17	48,6	35	100
[30-21]	ذكر	2	13,3	6	40	7	46,7	15	100
	أنثى	1	11,1	3	33,3	5	55,6	9	100
	المجموع	3	12,5	9	37,5	12	50	24	100
31 فما فوق	ذكر	1	14,3	4	57,1	2	28,6	7	100
	أنثى	3	30	2	20	5	50	10	100
	المجموع	4	23,5	6	35,3	7	41,2	17	100
المجموع	ذكر	13	20	22	33,8	30	46,2	65	100
	أنثى	13	23,6	17	30,9	25	45,5	55	100
	المجموع	26	21,7	39	32,5	55	45,8	120	100

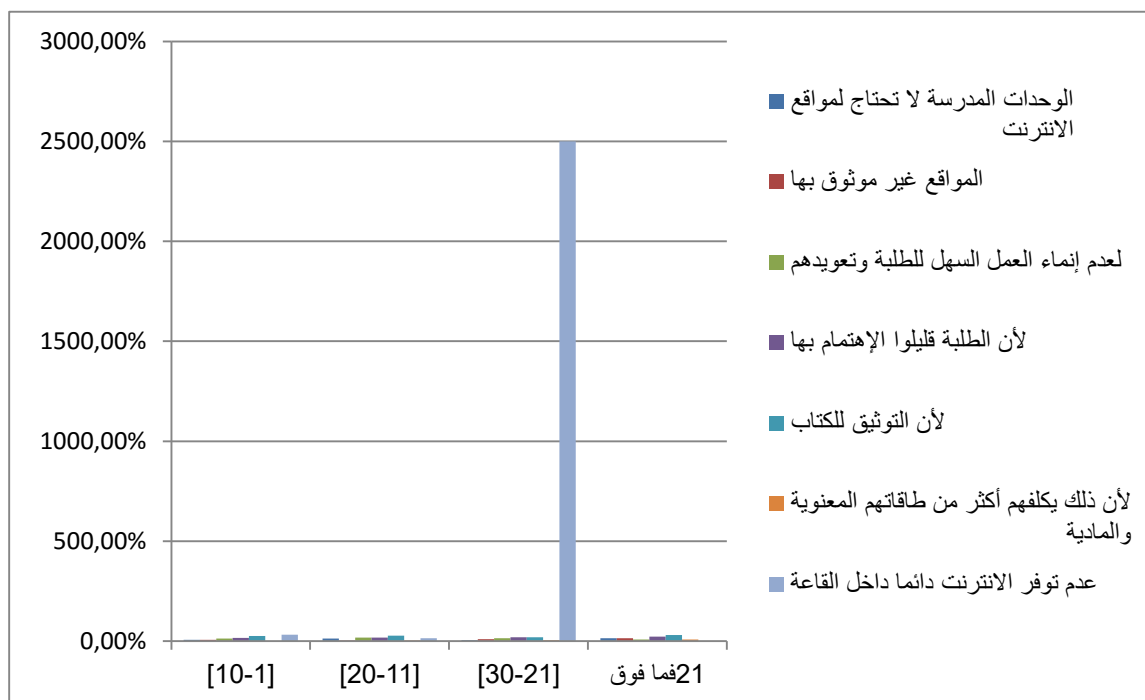
نلاحظ من خلال النتائج المسجلة في الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى صنف -أبدا- قدرت بـ 45,8% وزعت على فئة [30-21] سنة بأكبر نسبة 50% ثم فئة [20-11] سنة بنسبة 48,6%، تلتها نسبة 43,2% سجلت عند فئة [10-1] سنوات لتتشابه معها النسبة تقريبا فئة 31 سنة فما فوق بنسبة 42,2%.

أما صنف الإجابة -أحيانا- فقد سجلت فيها نسبة 92,5% كاتجاه عام موزع تقريبا بنفس النسب بين فئة [30-21] وفئة [20-11] سنة وهي 37,5% و 37,1% بينما سجلت 35,3% كنسبة لفئة 31 سنة فما فوق، أما أقل نسبة فقد قدرت بـ 25% وهي لفئة [10-1] سنوات.

وعادت أقل نسبة في الاتجاه العام المقدرة بـ 21,7% إلى صنف الإجابة -دائما- وزعت هي الأخرى على فئة [1-10] سنوات بنسبة 31,8%، ثم نسبة 23,5% لفئة 31 سنة فما فوق، تلتها 14,3% كنسبة قدرت لفئة [11-20] سنة أما آخر وأقل نسبة فقد عادت إلى فئة [21-30] سنة فقدرت بـ 12,5%.

اتفق الأساتذة المبحوثون باختلاف سنوات تواجدهم في الجامعة في عدم اعتمادهم على المصادر الإلكترونية، أي أن الأساتذة لديهم خطة بيداغوجية باعتمادهم على المصادر الورقية عوض المصادر الإلكترونية، لأنها تعتبر حسب رأيهم أمرا ثانويا وليس أساسيا ويؤكدون إجماع أن استخدام المصادر الإلكترونية، إنما يكون أساسيا في عملية البحث العلمي، وليس في عملية التعليم، وذلك لأسباب عديدة سنوضحها من خلال الشكل البياني التالي.

أعمدة بيانية رقم (04): توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم الاستدلال بالمصادر الإلكترونية ومتغير الجنس والأقدمية



تشير النتائج إلى أن أول النسب عند المبحوثين في عدم الاستدلال بالمصادر الإلكترونية وباتجاه عام قدر بـ 26% لصنف -التوثيق للكتاب- وزع على فئة 31 سنة فما فوق بأكبر نسبة قدرت بـ 30,8% ثم فئة [20-11] سنة بنسبة 28,1%، تلتها فئة [1-10] سنوات بنسبة 25,8% لتقل بنسبة 20% بالنسبة لفئة [21-30] سنة، أما نسبة 20,8% فقد قدرت كاتجاه عام لصنف -عدم توفر الانترنت داخل القاعة- وزعت على فئة [1-10] سنوات وهي الفئة الأكثر تأكيداً على أن عدم توفر نسبة الانترنت داخل القاعة هو من الأسباب الأساسية لعدم استدلال هذه الفئة بالمصادر الإلكترونية بنسبة 32,3%، وتنخفض النسبة عند فئة [21-30] سنة بنسبة 25%، وتزيد في الانخفاض عند فئة [11-20] سنة بنسبة 15,6% وانعدمت الإجابة عند فئة 31 سنة فما فوق.

ثالث نسبة عبر عنها أفراد العينة في أن - الطلبة قليلوا الإهتمام بها - باتجاه عام قدر بـ 18,8% وزع على سنوات الأقدمية للأساتذة المبحوثين بعلاقة طردية، أي كلما زادت

أقدمية الأستاذ كلما لوحظ عدم اهتمام الطلبة بالمصادر الإلكترونية والعكس، وكانت النسب كالتالي: 23,1% لفئة 31 سنة فما فوق، ونسبة 20% لفئة [21-30] سنة، تلتها 18,8% كنسبة لفئة [11-20] سنة لتصل أقل نسبة 16,1% لفئة [1-10] سنوات.

أما نسبة صنف - لعدم إنماء العمل السهل للطلبة وتعويدهم على ذلك - فقد سجلت 18,8% لفئة [11-20] سنة، ثم نسبة 12,9% لفئة [1-10] سنوات تلتها فئة [21-30] سنة بنسبة 15%، أما أقل نسبة فقدت بـ 7,7% لآخر فئة 31 سنة فما فوق.

أما أقل النسب فقد سجلت عند صنف - الوحدات المدرسة لا تحتاج لمواقع الانترنت - إضافة إلى صنف - المواقع غير موثوق بها - ثم صنف - لأن ذلك يكلفهم أكثر من طاقاتهم المعنوية والمادية - باتجاهات عامة في النسب كانت على التوالي حسب الصنف المذكور: 9,4%، 7,3% و 3,1%.

مع الملاحظ أن للجنسين نفس الأفكار والاتجاهات لاقترب نسبهم المئوية. ونستنتج من خلال البيانات أن تقبل هيئة التدريس للاستشهاد بمصادر المعلومات الإلكترونية، ودرجة الثقة بالمعلومات الواردة في هذه المصادر، لا يزال موضع جدال والاتفاق قائم على أن الكتاب هو مصدر المعلومة الموثوق به، حسب بعض الأسباب الأخرى، التي تضمنتها إجابات الباحثين ومقابلاتهم معهم مثل:

- أن الانترنت يحتوي على مليارات الصفحات وملايين المواقع مع غياب الإطار القانوني لحق الملكية الفكرية للمعلومة.

- عدم وجود الضوابط العلمية للنشر (لجان القراءة والتحكيم).

- بعض المواقع مجهولة المصدر والهوية.

ومما زاد من حيز الجدل هو عدم توفر الشبكة داخل القاعات للاستفادة العلمية المختلفة، مما أدى إلى عدم اهتمام الطلبة بها رغم معرفتنا التامة باستعمال الشباب للتكنولوجيا الحديثة عبر مواقع أخرى غير تعليمية، وبما أن الأستاذ - وكما استنتجنا في جداول سابقة - أنه يقوم أو يكتفي بتلقيين الدرس وشرحه وإملاء بعض الفقرات وتقديم

مطبوعات للطالب تلخص الدروس، مما أدى به إلى الابتعاد عن الانترنت خوفا من المعلومة وصحتها، إضافة إلى عدم تحكمه في التقنيات الحديثة وعدم توفر الربط بينه وبينها، مما يسوء فهمها وصعوبة الخوض فيها خاصة في التخصصات الإنسانية والاجتماعية والأدبية، التي يستطيع الأستاذ الاستغناء عنها، حسب المبحوثين أنفسهم والواقع الذي نحن أفراد منه، مما أدى إلى عدم تطورها وإعاقة جودة العملية التعليمية بتبني ولجوء وحداتها أي - الأستاذ والطالب - على السواء للكتاب التقليدي والمكتبة رقيقين وحيدتين.

أ. فئة الطلبة

الجدول رقم 50: توزيع أفراد العينة حسب الوسائل التي يستخدمها الأستاذ في الدرس ومتغير الجنس وتخصص الطالب

المجموع		شرح		الإملاء		مطبوعات		عارض حائطي		السبورة		الوسائل التي يستخدمها الأستاذ أثناء الدرس	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	تخصص الطالب
100	38	2,6	1	57,9	22	13,2	5	0	0	26,3	10	ذكر	علم الاجتماع
100	101	5	5	55,4	56	18,8	19	1	1	19,8	20	أنثى	
100	139	4,3	6	56,1	78	17,3	24	7	1	21,6	30	مجموع	
100	38	5,3	2	23,7	9	15,3	6	18,4	7	36,8	14	ذكر	لغة فرنسية
100	117	12,8	15	23,9	28	12	14	12	14	39,3	46	أنثى	
100	155	11	17	23,9	37	12,9	20	13,5	21	38,7	50	مجموع	
100	75	3,9	3	40,8	31	14,5	11	9,2	7	31,6	24	ذكر	المجموع
100	218	9,2	20	38,5	84	15,1	33	6,9	15	30,3	66	أنثى	
100	294	7,8	23	39,1	115	15	44	7,5	22	30,6	90	مجموع	

يبرز لنا هذا الجدول توزيع النتائج العامة للأصناف حسب الجنس وتخصص الطالب بالوسائل التي يستخدمها الأستاذ في الدرس حيث وجدنا النسبة العامة لصنف - الإملاء - قدرت ب 39,1% لاتجاه عام وزع على تخصصات الطلبة كالتالي:

علم الاجتماع بنسبة 56,1% واللغة الفرنسية ب 23,9% أما صنف -السبورة - والتي قدرت نسبته العامة ب 30,6% وزعت هي الأخرى على فئة المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية بنسبة 38,7% ونسبة 21,6% بالنسبة لفئة المبحوثين من قسم علم الاجتماع لتتخفف النسبة العامة إلى 15% بالنسبة لصنف - مطبوعات - وزعت هي الأخرى على الفئات بنسبة 17,3% لقسم علم الاجتماع و 12,9% بالنسبة لقسم اللغة الفرنسية.

في حين اقتربت النسب العامة بين الصنفين - الشرح - و -العارض الحائطي - بالنسبتين على التوالي 7,8% و 7,5% موزعة على المبحوثين بالنسبة لصنف - الشرح - 11% كنسبة مسجلة لقسم اللغة الفرنسية و 4,3% لقسم علم الاجتماع.

أما صنف - العارض الحائطي - فقد وزعت النسبة على فئة قسم اللغة الفرنسية 13,5% لقسم اللغة الفرنسية و 7% لقسم علم الاجتماع.

نستنتج من خلال النتائج الإحصائية أن التخصصات تقتقر إلى الكثير من الوسائل والوسائط البيداغوجية الحديثة ويعتمد الأستاذ رغم أنه رأس هرم العملية التعليمية وحجر الزاوية إلى إتباع أسلوب الإملاء دون شرح ما يمليه إضافة إلى أن اللغة الفرنسية أو اللغات بصفة عامة تحتاج إلى المختبرات اللغوية والحاسوب والوسائل السمعية البصرية، التي نستنتج أن ثمة تباطؤ في استخدام هذه الوسائل في التدريس، واحتلت السبورة بنسبة 30,6% بعد الإملاء، حيث نلاحظ أن كل الوسائل المستخدمة هي وسائل تقليدية تشعر الطالب بالملل والروتين والنفور مما يؤثر سلبا على المستوى التحصيلي للطلاب الجامعيين.

أما أضعف الإيمان في الوسائل التكنولوجية الحديثة المتوفرة في الجامعة والمتمثلة في العارض الحائطي، تستعمل بالنسبة للأستاذ بنسبة 7,5% وهي نسبة ضعيفة تجعلنا نستنتج أن الوسائل التكنولوجية الحديثة بعيدة عن الوسائل التي يستخدمها الأستاذ في إلقاء الدروس، وقد يرجع ذلك إلى عدم الاهتمام بها أو عدم تمكنه من استعمالها أو أخيرا وليس آخرا لعدم توفرها داخل القاعات بالنسبة لهذه التخصصات.

الجدول رقم 51: توزيع أفراد العينة حسب تشجيع طريقة الأستاذ على البحث والمطالعة ومتغير الجنس ومكان الدراسة

تشجيع الأستاذ الطالب على البحث والمطالعة		نعم		لا		المجموع	
مكان الدراسة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	21	56,8	16	43,2	37	100
	أنثى	57	52,8	51	47,2	108	100
	مجموع	78	53,8	67	46,2	145	100
جامعة قسنطينة 1	ذكر	11	52,4	10	47,6	21	100
	أنثى	30	50	30	50	60	100
	مجموع	41	50,6	40	49,4	81	100
جامعة ورقلة	ذكر	9	50	9	50	18	100
	أنثى	22	44	28	56	50	100
	المجموع	31	45,6	37	54,4	68	100
المجموع	ذكر	41	53,9	35	46,1	76	100
	أنثى	109	50	109	50	218	100
	مجموع	150	51	144	49	234	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام سجلت عند صنف - نعم - بنسبة عامة قدرت بـ 51% وزعت على فئة المبحوثين من جامعة الجزائر 2 بـ 53,2% تلتها جامعة قسنطينة بنسبة 50,6% لتسجل آخر النسب عند فئة جامعة ورقلة بنسبة 45,6%.

بينما سجل صنف - لا - نسبة عامة قدرت هي الأخرى بـ 49% وزعت على عدة جامعة ورقلة بنسبة 54,4%، ثم نسبة 49,4% لفئة جامعة قسنطينة بينما فئة المبحوثين من جامعة الجزائر 2 قدرت نسبتهم بـ 46,2%.

نستنتج من خلال النتائج الإحصائية أن إجابات المبحوثين اتجهت عند صنف - نعم - وقد يرجع ذلك كما سبق أن استنتجناه في جداول سابقة، أن الأستاذ يحاول تقديم مواقف جديدة قدر الإمكان مثل: النقد والتحليل بدلا من الاعتماد على استظهار المعلومات أو حفظ

الحلول الحاضرة التي باتت طرائق تدريسية تقليدية ينفر منها الطالب ما جعله بنسبة 49% يرى حسب ما جاء به المبحوثون وبنسب تقريبا غير بعيدة عن الأخرى رغم بعد المسافة بين جامعات الشمال والشرق والجنوب، بأن طريقة الأستاذ لا تشجعه على البحث والمطالعة، لأنه يشعر في كثير من الأحيان أن تفكيره بعيد عن التفكير الإبداعي لغياب الظروف الملائمة كتوفير مصادر معرفية متنوعة، والجو الأكاديمي الريح والمستلزمات البحثية المناسبة، لأن الهدف الرئيسي في التعليم الجامعي ليس تقديم المعلومة وحدها، بل محاولة تقديم مواقف جديدة قدر الإمكان، وهذا ما سنتطرق إليه في الجدول الموالي.

الجدول رقم 52: توزيع أفراد العينة حسب المصادر التي يشجع الأستاذ الطالب على التواصل معها ومتغير الجنس والشهادة المحضرة

المصادر التي يشجع الأستاذ الطالب على التواصل معها		كتب		مجلات ودوريات		انترنت		المجموع	
الشهادة المحضرة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ليسانس نظام كلاسيكي	ذكر	9	81,8	0	0	2	18,2	11	100
	أنثى	22	61,1	2	5,6	12	33,3	36	100
	مجموع	31	66	2	4,3	14	29,8	47	100
ماجستير	ذكر								100
	أنثى	1	100					1	100
	مجموع	1	100					1	100
ليسانس نظام L.M.D	ذكر	16	53,3	7	23,3	7	23,3	30	100
	أنثى	37	51,4	16	22,2	19	26,4	72	100
	مجموع	53	52	23	22,5	26	25,5	102	100
المجموع	ذكر	25	61	7	17,1	9	22	41	100
	أنثى	60	55	18	16,5	31	28,4	109	100
	مجموع	85	56,7	25	16,7	40	26,7	150	100

نلاحظ من خلال النتائج الإحصائية أن نسبة 56,7% هي أكبر نسبة في الاتجاه العام عند صنف - كتب - وزعت على المبحوثين بنسبة 66% لطلبة ليسانس نظام كلاسيكي، تلتها نسبة 100% عند طلبة الماجستير، أما نسبة 52% فقد سجلت عند طلبة ليسانس نظام ل.م.د ثاني النسب العامة سجلت عند صنف - انترنت - وقدرت بـ 26,7% وزعت على

فئة طلبة الليسانس نظام كلاسيكي بنسبة 29,8% ونسبة 25,5% لطلبة الليسانس نظام ل.م.د أما صنف الإجابة - مجلات ودوريات - ف سجل أقل نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 16,7% وزعت بنسبة 22,5% لطلبة الليسانس نظام ل.م.د، وبنسبة منخفضة عند طلبة الليسانس نظام كلاسيكي بنسبة 4,3% في حين امتنع طلبة الماجستير عن الإجابة في هذا الصنف وصنف الإجابة قبله.

يعد دور الأستاذ أساسيا في تقديم الخدمات التعليمية المميزة للطلاب، لكن نتائج الجدول أسفرت على أنه إضافة إلى اعتماده على الوسائل التقليدية في طرق وأساليب أدائه التدريسي فإنه يشجع على الكتاب كمصدر للمعلومات وترسيخه أكثر عند الطالب لسهولة اقتنائه ولتوفره في المكتبات الجامعية مما أدى إلى زيادة مساحة التخلف المعرفي والتعامل مع المستحدثات التكنولوجية في التدريس وعند المتدربين كيفاً وكماً.

خاصة عندما نلاحظ أنه لا يشجع على استخدام الانترنت إلا بنسبة 26,7% في رأي الطالب لأسباب عديدة منها عدم اهتمام الطالب نفسه بها كما سنتطرق إليه في جداول لاحقة، رغم ما تحمله الشبكة العنكبوتية أو ما يعرف بشبكة المعلومات العالمية من توصيل مختلف أنواع المعلومات عن طريق التنقل بين الصفحات، والملفات المخزونة في مواقع مختلفة.

يعتبر البحث وتطويره من القضايا الملحة نظرا لتحديات عصر المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات مما يستدعي قراءة جديدة لرسالة الجامعة. خاصة وأن طلبة ليسانس نظام ل.م.د هم الطلبة الذين مازالت مسيرتهم في البداية، ونلاحظ أن الشهادات الأخرى، أي ليسانس نظام كلاسيكي وطلبة الماجستير تعد عينة بحثنا آخر الدفعات فيه.

أما صنف مجلات ودوريات فلا يعتمد عليها الأستاذ، ولا يشجع الطلبة على التواصل معها لأن معاملات تأثيرها تختلف من مجلة ودورية إلى أخرى، لما تحتويه من أفكار ومصادر غير موثوق بها. وأنها تخضع خاصة في العلوم الإنسانية والاجتماعية والآداب واللغات إلى اعتبارات متميزة في السياقات الزمانية والمكانية، التي يجب مراعاتها وذلك حسب ما جاء في إجابات المبحوثين بأنهم لا يستطيعون تقييم المجلات والدوريات عند القيام ببحوثهم العلمية في كثير من الأحيان، لذا يبتعد الأستاذ عن تقديمها كمصدر للمعلومة للطلاب.

الجدول رقم 53: توزيع أفراد العينة حسب تعامل الطالب مع الوسائط التكنولوجية الحديثة ومتغير الجنس وتخصص الطالب

التعامل مع الوسائط التكنولوجية الحديثة		سهولة الاستعمال		صعبة		نوعا ما		المجموع	
الجنس	تخصص الطالب	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
ذكر	علم الاجتماع	26,3	10	5,3	2	68,4	26	100	38
أنثى		35,6	36	7,9	8	56,4	57	100	101
مجموع		33,1	46	7,2	10	59,7	83	100	139
ذكر	لغة فرنسية	60,5	23	2,6	1	36,8	14	100	38
أنثى		51,3	60	9	1	47,9	56	100	117
مجموع		53,5	83	1,3	2	45,2	70	100	155
ذكر	المجموع	43,4	33	3,9	3	52,6	40	100	76
أنثى		44	96	4,1	9	51,8	113	100	218
مجموع		43,9	129	4,1	12	52	153	100	294

يتضح لنا من الأرقام أن أكبر نسبة في الاتجاه العام سجلت عند صنف - نوعا ما -، وقدرت بـ 52% وزعت على فئة المبحوثين من قسم علم الاجتماع بـ 59,7% ثم نسبة 45,2% لفئة قسم اللغة الفرنسية.

