مجلة روافد
للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية
المجلد 05 (02) ديسمبر 2021 ص ص 120-144

جودة التكوين الجامعي لنظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين

The quality of the university formation of the LMD system from the viewpoint of University students

جميلة بن عمور[1]* سهيلة بوجلال [2] قاجة كلثوم[3]

[1] جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف (الجزائر)

البريد الالكتروني المهني: d.benamour@univ-chlef.dz

[2] جامعة محمد بوضياف المسيلة (الجزائر)

البريدي الالكتروني المهني: suhila.boudjellal@univ-msila.dz

[3] جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف (الجزائر)

البريد الالكتروني المهني:k.gadja@univ-chlef.dz

تاريخ الإيداع	تاريخ القبول	تاريخ النشر
2021-08-07	2021-10-06	2021-12-01

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية الكشف على مستوى جودة التكوين الجامعي في لنظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها (106) طالب جامعي بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة، باستخدام المنهج الوصفي واستبيان مستوى جودة التكوين المنجز في الدراسة بعد التأكد من خصائصه السيكومترية. بعد التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة أظهرت النتائج أن مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين منخفض، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التكوين الجامعي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين تبعا لمتغير المستوى الجامعي(لسانس-ماستر). وفي ضوء هذه النتائج تقترح الدراسة متابعة وتقييم التكوين الجامعي في جميع التخصصات مع تكوين الأساتذة لتحسين مهارات التدريس خاصة فيما يتعلق بمجال اللغات، الإعلام الآلي والرقمنة.

الكلمات المفتاحية: *جودة؛ التكوين الجامعي ؛ نظامLMD ؛ الطالب الجامعي.*

Abstract:

The current study aimed to detect the quality of university training in the LMD system from the point of view of university students, where the research was applied to a

* **المؤلف المرسل**

sample of (106) university students at Msila University, using the descriptive method and questionnaire the level of quality of the training completed in the study. After statistical analysis of the study data, the results showed that the quality of university training under the LMD system from the point of view of university students is low. The results of the study showed that there are no statistically significant differences in the level of quality of university training depending on the change in the university level. In light of these results, the study proposes to follow up and evaluate university training in all disciplines with the practice of professors to improve teaching skills, especially in the field of languages, automated media and digitization.

Keywords: *quality; university formation; LMD system; University student*.

1. مقدمة:

يمثل التعليم عامة والتعليم الجامعي خاصة أهم الركائز لتي ينبني عليها تطور وازدهار الأمم، عن طريق إعداد وتأهيل الأفراد لتحقيق التنمية المستدامة على جميع الأصعدة اجتماعية، اقتصادية وتربوية كما يعمل التعليم الجامعي إلى تطوير العلوم وازدهارها بما يضمن الجودة في التكوين بحيث يتناسب مع المعايير العالمية في التكوين الأكاديمي التي تضمن مخرجات نوعية لهذا التكوين وتعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.

ويعتبر التكوين الجامعي بالجزائر أحد أهم المجالات التي لاقت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين في مجالات عدة كالاقتصاد، التجارة، التربية والتكوين... بحيث عرف هذا الأخير عدة إصلاحات مست قطاع التعليم العالي بحيث كان آخر استحداث هو تبني نظام التكوين (LMD) وهو اختصار للتكوين في (لسانس– ماستر– دكتوراه)، حيث أريد بهذا النوع من التكوين الانفتاح على المنظومة العالمية واعتماد معايير الجودة في التكوين الجامعي من خلال ربط الجامعة بالمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية، وقد مس هذا النوع من التكوين أغلب التخصصات الجامعية بالجزائر، وافرز ردود أفعال متباينة من قبل المختصين، الأساتذة والطلبة على حد سواء فيما يخص فاعليته على البيئة الجزائرية .

كما يعتبر التعليم الجامعي من أرقى مستويات التعليم إذ يستقطب نخبة من المتمدرسين الذين اجتازوا شهادة البكالويا بنجاح، مما أهلهم لإتمام دراساتهم العليا في تخصصات مختلفة تتناسب ومؤهلاتهم العلمية والمعرفية، وتسعى الجامعة لضمان جودة

التكوين للطالب الجامعي بما يتناسب مع معايير الجودة المعتمدة من طرف الهيئات المعنية والتي تعمل على الاهتمام بنوعية المنتج التعليمي من خلال تطوير البنى التحتية للتكوين الجامعي من برامج تشمل فروع وتخصصات جديدة تتناسب مع سوق العمل، واستراتيجيات تدريس متطورة إضافة إلى توفير التأطير البيداغوجي الذي يواكب هذه النقلة النوعية التي تهدف إلى تحسين المردود العلمي للطالب الجامعي وإعداده لولوج عالم الشغل بكفاءة واحترافية، ولقد تبنت الجامعة الجزائرية مشروع نظام LMD (ليسانس– ماستر– دكتوراه) بداية من الموسم الجامعي 2005/2004 م بهدف تحسين نوعية التعليم العالي بما يتناسب مع معايير جودة التعليم العالمية، إلا أن تبني هذا النوع من التكوين الذي أظهر نجاعته في دول أخرى، في حين يرى المختصين الذي تناولوا هذا النظام التعليمي بالجزائر بالدراسة والتحليل عن فشله في تحقيق ما كانت تصبوا إليه الجامعة من تحسين للتكوين بما يتماشى والتطور العلمي المتسارع الذي يعرفه العالم في مجال تكنولوجيا التعليم، ويرجع البعض ذلك لعدم تهيئة الظروف المناسبة لتطبيق هذا النظام من التعليم بما فيها برامج التكوين، كفاءات التأطير، الهياكل والوسائل المعتمدة في التكوين، حيث أشارت دراسة بوزيان (2010) أن أهم معوقات تطبيق هذا النظام في الجزائر هو عدم ملائمة الثقافة التنظيمية(القيادة، الهياكل والنظم، التحسين المستمر والإبداع) السائدة في المؤسسات الجامعية التي تتفق ومتطلبات تطبيق مداخل إدارة الجودة (رقاد، 2014)؛ في حين أسفرت نتائج دراسة زرزور (2006) والتي هدفت إلى تقييم تطبيق نظام الإصلاح الجامعي ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل أن نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) يساعد الطالب ويحضره لعالم الشغل (قادري، بن نابي،2017)، أما دراسة عبدلي (86:2019) حول جودة التكوين الجامعي كآلية لتفعيل سيرورة الأداء الأكاديمي بالجامعات الجزائرية فقد خلصت أن أهم المعوقات التي تحول دون قدرة التكوين البيداغوجي على الارتقاء بالأداء الجامعي بالجزائر تكمن في انعدام التنسيق والتكامل بين المؤسسات المسؤولة عن العملية التعليمية (جامعات،

معاهد...، إضافة إلى غلبة الطابع النظري على لبرامج والمقررات الدراسية، في نفس السياق خلصت نتائج دراسة بروش وبركان (2012) حول مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر إلى أن غياب ثقافة الجودة في التعليم العالي وقلة مستوى تكوين وتدريب القائمين عليها، وعدم توافر الإمكانيات المادية والتنظيمية، وضعف الحوافز المادية والمعنوية من أهم معوقات تطبيق نظام ضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي.

