نوعية التعليم:
المناهج

نظام L.M.D (إجازة، ماستر، دكتوراه): تجربة قسم الفلسفة في جامعة القاضي عياض بمراكش (المغرب)

ضرضاري التهامي[1]

ملخص

بدأ العمل في المغرب بنظام الوحدات L.M.D، في صورته الجديدة والمنحدرة عن مسار بولونيا (1999) منذ 2003. وقد عرف المجتمع الجامعي المغربي ردود أفعال متباينة تجاه الجدة التي صاحبت هذا التطبيق، تأرجحت بين الرفض، تحت ذريعة أن النظام المذكور نتاج غربي صرف، وبين القبول، لكن مع كثير من التحفظات على بنيته العامة؛ و من ثمّ أحيط بكثير من الشك في مدى ملاءمته للمغرب مستقبلا.

تحاول هذه الورقة أن تحيط بالقضية من خلال دراسة حالة شعبة الفلسفة بجامعة القاضي عياض بمراكش. فقد حاولت مجموعة البحث في «الفلسفة والعلم في الغرب الإسلامي»، ضمن قسم الفلسفة بجامعة القاضي عياض بمراكش، بداية التفكير في مشاريع حقيقية تتحمل مسؤولية النظر في أوضاع التعليم العالي كمجال للعمل النظري، ومن ثمة يروم روادها إنجاز دراسات علمية تقف بدقة، ومن خلال مناهج صارمة، على أوضاع الجامعة المغربية بعد 2003. تقدم هذه الورقة تجربة الكاتب الشخصية كعضو ضمن هذه المجموعة، حيث تحمل مسؤولية إنجاز دراسة تقوم على رسم معالم «فقه معرفي حول التعليم العالي». أما المجال النظري للعمل في هذا الشأن، فهو مؤسس على مفهومين يعتقد في تلازمهما المفيد: «الجامعة العصامية» و«المشروع المحلي».

تبرهن الورقة أن المحلية في تدبير شؤون التعليم العالي اختيار استراتيجي يسمح بخلق وترشيد المقومات الإجرائية لتقويم ذاتي راشد، يسير جنبا إلى جنب مع تفعيل إصلاح التعليم العالي، تربويا، بيداغوجيا وعلى صعيد البرامج. هذا المشروع يتحقق من خلال الربط بين الخصوصية المحلية وقواعد التسيير الداخلي للمنظومة التعليمية بكل أسرارها. وتبيَن أن نظام الوحدات (ل. م. د.) نظام سديد على مستوى بنائه الداخلي، لكونه يرسم شبكة من الروابط بين البنية الفوقية في التكوينات، من جهة، وبين القاعدة المسؤولة عن ممارستها ممثلة، بهيئات التدريس، الطلبة والطاقم الإداري، على مستوى أخير.

[1] أستاذ باحث؛ رئيس قسم الفلسفة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة القاضي عياض، المغرب، العنوان الإلكتروني: t.dardari@yahoo.fr

أولاً: مقدمة

اعتبر الخبراء التحول الذي عرفته الجامعة المغربية منذ 2003، تاريخ تطبيق نظام الوحدات LMD، نقلة نوعية نحو تعليم عال من مستويات رفيعة. مقارنة مع ما كان معهودا سلفا في المغرب، يحمل النظام الجديد تصورا متطورا لوظيفة الجامعة؛ كما أنه يمكن هيئات التدريس من تحقيق نهضة فعلية في مجال تخصيب الحقل التربوي الوطني، بناء على المشاركة الجماعية المنظمة في تدبير الشأن الجامعي في كل مستوياته[2]. (عيشان، 2000).

تسعى هذه الدراسة إلى توضيح مفهوم العمل الجماعي باعتباره آلية رئيسية ضمن المستجدات التي يحملها نظام LMD، وذلك بالوقوف على تجربة قسم الفلسفة بجامعة القاضي عياض. لقد لمست شخصيا صواب تركيز النظام المذكور على صيغة العمل الجماعي في الكليات، بناء على تنظيم محكم لجسور التعاون الأكاديمي بين أقسام التكوين المختلفة، من جهة، وبين مجموعات العمل المستقلة والمكونة لبنيات البحث، من جهة ثانية.

المشروع الأول ضمن الورقة يحوي أفكارا جديدة ويقدم مقترحات حول مشاركة أقسام الكليات، بتنسيق كامل مع بنيات البحث، في تقويم وترشيد مشروع إصلاح التعليم العالي، باعتباره تجربة شديدة التعقيد.

تقوم الفكرة الموجهة للعمل في هذا الشأن على الاعتقاد بضرورة المراهنة على المحلية في تسيير أمور التعليم العالي؛ من خلال النشاط الأكاديمي المتميز لمجموعات العمل. هذه الأخيرة تتكلف بإنجاز دراسات علمية محكمة، تقدم الحلول للمشاكل التي تعترض تطور المجال الجامعي، وبذلك تعيق انتقاله الكامل من نظام كلاسيكي إلى نظام معاصر يحترم المعايير الدولية. وتظل أهم هذه المشاكل، كما يجمع على ذلك الخبراء، انفصال الجامعة عن المحيط السوسيو – اقتصادي، مما يساهم في عزلتها ويقلل من قيمة الفائدة العملية للتكوينات في برامجها.

بناء عليه، تتوخى الورقة في جانبها الأول تحفيز المهتمين بنظام LMD من خلال استثارتهم إلى أهمية تبادل الخبرات كسبيل إلى اكتساب أفكار جديدة تساعد في تدبير شؤون التعليم العالي في العالم العربي. لهذا الغرض، تحمل الورقة جانبا من تجربة نموذجية بلورتها مجموعة للعمل تنشط منذ سنتين ضمن قسم الفلسفة بجامعة القاضي عياض؛ وقد وضعت تحت اسم: الفكر في الغرب الإسلامي. المجموعة بنية مستقلة للبحث، أنشئت بعد الاستفادة من التنظيم الجديد للعمل الأكاديمي، كما ورد في الضوابط الداخلية لنظام ل. م. د.؛ وهي استفادة تلمس الجوانب القانونية والمادية على حد سواء.

