المقارنة المرجعية كمنهجية في تبني نظام "ل.م.د" بالجامعات الجزائرية: دراسة تحليلية.

The Benchmarking as a method to adopt the «LMD» system in the Algerian universities : An analytical study.

Le Benchmarking en tant que méthodologie d'adoption du système « LMD » dans les universités algériennes: une étude analytique.

زين العابدين طويجيني [1] محمد سيف الدين بوفالطة [2*]

تاريخ الإرسال:2019/06/07 تاريخ القبول: 2019/12/12 تاريخ النشر: 2020/07/01

ملخص: تهدف هذه الدراسة تسليط الضوء على تجربة الجامعة الجزائرية في تبنيها لنظام "ل.م.د" من خلال قياس الأداء باستخدام منهجية المقارنة المرجعية كأسلوب إداري حديث بالجامعات، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي.

وقد تم التوصل إلى عدد من النتائج، من أهمها وجود تطبيق ظاهري وليس حقيقي في تبني نظام "ل.م.د" بالجامعة الجزائرية. بالإضافة إلى أن الدول الأوروبية التي تم تحديدها كأساس إلزامي للمقارنة للخروج من أزمة قطاع التعليم العالي وعدم وجود قاعدة مشتركة بين الجزائر والدول الأوربية يحد من تطبيق ناجح لنظام "ل.م.د" في الجزائر.

الكلمات المفتاحية: المقارنة المرجعية؛ نظام "ل.م.د"؛ الجامعة؛ الجزائر.

Abstract : This study aims to determine the importance of applying benchmarking as a modern administrative method in Algerian universities' experience in adopting the LMD system. The analytical descriptive approach revealed a number of results; the main one being a theoretical application of benchmarking in the adoption of the LMD system in the Algerian university. In addition to this, the European countries identified as a basis of comparison to overcome of the crisis in Algerian higher education sector did not solve the problem due to the lack of a common base between Algeria and the European countries, which prevented the successful application of this system.

Keywords: Benchmarking; LMD System; University; Algeria.

Résumé : Cette étude vise à mettre en évidence l'expérience de l'université Algérienne dans son adoption du système « LMD » en utilisant le Benchmarking comme méthode de gestion moderne dans les universités. L'approche analytique descriptive a révélé un certain nombre de résultats, dont le principal est l'existence d'une application apparente et non réelle de l'adoption du système LMD à l'Université d'Algérie. En outre, les pays européens identifiés comme base de comparaison obligatoire pour sortir de la crise du secteur de l'enseignement supérieur n'a pas résolu le problème vue l'absence de base commune entre l'Algérie et les pays européens ce qui limite la réussite de la mise en œuvre du système "LMD" en Algérie.

Mots clés : Benchmarking ; Système LMD ; Université ; Algérie.

[1]TouidjeniZinelaabidine, University of Jijel, Algeria, ecozine@rocketmail.com
[2]Boufalta Mohamed SeifEddine, University Constantine 2: Algeria, seifeddine.boufalta@univ-constantine2.dz

مقدمة

أحدثت البيئة المتغيرة في التعليم العالي في السنوات الأخيرة ضغوطا ومخاوف كبيرة للجامعات على المستوى العالمي وفي الجزائر خصوصا. حيث أدى ارتفاع عدد الطلبة وتذبذب التمويل الحكومي –بسبب تراجع أسعار النفط– إلى زيادة الطلب على جودة وكفاءة الخدمات التي تقدمها الجامعة لعملائها وللاقتصاد الوطني بشكل عام. بحيث سيكون نجاح الجامعة في خضم البيئة الحالية ومستقبلا مرهونا بإمكانية تحسينها لخدماتها، وتكيفها المستمر مع متطلبات عملائها، بما يحقق قيمة مضافة للمجتمع والاقتصاد. في هذا الصدد قد تكون المقارنة المرجعية منهجية وأداة قيمة تمكن من تسهيل التحسين المستمر والسريع، هذا من خلال مقارنة أداء الجامعة الجزائرية مع أداء المؤسسات الجامعية الرائدة، وتكييف ممارساتها الناجحة مع أهدافها مع مراعاة خصوصيات بيئتها.

أ. مشكلة الدراسة:

تعتبر تجربة الجامعة الجزائرية في تبنيها لنظام "ل.م.د" من التجارب الرائدة في الإصلاحات التي عرفها التعليم العالي بالجزائر منذ الاستقلال، حيث اعتبرها العديد من الباحثين منعرجا نحو الانفتاح والتغيير. إن تبني نظام "ل.م.د" بالجامعة الجزائرية لم يكن وليد الصدفة بل كان نابع عن الحاجة الماسة لقطاع التعليم العالي في الخروج من نفق تبعات النظام الكلاسيكي والتراكمات التي خلفها. من أجل ذلك انتهجت وزارة التعليم العالي في الجزائر خطة استراتيجية لتبني نظام "ل.م.د" والذي مر بعدة مراحل التي يمكن إسقاطها في مجملها على منهجية المقارنة المرجعية. من هذا المنطلق يمكن طرح التساؤل التالي: **ما مدى التزام الجامعة الجزائرية في تبنيها لنظام "ل.م.د" بتطبيق منهجية المقارنة المرجعية؟.**

للتمكن من تحليل ومناقشة مشكلة الدراسة، وللوصول للأهداف المنشودة من خلالها تم طرح مجموعة من التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هي مراحل تطبيق المقارنة المرجعية في المؤسسة الجامعية؟
- كيف حددت وزارة التعليم العالي في الجزائر أهداف المقارنة المرجعية كمنهجية لتبني نظام "ل.م.د"؟
- هل راعت وزارة التعليم العالي في الجزائر تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية وجود قاعدة مشتركة مع الطرف المقارنة معه لتبني نظام "ل.م.د"؟
- هل تم إشراك كل أصحاب المصالح من أساتذة، طلبة ومؤسسات اقتصادية تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية في إعداد خطة تنفيذ نظام "ل.م.د"؟

ب. فرضيات الدراسة:

- اعتمدت وزارة التعليم العالي في الجزائر في تحديد أهداف المقارنة المرجعيةكمنهجية لتبني نظام "ل. م. د." على دراسة دقيقة للحاجات الأساسية للمؤسسة الجامعية وما تملكه من إمكانيات.
- راعت وزارة التعليم العالي في الجزائر تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية وجود العديد من النقاط المشتركة مع الطرف المقارن معه لتبني نظام "ل.م.د".
- لم يتم إشراك كل أصحاب المصالح من أساتذة، طلبة ومؤسسات اقتصادية تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية في إعداد خطة تنفيذ نظام "ل.م.د".
- تحسنت جودة التعليم العالي في الجزائر بعد تبني نظام "ل.م.د".

ت. أهداف الدراسة:

يمكن حصر جملة الأهداف التي نرمي لتحقيقها من خلال هذه الدراسة في أربعة نقاط رئيسية:

- محاولة تعميق المعرفة في موضوع المقارنة المرجعية بالجامعة بما يشكل أرضية للباحثين فيما بعد.
- محاولة مناقشة دواعي تبني نظام "ل.م.د" في الجامعة الجزائرية.
- محاولة إبراز مدى التزام وزارة التعليم العالي في الجزائر في تبنيها لنظام "ل.م.د" بمنهجية المقارنة المرجعية.
- محاولة تقييم إصلاح التعليم العالي في الجزائر من مدخل المقارنة المرجعية.