وجاءت الدراسة الحالية كإضافة للدراسات السابقة التي تناولت جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيينمن خلال الإجابة على التساؤ لات التالية:

– ما مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين؟

– ما مستوى جودة التكوين الجامعي وفق معايير الجودة (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التكوين الجامعي (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس– ماستر)؟

1.1 فرضيات الدراسة:

للإجابة على التساؤلات السابقة تم اقتراح الفرضيات الآتية :

– مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين متوسط.

– مستوى جودة التكوين الجامعي وفق معايير الجودة (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين متوسط.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التكوين الجامعي (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD تبعا لمتغير المستوى الجامعي (لسانس– ماستر).

2.1 أهداف الدراسة وأهميتها:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف على مستوى جودة التكوين الجامعي وفق المعايير المحددة في استبيان جودة التكوين (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، كما تهدف الدراسة معرفة دلالة الفروق في مستوى جودة التكوين الجامعي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين تبعا لمتغير المستوى الجامعي (لسانس– ماستر).

وتتجلى أهمية الدراسة الحالية في تسليط الضوء على مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD في الجامعة الجزائرية، والاهتمام بأهمية تكوين الطلبة قبل ولوجهم لعالم الشغل بحيث يستوجب ذلك التنسيق بين مؤسسات التكوين والمؤسسات الاقتصادية لضمان تأهيل أفضل لخريجي الجامعات، كما قد تساهم نتائج الدراسة الحالية في الاستفادة في تحسين جودة التكوين في التعليم العالي.

2. تحديد مفاهيم الدراسة:

1.2 التكوين الجامعي: "يعرف مصمودي (1998) حسب ما ورد عن (هارون، 2010) التكوين الجامعي بـ "الدراسة المتخصصة في الجامعات، ترتبط بمادة التخصص وما يرتبط بها من مواد عكس الدراسة في التعليم العام الذي يسبق التعليم الجامعي"

وتعرفه هارون (13:2010) بأنه" عملية تعليمية متخصصة يتفاعل فيها أستاذ يمتلك برامج دراسية ووسائل تعليمية مع طالب يمتلك قدرات معينة تترجم بعد فترة معينة إلى شهادة جامعية تسمح له بتحقيق طموحاته المعرفية والعلمية في إطار تنمية وتطوير المجتمع "

2.2 أهداف التكوين الجامعي: يسعى التكوين الجامعي لتحقيق الأهداف التالية:

– تكوين الإطارات وتهيئتهم للاطلاع بمسؤولياتهم وفق مقتضيات التنمية من خلال تكييف المناهج الدراسية في مختلف مراحل التعليم لكي تكون في خدمة التكوين المستقل للمتعلم وتزويده بالمهارات والقدرات.

– التغيير الاجتماعي الهادف بمفهومه الشامل مما يؤدي إلى ازدهار المجتمع ونموه، وإمداد الواقع الاجتماعي بالقوى الوطنية والفكرية التي تعمل على معالجة قضايا الواقع وطرح بدائل تغيير وتطوير لهذا الواقع.

– ضمان اختيار مهني جيد يأخذ في الحسبان قدرات كل فرد وميوله ورغباته مما ينعكس على متطلبات سوق العمل، وتوفير قوى عاملة مدربة تدريبا عاليا في كافة المهن المطلوبة في سوق العمل على اختلاف مجالاته اقتصادية، اجتماعية، تربوية... (هارون، 2010).

3.2 جودة التكوين:

عرفها العمري (2002) بأنها: "هي مجموعة من البنود من المدخلات والعمليات والمخرجات لنظام التعليم التي تلبي التطلعات الإستراتيجية للجهود الداخلية".

وعرفها عابدين (2004) بأنها: "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها مدخلات، عمليات، ومخرجات

قريبة وبعيدة وتغذية راجعة وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة .

أما السامرائي (2007) فيرى أن "هناك من ميز بين خمسة أنواع من الجودة في التعليم، الجودة كشيئ نادر وكإتقان وكملائمة للغرض وكقيمة مساوية وكتحويل وأن الطلاب ليسوا منتجات وعملاء وإنما هم مشاركون، فالدراسة في الكلية ليست مجرد عملية تدريب الطلبة على عمل نافع فحسب، بل إنها عملية تحويل شخصية الطالب من مختلف الجوانب" (السامرائي، الكناني، 32:2013).

وتعرف إجرائيا في الدراسة الحالية: بالدرجة التي يقرها الطالب الجامعي في تقييمه لجودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD على استبيان جودة التكوين الجامعي المصمم في هذه الدراسة ضمن أربعة محاور أساسية والتي تشكل معايير جودة التكوين (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي).

4.2 معايير جودة التكوين الجامعي:

1.4.2 جودة البرامج الدراسية: من معايير جودة البرامج الدراسية

–مراجعة المقررات الدراسية وتطويرها دوريا.

– الاعتماد على الوسائط التعليمية لتنمية المهارات.

– تدعيم المعارف النظرية بالتدريب العملي من خلال التكوينات .

–تحديث وتطوير المختبرات العلمية بأفضل التقنيات والتجهيزات.

2.4.2 جودة هيئة التدريس: تعتبر هيئة التدريس محورا هاما في تحقيق جودة التكوين وذلك من خلال:

– ضمان التكوين الدائم والمستمر للأساتذة من خلال دورات التكوين والرسكلة بما يتماشى والاقتصاد المعرفي.

