الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد البشير الإبراهيمي- برج بوعريريج-
كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير
قسم العلوم الاقتصادية

أطروحة دكتوراه مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة دكتوراه، الطور الثالث
ميدان: علوم اقتصادية، والتسييروعلوم تجارية
شعبة: علوم التسيير
تخصص: مناجمنت و اقتصاد تطبيقي

الموضوع:

الدور الجديد للجامعة: دراسة تجارب مختارة

إعداد الطالبة:
⊙ ريمة الولهي

إشراف:
⊙ أ.د أمال شوتري

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب العائلي	الرتبة العلمية	مؤسسة الانتماء	الصفة
أ.د الجودي صاطوري	أستاذ	جامعة برج بوعريريج	رئيسا
أ.د أمال شوتري	أستاذ	جامعة برج بوعريريج	مشرفا ومقررا
أ.د رحيم حسين	أستاذ	جامعة برج بوعريريج	ممتحنا
أ.د محمد يدو	أستاذ	جامعة لبلبدة 2	ممتحنا
د. فاطمة الزهراء مهديد	أستاذ محاضر أ	جامعة برج بوعريريج	ممتحنا
د.ليلى شيخة	أستاذ محاضر أ	جامعة باتنة 1	ممتحنا
أ.د بركان يوسف	أستاذ	جامعة برج بوعريريج	مدعوا

السنة الجامعية:2020/2019

الشكر

بعد حمد الله –سبحانه وتعالى–وشكره، والصلاة والسلام على نبيّه "محمد"–صلى الله عليه وسلم–

أتقدم بخالص شكري، وعظيم تقديري إلى:

- الأم والأستاذة الفاضلة "أمال شوتري " التي تعهدتني بنصائحها الثمينة ومعارفها القيّمة لإنجاز هذا البحث؛
- الأستاذ الفاضل: "صغور فريد" على مجهوداته ومساعدته القيمة؛
- الأستاذ الفاضل " ناصر يوسف" الذي استقبلني أحسن استقبال عند زيارتي له في ماليزيا، ولم يبخل علي بنصائحه القيمة؛
- وإلى كلّ من ساهم في إنجاز هذا البحث من قريب أو من بعيد.

الإهــداء

أهدي ثمرة جهدي...

إلى من رضى الله من رضاهما؛ الوالدين العزيزين حفظهما الله ورعاهما؛

إلى زوجي الكريم؛

إلى ولدي الغالي؛ "**محمد وائل**"

إلى أختي العزيزة، وابنتيها؛

إلى إخوتي الأعزاء، طارق ورمزي؛

إلى عائلة زوجي الكريمة؛

إلى كلّ من علمني ولو حرفاً؛

وإلى كل من يعمل في حقل العلم والمعرفة

الملخص

عالجت هذه الدراسة من خلال منهج وصفي تحليلي الدور الجديد للجامعة بأبعاده الثلاث (التعليم المستمر، الابتكار، والمشاركة المجتمعية) في كل من: المملكة المتحدة وماليزيا والجزائر، من خلال استعراض خصوصية هذا الدور وأهم العوامل التي أدت إلى ظهوره ومؤشرات قياس كل بعد من أبعاده من خلال مجموعة من المؤشرات الصادرة عن بعض الهيئات والمؤسسات الدولية.

تم التوصل من خلال هذه الدراسة إلى أنَّ جامعات المملكة المتحدة تؤدي الدور الجديد للجامعة بأبعاده الثلاث، الأمر نفسه بالنسبة للتجربة الماليزية ولكن بتأثير أقل، أما بالنسبة للتجربة الجزائرية فكان الدور الجديد للجامعة محدوداً، وقدمت الدراسة مجموعة من التوصيات لتجسيد هذا الدور بالجزائر.

الكلمات المفتاحية: الجامعة، الدور الجديد للجامعة، التعليم المستمر، الابتكار، المشاركة المجتمعية.

Abstract: This study treated the new role of the university in its three dimensions (continuing education, innovation and community participation) in each of: the United Kingdom, Malaysia and Algeria through a descriptive and analytical approach. By reviewing :

- the specificity of the new role of the university and the most important factors that led to its emergence.
- the indicators measurement of each dimension, through a set of indicators issued from some international organizations and institutions.

This study concluded that universities of the United Kingdom play this new role in its three dimensions, the same for the Malaysian experience, but with less influence. As for the Algerian experience, the new role of universities was limited. It presented also a set of recommendations to embody this role in Algeria.

Key words: the university, the new role of the university, continuing education, innovation, community participation.

Résumé: Cette étude a traité à travers une approche descriptive et analytique le nouveau rôle de l'université dans ces trois dimensions notamment la formation continue, l'innovation et la participation communautaire au Royaume Unis, en Algérie et la Malaisie. En exposant :

- les spécificités de ce rôle et les facteurs les plus pertinents qui sont à l'origine de son émergence.
- les indicateurs de chacune de ces dimensions via quelques indices relevant des organisations et institutions internationales.

Il a été conclu par la présente étude que les universités du Royaume Unis concrétisent parfaitement ce nouveau rôle dans ces trois aspects, ainsi que celles de la Malaisie à un degré relativement moins. Cependant dans l'expérience algérienne ce rôle était limité.
L'étude a présenté un ensemble de recommandations.

les mots clés: l'université, le nouveau rôle de l'université, la formation continue, l'innovation, la participation communautaire.

قائمة المحتويات

الشكر ..... **I**

الإهداء ..... **II**

الملخص ..... **III**

قائمة المحتويات ..... **IV**

قائمة الجداول ..... **VII**

قائمة الأشكال ..... **IX**

توطئة ..... **XI**

مقدمة ..... أ

الفصل الأول: التأصيل النظري للدور الجديد للجامعة **1**

المبحث الأول: مفهوم الجامعة **3**

المطلب الأول: نشأة الجامعة 3

المطلب الثاني: تعريف الجامعة أهميتها وأهدافها 8

المطلب الثالث: وظائف الجامعة 13

المبحث الثاني: خصوصية الدور الجديد للجامعة **18**

المطلب الأول: الجامعة والمجتمع 18

المطلب الثاني: مفهوم الدور الجديد للجامعة 20

المطلب الثالث: العوامل التي أدت إلى ظهور الدور الجديد للجامعة 28

خلاصة: **42**

الفصل الثاني: ابعاد الدور الجديد للجامعة ومؤشرات قياسه **43**

المبحث الأول: التعليم المستمر ومؤشرات قياسه **45**

المطلب الأول: مفهوم التعليم المستمر وخصائصه وأهدافه 45

المطلب الثاني: أهمية التعليم المستمر بالنسبة إلى الجامعة..... 49
المطلب الثالث: صيغ التعليم المستمر في الجامعات ومؤشرات قياسه..... 51
المبحث الثاني: الابتكار ومؤشرات قياسه..... 58
المطلب الأول: تعريف الابتكار ونظامه الوطني 58
المطلب الثاني: العلاقة بين الجامعة والصناعة 62
المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد الابتكار 68
المبحث الثالث: المشاركة المجتمعية ومؤشرات قياسها 70
المطلب الأول: مفهوم المشاركة المجتمعية 70
المطلب الثاني: المشاركة المجتمعية للجامعة ومؤشرات قياسها 72
المطلب الثالث: المسؤولية المجتمعية للجامعة 76
خلاصة:..... 80
الفصل الثالث: تجربة الجامعة في المملكة المتحدة..... 81
المبحث الأول: خصوصية جامعات المملكة المتحدة 83
المطلب الأول: نشأة جامعات المملكة المتحدة..... 83
المطلب الثاني: سياسة نظام التعليم العالي في المملكة المتحدة..... 85
المطلب الثالث: مؤهلات التعليم العالي في المملكة المتحدة 86
المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة في المملكة المتحدة 89
المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في جامعات المملكة المتحدة..... 89
المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في جامعات المملكة المتحدة..... 98
المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في جامعات المملكة المتحدة ... 115
خلاصة..... 122
الفصل الرابع: تجربة الجامعة الماليزية..... 123
المبحث الأول: خصوصية الجامعة الماليزية..... 125

المطلب الأول: تاريخ نظام التعليم العالي في ماليزيا 125
المطلب الثاني: سياسة نظام الجامعات الماليزية 132
المطلب الثالث: دور الجامعة في ماليزيا وأهمية الاستثمار في التعليم العالي 134
المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة في ماليزيا 136
المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في الجامعات الماليزية 136
المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في الجامعات الماليزية 145
المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في الجامعات الماليزية 157
خلاصة 162
الفصل الخامس: تجربة الجامعة الجزائرية 163
المبحث الأول: خصوصية الجامعة الجزائرية 165
المطلب الأول: نشأة وتطور الجامعة الجزائرية 165
المطلب الثاني: مبادئ الجامعة الجزائرية 170
المطلب الثالث: تطور الهياكل الجامعية في الجزائر ومعدلات الالتحاق 173
المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة بالجزائر 176
المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في الجامعات الجزائرية 176
المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في الجامعات الجزائرية 187
المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في الجامعات الجزائرية 211
المطلب الرابع: جوانب استفادة الجزائر من التجربتين (المملكة المتحدة – ماليزيا) 216
خلاصة 220
الخاتمة 221
قائمة المراجع 228
الملاحق 253

قائمة الجداول

جدول رقم 1: أبعاد الوظيفة الثالثة للجامعة المقترح من طرف شبكة برايم 22
جدول رقم 2: أنماط جديدة من التعليم العالي 50
جدول رقم 3: مؤشرات قياس التعليم المستمر في الجامعة 56
جدول رقم 4: تصنيف أشكال الشراكة بين الجامعات والصناعة (المؤسسات)..... 64
جدول رقم 5: مؤشرات قياس الابتكار في الجامعة 68
جدول رقم 6: مؤشرات قياس المشاركة المجتمعية في الجامعة..... 76
جدول رقم 7: عدد المنشورات العلمية المشتركة بين بعض جامعات المملكة المتحدة والصناعة خلال الفترة (2014-2017) 115
جدول رقم 8: المشاركة المجتمعية والثقافية المجانية لبعض جامعات المملكة المتحدة خلال 2018-2019 121
جدول رقم 9: عدد دورات التعلم مدى الحياة المنفذة من قبل كليات المجتمع في ماليزيا من 2011 إلى 2014..... 143
جدول رقم 10: الجامعات البحثية الأكثر إنتاجاً للمنشورات العلمية في ماليزيا خلال الفترة 2012-2016 152
جدول رقم 11: عدد المنشورات العلمية المشتركة بين بعض جامعات ماليزيا والصناعة خلال الفترة (2014-2017) 157
جدول رقم 12: تنظيم التكوين في نظام (ل م د)..... 169
جدول رقم 13: تطور مؤسسات البحث العلمي في الجزائر منذ 1962-2012 189
جدول رقم 14: عدد المقالات العلمية المنشورة في الجزائر وبعض الدول المختارة خلال السنة 2010-2019..... 200
جدول رقم 15: مؤشرات الابتكار في الإنتاج في الجزائر سنة 2019..... 208
جدول رقم 16: التقييم الأولي لمخبري بحث بجامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج 2019 ... 214
جدول رقم 17: التلاؤم والتفاعل مع المحيط الاقتصادي الاجتماعي والثقافي/ الوضوح على شبكة الأنترنت 214

جدول رقم 18: جوانب الاستفادة من التجربتين بالنسبة للبعد الأول(التعليم المستمر).....217
جدول رقم 19: جوانب الاستفادة من التجربتين بالنسبة للبعد الثاني(الابتكار).....218
جدول رقم 20: جوانب الاستفادة من التجربتين في مجال المشاركة المجتمعية.....219

قائمة الأشكال

الشكل رقم 1: تطور معدلات الالتحاق بالمراحل التعليمية في العالم خلال الفترة 1970-2018..... 15

الشكل رقم 2: الإطار المفاهيمي لتحليل أنشطة الدور الجديد للجامعة..... 24

الشكل رقم 3: أبعاد الوظيفة الثالثة للجامعة..... 25

الشكل رقم 4: مؤشرات اقتصاد المعرفة..... 36

الشكل رقم 5: عناصر الابتكار وأهميته..... 59

الشكل رقم 6: الدور الاقتصادي للنظام الوطني للابتكار 61

الشكل رقم 7: معدلات الاقتباس للمقالات مع المؤلفين في الصناعة وفي الجامعات وفي التعاون الصناعي / الجامعي 63

الشكل رقم 8: أنماط الجامعات القديمة وجامعات المستقبل 67

الشكل رقم 9: معدل الالتحاق بالتعليم العالي في المملكة المتحدة والاتحاد الأوربي (2000 – 2017) 88

الشكل رقم 10: عدد الباحثين في مجال البحث التطوير في المملكة المتحدة لكل مليون شخص خلال الفترة 2000-2017..... 107

الشكل رقم 11: التشكيلة الدولية من القوى العاملة البحثية في جامعة المملكة المتحدة. 108

الشكل رقم 12: نسب الانفاق على البحث والتطوير من طرف القطاعات الاقتصادية سنة 2018 في المملكة المتحدة..... 110

الشكل رقم 13: عدد المقالات العلمية والتقنية في المملكة المتحدة للفترة 2000-2018..... 110

الشكل رقم 14: ترتيب منشورات المملكة المتحدة حسب معدل الاستشهاد لعام 2014 111

الشكل رقم 15: تطور براءات الاختراع للمقيمين وغير المقيمين في المملكة المتحدة خلال الفترة (2000-2018)..... 112

الشكل رقم 16: نسبة الشركات المبتكرة المتعاونة مع الجامعة ومعاهد البحث خلال الفترة(2014-2016) في بعض الدول الأوروبية..... 114

الشكل رقم 17: التوجهات الاستراتيجية السبعة للتعليم العالي في ماليزيا..... 137

الشكل رقم 18: نسبة المشاركين في برامج التعليم مدى الحياة في ماليزيا سنة 2013 143

الشكل رقم 19: عدد الباحثين العاملين في مجال البحث والتطوير في ماليزيا (لكل مليون شخص)..... 149

الشكل رقم 20: الإنفاق على البحث والتطوير (% من إجمالي الناتج المحلي) في ماليزيا خلال الفترة 2000-2016..... 150

الشكل رقم 21: عدد طلبات براءات الاختراع للمقيمين في ماليزيا خلال الفترة (1998-2018) 153
الشكل رقم 22: تطور نسب الالتحاق بالتعليم العالي في الجزائر ومتوسط دول العالم 2009-2017 . 174
الشكل رقم 23: توزيع عدد المخابر على المجالات العلمية في الجزائر حتى سنة 2018 196
الشكل رقم 24: عدد الباحثين لكل مليون نسمة لبعض الدول المختارة سنوات -2014-2017..... 197
الشكل رقم 25: متوسط عدد المقالات المنشورة لكل مليون نسمة للفترة 2010-2018 201
الشكل رقم 26: الدول الخمس الأولى في إطار التعاون الدولي في نشر المقالات العلمية مع الجزائر للفترة 2008-2014..... 202
الشكل رقم 27: طلبات تسجيل براءات الاختراع للمقيمين والغير المقيمين في الجزائر للفترة 2010-2018 203
الشكل رقم 28: عدد طلبات براءات الاختراع للباحثين الجزائريين للفترة (2010-2019) 204
الشكل رقم 29: تطور اعداد براءات الاختراع في الجزائر حسب نوع المؤسسة 205
الشكل رقم 30: مساهمة القطاعات الاقتصادية الجزائرية في الناتج الداخلي الخام خلال الفترة (2016-2018)..... 206
الشكل رقم 31: خريطة أداء الجزائر ضمن مؤشر المعرفة العالمي 2019 207

توطئة

غالباً ما تكون المعرفة عملية معقدة لا نهاية لها وموضوعاً قابلاً للنقاش باستمرار، مما يجعل مسألة التواصل بخصوص العلم مهمة جداً، لذلك تعد الجامعة جزءًا لا يتجزأ من المجتمع من خلال تأثيرها على الحياة الشخصية للفرد وعلى المجتمع ككل، بتطبيقها الواسع النطاق للمعرفة العلمية ودورها المحوري في تجسيد السياسات في كل الميادين. ويعد التزام الجامعة اتجاه مجتمعها عملية حاسمة للاستجابة لاحتياجاته؛ حيث يمكن أن تقدم له ثروة من الموارد التعليمية والمهنية تساهم في حل مشكلاته المطروحة، انطلاقاً من تأثيرها على نموه، وعلى تنميته الاجتماعية والاقتصادية.

تضطلع الجامعة اليوم بمهام ووظائف جديدة في ظل التغيرات والتحولات التي طالت جميع الميادين؛ الاقتصادية والاجتماعية والمعرفية والتعليمية والسياسية، بوصفها منتجاً للمعرفة؛ إذ لم تعد مهام الجامعة تقتصر على الأدوار التقليدية (الوظيفة الأولى: التدريس والوظيفة الثانية: البحث العلمي)؛ بل تطورت لتشمل مهاماً جديدة ترتبط بجميع نواحي الحياة، الأمر الذي أنتج مفهوم الدور الجديد للجامعة والذي يعبر عن البلورة الجديدة للوظيفة الثالثة للجامعة؛ من خلال ثلاثة أبعاد أساسية، متمثلة في: "**التعليم المستمر**" و"**الابتكار**" و"**المشاركة المجتمعية**".

وبحثاً عن التموقع المطلوب يخضع هذا الدور لأهميته المركزية، للتقييم والتدقيق بقياس أبعاده الثلاث من خلال العديد من المؤشرات اقترحتها مجموعة من الهيئات، منها ما تم اقتراحه من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة كمبادرة رائدة، ومنها ما تم اقتراحه من قبل مؤسسات وطنية ودولية أخرى.

تبرز المملكة المتحدة عالمياً وماليزيا كدولة ناشئة في محاولة تجسيد الدور الجديد للجامعة أو ما يصطلح عليه أيضاً الوظيفة الثالثة للجامعة، وتتحسس الجزائر خطاها في ذلك بالنظر لحجم التحديات التي تواجهها، لذلك تأتي هذه الدراسة للوقوف على خصوصية هذه التجارب الثلاث للاستفادة منها والبناء عليها.

مقدمة

تغير نمط الاقتصاد في العقود الأخيرة من اقتصاد يعتمد على الصناعة إلى اقتصاد يعتمد على المعرفة وعلى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصال، فلقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين تطورات علمية وتكنولوجية عملاقة، ألقت بظلالها على مختلف مناحي الحياة السياسية، والاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، من خلال الاستخدام الواسع لتكنولوجيا المعلومات والاتصال وترسيخ مفاهيم المنافسة، والاهتمام بالاستثمار في رأس المال البشري، وإدراك أهمية المعرفة بوصفها مفتاحاً للتنمية الاقتصادية.

يتطلب التحول إلى الاقتصاد القائم على المعرفة حسب البنك الدولي أربع ركائز أساسية: الحوكمة الرشيدة وبنية تحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وبنية وطنية للابتكار ومنظومة تعليم متطورة.

وفي ظل هذه الركائز ومن تجارب الدول الناجحة في الولوج إلى اقتصاد المعرفة، تبرز أهمية التعليم والاستثمار في رأس المال البشري في عصر المعرفة وخاصة الاستثمار في التعليم العالي. انطلاقاً من الدور المتزايد لأهمية الجامعة في تحقيق النمو الاقتصادي والتقدم الاجتماعي بوصفها إحدى الركائز التي تعول عليها الدول لبناء اقتصاد معرفي، كونها مصدراً للمعرفة الجديدة وخزيناً للمورد البشري المؤهل من علماء ومهندسين وباحثين. وفي هذا الاتجاه علق رئيس جامعة ميرلاند الأمريكية بالقول "أصبحت الجامعة محركاً لاقتصاد المعرفة، والبحث الجامعي يُشغّل اقتصاد المعرفة كما تُشغّل الكهرباء اقتصاد الصناعة[1]"، فلم تعد الجامعة داعماً لهذا الاقتصاد بل أصبحت أحد أطرافه الفاعلة.

في الوقت نفسه تواجه الجامعة جملة من التحديات فرضت عليها واقعاً جديداً وأدواراً أخرى، فالخطاب الاجتماعي العالمي المعاصر يجمع على أن التعليم العالي سيكون حلبة الصراع بين القوى العالمية، وخصوصاً في عالم يزداد فيه الاعتماد المتبادل والترابط بشكل متزايد، ويزداد معه الطلب على العنصر البشري المتميز[2].

توصف الجامعة بكونها ركناً أساسياً من أركان بناء الدولة العصرية المتعلمة والقائمة على المشاركة المجتمعية، وبكونها مقوماً مركزياً من مقومات التنمية الشاملة بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية. ودورها مناط اليوم وكما هو سائد في الأدبيات الخاصة بالتعليم العالي بثلاثة وظائف رئيسة، هي: التدريس والبحث العلمي والدور الجديد للجامعة أو الوظيفة الثالثة للجامعة، لكي تتمكن الجامعة من رسم رؤية صحيحة تستطيع من خلالها تحقيق احتياجاتها الرئيسة، وانسجامها مع توجهها الاستراتيجي نحو بناء طيف

[1] وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، **الوظيفة الثالثة للجامعات**، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، 2012، ص8.

2 عبد الرحمان محمد الشامي، **تقويم برنامج الدراسات العليا في كلية الإعلام**، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي: نحو فضاء عربي للتعليم العالي–التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية–، القاهرة، 31 ماي–2 جوان 2009، تم طبعه من قبل مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية، بيروت، 2010، ص295.

واسع من الشراكات المتعددة الأطراف مع مؤسسات من القطاع العام والخاص والمجتمع المدني المحلي والعالمي على حد سواء. لذلك أخذ الاهتمام المتزايد بمفهوم الجامعة ووظائفها تنظيراً وتطبيقاً حيزا كبيراً في السنوات الأخير نتيجة التغيرات الحاصلة، سواء ما تعلق بالاقتصاد المعرفي وما يتطلبه من إعادة النظر في فلسفة وأدوار التعليم الجامعي ومدى تكيفه مع البيئة الدولية، أم ما تعلق بتداعيات العولمة من زيادة في مستوى الترابط بين المؤسسات التعليمية عبر العالم، وتوسع في أنظمة التعليم العالي، أم ما تعلق بتغير طرق تمويل التعليم العالي، الأمر الذي جعل من تفاعل الجامعات المعاصرة مع المجتمع للبحث في حاجاته وتوفير متطلباته من أهم واجباتها. وعليه؛ برز مفهوم جديد لدور الجامعة الذي ينطلق من أن المعرفة التي تنتجها الجامعة وتنقلها يجب أن تكون ذات مردود إيجابي يهدف إلى منفعة الفرد والمجتمع.

ومنه فإن معظم الجامعات اليوم وبالإضافة إلى أدوارها التقليدية (التعليم والبحث العلمي) تحرص على الاهتمام بخدمة مجتمعاتها، وذلك بتقديم مجموعة من الأنشطة والخدمات التي تساهم في تنميتها، وهذا الدور في الحقيقة ليس جديداً على الجامعات لكنه الآن يجد اليوم اهتماماً عالميًا في ظل الأحداث والمتغيرات التي يشهدها العالم من أجل إبراز هذا الدور وتضمينه في رسالة المؤسسات التعليمية واستراتيجياتها. فبرز مفهوم الدور الجديد للجامعة أو الوظيفة الثالثة للجامعة ليتبلور في نشاط تعليمي وبحثي يعمل على جذب الأفراد والمؤسسات من خارج الجامعة عبر نشر المعرفة خارج أسوارها، وذلك بغية إحداث تغيرات سلوكية وتنموية في البيئة المحيطة بالجامعة ووحدتها الإنتاجية والاجتماعية المختلفة. من خلال نشر وإشاعة الفكر العلمي الخاص بالبيئة الاكاديمية، وتبصير الرأي العام حول ما يجري في حقل التعليم من حيث الفكر والممارسة.

يحظى مؤخراً هذا المفهوم باهتمام كبير من قبل خبراء التعليم العالي لكونه يستوعب بصورة أشمل الدور المناط بالجامعة، وتم إطلاق مفهوم الدور الجديد للجامعة لأنه مازال يشوب هذه الوظيفة نوع من الغموض[1]، فإذا كانت الوظيفتان الأخريان للجامعات (التدريس والبحث العلمي) واضحتين ومفهومتين، ويمكن قياسهما بشكل جيد، فإن الوظيفة الثالثة للجامعات لا تزال غامضة ولم تختبر عملياً ولم تتطور معايير ومؤشرات لقياسها، وربما يعود ذلك لغموض إطارها الفكري وانطواء بعض أنشطتها وفعالياتها تحت الوظيفتين السابقتين للجامعات[2]. وفي هذا الخصوص تم إنشاء مشروع أنجزته شبكة PRIME وهي شبكة تهتم بسياسات التعليم العالي والبحث والإبداع والتميز بين عامي 2006- 2004، اشترك فيه اثنتا عشرة جامعة، وانتهى المشروع إلى بلورة تصور لقضايا الوظيفة الثالثة وعناصرها. ومشروع آخر بتمويل مشترك من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة، الهدف منه هو اقتراح بند شامل لتحديد وقياس ومقارنة أنشطة

1 وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، **الوظيفة الثالثة للجامعات**، مرجع سابق، ص10.

2 وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، تقرير ورشة عمل، **تعزيز الوظيفة الثالثة في الجامعات السعودية**، المملكة العربية السعودية، فيفري، 2013، ص 28، 29.

الوظيفة الثالثة للجامعة من منظور واسع، وتم تحديد الأبعاد المتعلقة بهذه الوظيفة والمتمثلة في التعليم المستمر ونقل التقنية والابتكار والمشاركة المجتمعية[1].

"التعليم المستمر" كبعد أول، الهدف الأسمى منه هو خدمة المجتمع من منطلق أنَّ التطور السريع للعلم والتكنولوجيا يفرض على الفرد أن يجدد نفسه ويغير من تخصصه، بتجديد معلوماته وخبراته ليستطيع التعامل مع ما يجدّ من معرفة وتكنولوجيا، فانعكس هذا بالطبع على التعليم الجامعي فظهرت الجامعة المفتوحة والجامعة الشاملة والتعليم عن بعد. بغية أن تفتح الجامعات أبوابها لخريجيها بتنظيم دورات تدريبية ومعرفية تسهم في رفع كفاءة أدائهم بما يتفق مع اتجاهات التطور العلمي والتكنولوجي، وأن تتحول هذه المؤسسات من دور لتحصيل العلم إلى مراكز لتنمية مهارات التعلم لدى الإنسان مدى الحياة.

"الابتكار" كبعد ثانٍ للدور الجديد للجامعة يكتسي أهمية كبيرة؛ كونه المسؤول عن تثمين البحوث الجامعية ومعارفها وتحويل إنتاجها إلى ابتكارات حقيقية تساهم في تنمية المجتمع واستدامة تطوره، من خلال التفاعل مع مختلف الجهات القائمة على ذلك.

"المشاركة المجتمعية" كبعد ثالث يمكن من خلاله أن تؤدي الجامعة دوراً مميزاً في تعزيز تعاونها وشراكتها مع مؤسسات المجتمع، وتفعيل التكامل بين النظام الجامعي والأنظمة الاجتماعية الأخرى: النظام السياسي والاقتصادي والثقافي والاجتماعي.

تسعى الجامعة الجزائرية هي الأخرى جاهدة إلى مسايرة التطورات الحاصلة في العالم وتحقيق النمو والتطور، بإحداث النقلة النوعية في المحيط المجتمعي بوصفها مؤسسة محورية تساعد في عملية صنع القرارات وتحليل السياسات وتكوين اتجاهات لدى الطلاب والباحثين نحو البحث والقدرة على حل المشكلات باستخدام المعرفة العلمية وغيرها. سيما والجامعة الجزائرية غير مواكبة بالقدر الكافي للتحولات العميقة التي عرفتها بلادنا وهذا راجع لعدة أسباب وتحديات على الرغم مما عرفتهُ منظومة التعليم العالي في الجزائر من تطورات وإصلاحات، فهي أيضاً تبحث عن تموقع جديد من خلال تبنى الدور الجديد للجامعات بالاستفادة من تجارب دولية قائمة كتجربة المملكة المتحدة والتجربة الماليزية، فحسب الدراسة الاستطلاعية الأولى وجدنا أن هاتين التجربتين تتوفر فيهما مجموعة من المؤشرات التي يمكن من خلالها معرفة مدى تطبيق هذا الدور الجديد فيهما من خلال مؤشرات القياس المستخدمة.

1 مشروع المفوضية الأوربية متاح على الموقع الالكتروني التالي:http://e3mproject.eu/results.html تاريخ الاطلاع: 2016/08/25.

الإشكالية

من الطرح أعلاه لن نناقش دور الجامعة الجديد من منظور أيديولوجي ومن حيث استقلالية الجامعة والحريات الأكاديمية وفي إطار تدخل الدول من عدمه على أهميته، ولا من زاوية وجوب محافظة الجامعة على دورها الأساسي كمكان للفكر والنقد الحر، في مقابل فكرة أنَّ الجامعة اليوم تعني منصب شغل؛ لكن ستتم دراسة الدور الجديد للجامعات من خلال أبعاده الثلاث، باستحضار تجربة المملكة المتحدة بوصفها رائدة في هذا المجال، والتجربة الماليزية كونها تجربة ناشئة وواعدة، ودراسة التجربة الجزائرية، ليس من باب الاستنساخ، ولكن من باب الاستفادة من هاتين التجربتين مع المحافظة على خصوصية الجامعة الجزائرية، تحقيقا للحراك الاقتصادي والتنموي المنشود.

وعليه سيتم طرح السؤال الرئيس كما يلي:

- ✓ هل تؤدي الجامعة دورها الجديد في التجارب الدولية المختارة (المملكة المتحدة وماليزيا والجزائر)؟

والذي تندرج تحته التساؤلات الفرعية التالية:

- ✓ ما هي خصوصية الدور الجديد للجامعات؟ ما هي أهم العوامل التي أنتجت هذا الدور؟ هل هناك مؤشرات قياس للدور الجديد للجامعات؟
- ✓ ما حدود تطبيق الدور الجديد للجامعات في التجارب الدولية المختارة؟

فرضيات البحث

يمكن صياغة الفرضية الرئيسية بالشكل الآتي:

الفرضية الرئيسة: تؤدي الجامعة دورها الجديد من خلال أبعاده الثلاث: التعليم المستمر، الابتكار، المشاركة المجتمعية، في التجارب الدولية المختارة (المملكة المتحدة، وماليزيا، والجزائر).

أما الفرضيات الجزئية، فتتمثل في:

- ✓ تؤدي الجامعة دورها الجديد في المملكة المتحدة من خلال أبعاده الثلاث: التعليم المستمر، الابتكار، المشاركة المجتمعية.
- ✓ تؤدي الجامعة دورها الجديد في ماليزيا من خلال أبعاده الثلاث: التعليم المستمر، الابتكار، المشاركة المجتمعية.
- ✓ تؤدي الجامعة دورها الجديد في الجزائر من خلال أبعاده الثلاث: التعليم المستمر، الابتكار، المشاركة المجتمعية.

أهمية البحث

تأتي أهمية هذه الدراسة في وقت يشهد فيه العالم حركة تطوير وتحديث شاملة والتأكيد على أن المعرفة محور هذا التطور، وأن جذور المعرفة الحديثة توجد بالأساس في القطاعات العلمية والتعليمية، وعلى وجه خاص الجامعات. ويمكن إيجاز أهمية البحث في الآتي:

- ✓ أهمية الدور الجديد للجامعة في ظل التغيرات العالمية؛
- ✓ أهمية التعليم المستمر ودوره الريادي في التنمية، ومساعدة الفرد في مواجهة المتغيرات الحضارية والاجتماعية والتقنية، سواء في مجال العمل أو المجتمع، تحقيقا للتكامل والترابط بين الإنسان والبيئة التي يعيش فيها.
- ✓ أهمية الدور الجديد للجامعة في تشجيع الابتكار بوصفه المحرك الرئيسي لتطور الأمم والشعوب؛
- ✓ أهمية تواصل الجامعة مع مجتمعها، والقيام بدراسة مشاكله وعيوبه ونواقصه وتحديد الحاجات والأولويات التي يواجهها حتى يسهل معالجته؛
- ✓ الاستفادة من تجارب دول في هذا الموضوع، لمحاولة الإفادة منها، خاصة وأن هذه الدراسة تعد الأولى بالجزائر من حيث الطرح والمعالجة.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على الدور الجديد للجامعة الذي فرضته التغيرات والتحولات التي طالت جميع ميادين الحياة، الاقتصادية، والاجتماعية، والمعرفية، والتعليمية، والسياسية. وذلك من خلال تبيان مفهوم الدور الجديد للجامعة أو الوظيفة الثالثة للجامعة، والظروف التي أنشأته، وكذلك دراسة تجارب دولية ناجحة قائمة، مع دراسة التجربة الجزائرية، محاولين بذلك الاستفادة من هذه التجارب.

أسباب اختيار الموضوع

نوجز أسباب اختيارنا للموضوع في:

- ✓ الاقتناع بأهمية الموضوع خاصة مع التحولات الجديدة والتوجهات الحديثة التي تعيشها الجامعة؛
- ✓ الرغبة في دراسة الدور الجديد للجامعة كتوجه حديث يتماشى مع توجهاتنا واهتماماتنا البحثية والعلمية، لاسيما في ظل التحديات التي يشهدها كل من التعليم المستمر والابتكار والمساهمة المجتمعية.

تحديد إطار الدراسة

شملت هذه الدراسة على:

- ✓ معالجة موضوع الدور الجديد للجامعة (الوظيفة الثالثة) من خلال أبعاده الثلاث، وتطبيقه في التجارب المختارة المملكة المتحدة، وماليزيا، والجزائر؛
- ✓ معرفة تطبيق هذا الدور في التجارب المختارة بالاعتماد على بعض مؤشرات المفوضية الأوربية المرتبطة بالأبعاد الثلاثة للدور الجديد للجامعة، بالإضافة إلى بعض المؤشرات الأخرى لقياس تطبيق هذا الدور، بسبب خصوصية بعض التجارب؛
- ✓ التركيز في البعد الثاني للدور الجديد للجامعة "الابتكار ونقل التكنولوجيا" على مصطلح الابتكار فقط.

مصطلحات الدراسة

تتمثل أهم مصطلحات الدراسة في الآتي:

- ✓ **الجامعة:** ينصرف مفهوم الجامعة إلى كونها مؤسسة للتعليم العالي تحتوي على مجموعة من المكونات المادية (هياكل، كليات، تجهيزات...) والبشرية (الأساتذة، الإداريين، الطلاب، العاملين...)، تحتل قمة السلم التعليمي وتهتم بخدمة العلم والمعرفة، استجابة للتغيرات واحتياجات المجتمع.

- ✓ **الدور الجديد للجامعات (الوظيفة الثالثة للجامعات):** هو كل ما تقوم به الجامعة من أنشطة وخدمات تتوجه بها أصلاً إلى غير منتسبيها ـ طلاب وأعضاء هيئة التدريس ـ من أفراد المجتمع وجماعاته وتنظيماته ومؤسساته، كونها أداة لتطبيق المعرفة في ميادين متعددة وترجمتها إلى واقع ملموس، فالدور الجديد للجامعة يعنى بعلاقة الجامعة مع العالم الخارجي غير الأكاديمي: الصناعة والسلطات العامة والمجتمع. كما يرتبط بقوة بكل من الوظيفتين الأولى (التعليم) والثانية (البحوث)؛ وعن الكيفية التي يتم بها دمج القدرات الجامعية في الاقتصاد وفي المجتمع (خدمة المجتمع).
- ✓ **التعليم المستمر:** هو نظام تعليمي أو تدريبي يبدأ بعد انتهاء مرحلة التعليم الرسمي أو خلالها، ولا يقتصر على فئة عمرية محددة؛ بل يضمن تحديث وتنمية معارف ومهارات الطالب تماشياً مع التطور العلمي، بحيث يشمل جميع مراحل التعليم النظامي وغير النظامي للتخفيف من حدة

الفقر وتحقيق التنمية المستدامة وكسب فرص العمل والدخل والاستقرار عن طريق الوسائل الرسمية أو غير الرسمية.

- ✓**الابتكار**: توليد أفكار إبداعية واستحداث منتجات وخدمات وعمليات جديدة ترتقي بجودة الحياة. وتكمن أهميّة الابتكار في زيادة النمو الاقتصادي، وتعزيز التنافسيّة وتوفير فرص عمل جديدة.
- ✓ **المشاركة المجتمعية:** تُعرف المشاركة المجتمعية في مجال التعليم بأنها الجهود التي تبذلها المؤسسة التعليمية والقائمون على إدارتها في التعاون والتلاحم مع قوى المجتمع والبيئة المحيطة بها، لبناء جسور من العلاقات المشتركة والمتبادلة، بغرض تفعيل الدور الذي تقوم به المؤسسة التعليمية في المجتمع.

المنهج المتبع والأدوات المستعملة

اعتمدنا في إعداد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي لمحاولة معرفة الإطار النظري للدور الجديد للجامعة كمفهوم جديد مازال يثير الكثير من النقاش والجدل، وحدود تطبيقه في التجارب المختارة (المملكة المتحدة، ماليزيا، الجزائر) من خلال قياس أبعاد هذا الدور باستخدام بعض المؤشرات الدولية ذات العلاقة. وذلك بالاعتماد على الأدوات التالية:

- ✓ بالنسبة للدراسة النظرية: تم الاستعانة بالمسح المكتبي والوقوف على ما تتناوله من مراجع باللغة العربية، والأجنبية، وأيضاً المجلات، والمقالات، والمؤتمرات، ومواقع الانترنت.
- ✓ بالنسبة للدراسة التطبيقية: اعتمدنا على الاحصائيات والتقارير الرسمية، والمواقع الالكترونية الخاصة بالهيئات والوزارات ذات الصلة بموضوع الدراسة في التجارب المختارة.

الدراسات السابقة

- ✓ هدفت دراسة (Carita Lilian Snellman,2015)[1]حول الجامعات في مجتمع المعرفة: الدور والتحديات، إلى إلقاء الضوء على التعليم العالي بشكل عام، وعلى وجه الخصوص استكشاف التحديات المطروحة، والتغييرات التي تواجهها الجامعات في مجتمع المعرفة. تمحورت إشكالية الدراسة حول سؤالين رئيسيين: كيف ستلبي الجامعات احتياجات مجتمع المعرفة؟ هل ستواصل الجامعات دورها التقليدي كمؤسسات ابتدائية توفر التعليم العالي وكمبدعة رئيسية للمعرفة؟ كانت الفرضية الرئيسية: قد لا يكون مضمونًا أن تكون الجامعات قادرة على الحفاظ على دورها التقليدي كمزود رئيسي للتعليم والبحث العلمي عالي الجودة. واعتمدت الباحثة لمعالجة هذه الاشكالية على مراجعة الأدبيات في مجال التعليم العالي، وأهم النتائج التي خلصت إليها هذه الدراسة ما يلي:

[1] Carita Lilian Snellman, **University In Knowledge Society: Role And Challenges**, Journal Of System And Management Sciences, Vol. 5, No. 4, Beijing Jiaotong University, China, 2015.

- **بالنسبة للسؤال الأول:** تم التوصل إلى استنتاج مفاده أن الجامعات قد تلبي احتياجات مجتمع المعرفة إذا كانت قادرة على إصلاح هياكلها التقليدية، إلى حد كبير، من خلال التكيف الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي الذي يعني زيادة التعاون مع أصحاب المصلحة المتنوعين محليًا وعالميًا. من خلال اعتماد نماذج أعمال جديدة تتيح أساليب أكثر مرونة وفعالية لتوفير التعليم العالي والبحث؛ ومن خلال تطبيق طرق جديدة لإجراء البحوث وتوليد الابتكار، ودمج التقنيات الحديثة وخاصة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والأجهزة الرقمية وتطبيقاتها.
- **أما بالنسبة للسؤال الثاني:** خلصت إلى أنه من أجل الحفاظ على دور الجامعة التقليدي كمؤسسة تعليمية ابتدائية ومبدعة للمعرفة، يتعين على الجامعات أن تستجيب للتوقعات الاجتماعية والاقتصادية الجديدة، من خلال الاضطلاع بدور أكثر تنوعًا ونشاطًا. اقترحت الدراسة على الجامعات أن تقوم بإصلاحات مهمة، للحفاظ على دورها المهيمن وتعزيزه كمنتجة للمعرفة ومقدمة للتعليم والبحث عالي الجودة.

✓ وهدفت دراسة (Chrys Gunasekara, 2004)[1] إلى استكشاف طبيعة الدور الثالث للجامعات في البيئة الأسترالية؛ بناءً على نموذج الحلزون الثلاثي للجامعة والصناعة والعلاقات الحكومية باستخدام ثلاث دراسات حالة للجامعات غير الحضرية الكبرى؛ حيث بينت الدراسة طبيعة الأدوار التي تؤديها الجامعات في تكوين رأس المال البشري والتفسيرات المحتملة للاختلاف في الأدوار المنجزة، ومن أهم نتائج الدراسة التي توصلت إليها:

- تقوم الجامعات محل الدراسة بدور تنموي في تكوين رأس المال البشري؛
- التباين في الأدوار التي تقوم بها الجامعات الثلاث في تكوين رأس المال البشري يفسره توجهاتها نحو المشاركة الإقليمية وتاريخ الروابط بين المنطقة والجامعة؛ حيث أكدت الدراسة في هذا الشأن أن جوهر المسألة هو أهمية المساهمات التي تقدمها الجامعات للاحتياجات الإقليمية وأن العلاقات بين الجامعات ومناطقها تنضج بمرور الوقت، فما هو الأفضل في مرحلة ما قد لا يكون كذلك في مرحلة أخرى؛
- قد تكون هناك مزايا في الدور الذي تؤديه الجامعة، من حيث استدامة الجامعة نفسها، وثقتها ومصداقيتها كممثل إقليمي رئيسي.

[1] Chrys Gunasekara, **The Third Role Of Australian Universities In Human Capital Formation,** Journal Of Higher Education Policy And Management, Vol. 3, Published By Taylor & Francis, United Kingdom, 2004.

- ✓ حاولت دراسة (المجيدل، الزعبي، 2011)[1] مناقشة " الوظيفة الثالثة للجامعة المعاصرة وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة مكونة من (45) عضواً من هيئة التدريس من خلال استبيان لتحديد درجة هذا الدور يتكون من 22 بنداً. وتبين من تحليل النتائج وتفسيرها أنه يوجد دور متوسط لعضو هيئة التدريس في قيامه بالوظيفة الثالثة (خدمة المجتمع)، وقد كان دوره في الإسهام في برامج التعميم المفتوح والمستمر بنسبة (44,72 %)، والمساهمة في نشر المقالات والدراسات التي تخدم المجتمع واضحا بنسبة (78،65%)، وكذلك في إقامة الندوات والمحاضرات بنسبة (22،62%) وتقديم الاستشارات التربوية للمجتمع المحلي بنسبة (33،61%). بينما تراجع هذا الدور قليلاً بالنسبة للمشاركة في عضوية المجالس الإدارية في المجتمع المحلي بنسبة (56،55%)، وتقديم بحوث تربوية لمنظمات دولية بنسبة (22،54%)، وتقديم برامج تربوية علاجية، ومتابعة البرامج التدريبية لأفراد المؤسسات المحلية بنسبة (22،50%) وتمكين أفراد المجتمع المحلي من الاستفادة من إمكانيات الجامعة. كما تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين هذا الدور ومتغيرات الدراسة. وقد اقترحت الدراسة ربط البحوث التربوية والعلمية باحتياجات المجتمع المحلي. وزيادة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس.
- ✓ عالجت دراسة (كواشي، 2015) [2]، حول " خدمة المجتمع، الوظيفة الثالثة للجامعات"، من خلال توظيف المعرفة والخبرة العلمية والفنية المنتجة في الجامعات لتطوير المجتمع، وحل مشكلاته الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية، وتثقيف الأفراد وتقديم الاستشارات لمختلف قطاعات المجتمع؛ حيث قدمت الباحثة تصوراً مقترحاً لتفعيل دور الجامعة في خدمة للمجتمع، ومن بين أهم الاقتراحات ما يلي:
  - دراسة الجامعة لقضايا المجتمع دراسة علمية ومنهجية، لتوفير المؤشرات عن القضايا والمشكلات الملحة التي تمس المجتمع؛
  - التنمية المهنية للأستاذ الجامعي ونشر الثقافة المهنية في أوساط الأساتذة وتحويلهم إلى معلمين دائمي التعلم، من خلال الوقوف على أحدث النظريات والبحوث في مجال التخصص، والتدرب على تجريب الأفكار الجديدة وتوظيف العلم في مجال خدمة المجتمع؛

1 عبد الله المجيدل، ناديا عبد الكريم الزعبي، **الوظيفة الثالثة للجامعة المعاصرة "كلية التربية بجامعة دمشق–نموذجا" دراسة ميدانية**، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 33، العدد 5، سوريا، 2011.

2 سامية كواشي، **خدمة المجتمع: الوظيفة الثالثة للجامعات**، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد ب، العدد44، جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة1، الجزائر، 2015.

- تضمين الجامعات والكليات لأهداف خدمة المجتمع ضمن أهدافها العامة وبرامجها ومناهجها وطرق تدريسها؛
- توجيه بحوث الأساتذة والطلبة نحو مشكلات المجتمع وقضاياه لخدمته وتقديم الحلول للمشكلات الواقعية لها؛
- تنظيم الملتقيات والمؤتمرات والحلقات النقاشية داخل الجامعة والتي تدور حول قضايا خدمة الجامعة للمجتمع؛
- اللجوء إلى تعيين أعضاء من مؤسسات المجتمع المختلفة في مجالس الجامعات وكلياتها، حتى يسهم ذلك في توثيق العلاقة بين الجامعة ومؤسسات المجتمع.

✓ دراسة (Henry Mugabi 2014) [1]حول إضفاء الطابع المؤسسي على "الوظيفة الثالثة للجامعة" حالة جامعة ماكيريري"، كان الغرض من هذه الدراسة هو دراسة الطابع المؤسسي للوظيفة الثالثة في الجامعات في أوغندا. للقيام بهذه الدراسة، استخدم الباحث منهج دراسة حالة جامعة ماكيريري، هذه الجامعة التي تعد الوظيفة الثالثة للجامعات واحدة من وظائفها الأساسية؛ حيث قام الباحث بإنشاء بيانات من خلال مراجعات للوثائق الحكومية والمؤسسية ومقابلات شخصية شبه منظمة مع 24 من الخبراء الرئيسيين و22 من الموظفين الأكاديميين والإداريين في جامعة ماكيريري، وواحد من وزارة التعليم والرياضة وواحد من منظمة تعمل مع الجامعات العامة لربط المعرفة بتطبيقها داخل المجتمعات توصلت الدراسة إلى:

- تعترف جامعة ماكيريري بأن الوظيفة الثالثة للجامعات هي الوظيفة الأساسية، من خلال ما لديها من هياكل تنظيمية وموظفين لتنسيق الأنشطة المتعلقة بالوظيفة الثالثة للجامعات؛
- دمجت جامعة ماكيريري بعض الأنشطة المتعلقة بالوظيفة الثالثة في برامجها الأكاديمية على المستوى الجامعي كون الوظيفة الثالثة للجامعات مقبولة على نطاق واسع بوصفها وظيفة مهمة للجامعة، فهي مدمجة إلى حد ما في ميزانية الجامعة، وسياسة التوظيف والترقيات والعمليات وأدوار أعضاء هيئة التدريس؛
- تحول جوهر المهمة الثالثة في جامعة ماكيريري من منظور التوعية إلى منظور المشاركة الثنائية الاتجاه، مع إدراك أن المجتمعات الخارجية لديها المعرفة والموارد الأخرى التي تنطلق منها الجامعة وتستفيد منها.

[1] Henry Mugabi, **Institutionalisation Of The 'Third Mission' Of The University**: **The Case Of Makerere University**, Academic Dissertation , The University Of Tampere ,Finland , 2014.

- ✓ استهدفت دراسة(ضياء الدين محمد مطاوع، 2017)[1]، وضع تصور مقترح لتفعيل الابتكار والإبداع وريادة الأعمال في برامج التجربة التكاملية للجامعات الخليجية ومبادراتها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ حيث استعرضت الأدبيات المرتبطة بمتغيراتها، للتعريف بالابتكار والإبداع وريادة الأعمال، واستعرضت جهود الجامعات ومؤسسات التعليم العالي العالمية والعربية في تعزيز الابتكار والإبداع من خلال مبادرات مراكز الإبداع وريادة الأعمال، كما تم التعريف بالتجربة التكاملية الخليجية والمجالات العشرة لبرامجها ومبادراتها.

وأظهرت الدراسة أبرز معوقات تفعيل التجربة التكاملية على مستوى الجامعات، والممثلة في انخفاض مستويات الوعي بأبعادها، وآليات تفعيلها لدى كل من طلبة الجامعة وأعضاء هيئة التدريس، ومقترحات التغلب عليها. وتم اقتراح إطار عام مبدئي لمصفوفة خطة تشغيلية لتفعيل برامج التجربة التكاملية ومبادراتها التعزيزية لمسيرة العمل الخليجي المشترك لتكون بمثابة خارطة طريق تشمل أهداف كل مجال من المجالات العشرة للتجربة التكاملية، والجهات المعنية بتحقيق هذه الأهداف، وشملت: عمداء، ووكالات، وكليات، وأقسام، وأكاديميات، وبرامج هيئات ومنظمات.

وتم اقتراح آليات تنفيذية لتفعيل مشاركات طلبة وأعضاء هيئة التدريس في التجربة التكاملية، ووضع تصور خطة تشغيل تنفيذية لتفعيل مشاركات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في تحقيق أهداف التجربة التكاملية.

- ✓ دراسة (Jean Farish, 2014[2])، تناولت كيفية تمكين المجتمع من خلال المشاركة المجتمعية للجامعة، وخلصت إلى أن مشاركة الجامعة والمجتمع عملية حاسمة تستجيب لاحتياجات المجتمع. يمكن تحقيق النتائج المثلى من خلال تنظيم فرق متعددة التخصصات، وإقامة شراكات مدى الحياة وتمكين المجتمعات. ويمكن تحقيق نتائج مشاركة المجتمع عن طريق التماسك والشعور بالوحدة نحو الأهداف المشتركة، والتعلم المعزز، وحل المشكلات الإبداعية الجماعية/ الفردية، والخدمة عالية الجودة، ودعم المجتمع. كما أن الجامعة تمتلك ثروة من الموارد لإشراك شبكة من الأكاديميين والطلاب في مهام التدريس والبحث والخدمة المرتبطة بمشاركة المجتمع. يمكن أن تؤثر كفاءة وفعالية المشاركة بين الجامعة والمجتمع بشكل كبير على نمو المجتمع ونوعية الحياة؛ والمساهمة في التنمية الصحية والتعليمية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع واستدامة جهود المشاركة.

---

1 ضياء الدين محمد مطاوع، **تصور مقترح لتفعيل الابتكار والإبداع وريادة الأعمال في برامج التجربة التكاملية للجامعات الخليجية**، مؤتمر الجامعات ورؤية المستقبل ... ابتكار واستثمار، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية، 2017.

2 Jean Farish**, University-Community Engagement: Empowering the Community,** International Journal of Community & Industry Engagement Vol.1, No.1, Malaysia, June 2014.

- ✓ دراسة (خالد، شابونية، 2019)[1]، عالجت إشكالية الواقع الوظيفي للجامعة الجزائرية، من خلال التطرق لواقعه وأهم معوقاته في ظل تبني الجامعة الجزائرية لعدة إصلاحات كان أبرزها نظام **ل م د** (LMD)، الذي كان الهدف من إقامته تفعيل دور الجامعة الجزائرية في المجتمع، بجعلها مؤسسة اجتماعية تنطلق من المجتمع وتنتهي إليه، وخلصت الدراسة إلى أن القول بإيجابية الواقع الوظيفي للجامعة الجزائرية، لا يزال مجرد أقوال نظرية تبتعد كل البعد عن التطبيق، لذا أوصت بضرورة الاهتمام أكثر بإشكالية وظائف الجامعة الجزائرية، ودراسة أعمق لواقعها، وإحداث تغييرات مستمرة في بنية الجامعة ونظامها وظائفها بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، كما أوصت بوجوب العمل على إدراج وظيفة خدمة المجتمع كوظيفة أولى لا وظيفة ثالثة للجامعة.
- ✓ تناول (التقرير النهائي لـ[2]Delphi Study E3M Project , 2008)، الذي شارك فيه شركاء من ثماني مؤسسات أوروبية للتعليم العالي وسبعة من بلدان أخرى. إنشاء أداة شاملة لتحديد وقياس ومقارنة أنشطة الوظيفة الثالثة للجامعة، من خلال استخدام مجموعة من مؤشرات نشاط الوظيفة الثالثة، تم تطبيق منهجية دلفي لتحقيق توافق في الآراء حول مجموعة من المؤشرات التي يمكن أن تصف بدقة المهمة الثالثة للجامعة، وتحليل كل مؤشر بالتفصيل من خلال هذه المنهجية، وحدد مشروع E3M عدة أهداف لدراسة دلفي وهي:

–دمج رأي الخبراء حول تعريفات وخصائص المؤشرات المختلفة؛

–ردود الفعل على العمليات المحددة في كل البعد؛

–الاتفاق على مجموعة من المؤشرات المناسبة لوصف المهمة الثالثة للجامعة؛

–تحليل خصائص هذه المؤشرات، وأهمها ملاءمتها وجدواها، وأيضًا صحتها وموثوقيتها وقابليتها للمقارنة.

في هذه الدراسة، تم تطوير ثلاث جولات بطريقة سمحت للخبراء بالنظر إلى الأبعاد الفردية بشكل منفصل خلال الجولتين الأولى والثانية، وتطوير نظرة أكثر شمولًا لمجموعة المؤشرات الكاملة للأبعاد الثلاثة في الجولة الثالثة. هذه الأبعاد التي تم تحديدها في المراحل السابقة من مشروع E3M تعتبر ممثلة للوظيفة الثالثة وقد تم تسميتها وفقًا لذلك: التعليم المستمر، نقل التكنولوجيا والابتكار، والمشاركة الاجتماعية.

1 خالد أسماء، شابونية زهية، **وظائف الجامعة الجزائرية: مساءلة في واقع الفعل ومعيقاته**، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات المجلد2، العدد 6، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر، 2016.

[2] the European Commission, **Final Report of Delphi Study E3M Project, European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission**, Education and culture DG lifelong learning programe, 2008.

- ✓ دراسة (Marhl, Pausits 2011)[1]، التي هدفت إلى وصف الوظيفة الثالثة للجامعات كاستراتيجية لتطوير جامعات ريادة الأعمال على أساس الأنشطة في ثلاثة أبعاد مختلفة. وكذلك إنشاء مجموعة مؤشرات للوظيفة الثالثة للجامعات بحيث لا ينبغي الحكم على أهمية هذه المؤشرات على أساس تقديرها الكمي فقط، ومن أهم نتائج هذه الدراسة:
  - هناك خصائص مختلفة للمؤشرات، مثل الملاءمة والجدوى وغيرها والتي أثبتت أنها مفيدة لتقييم الجوانب المختلفة لأهمية المعلومات التي يتم التعامل معها، مع تسجيل وجود بعض النقص والضعف في بعض المؤشرات، والتي يجب مراعاتها بعناية في إطار مشروع بتمويل مشترك من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة E3M وفي أي دراسات مستقبلية أخرى في جميع الأبعاد الثلاثة: التعليم المستمر، الابتكار ونقل التكنولوجيا، والمشاركة المجتمعية؛
  - هناك اتفاق عام يعد مؤشرات التعليم المستمر هي الأكثر جدوى، وهناك بعض الشكوك حول جدوى بعض مؤشرات المشاركة المجتمعية؛ فمؤشرات التعليم المستمر في معظم الحالات تتحدد بشكل جيد؛ بينما مؤشرات المشاركة المجتمعية من ناحية أخرى، ليس من السهل دائمًا تحديدها، وليس من السهل حتى صياغة بعض جوانب أنشطتها، بالإضافة إلى ذلك، هناك بعض الجوانب التي يصعب قياسها.
- ✓ تميزت دراستنا الموسومة بالدور الجديد للجامعة: دراسة تجارب مختارة، على الدراسات السابقة من خلال الطرح والأبعاد المعالجة، كونها تتناول الأبعاد الثلاث للدور الجديد للجامعة بمختلف مؤشراته مع بعض من جهة، ومن جهة أخرى تدرس خصوصية هذه الأبعاد في ثلاث دول، وهي: المملكة المتحدة، وماليزيا، والجزائر، على خلاف الدراسات السابقة التي تناولت جانباً من موضوع الدور الجديد للجامعة أو أحد أبعاده.

تقسيمات البحث:

تم تقسيم البحث إلى خمسة فصول؛ فصلان متعلقان بالجانب النظري، وثلاثة فصول متعلقة بالجانب التطبيقي.

تناول الفصل الأول التأصيل النظري للدور الجديد للجامعات؛ حيث شمل مبحثين: المبحث الأول تطرقنا فيه إلى مفهوم الجامعة من الحضارات القديمة إلى العصر الحديث، وفي المبحث الثاني تناولنا خصوصية الدور الجديد للجامعة، وأهم المتغيرات التي أنشأت الدور الجديد للجامعات.

[1] Marko Marhl, Attila Pausits, **Third Mission Indicators for New Ranking Methodologies**, Journal of Evaluation in Higher Education, n- 5, Published by HEEACT & Airiti Inc, Austria, 2011.

في الفصل الثاني تم التطرق إلى أبعاد الدور الجديد للجامعة ومؤشرات قياسه، شمل المبحث الأول بعد التعليم المستمر ومؤشرات قياسه، والمبحث الثاني تضمن بعد الابتكار ومؤشرات قياسه، أما المبحث الثالث فتضمن بعد المشاركة المجتمعية ومؤشرات قياسه.

في حين تناول تباعاً كل من الفصل الثالث والرابع دراسة تجربة الجامعة في المملكة المتحدة وتجربة الجامعة الماليزية؛ حيث شمل كل فصل على مبحثين: المبحث الأول من كل فصل تم التطرق فيه إلى خصوصية جامعات (المملكة المتحدة والماليزية)؛ أما المبحث الثاني فركز على دراسة أبعاد الدور الجديد للجامعة في كل من جامعات المملكة المتحدة والجامعات الماليزية.

في الأخير تناول الفصل الخامس دراسة تجربة الجامعة بالجزائر، وقسم بدوره إلى مبحثين، المبحث الأول تناول خصوصية الجامعة الجزائرية، أما المبحث الثاني فتم دراسة واقع أبعاد الدور الجديد للجامعات في الجامعة الجزائرية، وأهم جوانب الاستفادة من التجربتين محل الدراسة.

الفصل الأول: التأصيل النظري للدور الجديد للجامعة

يشهد العالم اليوم مجموعة من التغيرات والتحولات في جميع ميادين الحياة، فمع الثورة التكنولوجية العالية والمنافسة الشديدة بين الدول، أصبحت للمعرفة أهمية بالغة في الحياة المعاصرة وباتت تمثل ركيزة نشاط الانسان الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والسياسي؛ إذ يعد إنتاج المعرفة وتوطينها وتطويرها محدداً أساسياً في تطوير أي اقتصاد ووضعه على خريطة التنمية.

وبوصف الجامعة أهم منتج للمعرفة، وعنصراً أساسياً من مقومات التنمية الشاملة، تواجه اليوم مجموعة من التحديات التي تفرض عليها أدواراً جديدة، فعبر تاريخها الطويل تعرضت وظائف الجامعة للنقد والتعديل انطلاقاً من التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي صاحبت تطورها؛ وواكبت دائماً التغير السريع الذي صاحب الأدوار والوظائف والأهداف المتوقعة منها. وعليه؛ جاءت الوظيفة الثالثة (خدمة المجتمع سابقا) وبالإضافة إلى وظائفها الرئيسية الأولى (التعليم)، والثانية (البحث العلمي)، ببلورة جديدة ونهج أشمل لدور الجامعة اتجاه مجتمعها، وذلك من خلال ثلاثة أبعاد، هي: التعليم المستمر، والابتكار المشاركة المجتمعية؛ حيث ساهمت الكثير من العوامل في تجسيد ذلك.

من خلال هذا الفصل سنتطرق إلى أهم المراحل التاريخية التي مرت بها نشأة الجامعة، وإلى خصوصية الدور الجديد للجامعة "الوظيفة الثالثة"، وفي الأخير سنتناول أهم العوامل التي ساعدت في نشوء هذا الدور الجديد للجامعة.

المبحث الأول: مفهوم الجامعة

تمثل الجامعة بشكل خاص ومؤسسات التعليم العالي بشكل عام أهم المرتكزات الرئيسة التي تعتمد عليها الدول، بوصفها أحد مقومات الدولة الحديثة التي تساهم في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وذلك لدورها المحوري في إعداد الكفاءات البشرية التي يحتاجها المجتمع. وعليه سنتطرق في هذا المحور إلى أهم المراحل التاريخية التي مرت بها نشأة الجامعات، وتحديد مفهومها، وأهميتها، والوظائف التي تقوم بها.

المطلب الأول: نشأة الجامعة

تؤكد صفحات التاريخ أن المجتمعات الإنسانية شرعت منذ العصور القديمة بتنظيم عملية التعلم والتعليم، وأخذت هذه العملية تنمو وتتسع وتتطور بحسب الظروف التي أحاطت بكل مجتمع من المجتمعات فكان حظ المجتمعات التي شهدت الحضارات الكبرى أفضل من التي بقيت محافظة على أوضاعها البدائية[1].

فالجامعة وما هي عليه الآن بأشكالها وتقاليدها المختلفة ليست وليدة الساعة، فحسب دراسات المؤرخين نشأت الجامعات وتطورت وأخذت أشكالاً وأنواعاً مختلفة منذ بداية الحضارات البشرية وتطورها في التاريخ، فمرت بحقب تاريخية مختلفة، نوجزها كما يأتي:

الفرع الأول: مرحلة النشأة والتأسيس

تُعبِّر هذه الحقبة الزمنية في حياة الجامعة حسب المؤرخين على مرحلة النشأة والتأسيس للجامعة، أما الحقب المتعاقبة لهذه الحقبة فتسمى بمرحلة التطور والعطاء، وعليه وسيتم استعراض بإيجاز أبرز المراحل التاريخية التي شهدت تطوراً مشهوداً لنشأة وتأسيس الجامعة بمفهومها آنذاك.

1 ـ الجامعة في الحضارة العربية القديمة: قام المصريون القدماء بإنشاء مدارس عليا لتعليم الهندسة والطب، كان من أهم نتائجها بناء الأهرامات والمعابد والمقابر الملكية القائمة في وادي نهر النيل وغيرها، والتي كانت دلالة قوية على حنكة المصريين وتطورهم وبراعتهم في علوم الهندسة والرياضيات والفلك وغيرها. وكذلك نشأ هذا النوع من التعليم في العراق القديم، وعرف أبناؤه مبادئ هندسة الري والزراعة والقانون، وقاموا ببناء المدن الكبرى التي بقيت آثارها قائمة إلى اليوم، منها مدينة بابل الشهيرة[2].

---

[1] هاشم يحيى الملاح، **قضايا وهموم جامعية ومجتمعية عامة (دراسات في التعليم العالي وتحديات المستقبل)**، دار الكتب العلمية، بيروت، 2012، ص 32،33.

[2] أمل فتحي عقل، **تطوير معايير التميز في التعليم الجامعي العالي: الأردن نموذجا**، ط1، دار الخليج الناشرون والموزعون، الأردن، 2009، ص 30.

2 ـ الجامعة في الحضارة اليونانية والرمانية: اشتهر قدماء اليونان بعلم التاريخ والجغرافية، ونبغوا بالفلسفة خاصة، وظهر فيهم علماء وفلاسفة مشاهير، أمثال هيرودوت عالم التاريخ، وفيثاغورث عالم الرياضيات، والفيلسوف أرسطو صاحب المنطق، والفيلسوف أفلاطون الذي كان يعلم تلاميذه الفلسفة في أكاديمية تشبه معهداً عالياً للتعليم العالي في العصر الحاضر[1].

3 ـ الجامعة في الحضارة الهندية والصينية: تم إنشاء جامعة (سانتيكان) في البنغال في الهند القديمة، لتدريس التراث الهندي؛ حيث كان التعليم حكراً على الكهنة، وأنشئت الصين القديمة مؤسسات التعليم العالي في المدن الرئيسية، ومراكز الأقاليم، وتعتبر بيوت الحكمة أهم إنجازات الصينين[2]

الفرع الثاني: مرحلة التطور والعطاء

يمكن الوقوف هنا أيضاً عند أبرز المساهمات التي تركت بصمات واضحة في مسيرة تطور الجامعة في هذه المرحلة وإلى غاية اليوم.

1 ـ الجامعة في الحضارة الإسلامية: عند الحديث عن الجامعات في الحضارة الإسلامية نجدها مرتبطة ارتباطا وثيقا بالإسلام، وإلى ارتباط نشأتها بالتفاعل الذي حدث بين الحركات الدينية، الفقهية منها والكلامية وهو ارتباط له ما يبرره باعتبار الأهمية والضرورة التي أولاها الإسلام للعلم والتعلم، وبافتراض أهمية الموقع الذي يتمتع به الفقه تاريخيا في الفكر الإسلامي وكذلك أهمية الأدوار التي قامت بها الحركات الدينية في التأسيس للمذاهب الفقهية المختلفة وما ترتب على ذلك من قيامٍ لمدارس الفقه المختلفة[3]. وفي القديم، أقبل المسلمون بلهفة على طلب العلم؛ ذلك لأن القرآن يحثهم على طلب العلم والمعرفة وعلى الملاحظة والتفكر. ويعني ذلك أن علوما عالية كانت تدرس في المساجد والمستشفيات والمراصد وبيوت العلماء المنتشرة في أنحاء العالم الإسلامي ... علاوة على المدارس. ما أن ينهي المرء التعليم الأولي حتى يبدأ دراسة قواعد اللغة العربية والشعر والمنطق والتاريخ والفقه والتفسير والحديث. وهناك شيء من التشابك بين التعليم المدرسي والتعليم الجامعي؛ فكلاهما ابتدأ في المسجد. كما أن كلمة جامعة مؤنث كلمة جامع، لذلك كان مكان الدين ومكان التعليم العالي مرتبطين تمام الارتباط. وليس لهذا مثيل في الثقافات أو اللغات

[1] أمل فتحي عقل، المرجع السابق، ص 30.

[2] رفيق زراولة، **دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة**، الملتقى الدولي حول: اقتصاد المعرفة، جامعة بسكرة، الجزائر، نوفمبر 2005.

[3] قاسم عمر أبو الخير آدم، **الجامعات: دراسة في المفهوم والنشأة والرسالة**، مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد11، العدد 01، السودان، 2014، ص7.

الأخرى. وتعد بعض المساجد من أقدم الجامعات في العالم وما زالت الجامعات التابعة للمساجد بما فيها "القرويين "و"الأزهر"، و"الزيتونة "قائمة حتى اليوم بعد أكثر من ألف سنة من تأسيسها. ويعد الأزهر مركزا محوريا للتعليم العالي في مصر، منذ جذب زبدة المفكرين، وجاءت شهرته من عراقته وخريجيه اللامعين؛ فابن الهيثم الذي غير تاريخ الفيزياء طويلاً، وابن خلدون عالم الاجتماع في القرن الرابع عشر، كان مدرسا ومن المجتمعات الجامعية الفخمة المرتبطة بالمساجد، مجتمع جامعة القرويين في مدينة فاس بالمغرب[1]. وعليه من أشهر الجامعات التي تكونت وتطورت بالانتقال من الجوامع إلى الجامعات نذكر على سبيل المثال[2]:

- ✓ **جامع الزيتونة بتونس:** يعتبر جامع الزيتونة معهدا للتعليم العالي أنشئ بتونس في العصور الوسطى، وبناه الوالي عبد الله بن الحبحاب سنة (114هـ/732م) ويأتي ترتيبه من حيث الزمان الرابع بعد جامع عمروا بن العاص في مصر، وجامع الناقة بطرابلس وجامع عقبة بن نافع بالقيروان، وكان جامع الزيتونة رباطا وجامعا، لعب أدوارا غاية في الأهمية في نشر الإشعاع الثقافي في أفريقيا وازدهار اللغة العربية ونشر الثقافة الإسلامية واعداد المدرسين والدعاة والأئمة والقضاة وكتاب الرسائل.

- ✓ **الجامع الأزهر في مصر:** يعتبر الجامع الأزهر الذي أنشأه جوهر الصقلي في 24 جمادى الأولى سنة (359 هـ/970م) وتم بناؤه في07 رمضان سنة(361هـ/972م) من أقدم الجامعات في العالم الإسلامي وأعرقها، إذ يعد الأول في مصر في تأدية دور المدارس والمعاهد النظامية.

- ✓ **جامع قرطبة في الأندلس:** مكث المسلمون ثمانية قرون في الأندلس فكانت خلالها قبلة للعلم والعلماء، وكان مسجدها الجامع جامعة حقيقية حظيت باهتمام الحكام الأمراء، تدرس فيها العلوم المختلفة وتشد إليها الرحال من جميع الأنحاء. وتشير المصادر التاريخية أن مؤسس جامع قرطبة هو الخليفة الأموي في الأندلس عبد الرحمن الداخل، وكان الهدف من الدراسة في جامعة قرطبة نشر العلوم الإسلامية من جهة، والعلوم العقلية كالطب والموسيقى والرياضيات والفلك والكيمياء من جهة أخرى.

[1] سليم الحسني، **ألف اختراع واختراع-التراث الإسلامي في عالمنا-**، متحف الفن الإسلامي، foundation for science technology and civilisation، **د ذ مكان، 2016، ص 54.**

[2] قاسم عمر أبو الخير آدم، مرجع سابق، ص8-10.

من هنا نجد أن الجامعات الإسلامية تمثل معاقل للعلم والمعرفة والثقافة الإسلامية، استطاعت على مر العصور، أن تؤسس مفهوماً متجدداً لوظيفة البناء العلمي والمعرفي والثقافي. ذلك أن التعليم والتأهيل والاجتهاد والانفتاح على مختلف مشارب المعرفة والرأي الآخر، شكلت جميعها على امتداد قرون عديدة، جوهر المكونات التي استندت إليها هذه الجامعات في مختلف الوظائف والأعمال التي قامت بها، وأسهمت من خلالها في بناء الحضارة الإسلامية من جهة، وأغنت من جهة أخرى، التراثَ الحضاريَّ الإنسانيَّ بصفة عامة، والحضارة الأوروبية على وجه الخصوص. وقد اعترف الغربيون قبل غيرهم، بالفضل الكبير والإسهام الواسع للجامعات الإسلامية في بعث إرهاصات النهضة العلمية لأوروبا من خلال قنوات الاتصال والتأثير بين العالمين الإسلامي والمسيحي، خلال عصور ازدهار الحضارة الإسلامية، وذلك بفضل التعايش الذي كان قائماً بين المسلمين ومختلف أتباع الأديان والملل والثقافات والحضارات. وقد كان للمركز العلمي الرائد الذي تمثل في الحواضر الأندلسية، أثر كبير في دعم التلاقح العلمي والثقافي بين الحضارات الإنسانية، وفي إسهامها في بناء التفكير العلمي للحضارة الإنسانية المعاصرة[1].

2 ـ الجامعات في العصور الوسطى (عند الغرب): تعطلت عجلة الحياة في الغرب قروناً طويلة، وقد أحاط بالحياة الفكرية على وجه الخصوص بقايا من تراث لاتيني، كان للكنيسة الرومانية دور في الإبقاء عليه داخل جدرانها، خدمة لأهدافها الدينية فحسب، ومع ذلك فقد كان آنذاك عدد من الفلاسفة والمفكرين وغيرهم الذين تكشف مؤلفاتهم عن نوعية الفكر في ذلك الوقت، وعن سمات الثقافة التي ارتبطت أساساً بالمسيحية وفلسفتها وبالكنيسة وتعاليمها في ذلك العصر، وهكذا تشكلت الظروف التي أحاطت بنهاية التاريخ القديم وبداية العصر الوسيط[2]؛ الذي ظهرت فيه الحركة المدرسية بدءاً من القرن الحادي عشر؛ حيث تم فيها إحياء العلوم الحرة ومحاولة إعمال العقل والتمهيد ليقظة فكرية تربوية دعت إلى تحرير العقل المسيحي من النظرة الدينية المنحرفة، وإلى الإيمان بأن العقل والدين ليسا متناقضين، وتحسين أساليب البحث والتأليف[3].

يسمى هذا العصر بالنهضة أو الميلاد الجديد، ويسميه البعض باليقظة الفكرية أو النهضة الفكرية التي حدثت في أوروبا، وكان أعظم منجز حدث في هذا العصر هو نشأة الجامعات الأوربية[4]. وأول جامعة قامت بباريس، إذ اكتسبت مدارس هذه العاصمة شهرة أوروبية، وبالأخص في المنطق واللاهوت، فكان يؤمها

---

[1] حسن عزوزي، **إسهام الجامعات الإسلامية في الحضارة الإنسانية**، اتحاد جامعات العالم الإسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافية، إسيسكو، 2010، ص 5.

2 جوزيف نسيم يوسف، **نشأة الجامعات في العصور الوسطى**، دار النهضة العربية للطباعة، مصر، 1981، ص 17،18.

3 أحمد على الحاج، **أصول التربية**، ط1، دار مناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2013، ص 85.

4 المرجع نفسه، ص 86.

الطلاب من جميع أرجاء القارة، وفي سنة 1200م عندما أصبح الأساتذة والطلاب قوة أعلنوا استقلالهم عن السلطة الأسقفية[1]، حيث طالبوا في الحق في إدارة مستقلة، وهي محاولة كان يؤيدها رئيس الكنيسة، وهكذا حصلت جامعة باريس على ختم خاص بها، ولم تكن الجامعات آنذاك تختلف على بعضها البعض إلا باختلاف اختصاصاتها[2].

أول جامعة منظمة كانت جامعة بولونيا بإيطاليا، ولكنها كانت قبل كل شيء معهد دراسات فقهية أخذتها عن بيزنطة، ولم تُقام بها كلية نظامية للاهوت إلا سنة 1352م، فمن جهة الفلسفة واللاهوت كانت جامعة باريس الأولى زمنًا ومقامًا، وأقيمت جامعة أكسفورد بعد جامعة باريس بقليل، وكان رجالها يرون المثل الأعلى للعلم في كتاب المناظر للحسن بن الهيثم أكثر منه في طبيعيات أرسطو التي هي في الواقع أقرب إلى الفلسفة منها إلى الرياضيات، ثم قامت جامعة كمبردج وكانت أقل أهمية، ولم يتم تنظيمها قبل القرن الرابع عشر، ثم توالت الجامعات في أنحاء أوروبا[3].

3 ـ الجامعات في العصر الحالي: لقد شهدت الجامعات عموماً انتعاشاً كبيراً عقب الحرب العالمية الثانية وحتى نهاية العقد السابع من القرن الماضي نتيجة الإقبال الكبير عليها، وهذا راجع لأسباب متعددة منها توفر فرص العمل بالنسبة لخريجي الجامعة، مجانية التعليم في بعض الدول وزيادة فرص المنح الحكومية في دول أخرى، وزيادة عدد الشباب في سن الجامعة، وبناءً على هذا، ازداد عدد الجامعات بمعدل سريع في جميع أنحاء العالم حتى وصل عدد الجامعات في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أكثر من ثلاثة آلاف جامعة[4]، بالإضافة إلى تغير الرؤية المتعلقة بأهداف ووظائف الجامعة. وبنمو الجامعات الأوربية، والنشاط الدراسي المنتظم بشكل عام منذ حوالي القرن الثاني عشر قاد ذلك إلى انفجار التفكير العلمي في القرن السادس عشر الذي تم في غياب الفكرة القائلة بأن الجامعة انشغلت فقط بفحص الفكر الحر، وهذا الأمر غير مثير للدهشة في إطار الأصول الفكرية للغايات الأولى المتمركزة حول الحقائق الثابتة وكشف الظواهر الطبيعية

1 يوسف كرم، **تاريخ الفلسفة الاوربية في العصر الوسيط**، الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2014، ص 103-104.

2 كلود ديلماس، **تاريخ الحضارة الأوربية** ترجمة كوليت حبيب، مراجعة، إبراهيم أبو حيدر، سلسلة الثقافة الشعبية، ط1، الفن الحديث العالمي للطباعة والنشر والتوزيع، د ذ السنة، دمشق، ص 72.

3 يوسف كرم، المرجع السابق، ص 108.

4 سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، **الجامعات التعليمية والبحثية والإنتاجية والاستثمارية**، الإصدار الثاني والعشرون، مركز الدراسات الاستراتيجية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2010، ص 11.

والاجتماعية، التي اعتبرت عادية أمام الحداثة، وبدأت تأخذ أغراضاً اجتماعية أخرى أكثر اتساعاً من مجرد نشاط فكري[1].

ومع نهضة جامعات البحث الألمانية في القرن التاسع عشر الميلادي أضيفت وظيفة مهمة للجامعة تتعلق بتوليد المعرفة إلى جانب التعليم وإعداد القوى العاملة المتعلمة، وهذا الأنموذج الذي تعهدت فيه الجامعة بالبحث والتدريس كان له تأثير واسع مع بداية القرن العشرين، ليس من خلال انتشاره الواسع في الولايات المتحدة الأمريكية فحسب، وإنما أيضاً لأن التدريس والبحث كان مختلفاً في العديد من الدول الأوربية وربما كانا يعملان بمعزل عن بعضهما البعض[2].

ومن هنا عرفت الجامعة "انبعاثاً جديداً " بخروجها من عزلتها، وتوجهها من جديد، إلى المجتمع لقيادة التنمية فيه بجميع جوانبها[3]، وهذا ما سنتطرق إليه في المحاور اللاحقة.

المطلب الثاني: تعريف الجامعة أهميتها وأهدافها

انطلاقا من أهمية مصطلح الجامعة في هذا البحث تم تخصيص هذا المطلب لاستعراض ومناقشة أهم التعاريف المتعلقة بمفهوم الجامعة وأهميتها وأهدافها، من خلال ما يلي

الفرع الأول: تعريف الجامعة

في التعريف اللغوي لمصطلح الجامعة نجدها مكونة من الحروف (ج م ع) فحسب معجم مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس،" الجيم والميم والعين أصل واحد، يدل على تضام الشيء" يقال جمعت الشيء جمعاً، ويقال فلاة مجمعة* "يجتمع الناس فيها ولا يتفرقون خوف الضلال"[4].

وحسب الدكتور طه جابر العلواني: "إن كلمة جامعة قد أخذت من لفظ الجمع. إذا كان الجامع قد سمي جامعاً لأنه موضع اجتماع الناس لعبادة الله جل شأنه، فإن كلمة جامعة تدل على مكان يجتمع الناس

1 كنج روجر، ترجمة: فهد بن سلطان السلطان، **الجامعة في عصر العولمة**، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2008، ص 36.

2 المرجع نفسه، ص 38.

3 رفيق زراولة، مرجع سابق.

* **فلاة مجمعة**: تعني (فلانة مجتمعة).

4 أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق عبد السلام محمد هارون، المجلد1، دار الفكر، د ذ البلد،1979، ص497،480.

فيه لخدمة العلم والمعرفة: كشفاً وإنتاجاً وتعلماً وتعليماً؛ حيث يرتبط مفهوم العلم بالعبادة، ويتصل مفهوم العلم بالعمل[1].

أما اصطلاحاً، فإن مدلول لفظ الجامعة universitas يعود إلى العصور الوسطى فلم تكن هناك هيئة منظمة تشتمل على كليات؛ بل كان المقصود بها مجموعة الأشخاص من الأساتذة والطلاب، المعنيين بالعلم في مدينة ما[2].

وفي معجم مصطلحات التربية جاء مفهوم الجامعة على أنها "مؤسسة للتعليم العالي تتكون من عدة كليات تنظم دراسات في مختلف المجالات وتخول حق منح درجات جامعية وفوق الجامعية في هذه الدراسات، كما تعرف على أنها مؤسسات تعليمية تحتل قمة السلم التعليمي وتهتم بوجه خاص بالمعرفة تحصيلاً وتواصلاً ونشراً وتطويراً وتطبيقاً وخدمة للمجتمع"[3].

وفي السياق نفسه عرفت على أنها" مؤسسة تعليمية ومركز بحث ومنارة للإشعاع الثقافي تعكس مستوى حضارياً، وتدعو لتقدمه"[4].

وعليه؛ فمفهوم الجامعة أخذ تعاريف ومفاهيم عديدة من قبل الكثير من المفكرين والباحثين، كل حسب وجهة نظره والفترة الزمنية التي عاش فيها، بالإضافة إلى التطورات والتغيرات التي طرأت عليها، وذلك بفعل عدة عوامل بعضها نابع من داخلها، كعملية تطور ونمو ذاتي سواء في وظائفها أم في بنيتها التنظيمية، والبعض الآخر بفعل التأثير الخارجي عليها، من خلال استجابتها للتغيرات والاحتياجات الاجتماعية للمجتمع خارجها[5].

يرى جون هنري نيومان الجامعة في منتصف الثمانينيات من القرن التاسع عشر" أن الجامعة مركز للتعليم أكثر من أنها مركز للبحث، وعلى أنها جماعة من الأساتذة يعملون على إشراك الطلاب بمفهوماتهم،

1 عبد الله الشارف، **تأصيل مفهوم الجامعة**، مدونة الدكتور عبد الله الشريف، على الرابط التالي: HTTP://WWW.CHAREF.NET تاريخ الاطلاع: 2017/01/18.

2 يوسف كرم، مرجع سابق، ص 132.

3 فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، **معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004، ص 145.

4 عصام توفيق أحمد ملحم، **مصادر المعلومات الإلكترونية في المكتبات الجامعية**، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2011، ص 133.

5 يوسف سيد محمود، **أزمة الجامعة العربية**، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 2008، ص 21.

ومازالت هذه الرؤية متداولة حتى اليوم"[1]. يركز هذا التعريف على أن الجامعة عبارة عن مكان يجتمع فيه الناس كما أشرنا سابقاً في التعريف اللغوي، ويبين هنري أنه في أوائل نشأة الجامعة كانت مهتمة بالتعليم دون الوظائف الأخرى.

أما حسب رونالد بارنيت "الجامعة بنية معمارية تتخذ فيها أنشطتها أشكالاً وتكون صيغاً، وهذه الأشكال والصيغ في حالة تغير دائم" ويعني بهذا التعريف أن تاريخ الجامعة هو تاريخ خلق مساحة تلو الأخرى، فمع الزمن أضيف للتعليم الدرس العلمي المنهجي، ثم البحث وأنشطة التواصل مع خدمة المجتمع، والإدارة التنفيذية واستغلال المعرفة وتطبيقها، كذلك وضع جدول أعمال للمشاركة والدمج وهو أحدث الأنشطة[2].

نلاحظ في هذا التعريف أنه تم التطرق لمفهوم الجامعة من منظور تطور وظائفها وأنشطتها عبر الزمن.

وهناك مفهوم آخر للجامعة من زاوية أخرى أشار إليه كنج روجر؛ حيث يقول: "إن الجامعة ينظر إليها في أفضل صورة لها على أنها ابتكار عادل للحداثة، وبخصوصية أكثر على أنها أصول للديمقراطية والدولة الوطنية، فإن الاختلافات التاريخية تظهر أيضاً في أنظمة الجامعة؛ إذ تأخذ نماذج مهمة ولكن ليست شاملة، وتعرض خصائص مختلفة في أنظمة التعليم العالي والثقافة، ليس فقط في اتجاهاتها التي ترجع إلى عدة سنوات نحو فكرة الجامعة للخدمة العامة أو المشروع الخاص؛ بل تشكل الآراء نحو العلاقة المناسبة للجامعة مع دولها المركزية[3]". يعني أن كل جامعة تنعكس فيها خصوصيات الدول التي تقع فيها.

وتعرف الجامعة أيضاً، على أنها "نظام اجتماعي، إداري، مفتوح، فريد من نوعه، " فهي[4]:

- نظام، بمعنى مجموعة أجهزة، وهياكل تعمل معا في تنسيق، من أجل تحقيق هدف مشترك.
- اجتماعي، كونه نظام يتكون من مجموعة أفراد (أساتذة، طلبة، عمال)، ذوي خلفيات، وثقافات وقيم وأعراف متباينة، تتفاعل فيما بينها، من جهة، وتسعى إلى تحقيق أهداف اجتماعية، من جهة أخرى.

1 كيم فريسر، **تطور التعليم والقيادة في التعليم العالي: تطوير استراتيجية مؤسساتية فاعلة**، العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية، 2011، ص 29.

2 رونالد بارنيت، ترجمة: شكري مجاهد، مراجعة، عبد الله أبو الكباش، **إعادة تشكيل الجامعة، علاقات جديدة بين البحث والمعرفة والتدريس**، ط1، العبيكان للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 13.

3 كنج روجر، مرجع سابق، ص 43.

4 رفيق زراولة، مرجع سابق.

- إداري، كونه يحتوي على هيكل إداري، يوضح اختصاصات، وصلاحيات متخذي القرارات فيه.
- مفتوح، كون الجامعة تتفاعل مع البيئة التي توجد فيها، إذ تستقبل مدخلاتها من البيئة (الأهداف، القيم، الطاقات)، لتخضعها للمعالجة، ينتج عنها مخرجات، تقدم إلى البيئة مرة أخرى (إنجازات علمية، خدمات، إطارات).
- فريد من نوعه، بمعنى أنه نظام يختلف عن الأجهزة البيروقراطية الأخرى، نظراً لطبيعة هدفه ومكوناته.

من خلال التعاريف السابقة نعطي تعريفاً شاملاً لمفهوم الجامعة، ينصرف إلى أنها مؤسسة للتعليم العالي تحتوي على مجموعة من المكونات المادية (هياكل، كليات، تجهيزات...) والبشرية (الأساتذة، الاداريين الطلاب، العاملين...)، تحتل قمة السلم التعليمي وتهتم بخدمة العلم والمعرفة، استجابة للتغيرات والاحتياجات الاجتماعية للمجتمع.

الفرع الثاني: أهمية الجامعة

زاد الاهتمام بالجامعات مؤخراً لاعتبارها مؤسسات ذات أثر فاعل وحيوي في المجتمع، انطلاقاً من أنَّ التعليم العالي يعد من بين أهم المؤشرات التي توضح تقدم الدول ورقيها نظراً لبلوغه الأهمية الآتية[1]:

- يعد التعليم العالي الاستثمار الأصيل الذي يشكل القاعدة الأساسية لكل استثمار آخر، فهو الدعامة الأولية للأمن القومي وجوهر المنافسة العالمية نظراً لقدرته على تخريج متخصصين قادرين على فهم ومعرفة التقدم العلمي الهائل والإنجازات التقنية وقبول التغيرات الهائلة في مختلف مجالات الحياة؛
- تزويد المجتمع باحتياجاته من المهارات والقدرات التي تتطلبها عملية التنمية، والتي تساهم مساهمة فعالة في تطوير المعرفة العلمية والتكنولوجية في المجتمع ويسمح بظهور واكتشاف القدرات والطاقات البشرية الخلاقة والمبدعة التي يمكن استخدامها لاستغلال مجمل الموارد الاقتصادية؛
- التعليم العالي والبحث العلمي على وجه الخصوص يعمل على زيادة معدلات النمو؛
- يُمكن التعليم العالي من اكتساب معلومات وتوظيفها وتطبيقها وبالتالي كيفية التوصل إلى المعرفة وتقبل الجديد واكتساب مهارات متنوعة فكرية ويدوية، من خلال استخدام الأسلوب العلمي في التفكير والقدرة على الابتكار.

1 الداوي الشيخ، بن رزقة ليلى، **تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال فترة 2012/2004**، مجلة المؤسسة، العدد 4، جامعة الجزائر 3، 2015، ص12.

إذا نجد أن للتعليم أهمية بالغة بوصفه أساس النهضة والتطور في كل المجتمعات، وأنه أداة فعالة ومهمة لنقل التكنولوجيا وتطورها، فأبرز سمات العالم في القرن الحادي والعشرين، التطور في العلوم الدقيقة واستكشاف الفضاء وتكنولوجيا الاتصالات وثورة المعلومات والبحث عن مصادر جديدة وبديلة للطاقة ووجود أسواق حرة للسلع الإنتاجية، لهذا فإن التنسيق في وضع خطط وبرامج فعالة من أجل تسخير التكنولوجيا سيكون له دور مهم للتأقلم في عصر بلغ فيه التقدم التقني والعلمي مستوى مرتفعاً، وتعد الجامعة بمراكزها البحثية البوابة الحقيقية للعديد من دول العالم لتحقيق التطور على مستوى النشاطات الاقتصادية والاجتماعية من خلال ربط التعليم العالي ومراكز البحث العلمي بالواقع الصناعي والإنتاجي لهذه الدول، إيمانا منها أن هذا هو الحل الأنجع لتجاوز العقبات ومظاهر التخلف[1].

الفرع الثالث: أهداف الجامعة

يناقش البعض من الباحثين أن أهداف التعليم العالي تختلف من دولة إلى أخرى عبر الأنماط المؤسساتية حيث تعمل الجامعة على إعادة ابتكار ذاتها لتلبية الحاجات ومواكبة السياقات المعاصرة. هذا من ناحية ومن الناحية الأخرى؛ يرى فريق آخر على أنه من الضروري أن يكون هناك مجموعة أهداف جوهرية تُعرف هذا القطاع وتعطي مشروعاً موحداً يوضح العلاقة بين الدولة والجامعة ويعمل على تغيير في الفهم العام للجامعة التي ينبغي أن تلبي حاجات المجتمع ما لم تنتهك هذه الأهداف الجوهرية[2]. وعليه هناك مجموعة من الأهداف التي يتعين على الجامعة أن تقوم بها ومن بينها ما يلي[3]:

- حدد الفلاسفة والعلماء الأوائل مثل أفلاطون وأرسطو الهدف الأول والأسمى للتعليم العالي بفهم طبيعة الحقيقة، والمعرفة، والسعادة الإنسانية. لكن الجامعات بعد ذلك تعددت أهدافها وأغراضها؛ فبالإضافة إلى التركيز على التعليم والبحث العلمي، اهتمت الجامعات بإعداد الطلبة لسوق العمل، كما اهتمت بخدمة المجتمعات المحلية والإنسانية، وسعت لإحداث نمو اقتصادي كبير لصالح تلك الجامعات وللمجتمعات التي تدعمها.
- وبالإضافة إلى الأهداف العامة للتعليم العالي، فإن للتعليم العالي أهداف تعود على الفرد (الطالب)، وهي عديدة لا يمكن قياسها بشكل صحيح بسبب تداخلها الشديد، ولعدم وجود طرق معيارية لقياس العديد منها، من هذه الأهداف أهداف معرفية، كتطور المهارات اللفظية والرياضية

[1] حمزة مرادسي، **دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي**، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: اقتصاد تطبيقي وتسيير المنظمات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2010/2009، ص16.

[2] مزاحم الخياط، حسيب إلياس حديد، **أهداف التعليم العالي**، دار الكتب العلمية، بيروت، 2018، ص 11.

[3] شتيوي عبدالله، **التعليم العالي: قضايا المعاصرة ومنظور إصلاحي**، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن 2019، ص 31،30.

والعقلانية والتسامح والحكمة والإبداع والرغبة بالتعلم باستمرار، وأهداف عاطفية وأخلاقية مثل اكتشاف مكامن القوة والضعف في شخصية المتعلم والنمو النفسي المتزن وتطوير القيم والأخلاق الحميدة، وأهداف تتعلق بتطوير القدرات العلمية، كالإنجاز والتكيف والقيادة والإنتاجية الاقتصادية...الخ.

بالإضافة إلى أهداف تتعلق بالمجتمع، نذكر من بينها ما يلي[1]:

- تلبية جميع متطلبات تطوير المجتمع وتطوير سوق العمل الذي يعتمد على المعرفة؛ حيث يعمل التعليم العالي على تعليم الناس وتدريبهم من أجل تحقيق الوظائف الاجتماعية المتخصصة ودخول المهن التعليمية ومواكبة النشاطات في الإدارة والتجارة والصناعة والعلم والتكنولوجيا والأدب والفنون؛

- العمل على إنتاج ولحد ما صياغة القيم الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية. انطلاقاً من الطرح أعلاه؛ للجامعة أهداف ووظائف، تختلف باختلاف العصور؛ بل وتتغير بتغير متطلبات العصر، إذ لم تعد تقتصر وظيفة الجامعة على التدريس وإعداد الكوادر البشرية المتخصصة، بل أصبحت تتعدى ذلك إلى معرفة حاجات المجتمع وتطلعاته.

المطلب الثالث: وظائف الجامعة

تؤكد مختلف الأدبيات التربوية والاقتصادية على أن الجامعة تشمل الوظائف التالية:

الفرع الأول: وظيفة التدريس وإعداد القوى البشرية

تعد وظيفة التدريس بكافة أنواعه وأشكاله أولى وظائف الجامعة منذ نشأتها حتى وقتنا الحاضر، ولكن بتعقد الحياة وتطور المجتمعات اتسعت مسؤولية الجامعات وأصبحت تهدف إلى إعداد كوادر قيادية في مختلف التخصصات والإعداد للمهن المختلفة[2]، ويقصد بمصطلح التعليم أنه "عملية تتضمن كل أنواع الخبرات للحصول على نتائج تعليمية مرغوب فيها[3]"، وإذا كان التعليم العام يهدف إلى إكساب عموميات المعرفة والثقافة، فإن التعليم العالي يهتم بخصوصيات المعرفة والثقافة، ومن هنا كان الهدف الرئيسي للتعليم العالي هو التخصص الذي يقوم على أساس تقديم تعليم متخصص ومستوى عالٍ من المعرفة، وهذا ما يميز

[1] مزاحم الخياط، حسيب إلياس حديد، مرجع سابق، ص 7،8.

2 حسن محمد حسان وآخرون، **التعليم الجامعي الخاص–التطور والمستقبل**، الدار الجامعية الجديدة، مصر، 2008، ص6.

3 شكور سعيد شوقي، هندة مدفوني، **محاولة تقييم الاستثمار في راس المال البشري**، مجلة الباحث الاقتصادي، العدد 02، جامعة برج بوعريريج، 2015، ص10.

التعليم العالي عن التعليم العام، وعلى مؤسسات التعليم العالي أن تنمي لدى طلابها الاتجاه الصحيح نحو التخصص والمعرفة وأن تزودهم بالمهارات التي تمكنهم من تحصيل المعرفة بأنفسهم[1].

لذا نجد أن وظيفة التعليم لها أثر كبير في التنمية الاقتصادية والاجتماعية؛ حيث زاد الاهتمام باقتصاديات التعليم عامة والتعليم العالي خاصة منذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين، حين بدأ الاقتصاديون يربطون بين الإنفاق على التعليم ومعدل النمو في المجتمع، فأخذت النظرة إلى التعليم تتغير فأصبح يعد الإنفاق عليه نوعاً من الإنفاق الاستثماري أين بين التعليم قدرته على تلبية ـ تقريباً ـ كل رغبات المجتمع، وترتب على هذا الإنفاق زيادة في مهارات الأفراد وقدراتهم ومن ثم زادت مردودية هؤلاء الأفراد وكذلك إنتاجيتهم وهذا ما يدفع بعجلة النمو إلى الأمام[2]، ولقد أحدث شولتز نقلة نوعية من خلال دراسته لعنصر التعليم من خلال نظرية رأس المال البشري، حيث ذكر أن النمو الاقتصادي الذي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية بين (1929م و1957م) يعود إلى الزيادة في التعليم لكل شخص من القوة العاملة والتي تمثل 36-70% من الزيادة غير المفسرة في الإيراد لكل عامل[3].

وعليه؛ فإن النمو الاقتصادي يرتبط بتهيئة التخصصات اللازمة من الأيدي العاملة ذات الكفاءة والمهارة، ومما لا شك فيه أنه لإيجاد مختلف الأنماط اللازمة فنحن نحتاج إلى التعليم، لأن الإنفاق على التعليم هو إنفاق استثماري وليس إنفاقاً استهلاكيا؛ كونه يساهم في تحديث المجتمع، وتهيئة الظروف الملائمة للتصنيع، وإيجاد ظروف أكثر ملاءمة للاقتصاد، كالقدرة على العمل بالأساليب الحديثة، واستعمال التكنولوجيا، وتشجيع البحث والاختراع[4]. ونظراً للأهمية البالغة التي يكتسيها عنصر التعليم في تحقيق منافع فردية وجماعية ويوفر القدرات والمهارات المعرفية اللازمة للنمو الاقتصادي، زاد الاهتمام به وذلك حسب الاحصائيات الصادرة عن البنك الدولي، هناك زيادة كبيرة على المستوى العالمي في زيادة نسبة الطلاب الملتحقين بمؤسسات التعليم في جميع أطواره خلال الفترة 1970-2018 حسب ما يوضحه الشكل التالي:

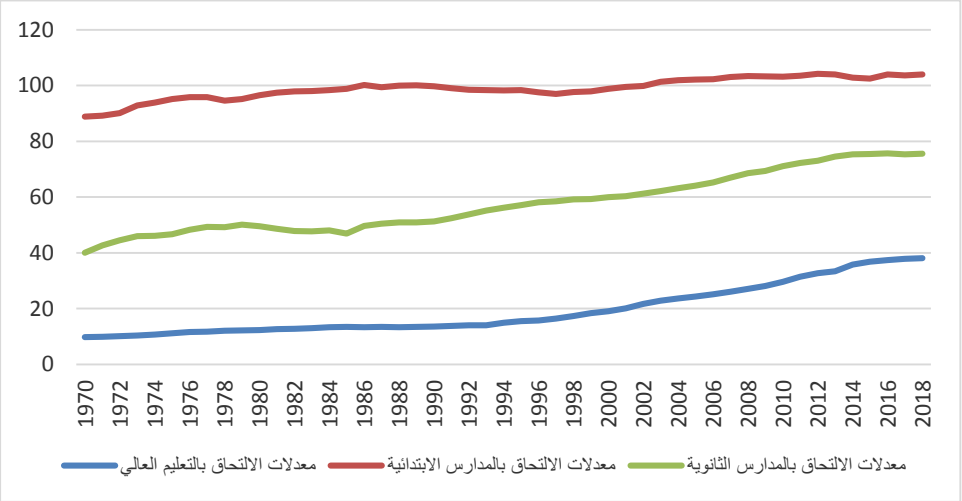
1 زرقان ليلى، **اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم علم النفس، تخصص: إدارة تربوية، جامعة سطيف2، سطيف، الجزائر ،2013/2012، ص106.

2 سميرة عبد الصمد، سهام العقون، **الاستثمار في رأس المال البشري ودوره في تخفيض البطالة: مدخل مواءمة التعليم الجامعي مع متطلبات سوق العمل المحلية**، الملتقى الدولي حول استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، الجزائر، 15-16 نوفمبر 2011.

3 الجودي محمد علي، **نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر ،2015/2014، ص112.