ث. منهجية الدراسة:

اعتمدنا في هذا الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يتماشى وخصوصياتها، ويمكننا من مناقشة مختلف العناصر المرتبطة بالإشكالية بشكل دقيق. وقد اعتمدنا على جمع البيانات والمعلومات الكيفية والكمية المساعدة على وصف إشكالية الدراسة، وحاولنا بعد تنظيمها القيام بمناقشتها والتحليل الدقيق لها واستنباط التفسيرات والاستنتاجات ذات الدلالة والمغزى بالنسبة للإشكالية المطروحة للبحث.

1-مفاهيم عامة عن المقارنة المرجعية:

1-1نشأتها:

قد تبدو المقارنة المرجعية موضة كإدارة الأعمال في السبعينات والثمانينيات من القرن الماضي. الحقيقة أنها غير ذلك، فتجربة الإنسان في شبكة الزمن كما تاريخه، يطلعاننا ويبرزان أنه مارسها منذ القدم. ربما بدأت الفكرة عندما نظر الرجل لأول مرة إلى كوخ أحد الجيران ووجد أن تصميمه لا يتيح تسرب الأمطار الهاطلة مقارنة بكوخه، يمكن أيضا تخيل الملك عندما كان يرسل الجواسيس لمراقبة أنواع الأسلحة التي كان عدوه يطورها، فيتحسب له من خلال صنع أسلحة مثلها أو أفضل منها(Stapenhurst, 2009). كخلاصة يمكن القول أن الإنسان أدرك منذ القدم إمكانية تعلمه من الآخرين وبالتالي تحسين وضعه.

كانت حتى عام 1970 ممارسات المقارنة المرجعية عشوائية بعض الشيء، وبالتأكيد لا ينظر إليها على نطاق واسع كأداة لتحسين الإدارة. كانت الجودة في تاريخها المبكر تعرف في بعض الأحيان بالمقارنة المرجعية، أو بشكل أكثر دقة كانت تسمى بـ"جودة المنتج ومقارنات الميزة". هذا ما يمكن أن يفسر أوجه التشابه والعناصر المشتركة بين هاتين الأداتين الإدارتين، وحتى التطور التاريخي له بعض العناصر المشتركة بينهما. منذ عام 1979، اعتمد مفهوم المقارنة المرجعية على معاني جديدة بشكل جذري، وقبل ذلك الوقت، كانت تعني ببساطة مقارنة المكونات المختلفة للمؤسسة بأداء العام السابق. في الاستخدامات المبكرة لها كان تعريف "Webster" كافيا " مسح العلامة...لموقف تم تحديده مسبقا...واستخدامه كنقطة مرجعية". ومن ثم ستقرر المؤسسة ببساطة معايير الأداء الواجب اتباعها، وقياس نفسها من سنة إلى أخرى. وقد كانت أكثر التدابير شيوعا تتعلق بالمتغيرات الاقتصادية، والتي تشمل الأرباح، حجم المبيعات، النفقات وبعض نسب الأداء أو بعض المعلومات الأخرى.(Swift, 2001)

يعتبر معظم الباحثين أن سنة 1979 كانت النقطة البارزة لانطلاق المقارنة المرجعية كأداة إدارة حيوية. ويعود الفضل لمؤسسة "Xerox" "زيروكس" لتطوير هذا المفهوم؛ حيث وبسبب تراجع أرباحها وحصتها السوقية، اكتشفت لأول مرة أنه سيكون من الضروري استخدام المقارنة المرجعية لمقارنة نفسها مع المنافسين الآخرين، في مجال النسخ أو التصوير. في ذلك الوقت، قررت وحدة التصنيع التابعة لمؤسسة "زيروكس" إجراء مقارنة مباشرة مع منافسيها من حيث تكاليف تصنيع الوحدة، منهجيات التصنيع، ومميزات آلات التصوير أو النسخ، التسويق ...الخ. هكذا بدأ مفهوم المقارنة المرجعية على مستوى المؤسسات، وفي حين كانت هناك زيادة بطيئة لكن ثابتة في استخدامها، أهميتها زادت بشكل سريع(Zairi & Lenoard, 1996).

1-2 مفهومها:

أعطيت العديد من التعريفات للمقارنة المرجعية من أهمها التعريف الرسمي لـ "رانك زيروكس" لها بـ"عملية نظامية مستمرة لتقييم المؤسسات المعترف بها كقائدة للصناعة، وبهدف تحديد الأعمال وإجراءات العمل التي تمثل أفضل الممارسات، ووضع أهداف الأداء العقلاني". وتعرف من الناحية التشغيلية بـ"البحث عن أفضل الممارسات الصناعية التي تؤدي إلى التفوق في الأداء". ونعني بأفضل الممارسات الأساليب المستخدمة في إجراءات العمل، والتي تلبي متطلبات العملاء بشكل أفضل (Cross & Iqbal, 2001).

قدم "روبرت كامب" أحد رواد المقارنة المرجعية تعريف رسمي لها في سياق التصنيع بـ" عملية مستمرة من قياس المنتجات والخدمات والممارسات ضد أصعب المنافسين، أو تلك المؤسسات المعترف بها كقائدة في هذا المجال". كما قدم تعريف عملي وأكثر شمولا للمقارنة المرجعية بأنها: "البحث عن أفضل الممارسات في الصناعة التي تؤدي إلى أداء

فائق".(Chow, 2012)وعرفت كذلك بعملية بحث منهجي لأفضل الممارسات والابتكارات بهدف اعتمادها، تكييفها وتطبيقها من أجل زيادة أداء المؤسسات. هي البحث عن الأساليب الأكثر فعالية لأداء نشاط معين، وبهدف ضمان التفوق على المنافسة(Achard & Hermel, 2010).

تبرز التعريفات السابقة بأنه يمكن تطبيق المقارنة المرجعية على المنتجات والخدمات والممارسات الخاصة بالمنظمة على نطاق واسع، بحيث يمكن تطبيقها في أي مجال نريد لمقارنة الأداء والتعلم من الآخرين. كما توضح أيضا أنه يمكن إجراءها مع أصعب المنافسين، حتى نعرف نقاط قوتنا وضعفنا بالنسبة لهم، أو قادة الصناعة حتى نكون واعين بأعلى مستويات الأداء التي يتم تحقيقها حاليا.

كما وتحمل التعاريف السابقة كذلك عدة دلالات هامة عن المقارنة المرجعية، بحيث يعتبر البعض أنها تشمل الممارسات فقط، في حين أن البعض الآخر وربما الأكثر شيوعا، يعتقدون أنها تشمل كل من الممارسات والأداء. هي عملية مستمرة ودائمة، بحيث لا تتم أو تحدث في وقت واحد، بل على فترة من الزمن، علاوة على ذلك هي تهتم بتقييم الأداء الذي يقوم على معايير مشتقة من الأنشطة المراد تقويمها.

الملاحظ أيضا أن التعريفات السابقة تتشابه بشكل كبير مع التعريفات المقبولة حاليا للجودة، حيث أن التعريفات الحالية الخاصة بالمقارنة المرجعية وإدارة الجودة الشاملة، تقوم على التحسين النظامي المستمر لتلبية متطلبات العملاء، تحسين معايير الأداء والسعي لتحقيق الأفضل دائما بشكل عام.