المشروع الثاني ضمن هذه الدراسة، يقف عند أهمية نتائج التنسيق بين مجموعة العمل المشار إليها آنفا وبين قسم الفلسفة، سواء من خلال رئيسه أو اللجان المكونة لمكتبه. من هذا المنطلق، تحمل الورقة فحصا لأهمية المقترحات الصادرة عن أعضاء المجموعة، بناء على امتحانها في الواقع العملي لكلية الآداب والعلوم الإنسانية في جامعة القاضي عياض بمراكش. ويتم التحقق من الأهمية النتائج المشار إليها، من خلال رصد الفائدة العملية لبعض المستجدات التي صاحبت تطبيق (ل.م.د.) في

[2] يعكس الميثاق الوطني للتربية والتعليم بالمغرب تميز التجربة الوطنية في التعاطي لمشاكل التعليم؛ كما أنه يحيل إلى عدد هائل من الحلول والمقترحات التي رصدتها هيئات التدريس منذ الاستقلال، من خلال الوقوف عند مواقع الخلل في الأنظمة التعليمية الكلاسيكية المتبعة قبل 2003.

المغرب، وذلك من خلال تجربتين حققتا بتعاون وتنسيق بين قسم الفلسفة ومجموعة العمل المذكورة. التجربة الأولى تقف عند نتائج العمل المشترك المنجز بخصوص تقويم نظام الإجازة الفلسفية في صيغته المقترحة من طرف وزارة التعليم العالي لسنة 2009 / 2010. الصيغة الجديدة تحمل مشروعا مثمرا؛ تحققت بنيته المكتملة بعد استفادة لجنة التنسيق الوطني من الملاحظات والمقترحات التي تقدمها مجموعات العمل، منذ 2003. أركز في الورقة على موقف أساتذة قسم الفلسفة بمراكش من التجارب الموجبة ضمن هذا التكوين؛ والذي يقترح لأول مرة في المغرب برنامجا فلسفيا يحترم المعايير الدولية المعاصرة.

ترتبط التجربة الثانية بجانب عملي، إذ تخص مشروع إجازة مهنية تهدف إلى تكوين، ثم تخريج مسيرين بيداغوجيين للمدارس. تروم الغاية الأساسية خلف الإجازة المذكورة إثبات الأهمية البرغماتية للتكوينات في مجال الفلسفة والعلوم الإنسانية، لما يتعلق الأمر بالشؤون العملية الصرفة. وعليه، فهي تقدم الدليل بأن اتهام التكوين الفلسفي بالتقوقع على الذات، ضمن حقول نظرية، ومن ثمة منفصلة عن الواقع، حكم باطل.

ثانياً: دور مجموعات العمل في التفكير بشؤون إصلاح التعليم العالي من خلال إنجاز دراسات علمية محكمة عن أوضاعه

كما هو معلوم، التعليم ليس علما منضبطا على نحو ما نجده في أنظمة معرفية أخرى كالعلوم الصحيحة؛ لذلك كانت مبادئه نسبية، متحولة بتغير الأزمنة والأمكنة. ولما كان التعليم في انتمائه الإبيستيمولوجي جزءا من مجال «علوم الأداء»/ les sciences pratiques، تقوم قاعدته البنيوية على دعامتين (عبد الحليم، 1988) ينبغي، في نظري، استحضارهما باستمرار كمقدمات، لدى محلل أوضاع التعليم في العالم العربي عامة؛ أو لدى واضع برامج إصلاح المنظومات الكلاسيكية، والتي أصبح جلها غير قادر على مسايرة المستجدات التي حصلت في عصر العولمة (Lucas, 1999).

الدعامة الأولى[3] تكتسب وجودها ضمن ورش تأصيل المعرفة النظرية المتمثلة في نحت مقدمات العلم المتخصص في مجال التعليم العالي؛ وبذلك كان تحديدها، وبشكل محكم، مسؤولية تضطلع بها هيئات التدريس، على وجه الخصوص. من هذا المنطلق، ولما يتعلق الأمر بتحليل الحيثيات المحيطة بتطبيق نظام (ل.م.د.) في المجتمعات العربية، يتخذ البحث العلمي لنفسه سبيلا مباشرا في التقصي، من خلال تقنيات بناء الاستنتاجات، بعد الرجوع إلى ما تنتهي إليه الفحوص اليومية المباشرة، المعتمدة بدورها على «الملاحظة المشاركة» كمنهج في البحث. (Jones, 1999)

إحتراما للمبدأ السابق، حرص أساتذة قسم الفلسفة بمراكش، المنخرطون منهم في مجموعة العمل

[3] يتحمل الأستاذ الباحث في الجامعة الدور الأول في تحقيق مشاريع البحث فيما تقتضيه الدعامتان النظرية والتطبيقية. للأسف الشديد، مسؤولية الأستاذ غير واضحة المعالم في الوطن العربي؛ بل كثيرا ما تتقلص هذه الوظيفة لكي تختزل في «التكوين» فقط. لا شك، الأستاذ حلقة أساسية في كل مشروع مجتمعي يروم إعادة النظر في تعليمه العالي، لذلك ينبغي تفعيل أدوار هيئات التدريس بضمان انخراطهم في العملية الإصلاحية منذ بدايتها. أنظر بصدد بعض التصورات الجديدة لمهنة الأستاذ وهي ترد في الكتاب الأخضر المخصص لهذا الغرض من طرف الحكومة الفرنسية 2008، Ministère de l'éducation national

المذكورة آنفا، على تطبيق مستمر لتقنية الملاحظة، المؤسسة على خطوط امتدادية مخصصة لكل حقل من الحقول الفاعلة ضمن مجال التعليم العالي. نتائج النشاط السالف أفضى في أعمالهم إلى كتابة دفاتر تحتوي على نتائج الضبط الموقعي المباشر للظواهر التعليمية الجديدة في الجامعة بعد المرور إلى نظام LMD، بناء على ترتيبها بشكل محكم، ومن خلال أهرام تفصل بين ما هو تقني وما هو بنيوي.

الدعامة الثانية تؤسس نفسها على اختبار الاستنتاجات العلمية التي تفضي إليها نتائج الفحوص السالف ذكرها، على أرض الواقع الجامعي المحدد محليا، من خلال الجهة أو المدينة التي تنتمي إليها الجامعة. وعليه، تكمن الغاية النفعية خلف هذا الاختيار في اختبار مدى نفعية وإجرائية النموذج التعليمي الأوروبي، المكتمل والمحدد نظريا لأنه مستورد، ومن ثمة يختلف تماما عمّا هو سائد في المغرب وفي سائر البلدان العربية[4].

لقد عشت فصول هذه التجربة لمدة سنتين ضمن المواظبة على العمل في البرامج التي سطرتها مجموعة العمل المذكورة لنفسها. بناء عليه، من خلال الترابط العميق بين النشاط السالف ومسؤولية تسيير القسم، لمست أن الأهمية المباشرة خلف الاهتمام العلمي بما يجري من تحولات في الجامعة بعد تطبيق نظام LMD، تكمن في ثلاث أهداف متلازمة، غيرت من واقع التكوين في حقل الفلسفة بشكل ملحوظ.

