واقع تطبيق نظام ل م د من وجهة نظر أساتذة المدرسة العليا للأساتذة

د.لالوش صليحة –أ.صايفي راضية –جامعة الجزائر 2

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة معرفة واقع تطبيق نظام ل م د من وجهة نظر أساتذة المدرسة العليا للأساتذة ، ولقد اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي التحليلي، ولاستطلاع هذا الرأي اخترنا عينة قصدية قوامها 58 أستاذ من أساتذة المدرسة العليا للأساتذة في كل من بوزريعة والقبة، ومن خلال نتائج التحليل الإحصائي لمختلف البيانات خلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: لا يوجد توافق بين المناهج التعليمية واحتياجات السوق، ضرورية تعديد محتوى برامج الاختصاص بغية تحضير الطلبة لعالم الشغل ، نظام ل م د لا يتوفر على الإمكانيات المادية والبشرية والهياكل اللازمة .

مقدمة:

تتعرض الجامعة في العالم كله في مطلع القرن الواحد والعشرين إلى مستقبل غامض وخاصة تحت ثقل الضغوط من مطالب الدولة وتغيرات سوق العمل، وتحديات ظهور مراكز مختلفة للنشاط الفكري الرفيع خارج الجامعات.

وبما أن مؤسسات التعليم العالي بطبيعتها "منظمات معقدة تشمل على كل من القوى الرجعية والتقدمية ويمكنها خدمة الاحتياجات العاجلة، ولكن لها توجها رئيسيا نحو المستقبل فهي المسؤولة عن خيار المستقبل من التعليم والقوى البشرية الماهرة، ويعد التغيير والتجديد بالنسبة للمؤسسات القائمة أمرا صعبا، ولكن بمجرد حدوثه فإنه يستمر طويلا "[1]، ولتطوير المدرسة الحديثة أصبح الإصلاح والتجديد شرطان لا غنى عنهما وانطلاقا من هذه الضرورة الملحة للتطوير والتجديد، نحاول أن نتناول إشكالية تجربة نظام ل م د طور الماستر في المدرسة العليا للأساتذة في ظل العولمة .

1-الإشكالية :

يمثل التكوين والتعليم أهم وسائل إعداد الموارد البشرية ويعتبر استثمارا استراتيجيا، لكل بلد، ومن خلال مناهج التعليم تتمكن كل دولة من سد احتياجاتها من القوى العاملة والأيدي الماهرة التي تتطلبها سوق العمل ومختلف القطاعات اللازمة لتحقيق التنمية الوطنية.

فالتعليم هو أداة نشر العلم والتكنولوجيا، لذلك فإن أي جهد يبذل لتحقيق هذا المقوم الأساسي في الدولة العصرية، والمجتمع العصري يجب أن يتجه أولا إلى التعليم وإلى فلسفتنا التربوية، وسياستنا التعليمية، ومناهجنا وطرقنا في التدريس ونظامنا التعليمي.

ولقد شهد التعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص في الجزائر مثل كل الدول الأخرى تحولات وتحديات اقتضتها التطورات التقنية والمعلوماتية والحضارية المعاصرة، وإذا كنا نرى أن نصبح عصريين في عالم حضارة العلم والتكنولوجيا المعقدة، فلابد أن نهتم ونسعى لتجديد التعليم الجامعي، بحيث قضايا التعليم الجامعي وقضايا البحث العلمي متعددة وكل منها يحتاج إلى دراسة وتخطيط وتجديد، وأن قضية تطوره في مجتمعنا ليست قضية كم بقدر ماهية قضية جوهر التعليم ومضمونه، ومحتواه وطرائقه وكفايتها في خلق القوى البشرية العلمية، والتكنولوجيا القادرة على الإسهام في بناء المجتمع العصري وفعاليتها والنهوض به في المستقبل.

لذا فإنه من الضروري إعادة النظر في نظام التعليم العالي بالمدرسة العليا من خلال تجديده بما يتوافق مع الفكر المعاصر، ذلك أن تيار العولمة فرض الكثير على نظم التربية والتعليم في مختلف بلدان العالم وحتى تتمكن المدرسة العليا من التفتح على العالم، ومسايرة منظومات التعليم العالي السائرة المفعول في أغلب البلدان المتقدمة في العالم، كان لزاما عليها أن تسعى لتجديد هذه المنظومة، وقد اعتبر نظام LMD الخيار الذي لا غنى عنه لإخراج المدرسة العليا من الأزمة التي تمر بها، وكسب رهان التحدي الملقى على عاتقها والمتمثل في ضمان التكوين النوعي للكم الهائل من عدد الطلبة المقبلين على الجامعة، وكذا إلحاق المدرسة العليا بركب المدارس في الدول المتقدمة ومسايرتها للتطورات الحالية والمستقبلية في العالم.

يعتبر هذا النظام "معيار لضمان جودة التعليم المحلي الذي يستند إلى معايير عالمية وضعتها الهيئة الدولية لمواصفات المقايسة الإزو (ISO)"[2]التي تتكون من دول هدفها أن تظل دول العالم الأخرى مرتبطة باقتصادها وقيمها الاستهلاكية، ودليل هذه الهيمنة موافقة معظم الدول الأوربية على تطبيق نظام ل م د وشروع بعض الدول العربية مثل : تونس والمغرب في تطبيقه عام 2004.

أما "الجزائر وابتداء من ديسمبر 2003 قدمت عدة جامعات اقتراحات لفتح التكوين في مجال ل م د ودراسة هذه الملفات سمحت بالترخيص ل10 مؤسسات نموذجة بالبدء في تطبيقه في سبتمبر 2004 ثم تلاها المنشور الوزاري المؤرخ في 23 جانفي 2005 والذي

ينص على التقويم والتدرج في نظام ل م د وجاءت التعليمات الحكومية المتعلقة بالتسجيل الجامعي في هذا النظام بتاريخ 9 أفريل 2005 والتي ركزت على هيكلة وتنظيم التعليم في ثلاث أطوار أساسية"[3] .هذا "النموذج لنظام LMD(ليسانس، ماستر، دكتوراه) المنزوع من سياق اجتماعي مغاير معتمد في بعض المجتمعات الغربية وخاصة الأنجلوسكسونية"[4]، وفي ظل هذه التطورات السريعة وتحديات العولمة، سوف نحاول في هذه الدراسة التعرف على واقع تطبيق تجربة الماستر في المدرسة العليا للأساتذة كواقع وآفاق من خلال كيفية استجابة أساتذة المرسة العليا للأساتذة بوزريعة ، القبة نحو تطبيق هذا النظام، وهل تم الأخذ في الحسبان لكل الاعتبارات التي من شأنها أن تضمن نجاح هذا الإصلاح الجامعي الجديد، حتى يتمكن من تحقيق أهدافه الأساسية وخاصة منها تحضير الطلبة إلى عالم الشغل تحضيرا فعالا يؤهلهم إلى اكتساب كل الكفاءات والخبرات التي يحتجون إليها. بهدف الاندماج بسهولة في عالم الشغل ومن الاستجابة إلى المتطلبات الجديدة لسوق العمل.

