أولا: المقاربة النظرية:

نظرية الأنساق الاجتماعية: تعود نظرية الأنساق إلى اهتمامات علماء البيولوجيا وخاصة "لدونج برتلانفي"L.V.Bertalanffy" حيث عرض في بداية الخمسينات أسس أفكاره التحليلية البيولوجية عن طريق ما يعرف بنظرية الأنساق العامة، ثم بعد ذلك استحوذت على اهتمام العديد من علماء الإجتماع والنفس والتربية، وكان لنمو علم اجتماع التنظيم وتطوره أهمية خاصة في استخدام هذه النظرية لدراسة التنظيمات الإجتماعية.

وتعد محاولة عالم الإجتماع التنظيم "شارلز بروو" "C. Berrow" من المحاولات الهامة التي حاول فيها أن يستخدم هذه النظرية في دراسة القوة التنظيمية داخل مجموعة من المستشفيات الجامعية التعليمية محللا البناءات الداخلية ومدى الدور الذي تشكل به التنظيمات الآراء و الإتجاهات والسلوك لأعضائها، كما استخدمت الاتجاهات الحديثة هذه النظرية في تحليل مظاهر التغيير التنظيمي، والعلاقات المتبادلة بين التنظيمات باعتبارها أنساقا فرعية وبقية الأنساق التنظيمية الأخرى التي توجد في البيئة الخارجية. كما استخدمت الاتجاهات الحديثة هذه النظرية في تحليل مظاهر التغيير التنظيمي والعلاقات المتبادلة بين التنظيمات باعتبارها أنساقا فرعية وبقية الأنساق التنظيمية الأخرى التي توجد في البيئة الخارجية.

ومن ناحية أخرى حاول علماء النفس الإجتماعي أن يستخدموا نظرية الأنساق الإجتماعية لدراستهم للعديد من التنظيمات الإجتماعية، ومن بينهم "كارتز" "Kartz" و"كاهن" "Kahn" والذين إهتما بمداخل الأنساق المفتوحة لدراسة العديد من التنظيمات الحديثة في المجال الصناعي للتعرف على المشكلات التي توجد في الأنساق الداخلية للمصانع والشركات وعلاقتها بالتنظيمات الخارجية.

وبصفة عامة يرى أنصار نظرية الأنساق الاجتماعية أن الأنساق المفتوحة تؤدي دورها في عمليات تنمية المجتمع وحل مشكلاته المتعددة وتنقسم إلى قسمين أساسيين هما أولا: الأنساق المفتوحة والتي تتفاعل مباشرة مع بيئتها وثانيا الأنساق المغلقة والتي تكون عكس الأولى ولا تتفاعل مع البيئة المحيطة بها.

ويركز علماء نظرية الأنساق الاجتماعية على النوع الأول من الأنساق لدراستها وتطبيقها في تحليلاتهم على المؤسسات التعليمية مثل المدارس والجامعات، مؤكدين أنه لا يمكن أن تعيش أو تستمر مؤسسة تعليمية بدون انفتاحها وتعاملها مع البيئة الخارجية التي تحيط بها. **(عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، 196-197)**.

ولأن استخدامات نظرية الأنساق الاجتماعية شملت العديد من الدراسات التنظيمية المتنوعة فإن علم الاجتماع التربوي تطور بتطور النظرية السوسيولوجية لعلم اجتماع التنظيم فظهرت دراسات ركزت على تحليل العلاقة بين التنظيمات والمؤسسات التعليمية والأكاديمية الجامعية وبين المؤسسات الاجتماعية والصناعية والاقتصادية التي توجد بالمجتمع المحلي، وذلك محاولة لتبيين طبيعة الجامعات كأنساق مفتوحة تؤدي دورها في عمليات تنمية المجتمع وحل مشكلاته المتعددة.

وتحاول بعض الدراسات أن تحلل طبيعة المؤسسات التعليمية ودورها في المجتمع، خاصة أن هذه المؤسسات تعتمد على مصدر المدخلات Inputs من المجتمع الذي تعيش فيه وتشمل هذه المدخلات؛ كل مضمون العملية التعليمية كما تعتبر مخرجات Out puts المؤسسات التعليمية عنصرا أساسيا لتوضيح نوعية هذه العلاقات المتبادلة، علاقة الجزء بالكل. ومن ثم أصبحت علاقة المدخلات – المخرجات للمدراس والمؤسسات التعليمية الجامعية أحد الإهتمامات الحديثة التي يتناولها العلماء والمهتمون بقضايا التعليم في الوقت الحاضر.

تمثل المدخلات محصلة الأشياء التي تحصل عليها المؤسسات التعليمية من المجتمع، وتتمثل في المعرفة، القيم، الأهداف، الموارد المالية. كما تشير العملية التعليمية والأكاديمية إلى مجموعة العناصر المتداخلة التي تفسر الدور الوظيفي والبنائي الذي تقوم به المؤسسات التعليمية في المجتمع، أما المخرجات فهي تشمل حصيلة التفاعل للعملية التعليمية والأكاديمية، ونوعية فئة الخريجين منها والتي تكون مؤهلة لخدمة المجتمع.

إن تحليل مكونات المدخلات والمخرجات للمؤسسات التعليمية يكشف بوضوح مدى نوعية أنماط التفاعل المستمر بين تلك المؤسسات وغيرها من المؤسسات الإجتماعية. لذلك جاءت الإهتمامات الحديثة في العلوم الإجتماعية تؤكد على نظرية النسق المفتوح دون

المغلق لدراسة المؤسسات التعليمية، وذلك عن طريق تبني المدخل المحتوي أو البيئي. قصد تحليل العلاقة بين المدخلات والمخرجات ومضمون العملية التعليمية التي تتم داخل هذه المؤسسات. وذلك من خلال دراسة كافة أنماط التفاعل الداخلية، وعمليات الكفاءة والإنجاز، وتحليل نوعية التكنولوجيا المتطورة وأثرها على تغير الأنماط البنائية والوظيفية للمؤسسات التعليمية.

وعموما يحاول أنصار مدخل المحتوى البيئي بدراسة جميع عناصر السلوك الفردي والتنظيمي داخل المؤسسات التعليمية لمعرفة أنماط العلاقات المتفاعلة بين تلك المؤسسات وبيئتها الخارجية ، وإلى أي حد تؤثر نوعية هذه العلاقات على تأدية الأهداف والإستراتيجيات العامة التي تسعى لتحقيقها المدارس والجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم المختلفة في المجتمع. وهذا من شأنه أن يعزز فهم السلوك التنظيمي والتأثير البيئي الخارجي. (**عبد الله محمد عبد الرحمان، 1991، 200-203**).

ومنه فالفرق يتضح بين مدخل المحتوى البيئي، ونظرية النسق المفتوح. ففي حين يحاول المدخل الثاني أن يبرز في دراسته للمؤسسات التعليمية من خلال العلاقة المتبادلة بين هذه المؤسسات، وبين المجتمع الذي توجد فيه يحاول المدخل الأول أن يركز في تفسيراته للمؤسسات التعليمية مكونات البيئة الداخلية التنظيمية، وتحليل العناصر الوظيفية للمؤسسات بصورة أكثر تحليلا من مدخل النسق المفتوح.

فقد كشف تحليل التراث النظري المتضمن العلاقة بين التعليم العالي و التنمية مقدار تداخل هذه العلاقة بين العديد من العلوم الاجتماعية، واهتمامات المتخصصين في فروعها المعرفية المختلطة. واتضح ذلك من خلال إسهامات أنصار نظرية التحديث لقضايا التنمية وجهودهم في دراسة العلاقة بين التعليم والتنمية والدور الذي تؤديه الجامعات في تحديث المجتمع.

ثانيا : الإجراءات الميدانية.

1 -**المجال المكاني للدراسة:**أجريت الدراسة الميدانية على مستوى أقسام علم الاجتماع في ثلاث جامعات تقع في الشرق الجزائري و هي .

جامعة بسكرة: تقع جامعة محمد خيضر-بسكرة على بعد حوالي كيلومترين (02 كلم) عن وسط مدينة بسكرة على الطريق المؤدي إلى مدينة سيدي عقبة.أنشأت جامعة محمد خيضر بالمعاهد الوطنية الآتية:

1- معهد الري (المرسوم رقم: 254-84 المؤرخ في: 18-08-1984).

2- معهد الهندسة المعمارية (المرسوم التنفيذي رقم: 253-84 المؤرخ في :05-08-1984).

3- معهد الكهرباء التقنية في عام 1986 (المرسوم التنفيذي رقم: 169-86 المؤرخ في : 18-08-1986. تحولت هذه المعاهد إلى **مركز جامعي** بمقتضى المرسوم رقم: 295-92 المؤرخ في: 1992-07-07.

و بصدور المرسوم رقم: 219-98 المؤرخ في: 07-07-1998 تحول المركز الجامعي إلى **جامعة تضم ثلاث كليات** و سبعة أقسام. كما تم إضافة كلية رابعة بعد ذلك. و بمقتضى المرسوم رقم: 90/09 المؤرخ في: 17-02-2009، أصبحت الجامعة مشكلة من ست (06) كليات و واحد وثلاثين (31) قسما تضم مختلف الميادين و التخصصات.

جامعة سطيف: أنشئ المركز الجامعي ـ سطيف بموجب المرسوم رقم 78/133 في 09 أفريل 1978 وقد بلغ عدد طلبته حينها 242 طالبا موزعين على ثلاثة معاهد : العلوم الدقيقة، العلوم الاقتصادية واللغات الأجنبية وفي الثمانينات توسعت القطاعات الإستراتيجية في الجزائر، ومنها قطاع التعليم العالي الذي أخذ سنة 1984 شكل المعاهد الوطنيــة. وقد تم فتح معاهد وطنيـة في الإعلام الآلي والكيمياء و البيولوجيا والعلوم الاقتصادية والإلكترونيك و الميكانيك.

في أوت 1989 حولت المعاهد الوطنية إلى جامعة،أطلق عليها سنة 1992 اسم المجاهد المرحوم "فرحــات عبــاس" تتربع على مساحة قدرها بحوالي 186 هكتارا. وتطبيقا للتنظيم الهيكلي الجديد للتعليم العالي والبحث العلمي تم خلال السنة الجامعية 2000/1999 تقسيم الجامعة إلى ست 06 كليات تتوزع على ست مجمعات جامعية هي كلية علوم المهندس، كلية

العلوم،كلية الطب،كلية الحقوق،كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية.

في سنة 2005 تبنت جامعة فرحات عباس نظام التعليم العالي(ل.م.د)، وقد بلغ التعداد الإجمالي للطلبة في التدرج أزيد من 54 ألف طالب في الموسم الجامعي 2010/2009 .و2002 طالبا في ما بعد التدرج (ماجستير، دكتوراه) ويتولى التأطير البيداغوجي في الجامعة 1347 أستاذا.

سايرت جامعة سطيف نظام التعليم العالي الجديد المسمى نظام "ل.م.د" إذ بدأ العمل به سنة 2005 حيث تخرجت أول دفعة في جوان 2008 ..وحاليا يتلقى خريجو هذه الدفعة تكوينهم في الأولى ماستر وسيواصلون بعد تخرجهم سنة 2010 تكوينهم في الدكتوراه .فالجامعة توفر التكوين في مستوياته الثلاث : ليسانس- ماستر- دكتوراه، إلى جانب التكوين يشهد مجال البحث العلمي بجامعة فرحات عباس تطورا إذ تحصي الجامعة 34 مخبر بحث معتمد ، كما استفادت جامعة فرحات عباس من ثلاث 03 وحدات بحث.

(أمين حداد، http://mobile.setif.net/spip.php?page=article&id_article=997

جامعة باتنة: مرت بعدة مراحل في هيكلتها و تنظيمها من خلال إنشاء المعالم الأولى في تاريخها خلال شهر سبتمبر عام 1977 و ذلك بموجب مرسوم رئاسي رقم77-79 الصادر في يونيو 1977 .و هو تاريخ إنشائه كمركز جامعي يتألف من اثنين من المعاهد الجامعية للتعليم العالي هما : معهد العلوم القانونية و الإدارية و معهد الآداب . و قد انطلقت المعاهد السابقة في وظائفها بقاعات المزرعة الفلاحية الكائنة بالمنطقة الصناعية . و في عام 1979 شهدت افتتاح ثلاث فروع جديدة :العلوم الدقيقة – العلوم التكنولوجية – العلوم البيولوجية .

وفي سنة 1980 تم تشييد معاهد الزراعة و الطب البيطري فتحصل المركز على مقر المستشفى القديم كمقر له . أما عام1985 أعيد هيكلة المركز الجامعي إلى ليضم 6 معاهد وطنية للتعليم العالي . و تم إنشاء أربعة معاهد وطنية هي : معهد الميكانيك ، الزراعة ، العلوم البيطرية و الطبية و اللغات و الأدب العربي والري ،. و في 1990 ألغي نظام المعاهد و استبدل بالجامعة التي ضمت عدة معاهد.

(http://ub3.univ-batna.dz/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=2)

المجال الزمني: استغرق إعداد الدراسة بالتحديد **(ديسمبر2007 إلى نهاية ماي 2011).**

2 -المجال البشري للدراسة:

العينة: هي العينة القصدية و تعني اختياراً كيفياً من قبل الباحث للمبحوثين استناداً إلى أهداف بحثه و في العينة القصدية Purposive Sample ينتقي الباحث أفراد عينته بما يخدم أهداف دراسته وبناءا على معرفته دون أن يكون هناك قيود أو شروط غير التي يراها مناسبة من حيث الكفاءة أو المؤهل العلمي أو الاختصاص أو غيرها.

تضم الشبكة الجامعية الجزائرية أربعة وثمانون (84) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ستة وأربعون (46) ولاية عبر التراب الوطني. وتظم ستة وثلاثون (36)جامعة، خمسة عشر (15) مركزا جامعيا وستة عشر (16) مدرسة وطنية عليا وخمس (05) مدارس عليا للأساتذة وعشرة (10) مدارس تحضيرية وقسمان(2) تحضيريان مدمجان.

و تقسم الجامعات إلى تقسيم جهوي يتماشى مع النسيج الاقتصادي الاجتماعي وأعداد الطلبة وتضم جامعات ناحية **الوسط** المنتمية إلى (الندوة الجهوية للوسط)مكونة من الجامعات التالية (الجلفة ،المدية، الجزائر1، بجاية، شلف،بومرداس، تيزي وزو، الاغواط، البليدة، جامعة العلوم و التكنولوجيا -هواري بومدين،جامعة التكوين المتواصل، جامعة الجزائر(2) وجامعة الجزائر (3) أما ناحية **الشرق**(الندوة الجهوية للشرق) فتضم كل من الجامعات التالية:(جيجل، تبسة، أم البواقي،عنابة ،سطيف، قالمة، باتنة ، قسنطينة،بسكرة،المسيلة،ورقلة، جامعة العلوم الإسلامية قسنطينة، سكيكدة) .أما ناحية **الغرب** (الندوة الجهوية للغرب) فتضم الجامعات(بشار، معسكر، سعيدة،تلمسان،أدرار،تيارت،سيدي بلعباس،مستغانم، جامعة وهران السانية ،جامعة محمد بوضياف للعلوم و التكنولوجيا- وهران)

(موقع وزارة التعليم العالي،http://www.mesrs.dz/arabe_mesrs/etablissements_a.php?eetab=1)

قمنا باختيار ثلاث جامعات من مجمل 36 جامعة منتشرة عبر ولايات الوطن، ولصعوبة الوصول إلى كافة مجتمع البحث اخترنا ثلاث جامعات واقعة في الشرق الجزائري(جامعة بسكرة ،باتنة، سطيف) التابعة للندوة الجهوية للشرق . وحاولنا تحديد مجال إجراء الدراسة

الميدانية على مستوى أقسام علم الاجتماع التابعة لها لصعوبة إجراء الدراسة الميدانية على مستوى كافة التخصصات الجامعية .

وعلى اعتبار أن الباحثة في علم الاجتماع فقد اخترنا أقسام علم الاجتماع ، و توزيع استمارة البحث على الأساتذة الدائمين بالقسم من ذوي تخصص علم الاجتماع.

في البداية حاولنا أن نوزع الاستمارة على مجمل أساتذة علم الاجتماع في الجامعات الثلاث لكن تعذر علينا ذلك لعدة أسباب نذكر من بينها: صعوبة استرجاع الاستمارات الموزعة، كما أن هناك بعض الاستمارات أُرجعت لنا غير مكتملة الإجابة . و و تأخرت فئة أخرى عن الرد على أسئلة الاستمارة؛ مما اضطرنا إلى الاتصال بهم مرارا و تكرارا عن طريق الهاتف أحيانا، و إن تعذر علينا الوصول إليهم نضطر إلى طلب مواعيد تدريسهم من إدارة القسم لتسهيل الاتصال بهم في الأيام التي يدرّسون فيها. كما أن الكثير كان يعتذر لنا أحيانا عن التأخر في الرد ، وآخرين ينسون الاستمارة ، أو أحيانا أخرى تضيع الاستمارة منهم ،و نعيد التوزيع لهم من جديد .و عموما استغرقت هذه العملية بالضبط (من 10 أكتوبر إلى غاية نهاية فيفري). بحيث تم جمع 71 استمارة من جملة 146 أستاذا.

اعتمدنا في التحليل على جملة الاستمارات التي اكتملت فيها الإجابة على كل الأسئلة.و تم الاستغناء على عدد من الاستمارات التي تركت معظم أسئلتها بدون إجابة؛ كما أن هناك مَن وُزّعت عليهم الاستمارات ولم يتم إرجاعها للباحثة لذلك اكتفينا بالعدد الذي استوفى الشروط.

حجم العينة :

الجدول(5) يوضح نسبة العينة من العدد الإجمالي للأساتذة الدائمين في علم الاجتماع ببعض جامعات الشرق الجزائري :بسكرة و سطيف و باتنة.

الجامعة	عدد الأساتذة الدائمين بقسم علم الاجتماع	عدد المبحوثين
بسكرة	36 أستاذ	24
باتنة	45 أستاذ	11
سطيف	65 أستاذ	36
المجموع	146أستاذ	71

المنهج : هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة ؛ و بمعنى آخر هو مجموعة من الإجراءات و الخطوات التي يضعها الباحث عند دراسته مشكلة بحثه. "يمكن إرجاع كلمة منهج إلى ميدان خاص يتضمن مجموعة من الإجراءات الخاصة بمجال دراسة معين" **(موريس انجرس، 2004، ص.99).** و في دراستنا هذه اعتمدنا على المنهج الوصفي باعتباره طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة.**(عمار بوحوش، 1999، ص.138).**

3 -**أدوات الدراسة:**لجمع البيانات تم الاستعانة بالأدوات الآتية :

الاستمارة:هي تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد و بطريقة موجهة، ذلك لأن صيغ الإجابات تحدد مسبقا ،هذا ما يسمح بالقيام بمعالجة كمية بهدف اكتشاف علاقات رياضية و إقامة مقارنات كمية.و الهدف من استخدامها هو استخلاص اتجاهات و سلوكيات مجموعة كبيرة من الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها و الأسئلة ليست من نوع واحد مقارنة بتلك المستخدمة في مقابلة البحث **(المرجع نفسه، ص.204).**

المقابلة: هي تقنية مباشرة تستعمل من أجل مساءلة الأفراد بكيفية منعزلة لكن أيضا و في بعض الحالات مساءلة جماعية بطريقة نصف موجهة تسمح بأخذ معلومات كيفية بهدف التعرف العميق على الأشخاص المبحوثين .و الهدف منها هو اكتشاف الأسباب المشتركة لسلوكهم من خلال خصوصية كل حالة و الهدف أيضا ليس حصر الوقائع فحسب بل التعرف على المعاني التي يمنحها الأشخاص للأوضاع التي يعيشونها .و يتقدم المستجوب في إطار مقابلة البحث بدليل الأسئلة التي يريد أن يطرحها على كل مبحوث إذ ينبغي منح المستجوب حرية الإجابة وفقا لما يراه مناسبا. **(المرجع نفسه ، ص.197).**

تمت المقابلة مع أساتذة علم الاجتماع الدائمين بقسم علم الاجتماع سواء اشرفوا على ملفات (ل م د) كونهم رؤساء أقسام أو مديري مخابر بحث ذات الاهتمام بالجانب الاجتماعي. ولقد حاولنا أن نجري المقابلة مع أكبر عدد ممكن؛ ممن توفرت فيهم شروط العينة لكن لصعوبة تحديد موعد المقابلة ،و كثرة انشغالاتهم بحكم مركزهم المهني داخل الجامعة ، فقد وجدنا صعوبة في ذلك، كما أن هناك من تعذر لنا من إجراء المقابلة ، ولذلك اكتفينا بهذا العدد

(6) لأن هدفنا كان تحليل الإجابة كونهم أكثر قربا من مصادر القرار خاصة في تسيير المسائل البيداغوجية و البحثية. وعموما نهدف من خلال هذه التقنية إلى :

1- الوقوف على أهم المعايير التي وضعتها الفرق البيداغوجية التي أشرفت على تحديد المواد الدراسية المبرمجة لتدريسها.

