إشكالية جودة التكوين في نظام ل.م.د من خلال تطبيق المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي

الدكتورة: حليمة قادري، جامعة وهران2 ، الجزائر

الدكتورة: نصيرة بن نابي ، جامعة الجزائر2، الجزائر

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تناول موضوع "جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي وفقا لمتغير المستوى الدراسي و التخصص ؛ ولتحقيق ذلك اعتمدنا على المنهج الوصفي، وعلى عينة تقدر بـ 335 طالبا جامعيا (198 أنثى، 137 ذكر)، وبتطبيق استبيان جودة التكوين في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي بعد التأكد من خصائصه السيكومترية من حيث الصدق والثبات، وبالاستعانة بالأساليب الإحصائية المتمثلة في النسبة المئوية، وتحليل التباين توصلنا إلى النتائج التالية : لا يوجد فرق دال إحصائيا في استجابة طلبة ل.م.د نحو جودة التكوين الجامعي في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي يعزى لمتغير المستوى الدراسي (السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1) ،لا يوجد فرق دال إحصائيا في استجابة طلبة ل.م.د نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي يعزى لمتغير التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا، التكنولوجيا).

Abstract:

The purpose of this paper is to reveal the quality of university formation in light of the pedagogic accompanying for student according to level of study and specialization, In order to reach the aim of this study .the researcher used the discriptive method.The sample included 335 student's (198 females, 137 males) selected randomly from the Oran University, by using a valid and reliable questionnaire for gathering data .to answer the research questions about the study and to achieve the objecting.The researcher was analysed using statistical analysis by One Anova .The results were are follows: - There is no significant difference due to level of study in the response of student's of LMD for Quality of university formation.

مقدمة :

أولت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أهمية للطاقات البشرية وذلك من خلال إدراجها الوصاية ضمن أولوياتها وذلك إعتبارا أنها من القطاعات الإستراتيجية الأولى وأهمها على الإطلاق في سياسات الدول ، ويُدرج هذا الإصلاح في إطار تحقيق التكامل بين النظام التعليمي، والأنظمة التعليمية الدولية، و لأجل تسطير أهداف وغايات تعليمية تتماشى ومتطلبات التنمية البشرية، حتى تتوافق مخرجاتها مع متطلبات سوق العمل.

لهذا تبنت الجامعة الجزائرية نظام ل.م.د منذ 2004 لتساير هذا التغيرات الحاصلة على الصعيد الداخلي والخارجي المعتمد عليه من قبل معظم الدول المتطورة، لأجل التوفيق بين إستراتيجية التكوين ومتطلبات سوق العمل. كما اتبعت الجزائر هذا النظام بعد أن فُرض عليها كنظام دولي لمواجهة رياح عولمة المعرفة التي سبقتها عولمة الاقتصاد، وبعد التشخيص الجديد لمواطن الخلل في مؤسساتها التعليمية، ولتسهيل نجاح الطالب في ل.م.د من جهة، وحتى تضمن له عملاً وفقا للمعايير القياسية العالمية من جهة أخرى، وفي ظل ذلك تم اقتراح متابعة وإشراف على الطلبة الجدد ومنذ التحاقهم بالحياة الجامعية وفي هذا النظام.

باعتبار أن من معايير نجاح الجامعة الجزائرية هو نوعية الطالب التي يتخرج من هذه الجامعات، والممثل لمحور العملية التعليمية، القادر على خدمة مجتمعه بالطريقة المطلوبة، وبإمكانه أن يكون عنصرا فعالا في وجود منافسة شديدة بين الجامعات المختلفة التي تهدف إلى تحسين برامجها، وأهدافها للحصول على مخرجات تعليمية مناسبة وملائمة لخدمة وتطوير المجتمع، لذا أدرجت المرافقة (الوصاية) كأحد المستجدات الجوهرية في إطار فلسفة نظام ل.م.د والتي ترمي إلى تحسين نوعية التكوين من خلال مرافقة الطالب من بداية مساره التكويني في الجامعة، وقد جاء المرسوم التنفيذي رقم 09-03 المؤرخ في 3 يناير 2009 من الجريدة الرسمية موضحا لمهمة الإشراف(الوصاية) لكن لعدم تكوين الأساتذة

باعتبارهم الأطراف الفاعلة في إنجاح نظام ل.م.د انعكس سلبا على المجهودات المبذولة في هذا الميدان.[1]

حيث حظى قطاع التعليم العالي اهتمامًا كبيرًا في معظم دول العالم وعلى كافة المستويات؛ باعتباره مصدر هام للكفاءات والمؤهلات العلمية البشرية ذات الفعالية العظمى في المجتمعات، وفي شتى القطاعات العامة، والخاصة منها، لذلك أصبح يشهد عمليات الإصلاح و برعاية خاصة، وقد أولى هذا النظام الجديد اهتماما كبيرا بالطالب باعتباره أحد مكونات ثلاثية التعليم (أستاذ، إدارة، طالبك).

ومن بين مظاهر هذا الاهتمام نجد إرساء ما يسمى بالمرافقة البيداغوجية. وهي أنشطة أسندت إلى هيئة التدريس، تكفل للطالب الرعاية النفسية والاجتماعية والمهنية والعلمية من خلال إمداده بالمعلومات الدقيقة عن التخصص والمتطلبات الأكاديمية والإجراءات والمصادر المتاحة، التي تساعده وفقا لحاجاته الأكاديمية في اختيار التخصص ومتابعة البرامج الدراسية لتحقيق مشروعه العلمي والمهني، وذلك من خلال تمكينه من الاطلاع على متغيرات اقتصاد السوق من متطلبات وعروض مهنية للوصول به إلى درجة عالية من النضج المهني [2]

وليس من المستغرب أن تعاني مختلف مؤسساتها من مشكلات كبيرة، وفي عدَة دول، لذا ينبغي الاهتمام بأهدافها، ومشكلاتها، وما الجزائر إلا إحدى هذه الدول التي سهرت وتسهر سعيا لتطوير هذا القطاع، وعلى ضوء ذلك قامت بعدَة إصلاحات، آخرها تطبيق نظام ل.م.د فاعتمدت عليه معظم الكليات والمعاهد من أجل إعطاء التغيير و بلوغ النوعية في التعليم و التعلم سواء عند الأستاذ أو الطالب.بإعتباره نظاماً يستجيب لضروريات عولمة المعارف ويرفع من مستوى التعليم العالي.

وللربط والتنسيق بين مؤسساته، واحتياجات المؤسسات الانتاجيه والمشاريع التنموية، يستوجب على الجامعة أن تضع برنامجا دراسيا يخدم متطلبات

التنمية، ويشبع حاجات الطالب، وإذا أردنا أن نتحدث عن صناعة الإنسان كمنتج وعلى درجة عالية من الجودة، علينا أن نخصص له برنامجا دراسيا يعمل على تنمية سلوكه الايجابي، وتعزيز أفكاره ومعلوماته من خلال التخصصات التي تناسب رغباته، وتحقق طموحه المهني.

لكن هذا لا يمنعنا من ذكر أن الجامعة الجزائرية أصبحت تعاني من عدة نقائص ساهمت في انخفاض مستوى التعليم، أهم هذه النقائص سوء التسيير، تزايد عدد الطلبة، نقص المرافق و المؤطرين، نقص التوظيف بالنسبة للمتخرجين الجامعيين الجدد طلبة نظام ل. م . د، مقارنة بطلاب النظام الكلاسيكي، كما تعاني اغلب الجامعات من احتجاجات الطلبة شبه المستمرة بسبب نقص المناصب المفتوحة في الماستر مقارنة بعدد الطلبة المتخرجين الحاملين لشهادة الليسانس في نظام ل.م.د.