1-3 أنواعها:

يمكن أن نميز بين العديد من التصنيفات للمقارنة المرجعية، غير أنها كلها تندرج تحت تقسيمين رئيسيين، هذا كما يلي:

- **المقارنة المرجعية الداخلية:** هي تطبيق لفلسفة المقارنة المرجعية(مقارنة نفسك بالأفضل) داخل مؤسستك، بمعنى مقارنة العمليات والممارسات وأداء وحدة تنظيمية واحدة مع وحدات أخرى داخل المؤسسة (Hansen & Riis, 2001[1]) تنطوي على مقارنة عمليات مماثلة تحدث في وحدات مختلفة داخل المؤسسة.(Chow, 2012)

تعد المقارنة المرجعية الداخلية أبسط شكل للمقارنة المرجعية بشكل عام، ذلك أنه لا يجب الأخذ بعين الاعتبار البيانات الخاصة بالمؤسسات الخارجية، كما أن الوصول إلى البيانات المفصلة سهل، لكن النجاح المتعلق بتغيير الأداء منخفض، كون الوحدات تنتمي إلى نفس الكيان وتمتلك الميل إلى الخضوع لنفس المعايير الثقافية والمؤسسية.

- **المقارنة المرجعية الخارجية:**تبحث المقارنة المرجعية الخارجية عن أفضل الممارسات خارج المؤسسة، بحيث يمكن أن تكون تنافسية، أين يتم مقارنة منتجات خدمات وعمليات المؤسسة مع المنافسين؛ وظيفية تدرس وظائف مماثلة في

المؤسسات المنافسة أو غير المنافسة بشكل مباشر في نفس القطاع؛ شاملة تبحث عن الممارسات الجديدة والمبتكرة عبر قطاعات متعددة للكشف عن أفضل الأفضل.(Mead, 2007)

يتمثل جوهر المقارنة المرجعية في تركيز النظر إلى الخارج للتعلم من الآخر، حيث تتم مقارنة ممارسات وأداء المؤسسة مع المنافسين أو غير المنافسين، المهم أن تشمل مقارنة الأشياء المتشابهة بعضها ببعض. لكن هذه العملية يمكن أن يشوبها العديد من المعيقات، أبرزها ضرورة التحديد الدقيق للعمليات والممارسات الخاصة بالمؤسسة ذاتها والطرف المقارن معه، وعندئذ فقط تكون المقارنة الصحيحة ممكنة وتحديد فرص التحسين يكون متاحا؛ كما يجب أخذ الحيطة في اختيار المؤسسات التي ستجرى معها المقارنة بمراعاة تشابه أو تماثل مجموعة من الأبعاد على غرار الثقافية، السياسية، والديمغرافية...الخ.

2-المقارنة المرجعية بالجامعة:

2-1 مفهومها:

المقارنة المرجعية في الجامعة هي مفهوم اعتمد من قطاع الأعمال والصناعة أين تعد منهجية واسعة الاستعمال بشكل عام.(Rezić& al, 2014)عرفها "Valcik" و"Levy" في المؤسسات البحثية بـ "منهج استراتيجي ومنظم، تقارن فيه مؤسسة ما جوانب عملياتها وأو مخرجاتها مع تلك الخاصة بمؤسسة أخرى أو مجموعة من المؤسسات لتحديد فرص التحسين. (Valcik & Levy, 2012)

كما عرفتها جامعة " أديلايد" "The University of Adelaide" الأسترالية بـ"وسيلة لمقارنة أداء ومعايير الجامعة، أو كليهما، مع نظرائها، وهي وسيلة يمكن للجامعة من خلالها مراقبة أدائها النسبي، وتحديد الثغرات، والسعي إلى اتباع نهوج جديدة لإدخال التحسينات، تحديد الأهداف، تحديد الأولويات للتغيير والتحسين وتخصيص الموارد، ومتابعة عمليات التغيير على أساس الأدلة التجريبية. ويمكن أن تكون حول قضايا واسعة على مستوى الجامعة أو مسائل محددة تؤثر على مجال واحد فقط، يمكن أن تكون استراتيجية (معالجة القضايا ذات الأولوية) أو دورية (تتناول عددا من المجالات على أساس منتظم) أو متخصصة (الاستفادة من الفرص) (University of Adelaide, 2019)

تعد المقارنة المرجعية كإدارة الجودة الشاملة مفهوما جديدا نسبيا في المؤسسات الجامعية، ولها العديد من الاستخدامات والأغراض المختلفة، بحيث تستخدمها بعض الجامعات لقياس الأداء قياسا داخليا للكليات أو الأقسام، وتستعملها أخرى لقياس الأداء قياسا خارجيا مع جامعات أخرى لتحسين بعض مقاييس الأداء فيما يتعلق بأهداف محددة مثل: زيادة النفقات البحثية، أو تحسين الترتيب الوطني للمؤسسة...الخ. كما يمكن أن تكون مرتبطة بوحدات

خدمة الطلبة، وتتضمن عمليات مثل: القبول، تقييم علامات الطلبة، أو التعليم عن بعد أو متصلة بمعايير توظيف الأساتذة.

2-2 متطلبات تطبيقها:

يرتبط نجاح اعتماد المقارنة المرجعية في المؤسسة الجامعية بالعديد من المتطلبات، من أهمها:(Baker, 2001)

- **تحليل الوظائف**: أي التعرف على العمليات وتحديد نقاط قوتها وضعفها.
- **التغيير الثقافي**: إن تحقيق أهداف المقارنة المرجعية لا يكون ممكنا إلى من خلال إحداث ثورة ثقافية، قائمة على التحسين المستمر، والاعتراف بأن ما لدى المؤسسة الجامعية لم يعد جيدا بما فيه الكفاية. كما يمكن نشر سياسة المؤسسة الجامعية القائمة على فلسفة المقارنة المرجعية من التخطيط والتنفيذ الدقيق لها، ما يساهم في تسريع التحسين.
- **الدعم الإداري**: يرتبط نجاح المقارنة المرجعية بالالتزام بدعمها من قمة الهرم إلى قاعدته. كما يجب أن تمتلك الإدارة الاستعداد الكامل لتنفيذ التغييرات اللازمة.
- **التدريب**: لدعم المقارنة المرجعية، يجب تصميم برنامج تدريبي شامل للمساعدة في نشر المعرفة وتقديم التوجيهات للفرق القائمة بها.
- **إنشاء نظام رقابي**: يساعد الاعتماد على نظام رقابي فعال في جعل المؤسسة يقظة ومتنبهة حول التطور الحاصل في بيئتها.

2-3 مراحل تطبيقها:

يمكن تقسيم إجراءات تطبيق المقارنة المرجعية إلى أربع مراحل رئيسية، كما يلي: (Zairi & Lenoard, 1996)

- **التخطيط**: كثيرا ما يتم تعريف هذه المرحلة باعتبارها الأكثر أهمية، فضلا عن أنها تستغرق وقتا طويلا، يتم فيها تحديد ما الذي سيتم تقييمه (موضوع المقارنة المرجعية)، تعريف المؤسسات الجامعية المقارن معها،وتحديد البيانات التي سيتم جمعها، وطريقة عمل ذلك.
- **التحليل**: يتم فيه تحديد فجوة الأداء الحالية ومستويات الأداء المستقبلية المراد تحقيقها. وتهتم فيه المؤسسة الجامعية بفهم نقاط قوة الطرف المقارن معه.
- **التكامل**: يتم فيه نقل نتائج القياس والحصول على القبول للتحليل،ومن ثم تطوير الأهداف الوظيفية.
- **التنفيذ أو العمل**: يتم فيه تطوير خطط العمل،تنفيذ إجراءات محددة، رصد التقدم المحرز، وإعادة تحديد معايير المقارنة.

