

علاقة التكوين الجامعي بالأهداف الاجتماعية والاقتصادية أثناء الإصلاح في الجزائر

عبد القادر بلحاج ،

جامعة معسكر.

مقدمة:

لقد واجهت منظومة التكوين الجامعي في الجزائر عدة تحديات منذ السنوات الأولى للاستقلال ، وسعى القائمون عليها إلى الاستجابة إلى الحاجيات الوطنية المتزايدة في مجال تكوين الإطارات ، من خلال استحداث منظومات جامعية وتشريعات قانونية تضمن لأكبر عدد ممكن من الجزائريين الحصول على تكوين جامعي نوعي وشامل يأخذ بعين الاعتبار المستويات العلمية والتحديات الاجتماعية والثقافية للطلّاب . ورغم الصعوبات الكثيرة التي عرفتتها منظومة التكوين الوطني من أجل التكيف مع المحيط العام للمجتمع ، ومع المتطلبات والحاجيات المتنوعة وأحيانا المتضاربة للمقبلين على مزاولة الدراسة الجامعية ، إلا أن الجزائر استطاعت أن تتكيف بشكل متواتر مع مختلف التحديات ، لتصل في المرحلة الراهنة إلى تأسيس أكبر قطب جامعي إقليمي بتعداد يصل إلى حوالي مليون طالب ، وسيتم استثمار الفترة الزمنية المقبلة من أجل كسب رهان التكوين النوعي بعد أن تم ضمان مقعد بيداغوجي لكل طالب يحصل على شهادة البكالوريا . وبالتالي فإن المهمة الأساسية لهذه الدراسة تكمن في محاولة رصد أهم المحطات الرئيسية والمفصلية التي مرت بها منظومة التكوين الجامعي في الجزائر ، وهي المحاولة التي تطمح في المساهمة في تقديم فهم أفضل للتحديات المستقبلية التي ستواجه الجامعة الجزائرية على المدى المنظور .

عناصر أولية من أجل مقارنة الإشكالية:

إن مفهوم التكوين كمصطلح لغوي يعني التشكيل ، بمعنى إحداث سلسلة مستمرة من التغيرات و التعديلات وفق نهج معين أو نسق معين من أجل تغيير الحالة الأولى القائمة إلى حالة متوقعة مسبقا و مرغوب فيها وفق جملة من المعايير والشروط المتفق عليها ، ولو نسبيا لدى الأجهزة الفاعلة داخل المجتمع (مصمودي زين الدين ، 2002: 189) وكلمة تكوين توحي بمعان مختلفة و دلالات عديدة ، وهذا التعدد في المعاني و المفاهيم لا تنفرد به اللغة العربية لوحدها بل تشترك فيه لغات أخرى مثل الفرنسية والانجليزية... الخ (بشارة جبرائيل ، 1995: 43 - 55) ، وعليه فإن المربون و العاملون في مجال صناعة المعلمين يستخدمون مفاهيم متعددة كمفهوم الإعداد و préparation ومفهوم التأهيل Qualification ومفهوم التدريب training ومفهوم التكوين formation.

وبالتالي فإن التكوين الجامعي في الجزائر أعطيت له عناية كبيرة بعد الاستقلال ، ويتضح ذلك من خلال قراءة الكثير من الوثائق الرسمية من بينها الوثيقة

التي تحمل عنوان "نحو نظرية جديدة لإصلاح التعليم العالي"؛ وهي الوثيقة التي أسندت للجامعة مهمة الاضطلاع بمهام التكوين العلمي المتخصص خاصة وأن الجامعة تعتبر أهم دعامة لتكوين إطارات الأمة ، لكونها توفر موارد بشرية عالية المستوى من أجل تلبية حاجات المحيط من مهارات علمية بإمكانها قيادة المجتمع و المساهمة ايجابيا في عملية التنمية إلى الأمام (غيات بوفلجة ، 2002 :134).