هذه المشاكل وأخرى جعلت الوصاية تفكر في مواكبة الحدث بضرورة مرافقة الطالب لكي يكون مطلعا على مجريات الدراسة، و استحدثت رتبة الأستاذ المرافق(الوصي) التي من أولى مهامه هو تقديم كل المعلومات المفيدة حول المحيط الاجتماعي- الاقتصادي، وتوجيه الطالب في حسن اختيار مساره التكويني، ومشروعه المهني، ومن أجل المتابعة المستمرة له، ومد جسور بينه وبين متطلبات سوق العمل هذا من جهة، ومن جهة أخرى حتى تُعده في تخصص يضمن له عملا وفقا للمعايير المطلوبة للتوظيف؛ بفضل المرافقة يحصل التوفيق بين إستراتيجية التكوين ومتطلبات التوظيف؛ التي من خلالها يمكن الطالب أن يحقق توافقه الدراسي ثم مشروعه المهني مستقبلاً، وإشباع حاجة تحقيق الذات، ولبلوغ ذلك على الجامعة أن تتحمل على عاتقها تهيئة الطلاب(ذكورا وإناثا)، وتعريفهم بما هو موجود في سوق العمل.

وعليها أن تسعى لتوافق بين مخرجاتها مع متطلبات التوظيف، وأن تتمحور مناهج وطرق التدريس، وتكوين طلابها واستثمارهم بما يناسب التنافسية العالمية؛ حتى لا تقع في هدر إمكانياتها المالية في تمويل تخصصات وبرامج لا ترتبط

بخطط التنمية؛ ولقد أكدت الدراسات العالمية التي تبنت إدارة الجودة الشاملة على أهمية هذا النهج، ونجاحه للحصول على منتج صناعي قادر على المنافسة في الأسواق العالمية، وكذلك على الحصول على منتج تعليمي مناسب في المؤسسات ألا وهو نوعية الطالب الخريج من تلك الجامعات القادر على الإسهام بتنمية المجتمع بكافة المجالات بصورة فعالة [3]).

من خلال نتائج دراسة محلية لنصراوي (2011) التي أجريت بجامعة العربي بن مهيدي وتوصلت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة الجامعة في ظل نظام ل.م.د، في المجالات المختلفة لمهامهم؛ واعتمد على نتائجها فيما يخص مجال المرافقة البيداغوجية كنقطة انطلاق لتحديد أهم الاحتياجات لدى أساتذة الجامعة في هذا المجال نفسه، في ظل ذلك كيف كانت استجابة الجامعة الجزائرية لهذا التحدي؟ هل تأخذ بهذا النظام أم تبقى بعيدة عن هاته الحركية المعولمة؟ .

وهل كان التجديد لتعليمنا وإدراج المرافقة البيداغوجية له دور في تيسير عملية التعليم، وضمان جودة التكوين؟ وجعلها في خدمة المجتمع و الطالب مهما كان مستواه وتخصصه الدراسي؟ -هل يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين الجامعي في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير المستوى الدراسي(السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1). -هل يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا، التكنولوجيا) [4].

1.**فرضيات الدراسة:** للإجابة على التساؤلات المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات الآتية :

- يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين الجامعي في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير المستوى الدراسي(السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1)..

- يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا، التكنولوجيا).

2.**أهداف الدراسة** : تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- ✓ التعرف على اختلاف استجابات الطلبة نحو جودة التكوين الجامعي في نظام ل.م.د باختلاف المستوى الدراسي (السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1)
- ✓ التعرف على اختلاف استجابات الطلبة نحو جودة التكوين الجامعي في نظام ل.م.د باختلاف التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا، التكنولوجيا).
- ✓ التعرف إن كان الطالب الجزائري يتلقى معلومات كافية عن نظام ل.م.د في إطار المرافقة والتي تسمح له بتكوين ملمح واقعي يحقق من خلاله مشروعه المهني. استجابة تتماشى والغاية الاجتماعية الاقتصادية للمجتمع الجزائري؟.
- ✓ معرفة إن كان الطالب المستفيد من المرافقة له دراية تامة بالبرامج المسطرة في النظام الملتحق.

3.المفاهيم الإجرائية :

1.3جودة التكوين: هي قدرة الجامعة على الاهتمام بناء مرجعيات لتكوين الطالب بطريقة تضمن مرونة عالية لمساره الدراسي والمهني، وحتى يكون قادرا على استيعاب المقررات والبرامج التربوية بما يتماشى وأهدافها المسطرة بإكسابهم أنماط فكرية وسلوكية، والتي تمكنه من ضمان وتحقيق طموحه المهني، ومشروعه المستقبلي وهذا ما يقيسه الاستبيان المصمم للدراسة.

2.3 نظام ل.م.د : هو نظام جديد اتبعته الجامعة الجزائرية بعد الإصلاحات الذي شرعت فيها منذ 2004، يرتكز على دراسة الطالب فيه بنظام ليسانيس بـ (3 سنوات)، وماستر بـ (سنتين)، ودكتوراه بـثلاثة سنوات.

3.3 المرافقة البيداغوجية: هو متابعة الطالب بيداغوجيا منذ التحاقه بالسنة الأولى في الجامعة، من أجل تيسير مساره الدراسي، والاهتمام بحياة الطالب الفردية أو الجامعية سواء في المحيط الجامعي، أو بيئته الخارجية الاجتماعية.

الأدب والثرات النظري :

1.مفهوم نظام ل.م.د: إن نظام LMD هو مراجعة للتعليم العالي تسعى لتطبيقه كل الدول الحريصة على نموها الاقتصادي، وهذا ما فعلته الدول الأوروبية وفق برنامج بولون الذي كان تكملة لبرنامج إي ارسموس ماندوس ERASMUS هذا الأخير ظهر في 1987 يسمح لثلاث جامعات أوروبية بالإتحاد من أجل تحضير شهادة ماستر مشتركة يتم اقتراحها على طلبة جامعة أربعة غير أوروبية، والماستر الممنوح يفتح المجال للاعتراف به في البلدان الأعضاء [(5)].

وهو نظام يرمي إلى بناء الدراسة إلى ثلاثة كماهو مبين في الشكل 1:

شكل رقم (1) مراحل وسداسيات الدراسة في نظام ل.م.د حسب ما ورد في الدليل العملي التطبيق

كما يوضح هذا الشكل أن هذا البرنامج الدراسي يقترح شهادات ماستر ذات نوعية دولية جيدة هدفها جذب طلاب المعمورة نحو جامعات أوربية، وتقدم وفق هذا البرنامج منحا دراسية لطلاب العالم الثالث، و للطلبة الأوربيين الراغبين في الدراسة خارج أوربا لأجل نشر قيم وثقافة أروربا لمواجهة قرينتها الو.م.أ ،لدا فإن الشهادة الممنوحة تستوجب تعلم لغتين أوروبيتين على الأقل من لغات الدول الأعضاء؛ والجدير بالذكر أن بعد الإعلان عن اقتراح بولون يوم 25 ماي 1998 بمناسبة الذكرى 800 لإنشاء جامعة السربون من قبل 4 دول أوروبية هي: فرنسا، ألمانيا، إيطاليا، المملكة المتحدة البريطانية"، بهدف ضرورة وضوح ومقروئية الشهادة المحضرة داخليا وخارجيا. و الصيغة المتبناة في الدول الأنجلو ساكسونية المتمثلة في الدرجات 3، 5، 8 والموضحة كالآتي:

-رقم(3) L 'Licence' : يعادل B,A بايشلور في الفنون، يعادل 3 سنوات بعد البكالوريا.