وعادت ثاني نسبة عامة في الاتجاه العام إلى صنف - سهولة الاستعمال - قدرت بـ 43,9% وزعت هي الأخرى على فئة قسم اللغة الفرنسية بنسبة 53,5% أما نسبة 33,1% لفئة المبحوثين من قسم علم الاجتماع.

وقدرت ثالث وآخر النسب العامة بـ 4,1% وهي نسبة منخفضة لصنف - صعبة - وزعت وبنسب منخفضة كذلك على الفئات كالتالي: قسم علم الاجتماع بنسبة 7,2% ونسبة 1,3% لقسم اللغة الفرنسية.

يجب علينا لكسب رهان الجودة اليوم في التعليم أن ندرب الطالب على العديد من الإمكانيات والآليات التكنولوجية الحديثة في عصر الرقمنة والانترنت والواب، حيث نلاحظ أنه يطالب دائما بتغيير طرائق التدريس وبرامج التكوين التقليدية، إلا أن كيفية استخدامه للوسائط التكنولوجية الحديثة حُضيت بنسبة مرتفعة عند صنف - نوعا ما -، أي أنه لا يجيد

استخدامها خاصة إذا تعلق الأمر باستخدام هذه الوسائل الحديثة في التعليم، لأن استعمالها في الحياة اليومية هو غير استعمالها في المجال التعليمي، الذي يحتاج إلى معرفة في استخدام برامج الطباعة المختلفة والمراسلة عبر البريد الإلكتروني وبرامج قواعد البيانات، وتنسيق النصوص التي تنمي مهارات العمل المنظم، إضافة إلى إنتاج المعلومات وتخزينها وتحليلها عن طريق استخدام برامج التصميم وبرامج معالج الكلمات...الخ من آليات ومهارات استخدام هذه الوسائط، وهذا ما لا نجده عند الطالب باختلاف تخصصاتهم، خاصة عند الطالبة المبحوثين من قسم علم الاجتماع، وقد يرجع ذلك إلى عدم تحكمهم في اللغة الأجنبية عكس طلبة قسم اللغة الفرنسية.

ونجد كذلك أن الذكور أكثر اقتراباً من التكنولوجيا الحديثة من الإناث، حيث أثبتت النتائج أن الذكور أكثر مرونة في استخدام الوسائط والبحث في مواقع الانترنت.

السهولة في استخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة حسب المبحوثين كما أن قدرت نسبة 43,9% تمثلت في استعمالهم لجهاز الحاسوب أو الهواتف النقالة الذكية، التي تحتوي على برامج تكنولوجية جاهزة، لا تحتاج منهم إلى المهارات ولا دراسات مسبقة، خاصة وأن أهم المواقع التي يبحثون فيها حسب المبحوثين هي مواقع رياضية أو فنية أو تحميل للصور ودرشة مع الأصدقاء.

الجدول رقم 54: توزيع أفراد العينة حسب تقديم الأستاذ للطالب للقائمة الإلكترونية للمراجع ومتغير الجنس وتخصص الطالب

تقديم الأستاذ للقائمة الإلكترونية للمراجع		دائما		أحيانا		أبدا		المجموع	
الجنس	تخصص الطالب	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت
ذكر	علم الاجتماع	26,3	10	57,9	22	15,8	6	100	38
أنثى		17,8	18	58,4	59	23,8	24	100	101
مجموع		20,1	28	58,3	81	21,6	30	100	139
ذكر	لغة فرنسية	13,2	5	52,6	20	34,2	13	100	38
أنثى		27,4	32	47,9	56	24,8	29	100	117
مجموع		23,9	37	49	76	27,1	42	100	155
ذكر	المجموع	19,7	15	55,3	42	25	19	100	76
أنثى		22,9	50	52,8	115	24,3	53	100	218
مجموع		22,1	65	53,4	157	24,5	72	100	294

يبرز لنا الجدول السابق أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى الصنف - أحيانا - قدرت بـ 53,4% وزعت على المبحوثين من قسم علم الاجتماع بنسبة 58,3% ونسبة 49% للمبحوثين من قسم اللغة الفرنسية، لتتخفض النسبة العامة إلى 24,5% لصنف - أبدا - وزعت على المبحوثين بنسبة 27,1% للطلبة المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية و21,6% للطلبة المبحوثين من قسم علم الاجتماع.

وقد رت آخر نسبة عامة بـ 22,1% لصنف - دائما - وزعت هي الأخرى على تخصصات الطلبة المبحوثين كالتالي: قسم اللغة الفرنسية 23,9% وقسم علم الاجتماع بنسبة 20,1%.

إن الأستاذ في عصر العولمة يجب أن يلعب دورا جديدا ويركز على تخطيط للعملية التعليمية وتصميمها وإعدادها ومن بين أهم هذه المزايا هي تقديمه لقائمة إلكترونية للمراجع للطالب، حيث ونستنتج النتائج الإحصائية للمبحوثين أن الأستاذ يقدم هذه القوائم الإلكترونية أحيانا للطلبة بنسبة 53,4% وهي نسبة فاقت النصف وقد يرجع ذلك إلى عدم اهتمام الطالب نفسه بهذه القوائم ولا يعطيها أي اهتمام، أما لعدم تمكنه كما سبق ذكره من الوسائط

التكنولوجية، وإما لدفع ثمن معين لاستخراج هذه القوائم أو الكتب الإلكترونية في بعض الأحيان. نجد من جهة أخرى بعض الأساتذة لا يقدمه هذه القوائم الإلكترونية للطلبة بنسبة 24,5% بالنسبة لمختلف تخصصات الطلبة، أي أن الأساتذة أو الطلبة يحملون لنفس الأفكار والاتجاهات نحو هذه الوسائل التكنولوجية باختلاف تخصصاتهم وقد يرجع ذلك إلى نقص الوعي بالتعليم التكنولوجي، ونقص التمويل والبنية التحتية اللازمة لمتطلبات التفكير الإيجابي لاستخدام هذه الوسائط.

وقد يرجع ذلك إلى ثقافة المجتمع نفسه، لهذه الأسباب نجد أن صنف - دائما - حاز على أقل نسبة قدرت بـ 22,1% خاصة عند مجوئي طلبة قسم علم الاجتماع، وقد تعود الأسباب إلى عدم تحكمهم في اللغات الأجنبية بصفة خاصة.

الجدول رقم 55: توزيع أفراد العينة حسب تصفح الطالب للقوائم الإلكترونية للمصادر ومتغير الجنس والسنة الدراسية

تصفح الطالب للقوائم الإلكترونية للمصادر		لا		نعم		أحيانا		المجموع	
السنة الدراسية	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
السنة الثانية ل.م.د.	ذكر	6	46,2	4	30,8	3	23,1	13	100
	أنثى	19	63,3	6	20	5	16,7	30	100
	المجموع	25	58,1	10	23,3	8	18,6	43	100
السنة الثالثة ل.م.د.	ذكر	22	71	4	12,9	5	16,1	31	100
	أنثى	53	55,8	24	25,3	18	18,9	95	100
	المجموع	75	59,5	28	22,2	23	18,3	126	100
السنة الرابعة كلاسيكي	ذكر	6	42,9	7	50	1	7,1	14	100
	أنثى	27	69,2	6	15,4	6	15,4	39	100
	المجموع	33	62,3	13	24,5	7	13,2	53	100
المجموع	ذكر	34	58,6	15	25,9	9	15,5	58	100
	أنثى	99	60,4	36	22	29	17,7	164	100
	المجموع	133	59,9	51	23	38	17,1	222	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 59,9% لصنف الإجابة - لا - وزعت على الطلبة المبحوثين للسنة الرابعة كلاسيكي بنسبة 62,3%، ثم نسبة 59,5% لطلبة السنة الثالثة ل.م.د. أما طلبة السنة الثانية ل.م.د. ف سجلت نسبتهم بـ 58,1%.

ثاني النسب العامة قدرت بـ 23% لصنف الإجابة - نعم - وزعت على المبحوثين على التوالي للسنة الرابعة كلاسيكي 24,5%، نسبة و 23,3% للسنة الثالثة ل.م.د. تلتها نسبة 22,2% للطلبة المبحوثين من السنة الثالثة ل.م.د.، وثالث وآخر النسب العامة عادت على صنف - أحيانا - بنسبة قدرت بـ 17,1% وزعت على المبحوثين بنسب متشابهة بين السنة الثانية ل.م.د. والسنة الثالثة ل.م.د. وهي على التوالي: 18,6% و 18,3%، ثم نسبة 13,2% للمبحوثين الطلبة من السنة الرابعة كلاسيكي.

ونستنتج من خلال القراءة الإحصائية للجدول أن الطالب الجامعي لا يقوم بتصفح القوائم الإلكترونية، التي يقدمها له الأستاذ بنسبة مرتفعة قدرت بـ 59,9%، وقد يرجع ذلك إلى اعتماده على الكتاب والمكتبات الجامعية الورقية من جهة، ومن جهة أخرى النقائص التي تعاني منها المكتبات في مجال المصادر والمراجع ونقص الحواسيب أو انعدامها تقريبا، كما جاء في أجوبة المبحوثين "كيف لنا أن نتحدث عن المصادر الإلكترونية في هذه الظروف". لذا نجد حسب النتائج أن وجهات النظر عند الطلبة تطابقت عبر سنواتهم الدراسية ذكورا وإناثا، وهذه الصعوبات أو العوامل كلها جعلتهم يتبنون أو يفضلون الكتاب الورقي كمصدر للبحث عن المعلومة. وصرح من جانب آخر أفراد العينة ولكن بنسبة منخفضة قدرت بـ 23% بأنهم يتصفحون المراجع الإلكترونية المقدمة من طرف الأستاذ، أنهم يطلبونها في أوقات كثيرة من الأستاذ لتساعدهم في بحوثهم خاصة ما تعلق بسنة نهاية الدراسة وقيامهم بتحضير مذكرة التخرج.

الجدول رقم 56: توزيع أفراد العينة حسب مكان تصفح المراجع الإلكترونية ومتغير الجنس والشهادة المحضرة

مكان تصفح الطالب للقائمة الإلكترونية		داخل الجامعة		خارج الجامعة		المجموع	
الشهادة المحضرة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
ليسانس نظام كلاسيكي	ذكر	1	14,3	6	85,7	7	100
	أنثى	4	11,8	30	88,2	34	100
	مجموع	5	12,2	36	87,8	41	100
ماجستير	ذكر			2	100	2	100
	أنثى			3	100	3	100
	مجموع			5	100	5	100
ليسانس نظام L.M.D	ذكر	4	11,8	30	88,2	34	100
	أنثى	18	19,8	73	80,2	91	100
	مجموع	22	17,6	103	82,4	125	100
المجموع	ذكر	05	11,6	38	88,4	43	100
	أنثى	22	17,2	106	82,8	128	100
	مجموع	27	15,8	144	84,2	171	100

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن الاتجاه العام الأكبر عاد وبنسبة عامة قدرت بـ 84,2% وهي نسبة مرتفعة إلى صنف الإجابة - خارج الجامعة - موزعة على عينة البحث بنسبة 100% بالنسبة لفئة المبحوثين المقبلين على شهادة الماجستير.

وسجلت فئة الطلبة المبحوثين المقبلين على شهادة الليسانس نظام كلاسيكي بنسبة 87.8% تلتها نسبة 82.4% لفئة طلبة ليسانس نظام ل.م.د، في حين انخفضت النسبة إلى 15.8% كنسبة عامة لصنف الإجابة - داخل الجامعة - وذلك لنقص التجهيزات وشبكة الانترنت بصفة خاصة، وزعت على المبحوثين من طلبة ليسانس نظام ل.م.د بنسبة قدرت بـ 17.6% ونسبة 12.2% لفئة طلبة ليسانس نظام كلاسيكي. وانعدمت الإجابة عند المبحوثين المقبلين على شهادة الماجستير.

نستنتج من خلال القراءة الإحصائية للجدول أن هناك إجماع من قبل عينة البحث وبنسبة مرتفعة كما شاهدنا في الجدول السابق، إذا ما قام بتصفح المراجع الإلكترونية يقوم بتصفحها خارج الجامعة، وذلك لعدم توفير المكتبات الجامعية والجامعة بصفة عامة بمختلف الوسائط

التكنولوجية، وغياب الثقافة المعلوماتية الحديثة عند مختلف حلقات العملية التعليمية، خاصة الطلبة المقبلين على نهاية الدراسة باختلاف شهاداتهم التي يقومون بتحضيرها، لذلك فقد أصبح من الغايات التي يتوجب على مؤسسات التعليم العالي ضمان تحقيقها للمتعلم، وتمكينه من الاستفادة من مختلف المعارف من أجل تعليم جامعي ذي جودة عالية، هو توفير مختلف الوسائط والتكنولوجيات الحديثة داخل الجامعة للارتقاء بالتعليم المتمازج.

نتائج الفرضية الثانية المتعلقة بالوسائط التكنولوجية الحديثة:

استخلصنا من خلال دراستنا للقسم المتعلق بالفرضية الثانية القائلة "عدم توفر الوسائط التكنولوجية الحديثة داخل الجامعة الجزائرية بصورة متكاملة وشاملة ينعكس في عدم تحكم معظم الأساتذة والطلبة على السواء في هذه التكنولوجية، مما يؤثر على البنية التحتية للجامعة ومشروعها التكويني والعلمي".

أشار المبحوثون الأساتذة من خلال إجاباتهم على الأسئلة 16 - 17 و 18 أن هناك مؤشرات يمكن من خلالها استنتاج، أن قاعات التدريس داخل الجامعة الجزائرية، مازالت تقليدية وتفتقر إلى التجهيزات الحديثة الأساسية بنسبة 71,7%، بل يقر الأساتذة باختلاف أقسامهم أنها في حالة تدهور، حيث تفتقر من الوسائل التقليدية وهذا يرجع إلى عدم اهتمام من طرف المسؤولين بقاعات التدريس وابتعادهم عن تجديد وتطوير مناهج التعليم العالي في الجزائر، وكل هذه العوامل وغيرها تشكل عائقا حقيقيا أمام التحول من سياسة تعليمية تقليدية إلى سياسة تعليمية حديثة.

وهذا التحول كذلك مرتبط بإنتاج قوى مؤهلة ومزودة بمهارات استغلال تكنولوجيا المعلومات. ولم يحقق هذا المطلب بالنسبة للجامعة الجزائرية، وذلك نتيجة لإجابة المبحوثين على السؤالين 19 و 20، حيث أكد الأساتذة أنهم يواجهون صعوبات عند استخدام الانترنت بنسبة 63,3% ويعود ذلك إلى عدة أسباب تتمثل فيما يلي:

- ضعف الوعي بأهمية استخدام تكنولوجيا التعليم وأهمية تأثيرها على فاعليته.
- ندرة وجود الوسائل التعليمية المتطورة بمؤسسات التعليم العالي، كما سبق واستنتجناه إضافة إلى أقدمية الأستاذ، أي أن الأستاذ بين الفئات [21 - 30] و [31 فما فوق] هم أكثر الفئات التي تواجه الصعوبات ولأن استخدام التكنولوجيا اليوم أصبح جزءا من عمل الأستاذ الجامعي مهما كانت أقدميته أو شهادته العلمية، فهناك تحدي واحد يواجههم هو العمل على مسايرة إيقاع التجديدات التعليمية في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال من خلال جهودهم التنافسية سعيا لتقليص الصعوبات، خاصة تلك التي تعتمد هيئة التدريس فيها على المصادر التقليدية أي الورقية فقط، من كتب ومجلات ودوريات بنسبة 45,8% ويعود هذا التشبث إلى عدة أسباب ذكرها المبحوثون في إجاباتهم، من بينها الاتفاق على أن الكتاب الورقي

هو مصدر المعلومة الموثوق بها، مقارنة بشبكة الأنترنت وما تحتويه من معلومات وعدم قناعتهم بها، إضافة إلى أن الموقع قد يختفي والكتاب موجود دائما.

إضافة إلى عدم تحكمهم في التقنيات الحديثة وما يترتب على ذلك لعدم تدريبهم من طرف الجامعة على وضع فقرات التعليم الإلكتروني والارتقاء بالتعليم المتميز.

ويمكن أهم سبب في عدم توفر لا التقنيات ولا شبكة الأنترنت ووسائل الانترنت داخل قاعات التدريس من أجل الاستدلال بمواقع إلكترونية من طرف الأستاذ بأكبر نسبة بالنسبة لمختلف كليات المبحوثين، في شمال وشرق وجنوب الجزائر، مما جعل الكتاب المصدر الوحيد تقريبا للمعلومة من خلال التعليم الجامعي في الجزائر.

ومما يفسر لنا ما جاء في أجوبة المبحوثين على الأسئلة 24 و 25 و 26 و 27 في أنه رغم حداثة نظام ل.م.د وقيامه على فلسفة التقويم المستمر والجودة وتكنولوجيا الإعلام والاتصال، إلا أنها تبقى سياسة وأهداف مسطرة لا علاقة لها بالواقع حيث الفرنسية 52,2% من الأساتذة المبحوثين أن المنحى البيداغوجي يتشابه بين النظامين ل.م.د والكلاسيكي خاصة فيما يتعلق بالوسائل التعليمية، وليس الحراك الإداري لتتبع الطلبة في هذا النظام. وشبكة الأنترنت هو ما يوفر داخل الجامعات على الأساس ولكنها توزع بشكل بيروقراطي حيث لا يتسنى للجميع استخدامها حسب النتائج، وهذا ما استخلصناه من إجابات المبحوثين في مختلف أماكن عملهم، كما لاحظنا توفر الحاسوب عند بعض الأساتذة والطلبة من أجل حاجة تفر منها بعض الوحدات المقررة في نظام ل.م.د.

هذا ما يعيق ونسبة 52,1% وجود ترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية الحديثة أي أن المحيط هو الذي يرفض ذلك بعدم توفير الجامعة للوسائط التكنولوجية وعدم بحث الأستاذ عنها والوقوف الجاد من أجل توفيرها داخل القاعات وذلك حسب النتائج حيث أنه يستعين بما هو موجود من وسائل تعليمية تقليدية، وهو مؤشر مهم يؤدي إلى تقليص الفجوة التكنولوجية والتعليمية داخل الجامعة الجزائرية.

أما المبحوثين الطلبة فقد أشاروا إلى أن:

- الحركة العلمية تمر بمجموعة من التغيرات والتطورات، أنها عملية مستمرة ومتجددة حتى وصلنا اليوم إلى مرحلة التعليم الرقمي، الذي يعتمد على إدراك وتصور المعلومات

الجديدة عن طريق تنوع كيفية عرض المعلومات وتقديمها للمتعلّم، إلا أن النتائج أسفرت على أن التعليم الجامعي في الجزائر أو بالأحرى الوسائل البيداغوجية التي يستخدمها الأستاذ داخل القاعة، هي وسائل تقليدية لم ترتق بعد إلى هذه المرحلة واقتصرت على الإملاء بنسبة 39,1% والسبورة بنسبة 30,6% في كلا التخصصين علم الاجتماع واللغة الفرنسية ونذكر من بين أهم العراقيل:

- العراقيل المادية ← عدم توفير الاعتمادات المالية لتحويل التقنية من فكرة إلى إنتاج.

- العراقيل الزمنية ← تقل قيمة التقنية إذا لم تكن مستخدمة في الوقت المناسب.
- العراقيل البشرية ← التعامل المحتشم للطالب والأستاذ على السواء مع الوسائط التكنولوجية الحديثة في المجال العلمي.

ويرى الطالب نظرا لهذه الأسباب أن طريقة الأستاذ تتماشى مع الظروف الحالية، وتشجعه على البحث والمطالعة لأنها تعتمد على الكتاب التقليدي، الذي كان ولا يزال صديق الباحث والقارئ ومعينه في مسيرته التعليمية بنسبة 56,7%، وذلك لأنه المصدر الوحيد المتوفر داخل الجامعات وعبر مختلف الأنظمة والمراحل، التي مر بها التعليم الجامعي في الجزائر.

كما استخلصنا من أجوبة المبحوثين الطلبة على السؤالين 23 و 24 أنهم بنسبة 52% لا يتقنون استخدام الانترنت خاصة ما تعلق بالجانب العلمي والمعرفي، حيث أن نتائج أجوبتهم تعكس استخدامهم السلبي للانترنت، خاصة إذا صنفناه كمصدر للمعلومات التعليمية والبحثية، أي أن هناك إقبال على استخدام الانترنت كتقنية ترفيهية أكثر منها تعليمية.

كما تأثرت اتجاهات الطلبة بالنسبة لمتغير التخصص في عامل واحد، أو بالأحرى أهم ما يتعرض إليه الطلبة هو حاجز اللغة الأجنبية الذي تأثر به طلبة قسم علم الاجتماع أكثر من غيرهم من قسم اللغة الفرنسية.

أما من حيث المصادر الإلكترونية فإن الأستاذ يقدمها لطلبته أحيانا بنسبة 53,4%، وبطبيعة الحال فإن الاعتماد عليها يتوقف على عدة عوامل منها:

- قدرات الطالب نفسه، ولهذه القدرات مستويات متعددة تؤثر في اعتماده عليها، فقد يكون لا يجيد استخدام الأنترنت وبالتالي لن يعتمد على مصادرها، وقد يجيد الأنترنت إلا أن قدراته في البحث عما يريد محدودة.