2- الوقوف على كيفية إعداد محاور مادة دراسية (مقياس) جديدة و كيفية المصادقة عليها ، انطلاقا من الأستاذ المشرف إلى غاية اللجان العلمية الجامعية ثم الجهوية فالوطنية.

3- يقتصر هذا البحث على دراسة موقف الأساتذة الباحثين من مدى دعم السياسة العلمية الجديدة المتمثلة في البرنامجين الخماسيين للفترات الزمنية المتوالية (1998-2002) و (2008-2012) بأدواتهما وخاصة مخابر البحث على مستوى الجامعة و درجة تفعيل البحث العلمي الجامعي الاجتماعي في المحيط الإقتصادي و الاجتماعي و النهوض بالعلوم الاجتماعية عموما .

الملاحظة بالمشاركة: تتطلب الاندماج في مجال حياة الأشخاص محل الدراسة مع مراعاة عدم تغيير أي شيء في الوضع. و يستخدم علماء الاجتماع هذه الوسيلة للتقصي أثناء دراساتهم للمسارات الفردية ضمن أوضاع معينة. فهي لا تهدف فقط إلى تقديم عناصر عن الوضع؛ بل إنها تطمح كذلك إلى استخراج المعنى الذي يمنحه لها الفاعلين الاجتماعيين. وعليه فان الملاحظة بالمشاركة لا تكتفي فقط بالحقل المرئي، بل تستنجد كذلك بوسائل أخرى مكملة للملاحظة مثل مقابلة بعض المبحوثين و تحليل المادة المكتوبة المتوفرة**(المرجع نفسه ، ص.ص:185- 186).** و يرى عبد الرازق جلبي بأن الباحث في هذه الحالة يدرس موضوعه بالاستعانة بهذه التقنية لدراسة أحد مظاهر الثقافة التي ينتمي إليها و يلم من خلال هذا الانتماء لبعض الأبعاد التي تساعده في تفسير الموقف الأمر الذي يتعذر على غيره من الباحثين.

بحكم أن الباحثة أستاذة بقسم علم الاجتماع ، فقد كانت أكثر قربا من الهيئة التدريسية ، الأمر الذي ساعدها في تحليل الإجابات، و فهم ردود أفعال المبحوثين عند تعاملهم مع الأسئلة؛ خاصة أن موضوع تعديل البرامج البيداغوجية أو تحيينها أو حتى أسماء المواد الدراسية و محتوياتها تنتمي إلى نفس الحقل المعرفي الذي تتعامل معه الباحثة.

تحليل المحتوى: هو تقنية غير مباشرة تطبق على مادة مكتوبة مسموعة أو سمعية بصرية. إنها تسمح بسحب كمي أو كيفي .إن تقنية تحليل المحتوى هي من دون شك أشهر

التقنيات المطبقة، إنها أفضل التقنيات لتحليل ليس فقط المواد المنتجة حاليا بل محتوى المواد التي أنتجت في الماضي.و هو الأداة الأكثر استعمالا. و القصد بتحليل المحتوى الظاهري لوثيقة ما هو معلن بشكل واضح في الوثيقة؛ أي ما تعرضه الوثيقة حقيقة مثلا: دراسة المحتوى الظاهري لبرنامج حزب سياسي يتضمن القيام باستخراج و إبراز المواضيع الأكثر تناولا ، الكلمات الأساسية، المواقف و الحجج المقدمة للتبرير.(**موريس انجرس، 2004،ص.218).**

و عليه فانه سوف يتم هذا البحث ميدانيا في إطار مجموعة من الحدود وهي:

أولا: يتناول هذا البحث تحليل برامج السنة الثالثة و الرابعة في النظام الكلاسيكي و السنة الثالثة نظام (ل،م،د) وذلك للأسباب التالية:

2- معرفة مدى تعديل أو تغيير المواد الدراسية التي كانت تدرس في فترة النظام الكلاسيكي السابق للإصلاح.

3- معرفة مدى تحيين البرامج البيداغوجية لطلبة علم الاجتماع ونسبة توافقها مع احتياجات المجتمع.

ثانيا: تقتصر دراسة البرامج الدراسية للسداسيين الخامس و السادس على تحليل ثلاث أمور رئيسية:

1 ـ الأهداف البيداغوجية من إدراج الوحدات الدراسية في كل سداسي.

2 ـ محتوى كل مادة دراسية (مقياس) و تحليلها من حيث تكرارها أو حداثتها و مدى تلاؤمها مع احتياجات المجتمع.و كيفية تصنيفها ضمن الوحدات الدراسية

و التحليل هنا اقتصر على مضمون البرنامج المعتمد في ظل نظام (ل م د) ، وبالتحديد اخترنا السنة الثالثة(ل م د) تخصص علم الاجتماع التربية ،و علم الاجتماع التنظيم ؛كون الجامعات الثلاثة(بسكرة، باتنة، سطيف) المجال المكاني للدراسة الميدانية ، تتبنى التكوين على مستوى هذه التخصصات .مع العلم أن نفس المواد الدراسية المقررة بجامعة بسكرة تعمل بها جامعة باتنة و هذا ما أكده لنا رئيس القسم التابع للجامعة الأخيرة. و جاء تحليلنا للبرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا(سنة ثالثة و رابعة)؛ كون برنامج سنة ثالثة نظام (ل م د) هو عبارة عن دمج برنامج السنة الثالثة و الرابعة من برنامج النظام الكلاسيكي. واستثنينا السنة

الأولى و الثانية كون أن موضوعنا يركز في جزء كبير من مؤشرات الدراسة على علاقة التخصص بعلم الاجتماع بالمحيط الاقتصادي و الاجتماعي.

وعلى اعتبار أن كل الأساتذة و خاصة رؤساء أقسام علم الاجتماع الذين تمت مقابلتهم، أكدوا لنا بأن البرنامج الساري العمل به حاليا معظمه مستنبط من النظام الكلاسيكي ، و معظم الأساتذة الذين يشرفون على تكوين السنة الثالثة (نظام ل م د) يطلبون من رئيس القسم محاور برنامج النظام الكلاسيكي لذا؛ فقد لجأنا إلى تحليل محتوى المواد المقررة في السنتين الثالثة و الرابعة من البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي) .

و سوف ننطلق في تحليل المحتوى للبرامج من الهدف الأساسي للتخصص في علم الاجتماع، وبالتالي سوف نحلل محتوى برامج السنة الثالثة و الرابعة من خلال العبارة الآتية" . إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص ".

و هي فئة الموضوع التي نقسمها إلى وحدات للتحليل تتوزع في الأبعاد التالية :

البعد النظري: ويضم

- الجانب المفاهيمي:مكونة من الوحدات(المفاهيم ،الأنواع، الخصائص، الأهمية، الأهداف،الوظائف أو"الدور"،المراحل التاريخية، المكونات أو"البنية"، الأسس و المبادئ أو"الإستراتيجية ")

- النظريات : و تتكون من الوحدات: الاتجاهات، النظريات، المدارس.

البعد التحليلي: وتضم الوحدات التالية (التحليل،المقارنة"النماذج" ،العلاقة).

البعد المنهجي: و تضم الوحدات (التطبيق "التقنيات "، الإجراءات المنهجية).

البعد العلائقي بين التخصص و الواقع الجزائري: من خلال الوحدات التالية(الواقع الجزائري، إشكاليات بالتخصص).

- **عرض و تحليل معطيات السؤال الفرعي الأول:**

ثالثا: تحليل مدى تحديث و تحيين البرامج البيداغوجية في علم الاجتماع (ل م د).

1) مقارنة بين البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع القديم(س 3+س4) والحديث س(3)

على اعتبار أن البرنامج البيداغوجي المقرر بجامعة باتنة هو نفسه المقرر بجامعة بسكرة بتأكيد رئيس قسم علم الاجتماع السابق فإننا سوف نقارن بين برنامجين:

1-1 مقارنة بين المواد الدراسية المقررة في النظام الكلاسيكي و نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع التنظيم بجامعتي بسكرة و سطيف: يوضح الجدول الآتي مقارنة بين المواد الدراسية التي كانت مقررة بالنظام الكلاسيكي السابق (سنة ثالثة و رابعة تخصص علم الاجتماع التنظيم)، و بين المواد المقررة في السنة الثالثة نظام(ل م د)علم الاجتماع التنظيم .حاولنا من خلاله توضيح مدى تغيير أو تحيين المواد الدراسية طبقا للأطر القانونية للإصلاح.

جدول (6) مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع التنظيم (جامعتي باتنة و بسكرة):

وحدات التعليم	سنة ثالثة نظام (ل م د)			النظام الكلاسيكي		مبرمجة خلال سداسي	خلال سداسيين
	وحدة أساسية	استكشافية	المنهجية	سنة ثالثة	سنة رابعة		
تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية	×				×		×
قانون و تشريعات العمل		×			×	×	
تطور الحركة العمالية		×			×	×	
مدخل إلى علم الاجتماع (العمل) و التنظيم	×			×		×	
التنظيم الحديث للمؤسسة	×			×			×
تنمية الموارد البشرية	×			×		×	
اقتصاد العمل	×			×		×	
علم النفس الاجتماعي للعمل	×			×		×	
منهجية البحث في علم الاجتماع العمل و التنظيم				×			
ملتقى التدريب على البحث الميداني			×		×		×
الإشراف على المذكرة			×		×		×
الإعلام الآلي							
إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية(مادة جديدة)	×			مادة لم تكن موجودة		×	
سوسيولوجية الاقتصاد الجزائري(مادة جديدة)	×			مادة لم تكن موجودة		×	

الرمز(×) تعني أن المقياس(المادة) مصنف في الخانة المعنية.

نلاحظ أن مادة" إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية" تقدم خلال السداسي الأول كوحدة جديدة في نظام (ل م د) وهي مادة لم تكن موجودة في النظام الكلاسيكي، لكن يمكن تفسير ذلك، أنها نابعة من مقياس تنمية الموارد البشرية المبرمجة سابقا في النظام الكلاسيكي سنة ثالثة؛ يعني التعديل شمل العنوان فقط ولكن المقياس بقى نفسه.

أما مادة "سوسيولوجية الاقتصاد الجزائري" :فهي وحدة جديدة ربما تكون الوحيدة التي يمكن القول أنها تحاول عصرنة الواقع ، و الوحيدة التي يمكن القول أنها تتوافق و قوانين (ل م د) ؛حتى مقارنة بالتخصصات الأخرى.

أما بقية المواد فلم يطرأ عليها أي تغيير أو تحيين، وعليه فان تجسيد الأطر القانونية على أرض الواقع بعيد كل البعد عن الأهداف الوطنية التي عبّر عنها الإصلاح. و التغيير كما لاحظنا تجسد فقط في تغيير نمط التدريس السنوي إلى سداسيات، وانعكس هذا على تقليص المحتوى كذلك ،و تقليص المدة الزمنية من أربع سنوات إلى ثلاث سنوات.و بدا الإصلاح أنه يتسم بالطابع شكلي.

2-1 مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع التنظيم (جامعة سطيف).

لمعرفة مدى تعديل أو تحيين البرامج البيداغوجية المتبعة بقسم علم الاجتماع تخصص تنظيم بجامعة سطيف حاولنا الاطلاع على البرنامج البيداغوجي (نظام ل م د) المقرر للسنة الثالثة ومقارنته بالنظام الكلاسيكي السابق المقرر للسنة الدراسية الثالثة و الرابعة و الجدول الآتي يوضح الفرق.

جدول (7) مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع التنظيم (جامعة سطيف).

وحدات التعليم	سنة ثالثة نظام (ل م د)			النظام الكلاسيكي		مبرمجة خلال سداسي	خلال سداسيين
	وحدة أساسية	استكشافية	المنهجية	سنة ثالثة	سنة رابعة		
تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية	×				×	×	
قانون و تشريعات العمل	×				×	×	
تحليل سوسيولوجي للحركة العمالية	×				×	×	
علم الاجتماع (العمل) و التنظيم	×			×		×	
التنظيم الحديث للمؤسسة	×			×		×	
تنمية الموارد البشرية	×			×		×	
اقتصاد العمل	×			×		×	
علم النفس الاجتماعي للعمل	×			×		×	
الجهود الدولية للتنظيم و العمل(مادة جديدة)	×			**مادة لم تكن موجودة**		×	
منهجية البحث في علم الاجتماع العمل و التنظيم	**ملغاة**			×			
ملتقى التدريب على البحث الميداني(الإشراف على مذكرة			×		×		×
الإعلام الآلي(التنظيمي)		×		×	×		×
المنازعات المهنية	×			**مادة لم تكن موجودة**		×	

ما يمكن أن نلاحظه من خلال الجدول ما يلي:

1- بالنسبة إلى مادة "تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية"مبرمجة في جامعتي بسكرة و باتنة خلال سداسيين ،و مبرمجة في جامعة سطيف خلال سداسي.

2- مادتي "سوسيولوجية الاقتصاد الجزائري" ، و مادة "إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية" تم برمجتهما بقسمي علم الاجتماع في كلتا الجامعتين بسكرة و باتنة ،أما في جامعة سطيف فقد تم اعتماد مادتين جديدتين هما "المنازعات المهنية" و مادة" الجهود الدولية للتنظيم و العمل".

3- مادة "قانون و تشريعات العمل" مبرمجة في جامعتي بسكرة و باتنة كوحدة استكشافية و مبرمجة كوحدة أساسية في جامعة سطيف.

4- مادة "التحليل السوسيولوجي للحركة العمالية" مبرمجة في جامعتي بسكرة و باتنة كوحدة استكشافية و مبرمجة في جامعة سطيف كوحدة أساسية.

5- مادة التنظيم الحديث للمؤسسة "مبرمجة في جامعتي بسكرة و باتنة في سداسسين بينما مبرمجة قي سداسي واحد بجامعة سطيف.

و عموما يتضح أنه أجري تعديل بسيط فقط في البرنامج البيداغوجي بجامعة سطيف في حين بقيت المواد الدراسية الأخرى هي نفسها التي كانت معتمدة في ظل النظام السابق ، كما نلاحظ أن هناك اختلاف في تصنيف المواد ضمن الوحدات بين كل من جامعتي بسكرة و باتنة و جامعة سطيف؛ ففي حين تكون مادة مبرمجة كوحدة رئيسية في جامعة ،تكون نفس المادة مبرمجة كوحدة استكشافية . وقد تكون مقررة ضمن سداسي في جامعة ،هي مقررة خلال سداسيين في أخرى .

الأمر الذي يطرح فيما بعد مشكل كيفية حساب الأرصدة و المعاملات ، ويعيق عملية التنقل و التحويل بين الجامعات. وهو الأمر الذي يتعارض مع مبادئ و أهداف نظام(ل م د).مع العلم أن أهداف نظام (ل م د) تندرج في أبعاد استشرافية ذات منظور جديد. ويمكن تلخيصها فيما يلي:

- حركية الطلبة والمدرسين والباحثين .
- إدراج أيسر وتثمين أسهل للأرصدة المكتسبة في جامعات أجنبية.
- وضوح أكبر في مستويات التخرج بالنسبة لكافة الأطراف (الطلبة، المحيط الاقتصادي و الاجتماعي....). وجاء نظام «ل م د » في إطار الفضاء الأوروبي للتعليم العالي يهدف إلى خلق تجانس مسالك التكوين في التعليم العالي بمختلف الدول الأوروبية وإلى تشجيع حركية الطلبة على المستويات الجهوية والوطنية والأوروبية.

3-1 مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع تربية بجامعتي باتنة و بسكرة:

نحاول من خلال الجدول الآتي معرفة مدى تعديل أو تحيين المواد الدراسية المقررة في نظام(ل م د) تخصص علم الاجتماع تربية مقارنة بتلك المعتمدة في النظام السابق.

الجدول (8) يوضح مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام (ل م د) تخصص علم الاجتماع تربية بجامعتي باتنة و بسكرة.

وحدات التعليم	سنة ثالثة نظام (ل م د)			النظام الكلاسيكي		مبرمجة خلال سداسي	خلال سداسيين
	وحدة أساسية	استكشافية	المنهجية	سنة ثالثة	سنة رابعة		
علم الاجتماع التربية	×			×			×
التحليل السوسيولوجي للمؤسسات و الأنظمة التربوية	×			×			×
تاريخ التربية و نظرياتها	**ملغى**			×		—	
منهجية البحث في علم الاجتماع التربية	**ملغى**			×		—	
التنشئة الاجتماعية (مؤسساتها)رؤية سوسيولوجية	×			×		×	
اقتصاديات التربية		×		×		×	
الإعلام الآلي	**ملغى**			×	×	—	
علم النفس التربوي	**ملغى**				×	—	
مشكلات التربية و التكوين بالجزائر	×				×		×
التربية المقارنة (سداسي 1 مداخل، و س 2 (عربية و غربية)	×				×		×
ملتقى التدريب على البحث الميداني(مذكرة تخرج)			×		×		×
سوسيولوجية الأنشطة البيداغوجية	×				**جديد**	×	
التخطيط التربوي		×			**جديد**	×	

ما يمكن استنتاجه من خلال الجدول أعلاه أن:

- مادة" مدخل إلى علم الاجتماع التربية (سنة ثالثة)" و مادة "علم النفس التربوي(سنة رابعة) المبرمجة في النظام الكلاسيكي أدمجتا في مادة "علم الاجتماع التربية كنظام معرفي" (سنة ثالثة) نظام (ل م د) بحيث برمجت في السداسي الأول، وعنونت باسم "علم الاجتماع التربية" (دراسات سوسيو تربوية) خلال السداسي الثاني.

ـ كما يمكننا القول أن مادة **"**تاريخ التربية و نظرياتها" حل محلها مادة "سوسيولوجية الأنشطة البيداغوجية".

ـ مادة "مشكلات التربية و التكوين "سنة رابعة نظام كلاسيكي بدوره قسم إلى سداسيين الأول يظم التربية و التكوين بالجزائر، و الثاني مشكلات التربية بالجزائر مبرمجة لطلبة سنة ثالثة (ل م د).

وعموما لم يطرأ أيّ تعديل على المواد المقررة في نظام (ل م د) و التعديل ظهر على مستوى تغيير التسمية دون تغيير المحتوى.الأمر الذي يجعلنا نتساءل أين التعديل أو التحيين الذي نصت به الأطر القانونية؟، وأين تكمن مواطن الإصلاح في منظومة التعليم العالي و البحث العلمي بالجزائر؟،و وهل عكس الإصلاح التحولات المجتمعية؟ .

4-1 مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام (ل م د) تخصص علم الاجتماع تربية سطيف. لمعرفة مدى تغيير أو تحيين المواد المقررة لطلبة سنة ثالثة (ل م د) بجامعة سطيف يوضح الجدول الآتي نسبة الفرق.

الجدول (9) يوضح مقارنة بين المواد الدراسية المقررة (س 3+س4) في النظام الكلاسيكي و المواد المقررة (س3) نظام (ل م د) تخصص علم الاجتماع تربية بجامعة سطيف.

وحدات التعليم	سنة ثالثة نظام (ل م د)			النظام الكلاسيكي		مبرمجة خلال سداسي	مبرمجة خلال سداسيين
	وحدة أساسية	استكشافية	المنهجية	سنة ثالثة	سنة رابعة		
علم الاجتماع التربية	×			×		×	
المؤسسات و الأنظمة التربوية	×			×		×	
تاريخ التربية وتنظيماته	×			×		×	
منهجية البحث في علم الاجتماع التربية	**ملغى**			×		—	
التنشئة الاجتماعية	×			×		×	
اقتصاديات التربية	×			×		×	
الإعلام الآلي		×		×	×	×	
علم النفس التربوي	×				×	×	
مشكلات التربية و التكوين بالجزائر	×				×	×	
التربية المقارنة)	×				×	×	
ملتقى التدريب على البحث الميداني(مذكرة تخرج)			×		×		×
المؤسسات التربوية الجزائرية	×					×	
الاتجاهات التربوية المعاصرة							
التكنولوجيا التربوية web éducationnel		×				×	

المصدر:1- البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع - نظام الكلاسيكي.
:2- البرنامج البيداغوجي نظام(ل م د)قسم علم الاجتماع: سطيف.

بالمقارنة بما هو مبرمج من مقاييس بين كل من قسمي علم الاجتماع بجامعتي باتنة و بسكرة اللتان تعتمدان نفس البرنامج، وبين البرنامج البيداغوجي الساري العمل به بقسم علم الاجتماع - جامعة سطيف ،نستطيع أن نميز مجموعة من النقاط:

1- مادة "تاريخ التربية" تم حذفه من البرنامج الدراسي في بسكرة ،لكنه مدرج كوحدة أساسية في قسم علم الاجتماع بجامعة سطيف.

2- مادة" اقتصاديات التربية" مبرمجة كوحدة أساسية في جامعة سطيف ، و لكنه مبرمج كوحدة استكشافية في جامعة بسكرة.

3- مادة "الإعلام الآلي" ملغاة في جامعة بسكرة، و مدرجة كوحدة استكشافية في قسم علم الاجتماع بجامعة سطيف. ويمكن القول أن هاته المادة مهمة لطلبة علم الاجتماع سواء من حيث استخداماتها في الطرق الإحصائية الحديثة،أو من حيث مواكبتها للمحيط الاقتصادي و الاجتماعي.