-رقم 5 أو M 'Master' : يعادل M,A ماستر في الفنون، يعادل 5 سنوات بعد البكالوريا.

-رقم 8 أو D 'Doctorat' : يعادل DPh دكتوراه في الفلسفة، وهكذا بدأ ظهور نظام ل.م.د أو BAMAD

وهذا الذي دفع بالجزائر إلى إتباع نظام ل.م.د كبديل نظام لنظام كلاسيكي وتطبيقه بمقتضى المرسوم رقم 04-371 المؤرخ في 8 شوال 1415 ه الموافق لـ 21 نوفمبر 2004 الذي يتضمن إحداث شهادة ليسانس جديدة [6].

وتقدر سنوات الدراسة في نظام ل.م.د بثلاثة مراحل: ليسانس،ماستر، دكتوراه، وفي كل مرحلة يستفيد الطالب من المقاييس على شكل سداسيات كماهو مشار إليه في الشكل (1) سابقا، والذي يتكون من وحدات تعليمية منهجية، أساسية، استكشافية و أفقية، أين يُتوج الطالب بشهادة الليسانس، أما في المرحلة الثانية وإن واصل دراسته سيتحصل على الماستر مهنياً كان أو أكاديميا

المنظم في أربعة سداسيات، والمرحلة الثالثة هي مخصصة للدكتوراه ومحددة بثلاثة سنوات بعد اجتياز مسابقة وطنية محددة بعدد المناصب المقبولة والمعلن عنها قبل الاشتراك فيها.

خصائص نظام ل.م.د : يتميز نظام ل.م.د بالنقاط التالية :

التحويل : يعبر عن الإمكانية الممنوحة للطالب لتغيير المسارات التكوينية والجامعية.

الاحتفاظ : يمكن للطالب الاحتفاظ بالمواد المتحصل في الوحدات التعليمية في حالة تغيير المسار التكويني أو الجامعات

مبادئ نظام ل.م.د : يقوم نظام ل.م.د على :

1-**الرسملة** Capitalism: تعتبر تحصيل حاصل لخاصية الاحتفاظ المشار إليه أعلاه، أي أن الوحدات الدراسية المكتسبة لا مجال لإعادتها حتى لو تم التحويل من مؤسسة إلى أخرى، كما يمكن تحويل الرصيد (القروض) عند مغادرة المؤسسة الأصلية.

2-**الحركية** Mobility: تمكَن الطالب من تحويل ملفه البيداغوجي، وتسجيله في أي مؤسسة جامعية في الجزائر أو خارجها.

3-**الوضوحية** Lisibity: تمكين سوق العمل من مقارنة شهادة ل.م.د بسهولة في إطار التشغيل [(7)].

أهداف نظام ل.م.د : تتمثل أهداف الإصلاح الجامعي الجديد ل.م.د في:

1- إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية ذات النوعية، والملائمة لاحتياجات السوق، وذلك بالتشاور مع القطاع الاقتصادي في إطار خطط الدولة التنموية.

2- تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية.

3-استقلالية الجامعية.

4-إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والعالمية على المستوى الاقتصادي والعلمي والإجتماعي والثقافي.

5-تقييم مستمر لمؤسسات التكوين وبرامجها [8]

ضمان الجودة في نظام ل.م.د : إن قاعدة التنظيم البيداغوجي لـ ل.م.د هي وحدة التعليم التي تجمع مختلف المواد التعليمية في سداسي واحد، حيث يكمن ضمان نجاح الوحدة التعليمية باستيعاب جل المعطيات الجديدة، والتي يمكن استعمالها في المستقبل للنجاح المهني (الإبداع، الابتكار، المرد ودية الجيدة.....)، فيتضمن السداسي الواحد مختلف وحدات التعليم [9] التي تنقسم إلى:

أ-**وحدة تعليم أساسية** : وهي ذات أهمية بالنسبة للفرع المختار، أو بالنسبة لتدعيم القواعد المعرفية.

ب -**وحدة تعليم مكملة**: و يكمن فيها وحدات تعليم لاختصاص ثانوي، وحدات تعليم لتدعيم اختصاص رئيسي، وحدة تعليم منهجية، وحدة تعليم للغات الحية، وحدة تعليم لما قبل التمهين، وحدة تعليم في التمهين، وحدة تعليم لمدخل البحث العلمي. فكل هذه الوحدات وضعت كمجموعة علمية مدروسة،ترمي لضمان جودة نظام ل.م.د سواء كانت في مرحلة الدراسات الجامعية، أو في المراحل المهنية.

ج-**وحدة تعليم حرة**: يمكن إيجاد وحدات تعليم لتدعيم اختصاص رئيسي، وحدة تعليم لما قبل التمهين، وحدة تعليم التمهين، وحدة تعليم لقائمة في المواد الاختيارية (التربية البدنية، والفيزيائية، لغات حية أخرى، مشروع جمعوي، تاريخ العلوم [10]

إن التكوين في نظام ل.م.د لابد أن يُكسب الطالب كفاءات ترتبط بمستقبل ميدان نشاطه، تمكينه من الكفاءات، إعداده للاحترافية، مده بأدوات ذات

بعد أخلاقي للمهنة (والتي يجب ان لا تكون مضرة بالنظام الاجتماعي)، تكوينه لبعد الاقتصادي (الاستخدام بأقل تكلفة للوسائل الاقتصادية لتقديم حلول للتساؤلات المطروحة في إطار نشاطه)، والتكوين النوعي يقتضي أن يكون :

-**نظاما راهناً** : وهنا يندرج التعليم في النموذج السوسيو-بنائي أو التعلّم، ولا يتضمن تلقي المعرفة بطريقة سلبية، وإنما نظاما يستجيب للمعلومات المحصل عليها وتطبيقها في سياق محدد.

-**نظاما عملياً** : ويتطلب الانفتاح على التخصصات الأخرى ينظر إليه كمصفاة سوسيو-إدراكية (معرفية)، تسمح بإعطاء معنى للفائدة التي يحصل عليها الطالب في تكوينه الذاتي، يمكن لحالات مابين وتعدد التخصصات أن تكون سبب تطوير التعلّم، وبناء النماذج المعرفية (الإدراكية).

-**نظاما للتكوين الذاتي** : حيث يسمح للكفاءات الجديدة والمحصل عليها، والأنشطة المستقلة للمتعلّم ببناءات جديدة، ويرتبط بناء الكفاءات بالتعليم حسب السياق، لأن الكثير من الوسائل المرتبطة بالسياق (أسلوب التعليم، أسلوب التحليل، الوسائل المادية-التكنولوجية)، والوسائل الرمزية منها اللغة ، الرياضيات .(11)

2.تعريف المرافقة Accompanying :

لغة : في المعجم الوسيط فإن أصل المرافقة مُرَافَقَةٌ

[ر ف ق]. (مصدر رَافَقَ). :- جَمَعَتْهُمُ **مُرَافَقَةٌ** حَمِيمَةٌ :- : مُصَاحَبَةٌ . :- تَجَنَّبْ يَا بُنَيَّ **مُرَافَقَةَ** الأَشْرَارِ (12).

