

واقع تطبيق نظام ل.م.د في الجامعات الجزائرية دراسة ميدانية لوجهة نظر الإداريين في عينته من الجامعات

أ.د / إيمان بن زيان، جامعة باتنة.
نور الهدى بوطبة، جامعة باتنة.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مدى تحقيق أبرز أهداف نظام ل.م.د في الجامعات الجزائرية، من خلال آراء عينة من الإداريين بعد مرور 10 سنوات من التطبيق، وقد تم التوصل الى غياب معظم أهداف اصلاح ل.م.د في هذه الجامعات، مما يعني أن هذا الأخير لم يتموضع بالشكل الصحيح بعد، ولا يزال العمل قائما لتحسين تطبيقه. كما توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات المبحوثين حول فقرات الاستبيان وفقا لمتغير التخصص، جاءت لصالح التخصصات الانسانية، كما تم التوصل الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين إجابات المبحوثين فيما يخص متغير الناحية بين جامعات الشرق والوسط جاءت لصالح جامعات الشرق.

الكلمات المفتاحية: الإصلاح، نظام ل.م.د، الجامعات الجزائرية.

Abstract:

This study aimed to find how to achieve the system l.m.d' objectives in Algerian universities, through views of administrators after 10 years of its application. The study results to the absence of most of the goals of the reform, which means that that it has not correctly applied and it remains to improve its implementation. The study also found that there are significant differences between the responses of the respondents according to the variable of specialization and university.

Key words: reform, lmd system, Algerian universities.

مقدمة:

تواجه مؤسسات التعليم العالي العديد من التحديات، التي تهدد قيامها بالوظائف المنوطة بها على أكمل وجه، فاستقطاب أكبر عدد ممكن من الطلبة وتسويق الأبحاث أصبح تحديا يفرض نفسه على كل الجامعات، لذا فقد سعت هذه الأخيرة إلى الإصلاح الدائم لأنظمتها وتطبيق أنظمة تعليمية جديدة تتلاءم أكثر مع متطلبات العصر. ومن أبرز هذه الأنظمة والذي عرف رواجاً عالمياً مؤخراً هو نظام ل.م.د (ليسانس-ماستر-دكتوراه) والذي ظهر في الدول الانجلوسكسونية، وعرف نجاحاً جعل منه محط أنظار دول أخرى أبرزها الدول الأوروبية، والتي هدفت من خلاله إلى خلق فضاء أوروبي موحد للتعليم العالي في إطار ما يعرف بمسار بولونيا، كما سعت دول عديدة أخرى إلى تطبيق هذا النظام، كالدول الإفريقية والعربية، ومنها الجزائر.

الإشكالية:

لقد شرعت الجزائر في تطبيق نظام ل.م.د انطلاقاً من الدخول الجامعي 2004/2005 في مجموعة من الجامعات، بناءً على توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، ليتم تعميمه لاحقاً، لكن تطبيق هذا النظام واجه العديد من العقبات باعتباره تغييراً جديداً مس مجالات مختلفة في الجامعة، مما انعكس على نتائج تطبيقه، وقد جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على واقع تطبيق هذا الإصلاح من وجهة نظر الإداريين وذلك بتقييم مدى تحقق الأهداف المسطرة من وجهة نظرهم، وذلك للإجابة على نص الإشكالية الآتية:

ما مدى تحقيق أهداف نظام ل.م.د من وجهة نظر الإداريين بالجامعات الجزائرية؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يسليط الضوء على موضوع مهم صارت معالجته من أولويات البحث العلمي المحلي، كون فترة تطبيق إصلاح ل.م.د قد تجاوزت العشر سنوات، مما يستوجب وجود دراسات تقييمية لنتائج هذا التطبيق.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- معرفة مدى تحقيق أهداف إصلاح ل.م.د من وجهة نظر الإداريين في الجامعات الجزائرية بعد عشر سنوات من التطبيق.

- البحث عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية في إجابات المبحوثين التي تعود الى كل من متغيرات الدراسة (الخبرة في الادارة، التخصص، المركز الاداري، الناحية)
- تقديم اقتراحات فيما يخص تطبيق نظام ل.م.د لتعزيز تحقيق الأهداف المسطرة.

أولاً/ الدراسة النظرية

(I) : مفهوم ومميزات نظام ل.م.د:

يعرف نظام ل.م.د بأنه نظام يرمي إلى "إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة ومقاربات إبتكارية في بناء برامج للتعليم والتكوين مستوحاة مباشرة من احتياجات المجتمع وكذا من خلال تطوير قدرات البحث وتطبيقاته، وكذلك يقتضي نظام L.M.D إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاجتماعي والاقتصادي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي" ¹