ضمن الهدف الأول انكبت المجموعة على تحليل المشاكل التي يعرفها التعليم العالي في حقل الفلسفة، من خلال تحقيق دراسات دقيقة للمعطيات المباشرة على كافة المستويات، البيداغوجية، التربوية، التنظيمية والمعرفية. بناء على الملاحظات التي تحويها الدراسات السالفة، ارتبط الهدف الثاني بالحرص على إنجاز ملفات كاملة تمد اللجان المسؤولة عن تنسيق العلاقة بين أقسام الفلسفة وبين الوزارة، بكل المعطيات الكفيلة بأن تدعم المشاريع التي تتقدم بها مكاتب أقسام الفلسفة عن طريق مجلسي الكلية والجامعة. أما لو تجاوزنا مجال الدراسات الفلسفية، فقد ساهم أعضاء المجموعة في برامج وطنية خصصت للتفكير في حلول عملية ذكية تضمن الاستفادة الإجرائية من النظام الأوروبي الجديد LMD. وتكمن الغاية خلف هذه البرامج في البحث عن مسالك تمكن جامعة القاضي عياض من تغليب الاحتياجات المحلية على مجرد التمسك الأعمى بتطبيق حرفي لتقنينات نظام الوحدات الصادر عن مسار بولونيا. (كومبز، 1971).

ثالثاً: نتائج بحوث المجموعة لسنة 2007 / 2008 : كيف يؤسس قياس إصلاح التعليم العالي؟ و ما هي أهمية المحلية الجهوية في مجال التدبير الجامعي؟

بناء على ما سلف، وبعد شهور كاملة من العمل البحثي المستمر، تكمن الفائدة العملية خلف التجربة النموذجية لقسم الفلسفة بمراكش، من خلال النتيجة التي تلي: إن التفكير بتريث في طبيعة المستجدات التي حصلت في المغرب بعد 2003، وهي السنة التي بدأ فيها العمل على تطبيق نظام LMD في

[4] ما أحوجنا في العالم العربي إلى مثل هذه المنظمات التي تجمع المتخصصين في المجالات الحضارية المختلفة، في لقاءات دورية تُقَوم التجارب الوطنية في السياسة، الاقتصاد والتعليم وتصنع منها برامج تفضي إلى تحقيق الوحدة في المرافق التي تبدو قد نضجت وأصبحت قابلة لخوض تجارب التشارك.

الجامعة، يفضي إلى حقيقتين برزتا متلازمتين بحكم الترابط الجدلي بينهما:

1. تقويم قوة واستقامة النموذج الأوروبي في التدبير الجامعي خارج موطنه، موضوع شديد التعقيد؛ وهو يحتاج إلى مزيد من الوقت حتى تتمكن الفعاليات الوطنية المشتغلة في مجالات التعليم من حساب كل الاحتمالات الممكنة. إن هذه الضرورة مفيدة جدا حين يتعلق الأمر بتعيير محكم لنتائج التقابل بين أدوات عمل أوروبية، من جهة، وبين واقع جامعي وطني، مختلف تماما عمّا هو معهود في الغرب، من جهة ثانية. ولعل الملفت للنظر في هذا الصدد، عدم جدوى الحكم العام على الموضوع؛ إذ تتميز بعض جهات الوطن الواحد عن غيرها بنجاحها في استيعاب مستجدات النظام المذكور، وذلك لأسباب تتعلق بنضج واستقامة التسيير المحلي لشؤون التعليم العالي في جهة بذاتها.

   في هذا الباب، عدت شخصيا إلى بعض التقارير الصادرة عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OCDE, 2008) والتي تؤكد أن خصوصية بعض دول الوحدة الأوروبية – دول الشرق الأوروبي سابقا – اقتضت كثيرا من التريث في فرض نظام ل.م.د. على جامعاتها؛ كما أنها تطلبت زمنا طويلا لإنجاز الدراسات المحكمة، قبل الحسم القاطع في كثير من القضايا التي قد تبدو، من الوهلة الأولى، كما لو أنها لا تطرح مشاكل معرقلة. أعتقد، ينبغي الاستفادة كثيرا من هذه الوصية في العالم العربي، نظرا لكثرة العوامل الخارجية الموجهة للتعليم العالي؛ وهي عوامل لصيقة بالمجتمع العربي، المختلف تماما في قواعده البنيوية عن المجتمعات الغربية؟
2. إصلاح منظومة التعليم العالي مشروع طويل الل.م.د.، بسبب مقتضياته التربوية، السوسيولوجية، الإنسانية؛ وهو لا يتحقق، في جميع الأحوال، بمجرد تطبيق حرفي لبرامج مستوردة من العالم المتقدم. في نظري، تصور بعض رؤساء اللجان الوطنية بأن هذا التطبيق ممكن، مع تمسك حاد بضرورة عدم تغيير أي من بنود النظام، يؤسس نفسه على مراهنة قبلية بتجانس الأوضاع التعليمية بين العالم العربي وأوروبا، وهو أمر غير متوفر في الواقع. وتجدر الإشارة أن التماثل بين الأوضاع الجامعية في العالم العربي، يجعل الوضع المغربي نموذجا مثيرا لتعلّق الأمر بالمشاكل التي تعيشها الدول العربية التي اختارت تطبيق نفس النظام الأوروبي.

رابعاً: إنجاز الإصلاح من خلال الانكباب على النموذج المحلي: التكوينات الجديدة في الفلسفة وفكرة الإجازة المهنية

إعتمادا على النتائج المحصلة من الدراسات النظرية المحققة في القضايا السالفة؛ ومن خلال اهتمام المجموعة بمعيقات الاستفادة المحلية من نظام LMD، بناء على متابعتها اليومية لمشاكل قسم الفلسفة بجامعة القاضي عياض، حصرت الدراسات المنجزة من طرف أساتذة المجموعة في مجال القضايا الكبرى ضمن المشروع المحلي في الجامعة واعتبرتها من الأولويات. هذه الأخيرة حددت ضمن ثلاثة حقول. يخصص الأول منها لبحث استراتيجية فتح أبواب الجامعة نحو المجتمع. الحقل الثاني يهتم بالتفكير في برامج تكوينية تروم التركيز على المهارات العملية بالدرجة الأولى، إذ من شأنها أن تفتح باب الشغل أمام الخريجين. أما الحقل الثالث والأخير فهو يتعلق بالبحث عن صيغ تقنع مكونات المجال الاقتصادي للمحيط الذي تتواجد به الجامعة، لكي يستثمر في مجالات التكوين