إصطلاحا: تعتبر المرافقة (الوصاية) أحد المستجدات الجوهرية في إطار فلسفة نظام ل.م.د L.M.D، والتي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب بإعلامه، وتوجيهه للرفع من قدرته، وإمكانية مشاركته في بناء مساره التكويني عن طريق تعظيم حجم العمل الشخصي.

وتضيف أسماء هارون (2010، 120) أن المرافقة عبارة عن متابعة مؤطرة للطالب ابتداء من دخوله إلى الجامعة، وتتمثل هذه المرافقة في" الوصاية "التي يضعها الأستاذ الوصي وفق خطة بيداغوجية تعمل على مساعدة الطالب في مواجهة صعوباته، وتنظيم نفسه وعمله، لذا قد يساعده الوصي بفضل اتصالاته مع المؤسسات الاقتصادية والإدارات العمومية في اختيار مكان تربصه بعد جمع المعلومات عنه [13].

مع العلم قد دلت أشغال بول PAUL في 2004 أن مفهوم المرافقة شق التاريخ الإنساني محافظا على مبادئ تعريفه الحديث، وقد ظل هذا المفهوم شاملا Générique، رغم استعماله في عديد السياقات والمجالات كالتعليم والتكوين والمساعدة والإرشاد وحتى الحكم، ولم يؤثر تغير شكلهProtéiforme على جوهر مفهومه.

إن المفهوم الأولي والقاعدي للمرافقة يعني السير معا في اتجاه محدد وفق قيمة رمزية تمثل في التقاسم le partage. وهذه القيمة تدحض أولية وأسبقية المرافق primauté بل تجعله ثانويا أمام الشخص المرافق، إضافة إلى اعتبار أن أبعاد العلاقة في هذه العملية أهم من أبعادها الإجرائية. وعليه، فإن المرافقة لا تقوم أساسا على هدف محدد بغية الوصول إليه ولكن على مبدأ هدي المرافق وإرشاده ودله لتحقيق ذلك بنفسه [14] .

وهو نظام يهدف إلى دمج الطلبة الجدد في الجامعة، من طرف أساتذة يتم اختيارهم من قبل الإدارة بطريقة ما، يمكن أن يكون ذلك لجميع الأساتذة، أو لبعضهم من أصحاب الكفاءة، أو لأساتذة يتلقون إعدادا خاصا لتولي هذه المهمة، حسب قدرات وإمكانيات، وظروف كل كلية وكل قسم.

ويعرفها المشرع الجزائري قانونيا في المرسوم التنفيذي رقم 03-09 الشارح لمهمة الإشراف، وتحديد كيفيات تنفيذها، بأنها مهمة متابعة ومرافقة دائمة للطالب

بهدف تمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية، وتسهيل حصوله على المعلومات حول عالم الشغل (15)

إن الهدف من هذا النظام هو القضاء على التهميش الذي يحصل للطالب الجامعي، بسبب عدد الطلبة الهائل، كقاعدة، وفي الجامعة تهدف إلى تكريس ما يسمى بيداغوجية القرب، أي التقرب من الطالب من قبل الأستاذ بغرض توجيهه ودمجه.

وعليه فالمرافقة (الوصاية) هي عبارة عن فضاء حوار بين الطلبة والأستاذ الوصي تقدم فيه إجابات مناسبة عن موضوعات مختلفة على شاكلة :

-متابعة الطلبة في مسارهم البيداغوجي عن طريق التكفل ببعض نقائصهم.

-دعم الطلبة في اكتساب مناهج العمل الضرورية لنجاحهم.

-تعريف الطلبة بالمناهج الحديثة في البحث المكتبي، والتحكم في استعمال التقنيات متعددة الوسائط.

-تعريف وشرح نظام ل.م.د المعتمد بالكلية من مسارات تخصصات، نظام الانتقال والتقويم،عروض التكوين.....

-مساعدة الطلبة في تنظيم أعمالهم الشخصية (مراجعة المحاضرات، تحضير التمارين، إعداد البحوث والاطلاع على المراجع،....).

-الاستماع للطلبة لخلق وبناء علاقة وجو من الثقة بينهم، وبين الأستاذ من خلال تقديم الدعم والنصائح الشخصية.

-التقليص من حجم الشعور بالانطوائية، والإحباط لدى بعض الطلبة بمحاولة تشجيعهم، وإعطائهم نظرة ايجابية عن المستقبل.

مبادئ المرافقة البيداغوجية: تتحدد بعض مبادئ المرافقة فيما يلي :

أ-**التعاقد** : يستحسن أن تكون المرافقة بطلب من الطالب بقصد مساعدته على التفاعل الايجابي مع المستجدات، ومتطلبات الدراسة الجامعية، ويمكن أن تكون بقرار الفريق البيداغوجي.

ب-**التعاون** : تتوج زيارة المرافقة بمحاورة تتميز بروح تشاركية تقوم على الإنصات، وتفهم الأسباب والتفكير في الحلول.

ج-**التشاور** : يتشاور المرافق مع الطالب المرافق بخصوص الحلول المقترحة [16]

وهذا ما يدفعنا للقول أن الوصاية قد تحدث تأثيراً ايجابيا إذا ما استعملت بشكل موضوعي على كل الأطراف المعنية التي لها علاقة مباشرة، أو غير مباشرة بإدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي وهي : الأستاذ، الطالب، الجامعة، المحيط الاقتصادي والاجتماعي.

بالنسبة للأستاذ :إن مفهوم مضمون الوصاية كأداة لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي يتطلب أستاذا يتصف بالكفاءة العلمية، والمهنية الاجتماعية، وإن توفير هذا الصنف من الأستاذ يستلزم القيام بمايلي :

-تنظيم دورات تكوينية مستمرة قصد تمكينهم من اكتساب المعارف والخبرات الجديدة.

-تنظيم برامج تنسيقية لربط الأساتذة بقطاعات الإنتاج، والخدمات، ومجالات العمل في كل القطاعات.

-تشجيع البحث العلمي لدى الأساتذة، وتنمية فرص البحث المشترك بين الأقسام والكليات.

-تشجيع التدريس باستخدام الطرق الحديثة، والتنسيق بين الأساتذة في هذا المجال قصد تبادل المعارف، والخبرات والحث على التأليف المشترك [17]

-تطبيق نظام عادل، ومتكامل لتقييم الأساتذة قصد تشجيعهم على روح المبادرة وروح العمل.

-التأكيد على اكتساب اللغات خاصة الأكثر استعمالا منها في العالم.

-الحرص على حضور الأساتذة لمؤتمرات الجودة في التعليم التي تعقد في كل أنحاء العالم.

-توفير كل الوسائل الضرورية للأساتذة من قاعات الدراسة وملحقاتها.