وإذا كانت الأهداف الاجتماعية و الاقتصادية تتمثل في إخراج الجامعة من عزلتها عن العالم الخارجي فإن إصلاح 1971 مثل أول منعرج في إحداث التغيير و التعديل في مناهج وبرامج التكوين في الجامعة الجزائرية ، حيث كان يتسم هذا النموذج من التكوين الجامعي بكونه متمركزا حول تلقين وتبليغ المعرفة على مستوى أهدافه ووسائله التعليمية وأساليب تقييمه ، كما كان يهدف هذا النمط من التكوين إلى تلقين نماذج جاهزة من المعارف تنتمي غالبا إلى الماضي ، من أجل تحصيل اكبر قدر من المعلومات و المعارف ، و كان التكوين الجامعي التقليدي يهدف أيضا إلى تهذيب سلوك المتعلم من خلال جعله يتمثل القيم الثقافية و الاجتماعية السائدة في المجتمع ويخضع لسلطة الواجب والحق. أما بالنسبة للجانب الآخر المتعلق بالوسائل التعليمية ، فتتصف بكونها متمركزة حول المادة و طرائق التعليم و التعلم ، وهذا النموذج التقليدي لعملية التكوين يوصف بأنه تكوين يتم بمعزل عن حياة الفرد بأبعادها المختلفة النفسية والاجتماعية والاقتصادية لأنه يشغل في الغالب نماذج جاهزة من المعرفة تجاوزها الزمن بتحولاته وتغيراته (كلوسا ، 1975 :118).

هذا النوع من التكوين يفتقد إلى وضوح الرؤية البيداغوجية ، كما أنه يستهلك الكثير من الوقت ويستنزف الجهود ويؤدي إلى إهدار الأموال في ظل هذا النظام ، دون الوصول في المقابل إلى تحقيق التكوين الناجح و الفعال القادر على حل المشاكل على مستوى الإنتاج والأفراد (لحسن بوعبدالله ، مقداد محمد ، 1998 :13).

ويمكن القول أن هذا التصنيف فرضه الاستعمار في تعليم الجزائريين لمختلف العلوم ، وذلك من خلال وضع برامج تعليمية هزيلة ، واستمر تطبيقه غداة الاستقلال في الجامعات الجزائرية إلى غاية سنة 1971. وهي السنة التي تميزت باتخاذ عدة إجراءات جديدة تمس إصلاح التعليم العالي بداية من 14 جويلية 1971 ، وقد أكدت تلك الإجراءات على ضرورة القيام بتكوين نوعي للإطارات التي توجد الدولة الجزائرية في حاجة ماسة إليها. وتواصلت الجهود ابتداء من هذا التاريخ في انتهاز الكثير من الإصلاحات التربوية الجامعية ، وذلك طيلة أربعين سنة ؛ انتهت بتبصيص اللجنة الوطنية لإصلاح النظام التربوي بتاريخ 30 ابريل 2002 التي اشتمل تقريرها النهائي على كل التوصيات والتوجيهات الواردة في المخطط الذي وضع من أجل إصلاح النظام التربوي الذي تبناه مجلس الوزراء .

وعلى ضوء هذه التوصيات والتوجيهات فان وزارة التعليم العالي حددت لنفسها عهدة لتتمة المرحلة الممتدة من سنة 2004 الى 2013 (حكوان عبدالمجيد، 2007: 18)، وقد تلخصت في محاور أساسية أفقية، ابتداء من هيكلية التكوين وصولاً إلى محتويات البرامج البيداغوجية لمختلف المناهج والنظم البيداغوجية، وكذا طرائق التوجيه والتقييم وانتقال الطلبة وتدرجهم في الدراسة وتسيير مختلف الهيئات البيداغوجية والبحثية؛ وهى أهم الورشات ذات الأهمية التي يجب على الوصاية أن تشرع في انجازها (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2004: 05)، وذلك مع مراعاة بعض الإختلالات التي دفعت المنظومة التربوية الجامعية إلى تبني الإصلاحات الجديدة الموجزة في العوامل التالية:

1 - الإصلاحات والتحديات العالمية

إن توفير المؤهلات الضرورية للاندماج السريع في سوق العمل يعتبر من بين الأهداف الاقتصادية والاجتماعية المعلن عنها من طرف السلطة السياسية الممثلة في وزير التعليم العالي في 14 جويلية 1971، وذلك قصد القيام بتكوين نوعي للإطارات التي توجد الدولة في حاجة ماسة إليها للمساهمة في بناء مجتمع متطور، مع الحرص على أن تكون هذه الإطارات مشبعة بشخصيتها الوطنية وواعية بطبيعة وتحديات حقائقتها الاقتصادية والاجتماعية. كما ينبغي تحويل الدراسات وسلم الشهادات بشكل يكون قادرا على الاستجابة لمتطلبات مناصب الشغل في مختلف قطاعات نشاط الدولة (ارتور دوسي، 1971: 351) كما يجب فتح التخصصات اللازمة لتلبية حاجيات القطاعات الاقتصادية والاجتماعية التي تسعى إلى الارتقاء إلى مستوى التنافسية، وإلى تحقيق الأداء الأفضل ووضع مخطط جامعي كامل ومتناسق يتماشى مع كل البرامج التعليمية، ويتلاءم مع طبيعة الدراسات التي تجعل الطالب يلم بكل ميادين تخصصه. إضافة إلى العمل على تحسين أساليب التدريس بتخفيض عدد المحاضرات وجعلها متوافقة ومنسجمة مع التطبيقات والأشغال الموجهة والمكتبيات، مع إنجاز تغيير كامل وتجديد شبه كلي للبرامج مع إجبارية تكثيف اللغات الحية (الأجنبية) واللغة الوطنية بالنسبة للطلبة الجدد، والتأكيد على ضرورة متابعة الدراسة الجامعية في إحدى اللغات الأجنبية فقط، والابتعاد قدر الإمكان عن الأحادية اللغوية التي لا تسمح بحيازة ثقافة عامة ولا بالحصول على تكوين متنوع يسمح بالتأقلم مع الحياة المهنية ومع التحديات التي يفرضها عالم الشغل (المرجع نفسه، 1971: 352). وقد أكدت أيضا توصيات وتوجيهات الإصلاح التربوي الجديد لقطاع التعليم العالي المتخذة في المجلس الوزاري خلال مرحلة الإصلاح لسنة 1971، على ضرورة مساعدة الطلبة على مواصلة دراستهم وتشجيعهم على تعلم مختلف العلوم خاصة وأن إصلاح سنة 1971 كان قد حدد عدد سنوات الدراسة بالنسبة لكل الشعب وأكد على نوعية التخصص ومدة الدراسة المقدر ما بين سنتين وأربع سنوات حسب الفروع والتخصصات المتبعة (تقني سامي-مدرس

ثانوي مهندس) كما أن المسار الدراسي الخاص بطلبة العلوم الطبية تتراوح مدته ما بين ستة سنوات وسبع سنوات ، مع حذف مسابقة الدخول إلى مرحلة التخصص في دراسة الطب وإعطاء فرصة متابعة الاختصاص للطلبة المتفوقين الأوائل (المرجع نفسه، 1971 :352) وان كان هذا يعتبر الهدف الخاص للجامعة في السابق أي إنجاز منظومة بحثية تنموية قيادية في المجتمع رائدة في التغيير الإيجابي بداخله ، فإن الجامعة تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الهدف الأول هو التدريس الجامعي الذي يقوم بإعداد الطاقات البشرية في كافة التخصصات والمهن وفي شتى المجالات من أجل تحقيق تنمية التفكير العلمي وتعليم أساليب التفكير المبتكر وإكساب الطالب المهارات الأساسية المناسبة لتخصصه ، وكذلك تنمية التربية الطلابية في الوسط الجامعي، وتطوير روح المسؤولية وقيم الحوار الديمقراطي وغيرها.