تقوم المؤسسة الجامعية في مرحلة أولى بتعيين موضوع المقارنة، هل ستشمل ممارسة معينة أم هي تقييم للأداء بشكل عام من خلال مؤشرات مترية يتم اختيارها، ومن ثم تحدد كيفية القيام بها، هل داخليا ما بين الكليات أو الأقسام، أو خارجيا مع مؤسسات جامعية أخرى، أو هي داخلية ومن ثم خارجية. تعمل الجامعة في مرحلة ثانية على بحث دقيق لنقاط ضعفها مقارنة مع الطرف المقارن معه، بحيث تجمع معلومات دقيقة عن الجامعات الأفضل منها أو الأكثر نجاحا. تترجم في مرحلة ثالثة النتائج المتحصل عليها من العملية القياسية إلى أهداف وظيفية. في مرحلة أخيرة يتم تطوير الأهداف الوظيفية إلى خطط عمل مفصلة وإجراءات محددة مطلوب تنفيذها، ومن ثم ترصد الجامعة التقدم المحرز إن تحقق، وتحاول في كل مرة إعادة تحديد معايير المقارنة حتى يتحسن الأداء بالشكل المسطر.

3-تبني نظام "ل.م.د"بالجامعة الجزائرية من منظور منهجية المقارنة المرجعية:

للتعرف على كيفية تطبيق منهجية المقارنة المرجعية في تبني نظام "ل.م.د" بالجامعة الجزائرية توجب علينا إسقاط مختلف المراحل التي مر بها نظام "ل.م.د" بالجزائر وفقا لنموذج المقارنة المرجعية، ليسهل علينا الكشف عن الاختلالات في تطبيق هذه المنهجية، والتعرف على أسبابها. وبصفة عامة يمكن تحديد أهم مراحل تبني نظام "ل.م.د" وفقا لمنهجية المقارنة المرجعية فيما يلي:

3-1تحديد أهداف المقارنة المرجعية:

استمدت المقارنة المرجعية بوزارة التعليم العالي الجزائرية أهدافها من المشاكل التي كان يتخبط فيها القطاع. فالأهداف الموضوعة كانت بمثابة حلول إلزامية. لكن ما يمكن قوله عن هذه الحلول أنها في حقيقة الأمر مزايا نظام "ل.م.د" التي تم إسقاطها حرفيا على الأهداف المنشودة من الإصلاح الجديد. ففي فلسفة المقارنة المرجعية يجب وضع الأهداف بناء على حاجات المؤسسة الجامعية والقدرات المتوفرة لديها.

الشيء الذي لم يحدث في الجزائر أنه تم وضع أهداف في صورة مزايا لنظام "ل.م.د"، وغالبا هذه الأهداف كانت تتجاوز قدرات وزارة التعليم العالي على تحقيقها ولو على المدى البعيد. ما يمكن قوله في هذه المرحلة أن وزارة التعليم العالي كان من الواجب عليها طرح التساؤل: لماذا الحاجة للقيام بالمقارنة المرجعية؟ هذا بدل أن تقفز إلى مرحلة متقدمة وهي اختيار الجهة المقارن بها والمتمثلة في الدول الأوروبية.

كما أنه كان من المفترض تقييم حقيقي للإصلاحات السابقة وتقديم عرض حال لما تم تحقيقه من خلالها، والاستفادة

من إيجابياتها ومحاولة توظيفها مستقبلا قبل احتضان أي نظام تعليم عالي جديد.(محمد و ابراهيم، 2009)اعتمادا على ما سبق نخلص إلى نفي الفرضية الأولى للبحث والمتمثلة في :" اعتمدت وزارة التعليم العالي

والبحث العلمي في الجزائر في تحديد أهداف المقارنة كمنهجيةلتبني نظام "ل.م.د" على دراسة دقيقة للحاجات الأساسية للمؤسسة الجامعية وما تملكه من قدرات وإمكانيات.

3-2 تحديد أفضل الممارسات التي يتم مقارنتها بها:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل المقارنة المرجعية، حيث تقوم الجهة المعنية بالمقارنة المرجعية بتحديد أفضل الممارسات التي يمكن المقارنة بها من أجل التحسين، وهذا في ضوء الأهداف الموضوعة سابقا. لكن ما وقع في وزارة التعليم العالي أن الجهة المقارن بها كانت محددة مسبقا وكأنها إلزامية (رغم اختلاف العديد من الأبعاد). كان من المفترض أن تطرح الوزارة الوصية الأسئلة التالية: هل فعلا يعتبر هذا النظام أفضل ممارسة للنهوض بالتعليم العالي في الجزائر؟، وهل يجب أن يمس الإصلاح مختلف المسارات الدراسية ومختلف الهياكل بوزارة التعليم العالي بالجزائر؟

العديد من الباحثين يرون أن هذا النظام لا يتناسب إطلاقا مع البيئة الجزائرية ومع خصوصيات التعليم العالي في الجزائر. فنجاحه في الدول الأوروبية لا يعني أنه سينجح حتما في الجزائر. ففي فلسفة المقارنة المرجعية للاستفادة من الميزة التنافسية للأخرين لابد على الأقل أن توجد قاعدة مشتركة من خلالها يمكن المقارنة عليها. هذه القاعدة المشتركة للمقارنة تكاد تكون منعدمة بين ما هو معمول به في الدول الأوروبية وما هو معمول به في الجزائر، وهذا لعدة أسباب أهمها:

- نموذج التمويل المتبع في الدول الأوروبية بمؤسسات التعليم العالي يعتمد أساسا على نموذج السوق حيث أن الممول الأساسي للتعليم العالي هم الطلبة والمؤسسات الاقتصادية التي تستفيد من مخرجات مؤسسات التعليم العالي، بينما النموذج المتبع في التمويل بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية هو النموذج البيروقراطي أين تقوم الدولة ممثلة بوزارتها بتحديد ميزانيات مؤسسات التعليم العالي بناء على أعداد الطلبة المسجلين.
- عدم استقلالية الجامعة الجزائرية من الناحية العلمية والبيداغوجية والمالية، على العكس من ذلك نجد أن أغلبية الجامعات الأوروبية لديها على الأقل استقلالية في أحد المجالات الثلاث سابقة الذكر مما يمنحها قدر كبير من المرونة وهو ما يتطلبه نظام "ل.م.د".
- التزايد المضطرد لعدد الطلبة، والذي من المتوقع أن يصل كما أشرنا لـ3.5 مليون طالب سنة 2030، وهذا راجع لعدة أسباب من أهمها: مجانية التعليم ومبدأ تساوي فرصه بين أفراد المجتمع، زيادة الطلب على التعليم نتيجة ارتفاع درجة الوعي لدي المجتمع، اتجاهات سياسة التعليم نحو الكم على حساب الكيف.
- التعليم العالي في الجزائر هو تعليم مجاني بينما التعليم العالي في الدول الأوروبية معظمه غير مجاني يعتمد على القروض كما هو موضح في الجدول رقم (1).