- مقدار الثقة فيما ينشر على الأنترنت وبالطبع هناك العديد من الدراسات، التي تجري في هذا الصدد حول تقييم المصادر على الأنترنت، حتى يمكن تحقيق قدر من الثقة فيها.

إضافة إلى أن التعليم الجامعي في الجزائر تعليم تقليدي، لا يعتمد على المصادر الإلكترونية وهذا ما فسرته الطلبة في أجوبتهم على الأسئلة 26 و 27 و 28، عندما أكدوا أنهم لا يبحثون عن هذه القوائم الإلكترونية التي تقدم أحيانا من طرف الأستاذ بنسبة 59,9% وأقروا اعتمادهم على الكتاب الورقي الموجود في المكتبات الجامعية أو عن طريق اقتنائه من زملائهم الطلبة، وتبقى فئة الطلبة الأقل 23% يقبلون على تصفحها لتحضيرهم لمذكرات التخرج لأنها تساعدهم في إنجازها ولكن ذلك يكون خارج الجامعة بنسبة 84,2% ما يفسر لنا مدى تحقيق هذه الفرضية.

المبحث الثالث: إصلاحات الجامعة الجزائرية

يتناول هذا المبحث إجابات المبحوثين، أساتذة وطلبة المتعلقة بالفرضية الثالثة تحدد الإصلاحات الحالية للجامعة الجزائرية مدى محاولة تكييف الجامعة وإدراجها ضمن مناهج بيداغوجية، من أجل إحداث توازن بين تكنولوجيا الإعلام والاتصال والجامعة في ظل ما تطرحه العولمة من هندسات، في مختلف المجالات لاسيما التعليم العالي.

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة

أ. فئة الأساتذة:

الجدول رقم 57: العلاقة بين الجنس والمعهد بمدى تحقيق الجامعة الجزائرية للأهداف المسطرة

المعهد		مدى تحقيق الجامعة الأهداف المسطرة		ما زالت ناقصة رغم الاهتمام		الأرضية لا تعمل على تحقيق الأهداف		تعمل بشكل متواصل لتحقيق الأهداف		تسير ببطء نحو تحقيق الأهداف		الجامعة الجزائرية تركز على الكم ولا تهتم بمستوى الطالب		أخفقت الجلسة في تحقيق الأهداف وهذا يرجع لنقص الوسائل والبيئة التحتية		لا أدري		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
علم الاجتماع	ذكر	6	28,6	3	14,3	2	9,5	6	28,6	1	4,8	3	14,3					21	100
	أنثى	9	45	7	35	1	5	1	5	1	5	1	5					20	100
	المجموع	15	36,6	10	24,4	3	7,3	7	17,1	2	4,9	4	9,8					41	100
الأدب العربي	ذكر	10	35,7	6	21,4	3	10,7	2	7,1	0	0	4	14,3	3	10,7			28	100
	أنثى	2	13,3	5	33,3	0	0	5	33,3	1	6,7	2	13,3	0	0			15	100
	المجموع	12	27,9	11	25,6	3	7	7	16,3	1	2,3	6	14	3	7			43	100
لغة فرنسية	ذكر	2	12,5	7	43,8	1	6,3	3	18,8	0	0	2	12,5	1	6,3			16	100
	أنثى	3	15	6	30	1	5	4	20	1	5	4	20	1	5			20	100
	المجموع	5	13,9	13	36,1	2	5,6	7	19,4	1	2,8	6	16,7	2	5,6			36	100
المجموع	ذكر	18	27,7	16	24,6	6	9,2	11	16,9	1	1,5	9	13,8	4	6,2			65	100
	أنثى	14	25,5	18	32,7	2	3,6	10	18,2	3	5,5	7	12,7	1	1,8			55	100
	المجموع	32	26,7	34	28,3	8	6,7	21	17,5	4	3,3	16	13,3	5	4,2			120	100

تبين النتائج العامة لهذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام عادت إلى صنف -الأرضية لا تعمل على تحقيق الأهداف - قدرت ب 28,3% توزعت على قسم اللغة الفرنسية بنسبة 36,1% لتتقارب النسبة بين قسم الأدب العربي ب 25,6% وقسم علم الاجتماع بنسبة 24,4%.

أما صنف - مازالت ناقصة رغم الاهتمام - فقدت نسبتها العامة ب 26,7% كاتجاه عام وزع على قسم علم الاجتماع بأكبر نسبة 36,6% ثم نسبة 27,9% لفئة قسم الأدب العربي، لتتخفّض إلى 13,9% كنسبة لفئة قسم اللغة الفرنسية. لتسجل نسبة 17,5% كاتجاه عام لصنف - تسير ببطء نحو تحقيق الأهداف -بنسبة متقاربة بين الفئات وزعت كالتالي: قسم اللغة الفرنسية 19,4%، نسبة 17,1% لفئة قسم علم الاجتماع وأخيرا قسم الأدب العربي بنسبة 16,3%.

جاء رابع الأصناف ضمن أجوبة المبحوثين التي تقول أن-الجامعة أخفقت في تحقيق الأهداف للبنية التحتية الهشة ونقص الوسائل - نسبة عامة قدرت ب 13,3% وزعت على فئة قسم اللغة الفرنسية ب 16,7% و 14% كنسبة لفئة قسم الأدب العربي، لتتخفّض النسبة إلى 9,8% لفئة قسم علم الاجتماع لتتراجع النسب العامة إلى 6,7% كاتجاه عام لصنف - تعمل الجامعة بشكل متواصل لتحقيق الأهداف - ثم إلى نسبة 4,2% كنسبة عامة لصنف - لا أدري - وأخيرا أقل النسب في الاتجاه العام قدر ب 3,3% لصنف - الجامعة الجزائرية تركز على الكم ولا تهتم بمستوى الطالب -مع تشابه تقريبا في النسب بين الفئات التي سنعود إليها في التحليل الاجتماعي.

وما يمكن أن نفسره من وجهة نظر الأساتذة في مدى تحقيق الجامعة للأهداف المسطرة أنها بلغت مستوى تحت المتوسط وهذا يعود إلى عدة مواقع للخلل والقصور، انعكست على تحقيق الأهداف نظرا لاهتمام الدولة وكما جاء على لسان وزير التعليم العالي والبحث

العلمي: "أن نظام ل.م.د فعلا قدم دون أرضية محكمة"¹ مما أدى إلى ابتعادها وعدم تمكينها من الاقتراب من التنمية المستدامة وإرجاع صداها في الجانب الثقافي والعلمي والإبداعي، وذلك بالنسبة لمختلف الأقسام وبنسب متقاربة، إضافة إلى التشابه في النسب كذلك بين الإناث والذكور التي تكاد لا تحدث الفرق وإن دل على شيء فإنه يدل على ضرورة إعادة النظر في البيئة التحتية والوسائل البشرية والمادية للجامعة الجزائرية إذ أردنا التخطيط لتنمية أفضل في مختلف الكليات والأقسام.

¹ تصريح لوزير التعليم العالي رشيد حراوية في قناة دزاير نيوز يوم 2014/12/21.

الجدول رقم 58: علاقة الجنس والمعهد بنجاح الإصلاحات الجديدة

نجاح الإصلاحات المعهد		نعم		لا		لا أدري		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
علم الاجتماع	ذكر	33,3	7	52,4	11	14,3	3	100	21
	أنثى	30	6	45	9	25	5	100	20
	المجموع	31,7	13	48,8	20	19,5	8	100	41
الأدب العربي	ذكر	21,4	6	42,9	12	35,7	10	100	28
	أنثى	6,7	1	80	12	13,3	2	100	15
	المجموع	16,3	7	55,8	24	27,9	12	100	43
لغة فرنسية	ذكر	6,3	1	75	12	18,8	3	100	16
	أنثى	5	1	80	16	15	3	100	20
	المجموع	5,6	2	77,8	28	16,7	6	100	36
المجموع	ذكر	21,5	14	53,8	35	24,6	16	100	65
	أنثى	14,5	8	67,3	37	18,2	10	100	55
	المجموع	18,3	22	60	72	21,7	26	100	120

تشير نسبة 60% في الجدول أعلاه إلى الاتجاه العام لصنف الإجابة - لا - وزعت

إلى أكبر نسبة قدرت بـ 77,8% لقيم اللغة الفرنسية، ثم نسبة 56,8% لقسم الأدب العربي،

أما قسم علم الاجتماع فقدرت نسبته بـ 48,8%.

في حين اتجهت إجابات المبحوثين وكنسبة عامة إلى صنف - لا أدري - وقدرت بـ

21,7% وزعت هي الأخرى إلى نسبة 27,9% لقسم الأدب العربي أما قسم علم الاجتماع

فقدرت نسبته بـ 19,5% ثم قسم اللغة الفرنسية بنسبة 16,7% أخيرا وبنسبة عامة قدرت

بـ 18,3% سجلت عند صنف الإجابة - نعم - بلغت إلى أقصى حد لقسم علم الاجتماع

بنسبة 31,7% لتتخفّض إلى نسبة 16,3% لقسم الأدب العربي أما أقل نسبة فقدت بـ 5,6% لقسم اللغة الفرنسية.

نستنتج مما سبق أنه رغم أن الإصلاحات التعليمية تهدف إلى بعث الدينامية وتجنب آفة الرقابة المملة الذي يؤدي إلى خلق روح الإبداع عند الأساتذة والطلاب على حد سواء. حيث سجلنا نسب مرتفعة بالنسبة لإجابات المبحوثين المتعلقة بعدم نجاح الإصلاحات الجديدة، مع عدم وجود فروق إحصائية كبيرة بين الإناث والذكور، كما سبق وسجلنا في الجداول السابقة، حيث تقاربت النسب عبر مختلف الأقسام، وذلك يعود إلى العديد من المعوقات التي صاحبت هذه الإصلاحات خاصة فيما يتعلق بالمناهج والوسائل اللازمة إضافة إلى المنشآت القاعدية التي تجعل من الجامعة الجزائرية ترقى إلى مستوى إثراء المعرفة العلمية. أي أن نفس المشاكل التي كان يتخبط فيها النظام الكلاسيكي هي نفسها مشاكل نظام ل.م.د، كما سنشاهد في الجدول اللاحق، في حين أدلى المبحوثين بإجاباتهم بعدم معرفتهم إذا كان قد نجح أم لا في مختلف الأقسام بنسبة عامة 21,7% لحدثة الإصلاح ولعدم امتلاكهم للمعلومات الكافية للحكم عليه.

الجدول رقم 59: علاقة الجنس والمعهد بحاجة الجامعة لإصلاحات جديدة

نجاح الإصلاحات الجديدة المعهد		نعم		لا		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
علم الاجتماع	ذكر	20	95,2	1	4,8	21	100
	أنثى	11	55	9	45	20	100
	المجموع	31	75,6	10	24,4	41	100
الأدب العربي	ذكر	27	96,4	1	3,6	28	100
	أنثى	14	93,3	1	6,7	15	100
	المجموع	41	95,3	2	4,7	43	100
لغة فرنسية	ذكر	15	93,8	1	6,3	16	100
	أنثى	19	95	1	5	20	100
	المجموع	34	94,4	2	5,6	36	100
المجموع	ذكر	62	35,4	3	4,6	65	100
	أنثى	44	80	11	20	55	100
	المجموع	106	88,3	14	11,7	120	100

يتبين من خلال الأرقام أن 88,3% من المبحوثين يقرون بحاجة الجامعة لإصلاحات جديدة، وزعت هي الأخرى بنسب مرتفعة على الفئات كالتالي: 95,3% كنسبة لفئة قسم الأدب العربي، ثم فئة قسم اللغة الفرنسية بنسبة 94,4% لتتخفص قليلا عند فئة قسم علم الاجتماع بنسبة 75,6% أما نسبة 11,7% فهي النسبة العامة لصنف - لا - والتي بالمقابل كانت النسب عند الفئات فيها منخفضة قدرت بـ 24,4% كنسبة سجلت لفئة قسم علم الاجتماع، لتتقارب بين الفئتين قسم اللغة الفرنسية وقسم الأدب العربي في النسب كالتالي: 5,6% ونسبة 4,7%.

ينظر الأساتذة المبحوثون إلى حاجة الجامعة لإصلاحات جديدة أو بالأصح إلى إعادة النظر في الإصلاحات التي تطبق في الجامعة الجزائرية اليوم، وبنسبة كبيرة وعبر مختلف

أقسام الدراسة وحسب أجوبة الأساتذة كانوا في البداية مستبشرين خيرا بالإصلاح الجديد بحكم الإيجابيات المتعددة ودوافع تبحث على السيرة الحسنة للعمل البيداغوجي، لكن الواقع يقول عكس ذلك إذ وجد الأستاذ نفسه بعد تعديلات ومراسيم بعقلية النظام الكلاسيكي ولقب نظام ل.م.د عن طريق نصوص قانونية مفروضة عليه.

الجدول رقم 60: علاقة الجنس ومكان العمل بمستوى نظام ل.م.د.

مكان العمل		مستوى نظام ل.م.د.		عال		متوسط		ضعيف		لا أدري		المجموع	
				النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
جامعة الجزائر 2	ذكر	0	0	0	11	40,7	15	55,6	1	3,7	27	100	
	أنثى	2	5,7	31,4	11	18	51,4	4	11,4	35	100		
	المجموع	2	3,2	35,5	22	33	53,2	5	8,1	62	100		
جامعة قسنطينة	ذكر				14	66,7	7	33,3			21	100	
	أنثى			50	4	50	4	50			8	100	
	المجموع				18	62,1	11	37,9			29	100	
جامعة ورقلة قاصدي مرياح	ذكر				2	11,8	12	70,6	3	17,6	17	100	
	أنثى				3	25	7	58,3	2	16,7	12	100	
	المجموع				5	17,2	19	65,5	5	17,2	29	100	
المجموع	ذكر	0	0	0	27	41,5	34	52,3	4	6,2	65	100	
	أنثى	2	36	32,7	18	29	52,7	6	10,9	55	100		
	المجموع	2	1,7	37,5	45	63	52,5	10	8,3	120	100		

تظهر النتائج إحصائيا مرتفعة في صنف - ضعيف - بنسبة عامة قدرت بـ 52,5% وزعت على جامعة وقاصدي مباح رقلة بنسبة 65,5%، ثم جامعة الجزائر 2 بنسبة 53,2%، تلتها نسبة 37,9% لفئة جامعة قسنطينة.

وقدرت ثاني نسبة في الاتجاه العام بـ 37.5% لصنف -متوسط- بنسبة مرتفعة لفئة جامعة قسنطينة 1 و 2 قدرت بـ 62,1%، تلتها جامعة الجزائر 2 بنسبة 35,5%، أما آخر نسبة سجلت لفئة جامعة- قاصدي مباح - ورقلة بنسبة 17,2%.

أما صنف - لا أدري - وبنسبة عامة 8,3% وزعت على فئة جامعة ورقلة بنسبة 17,2% ونسبة 8,1% لجامعة الجزائر 2.

وقدرت آخر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 1,7%، اقتصرَت الإجابة على المبحوثين من جامعة الجزائر 2 في هذا الصنف، وانعدمت عند باقي الفئات.

إن المتمعن في النسب المئوية يرى إجماع الأساتذة وعبر مختلف أماكن عملهم في الشمال أو الجنوب أو الشرق وبنسبة أكثر من النصف، بأن مستوى نظام ل.م.د. -ضعيف- ويرجع الأساتذة المبحوثون ضعف هذا إلى الغموض الذي يكتنفه، إضافة إلى عدم التحضير ماديًا وبشريًا لتطبيقه، مثل الحجم الساعي الكبير وكثرة المقاييس، التي خلقت مشاكل عديدة على مستوى الجامعات.

أما فيما يخص تقييمه على أنه متوسط من طرف أساتذة الجامعات الثلاث فهذا لأنه يحتاج إلى تضافر الجهود، وتزويد الجامعة الجزائرية بالمزيد من الدعم المادي لتطبيقه على أحسن وجه.

فيما تبقى النسب الأضعف عند صنفَي الإجابة عال ولا أدري، في أن النظام الجديد يحقق الأهداف العامة المسطرة، ولكن نظرا للغموض الذي مازال يكتنف به كما سبق وذكرنا، أصرّ بعض الأساتذة على عدم درايتهم بمستواه إضافة إلى سبب عدم نجاحه.

الجدول رقم 61: علاقة الجنس ومكان العمل يتوافق بتوافق نظام ل.م.د مع الطموحات المهنية

المجموع		لا أدري		لا يتوفر على أرضية جيدة		لأنه نظام مستورد لا يحقق الطموحات المهنية		يتطلب وقت وجهد كبيرين		لا يتوافق أبدا مع طموحاتي		يتوافق إلى درجة ما		يتوافق مع طموحاتي المهنية		توافق ل.م.د مع الطموحات المهنية		مكان العمل
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار			
100	27	0	0	3,7	1	3,7	1	14,8	4	59,3	16	11,1	3	7,4	2	ذكر	جامعة الجزائر 2	
100	35	8,6	3	5,7	2	0	0	20	7	51,4	18	5,7	2	8,6	3	أنثى		
100	62	4,8	3	4,8	3	1,6	1	17,7	11	54,8	34	8,1	5	8,1	5	المجموع		
100	21	0	0	14,3	3			23,8	5	23,8	5	33,3	7	4,8	1	ذكر	جامعة قسنطينة	
100	8	12,5	1	0	0			0	0	50	4	25	2	12,5	1	أنثى		
100	29	3,4	1	10,3	3			17,2	5	31	9	31	9	6,9	2	المجموع		
100	17	11,8	2	5,9	1			11,8	2	64,7	11	5,9	1			ذكر	جامعة ورقلة قاصدي مرباح	
100	12	16,7	2	8,3	1			8,3	1	58,3	7	8,3	1			أنثى		
100	29	13,8	4	6,9	2			10,3	3	62,1	18	6,9	2			المجموع		
100	65	3,1	2	7,7	5	1,5	1	16,9	11	49,2	32	16,9	11	4,6	3	ذكر	المجموع	
100	55	10,9	6	5,5	3	0	0	14,5	8	52,7	29	9,1	5	7,3	4	أنثى		
100	120	6,7	8	6,7	8	8	1	15,8	19	50,8	61	13,3	16	5,8	7	المجموع		

يتبين لنا من خلال النتائج الإحصائية للجدول السابق أن أكبر نسبة سجلت وكاتجاه عام قدرت بـ 50,8% لصنف - لا يتوافق أبدا مع طموحات الأستاذ المهنية - وزعت على جامعة ورقلة بنسبة مرتفعة قدرت بـ 62,1%، ثم نسبة 54,8% لجامعة الجزائر 2، أما جامعة قسنطينة فقد قدرت نسبتها بـ 31%، لتتخفص النسبة العامة إلى 15,8% لصنف - يتطلب وقت وجهد كبيرين - وبدورها وزعت بنسبة متشابهة تقريبا على التوالي بالنسبة لجامعة الجزائر 2 وجامعة قسنطينة بـ 17,7% و 17,2%، أما جامعة ورقلة فقد قدرت نسبتها بـ 10,3%.

أما بالنسبة لصنف - يتوافق إلى درجة ما - فقد بلغت نسبته العامة 13,3% لتتوزع على مكان عمل المبحوثين كالتالي أكبر نسبة عادت إلى جامعة قسنطينة بنسبة 31%، لتتخفص إلى نسبة 8,1% لصالح جامعة الجزائر 2 وأخيرا نسبة 6,9% لجامعة ورقلة. ونسجل نسبة عامة لصنف - لأنه نظام مستورد لا يحقق الطموحات المهنية - قدرت بـ 8% واكتفى مبحوثي جامعة الجزائر 2 بالإجابة عليها وامتنعت بقية الفئات عن الإجابة. ويتشابه صنف الإجابة - لا يتوفر على أرضية جيدة - ولا أدري - بنفس النسبة العامة قدرت بـ 6,7% وزعت على الفئات بنسبة متشابهة كذلك بين جامعة الجزائر 2 بالنسبة للصنفين بنسبة 4,8% لتسجل نسبة 10,3% لجامعة قسنطينة للصنف الأول، وتتنخفض عند فئة جامعة ورقلة بنسبة 6,9% لتنعكس الإجابة في صنف - لا أدري - بنسبة 13,8% لفئة جامعة ورقلة و 13,4% لفئة جامعة قسنطينة.

أما آخر نسبة في الاتجاه العام فسجلت عند صنف - يتوافق مع طموحاتي المهنية - بنسبة 5,8% موزعة على الفئتين، جامعة الجزائر 2 بـ 8,1% ونسبة 6,9% لجامعة قسنطينة لتتعدم الإجابة عند فئة جامعة ورقلة.

إن الدور المهني للجامعة أهم عنصر في التخطيط السياسي للدول لمواجهة تحديات التجديد المعرفي من أجل الوصول بالجامعات إلى المستوى المطلوب، ومعرفة الاحتياجات المهنية لأسرة التدريس لابد من تقويم أدوار المؤسسة باستمرار، إلا أن طموحات الأساتذة

في مختلف جامعاتهم اختفت في ظل التغيرات المهنية، التي استحدثت في الجامعة الجزائرية ومن خلال تفحصنا للنتائج الإحصائية بشكل عام، وجدنا أن معظم المبحوثين يرون أن نظام ل.م.د لا يتوافق مع طموحاتهم المهنية، حيث يرى الأساتذة أن الجامعة يغلب عليها الطابع التقليدي من خلال تسيير المحاضرات والتفاعل مع الطلبة رغم حداثة النظام، وما يحمل في نصوصه القانونية من أساليب العمل الجماعي والزيارات الميدانية وحلقات البحث والمناقشة ولعب الأدوار التي تقوم جميعها بالتدريب على الفكر الابتكاري لدى الأستاذ والطالب.