4 عنصر أحلام وآخرون، **دور جودة التعليم العالي في الاستجابة لمتطلبات المحيط الاقتصادي**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

الشكل رقم 1: تطور معدلات الالتحاق بالمراحل التعليمية في العالم خلال الفترة 1970-2018.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

الفرع الثاني: وظيفة البحث العلمي

تعد وظيفة البحث العلمي ثاني وظيفة تقوم بها الجامعة، فرسالة الجامعة لا تقف عند حدود التعليم والتدريب فحسب؛ بل تمتد لتشمل أعمال البحث والتفكير والمساهمة الفاعلة في متطلبات البناء والتنمية والتحديث والتطوير[1]، إذ نجد أن مصطلح البحث العلمي مكون من جزأين "البحث" ويقصد به لغوياً؛ تتبع، فتش، سأل، تحرى، تقصى، حاول، طلب، وبهذا يكون معناه طلب وتقصي حقيقة من الحقائق أو أمر من الأمور، وهو يتطلب التنقيب والتأمل والتفكير وصولاً إلى ما يريد الباحث الوصول إليه[2]، أما الجزء الثاني " العلمي" المنسوبة إلى كلمة العلم والذي يعرف على أنه مجموعة الخبرات الإنسانية التي تجعل الإنسان قادرًا على التقدير، أو هو فهم ظواهر الكون، أسبابها وآثارها. والمفهومان لهما مضمون مشترك هو المقدرة على ربط الأسباب بالمسببات[3].

1 تيسير اندراوس سليم، **التدريس الابداعي الجامعي كمتطلب رئيس لضمان جودة التعليم العالي**، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، 04-05-أفريل 2012.

2 محمد مسعد ياقوت، **أزمة البحث العلمي في مصر والوطن العربي**، ط1، دار النشر للجامعات، مصر، 2007، ص11.

3 رجاء وحيد دويدي، **البحث العلمي -أساسياته النظرية وممارساته العلمية-**، ط1، دار الفكر المعاصر، 2000، ص22.

ومنه يعرف البحث العلمي على أنه "مجموعة الجهود المنظمة التي يقوم بها الإنسان مستخدما الأسلوب العلمي وقواعد الطريقة العلمية، في سعيه لزيادة سيطرته على البيئة واكتشاف ظواهرها وتحديد العلاقات بين هذه الظواهر[1]".

لذا نجد أن الجامعة من خلال هذه الوظيفة تقوم بدور أساسي في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية والعمل على تطويرها[2]، وذلك من خلال البحث الجامعي الذي يسمح للجامعات من تحقيق جملة من الأهداف، أهمها توفير فئة من الباحثين قادرة على الالتحاق بالجامعات أو المؤسسات لمزاولة نشاط البحث، وهذه الأهداف تقسم وفق ثلاث فئات[3]:

الفئة الأولى ترتبط بكل ما له علاقة بتطوير نشاطات البحث من زيادة في عدد الطلبة والأساتذة الباحثين الناشطين في ميدان البحث، وتوسيع مجالات البحث وممارسات أعمال البحث في نشاطات جديدة، ويبقى الهدف تطوير وترقية علاقات الشراكة والتعاون سواء كانت وطنياً أم دولياً، وهذه من بين الأهداف الهامة الواجب الوصول إليها وتحقيقها من قبل الجامعات لما لها آثار إيجابية في تحسين نوعية التعليم والبحث وتحسين قدرة الباحثين.

أما الفئة الثانية تتعلق بالتسيير والتنظيم، فالجامعات تهدف إلى البحث عن فرص تمويل جديدة للبحث، وتخصيص موارد تمكن من تسهيل الإنتاجية والتميز يضاف إلها إنشاء أقطاب الامتياز.

بينما تختص الفئة الثالثة بالأهداف المتعلقة بوضعية الجامعة وهياكلها، من خلال البحث عن تقوية هذه الهياكل وتشجيع الابتكار، إضافة إلى تمتين الروابط بين البحث والتعليم.

الفرع الثالث: وظيفة خدمة المجتمع (المصطلح القديم)

يقصد بوظيفة خدمة المجتمع والتي أصبحت تسمى حالياً المهمة أو الوظيفة الثالثة للجامعة والتي عرفناها في بحثنا بالدور الجديد للجامعة، بأنها" تستهدف المساهمة المباشرة في مواجهة مشكلات المجتمع

1 جودت عزت عطوي، **أساليب البحث العلمي–مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007، ص43.

2 زرزار العياشي وبوعطيط سفيان، **الجامعة والبحث العلمي من أجل التنمية إشارة إلى الحالة الجزائرية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2012، ص4.

3 دويس محمد الطيب، **محاولة تشخيص وتقييم النظام الوطني للابتكار في الجزائر خلال فترة 1996–2009**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2012، ص23.

واقتراح الحلول المختلفة لها، وكلما كانت الجامعة أكثر التحاماً بمجتمعاتها كلما كانت أكثر قدرة على تحقيق وظائفها، والاستجابة إلى مطالب المجتمع منها[1]".

وعليه نجد أن هذه الوظيفة حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين والمفكرين لما لها من أهمية كبيرة في عكس صورة كل من الوظيفتين الأولى والثانية للجامعة نحو المجتمع، وذلك من أجل المساهمة في تطويره والبحث في مشكلاته وتلبية احتياجاته. وسنتناول دراسة هذه الوظيفة بالتفصيل في العنصر الآتي.

1 أحمد البستان، **واقع إدارة خدمة المجتمع والبيئة في مؤسسات التعليم العالي العربي**، المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي حول: تطوير إدارة التعليم العالي في الوطن العربي، أبو ظبي، ديسمبر، 2011.

المبحث الثاني: خصوصية الدور الجديد للجامعة

الجامعة عبر تاريخها الطويل مرت بتطورات متعددة، كما تعرضت وظائفها للنقد والتعديل انطلاقاً من التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي صاحبت تطورها؛ من خلال ما يمكن تلمسه من التغير السريع الذي صاحب الأدوار والوظائف والأهداف المتوقعة منها. وخلال السنوات الأخيرة، زاد النقاش حول الوظيفة الثالثة للجامعات بالإضافة إلى التعليم والبحث العلمي؛ حيث أصبحت هذه الوظيفة نهجاً متعدد الأبعاد، وهو ما سنتناوله في هذا المبحث.

المطلب الأول: الجامعة والمجتمع

مرت علاقة الجامعة بالمجتمع بمراحل تاريخية مختلفة، ففي مرحلة العصور الوسطى كانت الجامعات تقريباً منفصلة تماماً عن المجتمع، ثم تطورت العلاقة في عصر النهضة؛ حيث بدأ الاهتمام بالبحث في العلوم بغرض التعرف على أسرار الطبيعة، وفي عصر الثورة الصناعية ظهر كثير من المشاكل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فظهرت الحاجة إلى الاهتمام بالدراسات العلمية والتطبيقية المرتبطة بالحياة الاقتصادية والاجتماعية[1]، أما المرحلة المعاصرة فبرزت الضرورة لبناء علاقة بين الجامعة والمجتمع فرضتها العديد من الظروف والتغيرات المحلية والعالمية، فالمجتمع أصبح يواجه حاجات من نوع جديد، كان لزاماً على الجامعة أن تستجيب لها وتتفاعل معها، وهذه الحاجات تتعلق بمشاكل البيئة وقطاع الإنتاج والخدمات، بالإضافة إلى الحاجات الفردية الخاصة، ولا يقتصر دور الجامعة وخدماتها على طلبتها فقط، بل تمتد خدماتها لمختلف أطياف المجتمع ومكوناته وتتداخل فيه فنجد في رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية للمشكلات والقضايا[2].

فحسب منظري علم الاجتماع أن نظرية الأنساق الاجتماعية تستخدم لدراسة التنظيمات الاجتماعية، فلأنساق الاجتماعية تؤدي دورها في عمليات تنمية المجتمع وحل مشكلاته المتعددة، وتنقسم هذه الأنساق إلى قسمين هما: الأنساق المفتوحة والتي تتفاعل بصورة مباشرة مع بيئتها، والأنساق المغلقة والتي تكون على عكس الأولى لا تتفاعل مع البيئة المحيطة بها، وقد انصب اهتمام أصحاب هذه النظرية على الأنساق المفتوحة كالمدارس والجامعات. ومع التغيرات التكنولوجية والمعرفية التي يشهدها العالم، برز دور الجامعات كأنساق اجتماعية مفتوحة تؤدي دورها في عمليات تنمية المجتمع وحل مشكلاته المتعددة، وتركز هذه

1 علي بن يحيى آل سالم، **الوظيفة الثالثة للجامعة: خدمة المجتمع "جامعة الإمام نموذجا"**، متوفر على الموقع:
http://www.alukah.net/social/0/99282 / تاريخ الاطلاع 2017/01/10

2علي إسماعيل وآخرون، **تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع**، المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي حول: المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، لبنان، 6-10 ديسمبر، 2009.

النظرية على علاقة المدخلات والمخرجات للمدارس ومؤسسات التعليم العالي، وتتضمن هذه العلاقة ما يلي[1]:

الفرع الأول: المدخلات والعملية التعليمية والأكاديمية: المدخلات وهي مجمل ما تحصل عليه المؤسسات التعليمية من المجتمع مثل المعرفة والقيم والأهداف والموارد المالية. أما العملية التعليمية والأكاديمية، فتمثل الهياكل والأفراد القائمين على العملية التعليمية إضافة إلى القائمين على الخدمات والوسائل والأدوات الفنية والتعليمية.

الفرع الثاني: المخرجات: وتمثل نوعية الخرجين وتأهيلهم لخدمة المجتمع وكذا الإطارات الفنية والبشرية، مع اكتسابهم للقيم والاتجاهات والدافعية نحو الإنجاز والقدرة على الابتكار ومهارات الفهم والاتصال مع العالم الخارجي، والإحساس بالمسؤولية المهنية والأخلاقية والاجتماعية، وبذلك تبين هذه النظرية أهمية الجامعة كنسق مفتوح قادر على التأثير الإيجابي في المجتمع قصد تنميته وتطويره.

لذا فان للجامعة في المجتمع مكانة مرموقة تجعل الطلب الاجتماعي كبيراً جداً عليها، ومن ثم فلابد أن تكون هناك علاقة متبادلة بين الجامعة والمجتمع، تأخذ المميزات التالية[2]:

- ✓ تأخذ العلاقة بين الجامعة والمجتمع خصوصية معينة بسبب ما تتميز به أهدافها وفعالياتها ومدخلاتها، وأهم جوانب هذا التميز أن العنصر الأساسي في هذه العلاقة هو العنصر البشري، فالجامعة تضم وتستقطب من المجتمع النخب القيادية؛
- ✓ العلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة عضوية لها أبعاد كثيرة، وهي علاقة تقوى وتشتد في بعض الأحيان، وتضعف وتهن في أحيان أخرى، وفي كلتا الحالتين تتأثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة بنظم المؤسسات المختلة والفلسفات التي تقوم عليها هذه النظم؛ حيث كل تغيير يطرأ على الجامعة إنما ينعكس على المجتمع وكل تطوير يقوم به المجتمع تصاحبه تغييرات في الجامعة؛
- ✓ الجامعة لا تنفصل على المجتمع وعلاقة الجامعة بالمجتمع هي علاقة الجزء بالكل، فلم تؤسس مؤسسات التعليم العالي والجامعات من فراغ، إنما جاءت لتعكس واقع المجتمع الذي يؤثر بطريق مباشر وغير مباشر في طبيعتها ونوعية الأنشطة المختلفة التي تقوم بها، ومن ثم فإنَّ غاية الجامعة الأساسية

1 برعودي يسمينة، **التعليم العالي وعلاقته بالتغيرات التكنولوجية الحديثة: تكنولوجيا المعلومات**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، تخصص: تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2009/2008، ص18.

2 أحمد البستان، مرجع سابق، ص102.

ومبرر وجودها هو خدمة المجتمع الذي توجد فيه، فارتباط الجامعة بمجتمعها يعطيها شرعيتها ويبرر وجودها في تحقيق أهداف المجتمع وآماله.

المطلب الثاني: مفهوم الدور الجديد للجامعة

أظهرت نتائج دراسة استقصائية ضمت 1218 مسؤولاً جامعياً بما فيهم رؤساء بعض الجامعات والمتخصصين في التعليم العالي في الغرب، حول أدوار التعليم العالي في ظل المتغيرات العالمية ومواكبتها، ما يلي[1]:

- 75% ممن شملتهم الدراسة يعدون أن التعليم العالي "يجب أن يؤدي دوراً قيادياً في التنمية البشرية والاجتماعية"؛
- 15 % من أفراد العينة ذاتها يرون أن المهمة الأساسية للتعليم العالي يجب أن تتمحور حول "تلبية متطلبات العولمة وزيادة القدرة التنافسية"؛
- أقل من % 10 يعتقدون أن مهمة أي مؤسسة للتعليم العالي هي "المساهمة في التنمية الوطنية".

من خلال هذه الدراسة الاستقصائية وغيرها من الدراسات التي تفيد بتغير أدوار الجامعات في ظل المتغيرات التي يشهدها العالم، نجد هذه الأدوار تأخذ أشكال تغيير وتجديد مختلفة، ومن بين مظاهر التجديد في أنظمة التعليم العالي والجامعات، منها ما يتعرض للإطار الفلسفي الذي تقوم عليه الجامعة، والبعض الآخر لبنية هذه الأنظمة أو لإدارة هذه الأنظمة أو للشهادات والدرجات الممنوحة[2]، والبعض الآخر حول للوظائف التي تقوم بها الجامعة.

وفي دراستنا هذه سنتناول مفهوم التطور والتغيير في الجامعات من منظور الوظائف التي تقوم بها، حيث مرت بثلاث أطوار، حسب الجمهور الذي تستهدفه، وبدأت بمرحلة الجامعة للنخبة، تلتها الجامعة لأكبر عدد من الطلاب، وفي المرحلة الحالية الجامعة للجميع.

من هذا المنطلق فإن وظائف الجامعة قد تغير مفهومها منذ نشأتها حتى وقتنا الحالي، فبعد أن كانت قاصرة على النشاط الأكاديمي ومنعزلة عن المجتمع ومشكلاته، وما يحدث فيه من متغيرات، وما يواجهه من تحديات، أصبحت اليوم أكثر ارتباطا بالمجتمع[3].

1 علي إسماعيل وآخرون، مرجع سابق.

2 شبل بدران، جمال الدهشان، **التجديد في التعليم الجامعي**، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 2001، ص 70،71.

3 حسن محمد حسان وآخرون، مرجع سابق، ص6.

الفرع الأول: نشأة مفهوم الدور الجديد للجامعة

تعود نشأة مفهوم الوظيفة الثالثة والتي كانت تعرف بخدمة المجتمع منذ عام 1770م من خلال عدة محاضرات للحرفيين والميكانيكيين بمعهد غلاسكو بجامعة اندرسون في بريطانيا، ونتج عن ذلك إنشاء أول معهد للعمال الميكانيكيين عام 1796م وانتشرت بعد ذلك هذه المعاهد كثمرة لتعاون الجامعة مع المجتمع[1]، وعليه تعد الجامعات الإنجليزية أولى الجامعات التي استحدثت الوظيفة الثالثة للجامعة، ومن ثم نقلتها عنها الجامعات الأمريكية وتبنتها حتى أصبحت سمة مميزة للتعليم الأمريكي[2]؛ حيث ظهرت هذه الوظيفة في أمريكا من خلال صدور قانون موريل سنة 1862م الذي يتضمن أنه في حالة قيام كلية أو اثنين بالتدريب العلمي لأبناء المجتمع في مجال الزراعة أو الهندسة، فإنه سوف يتم تقديم معونة لهذه الكليات، وفي عام 1957م أكد مدير جامعة وسكونس أن مهمة الجامعة هي أن تتنقل إلى بيوت الناس لتقدم لهم ما يحتاجونه، وبالتالي تأصلت فكرة خدمة المجتمع كمفهوم[3].

ومؤخراً حضي هذا المفهوم باهتمام كبير من قبل خبراء التعليم العالي لكونه يستوعب بصورة أشمل الدور المناط بالجامعات، وتم إطلاق هذا المفهوم "الوظيفة الثالثة" أو "الدور الجديد للجامعة" لأنه مازال يشوب هذه الوظيفة نوع من الغموض[4]، وإذا كانت الوظيفتان الأخريان للجامعات (التدريس والبحث العلمي) واضحتين ومفهومتين كما أشرنا في مقدمة البحث، ويمكن قياسهما بشكل جيد، فإن الوظيفة الثالثة للجامعات لا تزال غامضة ولم تختبر علمياً، ولم تطور معايير ومؤشرات لقياسها، وربما يعود ذلك لغموض إطارها الفكري، وانطواء بعض أنشطتها وفعالياتها تحت الوظيفتين السابقتين للجامعات[5].

وفي هذا الخصوص قامت مجموعة من الجهات والهيئات بوضع الإطار المفاهيمي للوظيفة الثالثة وأنشطتها وأبعادها ومؤشرات قياسها من بينها نذكر ما يلي:

1 محمد علي عزيب، **التعليم الجامعي وقضايا التنمية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، 2011، ص24.

2 حسن محمد حسان وآخرون، مرجع سابق، ص7.

3 محمد علي عزيب، المرجع السابق، ص 25.

4 وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، **الوظيفة الثالثة للجامعات**، مرجع سابق، ص10.

5 وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات الإدارة العامة للتخطيط تقرير ورشة عمل، **تعزيز الوظيفة الثالثة في الجامعات السعودية**، مرجع سابق، ص28.

1- مشروع شبكة برايم PRIME

مشروع أنجزته شبكة PRIME وهي شبكة تهتم بسياسات التعليم العالي والبحث والإبداع والتميز، بين عامي2006- 2004، واشترك في المشروع اثنتا عشرة جامعة، وانتهى المشروع إلى بلورة تصور لقضايا الوظيفة الثالثة وعناصرها[1]، وتم تحديد ثمانية أبعاد ولكل بعد مجموعة مؤشرات لقياسه كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم 1: أبعاد الوظيفة الثالثة للجامعة المقترح من طرف شبكة برايم

البعد	المحتوى
الموارد البشرية	يهتم هذا البعد بمعرفة ومتابعة المصير المهني للطلاب، فاندماجهم في سوق العمل دليل على جودة التعليم وجاذبية الجامعة؛ حيث يحدد لنا هذا البعد المعرفة المكتسبة المنقولة من خلال البحوث والبرامج التدريسية للقطاع الصناعي والقطاع العام.
الملكية الفكرية	المعارف المقننة المنتجة من قبل الجامعة (براءات الاختراع، حقوق النشر...الخ)، ودعم استغلال النتائج العلمية وخلق جاذبية للجامعة من أجل بحوث استثمارية مستقبلية. ويهتم هذا البعد بالاختراعات التي تملكها الجامعة بالإضافة إلى المخترعين الجامعيين.
تأسيس الشركات	نقل المعرفة من خلال الأعمال المقاولاتية للجامعة ونقل التقنية بخلق وتأسيس مؤسسات جديدة
الاتفاقيات مع الصناعات	الإنتاج المشترك للمعارف ونقله للقطاع الصناعي؛ حيث يعبر هذا البعد عن جاذبية الجامعات وقيمتها من طرف شركاء القطاع الاقتصادي الفاعلين، وبالتالي فهو يشمل كل العقود بين الجامعة والقطاعات الصناعية.
الاتفاقيات مع القطاع العام	إشراك الجامعة في الخدمات العامة من خلال معالجة المشاكل التي يواجهها المجتمع. (القضايا المتعلقة بالبيئة والأمن الغذائي والأمن...).
المشاركة في صياغة السياسات	مشاركة الجامعة بخبرة أعضائها في تشكيل وتصميم ووضع السياسات على مختلف المستويات. كالمشاركة في صياغة برامج التطوير على المدى الطويل وفي إدارة الحوارات والمناقشات الرسمية حول العلوم والتكنولوجيا والابتكار، والانخراط في اللجان المكلفة بوضع معايير الأمن والسلامة.

1 وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات الإدارة العامة للتخطيط، تقرير ورشة عمل، **تعزيز الوظيفة الثالثة في الجامعات السعودية**، مرجع سابق، المرجع السابق، ص29.

المشاركة في النشاطات الاجتماعية والثقافية	مشاركة الجامعة في الحياة الاجتماعية والمدنية، كامتلاك الجامعة لفضاءات وكيانات تساهم في الحياة الثقافية والمجتمعية على غرار المتاحف والمسارح وقاعات الحفلات والمعارض والمكتبات وقاعات المطالعة المفتوحة على الطلبة والمواطنين من خارج الجامعة. ومشاركة الأساتذة بأبحاثهم التي تخدم الجانب الاجتماعي وفي وسائل الإعلام، وتنظيم أيام دراسية لمعالجة القضايا الاجتماعية.
نشر المعرفة العلمية للمجتمع	التفاعل مع المجتمع بشأن المسائل العلمية، بما في ذلك النشر ونقل المعارف المتراكمة لشرائح المجتمع، وأن تعمل على مناقشة الجمهور حول المسائل المتعلقة بالعلوم والاكتشافات الجديدة. مع ضرورة أن تكون هذه المبادر مقترنة بتوجهات استراتيجية وليست مبادرات فردية عشوائية.

المصدر: أحمد بونقيب، سامي هباش، **واقع الوظيفة الثالثة في الجامعات الجزائرية**، الملتقى الدولي حول: الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات، جامعة 8ماي 1945، ورقلة، الجزائر، 2018.

2- مجموعة راسل

تمثل مجموعة راسل 24 جامعة بريطانية رائدة، تهدف إلى ضمان الظروف المثلى لجامعاتها لتزدهر وتستمر في إحداث تأثيرات اجتماعية واقتصادية وثقافية، من خلال أبحاثها وتعليمها الرائد في العالم[1]؛ حددت إطار مفاهيمي لتحليل مساهمات الوظيفة الثالثة من أجل تطوير مؤشرات لأنشطتها، يبدأ هذا الإطار التحليلي بتمييز أساسي بين ما تمتلكه الجامعات (قدرات) وما تفعله (الأنشطة) بحيث[2]:

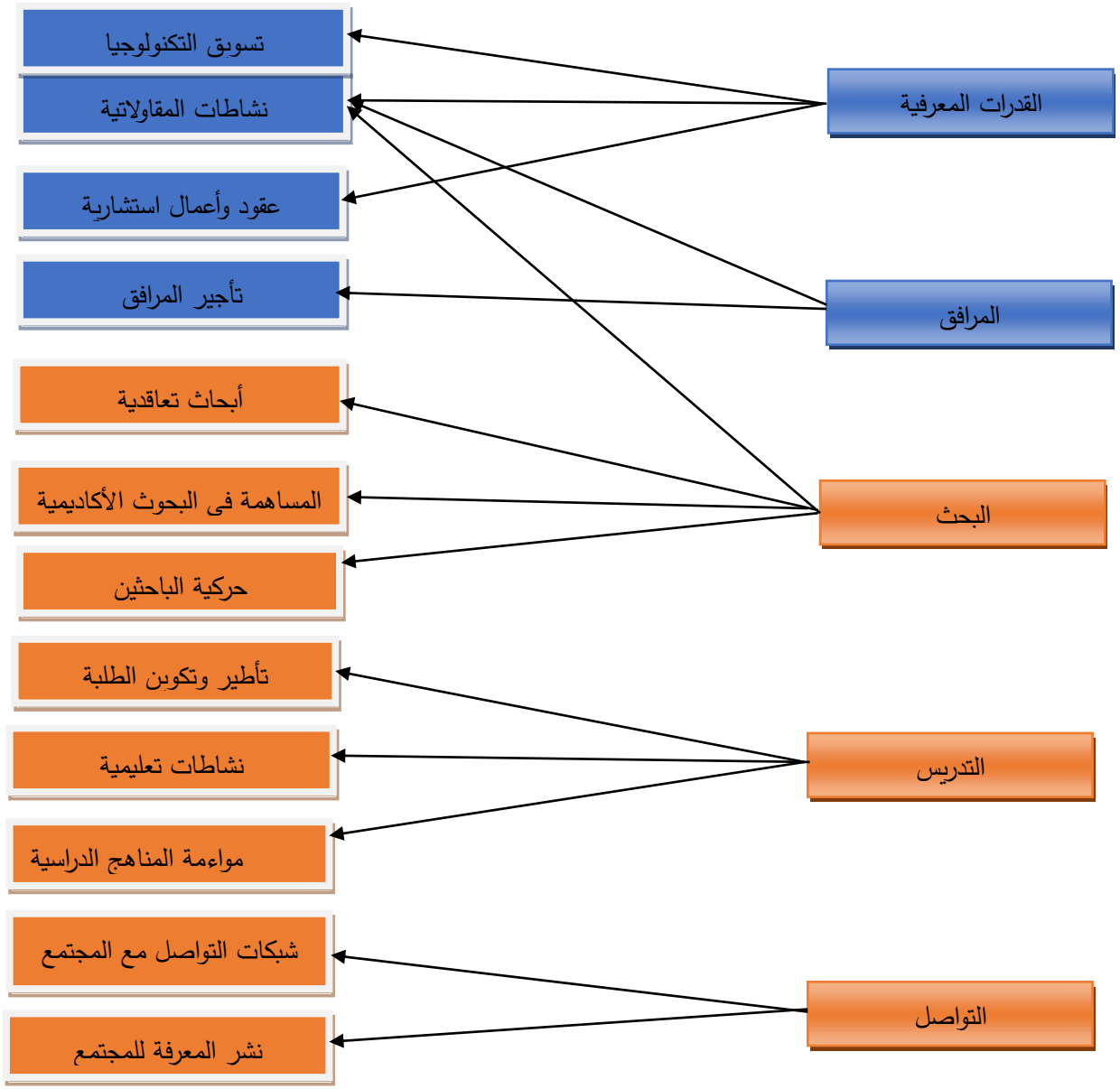
– تمتلك جامعات الأبحاث قدرات في مجالين رئيسيين: القدرات المعرفية والمرافق المادية. يتم تطوير هذه القدرات مع قيام الجامعات بوظائفها الأساسية في التدريس والبحث.

– باستخدام الوسائل المتاحة لها، تقوم الجامعات بثلاث مجموعات رئيسية من الأنشطة؛ هي: (1) التدريس، (2) البحث، و(3) توصيل نتائج عملها. يمكن اعتبار جميع هذه الأنشطة للوظيفة الثالثة، عندما تشارك أو تستهدف مجتمعات غير أكاديمية.

يلخص الشكل أدناه مختلف أنشطة الدور الجديد للجامعة المنظمة وفقًا لهذا الإطار. يمثل النصف العلوي من الشكل القدرات التي تمتلكها الجامعات، بينما يشير الجزء السفلي إلى الأنشطة التي تقوم بها الجامعات. يصور هذا الشكل تعريفًا واسعًا لنطاق الأنشطة التي تشكل وتؤثر على العلاقة بين الجامعات وبقية المجمع.

[1] Russell Group website, https://russellgroup.ac.uk/ Date viewed: 15/03/2017.
[2] Molas-Gallart, J, Et al, **Measuring third stream activities.** Final report to the Russel Group of universities. Brighton: SPRU –science and technology policy research- , University of Sussex, Brighton, uk, 2002, p 6.

الشكل رقم 2: الإطار المفاهيمي لتحليل أنشطة الدور الجديد للجامعة



source: Molas-Gallart, J, And others, **Measuring third stream activities.** Final report to the Russel Group of universities. Brighton: SPRU –science and technology policy research- , University of Sussex, 2002, p 6.

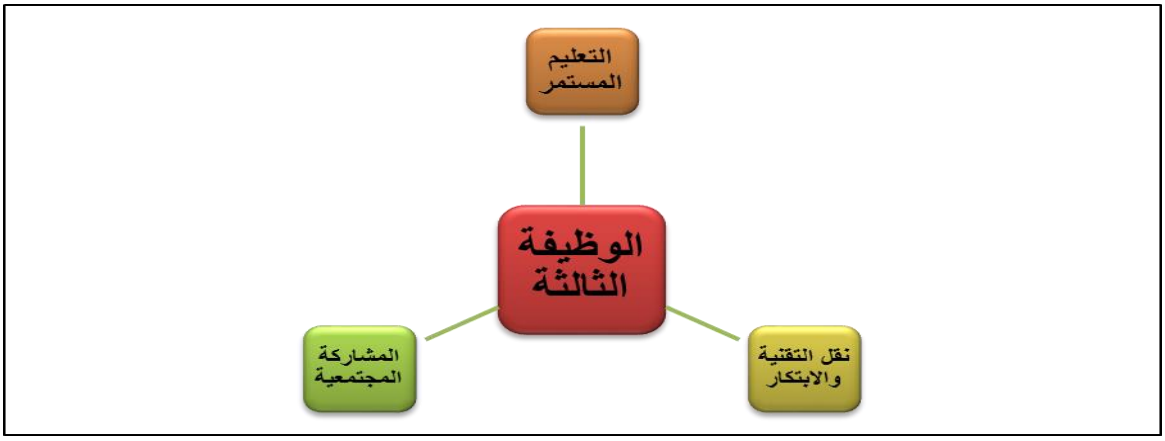
وتم تحديد مجموعة شاملة من المؤشرات التي قد تساعد في تتبع وإدارة أنشطة الدور الجديد للجامعة. تتكون هذه المؤشرات من 12 مجموعة من أنشطة الوظيفة الثالثة كما هي مبين في الشكال أعلاه، على أنها تلك التي تشارك أو تستهدف المجتمعات غير الأكاديمية، ووضعت لكل منها مجموعة من المؤشرات، تمثل مقاييس لنقل المعرفة إلى المجتمع الأوسع. فيما يتعلق بمصادر البيانات، ويمكن جمع المعلومات من مكاتب الجامعة ووثائقها، وكذلك من خلال الدراسات الاستقصائية[1].

[1] Rocco Frondizi, and others, **The Evaluation of Universities' Third Mission and Intellectual Capital: Theoretical Analysis and Application to Italy**, n°11, journal Sustainability, MDPI, Switzerland, 2019, p 13.

3- مشروع المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة E3M

مشروع E3M، بتمويل مشترك من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة من قبل شركاء من ثماني دول أوروبية، والهدف من هذا المشروع هو توليد بند شامل لتحديد وقياس ومقارنة أنشطة الوظيفة الثالثة لمؤسسات التعليم العالي من منظور واسع، بحيث تم تحديد ثلاثة أبعاد للوظيفة الثالثة للجامعات تتمثل في التعليم المستمر، الابتكار ونقل التكنولوجيا، والمشاركة المجتمعية[1].

الشكل رقم 3: أبعاد الوظيفة الثالثة للجامعة



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مشروع **E3M**

إن تحديد وتعريف العمليات ضمن الأبعاد الثلاثة يقود في الاتجاه للحصول على مجموعة مختارة من المؤشرات التي تحدد أساس معيار منهجية التصنيف. ولتحقيق مجموعة كبيرة من المؤشرات، تم تحديد عملية من ثلاث خطوات من قبل هذا المشروع، وكخطوة أولى؛ اقترحت مجموعة واسعة من المؤشرات المرتبطة بكل عملية ـ بعد ـ، وقد تم تحقيق المؤشرات الرئيسية نتيجة لاستعراض الأدبيات العميقة وعمل فريق بحث المشروع. وهناك خطوة ثانية تنطوي على حكم خبير في عملية تقوم على منهجية دلفي*، وتنتج مجموعة مختارة من المؤشرات الأكثر صلة. وفي هذه العملية، تمت استشارة ما مجموعه عشرين خبيراً خارجياً، في ثلاث جولات ذات أغراض مختلفة ومحددة، ولكن الهدف المشترك هو التوصل إلى توافق في الآراء والحصول على قائمة مخفضة وأكثر دقة من المؤشرات. وأخيراً، تمثلت الخطوة الثالثة بتقييم جدوى المؤشرات

[1] مشروع المفوضية الاوربية متاح على الموقع الالكتروني التالي: HTTP://E3MPROJECT.EU/RESULTS.HTML تاريخ الاطلاع: 2016/08/25.

* **منهجية دلفي**: تقنية دلفي هي طريقة للحصول على توافق في الآراء. تتألف من سلسلة من الاستبيانات التي يتم وتطويرها وتنقيحها في مراحل متتابعة حتى يتحقق توافق الآراء.

الموضوعة. ونتيجة لكل هذا الإجراء، تم إعداد مجموعة نهائية ومتجانسة من المؤشرات للأبعاد الثلاثة للوظيفة الثالثة. التي تهدف إلى تلبية الحاجة إلى إدراج مؤشرات الوظيفة الثالثة في تقييم الأنشطة الجامعية[1].

وفي دراستنا تم اعتماد هذه الأبعاد الثلاث بحيث سيتم تناولها ومؤشرات قياسها بالتفصيل في الفصل التالي.

الفرع الثاني: تعريف الدور الجديد للجامعة

بالإضافة إلى الوظيفتين التقليديتين للجامعة (التعليم والبحث العلمي) برز مفهوم الوظيفة الثالثة للجامعة، وهذا الدور ليس جديداً على الجامعات بل وجد اهتماماً عالميًا في ظل المتغيرات التي يشهدها العالم من أجل إبراز هذا الدور وتضمينه في رسالة المؤسسات التعليمية واستراتيجياتها؛ حيث أصبحت هذه الوظيفة نهجاً متعدد الأبعاد. وقد جذب مصطلح الدور الجديد للجامعة "الوظيفة الثالثة للجامعة" اهتمام العديد من المؤلفين في العقد الماضي، ومن بين التعاريف التي أعطيت له ما يلي[2]:

- فحسب تعريف;Görason, Maharajh & Schmoch و Jongbloed, Enders & Salerno: الوظيفة الثالثة هي العلاقة بين التعليم العالي والمجتمع، إلى جانب الوظيفة الأولى (التعليم)، والوظيفة الثانية(البحث)؛
- كما ذكر Vorley & Nelles, أن الوظيفة الثالثة عادة ما ينظر إليها على أنها مجموعة وظائف محددة لتكون بدورها متميزة عن البحث والتعليم في مجال التعليم العالي؛
- أما Tuunainen عرف الوظيفة الثالثة على أنها مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تشمل استخدام الأجيال للمعرفة والإفادة منها، وكذلك الإمكانات الأخرى للجامعات خارج البيئة الأكاديمية.

نجد أن هذه التعاريف لها السياق نفسه في التعريف بالوظيفة الثالثة بكونها مجموع الأنشطة التي تقوم بها الجامعة من خلال تفاعلها مع المجتمع بالإضافة إلى الوظيفتين الأولى والثانية.

- تعرف أيضاً على أنها "الجهود التي يقوم بها الأفراد أو الجماعات أو المنظمات أو بعض أفراد المجتمع لتحسين الأوضاع الاجتماعية أو الاقتصادية، عن طريق تحديد الاحتياجات المجتمعية

[1] a. carrión, et al, **a new methodology for measuring third mission activities of universities**, 6th international technology, education and development conference universidad politécnica, valencia, spain, 5-7 march, 2012.
[2] the European Commission, **Needs and constraints analysis of the three dimensions of third mission activities**, under its Lifelong Learning Programme and European indicators, 2012, pg 5, 6.

للأفراد والجماعات والمؤسسات، وتصميم الأنشطة والبرامج التي تلبي هذه الاحتياجات عن طريق الجامعة وكلياتها ومراكزها البحثية المختلفة، بغية إحداث تغيرات تنموية وسلوكية مرغوب فيها[1].

- كما أنها تعبر على العلاقات التي تربط بين الجامعة وغير الشركاء الأكاديميين. وهي تحل محل النقل الوحيد للمعرفة تجاه الفاعلين الاقتصاديين (براءات الاختراع والتراخيص، ...). وأنها تجسد اتساع الحدود التي تربط الجامعة بالمجتمع ككل وأن تأخذ في الاعتبار[2]:

  - ✓ نقل الكفاءات المدربة إلى الصناعة؛
  - ✓ الملكية المعرفة (براءات الاختراع وحقوق المؤلف...)، واستخدام ذلك (الفوائد العرضية للجامعة) في العقود المبرمة مع الصناعة والهيئات العامة؛
  - ✓ مشاركة الأكاديميين في صنع السياسات.

- وفي تعريف آخر للوظيفة الثالثة أنها كل ما تقوم به الجامعة من أنشطة وخدمات تتوجه بها أصلا إلى غير منسوبيها ـ طلاب وأعضاء هيئة التدريس ـ من أفراد المجتمع وجماعاته وتنظيماته ومؤسساته، كونها أداة لتطبيق المعرفة في ميادين متعددة وترجمتها إلى واقع ملموس؛ حيث تكمن أهميتها في أنها[3]:

  - ✓ وسيلة تمكن الطلاب والأساتذة من المشاركة في نهضة مجتمعهم وتحقيق ذاتهم وتعزيز انتمائهم؛
  - ✓ تتيح الفرصة للأساتذة ليعايشوا مشكلات مجتمعهم ويوائموا بين النظرية والتطبيق، ويعدلوا مناهجهم وأساليب تعليمهم، ويوجهوا أبحاثهم بما يتناسب مع حاجات المجتمع؛
  - ✓ وسيلة لاستغلال كل الموارد البشرية والمادية المتاحة بالجامعة للعمل على حل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع؛
  - ✓ أنها مصدر مهم من مصادر الربح المادي للجامعة من خلال ما تقدمه من برامج وأنشطة لأفراد المجتمع ومؤسساته.

---

1 عايدة باكير، **تطور دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء المسؤولية المجتمعية والاتجاهات العالمية الحديثة**، متاح على الموقع الالكتروني: HTTP://WWW.QOU.EDU تاريخ الاطلاع 2017/10/15.

2 PRIME Network **of** Excellence funded, **Observatory of the European University (OEU) Methodological Guide**, Lugano, November, 2006, p 13.

3 فتحي درويش عشيبة، **دراسات في تطوير التعليم الجامعي على ضوء التحديات المعاصرة**، ط1، الأكاديمية، الروابط العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2009، ص107.

من خلال التعاريف السابقة يمكن إعطاء تعريف شامل للدور الجديد للجامعة (الوظيفة الثالثة للجامعة) على أنها جميع الأنشطة التي تقوم بها الجامعة تتوجه بها إلى غير منتسبيها ـطلاب وأعضاء هيئة التدريس ـ من أفراد المجتمع وجماعاته وتنظيماته ومؤسساته، كونها أداة لتطبيق المعرفة في ميادين متعددة وترجمتها إلى واقع ملموس، فالدور الجديد للجامعة يعنى بعلاقة الجامعة مع العالم الخارجي غير الأكاديمي: الصناعة والسلطات العامة والمجتمع. كما يرتبط بقوة بكل من الوظيفتين الأولى (التعليم) والثانية (البحوث)؛ وعن الكيفية التي يتم بها دمج القدرات الجامعية في الاقتصاد وفي المجتمع (خدمة المجتمع).

المطلب الثالث: العوامل التي أدت إلى ظهور الدور الجديد للجامعة

تمر الجامعات اليوم بجملة من التحولات، وتواجه في الوقت نفسه جملة من التحديات، خصوصاً في عالم يزداد فيه الاعتماد المتبادل والترابط بشكل كبير، وزيادة الطلب على العنصر البشري المتميز[1]، وهو ما أكده أحد الباحثين في الدراسات المستقبلية الفين توفلر alvin toffler في (كتابه الثروة الثورية) يقول فيه بأن "الفضاء الاقتصادي المادي لن يكون هو المحدد الوحيد للاقتصاد والقوة في العالم مستقبلاً، نظراً للأهمية المتنامية للفضاء غير المادي وغير المالي وتحديداً القوة المبدعة في البحث، وإذا كان الفضاء الأول قابل للنفاد كلما استعملناه مثل النفط، فإن الفضاء الثاني يتعزز ويقوى كلما نفد، فالمعرفة تتوسع كلما استعملناها، وتكمن أهمية المعرفة كثروة لدى الباحث؛ حيث باتت المنافسة تقوم على بناء فضاءات المعرفة من خلال المعرفة والتعليم العالي، في وضع أشبه بحالة المنافسة الاقتصادية والمالية[2]".

مما سبق نجد أنَّ الجامعة اليوم تضطلع بدورها بمهام جديدة في ظل التغيرات العالمية، بوصفها منتجاً للمعرفة؛ حيث تتأثر الجامعات والأنظمة الجامعية أكثر بما يحدث من تحولات في المجتمع، وعلى نحو متزايد في العالم الأوسع، وفي هذا المبحث سنتطرق إلى أهم العوامل التي أنتجت هذه الأدوار.

الفرع الأول: العولمة

صرح المدير العام لمنظمة التجارة العالمية في تدخل له بالندوة التي نظمتها لجنة الشؤون الاقتصادية بمجلس الشيوخ الفرنسي، قائلاً: "إنَّ العولمة واقع ليست اختياراً، واقع يبدأ بنا وبحياتنا اليومية: في الصباح

1عبد الرحمان محمد الشامي، **تقويم برنامج الدراسات العليا في كلية الإعلام**، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي: نحو فضاء عربي للتعليم العالي–التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، القاهرة 2009، طبع من طرف مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية بيروت 2010، ص295.

2 عبد الوهاب بن حفيظ، **حول مشروع بناء فضاء أكاديمي للمنطقة العربية مسارات الممكن والمحتمل والمأمول**، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي: نحو فضاء عربي للتعليم العالي–التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، القاهرة 2009، طبع من طرف مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية بيروت 2010، ص105.

نستيقظ على جهاز راديو ياباني، مجمع – أي مركب – بماليزيا، نتناول القهوة الواردة من كولومبيا، نستقل السيارة المصنوعة بفرنسا لكن % 50 من أجزائها تأتي من كل أنحاء العالم، ثم نتجه إلى المكتب، حيث الحاسوب وكل الأجهزة الأخرى المنتجة بمعظم مناطق العالم، فالعولمة واقع في حياتنا اليومية وليست خياراً[1]".

وفي هذا الشأن يبقى مفهوم العولمة يتميز بالغموض والتعقيد وعدم التناسق بين النظرية والواقع اللذين هما بالدرجة نفسها من الغموض، فإذا كانت العولمة تشير إلى مجموعة من التطورات التي جاءت بعد الحرب الباردة، وتهدف إلى إزالة الحدود والفواصل بين دول العالم، وهذا الأمر يعد واقعا معاشا. إلاَّ أنَّ الجانب التنظيري بقي متخلفاً عن هذه التطورات، ولم يساير ما حدث على الساحة العالمية من تغيرات، مما ترك المجال واسعاً لبعض القوى والأطراف للتحكم في مسار العولمة ووضع ما تريده لها من مفاهيم، ومحاولات لتحديد المعالم النظرية والتطبيقية التي تتناسب وطموحاتها التوسعية وخدمة مصالحها[2].

وعليه، اختلفت الآراء ولا تزال في توضيح ماهية العولمة، فمنهم من يراها ظاهرة اقتصادية ونظام اقتصادي جديد، ومنهم من يراها ظاهرة سياسية ونظام استعماري جديد، والبعض يراهن أنها ظاهرة ثقافية لنشر ثقافة أمريكا، ومنهم من يراها مفهوماً حضارياً يؤكد وحدة العالم وتقارب شعوبه، ورأي آخر يشيد بأنها تطور تاريخي نتيجة صراع الأنظمة السياسية والاقتصادية وتراكم سلبياتها، وأخيراً هناك من يعدُّها ظاهرة تقنية نشأت ونمت بفضل طفرة تقنية الاتصالات والمعلومات الحديثة[3]، ومن بين هذه تعاريف نجد ما يأتي:

العولمة ظاهرة تنحو بالمجتمعات الإنسانية قاطبة نحو التجانس (التشابه) الثقافي وتكون الشخصية العالمية ذات الطابع الانفتاحي على ما حولها من مجتمعات وثقافات مختلفة، ويعول أنصار هذا الفريق على جملة التطورات الهائلة الحادثة في قطاع الاتصالات والمواصلات بين المجتمعات الإنسانية المختلفة والتي

1 بوبكر بعداش، **مظاهر العولمة من خلال نشاط الشركات متعددة الجنسيات**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر 3، الجزائر، 2009–2010، ص4.

2غربي محمد، **تحديات العولمة وآثارها على العالم العربي**، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 06، جامعة شلف، الجزائر، 2009، ص18.

3 علي السلمي، **الإدارة في عصر العولمة والمعرفة**، ط1، سما للنشر والتوزيع، مصر، 2014، ص27.

أسهمت بشكل كبير في نشر ثقافات المجتمعات خاصة المتقدمة، والتي تسعى المجتمعات النامية بلوغ مستوى تطورها الصناعي والاقتصادي والعلمي[1].

العولمة هي اندماج أسواق العالم في حقول التجارة والاستثمارات المباشرة وانتقال الأموال والقوى العاملة والثقافات ضمن إطار رأسمالية حرية الأسواق، كذلك خضوع العالم لقوى السوق العالمية، مما سيؤدي بالتالي إلى اختراق الحدود القومية وانحسار سيادة الدول عن طريق الاستعمار غير المباشر للشركات الرأسمالية الضخمة العابرة للحدود التي تعد العنصر الأساس لهذه الظاهرة[2].

العولمة تعني الانتشار العالمي للتكنولوجيات الحديثة في الإنتاج الصناعي والاتصالات من كل الأنواع عبر الحدود، في التجارة ورؤوس الأموال والإنتاج والمعلومات[3].

العولمة هي مجموعة الظواهر والمتغيرات التي تتفاعل وتؤثر على العوامل المجتمعية في الدولة، ومن ثم تمتد لتشمل تلك التفاعلات والتأثيرات دول المجتمع الدولي، ولكن بدرجات متفاوتة وبأشكال مختلفة[4].

وعليه يمكن القول؛ مهما تعددت المواقف والآراء حول مفهوم العولمة، فإنَّها أصبحت حقيقة واقعة، يجب التعامل معها للاستفادة من فرص التي تتيحها والتحوط ضد المخاطر والتهديدات الناجمة عنها؛ إذ ترتب عنها التعاون الدولي وتشابك المصالح وتطور نظم ووسائل الاتصال والانتقال وتلاشي المسافات والحدود، وارتباط أجزاء العالم ببعضها البعض، وهو ما انعكس بصورة مباشرة على العلاقات الدولية فظهرت المنظمات والتجمعات الدولية، وأصبح لها دور كبير في قوة المجتمع الدولي، فالتكتلات الاقتصادية والعالمية تؤدي دوراً هاماً في توجيه الاقتصاد العالمي[5]، وإذا كانت العولمة تقوم على أسس التغيير، فلابد أن نعرف الوسائل المتاحة للتغيير والبيئة المناسبة لذلك، وخاصة في مجال التعليم العالي، بحيث نجد أن هذه المتغيرات انعكست على التعليم العالي في كافة جوانبه وبالرغم من اختلاف المميزات والصفات التي تقدمها

1 سلوى بنت محمد المحمادي، **العولمة وأثرها على التعليم العالي**، قسم دراسات إسلامية، جامعة أم القرى، المملكة العربية المتحدة 2009، ص 4.

2 شاشة فارس، **العولمة الإعلامية وآثرها على الأسرة العربية**، مجلة الحكمة، المجلد 3، العدد 8، 2011، ص2. متاح على الموقع التالي: HTTP://PLATFORM.ALMANHAL.COM تاريخ الاطلاع:7 /2017/11.

3 غربي محمد، **تحديات العولمة وآثارها على العالم العرب**، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 6، جامعة حسيبة بن بو علي، الجزائر، أكتوبر 2012، ص22.

4 غازي صالح بن ملحم، محمد صالح بن عيسى، **أثر العولمة على سياسة التعليم العالي في الجامعات الأردنية**، مجلة النهضة، العدد 4، الأردن، أكتوبر 2012، ص6.

5 شبل بدران، جمال الدهشان، مرجع سابق، ص 68.

السياقات المحلية والوطنية والإقليمية، فمن الممكن تحديد عديد من التوجهات الرئيسة على الصعيد العالمي. وتشمل هذه التطورات سهولة انتقال الأفراد والبرامج والمؤسسات، إلى جانب بروز البحوث التعاونية، وإطلاق المناهج الدراسية، والتوجهات الخاصة بعمليتي التعلم والتعليم، وزيادة في مستوى الترابط بين المؤسسات التعليمية عبر العالم، واختراق متزايد لظاهرة التدويل عبر المؤسسات وتوسع في أنظمة التعليم العالي[1].

قبل التطرق لأهم التحديات التي تطرحها العولمة على الجامعات لابد من التمييز بينها وبين مفهوم التدويل في مجال التعليم العالي، بحيث يشير مصطلحا (العولمة) و(التدويل) إلى ظاهرتين متمايزتين في التعليم العالي بالرغم من أن الصلة بينهما وثيقة واستخدامهما يجري بشكل تبادلي. وعادة ما يشير مصطلح العولمة إلى" التوجهات الاقتصادية والتقنية والعلمية واسعة النطاق التي تؤثر مباشرة في التعليم العالي ولا يمكن تجنبها على الأغلب في العالم المعاصر"، أما مصطلح التدويل يشير إلى " السياسات والبرامج المحددة التي تقوم بتنفيذها الحكومات والمؤسسات والأنظمة الأكاديمية والدوائر الفردية أيضا، بهدف التعامل مع مفهوم العولمة[2]".

إن الحاجة إلى تدويل التعليم العالي لا تقتصر على مواجهة تداعيات العولمة فحسب، بل تتجاوز ذلك إلى حاجة المجتمعات إلى التلاقي والتبادل والتداول والتشاور، وعمل المشروعات؛ حيث بات من الضروري وضع استراتيجيات للتدويل، وقواعد لتلاقي الشعوب وتبادل منتجاتها، فكانت الجودة بشروطها ومعاييرها العالمية لضمان استخدام استراتيجيات التدويل بفعالية[3].

قد برز دور التدويل بشكل كبير على المستويين الإقليمي والدولي، وفي هذا المجال تشكل عملية (بولونيا*) في أوروبا مثال واضح على حجم المشاركة الدولية على هذا المستوى، حيث جذبت أكثر من 40 دولة للدخول في عملية تطوعية لتمكين فضاء التعليم العالي الأوروبي. وقد أصبحت هذه العملية مرجعاً

1 فيليب جي التباخ وآخرون، ترجمة: مركز البحوث والدراسات، **توجهات في التعليم العالي العالمي–رصد الثورة الأكاديمية–**، تقرير أعد لمؤتمر اليونيسكو العالمي للتعليم العالي عام 2009، وزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2010، ص71.

2 المرجع نفسه، ص69.

3 عبد الله بن محمد علي العامري، **متطلبات تدويل التعليم العالي كمدخل لتحقيق الريادة العالمية للجامعات السعودية**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: التربية، تخصص: إدارة التعليم العال، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2013، ص4.

***إعلان بولونيا:** في سنة 1999 اجتمع وزراء التعليم العالي الأوروبيون بمدينة بولونيا الإيطالية بمناسبة مرور تسعمئة عام على إنشاء جامعة بولونيا وأطلقوا إعلان بولونيا الشهير حول إصلاح نظام التعليم العالي بأوروبا(6). وتعتبر هذه المبادرة أكبر عملية إصلاحية في تاريخ التعليم العالي، إذ إنها تهدف إلى توحيد نظام التعليم فيما يزيد على 4000 مؤسسة تعليم عال يتخرج فيها أكثر من اثني عشر مليونًا من الطلاب سنويًا.

للجهود المشابهة في أماكن أخرى في العالم، ومنها فضاء التعليم العالي في أمريكا اللاتينية ومنطقة الكاريبي، وتطوير استراتيجية مواءمة في الاتحاد الإفريقي، ومبادرة (بريزبين كوميونيك) التي أطلقتها 27 دولة في منطقة آسيا والمحيط الهادئ، والمناقشات التي أجراها وزراء التربية والتعليم في جنوب شرق آسيا، وقد شهد العقد الماضي أيضاً انفجارًا حقيقيًّا في عدد البرامج والمؤسسات الفاعلة على الصعيد الدولي؛ حيث تبرز قطر وسنغافورة والإمارات العربية المتحدة أمثلة للدول التي روجت بجرأة لمفهوم التدويل بكونه أحد السياسات الوطنية، بدعوة هذه الدول الجامعات الأجنبية المرموقة إلى تأسيس فروع محلية، وذلك بهدف التوسع في إمكانية وصول الطلاب المحليين إليها، ولتكون بمثابة محاور للتعليم العالي تتمركز في مناطقها[1].

وعليه؛ فإن العولمة فتطرح تحديات عديدة على الجامعات، نذكر أبرزها فيما يأتي[2]:

- ✓ لم تعد الحكومات الوطنية المجهز الوحيد للتعليم العالي؛
- ✓ لم تعد صناعة القرار في مؤسسات التعليم حكراً على الأكاديميين؛
- ✓ الاتفاقيات التجارية في مجال التعليم العالي؛
- ✓ ابتكارات خاصة بالتعليم العالي ذات علاقة بتقنية المعلومات والاتصال؛
- ✓ زيادة الاتجاه نحو خصخصة التعليم العالي؛
- ✓ إدخال آليات تقييم الشركات في تقييم أداء الشركات؛
- ✓ تحسين تجهيزات التعليم وتوفير فرص أكبر للطلبة؛
- ✓ تنمية وتطوير العلاقات بين الجامعات؛
- ✓ ظهور مؤسسات جديدة للتعليم العالي (الجامعات التعاونية، الجامعات الافتراضية...)؛
- ✓ زيادة المبالغ التي يوظفها القطاع الخاص في التعليم.

هذه التحديات وغيرها تشكِّل ضغطاً على التعليم العالي وتجعل من عملية التغيير وتبني أدوار جديدة ضرورة؛ بوصف الجامعة اليوم هي المسؤولة عن تقديم النخبة الثقافية والاقتصادية والسياسية من بين أفراد المجتمع ومطالبة أيضاً بتكوين الكفاءات البشرية التي يمكن أن تكون فاعلة في النظام العالمي الجديد

1 فيليب جي التباخ وآخرون، مرجع سابق، ص 11،12.

2 مركز الدراسات الاستراتيجية، **منظمة التجارة العالمية وتأثيرها على التعليم العالي**، سلسلة دراسات، نحو مجتمع المعرفة، الإصدار الثالث والعشرون، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2010، ص53،54.

والتفاعل مع مفرداته وآلياته، في سبل مواجهة تحديات مستجدات العولمة[1]، وهو ما أشار إليه ميشيل جبونز بأن العولمة هي الدافع للتغيير في الجامعة لأنها تغير سلوكيات الأكاديميين في العملية البحثية ذاتها، بحيث يظهر عنصران: أحدهما يتعلق بظهور مجموعة جديدة من الممارسات البحثية، والآخر يتعلق بنشر البحوث كنشاط تنافسي يمارس خارج أسوار الجامعة، وفي السياق نفسه ميز بين أسلوبين لإنتاج المعرفة[2]:

"أسلوب واحد mod one" يشير إلى صيغة من صيغ إنتاج المعرفة – مجموعة من الأقطار والطرق والقيم والمعايير– تستهدف إيجاز المعايير المعرفية والاجتماعية الواجب إتباعها في إنتاج وتشريع ونشر المعرفة، والبحث الذي يطبق هذه القواعد يكون بحثاً علمياً، لذا نجد أن البنية التنظيمية للجامعات وثيقة الصلة بـ"أسلوب واحد".

بينما في "أسلوب إثنين mod two" إنتاج المعرفة صار معقداً أكثر مما كان، والتغير الرئيس أن إنتاج المعرفة لم يعد نشاطاً ذاتياً، أو حكراً على الجامعات أو مؤسسات بعينها أو تكنولوجيا الصناعة، بل انتقل من الأكاديمية (المجتمع العلمي) إلى مؤسسات عديدة بنظرياتها وطرائقها وأساليبها، لذا صار إنتاج المعرفة عملية اجتماعية.

والجامعات اليوم ليست في حاجة للتخلي على "أسلوب واحد"؛ بل هي في حاجة لاحتضان "أسلوب اثنين" بصورة أكثر شمولية، بمعنى آخر أنها بحاجة للمشاركة في البحوث الجماعية والتعاونية، بحثاً عن نماذج وصيغ تصميم جديدة، أي الانتقال من إنتاج المعرفة المجردة إلى إنتاج المعرفة الاجتماعية القومية، وهذا النوع من المعرفة هو الذي يطلبه المجتمع ومؤسساته العلمية في عصر العولمة[3].

الفرع الثاني: اقتصاد المعرفة

تعد المعرفة نتاج تفاعل حيوي ناجم عن كلٍ من مجتمعات الخبرة الناجمة عن تجارب معايشة حياتية واقعية وفعلية، وفي الوقت نفسه نتاج معامل وبحوث ودراسات. وهي ليست وقفاً على شعب بذاته، أو دولة بذاتها، أو نظاماً بذاته، وليست حكراً أو احتكاراً لشركة أو لمشروع، كما أنها ليس لها جنسية أو قومية، بل

1 حاتم فرغلي الضاحي، **الأدوار المستقبلية للتعليم الجامعي في ضوء تحولات الألفية الثالثة**، ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة، مصر، 2007، ص 139.

2 عبد العزيز البهواشي، وآخرون، **العولمة والتعليم الجامعي –المضامين، المستقبل–دراسات حالة**، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2006، ص111–115.

3 المرجع نفسه، ص 119،120.

هي مشاعة للجميع[1]، فمفهوم المعرفة اليوم انتقل من المفهوم الضيق الذي يعتمد على التعليم والبحث العلمي إلى المفهوم الواسع الذي ورد في تقرير التنمية البشرية للأمم المتحدة سنة 2003، والذي يُعرف المعرفة بحجم البيانات والمعلومات والخبرات والإرشادات التي يكتسبها الفرد في مراحل مختلفة من الزمان، وتترسخ في الأذهان ويتم استخدامها للخروج بمعلومة جديدة، علمية أو تطبيقية، يمكن أن تؤدي إلى منتج جديد سلعي أو خدمي، وبما يحقق معه التنمية المستدامة[2]، بحيث تضاعفت أهميتها جراء العولمة والتطورات العلمية والتكنولوجية في العقود الأخيرة، لاسيما تقانة المعلومات والاتصال، وأصبح نقل المعرفة وإنتاجها وتوطينها واستخدامها في كل أنشطة الاقتصاد والحياة، كما أنها مفتاح النمو وركيزة التنمية، إذ تعد المعرفة المحور الرئيس في عناصر الإنتاج الكلية في الاقتصاد الحديث، وهي أداة النمو الاقتصادي وخلق فرص العمل وبناء الاقتصاد المعاصر الذي يطلق عليه اقتصاد المعرفة[3]، الذي استخدمت تسميات كثيرة لتدل عليه مثل: اقتصاد المعلومات، الاقتصاد الرقمي، اقتصاد الجديد، الاقتصاد الالكتروني، الاقتصاد الشبكي، اقتصاد اللاملموسات، كما أعطيت له عدة تعاريف من بينها ما يلي:

- ✓ اقتصاد المعرفة: "هو الاقتصاد الذي تشكل فيه المعرفة الجزء الأعظم من القيمة المضافة، أي أن المعرفة هي المكون المحوري والأساسي الذي تقوم عليه العملية الإنتاجية والتسويقية، كما تشكل تكنولوجيا المعلومات والاتصال المنصة الأساسية لانطلاقه[4]".
- ✓ اقتصاد المعرفة: "هو الاقتصاد الذي يدور حول الحصول على المعرفة، والمشاركة فيها، واستخدامها، وتوظيفها، وابتكارها، وإنتاجها، بهدف تحسين نوعية الحياة بمجالاتها كافة، من خلال الإفادة من خدمات معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، واستخدام العقل البشري كرأسمال معرفي ثمين، وتوظيف البحث العلمي لإحداث مجموعة من التغييرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصادي وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة وانسجاما مع تحديات العولمة[5]".

---

1 محمد أنس أبو الشامات، **اتجاهات اقتصاد المعرفة في البلدان العربية**، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد: 28، العدد 01، جامعة دمشق، سوريا، 2012، ص549.

2 أمال شوتري، **المعرفة ووظيفة الانتقاء الاجتماعي –منطق الأقوى–**، دار النشر جيطلي، برج بوعريريج، الجزائر 2015، ص19.

3 مؤسسة محمد بن راشد مكثوم وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، **تقرير المعرفة العالمي 2014 الشباب وتوطين المعرفة**، الغرير للطباعة والنشر، دبي، الامارات العربية المتحدة، ص27.

4 كمال منصوري، عيسى خليفي، **اندماج اقتصاديات البلدان العربية في اقتصاد المعرفة–المقومات والعوائق–**، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 4، جامعة حسيبة بن بو علي، الجزائر، 2006، ص53.

5 ربحي مصطفى عليان، **إدارة المعرفة**، ط1، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص377.

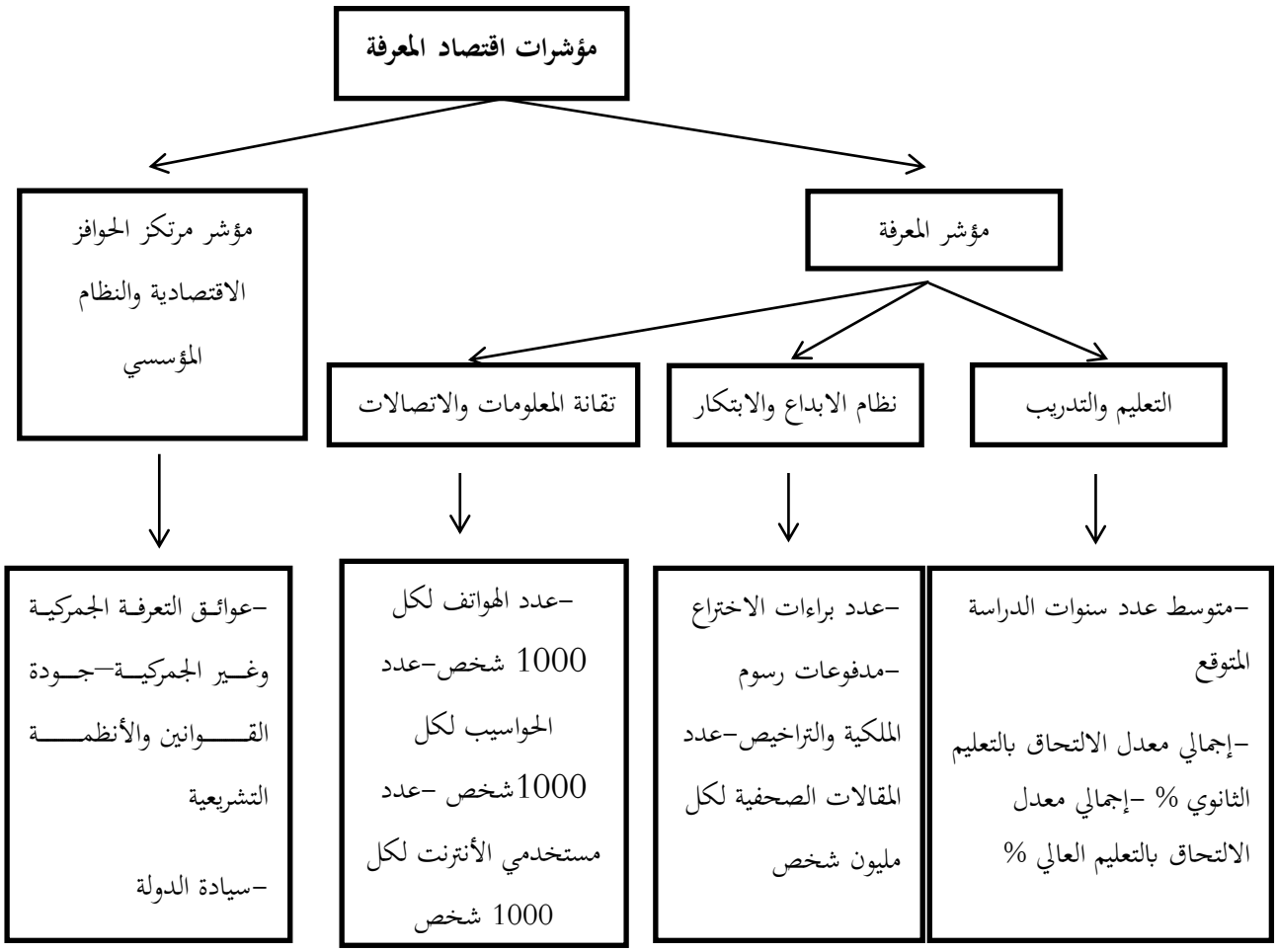
اقتصاد المعرفة جاء نتيجة للعلاقة الوثيقة بين زيادة الاتجاه النسبي للرأسمال غير المادي (التعليم، التدريب، الرأسمال البشري، البحث والتطوير...) وانتشار تكنولوجيا المعلومات والاتصال (الانترنت، البنية التحتية ذات النطاق العريض...) غيرت هذه العلاقة بشكل كبير من مصادر وسرعة الابتكار والتغير التكنولوجي[1].

من خلال ما سبق، نجد أنَّ اقتصاد المعرفة هو التحول من اقتصاد تقوده الصناعة إلى اقتصاد تديره المعارف والمعلومات وتتوفر فيه التكنولوجيات الحديثة، واستخدام الابتكار والرقمنة، وأصبح خلق الثروة يعتمد على كل ما هو غير مادي وغير ملموس وموجه خصوصاً بواسطة المعرفة السريعة والمتجددة[2]، وهناك مجموعة من الدعائم أو المؤشرات التي يقوم عليها اقتصاد المعرفة، والتي حددها البنك الدولي لتقيس مدى تقدم الدول في اقتصاد المعرفة، موضحة في الشكل التالي:

[1] Jérome Vicente**, L'économie De La Connaissance** , Disponible Sur Le Site Suivant : Http://Fgimello.Free.Fr/Documents/Economie_Connaissance.Pdf

2 ليلى بن ونيسة، **اقتصاد المعرفة وجودة التعليم العالي في الجزائر –دراسة مقارنة–**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: اقتصاد وتسيير عمومي، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، الجزائر، 2016، ص8.

الشكل رقم 4: مؤشرات اقتصاد المعرفة



المصدر: المرصد الوطني للتنافسية، **مؤشرات اقتصاد المعرفة الجمهورية العربية السورية**، 2013، ص12.

من خلال الشكل السابق، نجد أنَّ مؤشر اقتصاد المعرفة هو محصلة كل من مرتكز الحوافز الاقتصادية والنظام المؤسسي، ومؤشر المعرفة. بحيث يقيس مؤشر المعرفة قدرة الدولة على توليد المعرفة وتبنيها ونشرها وهو متوسط ثلاثة عوامل، هي: التعليم والتدريب، نظام الإبداع والابتكار، وتقانة المعلومات والاتصالات.

بالنظر إلى هذه المؤشرات التي يقوم عليها اقتصاد المعرفة، نجد أنَّ الحاجة ازدادت إلى تطوير رأس المال البشري القادر على العمل والإنتاج كأساس للتنمية البشرية التي تحقق التنمية الاقتصادية، وهذا يتطلب إعادة النظر في فلسفة وأدوار التعليم الجامعي ومدى تكيفه مع البيئة الدولية، وتنامي الاستثمار في مجالات تجويد أداء الجامعات لتأثيرها الفعال في الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية على الصعيد المحلي

والدولي[1]. إذ أدَّت الجامعات دوراً رئيسياً في عملية النمو الاقتصادي، بوصفها مصدراً للمعرفة الجديدة ومدرباً للعلماء والمهندسين الذين يعملون في المختبرات الصناعية[2]. كما أن إعادة هيكلة الجامعات في اقتصاد المعرفة بالتأكيد يجعلها تتنبأ بالآثار الأولى المترتبة على اقتصاد المعرفة، وهذا لسببين رئيسيين: أولاً؛ الجامعة تمثل أعلى مستوى من التعليم، مما يجعلها أفضل خيار لإنتاج المعرفة. ثانياً؛ أن الجامعة لديها تقليد طويل في مجال البحوث، وإن هذا الأخير يقوم حالياً بتعبئة مجتمع الأعمال[3].

بحيث أصبحت الجامعة هي المحرك لاقتصاد المعرفة، إذ لم تعد الجامعة "داعماً" للاقتصاد؛ بل أصبحت أحد أطرافه الفاعلة بوصفها مصدراً للمادة الخام فيه "المعرفة والخريجين" في بعض الصناعات،[4]

انطلاقاً من ذلك فإنَّ اقتصاد المعرفة يفرض على الجامعات مجموعة من التغيرات والتطورات وتبني أدوار جديدة، بوصفها أحد الركائز التي تعول عليها الدول لبناء اقتصاد معرفي، ومن بين هذه العوامل التي تفرض هذه التغيرات والأدوار، نجد ما يلي:

✓ يتطلب اقتصاد المعرفة نوعاً جديداً وجهوداً أكبر في مجالات التعليم والتدريب، فعدد العاملين في مجال المعلومات يزداد باضطراد وهذا يتطلب تكوين العلميين والعاملين في هذا المجال وفي مجالات تكنولوجيا المعلومات، وتدل الدراسات في عدد من الدول على ارتفاع الطلب على اليد العاملة المتخصصة في التعامل مع المعلومات وتكنولوجيا المعلومات ومع المعرفة بشكل عام، وانخفاض الطلب على العمالة غير المتعلمة وغير عالية الخبرة، وهذا سيغير في هيكلية سوق العمل عامة وفي توزيع الأجور، بحيث سيتحول النوع الجديد من الوظائف بشكل سريع من إعداد المنتجات المادية المحسوبة إلى ابتكار المعلومات وتحويلها إلى معرفة لحل المشكلات[5]؛

1 حاتم فرغلي ضاحي، مرجع سابق، ص192.

[2] Kent Hill, **Productivity And Prosperity Project (P3),** A Product Of Arizona State University's, University Research And Local Economic Development, William Seidman Research Institute , Carey School Of Business Arizona State, Universityarizona, Usa, 2006, P 7.

[3] Jean Charest**, Le Québec Doit Compter Sur La Synergie Entre Les Entreprises, Les Établissements D'enseignement Et Les Centres De Recherche Pour Créer Davantage De Richesse, L'éducation Post-Secondaire Dans L'économie Du Savoir**, Association Pour Une Solidarité Syndicale Étudiante (Assé), Avec La Contribution De L'agecem, Montréal, Québec, Canada, 2011 , P 6.

[4] susan wright, **universities in the knowledge economy: mapping, managing, gendering and contesting boundaries in the new university-industrial complex** , intervention at the international conference: universities in the knowledge economy – transforming higher education in the asia-pacific rim and europe, university of auckland, new-zelande, 10-13 february 2015.

5 نعيم إبراهيم الظاهر، **إدارة المعرفة**، ط1، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص 286،287.

✓ إنَّ حاجات التعليم والتدريب نتج عنها أهمية متنامية للاستمرار في التعلم ولتحديث القدرات الفردية والمؤهلات بصورة دورية، ففي بلدان "منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية" استبدلت مقاربة الدراسات التقليدية التي تقضي باستغراق التعلم فترة زمنية محددة لنيل الشهادة الأولى بعد المدرسة الثانوية أو لإتمام التعليم التخرجي قبل المضي في الحياة المهنية – تدريجياً بنموذج التعليم المستمر– إذ يُتوقع أن يعود المتخرجون بازدياد وبشكل دوري إلى مؤسسات التعليم العالي لاكتساب معارف ومهارات جديدة يحتاجون إليها خلال حياتهم المهنية، وعليه فإن التعليم المستمر ينبثق من رؤية جديدة لسياسات التعليم والتدريب بوصفها عنصراً داعماً للتنمية القائمة على أساس المعرفة[1]؛

✓ تقوم تقنية الاتصال والمعلومات بتحويل المجتمع الصناعي إلى مجتمع معرفي، وأنَّ شبكة الإنترنت سرّعت التحول إلى مجتمع المعرفة والاقتصاد المعرفي العالمي، وقد جعلت الأدوات التقنية الجديدة وتقنيات الاتصال، موارد العالم العلمية والمالية متيسرة، ووحدت الأسواق في سوق واحد، تحفز فيه المنافسة الحامية للتقدم العلمي والتقني[2]، لذا فإنَّ تكنولوجيا المعلومات والاتصال الملائمة والعاملة بشكل جيد ذات أهمية عالية للتعليم العالي بحيث أنها تبسط المهام الإدارية وتنظمها، وتجعلها أكثر كفاءة وفاعلية؛ توسع وتسرع الوصول إلى المعلومات والبيانات بين الجامعات أو عبر العالم؛ كما أنها تسهل وتسرع الوصول إلى التعليم والتعلم وتحسن جودتهما على كل المستويات. كما أن ظهور تكنولوجيا المعلومات والاتصال وتطورها السريع تمخضا عن تحديين رئيسيين للتعليم على الأقل: لتحقيق تكامل ملائم لتكنولوجيا المعلومات والاتصال مع نظم التعليم والمؤسسات الشاملة، وضمان أن التكنولوجيات الجديدة من عوامل وصول واسع وتكافؤ فرص تعليمية متزايدة للجميع[3]؛

✓ يؤكد نهج "نظم الابتكار" على الدور والتفاعل بين مختلف الأطراف الفاعلين في مجال الابتكار لفهم الديناميات الكامنة وراء الأداء الابتكاري، وتعتبر الجامعات أحد الأطراف الفاعلة ذات صلة متميزة في هذا النظام، إذ تساهم بإمكانيات مبتكرة للمجتمعات؛ وهذا ينطبق بشكل خاص على البحوث الأساسية، بحيث يميل المستثمرون من القطاع الخاص إلى الامتناع عن البحث الأساسي، وترك الجامعات ومعاهد البحوث لوضع وخلق المعرفة القائمة على العلم، لذا فإن المساهمة الفعالة في نظام الابتكار تتطلب من الجامعات أن

1 البنك الدولي، **بناء مجتمعات المعرفة: التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي**، ط1، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، مصر 2002، ص20.

2 وزارة التعليم العالي، قراءة في كتاب: **التعليم العالي وحراك الطلاب الدوليين في اقتصاد المعرفة العالم**، مرصد التعليم العالي، المملكة العربية السعودية، 2012، ص8.

3 البنك الدولي، **بناء مجتمعات المعرفة: التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي**، مرجع سابق، ص17.

لا تخلق فقط الأفكار والمعارف التي يمكن تسويقها، ولكن أيضا الاستعداد والمشاركة في عملية نقل الأفكار والمعارف البحثية نحو النجاح التجاري[1].

وعليه يجب على الجامعات الاهتمام بدعائم اقتصاد المعرفة، خاصة وأن الجامعات أضخم حقل يمكن استثماره في عصر اقتصاد المعرفة، بما تملكه من برامج لتعليم العنصر البشري وتزويده بالمهارات اللازمة للعمل في ظل اقتصاد المعرفة[2]، بالإضافة إلى مراكز ومخابر البحث التي تملكها من انتاج الأبحاث والابتكارات العلمية.

الفرع الثالث: التمويل

ترتبط أهمية التمويل بكونها عملية مؤثرة في تكوين الطاقات الإنتاجية المسؤولة عن توليد الزيادة المنشودة في الناتج الوطني، كهدف مباشر للتنمية الاقتصادية، خصوصاً عند الأخذ بالمفهوم الحديث والواسع لرأس المال على أنه لا يتضمن الرأسمال المادي فقط، بل يشمل الرأسمال البشري، وبالتالي فالطاقات الإنتاجية لا تقتصر على الآلات والمعدات والتجهيزات والمرافق وحسب، بل يشمل تكوين الخبرات البشرية[3]؛ وعليه يعد التمويل عاملاً رئيسياً لأي مؤسسة أو مشروع، فالتمويل يعد مدخلاً هاماً من مدخلات أي نظام تعليمي، فهو يزود التعليم بالقوة الشرائية الضرورية التي تمكنه من الحصول على المدخلات البشرية والمادية، والتعليم العالي هو أكثر مستويات التعليم كلفة[4]، نظراً للطلب المتزايد على التعليم العالي وزيادة نسب الالتحاق به وبشكل لا هوادة فيه في معظم الدول (في جميع البلدان تقريباً المتوسطة والمنخفضة الدخل)، وذلك راجع إلى مجموعة من الأسباب منها[5]:

- ✓ الأثر الديموغرافي لارتفاع معدلات المواليد وزيادة عدد السكان، الذي صاحبه زيادة الفئة العمرية في سن الدراسة الجامعية التي تسارعت بسبب إتمام معدلات الدراسة الثانوية المتزايدة؛

[1] I. Figen Gulenc; Ozlem Araci, **The Role Of Universities On The Innovation Process Of Industry As A Knowledge Source**, Kocaeli University / Istanbul Technical University, P 1, Available On Site: Http://Www.Pucsp.Br Date Of View 10/10/2017.

2 نعيم إبراهيم الظاهر، مرجع سابق، ص290.

3 عمري ريمة، **آليات تمويل مؤسسات قطاع التعليم العالي في الجزائر**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: نقود وتمويل، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2008، ص3.

4 حسن محمد حسان وآخرون، مرجع سابق، ص28.

[5] Bruce Johnstone, **Financing Higher Education: Worldwide Perspectives And Policy Options**, Available On Site :Http://Gse.Buffalo.Edu/Org Date Of View: 12/03/2017

✓ زيادة الطلب العام على المزيد من التعليم، مع التسليم بأن التعليم العالي –بما في ذلك التعليم والبحث على أعلى المستويات–هو مفتاح النمو الاقتصادي، والقدرة التنافسية العالمية، ومجتمع مدني نابض بالحياة؛

✓ ارتفاع الطلب الخاص الذي ينجم عن تزايد الوعي بأن التعليم العالي هو مفتاح العمل الأفضل، والوضع الأعلى، والنفوذ الاجتماعي والسياسي الأكبر، ومجموعة أوسع من الخيارات مدى الحياة، بما في ذلك المهن، وأماكن للعيش...الخ؛

✓ السعي إلى تحقيق قدر أكبر من العدالة الاجتماعية وتوسيع فرص الوصول إلى التعليم العالي لأولئك الذين على الأقل ممثلون تمثيلاً ناقصاً في التعليم العالي: الريفيون والمعزولون، والمهمشون لغوياً، وفي بعض الأحيان النساء، والفقراء...الخ.

إنَّ من التحديات الرئيسية التي تواجهها الحكومات في كل مكان إصلاح تمويل التعليم العالي؛ حيث شهدت السنوات العشرين الماضية تغييرات كبيرة في الطريقة التي يتم بها تمويل التعليم العالي، ومن بين هذه التغييرات التي طرأت على تمويل التعليم العالي، إدخال الرسوم الدراسية أو الرسوم الأخرى في البلدان التي كانت فيها رسوم التعليم العالي، زيادات كبيرة في الرسوم الدراسية في العديد من البلدان التي كانت بها رسوم سابقاً، والتغيرات في أنظمة مساعدة الطلاب، بما في ذلك التحول نحو القروض الطلابية لاستكمال المنح في العديد من البلدان[1]، وبالرغم من أن هذه الطريقة تعتبر من أنجح وأقصر الطرق فاعلية من غيرها في تمويل التعليم الجامعي، واتجاه معظم الدول نحو زيادة نسبتها في جملة الإنفاق، بهدف تخفيف العبء المالي الملقى على الحكومات وعدم خفض أعداد الطلاب المقبولين بالجامعات، إلاَّ أنَّ لا أحد يعرف مدى تأثير مثل هذا الإجراء في المستقبل البعيد على فرص التحاق الطلاب بالتعليم الجامعي، والتي يجب أن تتاح لكل طالب لديه القدرة العقلية والعلمية من الاستفادة من التعليم الجامعي[2].

لذا؛ ينبغي على الجامعة البحث عن مصادر تمويل اللازمة لتطوير العملية العلمية، وذلك من خلال استحداث قدرات مناسبة لتخطيط وتحليل السياسات والاستراتيجيات، تستند إلى شراكات بين مؤسسات التعليم

[1] Maureen Woodhall, **Funding Higher Education : The Contribution of Economic Thinking to Debate and Policy Development**, A working paper presented within a Series : The Education Working, n°8, The World Bank, Washington, D.C. – U.S.A, 2007, p 6.

2 وفاء بنت عايض معيوض الجميعي، **الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم الجامعي(النموذج البريطاني)**، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصر، 2015، ص26.

العالي والحكومة والمؤسسات الوطنية المعنية بالتخطيط والتنسيق[1]، بالإضافة إلى إقامة شراكات فاعلة نحو مختلف قطاعات الإنتاج وتحقق منفعة للطرفين، ويعبر مفهوم الشراكة عن مستوى العلاقة بين التعليم الجامعي ومؤسسات المجتمع الإنتاجية والخدمية، ويتم ذلك في صورة تحالف إي الاتفاق على إقامة علاقة تعاون مثمر بين الجامعات والمؤسسات الإنتاجية[2].

1 منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم، **وثيقة عمل حول، التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الرؤية والعمل**، المؤتمر العالمي للتعليم العالي، باريس، فرنسا، أكتوبر 1998، ص64.

2 حاتم فرغلي ضاحي، مرجع سابق، ص196.

خلاصة:

مرت الجامعة بمراحل مختلفة عبر تاريخها الطويل وتعرضت وظائفها للنقد والتحليل، وعرفت انبعاثاً جديداً بخروجها من عزلتها، وتوجهها من جديد إلى المجتمع لقيادة التنمية فيه بجميع جوانبه، فالجامعة بكونها مؤسسة للتعليم العالي؛ لم تعد مجرد مؤسسة لمنح الشهادات؛ بل أصبحت تستجيب لكل احتياجات مجتمعها، وهو دور جديد أضيف لها في العقود الأخيرة إلى جانب التعليم، والبحث العلمي، نتيجة مجموعة من العوامل مثل العولمة، واقتصاد المعرفة، والتمويل، ...الخ، مما يمكن الجامعة من أن تؤدي دوراً قيادياً في التنمية البشرية والاجتماعية، فضلاً عن تلبية متطلبات العولمة وزيادة القدرة التنافسية بما يسمح بالمساهمة في التنمية الوطنية، فالدور الجديد للجامعة (الوظيفة الثالثة للجامعة) يُعنَى بعلاقة الجامعة مع محيطها الخارجي غير الأكاديمي: الصناعة والسلطات العامة والمجتمع. كما يرتبط بقوة بكل من الوظيفتين الأولى (التعليم) والثانية (البحوث)؛ وبالكيفية التي يتم بها دمج القدرات الجامعية في الاقتصاد وفي المجتمع (خدمة المجتمع).

الفصل الثاني: أبعاد الدور الجديد للجامعة ومؤشرات قياسه

يُعنى الدور الجديد للجامعة كما أسلفنا بعلاقة الجامعة مع العالم الخارجي غير الأكاديمي: الصناعة والسلطات العامة والمجتمع. كما يرتبط بقوة كل من الوظيفتين الأولى (التعليم) والثانية (البحوث)؛ وبالكيفية التي يتم بها دمج القدرات الجامعية في الاقتصاد وفي المجتمع. وكما رأينا سابقا حددت المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة الأبعاد المتعلقة بهذا الدور، والمتمثلة في الابتكار، التعليم المستمر، والمشاركة المجتمعية، وقد تم تحديد المؤشرات الرئيسية لقياس كل من هذه الأبعاد. وعليه سنتطرق من خلال هذا الفصل إلى أبعاد الدور الجديد للجامعة وإلى مؤشرات قياس كل بعد منه.

المبحث الأول: التعليم المستمر ومؤشرات قياسه

ليس هناك شك في أن التغييرات في هيكل الصناعة، والاقتصاد وتنظيم الأعمال دعت إلى زيادة الاستثمار في التعليم. وقد زادت الوظائف ذات المهارة العالية والمتنوعة وتغيرت احتياجات سوق العمل بسبب التغير في العديد من جوانب البيئة الاجتماعية، الثقافية، الاقتصادية، والطبيعية، وتعود محركات هذه الديناميكية إلى عولمة الاتصالات والمعلومات والتكنولوجيات، وعولمة الصناعة والأعمال والتجارة...الخ، مما جعل الأفراد يواجهون الحاجة إلى إعادة تدريب أنفسهم، كقوى عاملة قائمة، لضمان أن مهاراتهم ذات صلة بالتغيرات الحاصلة، لتلبية احتياجاتهم التي تتطلبها هذه التغيرات التكنولوجية والثقافية والاجتماعية الحالية، والتي تختلف عن احتياجات الماضي مثل إعادة التدريب الدوري الذي أصبح الآن غير كافٍ، لذلك نشأت الحاجة إلى إمكانيات ما يسمى بالتعليم المستمر[1]، الذي يمثل البعد الأول للوظيفة الثالثة للجامعة، والذي سنتناول في هذا المبحث مفهومه وخصائصه وأهدافه، وأهميته في الجامعة، وفي الأخير سنتطرق إلى مؤشرات قياسه.

المطلب الأول: مفهوم التعليم المستمر وخصائصه وأهدافه

إن تحليل مفهوم مصطلح التعليم المستمر واستعراض خصائصه وتبيان مجمل أهدافه بوصفه أحد أبعاد الدور الجديد للجامعة يعد أمراً أساسياً، لذلك تم إفراد مطلب له، من خلال ثلاثة فروع.

الفرع الأول: مفهوم التعليم المستمر

إنَّ مفهوم التعليم المستمر ليس مفهوماً جديداً ساقته التربية الحديثة؛ بل هو مفهوم قديم قدم الحضارات، كما أنه أمر ملازم للديانات السماوية التي نادت بالتربية المستمرة ضماناً لانتشارها بين الأجيال المتعاقبة، وللتعليم المستمر مصطلحات عديدة تطلق عليه، منها[2]: التعليم مدى الحياة Lifelong Education، التربية المستمرة Continuous breeding، التربية الدائمة Permanent education والتعليم المستمر continuing education وكل هذه المصطلحات تتفق على أن التربية عملية مستمرة لا تقتصر على مرحلة معينة من العمر، أو تنحصر في مرحلة دراسية محددة، متلاحمة مع سياق الحياة.

ومن بين التعاريف التي أعطيت لمفهوم التعليم المستمر، نجد ما يلي:

[1]Jan Gadus et al, **specifics of adult continuing education** , pg37 , Article available on the site : https://www.ercim.eu/publication/ws-proceedings/DELOS9/Pap6.pdf (2016/2/2)

2 أحمد عارف ملحم، **الأدوار المرتقبة للتعليم المستمر في ظل اقتصاد المعرفة**، الجامعة الخليجية، كلية التربية، مملكة البحرين، ص3، مقال متاح على الموقع التالي:

HTTP://CONFJO.JILWAN.COM/CONFJO2012/DOWNLOAD2012.PHP?F=JALSA6/6_3.PDF تاريخ الاطلاع2016/01/12

- حسب تعريف الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي[1] " التعليم المستمر هو نظام تعليمي أو تدريبي يبدأ بعد انتهاء مرحلة التعليم الرسمي –أو خلالها–ولا يقتصر على فئة عمرية محددة؛ بل ويضمن تحديث وتنمية معارف ومهارات الطالب تماشياً مع التطور العلمي.

- ويقصد به أيضاً "كل ما يكتسبه الإنسان على مدى حياته من المؤسسات التربوية والاجتماعية والبرامج التعليمية والتثقيفية والمهنية باستخدام الأساليب والوسائل المتاحة من أجل تطوير البنى الأساسية والكادر الكفء لإدارة شؤون الحياة، وعليه هو نظام متكامل ومتناسق لمواجهة طموحات كل فرد على ضوء استعداداته وإمكانياته من أجل تمكين الإنسان في المجتمع وتطوير شخصيته خلال سنوات حياته"[2].

- كما يعرف التعليم المستمر في إطار الحلقة الدراسية الإقليمية لليونسكو بشأن التعليم المستمر التي عقدت بكانبرا، أستراليا، في نوفمبر 1987، بوصفه "مفهوماً واسعاً يشمل جميع فرص التعلم التي يريدها أو يحتاجها الناس خارج برامج محو الأمية والتعليم الأساسي والتعليم الابتدائي "، ويعني هذا التعريف ما يلي[3]:

- ✓ التعليم المستمر للشباب والكبار الملمين بالقراءة والكتابة؛
- ✓ أنه يستجيب لاحتياجات ورغبات الأفراد؛
- ✓ يمكن أن تشمل التجارب التي يقدمها التعليم الرسمي وغير الرسمي (غير النظامي)؛
- ✓ يتم تعريفه من حيث "الفرصة" للانخراط في التعلم مدى الحياة بعد إنهاء التعليم الابتدائي والتعليم الأساسي أو ما يعادلها.

- وعليه يمكن تعريف التعليم المستمر كمفهوم، ونظام، وعملية، وبرنامج كما يلي[4]:

- ✓ **المفاهيم:** المفهوم الأساسي هو مجتمع التعلم؛ ففي مجتمع التعلم جميع الوكالات والأشخاص البالغين هم مقدمو الخدمات التعليمية. وجميع الدول تسعى جاهدة لتحقيق هذا الهدف.
- ✓ **الأنظمة:** وتشمل هذه النظم التعليمية الرسمية وغير الرسمية والتعلم الذاتي، وجميعها تسهم في التعلم مدى الحياة.

1 الاكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، HTTP://WWW.ABAHE.CO.UK تاريخ الإطلاع 2016/2/15

2 دعاء منصور أبو المعاطى محمد، **جودة مؤسسات التعليم العالى والتعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة**، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، 5/4 افريل 2012.

3 UNESCO, **Principal Regional Office for Asia and the Pacific, About, Continuing education: new policies and directions**, Volume 1, Bangkok, Thailand, 1993, p 2.

4 Ibid, p 7

- ✓ **العمليات:** إنَّ العملية الأساسية لمفهوم مجتمع التعلم هي التعلم مدى الحياة الذي ينطوي على الاستفادة الكاملة من الفرص التعليمية التي يقدمها مجتمع التعلم. ومصطلح التعليم المستمر يشير إلى العمليات التي تقدم هذه الفرص.
- ✓ **البرامج:** ويمكن تنفيذ عملية التعليم المستمر بعدة أنواع أو خبرات أو برامج منظمة، مثل برامج ما بعد محو الأمية، والمعادلة والبرامج، والبرامج المدرة للدخل، وبرامج تحسين نوعية الحياة، وبرامج تعزيز المصالح الفردية والبرامج الموجهة نحو المستقبل.

الفرع الثاني: خصائص التعليم المستمر

يستند التعليم المستمر على عدد من الخصائص التي جعلت له أهمية كبيرة تميزه وتعزز من مكانته من أجل التأقلم مع التغيرات التي تعيشها المجتمعات، وهذه الخصائص تتمحور في خمسة أركان، هي[1]:

1- الارتباط بالحياة: إنَّ من أهم خصائص التعليم لاسيما التعليم المستمر هو ارتباط الإنسان بحياته من حيث مواجهة كل متغيرات هذه الحياة، للارتقاء بها والتغلب على مشكلاتها، كما يقتضي ارتباط التعليم بالحياة أن تكون المناهج الدراسية أكثر صلة بمشكلات المجتمع، فهي مناهج تستجيب للتطوير والتجديد، وفقاً لثقافة كل بيئة وقيمها وتقاليدها الخاصة، وارتباط التعلم المستمر بالحياة لا يحقق فحسب التكيف مع المتغيرات، وإنما يفسح المجال أيضاً لقدرات الإنسان الإبداعية، وبذلك تسود المجتمع روح الابتكار والتجديد.

2- الشمولية: تعني الشمولية في التعليم المستمر أن هذا التعليم يمضي مع الإنسان في كل مراحل حياته، ويشمل كل المراحل التعليمية كما يشمل كل أنواع التعليم بما في ذلك التعليم الرسمي الذي يقع داخل مؤسسات ومعاهد التعليم، والتعليم غير الرسمي الذي يتم في المؤسسات غير التعليمية، والتعليم غير النظامي الذي يجري في مواقف الحياة المختلفة، لذا فإن التعليم المستمر لا يلغي التعليم المدرسي؛ بل يريد لهذا التعليم أن يكون مدخلاً للتعلم مدى الحياة.

3- الديمقراطية: تقوم نظرية التعليم المستمر على أن هذا التعليم حق لجميع الناس، ويجب أن تحقق الفرص المتكافئة لكل فرد دون النظر إلى المستويات المختلفة؛ من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي والنضج العقلي، فالتعليم المستمر حق للجميع بلا استثناء، وديمقراطية التعليم المستمر تعني انفتاحه على كل طبقات المجتمع وخاصة الطبقات التي حرمت طويلاً من فرص هذا التعليم.

4- المرونة والتنوع: تعني المرونة والتنوع في التعليم المستمر، تقبل المواد التعليمية المناسبة للحاجات المتغيرة باستمرار، واستخدام وسائل اتصال حديثة، وإتاحة المجال للأنماط البديلة للتعلم، وتعدد أنماط

1 محمد السيد الدسوقي، **الإسلام والتعليم المستمر**، مجلة كلية الشارقة، المجلد 18، العدد 18، جامعة قطر، قطر، 2000، ص369-373.

ومحتويات التعليم، وأدواته ووسائل تقويمه وتنوع توقيته ومن سمات المرونة والتنوع في هذا التعليم أن الفرد لا يكون ملزماً بالسير في اتجاه تعليمي واحد لا يتغير طول حياته بناء على ميول أملت عليه اتخاذ قراره منذ طفولته، أو ما فرضه الآخرون عليه، وإنما يفترض أن هناك إمكانية مستمرة للتغيير من خلال عمليات التعلم الجديدة.

5- التكامل: التكامل في مدلوله اللغوي هو الجمع بين عدة أشياء يكمل بعضها بعضاً وصولاً إلى غرض واحد.

والتعليم المستمر ينطوي على نوعين من التكامل، هما[1]:

5-1 التكامل الأفقي: وهو الجمع بين مختلف أنواع التعليم التي تقدم في نطاق المجتمع ابتداءً من البيت والبيئة المحلية ومؤسسات التعليم الرسمي إلى المهارات الاجتماعية التي تكتسب عبر تفاعل الإنسان مع الناس والحياة.

5-2 التكامل الرأسي: هو الربط بين الأنواع التعليمية المختلفة التي تتاح للأفراد خلال حياتهم.

ولكي يحقق هذا التكامل رسالته ينبغي أن يتحقق تكامل في الأهداف وتكامل في الوسائل حتى تصبح كل الجهود التربوية مكملة لبعضها البعض.

الفرع الثالث: أهداف التعليم المستمر

إنَّ أهداف التعليم المستمر لا تعد أهدافاً نهائية؛ بل هي أهدافٌ تتجدد وتتغير وفقاً لتجدد وتغير تطلعات الإنسان وقدراته وظروفه المحيطة، ولعل الهدف الأسمى من التعليم المستمر هو خدمة المجتمع، والأخذ به إلى مصَاف المجتمعات المتقدمة المواكبة لمراحل التنمية في مختلف المجالات، ومن أهداف هذا التعليم أيضاً[2]:

- إعادة فحص الأفكار وأنماط السلوك السائدة في المجتمع، بناءً على المشكلات الجديدة؛
- تحديد ما تتطلبه عناصر التغيير التي طرأت والسعي إلى تحقيقها؛
- تضييق الهوة الثقافية الناتجة عن اختلاف السرعة بين النمو المادي والنمو الحضاري في جوانب الحياة الاجتماعية؛
- التوفيق بين القيم والاتجاهات القديمة ومتطلبات العصر الجديد؛
- مواجهة ما ينتج من مشكلات ناتجة عن التغيير الاجتماعي السريع؛
- التنمية الاقتصادية وتعزيز موارد دخل المجتمع؛
- نشر الوعي حول القضايا الكبرى سواء المحلية أم الخارجية؛

1 محمد السيد الدسوقي، مرجع سابق، ص 273.

2أحمد عارف ملحم، مرجع سابق، ص7.

- تلافي الأخطاء السابقة.

المطلب الثاني: أهمية التعليم المستمر بالنسبة إلى الجامعة

فرض التقدم العلمي والتكنولوجي على العاملين في مختلف المجالات تجديد معلوماتهم، من منطلق أنه نظراً للتطور السريع للعلم والتكنولوجيا ينبغي على الفرد أن يجدد نفسه أو يغير من تخصصه، وانعكس هذا بالطبع على أنماط التعليم العالي، فظهرت الجامعة المفتوحة والجامعة الشاملة، والتعليم بالمراسلة. من أجل أن يجدد الفرد معلوماته وخبراته ويستطيع التعامل مع ما يجدّ من تكنولوجيا عن بصيرة، وفرض هذا على الجامعات أن تفتح أبوابها لخريجيها لكي تنظم لهم دورات تدريبية تسهم في رفع كفاءة أدائهم بما يتفق مع اتجاهات التطور العلمي والتكنولوجي، وأن تتحول هذه المؤسسات من دور لتحصيل العلم إلى مراكز لتنمية مهارات التعلم لدى الإنسان مدى الحياة، وتنمي لدى المتعلم القدرة على تعليم ذاته والقدرة على الاستغناء عن الخبرة التي اكتسبها من التخصص الضيق، والربط بين المعارف وأجزاء العمل، واستنباط معلومات جديدة، وبعبارة أخرى التعليم خالق المعرفة وليس مجرد التحفظ بالمتاح منها[1].

وعليه؛ فإن التحول إلى تعليم مفتوح في مؤسسات التعليم العالي يعد في مقدمة أهدافها لتوفير العمالة اللازمة لسوق العمل، وبالرغم من أن هذه المؤسسات ليست الجهة الوحيدة المسؤولة عن تقديم إعداد مهني للعاملين رفيع المستوى للمجتمع الحديث، إلا أن هذه المهمة تظل إحدى مسؤولياتها الرئيسية، بحيث يجب النظر إلى هذه المهمة التقليدية في سياق الحاجات المتزايدة إلى الخدمات التعليمية مع انتقال المجتمع نحو نموذج قائم على التعليم المستمر للجميع، وهو النموذج القائم على الانتقاء والتركيز في التعلم والدراسة، ولا يمكن أن تتم مواجهة التحديات المرتبطة بالتغيير السريع في عالم العمل إلا من خلال نظام يتصف بقدر كاف من التنوع والمرونة في تيسير الانتفاع بالتعليم العالي وتوافر هذا التعليم[2].

وهو ما أكده المشاركون في ندوة أقيمت بالعاصمة الصينية بيكين سنة 1988 على أن التعليم العالي سيصبح مستقبلاً نظاماً للتعليم مدى الحياة نتيجة للتطور السريع للمجتمع والعلم والتكنولوجيا والذي يتطلب تكييف المعرفة والمهن المتغيرة[3].

من خلال الجدول التالي نجد أن التعليم المستمر مدى الحياة يختلف اختلافاً كبيراً عن التعليم التقليدي؛ حيث يبين الجدول خصائص التعليم المستمر والكلمات المفتاحية ذات الصلة لمجتمع التعلم مدى الحياة،

1 محمد علي عزيب، مرجع سابق، ص109،110.

2 محسن خضر، **مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل**، أفاق تربوية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2008.ص 104،105.

3 محمد عزيب، مرجع سابق، ص110.

وهي: المرونة، والانفتاح، والاختلاف في العروض، وحلول مبتكرة للتعليم، كما يبين الاختلاف الكبير لاحتياجات الطلاب وتوقعاتهم وتنظيم الدورات عن التعليم التقليدي في الجامعات، مما يشكل أنواعاً جديدة من التحديات ويطرح إجراءات عمل جديدة[1].