الموجهة نحو حاجيات محددة ومدروسة، بشراكة مع إدارة الجامعات، أقسام الكليات وبنيات البحث. بعد إنجاز دراسات موجهة نحو كل حقل من الحقول السالفة، بمساعدة حثيثة من طرف طلبة الدراسات العليا وباحثين مستقلين في شؤون التعليم العالي، حدد الأساتذة معالم النتائج التي وجهت الشراكة بين مجموعة البحث: الفلسفة والعلم في الغرب الإسلامي، من جهة، وقسم الفلسفة، من جهة ثانية، نحو المجالين اللذين تهتم هذه الورقة بأمرهما:

- العمل على جعل التكوين في نظام الإجازة، خلال سنواته الثلاث، في تجانس كامل مع مشروع جعل الجامعة جزءا لا يتجزأ من محيطها المحلي. لذلك كانت الخصوصية السوسيو – اقتصادية للمحيط موجها رئيسيا نحو اختيار تكوينات ذات طبيعة مُمَهْنَنَة.
- الاهتمام بمجال الإجازات المهنية كسبيل مستقيم يشارك في إنهاء الأسباب المنتصبة خلف اتهام الدراسات الأدبية بتفريخ آلاف العاطلين.

بناء على البحوث التي طالت الحقلين معا، تحددت الملامح الكبرى للهدف الذي تروم المجموعة دركه على مستوى التحديد النظري لقضاياه، بناء على مقارنة مستمرة للواقع المحلي بمدينة مراكش، مع ما يجري في العلاقة بين بعض المدن الفرنسية وجامعاتها. أما النتائج التي رصد الباحثون معطياتها بدقة واعتبروها خلاصة لسنتين من التفكير الجماعي في هذا الصدد، فهي مفيدة جدا من الناحية العملية. النتائج المقصودة تنشطر إلى ثلاثة أقسام؛ يرتبط الأول منها بضرورة تعميق سياسة اللاتمركز في مجال التعليم العالي حتى تطال برامج التكوين نفسها. بطبيعة الحال، لما كان المحيط الاقتصادي غير متجانس في المدن المكونة للوطن [الجنوب صحراوي والشمال يطل على أوروبا، لم يعد من المفيد إطلاقا فرض نفس المضامين التكوينية على جميع جهات الوطن. أما القسم الثاني ضمن النتائج فهو يرصد دور الجامعة المحوري في بناء مجتمع راشد للمعرفة. من هذا المنطلق، وعلى سبيل النموذج، لن يكون من الخطأ القول إن الجامعة مسؤولة عن جودة التكوين ضمن الأسلاك التعليمية ما قبل البكالوريا؛ كما أنها مسؤولة عن جودة تكوين المدرسيين في مراكز التكوين ومدارس الأساتذة. أما بخصوص القسم الثالث والأخير، فقد خصص للبحث عن مبادرات جديدة تشجع استقطاب الدعم الخارجي في صورتيه المادية والمعنوية، من أجل توفير مناخ جامعي صحي يجعل من البحوث العلمية الممارسة في تخصصات الأساتذة، استمرارا لما يحصل في التكوينات في أسلاك الإجازة، الماستر والدكتوراه، حين تكون هذه الأخيرة منفتحة عبر تكويناتها على ما يحتاجه المجال السوسيو – اقتصادي للمحيط من عقول متخصصة في وظائف بعينها[5].

إعتقادا بصوابية المقاصد خلف النتائج السالفة، وقف قسم الفلسفة بمراكش وبكثير من الصرامة ضد اعتبار نظام الوحدات مجرد مجموعة برامج جاهزة للتطبيق؛ بل سعى لتأكيد إيجابياته من خلال أنشطة محلية ملموسة. تأسست الغايات المباشرة خلف هذه التجربة على واجهتين: ضبط فروق نظام LMD مع النظام القديم؛ إذ إن كثيرا من مكونات هيئات التدريس يشدها الحنين إلى الماضي،

[5] كما سلف الذكر، حددت الأفكار العامة لهذا المشروع ضمن دراسة شاركت بموضوعها في المؤتمر 21 المنظم بتونس من طرف مؤسسة التميمي للبحث والمعلوميات بتعاون وتنسيق مع مؤسسة كونراد إيدناور أيام 5-6-7 فبراير 2009. يمكن الإطلاع على أوراق المؤتمر ضمن الموقع الإلكتروني لمؤسسة عبد الجليل التميمي. للتذكير، يقوم هذا الرجل بدور طلائعي في تطوير أسس العمل الأكاديمي ببلدان المغرب العربي من خلال مؤسسته الخاصة، ذات الصبغة العلمية الدقيقة؛ كما أنه نموذج مثير من حيث أهميته كرجل عصامي عنيد ومثابر.

ومن ثمة تدافع عن الأنظمة التربوية في صيغتها الكلاسيكية، على الرغم من أن هذه الأخيرة لم تعد قادرة على مسايرة الجدة في مجالي التربية والتكوين. بناء عليه، ترتبط الواجهة الثانية بأهمية استفادة الجامعات من المستجدات المرتبطة بنظام LMD، إن كان في وضع برامج خاصة بتحقيق سياسة اللاتمركز بشكل يفيد انفتاح التعليم العالي على المحيط؛ أو تعلق الأمر بضبط شروط الجودة في التكوين. ولعل تحديد الفروق بين نظام LMD والنظام الكلاسيكي، كما عهد في المغرب منذ الاستقلال، يمكن من حصر إيجابيات النظام الأوروبي، لتعلّق الأمر بتحرير العمل الجامعي من قيود التسيير الأفقي (جدول 1).