لذا اتجهت بعض الفئات خاصة من جامعة قسنطينة وجامعة الجزائر 2 إلى إعطاء النظام الوقت مع تضافر الجهود بين مختلف العناصر لتحقيق التوافق المهني المرجو، وذلك لأنهم واعون بمكانة الأستاذ في الجامعة وضرورة مشاركته في مختلف القرارات خاصة التي تعنى بالمناهج والمقررات الدراسية لكي لا تقف هذه الإصلاحات في وجه طموحات الأساتذة المهنية فقط لكونها أنظمة تعليمية مستوردة كما جاء على لسان المبحوثين وبنسبة عامة قدرت بـ 8%.

الجدول رقم 62: علاقة الجنس ومكان العمل بأسباب نجاح أو عدم نجاح الإصلاحات

أسباب نجاح أو عدم نجاح الإصلاحات		مكان العمل		لأن العصر الحديث يستلزم نظام ل.م.د.		لأن المسكرة والواقع في الجامعة متناقضين		يحتاج إلى النظر إليه بجدية		يجب توفر الوسائل التكنولوجية بصورة واضحة وكاملة		لأن التكوين اليوم من أجل الحصول على الشهادة		مازال الوقت مبكرا لتقييمه		عدم مشاركة الأساتذة عند تطبيق الإصلاحات		المجموع	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
100	27	7,4	2	14,8	4	7,4	2	3,7	1	33,3	8	29,6 9	8	3,7	1	ذكر		جامعة الجزائر 2	
100	35	8,6	3	11,4	4	2,9	1	5,7	2	25,7	9	42,9	15	2,9	1	أنثى			
100	62	8,1	5	12,9	8	4,8	3	4,8	3	29	18	37,1	23	3,8	2	المجموع			
100	21	35	2	33,3	7	9,5	2			19	4	19	4	9,5	2	ذكر		جامعة قسنطينة	
100	8	12,5	1	12,5	1	0	0			25	2	50	4	0	0	أنثى			
100	29	10,3	3	27,6	8	6,9	2			20,7	6	27,6	8	6,9	2	المجموع			
100	17	11,8	2	11,8	2	11,8	2	11,8	2	11,8	2	41,2	7			ذكر		جامعة ورقلة قاصدي مرياح	
100	12	8,3	1	16,7	2	8,3	1	8,3	1	16,7	2	41,7	5			أنثى			
100	29	10,3	3	13,8	4	10,3	3	10,3	3	13,8	4	41,4	12			المجموع			
100	55	9,2	6	20	13	9,2	6	4,6	3	29,1	15	29,2	19	4,6	3	ذكر		المجموع	
100	55	9,1	*9	12,7	7	3,6	2	5,5	3	23,6	13	43,6	24	1,8	1	أنثى			
100	120	9,2	11	16,7	20	6,8	8	8	6	23,3	28	35,8	43	3,3	4	المجموع			

يبرز لنا هذا الجدول أن 5,8% هي أكبر نسبة في الاتجاه العام لصنف - الأهداف المسطرة والواقع في الجامعة متناقضين - وزعت على فئة جامعة ورقلة قاصدي مباح بنسبة 41,4%، ثم نسبة 37,1% لفئة جامعة الجزائر 2 تلتها جامعة قسنطينة بـ 28,6%. أما صنف - يحتاج إلى النظر إليه بجدية - فقدرت نسبتها العامة بـ 23,3% وزعت هي الأخرى على فئة جامعة الجزائر 2 بنسبة 29%، فئة جامعة قسنطينة 1 و 2 بنسبة 20,7%، أما آخر نسبة في الصنف قدرت بـ 13,8% لفئة جامعة ورقلة.

في حين سجلت نسبة 16,7% كاتجاه عام لصنف - مازال الوقت مبكرا لتقييمه - وزع على فئة جامعة قسنطينة بنسبة 27,6% ثم نسبة 13,8% لفئة جامعة ورقلة أما نسبة 12,9% فسجلت عند فئة جامعة الجزائر 2.

رابع نسبة في الاتجاه العام سجلت في صنف - عدم مشاركة الأساتذة عند تطبيق الإصلاحات - بنسبة 9,2% وزعت على فئة جامعة قسنطينة وجامعة ورقلة بنفس النسبة قدرت بـ 10,3% تلتها فئة جامعة الجزائر 2 بنسبة 8,1%.

وانخفضت النسبة لتصل إلى 6,7% كاتجاه عام لصنف - التكوين اليوم من أجل الحصول على الشهادة - نسبة 10,3% لفئة جامعة ورقلة ثم نسبة 69% لفئة جامعة قسنطينة لتصل إلى 4,8% كنسبة قدرت لفئة جامعة الجزائر 2.

أخيرا وفي اتجاه إيجابي واحد قدر بـ 3,3% كنسبة عامة لصنف - لأن العصر الحديث يستلزم نظام ل.م.د - وزع على الفئات كالتالي: نسبة 6,9% للمبجوثين من جامعة قسنطينة و 3,8% للأساتذة المبجوثين من جامعة الجزائر 2، في حين انعدمت الإجابة عند فئة جامعة ورقلة.

وجاء حسب المعطيات الميدانية وبخصوص أسباب ونجاح أو عدم نجاح نظام ل.م.د. في أماكن عمل المبجوثين سواء كانوا من الشمال أو الشرق أو الجنوب، أن النسب الأكبر تشير إلى أن هناك تناقض بين الإجراءات النظرية والممارسات التطبيقية إثر إدخال هذا الإصلاح دون القيام بعملية تقويم فعلي للنظام يقف عند العمليات التي يتخبط فيها، مما

يجعل المبحوثين يطالبون ونسبة متقاربة للنسبة الأولى بضرورة إعادة النظر في كل ما يتعلق بهذه الأطروحات، والتي من شأنها أن تحول الرفض إلى قبول والسلب إلى إيجاب لذا نجد بعض الأساتذة من خلال إجاباتهم، والتي لاحظنا في كل مرة أن النسب تتشابه من خلال مكان العمل بالنسبة للاتجاه العام، إلى عدم الإسراع في تقييم نجاحه لأنه مازال حديث النشأة ويحتاج إلى وقت أكبر إضافة إلى ما قد يعيد سيرورة النظام الجديد إلى تحقيق أهدافه الجوهرية، إذ ما شارك الأساتذة في نصوص القرارات خاصة منها البيداغوجية وكذلك توفير الوسائل التكنولوجية التي هي أساسية ضمن الإصلاحات الجديدة من أجل تراجع التدهور التعليمي الذي تشهده الجامعة واقتصار الطلبة على الحصول على الشهادة.

الجدول رقم 63: علاقة الجنس والأقدمية بنجاح الإصلاحات الجديدة

نجاح الإصلاحات الجديدة الأقدمية		نعم		لا		لا أدري		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
[10-1]	ذكر	29,2	7	37,5	9	33,3	8	24	100
	أنثى	5	1	90	18	5	1	20	100
	المجموع	18,2	8	61,4	27	20,5	9	44	100
[20-11]	ذكر	15,8	3	68,4	13	15,8	3	19	100
	أنثى	18,8	3	50	8	31,3	5	16	100
	المجموع	17,1	6	60	21	22,9	8	35	100
[30-21]	ذكر	13,3	2	60	9	26,7	4	15	100
	أنثى	22,2	2	55,6	5	22,2	2	9	100
	المجموع	16,7	4	58,3	14	25	6	24	100
31 فما فوق	ذكر	28,6	2	57,1	4	14,3	1	7	100
	أنثى	20	2	60	6	20	2	10	100
	المجموع	23,5	4	58,8	10	17,6	3	17	100
المجموع	ذكر	21,5	14	53,8	35	24,6	16	65	100
	أنثى	14,5	8	67,3	37	18,2	10	55	100
	المجموع	18,3	22	60	72	21,7	26	120	100

تبين من خلال النتائج الإحصائية لهذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 60% لصنف أي صنف وزعت بنسب مرتفعة ومتقاربة بالنسبة للمبحوثين حيث سجلت نسبة 61,4% لفئة [10-1] سنوات اقتربت منها نسبة 60% لفئة [20-11] سنة، في حين تشابهت النسبة بين فئة 31 سنة فما فوق وفئة [30-21] سنة على التوالي في النسب 58,8% و 58,3%، لتتخفض النسبة العامة إلى 21,7% كاتجاه عام لصنف - لا أدري - وزع على المبحوثين بنسبة 25% لفئة [30-21] سنة ثم 22,2% لفئة [20-11] سنة، لتصل النسبة إلى 20,5% لفئة [10-1] سنوات أما نسبة 17,6% فسجلت لفئة 31 فما فوق.

أما صنف الإجابة - نعم - ونسبة عامة 18,3% عبر عنها المبحوثين حسب الفئات والنسب كالتالي: نسبة 23,5% لفئة 31 وما فوق، نسبة 18,2% قدرت لفئة [1-10] سنوات لتتخفف إلى نسبة 17,1% لفئة [11-20] سنة، آخر النسب سجلت عند فئة [21-30] سنة قدرت بـ 16,7%.

إن أبرز النظم التعليمية التي تم اعتمادها على المستوى الدولي في مجال التعليم العالي نظام ل.م.د الذي أثار تطبيقه ومازال يثير الكثير من الجدل لدى جميع المختصين في الدول التي طبقت.

وتعد الجزائر من بين الدول التي طبقت هذا النظام، ويعتبر الأساتذة أهم عناصر العملية التعليمية الذين وجهوا انتقادات إلى هذه الإصلاحات الجديدة، الإيجابية منها والسلبية، حيث أخذت حسب قراءتنا الإحصائية لانتقادات السلبية عدم نجاح الإصلاح نسبة 60% وهذا بغض النظر عن أقدمية الأستاذ حيث تقاربت نسبتهم المئوية باختلاف سنوات أقدميتهم وجنسهم وهذا يرجع حسب إجاباتهم، أن تبني الجزائر للنظام الجديد كان بهدف رفع المستوى التعليمي، ومسايرة مختلف التطورات على الساحة الوطنية والدولية، كذلك لتلبية متطلبات التنمية الاقتصادية من خلال توفير مواد بشرية ذات كفاءة لسوق العمل في وقت أقل وتكوين جامعي أحسن، لكن المشكلة تكمن في الفرق بين وضع الأهداف وتطبيقها في الميدان، التي لم تكن متطابقة وبعيدة الواحدة عن الأخرى، مما سبب العديد من العراقيل والصعوبات إضافة إلى أهم عنصر، وهو لغة العصر حسب ما صرح به أحد الأساتذة "أن من لا يتقن لغة العصر، ليس له الحق في بناء الحضارة". ولغة العصر هي المعلوماتية والثورة التكنولوجية في مختلف المجالات خاصة تلك المتعلقة بوسائل الاتصال الحديثة، التي تتمثل بشكل أساسي في شبكة الانترنت.

ورغم أن هذه النتائج تعكس لنا واقعا موجودا من خلال إجابات أفراد العينة إلا أن من بينهم من تحفظوا عن الإجابة بنسبة 21,7% و 18,3% أجابوا وانحازوا إلى النقد الإيجابي للإصلاحات الجديدة، حيث ألقوا الضوء على حاجة النظام إلى إعادة النظر وإجراء عملية تقييم عميقة، لأن المشكلة حسب إجاباتهم لا تكمن في نظام ل.م.د، كنظام تعليمي من حيث المناهج والمبادئ، وإنما تكمن في التغلب على المشكلات التي تواجهه في الميدان.

الجدول رقم 64: علاقة الجنس والأقدمية بمستوى نظام ل.م.د ومتغير الجنس والأقدمية

مستوى نظام ل.م.د. مكان العمل		عال		متوسط		ضعيف		لا أدري		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
[10-11]	ذكر			54,2	13	41,7	10	4,2	1	100	24
	أنثى			25	5	70	14	5	1	100	20
	المجموع			40,9	18	54,5	24	4,5	2	100	44
[20-11]	ذكر	0	0	42,1	8	47,4	9	10,5	2	100	19
	أنثى	2	12,5	37,5	6	25	4	25	4	100	15
	المجموع	2	5,7	14	40	37,1	13	17,1	6	100	35
[30-21]	ذكر			26,7	4	66,7	10	6,7	1	100	15
	أنثى			33,3	3	55,6	5	11,1	1	100	9
	المجموع			7	29,2	52,5	15	8,3	2	100	24
31 فما فوق	ذكر			28,6	2	71,4	5			100	7
	أنثى			40	4	60	6			100	10
	المجموع			6	35,3	64,7	11			100	17
المجموع	ذكر	0	0	41,5	27	52,3	34	6,2	4	100	65
	أنثى	2	3,6	32,7	18	52,7	29	10,9	6	100	55
	المجموع	2	1,7	45	37,5	52,5	63	8,3	10	100	120

يتضح لنا من خلال هذا الجدول أن أكبر نسبة في الاتجاه العام قدرت بـ 52,5% والتي عادت إلى صنف - ضعيف - وزعت على المبحوثين بنسبة 64,7% التي زادت أقدميتهم عن 31 سنة، أما 62,5% فهي نسبة سجلت عند فئة [21-30] سنة، ثم فئة [1-10] سنوات بنسبة 54,5%، أما آخر نسبة لهذا الصنف عادت إلى فئة [11-20] سنة بنسبة قدرت بـ 37,1%، لتتخفض نسبة الاتجاه العام إلى 37,5% بالنسبة لصنف - متوسط - وزعت هي الأخرى بنسبة متشابهة تقريبا بني الفئتين [1-10] سنوات و [11-20] سنة على التوالي بالنسب 40,9% و 40%.

أما نسبة 35,3% فقد عادت إلى فئة 31 وما فوق، لتبقى في الانخفاض وتصل إلى 29,2% لفئة المبحوثين [21-30] سنة.

أما نسبة 8,3% فقد سجلت عند صنف - لا أدري - كنسبة عامة إذ مثلت نسبة 17,1% إجابة المبحوثين من فئة [11-20] سنة، ثم نسبة 8,3% لفئة [21-30] سنة، أما آخر نسبة فمثلتها فئة [1-10] سنوات قدرت بـ 4,5%.

وأخيرا اكتفت فئة [11-20] بالإجابة في صنف - عال - بنسبة قدرت بـ 1,7% اقتصر على الإناث فقط في حين امتنعت جميع الفئات الأخرى عن الإجابة.

نستنتج من القراءة الإحصائية أن الأساتذة الأقدم في القطاع هم أكثر من صنفوا مستوى نظام ل.م.د في صنف ضعيف نظرا لخبرتهم الطويلة في التعليم ومشاركتهم في مختلف الإصلاحات التي مرت بها الجامعة من خلال 30 سنة أو أكثر كما تجدر الإشارة وحسب إجابات المبحوثين أيضا أن الإصلاح لم يحدث تغيير بل طغت فلسفة الكم على النوع، حيث أن الملاحظ أن سنوات التدريب أعطت للمبحوثين فرصة تقييم نظام ل.م.د، خاصة وأنهم لم يشعروا أن المواد المدرسة تغيرت لتتماشى وأهداف التكوين الجديد، كما جاء في إحدى إجابات الأساتذة "إن تقديم نظام ل.م.د بنفس برامج النظام الكلاسيكي كرس الجانب الكمي على حساب الجانب المعرفي".

بينما قيم الأساتذة ذو الخبرة على نظام ل.م.د. بالمتوسط لإمكانياته التي تسمح بأن
تكسب الطالب قدرات معرفية وعملية، إلا أن هناك 8,3% من الأطراف المبحوثة تحفظت
عن الإجابة بلا أدري، ويرجع ذلك إلى الغموض الذي تمر به الإصلاحات ونقص التمويل
المادي، والتحصير البشري إضافة إلى الفترة القصيرة التي مر بها، لذلك يصعب تقييمه
ووضع إجابات نهائية.

الجدول رقم 65: علاقة الجنس والرتبة المهنية بمدى تحقيق الجامعة الجزائرية الأهداف المسطرة

المجموع		لا أدري		أخفقت الجامعة في تحقيق الأهداف وهذا يرجع لنقص الوسائل		الجامعة الجزائرية تركز على الكم لا تهتم بالمستوى		تسير ببطء نحو تحقيق الأهداف		تعديل بشكل متواصل لتحقيق الأهداف		الأرضية لا تعمل على تحقيق الأهداف		مازالت ناقصة رغم الاهتمام		مدى تحقيق الجامعة للأهداف المسطرة الرتبة المهنية	
النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار		
100	19	5,3	1	5,3	1	0	0	26,3	5	5,3	1	15,8	3	42,1	8	ذكر	أستاذ مساعد -ب-
100	12	8,3	1	0	0	8,3	1	16,7	2	8,3	1	25	3	33,3	4	أنثى	
100	31	6,5	2	3,2	1	3,2	1	22,6	7	6,5	2	19,4	6	38,7	12	المجموع	
100	24	8,3	2	8,3	2	4,2	1	12,5	3	20,8	5	25	6	20,8	5	ذكر	أستاذ مساعد -أ-
100	24	0	0	12,5	3	4,2	1	20,8	5	0	0	33,3	8	29,2	7	أنثى	
100	48	4,2	2	10,4	5	4,2	2	16,7	8	10,4	5	29,2	14	25	12	المجموع	
100	4			50	2			0	0	0	0	0	0	50	2	ذكر	أستاذ محاضر -ب-
100	5			0	0			20	1	20	1	60	3	0	0	أنثى	
100	9			22,2	2			11,1	1	11,1	1	33,3	3	22,2	2	المجموع	
100	10	10	1	30	3	0	0	0	0			30	3	30	3	ذكر	أستاذ محاضر -أ-
100	11	0	0	27,3	3	9,1	1	9,1	1			36,4	4	18,2	2	أنثى	
100	21	4,8	1	22,6	6	4,8	1	4,8	1			33,3	7	23,8	5	المجموع	
100	8			10,5	1			37,5	3			50	4	0	0	ذكر	أستاذ التعليم العالي
100	3			33,3	1			33,3	1			0	0	33,3	1	أنثى	
100	11			18,2	2			36,4	4			36,4	4	9,1	1	المجموع	
100	65	6,2	4	13,8	9	15	1	16,9	11	9,2	6	24,6	16	27,7	18	ذكر	المجموع
100	55	1,8	1	12,7	7	5,5	3	18,2	10	3,6	2	32,7	18	25,5	14	أنثى	
100	120	4,2	5	13,3	16	3,3	4	17,5	21	6,7	8	28,3	34	26,7	32	المجموع	

نلاحظ من خلال القراءة الأولية للجدول أن نسبة 28,3% من أفراد العينة يرون أن - الأرضية لا تعمل على تحقيق الأهداف - وزعت على المبحوثين بنسبة 36,4% لفئة أساتذة التعليم العالي، بينما تشابهت الفئتان أستاذ محاضر ب وأستاذ محاضر أ بنسبة قدرت ب 33,3%، في حين سجلت نسبة 29,2% لفئة أستاذ محاضر أ، أما فئة أستاذ مساعد ب فقد قدرت نسبتها ب 19,4%، في حين أشارت نسبة 26,7% من المبحوثين إلى أن - تحقيق الأهداف ما زال ناقص رغم الاهتمام - ووزعت على فئة الأستاذ المساعد ب بنسبة 38,7% ثم نسبة 25% لفئة أستاذ محاضر أ على التوالي.

وبدأت النسبة بالانخفاض بارتفاع رتبة الأستاذ ب 23,2% لفئة أستاذ محاضر أ، ونسبة 22,2% لفئة أستاذ محاضر ب، وأخيرا فئة أستاذ التعليم العالي بنسبة أصغر قدرت ب 9,1%، أما بالنسبة لإجابة المبحوثين - تسير ببطء نحو تحقيق الأهداف - فهي متشابهة تقريبا مع الإجابة التي قبلها والتي قدر اتجاهها العام ب 17,5%.

وسنقتصر في تحليلنا على هذه الأصناف فقط لأن جميعها تتشابه في محتواها تقريبا إلا صنف الإجابة - تعمل بشكل متواصل لتحقيق الأهداف - والتي قدرت نسبته ب 6,7% كاتجاه عام وزع على فئة أستاذ محاضر ب بنسبة 11,1% ثم أستاذ مساعد أ ب 10,4% لتسجل أقل نسبة قدرت ب 6,5% لفئة أستاذ مساعد ب، بينما امتنعت الفئات الأخرى عن الإجابة في هذا الصنف، كما لم تظهر فروق جوهرية بين الجنسين بشكل عام.

وأكد الأساتذة المبحوثين عدم رضاهم كما سبق أن بينه الجدول السابق عن الإصلاحات الجديدة، مما يؤدي إلى عدم تحقيق الجامعة للأهداف التي سطرته ويعود ذلك حسب الأساتذة وبالدرجة الأولى إلى تدني المستوى التعليمي للطالب نظرا للأرضية التي لا تخدم لا الطالب، ولا الأستاذ ولا حتى الأهداف نفسها، ويرجع ذلك حسب المبحوثين دائما إلى الإفراط في استغلال الجانب القانوني من التغيير بدل مشاركة الأطراف المختلفة المعنية في اتخاذ القرارات والنقاش والحوار، وهذا ما لاحظناه خاصة عند الأساتذة من ذوي الرتب العليا لخبرتهم الواسعة والطويلة.

أما النقطة الثانية المشتركة بين الأساتذة أنه يسير ببطء مما يؤدي إلى إبعاده عن مبادئه الحقيقية، والتي من شأنها أن تحدث تغيرا نوعيا وجذريا في الوظيفة التكوينية، إذا تكيفت مع واقع الجامعة الجزائرية، وزودت بالوسائل التكنولوجية الحديثة والإطارات والكفاءات اللازمة لتحقيق تنمية مستدامة أساسها المعرفة بمعايير الجودة الدولية، لنصل إلى تحقيق إجابات المبحوثين على أن الجامعة تعمل بشكل متواصل لتحقيق الأهداف.