جدول رقم 2: أنماط جديدة من التعليم العالي

	تقليدي	مستمر
التوفر	مقيد 18+ الموقع محدد بدوام كامل / ثلاث أو أربع سنوات أكاديمية	مفتوح كل الأعمار اتصال بشبكات متعدد جزء من الوقت / وساعات العمل المرنة
النشاط	الدورات الأكاديمية المتخصصة / التنشئة الاجتماعية في المعايير الأكاديمية الأهداف مفترضة ومقبولة السلطة المخولة الأكاديميين الطلاب كمستقبلين للمعرفة	التعلم مصمم خصيصا لمجموعة متنوعة من الاحتياجات الأهداف تناقش وتغير السلطة المتكاملة العملاء النشطون في عملية التعلم
الجمهور	متجانس نسبياً مع احتياجات مماثلة الخلفية الاجتماعية ضيقة	غير متجانس نسبيا/الاحتياجات تختلف تكوين اجتماعي واسع
التقييم	تقتصر على المحاسبة المالية / التركيز قليلا على الفعالية والكفاءة الجودة متساوية مع الاستبعاد	التعليم مخطط ومعمول به من حيث القياس والرصد الجودة مساوية للمعايير المقبولة والقيمة المضافة

source : UNESCO, Principal Régional Office for Asia and the Pacific, About**, Continuing education: new policies and directions,** Volume I, Bangkok, Thailand, 1993, p 19

وفي هذا الاتجاه يؤكد كيم فيرس "أن غالبية الطلاب في معظم الجامعات اليوم هم من الشبان الذين تركوا توًا مقاعد مدارسهم الثانوية، وتلقوا برامج "ثقافة عامة"، ولكنهم بعكس الكثير من طلبة الأزمنة السابقة، لن يكون الحضور إلى الجامعة هو وسيلة الاتصال الوحيدة بها. ففي بيئة متغيرة يبدو أن المنهاج المستند إلى متطلبات المعرفة في عالم اليوم لن يكون مناسباً في عالم الغد، فتغير البيئة الاجتماعية، وبنية العمل لا يحتاجان معرفة جديدة ومهارات جديدة فحسب، بل يحتاجان أيضاً الوصول إلى التعليم من حيث الكم ،النوع، والفورية"[2]، إذ ينظر للمتعلم (الطالب) النموذجي مدى الحياة هو ذلك المتفرغ لعمل في صناعة الخدمات أو صناعة عالية التكنولوجيا، ومثل هذا المتعلم يتطلب قناعة شخصية "في الوقت المناسب" ذات صلة

[1] Report by, UNESCO. **Principal Regional Office for Asia and the Pacific**, Op.cit., p 20.

2 كيم فيرس، مرجع سابق، ص30.

بموضوعه، تقدم إليه بصورة مرنة وملائمة، بحيث سيزداد اهتمام المتعلمين مدى الحياة بالمواضيع المحدودة والبرامج القصيرة والمؤهلات التي يمكن اكتسابها عن طريق المواضيع إذ المقررات محدودة، وكذلك التعلم الذي يمكنهم إنجازه في البيت وملائمته مع العمل والأسرة والالتزامات الاجتماعية، ويرغب هؤلاء في أن تأخذ خبرتهم ومعرفتهم في الحسبان ليس قبولهم في البرامج فحسب بل أيضاً في مشاركتهم وإسهامهم في عملية الإبداع المعرفي، لذا لا بد من تلبية حاجات المتعلمين مدى الحياة، وعلى نظم التعليم العالي أن تستجيب لمطالب التقييم السابق للتعليم، وكذا التطبيق المرن للتعليم، ومتطلبات التحديث المهني ومنح شهادات دون ساعات معتمدة، وإعادة التأهيل وقياس نتائج التعلم[1].

تتميز عملية التعليم في إطار الجامعات ذات التعليم مدى الحياة بأنها عملية متواصلة لا منقطعة، والمتعلمون ومؤسساتهم في هذا الإطار يتواصلون في علاقات تدوم مدى الحياة، وتبدأ هذه العلاقة لحظة دخول المتعلم إلى الجامعة، ويمكن أن تحدد هدفاً يتعلق بمهنة الطالب مستقبلاً. هذا ما يشهده قطاع التعليم العالي اليوم من تزايد في عدد الجامعات التي تعرض المزيد من برامج التعليم المستمر، بشكل ممنهج كجزء من رفع قيمتهم في السوق، وقد استنبطت أساليب جديدة للقيام بمثل هذا البرنامج مع تنامي أسلوب التعليم عن بعد ونمط الجامعة الافتراضية، بحيث تعمل الجامعات بإعادة صياغة برامجها لتوفير لطلبتها اتصالاً وفرصا للتعليم مدى الحياة[2].

المطلب الثالث: صيغ التعليم المستمر في الجامعات ومؤشرات قياسه

سنتناول في هذا المطلب صيغ التعليم المستمر التي تقدمها الجامعات سواء الخاصة أم العامة، بالإضافة إلى مؤشرات قياس هذا البعد التي أصدرتها المفوضية الأوربية.

الفرع الأول: صيغ التعليم المستمر في الجامعات

يشتبك مفهوم التعليم المستمر مع مفاهيم ومصطلحات عديدة، مثل التنمية المطردة والتعليم المتناوب وتعليم الكبار والتعليم مدى الحياة والتعليم غير النظامي والتعليم العرضي والتعليم المفتوح والتعليم عن بعد، كما تشتبك المفاهيم سالفة الذكر مع بعضها البعض؛ إذ نجد على سبيل المثال التعليم المفتوح والتعليم المفتوح عن بعد، وهو ذلك المفهوم الناشئ عن التكنولوجيا الحديثة في الاتصالات، وعندما اشتدت درجة

1 دبليو طوني بيتس، غاري بول، **التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي–أسس النجاح–**، ترجمة: إبراهيم يحيى الشهابي، عبد المطلب يوسف جابر، ط1، شركة مكتبة العبيكان ووزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2006، ص41.

2 دانييل جيمس راولي، هيربيرت شيرمان، **من التخطيط إلى التغيير: تطبيق الخطة على مستوى التعليم العالي**، ترجمة: كلاس ياسين، ط1، مكتبة العبيكان، وزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007، ص120،121.

الاعتماد على التكنولوجيا ظهر ما يسمى بالتعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، والذي خرج من رحمه التعليم الافتراضي والتعليم المتنقل[1].

إن نمو وتطور التكنولوجيا، والكمبيوتر وشبكاته العالمية، أصبح وسيلة هامة لتيسير التعلم المستمر والمتواصل لكل من يطمح في مزيد من التعليم، كما جعل إمكانية حضور المحاضرات وإعطاء الدروس عن طريق الوسائل الحديثة في متناول الكثيرين، بحيث أنشئت آلاف المؤسسات التعليمية عبر الإنترنت صفوف دراسية، جامعات الكترونية، طلبات على الخط، أوراق عمل وامتحانات، تدريب افتراضي يتضمن مواد التدريب والفحوص، شهادة جامعية عبر الشبكة، والكثير الكثير في حقل التعليم[2].

لذا فإن الحديث عن صيغ التعليم المستمر يقصد به تلك الأشكال المختلفة من التعليم التي تحقق هدف التعليم المستمر وتسير في إطار فلسفته والتي من بينها التعليم المفتوح والتعليم عن بعدو التعليم الالكتروني والتعليم المرن؛ بحيث يُعبر عنهم عند مستوى التعليم الجامعي كل من الجامعة المفتوحة والجامعة الافتراضية[3].

وبالرغم من أن لهذه المصطلحات وغيرها معنى واحداً تقريبا في حالات كثيرة؛ إلا أن بعض أوجه الاختلاف بينها قائمة، ويمكن إيضاح بعض منها فيما يلي:

1 ـ التعليم المفتوح

التعليم المفتوح هو بالأساس هدف أو سياسة تعليمية، وأهم خصائصه أنه يزيل الحواجز أمام المتعلم، وهذا يعني عدم اشتراط مؤهلات مسبقة للدراسة، وبالنسبة للطلبة الذين يعانون من عجز معين؛ فهو يعني مجهودًا أكيدًا لتقديم التعليم بالشكل الملائم الذي يتخطى ذلك العجز(مثاله تقديم أشرطة التسجيل الصوتي للمكفوفين) وهذا بدوره يعني نظريًا أنه لا يجوز حرمان أحد من إمكانية الوصول إلى برنامج التعليم المفتوح، ومن هذا المنطلق يجب أن يكون التعلّم المفتوح متدرجًا ويتصف بالمرونة في آن واحد معًا، ولهذا التعليم مضامين لاستخدام التكنولوجيا، وبالرجوع إلى خاصية أنه لا يجوز حرمان أحد من إمكانية الوصول عندئذ ينبغي استخدام التكنولوجيات المتاحة للجميع[4].

---

1 يحيى مصطفى كمال الدين، "**التعليم المستمر : دراسة مقارنة للجامعة المفتوحة والجامعة الافتراضية**"، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، مركز تعليم الكبار – جامعة عين شمس، العدد 8، جامعة عين الشمس، مصر، 2009، ص186.

2 جمال على الدهشان، **الجامعة الافتراضية أحد الأنماط الجديدة في التعليم الجامعي**، المؤتمر القومي الرابع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي: أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، جامعة عين الشمس، مصر، 25/ 26 نوفمبر 2007.

3 يحيى مصطفى كمال الدين، مرجع سابق، ص 188.

4 دبليو طوني بيتس، **التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد** ترجمة: وليد شحادة وعبد المطلب يوسف جابر، ط1، مكتبة العبيكان، ووزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007، ص30.

2 ـ التعليم المرن

هو اتجاه أو نهج في التعليم يدعو إلى مزيد من المرونة إزاء احتياجات الطالب، ويعمل على توفير مستلزمات التكيف في جميع مراحل العملية التعليمية لهذه الاحتياجات وهو ما يشمل مدخلات التعلم بعناصرها المختلفة، وكذلك عملياته بكل ما تضعه من الأنماط والطرائق والاستراتيجيات والأدوات، علاوة على الخبرات التعليمية التي يضعها المحتوى. كما يشمل مفهوم المرونة عملية التقويم بمختلف أشكالها وأدواتها؛ بوصفهما الأدوات الفاعلة الناقلة لمحتوى التعلم، كما يشمل كذلك ما يتعلق بارتباط الموقف التعليمي والتعلمي بالمكان والزمان اللذان يجري فيهما التعلم، وضرورة تحييدهما كعاملين معوقين للتعلم أمام كثير من فئات المتعلمين[1].

3 ـ التعليم الإلكتروني

التعليم الإلكتروني هو ذلك النوع من التعليم الذي يعتمد على استخدام الوسائط الإلكترونية في الاتصال بين المعلمين والمتعلمين والمؤسسة التعليمية برمتها، بحيث يشير أحد المفكرين " أن المتعلم إلكترونياً هو متعلم حقيقي لكنه يتعلم في بيئة الكترونية، لذا فإن هذا النوع من التعليم لا يستلزم وجود مبان مدرسية أو صفوف دراسية، أي أنه ذلك النوع من التعليم الافتراضي بوسائله، الواقعي بنتائجه، ويرتبط بالوسائل الإلكترونية وشبكات المعلومات والاتصال، وأشهرها شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) التي أصبحت وسيطًا فعالاً للتعليم الإلكتروني[2].

4 ـ التعليم عن بعد

يعرف التعليم عن بعد على أنه أحد أساليب أو تطبيقات التعليم المستمر التي تتضمن مسميات متعددة منها التعليم بالمراسلة، التعليم مدى الحياة، التعليم الممتد، والهدف منه إتاحة الفرص التعليمية المستمرة طيلة حية الفرد من أجل تنميته تعليمياً عبر التعليم غير الرسمي أو غير النظامي، بحيث يوظف طرق وأساليب وتقنيات التعليم التي تتصف بالمرونة وتستجيب لحاجاتهم وتناسب قدراتهم، ومن وسائل التعليم عن بعد المادة المطبوعة، والشفافيات، وأشرطة الفيديو، والأقمار الصناعية، والحقيبة التعليمية، والأقراص المدمجة، والإذاعة، والأشرطة السمعية، والحاسب الآلي، والأنترنت، والمؤتمرات الشبكية، والهاتف، والشاشة الإلكترونية. وعليه فالتعليم عن بعد هو تقنية تشترك فيها كل من التكنولوجيا الحديثة والكتب الدراسية

1 محمد أحمد الكسجي، **الجودة في التعليم عن بعد**، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2012، ص48.

2إبراهيم بن عبد الله المحيسن، **تدريس العلوم: تأصيل وتحديث**، ط2، شركة مكتبة العبيكان، الرياض المملكة العربية السعودية، 2007، ص175.

والاتصالات الشخصية[1]. وحسب معجم اليونيسكو يعرف التعليم عن بعد بأنه: " النظام أو العملية التعليمية التي يتم تنفيذ كل أو نسبة كبيرة من التدريس من قبل شخص بعيد في المكان والزمان من المتعلم، ويتطلب هذا النظام تخطيط منظم، تقنيات وطرق اتصال تعليمية، دورات تدريبية مصممة تصميما جيدا خاصة عن طريق التكنولوجية الإلكترونية وغيرها، بالإضافة إلى ترتيبات تنظيمية وادارية خاصة[2]"

وعليه تطورت عملية التعليم عن بعد خلال أربع مراحل، كما يلي[3]:

- **الجيل الأول:** نموذج المراسلة (التعليم بالمراسلة) القائم على تقنية الطبع كوسيلة للتعليم (عرض المعلومات)؛

- **الجيل الثاني:** نموذج الوسائط المتعددة القائم على تقنيات الطبع والصوت والفيديو كوسائل للعرض؛ مثل شرائط التسجيل الصوتي، وشرائط تسجيل الصور، والتعلم المعتمد على الحاسوب الآلي مثل التعلم بمساعدة الحاسوب والتعلم تحت إدارة الحاسوب وقرص أو شريط الفيديو التفاعلي؛

- **الجيل الثالث:** نموذج التعليم الاتصالي أو التعلم عن طريق الاتصالات القائم على تقنيات الاتصالات لتوصيل فرص التواصل الموائم مثل المؤتمرات الاتصالية بالصوت والمؤتمرات الاتصالية بالفيديو والاتصال بالرسوم الصوتية، والبث عن طريق الإذاعة والتلفاز والمؤتمرات الاتصالية بالصوت؛

- **الجيل الرابع:** نموذج التعليم الإلكتروني أو نموذج التعليم المرن القائم على استخدام الإنترنت؛ مثل الوسائط المتعددة التفاعلية، مصادر الشبكة العنكبوتية القائمة على الإنترنت والاتصالات التي ينظمها الحاسوب.

لذا نجد أن التعليم الإلكتروني هو أحد أشكال التعليم عن بعد، كما قد يتضمن التعليم المفتوح تعليمًا عن بعد، أو قد يعتمد على نماذج أخرى تتصف بالمرونة في التعليم ولكن ربما لا تكون برامج التعليم عن بعد برامج مفتوحة، إلا أن ثمة قاسم مشترك بينهما ألا وهو محاولة تقديم وسائل بديلة لتعليم أو تدريب عالٍ

1 أحمد ابراهيم منصور، **تكنولوجيا التعليم**، ط1، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015، ص 24،25.

2 صباح براهيمي، **منظومة الانترنت في المؤسسة الجامعية وعلاقتها بنظام التعليم عن بعد**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، تخصص: علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2015/2014، ص30.

3 مركز الدراسات الاستراتيجية، **الجامعات الإلكترونية**، سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار 8، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2005، ص40.

الجودة، لأولئك الذين لا يستطيعون الالتحاق ببرامج تعليمية تقليدية داخل الجامعة أو أولئك الذين يفضلون عدم الالتحاق بهذه البرامج[1].

أما فيما يخص الجامعة الافتراضية والجامعة المفتوحة يمكن تعريف كل منهما كما يلي:

5 ـ الجامعة الافتراضية

تعد الجامعة الافتراضية شكلا من أشكال التعلم عن بعد أي عبر شبكة الإنترنت، وتتمحور فكرتها في استخدام تكنولوجيا المعلومات ووسائل الاتصالات؛ ليتمكن المتعلمين من الوصول إلى أي تعلم، متخطين بذلك حواجز الزمان والمكان والظروف، جاءت استجابة للطلب المتزايد على التعليم الجامعي وظهور متطلبات جديدة للتعليم بعد الجامعي والتعليم مدى الحياة، مع التطور المعرفي المستمر آخذين بعين الاعتبار أن التعليم الجامعي هو البداية للانطلاق نحو حياة مهنية. وأن أهم يميز الجامعة الافتراضية أنها تواكب العولمة وتبادل الثقافات وإلغاء الحواجز، وترسيخ مفاهيم التعلم المستمر مدى الحياة والتعليم من حق الجميع، والتعليم عن بعد. وتمتاز بالمرونة في اختيار وقت التعلم وفقا لظروف المتعلم، وتمكن من التواصل المستمر مع التطور التكنولوجي، وسهولة تطوير المناهج من خلال إدخال التعديلات عليها.

ومنه تُعرف الجامعة الافتراضية بأنها مؤسسة جامعية للتعليم عن بعد تعتمد في عملها على الانترنت في توصيل المعلومات للدارسين في أماكن إقامتهم، وتقديم الدعم التعليمي، بالإضافة إلى استخدام التكنولوجيا نفسها للأنشطة الأساسية مثل الإدارة: كالتسويق وتسجيل الطلاب، ودفع المصروفات ...الخ، والإنتاج والتوزيع والتطوير للمواد التعليمية، وإلقاء المحاضرات والتعليم، وتقديم النصح أو الاستشارة المهنية، وتقييم الطلاب والامتحانات[2].

6 ـ الجامعة المفتوحة

تعد الجامعة شكلاً من أشكال التعليم عن بعد والتعليم المفتوح؛ بدأت هذه التجربة في بريطانيا، حيث أنشأت أول جامعة مفتوحة في بريطانيا في عام 1962م والتحق الدارسون بها عام 1971م (سنتطرق اليها بالتفصيل في الفصل الآتي)، وهذه الجامعة يسجل فيها الطلبة غير المتفرغين للدارسة والذين لم يوفقوا في الالتحاق بالجامعات الرسمية؛ حيث يتم تزويدهم بالكتب والمقررات الدراسية وبعض المعينات كالأقراص المدمجة والأشرطة وما أشابه، وما على الطالب إلا أداء الامتحان في الموعد المحدد[3].

ثم توالت بعد ذلك عملية إنشاء جامعات مفتوحة متنوعة الأشكال والبرامج، في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء، منها ما يقدم برامج مستقلة وأخرى تابعة للجامعات، ومنها من يلتزم بشروط الجامعة التقليدية

1 دبليو طوني بيتس، مرجع سابق، ص31.

2 جمال على الدهشان، **الجامعة الافتراضية أحد الأنماط الجديدة في التعليم الجامعي**، مرجع سابق.

3 حكمت الحلو، **قاموس المصطلحات الجامعية إنكليزي –عربي**، مع مسرد عربي – إنكليزي، الدار العربية للموسوعات، بيروت 2014، ص258.

ومن لا يلتزم، كما يهتم الكثير منها بتقديم برامج التدريب التحويلي والتعليم المستمر، الذي يساعد على الرقي المعرفي والوظيفي والاجتماعي للطلاب[1].

الفرع الثاني: مؤشرات قياس التعليم المستمر

يمثل الجدول التالي المؤشرات التي اقترحتها المفوضية الأوربية لقياس بعد التعليم المستمر ومن أهم هذه المؤشرات، جعل التعليم المستمر ضمن رسالة الجامعة وسياستها وإستراتيجيتها، مع وضع خطة له وإجراءات لضمان الجودة لأنشطته وفعالياته.

جدول رقم 3: مؤشرات قياس التعليم المستمر في الجامعة

الرقم	مؤشرات قياس التعليم المستمر
1	التعليم المستمر متضمن في رسالة المؤسسة التعليمية.
2	التعليم المستمر متضمن في سياسة واستراتيجية المؤسسة التعليمية.
3	وجود خطة لدى المؤسسة التعليمية للتعليم المستمر.
4	وجود إجراءات لضمان الجودة لأنشطة وفعاليات التعليم المستمر.
5	عدد برامج التعليم المستمر الفعلية في السنة الذي نفذت فيها هذه البرامج.
6	عدد برامج التعليم المستمر المنفذة التي كان لها عائد كبير وفق نظام التعليم العالي.
7	عدد الشراكات مع القطاعين العام والخاص والتي نفذت لهم برامج في السنة المحددة.
8	نسبة برامج التعليم المستمر الدولية المنفذة في تلك السنة.
9	نسبة مشاريع التدريب للتعليم المستمر الممولة والتي نفذت في السنة المحددة.
10	مجموع عدد الساعات الدراسية المعتمدة في النظام التعليمي.
11	عدد الساعات الدراسية المعتمدة المسجلة.
12	عدد المسجلين في برامج التعليم المستمر في السنة المحددة.
13	نسبة الساعات الدراسية المعتمدة المسجلة في برامج التعليم المستمر إلى الساعات الدراسية المعتمدة المسجلة.
14	نسبة شهادات اتمام البرنامج إلى المجموع الكلي للمسجلين.
15	مستوى رضا الطلاب.
16	مستوى رضا المستفيدين الرئيسين.
17	معدل الإكمال لجميع البرامج .
18	نسبة برامج التعليم المستمر الحاصلة على اعتماد خارجي.

المصدر: تقرير حول: **الوظيفة الثالثة للجامعات**، صادر عن وزارة التعليم العالي ووكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات الإدارة العامة للتخطيط، المملكة العربية السعودية، 2012، ص17.

1 أحمد شوقي، **المستقبل بعيون علمية: العلم ثقافة المستقبل**، المجلد 2، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، د ذ سنة، ص153.

نجد بعض من هذه المؤشرات صعبة القياس؛ إذ تتطلب وثائق رسمية من الجامعات، واستبيانات، وعليه يمكن اعتماد مؤشرات على المستوى الكلي لدولة ما من أجل قياس هذا البعد، مثل استراتيجيات الدولة وبرامجها وتشريعاتها التي وضعتها لتحقيق هذا البعد، بالإضافة إلى عدد مقدمي برامج التعليم المستمر في تلك الدولة.

المبحث الثاني: الابتكار ومؤشرات قياسه

إن الابتكار أمر في غاية الأهمية بوصفه إحدى الضرورات الأساسية للدول لتحقيق الريادة واكتساب التكنولوجيا. وبوصف الجامعة أحد الأطراف الفاعلة في الاقتصاد، ومجالاً خصباً لإنتاج البحوث العلمية وتحويلها إلى ابتكارات، وجب عليها القيام بهذا الدور من خلال هذا البعد، وهذا ما سنتناوله في هذا المبحث، بدءاً بمفهوم الابتكار وأهميته والنظم الوطنية للابتكار، وانتهاءً بمؤشرات قياس هذا البعد.

المطلب الأول: تعريف الابتكار ونظامه الوطني

سنتناول في هذا المطلب تعريف الابتكار؛ والنظام الوطني للابتكار.

الفرع الأول: مفهوم الابتكار

1-تعريف الابتكار:

هناك عدة تعاريف أعطيت لمفهوم الابتكار، من بينها نذكر ما يلي:

- ✓ يعرف الابتكار على أنّه "عملية ذات مراحل مختلفة، تبدأ من خلق الفكرة، إلى تنفيذ هذه الفكرة، ثم تبدأ هذه الفكرة المطبقة في الانتشار إلى أماكن ومواقع أخرى[1]"؛

بداية نشأة الفكرة ⟵ تنفيذ هذه الفكرة ⟵ انتشار الفكرة

- ✓ أما تشاني ولاو (shani and lau) فيعرفان الابتكار بأنّه التّطبيق لفكرة جديدة، بالتأكيد على أنّ الفكرة الجديدة قد تكون تكنولوجيا جديدة، منتجاً جديداً، عملية تنظيمية أو إدارية جديدة، كما قد يكون الابتكار تقليداً لمنتج أو فكرة مستخدمة في مكان آخر ويصبح تطبيقها فريداً عند وضعه في سياق جديد[2].

2- أهمية الابتكار

إن النظرة إلى الابتكار قد تغيرت كثيراً في وقتنا الحاضر على مستوى المؤسسات وأيضا على مستوى الدول، فقد أصبح الابتكار معياراً يحدد على ضوئه درجة تقدم الدول والأمم ورقيها؛ بل أكثر من ذلك إذ أصبح ينظر إليه أيضاً على أنه مصدر لتحقيق الثروة وعامل مهم في دفع عجلة التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فعلى سبيل المثال ابتكار طريقة جديدة تمكن من زيادة إنتاجية عوامل الإنتاج في الدول النامية بنسبة أقل من واحد في المائة، قد تساهم في زيادة الناتج المحلي الإجمالي لهذه الدول بقدر أكبر مما يسهم فيه رأسمال إضافي مقداره 100 بليون دولار بمعدلات الربح التاريخية، فالإستراتيجية الجيدة المبتكرة مع

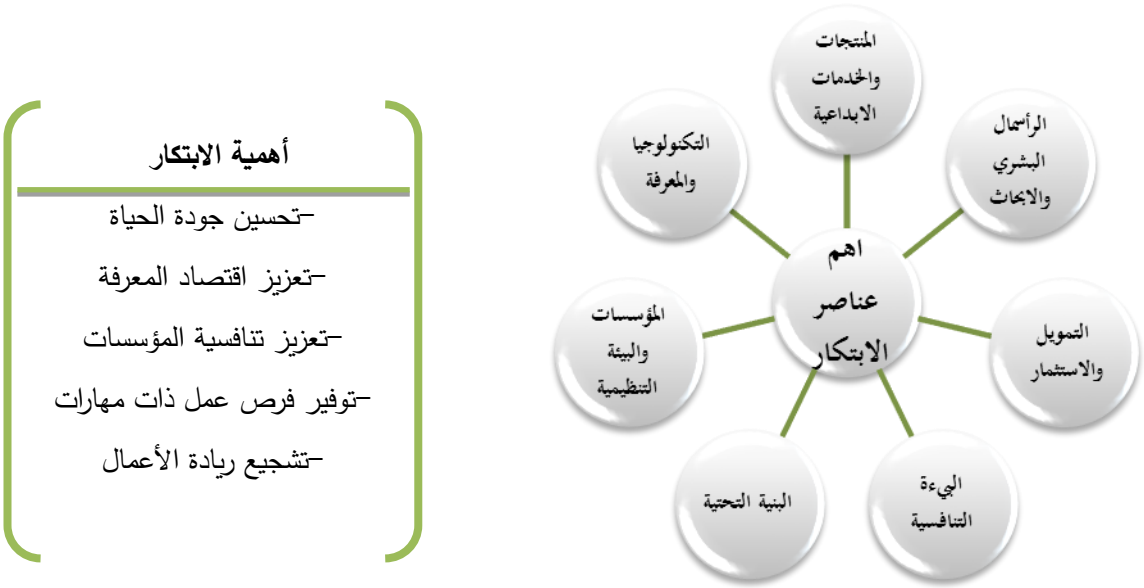
1 راوية حسن، **السلوك التنظيمي المعاصر**، د ط، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002، ص364.

2 نجم عبود نجم، **إدارة الابتكار-المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة –**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2011، ص20.

التنفيذ الجيد أفضل من مجرد تحويل الموارد. فالابتكار أصبح أحد المؤشرات الهامة التي تساعد إلى حد كبير في الاستدلال على مدى تقدم المؤسسات والدول[1].

وعليه تكمن أهميّة الابتكار في زيادة النموّ الاقتصادي، وتعزيز التنافسيّة وتوفير فر ص عمل جديدة، كما هو يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم 5: عناصر الابتكار وأهميته



المصدر: وزارة شؤون مجلس الوزراء، **الإستراتيجية الوطنية للابتكار**، مكتب رئاسة مجلس الوزراء، الإمارات العربية المتحدة، 2015، ص5.

الفرع الثاني: مفهوم النظام الوطني للابتكار

ما يؤكده نهج نظم الابتكار الوطنية أن تدفقات التكنولوجيا والمعلومات بين الناس والشركات والمؤسسات مفتاح العملية الابتكارية؛ إذ يعد الابتكار وتطوير التكنولوجيا نتيجة لمجموعة معقدة من العلاقات بين الجهات الفاعلة في هذه المنظومة، والتي تشمل كل من المؤسسات والجامعات ومعاهد البحوث الحكومية[2].

إذ لم تعد الأطراف الفاعلة في الجامعات، والمؤسسات، والحكومة في نظم الابتكار في علاقة وحسب لكنها، أصبحت تكون شراكات مزدوجة فيما بينها، من أجل تحقيق التنمية المشتركة، والغرض من ذلك هو

[1] بوبعة عبد الوهاب، **دور الابتكار في دعم الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية –دراسة حالة اتصالات الجزائر للهاتف النقال "موبيليس"–**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2012/2011، ص 34.

[2] organisation for economic co-operation and development, **national innovation systems,** p 7. https://www.oecd.org/science/inno/2101733.pdf

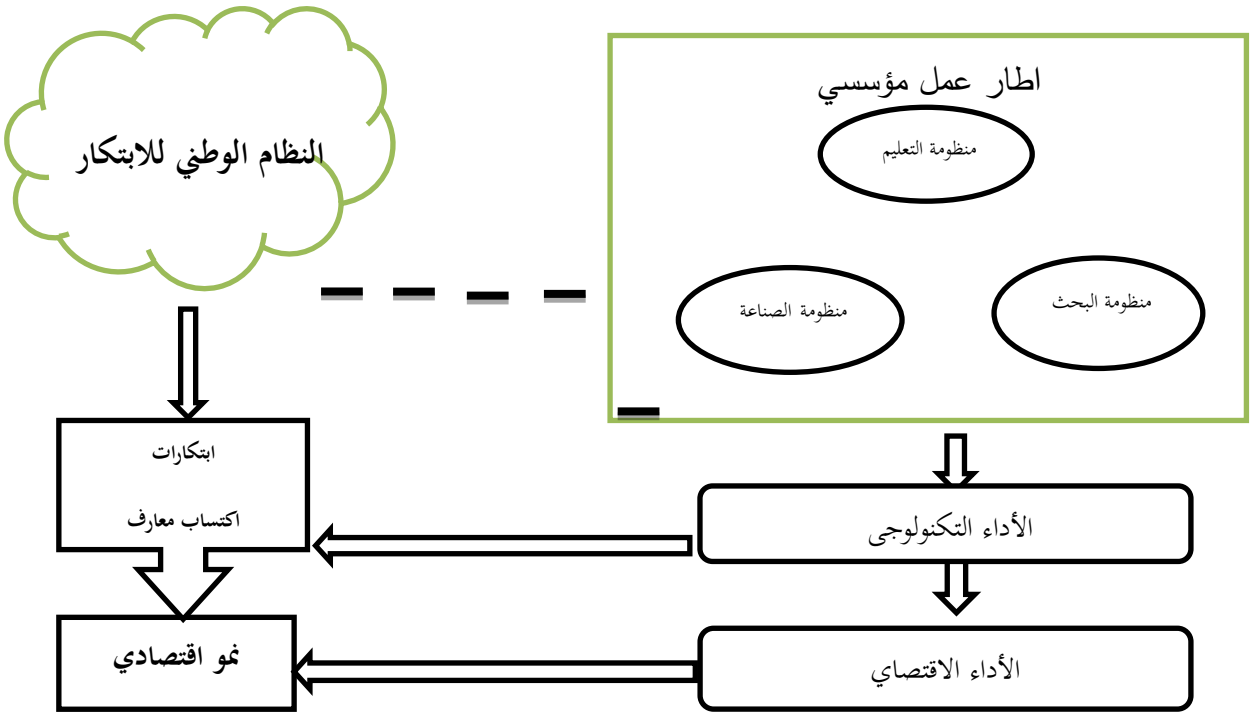
استخدام ونشر معارف جديدة في عملية الإنتاج. ويتمثل التحدي في الانتقال من التوزيع الرأسي للمسؤوليات إلى التوزيع المشترك فيما بينها، والابتكار كونه نقطة التقاطع بين هذه الجهات هو مؤشر درجة تطور البلاد في استراتيجيتها الوطنية للابتكار[1]؛ إذ يعرف النظام الوطني للابتكار على أنه "مجموعة من المؤسسات المتميزة التي تعمل معاً وبشكل فردي للمساهمة في تطوير ونشر التكنولوجيات الجديدة، والتي تشكل فيه الحكومات السياسات وتنفذها للتأثير على عملية الابتكار. وعلى هذا النحو فهو نظام من المؤسسات المترابطة لإنشاء وتخزين ونقل المعرفة والمهارات التي تحدد التكنولوجيات الجديدة.[2] بحيث يساهم النظام الوطني للابتكار بقوة في عملية التنمية الاقتصادية؛ إذ يتضح الدور الحيوي لهذا النظام من خلال إعطاء فكرة عن الأداء المتوقع له والمخرجات الناتجة عنه، وأثر هذه المخرجات على المؤشرات النهائية المتعلقة بالأداء الاقتصادي. وهي معدل النمو الاقتصادي والتنافسية والإنتاجية والتشغيل، فتطوير التكنولوجيا من خلال الابتكارات الجديدة تسهم في الإنتاجية والرفع من معدلاتها في جميع القطاعات الاقتصادية، والذي ينعكس مباشرة على تحقيق معدلات نمو جيدة في الاقتصاد، كما أن رعاية المؤسسات المبتكرة وتوفير لها الظروف المناسبة يسمح لها بالتطور والنمو في حجمها والتوسيع نشاطها، وينعكس هذا على قدرتها في توفير فرص عمل جديدة. مما تكسب هذه المؤشرات اقتصاد الدولة مميزات هامة تجعله ذا تنافسية عالية[3]. كما هو موضح في الشكل التالي:

[1] jacques fontanille, jean-marie castelain, **les modeles europeens et internationaux de l'innovation: lien avec l'universite,** conference des presidents d'universite : l'universite, acteur economique, universite de bretagne occidentale ,brest, France, 26-27 mars 2009, p 13.

[2] oecd, **managing national innovation systems** , oecd publications service, paris, france,1999, p 24.

3 دويس محمد الطيب، مرجع سابق، ص152.

الشكل رقم 6: الدور الاقتصادي للنظام الوطني للابتكار



المصدر: دويس محمد الطيب، **محاولة تشخيص وتقييم النظام الوطني للابتكار في الجزائر خلال فترة 1996-2009**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص:علوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2012، ص153.

بوصف الجامعة أحد الأطراف الفاعلة في هذا النظام، فهي مصدر المعرفة بكل أنواعها النظرية والتطبيقية، كما تعد المنسق للبحوث الأساسية على المستوى الوطني والذي ينعقد عليها دور حيوي لاستخدام وتوظيف البحوث والتكنولوجيات، وتأكيد استخدامها الفعال على المستوى المحلي والدولي.

حيث يكمن دور الجامعة من خلال هذا البعد –الابتكار–في أن تعمل باستمرار لتجعل المعارف والعلوم متاحة للجميع، ويكون للجامعات الدور الأكبر في الاستخدام الحيوي لنتائج البحوث العامة والأساسية والتكنولوجيا خارج العالم الأكاديمي لضمان رؤية أفضل، في ظل زيادة دور الاقتصاد المعولم، كما ينبغي لوحدات الابتكار داخل الجامعات (كمكاتب نقل المعرفة وغيرها) بذل كل جهد ممكن لضمان علاقة تكاملية بين عملية التعلم والبحث، وأن يتم تطوير رسالة محددة لتعليم ومساعدة الباحثين والمختبرات لتعزيز بحوثهم من خلال[1]:

- ✓ تعزيز الوعي والدافع لدى الباحثين والرغبة لدى الجهات البحثية؛

1الويزة اوصغير، وفاء شماني، **التجربة اليابانية في الشراكة المجتمعة بين الجامعة وقطاع الصناعة لدعم البحث والابتكار**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

- ✓ عقد حلقات منتظمة لنشر المعلومات عن المختبرات والبحوث الجارية وتطوير البحوث على أن يشترك فيها مديري مراكز الابتكار لعرض الأنشطة، وعلى أن تشارك فيها الجامعة مع الغرفة التجارة والصناعية والمجموعات الصناعية ومديري الحضانات؛
- ✓ تنظيم أنشطة مثل "جوائز الابتكار"، حيث يُكافأ عالم أو مختبر على أنشطته في الابتكار؛
- ✓ مساعدة المشاريع الخاصة بمرحلة ما قبل تسجيل الاختراع؛
- ✓ تعزيز وإدارة الاتفاقات المبرمة بين المختبرات ومؤسسات البحوث والشركات والكيانات الأخرى لضمان توفير حماية كافية للملكية الفكرية للاختراعات الناتجة من أنشطة الابتكار.

المطلب الثاني: العلاقة بين الجامعة والصناعة

إن مرحلة التعليم العالي تعد مجالاً خصباً لتطبيق نظام الشراكة والتعاون بينها وبين مؤسسات المجتمع الأخرى، وذلك لتحول الجامعات؛ من مجرد كونها مؤسسات أحادية التوجه والوظيفة إلى التعددية في الوظائف والتخصصات والأقسام، الأمر الذي يجعل دورها أكثر أهمية في المجتمع. كما أصبح البحث العلمي يحتل منزلة رفيعة في هذه المؤسسات مما خولها أن تؤدي دوراً رائداً في تطوير أسباب الشراكة والتعاون عن طريق تبادل المعلومات والتعاون العلمي[1].

وتعد الشراكة بين المؤسسات (الصناعية والتجارية والاستشارية) من جانب، والجامعات ومعاهد التقنية العليا والمؤسسات التعليمية والفكرية من جانب آخر في بعض الحالات العلمية والبحثية وتطوير التقنية أمراً قديماً، يرجع تاريخه إلى بداية النهضة العلمية التي انبثقت مع انتشار الإسلام وتأسيس الجامعات مثل الجامع الأزهر وجامع الزيتونة وجامع القيروان؛ حيث ساهم الوقف الإسلامي الذي أوقفه القطاع الخاص في ازدهار العلوم الإنسانية والأبحاث الدينية والعلمية في تلك المؤسسات الرائدة، منذ ذلك الحين وخلال الثورة الصناعية وحتى نصف القرن العشرين كانت الشراكة مع المؤسسات الصناعية تضمن استقلالية الجامعات ومؤسسات البحوث فيها، ولا تخضع لجداول أعمال هذه المؤسسات، ولا تتبع المخططات التفصيلية لها. لكن هذه الشراكة بدأت تتحول مؤخراً تحولاً جذرياً في اتجاهها ونوعياتها وأسلوبها؛ إذ تحولت الشراكة إلى علاقة تتداخل فيها مصالح الطرفين[2]؛

فالتعاون بين الجامعات ومؤسسات المجتمع، أمر بالغ الأهمية لتنمية المهارات (التعليم والتدريب)، وتوليد المعارف واكتسابها واعتمادها الابتكار ونقل التكنولوجيا، وتشجيع تنظيم المشاريع (الشركات الناشئة

1 رابح بوقرة، أمال قبايلي، **دور المؤسسة في تحقيق أفضل تكامل مع الجامعة وأحسن اندماج في شبكات الإبداع**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

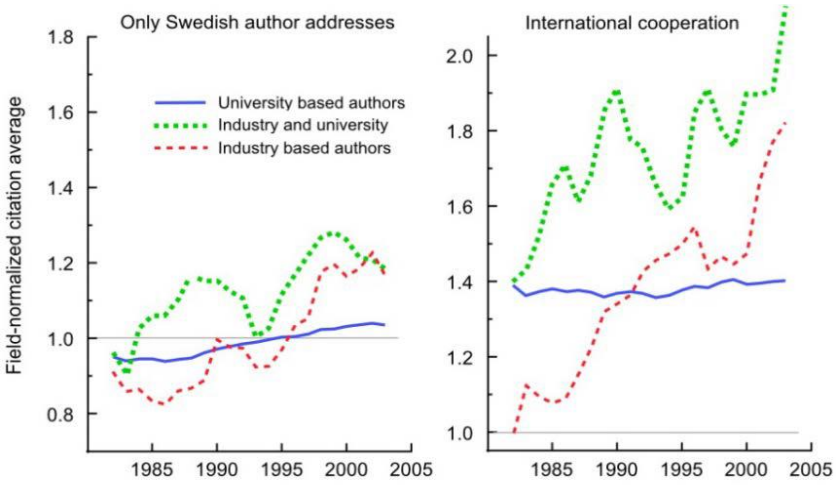
2 وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي **الشراكة بين القطاع الخاص والجامعات في الأبحاث**، سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار الخامس، مركز الدراسات الاستراتيجية، جامعة الملك عبدالعزيز، المملكة العربية السعودية، 2005، ص3.

والفوائد العرضية). كما أن فوائد الروابط والشراكة بين الجامعات والمؤسسات واسعة النطاق: يمكن أن تساعد في تنسيق جداول أعمال البحث والتطوير وتجنب الازدواجية، وتحفيز الاستثمار الإضافي في البحث والتطوير الخاص (تأثير إضافي)، واستغلال أوجه التآزر والتكامل بين القدرات العلمية والتكنولوجية. ويمكن للتعاون بين الجامعات والصناعة أن يزيد أيضاً من أهمية البحوث التي تجرى في المؤسسات العامة، ويعزز تسويق نتائج البحث والتطوير العامة، ويزيد من تنقل العمالة بين القطاعين العام والخاص[1].

الفرع الأول: أشكال الشراكة بين الجامعات والصناعة:

تؤكد دراسة أجراها مجلس البحوث السويدي أن المقالات التي تم إنتاجها بالتعاون مع الصناعة تم الاستشهاد بها في كثير من الأحيان أكثر من تلك التي ينتجها الباحثون الأكاديميون فقط كما هو ممثل في الشكل التالي:

الشكل رقم 7: معدلات الاقتباس للمقالات مع المؤلفين في الصناعة وفي الجامعات وفي التعاون الصناعي / الجامعي



source: Lennart Elg**,Innovations and new technology - what is the role of research? Implications for public policy ,** Publisher: VINNOVA - Swedish Governmental Agency for Innovation Systems / Verket för Innovationssystem, Swedish, 2014, p35.

وعليه نجد أن العلاقة بين الجامعة والصناعة تتخذ أشكالاً ومستويات متنوعة تختلف باختلاف حجم تلك العلاقة ومدى حجم التعاون بين الجامعة والصناعة، ويمكن تصنيف تلك المستويات والأشكال وفقاً لذلك على النحو التالي:

[1] José Guimón, **Promoting University-Industry Collaboration in Developing Countries**, Report within: National policies to attract R&D-intensive FDI in developing countries, the innovation policy platform, World Bank, 2013, p 2.

تتعدد أشكال الشراكة بين الجامعة والصناعة، فمنها شراكات بحثية، خدمات بحثية، وقد تكون في التشارك في الأوراق العلمية، أو تبادل الكفاءات، استغلال حقوق الملكية، مشاريع أكاديمية مختلفة، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 4: تصنيف أشكال الشراكة بين الجامعات والصناعة (المؤسسات)

	الأشكال	مفهومها
متوسط (العلاقات)	الشراكة البحثية	الترتيبات المشتركة بين المؤسسات لمتابعة البحث والتطوير التعاوني، بما في ذلك شراكات البحوث والمشاريع المشتركة.
	الخدمات البحثية	أنشطة البحوث ذات الصلة بتكليف الجامعات من قبل العملاء الصناعيين، بما في ذلك البحوث، العقود، والاستشارات، ومراقبة الجودة، والاختبار، وإصدار الشهادات، وتطوير النموذج الأولي.
	البنية التحتية المشتركة	استخدام المختبرات والمعدات الجامعية من قبل الشركات وحاضنات الأعمال ومتنزهات التكنولوجيا الواقعة داخل الجامعات.
متوسط (إمكانية التنقل)	نقل وتبادل الموارد البشرية	ويشمل عدة آليات مثل تدريب العاملين في القطاع الصناعي وتدريب الخريجين في الشركات الصناعية وتخريج متدربين وإعارة مدربين إلى القطاع الصناعي...الخ
	المشاريع الأكاديمية	تطوير واستغلال التكنولوجيات التي يتابعها المخترعون الأكاديميون من خلال شركة (جزئيا) تملكها (الشركات الأم).
منخفض (تحويل)	استغلال حقوق الملكية الفكرية	نقل الملكية الفكرية المتولدة في الجامعات ومراكز الأبحاث إلى القطاع الصناعي من خلال اتفاقيات الترخيص لاستغلال هذه الحقوق وبراءات الاختراع.
	المنشورات العلمية	استخدام المعلومات والمعارف المنشورة من خلال الجامعات داخل القطاع الصناعي
	التفاعل غير الرسمي	تشكيل العلاقات الاجتماعية (مثل المؤتمرات والاجتماعات والشبكات الاجتماعية).

source: José Guimón, **Promoting University-Industry Collaboration in Developing Countries**, Report within: National policies to attract R&D-intensive FDI in developing countries, the innovation policy platform, World Bank, 2013, p2.

الفرع الثاني: مستويات العلاقة بين الجامعات والصناعة

هناك مجموعة من المستويات التي تحدد العلاقة بين الجامعة والصناعة والتي تتمثل في[1]:

1 خليل عبد القادر وعامر حبيبة، **التعاون التشاركي بين الجامعة والصناعة في ضوء الاتّجاهات العالمية المعاصرة**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

- **المستوى الأول:** يطلق عليه المستوى التقليدي؛ حيث تقوم فيه الجامعة بالتدريس والبحث العلمي بشكل روتيني، بعيداً عن بحوث التطوير والبحوث التطبيقية، وتأخذ العلاقة بين الجامعة والقطاع الصناعي الطابع البسيط والعرضي؛
- **المستوى الثاني:** يمثل مستوى متقدم، تشارك فيه بعض منظمات القطاع الصناعي بتمويل بعض البحوث الجامعية وتوجيهها؛
- **المستوى الثالث:** يطلق عليه " المختبرات المشتركة"، ويتمثل تعاون الطرفين بقيام بعض الشركات بتأسيس مخابر بالجامعة وتمويلها؛
- **المستوى الرابع:** تتخذ العلاقة شكل تدريب الطلبة داخل مؤسسات القطاع الصناعي؛

بينما يتمثل المستوى الخامس والسادس في[1]:

- **المستوى الخامس:(نموذج الصناعة –الجامعة):** قيام الشركات الصناعية بسبب عدم قدرتها على انتظار الجامعات التقليدية لكي تطور برامجها بما يتلاءم واحتياجات الشركات سريعة التغير، بتأسيس جامعة خاصة بها تقوم بالتدريس والتدريب لكوادرها ومنحهم الشهادات العلمية المعترف بها، وكذلك عمل الأبحاث التي تخدم تلك الشركات واحتياجاتها، ومن الواضح أن عدد هذه الجامعات يتزايد سنوياً.
- **المستوى السادس:** ويمثل هذا المستوى أعلى مستويات تكامل العلاقة بين الجامعة والصناعة، وهو ما يطلق عليه الجامعات المتكاملة Integrated University بحيث تكون الصناعة شريكا كاملا للجامعة وكذلك الحال بالنسبة للجامعة شريكاً كاملاً للصناعة، ويختلف هذا النموذج عن سابقه **(الصناعة – الجامعة)** بأن الجامعة لها علاقات متعددة مع شركات مختلفة، وكذلك الصناعة، وبالإضافة إلى ذلك فان الصناعة ليست مستفيداً من خدمات ومنتجات الجامعة؛ بل هي شريك في المدخلات والعمليات وكذلك النواتج في الجامعة.

وهذه الشراكة والتكامل تترجم إلى مشاركة في الموارد وإتاحة الفرصة للجامعة؛ أساتذة وطلاباً لاستخدام المرافق المتوفرة في الصناعة للبحث والتدريس والتدريب، وكذلك تقوم الصناعة بإنشاء المختبرات في الجامعة لكي تستخدمها الجامعة في البحث الذي يخدم الصناعة وكذلك تدريب الطلاب لكي يكونوا جاهزين للعمل في الصناعة وخدمة احتياجاتها.

ويتمثل أعلى مستويات هذا التكامل بين الجامعة والصناعة في إنشاء حاضنات الأعمال والحاضنات الصناعية للقيام بمشاريع مشتركة للبحث والتطوير والتطبيق التجاري وينتج عن هذه الأعمال براءات اختراع وإنشاء شركات لتطبيق نتائج البحث وتحويله إلى مشروع صناعي، أما الجامعة فإنها تقدم للصناعة خدمات

1 جمال على الدهشان، **العلاقة الاستراتيجية بين البحث العلمي الجامعي والصناعة " الواقع والآفاق المستقبلية"**، الندوة السابعة لقسم أصول التربية: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي، كلية التربية–جامعة طنطا، مصر، 2010.

متعددة؛ أولها إدارة المعرفة وتوفير المعرفة والمعلومات الفنية والبيانات، وتوفير الكوادر المؤهلة عالية التخصص، التي تستطيع أن تساعد الصناعة على تحقيق أهدافها. كما تقوم الجامعة بإدارة أنشطة البحث والتطوير وتنفيذه بالتشارك مع الصناعة وتحدد أولويات واتجاه البحث بالتشارك، ويتعدى دور الجامعة إلى تدريب كوادر الشراكة ونقل المعرفة والتكنولوجيا إليهم وتمكين الصناعة على المنافسة عالمياً، من خلال تطوير العمليات والمخرجات والمدخلات. وعليه فحسب علاقات الجامعة والصناعة، يمكن القول إن الجامعات نشأت لتلقين أساليب تحصيل المعرفة وجمع البيانات والمعلومات، ثم تحليلها وتطويرها إلى معرفة جديدة من أجل الاستنارة العقلية والمنفعة المجتمعية[1].

الفرع الثالث: أنماط الجامعات

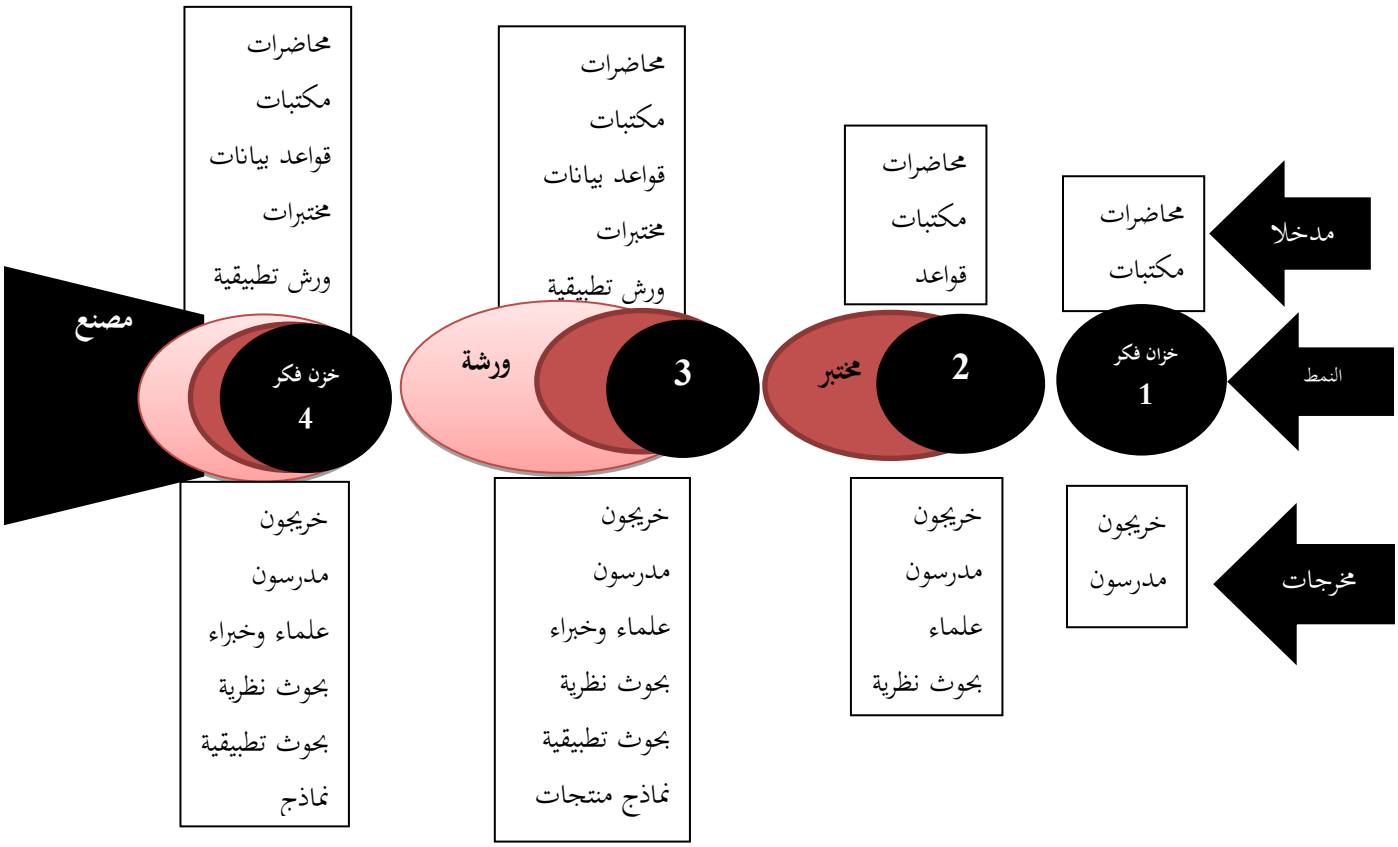
حسب المتغيرات العالمية نجد أن أنماط الجامعات تتغير تدريجياً للوصول إلى علاقات أوثق مع الصناعة من أجل تحقيق النمو الاقتصادي، فحسب الشكل الموالي وحسب التصنيف المبني على مخرجات الجامعة فإنها تنقسم إلى أربعة أنماط[2]:

- **النمط الأول:** الجامعات المعرفية البحتة: مخرجاتها خريجون مؤهلون في العلوم النظرية؛
- **النمط الثاني:** الجامعات البحثية مخرجاتها: خريجون مؤهلون وبحوث نظرية أو تطبيقية تتماشى ودوافع الباحثين؛
- **النمط الثالث:** الجامعات الريادية: مخرجاتها خريجون مؤهلون وبحوث ونماذج منتجات وخدمات وشركات بدوافع السوق؛
- **النمط الرابع:** الجامعة الصناعية: مخرجاتها علماء ومدرسون ومهندسون وبحوث ومنتجات وخدمات وشركات في السوق.

1 جريدة عمان بالتعاون مع وزارة التعليم العالي، **الطفرة القادمة للجامعات... من خزانات الفكر إلى مصانع المنتجات والخدمات!**، رؤى، نحو تعليم عالي ذي جودة عالية يلبي متطلبات التنمية المستدامة، العدد 173، عمان، فيفري 2010، ص15.

2 المرجع نفسه.

الشكل رقم 8: أنماط الجامعات القديمة وجامعات المستقبل



المصدر: جريدة عمان بالتعاون مع وزارة التعليم العالي **الطفرة القادمة للجامعات. من خزانات الفكر إلى مصانع المنتجات والخدمات!**، رؤى، نحو تعليم عالي ذي جودة عالية يلبي متطلبات التنمية المستدامة، العدد 173، عمان، فيفري 2010، ص14.

المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد الابتكار

قدمت المفوضية الأوربية مجموعة من المؤشرات التي تخص قياس بعد الابتكار في الجامعات وتمثلت هذه المؤشرات فيما يلي:

جدول رقم 5: مؤشرات قياس الابتكار في الجامعة

الرقم	مؤشرات المشاركة المجتمعية
1	الابتكار متضمن في رسالة المؤسسة التعليمية.
2	الابتكار متضمن في سياسة واستراتيجية المؤسسة التعليمية.
3	وجود خطة عمل لدى المؤسسة التعليمية وللابتكار.
4	عدد الرخص، والخيارات ونقل الملكيات(الفعلية والمنفذة، الحصرية وغير الحصرية) للشركات الجديدة، والمتفرعة عن أخرى، والشركات القائمة.
5	الميزانية الكاملة المتأتية من عوائد الاتجار والمعرفة التي تملكها المؤسسة التعليمية.
6	عدد الشركات الجديدة والمتفرعة من أخرى التي جرى إنشائها.
7	عدد مشاريع المشاع الإبداعي (Creative Commons) والابتكار الاجتماعي التي ينخرط بها منسوبو المؤسسة التعليمية.
8	عدد اتفاقيات دعم البحث العلمي والتطوير، والعقود والبرامج التعاونية مع الشركاء غير الأكاديميين.
9	نسبة ميزانية المؤسسة التعليمية المتأتية من دخل البحث العلمي والتطوير والممولة وفق اتفاقيات، ومشاريع تعاونية مع شركاء غير الأكاديميين.
10	عدد عقود الاستشارات
11	نسبة طلاب مرحلة الدراسات العليا والباحثين بعد مرحلة الدكتوراه والممولين مباشرةً من المؤسسة التعليمية أو بالاشتراك مع القطاعين العام والخاص.
12	عدد المختبرات والمباني المنشأة (بتمويل مشترك) الخاصة بالمؤسسة أو المشتركة.
13	عدد الشركات المشاركة في دورات التنمية المهنية المستمرة.
14	عدد موظفي المؤسسة التعليمية الذي لديهم وظائف مؤقتة خارج القطاع الأكاديمي.
15	عدد الموظفين غير الأكاديميين المرتبطين بعقود مؤقتة مع المؤسسة التعليمية.
16	عدد الرسائل العلمية لمرحلة الدراسات العليا أو المشاريع التي اشترك في الإشراف عليها مشرفون غير أكاديميين.
17	عدد البحوث المنشورة بالاشتراك مع مؤلفين غير أكاديميين.
18	عدد أعضاء هيئة التدريس المشاركين في هيئات وشبكات ومنظمات ومجالس مهنية.
19	عدد المنظمات الخارجية أو الأفراد المشتركين في المجلس الاستشاري للمؤسسة التعليمية وممن يقومون بتوجيهها والتحقق من فعاليتها، ومن هم أعضاء في مجالس المراجعة للمؤسسة التعليمية، أو معاهدها، أو مراكزها، أو برامجها التعليمية.
20	عدد جوائز الابتكار المرموقة التي حصلت عليها المؤسسة التعليمية من جمعيات القطاع الخاص أو العام أو الوكالات والمنظمات الداعمة (الوطنية والدولية.)

المصدر: تقرير حول: **الوظيفة الثالثة للجامعات**، صادر عن وزارة التعليم العالي ووكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات الإدارة العامة للتخطيط، المملكة العربية السعودية، 2012، ص21.

بالإضافة إلى المؤشرات المبينة في الشكل أعلاه، هناك عدة مؤشرات قد تم وضعها من قبل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO)، من أجل تقييم البحث والتطوير في مختلف دول العالم، ومن أهم هذه المؤشرات المقترحة نجد[1]:

- **معدل الانفاق على برامج البحث العلمي والتطوير من الناتج القومي:** يعد مؤشراً في غاية الأهمية، ويعكس مدى تطور وتقدم منظومة البحث العلمي والتطوير في أي دولة؛ حيث يتراوح هذا المعدل ما بين 2.75% من الناتج القومي في الدول المتقدمة مثل ألمانيا، اليابان والولايات المتحدة الأمريكية واقل من 0.5% من الناتج القومي في الدول النامية.

- **النشر العلمي والتنوع في المجالات البحثية:** تعد البحوث المنشورة من أهم مخرجات البحث العلمي والتطوير وأن محتويات النشر تخضع لضوابط الجودة من خلال شروط تحددها الدوريات العلمية، وتشير بعض الإحصاءات على أن حوالي 75 % من البحوث المنشورة في العالم يقوم بها عدد محدود من الدول المتقدمة بريادة الولايات المتحدة الامريكية واليابان ودول المجموعة الأوروبية.

- **أعداد الباحثين في مجال البحث العلمي والتطوير:** ويتمثل في عدد الباحثين في مجال البحث العلمي والتطور والذي يتباين عدده من دولة إلى أخرى حيث يتزايد هذا العدد في الدول المتقدمة على خلاف الدول النامية التي ينخفض فيها عدد المشتغلين في البحث العلمي والتطوير.

- **براءات الاختراع:** تعد براءات الاختراع مؤشرا للنشاط التقني بمعنى الاستفادة من المعرفة العلمية والأبحاث وتحويلها إلى تقنية عملية تعود بالنفع، وهناك العديد من براءات الاختراع سجلت في مختلف دول العالم. لتتصدر كل من الصين، الولايات المتحدة الأمريكية ودول الاتحاد الأوروبي قائمة دول المسجلة لبراءات الاختراع.

[1] بلهادف رحمة، واقع البحث، **التطوير والابتكار في دول المغرب العربي (الجزائر، تونس والمغرب)**، مجلة الاقتصاد العالمي الإسلامية، العدد 34، مركز أبحاث فقه المعاملات الإسلامية، سوريا، 2015، ص 53.

المبحث الثالث: المشاركة المجتمعية ومؤشرات قياسها

ينظر للمشاركة المجتمعية كواحدة من الأبعاد الأساسية للمقومات الدافعة لعملية التنمية والبناء الحضاري بصفة عامة، وفي إطار هذه الرؤية تمثل المشاركة المجتمعية المادة اللاحمة لجزئيات المجتمع المختلفة في حالة حركتها التلقائية والمتدافعة من أجل التغيير والتنمية والبناء الحضاري، التي تضبط وتضمن حدا من التوافق النسبي والالتحام والتماسك، وعدم تفكك الجسم المجتمعي ككل في حالة تدافعه التنموي وما يصاحب من تغيرات مستمرة[1]. من خلال هذا المبحث سنعرض مفهوم المشاركة المجتمعية، وعلاقتها بالجامعة، ومؤشرات قياسها.

المطلب الأول: مفهوم المشاركة المجتمعية

تعد المشاركة المجتمعية في التعليم من أهم محاور التطوير والتنمية في المجتمع، ذلك لأنها تساعد على تقريب المجتمع بكافة مجالاته السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والصحية، والثقافية من العملية التعليمية، كما تساهم في زيادة مستوى الاهتمام بالعملية التعليمية من قبل المجتمع الخارجي بمختلف فئاته واهتماماته[2]. بحيث سنتناول في هذا المطلب تعريف المشاركة المجتمعية وأهميتها.

الفرع الأول: تعريف المشاركة

تشير المشاركة أو الشراكة إلى إعداد الفرد كي يكون عضوًا في مجتمع يشارك في أنشطته المختلفة بهدف المحافظة على ذاته كفرد، وعلى عضويته في هذا المجتمع. بحيث يمكن التمييز بين الشراكة والمشاركة كما يلي[3]:

- الشراكة على أنها مصالح مشتركة أو علاقات تعاقدية قائمة على اتفاقيات متبادلة استجابة للأولويات المتعلقة بالتنمية مع تحقيق مبادئ الشفافية والمحاسبية بالتنسيق مع جميع المشاركين في عمليات التنمية.
- المشاركة أكثر قوة وعمقًا من الشراكة، وهي عملية يكتسبها الفرد خلال عملية التنشئة الاجتماعية، والمشاركة هدف ووسيلة في الوقت نفسه، فهي هدف لأن الحياة السليمة في المجتمع ترتكز على مشاركة المواطنين في مسئولياته، وتحقيق أهدافه، وشكل من أشكال التعبير عن حياة الإنسان، وشعور بأنه له قيمة في المجتمع الذي يعيش فيه.

1 طارق وفيق، **في مسألة الحوار والمشاركة المجتمعية في مصر**، المكتبة الاكاديمية، مصر 2005، ص 55،56.

2 محسن عليان بن حمود بن القرشي، **المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، تخصص: الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2011، ص4.

3 اتجاهات: دليل التربية على حقوق الانسان مع الشباب – مجلس أوروبا، **موضوعات عالمية في حقوق الانسان**، متوفر على الموقع التالي :HTTPS://RM.COE.INT/1680488E96 تاريخ الاطلاع: 2017/05/16.

الفرع الثاني: تعريف المشاركة المجتمعية

هناك عدة تعاريف أعطيت لمفهوم المشاركة المجتمعية حسب المجال الذي تستخدم فيه ومن بين هذه التعاريف ما يلي:

- المشاركة المجتمعية هي إحدى أدوات تفعيل الديمقراطية في المجتمع وأداة للتغيير، يمكن من خلالها الإسهام في بناء مجتمع ديمقراطي حر وعادل، تدار فيه الشئون العامة من خلال الناس ومن أجلهم على أساس احترام الكرامة الإنسانية والديمقراطية والعدل الاجتماعي والمساواة بين جميع المواطنين. وبالمشاركة يتم تحريك همم وطاقات المواطنين للإسهام في مواجهة تحديات التنمية البشرية[1]؛

- وتعرف أيضاً بأنها مشاركة في الجماعات الاجتماعية ومشاركة في المنظمات التطوعية من جانب آخر وخاصة مما ينصب دورها على النشاط المجتمعي المحلي أو المشروعات المحلية[2]؛

- تعبر المشاركة المجتمعية عن مجموعة من الآليات المؤسسية والتلقائية المشتملة على الحوار والاتصال والتدفقات المتبادلة، بين المؤسسات الاجتماعية المختلفة الممثلة للأطراف والفئات الاجتماعية والسياسية في المجتمع على مستوياتها المختلفة، بهدف ضبط التكامل والتوافق والتناغم بين حركة هذه المؤسسات من أجل تحقيق أهداف وغايات اجتماعية مشتركة[3]؛

- يعبر مفهوم المشاركة المجتمعية عن تقاسم الشركاء من أطراف المجتمع وتنظيماته الأدوار والمسئوليات والمصالح المتبادلة وصولاً لتحقيق الأهداف المرجوة، كما أن الشراكة المجتمعية تعمل على توثيق الروابط وتضافر الجهود والتنسيق بين التنظيمات الاجتماعية والمهنية في مجتمع الأمة في جو من التفاهم والتعاون وتبادل الخبرات والأفكار، وتقاسم المعارف وتعزيز الثقة، وقد تصل إلى اندماج أنشطة ما وتكاملها من أجل إيجاد علاقات تعاونية فعالة تحقق الشراكة الكاملة[4]؛

- بينما يقصد بالمشاركة المجتمعية في مجال التعليم بأنها الجهود التي تبذلها المؤسسة التعليمية والقائمون على إدارتها في التعاون والتلاحم مع قوى المجتمع والبيئة المحيطة بها، والعملية التعليمية،

---

1 فريد صبح القيق، **دور المشاركة المجتمعية في تحقيق التنمية المستدامة: الخطط التنموية الاستراتيجية للمدن الفلسطينية كحالة دراسية**، مجلة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد8، فلسطين، 2015، ص4.

2 دليل المتدرب، **دور مجلس الأمناء في تحقيق المشاركة المجتمعية — نسخة تجريبية**، د ذ الناشر، 2008، ص6. متوفر على الموقع التالي: HTTP://EGYPT.WORLDED.ORG/DOCS/ERPCOMMUNITYPARTICIPATIONTRAINEE.PDF تاريخ الاطلاع: 2017/05/02.

3 طارق وفيق، مرجع سابق، ص46.

4 بلقيس غالب الشرعي، **دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي "دراسة تحليلية"**، المؤتمر: الإصلاح المدرسي تحديات وطموحات، جامعة الإمارات العربية المتحدة، 17-19 أفريل 2007.

وذلك لبناء جسور من العلاقات والثقافات والمفاهيم المشتركة والتبادلية، والتي تهتم بالارتقاء والنهوض بالتعليم كمؤسسة وكعمليات مترابطة وإجراءات، بغرض تفعيل الدور الذي تقوم به المؤسسة التعليمية في المجتمع[1].

الفرع الثالث: أهمية المشاركة المجتمعية

للمشاركة المجتمعية دور أساسي في عملية التنمية في المجتمع، فهي إحدى الركائز الأساسية التي تقوم عليها التنمية. فلم يأت اهتمام المسؤولين التربويين بالمشاركة المجتمعية في التعليم من فراغ، بل نتيجة لوعيهم الكامل بأهميتها في تحقيق التنمية بصفة عامة[2].

لذا تعد المشاركة المجتمعية إحدى الأدوات التي يمكن من خلالها النهوض بالمجتمع والارتقاء به، والعمل على تحسين مستوى حياة المواطنين اجتماعياً واقتصادياً، وذلك من خلال إسهام أبناء المجتمع تطوعاً في جهود التنمية سواء بالرأي أو بالعمل أو بالتمويل، وحث الآخرين على المشاركة، وعدم وضع العراقيل أمام الجهود المبذولة من جانب قيادات المجتمع وغير ذلك من الأمور التي تؤدى إلى تنمية المجتمع وتحقيق أهدافه. لذلك فترجع أهمية المشاركة المجتمعية إلى الآتي[3]:

- تساهم المشاركة المجتمعية مساهمة إيجابية في إنجاح البرامج التعليمية والاجتماعية؛
- تساهم المشاركة المجتمعية في إشباع الحاجات وحل المشكلات؛
- تحقق التعاون والتكامل بين الوحدات المختلفة؛
- توفر إحساس قوي بالانتماء؛
- تساعد على تحقيق أهداف التعليم؛
- تحقق الجودة في الأداء؛
- تنمى لدى الأفراد روح العطاء وحب العمل التطوعي.

المطلب الثاني: المشاركة المجتمعية للجامعة ومؤشرات قياسها

في مجال المشاركة المجتمعية وما يمكن أن تقدمه المؤسسات التعليمية للمجتمع تأتي مؤسسات التعليم العالي، وخاصة الجامعات، في مقدمة هذه المؤسسات التي يمكن أن تؤدي دوراً بارزاً في تمكين هذه المشاركة وتفعيل أدوارها، بما توفره من مناخ يتيح ممارسة الديمقراطية والمشاركة الفعالة في الرأي والعمل،

1 **دور المشاركة المجتمعية فى تطوير العملية التعليمية**، 2010، متاح على الموقع التالي:
HTTPS://SHAWKYABED.RIGALA.NET/T6-TOPIC تاريخ الاطلاع: 2017/5/12

2 دليل المتدرب، مرجع سابق ص5.

3 موسوعة ويكيبيديا: HTTPS://AR.WIKIPEDIA.ORG تاريخ الاطلاع: 2017/07/12.

كما تنمي لدى المتعلمين القدرة على المشاركة والإسهام في بناء المجتمع وحل مشكلاته، وأيضاً تنمي لديهم الرغبة الجادة في البحث عن المعرفة وتحدي الواقع واستمرار المستقبل في إطار منهج علمي دقيق يراعى الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع[1].

الفرع الأول: دور الجامعة في المشاركة المجتمعية

مطلوب من الجامعة اليوم أن تقدم خدماتها مباشرة لأفراد المجتمع سواء كان ذلك في صورة برامج تعليمية تفويضية أو تكاملية أو برامج لإعادة التدريب، أو برامج تحويلية أو بحوث تربوية ونفسية، تعرض لتصحيح السلوكيات المنحرفة من بعض أفراد المجتمع فيؤدي ذلك إلى خروج الجامعة من عزلتها وفتح أبوابها على المجتمع

لأنه عندما تنعزل الجامعة من المجتمع تصبح معارفها محبوسة لا ترتبط بحركة الحياة المتطورة، ويفقد العلم قيمته الاجتماعية بل والمعرفية أيضاً، وبذلك تنفصل الجامعة عن احتياجات المجتمع ومجريات الأحداث، لذا فإن اتصال الجامعة بمجتمعها وتقديم مجموعة من الأدوار والأنشطة والخدمات لهذا المجتمع أصبح أمراً ضرورياً تفرضه المتغيرات المعاصرة، إذ لم تعد مشاركة الجامعة في المجتمع أمراً اختيارياً، كما أن أعضاء هيئة التدريس مطالبون بدور حيوي في تقديم الخدمات المجتمعية من خلال تعريف المجتمع بالسلوكيات المنحرفة وتوجيهه إلى كيفية التغلب عليها واقتراح الحلول لحل المشكلات التي تواجهه[2].

تتعلق أنشطة الوظيفة الثالثة الخاصة بالبعد الثالث ـ المشاركة المجتمعية ـ في الإشراك الفكري والبشرية والمادي والالتزام الاجتماعي، بوصف الجامعة تشكل مجموعة كبيرة من المجتمع الأكاديمي الخلاق الذي يمكن أن يسهم في تنمية المجتمع المحلي، وحتى الوطني والدولي[3]. يعني شراكة المعرفة الجامعية ومواردها مع مصالح الشعب والقطاعات الخاصة التي تؤدي إلى إثراء المنح الدراسية والبحوث والأنشطة الإبداعية وتعزيز المناهج الدراسية والتدريس والتعلم؛ وتعزيز القيم الديمقراطية والمسؤولية الاجتماعية[4].

1 إسلام عصام هللو، **دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء مسؤوليتها المجتمعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التجارة، تخصص: إدارة أعمال، الجامعة الإسلامية –غزة–، فلسطين، 2013، ص2.

2 عبد الواحد حميد الكبيسي، صبري بدران الحياني، **الإرشاد والتوجيه التربوي: دراسات وبحوث**، ط1، مركز ديبينو لتعليم التفكير، عمان، الأردن، 2012، ص7،8.

3 the European Commission under its Lifelong Learning Programme and European indicators and ranking methodology for university third mission, **Green Paper: Fostering and Measuring ´Third Mission´ in Higher Education Institutions**, 2012,p9.

4 Needs and constraints analysis of the three dimensions of third mission activities, op.cit., p 9.

الفرع الثاني: مجالات المشاركة المجتمعية

تتعدد برامج وأنماط المشاركة المجتمعية، انطلاقاً من شمولية المفهوم وتنوعه، ويخضع ذلك حتمًا إلى تطور حاجات المجتمع وتعقد مشكلاته. بينما ينظر بعض الباحثين إلى أنماط الخدمات والبرامج التي يمكن أن تقدمها الجامعات للمجتمع بصورة واسعة، ومن بين أهم هذه المجالات، نذكر ما يلي[1]:

1 –الاستشارات: تمثل الاستشارات التي يتولى تقديمها أساتذة الجامعات لمؤسسات المجتمع وأفراده في مختلف التخصصات ركيزة مهمة في بناء المشاركة المجتمعية وتحقيق نوع من التكامل والتعاون بين الجامعة والمجتمع.

وتتنوع الاستشارات التي تقدمها الجامعة بتنوع تخصصات أعضاء هيئة التدريس بها، ويتضمن تقديم الاستشارات المتخصصة من قبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعات نماذج مختلفة منها:

- استشارات قصيرة المدى لحل مشكلة محددة؛
- استشارات تتعلق بنقل التقنية وتطويعها للمجتمع المحلي؛
- استشارات تتعلق بتطوير الإنتاج وتسويقه؛
- استشارات تتعلق بتطوير الأداء الاقتصادي والإداري.

2 –النقد الاجتماعي: تنظر المجتمعات باستمرار إلى النخب الجامعية من أعضاء هيئة التدريس بوصفهم خبراء في المجالات المعرفية المختلفة. وتتميز الجامعات على الدوام باستقطابها القدرات والكوادر البارزة على المستوى المجتمعي، ولهذا يتوقع أن تلعب الجامعات دورا مهما في نقد المجتمع وإصلاح أوضاعه وبما تملكه من أدوات البحث العلمي والمعرفة والخبرة المتعددة. وتشارك الجامعة في تقويم البرامج السياسية والاقتصادية والاجتماعية لمجتمعاتها؛ حيث يعد ذلك مشاركة مجتمعية أساسية. والمتتبع للواقع السياسي العالمي يتبين أن طلاب الجامعات وأساتذتها أدوا دوراً مهمًا في الإصلاح والتحول الاجتماعي.

3– الخدمات الإرشادية والتوعوية: تتولى العديد من الجامعات تقديم الخدمات الإرشادية والتوعوية من خلال طرح برامج وندوات ومحاضرات تعنى بجوانب الإرشاد الأسري، والتنشئة الاجتماعية، وبرامج التوعية الصحية بما في ذلك التوعية بأخطار المخدرات والكحوليات والتدخين وغيرها، كما تقدم بعض الجامعات برامج حول التخطيط الأسري وتنظيم الاستهلاك وغيرها. ولا شك أن مثل هذه البرامج تولد شراكة تثقيفية بين الجامعة كونها مركز إشعاع وتنوع علمي، وبين الشرائح والفئات الاجتماعية المختلفة وكذلك إقامة جسور تعاونية بين الجامعة ومؤسسات المجتمع.

---

1 فهد بن سلطان السلطان، **المتطلبات الهيكلية والتنظيمية لشراكة مجتمعية فاعلة**، دراسة أعدت بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج، مقدمة في اللقاء التربوي العربي الثاني، بيروت، سبتمبر، 2005، ص11،12.

4 ــ الخدمات الترفيهية: تتيح الكثير من الجامعات مرافقها الجامعية وخصوصًا في الفترات المسائية للجمهور. ونظراً لما تمتلكه الجامعات في الغالب من مرافق ومساحات ضخمة سواء ما يتصل منه بالملاعب الرياضية والصالات المغلقة، أو بالمكتبات العامة والمتخصصة، أو بالمعامل والمختبرات والمتاحف، وأحيانًا المنتزهات والحدائق العامة، تستطيع الجامعات أن تفتح أبواها لأفراد االمجتمع، وذلك يجعلها بلا شك جامعات االمجتمع وخصوصًا في الدول النامية حيث مراكز الترفيه والتثقيف قد لا تتوافر بالشكل المطلوب ويتحقق هذا التواصل تدعيمًا لربط الجامعة بمجتمعاتها المحلية.

الفرع الثالث: خصائص المشاركة المجتمعية بين الجامعة والمجتمع المحلي

تتميز المشاركة بين الجامعة والمجتمع بمجموعة من الخصائص؛ نذكر منها ما يلي[1]:

- التعاون في وضع الأهداف والتخطيط؛
- المشاركة في صنع واتخاذ القرارات وتقاسم السلطة والمسؤوليات؛
- التماسك بين الشركاء (الجامعة–المجتمع)؛
- الإدارة المشتركة للشراكة المجتمعية بين الجامعة والمجتمع المحلي؛
- معرفة الاحتياجات المجتمعية والطرق المختلفة للعمل مع المجتمع المحلي؛
- الشراكة المجتمعٌة في الجامعة تركز على معالجة القضايا ذات الاهتمام المشترك (الجامعة–المجتمع)؛
- يقاس خصائص ونتائج الشراكة المجتمعية على الجامعة والمجتمع (التواصل، الديناميكية...الخ).

الفرع الرابع: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية

أجمع الخبراء الممثلون من قبل المشروع الممول المشترك من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة، على مجموعة من المؤشرات لهذا البعد الثالث –المشاركة المجتمعية–موضحة في الجدول التالي:

1 مهنا بن عبد الله الدلامي، صلاح سامي جاد، **الشراكة المجتمعية في الجامعات السعودية (المعايير العالمية، الآليات، استراتيجيات التعليم، التجارب)**، ورشة عمل حول: دعم الشراكة المجتمعية والتنمية المستدامة لأنشطة التقييس، جامعة الملك فيصل، الرياض، المملكة العربية السعودية، 14 – 15 فبراير 2017، ص21.

جدول رقم 6: مؤشرات قياس المشاركة المجتمعية في الجامعة

الرقم	مؤشرات المشاركة المجتمعية
1	المشاركة الاجتماعية متضمنة في رسالة المؤسسة التعليمية.
2	المشاركة الاجتماعية متضمنة في السياسة العامة للمؤسسة التعليمية أو إستراتيجيتها.
3	وجود خطة عمل لدى المؤسسة التعليمية للمشاركة الاجتماعية.
4	تخصيص جزء من الميزانية للمشاركة الاجتماعية.
5	عدد الأكاديميين المنخرطين في مجالس استشارية تطوعية.
6	عدد الفعاليات المتاحة للمجتمع/ للعامة.
7	عدد المبادرات البحثية ذات الأثر المباشر على المجتمع.
8	عدد الموظفين والطلاب المتفرغين لتقديم الخدمات والمرافق للمجتمع وتكلفتهم.
9	عدد أفراد المجتمع الذين يحضرون إلى مرافق المؤسسة التعليمية أو يستخدموها
10	عدد المشاريع المتعلقة بالتوعية التعليمية.
11	عدد أعضاء هيئة التدريس والطلاب المشتركين في أنشطة التوعية التعليمية.
12	النسبة من ميزانية المؤسسة التعليمية المخصصة للتوعية التعليمية.
13	عدد أفراد المجتمع المشتركين في أنشطة التوعية التعليمية.
14	عدد الأنشطة التي تستهدف تحديداً الفئات المحرومة من الطلاب والمجتمع.
15	عدد ممثلي المجتمع في مجالس المؤسسة التعليمية أو لجانها.
16	قيمة المنح والتبرعات والعقود المتأتية من الشراكات

المصدر: تقرير حول: **الوظيفة الثالثة للجامعات**، صادر عن وزارة التعليم العالي ووكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات الإدارة العامة للتخطيط، المملكة العربية السعودية، 2012، ص24.

وضعت هذه المؤشرات من أجل قياس مدى مشاركة الجامعة في المجتمع؛ حيث يجب أن تُضمن المشاركة المجتمعية في رسالة الجامعة وسياستها العامة وأن تخصص لها ميزانية من أجل القيام بالأنشطة الموكلة لها، كما تقاس من خلال عدد من الأنشطة والفعاليات والمشاريع التي تشارك الجامعة فيها والتي تشارك بها في المجتمع.

المطلب الثالث: المسؤولية المجتمعية للجامعة

كون الجامعة عنصراً من العناصر الفاعلة في المجتمع فإن لديها مسؤولية اتجاهه، وعليه سيتم التطرق الى تفاصيل هذه المسؤولية ومن خلال ما يلي:

الفرع الأول: مفهوم المسؤولية المجتمعية

إن من أهم المفاهيم التي تعزز دور المشاركة المجتمعية للجامعات، نجد مفهوم المسؤولية المجتمعية، حيث تواجه الجامعات مسؤوليات متعددة بجانب مسؤولياتها الأكاديمية، ومن أهم هذه المسؤوليات الدور المتصل

بتحقيق التنمية الاجتماعية التي تقوم على أسس تتسم بالشراكة. والمسؤولية الاجتماعية مفهوم أصيل يتضمن مجالات عديدة تدور حول المسؤولية الأخلاقية، والمسؤولية تجاه الذات، والمسؤولية تجاه الآخرين والمجتمع، والمسؤولية الوطنية، والمسؤولية تجاه العالم الخارجي، وحتى المسؤولية تجاه الكائنات الحية والنبات. فهي المسؤولية الفردية عن الجماعة، ومسؤولية الفرد أمام ذاته عن الجماعة التي ينتمي إليها أو المجتمع الذي يعيش فيه[1]؛ حيث أعطيت عدة تعاريف لمفهوم المسؤولية المجتمعية من بينها ما يلي:

– يعد مفهوم المسؤولية الاجتماعية من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في القرن العشرين وهي تعني كما يدل مسماها على مسؤولية المنشآت أو المؤسسات تجاه المجتمع الذي تعمل فيه. وتتنوع مجالات المسؤولية الاجتماعية حسب تنوع نشاط المؤسسات مع وجود أنشطة وخدمات تكاد تكون مشتركة وهي تلك التي تقدم الخدمات للمجتمع مثل محاربة الفقر، وتوفير فرص العمل، وتحسين البيئة، ودعم البرامج الخيرية والانسانية[2]؛

– إن المسؤولية المجتمعية مفهوم من المفاهيم الإنسانية الراقية. وتعد ركيزة أساسية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية المستدامة، وتتسع لتشمل ما هو أكثر من النشاطات الإنتاجية، مثل هموم المجتمع والبيئة والنمو الاقتصادي والتقدم الاجتماعي. وهي أيضاً التزام بالإسهام في التنمية المستدامة لتحسين مستوى معيشة المواطن بأسلوب يخدم التجارة، ويخدم التنمية في وقت واحد[3]؛

– تعرف المسؤولية المجتمعية للجامعات بوصفها سياسة ذات إطار أخلاقي لأداء مجتمع الجامعة من: (طلبة، وطاقم تدريس، وإداريين، وموظفين) مسؤولياتهم تجاه الآثار التعليمية والمعرفية والبيئية التي تنتجها الجامعة، في حوار تفاعلي مع المجتمع لتعزيز تنمية إنسانية مستدامة[4].

1 علي بن يحيى آل سالم، **دور الجامعات في تنمية المسؤولية الاجتماعية**، شبكة الألوكة : HTTP://WWW.ALUKAH.NET/ تاريخ الاطلاع: 2017/07/17.

2 يوسف القبلان، **المسؤولية الاجتماعية للجامعات**، جريدة الرياض الإلكترونية، HTTP://WWW.ALRIYADH.COM تاريخ الاطلاع: 2017/07/25.

3عمر رحال، **المسؤولية المجتمعية للجامعات بين الربحية والطوعية**، مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 26 سبتمبر، 2011.

4 محمد أحمد شاهين، **المسؤولية المجتمعية في الجامعات العربية**، مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 26 سبتمبر، 2011.

الفرع الثاني: مبادئ المسؤولية المجتمعية

تقوم المسؤولية المجتمعية على العموم على عدد كبير من المبادئ وترتكز على تسعة رئيسة منها، هي[1]:

- **المبدأ الأول:** حماية البيئة من الأخطار المحدقة بها، وبخاصة ما يتعلق منها بالتلوث.
- **المبدأ الثاني:** القيم والأخلاقيات واعتبارها صمام أمان للاستثمارين المادي والبشري وما بينهما من علاقة مباشرة من حيث طبيعة الأنشطة التي ينبغي أن تأخذ البعد القيمي بعين الاعتبار.
- **المبدأ الثالث:** المساءلة والمحاسبية ويتم ذلك من خلال إظهار المعلومات الصادقة والبيانات الدقيقة وفق ما يعرف بالشفافية حول الأنشطة التي نفذت وتلك التي لم تنفذ.
- **المبدأ الرابع:** تقوية وتعزيز السلطات ويتحقق ذلك من خلال الشراكة المتوازنة ما بين القطاع العام والخاص وجمهور المستفيدين لتحقيق المصالح المتبادلة، بما يضمن أمن المجتمع واستقراره.
- **المبدأ الخامس:** الأداء المالي والنتائج من خلال إيجاد أفضل مستويات الرفاهية الممكنة الناتجة عن رواتب وتقاعد وتوفيرات وامتيازات وترقيات وفرص مبنية على التنافس الشريف القائم على حسن الأداء، ويحفظ بالوقت نفسه أوجه التقدم والتطور اللازمة للمؤسسة، والسعي نحو التقدم والنمو الذاتي.
- **المبدأ السادس:** مواصفات موقع العمل وربطها بإدارة الموارد البشرية وتطوير الكادر المدرب بحسب الاحتياجات المهنية العصرية الحديثة، وكذلك توفير البيئة المهنية السليمة التي يؤدي بها الموظفون أعمالهم على أكمل وجه، متضمناً ذلك عناصر الهدوء، والإضاءة، والتهوية، والجو السيكولوجي المفتوح.
- **المبدأ السابع:** العلاقات التعاونية المبنية على العدالة والأمانة مع شركاء العمل والمهمات والأنشطة والفئة المستهدفة من ثمرة الجهود المبذولة أيضا.
- **المبدأ الثامن:** المنتجات ذات الجودة والخدمات عالية المستوى بحيث تستجيب لاحتياجات المجتمع المختلفة، مستثمرة بذلك كل عناصر الكفاءة التي يمكن توظيفها، بما يخلق لديها خصائص قادرة على التنافس بإيجابية مع مختلف الجهات المنتجة والموردة، سواء للجانب المعنوي أم المادي.
- **المبدأ التاسع:** الارتباط المجتمعي من خلال تجسير التواصل الوثيق بين المجتمع ومؤسساته المختلفة، بحيث تتميز عمليتا التواصل والاتصال بالحساسية المسؤولة مجتمعياً تجاه ثقافة واحتياجات هذا المجتمع، الذي يسعى إلى توفير الحد الأقصى من الامتيازات لمواطنيه.

1 يوسف ذياب عواد، **دليل المسؤولية المجتمعية للجامعات**، جامعة القدس المفتوحة، د ذ الناشر، فلسطين 2010، ص10،11.

وعليه تعد الجامعة ركيزة أساسية في العمل على ترسيخ مبادئ المسؤولية المجتمعية ومفاهيمها القائمة على تبادل الأدوار والإسهام في التنمية الشاملة، وهي ممثل حقيقي للمؤسسات التعليمية؛ لأنها تمثل مجتمع العلم وتعد الجامعة في الفكر الاجتماعي والتربوي الحديث قلب المجتمع ومركزه النشط، وهما يعملان معاً من خلال التنسيق لإنجاز الأهداف جميعها، مثل إثراء بيئة التعلم التي تعمل على مشاركة المجتمع بوصفه مصدرًا للتعليم ومادة للتعلم، وتحقيق التنسيق لدعم شبكة أدوار التعلم وتفعيلها، وتوحيد الجهود بين الجامعة والمجتمع؛ وذلك لتقديم الدعم بأنواعه كافة؛ المادي، والنفسي والاجتماعي للطلبة، ليسيروا ويعملوا بصورة أكثر فعالية في بيئات التعلم وفي المجتمع[1].

1 يعقوب عادل ناصر الدين وآخرون، **دراسة حول: درجة تحمل الجامعات الأردنية الخاصة للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر قادة المجتمع المحلي**، مجلة تطوير الأداء الجامعي، مجلد2، العدد2، جامعة المنصورة، مصر، 2013، ص18.

خلاصة:

من خلال الطرح أعلاه نجد أن الوظيفة الثالثة تشمل ثلاثة أبعاد متمثلة في: التعليم المستمر بوصفه نظاماً تعليمياً أو تدريبياً يبدأ بعد انتهاء مرحلة التعليم الرسمي ـ أو خلالها ـ ولا يقتصر على فئة عمرية محددة؛ بل ويضمن تحديث وتنمية معارف ومهارات الطالب تماشياً مع التطور العلمي، بحث تختلف صيغ تقديمه في الجامعات مثل التعليم عن بعد، التعليم المرن، الجامعات المفتوحة.

بعد الابتكار الذي يعد عملية ذات مراحل مختلفة، تبدأ من خلق الفكرة، إلى تنفيذ هذه الفكرة، ثم تبدأ هذه الفكرة المطبقة في الانتشار إلى أماكن ومواقع أخرى. وجب على الجامعة تجسيد هذا البعد بوصف الابتكار أحد الضرورات الأساسية للدول لتحقيق الريادة واكتساب التكنولوجيا. وبوصف الجامعة أحد الأطراف الفاعلة في الاقتصاد، ومجالاً خصباً لإنتاج البحوث العلمية وتحويلها إلى ابتكارات.

أما البعد الثالث فيتمثل في المشاركة المجتمعية التي تعد إحدى الأدوات المهمة التي يمكن من خلالها النهوض بالمجتمع والارتقاء به، والعمل من خلاله على تحسين مستوى حياة المواطنين اجتماعياً واقتصادياً، وذلك من خلال إسهام أبناء المجتمع تطوعاً في جهود التنمية، ويبرز دور الجامعة من خلال هذا البعد من خلال تقديم الجامعة لخدماتها مباشرة لأفراد المجتمع سواء كان ذلك في صورة برامج تعليمية تفويضية أو تكاملية أو برامج لإعادة التدريب، أو برامج تحويلية أو بحوث تربوية ونفسية، لتصحيح السلوكيات المنحرفة من بعض أفراد المجتمع، فيؤدي ذلك إلى خروج الجامعة من عزلتها

ولقد تم عرض مؤشرات كل بعد حسب ما اقترحته المفوضية الأوربية، بالإضافة إلى التطرق إلى مؤشرات أخرى يمكن أن تقيس هذه الأبعاد.

الفصل الثالث: تجربة الجامعة في المملكة المتحدة

بعد عرض الإطار النظري للدور الجديد للجامعة وأبعاده وأهم العوامل التي ساعدت على تبني الجامعات لهذا الدور، سنحاول في هذا الفصل دراسة تجربة الجامعات في المملكة المتحدة، كونها من الدول التي تحتل جامعاتها المراكز الأولى في التصنيفات العالمية للجامعات، وبوصف نظام التعليم العالي فيها من أحسن النظم العالمية؛ فهي تملك جامعات عريقة تعد نموذجاً بالنسبة لجامعات العالم.

لهذا سيتم عرض خصوصية جامعات المملكة المتحدة في المبحث الأول، وسيتم تناول قياس أبعاد الدور الجديد للجامعات من خلال مجموعة من المؤشرات في المبحث الثاني.

المبحث الأول: خصوصية جامعات المملكة المتحدة

تتميز المملكة المتحدة بنظام تعليم عالٍ حديث ساعد على تطور جامعاتها ككل وكان السبب الرئيس لاحتلالها المراكز الأولى لأفضل الجامعات حول العالم وارتقاءها لثاني أفضل مقصد للطلاب الدوليين في العالم بعد الولايات المتحدة الأمريكية[1]. وذلك من خلال تجسيد دور النظام التعليمي الحديث وإصدار القوانين المساعدة في إطار التعليم العالي والدراسة في جامعاتها.

في هذا الشأن يقول البروفيسور بول أوبريفيس–شانسلور*: "جامعاتنا هي الأصول الوطنية الهائلة التي تحول الحياة من خلال التعليم الذي تضطلع به، مما يؤدي إلى الحراك الاجتماعي وتزويد القوى العاملة في المملكة المتحدة بمهارات عالية المستوى واحتياجات الاقتصاد. تنفذ المؤسسات في جميع أنحاء البلاد بحثاً عالمي المستوى يساعد في معالجة التحديات العالمية ويولد الأفكار والخبرات التي تشجع على الابتكار، ويحسن صحتنا ورفاهيتنا"[2].

وعليه؛ سيتم التطرق في هذا الجزء إلى خصوصية جامعات المملكة المتحدة؛ من خلال استعراض تاريخ هذه الجامعات ومناقشة أهم النقاط المرتبطة بنظام تعليمها العالي.

المطلب الأول: نشأة جامعات المملكة المتحدة

ترجع البدايات الأولى للتعليم في إنجلترا إلى العصور الوسطى، وبدأ رسمياً وفق الوثائق التاريخية عام 597م بكاتدرائية كانتربري*، أين تولت الكنيسة مهمة تمويل التعليم الرسمي، واستمرت في مهمتها التمويلية لمدة عشرة قرون تقريباً، ويقول مؤرخوا التعليم في إنجلترا أنه كان آنذاك نوعان من المدارس هما: المدارس الثانوية العلمية، ومدارس الغناء. وفي نهاية القرن السابع الميلادي، عمدت بعض المدارس الثانوية العلمية الشهيرة مثل مدرسة مدينة يورك* إلى تدريس مناهج التعليم العام في القرون الوسطى، وبعد ذلك نشط المعلمون المتميزون والبارزون، فتوجهوا إلى إنشاء مدارس جديدة في مدينتي(أكسفورد) و(كمبردج) في

---

1 **نظام التعليم العالي في الجامعات البريطانية**، متوفر على الموقع التاليhttps://www.youstudy.com : تاريخ الاطلاع: 2019/02/12

***البروفيسور بول أوبريفيس–شانسلور** ، رئيس جامعة رويهامبتونشير ، ورئيس شبكة الاستراتيجيات على المدى الطويل بالجامعات البريطانية.

[2]Universities UK, **Patterns and trends in UK higher education 2017**, p3,available at site : https://www.universitiesuk.ac.uk/

***كاتدرائية كانتربري:** هي من أقدم وأشهر المعابد المسيحية التي بنيت للمرة الأولى عام 597 ميلادية.

***مدرسة مدينة يورك:** هي مدرسة داخلية مشتركة في مدينة يورك الإنجليزية، وهي ثالث أقدم مدرسة في المملكة المتحدة ورابع أقدم مدرسة في العالم.

القرنين الثاني عشر والثالث عشر. وشكلت هاتان المدرستان نواتين للجامعتين الشهيرتين والوحيدتين في إنجلترا طوال ستة قرون تقريباً[1]، وعليه بدأ التدريس في أكسفورد في وقت مبكر منذ حوالي عام 1096م، وبدأت الجامعة في التطور منذ عام 1167م عندما منع هنرى الثاني الطلبة الإنجليز من الالتحاق بجامعة باريس[2]، وأمر جميع الطلاب في فرنسا بالعودة إلى بلدهم لأسباب سياسية؛ فالتحق الكثير منهم بأكسفورد.

منذ البداية كان هناك احتكاك بين الطلاب وتجار المدينة، في عام 1209م غادر الطلاب وذهبوا إلى كامبريدج، لكن التجار في أكسفورد أقنعوا بعضهم بالعودة من كامبردج إلى أكسفورد في عام 1214م[3]، وسرعان ما أصبحت جامعة أكسفورد "المصدر الرئيسي للتعلم والتعليم العالي في البلاد" مما مكنها من أن تعتمد على دعم الملك في أي نزاع مع سكان المدينة. بحلول عام 1300م كانت كل من جامعة أكسفورد وجامعة كامبردج "راسخة وأدت دورًا مهمًا على المستوى القومي"؛ حيث بلغ عدد الطلبة بجامعة أكسفورد 1500 طالب، وبجامعة كامبريدج التي ظلت أصغر من جامعة أكسفورد حتى منتصف القرن الخامس عشر بحوالي 500 طالب. لكن سرعان ما تزايد عدد الكليات في أكسفورد وكامبريدج؛ إذ تأسست عشرة كليات في ستة وثلاثين سنة فقط: إكسيتر (1316)، وأوريل (1324)، وكوينز (1341) في أكسفورد، قاعة الملك (1317)، منزل مايكل (1324)، كلير (1326)، بيمبروك (1347)، غنفيل (1347)، وقاعة الثالوث (1350)، وكوربوس كريستي (1352)، في جامعة كامبريدج. بلغ عدد الباحثين في عام 1360 في كليات أكسفورد 70 باحثاً؛ وفي كليات كامبريدج 80 باحثاً. كما كان معظم الطلاب من الأولاد الذين تتراوح أعمارهم بين أربعة عشر أو خمسة عشر سنة. وهم في العادة أبناء فرسان أو شباب، تجار ناجحون أو حرفيون، وكان هناك أيضاً عدد قليل من الشباب الواعدين من الفئات الفقيرة[4].

ثم تم تأسيس ثلاث جامعات اسكتلندية – سانت أندروز، وغلاسكو، وأبردين – في القرن الرابع والخامس عشر، وتأسست – جامعة ادنبره– بموجب الميثاق الملكي* في 1583م. بعدها حدث توسع كبير في التعليم العالي في المملكة المتحدة في القرن التاسع عشر بمنح المواثيق الملكية لكل من كلية سانت ديفيد، لامبيتر، جامعة دورهام، كينجز كوليدج لندن، وكلية لندن الجامعية، بالإضافة إلى ذلك تم تأسيس الكليات الطبية والهندسية في المدن الصناعية الرئيسية في انجلترا في نهاية القرن التاسع عشر، وبعضها تم دمجها

1 محمد زكي عويس، **الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي –رؤية عربية، كراسات مستقبلية**، ط1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، 2007، ص 49.

2 Derek Gillard,**Education in England: a history**, available at site: http://www.educationengland.org.uk/history/chapter01.html 2018/09/15

3 Tim Lambert**, Oxford University In The Middle Ages**, available at site: http://www.localhistories.org/oxuni.html 2018/09/15

4 Derek Gillard, op.cit.

*__الميثاق الملكي__: وثيقة رسمية يمنحها الملك لمنح الحق أو السلطة لفرد أو شخصية اعتبارية، ومزال يستخدم لتأسيس الكيانات الكبرى مثل المدن والجامعات.

لتصبح بما يسمى جامعات ريدبريك"redbrick" من برمنغهام وبريستول وليدز وليفربول ومانشستر وشيفيلد خلال الفترة (1950 و1960) [1]. بعدها قررت الحكومة البريطانية توسيع قطاع التعليم العالي، بحيث أنشئت كليات جديدة للتكنولوجيا المتقدمة ابتداءً من عام 1956، ومنحت المركز الجامعي في عام 1966 لكل من أستون، باث، برادفورد، برونيل، سيتي، لوبورو، سالفور، وأصبحت كلها جامعات،[2] تلاه التوسع الملحوظ في عام 1992 عندما منحت حكومة المملكة المتحدة، من خلال قانون التعليم الإضافي والعالي، وضعًا جامعيًا لـ 35 نموذجًا من كلية الفنون التطبيقية وإلى عدد من المؤسسات الأخرى، لا سيما كليات التعليم العالي المتقدم.

وتم ما بين 2001 و2013 إنشاء 31 جامعة إضافية، وتقدمت عشر كليات جامعية أخرى مؤخراً إلى مجلس الملكة الخاص للحصول على الموافقة الرسمية للحصول على وضع جامعي ، ويشار إلى هذه الجامعات بشكل جماعي على أنها جامعات "ما بعد 92" أو "الحديثة"، والجدير بالذكر أن العديد منها لها تاريخ طويل كمؤسسات مهنية، ويعني هذا التوسع التدريجي أن التعليم العالي في المملكة المتحدة يتم توفيره الآن من قبل مجموعة متنوعة من المنظمات تعرف مجتمعة كمؤسسات التعليم العالي (HEIs) والعديد من هذه المؤسسات معروف عالمياً، بسمعة عالمية قائمة على التميز البحثي والتدريس عالي الجودة الذي بني على مدى سنوات عديدة، وفي بعض الحالات سببه تأسيسها المبكر ككليات متخصصة[3].

