مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة باتنة1 المجلد (21) – العدد (01) (جوان، 2020)- ص 405- 438
ISSN 1111-5149 /E.ISSN 2430-2588

تقدير فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لجودة تطبيق العملية التكوينية بالجامعة الجزائرية – جامعة المسيلة نموذجا -

Estimating the Gap of Teachers and Students' Awareness of the Formative Process Implementation Quality at the Algerian University: M'sila University as a Model

بلحسين لينـدة،[1](جامعة المسيلة) belhocinelin@gmail.com
دبـي علـي، (جامعة المسيلة) ali.debbi@univ-msila.dz

تاريخ الاستلام	25-09-2019	تاريخ القبول	01-03-2020

ملخّص:

كيف يمكن تقدير فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لجودة تطبيق العملية التكوينية بالجامعة؟ استخراج وتفسير هذه الفجوات هو خطوة ضرورية لتحديد النقائص الموجودة في تطبيق العملية التكوينية مع توفير الجهود اللازمة لتحسينها. في هذه الورقة البحثية تم التوصل لنتائج الدراسة الميدانية من خلال: دراسة كمية لاستخراج فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية كخطوة أولى؛ تمت بمشاركة 40 أستاذا و125 طالب وطالبة من تخصصات مختلفة في جامعة المسيلة اعتمادا على أداة الاستبيان. كخطوة ثانية ولتفسير الفجوة تم انتهاج دراسة كيفية بمشاركة 8 مسئولين من كليات مختلفة في الجامعة محل الدراسة وبالاعتماد على أداة المقابلة والملاحظة على السواء، البحث توصل في النهاية إلى وجود فجوة بين نسبة تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د من وجهة نظر الأساتذة والطلبة مع وجود جملة من المبررات. في الورقة البحثية نناقش أهم النتائج المتوصل لها من الناحية العلمية والعملية كما نعرض حدود الدراسة والآفاق التي تفتحها.

الكلمات المفتاحية: تقدير الفجوة، جودة العملية التكوينية، نظام ل م د، الجامعة الجزائرية.

Abstract:

The present study aimed to investigate the gap of the understanding between teachers and students of the formative process implementation quality at M'sila University. The results of the field study were achieved through a quantitative study to extract the understanding disparity between teachers and students in the implementation of the formative process as a first step. (40) professors and 125 students were involved using a questionnaire. As a second step, in orderto explain the gap and to find out the reasons for this disparity, a qualitative study was conducted with the participation of 8 officials from different faculties at the university in question. On the basis of both interview and observation tools, the research finally found a disparity between the practical implementation ratio of the LMD system from the perspective of teachers and students with a variety of justifications, we discuss the most important scientific and practical conclusions, the limits of the study and the perspectives it opens.

Keywords: Estimating the gap; Formative Process Quality; LMD System; Algerian University

1المؤلف المراسل

مقدّمة:

التحولات التي يعرفها المجتمع من تقدم علمي وتكنولوجي وعولمة اقتصادية، فرضت على قطاع التعليم العالي الجزائري تدار كهذه التحولات من خلال تبني جملة من الإصلاحات الجوهرية، تمثل آخرها في تبني الجامعة الجزائرية لنظام ليسانس ماستر ودكتوراه، الأمر الذي يتطلب توفير إمكانيات هامة، من تجهيز وتأطير وكذا تهيئة المفعل الرئيسي لهذا التغيير وهو الطالب والأستاذ الجامعي، كما أن تبني هذا النظام جعل قطاع التعليم العالي في مواجهة تحديات جديدة كالتكفل بانشغالات المجتمع في مجال التكوين العالي المؤهل والنوعي وتلبية احتياجات سوق العمل وترقية الجاذبية الوطنية والدولية للجامعة، وهنا كان لزاما على الجامعات الجزائرية السعي للتميز في أدائها من خلال تطبيق نظام ل م د، وذلك من أجل استقطاب أفضل الطلبة والاحتفاظ بهم والسعي لتطبيق مفاهيم التسويق لقياس مدى رضاهم. العام 2004 مثّل بداية تطبيق هذا النظام في الجزائر، تلك الفترة وما تلاها جعلت المختصين يقفون وقفة تقييمية لما نتج وينتج عنه، لكن بالنظر لما يكتنف عملية التقييم من تعقيد وصعوبات مرتبطة بخصوصيات هذا القطاع، ولما تكتسيه من أهمية بالغة للطالب والأستاذ وهو ما من شأنه إعطاء قدرا من المصداقية لنتائج التقييم، الأمر الذي لا يتوفر عليه التقييم الداخلي الذي تقوم به المؤسسة وإن كان قائم على مؤشرات موضوعية. (Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique, 2011)

بناءاً على ما سبق تتمحور إشكالية هذا البحث في السؤال الرئيسي التالي: كيف يمكن تقدير فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة؟ يتفرع السؤال الرئيسي إلى سؤال فرعي أول؛ عن واقع تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د من وجهة نظر الأساتذة والطلبة. أما السؤال الفرعي الثاني فيتمحور حول؛ نسبة فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة. وأخيرا؛ ما هي مبررات فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة؟

للإجابة على الأسئلة المطروحة، تمَّ الاعتماد على: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د في تصميم الاستبيان، من أجل قياس نسبة تطبيق العملية التكوينية من وجهة نظر الأساتذة والطلبة، استخراج فجوة إدراك الأساتذة والطلبة

لجودة تطبيق العملية التكوينية بالجامعة عن طريق حساب الفرق بين نسبة التطبيق من وجهة نظر الأساتذة والطلبة، يليه استخراج مبررات الفجوة اعتماداً على الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د من خلال التوجه إلى المسؤول عن كل عملية جاءت الفجوة على مستواها مرتفعة.

تهدف الدراسة إلى التأكد من أن الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د مطبق فعليا في الواقع ويتم ذلك باستقصاء الواقع لدى العديد من المتدخلين في العملية التكوينية.

المحور الأول: الإطار النظري:

إبراز أهم الانتقالات التي مر بها قطاع التعليم العالي الجزائري، خطوة مهمة لتحديد أهم الإنجازات والتحديات التي واجهها هذا القطاع الحيوي، والذي يشهد اليوم تحدي علمي وبيداغوجي يجعل القائمين عليه أمام حتمية عقلنة التسيير الإداري؛ من هنا جاء هذا العنصر لإبراز مراحل تطور الجامعة الجزائرية مرورا بمرحلة تبني نظام ل م د الذي تختص به هذه الدراسة؛ ليتم الانتقال إلى عرض دراسات سابقة كانطلاقة فعلية في عرض الجانب التطبيقي للورقة البحثية.

1 قطاع التعليم العالي في الجزائر: الإنجازات والتحديات:

عرف تأسيس المؤسسة الجامعية الجزائرية وتطورها من حيث تنظيمها ومناهجها أربع مراحل أساسية منذ الاستقلال تمثلت في: إرساء قواعد الجامعة الوطنية، تنفيذ إصلاح منظومة التعليم العالي سنة 1971 والذي تم تدعيمه وتصحيح مساره من خلال وضع خريطة جامعية سنة 1982 والتي تم تحديثها سنة 1984، دعم المنظومة وعقلنتها تماشيا مع التحولات التي يشهدها كل من المجتمع والاقتصاد الجزائري، وقد تم الشروع في ذلك من خلال سن قانون رقم 99-05 المؤرخ في 04 أفريل 1999، وتطبيق النظام العالمي سنة 2004، ليسانس، ماستر، دكتوراه.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2012، الصفحات 18 - 24)

1.1. قطاع التعليم العالي في الجزائر: الإنجازات والتحديات:

تأسست جامعة الجزائر رسميا سنة 1909، وقد ورثت الجزائر بعد الاستقلال جامعة مكونة من كليات أكاديمية حسب الاختصاص تتميز بفصل صارم بين الاختصاصات، وكانت مؤسسات التعليم العالي في بدايات إعادة البناء الوطني متمركزة في الجزائر العاصمة وهذا ما مثل المرحة الأولى التي كانت في الفترة (1962- 1970)؛ وكمرحلة الثانية لتطور التعليم العالي في الجزائر ظهرت الجامعة الجزائرية بالمفهوم الفعلي مع إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 1970. مع إطلاق عملية إصلاح كبرى سنة 1971 كانت متطلبات التنمية الاقتصادية التي تم الشروع في تطبيقها ابتداء من إطلاق المخطط الثلاثي الأول سنة 1967 تفرض عملية إعادة هيكلة عميقة لمنظومة التربية والتكوين وخاصة قطاع التعليم العالي، كما وشملت إعادة الهيكلة هذه أربعة محاور رئيسية هي: إعادة صياغة برامج التكوين بشكل كلي، تنظيم بيداغوجي جديد للدراسة، إضافة إلى تكثيف النماء في التعليم العالي وإعادة تنظيم شامل للهياكل الجامعية، ومع بداية الثمانينيات تم اتخاذ عددا من إجراءات التعزيز والعقلنة تمثلت في الآتي: الإدماج الصريح للتعليم العالي ضمن عملية التخطيط الوطني الشاملة، إعادة تنظيم الجذوع المشتركة والإكثار منها بهدف تحسين نوعيتها، إضافة إلى الإجراءات التوجيهية المتعلقة بحاملي شهادة البكالوريا للالتحاق بالجامعة هذه المرحلة دامت من1971 إلى 1984؛ يعد القانون التوجيهي رقم 99-05 لحظة فارقة في تطور منظومة التعليم العالي، حيث أكد القانون على المبادئ التي يسير عليها التعليم العالي ويحدد الأهداف الواجب تحقيقها والمتمثلة في: تطوير البحث العلمي والتكنولوجي واكتساب المعرفة والمعلومات وتطويرها ثم نقلها، رفع المستوى العلمي والثقافي والمهني للمواطن عبر نشر الثقافة والمعلومات العلمية وكذا التقنية، التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأمة الجزائرية عبر تكوين إطارات في كل المجالات، الترقية الاجتماعية مع ضمان العدالة للجميع ولكل المؤهلين لذلك في الحصول على أسمى أشكال العلم والتكنولوجيا، التأكيد على الطابع الوطني لشهادة التعليم العالي وضمان شروط الحرية في التطوير العلمي المبدع.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2012، الصفحات 18 - 24)

هذه المراحل التي مر بها قطاع التعليم العالي في الجزائر كانت وبالرغم من الجهود الجبارة التي بذلت من قبل الدولة نتائج متواضعة، جعلت الوزارة الوصية تفكر في إعادة هندسة للعملية التكوينية من خلال تبنيها لنظام جديد.