وهو نظام تكوين في التعليم العالي، يقوم على:²

- هيكلية التعليم في ثلاثة مستويات: ليسانس، ماستر، دكتوراه.
- تنظيم التكوين وفق سداسيات وضمن وحدات تعليم مقيمة على أساس أرصدة.
- تنظيم المحتويات في شكل ميادين تحوي مسالك متنوعة.
- ويتميز نظام ل.م.د عن بقية الأنظمة التعليمية، بكونه يسمح بـ:
- **عدم تفويت فرص إقتصادية:** إن من ميزات نظام ل.م.د هي اختصار زمن التكوين العالي من 11 سنة (4 سنوات ليسانس + 3 سنوات ماجستير + 4 سنوات دكتوراه) إلى 8 سنوات (3 سنوات ليسانس + سنتان ماستر + 3 سنوات دكتوراه)، وذلك من أجل عدم تفويت الفرص في ظروف متغيرة بسرعة على المتخرج.
- **تحرير الجامعة من السيطرة السياسية المفرطة:** وذلك بإعطاء الإمكانية للأساتذة باقتراح برامج التكوين استيفاء الجانب العلمي وتلبية التخصص لحدود دنيا من الشروط.
- **الإستجابة المباشرة للمتطلبات الاقتصادية:** بجعل الخريج يستجيب مباشرة وعمليا بنسبة كبيرة لحاجة المحيط الاقتصادي.

- **الحراك كوسيلة للتفاعل الاجتماعي:** يركز نظام التعليم ل.م.د على تمكين الطالب من الحراك البيداغوجي بين مؤسسات التكوين الجامعي بيسر كبير³.
 - **مرافقة قريبة للطالب:** من حيث الاستقبال، التوجيه، المرافقة في الأعمال الشخصية، والتغلب على الصعوبات البيداغوجية.
 - **مشاركة الطلبة في تكوينهم:** من خلال حرية أكثر في اختيار التوجيه وإعادة التوجيه في مسالك التكوين المقترحة⁴.
 - **عولمة التعليم العالي:** بفضل برامج بيداغوجية يتعين مراجعتها كل عشر سنوات على الأقل، وبتكوينات تكون مدتها أقصر ما يمكن (مثل ليسانس)، وبتكوينات ذات طابع مهني، مسهلة لحركية الأشخاص من خلال تناغم الشهادات⁵.
 - **تقليص الحجم الساعي الأسبوعي للطالب** حتى يخصص الطالب وقتا للبحث والتوثيق واستعمال تكنولوجيا الإعلام الآلي وتقديم أعمال تساعد في تقييمه من جهة وإبراز مواهبه ورسم مساره التكويني من جهة أخرى⁶.
- (II) تطور الاهتمام بتطبيق نظام ل.م.د في الجزائر**

باعتبار الجزائر إحدى الدول التي تعاني من تأخر على مستوى قطاع التعليم العالي، فقد سعت هي الأخرى إلى مواكبة هذه التطورات، وعلى ضوء "توصيات اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية وتوجيهات المخطط التنفيذي الذي صادق عليه مجلس الوزراء في جلسته المنعقدة في 30 أفريل 2002، حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إستراتيجية عشرية لتطوير القطاع للفترة 2004-2013 وتتضمن هذه الإستراتيجية، في أحد محاورها الأساسية، إعداد وتطبيق إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي، تتمثل المرحلة الأولى لهذا الإصلاح في وضع هيكلية جديدة للتعليم ذات ثلاث أطوار تكوينية: ليسانس - ماستر - دكتوراه"⁷. هذا النظام استقطب في سنته الأولى "6.677" حائز جديد على البكالوريا، بنسبة 3.4% من المسجلين الجدد⁸.

ولقد حاولت الجزائر من خلال تطبيق هذا النظام معالجة بعض الاختلالات المسجلة خصوصا في ظل "الضغط المعتمر للطلبة الاجتماعي على التعليم العالي ورغم المجهودات فإن اختلالات تراكمت مع مرور السنين"⁹. وحسب لجنة الإصلاح، تتمثل أبرزها فيما يلي:¹⁰

1) في مجال استقبال وتوجيه وتدرج الطلبة:

استناد الالتحاق بالجامعة إلى نظام توجيهي ممرکز، مردود ضعيف من جرّاء التسرب المعتبر، والمدة الطويلة التي يقضيها الطلبة بالجامعة، أحجام ساعية ضاغطة تلزم الطالب بأوقات حضورية مبالغ فيها، تخصص مبكر، يوجه بمقتضاه الطلبة توجيهها مبكرا وعادة ما يكون ابتداء من السنة الأولى جامعي، نظام تقييم ثقيل ومثبط، من خلال تعدد الامتحانات.

2) في مجال هيكلية وتسيير التعليم، يمكن تسجيل:

هيكلية معقدة ونفقية، ولا توفر مقروئية واضحة، طور قصير المدى يتميز بجاذبية قليلة وغير قادر للاستجابة بفعالية للأهداف التي سطرت له... فضلا عن انحسار فرص التشغيل لخريجي هذا التكوين في غياب تعبير واضح عن الاحتياجات من قبل القطاعات المستعملة، وغياب شبه تام للمعابر نتج عنه انغلاق الفروع، الشيء الذي لا يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة والاستفادة منها في مسلك آخر في حالة التحويل بل بقاءه منغلقا في فرع نفقي، تسيير ضاغط وتنقصه الرشادة للنشاط البيداغوجي وعلى حساب الوقت المخصص للتعليم.

3) في مجال التأطير:

مردودية ضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج، استمرار ظاهرة مغادرة الأساتذة الباحثين للجامعة نحو آفاق أخرى أكثر جذبا.