المطلب الثاني: سياسة نظام التعليم العالي في المملكة المتحدة

تتسم سياسات التعليم في كل مستوياته في بريطانيا بالرصانة، وبالصرامة في الوقت نفسه؛ إذ لم يعرف التعليم في بريطانيا العفوية والعشوائية في نظامه، وإنما اعتمد دائماً على التخطيط والرعاية والتمويل غير المتحفظ، واستهدف منذ مراحله المبكرة تنمية عقول تتصف بالنشاط والحيوية، ويركز أيضاً على تفجير الطاقات وتطوير القدرات والمهارات، ورعاية التفوق والنبوغ، وكل ذلك من أجل الوصول إلى أرقى المستويات التعليمية والعلمية، وهذا ما جعله يتقدم خصوصاً في مجالات العلوم البحتة، حيث أسهم النظام التعليمي في أن تتبوأ المملكة المتحدة مركزاً متميزاً في ريادة النهضة والحضارة، وأصبحت معاهدها وكلياتها وجامعاتها، منارات علمية عريقة تجذب اهتمام الدارسين والباحثين في معظم أنحاء العالم[4].

تعد مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة هيئات مستقلة تعمل في مجال التدريس والبحوث والمنح الدراسية، يتم إنشاؤها من قبل الميثاق الملكي أو التشريعات، ومعظمها يمول جزئياً من قبل الحكومة، بحيث يتم توفير التعليم العالي من قبل العديد من أنواع المؤسسات المختلفة، بالإضافة إلى الجامعات والكليات الجامعية، التي يتم إعداد مواثيقها وقوانينها من خلال مجلس الملكة الخاص، الذي يقدم المشورة

[1] **introduction to the UK higher education system**, p 1, Available at site, https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/higher_education_system_of_uk.pdf ,Date of view 22/09/2018
[2] **introduction to the UK higher education system,** Ibid. p 1.
[3] Steve Baskerville , **A guide to UK higher education and partnerships for overseas universities**, UK Higher Education International Unit, Arlecdon Consulting Ltd, Research Series, uk, 11July 2013, p 8.
4محمد زكي عويس، مرجع سابق، ص48.

للملكة بشأن منح المواثيق الملكية وإدماج الجامعات، وهناك عدد من المؤسسات العامة المستقلّة ضمن قطاع التعليم العالي، كما يتم توفير التعليم العالي الممول من القطاع العام في بعض كليات التعليم الإضافي من خلال سلطة مؤسسة أخرى مخوَّلة حسب الأصول[1].

يتم تصنيف الجامعات في المملكة المتحدة إلى ستة أنواع[2]:

- الجامعات التي تأسست قبل عام 1800 تسمى الجامعات القديمة؛
- الجامعات التي تقع في لندن وويلز؛
- جامعات قبل الحرب العالمية الأولى، تسمى الجامعات التي حصلت على ميثاق ملكي في بداية القرن العشرين وهي جامعات "ريد بريك" الطوب الأحمر*؛
- الجامعات التي حصلت على ميثاق ملكي بعد عام 1966 وتسمى جامعات الألواح الزجاجية*؛
- جامعات التعلم عن بعد؛ إذ تأسست الجامعة المفتوحة في عام 1968؛
- الجامعات التي أنشئت بعد عام 1992 من كليات التعليم العالي وتسمى الجامعات الجديدة.

المطلب الثالث: مؤهلات التعليم العالي في المملكة المتحدة

يبدأ في المملكة المتحدة التعليم العالي في سن 18 عامًا، للطلاب الذين سبق لهم الحصول على مؤهلات تعليمية مثل: المستويات ـ A ـ والبكالوريا الدولية أو شهادة معادلة، مؤهلون للدراسة في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، تقدم الجامعات والكليات عددًا كبيرًا من الدورات الممتازة، مما يؤدي إلى الحصول على مؤهلات يتم الاعتراف بها في جميع أنحاء العالم من قبل أرباب العمل والأكاديميين، كما تقدم المملكة المتحدة العديد من أنواع مؤهلات التعليم العالي[3].

الفرع الأول: مؤهلات التعليم العالي في المملكة المتحدة على مستوى المرحلة الجامعية

تتمثل المؤهلات الرئيسية فيما يلي[4]:

1- شهادة البكالوريوس: تستغرق هذه الشهادة عادة ثلاث سنوات لإكمالها (أربعة في بعض المؤسسات)، الدرجات لها أسماء مختلفة أيضا مثل: ليسانس الآداب، وبكالوريوس العلوم (البكالوريوس)،

[1] **Description of Higher Education in England, Wales and Northern Ireland**, Date of view :2018/09/15 www.ecctis.co.uk/europass/documents/ds_description.pdf

[2] Ghulam Shabir et al, **Higher Education and its Importance for Citizen: a Comparative Analysis of UK and USA**, magazine Research on Humanities and Social Sciences , Vol.4, No.25, 2014, p20.

*__جامعات الطوب الأحمر__: ست جامعات تأسست نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين في المدن الصناعية الكبرى بإنجلترا وسيمت بهذا الاسم لأنها تشترك في العمارة الخارجية بحيث بنيت بالطوب الأحمر.

*__جامعات الالواح الزجاجية__ :هي المجموعة التالية من الجامعات التي حصلت على ميثاق ملكي بين عامي 1963 و1992.

[3] **Higher Education System in UK**, op.cit., Available at http://www.ukeducation.info/Higher-Education/index.html 2018/10/24

[4] British council, **A guide to studying and living in the UK**, 2017, p 5,6. https://www.britishcouncil.org/ Date of view : 20/09/218.

وبكالوريوس التربية، وبكالوريوس في الهندسة(، تصنف الدرجات إما عادية أو مرتبة الشرف) وهذا يمكن أن يختلف بين الجامعات والكليات بشكل عام، يمكن منح درجة "عادية" أو "غير مصنفة" إذا كان الطالب قد أكمل دورة كاملة، ولكن لم يحصل على إجمالي عدد النقاط المطلوبة الكافية لاستحقاق درجة الشرف من الدرجة الثالثة.

2- درجة(شهادة) التأسيس: ما يعادل العامين الأولين من درجة الشرف، ويمكن دراسة ذلك بدوام كامل أو جزئي، وتتكون من دراسة أكاديمية متكاملة مع التعلم المعتمد على العمل مع صاحب العمل، يمكن دراستها كمؤهلات مستقلة أو عند الانتهاء، تهدف الشهادات التأسيسية إلى إعطاء معرفة شاملة في مجال معين لتمكين الحائز من الاستمرار في العمل أو مواصلة الدراسة في هذا المجال.

3- دبلوم التعليم العالي: مدته عامان، إن دراسة دبلوم التعليم العالي بدوام كامل في إحدى الجامعات أو غيرها من مؤسسات التعليم العالي، تعادل عادة العامين الأولين من سنوات الدراسة الجامعية ويمكن أن تستخدم شهادة الدبلوم كمدخل إلى السنة الثالثة من دراسة ذات صلة بالاختصاص. يمكن أن تكون أكاديمية، ولكن ترتبط أساساً بوظيفة معينة أو مهنة مثل التمريض أو العمل الاجتماعي.

4- شهادة التعليم العالي: تركز على وظيفة أو مهنة معينة، أو دراسة أكاديمية، أي ما يعادل السنة الأولى من مرتبة الشرف الكاملة، فهي المستوى الأساسي للتأهيل الذي يمكن اكتسابه في التعليم العالي، وتظهر القدرة على الدراسة بنجاح في المستوى الجامعي.

5- الدبلوم الوطني العالي (HND): مدته عامان وإن أكملت دراسته بمعدل عالي يمكن أن يقودك إلى التسجيل في السنة الثالثة من الدراسة الجامعية.

الفرع الثاني: مؤهلات التعليم العالي في المملكة المتحدة على مستوى الدراسات العليا

تتمثل المؤهلات الرئيسية فيما يلي[1]:

1- **درجة الماجستير:** مؤهل الماجستير يمنحك الفرصة لتعزيز معرفتك في مجال معين أو للذهاب في مسار مختلف تماماً مستخدماً المهارات التي اكتسبتها من الدراسات الجامعية الخاصة بك. درجة الماجستير هي مؤهل أكاديمي تمنح للأفراد الذين يتمتعون بمستوى خبرة أعلى في مجال معين من الدراسة. يمكنك الحصول على ماجستير واحد في كل مادة، ولكن هناك نوعان رئيسيان من الماجستير: التعليمي والبحثي.

2- **درجة الدكتوراه:** درجات الدكتوراه هي في المستوى 8 من إطار مؤهلات التعليم العالي في المملكة المتحدة، تُمنح درجة دكتوراه الفلسفة، التي تُختصر لدرجة الدكتوراه (أو DPhil في بعض الجامعات) من أجل إنشاء وتفسير المعرفة الجديدة، أو تطبيق المعرفة القائمة بطريقة جديدة، في طليعة نظام أكاديمي (على سبيل المثال في الفنون، العلوم الاجتماعية أو الأعمال أو العلوم الإنسانية أو المواد العلمية)، عادةً من خلال البحث الأصلي، تلتزم جميع درجات الدكتوراه ببيان النتائج العامة المحدد

[1] **The European Education Directory**, Available at: http://www.euroeducation.net/prof/ukco.htm Date of view: 11/12/2018.

في وصف المؤهل لدرجات الدكتوراه. يحدد وصف المؤهل النتائج المتوقعة الواسعة للحصول على درجة الدكتوراه من حيث ما يمكن أن يكون الخريجون قادرين على إثباته والقدرات الأوسع التي يتوقع أن تكون قد تطورت. تستغرق برامج الدكتوراه عمومًا من ثلاثة إلى أربعة أعوام بدوام كامل أو من خمس إلى سبع سنوات بدوام جزئي لإكمالها، يتم أخذ غالبية درجات الدكتوراه في الجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي، ومع ذلك؛ هناك بعض الفرص للدراسة في شراكة مع جامعة، في المختبرات الحكومية، ومختبرات المستشفيات والمؤسسات البحثية.

وهناك أيضا بعض الشهادات الخاصة[1]:

3- **دبلوم الدراسات العليا والمؤهلات:** لأولئك الذين يرغبون في مواصلة دراستهم بعد درجة البكالوريوس، تتوفر مجموعة متنوعة من الخيارات، تسمح شهادات ما بعد التخرج للطلاب بدراسة شيء جديد أو البناء على المهارات والمعرفة المكتسبة بالفعل خلال شهادتهم الأولى.

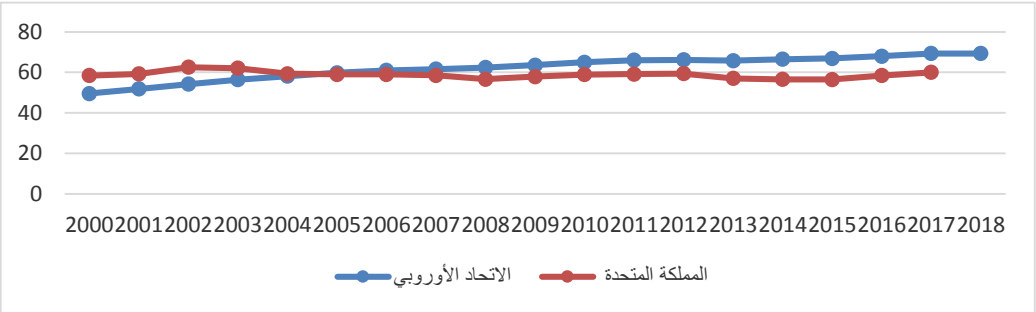
4- **المؤهلات المهنية أو الاحترافية:** عادة ما يؤخذ المؤهل المهني أو الاحترافي لتحسين المهارات أو اكتساب الصفات المطلوبة في وظائف محددة .يشتمل معظم الجوائز على تدريب عملي، مما يتيح الفرصة لتجربة عمل بشكل مباشر.

5- **دورات التحويل** :دورة التحويل هي مؤهل الدراسات العليا المهني يؤخذ عادة من قبل الخريجين الراغبين في تغيير مجال تخصصهم بعد حصولهم على شهادتهم الجامعية وإعداد أنفسهم بشكل أفضل لسوق العمل.

الفرع الثالث: تطور الالتحاق بالتعليم العالي في المملكة المتحدة

يلاحظ أن معدل الالتحاق بالتعليم العالي في المملكة المتحدة في اتجاهه العام قد ازداد منذ عام 2000. ووصل إلى 59.99% في سنة 2017، وهو واحد من أعلى المعدلات في الاتحاد الأوروبي، حيث بلغ متوسط دول الاتحاد الأوروبي (69.35% في عام 2017). كما هو مبين في الشكل التالي:

الشكل رقم 9: معدل الالتحاق بالتعليم العالي في المملكة المتحدة والاتحاد الأوربي (2000 – 2017)



المصدر: من اعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

[1] **A guide to studying and living in the UK**, Op.cit., p6

المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة في المملكة المتحدة

سيتم في هذا المبحث قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة (التعليم المستمر والابتكار والمشاركة المجتمعية) من خلال مجموعة من المؤشرات المتاحة في المملكة للمتحدة.

المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في جامعات المملكة المتحدة

تعرف المملكة المتحدة أنماطاً عديدة لممارس التعليم المستمر، وهذا يعني أنها تستخدم التعليم المستمر كآلية تواصل، وكشكل من أشكال الأدوات المبتكرة التي تهدف إلى تجديد الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لمواطني لملكة المتحدة، ومن بين هذه الأنماط نجد: التعلم مدى الحياة، التعليم الإضافي، تعليم الكبار؛ حيث تعود جذور تعليم الكبار إلى مرحلة التعليم الديني في بريطانيا، وتطور على نطاق واسع في إنجلترا، ومن أهم المعالم الرئيسية لهذا التطوير؛ معاهد الميكانيك في أوائل القرن التاسع عشر، والرابطة التعليمية للعمال وتعليم الكبار المحليين في أوائل القرن العشرين.

كان هناك تحول ملحوظ من التعلم العملي إلى التعلم القائم على أوقات الفراغ، ولكن فشل تعليم الكبار في جذب الناس الذين لم يستفيدوا كثيرًا من التعليم الأولي، فأخذت سلسلة من الإجراءات لمعالجة هذه القضية منذ السبعينيات[1]، من خلال إنشاء مؤسسات رائدة مثل الجامعة المفتوحة في عام 1969، حيث قامت بنشر نموذج تعليمي عن بعد متطور – من خلال استخدام التلفزيون والإذاعة ومؤخراً التكنولوجيا الرقمية–، إلى جانب المدارس الصيفية، كما وضعت معايير ومناهج جديدة للتعليم الإضافي والعالي بشكل عام، وكذلك إنشاء "الجامعات الجديدة في 1960، وحدث توسع كبير في جميع أنحاء البلاد في برامج الدراسات خارج الجامعة، وخارج النظام الرسمي، كما ظهرت مؤسسات أخرى في وقت لاحق مثل جامعة العصر الثالث التي تأسست في المملكة المتحدة في أوائل الثمانينات، كما كان هناك اعتراف متزايد بأن المملكة لا تستطيع تلبية احتياجاتها من المهارات فقط من خلال التركيز على إعداد الشباب الداخلين إلى القوة العاملة. ومن المعالم المهمة الأخرى للتعليم المستمر قانون التعليم الإضافي (يشير التعليم الإضافي في بريطانيا إلى مرحلة التعليم بين التعليم الإلزامي والتعليم العالي أو التعليم الجامعي) والتعليم العالي[2].

وعليه؛ سنستعرض من خلال هذا المطلب أهم المؤشرات التي تقيس بعد التعليم المستمر في جامعات المملكة المتحدة.

الفرع الأول: مؤشر سياسات ومشاريع الدولة المتعلقة بالتعليم المستمر

قامت الحكومة البريطانية بشكل دوري بتمويل وتوجيه الجهود التطوعية في تعليم الكبار بما تتطلبه المصلحة الوطنية، وبحسب ما تعتقد أنها يمكن أن تتحمله، وفي الوقت نفسه سعى الأفراد والمنظمات الانتخابية إلى توسيع نطاق تعليم الكبار. حيث تم تكليف السلطات المحلية بعد الحرب العالمية الأولى بتشجيع تعليم للكبار فكانت هناك منح للمنظمات التطوعية، مثل جمعية العمال التعليمية، كما تم إنشاء

[1] J Hillage Et Al, **Adult Learning In England,** Report N° 369**,** Institute For Employment Studies With National Instituteof Adult Continuing Edupcation, Printed in Great Britain by College Hill Press, uk, 2000, P11.

[2] John Cass's, **Whatever Happened To Lifelong Learning? Does Iand T Matter?,** Journal Of The British Academy, n°5, Published By: John Bynnerucl Institute Of Education, uk, 2017, P66.

المعهد البريطاني لتعليم الكبار في عام 1921 الذي ساعد في إنشاء برنامج تعليمي في المستشفى، وصندوق ترويجي لتعزيز تعليم العاطلين عن العمل.

ركز التوسع في التعليم بعد عام 1945 على التدريب المهني للشباب. يقول آلان توكيت الرئيس التنفيذي للمعهد الوطني للتعليم المستمر للكبار: "استمر تعليم الكبار إلى حد كبير استجابة لمطلب الجمهور الذي كان يريد التعلم"[1]. حيث ظهرت قوى متعددة في العمل في هذه الفترة، غيرت أنماط تعليم الكبار أو أشكاله بشكل لا رجعة فيه. لأن الهدف الأساسي كان تلبية الحاجة إلى قوة عاملة أكثر مهارة، وعرض مجموعة مختلفة تمامًا من ممارسات ومهارات العمل، لتغير احتياجات صاحب العمل، ولتغير كذلك دوافع العمال الذين رأوا أن اكتساب مهارات جديدة يزيد من قابلية التوظيف والتنقل. بالإضافة إلى ذلك كانت هناك حاجة مجتمعية ملحة لاكتساب معرفة جديدة مرتبطة بالابتكارات العلمية والتكنولوجية التي كانت تقود الآلة الصناعية. انطلاقًا من هذا الاهتمام بالتعليم المستمر، ظهرت جهود للجمع بين حاجة أصحاب العمل وحاجة العمال للتعليم المستمر والتعلم في مكان العمل والأشكال المفترضة للتعليم والتدريب المهني.

من ناحية أخرى؛ حددت حركات الطبقة العاملة المتطرفة، التي كانت تسعى للتغيير الاجتماعي والسياسي، المعرفة المفيدة حقًا بالمهارات التقنية وبالمعرفة السياسية والعلوم الاجتماعية، واقتصاديات العمل أو الاقتصاد السياسي (للبحث عن تفسيرات الاستغلال الاقتصادي ولماذا ظل العمال فقراء وسط إنتاج الكثير من الثروة).

يمكن القول إن جامعات المملكة المتحدة كانت تحت ضغط ارتباطها بالاحتياجات التعليمية المعاصرة وتوسيع نطاق توفيرها للتعليم لأولئك الذين حالت ظروفهم دون تمكنهم من الالتحاق بالجامعة، لذلك باشرت جامعة كامبريدج تنظيمها لدورات من المحاضرات في عدد محدود من المراكز البعيدة عن الجامعة، تبعتها جامعة أكسفورد بعد عقد من الزمان تقريبًا[2]. واستمرت عملية تطوير التعليم المستمر من خلال الجامعة المفتوحة والجامعات الجديدة والفنون التطبيقية والمزيد من الدورات بدوام جزئي والمناسبة للمتعلمين الذين لديهم وظائف. وتعد الجامعة المفتوحة عنصراً هيكلياً هاماً للتعلم مدى الحياة في المملكة المتحدة وأول جامعة ناجحة للتعليم عن بعد[3].

كما يمثل التشريع الذي أقره البرلمان في مارس 1992، نقطة تحول في توفير التعليم بعد المرحلة الإلزامية. كان ذلك بمثابة تشريع للمقترحات الواردة في الكتاب الأبيض للتعليم والتدريب* لعام 1991 للقرن الحادي والعشرين، حيث تم استبعاد كليات التعليم الإضافي وكليات الصف السادس وكليات التعليم العالي

[1] **A hundred years of teaching adults**: https://www.theguardian.com , Date viewed: 12/09/2019
[2] Daniel W. Shannon ,**A Selective Look at the History and Practice of Continuing Education**, 2015 https://unbound.upcea.edu , Date viewed: 14/09/2019
[3] **History Of The Open University** , Www.Open.Ac.Uk , Date Viewed: 15/09/2019
* لمعلومات أكثر حول الكتاب الأبيض للتعليم والتدريب لعام 1991 للقرن الحادي والعشرين، زوروا الموقع التالي: http://www.educationengland.org.uk/documents/wp1991a/index.html

من سيطرة سلطات التعليم المحلية (LEAs) ويتم الآن تمويل الكليات من خلال مجالس تمويل التعليم الإضافي، والتي توجد منها واحدة لإنجلترا وواحدة لويلز[1].

وكان قدوم حكومة جديدة ومختلفة في المملكة المتحدة في ماي 1997 بمثابة تغيير حقيقي في الطريقة التي ينظر بها إلى تعلم الكبار وتشجيعه. ومن أهم ما قدمته[2]:

- تأسيس المجموعة الاستشارية الوطنية للتعليم المستمر والتعلم مدى الحياة؛
- تنفيذ التعهدات في مجال التعلم مدى الحياة في إعلان حزب العمل؛
- نشر الكتاب الأبيض" تعلم النجاح"؛
- الزيادة في تمويل التعليم بعد المدرسي (التعليم العالي) ووضع مبالغ كبيرة لتعليم المراهقين.
- إنشاء تمويل مشروع محدد للمبادرات المستهدفة (على سبيل المثال صندوق تعليم مجتمع الكبار)؛
- إنشاء فرقة العمل الوطنية للمهارات؛
- إعداد سلطات التعليم المحلية لخطط تطوير التعلم مدى الحياة؛
- تأسيس شراكات التعلم؛
- الإعلان عن الشبكة الوطنية للتعلم.

وقد توجت هذه الأعمال بنشر الكتاب الأبيض "تعلم النجاح"، و"نشرة مجلس التعلم والمهارات"، و"مشروع قانون التعلم والمهارات"، الذي تم عرضه في "مجلس اللوردات" في 16 ديسمبر 1999.

وفي أعقاب "مراجعة الإنفاق الشاملة" التي خصصتها الحكومة، تم تخصيص 16 مليار جنيه استرليني لتمويل التعليم الإضافي في إنجلترا. كما خصصت بعد ذلك الحكومة مبالغ أكبر، وحددت أهدافًا لتوسيع عدد المتعلمين البالغين وكان لبعض التطورات تأثير رئيسي في تشكيل السياسة، حيث تم إنشاء المجموعة الاستشارية الوطنية للتعليم المستمر والتعلم مدى الحياة، والتي تضم صانعي السياسات والممارسين في مجال تعليم الكبار والتعلم مدى الحياة، فضلا عن تقرير آخر كان له تأثير حاسم على السياسة هو تقرير المهارات من أجل التجديد1999، حيث أدخلت العديد من التوصيات التي تم تقديمها في التقرير إلى مجلس التعلم والمهارات، والذي بموجبه تعطى مجالس التعلم والمهارات الجديدة أولوية عالية لتلبية احتياجات الفئات المحرومة اجتماعيًا، وتُشجَع على بناء القدرات المحلية في المجتمعات المحرومة[3].

كما نشرت الحكومة استراتيجية خماسية للأطفال والمتعلمين في 2004، ومن بين أهداف هذه الاستراتيجيات ما تعلق بطلبة الجامعات وأرباب العمل، نذكر منها [4]:

[1] **Further and Higher Education Act 1992**, https://oxfordindex.oup.com, Date viewed: 15/09/2019
[2] J Hillage et al, op.cit., p31.
[3] J Hillage et al, Ibid, p32.
4 المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الأمم المتحدة، **تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وآيرلندا الشمالية**، الدورة الموضوعية لعام 2008، ص132.

- تقديم دورات دراسية رفيعة المستوى للجميع، يمكن من خلالها لكل بالغ أن يكتسب المهارات اللازمة لكي يحصل على عمل جيد؛
- دراسة مجانية لمن يتعلم مهارات أساسية، ودراسة مجانية ومنح تعلّم جديدة للبالغين والكبار الذين يسعون للحصول على مؤهلات المستوى "2" (المعادلة لتقدير جيد في خمس من مواد الشهادة العامة للتعليم الثانوي)؛
- مِنح للطلبة الذين يحتاجونها وحذف الرسوم التي تُدفع مقدماً بطريقة عادلة يسهم بها الخرّيجون في تكاليف دراستهم؛
- تقديم مناهج دراسية وتدريس رفيع المستوى، مع زيادة المرونة في فرص الدراسة؛
- تقديم أبحاث عالمية المستوى تُبقي على المملكة المتحدة دولة رائدة في هذا المجال؛
- توفير ارتباط جيد بين أرباب العمل والتعليم العالي من أجل تعزيز الابتكار والمهارات.

وعليه؛ نلاحظ أن حكومة المملكة المتحدة قدمت الكثير في مجال التعليم المستمر من خلال انتهاجها مجموعة من السياسات والاستراتيجيات والمشاريع.

الفرع الثاني: مؤشر مقدمي التعليم المستمر في جامعات المملكة المتحدة

هناك مجموعة من مقدمي التعليم المستمر على مستوى التعليم العالي في المملكة المتحدة، بحيث سنتناول في هذا العنصر مجموعة من المؤشرات الضمنية المتعلقة بكل الوحدات التي تقيس هذا البعد في الجامعات البريطانية، ومن أهم مقدمي التعليم المستمر نذكر ما يلي:

1- مقدمي التعليم عن بعد: حددت الجامعات البريطانية التعليم عبر الإنترنت كأحد الطرق الرئيسية لتحسين مرونة المتعلمين، لاسيما في الموازنة بين الدراسة والتزامات العمل والالتزامات الشخصية. بحيث استثمرت العديد من الجامعات في توفير الخدمات عبر الإنترنت والتي تستهدف في المقام الأول؛ المتعلمين في العمل الذين يسعون إلى تحسين حياتهم المهنية، وتلبية احتياجات صاحب العمل المتزايدة لدورات أقصر لتنمية القوى العاملة، بما في ذلك الدورات التدريبية مثل الدورات الضخمة المفتوحة على الإنترنت (MOOCs) والتطوير المستمر المهني (CPD). تمثل الجامعة المفتوحة 65% من إجمالي التعليم عبر الإنترنت، والمؤسسات الأخرى 35%؛ إذ ارتفع عدد الجامعات في المملكة المتحدة التي تقدم خدمات عبر الإنترنت من 102 جامعة في الفترة 2010-2011 إلى 117 جامعة في 2016-2017[1]، ومن بين الجامعات التي تقدم تعليم عن بعد نجد[2]:

-**امبريال كوليدج لندن (كلية لندن الإمبراطورية):** من خلال استراتيجيتها للتعلم الرقمي، طورت أول مؤهل عبر الإنترنت من إحدى جامعات المملكة المتحدة يتم استضافته على منصة كورسيرا،

[1] Universities UK**, Flexible learning: the current state of play in UK higher education**, Woburn House, London, 2018, p 14.
[2] Ibid, p15.

وتقوم بتوسيع نطاق توفير MOOCs من مركز الذكاء الاصطناعي الرائد في العالم. بالإضافة إلى توفير التعلم المرن لمجموعة واسعة من المتعلمين، واستخدام المحتوى والتكنولوجيا المطورة كجزء من العملية لتحسين مرونة الدراسة داخل الحرم الجامعي.

-**جامعة أبردين:** طورت درجة الماجستير الأولى والوحيدة في العالم في منصات استخراج النفط. تتناول الدورة، التي يمكن دراستها بدوام جزئي وعبر الإنترنت بطلب من أصحاب العمل على المهارات في تفكيك منشآت النفط والغاز والتخلص منها، وكذلك توفير المرونة للمتعلمين للدراسة في الخارج لفترات طويلة من الوقت أثناء العمل.

– **جامعة غرب إنجلترا بريستول:** توفر مجموعة من دورات الرعاية الصحية المرنة، بما في ذلك شهادة التأسيس في علوم الرعاية الصحية، والتي يتم تقديمها من خلال مزيج فريد من مصادر التعلم التفاعلي عبر الإنترنت والمحاضرات عن بعد المباشرة والدراسة والتدريب في مكان العمل.

كما جاء في ترتيب أفضل الجامعات في المملكة المتحدة التي تقدم شهادات عبر الإنترنت لسنة 2020، في الترتيب الذي أجرته منصة اختيار الدراسة العالمية Studyportals، من خلال استخدام أحدث البيانات من تصنيفين دوليين مرموقين: تصنيفات QS كيو إس 2020، وتايمز تايمز للتعليم العالي Times 2020 Times، بحيث توفر الجامعات المدرجة جميع أنواع الشهادات مثل التعليم عن بعد والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه، أو بعض المستويات العلمية الأخرى، وتتمثل هذه الجامعات في[1]:

– **جامعة كلية لندن:** تقدم مجموعة واسعة من شهادات الماجستير والديبلومات العليا عبر الإنترنت. يمكن للطلاب الاختيار درجات الماجستير، ماجستير إدارة الأعمال والماجستير في مواد مثل علم الأعصاب، التعليم، الأمن، الرياضة. تبرز جامعة كلية لندن من خلال التدريس والبحث التدريجي، مكرسة لمتابعة التميز ولها تأثير حقيقي في العالم.

– **جامعة ادنبره:** تقدم جامعة إدنبرة برامج عبر الإنترنت تعادل أكاديمياً شهادات الدرجات داخل الحرم الجامعي؛ إذ تتضمن القدر نفسه من العمل كدرجة عادية.

– **–جامعة مانشستر:** تعد جامعة مانشستر واحدة من أشهر جامعات بريطانيا حيث يمتد تراثها الغني إلى 180 عامًا بجدول أعمال مثير، وبنوعية نشاط بحثي لا مثيل له في المملكة المتحدة، وروابط تعاونية قوية مع الصناعة والخدمات العامة.

– **كلية كينجز لندن:** تشتهر جامعة King's College London بالبحوث الرائدة عالميًا التي تؤدي إلى اكتشافات حديثة رائدة، وتقدم تدريسًا على مستوى عالمي عبر مجموعة متنوعة من

[1] **10 Top UK Universities Ideal for Distance Learning**, https://www.distancelearningportal.com/ Date viewed: 20/9/2019.

الموضوعات مثل إدارة الأعمال وعلوم الأغذية والتاريخ والقانون والفلسفة والمزيد. كما تتميز أيضًا بمجموعة واسعة من المجالات الصحية.

- **جامعة وارويك:** تقدم جامعة وارويك خيارات جذابة للدراسات التجارية عبر الإنترنت. نجاح ماجستير إدارة الأعمال عبر الإنترنت في جامعة وارويك مضمون من خلال حقيقة أن خريجي الجامعة احتلوا المراتب العشرة الأولى في المملكة المتحدة، كما تلتزم جامعة وارويك بتوسيع نطاق الوصول إلى التعليم العالي على مستوى العالم.

- **جامعة غلاسكو:** أدت جامعة غلاسكو دورًا مهمًا في تشكيل مستقبل الطلاب الدوليين وطلاب الجامعات الأخرى، من خلال التعاون بين الجامعات؛ إذ تقدم الجامعة مجموعة من برامج الدراسات العليا عبر الإنترنت والدورات القصيرة ومجموعة واسعة من MOOCs المجانية (دورات ضخمة مفتوحة على الإنترنت).

- **جامعة شيفيلد:** تقدم جامعة شيفيلد للطلاب فرصة للاستفادة من مواهبهم والتقدم في سوق الوظائف العالمية. يمكن للطلاب الدوليين الحصول على تدريب مجاني ومخصص على المهارات بالإضافة ومشورة مهنية متخصصة؛ إذ يمكن العثور على شهادات عبر الإنترنت في تخصصات عديدة، مثل العلوم الإنسانية والطب وتكنولوجيا المعلومات وغيرها.

- **جامعة برمنغهام:** حصلت جامعة برمنغهام على لقب جامعة العام لعام 2016 لتوظيف الخريجين من قبل The Times، وتقدم دورات دراسات عليا تفاعلية للغاية عبر الإنترنت في مجال الأعمال والخدمات العامة.

- **جامعة ليدز:** تعد جامعة ليدز واحدة من أكبر مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة وتشتهر على مستوى العالم بتدريسها الجيد. تقود إلى عدد كبير من الفرص الوظيفية.

- **جامعة نوتنغهام:** جامعة نوتنغهام هي إحدى جامعات المملكة المتحدة العظيمة الأخرى المكرسة لخلق التعاون والشراكات مع الجامعات الدولية في جميع أنحاء العالم. تتضمن ألمع العقول في مجالات تخصصها، وتحمل جامعة نوتنغهام "أوسكار المعلم" الخاصة بها والتي تمنح لأفضل المعلمين لتحقيق رضا الطلاب.

2-كليات التعليم الإضافي: يدخل الطلاب هذه المرحلة في عمر 16 عامًا وينهون المرحلة عند 18 عامًا، فبمجرد إتمام الدراسة الثانوية والحصول على نتائج شهادة الثانوية العامة، يمكن للطالب أن يقرر ما إذا كان يرغب في الحصول على التعليم في المراحل العليا أو الذهاب لسوق العمل على الفور؛ إذ تقدم كليات التعليم الإضافي التعليم والتدريب الفني والمهني عالي الجودة للشباب والبالغين وأرباب العمل، ويوجد 257 كلية تقوم بإعداد 2.2 مليون طالب يتمتعون بمهارات قابلية للتوظيف، من بينهم 17000 الف

طالب تحت سن 16، فيما هناك 761000 طالب بين 16 و18 سنة، أما بين 19 و24 سنة فقد عدد بلغ عدد الطلبة المسجلين 378000 طالب، فيما بلغ عدد الطلبة من 25 سنة فما فوق 1022000 طالب. كما يبلغ متوسط عمر طلاب الكلية 29 عامًا، هناك 76000 طالب إضافي تتراوح أعمارهم بين 16 و18 عامًا يتلقون تدريبات مهنية من خلال الكليات[1].

3- الجامعة المفتوحة: مقرها في ميلتون كينيز، إنجلترا، كانت أول مؤسسة للتعليم عن بعد للتعليم العالي في العالم، في إطار مهمة "الانفتاح على الأشخاص والأماكن والأساليب والأفكار"، تم إنشاء الجامعة لإعطاء أولئك الذين فاتهم الالتحاق بالجامعات التقليدية، الفرصة لتجربة تعليم عالي الجودة على مستوى الشهادة[2]. تأسست الجامعة المفتوحة في الستينيات من القرن العشرين، وقد تم تأسيسها على أساس الاعتقاد بأن تكنولوجيا الاتصالات يمكن أن توفر تعليماً بمستوى عالٍ من الجودة لأشخاص لم تتح لهم الفرصة للالتحاق بالحرم الجامعي.

كانت الأفكار حول التعليم عن بعد والاستخدامات التعليمية لوسائل البث تتداول في المملكة لمدة نصف قرن أو أكثر. في عام 1926، كتب المؤرخ جي سي ستوبارت مذكرة، عندما كان يعمل لصالح هيئة الإذاعة البريطانية "بي بي سي"، دعا فيها إلى إنشاء شبكة جامعية وفي أوائل الستينيات، تم طرح العديد من المقترحات المختلفة، حيث طالب رئيس معهد المهندسين الكهربائيين، بتطبيق مفهوم "عن بعد"، والذي سيجمع محاضرات البث مع نصوص المراسلات وزيارات الجامعات التقليدية وهو مفهوم "الوسائط المتعددة"، كما اقترح مايكل يونغ "جامعة مفتوحة" لإعداد الناس للحصول على شهادات خارجية من جامعة لندن[3]. واليوم الجامعة المفتوحة هي أكبر مؤسسة أكاديمية في المملكة المتحدة رائدة في مجال التعليم عن بعد بحيث[4]:

- طلاب الجامعة المفتوحة ليسوا فقط من المملكة المتحدة؛
- تقدم مجموعة واسعة من الدورات على مستويات مختلفة من الشهادات والديبلومات كشهادات البكالوريوس والدراسات العليا؛
- توفر الكثير من الدورات في جميع أنحاء أوروبا وبعض أنحاء العالم والعديد منها متاح من خلال شراكاتها مع المؤسسات المعتمدة.
- لا يوجد طالب نموذجي في الجامعة المفتوحة، بل يدرس الأشخاص من جميع الأعمار والخلفيات، من أجل تحديث مهاراتهم أو الحصول على مؤهل أو تعزيز حياتهم المهنية أو تغيير الاتجاه أو إثبات أنفسهم أو الحفاظ على نشاطهم العقلي؛

[1] Association of Colleges, **college key facts 2018/2019**, Stedham Place, London, 2019, p 2-6-8.
[2] world university rankings, **The Open University**, United Kingdom, https://www.timeshighereducation.com ,Date viewed: 15/12/2019.
[3] **History Of The Open University**, Op.Cit., www.open.ac.uk , Date Viewed: 15/12/2019
[4] The Open University**, Facts And Figures,** www.open.ac.uk , Date Viewed: 15/12/2019

- تساعد سياسة القبول المفتوحة الآلاف من الأشخاص الذين فشلوا في تحقيق إمكاناتهم في وقت مبكر من الحياة؛
- تقوم بتدرس أكثر من مليوني طالب في جميع أنحاء العالم؛
- أكثر من 7000 طالب دولي يدرسون مباشرة مع الجامعة المفتوحة؛
- أكثر من 1.2 مليون معلم استفادوا من مشروع تيسا* للجامعة المفتوحة؛
- 76 % من طلاب الجامعة المفتوحة المسجلين مباشرة يعملون بدوام كامل أو جزئي خلال دراستهم؛
- 23 % من الطلاب الجامعيين في المملكة المتحدة يعيشون في 25 % من أكثر المناطق حرمانا؛
- 34 % من الطلاب الجامعيين الجدد في الجامعة المفتوحة تحت سن 25؛
- 24709 طالبًا ذوي إعاقة درسوا في الجامعة المفتوحة بين سنتي 2017/2018.
- حصل 32% من الطلاب على مستوى A أو مؤهل أدنى عند الدخول؛
- شهد موقع OpenLearn، وهو موقع مجاني لموارد التعلم من الجامعة المفتوحة، 58 مليون زيارة منذ إطلاقه في عام 2006؛
- تحتوي الجامعة المفتوحة الشاملة مواد على iTunesU على 73 مليون عملية تنزيل؛
- تم تقييم 72 % من أبحاث الجامعة المفتوحة المقدمة التي تعد رائدة عالمياً أو ممتازة دولياً؛
- منحت 163 درجة دكتوراه في عام 2018/2017.

4-جامعة العصر الثالث U3A: هي شبكة من مجموعات التعلم على مستوى المملكة المتحدة تهدف إلى تشجيع كبار السن على تبادل معارفهم ومهاراتهم واهتماماتهم في بيئة ودية. لا توجد اختبارات ولا واجبات منزلية، بل مجرد دروس منتظمة أو مجموعات دراسة. إنه التعلم من أجل المتعة، وليس بهدف الحصول على مؤهلات. وهي مخصصة للأشخاص المتقاعدين أو شبه المتقاعدين. لهذا السبب تجذب جامعة العصر الثالث الكثير من الأعضاء الذين تتراوح أعمارهم بين 50 وما فوق، ولا توجد عضوية أقل سنًا[1]. تشكلت هذه الجامعة منذ أكثر من 30 عامًا، وهناك الآن أكثر من 1000 وحدة تابعة لجامعة العصر الثالث عبر المملكة المتحدة، مع الآلاف من جماعات المصالح بينها وبين أكثر من 400000 عضواً وطنياً، بالإضافة إلى أنها تتوسع كل يوم. تتمثل رؤيتها في جعل التعلم مدى الحياة، من خلال تجربة جامعة العصر الثالث حقيقة لجميع الفئات العمرية الثالثة[2].

*مشروع تيسا للجامعة المفتوحة: للاطلاع أكثر على المشروع يمكن زيارة الموقع التالي:
http://www.open.ac.uk/about/international-development/projects-and-programmes/tessa-teacher-education-sub-saharan-africa

[1] **University of the Third Age (U3A):** https://www.ageuk.org.uk/ .2020/01/07

[2] https://www.u3a.org.uk/ .2020/01/07

5-مقدمي الخدمات البديلة: تجدر الإشارة أولاً إلى أن "الموفر البديل" هو مصطلح يغطي مجموعة واسعة من المؤسسات؛ لعدد صغير منها صلاحيات منح الشهادات بينما يقدم آخرون دورات تصل إلى المستوى 5 (أي ما يعادل السنة الثانية من درجة البكالوريوس،) المزود البديل هو مؤسسة للتعليم العالي لا تتلقى تمويلًا من مجالس التمويل الحكومية أو الهيئات العامة، إذ يمكن اعتبارها من مقدمي خدمات التعليم العالي الخاصة، على الرغم من أن طلاب مقدمي خدمات التعليم العالي لا يزالون يتمتعون بإمكانية الوصول إلى خطط القروض الطلابية الحكومية، على النحو الذي توفره شركة قروض الطلاب. يمكن لمؤسسات مقدمي الخدمات البديلة أن تكون تهدف للربح أو خيرية، مثل الجامعات وكليات التعليم الإضافي، تتم مراجعتها بانتظام من قبل هيئة تنظيمية؛ حيث يجب أن يشارك كل مقدمي الخدمات البديلة في مراجعة دورية للجودة، تتم بواسطة وكالة ضمان الجودة، وتسمى مراجعة التعليم العالي.

في محاولة لإضافة المزيد من الخيارات إلى مناهجهم الدراسية، قام عدد من المتقدمين الجدد مؤخرًا بتكوين شراكات مع الجامعات ومقدمي التعليم العالي الآخرين الذين يتمتعون بسلطات منح الشهادات. كما أصبحت درجات المتابعة ودورات السنة التمهيدية التي تقدمها أكثر شيوعًا. على الرغم من أن مقدمي الخدمات البديلة مجتمعة تقوم بتدريس مجموعة واسعة من المؤهلات والموضوعات، إلا أن بعض الدورات تكون أكثر شيوعًا بشكل ملحوظ بين طلاب المرحلة الجامعية الأولى بحيث تعد الدراسات التجارية والإدارية أكثر المواد شعبية في كل مستوى (درجة البكالوريوس الأولى والدراسات العليا وغيرها من المؤهلات الجامعية)، شارك حوالي 50 % من جميع طلاب الخدمات البديلة في دورة تدريبية في مجال الأعمال أو الإدارة في العام الدراسي 2017/2016، تلتها دورات الفنون الإبداعية والتصميم بحوالي 10 % من حصة الطلاب، مع دورات القانون بحوالي 8-9 %[1].

بلغ عدد الطلاب في العام الدراسي 2017/2016، 51،930 طالبًا يدرسون مقررات البكالوريوس في مؤسسات الخدمات البديلة و6880 يدرسون مؤهلات مستوى الماجستير، ويشكل الطلاب في مؤسسات الخدمات البديلة أقل من 5% من إجمالي طلاب التعليم العالي، وما يقرب من نصف طلاب الخدمات البديلة في سن 30 أو أكبر، وتشكل الفئة العمرية 18-24 غالبية النصف الآخر، يمثل الطلاب السود والأقليات العرقية نسبة كبيرة في مؤسسات الخدمات البديلة بالمقارنة مع مقدمي خدمات التعليم العالي العامة، وهم يشكلون أكثر من نصف مجموع الطلاب في دورات بدوام كامل (مقارنة بنسبة 25 % في مؤسسات التعليم العالي الممولة من القطاع العام)و يفوق عدد النساء اللائي يدرسن في مؤسسات الخدمات البديلة الرجال بنحو 1- 2% [2].

[1] Higher Education Student Statistics: **Alternative Providers, 2017/18 - Student numbers and characteristics**, https://www.hesa.ac.uk 12/01/2020.

[2] Ibid.

6-**معاهد التعليم المستمر التابعة للجامعات:** من أهم وأشهر معاهد التعليم في المملكة المتحدة، نجد:

- **معهد التعليم المستمر بجامعة كامبرج:** تأسس في العام 1873، ويعد كأول جامعة إنجليزية في مجال التعليم المستمر، يقع المعهد في مادينجلي هول Madingley Hall، وهو قصر مانور يعود للقرن السادس عشر مع مرافق من القرن الحادي والعشرين، ويوفر الفرص التعليمية لكبار السن والبالغين للدراسة في جامعة كامبريدج، كمستوى دراسي جزئي.

يمنح المعهد برامجه الدراسية في عدة مجالات تشمل: علم الإنسانيات، التاريخ والفنون، والهندسة المعمارية، واللغات، والدراسات القانونية، مهارات الحياة، الدراسات الأدبية، الفلسفة، الدين... الخ[1]. كما يقدم معهد التعليم المستمر دورات بدوام جزئي وقصيرة للبالغين من جميع الأعمار، ويقوم بتدريسها خبراء بارزون في كامبريدج، مع وجود خيارات تتراوح بين دورات نهاية الأسبوع وحتى برامج الماجستير لمدة عامين، لديه الآلاف من الطلاب المسجلين في كل عام من جميع أنحاء العالم، والعديد من الدورات مفتوحة للجميع، ولا تحتاج إلى أي معرفة سابقة أو خبرة لتطبيق، وتوجد مساحة تدريس حديثة وإقامة لأكثر من 80 طالبًا[2].

- **معهد التعليم المستمر بجامعة أكسفورد:** تقدم جامعة أكسفورد التعليم والتدريب للمتعلمين الكبار منذ عام 1878، بحيث يوفر قسم التعليم المستمر في الجامعة تعليم الكبار للتعلم مدى الحياة[3]، وتشمل البرامج: جوائز ودرجات أكسفورد في المرحلة الجامعية والدراسات العليا، والدورات القصيرة عبر الإنترنت، والفصول الأسبوعية، الدروس اليومية وعطلة نهاية الأسبوع، والتطوير المهني المستمر والمدارس الصيفية. إذ يتم تسجيل أكثر من 14000 متعلم بالغ سنويًا في دورات مرنة غير متفرغة في جامعة أكسفورد، وأكثر من 1000 دورة وبرامج مقدمة من خلال هذا القسم[4].

من خلال ما سبق نجد أن دور الجامعات في المملكة المتحدة كبير جداً في تحقيق التعليم المستمر، وهذا ما أكدته المؤشرات السابقة سواء ما تعلق باستراتيجيات الدولة وسياساتها اتجاه التعليم المستمر أو من خلال توفير منظومة من الخيارات المتميزة ضمن برامج التعليم المستمر والتي تمثل خطوة أساسية لكل الراغبين في التقدم والنجاح في الحياة العملية وضمان الوصول إلى مستوى مرموقً من التأهيل العملي والعلمي والإطلاع على أحدث المستجدات والخبرات في المملكة المتحدة.

المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في جامعات المملكة المتحدة

تؤدي الجامعات دورًا مهمًا في دعم النمو الاقتصادي والتغلب على العديد من نقاط الضعف في اقتصاد المملكة المتحدة، بما في ذلك انخفاض إنتاجية العمالة، وانخفاض الاستثمار في البحث والتطوير

[1] **study in uk school college and university**, https://www.hotcourses.ae/ .2020/02/03
[2] Institute of Continuing Education (ICE), Cambridge University https://www.ice.cam.ac.uk/.2020/02/03
[3] Continuing education, department for continuing education, Available At: https://www.conted.ox.ac.uk/about/our-mission .2020/02/03
[4] Institute of Continuing Education, Oxford University, Available At: https://www.conted.ox.ac.uk .2020/02/03

(R&D)ونقص المهارات، كما تضمن الجامعات قدرة المملكة المتحدة على المنافسة في السوق العالمية من خلال دعم المزيد من ابتكارات الأعمال والنمو المكثف القائم على التصدير. وفي هذا المطلب سنقوم بقياس بعد الابتكار من خلال مجموعة من المؤشرات.

الفرع الأول: مؤشر سياسات ومشاريع الدولة المتعلقة بالابتكار

لدى الحكومة طموحات لكي تصبح المملكة المتحدة أكثر اقتصاديات العالم ابتكارًا، لذا انتهجت حكومة المملكة المتحدة عدة برامج وسياسات واستراتيجيات لدعم الابتكار، نذكر من بينها:

1- الاستراتيجيات

1-1 منذ التسعينيات سعت السياسة الحكومية من خلال العديد من المبادرات إلى تعزيز التفاعل بين الأعمال والجامعة؛ حيث حظيت العلاقة بين الجامعة والأعمال وتطورها بدعم جميع الأطراف، مما يعكس أهمية هذه العلاقة في اقتصاد المملكة المتحدة، ويعد إنشاء قسم الابتكار والجامعات والمهارات، ثم قسم الأعمال والابتكار والمهارات، تغييراً رئيسياً في الحوكمة في مجال التفاعل بين الأعمال والجامعة، تم تقسيم السياسة في هذا المجال بين وزارتي التجارة والتعليم، وبالتالي تحديد نوعين مختلفين من النشاط يركزان على الابتكار والمهارات على التوالي، ومن حيث التمويل المباشر، تمول الجامعات من خلال صندوق الابتكار في التعليم العالي (HEIF). يدعم هذا التمويل مجموعة واسعة من التفاعل بين الأعمال والجامعة، في هذا الإطار تحدد الجامعات الأولويات وفقًا لمهامها ومواقعها المحلية، وقد أسفر ذلك عن فوائد في مجالات مثل مساهمة العلم والتكنولوجيا في القدرة التنافسية للأعمال، وتحسين مشاريع الخريجين وإمكانية التوظيف، ومعالجة متطلبات مهارات الأعمال المحددة، ومع تطور الدعم المقدم من مجلس تمويل التعليم العالي لإنجلترا، قامت مجالس البحث(RCUK) بتطوير محفظتها من تدفقات التمويل لتعزيز التعاون بين الأعمال والجامعة واستغلال الأبحاث. في السنوات الأخيرة برز مكتب تقييس الاتصالات بوصفه يمارس تأثيرًا رئيسياً في استغلال البحوث، حيث ركز استثماراته في فرص الأعمال الجديدة لتطبيق البحث والقدرة البحثية. حدثت هذه التغييرات بالتوازي مع التحول عن المفاهيم الخطية لنقل التكنولوجيا وتوظيف الخريجين، إلى المفهوم الأكثر تعقيدًا وتكاملاً لنظام بيئي للتفاعلات بين الأعمال والجامعة[1].

2-1 الإستراتيجية الصناعية: في نوفمبر 2017 نشرت وزارة الأعمال والطاقة والإستراتيجية الصناعية، "الإستراتيجية الصناعية"؛ إذ تتعلق هذه الإستراتيجية بتنسيق مجموعة واسعة من السياسات الاقتصادية لتحقيق أهداف معينة، والتي لا يجب أن تكون اقتصادية بحتة، وتضمنت سلسلة من السياسات التي لها تأثير على جميع قطاعات الاقتصاد، متمثلة في الأسس الخمسة: الأفكار (ابتكار)، الأشخاص

[1] Tim Wilson DL, **A Review Of Business–University Collaboration**, Department For Business, Innovation And Skills, London, England, 2012, P 18 .

(المهارات والتعليم)، البنية التحتية (النطاق العريض والطاقة والنقل)، بيئة الأعمال (دعم لقطاعات محددة والشركات الصغيرة والمتوسطة)، الأماكن (الاستراتيجيات الصناعية المحلية)[1]:

- **الأفكار:**

✓ زيادة الاستثمار في البحث والتطوير إلى 2.4% من الناتج المحلي الإجمالي بحلول عام 2027 (بما في ذلك 12.5 مليار جنيه استرليني استثمارات عامة أخرى في البحث والتطوير بحلول 2022/2021)؛

✓ زيادة ائتمان ضريبة البحث والتطوير من 11% إلى 12% في يناير 2018؛

✓ استثمار 725 مليون جنيه استرليني على مدى أربع سنوات من صندوق تحدي الاستراتيجية الصناعية، إذ يعالج برنامج التمويل التنافسي هذه الموضوعات المتعلقة بالتحديات الكبرى.

- **الأشخاص:**

✓ نظام جديد للتعليم الفني على النحو الموصي به في خطة المهارات، بما في ذلك "مستويات T" * (مع التركيز على المهارات الفنية) والتلمذة الصناعية؛

✓ استثمار 400 مليون جنيه استرليني في الرياضيات والتعليم الرقمي والتقني؛

✓ إنشاء مخطط وطني لإعادة التدريب، بما في ذلك استثمار 64 مليون جنيه استرليني لإعادة التدريب الرقمي وإعادة البناء؛

✓ زيادة توظيف الأقليات العرقية وتوظيف ذوي الاحتياجات الخاصة، ودعم مقدمي الرعاية في العمل.

- **البنية تحتية**

✓ زيادة التمويل إلى 31 مليار جنيه استرليني بحلول عام 2023/2022 لتطوير النقل والإسكان (منها 24 مليار جنيه استرليني تم تخصيصها بالفعل)؛

✓ زيادة استثمارات البنية التحتية للمركبات الكهربائية (مثل نقاط الشحن ومنح السيارات) بمقدار 100 مليون جنيه استرليني؛

✓ الاستثمار في البنية التحتية الرقمية في شبكات الجيل الخامس والنطاق العريض الريفي وإمكانية الوصول إلى البيانات.

[1] Chris Rhodes, **Industrial Strategy**, House Of Commons Library, 2019, Available At, Https://Commonslibrary.Parliament.Uk/ 12/01/2019

*__مستوىT__ : تم تطوير هذه الدورات لمدة عامين بالتعاون مع أصحاب العمل والشركات بحيث يفي المحتوى باحتياجات الصناعة ويعد الطلاب للعمل.

- **بيئة العمل:**

✓ صفقات القطاع لمساعدة القطاعات على التغلب على المشاكل الخاصة بصناعتهم، بتمويل المزيد من الشركات المحتملة العالية من خلال بنك الأعمال البريطاني، بما في ذلك صندوق الاستثمار؛

✓ زيادة الإنتاجية في الشركات الصغيرة والمتوسطة من خلال تحليل أسباب معدلات الإنتاجية المتغيرة .

- **الأماكن**

✓ الاستراتيجيات الصناعية المحلية لتحقيق النمو الاقتصادي في جميع أنحاء المملكة المتحدة، مما يساعد على تطوير مجموعات نمو عالية؛

✓ صندوق تحويل المدن لتطوير روابط النقل بين المدن؛

✓ القيام بتجربة علاوة تطوير المعلم، التي ستساعد في تطوير معلمين ذوي جودة عالية في المناطق ذات المدارس منخفضة الأداء.

1-3 استراتيجية الابتكار التكنولوجي الحكومية: تم الكشف عن خطط الحكومة في استراتيجية الابتكار التكنولوجي الحكومية، -واحدة من أحدث وثائق السياسة المنبثقة عن استراتيجيتها الصناعية-التي أطلقها أوليفر دودن مكتب مجلس الوزراء في 10 جوان 2019. تؤكد الوثيقة أهمية "تحقيق إمكانات التقنيات الناشئة للجميع، من خلال تقديم خدمات عامة عالية الجودة، بحيث يعتقد دودن أن مفتاح النجاح هو التركيز على ثلاثة مواضيع[1]:

- **الأشخاص:** التأكد من أن القطاع العام لديه الأشخاص المناسبين ذوي المهارات المناسبة؛
- **العملية:** التأكد من أن عمليات الشراء الحكومية التي تشجع على الابتكار كجزء من العمل المعتاد؛
- **البيانات والتكنولوجيا:** تقديم بيانات منظمة وتقنية حديثة للحصول على رؤى من استخدامها.

كما تستهدف الإستراتيجية عرض المملكة المتحدة للجماهير الدولية المتميزة، والحكومات الأخرى، والمنظمات البحثية، والشركات والمستثمرين، والباحثين ورجال الأعمال، موضوعاتها السبعة، وهي[2]:

- **شريك عالمي:** كيف سنبني ونروج الشراكات والانفتاح، مسترشدين بالتميز والأثر؛
- **جمع المواهب:** وذلك بربط الباحثين ورجال الأعمال، ودعم تنميتهم وترجمة أفكارهم، وبناء شبكات بشرية عالمية؛
- **مركز عالمي للابتكار:** يهتم بتوفير محاور الابتكار في جميع أنحاء المملكة المتحدة للمبتكرين ورجال الأعمال والمستثمرين العالميين للتواصل وبناء صناعات المستقبل؛
- **حزمة من الحوافز والدعم المالي:** كيف تجذب حزمة الحوافز والدعم المالي في المملكة المتحدة الشركات الناشئة والتوسعات المبتكرة وكيف سينمو هذا الدعم؛

[1] Clifford Chance, **The Uk Government Technology Innovation Strategy**, Clifford Chance, London, 2019, P 3,4.
[2] Hm Government Uk, **International Research And Innovation Strategy**, London, Uk, 2019, P7.

- **منصة عالمية لتقنيات الغد:** كيف يمكن لنقاط القوة والامتداد العالمي لحوكمة المملكة المتحدة، والملكية الفكرية، وأطر المعايير أن تدعم تصميم مناهج تنظيمية مشتركة وعالمية لتقديم التقنيات الناشئة والتحويلية؛
- **المستقبل المستدام:** من خلال بناء والاستثمار في شراكات تعاونية لمواجهة أكبر التحديات العالمية؛
- **الدعوة لتحسين إدارة البحوث والأخلاقيات والأثر:** من خلال المنتديات المتعددة الأطراف وتوافق دولي في الآراء حول إدارة البحوث والأخلاق وعلى العلم المفتوح لتبادل المعرفة وبناء الثقة.

ومن هنا جاءت استجابت جامعات المملكة المتحدة لإطلاق الإستراتيجية الصناعية للحكومة البريطانية، بحيث قال "**البروفيسور جانيت بير**" رئيس جامعات المملكة المتحدة ونائب رئيس جامعة ليفربول: "الجامعات هي مفتاح التصدي للتحديات الكبيرة المذكورة في الإستراتيجية الصناعية؛ إذ تقوم جامعات المملكة المتحدة بإنتاج الأبحاث والابتكارات الرائدة على مستوى العالم وتقوم بتثقيف القوى العاملة في المستقبل، على المستوى المحلي والإقليمي، كما تدعم الجامعات النمو من خلال توفير الوظائف وخلقها دولي، إنها تجذب الاستثمار والمواهب، وسيكون هذا مهمًا بشكل خاص مع استعداد المملكة المتحدة لمغادرة الاتحاد الأوروبي، كما قال "**البروفيسور جانيت بير**" رئيس جامعات المملكة المتحدة ونائب رئيس جامعة ليفربول: "لقد رحبنا بالتزام حكومة المملكة المتحدة بزيادة الاستثمار في تمويل البحث والتطوير، والإعلان عن زيادة الدعم للبحوث المتعلقة بالجودة تعد أخبارًا جيدة. والالتزام بزيادة الاستثمار في صندوق الابتكار للتعليم العالي يستحق الترحيب أيضًا. على المدى الطويل يجب على المملكة المتحدة أن تواصل الاقتراب نحو هدف استثمار 3% من الناتج المحلي الإجمالي في البحث والتطوير، كما يجب ربط اعتراف الكتاب الأبيض بتوظيف أفضل المواهب في العالم بسياسة الهجرة التي ترحب وتشجع المواهب الدولية ذات المهارات العالية باختيار المملكة المتحدة " [1].

وكمنتجين لرأس المال البشري والابتكار وكمؤسسات كبيرة في حد ذاتها، تقدم الجامعات مساهمات مهمة عبر الأسس الخمسة التي تقوم عليها الورقة البيضاء للإستراتيجية الصناعية للحكومة على وجه الخصوص[2]:

- تدعم الجامعات الإنتاجية والآفاق "**للأشخاص**" من خلال تعليم الطلاب ورعاية الباحثين من خلال نشاطهم البحثي؛
- تولد الجامعات ابتكارًا أو "**أفكارًا**" وتخلق تأثيرات غير مباشرة للشركات في الاقتصاد؛
- هناك عنصر قوي في "**المكان**" الذي تؤثر فيه الجامعات على اقتصادياتها المحلية من خلال إنتاج رأس المال البشري والابتكار، وأشكال أخرى من التفاعل مع الصناعة المحلية؛

[1] Universities Uk, **Industrial strategy white paper**, In the news Response statements, 2017, Available at: https://www.universitiesuk.ac.uk 15/02/2020.

[2] -Ghazala Azmat Et al, **Universities Industrial Strategy in the UK Review of Evidence and Implications for Policy,** Working Paper, UK Research and Innovation, 2008, p2.

- وبالتالي؛ تؤثر الجامعات على "**بيئة الأعمال**" بشكل ضمني من خلال هذه الآليات، ويمكنها أيضًا التأثير عليها بشكل صريح من خلال آليات مثل مخططات حاضنات الجامعات؛
- وأخيرًا؛ تؤدي لجامعات دورًا في إنتاج الابتكار المطلوب لدعم **البنية التحتية** الحديثة والمرنة والمستدامة في جميع أنحاء البلاد، بما في ذلك تطوير المدن الذكية.

علاوة على ذلك، سيكون البحث الذي أجري في الجامعات، في العديد من الحالات بالتعاون مع الشركات، عاملاً حاسماً في معالجة "التحديات الكبرى "الأربعة للذكاء الاصطناعي واقتصاد البيانات والنمو النظيف ومستقبل التنقل ومجتمع الشيخوخة.

2- المنظمات والهيئات البريطانية الرائدة المنخرطة في تعزيز التعاون العلمي والابتكاري المحلي والدولي:

هناك مجموعة من المنظمات الحكومية وغير الحكومية العاملة في مجال العلوم والابتكار في المملكة المتحدة، والتي تكمل استراتيجية العلم والابتكار لحكومة المملكة المتحدة، ومن بين هذه المنظمات والهيئات نجد[1]:

2-1 المجلس الثقافي البريطاني: منظمة المملكة المتحدة الدولية للفرص التعليمية والعلاقات الثقافية؛

2-2 مجالس البحث في المملكة المتحدة(RCUK): الهيئة التي تهدف إلى تسهيل الأمر على الباحثين الممولين من مجلس البحث للتعاون مع شركائهم الباحثين المفضلين حول العالم، من خلال دعم الأنشطة التمكينية وتقليل الحواجز؛

2-3 الوحدة الدولية للتعليم العالي في المملكة المتحدة (IU): تمثل جميع مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة على المستوى الدولي؛

2-4 الأكاديميات الوطنية في المملكة المتحدة: أكاديمية العلوم الطبية، والأكاديمية البريطانية (العلوم الاجتماعية والإنسانية)، والأكاديمية الملكية للهندسة، والجمعية الملكية، منظمات مستقلة وذاتية الحكم تنتخب الباحثين بناءً على تميزهم في البحث عبر التخصصات الكاملة.

وهناك أيضاً:

2-5 ابتكار المملكة المتحدة (Innovate UK)[2]: هي وكالة الابتكار في المملكة المتحدة تعمل مع الأشخاص والشركات والمنظمات الشريكة لإيجاد ودفع الابتكارات العلمية والتكنولوجية التي ستنمي الاقتصاد البريطاني، تضم المنظمة حوالي 250 موظفًا، يتم اختيارهم بشكل أساسي من رجال الأعمال، بحيث تتمثل مسؤوليتها في:

[1] **Science and innovation in the UK**, https://www.britishcouncil.org/ 15/02/2020.
[2] **Innovate Uk**, Available at: https://innovateuk.blog.gov.uk/ Date viewed: 12/02/2020.

- تحديد التطورات العلمية والتكنولوجية التي ستدفع النمو الاقتصادي في المستقبل؛
- تمويل أقوى الفرص؛
- ربط المبتكرين بالشركاء المناسبين الذين يحتاجون إليهم للنجاح؛
- مساعدة مبتكرين على إطلاق أعمال ناجحة وتطويرها وتنميتها.

ومنذ عام 2007، استثمرت أكثر من 1.5 مليار جنيه استرليني في الابتكار، يقابلها 1.5 مليار جنيه استرليني أخرى في تمويل الشركاء والأعمال، ساعدها أكثر من 5000 شركة مبتكرة في مشاريع يقدر بأنها تضيف 7.5 مليار جنيه استرليني إلى الاقتصاد البريطاني وخلق 35000 وظيفة جديدة إضافية.

أطلقت "وكالة الابتكار في المملكة المتحدة" برنامج بهدف تسريع النمو الاقتصادي من خلال تحفيز ودعم الابتكار الذي تقوده الأعمال، وهو برنامج المنجنيق (Catapult).

-**مراكز المنجنيق(Catapult)[1]:** وهي شبكة من مراكز التكنولوجيا الرائدة عالميًا والمصممة لتحويل قدرة المملكة المتحدة على الابتكار في مجالات القوة ودفع الابتكار لتعزيز الإنتاجية والنمو الاقتصادي، تم إنشاؤها بواسطة Innovate UK، استجابة لتقرير نشر في عام 2010 من قبل رجل الأعمال والتقني، الدكتور هيرمان هاوزر، الذي حدد فيه الحاجة إلى سد الفجوة بين الجامعات والصناعة من خلال" البنية التحتية الانتقالية "، ومراكز المنجنيق هي مراكز مادية مستقلة غير هادفة للربح تربط الشركات مع المجتمعات البحثية والأكاديمية في المملكة المتحدة، بحيث يتخصص كل منجنيق في مجال مختلف من التكنولوجيا، ولكن جميعها توفر مساحة مع التسهيلات والخبرة لتمكين الشركات والباحثين من حل المشاكل الرئيسية بشكل تعاوني وتطوير منتجات وخدمات جديدة على نطاق تجاري، سواء كانت الشركة بحاجة إلى عملية تصنيع جديدة، أو نهج جديد لحماية الحقوق الرقمية، أو طريقة جديدة لتحقيق التوازن بين متطلبات الطاقة في بيئة مدينة مستقبلية، فإن Catapults يمكنها مساعدتهم. هناك تسعة مراكز أو مقاليع في الشبكة من بينها: العلاج الخلوي والجيني؛ تطبيقات أشباه الموصلات المركبة؛ التصنيع عالي القيمة؛ اكتشاف الأدوية؛ الطاقة المتجددة البحرية؛ تطبيقات الأقمار الصناعية.

وخلال الفترة 2013 – 2019، قامت هذه الشبكة بدعم 4389 مؤسسة صغيرة ومتوسطة، 2260 تعاون أكاديمي، 12379 تعاون صناعي، 491 مشروع دولي، تضم 4100 موظف، وأكثر من 1 مليار جنيه إسترليني من مرافق البحث والتطوير.

2-6 البحوث والابتكار في المملكة المتحدة UKRI: تم تأسيس وكالة البحوث والابتكار في المملكة المتحدة بموجب قانون التعليم العالي والبحث لعام 2017، وتم إطلاقه في أفريل

[1] **About Catapult**, Available at: https://catapult.org.uk/ Date viewed **: 15/03/2020.**

2018. والغرض من UKRI هو إنشاء ممول قوي وإبداعي ومشترك للبحث والابتكار للمملكة المتحدة[1]، تعمل البحوث والابتكار في المملكة المتحدة بالشراكة مع الجامعات والمنظمات البحثية والشركات والجمعيات الخيرية والحكومة، لخلق أفضل بيئة ممكنة لازدهار البحث والابتكار، تهدف إلى زيادة مساهمة كل جزء من مكوناتها إلى أقصى حد، والعمل بشكل فردي وجماعي، كما تعمل مع العديد من شركائها لإفادة الجميع من خلال المعرفة والمواهب والأفكار، تعمل في جميع أنحاء المملكة المتحدة بميزانية مجتمعة تزيد عن 7 مليار جنيه استرليني، تجمع UKRI بين المجالس البحثية السبعة وابتكار المملكة المتحدة UI Innovate، أبحاث إنجلترا.Research England[2] .

2-7 شبكة المملكة المتحدة للعلوم والابتكار [3](SIN) يؤدي العلم والابتكار دورًا مهمًا في تشجيع الازدهار والنمو من خلال شبكة العلوم والابتكار، فهي شركة عالمية رائدة في العلوم والابتكار؛ إذ يعد التعاون الدولي أمرًا أساسيًا للحفاظ على التميز في قاعدة البحث في المملكة المتحدة والميزة التنافسية لأعمالها المبتكرة، لسد الفجوات في القدرات وضمان القيمة من خلال الاستفادة من الموارد الدولية، ويضمن الحفاظ على تميزها العلمي (وسمعتها) ودعم الابتكار، وأن تكون المملكة المتحدة الشريك المفضل، وتساعد الشركات البريطانية التي لديها طموحات للنمو العالمي السريع؛ حيث تضم شبكة العلوم والابتكار (SIN) ما يقرب من 100 موظف في أكثر من 40 دولة ومنطقة حول العالم يقومون ببناء شراكات وتعاونيات في مجال العلوم والابتكار، يعمل ضباط SIN مع مجتمع العلوم والابتكار المحلي لدعم سياسة المملكة المتحدة في الخارج، مما يؤدي إلى منافع متبادلة للمملكة المتحدة والبلد المضيف، كما تضع فرق SIN خطط عمل خاصة بكل بلد وتعمل على تحقيق الأهداف العالمية التالية :

- **الازدهار:** تعزيز النمو والصادرات في المملكة المتحدة، وربط صناعاتها المبتكرة والخبرة العلمية بالفرص الدولية؛
- **الأمن:** تقديم حلول للتحديات العالمية مثل مقاومة الميكروبات (AMR) والصحة والطاقة والحفاظ على المحيطات واستخدامها المستدام وتعزيز القدرة على الصمود في مواجهة الكوارث الطبيعية؛
- **التأثير:** تعزيز تأثير السياسة الخارجية للمملكة المتحدة من خلال العلم والابتكار؛
- **التنمية:** دعم أهداف التنمية الدولية ومطابقة خبرة المملكة المتحدة مع الاحتياجات الدولية.

[1] Uk Research And Innovation (Ukri), **Investing In Uk R&D**, The Royal Society, The British Academe, Royal Academy Of Engineering, The Academy Of Medical Sciences, Uk,2018. P1.
[2] **Uk Research And Innovation**, Available At: Https://Www.Ukri.Org/ Date Viewed **:** 15/03/2020.
[3] **Uk Science And Innovation Network**, Available At : Https://Www.Gov.Uk/ Date Viewed : 16/03/2020.

2-8 نظام التميز البحثي[1](REF): هو نظام لتقييم جودة البحث في مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة، تم ذلك لأول مرة في عام 2014. يتم تنفيذ إطار التميز البحثي من قبل هيئات تمويل التعليم العالي الأربعة في المملكة المتحدة: أبحاث انجلترا، مجلس التمويل الأسكتلندي(SFC) ، مجلس تمويل التعليم العالي لويلز (HEFCW)، ووزارة الاقتصاد لإيرلندا الشمالية (DFE)؛ إذ تهدف السياسة المشتركة لهيئات التمويل لتقييم البحوث إلى ضمان استمرار قاعدة بحث ديناميكية ومتجاوبة على مستوى عالمي عبر مختلف الأطياف الأكاديمية داخل التعليم العالي في المملكة المتحدة، يُتوقع أن يتحقق ذلك من خلال:

- توفير المساءلة للاستثمار العام في البحث وتقديم أدلة على فوائد هذا الاستثمار؛
- توفير معلومات مرجعية وإنشاء معايير السمعة، لاستخدامها في قطاع التعليم العالي وللإعلام العام؛
- إعلام تخصيص انتقائي لتمويل البحوث.

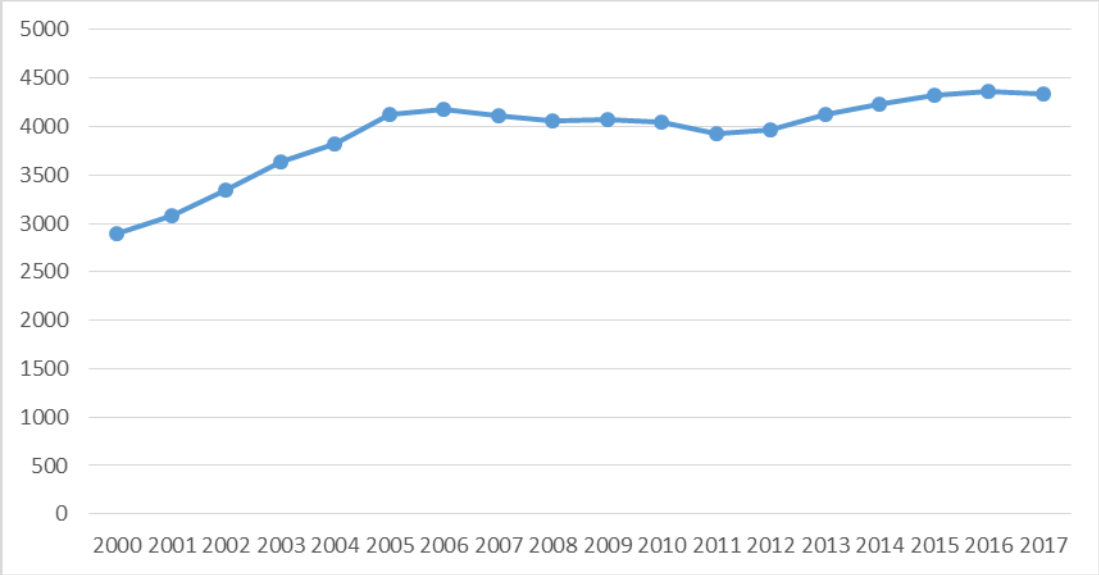
حيث يعمل إطار التميز البحثي من خلال عملية المراجعة من قبل الخبراء، يتم إجراؤها من قبل فرق الخبراء لكل من وحدات التقييم الـ 34 (UOAS) حسب الموضوع، بتوجيه من أربع لجان رئيسية. تتكون لجان الخبراء من كبار الأكاديميين والأعضاء الدوليين ومستخدمي البحث، بالنسبة لكل تقديم، يتم تقييم ثلاثة عناصر مميزة: جودة المخرجات (مثل المنشورات والعروض والمعارض)، وتأثيرها خارج الأوساط الأكاديمية، والبيئة التي تدعم البحث.

الفرع الثاني: مؤشر عدد الباحثين

لقد شهد عدد الباحثين في مجال البحث والتطوير في المملكة المتحدة تزايدا خلال الفترة 2000-2017 حسب بيانات البنك الدولي، حيث وصل سنة 2016 إلى 4357 باحث في كل مليون نسمة، وهي نسبة مرتفعة مقارنة مع دول العالم بصفة عامة أو دول مثل الولايات المتحدة الأمريكية أين بلغ عددهم 4245 باحث، أو الصين حيث بلغ عددهم 1196. ويبقي الاتجاه العام لظاهرة عدد الباحثين خلال الفترة 2000-2017 هو الزيادة وهو ما يبرزه الشكل التالي.

[1] Research Excellence Framwork**, What Is The Ref?**, Available At: Https://Www.Ref.Ac.Uk/ Date Viewed : 18/03/2020

الشكل رقم 10: عدد الباحثين في مجال البحث التطوير في المملكة المتحدة لكل مليون شخص خلال الفترة 2000-2017

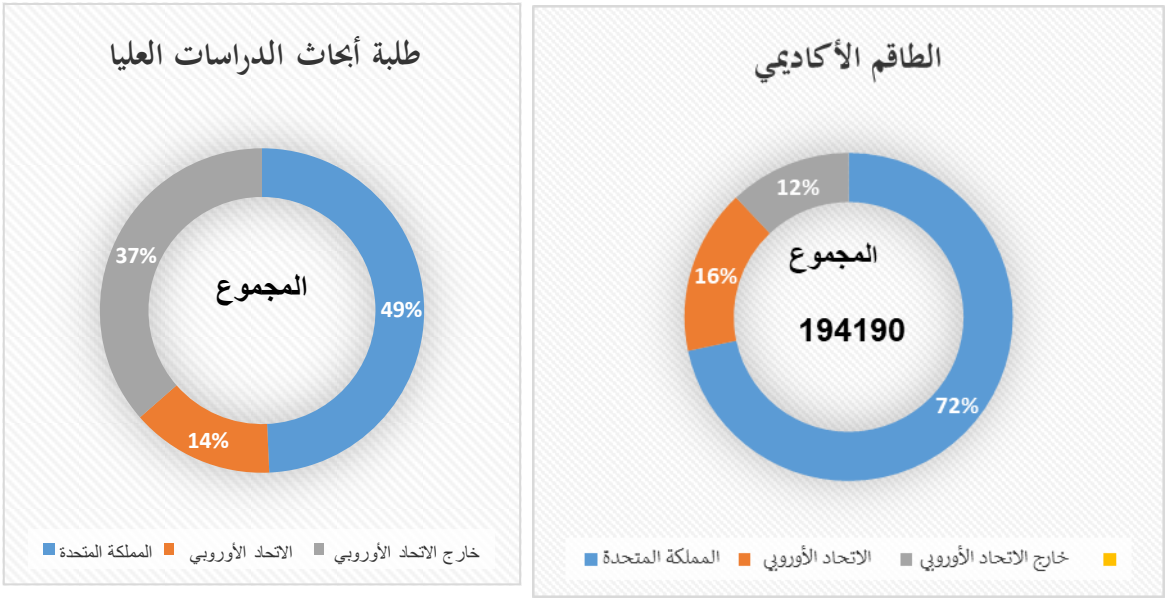


المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي.

وللإشارة وفي اطار التعاون الدولي والتنافس على الكفاءات والمواهب نجد أن أكثر من ربع أعضاء هيئة التدريس 28 % في جامعات المملكلة المتحدة هم من غير مواطنيها. ويشكل التوظيف من الاتحاد الأوروبي جزءاً كبيراً منهم. فمثلاً خلال موسم 2014-2015 كان هناك 31635 مواطنا من الاتحاد الأوروبي يعملون في جامعات المملكة المتحدة وهو ما يمثل نسبة 16 % من إجمالي الموظفين، و 23360 من خارج الاتحاد الأوروبي وهو ما يمثل نسبة 12 % من الإجمالي، أما طلبة الدكتوراه فنسبة كبيرة منهم من خارج المملكة المتحدة؛ حيث بلغت نسبة الطلبة الأجانب والذين ينتمون إلى منطقة الاتحاد الأوروبي 14 %، فيما 36 % من خارج الاتحاد الأوروبي، بمعني أن نصف طلبة الدكتوراه في اللمكلة المتحدة هم من الطلبة الأجانب خلال الموسم 2014-2015[1]، كما هو موضح في الشكل التالي:

[1] UK research and the European Union**, The role of the EU in international research collaboration and researcher mobility**, The Royal Society, uk, 2016, p 8.

الشكل رقم 11: التشكيلة الدولية من القوى العاملة البحثية في جامعة المملكة المتحدة.



Source: The Royal Society**, UK research and the European Union: The role of the EU in international research collaboration and researcher mobility**, The Royal Society, uk, 2016, p 8.

تعكس هذه الأرقام قدرة المملكة المتحدة على جذب الكفاءات والمواهب من الخارج وهذا يدعم التميز العلمي للمملكة المتحدة، وأحرزت مؤسسات المملكة المتحدة على نسب أكبر من الباحثين والباحثين الأجانب ذوي الخبرة الدولية ودرجة أعلى في إطار التميز البحثي الأخير، الذي يقيم جودة البحث في مؤسسات التعليم العالي.

الفرع الثالث: مؤشر الإنفاق على البحث والتطوير

بلغ الإنفاق على البحث والتطوير في المملكة المتحدة 37.1 مليار جنيه إسترليني سنة 2018؛ حيث ارتفع بمقدار 2.3 مليار جنيه إسترليني مقارنة بسنة 2017 بـ 34.8 جنيه إسترليني أو ما يعادل نسبة زيادة مقدرة بـ 6.6 %، وتعد هذه النسبة أكبر من متوسط نسبة الزيادة السنوية للفترة (1990–2018) أين وصلت إلى 4.2 %. أما كنسبة من الناتج الإجمالي المحلي فقد بلغت نفقات البحث والتطوير نسبة 1.71 % سنة 2018 مقارنة بنسبة 1.67 % سنة 2017، لكنها لا يزال أقل من تقديرات الاتحاد الأوروبي البالغ 2.12%[1].

وفي إطار المقارنات الدولية تبقي نسبة الإنفاق على البحث والتطوير في المملكة المتحدة أقل من متوسط نسبة الإنفاق لدى دول منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، أين بلغت 2.4 %. وألمانيا وفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية بـ 3 % و2.2 % و2.8 % على التوالي[2]، لهذا وضعت المملكة المتحدة في إطار

[1] Office For National Statistics, **Gross Domestic Expenditure On Research And Development, UK: 2018**, Statistical Bulletin, UK, 2020, P 2,3.
[2] Chris Rhodes And Matthew Ward, **Research & Development Spending,** Briefing Paper, House Of Commons Library, n°Sn04223, 8 January 2020, P15.

استراتيجيتها الصناعية هدف زيادة الاستثمار في البحث والتطوير بنسبة إنفاق على البحث والتطوير كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي إلى 2.4% بحلول عام 2027[1].

ويشمل الإنفاق على البحث والتطوير في المملكة المتحدة القطاعات الأربعة التالية: قطاع الأعمال، التعليم العالي، والحكومة والمنظمات غير الربحية. حيث ساهم قطاع الأعمال سنة 2018 بـ 25 مليار جنيه إسترليني وهو ما يمثل 68 % من إجمالي الإنفاق على البحث والتطوير بعد أن كان يعادل 23.5 مليار جنيه إسترليني عام 2017. وقد شهدت المجالات التالية مبالغ الإنفاق الأكبر خلال سنة 2018: الأدوية (4.5 مليار جنيه إسترليني)، والسيارات وقطع الغيار (3.8 مليار جنيه إسترليني)، برمجة الكمبيوتر وأنشطة خدمات المعلومات (1.9 مليار جنيه إسترليني)، الطيران (1.7 مليار جنيه إسترليني) والأنشطة التجارية المتنوعة والاختبارات والتحليلات الفنية بـ (1.7 مليار جنيه إسترليني)، وتطوير البرمجيات بـ (1.5 مليار جنيه إسترليني). وهذا ما يعكس مدي أهمية نشاطات البحث والتطوير بالنسبة لقطاع الأعمال.

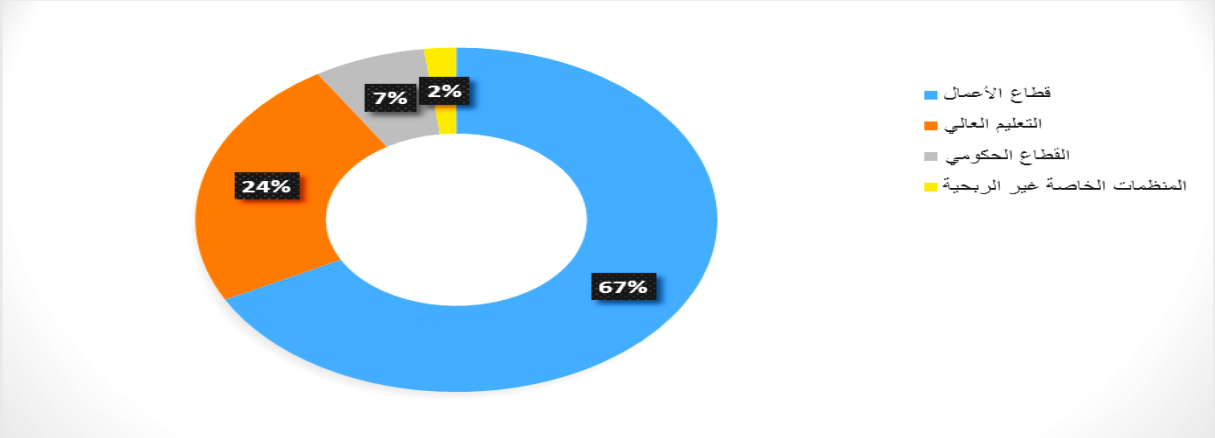
أما بالنسبة لقطاع التعليم العالي يساهم في نفقات البحث والتطوير بـ 8.7 مليار جنيه إسترليني سنة 2018؛ حيث شكل هذا 24 % من إجمالي الإنفاق على البحث والتطوير. إذ تم تمويل هذه النفقات من طرف الهيئات الداعمة للنشاط البحثي والابتكاري، كوكالة البحث والابتكار للمملكة المتحدة (UKRI)، ومجالس تمويل التعليم العالي (HEFCS) لاسكتلندا وويلز، ووزارة التوظيف والتعليم في أيرلندا الشمالية. فيما يخص القطاع الحكومي، فيساهم في الإنفاق على البحث وتطوير بمقدار 2.5 مليار جنيه إسترليني سنة 2018، وهو ما يعادل 7% من الإنفاق الكلي على البحث والتطوير في المملكة المتحدة.

بينما يعد قطاع المنظمات الخاصة غير الربحية (PNPS) أقل قطاع إنفاقاً على البحث والتطوير في المملكة المتحدة، وهو يشمل المؤسسات الخيرية والصناديق الاستئمانية المتخصصة بشكل رئيسي في البحث والتطوير الطبي والصحي، يشمل هذا القطاع على سبيل المثال العديد من الجمعيات الخيرية للسرطان التي تجري أبحاثًا مكثفة من الوقاية من السرطان وتطوير الأدوية والتجارب السريرية. وبلغ الإنفاق على البحث التطوير في عام 2018 من قبل القطاع الخيري 0.8 مليار جنيه إسترليني؛ إذ ارتفع بنسبة 9.2٪ مقارنة بسنة 2017، أي بنسبة 2٪ من إجمالي نفقات البحث والتطوير في المملكة المتحدة[2].

والشكل التالي يظهر نسب الإنفاق عل البحث والتطوير بالنسبة للقطاعات الأربعة السابقة الذكر:

[1] Office For National Statistics, **Gross Domestic Expenditure On Research And Development,** Ibid, P3.
[2] Ibid, P 6-8.

الشكل رقم 12: نسب الانفاق على البحث والتطوير من طرف القطاعات الاقتصادية سنة 2018 في المملكة المتحدة

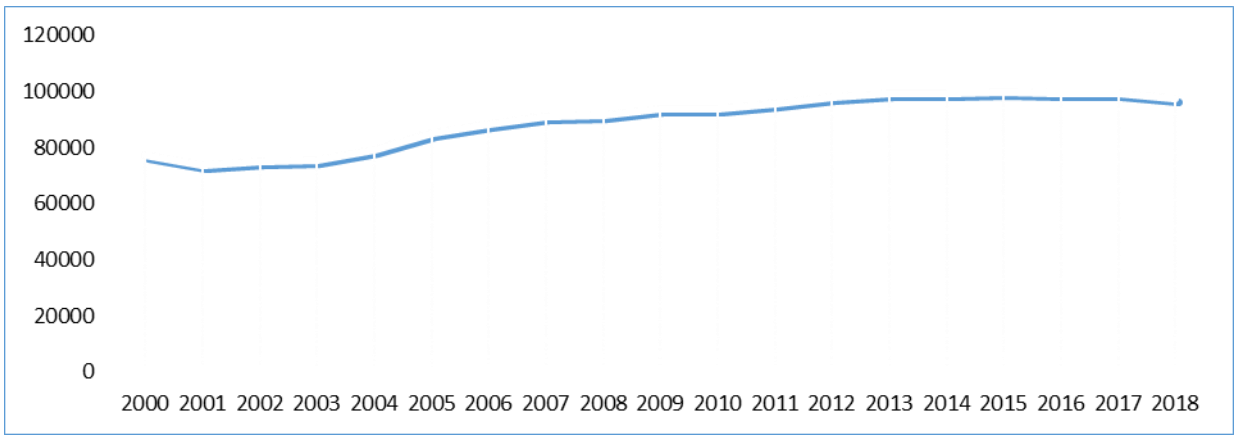


المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الشرح أعلاه.

الفرع الرابع: مؤشر المنشورات العلمية

حسب بيانات البنك الدولي، زاد عدد المقالات العلمية في المملكة المتحدة خلال الفترة 2000-2018 بنسبة بلغت 26.45 %؛ حيث وصل عددها سنة 2000 إلى 77244، في حين بلغت سنة 2018 حوالي 97680، كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم 13: عدد المقالات العلمية والتقنية في المملكة المتحدة للفترة 2000-2018



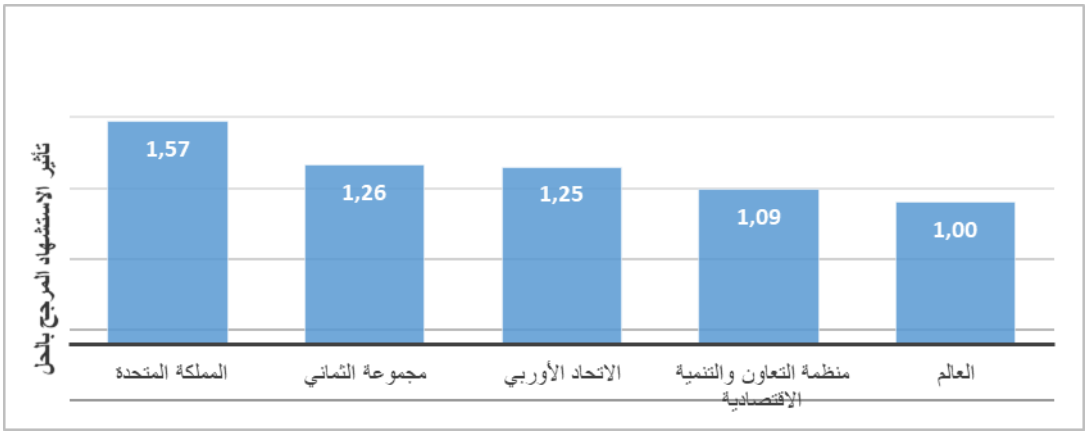
المصدر: من إعداد الطالبة الاعتماد على بيانات البنك الدولي.

أما فيما يخص مؤشر الاستشهاد بأبحاث المملكة المتحدة فيتم الاستشهاد بالأبحاث بشكل متكرر، إذ بلغ عام 2014 تأثير الاستشهاد الوزني (FWCI)* للمملكة المتحدة 1.57 واحتلت المملكة المتحدة المرتبة الأولى

* **FWCI**: مقياس شائع الاستخدام لتأثير البحث، يقارن FWCI عدد الاستشهادات التي تلقتها منشورات الباحث، مع متوسط عدد الاستشهادات التي تلقتها منشورات مماثلة مفهرسة في قاعدة بيانات Scopus. يشير FWCI من 1.00 إلى أنه تم الاستشهاد بالمنشورات بمتوسط عالمي، بينما يشير FWCI أكبر من 1.00 إلى أنه تم الاستشهاد بالمنشورات أكثر من المتوقع استنادًا إلى المتوسط العالمي للمنشورات المماثلة.

من بين جميع دول مجموعة الثماني، والثامنة في الاتحاد الأوروبي، والثالثة عشر في العالم[1]، كما هو موضح في الشكل التالي.

الشكل رقم 14: ترتيب منشورات المملكة المتحدة حسب معدل الاستشهاد لعام 2014



Source: Universities UK, **Higher Education Research In Facts And Figures**, Universities UK, London, 2018, P10.

كما يتم نشر نسبة متزايدة من أبحاث المملكة المتحدة مع شركاء في جميع أنحاء العالم، ففي عام 1981 حوالي 90% من الأوراق البحثية كانت للمؤلفين المقيمين في المملكة المتحدة فقط، وبحلول عام 2011 كان أكثر من نصف الناتج البحثي للمملكة المتحدة كنتيجة للتعاون الدولي. وارتفعت هذه النسبة باستمرار، حيث نشر الباحثون المقيمون في المملكة المتحدة عام 2015 أكثر من ثلاثة أضعاف عدد الأوراق التي نشروها في عام 1981، وارتفع عدد الأوراق البحثية مع المؤلفين المقيمين في المملكة المتحدة من 29017 إلى 47308، كما ارتفع عدد الأبحاث المشتركة دوليًا من 3632 إلى 67707 في نفس الفترة (1981-2015)[2]. كما كشفت بيانات موقع scimago journal أن 58.16 % من المقالات المنشورة في المملكة المتحدة كانت في إطار التعاون الدولي[3].

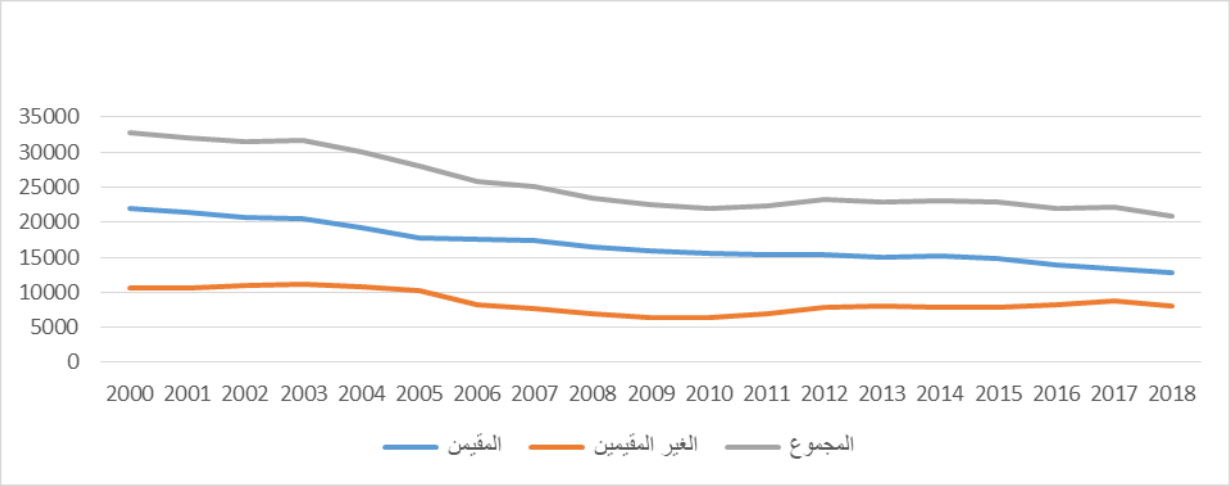
الفرع الخامس: مؤشر عدد براءات الاختراع في الجامعات

على الرغم من انخفاض طلبات تسجيل براءات الاختراع بالنسبة للمقيمين وغير المقيمين والعدد الإجمالي لهما في المملكة المتحدة خلال الفترة 2000-2018 حسب بيانات البنك الدولي، كما يبينه الاتجاه العام للمنحنيات في الشكل أدناه، إلا أنها تبقى من بين الدول الأكثر طلبا لبراءات الاختراع ضمن دول الاتحاد الأوروبي؛ حيث بلغت نسبة الطلبات الإجمالية 18.99% من طلبات دول الاتحاد الأوروبي سنة 2017، وهو ما يمثل الخمس. ووصلت هذه النسبة 28.77 % سنة 2003. الأمر الذي يعكس جودة وفعالية منظومة البحث والتطوير الخاصة بالمملكة المتحدة، التي تضم الجامعات، ومراكز البحث، والقطاع الصناعي

[1] Universities Uk, **Higher Education Research In Facts And Figures**, Universities Uk, London, 2018, P10.
[2] Universities Uk, **Higher Education Research In Facts And Figures**, ibid, p13.
[3] بناء على بيانات المملكة المتحدة على موقع Scimago Journal على الموقع: https://www.scimagojr.com/countrysearch.php?country=GB

بمؤسساته المختلفة، بالإضافة إلى نوعية السياسات التي تحفز وتساعد على إنتاج المعارف وتشجيع الابتكار[1].

الشكل رقم 15: تطور براءات الاختراع للمقيمين وغير المقيمين في المملكة المتحدة خلال الفترة (2000-2018)



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي.

وبالنسبة للجامعات؛ وصل عدد براءات الاختراع لـ 162 مؤسسة جامعية خلال الفترة 2014-2016 إلى 18723 براءة، نسبة 18 % منها تعود لجامعة أكسفورد (3357 براءة)، في حين جاءت في المرتبة الثانية **امبريال كوليدج لندن**؛ إذ لديها ما يقارب نصف عدد براءات الاختراع التي تمتلكها جامعة أكسفورد. وعلى العموم يلاحظ تسجيل 80 % من براءات الاختراع مملوكة لأعلى 15 % من المؤسسات الجامعية (24 مؤسسة)[2].

وعند الأخذ بالحسبان براءات الاختراع الممنوحة خلال الفترة 2011-2016، والتي يتم حسابها كمتوسط سنوي لكل 1000 طالب، فإن أعلى الجامعات تسجيلًا هي **امبريال كوليدج لندن** 1.23، جامعة أكسفورد 1.13، جامعة سانت أندروز 0.92، جامعة كامبريدج 0.89، وكلية لندن الجامعية 0.46. وعند تحليل المجالات العلمية الأكثر تسجيلا لبراءات الاختراع لدى أفضل 21 جامعة مبتكرة، نجد مجالات صناعة الأدوية والتكنولوجيا الحيوية، المواد الكيماوية، الأجهزة الطبية والرعاية الصحية، الزراعة والغابات والأغذية[3].

[1] من إعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

[2] Elena Hristozova, **Universities In Uk: From Research To Patents**, 2017, Available At, Https://Visualisinghe.Wordpress.Com/ Date Viewed : 11/10/2019.

[3] Julian Owen, **Top 21 Innovative Universities In The Uk**, 2018, Available At : Https://Universitybusiness.Co.Uk/ Date Viewed : 11/10/2019.

الفرع السادس: مؤشر العلاقة (جامعة ـ صناعة)

تواجه الشركات البريطانية مجموعة من التحديات مثل تزايد المنافسة العالمية باستمرار، وتأثيرات الأزمة المالية، وعدم الاستقرار الدولي، هذه التحديات ليست سوى بعض العوامل التي تواجه قادة الأعمال في المملكة المتحدة، ولم يسبق أن كانت هناك حاجة أكبر للابتكار في تطوير المنتجات والخدمات لزيادة كفاءة الشركة، وإدارة المخاطر في الاستثمار، ولم يسبق أن كان هناك مثل هذا التركيز على تأمين المواهب والاحتفاظ بها وتطويرها بين القوى العاملة؛ إذ يعد قطاع الجامعات في المملكة المتحدة مورداً وطنياً له دور مركزي في دعم نجاح الأعمال وفي معالجة هذه التحديات[1]، وسيتم عرض مجموعة من المؤشرات التي تسمح بتشخيص واقع العلاقة صناعة ـ جامعة في المملكة المتحدة.

1- تنقل الباحثين بين الجامعات والصناعة

في إطار علاقة جامعة ـ صناعة يمثل الأكاديميون وطلبة الدكتوراه والباحثين الذين ينتقلون عبر الأوساط الأكاديمية والصناعة قناة مهمة لتدفق المعرفة والمهارات بين القطاعين؛ إذ تساهم العقلية الصناعية لهؤلاء الباحثين الجامعيين الذين لديهم خبرة عمل سابقة أو عمل في الصناعة في تطوير أبحاثهم في الجامعات، وبالتالي تسهيل التفاعلات المستقبلية مع الصناعة. بالإضافة إلى مساهمتهم في البحث العلمي والتعاون مع شركاء البحث والتطوير الصناعي، كما أن خبرتهم من قبل في المجال الصناعي تمكنهم من تعزيز الدور الرئيسي للجامعات في تعليم المهنيين المستقبليين. ولا تشمل عملية الانتقال هذه فقط على الحالات التي يقوم فيها الباحث بتغيير وظيفته بشكل كامل من الجامعات لأخذ وظيفة أخرى في شركة تجارية أو العكس، لكن تشمل أيضاً الباحثين الذين بإمكانهم الجمع بين وظيفيتين بدوام جزئي في القطاعين[2]. وفي هذا الصدد وفي إطار عقود أعضاء هيئة التدريس المرتبطة بعدد الأيام القصوى التي يمكن للأكاديميين من خلالها تنفيذ أنشطة خاصة مع رجال الأعمال والمجتمع تسمح 36 مؤسسة تعليم عالٍ بقضاء أكثر من 30 يوم[3].