2-الفرضيات:

1-عملية تطبيق الماستر بالمدرسة العليا للأساتذة فعالة من حيث محتوى برامج التكوين.

2-نقص التأطير والتحضير أثر سلبا على نظرة الأساتذة حول نظام ل م د .

3-تحديد المفاهيم:

3-1-تعريف نظام ل م د: " إن ل م د هو نظام تعليمي مستوحى من السياسات التعليمية للدول الأنجلوساكسونية يحتوي على ثلاث شهادات هي: شهادة الليسانسL شهادة الماستر M، وشهادة الدكتوراه D، وتعمل به حاليا مجموعة من الدول مثل: الو.م.أ، كندا، إنجلترا، فرنسا، بلجيكا، روسيا، ألمانيا، الصين، اليابان، تركيا، تونس، المغرب وعدد معتبر من الدول الإفريقية الأخرى"[5].

ويتم هذا النظام في ثلاث مراحل تكوينية[6]:

المرحلة الأولى: البكالوريا + 3سنوات تقضي في نيل شهادة الليسانس.

المرحلة الثانية: البكالوريا + 5سنوات تقضي في نيل شهادة الماستر.

المرحلة الثالثة: البكالوريا + 8سنوات تقضي في نيل شهادة الدكتوراه.

وتتخذ مسارات التكوين الخاصة بهذه المراحل شكل وحدات تعليمية تجمع في سداسيات في السنة الجامعية، و"يتكون السداسي من وحدات تعليمية أساسية واستكشافية وأخرى منهجية أو أفقية"[7]

وفي تعريف آخر: "هو نظام التعليم الجديد في الجامعة الخاضع لإصلاحات المنظومة التربوية اختصر في ل م د، ويقصد به ليسانس، ماستر، دكتوراه ويقابله في التسمية النظام الكلاسيكي أو القديم، وهو النظام الذي نهجته الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال، ودأبت على تطبيقه إلى غاية2004."[8]

إن الجزائر قامت باختيار نظام ل م د كبديل للنظام الكلاسيكي وتم تطبيقه بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 371.04 المؤرخ في 8 شوال عام 1415 الموافق 21 نوفمبر 2004 الذي يتضمن أحداث شهادة الليسانس نظام جديد" [9].

التعريف الإجرائي لنظام ل م د: نظام ل م د هو وسيلة تعليمية جديدة في الجامعة الجزائرية والمدرسة العليا للأساتذة (طور الماستر) مستورد من أوربا، خض ع لنظام اقتصاد السوق، ولنظام العولمة، وبحكم أن الجزائر واحدة من الدول التي تبنت العولمة وجدت نفسها بشكل أو بآخر خاضعة لهذا النظام بعدما أخضعت المنظومة التربوية بمجموع إصلاحات.

3-2-تعريف التكوين الجامعي:

إن مفهومي التعليم العالي والتعليم الجامعي لهما نفس الدلالة ويعبران على مفهوم محوري في هذا البحث وهو" التكوين الجامعي "الذي لقي جملة من التعاريف المتشابهة نستنتج أهمها فيما يلي: التكوين الجامعي هو الدراسة المتخصصة في الجامعات، المعاهد ترتبط بمادة التخصص وما يرتبطبها من مواد على عكس الدراسة في التعليم العام الذي يسبق التعليم الجامعي" [10]،وأيضا" هو خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا، وترقية الفكر وتقديم العلم، وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والخبراء، وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرق البحث المتقدمة والقيم الرفيعة للمساهمة في بناء المجتمع المشارك، وصنع مستقبل الوطن وخدمة الإنسانية"[11]

التعريف الإجرائي للتكوين الجامعي: التكوين الجامعي عملية تعليمية متخصصة يتفاعل فيها أستاذ يمتلك برامج دراسية ووسائل تعليمية مع طالب يمتلك قدرات معينة تترجم بعد

فترة زمنية بشهادة جامعية تسمح له بتحقيق طموحاتها لمعرفية والعملية في إطار تنمية وتطور المجتمع.

3-3-تعريف الأستاذ: نطلق عادة عدّة ألقاب على الأستاذ الذي يمارس وظيفة التدريس في الجامعة منها تسمية أستاذ professeur ومعلم teacher ومحاضر lecteur وعضو هيئة التدريس."[12]

التعريف الإجرائي للأستاذ: هو ذلك الشخص الذي يمتلك المهارات والكفاءات ليباشر أعمال التدريس والبحث العلمي قصد تكوين الطلبة وإعدادهم إعدادا يؤهلهم لأداء مهامهم الموكلة إليهم بمستويات وتخصصات معينة.

4-أهداف البحث:

نسعى من خلال هذه الد راسة العلمية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في:

-تحديد معايير التكوين الجامعي في إطار تطبيق برامج التكوين في المدرسة العليا للأستاذة ومحاولة تقييم تجربة الماستر على ضوئها.

- زيادة الاهتمام بقضايا المدرسة العليا للأستاذة باعتبارها آلية لتلبية الاحتياجات الوطنية وسوق العمل وخطط الإنماء الشامل على أسس علمية مدروسة.

- التعرف على التحديات التي تواجه المدرسة العليا للأستاذة من خلال الهيكلة الجديدة LMD

- تشخيص واقع تطبيق نظام LMD في الميدان

-معرفة نتائج التجارب الأولية لنظام LMD

-التطرق لأهم العراقيل التي تقف أمام إمكانيات الدولة المسخرة لتطبيق نظامLMD

- محاولة تقييم هذا الإصلاح الجامعي الجديد نظام ماستر تقيما مرحليا وجزئيا في ضوء تحضير الطلبة إلى عالم الشغل باعتبار "التوظيف" إحدى الأهداف الأساسية لهذا النظام توضيح الأهمية من تطبيق نظام ل م د.