الجدول رقم 66: علاقة الجنس والرتبة المهنية بنجاح الإصلاحات الجديدة

نجاح الإصلاحات الجديدة		نعم		لا		لا أدري		المجموع	
		النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
أستاذ مساعد - ب	ذكر	31,6	6	31,6	6	36,8	7	100	19
	أنثى	25	3	66,7	3	8,3	1	100	12
	المجموع	29	9	45,2	14	25,8	8	100	31
أستاذ مساعد - أ	ذكر	20,8	5	41,7	10	37,5	9	100	24
	أنثى	16,7	4	75	18	8,3	2	100	24
	المجموع	18,8	9	58,3	28	22,9	11	100	48
أستاذ محاضر - ب	ذكر	50	2	50	2	0	0	100	4
	أنثى	0	0	60	3	40	2	100	5
	المجموع	22,2	2	55,6	5	22,2	2	100	9
أستاذ محاضر - أ	ذكر	10	1	90	9	0	0	100	10
	أنثى	0	0	63,6	7	36,4	4	100	11
	المجموع	4,8	1	76,2	16	19	4	100	21
أستاذ التعليم العالي	ذكر	0	0	100	8	0	0	100	8
	أنثى	33,3	1	33,3	1	33,3	1	100	3
	المجموع	9,1	1	81,8	9	9,1	1	100	11
المجموع	ذكر	21,5	14	53,8	35	24,6	16	100	65
	أنثى	14,5	8	67,3	37	18,2	10	100	55
	المجموع	18,3	22	60	72	21,7	26	100	120

يبرز لنا الجدول أعلاه أن الاتجاه العام لصنف الإجابة - لا - قدرت نسبته بـ 60% وزعت إلى نسب مرتفعة تقريبا عند جميع الفئات قدرت أكبرها بـ 81,8% لفئة أستاذ تعليم عال، تلتها نسبة 76,2% لفئة الأستاذ المحاضر أ، لتتخفض إلى نسبة 58,3% رغم

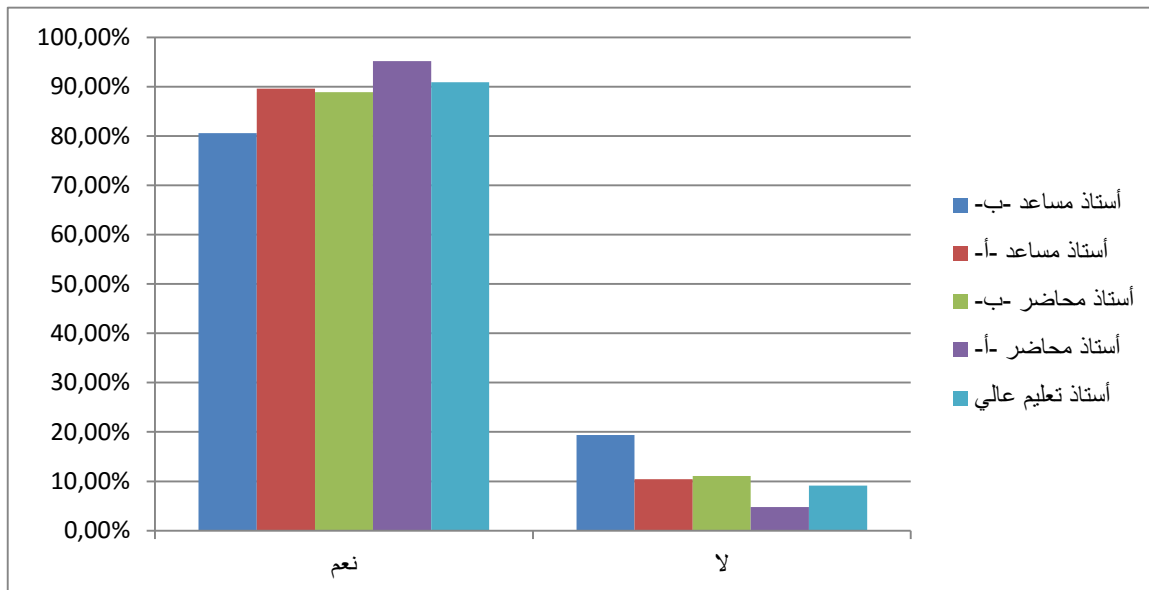
ارتفاعها لفئة أستاذ مساعد أ. أما نسبة 55,6% فقد سجلت عند فئة أستاذ محاضر ب بينما أقل نسبة في الصنف عادت إلى إجابات المبحوثين من فئة أستاذ مساعد ب.

أما الصنف الثاني وهم المبحوثين الذين أجابوا ب - لا أدري - فقدرت نسبتهم حسب رتبهم المهنية إلى 25,8% لفئة أستاذ مساعد ب بينما تشابهت النسبة بين الفئتين أستاذ مساعد أ وأستاذ محاضر ب، فقدرت ب 22,9% و 22,2% في حين سجلت 19% نسبة خاصة بإجابات فئة الأساتذة المحاضرين أ أما أقل نسبة انخفضت إلى 9,1% لصالح فئة أستاذ تعليم عال.

وتجيب بالمقابل نسبة 18,3% من المبحوثين، بنجاح الإصلاحات الجديدة بأكبر نسبة لدى فئة أستاذ مساعد ب المقدرة ب 29% ثم 22,2% لفئة أستاذ محاضر ب، تلتها نسبة 18,8% لفئة أستاذ مساعد أ، لتتخفض النسبة على التوالي بين فئة أستاذ التعليم العالي وأستاذ محاضر أ ب 9,1% و 4,8%.

واستنتجنا من خلال المعطيات الإحصائية التي تضمنت إجابات المبحوثين أن نظام تربوي، تكويني، تعليمي، وضع ليستجيب إلى تحقيق غايات اجتماعية وثقافية وحتى السياسية والاقتصادية، ونجاح أي إصلاح مرهون بمدى توفير الظروف والشروط الملائمة، وأكد الأساتذة خاصة منهم ذوي الرتب - أستاذ التعليم العالي وأستاذ محاضر - بأكبر النسب إذ أكدوا أن نظام ل.م.د يواجه صعوبات كبيرة لأنه ليس متعلقا بالجامعة وحدها، بل يتعداها إلى الشركاء الاقتصاديين والاجتماعيين، فيما تتخفض النسبة وخاصة عند الأساتذة المساعدين عن رأيهم في نجاح النظام 29%، ومن جانب آخر يعتبرونه نظاما ناجحا لأنه جاء لتقوية نقاط الضعف في النظام السابق، عن طريق ضرورة تنويع وتكثيف وسائل التعليم، مع الحرص على إدخال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال، والتحفيز على كل ما يدعمه من طرائق بيداغوجية والوعي بإيجابياته.

أعمدة بيانية رقم (05): توزيع أفراد العينة حسب الحاجة لإصلاحات جديدة ومتغير الجنس والرتبة المهنية



تبين بالنسبة إلى حاجة الجامعة لإصلاحات جديدة أخرى، وبنسبة كبيرة من إجابات الباحثين على ضرورتها بنسبة عامة، قدرت بـ 88,3% وزعت فيها النسب المرتفعة أيضا حسب رتب الباحثين إلى 95,2% لفئة أستاذ محاضر أ، تلتها نسبة 90,9 لفئة أستاذ التعليم العالي، ثم فئة أستاذ مساعد أ بنسبة 89,6% لتبقى قريبة إلى إجابة الباحثين من فئة أستاذ محاضر ب- بنسبة 88,9%، أخيرا انخفضت بدرجات قليلة لتصل إلى 80,6% لفئة أستاذ مساعد ب.

وسجلت نسبة 11,7% كاتجاه عام لصنف الإجابة - لا - وزعت هي الأخرى بنسب منخفضة قدرت أكبرها بـ 19,4% لفئة أستاذ مساعد ب، 11,1% لفئة أستاذ محاضر ب، لتبقى النسب في الانخفاض بالنسبة لرتب الباحثين لنسجل 10,4% كنسبة لفئة أستاذ مساعد أ، أما النسب 9,1% و 4,8% فسجلت على التوالي على الفئات أستاذ التعليم العالي وأستاذ محاضر أ.

تمحورت نتائج المعطيات الإحصائية عبر الأعمدة البيانية، وكما لاحظنا بنسبة كبيرة تضمنتها إجابات الأساتذة بمختلف رتبهم المهنية، على ضرورة إصلاح الإصلاح أي ضرورة

انتقال الجامعة الجزائرية بمختلف مقارباتها التقليدية، حيث النمط البيداغوجي الذي يعتمد على شرح الدرس، حيث يكون الطالب متلقي يقوم بعمليتين: اكتساب المعرفة الجاهزة كما ونوعا واستحضار هذه المعرفة حال المساءلة من خلال المقاربات بالكفاءات لأنها تمثل تعليم، أكثر تطورا حيث يتلقى الطالب العلم، ويوجه نحو تنمية القدرات العقلية السامية من تحليل وتركيب وحل المشكلات، للوصول إلى جودة التعليم إضافة لاحتواء إجابات الأساتذة إلى حاجة الجامعة إلى مواكبة التطورات الحاصلة على الساحة المعلوماتية، التي أدى عدم توافقها مع البرامج والمناهج الحالية إلى انفصال التعليم العالي عن التكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال.

إلا أنه يبقى من المبحوثين الأساتذة لكن بنسبة قليلة من يتبنى هذه الإصلاحات الجديدة يرى على أنه تخطيط إستراتيجي بعيد المدى، يتطلب تحسين وتطوير مستمر في مدخلات وعمليات ومخرجات الجامعة الجزائرية، وهي مسؤولية جماعية تتطلب تضافر جهود جميع العاملين والمختصين في مجال التعليم، لتوفير التواصل الفعال.

ب. فئة الطلبة

الجدول رقم 67: توزيع أفراد العينة حسب تماشي الجامعة الجزائرية مع الاصطلاحات الجديدة ومتغير الجنس والسنة الدراسية

المجموع		الوسائل غير كافية إن وجدت		الجامعة غير مكيفة بأدنى الوسائل		الجامعة تحتوي على جميع الوسائل التكنولوجية		مدى تماشي الجامعة مع الإصلاحات الجديدة	
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	الجنس	السنة الدراسية
100	2	100	2	0	0			ذكر	ماجستير
100	4	25	1	75	3			أنثى	
100	6	50	3	50	3			المجموع الجزئي	
100	20	40	8	60	12			ذكر	السنة الثانية ل.م.د.
100	40	47,5	19	52,5	21			أنثى	
100	60	45	27	55	33			المجموع الجزئي	
100	33	39,4	13	60,6	20	0	0	ذكر	السنة الثالثة ل.م.د.
100	122	48,4	59	49,2	60	2,5	3	أنثى	
100	155	46,5	72	51,6	80	1,9	3	المجموع الجزئي	
100	21	42,9	9	52,4	11	4,8	1	ذكر	السنة الرابعة كلاسيكي
100	52	61,5	32	38,5	20	0	0	أنثى	
100	73	56,2	41	42,5	31	1,4	1	المجموع الجزئي	
100	76	42,1	32	56,6	43	1,3	1	ذكر	المجموع
100	218	50,9	111	47,7	104	1,4	3	أنثى	
100	294	48,6	143	50	147	1,4	4	المجموع الجزئي	

نلاحظ من خلال القراءة الإحصائية أن الاتجاه العام الأكبر سجل عند صنف - الجامعة غير مكيفة بأدنى الوسائل، بنسبة 50% وزعت على فئة طلبة الماجستير بنسبة 75%، ثم فئة الطلبة من السنة الثانية ل.م.د بنسبة 55%، تلتها نسبة 51,2% للطلبة المبحوثين من السنة الثالثة ل.م.د، أما نسبة 42,5% فسجلت عند فئة الطلبة من السنة الرابعة كلاسيكي، ثاني النسب العامة والتي كانت قريبة نوعا ما من النسبة الأولى قدرت ب 48,6% لصنف - الوسائل غير كافية إن وجدت -وزعت هي الأخرى على فئة الطلبة من السنة الرابعة

كلاسيكي بنسبة 56,2%، ثم نسبة 50% عند طلبة الماجستير. أما فئة طلبة السنة الثالثة ل.م.د فقد سجلت نسبتهم بـ 46,5% لتسجل نسبة 45% لفئة السنة الثانية ل.م.د.

أما أقل نسبة في الاتجاه العام وهي نسبة منخفضة جدا بنسبة عامة، قدرت بـ 1,4%، اكتفت فئات المبحوثين من السنة الثالثة ل.م.د، والسنة الرابعة كلاسيكي بإجاباتهم بنسبة تقريبا متشابهة كانت على التوالي: 1,9% و 1,6%.

إن الجامعات عبر العالم تقوم بأدوار إستراتيجية، لتطوير التعليم والمجتمع عامة، بالإضافة إلى محاولاتها في تحسين وترقية مستويات التدريس، والبحث العلمي والبيداغوجي والإداري. ولكن ومن خلال أرقام الجدول نلاحظ أن الجامعة الجزائرية، مازالت بعيدة وغير مؤهلة لتبني مثل هذه الإصلاحات، رغم التطور الملحوظ في الزيادة في عدد الجامعات والمراكز الجامعية عبر الوطن.

ويرى الطالب بأنها لا توفر له أو أنها غير مكيفة بأدنى الوسائل التكنولوجية الحديثة أو على أكثر تقدير الوسائل غير كافية، وهو مؤشر قوي لاتفاق أفراد العينة باختلاف سنوات دراستهم، وأنظمتهم وجنسهم في آن واحد، على أن الجامعة لا تتماشى مع الإصلاحات الجديدة، وهي تحتاج إلى إعادة النظر في أهم الخطط التنموية لها.

الجدول رقم 68: توزيع أفراد العينة حسب تقبل الطالب لنظام ل.م.د ومتغير الجنس ومكان الدراسة

تقبل الطالب لنظام L.M.D		نعم		لا		المجموع	
مكان الدراسة	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
جامعة الجزائر 2	ذكر	10	27	27	73	37	100
	أنثى	35	32,4	73	67,6	108	100
	مجموع	45	31	100	69	145	100
جامعة قسنطينة 2	ذكر	07	33,3	14	66,7	21	100
	أنثى	20	33,3	40	66,7	60	100
	مجموع	27	33,3	54	66,7	81	100
جامعة ورقلة قاصدي مرياح	ذكر	3	16,7	15	83,3	18	100
	أنثى	16	32	34	68,0	50	100
	المجموع	19	27,9	49	72,1	68	100
المجموع	ذكر	20	26,3	56	73,7	76	100
	أنثى	71	32,6	147	67,4	218	100
	مجموع	91	31	203	69,0	294	100

يشير الجدول إلى صنفين صنف الإجابة - نعم - وصنف الإجابة - لا - حيث حصل صنف الإجابة - لا - على أكبر نسبة 69% من الاتجاه العام للمبحوثين موزعة إلى أكبر نسبة 72,1% لفئة طلبة جامعة ورقلة، تلتها جامعة الجزائر 2 بنسبة 69% وجامعة قسنطينة بنسبة 66%.

أما النسبة العامة لصنف الإجابة - نعم - التي قدرت بـ 31% فوزعت على فئة الطلبة من جامعة قسنطينة بـ 33,3%، ثم فئة الطلبة المبحوثين من جامعة الجزائر 2 بنسبة 31% لتسجل أقل نسبة لفئة طلبة جامعة ورقلة بنسبة 27,9%.

عرض نظام ل.م.د تحولات عديدة منذ ظهوره عبر دول العالم، حيث تراوح بين النجاح والإخفاق بسبب اختلاف الرأي حول طبيعة برامجهِ وإستراتيجيته المعرفية. وهذا ما نشهده في الجزائر منذ السنة الدراسية 2004-2005 حيث بلغت نسبة عدم تقبل النظام في سنواته

الأولى من طرف الطلبة المبحوثين بنسبة 69،% وقد يرجع ذلك إلى سوء الفهم وعدم المعرفة العامة، ولا نقول الخاصة بالنظام الجديد مما جعل الطلبة المبحوثين يقرون بنسبة 31،3% من خلال الدائرة البيانية التوضيحية، بعدم درايتهم بسلبيات وإيجابيات هذا النظام حتى الآن، وقيمونه على أنه سيء بنسبة عامة بلغت 22،4% بالنسبة للطلبة من النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د على السواء خاصة بالنسبة للمدة القصيرة لسنوات الدراسة، وعدم تماشي الجامعة الجزائرية مع التطورات التكنولوجية الحديثة كما شاهدنا سابقا.

وإعطاء فرصة للجامعة لتأمين تكوين ذي جودة، نجد بعض الطلبة الذين يتقبلون هذا النظام بنسبة 31% بنسب متقاربة، كذلك بين جامعات الوطن لخصائصه، إضافة إلى أنه نظام عالمي كما جاء على لسان المبحوثين، دائما من خلال الدائرة التوضيحية المرفقة بنسبة 5،4% نجد أنهم يرون فيه ووفقا لبرامجه وأهدافه وعلاوة على اكتسابهم ثقافة عامة من خلاله يحمل النظام عناصر تمهينية كالمشاريع الفردية أو الجماعية والتربصات كذا تعلم طرق العمل الجماعي واستعمال وسائل الإعلام الآلي والتحكم في اللغات الأجنبية.

الجدول رقم 69: توزيع أفراد العينة حسب دراية الطالب عما يحتويه نظام ل.م.د من برامج ومناهج وتغير الجنس وتخصص الطالب

دراسة الطالب بما يحتويه نظام L.M.D من برامج ومناهج		نعم		لا		المجموع	
تخصص الطالب	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%
علم الاجتماع	ذكر	8	21,1	30	78,9	38	100
	أنثى	18	17,8	83	82,2	101	100
	مجموع	26	18,7	113	81,3	139	100
لغة فرنسية	ذكر	9	23,7	29	76,3	38	100
	أنثى	43	36,8	74	63,2	117	100
	مجموع	52	33,5	103	66,5	155	100
المجموع	ذكر	17	22,4	59	77,6	76	100
	أنثى	61	28,0	157	72,0	218	100
	مجموع	78	26,5	216	73,5	294	100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن أجوبة المبحوثين اتجهت نحو صنف الإجابة - لا - بنسبة مرتفعة في الاتجاه العام قدرت بـ 73,5% وزعت على المبحوثين بنسبة 81,3% لطلبة قسم علم الاجتماع ونسبة 66,5% لطلبة قسم اللغة الفرنسية.

بينما قدرت النسبة العامة صنف الإجابة - نعم - بـ 26,5% وهي نسبة منخفضة وزعت على فئة الطلبة المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية بنسبة 33,5% و 18,7% لفئة المبحوثين من قسم علم الاجتماع.

إن مسؤولية نجاح نظام ل.م.د وهي مسؤولية مشتركة بين حلقات العملية التعليمية، ونجاح أي مشروع في المجتمع يعود إلى معرفة أعضائه بما يحتويه من برامج ومناهج واستقبالهم ومتابعتهم الإعلامية، وما يحصل في نظام ل.م.د عكس ذلك حيث تعبر نسبة مرتفعة من الطلبة المبحوثين بعدم درايتهم بما يحتويه النظام، ما أفقده مرونته وتقديره الخاطئ من طرف الطلبة، الذي قادهم حسب آرائهم إلى مسالك مبهمة وغير واضحة حول برامج التكوين فيه وسيروته البيداغوجية.

كما بدا لنا من خلال صنف الإجابة - نعم - الذي أقر فيه الطلبة بدرايتهم بما يحتويه نظام ل.م.د فهي درايات سطحية، وحسب النتائج فإنها لم تستطع أن تقربهم من الأهداف الرئيسية والمنشودة من الإصلاحات الجديدة، وهذا ما سنتطرق إليه في الجداول اللاحقة.

الجدول رقم 70: توزيع أفراد العينة حسب طرق معرفة الطالب بما يحتويه نظام ل.م.د ومتغير الجنس وتخصص الطالب

عن طريق من تم التعرف على النظام		الإدارة		الأساتذة		عن طريق الأصدقاء		عن طريق الانترنت		الدليل الجامعي الخاص بالطلبة		المجموع	
تخصص الطالب	الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
علم الاجتماع	ذكر	0	0	3	37,5	1	12,5	2	25,0	2	25,0	8	100
	أنثى	3	16,7	5	27,8	4	22,2	3	16,7	3	16,7	18	100
	مجموع	3	11,5	8	30,8	5	19,2	5	19,2	5	19,2	26	100
لغة فرنسية	ذكر	1	11,1	2	22,2	2	22,2	3	33,3	1	11,1	9	100
	أنثى	1	2,3	9	20,9	20	46,5	7	16,3	6	14,0	43	100
	مجموع	2	3,8	11	21,2	22	42,3	10	19,2	7	13,5	52	100
المجموع	ذكر	1	5,9	5	29,4	3	17,6	5	29,4	3	17,6	17	100
	أنثى	4	6,6	14	23,0	24	39,3	10	16,4	9	14,8	61	100
	مجموع	5	6,4	19	24,4	27	34,6	15	19,2	12	15,4	78	100

نلاحظ حسب الجدول السابق أن صنف - عن طريق الأصدقاء - حضي بنسبة عامة قدرت بـ 34,6% وكانت موزعة على أكبر نسبة للطلبة المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية بنسبة 42,3%، بينما قدرت نسبة قسم علم الاجتماع بـ 19,2%. أما النسبة العامة 24,4% لصنف - الأساتذة - وزعت بعكس الصنف الأول وأخذ منها قسم علم الاجتماع نسبة 30,8%، أما قسم اللغة الفرنسية فقدرت نسبته بـ 21,2% وقدرت ثالث النسب العامة بـ 19,2% لصنف الإجابة - عن طريق الانترنت - ووزعت على المبحوثين بنسبة متشابهة تماما عند القسمين قدرت بـ 19,2%. لتبقى النسبة العامة في الانخفاض ليسجل صنف - الدليل الجامعي - نسبة 14,4% ووزع بنفس النسبة لمبحوثي قسم علم الاجتماع بالنسبة للصنفين الأخيرين، وسجلت نسبة 13,5%

للمبحوثين من قسم اللغة الفرنسية، أقل نسبة بالنسبة للاتجاه العام لصنف - الإدارة - بنسبة 6,4% لتتوزع هي الأخرى على المبحوثين من قسم علم الاجتماع بـ 11,5% وقسم اللغة الفرنسية بـ 3,8%.