4) في مجال المواءمة بين التكوين وسوق الشغل:

برامج تكوين أقل ملائمة لمتطلبات التأهيلات الحديثة، اندماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي والاقتصادي. وعليه فقد قررت الوزارة التصدي لهذه الاختلالات، مع الأخذ بعين الاعتبار:

- العلاقات الدولية التي فرضت وجود قواسم مشتركة اقتصادية وثقافية بين أمم العالم.
- التجارب الناجحة التي أثبتت نجاعة اعتماد اصلاحات عميقة في منظومة التعليم والتكوين الهادفة إلى ضمان الجودة وتطوير الاهتمام بالبحث العلمي¹¹.

- التفتح والتنافسية اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي، حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة باستقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.¹²

(III) أهداف التغيير نحو نظام ل.م.د في الجزائر

لقد سعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى إيجاد إصلاح للمنظومة الجامعية يسمح بـ:¹³

- الموازنة بين المتطلبات الشرعية لديمقراطية الالتحاق بالتعليم العالي والمتطلبات الضرورية لضمان تكوين نوعي.
- إعطاء مفهومي التنافس والأداء كل مدلولاتهما.
- إرساء أسس الحكامة الراشدة للمؤسسات، تستند على المشاركة والتشاور.
- إشراك الجامعة في التنمية المستدامة للبلاد.
- تمكين الجامعة الجزائرية من أن تصبح من جديد قطبا للإشعاع الثقافي والعلمي على الأصعدة الوطنية والإقليمية والدولية.

وهذا ما وجدته في إصلاح ل.م.د والذي يهدف إلى:

- تشجيع العمل الفردي للطلاب.
- تسهيل حركية وتوجيه الطلبة، مع ضمان رسمة وتحويل المكتسبات.
- اقتراح مسارات تكوين متنوعة ومتكيفة.
- تسهيل الاندماج المهني للطلبة، وذلك بفتح الجامعة على العالم الخارجي.
- فتح المجال أمام فرصة التعليم للجميع ومدى الحياة.
- ترسيخ مبدأ استقلالية المؤسسات الجامعية.
- توحيد النظام (الهندسة، الشهادات، المدة...) في جميع الميادين على المستوى الوطني والدولي.
- تشجيع وتنويع الشراكة والتعاون الدولي.¹⁴
- تحسين الجودة البيداغوجية، الاعلام، التوجيه ومرافقة الطالب.
- تشجيع تعلم المهارات العرضية (اتقان اللغات الحية الأجنبية، وسائل الاعلام الالي، الأنترنت).
- الاستفادة من المبادلات والاعتراف بالشهادات الوطنية على المستوى الدولي.¹⁵

- تمكين الطلبة من اختيار مسالك التكوين الملائمة لقدراتهم وحسب رغباتهم.
- سهولة تنقل الطلبة من مسار إلى آخر¹⁶.
- تحقيق تأثير متبادل وفعلي مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي، وهذا بإحداث كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة والحيز الفضائي الذي تتواجد فيه.
- ترسيخ أسس تسيير تقوم على التشاور والمشاركة بالإضافة إلى تقوية المهمة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم التي يعبر عنها الفكر الجامعي¹⁷.

(IV) القوانين المنظمة لتطبيق ل.م.د في الجزائر

وقصد ترجمة الاهداف السابقة على ارض الواقع فقد اصدرت الوزارة العديد من القوانين التنظيمية، يلخصها الجدول الآتي:
جدول رقم(01): القوانين التنظيمية لاصلاح ل.م.د في الجزائر

القوانين المنظمة	المحتوى
إصدار المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر 2004	والذي يتضمن إحداث شهادة ليسانس نظام جديد، والذي نص على عدة نقاط، أهمها: مدة الدراسة، السداسيات، وحدة التعليم، الميادين والشعب والتخصصات، عدد الارصدة، والملحق الوصفي.
قرار 23 جانفي 2005	الذي يحدد تنظيم التعليم وضبط كفاءات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في دراسات الليسانس نظام جديد، والذي يهدف إلى اعطاء توضيحات أكثر منها: تنظيم العمل، مراقبة المعارف والكفاءات، حالات الانتقال.
قرارين مؤرخين في 20 أكتوبر 2005	أحدهما يتضمن تحديد قائمة ميادين التكوين العالي والفروع والتخصصات المكونة لكل واحد منها لنيل شهادة ليسانس نظام جديد، والثاني يتضمن تحديد قائمة مؤسسات التعليم العالي المؤهلة لضمان تكوينات عليا لنيل شهادة الليسانس نظام جديد للسنة الجامعية 2005-2006، وقد تلتها العديد من القرارات بهذا الشأن والتي تحمل إضافات جديدة.
مرسوم تنفيذي رقم 265-08 مؤرخ في أوت 2008	ويتضمن نظام الدراسات للحصول على شهادة الليسانس وشهادة الماستر وشهادة الدكتوراه، والذي يلغي أحكام المرسوم التنفيذي رقم 04-371 المؤرخ في 21 نوفمبر 2004، والذي قسم إلى أربعة فصول، ثلاثة منها مخصصة لتفصيل تنظيم كل من شهادة الليسانس، الماستر، الدكتوراه، والرابع عبارة عن أحكام ختامية نوهت إلى إلغاء أحكام المرسوم السابق.