- تشخيص عملية التكوين في الطور الثاني من خلال إبراز الإيجابيات والسلبيات.

5-أهمية الدراسة:

يكتسي الموضوع درجة عالية من الأهمية نوضحها في النقاط التالية:

- أهمية الإصلاح الجامعي الجديد ل م د دوليا باعتباره أسلوب في العمل العلمي نظريا ومنهجيا للانفتاح على النظام العالمي في مجال المعرفة العلمية.

– معالجة المدرسة العليا للأساتذة باعتبارها وعاء يضم تفاعلات قيم وممارسات، أفراد، طلبة، أساتذة، إداريين، فاعلين في المجتمع.

– الاهتمام بفعالية التكوين الجامعي في إطار توظيف حالة خريجي الجامعة في سوق العمل مقارنة بالشهادة العلمية المتحصل عليها من حيث طبيعة النظام وفلسفته.

–الاهتمام بتصورات الأسرة الجامعية للنظام الجديدLMD من حيث الصعوبات التي تواجهها، إضافة إلى معرفة تصوراتهم حول فعالية النظام.

–تعتبر هذه الدراسة مهمة للجامعة والمجتمع على حد سواء للاستفادة منها في ظل عالم متغير فقد البحث العلمي قيمته.

الدراسة الميدانية:

6–منهج البحث: نظرا لطبيعة موضوع البحث الحالي، وأهدافه المتمثلة في جمع البيانات عن واقع التعليم العالي في ظل نظام ل م د بالمدرسة العليا للأساتذة (القبة، بوزريعة)، فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي التحليلي " الذي هو الطريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتطويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة "[13]." فهو إذن يوفر بياناته وحقائقه واستنتاجاته الواقعية بداية راشدة لتحولات ضروررية نحو الأفضل في المسقبل" [14].

ومن تقنيات التي استعملناها لتحقيق هذا الغرض نذكر:

6–1– أداة الاستبيان: بما أن الأستاذ يعتبر الركيزة الأساسية في العملية التربوية، وبما أن البيانات الوصفية غالبا ما يتم جمعها من خلال أساليب عدة، اعتمدنا في جمع البيانات والمعطيات الخاصة بالدارسة على وسيلة الاستبيان التي تعتبر "استمارة مكتوب عليها مجموعة من الأسئلة مرتبطة بطريقة منهجية ودقيقة حسب موضوع البحث، يحضرها الباحث مسبقا ويقدمها للمبحوثين (المستجوبين) بهدف تحصيل معلومات قد تثبت أو تنفي فرضيات البحث المقترحة من طرف الباحث "[15]، ومما لاشك فيه أن إجراءا لتأكد من صلاحية الاستبيان يتم إما عن " طريق التجريب على عينة محدودة ، من المجتمع الأصلي للبحث وعن طريق عرض الصورة الأولية للاستبيان على خبراء أو مختصين للاستخدام ،لمعرفة آرئهم [16]". وعليه فقد تم عرضها على المحكمين للتحقق من صدق الأداة، وذلك لإبداء آرائهم والحكم على صلاحية عبارات الاستبيان دقتها ووضوحها ومدى

وملاءمتها لقياس ما أعدت لقياسه، وما مدى مناسبة كل عبارة للمحور أو المجال الذي ينتمي إليه وبعد التعديل تحصلنا على الصورة النهائية للاستبيان.

وقد احتوت استمارة البحث التي كان الهدف منها التطرق لتطبيق تجربة نظام ل م د (الماستر) في المدرسة العليا للأساتذة كواقع وأفاق على أسئلة مفتوحة وهي قليلة، وأسئلة مغلقة، وأسئلة مذيلة بالأجوبة المتوقعة، على المحاور التالية:

المحور الأول: يتضمن البيانات الشخصية للأساتذة.

المحور الثاني: تطرقنا فيه لفعالية تطبيق برامج لنظام ل م د بالمدرسة العليا للأساتذة.

المحور الثالث: تم التركيز في أثر نقص التأطير والتجهيزات على اتجاهات الأساتذة حول نظام ل م د

6-2-التحليل الإحصائي: لمعالجة البيانات المحصل عليها من هذه الاستمارات، استعنا بالمنهج الإحصائي Spss et Windows "يستخدم في تحليل النتائج الرقمية المتوصل إليها ميدانيا في تحليل الظاهرة تحليلا كميا" [17]، لمعرفة عدد التكرارات والنسب المئوية الخاصة بكل متغير.

7-مجتمع البحث:

يعتبر مجتمع البحث "مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة، تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي"[18]، يتحدد مجتمع الدراسة في هذا البحث عن أساتذة المدرسة العليا للأساتذة (القبة بوزريعة) متخصصين في المواد العلمية (فيزياء، علوم طبيعية، كيمياء، إعلام آلي)، والمواد الأدبية (إنجليزية، فرنسية، عربية، تاريخ) الذين يؤطرون طلبة الماستر. وانطلاقا من صعوبة الإلمام بكل أفراد المجتمع الأصلي، فإننا لجأنا إلى العينة كبديل للمجتمع الأصلي الذي يعتبر "جزء من المجتمع الكلي المراد تحديد سماته"[19] وبالتالي توصلنا إلى عينة مجتمع البحث الذي يبينه الجدول التالي:

اسم المدارس العليا للأساتذة	التكرارات	النسبة%
المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة	30	51,7
المدرسة العليا للأساتذة القبة	28	48,3
المجموع	58	100

والفترة التي نزلنا إلى الميدان تنقسم إلى شطرين، الشطر الأول من منتصف شهر جانفي إلى بداية فيفري(المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة)، الشطر الثاني في الفترة من منتصف شهر فيفري إلى غاية نهاية شهر مارس(المدرسة العليا للأساتذة القبة) في سنة 2017، وأشير أن هذا التقسيم راجع لطبيعة الموضوع فعدم حصولنا على الإحصائيات الدقيقة لمجتمع البحث من طرف وزارة التعليم العالي جعلنا نبحث عن المدارس العليا للأساتذة التي تتبع تطبيق النموذج الإصلاحي (نظام ل م د) لطور الماستر، فعندما لم نتحصل على عدد مميز من الأساتذة بسبب قلة التأطير وعدم فهم مضمون ومبتغى هذا الأخير، فكان لابد علينا أن نتصل بمدارس أخرى تتميز بنفس الخصائص والشروط التي تتميز بها المدرسة الأولى.