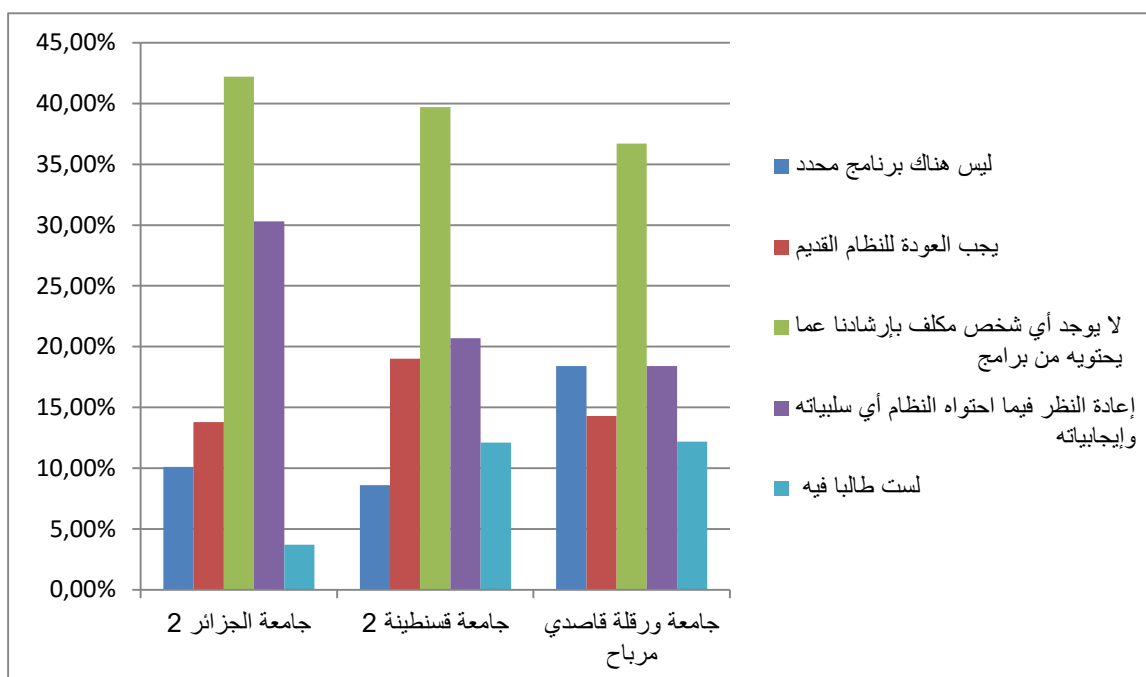
وجدنا من خلال الأرقام أن الأصدقاء وبنسبة 34,6% خاصة عند الطلبة المبحوثين من قسم اللغة الفرنسية كانوا الطريق للتعرف على نظام ل.م.د، وكما سبق أن ذكرنا ان الأصدقاء أنفسهم لا يملكون المعلومات الكاملة والصحيحة عن النظام مما يزيد من اتجاهات وأفكار الطلبة الخاطئة عن هذا الإصلاح.

ورأينا أنه بالرغم من أن الوصاية أو الأستاذ الوصي، ضرورة لمتابعة الطالب وتوجيهه في نظام ل.م.د ومساعدته على مواجهة الصعوبات، التي تعترضه ابتداء من دخوله الجامعة إلا أن الطلبة لا يتلقون هذه المتابعة وكانت أجوبتهم الخاصة بصنف - الأستاذ - يقصدون بها الأسئلة التي يطرحونها على الأستاذ المدرس داخل القاعة، أو المشرف عن مستقبل مسارهم التكويني وهذا ما لا يتوافق مع الطموحات المرجوة، من التكوين النوعي لنظام ل.م.د.

هذا إضافة إلى توجههم إلى الانترنت خاصة في سنواتهم الأولى من الدراسة للتحري عن أهم الخطوات والتخصصات التي من الممكن أن يتجه إليها في ظل هذا النظام، وذلك من خلال المواقع التي تقدم له من طرف الإدارة عند دخولهم الجامعة، ما فسر النسبة المتشابهة بين القسمين، وهذا بمعنى ذلك التحليل بمطالعتهم الدليل الجامعي الخاص بالطلبة الذي يقدم لهم عند نجاحهم في البكالوريا.

ورغم أن للإدارة الجامعية أهمية قصوى في تطبيق الإصلاحات لأنها تقوم بالدور التنفيذي، لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، إلا أن الطالب يعاني من مشاكل بينه وبين الإدارة، جعلتها آخر منفذ يتعرف من خلالهما على خصوصيات نظام ل.م.د، لعدة مشاكل إدارية ذكرها لنا الطلبة المبحوثين من بينها صعوبة الاتصال بالمسؤولين، وعدم الاهتمام بمشاكل الطلبة الإدارية والبيداغوجية، كما أكد الطلبة خاصة من قسم علم الاجتماع أنه لا يتم إبلاغهم بكل المستجدات، والتغيرات الخاصة بالنظام في الوقت المناسب مما يعيق مواكبتهم للتطورات التي لها علاقة بتكوينهم.

أعمدة بيانية رقم (06): توزيع أفراد العينة حسب عدم درايتهم بما يحتويه نظام ل.م.د. ومتغير الجنس ومكان الدراسة



يتضح لنا من خلال القراءة الإحصائية للأعمدة البيانية أن الاتجاه العام عاد إلى صنف - لا يوجد أي شخص مكلف بإرشادنا عما يحتويه النظام من برامج - بنسبة 40,3% توزعت على الفئات كالتالي: جامعة الجزائر 2 بنسبة 42,2%، وجامعة قسنطينة بنسبة 39,7% وقدّرت نسبة جامعة ورقلة بـ 36,7%.

في حين قدرت نسبة 25% كنسبة عامة لصنف - إعادة النظر في ما احتواه النظام سلبياته وإيجابياته - وزعت على فئة المبحوثين من جامعة الجزائر 2 بنسبة 30,3% ونسبة 20,7% للمبحوثين من جامعة قسنطينة، أما نسبة 18,4% فعادت إلى فئة المبحوثين من جامعة ورقلة.

كما يبرز لنا الجدول أن صنف - يجب العودة إلى النظام القديم - حاز على نسبة عامة قدرت بـ 15,3% وكانت موزعة على جامعات المبحوثين كالتالي: جامعة قسنطينة 19% وجامعة ورقلة بنسبة 14,3% أما جامعة الجزائر 2 فسجلت 13,8%.

لتسجل نسبة عامة لصنف - ليس هناك برنامج محدد - قدرت بـ 11,6% وزعت على فئة الطلبة من جامعة ورقلة بنسبة 18,4% و 10,1% لعينة البحث من جامعة الجزائر 2، أما

جامعة قسنطينة ف سجلت نسبة 8,6% آخر وأقل النسب العامة قدرت ب 7,9% لصنف -
لست طالبا فيه - بنسب متشابهة تقريبا تماما بين جامعة ورقلة وجامعة قسنطينة بنسبة
12,1% و 12,2%، أما جامعة الجزائر 2 ف سجلت نسبة 3,7%.

نستخلص تكملة لاستنتاجات من الأعمدة البيانية أعلاه أن غياب التأطير والمتابعة اللازمين
والإعلام الكافي في سيرة الطالب التكوينية هي من بين أهم أسباب عدم درايته بما يحتويه
نظام ل.م.د. وبنسب متشابهة عبر جامعات الطلبة المبحوثين وهذا ما يجعلنا نقول أو نستنتج
أن المشكل موحد عبر جامعات الوطن مما يستلزم النظر الجاد والحل الأنجع له، لضمان
نجاح النظام واستمراره وذلك بإعادة النظر في إيجابياته وسلبياته.

هذا بالإضافة إلى تعقد الإجراءات وكثرة المشاكل البيداغوجية التي يعاني منها الطلبة حسب
ما جاء في تصريحاتهم، وجعلهم يطالبون بالعودة إلى النظام القديم مثل:

- كثرة البرامج وعدم تحديدها لا من طرف الإدارة ولا من طرف الأستاذ المسؤول.

- غياب التنسيق بين المحاضرات والتطبيق.

- نقص فادح في الكتب والمراجع، وعدم توفر الوسائط التكنولوجية الحديثة مما أدى

بالمبحوثين وغيرهم من الطلبة إلى التشاؤم بخصوص مستقبلهم المعرفي والمهني في ظل
نظام ل.م.د.

استنتاج الفرضية الثالثة:

لم تتحقق الفرضية الثالثة للبحث التي تتعلق بـ: "تحدد الإصلاحات الحالية للجامعة الجزائرية مدى محاولة تكيف الجامعة وإدراجها ضمن مناهج بيداغوجية من أجل إحداث توازن بين تكنولوجيا الإعلام والاتصال والجامعة في ظل ما تطرحه العولمة من هندسات في مختلف المجالات لاسيما التعليم العالي".

وذلك من خلال النتائج التالية:

- أكدت النتائج بالنسبة للمبحوثين الأساتذة وبعد أجوبتهم على السؤالين 28 و 29 أن الجامعة الجزائرية ورغم أن العلم والتكنولوجيا ليس من الكماليات، وأنهما شرط أساسي لتحقيق التقدم، إلا أن المشكلة تكمن لدينا في جودة المعايير لا في تطبيقها، مما أدى إلى جعل الجامعة ما تزال مناهج التعليم فيها متخلفة وعاجزة عن مواكبة ما يجري في العالم، فهي مازالت تعمل بإمكانيات ضعيفة وقديمة كما يمكننا تسجيل حسب المبحوثين ما يلي:
- رغم أهمية التعليم الجامعي لا تزال تغلب عليه ثقافة الكم وعدم الاهتمام بالتنوعية.
- نقص الإمكانيات والأجهزة العلمية.
- أرضية الجامعة لا تعمل على تحقيق الأهداف "البنية التحتية" - قلة الدعم المادي والمعنوي -.

- عدم استيعاب الجامعة الجزائرية للتطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة.

- ضعف فرص التواصل الفكري والعلمي.

خصت هذه النتائج مختلف المعاهد الثلاثة إضافة إلى اختلاف رتب الأساتذة التي اتفقت على نفس الرأي وبنسبة 88,3%، أكدوا لنا حاجة الجامعة لإعادة النظر في الإصلاحات التي تقوم بها الجامعة، والتي تعتمد أساسا على النصوص القانونية والمراسيم، التي لم تطبق حسب المبحوثين على أرض الواقع بعد، مما سبب العديد من العراقيل والصعوبات من بينها غموض المقررات المدرسة، وغياب برامج واضحة ومفصلة للمحاور في معظم الوحدات.

حيث تبقى الجامعة في الجزائر رقم رغم الإصلاحات الجديدة تتبنى نمط بيداغوجي تقليدي.

هذا ولاحظنا اتفاق الأساتذة المبحوثين من الاتجاهات الثلاثة على ضعف نظام ل.م.د. بنسبة 52,5%، وعدم توافقه مع تكوينهم الجامعي وطموحاتهم المهنية بنسبة 50,8%، ويرجع ذلك إلى عدم تمكنه من تحقيق التكامل المعرفي بين الوحدات العلمية والطرق البيداغوجية، حيث أقر المبحوثون على أنه لم يستطع بعد سد العجز، الذي طال النظام القديم ويرجع ذلك إلى عدم التحضير له ماديا وبشريا، أي أن الجامعة الجزائرية لا تملك ولا تحتوي على البنية التحتية المناسبة، لا على الامتيازات الأكاديمية والخدمات التي تتبع نظام ل.م.د. رغم امتيازاته العديدة، خاصة مراعاته لخصائص العولمة والشمولية والسرعة ولغة الحوار، التي تضمن تكويننا ذا جودة واستقلالية المؤسسات الجامعية وانفتاحها على العالم.

إضافة إلى سوء الفهم وعدم المعرفة وفي حالات أخرى، أن القراءة الإيديولوجية الضيقة للمشروع، إلا أنه خاصة في تخصصات "علم الاجتماع، والأدب العربي، واللغة الفرنسية" يشهد نوعا من الصعوبة، حيث أن موضوع الإنسان هو الموضوع الأساسي للدراسات الاجتماعية والإنسانية.

وما زاد الطين بلة حسب الأساتذة والنتائج المتحصل عليها بالنسبة للسؤالين 32 و 33 أنهم وبنسبة 60% يتوقعون عدم نجاح نظام ل.م.د. في الجامعة الجزائرية وقد يرجع ذلك إلى عدة أسباب ومشاكل مطروحة، وواقع لا يتماشى مع فلسفة هذا النظام من بينها:

- أن نظام ل.م.د. يرمي إلى ترقية روح التكوين الذاتي للعنصر البشري، هذا الأخير الذي يعاني من رداءة وضعف التحصيل العلمي المكتسب من أطوار التعليم السابقة.

- ترمي الإصلاحات الجديدة إلى خدمة المجتمع، والمجتمع الجزائري يواجه قاعدة هشة وغموض في مختلف المجالات. وهذا ما ينافي مشروع التنمية المحلية كبرنامج وكمنهج.

- تضم أهداف نظام ل.م.د. مشاركة كافة الأطراف الفعالة خاصة الأساتذة في إعداد وتحديث برامجه، لكنه يعاني من سلوكيات وقرارات ارتجالية بعيدة كل البعد عن الواقع، وهذا يؤثر سلبا على المشروع التنموي كعملية.

- إضافة إلى التكنولوجيات الحديثة التي لا طالما تحدث عليها المبحوثون الأساتذة والطلبة على السواء في دراستنا هذه وعدم توفرها في الجامعة الجزائرية.

أما النتائج المسجلة في الميدان من جانب الطلبة يرى 50% أن الجامعة غير مجهزة بأدنى الوسائط التكنولوجية الحديثة التي من المفروض أن تتماشى مع النظام الجديد مما جعل طرق التدريس والقاعات والمناهج تقليدية لا ترقى إلى أهداف نظام ل.م.د، حيث أن الطالب في النظام الجديد يجد نفسه وباحتكاكه بطلبة النظام الكلاسيكي يسير بنفس الوتيرة وبنفس المرافق، والوسائل التقليدية في إلقاء الدروس والمراقبة البيداغوجية، مما جعل نسبة 31,3% من الطلبة نظرا لقلة الإعلام والمتابعة اللازمين خاصة عند طلبة ل.م.د، يجعلهم يفتقرون إلى معرفة إيجابيات وسلبيات هذا النظام، ويقفون وتقف علامة الاستفهام أمام مستقبلهم التعليمي حسب تصريحاتهم.

هذا ما أدى بنسبة 69% من المبحوثين الطلبة لا يتقبلون هذه الإصلاحات الجديدة لعدة أسباب وللمشاكل المتعددة التي يعانون منها أهمها:

- كثرة المقاييس والبرامج مقارنة بالفترة الوجيزة للسداسيين.
- غياب التنسيق بين المحاضرات والأعمال الموجهة.
- عدم متابعة وإعلام الطالب في ل.م.د، حيث أن الطالب يقر أنه لم يتلق أي معلومة عن سير نظام الجامعة بما في ذلك:

- حقوق وواجبات الطالب، والمكافآت والعقوبات وآليات التكوين وعمل اللجان البيداغوجية، إضافة إلى المعلومات والشروحات الكافية عن إجراءات التقويم والانتقال في نظام ل.م.د من أرصدة وفروض وتغيير التخصص، وتبقى النسب مرتفعة في هذا الجانب وبنسبة 73,5% في التخصصين، علم الاجتماع واللغة الفرنسية، الذين يقرون عدم تلقيهم متابعة ووصاية مما أدى إلى عدم درايتهم بما يحتويه النظام من برامج ومناهج، رغم ما يكتسي هذا الجانب من أهمية بالغة في تكوينه، مما أدى بهم إلى التشاؤم بخصوص مستقبلهم المعرفي والمهني خاصة وأن 34,6% منهم كان الأصدقاء القناة الأولى التي يتعرفون من خلالهما عما يحتويه نظام ل.م.د.

وكما سبق أن استنتجناه من خلال النتائج أنهم أنفسهم لا يملكون المعلومات الكاملة والصحيحة عن النظام مما يزيد من الاتجاهات والأفكار الخاطئة عنه، ويصرحون ونسبة 40,3% عبر مختلف الجامعات عبر الوطن شمالا، وجنوبا وشرقا. أنه على غرار الأصدقاء لا يوجد شخص مكلف بإرشاد الطالب وقيادته للخروج من النفق والمستقبل الغامض الذي يتخبط فيه رغم وجود وظيفة الأستاذ الوصي، إضافة إلى مسؤولية الإدارة في ترسيخ وتدعيم المرافقة البيداغوجية كآلية لتأمين ضمان جودة التكوين.

والمشكل لا يخص جامعة دون أخرى ولا تخصص دون الآخر، بل هو مشكل موحد يستلزم النظر الجاد والحل الأمثل من أجل إحداث التغيرات الإيجابية، واعتبار الطلبة الجامعيين محور عملية التكوين والمستهدفين بكل هذه الإجراءات والتغيرات لما لها من انعكاسات على مستقبلهم، وعلى نظام تعلمهم وجد نفس في مواجهة حركة عولمة نظام التكوين العالي.

الخاتمة:

نختم بحثنا بالنتائج التي توصلنا إليها في ضوء المسؤولية المجتمعية والاتجاهات العالمية الحديثة للتعليم الجامعي، ومن خلال الثورة التكنولوجية والتغيرات والتحديات المعرفية، أن قوة الجامعة يكمن في كفاءة أعضاء التدريس فيها ومستوى طلابها، حيث يعتبرون المحور الأساسي للتنمية الشاملة إلى جانب ما تقدمه الجامعة من إمكانيات وخبرات للتعليم والتدريب المستمر للارتقاء بالمجتمع حضاريا وفكريا.

وكان للتغيير التكنولوجي الذي يشهده العالم وما نتج عنه من تطور هائل في وسائل الاتصالات ووجود عدد من الوسائل الحديثة، الأثر الأكبر في ظهور احتياجات جديدة، فالثورة المعرفية والتكنولوجية الهائلة تتطلب نظرة جديدة تماما للتعليم على جميع مستوياته (من حيث البيئة، والوظيفة، والمناهج الدراسية، والمداخل) عن طريق خلق المعرفة الجديدة من خلال نظام الجودة، واعتماد جودة البرامج الأكاديمية والتربوية بما يتماشى وظروف كل مجتمع، غير أننا توصلنا إلى أن التعليم الجامعي في الجزائر يشهد أزمة لعدة أسباب منها: - أن الدور الذي تقوم به الجامعة لا ينسجم تماما مع ما يجب أن تحرص عليه لتحافظ على كيانها كجامعة.

- ضعف الموارد المالية الداعمة للأبحاث العلمية والتطبيقية.
- ضعف التواصل والحوار المستمر بين الأساتذة والطلبة وهيئات البحث العلمي.
- ضعف التكامل والتعاون العلمي والثقافي بين جامعات الوطن والجامعات بالخارج، إذ يقتصر على بعض البرامج البسيطة أو زيارات الأساتذة.
- غياب الوسائط التكنولوجية الحديثة داخل الجامعة مما أدى إلى عدم امتلاك المحاور الأساسية فيها لمهارات استخدام تكنولوجيا المعلومات التي تعد خطوة أولى في توسيع آفاق التعليم الجامعي.

وما زاد المشكلة حدة هي جودة المعايير لا تطبيق معايير الجودة، أي أن المناهج والطرائق المستوردة تفقد فاعليتها بمجرد انفصالها عن بيئتها الاجتماعية خاصة عندما ننقلها إلى أرضية تقتقر إلى مقومات نجاحها.

يسير نظام ل.م.د إلى حد الساعة بذهنيات التعليم الكلاسيكي وهذا ما ينافي مرونته كنظام، وحركية التنمية المحلية، إضافة إلى أنه يرمي إلى مشاركة كافة الأطراف الفاعلة (خاصة الأساتذة) في إعداد وتحديث برامجهم، لكنه يعاني من سلوكيات وقرارات ارتجالية بعيدة كل البعد عن الواقع وهذا ما يؤثر سلبا على المشروع التنموي كعملية. ونستنتج أن التعليم الجامعي يتحرك ببطء وبحاجة إلى من يدفعه له أهدافا مسطرة وقد تكون النتائج سلبية ولتغيير ذلك يجب علينا:

- تفعيل دور الجامعة في المجتمع والمشاركة الفعلية في مشاريع التنمية وبرامجها وإستراتيجيات التغيير والتطوير فيها.

- تطوير البرامج البحثية والأكاديمية.

- تعزيز البنية التحتية للجامعة وتطوير كفاءة أعضاء التدريس.

- الارتقاء بمستوى الطالب في جميع النواحي من أجل إعداد العنصر البشري القادر على إحداث التنمية المنشودة، من خلال إعداد القوى العاملة القادرة على مواجهة التغييرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة، لأن مواكبة عصر التكنولوجيا والمعلوماتية يفرض بل يحتم ألا يكون دور الجامعة نقل المعرفة فقط لكنه يكمن في الإنتاج والنشر وتهيئة الكفاءات العلمية.

- مواكبة التطورات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها في الإدارة، والبرامج الأكاديمية من حيث المحتوى وأساليب التدريس والتقييم خاصة تطوير قدرات الأساتذة في استخدام التكنولوجيا في الدروس ويكون ذلك طبعا بتوفير التجهيزات والبنى الأساسية اللازمة لذلك.