المرسوم التنفيذي رقم 03-09 المؤرخ في 09 جانفي 2009	ويحدد كفايات تأسيس الوصاية.
قرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009	والذي يحدد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادة الليسانس وشهادة الماستر.
قرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009	ويتضمن كفايات التقييم والانتقال والتوجيه في طوري الليسانس والماستر، والذي يلغي أحكام قرار 23 جانفي 2005، ويتضمن ثلاثة أبواب: الباب الأول: أحكام عامة تضم بدورها ثلاثة فصول، الباب الثاني: المخصص للتقييم والانتقال يضم فصلين، الباب الثالث: خصص للأحكام الخاصة والنهاية، ويبدأ تطبيق أحكام هذا القرار ابتداء من السنة الجامعية 2009-2010.
قرار رقم 250 المؤرخ في 28 جويلية 2009	ويحدد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه.
قرار مؤرخ في 05 ماي 2010	يحدد تشكيلة لجنة تأهيل التكوين في الطور الثالث وسيرها.
منشور رقم 01 مؤرخ في 17 ماي 2010	ويحدد معايير الالتحاق بالتكوين في الطور الثالث ل.م.د.
قرار مؤرخ في 16 جوان 2010	يحدد كفايات التكفل بمهمة الاشراف لدى مؤسسات التعليم العالي.
قرار رقم 711 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011	ويحدد القواعد المشتركة للتنظيم والتسيير البيداغوجيين للدراسات الجامعية لنيل شهادتي الليسانس والماستر، والذي يلغي أحكام القرار 136 المؤرخ في 20 جوان 2009.
قرار رقم 712 مؤرخ في 03 نوفمبر 2011	والذي يتضمن كفايات التقييم والتدرج والتوجيه في طوري الدراسات لنيل شهادتي الليسانس والماستر، والذي ألغى أحكام القرار رقم 137 المؤرخ في 20 جوان 2009.
قرار رقم 713 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011	والذي يحدد تشكيلة لجنة الاشراف وسيرها.
قرار رقم 714 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011	والذي يتضمن كفايات ترتيب الطلبة لدفعة معينة.
قرار رقم 715 المؤرخ في 03 نوفمبر 2011	يحدد شروط الحصول على شهادة الماستر للطلبة المسجلين لنيل شهادة مهندس دولة، دبلوم المهندس المعماري في المدارس خارج الجامعة.
قرار رقم 191 المؤرخ في 16 جويلية 2012	ويتضمن تحديد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه.

قرار رقم 345 المؤرخ في 17 أكتوبر 2012	يعدل ويتمم القرار رقم 191 المؤرخ في 16 جويلية 2012 والذي يحدد تنظيم التكوين في الطور الثالث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه.
قرار رقم 451 مؤرخ في 09 ديسمبر 2012	ويتضمن تحديد الخصائص المتعلقة بشهادة النجاح المؤقتة في طوري التكوين لنيل شهادة الليسانس وشهادة الماستر.
قرار رقم 453 المؤرخ في 09 ديسمبر 2012	ويتضمن تحديد الخصائص المتعلقة بالوثيقة الوصفية المرفقة لشهادة الليسانس وشهادة الماستر.

المصدر: من إنجاز الباحثين بالاعتماد على الجريدة الرسمية

يلاحظ من خلال الجدول السابق بأن إصدار هذه القوانين لم يساير تطور تطبيق النظام بما فيه الكفاية، إذ أن صدورها كان متأخرا وضبابيا في بعض الاحيان، كما ظهرت الحاجة إلى تغيير بعض التفاصيل مما اضطر الوزارة إلى التراجع عن جزء منها أو تعديلها، هذا التذبذب من شأنه أن يؤثر على تحقيق الاهداف المسطرة لهذا الاصلاح.

ثانياً/ الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء الدراسة الميدانية، حيث تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وتم استخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات، والذي قامت الباحثتان بإعداده بناءً على الادبيات الموجودة حول الموضوع، وبالمرور على رأي المحكمين، وصولاً الى تجربته وتعديله وفقاً لذلك، ليتم الخروج بالاستبيان النهائي والذي يضم محورين: محور يتعلق بالمعلومات الشخصية، ومحور يتعلق بأهم أهداف اصلاح ل.م.د والذي يتكون من 14 فقرة تقيس مدى تحقق أهم أهداف اصلاح ل.م.د في الجامعات الجزائرية، وقد تم الاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي في تحديد درجة استجابة أفراد العينة، والذي تتراوح درجاته بين 1-5 درجات، وبناءً عليه تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة الاستجابة:

- إذا كان المتوسط الحسابي بين 1 الى 1.8 فإن درجة الاستجابة تكون "غير موافق بشدة"
- إذا كان المتوسط الحسابي بين 1.81 الى 2.6 فإن درجة الاستجابة تكون "غير موافق"

- إذا كان المتوسط الحسابي بين 2.61 الى 3.40 فإن درجة الاستجابة تكون "محايد"
- إذا كان المتوسط الحسابي بين 3.41 الى 4.20 فإن درجة الاستجابة تكون "موافق"
- إذا كان المتوسط الحسابي بين 4.21 الى 5 فإن درجة الاستجابة تكون "موافق بشدة"