ونشير أيضا إلى أننا قبل الشروع في العمل قمنا بتجربة استطلاعية أولية لميدان البحث بالمدارس العليا للأساتذة، بتوزيع الاستمارات على عدد من الأساتذة الذين يؤطرون طور الماستر وهذا لضبط محاور الاستبيان.

7-1-عينة البحث ومواصفاتها:

بالنسبة لكيفية اختيار العينة، اعتمدنا على المعاينة غير الاحتمالية، تعرف "العينة القصدية التراكمية تحت أسماء متعددة مثل العينة الغرضية، أو العينة العمدية أو العينة النمطية"[20]. فهي "العينات التي يتم انتقاء أفرادها بشكل مقصود من قبل الباحث نظرا لتوفر بعض الخصائص في أولئك الأفراد دون غيرهم" [21]، وفي تعريف آخر: "هي التي يتعمد الباحث أن تكون من حالات معينة لأنه يرى أنها تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا صادقا، وإن الافتراض الأساسي الذي يستند عليه اللجوء إلى مثل هذه العينة أن الباحث إذا كان حسن التقرير جيد الحكم فإنه يستطيع اختيار حالات معينة ليدرسها في عينة تعتبر نموذجا لمجتمع الأصلي الكبير الذي يقوم بدراستها لكن يجب توفر أساس موضوعي بتعميم النتائج"[22].

أما بالنسبة لخصائص هذه العينة فقد اشتملت على**58** مبحوث (أستاذ وأستاذة)، أما بالنسبة للأساتذة تتراوح الأقدمية بين **5** سنوات و**10**سنواتوبين **15**سنوات فما فوق، بينما الرتبة فتتدرج من أستاذ التعليم العالي إلى معيد بالإضافة إلى المميزات الخاصة لكل مدرسة مع مراعاة الشمول والتنوّع في الصفّات، كذلك الانتماء إلى ولاية العاصمة بحكم التصريح المقدم لنا من مصلحة وزارة التعليم العالي.

حتى يكون مجتمع البحث أكثر وضوحا أدرجنا الجداول التالية:

الجدول رقم(01): توزيع عينة البحث حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	32	55,2
أنثى	26	44,8
المجموع	58	100

يبين الجدول رقم(**01**) إلى أن فئة الذكور هي الفئة الأغلبية في عينة دراستنا **55,2%**، مقابل **44,8%** من فئة الإناث.

الجدول رقم(02): توزيع عينة البحث حسب الأقدمية

فئات الأقدمية	التكرار	النسبة %
]0-5[	8	13,8
]5-10[	12	20,7
]10-15[	8	13,8
]15-20[	10	17,2
[20 فما فوق[	20	34,5
المجموع	**58**	**100**

يبين الجدول رقم(**02**) توزيع الأساتذة حسب الأقدميةحيث أن أعلى نسبة **34,5 %** من الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم بين **20** فما فوق، تليها نسبة **20,7%** من الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم من **5**إلى **10**سنوات، بينما الأساتذة التي تتراوح أقدميتهم من **15** إلى **20** سنة بنسبة**13,8 %** في حين تقل فئة الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم من**5** سنوات ومن**10**إلى **15** سنة ب**13,8 %**.

الجدول رقم (**03**) :يوضح تعداد رتبة الأستاذ

الرتبة	**التكرار**	**النسبة المئوية%**
أستاذ التعليم العالي	**10**	**17,2**
أستاذ محاضر"أ"	**20**	**34,5**
أستاذ محاضر" ب"	**12**	**20,7**
أستاذ مساعد" أ"	**8**	**13,8**
أستاذ مساعد" ب"	**8**	**13,8**
المجموع	**58**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول التالي أن عدد أفراد العينة أغلبهم من رتبة أستاذ محاضر"أ" يعادل **20** أفراد أي ما نسبته **34,5%** في حين بلغت نسبة أستاذ محاضر" ب "**20,7**

%أي ما يعادل **12** فرد، أما أستاذ التعليم العالي فقد بلغ عددهم **10**فرد أي بنسبة **17,2 %**أما الأساتذة المساعدين صنف"أ "والأساتذة المساعدين صنف"ب فكان عددهم متماثل بنسبة **13,8%**من أفراد عينة البحث من أفراد العينة.

الجدول رقم **(04)** :يوضح تعداد تخصص الأساتذة

الاختصاص	التكرارات	النسبة المئوية%
الانجليزية	**8**	**13,8**
الفرنسية	**8**	**13,8**
اللغة العربية	**8**	**13,8**
الفيزياء	**4**	**6,9**
علوم طبيعية	**10**	**17,2**
التاريخ	**6**	**10,3**
الإعلام الآلي	**8**	**13,8**
الكيمياء	**6**	**10,3**
المجموع	**58**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أن **10** أفراد ما يمثل**17,2 %** ينتمون لتخصص علوم طبيعية في حين أن **8** أفراد ما يمثل **13,8 %** متماثلة من أفراد العينة ينتمون لتخصصات التالية: الإنجليزية، الفرنسية، اللغة العربية، الإعلام الآلي، في حين أن تخصص التاريخ والكيمياء بلغ عدد أفرادها **6** أي ما يمثل **10,3%** من أفراد العينة وفي الأخير تخصص الفيزياء فقدر عدد أفرادها ب **4** فرد أي ما يمثل **6,9** % من أفراد العينة.

عرض وتفسير النتائج:

عرض وتحليل الفرضية الأولى: يهدف هذا المحور إلى معرفة مدى فعالية تطبيق برامج التكوين للنظام ل. م.د بالمدرسة العليا للأساتذة الذي يتضمن الجداول التالية:

الجدول رقم **(05)**: يمثل مدى تناسب أعداد الطلبة للوحدات الدراسية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	18	31
لا	40	69
المجموع	**58**	**100**

دلت النتائج على أن **69 %**من المبحوثين أكدت عدم تناسب أعداد الطلبة للوحدات المدروسة في حين هناك **31%** كانت إجابتهم بنعم.