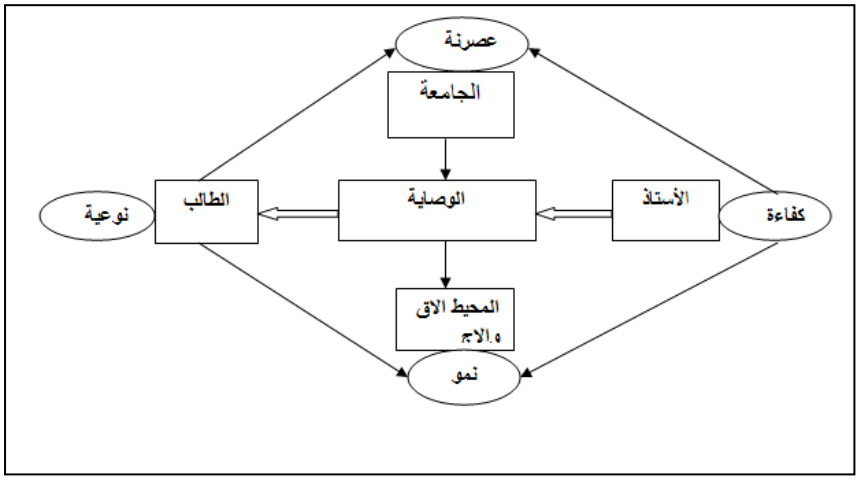
-توفير الجو الملائم للأستاذ الجامعي من أستاذ تقليدي مسيطر، وملقن للدروس، إلى أستاذ منفرد غير نمطي، ممارس للتفكير الناقد، ومستهلك للتقنية إلى أستاذ عصري، قائد للطلبة، وصديق واع لهم، ومُحاور ومُناقش للمعلومات، ومبدع ومبتكر[18]

بالنسبة للطالب : إن الوصاية الممارسة على الطالب ليست وصاية مطلقة، وإنما وصاية نسبية ، الهدف منها إعلام الطالب،وتوجيهه قصد الرفع من مستوى عمله الشخصي، غير أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال وصاية تعتمد على مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتي تتطلب توفير مايلي :-زيادة مشاركة الطلبة في القرارات المتعلقة بشؤونهم؛ -تطوير خدمات الإرشاد والتوجيه للطلبة، -تسهيل الحراك الأكاديمي للطلبة في الجامعة، -إعداد برامج لتوعية الطلبة، والنهوض بمستوى تفكيرهم، وتوجيههم نحو العمل بروح الفريق واحترام الآخر؛ -الاهتمام بالطلبة لاكتساب قدرات معرفية، ومهارات فنية وتقنية تسهل انخراطهم في سوق العمل بكل ثقة بالنفس؛ -متابعة الطلبة بعد تخرجهم في مواقع عملهم، وتقييم أدائهم قصد الوقوف على مواطن القوة والضعف في المخطط والبرامج الدراسية. ومن أهداف الوصاية في هذا المجال :

بالنسبة للمحيط الجامعي : إن اعتماد الوصاية في التعليم العالي على أساس إدارة الجودة الشاملة، ولأجل التنسيق بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي، يمكن من حل مشكل عدم الترابط الواضح بين الجامعة وعالم الشغل، مما ينمي قدرتها على تطوير ذاتها، والوفاء بحاجات المجتمع ، وذلك لضمان علاقات

وقنوات سليمة تربط المؤسسات الجامعية بالمجتمع في تطوراته ومتغيراته، وحاجاته (19).

-تحسين مناهج التعليم وبرامجه وجعلها متماشية مع حاجات التنمية الشاملة في البلاد[20] والشكل الموالي رقم (2) يحدد العلاقة بين الوصاية والمجتمع.



الشكل رقم (2) يبين الوصاية كأداة لإدراة الجودة الشاملة

الدراسات السابقة : بما أن نظام ل.م.د هو إصلاح جديد باشرت فيه الجامعة الجزائرية منذ 2004، فإن الدراسات التي تناولته عددها قليل وهي كما يلي :

دراسة أحمد زرزور في (2006) بعنوان تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي نظام ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل، إذ انطلق الباحث من التساؤل التالي : هل يجيب نظام ل.م.د على مختلف متطلبات المجتمع التي من شأن التعليم العالي بالجزائر الاستجابة لها؟ وهل تم الأخذ في الحسبان كل الاعتبارات التي من شأنها أن تضمن نجاح هذا الإصلاح الجامعي الجديد، حتى يتمكن من تحقيق أهدافه الأساسية ، ومن أجل الإجابة على هذا التساؤل تم تصميم استبيان يتكون من 31

بندا موزعة على ثلاثة محاور: وهي محور التوجيه إلى نظام ل.م.د، ومحور محتوى البرامج، ومحور مصالح مساعدة الطلبة، شملت العينة 135 طالبا وهي عينة مقصودة في تخصص البيولوجيا والعلوم التقنية، وبعد التحليل الإحصائي لنتائج بنود الاستبيان، كانت كالآتي :

-إن نظام التعليم العالي الجديد(ل.م.د) يساعد الطالب ويحضره إلى عالم الشغل، وهذا باتفاق كبير من قبل طلبة أفراد العينة البالغ عددهم (135). إن المحور الأول المتعلق بالتوجيه والذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الأولى، والمحور الثاني المتعلق بمحتوى البرامج الذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثانية، والمحور الثالث المتعلق بمصالح المساعدة والإعلام للطلبة، والذي يندرج ضمن الفرضية الإجرائية الثالثة قد تحققت جميعها لكن بشكل سلبي [21].

أما دراسة ليمام سالمة (2007) فقد تناولت تقويم سياسة نظام ل.م. د في ضوء التجربة الجزائرية والخبرة العالمية، المطبقة على عينة من طلبة والأساتذة من كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية بجامعة ورقلة، للكشف عن مدى إدراك العينة لهذا النظام، حيث شملت عينة الدراسة نسبتها 30 % من مجتمع الدراسة أي ما قيمته (200) طالب من مجموع عدد الطلبة البالغ (629)، بالاعتماد على العينة العشوائية البسيطة، أما الأساتذة فقد عددهم (51)، ثم أخذ (20) أستاذا أي ما نسبته 40 % من مجتمع البحث، وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية : النقص في التأطير لاسيما الأستاذ الوصي، إذ بلغت الطلبة الذين أجاوبوا إجابة سلبية من عدم استفادتهم من المرافقة نسبة 7،71 % عبر عنها بشكل طلبة السنة الثالثة بنسبة 5،87 %، إذ أن الطلبة يشتكون من عدم وجود أستاذ وصي وهذا في مختلف المستويات السنة الأولى و الثانية والثالثة، كثافة البرنامج رغم تقليص الحجم الساعي الحضوري للطالب، نقص في هياكل الاستقبال البيداغوجية، غياب العقود مع الشريك الاقتصادي، عدم وضوح كيفية تنظيم الطلبة واستفادتهم من الخرجات العلمية، والتربصات الميدانية، نقص الجانب الإعلامي من ندوات

وملتقيات حول سير هذا النظام، غياب الإطار القانوني للماستر والدكتوراه، عدم استفادة الطلبة من خدمات الإعلام الآلي والانترنيت[22].