- الهدف الثاني هو البحث العلمي المتمثل في إجراء البحوث الأساسية والإجرائية والتطبيقية خاصة البحوث المتعلقة بقضايا المجتمع والتي تساهم بشكل واضح في حل مشكلاته.

- الهدف الثالث هو تنمية المجتمع وخدمته و تزويده بمختلف التخصصات والمهن المطلوبة ، مع ضرورة وضع الخطط والسياسات الوطنية الخاصة بالتنمية إضافة إلى تأمين مختلف حاجات خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية مع تطوير المجتمع المحلي - الجوارى والوطني .

لذلك فإن التعليم النظري العام غير المتخصص والمنعزل عن انشغالات المجتمع وعن مؤسساته المختلفة ، يجب تجاوزه بصرف النظر عن جسامه مهمة التعليم والتأطير التي يقوم بها الأساتذة

2- عدم مساهمة المناهج الدراسية لتحديات التنمية :

يرجع التربويون تعاقب الإصلاحات الجامعية لعدم مساهمة المناهج الدراسية في الجامعة والمدارس العليا للدراسة الجامعية لتحديات التنمية الوطنية و يعود ذلك إلى عدة عوائق تعانيها المنظومة التربوية الجامعية منها عوائق سياسية و إستراتيجية و مادية و تنظيمية و بيداغوجية. و قد عرفت المناهج الدراسية في الجامعة الجزائرية عدة تغييرات و تحولات ، إلا أنها كانت في غالبيتها دون المستوى المطلوب (بوقلجة غيات، 2002: 120) و ذلك لعدة أسباب:

1.2- صعوبة إجراء التعديلات: إن المناهج الدراسية عبر التراب الوطني و في كل الجامعات موحدة و يستحيل إجراء أي تغيير أو تعديل في البرامج لأنه يشترط اجتماع و لقاء كل المسؤولين المشرفين من مختلف الجامعات.

2.2- عدم مساهمة المناهج لمتطلبات كل منطقة : إن رقعة الجزائر واسعة جدا سعة قارة تقريبا ، و اختلاف خصائصها الجغرافية و الاقتصادية يتطلب وجود مناهج دراسية مكيفة مع متطلبات المنطقة والمحيط الاجتماعي ، و هو ما يجب

تمثله واستحضاره في مرحلة وضع المناهج الدراسية، وهي المناهج التي مازالت تتسم حتى الآن بأحادية الأسلوب والمحتوى عبر مختلف ترابنا الشاسع والمترامي الأطراف، وذلك ما يجعل تلك المناهج غير مسيطرة لتحديات التنمية في منطقة على حدة.

3.2- جمود المناهج وتكلسها: فالمحيط يتغير بسرعة مذهلة ومعها تتطور البحوث والاكتشافات، لذلك فإن وحدة المناهج في مختلف التخصصات على المستوى الوطني، ومركزية اتخاذ القرارات فيما يخص تعديل المناهج وتطويرها يؤدي إلى جمودها وبالتالي إلى عدم مسابقتها للتغيرات التي تحدث في المحيط (المرجع نفسه، 2002: 120)

4.2- عجز النظام التعليمي والسياسة التربوية عموما عن تحقيق الديمقراطية الحقيقية والتكافؤ الشامل للفرص التعليمية والاجتماعية. أفقيا: بين المناطق والأقاليم والجهات الجغرافية المختلفة. وبين الوسط الحضري والوسط القروي (مصطفى محسن، 1999: 27). مع وجود رغبة شعبية عازمة على الحصول على التأمين التعليمي وتوفير التعليم الملئم، وهو طموح يجتاح الريف والمدينة على حد سواء (محمد العربي ولد خليفة، 1989: 191)

5.2- وضعية اللاتطابق Inadéquation: وقد أفرزت هي الأخرى وضعية غير ملائمة بين أجيال المتخرجين من أنظمة التعليم والتكوين وبين قطاعات التشغيل والاقتصاد ومختلف المجالات الإنتاجية.