الجدول -1-: نسبة الطلبة الممنوحين في الجزائر مقارنة ببعض الدول الأوربية سنة 2012.

البلد	منظومة المساعدة	نسبة الطلبة الممنوحين	الشرط الأكاديمي
إسبانيا	منح	%20	نعم
فرنسا	منح+ قروض	%18	نعم
ايطاليا	منح+ قروض	%2.5	نعم
اليونان	منح+ قروض	%7	نعم
الجزائر	منح	%80	لا

المصدر: بن أعراب، عبد الكريم (2012) ،أوراق علمية في الاقتصاد والتربية، دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، الجزائر، ص18.

- معيار القبول في مؤسسات التعليم العالي بمعظم الدول الأوروبية يخضع لاختبارات أو على الأقل شروط موضوعية كحد أدنى لقبول الطلبة، بينما في الجزائر تعطى الأحقية في القبول لكل حملة شهادة البكالوريا مع توجيه النسبة الكبيرة منهم إلى التخصصات الإنسانية لأنها أقل تكلفة للدولة من التخصصات العلمية.
- نظام "ل.م.د" مبني أساسا على التفاعل مع المحيط الاقتصادي، لكن في ظل الخصوصية الاقتصادية في الجزائر، والمتمثلة أساسا في نقص كبير بالمؤسسات الإنتاجية، ناهيك على أن الاقتصاد الجزائري اقتصاد ريعي، لا يمكن بأي حال من الأحوال التحدث عن تفعيل العلاقة جامعة–مؤسسات.

اعتمادا على النقاط السابق مناقشتها والمتصلة بأن القاعدة المشتركة للمقارنة بين الجامعة الجزائرية والجامعات الأوربية المقارن معها تكاد تكون منعدمة، نخلص إلى نفي الفرضية الثانية والمتمثلة في: "راعت وزارة التعليم العلي والبحث العلمي في الجزائر تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية وجود العديد من النقاط المشتركة مع الطرف المقارن معه لتبني نظام "ل.م.د".

3–3 تحديد المشاركون في المقارنة المرجعية:

أوكلت مهمة الإصلاح أساسا إلى اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي والجامعي بعدما وافق عليها مجلس الوزراء سنة 2002 باعتبارها حتمية لتحسين قطاع التربية بمختلف أطواره وكذلك التعليم العالي. وتتكون هذه اللجنة أساسا من خبراء في الميدان. قسمت إلى خمسة لجان من بين هذه اللجان لجنة مختصة في إصلاح التعليم العالي. فبعد عدد من الاستشارات مع الأسرة الجامعية من خلال الندوات الجهوية والأيام الدراسية بالمؤسسات الجامعية واللقاءات مع عدد من الخبراء من عدة دول أوروبية. تم الخروج بتوصية وهي ضرورة الإصلاح العميق لمنظومة التعليم العالي في الجزائر من خلال تبني نظام "ل.م.د". وما يمكن ملاحظته في هذه المرحلة أنه لم يعطى الوزن الكافي لدور المؤسسات الاقتصادية كشريك فعال في تبني نظام "ل.م.د".

3-4 إعداد خطة التنفيذ:

مر ظهور نظام "ل.م.د" في الجزائر بثلاثة مراحل أساسية، المرحلة الأولى عرفت بالانطلاقة الإستراتيجية، حيث تم تكوين لجنة وطنية من الأساتذة الجامعيين والمسؤولين في مختلف المستويات الجامعية لوضع صورة لمستقبل التعليم العالي في الجزائر، في ضوء الإصلاحات التي بادرت بها اللجنة الوطنية للإصلاح التربوي "CNRSE" خلال السنة الجامعية 2001-2000 ((MESRS, 2008)

تلى هذه المرحلة مباشرة تنصيب لجان خبراء ممثلة في 12 مجموعة أوكلت لها مهمة تحضير المخططات العامة للمسارات ليسانس "ل.م.د" ووضع البرامج الوطنية لمختلف الميادين العلمية، آخذين بعين الاعتبار القدرة التأطيرية للأساتذة وأيضا مساهمة مخابر البحث في ذلك. بعد هذه المرحلة مباشرة حملت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على عاتقها مهمة التحسيس بضرورة تبني هذا النظام بشرح أهدافه والمقاربات الجديدة في مجال التنظيم والتسيير والبيداغوجيا الناجمة عنه. هذا كله من خلال تنصيب خلايا تحسيسية في مختلف المؤسسات الجامعية وأيضا إقامة الملتقيات والمؤتمرات بمشاركة عدد لا بأس به من الخبراء على المستوى الوطني والعالمي من أجل عرض خبراتهم في هذا المجال. ((MESRS, 2008)

إن عدم إشراك الأطراف المعنية أصلا بالإصلاح وعدم استشارتها من خلال الهياكل الممثلة لها من مجالس علمية للمؤسسات والجامعات والنقابات والتنظيمات الطلابية، وعدم إشراك المؤسسات الاقتصادية والمجتمع المدني بهذا الإصلاح يعتبر نقطة ضعف في تطبيق أسلوب المقارنة المرجعية، فأصحاب المصالح لابد أن يكونوا العنصر الفاعل في وضع خطة التنفيذ. خصوصا أن هذا النظام يهدف أساسا للانفتاح وتفعيل العلاقة مع المحيط السوسيو اقتصادي.

بناء على النتائج المتوصل لها من مناقشة عنصري المشاركين في المقارنة المرجعية وكذا إعداد خطة تنفيذ نظام "ل.م.د" في الجامعات الجزائرية، يمكن أن نخلص إلى إثبات الفرضية الثالثة والمتمثلة في: "لم يتم إشراك كل أصحاب المصالح من أساتذة، طلبة ومؤسسات اقتصادية تبعا لمنهجية المقارنة المرجعية في إعداد خطة تنفيذ نظام "ل.م.د".

3-5 جمع المعلومات والبيانات:

كان للجنة الوطنية للإصلاح التربوي الإسهام الكبير في جمع المعلومات والبيانات حول نظام "ل.م.د" المعمول به من قبل الاتحاد الأوروبي. ويمكن القول أن إعلان بولونيا سنة 1999 هو المرجع الرئيس في هذا الإصلاح. (بخضرة، 2012)

3-6 التنفيذ:

بدأت الوزارة الوصية في تطبيق النظام الجديد "ل.م.د" عقب صدور القرار الخاص باستحداث نظام ليسانس جديد، فكانت البداية عبر 8 جامعات ليتم تعميمه تدريجيا عبر باقي جامعات الجزائر، وبالتزامن مع هذا التعميم تم وضع سياسة وطنية يتلاشى معها النظام الكلاسيكي، هذا ولقد شهد شهر جوان من سنة 2007 تخرج أول دفعة ليسانس بالنظام الجديد حيث بلغ عدد الخريجين حوالي 1000 طالب متخرج ليسانس بصيغتيه الأكاديمي والمهني عبر ثمانية جامعات وطنية وفي 56 تخصصا، ليتم بعده الانتقال إلى الطور الثاني من التكوين في هذا النظام الجديد وهو ماستر "ل.م.د".(كاهي، 2016). كما سعت الوزارة إلى التعرف على فجوة الأداء وهذا بتحديد احتياجات الإصلاح الضرورية إلى غاية سنة 2008، لاسيما في مجال الموارد البشرية، التأطير، الهياكل الجامعية، ميزانية التسيير وتكوين المكونين.(كاهي، 2016).