الجدول رقم **(06)**: يمثل مدى مشاركة الأساتذة في إعداد برامج نظام ل.م.د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**24**	**41,4**
لا	**32**	**55,2**
بدون إجابة*	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

*بدون إجابة : هي نسبة الأساتذة الذين تحفظوا على الإجابة بسبب حداثة نظام ل م د في المدرسة العليا للأساتذة

من ملاحظة الجدول السابق يتبين أن نسبة **55,2 %** من الأساتذة تؤكد عدم المشاركة في اعداد برامج نظام ل.م.د بينما نسبة**41,4%** أكدت عدم مشاركتها في اعداد البرامج أما نسبة **3,4%** لم تكن لديهم إجابة، من خلال ما سبق يمكن القول إن إتاحة الفرصة للأساتذة وإشراكهم في وضع الخطط والبرامج الخاصة بنظام ل م د من شأنها أن تجعلهم أكثر إيجابية.

الجدول رقم **(07)**: يمثل مدى تناسب الوقت المبرمج خلال السنة لمحتوى الوحدات الدراسية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**14**	**24,1**
لا	**42**	**72,4**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

دلت النتائج أن **72,4%**كانت إجابتهم ب لا في حين **24,1%** أجابوا بنعم، بينما **3,4%** ليست لديهم إجابة، من هنا نرى أن طبيعة المقاييس والمحتوى يتطلب أكثر من سداسي، ونظرا لطريقة التدريس وكثافة البرامج أدت بالطالب إلى التعب في معظم الأوقات. فكثافة البرنامج كان على حساب الحجم الساعي للحصص، وكثرة البحوث النظرية على حساب البحوث الميدانية، وبالتالي نجد أن نظام ل م د لا يؤهل الطالب للاندماج في عالم الشغل وهذا لعدة أسباب من بينها: المعلومات النظرية غير مناسبة لما يتطلبه عالم الشغل من ممارسة وخبرة، لا توجد تربصات ميدانية للجانب النظري، لا توجد مخابر بأحدث الإمكانيات، فنستنتج أن شهادة نظام ل م د هي مماثلة لشهادة نظام الكلاسيكي تغيرت شكلا وليس مضمونا.

الجدول رقم **(08)**: يمثل مدى تنوع أساليب التقويم المستخدمة في نظام ل م د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**34**	**58,6**
لا	**20**	**34,5**
بدون إجابة	**2**	**6,9**
المجموع	**58**	**100**

من خلال نتائج الإجابة نلاحظ أن أعلى نسبة تقدر ب **58,6%** أجابوا بتنوع أساليب التقويم في نظام ل م د، ثم تليها نسبة **34,5%** من الأساتذة الذين يعتقدون أنها غير كافية وهذا ما أشارت إليه نصيرة خلايفية [27] من خلال دراستها (آليات التقويم المستمر في نظام ل م د بين النظرية والتطبيق) إلى أن عملية التقويم بالنسبة لمعظم الأساتذة متنوعة وأساليبهم التقويمية مختلفة إذ يركزون على نقطة المواظبة وحضور الطالب كنقطة مهمة وأساسية في تقويمهم، تليها المشاركة، الفروض الفجائية، المشاريع الميدانية. بالإضافة إلى نقطة تمنح عن الانضباط والسلوك مما يدفعنا للتساؤل هل يقيم الطالب الجامعي انطلاقا من سلوكه أم قدراته وإمكانياته؟

الجدول رقم **(09)**: يمثل تنويع وحدات الدراسية للطالب

ٱلإجابة	التكرارات	النسبة المئوية%
اكتشاف معلومات ومعارف أدق	12	20,7
تسمح له بالاندماج في سوق العمل	8	13,8
تنمي مهاراته وقدراته الذاتية	8	13,8
اكتشاف معلومات ومعارف أدق تنمي مهاراته وقدراته الذاتية	16	27,6
اكتشاف معلومات ومعارف أدق تنمي مهاراته وقدراته الذاتية تسمح له بالاندماج في سوق العمل	14	24,1
المجموع	**58**	**100**

من خلال قراءة الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة أجابوا بتنوع وحدات الدراسية مما تجعلهم يكتسبون معارف جديدة ودقيقة مما تنمي مهاراتهم وقدراتهم الذاتية و قدرت ب **27,6 %** ،تليها نسبة **24,1 %** ترى أن الطالب يسمح له بالاندماج في سوق العمل من خلال اكتسابه لمعارف جديدة وتنمية مهاراته وقدراته الذاتية، في حين تقل النسبة ب **27,6 %** من الأساتذة الذين يرون أن تنوع وحدات الدراسية تجعل الطالب يكتسب معلومات ومعارف فقط ،و في

الأخير نجد نسبة **13,8 %** من الأساتذة أكدوا على أن الطالب ينمي مهاراته وقدراته الذاتية مما يسمح له بالاندماج في سوق العمل.

الجدول رقم **(10)**: يمثل مدى صياغة البرامج الدراسية الموحدة تستوفي البيئة الاجتماعية والثقافية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**22**	**37,9**
لا	**34**	**56,6**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

توضح القراءة الإحصائية للجدول أعلاه أكبر نسبة الإجابة ب لا **56,6%** ينما نسبة **37,9%** للأساتذة الذين كانت إجابتهم بنعم تأتي بعدها النسبة الضئيلة 3,4% للذين ليست لديهم إجابة، فمن خلال هذه النتائج نرى أن محتوى برامج التكوين بالمدرسة العليا للأساتذة لا تستوفي البيئة الاجتماعية والثقافية، لا يزال كلاسيكيا ويحتاج إلى تجديد لأنه لا يواكب احتياجات السوق والتطور السريع لتكنولوجيا الإعلام والاتصال.

الجدول رقم **(11)**: يمثل تأهيل شهادة الطالب

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**20**	**34,5**
لا	**36**	**62,1**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

من خلال هذه النتائج نستدل على عدم تأهيل شهادة الطالب ليقلد مناصب موافقة فعلا للشهادة التي تحصل عليها وذلك من خلال إجابات المبحوثين حول هذه العبارة بنسبة قيمتها **62,1%** كانت إجابتهم بنعم مقابل نسبة **34,5 %**كانت إجابتهم ب لا أما**3,4%** فلم تكن لديهم إجابة، وبالتالي نرى أن التكوين بالمدرسة لا يحضر الطالب إلى عالم الشغل بالرغم من تبني نظام ل م د ، كإصلاح جامعي جديد وكهندسة جديدة لنظام التعليم العالي الجزائري الذي يسعى إلى ربط التكوين بالتشغيل من أجل مساعدة الطالب على التعرف على المهن والوظائف المتوفرة على أساس إبرام اتفاقيات مع مختلف المؤسسات الصناعية والإنتاجية وإقحام الطالب فيها بشكل مبكر وجدي.