2- تعاون الشركات مع الجامعات ومعاهد البحث في الأنشطة الابتكارية

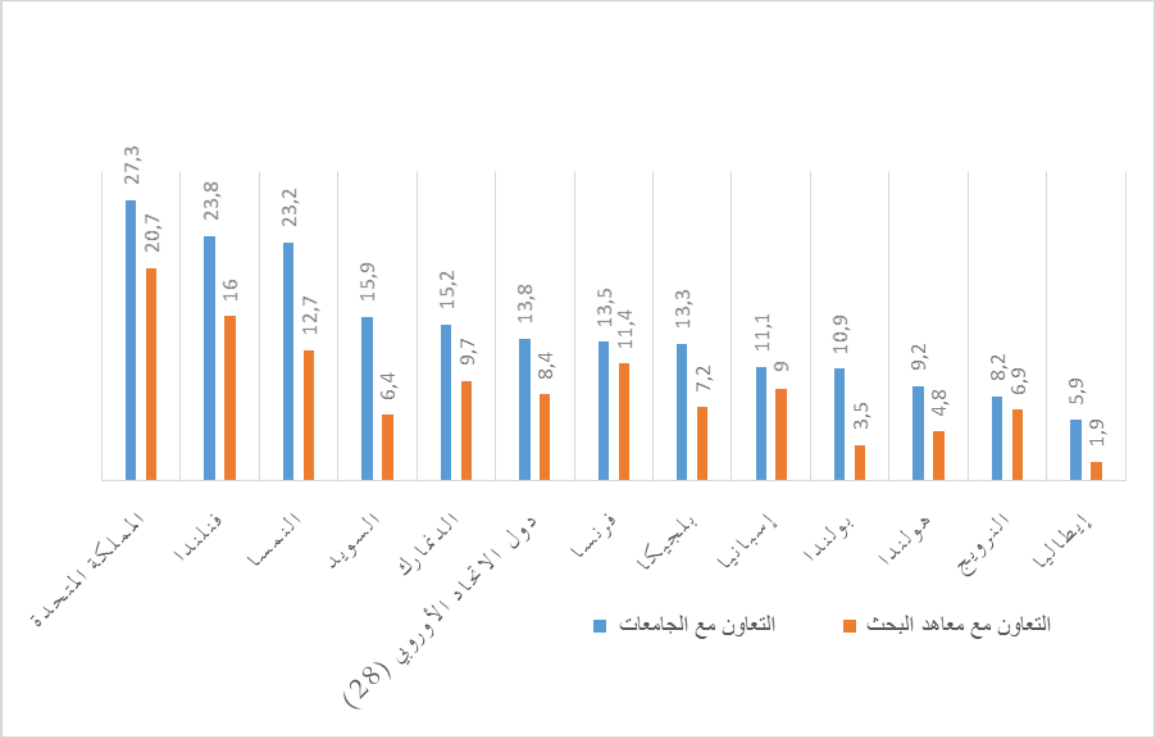
وصلت نسبة الشركات المبتكرة التي تعمل مع مؤسسات التعليم العالي في المملكة المتحدة خلال الفترة 2014-2016 إلى 27.3% وهي النسبة الأعلى مقارنة مع دول الاتحاد الأوروبي، مثل فلندا وفرنسا والسويد التي حققت النسبة 23.8 % و13.5% و15.9 % على التوالي كما يوضح ذلك الشكل التالي.

[1] Tim Wilson Dl, **A Review Of Business–University Collaboration, Department For Business**, Department For Business, Innovation And Skills, London, , 2012,P 13.

[2] Robert Tijssen Et al, **Globalisation Localisation And Glocalisation Of University-Business Research Cooperation: General Patterns And Trends In The Uk University System**, Working Paper No. 50, Published By The Centre For Global Higher Education, University Of Oxford, Uk, 2019, p

[3] بناءا على بيانات وكالة المملكة المتحدة لإحصائيات التعليم العالي، https://www.hesa.ac.uk/

الشكل رقم 16: نسبة الشركات المبتكرة المتعاونة مع الجامعة ومعاهد البحث خلال الفترة(2014-2016) في بعض الدول الأوروبية.



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على معهد راثينيو (Rathenau Instituut) متاح على الموقع :
https://www.rathenau.nl/en/science-figures/process/collaboration/collaboration-rd

أما في فيما يخص نسبة الشركات المبتكرة التي تتعاون مع معاهد البحث للفترة 2014-2016 فقد سجلت المملكة المتحدة نسبة مقدرة بـ 20.7 % وهي أعلى نسبة من بين الدول المبينة في الشكل أعلاه.

3- التعاون البحثي بين الجامعة والصناعة في مجال النشر العلمي

يعد إنتاج المنشورات التشاركية بين الشركات والجامعات في نظام البحث والتطوير في المملكة المتحدة موضوعاً مدروساً جيدًا نسبيًا، سيما من حيث الابتكار في قطاع الأعمال أو نقل المعرفة من الجامعات، تشير نتائج الدراسات إلى أن إشراك الجامعات في المشاريع التعاونية مع قطاع الأعمال، مع استمرار اندماجها في الأوساط العلمية الأكاديمية، يشكل وسيلة فعالة لنقل المعرفة[1]، كما يساهم في زيادة المخزون المعرفي، وإيجاد حلول لمشكلات القطاع الصناعي.

وحسب تصنيف ليدن بلغ متوسط نسبة النشر مع الصناعة لـ 45 جامعة في المملكة المتحدة **6.23%**، خلال الفترة 2014-2017، وبلغت المنشورات بالشراكة مع القطاع الصناعي في جامعة الكلية الامبريالية للعلوم والتكنولوجيا والطب، أعلى نسبة بـ 8.9%، إذ تقدر عدد منشوراتها مع الصناعة 2544 من مجموع منشوراتها الكلية البالغ عددها 28625، كما هو مبين في الجدول التالي.

[1] Robert Tijssen Et al, op.cit., p10.

جدول رقم 7: عدد المنشورات العلمية المشتركة بين بعض جامعات المملكة المتحدة والصناعة خلال الفترة (2014-2017)

الجامعة	عدد المنشورات خلال 2014-2017	عدد المنشورات بالتعاون مع الصناعة	نسبة المنشورات بالتعاون مع الصناعة %
جامعة أكسفورد	35635	2257	6.3
جامعة لندن	35124	2267	6.5
جامعة كامبرج	30862	2136	6.9
كلية لندن الإمبراطورية	28625	2544	8.9
جامعة مانشستر	21455	1822	8.5
كينك كولج لندن	18970	1248	6.6
جامعة اندبره	17828	1171	6.6

Source :**CWTS Leiden Ranking 2019**, https://www.leidenranking.com/ Date Viewed : 25/03/2020

تعد هذه النسب من أعلى النسب على المستوي العالمي وهو ما يبرز أهمية انفتاح قطاع الأعمال على الجامعات والعكس، وهذا يسمح بتيسير نقل المعلومات والمعارف بين الطرفين، الأمر الذي يسمح بمواجهة المنافسة العالمية بالنسبة للشركات في ظل الاقتصاد المعولم، ويسمح من جهة أخرى للجامعات بالارتقاء في التصنيفات العالمية مما يساعدها على تحسين سمعتها العلمية والبحثية، وبالتالي يزداد الطلب على مخرجاتها من العنصر البشري أو البحوث والابتكارات ويحسن وضعيتها المالية، خاصة وأن خدمات الجامعات أصبحت تخضع لشروط السوق والعرض والطلب ومبدأ المنافسة.

المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في جامعات المملكة المتحدة

تؤدي الجامعات البريطانية دورًا حيويًا في المملكة المتحدة، حيث تساهم في النمو الاقتصادي الشامل محليًا وإقليميًا ووطنيًا؛ وتقدم مساهمة كبيرة للمجتمع وللأفراد وللتماسك الاجتماعي؛ إذ تشعر المجتمعات المحلية في كل منطقة من مناطق المملكة المتحدة بأثرها الإيجابي[1]، انطلاقا من الأهداف الأساسية للتعليم العالي في المملكة المتحدة التي تتضمن تلبية احتياجات المجتمع الأوسع، وكشفت في هذا الاتجاه دراسة قام بها الاتحاد الوطني للطلاب (NUS) حول حالة تطوع الطلاب في عام 2013 أن أكثر من 725000 طالب، أي 31% من مجموع طلاب التعليم العالي، يتطوعون في مجتمعهم ويقدمون خدمات إلى المنطقة التي يعيشون ويدرسون فيها، كما شاركت مؤسسة جامعات المملكة المتحدة UUK وأعضائها بشكل استباقي في نقاش هادف حول أهمية تعزيز عمل الطلاب والجامعات الذي يفيد المجتمعات المحلية والمجتمع والجمهور الأوسع. وهو نشاط ليس بالجديد على جامعات المملكة المتحدة العريقة، فلقد تم إنشاء العديد من الجامعات من قبل المواطنين ومجتمعاتهم بهدف المساهمة في التحول الاجتماعي والاقتصادي، ويحوز هذا الدور

[1] Universities uk, report of **Policy priorities to support universities to thrive post-exit**, 1 March 2018, p 2, Available at : https://www.universitiesuk.ac.uk/

المجتمعي القدر نفسه من الأهمية اليوم. وهو موجود في رسالة ورؤى الجامعات؛ يقول البروفيسور كريس برينك، نائب رئيس الجامعة ورئيس شبكة سياسة الطلاب في مؤسسة جامعات المملكة المتحدة أثناء عرض رؤية جامعة نيوكاسل لعام 2021، "نؤكد أن السمة الأساسية للجامعة المدنية هي إحساسها بالهدف، ليس فقط فهم ما هو جيد فيها، ولكن فهم ما هو جيد لها. نحن نرى أنفسنا على أننا نقدم فوائد ليس فقط للأفراد أو المنظمات الفردية، ولكن للمجتمع ككل، باستخدام معرفتنا الأكاديمية والإبداع والخبرة للتعامل مع الابتكارات والحلول التي تحدث فرقا"[1].

وتتعدد مظاهر المشاركة المجتمعية للجامعات البريطانية في دعم الحراك الاجتماعي، والعمل التطوعي للطلبة، والمسؤولية المجتمعية. بحيث تقدم الجامعات وطلابها مساهمة إيجابية للمجتمع بطرق عديدة، فعلى سبيل المثال توفر مرافق للمجتمع كالمراكز الرياضية المشتركة مع المدارس؛ يقدمون المشورة والاستشارات للسكان المحليين والشركات؛ تساعد على تشكيل السياسة والاستراتيجية المحلية؛ يربطون أبحاثهم بالأولويات المحلية؛ ويعملون كمدافعين رفيعي المستوى لمدينتهم أو منطقتهم...الخ.

الفرع الأول: دعم الحراك الاجتماعي

يكون دعم الحراك الاجتماعي من خلال توفير طريق للأفراد للحصول على المعرفة والمهارات اللازمة لدخول مهن ذات قيمة مضافة عالية وفرص للتنقل بين الأجيال في المهن، إذ نفذت الحكومة مجموعة من الإصلاحات التي تهدف إلى رفع المعايير وتضييق الفجوات في التحصيل وزيادة التطلعات من أجل زيادة المشاركة بين المجموعات التي كانت تقليديًا ممثلة تمثيلًا ناقصًا في التعليم العالي. وفقًا لأحدث الأرقام، يتم استثمار ما مجموعه 743 مليون جنيه إسترليني عبر المؤسسات في الأنشطة المصممة لتوسيع نطاق الوصول بالإضافة إلى تحسين استبقاء ونجاح الطلاب من الفئات المحرومة في التعليم العالي. يرتكز هذا على رؤية التعليم العالي كعامل تمكين للحراك الاجتماعي، والمساهمة في النمو الاقتصادي من خلال بناء المعرفة والمهارات[2].

وعليه جعلت الجامعات توسيع المشاركة جزءًا أساسيًا من مهمتها، تستهدف استراتيجياتهم عادةً التدخلات التي تساعد على تحسين فرص الأشخاص المحرومين في جميع مراحل الحياة. في هذه العملية؛ هم لا يحسنون معيشة الأفراد فحسب، بل يفتحون أيضًا المواهب والإمكانات التي يمكن أن يوفرها هؤلاء الأفراد للاقتصاد، ففي عام 2014–2015 أنفقت جامعات إنجلترا 673 مليون جنيه استرليني على تحسين الوصول إلى التعليم العالي، بحيث ارتفع معدل مشاركة الشباب في التعليم العالي في المناطق الأكثر حرمانًا في إنجلترا بنسبة 43%، و70 جامعة لا تعمل فقط لضمان تسجيل هيئة طلابية متنوعة في دوراتها؛ بل تعمل أيضًا على تلبية احتياجات طلابها وضمان نجاحهم.

[1] Universities national union of students, A report **: Breaking down the barriers to Student Opportunities and Youth Social**, uUK & NUS, London, 2014, p 3.
[2] June Wiseman Et al, A Raport Of **Understanding The Changing Gaps In Higher Education Participation In Different Regions Of England**, Bmg Research And Cfe Research, Department For Education, Uk, 2017, P 16.

على سبيل المثال برنامج درجة الدوام الجزئي المجتمعي في جامعة سوانسي، منذ عام 1990، قدمت جامعة سوانسي برنامجًا جامعيًا للحصول على درجة بدوام جزئي في 13 مكانًا مجتمعيًا في جميع أنحاء جنوب غرب ويلز وفي الجامعة والحرم الجامعي. يستهدف البرنامج في المقام الأول المجتمعات المحرومة والمعزولة، في 2012-2013، كان حوالي 29 % من جميع المشاركين من المجتمع الأول (المناطق الأكثر حرمانًا في ويلز). يتلقى المشاركون الدعم من خلال عدد من الطرق، على النحو التالي[1]:

- برنامج إعداد لمدة 10 أسابيع على درجة البكالوريوس للمتعلمين الذين ليس لديهم تقاليد في التعليم العالي؛
- تقديم مشورة تعليمية ونزيهة مجانية طوال البرنامج؛
- مكتبة مخصصة في مكتبة عمال المناجم في جنوب ويلز؛
- مرافق مؤتمرات الفيديو التي تمكن من تقديم الدورات في كلية بيمبروكشاير من جامعة سوانسي.

اعتبارًا من ديسمبر 2014، حصل 450 طالبًا بدوام جزئي على درجات جامعية، 253 طالبًا إضافيًا يدرسون للحصول على درجة بدوام جزئي في المجتمع، حصل 73% من الطلاب على مؤهل من الدرجة الأولى أو الدرجة الثانية[2].

الفرع الثاني: المسؤولية الاجتماعية للجامعات البريطانية

تحظى المسؤولية الاجتماعية بأهمية كبيرة بين جامعات المملكة المتحدة؛ حيث أضافت العديد من الجامعات فضاءات خاصة بالمسؤولية الاجتماعية إلى مواقعها على الويب، توضح فيها الجامعات كيف ولماذا ستساهم في مجموعة متنوعة من القضايا الاجتماعية، مثل الاستدامة البيئية والتطوع. وقد خطت بعض الجامعات خطوات إلى الأمام وطورت دورات وبرامج المسؤولية الاجتماعية. أصبحت جامعة نوتنغهام في عام 2003 أول جامعة في المملكة المتحدة تقدم ماجستير في إدارة الأعمال في المسؤولية الاجتماعية للشركات. وقد حذت جامعات أخرى حذوها، مثل جامعة روبرت جوردون في أبردين. وعليه أصبحت المسؤولية الاجتماعية جزءًا مهمًا من الهوية الجامعية في المملكة المتحدة[3].

وتعد الأعمال التطوعية للطلاب أحد أهم أشكال المسؤولية الاجتماعية لجامعات المملكة المتحدة، إذ تظهر الدراسات التي أجراها معهد الأبحاث التطوعية في عام 2010 أن حوالي 15 % من جميع طلاب السنة الأولى في بريطانيا يشيرون إلى أنهم يتطوعون "من أجل مؤسسة خيرية" وأن حوالي 30 % يمارسون شكلًا من أشكال النشاط التطوعي الذي يفيد المجتمع لدى طلاب التعليم العالي في المملكة المتحدة تقليد طويل من العمل التطوعي والعمل الاجتماعي، إذ يشير التاريخ إلى أن الحاجة إلى تنسيق وطني فعال لتعزيز ودعم

[1] Universities Uk, **The Economic Role Of Uk Universities,** The Funding Environment For Universities 2015, P29, Available At : Https://Www.Universitiesuk.Ac.Uk/
[2] Ibid, p29.
[3] **The Rise of CSR in UK Universities**, Available at: https://www.giva.uk.com Date Viewed : 12/04/2020.

العمل التطوعي للطلاب في الجامعات والكليات كانت دائما موجودة؛ حيث لعبت الحركة المسيحية الطلابية (SCM) – التي كانت تضم مجموعات تابعة في 130 كلية وجامعة بحلول عام 1908 بعضوية أكثر من 5000 طالب – دورًا في تطوير وتنسيق حركة الخدمة الاجتماعية الطلابية، وكان فرع الحركة المسيحية الطلابية في العديد من الجامعات والكليات قبل عام 1914 هو المجتمع الطلابي الوحيد المعني بمسائل الخدمة الاجتماعية والمواطنة، في أواخر الثلاثينيات من القرن العشرين، بذل الاتحاد الوطني للطلاب جهودًا "لغرس الوعي الاجتماعي بين الطلاب"، خلال الحرب العالمية الثانية كان على الاتحاد الوطني للطلاب تطوير هذا الدور من خلال المساعدة في تنسيق مساهمة الطلاب في المجهود الحربي؛ حيث نظم عددًا من المؤتمرات ونشر سلسلة من الكتيبات التي توضح بالتفصيل كيف يمكن للطلاب المتطوعين المساعدة. كان من الأمور المركزية للانتشار السريع لعمل مجتمع الطلاب في أوائل السبعينيات إنشاء مشروع تطوير لتعزيز فلسفته والحفاظ على نموه، في عام 1981 تم إنشاء وحدة تطوير العمل المجتمعي للطلاب (SCADU) بتمويل من وحدة الخدمات التطوعية في وزارة الداخلية وظلت مجموعة مستقلة حتى اندماجها مع منظمة التطوع الوطنية، في عام 2007 لعب وحدة تطوير العمل المجتمعي للطلاب دورًا مهمًا في دعم المجموعات المحلية من خلال تسهيل التدريب والمؤتمرات[1].

الفرع الثالث: نماذج حول المشاركة المجتمعية لجامعات بريطانية

إن المشاركة المجتمعية للجامعة ضرورة أقرها الدور الجديد للجامعة في المملكة المتحدة وسنستعرض النماذج التالية:

1-مجموعة جامعات راسل[2]: في تقرير لمجموعة راسل عن كيفية تعاملها مع مجتمعها المحلي، ذكرت أن روابط المجتمع هي في صميم دور كل جامعة من مجوعة راسل، بحيث تصنع فرقًا حقيقيًا من خلال:

- الانخراط مع الأعمال التجارية والمدارس والصناديق الخيرية والجمعيات الخيرية والمنظمات المجتمعية؛
- المساهمة في الحياة الثقافية والفنية والرياضية والتعليمية لمجتمعاتها المحلية من خلال فتح مرافقها ومتاحفها وصالات العرض أمام المجتمع المحلي، وتوفير الفرص لإشراك السكان المحليين في التعلم والبحث؛
- يتم تشجيع الطلاب على الانخراط مع مجتمعاتهم المحلية من خلال القيام بالتطوع والفرص للعمل مع السكان المحليين؛

[1] Zoe Conn Et al, **Students, Volunteering And Social Action In The Uk: History And Policies**, Students Hubs, Generation Change, Uk, 2014, P 31.
[2] Russell Group, **How Russell Group Universities Engage With Their Local Communities**, P1, Available At: Https://Www.Russellgroup.Ac.Uk/

وعليه يعد التفاعل النشط مع الجمهور ومجموعات المجتمع والمدارس والكليات والشركات المحلية أمرًا بالغ الأهمية لجامعات مجموعة راسل للمساعدة في دفع النمو المحلي والإقليمي والاندماج. فهي تساعدهم على إنتاج بحث ممتاز، وتسهيل التنقل الاجتماعي، وتعزيز التماسك وتقوية النسيج الاجتماعي للمجتمعات، مما يدعم الازدهار المستقبلي للمملكة المتحدة، وعلى مدار العام تعمل جامعات مجموعة راسل وتشارك في مجموعة متنوعة من الأحداث والأنشطة، وهذا يشمل العلوم والتاريخ والأدب والمهرجانات الرياضية والموسيقية التي تهدف إلى إشراك السكان المحليين في القوة التحويلية للتعليم والأفكار، تحفز الوعي والمناقشة من خلال الوصول إلى متاحفها وصالات العرض والمحاضرات العامة المجانية، إذ تم تسجيل حضور ما يقرب من 1.5 مليون شخص محاضرات عامة مجانية عام 2017 وحضور أكثر من 5.5 مليون في المعارض والمتاحف الموجودة داخل جامعات المجموعة كل عام.

2-**تجربة جامعة دورهام:** يعمل المتطوعون من طلاب الجامعة كل عام في مشاريع المجتمع المحلي من خلال مبادرات الكلية والعمل المجتمعي، وتدير الجامعة 50 مشروعًا مجتمعيًا وتعليميًا وترفيهيًا كل عام كما تقدم دعمًا إضافيًا للعديد من المشاريع الأخرى كالرياضة، وحفلات الأطفال، وحتى زيارة السجون.

فهناك ممثلين من مجتمع الطلاب مرتبطين بكل كلية وأيضاً هناك العديد من الكليات تدير مشاريعها التطوعية الخاصة بها. وقدر الوقت المخصص لتطوع طلبة الجامعة بـ 35000 ساعة خلال السنة، فضلاً عن أن الأعمال التطوعية التي يقوم بها الطلبة تمكنهم من تعلم مهارات جديدة والتعرف على أشخاص جدد وتكوين صداقات جديدة، ومن بين هذه الأعمال[1]:

- **الأعمال التطوعية التي تهتم بالأطفال الصغار:** حيث تقدم رابطة الطلاب لدي الجامعة فرصاً للعمل مع أطفال المدارس المحلية وهذه الطريقة جيدة للمهتمين بالتدريس أو العمل مع الشباب لاكتساب الخبرة في الفصل الدراسي؛ حيث يتلقى المشاركون في هذا البرنامج تدريباً كاملاً ويحصلون على منحة مالية بمجرد الانتهاء من هذا البرنامج.
- **حماية البيئة:** انطلاقاً من أن الجامعة ملتزمة بالحفاظ على البيئة والعمل على تحسينها، هناك العديد من المبادرات التي تعمل على ذلك والتي يديرها الطلاب كالمشروعات المرتبطة بإنتاج الغذاء المحلي والحفاظ على الحياة البرية. لدى الجامعة أيضاً وجود مكتب البيئة الذي ينسق مع الطلاب من جميع الكليات للقيام بمجموعة من المبادرات كأسبوع البيئة ومسابقات الطاقة.

3-تجربة جامعة مانشستر[2]: تعد المسؤولية الاجتماعية أحد الأهداف الإستراتيجية الأساسية في جامعة مانشستر؛ حيث تصف المسؤولية الاجتماعية بالطريقة التي تحدث بها الجامعة الفرق في الرفاهية الاجتماعية

[1] موقع جامعة دورهام للاطلاع على مختلف الأعمال التي تقوم بها خدمة للمجتمع: https://www.dur.ac.uk/

[2] يمكن العودة لموقع جامعة مانشستر على الرابط: https://www.manchester.ac.uk/

والاقتصادية لمجتمعاتها، من خلال التدريس والبحث والأنشطة العامة، والتي تكون بالقدر نفسه من الاهتمام مع التزاماتها تجاه البحث على مستوى عالمي، والتعليم المتميز.

تسعى الجامعة جاهدة لإحداث فرق إيجابي في حياة منطقتها المحلية ومستقبلها من خلال اتخاذ قرارات مسؤولة اجتماعياً لها تأثيرات حقيقية. إذ تتضمن إستراتيجية المسؤولية الاجتماعية للجامعة التزامًا بمتابعة التغيير عبر المجالات ذات الأولوية التالية:

- **البحث مع التأثير**: بحيث تهدف عملية البحث في الجامعة إلى إحداث آثار إيجابيًة في المجتمع، والتصدي للتحديات الرئيسية في القرن الحادي والعشرين.
- **الخريجون المسؤولون اجتماعياً**: تعمل الجامعة على الحصول على مخرجات مسؤولة اجتماعياً من خلال تشجيع الطلبة على المشاركة في أنشطة اجتماعية مثل العمل التطوعي.
- **مشاركة المجتمع**: من خلال الأنشطة والفعاليات التي تساهم في تسخير معارف الجامعة ومواردها
- **الأعمال المسؤولة**: تحاول الجامعة أن تكون أعمالها توازن بين الكفاءة والفرص لخلق فائدة اجتماعية وبيئية.
- **الاستدامة البيئية**: تسعى الجامعة من خلال الأبحاث التي تقوم بها أو وظيفة التدريس إلى تجسيد التزامها اتجاه الاستدامة البيئية.

وتتفاعل جامعة مانشستر مع محيطها المحلي بواسطة عدة طرق وأشكال نذكر منها:

- **دعم الاعمال الخيرية محلياً**: ويتم هذا بواسطة دعم مؤسسات القطاع الثالث والمؤسسات الاجتماعية، وتقديم المشورة القانونية المجانية للشركات الصغيرة حول مجموعة من القضايا. كما يتم تسخير الطلبة والموظفين لمجموعة من القضايا المحلية، وتعرض الجامعة في هذا ملف في موقعها الإلكتروني على كيفية تجنيد الطلاب المتطوعين في منظمات المجتمع أو المؤسسات الخيرية للانضمام إليها.
- **تقديم المشورة القانونية**: يمكن لأفراد المجتمع الحصول على نصائح مجانية حول مجموعة من القضايا القانونية من قبل طلبة مانشستر الذين يشرف عليهم ممارسون قانونيون عبر مركز يسمي مركز المشورة القانونية المحلي وتشمل المشورة القانونية على المجالات القانونية التالية: قانون الأسرة، قانون العمل، قانون المالك والمستأجر، قانون المستهلك والعقود...الخ.
- **جلسات التعلم للأطفال**: يتم العمل مع المدارس والكليات عبر مدينة مانشستر من خلال تقديم جلسات للأطفال الصغار من جميع الاعمار لدعمهم وإلهامهم لتحقيق أهدافهم من جهة، وتزويد المعلمين بالمهارات والبحوث التي يحتاجونها من جهة أخرى.

- **وسائل الترفيه:** تقام العديد من الأعمال الثقافية المفتوحة للأفراد مثل: المهرجانات والعروض المسرحية، أيام الأسرة، المعارض ورش العمل والمؤتمرات بالإضافة إلى أنها تنظم مهرجاناً سنوياً.

في إطار المشاركة المجتمعية والثقافية لجامعات المملكة المتحدة، تقدم مؤسسات التعليم العالي مجموعة من الأنشطة العامة والمجانية والمتمثلة في الأنشطة التالية[1]:

-المحاضرات العامة: تشمل وقت الحضور لأعضاء هيئة التدريس المرتبطين بالمحاضرات المفتوحة للجمهور (يوم واحد 8 ساعات).

-**فنون الأداء :** (الموسيقى والرقص والدراما وما إلى ذلك) تشمل عروض الموسيقى والرقص والفنون الدرامية.

-**المعارض:** (صالات العرض، المتاحف، إلخ) تشمل المعارض الدائمة والمؤقتة التي تقام في المتاحف وصالات العرض.

-**تعليم المتاحف:** يشمل جميع أشكال تعليم المتاحف التي تقام في المتاحف وصالات العرض المملوكة لمقدمي التعليم العالي، بما في ذلك المحاضرات وورش العمل ونوادي الأطفال.

- **نشاطات أخرى:** تشمل النشاطات العامة البديلة التي يقوم بها مقدمو التعليم العالي، والتي لا يمكن تصنيفها أعلاه. يمكن أن يشمل ذلك عرض واستماع للبرامج التلفزيونية والإذاعية التي ينتجها مقدمو التعليم العالي، والتنزيلات من مواقعهم على الويب.

والجدول التالي يظهر بعض الأنشطة التي تقوم بها بعض جامعات المملكة المتحدة في إطار المشاركة المجتمعية:

جدول رقم 8: المشاركة المجتمعية والثقافية المجانية لبعض جامعات المملكة المتحدة خلال 2018-2019*

الجامعة	المحاضرات العامة	فنون الأداء	المعارض	تعليم المتاحف	أحداث أخرى
جامعة مانشستر	1959	282	6759	343	990
جامعة دورهام	270	20	144	12	876
جامعة كلية لندن	17067	37023	0	65	225
جامعة شيلفد	644	7	3	0	198
جامعة أكسفورد	419	128	557	207	135
جامعة كامبرج	236	106	2972	229	225

المصدر: من اعداد الباحثة بالاعتماد على بيانات وكالة احصائيات التعليم العالي في المملكة المتحدة على الموقع https://www.hesa.ac.uk/

[1] وكالة احصائيات التعليم العالي في المملكة المتحدة https://www.hesa.ac.uk/

* تعبر الارقام في الجدول عن عدد الأيام التي قضاها أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة المذكورة في الجدول واليوم مقدر ب 8 ساعات

خلاصة

تؤدي جامعات المملكة المتحدة دوراً مميزا وفعالاً في تحقيق الدور الجديد للجامعة من خلال أبعاده الثلاث، سواء تعلق الأمر ببعد التعليم المستمر من خلال توفير أنماط متعددة من برامج التعليم المستمر أو عدد المنتسبين لهذا النوع من التعليم والمستفيدين منه، أو ما تعلق ببعد الابتكار من خلال ما تؤديه جامعات المملكة المتحدة من دور كبير في عملة إنتاج المعرفة من خلال قدرتها على الابتكار، وذلك بسبب فعالية نظامها الوطني للابتكار وقوة الترابط بين مكوناته، وتشجيع عملية إنتاج المعرفة، والإنفاق على البحث والتطوير بمختلف أنواعه. أو ببعد المشاركة المجتمعية عن طريق دعم الحراك الاجتماعي والعمل التطوعي للطلبة والمسؤولية المجتمعية؛ حيث تقدم الجامعات مساهمة إيجابية للمجتمع بطرق عديدة، مثل تقديم المشورة والاستشارات للسكان المحليين والشركات.

الفصل الرابع: تجربة الجامعة الماليزية

تعد التجربة الماليزية من التجارب التنموية الجديرة بالاهتمام والدراسة، لما حققته من انجازات كبيرة يمكن أن تستخلص منها الكثير من الدروس تستفيد منها الدول النامية. إذ لم يكن تحقيق ماليزيا لنمو اقتصادي مطرد إلا انعكاساً واضحاً لاستثمارها في التعليم، فقد نجحت في تأسيس نظام تعليمي قوي ساعدها على تلبية احتياجات المجتمع كتوفير قوة العمل الماهرة وجودة البحوث المقدمة، كما ساهم هذا النظام بفعالية في عملية التحول الاقتصادي من قطاع تقليدي زراعي إلى قطاع صناعي حديث، إذ يعد التعليم وتحديداً التعليم العالي اليوم أداة حاسمة لبلوغ مرحلة الاقتصاد المعرفي القائم على تقنية المعلومات والاتصالات.

وعليه سيتم في هذا الفصل عرض خصوصية هذه التجربة في التعليم العالي من خلال الدور الجديد للجامعة، ومحاولة تحليل أبعاد الدور الجديد للجامعة في ماليزيا.

المبحث الأول: خصوصية الجامعة الماليزية

تعد الجامعات الماليزية جامعات فتية مقارنة بجامعات المملكة المتحدة (أكسفورد 1096)؛ حيث تم إنشاء أول جامعة ماليزية سنة 1962. ففي عام 1949 تم دمج كلية الملك إدوارد السابع للطب مع كلية رافلز، مما أسفر عنه إنشاء جامعة مالايا في سنغافورة، وتم إنشاء حرم جامعي مستقل تم إعداده لاحقًا في كوالالمبور في عام 1959، انفصلت هاتان الجامعتان في نهاية المطاف عام 1962 مشكلة جامعة سنغافورة في سنغافورة وجامعة مالايا في كوالا لامبور[1].

كانت جامعة ملايا آنذاك بمثابة أكاديمية اللغة الإنجليزية للنخبة المدرسية، والتي تحدد تكوينها الاجتماعي وغرضها التعليمي. وتسببت ضغوط الأحداث (مزيج من سياسة اللغة والإصلاحات التعليمية والاتجاهات الاجتماعية خلال الستينيات) في التبني الرسمي للغة الإنجليزية والمالاوية، تلاها إنشاء جامعة بلغة الملايو وهي الجامعة الوطنية لماليزيا في عام 1970. تم بعد ذلك إعطاء العلوم والمهنيين التكنيكيين أهمية متزايدة، وهو اتجاه انعكس في المؤسسة الجديدة التي أنشئت في بينانغ في عام 1969، والتي سميت فيما بعد باسم الجامعة الماليزية للعلوم Universiti Sains Malaysia . علاوة على ذلك؛ شهدت أوائل السبعينيات أيضًا إنشاء أنواع جديدة من الجامعات المتخصصة وظيفيًا، والموجهة لمتطلبات القوى العاملة عالية المستوى في إطار سعي ماليزيا لتحقيق التنمية الاقتصادية. ومن بين هذه الجامعات (الجامعة التكنولوجية الماليزية) و(جامعة الزراعة) العاملة في الملايو؛ ومعهد MARA للتكنولوجيا و Omar Ungku Polytechnic للفنون التطبيقية اللذان يقدمان دورات احترافية وشبه مهنية في الموضوعات الفنية والإدارية باللغة المالاوية والإنجليزية على التوالي، بالإضافة إلى دراسات اللغة الإنجليزية لغير الناطقين بها[2].

وعليه؛ سيتم التطرق في هذا المبحث إلى خصوصية الجامعات في ماليزيا من خلال استعراض تاريخ نظامها التعليمي، وسياسته، ودور الجامعة في ماليزيا وأهمية الاستثمار في التعليم العالي.

المطلب الأول: تاريخ نظام التعليم العالي في ماليزيا

مر نظام التعليم العالي في ماليزيا بمجموعة من المراحل، يمكن عرضها كما يلي:

الفرع الأول: التعليم العالي في ماليزيا قبل الاستقلال

يمكن تحديد مراحل التعليم العالي في ماليزيا قبل الاستقلال بفترتين على النحو التالي:

1- التعليم العالي أثناء الحكم البريطاني: كان التعليم الماليزي غير الرسمي في هذه الفترة موجهاً نحو اكتساب المهارات المعيشية الأساسية وسرعان ما تم استبدال هذا النظام التقليدي في ملايا تدريجياً بهيكل تعليمي كان في خدمة المصالح البريطانية ابتداءً من عام 1874. فلقد قدم المستعمرون البريطانيون ببساطة

[1] Chang-Da Wan**, The History Of University Autonomy In Malaysia**, journal Policy Ideas, n° 40, Institute For Democracy And Economic Affairs, , Kuala Lumpur , Malaysia, May 2017, P 4.

[2] Martin Rudner**, Education, Developlllent And Change In Malaysia**, journal South East Asian Studies, Vol 15, No.1, Kyoto University, Japon, June 1977, P 28.

تعليماً للمستعمرات لتجنب الأعمال الانتقامية وتعزيز المصالح البريطانية، وبالتالي؛ تم قبول عدد صغير فقط من الطلاب الذين تم اختيارهم بعناية للدراسة في المدارس البريطانية في عدد محدود من البلدات الماليزية وإعدادهم بطريقة تخدم المصالح البريطانية. وتم التركيز على أن تكون اللغة الإنجليزية هي اللغة المشتركة للمهاجرين من الهند والدول العربية والصين واليابان ودول أخرى. بالإضافة إلى ذلك؛ كانت اللغة الإنجليزية بمثابة وسيلة اتصال لموظفي الحكومة وشركات التجارة الخاصة.

ابتداءً من عشرينيات القرن العشرين، أسست الحكومة الاستعمارية نظامًا جامعيًا للتعليم العالي على ثلاث مراحل، تضمنت هذه المراحل إنشاء المدارس الفنية والثانوية، تلاه إنشاء شبكة من الكليات ذات الصلة بالعلوم والفنون، وأخيراً إنشاء جامعة مستأجرة للحصول على درجات في الفنون والعلوم. وعليه كان نظام التعليم العالي في ماليزيا مقسماً إلى تيارين، تيار اللغة الإنجليزية وتيار اللغة المالاوية، ولإطالة هيمنتهم السياسية أدخل المستعمرون البريطانيون التعليم العالي فقط في اللغة الإنجليزية عام 1905 مع إنشاء كلية الملك إدوارد السابع للطب، ثم كلية (رافلز) في عام 1928.

أما التعليم العالي بلغة الملايو فتم في عام 1901 مع كلية ملقا للتدريب، وفي عام 1913 مع كلية ماتانج للتدريب، بعدها كلية العلوم والتكنولوجيا عام 1922، ثم تم افتتاح مدرسة فنية في كوالا مبور في عام 1925 وكانت هذه الخطوة بمثابة عودة إلى التعليم التقني بعد إغلاق مدرسة تقنية سابقة (سنة 1914). بعدها تم إنشاء مدرسة للتجارة في كوالا لامبور عام 1926، ومدرسة زراعية عام 1931 في سيردانج سيلانجور، لم يكن المستعمرون البريطانيون في ذلك الوقت يميلون إلى مواصلة تطوير المدارس التقنية أو الهندسية، بل كانت اهتماماتهم إلى حد كبير منصبة على تطوير مدارس التجارة والزراعة، وأُكدت النوايا البريطانية في الغالب على تطوير العمال المهرة في القطاع الزراعي [1]، وذلك حسب تقرير التعليم الذي صدر عن السياسي البريطاني وليم جورج ماكسويل في الماليو عام 1972 الذي تضمن بشكل واضح أن الهدف الأساسي من تعليم الملايو هو جعل ابن الفالح أو الصياد، فلاحاً أو صياداً أكثر مهارة من والده، وجعل حياة الملايو الخاصة تتناسب مع ظروف الحياة من حولهم واعتبار المدرسة العامية وسيلة ارتباط بين الحياة اليومية ومنزل الأسرة المالاوية، وبقيت السمة الريفية دائمة في تعليم الملايو وتمثلت بعدم وجود صلة بين ما يتعلمه الملايو في المدارس العامية وما وصل إليه العلم من تطور [2]، ماعدا القلة من الماليزيين المتميزين الذين حصلوا على تعليم جيد باللغة الإنجليزية من خلال متابعة تعليمهم العالي في سنغافورة، أو الذين التحقوا

[1] Norliza Mohd Zain and others, **Challenges and Evolution of Higher Education in Malaysia**, UMRAN International Journal of Islamic and Civilizational Studies, vol.4, n°1, Malaysia, 2017, p79.

[2] علاء عزيز كريم علوان الغزالي، **التعليم وتحديثه في ماليزيا 1957 – 1981**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الحديث والمعاصر، كلية التربية، قسم التاريخ، جامعة القادسية، العراق، 2017، ص54.

بدورات شهادة الثانوية العامة في جامعات هونغ كونغ أو المملكة المتحدة، وبعض الملايين من العائلات الغنية التي استمتعت بارتفاع أسعار المطاط في ذلك الوقت، وكان لديهم الفرصة لمواصلة دراستهم في البلدان العربية، وخاصة في المملكة العربية السعودية وجامعة الأزهر في مصر[1].

2-التعليم العالي أثناء الاحتلال الياباني

تعطل تطور التعليم البريطاني في ماليزيا خلال فترة الاحتلال الياباني الذي بدأ عام 1941 وانتهى في عام 1945. حيث مارس آثارًا قوية على النظام التعليمي في ماليزيا؛ ففي فترة وجيزة من الاحتلال الياباني تم تركيز التعليم بشكل خاص على تشجيع الحب والولاء للإمبراطور الياباني، لتعزيز مكانة اليابانيين في التعليم الماليزي؛ حيث تم تدريس اللغة اليابانية خاصة للمعلمين والشباب الملايو، واستخدامها في الإدارة. علاوة على ذلك؛ تم إرسال مجموعة من الشباب إلى اليابان لإجراء المزيد من الدراسات[2]، لكن تم تعديل سياسة التعليم بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، وحددت السياسة ثلاثة مبادئ رئيسية: **أولاً**؛ يجب أن يكون التعليم موجهًا لغرس وتشجيع وزيادة قدرة الحكم الذاتي، بصرف النظر عن الولاء والمسؤولية. **ثانياً**؛ ينبغي منح جميع الأطفال فرصاً متساوية، صبياناً وبنات بغض النظر عن العرق. **ثالثًا**؛ كانت هناك أيضًا حاجة لتطوير التعليم الثانوي والمهني والعالي لتلبية احتياجات البلد. تجلت نتيجة هذه السياسة في إنشاء جامعة مالايا (UM) في سنغافورة، في أكتوبر عام 1949 من خلال دمج كلية الملك إدوارد السابع للطب وكلية رافلز. أما فيما يتعلق بالعلاقات العرقية، فتم تعيين أربع مستشارين: المفوض السامي لملايا حاكم سنغافورة، والسير هان هو ليم الذي كان عضواً في لجنة كار ساوندرز (اللجنة التي اقترحت الدمج)، وداتو أون جعفر الذي كان زعيماً للماليزيين في ذلك الوقت. وذلك لإظهار أن إنشاء جامعة مالايا لن يسبب أي خسارة للماليزيين وأنها جامعة مفتوحة لجميع الأعراق وقد ذكر هذا في مقال كتبه سيلكوك، يفيد بأن الجامعة متعددة الثقافات، وكذلك للحفاظ على مستوى أكاديمي عالٍ وليس فقط إنتاج الخريجين للمصانع، في وقت لاحق، وبعد الاستقلال في عام 1957، أدت الاعتبارات السياسية والتعليمية إلى إنشاء جامعة مالايا في كوالا لامبور عام 1959 والتي تم فصلها بعد ذلك ككيان مستقل عام 1962[3].

الفرع الثاني: التعليم العالي في ماليزيا بعد الاستقلال

ويمكن تقسيم مرحلة التعليم العالي بعد الاستقلال في ماليزيا إلى:

1- مرحلة 1957-1969: تميز الاقتصاد الماليزي بين عامي 1957 و1969، بجميع خصائص الاقتصاد الاستعماري الذي كان يعتمد على في تصديره على المطاط والقصدير،

[1] Rozita Ibrahim, et al**, Multiculturalism and higher education in Malaysia** , Procedia Social and Behavioral Sciences 15, Published by Elsevier Ltd, 2011, p 1004.
[2] Norliza Mohd Zain et al, Op.cit., p 80.
[3] Rozita Ibrahim, Et Al, Op .Cit., P 1006.

وكان تصنيع بدائل الاستيراد لا يزال في مراحله الأولى بعد أن تلقى الدعم الرسمي فقط في عام 1968. وبإدخال قانون الصناعات الرائدة كانت الأسعار مستقرة ولكن معدل نمو الإنتاج والعمالة كان ضئيلاً للغاية. كانت لغة التدريس في جامعة مالايا هي اللغة الإنجليزية، وأنتجت خريجين استوعبتهم بشكل أساسي نخبة الخدمة المدنية الماليزية؛ حيث كان الطلب على التعليم العالي محدودًا لأن الاقتصاد الماليزي كانت تسيطر عليه الأنشطة كثيفة العمالة، وكنتيجة لذلك كان الطلب على العمالة غير الماهرة مرتفعاً إلى حد كبير. تم تخطيط أماكن الجامعة على أساس الطلب المتوقع ولم تستند إلى قانون ساي بأن العرض سيخلق الطلب الخاص به، ولم يُعتبر التعليم العالي ضرورة يجب تمويلها من الضرائب؛ حيث لم تكن هناك سياسة لتوفير التعليم العالي لجميع المؤهلين، بينما كان هناك الكثير من الجدل الدائر حول ضرورة حصول جميع من هم في سن الدراسة على تعليم ابتدائي إلزامي لعدة سنوات. حتى اليوم التعليم الجامعي ليس إلزاميًا في ماليزيا، حيث ينص القانون على أن جميع المولودين في ماليزيا يجب أن يحصلوا على 11 عامًا على الأقل من التعليم المجاني، ولم يشمل ذلك التعليم الجامعي. أثناء الاستقلال عام 1957، كانت لغة التدريس في جميع المدارس التي تدعمها الحكومة هي اللغة الإنجليزية. ومع ذلك؛ وبسبب الاعتبارات القومية القوية تم إدخال بند في الدستور عام 1957، ينص على أن اللغة الوطنية يجب أن تكون وسيلة للتعليم في جميع مؤسسات التعليم بما في ذلك الجامعات. حيث سجل إحباط كبير بين النخبة الماليزية والسياسيين بسبب إحراز تقدم بطيء في اعتماد اللغة الماليزية كوسيلة للتعليم، وأصبحت هذه مشكلة قبل وبعد أعمال الشغب العرقية في 13 مايو 1969، والتي تعد الحدث الأكثر أهمية في مرحلة ما بعد استقلال ماليزيا الذي غير مسار ليس فقط نظام التعليم ولكن أيضاً مسار المجتمع الماليزي والاقتصاد والسياسة[1].

2- مرحلة 1970-1990: شهدت المرحلة الثانية إطلاق وتنفيذ السياسة الاقتصادية الجديدة (NEP)، كنتيجة لأعمال الشغب العرقية عام 1969، والتي استمرت حوالي عقدين من الزمن من عام 1970 إلى التسعينيات، غطت التطبيق التدريجي على التعليم، ولم تخدم برنامج التعليم الوطني. ففي هذه الفترة حدث تكثيف لتنفيذ السياسة الاقتصادية الجديدة عبر القطاعات وتولت الدولة القيام بدور أكبر تدريجياً. كانت جذور هذه السياسة موجودة قبل حدوث أعمال الشغب

[1] Girupakaran Sivalingam**, Privatization Of Higher Education In Malaysia**, Forum On Public Policy, Malaysia, 2007, P 4. Available At: Https//Www.Semanticscholar.Org

بوقت طويل، ففي توصية لجنة التعليم لعام 1951 نصت على أن الهدف الرئيسي هو "تمكين مجتمع الملايو من احتلال مكانه الصحيح في المجتمع المختلط في ماليزيا". تجلى ذلك من خلال برنامج التعليم الوطني في التعليم بفرض القروض وتقديم المنح الدراسية للالتحاق بالجامعة، لكن في الواقع مُنحت القروض والمنح الحكومية على أساس عرقي خالص وعلى أساس الدخل. بعد عام 1969 تم تحويل مدارس اللغة الإنجليزية إلى لغة الملايو، وكانت الجامعات آخر ما تم تحويله بحلول منتصف السبعينيات. توقعت الحكومة عند تحويل مدارس اللغة الإنجليزية إلى لغة الملايو أن تعمل هذه الخطوة على تعزيز الخبرات المشتركة في تشكيل النخبة مع الرموز اللغوية والثقافية الملاوية انطلاقاً من أنه "ينتمي غير الماليزيين إلى ماليزيا ولكن ماليزيا تنتمي إلى الملايو" ، لأن سياسة اللغة التعليمية هذه يمكن أن تحدث شعورًا بالانتماء يجعل التعليم هو الطريق إلى الحد من الفقر والتنقل الاجتماعي[1]، لكن السكان غير الملاويين كانوا يرون أن هذه السياسة ضدهم وتحرمهم من الوصول إلى الجامعات المحلية، وفي منتصف الثمانينيات، وعلى خلفية الانكماش الاقتصادي، وزيادة الاحتجاجات الاجتماعية، أصبحت قضايا التعليم محور السخط الأكثر صخباً وأثار هذا الاستياء احتجاجات عرقية، بدءًا من كونها قضية محلية في جامعة مالايا، إلى توسعها لاحقًا لتصبح نزاعًا على المستوى الوطني. اشتد النزاع بسبب سلسلة من المظاهرات نظمتها مجموعات سياسية مختلفة تمثل المالاويين وغير المالاويين، ووصل مستوى السخط والمظاهرات إلى مستوى حرج في عام 1987 جعل الحكومة في نهاية المطاف تحتجز عدداً من الأشخاص بموجب قانون الأمن الداخلي، وإغلاق العديد من الصحف وفرض حظر على جميع المظاهرات والتجمعات العامة. وقد أسكت فعلياً السخط الاجتماعي لسنوات.

في أواخر الثمانينات وما بعدها، شهد قطاع التعليم العالي الماليزي تغييرات عديدة؛ حيث شرعت البلاد في دمقرطة التعليم العالي، وهذا يعني أن فرصة الحصول على التعليم العالي امتدت لتشمل الجماهير، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية، وبالتالي لم يعد التعليم العالي نخبويًا بطبيعته ولا يميز قطاعات معينة من المجتمع[2].

3- مرحلة 1990-2015: انتهت فترة السياسة الاقتصادية الجديدة في ماليزيا في عام 1990، ويرجع ذلك جزئيًا حقيقة أن الأهداف الاجتماعية والاقتصادية الرئيسية لهذه السياسة التي تعتمد

[1] Kee-Cheok Cheong et al, **Malaysia's Education Policies and The Law of Unintended Consequences,** Journal of International and Comparative Education, Volume 5, Issue 2, , Publisher: University of Malaya Press, Malaya, 2016, p75.

[2] Rozita Ibrahim, et al, Op.cit., p 1007.

على الإنصاف العرقي لم تتحقق بالكامل، خاصة تذمر سكان غير الملايو تتراكم، لذلك جاءت ورقة رئيس الوزراء السابق محمد مهاتير "ماليزيا: الطريق إلى الأمام"، والتي قدمت إلى مجلس الأعمال الماليزي في عام 1991، لتوجيه ماليزيا بطريقة جديدة لتحقيق وضع صناعي بالكامل بحلول عام 2020.

حددت رؤية 2020 تسعة تحديات استراتيجية، يتمثل جوهرها في بناء ماليزيا وجعلها دولة موحدة وأكثر انفتاحًا وليبرالية وتقدمية قادرة على الازدهار والنمو، وأكثر تنافسية في عصر العولمة. وتُرجم ذلك إلى بيانات مهمة لخطط وطنية مجدية، خاصة بالنسبة لقطاع التعليم والتعليم العالي على وجه الخصوص، الذي تقع عليه مسؤولية الأخذ بزمام المبادرة في تحقيق هذه الأهداف الوطنية في أطر التنمية الوطنية القائمة على الرؤية 2020، حيث برز "محور التميز التعليمي" كمفهوم أساسي فيما يتعلق بالطموح التعليمي الماليزي والطريق الفعلي لتحقيقه، والذي تم التأكيد عليه في الخطط الوطنية بعد عام 1996 والخطة الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في 2007[1]،

وهناك عوامل أخرى أدت في النهاية إلى الحاجة إلى تغيير في السياسة الماليزية كالزيادة في عدد المؤسسات متعددة الجنسيات التي أنتجت الحاجة إلى خريجي الجامعات، مما استلزم الحاجة إلى تطبيق قانون مؤسسات التعليم العالي الخاصة في عام 1996، والذي يعد بمثابة الإطار القانوني والتنظيمي الذي تقوم عليه خصخصة التعليم العالي في ماليزيا وترخيص إنشاء فروع محلية للجامعات الأجنبية. كما تم توسيع قطاع التعليم بعد الأزمة المالية عام 1997 في شرق آسيا، التي أدت في وقت لاحق إلى انخفاض حاد في قيمة الرينجت الماليزي، وهي واحدة من العوامل الرئيسية التي جعلت التعليم الأجنبي لا يمكن تحمله لكثير من الماليزيين؛ حيث أدت هذه الأزمة إلى فقدان ماليزيا الميزة النسبية في إنتاجها للسلع كثيفة العمالة، مما زاد من الحاجة إلى البحث عن وسائل بديلة للإنتاج الأكثر تركيزاً على التكنولوجيا في إنتاج السلع والخدمات التي من شأنها توليد النمو المطلوب. من أجل القيام بذلك بشكل فعال شعرت الحكومة بالحاجة إلى توسيع قطاع التعليم العالي في ماليزيا من أجل خلق اقتصاد المعرفة المتوقع الذي سيدعم إنتاج السلع والخدمات التي تعتمد على التكنولوجيا[2].

من أجل إعداد الجيل الجديد لمسايرة احتياجات القرن الحادي والعشرين وتعزيز الرؤية 2020 قامت الحكومة بإعادة هيكلة نظام التعليم العالي لتمكينه من الاستجابة للحاجة وبناء الأمة وفقًا للتحديات التسعة في رؤية 2020. كما وضعت مجموعة من الخطط لضمان تشجيع معاهد التعليم العالي على القيام بالتغيير

[1] Chen Li, **the changing landscape of Higher Education In Malaysia and china,** IKMAS, Working Paper Series, Institute of Malaysian & International Studies, n° 2, University Kebangsaan, Malaysia, 2016, p4.
[2] **A Historical Review Of Malaysian Higher Education**, Article Available At: Https://Www.Ukessays.Com Date Viewed: 12/5/2020.

وتحقيق التميز لمواجهة المنافسة التي يطرحها سوق التعليم العالمي. والهدف من هذه الخطط هو ضمان حصول الجامعات الماليزية على مكانة عالمية المستوى تعمل كمركز للتعليم العالي في منطقة جنوب شرق آسيا، في محاولة لتغيير مواقع مؤسسات التعليم العالي. من بين هذه الخطط، مشروع وزارة التعليم والمتمثل في: خطة العمل الوطنية للتعليم العالي"2010-2007 (NHEAP)" والاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي "(NHESP) لما بعد عام 2020 "، تشمل الخطة الاستراتيجية أربع مراحل على النحو التالي[1]:

- وضع الأساس (2007-2010)؛
- التعزيز والتحسين (2011-2015)؛
- التميز (2016-2020)؛
- المجد والاستدامة (بعد عام 2020).

ترتكز المراحل الثلاث الأولى حتى عام 2020 على أهداف "الحالة النهائية"، والتوجه والاستراتيجيات. أما المرحلة الرابعة ما بعد عام 2020، فهي المرحلة الأكثر إلهامًا بطبيعتها تستند إلى إنجاز المراحل الثلاث الأولى والتحديات الجديدة التي تحدث في عام 2020.

الفرع الثالث: نظام التعليم العالي في ماليزيا – المستقبل-الاستراتيجية الوطنية (2025/2015)

في أفريل 2015 أصدرت وزارة التعليم العالي الماليزية خطة استراتيجية مدتها 10 سنوات، "مخطط التعليم الماليزي 2015-2025" والتي استغرقت عامين. وجاءت الخطة في ثلاثة جوانب رئيسية يشار إليها باسم "الثلاثة ب"''Three B's'' [2]:

- **المواهب**(Bakat (talent: التعليم العالي هو رعاية المواهب المحلية التي تكون ذات جودة تجذب الطلاب الدوليين من المنطقة؛
- **المقارنة مع المعايير العالمية** Benchmarking to global standards: هدف ماليزيا هو أن تكون ضمن دول العالم المتطور في التعليم وزيادة عدد جامعاتها في التصنيف العالمي؛
- **التوازن** Balance: يجب أن يكون خريجو الجامعات الماليزية يتمتعون ليس فقط بالمهارات والمعرفة ولكن أيضًا بالجوانب الروحية والأخلاقية.

كما كتب نائب رئيس الوزراء ووزير التعليم في ماليزيا في مقدمة الوثيقة "الحكومة وضعت طموحات – ولكن قابلة للتحقيق –لتحويل نظام التعليم العالي. وتشكل تطلعات هذه الوثيقة جانبين: الجوانب الخاصة

[1] -Selvaraj Grapragasem Et Al, **Current Trends In Malaysian Higher Education And The Effect On Education Policy And Practice: An Overview**, International Journal Of Higher Education, Vol.3, n°1, Published By Sciedu Press, Malaysian, 2014, P 86.

[2] **Malaysia Releases Landmark Education Blueprint, 2015**, Available At https://monitor.icef.com/ Date Viewed: 12/5/2020.

بالنظام التعليمي ككل؛ مع التركيز على الجودة والإنصاف والوحدة والكفاءة؛ وجوانب خاصة بالطلاب؛ والتي تتضمن الصفات الأساسية الست –الأخلاق، ومهارات القيادة، والهوية الوطنية، وإتقان اللغة، ومهارات التفكير، والمعرفة" ويذكر وزير التعليم أيضًا: "نطمح إلى إنشاء نظام تعليمي عالٍ يصنف بين أنظمة التعليم العالي الرائدة في العالم ويمكِّن ماليزيا من المنافسة عالميًا"[1]،

المطلب الثاني: سياسة نظام الجامعات الماليزية

يقع التعليم العالي في ماليزيا تحت مسؤولية وزارة التعليم العالي التي تشرف على الجامعات الحكومية وتمنح تراخيص للجامعات الخاصة للعمل، بحيث تنفق الحكومة الماليزية ما يزيد عن 20% من ميزانيتها السنوية على التعليم، وقد حددت لنفسها هدفًا جعل ماليزيا مركزًا للتميز الأكاديمي بحلول عام 2020[2]؛ كون نظام الجامعات الماليزية يتميز ببنية تحتية أكاديمية عالية الجودة ويوفر العديد من فرص التعاون بقطاعه الخاص والعام. هذا التعاون الذي يطور أيضاً من خلال شهادات مشتركة أو مزدوجة من البرامج المقدمة في ماليزيا للطلاب الماليزيين أو على نطاق أوسع لطلاب منطقة جنوب شرق آسيا[3]. وعلى هذا الأساس يتم توفير التعليم العالي في المجالات الأكاديمية والمهنية من خلال[4]:

- **الجامعات الممولة من القطاع العام:** والتي تشمل الجامعات الحكومية، كليات الفنون التطبيقية، كليات المجتمع وكليات الجامعات العامة، بحيث تقوم كلية الفنون التطبيقية بتدريب المتسربين من المدارس ليكونوا مساعدين تقنيين وفنيين ماهرين في مجالات الهندسة المختلفة، أو تدريب المديرين التنفيذيين من المبتدئين والمتوسطين، بينما تمثل كليات المجتمع مؤسسات لخريجي المدارس لتدريبيهم أو تنمية مهاراتهم بالاعتماد على قدراتهم.
- **جامعات القطاع الخاص:** التي تشمل الجامعات الخاصة والكليات الخاصة وفروع الجامعات الأجنبية. يمكنها منح درجة البكالوريوس وغيرها من المؤهلات العليا، وتتعاون أيضًا مع جامعات أجنبية ذات سمعة طيبة للحصول على مؤهلات علمية مشتركة. حيث تستخدم اللغة الإنجليزية كوسيلة أساسية للتعليم في معظم مؤسسات التعليم العالي الخاصة في البلاد. أما الجامعات العامة، تُجرى معظم الدراسات العليا باللغة الإنجليزية بينما يتم تدريس برامج درجة البكالوريوس في المقام الأول بلغة الملايو، باستثناء المواد المتعلقة بالعلوم والرياضيات التي تكون باللغة الإنجليزية.

[1] Deena Al Hilli, **Malaysian Government Release A New Higher Education Strategy,** 2015, Available On The Website:
Https://Www.Qs.Com/ Date Viewed: 13/5/2020.

[2] Ministère Des Affaires Etrangères **Fiche Malaisie**, Ambassade De France En Malaisie, 15 Octobre 2012, P 1 Disponible Sur Le Site: https://my.ambafrance.org

[3] Neethiahnanthan Ari Ragavan, et Jean-Pierre Poulain, **L'enseignement supérieur en Malaisie: vers un hub régional,** Journal Repères de Campus France, n° 22, Mai 2015, france, p 6.

[4] **Institution Explanatory Notes,** Available At : https://studymalaysia.com/ Date Viewed: 15/03/2020.

لدى ماليزيا 20 جامعة عامة، و53 جامعة خاصة وستة فروع جامعية أجنبية، و304 كلية خاصة نشطة، و30 كلية تقنية و73 كلية مجتمع، كما تم تكليف خمس من أصل 20 جامعة حكومية في ماليزيا بوضع جامعي بحثي مع تمويل إضافي للبحث والتطوير وتسويق البحث[1].

الفرع الأول: الدرجات الجامعية المتاحة في ماليزيا

نظام التعليم الماليزي مستوحى من النموذج الأنجلوسكسوني، بحيث المدرسة إلزامية من سن السادسة، تستمر الدورة الأولية ست سنوات، والدورة الثانوية خمسة سنوات. في نهاية المرحلة الثانوية يجتاز الطلاب "Sijil Pelajaran Malaysia" (SPM) " شهادة التعليم الماليزية"، أي ما يعادل المستوى "O" البريطاني. يمكنهم هذا المستوى في هذه المرحلة إما الانتقال إلى التدريب المهني (شهادة تقدمها معاهد الفنون التطبيقية أو بعض الجامعات) أو متابعة سنة أو سنتين من الدراسات قبل الدخول للجامعة للمرور إلى " Sijil Tinggi Persekolahan " (STPM) أي "شهادة الثانوية العامة" أو البكالوريا الدولية. يختار معظم الطلاب الذين يصلون إلى هذا المستوى الذهاب إلى الجامعة (عامة أو خاصة) للدراسة وفقًا لنموذج قريب من LMD، حيث يتم اختيار مجموعة أكاديمية عند الدخول للجامعات الحكومية الماليزية؛ إذ تفضل إجراءات الاختيار الملايين، مما يجعل الوصول إلى الجامعة الحكومية أكثر صعوبة بالنسبة للماليزيين من أصل هندي أو صيني، كما تميل سياسة الحصص في فصول ما قبل الجامعة إلى تفضيل مجموعة الملايو، من حيث الالتحاق بالجامعة والمنح الدراسية. فيما ينتقل الكثير من الطلاب من أصل صيني إلى العديد من مراكز التدريب الخاصة[2].

الفرع الثاني: الالتحاق إلى التعليم العالي في ماليزيا

مُنحت الأولوية العليا من قبل الحكومة الماليزية للتعليم ككل. وعليه يمكن طرح السؤال حول ما الذي حققه التعليم من حيث أدائه من منظور معدلات الالتحاق والملاءمة. من حيث المشاركة، وصلت ماليزيا تقريبًا إلى هدفها المتمثل في توفير أساسيات عالمية، حيث زادت الجامعات الأجنبية التي لها فروع في ماليزيا بنسبة 80 % والجامعات الخاصة بنسبة 45.7 % بين عامي 2009 و2015. في حين زاد الالتحاق بنسبة 28.8 % في الجامعات الحكومية من 2009 إلى 2015، وزادت أعداد الطلاب بنسبة 21.1 % في الجامعات الخاصة للفترة نفسها. هذه الزيادة مدعومة بالتوسع الكبير في التعليم العالي الخاص، كما حدثت زيادة كبيرة في التحاق الطالبات سنة 2015. من الناحية الكمية أدت الزيادات في الإنفاق على التعليم إلى

[1] **The Malaysian Higher Education System - An Overview,** available at: https://www.studymalaysia.com/ Date Viewed: 15/03/2020.

[2] Ministère Des Affaires Etrangères **Fiche Malaisie** Fiche Malaisie, Op.Cit., P 1.

توسيع مخزون البلاد من رأس المال البشري كدليل نجاح ماليزيا في زيادة معدلات الالتحاق، حققت ماليزيا أيضاً جميع الأهداف الإنمائية للألفية في برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، اثنان منها التعليم الابتدائي الشامل والمساواة بين الجنسين في التعليم، وأيضاً، في مؤشر رأس المال البشري للمنتدى الاقتصادي العالمي، احتلت ماليزيا المرتبة 22 من أصل 122 دولة بشكل عام في عام 2013 على الرغم من احتلالها المرتبة 33 فقط في التعليم، ثم انخفض ترتيب الدولة في مؤشر الرأس مال البشري إلى 52 عام 2015 قبل أن يرتفع إلى المرتبة 42 في عام 2016 و33 في عام 2017[1].

المطلب الثالث: دور الجامعة في ماليزيا وأهمية الاستثمار في التعليم العالي

الفرع الأول: تطور دور الجامعة الماليزية

ارتبط تطور الجامعات الماليزية بالعديد من التغييرات منذ الخمسينيات كما ذكرنا سابقاً، وهدفت هذه التغييرات إلى تنفيذ سياسة حكومية محددة للتعليم بشكل عام فكان ربط الجامعات باحتياجات الاقتصاد والمجتمع أمر أساسي في سياسات التعليم العديدة في ماليزيا. قبل الثمانينات كان التعليم العالي في ماليزيا يقدمه بشكل أساسي القطاع العام. وشهدت أواخر الثمانينات اتجاهًا نحو التنويع حيث تعاونت الجامعات والكليات الأجنبية مع الشركاء المحليين في تقديم البرامج الأكاديمية والتقنية في ماليزيا. وبحلول أوائل التسعينيات اضطلع القطاع الخاص بدور متزايد الأهمية في توفير التعليم الجامعي في نظام التعليم العالي الماليزي[2].

الفرع الثاني: أهمية الاستثمار في التعليم العالي في ماليزيا

شهدت ماليزيا كدولة نمواً اقتصادياً غير مسبوق على مدى العقود الثلاثة الماضية، بسبب تطور قطاع التعليم، لذلك تحتاج ماليزيا جهوداً ضخمة في الاستثمار في رأس المال البشري لتحقيق نمو مستدام. ومنه فهناك أولوية للاستثمار الحكومي في قطاع التعليم، لا سيما في قطاع التعليم العالي، كما تبينه الزيادة المذهلة في عدد مؤسسات التعليم العالي التي انتشرت خلال الخمسة عشر عامًا الماضية، فلقد خصصت الخطة الماليزية العاشرة 40% من إجمالي نفقات التطوير على برامج تنمية رأس المال البشري، وهو ضعف المخصصات الخطة الماليزية التاسعة 21.8% [3]. وعليه؛ تم تحويل ماليزيا إلى مركز تعليمي يتمتع باقتصاد

[1] Rozilini M Fernandez - Chung et al, **Phase Iii - Employability Of Graduates In Malaysia :The Perceptions Of Senior Management And Academic Staff In Selected Higher Education Institutions Tne Graduate**, By British Council , uk, May 2018, P 22,23.Https://Www.Britishcouncil.Org

[2] Norzaini Azman, **Malaysian Public Universities Governance System: A Compromise Between Collegiality, Autonomy And Corporate Management Approaches**, The International Journal Of Knowledge, Cultular And Change Management, Volume 11, Issue 5, 2012, Illinois, Usa By Common Ground Publishing Llc, P 115.

[3] Mohammad Imam Hasan Reza, **Sustainability In Higher Education: Perspectives Of Malaysian Higher Education System,** Sage Open · 2016, P 1,2 , available at:: https://journals.sagepub.com

نشط، ففي عام 2015 سجل الناتج المحلي الإجمالي للفرد في ماليزيا 9.557 دولارًا أمريكيًا حسب إحصائيات صندوق النقد الدولي، ومن المتوقع أن يصل هذا الرقم إلى 15 ألف دولار أمريكي في عام 2020. وذلك راجع لأهداف سياسة التعليم العالي في ماليزيا التي تسعى إلى وضع نظام تعليم عال "من الطراز العالمي" من شأنه أن يساعد على تحول اقتصاد ماليزيا القائم على الإنتاج إلى اقتصاد قائم على المعرفة لتحقيق وضع "الأمة المتقدمة" بحلول عام 2020[1].

[1] Chen Li, Op.Cit., P5.

المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة في ماليزيا

بعد التطرق في المبحث الأول لخصوصية الجامعات الماليزية سيتم في هذا المبحث قياس أبعاد الدور الجديد للجامعات من خلال مطالب ثلاث نستعرضها كالآتي:

المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في الجامعات الماليزية

يعد التعلم مدى الحياة أحد أهم المبادئ في خطة ماليزيا العاشرة؛ إذ تعتبره الاستراتيجية الركيزة الثالثة في تنمية رأس المال البشري بعد المدرسة وأنظمة التعليم العالي؛ ويتم تعريف التعلم مدى الحياة في ماليزيا على أنه تطوير الإمكانات البشرية من خلال عملية داعمة مستمرة تحفز وتمكن الأفراد من اكتساب كل المعارف، والقيم، والمهارات، التي يحتاجونها طوال حياتهم، وتطبيقها بثقة وإبداع ومتعة في جميع الظروف والبيئات. فالتعلم مدى الحياة يتعلق باكتساب وتحديث جميع المهارات والاهتمامات والمعارف والمؤهلات من سنوات ما قبل المدرسة إلى ما بعد التقاعد. وذلك من خلال تطوير قاعدة المواهب والاحتفاظ بها كونها تؤدي دورًا مهمًا في ترقية مهارات وقدرات القوى العاملة الحالية[1].

سنتطرق في هذا العنصر إلى أهم المؤشرات التي تقيس بعد التعليم المستمر في الجامعات الماليزية.

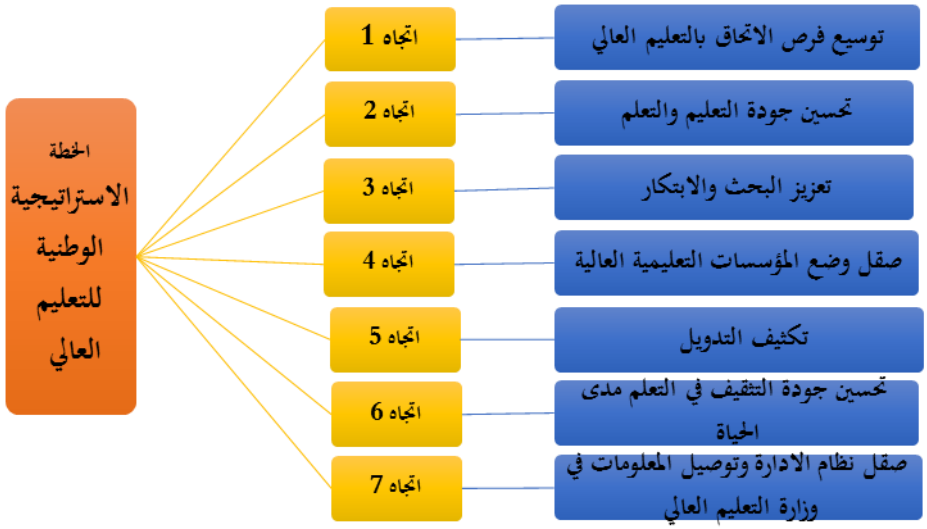
الفرع الأول: مؤشر سياسات ومشاريع الدولة المتعلقة بالتعليم المستمر

من أجل تعزيز تطوير مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا، أعلنت الحكومة عن الخطة الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي لما بعد 2020 في أغسطس 2007. وهي الخطة الأكثر شمولاً التي تم إطلاقها حتى الآن والتي تعتزم من خلالها ماليزيا تغيير نظام التعليم العالي الماليزي بمساعدة مؤسسات التعليم العالي على تحقيق مستوى عالمي وجعل ماليزيا مركزًا للتعليم العالي في جنوب شرق آسيا، وعليه يتعين على مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا دمج مؤشرات الأداء الرئيسية الموضحة في التخطيط الاستراتيجي في جدول أعمالها المؤسسي وتنفيذ خطة استراتيجية شاملة تتماشى مع التخطيط الاستراتيجي الحكومي، تركز الخطة الاستراتيجية على سبعة اتجاهات استراتيجي، كما هو موضح في الشكل التالي[2]:

[1] Unesco Institute For Lifelong Learning**, Malaysia: Blueprint On Enculturation Of Lifelong Learning For Malaysia: 2020, Issued In 2011**, available at: https://uil.unesco.org/

[2] Abd Rahman Ahmad, Et Al, **An Examination Of The Implementation Federal Government Strategic Plans In Malaysian Public Universities,** International Journal Of Business And Social Science, Vol. 3 N° 15, Centre For Promoting Ideas, Usa, 2012, P 292.

الشكل رقم 17: التوجهات الاستراتيجية السبعة للتعليم العالي في ماليزيا



Source: Abd Rahman Ahmad, and others, **An Examination of the Implementation Federal Government Strategic Plans in Malaysian Public Universities**, International Journal of Business and Social Science, Vol. 3 No. 15, Centre for Promoting Ideas, USA, 2012, p 292.

من خلال الشكل السابق نجد أن التعلم مدى الحياة يقع ضمن استراتيجيات الحكومة الماليزية، وبشكل عام يهدف هذا التوجه الاستراتيجي إلى تشجيع الأفراد والمجتمعات على تعزيز معارفهم ومهاراتهم حتى يتمكنوا من التكيف بسهولة مع بيئة العمل المتغيرة، إذ تؤدي الجامعات دورًا مهمًا في تطوير رأس المال البشري كمؤسسات تمكن من التعلم والتأمل وإشراك المواطنين. لذلك؛ وضعت الحكومة أهدافًا لمؤسسات التعليم العالي لمساعدة الأفراد على إثراء معارفهم ومهاراتهم من خلال التعليم عن بعد، والتعلم الإلكتروني، والتعلم في مكان العمل، والتعلم بدوام جزئي وذلك من أجل جعل التعلم مدى الحياة ثقافة وطريقة حياة لدعم تطوير رأس المال البشري[1]. حيث أكدت هذه الاستراتيجية على[2]:

- الاعتراف بالتعلم مدى الحياة من خلال إطار المؤهلات الماليزي؛
- الاعتراف بتجربة التعلم المسبق؛
- زيادة مشاركة الكبار في التعلم مدى الحياة؛

تم التركيز على التعلم مدى الحياة أيضا بموجب خطة منظور المخطط الثالث للبلاد (2001-2010) بموجب هذه الخطة تم تعزيز التعلم مدى الحياة وتم تشجيع العمال على التطوير المستمر لمهاراتهم ومعرفتهم من أجل البقاء والاستمرار في بيئة التكنولوجيا وعمليات العمل المتغيرة بسرعة وتم تشجيع كل من القطاعين العام والخاص على إنشاء البنية التحتية اللازمة لتسهيل التعلم مدى الحياة، وتشجيع الشركات والصناعات

[1] Abd Rahman Ahmad, Ibid, P 293.
[2] Ramli Bahroom And Latifah Abdol Latif, **Lifelong Learning As The Catalyst In Human Capital Development In Malaysia**, Conference Paper, Widyatama International Seminar (Wis), In Bali, Indonesia, 2014, P 114.

على تقديم حوافز لموظفيها للتعلم المهارات وتحديثها باستمرار تحقيقا لهذه الغاية، وتم أيضاً تشجيع المؤسسات المالية على تقديم قروض بفائدة منخفضة للراغبين في رفع مستوى مهاراتهم. كما فرضت الخطة على المؤسسات التعليمية تقديم مناهج تعليمية مرنة من حيث مدة الدورة، ومتطلبات الدخول وطريقة التدريس، بالإضافة إلى ضمان القدرة على تحمل التكاليف. كما تم إنشاء كليات المجتمع لزيادة إمكانية الحصول على المعرفة ونشرها[1].

مخطط ماليزيا لتربية التعلم مدى الحياة لماليزيا (2011–2020) يقوم على مبدأ " اطلب العلم من المهد إلى اللحد " وهو مبدأ مقتبس من تعاليم الإسلام. تم نشر هذا المخطط وإطلاقه في نوفمبر 2011 من قبل وزارة التعليم العالي (MOHE)، ويمثل المخطط جهود الدولة الواعية نحو جعل التعلم مدى الحياة طريقة حياة بالإضافة إلى تمثيله للقيم الوطنية التي يمكن نشرها ونقلها من جيل إلى آخر، وينعكس هذا في المبدأ التوجيهي للمخطط الذي يقر بأن التعلم مدى الحياة معترف به كركيزة ثالثة لتطوير رأس المال البشري، إلى جانب النظام المدرسي والتعليم العالي، وعلى الرغم من أن المخطط تم نشره كوثيقة حكومية، إلا أنه في الواقع هو دمج لمساهمة مختلف أصحاب المصلحة في التعليم والتعلم مدى الحياة من مختلف الوزارات والوكالات الحكومية وكذلك مؤسسات التعليم العالي في ماليزيا.

يمكن أن يعزى تفرد هذه الوثيقة إلى نهجها الشمولي، الذي يؤكد أن التعلم مدى الحياة يجب أن يشمل أكثر من مجرد التعليم الرسمي. وهذا يعني أن مبادرات التعليم غير الرسمي تحظى أيضًا باهتمام متكافئ في مجال التعلم مدى الحياة، إذ يؤكد المخطط على التعلم مدى الحياة بما في ذلك التركيز على القضايا والتحديات التي يجب معالجتها، ويقدم المخطط توصيات مختلفة لتزويد أصحاب المصلحة في التعليم في ماليزيا بخريطة طريق التعلم مدى الحياة من خلال أربع استراتيجيات واسعة تهدف إلى ترقية البنية التحتية والآليات ذات الصلة، وتعزيز الوعي العام والمشاركة، وتوفير الدعم المالي، وضمان الاستمرارية والتقدير. يحدد المخطط ما مجموعه 21 مبادرة في إطار الاستراتيجيات الأربع. وقد حددت كل مبادرة الأنشطة والبرامج ذات الصلة، وأصحاب المصلحة والمنظمات، وكذلك الجداول الزمنية المقترحة لتحقيق الأهداف[2].

[1] Ramli Bahroom and Latifah Abdol Latif, Ibid, p 114.

[2] Mansor Fadzil, Malaysia- **Blueprint On Enculturation Of Lifelong Learning, Asem Education And Research Hub For Lifelong Learning**, Available At: https://asemlllhub.org/ Date Viewed : 15/05/2020.

وتتمثل أهداف الإستراتيجية، وسماتها الخاصة وأصحاب المصلحة المشاركون في تطوير الإستراتيجية وأصحاب المصلحة المسؤولون عن تنفيذ الإستراتيجية فيها ما يلي[1]:

1-الأهداف والتدابير الرئيسية لإستراتيجية التعليم المستمر

تغطي إستراتيجية التعلم مدى الحياة في ماليزيا جميع قطاعات نظام التعليم بإشارة صريحة إلى التعليم الرسمي وغير الرسمي. يعتمد المخطط على الاستراتيجيات الأربع التالية:

- **آلية التطوير والبنية التحتية:** تعزيز التنسيق ومراقبة سياسات وبرامج التعلم مدى الحياة؛ زيادة مشاركة الشركات الصغيرة والمتوسطة في التعلم مدى الحياة.
- **تعزيز الوعي العام والمشاركة:** إطلاق حملة ترويجية وطنية لتعزيز صورة التعلم مدى الحياة.
- **ضمان الاستمرارية والتقدير:** زيادة قبول الدخول المفتوح؛ تقييم التعلم التجريبي السابق والتعلم مدى الحياة عبر الإنترنت؛ زيادة حركة المتعلمين.
- **تقديم الدعم المالي:** توفير آليات التمويل؛ إشراك التمويل الخاص؛ إتاحة القروض من المؤسسات المالية الخاصة؛ النظر في الحوافز الضريبية.

2-السمة الخاصة لإستراتيجية التعليم المستمر

يقدم التعلم مدى الحياة في ماليزيا وفقًا لأنواع التعلم الرسمية وغير الرسمية، بالشكل الآتي:

- يتم تنظيم التعليم الرسمي بأهداف ونتائج واضحة، ويقدم في مؤسسات التعلم الرسمية مثل الفنون التطبيقية، وكليات المجتمع، والجامعات العامة والخاصة ومؤسسات التعليم المفتوح عن بعد؛
- تأخذ فرص التعلم مدى الحياة غير الرسمية في ماليزيا بشكل عام شكل برامج التدريب في مكان العمل وأثناء العمل. هناك العديد من المنظمات والإدارات المشاركة في تشجيع التعلم غير الرسمي، مثل مجلس تنمية الموارد البشرية وإدارة تنمية المهارات؛

[1] UNESCO institute for lifelong learning, **malaysia: blueprint on enculturation of lifelong learning for malaysia: 2020,** Ibid.

- لم يتم توثيق التعلم غير الرسمي بشكل جيد في ماليزيا، حيث اقتصر التركيز الرئيسي للأنشطة على البرامج التي تعلم المعلومات الأساسية وتكنولوجيا الاتصالات ومهارات الحساب للشباب خارج المدرسة والبالغين الأميين وظيفياً والمجموعات المهمشة في المناطق الريفية.

3-أصحاب المصلحة المشاركين في تطوير الإستراتيجية

وزارة التعليم العالي، وزارة التربية والتعليم، وزارة الزراعة، وزارة المرأة والأسرة والمجتمع، وزارة الشباب والرياضة، وزارة الصحة، وزارة السياحة، وكالة المؤهلات الماليزية.

4-أصحاب المصلحة المسؤولون عن تنفيذ الإستراتيجية:

وزارة التعليم العالي؛ وزارة التربية والتعليم؛ وزارة الزراعة؛ قسم تنمية المهارات بوزارة الموارد البشرية؛ مؤتمر نقابات العاملين في الخدمات العامة والمدنية؛ مؤتمر اتحاد التجارة الماليزي؛ وكالة المؤهلات الماليزية.

أصبح التعلم مدى الحياة في مخطط التعليم الماليزي 2015-2025 (خطة ماليزيا الحادية عشرة)، أحد الأجندات الرئيسية في عملية تحويل نظام التعليم العالي الماليزي؛ حيث عرفت ماليزيا التعلم مدى الحياة بأنه "عملية دمقرطة التعليم من خلال إتقان المعرفة والمهارات من خلال الأساليب الرسمية أو غير الرسمية القائمة على الخبرة العملية أو أثناء التدريب".تم تقديم ثلاثة مبادئ التعلم مدى الحياة في المخطط والتي تشمل: التنفيذ الذي يركز على التعلم الرسمي وغير الرسمي؛ تنمية التمكين الذاتي من خلال نهج يركز على الطلاب من أجل تعزيز تحفيز الطلاب تجاه التنمية الذاتية؛ توفير أنظمة بيئية متكاملة ومنسقة لضمان تلبية فرص التعلم لتوقعات الطلاب والمجتمعات والصناعات. فالغرض من التعلم مدى الحياة في خطة ماليزيا الحادية عشرة هو تعزيز المهارات الفردية التي تركز على نظام التعليم الرسمي في ماليزيا. وذلك بتعزيز برنامج التعلم مدى الحياة على عكس خطة ماليزيا العاشرة، التي ركزت على تحسين مهارات الموظفين من خلال توفير التمويل والتطوير المهني المستمر. بينما تركز خطة ماليزيا الحادية عشرة على إستراتيجيتين: تحسين فعالية تنفيذ البرنامج لتلبية احتياجات التعلم؛ وتحسين لوائح التمويل والمساعدة لتوسيع معدلات الالتحاق. في إطار إستراتيجية خطة ماليزيا الحادية عشرة، تم تعيين قسم دراسات كلية المجتمع لقيادة تمكين المجتمع من خلال برامج التعلم مدى الحياة وذلك بتعزيز منهج التعلم مدى الحياة، وتحسين استخدام الموارد على مستوى المجتمع[1].

[1] Noorul' Ain Md Shariff et al, **Lifelong Learning Program's Evaluation: A Cost Analysis Study,** International Conference on Educational Research and Practice, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences Vol. 7, Special Issue - 4th, 2017, p58.

كما تم تنظيم مؤتمر التعلم مدى الحياة الوطني بالتعاون مع جميع الوزارات حول "تعزيز ثقافة التعلم مدى الحياة: نحو رفاهية حياة الناس" في 7 نوفمبر 2019 في مجمع شركة بوتراجايا وأداره، وتم إطلاق بوابة التعلم مدى الحياة الوطنية كمنصة لتبسيط جميع المعلومات المتعلقة بالتعلم مدى الحياة على المستوى الوطني. ويساعد ذلك التسهيل للجمهور والأوساط الأكاديمية ومجتمع الصناعة على تنفيذ برامج التعلم مدى الحياة في ماليزيا. حضر الملتقى 600 مشارك من 14 وزارة بما في ذلك إدارات ووكالات التعلم مدى الحياة وأكاديميين من 20 جامعة عامة و6 مؤسسات تعليم عالي خاصة، وممثلين عن الصناعة والمنظمات غير الحكومية، وممثلي المجتمع والطلاب كما تمثلت أهداف المؤتمر في[1]:

- معالجة القضايا والتحديات الحالية المرتبطة بالتعلم مدى الحياة؛
- مناقشة استراتيجيات ومبادرات التعلم مدى الحياة الجديدة التي تعالج هذه القضايا والتحديات؛
- تعزيز التعاون بين مقدمي التعلم مدى الحياة والوكالات الحكومية والصناعة والمجتمعات المحلية؛
- تعزيز التعلم مدى الحياة من خلال المعارض التي ينظمها موردو التعلم مدى الحياة.

الفرع الثاني: مؤشر مقدمي التعليم المستمر في الجامعات الماليزية

بدأ التعليم عن بعد في ماليزيا بمدارس المراسلة لتلبية احتياجات الطلاب الذين لم يتمكنوا من الدخول إلى المدارس الممولة من الحكومة. وقدمت مؤسسات خاصة مثل كلية ستانفورد وكلية رافلز وكلية المراسلات الماليزية وكلية أدابي وكلية فيدرالية دورات للمراسلة. بعض هذه الكليات تستمر في العمل حتى يومنا هذا. في عام 1995 بدأت جميع جامعات ماليزيا العامة الـ 11 باستثناء جامعة العلوم الماليزية وجامعة مارا للتكنولوجيا في تقديم برامج التعليم عن بعد استجابة لتوجيه من وزارة التعليم لزيادة الوصول إلى التعليم العالي من خلال التعلم عن بعد. بدأ التعلم عن بعد في الجامعات الحكومية الماليزية لأول مرة من قبل جامعة العلوم الماليزية عام 1971 في شكل دورات بالمراسلة وقدمت درجة البكالوريوس في الآداب وفي الجغرافيا والتاريخ، وبكالوريوس في العلوم الاجتماعية في الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع والاقتصاد والعلوم السياسية، وبكالوريوس العلوم في الرياضيات والبيولوجيا والكيمياء والفيزياء. أصبح التعلم عن بعد أكثر انتشارا بعد عام 1990 عندما اخترق معهد مارا للتكنولوجيا السوق عن بعد ببرنامج التعلم عن بعد الأول الذي تضمن برامج الدبلوم في إدارة الأعمال والإدارة العامة. وأعقب ذلك جامعة ماليزيا الوطنية في عام 1993، وجامعة مالايا في عام

[1] البوابة الماليزية للتعلم مدى الحياة. https://pshnasional.moe.gov.my تاريخ الاطلاع: 2020/2/12.

1994، وجامعة بوترا ماليزيا. وجامعة شمال ماليزيا في عام 1995، وجامعة تليكوم في عام 1997، وأخيرًا جامعة تون عبد الرزاق عام 1998[1].

يتم اليوم دعم مبادرات التعلم مدى الحياة في ماليزيا من خلال التعاون بين القطاع العام (الحكومة) والقطاع الخاص (أصحاب العمل)، والهدف الرئيسي هو تعزيز المهارات ومستوى المعرفة للسكان العاملين، فهناك العديد من المؤسسات المشاركة في أنشطة وبرامج التعلم مدى الحياة في ماليزيا، وللتأكد من أنها تتماشى مع جدول أعمال مشترك، يجب أن تكون هناك مراجعة للرؤية والأهداف والوظائف الحالية المتعلقة بالتعلم مدى الحياة. هناك عدة أسباب لهذه المراجعة، **أولا:** ستسمح بكفاءة أكبر، وإدارة أفضل للموارد الداخلية بما في ذلك الموظفين، والمعلومات، **ثانياً:** تمكن من تبادل الخبرات والمرافق بين هذه المؤسسات في تقديم تعليم عالي الجودة ومتمحور حول المتعلم. **ثالثاً:** يجب على كل مؤسسة أن تركز على مجالاتها المتخصصة وأن تقدم توصيلاً ممتازاً لبرامجها وخدماتها في تلك المجالات؛ إذ يجب تجنب ازدواجية الأنشطة والبرامج لأنها ستؤدي إلى الاستخدام غير الأمثل للموارد وستتسبب في خسائر كبيرة لماليزيا[2].

من مقدمي التعليم المستمر، هناك المؤسسات التالية: كليات المجتمع؛ الفنون التطبيقية؛ الجامعات التقليدية العامة والخاصة؛ جامعات التعلم المفتوح والتعليم عن بعد (ODL).

1- كلية المجتمع

تم إدخال كليات المجتمع في ماليزيا كمؤسسة تعليمية توفر طرقًا بديلة في نظام التعليم العالي الماليزي بدءًا من إنشاء 12 كلية مجتمع في عام 2001، واعتبارًا من عام 2015 تعمل 93 كلية مجتمع في جميع أنحاء ماليزيا، تقدم نوعين من البرامج، وهما: برنامج الشهادات الذي يركز على التعليم الفني والمهني، وبرامج التعلم مدى الحياة والتي تركز بشكل عام على برامج التدريب التي تستند إلى احتياجات المجتمع المحلي وضمان حصول الماليزيين على التعليم بغض النظر عن العمر والعرق والحالة، وهو في الأساس دورة قصيرة المدى؛ الحد الأدنى لساعات الدورة 5 ساعات ويمكن أن يصل إلى 20 ساعة أو أكثر اعتمادًا على محتويات وحدة الدورة التدريبية. تم إجراء ما 48 مجموعة دورات تدريبية تمثل مهارات معينة في إطار برنامج التعلم مدى الحياة في كليات المجتمع، ويهدف هذا البرنامج إلى تعزيز مهارات المستفيدين الاجتماعية والاقتصادية والمعرفية وكذلك إلى تعزيز ثقافة التعلم مدى الحياة بين المجتمع. في المتوسط أجرت كليات المجتمع أكثر من 10000 دورة دراسية في جميع أنحاء البلاد كل عام. يوضح الجدول التالي عدد الدورات

[1] Anuwar Ali, President / Vice Chancellor, And Other**, Open Distance Education In Malaysia**; Open University Malaysia, p5 , Http://Library.Oum.Edu.My/

[2] Ramli Bahroom and Latifah Abdol Latif, Ibid, p 114.

التي تم تنفيذها من عام 2011 إلى عام 2014. مما يمنح المجتمعات المحلية الفرص للمشاركة في الدورات المقدمة[1].

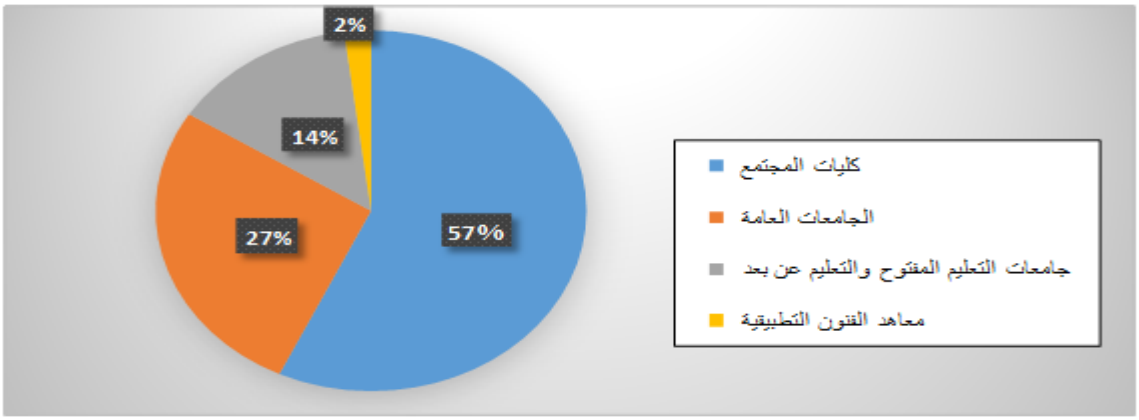
جدول رقم 9: عدد دورات التعلم مدى الحياة المنفذة من قبل كليات المجتمع في ماليزيا من 2011 إلى 2014

السنة	عدد الدورات المنفذة
2011	11076
2012	10013
2013	7717
2014	14287
المتوسط	10773

Source: Noorul' Ain Md Shariff, and others, **Lifelong Learning Program's Evaluation: A Cost Analysis Study,** International Conference on Educational Research and Practice 2017, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences Vol. 7, Special Issue - 4th, p58.

وتجدر الإشارة إلى أنه خلال الفترة (2002–2013) بلغ عدد المشاركين 1.3 مليون مشارك في دورات التعلم مدى الحياة في كليات المجتمع، حيث ارتفع عدد المشاركين من 1800 في عام 2002 إلى 277080 في عام 2013 أين التحق ما نسبته 57% من عدد المشاركين في كليات المجتمع، مقارنة بالجامعات العامة أين كانت نسبة المشاركين 27%، وجامعات التعلم المفتوح والتعليم عن بعد بنسبة 14%، في حين بلغت نسبة المشاركين في معاهد الفنون التطبيقية 2%. كما هو موضح في الشكل التالي:

الشكل رقم 18: نسبة المشاركين في برامج التعليم مدى الحياة في ماليزيا سنة 2013



Source: Ministry of Education Malaysia**, Malaysia Education Blueprint 2015-2025 (Higher Education**), Kementerian Pendidikan Malaysia, 2015, p107. www.moe.gov.my

[1] Noorul' Ain Md Shariff, et al, Ibid,p 58.

2-جامعة عامة(UA)

تشارك الجامعات العامة بنشاط في برامج التعلم مدى الحياة بدوام جزئي ودورات قصيرة وبرامج التعليم عن بعد .من بين الجامعات نذكر[1]:

- جامعة مالايا (مركز التعليم المستمر)؛
- جامعة ماليزيا للعلوم (مدرسة التعليم عن بعد)؛
- جامعة ماليزيا الوطنية (مركز تطوير التعليم)؛
- جامعة بوترا ماليزيا (مركز التعليم الخارجي ومعهد الشيخوخة)؛
- جامعة ماليزيا للتكنولوجيا (مدرسة التعليم المهني والتعليم المستمر)؛
- جامعة مارا للتكنولوجيا (معهد تطوير التعليم)؛
- جامعة سلطان إدريس للتربية (قسم التعلم مدى الحياة)؛

3-الجامعات الخاصة

إلى جانب الجامعات العامة، هناك أيضًا برامج الجامعات الخاصة عن بعد؛ إذ تشارك بنشاط في برامج التعلم مدى الحياة مثل: جامعة ماليزيا المفتوحة (OUM)، جامعة الرؤية المفتوحة (WOU)، جامعة تون عبد الرزاق (UNIRAZAK)، جامعة آسيا الإلكترونية (AEU)، جامعة المدينة العالمية (MEDIU)، المركز الدولي لتعليم التمويل الإسلامي (INCEIF) والمزيد. وبناءً على البنية التحتية الموجودة، سسيتم إنشاء شبكات أخرى، وتعزيز مرافق التعلم والتعليم عن بعد بقيادة مؤسسات خاصة لزيادة عدد المسجلين في برامج التعلم مدى الحياة.

4-البوليتكنيك (التقنية)

تقدم البوليتكنيك أيضًا دورات بدوام جزئي في العديد من التقنيات المتعددة في إطار مبادرة التعلم مدى الحياة خارج ساعات العمل، خاصة خلال عطلات نهاية الأسبوع. غالبية الطلاب المستفيدين هم من البالغين العاملين بهدف الحصول على المؤهلات الأكاديمية على مستوى الدبلوم.

[1] وزارة التربية والتعليم الماليزية https://www.moe.gov.my/ تاريخ الاطلاع: 2020/5/16.

المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في الجامعات الماليزية

يتمثل الهدف العام لماليزيا في أن تصبح دولة تحقق تنمية شاملة ومستدامة بمجتمع مستقر ومتماسك ومنفتح، ليس فقط مستهلكًا للتكنولوجيا ولكن أيضًا مساهمًا في الحضارة العالمية العلمية والتكنولوجية. يؤكد هذا التحدي على الدور المهم للعلم والتكنولوجيا والابتكار (STI)، لا سيما في مواجهة التغيرات السريعة في عالم معولم وتنافسي. لذلك من الضروري بالنسبة للماليزيين تعزيز العلم والتكنولوجيا والابتكار وتعميمها في جميع قطاعات التنمية الوطنية وأن يكون العلم والتكنولوجيا والابتكار يلمس حياة كل ماليزي[1].

احتلت ماليزيا المرتبة 35 في مؤشر الابتكار العالمي لعام 2019، بفضل مرتبتها الأولى في المؤشرات مثل صادرات صافي التكنولوجيا الفائقة وصادرات السلع الإبداعية، وتحسين ماليزيا لتصنيفاتها في أربعة من أبعاد مؤشر الابتكار العالمي السبعة: المؤسسات 40، والبنية التحتية 42، وتعقيد الأعمال 36، والمخرجات الإبداعية 44. وكانت التحسينات الأكثر أهمية على مستوى المؤشر هي التحسينات المرتبطة بجودة الجامعات، حيث احتلت المرتبة 17، والنفقات الحكومية العالمية في البحث والتطوير التي تقوم بها الأعمال التجارية بالإضافة إلى النفقات الحكومية العالمية في البحث والتطوير التي تمولها الشركات، حيث احتلت المركزين 25 و16 على الترتيب. وفي العديد من المؤشرات، صنفت ماليزيا في المراكز العشرة الأولى، حيث احتلت المركز الثامن في كل من الخريجين في العلوم والهندسة، والتعاون البحثي بين الجامعات والصناعة، والعديد من المتغيرات ذات الصلة بالتجارة، مثل واردات التكنولوجيا العالية المركز الثالث، والمركز الأول في صافي صادرات التكنولوجيا الفائقة وصادرات السلع الإبداعية[2]. تترجم كل هذه النتائج اهتمام ماليزيا بالابتكار خاصة على مستوى الجامعات.

الفرع الأول: سياسات ومشاريع الدولة المتعلقة بالابتكار

ينعكس التزام ماليزيا في تطوير العلم والتكنولوجيا واستخدامهما في صياغة السياسة الوطنية الثالثة للعلوم والتكنولوجيا والابتكار 2013-2020، التي تعتمد على خمسة أسس[3]:

أولاً: التزام جميع أصحاب المصلحة بما في ذلك الوزارات والهيئات والجامعات والقطاع الخاص بقبول وتنفيذ هذه السياسة. **ثانياً:** تقديم الدعم من خلال بناء قدرات العلوم والتكنولوجيا والابتكار من حيث المؤسسات والإدارة والموظفين والتمويل، ومن خلال نقل ونشر المعرفة العلمية والتكنولوجية والابتكار. **ثالثاً:**

[1] Ministry Of Education Malaysia, **National Policy on Science, Technology &Innovation (Npsti) 2013 - 2020**, Harnessing Sti For Socioeconomic Transformation And Inclusive Growth, Malaysia, 2013, P 4.

[2] Insead, And The World Intellectual Property Organization, **The Global Innovation Index 2019: Creating Healthy Lives—The Future Of Medical Innovation**, Cornell University,12th Edition, 2019, P 33,34.

[3] Masahito Ambashi, **Innovation Policy In Asean**, Economic Research Institute For Asean And East Asia (Eria),National Library Of Indonesia Cataloguing-In-Publication Data, Indonesia, 2018, P 144.

تعزيز قدرات العلم والتكنولوجيا والابتكار في القطاع الخاص من خلال الحوافز والتدابير المختلفة وزيادة التعاون البحثي بين القطاعين العام والخاص. **رابعاً:** اعتماد مبادئ الحوكمة الرشيدة للقطاع العام لضمان وجود إطار مؤسسي وتنظيمي سليم لنظام العلوم والتكنولوجيا والابتكار. **خامساً:** ترسيخ الاعتقاد بفكرة أن العلم والتكنولوجيا والابتكار أمر ضروري لمجتمع مستقر ومزدهر ومتماسك ومنفتح.