وقد واجه منفذو نظام "ل.م.د" عدة عقبات، لاسيما: قلة التأطير مع انعدام شبه كلي لدور الأستاذ الوصي أو المرافق، مما يجعل هذا النظام غير قادر على تحقيق الطموحات المرجوة منه وخاصة التكوين النوعي؛ انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي والاجتماعي، وغياب البحوث والخرجات العلمية ذات المستوى العالي، والتربصات الميدانية التي تؤهل الطالب لتقلد المناصب الموافقة فعلا للشهادة التي تحصل عليها؛ قلة المؤسسات الاقتصادية في الجزائر، قلل من فرص إيجاد مناصب عمل بالنسبة لخريجي هذا النظام؛ خاصة أن غالبية الشهادات التي يحملها المتخرجون لا تعكس فعلا مستواهم العلمي والمهني. (محفوظ، 2018)

يرجع السبب الأساسي لهذه المعوقات في عدم جاهزية القائمين على القطاع لمثل هذا التغيير الجذري في المناهج والمسارات. بالإضافة إلى ذلك التسرع في اتخاذ القرارات حيث تم تشكيل لجان طبية بطريقة متسرعة دون دراسة تركيبتها من حيث الخبرة العلمية والتجربة والتخصص. كما أن هذه اللجان أصبحت أدوات إدارية لإصدار التوصيات دون إجراء دراسات الجدوى التي يفترض أن تسبق أي قرار في مستوى أهمية الإصلاح الجامعي. (بوشيخي عائشة، اوبختي نصيرة، و بوهنة كلثوم، 2014)

4- تقييم إصلاح التعليم العالي من مدخل المقارنة المرجعية:

على رغم العديد من الملتقيات الوطنية والدولية لتقييم مدى نجاح نظام في الجزائر، إلا أنه لايزال موضعا للجدل بين الباحثين والمهتمين بهذا الميدان. وللتعرف بشكل معمق على مدى نجاح نظام "ل.م.د" أو فشله سيتم استعراض عدد من المؤشرات قبل وبعد تبني هذا النظام في الجزائر كما يلي:

- **نسبة التأطير:** يستعرض الجدول رقم (2) نسبة تأطير الطلبة لعدد من السنوات المرجعية قبل وبعد وأثناء تبني نظام ل. م.د.

الجدول –2–: نسبة تأطير الطلبة في الجزائر لعدد من السنوات المرجعية.

البيان	عدد الأساتذة	عدد طلبة التدرج	عدد طلبة ما بعد التدرج	نسبة التأطير
2001-2000	17710	466084	22533	26.46
2006-2005	31927	768155	36784	25.21
2011-2010	47221	1396850	54408	30.73
2015-2014	53622	1165040	76510	23

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على:

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر من 1962-2002، منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر،ص19.
- ONS,(2016), L'Algérie en quelques chiffres, résultats: 2013-2015, N°46, p30.
- Mesrs, (2015), Evolution du taux d'encadrement pédagogique (2005-2014), sur le site web suivant : https://www.mesrs.dz/agregats_mesrs/, consulté le 25/02/2019.

بلغ معدل التأطير في السنة الجامعية (2000-2001) أستاذ واحد لكل 27 طالب تقريبا، وقد عرف هذا المعدل تحسنا طفيفا في السنة الجامعية (2014-2015) بمعدل أستاذ واحد لكل 23 طالب وهذا أعلى بكثير من المعدل المتداول عالميا وهو 15 طالب لكل أستاذ، وبالتالي هذا الأمر ينقص من جودة العملية التعليمية مما يبقي مسألة التأطير كأحد تحديات التعليم في الجزائر.

- **ميزانية التعليم العالي:** رغم تبني نظام "ل.م.د" إلا أن المقاربة المعتمدة في تمويل التعليم العالي في الجزائر قائمة على التمويل الحكومي، وبالتالي لا يمكن بأي شكل من الأشكال الحديث عن استقلالية اتخاذ القرار بمؤسسات التعليم العالي في الجزائر في غياب الاستقلالية المالية.

بمناقشة تطور الميزانية المخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر والموضحة في الجدول (3).

الجدول –3–: نسبة تمويل التعليم العالي من ميزانية الدولة لعدد من السنوات المرجعية.

السنة	القيمة بالآلاف (دج)	القيمة الإجمالية للميزانية	من ميزانية الدولة (%)
2000	38580667	965328164	3.99
2005	78671380	1255273000	6.26
2010	173483802	2837999823	6.11
2015	300333642	4972278494	6.04
2018	313336878	4584462233	6.83

Source : Construit par les chercheurs à partir les données de loi de finances et la loi de finances complémentaire, les journaux officiels, N°40, N°52, N°76, N°78, N°92, 1999/2005/2009/2015/2017.

يتبين أن نسبة تمويل التعليم العالي من ميزانية الدولة قد ارتفعت بشكل طفيف بعد تبني نظام "ل.م.د"، من 3.99 % سنة 2000 قبل اعتماده، إلى 6.26 % عام 2005 بعد التبني النسبي له على المستوى الوطني، والواضح كذلك أن هذه النسبة لم تتحسن وبقيت مستقرة في حدود 6 بالمائة سنوات 2015 و2018 بعد تبني هذا النظام وطنيا، هذا بالرغم من ارتفاع إجمالي قيمة الميزانية المالية للدولة سنتي 2015 و2018 بأكثر من 4.5 مرة قيمتها عام 2000.

يمكننا القول أن الجزائر لم تعطي قطاع التعليم العالي والبحث العلمي حقه في التنمية الفعلية برصد مبالغ مالية كافية تمكن من دفعه، بحيث تبنت نظام "ل.م.د" بنفس القدرات المالية تقريبا التي سخرتها له في مرحلة انطلاقه، وعندما كانت معتمدة على النظام الكلاسيكي. كما تجدر الإشارة بأن مسألة تمويل مختلف القطاعات في الجزائر بما فيها هذا القطاع تبقى رهينة التقلبات في سوق المحروقات، وهنا تثار العديد من التساؤلات بشأن استدامة التمويل العمومي ويسلط الضوء على الحاجة الملحة للتنويع الاقتصادي، والذي تعد تحسين جودة مخرجات الجامعة البشرية والبحثية قاعدة انطلاقه. **تطور الهياكل الجامعية:** تعتبر القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي من أهم التحديات، ومع تزايد أعداد الطلبة كان لزاما على الجزائر زيادة عدد هياكلها وهو ما يتماشى مع فلسفة نظام "ل.م.د"، والجدول رقم (04) يوضح تطور عدد هياكل مؤسسات التعليم العالي بعد وقبل الإصلاح.

الجدول –4–: تطور عدد هياكل مؤسسات التعليم العالي لعدد من السنوات المرجعية*.