-مشاركة الأساتذة الممارسين في وضع البرامج والمقررات الدراسية.

- تدريب الأساتذة وتشجيعهم على استخدام الوسائط التعليمية الحديثة في التدريس (هارون، 2010 ؛ بوشلاغم، 2017).

3.4.2 جودة الإنفاق والتمويل : ترتبط جودة التكوين ارتباطا وثيقا بجودة الإنفاق والتمويل في المؤسسات الجامعية.

- توفير الهياكل البيداغوجية بما يتناسب مع تعدد الطلبة الوافدين للجامعة.

- الاهتمام بالصيانة الدورية للوسائل التعليمية بالجامعات.

- توفير الوسائل الحديثة للتكوين بما يتماشى والتطور العلمي ضمان تدريب الأساتذة على استخدامها .

- إبرام اتفاقيات شراكة بين الجامعات والقطاع الاقتصادي بهدف تحقيق التبادل المشترك بينهما .

وبالرجوع للإحصائيات السنوية المتعلقة بالتمويل في مؤسسات التكوين نجد أن الولايات المتحدة الأمريكية تحتل المرتبة الأولى في الإنفاق، مقارنة مع الدول العربية، فقد ذكرت (منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي) أن الولايات المتحدة الأمريكية تحتل المرتبة الأولى منذ سنوات وتصل نفقاتها إلى 480 مليار دولار سنة2012، تليها الصين التي وصل إنفاقها في نفس العام إلى 136 مليار دولار، ومن ثم اليابان بمبلغ 130 مليار دولار أمريكي. فحين أن البلدان العربية مجتمعة خصصت عام 2003مبلغ 750مليون دولار فقط أي حوالي 0.3 بالمائة من إجمالي نتاجها الوطني للبحث والتطوير (بروش وبركان، 2013)

5.4.2 جودة أساليب التقييم الجامعي: إن أساليب التقييم الجامعي تعتبر من أهم معايير جودة التكوين والتي يجب أن تتوفر على ما يلي:

- إعادة النظر في أساليب تقييم الطلبة بما يتماشى مع متطلبات كل تخصص.

- استحداث أنظمة حديثة لتقييم مخرجات التكوين الجامعي.

3. نظام (ل.م.د) LMD:

إن (ل.م.د) هو نظام تعليمي علي مستوحى من السياسات التعليمية للدول الانجلوساكسونية بحيث يحتوي على ثلاث شهادات هي: ليسانس، ماستر، ودكتوراه، تعمل به حاليا مجموعة من الدول من بينها: الولايات المتحدة الأمريكية، كندا، إنجلترا، فرنسا، بلجيكا، روسيا، ألمانيا، الصين، اليابان، تركيا، تونس، المغرب... وعدد معتبر من الدول الأفريقية (تريكي، 228:2015). بدأ تطبيقه في الجزائر ابتداء من سنة2004 بهدف مواكبة التحولات والتغيرات الاقتصادية، الاجتماعية، السياسية، وكذا تحديات العولمة والانفجار المعرفي والتطور العلمي السريع في مجال العلوم والتكنولوجيا (دردیش، 2014: 240).

فقد شكلت العديد من اللجان لدراسة النظام التعليمي السابق ودراسة أهم الاختلالات ومن بين هذه اللجان : اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية CNRSE، والتي أبرزت بوضوح في تقريرها العقبات المتعددة التي تمس النظام التعليمي الجزائري وأهم التوصيات لإصلاح النظام التربوي، وتبعا للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبنى من طرف مجلس الوزارة في أفريل2002، تم تحديد إستراتيجية على المدى القصير، المتوسط، والطويل لتطوير القطاع للمرحلة مابين 2004-2013 والتي تخص برنامج تطويري عام وعميق للتعليم العالي المتمثل في نظام ل.م.د (ليسانس، ماستر، دكتوراه) (اليزيد، 158:2015). ثم بدأ تعميمه تدريجيا ليمس جميع الجامعات الجزائرية ويصبح النظام التعليمي السائد في التكوين الجامعي لحد الساعة.

فنظام (ل.م.د) هو عبارة عن هيكلة جديدة لنظام التعليم العالي بالجزائر يتضمن ثلاث شهادات هي:

ل: ليسانس: (بكالوريا +3سنوات)، وهي نوعان ليسانس أكاديمية تسمح للمتخرجين بمتابعة الدراسات العليا، وليسانس مهنية تمكن صاحبها بالاندماج مباشرة في عالم الشغل.

م: ماستر : يدوم هذا التكوين سنتان ويسمح لكل حاصل على شهادة ليسانس "أكاديمية" والذي تتوفر فيه شروط الالتحاق، كما أنه لا يقصى من المشاركة الحائزين على شهادة ليسانس مهنية، بإمكانهم العودة إلى الجامعة بعد فترة قصيرة يقضونها في عالم الشغل، يحضر هذا التكوين في اختصاصين مختلفين:

ماستر مهني: يمتاز بالحصول على تدريب أوسع في مجال ما، ويبقى توجيه هذا المسار دائما مهنيا.

ماستر بحث: يمتاز بتحضير المعني إلى البحث العلمي ويؤهله إلى نشاط البحث في القطاع الجامعي أو الاقتصادي.

د: دكتوراه LMD: تبلغ مدة التكوين الدنيا 3سنوات، ويهدف إلى توسيع المعارف في اختصاص معين (تنمية البحث العلمي...).

1.3 أهداف نظام ل. م.د :

يهدف إصلاح النظام الجامعي الجديد المدرج من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى جعل الشهادات وطلبات التكوين والتخصصات أكثر وضوحا. كما أنه يرمي إلى إحداث انسجام محكم بين المسارات الجامعية، كما أن نظام ل.م.د (ليسانس – ماستر – دكتوراه)يساهم في ضبط المبادئ الكبرى للتكوين والمتمثّل في:

– تحسين نوعية التكوين الجامعي .

– تلاؤم نظام التكوين العالي مع باقي الأنظمة التكوينية في العالم.

اقتراح مسارات تكوينية متنوعة وتكييفها مع الحاجيات الاقتصادية.

– تسهيل معادلة الشهادات لتسيير حركية الطلبة داخل الوطن وخارجه.

– ربط الجامعة الجزائرية بالفضاء العالمي والتفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة المتعلقة بالعلوم والتكنولوجيا.