2.1. نظام L.M.D مقاربة جديدة لإعداد وتنفيذ عمليات التكوين في الجامعة الجزائرية

عرف قطاع التعليم العالي الجزائري إصلاحات تنظيمية وتحديات علمية وبيداغوجية كثيرة، جعلته ينتهج سياسة الإصلاح وتطبيق نظام لمد، بهدف الحصول على النوعية في التكوين والبحث والتدريس وخدمة المجتمع؛ ويعد نظام ل. م. د نظاما جامعيا طبقته الدول الأنجلوساكسونية متمثلة في بريطانيا وألمانيا وفرنسا وإيطاليا، ثمً كان التوقيع على تبني هذا المشروع في 19جوان 1999 من طرف 29 دولة أوربية ممثلة في وزرائها في جامعة بولونيا ومن ثم أطلق عليه اسم اتفاق بولوني Processus de Bologne وأصبح يعرف فيما بعد بنظام ل .م. د، والذي يؤكد على ضرورة خلق فضاء أوربي للتعليم العالي واعتماده كمشروع سياسي إستراتيجي في مجال التربية بهدف تفعيل النمو الاقتصادي من جهة، ومن جهة أخرى خلق تناسق وانسجام في هندسة نظام التعليم العالي الأوربي.(كركوش، 2012، الصفحات 121 - 122).

الجزائر على غرار باقي الدول العربية شرعت في اعتماد نظام ل. م. د على ضوء توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية والتوجيهات المتضمنة في مخطط تطبيق إصلاح النظام التربوي الذي صادق عليه مجلس الوزراء يوم 20 أفريل 2002، والذي سطرته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كهدف استراتيجي لمرحلة 2003/2004، هدفه وضع أرضية لإصلاح شامل وعميق للتعليم العالي، حيث تمثلت المرحلة الأولى من تطبيق هذا النظام في وضع هيكل جديد للتعليم مصحوب بتحسين مستوى البرامج البيداغوجية، وكذا إعادة تنظيم التسيير البيداغوجي، إضافة إلى سعيها للتماشي مع التحولات السياسية والاجتماعية والاقتصادية المحلية، وللتكيف أيضا مع التحولات العالمية ونظام العولمة. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2011)

هذا ويتكون هيكل نظام LMDمن ثلاث مراحل تعليمية، تعتمد أساسا على برنامج السداسيات، ويرمي إلى تنظيم الدراسة على ثلاثة أطوار متمثلة في:(يونس، 2014، صفحة 65)

- ✓ الطور الأول مدته ثلاث سنوات (شهادة الليسانس): يتمثل في تكوين قاعدي أولي متعدد التخصصات، يكتسب الطالب من خلاله المبادئ الأولية للتخصصات المتوفرة؛
- ✓ الطور الثاني مدته سنتان (شهادة الماستر): عبارة عن تكوين متخصص للطلبة الذين تتوفر فيهم شروط الالتحاق، دون إقصاء للحائزين على ليسانس مهنية؛
- ✓ الطور الثالث ومدته ثلاث سنوات (شهادة الدكتوراه): يشمل تكوينا متخصصا يضمن للطالب تعمقا في المعارف، ويتوج في النهاية بشهادة الدكتوراه .

تجدر الإشارة أيضا إلى أن هذا النظام، ينظم التكوين فيه على أساس وحدات تعليم قابلة للترصيد كما يلي:(قاسمي و بن يمينة، 1 - 3 أفريل 2014، صفحة 876)

- ✓ وحدات التعليم الأساسية ووزنها 60٪من مجموع الأرصدة: تضمن للطلاب التكوين الأساسي وهي جزء أساسي من الحجم الساعي والأرصدة في السداسي؛
- ✓ وحدات التعليم المنهجية 30٪من مجموع الأرصدة: تحضر الطالب وتمكنه من اكتساب الذاتية في العمل؛
- ✓ وحدات التعليم الاستكشافية 10٪من مجموع الأرصدة: تمكن الطالب من التعمق، التوجيه والتمهين؛
- ✓ وحدات التعليم العرضي 10٪من مجموع الأرصدة: تضمن للطالب تعليم تكميلي متخصص تزوده بأدوات مثل: اللغات الأجنبية، الإعلام الآلي، ورصيدها أقل.

هذا ويسعى قطاع التعليم العالي الجزائري من خلال تطبيقه لهذا النظام لتحقيق جملة من الأهداف نذكر منها ما يلي: ضمان تكوين نوعي مع الأخذ بعين الاعتبار الطلب الاجتماعي في الدخول للجامعة، إقامة ارتباط وثيق بين الجامعة والمحيط الاجتماعي-الاقتصادي عن طريق تطوير كل التفاعلات الممكنة بينهما، أيضا تطوير آليات التكيف مع النمو المطرد للمهن، وتعاضد المهمة الثقافية للجامعة بترقية القيم العالمية وخاصة التسامح واحترام الآخر، التوجه أكثر نحو التفتح على التطور العالمي فيما يتعلق بالعلوم والتكنولوجيا، إقامة التعاون الدولي مع تنويعه تبعا

للأشكال الأكثر ملائمة، إقامة أسس للتسيير الجيد تعتمد على المشاركة والتبادل. (ليمام و آخرون، جودة نظام المرافقة كمدخل لتحسين الأداء التعليمي الجامعي في كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة -الجزائر- من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، 2014، صفحة 164).

إضافة إلى ضمان استقلالية الجامعة في التسيير وتغطية نفقاتها المالية على أساس تسيير أنجع وباعتبارها مؤسسة منتجة، وكذا تقييم جودة أنظمة التعليم الجامعي وفق قاعدة أو مبدأ المعارف المشتركة والتي تسمح بالحركية لمختلف العناصر. (Germain Gourène, 2006, p. 1)

من الطرح السابق لنظام ل م د تجدر الإشارة إلى وجود جملة من النقائص على مستوى هذا النظام والتي يمكن إيرادها كالتالي:(قوبع و سليمان، 1 _ 3 أفريل 2014)

- ✓ افتقار أغلب الجامعات الجزائرية إلى مخابر البحث العلمي والكتب العلمية المواكبة للتطور؛
- ✓ انعدام العقود مع الشريك الاقتصادي؛
- ✓ قضية تصنيف الشهادات عند الوظيف العمومي.

2. دراسات وطنية تقييمية لنظام الـ LMD :

جامعات مرموقة استخدمت وطبقت نظام ل م د بنجاح ما جعل الجزائر تبادر لتبني هذا النظام الذي لم يعد غريبا عن قطاع التعليم العالي في الجزائر فمنذ 2004 والجزائر تطبق فيه إلا أن المشاكل التي واجهها هذا النظام جعل الباحثين والقائمين على قطاع التعليم العالي في الجزائر يقفون وقفة تقييمية له مع تحديد أبرز نقاط الضعف على مستواه، فيما يلي نعرض بعض الدراسات السابقة التي ناقشت الموضوع.

- ✓ دراسة سالمة ليمام 2007 بعنوان" تقويم سياسة L.M.D: في ضوء التجربة الجزائرية والخبرة العالمية"؛ هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى إدراك العينة المدروسة لماهية هذا النظام وأهم إيجابياته وسلبياته، لتحقيق الهدف من الدراسة تم إجراء دراسة ميدانية على عينة من الطلبة والأساتذة بجامعة ورقلة كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية والتي استفادت من تطبيق هذا النظام منذ سنة 2004م، شملت العينة جميع التخصصات الموجود في الكلية وهي: العلوم التجارية وعلوم التسيير والعلوم الاقتصادية (SEGC)، حيث تشمل عينة هذه الدراسة نسبة 30٪من مجتمع

الدراسة أي ما قيمته 200 طالب من مجموع عدد الطلبة البالغ عددهم 629 طالبا، بالاعتماد على العينة العشوائية البسيطة، أما الأساتذة فقد شمل مجتمع الدراسة 51أستاذا، تم أخذ عينة تمثل نسبة 40 ٪من مجتمع البحث أي 20 أستاذا، وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج نذكر منها الآثار الايجابية لهذا النظام لم تظهر لا على مستوى عمق التكوين العلمي للطالب، ولا من حيث تخريج كفاءات مهنية، رغم مرور 3 سنوات عن تطبيقه؛ لذا استنتجت الباحثة أن سلبياته أكثر من إيجابياته ويتضح ذلك من خلال العناصر الآتية:النقص في التأطير لاسيما الأستاذ الوصي، كثافة البرنامج رغم تقليص الحجم الساعي للحضور، نقص هياكل الاستقبال البيداغوجية، غياب العقود مع الشريك الاقتصادي وغياب التشريع القانوني للنظام لدى الوظيف العمومي، عدم وضوح كيفية تنظيم الطلبة واستفادتهم من الخرجات العلمية والتربصات الميدانية، نقص الجانب الإعلامي من ندوات وملتقيات حول طبيعة سير هذا النظام. (ليمام، صنع السياسة العامة في الجزائر دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999 - 2007، 2007)

✓ دراسة فتيحة كركوش بعنوان "اتجاهات الأساتذة نحو نظام الـ LMD: دراسة ميدانية بجامعة البليدة"؛ هدفت الدراسة إلى توضيح اتجاهات أساتذة جامعة البليدة نحو تطبيق نظام ل.م.د بوصفه نظاما حديث التطبيق، وبالتالي ما يزال يطرح إشكاليات تتعلق بتنفيذه ومردوديته، لتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة ببناء استبيان احتوى على مجموعة من الأسئلة (15 سؤال) وتم تنظيم ذلك وفق محاور محددة، بالاعتماد على عينة عشوائية منتظمة تعدادها 80 أستاذا أي 25٪ من مجتمع الدراسة الذي احتوى أساتذة من أربعة كليات؛ من أبرز النتائج التي توصلت إليها الباحثة هي: معظم الأساتذة لم يبدوا دافعية كبيرة تجاه هذا النظام الجديد بسبب عدم تكوينهم ومعرفتهم الجيدة بكيفية تطبيقه، قلة التجهيزات البيداغوجية والعلمية والبشرية والإعلامية أثر سلباً على اتجاهات الأساتذة نحو تطبيق نظام ل م د، طبيعة التكوين في النظام غير فعالة من وجهة نظر الطلبة (بالرغم من أن النظام يوضح أن عمل الطالب في هذا النظام يقدر بـ90٪من الدراسة، وعلى الأستاذ الباقي في التلقين وبالتالي يبقى الطالب معني بهذا النظام أكثر في تطوير كفاءاته المعرفية).