6.2- وهناك من جهة أخرى إشكالية مضامين التعليم والتكوين وما تقرضه هذه المضامين، في وضعها الحالي من ضرورة القيام بمراجعة شاملة لأهدافها العامة والنوعية، ولإستراتيجيات بنائها، وطرق تبليغها وتداولها، ووظيفتها في علاقاتها مع متطلبات المجتمع وأسواق التشغيل والاقتصاد بشكل خاص (مصطفى محسن، 1999: 36). وهذه المضامين التكوينية ونماذجها التطبيقية تطرح مشكلات حادة.

7.2- وأخيرا، الإنهاك البيروقراطي للمنظومة التعليمية "الذي يهدد بتحويل الجامعة إلى مركز خدمات أولية، أشبه بإدارة للبريد أو بآلة تدور حول نفسها" (J. Szczechanski, 1963: 216).

3- الإستراتيجية وبناء عرض التكوين: إن التقدم العلمي والتكنولوجي للأقطاب الجامعية في العالم دفع بمعظم الجامعات في الدول الحريضة على نموها وعلى دخولها إلى نظام العولمة، إلى إصلاح أنظمتها التربوية في الجامعات، والجزائر من الدول الحريضة على نموها الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، لذلك فقد ركزت على تدارك النقائص المسجلة والملاحظة وخاصة في إطار إصلاح التكوين والتعليم. وقد ركزت عمليات الإصلاح على تجاوز الإختلالات الأساسية المسجلة في النظام الكلاسيكي، حيث أدركت الجزائر وجود نقائص عدة من الناحية الهيكلية والتنظيمية للمؤسسات ومن الناحية البيداغوجية والعلمية للتكوين المقدم

للطالب خاصة (حرز الله عبد الكريم، 2008: 84)، وبالتالي فإن مختلف الاختلالات التي تم تسجيلها أشارت إلى وجود نقائص أساسية وجوهرية وتشمل النقاط التالية :

أ- هياكل الاستقبال والتوجيه: نتيجة الإقبال الكبير الذي عرفته هياكل المنظومة التربوية الجامعية فإنها لم تعد قادرة على استيعاب هذه القوة البشرية الهائلة والمتعطشة للمعرفة بشكل يرضي الطلبة المقبلين على دخول الجامعة، وقد اعتمد التكوين القديم (الكلاسيكي) على التوجيه المركزي الذي لم يعد يؤدي مهامه بشكل مرض ، كما اظهر نسبة عالية من الرسوب و مكوث الطلبة مدة طويلة بالجامعة ، كما أن رسوب الطلبة و فشلهم في السنة الأولى خلق صعوبة في التدرج السنوي و جعله عائقا لكثير من الطلبة بسبب توجيه أولي غير ملائم مع قدرات الطالب، وخلق نسبة كبيرة من التسرب الجامعي .

هذه النقائص كلها أفضت إلى ظهور عروض مختلفة للتكوين عند الاستقبال و التوجيه وخلال مرحلة أو فترة التسجيلات التي لا تتناسب مع نسبة عدد الطلبة الناجحين في مختلف شعب البكالوريا .

ب- مجال التأطير و التأهيل: حيث لم يعد مشكل نقص التأطير مرتبطا فقط بأفق بيداغوجية أستاذ التعليم العالي أو بطرائق التدريس أو بضعف البحث العلمي وقلة عدد الباحثين وخاصة في مجال العلوم و التخصصات التقنية ، بل تعدى ذلك إلى هجرة الأدمغة والكفاءات إلى الخارج والذين كان يتشكل أغلبهم من أساتذة جامعيين و إطارات في مراكز البحث العلمي ، و باحثون في قطاع التعليم العالي .وهي الظاهرة التي تحولت إلى عملية تهجير ولم تعد مجرد هجرة بسيطة ، لأنها ليست عملية عفوية وبسيطة ولا اعتباطية وعشوائية وإنما أضحت استنزافية بالنظر إلى حدتها وكثافتها، كما أنها تحولت إلى ظاهرة متدفقة ، ومتصلة ، ومتزايدة في اتجاه واحد ، تتبع من انهيار الدول الموصوفة بالتخلف ، وتصب في محيطات الدول الموصوفة بالتقدم (احمد الرباعية، 1987: 95)