4- مادة "تاريخ التربية و نظرياتها" ألغيت في البرنامج البيداغوجي المعتمد بقسم علم الاجتماع بسكرة ،أما في جامعة سطيف فهي مقررة كوحدة أساسية .

5 - اعتمد قسم علم الاجتماع بجامعة بسكرة مادتين جديدتين مبرمجتان خلال سداسي واحد الأولى مادة:" سوسيولوجية الأنشطة البيداغوجية " مقررة كوحدة أساسية .و الثانية مادة "التخطيط التربوي" مبرمجة كوحدة استكشافية؛ و هي مستوحاة من مادة " اقتصاديات التربية" ؛ بينما برمج قسم علم الاجتماع بجامعة سطيف ثلاثة مواد جديدة على قدر من الأهمية يتم تدريسهما خلال سداسي واحد الأولى مادة "المؤسسات التربوية الجزائرية" و المادة الثانية "الاتجاهات التربوية المعاصرة "، و الثالثة " التكنولوجيا التربوية - web l'éducationnel"

6- مادة "التربية المقارنة" مبرمجة خلال سداسيين في قسم علم الاجتماع بجامعة بسكرة و باتنة لكنها مبرمجة في قسم علم الاجتماع جامعة سطيف خلال سداسي واحد.

7- و عموما ما يمكن أن نستنتجه أن أغلبية المواد المبرمجة في جامعتي بسكرة و باتنة خلال سداسيين هي نفس المواد تقريبا (باستثناء المواد الجديدة) مبرمجة خلال سداسي واحد .ما عدا مادة "ملتقى التدريب على البحث العلمي" اتفقت الجامعات بتوحيد مدة الدراسة التي تمتد إلى سداسيين.

إن هذه الفروقات السبع تطرح إشكالية فيما يتعلق بمتغير المرونة و السيولة و التحويل و الأرصدة و هي أعمدة نظام (ل م د) .حينها نتساءل كيف يمكن قبول تحويل طالب من جامعة لأخرى، حاملا معه أرصدة مقاييس لم يدرسها أو درسها خلال سداسي و ينتقل إلى مؤسسة جامعية مستقبلة تعتمد مقاييس مختلفة أو مبرمجة خلال سداسيين. فالاعتماد على مقاييس مستقلة و مختلفة من جامعة لأخرى يطرح إشكالية مدى فهم نظام (ل م د) .وتبنيه و تسييره.

كذلك نلحظ على العموم بأن تغير المقاييس مقارنة بالنظام الكلاسيكي لم تتغير بشكل جدي لأن سرعة التطبيق و التسرع في طرح ملفات نظام (ل م د) من قبل الجامعات ،و المصادقة عليها من قبل الندوات الجهوية(الشرق) جعل عملية التسرع في برمجة المقاييس يركز على ضبط الحجم الساعي و لم يركز على المحتوى. لأن التفكير آنذاك انطلق من تساؤل المشرفين على ملفات (ل م د) بأقسام علم الاجتماع حول "كيفية إدماج سنتين في سنة واحدة". هذا الإشكال يطرح عراقيل كثيرة و تساؤلات عديدة في مجال تنقلات الطلبة من جامعة لأخرى، و معادلة شهاداتهم فيما بعد بل وحتى كيفية مواصلة الدراسة في مراحل الماستر و الدكتوراه. (أنظر الفصل السادس).

4 -الأهداف التربوية في البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع(س 3+س4).

إن التربية عملية مخططة و مقصودة و إذا كان كذلك ،فان الأهداف هي حجر الزاوية لكل برنامج من هذه البرامج باعتباره عملية تربية. فالأهداف هي بمثابة التغيرات التي نتوقع أن يحدثها البرنامج في شخصيات الطلبة .و بعبارة أخرى فان الأهداف هي أوصاف لتغيرات سلوكية نتوقع حدوثها في شخصيات الطلبة ،نتيجة لمرورهم بمحتوى البرنامج و خبراته و أنشطته المتنوعة و تفاعلهم معها .

ومن هنا فان واضعي المناهج و البرامج مطالبون بضرورة تحديد الأهداف التعليمية لمناهجهم أو برامجهم تحديدا إجرائيا حتى يمكن اختيار المحتوى و الخبرات التعليمية المناسبة لهذه الأهداف. كما يمكن اختيار طرق و أساليب التدريس، و طرق و أساليب التقويم التي تعمل أكثر من غيرها على تحقيق هذه الأهداف.

جدول (10) يوضح الهدف من كل سنة دراسية في علم الاجتماع حسب التخصص

السنوات	الهدف من كل سنة دراسية حسب التخصص
السنة الثالثة تخصص علم اجتماع التنظيم والعمل	يتضمن برنامج هذه السنة المواد التي تهدف إلى إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.
السنة الثالثة تخصص علم اجتماع التربية	ـ تم تغيير اسم هذا التخصص علم الاجتماع التربوي إلى علم اجتماع التربية. ـ تم تعديل محتوى مقياس التنشئة الاجتماعية. ـ تم وضع محتوى مقياس اقتصاديات التربية الذي لم يكن موجودا من قبل..
السنة الرابعة تخصص علم اجتماع التنظيم و العمل	يتضمن برنامج هده السنة المواد التي تهدف إلى إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.
السنة الرابعة تخصص علم اجتماع التربية	الهدف غيرمحدد

المصدر: البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي)

عند تتبعنا لمضمون البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا، لاحظنا عدم وجود أهداف السنة الرابعة تخصص علم اجتماع التربية، و لا تعريف بالتخصص في حد ذاته. واقتصرت الأهداف حسب الجدول على ذكر أهم التعديلات التي طرأت على محتوى التنشئة الاجتماعية، و كذا استحداث مقياس جديد و برمجته. بينما ركزت الأهداف الواردة في السنوات الأخيرة من تخصص تنظيم وعمل على عامل إمداد الطالب بالخلفية النظرية و المنهجية.

وعموما يمكن أن نخلص إلى ما يلي:

1- **عدم الاهتمام بتحديد الأهداف**. بالاطلاع على البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع خلال السنتين الأخيرتين على مستوى التدرج نلاحظ عدم الاهتمام بتحديد أهداف واضحة لهذه البرامج ، بل بعدم تحديد الأهداف أصلا في بعضها . و غالبا ما يشتمل المضمون على ذكر للمقاييس يليها، عرض لمحتوياتها ، و كذا طبيعة المقياس إن كان محاضرة تحتاج إلى أعمال موجهة أم لا. ثم عدد الساعات المقررة حسب أهمية كل مقياس في التخصص.

و الجدير بالذكر "..أن الأهداف إذا كانت غامضة أو غير محددة أصلا فانه يمكن أن يترتب على ذلك تخبط في بناء البرامج، و في تنفيذها على السواء . كما يمكن أن يترتب على ذلك

أيضا زيادة الاهتمام بنواحي معينة في أنشطة البرامج و خبراته على حساب نواحي أخرى.(**علي أحمد مدكور، 1985، ص. 55.)**

2- عدم وضوح الأهداف: يتضح من خلال قراءتنا للأهداف الواردة في البرنامج البيداغوجي و المقررة خلال السنتين الأخيرتين لطور التدرج بعلم الاجتماع (تخصصي علم اجتماع التربية و علم اجتماع العمل و التنظيم) بأنها غير واضحة و يتجسد ذلك في العبارة {إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص} هدف غير واضح.

لذلك من السهل أن نختلف في تفسيرها ، ومن ثم في اختيار المحتوى و الخبرات التي يمكن أن تتحقق من خلالها .الأمر الذي يقودنا إلى ضرورة صياغة أهداف واضحة و كذا أهداف يمكن ملاحظتها ، وقياسها عن طريق قياس مدى ما تحقق منها.

كما أن إجراء تعديل طفيف حول إلغاء مقياس أو إضافة آخر إلى البرنامج مثل عبارة{ تم تغيير اسم هذا التخصص علم الاجتماع التربوي إلى علم اجتماع التربية...تم تعديل محتوى مقياس التنشئة الاجتماعية....تم وضع محتوى مقياس اقتصاديات التربية الذي لم يكن موجودا من قبل..} يطرح إشكال علاقة الجامعة بالمحيط الاقتصادي و الاجتماعي لأن الاستمرار في إبقاء مقاييس فترة زمنية طويلة و الاحتفاظ بالأهداف كما هي يعني؛ أن التطورات و التحولات التي تطرأ على المجتمع غير مقصودة . الأمر الذي يضفي صفة الركود على الجامعة، بالرغم من صفة التغير الذي يتسم بها المجتمع . إن الركود و التغير مفهومان متناقضان يجعل مفهومي الجامعة والمحيط الاقتصادي و الاجتماعي ليس في خطين متوازيين بل يقفان في خطين متعارضين.

و في هذا تؤكد دراسة كل من"لحسن بوعبد الله "و "محمد مقداد " أن التحديد الدقيق للأهداف يمثل الأساس السليم لكل نشاط تعليمي هادف، و المصدر الدقيق لتوجيه العمل التعليمي و التربوي نحو ما ينبغي تحقيقه من نتائج التعليم المرغوب فيه.و تعتبر الأهداف من أهم مكونات المنهج التعليمي التي تعتمد عليها جميع العناصر المتبقية بحيث يتم اختيار المحتوى و الخبرات التعليمية و تنظيم كل منها في ضوء أهداف المنهج ، وتساعد عملية التقويم على مدى التحقق من الأهداف المبرمجة . أما متغير البرامج التعليمية فان إيصالها إلى الطلبة يتطلب النظر إلى الهدف من برمجتها سواء على الصعيد الداخلي للجامعة أو من حيث

علاقتها بالمحيط الخارجي المتمثل في سوق العمل. (للمزيد أنظر إلى مبحث الدراسات السابقة)

3- إن عبارة { يتضمن برنامج هده السنة المواد التي تهدف إلى إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.} يقودنا إلى التساؤل هل يشتمل محتوى المقاييس عن الخلفية النظرية و المنهجية بمعنى بعدي التخصص بشقيه النظري و البعد التطبيقي. و ما هي أهم القضايا الأساسية التي تخدم التخصص .نقصد هنا تخصص علم اجتماع التنظيم و العمل .

للإجابة على هذا السؤال قمنا بتحليل محتوى البرنامج المعتمد في ظل نظام (ل م د) ، واخترنا السنة الثالثة(ل م د) من تخصص علم الاجتماع التربية ،و علم الاجتماع التنظيم ؛كون الجامعات الثلاثة (بسكرة، باتنة، سطيف) المجال المكاني للدراسة الميدانية ،ونفس المواد الدراسية المقررة بجامعة بسكرة تعمل بها جامعة باتنة، كما أن الجامعات الثلاث يتوفر بها هاذين التخصصين . و جاء تحليلنا للبرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا(سنة ثالثة و رابعة)؛ كون برنامج سنة ثالثة نظام (ل م د) هو عبارة عن دمج برنامج السنة الثالثة و الرابعة من برنامج النظام الكلاسيكي.

وعلى اعتبار أن كل الأساتذة و خاصة رؤساء أقسام علم الاجتماع الذين تمت مقابلتهم، أكدو لنا بأن البرنامج الساري العمل به حاليا معظمه مستنبط من النظام الكلاسيكي ، و معظم الأساتذة الذين يشرفون على تكوين السنة الثالثة(نظام ل م د) يطلبون من رئيس القسم محاور برنامج النظام الكلاسيكي لذا؛ فقد لجأنا إلى تحليل محتوى المواد المقررة في السنتين الثالثة و الرابعة من البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي) .

5 -تحليل مضمون المواد المقررة للسنة الثالثة (ل م د)علم الاجتماع تخصصي (التربية – التنظيم و العمل).

ينطلق تحليل محتوى البرنامج من ناحيتين: الأولى ناحية الشكل ، و الثانية ناحية المضمون.

1-3 <u>من ناحية الشكل</u> :هناك نفس المواد تستغرق فترة تمتد إلى سداسيين في جامعة و أخرى تستغرق سداسي واحد. وكل سداسي يستغرق (360 ساعة) جامعة بسكرة مثلا. أيضا هذا يؤثر على كيفية توزيع المحصلات (المعامل) (مثلا مادة تصنف ضمن وحدة استكشافية بجامعة،

وفي أخرى تصنف ضمن وحدة رئيسية) .كما تساهم مسألة اختلاف فترة الدراسة في كلا البرنامجين في زيادة حدة هذه المشكلة ؛ أي أن فترة الإعداد غير متكافئة و هذا يجعل عملية معادلة الشهادة أمرا صعبا و قد يكون الحل هو توحيد فترة الدراسة.

2-3 من ناحية المضمون : في جامعة باتنة و بسكرة نُظّم المحتوى على أساس تكاملي؛ بمعنى أن الطالب يدرس في كل سداسي مادة و يكملها في السداسي الموالي، بينما في جامعة سطيف تبنت نظام تتابعي فالطالب يتلقى مادة خلال سداسي و ينتقل إلى مادة مختلفة خلال السداسي الموالي.

1-2-3 الأهداف المقررة في المواد الدراسية المصنفة ضمن تخصص علم الاجتماع التربية :

جدول(11) يوضح الهدف من مقاييس السنة الثالثة و الرابعة من تخصص علم اجتماع التربية

تخصص علم اجتماع التربية	اسم المقياس	الهدف من المقياس
السنة الثالثة	**مدخل لعلم اجتماع التربية**	**غير محدد**
	التحليل السوسيولوجي للمؤسسات و الأنظمة التربوية	عبارة عن وحدة بيداغوجية يفضل بعض الأساتذة إضافتها في السنة الثالثة تربية تبعا للقصور الملحوظ في مستويات التحليل الاجتماعي .
	تاريخ التربية و نظرياتها	يهدف هذا المقياس إلى جعل الطالب يلم بتطور الفكر التربوي في الفكرين الغربي و الإسلامي (القديم و الحديث) كما يتعرض للتربية المقارنة (النظريات و النماذج)
	منهجية البحث في علم اجتماع التربية	**غير محدد**
	التنشئة الاجتماعية	**غير محدد**
	اقتصاديات التربية	**غير محدد**
	الإعلام الآلي	تزويد الطالب بالخبرة و المهارة الكافية لمعالجة البيانات و تحليلها بواسطة الإعلام الآلي.
السنة الرابعة	**علم النفس التربوي**	**غير محدد**
	مشكلات التربية و التكوين في الجزائر	**غير محدد**
	التربية المقارنة	**غير محدد**
	ملتقى التدريب على البحث الميداني	يهدف هذا المقياس إلى مساعدة الطالب على انجاز مشروع بحثه من خلال تطبيق المعارف المنهجية المتراكمة حسب مراحل تطور البحث.
	الإعلام الآلي	تهدف إلى محاولة تطبيق الطالب للمبادئ النظرية التي تعلمها في السنة الثالثة على مذكرته ـ في هذه السنة.
	المذكرة التخرج	تهدف عملية الإشراف على مساعدة و توجيه الطالب من خلا مناقشة عمله مع مجموعة طلبة التخصص

المصدر : البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي)

حسب الجدول جاءت معظم مواد التخصص غير محددة الهدف بنسبة تقدر بـ 54 % (7 مواد) و معظمها مواد أساسية مهمة لدارس علم الاجتماع التربية ، و الباقي 46 % (6 مواد) محددة الهدف من تدريسها.

فإذا نظرنا إلى الهدف من اعتماد الجامعة الجزائرية لتخصص علم الاجتماع التربية حسب ما هو مقرر في البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي) ؛نجد أنه اقتصر على تغيير الاسم من علم الاجتماع التربوي إلى علم اجتماع التربية. و هي العبارة التي كتبت في الهدف من السنة الثالثة أما الهدف من السنة الرابعة علم اجتماع تربية فقد جاءت غير محددة الهدف. و هذا يعني أن هذا التخصص يعاني الغموض ،و عدم التحديد .الأمر الذي انعكس على أهداف المواد المقررة في السنة الدراسية .

و لمعرفة مدى إمكانية تحقيق الأهداف التربوية من تدريس كل سنة جامعية(س3- س4) حسب ما هو مُدوّن في البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع ، سوف نرك على تحليل مضامين المواد الدراسية التي لا زالت متبعة من قبل أقسام علم الاجتماع بجامعات باتنة، بسكرة ،و سطيف ،حتى في ظل تطبيق نظام (ل م د) .

3-2-2 مضامين المواد الدراسية.

انطلقنا في فئة التحليل من عبارة: "يضمن برنامج هذه السنة المواد التي تهدف إلى إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.} يقودنا إلى التساؤل هل يشتمل محتوى المقاييس عن الخلفية النظرية و المنهجية بمعنى بعدي التخصص بشقيه النظري و البعد التطبيقي.و ما هي أهم القضايا التي الأساسية التي تخدم التخصص

جدول(12)يوضح تكرار وحدات التحليل حسب المواد الدراسية في برنامج السنة الثالثة (ل م د) تخصص علم الاجتماع التربية.

المواد الدراسية		مدخل إلى علم الاجتماع التربية	التحليل السوسيولوجي للأنظمة التربوية	تاريخ التربية و نظرياتها	التنشئة الاجتماعية	اقتصاديات التربية	مشكلات التربية في الجزائر	المجموع	المجموع الكلي	النسبة المئوية
فئة الموضوع: إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.										
وحدات التحليل		عدد التكـــرارات								
الجانب المفاهيمي(التعريف)	المفاهيم	**14**	3	2	25	14		58	**114**	**70،37**
	الأنواع	1	1		5			7		
	الخصائص		1		1			2		
	الأهمية			1	9			10		
	الأهداف				4	1		5		
	الوظائف (دور)	6	1		7			14		
	المراحل التاريخية	1	1	1	7	1		11		
	المكونات(البنية)		2		2			4		
	الأسس(المبادئ) (الإستراتيجية)	1			2			3		
النظريات	الاتجاهات		3					3	**11**	**6،8**
	النظريات			1	3			4		
	المدارس	4						4		
أبعاد التحليل	التحليل	1			2			3	**22**	**13،6**
	المقارنة(النماذج)			5	1			6		
	العلاقة	3			6	4		13		
الجانب المنهجي	التطبيق(التقنيات)					1		1	**3**	**1،56**
	الإجراءات المنهجية	1			1			2		
علاقة التخصص بالواقع الجزائري	محاور تتعلق بالواقع الجزائري				2		6	8	**12**	**7،40**
	إشكاليات بالتخصص				4			4		
المجموع		**32**	**12**	**10**	**81**	**21**	**6**	**162**		**100 %**

من خلال الجدول جاء الجانب المفاهيمي (التعريف) يمثل نسبة 70،37 %و هي أعلى نسبة، ومثلت النظريات نسبة6،8%. وقدر البعد التحليلي في البرنامج البيداغوجي نسبة 13،6%. و المحاور التي تتعلق بالجانب المنهجي قدرت بنسبة1.56% .أما بخصوص المحاور التي تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري فقد مثلت نسبة 7.40%. ممثلة في مادة " التنشئة الاجتماعية من خلال عبارة "أزمة التليفزيون الجزائري"، " بعض مشكلات التنشئة الاجتماعية للطفل و المراهق في الجزائر".و منه نستنتج أن البعد المفاهيمي طغى على الأبعاد الأخرى وهذا لا يحقق الهدف التربوي من السنة الجامعية الذي أكد على الخلفية النظرية و المنهجية.أيضا بالنسبة لعلاقة التخصص بالمحيط الاقتصادي و الاجتماعي لاحظنا أنه مثل نسبة قليلة الأمر الذي يزيد في الفجوة بين الجامعة و المجتمع.و فيما يلي نقد لمحتوى المواد.

مادة علم الاجتماع التربية :أصل التسمية لهذه المادة هو مدخل إلى علم الاجتماع التربية ، وجاءت المادة غير محددة الهدف من تدريسها، و جاءت الإشارة إليها في ظل نظام (ل م د) بجامعة بسكرة تتضمن "علم الاجتماع(كنظام معرفي)" تدرس خلال السداسي الخامس ، وتضمنت المادة عبارة "علم الاجتماع التربية (دراسات سوسيو تربوية."بينما تدرس المادة ـ دون تعديل ـ خلال السداسي الخامس فقط بجامعة سطيف.؛ هذا يعني حرمان الطالب في هاته الأخيرة من جزء كبير من المعلومات مقارنة بما يتلقاه طالب يدرس بجامعتي بسكرة و باتنة.

و على العموم فان هذه المادة تتضمن مفاهيم عامة و واسعة غير محددة وقدرت من مجمل محتوى المادة بنسبة 72 % ، وقدر نسبة النظريات 12.5 % ، ونسبة البعد التحليلي 12.5 %و نسبة البعد المنهجي 0.31 %،و لم تحتوي المحاور على أي إشارة لمضمون يطرح علاقة التخصص بالواقع الجزائري. الأمر الذي ينعكس على درجة الاختلاف من حيث كيفية التعامل مع مضمونها من قبل الأساتذة .