– إشراك الجامعة الجزائرية في التنمية المستدامة للبلاد.

– مساعدة الطالب في اختيار مساره والمشاركة في فهم تكوينه مما يساعده على التكوين الفردي حيث تكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم. (دردیش، 242:2014).

2.3 تقييم ومراقبة المعارف في نظام ل. م.د:

تتوزع الدراسة في نظام (ل.م.د) عبر محاضرات، أعمال تطبيقية، اعمال موجهة، وأعمال فردية يكون مجموعها الساعي مساويا لقيمة الرصيد، ويشترط اجبارية الحضور لأعمال التطبيقية والموجهة المقررة ضمن الوحدات التعليمية للسداسي، وينجر عن الغياب عن المادة أو المقياس 3 مرات غير مبررة أو 5 مرات مبررة إقصاء الطالب من المقياس. (دردیش، 252:2014).

ويعتمد تقييم مدى اكتساب الطالب للمعارف والمهارات المختلفة بالنسبة لمختلف المواد المكونة للوحدات التعليمية (الأساسية، الاستكشافية والتقاطعية) سداسيا سواء بأسلوب المراقبة المستمرة والمنتظمة أو عن طريق امتحان نهائي أو بالتوفيق بين الأسلوبين، علما أن أسلوب المراقبة المستمرة يحظى بالأولوية، كما يجب التذكير بوجوب قيام مؤسسات التعليم العالي في بداية كل سداسي بالإعلان عن كل ما يتعلق بالاختبارات سواء من حيث عددها، طبيعتها ومدتها بالإضافة إلى أساليب المراقبة المعتمدة وكذا الترجيح المطبق، كما نشير إلى أن هذه العملية التقييمية تتم في دورتين بالنسبة لكل سداسي بحيث تعد الثانية بمثابة دورة استدراكية.

ينتقل الطالب للسنة الموالية في حالة إذ تم اكتساب السداسيين المكملين لها بحيث معدل كل سداسي يساوي أو يفوق 20/10، كما يمكن الانتقال واكتساب السنة إذا كان المعدل العام للسنة يساوي أو يفوق 20/10. (المرجع السابق، 253).

3.3 ضوابط النجاح والانتقال في نظام ل. م.د:

لقد اعتمد النظام الجديد (LMD) في تصميم طرق النجاح والانتقال على مبادئ عديدة نذكر منها: مبدأ التعويض، مبدأ الانتقال ثم الاستدراك، مبدأ القابلية للاكتساب، مبدأ القابلية

للتحويل وهذا لجعل النظام التعليمي أكثر فعالية ونجاعة بحيث يجعل محور العملية التعليمية (الطالب) أبعد ما يكون عن عوامل التثبيط والإعاقة وأقرب ما يكون من عوامل التشبث بالنجاح (http://centre-barika.univ-batna.dz).

4. الإجراءات المنهجية للدراسة:

1.4 منهج الدراسة: اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره المنهج الأنسب لدراسة الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، وخاصة ونحن بصدد التعرف على مستوى جودة التكوين الجامعي من وجهة نظر الطلبة الجامعيين في الحرم الجامعي.

2.4 أداة الدراسة:

استبيان جودة التكوين الجامعي: تم بناء هذه الاستمارة في الدراسة الحالية بهدف قياس مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعين، بحيث تم الاطلاع على عينة من الدراسات السابقة التي تناولت معايير جودة التكوين الجامعي مثل دراسة كل من (هارون، 2010 ؛ بوشلاغم، 2017)، بهدف تحديد أهم معايير الجودة والتي اعتبرت كأبعاد لهذه الاستمارة وكذا الاعتماد على استطلاع حول الموضوع مع الطلبة خلال حصص التدريس، ثم بناء الاستمارة في صورته الأولية، ثم تنقيحها وتصحيحها بالاستعانة بمجموعة من الأساتذة، حيث أصبحت تتكون من 30 عبارة موزعة على أربعة مجالات تمثل معايير جودة التكوين موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم01: *توزيع فقرات الاستمارة على الأبعاد*

الرقم	الأبعاد (معايير الجودة)	رقم العبارة	عدد العبارات
01	جودة محتوى التكوين	10-9-8-7-6-5-4-3-2-1	10
02	جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين	18-17-16-15-14-13-12-11	8
03	جودة طرق التدريس	24-23-22-21-20-19	6
04	جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين	30-29-28-27-26-25	6

1.2.4 مفتاح التصحيح:

يجاب على هذه الاستمارة ضمن ثلاثة بدائل تمثل درجة التوافر بحيث تعطى (3) درجات عند الإجابة بـ (عالية)، وتعطى (2) درجة عند الإجابة بـ (متوسطة)، وتعطى درجة واحدة (1) عند الإجابة بـ (منخفضة)، والعكس بالنسبة للفقرات السلبية وهذه الفقرات هي: (5، 26،28،29).وانطلاقا من بدائل المقياس وعدد الفقرات تم وضع مفتاح التصحيح التالي:

الجدول رقم02: *مفتاح تصحيح استمارة جودة التكوين*

الأبعاد(معايير الجودة)	عدد الفقرات	المجال	المتوسط النظري	المستوى	المدى
جودة محتوى التكوين	10	30---0	20	منخفض	20---10
				مرتفع	30---21
جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين	8	24---8	16	منخفض	16---8
				مرتفع	24---17
جودة طرق التدريس	6	18---6	12	منخفض	12---6
				مرتفع	18---13
جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين	6	18---6	12	منخفض	12---6
				مرتفع	18---13
الدرجة الكلية	30	90---30	60	منخفض	60---30
				مرتفع	90---61

2.2.4 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: تم حساب الخصائص السيكومترية لأداة القياس بعد تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها 30 طالب جامعي، فكانت النتائج كالتالي:

أولا: الصدق (Validity):

- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

الجدول رقم 03: *الصدق التمييزي لاستمارة جودة التكوين*

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة
جودة التكوين الجامعي	المجموعة العليا	8	70.50	1.69	07	121	دالة عند 0.01
	المجموعة الدنيا	8	40.25	1.28			

يتضح من خلال الجدول أعلاه وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط المجموعة العليا ومتوسط المجموعة الدنيا لاستبيان جودة التكوين الأكاديمي حيث قدرت قيمة "t"

بـ(121) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجة الحرية (07) وعليه فالأداة تتميز بدرجة عالية من الصدق باستخدام الصدق التمييزي.