✓ دراسة محمد بودوح (2012) بعنوان "واقع تطبيق نظام الـ: ل م د من وجهة نظر الطلبة دراسة وصفية لعينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية والآداب بجامعة البليدة"هدفت الدراسة إلى رصد واقع تطبيق نظام ل م د من وجهة نظر الطلبة ولتحقيق الهدف من الدراسة اعتمد الباحث على أداة الاستبيان والذي تكون من 26 سؤال موزعة على ثلاثة محاور أساسية هي: الدراسة والتقويم، المتابعة والإعلام المشاكل الإدارية والبيداغوجية، في الأخير توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج نذكر منها: الاكتظاظ في البرنامج، غياب التنسيق بين المحاضرات والأعمال الموجهة انعكس سلبا على فعالية التكوين ومدى تقبل الطلبة واقتناعهم بتكوينهم الجامعي، نقص التأطير والمتابعة اللازمين من قبل الأساتذة الأوصياء والإعلام الكافي في مساره التكويني، وجود مشاكل بيداغوجية متعلقة بقصر فترة التكوين المبنية على سداسيات وطول وتعقد الإجراءات الإدارية ما يعيق عملية تطبيق نظام الـ ل م د. (بودوح، 2012)

✓ دراسة أسماء هارون (2010) بعنوان "دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية: تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام LMD" هدفت الدراسة إلى بحث موضوع ترقية المعرفة العلمية من خلال التكوين الجامعي في ظل نظام الـ: ل م د، وذلك من خلال استطلاع آراء عينة عشوائية 10 ٪ من أعضاء هيئة التدريس، والطلبة بجامعة قالمة بكلياتها الثلاثة البالغ تعدادها 66 أستاذا و250 طالبا، وقد تشكلت الاستمارة من 20بندا لتشمل كافة حيثيات نظام ل.م.د، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة نذكر: افتقار النظام للوضوح لدى كل من الأستاذ والطالب، عدم وجود دعم وتوجيه لهذا الإصلاح من خلال غياب التهيئة الفعالة للظروف المادية والبشرية لتطبيقه، نظام ل م د تغيير في شكل شهادة النظام الكلاسيكي واستمرار في مضمونه، برنامج التكوين في النظام الجديد لا يحتوي على جانب تطبيقي فعلي يدعم الجانب النظري إلا ما تمثل في البحوث الميدانية، التجارب المخبرية والتربصات التي تعتبر محدودة جدا هي الأخرى مقارنة مع أهميتها، يتفق كل من الأساتذة والطلبة على أن نقص الإمكانيات البيداغوجية سواء المادية و/أو البشرية أدى إلى عرقلة سير هذا النظام وبالتالي صعوبة إيصال المعلومة للطالب من جهة وصعوبة أداء الأستاذ لمهامه على أكمل وجه من جهة أخرى وهذا بدوره أثر سلبا على التحصيل العلمي للطالب الذي أصبح نتاج كمي أكثر منه نوعي.(هارون، 2010)

تختلف دراستنا عن سابقاتها من الدراسات، في كونها تتناول بالدراسة والتحليل وجهتي نظر الطالب والأستاذ على السواء، باعتبارهما المحور الرئيسي في العملية التكوينية، وجودة هذه الأخيرة من جودة مقدمها (الأستاذ) وطريقة استقبال الطالب (متلقي الخدمة)؛ حيث أن رصد وجهة نظر مقدم الخدمة ومتلقيها حول تطبيق العملية التكوينية يضعنا أمام تحدي اكتشاف أسباب اختلاف التقييم من خلال تقدير الفجوة. تفسير أسباب الفجوة يدفعنا إلى التوجه للمسؤول عن كل عملية ومعرفة أسباب اختلاف الآراء من وجهة نظره حولها، كل هذه الخصوصية التي تتسم بها الدراسة ستجعلها تتسم بطرح موضوعي خال من التحيز في تفسير مبررات الفجوة. كما وتظهر أهمية هذه الدراسة في هذا الوقت بالذات حيث مر على تطبيق نظام ل م د أكثر من 12 سنة ما يجعلنا نقف وقفة تقييمية تأخذ كلا من رأي الأستاذ والطالب كخطوة مهمة في الكشف عن أسباب ضعف تطبيق هذا النظام بطريقة حيادية؛

لكننا أولا يجب تحديد طبيعة فجوة الخدمة وتتعلق في بحثنا بكل من مقدم الخدمة وبالزبون وبالاثنين معا، وتتلخص هذه الفجوة في التالي: فجوة أولى، تنتج عن الاختلاف بين ما يرغبه الزبائن وما تعتقد الإدارة أنه رغبة الزبائن، ففي حالة وجود فجوة سلبية فإن هذا يشير إلى عجز الإدارة عن معرفة وتفهم احتياجات ورغبات الزبائن من خلال توقعاتهم والعكس صحيح؛ فجوة ثانية وتنتج عن الاختلاف بين ما تعتقد الإدارة أنه رغبة الزبون وبين ما تقوم المنظمة بأدائه من الناحية الفعلية، ففي حالة وجود فجوة سلبية فإن هذا يعني أنه بالرغم من إدراك الإدارة لتوقعات الزبائن فإنه لم يتم ترجمة هذه التوقعات إلى مواصفات محددة فعلية في الخدمة المقدمة بسبب قيود قد تتعلق بموارد معينة أو المنظمة أو عد مقدرة الإدارة على تبني فلسفة الجودة في الخدمة والعكس صحيح؛ الفجوة الثالثة تظهر بسبب الاختلاف بين المواصفات المحددة للجودة وبين مستوى الأداء الفعلي، ففي حالة وجود فجوة سلبية فإن هذا يعني أن هناك اختلاف بين مواصفات الخدمة المقدمة لزبائن وبين ما تدركه الإدارة وذلك بسبب تدني مستوى الأداء والمهارات الخاصة لمقدمي الخدمة أو عدم وجود الدافعية لهم لتقديم الخدمة وفقا للمواصفات المخططة والعكس صحيح؛ الفجوة الرابعة تنتج عن الاختلاف بين الخدمة المقدمة وما يتم الترويج عنه بخصوص الخدمة ففي حالة وجود فجوة سلبية فإن هذا يشير إلى وجود خلل في المصداقية والثقة في

منظمة الخدمة والعكس صحيح؛ الفجوة الخامسة هي نتاج واحد أو أكثر من الفجوات الأربعة السابقة وتمثل الفروق بين الخدمة المدركة والخدمة الفعلية ففي حالة وجود فجوة سليبة فإن هذا يؤدي إلى عدم رضى الزبائن والمجتمع عن الخدمة المقدمة واحتمالات التذمر والشكوى وتكوين الانطباعات السيئة في منظمات الخدمة .(المحياوي، 2006، الصفحات 99 - 100)

المحور الثاني: إجراءات الدراسة ونتائجها:

1. إجراءات الدراسة:

بالنظر إلى طبيعة الدراسة والهدف منها تم الاعتماد على الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د والاسترشاد به باعتباره قانون؛ الدليل يتكون من 12 نشاطا على مستواه يحدد المسؤول عن كل نشاط والطريقة العملية لتطبيق هذه النشاطات. وقد اشتملت دراستنا على مرحلتين أساسييتين كما يلي:

1.1. مرحلة تقدير الفجوات:

جاءت كخطوة أولى لتقدير نسبة تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د من وجهة نظر الأساتذة والطلبة، ولاستخراج الفجوة تم تصميم استبيان مكون من 11محور: محور متعلق بعمليات بداية السداسي، عمليات خلال السداسي، عمليات القبول في الماستر، عمليات تقييم المؤهلات، عمليات التدرج في الدراسة وترتيب الفائزين في الليسانس والماستر، عمليات الدكتوراه، عمليات التعليم والتقييم بكيفية أخرى، عمليات التمهين والتسيير بكيفية أخرى، عمليات إدراج ملحق للشهادة؛ مع هذه المحاور تم إدراج أسئلة عن البيانات العامة للمستجوب، كما وتجدر الإشارة هنا أن الاستبيان الموجه للطلبة تم صياغة فقراته بطريقة محايدة لتجنب توجيه الطالب نحو أجوبة محددة مع استخدام سلم يحتوي على ثلاث درجات (نعم - لا - نوعا ما) للتأكد من التطبيق الكلي للدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د باعتباره قانون، وزع الاستبيان على الطلبة في بداية شهر أفريل من سنة 2015 وحتى بداية شهر فيفري 2016 كما تم اختيار الأوقات التي يكون فيها الطلبة في نهاية الدوام وهذا لتجنب التسرع في الإجابة؛ تم شرح الهدف من الدراسة قبل بدأ الطالب الإجابة وهنا جاء عدد الطلبة المستجوبين 125 طالب وطالبة، ولإثراء الدراسة أكثر تم إضافة عنصر يتعلق

باقتراحات التحسين لكل بند والذي لقي استحسان أغلب الطلبة حيث قدموا اقتراحاتهم بكل حرية. أما الاستبيان الموجه للأساتذة فجاءت الأسئلة المرتبطة به موجه بطريقة مختلفة عن ما وجه للطلبة مع الأخذ في الحسبان المحاور نفسها باعتبار الأستاذ هو مقدم الخدمة بينما الطالب متلقيها، هنا دامت إجابة الأساتذة على الاستبيان حوالي خمس دقائق وكان عددهم 40 أستاذا؛ بالنسبة للأساتذة تم توزيع ما يعادل 50 استبيان المسترجعة منها 40 أي ما نسبته 80٪، الأساتذة المشاركين في الدراسة من مختلف التخصصات، بالنسبة للطلبة تم توزيع 140 استبيان المسترجعة منها 125 أي ما نسبته 89.28٪، الطلبة المشاركين في الاستجواب موزعين على طور الليسانس والماستر ودكتوراه من نظام ل م د، كما توزعوا على أغلب التخصصات الموجودة في الجامعة من علوم التسيير، علوم اقتصادية، تجارة، الأدب العربي، علوم إنسانية، علم النفس، رياضة، علم اجتماع، إعلام واتصال، فرنسية، رياضيات وإعلام آلي وغيرها. وبلغ عدد الذكور 45 والباقي إناث موزعين على مختلف التخصصات المذكورة في حين طلبة الماستر بلغ عددهم 25 فقط والباقي مستوى الليسانس و5 مستوى دكتوراه.