تدعم الأسس الخمسة ستة اتجاهات استراتيجية: تطوير البحث العلمي والاجتماعي والتطوير والتسويق؛ تنمية وتسخير وتكثيف المواهب؛ تنشيط الصناعات؛ تحويل إدارة العلم والتكنولوجيا والابتكار؛ تعزيز العلوم والتكنولوجيا والابتكار؛ وتعزيز التحالفات الاستراتيجية الدولية. ومن بين التدابير في إطار هذه التوجهات ما يلي[1]:

- زيادة الإنفاق على البحث والتطوير إلى 2% على الأقل من الناتج المحلي الإجمالي؛
- زيادة نسبة الباحثين لكل 10000 من القوى العاملة إلى 70 بالمائة على الأقل بحلول عام 2020؛
- تسهيل نقل المعرفة من البحث إلى الصناعة من قبل أصحاب المصلحة في القطاع العام؛
- توفير قدر أكبر من الاستقلالية للمؤسسات العامة للتعليم العالي ومعاهد البحث لتحفيز التعاون الصناعي وريادة الأعمال؛
- رفع مستوى الوعي بأهمية الجوانب الأخلاقية والعلوم الإنسانية في المجتمع؛
- وضع مبادئ توجيهية ومعايير واضحة لتعزيز تسويق المنتجات الناتجة عن الابتكار المحلي.

سبقت السياسة الوطنية الثالثة السياسة الوطنية الأولى للعلوم والتكنولوجيا (1986–1989)، وتطوير التكنولوجيا الصناعية: خطة عمل وطنية (1990–2001)، والسياسة الوطنية الثانية للعلوم والتكنولوجيا: خطة العمل (2002–2010). هذه المبادرات والبرامج المختلفة التي تم تنفيذها بموجب هذه السياسات، بما في ذلك تعزيز القدرات الوطنية للبحث والتطوير، وإقامة شراكات بين المنظمات البحثية والصناعات الممولة من القطاع العام، وتعزيز التسويق من خلال نموذج الابتكار الوطني، والتنمية من الصناعات الجديدة القائمة على المعرفة، أدت جميعها إلى تسريع وتيرة تقدم العلوم والتكنولوجيا والابتكار في البلاد[2].

تطور نظام الابتكار الوطني في ماليزيا بشكل تدريجي، والجهات الفاعلة الرئيسية في تجسيد ذلك هي القطاع الحكومي (الوزارات ومعاهد البحث العامة)، وقطاع الأعمال (الشركات الخاصة والشركات المرتبطة بالحكومة)، ومؤسسات التعليم العالي (العام والخاص). الوزارات الحكومية الرئيسية المشاركة في الابتكار هي

[1] Masahito Ambashi, Ibid, p144.
[2] Ministry Of Education Malaysia, **National Policy On Science, Technology &Innovation (Npsti) 2013 – 2020**, Ibid, P 4.

وزارة العلوم والتكنولوجيا والابتكار، ووزارة التعليم العالي؛؛ إذ تقود وزارة العلوم والتكنولوجيا والابتكار بتطوير العلوم والتكنولوجيا والابتكار في البلاد، وتشرف على أكثر من 20 قسمًا ووكالة وشركة تتجمع في خمسة مجالات: تركيز التكنولوجيا الحيوية، وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والصناعة، والفضاء والمحيطات والغلاف الجوي، والعلوم والتكنولوجيا الأساسية، من ناحية أخرى، تسعى وزارة التربية والتعليم العالي إلى جعل ماليزيا مركزاً للتميز في التعليم العالي[1]، من خلال الخطة الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي لما بعد 2020، التي أعلنتها الحكومة الماليزية، وكما رأينا سابقا في التوجهات الاستراتيجية السبعة التي شملتها الخطة، أن من بين هذه التوجهات، وضع الحكومة لخطة لتعزيز قدرة البحث والتطوير في الجامعات. فكان هدف الحكومة هو أن تضمن ما لا يقل عن ستة جامعات حكومية القدرة على أن تصنف كجامعات بحثية بحلول عام 2020، أدركت الحكومة أيضاً المساهمة الهامة لقطاع التعليم العالي في تعزيز الابتكار القائم على النظام البيئي من خلال البحث والتطوير، لذلك شجعت الحكومة الجامعات الحكومية خاصة الجامعات البحثية التي تتعاون مع الصناعات لتعزيز الابتكار في شكل مذكرة تفاهم، ومن المتوقع أن يساهم تعاون البحث والتطوير الذي تقوم به الجامعات والصناعات في تحقيق دخل إضافي من خلال الأنشطة التجارية[2].

في عام 2013 أطلقت وزارة التعليم مخطط التعليم الماليزي (2013-2025)، تطمح من خلاله إلى تحسين نظام التعليم الماليزي من حيث معدلات الالتحاق والجودة والإنصاف والوحدة والكفاءة. أحد أهم محاوره هو تعزيز العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في جميع أنحاء نظام التعليم. لتعزيز إمدادات أفراد العلم والتكنولوجيا والابتكار، حدد المخطط هدفًا لإنتاج 60000 دكتوراه ماليزية بحلول عام 2025. ولهذه الغاية أطلقت الحكومة برنامج My Brain15 الذي يقدم ثلاثة أنواع من المنح الدراسية: My Master و My PhD ودكتوراه صناعية. كما يتم تنفيذ تدابير واسعة النطاق لتعزيز المهارات المبتكرة للقوى العاملة، وتكثيف العلم والتكنولوجيا والابتكار، وتحسين نظام إدارة المواهب وتطوير مهنة ديناميكية للباحثين[3].

وكذلك هناك خطة التعليم الماليزية (2025/2015)، من بين أجندتها الرئيسية تطوير النظام البيئي للابتكار، تهدف الوزارة من خلالها إلى تسهيل تطوير النظم البيئية المبتكرة في عدد قليل من المجالات ذات الأولوية الوطنية من أجل تعزيز النمو الاقتصادي للبلاد. سيتطلب هذا نماذج تعاون جديدة عبر الأوساط الأكاديمية والصناعة والحكومة والمجتمع. ستكثف مؤسسات التعليم العالي، على وجه الخصوص، دورها

[1] Masahito Ambashi, op.cit, p 144.
[2] Abd Rahman Ahmad, op.cit, p 293.
[3] OCDE, **Malaysia, OCDE Science, Technology And Industry Outlook 2014**, OCDE Publishing, 2014, P 380.

كمقدم حلول لأصحاب المصلحة الآخرين، ترتكز الاستراتيجيات والمبادرات في هذا التحول على ثلاثة مبادئ[1]:

- الاستمرار في دعم مجموعة كاملة من البحوث، من البحث الأساسي إلى البحث التطبيقي، لتمكين خلق المعرفة وتنمية المواهب والتميز الأكاديمي؛
- تحديد أولويات المجالات التي تتمتع فيها ماليزيا بميزة تنافسية والتي تعد أساسية للنمو الاقتصادي للبلاد؛ حيث ستركز الوزارة مواردها في المجالات التي تتماشى مع أجندة النمو الاقتصادي الوطني؛
- تسهيل التعاون النشط بين الأوساط الأكاديمية والصناعة والحكومة والمجتمع في تحديد وتمويل وإجراء البحوث. ستسهل الوزارة هذا التعاون لضمان توثيق الروابط بين الطلب من الصناعة وتزويد المعرفة والتكنولوجيات من الأوساط الأكاديمية.

تسخر النظم البيئية للابتكار نموذج الحلزون الرباعي للأوساط الأكاديمية والصناعة والحكومة والمجتمع لاحتضان الأفكار وتطويرها وتسويقها. لتكثيف كل من نماذج التسويق التي تقودها الجامعة أو الصناعة، تم وضع ثلاث استراتيجيات رئيسية، بما يتماشى مع المبادئ الأساسية.

1- الإستراتيجية أ: كن مركزاً.

تهدف هذه الإستراتيجية إلى مواءمة مجالات البحث ذات الأولوية الوطنية مع الوزارات والوكالات الأخرى، وخلق مجموعة من الموارد في عدد قليل من مجالات البحث الرئيسية.

2- الإستراتيجية ب: كن حافزاً.

تهدف هذه الإستراتيجية إلى تعزيز فعالية آليات التمويل الحالية وزيادة الاستثمار من القطاع الخاص.

3- الإستراتيجية ج: كن داعماً.

تهدف هذه الإستراتيجية إلى توفير بيئة داعمة لتسويق الأفكار من خلال تدابير مثل مكاتب نقل التكنولوجيا والاستخدام المشترك للبنية التحتية وآليات المراقبة المحسنة.

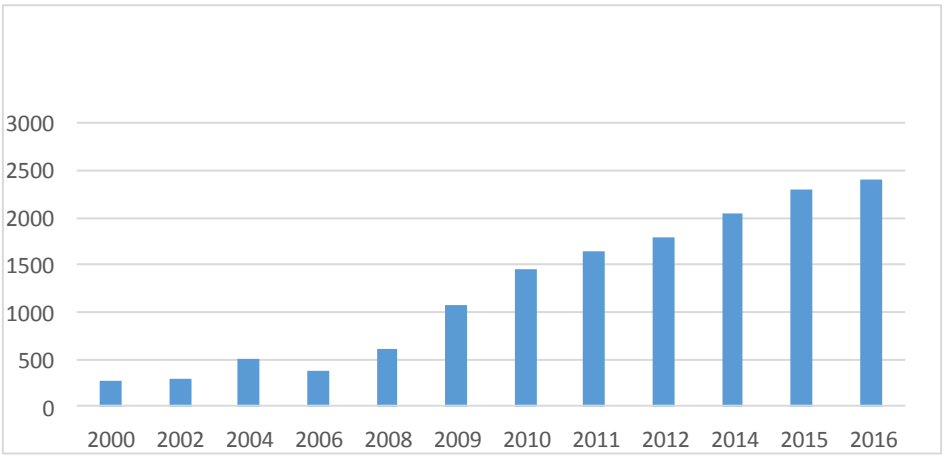
الفرع الثاني: مؤشر عدد الباحثين

تشير الإحصائيات الصادرة عن البنك الدولي، إلى أن عدد الباحثين في مجال البحث والتطوير لكل مليون نسمة، قد شهد تزايداً خلال الفترة 2000-2016، حيث بلغ عددهم سنة 2000 حوالي 276 باحث،

[1] Ministry Of Education Malaysia, **Malaysia Education Blueprint 2015 – 2025 (Higher Education),** Kementerian Pendidikan Malaysia, Putrajaya Malaysia, 2015, P177-179.

ليرتفع في سنة 2012 إلى 1790، في حين تضاعف بـ 8.6 مرة مقارنة بسنة 2000 ليصل إلى 2396 سنة 2016، كما هو مبين في الشكل التالي.

الشكل رقم 19: عدد الباحثين العاملين في مجال البحث والتطوير في ماليزيا (لكل مليون شخص)



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

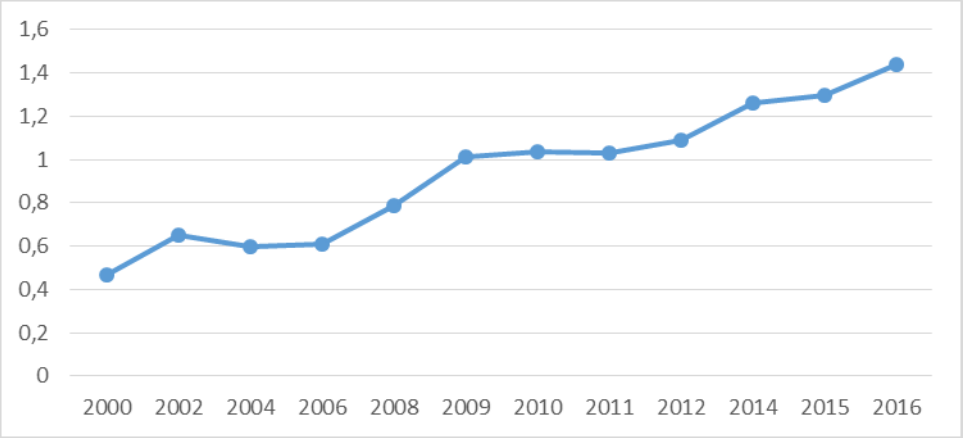
إذ شهدت ماليزيا معدل نمو سنوي مركب مرتفع (23.9 %) في موظفي البحث والتطوير لكل مليون نسمة خلال الفترة 2006-2014. ويقارن هذا بشكل إيجابي بالنسبة لكوريا (6.5%) وسنغافورة (2.6%) والصين (2.2%). في عام 1994 استخدمت معاهد البحث العامة الماليزية نسبة 60.1% من جميع موظفي البحث والتطوير. وانخفضت النسبة منذ ذلك الحين إلى 8.0% في عام 2012. وبالمقابل زادت نسبة العاملين في البحث والتطوير العاملين في مؤسسات التعليم العالي من 12.3% في عام 1994 إلى 80.7% في عام 2012. على الرغم من أن قطاع الأعمال لا يزال يتصدر الإنفاق على البحث والتطوير، فإن حصته من عدد العاملين في البحث والتطوير انخفض من 27.6% عام 1994 إلى 11.3% عام 2012، مما يعكس الطبيعة التطبيقية للبحث[1].

الفرع الثالث: الإنفاق على البحث والتطوير في ماليزيا

خلال الفترة من 1992 إلى 2012، زاد إجمالي الإنفاق الماليزي على البحث والتطوير من 550.6 مليون رينجيت ماليزي إلى 10.6 مليار رينجيت ماليزي[2]، فحسب بيانات البنك الدولي وصل معدل النمو السنوي إلى 11.55 % خلال الفترة 2000-2016؛ إذ بلغت نسبة الإنفاق على البحث والتطوير سنة 2000 إلى 0.46%، بينما وصلت في سنة 2010 إلى 1.03%، في حين ارتفعت سنة 2016 إلى 1.43%، والشكل التالي يبين في اتجاهه العام على زيادة الإنفاق على البحث والتطوير كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي.

[1] Masahito Ambashi, op.cit. P 137.
[2] Ibid, P136.

الشكل رقم 20: الإنفاق على البحث والتطوير (% من إجمالي الناتج المحلي) في ماليزيا خلال الفترة 2000-2016



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

أما بالنسبة إلى توزيع النفقات على البحث والتطوير، فكانت معاهد البحوث الحكومية هي المحركات الرئيسية لنشاط البحث والتطوير حيث ساهمت عام 1992 بـ 2.5 مليار رينجيت ماليزي أو 46% من إجمالي نفقات البحث والتطوير. ومع ذلك؛ تجاوز عام 1994 إنفاق قطاع الأعمال على البحث والتطوير إنفاق مؤسسات البحث العامة. فيما تجاوز الإنفاق على البحث والتطوير من قبل مؤسسات التعليم العالي نفقات معاهد البحوث الحكومية عام 2008 لكنه ظل وراء قطاع الأعمال. وبحلول عام 2012 بلغت نفقات قطاع الأعمال 6.8 مليار رينجيت ماليزي وشكلت 64.5% من إجمالي نفقات البحث والتطوير؛ وبلغ الإنفاق من قبل مؤسسات التعليم العالي 3.0 مليار رينجيت ماليزي أو 28.7% من الإجمالي؛ وأنفقت الوكالات الحكومية ومعاهد البحث العامة 7.3 مليون رينجيت ماليزي أو 6.9% من نفقات البحث والتطوير[1].

استمر الإنفاق العام على البحث والتطوير في الزيادة، مع تخصيص 428.6 مليون دولار أمريكي (600 مليون رينغيت ماليزي) لخمس جامعات بحثية في ميزانية عام 2013 للبحوث عالية الأثر في المجالات الإستراتيجية مثل تكنولوجيا النانو وتكنولوجيا السيارات والتكنولوجيا الحيوية والفضاء[2].

وفي سنة 2018 خصصت الحكومة 400 مليون رينجيت ماليزي كمنح للبحث والتطوير لمؤسسات التعليم العالي في ميزانية 2019 تماشياً مع تطلعاتها لتحقيق مكانة بين الدول المرتفعة الدخل. سيوفر المبلغ المخصص بشكل متساوٍ طبقاً للأحكام الواردة في موازنة 2018 فرصًا للجامعات العامة المحلية لزيادة تعزيز البحث والتطوير من خلال التعاون مع الوكالات، محليًا وخارجيًا. وستستفيد الجامعات البحثية الخمس

[1] Masahito Ambashi, Ibid, P 136.
[2] OCDE, **Malaysia, OECD Science, Technology and Industry Outlook 2014**, Ibid, p 380.

(جامعة مالايا، جامعة العلوم الماليزية، جامعة بوترا ماليزيا، جامعة كيبنغسان ماليزيا، جامعة تكنولوجي ماليزيا) من المنح للبحوث والابتكارات عالية التأثير. وقال وزير المالية ليم جوان إنج في عرض الميزانية "إن التخصيص في إطار الإستراتيجية: التعليم من أجل تحسين المستقبل، يشمل منحة مطابقة بقيمة 30 مليون رينجيت ماليزي لبرنامج الشراكة الماليزية والتحالفات في البحث، وقال إن المنحة المطابقة تهدف إلى تعزيز التعاون بين الجامعات الحكومية والصناعات المحلية والوكالات الدولية في المجالات الإستراتيجية"[1].

الفرع الرابع: مؤشر عدد المنشورات العلمية

نشرت ماليزيا 118312 ورقة مفهرسة في مجموعة الويب الأساسية للعلوم في الفترة 2013–2017، وكان عدد الأوراق المنشورة في عام 2017 أعلى بنسبة 30 في المائة من عام 2013، يتم الاهتمام بتحليل الناتج البحثي المتزايد في ماليزيا من حيث المجلات التي يتم فيها نشر الأوراق وكذلك أداء الاقتباس. من بين الأوراق التي نشرها باحثون في ماليزيا، تم نشر 35 في المائة في أعلى 25 في المائة من الدوريات المصنفة ضمن مجلة في عام 2013. وارتفع هذا العدد إلى 39 في المائة في عام 2017، قفز عدد الأوراق المؤثرة من خلال الأوراق عالية الاستشهاد بأكثر من 80 % في الفترة نفسها، من 89 استشهاد إلى 161[2].

تتوفر ماليزيا على مجموعة متنوعة من المؤسسات الجامعية البحثية غزيرة الإنتاج، وتشهد غالبية هذه الجامعات عددًا متزايدًا من المنشورات والمؤلفين، يشير هذا النمو إلى تشجيع الابتكار البحثي بماليزيا (الجدول رقم 10).

[1] Basir Zahrom, **2019 Budget: RM400m allocated universities' R&D programmes**, 2018, Available at https://www.nst.com Date viewed;12/01/2020

[2] Jabatan Pendidikan Tinggi, Kementerian Pendidikan Malaysian, **Malaysia Research and Innovation Performance of Malaysian Universities 2013 – 2017**, Malaysia**,** 2018, p7. , Available at: https://clarivate.com/

جدول رقم 10: الجامعات البحثية الأكثر إنتاجاً للمنشورات العلمية في ماليزيا خلال الفترة 2012-2016

الجامعة	المنشورات	المؤلفون	تأثير الاقتباس
جامعة ملايا	21131	12157	1.25
جامعة تكنولوجي ماليزيا	16773	10310	0.94
جامعة كيبنغسان ماليزيا	16283	10228	0.78
جامعة بوترا ماليزيا	16050	11534	0.83
جامعة العلوم الماليزية	15350	10284	0.86
جامعة مارا تكتنولوجي	9950	8476	0.79
جامعةTeknologi Petronas	5358	3309	0.89
الجامعة الإسلامية الماليزية العالمية	5316	3956	0.73
جامعة ماليزيا برليس	4926	3132	0.86
جامعة تون حسين على ماليزيا	3750	2620	1.15

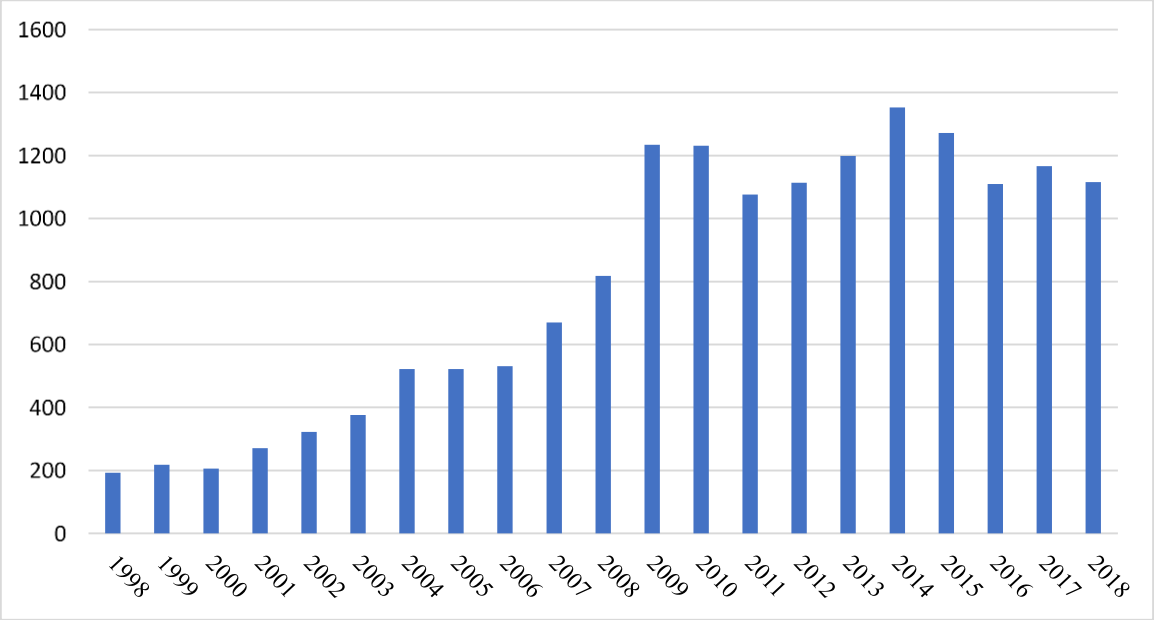
Source: Research Excellence And Beyond, Available At: https://www.elsevier.com

الفرع الخامس: طلبات براءات الاختراع

شهدت ماليزيا نمواً سنويًا بنسبة 11% في عدد براءات الاختراع، وإيرادات بقيمة 1.25 مليار رينجيت ماليزي سنة 2016، وتخص هذه البراءات الجامعات البحثية الماليزية كمقدمة حلول للصناعات والوكالات والمنظمات غير الحكومية[1]. والشكل أدناه يبين تطور عدد براءات الاختراع من سنة 1998 إلى سنة 2018، حسب المنظمة العالمية للملكية الفكرية؛ حيث كان متوسط القيمة لماليزيا خلال هذه الفترة 532 طلب براءة اختراع مع حد أدنى 193 طلب براءات اختراع في 1998 وحد أقصى 1353 طلب براءات اختراع في 2014. وفي عام 2018 بلغ عدد البراءات 1116 طلب براءة اختراع، بالمقارنة مع المتوسط العالمي لعام 2018 الذي بلغ 19783 طلب براءة اختراع لـ 116 دولة [2]، وهي نتيجة جيدة.

[1] **Research Excellence And Beyond**, Available At: https://www.elsevier.com Date viewed 12/04/2020.
[2] **Malaysia: Patent applications by residents**, Available at: https://www.theglobaleconomy.com. Date viewed 12/04/2020.

الشكل رقم 21: عدد طلبات براءات الاختراع للمقيمين في ماليزيا خلال الفترة (1998-2018)



Source: Malaysia: Patent applications by residents, Available at: https://www.theglobaleconomy.com.

أما في الفترة الزمنية 2013-2017 فسيطرت على معظم هذه الاختراعات الحاصلة على براءة اختراع، المنظمات الحكومية الرائدة وجامعات البحث والشركات الماليزية الرائدة أيضًا. فكانت 63 في المائة من ناتج براءات الاختراع للتكتلات المحلية والشركات متعددة الجنسيات مع المخترعين أو مراكز البحث والتطوير الموجودة في ماليزيا. ساهمت أكبر خمس جامعات بحثية ومنظمتين حكوميتين رائدتين، وهما ميموس بيرهاد ومجلس زيت النخيل الماليزي بنسبة 30 في المائة من إنتاج براءات الاختراع. وقد تم الاستشهاد ببعض الاختراعات من هذه الجامعات بشكل جيد من قبل المنظمات الرائدة التي تثبت التأثير التجاري المحتمل وتأثير البحث الصادر من الجامعات في ماليزيا والذي يعمل أيضًا كأساس لتعزيز تعاون أكبر بين الصناعة والأوساط الأكاديمية[1].

الفرع السادس: العلاقة جامعة صناعة

هناك ثلاثة أسباب مهمة تجعل فهم التعاون بين الجامعة والصناعة أمرًا حيويًا في ماليزيا. **أولاً:** هناك قلق متزايد بين واضعي السياسات لتعزيز معدل التسويق في ماليزيا. **ثانيًا:** تؤكد الحكومة الماليزية في استراتيجيتها الوطنية للابتكار، على الابتكار المدفوع بالطلب كأداة رئيسية لدفع أنشطة الابتكار وفي الواقع، تم تبني نموذج مفهوم الحلزون الرباعي كنظام وطني للابتكار، لتشكيل روابط أفضل من أجل تعزيز أنشطة الابتكار. **ثالثًا:** أصبح التركيز على الاقتصاد القائم على المعرفة والابتكار أكثر أهمية من ذي قبل لكي

[1] **Malaysia Research and Innovation Performance of Malaysian Universities 2013 – 2017**,op.cit., p 7.

تصبح ماليزيا دولة متقدمة بحلول عام 2020[1]، وأظهرت الدراسات أن الشركات التي تتعاون مع الجامعات، لديها عادةً معدلات إنتاجية أعلى من الشركات التي ليس لديها مثل هذا التعاون. تتمتع الشركات التي تتعاون أيضًا بفوائد أكبر من حيث البحث والتطوير، وهي قادرة على إنتاج منتجات عالية الجودة بتكلفة تنافسية، إدراكًا منها بأن أنشطة البحث والتطوير التي يتم إجراؤها في الجامعات لها وظيفة مهمة في دفع الابتكارات على مستوى الشركات.

– نفذت الحكومة الماليزية سياسات واضحة منذ أوائل التسعينيات لتحفيز التعاون في البحث والتطوير بين الجامعات والصناعة. بعد خطة العمل الخاصة بتطوير التكنولوجيا الصناعية عام 1990، أطلقت الحكومة مؤسسة تطوير التكنولوجيا الماليزية، والتكنولوجيا الحكومية العليا، وتكثيف البحث في منحة المجالات ذات الأولوية، وعدد من المنظمات الأخرى لدعم شراكات الصناعة الجامعية، ويعد التفاعل بين مؤسسات البحث والصناعة أداة إستراتيجية للابتكار والتنافسية والنمو الاقتصادي على المستويين الوطني والإقليمي لذلك شددت سياسات البحوث الحكومية بقوة على التعاون بين الجامعات والشركات كسياسة عامة رئيسية في تعزيز الابتكار، لتوسيع الخبرة الصناعية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة ولتسهيل التعاون بين الصناعة والجامعات ذات الصلة، تم إدخال برنامج شراكة نقل المعرفة (KTP) يهدف إلى تسهيل نقل الخبرات ونتائج البحوث من خلال المشاريع المبتكرة التي يتم تنفيذها بشكل مشترك من قبل أعضاء هيئة التدريس وشركائهم التجاريين من الصناعة. كما قدم برنامج شراكة نقل المعرفة برامج تدريب صناعية لتعزيز المعرفة العملية، ومهارات العمل، وإمكانية توظيف الخريجين[2].

– في عام 2012 أطلقت الحكومة الماليزية مخطط توظيف الخريجين (GEB) للفترة 2012–2017. يهدف هذا المخطط إلى تعزيز مستوى تسويق الخريجين وكذلك إلى تلبية الحاجة إلى القوى العاملة المهنية والماهرة في التنمية الوطنية. تمثل هذه الخطة نقلة نوعية في مواجهة قضايا تسويق الخريجين في الدولة. تم تنفيذ العديد من البرامج حول تسويق الخريجين وقابلية التوظيف، بما في ذلك مركز التميز الصناعي (ICOE) بالتعاون مع الجامعات والصناعة؛ إذ توفر الحكومة الماليزية عبر وزارة التعليم العالي التمويل لتعزيز البحث والتطوير من قبل الجامعات لاستكشاف أفكار جديدة، ولا سيما المجالات المتخصصة التي تعد مفيدة جدًا لاستكشاف التكنولوجيا الجديدة. في الخطة الماليزية العاشرة (2011–2015) قدمت وزارة التربية والتعليم

[1] V. G. R. Chandran, Et Al, **Innovation Systems In Malaysia: A Perspective Of University—Industry R&D Collaboration**, Ai & Society Journal Of Knowledge, Culture And Communication, Springer-Verlag London, 2013, P 3.

[2] M.S.Salleha, M.Z. Omar, **University-Industry Collaboration Models In Malaysia, 6th International Forum On Engineering Education (Ifee 2012)**, Social And Behavioral Sciences 102, Elsevier Ltd, 2013, P155, 656.

العالي أربعة أنواع من الصناديق التي تم إطلاقها لمؤسسة التعليم العالي وهي: خطة المنح البحثية الأساسية، خطة المنح البحثية طويلة الأجل، مخطط المنح البحثية الاستكشافية، ونظام المنح البحثية النموذجية، بالإضافة إلى ذلك؛ تقدم وزارة العلوم والتكنولوجيا والابتكار أربعة أنواع من التمويل لإجراء مشاريع البحث والتطوير (R&D) التي يمكن أن تساهم في اكتشاف أفكار جديدة وتقدم المعرفة في العلوم التطبيقية، مع التركيز على الأبحاث المبتكرة وعالية الأثر، هذا التمويل مفتوح لجميع علماء البحث والمهندسين والمؤسسات البحثية الحكومية، وكذلك الشركات التي تركز على تطوير المنتجات الجديدة وتسويقها[1].

– في عام 2014 تم تحديد إنشاء مؤسسة Steinbeis Malaysia (STMY)* من أجل سد الفجوة بين الصناعة والأوساط الأكاديمية. في أغلب الأحيان يقترب المشاركون في الصناعة من الجامعات ومؤسسات البحث للاستفادة من معارفهم وخبراتهم التي لا حدود لها لحل مشاكلهم التقنية الفعلية التي تتم مواجهتها بشكل يومي. عادةً، سيؤدي هذا النهج إلى تعاون بحثي متوسط أو طويل الأمد مفيد للطرفين.

يقدم الجانب الأكاديمي أو البحثي أساساً بحثاً نظرياً ومفاهيمياً قوياً. علاوة على ذلك؛ يتم دعم ذلك بسنوات من البحث المتقاطع مع مؤسسات بحثية أخرى في جميع أنحاء العالم. وعلى هذا النحو، يوفر الجانب الأكاديمي والبحثي "فهمًا نظريًا" و"معرفة نظرية"، وبالتالي يوفر منصة مثالية لتحديد الحلول للمشاركين في الصناعة. وتجدر الإشارة إلى أن حل المشكلات المقدمة هذه مدعومة بمبادئ علمية وتقنية وتكنولوجية سليمة تستند إلى أدلة يعتمد عليها عادة المشاركون في الصناعة. من ناحية أخرى توفر الصناعات الفرصة للأكاديميين والباحثين لاختبار "مناهجهم المفاهيمية" و"أفكارهم المبتكرة"، وتحديد الحلول الملموسة للتحديات الصناعية الفعلية. وبالتالي، يتم اختبار سنوات من البحث والتطوير والتحقق منها في سيناريوهات واقعية مختلفة، وفي المقابل تزود STMY الباحثين بالمعلومات والنتائج الفعلية. وبالتالي سيؤدي ذلك إلى خلق درجة أكبر من النتائج والتحليلات التي تؤدي إلى تطوير حلول "أكثر ابتكارًا". تعمل STMY باستمرار على ربط المشاركين في الصناعة مع الجانب الأكاديمي والبحثي في محاولة لتعزيز هذا التعاون وتقويته، وتواصل باستمرار ربط المشاركين في الصناعة ـ بشكل رئيسي الشركات الصغيرة والمتوسطة المحلية ـ مع الجانب الأكاديمي والبحثي. علاوة على ذلك، لا يقتصر دور STMY فقط على التعاون الراقي في مجال البحث والتطوير؛ بل تعد المشاكل والمخاوف اليومية التي يواجهها الفاعلون في الصناعة مثل التحقق من الصحة، والشهادة الصناعية، واستراتيجية الأعمال وما إلى ذلك من الأنواع المختلفة من المشكلات التي

[1] M.S.Salleha, M.Z. Omar, Ibid, P 155,165.

* **Steinbeis Malaysia (STMY):** وهي منصة تركز على الصناعة لتحفيز التعاون بين الصناعة والأوساط الأكاديمية من منظور يحركه السوق

تسعى STMY لحلها من خلال مطابقة الفاعلين في الصناعة مع الخبراء المتخصصين المعنيين. نظرًا لأن ماليزيا تسعى لتصبح دولة متقدمة بحلول عام 2020، تواصل STMY العمل كمحفز لدفع البحث والابتكار من خلال جهود منظمة ومتضافرة بين الصناعة والأوساط الأكاديمية[1].

في هذا الصدد قال "**مارك روزاريو**" الرئيس التنفيذي لوكالة الابتكار الماليزية: " لدينا برامج تهدف إلى جلب الصناعة والأوساط الأكاديمية للتعاون والعمل معًا عن كثب، مثل مؤسسة Steinbeis Malaysia (STMY) فهي منصة تسمح للشركات بإشراك الباحثين مباشرة للقيام بأعمال التطوير أو البحث، من الجامعات العامة والخاصة وكذلك معاهدنا البحثية، ويسمح لهم بقضاء 20 % من وقتهم في الحصول على مشاريع من الشركات ودفع ثمنها.كما يُسمح لهم باستخدام المختبرات والمعدات من جامعاتنا ومعاهدنا البحثية التي سيدفعون مقابل إيجارها. وهذا يساعد القطاع الخاص على الاستفادة من المعرفة والخبرة الواسعة لهؤلاء الباحثين؛ من ناحية أخرى، لا يحصل الباحثون على أموال فحسب، بل يحصلون أيضًا على رؤية أفضل لما تتطلبه الصناعة"[2].

-حسب تصنيف ليدن حول المنشورات المشتركة بين الجامعات والصناعة في ماليزيا خلال الفترة (2014-2017) دخلت التصنيف خمس الجامعات البحثية فقط من بين 963 جامعة عالمية؛ حيث حققت جامعة العلوم الماليزية أكبر عدد منشورات بالشراكة مع الصناعة بـ 237 وهو ما يمثل 1.9 % من إجمالي المنشورات العلمية. في حين بلغ متوسط نسبة المنشورات للجامعات الخمس 1.62% وهي نسبة مقبولة لكن تبقى بعيدة عن النسب التي تحققها الجامعات المتصدرة للتصنيف أو معدل الجامعات البريطانية.

[1] Abdul Reezal Abdul Latif, **Bridging the gap between Industry & Academia**, National Malaysian Innovation Agency, 2019, https://innovation.my/

[2] Interview with Mark Rozario, **Innovation in Malaysia: Strategy, Vision and Latest Developments**, Available at: https://marcopolis.net Date viewed: 2020/03/12

جدول رقم 11: عدد المنشورات العلمية المشتركة بين بعض جامعات ماليزيا والصناعة خلال الفترة (2014-2017)

الجامعة	عدد المنشورات خلال 2014-2017	عدد المنشورات بالتعاون مع الصناعة	نسبة المنشورات بالتعاون مع الصناعة %
جامعة مالايا	12563	237	1.9
جامعة ماليزيا للعلوم	5427	109	2
جامعة بوترا ماليزيا	6168	95	1.5
جامعة تكنولوجي ماليزيا	5383	70	1.3
جامعة كيبنغسان ماليزيا	4462	61	1.4

Sourse: Cwts Leiden Ranking 2019, Https://Www.Leidenranking.Com

المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في الجامعات الماليزية

تدعو الممارسة الحالية في إدارة التعليم العالي إلى إشراك المجتمع، وفي الواقع، إن محاولات إيجاد علاقات ذات معنى بين الجامعات الماليزية والمجتمع ليست ظاهرة جديدة. ومع ذلك، يتم بذل جهود كبيرة في هذا الاتجاه؛ حيث تحدث الروابط في الغالب بين الجامعة والمجتمع من خلال برامج خدمة المجتمع في الجامعات ومن المسؤولية المجتمعية للجامعات والخدمات التطوعية للطلاب، ونشاطات المحاضرين الأفراد؛ إذ تعد مشاركة المجتمع اتجاهًا ناشئًا في التعليم العالي الماليزي[1]، ومن خلال هذا المطلب سنتطرق إلى أهم النقاط التي تبرز مشاركة الجامعات الماليزية الاجتماعية.

الفرع الأول: دعم الحكومة الماليزية للمشاركة المجتمعية في الجامعات

ـ لا تشير المرحلة الأولى من الخطة الاستراتيجية الماليزية للتعليم العالي التي تم إطلاقها في عام 2007 بشكل مباشر إلى إشراك المجتمع بوضع أجندة رئيسية خاصة بذلك. لكن هذا لا يعني أن وزارة التعليم العالي لم تكن معنية بهذه المشاركة، على العكس تشجع الوزارة بقوة الجامعات على الاستجابة لاحتياجات وفوائد الجماهير خارج الجامعات. والواقع أن المحور السادس للخطة الاستراتيجية يدعو إلى غرس ثقافة التعلم مدى الحياة بين المواطنين، إذ تغطي سياسة وزارة التربية والتعليم بشأن التعلم مدى الحياة بشكل غير مباشر بعض عناصر المشاركة المجتمعية. ويظهر هذا من خلال اهتمامها بقضيتين مهمتين: تحديد المجموعات التي تتطلب مشاركة نشطة مثل فقراء الريف والحضر، ومجتمعات بوميبوترا (المالاي او السكان الأصليين في ماليزيا) والأشخاص ذوي الإعاقة وشراكات فعالة مع جميع فروع الحكومة والمؤسسات والمنظمات غير الحكومية وقطاع الأعمال والصناعة والنقابات والهيئات المهنية، وهو ما يظهر بشكل غير مباشر اهتمام

[1] Hafiz Zakariya, **Community Engagement In Malaysian Higher Education: An Overview**, International Conference On Social Sciences And Humanities , 8- 10 September 2014- Istanbul, Turkey, P 613

وزارة التربية والتعليم بتنمية المجتمع. علاوة على ذلك صرحت الحكومة الماليزية في 1 ديسمبر 2010 أن "مشاركة المجتمع ستبرز بشكل واضح في خططنا العام المقبل وستعترف الوزارة بالبرامج ذات التأثير الاجتماعي الكبير". كعلامة واضحة على التزام وزارة التربية بالمشاركة المجتمعية، كما شدد الوزير أيضا على أن الجامعات لا يمكن أن تعمل كأبراج من العاج بل يجب أن تكون ملتزمة تجاه المجتمع. وتقديرًا لذلك، ستحصل الجامعات التي لديها أفضل البرامج في المشاركة المجتمعية على تقدير ومكافأة مالية"[1].

ـ في عام 2008، قررت وزارة التعليم العالي في ماليزيا إنشاء شعبة الصناعة والاتصال المجتمعي في جميع الجامعات الحكومية في البلاد. هذا بالإضافة إلى الأقسام القائمة للشؤون الأكاديمية والدولية والبحث والابتكار، وهذا يمثل بداية مرحلة جديدة للتعليم العالي في البلاد[2].

ولتأكيد أهمية المشاركة المجتمعية للجامعات الماليزية قامت مؤخراً بالتأسيس لنشاط حول "المشاركة المجتمعية" والذي تم دمجه كجزء من مناهج التعليم العالي بحيث تتاح الفرصة لـ[3]:

- غرس القيم والمواطنة الصالحة في جيل المستقبل عبر التطوع أو التعلم التجريبي أو التعلم الخدمي؛
- استعادة الأهمية والالتزام الاجتماعي تجاه المجتمع؛
- تقليل فجوة عدم المساواة من خلال إنتاج معرفة ذات معنى لخدمة المهمشين؛
- إشراك الطلبة بتطبيق المعرفة لإيجاد حلول لتحسين ظروف المجتمع.

الفرع الثاني: المسؤولية المجتمعية للجامعات الماليزية

تتغير الثقافة الأكاديمية في ماليزيا من خلال التغيرات الاجتماعية، فمن مبادئ المشاركة المجتمعية، إدراج المسؤولية الاجتماعية في هيكلة أغلب الجامعات من خلال منصب نائب رئيس الجامعة للشراكة المجتمعية؛ انطلاقا من أن المشاركة المجتمعية تؤثر على الجامعات؛ وتصبح المعرفة أكثر جدوى عند تبادلها، وتزيد جودة البرامج التعليمية وفاعليتها عند التواصل مع العالم الحقيقي من حولها، إضافة إلى أن المشاركة المجتمعية تقيم علاقة قوية بين الطلاب والمجتمع من حولهم، وهو ما يعكس القناعة بأهمية المسؤولية المجتمعية[4].

[1] Hafiz Zakariya, Ibid , P 613.
[2] Global University Network For Innovation(Guni), **Higher Education In The World 5 Knowledge, Engagement And Higher Education: Contributing To Social Change**, Edition n°1, Palgrave Macmillan Uk, Uk, 2014, P15.
[3] Asma Ismail's, **Redesigning Malaysian Higher Education,** The Social Learning Conference 2017, November 4, 2017, Available At: Https://Learninghub.Openlearning.Com/
[4] – يوسف القبلان، **المسؤولية الاجتماعية للجامعات**، مجلة الرياض الالكترونية، 2015، على الموقع التالي: http://www.alriyadh.com

ومن بين أهم الأنشطة التي يقوم بها الطلبة نجد النشاط التطوعي، وبشكل عام، هناك نوعان من البرامج التطوعية[1]:

- البرامج الداخلية للجامعة هي التعاون بين الجامعة والجمعيات والنوادي الطلابية في تخطيط وإجراء الأنشطة التطوعية وفقًا لأهداف وغايات الجامعة. معظم الجامعات لديها طريقة عمل خاصة بها في ذلك.
- البرامج الخارجية هي أوسع نطاقاً من البرامج الداخلية وليس عليها قيود كثيرة وتتطلب دعماً طوعياً متنوعاً.

وفي ماليزيا بدأت البرامج والأنشطة التطوعية في مؤسسات التعليم العالي في السبعينيات؛ حيث تم تنفيذ العديد من البرامج، وخاصة الخدمات الاجتماعية، ويمكن ملاحظة تطور النشاط التطوعي بين طلاب مؤسسات التعليم العالي من خلال زيادة البرامج التطوعية، وخاصة خدمات المجتمع. من أجل التأكد من أن الأنشطة التطوعية يتم تنفيذها بسلاسة ومهنية، أنشأت وزارة التعليم العالي مجلس المتطوعين للجامعات الماليزية (MASKUM) سنة 2007 يعمل هذا المجلس مساعداً ومحفزاً لطلاب مؤسسات التعليم العالي لإنجاز الأنشطة التطوعية، ويهدف إلى[2]:

- المساعدة في نقل المعارف بين الطلبة وذلك لأنه مجلس يضم طلبة من مختلف الجامعات خاصة في الأعمال والمبادرات التي تقام وتضم طلبة مختلف الجامعات؛
- تحسين مهارات وإبداعات الطلبة وتقريبهم من ممارسة ما تم تعلمه؛
- تعزيز روح المواطنة والإحساس بالمسؤولية الاجتماعية؛
- بالإضافة إلى أنه يعالج الكثير من القضايا ويجد الحلول للكثير من المشاكل المتعلقة بالفقراء، الأيتام، المرضى...الخ.

وقد أعلن وزير التعليم العالي داتوك سيري ادريس سنة 2017 أن 117823 متطوعاً انظموا إلى برامج مجلس متطوعي الجامعات الماليزية، في حين شهدت سنة 2016 مشاركة 220 طالباً جامعياً في مهام عالية

[1] Siti Raba'ah Hamzah Et Al, **Knowledge, Attitude And Spirit Of Volunteerism Among Students In Public Institution Of Higher Learning**, International Conference On Youth Development 2011 (Icyouth 2011), Putrajaya, Malaysia, 2011, P86.

[2] Siti Raba'ah Hamzah et al, op.cit., p86.

التأثير[1]. وأكدت دراسة أجريت على أن 5019 طالب من 20 جامعة عامة حول اتجاهات هؤلاء الطلبة للأعمال الخيرية أن ما نسبته 94.4 % منهم لديهم مستوي عالي من المعرفة بمفهوم العمل التطوعي[2].

الفرع الثالث: نماذج حول المشاركة المجتمعية للجامعات الماليزية

توجد العديد من النماذج حول مشاركة الجامعة للمجتمع في مختلف الأنشطة في ماليزيا والتي نذكر منها:

1- المسؤولية المجتمعية في جامعة ماليزيا للتكنولوجيا

جامعة تكنولوجي ماليزيا (UTM) هي جامعة رائدة في البحث والابتكار في علوم الهندسة والتكنولوجيا، لديها حوالي 25000 طالب و3600 طالب ، كموارد لدعم مهمة الجامعة ورؤيتها، ويمكن عد جهود المسؤولية الاجتماعية في جامعة ماليزيا للتكنولوجيا في الوقت الحاضر عامل نجاح حاسم من خلال الجهود المركزة وروح الفريق القوي من قبل مجتمع الجامعة بما في ذلك موظفيها وطلابها، ,ومن أهم أدوار المسؤولية الاجتماعية في الجامعة توفير المرافق وتقديم خدماتها للمجتمع، فعلى سبيل المثال تم استخدام المرافق الرياضية في عام 2014 لأكثر من 700000 شخص، وقد جلب ذلك فكرة الترابط بين مختلف أشكال بناء القدرات من أجل تحقيق التنمية الصحية والمستدامة.

من بين مؤشرات التنمية المستدامة حماية الموارد الطبيعية وتعزيز البيئة؛ حيث يعد "السعي وراء التميز البيئي" أيضًا جزءًا من المسؤولية الاجتماعية للجامعة؛ تقدم الجامعة من خلال برنامج السياحة البيئية العديد من الأنشطة الترفيهية لأفراد المجتمع كالغابات الترفيهية، حديقة الغزلان، البحيرة، الحديقة الاستوائية، محطة مراقبة الطيور، البستان، والمرصد. وكذلك تقدم العديد من الأنشطة الخارجية للمجتمع، مثل التخييم ورحلات الغابة وركوب الخيل والتجديف بالكاياك داخل الجامعة[3].

2- الجامعات الماليزية تشارك في اختبار Covid-19

في الآونة الأخيرة تم تسيير 10 مختبرات تشخيصية في مؤسسات التعليم العالي العامة في جميع أنحاء ماليزيا كجزء من مبادرة مشتركة بين وزارات التعليم العالي والعلوم والتكنولوجيا والابتكار. تعمل المختبرات على مساعدة وزارة الصحة في إجراء 16500 اختبار Covid-19 يوميًا.

[1] Ida Lim**, Gap year programme launched in public varsities,** 12 Jan 2017, Available at : https://www.malaymail.com

[2] Siti Raba'ah Hamzah,ipid, 84.

[3] Roziana Shaari, And Other, **The Impact Of University Social Responsibility Towards Producing Good Citizenship: Evidence From Malaysia**, International Journal Of Organizational Leadership,vol7 n°4, Canadian Institute For Knowledge Development, Canada, 2018, p 374-378.

هذا ما أكده مدير احدى المستشفيات الماليزية بأن المختبرات المتقدمة في الجامعات الحكومية يمكنها إجراء الاختبارات التي تلبي المعايير العالية التي وضعتها السلطات الصحية. بمساعدة وزارات التعليم العالي والعلوم والتكنولوجيا والابتكار"، فيما أكدت الدكتورة أريزا عدنان من كلية الطب بجامعة مارا للتكنولوجيا واستشارية الباثولوجيا الكيميائية بالقول: ستزيد مختبراتنا من الإنتاجية التشخيصية بمقدار 200 إلى 300 عينة يوميًا بالتعاون مع المؤسسات الأخرى، يمكننا الوصول إلى هدف 16500 اختبار يوميًا في البلد" [1].

2-مساهمة جامعة الإدارة والعلوم بولاية ميشيغان الماليزية في ظل أزمة covid- 19[2]

اجتمع الموظفون والطلاب والمجتمعات المحيطة بجامعة الإدارة والعلوم في مشاريع وأنشطة، أهمها مشروع M-ProteC توزيع معدات الحماية الشخصي، من قبل مدرسة الضيافة والفنون الإبداعية، يجمع المشروع ما مجموعه 150 طالبًا ومتطوعًا من الموظفين لإعداد 1800 مجموعة تشتمل على غطاء الرأس والعباءة وغطاء صندوق الأمتعة وواقي الوجه. سيتم التبرع بمعدات الحماية الشخصية هذه إلى مستشفى Tengku Ampuan Rahimah Klang، ومستشفىSg Buloh، ومستشفىShah Alam، ومستشفى كوالالمبور، ومستشفىKajang ، ومستشفى MSU الطبي التخصصي. تم تخصيص ما مجموعه 33000 رينجيت ماليزي لهذا العمل الخيري التعاوني.

قال نائب رئيس الأوقاف والاتصالات؛ أن التعاون في المشاريع هو إحدى الطرق التي تصل بها جامعة ولاية ميشيغان إلى المحتاجين بينما تغرس الجامعة الوعي من خلال الاهتمام والتثقيف بشأن طرق التعامل مع أزمة Covid-19، كما أنتج معمل العلوم وكلية الصيدلة بشكل مشترك بالجامعة أكثر من 100 لتر من المطهرات اليدوية ليتم توزيعها بين الطلاب والموظفين وكذلك المدارس والصناعات المحيطة والمستشفى التخصصي للمركز الطبي بجامعة ولاية ميشيغان.

[1] Rayyan Rafidi**, Malaysian Varsities Join Covid-19 Testing Battle, 8 April 2020, Available At:** https://www.nst.com. Date Viewed 20/05/2020.

[2] **Msu's M-Protec Project To Distribute 1,800 Ppe**, May 15, 2020 Vailabel At: https://studymalaysia.com Date Viewed 20/05/2020.

خلاصة

يسعى الدور الجديد للجامعة "الوظيفة الثالثة" بماليزيا إلى إقامة علاقة متينة مع المجتمع وإظهار التزام أقوى برفاهيته؛ إذ تتضاءل فيها الآن فكرة أن الجامعة عبارة عن برج عاجي منفصل عن احتياجات مجتمعها، بعد الإجراءات والسياسات والمشاريع التي تبنتها وزارة التعليم العالي فيما يتعلق بكل من التعليم المستمر والابتكار والمشاركة المجتمعية.

أصبحت الجامعات الماليزية اليوم أكثر وعيًا بالأدوار التشاركية لمختلف أصحاب المصلحة في رعاية التعليم كعامل مهم في تنمية ماليزيا. وأصبح ينظر للعلاقة مع الجمهور على أنها واجب الجامعة اتجاه المجتمع، ويُنظر للمعرفة على أنها مفتاح التقدم، ليس اقتصاديًا فقط؛ بل وفي كل المجالات، لذلك يُطلب من الجامعات الماليزية اليوم تجسيد "الدور الجديد للجامعة" بكل أبعاده.

الفصل الخامس: تجربة الجامعة الجزائرية

تسعى الجامعة الجزائرية بدورها ومن خلال كل مكوناتها للاستجابة لمتطلبات مجتمعها وتحدياته من خلال تبني المفاهيم المرتبطة بالدور الجديد للجامعات.

وعليه؛ سنتناول من خلال هذا الفصل خصوصية الجامعة الجزائرية من خلال مراحل نشأتها، ونظامها التعليمي، بعدها تتم مناقشة أبعاد الدور الجديد في الجامعة من خلال استعراض ومناقشة الكثير من مؤشرات القياس ذات العلاقة.

المبحث الأول: خصوصية الجامعة الجزائرية

عرفت الجزائر مراحل تغير عديدة عكست مختلف التطورات التي مرت بها البلاد اقتصادياً وسياسياً وأمنياً، من أجل تحقيق تطلعاتها التنموية ومواكبة متطلبات العولمة والتطورات العالمية الراهنة، ومن هنا كانت الجزائر بوجه عام والجامعة بوجه خاص تبحث دائماً عن البدائل المطلوبة، انطلاقاً من كون الجامعة تعد " مؤسسة تكوينية أقامها المجتمع الذي تنشط فيه ولأجله تتفاعل معه سعياً نحو تحقيق أهدافه في حدود طبيعتها وإمكانياتها[1]"، فالمتتبع لمراحل نشأة الجامعة الجزائرية منذ الستينيات، وحتى يومنا هذا يسجل المجهودات التي بذلتها هذه الجامعة من أجل المساهمة في الحركية التنموية، من خلال ديناميكية مستمرة، عكستها الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي في الجزائر. وعليه سنتطرق من خلال هذا المبحث إلى نشأة وتطور الجامعة الجزائرية ونظام تعليمها العالي.

المطلب الأول: نشأة وتطور الجامعة الجزائرية

إن الجامعة الجزائرية اليوم هي نتاج عملية طويلة من البناء والتطوير والإصلاحات التي تم الشروع فيها من سنة 1962، تاريخ استرجاع السيادة الوطنية، وعليه مر تطور الجامعة الجزائرية بمراحل عديدة نوجزها في الآتي:

الفرع الأول: مرحلة (1962-1970)

تأسست أول جامعة في الجزائر سنة 1909، وتمثلت أولى أشكالها في مدرسة الطب والعلوم الصيدلانية التي أنشئت سنة 1859، بعدها كلية العلوم ثم كلية الآداب، فكلية الحقوق في سنة 1879، وفي سنة 1909 تم ضم هذه الكليات بالإضافة إلى معاهد أخرى ليتمخض عنها ميلاد جامعة الجزائر أثناء الحقبة الاستعمارية.

تميزت هذه المرحلة بإنشاء أول وزارة للتربية والتعليم الوطنية سنة 1963، وقطاع تعليم عالٍ بجامعة واحدة ومدرستين للتعليم العالي ونظام جامعي موروث عن العهد الاستعماري. بعدها شهدت هذه المرحلة

[1] اليزيد نذيرة، **صعوبات تطبيق نظام (ل م د) حسب تصورات الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 10 ،2015، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، ص158.

تطوراً في عدد الطلاب وفتح جامعات جديدة في المدن الكبرى، كما شهدت انطلاقة في الإصلاح الجامعي والتوسع في بناء المؤسسات الجامعية؛ جامعة قسنطينة، باب الزوار، ووهران[1].

الفرع الثاني: مرحلة (1971-1998)

ظهرت الجامعة الجزائرية بالمفهوم الحقيقي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970، ومع الشروع في تنفيذ متطلبات نموذج التنمية الاقتصادية، من خلال انطلاق المخطط الثلاثي سنة 1967، الذي فرض إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين بشكل عام ومنظومة التعليم العالي بشكل خاص، وتمت عملية الهيكلة هذه وفق أربع محاور رئيسية هي كتالي[2]:

1- **إعادة صياغة برامج التكوين:** وتكمن السمة الأساسية لهذه العملية في الثلاثية (تنويع ـ تخصص ـ احترافية)، لأن الهدف المنشود آنذاك هو تطوير التكنولوجيا في الجامعة، بتنظيم مسارات دراسية جديدة (مرحلة الليسانس 04 سنوات ـ مرحلة الماجيستير سنتين ـ مرحلة الدكتوراه 05 سنوات)، وظهور شهادات جامعية جديدة، مثل شهادات مهندس.

2- **التنظيم البيداغوجي الجديد للدراسة:** وتمثل في تنظيم التعليم في نظام السداسيات ووفقاً لمنطلق المقاييس والمكتسبات القبلية، وليس على أساس المعدل السنوي، من أجل المشاركة الفعالة للطلبة في الدراسة، كما تم تخصيص حيز أهم للأعمال الموجهة في البرامج والتي أصبح لها وزن أهم في التقييم النهائي.

3- **تكثيف نماء التعليم العالي:** بهدف تمكين أكبر عدد من الشباب من بلوغ المستويات العليا من منظومة التربية والتكوين، مما يسمح بتزويد الاقتصاد الوطني الذي كان في طور التوسع بأكبر عدد من الاطارات السامية.

4- **إعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية:** وتمثلت في الانتقال من المخطط التقليدي للكليات إلى المعاهد الجامعية؛ بحيث يكون لكل واحد منها تخصص في مجال علمي محدد. ويكمن الهدف الرئيسي

[1] غراف نصر الدين، **التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية: دراسة المفاهيم والنماذج**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم المكتبات الجامعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011، ص 57.

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، **التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية (1962 – 2012)**، ص 20، 21.

المرجو من إعادة تنظيم الهياكل الإدارية للجامعة في إدراج التكنولوجيا ضمن مسارات التعليم والتكوين. وقد استلهم نمط التنظيم هذا وبقدر كبير من نموذج الجامعات الانجلو سكسونية؛ حيث تم تطوير العلوم التطبيقية حول قاعدة صلبة تتألف من العلوم الأساسية.

وانطلاقاً من بداية الثمانينيات، اتخذت إجراءات عديدة لتعزيز منظومة التعليم العالي لضمان ملاءمة أفضل بين التكوين العالي واحتياجات الاقتصاد الوطني، من خلال الإدماج الصريح للتعليم العالي ضمن عملية التخطيط الوطني الشاملة، وكذلك تنظيم الجذوع المشتركة والإكثار منها، والهدف المرجو من ذلك تحسين نوعيتها من خلال وضع برامج خاصة بها، وإجراءات توجيهية خاصة بالالتحاق بالجامعة[1].

ولجعل الجامعات الجزائرية مركزاً للعلم تم تجسيد لامركزية التكوين بتنويع التوزيع الجغرافي للمعاهد وتوفير شروط التسيير والاستعمال العقلاني لها، تجلى ذلك في زيادة عدد المراكز الجامعية والتدفق الهائل للطلبة، وعموماً فإن النمو السريع الذي عرفه التعليم العالي خلال العقدين (70-80) كان يهدف إلى توفير التعليم العالي لأكبر عدد ممكن من الطلبة والعمل على تطوير البحث التقني لإنجاح مخططات التنمية ونشر المعرفة في أوساط المجتمع، لكن الواقع كان يكشف في المقابل عن تدني الجوانب النوعية في مقابل الجوانب الكمية، إضافة إلى ظهور مشاكل التوافق بين التكوين واحتياجات التنمية ومتطلبات عالم الشغل وظاهرة بطالة الخريجين نتيجة تشبع القطاع من الإطارات الجامعية[2].

الفرع الثالث: مرحلة (1999-2003)

تعد هذه المرحلة مهمة في تطوير التعليم العالي وتنظيم الجامعة الجزائرية وذلك من خلال القانون التوجيهي للتعليم العالي المؤرخ في 14 أفريل سنة 1999، والذي يسعى إلى تحديد الإطار التشريعي لقطاع التعليم العالي وإلى فتح آفاق جديدة استجابة إلى الطلب الاجتماعي الذي أصبح يتسم بميزات جديدة على الصعيدين الوطني والعالمي، من خلال تحديد الأحكام الأساسية لكل من الطلبة والأساتذة عبر مجموعة من

[1] المرجع نفسه، ص 23.

[2] معارشية دليلة، **تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل م د**، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2، سطيف، الجزائر، 2018/2017، ص 57.

المواد التي توضح الأهداف والمبادئ التي يسير عليها قطاع التعليم العالي، من بينها نذكر على سبيل المثال[1]:

المادة الثالثة: التي تنص على مساهمة الخدمة العمومية للتعليم العالي بصفته أحد مكوني المنظومة التربوية، في:

- تنمية البحث العلمي والتكنولوجي واكتساب العلم وتطويره ونشره ونقل المعارف؛
- رفع المستوي العلمي والثقافي والمهني للمواطن عن طريق نشر الثقافة والإعلام العلمي والتقني؛
- التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمة الجزائرية عن طريق تكوين إطارات في كل الميادين؛
- الترقية الاجتماعية بضمان تساوي الحظوظ للالتحاق بالأشكال الأكثر تطوراً من العلوم والتكنولوجيا لكل من تتوفر فيهم المؤهلات اللازمة؛

المادة الرابعة: تضمن الخدمة العمومية للتعليم العالي شروط التطور العلمي الحر والمبدع والنقدي. ويهدف التعليم العالي إلى موضوعية المعرفة ويحترم تنوع الآراء.

المادة الخامسة: تستجيب الخدمة العمومية للتعليم العالي، في إطار المهام العامة المحددة في المادة 3 أعلاه، إلى حاجيات المجتمع في الميادين التالية:

- التكوين العالي؛
- البحث العلمي والتكنولوجي وتثمين نتائجه ونشر الثقافة والإعلام العلمي والتقني.

الفرع الرابع: من 2004 إلى يومنا هذا

بدأ قطاع التعليم العالي في إصلاح التعليم الذي من شأنه أن يجعل الجامعة تؤدي دوراً مركزياً يتمثل من جهة؛ في تطلع المواطنين لاسيما فئة الشباب نحو بناء مشروع مستقبلي بالاستفادة من تكوين عالٍ نوعي يمدهم بمؤهلات ضرورية لاندماج أمثل في سوق الشغل، ومن جهة أخرى؛ في تلبية متطلبات القطاع الاجتماعي الاقتصادي الذي يطمح إلى التنافسية والنجاعة وهذا بإمداده بموارد بشرية نوعية قادرة

[1] **القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99 – 05**، مؤرخ فى 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 24، ص4،5.

على التجديد والإبداع. هذه الدوافع هي التي أدت إلى تبني وعلى غرار معظم البلدان المجاورة، لنظام ليسانس ماستر دكتوراه (ل م د)[1].

1-تعريف نظام (ل م د)

نظام ليسانس ماستر دكتوراه (ل م د) هو نظام للتكوين العالي، مبني على هيكلية للدراسات في ثلاث أطوار (ليسانس، ماستر، دكتوراه)، تُهيكل محتوياته حسب الميادين والفروع والتخصصات، والتعليم فيه سداسي، منظم في وحدات تعليمية تكتسب وتحول، والسداسي هو المدة الزمنية للتعليم يضمن كل سداسي عدد محدد من الأسابيع المكرسة للتعليم والتقييمات المقدرة، يبلغ متوسط هذه الأسابيع أربعة عشر أسبوعاً للسداسي؛ بينما تتشكل وحدات التعلم من مادة أو عدة مواد يتم ضمانها وفق كل أنماط التعليم، بحيث يتضمن كل عرض تكوين أربع أنماط من الوحدات متسقة بطريقة بيداغوجية منسجمة[2]. وينظم التكوين حسب نظام (ل م د) كما يلي:

جدول رقم 12: تنظيم التكوين في نظام (ل م د)

التنظيم العام في الليسانس		
السداسي 1	السداسي 2	مرحلة الاستيعاب والتكيف مع الحياة الجامعية واكتشاف مختلف عروض التكوين
السداسي 3	السداسي 4	مرحلة التعمق وترسيخ المعارف والتوجه التدريجي نحو التخصص المختار.
السداسي 5	السداسي 6	مرحلة التخصص التي تسمح باكتساب معارف ومؤهلات في التخصص المختار.
التنظيم العام في الماستر		
السداسي 1	السداسي 2	تعليم مشترك لعدة فروع و/أو تخصصات للميدان نفسه، بالإضافة إلى تعميق المعارف، والتوجه المتدرج.
السداسي 3	السداسي 4	تخصص التكوين، مع مدخل للبحث وتحرير مذكرة.
التنظيم العام في الدكتوراه		
السداسي 1	السداسي 2	مرحلة الاستيعاب والتكيف مع البحث، تتضمن محاضرات، ورشات ووحدات متخصصة.
السداسي 3	السداسي 4	مرحلة تعميق البحث المطلوب.
السداسي 5	السداسي 6	مرحلة الانتهاء من البحث وتثمين نتائج البحث لطالب الدكتوراه.

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مديرية العامة للتعليم العالي والتكوين العاليين، **التعليم العالي في الجزائر**، 2015، ص28-30.

[1] موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: https://www.mesrs.dz تاريخ الاطلاع:

[2] وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مديرية العامة للتعليم العالي والتكوين العاليين، **التعليم العالي في الجزائر**، الجزائر،2015، ص 20-23.

2-أهداف نظام (ل م د)

إن (نظام ل م د) الذي جاء نتيجة للاختلافات التي واجهت الجامعة الجزائرية كان يهدف إلى[1]:

- تحسين نوعية التعليم الجامعي؛
- تشجيع العمل الشخصي للطالب؛
- اقتراح دورات تدريبية متنوعة ومتكيفة؛
- تسهيل الاندماج المهني للطلاب من خلال فتح الجامعة أمام العالم الخارجي؛
- تمكين التعلم مدى الحياة للجميع؛
- تكريس مبدأ استقلال الجامعة؛
- توحيد النظام (الهندسة المعمارية، الدبلومات، المدة ...) في جميع التخصصات على الصعيدين الوطني والدولي؛
- تشجيع وتنويع التعاون الدولي.

المطلب الثاني: مبادئ الجامعة الجزائرية

تتميز الجامعات الجزائرية بأربع مبادئ أساسية والتي تتمثل فيما يلي:

الفرع الأول: ديمقراطية التعليم العالي

ويقصد بديمقراطية التعليم العالي الأمور التالية[2]:

- توفير مقعد بيداغوجي لكل طالب جزائري حاصل على شهادة البكالوريا، ويرغب في مواصلة دراسته في إحدى مؤسسات التعليم العالي؛

- إتباع سياسة التوازن الجهوي في إقامة هياكل التعليم العالي عبر كل أنحاء الوطن، وهذا لإتاحة فرصة التعليم العالي لكل أبناء الجزائر؛

- تقديم المنح الدراسية، وتوفير المطاعم والإقامات الجامعية لأبناء الفئات المحرومة والقاطنين في الأماكن البعيدة عن الجامعة، حتى يتمكن هؤلاء من مواصلة دراستهم الجامعية.

[1] Zineddine berrouche et youcef berkane, **La mise en place du système LMD en Algérie :entre la nécessité d'une reforme et lesdifficultés du terrain**, Revue algérienne d'économie et gestion, n° 07, Université Oran 2 Mohamed Ben Ahmed, Oran, 2007, p 5.

[2] علي عبد الله، لخضر مداح، **التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته**، الملتقى الوطني الأول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2010/05/20، ص 95.

وقد ميزت ديمقراطية التعليم السياسة التعليمية في الجزائر منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، حيث كان يلتحق بالجامعة طالب جزائري واحد من بين 1534 مواطناً سنة 1954. وفي سنة 2002 وصلت هذه النسبة إلى قرابة طالب جزائري واحد لكل 50 مواطناً. ولم تقتصر ديمقراطية التعليم التي شجعتها مجانية التعليم العالي والاستفادة من الخدمات الجامعية على الذكور فقط، بل شملت الجنسين، حيث بذلت الدولة جهداً كبيراً كي يستفيد الإناث أيضاً من هذه الديمقراطية التعليمية، وذلك من خلال سياسة التوازن[1]، بحيث تتكفل اليوم بتكوين حوالي 1.500.000 طالب جزائري، تمثل نسبة الإناث فيه 60 %[2].

الفرع الثاني: جزأرة سلك التعليم

استلزمت الجزأرة تدخل الدولة على مستوى برامج التعليم ومقرراته وبطريقة تحقيق التكيف مع الحاجات الوطنية والإطارات، من خلال سياسة ترمي إلى التحاق عدد كبير من الجزائريين بالوظيفة التعليمية لضمان استخلاف المتعاونين الأجانب، وخلال الدخول الجامعي 1962 كان يوجد 82 أستاذاً جزائريا أغلبهم معيدون، من بين أساتذة التعليم العالي الذي بلغ عددهم الإجمالي 298 أستاذا في طور العمل، وقد أتاحت القرارات التي اتخذتها الدولة سنة 1982 الجزأة الكاملة لسلك المعيدين والأساتذة المساعدين في ظرف 5 سنوات، وجزأرة كافة أسلاك المدرسين في العلوم الطبية سنة 1988، وفي العلوم الاجتماعية سنة 1989، وخلال العشرية 1990-2000 جاء دور جزأرة العلوم البيولوجية والعلوم الدقيقة والبيولوجية[3].

الفرع الثالث: التعريب

يأتي التعريب في مقدمة المبادئ التي قامت عليها مؤسسة التعليم العالي الجزائرية، ويقصد به هنا الاستعمال الواسع والاستخدام الكبير للغة العربية، وذلك في جميع مراحل التعليم العام بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، وهذا لأن التعريب يعد أحد أهم مقومات الشخصية الوطنية، ويعبر عن حرية واستقلال الشعب الجزائري، ولقد قامت عملية التعريب على مجموعة من الأسس، هي[4]:

[1] المرجع نفسه، ص 96.

[2] موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: https://www.mesrs.dz تاريخ الاطلاع: 2018/12/12

[3] أيمن يوسف، **تطور التعليم العالي: الإصلاح والآفاق السياسية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع السياسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، 2008/2007، ص 46.

[4] علي عبد الله، لخضر مداح، مرجع سابق، ص 96.

- تشكل اللغة العربية أداة من الأدوات الأساسية المكونة للشخصية والتاريخ والثقافة بالجزائر، وينبغي أن تكون لغة الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، وبالتالي لغة التربية والتعليم في البلاد؛
- إنَّ اللغة العربية هي لغة الأمة الجزائرية، وبالتالي هي أساس التواصل والارتباط معها، وهي أساس الماضي والحاضر والمستقبل المشترك؛
- إنَّ توحيد التعليم باللغة العربية هو توحيد لمختلف الأطوار التعليمية، من التعليم الابتدائي إلى التعليم العالي، وحتى التكوين المهني.

كان إدخال اللغة العربية في المنظومة التعليمية مطلباً ثابتاً للشعب الجزائري، وقد بذلت الدولة جهوداً كبيرة لإدخالها بصفة تدريجية في طور التعليم العالي، رغم العجز الكبير الذي كان يعانيه التعليم العالي فيما يخص الأساتذة المتحكمين في اللغة العربية بسب الموروث الاستعماري، ولهذا تعيَن تكوينهم بالاعتماد على أساتذة من مختلف الدول العربية، ورسكلتهم في مراكز التعليم المكثف للغات التي أنشئت في مؤسسات التعليم العالي.

في السنوات الأولى من الاستقلال، مس التعريب معهد الدراسات الإسلامية التابع لجامعة الجزائر وفرع اللغة العربية الذي التحقت به أعداد كبيرة من الطلبة، ثم انتقل التعريب تدريجياً إلى تخصصات أخرى، فإلى جانب التخصصات التي كانت تُدرَس بالفرنسية أنشأت تخصصات مُعربة، كالصحافة خلال سنة 1965، الفلسفة، التاريخ والحقوق ابتداءً من سنة 1969. وقد شهدت عملية التعريب انتشاراً سريعاً في ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية انطلاقاً من الدخول الجامعي لسنة 1989، واستمرت وتيرة التعريب في التزايد بصيغ متفاوتة حسب التخصصات المدرسة، إلى أن عُرِّبت العلوم الاجتماعية والإنسانية تعريباً تاماً خلال الموسم الجامعي1996/1997.

الفرع الرابع: التوجه العلمي والتقني

ساهمت الأهمية التي أولتها الدولة لمسألة التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال سياسات الإصلاح التي شرعت فيها غداة الاستقلال من خلال تبني نظام الاقتصاد الموجه، ابتداء من المخطط الثلاثي 1967/1969 والمخططين الرباعيين 1973/1970 و1977/1974 ثم المخططين الخماسيين التاليين في تعزيز التوجه العلمي والتقني وبروز الحاجة إلى إطارات تقنية مؤهلة. وهذا ما دفع بالسلطات الجزائرية

إلى وضع خريطة تعليم عالي تأخذ بعين الاعتبار حاجتها إلى المهارات التقنية العالية، وذلك عن طريق ما يأتي[1]:

- الاهتمام بالتعليم التكنولوجي والتوسع فيه، والتشجيع على الالتحاق بمدارسه ومعاهده العليا؛
- المزج بين الدراسة النظرية والعلمية في مؤسسات التعليم العالي، بحيث يكون الطالب قادراً على تطبيق النظريات العلمية في المجالات التطبيقية في الصناعة، الزراعة، الطب وغيرها.

المطلب الثالث: تطور الهياكل الجامعية في الجزائر ومعدلات الالتحاق

سنعرض من خلال هذا المطلب تطور عدد الطلبة والأساتذة والهياكل الجامعية الجزائرية، بالإضافة إلى التطرق إلى معدلات الالتحاق بالجامعات الجزائرية.

الفرع الأول: تطور الهياكل الجامعية في الجزائر

تضم الشبكة الجامعية الجزائرية اليوم مئة وستة (106) مؤسسة للتعليم العالي، موزعة على ثمانية وأربعون (48) ولاية عبر التراب الوطني. وتظم خمسون (50) جامعة، ثلاثة عشرة (13) مركزاً جامعياً، عشرون (20) مدرسة وطنية عليا وعشرة (10) مدارس عليا، وإحدى عشرة (11) مدارس عليا للأساتذة، وملحقتين (2) جامعيتين[2].

الفرع الثاني: تطور معدلات الالتحاق

وصل عدد المسجلين في التدرج وما بعد التدرج إلى 1492247 طالب في موسم 2017/2016 مقارنة بـ 1241550 طالب[3] في 2015/2014، بينما بلغ عدد الطلبة المسجلين 1447064 طالب في التدرج و76921 طلب مسجل فيما بعد التدرج في موسم 2018/2017[4]. وتعكس هذا التطور نسب الالتحاق في التعليم العالي كما يوضحه الشكل التالي:

---

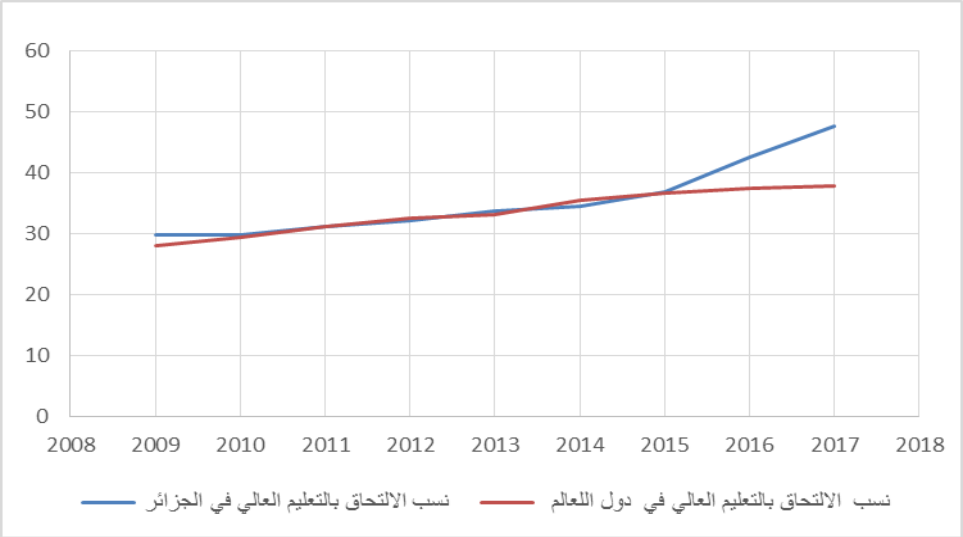
[1] رقاد صليحة، **تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 1، 2014/2013، ص183.

[2] موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: https://www.mesrs.dz تاريخ الاطلاع: 2018/12/20/1.

[3] الديوان الوطني للإحصاء، **الجزائر بالأرقام – نتائج: 2014-2016**، نشرة 2017، رقم 46، ص30.

[4] الديوان الوطني للإحصاء، **الجزائر بالأرقام – نتائج: 2015-2017**، نشرة 2018، رقم 47، ص26.

الشكل رقم 22: تطور نسب الالتحاق بالتعليم العالي في الجزائر ومتوسط دول العالم 2009-2017



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات البنك الدولي

يلاحظ من الشكل أعلاه أن نسب الالتحاق بالتعليم العالي في الجزائر شهدت تزايداً خلال الفترة (2009-2017)، من 29.76% سنة 2009 لتصل إلى 47.72% سنة 2017. أما مقارنة مع المستوى العالمي، ففاقت نسب الالتحاق في الجزائر المتوسط العالمي، حيث بلغت نسبة 42.66% على سبيل المثال سنة 2016، مقارنة بنسبة 37.45% لمتوسط دول العالم في السنة نفسها. وهذا راجع لجملة من الأسباب نذكر منها:

- **الطبيعة الديمغرافية للمجتمع الجزائري:** ما يلاحظ في التوزيع الديمغرافي للمجتمع الجزائري، أن الفئة العمرية أقل من سن 15 قدرت سنة 2018 بـ 30.12 %[1]. وهذا يعني أن هناك كتلة شبابية ستشكل لسنوات قادمة أو ربما عقود قادمة قيداً يستنزف الموارد بالنسبة للجزائر، بسبب ما تحتاجه هذا الكتلة الشبابية من تعليم وعمل وخدمات اجتماعية، وفي حالة ما إذا لم تلبي هذه الاحتياجات فسيؤدي ذلك إلى ارتفاع معدلات البطالة والفقر وما يتبع ذلك من آثار اجتماعية واقتصادية.

- **التوسع في الهياكل الجامعية كاستجابة للطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم العالي:** خاصة مع السياسة الاجتماعية للدولة التي تعتمد مبدأ ديمقراطية التعليم ومجانيته. ويجب أن نسجل هنا أن النواحي الكمية وإن كانت تبدو مشجعة إلى أن ضعف النواحي النوعية يبقى قائماً كإشكالية الجودة ودرجة مواءمة هذه المخرجات لمتطلبات سوق العمل.

[1] Office National Des Statistiques**, Demographie Algerienne 2018**, **N°853** , Algérie, P 11.

رغم هذا التوسع الكبير في أعداد الطلبة إلى نسبة التأطير الجامعي تبقي مرتفعة، حيث بلغ عدد الأساتذة 56876 أستاذ في موسم 2016/2015، وبلغ 58116 موسم 2017/2016، بينما بلغ 59113 أستاذ في موسم 2018/2017 [1*].

فيما يشهد عدد الأساتذة تزايدا، تبقي معدلات التأطير تشهد ارتفاعا كبيرا حيث ارتفع من 24.88 طالب لكل أستاذ سنة 2013 إلى 27.29 سنة 2018. فيما بلغ ستة 2017 في دول مثل ماليزيا والولايات المتحدة الامريكية والمملكة المتحدة على التوالي 13.34 و12.02 و15.55 وهو ما يطرح تحديا كبيرا فيما يخص عملية التكوين وجودة مخرجات التعليم العالي[2].

*يشير العدد الإجمالي للأساتذة حسب الديوان الوطني للإحصائيات إلى مجموع أساتذة المؤسسات الجامعية الدائمين + أساتذة جامعة التكوين التواصل الدائمين + أساتذة خارج مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي الدائمين.

[1] الديوان الوطني للإحصاء، **الجزائر بالأرقام – نتائج: 2015-2017**، مرجع سابق، ص26.

[2] بناء على بيانات موقع اليونيسكو على الموقع: http://data.uis.unesco.org تاريخ الاطلاع: 2018/12/25.

المبحث الثاني: قياس أبعاد الدور الجديد للجامعة بالجزائر

بعد عرض خصوصية الجامعة الجزائرية، سنتناول في هذا المبحث أبعاد الدور الجديد للجامعة الجزائرية، من خلال مجموعة من المؤشرات التي يمكن أن تعطي تصوراً واضحاً لواقع الدور الجديد للجامعات بالجزائر.

المطلب الأول: مؤشرات قياس بعد التعليم المستمر في الجامعات الجزائرية

الجزائر واحدة من الدول التي سعت جاهدة لتدعيم وتطوير التعليم المستمر، وللوقف على ذلك، سنستعرض أهم السياسات والمشاريع التي تبنتها الدولة في هذا المجال: البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال ذات العلاقة، وواقع مراكز التعليم المستمر التابعة للجامعة.

الفرع الأول: السياسات والمشاريع المتعلقة بالتعليم المستمر في الجامعة الجزائرية

1- برنامج جامعة التكوين المتواصل للتكوين عن بعد[1]: كانت جامعة التكوين المتواصل سباقة في إقحام تكنولوجيات حديثة للتعليم توافق متطلبات التطور التكنولوجي؛ حيث تم سنة 1998 وضع نظام تعليم عن بعد؛ يشمل فرعي قانون الأعمال وقانون العلاقات الاقتصادية الدولية في صيغة أولى بطبع الدروس ورقياً، ووضعها على قرص مرن، ثم في شكل أقراص مضغوطة. ومن 2001 تم بعث قواعد التعليم الالكتروني باستخدام الأرضيات المفتوحة عن بعد. حالياً تستخدم جامعة التكوين المتواصل خمس أرضيات تكنولوجية للتعليم عن بعد:

- أرضية "زعتر"، التي تم اقتناؤها في إطار التعاون؛
- أرضية "إيفاد"، وتم تطويرها من قبل مجموعة من الأساتذة والباحثين العاملين بجامعة التكوين المتواصل؛
- أرضية "دوكيوس"، وهي أرضية مفتوحة؛
- أرضية "مودل"، وهي أرضية مفتوحة؛
- أرضية إ- شارلماني، التي تم الحصول عليها في إطار مشروع التعليم التلفزيوني الموضوع من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛
- أرضية "ابن رشد"، الموضوعة في إطار الشراكة بين جامعة التكوين المتواصل ومنظمة اليونسكو. حالياً، استطاعت جامعة التكوين المتواصل تطوير 500 درس على الخط في إطار مشاريع التكوين عن بعد.

[1] موقع جامعة التكوين المتواصل، متاح على الموقع التالي: http://www.ufc.dz/ar/formation تاريخ الاطلاع:2019/01/15.

بالنسبة للتكوين حسب الطلب: استطاعت جامعة التكوين المتواصل أن تواكب الواقع الاقتصادي والاحتياجات الحقيقية للكفاءات في مختلف القطاعات، من خلال تطوير وتوفير تكوينات حسب الطلب للمؤسسات العمومية والخاصة؛ حيث قدمت الجامعة تكوينات متخصصة لأكثر من 20 قطاع وزاري لحد الساعة، على غرار تكوين 78000 أستاذ لوزارة التربية الوطنية في إطار المخطط (2005-2015)، و64000 أستاذ في إطار الترقية، و3000 موظف لوزارة العدل، إضافة إلى تكوينات تأهيلية (مثل برنامج تكوين 1571 رئيس بلدية).

كما تضمن جامعة التكوين المتواصل بناءً على اتفاقية عمل مع مصالح الوظيفة العمومية تكوين الأعوان الإداريين التابعين للوظيفة العمومية، في إطار تكوين مفتوح وعن بعد. استفاد منها أكثر من 8841 موظف إلى جانب تكوينات عديدة لصالح مؤسسات القطاع الاقتصادي حول المناجمنت والذكاء الاقتصادي.

أما بالنسبة لليسانس وماستر عن بعد: وفقاً لتوصيات الوزارة الوصية، ستشرع جامعة التكوين المتواصل في فتح برامج تكون في طوري الليسانس والماستر في عدة تخصصات في نمط التعليم عن بعد.

2-برنـــامج التعليم عن بعد: ضمن "تقرير الأولويات والتخطيط لسنة 2007 الذي تم إعداده في سبتمبر 2006، قامت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي برسم «**الأهداف الاستراتيجية 2007-2008-2009**»؛ حيث سجلت هدفين استراتيجيين فيما يخص تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وهما[1]:

- ضبط نظام الإعلام المتكامل للقطاع.
- إقامة نظام للتعليم عن بعد كدعامة للتكوين الحضوري: وتم ضبط هدفين فرعيين، هما:
  - ✓ امتصاص الأعداد المتزايدة باستمرار للمتمدرسين، وفي الوقت نفسه الوصول إلى تجاوز تدريجي لآثار الهرم المقلوب الذي يميز حالياً المتمدرسين (المعيار الكمي).
  - ✓ تحسين نوعية التكوين والاقتراب بسرعة نحو المعايير الدولية فيما يخص ضمان النوعية (المعيار النوعي).

وللوصول إلى هذا المبتغى تم ضبط أجندة على المدى القصير، المتوسط والبعيد تعكس الاهتمامات الآنية والمتوسطة والبعيدة نوعاً ما، وذلك على النحو التالي[2]:

[1] موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلميhttp://services.mesrs.dz تاريخ الاطلاع: 2019/01/16.

[2] الموقع نفسه.

2-1-شبكة المحاضرات المرئية ونظام التعليم الالكتروني لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي: يتعلق الأمر على المدى القصير أولا بعقلنة استعمال الموارد البشرية والمادية، وهذا من خلال:

- **إقامة شبكة للمحاضرات المرئية:** تدمج كل المؤسسات الجامعية، منها 13 موقعاً مرسل و46 موقعاً مستقبلاً.
- **نظام تعليم إلكتروني:** نظام يرتكز على قاعدة للتعليم عن بعد في صيغة (زبون ـ موزع) (client-serveur) يسمح بالإعداد والوصول إلى موارد عبر الخط، في شكل غير متزامن (مؤخر). وبإمكان المتعلم الوصول إلى هذا النظام في أي وقت وأي مكان، بوجود أو عدم وجود مرافق. وتسمح هذه القاعدة للأساتذة استعمال مختلف الطرق عبر الخط (دروس، تمارين، دروس تطبيقية، نشاطات، تدريب، وغيرها)، وتمنح القاعدة للمتعلم واسطة بيداغوجية ثرية، متنوعة ودائمة.

2-2 نظام تعليم عن بعد: سيتم على المدى المتوسط ضبط نظام تعليم عن بعد، يسمح بإدماج خصوصيات التعليم الالكتروني وتسهيلات التلفزيون، ضمن تصور يتعدى حتى حدود الجامعة الذي هو موضوع أصلاً لصالحها.

2-3 الشبكة الجزائرية للبحث: التي تدعم على الخصوص نظام التعليم عن بعد من خلال توطيد جيد، شهدت هذه الشبكة تطوراً متذبذباً ومشتتاً، لتلبية الحاجيات الدقيقة والتي هي في الغالب مستعجلة، خاصة ما يتعلق بالدخول إلى الانترنت.

2-4 الشبكة الوطنية للتعليم والبحث المقبلة: من المقرر على المدى البعيد إنجاز شبكة قطاعية، على غرار شبكات التعليم والبحث الأخرى يكون لها هيكلة خاصة مستقلة عن تلك التابعة للمتعاملين التجاريين، ويجب:

- منح القطاع وعاء لبنية تحتية ملائمة؛
- السماح بوضع نظام الإعلام والتعليم العالي والبحث العلمي، من خلال إقامة مجموعة من الخدمات الجديدة المتكاملة، (G2G et G2C) في خدمة الطلبة، الأساتذة، الباحثين، الموظفين والمواطنين؛
- وضع في متناول الباحثين منصة للبحث والابتكار، على غرار المنصات التي تمنحها شبكات البحث والتعليم الوطنية للبلدان المصنعة للتكنولوجيا، وتكون ملبية لما ينتظره القطاع فيما يخص التعليم والبحث من أجل التطور.

3- مشروع اديا ide@[1]: يقوم الاتحاد الأوروبي بتمويل ومرافقة سياسات إصلاح التعليم العالي المعتمدة، من خلال برنامج Tempus، في بلدان آسيا الوسطى وأوروبا الشرقية وبلدان البحر الأبيض المتوسط، ويتمثل المشروع انترنت لتطوير التعليم عن بعد بالجزائر ide@ جانباً من هذا البرنامج؛ حيث يصبو إلى دعم الجامعات الجزائرية في مجهودها في مجال التحديث، ويجلب ide@ دعماً مباشراً للإصلاحات الجارية من أجل اقتراح تعليم مهني من شأنه الاستجابة للحاجيات الاقتصادية والصناعية، وغايته تتمثل في المساهمة في بسط ونشر تكنولوجيات الإعلام والاتصال في مجال التعليم، إن نمط التعليم الذي يسعى مشروع ide@ إلى ترقيته يجب أن يتيح لمؤسسات التعليم والتكوين الاستجابة مواجهة ثلاثة تحديات:

- مواجهة تزايد عدد التسجيلات؛
- التصدي لمشكل نقص عدد الأساتذة؛
- إتاحة الاستفادة من التعليم والتربية لصالح الأشخاص البعيدين عن المراكز الجامعية.

ويضمن مشروع ide@ الممول على فترة ثلاثة سنوات (2005-2008) مرحلة تحويل للكفاءات؛ إذ سيساعد من خلاله الشركاء الأوروبيون نظراءهم الجزائريين في امتلاك واستيعاب الأدوات التقنية والبيداغوجية الضرورية في سير عمل أي نظام للتعليم عن بعد.

4-برنامج التعاون السويسري في مجال التعليم عن بعد[2]**(COSELEARN):** إن برنامج التعليم عن بعد COSELEARN يعد برنامجاً للتعاون بين وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والمؤسسة السويسرية QUALILEARNING، ويضم أيضاً عشرة بلدان من الساحل والمغرب العربي. يتمحور هذا البرنامج حول التكوين في مبادئ التعليم عن بعد، وقد انتهت المرحلة الأولى منه في سنة 2007، مكنت من تكوين أربعة وثلاثين خبيراً، وتم توظيفهم كأساتذة أو مهندسين في عدة مؤسسات جامعية جزائرية.

أما المرحلة الثانية من برنامج التعليم عن بعد (COSELEARN) التي بدأت في شهر مارس من سنة 2009، فتضمنت تكوين اختصاصيين في التعليم الالكتروني، وقد كانت تهدف عموماً إلى:

- إنشاء تقوية وتطوير الفرق الدائمة للدعم البيداغوجي والتقني؛
- المساهمة في رفع التحدي المتمثل في زيادة في كثافة الأعداد الطلابية، لاسيما من خلال توفير بيئة تكنولوجية للعمل التي تجمع الجامعات الشريكة، وتمنح لآلاف الطلبة فرصة الحصول مجاناً على خدمات عديدة، منها: العنوان الالكتروني، الأجندة المشتركة، تخزين الوثائق...الخ. ترتكز

---

[1] نصر الدين غراف، **التعليم الالكتروني ومستقبل الإصلاحات بالجامعة الجزائرية**، Revue de l'Information Scientifique et Technique (rist)، المجلد2، العدد19، مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني، الجزائر، 2011، ص 72.

[2] نعيمة بن ضيف الله، كمال بطوش، **ملامح التعليم الالكتروني بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية-مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد-**، حوليات قالمة للعلوم الاجتماعية الإنسانية، العدد 16، جوان 2016، ص445.

عملية التكوين حول تعليم التقنيات البيداغوجية الحديثة، ووضع الدروس على الخط للحصول على ماستر دولي للتعليم الالكتروني، وقد بلغ عدد الخبراء الذين تحصلوا على هذه الشهادة أربعة وعشرين خبير.

كما انطلقت المرحلة الثالثة من البرنامج في أفريل 2010، وكانت تهدف إلى:

- تكوين متخصصين في التعليم الإلكتروني موجه على الخصوص لموظفي خلايا التعليم عن بعد التي تم وضعها في هذا الإطار، والذين لا تتوفر لديهم كفاءات في التعليم الالكتروني؛
- تدخل عملية التكوين ضمن هدف القطاع المتمثل في إعطاء هذه الخلايا قدرات في التكفل بالتعليم الالكتروني، فيما يخص إدارة القاعدة والمساعدة على إنتاج المحتوى وإدارة الدروس على الخط؛
- تتمثل مهمة المتخصصين المساعدين في مساعدة الأساتذة بشكل مباشر وملموس، فيما يخص وضع وحدات التكوين أو الدروس على الخط.

5- مشروع المؤسسة: بدأ العمل بمشروع المؤسسة في الجزائر من قبل وزارة التربية الوطنية في عام 1997 حيث تعرفه بأنه " نهج تربوي وبيداغوجي يهدف إلى تحقيق الجودة التعليمية من خلال التسيير الجديد والحديث لتحسين مردودية التعليم وظروف عمل المجموعة التربوية وجعلها تستجيب للمتطلبات والحاجات الخاصة للتلاميذ الذين يُعتبرون مركز الاهتمام والمحور الهام للمشروع وذلك بتكييفها مع المعطيات الخاصة للمؤسسة واحترام الأهداف والغايات الوطنية[1]"،

أما في التعليم العالي تم اقراره سنة 2017، وفي سنة 2018 قامت الوزارة بتنصيب اللجنة المكلفة بمشروع المؤسسة واللجنة المكلفة بمراجعة خريطة التكوينات الجامعية للسنوات القادمة من اجل التحكم في نمط جديد ونوعي في تسيير المؤسسات الجامعية. فاللجنة الأولى تتكفل بمشروع المؤسسة من خلال فحص وتقويم وتوجيه الاعمال ذات الصلة التي بادرت وتبادر بها بعض المؤسسات الجامعية يعلى أساس دليل مرجعي بما يضمن إضفاء مزيد من التناسق والانسجام عليها. وتتكون من خبراء وأساتذة وإطارات رؤساء الندوات الجهوية. أما اللجنة الثانية فتتكفل بمراجعة خريطة التكوينات التي ستعكف على وضع المعالم الأساسية لهذه الخريطة، وتتكون هذه اللجنة من أساتذة باحثين على اطلاع ودراية بالمخطط الوطني لتهيئة الاقليم ومن باحثين ينتمون لمراكز بحث وطنية[2].

[1] مشطر حسين وحرقاس وسيلة، **مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية**، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24، جامعة قالمة، 2018، ص58.

[2] موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي:https://www.mesrs.dz تاريخ الاطلاع: 2020/05/12.

وفي هذه الحالة يصبح مشروع المؤسسة الركيزة ولوحة القيادة التي يعتمد عليها الجميع في تسيير وتحقيق أهداف المؤسسة وهو ما سيساعد على انخراطهم في عملية التنفيذ والالتزام بالتعليمات والإجراءات الإدارية. وكذلك يمنح المحيط الخارجي للمؤسسة رؤية حول أهداف وطموحات المؤسسة وإمكانياتها وفرص الاستثمار في علاقات واتفاقيات شراكة تعود بالفائدة على الجميع. وعليه يمكن المسيرين في الجامعات من ممارسة المناجمنت الحقيقي وهذا ما ينعكس إيجابا في نوعية وقراراتهم التسييرية وتحقيق جودة مخرجات الجامعية في مجال التعليم والتكوين العاليين كذلك يضمن مشروع المؤسسة تفتح الجامعة على محيطها الدولي وتطبيق إدارة الجودة الشاملة[1].

الفرع الثاني: البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال في الجزائر

عملت الحكومة الجزائرية على القيام بإصلاحات عميقة في قطاع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فبعد التقييم السلبي للقطاع، كالتأخر في استخدام الإنترنت وانخفاض مستوى البحث والابتكار، أصبح إصلاح القطاع ضرورة حتمية.

قامت السلطات الجزائرية خلال عامي 2000 و2001 بأعمال وأنشطة عديدة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بما في ذلك إنشاء اتصالات الجزائر، تنظيم تكنولوجيا الاتصالات واحتكار الإنترنت، إذ خصصت الجزائر برامج مختلفة لتطوير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، أهمها[2]:

1-برنامج الميزانية التكميلية 2001 وبرنامج الدعم والإنعاش الاقتصادي

1-1 برنامج الميزانية التكميلية 2001: تضمن هذا البرنامج مجموعة إجراءات مختلفة منها تركيب وتشغيل 700.000 من المعدات التكنولوجية الرقمية، ربط 400.000 مشترك جديد، إنجاز 1700 كم من خطوط الألياف البصرية.

1-2 برنامج الدعم والإنعاش الاقتصادي: هدف هذا البرنامج في شقه المتعلق بقطاع البريد وتكنولوجيا الاتصالات إلى توفير خدمة شاملة، وإعادة خلق فرص عمل جديدة وتنشيط الشركات بجعلها تشارك في تحقيق مشاريع مختلفة. وكان المبلغ الإجمالي المخصص لهذا القطاع يقدر ب 5,24 مليار دينار. ومن بين المشاريع الهامة الناتجة عن هذا البرنامج، إنشاء الحظيرة التكنولوجية بسيدي عبد الله التي كلفت 5 مليار دينار.

[1] صلاح الدين طالبي، **مشروع المؤسسة كأداة لإدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر**، الملتقى الوطني الأول حول: الجودة في مؤسسات التعليم في الجزائر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 28-29 جانفي 2020.

[2] مزيان محمد توفيق، بديار أمينة، **تنمية التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصالات في الجزائر: بين الواقع والمأمول**، مجلة العلوم الادارية والمالية، جامعة الوادي. الجزائر، المجلد 2، العدد 1، جوان 2018، ص106.

2-برامج أخرى

2-1 البرنامج النهائي: تقدر ميزانيته بـ 60,5 مليار دينار وهو يهدف إلى فك العزلة عن منطقة الجنوب الكبير: أدرار، إليزي، تمنراست، وتندوف، وذلك عن طريق برنامج مهم لتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في المنطقة.

2-2 برنامج الصندوق الخاص بالتنمية المتعلقة بالجنوب: يعد كبرنامج مكمل للصناديق والبرامج الأخرى لتحسين ظروف المعيشة مع هدف التنمية المستدامة.

2-3 مخطط 2010 -2020 الخاص بولايات الهضاب العليا: والذي يهدف إلى تحقيق التنمية وذلك للتعويض عن العوائق الجغرافية التي تحد من فرص تنمية المناطق الداخلية. وهذا المخطط يشمل 14 ولاية: باتنة، برج بوعريريج، الجلفة، البيض، خنشلة، الأغواط، مسيلة، النعامة، أم البواقي سعيدة، سطيف، تبسة، تيارت، تيسمسيلت.

3-المعهد الوطني للبريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال: قامت الدولة الجزائرية غداة الاستقلال بإنشاء "المدرسة الوطنية لدراسات الاتصالات"، التي أصبحت تسمى " بالمدرسة المركزية للبريد والمواصلات السلكية واللاسلكية " ما بين سنتي 1972 و1995، لتتحول إلى مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تحت تسمية: "المدرسة الوطنية للبريد والمواصلات" من سنة 1995 إلى سنة 2006. واعتباراً من جانفي 2007، تحولت المدرسة الوطنية للبريد والمواصلات إلى معهد وطني للتكوين العالي تحت تسمية: "المعهد الوطني للبريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال"، الذي يخضع لوصاية مزدوجة، تتمثل في الوصاية الإدارية لوزارة البريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال، والوصاية البيداغوجية لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، يسعى المعهد الوطني للبريد وتكنولوجيات الإعلام والاتصال لتحقيق الأهداف التالية[1]:

- ضمان التعليم في طور التدرج وما بعد التدرج؛
- المساهمة في تطوير البحث العلمي والتقني؛
- ضمان التكفل بإجراء كل دورات التكوين المتواصل، وتجديد المعلومات وتحسين المستوى في المجالات التي تندرج ضمن إطار تخصصه؛
- ضمان نشر الدراسات ونتائج البحوث إن وجدت.

4- توقيع اتفاقية مع ORACLE الأمريكية: تم توقيع هذه الاتفاقية مع المدرسة الوطنية للبريد والمواصلات بالجزائر وتتعلق بتنظيم برامج التكوين في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال في12 مؤسسة

[1] موقع وزارة البريد والمواصلات السلكية واللاسلكية والتكنولوجيات والرقمنة، متاح على الموقع التالي: https://www.mpttn.gov.dz تاريخ الاطلاع:2019/5/2.