ثانيا/ الثبات (Reliability):

تم حساب معامل ثبات استمارة جودة التكوين اعتمادا على ثلاث طرق هي معامل ثبات ألفا كرونباخ (Alfa Cronback) ومعامل ثبات جوتمان، وطريقة التجزئة النصفية، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 04: ***قيم ثبات استمارة جودة التكوين***

الطريقة / المتغير	ألفا كرونباخ	جوتمان	التجزئة النصفية
جودة التكوين الجامعي	0.87	0.87	0.78

يتضح من خلال الجدول رقم(04) أن قيم معاملات الثبات لاستمارة جودة التكوين جاءت مرتفعة حيث تراوحت مابين (0.78) لمعامل بيرسون بعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون بالنسبة لطريقة التجزئة النصفية و(0.87)بالنسبة لكل من معامل ألفا كرونباخ ومعادلة جوتمان، وعلية فالأداة تتمتع بالثبات.

4. 3 خصائص عينة الدراسة :

تمثلت عينة الدراسة الحالية في طلبة قسم علم النفس بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة للموسم الجامعي 2020/2019م، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، حيث قدر حجم العينة بـ(106) طالب (9) ذكور و(97) إناث من مستوى الليسانس (الثانية والثالثة جامعي) ويمثلون (55) طالب ومستوى الماستر (الأولى والثانية ماستر) ويمثلون (51) طالب، بحيث يتماثل توزيع العينة مع توزيع المجتمع الإحصائي (كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة المسيلة).

4. 4 الأساليب الإحصائية المستخدمةتم في هذه الدر اسة استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- الإحصاء الوصفي: التكراراتو النسب المئوية المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري.
- الإحصاء الاستدلالي: معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ.

– معامل جوتمان، اختبار"ت" (Test t) اختبار التحليل التباين الأحادي.

حيث تمت المعالجة الإحصائية للبيانات من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية "SPSS 24"

1.5 عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1.1.5 عرض ومناقشة نتائج اختبار الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أن "مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين مرتفع" لاختبار هذه الفرضية استخدمنا التكرارات والنسب المئوية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم05 : *مستوى جودة التكوين الجامعي لنظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين*

مستوى جودة التكوين	منخفض	مرتفع
التكرارات	79	27
النسبة المئوية	%74.5	%25.5

يتضح من خلال الجدول رقم(05) أن مستوى جودة التكوين الجامعي لنظامLMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين منخفض حيث قدرت نسبة أفراد عينة الدراسة الذين عبروا على أن مستوى جودة التكوين الجامعي منخفض بـ(74.5%)، في حين أن عدد الأفراد الذين عبروا على أن مستوى جودة التكوين الجامعي مرتفع قدرت بـ(25.5%). ونستدل من هذه النتائج على عدم تحقق الفرضية التي تنص على" مستوى جودة التكوين الجامعي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين مرتفع"

أظهر التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة على أن مستوى جودة التكوين الجامعي لنظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين منخفض، وتعزوا الباحثتان هذه النتيجة إلى أن الطلبة يرون أن نظام LMD يشوب تطبيقه الكثير من الصعوبات التي أثرت على مخرجات التكوين الجامعي وجودته في الجامعة الجزائرية بما فيها نقص الهياكل، الاكتظاظ، نقص التكوين الميداني، عدم ملائمة مخرجات التكوين مع سوق العمل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (هارون، 2010) حول دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية التي بينت عدم ملائمة نظام LMD للبيئة الاجتماعية والاقتصادية للجامعة الجزائرية، بحيث أظهر هذا النظام وجود فجوة كبيرة بين الإجراءات النظرية والممارسات التطبيقية لهذه الهيكلة، كما أسفرت نتائج دراسة (منصوري، وساوس، 2018) حول تقييم جودة التكوين وفق المرجع الوطني لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي بالجزائر – جامعة أدرار نموذجا– على أن التقييم كان أقل من المتوسط .

2.5 عرض ومناقشة نتائج اختبار الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أن"مستوى جودة التكوين الجامعي وفق معايير الجودة **(جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي)** في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين مرتفع". لاختبار هذه الفرضية استخدمنا المتوسطات الحسابية ولمتوسطات النظرية، والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم06 : *جودة أبعاد التكوين الجامعي*

مستوى جودة التكوين	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي
جودة محتوى التكوين	20	11.69	2.20	%25.01
جودة الوسائل والأنشطة	16	11.84	2.54	%25.33
جودة طرق التدريس	12	11.51	2.73	%24.63
جودة آليات التقييم	12	11.69	2.20	%25.01
جودة مستوى التكوين	60	53.22	8.63	-----

يتضح من خلال الجدول رقم(06) أن الأوزان النسبية لأبعاد(معايير) جودة التكوين الجامعي تراوحت بين .25.33% كأكبر وزن لمعيار جودة الوسائل والأنشطة، يليها معيار جودة محتوى التكوين ومعيار جودة آليات التقويم بـ25.01، في الترتيب الأخير معيار جودة طرق التدريس بـ24.63% وإن كانت الأوزان النسبية لمعايير جودة التكوين متقاربة بفارق

بسيط لصالح معيار جودة محتوى التكوين وكل من معيار جودة محتوى التكوين ومعيار جودة آليات التقويم.