2.1. مرحلة تفسير الفجوات:

كخطوة ثانية ولتسهيل تفسير الفجوة بين إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د؛ كان لزاما علينا تقديم مبررات وأسباب لتواجد هذه الفجوة هنا اعتمدنا على تقنية المقابلة الموجهة لأنها تقنية تتلاءم مع العمل الاستكشافي. (العلاونة، 1996، صفحة 39)

كما اعتمدنا على الملاحظة لجمع القدر الكافي من البيانات وتحليل ووصف واقع الظاهرة محل الدراسة وصفا دقيقا.(عبد الله، 1996، صفحة 131)

بالإضافة إلى الدليل العملي لتطبيق نظام ل م د للتوجه إلى المسؤول عن كل عملية والتأكد من أسباب اختلاف الآراء حول تطبيقها، تم إجراء جملة من المقابلات مع عمداء الكليات ونوابهم المكلفين بالبيداغوجيا ورؤساء الأقسام، جاءت مجمل المقابلات التي تم إجراءها 8 مقابلات موزعين كالتالي:1 عميد كلية، 2 نائب عميد كلية مكلف بالبيداغوجيا، 4 رئيس قسم، نائب رئيس قسم مكلف بالبيداغوجيا. بالإضافة إلى الاعتماد على الملاحظة لرصد أهم الوثائق التي يتم إعلانها من خلال التجوال في

كليات الجامعة، وتسجيل أهم النقاط المتعلقة بالإعلانات عموما والتي لم يتم الإجابة عليها في أسئلة المقابلة لضيق وقت المسؤولين.

الهدف الرئيسي للورقة البحثية هو تقدير وقياس الأداء على مستوى العمليات البيداغوجية من وجهة نظر الطالب والأستاذ، والذي يرتبط في بحثنا على حساب نسب المطابقة للدليل باستخدام برنامج إكسيل ومن ثم استخراج تفسير ومبررات للفجوة بين إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة محل الدراسة.

2. تحليل نتائج الدراسة:

تم الاعتماد على برنامج Excel 2010 لحساب النسب المئوية وإجراء بعض المقارنات من خلال رسم المدرجات التكرارية والدوائر النسبية من خلال تحليل نتائج الاستبيان.

كما أظهرت المقابلات التي تم إجراؤها مع المسؤولين جملة من المبررات والتفسيرات لأسباب الفجوات الناتجة، والتي تم إدراج نتائجها ضمن العمود الأخير في جداول النسب.

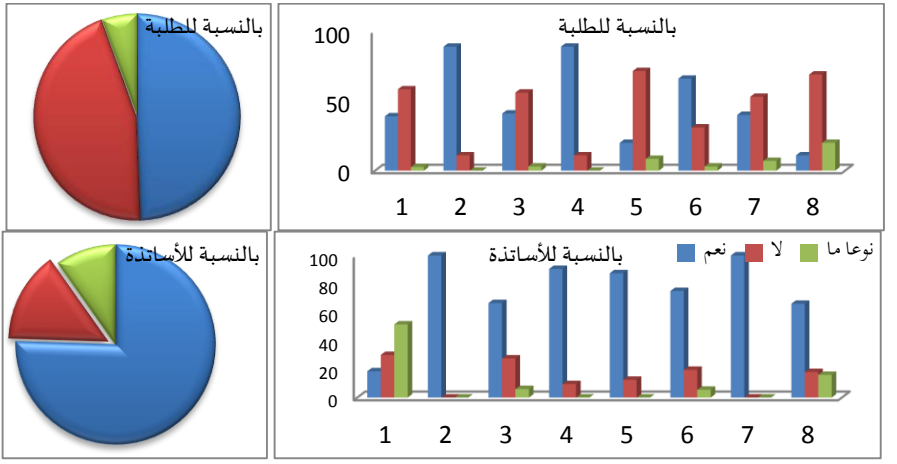
تم توصيف عمليات بداية السداسي إلى 21 سؤال موزعة على8 بنود بهدف معرفة إن كانت الجامعة تطبق هذه العمليات فعلا وبنسبة عالية، حيث تم طرح الأسئلة على عينة من طلبة وأساتذة جامعة المسيلة وتبين من خلال إجابات أفراد العينة فجوة إدراك نسبتها 26.12٪الجدول التالي يبين ذلك.

الجدول رقم (01): نسبة تطبيق عمليات بداية السداسي

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			فجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. إستقبال الحاصلين على شهادة البكالوريا.	18,5	30	51,5	39	58,4	2,6	20,5	قد تعود الفجوة إلى كون الأستاذ ليس طرفا في تقديم الخدمة
2. تسيير جداول التوقيت.	100	0	0	89	11	0	11	تقارب النسب قد يرجع إلى كون جداول التوقيت ضرورية لسير عملية بداية التدريس
3. عمليات وضع الأفواج والقوائم.	66,5	27,5	6	41	56	3	25,5	/
4. تشكيل الفرق البيداغوجية.	90,5	9,5	0	89	11	0	1,5	/
5. تشكيل اللجان البيداغوجية.	87,5	12,5	0	20	71,5	8,5	67,5	قد يرجع السبب إلى كون الأساتذة وممثلي الأفواج أعضاء في اللجنة بخلاف باقي الطلبة
6. عقد إجتماعات الأقسام المقبلة.	75	19,5	5,5	66	31	3	9	/
7. إعداد جداول وقوائم الموازنة.	100	0	0	40	53	7	60	قد يرجع السبب لكون الإعلان يتم فقط عند الإعلان على نتائج الامتحانات
8. تنظيم الوصاية.	66	18	16	11	69	20	55	قد يكون السبب عدم تقيد الأساتذة بالبرامج المعلن عنها لتدريس الحصص
نسبة تطبيق عمليات بداية السداسي	75,5	14,6	9,87	49,37	45,11	5,51	26,13	

المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.**

الشكل رقم (01): نسبة تطبيق نشاطات بداية السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على معلومات الجدول رقم (01).**

من الجدول والشكل أعلاه يتضح أن نسبة تطبيق عمليات بداية السداسي من وجهة نظر الأساتذة أعلى حيث جاءت نسبة التطبيق 75.5٪ في حين 14.62٪ من الأساتذة يرون انعدام لتطبيق عمليات بداية السداسي، أما الباقي فيؤكدون على أن العمليات مطبقة جزئيا؛ العمليات التي جاءت نسبة التطبيق في أعلى مستوى لها هي العمليات التالية: تسيير جداول التوقيت، إعداد جداول وقوائم الموازنة وبنسبة 100٪ أما باقي العمليات فجاءت على مستواها النسبة تفوق 50٪ بخلاف عملية استقبال الحاصلين على شهادة البكالوريا والتي جاءت نسبة تطبيقها ضعيفة من وجهة نظر الأساتذة حيث أن 51.5٪ من الأساتذة أكدوا على أن العملية مطبقة نوعا ما. بينما نسبة تطبيق عمليات بداية السداسي من وجهة نظر الطلبة جاءت 49.37٪ في حين 45.11٪ من الطلبة يرون عدم تطبيق العمليات، أما البقية القليلة من الطلبة فيرون أن العمليات مطبقة نوعا ما؛ فيما يتعلق بالفجوة يتضح أن عملية تشكيل اللجان البيداغوجية وإعداد جداول وقوائم الموازنة وتنظيم الوصاية من العمليات التي أكد أغلب الأساتذة على تطبيقها بخلاف الطلبة؛ وهنا جاءت الفجوة على مستوى هذه العمليات أعلى من 50٪ أما باقي العمليات فجاءت الفجوة أقل من 50٪ بخلاف عملية استقبال الحاصلين على شهادة البكالوريا التي جاءت الفجوة على مستواها دون الصفر

وهذا ما يعكس تأييد قوي لتطبيق هذه العملية من قبل الطلبة بخلاف الأساتذة، وقد يكون ذلك لعدم ارتباط الأستاذ بالعملية مباشرة وحسب أراء المسئولين فمقدمي الخدمة هنا هم من الإداريين. ومن اقتراحات التحسين التي قدمها الطلبة فيما يتعلق بعمليات بداية السداسي ضرورة استعمال التكنولوجيات الحديثة في الإعلانات على مستوى دليل التموقع (المدرجات، المباني البيداغوجية،....)، وكذا وضع دليل على مستوى كل كلية لتسهيل تنقل الطلبة، أما فيما يخص تسليم الطالب القانون الداخلي للجامعة فيقترح الطلبة توزيعها على مستوى الأقسام باعتبارها النقطة الأقرب إليهم.