و إذا تصفحنا متضمنات هاته المادة فإنها تشمل بالإضافة إلى التعريف بعلم اجتماع التربية عناصر أخرى تتمثل في بعض المفاهيم الرئيسية في علم الاجتماع ، وثقافة المجتمع و كذا العمليات التربوية المتعلقة بتثقيف الفرد و المجتمع و دور المؤسسات الاجتماعية في العملية التربوية؛ وان كان هذا المحور مكرر في مادة التنشئة الاجتماعية و التي سوف نأتي على

ذكرها لاحقا.و تضمن المحور الأخير علاقة التربية بالديموقراطية و تكافؤ الفرص ، و دور التربية في عمليات التغيير الاجتماعي.

و بالنظر إلى هذه المادة فإننا نلاحظ أنها تتضمن مفاهيم عامة تخلو من الأسس المنهجية ، و أهم القضايا التربوية المعاصرة. و لم تركز على المداخل النظرية بشكل موسع.

ـ مادة"التحليل السوسيولوجي للمؤسسات و الأنظمة التربوية" تدرس هذه المادة بجامعتي باتنة وبسكرة خلال فترة تمتد إلى سداسيين برمج في السداسي الخامس مادة التحليل السوسيولوجي للنظم و المؤسسات التربوية ، وبرمج في السداسي السادس مادة "التحليل السوسيولوجي".بينما بقيت المادة بجامعة سطيف معنونة "المؤسسات و الأنظمة التربوية"، وان كان الفرق بين المادتين هو عبارة "التحليل السوسيولوجي" المستوحاة من هدف تدريس هذه المادةـ حسب البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع ـ والذي نص كما يلي:{..القصور الملحوظ في مستويات التحليل الاجتماعي لدى طلاب التربية..} .

و إذا نظرنا إلى محتوى المادة نجد أنها تتضمن نسبة 75 % من البعد المفاهيمي ، وقدر نسبة النظريات 25 % ، ونسبة البعد التحليلي 00 %، و نسبة البعد المنهجي 00 %،و لم تحتوي المحاور على أي إشارة لمضمون يطرح علاقة التخصص بالواقع الجزائري. و ركزت المادة على مفهوم المؤسسة الاجتماعية و وظائفها التربوية، و مفهوم النظام التربوي، و الاتجاهات الرئيسية في تحليل المؤسسات و الأنظمة التربوية(التفاعلية الرمزية)، (التبادلية السلوكية)، و (نظرية الصراع). وعموما تعديل هذا المقياس مهم من حيث تضمنه متغير التحليل السوسيولوجي ؛ و على أهميته فانه يستغرق سداسيين.

والمحتوى ككل تضمن مفاهيم عامة، كما أدرجت مداخل نظرية بصورة جزئية. وان كان المقياس بحاجة إلى نقاش من قبل ذوي الخبرة بالتخصص خاصة،من أجل مقاربته و تعديله بإضافات نظرية حديثة تفسر مختلف التغيرات التي تشهدها مؤسساتنا التربوية.

ـ مادة "تاريخ التربية و نظرياتها"هذه المادة حذفت من البرنامج البيداغوجي المعتمد من قبل جامعة بسكرة لكنه لا يزال العمل ساري بها حاليا كوحدة أساسية تدرس في السداسي الخامس بقسم علم الاجتماع جامعة سطيف.و جاء الهدف من تدريس هذه المادة هو جعل الطالب يلم بتطور الفكر التربوي في الفكر الغربي و الفكر الإسلامي(القديم والحديث) ،كما يتعرض إلى التربية المقارنة و من خلال أهم النظريات و بعض النماذج في أمريكا و أوروبا و العالم

العربي و الإسلامي. حيث نجد أنها تتضمن نسبة 40 % من البعد المفاهيمي ، وقدر نسبة النظريات 10 % ، ونسبة البعد التحليلي 50 %، و نسبة البعد المنهجي 00 %،و لم تحتوي المحاور على أي إشارة لمضمون يطرح علاقة التخصص بالواقع الجزائري.

و يلاحظ على محاور هذه المادة أنها ركزت في معظم محتوياتها على السرد التاريخي للفكر التربوي و أهمل التفصيل في النظريات في المجال التربوي (القديمة و الحديثة) التي تساعد الطالب على الإلمام بالجانب التنظيري و المنهجي و الواقعي. والقارئ لعبارة" ..أهم النظريات.." يلاحظ أنها تتسم بالعمومية، إذ كان يستحسن تحديد أهم النظريات(الحديثة أم القديمة) مثلما جاء التحديد و التفصيل لتطور الفكر التربوي الغربي و الإسلامي.

ـ منهجية البحث في علم الاجتماع التربية: جاء الهدف من تدريس هذه المادة غير محدد وعلى أهميتها بالنسبة إلى دارس علم الاجتماع من حيث يعدها التطبيقي، تم حذفها من البرنامج البيداغوجي الحالي في الجامعات مجال الدراسة ، و بقي الاحتفاظ بمادة"ملتقى التدريب على البحث الميداني"و هي المادة التطبيقية الوحيدة من كل الوحدات الدراسية الأخرى، و حبذا لو أحتفظ بهذه المادة لأهميتها من حيث إمداد الطالب بالجانب النظري بالتفصيل، و توجيهه نحو التطبيق خلال مادة "ملتقى التدريب على البحث العلمي"

ـ مادة التنشئة الاجتماعية: الهدف من تدريس هذه المادة غير محدد في البرنامج البيداغوجي، و قد اجري تعديل على عنونة هذه المادة. و حسب البرنامج البيداغوجي المتبع في ظل نظام (ل م د) بقسم علم الاجتماع بسكرة، فان هذا التعديل ركز على مؤسسات التنشئة الاجتماعية :رؤية سوسيولوجية مبرمجة كوحدة أساسية خلال فترة السداسي الخامس فقط. لكن يمكن القول أن هذا التحديد(رؤية سوسيولوجية) عام و لا يتلاءم بمحتوى المادة كون المادة تركز على الجانب المفاهيمي البحت، والأساتذة حاليا يتبعون محاورها الكلاسيكية.في حين تركت المادة دون تعديل و تحديد بقسم علم الاجتماع بجامعة سطيف، وتدرس كوحدة أساسية خلال السداسي الخامس،على اعتبار أن هذه المادة تركز على التعريف بالتنشئة الاجتماعية، وبعض النظريات التي تفسرها ، فإنها جاءت تركز أيضا على تعريف المؤسسة الاجتماعية و أنواعها كالأسرة، المدرسة، المسجد، دار الحضانة، الروضة، التليفزيون،الكشافة، النوادي الرياضية فجاءت تتضمن نسبة 76.5 % من البعد المفاهيمي ، وقدرت نسبة النظريات 3.7 % ، ونسبة البعد

التحليلي 11.1% ،و نسبة البعد المنهجي 1.2 %، أما المحاور المتضمنة علاقة التخصص بالواقع الجزائري فقد مثلت نسبة 7.4%.

ونستنتج أن المادة جاءت تركز على البعد المفاهيمي لأنواع مؤسسات التنشئة الاجتماعية بالتفصيل ، وإهمال الجانب النظري لها. كذلك هذه المادة بهذا المحتوى لا تحتاج إلى سداسيين، بل يفترض أن تدرس خلال سداسي واحد. كما يمكن ملاحظة أن هذه المادة تتضمن عبارة عن الواقع الجزائري مجسدة فيما يلي (..أزمة التليفزيون الجزائري..) ،إشكالية الرسوب في المدرسة، العنف في المدرسة، الروضة أو الحضانة من خلال الفهم الخاطئ لدورها، مركز رعاية الأحداث المنحرفين. كل هاذه العبارات فيها إشارة للواقع الاجتماعي الجزائري نذكر مثلا(..بعض مشكلات التنشئة الاجتماعية للطفل المراهق في الجزائر..).

يعاني مجتمعنا الجزائري من عدة قضايا تنشأ نتيجة اختلال في وظيفة هاته المؤسسات و كان يستحسن توجيه الطالب نحو الإلمام بمختلف القضايا في مجال التنمية الاجتماعية.و تزويده بالجانب النظري الغربي و الإسلامي، و كذا الجانب المنهجي يشرح كيفية التعامل مع الإشكالات في هذا الحقل الاجتماعي، وان كنا نلمس بعض القضايا التي تتعلق بالواقع الجزائري مثل محور التلفزيون بعبارة (أزمة التلفزيون الجزائري..)،و تضمنت أيضا عبارة (..بعض مشكلات التنشئة الاجتماعية للطفل و المراهق..)، فان بعض المؤسسات كذلك بها إشكالات لم يتم التطرق إليها مثل الفهم الخاطئ لوظيفة الروضة و الحضانة بسبب سيادة قيم الربحية و انعكاس هذا على المجتمع .

عموما المادة تحتاج إلى ضبط و تحديد أفضل لأنواع مؤسسات التنشئة الاجتماعية و انعكاس اختلال دورها على المجتمع ككل. و هذا التحديد يجعل نوعا ما تقارب بين البرامج الأكاديمية و الواقع الجزائري.

ـ مادة اقتصاديات التربية: ما لاحظناه على هذه المادة هو عدم تحديد الهدف من إدراج هذا المقياس و تدريسه للطالب، وما هو السلوك المتوقع من تدريس المادة.

من خلال البرنامج البيداغوجي المتبع بجامعة بسكرة فقد تم تقسيم المادة إلى سداسيين تدرس كل منها كوحدة استكشافية (36 ساعة). وجاءت تسمية المادة المقررة في السداسي الخامس "اقتصاديات التربية" و في السداسي السادس معنونة بـ "التخطيط التربوي". بينما نفس المادة مبرمجة كوحدة أساسية بجامعة سطيف ، تدرس خلال السداسي الخامس فقط .إن التفاوت

الشديد بين مدة الدراسة في كل برنامج من برامج الدراسة يؤدي إلى التفاوت الشديد في محتوى البرامج نفسها، و هذا يؤدي بدوره إلى اختلاف نوعيات الخريجين و نوعيات المعارف و المهارات و القدرات التي اكتسبوها كما و كيفا، فالتباعد في مدة الدراسة ، وفي الساعات المعتمدة لكل برنامج بيداغوجي من شأنه أن يسبب إشكال فيما يتعلق بمعادلة الشهادة التي يحصل عليها الخريج من كل معهد**(علي أحمد مدكور، 1985، ص ص.82- 83) .**

وجاء محتوى المادة يتضمن العائدات التنموية للتربية ، و كذا النظام التربوي و نفقات التربية و تكاليفها و التربية عامل من عوامل التنمية الاجتماعية و الاقتصادية . و المادة على أهميتها فهي تعتبر مهمة للدارس في تخصص علم اجتماع التربية؛ كونها تشمل المداخل النظرية المتعلقة بعلاقة التربية بالتنمية. و يمكن القول أن المحاور الواردة في هذه الوحدة أهملت تقريبا هذا الجانب، أيضا لم تأخذ الحظ الوافر من الحجم الساعي؛ الأمر الذي يفرض تقليص نسبة من المعلومات لطالب علم الاجتماع بجامعة سطيف. و تتضمن المادة نسبة 76.2 % من البعد المفاهيمي ، وقدرت نسبة النظريات 00 % ، ونسبة البعد التحليلي 19% ،و نسبة البعد المنهجي 4.76 %، أما المحاور المتضمنة علاقة التخصص بالواقع الجزائري فقد مثلت نسبة 00 %.

تضم المادة مفاهيم أساسية و هي التربية و التنمية، المردود المدرسي ، تكلفته، العائد التنموي، تمويل التربية، التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و هي مفاهيم عامة و واسعة . وان كانت معظم المحاور نظرية فقط ، باستثناء عبارة تشير إلى كيفية التطبيق تقول:(.. العائدات التنموية للتربية و تقنيات حسابها..).فإن المحور يحتاج إلى تحديد أكثر، و مختص يلم بالجانب الاجتماعي و الاقتصادي ، فإن هذه المادة على أهميتها بالنسبة إلى تخصص علم الاجتماع التربية ينقصها التحديد و الدقة ؛على أن يدرّس هذه المادة من هو ملمّ بكافة هذه المفاهيم. ولعل أن هذا الكم من المعارف يساعد الطالب على بناء مدخل نظري يساعده في تناول القضايا التربوية الراهنة.

- مادة "الإعلام الآلـي":جاء الهدف من تدريس هذه المادة هو تزويد الطالب بالخبرة و المهارة الكافية لمعالجة البيانات و تحليلها بواسطة الإعلام الآلي و على أهمية هذا التخصص المرتبط . بمنهجية البحث ، ومادة ملتقى التدريب على البحث العلمي، و مادة الإحصاء، لما تتضمنه من طرق حديثة لمعالجة البيانات. إلا أن هذه المادة تم إلغاؤها حسب البرنامج

البيداغوجي لعلم الاجتماع بجامعة بسكرة، في حين احتفظ به كوحدة استكشافية تدرّس خلال سداسي فقط بقسم علم الاجتماع بجامعة سطيف.

و بهذا الإلغاء نتساءل كيف نكيف الجامعة و بالخصوص البرامج البيداغوجية بمتطلبات المجتمع في هذا العصر؟ .

ـ مادة"علم النفس التربوي": جاء الهدف من تدريس المادة غير محدد في البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع و الديموغرافيا (النظام الكلاسيكي). و هذه الوحدة التدريسية تم إلغاؤها بجامعة بسكرة؛ لكن لا يزال اعتمادها من قبل قسم علم الاجتماع جامعة سطيف كوحدة أساسية مبرمجة خلال السداسي السادس.

و بالنظر إلى محاور هذه المادة في البرنامج البيداغوجي (النظام الكلاسيكي) نجدها غير محددة. و يمكن القول أن أنها مهمة و أساسية كونها تخدم الدارس في مجال علم الاجتماع التربية من جوانب عديدة على اعتبار أن مختلف القضايا الراهنة المطروحة لها أبعاد نفسية.

ـ مادة " التربية المقارنة": جاءت هذه المادة غير محددة سواء من حيث الهدف أو من حيث مضامينها، وان كانت تسميتها خضعت لتعديل في البرنامج البيداغوجي المعتمد من قبل قسم علم الاجتماع جامعة بسكرة. ففي السداسي الخامس جاءت الإشارة لها بـ" التربية المقارنة: مداخل" و في السداسي السادس جاءت معنونة "التربية المقارنة: عربية و غربية". وبقيت التسمية دون تعديل بقسم علم الاجتماع جامعة سطيف.

الملاحظ على هذه المادة أنه على أهميتها إلا أن مضامينها المعرفية واسعة؛ الأمر الذي يُصعّب عملية التعامل مع محتوياته من أستاذ لآخر. كما أن الغموض في تحديد الهدف منذ البداية ينتج عنه غموض في المنهج ، وفي طرق التدريس ، وكذا عملية لتقويم. و تبقى المادة تحتاج إلى تحديد يخدم الطالب المختص في مجال علم الاجتماع التربية.

ـ مادة "مشكلات التربية بالجزائر" : كباقي المواد جاءت المادة غير محددة الهدف من تدريسها ، أيضا طرأ عليها تعديل طفيف من حيث التسمية؛ حيث كانت معنونة في ظل النظام الكلاسيكي بـ:" مشكلات التربية و التكوين في الجزائر" و تم حذف متغير "التكوين" حاليا . و تتضمن المادة نسبة 00 % من البعد المفاهيمي ، وقدرت نسبة النظريات 00 % ، ونسبة البعد التحليلي 00% ،و نسبة البعد المنهجي 00 %، أما المحاور المتضمنة علاقة التخصص بالواقع الجزائري فقد مثلت نسبة 100%.

و يشمل المقياس محاور تضم أهم المشكلات التربوية مثل: التنظيم التربوي ، والتسرب المدرسي، و الانحراف، الطفولة المحرومة. فلو تم إدماج هذه المادة مع مادة "مؤسسات التنشئة الاجتماعية"، و تحديد محاور أدق تزاوج بين النظرية و التطبيق لاستطعنا توجيه الطالب نحو إسقاط معارفه في مجال تخصصه على أرض الواقع الجزائري، على اعتبار أن المدرسة مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وعموما يمكن القول أن البرنامج البيداغوجي الموجه إلى طلبة علم اجتماع التربية يسوده غموض الهدف وعدم التحديد ، و كذا بعده عن الواقع الجزائري. و يتضح هذا في معظم المواد الدراسية، بالإضافة إلى عمومية مفاهيمه؛ الأمر الذي يصعب على الأستاذ الجامعي اختيار أهم المحاور التي تخدم كل مادة ؛مع العلم أن أغلب الأساتذة يتعاملون مع برنامج نظام(ل م د) بنفس محاور النظام الكلاسيكي.

و إذا أردنا الإجابة على تساؤل مدى تحديث و تحيين البرامج البيداغوجية في علم اجتماع التربية في بعض جامعات الشرق الجزائري (بسكرة، باتنة، سطيف) نلاحظ أن هناك حذف لقلة من المواد، وتقليص لمحتوى مواد النظام الكلاسيكي، وتعديل طفيف على بعض القلة من المواد. و كذا استحداث القليل منها، ونخص بالذكر ما تم بقسم علم الاجتماع جامعة سطيف الذي حاول المشرفين عليه أن يضعوا مواد جديدة مطابقة للواقع الجزائري الراهن ونذكر منها مثلا:" المؤسسات التربوية الجزائرية، وكذا التكنولوجيا التربوية، و الاتجاهات التربوية المعاصرة، هذه الأخيرة نجدها مهمة لطالب علم اجتماع التربية لأنها الأساس؛ وحبذا لو أخذت هذه المادة قدرا من الوقت مع مادة المنهجية. هكذا نحاول قدر الإمكان أن نطبق ما تنص عليه العبارة الواردة في الهدف من تدريس معظم تخصصات علم الاجتماع و القائلة:" إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم تخصصه.".

3-2-2 الأهداف المقررة في المواد الدراسية المصنفة ضمن تخصص علم الاجتماع التنظيم:

لمعرفة الأهداف المقررة في علم الاجتماع التنظيم لاحظنا في الجدول الآتي أن هذا التخصص حدد فيه الهدف من تدريس كل مقياس على عكس تخصص علم اجتماع التربية الذي غلبت على أهداف معظم مقاييسه أو وحداته سمة الغموض وعدم التحديد.

جدول(13) يوضح الهدف من مقاييس السنة الثالثة و الرابعة من تخصص علم اجتماع التنظيم و العمل.

علم اجتماع التنظيم و العمل	اسم المقياس	الهدف من المقياس
السنة الثالثة	**مدخل لعلم اجتماع العمل و التنظيم**	تهدف هذه الوحدة إلى تناول المفاهيم الأساسية و تتبع التطور الموازي لعلاقات العمل في كل مرحلة تاريخية
	التنظيم الحديث للمؤسسة	تهدف إلى تعريف الطالب بالمفاهيم الأساسية التي تدور حول التنظيم و المؤسسة الاقتصادية و الخدماتية مع التطرق إلى مختلف النظريات الكلاسيكية منها و المعاصرة.
	منهجية البحث في علم اجتماع العمل و التنظيم	تهدف إلى تمكين الطالب من اكتساب مهارات حول مختلف المقاربات المنهجية المتعلقة بدراسة الإشكاليات و القضايا التي لها علاقة بالتخصص كمرحلة أولى أما المرحلة الثانية(السداسي الثاني) فتخصص للتدريبات و التطبيقات الميدانية ـ مقاربة حول خصوصيات تعدد الإجراءات المنهجية في علم اجتماع العمل و التنظيم
	تنمية الموارد البشرية	تهدف إلى توضيح أهمية تنمية العنصر البشري و كيفية التحكم فيه بدءا من الانتقاء للوظائف الموجودة في المنظمة و وصولا للتخطيط المستقبلي للتكوين و تثمين هذا العنصر وفق معايير تكفل الرشد في استخدامه.
	اقتصاد العمل	تهدف إلى التعريف بالمفاهيم الأساسية التي تقوم عليها عملية العمل و توضيحها و تعميقها من الناحية سوسيوـ اقتصادية ، و مضامين الوحدات المدرسة .و يتم تدريس هذه الوحدة وفق مختلف التصورات و النظريات الكلاسيكية و الحديثة.
	علم النفس الاجتماعي للعمل	تهدف إلى إبراز أهم التصورات النظرية و المعالجات الإمبريقية التي تمت في إطار هذا النسق المعرفي و التي تخدم مباشرة مضامين و وحدات علم الاجتماع العمل و التنظيم.
	الإعلام الآلي	تهدف إلى إكساب الطالب المبادئ الأولية حول كيفيات استخدامه أو توظيفه في مجال البحث السوسيولوجي.
السنة الرابعة	**تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية**	تهدف الوحدة إلى إكساب الطالب معارف عملية حول علاقات المؤسسة الجزائرية بالمحيط الاجتماعي و ميادين العمل .
	قانون و تشريعات العمل	تهدف إلى إكساب الطالب معارف قانونية حول تنظيم عالم الشغل
	تطور الحركة العمالية	تهدف الوحدة إلى إكساب الطالب معارف لها علاقة مباشرة بالجانب السوسيولوجي للحركة العمالية.
	ملتقى التدريب على البحث الميداني	تهدف إلى مساعدة الطالب على انجاز مشروع بحثه من خلال تطبيق المعارف المنهجية المتراكمة حسب مراحل تطور البحث.
	الإشراف على المذكرة	تهدف عملية الإشراف هذه لمساعدة و توجيه الطالب من خلال مناقشة عمله مع مجموعة طلبة التخصص.
	الإعلام الآلي	تهدف إلى محاولة تطبيق الطالب للمبادئ النظرية التي تعلمها في السنة الثالثة على مذكرته ـ في هذه السنة.