كما أن المتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان جودة التكوين بأبعاده (معايير) الأربعة (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في هذه الدراسة أكبر من المتوسطات النظرية لمقياس الجودة وأبعاده، ولمعرفة دلالة الفروق استخدمنا اختبار "t" لعينة واحدة للمقارنة بين المتوسطات الحسابية والمتوسطات النظرية لاستبيان جودة التكوين الجامعي وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم07 : ***دلالة الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لاستبيان جودة التكوين***

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	الدلالة الإحصائية
جودة محتوى التكوين	20	11.69	2.20	105	54.73	دالة عند (0.01)
جودة الوسائل والأنشطة	16	11.84	2.54	105	48.02	دالة عند (0.01)
جودة طرق التدريس	12	11.51	2.73	105	43.33	دالة عند (0.01)
جودة آليات التقييم	12	11.69	2.20	105	54.73	دالة عند (0.01)
جودة مستوى التكوين	60	53.22	8.63	105	64.17	دالة عند (0.01)

يتضح من الجدول رقم (07) وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على استبيان جودة التكوين الجامعي والأبعاد المشكلة له (معايير الجودة) والمتوسطات النظرية لاستبيان جودة التكوين عند درجة الحرية (df=105) ومستوى الدلالة (0.01) حيث جاءت الفروق دالة لصالح المتوسطات النظرية لاستبيان جودة التكوين والأبعاد المشكلة له ونستدل من هذه النتائج أن مستوى جودة التكوين الجامعي والأبعاد المشكلة له من وجهة نظر الطلبة الجامعين منخفض، ونستدل من هذه النتائج على عدم

تحقق الفرضية التي تنص على" مستوى جودة التكوين الجامعي وفق معايير الجودة (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين مرتفع"

أظهر التحليل الإحصائي لبيانات هذه الفرضية أن مستوى جودة التكوين الجامعي لنظام LMD من وجهة نظر الطلبة الجامعيين حسب أبعاد استبيان جودة التكوين الجامعي– بحيث تشكل هذه الأبعاد معايير لجودة التكوين الجامعي – منخفض بالنسبة لجميع المعايير (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي)، وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى أن انخفاض مستوى جودة التكوين حسب جميع المعايير المعتمدة في الاستبيان من وجهة نظر الطلبة الجامعيين إلى اتفاق الطلبة الجامعيين على عدم صلاحية هذا النظام للتطبيق في الجزائر أو بالأحرى عدم مناسبته في الوقت الحالي للتطبيق في الجامعة الجزائرية حيث يرى الطلبة الجامعيين أن انخفاض مستوى جودة التكوين يتجلى في تكرار المعارف في محتوى الوحدات المقررة، ووكثرة المقاييس المدرسة وكثافة مقرراتها، كما أنه لا يؤهل الطالب لاكتساب كفاءات تؤهله لولوج سوق العمل، هذا بالنسبة لمعيار محتوى التكوين أما بالنسبة لمعيار جودة الوسائل والأنشطة الذي كان تقييمه من طرف الطلبة في المستوى المنخفض وإن ظهر الوزن النسبي له أكثر بقليل من باقي المعايير والذي يتجلى في عدم استخدام وسائل متطورة في التكوين الجامعي كقاعات التدريس والمدرجات الغير مجهزة بالتقنيات الحديثة والمختبرات، والمكتبات الالكترونية، وضعف جودة الأنشطة التعليمية المقترحة التي تحفز الطالب الجامعي على التعلم، وعدم اعتماد التكوين على إقامة ورشات العمل التدريبية بالاشتراك مع مؤسسات المجتمع ذات العلاقة بفروع التكوين...، في نفس السياق أظهر الطلبة تقييما منخفضا لمستوى جودة طرق التدريس من خلال نقص

التأطير البيداغوجي للمقاييس، المرافقة البيداغوجية للطلبة خلال فترات تكوينهم، عدم مشاركة الطلبة هيئة التدريس في اختيار طرق التدريس المناسبة... أما في ما يخص معيار جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي فقد حضي هو أيضا بتقييم منخفض من حيث الجودة من طرف الطلبة الجامعيين وذلك من خلال عدم ملائمة أساليب التقويم (الامتحانات) التكوين الجامعي للطالب وكثرتها على مدار السنة، كما أن أساليب التقويم المعتمدة تساهم في تفشي ظاهرة الغش المدرسي وتعتمد على قياس مهارات الحفظ والاستظهار بصورة كبيرة، كما أن أساليب التقييم المعتمدة لا تساير التقدم العلمي والمعرفي.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (هارون، 2010) حول دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية بحيث توصلت هذه الدراسة إلى أن طلبة أجابوا أن التكون حسب نظام ل م د لم يحقق أي تغيير يذكر ولم يمكنهم من التحصيل المعرفي لمواجهة متطلبات سوق العمل، في حين أشار الأساتذة إلى إلى أن ميزة نظام ل م د كثافة البرامج مقابل تقليص الحجم الساعي، في نفس السياق أسفرت نتائج دراسة (منصوري، وساوس، 2018) حول تقييم جودة التكوين بجامعة أدرار على أن تقييم ومراجعة المواد التعليمية كان ضعيفا رغم أهميته ويتعلق الأمر بتحديث البرامج التعليمية ومتابعة وتقييم عروض التكوين من أجل التحسين البيداغوجي.

3.5 عرض ومناقشة نتائج اختبار الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على" توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التكوين الجامعي (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD تبعا لمتغير المستوى الجامعي (لسانس– ماستر)، لاختبار هذه الفرضية استخدمنا اختبار "t" لدلالة الفروق كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم08: *دلالة الفروق في مستوى جودة التكوين تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس- ماستر)*

المتغيرات		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	الدلالة الإحصائية
جودة محتوى التكوين	ليسانس	55	18.61	3.67	104	0.40-	غير دالة
	ماستر	51	18.90	3.55			
جودة طرق التدريس	ليسانس	55	11.07	2.92	104	0.17-	غير دالة
	ماستر	51	12.00	2.36			
جودة الوسائل والأنشطة	ليسانس	55	11.87	2.45	104	0.09	غير دالة
	ماستر	51	11.82	2.65			
جودة آليات التقييم	ليسانس	55	11.32	2.21	104	0.18-	غير دالة
	ماستر	51	12.09	2.13			
جودة مستوى التكوين	ليسانس	55	52.89	9.04	104	1.15-	غير دالة
	ماستر	51	54.82	8.13			

يتضح من الجدول رقم (08) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على استبيان جودة التكوين الجامعي والأبعاد المشكلة تبعا لمتغير المستوى الجامعي(ليسانس – ماستر) حيث جاءت قيم "T" غير دالة إحصائيا عند درجة الحرية(df=104) ومستوى الدلالة (0.01)، إذ لم ترق الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الماستر والمتوسطات الحسابية لدرجات طلبة الليسانس على استبيان جودة التكوين الجامعي إلى مستوى الدلالة، ونستدل من هذه النتائج على عدم تحقق الفرضية التي تنص على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة التكوين الجامعي (جودة محتوى التكوين الأكاديمي- جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي – جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي) في ظل نظام LMD تبعا لمتغير المستوى الجامعي (ليسانس – ماستر).