البيان	الجامعات	المراكز الجامعية	المدارس الوطنية العليا	المدارس العليا للأساتذة	المدارس التحضيرية	المجموع
2001-2000	17	13	22	3	-	52
2006-2005	26	16	16	3	-	58
2011-2010	35	14	16	-	9	74
2016-2015	50	13	42	11	1	106
2018- مارس2019	50	13	31	11	1	106

* نشير إلى أنه تم اعتماد تصنيف هياكل مؤسسات التعليم العالي تبعا لآخر تقسيم اعتمدته الوزارة في مارس من سنة 2019.

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على:

- قديد، ياقوت (2014)، بوقندايل محمد، تحليل نفقات تسيير قطاع التعليم العالي في الجزائر، المجلة الجزائرية للمالية العامة، جامعة تلمسان، العدد 04، ص18.
- Mesrs. (2019). Évolution de l'organisation des établissements de l'enseignement supérieur, sur le site: https://www.mesrs.dz/fr/developpement-organisationnel-des-etablissements-de-l-enseignement-superieur?p_p_id=56_INSTANCE_8Q8qMihi0PBp&p_p_lifecycle=0&p_p_state=normal&p_p_mode=view&p_p_col_id=column-1&p_p_col_count=1, Consulté le 20/03/2019.
- ONS, Ibidem.

وتعليقا عليه يمكن القول أن الجزائر سعت وبشدة لزيادة قدرتها الاستيعابية لأعداد الطلبة المتزايدة ففي غضون15 سنة تقريبا زادت نسبة الهياكل بأكثر من 50 % أي من 52 مؤسسة تعليم عالي سنة 2000 إلى 106 مؤسسة عام 2015. وهذه مجهودات تحسب وتثمن لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في سعيها للإصلاح. لكن الإشكال الذي يمكن طرحه متصل بمدى نجاعة وجدوى هاته الهياكل إن لم يرافقها إصلاح لصلة الجامعة بمحيطها، وتكوين للمورد البشري الذي يعد المسؤول الرئيس في جعلها عنصرا فاعلا في بيئتها التي تعمل بها بمختلف أبعادها خاصة الاجتماعية والاقتصادية منها.

- **مستويات تشغيل حملة الشهادات الجامعية**: تعتبر مستويات التشغيل بين الطلبة الخريجين من أبرز المؤشرات التي تمكننا من الحكم النسبي على مدى نجاح نظام "ل.م.د" في إدماج الخريجين في عالم الشغل. والجدول التالي يبين ذلك:

الجدول –5–: معدلات بطالة حملة الشهادات الجامعية في الجزائر للفترة (2003-2018).

السنوات	معدل البطالة	السنوات	معدل البطالة	السنوات	معدل البطالة
2003	9.48	2009	-	2015	14.1
2005	12.09	2011	16.1	2017	17.6
2007	-	2013	14.3	2018	18.5

Source: Préparé par le chercheurs selon :ONS, divers rapports et annuaires statistiques: **N**°23, N°25, N°30, N°592,N°726, N°785, N°840, 2003-2018. ONS, Algérie.

وكما يبين الجدول رقم (05) أنه بالرغم من سياسات وآليات التشغيل التي أُعتمدت، من أجل الحد من ظاهرة البطالة، وذلك من خلال إنشاء هياكل قوية ومتخصصة على غرار الوكالة الوطنية للتشغيل؛ الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر والوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب. إلا أن ظاهرة بطالة حملة الشهادات قد شهدت مستويات عالية، حيث ارتفعت من 9,48 %سنة 2003 إلى 18.5% عام 2018.

- **جودة التعليم العالي في الجزائر**: من بين الأهداف الأساسية لإصلاح التعليم العالي هو الرفع من جودة خدماته. والجدول رقم (06) يبين لنا تطور جودة التعليم العالي في الجزائر أثناء وبعد الإصلاح:

الجدول –6–: جودة التعليم العالي في الجزائر وفقا لتقرير التنافسية العالمية لعدد من السنوات.

السنة	الترتيب	معدل الجودة
2006	92 من 125 دولة	-
2010	117 من 139 دولة	-
2015	114 من 144 دولة	3.0
2018	97 من 137 دولة	3.2

Source: Prepared by the researchers according to: World Economic Forum, The Global Competitiveness Report, Various issues: 2006/2010/2015/2018. WEF, Geneva.

ما يمكن قوله تعقيبا عليه، أن إصلاح التعليم العالي في الجزائر لم يمكن من رفع جودته، فكما هو مبين في الجدول أن ترتيب التعليم العالي الجزائري من حيث مؤشر الجودة لم يتحسن كثيرا ودائما في تدبدب. بالإضافة إلى ذلك فمعدل الجودة لم يرقى للوصول إلى المتوسط وهو 5، ما يطرح عدة تساؤلات عن جدوى الإصلاح.

- **ترتيب الجامعات الجزائرية وفقا لتصنيف "شنغهاي"**: يعتبر تصنيف شنغهاي من أبرز التصنيفات العالمية وهذا لأنه يعتمد على أربعة معايير رئيسة (جودة التعليم – نوعية أعضاء هيئة التدريس – الإنتاج البحثي – الإنجاز الأكاديمي مقارنة بحجم المؤسسة العلمية).

الجدول –7–: تصنيف الجامعات الجزائرية وفقا لمؤشر شنغهاي للفترة (2007-2017).

من 100 جامعة الأولى إفريقيا				الترتيب على المستوى العالمي			
السنة	الترتيب	السنة	الترتيب	السنة	الترتيب	السنة	الترتيب
2007	36	2012	-	2007	5331	2012	2142
2008	26	2013	-	2008	4452	2013	2168
2009	23	2014	29	2009	4116	2014	2439
2010	27	2015	20	2010	3207	2015	1781
2011	19	2016	21	2011	2664	2016	1781
-	-	2017	35	-	-	2017	2131

المصدر: من إعداد الباحثين اعتمادا على تصنيف شنغهاي للجامعات.

ما يلاحظ اعتمادا على معطيات الجدول رقم (7) انه خلال عشر سنوات (2007-2017) لم تحتل الجامعة الجزائرية الترتيب ضمن عشر الجامعات الأولى إفريقيا أو حتى ضمن 500 الجامعة الأولى عالميا. وهو ما يطرح التساؤلات حول مدى نجاعة نظام "ل.م.د" في الجزائر.

اعتمادا على مناقشة جودة التعليم العالي في الجزائر وفقا لتقرير التنافسية العالمية، وترتيب الجامعات الجزائرية تبعا لمؤشر "شنغهاي"، نخلص إلى نفي الفرضية الرابعة والمتمثلة في: "تحسنت جودة التعليم العالي في الجزائر بعد تبني نظام "ل.م.د"".

خاتمة:

بحثنا أن العديد من دول العالم من بينها الجزائر سارعت إلى جعل منظومة تعليمها العالي في صدارة أولوياتها، حيث أصبح التغيير أمرا حتميا بالنسبة للجامعة حتى تواكب مستجدات بيئتها الداخلية والخارجية، وتساهم بدور فاعل في الحراك الاجتماعي، الثقافي والسياسي وخاصة الاقتصادي. ومن هذا المنطلق اعتمدت الجزائر على نظام ليسانس، ماستر دكتوراه كنظام ديناميكي لإصلاح وتطوير منظومتها التعليمية. وقد خلصنا اعتمادا على تحليل تبني نظام "ل.م.د" بالجامعة الجزائرية من منظور منهجية المقارنة المرجعية، بأنه يظهر جليا أن الجامعة الجزائرية في تبنيها لنظام "ل.م.د" قد

اعتمدت على منهجية المقارنة المرجعية، لكن هذا الاعتماد يعتبر ظاهري فقط، نظرا للعدد الكبير للاختلالات التي عرفها هذا النظام.