دراسة هارون أسماء (2010) موضوعها دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية-تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر من خلال نظام ل.م.د ، حيث انطلقت من التساؤل الآتي: إلى أي حد يمكن أن يساهم التكوين الجامعي في ظل الإصلاحات نظام ل.م.د في ترقية المعرفة العلمية؟ وذلك من خلال استطلاع آراء عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، والطلبة بجامعة قالمة بكلياتها الثلاث (وهي من الجامعات الأوائل التي طبقت نظام ل,م.د)، البالغ تعدادها 66 أستاذا، و250 طالبا، وبعد الاستعانة بالاستمارة المكونة من 20 بندا تشمل حيثيات نظام ل.م.د، ومن بينها المرافقة البيداغوجية ، كانت نتائج الدراسة كالآتي: صرحت نسبة 64.40 % من الطلبة بعدم تطبيق فكرة الأستاذ الوصي، و35.60 % من الطلبة أقروا بتطبيق هذه الفكرة ولو بصفة محتشمة، أعلى نسبة والتي مثلث 51.69 % من الطلبة وتيرة حضورهم لجلسات الأستاذ الوصي شبه معدومة، و31.46 %من الطلبة وتيرة حضورهم غير منتظمة، و 16.85 % كانت وتيرة حضورهم لهذه الجلسات منتظمة [23].

أما دراسة زينب هارون (2013) فهدفت إلى الحديث عن التقييم في فضاء الوصاية لجهاز ل.م.د بالجامعة الجزائرية، باعتبار أن استحداث الوصاية (المرافقة) في نظام ل.م.د في الجزائر، وجد لتقييم أهداف التكوين، من خلال تقنيات التقييم والتقييم الذاتي. وللاطلاع على طبيعة هذا التكوين تم الاستفسار عن تصاميم وممارسات التقييم، وأيضا المطالبة بتكوين الأساتذة للتقييم، لذا اعتمدت في منهجيتها على التحقيق عن طريق استمارة وجهت لأساتذة في كلية الآداب واللغات في ولاية قسنطينة، والتي شملت ثلاث متغيرات (تصاميم التقييم، ممارسات التقييم، وبيداغوجيا التقييم والتقييم الذاتي) في فضاء المرافقة، بينت نتائج الدراسة أن فضاء المرافقة لا يمتد إلى كل أبعاده خاصة بما هو متعلق بالتكوين للتقييم والتقييم الذاتي، بل يركز على التكوين للعمل الجامعي لا للعمل

الشخصي، واكتساب تقنيات استعمال الدعائم البيداغوجية، وتقنيات البحث للوصول للمعرفة؛ وأن تصاميم الأساتذة للمرافقة تتمحور حول مساعدة الطلبة في الصعوبات المتعلقة بالمعرفة اللغوية، رغم تأكيدهم على أهمية التقييم المستمر للمواضيع التي تتعدى المعارف إلى الكفايات والسيرورات، والاستراتيجيات [24].

في حين تطرقت دراسة شريفي علي (2009-2010) إلى تناول موضوع اكتساب متطلبات جودة التكوين في معاهد التربية البدنية والرياضية –دراسة مقارنة بين الطلبة المنتمين إلى النظام الكلاسيكي والنظام الجديد ل.م.د في جامعة مستغانم ، حيث انطلق من التساؤلات التالية :هل نظام ل.م.د يكسب الطالب الجودة في التكوين؟هل هناك فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التربية البدنية والرياضية في نظام ل.م.د وطلبة التربية البدنية والرياضية نظام كلاسيكي؟هل هناك فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التدريب الرياضي ل.م.د وطلبة التدريب الرياضي نظام كلاسيكي؟هل هناك فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التربية البدنية والرياضية وطلبة التدريب الرياضي ل.م.د؟ للإجابة على هذه التساؤلات قام بتطبيق استبيان " جودة التكوين في التربية البدنية والرياضية في ظل تطبيق نظام ل.م.د" كوسيلة لجمع البيانات والمعلومات، وزع على 60 طالبا (15 طالب ماستر في التربية البدنية، و15 ماستر التدريب الرياضي، 15 طالب نظام كلاسيكي في التربية البدنية والرياضية، 15 طالب في التدريب الرياضي)، وبالاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، النسبة التائية. دلت نتائج الدراسة على: وجود فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التربية البدنية والرياضية في نظام ل.م.د وطلبة التربية البدنية والرياضية نظام كلاسيكي، عدم وجود فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التدريب الرياضي ل.م.د وطلبة التدريب الرياضي نظام كلاسيكي، عدم وجود فروق في اكتساب متطلبات جودة التكوين بين طلبة التربية البدنية والرياضية وطلبة التدريب الرياضي ل.م.د [25].

في حين هدفت دراسة قمودة العايش، بن صدقة فيصل (2013) إلى تناول "فرص التوظيف لخريجي الجامعة في ظل نظام ل.م.د حيث انطلقا من طرح التساؤلات التالية :هل يوجد تنسيق بين الجامعة وميدان الشغل الذي من شأنه أن يدعم فرص العمل لخريجي نظام ل.م.د؟هل توجد أولوية لخرجي نظام ل.م.د على خريجي النظام الكلاسيكي في التوظيف؟ هل فتح مجال الدراسات العليا في نظام ل.م.د يزيد من فرص التوظيف لخريجيه؟ للإجابة على هذه التساؤلات قام الطالبان بالدراسة الميدانية في جامعة ورقلة على 130 طالبا؛ تم الاعتماد على الأدوات التالية: قائمة الملاحظة، المقابلة و الاستبيان. دلت نتائج الدراسة على: عدم وجود تنسيق بين التكوين الجامعي وميدان الشغل يغطي سوق العمل لخريجي نظام ل.م.د، وجود نفس الفرص بين طلاب نظام ل.م.د وطلاب ليسانس كلاسيكي في مجال التوظيف؛ أن مواصلة الدراسة في الماستر لطلاب نظام ل.م.د يزيد من فرص التوظيف[26].

تعقيب على الدراسات السابقة :

من حيث الأهداف : اختلفت الأهداف من دراسة إلى دراسة حيث هدفت دراسة أحمد زرزور(2006) إلى تناول تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل، في حين هدفت دراسة هارون أسماء (2010) إلى التعرف على دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية في ظل نظام ل.م.د، أما دراسة شريفي علي (2010) فقام بالمقارنة بين الطلبة المنتمين إلى النظام الكلاسيكي ونظام ل.م.د في اكتساب متطلبات جودة التكوين في معاهد التربية البدنية والرياضية، أما دراسة قمودة العايش وأخرون (2013) فتطرقت إلى فرص التوظيف لخريجي الجامعة في ظل نظام ل.م.د، في حين زينب هارون (2013) فهدفت إلى الحديث عن التقييم في فضاء الوصاية لجهاز ل.م.د بالجامعة الجزائرية.

من حيث العينة: اتفقت كل من دراسة أحمد زرزور وشريفي علي و قمودة العايش، بن صدقة فيصل في التعامل مع عينة الطلبة ، في حين كانت العينة في دراسة كل من زينب هارون ، وأسماء هارون إلى التعامل مع عينة الأساتذة.

من حيث المنهج: كل الدراسات المشار إليها اعتمدت على المنهج الوصفي الإحصائي، رغم أنها لم تشير إلى ذلك لكن استعانتها بالاستبيان، وبالأساليب الإحصائية الوصفية يبين نوعية المنهج.

من حيث الأدوات: كل الدراسات اعتمدت على الاستبيان كأداة لجمع المعطيات، ضف إلى الملاحظة والمقابلة الذي اعتمدا عليها كل من قمودة العايش وبن صدفة فيصل.