أظهر التحليل الإحصائي لبيانات هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة على استبيان جودة التكوين الجامعي والأبعاد المشكلة تبعا لمتغير المستوى الجامعي بالنسبة لجميع الأبعاد (معايير الجودة) (جودة محتوى التكوين الأكاديمي- جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي –

جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي)، تبعا لمتغير المستوى الجامعي وتعزو الباحثتان هذه النتيجة أن لا اختلاف في تقييم جودة التكوين الجامعي بين طلبة الليسانس والماستر بحيث أن عروض التكوين في كلا المستويين تكاد تتشابه وخاصة كما أن موائمة عروض التكوين الذي طرح للتطبيق حديث سواء على مستوى الماستر أو الليسانس أظهر بعض الخلل حسب الطلبة والأساتذة على حد السواء وهو غياب بعض المقاييس الأساسية في التخصص، كثرة المقاييس المدرسة وتدريسها على شكل سداسيات تساهم في عدم استيعابها أحيانا أو إتمامها في الوقت المحدد أحيانا أخرى، عدم وجود اختلاف في نوعية التكوين حسب الطلبة في الماستر مقارنة بمرحلة اللسانس رغم أن الماستر مستوى يدرج ضمن التكوين في الدراسات العليا، نقص التربصات والتكوينات الميدانية الفعلية في كلا المستويين .

6. خاتمة :

تسعى الجامعة الجزائرية إلى تحسين جودة التكوين الأكاديمي للطالب الجامعي بما يتماشى والتطور العلمي، هذا ما طرح القيام ببعض الإصلاحات التي أسفرت عن اعتماد نظام ل م د كنظام للتكوين في الجامعة الجزائرية بداية من الموسم الجامعي 2005/2004، منذ اعتماد هذا النظام التعليمي في الجزائر أفرز الكثير من ردود الأفعال من قبل الطلبة والأساتذة على حد سواء بين مؤيد ومعارض لتبني هذا النظام مما أسفر على إجراء بعض التعديلات في كل مرة آخرها موائمة عروض التكوين بالنسبة لجميع التخصصات بحيث أصبحت عروض التكوين موحدة في جميع الجامعات الجزائرية والتي رافقها بعض الانتقادات لمحتوى هذه العروض خاصة بالنسبة لبعض التخصصات، وبهدف الوقوف على تقييم جودة التكوين الجامعي لنظام ل م د من وجهة نظر الطلبة الجامعيين تم انجاز هذه الدراسة بعد تصميم استبيان لقياس مستوى جودة التكوين اعتمادا على مجموعة من معايير الجودة (جودة محتوى التكوين الأكاديمي– جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي –

جودة طرق التدريس – جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي)، وقد أسفرت نتائج الدراسة على أن مستوى جودة التكوين الجامعي لنظام ل م د من وجهة نظر الطلبة الجامعيين جاء منخفضا في جميع معايير الجودة المعتمدة في الاستبيان المنجز لهذا الغرض، لكن هذا لا يعني أن هذا النظام غير قادر بصورة قطعية على تحسين جودة مخرجات التكوين الجامعي في الجزائر بقدر أن الأمر يتطلب تهيئة الظروف الملائمة لتطبيق هذا البرنامج والتي تم الإشارة إليها في الدراسة كتوفير الهياكل، مراجعة وتقييم عروض التكوين والمقررات من طرف الأخصائيين، تحديث وتطوير وسائل وطرق التدريس لتحسين جودة التعليم، حيث يبقى هذا النظام من بين أهم معايير جودة التعليم في الجزائر بما يواكب التطور العلمي في العالم، وعلى ضوء النتائج المتحصل عليها نوصي بما يلي :

– تعيين هيئات مختصة للمتابعة والتقييم الفعلي التكوين الجامعي في جميع التخصصات

– القيام بلدوارات التكوينية للأساتذة لتحسين مهارات التدريس خاصة فيما يتعلق بمجال اللغات، الإعلام الآليو الرقمنة.

– إعطاء الحرية للطالب لاختيار التخصص المرغوب فيه مع الأخذ بعين الاعتبار قدراته المعرفية.

– التحديد الدقيق للوحدات التعليمية ومدى تناسبها مع التخصص المدروس لتوفير تكوين نوعي وكاف للتخصصات.

– تجسيد مشروع المرافقة البيداغوجية للطالب خلال فترة تكوينه في الواقع.

– توفير الإمكانات المادية والبشرية لتعزيز النقص الموجود في الهياكل البيداغوجية والقضاء على مشكل الاكتظاظ وكذا توفير التأطير البيداغوجي الكافي.

– تفعيل الشراكة بين الجامعة والمحيط الاقتصادي مما يضمن تكوينا تطبيقيا نوعيا .

– إبرام اتفاقيات شراكة وتعاون بين المؤسسات الجامعية داخل وخارج الوطن لتحسن التكوين وتبادل الخبرات.

– إعادة دراسة وتحيين عروض التكوين والتخصصات بما يتناسب وسوق العمل.

– ترسيم لجان مختصة في تصميم البرامج لجميع التخصصات لتقييم البرامج المعتمدة بهدف تصميم برامج .

7. قائمة المراجع:

المراجع باللغة العربية:

تريكي أحمد.(2015). نظام ل.م.د ومتطلبات سوق التشغيل بالجزائر، *مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية*، ع(01)، ص ص225–236.

دردیش أحمد.(2014). واقع نظام"ل.م.د" في الجامعة الجزائرية: دراسة وصفية، *مجلة الحكمة للدراسات الاجتماعية*، 2(04)، ص ص238–265.

السامرائي، مهدي صالح والكناني، صبيح كرم.(2013). *نظام إدارة الجودة الايزوISO مدخل لتحسين أداء الجامعات*، عمان، الأردن. دار كنوز المعرفة .

رقاد صليحة.(2014). *تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية : آفاقه ومعوقاته*، [رسالة دكتوراه في العلوم الاقتصادية غير منشورة،]. جامعة سطيف1. الجزائر.

زين الدين بروش ويوسف بركان. مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والآفاق، ورقة مقدمة في: *المؤتمر العربي الثاني الدولي لضمان جودة التعليم العالي*، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين 4–5 أفريل2012.