الجدول رقم **(12)**: يمثل الشهادات التي يحملها المتخرجون تعكس فعلا مستواهم العلمي والمهني

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	18	31
لا	40	69
المجموع	**58**	**100**

توضح القراءة الإحصائية للجدول أعلاه أكبر نسبة كانت ب نعم **69 %** بينما نسبة **31%** كانت إجابتهم ب لا، فمن خلال هذه المعطيات يرى معظم الأساتذة أن المتخرجين من نظام ل م د لا يعكس فعالية التكوين ولا القيمة العلمية للشهادة، وإنما يعبر عن ضعف التكوين، وعدم جودته وهذا ما يدل على أن هذا النظام هو نظام يعكس الكم لا الكيف، وأنه نظام يهتم بكم المتخرجين لا نوعيتهم.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

يهدف هذا المحور إلى معرفة أثر نقص التأطير والتحضير على أراء الأساتذة حول نظام ل.م.د الذي يتضمن الجداول التالية:

الجدول رقم **(13):** يمثل مدى حضور أيام دراسية وتوجيهية حول نظام **ل.م.د**

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**16**	**27,6**
لا	**42**	**72,4**
المجموع	**58**	**100**

يبين التحليل الإحصائي للجدول أعلاه النفي الغالب لإجابات أفراد العينة حول هذه العبارة وذلك بنسبة **72,4%** بينما هناك نسبة **27,6%** كانت إجابتهم بنعم، وبالتالي تؤكد المعطيات الإحصائية أن جميع الأساتذة لم تكن لديهم معلومات مسبقة عن هذا النظام الجديد وإن توفرت فامتلاك هذه المعلومات لم تكن واسعة ومعمقة، فالمعلومات المكتسبة كانت من خلال الأنترنيت.

الجدول رقم **(14):** يمثل مدى تعرض الأستاذ إلى تكوين خاص حول نظام ل.م.د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**4**	**6,9**
لا	**52**	**89,7**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

دلت النتائج على أن **96,4 %**من المبحوثين أكدوا أنهم ليس لديهم معلومات كافية حول نظام ل.م.د بينما هناك نسبة ضئيلة جدا وهي **3,6 %**كانت إجابتهم بنعم وبدون إجابة ب

3,4 %من أفراد العينة، لقد جاء معطيات هذا الجدول أن الغالبية الساحقة من الأساتذة يرون أن ظروف تطبيق نظام ل م د لم تكن مهيأة مما يؤثر على التكوين، كذلك عدم وجود هيئة ثابتة لمتابعة سيرورة هذا النظام متكونة من خبراء وأساتذة مختصين ينقص من فعالية التكوين.

الجدول رقم **(15)**: يمثل مدى توفر الأستاذ على معلومات الكافية حول نظام ل.م.د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**2**	**3,6**
لا	**54**	**96,4**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

توضح القراءة الإحصائية للجدول أعلاه أكبر نسبة **96,4** % كانت الإجابة ب لا بينما نسبة **3,6%** كانت إجابتهم ب نعم أما نسبة **3,4 %** فكانت محايدة، وبالتالي نجد أغلبية الأساتذة لم تكن لديهم أدنى فكرة عن نظام ل م د، ويفسر هذا بضعف أو غياب سياسة التسويق الإعلامي وحتى إن وجدت فقد تتمثل في بعض الملصقات أو في أيام إعلامية محدودة يصعب على الأساتذة من خلالها معرفة التفاصيل حول هذا النظام الجديد لا قبل ولا بعد تطبيقه .

الجدول رقم **(16)**: يمثل مدى توفر نظام ل.م.د الإمكانيات المادية والبشرية

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**2**	**3,6**
لا	**54**	**96,4**
بدون إجابة	**2**	**3,4**
المجموع	**58**	**100**

من خلال القراءة الإحصائية للجدول السابق نرى أن نسبة **96,4** % من الأساتذة تؤكد عدم توفر نظام ل. م. د للإمكانيات المدية والبشرية، وأن هناك نقص سواء ما تعلق بالجانب المادي (المخابر، المراجع، قاعات الأنترنيت) أو الجانب البشري (هيئة التدريس، خلايا لمتابعة النظام الجديد...) و هذا ما أدى إلى ظهور عدة مشاكل ساهمت بقدر كبير في عرقلة التكوين في نظام ل م د، بالمقابل هناك نسبة **58,6 %** في الجدول اللاحق ترى أن الإمكانيات البيداغوجية تغطي حاجات التكوين الجامعي، وتضمن السير السليم والحسن للنظام لأنه حسبهم يحتاج لاجتهاد أكثر ورغبة في التغيير أكثر من الإمكانيات.

الجدول رقم (17):يمثل مدى توفر الوسائل والهياكل عند تطبيق نظام ل.م.د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**34**	**58,6**
لا	**24**	**41, 4**
المجموع	**58**	**010**

يظهر الجدول الموضح أعلاه قيمة النسب لهذه العبارة حيث دلت النتائج أن **58,6 %** كانت إجابتهم بنعم بينما أجابوا **41, 4** ب لا .

الجدول رقم (16):يمثل مدى تناسب نظام ل.م.د مع جميع التخصصات

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**20**	**34,5**
لا	**38**	**65,5**
المجموع	**58**	**100**

من خلال هذه النتائج نستدل على عدم تناسب نظام ل.م.د مع جميع التخصصات وذلك من خلال إجابات المبحوثين حول هذه العبارة بنسبة قيمتها **65,5%** كانت إجابتهم ب لا أما **34,5%** فكانت الإجابة بنعم وبالتالي فالإصلاح لا يتناسب مع جميع التخصصات بسبب كثافة الدروس وضيق الوقت ،وقصر مدة الدراسة التي يستطيع فيها الطالب تحصيل كل المعلومات الواردة ،وعدم توفير الكفاءات المهيأة خصيصا لهذا النظام بما في ذلك أعضاء هيئة التدريس، فغموض النظام في حد ذاته سبب التخلي عنه خاصة عندما يتعلق الأمر بطرق الانتقال وشروطه وفي طبيعة التخصصات المتوفرة .