ولاختبار مدى صدق وثبات درجات المقياس، تم الاعتماد على كل من رأي المحكمين لاختبار الصدق وتعديل فقرات الاستبيان او حذف بعضها وفقا لذلك، ومعامل ألفا كرونباخ لاختبار ثبات درجات المقياس، والذي يبين نتائجه الموالي:

جدول رقم(02): معامل ثبات الفا كرونباخ لدرجات المقياس

عدد العبارات	معامل الثبات	تحقيق أهداف الاصلاح
14	0.903	

من الجدول رقم(02) يتضح بأن درجات المقياس تتمتع بدرجة ثبات عالية وبالتالي يمكن الوثوق بنتائجها والاعتماد عليها.

I) خصائص مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع الاداريين (عمداء الكليات ونوابهم، رؤساء الاقسام ونوابهم، مدراء المعاهد ونوابهم) بالجامعات الجزائرية، والبالغة (48) جامعة، وقد تم اللجوء الى اختيار عينة ممثلة منهم، إذ تم استخدام عينة عشوائية عنقودية متعددة المراحل، إذ "يستعمل هذا الاسلوب عندما تتوفر تجمعات طبيعية واضحة متجاوزة مكانا أو زمانا ضمن مجتمع واحد، وتسمى هذه التجمعات عناقيد".¹⁸ وقد بلغ حجم العينة (140) إداريا، وقصد الحصول على اكبر قدر من الاستثمارات المسترجعة، تم توزيع الاستبيانات عبر زيارات ميدانية، وعبر البريد الالكتروني من خلال تصميم استمارة الكترونية تم ارسال رابطها الى المستقصين إضافة الى ملف يحمل الاستمارة بصيغة الورد (Word) في حال وجود ضغط على الرابط، وقد امتدت فترة التوزيع والاسترجاع من 23 سبتمبر 2014 إلى غاية 31 مارس 2015، ليتم استرداد (46) استبيان موجه للاداريين بنسبة تقارب 33% جميعها صالحة للتحليل، والجدول التالية تبين خصائص عينة الدراسة:

1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة في الإدارة بالجامعة:

جدول رقم(03): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة في الادارة بالجامعة

سنوات الخبرة	النسبة			
سنوات الخبرة في الادارة بالجامعة	أقل من 5 سنوات	[10-5]	[15-11]	أكثر من 15 سنة
	%26.1	%45.7	%10.9	%17.4

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يتضح من خلال الجدول رقم (03) أن 45.7% من افراد عينة الدراسة يشغلون مناصبهم الادارية من 5 إلى 10 سنوات، بينما 26.1% فيشغلونها منذ أقل من 5 سنوات، أما 17.4% فلهيهم خبرة في الادارة تزيد عن 15 سنة، بينما 10.9% لديهم خبرة في الادارة من 11 إلى 15 سنة.

2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المركز الاداري

جدول رقم(04): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المركز الاداري

المركز الاداري	التكرارات	النسبة المئوية
عميد	5	%10.94
نائب عميد	8	%17.4
رئيس قسم	22	%47.8
نائب رئيس قسم	11	%23.9
المجموع	46	%100

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

من خلال الجدول رقم(04) يتضح بأن 47.8% من أفراد عينة الدراسة يشغلون منصب رئيس قسم، أما 23.9% من أفراد عينة الدراسة فيشغلون منصب نائب رئيس قسم، و 17.4% يشغلون منصب نائب عميد، بينما 10.9% من أفراد عينة الدراسة فيشغلون منصب عميد، إذ كان من الصعب توزيع واسترجاع استمارات الاداريين نظرا لانشغالهم الدائم، خصوصا فئة العمداء ونوابهم.

(3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الناحية

جدول رقم(05): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الناحية

الجامعة	التكرارات	النسبة المئوية
الشرق	26	56.5%
الوسط	9	19.6%
الغرب	11	23.9%
المجموع	46	100%

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يوضح الجدول رقم(05) توزيع أفراد العينة حسب الناحية، إذ كانت نسبة الاداريين من جامعات الشرق 56.5%، ومن جامعات الغرب 23.9%، ومن جامعات الوسط 19.6%.

(4) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

جدول رقم(06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص

التخصص	التكرارات	النسب المئوية
علمي	12	26.1%
إنساني	34	73.9%
المجموع	46	100%

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

ويوضح الجدول رقم(06) بأن 73.9% من أفراد عينة الدراسة ينشطون في تخصصات إنسانية، بينما 26.1% من أفراد العينة فينشطون ضمن التخصصات العلمية.

II تحليل نتائج الدراسة

1) مدى تحقيق اصلاح ل.م.د لأهم الأهداف التي جاء بها من وجهة نظر الاداريين في الجامعات الجزائرية

جدول رقم(07): قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات حول تحقيق أهداف اصلاح ل.م.د

الفقرة	النسبة المئوية					النتيجة
	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة	
1. تطبيق ل.م.د أدى إلى تحسين جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعة الجزائرية.	%37	%34.8	%13	%13	2.08	غير موافق
2. تطبيق ل.م.د سمح بتوحيد نظام التعليم العالي في الجامعات الجزائرية.	%21.7	%45.7	10.9%	%13	2.41	غير موافق
3. تطبيق ل.م.د ساهم في تسهيل إبرام العديد من اتفاقيات التعاون الفعالة مع الجامعات الدولية.	%13	%15.2	%28.3	%30.4	2.15	غير موافق
4. أصبحت الشهادة الجامعية الجزائرية معترفاً بها أكثر على المستوى العالمي بعد تطبيق ل.م.د.	%15.2	%28.3	%41.3	%10.9	2.60	غير موافق
5. تطبيق نظام ل.م.د أدى إلى انخفاض أعداد الطلبة الراشبين.	%19.6	%28.3	%13	%21.7	2.89	محايد
6. مسارات التكوين المفتوحة منذ تطبيق ل.م.د تتكيف أكثر مع احتياجات المجتمع.	%23.9	%28.3	%23.9	%19.6	2.52	غير موافق

7. تم ضبط أعداد الطلبة في الافواج بصورة ملائمة.	21.7 %	43.5	6.5 %	15.2	13 %	2.54	1.34	غير موافق
8. تم توفير وسائل تكنولوجية حديثة تتلاءم مع احتياجات الجامعة.	34.8 %	39.1	4.3 %	19.6	2.2 %	2.15	1.17	غير موافق
9. تم فتح عروض تكوين مهنية بعدد كاف (تناسب مع العروض الاكاديمية).	28.3 %	50 %	4.3 %	10.9 %	6.5 %	2.17	1.16	غير موافق
10. الكلية تستقبل بسهولة طلبة من جامعات أخرى لديهم مكتسبات سابقة لاستكمال دراستهم فيها.	10.9 %	37 %	10.9 %	32.6 %	8.7 %	2.91	1.22	محايد
11. هناك حرية أكبر للطالب في اختيار مسلك تكوينه وفق قدراته ورغبته.	17.4 %	28.3 %	15.2 %	32.6 %	6.5 %	2.82	1.25	محايد
12. منذ تطبيق ل.م.د أصبح للكلية استقلالية أكثر في تسير أمورها بنفسها.	21.7 %	26.1 %	15.2 %	26.1 %	10.9 %	2.78	1.34	محايد
13. يسعى الاساتذة إلى مساعدة الطلبة وفق نظام المرافقة.	17.4 %	30.4 %	13 %	32.6 %	6.5 %	2.80	1.25	محايد
14. منذ تطبيق ل.م.د أصبحت أكثر استقلالية في تنفيذ مهامها الإدارية.	19.6 %	41.3 %	23.9 %	8.7 %	6.5 %	2.41	1.10	غير موافق
النتيجة						2.59	0.79	غير موافق

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

تشير نتائج الجدول رقم(07) أن درجة استجابة المبحوثين حول تحقيق أهداف الإصلاح كانت "غير موافق"، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام 2.59 والذي يقع ضمن هذه الفئة من مقياس ليكرت الخماسي. وقد تراوحت متوسطات استجابات المبحوثين على هذا المحور بين 2.08 و 2.91 والتي تقع ضمن الفئة "غير موافق"، والفئة "محايد" من مقياس ليكرت الخماسي، ويمكن عرض هذه النتائج كما يلي:

مما سبق يلاحظ بأن العبارات التي تقيس مدى تحقيق أهداف الإصلاح بلغت أربعة عشر (14) عبارة، ومن خلال استجابة المبحوثين لوحظ وجود تسع (09) عبارات كانت الاستجابة فيها بدرجة غير موافق وخمسة (05) عبارات كانت الاستجابة فيها بدرجة "محايد"، لذا كانت قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور 2.59 (غير موافق) مما يعني عدم تحقيق أهم أهداف إصلاح ل.م.د. حسب وجهة نظر الإداريين.

2) قياس امكانية وجود فروق ذات دلالة احصائية لكل من المتغيرات الآتية: الخبرة في الإدارة، التخصص، المركز الاداري، الناحية.

أ) متغير الخبرة في الإدارة

لاختبار فرضية وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين اجابات المبحوثين تعزى لمتغير الخبرة في الإدارة تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وفق ما يبينه الجدول رقم(08).

جدول رقم(08): اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين اجابات المبحوثين حسب متغير

الخبرة في الإدارة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	1.30	3	0.43	0.66	0.57
داخل المجموعات	27.45	42	0.65		

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يتضح من خلال الجدول أن قيمة f هي 0.66 وهي غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين تعود لمتغير الخبرة في الادارة.

ب) متغير التخصص:

لاختبار فرضية وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين اجابات المبحوثين تعزى لمتغير التخصص تم استخدام اختبار T وفق ما يبينه الجدول رقم(09).

جدول رقم(09): اختبار T لدلالة الفروق بين اجابات المبحوثين حسب متغير التخصص

المؤهل	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
علمي	12	2.17	0.75	-2.16	0.036
انساني	34	2.73	0.77		

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يتضح من خلال الجدول أن قيمة T هي -2.16 وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين تعود لمتغير التخصص لصالح التخصصات الانسانية.

ج) متغير المركز الاداري

لاختبار فرضية وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين عند مستوى معنوية 0.05 بين اجابات المبحوثين حول محاور الدراسة تعزى لمتغير المركز الاداري تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وفق ما يبينه الجدول رقم(10)

جدول رقم(10): اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق بين اجابات المبحوثين حول فقرات

الاستبيان حسب متغير المركز الاداري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.91	3	0.97	1.57	0.209
داخل المجموعات	25.83	42	0.61		

المصدر: من إعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يتضح من خلال الجدول أن قيمة F هي 1.57 وهي غير دالة احصائياً عند مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين تعود لمتغير المركز الاداري.

(د) متغير الناحية:

لاختبار فرضية وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين اجابات المبحوثين تعزى لمتغير الناحية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وفق ما يبينه الجدول رقم(11)
جدول رقم(11): اختبار تحليل التباين الاحادي للفروق بين اجابات المبحوثين حول فقرات

الاستبيان حسب متغير الناحية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	5.39	2	2.69	4.96	0.011
داخل المجموعات	23.35	43	0.54		

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يتضح من خلال الجدول أن قيمة f هي 4.96 وهي دالة احصائياً عند مستوى المعنوية 0.05 وبالتالي توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين تعود لمتغير الناحية.

ولمعرفة مصدر هذه الفروق تم الاعتماد على اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية وفق ما يبينه الجدول رقم(12).

جدول رقم (12): اختبار شففيه للفروق المتعددة بين المتوسطات حسب متغير الناحية

الفرق	شرق	وسط	غرب
شرق		*0.898	0.214
وسط	-0.898*		0.683-
غرب	-0.214	0.683	

المصدر: من اعداد الباحثين بناء على نتائج الاستبيان

يبين الجدول رقم(12) لاختبار شففيه أن الفروق بين اجابات المبحوثين في مدى تحقيق اهداف نظام ل.م.د كان بين الشرق والوسط لصالح جامعات الشرق.

يتضح من خلال الاختبارات السابقة بأنه لا توجد فروق احصائية بين اجابات المبحوثين وفقاً لمتغير الخبرة في الادارة والمركز الاداري، بينما هناك فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين تعود لكل من متغيري التخصص (لصالح العلوم الانسانية)، والناحية (بين جامعات الشرق والوسط لصالح جامعات الشرق).

خاتمة:

يعد نظام ل.م.د من أهم أنظمة التعليم العالي التي أثبتت نجاحها عالمياً من خلال العدد المعتبر من الدول التي طبقتها، وتعد الجزائر من بين هذه الدول التي شرعت في تطبيقه مطلع الدخول الجامعي 2004/2005، وبعد مرور عشرة سنوات من التطبيق، أصبح تقييم الأهداف المسطرة لهذا الإصلاح أمر أكثر من ملح.

وبعد استعراض ومعالجة البيانات وتحليلها باستخدام الأساليب الاحصائية المناسبة، يمكن استعراض أهم النتائج التي تم التوصل إليها، وكذا تقديم المقترحات اللازمة بناء على هذه النتائج:

أشارت النتائج المتعلقة بمدى تحقق أهم أهداف إصلاح ل.م.د، أن أفراد عينة الدراسة يرون بأن هذه الأهداف لم تتحقق بالصورة المأمولة، مما يعني بأن هذا الإصلاح لم يأخذ موضعه في منظومة التعليم العالي بعد، ولا يزال يحتاج الى مجهود ووقت للوصول الى الاهداف المسطرة.

أشارت النتائج الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات أفراد عينة الدراسة ترجع لكل من متغير الخبرة في الادارة، والمركز الاداري.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين حول فقرات الاستبيان ترجع لمتغير التخصص، والتي جاءت لصالح التخصصات الانسانية.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين اجابات المبحوثين حول فقرات الاستبيان فيما يخص متغير الناحية، كانت بين كل من جامعات الشرق والوسط لصالح جامعات الشرق.

توصيات

على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يجب التركيز أكثر على تحقيق أهداف الإصلاح من خلال التوصيات التالية:

- العمل على تحسين جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها الجامعة الجزائرية.
 - السعي أكثر إلى توحيد مختلف البرامج عبر التراب الوطني لاعطاء مقروئية أكثر للشهادات على المستوى الوطني، والسماح بحركية أكبر للطلبة بين الجامعات.
 - الأخذ بعين الاعتبار احتياجات المجتمع في مسارات التكوين المقترحة، وكذا المناهج الدراسية.
 - تنظيم أعداد الطلبة في الأفواج بما يتلاءم مع متطلبات التدريس.
 - توفير وسائل تكنولوجية حديثة يستفيد منها مختلف الاطراف في الجامعة لتحسين نشاطاتهم.
 - فتح عروض مهنية وإبرام اتفاقيات تقرب الطلبة أكثر من سوق العمل.
 - تحفيز الأساتذة على تقديم حصص مرافقة تساهم في ارشاد الطلبة وتوعيتهم.
 - إعطاء استقلالية أكثر للدارسين لممارسة مهامهم
- وعليه يجب السعي لتطبيق إصلاح ل.م.د وفق الصورة الحقيقية له، لأن هذا من شأنه حل العديد من المشاكل التي تعترضه، وإعطاء الاعتراف العالمي المأمول للشهادة الوطنية، وكذا تسهيل التعامل والتعاون مع جامعات عالمية مختلفة.