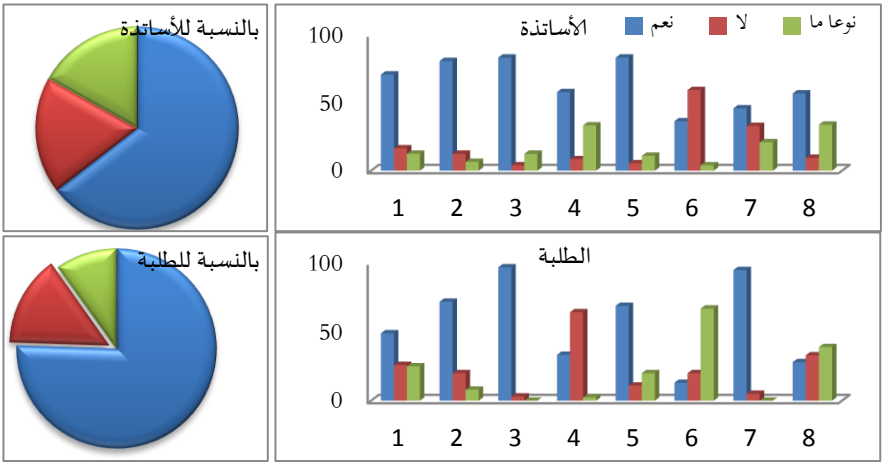
تم توصيف عمليات خلال السداسي إلى 26 سؤال موزعة على 8 بنود، وهنا تبين وجود فجوة إدراك نسبتها فقط 7.52٪ والجدول التالي يبين ذلك.

الجدول رقم (02):نسبة تطبيق عمليات خلال السداسي

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. عقد الاجتماعات	71	16,5	12,5	49	26	25	22	ضرورة عمليات السداسي جعلت الطالب والأستاذ على السواء يقيمون العمليات تقريبا بالدرجة ذاتها وهو ما خفض من الفجوة
2. إستدراك الديون السابقة	81	12,5	6,5	72	20	8	9	
3. تسيير الجدول الزمني لامتحانات نهاية السداسي	83,5	4	12,5	97	3	0	13,5	
4. تسيير الدعائم البيداغوجية والمراقبات المستمرة	58	8,5	33,5	33,3	64,3	2,33	24,7	
5. إعلان العلامات والطعون	83,5	5,5	11	69	11	20	14,5	
6. عملية التصحيح المضاد	36,5	59,5	4	13	20	67	23,5	
7. المواظبة في الأعمال التطبيقية والموجهة	46	33	21	95	5	0	-49	
8. متابعة المذكرات	57	9,5	34	28	33	39	29	
نسبة تطبيق عملية خلال السداسي	64,56	18,62	16,87	57,04	22,79	20,16	**7,525**	

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

الشكل رقم (02):نسبة تطبيق عمليات خلال السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (02).

من الجدول والشكل أعلاه يتضح أن نسبة تطبيق عمليات خلال السداسي من وجهة نظر الأساتذة أعلى بقليل؛ حيث جاءت نسبة التطبيق 64.56٪ في حين 18.62٪ من الأساتذة يرون انعدام لتطبيق العمليات خلال السداسي أما الباقي فيؤكدون على أن العمليات مطبقة جزئيا؛ جميع العمليات جاءت نسبة التطبيق على مستواها أعلى من 50٪ ما عدا عملية المواظبة في الأعمال التطبيقية والموجهة والتي جاءت نسبة التطبيق على مستواها 46٪؛ بينما نسبة تطبيق العمليات خلال السداسي من وجهة نظر الطلبة جاءت 57.04٪، في حين أن نسبة 22.79٪ من الطلبة يرون عدم تطبيق العمليات، أما البقية فيرون أن العمليات مطبقة نوعا ما. وقد جاءت نسبة التطبيق في أعلى مستوياتها في العمليات التالية: تسيير الجدول الزمني لامتحانات نهاية السداسي، المواظبة في الأعمال التطبيقية والموجهة والتي جاءت نسبة التطبيق على مستواها وعلى التوالي: 97٪ و95٪ وهذا ما يشير إلى أن الطالب يهتم فقط بالنشاطات التي لها علاقة مع الامتحانات والعلامة ويبدي اللامبالاة بالنشاطات المتعلقة بالإعلان عن المحاضرات. فيما يتعلق بالفجوة يتضح أن جميع عمليات السداسي جاءت الفجوة على مستواها أقل من 50٪ وهي متراوحة بين 9٪ و29٪ في العمليات التالية: عقد الاجتماعات، استدراك الديون السابقة، تسيير الدعائم

البيداغوجية والمراقبات المستمرة، إعلان العلامات والطعون، عملية التصحيح المضاد وعملية متابعة المذكرات والتي جاءت الفجوة على مستواها أعلى، وهذا حسب رأي المسئولين راجع إلى عدم ارتباط الجامعة مع المحيط (مؤسسات اقتصادية وغيرها) أين يجري الطلبة تربصاتهم، أما باقي العمليات فكان إدراك الطالب لتطبيقها أعلى من إدراك الأستاذ حيث جاءت الفجوة أقل من الصفر؛ قدم الطلبة مجموعة من الاقتراحات لتحسين العمليات وهي الرغبة في الاعلان عن الامتحان قبل شهر من انطلاقه ليتسنى للطالب التحضير الجيد، كما نوه الطلبة إلى ضرورة العدل في حساب الغيابات والتعرض للإقصاء. وبالنظر للملاحظات التي قدمها الطلبة تتأكد الفرضية السابقة المتمثلة في تركيز الطالب على العلامات وعدم انتباهه للإعلانات المرتبطة بالعمليات الأخرى.

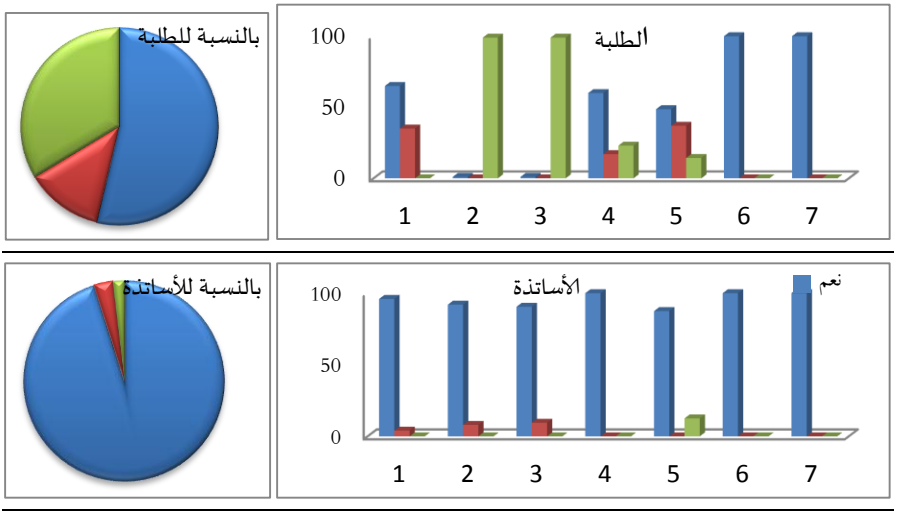
توصيف عمليات نهاية السداسي إلى 7 بنود، وهنا جاءت الفجوة على مستوى عمليات نهاية السداسي تقارب 42٪ والنتائج موضحة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (03):نسبة تطبيق عمليات نهاية السداسي

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. رقن وحجز العلامات وإعلانها	96	4	0	65	35	0	31	الرقن من مهام الإدارة والطالب غير معني
2. عمل لجان المداولات	92	8	0	1	0	99	91	السبب كون الأستاذ عضو في اللجنة عكس الطالب
3. عمل لجان الطعون	90,5	9,5	0	1	0	99	89,5	
4. عمل لجنة مناقشة المذكرات	100	0	0	60	17	23	40	أغلب الأساتذة أعضاء إما مناقش أو مؤطر
5. عمل لجنة الترتيب والتوجيه	87,5	0	12,5	48,66	37	14,3	38,8	الترتيب والتوجيه من مهام الادارة
6. تحرير كشوف العلامات	100	0	0	100	0	0	0	/
7. تحرير الشهادات	100	0	0	100	0	0	0	/
نسبة تطبيق عملية نهاية السداسي	95,14	3,07	1,79	53,66	12,71	33,62	41,5	

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

الشكل رقم (03): نسبة تطبيق نشاطات نهاية السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (03).**

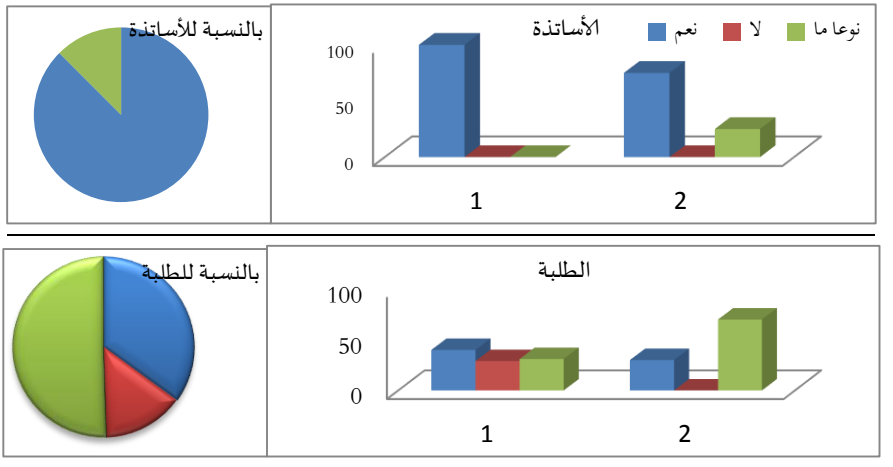
يتضح من الجدول والشكل أعلاه أن نسبة تطبيق عمليات نهاية السداسي من وجهة نظر الأساتذة جاءت أعلى؛ حيث كانت نسبة التطبيق 95.14٪ في حين 3.07٪ من الأساتذة فقط يرون انعدام لتطبيق عمليات نهاية السداسي، أما الباقي فيؤكدون على أن العمليات مطبقة جزئيا، جميع العمليات جاءت نسبة التطبيق على مستواها عالية جدا. أما نسبة تطبيق عمليات نهاية السداسي من وجهة نظر الطلبة جاءت 53.66٪، في حين أن 33.62٪ من الطلبة يرون أن العمليات مطبقة نوعا ما، أما البقية فيرون أن العمليات غير مطبقة. جاءت الفجوة منعدمة في عملية تحرير كشوف العلامات وتحرير الشهادات؛ وهذا ما يؤكد تطبيق العمليتين، أما الفجوة على مستوى عمل لجان المداولات وعمل لجان الطعون فجاءت وعلى التوالي 91٪ و89.5٪، وهذا راجع حسب رأي المسؤولين يرجع إلى كون الأساتذة أعضاء في اللجنة عكس الطالب. أما باقي العمليات فكانت نسبة الفجوة على مستواها أقل من 50٪. توصيف عمليات القبول في الماستر إلى 6 أسئلة موزعة على بندين وقدرت الفجوة على مستوى هذه العمليات عموما بـ 52٪، وجاءت إجابات أفراد العينة كما في الجدول الآتي:

الجدول رقم (04): نسبة تطبيق عمليات القبول في الماستر

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. قبول المترشحين المنحدرين من نظام ل م د	100	0	0	40	29	31	60	السبب هو وجود شروط لقبول المترشح المنحدر من نظام ل م د تحول دون مشاركة بعض الطلبة
2. قبول المترشحين المنحدرين من النظام الكلاسيكي	75	0	25	30	0	70	45	السبب هو انعدام المعلومة لدى طلبة نظام ل م د واختلاف في شروط القبول حسب التخصصات
نسبة تطبيق عملية القبول في الماستر	87,5	0	12,5	35	14,5	50,5	52,5	

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

الشكل رقم (04): نسبة تطبيق عمليات القبول في الماستر



المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (04).

من الجدول والشكل أعلاه يتضح التطبيق التام لعملية قبول المرشحين المنحدرين من نظام ل م د للترشح لمسابقة الماستر من وجهة نظر الأساتذة؛ حيث جاءت نسبة تطبيق عملية القبول في الماستر ما يعادل 87.5٪ وهذا الانخفاض سببه عملية قبول المترشحين المنحدرين من النظام الكلاسيكي، أما نسبة تطبيق عملية القبول في الماستر من وجهة نظر الطلبة جاءت 35٪. فيما يتعلق بالفجوة فقد فاقت 50٪ في العملية الأولى عكس العملية الثانية.

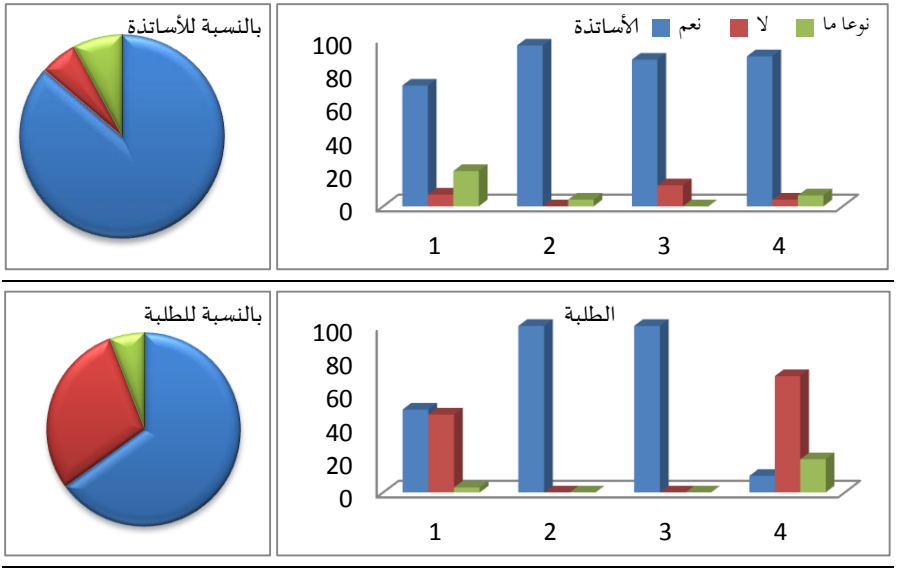
تم توصيف عمليات تقييم المؤهلات إلى 9 أسئلة موزعة على 4 بنود، هنا جاءت الفجوة 21.25٪ والنتائج موضحة بالتفصيل في الجدول الموالي:

الجدول رقم (05): نسبة التطبيق في عمليات تقييم المؤهلات

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. المراقبة المستمرة	72	7	21	50	47	3	22	السبب غياب عملية اختبار مستوى فهم الطالب
2. تقييم إمتحان نهاية السداسي	96	0	4	100	0	0	-4	/
3. تسيير علامات دورات الاستدراك	87,5	12,5	0	100	0	0	-12,5	/
4. تنظيم الإستدراك للسنة الجارية	89,5	4	6,5	10	70	20	79,5	العملية من مهام الإداريين
نسبة تطبيق عملية تقييم المؤهلات	86,25	5,87	7,87	65	29,25	5,75	21,25	

المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.**

الشكل رقم (05): نسبة تطبيق عمليات تقييم المؤهلات



المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على الجدول رقم (05).**

من الجدول والشكل أعلاه يتضح أن تطبيق عمليات تقييم المؤهلات جاءت ومن وجهة نظر الأساتذة 86.25٪، أما نسبة 5.87٪ من الأساتذة فيرون أن العمليات غير مطبقة، في حين يرى الباقي أنها مطبقة نوعا ما. أما الطلبة فـ 65٪ منهم يرون أن العمليات مطبقة، في حين 29.25٪ من الطلبة يرون الغياب التام لتطبيق هذه العمليات، هنا تجدر الإشارة إلى أن تطبيق هذه العملية كانت حسب رأي الأساتذة أعلى خاصة في عملية تنظيم الاستدراك للسنة الجارية والتي جاءت نسبة الفجوة على مستواها 79.5٪من الاقتراحات التي قدمها الطلبة لتحسين العملية نذكر؛ اقتراح الإعلان عن علامات الاستدراك في موقع الجامعة، كما أشاروا إلى ضرورة تجنب المحسوبية وتقييم الطلبة على أساس الأخلاق والسلوك في جانب المراقبة المستمرة. تم توصيف عمليات ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر إلى أسئلة موزعة على بندين وهنا جاءت الفجوة معدومة، لاحظ الجدول التالي:

الجدول رقم (06): نسبة التطبيق في عمليات التدرج في الدراسة وترتيب الفائزين في الليسانس والماستر

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما	
1. التدرج في الدراسة	100	0	0	100	0	0	0
2. ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر	100	0	0	100	0	0	0
نسبة تطبيق عملية التدرج في الدراسة وترتيب الفائزين في الليسانس والماستر	100	0	0	100	0	0	**0**

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

هنا قمنا بطرح أسئلة حول واقع تطبيق شروط الانتقال من سنة دراسية إلى أخرى وحول عملية ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر، واتضح من خلالها التطبيق التام لعملية التدرج في الدراسة وعملية ترتيب الفائزين في الليسانس و الماستر سواءا من وجهة نظر الطلبة أو الأساتذة.

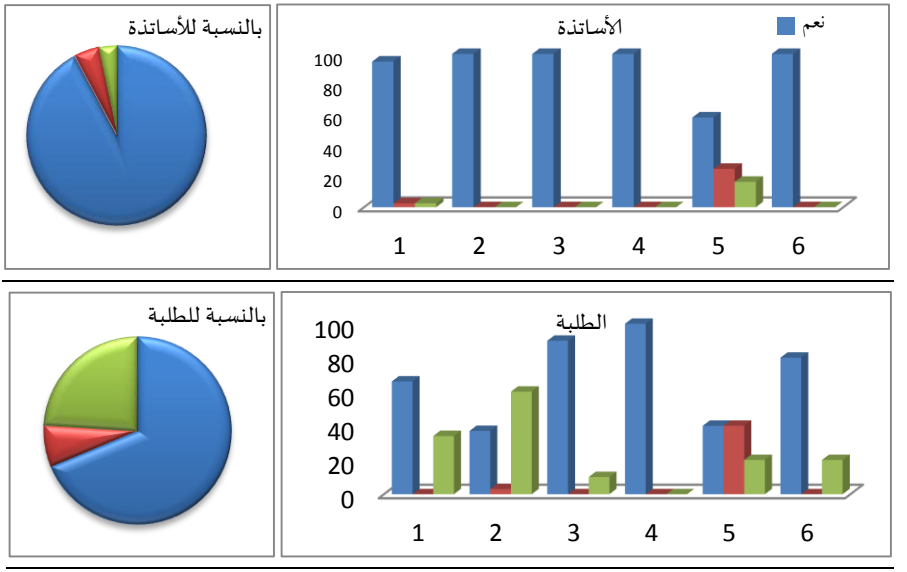
تم توصيف عمليات الدكتوراه إلى 6 بنود، حيث جاءت الفجوة على مستواها 23.41٪، والإجابات تأتي في الجدول كالتالي:

الجدول رقم (07): نسبة التطبيق في عمليات الدكتوراه

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. ترتيب الفائزين في الماستر	95	2,5	2,5	66	0	34	29	/
2. التكوين	100	0	0	37	3	60	63	قد يعود السبب هنا لغياب الالتزام من طرف الأساتذة والطلبة على السواء
3.موضوع الأطروحة	100	0	0	90	0	10	10	/
4.إعداد الأطروحة	100	0	0	100	0	0	0	/
5.متابعة التكوين والأطروحة	58,5	25	16,5	40	40	20	18,5	/
6. عمل لجنة المناقشة	100	0	0	80	0	20	20	/
نسبة تطبيق عمليات الدكتوراه	92,25	4,58	3,17	68,83	7,17	24	23,41	

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

الشكل رقم (06): نسبة تطبيق نشاطات نهاية السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (07).

الملاحظ من الجدول والشكل أعلاه أن تقييم الأساتذة لتطبيق عمليات الدكتوراه جاء 92.25٪ وهو أعلى من تقييم الطلبة؛ حيث نجد 68.83٪ من الطلبة يرون بأن عمليات الدكتوراه مطبقة، بينما 24٪ منهم يرون أن العمليات مطبقة بطريقة ليست كما جاء بها الدليل العملي لتطبيق نظام ل م د بل مطبقة نوعا ما. أما فيما يتعلق بالفجوة فقد فاقت 50٪ في عملية التكوين وهذا راجع إلى اختلاف تقييم الأساتذة والطلبة لتطبيق هذه العملية.