الجدول رقم **(19)**: يمثل مدى موافقة الأساتذة تعميم نظام ل.م.د

الإجابة	التكرارات	النسبة المئوية %
نعم	**16**	**27,6**
لا	**42**	**72,4**
المجموع	**58**	**100**

من خلال معطيات الجدول نلاحظ أن أغلبية الأساتذة ترفض تعميم نظام ل م د في المدرسة العليا للأساتذة بنسبة تقدر ب **72,4 %** بينما تقل النسبة ب **27,6 %** بالنسبة للأساتذة الذين حبذوا هذا النظام ولكن بشروط يجب توفرها وقد كانت اقتراحاتهم لرفع كفاءة الطلبة والمساهمة

في فعالية نظام ل م د متعددة: فالبعض ينادي بضرورة العودة إلى نظام الكلاسيكي، ويذهبون آخرون إلى توفير الإمكانيات البيداغوجية للطالب والأستاذ، مما قد يساعد في التوفيق بين مدة التكوين القصيرة نسبيا، وحجم البرامج المقررة الكبير، وهناك من يذهب إلى ضرورة تكييف هذا النظام مع واقع المجتمع الجزائري عامة ومتطلبات سوق العمل خاصة.

مناقشة وتفسير النتائج: مناقشة الفرضية الأولى:

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة واقع تطبيق نظام ل.م.د في المدرسة العليا للأساتذة والتي تنص أن عملية تطبيق الماستر بنظام ل.م.د فعالة من حيث محتوى برامج التكوين واعتمادا على ما تطرقنا له في عرض وتحليل النتائج يمكننا القول بعدم تحقق الفرضية الأولى إذ سجلنا اختلاف في استجابات مبحوثين العينة وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

– عدم مشاركة الأساتذة في إعداد ووضع برامج التخصصات لطور الماستر لنظام ل م د.

– عدم تناسب أعداد الطلبة في الأفواج مع التأطير البيداغوجي اللازم وعدم تناسب الوقت المبرمج خلال السنة لمحتوى البرامج.

– لا يوجد توافق بين المناهج التعليمية واحتياجات السوق.

– إن شهادة الطالب لا تؤهله ليقلد مناصب موافقة فعلا للشهادة التي تحصل عليها سبب غياب البحوث والخرجات الميدانية العلمية.

– ضرورة تعديل محتوى برامج الاختصاص بغية تحضير الطلبة لعالم الشغل.

– إن محتوى البرامج والحجم الساعي يؤثر على ممارسة الأستاذ للعملية التقويمية

وبالتالي فإنه من خلال دراسة المؤشرات سابقة الذكر والنتائج المتوصل إليها نستنتج أن الأساتذة يتفقان على أن نقص الإمكانيات البيداغوجية سواء المادية أو البشرية أدى إلى عرقلة سيرورة 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 وأن 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 نظام " ل م د " يفتقر للوضوح لدى كل من الأستاذ والطالب بالإضافة عدم وجود دعم وتوجيه لهذا الإصلاح

من خلال غياب التهيئة الفعالة للظروف المادية والبشرية لتطبيقه كما أن نظام " ل م د " تغيير في شكل شهادة النظام الكلاسيكي واستمرار في مضمونه.

مناقشة الفرضية الثانية:

تأسيسا لما تطرقنا له في عرض وتحليل النتائج يمكننا القول إن الفرضية الثانية تحققت إذ نقص التأطير والتحضير أثر سلبا على نظرة الأساتذة حول نظام ل.م.د إذ سجلنا اختلاف في استجابات مبحوثين العينة وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

– لم يتعرض الأستاذ لتكوين خاص وليس لديه المعلومات الكافية حول نظام ل م د.

–إن نظام ل م د لا يتوفر على الإمكانيات المادية والبشرية والهياكل اللازمة.

– إن نظام ل م د لا يتناسب جميع التخصصات ولا يدل على تطوير المجتمع.

– ليس من الضروري تعميم نظام ل م د في المدرسة العليا للأساتذة وعلى جميع المستويات.

– نظام ل م د لا يتكيف مع تطور المهن والوظائف.

وبالتالي فإنه من خلال دراسة المؤشرات سابقة الذكر والنتائج المتوصل إليها نستنتج أن الأستاذ لم يتوفر لديه معلومات مسبقة عن نظام "ل م د" بالإضافة ضعف التهيئة لتطبيقه من خلال عدم توفير الظروف المادية والهيكلية المناسبة لتطبيق هذا النظام الجديد، بالإضافة إلى عدم السهر على تحقيق التوازن في نسب تأطير الأساتذة للطلبة مما ألقى بظلالها سلبا على قدرات الطالب في الاستيعاب من جهة وعلى أداء الأستاذ لمهامه من جهة أخرى.

وهذه النتائج تتوافق مع نتائج الدراسات التالية:

- دراسة أحمد زرزور[23] أن محتوى برامج التكوين بالجامعة الجزائرية لا يحضر الطلبة إلى عالم الشغل ولا يوجد هيئات ومصالح تهتم بالإرشاد والتوجيه

- دراسة بوزيد نبيل[24] الذي توصلت نتائجه أن تدني مستوى التكوين يرتبط بالتمويل المادي والتجهيزات للتعليم العالي فغياب الوسائل البيداغوجية المستعملة في إيصال المعارف والمهارات للطلبة يؤثر على الاستيعاب.

- دراسة طوطاوي[25] زوليخة مبدوعة أن الهيكل التنظيمي الذي يحتوي الطالب والأستاذ هو نقطة الارتكاز لتحقيق الأهداف وضمان السير الحسن للجميع.

- دراسة فتيحة كركوش الذي توصلت إلى أن معظم الأساتذة لم يبدو دافعية كبيرة اتجاه هذا النظام الجديد بسبب عدم تكوينهم ومعرفتهم الجيدة بكيفية تطبيقه وكذا لقلة توفير الأليات المختلفة من تجهيزات بيداغوجية وعلمية وبشرية وهيكلية وإعلامية في إنجاح هذا المشروع.
- دراسة علي براحل[26] التي تشير إلى عدم الفعالية وعدم الرضا وكثرة المعوقات المؤثرة على فعالية نظام ل.م.د وأن ذلك لا يعود إلى ظروف الجامعة فقط بل أيضا إلى طبيعة النظام في حد ذاته من خلال خللّ المستوى الهيكلي والتنظيمي للمؤسسات وعلى المستوى البيداغوجي والعلمي للممارسات العلمية التكوينية الجارية والتي لا تساعد على تحقيق الأهداف الأساسية المطلوبة التي نصت عليها وثيقة الإصلاح التعليم العالي 2007.