قائمة المراجع:

1/ العربية:

- إصلاح التعليم العالي، منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، جوان 2007.
- بوناب ياسين، أهمية تكيف أساليب التقييم مع برامج التكوين المقدمة، في: الملتقى الوطني الثاني حول التقويم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 7-8 ماي 2013.
- دودين حمزة محمد، التحليل الإحصائي المتقدم للبيانات باستخدام SPSS، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، 2013.

- شبياكي سعدان وحفيظ مليكة، لماذا اختارت الجزائر نظام التعليم العالي ل.م.د، في: **مجلة البحوث والدراسات العلمية**، جامعة المدية، الجزائر، أكتوبر 2010.
- شبياكي سعدان، الآثار الاقتصادية والاجتماعية لنظام التعليم العالي (ل.م.د)، في: **مجلة البحوث والدراسات العلمية**، جامعة الدكتور يحيى فارس، المدية، عدد 5 جويلية 2011.
- لونيس علي وتغليت صلاح الدين، تطبيق نظام ل.م.د كمتغير لتحقيق الجودة العالية في التعليم بالجامعة الجزائرية، في **الملتقى الوطني الرابع للبيداغوجيا**، جامعة بسكرة، الجزائر، نوفمبر 2008.
- **ماهية نظام ل.م.د**، دليل المركز الجامعي بميلة.
- **مخالدي يحيى**، **نظام ل.م.د بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، أنظر: www.t1t.net/book، بتاريخ (12 فيفري 2013).

2/ الأجنبية:

- BERROUCHE Zineddine & BERKANE Youcef, La mise en place du système LMD en Algérie: entre la nécessité d'une reforme et les difficultés du terrain, dans: **revue des Sciences Economiques et de Gestion**, n° 07 (2007).
- **Guide de formation du LMD a l'usage des institutions d'enseignement superieur d'Afrique francophone**, Association des universités Africaines, accra, 2008.
- HERZALLAH Abdelkarim et BADDARI Kamel, **comprendre et pratiquer le LMD**, office des publications universitaires, Alger, 2^{ème} édition, 2007
- la réforme LMD, **journée sur le tutorat**, université Mentouri Constantine, 8janvier 2008.

الهوامش:

¹ : **إصلاح التعليم العالي**، منشورات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجزائر، جوان 2007، ص13

²: **Guide de formation du LMD a l'usage des institutions d'enseignement superieur d'Afrique francophone**, Association des universités Africaines, accra, 2008, p3.

³ : شبياكي سعدان، الآثار الاقتصادية والاجتماعية لنظام التعليم العالي (ل.م.د)، في: **مجلة البحوث والدراسات العلمية**، جامعة الدكتور يحيى فارس، المدية، عدد 5 جويلية 2011، ص13-16.

⁴: la réforme LMD, **journée sur le tutorat**, université Mentouri Constantine, 8janvier 2008, p26

- ⁵ : ياسين بوناب، أهمية تكيف أساليب التقييم مع برامج التكوين المقدمة، في: الملتقى الوطني الثاني حول التقييم وأساليبه في منظومة التعليم الجامعي في ظل نظام ل.م.د، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 7-8 ماي 2013، ص334.
- ⁶ شبايكي سعدان وحفيظ مليكة، لماذا اختارت الجزائر نظام التعليم العالي ل.م.د، في: مجلة البحوث والدراسات العلمية، جامعة المدية، الجزائر، أكتوبر 2010، ص7، 8.
- ⁷ : نفس المرجع، ص7
- ⁸ : Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE, La mise en place du système LMD en Algérie: entre la nécessité d'une réforme et les difficultés du terrain, dans: **revue des Sciences Economiques et de Gestion**, n° 07 (2007), p4.
- ⁹ : شبايكي سعدان وحفيظ مليكة، مرجع سابق، ص4، 5.
- ¹⁰ : إصلاح التعليم العالي، مرجع سابق، ص9، 10.
- ¹¹ : يحيى مخالدي، نظام ل.م.د بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل، أنظر: www.t1t.net/book، بتاريخ 12 فيفري 2013).
- ¹² : إصلاح التعليم العالي، مرجع سابق، ص12
- ¹³ : نفس المرجع، ص7
- ¹⁴ : Zineddine BERROUCHE & Youcef BERKANE, Op-cit, p4,5.
- ¹⁵ : Abdelkarim HERZALLAH et Kamel BADDARI, **comprendre et pratiquer le LMD**, office des publications universitaires, Alger, 2^{ème} édition, 2007, p21.
- ¹⁶ : ماهية نظام ل.م.د، دليل المركز الجامعي بميلة، ص2.
- ¹⁷ : علي لونيس وتغليب صلاح الدين، تطبيق نظام ل.م.د كمتغير لتحقيق الجودة العالية في التعليم بالجامعة الجزائرية، في الملتقى الوطني الرابع للبيداغوجيا، جامعة بسكرة، الجزائر، نوفمبر 2008، ص26.
- ¹⁸ : حمزة محمد دودين، التحليل الإحصائي المتقدم للبيانات باستخدام SPSS، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، 2013، ص27.