للتعليم العالي؛ حيث التزمت ORACLE بتقديم تجهيزات الإعلام الآلي وبرامج التكوين والمصادر المعتمدة في التعليم العالي، وكذلك من خلال البرنامج الرئاسي المساندة للإنعاش الاقتصادي للفترة ما بين 2001-2004، خصصت ميزانية 12.4 مليار دينار جزائري لتكنولوجيا المعلومات، أي ما يقارب % 50 من الميزانية الإجمالية، وذلك من أجل توسيع استخدام هذه التكنولوجيا للتعليم في المناطق الريفية وفي قطاع البحث والتعليم العالي،[1]

تجدر الإشارة إلى أن الجزائر تولي أهمية لتطوير البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال وترسيخ أسس مجتمع المعلومات، وهذا يؤكده حجم الميزانية المُخصصة لهذا القطاع؛ حيث قُدرت بـ 1.3 مليار دولار من الفترة الممتدة من 2010 إلى 2014، في حين أن مُخصصات ميزانية التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الفترة نفسها لم تتعدى 01 مليار دولار، لكن رغم هذا تبقى الجزائر في ذيل التصنيف العالمي من حيث التنمية في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، حيث كشف تقرير قياس مجتمع المعلومات الصادر عن الاتحاد الدولي للاتصالات لسنة 2015، أن الجزائر تحتل المرتبة 113 من مجموع 167 دولة عالميا، وبهذا الترتيب أحرزت الجزائر تقدم بمرتبة واحدة مقارنة بـ 2010 حيث كانت تحتل المرتبة 114، لكن عموما يبقى استخدام الجزائر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ضعيفا[2].

الفرع الثالث: المواقع الإلكترونية ومراكز التعليم المستمر التابعة للجامعة الجزائر

1-المواقع الالكترونية للجامعة الجزائرية

تعود فكرة تقييم الجامعات من خلال مواقعها إلى أوساط التسعينات من القرن العشرين، وتستخدم لهذا الغرض عدد من الطرق لتحليل محتويات المواقع الالكترونية، وبالتالي ترتيبها من خلال علم يعرف باسم webometrics والمعروف أيضا باسم cybermetrics، ويهتم هذا العلم بوضع صيغ التقييم الرقمي لمختلف المواقع، ويهدف أساسا إلى تشجيع المؤسسات التعليمية ممثلة بالجامعات على إثبات وجودها عبر شبكة الانترنت والانفتاح وتقديم المزيد من وسائل الدعم للمجتمع، من خلال نقل المعرفة العلمية والثقافية من هذه الصروح الأكاديمية إلى المجتمع[3].

---

[1] بوجحيش خالدية، البشير عبد الكريم، **دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير مخرجات الابتكار-دراسة مقارنة بين الجزائر وتونس-**، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، العدد17، السداسي الثاني2017، ص168.

[2] بن سولة نور الدين، **مجتمع المعلومات في الوطن العربي، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 39**، مركز جيل البحث، الجزائر، فيفري2018، ص 60،61.

[3] محمد ناجي الكعيبي، **دراسة لواقع المواقع الإلكترونية للجامعات الأردنية وشقيقاتها العربيات** -صحيفة الرأي. متاح على الموقع التالي: http://alrai.com تاريخ الاطلاع: 2019/08/19.

هذا ما سعت إليه الجزائر حيث استحدثت الجامعات الجزائرية عبر التراب الوطني مواقع الكترونية، بهدف تسهيل العمل الإداري للطالب ونشر المعلومات الآنية التي تتعلق بالتسجيلات والمشوار الدراسي، حيث باتت تستقطب الطلبة، خاصة بعد وضع قاعدة بيانات التحويلات الجامعية التي يرغب فيها الكثير من المسجلين الجدد بعد حصولهم على شهادة البكالوريا، لكن الزائر لأغلب هذه المواقع يجد صعوبة في تصفحها ويتوه بين معطيات قديمة ومعلومات إدارية وعلمية، حيث اشتكى الكثير من الطلبة الذين لديهم اطلاع على المواقع الجامعية الالكترونية من فقر المعلومات الآنية وتضييع كثير من الفرص عليهم، وسجل المختصون في المعلوماتية، الكثير من الأخطاء الخاصة بإعداد المواقع الالكترونية للجامعات الجزائرية عبر الوطن، ودعوا وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى اللجوء لخبراء في تكنولوجيات الإعلام والاتصال، وتوظيفهم عبر الجامعات للإشراف على إعداد وتصميم ومتابعة المواقع الالكترونية الخاصة بكل جامعة[1].

وبالرجوع إلى تقييم ويبومتركس للجامعات (تصنيف الويب أو webometrics وهو أكبر ترتيب أكاديمي لمؤسسات التعليم العالي، يهدف إلى توفير معلومات موثوقة ومتعددة الأبعاد ومحدثة ومفيدة حول أداء الجامعات من جميع أنحاء العالم على أساس وجودها على شبكة الأنترنت وتأثيرها، يصدر هذا التصنيف عن مركز أبحاث تابع لوزارة التربية والتعليم في إسبانيا ويقوم بتصنيف 30000 مؤسسة جامعية عبر 200 دولة) لتقييم هذه الجهود والصادر في جانفي 2020 نجد أن 101 مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي الجزائرية تم ترتيبها وكانت موزعة كالتالي: 50 جامعة بما فيها جامعة التكوين المتواصل (ما يقارب نصف عدد المؤسسات)، 41 مدرسة عليا، 8 مراكز جامعية، ومعهدين وطنيين. لكن عند النظر في ترتيبها نجدها تحتل مراتب متأخرة إذ احتلت جامعة أحمد بن بلة (وهران 1) المرتبة الأولى وطنيا والمرتبة 1935 عالميا، فيما احتلت جامعة قسنطينة 1 المرتبة الثانية وطنيا والمرتبة 2113 عالميا، في حين كانت المرتبة الثالثة وطنيا لجامعة هواري بومدين للعلوم والتكنولوجيا والمرتبة 2117 عالميا، في حين جاء ترتيب بقية مؤسسات التعليم العالي في المراتب بعد 2400 (بين المرتبة 2414و 29376)[2].

وفيما يخص أرضيات التعليم الالكتروني المستعملة من طرف هذه المؤسسات (101). نجد أنّ أغلبَ مؤسسات التعليم العالي تتوفر على أرضية تعليم الكتروني ممثلة في موودل (72 مؤسسة من أصل 101 مؤسسة مصنفة). بينما تملك جامعة ورقلة أرضية دكيوس بالإضافة إلى أرضية موودل وهو ما يجعل

[1] وهيبة سليماني، البوابة الالكترونية للجامعات تفضح التأخر التكنولوجي، **قضايا المجتمع**، بوابة الشروق، 2016/08/31، متاح على الموقع التالي، https://www.echoroukonline.com تاريخ الطلاع: 2019/10/15.

[2] Webometrics, **ranking web of universities**, Available at: http://www.webometrics.info Date viewed: 15/10/2019.

عدد أرضيات موودل 73 أرضية. كما أن أرضية كلارولين (Claroline) التي كانت على موقع المدرسة العليا بالقبة لم تعد في الخدمة (ربما لكون هذه المنصة ربحية أو تم التخلي عنها لصالح بيئة موودل). حين اكتفت خمس مؤسسات بتنصيب مجلة جوملة أو ووردبرس لإدارة نطاق فرعي من أجل وضع دروس على شكل (pdf). أما باقي المؤسسات وعددها 23 مؤسسة فلا تحوز أية أرضية تعليم عن بعد. أما سنة 2015 فكانت هناك 83 مؤسسة مصنفة في تصنيف ويبومتركس 42 منها كان لديها منصة مودل، وهذا ما يدل على أن هناك تطور ملحوظ في مجال استخدام أرضية موودل إذ أصبح عددها 73 أرضية (بنسبة 71.29٪) وقد جاءت المراسلة الوزارية رقم 437 المؤرخة بتاريخ 7 أفريل 2020 لتوصي باعتماد فضاء رقمي موحد متمثل في أرضية موودل مِن طرف كل مؤسسات التعليم العالي[1].

على الرغم من هذا التطور في عدد المؤسسات الجامعية التي تستخدم أرضيات التعليم الالكتروني إلا أن المؤشرات الخاصة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعكس واقع غير مساعد على إمكانية انتشار والاستفادة من هذا النمط التعليمي (التعليم الالكتروني)، حيث احتلت الجزائر سنة 2017 المرتبة 102 عالميا ضمن مؤشر تنمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات [*]الذي يصدره الاتحاد الدولي للاتصالات. حيث حققت معدل مقدر بـ 5.14 ضمن المؤشر الفرعي الخاص بالوصول الفرعي إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ووصل المشتركين في الهاتف الثابت إلى 8.24 في كل 100 فرد، بينما وصل عدد المشتركين في الهاتف الخلوي إلى 117.02 لكل 100 فرد، في حين وصلت نسبة الأسر التي لها حاسوب إلى 38.42 % بينما نسبة الأسر التي لديها وصول للإنترنت فقد بغت نسبة 34.67 %.

أما فيما يخص المؤشر الفرعي الخاص بالاستخدام فقد حققت الجزائر أضعف أداء بين المؤشرات الفرعية فقد وصلت قيمته المطبعة إلى 3.38 ويقاس بثلاث مؤشرات فرعية أخرى ممثلة في النسبة المئوية للأفراد الذين يستخدمون الانترنت، حيث وصلت في الجزائر إلى 42.95 %، بينما المؤشر الخاص باشتراكات النطاق العريض للأجهزة المحمولة فقد وصل 46.81 في كل 100 فرد[2].

[1] رابح خديم، **واقع أرضيات التعليم الالكتروني عن بعد في الجامعة الجزائرية**، الندوة الافتراضية الأولى حول: دور التعليم الالكتروني في استمرارية التعليم والتكوين وقت الازمات–جامعة الجزائر نموذجا–، جامعة محمد البشير الابراهيمي، برج بوعريريج، 28–29–2020.

[*]**مؤشر تنمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:** هو مؤشر مركب يجمع 11 مؤشرًا في مقياس معياري واحد من 0 الى 10، وتقسم هذه المؤشرات 11 على ثلاث مؤشرات فرعية ممثلة في: المؤشر الفرعي للوصول، المؤشر الفرعي الخاص باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، المؤشر الفرعي الخاص بالمهارات.

[2] **International Telecommunication Union website**, ict development index 2017, Available at: https://www.itu.int Date viewed: 16/10/2019.

إن هذه الأرقام تعكس صعوبة تبني نمط التعليم الالكتروني في ظل الفجوة الرقمية التي تعاني منها الجزائر خاصة في مجال استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كما أنه من الممكن أن أسعار استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تجعل من فكرة انتشار استخدام التعليم الالكتروني في التعليم العالي بالصعوبة بما كان خاصة أن 86.11 % يستفيدون من المنحة الجامعية[1].

ومن جهة أخرى ورغم التطور في عدد المستخدمين لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات إلا أنه لا يمكن الحكم على أن الأساتذة أو الطلبة يتقنون استخدام هذه التكنولوجيات والبرمجيات الخاصة بالتعليم الالكتروني وهنا تطرح فكرة التكوين بالنسبة للأساتذة والطلبة خاصة أن أرضية موودل المستعملة في جل مؤسسات التعليم تتيح فكرة استعمال الأنشطة التفاعلية بين الطلبة والأساتذة في عملية التعليم وعدم الاقتصار على وضع المحتويات التعليمية في صيغة ملفات WORD أو PDF ضمن المنصات التعليمية.

2-مراكز التعليم المستمر التابعة للجامعة الجزائر

تعد مراكز وبرامج التعليم المستمر، شبه معدومة في المواقع الالكترونية للجامعات الجزائرية، بالمقارنة مع بعض الدول العربية، ولا بأس أن نذكر هنا بعض الأمثلة؛ الإمارات العربية من خلال جامعة الإمارات العربية المتحدة التي قامت بإنشاء مركز التعليم المستمر بناءً على قرار الرئيس الأعلى للجامعة رقم (231) لعام 1998، لتترجم دور الجامعة في خدمة المجتمع ولتؤكد اهتمامها الخاص بالإنسان كأداة للتنمية[2].

أما مركز التعليم المستمر بجامعة بابل العراق فتعمل إدارته منذ عام 2011 على توحيد عمل جميع وحدات وشعب ومراكز التدريب والتعليم المستمر في كليات الجامعة وديوان رئاستها، في بناية واحدة تحت إدارة واحدة من أجل توفير الوقت والمال وتنسيق الجهود وتقديم التدريب الأحدث والأفضل إلى جميع الموارد البشرية في داخل الجامعة وخارجها. وتلبية لمتطلبات جودة التدريب، تعمل إدارة المركز على تقديم أحدث تدريب إلى كل من يطلبه ويحتاجه في داخل الجامعة وخارجها، أفراداً وجماعات حكومية أو خاصة، للمساهمة في تنمية الموارد البشرية وتحديث خبراتها ومهاراتها، ويصبح واحداً من أهم مراكز التدريب التي يجد فيه العاملون في الجامعة وخارجها ما يحتاجون إليه من خبرات ومهارات يتطلبها سوق العمل[3].

تعمل جامعة قطر وهي الجامعة الوطنية الأولى والأكبر على دعم وتطوير وتلبية احتياجات المجتمع؛ حيث تسعى الجامعة مع شركائها على ربط نفسها بالمجتمع من خلال دراسة احتياجاته، أفراداً

[1] الديوان الوطني للخدمات الجامعية: http://onou.dz/ar1/index.html تاريخ الاطلاع: 2019/10/19.

[2] جامعة قطر، مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر https://cec.uaeu.ac.ae/ar تاريخ الاطلاع:2019/10/20.

[3] جامعة بابل، مركز التعليم المستمر http://cec.uobabylon.edu.iq تاريخ الاطلاع: 2019/10/20.

ومؤسسات، وعلى السعي إلى النهوض بقدراتهم العلمية والتقنية، وتطوير معارفهم ومهاراتهم، سواءً على المستوى الشخصي أو المستوى المهني. ويعد مركز التعليم المستمر حلقة ربط بين الجامعة والمجتمع من خلال اضطلاعه بتوفير برامج تدريبية عامة ومتخصصة، تلبي الاحتياجات التدريبية الفعلية للمجتمع، بالإضافة إلى البرامج التحضيرية لامتحانات الشهادات المهنية والدولية وامتحانات القبول للجامعات على اختلاف أنواعها[1].

من خلال ما سبق نجد أن الدولة والجامعة الجزائرية تسعى جاهدة لتوفير التعليم الالكتروني، من خلال السياسات والبرامج التي وضعتها، لكن يبقى تنفيذ وتتبع هذه البرامج محدوداً، بالإضافة إلى ضعف البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال الدعامة الأساسية للتعليم الالكتروني، وهذا ما يثبت ضعف ومحدودية تطبيق هذا البعد (التعليم المستمر) في الجامعات الجزائرية.

المطلب الثاني: مؤشرات قياس بعد الابتكار في الجامعات الجزائرية

سيتم التطرق في هذا المطلب لسياسات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي التي قامت بها الدولة في مختلف المراحل منذ الاستقلال. كما يتم عرض مؤشرات الابتكار التي يعتمدها الباحثين في دراستهم ومختلف المؤسسات الدولية والإقليمية كمؤشر الإنفاق على البحث والتطوير، مؤشر النشر العلمي (عدد المقالات العلمية)، مؤشر براءات الاختراع، والمؤشر الذي يدرس العلاقة بين الجامعة والصناعة.

الفرع الأول: سياسات ومشاريع الدولة المتعلقة بالابتكار

شرعت الجزائر منذ الاستقلال إلى وضع سياسات وإجراءات وهيئات من أجل تطوير منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، نوجزها فيما يلي:

1- مراحل تطور منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر

مرت منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر بمراحل عديدة، منذ الاستقلال إلى يومنا سمحت بتكوين قدرات وتجارب هامة في مجال البحث، سواء ما تعلق بالباحثين أو بمراكز وهيئات البحث. وقد توجت جهود هيكلة قطاع البحث وتطويره بصدور القانون التوجيهي رقم 98-11 والبرنامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002، وعليه نوجز أهم المراحل التي مرت بها منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي فيما يلي:

[1] جامعة قطر، مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر https://cec.uaeu.ac.ae/ar تاريخ الاطلاع:2019/10/20.

1-1- تطور البحث العلمي في الجزائر بين 1962-1997:

لم تولي الجزائر البحث العلمي أولوية بعد الاستقلال مباشرة، نظراً للظروف الصعبة التي عاشتها البلاد آنذاك بسبب تركة الاستعمار الفرنسي، ففي هذه الفترة كانت مشاريع البحث العلمي تُقترح وتُوجه من قبل المؤسسات الفرنسية المعروفة تحت اسم " مؤسسة التعاون العلمي الجزائرية الفرنسية "، التي أنشأت سنة 1967 لغاية حلها سنة 1972. وبعد إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970 بدأ التفكير في تنظيم البحث العلمي، حيث أنشأت في سنة 1973 مؤسستان، هما[1]

- المجلس الوطني للبحث: مهمته تحديد توجهات البحث والمخطط الوطني للبحث.
- الديوان الوطني للبحث العلمي: وهو هيئة مكلفة بتنفيذ البحث.

تميزت هذه المرحلة بـ[2]:

- إنشاء إدارة البحث ومراكز البحث وكذا تنصيب هياكل المجلس الوطني للبحث؛
- انطلقت خلال هذه الفترة مناقشات المجلس الوطني للبحث حول تخطيط وإعداد برامج البحث العلمي ذات الأولوية الوطنية مثل التكنولوجيا، المواد الأولية، الطاقة، التربية والتكوين؛
- أشغال الدورة الخامسة للمجلس الوطني للبحث المنعقدة في جويلية 1979 التي أسفرت عن:
  - ✓ إنشاء " اللجنة الدائمة لتخطيط البحث؛
  - ✓ اعتماد مبدأ تخصيص ميزانية للبحث؛
  - ✓ تقرر وضع اللجنة الوطنية لتخطيط البحث تحت الوصاية المشتركة للوزارة المكلفة بالتخطيط، والوزارة المكلفة بالتعليم العالي والبحث العلمي.

تبعه عام 1974 إنشاء المركز الجامعي للأبحاث والإنجازات في مدينة قسنطينة، بالموازاة مع هذه الهيكلة، تم إنشاء محافظة الطاقات المتجددة عام 1982، التابعة لرئاسة الجمهورية مباشرة، وبعد إنشاء هذه المحافظة بعام حُلَّ الديوان الوطني للبحث العلمي ومعه حُلَّ أيضاً مركز البحوث والدراسات والإنجازات سنة 1983، وقد عرفت هذه الفترة بعض الإنجازات؛ لا سيما من قبل الديوان الوطني للبحث العلمي الذي سجل خلال الفترة 1974 -1983 الموافقة على 109 مشروع بحث والمساهمة في تأطير 200 أطروحة (ماجستير ودكتوراه)، كما نشر 1340 مقالاً علمياً.

وبعد حل الديوان الوطني للبحث العلمي سنة 1983، تم إنشاء محافظة البحث العلمي والتقني، هذه المحافظة الثانية حاولت ترتيب البرامج الوطنية ذات الأولوية لكنها لم تعمر طويلا لأنه في عام 1986

[1] غنية شليغم، كاوجة محمد الصغير، **السياسة البحثية في الجزائر الآليات والعوائق**، الملتقى الوطني الأول حول " إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق"، جامعة ورقلة، الجزائر، 07-08 مارس، 2012.

[2] المرجع نفسه.

استبدلتا كلا المحافظتين بالمحافظة السامية للبحث التي وضعت تحت وصاية رئاسة الجمهورية بعد 4 سنوات، وعندما توصلت إلى وضع المعالم المتعلقة بتنشيط البحث العلمي، استبدلت المحافظة السامية للبحث بالوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا والبيئة وذلك عام 1990، هذه الوزارة لم تعمر سوى سنتين لتستبدل بكتابة الدولة للبحث لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عام 1992، والتي بقيت أقل هي الأخرى من عام لتحل سنة 1993 وتُسند مهمة البحث العلمي لوزارة التعليم العالي، وفي مدة 6 سنوات، تم إنشاء وكالتين وهما الوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي والوكالة الوطنية لتطوير البحث في الصحة[1]، ويلخص الجدول التالي تطور مؤسسات البحث العلمي في الجزائر منذ 1962-2012.

جدول رقم 13: تطور مؤسسات البحث العلمي في الجزائر منذ 1962-2012

الهيئة	تاريخ الهيئة	الجهة الوصية	تاريخ الحل
مجلس البحث	1963	جزائرية-فرنسية	1968
هيئة التعاون العلمي	1968	جزائرية-فرنسية	1971
المجلس المؤقت للبحث العلمي	1971	جزائرية	1973
الديوان الوطني للبحث العلمي	1973	وزارة التعليم العالي	1983
محافظة الطاقات المتجددة	1982	رئاسة الجمهورية	1986
محافظة البحث العلمي والتقني	1984	الوزارة الأولى	1986
المحافظة السامية للبحث	1986	رئاسة الجمهورية	1990
الوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا	1990	الوزارة الأولى	1991
الوزارة المنتدبة للبحث والتكنولوجيا والبيئة	1991	الوزارة الأولى	1991
أمانة الدولة للبحث	1991	وزارة الجامعات	1992
أمانة الدولة للتعليم العالي والبحث	1992	وزارة التربية	1993
الوزارة المنتدبة المكلفة بالجامعات والبحث	1993	وزارة التربية	1994
الوزارة المنتدبة لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المكلفة بالبحث العلمي	2000	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	2012
المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي	2008	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	2012

المصدر: التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر: 50سنة في خدمة التنمية 1962-2012، ص89.

[1] عز الدين نزعي، **تقييم سياسة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر لتحقيق الأهداف الاقتصادية الوطنية**، مجلة مجاميع المعرفة، المجلد 3، العدد1، المركز الجامعي علي كفي، تندوف، 2017، ص 267، 277.

إن الملاحظ لحركية المؤسسات المكلفة بالبحث العلمي في هذه المرحلة، هو انتقال الهياكل المكلفة للبحث من وصاية إلى أخرى 14 مرة، وهو الأمر الذي لم يمكن الباحثين الفعليين في مجال البحث العلمي من الاستقرار والتطور، ناهيك عن هدر الموارد المالية والمادية نتيجة تغيير الوصاية[1].

1-2- تطور البحث العلمي في الجزائر بين 1998-2012:

أحدثت الجزائر تغييراً جذرياً في منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في هذه الفترة، من خلال إصدار القانون رقم 98-11 المؤرخ في 22 أوت 1998 يتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطور التكنولوجي 1998-2002، الذي يحتوي على اثنين وأربعين مادة موزعة على ثمانية أبواب، إذ يحدد هذا القانون والبرنامج المبادئ المتعلقة بترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وكذا التدابير والطرق والوسائل الواجب توفيرها لتحقيق الأهداف والبرامج المسطرة للفترة الخماسية 1998-2002، وبهذه الصفة يرمي هذا القانون إلى ما يلي[2]:

- ضمان ترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، بما في ذلك البحث العلمي الجامعي؛
- تحديد الوسائل الضرورية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتوفيرها؛
- رد الاعتبار لوظيفة البحث داخل مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي والمؤسسات المعنية بالبحث، وتحفيز عملية تثمين البحث؛
- دعم تمويل الدولة للنشاطات المتعلقة بالبحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛
- تثمين المنشآت المؤسساتية والتنظيمية من أجل التكفل الفعال بأنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.

لقد سمحت عملية تنفيذ المخطط الخماسي الأول تحقيق مجموعة من الأهداف، نَذكر أهمها فيما يلي[3]:

- إعداد وإنجاز سبعة وعشرين برنامجاً وطنياً للبحث من أصل ثلاثين؛
- إنشاء إحدى وعشرين لجنة قطاعية من أصل سبعة وعشرين دائرة وزارية معنية؛
- استحداث ستة مئة وأربعين مخبر بحث في مؤسسات علمية؛
- ترقية ستة عشر مركز بحث إلى مؤسسة عمومية ذات طابع علمي وتكنولوجي، واستحداث وحدتي بحث؛
- إنشاء الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث؛

---

[1] عز الدين نزعي، المرجع السابق، ص 277.

[2] **قانون رقم 98-11 مؤرخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998، يتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002**، الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 62، ص 3،4.

[3] التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، مرجع سابق، ص 100.

- إشراك أكثر من 13700 أستاذ باحث و1500 باحث دائم من أصل 16000 محتملين ينص عليهم القانون؛
- إنشاء هياكل قاعدية للبحث تخص برامج تكنولوجيا الإعلام والاتصال، تكنولوجيا الفضاء، التكنولوجيا الحيوية، الطاقات المتجددة، الصحة، الفلاحة والتغذية، المجتمع والإسكان، العلوم الإنسانية.

قصد تعزيز المكتسبات المحققة في البرنامج الخماسي 1998-2002، ومعالجة النقائص ونواحي القصور، تم إعداد قانون خماسي للفترة 2008-2012 والذي سمي بالقانون المعدل والمتمم للقانون 11-98 المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002، وقد تمحورت التعديلات التي أدرجت على هذا القانون المعدل والمتمم حول سبع نقاط أساسية، هي[1]:

- وضع أفق زمني لأهداف البحث الأساسية يمتد على مدى 10 سنوات، ذلك يعني أن برمجة البحث العلمي تكون خماسية، ولكن بما أن الأهداف مرتبطة بالأوضاع الاقتصادية للبلاد تكون في أفق 10 سنوات؛
- تفعيل المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني وتجديد تشكيلته، بحيث تتكون من جميع الوزارات المعنية تحت إشراف رئيس الحكومة؛
- استحداث المجلس الوطني للتقويم، كأداة لتقويم أنشطة البحث ودعم المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني؛
- إرساء الأسس القانونية التي تسمح بتنصيب الهيئة الوطنية "المديرية العامة للبحث والتطوير التكنولوجي"، وتفعيل دورها وتنظيم سيرها ومنحها استقلالية التسيير؛
- استحداث وكالات موضوعاتية للبحث في جميع الميادين على شاكلة الوكالة الوطنية لتطوير البحث في الصحة التي أنشأت من قبل، حيث بينت التجربة أن هذه الوكالات سهلت الأمور المتعلقة بالتسيير ومتابعة وبرمجة وتقييم وتمويل أنشطة البحث؛
- استحداث فرق بحث للتكفل بالمشاريع التي يتطلب إنجازها تعاون هيئات عديدة، فمثلاً تم استحداث فرق عمل تضم باحثين من مؤسسة صيدال وباحثين من الجامعات يعملون على المشروع نفسه؛
- استحداث مصالح مشتركة هدفها الاستعمال الأمثل للكفاءات والأجهزة، وذلك عن طريق تجميع جميع الجهود البشرية والمادية والتي من شأنها خدمة مشروع بحث معين دون نسيان أو إقصاء أي طرف من شأنه الاستفادة و/أو الإفادة، وبالتالي الوصول إلى نتائج عملية مرضية؛
- أما فيما يخص التدابير المتعلقة بالتمويل، فقد تم تحديد سقف 100 مليار دج لتمويل العمليات المبرمجة، وللوصول إلى 60000 باحث في آفاق 2020، هذه الأموال موزعة بنسبة 73% لتمويل محيط البحث والبرامج الوطنية، و27% للاستثمار.

[1] عز الدين نزعي، مرجع سابق، ص 278، 279.

1-3 تطور البحث العلمي في الجزائر بعد 2012

إن بناء منظومة وطنية للبحث متجانسة وفعالة مهمة تستدعي جهود متواصلة، وفي هذا الصدد جاء اقتراح تعديل النظام الوطني للبحث العلمي وضبطه استجابة للانشغال بتطوير الوظائف المجاورة للنظام من حيث النجاعة والملائمة وضمان تفتح أكثر على المؤسسة الاقتصادية بوصفها الرافع الأساسي للاقتصاد المبني على المعرفة[1]، إذ جاء مشروع القانون التوجيهي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في سبتمبر 2015، لاستكمال المخطط الخماسي (2008-2012) الذي استوجب حينها إعادة سن القانون الأساسي للمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي. كما جاء المشروع التوجيهي ذاته ليحل محل القانون رقم 98-11 المؤرخ في 22 أوت 1998 المتضمن القانون التوجيهي والبرامج الخماسي للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي المعدل والمتمم بالقانون رقم 08-05 المؤرخ في 23 فيفري 2008، حدد المبادئ الأساسية والقواعد العامة التي تحكم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وبخصوص مشروع القانون فهو يتضمن واحداً وستين مادة موزعة على ثمانية أبواب، هي على التوالي[2]:

الباب الأول: مخصص للأحكام العامة، ويتضمن فصلين يتناولان تعريف المفاهيم الواردة في مشروع النص، وكذا أهداف البحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛

الباب الثاني: يتطرق للبرمجة الوطنية لأنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛

الباب الثالث: يتناول تقييم أنشطة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛

الباب الرابع: مخصص للتثمين والمصالح العلمية والتقنية؛

الباب الخامس: يتناول الإطار التنظيمي، ويتضمن خمسة فصول مخصصة لهيئات التوجيه والإدارة، ومؤسسات الوساطة، وكيانات تنفيذ أنشطة البحث، ومؤسسات التثمين والابتكار والتحويل التكنولوجي، والشبكات ومصالح البحث المشتركة؛

الباب السادس: مخصص لتطوير الموارد البشرية؛

الباب السابع: يتناول الأحكام المالية؛

الباب الثامن: يتضمن الأحكام النهائية.

ثم جاء القانون رقم 20-02 المؤرخ في 30 مارس 2020، المعدل للقانون رقم 15-21 الصادر في 30 ديسمبر 2015، والمتضمن القانون التوجيهي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، الذي يحدد مهام

[1] لامية حروش ومحمد طوالبية، **البحث والتطوير في الجزائر: المواقع ومستلزمات التطوير**، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، 2019، ص 36.

[2] سهى حمزاوي، **دور الجامعة الجزائرية في مواكبة التغيير التكنولوجي (الواقع والطموح)**، مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية، العدد 2، جامعة عباس لغرور، خنشلة، 2017، ص 22.

المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات وتشكيلته وتنظيمه، كما يهدف إلى تعديل بعض أحكام القانون 15-21، من خلال سبعة مواد، من بينها[1]:

المادة الثانية: تعزز محاور البحث المحمّلة بمواضيع البحث التي تعبّر عن الأهداف العلمية والاجتماعية والاقتصادية المزمع تحقيقها، التي تعدها اللجان القطاعية الدائمة واللجان المشتركة بين القطاعات، كل فيما يخصها، من طرف الوكالات الموضوعاتية للبحث وتدمج في برامج وطنية للبحث متعددة التخصصات ومشتركة بين القطاعات، لعرضها على المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات المحدث بموجب المادة 2 و6 من الدستور.

المادة الخامسة: كُلف المجلس الوطني للبحث العلمي والتكنولوجيات بتقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وخياراتها ونتائجها، وكذا إعداد آليات التقييم ومتابعة تنفيذها.

ومؤخرا تم تحديد مشروع تمهيدي يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، وهو قيد الدراسة تم إرساله للأسرة الجامعية بجميع مكوناتها من أجل تعزيزه وإثراءه، والذي يهدف إلى تحديد الأحكام الأساسية المطبقة على المرفق العمومي للتعليم العالي.

2-هيئات وهياكل البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر

2-1 هيئات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي

تتمثل هيئات البحث العلمي والتطور التكنولوجي فيما يلي[2]:

2-1-1 المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني: يتولى المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني رسم التوجهات الكبرى للسياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، وكذا تحديد الأولويات ما بين البرامج الوطنية للبحث وتنسيق وتقييم عملية تنفيذ هذه البرامج.

2-1-2 المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير: يتولى المجلس الوطني لتقييم البحث العلمي والتطوير التكنولوجي التقييم الاستراتيجي ومتابعة آليات تقييم السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي. وعليه، يتولى أساسًا:

- تقييم الاستراتيجيات والوسائل المسخرة في إطار السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛

[1] **القانون رقم 20-02 المؤرخ في 5 شعبان عام1441 الموافق لـ 30 مارس 2020، المعدل للقانون رقم 15-21 الصادر في 30 ديسمبر 2015، والمتضمن القانون التوجيهي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي**، الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 20، ص7،8.

[2] المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي: http://www.dgrsdt.dz/ تاريخ الاطلاع 2019/12/29.

- تحديد الاحتياجات الخاصة بالقدرات لتحقيق الأهداف المنتظرة من البحث وكذا اقتراح كل الإجراءات التي تساهم في تطوير القدرات العلمية الوطنية؛
- المساهمة في تحليل مراحل تطور النظام الوطني للبحث؛
- اقتراح تدابير تساهم في تحقيق أفضل تنافسية علمية؛
- إعداد حصيلة حول أنشطته عند نهاية كل برنامج خماسي.

2-1-3 اللجان القطاعية الدائمة: بموجب المرسوم التنفيذي رقم 99-243 المؤرخ في 31 أكتوبر سنة 1999.القرار الذي يحدد قائمة أعضاء اللجنة القطاعية الدائمة على مستوى كل دائرة وزارية يهمها نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي. تعمل هذه اللجان على ترقية وتنسيق وتقييم نشاط البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في القطاع.

2-1-4 اللجان القطاعية المشتركة لترقية وبرمجة وتقييم البحث العلمي والتقني

بموجب المرسوم التنفيذي رقم 08-238 المؤرخ في 27 جويلية سنة 2008 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 92-22 المؤرخ في 13 جانفي سنة 1992 والمتضمن إنشاء وتنظيم وسير اللجان المشتركة لترقية وبرمجة وتقييم البحث العلمي والتقني الذي يحدد في المادة 3 منه مهام اللجنة القطاعية المشتركة. يرمي هذا التقرير الأولي حول سير أعمال اللجان المشتركة للفترة الممتدة من جويلية 2014 إلى جويلية 2017 إلى تحقيق أهداف ثلاث:

-إعداد البرامج الوطنية للبحث وكيفيات تنفيذها؛

-تسخير وسائل إعداد البرامج الوطنية؛

-تداعيات النتائج عن طريق عروض لتقديم المقترحات من قبل الوكالات الموضوعاتية للبحث؛

-تنفيذ إستراتيجية التثمين من قبل مديرية التطوير التكنولوجي والابتكار؛ تثمين نتائج مشاريع البحث من قبل الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتنمية التكنولوجية.

2-2 هياكل البحث العلمي والتطوير لتكنولوجي

2-2-1 المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي: تعد من الهياكل المركزية التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تكلّف المديرية العامة، تحت سلطة الوزير المكلف بالبحث العلمي بتنفيذ السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في إطار جماعي ومشترك بين القطاعات، كما هي محددة في القانون رقم 98-11 المؤرخ في 22 أوت سنة 1998، المعدل والمتمم. وبهذه الصفة تكلف بتنفيذ مجموع أحكام القانون رقم 98-11 والمتعلقة بالبرمجة والتقييم والتنظيم المؤسساتي وتطوير الموارد البشرية والبحث الجامعي والتطوير التكنولوجي والهندسة والبحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية والإعلام العلمي والتقني

والتعاون العلمي وتثمين نتائج البحث والهياكل القاعدية والتجهيزات الكبرى وتمويل البرنامج الخماسي، وتتكون من أربع مديريات وهي[1]:

- ✓ مديرية برمجة البحث والتقييم والاستشراف؛
- ✓ مديرية إدارة
- ✓ وتمويل البحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛
- ✓ مديرية التطوير التكنولوجي والابتكار؛
- ✓ مديرية التنمية والمصالح العلمية والتقنية.

بالنسبة لهياكل البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، نجدها تتكون من الهياكل التالية:

2-2-2 وكالات البحث: والتي كان منها أثناء إصدار القانون 98-11 وكالتين هما: الوكالة الوطنية لتطوير البحث الجامعي، والوكالة الوطنية لتطوير البحث الطبي، وهاتان الوكالتان مكلفتان بمتابعة تنفيذ البرامج في إطار البرنامج الوطني للبحث، وقد تم تطويرهما بعد تعديل القانون سنة 2008 من أجل تأسيس الوكالات الموضوعية الحالية المتكونة من خمسة وكالات موضوعاتية للبحث[2].

2-2-3 مراكز البحث: مؤسسة عمومية ذات طابع إداري، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي[3]، وحسب الوكالة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي هناك 12 مركز بحث تابع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، و11 مركز بحث غير تابع لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بالإضافة إلى أربعة مراكز تابعة لمحافظة الطاقة الدرية، ومركزي بحث تابعين للوكالة الفضائية الجزائرية[4].

2-2-4 مراكز البحث والتطوير: وهي مراكز تابعة للمؤسسات، بحيث توجد 12 مركز بحث وتطوير.

2-2-5 وحدات البحث: والتي كان لها وجود قبل القانون 98-11، موجهة للبحث العلمي على مستوى القطاع أو على مستوى قطاعات متعددة، وتكون ملحة بالمؤسسة العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي. وهي مكلفة بتنفيذ ميدان معين من ميادين البحث[5]، هناك 12 وحدة بحث التابعة للجامعات والمدارس، و14 وحدة بحث التابعة للمؤسسات العمومية ذات الطابع العلمي والتكنولوجي[6].

2-2-6 مخابر البحث: المخبر هو كيان لإجراء البحث العلمي يوجد على مستوى الجامعة، ويتكون من مجموعة باحثين مقسمين إلى فرق بحثية يترأسهم مسؤول يكون على مستوى كل فرقة، بالإضافة إلى

---

[1] المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي http://www.dgrsdt.dz/ تاريخ الاطلاع: 2020/01/12.

[2] التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، مرجع سابق، ص 92.

[3] محمد الطيب دويس، مرجع سابق، 170.

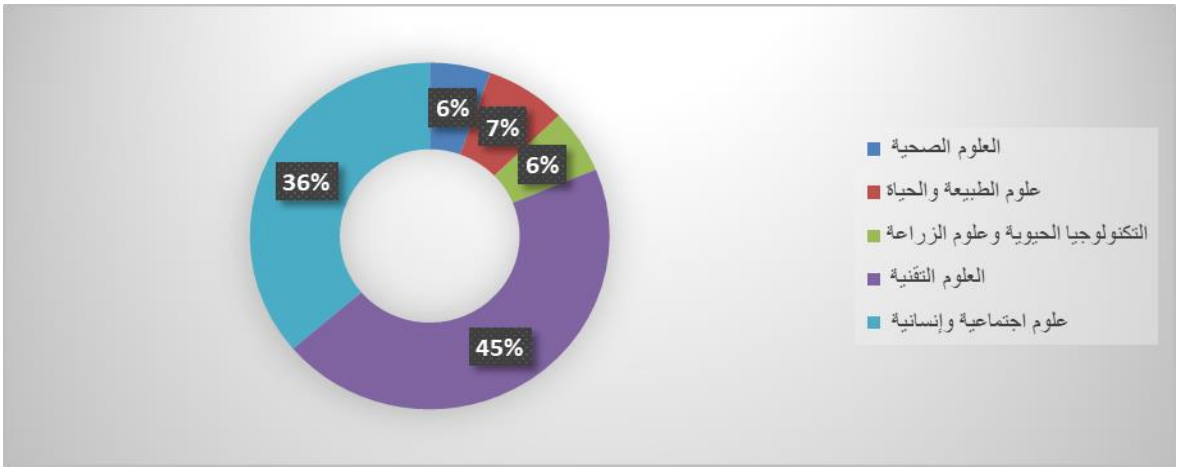
[4] المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي http://www.dgrsdt.dz/ تاريخ الاطلاع:2020/01/12.

[5] التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية 1962-2012، مرجع سابق، ص 93.

[6] المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي http://www.dgrsdt.dz/ تاريخ الاطلاع:2020/01/12.

مسؤول على مستوى المخبر ككل والممثل في مدير المخبر، تم إنشاء أول مخبر بحث عام1998 وذلك بمقتضى القانون رقم 98-11، بحيث تم انطلاقا من سنة 2000 اعتماد وإنشاء مخابر البحث العلمية بمختلف المؤسسات الجامعية عبر الوطن، وبهذا أصبحت هذه المخابر بمثابة الوحدة القاعدية للبحث الجامعي، والتي قربت محيط البحث من الأساتذة الجامعيين ما شجع انضمام أعداد متزايدة من الأساتذة الجامعيين في مجال البحث في هده المخابر. وتطور عدد المخابر المنشأة بالجامعة عبر مراحل، حيث بلغ عددها 301 مخبر بحث معتمد في سنة 2000 و680 مخبر بحث سنة 2009 [1]، ليرتفع سنة 2020 إلى 1506 مخبر، غطت مختلف التخصصات والميادين العلمية، واستحوذ ميدان العلوم التقنية على أكبر عدد من مخابر البحث سنة 2018 بنسبة 45%، وبلغت نسبة ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية 36%، بينما سجل كل من ميدان علوم الطبيعة والحياة، وعلوم الصحة، والتكنولوجيا الحيوية وعلوم الزراعة بنسبة 7%، 6%، 6% على الترتيب، كما هو موضح في الشكل أدناه.

الشكل رقم 23: توزيع عدد المخابر على المجالات العلمية في الجزائر حتى سنة 2018



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على إحصائيات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الفرع الثاني: مؤشر عدد الباحثين

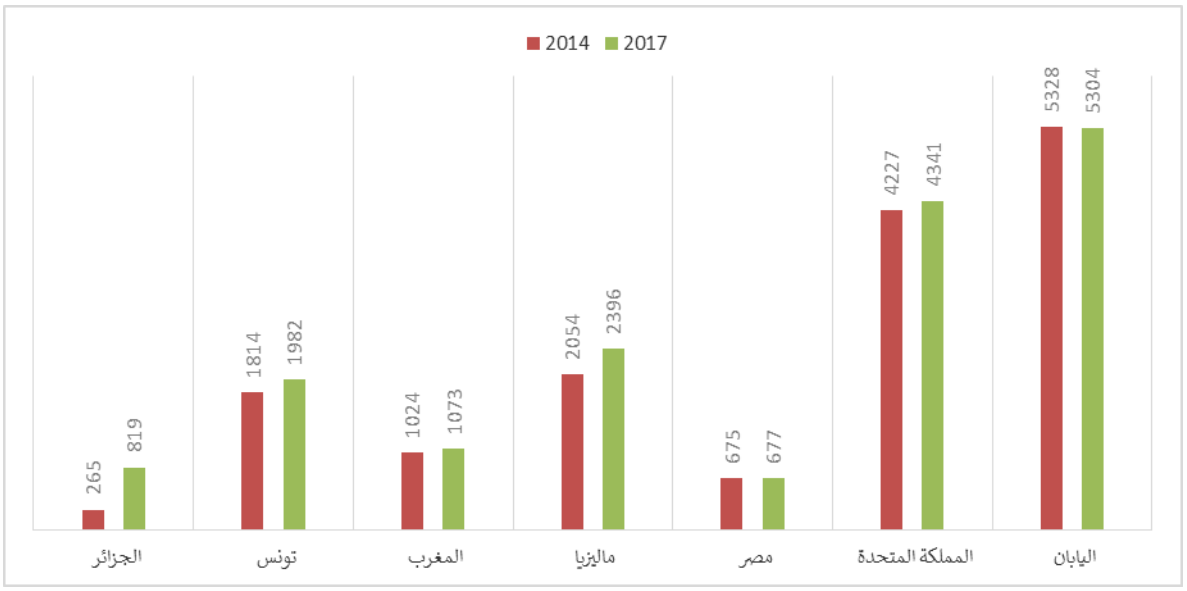
من أجل تحقيق أهداف البحث العلمي والتطوير التكنولوجي المحدد للفترة الخماسية (1998-2002)، والبرنامج الخماسي الثاني (2008-2012)، أوصى قانون البرنامج بضرورة رفع عدد العاملين في مجال البحث بما يتماشى مع احتياجات برامج البحث السنوية المصادق عليها. وقد قدرت القوى البشرية العاملة في حقل البحث العلمي خلال سنة 1998بـ 3257 باحثاً، أي ما يعادل 116باحث لكل مليون نسمة، في حين ارتفع عدد الباحثين إلى 8000 باحث سنة 2000، لتصل إلى ما يقارب 11319 باحث في نهاية 2007 أي ما يقارب 170 باحث لكل مليون نسمة[2]. أما في سنة 2014 فقد ارتفعت نسبة الباحثين لكل

[1] مصباح جلاب، عبد الرزاق بلموشي، **إسهامات مخابر البحث في تطوير البحث العلمي بالجامعة الجزائرية**، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، مجلد 1، العدد 2، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2018، ص115،116.

[2] لامية حروش ومحمد طوالبية، مرجع سابق، ص 39.

مليون نسمة إلى 265 باحث لترتفع بعدها إلى 819 باحث سنة 2017. بالرغم من هذه الزيادات لكن تبقي نسبة الباحثين لكل مليون نسمة في الجزائر أقل من المتوسط العالمي الذي وصل سنة 2015 إلى 1438 باحث لكل مليون نسمة. وأقل من دول عربية كتونس والمغرب حيث وصل فيهما عدد الباحثين إلى 1982 و1073 باحث على التوالي سنة 2015. أما في حالة المقارنة مع الدول المتقدمة فالفجوة كبيرة، مثلا بلغ عدد الباحثين في اليابان والمملكة المتحدة في كل مليون نسمة 5304 و4341 على التوالي كما هو موضح في الشكل التالي.

الشكل رقم 24: عدد الباحثين لكل مليون نسمة لبعض الدول المختارة سنوات 2014-2017*



المصدر: من إعداد الطالبة بناءً على: ـ بيانات البنك الدولي ـ ولامية حروش ومحمد طوالبية، **البحث العلمي والتطوير في الجزائر الواقع ومستلزمات التطوير**، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، 2018، ص 39.

بالإضافة إلى الأعداد القليلة للباحثين ضمن المقارنات الدولية، تعاني الجزائر من نزيف حاد في كفاءاتها التي تهاجر إلى الخارج، فعلى سبيل المثال؛ أفرزت عولمة التعليم العالي والتنافس على الفوز بالمهارات بين الدول الكبرى سهولة انتقال الطلبة للدراسة في الخارج ضمن ما يسمي الحراك الدولي للطلبة أو الانتقال الدولي للطلبة، وفي هذا الصدد تشير إحصائيات منظمة اليونيسكو إلى أن 25729 طالب جزائري مسجلين في دول أجنبية سنة 2017 مقارنة بـ 21122 سنة 2013[1]. في حين تبين الإحصائيات أن 30521 طالب جزائري مسجل في مؤسسات التعليم العالي في فرنسا للموسم 2018/2017، أي ما يمثل

* بالنسبة للبيانات الخاصة بتونس والمغرب وماليزيا لسنة 2017 غير متاحة فاستعملنا بيانات 2016.

[1] إحصائيات منظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) : http://data.uis.unesco.org/ تاريخ الاطلاع: 2020/3/10.

8.88% من الطلبة الأجانب في فرنسا، وقد ازداد عددهم بنسبة 16.2 % مقارنة بالموسم 2017/2016[1]. أما من ناحية تقسيمهم حسب مختلف المجالات العلمية فبلغ عدد الطلبة 1383 طالب مسجل في العلوم القانونية في الموسم 2017-2018، بينما بلغ عدد الطلبة 4063 طالب مسجل في شعبة العلوم الاقتصادية والعلوم الإدارية، وفي مجال علوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية بلغ عدد الطلبة 11479 طالب. أما فيما يخص الطب والصيدلة وطب الأسنان فشهد تسجيل 2846 طالب في حين تم تسجيل 7692 طالب في مجال الأدب والعلوم الإنسانية[2].

تدل هذه الأرقام أن الجزائر كغيرها من الدول النامية تأثرت بظاهرة انتقال الطلبة للدراسة في الخارج، والتي قد تعتبر عند كثير منهم خطوة لتسهيل عملية الهجرة الدائمة، وهناك صنفان ينطويان تحت هذه الظاهرة[3]:

- **الصنف الأول:** ويشمل الطلبة المهاجرين في إطار التكوين بالخارج في شكل امتداد للدراسات الجامعية في داخل الوطن، بتغطية مالية جزائرية وفي إطار برامج التعاون والتبادل مع العديد من الدول العربية والاوروبية وغيرهما.
- **الصنف الثاني:** وهو الأخطر وهو الذي يخص الطلبة الذين هاجروا من أجل الدراسة بالخارج، بمحض إرادتهم وعلى نفقاتهم الخاصة بمساعدة معاهد أجنبية خارج إطار التعاون البيني مع الجزائر. بالنسبة للنوع الأول لا يعد دافعاً إلى فقدان الكفاءات الوطنية بقدر النوع الثاني لأن مسألة التكوين بالخارج قد تم تنظيمها بنصوص قانونية وسياسات تطورت منذ سنة 1971. وهناك محاولة للتقليل من توجه الطلبة إلى الخارج لإنجاز عمليات التكوين عن طريق السماح لطلبة الدراسات العليا (ما بعد التدرج لتحضير الدكتوراه)، والتقليل من تخصيص منح الدراسة بالخارج لطور التدرج التي يتم تشجيع تكوينها في الجزائر عبر المؤسسات التكوينية الوطنية. تجدر الإشارة إلى أنه عند إحصاء الطلبة الجزائريين بدول الاستقبال لا يتم التفريق بين البعثات التكوينية والطلبة غير النظاميين أو الأحرار.

الفرع الثالث: مؤشر الإنفاق على البحث العلمي

يتطلب البحث العلمي تخصيص ميزانية من أجل القيام بالأبحاث والدراسات واقتناء التجهيزات اللازمة، ودفع مرتبات الباحثين، وبالتالي فإن نجاح البحث العلمي في أي دولة يتوقف على حجم المبالغ المالية المخصصة وكيفية ترشيد استخدامها. وإذا أخذنا ميزانية البحث العلمي إلى الناتج الخام الإجمالي

[1] ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et ministre de l'éducation nationale, **repéres et références statistiques sur l'enseignement, la formation et la recherche,** Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, france, 2018, p 181.

[2] IBID, p_183.

[3] شيخاوي سنوسي، **هجرة الكفاءات الوطنية واشكالية التنمية في المغرب العربي دراسة حالة الجزائر 1999 – 2010**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة ابو بكر بلقايد، تلمسان، 2010-2011، ص 133،134.

نلاحظ أن الجزائر سجلت أدنى المستويات قبل سنة 1998[1]، وبعدها نصت المادة 21 من القانون 98-11 على زيادة الإنفاق على البحث العلمي والتطوير التكنولوجي من الناتج المحلي الخام من 0.2% في سنة 1997 إلى 1% خلال الفترة الممتدة من 1998 إلى 2002، وخلال هذه الفترة برمج هذا القانون مبلغ 133 مليار دج كانت موزعة على البرامج الوطنية بمبلغ 11.833 مليار دج، تعزيز محيط الباحث بمبلغ 41.68 مليار والهياكل القاعدية والتجهيزات بمبلغ 79 مليار دج[2].

كما استفاد قطاع البحث العلمي زيادة على هذه المخصصات، من برامج هامة، ففي إطار برنامج الإنعاش الاقتصادي (2001-2004)، منح القسم المتعلق بالبحث العلمي أهمية كبرى؛ حيث خصص له حوالي 38.12 مليار دينار جزائري[3].

أما في إطار البرنامج الخماسي الثاني للتنمية (2008-2012)، فقدر الغلاف المالي التقديري المخصص لترقية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي بـ 100 مليار دينار موزعة على 72.69% لتمويل محيط البحث والبرامج الوطنية و27.31 % للاستثمار في الهياكل القاعدية والتجهيزات الكبرى[4].

بالرغم من ارتفاع الاعتمادات المالية المخصصة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي، إلا أنه وفي إطار المقارنات الدولية وخاصة عند أخذ نسبة الإنفاق على البحث والتطوير كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي نجد أن الجزائر تبقي أقل من المتوسط العالمي الذي بلغ سنة 2017 نسبة 2.21 % مقابل 0.54% فقط بالنسبة للجزائر، وفي دول مثل كوريا الجنوبية واليابان بلغت هذه النسبة 4.55% و3.12 %على التوالي، في حين بلغ 1.66% في بريطانيا، 1.43% (سنة 2016) في ماليزيا[5].

أما فيما يخص مصادر تمويل أنشطة البحث والتطوير فنجد أنه في حين يكون التمويل في الدول المتقدمة بالمشاركة بين القطاع الحكومي والقطاع الخاص وقطاع الأعمال. فإنه في الجزائر تبقى الدولة هي المصدر الشبه الوحيد للإنفاق على البحث والتطوير، لأسباب عديدة، منها تفضيل قطاع الصناعة وقطاع الأعمال الاتجاه لاستيراد التكنولوجيا في صورة منتجات أو وسائل إنتاج التي تكون نتائجها أقل مخاطرة مقارنة بالقيام بأنشطة البحث والتطوير التي ترتفع تكاليفها، بالإضافة إلى أن المؤسسات الصناعية تفتقد إلى ثقافة الابتكار في أغلبها.

---

[1] لامية حروش ومحمد طوالبية، مرجع سابق ص 40.

[2] مرداوي كمال وزموري كمال، **منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر: الوضع الراهن واستراتيجيات التطوير**، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، العدد الخامس، ميلة، جوان 2017. ص 641.

[3] لامية حروش ومحمد طوالبية، مرجع سابق ص 40.

[4] **قانون رقم 08-05 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008**، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد،10، ص37.

[5] بيانات البنك الدولي متاح على الموقع التالي: https://www.worldbank.org تاريخ الاطلاع 2020/04/2.

الفرع الرابع: مؤشر عدد المنشورات العلمية

يعد النشر العلمي أحد المؤشرات المهمة لقياس الابتكار والنقل التكنولوجي، وسنحاول عرض تطور المنشورات العلمية للباحثين في الجزائر وبعض دول المقارنة الصادرة بقاعدة بيانات Scopus، وموقع مجلة scimago journal Rank (SJR) الصادرة عن المجلس الأعلى للبحث العلمي (CSIC)، وهو أهم مؤسسة عمومية للبحث العلمي في إسبانيا والثالث في أوروبا، يهتم بكل أصناف العلوم، وقد تأسس في 24 نوفمبر 1939 واتخذ مدريد مقرا له[1].

جدول رقم 14: عدد المقالات العلمية المنشورة في الجزائر وبعض الدول المختارة خلال السنة 2010-2019

السنوات	البلدان									
	الجزائر		تونس		المغرب		مصر		ماليزيا	
	العدد	الترتيب	العدد	الترتيب	العدد	الترتيب	العدد	الترتيب	العدد	الترتيب
2010	3212	55	4830	53	2544	58	9574	41	15805	32
2011	3649	55	5356	53	3045	58	11282	40	20820	24
2012	4367	54	5636	53	3636	57	13818	38	23090	23
2013	5032	55	6237	51	3973	57	14788	39	25629	23
2014	5335	55	6683	51	4909	66	15665	37	29109	23
2015	6068	55	7363	51	4912	57	16953	37	27993	24
2016	6774	54	8230	50	6234	56	19410	37	30591	23
2017	7419	53	8696	50	6753	55	18913	38	33184	23
2018	7799	55	8645	52	7535	57	21979	36	34227	24
2019	8459	54	8153	57	8283	56	25314	32	36307	23

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات Scimago Journal Country Rank (SJR)، من 2010 إلى 2019، https://www.scimagojr.com/ تاريخ الاطلاع 2020/5/12.

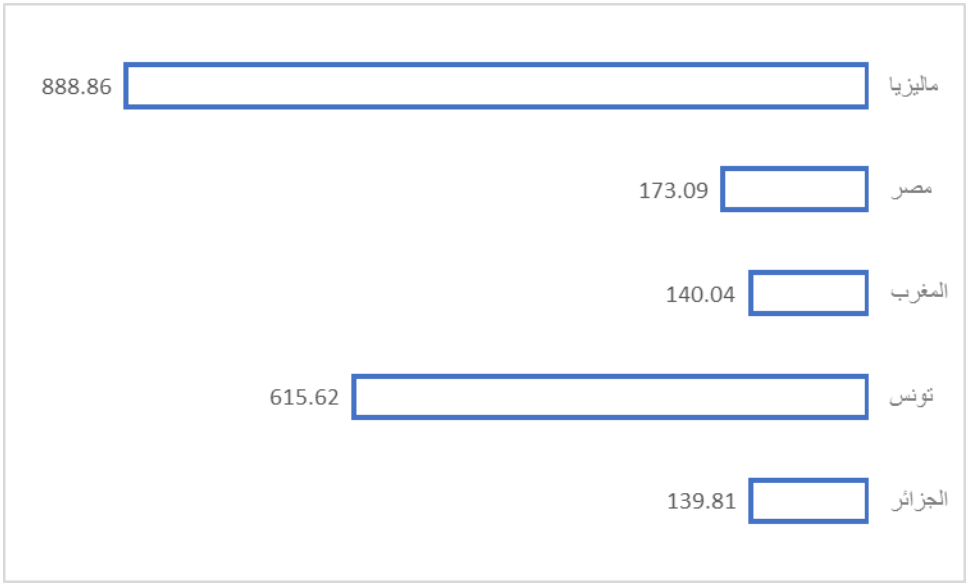
يمكن تسجيل بعض الملاحظات من الجدول أعلاه:

- عدد المقالات المنشورة قد نمى بشكل واضح بين سنتي 2010-2019 في كل البلدان المختارة بأكثر من الضعف ماعدا تونس التي زاد فيها عدد المقالات المنشورة بنسبة 68.79%، أما الجزائر فزاد فيها عدد المقالات بنسبة 163.35%، في حين تبقي أكبر نسبة زيادة للمغرب بـ 255.58%.
- بلغت تونس مستوى لا بأس به فيما يخص النشر العلمي، فبالرغم من قلة عدد سكانها إلاَّ أن إنتاج باحثيها أكبر من الجزائر والمغرب اللتان تفوقانها في عدد السكان، وأقل من مصر وماليزيا، ولو أخذت بيانات الجدول بالحسبان عدد السكان، لكان معدل تونس أحسن الدول بعد ماليزيا؛ حيث في كل مليون نسمة تنشر تونس ما معدله 615 مقالة علمية كمتوسط للفترة 2010-2018،

[1] بن عبد العزيز سفيان وآخرون، **الابتكار ومؤشرات قياسه ومدى مساهمته في تطوير البحث العلمي (الجزائر ومجموعة دول مقارنة)**، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، المجلد 19، العدد1، جامعة سطيف1، الجزائر، 2019، ص215.

بينما ماليزيا فينشر فيها 888.86 مقالة في كل مليون نسمة، أما الجزائر والمغرب فينشر بها 140 مقالة لكل مليون نسمة، في حين مصر ينشر فيها 173 مقالة لكل مليون نسمة*. كما يظهره الشكل التالي:

الشكل رقم 25: متوسط عدد المقالات المنشورة لكل مليون نسمة للفترة 2010-2018



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الجدول السابق، وتعداد السكان الصادر عن البنك الدولي.

- ارتفع عدد المقالات العلمية المنشورة في الجزائر من 3212 سنة 2010 أين كانت تحتل المرتبة 55 لتصل إلى 8459 مقالة سنة 2019 بالمرتبة 54.

وقد يعود هذا التحسن في عدد المقالات المنشورة إلى: ظهور جامعات أكثر وما صاحبها من زيادة في عدد الباحثين، بالإضافة إلى الانفتاح العلمي بشكل أكبر خاصة بظهور الانترنت والتعليم الالكتروني وإدراك أهمية التقنية في التعليم، وزيادة الإقبال على الدراسات العليا، خاصة وأن التصنيفات العالمية للجامعات أصبحت تعتمد في معظمها على مساهمات أعضاء هيئة التدريس ونوعية وكمية المنشورات باسم الجامعة ومقدار أثر تلك المنشورات ومدى الاستشهاد بها من قبل الباحثين وهذا ما جعل الاهتمام يزداد وينتشر.[1]

- نشر الباحثون الجزائريين 74802 ورقة علمية في الفترة (1996-2019)، أغلبها كان في مجال الهندسة حيث تم نشر 25824 مقالة وهو ما يمثل 34.5 % من المقالات، بينما في علوم الكومبيوتر تم نشر 16627 مقالة، أما في علوم المواد والرياضيات وعلم الفيزياء وعلم الفلك فقد تم

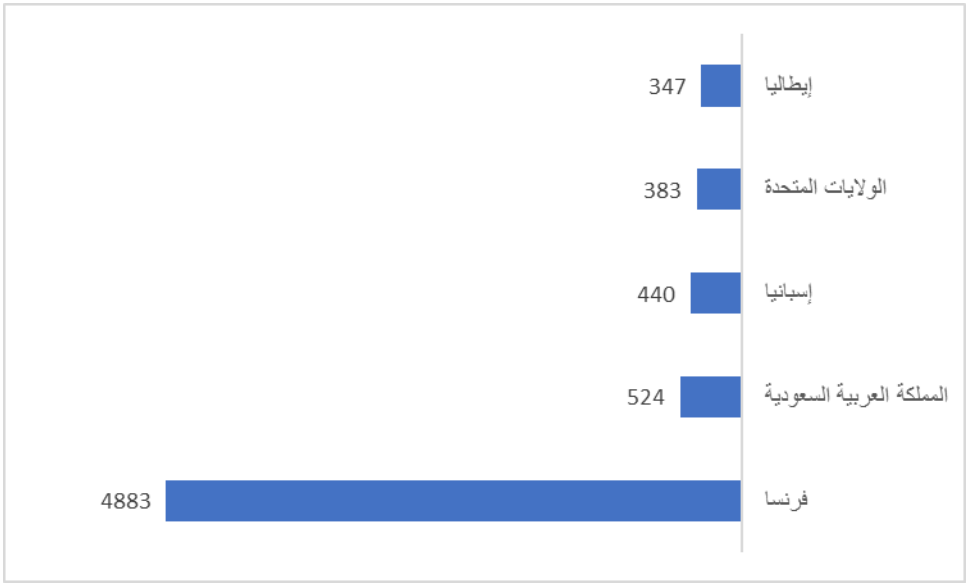
* تم حساب هذه الأرقام بناء على عدد المقالات المنشورة المبينة في الجدول السابق وتعدد السكان الذي يصدره البنك الدولي.

[1] بن عبد العزيز سفيان وآخرون، مرجع سابق، ص 2014.

نشر 13607 و11757 و16353 مقالة على التوالي. في حين يبقي النشر في العلوم الاجتماعية ضعيفاً؛ حيث لم يتجاوز ألفين مقال (تم نشر 1955 مقال) [1]. ويرجع ذلك بالأساس إلى أن العلوم الإنسانية والاجتماعية تُدرس باللغة العربية يصعب عليهم النشر باللغة الفرنسية، أما العلوم التي أخذت هذه النسب فتُدرس غالبا باللغة الفرنسية.

أما في إطار التعاون الدولي فيلاحظ أن نسبة المقالات المنشورة المشتركة مع باحثين أجانب قد انخفضت من 56.14 % سنة 1996 لتصل إلى 51.45% سنة 2009 لتواصل الانخفاض لتصل سنة 2019 إلى 46.92%. وفي تقرير لليونيسكو للعلوم أكد أن أغلب منشورات الباحثين الجزائريين خلال الفترة 2008-2014 شارك فيها باحثين أجانب حيث وصلت نسبتها إلى 59 % كانت فرنسا هي المتعاون الأول، ثم المملكة العربية السعودية وإسبانيا والولايات المتحدة الأمريكية وإيطاليا، كما يبينه الشكل التالي:

الشكل رقم 26: الدول الخمس الأولى في إطار التعاون الدولي في نشر المقالات العلمية مع الجزائر للفترة 2008-2014



المصدر: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (UNESCO)، وأكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا المصرية، **تقرير اليونيسكو للعلوم حتى عام 2030**، مصر 2018، ص432.

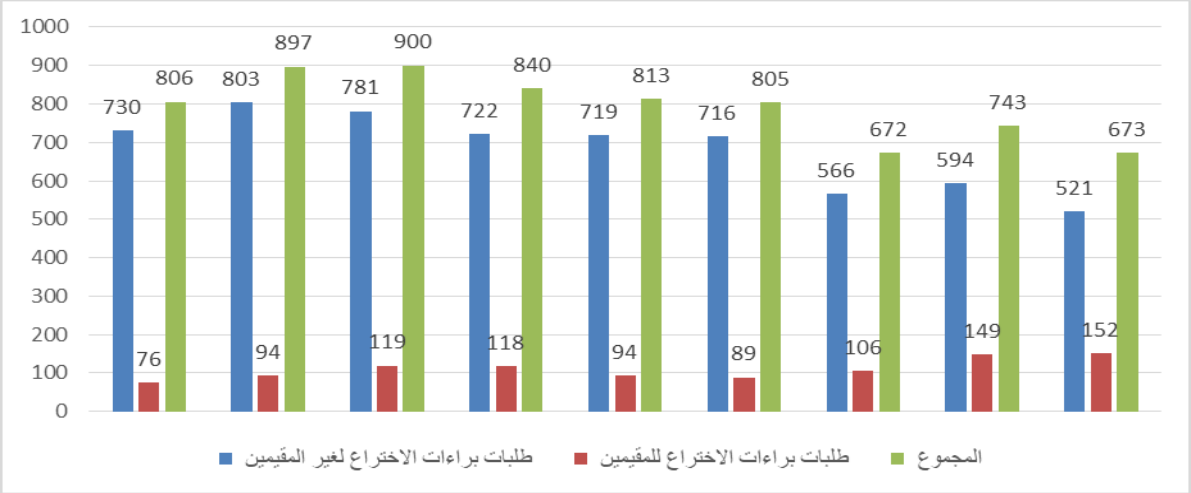
الفرع الخامس: مؤشر براءات الاختراع

1-تطور طلبات براءات الاختراع: يلاحظ من الشكل أدناه أن طلبات براءات الاختراع في الجزائر بالنسبة للمقيمين وغير المقيمين عرفت تذبذباً بين الارتفاع والانخفاض خلال الفترة 2010-2018؛

[1] تحليل الطالبة بالاعتماد على بيانات الموقع : https://www.scimagojr.com تاريخ الاطلاع 2020/5/12.

حيث بلغت سنة 2010 ما مقداره 730 طلب تسجيل، أما سنة 2018 فقد بلغت طلبات التسجيل 673 طلب، وتعد سنة 2012 هي السنة التي سجلت فيها أكبر عدد طلبات تسجيل بـ 900 طلب.

الشكل رقم 27: طلبات تسجيل براءات الاختراع للمقيمين والغير المقيمين في الجزائر للفترة 2010-2018



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات المنظمة العالمية للملكية الفكرية (wipo) https://www3.wipo.int/

كما تظهر أرقام الشكل أعلاه أن 85.75 % من طلبات إيداع براءات الاختراع كمتوسط للفترة (2010-2018) كانت من طرف الأجانب أو غير المقيمين، حيث وصلت سنة 2010 إلى 90.57 %، لكن في السنوات الأخيرة ارتفع عدد الطلبات التي تم إيداعها من قبل المقيمين؛ حيث بلغت 149 و152 طلب في سنتي 2017 و2018 على التوالي، مقارنة بـ 106 و89 طلب سنتي 2015 و2016 على التوالي.

إلا أنها تبقى قليلة في إطار المقارنات الدولية؛ حيث نجد في المغرب كمثال في سنة 2018 وصل عدد إيداعات براءات الاختراع فيها للمقيمين وغير مقيمين 2537، في حين وصل في تونس إلى 451 طلب، بالرغم من أن عدد سكانها أقل. أما بالنسبة لعدد براءات الاختراع الممنوحة في الجزائر فقد وصلت نسبتها سنة 2012 إلى 39.11 % من العدد الإجمالي للطلبات المسجلة، في حين بلغت في سنة 2018 نسبة المنح 24.07 % وهي نسبة منخفضة مقارنة بعدد الطلبات المقدمة[1].

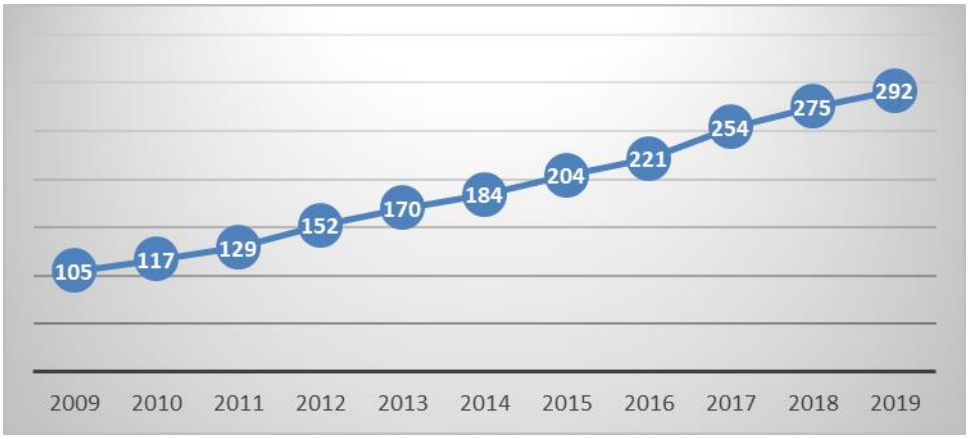
2- براءات الاختراع في التعليم العالي

بالعودة إلى تقرير المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي لسنة 2019 حول عدد طلبات براءات الاختراع التراكمي لـ 91 مؤسسة ومركز بحث في جميع القطاعات. فقد بلغ سنة 2019 نشاط طلبات

[1] تحليل الطالبة بالاعتماد على بيانات المنظمة العالمية للملكية الفكرية (wipo) https://www3.wipo.int/ تاريخ الاطلاع 2020/5/14.

براءات الاختراع الباحثين الوطنيين 292 براءة اختراع، بينما بلغ عددها 275 براءة سنة 2018 أي تم تسجيل 17 براءة سنة 2019 في حين تم تسجيل 21 براءة سنة 2018، كما هو مبين في الشكل أدناه.

الشكل رقم 28: عدد طلبات براءات الاختراع للباحثين الجزائريين للفترة (2010-2019)*



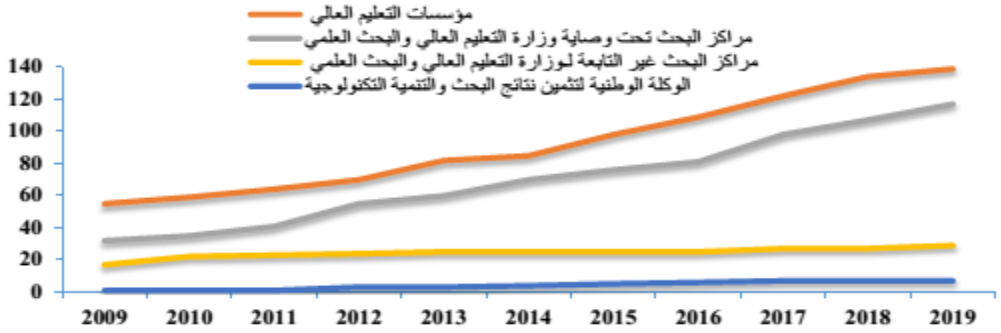
المصدر: المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي، **احصائيات طلبات براءات الاختراع وأشكال الملكية الفكرية الأخرى للباحثين الجزائريين**، الجزائر، 2019، ص 5.

تمتلك مؤسسات التعليم العالي أكبر عدد من طلبات براءات الاختراع حيث تتراوح عدد هذه الطلبات بين 55 براءة سنة 2009 و139 سنة 2019، تليها مراكز البحث تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بعدد إجمالي يتراوح بين 32 براة اختراع سنة 2009 و117 سنة 2019، فيما تتأخر مراكز البحث غير التابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بكثير، حيث بلغ عدد براءات الاختراع المودعة 29 براءة اختراع بينما بلغ عددها 17 براءة اختراع سنة 2009 فيما بلغ رصيد الوكالة الوطنية لتثمين نتائج البحث والتنمية التكنولوجية 7 براءات اختراع مودعة منذ سنة 2009 إلى يومنا هذا[1].

* الاعداد في الشكل تمثل طلبات براءات الاختراع التراكمي منذ سنة 1987 تخص 91 مؤسسة منها: 69 مؤسسة للتعليم العالي (جامعات، مراكز جامعية مدارس وطنية عليا) و12 مركز بحث تحت وصاية وزارة التعليم العالي و10 مركز بحث تحت وصاية الوزارات الأخرى.

[1] المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي تقرير حول: **احصائيات طلبات براءات الاختراع وأشكال الملكية الفكرية الأخرى للباحثين الجزائريين**، 2019، الجزائر، ص 6.

الشكل رقم 29: تطور اعداد براءات الاختراع في الجزائر حسب نوع المؤسسة



المصدر: المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي، **إحصائيات طلبات براءات الاختراع وأشكال الملكية الفكرية الأخرى للباحثين الجزائريين**، الجزائر، 2019، ص 6.

تبقي هذه الأرقام ضعيفة خاصة إذا أخذت كنسبة من العدد الإجمالي من طلبات براءات الاختراع للمقيمين حيث وصلت نسبتها كمتوسط للفترة (2010-2018) إلى 16.94% أما كمتوسط نسبة من العدد الإجمالي للبراءات التي تم إيداعها من قبل المقيمين وغير المقيمين معاً للفترة (2010-2018) فقد بلغت 2.42 %. وهذا ما يطرح عدة تساؤلات فيما يخص دور الجامعات الابتكاري.

أما فيما يخص عدد طلبات براءات الاختراع التراكمي التي تم إيداعها من قبل الجامعات حتى سنة 2019، فنجد جامعة البليدة تتصدر قائمة مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي بـ 20 طلب براءة اختراع، تليها جامعة هواري بومدين للعلوم والتكنولوجيا بـ 15 طلب براءة اختراع، وجامعة بومرداس بـ 11 طلب براءة اختراع، بينما اودعت جامعة بسكرة وجامعة سيدي بلعباس 9 طلبات، في حين لم تتجاوز كل من جامعة عنابة، وجامعة باتنة1، وجامعة بشار، والجامعة خنشلة، وجامعة تيزي وزو، والمدرسة الوطنية العليا متعددة التقنيات الجزائر، والمدرسة الوطنية العليا متعددة التقنيات وهران، وجامعة سوق أهراس، وجامعة أم البواقي، وجامعة معسكر[1]، طلب واحد، كما هو موضح في المحلق رقم(1).

الفرع السادس: مؤشر العلاقة جامعة صناعة

تزايد اهتمام الدول المتقدمة بإقامة علاقات وثيقة بين الجامعات والقطاع الخاص، فالصناعة مثلاً في تلك الدول تسهم في التخطيط للبحث العلمي، وتوفر الموضوعات والمشكلات التي يتم تناولها، كما أنها توفر للجامعة الإمكانيات والموارد اللازم. ومن ثم أصبح البحث العلمي، لا يعتمد على دعم الدولة وحدها، وإنَّما يعتمد أساسًا على إسهامات المنتجين والشركات الضخمة التي تدخل في شراكة مع الجامعات ومراكز البحث العلمي[2]، كما يمكن لهذه العلاقة أن تخدم مجال الصناعة في الوقت ذاته، إذ يمكن للبحث العلمي

[1] المرجع نفسه.

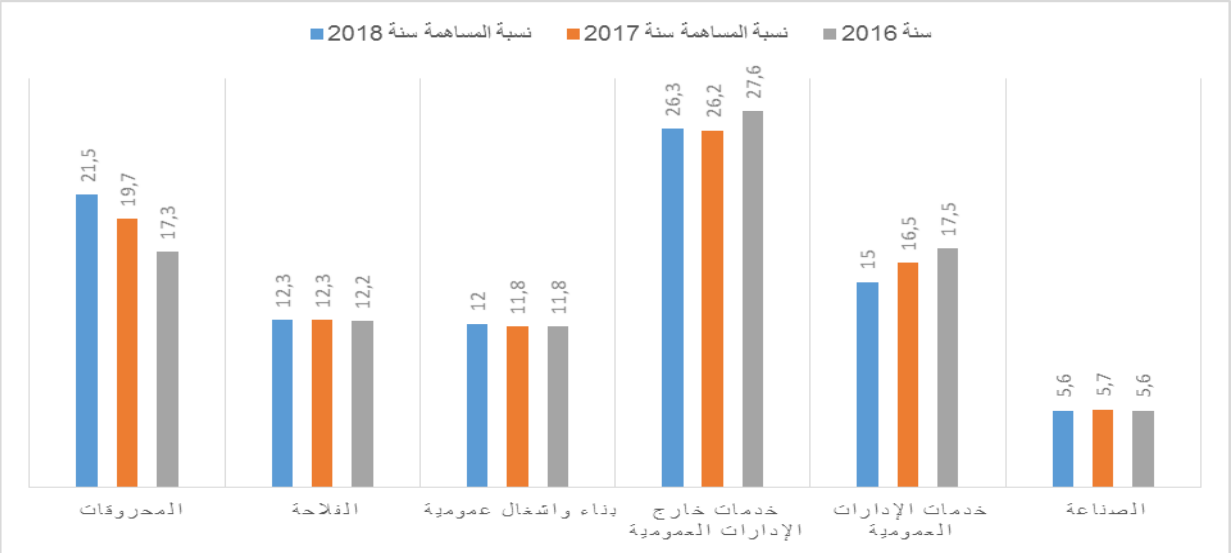
[2] سلطان بن ثنيان بن عبد الرحمن الثنيان، **الشراكة بين الجامعات والقطاع الخاص في تطوير البحث العلمي في المملكة العربية السعودي: تصور مقترح**، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2008/2007، ص 3.

الجامعي أن يقوم بدور هام وحيوي في خدمة وتوطين وتطوير الصناعة، وفي بحث المشكلات التي تعترض سير وتطور الصناعة، وذلك للوصول إلى حلول مثلى وموثوقة، ومبنية على أسس علمية موضوعية بما يؤدي إلى تحسين عمل المؤسسات الصناعية، ورفع مردودها وموثوقيتها، وعليه فالعلاقة بين الجامعة والصناعة تتخذ أشكالاً ومستويات متنوعة تختلف باختلاف حجم تلك العلاقة ومدى حجم التعاون بين الجامعة والصناعة، سواء من ناحية مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحوث العلمية ودور هذا الأخير في تحقيق النمو الاقتصادي أومن ناحية الشراكات والاتفاقيات وأشكال البنى والمؤسسات الجديدة القائمة بين الجامعة والصناعة، أو من ناحية براءات الاختراع لكلا الطرفين[1]، وعليه سنحاول من خلال هذا العنصر، التطرق إلى واقع القطاع الصناعي في الجزائر، والابتكار في قطاع الأعمال ودوره في تمويل البحوث العلمية، بالإضافة إلى أشكال العلاقة بين الجامعة والصناعة.

1- واقع القطاع الصناعي في الاقتصاد الجزائري:

على الرغم من الجهود التي بذلتها الجزائر من خلال مختلف المخططات التنموية من أجل تنويع الاقتصاد والخروج من التبعية لقطاع المحروقات خاصة مع الانخفاض الكبير لأسعار البترول في الأسواق العالمية إلا أن مساهمة قطاعات استراتيجية مثل الصناعة في الناتج الداخلي الخام تبقي ضعيفة، فقد بلغت كمتوسط للفترة 2015-2018 نسبة مقدرة بـ 5.6 % كأضعف القطاعات الاقتصادية، فيما كانت مساهمة قطاع المحروقات هي الأعلى بين القطاعات الاقتصادية، حيث بلغت سنة 2015 17.3 % لترتفع إلى 21.5 سنة 2018، كما هو مبين في الشكل التالي:

الشكل رقم 30: مساهمة القطاعات الاقتصادية الجزائرية في الناتج الداخلي الخام خلال الفترة (2016-2018)



المصدر: من إعداد الطالبة بناء على: بنك الجزائر، النشرة الإحصائية الثلاثية، رقم 46، جوان 2019، ص 26.

[1] جمال على الدهشان، **العلاقة الاستراتيجية بين البحث العلمي الجامعي والصناعة " الواقع والآفاق المستقبلية "**، الندوة السابعة: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي"، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، 11 ماي 2010.

إن هذه الأرقام تكشف على مقدار ضعف الهيكل الصناعي في الجزائر بالرغم من المحاولات التي بذلتها الدولة من خلال برامجها التنموية التي تهدف للتنويع الاقتصادي والتخفيف من التبعية لقطاع المحروقات.

2-الابتكار في قطاع الأعمال: كشف مؤشر المعرفة العالم* لسنة 2019 الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة، أن الجزائر تعاني من فجوة معرفية حيث احتلت المرتبة 104 برصيد 38 من 100 مقابل 46.5 كمتوسط لدول العالم. ويقيس هذا المؤشر المعرفة كمفهوم شامل وثيق الصلة بمختلف أبعاد الحياة الإنسانية، وبالتالي عملية إنتاجها ونشرها واستخدامها لا يقع على جهة معينة دون الأخرى، فهي مسؤولية مشتركة بين العديد من الفاعلين. لهذا اشتمل مؤشر المعرفة العالمي على سبع مؤشرات فرعية من بينها مؤشر البحث والتطوير والابتكار والتي حققت فيه الجزائر أضعف أداء مقارنة ببقية المؤشرات الفرعية حيث كانت قيمتة مقدرة بـ 14.2 من 100 لتحتل المرتبة 106، أما المؤشرات المتعلقة بإعداد الموارد البشرية فقد احتلت الجزائر المرتبة 88 برصيد 51.8، أما التعليم التقني والتدريب المهني فاحتلت المرتبة 131 برصيد 30.6، في حين احتلت المرتبة 37 عالمياً في التعليم العالي برصيد 47.4، وسجلت مراتب متأخرة في المؤشرات الخاصة الاقتصاد والبيئة التمكينية؛ حيث حققت المرتبة 100 و111 على الترتيب برصيد 37.1 و45.2، وهذا ما يظهره الشكل التالي:

الشكل رقم 31: خريطة أداء الجزائر ضمن مؤشر المعرفة العالمي 2019

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على نتائج مؤشر المعرفة العالمي لسنة 2019.

أما فيما يخص المؤشرات الفرعية للابتكار وخاصة مؤشر الابتكار في الإنتاج فقد احتلت الجزائر المرتبة 129 من بين 136 دولة برصيد 8.5 ويشمل هذا الضعف في الأداء مؤشرات مدخلات ومخرجات الابتكار في الإنتاج كما يظهره الجدول التالي:

*هو مؤشر مركب من 133 مؤشر جزئي موزعة على سبع مؤشرات فرعية هي: التعليم قبل الجامعي، التعليم التقني والتدريب، التعليم العالي، البحث والتطوير والابتكار، تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، البيئة التمكينية، الاقتصاد... للمزيد يمكن الاطلاع على موقع المعرفة للجميع على الموقع: https://www.knowledge4all.com

2-1 مدخلات الابتكار في الإنتاج: احتلت الجزائر المرتبة 130 من بين 136 دولة برصيد 7.2، ويرجع هذا الضعف في الأداء بالأساس إلى كون البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر هو بحث حكومي، حيث يتميز النظام الوطني للابتكار بهيمنة قطاع البحث الحكومي كلياً على نشاط البحث، فتعداد الباحثين متواجد تقريبا في مراكز البحث الحكومية والجامعات لهذا احتلت الجزائر المرتبة 89 برصيد 0.2 في المؤشر الخاص بعدد الباحثين في قطاع الأعمال، ويقتصر الإنفاق على البحث على الدولة فقط في ظل غياب الفاعل الرئيسي في هذا النشاط ألا وهو القطاع الصناعي، حيث احتلت الجزائر المرتبة 72 و74 في مؤشر الإنفاق على البحث والتطوير في قطاع الأعمال كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي ومؤشر تمويل البحث والتطوير من مؤسسات الأعمال على التوالي.

2-2 **مخرجات الابتكار في الإنتاج:** تعاني الجزائر كما هو الحال بالنسبة لمؤشرات المدخلات من ضعف في الأداء في مؤشرات المخرجات حيث احتلت المرتبة 117 برصيد 9.3، احتلت المرتبة 99 برصيد 0.7 في المؤشر الخاص بنسبة العائد على حقوق الملكية الفكرية من مجموع التبادل التجاري، وفيما يخص مؤشر درجة التعقيد في العمليات الإنتاجية ومستوي التسويق في مؤسسات الأعمال فقد احتلت الجزائر المرتبة 90 و120 برصيد 27.9 و40.7 على التوالي (أنظر الجدول أدناه).

جدول رقم 15: مؤشرات الابتكار في الإنتاج في الجزائر سنة 2019

المؤشر	المرتبة	القيمة
مؤشر الابتكار في الإنتاج		
مدخلات الابتكار في الإنتاج	130	7.2
الإنفاق على البحث والتطوير في قطاع الأعمال (من الناتج المحلي الإجمالي)	72	0.9
تمويل البحث والتطوير من مؤسسات الأعمال	74	8.6
عدد الباحثين في قطاع مؤسسات الأعمال	89	0.2
الاستثمارات الأجنبية المباشرة ونقل التكنولوجيا	113	31.3
مخرجات الابتكار في الإنتاج	117	9.3
عائد حقوق الملكية الفكرية (من مجموع التبادل التجاري)	99	0.7
عدد التصاميم المقدمة (لكل مليار من الناتج المحلي الإجمالي)	50	10.3
درجة تعقيد العمليات الإنتاجية	90	27.9
مستوى التسويق	120	40.7

المصدر: من إعداد الطالبة بناء على نتائج الجزائر ضمن مؤشر المعرفة العالمي لسنة 2019.

3- تمويل القطاع الخاص للبحوث العلمية: يعد القطاع الحكومي الممول الرئيس لنظم البحث العلمي في الدول العربية ومن بينها الجزائر، بحيث يبلغ تمويل القطاع الخاص فيها حوالي 3 ٪ من مجموع التمويل المخصص للبحوث والتطوير، على عكس الدول المتقدمة التي تتراوح فيها حصة القطاع الخاص في تمويل

البحث العلمي: 70 ٪ في اليابان، و52 ٪ في والولايات المتحدة الأمريكية، وأشارت بعض الدراسات إلى أن المؤسسات البحثية العربية تعاني من مشكلات عديدة من بينها محدودية العلاقة بين الجامعات وحقل الإنتاج، وابتعاد الجامعات عن إجراء البحوث المساهمة في حل المشكلات الوطنية، إضافة إلى عدم مشاركة المؤسسات الكبرى والشركات والأثرياء من الأفراد في نفقات البحث العلمي، فمراكز البحوث والجامعات العربية تعاني من انفصال شبه كامل بينها وبين المجالات التطبيقية، لأن البحوث التي تجرى بين جدرانها من جانب أساتذتها إنما هي في كثير من الأحيان بحوث فردية لأساتذة يحاولون الإنتاج العلمي بغية الترقية، أو النشر، أو السمعة[1].

وعليه؛ عند البحث عن دور الجامعة والبحث العلمي في تحقيق النمو الاقتصادي في الجزائر، نجده غير واضح، وندرك أن الأداء الاقتصادي في الجزائر مرتبط وإلى حد كبير بالريع البترولي، باستحواذ مداخيله على 95% إلى 98% من الإيرادات الخارجية للجزائر من العملة الصعبة. لهذا لا يتضح حجم الأداء الجامعي ومستواه وتأثيره في هذا النمو الاقتصادي، فرغم آلاف المتخرجين وآلاف الأساتذة والباحثين، تبقى الجامعة مجرد بناء هيكلي غير مؤثر في المحيط الاقتصادي، وبالرغم من كل الإصلاحات مازال المشكل يطرح بحدّة في عدم تكيف الجامعة ومن خلالها التعليم العالي مع المحيط الاقتصادي وسوق العمل خصوصاً والذي يعد مؤشراً من مؤشرات النمو الاقتصادي أو انخفاضه، فلا توجد إلى اليوم علاقة واضحة بين الجامعة والمؤسّسات، ويزيد مشكل الكفاءة ومخرجات الجامعة الوضع تأزماً، خصوصا في ظل عدم مسايرة المتلقى النظري للمتخرجين والحاجيات التطبيقية للمؤسسات ولسوق العمل. يضاف إلى هذا لم يرق بعد البحث العلمي الموجود في الجامعة الجزائرية إلى المستوى الذي يعطيها مكانة أفضل في مجتمعها وفي محيطها الاقتصادي، فرغم أنه يشكل محورا أساسياً في تطويرها إلا أنه لم يأخذ مكانته الحقيقية، يضاف إلى هذا تبني الجامعة لإصلاحات غير نابعة من احتياجات المجتمع الجزائري واقتصاده، والتي كانت نتاج في الكثير منها املاءات الدول الغربية والشراكة معها وفي إطار عولمة التعليم[2].

لقد حُصرت العلاقات بين المؤسسات والجامعات في الجزائر على كون الثانية تزود المؤسسات بالمورد البشري من حاملي الشهادات الجامعية، والأولى مكان لإعداد مذكرات التخرج للطلبة دون الاستفادة من هذه الأعمال في تحسين وضعية المؤسسات ومحاولة حل مشاكلها، وفي القليل من الحالات نجد أن هناك تعاوناً مباشراً بين المؤسسات والجامعة ومراكز البحث، ويرجع تدهور نوعية العلاقة بين المؤسسات الاقتصادية والجامعات ومراكز البحث إلى عدة عوامل، نذكر منها[3]:

---

[1] محمد مسعد ياقوت، **البحوث العلمية في العالم العربي غير مجدي**، متاح على الموقع التالي:
http://www.saaid.net/Minute/197.htm?print_it=1 تاريخ الاطلاع 2018/02/23.

[2] بوشمة الهادي، **الجامعة الجزائرية وعلاقتها بالمحيط السوسيو اقتصادي**، المجلة الالكترونية للبحوث الثقافية، العدد 22، الجزائر، 2013، ص8.

[3] زموري كمال، **تشخيص وضعية النظام الوطني للابتكار في الجزائر "حقائق وآفاق"**، مجلة نماء للاقتصاد والتجارة، العدد 4، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2018، ص 27.

- ضعف الهيكل الصناعي في الجزائر بسبب اعتماد الحكومة على النفط كمورد مالي أساسي للخزينة العمومية، وتفضيلها الاستثمارات في هذا القطاع؛
- سياسة الاعتماد على المؤسسات الأجنبية في انجاز المشاريع والدراسات المنتهجة منذ مدة، مما ترك آثاراً مباشرة على القطاع الصناعي؛
- ضعف ثقافة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي لدى العديد من مسيري المؤسسات الوطنية؛
- الطابع العائلي لأغلبية مؤسسات القطاع الخاص، ومحدودية ثقافة التسيير لدى مسيريها وبالأخص في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛
- انغلاق الجامعة على نفسها، وعدم الاهتمام بنوعية الأبحاث.

4- أشكال العلاقة بين الجامعة والصناعة في الجزائر

من بين أهم أشكال العلاقة بين الجامعة والصناعة في الجزائر نجد الاتفاقيات والشراكات، وحاضنات الأعمال، نوجز أهمها فيما يلي:

4-1 الاتفاقيات والشراكات: هناك مجموعة من الشرَاكات الناجحة بين القطاع الخاص والبحث العلمي؛ من بينها[1]:

- التوقيع على اتفاقية الشراكة بين جامعة دالي إبراهيم بالجزائر العاصمة ومجمعي "اتصالات الجزائر"و"سيفيتال" سنة 2010؛
- اتفاقية الشراكة الأكاديمية بين جامعة العلوم والتكنولوجيا بوهران ومجمع لافارج الجزائر؛ التي تم التوقيع عليها في أكتوبر 2011؛
- التوقيع على اتفاقيتي الشراكة بين جامعة امحمد بوڤرة ببومرداس ومؤسسة خاصة في مجال تهيئة المحيط، ونادي الطيران المدني، سنة 2014 في إطار باستراتيجية الشراكة مع المؤسسات والجمعيات في الجزائر من أجل ترقية قطاع البحث العلمي.

4-2 الحاضنات التكنولوجية: ما تزال تجربة الجزائر مع الحاضنات التكنولوجية في المهد بعدد قليل من الحاضنات من بينها ما يلي:

- **حاضنة سيدي عبد الله للتقنية بالعاصمة:** ويتضمّن موقعها ثلاث حدائق للتقنية، حديقة البستان للتقنية، وحديقة ابن سينا للتقنية، والحديقة السيبريانية، وتجمّع صناعي يدعى حديقة سيدي بن نور، وتتركزّ مجالات التخصّص التي يخطّط لأن تقوم بها حديقة البستان في ثلاثة مجالات: التقنية الحيوية الخاصة بصناعة المواد الصيدلانية، والإلكترونيات وتقنيات المعلومات والاتصالات. وتشترك حديقة ابن سينا مع شقيقتها الأولى باختصاصين، هما التقنية الحيوية

[1] جيطلي محمد الصغير، حامدي أحلام، **الشراكة بين الجامعة والقطاع الخاص في الجزائر**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

الخاصة مع التركيز على الصيدلانيات وتقنيات المعلومات والاتصالات. كما تضيف مجالات هي السياحة والرعاية الصحية والطب والهندسة. تتركّز أنشطة الحديقة السيبريانية على تقنيات المعلومات والاتصالات وتقنيات الإعلام والتواصل. أما حديقة سيدي بن نور فتختصّ بالصناعات الزراعية والغذائية. متبوعة بعدد من الحاضنات في ولايات مختلفة من الوطن[1].

- **حاضنة المشاريع بجامعة الحاج لخضر-باتنة:** أول حاضنة تكنولوجية تنشأ داخل الجامعة الجزائرية في سنة 2013، وذلك تجسيداً للاتفاقية المبرمة بين كل من الوكالة الوطنية لتطوير وترقية الحضائر التكنولوجية بسيدي عبد الله بالجزائر العاصمة، والمديرية العامة للبحث العلمي بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي[2].
- **الحظيرة التكنولوجية بورقلة:** التي دشنت في1 مارس2012، وفي إطار مخطط التنمية 2010-2014 للوكالة الوطنية لترقية وتطوير الحظائر التكنولوجية؛ وتم استحداث ثلاثة حظائر تكنولوجية جهوية (وهران، عنابة، ورقلة) وثلاثة حظائر تكنولوجية أخرى (سطيف، قسنطينة، بوغزول) إضافة إلى حظيرة في غرداية أدرجت مؤخرًا[3].

تبين المؤشرات السابقة محدودية دور الجامعة الجزائرية في الابتكار وهذا راجع لعدة أسباب، من بينها الحركية التي شهدتها منظومة البحث العلمي والتطور التكنولوجي من وصاية إلى أخرى، ضعف تمويل البحث العلمي والتطور التكنولوجي من قبل الحكومة وشبه انعدامه من قبل قطاع الأعمال، هجرة الكفاءات الجزائرية وعدم توفير البيئة المناسبة للباحث الجزائري، ضعف العلاقة بين الجامعة والصناعة.

المطلب الثالث: مؤشرات قياس بعد المشاركة المجتمعية في الجامعات الجزائرية

تُطرح علاقة الجامعة بالمجتمع في الجزائر من منظور مختلف بعض الشيء، كنتيجة للظروف التي تأسست في خضمها هذه الجامعة التي كبحت جهودها وأفرغتها من أدوارها التي كانت ستكون مهمة في نقل المجتمع الجزائري إلى مصاف الدول المتطورة. إذن كان مدلول هذه العلاقة سيكون عميقاً لو تمكنت الجامعة من التأثير في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع الجزائري في كل ما يرتبط بمشاكله وطموحاته وتوجهاته السياسية والاقتصادية والاجتماعية، فالجامعة كانت دوما مؤسّسة للتكوين، تتلقى أهدافها من المجتمع الذي يمدّها بالمدلول الواقعي، وفي الحالة الجزائرية المختلف هو تضارب التصورات التنموية للسلطة والجامعة التي كانت لها نظرياتها الخاصة، وهنا طرحت أزمة العلاقة بين الجامعة والسلطة

[1] مؤسسة الفكر العربي، **التقرير العربي الثالث للتنمية الثقافية**، ط1، بيروت، لبنان، 2010. ص93.

[2] شرعة عماد الدين، دريس نريمان، **نحو إنشاء حاضنة تكنولوجية للمشاريع الابتكارية في جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج: الفرص والتحديات**، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

[3] مرداوي كمال وزموري كمال، مرجع سابق، ص 653.

ومن ثمة المجتمع. يضاف إلى ذلك أن الجامعة الجزائرية معزولة في كثير من نشاطاتها عن المجتمع وأحواله وحاجياته، وعوض أن تكون قاطرة له ومؤثرة بشكل إيجابي فيه وفي طرائق تنميته وتطويره، نجد المجتمع الجزائري يؤثر في الجامعة وللأسف بسلبياته ومشاكله وأزماته التي انتقلت إليها وجعلتها مجرد هيكل مادي واجتماعي يجمع بين جدرانه فئات اجتماعية غير مستعدة لمواجهة بيئتها الخارجية[1].

وعليه تشير العديد من المؤشرات إلى أن هناك فجوة واضحة ما بين الجامعة الجزائرية والمساهمة المجتمعية، والتي يمكن أن نجملها في الكثير من الإخفاقات والقليل من المكتسبات.

الفرع الأول: الإخفاقات

سجلت الجامعة الجزائرية إخفاقات واضحة في المساهمة المجتمعية للأسباب الآتية:[2]

- ضعف الدعم المادي والمالي لسياسات البحث الجامعي، والتي تقلصت بفعل سياسة التقشف؛
- تجاهل دور الجامعة والباحث الجامعي في المجتمع، وتغييب تطبيق نتائج البحوث العلمية على الواقع؛
- ارتباط العمل الجامعي بالكسب المادي وتناسي بعد المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية للباحث؛

بالإضافة إلى[3]:

- محدودية مشاركة الجامعات في رسم السياسات الوطنية التي ترسمها الحكومات وتوجيه وصياغة المستقبل ومعالجة المشاكل والقضايا الكبرى العالمية والجهوية والمحلية؛
- البرامج المدّرسة في الجامعة الجزائرية لا تتضمن المعاني المرتبطة بالتسامح والأخلاق والقيم النبيلة والمواطنة الصالحة والمشاركة الفكرية والثقافية والسياسية والاجتماعية في بناء المجتمع كثقافة وأسلوب حياة.

فما تمر به الدولة الجزائرية من تحديات يستدعي من الجامعة تحسين السلوك الجامعي للطلبة لجعلهم مواطنين متمتعين بفكر تحليلي نقدي وقادرين على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجه مجتمعاتهم؛

[1] بووشمة الهادي، مرجع سابق، ص 6.

[2] خالد أسماء، شابونية زهية، مرجع سابق، ص 178.

[3] بونقيب أحمد وهباش سامي، **واقع الوظيفة الثالثة في الجامعات الجزائرية**، الملتقى الدولي حول: الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات، جامعة 8ماي 1945، ورقلة، الجزائر، 2018.

- المشاركة المحتشمة لأعضاء هيئات التدريس في وسائل الإعلام المرئية والسمعية لمعالجة بعض قضايا المجتمع، وهذا راجع لكون معظم الأساتذة منشغلين بالتدريس والقيام ببحوثهم العلمية لغايات الترقية ومن ثم تحسين المستوى المعيشي المتدهور؛
- سيطرة التوجيه السياسي على الفعل التكويني والبحثي للمشاريع التي تنجزها الجامعة.

بالإضافة إلى هذه الإخفاقات فان أصعب متغير يواجه تفعيل دور الجامعة الجزائرية في خدمة المجتمع رؤية الأساتذة والطلبة لهذا البعد (المشاركة المجتمعية)، يجمع 66.66 % من الأساتذة في دراسة ميدانية أجريت حول دور الجامعة الجزائرية في المجتمع الجزائري على الدور الثانوي الذي تؤديه الجامعة في المجتمع الجزائري. أما في سؤال متعلق بتمثيلات الأساتذة والطلبة للجامعة (ماذا تمثل لك الجامعة؟)، فقد اشترك الطلبة والأساتذة في عد الجامعة مؤسسة علمية فكرية بنسبة 48.38% من الأساتذة، و56.97 % من الطلبة، ويعتقد 4.65 % فقط من الطلبة أن الجامعة مؤسسة لخدمة المجتمع[1].