الاقتراحات والتوصيات

- انطلاقا من نتائج البحث الميداني ا لذي قمنا به فإننا نقترح ما يلي:
- إعادة هيكلة وتنظيم التكوين بالتعليم العالي بالجزائر وذلك بالإشراك الفعلي لكل أقطاب العملية التعليمية.
- ضرورة وضع قوانين تشريعية توضح معالم نظام "ل م د "مثلا: فيما يتعلق بشروط الالتحاق
- بالماستر والدكتوراه وجعل متغير التميز لدى الطلبة المتفوقين من أهم الشروط ليكون جانب
- تحفيزي لهم لا متغير الانتقال للجميع ا لذي يفقد هذه الشهادات قيمتها.
- إعادة النظر في محتوى برامج التكوين بالمدرسة العليا للأساتذة وربطها بالمتطلبات الاجتماعية والاقتصادية.
- تجسيد العلاقات بين المدارس العليا للأساتذة والمؤسسات بتبني نصوص قانونية تثير اهتمام الأطراف الاقتصادية واتفاقيات تحدد متطلبات كل طرف وذلك لضمان التعاون بين القطاعين، ويكون إنعاش هذه العلاقة بتنظيم زيارات الطلاب للمؤسسات وتنفيذ مشاريع التكوين، هذه الدورات التكوينية تعتبر حافز التحسين الطالب لمستواه حيث أن المؤسسة تقيم الطالب وفق هذه الدورات وعلى أساسها تختار الأوائل لتعجل على تنصيبهم في العمل وتشجعهم بذلك على الدراسة، هذا يدعو لضرورة وجود هيئات وجهات مختصة للتنسيق بين المدارس.
- العمل على تحقيق مستوى من المواءمة بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل من خلال ربط التكوين الجامعي عالم الشغل والتكيف معه.

- تشجيع البحث العلمي لدى الأساتذة وتنمية فرص البحث والخدمات ومجالات العمل في كل القطاعات.

- تقاسم التجارب المتعلقة بتعميم نظام ل م د وتقييمه وتحديد الإجراءات الرامية إلى ترسيخ وتدعيم المرافقة البيداغوجية كآلية لتأمين ضمان جودة التكوين من جهة وعلى أداء الأستاذ لمهامه من جهة أخرى.

الإحالات:

1-**هنغري** شو، نترهاوزهو، **التربية المقارنة في آسيا وضعها الحاضر وآفاقها المستقبلية**، مستقبليات، مجلد20، العدد1، مركز مطبوعات اليونسكو، القاهرة، 1990

2-يوسف بركان، **مشروع تطبيق نظام الجودة في مؤسسات العليم العلي في الجزائر**، الواقع والآفاق، منشورات المؤتمر العربي الثاني الدولي لصمان جودة التعليم العالي،2012،ص 81.

3-علي صالحي، نظام **ل م د في الجامعة الجزائرية بين الواقع والقوانين**، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، كلية الآداب واللغات، جامعة مولود وعمري، تيزي وزو، ص11.

4-فتيحة كركوش، اتجاهات **الأساتذة نحو نظام ل م د**، مجلة حقائق للدراسات النفسية والتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد4، جامعة زيان عاشور، الجلفة جانفي،2017، ص2

5-د.شبايكي سعدان، حفيظة مليكة، **لماذا اختارت الجزائر نظام تعلم ل م د ؟** ، مجلة البحوث والدراسات العلمية، العدد4، أكتوبر، 2010،

متوفر على الوقع الإلكتروني:

medea.dz/revue/images/Volumes/volume4/t2.pdf-http://www.univ

6-كمال بداري، عبد الحكيم حرز الله، **التحكم في مؤشرات التكوين ل م د** ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2012، ص 10

7-وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل م د، ديوان الوطني المطبوعات الجامعية، الجزائر، جوان، 2011، ص 13.

8-علي صالحي، مرجع سابق، ص 11

9 -الجريدة الرسمية، العدد 75 الصادر يوم الأربعاء 11 شوال 1425 هـ الموافق 24 نوفمبر 2004.

10-حسن شحاتة، **التعلم الجامعي والتقويم الجامعي**، مكتبة العربية للكتاب، القاهرة، ط1، 2001، ص 13.

11-زين الدين مصمودي، **عوامل التكوين وعلاقتها بإتجاهات طلبة المدرسة العليا نحو مهنة** التدريس، أطروحة دكتوراه في علم النفس، جامعة قسنطينة، الجزائر، 1998، ص 45.

12-أحمد عبد الفتاح، **تجديد العملية التعليمية في جامعة المستقبل**، مجلة علوم التربية، معهد الدراسات التربوية، العدد1، القاهرة، 1993، ص

13-عمار بوحوش، محمد محمود الدنينات، **مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية، ب ط ،1995، ص 130

14-محمد زباد حمدان، **البحث العلمي في التربية والآداب والعلوم**، دار التربية الحديثة، الأردن، ط2،2002، ص 35.

15-صفوت فرج، الاستقتاء في البحوث الانسانية (مقالة منهجية) مجلة العلوم الامريكية، المطبعة العربية الكويت، المجلد 17، العدد 12، يوليو 2001، ص 33.

16-عبيدات دوقان، البحث العلمي، مفهومه، وأدواته واساليبه، الاردن، عمان، دار الفكر، ص 126.

17-أحمد بن مرسلي، **مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال**، د م ج، الجزائر، ط3، 2007، ص275

18-موريس أنجرس، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، تدريبات عملية.تر: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، الجزائر، ط2 2006، ص 299.

19-موريس أنجرس، نفس المرجع، ص 228.

20-رشيد زرواتي، **مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، ط1، 2007، ص 223.

21-خالد حامد، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1 ،2008، ص 131

22-سامي عرفيج، وآخرون، **مناهج البحث العلمي وأساليبه**، دار المجد لاوي، عمان ،1999، ص 62.

23-أحمد زرزور، تقييم **مساهمة الجامعة الجزائرية في تحضير الطلبة إلى عالم الشغل**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 10 مارس 2003، جامعة أم البواقي، الجزائر.