جدول 1: الفروق بين النظام القديم والنظام الجديد

النظام القديم	النظام الجديد
تسجيل عشوائي للطلبة دون تنظيم مسبق للعملية.	تتكلف لجان الأقسام بعملية التسجيل بناء على اختيار الطلبة المقبلين على التكوين اعتمادا على دراسة دقيقة لملفاتهم. في خطوة ثانية، تحدد اللجنة الطلبة المقبولين بعد مقابلتهم مباشرة في امتحان شفهي.
حرية تغيير الطالب للتكوين غير متوفرة أو متوفرة بصعوبة ودون تقنين.	تقنين مضبوط ينظم تغيير التكوينات من طرف الطلبة طيلة مدة الإجازة؛ إن كان على مستوى التوافق بين الأقسام، أو تعلق الأمر باحترام الرغبات العلمية للطالب في متابعة تكوينات مهنية صرفة.
ولوج التكوينات دون مقدمات أو تهيئ مسبق لذلك.	تحرص الأقسام على تقديم كل الشروح الضرورية عن التكوين في القسم في لقاءات مبرمجة قبل بداية السنة الجامعية.
إنفصال مهول بين التكوينات الجامعية والتكوينات في أسلاك التعليم خلال المرحلة الثانوية.	حرص على جعل الجامعة استمرار لعجلة التكوين في المرحلة الثانوية على وجه التحديد.
التمسك الصارم بربط التكوين في الجامعة بنوعية التخصص المسجل في شهادة البكالوريا لدى الطالب.	ضمان حرية الطالب في اختيار التكوين الذي يلائم شخصيته، لما يكون قادرا على إثبات واقعية اختياره بناء على مهاراته السالفة.
انغلاق التكوينات على ذاتها	مرونة في الانتقال بين التكوينات المختلفة وبصورة لا تعرقل عملية تقويم الطلبة.
صلابة القوانين المحددة للنجاح في المستويات المكونة للإجازة؛ مما يترتب عليه مغادرة أفواج كبيرة من الطلبة الجامعة، حين لا يتمكنون من اجتياز السنة الأولى.	سلاسة في ربط الطالب بالامتحان، مما يضمن له النجاح بيسر، مع تمكينه من اجتياز الاختبارات في الوحدات التي لم ينجح فيها طيلة سنوات الإجازة. سياسة السلف

إنغلاق الطالب على ذاته في تخصص واحد، دون أن يتوفر على إمكانية تطوير مهاراته في تخصصات أخرى.	سلاسة العلاقة بين الطالب وبرامج التكوين من خلال سهولة الانتقال بين الوحدات الموجودة في كل أقسام الكلية.
الاكتفاء بامتحان وحيد آخر كل سنة جامعية	تحفيز المبادرة الذاتية للطالب من خلال المراقبة المستمرة لمجهوده بشتى الوسائل التي يضمنها النظام.
طول المدة الزمنية التي تفصل سلك الإجازة عن الدكتوراه: إجازة = 4 سنوات، د. الدراسات المعمقة = سنة أو سنتين، دبلوم الدراسات العليا = 3 سنوات إلى 5 سنوات، دكتوراه الدولة = لا تحديد لزمنها، إذ قد تستمر مدى الحياة.	تقليص المدة الزمنية التي تفصل سلك الإجازة عن تكوين الدكتوراه: أجازة = 3 سنوات أي 6 فصول. الماستر= 3 سنوات. الدكتوراه = سنتين أو 3 سنوات.
ليست هنالك إمكانية لذلك.	مراكز التكوين المستمر تتيح تقديم كل المشاريع التي تضمن انفتاح الجامعة على الفئات الاجتماعية المختلفة، الراغبة في العودة لتطوير الذات.
ليست هنالك إمكانية لذلك.	إجازات مهنية منظمة على شاكلة تكوينات مستقلة تجمع طلبة متفوقين من كل التخصصات.
لا تتوفر بنية منظمة لمجال التكوين في الدكتوراه.	مراكز دكتوراه ذات بنية مستقلة في التسيير؛ تتكون مشاريعها مما تقدمه بنيات البحث النشيطة من مقترحات تتعلق بتخصصاتها.
لا يتوفر تنظيم لذلك.	لبنة بنيات البحث كنظام مستقل داخل الجامعة، وهي مجال ينظم مجموعات العمل، ويسهر على تطبيق فصول الدعم المادي والمعنوي لأعمالها.
يستمر العمل بنفس النظام دون حدود لذلك.	المراجعة المستمرة لنظام الإجازة بشكل دوري يتغير كل 3 سنوات.
الدعم يقدم بشكل اعتباطي	تقنين عمليات تقديم الدعم المادي السنوي، سواء لبنيات البحث أو للمشاريع المدرجة في إطار التكوين المستمر أو الإجازات المهنية، بالاعتماد على تقييم موضوعي لأعمالهما معا.

بناء على الاعتقاد بقوة الاختلافات بين النظامين التعليميين، تبحث مجموعة العمل المشار إليها، وبتنسيق مستمر مع مكتب قسم الفلسفة لتفعيل الاستفادة من الإمكانيات الموجبة ضمن نظام LMD، لدرك النتائج المترتبة عن التعامل البرغماتي، المحسوب بحرص إجرائي، مع كل معطياته التقنية. وبما أن النظام المذكور وحدة متكاملة من الاستراتيجيات المتكاملة، فقد تمكنت جامعة القاضي عياض،

بعد 2003، من تحقيق مكتسبات كثيرة غيرت الحياة الجامعية للأساتذة وللطلبة، على حد سواء؛ كما انعكست تأثيراتها الإيجابية على علاقة الجامعة بمحيطها السوسيو – اقتصادي.

بالنسبة للأساتذة لوحظت زيادة اهتمامهم بالعمل الجماعي مع زملائهم، في إطار بنيات البحث التي تتلاءم مع تخصصاتهم. من هذا المنطلق، طور نظام LMD سبل البحث العلمي، حيث حفز الإبداع الذاتي لمكونات هيئات التدريس.

أما بالنسبة للطلبة، فقد أجمعت مكونات هيئات التدريس على التحول النوعي الذي حصل في العلاقة بين الطالب وبين المجال الجامعي. لم يعد هذا الأخير مجرد إطار مغلق للتكوين؛ بل أصبح حقلا مثيرا لتطوير القدرات الذاتية، من خلال اكتساب مهارات جديدة. لقد شجع نظام LMD روح المبادرة الإيجابية لدى الطلبة المتفوقين؛ ومن ثم مكنهم من ولوج تكوينات ذات صيغة عملية بحته، سواء عبر الإجازات المهنية أو عبر برامج التكوين المستمر. وقد حققت صيغة العمل هذه هدفين متلازمين، إذ تحرص على ضمان معايير صارمة للجودة، من خلال الجدة المتعلقة بنظام المراقبة المستمرة لتطور مستوى الطلبة؛ كما أنها تساهم بفعالية أكيدة في سرعة دمجهم في الدورة الاقتصادية للمحيط.

بناء على ما ورد في النقطة السالفة، ولتعلّق الأمر بالمحيط الجامعي، غير نظام الوحدات صورة المجتمع عن الجامعة، بعد أن مدت التكوينات المهنية على وجه الخصوص، جسور التكامل بين الجامعة وبين المجال الاقتصادي للمدينة. لقد برهنت تجربة جامعة القاضي عياض أن مرونة التكوينات ضمن نظام LMD جعل هذا الأخير سريع التوافق مع كل الأوضاع الإنسانية المحيطة بالعملية التربوية.

أما المقصود بالمرونة في هذا الصدد، أن تتخذ البرامج المهيكلة لنظام الإجازات في الأقسام من الخصوصية الإقليمية مميزات لتفعيل البرامج التكوينية، سواء ضمن فصول الإجازات الرئيسية؛ أو من خلال مسارات أخرى: الماستر، الإجازات المهنية، مراكز الدكتوراه ومراكز التكوين المستمر.