عبدلي حبيبة(2019). جودة التكوين الجامعي كآلية لتفعيل سيرورة الأداء الأكاديمي بالجامعات الجزائرية، *مجلة تنمية الموارد البشرية للدراسات والأبحاث –المركز الديمقراطي العربي– برلين ألمانيا*، العدد(3)، ص ص74–90.

قادري حليمة، بن نابي نصيرة.(2017). إشكالية جودة التكوين في نظام ل.م.د من خلال تطبيق المرافقة البيداغوجية للطالب، *مجلة علوم الإنسان والمجتمع*،ع(23)، ص ص357–386.

هارون أسماء.(2010). *دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية– تحليل نقدي لسياسة التعليم في الجزائر نظامLMD*، [رسالة ماجستير غير منشورة،]. جامعة منتوري قسنطينة. الجزائر.

هواري منصوري، والشيخ ساوس.(2018). تقييم جودة التكوين وفق المرجع الوطني الجديد لضمان الجودة الداخلية في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية – دراسة مقارنة بين سنتي2017–2018 جامعة أدرار، *مجلة الباحث*، المجلد18(العدد01)، الجزائر، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص ص475–490.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2011)، *الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل م د(2011)*، الجزائر . ديوان المطبوعات الجامعية.

http://centre-barika.univ-batna.dz/index.php/instituts-de-centre/institut-des-sciences-juridiques-et-economiques/8-centre-administration/18-systeme-lmd.

اليزيد نذيرة.(2015). صعوبات تطبيق نظام (ل.م.د) حسب تصورات الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية، *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية*، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي، ع(10)، ص ص157-168.

الملاحق:

ملحق رقم1: استمارة حول جودة التكوين الأكاديمي في ظل نظام LMD

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

استمارة حول جودة التكوين الأكاديمي في ظل نظام LMD

التعليمة:
أخي الطالب، أختي الطالبة
في إطار انجاز بحث أكاديمي حول جودة التكوين الأكاديمي في ظل نظام LMD" إليكم هذه الاستمارة المتكون من مجموعة من الفقرات التي تقيس مدى "جودة التكوين الأكاديمي في ظل نظام LMD من وجهة نظر الطالب الجامعي" المطلوب منكم الإجابة على فقرات هذه الاستمارة بوضع علامة(×) في الخانة المناسبة حسب درجة التوافر الخاصة من وجهة نظركم ، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، وأن المعلومات المستقاة من هذا الاستبيان ستستخدم لغرض البحث العلمي.

البيانات الأولية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ التخصص الجامعي: .....

المستوى الجامعي: ليسانس ☐ ماستر ☐

	الفقرات	درجة التوافر		
	جودة محتوى التكوين الأكاديمي	عالية	متوسطة	منخفضة
1	يرتبط محتوى التكوين بالأهداف التعليمية للوحدات المقررة			
2	يخلو محتوى الوحدات المقررة في التكوين الجامعي من تكرار المعارف			
3	محتوى التكوين الأكاديمي يتناسب مع التخصص المدروس			
4	يلبي محتوى التكوين الجامعي حاجيات الطالب الجامعي للولوج إلى عالم الشغل			
5	تمتاز برامج التكوين الجامعي بكثرة المقاييس المدرسة وكثافة المقررات			
6	تتبنى برامج التكوين إعداد مشاريع(تربصات ، دراسات ميدانية، مذكرات تخرج...) كافية			
7	يعزز التكوين الأكاديمي مهارات البحث العلمي لدى الطالب الجامعي			
8	يمكن التكوين الجامعي الطالب من تطوير مهاراته في التخصص المدروس			
9	يؤهل التكوين الجامعي الطالب لاكتساب كفاءات عالية تؤهلهم لممارسة عملهم بإتقان .			
10	يتلاءم فتح الشعب والتخصصات الجامعية مع متطلبات سوق العمل			
	جودة الوسائل والأنشطة المستخدمة في التكوين الأكاديمي	عالية	متوسطة	منخفضة

11	يعتمد التكوين الجامعي للطالب الجامعي على وسائل متطورة			
12	أنشطة التكوين الجامعي المقررة (الأعمال الموجهة) كافية			
13	توفر الجامعات الوسائل العلمية والتجهيزات ،والمختبرات، والمكتبات الالكترونية و الورقية			
14	جودة الأنشطة التعليمية المقترحة تحفز الطالب الجامعي على التعلم			
15	تتوفر قاعات التدريس بالجامعات على وسائل الإيضاح والتعلم النشط			
16	يعتمد التكوين على إقامة ورش العمل التدريبية بالاشتراك مع مؤسسات المجتمع ذات العلاقة بفروع التكوين			
17	يسمح التكوين الجامعي باستخدام قواعد البيانات العلمية لجميع الطلبة للاستفادة منها عند الحاجة وبدون عوائق			
18	تتواءم المشاريع العلمية التي يتبناها التكوين الجامعي مع الحاجة الفعلية لسوق العمل.			
	جودة طرق التدريس	عالية	متوسطة	منخفضة
19	يراعي في إسناد المقاييس تخصص الأستاذ ورتبته العلمية			
20	توفر الجامعة تأطيرا بيداغوجيا كافيا لتغطية كل المقاييس على مدار الموسم الجامعي			
21	تساهم التكوينات الدورية للأستاذ في تحسين كفايات التدريس			
22	يناقش الأستاذ الجامعي طرق التدريس المعتمدة من طرفه مع طلبته			
23	يرافق الأستاذ الجامعي(المرافقة البيداغوجية) طلبته طيلة مسارهم الجامعي			
24	يتعامل الأساتذة مع الطلبة بما تنص عليه أخلاقيات المهنة من مشاركة فعالة واحترام متبادل			
	جودة آليات التقييم المعتمدة في التكوين الجامعي	عالية	متوسطة	منخفضة
25	أساليب التقويم (الامتحانات) تناسب التكوين الجامعي للطالب			
26	تساهم أساليب التقويم المعتمدة في تفشي ظاهرة الغش المدرسي			
27	يراعي التوزيع الزمني للامتحانات طبيعة المقاييس الممتحن فيها			
28	تركز الامتحانات المعتمدة على قياس المكتسبات على الحفظ والاستظهار.			
29	يعتمد التقويم في نظام LMD على العديد من الامتحانات على مدار السنة			
30	تساير أساليب التقييم المعتمدة التقدم العلمي والمعرفي			

شكرا على تعاونكم