ج- مجال الهيكلة وتسيير التعليم: إن كفاءة وفعالية أي نظام تعليمي تتبع من قدرته على تحقيق أهدافه بأقل قدر من التكاليف و بأقل حجم من الموارد .ومن بين الاختلالات الأساسية أيضا التسيير غير المحكم للوقت البيداغوجي بسبب اجتهادات الحجم الساعي الإجباري ، وفترة الامتحانات التي تأخذ مدة زمنية طويلة و تعرقل المجهود الفردي للطلاب و تضعف من الحجم الساعي المخصص للتكوين (عبد الكريم حرزا لله، 2008 : 86) كما أن هذه التكوينات ضيقة المجال ولا تعطي آفاقا مستقبلية لأنها أحادية التخصص لا تسمح بحيازة معرفة وتكوين متنوع الذي يسمح بالتأقلم مع الحياة المهنية أو الوظيفية .

د- مجال التنظيم الجديد للتعليم: إن التنظيم الجديد تم استحداثه من طرف القائمين على المنظومة التربوية الجامعية وذلك بتوزيع التكوين، للحصول على

شهادة ليسانس " نظام جديد " خلال ستة سداسيات وينظم في مجالات تكوين تضم مجموعة من الفروع والتخصصات والشعب في شكل مسالك تكوين نموذجية ووضوح معايير يمكن أن تُهيكل إلى ثلاثة أطوار، الأول يدوم سداسيين على الأكثر ويخصص للتعرف على الحياة الجامعية والتكيف معها واكتشاف التخصصات، والثاني يمتد لسداسيين آخرين يخصصان لتعميق المعارف والتوجيه التدريجي، أما السداسيين الآخرين فيمثلان الطور الثالث والأخير وهو للتخصص ويمكن فيه للطالب أن يكتشف المعارف والكفاءات في التخصص المختار، ويتضمن التكوين تعليماً نظرياً ومنهجياً و علمياً وتطبيقياً. كما وضعت أهدافاً لهذا التكوين الذي يضمن اكتساب الطلبة ثقافة عامة، وتعلم طرائق العمل الجامعي واستعمال المصادر الوثائقية والأدوات المعلوماتية وكذا إتقان اللغات الأجنبية، كل ذلك في انسجام مع أهداف التكوين التي تنظم المسالك في وحدات تعليم منفصلة فيما بينها وتتضمن - وحدات تعليم أساسية - وحدات تعليم اكتشافية - وحدات تعليم مشتركة - وحدات تعليم للتخصص - حيث تتكون وحدة التعليم من مادة أو أكثر وتزود كل وحدة تعليم أو مادة من المواد المكونة لها بقيمة في شكل وحدات قياسية والتي تستند إلى الحجم الساعي السداسي "الحضوري" الضروري لاكتساب المعارف والكفاءات وفق أشكال التعليم .

هـ - مجال التشريع: إن مرحلة التشريع في النظام الجديد للتكوين العالي في الجزائر المسمى "ل.م.د" يعطي إمكانية السماح للطلبة الراشدين من متابعة بعض الوحدات التعليمية قصد منحهم فرصة مواصلة نشاط دراسي طيلة مدة الرسوب، ومنح فرص إعادة بعض المواد لا تسمح بالانتقال والحصول على شهادة أخرى، لأن التشريع الجديد "ل.م.د" يسمح فقط باستدراك المواد غير المكتسبة لوحدات التعليم غير المكتسبة، إن هذا المجال نظمه قرار 23 جانفي 2005 بأهداف إصلاحية ترمي إلى تنظيم التعليم العالي وضبط كفايات المعارف والكفاءات وكذلك كفايات الانتقال في الدراسات للحصول على شهادة الليسانس "نظام جديد" معترف به في الجامعات والمعاهد العليا والمدارس التعليمية العالمية حسب متطلبات السوق المحلية والدولية .