جدول(14)يوضح تكرار فئات التحليل حسب المواد الدراسية في برنامج السنة الثالثة (ل م د)
علم الاجتماع التنظيم الجدول في ملف يدعى السنوات البيرو ص 2

المواد الدراسية		مدخل إلى علم الاجتماع التنظيم	التنظيم الحديث للمؤسسة	تنمية الموارد البشرية	اقتصاد العمل	علم النفس الاجتماعي للعمل	تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية	قانون و تشريعات العمل	تطور الحركة العمالية	المجموع	المجموع الكلي	النسبة المئوية
فئة الموضوع: إعطاء الطالب خلفية نظرية و منهجية حول مختلف القضايا الأساسية التي تخدم هذا التخصص.												
وحدات التحليل		عدد التكـــرارات										
الجانب المفاهيمي (التعريف)	المفاهيم	7	2	3	4	6	3	4	8	37	59	64،13
	الأنواع		1				2		2	5		
	الخصائص											
	الأهمية											
	الأهداف											
	الوظائف (دور)											
	المراحل التاريخية	4			1				3	8		
	المكونات (البنية)						1	1		2		
	الأسس (المبادئ) (الاستراتيجية)			6			1			7		
النظريات	الاتجاهات										10	10،86
	النظريات		10							10		
	المدارس											
أبعاد التحليل	التحليل		1	2			3	1	1	8	19	20،65
	المقارنة (النماذج)	3	4						1	8		
	العلاقة					2			1	3		
الجانب المنهجي	التطبيق										0	00
	الإجراءات المنهجية											
العلاقة بالواقع الجزائري	إشكاليات بالتخصص						1			1	4	4،35
	الواقع الجزائري		1				1		1	3		
المجمـــوع		14	19	11	5	8	12	6	17	92		100 %

من خلال الجدول(14) يتضح أن الجانب المفاهيمي مثّل نسبة64,13 % ، و مثلت النظريات 10.86 % أما الجانب التحليلي فقد مثل نسبة20.65% وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 4.35%.ولم تسجل وحدات التحليل أي متغير للبعد المنهجي على اعتبار أنه يتواجد في مضمون مادة المنهجية أو مادة "ملتقى التدريب على البحث الميداني".

كما تم استثناء تحليل محتوى مادة "منهجية العمل و الاتصال" من الجدول لأن المقياس منهجي بحت ، وكذا مقياس الإعلام الآلي .

مدخل إلى علم الاجتماع العمل و التنظيم: تركز هذه المادة على المفاهيم و البعد التاريخي لعلاقات العمل وحسب الجدول رقم (14) يتضح أن محتوى المادة ككل يتضمن الجانب المفاهيمي بنسبة 78.6 % ، و مثلت النظريات 00 % أما الجانب التحليلي فقد مثل نسبة 21.4% وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 00%.

و ينص الهدف من تدريسها كما يلي :" ..هو تناول المفاهيم الأساسية، و تتبع التطور الموازي لعلاقات العمل في كل مرحلة تاريخية."" و في ظل نظام (ل م د). تم حذف متغير "العمل" حسب ما هو مبرمج بقسم علم الاجتماع (سنة ثالثة ل م د) بجامعتي بسكرة و سطيف. و أصبحت المادة معنونة"مدخل إلى علم الاجتماع التنظيم" تدرس خلال السداسي الخامس فقط.

وإذا تصفحنا محتوى المادة نجده يتضمن متغير"العمل" دون "علم الاجتماع "، و دون متغير "التنظيم"بحيث جاء المحور الأول يتضمن معنى العمل حسب المراحل التاريخية ، و المحور الثاني عبارة عن مراحل تطور العمل. وهنا نتساءل إذا كانت هذه المادة تركز على العمل أين" التنظيم"؟، و هل تحتاج المراحل التاريخية إلى سداسي كامل لتلقينها ؟. و إذا كان الهدف المحدد منذ البداية يركز على المفاهيم الأساسية، فان تحديد المفاهيم أهمل تماما في محتوى هذه المادة ، و نقصد هنا (التنظيم ، علم الاجتماع التنظيم، علم الاجتماع العمل أو سوسيولوجية العمل،..).

التنظيم الحديث للمؤسسة: جاء الهدف من تدريس هذه المادة ينطلق من :"تعريف الطالب بالمفاهيم الأساسية التي تدور حول التنظيم و المؤسسة الاقتصادية و الخدماتية، مع التطرق إلى مختلف النظريات الكلاسيكية منها و المعاصرة". تدرس هذه المادة على سداسيين بجامعة

بسكرة و تدرس بجامعة سطيف خلال السداسي الخامس فقط. و ما نلاحظه في المحتوى هو تضمنه حجم كبير من المفاهيم و النظريات. كما لمسنا البعد السوسيولوجي في التحليل.

حسب الجدول(14) يتضح أن الجانب المفاهيمي مثّل نسبة 15.8 % ، و مثلت النظريات 52.6 % ، أما الجانب التحليلي فقد مثل نسبة 26.3 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 5.2 %.و المادة على أهميتها تحتاج إلى فترة تمتد إلى سداسيين.

إذا كان أغلب المحتوى يشمل الاتجاهات النظرية، فان عنونة هذا المقياس تحتاج إلى تعديل، و إن كان يستحسن دمج محاور هاته المادة مع مادة " علم الاجتماع التنظيم"؛ وكذا إعادة صياغة المحاور مع التركيز على البعد السوسيولوجي للمؤسسة كتنظيم في الوقت الراهن.

تنمية الموارد البشرية: الهدف من تدريسها جاء محددا كما يلي :" ..توضيح أهمية تنمية العنصر البشري، وكيفية التحكم فيه بدءا من الانتقاء للوظائف الموجودة في المنظمة،و وصولا للتخطيط المستقبلي للتكوين، وتثمين هذا العنصر معايير تكفل الرشد في استخدامه..". و المادة مبرمجة كوحدة أساسية خلال السداسي السادس بجامعة بسكرة و مبرمجة كوحدة أساسية خلال السداسي الخامس بجامعة سطيف.

ولو أن مادة "إدارة الأفراد و العلاقات الإنسانية" كمادة جديدة مبرمجة خلال السداسي الخامس بجامعة بسكرة مستوحاة من محاور مادة "تنمية الموارد البشرية". وعموما يمكن القول أن مضمون المحتوى لا يحتاج إلى سداسيين باستثناء محور هام كان من الأحسن تحديده بدقة و الممثل في العبارة الآتية :" تحليل سوسيولوجي لاستخدام العنصر البشري في المؤسسة." و إعطائه من الأهمية أكثر من المحاور السابقة لبعده السوسيولوجي الهام بالنسبة لدارس علم الاجتماع التنظيم.وعموما يتبين من خلال الجدول (14) أن الجانب المفاهيمي مثّل نسبة 82 % ، و مثلت النظريات 00 % ، أما الجانب التحليلي فقد مثل نسبة 18 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 00 %.

اقتصاد العمل: جاء الهدف من تدريس هذه المادة :" هو محاولة التعريف بالمفاهيم الأساسية التي تقوم عليها عملية العمل و تعميقها من الناحية السوسيو- اقتصادية، ويتم تدريسها وفق

مختلف التصورات و النظريات الكلاسيكية و الحديثة".و المادة مبرمجة كوحدة أساسية خلال السداسي السادس بجامعتي بسكرة و سطيف على حد سواء .

لكن بالنظر إلى محاور هاته المادة نجد الشق الأول من الهدف محقق ؛ بحيث ركزت معظمها على مفاهيم عامة مثل (قوة العمل ، سوق العمل، تطور قوة العمل،إعادة إنتاج قوة العمل،..)، و لكن تحديد النظريات غير وارد في المحاور مما يجعل اختيار المحتوى التدريسي يختلف فهمه و كيفية تحديده من أستاذ لآخر؛ الأمر الذي يصعب تحقيق الهدف من تدريس هذه المادة. و عموما تفسر لنا النسب الواردة في الجدول (14) هذه النتيجة بالتفصيل حيث يتضح أن الجانب المفاهيمي مثّل نسبة 100 % ، و مثلت النظريات 00 % ، أيضا الجانب التحليلي مثّل نسبة 00 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 00 %.

علم النفس الاجتماعي للعمل: المادة مبرمجة خلال السداسي السادس كوحدة أساسية بجامعة بسكرة و مبرمجة خلال السداسي الخامس بجامعة سطيف. و الهدف من تدريسها هو :" محاولة إبراز التصورات النظرية و المعالجات الإمبريقية المتعلقة...بوحدات علم الاجتماع العمل و التنظيم..".

و عند إسقاط هذا الهدف على مضامين المادة لم نجد تحديد للنظريات و لا للمعالجات الامبريقية . فالمحاور جاءت عبارة عن مفاهيم عامة يصعب تحديد مضامينها بدقة. فالمقياس على أهميته يحتاج إلى ضبط مفاهيمي أدق ، وتحديد لاتجاهاته النظرية ؛ بشكل يستفيد منه الدارس في مجال هذا النسق المعرفي . ويتبين هذا بوضوح في الجدول (14) بحيث يتضح أن الجانب المفاهيمي في المادة مثّل نسبة 75 % ، و مثلت النظريات 00 % ، الجانب التحليلي مثّل نسبة 25 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 00 %.

تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية: برمجت المادة بجامعة بسكرة خلال السداسيين (الخامس و السادس)؛ في حين برمجت بجامعة سطيف خلال السداسي السادس فقط. و الهدف كما هو مبين في الجدول(13) هو".. إكساب الطالب معارف عملية حول علاقات المؤسسة الجزائرية بالمحيط الاجتماعي و ميادين العمل..". ويتبين من خلال الجدول (14) أن الجانب المفاهيمي في المادة مثّل نسبة 58.3 % ، و مثلت النظريات 00 % ، الجانب التحليلي مثّل

نسبة 25 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 16.7 %.

على الرغم من أن اسم المادة لا بد أن ينعكس على مضمونها فإن المحاور الواردة في محتوى المادة لا تعكس بالضرورة الهدف الذي وضعت من أجله إذ تَضمّن المحور الأول مفاهيم عامة حول المؤسسة من حيث نشاطها، وبنيتها، و تسييرها. وتضمن المحور الثاني عرض لمختلف المراحل التي مرت بها المؤسسة الجزائرية، و شمل المحور الأخير تحليل القوى الفاعلة في إدارة عمليات العمل.

و إن كانت المادة محددة على المؤسسة الجزائرية، فإننا لا نجد عرض تفصيلي لعلاقة هذه الأخيرة بالمحيط الاجتماعي و الاقتصاد الجزائري. بل كل ما تضمنته المادة عبارة عن حشو مفاهيمي يشتت ذهن الطالب ،خاصة أن المادة جاءت تؤكد عبارة (..معارف عملية..)؛الأمر الذي يستدعي الجانب التطبيقي للمعارف خاصة في ظل نظام (ل م د). و المقياس على أهميته يحتاج إلى فترة زمنية تمتد إلى السداسيين ، مع إمكانية إرفاق عملية التعلم بالتدريب أو ما هو معروف بالتربص الميداني في المؤسسة.

لكن يمكن القول أن هناك مادة جديدة مستوحاة من هذه المادة ونذكر منها مادة "سوسيولوجية الاقتصاد الجزائري" المقررة بجامعة بسكرة و التي جاءت من أحد المحاور و هي:" تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية: عرض تقييمي و نقدي لمختلف المراحل التنظيمية التي مرت بها المؤسسة الجزائرية مع التركيز على مرحلة الاستقلالية في ظل المبادرة و اقتصاد السوق.".و عموما نقول أن التعديل أو التغيير و التحيين في البرامج البيداغوجية المقرة في علم الاجتماع في ظل نظام (ل م د) لم يكن في المحتوى، بقدر ما يمكن أن نطلق عليه "إعادة صياغة المحتوى".

قانون وتشريعات العمل: المادة مبرمجة كوحدة استكشافية تدرس خلال السداسي الخامس بجامعة بسكرة و مبرمجة كوحدة أساسية بجامعة سطيف.

أيضا مادة "المنازعات المهنية"المقررة بجامعة سطيف كوحدة أساسية جديدة(الجدول7)، مشتقة من أحد محاور مادة قانون و تشريعات العمل" ممثلة في العبارة الآتية "التشريعات المنظمة لعلاقات العمل : المفاوضات و حل النزاعات." و مستوحاة أيضا من أحد محاور

مادة" تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية" مجسدة في عبارة:"أشكال و أنواع خلافات العمل في المؤسسة".

انطلاقا من أن المختص في علم الاجتماع لا بد أن يلم بكافة المعلومات التي تتعلق بمجال تخصصه ، فإن طالب علم الاجتماع التنظيم يحتاج إلى دراسة كل العلاقات التنظيمية التي تسير بها المؤسسة أو التنظيم، لذا فإن برمجة النسق القانوني في البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع التنظيم؛ أمر ضروري ،لذا جاءت المادة " قانون وتشريعات العمل" تهدف إلى:".. إكساب الطالب معارف قانونية حول تنظيم عالم الشغل..".

و بالاطلاع على مضمون المادة و مكوناتها يبين الجدول (14) أن نسبة الجانب المفاهيمي مثّلت 83.3 % ، و مثلت النظريات 00 % ، الجانب التحليلي مثّل نسبة 16.7 % وقدرت المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 00 %.

و إن كانت أحد المحاور معنونة بـ" تناول سوسيولوجي للقوانين و التشريعات الجديدة المنظمة لعلاقات العمل "؛ فإن هذا المحور عام يحتاج إلى تحديد أدق. خاصة أنه يجمع بين البعد السوسيولوجي و البعد القانوني. فإذا كان الأستاذ مختص في القانون فان الإحاطة بالشق السوسيولوجي يحتاج إلى تمكن وتحكم أفضل بالحقل المعرفي. وان كان الأستاذ مختص في علم الاجتماع فلا بد أن يلم بكل التشريعات التي تنظم علاقات العمل. و على العموم محتويات المادة قانونية بحتة، خاصة تلك المتعلقة بالتشريعات المنظمة لعلاقات العمل (عقد العمل، المفاوضات في العمل ، حل نزاعات العمل،..).

تطور الحركة العمالية:جاءت المادة مبرمجة كوحدة استكشافية خلال السداسي السادس بقسم علم الاجتماع جامعة باتنة و بسكرة، أما بجامعة سطيف فقد أجري تعديل أو تحديد ـ إن صح التعبير ـ حيث أضيف البعد السوسيولوجي و أصبحت معنونة:"التحليل السوسيولوجي للحركة العمالية" مبرمجة كوحدة أساسية على اعتبار أن الهدف من تدريسها الذي جاء ينص:" محاولة إكساب الطالب معارف لها علاقة بالجانب السوسيولوجي للحركة العمالية".

لكن مع تتبع مضمونها نجد أنها جاءت في معظمها تركز على البعد المفاهيمي بنسبة 76.4% مثل تطور الحركة العمالية و أنواعها و وظائفها، و كذا تطور أشكال النضال العمالي. باستثناء محور واحد فقط ركز على "سوسيولوجية الحركة العمالية و الإستراتيجية النقابية".و تضمّن بعد النظريات 00 % ، والجانب التحليلي مثّل نسبة 17.7 %. وقدرت

المحاور التي جاءت تتناول علاقة التخصص بالواقع الجزائري 5.9 %. والمادة تحتاج إلى إعادة ترتيب و تحديد أدق يعمق البعد السوسيولوجي و يقلص المفاهيم العامة.

و عموما يمكن القول أن معظم المواد المبرمجة تحتاج إلى:

ـ تحديد و تقليص للبعد المفاهيمي .مع التركيز على الطرح السوسيولوجي في التحليل، و إرفاقه بنماذج من الواقع الجزائري.

ـ التركيز على الأهداف البيداغوجية من تدريس كل مادة، على أن يكون لكل هدف قابلية للتجسيد من خلال إسقاط كل المحاور في سبيل تحقيقه، و بالضرورة كل هذا لا بد أن ينعكس على اسم المادة الدراسية.

ـ ضرورة الاهتمام بمادة منهجية البحث السوسيولوجي و ملتقى التدريب و مادة الإعلام الآلي و الإحصاء كمواد أساسية لطالب علم الاجتماع.

ـ مراجعة المواد من حيث أهميتها قبل إلغائها .

ـ توجيه الطالب إلى التخصص في علم الاجتماع ابتداء من السنة الأولى .

ـ منح ذوي الخبرة و المختصين فرصة للإدلاء برأيهم في وضع محتوى المواد الدراسية مع التزام هؤلاء بالجدية و الواقعية في الطرح.

ـ توحيد المواد الدراسية ـ خاصة النظرية ـ بين كل الجامعات سواء من حيث المضمون، أو من حيث برمجتها في الوحدات، أو من حيث المدة الزمنية المقررة لتدريسها.

و لا شك أن هذه المبادرة سوف تقلل ؟ أو تحد من إشكال معادلة الشهادة أو التحويل بين الجامعات.

موقع البعد السوسيولوجي في مضمون المواد الدراسية بتخصص علم الاجتماع التنظيم.

تضمن "مقياس التنظيم الحديث للمؤسسة" محور معنون بـ أهم الإسهامات المعاصرة في التنظيم و ورد في المحاور نماذج مقترحة للتحليل من بينها عبارة" الجزائرية" كما جاء في محاور التنظيم الحديث للمؤسسة محور يتضمن البعد السوسيولوجي ممثلا في العبارة "تقييم التجارب ...من حيث إن كانت إسهاما سوسيولوجيا أم استراتيجيات لترقيع أزمة العلاقات الصناعية في المجتمعات الرأسمالية ".أيضا لاحظنا بعد التحليل وارد في مادة " قانون و تشريعات العمل" ممثلا في العبارة :""تناول سوسيولوجي للقوانين و التشريعات الجديدة المنظمة لعلاقات العمل ـ عقد العمل ـ المفاوضات في العمل ـ حل النزاعات في العمل.""

نلمس كذلك البعد السوسيولوجي في مادة تنمية الموارد البشرية في محور واحد فقط ممثلا في العبارة" تحليل سوسيولوجي لاستخدام العنصر البشري في المؤسسة. و جاء أيضا في مادة " تحليل سوسيولوجي للمؤسسة الجزائرية" محور معنون (المراحل التنظيمية التي مرت بها المؤسسة الجزائرية) بعدا تحليليا ممثلا في العبارة الآتية "..عرض تقييمي ونقدي لمختلف هذه المراحل مع التركيز على مرحلة الاستقلالية في ظل المبادرة و اقتصاد السوق".

و بإسقاط هذه النتائج على أهداف إصلاح التعليم العالي في مجال البيداغوجيا التي جاءت تسعى في سبيل إرساء تنظيم تعليمي من غاياته تمكين الطالب من :

1- اكتساب المعارف و تعميقها و تنويعها في مجالات أساسية تتوافق مع المحيط الاجتماعي المهني ،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 المكونة للمسالك التكوينية.

2- اكتساب مناهج عمل تنمي الحس النقدي و ملكات التحليل و التركيب و القدرة على التكيف.

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

4ـ الاستفادة من توجيه ناجح و ملائم يوفق بين رغباته و استعداداته قصد تحضيره الجيد ، إما للحياة العملية عبر تعظيم فرص اندماجه المهني، أو لمتابعة الدراسة الجامعية .**(سمية زاحي ،من موقع http://www.informatics.gov.sa/details.php?id=333).**

تحليل نتائج الاستمارات.
عرض لخصائص المبحوثين.

جدول(15) يوضح بيانات حول جنس المبحوثين

جنس المبحوثين	عدد التكرارات	النسبة المئوية
إناث	35	**49.3** %
ذكور	36	**50.7** %
المجموع	**71**	**100** %

يبين الجدول أن هناك نسب متقاربة بين المبحوثين من حيث الجنس ؛ حيث سجلت النتائج أكبر نسبة للذكور تقدربـ50.7 % ، في حين قدرت نسبة الإناث بـ 49.3 %.و يمكن تفسير ارتفاع نسب الإناث في سلك الأساتذة يعود لعدة أسباب من بينها

- ارتفاع في نسبة الإناث المسجلين بالجامعة .-
- و فتح مسابقات الماجستير أمام العديد من حاملي الليسانس و في أغلب الجامعات الجزائرية .
- ارتفاع نسب التوظيف من أجل رفع مستوى التأطير الذي تزامن مع الارتفاع الأسي لعدد الطلبة المسجلين بالجامعة.
- ديموقراطية التعليم .
- ارتفاع نسبة الوعي بمكانة المرأة وخروجها إلى العمل .
- تحسن في المستويات التعليمية لدى معظم فئات المجتمع الجزائري خاصة ذوى المستوى العمري المتوسط.

جدول(16) يوضح الرتبة العلمية للمبحوثين.

الرتبة العلمية	عدد التكرارات	النسبة المئوية
أستاذ التعليم العالي	5	% 7.04
أستاذ محاضر	16	% 22.53
أستاذ مساعد	50	% 70.42
المجموع	**71**	% **100**

النتائج الواردة في الجدول أعلاه توضح نسب العينة المبحوثة حسب الرتبة العلمية. حيث كانت أكبر نسبة لفئة رتبة الأستاذ المساعد بحيث قدرت بـ 70.42 % ،تليها رتبة الأستاذ المحاضر بنسبة 22.53، و نسبة قليلة مثلتها رتبة أستاذ التعليم العالي 7.04 % . و هذا راجع إلى حداثة إنشاء أقسام علم الاجتماع بجامعات بسكرة و سطيف و باتنة من جهة. و كذا تأخر العديد من الطلبة الذين يحضرون لنيل شهادة الدكتوراه عن مناقشة أعمالهم.

جدول(17) يوضح عدد المبحوثين حسب مؤسسات انتسابهم المهني.

مؤسسات الانتساب للمبحوثين	العدد الجمالي للأساتذة الدائمين بقسم علم الاجتماع	عدد التكرارت	نسبة العينة من العدد الإجمالي لأساتذة القسم
جامعة بسكرة	36	24	**%66.7**
جامعة باتنة	45	11	**%24.5**
جامعة سطيف	65	36	**% 55.4**
نسبة العينة من مجتمع البحث	146	71	% **48.6**

نظرا لانتشار أفراد العينة في ثلاث جامعات بولايات مختلفة ، فإن توزيع الاستمارة و استرجاعها أخذ جهدا ووقتا مضاعفا .خاصة من حيث صعوبة استرجاعها من قبل الأساتذة

.لكن في العموم استطعنا أن نحصي أكبر عدد للعينة من جامعة سطيف بنسبة 50.7 % ؛ ثم تليها جامعة بسكرة بنسبة 33.8 % ، ثم أقل نسبة 15.5 بجامعة باتنة.

أما من حيث نسبة العينة من حيث العدد الإجمالي للأساتذة الدائمين بكل قسم علم الاجتماع حسب كل جامعة فقد كانت أكبر نسبة من جامعة بسكرة بـ 66.7 % ، ونسبة 55.4 %من جامعة بسكرة، و24.5 % من جامعة باتنة.

جدول(18) يوضح سنة التعيين المهني للمبحوثين.

سنة التعيين المهني بالجامعة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
] 1980 - 1970]	**2**	**%2.8**
]1990 - 1980]	**7**	**% 9.9**
]2000 - 1990]	**10**	**%14.1**
[2010 – 2000]	**52**	**%73.2**
المجموع	**71**	**%100**

نظرا لحداثة إنشاء أقسام علم الاجتماع ببعض جامعات الشرق الجزائري المجال المكاني للدراسة الميدانية جاءت الحاجة إلى رفع مستوى التأطير، و قد ساعد تخرج دفعات الماجستير خلال السنوات الأخيرة في العديد من الجامعات الجزائرية إلى فتح المجال لتوظيفهم.

والنتائج الواردة في الجدول أعلاه توضح نسب العينة المبحوثة حسب سنة التعيين المهني ، لذا نلاحظ أن أغلب الفئة المبحوثة عُيّنت بالجامعة خلال الألفية الأخيرة بنسبة 73.2 % ، تليها نسبة الفئة التي جرى تعيينها خلال عقد التسعينات بنسبة 14.1 % .ثم الأساتذة الذين عينوا خلال عقد الثمانينات و قدروا بنسبة 9.9 % ، وآخر نسبة تقدر بـ 2.8 % تعود للأساتذة ذوي الخبرة المهنية الذين عينوا بالجامعة خلال عقد السبعينات .

ثالثا: مدى تحديث البرامج في علم الاجتماع حسب المبحوثين:

على ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، وتوجيهات مخطط إصلاح المنظومة التربوية الذي صادق عليه مجلس الوزراء المنعقد في 20 أفريل 2002 ، ومن المحاور الأساسية لبرنامج العمل على المدى القصير والمتوسط والبعيد الذي برمج في إطار الإستراتيجية العشرية لتطوير القطاع للفترة ما بين 2004 – 2013 فقد بات من الضروري إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي ، وتتمثل مرحلته الأولى في وضع هيكلة جديدة للتعليم تكون مصحوبة بتحيين وتعديل مختلف البرامج البيداغوجية وتنظيم جديد للتسيير البيداغوجي **(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2004 , ص.3).**

و جاء في أهداف الإصلاح أن تسطير التكوين العالي، يتم في المقام الأول، بالنظر للأهداف الأكاديمية للاستجابة لحاجات الجامعات و /أو أهداف مهنية حتى تستجيب لحاجات القطاع الاجتماعي و الاقتصادي، ثم تترجم إلى برامج تعليم يضعها المدرسون أنفسهم في إطار مجموعات فرق تكوين إذا ما توفرت موارد بشرية ووسائل مادية و مالية التي يجب تسخيرها و الكل يقدم في شكل عروض تكوين. و يرتكز عرض التكوين في الليسانس على غاية أكاديمية أو مهنية. و في الماستر يعتمد أساساً على مخابر البحث للجامعة و يتفرع إلى بدوره الى توجهين توجه ذو غاية أكاديمية وتوجه ذو غاية مهنية.

و للتأكد من مطابقة هذه الأهداف في الواقع تبين لنا المعطيات الآتية درجة التطابق.

جدول(19) يوضح مدى اطلاع المبحوثين على الأطر القانونية المتعلقة بنظام (ل،م،د).

مدى الاطلاع على الأطر القانونية المتعلقة بنظام (ل،م،د)	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	**43**	**% 60.6**
لا	**28**	**%39.4**
المجموع	**71**	**%100**

بين لنا المبحوثين من خلال الجدول بأن معظمهم قد اطلع على الأطر القانونية المتعلقة بنظام (ل م د) و تمثل هذا بنسبة **60.6** % ، في حين مثّلت نسبة **39.4** % إجابة المبحوثين الذين أكدوا عدم اطلاعهم على هاته القوانين . و هي نسبة تعتبر ليست هينة لفئة تعمل بدون

معرفة مسبقة للأهداف التربوية من العملية التربوية.الأمر الذي ينعكس على المنهج و المحتوى و التقويم و التدريس. مع العلم أن الإصلاحات جاءت تؤكد في مجال التأطير أن يطلع الأساتذة و المكلفين بالبيداغوجيا بمحتويات الإصلاح و هذا من خلال عقد دورات تحسيسية (ملتقيات و تربصات). **(وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ،وثيقة الإصلاح، 2004، ص ص.14-15).**

جدول(20) يوضح موافقة إدارة القسم على رغبة المبحوثين في تدريس مواد دراسية بعينها.

الموافقة على رغبة الأستاذ في تدريس المواد	التكرار	النسبة المئوية
دائما	**17**	**% 23.94**
أحيانا	**49**	**% 69.04**
أبدا	**5**	**% 7.04**
المجموع	**71**	**% 100**

إن ميل الأستاذ نحو تدريس مادة بعينها يفسر مدى قدرته على الإلمام بمحتوى هاته المادة .خاصة إن كانت تصب في اهتماماته البحثية ؛الأمر الذي يسهل عملية التدريس، و يوفر له ظروف ميسرة لقيادة العملية التعليمية . و لمعرفة مدى توفر هاته الظروف، تم طرح سؤال فيما يتعلق بأسباب تدريس مواد دون أخرى. و أكدت لنا نسبة كبيرة بأن موافقة الإدارة على رغبة الأستاذ في تدريس مواد يختارونها يكون "أحيانا" و ذلك بنسبة **69.04** % ، تليها عدد الإجابات ممن أكدوا "دائما" بنسبة **23.94** %، وممن أكدوا الرفض المطلق التي تبديه الإدارة لرغبة الأستاذ مثلوا نسبة **7.04** %. و هي أقل نسبة.مما يعني أن بعض المواد التي يشرف عليها الأساتذة لا تكون بنفس الاهتمام و الدافعية الذي ينعكس بدوره على المضمون و طريقة التدريس.

الجدول (21) يوضح مدى تغير الوحدات التعليمية المقدمة لطلبة (ل م د) مقارنة ببرنامج النظام الكلاسيكي.

مدى تغير الوحدات التعليمية في ظل نظام (ل م د)	التكرار	النسبة
كلها	**00**	% **00**
معظمها	10	% 14.1
بعضها	36	% 50.7
لم تتغير	25	%35.2
المجموع	71	% 100

يبين الجدول أعلاه أن معظم المبحوثين أكدوا لنا في السؤال المتعلق بمدى تغير المواد الدراسية مقارنة بتلك التي كانت معتمدة في النظام الكلاسيكي السابق بأن البعض تغير و بقي البعض الآخر لم يتغير ومثلوا نسبة 50.7 % .كما أن هناك نسبة قدرت بـ 35.2 % نفت بأن المواد قد تغيرت؛ في حين أجابت نسبة 14.1 % بأن معظم المواد قد تغيرت .ولم يؤكد أحد تغير كل المواد الدراسية .

والنسبة الكبيرة التي أكدت بأن البعض من المواد قد تَغيّر تتوافق و نتائج تحليل المحتوى التي بينا فيها بأن القلة القليلة تغيرت وان كان التغيير شكلي دون تغيير في المضمون.

جدول (22) يوضح مدى تعديل محتوى المواد المدرسة في ظل نظام (ل م د).

تعديل محتوى المواد المدرسة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
كلها	**00**	**% 00**
معظمها	**8**	**%11.3**
بعضها	**25**	**%35.2**
لم تعدل	**38**	**% 53.5**
المجموع	**71**	**% 100**

و للإجابة على سؤال مدى تعديل محتوى المواد المدرسة، أكدت نسبة كبيرة من المبحوثين و التي قدرت بنسبة **53.5** % بأن المضمون أو المحتوى لم يعدل و هذه النسبة تتوافق و نتائج الجدول السابق المتعلقة بمدى التغيير أو التعديل الذي نص عليه الإصلاح. وأكدت لنا نسبة **35.2** % أن بعضها قد تم تعديله.في حين أجابت نسبة قليلة تقدر بـ **11.3** % بأن معظمها تم تعديلها. و لم يؤكد أحد في حالة ما إذا تم تعديل محتوى كل المواد الدراسية بعد تطبيق نظام (ل م د).

جدول (23) يوضح رأي المبحوثين حول إمكانية التغيير الجذري للمواد المدرسة في علم الاجتماع (ل م د)

فئة الموضوع: إمكانية التغيير الجذري للمواد المدرسة في علم الاجتماع (ل م د)			
رقم الوحدة	وحدة التحليل	التكرار	النسبة
1	نعم ؛ أوافق. يتطلب تغيير جذري في المضامين والأهداف	36	% 50.7
2	تغيير بعض المواد مع الاحتفاظ بالمواد الأساسية	20	% 28.2
3	لا أوافق التغيير	15	% 21.1
المجموع		71	% 100

يوضح الجدول أن أغلب المبحوثين وافقوا بالإيجاب مع السؤال الذي يقترح التغيير الجذري للمواد المدرسة في علم الاجتماع (ل م د) سواء من حيث المضامين أو الأهداف ومثلوا نسبة **50.7**% ، في حين أكدت نسبة **28.2** % بأن إمكانية التغيير تكون للبعض من المواد مع الاحتفاظ بأخرى و خاصة المواد الأساسية المهمة في التكوين و التخصص. لكن هناك فئة من المبحوثين رفضت ما أتى به السؤال و لم يوافقوا اقتراح عملية التغيير و كانوا يمثلون نسبة **21.1** % . وعموما من خلال النسب نستنتج أن معظم المبحوثين يوافقون على إجراء تغييرات على مستوى البرنامج البيداغوجي الساري العمل به حاليا.

جدول(24) يوضح مدى تقديم المبحوثين لإضافات جديدة في المحتوى الدراسي.

تقديم المبحوثين لإضافات جديدة في المحتوى الدراسي	التكرار	النسبة
نعم	40	% 56.3
لا	31	%43.7
المجموع	71	% 100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة كبيرة من المبحوثين أجابت بأنهم يقدمون إضافات جديدة ضمن المحتوى الدراسي و قدروا بنسبة **56.3** % . في حين أجابت نسبة كبيرة تقدر بـ **43.7** %. نفيها بتقديم إضافة للمحتوى الدراسي.و هذا يتوافق و الجدول (22) الذي أكد من خلاله أغلب المبحوثين بأن المحتوى الدراسي لم يعدل.و بالتالي ففي رأيهم أن الإضافات ليست مهمة طالما أنهم لم يلمسوا التعديل على معظم المواد الدراسية و محتوياتها . ولا شك أن هذا يتعارض ونصوص قوانين (ل م د).

والجدول الموالي يضم تبرير المبحوثين الذين أجابوا " نعم ؛يقدمون إضافات جديدة في المحتوى الدراسي " يشرحون في الجدول (25) أسس اختيار الإضافات التي يرونها تتلاءم و محتوى المواد الدراسية الموجهة إلى طلبة التخصص في علم الاجتماع (ل م د).

جدول(25) يوضح تبرير رأي المبحوثين حول المعايير التي يعتمدون عليها في اختيار المحتويات الجديدة في التكوين المتخصص.

فئة الموضوع: المعايير التي يعتمد عليها الأستاذ في اختيار المحتويات الجديدة للمادة الدراسية			
رقم الوحدة	وحدة التحليل	التكرار	النسبة
1	اختيار البعد التطبيقي	4	% 10
2	اختيار كل ما يواكب متطلبات العصر على الصعيد المحلي و الدولي	6	% 15
3	على أساس الخبرة و احتياجات الطالب من المادة	11	27.5 %
4	إثراء المحتوى و التخصص بمعلومات علمية جديدة	17	% 42.5
5	اختيار الأهم و الأدق بما يوافق الحجم الساعي	2	% 5
المجموع		40	% 100

في سبيل معرفة المعايير التي يعتمد عليها الأساتذة في اختيار الإضافات التي يرونها ضرورية للمحتوى الدراسي في التخصص أدرجنا سؤالا للمبحوثين الذين أكدوا دعمهم للمحتوى الدراسي في المواد التي يشرفون عليها و هم ممن أجابوا بـ"نعم "في الجدول السابق، وانحصرت إجاباتهم وفق الوحدات الواردة في الجدول أعلاه.

لقد أكدت لنا أكبر نسبة تقدر بـ **42.5** % بأنهم يحاولون دائما إثراء المحتوى و التخصص بمعلومات علمية جديدة. تليها إجابات أكدت أنها تختار المحتوى على أساس الخبرة و مراعاة احتياجات الطالب من المادة الدراسية و كانوا يمثلون نسبة **27.5** % . و أكدت لنا فئة أخرى تمثل نسبة **15** % بأنها تعتمد في اختيارات المحتوى بالتطرق إلى كل ما يواكب متطلبات العصر على الصعيد الدولي و المحلي، كما اختارت فئة قليلة معيار تَبني على أساسه مضمون

المادة الدراسية ألا و هو البعد التطبيقي و هم هنا مثلوا نسبة **10** % من الإجابات.وفئة قليلة أجابت أنها تَعمُد إلى ".. اختيار الأهم و الأدق بما يوافق الحجم الساعي.."و كانوا بنسبة 5 %.

وتتفق الوحدة (2) مع الوحدة (4) ، من خلال اختيار كل ما هو عصري و حديث بنسبة 57.5 %.لتتوافق مع المحيط المحلي و العالمي.

وتتفق الوحدة (1) مع الوحدة (3) و (5) من حيث التركيز على متطلبات المادة و درجة توافقها مع الطالب و الحجم الزمني.42.5 بنسبة % . ومنه يمكن القول أن هناك أربعة أسس يبنى على أساسها مضمون المادة الدراسية و تستلزم: الطالب و حاجاته من المادة، و الحجم الساعي المقرر للمادة عن طريق التركيز على الأهم و الأدق لتفادي الحشو بالكم الذي لا يحقق نتيجة. وكذا مراعاة المنتوج العلمي الحديث. و كل هذه الأسس تساعد في تقريب عملية التكوين من المحيط الاقتصادي و الاجتماعي.

جدول (26) يوضح تصور المبحوثين للمواد التي يرونها ضرورية و لم يتم إدراجها بعد في برامج نظام (ل م د).

مواد تتعلق بعلم الاجتماع العام	مواد لها علاقة بالتخصص في علم الاجتماع	اقتراحات و أراء عامة حول المواد التدريسية
ـ سوسيولوجيا الإسلام. ـ الإحصاء . ـ الرياضيات. ـ اللغات. ـ النظريات الاجتماعية البيداغوجية ـ فلسفة العلوم. ـ أفكار مالك بن نبي. ـ نظريات حديثة في علم الاجتماع . ـ نظريات الثقافة . ـ نظريات التغيير الاجتماعي . ـ نظريات علم الاجتماع الأمريكي (الأمبريقي) .	ـ علم الاجتماع التغذية. ـ المجتمعات الصحراوية. ـ تكنولوجيا الإعلام و الاتصال. ـ الانثروبولوجيا. ـ التاريخ. ـ علم الاجتماع القانوني . ـ علم الاجتماع الجنائي. ـ علم الاجتماع المدرسة. ـ علم الاجتماع المعرفة. ـ التقرير الإداري و القانون الدستوري في علم الاجتماع التنظيم.	ـ مواد تضم قضايا و ظواهر اجتماعية راهنة. ـ دعم المواد بأهداف تربوية . ـ مواد تركز على البحث الميداني مع إضفاء البعد التطبيقي لكل مادة. ـ سوسيولوجيا خاصة بالمجتمع الجزائري . ـ دعم مواد الجذع المشترك بمواد علم الاجتماع . ـ مقاييس تتعلق بالتوعية المدنية. ـ مواد تضبط التخصص. ـ مواد تتعلق بالإدارة الحالية . ـ المواد التي لها علاقة بالتخصص في عالم الشغل.

من خلال جملة الإجابات استطعنا أن نحصي مجموعة من الآراء ، ففي حين أن هناك من رأى أن المواد المدرسة حاليا في ظل نظام (ل م د) ضرورية و كافية والمشكل يكمن فقط في ربط الجامعة بالمحيط ، اختلف اتجاه آخر مع هذا الرأي و قدم اقتراحه حول تعديل البرنامج عن طريق إدراج مواد دراسية جديدة .و عموما نلاحظ في الجدول أعلاه اقتراحات حول متضمنات ضرورية في البرنامج مصنفة كما يلي :

ـ **مواد تتعلق بعلم الاجتماع عموما** : تشتمل جملة من النظريات الاجتماعية المعاصرة ، مع التحكم في اللغات ،و كذا مواد أساسية تهدف إلى تلقين و تدريب الطالب طرق رياضية و إحصائية ، باعتبارها مواد تسهل عملية التحكم المنهجي من خلال توظيف التقنيات المعاصرة في تصنيف و تبويب البيانات عن طريق الإعلام الآلي.

ـ **مواد لها علاقة بالتخصص في علم الاجتماع**: و شملت مواد لها ضرورة تعليمية تتطلبها تخصصات معينة و هي مواد تفرضها التحولات على الصعيدين الداخلي و الخارجي، وكذا تخصصات جديدة تستدعيها انتشار ظواهر اجتماعية استفحلت بالمجتمع الجزائري كالجريمة .

ـ **اقتراحات و رؤى حول إجراء تعديلات ضرورية على البرنامج البيداغوجي الحالي:** وتتمثل في ضرورة التفكير في ضبط المواد الدراسية بشكل يتوافق ومتطلبات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي. مع دعم الجذع المشترك بمواد علم اجتماع تكون أساسية و ضرورية في نفس الوقت؛ بحيث تسمح للطالب أن يتقبل و يطلب اندماجه في تخصص علم الاجتماع؛ كونه تخصص مهم لابد من التعمق بتقنياته و نظرياته و فهمه. لأنه يتعلق بدراسة قضايا المجتمع الراهنة .مع العلم أن هذا الحقل المعرفي يشهد تدهور و تراجع من حيث استقطابه لعدد للطلبة. كوننا لا نُجَدّد في أطروحاته وقضاياه و طرقه العلمية الحديثة ، بشكل يتوافق و التطورات الحاصلة في هذا المجال المعرفي . و كذا ما يحيط به من تطورات على كافة الأصعدة المحلية و الوطنية و الدولية.

و عموما اتفقت الإجابات على أن يكون مضمون المواد الدراسية و التخصص يتوافق و التحولات التي يعرفها المجتمع على الصعيد الداخلي و العالمي.

و لقد حاولنا أن نطرح سؤال لمعرفة إن سبق للمبحوثين تقديم اقتراحات أو مشاركات تتعلق بإدراج تعديلات و رؤى في سبيل تحسين البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع من جهة و

النهوض بمكانته في المجتمع المحلي من جهة أخرى . وكانت إجابتهم مصنفة في الجدول (27).

جدول (27) يوضح إن سبق للمبحوث اقتراح مواد دراسية جديدة في برامج علم الاجتماع (ل م د).

إجابة المبحوثين	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	**8**	**% 11.3**
لا	**63**	**% 88.7**
المجموع	**71**	**%100**

يبين الجدول أن أغلبية المبحوثين لم يسبق لهم اقتراح مواد دراسية لمضمون البرنامج البيداغوجي في علم الاجتماع ومثلوا نسبة **88.7** % من مجمل الإجابات ، في حين أن هناك قلة من العينة أكدت أنها اقترحت على المشرفين على قسم علم الاجتماع مواد دراسية و مثلت إجابتهم نسبة **11.3** %.

و يمكن تفسير ذلك بأنه يعود إلى عدم طلب الإدارة لمثل هذا الاقتراح و لحداثة إنشاء القسم ، كذلك نقص خبرة الأساتذة الدائمين ، وربما لاقتناع أغلبيتهم بأنهم ملزمون بتطبيق ما جاء به البرنامج البيداغوجي (الكلاسيكي)المسطر من قبل وزارة التعليم العالي و البحث العلمي.

هذا مع العلم أنه جاء من بين أهداف الإصلاح الجديد أن تسطير التكوين العالي في المقام الأول، يتم بالنظر للأهداف الأكاديمية للاستجابة لحاجات الجامعات و /أو أهداف مهنية حتى تستجيب لحاجات القطاع الاجتماعي و الاقتصادي، ثم تترجم إلى برامج تعليم يضعها المدرسون أنفسهم في إطار مجموعات فرق تكوين إذا ما توفرت موارد بشرية ووسائل مادية و مالية التي يجب تسخيرها و الكل يقدم في شكل عروض تكوين.

وعليه فان الشروع في التطبيق التدريجي ، التشاركي، التكاملي و المتماسك لديناميكية إصلاح التعليم العالي من شأنه أن يفتح المجال لكل مؤسسة لاقتراح سياستها الخاصة ، وإمكانيتها في التجديد من خلال عروض التكوين المقدمة من طرفها. لذا يجب على هذه العروض أن :

- تترجم المجالات الكبرى الخاصة بالكفاءات التي تزخر بها المؤسسة.

ـ تدمج المتعاملين " المهنيين" المتواجدين في الوسط الاجتماعي و الاقتصادي.

ـ ترتكز على فرق تكوين وكفاءات علمية و جهوية.

ـ تعرض قدر الإمكان مسارات متنوعة ، وتوفر معابر بين مختلف المسارات و نماذج التكوين.

و بمقارنة بين ما هو نظري و ما هو مطبق في الواقع نجد اختلاف.

جدول(28) يوضح مصير اقتراحات الأساتذة حول إقرار مواد دراسية جديدة .

فئة الموضوع: مصير المواد الدراسية الجديدة المقترحة			
رقم الوحدة	**وحدة التحليل**	**التكرار**	**النسبة**
1	الموافقة على بعضها	3	% 37.5
2	دخلت حيز التنفيذ	3	% 37.5
3	بقيت حبيسة الإدراج	2	% 25
المجموع		**8**	% 100

و لمعرفة مصير اقتراح الأساتذة الذين سبق لهم اقتراح مواد دراسية جديدة أو إضافات معرفية لمحتوياتها. تم إدراج سؤال يلتحق بالسؤال الموجه إلى الذين أجابوا بـ (نعم) و هم قلة أصلا ، و ذلك لكي يشرحوا لنا مصير مقترحاتهم في تعديل البرنامج البيداغوجي لعلم الاجتماع قصد اجراء تعديلات على مضمونه.

و أكدت لنا أكبر نسبة ممن قوبلت طلباتهم بالموافقة على بعضها ومثلوا نسبة 37.5 % ، و بنفس النسبة أجابت فئة أخرى حول الموافقة على مجمل اقتراحاتهم؛ أي بنسبة 37.5 %. تليها نسبة فئة قليلة أكدت نفيها لمصادقة الإدارة على مقترحاتهم و قالوا أنها " ..بقيت حبيسة الأدراج.." و جاءت نسبهم تقدر بـ 25 %.

وتتفق الوحدة(1) و الوحدة (2) تقدر بـ 62.5 % بأن هناك موافقة على مقترحاتهم ولكنها تبقى نسبية؛ في حين بقيت مقترحات نسبة قليلة جدا حبرا على ورق.

جدول(29) يوضح كيفية اختيار المبحوثين للمواد التي يشرفون على تدريسها .

كيفية اختيار المبحوثين للمواد	عدد التكرارات	النسبة المئوية
لها علاقة باهتمامك البحثي	39	% 46.4
لأنها سهلة التحضير	11	% 13.1
حددتها الإدارة	32	% 38.1
أخرى تذكر	2	% 2.4
المجموع	**84**	**% 100**

و لمحاولة معرفة كيفية تسيير العملية التعليمية، والبحث في أكثر العوامل التي تؤثر على نوعية التكوين سلبا أو إيجابا، حاولنا طرح سؤال نفهم من خلاله كيفية اختيار الأستاذ الجامعي المادة الدراسية.على اعتبار أن ميل الأستاذ نحو مجال علمي ،و تعميق أبحاثه في نفس المجال يكسبه كم معرفي و تحكم أكثر في مفاهيمه و نظرياته ؛ الأمر الذي يسهل عليه عملية التلقين و اختيار طرق التدريس الملائمة.

و جاء السؤال يحتوي جملة من صيغ الإجابات وضعت ليختار المبحوثين أيهما أقرب إليه ، وهناك من اختار أكثر من عبارة إجابة ، خاصة أن البعض جمع في الإجابة على السؤال بين عبارة(لها علاقة باهتمامي البحثي) و عبارة(حددتها الإدارة)، وقلة جمعت في الإجابة على السؤال بين عبارة(حددتها الإدارة) و عبارة(لأنها سهلة التحضير) .

و الإجابة على هذا السؤال أمكنتنا من جمع النسب الآتية: معظم المبحوثين أكدوا لنا أن الإشراف على تدريس المواد الدراسية لها علاقة باهتماماتهم البحثية، و مثلوا النسبة 46.4 % ،تليها النسبة 38.1 %من الأساتذة الذين أكدوا بأن الإدارة هي من تختار و توجّه لهم تدريس المواد، كما أن هناك من أجاب لأنها سهلة التحضير بنسبة 13.1 %.

بالإضافة إلى أن هناك من أوضح لنا عوامل أخرى تدخل في عملية الإشراف على مواد التدريس مثل قول بعض الأساتذة " ..هناك مواد تفرض عليه لعدم قبول تدريسها من قبل أعضاء هيئة التدريس .." ، و آ خر أكد لنا ".. هناك مواد لا علاقة لي بها.." بمعنى يدرّس بأقسام وُجّه إليها بحكم الانتماء إلى نفس الكلية. ومثلت إجابات هؤلاء النسبة 2.4% .و عموما نستنتج أن عامل فرض المواد الدراسية على الأستاذ، و لجوء هذا الأخير إلى تدريس المواد

التي لا تكلفه جهد . كلها عوامل تؤثر على دافعيته ،و بالتالي على سير العملية التعليمية التي تنعكس بالضرورة على نوعية التكوين الجامعي.

جدول(30) يوضح الاتجاه الايجابي حول أثر تقليص زمن إعداد مذكرة تخرج الطلبة على نوعية التكوين.

مدى ايجابية تقليص زمن إعداد المذكرة	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	18	% **25.35**
لا	53	% **74.65**
المجموع	**71**	**%100**

يتضح من خلال الجدول بروز الاتجاه السلبي للمبحوثين حول أثر تقليص زمن إعداد مذكرة التخرج في مرحلة التدرج على نوعية تكوين الطلبة في ظل نظام (ل م د) و جاءت نسبة الإجابة بـ (لا) تقدر بـ **74.65** % .في حين تقدر نسبة الإجابة بـ (نعم) **25.35** %. على اعتبار أن هذا التقليص هو إجحاف في عملية التكوين و التدريب. باعتبار المذكرة في علم الاجتماع هي خلاصة ما تلقنه الطالب طيلة سنوات التدرج من تطبيق نظري و منهجي و ميداني في الحقل المعرفي الذي يتخصص فيه.

جدول(31) يوضح رأي المبحوثين حول مدى تحسين نوعية التكوين بعد تطبيق الإصلاح الجديد.

تحسن نوعية التكوين بعد الإصلاح	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	10	% 14.1
لا	61	% 85.9
المجموع	**71**	**% 100**

يبين الجدول أن أغلب المبحوثين أكدوا أن تطبيق الإصلاح لم يحقق فعالية كبيرة من حيث تحسين نوعية التكوين و قدرت نسبتهم بـ **85.9** % ، في حين رأى البعض الآخر بأن الإصلاح الجديد (ل م د) قد ساهم في تحسين نوعية التكوين الجامعي. وتمثلت نسبة إجابتهم

14.1 %. هذا مع العلم أن أهداف الإصلاح الجديد أكدت على المبادئ الأساسية المسندة للجامعة الجزائرية وهي :

- توفير تكوين نوعي للجميع من أجل إدماج مهني أفضل.
- المشاركة في التنمية المستدامة للبلاد و التفتح على العالم الاجتماعي و الاقتصادي
- ترسيخ قواعد الاستقلالية الذاتية الحقيقية للمؤسسات وفقا لمبادئ الحكم الراشد.
- تمكين الجامعة الجزائرية من استرجاع مكانتها كقطب للإشعاع الثقافي و العلمي على المستوى الإقليمي و الدولي.

و في نفس السياق أكدت دراسة **"لحسن بوعبد الله " و "محمد مقداد"**أن ضعف التكوين مرده ضعف الكفاءة التعليمية للأستاذ الجامعي و ضعف البرامج من حيث محتوياتها ، و نقص الوسائل التعليمية و قلة التدريبات الميدانية .

وأكدت نتائج دراسة**"أمينة مساك"** في دراستها بأن أغلب المبحوثين أكدوا بالإجماع بأن الهندسة الجديدة للتعليم العالي تعتبر مقياسا مفروضا و لا خيار للمجتمع الجزائري في إتباعها و تطبيقه و إنما هي نتيجة من نتائج العولمة بمختلف إفرازاتها . ففي إطار اتفاقيات الشراكة مع الاتحاد الأوروبي فرض عليها تطبيق نموذج خاص من الهندسات لفرض هيمنة المجتمعات المشتركة مع الجزائر ،مما يجعل البرامج غير نابعة من احتياجات المجتمع الجزائري .فالمشكل يتعلق بالوسائل و الإمكانيات اللازمة لتطبيق هذه الهندسة في إطار المتابعة المستمرة . كما يتعلق بجعل العلوم تطبيقية أكثر مما يستوجب البحث عن الشركاء المحليين في إطار الشراكة مع القطاعات المستخدمة لمنتوج الجامعة و الشركاء الأجانب في إطار العلاقات الدولية .

أكدت أيضا أنه على الرغم من أن هناك مبحوثين يرون أن هذه التجربة مازالت في بداياتها مما يصعب الحكم عليها،إلا أن هناك تخوف منها لأنها ظهرت في المجتمعات الغربية كنتيجة لاحتياجاتها وثقافتها و تاريخها ، الشيء الذي لا ينطبق على تطبيقها في الجامعة الجزائرية لأنها أصلا لم تنبع من احتياجاتها و لا من احتياجات المجتمع الجزائري، مما سوف يؤثر حتما على طريقة تطبيقها من ثم على مردودها .(للمزيد أنظر الدراسات السابقة)

جدول(32) يوضح مدى ايجابية تقليص زمن مرحلة التدرج على نوعية التكوين.

مدى ايجابية تقليص زمن التكوين	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	**9**	% 12.7
لا	**62**	% 87.3
المجموع	**71**	**% 100**

لا حظنا في نتائج الجداول السابقة أن إصلاح منظومة التعليم العالي و خصوصا على مستوى علم الاجتماع لم يحقق الفعالية التي طمح إليها، أو على الأقل تحسنا في نوعية التكوين. مقارنة بالنظام الكلاسيكي السابق .فقد أكد المبحوثون أن تقليص مدة مذكرة التخرج، و كذا تطبيق (ل م د) لم يساهم في تفعيل ايجابية أكثر على مستوى نوعية التكوين. وتأكد هذا خاصة في الجدول (32) حيث بينت النتائج أن أغلبية المبحوثين بنسبة **87.3** % أكدوا أن تقليص زمن مرحلة التدرج لم يحقق انعكاسا ايجابيا على نوعية التكوين طيلة سنوات تطبيق الإصلاح الجديد . في حين بينت قلة أخرى بنسبة **12.7 %** من المبحوثين توجههم الايجابي نحو تحقيق انعكاس ايجابي على نوعية التكوين الجامعي بعد تطبيق نظم (ل م د).وهذا يعني أن الهدف نحو رفع مستوى التكوين الجامعي على مستوى علم الاجتماع بعد تطبيق نظام (ل م د) لم يكن بمستوى الطموحات التي أكدت عليها الأهداف التربوية التي صيغت في الأطر القانونية .

ثانيا: تحليل علاقة التكوين في علم الاجتماع بالمحيط الاجتماعي و الاقتصادي.

حسب القانون رقم 08-06 المؤرخ في 23 فبراير 2008 يعدل و يتمم القانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أبريل 1999 و المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي .نصت من خلاله المادة (6) ".. يضمن التعليم العالي في مجال التكوين العالي دراسات منظمة في شكل ثلاثة أطوار و يساهم في التكوين المتواصل بحيث يهدف الطور الأول إلى تمكين الطالب من اكتساب المعارف و تعميقها و تنويعها في اختصاصات ، تفتح منافذ على قطاعات نشاط مختلفة .

- تمكين الطالب من تقييم قدراته في استيعاب الأسس العلمية المطلوبة لكل شعبة من شعب التكوين و جمع العناصر المساعدة على اختيار مهني .
- التمكين من توجيه الطالب حسب قدراته مع احترام رغباته ، بتحضيره إما للتكوين في الطور الثاني و إما الالتحاق بعالم الشغل ."
- وينظم الطور الأول في شكل ميادين تضم شعبا موزعة في تخصصات.
- يشمل الميدان مجموعة اختصاصات مجمعة في شكل متجانس من الناحية الأكاديمية أو من ناحية المنافذ المهنية للتكوين، ويتوج هذا الطور بشهادة الليسانس .
- وحسب المادة (11) يشمل الطور الثاني تكوينا أكاديميا و تكوينا تمهينيا و يسمح هذا التكوين المنظم للطلبة باستكمال معارفهم ، وتطوير مؤهلاتهم و تدريبهم في مجال البحث العلمي ، وذلك قصد التحضير لمهنة أو مجموعة من المهن ، أو لمواصلة الدراسة في الطور الثالث .و يسمح للمترشحين الحاملين شهادة الليسانس أو شهادات معترف بمعادلتها الالتحاق بالطور الثاني في حدود الأماكن البيداغوجية المتوفرة .

- و ينظم الالتحاق بالطور الأول و الطور الثاني عن طريق مسابقة على أساس الشهادات و /أو على أساس الاختبارات ، وفق شروط تحدد سنويا .و يتم توجيه المترشحين للالتحاق بالطور الأول بين مختلف الميادين ، على أساس الرغبات المعبر عنها و النتائج المتحصل عليها في المسابقات ،و حسب الأماكن البيداغوجية المتوفرة "
- و يخضع الالتحاق بالتكوين في الطور الثاني المضمون لدى مدارس خارج الجامعة إلى النجاح في مسابقة على أساس الشهادات و /أو الاختبارات ، تفتح للمترشحين الذين تابعوا بنجاح سنتين (2) من التكوين العالي .سنويا و حسب الحالة .و يتوج الطور الثاني " بشهادة الماستر "

- وجاءت المادة-17- يعد الطور الثالث ، تكوينا للبحث و عن طريق البحث ، مع العمل بصفة مستمرة على إدماج آخر الابتكارات العلمية و التكنولوجية .و يتوج الطور الثالث بشهادة الدكتوراه يحصل عليها بعد مناقشة أطروحة أو تقديم مجموعة أعمال علمية أصلية . كما يمكن ضمان الطور الثالث في إطار تعاون بين مؤسسات التعليم العالي في شكل تنظيم بيداغوجي نوعي يدعى مدارس الدكتوراه .و يسمح الالتحاق بالطور الثالث للمترشحين الحاملين شهادة الماستر ، و/أو شهادة معترف بمعادلتها .

في إطار العلاقة بين الجامعة ومحيطها الاقتصادي و الاجتماعي جاءت المادة (20) بأن الوزير المكلف بالتعليم العالي يعد خريطة التكوين العالي و يحينها بعد استشارة الأطراف المعنية وحسب توجيهات مخطط التنمية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية .و تعد شهادات الليسانس و الماستر و الدكتوراه شهادات للتعليم العالي و هي شهادات وطنية تملك الدولة وحدها صلاحية تسليمها و الاعتراف بمعادلتها.(**الجريدة الرسمية ، العدد 10، 2008، ص ص 38-42).**

و لمحاولة معرفة مدى الالتزام بالنصوص الرسمية التي تؤكد دائما ضرورة مطابقة التكوين مع متطلبات المحيط الاقتصادي و الاجتماعي. حاولنا أن نقيس درجة تطبيقها من خلال البيانات الواردة في الجداول اللاحقة.

جدول (33) يوضح رأي المبحوثين حول العلاقة بين الوحدات المدرسة في العلوم الاجتماعية و متطلبات المحيط الاقتصادي و الاجتماعي

وجود علاقة بين الوحدات الدراسية و المحيط	التكرار	النسبة
نعم	16	**%** 22.5
لا	55	**%** 77.5
المجمـــــوع	**71**	**% 100**

أكدت نسبة كبيرة تقدر بـ **77.5** % من إجابة المبحوثين نفيها بوجود علاقة بين الوحدات المدرسة في علم الاجتماع و متطلبات المحيط الاقتصادي و الاجتماعي ، في حين أكدت نسبة قليلة منهم تقد بـ **22.5** % بوجود علاقة بين الطرفين ؛ بحيث أن هناك من قال نعم وأضاف "..لكنها قليلة و غير مدروسة..". و تتوافق أغلبية نتائج المبحوثين مع النتائج التي توصّلنا إليها

من خلال تحليل محتوى البرنامج البيداغوجي الذي لاحظنا من خلاله سيادة البعد المفاهيمي و النظري على حساب التخصص من جهة ،وأيضا على مستوى علاقة هذا الأخير بقضايا المجتمع الجزائري من جهة أخرى .و يتوافق أيضا مع دراسة "لحسن بوعبد الله" و "محمد مقداد"التي أكدت نتائجها أن إجابات طلبة العلوم الإنسانية تضمنت وجود تكرار في المقررات التعليمية لبعض الوحدات، كما أكدوا أيضا أن البرامج لم تهيئهم للعمل مع الزملاء مقارنة بطلبة العلوم التكنولوجية.و أيضا دراسة " أمينة مساك" التي توصلت في نتائج بحثها بأن هناك قطيعة بين الجامعة و المحيط الخارجي لأنها لم تربط بين برامجها الأكاديمية و الواقع الاجتماعي إلا في إطار تخصصات معينة و بصفة محدودة جدا . (للمزيد أنظر مبحث الدراسات السابقة).

و إذا كان الإصلاح ينص على أن الهدف الرئيس من تبنيه كنظام هو في سبيل تقليص الفجوة بين الثالوث الجامعة ـ البحث ـ التنمية ، فان تطبيق الإصلاح كان شكلي . و لم يمس وحدات التدريس على اعتبار أن أغلب الأساتذة أكدوا لنا بأن البرنامج البيداغوجي تغير جزئيا ،و بشكل طفيف عن النظام الكلاسيكي. الأمر الذي انعكس على مستوى نوعية التكوين التي إن لم نقل بقيت كما هي ربما قد نقول يوما أنها زادت تدهورا.

جدول(34) يوضح مدى توافق محاور المواد المدرسة بالتخصص في علم الاجتماع مع متطلبات المجتمع الجزائري.

التوافق بين محاور المواد و متطلبات المجتمع	التكرارات	النسبة المئوية
كلها	00	% 00
معظمها	10	% 14.1
بعضها	34	% 47.9
أبدا	27	% 38
المجموع	**71**	**% 100**

يبين الجدول أن أكبر نسبة أكدت أن البعض فقط من مضمون المواد الدراسية في علم الاجتماع المتخصص تتوافق و متطلبات المجتمع الجزائري و تقدر إجاباتهم بـ **47.9** %، في حين نفت فئة أخرى و تمثل نسبة **38** % وجود أيّ توافق بين محتوى المواد الدراسية المقررة إلى طلبة التخصص في علم الاجتماع و متطلبات المجتمع الجزائري.، كما أن هناك نسبة قليلة تقدر بـ **14.1** % أجابت أن هناك توافق بين معظم المضمون الدراسي و متطلبات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي . ولم يؤكد لنا أحد من المبحوثين إن كانت كل المحاور أو مضامين المواد الدراسية تتوافق ومتطلبات المجتمع الجزائري.

و عليه إن بيّنا في الجداول السابقة أن القليل فقط من المواد الدراسية في علم الاجتماع يمكن أن نقول عنها أنها تراعي إلى حد ما الواقع الاجتماعي الجزائري، فإنها لا تأخذ مبدأ التحولات و التطورات التنموية على كافة الأصعدة. فلا زالت المواد التي قررت في علم الاجتماع منذ عقود من الزمن و التي فرضتها معطيات اجتماعية سابقة تلقّن إلى طلبة يعايشون ظروف اقتصادية واجتماعية مختلفة تماما. و لعل هذا يعتبر من أهم الأسباب التي غيبت تماما مكانة علم الاجتماع بالمجتمع، هي سبب مباشر في تدافع الطلبة إلى تخصصات في العلوم الاجتماعية الأخرى., وطالما اخترنا الانطلاق في التوجيه الجامعي إلى التخصص ابتداءا من الجذع المشترك فانه يمكن القول أن علم الاجتماع يتجه نحو التدهور إن لم نقل إلى الضمور و الاختفاء تدريجيا من الجامعة الجزائرية.

جدول (35) يوضح رأي المبحوثين حول مدى إضافة البعد التطبيقي للوحدات المدرسة في علم الاجتماع بعد تطبيق الإصلاح.

مدى إضافة البعد التطبيقي للوحدات	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	% 16.9
لا	59	% 83.1
المجموع	**71**	**% 100**

تغيرت النظرة إلى دور الجامعة من حيث قدرتها على الاستجابة لمتطلبات المجتمع، حيث أصبح مدى استجابتها للقطاع المستخدم معيارا من معايير تقويمها. واستحوذت القيمة التطبيقية للبرامج على القيمة النظرية . مع أن ضرورة توازن القيم النظرية و القيم التطبيقية ضروري لأداء الجامعة لدورها في تطور المجتمع و تقدمه.

و لمعرفة مدى مساهمة تطبيق نظام (ل م د) في إضفاء البعد التطبيقي على المواد المقررة إلى طلبة علم الاجتماع حاولنا إدراج سؤال للحصول على الإجابة ، والنتائج الواردة في الجدول أعلاه بينت لنا نفي الأساتذة تماما إلى تعزيز هذا البعد في المواد الدراسية الاجتماعية ، و مثلوا أكبر نسبة من الإجابات قدرت بـ **83.1** %. في حين أكدت لنا فئة قليلة تقدر بنسبة **16.9** % بأن المواد الدراسية تدعمت بالجانب التطبيقي بعد تطبيق نظام (ل م د).

و تتوافق هذه النتائج و نتائج دراسة "لحسن بوعبد الله" و محمد مقداد" أن الطريقة الأكثر شيوعا في التدريس الجامعي هي المحاضرة الإلقائية الأمر الذي أدى إلى تكوين طلبة ذو شخصية غير قادرة على الإبداع و الاعتماد على النفس . كما اتضح أن عملية تقييم الطلبة لا تجري بعملية متتالية و يعتمد الأساتذة بالجامعة طريقة الامتحانات الكتابية في التقويم.

و أكدا أيضا في نتائجهما بأن العملية التكوينية في الجامعة لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني،حيث اتضح أن الجامعة لم تحقق هدفها في إعداد إطارات قادرة على تأدية مهامها إلا بقدر متوسط " إلى حد ما " (66 % إلى حد ما) ، وجاءت إجابات الطلبة بأن سبب ذلك يعود إلى قلة التدريبات الميدانية في البرنامج الدراسي الذي لم يكن قادرا على تزويدهم بالمعلومات الكافية التي يتطلبها عملهم المستقبلي .

مع العلم أن السنوات التي مرت بها الجامعة الجزائرية أظهرت سلبيات فيما يتعلق بمضامين التعليم العالي و طرق تبليغها ، و كذا علاقتها مع متطلبات المجتمع و سوق التشغيل و الاقتصاد الوطني . فقد بينت الدراسات الإجمالية خلال نهاية عقد التسعينات بأن الجامعة الجزائرية تعرضت إلى عدة انتقادات في مضمونها و كيفية تدريسها كما يلي:

ـ تحتل المقاييس الدراسية الأكاديمية و العلمية الأساس، بينما لا تشكل المقاييس التطبيقية و العملية إلا شيئا قليلا ، كما تتميز بالاكتظاظ الطلابي الأمر الذي يضعف نوعيتها.

ـ قلة التكوين الميداني و الافتقار إلى الأجهزة .

ـ جعل المقاييس تقليدية كلاسيكية لا تتلاءم و الواقع.

ـ لا تخضع المقاييس(البرامج) للرقابة والمتابعة والتطبيق **(المجلس الأعلى للتربية 1999،ص.15).** لذلك جاء الإصلاح يطرح المحاور الآتية :

ـ مراجعة أنظمة الدخول و التقييم و الانتقال و التوجيه البيداغوجي.

ـ تثمين الأعمال التطبيقية و هذا بتوفير إمكانات مادية أكثر في مخابر التدرج و البحث، ويجب أن يصبح هذا الأخير النواة المركزية لكل تكوين فيما بعد التدرج.

ـ إعادة الاعتبار للتربصات في الأوساط المهنية وتثمينها.

ـ تطوير نماذج جديدة للتكوين التي تعتمد على التكنولوجيات الجديدة للإعلام و الاتصال ، بما فيها التعليم عن بعد ، والتعليم عبر شبكة الانترنت ،..، الأمر الذي يقلل من تدني نسبة مستوى التأطير

ـ مراجعة الرزنامة الجامعية الخاصة بهدف تسيير أنجع للوقت البيداغوجي **(وزارة التعليم العالي و البحث العلمي،2004، ص.15).**و لكن يمكن القول أن الضرورة تستدعي مراعاة إضفاء البعد التطبيقي على مضامين البرنامج البيداغوجي، و إن كان هذا يحتاج حجم ساعي كاف.

جدول(36) يوضح رأي المبحوثين في مدى إسهام تطبيق نظام (ل،م،د) في تحقيق تفاعل ايجابي بين المؤسسات و الجامعة من خلال استقطاب حاملي شهادة الليسانس المهنية.

فئة الموضوع: دور تطبيق نظام (ل م د) في تحقيق تفاعل بين الجامعة و المحيط			
رقم الوحدة	وحدة التحليل	التكرار	النسبة
1	لا ؛ لان هناك فجوة بين الجامعة و المجتمع.	30	% 42.3
2	يصعب الحكم ؛لان التجربة في بدايتها.	9	% 12.7
3	يتوقف الأمر على سياسة التشغيل.	3	% 4.2
4	فقط التطبيق الفعلي لحيثيات الإصلاح يسمح بتحقيق تفاعل بين الجامعة و المجتمع .	8	% 11.3
5	ظروف التسيير الحالية بين الجامعة والقطاعات لا تسمح باستقطاب الليسانس المهنية .	6	% 8.45
6	نعم أوافق الرأي؛ لان الظروف الحالية تسمح باستقطاب الليسانس المهنية.	8	% 11.3
7	لا أعلم.	7	% 9.8
المجموع		**71**	**% 100**

من خلال إجابات العينة المبحوثة قمنا بتصنيف رؤاهم إلى الوحدات الواردة في الجدول أعلاه، و استطعنا أن نحصي أكبر نسبة **42.3** % للفئة التي اتفقت على نفيها المطلق بأن نظام (ل م د) بالجامعة الجزائرية قد يسهم في تحقيق تفاعل ايجابي بين الجامعة و المؤسسات الأخرى، التي قد تستقطب حاملي شهادة الليسانس المهنية في علم الاجتماع.لأن هناك فجوة بين الجامعة و المجتمع كانت و لا تزال حتى بعد تطبيق الإصلاح الجديد منذ سنوات.

كما نلاحظ أيضا تقارب في النسب بين مختلف آراء المبحوثين. فإذا أبدت فئة رأيها حول صعوبة الحكم لأن التجربة لا تزال في بداياتها ومثلت بذلك نسبة **12.7** %. تبدي فئة أخرى حكمها بالتأييد للسؤال وتتفق في القول الآتي"..نعم أوافق الرأي؛ لأن الظروف الحالية تسمح باستقطاب الليسانس المهنية.." وقدرت نسبة هؤلاء بـ**11.3** % . و تساوت النسبة **11.3** %

أيضا مع رأي فئة أخرى من العينة بالقول".. فقط التطبيق الفعلي لحيثيات الإصلاح يسمح بتحقيق تفاعل بين الجامعة و المجتمع .." تليها نسبة **8.45** % أكدت ".. ظروف التسيير الحالية بين الجامعة والقطاعات لا تسمح باستقطاب الليسانس المهنية.." ، وحكمت أقلية من المبحوثين قدرت بـ **4.2** % بقولها "..الأمر يتوقف على سياسية التشغيل بالبلاد..". في حين أبدت نسبة من العينة صمتها و لم تبدي أي رأي في الموضوع ومثلت بذلك نسبة **9.8** % .

و عموما تتفق الإجابة بين الوحدة رقم (1) و رقم (3) و رقم(5) بنسبة **55** % تأكيدها وجود فجوة بين الجامعة و المحيط الاقتصادي و الاجتماعي الناتجة أصلا عن اختلال في ظروف التسيير و التنسيق و التخطيط بين مختلف القطاعات بالجزائر.

وتتفق الوحدة رقم (2) و رقم (4) و رقم (7) بنسبة **33.7** %بأن الأمر لا يزال في بدايته و بالتالي لا يمكن إبداء الرأي أو الحكم أو حتى التنبؤ بسيرورة هذا النظام.

في حين بيت الوحدة رقم (6) التي تمثل النسبة **11.3**% من مجمل العينة تؤكد تأييدها لنظام (ل م د) و بالتالي تفعيل الأهداف التربوية من الإصلاح الجديد باعتبار كل الظروف هُيّأت لنجاحه . ولمعرفة أسباب تبني تخصصات بعينها بأقسام علم الاجتماع. توصلنا إلى النتائج الواردة في الجدول الموالي.

جدول (37) يوضح إن كان التخصص في علم الاجتماع فرضه المحيط الاقتصادي و الاجتماعي .

المحيط الاقتصادي و الاجتماعي فرض تخصصات علم الاجتماع	التكرار	النسبة
نعم	**23**	**% 32.4**
لا	**48**	**% 67.6**
المجموع	**71**	**% 100**

يوضح الجدول اتفاق معظم المبحوثين بالنفي حول إن كان التخصص في علم الاجتماع قد فرض من قبل المحيط الاقتصادي و الاجتماعي و مثلت الإجابة بـ **67.6** %. في حين أن هناك فئة أخرى أكدت أن التخصص في علم الاجتماع فرضه فعلا المحيط الاقتصادي و الاجتماعي و كانت إجاباتهم بـ (نعم) تمثل النسبة **32.4** %.

و هذا يعنى أن التخصصات التي فرضت في عقود ماضية و كان إنشاؤها يتم وفق معطيات أملتها ظروف الاقتصاد الوطني في مرحلة سابقة تميزت بالبناء و التشييد ، لا يزال العمل بها حاليا بالرغم من تغير السياسات التنموية ، بفعل التحولات التي مست المجتمع الجزائري على مستوى كافة الأصعدة.

جدول (38) يوضح تصور المبحوثين لحاجة سوق العمل إلى خريجي نظام (ل م د) في علم الاجتماع .

حاجة المجتمع إلى شهادة علم الاجتماع (ل م د)	التكرار	النسبة المئوية
نعم	**46**	**64.8** %
لا	**25**	**35.2** %
المجموع	**71**	**100** %

بينت النتائج الواردة في الجدول أعلاه أن أعلى نسبة تقدر بـ **64.8** % مثلتها عدد الإجابات بـ (نعم)، أي الذين يؤكدون أن سوق العمل في حاجة إلى تفعيل علم الاجتماع و بالتالي ضرورة إدماج علم الاجتماع في سوق العمل ، في حين أن هناك من يرى أن سوق العمل لا يطلب احتياجه لحاملي شهادة علم الاجتماع (ل م د) و مثلوا نسبة **35.2** %. على اعتبار أن سوق العمل لا يعترف و لن يعترف بحاجته لهذا الحقل المعرفي؛ و هذا لقلة الوعي بمكانته و دوره داخل النسق الاجتماعي.

جدول(39) يوضح مدى نجاح الجامعة الجزائرية في الربط بين البرامج الأكاديمية و متطلبات المحيط.

فئـــة الموضوع: وفقت الجامعة الجزائرية في الربط بين البرامج الأكاديمية و متطلبات المحيط			
رقم الوحدة	**وحدات التحليل**	**التكرار**	**النسبة**
1	نعم وفقت.	1	% 1.4
2	تتسم العلاقة بالنسبية بين البرامج الأكاديمية و متطلبات المحيط .	14	% 19.7
3	عدم وجود العلاقة بين الجامعة و المحيط.	12	% 16.9
4	لا ؛لم توفق في الربط إطلاقا.	41	% 57.7
5	لا اعلم صراحة .	3	% 4.2
	المجموع	**71**	**%100**

لمعرفة مدى تمكُّن الجامعة الجزائرية من عملية حصر للبرامج البيداغوجية المقررة بشكل يتوافق و متطلبات المحيط الاقتصادي والاجتماعي ،لاحظنا تنوع في إجابات المبحوثين ،و قد تم تصنيفها إلى مجموعة من الوحدات مرتبة في الجدول أعلاه. و مثلت أكبر نسبة **57.7 %** عدد الإجابات الذين أكدوا نفيهم المطلق لنجاح الجامعة الجزائرية في الربط بين البرامج لأكاديمية و متطلبات المحيط، و اتفقوا على القول "..لا ؛ لم توفق في الربط إطلاقا.." . في حين أجابت فئة أخرى بقولها " . تتسم العلاقة بالنسبية بين البرامج الأكاديمية و متطلبات المحيط .". و قدرت بـ **19.7** %، تليها فئة أخرى أجابت".. عدم وجود العلاقة بين الجامعة و المحيط..". و مثلت النسبة **16.9** %. و بعكس كل هؤلاء أكدت قلة قليلة ممثلة بنسبة **1.4** % نجاح الجامعة الجزائرية في الربط بين برامجها الدراسية و متطلبات المحيط الاجتماعي و الاقتصادي. في حين تحفظت نسبة **4.2** % من المبحوثين عن إبداء رأيها في هذا السؤال.

وعموما تتفق الوحدة(3) و الوحدة (4) بتأكيدهما عدم وجود علاقة بين البرامج البيداغوجية المقررة و متطلبات المحيط الاقتصادي و الاجتماعي ؛ الأمر الذي يؤكد وجود فجوة بين الجامعة و المجتمع و هو ما اتفقت عليه نسبة 74.6 % من المبحوثين. في حين تَمَيَّز رأي الوحدة(2) و الوحدة (5) بالتردد في الحكم بين النسبية و عدم العلم بطبيعة العلاقة بين الجامعة

و المحيط في الوقت الحالي. و هذا راجع لقصر مدة الخبرة لدى نسبة من الفئة المبحوثة و أكدنا هذا في الجداول السابقة.

الجدول(40) يوضح مدى إمكانية شهادة علم الاجتماع (ل م د)توفير فرصة الاندماج في سوق العمل.

إجابة المبحوثين	عدد التكرارات	النسبة المئوية
نعم	13	% 18.3
لا	58	% 81.7
المجموع	**71**	**% 100**

و لمعرفة مكانة علم الاجتماع في المجتمع حاولنا طرح سؤال يقيس مدى استقطاب أو على الأقل درجة طلب المحيط الاقتصادي و الاجتماعي للعرض التي تقدمه مؤسسات التعليم العالي من هذا التخصص. و أجابت نسبة كبيرة من العينة المبحوثة قدرت بـ **81.7** % بنفي إمكانية توفير الفرصة لحاملي شهادة علم الاجتماع (ل م د) للاندماج في سوق العمل. في حين هناك فئة أخرى أجابت بـ(نعم) و قدرت بنسبة **18.3** %. و النسبة التي أجابت بـ (لا) تتفق و النتائج التي توصلنا إليها في الجدول السابق ،و لعل هذا النفي يرتبط باقتناع أغلب المبحوثين بوجود فجوة بين الجامعة و متطلبات المحيط الاقتصادي و الاجتماعي.

استنتج الباحث" أحسن أزروق" أن التكوين في العلوم الاجتماعية و الإنسانية بجامعة الجزائر يمر بأزمة حقيقية أثرت على مستوى الإنتاج الكيفي ، وتتدخل في هذه السلبية جملة من العوامل تتعلق بالمؤسسة و الأساتذة و حتى مؤسسات المجتمع . فوجود التوجيه الاجتماعي للطلبة نحو مختلف التخصصات جعلت من العلوم الاجتماعية و الإنسانية في الجزائر علوم الطبقات الاجتماعية المتواضعة الأمر الذي أثر على نوعية التكوين من خلال فرض أولا أهداف اجتماعية مهنية على الدراسة الجامعية وكذا ضعف آليات التقويم الجامعي . كل هذا كان له وقع سلبي على مستوى علاقة الطالب بالمعرفة هاته الأخيرة أصبحت بالضرورة علاقة مهنية مؤسساتية .

و أكد كل من " لحسن بو عبد الله"و محمد مقداد" في دراستهما أن مناهج التكوين الجامعي لم تساير التحولات العميقة التي مست عالم الشغل نتيجة التغيرات التي طرأت على الصعيد

السياسي و الاقتصادي و الاجتماعي بعد التوجه النسبي نحو اقتصاد السوق .الأمر الذي أثر على مستوى تخريج الطلبة الذين سوف يواجهون الحياة العملية .(للمزيد أنظر مبحث الدراسات السابقة)

وعموما يمكن القول أنه اذا كان التكوين الكلاسيكي في علم الاجتماع تَميّز ببعده عن المحيط الاقتصادي و الاجتماعي فان التكوين في ظل نظام (ل م د) المستنسخ منه لا يمكن أن يحقق نتيجة أفضل ، إن لم ننهض بهذا الحقل المعرفي في المجتمع على الأقل بنفس الدرجة التي وصلت لها علوم أخرى مثل علم النفس و علوم التربية وبعض التخصصات العلمية الحديثة سواء من حيث الاستقطاب الطلابي أو من حيث برامج التكوين و مضامينها أو من حيث تفعيل البحث العلمي الاجتماعي على مستوى الوسط الجامعي و من ثم محاولة تجسيد مخرجات الجامعة العلمية و البشرية على مستوى المحيط الاقتصادي و الاجتماعي.

الجدول (41) يوضح مدى نجاح الجامعة الجزائرية في تحقيق أهداف الإصلاحات السابقة .

فئة الموضوع :مدى تحقيق الجامعة الجزائرية لأهداف الإصلاحات السابقة			
رقم الوحدة	**وحدات التحليل**	**التكرار**	**النسبة**
1	نعم استطاعت الجامعة الجزائرية تحقيق أهدافها .	5	% 7
2	حققت الجامعة الجزائرية أهدافها بشكل نسبي.	7	% 9.9
3	حققت الكم على حساب الكيف.	4	% 5.6
4	هناك فجوة بين الأهداف و الواقع ؛ الأمر الذي اثر على النوعية .	7	% 9.9
5	لا؛ لم تحقق.	39	% 54.9
6	لا اعلم.	9	% 12.7
	المجموع	**71**	**% 100**

يتضح من خلال الجدول أن أكبر نسبة و هي**54.9** % مثلتها الفئة التي أجابت بأن الجامعة الجزائرية لم تنجح في تحقيق الأهداف الوطنية من سياسة الإصلاحات السابقة (1971) و (1984)، في حين تقاربت الإجابات بين فئة أجابت بـ".. هناك فجوة بين الأهداف و الواقع ؛ الأمر الذي اثر على النوعية .." و قدرت نسبتهم بـ **9.9** %. و أخرى أكدت بالقول

".. حققت الجامعة الجزائرية أهدافها بشكل نسبي.." بنفس النسبة **9.9** %. في حين أكدت فئة أخرى قدرت بـ **7** % و كانت إجابتها ما يلي :".. نعم استطاعت الجامعة الجزائرية تحقيق أهدافها.."، و أخرى ممثلة في النسبة **5.6** % أجابت بالقول"..حققت الكم على حساب الكيف..". في حين تحفظت نسبة أخرى عن الإدلاء برأيها من خلال القول "لا أعلم" وكانوا يمثلون النسبة **12.7** %.

وعموما يمكن القول أن الوحدة رقم (1) و الوحدة رقم (2) و الوحدة رقم (3) اتفقت فيها نسبة تقدر**22.5** % من المبحوثين بأن الجامعة الجزائرية حققت جزئيا أهدافها من خلال جملة الإصلاحات التي تبنتها، وان كان التذبذب في التركيز على النوعية و أخذها موضع الجد أثار الكثير من الجدل، و تطرقنا إلى هذا في الفصول السابقة.

كما تتفق الوحدة رقم (4) و الوحدة رقم (5) في الإجابة بأن الإصلاحات لم تسهم في تقريب العلاقة بين الجامعة و المحيط الاقتصادي و الاجتماعي بنسبة 64.8 %.

و أكدت "أمينة مساك"في في دراستها عام 2008 بأن هناك إجماع بأن الجامعة الجزائرية في السبعينات جسدت صورة المجتمع الجزائري من خلال وضع مشروعها ضمن مشروع المجتمع الكلي و انتسابها له كليا. أما حاليا فهي غائبة عنه؛ لأن الإستراتيجية الجامعية مجسدة رسميا لكنها بعيدة عن الواقع الاجتماعي لأنها تأخذ طابعا نظريا .فهي لحد الآن لم تفرض نفسها في إطاره كمؤسسة فاعلة ،ولم تقم بالدور الذي عليها القيام به لتوجيه المجتمع و لن تستطيع احتلال مكانتها داخله إلا إذا خدمت المشروع الاجتماعي للمجتمع