كل ذلك يجعل من التعليم العالي في ظل العولمة خاضع لضغوطات وتناقضات حادة خاصة وأن نتائج الدراسة أكدت معاناة الجامعة الجزائرية من تدني وضعف مستوى النمو التكنولوجي، الذي يعيق وبشكل مباشر جودة النوعية في ظل طغيان الكم، وضعف البنى التحتية وغياب الأنشطة المتمركزة حول البحوث العلمية والتطورات التكنولوجية والمعارف المعتمدة على الكفاءات العلمية العالية حيث أن إحدى مظاهر هذا الانتقال تكمن في الطفرة

التكنولوجية الكبرى التي يعرفها العالم في ميادين الاتصالات والمعلومات وتكنولوجيا السمع البصري، وغير سوى ذلك بفضل الثورة الرقمية، وإن من أبرز تحديات العصر جودة التعليم العالي - الذي نأمل أن نصل إليها من خلال تحديات وآفاق الجامعة الجزائرية.

قائمة المراجع

المصادر والمراجع:

قائمة الكتب باللغة العربية:

1. إبراهيم عثمان، مقدمة في يعلم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1999.
2. ابن خلدون: المقدمة، ج1، ط2، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1979.
3. إحسان محمد الحسن، الأسس العلمية لمناهج البعد الاجتماعي، دار الطليعة، بيروت، 1982.
4. إحسان محمد الحسن، المدخل إلى علم الاجتماع، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005.
5. أحمد الخطيب، الجامعات المفتوحة: التعليم العالي عن بعد، مؤسسة حمادة ودار الكندي، الأردن، 1999.
6. أحمد كامل الرشيدى، إدارة الفصل الدراسي في عصر العولمة، مكتبة كوميت، القاهرة، 2000.
7. أدوين إمري وآخرون، ترجمة إبراهيم سلامة، الاتصال الجماهيري، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2000.
8. السلمي علاء الرازق، تكنولوجيا المعلومات، دار المناهج، الأردن، 2000.
9. الطوبجي حسين، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار العلم، الكويت، 1984.
10. أنتوني جيندز، علم الاجتماع، ترجمة فايز الصباغ، المنظمة العربية للترجمة، ط4، مؤسسة ترجمان، بيروت، 2005.
11. برنار غريه، طرق الإحصاء، ترجمة هيثم لمع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1989.
12. تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، بدون تاريخ.

13. تيسير محمد إسماعيل، التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS¹¹، مركز تقنية المعلومات، جامعة الإمارات العربية المتحدة.
14. ثريا التجاني، القيم الاجتماعية والتلفزيون في المجتمع الجزائري، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، 2013.
15. جابر عبد الحميد جابر، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة، 1989.
16. جمال مجاهد وآخرون، مدخل إلى الاتصال الجماهيري، دار المعرفة الجامعية، 2009.
17. جيمس هارولد فوكس وآخرون، الإدارة المدرسية مبادئها وعملياتها، ترجمة وهيب جيهان وآخرون: مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1983.
18. حازم البيلالي، النظام الاقتصادي الدولي المعاصر من نهاية الحرب العالمية الثانية، إلى نهاية الحرب الباردة، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، 2000.
19. حامد عمار، مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، القاهرة، 2000.
20. حسن عماد مكاي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1997.
21. حسن عماد مكاي، ليلي حسين السيد: الاتصال ونظرياته المعاصرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1998.
22. حسين كامل بهاء الدين، الوطنية بلا هوية، تحديات العولمة، دار المعرفة، القاهرة، 2000.
23. خطايبة عبد الله محمد، تعليم العلوم للجميع، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

24. رابح تركي، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط 2، الجزائر، 1989.
25. رشيد زرواني، مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الهدى، الجزائر، 2009.
26. زهير إحدادن، مدخل علوم الإعلام والاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1991.
27. شريف كامل شاهين، مصادر المعلومات الالكترونية في المكتبات ومراكز المعلومات، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2000.
28. صالح أبو أصبح وتيسير أبو عرجة، الاتصال والعلاقات العامة، جامعة القدس المفتوحة، الأردن، 1999.
29. ضياء الدين زاهر، مستقبل التعليم الجامعي العربي، الجزء الأول، القاهرة، 2007، .
30. عابد إسماعيل خباط، دور التعليم العالي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المملكة العربية السعودية، دار البيان العربي، ط1، جدة، 1983.
31. عبد الأمير شمس الدين، الفكر التربوي ابن خلدون، ط1، دار اقرأ للنشر والتوزيع، بيروت، 1984.
32. عبد الحافظ سلامة، الاتصال وتكنولوجيا التنظيم، الطبعة العربية الأولى، الأردن، 2002.
33. عبد الحافظ سلامة، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، سلسلة المصادر التعليمية، ط2، عمان، 1998.
34. عبد السلام فاديا، التغيرات في البنية الاقتصادية للنظام العالمي في التسعينات وآفاقها المستقبلية في عام 2020، مركز دراسات الوحدة العربية 1998.
35. عبد الغني عماد، سوسيولوجية الثقافة، المفاهيم والإشكالية من الحداثة إلى العولمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2006.

36. عبد الفتاح أحمد جلال، تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل، المجلد الأول، العدد الأول، القاهرة، 1993.
37. عبد القادر حليمي، مدخل إلى الإحصاء، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، الجزائر، 1993.
38. عبد الكريم حرز الله، كحال بدوي، نظام ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية، 2008.
39. عبد اللاه إبراهيم الفقي: التعليم المدمج، التصميم التعليمي والوسائط المتعددة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، جامعة كفر الشيخ، الأردن، 2011.
40. عبد الله إسماعيل الصوفي، التكنولوجيا الحديثة ومراكز المعلومات والمكتبة المدرسية، ط1، دار المسيرة، الأردن، 2001.
41. عدنان الدولات، تصورات معلمي العلوم عن نظريات التعليم وعلاقتها وبممارستهم التعليمية، دراسة بقسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الأردن، 2005.
42. علاء زهير الرواشدة، العولمة والمجتمع، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2008.
43. علي أسعد وطفة، علم الاجتماع التربوي، مطبعة الاتحاد، منشورات جامعة دمشق، 1992-1993.
44. علي محمد رحومة، الانترنت والمنظومة التكنو-اجتماعية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2007.
45. عماد عبد الوهاب الصباغ، علم المعلومات، ط1، مكتبة دار الثقافة، 1998.
46. فرد، ب- ميليت، ترجمة جابر عبد الحميد، أستاذ الجامعة، دار الفكر العربي، القاهرة، 1977.
47. فيك جورد وبول ويلدينج، العولمة والرعاية الإنسانية، ترجمة طلعت السروجي، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2005.

48. فيليب هوجز، التعليم والعمل حوار بين عالمين، ترجمة نهى عبد الكريم، العدد 11، مارس 1997.
49. لمياء محمد، أحمد السيد، العولمة ورسالة الجامعة، رؤية مستقبلية، تقديم حامد عامر الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2002.
50. ليلي العقاد، مدخل إلى نظريات الاتصال، المطبعة الجديدة، دمشق (1988-1989).
51. مادلين غراووتر، منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة سام عمار، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، ط1، دمشق، 1993.
52. مايكل كاريدرس، لماذا ينفرد الإنسان بالثقافة؟ الثقافات البشرية ونشأتها وتنوعها، ترجمة شقوي جلال، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1998.
53. محسن أحمد خضير، العولمة، مقدمة الفكر واقتصاد عصر الدولة، مطبعة النيل العربية، القاهرة، 2000.
54. محمد الربيعي وآخرون، المعجم الشامل لمصطلحات الحاسب الآلي والإنترنت، مكتبة العبيكان، الرياض، السعودية، 2001.
55. محمد تيمور عبد الحسيب، محمود علم الدين، الحاسبات الالكترونية وتكنولوجيا الاتصال، دار الشروق، ط1، القاهرة، 1998.
56. محمد خليل الجميلي: الاتصال ووسائله في الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي، الإسكندرية، 1985.
57. محمد سلامة وعبد الحميد عطية، الاتصال بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1991.
58. محمد سيف الدين فهمي: التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، ط1، الأنجلو-مصرية، القاهرة، 2000.

59. محمد عبد الحميد: نظريات الإعلام واتجاهات التأثير، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1997.
60. محمد علي حسين الفرّج الطائي، المدخل إلى نظم المعلومات الإدارية، إدارة تكنولوجيا المعلومات، ط2، دار وائل للنشر، الأردن، 2009.
61. محمد فتحي عبد الهادي، المعلومات وتكنولوجيا على أعتاب قرن جديد، ط1، الدار العربية للكتاب، القاهرة، 2000.
62. محمد لعقاب، مجتمع الإعلام والمعلومات، ماهية وخصائصه، دار هومة، الجزائر، 2003.
63. محمد منير مرسي، التعليم الجامعي المعاصر، قضايا واتجاهاته، دار النهضة العربية، القاهرة، 1977.
64. محمود عبد القادر حاتم، ديمقراطية الإعلام والاتصال، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1996.
65. محمود عودة، أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1988.
66. محي الدين صابر، الثقافة العربية المعاصرة، الدار العربية للكتاب، طرابلس، ليبيا، 1983.
67. محي الدين عبد الحليم، الإعلام الإسلامي وتطبيقاته العلمية، ط2، مكتبة الخانجي، القاهرة، 1984.
68. محي الدين مختار، الاتجاهات النظرية والتطبيقية في منهجية العلوم الاجتماعية، ج1، منشورات جامعة باتنة، الجزائر، 1999.
69. مصطفى عشوي، أهمية الاتصال في تسيير المؤسسات، سلسلة عالم الاتصال، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

70. نيقولا تيماشين، نظرية علم الاجتماع، ترجمة: الجوهري وجماعة من الدكاترة، دار المعرفة، الإسكندرية، 1992.

71. هند علوي، مجتمع المعلومات بالجزائر، قياس النفاذ إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بقطاع التعليم العالي بالشرق الجزائري، ط 1، دار الفرقد، سوريا، 2009.

72. يحيى اليحياوي، في العولمة والتكنولوجيا والثقافة، مدخل إلى تكنولوجيا المعرفة، ط 1، بيروت، 2002.

73. يوسف سيد محمود، أزمة الجامعات العربية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2008.

74. ليلي العقاد؛ مدخل إلى نظريات الاتصال، المطبعة الجديدة، دمشق 1988-1989.

75. علي راشد: الجامعة والتدريس الجامعي، المكتبة الجامعية، دار مكتبة الهلال، بيروت، 2007.

الرسائل الجامعية:

1. ابراهيمي سحبة، إصلاح التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علم الاجتماع، جامعة الجزائر، الجزائر، 2005-2006.

2. رامي محمد عبود، مميزات الكتاب الإلكتروني، أطروحة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الآداب، جامعة المنوفية، كلية الآداب، جمهورية مصر العربية، 2005.

القرارات والمراسيم:

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، إصلاح التعليم العالي، جوان 2007، ص 15.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، قرار رقم 345 مؤرخ في 17 أكتوبر 2012، يعدل ويتم القرار رقم 191 المؤرخ في 16 جويلية 2012 والذي يحدد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه، المادة 9.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، قرار رقم 712 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011 يتضمن
كفايات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادة في الليسانس والماستر،
المادة 17.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، منشور رقم 02 مؤرخ في 3 رجب 1433 والموافق
لـ 24 مايو 2012، والمتعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه شهادة البكالوريا للسنة الجامعية
2012-2013، ص38.

-البنك الدولي، تقرير التنمية في العالم، ومحاربة الفقر، 2000 - 2001، ص 85.

الجرائد:

- الجريدة الرسمية، العدد 75، الصادر يوم الأربعاء 11 شوال 1425 الموافق لـ 24
نوفمبر، الجزائر، 2004.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد 60، الجزائر، 1986.

- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، العدد 23، الجزائر، المؤرخة
في 4 مايو 2008.

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، ديوان
المطبوعات الجامعية، الجزائر، جوان 2011.

- العقبي حبة، الجامعة الجزائرية والتنمية في الذكرى الخامسة والعشرين لاسترجاع
الاستقلال، حوليات جامعة الجزائر، العدد 1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986-
1997.

المجلات:

- المحروقي حمدي، دور التربية في مراجعة تداعيات العولمة على الهوية الثقافية، مجلة
دراسات في التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، الجزائر، عدد 7، 2002.

- رشا عدنان أحمد، أثر استخدام التحسين المستمر على كفاءة الخدمة الجامعية، مجلة كلية بغداد الاقتصادية، العدد السادس والثلاثون، بغداد، 2013.
- زايد مصطفى، التعليم في الجزائر، المؤسسة الرسمية وإعادة تكوين البنية الاجتماعية، مجلة علم الاجتماع، العدد 3، خاص بأعمال الملتقى الوطني لعلم الاجتماع 1986، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1987.
- عبد الله الركيبي، التعليم العالي في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، حوليات جامعة الجزائر، رقم 1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986-1987.
- فريدريك تيرنر، أدوار جديدة للدولة، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، العدد (163)، اليونسكو، مارس 2000.

القواميس والمعاجم:

- بدون مؤلف، المنجد في اللغة والإعلام، ط20، دار المطبعة الكاثوليكية، بيروت (د.ت).
- جوردن مارشال، موسوعة علم الاجتماع، ترجمة محمد محمود الجوهري، المجلد الأول، الطبعة الأولى، مصر، 2000.
- محمود علم الدين، تكنولوجيا الاتصال في الوطن العربي، عالم الفكر، المجلد الثالث والعشرون، العددان الأول والثاني، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1994.

الملتقيات والمؤتمرات:

- جمال مرزاق، متطلبات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، الأردن، 10-12/05/2011.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مقررات المؤتمر الرابع لوزارة التربية والتعليم العرب، صنعاء، اليمن، 23-28 ديسمبر 1972.

- بوحفص مباركي، إصلاح التعليم العالي في المغرب العربي، طبقا لمسار بولونيا آفاق وتحديات، مداخلة مقدمة في مؤتمر دولي انعقد في بيروت، 4-6 ماي 2010.
- محمد نبيل العطروزي، التعليم الإلكتروني - أحد نماذج للتعليم الجامعي عن بعد، المؤتمر القومي السنوي التاسع (العربي الأول) لمركز تطوير التعليم الجامعي، ديسمبر 2009.
- مطبوعات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي من 1962 2002، الجزائر (ب.ت).
- المجلس الأعلى للثقافة، ملخص دراسات ندوة الثقافة العلمية في عصر المعلومات، الكويت، مارس 2001.
- مقابلة مع الدكتور جمال بوقزاطة.
- وزارة الإعلام والثقافة، جزمة سلك المعلمين، إدارة الوثائق والمطبوعات، أكتوبر 1973.
- تصريح لوزير التعليم العالي رشيد حراوية في قناة دزاير نيوز يوم 2014/12/21.

الدليل:

- دليل التسجيل الأولي وتوجيه شهادة البكالوريا 2012-2013.
- دليل جامعة الجزائر للطلاب والمدرسين، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1988-1989.

مواقع الأنترنت:

- موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي www.mensrs.dz.

1. Alain Touraine, Université et société aux états unis, Paris éd, du seuil collection sociologie, Paris, 1972.
2. Amblard (H), Management des ressources humaines, Edition Ayrolles, Paris, 1988.
3. Combessie (Jean Claude), La méthode en Sociologie, Collection Approche, ed. Casbah, Alger, 1998.
4. Delmonde Marie Hélène et autre : « Management des systèmes d'information », Dunod, Paris, France, 2003.
5. Madelaine Garwitz, Méthodes des Sciences Sociales, 5^e édition, Dalloz, Paris, 1984.
6. Mohamed Taieb Lassecri, «L'orientation de l'université d'Annaba, l'introduction du TIC dans la pratique pédagogique », Université Vap sur les réformes, Annaba, 2008.
7. Office of Technology Assessment, united Stated Congress: "Teachers and Technolgy, Marking the Connection", Government Printing Office, Washington, 1995.
8. Sandra T, Educational policy and the politics of change, London and New York, T. J, pads roué LTD, 1997.
9. Lakhdae sekou, Gestion des Ressources Humaines, Edition de Boeck, Canada, 1993.
10. Werther (W.B), La gestion des ressources humaines, Mc Graw Kill Editeurs, Québec, 1985.

الفهرس

المقدمة.....	4
--------------	---

الدراسة النظرية

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

1-أسباب اختيار الموضوع.....	5
2- أهمية الدراسة.....	5
3- أهداف الدراسة.....	6
4-الإشكالية.....	7
5- الفرضيات.....	9
6-تحديد المفاهيم.....	10
7- المقاربات السوسيولوجية.....	15

الفصل الثاني: العولمة

المبحث الأول: مدخل للعولمة.....	27
1- مفهوم العولمة.....	27
أ - العولمة لغة.....	27
ب - العولمة اصطلاحا.....	28
2-خصائص العولمة.....	29
أ - الخصائص السياسية للعولمة.....	29
ب - الخصائص الاقتصادية للعولمة.....	30
ج - الخصائص الثقافية والاجتماعية للعولمة.....	32
3-جذور العولمة.....	33
أ - العولمة والاقتصاد.....	34
ب-العولمة والسياسة.....	34
ج - العولمة والتربية.....	35

المبحث الثاني: التداعيات العالمية للعولمة 38

1- وظائف الدولة وأبعادها 38

أ. تغيير أدوار الدولة 38

ب. التراكم والنمو العلمي والتكنولوجي 40

ج. الديمقراطية وتطور أنظمة الحكم 41

2- التداعيات الإيجابية للعولمة 43

3- التداعيات السلبية للعولمة 45

المبحث الثالث: الانعكاسات التعليمية للعولمة والتحديات الجديدة لها 46

1- الانعكاسات التعليمية العالمية لظاهرة العولمة 47

أ. السياسات الاقتصادية على الأنظمة التربوية 47

ب. ضرورة النهوض بالتعليم الحكومي 47

ج. تطوير وإحداث التكامل بين النظم التعليمية 48

د. التبادل الثقافي من خلال السياسات التعليمية 48

هـ. مردود النظم التعليمية على سوق العمل 49

2- تحديات الجامعة لظاهرة العولمة 50

أ. الالتحاق بالجامعة 51

ب. تحقيق الخدمات الجامعية 51

ج. إنتاج المعرفة 52

د. كفاءة الأستاذ الجامعي 52

هـ. الوظيفة الأساسية للوسائط التكنولوجية 53

الفصل الثالث: الاتجاهات الحديثة في تكنولوجيا الإعلام والاتصال

المبحث الأول: الإعلام والاتصال.....	55
1- مفهوم وتعريف للإعلام والاتصال	56
أ- تعريف الاتصال.....	56
ب-تعريف الإعلام	56
2- علاقة الإعلام بالاتصال.....	57
3- لمحة عن الإعلام	58
أ-نشأة الإعلام قديما وحديثا.....	58
ب-أشكال وسائل الإعلام بين الماضي والحاضر	59
ج-وظائف وسائل الإعلام.....	63
4- لمحة عن الاتصال	63
أ- أهمية الاتصال	63
ب- عناصر الاتصال.....	66
ج- أنواع الاتصال	70
د- تكنولوجيا الاتصال.....	72
المبحث الثاني: الاتصال والتعليم.....	75
1-مفهوم الاتصال في المجال التعليمي.....	76
أ- أركان الاتصال في المجال التعليمي.....	76
ب- أثر وسائل الاتصال في عملية التعلم والتعليم	77
ج- الثمار التعليمية لاستخدام وسائل الاتصال	78
2-وسائل الاتصال وعلاقتها بالتعليم والتعلم.....	79
أ- الاتصال الجماهيري	79
ب- الاتصال التربوي.....	80

المبحث الثالث: تكنولوجيا المعلومات 82

1. مفهوم تكنولوجيا المعلومات 83

أ- تعريف التكنولوجيا 85

ب-تطور تكنولوجيا المعلومات 86

ج-أهمية تكنولوجيا المعلومات 86

2. شبكة الإنترنت 87

أ- مفهوم الإنترنت 87

ب- مكونات الإنترنت 89

ج- أساليب الارتباط بشبكة الإنترنت 90

د- مجالات استخدام الإنترنت 90

3. أهم شبكات الإنترنت 91

الفصل الرابع: الجامعة والتعليم الجامعي

المبحث الأول: التعليم الجامعي 94

1-التعليم الجامعي 95

أ- نشأة التعليم الجامعي 95

ب- مفهوم التعليم الجامعي 95

ج- وظائف التعليم الجامعي 96

2-أشكال التعليم الجامعي 99

أ- التعليم التقليدي 99

ب- التعليم المتمازج 99

ج- العلاقة بين التعليم التقليدي والمتمازج 101

د- الوسائط المتعددة في التعليم الجامعي 102

3-عناصر التعليم الجامعي.....	103
أ- الأستاذ الجامعي.....	103
ب- الطالب الجامعي.....	105
ج- الإدارة الجامعية.....	109
المبحث الثاني: التعليم الجامعي في الجزائر.....	115
1-نشأة التعليم الجامعي في الجزائر.....	116
أ- خلال العهد الاستعماري.....	116
ب- بعد الاستقلال.....	117
2-أهداف التعليم الجامعي في الجزائر.....	118
أ- الجزأة.....	118
ب- التعريب.....	119
ج- الديمقراطية.....	121
د- ربط الجامعة بتنمية المجتمع.....	121
3-تحديات الجامعة الجزائرية لتكنولوجيا التعليم.....	122
أ- تكنولوجيا المعلومات في الجامعة الجزائرية.....	122
ب-المشروع الوطني للتعليم عن بعد.....	123
المبحث الثالث: الجامعة الجزائرية وعمليات الإصلاح.....	125
1-مراحل التعليم الجامعي في الجزائر.....	126
أ-إصلاح النسق الجامعي.....	126
ب-مبررات إصلاح التعليم الجامعي.....	129
ج-جودة إصلاح التعليم الجامعي.....	130
2-نظام ل.م.د.....	133

أ. الهيكل الجديدة للتعليم الجامعي.....	134
ب. المميزات الأساسية لنظام ل..م.د.....	136
ج. الشبكة الحالية للتعليم الجامعي في الجزائر.....	142

الدراسة الميدانية

الفصل الخامس: الإطار المنهجي للدراسة الميدانية وخصائص مجتمع البحث

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية.....	148
1- المنهج المستخدم.....	148
2- أدوات جمع البيانات.....	150
3- مجالات الدراسة الميدانية.....	153
4- عينة البحث.....	154
المبحث الثاني: التحليل الإحصائي لمتغيرات البحث المستقلة.....	160
1. متغيرات البحث المستقلة لفئة الأساتذة.....	160
2. متغيرات البحث المستقلة لفئة الطلبة.....	166

الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج فرضيات الدراسة

المبحث الأول: الوظيفة الاتصالية للجامعة.....	169
1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى.....	171
أ- فئة الأساتذة.....	171
ب- فئة الطلبة.....	201
2- استنتاج الفرضية الأولى المتعلقة بالوظيفة الاتصالية.....	222
المبحث الثاني: الوسائط التكنولوجية داخل الجامعة.....	225
1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية.....	226
أ- فئة الأساتذة.....	226

256.....	ب-فئة الطلبة
268.....	2-استنتاج الفرضية الثانية المتعلقة بالوسائط التكنولوجية
272.....	المبحث الثالث: إصلاحات الجامعة الجزائرية
273.....	1-عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
273.....	أ- فئة الأساتذة
299.....	ب-فئة الطلبة
308..	2-استنتاج الفرضية الثالثة المتعلقة بالإصلاحات الحالية للجامعة الجزائرية
312.....	الخاتمة
316.....	قائمة المراجع
327.....	الفهرس
355.....	الملاحق

الملاحق

الملحق الأول: الاستمارة موجهة إلى الطلبة

جامعة الجزائر -2-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديمقراطية

تستهدف هذه الاستمارة الاستبيان إلى معرفة دور تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم الجامعي، وذلك في إطار دراسة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع. على هذا الأساس نرجو منكم إخواني الطلبة قراءة مضمون هذه الاستمارة والإجابة على أسئلتها بصدق. ونحيطكم علما بأن هذه المعلومات تبقى في سرية تامة، كما أن المعلومات التي ستتفضلون بتقديمها هي معلومات لن تستخدم إلا في إطار البحث العلمي.

