الاتجاه نحو التمكين التعليمي
من خلال تطبيق نظام ل م د
ضرورة ملحة لهندسة موارد بشرية ذات كفاءة وفاعلية

أ. بركة بلاغماس
أستاذة بجامعة لونيسي علي –البليدة 02–

Résumé:

L'objectif de cette étude est de maitre en évidence la réalité de l'application du nouveau système éducatif (L M D)en Algérie, et aussi pour examiner la mise en œuvre de ce système et son degré d'adéquation et sa contribution à résoudre les problèmes dont souffre l'université Algérienne; ainsi La présente étude met également en évidence l'importance de L'empowerment éducatif- comme mode moderne - à favoriser le développement économique.

أولا ماهية التمكين التعليمي:

1– تعريف التمكين التعليمي:

تعددت تعاريف التمكين بتعدد أنواعه وميادينه وكذا بتعدد وجهات نظر الباحثين والمهتمين به حيث نلخصها في[1]:

– التمكين الشخصي (النفسي) الذي يركِّز على إعطاء الفرد القوة والقدرات لإحداث تأثير إيجابي في حياته، مستندا على الكفاءة والثقة بالنفس، ويعمل على تمكين الفرد من التمرُّد على العادات السيئة الراسخة لجعله مشارِكًا فعَّالاً في صياغة رؤية جديدة لحياته.

– التمكين الاجتماعي[2] الذي يعمل على إعادة الترتيب أو التغيير الجذري للقيم والمعتقدات المرتبِطة بصنع القرار، ويتضمَّن إعطاء الأمل في إحداث تغييرات وتحوُّلات في مؤسسات المجتمع، تعزيز حرية الجماعات والكرامة والحُكم الذاتي، والتمكين الاجتماعي يزيد من الإحساس بالمسؤوليَّة الاجتماعية.

– التمكين الاقتصادي ويراد به قدرة كلِّ فرد في المجتمع في الحصول على الدخل الكافي ليعيش حياة كريمة، ويستطيع تلبية احتياجاته الأساسية.

– التمكين التنظيمي هو العملية التي يعطى العاملون من خلالها قدرا أكبر من السلطة وحرية التصرف في الأمور التي تتعلق بعملهم، حيث أنه كلما أصبح العاملون متمكنون أصبح المشرفون مساعدين[3] بمعنى أن القائد في المنظمة الممكنة يصبح موجه ومساعد ومدرب يسعى لتحقيق أهداف المنظمة والعاملين على حدّ السواء.

ومفهوم التمكين التنظيمي اختلف باختلاف وجهات نظر المهتمين بشؤون العاملين بالمنظمات من باحثين وأخصائيين فهناك من نظر إليه على أنه وسيلة من وسائل الإدارة، والبعض نظر إليه نظرة فلسفية، والآخر اعتبره ممارسة ثقافية تشجع الأفراد على تحمل المسؤولية الشخصية لتطوير طريقة عملهم من خلال تفويض السلطة في اتخاذ القرارات الى المستويات الأدنى[4].

– التمكين السياسي ويعني تكوين النظام السياسي الذي من خلاله يُشارِك المواطنون بأسلوب قد يؤثِّر في تخطيطِ السياسة التي تؤثِّر في حياتهم، وهذا يكون على المستوى القومي والمجتمعي.

– التمكين التعليمي يقوم بتنمية الموارد الإنسانية من خلال الفَهم الكامل للنَّسَق التعليمي، ويكون دور الخدمة الاجتماعية هو تنمية القدرة على المشاركة في صياغة وتنفيذ السياسة التعليميَّة على مستوى الماكرو، أما على مستوى المجتمع تعمل الخدمة

الاجتماعية على مواجهة مشكلة التسرُّب من التعليم، محو الأمية وإعداد المشاريع التعليمية. إلاّ أنه ومهما كان هذا التعدد فإن كل ميادين التمكين تشترك في الأبعاد خاصة ما تعلق بالثقة والحرية، القوة والقدرة، صنع القرار وتحمل المسؤولية، التأثير والفاعلية، التغيير والتحدي والمشاركة...وغيرها من القيم الايجابية التي يعززها التمكين.

والتمكين التعليمي حسب Paul. M, Terry هو نتيجة لما كان يشعر به المعلمين من استبداد وسلطة مديري المدارس والثانويات، وبالتالي حرمانهم من الإحساس بالفعالية والنجاح، وتقدير الذات، والشعور بالعزلة والملل والإحباط والتفكير عندئذ في ترك مهنة التدريس نهائيا[5][6]؛ وكان Bolin قد قدم تعريفا للتمكين التعليمي تمثل في منح المعلمين حق المشاركة في تحديد أهداف وسياسات المدرسة، وإصدار الأحكام المهنية حول المواد التي يدرسونها، وكيف يقومون بذلك[7] أما Lucas, Brown&Makus فيعرفونه بأنه محصلة لاستعداد الإداريين في المدرسة لاقتسام السلطة مع أولئك الذين يكون التزامهم ضروري، لجعل البرنامج التعليمي يمارس وظيفته على أعلى درجة من الكفاءة[8]. وفي دراسة[9] قام بها الباحثان Luc Brunet وRichard Boudreau أجريت على 183 معلما من 19 مدرسة تابعة لجزيرة مونتريال والتي كان الهدف منها الكشف عن العلاقة التي تربط بين القيادة في المجالس الإدارية للمدرسة الابتدائية وتمكين المعلمين، حسب الأبعاد التي وضعها Thomas et Velthouse سعيا لبناء رابط بين تصورين: الإحساس بالتمكين وإدراكه، وبين القيادة وهذا من منظور عام وشامل، فكانت الدراسة التي دامت سنتين(1997-1998) قد اعتمدت منهجيا على ملاحظة تمكين المعلمين باستخدام استبيان(1988) Tymon وملاحظة القيادة في الإدارة من خلال اعتماد استبيان(1990) Burke et Courzzi فأظهرت النتائج ارتباط ضعيف لكنه ذو دلالة إحصائية بين التصورين بمعنى أن المعلمين أدركوا الدوافع كما أدركوا أيضا أن إدارة مدرستهم تمارس تمكين القيادة، كما أظهرت أن اعتماد اللامركزية في سلطة المجالس الإدارية المدرسية نحو المدارس سوف تؤدي شيئا فشيئا إلى

تغير في أدوار مدراء المدارس، وتمكين القيادة يمكن من تطوير مهنة التدريس وفعالية المدرسة.