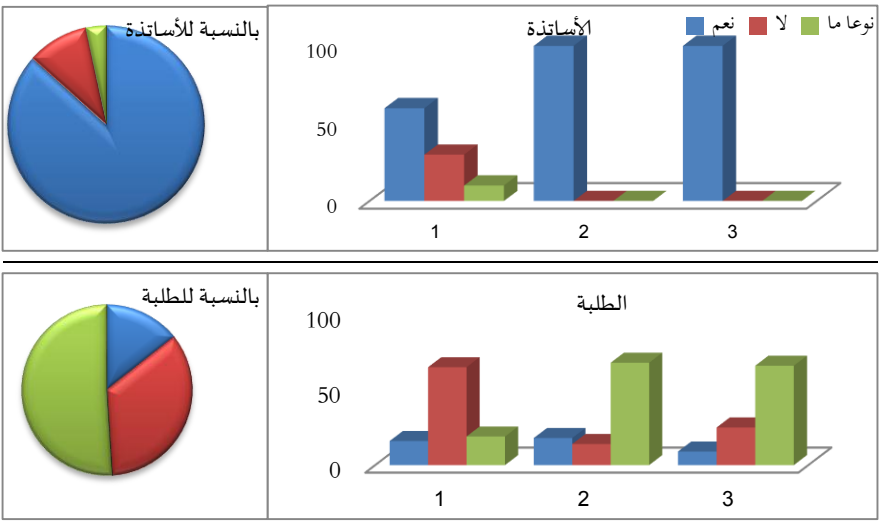
تم توصيف عمليات التعليم والتقييم بكيفية أخرى إلى 10 أسئلة موزعة على 3 بنود، كما جاءت فجوة إدراك الأساتذة والطلبة عالية جدا وبنسبة قدرت بـ 72.34٪، والجدول أدناه يشرح ذلك.

الجدول رقم (08): نسبة التطبيق في عمليات التعليم والتقييم بكيفية أخرى

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. تسيير الوقت والتعليم في حدود السداسي	60	30	10	16	65	19	44	/
2. تشجيع إستقلالية الطالب	100	0	0	18	14	68	82	قد يعود السبب إلى انعدام الثقة بين الأستاذ والطالب
3. تعزيز شروط النجاح	100	0	0	9	25	66	91	
نسبة تطبيق عملية التعليم والتقييم بكيفية أخرى	86,67	10	3,33	14,3	34,67	51	72,34	

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

الشكل رقم (07): نسبة تطبيق نشاطات نهاية السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excelبالاعتماد على معطيات الجدول رقم (08).

حسب الأعمدة البيانية والجدول أعلاه يتضح أن تطبيق عمليات التمهين والتسيير بكيفية أخرى؛ من وجهة نظر الأساتذة أعلى بكثير من تقييم الطلبة للعملية، فقد كانت الفجوة عالية في عملية تشجيع استقلالية الطالب وعملية تعزيز شروط النجاح. وجاءت نسبة الفجوة على مستواها وعلى التوالي: 82٪ و91 ٪، هذه الفجوة سببها اختلاف تقييم العمليات التابعة لعملية استقلال الطالب وهي: فتح المجال للأسئلة والنقاش واستقبال الطلبة في حصص الاستشارة البيداغوجية، والاختلاف أيضا في العمليات التابعة لعملية تعزيز شروط النجاح وهي: وضع مخططات وفهارس تسيير الدروس، تقديم مراجع للدروس، وضع المصادر البيداغوجية تحت تصرف الطالب وتنظيم دورات تكوينية للطلبة الذين يواجهون صعوبات؛ وهنا جاء تقييم تطبيق هذه العمليات من وجهة نظر الطالب ضعيفة وقابلها نسبة تقييم مرتفعة من وجهة نظر الأساتذة.

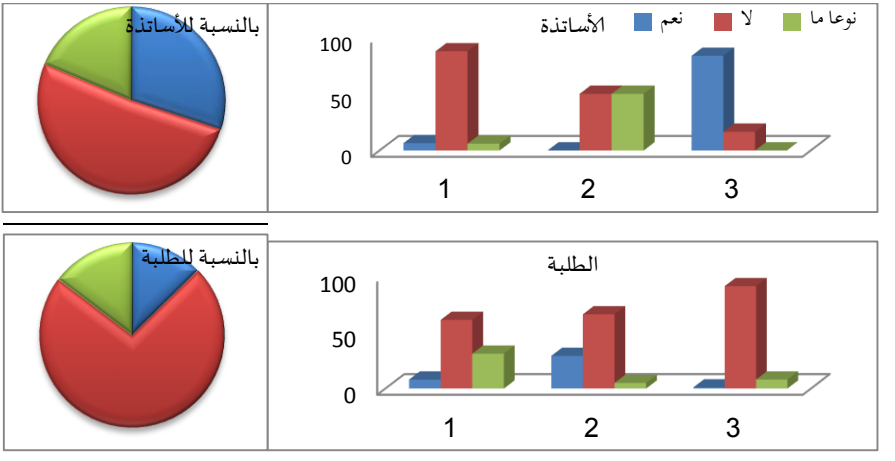
تم توصيف عمليات التمهين والتسيير بكيفية أخرى إلى 6 أسئلة موزعة على 3 بنود وهنا جاءت الفجوة 17.34٪ والجدول التالي يلخص ما تم التوصل إليه من نتائج.

الجدول رقم (09):نسبة التطبيق في عمليات التمهين والتسيير بكيفية أخرى

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة	تفسير الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما		
1. التمهين	6,5	87,5	6	8	61	31	-1,5	/
2. التسيير	0	50	50	29	66	5	-29	/
3. تسيير المشاريع بوصي	83,5	16,5	0	1	91	8	82,5	قد يكون السبب عدم تقيد الأساتذة بالبرامج المعلن عنها لتدريس الحصص
نسبة تطبيق عملية التمهين والتسيير بكيفية أخرى	30	51,33	18,67	12,67	72,67	14,6	17,34	

المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.**

الشكل رقم (08): نسبة تطبيق نشاطات نهاية السداسي



المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (09).

يتضح من الجدول والشكل أعلاه ضعف نسب تطبيق هذه العملية سواء من وجهة نظر الطلبة أو الأساتذة، كما أن الفجوة جاءت في أعلى مستوى لها عند عملية تسيير المشاريع بوصي، وهنا أكد الأساتذة على القيام بدورهم كأوصياء عكس الطلبة الذين جاء مستوى تأييدهم ضعيف وهذا ما شكل فجوة على مستوى هذه العملية قدرت بـ82.5٪.

فيما يتعلق بإدراج ملحق لشهادة الماستر والدكتوراه، فقد أكد الأساتذة والطلبة على وجود هذا الملحق، وهنا جاءت الفجوة معدومة والنتائج ملخصة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10):نسبة التطبيق في عمليات إدراج ملحق للشهادة

السلم / البنود	الأساتذة			الطلبة			الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما	
1. إدراج ملحق لشهادة الليسانس	100	0	0	100	0	0	0
2. إدراج ملحق لشهادة الماستر	100	0	0	100	0	0	0
نسبة تطبيق عملية إدراج ملحق للشهادة	100	0	0	100	0	0	**0**

المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.

لإجراء مقارنات بين العمليات وتحديد أكثر العمليات تطبيقا؛ تمّ تلخيص عمليات الدليل والتي تبين من خلالها أن فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية عموما جاءت 23.3٪، كما يوضحه الجدول أدناه:

الجدول رقم (11): فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق عمليات الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د

السلم / العمليات	الأساتذة			الطلبة			الفجوة
	نعم	لا	نوعا ما	نعم	لا	نوعا ما	
1.نسبة تطبيق عمليات بداية السداسي	75,5	14,62	9,875	49,37	45,11	5,51	**26,125**
2.نسبة تطبيق عملية خلال السداسي	64,56	18,62	16,87	57,04	22,79	20,16	**7,525**
3.نسبة تطبيق عملية نهاية السداسي	95,14	3,07	1,79	53,66	12,71	33,6	41,48
4.نسبة تطبيق عملية القبول في الماستر	87,5	0	12,5	35	14,5	50,5	52,5
5.نسبة تطبيق عملية تقييم المؤهلات	86,25	5,87	7,875	65	29,25	5,75	21,25
6. نسبة تطبيق عملية التدرج في الدراسة	100	0	0	100	0	0	0
7. نسبة تطبيق عملية ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر	100	0	0	100	0	0	0
8. نسبة تطبيق عمليات الدكتوراه	92,25	4,58	3,17	68,83	7,17	24	23,41
9. نسبة تطبيق عملية التعليم والتقييم بكيفية أخرى	86,67	10	3,33	14,33	34,67	51	72,34
10. نسبة تطبيق عملية التمهين والتسيير بكيفية أخرى	30	51,33	18,67	12,67	72,67	14,6	17,34
11. نسبة تطبيق عملية إدراج ملحق للشهادة	100	0	0	100	0	0	0
نسبة تطبيق العملية التكوينية	83,44	9,83	6,73	59,63	21,72	18,65	23,8

المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على إجابات أفراد العينة.**

من الجدول تبين أن فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة كانت في أعلى مستوى لها في عملية التعليم والتقييم بكيفية أخرى، تليها الفجوة في عملية القبول في الماستر والتي فاقت الفجوة على مستواها 50٪، أما الفجوة التي جاءت معدومة كانت في العمليات التالية: عملية التدرج في الدراسة، وعملية ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر وكذا عملية إدراج ملحق للشهادة.