على الرغم من أن هذه الدراسة تمثل عينة صغيرة من الطلبة والأساتذة، لكن الحقائق والمؤشرات الخاصة بقياس الأداء الجامعي سواء على مستوي هذه الدراسة أو دراسات أخرى تؤكد نظرة الفاعلين الأساسين في منظومة التعليم العالي (الأساتذة والطلبة) للجامعة على أنها مؤسسة هامشية ثانوية فيما يرتبط بمساهمتها في خدمة المجتمع.

الجامعة الجزائرية تعاني من أزمة أدوار، وذلك ليس بوجود صراع بين أدوارها؛ بل بتركيزها على دور واحد وهو الدور التعليمي فرسخت بذلك فكرة "جامعة الحرم المغلق"، وهي جامعة التي تتكفئ على ذاتها، لا تسعى لقيادة المجتمع بقدر ما تسعى لتلبية ما يملي عليها من سلطة المجتمع[2].

ومما يؤكد ضعف دور الجامعة الجزائرية في المشاركة المجتمعية، ما أفرزته نتائج التقييم الوزاري لمخابر البحث، إذ تعد مخابر البحث الموطنة في الجامعات الجزائرية من أهم الآليات التي تساعد الجامعة في تجسيد هذا الدور الجديد. لذلك دأبت الوزارة الوصية على إخضاع هذه المخابر لتقييم دوري وفق نموذج تقييم لهذه المخابر، من خلال مجموعة من المعايير المعتمد[3] كما هو موضح في الملحق رقم (2)، ولمعرفة واقع المشاركة المجتمعية في بعض هذه المخابر فقمنا وبشكل بسيط باختيار مخبرين من جامعة برج

---

[1] سمير صغير وبلقاسم شيبان، **واقع الجامعة الجزائرية بين المركز والهامش: دراسة ميدانية لتمثلات الجامعيين (أساتذة وطلبة) لدور الجامعة في المجتمع الجزائري**، مجلة معارف، المجلد 9، العدد 5، جامعة البويرة، ديسمبر 2010، ص 326-329.

[2] خالد أسماء، شابونية زهية، مرجع سابق، ص 177.

[3] Choutri amel and louelhi rima, **The Role of research laboratories in serving society: Reading in ministerial evaluation of the laboratories**, the First International WebinarUniversity Role in Serving Society During Covid-19 Pandemic: International Experiences, University of Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi Bordj Bou Arreridj-AlgeriaEconomic Studies Laboratory on Industrial Zones in Light of the New Role of the University (LEZINRU), the 24thand 25th of June 2020.

بوعريريج، مخبر دراسات اقتصادية للمناطق الصناعية في ظل الدور الجديد للجامعة، ومخبر توصيف وتنمية الموارد الطبيعية وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم 16: التقييم الأولي لمخبري بحث بجامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعريريج 2019

محاور التقييم الوزاري / مخابر البحث	محور الإنتاج العلمي	محور الإشعاع، المقروئية والاستقطاب الجامعي	محور التلاؤم والتفاعل مع المحيط الاقتصادي الاجتماعي والثقافي/ الوضوح على شبكة الانترنت
مخبر دراسات اقتصادية حول المناطق الصناعية في ظل الدور الجديد للجامعة	158	413	53
مخبر توصيف وتنمية الموارد الطبيعية	1012	595	00

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد التقييم الأولي لمخابر بحث برج بوعريريج حسب النموذج الوزاري: نيابة رئاسة جامعة برج بوعريريج للبحث العلمي، 2019.

جدول رقم 17: التلاؤم والتفاعل مع المحيط الاقتصادي الاجتماعي والثقافي/ الوضوح على شبكة الأنترنت

المؤشر / اسم المخبر	تنظيم قوافل علمية ومعارض ونشاطات أخرى بهدف نشر العلوم والتكنولوجيا ونشر الثقافة العلمية	الشراكة مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي	الدراسات المتخصصّه فيما بعد التدرج	الوضوح على شبكة الانترنت
مخبر دراسات اقتصادية حول المناطق الصناعية في ظل الدور الجديد للجامعة ـ حالة برج بوعريريج -	129	21	8	0
مخبر توصيف وتنمية الموارد الطبيعية	0	0	0	0

المصدر: التقييم الأولي لمخابر بحث برج بوعريريج حسب النموذج الوزاري: نيابة رئاسة جامعة برج بوعريريج للبحث العلمي، 2019.

تكشف نتائج الجدول رقم (17) ضعف الأداء في محور تفاعل الجامعة مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، ببقية محاور التقييم (محور الإنتاج العلمي ومحور الإشعاع، المقروئية والاستقطاب الجامعي) التي وضعتها الوزارة، حيث تم تسجيل 53 نقطة فقط بالنسبة لمخبر دراسات اقتصادية حول المناطق الصناعية في ظل الدور الجديد للجامعة، في حين لم يسجل مخبر توصيف وتنمية الموارد الطبيعية أي نقطة. أما المحاور الأخرى فقد تم تسجيل نتائج لا بأس بها مقارنة ببعد التفاعل مع المحيط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، حيث تم تسجيل 1012 و158 نقطة في بعد الإنتاج، وتم تسجيل 595 و413 نقطة بالنسبة للمخبرين. إن هذه النتائج وإن كانت تتعلق بعينة بسيطة من المخابر الجزائرية الموطنة بالجامعة تدعم وبشكل كبير ما تم طرحه سابقاً على أن الجامعة الجزائرية تبقي بعيدة فيا يخص عملية التفاعل مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي الثقافي*.

الفرع الثاني: المكتسبات

إن الجامعة الجزائرية وبالرغم من الضعف المسجل؛ إلا أننا نلاحظ بعض المبادرات التي تصب في مجال المشاركة المجتمعية، نذكر منها:

- ✓ تنظيم بعض المؤتمرات التي تخص بعض المشاكل الاجتماعية والصحية للمجتمع (الطلاق، إدمان المخدرات، مخاطر الأنترنت على الأطفال، التغذية الصحية السليمة وغيرها)، وإن كانت تبقى مبادرات فردية غير منبثقة من رؤية ورسالة واضحة وصريحة للجامعة[1].
- ✓ استجابة بعض الجامعات لمواجهة جائحة كورونا، بعد أن زادت المنافسة على طلب التجهيزات الطبية في السوق الدولية، والطلب على الأقنعة الجراحية، والمحاليل المطهرة من خلال إنتاج التجهيزات الطبية الضرورية لمكافحة فيروس كورونا. فعلى مستوى الجزائر العاصمة، تعد جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين من مؤسسات التعليم العالي التي تساهم في مجهود إنتاج العتاد الطبي الضروري لمواجهة الأزمة الصحية الناجمة عن تفشي فيروس كورونا المستجد؛ حيث قامت بتقديم ما لا يقل عن 100000 قارورة من المحلول المطهر تم إنتاجها بكلية البيولوجيا وتم توزيعها على المستشفيات[2].

* عدم نشر نتائج التقييم الوزاري حال دون توسيع العينة.

[1] بونقيب أحمد وهباش سامي، مرجع سابق ص 10.

[2] وكالة الأنباء الجزائرية، **فيروس كورونا: تجند الجامعات لتلبية الطلب المتزايد على التجهيزات الطبية**، http://www.aps.dz، تاريخ الاطلاع 2020/5/20.

- ✓ فضلا عن جامعة أخرى كجامعة العلامة محمد البشير الإبراهيمي من خلال اختراع جهاز تنفسي مزدوج وصنع المعقم وتنظيم تظاهرات علمية افتراضية ذات علاقة بالجائحة.

وعليه؛ مما سبق نجد مشاركة الجامعة للمجتمع تبقى محصورة في بعض الأنشطة مثل القيام بالندوات والملتقيات التي تخص المجتمع بالشراكة مع بعض الجمعيات، غير ذلك نجد أن مشاركة الجامعة في المساهمة المجتمعية ضعيفة، وتبقى مبادرات فردية من أساتذة أو طلبة في الغالب تكون خارج إطار الجامعة، وهذا راجع بالأساس إلى أن مؤسسات التعليم العالي مؤسسات حكومية تخضع لقوانين تنظيمية موحدة لم تتطرق في مجملها لتنظيم هذا البعد، وهو ما يظهر في غياب مصالح خاصة أو مناصب تتعلق بعلاقة الجامعة بالمجتمع أو إيجاد فضاءات خاصة في مواقع الجامعات تهتم بهذا الدور.

المطلب الرابع: جوانب استفادة الجزائر من التجربتين (المملكة المتحدة – ماليزيا)

إن المحيط الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي في المجتمع فرض على الجامعة ضرورة التفاعل القوي معه، خاصة في العصر الحديث الذي تمثل فيه المعرفة أساس التطور، قد يعود ذلك لطبيعة تركيبة هذا المحيط وموقع المعرفة بشكل عام فيه، مع خصوصية محركاته، ففي حين تعد المعرفة المحرك الأساسي للتنمية في مختلف دول العالم خاصة منها التي أدركت أهمية امتلاك التكنولوجيا وتطويرها مثل المملكة المتحدة وماليزيا، مازال الاقتصاد الجزائري يعتمد بصورة كبيرة على الريع البترولي كمحرك للتنمية.

إن تدخل الدولة في النشاط الاقتصادي وزيادة الإنفاق المتأتي من الريع البترولي بدون حكامة ورشادة قتل روح المنافسة وبالتالي المبادرة، وحَد من الإقبال على الإنتاج، مما أعطى الفرصة لتنامي الواردات، وبالتالي الاتجاه إلى مصادر المعرفة الخارجية في شكل منتجات نصف مصنعة أو تامة الصنع، الأمر الذي جعل الجامعة تعيش على الهامش ولا تتفاعل مع محيطها، وبالتالي أوجدت لنفسها نمطاً تطورياً خاصاً بها ألغى حتمية التفاعل مع باقي مؤسسات وقطاعات المجتمع. لهذا فإن مخرجات الجامعة لا تتوافق إلى حد بعيد مع متطلبات المجتمع، ولا تجد البحوث التي تنجز على مستوى الجامعات مجالاً لتطبيقها، كونها لا تنطلق من مشكلات المجتمع ولا تلبي احتياجاته، ولا تتوافق مع متطلبات سوق العمل.

ومن خلال دراستنا يمكن أن نأخذ من تجربة المملكة المتحدة وتجربة ماليزيا، جوانب يمكن أن تستفيد منها الجزائر في تبني دور الجامعة بمفهومه الجديد في كل من التعليم المستمر، والابتكار، والمشاركة المجتمعية.

الفرع الأول: جوانب الاستفادة من التجربتين في مجال التعليم المستمر

من خلال دراسة تجربة المملكة المتحدة وتجربة ماليزيا في مجال التعليم المستمر سجلنا الآتي في الجدول رقم 18:

جدول رقم 18: جوانب الاستفادة من التجربتين بالنسبة للبعد الأول(التعليم المستمر)

	المملكة المتحدة	ماليزيا
في مجال استراتيجيات وبرامج الحكومية	-منذ بدايات القرن العشرين وجهت الدولة جهودها لتمويل ودعم وتوفير التعليم المستمر بمختلف أشكاله (تعليم الكبار، التعلم مدى الحياة...الخ)؛ -وضع استراتيجيات وقوانين وتشريعات تسرع الوصول للتعليم المستمر، مثل قانون التعليم العالي والإضافي.	-يعد التعليم المستمر أو التعلم مدى الحياة من الأجندة الرئيسية ومن أهم مبادئ في الخطط الاستراتيجية الماليزية، وذلك عن طريق تحسين جودة التعلم مدى الحياة وجعله طريقة حياة لدعم تطوير الرأس مال البشري؛ -اعتبار التعلم مدى الحياة الركيزة الثالثة بعد المدرسة وأنظمة التعليم العالي؛ -إطلاق بوابة التعلم مدى الحياة كمنصة لتبسيط جميع المعلومات المتعلقة بالتعلم مدى الحياة في ماليزيا؛ -تنظيم عدة ملتقيات ومؤتمرات خاصة بالتعلم مدى الحياة.
في مجال مقدمي التعليم المستمر	-توفير منظومة من الخيارات المتميزة ضمن برامج التعليم المستمر مثل الجامعات المفتوحة كليات التعليم الإضافي، برامج التعليم عن بعد معاهد التعليم المستمر في الجامعات ...الخ.	-التعاون بين القطاع العام والخاص لدعم مبادرات التعلم مدى الحياة ونتج عن ذلك تشكيلة متنوعة من مقدمي برامج التعلم المستمر مثل كليات المجتمع، جامعات التعليم المفتوح والتعليم عن بعد، ...الخ.

المصدر: من إعداد الطالبة

فمن خلال الجدول نجد أن كل من المملكة المتحدة وماليزيا انتهجت عدة استراتيجيات وبرامج ووفرت مجموعة المؤسسات لتي تقدم التعليم المستمر وحققت بذلك نتائج جيدة بنسب متفاوتة، ولكن استطاعت كل منهما تحقيق نتائج جيدة في مجال التعليم المستمر، وعليه على الجزائر وضع مثل هذه الاستراتيجيات وتنويع برامج التعليم المستمر ولا تقتصر فقط على التعليم عن بعد ووضع برامج عشوائية وعدم متابعتها.

الفرع الثاني: جوانب الاستفادة من التجربتين في مجال الابتكار

يوضح الجدول التالي تلخيصاً لأهم السياسات التي اتخذتها كل من المملكة المتحدة وماليزيا لدعم البعد الثاني للدور الجديد للجامعات (الابتكار).

جدول رقم 19: جوانب الاستفادة من التجربتين بالنسبة للبعد الثاني(الابتكار)

المملكة المتحدة	ماليزيا
– يعد الابتكار من أهم أدوار الجامعات في المملكة المتحدة، يتجسد ذلك من خلال إيكال سياسة الابتكار لكل من وزارتي التجارة والتعليم؛ –وضع تشكيلة من الهيئات والمنضمات الحكومية وغير الحكومية في خدمة الجامعات وقطاع الأعمال في مجالات الابتكار؛ –وضع استراتيجيات من أجل جذب الكفاءات بتوفير البيئة اللازمة للباحث، وبذلك جذبت المملكة المتحدة نسباً كبيرة من الباحثين الأجانب وغير الأجانب ذوي الخبرة الدولية وعلى درجة عالية في التميز البحثي؛ – زيادة الاستثمار في البحث والتطوير من خلال زيادة الإنفاق ليصل إلى 24 % بحلول عام 2027؛ – مساهمة كل من قطاع الأعمال والتعليم العالي والحكومة والمنظمات الخيرية في الإنفاق على البحث والتطوير بنسب متفاوتة؛ – قوة الشراكة بين الجامعات والصناعة التي تظهر في الشراكات البحثية بين الجامعة والصناعة، وفي المنشورات وفي الاختراعات وتبادل الخبرات...الخ.	– تسعى ماليزيا إلى الالتزام بتسخير العلم والتكنولوجيا واستخدامه والنهوض بيه، من خلال صياغة السياسات الوطنية الثلاث للعلم والتكنولوجيا والابتكار لكل منها أهداف ومبادئ وبرامج تسعى إلى تحقيقها؛ – وضع الحكومة الماليزية لخطة تعزيز قدرة البحث والتطوير في الجامعات؛ حيث تم إطلاق مجموعة من الخطط الاستراتيجية في هذا الاتجاه، وترتكز الاستراتيجيات والمبادرات في هذا التحول على ثلاثة مبادئ: – الاستمرار في دعم مجموعة كاملة من البحوث، من البحث الأساسي إلى البحث التطبيقي، لتمكين خلق المعرفة وتنمية المواهب والتميز الأكاديمي؛ – تحديد أولويات المجالات التي تتمتع فيها ماليزيا بميزة تنافسية والتي تعد أساسية للنمو الاقتصادي للبلاد. – تسهيل التعاون النشط بين الأوساط الأكاديمية والصناعة والحكومة والمجتمع. – توفير التمويل اللازم لدعم البحث والتطوير وذلك بمساهمة معاهد البحوث الحكومية، مؤسسات التعليم العالي، قطاع الأعمال؛ امتلاك منظومة وطنية ماليزية للابتكار تتكون من الأطراف الفاعلة الرئيسية، وهي القطاع الحكومي (الوزارات ومعاهد البحث العامة)، وقطاع الأعمال (الشركات الخاصة والشركات المرتبطة بالحكومة)، ومؤسسات التعليم العالي (العام والخاص).

المصدر: من إعداد الطالبة

تحوز المملكة المتحدة وماليزيا مجموعة من السياسات والخطط والبرامج والمبادرات كما تم توضيحها، انتهجتها من أجل دعم الابتكار سواء على المستوى الوطني أم على مستوى الجامعات باعتبارها أهم الأطراف الفاعلة في منظومة الابتكار الوطنية، مما مكنهما من احتلال مراتب جيدة في مؤشر الابتكار العالمي، وعليه يمكن للجزائر أن تستفيد من التجربتين بما يتلاءم مع خصوصيتها للنهوض بالاقتصاد

الوطني من خلال بناء منظومة وطنية للابتكار، وزيادة الإنفاق على البحث والتطوير، وسن قوانين ووضع إجراءات لتحسين العلاقة بين الجامعة والصناعة، وتوفير البيئة اللازمة للباحث، من أجل دعم الكفاءات الجزائرية والحد من هجرتها.

الفرع الثالث: جوانب الاستفادة من التجربتين في مجال المشاركة المجتمعية

تسعى كل من المملكة المتحدة وماليزيا إلى خدمة مجتمعها والبحث في احتياجاته ومشاكله ومعالجتها، فكانت لكل منهما إجراءات تهدف إلى وضع الجامعة في خدمة المجتمع، كما يوجزه الجدول أدناه، ويمكن للجامعة الجزائرية أن تستفيد من التجربتين سواء من حيث السياسات والاستراتيجيات أو من حيث المؤسسات والتشريعات، أو من حيث الآليات.

جدول رقم 20: جوانب الاستفادة من التجربتين في مجال المشاركة المجتمعية

المملكة المتحدة	ماليزيا
– من بين الأهداف الأساسية للتعليم العالي في المملكة المتحدة هو تلبية احتياجات المجتمع الأوسع؛ – تعد الجامعات في المملكة المتحدة توسيع المشاركة المجتمعية للجامعة جزءًا أساسيًا من مهمتها، وتستهدف استراتيجياتها ذلك. – أضافت العديد من الجامعات فضاءات خاصة بالمسؤولية الاجتماعية إلى مواقعها على الويب توضح فيه المسؤولية الاجتماعية للجامعة؛ – التعليم العالي في المملكة المتحدة له تقليد طويل من العمل التطوعي والعمل الاجتماعي.	– شعبة الصناعة والاتصال المجتمعي في جميع الجامعات الحكومية في البلاد؛ – إنشاء نشاط "المشاركة المجتمعية" والذي تم دمجه كجزء من مناهج التعليم العالي؛ – إدراج المسؤولية الاجتماعية في هيكلة أغلب الجامعات من خلال منصب نائب رئيس الجامعة للشراكة المجتمعية؛ – تطور النشاط التطوعي بين طلاب مؤسسات التعليم العالي من خلال زيادة البرامج التطوعية، وخاصة خدمات المجتمع؛ – أنشأت وزارة التعليم العالي لمجلس المتطوعين للجامعات الماليزية (MASKUM) سنة 2007 الذي يعمل مساعداً ومحفزاً لطلاب مؤسسات التعليم العالي في إنجاز الأنشطة التطوعية.

المصدر: من إعداد الطالبة

خلاصة

سعت الجزائر جاهدة من أجل الارتقاء بالجامعة ووظائفها، من خلال الإصلاحات، والقوانين، والبرامج، التي قامت بها منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، لكن أظهرت نتائج هذه السياسات أن النواحي الكمية وإن كانت تبدو مشجعة، من خلال التوسع في الهياكل القاعدية للتعليم العالي (الجامعات والمدارس العليا، المراكز الجامعية) والتركيز على وظيفة التكوين بزيادة عدد الملتحقين بالتعليم العالي، وعدد الخريجين، فإن ضعف النواحي النوعية يبقى قائماً كإشكالية، الأمر_الذي جعل أداء الدور الجديد للجامعة الجزائرية محدوداً، وتجلى ذلك من خلال استعراض واقع أبعاده الثلاث لكل في كل من التعليم المستمر، والابتكار، والمشاركة المجتمعية، ومن خلال دراستنا يمكن أن نأخذ من تجربة المملكة المتحدة وتجربة ماليزيا، جوانب يمكن أن تستفيد منها الجزائر في تبني دور الجامعة بمفهومه الجديد.

الخاتمة

شهدت البشرية منذ النصف الثاني من القرن الماضي جملة من التغيرات والتحولات كالعولمة بمختلف أشكالها، والانتشار الواسع لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بالإضافة إلى زيادة الاستثمار في الأصول غير الملموسة والاهتمام بالعنصر البشري من خلال تنميته والاستثمار فيه.

أدت هذه التحولات إلى تغير نمط التنمية والاقتصاد فبرز ما يطلق عليه اقتصاد المعرفة الذي يعتمد في نشاطاته على إنتاج واستخدام ونشر المعرفة، وأعطيت مكانة هامة للمؤسسات المرتبطة بإنتاج المعرفة كمراكز البحث ومؤسسات القطاع الخاص وقطاع الأعمال وتحديداً الجامعة التي تعد ركيزة أساسية لإنتاج المعرفة، ومقوم محوري من المقومات التي تساهم في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية وذلك لدورهاالمحوري في إعداد الكفاءات البشرية التي يحتاجها المجتمع.

إن التحولات السابقة بالإضافة إلى اشتداد المنافسة بين الدول والمؤسسات والتسابق لإنتاج المعرفة والاتجاهات التجارية للتعليم بصفة عامة والتعليم العالي بصفة خاصة، فرضت على الجامعات ضرورة التكيف مع هذا الواقع الجديد من خلال تبني أدوار جديدة، كون المجتمع أصبح يواجه حاجات متعددة تتعلق بمشاكل البيئة وقطاع الإنتاج والخدمات، فضلاً عن الحاجات الفردية الخاصة. ومن هنا برز الدور الجديد للجامعة. فبالإضافة إلى الوظيفة الأولى (التعليم)، والوظيفة الثانية (البحث العلمي) جاءت الوظيفة الثالثة للجامعة، ببلورة جديدة ونهج أشمل لدور الجامعة اتجاه المجتمع، وهذا ما حاولت هذه الدراسة البحث فيه من خلال عرض مجموعة من التجارب الدولية المتمثلة في كل من تجربة المملكة المتحدة، والتجربة الماليزية، والتجربة الجزائرية، وقد توصلت إلى النتائج التالية:

أولا: النتائج المتعلقة بالجانب النظري

- ✓ مرت الجامعات عبر تاريخها الطويل بتطورات متعددة ومختلفة، بدءاً من مرحلة النشأة والتأسيس إلى مرحلة التطور والعطاء التي عرفت فيها الجامعة خروجاً من عزلتها، بتوجهها إلى المجتمع لقيادة التنمية فيه بجميع ومختلف جوانبها.
- ✓ تعرضت وظائف الجامعة للنقد والتعديل انطلاقاً من التحولات الاجتماعية والاقتصادية التي صاحبت تطورها؛ من خلال التغير السريع الذي صاحب الأدوار والوظائف والأهداف المتوقعة منها. وخلال السنوات الأخيرة، زاد النقاش حول الدور الجديد للجامعة كمكمل لدور كل من وظيفة التعليم ووظيفة البحث العلمي؛ ليصبح هذا الدور كوظيفة ثالثة نهجاً متعدد الأبعاد.

- ✓ تتمثل خصوصية الدور الجديد للجامعة في البلورة الجديدة للوظيفة الثالثة للجامعة فالدور الجديد للجامعة يهتم بعلاقة الجامعة مع العالم الخارجي غير الأكاديمي: الصناعة والسلطات العامة والمجتمع. كما يرتبط بقوة مع كل من الوظيفتين الأولى (التعليم) والثانية (البحوث)؛ وعن الكيفية التي يتم بها دمج القدرات الجامعية في الاقتصاد وفي المجتمع (خدمة المجتمع).
- ✓ يحاول العديد من الجهات والباحثين والمهتمين بهذا المجال وضع أبعاد ومؤشرات قياس لهذا الدور الجديد للجامعة، ومن بين أبرز هذه الجهات المشروع الممول المشترك من قبل المفوضية الأوروبية في إطار برنامج التعلم مدى الحياة، الذي حدد الأبعاد الثلاث المتعلقة بهذه الوظيفة: "التعليم المستمر"، "الابتكار ونقل التكنولوجيا"، و"المشاركة المجتمعية".
- ✓ أنشأت مجموعة من العوامل الدور الجديد للجامعة بوصفها منتجاً للمعرفة؛ حيث تتأثر الجامعات والأنظمة الجامعية أكثر بما يحدث من تحولات في المجتمع، وعلى نحو متزايد في العالم الأوسع، ومن أهم هذه العوامل: العولمة واقتصاد المعرفة، ومسألة التمويل.
- ✓ يمكن قياس أبعاد الدور الجديد للجامعات من خلال مجموعة من المؤشرات هي نتاج اجتهادات مؤسسات وهيئات دولية.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالجانب التطبيقي

بعد عرض واقع الدور الجديد في التجارب المختارة؛ تم استخلاص النتائج التالية:

1 ـ **بالنسبة لتجربة المملكة المتحدة:** تؤدي جامعات المملكة المتحدة دوراً مميزا وفعالاً في تحقيق الدور الجديد للجامعة من خلال أبعاده الثلاث، فهي السباقة كجامعات رائدة وعريقة على المستوى العالم وهو ما يؤكد الفرضية الأولى.

- ✓ **بعد التعليم المستمر**: استجابت جامعات المملكة المتحدة بشكل واضح لتحديات اقتصاد المعرفة خاصة فيما يخص تغير طبيعة أسواق العمل وزيادة الطلب على خريجين ذوي كفاءات لهم القدرة على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والقدرة على حل المشكلات والمهارات، من خلال الجهود التي بذلتها من وضع الخطط والاستراتيجيات وتوفير أنماط متعددة من برامج التعليم المستمر من خلال ما يظهر من عدد المنتسبين لهذا النوع من التعليم والمستفيدين منه.
- ✓ **بعد الابتكار**: تؤدي جامعات المملكة المتحدة دوراً مهماً في عملة إنتاج المعرفة من خلال قدرتها على الابتكار، وذلك بسبب فعالية نظامها الوطني للابتكار وقوة الترابط بين مكوناته، والدور الذي تؤديه الحكومة عبر مختلف سياساتها لزيادة هذا الارتباط وتشجيع عملية إنتاج المعرفة، والإنفاق على البحث والتطوير بمختلف مصادره، ويظهر ذلك من خلال مخرجات الابتكار في الجامعة

كبراءات الاختراع. أيضاً مازالت المملكة المتحدة تصنف كثاني دولة أكثر طلباً للدراسة في جامعاتها بعد الولايات المتحدة الأمريكية، وقوة العلاقة بين الجامعة والصناعة في المملكة المتحدة تظهر أيضاً من خلال تعاون الشركات مع الجامعات ومعاهد البحث في الأنشطة الابتكارية، والنشر العلمي، وتنقل الباحثين.

- ✓ **بعد المشاركة المجتمعية:** تقدم جامعات المملكة المتحدة مساهمة كبيرة للمجتمع والأفراد والتماسك الاجتماعي؛ إذ تشعر المجتمعات المحلية في كل منطقة من مناطق المملكة المتحدة بأثر الجامعة الإيجابي، وتتعدد مظاهر المشاركة المجتمعية للجامعات البريطانية كدعم الحراك الاجتماعي والعمل التطوعي للطلبة والمسؤولية المجتمعية. بحيث تقدم الجامعات مساهمة إيجابية للمجتمع بطرق عديدة مثل تقديم المشورة والاستشارات للسكان المحليين والشركات؛ تساعد على تشكيل السياسة والإستراتيجية المحلية؛ وتربط الأبحاث بالأولويات المحلية.

2 بالنسبة للتجربة الماليزية: بالرغم من أن ماليزيا تجربة ناشئة، إلا أنها نجحت في تأسيس نظام تعليمي قوي، وتسعى من خلال الدور الجديد للجامعة إلى إقامة علاقة مفيدة مع المجتمع وإظهار التزام أقوى برفاهيته، وتجسد ذلك من خلال أبعاده الثلاث ولو بتأثير أقل بالمقارنة مع تجربة المملكة المتحدة، وهو ما يؤكد صحة الفرضية الثانية.

- ✓ **بعد التعليم المستمر:** يعد التعليم المستمر أحد المبادئ الأساسية في المخططات الاستراتيجية للحكومة الماليزية، مما يعكس جهود الدولة الواعية نحو جعل التعلم مدى الحياة طريقة حياة، بوصفه الركيزة الثالثة لتطوير رأس المال البشري ـ إلى جانب النظام المدرسي والتعليم العالي ـ ويعد خطوة حاسمة نحو جعل التعلم مدى الحياة جزءًا من النهج السائد نحو التعليم في نطاقه الواسع في ماليزيا، وكللت هذه الجهود بتعدد مقدمي التعليم المستمر في ماليزيا (كليات المجتمع، كليات الفنون التطبيقية، جامعات التعليم المفتوح، والتعليم عن بعد)،
- ✓ **بعد الابتكار:** أدت الجامعات الماليزية دوراً محورياً في تنشيط الابتكار، وذلك من خلال الجهود التي بذلتها الحكومة عبر مختلف سياساتها واستراتيجياتها، سواء ما تعلق الأمر بالإنفاق على البحث والتطوير أم في دعم العلاقة بين الجامعة والصناعة، ويظهر ذلك جلياً من البحوث التعاونية وعدد براءات الاختراع المشتركة والباحثين الذين بإمكانهم الانتقال بين قطاع الأعمال والجامعة وهو ما يعد قناة مهمة في عملية نقل المعرفة ونشرها بما يسهل عملية الاستفادة منها بشكل يخدم مجالات التنمية ويدعم عملية الابتكار بماليزيا.
- ✓ **بعد المشاركة المجتمعية:** في إطار المشاركة المجتمعية تؤدي الجامعات الماليزية دوراً مهماً من باب مسؤوليتها الاجتماعية اتجاه المجتمع وذلك بابتكار حزمة من الخدمات الموجهة للمجتمع

كالاستشارات القانونية والقيام بالأعمال الخيرية ودعم التنمية المحلية والقيام بالأنشطة الثقافية والترفيهية من خلال طلبتها أو أعضاء هيئة تدريسها، وذلك من خلال إنشاء شعبة الصناعة والاتصال المجتمعي في جميع الجامعات الحكومية في البلاد وإدراج المسؤولية الاجتماعية في هيكلة أغلب الجامعات من خلال منصب نائب رئيس الجامعة للشراكة المجتمعية.

3 ـ بالنسبة للتجربة الجزائرية: سعت الجزائر جاهدة من أجل الارتقاء بالجامعة ووظائفها، من خلال الإصلاحات، والقوانين، والبرامج، التي تبنتها لكن الجامعة الجزائرية تعاني من اختلال وظيفي واضح، ففي حين يزداد عدد الطلبة الملتحقين وعدد الخريجين، تبقى الوظائف الأخرى للتعليم العالي محل اهتمامات نظرية بعيدة عن الواقع التجريبي، وهذا ما يعكسه واقع البحث العلمي وضعف مساهمته في مخرجات المنظومة الوطنية للابتكار، بالرغم من أن عمليات الابتكار هي عملية تشاركية وتفاعلية بين مجموعة من العناصر(الحكومة وسياساتها؛ الجامعة ومراكز البحث؛ القطاع الصناعي).

إن هذا الاختلال الوظيفي بالاهتمام بعملية التدريس فقط، جعل من أداء الدور الجديد للجامعة محدوداً، ويتجلى ذلك من خلال واقع أبعاده الثلاث ليؤكد عدم صحة الفرضية الثالثة التي انطلقت من أن الجامعة الجزائرية تؤدي دورها الجديد من خلال أبعادها الثلاث.

- ✓ **بعد التعليم المستمر:** إن التعليم المستمر في الجامعات الجزائرية محدود جداً، بحيث لازال في خطواته الأولى بالرغم من البرامج التي سطرتها الدولة في هذا المجال، إذ مازال يعاني الكثير من الاختلالات سواء بالنسبة لضعف البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصال، أو لمدى رغبة هيئة التدريس والطلبة في تقديم وتلقي هذا النوع من التعليم، أو لضعف أرضيات التعليم عن بعد في بعض الجامعات وانعدامها في أخرى وغيرها من الإختلالات.
- ✓ **بعد الابتكار:** اتخذت الدولة الجزائرية مجموعة من المبادرات والسياسات للرقي بمنظومة الابتكار في الجزائر التي حققت مجموعة من الأهداف المسطرة سمحت بتكوين قدرات هامة في مجال البحث، سواء تعلق الأمر بالباحثين أم بمراكز وهيئات البحث، لكن حركية المؤسسات المكلفة بالبحث العلمي، وكثرة انتقال الهياكل المكلفة للبحث من وصاية إلى أخرى، لم يمكن الباحثين من الاستقرار والتطور، ناهيك عن هدر الموارد المالية والمادية نتيجة تغيير الوصاية؛ فضلاً عن ضعف الإنفاق على البحث والتطوير ومحدودية مصادر التمويل، وضعف العلاقة(جامعة ـ صناعة) ومحدودية تثمين النشاطات المرتبطة بالبحث والابتكار.
- ✓ **بعد المشاركة المجتمعية:** تبقي مشاركة الجامعة للمجتمع محصورة في بعض الأنشطة، مثل القيام بالندوات والملتقيات فمشاركة الجامعة في خدمة المجتمع تبقى ضعيفة، كون مؤسسات

التعليم العالي مؤسسات حكومية تخضع لقوانين تنظيمية موحدة لم تتطرق في مجملها لتنظيم هذا البعد، وهو ما يظهر في غياب مصالح خاصة أو مناصب تتعلق بعلاقة الجامعة بالمجتمع أو إيجاد فضاءات خاصة في مواقع الجامعات تهتم بهذا الدور.

التوصيات

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها؛ يمكن تقديم مجموعة من التوصيات فيما يلي:

- ضرورة تبني الجامعات الجزائرية الوظيفة الثالثة للجامعة بمفهومها الجديد؛ ومن خلال أبعدها الثلاث؛
- ضرورة إعطاء القدر نفسه من الأهمية لجميع وظائف الجامعة، وعدم التركيز على وظيفة دون الأخرى؛
- ضرورة استحداث وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لمديرية خاصة بالوظيفة الثالثة للجامعة، مع وضع قوانين واستراتيجيات وهياكل ذات العلاقة، وتخصيص ميزانية لهذه الوظيفة تضمن استمراريتها؛
- نشر الوعي لدى الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، وجميع العاملين في قطاع التعليم العالي بأهمية الدور الجديد للجامعة وحجم الفوائد والمكتسبات التي قد يقدمها للجامعة وللمجتمع؛
- ضرورة انفتاح الجامعات الجزائرية أكثر على الجامعات العالمية؛ مثل جامعات المملكة المتحدة وماليزيا، والتعاون معها في مختلف المجالات خاصة الاستفادة من تجاربها فيما يخص الدور الجديد للجامعة.

✓ **التعليم المستمر**

- تقييم ومراقبة وتتبع مدى فعالية وتطبيق برامج التعليم عن بعد المعتمدة؛
- تدريب كل من أعضاء هيئة التدريس والطلبة على كيفية تلقين وتلقي التعليم عن بعد؛
- ضرورة تحسين البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات خاصة لدي طلبة التعليم العالي لتسهيل انتشار التعليم عن بعد؛
- استحداث مراكز التعليم المستمر في جميع الجامعات الجزائرية وخلق فضاءات خاصة به في المواقع الالكترونية لها؛
- منح فرصة للخريجين وكبار السن للاستفادة من التعليم (رسمي أو غير رسمي)، وذلك من أجل زيادة معارفهم وتحيينها وفقاً لما يتطلبه سوق العمل؛
- وضع اتفاقيات بين الجامعات والمؤسسات من أجل منح العمال الاستفادة من تدريبات داخل الجامعات ومخابر البحث من أجل إثراء معارفهم.

✓ **بعد الابتكار**

- زيادة الانفاق على البحث والتطوير كونه الدعامة الأساسية للابتكار؛
- توفير البيئة التمكينية اللازمة للباحثين من أجل القيام ببحوثهم والحد من هجرة الكفاءات؛
- تفعيل الدور الحقيقي لمخابر البحث؛ وتزويدهم بأحدث الأجهزة وبالهياكل اللازمة للقيام بهذا الدور؛
- تحسين مناخ الأعمال لتعزيز المنافسة بين المؤسسات بما يدعم توجهها نحو الجامعات؛
- ضرورة وضع قوانين واستراتيجيات واستحداث هيئات خاصة بدعم العلاقة بين الجامعة والصناعة؛
- على الباحثين الانفتاح على المؤسسات من أجل تقديم خبرتهم في مجال تخصصهم، والاشتراك في النشر العلمي مع قطاع الأعمال من أجل تعزيز وإثراء الأبحاث، والشيء نفسه بالنسبة للمؤسسات عليها فتح أبوابها للباحثين.

✓ **بعد المشاركة المجتمعية**

- يجب مأسسة المشاركة المجتمعية للجامعات ووضع سياسات وتخصيص ميزانية خاصة بها؛
- وضع مراكز خاصة بخدمة المجتمع في كل الجامعات وإن كانت موجودة يجب تفعيلها وتوثيق الأنشطة التي يقوم بها الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وخلق فضاءات خاصة بها في المواقع الالكترونية للجامعات؛
- على الجامعات الانفتاح على البيئة المحيطة بها وتقديم الأنشطة التي تحتاجها، مثل الأنشطة التثقيفية، الرياضية، الحملات التحسيسية...الخ؛
- توعية الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بأهمية الأعمال التطوعية الخيرية والمسؤولية الاجتماعية اتجاه مجتمعهم، والفوائد التي يمكن أن يحققها كلا الطرفين (المجتمع، والجامعة بمختلف مكوناتها).

آفاق البحث

ألقت هذه الدراسة الضوء على واقع الدور الجديد للجامعة للمملكة المتحدة وماليزيا والجزائر وذلك بالاستعانة بمجموعة من المؤشرات المتعلقة بالأبعاد الثلاثة لهذا الدور وهي: التعليم المستمر، الابتكار، والمشاركة المجتمعية.

لكن لأهمية تطوير علاقة الجامعة مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي والثقافي والاستجابة لمختلف التحديات التكنولوجية والمعرفية، فمن المهم جدا تخصيص أبحاث تدرس كل بعد من أبعاد الدور الجديد للجامعة عبر مختلف مؤسسات التعليم العالي، لأن ذلك يعطي صورة واضحة على وضعية التعليم العالي في الجزائر في ظل هذه المفاهيم الجديدة وبالتالي يساعد على رسم السياسات الملائمة لتطوير منظومة التعليم العالي.

قائمة المراجع

قائمة المراجع العربية

أولا: المراجع باللغة العربية

أ- الكتب

1. إبراهيم بن عبد الله المحيسن، تدريس العلوم: تأصيل وتحديث، ط2، شركة مكتبة العبيكان، الرياض المملكة العربية السعودية، 2007.
2. ابي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تحقيق عبد السلام محمد هارون، المجلد1، دار الفكر، د ذ البلد،1979.
3. أحمد ابراهيم منصور، تكنولوجيا التعليم، ط1، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2015.
4. أحمد شوقي، المستقبل بعيون علمية: العلم ثقافة المستقبل، المجلد 2، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، د ذ السنة.
5. أحمد على الحاج، أصول التربية، ط1، دار مناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 2013،
6. أمال شوتري، المعرفة ووظيفة الإنتقاء الاجتماعي –منطق الأقوى–، دار النشر جيطلي، برج بوعريريج، الجزائر 2019.
7. أمل فتحي عقل، تطوير معايير التميز في التعليم الجامعي العالي: الأردن نموذجا، ط1، دار الخليج الناشرون والموزعون، الأردن، 2009 .
8. جودت عزت عطوي، أساليب البحث العلمي–مفاهيمه، أدواته، طرقه الإحصائية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2007.
9. جوزيف نسيم يوسف، نشأة الجامعات في العصور الوسطى، دار النهضة العربية للطباعة، مصر،1981.
10. حاتم فرغلي الضاحي، الأدوار المستقبلية للتعليم الجامعي في ضوء تحولات الألفية الثالثة، ط1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الجيزة، مصر، 2007.
11. حسن محمد حسان وآخرون، التعليم الجامعي الخاص–التطور والمستقبل، الدار الجامعية الجديدة، مصر، 2008.
12. حكمت الحلو، قاموس المصطلحات الجامعية إنكليزي – عربي، مع مسرد عربي – إنكليزي، الدار العربية للموسوعات، بيروت 2014.
13. دانييل جيمس راولي، هيربيرت شيرمان، من التخطيط إلى التغيير: تطبيق الخطة على مستوى التعليم العالي، ترجمة: كلاس ياسين، ط1، مكتبة العبيكان، وزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007.

14. دبليو طوني بيتس، التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، ترجمة: وليد شحادة، عبد المطلب يوسف جابر، ط1، مكتبة العبيكان، ووزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2007.

15. دبليو طوني بيتس، غاري بول، التعليم الفعال بالتكنولوجيا في مراحل التعليم العالي–أسس النجاح–، ترجمة: إبراهيم يحيى الشهابي، عبد المطلب يوسف جابر، ط1، شركة مكتبة العبيكان ووزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2006.

16. راوية حسن، السلوك التنظيمي المعاصر، د ط، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002.

17. رجاء وحيد دويدي، البحث العلمي –أساسياته النظرية وممارساته العلمية–، ط1، دار الفكر المعاصر، 2000.

18. رونالد بارنيت، ترجمة: شكري مجاهد، مراجعة، عبد الله أبو الكباش، إعادة تشكيل الجامعة، علاقات جديدة بين البحث والمعرفة والتدريس، ط1، العبيكان للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، 2009.

19. سليم الحسني، ألف اختراع واختراع–التراث الإسلامي في عالمنا–، متحف الفن الإسلامي، foundation for science technology and civilisation، د ذ المكان، 2016.

20. شبل بدران، جمال الدهشان، التجديد في التعليم الجامعي، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، 2001.

21. طارق وفيق، في مسألة الحوار والمشاركة المجتمعية في مصر، المكتبة الاكاديمية، مصر 2005.

22. عبد العزيز البهواشي، وآخرون، العولمة والتعليم الجامعي –المضامين، المستقبل–دراسات حالة، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2006.

23. عبد الله شتيوي، التعليم العالي: قضايا المعاصرة ومنظور إصلاحي، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن 2019.

24. عبد الواحد حميد الكبيسي، صبري بدران الحياني، الإرشاد والتوجيه التربوي: دراسات وبحوث، ط1، مركز ديبينو لتعليم التفكير، عمان، الأردن، 2012.

25. عصام توفيق أحمد ملحم، مصادر المعلومات الإلكترونية في المكتبات الجامعية، ط1، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2011.

26. علي السلمي، الإدارة في عصر العولمة والمعرفة، ط1، سما للنشر والتوزيع، مصر،2014.

27. فاروق عبده فلية، أحمد عبد الفتاح الزكي، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004.

28. فتحي درويش عشيبة، دراسات في تطوير التعليم الجامعي على ضوء التحديات المعاصرة، ط1، الأكاديمية، الروابط العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ،2009.

29. فيليب جي التباخ وآخرون، ترجمة: مركز البحوث والدراسات، توجهات في التعليم العالي العالمي–رصد الثورة الأكاديمية–، تقرير أعد لمؤتمر اليونيسكو العالمي للتعليم العالي عام 2009، وزارة التعليم العالي، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2010.

30. كلود ديلماس، ترجمة كوليت حبيب، مراجعة، إبراهيم أبو حيدر، تاريخ الحضارة الأوربية، سلسلة الثقافة الشعبية، ط1، الفن الحديث العالمي للطباعة والنشر والتوزيع، د ذ السنة، دمشق.

31. كنج روجر، ترجمة: فهد بن سلطان السلطان، الجامعة في عصر العولمة، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2008.

32. كيم فريسر، تطور التعليم والقيادة في التعليم العالي: تطوير استراتيجية مؤسساتية فاعلة، العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية،2011

33. محسن خضر، مستقبل التعليم العربي بين الكارثة والأمل، أفاق تربوية، ط1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2008.

34. محمد أحمد الكسجي، الجودة في التعليم عن بعد، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 2012.

35. محمد زكي عويس، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي –رؤية عربية، كراسات مستقبلية، ط1، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر، 2007.

36. محمد علي عزيب، التعليم الجامعي وقضايا التنمية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، 2011.

37. محمد مسعد ياقوت، أزمة البحث العلمي في مصر والوطن العربي، ط1، دار النشر للجامعات، مصر، 2007.

38. محمد مسعد ياقوت، أزمة البحث العلمي في مصر والوطن العربي، ط1، دار النشر للجامعات، مصر، 2007.

39. مزاحم الخياط، حسيب إلياس حديد، أهداف التعليم العالي، دار الكتب العلمية، بيروت، 2018 .

40. مصطفى ربحي عليان، إدارة المعرفة، ط1، دار صفا للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

41. نجم عبود نجم، إدارة الابتكار–المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة –، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 2011.

42. نعيم إبراهيم الظاهر، إدارة المعرفة، ط1، جدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

43. هاشم يحيى الملاح، قضايا وهموم جامعية ومجتمعية عامة (دراسات في التعليم العالي وتحديات المستقبل)، دار الكتب العلمية، بيروت، 2012.

44. وزارة التعليم العالي، مرصد التعليم العالي، قراءة في كتاب: التعليم العالي وحراك الطلاب الدوليين في اقتصاد المعرفة العالم، المملكة العربية السعودية، 2012.

45. يوسف ذياب عواد، دليل المسؤولية المجتمعية للجامعات، جامعة القدس المفتوحة، د ذ الناشر، فلسطين 2010.

46. يوسف سيد محمود، أزمة الجامعة العربية، الدار المصرية اللبنانية، ط1، القاهرة، مصر، 2008.

47. يوسف كرم، تاريخ الفلسفة الاوربية في العصر الوسيط، الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2014.

ب- المقالات العلمية

48. أحمد عارف ملحم، الأدوار المرتقبة للتعليم المستمر في ظل اقتصاد المعرفة، الجامعة الخليجية، كلية التربية، مملكة البحرين، مقال متاح على الموقع التالي:
http://confjo.jilwan.com/confjo2012/download2012.php?f=jalsa6/6_3.pdf

49. أسماء خالد وشابونية زهية، وظائف الجامعة الجزائرية: مساءلة في واقع الفعل ومعيقاته، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات المجلد2 العدد 6، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، الجزائر، 2016.

50. إلياس شاهد وآخرون، تقييم تجربة تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر، المجلة الجزائرية للدراسات المحاسبية والمالية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد 3، 2016.

51. بن عبد العزيز سفيان وآخرون، الابتكار ومؤشرات قياسه ومدى مساهمته في تطوير البحث العلمي (الجزائر ومجموعة دول مقارنة)، مجلة العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، المجلد 19، العدد1، جامعة سطيف1، الجزائر، 2019.

52. جريدة عمان بالتعاون مع وزارة التعليم العالي، الطفرة القادمة للجامعات... من خزانات الفكر إلى مصانع المنتجات والخدمات!، رؤى، نحو تعليم عالي ذي جودة عالية يلبي متطلبات التنمية المستدامة، العدد 173، عمان، فيفري 2010.

53. خالدية بوجحيش، البشير عبد الكريم، دور تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير مخرجات الابتكار- دراسة مقارنة بين الجزائر وتونس-، مجلة اقتصاديات شمال افريقيا، جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف، الجزائر، العدد17، السداسي الثاني2017.

54. الداوي الشيخ، بن رزقة ليلى، تطور قطاع التعليم العالي في الجزائر خلال فترة 2012/2004، مقال صادر عن مجلة المؤسسة، العدد 4، جامعة الجزائر 3، 2015.

55. رحمة بلهادف، واقع البحث، التطوير والابتكار في دول المغرب العربي (الجزائر، تونس والمغرب)، مجلة الاقتصاد العالمي الإسلامية، العدد 34، مركز أبحاث فقه المعاملات الإسلامية، سوريا، 2015

56. زموري كمال ومرداوي كمال، منظومة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر: الوضع الراهن واستراتيجيات التطوير، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، العدد الخامس، ميلة، جوان 2017.

57. زموري كمال، تشخيص وضعية النظام الوطني للابتكار في الجزائر "حقائق وآفاق"، مجلة نماء للاقتصاد والتجارة، العدد 4، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2018.

58. سامية كواشي، خدمة المجتمع، الوظيفة الثالثة للجامعات، مجلة العلوم الإنسانية، مجلد ب، العدد44، جامعة الاخوة منتوري، قسنطينة1، الجزائر، 2015. الصفحة في المتن

59. سعيد شوقي شكور، هندة مدفوني، محاولة تقييم الاستثمار في راس المال البشري، مجلة الباحث الاقتصادي، العدد 02، جامعة برج بوعريريج، 2015.

60. سلوى بنت محمد المحمادي، العولمة وأثرها على التعليم العالي، قسم دراسات إسلامية، جامعة أم القرى، المملكة العربية المتحدة، 2009.

61. سمير صغير وبلقاسم شيبان، واقع الجامعة الجزائرية بين المركز والهامش: دراسة ميدانية لتمثلات الجامعيين (أساتذة وطلبة) لدور الجامعة في المجتمع الجزائري، مجلة معارف، المجلد 9، العدد 5، جامعة البويرة، ديسمبر 2010.

62. سهى حمزاوي، دور الجامعة الجزائرية في مواكبة التغيير التكنولوجي (الواقع والطموح)، مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية، العدد 2، جامعة عباس لغرور، خنشلة، 2017.

63. عايدة باكير، تطور دور الجامعة في خدمة المجتمع في ضوء المسؤولية المجتمعية والاتجاهات العالمية الحديثة، متاح على الموقع الالكتروني: http://www.qou.edu

64. عبد الله المجيدل، ناديا عبد الكريم الزعبي، الوظيفة الثالثة للجامعة المعاصرة "كلية التربية بجامعة دمشق– نموذجا" دراسة ميدانية، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، المجلد 33، العدد 5، سوريا، 2011.

65. عز الدين نزعي، تقييم سياسة البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في الجزائر لتحقيق الأهداف الاقتصادية الوطنية، مجلة مجاميع المعرفة، المجلد 3، العدد1، المركز الجامعي علي كفي، تندوف، 2017.

66. العياشي زرزار، بوعطيط سفيان، الجامعة والبحث العلمي من أجل التنمية إشارة إلى الحالة الجزائرية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2012، على الموقع

67. غازي صالح بن ملحم، محمد صالح بن عيسى، أثر العولمة على سياسة التعليم العالي في الجامعات الأردنية، مجلة النهضة، العدد 4، الأردن، أكتوبر 2012.

68. فارس شاشة ، العولمة الإعلامية وآثرها على الأسرة العربية، مجلة الحكمة، المجلد 3، العدد 8، 2011. متاح على الموقع التالي: http://platform.almanhal.com

69. فريد صبح القيق، دور المشاركة المجتمعية في تحقيق التنمية المستدامة: الخطط التنموية الاستراتيجية للمدن الفلسطينية كحالة دراسية، مجلة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد8، فلسطين، 2015.

70. قاسم عمر أبو الخير آدم، الجامعات: دراسة في المفهوم والنشأة والرسالة، مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد11، العدد 01، السودان، 2014.

71. كمال منصوري، عيسى خليفي، اندماج اقتصاديات البلدان العربية في اقتصاد المعرفة–المقومات والعوائق–، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 4، جامعة حسيبة بن بو علي، الجزائر، 2006.

72. لامية حروش، محمد طوالبية، البحث والتطوير في الجزائر: المواقع ومستلزمات التطوير، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، العدد 19، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، 2019.

73. محمد السيد الدسوقي، الإسلام والتعليم المستمر، حولية كلية الشريعة والقانون والدراسات الإسلامية(2004/1980)، قسم الفقه والأصول، جامعة قطر، قطر، 2000.

74. محمد أنس أبو الشامات، اتجاهات اقتصاد المعرفة في البلدان العربية، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد: 28، العدد 01، جامعة دمشق، سوريا، 2012.

75. محمد غربي، تحديات العولمة وآثارها على العالم العرب، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد 6، جامعة حسيبة بن بو علي، الجزائر، أكتوبر 2012.

76. مشطر حسين وحرقاس وسيلة، مشروع المؤسسة في الإصلاحات التربوية الجزائرية كنموذج للجودة التعليمية، حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 24، جامعة قالمة، 2018.

77. مزيان محمد توفيق، بديار أمينة، تنمية التكنولوجيات الحديثة للمعلومات والاتصالات في الجزائر: بين الواقع والمأمول، مجلة العلوم الادارية والمالية، جامعة الوادي، المجلد2، العدد 1، الجزائر، جوان 2018.

78. مصباح جلاب، عبد الرزاق بلموشي، إسهامات مخابر البحث في تطوير البحث العلمي بالجامعة الجزائرية، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، مجلد 1، العدد 2، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2018.

79. نذيرة اليزيد، صعوبات تطبيق نظام (ل م د) حسب تصورات الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد 10، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، 2015.

80. نصر الدين غراف، التعليم الالكتروني ومستقبل الإصلاحات بالجامعة الجزائرية، مجلة Revue de l'Information Scientifique et Technique (rist)، المجلد2، العدد19، مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني، الجزائر، 2011.

81. نعيمة بن ضيف الله، كمال بطوش، ملامح التعليم الالكتروني بمؤسسات التعليم العالي الجزائرية–مشروع البرنامج الوطني للتعليم عن بعد–، حوليات قالمة للعلوم الاجتماعية الإنسانية، العدد 16، جوان 2016.

82. نور الدين بن سولة، مجتمع المعلومات في الوطن العربي، مجلة جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 39، مركز جيل البحث، الجزائر، فيفري2018.

83. الهادي بوشمة، الجامعة الجزائرية وعلاقتها بالمحيط السوسيو اقتصادي، المجلة الالكترونية للبحوث الثقافية، العدد 22، الجزائر، 2013.

84. وفاء بنت عايض معيوض الجميعي، الاتجاهات المعاصرة في تمويل التعليم الجامعي (النموذج البريطاني)، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصر، 2015.

85. يحيى مصطفى كمال الدين، "التعليم المستمر: دراسة مقارنة للجامعة المفتوحة والجامعة الافتراضية"، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، مركز تعليم الكبار – جامعة عين شمس، العدد 8، جامعة عين الشمس، مصر، 2009.

86. يوسف القبلان، المسؤولية الاجتماعية للجامعات، مجلة الرياض الالكترونية، 2015، على الموقع التالي: http://www.alriyadh.com

87. يعقوب عادل ناصر الدين وآخرون، دراسة حول: درجة تحمل الجامعات الأردنية الخاصة للمسؤولية المجتمعية من وجهة نظر قادة المجتمع المحلي، مجلة تطوير الأداء الجامعي، مجلد2، العدد2، جامعة المنصورة، مصر، 2013.

ج–الرسائل والاطروحات الجامعية

88. إسلام عصام هللو، دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء مسؤوليتها المجتمعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التجارة، تخصص: إدارة أعمال، الجامعة الإسلامية –غزة–، فلسطين، 2013.

89. أيمن يوسف، تطور التعليم العالي: الإصلاح والآفاق السياسية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع السياسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، 2008/2007.

90. بوبكر بعداش، مظاهر العولمة من خلال نشاط الشركات متعددة الجنسيات، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر3، الجزائر،2009-2010.

91. حمزة مرادسي، دور جودة التعليم العالي في تعزيز النمو الاقتصادي، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: اقتصاد تطبيقي وتسيير المنظمات، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، 2010/2009.

92. دليلة معارشية، تحديد الاحتياجات التدريبية للأستاذ الجامعي في ضوء متطلبات نظام ل م د، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الموارد البشرية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف2، سطيف، الجزائر، 2018/2017.

93. ريمة عمري، آليات تمويل مؤسسات قطاع التعليم العالي في الجزائر، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: نقود وتمويل، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، 2008.

94. سلطان بن ثنيان بن عبد الرحمن الثنيان، الشراكة بين الجامعات والقطاع الخاص في تطوير البحث العلمي في المملكة العربية السعودي: تصور مقترح، أطروحة مقدمة نيل شهادة الدكتوراه في الإدارة التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2008/2007، ص 3.

95. شيخاوي سنوسي، هجرة الكفاءات الوطنية واشكالية التنمية في المغرب العربي دراسة حالة الجزائر 1999 – 2010، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير، جامعة ابو بكر بلقايد، تلمسان، 2010-2011.

96. صليحة رقاد، تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية: آفاقه ومعوقاته دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم العالي للشرق الجزائري، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 1، 2014/2013.

97. صباح براهيمي، منظومة الانترنت في المؤسسة الجامعية وعلاقتها بنظام التعليم عن بعد، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، تخصص: علم الاجتماع والديموغرافيا، جامعة الحاج لخضر، باتنة، 2015/2014.

98. عبد الله بن محمد علي العامري، متطلبات تدويل التعليم العالي كمدخل لتحقيق الريادة العالمية للجامعات السعودية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: التربية، تخصص: إدارة التعليم العال، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2013.

99. عبد الوهاب بوبعة، دور الابتكار في دعم الميزة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية –دراسة حالة اتصالات الجزائر للهاتف النقال "موبيليس"–، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، علوم التسيير، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة منتوري، قسنطينة، 2012/2011.

100. علاء عزيز كريم علوان الغزالي، التعليم وتحديثه في ماليزيا 1957 – 1981، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في التاريخ الحديث والمعاصر، كلية التربية، قسم التاريخ، جامعة القادسية، العراق، 2017.

101. ليلى بن ونيسة، اقتصاد المعرفة وجودة التعليم العالي في الجزائر –دراسة مقارنة–، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: اقتصاد وتسيير عمومي، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، الجزائر، 2016.

102. ليلى زرقان، اقتراح بناء برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس الجامعي في ضوء معايير الجودة في التعليم العالي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم علم النفس، تخصص: إدارة تربوية، جامعة سطيف2، سطيف، الجزائر،2013/2012.

103. محسن عليان بن حمود بن القرشي، المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، تخصص: الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 2011.

104. محمد الطيب دويس، محاولة تشخيص وتقييم النظام الوطني للابتكار في الجزائر خلال فترة 1996–2009، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر،2012.

105. محمد علي الجودي، نحو تطوير المقاولاتية من خلال التعليم المقاولاتي، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، كلية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر،2015/2014.

106. نصر الدين غراف، التعليم الإلكتروني مستقبل الجامعة الجزائرية: دراسة المفاهيم والنماذج، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، تخصص علم المكتبات الجامعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر،2011.

107.يسمينة برعودي، التعليم العالي وعلاقته بالتغيرات التكنولوجية الحديثة: تكنولوجيا المعلومات، رسالة لنيل شهادة الماجستير، كلية: العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، تخصص: تنظيم وعمل، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر،2009/2008.

د-التقارير والمنشورات العلمية

108.اتجاهات: دليل التربية على حقوق الانسان مع الشباب -مجلس أوروبا، موضوعات عالمية في حقوق الانسان، متوفر على الموقع التالي: https://rm.coe.int/1680488e96

109.البنك الدولي، بناء مجتمعات المعرفة: التحديات الجديدة التي تواجه التعليم العالي، ط1، مركز معلومات قراء الشرق الأوسط، مصر، 2002.

110.حسن عزوزي، إسهام الجامعات الإسلامية في الحضارة الإنسانية، اتحاد جامعات العالم الإسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافية، إسيسكو، 2010.

111.دليل المتدرب، دور مجلس الأمناء في تحقيق المشاركة المجتمعية — نسخة تجريبية، د ذ الناشر، 2008. متوفر على الموقع التالي http://egypt.worlded.org/docs/erpcommunityparticipationtrainee.pdf

112.الديوان الوطني للإحصاء، الجزائر بالأرقام – نتائج: 2014-2016، نشرة 2017، رقم 46.

113.الديوان الوطني للإحصاء، الجزائر بالأرقام – نتائج: 2015-2017، نشرة 2018، رقم 47.

114.سلسلة دراسات، نحو مجتمع المعرفة، الجامعات التعليمية والبحثية والإنتاجية والاستثمارية، الإصدار الثاني والعشرون، مركز الدراسات الاستراتيجية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2010.

115.المجلس الاقتصادي والاجتماعي، الأمم المتحدة، تنفيذ العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المملكة المتحدة لبريطانيا العظمى وآيرلندا الشمالية، الدورة الموضوعية لعام 2008.

116.المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي تقرير حول: احصائيات طلبات براءات الاختراع وأشكال الملكية الفكرية الأخرى للباحثين الجزائريين، الجزائر، 2019.

117.مركز الدراسات الاستراتيجية، الجامعات الإلكترونية، سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار8، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2005.

118.مركز الدراسات الاستراتيجية، منظمة التجارة العالمية وتأثيرها على التعليم العالي، سلسلة دراسات، نحو مجتمع المعرفة، الإصدار الثالث والعشرون، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2010.

119.منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم، وثيقة عمل حول، التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الرؤية والعمل، المؤتمر العالمي للتعليم العالي، باريس، فرنسا، أكتوبر 1998.

120.مؤسسة الفكر العربي، التقرير العربي الثالث للتنمية الثقافية، ط1، بيروت، لبنان، 2010.

121.مؤسسة محمد بن راشد مكتوم وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير المعرفة العالمي 2014 الشباب وتوطين المعرفة، الغرير للطباعة والنشر، دبي، الامارات العربية المتحدة.

122.وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مديرية العامة للتعليم العالي والتكوين العاليين، التعليم العالي في الجزائر، 2015.

123.وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر 50 سنة في خدمة التنمية (1962 -2012).

124.وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، الشراكة بين القطاع الخاص والجامعات في الأبحاث، سلسلة دراسات نحو مجتمع المعرفة، الإصدار الخامس، مركز الدراسات الاستراتيجية، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2005.

125.وكالة الوزارة للتخطيط والمعلومات، الإدارة العامة للتخطيط، تقرير ورشة عمل، تعزيز الوظيفة الثالثة في الجامعات السعودية، المملكة العربية السعودية، فيفري، 2013.

هـ-الملتقيات والمؤتمرات العلمية

126.أحلام عنصر وآخرون، دور جودة التعليم العالي في الاستجابة لمتطلبات المحيط الاقتصادي، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

127.أحمد البستان، واقع إدارة خدمة المجتمع والبيئة في مؤسسات التعليم العالي العربي، المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي حول: تطوير إدارة التعليم العالي في الوطن العربي، أبو ظبي، ديسمبر، 2011.

128.أحمد بونقيب وسامي هباش، واقع الوظيفة الثالثة في الجامعات الجزائرية، الملتقى الدولي حول: الجامعة والانفتاح على المحيط الخارجي الإنتظارات والرهانات، جامعة 8ماي 1945، ورقلة، الجزائر، 2018.

129.بلقيس غالب الشرعي، دور المشاركة المجتمعية في الإصلاح المدرسي "دراسة تحليلية"، المؤتمر: الإصلاح المدرسي تحديات وطموحات جامعة الإمارات العربية المتحدة، 17-19 أفريل 2007.

130.جمال على الدهشان، الجامعة الافتراضية أحد الأنماط الجديدة في التعليم الجامعي، المؤتمر القومي الرابع عشر لمركز تطوير التعليم الجامعي: أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، جامعة عين الشمس، مصر، 25/ 26 نوفمبر 2007.

131.جمال على الدهشان، العلاقة الاستراتيجية بين البحث العلمي الجامعي والصناعة " الواقع والآفاق المستقبلية"، الندوة السابعة لقسم أصول التربية: التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، 2010.

132.خليل عبد القادر، حبيبة عامر، التعاون التشاركي بين الجامعة والصناعة في ضوء الاتّجاهات العالمية المعاصرة، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

133.دعاء منصور أبو المعاطى محمد، جودة مؤسسات التعليم العالى والتعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، 5/4 افريل 2012.

134.رابح بوقرة، أمال قبايلي، دور المؤسسة في تحقيق أفضل تكامل مع الجامعة وأحسن اندماج في شبكات الإبداع، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

135.رابح خديم، واقع أرضيات التعليم الالكتروني عن بعد في الجامعة الجزائرية، الندوة الافتراضية الأولى حول: دور التعليم الالكتروني في استمرارية التعليم والتكوين وقت الازمات-جامعة الجزائر نموذجا-، جامعة محمد البشير الابراهيمي، برج بوعريريج،28-29-2020.

136.رفيق زراولة، دور الجامعة في إنتاج الرأسمال البشري في ظل اقتصاد المعرفة، الملتقى الدولي حول: اقتصاد المعرفة، جامعة بسكرة، الجزائر، نوفمبر 2005.

137.سليم تيسير اندراوس، التدريس الابداعي الجامعي كمتطلب رئيس لضمان جودة التعليم العالي، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين، 04-05-أفريل 2012

138.سميرة عبد الصمد، سهام العقون، الاستثمار في رأس المال البشري ودوره في تخفيض البطالة: مدخل مواءمة التعليم الجامعي مع متطلبات سوق العمل المحلية، الملتقى الدولي حول استراتيجية الحكومة في القضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة، جامعة المسيلة، الجزائر، 15-16نوفمبر 2011.

139. صلاح الدين طالبي، مشروع المؤسسة كأداة لإدارة الجودة الشاملة في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر، الملتقى الوطني الأول حول: الجودة في مؤسسات التعليم في الجزائر، جامعة محمد خيضر، بسكرة، 28-29 جانفي 2020.

140. ضياء الدين محمد مطاوع، تصور مقترح لتفعيل الابتكار والإبداع وريادة الأعمال في برامج التجربة التكاملية للجامعات الخليجية، مؤتمر الجامعات ورؤية المستقبل ... ابتكار واستثمار، جامعة المجمعة، المملكة العربية السعودية، 2017.

141. عبد الرحمان محمد الشامي، تقويم برنامج الدراسات العليا في كلية الإعلام، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي: نحو فضاء عربي للتعليم العالي-التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية-، القاهرة، 31 ماي-2 جوان 2009، تم طبعه من قبل مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية، بيروت، 2010.

142. عبد الوهاب بن حفيظ، حول مشروع بناء فضاء أكاديمي للمنطقة العربية مسارات الممكن والمحتمل والمأمول، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي: نحو فضاء عربي للتعليم العالي-التحديات العالمية والمسؤوليات المجتمعية، القاهرة 2009، طبع من طرف مكتب اليونيسكو الإقليمي في الدول العربية بيروت 2010.

143. علي إسماعيل وآخرون، تطوير وتحديث خطط وبرامج التعليم العالي لمواكبة حاجات المجتمع، المؤتمر الثالث عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي حول: المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، بيروت، لبنان، 6-10 ديسمبر، 2009.

144. علي عبد الله، لخضر مداح، التعليم العالي في الجزائر وإدارة الجودة الشاملة كمدخل لجودة مخرجاته، الملتقى الوطني الأول: تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2010/05/20.

145. عماد الدين شرعة، نريمان دريس ، نحو إنشاء حاضنة تكنولوجية للمشاريع الابتكارية في جامعة محمد البشير الإبراهيمي برج بوعريريج: الفرص والتحديات، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

146. عمر رحال، المسؤولية المجتمعية للجامعات بين الربحية والطوعية، مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 26 سبتمبر،2011.

147. غنية شليغم ومحمد الصغير كاوجة، السياسة البحثية في الجزائر الآليات والعوائق، الملتقى الوطني الأول حول " إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق"، جامعة ورقلة، الجزائر، 07-08 مارس، 2012.

148.فهد بن سلطان السلطان، المتطلبات الهيكلية والتنظيمية لشراكة مجتمعية فاعلة، دراسة أعدت بتكليف من مكتب التربية العربي لدول الخليج، مقدمة في اللقاء التربوي العربي الثاني، بيروت، سبتمبر، 2005.

149.محمد أحمد شاهين، المسؤولية المجتمعية في الجامعات العربية، مؤتمر المسؤولية المجتمعية للجامعات الفلسطينية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين، 26 سبتمبر،2011.

150.محمد الصغير جيطلي، أحلام حامدي، الشراكة بين الجامعة والقطاع الخاص في الجزائر، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

151.مهنا بن عبد الله الدلامي، صلاح سامي جاد، الشراكة المجتمعية في الجامعات السعودية (المعايير العالمية، الآليات، استراتيجيات التعليم، التجارب)، ورشة عمل حول: دعم الشراكة المجتمعية والتنمية المستدامة لأنشطة التقييس، جامعة الملك فيصل، الرياض، المملكة العربية السعودية، 14 – 15 فبراير 2017.

152.الويزة أوصغير ووفاء شماني، التجربة اليابانية في الشراكة المجتمعة بين الجامعة وقطاع الصناعة لدعم البحث والابتكار، الملتقى الدولي حول: نظم الابتكار، الجامعة، والإقليم، جامعة برج بوعريريج، الجزائر، 24-25سبتمبر 2014.

و-القوانين

153.القانون التوجيهي للتعليم العالي رقم 99 – 05، مؤرخ فى 18 ذي الحجة عام 1419 الموافق 4 أبريل سنة 1999، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد 24.

154.قانون رقم 08-05 مؤرخ في 16 صفر عام 1429 الموافق 23 فبراير سنة 2008، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، العدد10.

155.قانون رقم 98-11 مؤرخ في 29 ربيع الثاني عام 1419 الموافق 22 غشت سنة 1998، يتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002، الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 62.

156.القانون رقم 20-02 المؤرخ في 5 شعبان عام1441 الموافق لـ 30 مارس 2020، المعدل للقانون رقم 15-21 الصادر في 30 ديسمبر 2015، والمتضمن القانون التوجيهي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 20.

ز-المواقع الالكترونية

157. تصنيف مؤسسة Scimago على الموقع: https://www.scimagojr.com

158. إحصائيات منظمة التربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) http://data.uis.unesco.org/

159. الاكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، http://www.abahe.co.uk

160. البوابة الماليزية للتعلم مدى الحياة https://pshnasional.moe.gov.my

161. بيانات المنظمة العالمية للملكية الفكرية (wipo) https://www3.wipo.int/

162. جامعة التكوين المتواصل، http://www.ufc.dz/ar/formation/

163. جامعة بابل، مركز التعليم المستمر http://cec.uobabylon.edu.iq

164. جامعة قطر، مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر https://cec.uaeu.ac.ae/ar

165. جامعة مانشستر على الرابط https://www.manchester.ac.uk/

166. دور المشاركة المجتمعية فى تطوير العملية التعليمية، 2010، متاح على الموقع التالي : https://shawkyabed.rigala.net/t6-topic

167. الديوان الوطني للخدمات الجامعية http://onou.dz/ar1/index.html

168. عبد الله الشارف، تأصيل مفهوم الجامعة، مدونة الدكتور عبد الله الشريف، على الرابط التالي: http://www.charef.net

169. علي بن يحيى آل سالم، الوظيفة الثالثة للجامعة: خدمة المجتمع "جامعة الإمام نموذجا"، متوفر على الموقع: http://www.alukah.net/social/0/99282 /

170. علي بن يحيى آل سالم، دور الجامعات في تنمية المسؤولية الاجتماعية، شبكة الألوكة: http://www.alukah.net/

171. محمد مسعد ياقوت، البحوث العلمية في العالم العربي غير مجدي، متاح على الموقع التالي: http://www.saaid.net/Minute/197.htm?print_it=1

172. محمد ناجي الكعيبي، دراسة لواقع المواقع الإلكترونية للجامعات الأردنية وشقيقاتها العربيات –صحيفة الرأي. متاح على الموقع التالي http://alrai.com

173. المديرية العامة للبحث العلمي والتطور التكنولوجي http://www.dgrsdt.dz/

174. مشروع المفوضية الأوربية، متاح على الموقع التالي: http://e3mproject.eu/results.html

175. مشروع بريما متاح على الموقع التالي: Http://e3mproject.eu/results.html

176. مشروع تيسا للجامعة المفتوحة: للاطلاع أكثر على المشروع يمكن زيارة الموقع التالي: http://www.open.ac.uk/about/international-development/projects-and-programmes/tessa-teacher-education-sub-saharan-africa

177. موسوعة ويكيبيديا: https://ar.wikipedia.org

178. موقع الجامعة دورهام، متاح على الموقع التالي: https://www.dur.ac.uk/

179. وزارة البريد والمواصلات السلكية واللاسلكية والتكنولوجيات والرقمنة https://www.mpttn.gov.dz

180. وزارة التربية والتعليم الماليزية https://www.moe.gov.my/

181. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: https://www.mesrs.dz

182. وكالة احصائيات التعليم العالي في المملكة المتحدة https://www.hesa.ac.uk/

183. وكالة الأنباء الجزائرية، فيروس كورونا: تجند الجامعات لتلبية الطلب المتزايد على التجهيزات الطبية، http://www.aps.dz

184. وكالة المملكة المتحدة لإحصائيات التعليم العالي، https://www.hesa.ac.uk/

185. وهيبة سليماني، البوابة الالكترونية للجامعات تفضح التأخر التكنولوجي، قضايا المجتمع، بوابة الشروق، متاح على الموقع التالي: https://www.echoroukonline.com

ثانيا: المراجع باللغة الفرنسية

a- Articles scientifiques

186. Neethiahnanthan Ari Ragavan, et Jean-Pierre Poulain, L'enseignement supérieur en Malaisie: vers un hub régional, Journal Repères de Campus France, n° 22, Mai, France, 2015.

187. Zineddine berrouche et youcef berkane, La mise en place du système LMD en Algérie :entre la nécessité d'une reforme et lesdifficultés du terrain, Revue algérienne d'économie et gestion, n° 07 , Université Oran 2 Mohamed Ben Ahmedm, Oran, 2007.

b- Rapports et publications scientifiques

188. Jean Charest, Le Québec Doit Compter Sur La Synergie Entre Les Entreprises, Les Établissements D'enseignement Et Les Centres De Recherche Pour Créer Davantage De Richesse, L'éducation Post-Secondaire Dans L'économie Du Savoir, Association Pour Une Solidarité Syndicale Étudiante (Assé), Avec La Contribution De L'agecem, Montréal, Québec, Canada, 2011.

189. ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse et ministre de l'éducation nationale, repéres et références statistiques sur l'enseignement, la formation et la recherche, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, france, 2018.

190. Ministère Des Affaires Etrangères Fiche Malaisie, Ambassade De France En Malaisie, 15 Octobre 2012, Disponible Sur Le Site: https://my.ambafrance.org

191. Office National Des Statistiques, Demographie Algerienne 2018, N°853 , Algérie.

c- Forums et conférences scientifiques

192. jacques fontanille, jean-marie castelain, les modeles europeens et internationaux de l'innovation: lien avec l'universite, conference des presidents d'universite : l'universite, acteur economique, universite de bretagne occidentale ,brest, France, 26-27 mars 2009.

ثالثا: المراجع باللغة الانجليزية

a-The books

193. Global University Network For Innovation (Guni), Higher Education In The World 5 Knowledge, Engagement And Higher Education: Contributing To Social Change, Edition N°1, Palgrave Macmillan Uk, Uk, 2014.

b-Scientific articles

194. A Historical Review Of Malaysian Higher Education, Article Available At:Https://Www.Ukessays.Com Date Viewed: 12/5/2020.

195. Abd Rahman Ahmad, Et Al, An Examination Of The Implementation Federal Government Strategic Plans In Malaysian Public Universities, International Journal Of Business And Social Science, Vol. 3 N° 15, Centre For Promoting Ideas, Usa, 2012.

196. Abdul Reezal Abdul Latif, Bridging the gap between Industry & Academia, National Malaysian Innovation Agency, 2019, https://innovation.my/

197. Asma Ismail's, Redesigning Malaysian Higher Education, The Social Learning Conference 2017, November 4, 2017, Available At: Https://Learninghub.Openlearning.Com/

198. Bruce Johnstone, Financing Higher Education: Worldwide Perspectives And Policy Options, Available On Site :Http://Gse.Buffalo.Edu/Org

199. Carita Lilian Snellman, University In Knowledge Society: Role And Challenges, Journal Of System And Management Sciences, Vol. 5, No. 4, Beijing Jiaotong University, China, 2015

200. Chang-Da Wan, The History Of University Autonomy In Malaysia, journal Policy Ideas, n° 40, Institute For Democracy And Economic Affairs, , Kuala Lumpur , Malaysia, May 2017.

201. Chen Li, the changing landscape of Higher Education In Malaysia and china, IKMAS, Working Paper Series, Institute of Malaysian & International Studies, n° 2, Universiti Kebangsaan, Malaysia, , 2016.

202. Chrys Gunasekara, The Third Role Of Australian Universities In Human Capital Formation, Journal Of Higher Education Policy And Management, Vol. 3, Published By Taylor & Francis, United Kingdom, 2004.

203. Figen Gulenc; Ozlem Araci, The Role Of Universities On The Innovation Process Of Industry As A Knowledge Source, Kocaeli University / Istanbul Technical University, P 1, Available On Site: Http://Www.Pucsp.Br

204. Ghazala Azmat Et al, Universities Industrial Strategy in the UK Review of Evidence and Implications for Policy, Working Paper, UK Research and Innovation, 2008.

205. Ghulam Shabir et al, Higher Education and its Importance for Citizen: a Comparative Analysis of UK and USA, magazine Research on Humanities and Social Sciences , Vol.4, No.25, 2014.

206. Girupakaran Sivalingam, Privatization Of Higher Education In Malaysia, Forum On Public Policy, Malaysia, 2007, Available At: Https//Www.Semanticscholar.Org

207. Jean Farish, University-Community Engagement: Empowering the Community, International Journal of Community & Industry Engagement Vol.1, No.1, Malaysia, June 2014.

208. John Cass's, Whatever Happened To Lifelong Learning? Does Iand T Matter?, Journal Of The British Academy, N-5, Published By: John Bynnerucl Institute Of Education, 2017.

209. Kee-Cheok Cheong et al, Malaysia's Education Policies and The Law of Unintended Consequences, Journal of International and Comparative Education, Volume 5, Issue 2, Publisher: University of Malaya Press, Malaya, 2016.

210. Kent Hill, Productivity And Prosperity Project (P3), A Product Of Arizona State University's, University Research And Local Economic Development, William Seidman Research Institute , Carey School Of Business Arizona State, Universityarizona, Usa, 2006.

211. Malini Ganapathy, Transformation Of Malaysia's Higher Education System: Malaysia Education Blueprint (2015-2025), Bulletin Of Higher Education Research National Higher Education Research Institute University Sains Malaysia Level 2, N° 10, 2016.

212. Marko Marhl, Attila Pausits, Third Mission Indicators for New Ranking Methodologies, Journal of Evaluation in Higher Education, n- 5, Published by HEEACT & Airiti Inc, Austria, 2011.

213. Martin Rudner, Education, Developlllent And Change In Malaysia, journal South East Asian Studies, Kyoto University, Japon, Vol 15, No.1, June 1977.

214. Maureen Woodhall, Funding Higher Education : The Contribution of Economic Thinking to Debate and Policy Development, A working paper presented within a Series : The Education Working, number 8, The World Bank, Washington, D.C. – U.S.A, 2007.

215. Norliza Mohd Zain and others, Challenges and Evolution of Higher Education in Malaysia, UMRAN International Journal of Islamic and Civilizational Studies, vol.4, n°1, 2017.

216. Norzaini Azman, Malaysian Public Universities Governance System: A Compromise Between Collegiality, Autonomy And Corporate Management Approaches, The International Journal Of Knowledge, Cultular And Change Management, Volume 11, Issue 5, Illinois, Usa By Common Ground Publishing Llc, 2012.

217. Robert Tijssen Et al, Globalisation Localisation And Glocalisation Of University-Business Research Cooperation: General Patterns And Trends In The Uk University System, Working Paper No. 50, Published By The Centre For Global Higher Education, University Of Oxford, Uk, 2019.

218. Rocco Frondizi, and others, The Evaluation of Universities' Third Mission and Intellectual Capital: Theoretical Analysis and Application to Italy, n°11, journal Sustainability, MDPI, Switzerland, 2019.

219. Roziana Shaari, And Other, The Impact Of University Social Responsibility Towards Producing Good Citizenship: Evidence From Malaysia, International Journal Of Organizational Leadership,vol7 n°4, Canadian Institute For Knowledge Development, Canada, 2018.

220. Rozilini M Fernandez - Chung, et al, Phase Iii - Employability Of Graduates In Malaysia :The Perceptions Of Senior Management And Academic Staff In Selected Higher Education Institutions Tne Graduate, By British Council , uk, May 2018, Https://Www.Britishcouncil.Org

221. Rozita Ibrahim, et al, Multiculturalism and higher education in Malaysia , Procedia Social and Behavioral Sciences 15, Published by Elsevier Ltd, 2011, p 1004.

222. Selvaraj Grapragasem, Et Al, Current Trends In Malaysian Higher Education And The Effect On Education Policy And Practice: An Overview, International Journal Of Higher Education, Vol.3, n°1, Published By Sciedu Press, 2014.

223. Tim Wilson Dl, A Review Of Business–University Collaboration, Department For Business, Innovation And Skills, London, England, 2012.

224. V. G. R. Chandran, Et Al, Innovation Systems In Malaysia: A Perspective Of University—Industry R&D Collaboration, Ai & Society Journal Of Knowledge, Culture And Communication, Springer-Verlag London, 2013.

c-University theses

225. Henry Mugabi, Institutionalisation Of The 'Third Mission' Of The University: The Case Of Makerere University, Academic Dissertation , The University Of Tampere ,Finland , 2014.

d-Scientific reports and publications

226. Description of Higher Education in England, Wales and Northern Ireland, Date of view 15/09/2018: www.ecctis.co.uk/europass/documents/ds_description.pdf

227. Universities uk, report of Policy priorities to support universities to thrive post-exit, 1 March 2018, Available at : https://www.universitiesuk.ac.uk/

228. A hundred years of teaching adults: https://www.theguardian.com , Date viewed: 12/09/2019

229. Adult Continuing Edupcation, Printed In Great Britain By College Hill Press,2000.

230. Association of Colleges, college key facts 2018/2019, Stedham Place, London, 2019.

231. British council, A guide to studying and living in the UK, 2017, p 5,6. https://www.britishcouncil.org/ Date of view : 20/09/218.

232. Chris Rhodes And Matthew Ward, Research & Development Spending, Briefing Paper, House Of Commons Library, Number Sn 04223, 8 January 2020.

233. Chris Rhodes, Industrial Strategy, House Of Commons Library, 2019, Available At, Https://Commonslibrary.Parliament.Uk/ 12/01/2019

234. Clifford Chance, The Uk Government Technology Innovation Strategy, Clifford Chance, London, 2019.

235. European Commission, Education And Training Monitor 2017-United Kingdom- , Luxembourg: Publications Office Of The European Union, 2017.

236. Hm Government Uk, International Research And Innovation Strategy, London, Uk, 2019,

237. Insead, And The World Intellectual Property Organization, The Global Innovation Index 2019: Creating Healthy Lives—The Future Of Medical Innovation, Cornell University,12th Edition, 2019.

238. International Telecommunication Union website, Measuring the Information Society Report 2017, Vol 1, Available at: https://www.itu.int

239. introduction to the UK higher education system, p 1, Available at site, https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/higher_education_system_of_uk.pdf

240. J Hillage Et Al, Adult Learning In England, Report N° 369, Institute For Employment Studies With National Instituteof Adult Continuing Edupcation, Printed in Great Britain by College Hill Press, uk, 2000.

241. Jabatan Pendidikan Tinggi, Kementerian Pendidikan Malaysian, Malaysia Research and Innovation Performance of Malaysian Universities 2013 – 2017, Malaysia, 2018. , Available at: https://clarivate.com/

242. Jan Gadus et al, specifics of adult continuing education ,1999, Article available on the site : https://www.ercim.eu/publication/ws-proceedings/DELOS9/Pap6.pdf

243. José Guimón, Promoting University-Industry Collaboration in Developing Countries, Report within: National policies to attract R&D-intensive FDI in developing countries, the innovation policy platform, World Bank, 2013.

244. June Wiseman Et al, A Raport Of Understanding The Changing Gaps In Higher Education Participation In Different Regions Of England, Bmg Research And Cfe Research, Department For Education, Uk, 2017.

245. Masahito Ambashi, Innovation Policy In Asean, Economic Research Institute For Asean And East Asia (Eria),National Library Of Indonesia Cataloguing-In-Publication Data, Indonesia, 2018.

246. Ministry Of Education Malaysia, Malaysia Education Blueprint 2015 – 2025 (Higher Education), Kementerian Pendidikan Malaysia, Putrajaya Malaysia, 2015.

247. Ministry Of Education Malaysia, National Policy on Science, Technology &Innovation (Npsti) 2013 - 2020, Harnessing Sti For Socioeconomic Transformation And Inclusive Growth, 2013.

248. Molas-Gallart, J, Et al, Measuring third stream activities. Final report to the Russel Group of universities. Brighton: SPRU –science and technology policy research- , University of Sussex, Brighton, uk, 2002.

249. OCDE, Malaysia, OCDE Science, Technology And Industry Outlook 2014, OCDE Publishing, 2014.

250. Office For National Statistics, Gross Domestic Expenditure On Research And Development, UK: 2018, Statistical Bulletin, UK, 2020.

251. organisation for economic co-operation and development, managing national innovation systems , oecd publications service, paris, france,1999.

252. PRIME Network of Excellence funded, Observatory of the European University (OEU) Methodological Guide, Lugano, November, 2006.

253. Russel Group of universities. Brighton: SPRU –science and technology policy research- , University of Sussex, 2002

254. Russell Group, How Russell Group Universities Engage With Their Local Communities, , Available At: Https://Www.Russellgroup.Ac.Uk/

255. Science and innovation in the UK, https://www.britishcouncil.org/ 15/02/2020.

256. Steve Baskerville , A guide to UK higher education and partnerships for overseas universities, UK Higher Education International Unit, Arlecdon Consulting Ltd, Research Series, 11July 2013.

257. the European Commission under its Lifelong Learning Programme and European indicators and ranking methodology for university third mission, Green Paper: Fostering and Measuring ´Third Mission´ in Higher Education Institutions, 2012.

258. the European Commission, Final Report of Delphi Study E3M Project, European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission, Education and culture DG lifelong learning programe, 2008.

259. the European Commission, Needs and constraints analysis of the three dimensions of third mission activities, under its Lifelong Learning Programme and European indicators, 2012

260. The Rise of CSR in UK Universities, Available at: https://www.giva.uk.com

261. Uk Research And Innovation (Ukri), Investing In Uk R&D, The Royal Society, The British Academe, Royal Academy Of Engineering, The Academy Of Medical Sciences, Uk,2018.

262. UK research and the European Union, The role of the EU in international research collaboration and researcher mobility, The Royal Society, uk, 2016.

263. Unesco Institute For Lifelong Learning, Malaysia: Blueprint on Enculturation of Lifelong Learning for Malaysia: 2020, Issued In 2011, https://uil.unesco.org/

264. UNESCO, Principal Regional Office for Asia and the Pacific, About, Continuing education: new policies and directions, Vol 1, Bangkok, Thailand, 1993.

265. Universities national union of students, A report : Breaking down the barriers to Student Opportunities and Youth Social, uUK & NUS, London, 2014.

266. Universities UK, Flexible learning: the current state of play in UK higher education, Universities UK, London, 2018.

267. Universities Uk, Higher Education Research In Facts And Figures, Universities Uk, London, 2018,

268. Universities Uk, Industrial strategy white paper, In the news Response statements, 2017, Available at:https://www.universitiesuk.ac.uk 15/02/2020.

269. Universities UK, Patterns and trends in UK higher education 2017,available at site :https://www.universitiesuk.ac.uk/

270. Universities Uk, The Economic Role Of Uk Universities, The Funding Environment For Universities 2015, Available At : Https://Www.Universitiesuk.Ac.Uk/

271. Zoe Conn Et al, Students, Volunteering And Social Action In The Uk: History And Policies, Students Hubs, Generation Change, Uk, 2014.

e-Scientific forums and conferences

272. carrión, et al, a new methodology for measuring third mission activities of universities, 6th international technology, education and development conference universidad politécnica, valencia, spain, 5-7 march, 2012.

273. Choutri amel and louelhi rima, The Role of research laboratories in serving society: Reading in ministerial evaluation of the laboratories, the First International WebinarUniversity Role in Serving Society During Covid-19 Pandemic: International Experiences, University of Mohamed El-Bachir El-Ibrahimi Bordj Bou Arreridj-AlgeriaEconomic Studies Laboratory on Industrial Zones in Light of the New Role of the University (LEZINRU), the 24thand 25th of June 2020.

274. Hafiz Zakariya, Community Engagement In Malaysian Higher Education: An Overview, International Conference On Social Sciences And Humanities, 8- 10 September 2014- Istanbul, Turkey.

275. M.S.Salleha, M.Z. Omar, University-Industry Collaboration Models In Malaysia, 6th International Forum On Engineering Education (Ifee 2012), Social And Behavioral Sciences 102, Elsevier Ltd, 2013.

276. Noorul' Ain Md Shariff, et al, Lifelong Learning Program's Evaluation: A Cost Analysis Study, International Conference on Educational Research and Practice, International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences Vol. 7, Special Issue - 4th, 2017.

277. Ramli Bahroom And Latifah Abdol Latif, Lifelong Learning As The Catalyst In Human Capital Development In Malaysia, Conference Paper, Widyatama International Seminar (Wis), In Bali, Indonesia, 2014.

278. Siti Raba'ah Hamzah Et Al, Knowledge, Attitude And Spirit Of Volunteerism Among Students In Public Institution Of Higher Learning, International Conference On Youth Development 2011 (Icyouth 2011), Putrajaya, Malaysia, 2011.

279. susan wright, universities in the knowledge economy: mapping, managing, gendering and contesting boundaries in the new university-industrial complex , intervention at the international

conference: universities in the knowledge economy – transforming higher education in the asia-pacific rim and europe, university of auckland, new-zelande, 10-13 february 2015.

f-websites

280. About Catapult , Available at: https://catapult.org.uk

281. Anuwar Ali, President / Vice Chancellor, And Other, Open Distance Education In Malaysia; Open University Malaysia , Http://Library.Oum.Edu.My

282. Basir Zahrom, 2019 Budget: RM400m allocated universities' R&D programmes, 2018, Available athttps://www.nst.com

283. Daniel W. Shannon ,A Selective Look at the History and Practice of Continuing Education, 2015 https://unbound.upcea.edu

284. Deena Al Hilli, Malaysian Government Release A New Higher Education Strategy, 2015, Available On The Website: https://www.qs.com

285. Derek Gillard, Education in England: a history, available at site: http://www.educationengland.org.uk/history/chapter01.html

286. Elena Hristozova, Universities In Uk: From Research To Patents, 2017, Available At, Https://Visualisinghe.Wordpress.Com

287. Further and Higher Education Act 1992, https://oxfordindex.oup.com

288. Higher Education Student Statistics: Alternative Providers, 2017/18 - Student numbers and characteristics , https://www.hesa.ac.uk

289. History Of The Open University , Www.Open.Ac.Uk

290. Ida Lim, Gap year programme launched in public varsities, 12 Jan 2017, Available at https://www.malaymail.com

291. Innovate Uk, Available at: https://innovateuk.blog.gov.uk

292. Institute of Continuing Education (ICE), Cambridge University, Available At https://www.ice.cam.ac.uk

293. Institute of Continuing Education, Oxford University, Available At: https://www.conted.ox.ac.uk

294. Institution Explanatory Notes, Available At : https://studymalaysia.com

295. Interview with Mark Rozario, Innovation in Malaysia: Strategy, Vision and Latest Developments, Available at: https://marcopolis.net

296. Julian Owen, Top 21 Innovative Universities In The Uk, 2018, Available At :Https://Universitybusiness.Co.Uk

297. Malaysia Releases Landmark Education Blueprint, 2015, Available At https://monitor.icef.com

298. Malaysia: Patent applications by residents, Available at: https://www.theglobaleconomy.com

299. Mansor Fadzil, Malaysia -Blueprint On Enculturation Of Lifelong Learning, Asem Education And Research Hub For Lifelong Learning, Available At: https://asemlllhub.org

300. Mohammad Imam Hasan Reza, Sustainability In Higher Education: Perspectives Of Malaysian Higher Education System, Sage Open · 2016, Available On The Website : https://journals.sagepub.com

301. Msu's M-Protec Project To Distribute 1,800 Ppe, May 15, 2020 Vailabel At: https://studymalaysia

302. Rayyan Rafidi, Malaysian Varsities Join Covid-19 Testing Battle, 8 April 2020, Available At: https://www.nst.com

303. Research Excellence And Beyond, Available At: https://www.elsevier.com

304. Research Excellence Framwork, What Is The Ref?, Available At: Https://Www.Ref.Ac.Uk

305. Russell Group website, https://russellgroup.ac.uk

306. Scimago Journal Country Rank (SJR), 2010-2019, https://www.scimagojr.com

307. study in uk school college and university, https://www.hotcourses.ae

308. The European Education Directory, Available at: http://www.euroeducation.net/prof/ukco.htm

309. The Malaysian Higher Education System - An Overview, available at: https://www.studymalaysia.com

310. The Open University, Facts And Figures, www.open.ac.uk

311. tim Lambert, Oxford University In The Middle Ages, available at site: http://www.localhistories.org/oxuni.html

312. Top 10UK Universities Ideal for Distance Learning, https://www.distancelearningportal.com

313. Uk Research And Innovation , Available At: Https://Www.Ukri.Org

314. Uk Science And Innovation Network, Available At : Https://Www.Gov.Uk

315. University of the Third Age (U3A): https://www.ageuk.org.uk

316. University of the third age, Available At: https://www.u3a.org.uk

317. world university rankings, The Open University, United Kingdom, https://www.timeshighereducation.com

الملاحق

الملاحق

الملحق رقم1: عدد طلبات براءات الاختراع المودعة من طرف هيئات وكيانات البحث والمجالات الرئيسية المشمولة

رقم	المؤسسة	عدد طلبات براءات الاختراع	المجالات
مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي			
	2019		
1	جامعة البليدة 1	20	الفيزياء - الميكانيك - الكيمياء - الطيران
2	جامعة العلوم والتكنولوجيا هواري بومدين	15*	التكنولوجيا - الصناعة – الالكترونيك
3	جامعة بومرداس	11*	الكيمياء- الإلكترونييك –التكنولوجيات الصناعية
4	جامعة بسكرة	09*	الفيزياء
5	جامعة سيدي بلعباس	09	التكنولوجيات الصناعية (صناعة البلاستيك) - معالجة المياه
6	جامعة قسنطينة 1	08*	المنشآت الثابتة
7	جامعة سطيف 1	08	التقنيات الصناعية (البلاستيك) – الصيدلة
8	جامعة العلوم والتكنولوجيا محمد -وهران بوضياف	07*	الالكترونيك - تكنولوجيا الاعلام والاتصال
9	جامعة وهران 1	05	التقنيات الصناعية
10	جامعة الأغواط	05*	الفيزياء – الميكانيك
11	جامعة ورقلة	05*	الفيزياء
12	جامعة المدية	05	الطب الحيوي - الهندسة الرياضية - التبريد – الطاقة الشمسية
13	جامعة جيجل	04	الفيزياء –الكيمياء
14	جامعة مستغانم	04	العلوم والتكنولوجيا - التكنولوجيا الصناعية والمواد –الفلاحة الغذائية
15	جامعة بجاية	03	الفيزياء - الكيمياء الفيزيائية
16	جامعة تلمسان	03*	الفيزياء- تكنولوجيا الاعلام والاتصال
17	المدرسة الوطنية العليا لعلوم البحر وتهيئة الساحل	02*	علوم البحر
18	جامعة أدرار	02	البيئة - الطاقات المتجددة
19	المدرسة الوطنية العليا للفلاحة	02	الإنتاج النباتي
20	المدرسة المتعددة التقنيات للهندسة المعمارية و العمران	02	الطاقات المتجددة
21	جامعة عنابة	01	التكنولوجيا- الصناعة
22	جامعة باتنة 1	01*	الفيزياء
23	جامعة بشار	01*	المنشآت الثابتة- التكنولوجيات الصناعية
24	جامعة خنشلة	01*	الفيزياء
25	جامعة تيزي وزو	01*	الفيزياء
26	المدرسة الوطنية العليا متعددة التقنيات الجزائر	01*	الطاقة- التكنولوجيا
27	المدرسة الوطنية العليا متعددة التقنيات وهران	01*	الفيزياء
28	جامعـــة ســـوق أهراس	01*	البيولوجيا المجهرية
29	جامعة أم البواقي	01*	الفيزياء
30	جامعة معسكر	01	الفلاحة, التكنولوجيا
المجموع		139	

* البيانات المعمول بها وفقا لمسح المديرية العامة للبحث العامي والتطوير التكنولوجي للسنوات السابقة

الملاحق

ملحق 2: ملخص لنموذج التقييم الوزاري لفرقة بحث بالجزائر

	معايير التقييم
تعريف وتقديم المخبر	1/ التعريف بالمخبر 2/ التعريف بالفرقة 3/ التصنيف الموضوعاتي للفرقة 4/ القائمة المفصلة لأعضاء الفرقة (طلبة الدكتوراه، نظام LMD ،.....الخ) 5/ وصف علمي لبرنامج بحث الفرقة (100 - 300 كلمة) 6/ التطابق بين البرنامج الأولي للفرقة وإنجازه (50 - 100 كلمة) 7/ محيط وصعوبات (50 - 200 كلمة) 8/ أعمال قيد الانجاز (<100 كلمة) 9/ بعض المؤشرات: المكان المخصص للباحث، الزمن الذي يقضيه الباحث بالمخبر،الأدوات المخصصة للبحث الحالي. 10/ معلومات إضافية 11/ ملاحظات
الإنتاج العلمي	1/ النشر في المجلات المصنفة وغير المصنفة، الدولية والوطنية 2/ المؤلفات: كتب، مطبوعات، فصول من كتب 3/ ناشر أو عضوية نشر 4/ براءة اختراع
الإشعاع، المقروئية والاستقطاب الجامعي	1/ حصة علنية أو أعمال موجهة في محاضرة علمية أو درس في ورشة عمل 1/ مداخلة ضمن محاضرة علمية 3/ المشاركة في المدارس الموضوعاتية للبحث 4/ مشاريع وبرامج البحث الحالية 5/ رئيس أو عضو اللجنة العلمية و/أو لجنة تنظيم محاضرة أو ورشة عمل 6/ مذكرات أو أطروحات موجهة وتمت مناقشتها 7/ الشهادات والجوائز 8/ عضو لجنة التحكيم لمناقشة الدكتوراه أو التأهيل
التلاؤم والتفاعل مع المحيط الاقتصادي الاجتماعي والثقافي	1/ تنظيم قوافل علمية ومعارض ونشاطات أخرى بهدف نشر العلوم والتكنولوجيا ونشر الثقافة العلمية 2/ الشراكة مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي 3/ الدراسات المتخصصه في ما بعد التدرج
الوضوح على شبكة الإنترنيت	1/ مرجعية موقع الانترنت ضمن محركات البحث العلمية المتخصصة 2/عدد صفحات موقع الفرقة على شبكة الانترنت 3/عدد الوثائق في شكل pdf, ps, doc, docs, ppt, tex التي أشير إليها في محركات البحث العلمية المتخصصة

المصدر: تقارير ومنشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي 2020: www.mesrs.dz