ملاحظة: ضع علامة (X) في خانة الإجابات المناسبة

مع فائق الشكر والتقدير.

استمارة

أولاً: بيانات عامة

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- الكلية:

- التخصص

3- الشهادة المحضرة:

- ش.ت.ج.م D.E.U.A ☐

- ليسانس (نظام قديم) ☐

- ماجستير ☐

- دكتوراه ☐

- نظام LMD ☐

4- السنة الدراسية المسجل بها:

- السنة الثانية ☐

- السنة الثالثة ☐

- السنة الرابعة ☐

ثانياً: بيانات خاصة بتكنولوجيا الإعلام والاتصال داخل الجامعة

5- ما رأيك في محتوى المواد التي تدرسها؟

- متكيفة مع التطورات المعرفية: نعم ☐ لا ☐

- ذات أهمية علمية ومهنية: نعم ☐ لا ☐

6- ما مدى استعانة أعضاء هيئة التدريس بالتقنيات البيداغوجية في جامعتك؟

- تسير إلى حد كبير ☐

- تستعمل إلى حد ما ☐

- لا تستعمل ☐

- غير متوفرة ☐

7- ما رأيك في مستوى التسيير الإداري والبيداغوجي في مختلف هياكل جامعتك؟

- تسيير فعال جدا ☐

- تسيير فعال نوعا ما ☐

- تسيير متوسط الفعالية ☐

- تسيير تحت المتوسط ☐

- تسيير ضعيف ☐

8- هل لديك الاتصال بأساتذتك؟ ☐ نعم ☐ لا

9- كيف يتم اتصالك؟

- الهاتف ☐

- الفاكس ☐

- رسائل البريد العادي ☐

- شبكة الانترنت ☐

- الاتصال المباشر ☐

10- هل يتم الحصول على المعلومات العلمية بالاتصال الشخصي بالأستاذ في رأيك؟

- هام جدا ☐

- هام إلى حد ما ☐

- لا أهمية له ☐

- أخرى حددها ☐

11- ما هي المصادر التي تقوم بتبادلها مع زملائك أو أساتذتك؟

- كتب ☐

- تقارير علمية ☐

- نشرات علمية ☐

- أقراص مدمجة ☐

- أخرى حددها ☐

12- ما هي المصادر التي تعتمد عليها في دراستك؟

- كتب ☐

- دوريات ومجلات ☐

- وثائق وموسوعات ☐

- معاجم وقواميس ☐

- أقراص مضغوطة ☐

- مواقع الانترنت ☐

- أشرطة سمعية وفيديو ☐

13- كيف يتم اقتناؤها؟

- مكتبتك الخاصة ☐

- المكتبة الجامعية ☐

- الاتصالات الشفوية ☐

- الزملاء ☐

- شبكة الانترنت داخل الجامعة ☐

- خارج الجامعة ☐

14- من المسؤول عن الإنتاج المعرفي في الجامعة؟

- الأساتذة ☐

- إداريون ☐

- طلبة ☐

- كلهم مجتمعين ☐

- أخرى ☐

15- هل ترى أن أسلوب الأستاذ في التدريس متكيف مع التطورات العلمية الحديثة؟

نعم ☐ لا ☐ لا أدري ☐

16- في كل الحالات لماذا؟

.....
.....

ثالثاً:

17- ما هي الوسائل البيداغوجية المستخدمة في الدرس؟

- سبورة ☐
- عارض حائطي ☐
- العاكس ☐
- مطبوعات ☐
- الإملاء ☐
- أخرى حددها ☐

18- ما هي الوسيلة الأكثر استعمالاً؟

.....

19- هل تشجعك طريقة الأستاذ في العموم على المطالعة والبحث؟ نعم ☐ لا ☐

20- إذا كانت الإجابة نعم ما هي المصادر التي يشجعك الأستاذ على قراءتها أو البحث

فيها؟

- كتب ☐
- مجلات ودوريات علمية ☐
- أقراص مضغوطة ☐
- انترنت ☐

21- ما هي أهم المصادر التي تتوفر لك داخل الجامعة؟

.....

.....

22- كيف تقوم بالتعامل مع الوسائط التكنولوجية الحديثة؟

- سهولة الاستعمال ☐

- صعوبة ☐

- نوعا ما ☐

23- هل واجهت صعوبات عند استخدامك للانترنت؟ نعم ☐ لا ☐

24- إذا كانت الإجابة نعم ما هي أنواع الصعوبات التي واجهتها؟

- صعوبة الارتباط بالشبكة ☐

- بطء الخدمة ☐

- الكلفة العالية للاستخدام ☐

- عدم الإلمام الكافي بأساليب الانترنت ☐

- حاجز اللغة الأجنبية ☐

- غياب التوجيه والإرشاد ☐

- صعوبات أخرى ☐

25- هل يقدم لك الأستاذ قائمة بمصادر المعلومات الرقمية في المواد التي يدرسها؟

- دائما ☐

- غالبا ☐

- أحيانا ☐

الملحق الثاني: استمارة موجهة إلى الأساتذة

جامعة الجزائر -2-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديمقراطية

تستهدف هذه الاستمارة الاستبيان إلى معرفة دور تكنولوجيا الإعلام والاتصال في التعليم الجامعي، وذلك في إطار دراسة لنيل شهادة الدكتوراه في علم الاجتماع. على هذا الأساس نرجو منكم إخواني الطلبة قراءة مضمون هذه الاستمارة والإجابة على أسئلتها بصدق. ونحيطكم علما بأن هذه المعلومات تبقى في سرية تامة، كما أن المعلومات التي ستتفضلون بتقديمها هي معلومات لن تستخدم إلا في إطار البحث العلمي.

ملاحظة: ضع علامة (X) في خانة الإجابات المناسبة

مع فائق الشكر والتقدير.

استمارة

أولاً: بيانات عامة

1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

2- الكلية:

3- الدرجة العلمية:

☐ - ليسانس

☐ - مهندس

☐ - ماجستير

☐ - دكتوراه

☐ - أخرى

4- الرتبة:

5- عدد سنوات التدريس:

ثانياً: تكنولوجيا الإعلام والاتصال داخل الجامعة

6- رتب المصادر التي تعتمد عليها حسب الأولوية؟

☐ - كتب

☐ - دوريات

☐ - وثائق ورسومات

☐ - معاجم وقواميس

☐ - أقراص مضغوطة

☐ - شبكة الأنترنت

☐ - Flasch Disk

7- كيف يتم اقتناء هذه المصادر؟

- ☐ - مكتبتك الخاصة
- ☐ - المكتبة الجامعية
- ☐ - الاتصالات الشفوية
- ☐ - مع الزملاء
- ☐ - شبكة الأنترنت

8- ما هي الوسائل التي تستخدمها للاتصال وتبادل معلوماتك العلمية؟

- ☐ - الهاتف
- ☐ - الفاكس
- ☐ - رسائل البريد العادي
- ☐ - شبكة الأنترنت
- ☐ - لقاءات شخصية في مؤتمرات وندوات علمية

9- هل تتوفر هذه الوسائل؟

- ☐ - داخل الجامعة
- ☐ - خارج الجامعة

10- إذا كنت داخل الجامعة فما هو مستوى الخدمة؟

- ☐ - جيدة
- ☐ - حسنة
- ☐ - متوسطة
- ☐ - ضعيفة

11- هل إنتاج المعرفة الجامعية مسؤولية؟

- الأساتذة ☐
- إداريون ☐
- طلبة ☐
- كلهم مجتمعين ☐
- أخرى ☐

12- هل ترى أن هناك أهداف مسطرة يرجى تحقيقها على مستوى كليتك؟

- نعم ☐ لا ☐

13- إلى أي مدى تتماشى هذه الأهداف مع المتغيرات الجديدة؟

- تتماشى بشكل كبير ☐
- تتماشى إلى حد ما ☐
- لا تتماشى ☐

14- هل تقدم لك الجامعة خدمة الاتصال بمراكز بحوث وجامعات أخرى؟

- نعم ☐ لا ☐

15- إذا كان نعم ما نوع هذه الخدمة؟

.....
.....

ثالثاً: استخدام الأستاذ لتكنولوجيا الإعلام والاتصال

16- تجد نوع من الوسائل التكنولوجية الحديثة داخل قاعة التدريس الملائمة لإلقاء

الدرس؟

- نعم ☐ لا ☐

17- إذا كانت الإجابة نعم، هل تجد استعمالها؟

.....

.....

18- إذا كانت الإجابة لا، فما هي أسباب ذلك؟

.....

.....

19- هل واجهت صعوبات عند استخدامك للإنترنت؟

نعم ☐ لا ☐

20- ما هي نوع الصعوبات التي تواجهك؟

- ☐ - بطء الخدمة
- ☐ - الكلفة العالية للاستخدام
- ☐ - عدم الإلمام الكافي بأساليب الأنترنت
- ☐ - حاجز اللغة الأجنبية
- ☐ - غياب التوجيه والإرشاد
- ☐ - صعوبات أخرى

21- هل تقدم لطلبك قائمة لمصادر معلومات ورقية؟

- ☐ - دائماً
- ☐ - غالباً
- ☐ - أحياناً
- ☐ - نادراً
- ☐ - أبداً

22- هل تستدل أو تستشهد ببعض المصادر الإلكترونية كالأقراص المضغوطة أو مواقع

الأنترنت أثناء تدريسك للطلبة؟

- دائماً ☐
- غالباً ☐
- أحياناً ☐
- نادراً ☐
- أبداً ☐

23- إذا كان الجواب نادراً أو أبداً فما هو السبب؟

.....
.....

24- هل تختلف الوسائل البيداغوجية المستخدمة في النظام الجديد عندها في النظام

القديم؟

- نعم ☐
- لا ☐

25- إذا كان الجواب نعم، ما هي الوسائل التكنولوجية الحديثة المتوفرة في نظام ل.م.د؟

.....
.....

26- هل هناك ترابط بينها وبين الأستاذ؟

- نعم ☐
- لا ☐

27- في الحالتين، لماذا؟

.....
.....

رابعاً: إصلاحي التعليم الجامعي

28- إلى أي مدى ترى أن الجامعة الجزائرية تعمل على تحقيق الأهداف المسطرة للتعليم الجامعي؟

.....
.....

29- هل تعتقد أن التعليم الجامعي قد حقق أهدافه أو انه بحاجة إلى إصلاحات جديدة؟

نعم ☐ لا ☐

30- ما رأيك في مستوى نظام ل.م.د؟

- عال ☐
- متوسط ☐
- ضعيف ☐
- لا أدري ☐

31- هل يتوافق نظام ل.م.د مع تكوينك الجامعي وطموحاتك المهنية؟

.....
.....

32- هل تتوقع نجاح هذه الإصلاحات في الجامعة الجزائرية؟

نعم ☐ لا ☐

33- في كلتا الحالتين ما رأيك؟

.....
.....

الملحق الثالث: فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح مجتمع البحث لفئة الأساتذة	158
02	يمثل مجتمع البحث لفئة الطلبة	159
03	توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	160
04	توزيع المبحوثين حسب متغير الدرجة العلمية	161
05	توزيع المبحوثين حسب متغير الأقدمية	162
06	توزيع المبحوثين حسب متغير مكان العمل	163
07	توزيع المبحوثين حسب المعهد	164
08	توزيع أفراد العينة حسب متغير الرتبة المهنية	165
09	توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	166
10	توزيع المبحوثين حسب متغير الكلية	166
11	توزيع المبحوثين حسب متغير التخصص	167
12	توزيع المبحوثين حسب متغير الشهادة	167
13	توزيع المبحوثين حسب متغير مكان الدراسة	168
14	توزيع المبحوثين حسب متغير السنة الدراسية	168
15	توزيع أفراد العينة حسب أولوية المصادر المعتمد عليها متغير الجنس والدرجة العلمية.	171
16	توزيع أفراد العينة حسب كيفية اقتناء المصادر ومتغير الجنس والدرجة العلمية.	174
17	علاقة الجنس والدرجة العلمية بالمسؤول عن إنتاج المعرفة داخل الجامعة	177
18	توزيع أفراد العينة حسب الوسائل التي يستخدمونها للاتصال وتبادل المعلومات حسب الجنس ومعهد التدريس	179

الرقم	العنوان	الصفحة
19	توزيع أفراد العينة حسب مكان توفر وسائل الاتصال حسب الجنس ومعهد التدريس	181
20	توزيع أفراد العينة حسب المصادر المعتمد عليها حسب الجنس ومكان العمل	183
21	كيفية اقتناء المصادر المعتمد عليها حسب الجنس ومكان العمل.	185
22	توزيع أفراد العينة حسب وجود أهداف مسطرة حسب الجنس ومكان العمل	187
23	تماشي الأهداف مع المتغيرات التكنولوجية الحديثة حسب الجنس ومكان العمل	189
24	علاقة الجنس بالأقدمية بتقديم الجامعة لخدمة الاتصال بمراكز بحوث وجامعات أخرى	191
25	توزيع أفراد العينة حسب نوع الخدمة المقدمة من طرف الجامعة	193
26	توزيع أفراد العينة حسب وسائل اتصال تبادل المعلومات حسب الجنس ومكان العمل	195
27	علاقة الجنس والرتبة المهنية بالمسؤول عن إنتاج المعرفة داخل الجامعة.	197
28	العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بوجود أو عدم وجود أهداف مسطرة داخل الجامعة	199
29	توزيع أفراد العينة حسب تكيف الوحدات التي يدرسها الطالب مع التطورات المعرفية ومتغير الجنس ومكان الدراسة	201
30	توزيع أفراد العينة حسب الاستعانة بالتقنيات البيداغوجية في الجامعة حسب الجنس ومكان الدراسة	203

الرقم	العنوان	الصفحة
31	توزيع أفراد العينة حسب مستوى التسيير الإداري والبيداغوجي في هياكل الجامعة ومتغير الجنس والشهادة المحضرة	205
32	توزيع أفراد العينة حسب أسباب تكيف أو عدم تكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة ومتغير الجنس وكلية الطالب	209
33	توزيع أفراد العينة حسب تكيف أسلوب الأستاذ في التدريس مع التطورات الحديثة ومتغير الجنس وسنة الدراسة	211
34	توزيع أفراد العينة حسب المسؤول عن الإنتاج المعرفي في الجامعة ومتغير الجنس وكلية الطالب	213
35	توزيع أفراد العينة حسب وجود أو عدم وجود اتصال بين الطالب والأستاذ ومتغير الجنس ومكان الدراسة	215
36	توزيع أفراد العينة حسب المصادر التي يعتمد عليها الطالب ومتغير الجنس والكلية	219
37	العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بوجود أو عدم وجود أهداف مسطرة داخل الجامعة	226
38	علاقة الجنس والدرجة العلمية بإتقان استخدام الوسائط التكنولوجية	228
39	علاقة الجنس والدرجة العلمية بمواجهة الصعوبات عند استخدام الانترنت	229
40	علاقة الجنس والدرجة العلمية بنوع الصعوبات عند استخدام الانترنت	230
41	علاقة الجنس والدرجة العلمية بأسباب عدم الاستدلال بالمصادر الإلكترونية	232
42	علاقة الجنس والمعهد بتوفر الوسائط التكنولوجية داخل القاعة	235
43	العلاقة بين الجنس ومكان العمل بأسباب عدم توفر الوسائل التكنولوجية داخل القاعة	237

الرقم	العنوان	الصفحة
44	علاقة الجنس والأقدمية باختلاف الوسائط البيداغوجية في النظام الجديد عنها في الكلاسيكي	239
45	الجنس ومكان العمل بالوسائط التكنولوجية المتوفرة في نظام ل.م.د	241
46	علاقة الجنس ومكان العمل بالاستدلال بمواقع إلكترونية داخل القاعة	243
47	علاقة الجنس والمعهد بوجود ترابط بين الأستاذ والوسائط التكنولوجية	245
48	علاقة الجنس والأقدمية بمواجهة الصعوبات عند استخدام الانترنت	249
49	علاقة الجنس والأقدمية بتقديم قائمة إلكترونية للمراجع للطلبة	251
50	توزيع أفراد العينة حسب الوسائل التي يستخدمها الأستاذ في الدرس ومتغير الجنس وتخصص الطالب	256
51	توزيع أفراد العينة حسب تشجيع طريقة الأستاذ على البحث والمطالعة ومتغير الجنس ومكان الدراسة	258
52	توزيع أفراد العينة حسب المصادر التي يشجع الأستاذ الطالب على التواصل معها ومتغير الجنس والشهادة المحضرة	259
53	توزيع أفراد العينة حسب تعامل الطالب مع الوسائط التكنولوجية الحديثة ومتغير الجنس وتخصص الطالب	261
54	توزيع أفراد العينة حسب تقديم الأستاذ للطالب للقائمة الإلكترونية للمراجع ومتغير الجنس وتخصص الطالب	263
55	توزيع أفراد العينة حسب تصفح الطالب للقوائم الإلكترونية للمصادر ومتغير الجنس والسنة الدراسية	264
56	توزيع أفراد العينة حسب مكان تصفح المراجع الإلكترونية ومتغير الجنس والشهادة المحضرة	266

الرقم	العنوان	الصفحة
57	العلاقة بين الجنس والمعهد بمدى تحقيق الجامعة الجزائرية للأهداف المسطرة	273
58	علاقة الجنس والمعهد بنجاح الإصلاحات الجديدة	276
59	علاقة الجنس والمعهد بحاجة الجامعة لإصلاحات جديدة	278
60	علاقة الجنس ومكان العمل بمستوى نظام ل.م.د.	280
61	علاقة الجنس ومكان العمل يتوافق بتوافق نظام ل.م.د مع الطموحات المهنية	282
62	علاقة الجنس ومكان العمل بأسباب نجاح أو عدم نجاح الإصلاحات	285
63	علاقة الجنس والأقدمية بنجاح الإصلاحات الجديدة	288
64	علاقة الجنس والأقدمية بمستوى نظام ل.م.د ومتغير الجنس والأقدمية	290
65	علاقة الجنس والرتبة المهنية بمدى تحقيق الجامعة الجزائرية الأهداف المسطرة	293
66	علاقة الجنس والرتبة المهنية بنجاح الإصلاحات الجديدة	295
67	توزيع أفراد العينة حسب تماشي الجامعة الجزائرية مع الإصلاحات الجديدة ومتغير الجنس والسنة الدراسية	299
68	توزيع أفراد العينة حسب تقبل الطالب لنظام ل.م.د ومتغير الجنس ومكان الدراسة	301
69	توزيع أفراد العينة حسب دراية الطالب عما يحتويه نظام ل.م.د من برامج ومناهج وتغير الجنس وتخصص الطالب	303
70	توزيع أفراد العينة حسب طرق معرفة الطالب بما يحتويه نظام ل.م.د ومتغير الجنس وتخصص الطالب	304

الملحق الرابع: فهرس الأعمدة البيانية

الرقم	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب أسباب تكيف أو عدم تكيف أسلوب الأستاذ مع التطورات الحديثة ومتغير الجنس وكلية الطب	207
02	توزيع أفراد العينة حسب أهمية الحصول على المعلومة بالاتصال الشخصي بالأستاذ ومتغير الجنس ومكان الدراسة	217
03	العلاقة بين الجنس والرتبة المهنية بتفسير وجود أو عدم وجود ترابط بين الوسائط التكنولوجية ونظام ل.م.د.	247
04	توزيع أفراد العينة حسب أسباب عدم الاستدلال بالمصادر الإلكترونية ومتغير الجنس والأقدمية	253
05	توزيع أفراد العينة حسب الحاجة لإصلاحات جديدة ومتغير الجنس والرتبة المهنية	297
06	توزيع أفراد العينة حسب عدم درايتهم بما يحتويه نظام ل.م.د. ومتغير الجنس ومكان الدراسة	306