توصلنا إلى أنه لم يتم تحديد أهداف المقارنة المرجعية بدقة من قبل المسؤولين على قطاع التعليم العالي بالجزائر، بدلا عن ذلك فقد تم التركيز على مزايا نظام "ل.م.د" وصياغتها في شكل أهداف والتي غالبا ما تتجاوز قدرات الجامعة الجزائري؛ كما أشرنا إلى أن الجهة المقارن بها وهي الدول الأوروبية كانت محددة مسبقا، وكأنها حل إلزامي ووحيد للخروج من أزمة قطاع التعليم العالي في الجزائر، هذا ناهيك عن عدم وجود قاعدة مشتركة بين الجزائر والدول الأوربية تمكن من تطبيق ناجح لنظام "ل.م.د" تبعا لفلسفة المقارنة المرجعية، وخصوصا لكون هذه الدول المقارن معها والمطبق فيها هذا النظام تختلف من ناحية مكونات بيئتها بأبعادها المختلفة خاصة الاقتصادية والثقافية منها عما هو موجود في الجزائر.

ناقشنا أن عدم إشراك الأطراف المعنية أصلا بالإصلاح من أساتذة، طلبة، مؤسسات اقتصادية ومجتمع ، يعتبر نقطة ضعف في تطبيق منهجية المقارنة المرجعية، فأصحاب المصالح لابد أن يكونوا العنصر الفاعل في وضع خطة التنفيذ. خصوصا أن هذا النظام يهدف أساسا للانفتاح وتفعيل علاقة الجامعة مع المحيط السوسيو اقتصادي. وأشرنا إلى أن عدم أخذ وزارة التعليم العالي ببعض المؤشرات العالمية كأساس لتقييم مدى نجاح نظام "ل.م.د"، على رأسها مؤشرة جودة التعليم العالي وفقا لتقرير التنافسية العالمية والتصنيفات الدولية المختلفة للجامعات، واعتبارها لها بأنها مبينة على معايير غير موضوعية، لا يخدم مساعي تحسين جودة مخرجات الجامعة الجزائرية، وتحسين مقروئية ومصداقية شهاداتها على المستوى العالمي.

بينا أن الجزائر لم تعطي قطاع التعليم العالي والبحث العلمي حقه في التنمية الفعلية برصد مبالغ مالية كافية تمكن من دفعه، بحيث تبنت نظام ل م د بنفس القدرات المالية تقريبا التي سخرتها له في مرحلة انطلاقه، وعندما كانت معتمدة على النظام الكلاسيكي. كما أشرنا بأن مسألة تمويل مختلف القطاعات في الجزائر بما فيها هذا القطاع تبقى رهينة التقلبات في سوق المحروقات، وهنا تثار العديد من التساؤلات بشأن استدامة التمويل العمومي، كما يسلط الضوء على الحاجة الملحة للتنويع والتحول الهيكلي للاقتصاد، والذي تعد تحسين جودة مخرجات الجامعة البشرية والبحثية قاعدة انطلاقه.

اعتماد على ما سبق مناقشته خلال هذه الدراسة وعلى النتائج المتوصل اليها.نرى أن المقارنة المرجعية تعد منهجية وأداة قيمة تمكن من تسهيل التحسين المستمر والسريعللجامعة الجزائرية إذا حسن الاعتماد عليها، بحيث تتيح لها التعلم من الآخرين من خلال مقارنة أدائها مع أداء المؤسسات الجامعية الأخرى، وتكييف ممارساتها الناجحة مع أهدافها، لكن هذا مع ضرورة مراعاة خصوصيات بيئتها الاجتماعية الثقافية وخاصة الاقتصادية، وحتمية إشراك كل أصحاب المصالح

من أساتذة وطلبة ومؤسسات اقتصادية ومجتمع مدني في إعداد عروض تكوين تتماشي وحاجات المجتمع والاقتصاد بشكل عام.

قائمة المراجع:

1. Achard, P., & Hermel, L. (2010). *100 questions pour comprendre et agir le benchmarking.* France: Afnor Editions.
2. Baker, B. (2001). *Benchmarking ..... to be the Best!, In: Benchmarking theory and practice.* USA: Springer Science+Business Media.
3. Chow, T. (2012). *Using institutional survey data to jump-start your benchmarking process, In: Benchmarking in institutional research.* USA: (w.ed) Wiley Periodicals.
4. Cross, R., & Iqbal, A. (2001). *The rank xerox experience: Benchmarking ten years on, In: Benchmarking theory and practice, In: Benchmarking theory and practice.* USA: Springer Science+Business Media.
5. Hansen, T., & Riis, J. (2001). *Developing performance networks to improve the benchmarking process: Action Research for Productivity Improvement, In: Benchmarking theory and practice.* USA: Springer Science+Business Media.
6. Mead, P. (2007). *A guide to benchmarking, Vol 6, , 2007.* New Zealand: the University of Otago.
7. MESRS. (2008). *Mise en œuvre et Fonctionnement de la Réforme de l'enseignement supérieur.* Alger: MESRS.
8. Rezić, S., & al. (2014). *Benchmarking handbook for the universities of bih.* EU: Tempus Programme of the European Union.
9. Stapenhurst, T. (2009). *The Benchmarking Book: A how-to-guide to best practice for managers and practitioners.* UK: Elsevier Ltd,.
10. Swift, F. e. (2001). *Benchmarking-The neglected element in total quality management, In: Benchmarking theory and practice.* USA: Springer Science+Business Media.
11. University of Adelaide. (2019, 01 04). *Benchmarking at the University of Adelaide*. Récupéré sur University of Adelaide: https://www.adelaide.edu.au/learning/reviews/benchmarking
12. Valcik, N., & Levy, G. (2012). *Benchmarking in Institutional Research.* USA: Wiley Periodicals,.
13. Zairi, M., & Lenoard, P. (1996). *Practical Benchmarking: The complete guide.* UK: Springer-science+business media.

14. بخضرة ,م .(2012) .نظام ل.م.د وإمكانياته المعرفية .الملتقى الوطني آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية.جامعة الجزائر 1، الجزائر.
15. بوشيخي عائشة ,اوبختي نصيرة& ,بوهنة كلثوم .(2014) .التعليم العالي في الجزائر في إطار برنامج الإصلاح :حالة نظام LMD.المجلة الجزائرية للمالية العامة.(07)
16. كاهي ,م .(2016) .إصلاح التعليم العالي في الدول المغاربية وفق متطلبات سوق العمل .مجلة دفاتر السياسة والقانون.(15)
17. محفوظ ,ع .(2018) .تبني نظام LMDفي مؤسسات التعليم العالي بالجزائر :استجابة للتوجهات العالمية أم ثقافة لتجويد التعليم العالي؟ .مجلة الإبداع.(2)3 ,

18.محمد ,م& ,.ابراهيم ,م .(2009) .نظام التعليم العالي ل.م.د .في الدول المغاربية :الجزائر نموذج .أعمال المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي :نحو فضاء عربي للتعليم العالي :التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية.مصر.