وعليه فإن التمكين التعليمي له من الأهمية بمكان خاصة في ظل تزايد الوعي في أوساط المعلمين والطلبة والإداريين على حد السواء، ولا مجال اليوم لممارسة الاستبداد والتعسف والتسلط وكل أساليب القمع خاصة في مجال التربية والتعليم.

2- أهمية التمكين التعليمي:

بالرغم من أن التمكين التعليمي كأسلوب اداري يهدف التطوير والتحسين في أداء المعلمين والمتعلمين لتحقيق النجاح، التفوق ومنه التميز حديث عهد ولم يبرز إلاّ في أواخر الثمانينات من القرن الماضي إلا أن الدراسات الميدانية أثبتت أهميته وأثره على تحسين جودة الأداء ونوعية الخدمة التعليمية[10]؛ فبفضل التمكين التعليمي تصبح الخدمة التعليمية أكثر جودة ويؤدي تمكين المعلمين الى جعلهم يعتقدون أنهم أكثر قدرة على التأثير على حياتهم المهنية اليومية، وفي نفس الوقت إحساسهم بأنهم أكثر نزاهة، وأن أدوارهم ذات مغزى داخل المجتمع المدرسي[11] ؛ كما يعمل على تشجيعهم على تحمل المخاطر ولعب الأدوار الجديدة، وعليه لابد أن يحاول المسؤولون انتهاج طرق جديدة في التسيير تعمل على تمكينهم من خلال تعزيز مشاركتهم في صنع القرارات، والمساهمة في حل المشكلات، وهذا بمنحهم الاستقلالية وحرية التصرف والسلطة الكافية لذلك. أما ما يخص الطلبة فإن التمكين التعليمي يعزز لديهم الشعور بالملكية في العملية التعليمية، والقدرة على تحقيق التغيير، فضلا عن جعلهم أكثر ثقة بأنفسهم، هذه الثقة التي تزيد من قدرتهم على التفكير، ومواجهة التحديات الأساسية، وتخلق لديهم الشعور بالقدرة على إثبات حاجاتهم ومرادهم[12] مع إمكانية تحمل المسؤولية من خلال إدماجهم في اتخاذ القرارات، وتشجيعهم على التفكير بمفردهم وتحسيسهم بقدرتهم على الابداع، وغرس روح التحدي فيهم لتحقيق التميز في الإنجاز[13].

3- أهداف التمكين التعليمي:

ترمي عملية التمكين التعليمي الى عدة أهداف أهمها تلك التي تساهم في تحسين جودة الخدمة التعليمية وهي:

1- فقدان الشعور بالعجز والتبعية لدى الطالب.

2- توطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم وبينهم وبين إدارة المدرسة.

3- تعزيز قيم الثقة، والاحترام في أوساط المعلمين والمتعلمين على حد السواء.

4- يساعد المعلمين والمتعلمين على المساهمة والمشاركة في اتخاذ القرارات.

5- يساعد المعلمين على تحمل مخاطر عملهم بشكل فعال.

6- يساعد المعلمين على حلّ المشكلات التي يواجهونها دون انتظار حلّها من قبل القيادة الإدارية.

4- أنواع التمكين التعليمي:

قسم (Suominen) عملية التمكين إلى ثلاثة أنواع:

أ- التمكين الظاهري :ويشير إلى قدرة الفرد على إبداء رأيه وتوضيح وجهة نظره في الأعمال والنشاطات التي يقوم بها، وتعد المشاركة في اتخاذ القرار هي المكون الجوهري لعملية التمكين الظاهري.

ب- التمكين السلوكي :ويشير إلى قدرة الفرد على العمل في مجموعة من أجل حلّ المشكلات وتعريفها وتحديدها، وكذلك تجميع البيانات عن مشكلات العمل ومقترحات حلّها، ومن ثم تعليم الفرد مهارات جديدة يمكن أن تستخدم في أداء العمل.

ج- تمكين العمل المتعلق بالنتائج :ويشمل قدرة الفرد على تحديد أسباب المشكلات وحلّها، وكذلك قدرته على إجراء التحسين والتغيير في طرق أداء العمل بالشكل الذي يؤدي إلى زيادة فعالية المنظمة.

ثانيا أبعاد التمكين التعليمي:

اختلف الباحثون في تحديد أبعاد التمكين وهذا باختلاف اهتماماتهم وميادين تطبيق التمكين، ف Spector يرى أن للتمكين بعدين رئيسين هم[14]:

- البعد المهارى: ويقصد به إكساب الفرد مهارات العمل الجماعي من خلال التدريب ولاسيما مهارات التوافق وحلّ النزاع والقيادة وبناء الثقة.

- البعد الإداري: ويقصد به إعطاء حرية وصلاحية اتخاذ القرار لكل أعضاء المنظمة.