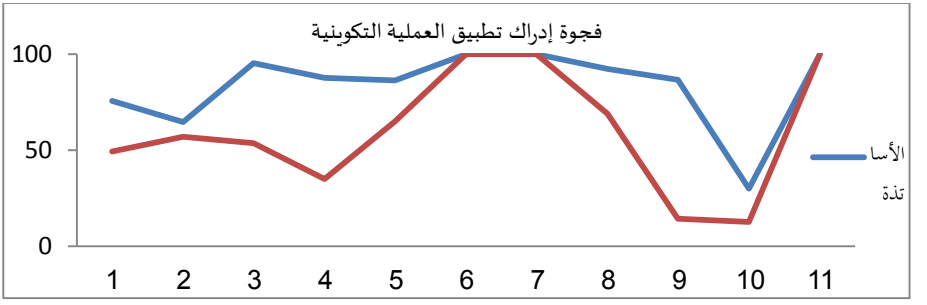
خاتمة ونتائج الدراسة:

في محاولة منا لتقييم تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د خلصنا إلى أن الجامعة محل الدراسة لم تصل إلى نسب مرتفعة في تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م دمن وجهة نظر الطالب وهذا ما شكل فجوة بين أراء الطلبة والأساتذة، هنا اعتمدنا على أداة الاستبيان بمشاركة 125 طالب وطالبة و40 أستاذا، كخطوة ثانية حاولنا استخراج مبررات تواجد الفجوة من خلال الاعتماد على أداة المقابلة وبمشاركة 8 مسؤولين؛ فيما يلي نعرض خلاصة الورقة البحثية كما نوضح حدودها ونعرض بعض الاقتراحات لدراسات لاحقة، أما البداية فستكون بالإجابة على تساؤلات الورقة البحثية.

النتائج:

تمحور السؤال الأول للدراسة حول: ما هو واقع تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د من وجهة نظر الأساتذة والطلبة؟ وقد اعتمدنا أداة الاستبيان لقياس ذلك، واتضح من البيانات المجمعة أن 83.44٪ من الأساتذة يرون أن عمليات الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د مطبقة بالكامل، وهو ما أقره 59.6 ٪ من الطلبة. تجدر الإشارة إلى أن أعلى أداء جاء في العمليات التالية: التدرج في الدراسة، ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر، إدراج ملحق للشهادة وهو ما يظهر في الشكل التالي:

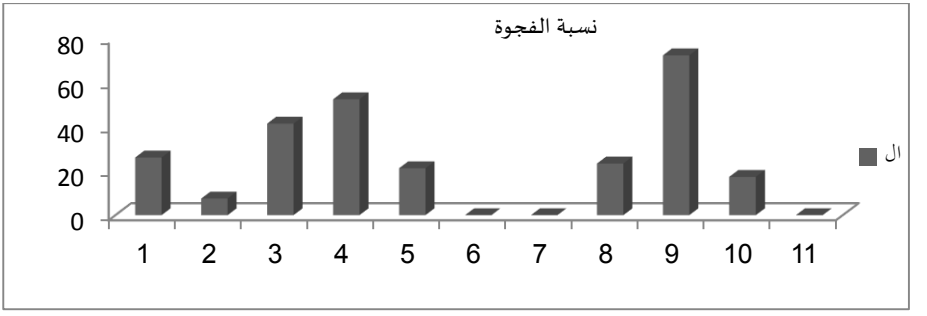
الشكل رقم(09):إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق عمليات الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د



المصدر: مخرجات برنامج Excel **بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (11).**

السؤال الثاني كان: ما هي نسبة فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة؟ هنا استخدمنا الفرق بين آراء الأساتذة والطلبة حول تطبيق العملية التكوينية في الجامعة محل الدراسة، من خلال النتائج المتوصل لها في السؤال الأول تبين وجود فجوة بين أراء الأساتذة والطلبة أغلبها تميل إلى مستوى تقييم عالي من قبل الأساتذة مقارنة بمستوى التقييم الذي أبداه الطلبة، وخاصة فيما يتعلق بعملية القبول في الماستر وعملية التعليم والتقييم بكيفية أخرى، هنا فاقت الفجوة 50٪؛ كما انعدمت عند العمليات التالية: التدرج في الدراسة، ترتيب الفائزين في الليسانس والماستر، إدراج ملحق للشهادة وهذا لأن كل آراء الأساتذة والطلبة أجابت بأن العمليات هذه مطبقة تماما أما باقي العمليات فكانت الفجوة على مستواها أقل من 50٪ وهذا ما يوضحه الشكل التالي:

الشكل رقم (10): فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق عمليات الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د



المصدر: مخرجات برنامج Excel بالاعتماد على معطيات الجدول رقم (11).

السؤال الثالث كان يتعلق بمبررات فجوة إدراك الأساتذة والطلبة لتطبيق العملية التكوينية بالجامعة؛ هنا اعتمدنا على أداتي المقابلة والملاحظة لاستخراج هذه المبررات، حيث جاءت الآراء متعددة ومتباينة بحسب نسبة الفجوة والمسؤول عن العملية التي اختلفت على مستواها الآراء، فأحيانا يكون سبب الفجوة عدم ارتباط الأستاذ أو الطالب بهذه العملية وليس طرفا فيها وأحيانا أخرى يكون السبب عدم تقيد إما الأساتذة أو الطلبة بتطبيق المهام الموكلة إليهم أو قد يكون السبب اهتمام الطالب بالعلامة دون تركيزه على باقي العمليات، وأحيانا أخرى تكون نسبة الفجوة صغيرة وهنا أكد المسؤولين على أن العمليات الضرورية لسير التكوين تنشأ تقارب في الآراء بين الأساتذة والطلبة.

التوصيات والاقتراحات:

تبرز القيمة العملية لهذا العمل في فهم أسباب تباين الآراء حول تطبيق العملية التكوينية في الجامعة محل الدراسة من وجهة نظر المسؤول والمكلف بالبيداغوجيا، الأمر الذي يعطيه نظرة شاملة عن مواطن القوة والضعف في تطبيق الدليل العملي لمتابعة نظام ل م د ومعرفة الأسباب الحقيقية وراء الضعف في التطبيق، كل هذا يساهم في تحسين العملية التكوينية.

تبرز القيمة العلمية لهذا العمل في استخراج فجوة الإدراك، فبالإضافة إلى قياس تطبيق الدليل من وجهة نظر الأستاذ والطالب قمنا بالتوجه إلى المسؤول عن كل عملية، كانت الفجوة على مستواها عالية لاكتشاف أسباب تباين الآراء؛ من الملفت للنظر أيضا في الدراسة كثرة عدد العمليات التي يصعب تفسير سبب اختلاف الآراء حول تطبيقها، مما يدفعنا للتساؤل: هل يعود السبب لعدم إطلاع الأستاذ أو الطالب على الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د؟ وهذه الحالة تستدعي النظر في إيجاد طريقة عملية لتعريف الطالب والأستاذ على هذا الدليل.

تناولت الدراسة جامعة واحدة، لذا لا يمكن تعميم نتائج الدراسة على الجامعة الجزائرية عموما؛ اعتمدنا في الورقة البحثية على الدليل العملي لتطبيق ومتابعة نظام ل م د لتصميم أداة الدراسة، هذا ما يدفعنا للتساؤل عن إجراء دراسة مماثلة في عروض التكوين الأخرى التي توفرها الجامعة الجزائرية (عروض التكوين في: المدارس العليا، التحضيرية وغيرها).

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المراجع باللغة العربية

1. أسماء هارون. (2010). *دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل م د*. مذكرة ماجستير. الجزائر: جامعة منتوري قسنطينة.
2. باتول قاسمي، و رقية بن يمينة. (1 - 3 أفريل 2014). *دور إصلاح التعليم العالي في تقريب الجامعة من المحيط الاجتماعي قراءة نقدية في تجربة النظام الجديد ل م د بالجزائر*. المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم الجامعي (الصفحات 873 - 878). الأردن: جامعة الزرقاء.
3. خيرة قوبع، و عائشة سليمان. (1 _ 3 أفريل 2014). *رأس المال الفكري وأهميته في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي دراسة حالة الجامعة الجزائرية.* المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان جودة التعليم (الصفحات 783 - 790). الأردن: جامعة الزرقاء.
4. سالمة ليمام. (2007). *صنع السياسة العامة في الجزائر دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 1999 - 2007*. مذكرة ماجستير . كلية الإعلام والعلوم السياسة، الجزائر: جامعة الجزائر.
5. سالمة ليمام، و آخرون. (2014). جودة نظام المرافقة كمدخل لتحسين الأداء التجامعي في كلية الحقوق والعلوم السياسية بجامعة ورقلة الجزائر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، المجلد 7 (العدد 17)، 161 - 179.
6. سميحة يونس. (مارس، 2014). البحث عن الجودة في نظام الـ LMD آليات التطبيق وسبل التعزيز. *مجلة العلوم الإنسانية* (العدد 34 - 35)، الصفحات 59 - 77.
7. علي سليم العلاونة. (1996). *أساليب البحث العلمي في العلوم الإدارية*. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
8. فتيحة كركوش. (جوان، 2012). اتجاهات الأساتذة نحو نظام ل م د دراسة ميدانية جامعة البليدة. *دراسات نفسية وتربوية* (العدد 8)، الصفحات 119 - 131.
9. قاسم نايف علوان المحياوي. (2006). *إدارة الجودة في الخدمات*. عمان، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

10. محمد الشريف عبد اللّه. (1996). *مناهج البحث العلمي*. عمان، الأردن: مكتبة الشعاع للطباعة والنشر والتوزيع.
11. محمد بودوح. (سبتمبر، 2012). واقع تطبيق نظام الـ ل م د من وجهة نظر الطلبة دراسة وصفية لعينة من طلبة كلية العلوم الاجتماعية والآداب بجامعة البليدة. *مجلة علوم الإنسان والمجتمع* (العدد 3)، الصفحات 137 - 154.
12. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2012). *التعليم العالي والبحث العلمي 50 سنة من التنمية*. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
13. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (جوان، 2011). وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. تاريخ الاسترداد 24 10، 2018، *من الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل م د*: http://www.mesrs.dz

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية

14. Germain Gourène, e. a. (2006). *Aperçu de la réforme Licence–Master–Doctorat (LMD).* Abidjan, Côte d'Ivoire: Université d'Abobo-Adjamé.
15. Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. (2011). *Guide Pratique et de Mise en Oeuvre et de Suivi LMD.* Consulté le 10 24, 2018, sur Ministère de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique: http://www.mesrs.dz