- **الإجراءات المنهجية :**
- **الدراسة الاستطلاعية :**
- **المجال الجغرافي والزمني للدراسة :**

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 30 طالباً (15 علم النفس، 15 تخصص التكنولوجيا) اختيروا بطريقة عشوائية

أدوات الدراسة :لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة صممت أداتها من واقع الأدبيات التربوية، والتي شملت مجموعة من الكتب العلمية، والبحوث التي تناولت موضوع نظام ل.م.د نذكر منا على سبيل المثال لا على سبيل الحصر: دراسة زينب هارون(2013)، ودراسة بن صدقة فيصل، وقمودة العايش (2013)، والدليل العلمي للمرافقة العلمية. وتكون الاستبيان من 20 فقرة.

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

الصدق:لحساب الصدق اعتمدنا على صدق المحكمين وهذا بتوزيع الاستبيان على سبعة أساتذة من قسم علم النفس وعلم الاجتماع ومن هم مكلفون بممارسة المرافقة وكانت نتائج قبول العبارات تتروح مابين (75 %-85,71 %)

الثبات: تم حساب قيمة معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاستبيان على عينة قوامها 30 طالبا بفاصل زمني بين التطبيق الأول، والتطبيق الثاني 21 يوما، وقد بلغ معامل الثبات (0.756). أما بمعادلة ألفا كرونباخ فالقيمة قدرت بـ 0.832.

الدراسة الأساسية :

المجال الجغرافي والزمني : أجريت الدراسة الميدانية في جامعة وهران خلال السنة الجامعية 2013-2014.

عينة الدراسة ومواصفاتها: بلغ قوامها 335 طالب من أصل 422 طالب اختيروا بطريقة عشوائية طبقية .

مواصفات العينة :

من حيث الجنس والسن:

الجدول رقم (1) : يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس والسن

السن / الجنس	]18-20[		]20-22[		]22-24[		أكثر من 24		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الإناث	91	27.16	55	16.41	39	11.64	13	3.88	198	59.10
الذكور	48	14.32	41	12.23	25	07.46	23	6.86	137	40.89
المجموع	139	41.49	96	28.65	64	19.10	36	10.74	335	99.99

من خلال نتائج الجدول رقم (1) يبين أن أكبر نسبة ظهرت في فئة من يبلغون عمر [18-20[مقارنة مع أصغر فئة التي ظهرت عند من يبلغون أكثر من 24 سنة، ويمكن تفسير ذلك بالنسبة العادية لطلبة السنة الأولى الذين من المفروض أن توجه إليهم المرافقة، لكن إما أن طلبة السنة الأولى لم يتلقوا الإعلام الكافي، حول أهمية الوصاية، وليس لديهم أي علم بها.

من حيث الجنس والمستوى الدراسي:

الجدول رقم (2) يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس والمستوى الدراسي.

المستوى الدراسي / الجنس	السنة الأولى		الثانية		الثالثة		ماستر 1		المجموع	
	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%	العدد	%
الإناث	101	30.14	43	12.83	29	08.65	25	07.46	198	59.10
الذكور	57	17.01	26	07.76	32	09.55	22	06.56	137	40.89
المجموع	158	47.16	69	20.59	61	18.20	47	14.02	335	99.99

يظهر لنا من خلال نتائج الجدول رقم (2) أن نسبة الطلبة الذين يدرسون في السنة الأولى ليسانس هي أكبر نسبة مقارنة مع السنوات الباقية ويمكن تفسير ذلك بأن الغموض الذي يشعر به الطالب الملتحق للسنة الأولى جعله يُقبل على ملء الاستبيان هذا من جهة، ومن جهة أخرى تعتبر الفئة التي من المفروض أن تتلقى المرافقة البيداغوجية، كما قد يفسر أن جميع المستويات الدراسية لم تتلقى الوصاية، أو هي تدار بشكل سيء، أو عدم توفر المعلومات أو الإمكانيات لتطبيقها.

من حيث الجنس والتخصص :

الجدول رقم (3): يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية من حيث الجنس والتخصص

التخصص / الجنس	ع.النفس		ع.الاجتماع		البيولوجيا		التكنولوجيا		المجموع	
	ك	%		%		%		%		%
الاناث	67	20	54	16.11	55	16.41	61	18.20	198	59.10
الذكور	34	10.14	32	09.55	21	6.26	21	06.26	137	40.89
المجموع	101	30.14	86	25.67	76	22.68	82	24.47	335	99.99

تبين نتائج الجدول رقم (3) أن أكبر نسبة ظهرت في تخصص علم النفس، وتقاربت النسبة بين تخصصي علم الاجتماع والتكنولوجيا.

الأساليب الإحصائية : لمعالجة بيانات البحث الميداني استخدمنا أسلوب حساب التكرارات لاستخراج النسب المئوية، معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين لأنه يتوافق مع أغراض البحث.

عرض ومناقشة النتائج :

الفرضية 1 : يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين الجامعي في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير المستوى الدراسي(السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1).

الجدول رقم (4): يبين تحليل التباين لاستجابات الطلبة نحو جودة التكوين حسب مستوياتهم الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف
بين المجموعات	295,54	211,97	4	2.451
داخل المجموعات	104,35	86.45	331	
المجموع	399.89			

بينت نتائج الجدول رقم (4) أنه لا يوجد فرق بين استجابات الطلبة نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية حسب مستوياتهم الدراسية (السنة: الأولى، الثانية، الثالثة وماستر1)، إذ قدرت قيمة تحليل التباين المحسوبة بـ "2,451" وهي أصغر من قيمة "ف"الجدولية المقدرة " بـ 2.68 " عند مستوى الدلالة (0.01) هذه النتائج تبين أهمية المرافقة البيداغوجية بالنسبة لكل الطلاب بإختلاف مستوياتهم الدراسية، لأن المرافقة تعتبر أحد المستجدات الجوهرية في إطار فلسفة نظام "ل.م.د L.M.D" التي تهدف إلى تحسين نوعية تكوين الطالب بإعلامه، وتوجيهه للرفع من قدراته، وإمكانية مشاركته في بناء مساره التكويني.

هذا ما تؤكده (أسماء هارون، 2010: 120) التي تعتبر المرافقة عبارة عن متابعة مؤطرة للطالب ابتداء من دخوله إلى الجامعة، فتتمثل هذه المرافقة في "الوصاية "التي يضعها الأستاذ المرافق وفق خطة بيداغوجية تعمل على مساعدة الطالب في مواجهة صعوباته، وتنظيم نفسه وعمله. كما قد يساعده بفضل اتصالاته مع المؤسسات الاقتصادية والإدارات العمومية في اختيار مكان تربصه. كما أن المرافقة البيداغوجية تعتمد على مبدأ التعاقد، أي أن المرافقة تكون بطلب

من الطالب بقصد مساعدته على التفاعل الايجابي مع المستجدات، ومتطلبات الدراسة الجامعية، ويمكن أن تكون بقرار الفريق البيداغوجي (Regine Sirota, 2003: 8-10).

ضف على ذلك نجد غياب خلية التوجيه والإعلام المتعلقة بالمرافقة والتي من المفروض أن تتكوّن من أساتذة وإداريين، والتي ترتبط مهمتها بضمان تلاؤم التكوين مع مساره الدراسي، ومشروعه المهني، ولعل هذا ما أكدته دراسة ليمام سالمة (2007).

الفرضية 2: يوجد فرق في استجابة الطلبة نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية يعزى لمتغير التخصص (علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا، التكنولوجيا).