الخلاصة:

لقد امتاز العقد الأخير من القرن الماضي بإصلاح منظومة التعليم العالي في الجزائر ابتداء من سنة 1971 بإصلاحات وتجديدات وتطورات شاملة وعميقة في مضمون العملية التربوية وأدواتها التعليمية، حيث أتى هذا الإصلاح لتلبية لاتجاهات السياسة التربوية وللخطط التنموية الشاملة للدولة، فمسؤولية قطاع التربية والتكوين العالي لم تقتصر فقط على الاستجابة لحاجات التنمية المتعددة، وإنما أصبح يُنظر إليها كحافز مثير لفعاليات المجتمع الفكرية والاجتماعية والاقتصادية باتجاه تحسين واقع التنمية وربطها بحاجات المستقبل ومتطلباته عبر أهدافه الاقتصادية

والاجتماعية .وعليه فان تدارك الهفوات و الإختلالات التي عرفتها مختلف المناهج الدراسية و تجاوز الضعف الملاحظ في كل محطة من محطات المنظومة التربوية ، من شأنه أن يساهم في تحقيق أهداف التنمية الوطنية الشاملة من خلال الاستثمار الفعال في تطوير وتأهيل الرأسمال البشري الذي يمثل حجر الزاوية في كل إستراتيجية تطمح إلى بلورة مشروع حضاري متكامل .

المراجع:

المراجع باللغة العربية :

- احمد الربايعة (1987) "دراسات في نظرية الهجرة ومشكلاتها الاجتماعية والثقافية" عمان دار الثقافة والفنون الأردن.
- بشارة جبرائيل (1995) "متطلبات الثورة العلمية والتكنولوجية في التكوين المهني للمعلم" المجلة العربية للتعليم.
- بوفلجة غيات، (2002) "التربية و التكوين بالجزائر" دار الغرب للنشر و التوزيع وهران الجزائر.
- رابح تركي، (1975) "التعليم القومي و الشخصية الوطنية" الشركة الوطنية للنشر و التوزيع الجزائر.
- حرز الله عبد الكريم، بدري كمال، (2008)، نظام ل م د، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.
- حكوان عبد الحميد، (2007) "إصلاح دولي حول نظام LMD" مجلة نشاط ملتقى LMD الجزائر.
- مصطفى محسن، (1999) "الخطاب الإصلاحي التربوي" المركز الثقافي العربي المغرب، ط01
- مسمودي زين الدين "مشكلات تكوين أساتذة التعليم الثانوي كما يراها طلبة المدرسة العليا للأساتذة في الجزائر" مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية المجلد 18 العدد الثاني 2002.
- لحسن بو عبد الله، و مقداد محمد (1998) "تقويم العملية التكوينية في الجامعة" دراسة ميدانية بجامعة الشرق الجزائري، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.
- محمد العربي ولد خليفة "المهام الحضارية للمدرسة و الجامعة الجزائرية ممارسة فيتحليل و تقييم نظام التربية و التكوين و البحث العلمي" - ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- وزارة التعليم العالي و البحث العلمي، (2004) "ملف إصلاح التعليم العالي" الجزائر.

المراجع باللغة الأجنبية:

- Arthur Doucy, (1971), Francis Monhein «des révolutions Algériennes» Fayard , France.
- Clause A. (1975) Relativité éducationnelle – édition labar. Bruxelles Nathan. Paris.
- J.Szczepanski,(1963), «Problèmes sociologique de l'enseignement supérieur», Pologne ed Anthro.