أما Spreitzer فتؤكد أن التمكين كأسلوب تحفيزي يتكون من أربعة أبعاد هي المعنى، القدرة، تحقيق الذات والتأثير هذه التي تعكس مجتمعة اتجاها ايجابيا نحو العمل وهي أبعاد تعبر عن التمكين النفسي.

ثالثا: متطلبات التمكين التعليمي وأهم المعوقات التي تحول دون تطبيقه

1- متطلبات التمكين التعليمي:

نجاح عملية التمكين التعليمي مرهون بمدى استشعار الأفراد في المنظمة التعليمية مكانتهم والسلطة الممنوحة لهم لأن التمكين يتمثل في تحرير المعلمين من الكثير من القيود الوظيفية التقليدية؛ وخصوصاً تلك التي تحدّ من حرية التصرف، وهو أمر يعود للمنظمة نفسها وإدارتها، فإذا كانت إدارة المنظمة ترعى وتشجع عملية التمكين المعلمين فيتحتم عليها تهيئة الظروف التي تسمح لهم بممارسة كفاءاتهم وقدراتهم في الرقابة على عملهم؛ ما يقوي لديهم روح المبادرة والحرص على أداء أعمال ذات معنى[15] والطرف الآخر في عملية التمكين هو الفرد نفسه معلم كان أو متعلم، فإذا لم يكن ذلك الفرد على استعداد لأن يصبح متمكناً فإن جهود المنظمة وإدارتها ستفشل، ومنه وحسب

كل من Salem Maton & Spreitzer فإن من مستلزمات نجاح عملية التمكين التعليمي[16] ما يلي:

1- وضوح الأدوار والتوقعات.

2- الدعم السياسي.

3- الدعم الاجتماعي والعاطفي الذي يشعر به الأفراد من قبل المجتمع.

4- الحصول على المعلومات الاستراتيجية أو الموارد مثل الوقت، المال...

5- القيادة الملهمة التي تشاطر الرؤية وتعمل على تشجيع المبادرات.

6- سيادة مبدأ التعاون وتبادل الخبرات.

2- أهم المعوقات التي تحول دون تطبيق عملية التمكين التعليمي:

تطبيق التمكين في المنظمات التعليمية مرتبط أساسا بخصائصها، وبمدى توافر البيئة الملائمة لتجسيده في الواقع، حيث أن نجاح أو فشل برنامج التمكين التعليمي يخضع بشكل أساسي إلى مدى توافر المتطلبات الجوهرية في البيئة التعليمية التي قد تساعد أو تعيق الوصول إلى تحقيق النتائج المرجوة، لذلك قد تواجه المنظمات التابعة لقطاع التعليم بعض المعوقات التي قد تحدّ من قدرتها على تطبيق تمكين المعلمين والمتعلمين، ومن تلك المعوقات ما ذكره Zapp ومن خلال كتابه[17] Zapp in éducation حيث وضع لائحة فيها أهم ما يعمل على إحباط المعلمين داخل المؤسسات التعليمية وهي تتضمن:

1- فقدان المسؤولية والسلطة، ولا يوجد وقت لحل المشاكل، بمعنى سيادة الهيكل التنظيمي الهرمي والمركزية الشديدة في سلطة اتخاذ القرارات.

2- عمل لا معنى له، وفي الوقت ذاته الأعمال محددة دائما وهي نفسها. أي عدم الرغبة في التغيير.

3- لا توجد وسيلة لقياس أداء المهام.

4- انعدام الثقة وسوء التواصل.

5- السياسات البيروقراطية الجامدة بسبب خوف الإدارة من فقدان وظائفها والسلطة.

6- قلة المهارات والمعرفة أو الموارد اللازمة للقيام بمهمة التعليم بشكل جيد. كذلك خوف وتهرب الأفراد من تحمل السلطة والمسؤولية.

7- قلة الدعم والتدريب والتغذية الرجعية. تعكسه الأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على المبادأة والابتكار.

8- تفضيل أسلوب القيادة الإدارية التقليدية.

9- ضعف التدريب والتطوير الذاتي.

10- عدم الثقة.

11- اختلاف في أهداف كل من الإدارة وهيئة التدريس.

رابعا: لمحة عن تعثرات الجامعة الجزائرية رغم الإصلاحات

نظرا للتغيرات التي عرفها الواقع الجزائري على جميع المستويات، وما فرضه من تحولات سريعة سواء على الصعيد الاجتماعي، الاقتصادي أو العلمي شهدت الجامعة الجزائرية إصلاحات والتي جاءت كتقييم لإصلاحات 1971 و1984 وما أفرزته من سلبيات ونقائص والتي منها[18]:

- الانفجار العددي للطلبة والذي نجم عنه نمو غير متناسق في التسيير، وضعف التحكم في الهياكل البيداغوجية وعجز في التأطير.

- تعليم غير ملائم ومحتوى هزيل للتكوين خاصة الأعمال التطبيقية، والتدريبات الميدانية ثم تدهور كبير لعلاقة التكوين والتشغيل.

– التعليم المقرر في السنوات الأخيرة من الطور الثانوي لم يعد ملائما في خطواته للتعليم المقرر في الأطوار الأولى للتعليم العالي.

– تنظيم الأعداد المتدفقة من الثانوية وما يطرحه من مشاكل، نظرا لكون الباكالوريا شهادة تعطي آليا الحق في الانتساب الى الجامعة؛ وصعوبة توجيه حملة البكالوريا نحو نقاط التكوين على مستوى الوطن.

وفي عملية مقارنة لمنظومة التعليم العالي الوطنية مع بعض المنظومات الأجنبية تم صياغة عدة مبادئ أهمها[19]:

أ– التأكيد على مهمة الخدمة العمومية للجامعة، وتحقيقها لهذه الخدمة من خلال استقبال مختلف فئات المجتمع، واعتبار التكوين والبحث كمهنتين أساسيتين للجامعة.

ب– إستقلالية الجامعة والابتعاد عن التسيير المركزي وإعطاء المعاهد حرية التسيير حتى يتسنى لها تحديد وتنظيم نشاطاتها التعليمية.

ج– تصحيح الخلل الذي وقعت فيه الجامعة الجزائرية خلال المراحل السابقة وذلك بالاهتمام بالجانب النوعي للتكوين والانتقال من منطق الكم الى منطق الكيف وإعادة النظر في طرق التدريس ومحتوى البرامج، وفي هذا الصدد ثم اتخاذ الاجراءات التالية:

– إعادة النظر في برامج التكوين العالي وفقا للاحتياجات الفعلية لسوق الشغل.

– إعادة النظر في تكوين الأساتذة من خلال الدراسات العليا

– إدراج مواد اختيارية في برامج التدريس الى جانب مواد التخصص الاجباري.

– إعطاء أهمية خاصة للتربصات الميدانية في المؤسسات الاقتصادية أثناء فترة الدراسة.

– انفتاح الجامعة على المحيط الوطني، والدولي مع ضرورة التكيف مع هذا المحيط من أجل تطوير المجتمع؛ رغم كل هذه الإصلاحات إلا أن الجامعة بقيت تعاني من مشاكل الاكتظاظ وعجز المنشآت الجامعية وضعف التأطير، فضلا عن ارتفاع معدلات البطالة في أوساط الجامعيين نتيجة الركود الاقتصادي الذي عرفته الجزائر، كما عرفت مرحلة التسعينات ضعف مستوى الطلبة والذي من أسبابه عدم الاستقرار الاجتماعي،

والسياسي عكس مرحلة السبعينات والثمانينات وكذا عدم اطمئنانهم على مستقبلهم المهني، وأصبح الطالب لا يراوح مكانه فهو خامل، محبط، سلبي، مقاوم لكل تغيير، غير واثق في تكوينه ولا في قدراته العلمية رافض لواقعه، ويحاول الهروب منه في أول فرصة تتاح له.

خامسا: الأبعاد الثلاثة للمؤسسة الجامعية:

تمثل المؤسسة الجامعية أكبر توظيف للطاقة البشرية التي يقوم بها المجتمع، فهي كما يرى كارل ياسبرز أهم مصادر القوة السياسية والاقتصادية تهيئ رجالا يستطيعون مواصلة تعلمهم الذاتي وإتقانه والتأثير في البيئة بواسطة التوصيل الجيد للثقافة وتبسيطها لتنشر بين كافة الناس، ويتوقف أداء المؤسسة الجامعية على ثلاثة أصناف رئيسية هي المدرس، الطالب، والهيكل التنظيمي الّذي يحتويهما.

1- الهيكل الإداري التنظيمي:

إنّ أكبر خطر يهدد المؤسسة الجامعية يتمثل في اتجاهها نحو التسيير البيروقراطي النمطي الّذي يجعل الإدارة غاية في حد ذاتها، فبدل أن تكون مجالس الأقسام والمعاهد تنظيمات تستهدف تنشيط البحث العلمي، والمتابعة التربوية تحولت إلى مكتب للشكاوى والإمضاءات، فبعدت الثقة بين الأساتذة فيما بينهم وبين الطالب واختلطت المراكز والأدوار. إنّ من أهم عوامل نجاح مؤسساتنا الجامعية هو تكوين الإطار الإداري المتخصص وبناء الهيكل التنظيمي المرن، وهذا يعني تقسيما للعمل لا يخل بوحدته العضوية، فقد حذر باركينسون من الإنهاك البيروقراطي للجهاز التعليمي الّذي يهدد بتحويل الجامعة إلى مركز خدمات أولية بإدارة للبريد أو بآلة تدور حول نفسها[20]؛ ولدعم الجهاز التنظيمي تسعى الجامعة إلى تمكين الإداريين وجعلهم يتميزون بالخصائص التالية:

– الإلمام بشؤون التسيير ومعرفة طبيعة العمل في المعاهد والكليات والخبرة النفسية في كلّ ما يتعلق بالجوانب المالية والتنظيمية، والقدرة على معالجة المشكلات المادية التي تعترض الأساتذة والطلاب.

– إنّ تجديد الجهاز الإداري وتدعيمه وتدريبه وإعطائه مجالا للمبادرة أصبح أمرا ضروريا لأن الإدارة تميل بطبيعتها إلى التجمد والنمطية في أداء عملها، فإن لم تحركها الحوافز والإجراءات عجزت عن أداء وظيفتها.

– أن يعمل الإداريون الخاصون بالتعليم العالي، وفق نظام يصلهم مباشرة بالأجهزة الأخرى المشتركة في العملية التعليمية. وبالتمييز بين العمل الإداري والتربوي يستطيع المسؤولون عن التنظيم العلمي (رؤساء الأقسام والمعاهد والكليات) أن يواجهوا جهودهم إلى ميادين أخرى نذكر منها:

– بعث روح نقدية شجاعة لفحص المحتوى التعليمي وطرح المشكلات الناجمة عن البرامج والمناهج التي لا تتجاوب مع التغيرات الجديدة.

– المساهمة الجماعية في وضع الأسس الصحيحة لتربية جامعية ووضع كلّ ذلك في منظور متطور.

2– هيئة التدريس:

إذا كانت المؤسسة الجامعية تحتاج لأداء وظيفتها، إلى خلفية تربوية وتنظيمية تتميز بالمرونة والقابلية للتطور، ومراعاة البعد الإنساني في العلاقة الاجتماعية، فإن الطرف الأكثر أهمية هو بدون شك هيئة التدريس فالمدرس حسب جون ديوي "هو ذلك الّذي يدرب طلابه على استخدم الآلة العلمية وليس الّذي يهتم بالتعلم بالنيابة عنهم وهو الّذي يشترك مع طلابه في تحقيق نمو ذاتي يصل إلى أعماق الشّخصية ويمتد إلى أسلوب الحياة".[21] وبالتالي فإذا أردنا أن تكون المؤسسة الجامعية بنك الخبرة الّذي يتجدد

رصيده وينمو فإن السبيل إلى ذلك هو الوصول إلى درجة تستطيع فيها تلك المؤسسة الاعتماد على نفسها في تكوين باحثيها ومدرسيها حيث لا تكون الخبرة الأجنبية سوى تكملة في التعرف الى ما وصلت إليه المعرفة العلمية.

3- الجماعة الطلابية:

تأكد من مطلع الستينات وأكثر من أي فترة أهمية الدور الّذي يمكن أن يلعبه الطلاب في توجيه مسار الجامعة وتشكيل مستقبلها، فجذور جميع المشكلات والقضايا الحالية داخل الحرم الجامعي تعود أساسا إلى الصراع بين خصائص شباب اليوم والنظام الاجتماعي المحيط، ومن هنا بات من الضروري التصدي للكشف عن حقيقة خصائص طلاب الجامعة واحتياجاتهم لتحديد أزمة هذا الطالب ورسم الطرق المختلفة التي تعمل على تفادي هذه الأزمة التي ترجع أساسا إلى ضعف أجهزة الاستقبال في الجامعة، فالطالب الّذي يترشح إلى الجامعة، ينبغي أن يجد في المؤسسة الجامعية كلّ ما يعمل على تفتح شخصيته وينمي خبراته. وفي بحث تايلور اتضح أن هناك ارتباط وثيق بين معيار العمل أي مردود الطالب وقدرته على تمثل المعلومات واستخدامها بدقة وبين قدرته على اجتياز السنة الأولى بنجاح، ولذلك فهو يقترح أن يحاط الطلاب وهم على أعتاب الجامعة برعاية أكثر الأساتذة تجربة ودراية؛ ويكون من الضروري في هذه الحالة رعاية الاهتمامات المبدئية للطلاب متى تولدت في صورتها، مما يخلق اندماجا بالغ التفاعل بين هيئة التدريس والطلاب، فالجامعة لا تولد بل تصنع، والطلاب هم الأعمدة الرئيسية في صنعه[22].

سادسا: نظام التكوين ل م د وما يميزه عن باقي الأنظمة التعليمية

للأسباب السابقة وغيرها تبنت الهيئات الوصية في الجزائر، نظام تكويني جديد في محاولة لها لإيجاد هيكلة جديدة لقطاع التعليم العالي الذي شرع في تطبيقه في الجامعة الجزائرية مع مطلع الألفية الثالثة ألا وهو نظام ل م د (ليسانس، ماستر، دكتوراه)،

سعيا منها لتغيير مناهج التكوين وأساليب التدريس، وطرق التسيير وبالتالي تطوير وتحسين مستوى انتاجيتها، وقد جاء التطبيق الفعلي لهذا النظام في السنة الجامعية 2005/2004 في بعض الجامعات من الوطن، وفي بعض التخصصات؛ على أن يتم تعميمه تدريجيا حتى يصبح النظام الوحيد المعتمد في التعليم العالي خاصة وأن من أهدافه الأساسية:

1- إرساء تكوين ذي نوعية أكبر مقارنة مع النظام الكلاسيكي.
2- تفعيل علاقات الشراكة مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي .
3- تفتح الجامعة الجزائرية على العالم، وتكييف التكوين الجامعي مع التكوين الاجنبي[23].

أما عن مفهوم نظام ل م د فهو نظام تعليمي أنجلوسكسوني، اعتمدته الجامعات الأمريكية منذ زمن، ودخل حيز التنفيذ في أوربا ابتداء من سنة 1998 في السوربون، وضم أربع دول هي: فرنسا، ألمانيا، اسبانيا، بريطانيا ويتشكل نظام ل م د من ثلاث مراحل تكوينية حيث تمنح شهادة جامعية في كل مرحلة والتحصيل عليها مرهون بالحصول على 180 رصيد لشهادة الليسانس، 120 للماستر، و180 أخرى للدكتوراه، هذا لأن النظام يعتمد تقسيم سداسيات التعليم الى حصص، كل واحدة منها توافق 30 رصيد للسداسي كما أنه يضمن التكوين على شكل مسالك متنوعة للطالب، هذا الاخير الذي يستفيد من المرافقة والتوجيه من قبل الأستاذ الوصي المكلف بمناقشة كل ما من شأنه تسهيل اندماج الطالب في الجامعة، شرح النظام، شرح طريقة حساب المعدلات والأرصدة، وشروط النجاح وأسباب الرسوب، إعطاء فكرة عن التخصص عن محتوى البرامج ومحتوى المقاييس، تسهيل العمليات الإدارية المختلفة التي يتعرض لها الطالب، يعلم الطلبة طريقة قراءة الكتب والمراجع وكيفية التلخيص وإعداد واستعمال بطاقة المطالعة[24]. ويتضمن نظام ل م د عروض تكوين تتشكل عموما من أربعة أصناف لوحدات التعليم منسقة بصفة بيداغوجية منسجمة[25]:

وحدة التعليم الأساسية:مطابقة للدراسة الواجب على كل الطلبة متابعتها والتصديق عليها.

وحدة التعليم المنهجية:التي تمكن الطالب من اكتساب الذاتية في العمل.

وحدة التعليم الاستكشافية: التي تمكن من التعميق، التوجيه، المعابر، والتمهين،....

وحدات التعليم العرضية(العمودية):تعليم مخصص لإعطاء الطلبة أدوات مثل اللغة، الإعلام الآلي.....

كل هذه الوحدات وضعت كمجموعة علمية مدروسة بهدف ضمان جودة نظام ل م د والذي تتوج مراحله لاسيما الليسانس والماستر بنوعين من الشهادات :شهادة مهنية وفيها يتم التركيز على الجانب التطبيقي بإجراء تربصات ميدانية في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية، وهذا ما يجعل الطالب يزاوج بين ما يتلقاه في الجامعة من علوم ومعارف، وما يطبقه في الميدان، من خلال تفعيل ما يسمى بالشريك الاقتصادي، وشهادة أكاديمية والتي بها يفسح المجال للطالب لإظهار قدراته في مجال الدراسات العليا، والبحث العلمي.

وبهذا تتحدد الأهداف التي يرمي إليها نظام ل م د والمتمثلة في:

1- تحسين النوعية البيداغوجية، الإعلام، التوجيه، والمرافقة للطالب.

2- تطوير التمهين في الدراسات العليا.

3- تفضيل تعلم القدرات العرضية (التمكن من اللغات الأجنبية، استعمال الإعلام الآلي، والأنترنيت).

4- الاستفادة من المبادلات ومعادلات الشهادات على المستوى الدولي([26]).

نظام ل م د لا يتقيد بالزمان ولا بالمكان ذلك لأنه يعمل على إقامة جسور بين التخصصات وبين الجامعات، وبمرونته يتيح للطالب التحويل من تخصص لآخر مع الاحتفاظ بوحدات التدريس والأرصدة المتحصل عليها وبموافقة من فرقة التكوين،

بالإضافة أنه يتيح فرص لاستدراك الوحدات غير المكتسبة دون إعادة السنة وهذا باتباع نظام الديون.

يسهر على تكوين الطالب ومتابعته ثلاث فرق هي:

فرقة التكوين: تتكون من الأساتذة والموظفين الإداريين، وهم بالتحديد:

- رئيس القسم وهو رئيس فرقة التكوين
- مسؤولو الوحدات التعليمية.
- رئيس اللجنة العلمية للقسم.

ممثل مصلحة الدراسات. وتتمثل مهامها في مرافقة ومتابعة ومساعدة الطالب خلال عملية التكوين، السهر على التناسق والتماسك البيداغوجي للتكوين، تحليل النتائج المتعلقة بتقييم التكوين، تأمين تواصل التدرج.

الفرقة البيداغوجية للوحدة التعليمية: فرقة ترافق الطلبة خلال مدة تكوينهم، وتتكون من اساتذة مشاركين في الوحدة التعليمية ينتخبون رئيسا ومن مهامها وضع المحتوى العلمي لمقاييس الوحدة التعليمية، مراقبة الطلبة من حيث الحضور، المداومة والانضباط، التقييم الدوري للطلبة، وتسجيل العلامات في المحاضر وتحويلها إلى القسم، جدولة الاجتماعات البيداغوجية ومتابعة الأساتذة.

الفرقة البيداغوجية للفصل: وتتكون من:

- رئيس منتخب من طرف أعضاء الفرقة.
- فرقة بيداغوجية للوحدات التعليمية.
- مختصين لهم علاقة بالتكوين. تتمثل مهامها في الاهتمام بالنظام البيداغوجي للفصل ومتابعته، السهر على السير الحسن للامتحانات والمداولات، ووضع جدول الامتحانات والتنسيق بين الفرق البيداغوجية للوحدات التعليمية[27].

سابعا: التمكين التعليمي يتحقق من خلال نظام التكوين الجديد ل م د

كل ما سبق، سيحقق نتائج أفضل إذا ما تمت الاستفادة من نظريات الدافعية لتحفيز الطالب الجامعي، حتى يصبح موردا بشريا ذو كفاءة عالية وفعال في حياته المهنية؛ خاصة وأن الدافعية تمثل الطاقات الكامنة وراء توجيه كثافة واستمرار الجهود التي يكرسها الفرد[28]. وهي عامل مهم يتفاعل مع قدرات الفرد ليؤثر على سلوك الأداء، الذي يبديه الطالب في أثناء تكوينه وفي عمله مستقبلا، وبالنظر للعوامل المؤثرة في الدافعية[29]، وتجسيدا لنظرياتها يأتي التمكين التعليمي باتجاهيه الاتصالي والتحفيزي[30] ليساهم في إشباع حاجات الطلبة من تقدير وإثبات الذات، مما يزيد من دافعيتهم لطلب العلم، وارتفاع مقاومتهم للضغوط المختلفة، وتنمية شعورهم بالمسؤولية، وربط مصالحهم مع مصالح المجتمع. وعليه فإن الدراسة في ظل نظام ل م د، لا بد أن تفتح آفاقا للنجاح والتقدم بالنسبة للطالب، كما أن الشعور بالعضوية والانتماء لروح الفريق يلعب دورا كبيرا في ارتفاع الروح المعنوية بالنسبة له، فضلا عن الاشراف الفعال عن الطالب ودخوله في علاقات رسمية وغير رسمية مع كل الذين ينتمون الى الجامعة بدءا من المسؤولين في الادارة والاساتذة وكل الزملاء في الدراسة، من شأنه تعزيز الولاء والشعور بالانتماء والقضاء على الاغتراب الذي قد يشعر به الطالب في الجامعة، وباستغلال كل الدوافع الموجودة لديه خاصة تلك المتعلقة بالجدارة، حب الاستطلاع، والتي من مؤشراتها الحماس، العزم والثبات، المبادرة، العلاقات الإنسانية، والاتقان، كفيل برفع دافعية الطالب وجعله ميال للجد والعمل، وحب التفوق والتميز واذا ما عمل النظام التكويني الجديد على ضمان بعض الامتيازات والتي منها التكوين الجيد، المهنة، المكانة الاجتماعية، فتح مجال ما بعد التدرج، وامكانية متابعة الدراسة في الخارج وفي تخصصات أخرى؛ يصبح الطالب مرتاح البال، مطمئن عن مستقبله العلمي والمهني؛ لا يشغله سوى كيف يقدم الافضل أثناء التكوين وبعده. وعليه فإن نظريات الدافعية التي يفترض أن يكون القائمين على التكوين وفق نظام ل م د ملمين بها والاستفادة منها تتمثل في: نظريات التحفيز، نظريات المحتوى، النظريات المعرفية[31] Théories du Processus,

Théories de Contenu, Théories de Renforcement, حيث تعني الأولى دراسة سلوك الفرد وآثاره، وعلى وجه الخصوص التعرف على كيفية التأثير (المثير – الاستجابة) في سلوك الطلاب وتحفيزهم، ودفعهم نحو طلب العلم والرغبة في التكوين ومنها نجد كل من نظرية (سكينر SKINNER) و(بافلوف PAVLOV) وجوهرها أن سلوك الفرد على نحو معين هو أساسا استجابة لمثير خارجي، والسلوك الذي يعزز ويدعم بالمكافأة سيستمر وسيتكرر مستقبلا، بمعنى أن الطالب الذي يلقى تشجيعا، ودعما لما يقوم به من جهد، سيستمر حتما في الاجتهاد، والتفوق ويحاول دائما أن يتميز على غيره. أما نظريات المحتوى فهي تلك المتعلقة خاصة بفهم حاجات الطلبة النفسية، الجسمية والمادية، وعليه فإنه يتوجب على المسؤولين في الجامعات التي تطبق نظام ل م د توفير البيئة الملائمة للدراسة؛ خاصة وأن الباحثين حاولوا من خلال هذه النظريات شرح كيف أن الحاجيات غير المشبعة تستطيع أن تتسبب في أداء ردئ وسلوكيات غير مرغوبة، وعدم الرضا، فالطالب الذي يدرس في ظروف بيئية سيئة؛ ويدرك بأنه بعد تخرجه سيعاني البطالة والتهميش بالضرورة لن يقدم أي مردود ولن يستوعب ما يقدم له من مواد علمية وهذا ما يعود على تكوينه بالسلب، والذي سينعكس حتما على مستقبله المهني وهنا يبرز وبقوة كل من(ما سلو H Maslow)، (هازبرغ F Hesberg)، و(اللدارفر C. Alderfer)و(ماك كليلاند D. Mc clendlland) من خلال ما عرضوه من وجهات نظر مختلفة، وطوروها عن الحاجيات التي يبحث الأفراد عن إشباعها. وعليه فإن التعليم في ظل نظام ل م د، يحاول توجيه سلوك الطلبة نحو تقديم الأفضل بواسطة إشباع حاجياتهم غير المشبعة والمتمثلة في توفير الأمن، الاحترام والتقدير، تحقيق الذات، فضلا عن استغلال دافع الانجاز لدى الطلبة وهذا بتوفير ظروف التكوين المناسبة، وتصميم برامج تكوين تتضمن تعليم الطلاب كيف يفكرون، وكيف يتحدثون، وتعويدهم على وضع أهداف محددة تكون في مستوى قدراتهم، وهذا يتحقق من خلال كشف الغطاء عن ميول ورغبات الطلاب والتعرف على الحاجيات التي يشكل إشباعها التفوق؛ وتسخير كل الامكانيات المادية والمعنوية

لاستفزاز ملكاتهم ولمعرفة مواهبهم والمجالات التي سيتفوقون فيها إن كانت مهنية أو أكاديمية .

أما النظريات المعرفية فهي تهتم بالعمليات العقلية المؤثرة في السلوك، خاصة وأنها مقاربة تحاول فهم لماذا يتبنى الفرد سلوكا دون غيره؟ كما تبحث في آلية وعمل الدافعية لدى الفرد ؟ حيث أنه وحسب نظرية التوقع لصاحبها (فيكتور فروم) إذا ما توقع الطالب عوائد التكوين في ظل نظام ل م د، فحتما سيجتهد في أثناء دراسته وتكوينه وبعده في حياته العملية، كما أن نظرية (إدوين لوك) المتعلقة بوضع الأهداف يمكن الاستفادة منها من حيث تشجيع الطلبة على وضع أهداف محددة وطموحة، وعلى القائمين على نظام ل م د أن يساعدوا على تجسيدها على أرض الواقع لأن من شأن ذلك أن يزيد من قوة الدافعية لدى الطالب الجامعي، وبها يصبح موردا بشريا فعالا؛ وهذا لا يتأتى إلا بالتجسيد الفعلي لأفكار ل م د لاسيما الوصاية والاشراف المستمر والمتواصل والمرافقة الدؤوبة للطالب فضلا عن تفعيل ما يسمى بالشريك الاقتصادي.

خلاصة:

مما سبق يمكننا القول أن الجامعة الجزائرية إذا ما أرادت تحقيق النقلة النوعية من خلال النظام التكويني الجديد (ل م د)، عليها الاستفادة من تطبيقات الدافعية لتمكين الطلبة وحتى يتسنى لها الانتقال من مرحلة انتاج الكم الهائل من المتخرجين سنويا الى مرحلة انتاج الكفاءات الفاعلة، كما عليها إعادة النظر في سياسات القبول والمناهج وتقويمها بما يتناسب مع الوقت المعاصر ومتطلبات نظام التكوين، وحتّى لا يتقلص دور الجامعة نتيجة لما يواجهها من تحديات وتغيرات عليها أن تتجاوز وظيفة التعليم اللاّعقلاني في المنهجية والذي يشجع الانقياد والامتثال والرضوخ وقتل روح النقد حتى أصبح وسيلة للتطويع والمسايرة والسلبية الى إعداد المتخصصين في المهن العالية، توفير المناخ الملائم للبحث العلمي وتقديم الخدمات العامة للمجتمع وهذا يكون باعتماد التمكين التعليمي وتجسيده من خلال نظم التكوين الجديدة واحترام آلياتها لا بتجديد النظم شكليا والإبقاء على طرق، مناهج وآليات التدريس التقليدية.

الهوامش والاحالات:

[1]- هشام سيد عبدالحميد، وآخرون" :**المدخل إلى الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية**"، دار المهندس للطباعة، القاهرة،2007، ص10.

[2]- William A. Nicnacs, **EMPOWERMENT : CADRE CONCEPTUEL ET OUTIL D'ÉVALUATION** DE **L'INTERVENTION SOCIALE ET COMMUNAUTAIRE,** La coopérative de consultation en développement, Québec (Canada), le 6 novembre 2003,P.3-8.

[3]- Greenberg, Jerald & Baron, Robert. (2003). **Behavior in organizations: understanding and managing the human side of work**. 8th edition. Pearson Education.p.355

[4]- أفندي عطية حسين، **"تمكين العاملين مدخل للتطوير والتحسين المستمر"**، المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2003، ص10.

[5]- Terry, P.M, Empowering Teachers As Leader, National FORUM Journals, Memphis: University of Memphis, 1998.p.02.

[6]- Ibid,p.02.

[7]- Ibid,p.05

[8]- Luc Brunet& Richard Boudreault, Empowerment et Leadersip, des Directions d'écol, un atout pour une politique de décentralisation, ACELF, Conseil de recherches en sciences humaines du CANADA, Education et Francophonie vol xxix,2001,www.acelf.ca.p.p.283-299.

[9]- المغربي عبد الحميد عبد الفتاح، **"تمكين العاملين في المصالح الحكومية والقطاع الخاص، دراسة تطبيقية على المنظمات العاملة بمحافظة دمياط"**، المجلة العلمية للتجارة والتمويل ، كلية التجارة، جامعة طنطا، الملحق الثاني، العدد الأول ،2001، ص3.

[10]- Joy.R, Cowdery, Empowering students though Fostering Empowered Teachers – Democracy, Empowerment , and Education- muskingum college, 2006. http:// ohiteachers, org/Qat/EJ1cowdery.doc.

[11]- Ibid.

[12]- Allen.h, Seed, Empowering teachers for School Improvemen, article,vol03, issue 17,University of Memphis,10 jun2005.www.curriculum.edu.au/leader/defaut.asp?id=9982.

[13]- معالي فهمي حيدر،" **دراسة العوامل المؤثرة على استخدام تمكين العاملين**" ، كلية التجارة ، جامعة طنطا، المجلة العلمية للتجارة والتمويل، العدد الثاني ، 2001 ، ص23.

[14]- ملحم يحي سليم، **التمكين كمفهوم اداري معاصر** المنظمة العربية للتنمية الادارية، القاهرة، 2006، ص 06.

[15]- Joy. R, op.cit .

[16]- Ibid.

[17]- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،إصلاح التعليم العالي (وثيقة)،الجزائر،1996-1997،ص 3-4.

[18]- Ben Bouzid(B) : Communication sur la reforme de l'enseignement supérieur , Conseil national de transition,Algérie,1995,P09 .

[19]- محمد العربي ولد خليفة: المهام الحضرية للمدرسة والجامعة الجزائرية، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1989، ص186- 190.

[20]– محمد العربي ولد خليفة: المرجع نفسه، ص197-200.

[21]– سعيد إسماعيل علي: التعليم الجامعي في الوطن العربي، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 1987، ص220،221.

[22]– وداد دريوش ، **دور المحيط الاجتماعي في تشكيل صورة التخصص والمشروع المهني لدى الطالب الجامعي**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، جامعة البليدة ،الجزائر،2006.

[23]– وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة سعد دحلب ،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ، ميدان العلوم الاجتماعية ، وثيقة الوصاية .

[24]– وزارة التعليم والبحث العلمي ، **الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د** ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون، الجزائر، جوان،2011 ،ص13.

[25]– الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية ، الجزائر،2004 .

[26]- Université M'hamed Bou gara, reglementation des études dans (L M D pp09-10

[27]- John R .SCHERMEHON, et autres, comportement humain et organisation , Edition du renouveau pédagogique INC ,France ,2éme Ed ,2002 ,p 127.

[28]- Morgane (g) management et image d'entreprise , Quebeque,CANADA, 2éme Ed, 2001, P .P 293 .294.

[29]– تيسير زاهر، "**أثر في نجوم الخمس التصنيف ذات الفنادق على ميدانية العاملين دراسة تمكين في التنظيمي المناخ**"، مجلة **دمشق محافظة وريفها** جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية – 28 المجلد – العدد – الثاني ص265. 2012،

[30]- John R.SCHERMEHON, et autres,op.cit. P.127.

[31]- Ibid.