بناء على ما سلف؛ وبعد أن حددت الدراسات التي تحققت ضمن الورش المفتوحة في برامج المجموعة أسباب ونتائج الفروق الكبيرة بين النظام الكلاسيكي، من جهة، ونظام LMD، من جهة أخرى، أصبح من المؤكد أن ما حصل من تطور على مستوى التكوين في التعليم العالي في المغرب كان نتيجة مباشرة للتفاعل الموجب بين الجامعات التي اعتقدت بأهمية هذه الفرصة. راهنت إذن على خصوصية أدوارها في تطوير النظام الأوروبي، لكي يزيد من عمق تفاعله مع الواقع المحلي، المحدد بخصوصيات المحيط. ما تبقى من الورقة يبرهن صواب هذا الرأي بناء على الاعتماد على نماذج من نجاحات تحققت فعلا بتنسيق بين قسم الفلسفة ومجموعة العمل: الفلسفة والعلم في الغرب الإسلامي.

1. الإجازة في التكوين الفلسفي لسنة 2009 – 2010

لعل أصعب مسؤولية يضطلع بها المشرعون للبرامج في التعليم العالي، نجاحهم في وضع تكوينات تلائم الوضع المحلي للجامعات، حتى تضطلع بقابلية التطبيق، وعلى أحسن حال ممكن. إن كمال هذه المسؤولية يتطلب زمنا طويلا؛ كما يتوقف نجاحه على تضافر الجهود بين أقسام الكليات وبين اللجان الوزارية المكلفة بصياغة البرامج. من هذا المنطلق، يحتاج تدخل الأقسام المكونة للكليات في تجارب تطوير نظام LMD، كثيرا من الجرأة في التعامل مع المقترحات الوطنية، والتي تصدر مباشرة عن الوزارة، سواء عبر شخص المنسق الوطني أو عبر لجانها البيداغوجية المختلفة.

في هذا الشأن، تعتبر التجارب الكثيرة التي مرت منها صياغة الإجازة الفلسفية في المغرب مند

2003، نموذجا مثيرا يبرهن على ثقل المسؤولية وعلى أهميتها في آن. بعد المراجعات الكثيرة التي عرفتها برامج الإجازة في الفلسفة، لاحظت هيئات التدريس في هذا التخصص أهمية التحول الموجب الذي عرفته الإجازة الفلسفية، إن كان على صعيد مضامين الوحدات أو تعلق الأمر بتوفير هامش كبير من الحرية للأقسام في توجيه تكوينها نحو ما تراه ملائما للوضع المحلي للطلبة. ومن الجدير بالذكر، أن درك هذه المكاسب تحقق بعد الدور الكبير الذي لعبته مجموعات العمل في مجال الفلسفة والعلوم الإنسانية ضمن عمليات المراجعة التي طالت الهيكل العام للإجازة، إن كان على مستوى طبيعة الوحدات، مضامين المواد المكونة للوحدات، أو تعلق الأمر بنظام توزيع التكوينات بين الفصول الست للإجازة. لهذا الغرض بالذات، نظمت مجموعة العمل: الفلسفة والعلم في الغرب الإسلامي، خلال شهر مارس من السنة الماضية يوما دراسيا بخصوص أهمية العلاقة بين الفلسفة والعلوم المعرفية في رسم آفاق الدراسات الفلسفية، بالنسبة للمجتمعات العربية. اللقاء حضره المنسق الوطني للتكوين الفلسفي، صحبة ثلة من الأساتذة المتخصصين في مجالات فلسفية عدة. وقد كان اليوم الدراسي فرصة لتبادل الخبرات والأفكار عن مستقبل الفلسفة في المجتمعات العربية المعاصرة.

على كل حال، بعد ست سنوات من المراجعات المستمرة عبر أعمال المجموعات، مكاتب الأقسام، اللجان الوطنية للتحضير، بزغ التصور الجديد للإجازة في التكوين الفلسفي، وكان بمثابة نتيجة للمجهود الذي سلف ذكره.

الهيكل العام للإجازة المقترحة جديد تماما؛ ويمكن القول إنه يعتبر نقلة نوعية في مسار التكوين الفلسفي بالمغرب. المستجدات التي صاحبت المقترح الجديد للوزارة، تمتد لكي تلمس خمس حقول ذات نتائج هامة، إن كان في ضمانها حرية الكليات في التوجيه المحلي للتكوينات، كما سلف الذكر؛ أو تعلق الأمر بالمراهنة على الاهتمام بالفلسفة العملية، ذات المنفعة المباشرة.

يرتبط الحقل الأول بطبيعة التحولات التي لحقت الاقتصاد الداخلي للتكوين الفلسفي من خلال توجيهه صراحة نحو الفلسفة العملية. ولعل التنوع الكبير الذي طبع المواد على مستوى إحاطة الوحدات المكونة لبرنامج الفصول الستة بالحقول الكلاسيكية والمعاصرة ضمن المدارس الفلسفية، يسمح بالتكامل الجدي بين الاهتمام بتاريخ الأفكار الفلسفية، من جهة، لكن من خلال توجيه هذا الاهتمام نحو مجال الإنتاج الفلسفي الحديث والمعاصر، خصوصا على مستوى الدراسات التطبيقية للفلسفات. بناء على المسؤوليات العلمية التي يتطلبها درك الهدف السالف، يرتبط الحقل الثاني باهتمام خاص بتكوين شخصية منهجية لدى الطالب، بدل حشوه بالمعلومات، كما كان عليه الحال في النظام الكلاسيكي. لهذا الغرض، خصصت الإجازة الجديدة أربع وحدات كاملة – لأول مرة في المغرب – لمواد تخص المنهج وأدوات العمل التقني. وعليه، اكتسى التكوين طبيعة تروم إنهاء طغيان الطابع النظري على الفلسفة، بتوجيه الدراسات الفلسفية نحو حقول تطبيقية، تفيد في مشروع فتح أبواب الجامعة على المحيط، من خلال إبداع مجالات للعمل يتدخل ضمنها التكوين الفلسفي كمسؤول عن عمليات التنسيق بين الطلبة وأرباب الشغل.

بعد الحقلين السالفين، تترجم الحقول الثلاثة التالية الأبعاد التطبيقية التي تروم من خلالها الإجازة الجديدة إشراك الطلبة والأقسام معا في نحت الأهداف العملية المنتظرة من التكوين؛ وبذلك تراهن على المشروع المحلي في تدبير شؤون التعليم العالي. ضمن الحقل الثالث انتبهت الإجازة الجديدة إلى أهمية مشروع نهاية التخرج، وهو البحث الذي يتكلف به الطالب، ليكون مسك تكوينه في الجامعة.

لقد أعار النظام الجديد للإجازة أهمية خاصة لبحوث التخرج بعد أن خصص له وحدتين، بدل وحدة واحدة، كما كانت عليه الحال في الإجازة السالفة. نصف الوحدة الثانية يقوم ضمنها الطالب بتدريب خارج أسوار الجامعة، وفي المجال الذي يتلاءم مع طبيعة البحث المنجز. أعتقد، من المؤكد أن تخلق هذه الإستراتيجية ديناميكية جديدة تدفع الطلبة، من خلال التوجيه التطبيقي، اختيار التكون في ميادين ذات علاقة مباشرة بالواقع، بدل التقوقع في بحوث نظرية مجردة، تجعلهم غير مهيئين مطلقا لتحمل المسؤولية في وظائف عملية، ذات فائدة جماعية.

في نفس الصدد وعند الانتقال إلى الحقل الرابع، يلاحظ الناظر في مشروع الإجازة الجديدة، الأهمية الخاصة التي أعارها المشرع لمجالي اللغات الحية والمعلوميات؛ هادفا بذلك تمكين الطالب من دعم مهاراته الشخصية بتكوين لغوي وتقني رفيع. ونظرا لأهمية الموضوع، جعلت الإجازة الجديدة من المواد المبرمجة ضمن التكوين في اللغات الحية والمعلوميات الجذع الوطني المشترك بين كل كليات الآداب والعلوم الإنسانية في المغرب. البرنامج ضمن هذا الجذع، يمتد على خمس وحدات (1-5-9-13-17)؛ كما أنه ينشطر عبر حقول تدعم الطبيعة التطبيقية لمجال الاستفادة المباشرة من الفلسفة في أمور لها علاقة وطيدة بالواقع المباشر.

أخيرا، ولكي يتمكن القسم من تنظيم مراحل التكوين بصورة تتخذ من المحيط الجهوي محددا رئيسيا في اختياراتها، نقف ضمن الحقل الخامس على أهم مستجد ضمن الإجازة الجديدة وهو الذي يتعلق بالزيادة في هامش الحرية بالنسبة للأقسام، ما سلف الذكر.

بالفعل، لقد أعطيت صلاحية التصرف لأقسام الفلسفة، عبر رئيسها وكذا لجان مكتبها، في وضع محتويات المواد المكونة لوحدات الفصلين الخامس والسادس من التكوين؛ وهما بطبيعة الحال الفصلان الأخيران في سلك الإجازة. الفصلان المذكوران يضمان 6 وحدات؛ كل وحدة تضم مادتين؛ والفصلان يمتدان سنة كاملة. إن هذه الاستراتيجية تدعم قيمة الجهوية في تدبير شؤون التكوين بالتعليم العالي. الأقسام تصبح ذات قدرة ذاتية على تفعيل الحسم في طبيعة التكوين الذي تريده لطلبتها، وبذلك يتدخل عامل المحيط كمحدد رئيسي في هذه الاختيارات. من جهة أخرى، ولما كان النظام الأوروبي، المدعم بعمق لتجارب الإجازات المهنية، قد حصر التكوين ضمن هذا النوع من التجارب في السنة الأخيرة من التكوين، يتقاطع نظام الإجازة الجديد مع هذه التجربة، لأنه يخلق ديناميكية تُفعل التكامل بين التكوينات المختلفة، وذلك على اعتبار أن الإجازة المهنية تُقترح من خلال منسقين مستقلين، لكي تستقطب الطلبة المتفوقين من تخصصات مختلفة (Bringer, 2006).

2. نموذج الإجازة المهنية كسبيل لربط الجامعة بالمحيط: تجربة قسم الفلسفة

بناء على ما ورد في مشروع الإجازة الفلسفية بخصوص توجيه التكوين الفلسفي نحو المجالات العملية؛ ومن خلال الاعتقاد بصوابية الإستراتيجية للإجازات المهنية، حرصت على إشراك المجتمع العلمي ضمن المؤتمر في مشروع إجازة مهنية قدمته هذه السنة شخصيا كمنسق للتكوين؛ وسيكون المشروع فعالا السنة القادمة؛ بعد أن يحصل على الموافقة من مجلس الكلية، مجلس الجامعة تم وزارة التعليم العالي، وهي بذلك تخصص له دعما ماديا.

الإجازة وضعت تحت الاسم الذي يلي: تكوين مرشدين بيداغوجين متخصصين في التوجيه التربوي للمدارس في المستويات الأساسية والإعدادية (سن الأطفال إلى حدود 15 سنة). وقد حددت الغايات

المباشرة من الإجازة من خلال البحوث العلمية التي أنجزت من طرف مجموعة البحث النشيطة ضمن قسم الفلسفة. بناء على ما ورد في الدراسات المذكورة، تنشطر هذه الغايات لكي تهم غايتين متلازمتين: تجديد صيغة العمل الفلسفي، من خلال الانفتاح على ما يجري في العالم المتقدم ثمّ التكامل العلمي بين أقسام كلية الآداب بناء على المشاركة الجماعية في تكوين تقاطعي (multidisciplinaire) يلمس كل التخصصات.

بخصوص تجديد صيغة العمل الفلسفي، تروم الإجازة المهنية المقترحة بلورة نموذج فعلي يبرهن على عدم صحة اتهام الفلسفة والعلوم الإنسانية بالتقوقع النظري، وذلك بجعل حقولها المختلفة في خدمة المجال التعليمي في المجتمع. التكوين يرصد، كما سلف الذكر، تخريج متخصصين في السهر المستقيم على التسيير التربوي، سواء تعلق الأمر بالمدارس الحرة أو العمومية؛ أو ببعض مكونات المجتمع المدني، المنخرطة في بناء تجارب مستقلة لتكوين فئات خاصة من التلاميذ، كما هو الشأن بالنسبة للجمعيات التي تتكلف بتعليم الأشخاص المعاقين ذهنيا. أما بخصوص تفعيل التقاطع بين التخصصات، رصد البرنامج التكويني في وحدات الإجـازة طريقة جديدة لإنهاء تقوقع الأقسام المكونة لكلية الآداب و العلوم الإنسانية على نفسها. التكوين ضمن الإجازة المهنية، كما هو معلوم في النصوص المنظمة له ضمن مسار بولونيا le processus de Bologne، يتيح تحقيق التكامل بين الحقول الأدبية بكل أقسامها، من خلال إشراك طلبة متفوقين، لكن من أصول معرفية مختلفة، في تكوين دقيق، يهدف إلى التخصص في مجال يؤدي إلى الانخراط في مجال العمل، مباشرة بعد التخرج.

بناء على ما سلف، يصبح من الخطأ التسليم بأن انخراط الجامعة في المحيط يتحقق بطريقة أحادية؛ بمقتضاها تعمل الجامعة على تخريج طلبة مسلحين بالعلوم النظرية، ومن ثمّ قد يفلحون في ولوج سوق الشغل مباشرة، بعد حصولهم على الإجازة؛ لكن بالاعتماد فقط على المجهود الفردي[6].

إن المسألة أكثر تعقيدا من ذلك. ولعل مفتاح السر لتجاوز الأحادية السالف ذكرها: أن نجعل الجامعة فضاء مفتوحا للتكوين المستمر، ولكل الفئات الاجتماعية. شخصيا أعتقد أن برنامجا قد يسمى «العودة إلى الجامعة» سيكون محوريا في تفعيل دور التعليم العالي في المجتمع، حتى يكون أكثر عمقا مما هو عليه الآن. ضمن الإجازة المهنية المشار إليها، يتقاسم السهر على التكوين بفصليها أساتذة الجامعة، كل حسب التخصص الذي يرتبط مباشرة بالتكوين؛ ممارسون لمهن لها علاقة بالمدرسة من معلمين، مفتشين ومدراء؛ وكذا متخصصون في المجالات النفسية للطفل من أطباء نفسانيين ومرشدين اجتماعيين. يشارك في التكوين أيضا متخصصون في التعليم من خلال الطرق المعاصرة كالمعلـوميات وأنظمة الصوت والصورة، وكذلك متخصصون في الكتاب المدرسي والترفيه التربوي.

خامساً: خلاصة

من المؤكد أن ما حصل من تحولات موجبة على مستوى التكوين في التعليم العالي في المغرب بعد 2003، كان نتيجة مباشرة للتفاعل الموجب بين الجامعات التي اعتقدت بأهمية تطبيق نظام LMD؛ ومن ثمة راهنت على خصوصية أدوارها في تطوير النظام الأوروبي، لكي يزيد من عمق تأثيره المفيد

[6] لهذا السبب ظلت مهنة التعليم هي المجال الوحيد الذي يستقطب المتخرجين من كليات الآداب.

في تحقيق شروط الجودة في التكوين، من جهة، وفي ربط الجامعات بمحيطها السوسيو-اقتصادي في أبعاده الجهوية، من جهة ثانية. وعليه، يمكن القول إن المستجدات المفيدة ضمن نظام LMD، ليست معطيات جاهزة في بنوده القانونية ومحدداته التنظيمية؛ بل إن الاستفادة الموجبة من النظام المذكور تتوقف بشكل كامل على استقامة سبل التعامل المحلي مع مقتضياته. في هذا الصدد، ومن خلال تجربتي كأستاذ باحث، عايش واقع الجامعة المغاربية، قبل تطبيق النظام الأوروبي، وبعد تبنيه لكي يكون أساسا في تدبير أمور التعليم العالي، أستطيع التأكيد بأن مشاركة الجامعات العربية في تجارب تطوير نظام LMD، يحتاج كثيرا من الجرأة، من الشجاعة وطول النفس؛ لأن إصلاح التعليم العالي تجربة حضارية شديدة التعقيد.

من جهة أخرى، لا بد من الإشارة إلى أن نجاح الجامعات في هذا المشروع الحضاري يتوقف بدوره على مدى قوة انخراط الدول على مستوى الدعم المادي المخصص للتعليم العالي. كما هو معلوم، تظل الدول العربية إلى اليوم في الدرجات الأخيرة من حيث نسبة ما تخصصه لهذا المجال الحيوي من مجموع دخلها العام (كومبز، 1971). أما نتيجة هذه الحالة فهي تبدو واضحة في هشاشة البنية المادية للجامعات؛ كما في وضعية الأستاذ الباحث، المكبل في عمله بسبب ندرة الإمكانيات. إن هذه الوضعية تعتبر عائقا رئيسيا، ينتصب حاجزا ضخما أمام زيادة نسبة النجاح في مشروع تطبيق النظام الأوروبي في الجامعات العربية التي اختارت هذه السبيل[7]. (Unesco, 2007)

المراجع

عبد الجواد، أحمد (2000). **إشكالية البحث العلمي والتكنولوجيا في الوطن العربي**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر. (غير موجود في النص)

عبد الحليم، أحمد المهدي (1988). الاتجاهات الحديثة في التربية. **عالم الفكر**، المجلد 19 (عدد 2).

عيشان، مصطفى (2000). **الأساطير المؤسسة للجامعة المغربية أو التعليم العالي من الورطة إلى الحل**، مراكش: المطبعة الوطنية، الطبعة الأولى.

كومبز، ف. (1971). **أزمة التعليم في عالمنا المعاصر**. الترجمة العربية أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر، القاهرة: دار النهضة العربية.

Bringer, Michel (2006). Outils de gestion: *Licence AES, Licence de gestion, Licence professionnelle*. Paris: édition Foucher. Collection : Plein pot sup.

Jones, R. A. (1999). *Méthodes de recherche en sciences humaines.* Paris: édition De Boeck.

[7] «Quand les décideurs au niveau national fixent des objectifs pour leurs systèmes d'éducation (par exemple, en élargir l'accès ou en améliorer la qualité), ils doivent tenir compte des ressources nécessaires et évaluer ces objectifs par rapport à d'autres besoins. Ces décideurs se basent, de plus en plus, sur les comparaisons internationales pour déterminer s'ils investissent suffisamment de ressources dans l'éducation et s'ils utilisent ces ressources de manière efficiente et efficace.» (Unesco, 2007).

Koehn, Daryl (2002). What is practical judgment? in Praxiology and pragmatism. *The international annual of practical philosophy and methodology* 10. edited by Leo V. Ryan, F., Transaction Publishers.

Lucas, Sylvie (1999). Etat des structurations métacognitives. *Bulletin de Psychologie*, Tome 52 (4) 442, Juillet-Août.

OCDE (2008). *Regards sur l'éducation 2008, Les indicateurs de l'OCDE* (publié en Anglais sous le titre: *Education at a Glance, les éditions OCDE*. http://www.oecd.org/edition/corrigenda

UNESCO (2007). *Recueil de données mondiales sur l'éducation 2007*. l'Unesco, le rapport est publié par L'Institut de statistique de l'UNESCO: Montréal, Québec, H3C 3J7, Canada.

Sites web

http://www.education.gouv.fr/pid495/commission-sur-evolution-metier-enseignant.html

http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_fr.pdf