الجدول رقم (5) يبين تحليل التباين لاستجابات الطلبة نحو جودة التكوين حسب تخصصاتهم

مصدر التباين	مج المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	ف
بين المجموعات	376,21	236.85	3	**2.399**
داخل المجموعات	136,87	98.74	331	
المجموع	513.08			

من خلال نتائج الجدول رقم (5) يتضح أن "ف" المحسوبة البالغة (2.399) أصغر من "ف" الجدولية (2.68)عند مستوى الدلالة (0.01) أي أنه لا يوجد فرق بين استجابات الطلبة نحو جودة التكوين في نظام ل.م.د في ضوء المرافقة البيداغوجية حسب التخصص الدراسي(علم النفس، علم الاجتماع، البيولوجيا،

التكنولوجيا). ويمكن تفسير ذلك على أنه لا يوجد فرق بين مختلف التخصصات بالنسبة لأهمية الأستاذ المرافق كطرف في ضمان جودة التكوين الجامعي، ولتحقيق ذلك يتطلب توفر أستاذا يتصف بالكفاءة العلمية، والمهنية الاجتماعية حسب (Regine. Sirota, 2003 : 06).

بالرغم من أهمية المرافقة البيداغوجية لطلاب ل.م.د، نسجل نسبة 64,40 % من طلاب عينة الدراسة التي قامت بها هارون أسماء 2010 تصرح بعدم وجود الأستاذ المرافق.

الخاتمة: تواجه الجامعة الجزائرية مشكلة الاهتمام بالكم على الكيف في إعداد الطالب، الذي جعلها تفكر في عدة إصلاحات جامعية آخرها كان إتباع نظام ل.م.د وهذا حتى تستجيب لمتطلبات العصر، وتتماشى مع ما يعرفه المجتمع الدولي من تطورات سوسيو-اقتصادية وثقافية، لذا فهي تسعى إلى تحقيق جودة التكوين الجامعي من خلال استحداث رتبة الأستاذ المرافق (الوصي) لضمان مسار التكوين الفعال، من خلال التنسيق بين ما يتلقاه في المدرجات و ما هو موجود في عالم المهن. والمطابقة بين التكوين والوظيفة باعتباره المعيار الأساسي لتقويم فعالية البرنامج الذي تلقاه الطالب في مسيرته الدراسية مع الإصلاح الجديد.

المقترحات:

- ✓ ضرورة إجراء تكوين للأساتذة مهما كانت رتبتهم على كيفية إجراء المرافقة البيداغوجية.
- ✓ إعادة النظر في هيكلة المناهج والبرامج الدراسية والتي تخدم الطموح المهني للطالب.
- ✓ تحديث المناهج المعتمدة في تكوين طالب ل.م.د وفقا لما يتماشى مع المعايير وشروط التوظيف.

❖ **هوامش البحث:**

(1) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (6 جانفي 2009)، الجريدة الرسمية، المرسوم التنفيذي 03-09 مؤرخ في 6 محرم 1930 ه، الموافق لينار 2009، يوضح مهمة الإشراف، ويحدّ كيفيات تنفيذها، العدد:28.

(2) *الجريدة الرسمية* (21 نوفمبر)،رقم 4-371 المؤرخ في 8 شوال 1415 هـ / 2004

(3) أحمد إبراهيم الأحمد (2003)، **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر.

(4) نصراوي، صباح.(2011) .**الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الجامعي في ظل نظام ل م د** .رسالة ماستر غير منشورة، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي،ص

(5) لعبان كريم (2011)، **تحسين جودة التعليم العالي في الجزائر من خلال تطبيق نظام ل.م.د** ، المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، جامعة الزرقاء،الأردن، ص

(6) الجريدة الرسمية (21 نوفمبر)،رقم 4-371 المؤرخ في 8 شوال 1415 هـ / 2004 م.

(7) Djekoun Abdelhamid(2007), **La réforme en Algérie –états des lieux et perspectives** , le système LMD entre implémentation et projection ,actes du colloque international, Ben Aknoun ,Alger.P20 -30.

(8) **دليل الطالب** (2007-2008)، *منشورات وزارة التعليم العالي*، مديرية النشر لجامعة عنابة، الجزائر. ص8.

(9) جوزيف جابلونسكي (1996)، ترجمة عبد الفتاح النعمان، **إدارة الجودة الشاملة**، مركز الخبرات المهنية، القاهرة.

(10) Djekoun Abdelhamid(2007), op, cit, 32-33.□

(11) علي قوادرية (2015 مارس)، مسعى الجودة في نظام ل.م.د، **مجلة البحوث والدراسات الإنسانية**، جامعة سكيكدة،

http://www.univ-skikda.dz/index.php/fr/2015-03-01-14-04-29

(12) المعجم الوسيط ، اللغة العربية المعاصر .

(13) هارون أسماء (2010)، **دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية** –تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل.م.د- ، رسالة الماجستير في علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، ص120.

(14) محمد العيدي (2015 فبراير)، المرافقة من المفهوم إلى الممارسة،

(15) الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (6 جانفي 2009)، الجريدة الرسمية، المرسوم التنفيذي 03-09 مؤرخ في 6 محرم 1930 ه، الموافق لينار 2009، يوضح مهمة الإشراف، ويحدّد كيفيات تنفيذها، العدد:28.

(16) Regine Sirota (2003), **Entrée à l'université et Tutorat méthodologique**-*Déclinaisons des mises en places institutionnelles d'un dispositif de formation et Autonomie des universités, Paris, p6-7.*

(17) Regine Sirota (2003),*op ; cit, p8-10* .

(18) لعبان كريم (2011)، مرجع سبق ذكره.

(19) *عقبات نظام ل.م.د* www ,djelefa ,info

file:///C:/Users/user/Downloads/F.pdf

(20) شيبي عبد الرحيم، شكوري محمد(2008)، **البطالة في الجزائر**-*مقاربة تحليلية وقياسية*-، المؤتمر الدولي حول أزمة البطالة في الدول العربية، القاهرة.

(21) زرزور أحمد (2006)، **تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد نظام ل.م.د في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل**-دراسة ميدانية بجامعة قسنطينة وأم البواقي، رسالة الماجستير في علم النفس التنظيمي وتنمية الموارد البشرية، جامعة منتوري قسنطينة، كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية ، الجزائر.

(22) ليمام سالمة (2007)، صنع السياسة **العامة في الجزائر،دراسة حالة السياسة التعليمية الجامعية 2007/1999**، رسالة الماجيستير في كلية العلوم السياسية، جامعة الجزائر.

(23) هارون أسماء (2010)، **دور التكوين الجامعي في ترقية المعرفة العلمية** –*تحليل نقدي لسياسة التعليم العالي في الجزائر نظام ل.م.د*– ، رسالة الماجستير في علم الاجتماع، كلية العلوم الاجتماعية ،جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر

(24) Zineb Haroun(2013),**L'évaluation dans l'espace 'Tutorat' du système LMD *a* l'université algérienne** :Quelle(s) formation pour quel(s) enjeu(x), actes du 25 eme colloque de L'ADMEE, Europe Fribourg , évaluation et auto-évaluation, quels espaces de formation ?

(25) قمودة العايش، بن صدقة فيصل(أكتوبر 2013)، فرص التوظيف لخريجي الجامعة في ظل نظام ل م د، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة