البحث الثامن :

تقويم برنامج ماستر (أكاديمي / مهني) في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة في ضوء نظام L.M.D

إعداد :

د / بوضياف نوال

جامعة محمد بوضياف المسيلة بالجزائر

تقويم برنامج ماستر (أكاديمي / مهني) في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة في ضوء نظام L.M.D

د . بوضياف نوال
جامعة محمد بوضياف المسيلة بالجزائر

• **المستخلص** :

يهدف البحث الحالي إلى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة،وأثر كل من الجنس، التخصص ،والمستوى الدراسي في ذلك ،وتكونت عينة الدراسة (65) طالبا وطالبة في المستوى الأول والثاني ،طبقت عليهم استبانة مكونة من ستة مجالات : (أهداف البرنامج ،المقررات الدراسية ،الاشراف العلمي ،فريق التكوين إجراءات القبول ،المرافق والتجهيزات)، وأسفرت نتائج الدراسة : جاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة متوسطا. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم البرنامج تعزى لمتغيرات: الجنس، المستوى الدراسي ،التخصص.

الكلمات المفتاحية : برنامج ماستر (أكاديمي/ مهني) علم النفس – طلبة جامعة المسيلة – نظام L.M.D

Evaluation the Masters Academy/Professional Program in Psychology at the University Msila in the Light of the LMD System

Dr. Boudiaf Nawal

Abstract

The current research aims to evaluation the masters Academy/professional program in psychology at the university msila ,from the view point of the students ,and impact of the variables of sex,specialization ,study level .and the smple of the study consisting of (65)mal and femel students in the level1,level 2 . They applied a questionnaire include sixe axes represent aspects;the objective of the program,curriculum ,supersing scientific ,a dmissions and procedures,facilité and equipment ,the results showed;The evaluation of masters Academy/professional program in psychology at the university msila was at the middle.There were no differences of statistically significant differences in the program evaluation due to the variables of sex,specialization, study level.

Key words: evaluation the masters Academy/professional- university msila -student

• **الإشكالية**:

تعد قضية اصلاح التعليم العالي من بين القضايا التي شغلت فكر واهتمام صناع القرار السياسي والتربوي في الساحة الدولية ،كما تناولتها العديد من الدراسات في كل المجتمعات المتقدمة والنامية التي تهدف إلى تطوير وتجويد التعليم العالي في ضوء معطيات الألفية الثالثة وخصوصياتها (عمران ،٢٠١٧:٠٦).

لذا فقد سعت الجزائر كغيرها من دول العالم إلى انتهاج سياسة الانفتاح على الأخر وذلك من خلال تبني استراتيجيات تطويرية مست مختلف القطاعات الحيوية ،ومن بين هذه الأخيرة الجامعة ،ولعل من أبرز مظاهره التغيير الذي مس الجامعة الجزائرية هو تبني نظام LMD الذي دخل حيز التطبيق بصفة رسمية لسنة ٢٠٠٣/٢٠٠٤ وكان هذا نتيجة للاختلالات التي عرفتها الجامعة الجزائرية كالتأطير غير كافي وأعداد الطلبة ،وكثرة الرسوب وضعف مردودية التكوين الضعف الدينامي على مستوى البرامج ،وغياب العلاقة مع المحيط الاجتماعي والاقتصادي ،والتسيير الممركز على للحياة الجامعية .

وأمام هذه الوضعية الحرجة التي تشهدها الجامعة الجزائرية تبين الضرورة الملحة لتدعيم الجامعة الجزائرية بالوسائل البيداغوجية والعلمية والبشرية ،وكذا التجهيز اللازم لتلبي احتياجات المجتمع أمام التوجهات الجديدة العالمية على مستوى التعليم العالي ،حيث شكلت العديد من اللجان من أجل دراسة الاختلالات السابقة الذكر ،التي يعاني منها التعليم العالي في ظل النظام الكلاسيكي السائد فيه ،ومن بين هذه اللجان :اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية CNRSE،والتي أبرزت بوضوح في تقريرها العقبات المتعددة التي تمس النظام التعليمي الجزائري ،وفي ضوء توصيات اللجنة الوصية في هذا الشأن وتبعا للمخطط الخاص بإصلاح النظام التربوي المتبني من طرف مجلس الوزراء في أفريل ٢٠٠٢،تم تحديد استراتيجية الخاصة بوضع برنامج تطويري للتعليم العالي والمتمثل في نظام LMD (ليسانس ،ماستر ،دكتوراه) .(نذيرة ،٢٠١٥:١٥٨)

إذ يعتبر هذا الأخير كهندسة جديدة للتعليم العالي ،وعلى ضوء هذه المقاربة في ميدان إصلاح التعليم العالي وتحولا من الأدوار التقليدية في النظام الكلاسيكي الى النظام الحديث الذي يهدف إلى تحسين نوعية التكوين الجامعي ،وتسهيل حركية الطلاب وتوجيههم ،وتنمية التكوين عبر مختلف الحياة إلى جانب التكوين الأولي ،ومحاولة ربط المكتسبات وتسهيلها وتحويلها إلى سوق العمل ،وأمام هذه المساعي الذي حاول تحقيقها هذا النظام سعت مداخلتنا هذه كمحاولة منا لتقويم فاعلية وكفاءة برامجنا في طور الماستر .

- **أهمية الدراسة**:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من محاولة كشفها عن تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة،، وبذلك نكون قد ألقينا الضوء على واقع التكوين في نظام LMD في الجامعة الجزائرية ، ويمكن تحديد أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية تناولها لمجتمع وموضوع لم تتناولها دراسات محلية أخرى من قبل، وهو تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة، كما يمكن توظيف نتائج

الدراسة الحالية وتوظيفها في كيفية استفادة القائمين على تقويم برامج الماستر في ندوات الشرق وكذا رؤساء المشاريع والشعب في تخصصات الماستر في تحديد آليات مقترحة في كيفية تحقيق الجودة في التكوين للطالب والأستاذ وخلق مواءمة بين أهداف والأليات والإمكانات المتخصصة للتعليم. وتستمد هذه الدراسة أهميتها كونها تبحث عن مواطن القوة والضعف في برامج التكوين من أجل تحقيق النوعية والفاعلية والكفاءة .

- تعد هذه الدراسة استكمالا للجهود المبذولة في ميدان التقويم والجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي .

- **أهداف الدراسة وأسئلتها**:

هدفت هذه الدراسة التعرف على تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة،وأثر كل من: الجنس، التخصص والمستوى الدراسي ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مستوى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة/الجزائر من وجهة نظر الطلبة، تعزى لمتغيرات: الجنس، المستوى الدراسي ، التخصص؟

- **التعريفات الإجرائية**:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة عدة مصطلحات من الضروري تعريفها، وهي:

- مستوى تقويم : العلامة الكلية على إستبانة تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة.
- برنامج ماستر (أكاديمي /مهني): هو البرنامج المعتمد الذي يمنح شهادة الماستر في تخصصات : توجيه وارشاد ،علم النفس العيادي ،علم النفس العمل والتنظيم ،القياس وبناء الاختبارات التربوية .
- طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة : هم الطلبة الذين يزاولون دراستهم بقسم علم النفس بجامعة المسيلة بالجزائر في الموسم الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.
- نظامLMD : هو نظام جديد اتبعته الجامعة الجزائرية بعد الإصلاحات التي شرعت فيها منذ ٢٠٠٤،إذ يرتكز هذا النظام على دراسة الطالب فيه بنظام ليسانس (٣ سنوات)،وماستر ب(سنتين)،ودكتوراه ب (٣سنوات).

- **محددات الدراسة**:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طلبة قسم علم النفس بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة بالجزائر، وتتحدد نتائج هذه الدراسة بدرجة صدق

الأداة المستخدمة وثباتها، وصدق استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات الأداة، وبذلك تكون نتائج هذه الدراسة صالحة للتعميم الإحصائي له وعلى المجتمعات المماثلة له فقط.

- **الإطار النظري**:

يتناول هذا الجزء عرضاً للإطار النظري:

- **أولا التقويم التربوي** :

يعد التقويم التربوي من أهم المداخل الحديثة التي تستخدمها كافة المؤسسات التعلمية لقياس مدى تحقيقها لأهداف المسطرة ولقياس مخرجاتها من أجل علاج الضعف فيها وتدعيم جوانب القوة .

- **تعريف التقويم التربوي** :

عرفه (الخزيم :٢٠١٥، ٢٤) نقلا صبري والرافعي بأنه "عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات ومخرجات أي نظام تربوي ،ومن ثم تحيد جوانب القصور والقوة في كل منها ،تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور" .

- **وظائف التقويم** :

حدد كلا من حبيب (١٩٩٦) وشحادة (٢٠٠٩) وظائفا للتقويم وندرجها في النقاط التالية :

- مراجعة الأهداف العامة والمخرجات المتوقعة للجامعة وتعديلها .
- تحديد نواحي القوة والضعف في العملية التعليمية التعلمية ومعالجتها .
- التقويم يوجه عملية التعليم والتدريس .
- وسيلة فعالة في تقديم التغذية الراجعة في عملية التعليم والتعلم .

- **أنواع التقويم التربوي** :

يستخدم التقويم لأغراض متعددة ،ويختلف التقويم تبعا لها ومنها حسب ما حددها (العتبي ،الربيع ،٢٠١٢: ٥٦١):

- التقويم القبلي :للتأكد من مستوى معين قبل البدء بالعملية التعليمية .
- التقويم التشخيصي : للتعرف على نواح القوة والضعف في العملية التعليمية
- التقويم البنائي والمستمر: يستهدف متابعة العملية التعليمية والاستفادة من التغذية الراجعة بقصد التحسين أثنائها .
- التقويم النهائي :لمعرفة مدى تحقيق الأهداف من العملية التعليمية .

- **ثانيا** :**ماهية نظام** LMD **وأسباب تطبيقه في الجامعات الجزائرية**

- **تعريف نظام** LMD:

و نظام في التكوين العالي يرمي إلى بناء الدراسة على ثلاث رتب لسانس ، ماستر ، دكتوراه .

- **أسباب تطبيق نظام** LMD**في الجزائر**:

وقد حدد (Berrouch ,berkan ,2007 ;04) جملة من أسباب التي جعلت الحكومة الجزائرية في اتجاه تبني نظام LMD:

- فشل نظام الكلاسيكي التعليم العالي في قدرته على الانسجام وفق البيئة التكنولوجية الجديدة .
- نسبة الطلبة الذين أضاعوا سنواتهم الدراسية في الجامعة مما أعاق السير النوعي للتعليم العالي بسبب ثقل النفقات دون نتائج إيجابية .
- قابلية الاندماج العالمي في تكوين متميز وناجح في دول عربية .
- التكوين الهادف وفي مدة زمنية قصيرة .
- تحقيق تكوين نوعي ومتنوع يلبي حاجات سوق العمل ويرقي من البيئة التكنولوجية .
- تطوير القدرات البحثية والإبداعية للطلبة .
- الرغبة في الاستفادة من التجارب العالمية في مجال تأمين جودة التعليم .

- **أهداف نظام** LMD:

حددت وزارة التعليم العالي(٢٠٠٨:٠٨) أهداف نظام LMD في النقاط التالية :

- إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية لتكون نوعية ومنظمة وملائمة لاحتياجات السوق ،وذلك بالتشاور مع القطاع الاقتصادي في إطار خطط الدولة التنموية .
- تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية .
- استقلالية الجامعة .
- إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والعالمية على المستوى الاقتصادي والعلمي والاجتماعي والثقافي .
- تقييم مستمر لمؤسسات التكوين وبرامجها .
- مساعدة الطالب في اختيار مساره والمشاركة في فهم تكوينه حيث أنه يسمح بالانتقال من المسار المفروض إلى المسار الحيوي ،التي تبدو فيه ذاتيته وهذا ما يساعده على التكوين الفردي حيث تكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ونصيحة ترافقه طيلة مساره التكويني .
- تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامها لتكون جامعة حيوية وعصرية متفتحة على العالم

- **خصائص نظام** LMD:

حددت كلا من (قادري ،بن نابي ،٢٠١٣:٠٦) يتميز نظام LMD بالنقاط التالية :

- التحويل : يعبر عن الامكانية الممنوحة للطالب لتغيير المسارات التكوينية والجامعية .
- الاحتفاظ : يمكن للطالب الاحتفاظ بالمواد المتحصل عليها في الوحدات التعليمية في حالة تغيير المسار التكويني أو الجامعات .

- **مبادئ نظام** LMD:

تتمثل مبادئ نظام LMDكما حددتها (غيتي ،٢٠١٢: ٣٢٤) في النقاط التالية :

- **الترصيد** (Capitalisation): هي الوسيلة التي تسمح بالاكتساب والحفاظ نهائيا على وحدات التعليم ،ويمكن الاكتساب النهائي للمواد التي يحصل فيها الطالب على المعدل لوحدة تعليم غير مكتسبة ،كما أن الأرصدة المتعلقة بوحدة التعليم أو المواد تعتبر اكتسابا نهائيا .
- **الحركية** (mobilité) : تمكن الطالب من الانتقال من ميدان تكوين لأخر، فالتصديق على التعليم المتبع من مؤسسة لأخرى بالداخل والخارج ،والتصديق على الخبرة المكتسبة من أجل الحصول على جزء أو كل الشهادة
- **المقروئية** (Lisibilité): تسمح سوق العمل بقراءة واضحة للشهادة ومقارنتها بشهادات أخرى لنفس بلدان أخرى بعد التعرف على نظام LMD،كما يتكون نظام LMDمن وحدات التعليم ،لكل وحدة تعليم قيمة في شكل رصيد ،كما تعبر عن عدد من ساعات العمل (دروس ،أعمال تطبيقية ....)

الجدول (١) : نموذج بطاقة تنظيم السداسي للتعلم – السداسي الأول نموذجا -

وحدة التعليم	الحجم الساعي السداسي	الحجم الساعي الأسبوعي				المعامل	الأرصدة	نوع التقييم	
	١٤-١٦ أسبوع	محاضرة	أعمال موجهة	أعمال تطبيقية	أعمال أخرى			متواصل	إمتحان
وحدات التعليم الأساسية	١٨٠	٠٦ س	٠٦		١٣.٣٠	٠٩	٢٠		
المادة ١: الاطر النظرية المفسرة للاضطرابات النفسية	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	٠٣	٠٥	متواصل	امتحان
المادة ٢: علم النفس المرضي للطفل و المراهق	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	٠٢	٠٥	متواصل	امتحان
المادة ٣: علم النفس المرضي للراشد والمسن	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	٠٢	٠٥	متواصل	امتحان
المادة ٤: العلاجات النفسية ١	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	٠٢	٠٥	متواصل	امتحان
وحدات التعليم المنهجية	90	٣.٠٠	٣.٠٠		٠٤.٣٠	٠٤	٠٧		
المادة ١: الاختبارات و المقاييس النفسية ١	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	02	04	متواصل	امتحان
المادة ٢: احصاء و تحليل المعطيات	٤٥	1.30	1.30		٣.٠٠	02	03	متواصل	امتحان
وحدات التعليم الاستكشافية	٤٥	٣.٠٠			٣.٠٠	٠٢	٠٢		
المادة ١: سيكولوجية الاشخاص في وضعية الاعاقة	٢٢,٣٠	1.30			1.30	٠١	٠١		امتحان
المادة ٢ : علم النفس الايجابي	٢٢,٣٠	1.30			1.30	٠١	٠١		امتحان
وحدة التعليم الأفقية	٢٢,٣٠		1.30			٠١	٠١		
المادة ١: اللغة الأجنبية	٢٢,٣٠		1.30		150	٠١	٠١	متواصل	
مجموع السداسي ١	٣٣٧.٣٠	١٢.٠٠	10.30		٣١٥.٠٠	١٦	٣٠		

(المصدر : موائمة عرض تكوين ماستر أكاديمي /مهني في تخصص علم النفس العيادي بجامعة المسيلة سنة ٢٠١٨/٢٠١٧)

ومن خلال هذا الجدول يمكننا أن نركز على طبيعة الدروس في هذا النظام فتكون الدروس على شكل وحدات دراسية ،والوحدة الدراسية هي عبارة عن مجموعة المواد المختارة بناء على انسجامها وتناسقها وتتكون من دروس ،أعمال موجهة ،أعمال تطبيقية ،محاضرات ....الخ وفي هذ المقام وحسب الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة نظام LMD يمكن تصنيفها إلى :

- وحدات التعليم الأساسية : وهي التي تجمع بين المواد الأساسية لتخصص معين ،ويجب على الطلبة متابعتها واكتساب التصديق عليها .
- وحدات التعليم المنهجية : وتمكن الطالب من اكتساب الذاتية في العمل .
- وحدات التعليم الاستكشافية : التي تساعد الطالب على اكتشاف مواد تعليمية في تخصصات أخرى وتساهم في توسيع ثقافته الجامعية .
- وحدات التعليم العرضية :وهي التي تجمع مواد في اللغات الحية والاعلام والتكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال ...إلخ وهي تساعد الطالب على اكتساب ثقافة عامة وتقنيات منهجية .

ومن خلال هذا النموذج قد يتبادر لنا تقارب كبير بين النظامين الكلاسيك وLMD، لكن في حقيقة الأمر هناك اختلاف جوهري في طريقة التكوين في النظام الجديد إذ يعتمد على الجوانب العملية ،فضلا عن أن الاختصاصات الواردة فيه تتبع طلب سوق العمل ،وهي ليست معيارية كما هو الحال في النظام القديم .

- **هيكلة نظام** LMD**في الجامعة الجزائرية** :

- **١- ليسانس** (L): **وهي شهادة يتم تحضيرها في ظرف ٣ سنوات وتنقسم إلى فرعين** :

- شهادة ليسانس مهنية : بحيث يتلقى الطالب فيها تكوينا يؤهله للحياة العملية (٧٠بالمئة برامج مشتركة وطنيا تحدد حسب اللجنة الوطنية للشرق ،و٣٠ برامج محلية تخضع لاحتياجات سوق العمل في عالم الشغل في منطقة الولاية للجامعة المكونة .
- شهادة ليسانس عملية أكاديمية : تسمح للطالب بمتابعة التكوين من أجل تحضير شهادة الماستر وتكون البرامج فيها مشتركة وطنيا حسب ماتقر به اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية واللجنة الوطنية للشرق .

- **٢-الماستر**(M): **يتم تحضير هذه الشهادة في عامين انطلاقا من إجراءات القبول والترتيب وتنقسم إلى** :

- ماستر مهنية :يتوجه فيها الطالب في نهاية التكوين إلى الحياة العملية لتركيز هذه الأخيرة على الجانب الميداني .
- ماستر أكاديمية : وهنا يستطيع الطالب الحامل لهذه الشهادة التسجيل في مسابقة الدكتوراه للطور الأول ونيلها بعد النجاح التكوين المطلوب.

• **٣-الدكتوراه :تحضر خلال ٣ سنوات بعد النجاح في المسابقة المحددة لهذا الغرض وتتوج نهاية المرحلة لنيل الشهادة بإنجاز مذكرة في التخصص المطلوب**

• **الدراسات السابقة**:

يتم في هذا المقام استعراض بعض الدراسة ذات العلاقة بالدراسة الحالية محلية عربية وأجنبية :

قامت كركوش (٢٠١٢) بدراسة هدفت التعرف إلى اتجاهات أساتذة جامعة سعد دحلب البليدة نحو تطبيق نظام وتم تطوير استبانة مكونة من (١٥) فقرة تقيس اتجاهات الأساتذة نحو تطبيق نظام LMD طبقت على عينة قوامها (٨٠) أستاذا وأستاذة ،واستخدم المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة أهداف الدراسة ، وأسفرت نتائج الدراسة أن اتجاهات أساتذة جامعة سعد دحلب البليدة نحو تطبيق نظامLMD سلبية بسبب عدم تكوينهم ومعرفتهم الجديدة بكيفية تطبيقه ،وكذا لقلة توفير الاليات المختلفة من تجهيزات بيداغوجية وعلمية وبشرية وهيكلية وإعلامية لإنجاح هذا المشروع .

كما أجرت بوبيدى وعدائكة (٢٠١٣) دراسة استهدفت التعرف إلى اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD ، وأثر كل من متغيرات: الجنس ،التخصص ، وقامت الباحثتان بتصميم استبانتين مكونتين الأولى مكونة من (٢١) فقرة تقيس اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والثانية مكونة من (٢٢) فقرة تقيس التعرف إلى اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التقويم ، طبقت على عينة قوامها (٦٠) أستاذا وأستاذة ، وتوصلت الدراسة أنه لا توجد فروق في اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD تعزى لمتغير التخصص ،في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور .

في دراسة زرزو (٢٠٠٦) التي استهدفت محاولة تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد في نظام LMDتقييما مرحليا وجزئيا في ضوء تحفيز الطلبة إلى عالم الشغل ،باعتبار التوظيف إحدى الأهداف الأساسية لهذا النظام ،وهذا من خلال بعض العناصر التقييمية أهمها التوجيه إلى نظام LMDومحتوى البرامج ومصالح مساعدة وإعلام الطلبة ،وقد تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي ،واستخدام المقابلة والاستمارة ،وتوصلت الدراسة إلى أن هناك نقص في إعلام الطلبة عن نظام LMDفهم لا يملكون معلومات كافية عن الدراسة وفق هذا النظام ،وأن معظم الطلبة يجدون صعوبة في استيعاب وفهم البرنامج الدراسي المخصص لهم ،كما هناك غياب شبه كلي لمصالح الطلبة مكلفة بإعلامهم حول المتطلبات الجديدة لعالم الشغل .

• **الدراسات العربية** :

وأجرى الخزيم (٢٠١٦) دراسة استهدفت تقويم برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس بجامعة الامام بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين والدارسات ،تم تصميم استبانة تقيس ذلك طبقت على عينة الدراسة من (١٣٥) دارسا ودارسة ،وأسفرت نتائج الدراسة جاء تقويم أفراد عينة الدراسة لبرنامج الماجستير وطرق التدريس بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية في المستوى المتوسط ،كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم البرنامج تعزي لمتغير الجنس ولصالح الذكور ،في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم البرنامج تعزى لمتغيرات نوع الدراسة ،التخصص في البكالوريوس ،والمستوى الدراسي .

وفي دراسة أبو هاشم (٢٠١٦) والتي استهدفت تقويم برنامج الماجستير في علم النفس بكلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي ،وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبا وطالبة في جميع مسارات البرنامج ،طبقت عليهم استبانة تشمل سبع محاور ،وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تقييم البرنامج جيدا جدا ،في حين أن درجة الرضا عن البرنامج بلغت ٧٧.٦ %

وقام أيضا عابدين (٢٠٠٣) دراسة لتقييم برامج الدراسات العليا في جامعة القدس من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ،وأثر متغير الجنس في ذلك ،وتم الاعتماد على استبانة تقيس ذلك مكونة من ستة مجالات (أهداف الدراسات العليا ،طرائق التعليم والتعلم ،المحتوى ،والتقويم ،المدرسين)،طبقت على عينة مكونة من (١٠٥) طالبا (٤٩)عضو هيئة تدريس ،وأظهرت النتائج أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس والطلبة معا كانت متوسطة ،وأشارت النتائج عدم وجود اختلاف في تقديرات أفراد عينة الدراسة بحسب الجنس أو فئة البرنامج (تخصصات علمية أو أدبية).

• **الدراسات الأجنبية** :

كما أجرى رينولدز(Reynolds,1998) بدراسة هدفت إلى تحديد تصورات العاملين الطلبة بشأن البرامج المطلوبة الهادفة إلى مقابلة احتياجات الطلبة بمساقات الدراسات العليا ،وتوصلت إلى أن الطلبة يرون ترابط المساقات وأنها ممتعة .

أما دراسة ترايس (Trice ,2002) فقد هدفت إلى تقويم الدراسات العليا في جامعة أكسفورد، وتوصلت إلى رضا الطلبة عن أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة ،بينما كان الرضا ضعيفا بالنسبة للاشراف عن الرسائل .

وقام (Nagel, 1986) بدراسة هدفت إلى تحليل وتقويم برامج الدكتوراه في الإدارة التربوية الذي تقدمه جامعة أكروند من وجهة نظر الخرجين الذين

انخرطوا وحصلوا على شهادة دكتوراه التربية للفترة ١٩٦٩ -١٩٨٤ ،وتم استخدام استبانة تقيس ذلك على عينة مكونة من (١٢٩) خريجا، وتوصلت الدراسة أن رضا الخرجين عن البرنامج ومدى استفادتهم منه بعد التخرج وفي حياتهم العلمية

- **تعقيب على الدراسات السابقة**:

بعد أن تم عرض الدراسات السابقة نلحظ جوانب عدة من تلك الدراسات وما تناولته من موضوعات، وما استخدمته من أدوات وما توصلت إليه من نتائج حيث تنوعت الدراسات منها على على المستوى المحلي العربي والأجنبي، واختلفت من حيث الموضوعات والمنهج المستخدم، والعينة، والمجتمع ومن خلال عرض الدراسات السابقة نلاحظ بأن معظم الدراسات السابقة أشارت إلى واقع تطبيق نظام LMDواتجاهات كلا من الدارسين والمدرسين نحوه محليا ،أما عربيا وأجنبيا تمحورت في تقويم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر المدرسين والدارسين أيضا وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة الحالية، وتفسير النتائج، والمعالجات الإحصائية المستخدمة، أما عن تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة كونها الدراسة الأولى التي تطبق على قسم علم النفس بجامعة المسيلة بمدينة المسيلة بالجزائر، وعلى عينة من طلبتها .

- **منهجية الدراسة وإجراءاتها**:
- **منهج الدراسة**:

اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على المنهج الوصفي وذلك لمناسبته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

- **مجتمع الدراسة**:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة قسم علم النفس بجامعة المسيلة بالجزائر للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧م والبالغ عددهم (٢٣٨) طالبا وطالبة .

- **عينة الدراسة**:

تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (٦٥) طالباً بقسم علم النفس بجامعة المسيلة من المجموع الأصلي وتبلغ نسبته بـ (٢٧,٣١٪)، وبما أن البحوث الوصفية تمتاز بأن عيناتها تكون كبيرة ونظراً لاستحالة الجرد الشامل لقلة الوقت، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

- **أدوات الدراسة**:

تكونت أداة الدراسة من قسمين:

- القسم الأول: معلومات شخصية عن المستجيب (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي).

- القسم الثاني: تم تطوير استبانة تقيس تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر العينة قيد الدراسة، واشتملت على (٣٠) فقرة موزعة على ستة أبعاد.

- **الخصائص السيكومترية لأداة القياس**:

للتأكد من صدق أداة الدراسة قام الباحثان بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين من أساتذة جامعات الجزائر من المتخصصين في العلوم التربوية، والقياس والتقويم، وكان الغرض من التحكيم التحقق من درجة مناسبة صياغة الفقرات لغويا، ومدى قياسها لذلك، وقد تم الأخذ بملاحظات الأساتذة المحكمين، فتم تعديل صياغة الفقرات وحذف بعضها الآخر، وهي التي حصلت على نسبة موافقة (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين. حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج سلم خماسي، فقد أعطي بدرجة كبيرة جدا(٥) درجات، والبديل بدرجة كبيرة (٤)والبديل بدرجة متوسطة (٣)، والبديل بدرجة منخفضة (٢)، والبديل بدرجة منخفضة جدا (١) درجة واحدة.

كما استخدم الباحثان صدق الاتساق الداخلي لعناصر الاستبيان وذلك لمعرفة قوة العلاقة بين المجال والمجموع الكلي للمجالات باستخدام معامل الارتباط بيرسون كما هو محدد في الجدول (٢):

الجدول (٢) : الاتساق الداخلي لعناصر الاستبيان

المجال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	الدلالة
الأول	*0.687	٠.٠٠٠
الثاني	*0.659	٠.٠٠٠
الثالث	*0.749	٠.٠٠٠
الرابع	*0.568	٠.٠٠٠
الخامس	* 0.509	٠.٠٠٠
السادس	*0.864	٠.٠٠٠

* دال عند مستوى ٠.٠٠١

- **ثبات الأداة**:

تم التأكد من ثبات الأداة عن طريق حساب الاتساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وقد تراوح الثبات بين المجالات بين (0.50 – 0.86)، وهذا يدل على الثبات الجيد للأداة ،بينما بلغ الثبات الكلي للأداة الدراسة 0.76.

- **مفتاح التصحيح**:

تم الاعتماد على المعيار التالي للحكم على تقديرات المتوسطات الحسابية وتم تقسيم درجات التقدير الى ثلاثة مستويات (مرتفعة، متوسطة، منخفضة) بالاعتماد على المعادلة التالية:

الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات = ٥ – ١ / ٣ = ١.٣٣

- المدى الأول: ١ + ١.٣٣ = ٢.٣٣

- المدى الثاني: ٢.٣٤ + ١.٣٣ =٣.٦٧
- المدى الثالث: ٣.٦٨ + ١.٣٣ = ٥

فتصبح التقديرات بعد ذلك كالتالي:

- أقل من أو يساوي (٢.٣٣) مؤشراً منخفضاً.
- أكبر من أو تساوي (٢.٣٤) وأقل من (٣.٦٧) مؤشراً متوسطاً.
- أكبر من أو تساوي (٣.٦٨) مؤشراً مرتفعاً.

- **المعالجات الإحصائية**:

تم استخدام برنامج (SPSS) لتحليل ومعالجة البيانات إحصائياً، المتوسط الحسابي (م)، الانحراف المعياري (ح)، معامل الارتباط بيرسون، T-test، تحليل التباين الأحادي.

- **عرض النتائج ومناقشتها**:

في ما يأتي عرض للنتائج وفقاً لتسلسل تساؤلات هذه الدراسة:

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول والذي نصه: ما مستوى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة ؟**

وللإجابة على هذا السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لمستوى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة ، على كل مجال من مجالات الاستبانة وللأداة ككل والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة

المحاور	الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
إجراءات القبول	٦	١٢.٢٣	٤.٧٨	متوسطة
فريق التكوين	٤	١٢.٦٦	٤.٢٩	متوسطة
اشراف العلمي	٢	١٣.١١	٤.٥٤	متوسطة
مرافق وتجهيزات	٥	١٢.٣٥	٥.١١	متوسطة
مقررات دراسية	١	١٣.٦٠	٥.٢٢	متوسطة
أهداف البرامج	٣	١٢.٩٥	٥.١٣	متوسطة
الدرجة الكلية	٣٠	٧٦.٩١	٥,١٣	متوسطة

يتضح من الجدول (٣) أن درجة تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجة متوسطة حيث بلغ المتوسط الإجمالي لجميع المحاور (٧٦.٩١) وبانحراف معياري قدره (٥.١٣). بينما كان أقل بعد من تقويم البرنامج هو بعد إجراءات القبول بمتوسط حسابي بلغ (١٢.٢٣) وبانحراف معياري قدره (٤.٧٨) ووفقا للمحك فإن هذا المحور جاء بدرجة متوسطة أيضا.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كلا من الخزيم (٢٠١٦) والتي أقرت بأن تقويم أفراد عينة الدراسة لبرنامج الماجستير وطرق التدريس بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية في المستوى المتوسط ،وأيضا مع دراسة عابدين (٢٠٠٣) والتي أشارت أن تقديرات أعضاء هيئة التدريس والطلبة معا كانت متوسطة ، أما دراسة ترايس (Trice ,2002) فقد هدفت إلى تقويم الدراسات العليا في جامعة أكسفورد، وتوصلت إلى رضا الطلبة عن أعضاء هيئة التدريس بدرجة متوسطة .

وتختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة أبو هاشم (٢٠١٦) والتي أظهرت أن مستوى تقييم البرنامج جيدا جدا .

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل الفقرات ولكل فقرة على حدة في كل مجال.

الجدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على إجراءات القبول

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٠٣	مدة الدراسة المحددة لبرنامج ماستر كافية وملائمة	2,65	1,374	متوسطة
٠٢	قواعد برنامج ماستر واضحة في قبول الطلبة	2,68	1,491	متوسطة
٠٥	وجود دليل إرشادي يوضح إجراءات القبول ببرنامج ماستر	2,38	1,548	متوسطة
٠٤	يتم إعتماد إعلانات في نهاية كل سنة لجذب الطلبة الى البرنامج	2,51	1,572	متوسطة
٠١	إجراءات الرسوب والنجاح والتحويل مناسبة.	2,74	1,534	متوسطة

يتضح من الجدول (٤) أن الفقرة التي نصت على أن " إجراءات الرسوب والنجاح والتحويل مناسبة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٧٤) وبانحراف معياري (١.٥٣) فقد جاءت بدرجة مرتفعة، أما الفقرة التي تنص على أن " وجود دليل إرشادي يوضح إجراءات القبول ببرنامج ماستر " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (٢.٣٨) وانحراف معياري (١.٥٤). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال إجراءات القبول جاءت متوسطة، ونفسر إجراءات الرسوب والنجاح في نظام LMDمن خلال الأرصدة المتعلقة بالنظام وكذا الاعتماد على المديونية في المقاييس على عكس النظام كلاسيكي فهو يعتبر الطالب راسبا في حالة عدم تحصيله في الدورات العادية والشاملة للنجاح في المقاييس دون اشتراط معدل ١٠/٢٠فهو ناجح ،أما في النظام الجديد فهو يعتمد على تحصيل الطالب في كل مقياس على معدل من ١٠/٢٠ فهو ناجح وغير ذلك يعتبر راسب ولو كان معدله ١٥ / من عشرين مع احتساب الديون .

جدول (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على الإشراف العلمي

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	الدرجة
٠٥	يتم الاشراف العلمي الجاد من خلال المرافقة البيداغوجية	2,54	1,668	متوسطة
٠٢	تسهر الادارة على التوزيع العادل للإشراف بين الباحثين	2,80	1,553	متوسطة
١	تعقد ايام دراسية وتكوينية في مجال الاشراف	2,86	1,478	متوسطة
٠٤	يتم تنظيم عملية الاشراف من خلال اللوائح والتظيمات	2,68	1,532	متوسطة
٠٣	يسبر الاشراف الى مناقشة الأعمال البحثية للطلبة لتخرجهم	2,72	1,409	متوسطة

يتضح من الجدول (٥) أن الفقرة التي نصت على أن " تعقد ايام دراسية وتكوينية في مجال الاشراف " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٨٦) وبانحراف معياري ١.٤٧، أما الفقرة التي تنص على أن " يتم الاشراف العلمي الجاد من خلال المرافقة البيداغوجية " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (٢.٥٤) وانحراف معياري (١.٦٦). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال الاشراف العلمي جاءت متوسطة. ،ونعزو ذلك إلى مدى استفادة الطلبة من الندوات والأيام الدراسية التي تعقد بالقسم حول الاشراف ومنهجية البحث العلمي المتمثلة في كيفية انجاز أطروحات نهاية التكوين في نظام LMD ،بالإضافة عن الأيام الدراسية حول كيفية إجراءات التربصات الميدانية لفائدة طلبة ماستر ٢،اما بخصوص الاشراف العلمي عند طريق المرافقة البيداغوجية التي حددها نظام الجديد لم تطبق بشكل كلي في قسم علم النفس بجامعة المسيلة ،وهذا نتيجة لحداثة هذه المهمة وعدم إعداد الأساتذة لها ،اذ تعتبر اختيارية في نظام LMD فكل الأساتذة يعتبرونها جهدا مضاعفا لتنظيم العمل الشخصي للطالب ومساعدته في بناء مساره التكويني ،ودعمه في الجانب المنهجي ومن خلال تجربتنا الشخصية في مجال المرافقة البيداغوجية فالطلب لحد الان لم يستوعبوا معنى المرافقة وما هو دوره في هذا المقام ،وبالتالي يركزون في حصص المرافقة على المشكلات الانفعالية التي تعترض سبيل الطالب وبالتالي ينسى النقص الواضح في مجال تكوينه العلمي والمنهجي ،وبالتالي لاحظنا غياب لكثير من الطلبة عن حصص المرافقة البيداغوجية في ميدان العلوم الاجتماعية

وبالتالي تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع النتيجة المتوصل إليها في دراسة نصراوي ،وبن زروال (٢٠١٦) والتي أظهرت احتل فيها مجال الاشراف المرتبة الأخيرة وبدرجة ضعيفة .

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ترايس (Trice ,2002) أن الرضا ضعيفا بالنسبة للإشراف عن الرسائل.

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال المرافق والتجهيزات

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٠١	لا تتوافر العديد من التجهيزات الالكترونية بالمخابر والحجرات الدراسية	2,71	1,389	متوسطة
٠٢	المرافق التي تستخدم في نظام الماستر غير حديثة وملائمة.	2,71	1,548	متوسطة
٠٥	تتنوع التجهيزات المستخدمة في العرض والتنشيط	2,46	1,382	متوسطة
٠٣	تتناسب القاعات الدراسية وأعداد الطلبة في المحاضرات .	2,63	1,496	متوسطة
٠٤	يتم تحديث واصلاح الاعطاب في حينها دون تماطل	2,60	1,569	متوسطة

يتضح من الجدول (٦) أن الفقرة التي نصت على أن " لا تتوافر العديد من التجهيزات الالكترونية بالمخابر والحجرات الدراسية " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٧١) وبانحراف معياري ١.٣٨٩، أما الفقرة التي تنص على أن " تتنوع التجهيزات المستخدمة في العرض والتنشيط " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (٢,٤٦) وانحراف معياري (١.٣٨). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال المرافق والتجهيزات جاءت متوسطة ،ونعزو ذلك إلى قدم الجناح الذي يتم فيه التدريس لطلبة الماستر ،وهذا راجع لعدم اهتمام الجامعة بميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية على غرار العلوم التقنية فهي تدرس بالقطب الجديد في ولاية المسيلة ،ويضم هذا الأخير أحدث التجهيزات الالكترونية وتتوافر بيه جميع الشروط التي تليق بالتدريس بطور ما بعد التدرج ،أما بخصوص تنوع التجهيزات المستخدمة في العرض والتنشيط ،لكونها تقريبا معطلة خاصة بتوفير الكهرباء اللازمة للعرض بتقنية الداتاشوا ،ويرجه هذا إلى تماطل الإدارة الوصية والمكلفة بشؤون الصيانة ،مما يؤثر على التدريس ونتيجة لهذا فإن الطلبة في قسم علم النفس دائما يلجؤون إلى شن إضرابات بالجامعة والتوقف عن الدراسة والمناداة بإصلاح الاعطاب من كهرباء وتدفئة ...إلخ

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال المقررات الدراسية

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٣	المقررات الدراسية سارت لتكون موحدة وطنيا	2,48	1,522	متوسطة
١	تتضمن المقررات الدراسية أهم المواضيع والمحاور لكل مستوى دراسي.	2,72	1,431	متوسطة
٢	تلحق المقررات الدراسية أهم المصادر والمراجع في المقياس	2,71	1,627	متوسطة
٤	يتم التنسيق في تقديم المقررات بين الاستاذ المحاضر والمطبق	2,38	1,558	متوسطة
٥	يتم متابعة مدى تطبيق المقررات الدراسية في الميدان.	2,37	1,341	متوسطة

يتضح من الجدول (٧) أن الفقرة التي نصت على أن " تتضمن المقررات الدراسية أهم المواضيع والمحاور لكل مستوى دراسي " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٧٢) وبانحراف معياري ١.٤٣، أما الفقرة التي تنص على أن " يتم متابعة مدى تطبيق المقررات الدراسية في الميدان. " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدر (٢.٣٧) وانحراف معياري (١.٣٤). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال المقررات الدراسية جاءت متوسطة. ونعزو ذلك أن برنامج LMD في طور الماستر ثري بالمقاييس ،لكن الحجم الساعي لا يساعد هيئة التدريس في تغطية جميع المحاور في جميع المقاييس لاعتمادها على نظام السداسيات والمقدر حجمه من ١٤ -١٦ أسبوع في الوحدات الأساسية في الوحدات العرضية أما في الوحدات العرضية أقل بكثير، مما لا يسع للأستاذ أو الإدارة بمتابعة مدى تطبيق المقررات الدراسية في الميدان ،لكن نظام LMD يطمح إلى متابعة الأستاذ للطالب على مستوى التربصات الميدانية مع الشركاء الاجتماعيون وعقد اتفاقية تعاون بين هذه القطاعات الحيوية كوزارة التربية الوطنية ،والمستشفيات ،ومديرية النشاط الاجتماعي وغيرها من المؤسسات الحيوية التي لها علاقة وطيدة بالتكوين المهني واعداد الطالب إلى عالم الشغل .

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فريق التكوين

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٢	يساهم فريق التكوين إلى تجويد هذا النظام	2,63	1,557	متوسطة
٥	تسعى فرق التكوين إلى بيان مسارات هذا النظام	2,20	1,078	متوسطة
١	فرق التكوين تسهر على توضيح معالم برامج هذا النظام	2,71	1,618	متوسطة
٤	توضح فرق التكوين ملمح تخرج الطلبة باعتماد هذا النظام	2,34	1,428	متوسطة
٣	تتابع فرق التكوين العقود المبرمة بين طلبة الماستر ومختلف المؤسسات	2,35	1,386	

يتضح من الجدول (٨) أن الفقرة التي نصت على أن " فرق التكوين يسهر على توضيح معالم برامج هذا النظام " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٧١) وبانحراف معياري (١.٦١) وبدرجة متوسطة، أما الفقرة التي تنص على أن " تسعى فرق التكوين إلى بيان مسارات هذا النظام " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدره (٢.٢٠) وانحراف معياري (١.٠٧). وبشكل عام فالدرجة الكلية لمجال فريق التكوين جاءت متوسطة. ،وربما يرجع السبب في كثرة الأعباء التي يقوم بها مسؤول الميدان ومسؤول الشعبة ومسؤول التخصص ،فهم في حقيقة الأمر فهم يكتفون بعقد اجتماعات دورية في كل سداسي قبل الامتحان وبعده لطرح انشغالات الطلبة خاصة فيما يتعلق بطريقة التقويم ،وتسجيل مدى التقدم في المقاييس المقترحة ...إلخ ،لكن هذا الشيء يتم مع ممثلي الأفواج وبالتالي يحرم الطلبة من التعرف على مسارات هدا التكوين ومساعيه .

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مجال أهداف البرنامج .

الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
٢	أهداف البرنامج واضحة ومسطرة بدقة	2,51	1,631	متوسطة
٤	الاهداف معدة من قبل لجان وطنية مختصة	2,40	1,477	متوسطة
٣	توضح الاهداف مع البرامج من الاجل الوصول لتحقيقها	2,46	1,480	متوسطة
١	تسعى هيئة التدريس لتحقيق الاهداف والكفاءات المبرمجة.	2,62	1,518	متوسطة
٥	تتوفر وسائل لنشر أهداف البرنامج مطويات ،دليل علمي ،مواقع إلكترونية للكلية والقسم والجامعة	2,37	1,587	متوسطة

يتضح من الجدول (٩) أن الفقرة التي نصت على أن " تسير الاهداف وفق مجالات ومستويات هرمية من القاعدة الى القمة " قد احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدر بـ (٢.٦٢) وبانحراف معياري (١.٥١) وبدرجة متوسطة، أما الفقرة التي تنص على أن " تسعى هيئة التدريس لتحقيق الاهداف والكفاءات المبرمجة " فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط قدره (٢.٣٧) وانحراف معياري (١.٥٨). وبشكل عام فالدرجة الكلية للمجال جاءت متوسطة.

• ٢-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغيرات: الجنس، التخصص، المستوى الدراسي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية بحسب نوع الجنس وتمت مقارنة المتوسطين باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين، كما هو مبين في الجدول (١٠):

جدول (١٠): يوضح اختبار T لمتغير جنس الطلبة (ذكور/ إناث)

الأبعاد	الجنس	العينة ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الأول	الذكور	٣٨	14.38	١.٨٢	0.123	٦٣	0.445	غير دال
	الإناث	٢٧	16.24	١.٧٥	–	–	–	–
الثاني	الذكور	٣٨	١٢.٨٣	١.٧٥	0.243	٦٣	0.452	غيردال
	الإناث	٢٧	١٤,٠٩	٣.٠٣	–	–	–	–
الثالث	الذكور	٣٨	١٦.٨٩	2.564	0.776	٦٣	0.213	غير دال
	الإناث	٢٧	١٧.٧٧	3.176	–	–	–	–
الرابع	الذكور	٣٨	٢٦.١٧	١.٨٢	0.487	٦٣	0.432	غيردال
	الإناث	٢٧	٢٦,٥٥	١.٧٥	–	–	–	–
الخامس	الذكور	٣٨	١٢.٠٦	٣.٠٣	0.374	٦٣	0.745	غير دال
	الإناث	٢٧	١٢.٢٧	٣.٠٥٨	–	–	–	–
السادس	الذكور	٣٨	١٢.٠٦	2.564	0.429	٦٣	0.789	غير دال
	الإناث	٢٧	١٢.٢٧	3.176	–	–	–	–
الأداة ككل	الذكور	٣٨	87.21	5.224	0.529	٦٣	0.443	غير دال
	الإناث	٢٧	74.35	10.672	–	–	–	–

نستنتج من الجدول (١٠) أن قيمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير الجنس، ويعزى هذا إلى عدم وجود اختلاف بين المدرسين في ألية تنفيذ البرنامج وطريقة التعامل معهم مما أدى إلى عدم وجود فروق ،وكذا معايير الحكم على البرنامج متماثلة كونهم يحملون نفس الخصائص العلمية والاجتماعية .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عابدين (٢٠٠٣) بعدم وجود اختلاف في تقديرات أفراد عينة الدراسة بحسب الجنس .بينما تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة بوبيدى وعدائكة (٢٠١٣) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

جدول (١١): يوضح اختبار T لمتغير المستوى الدراسي

الأبعاد	التخصص الدراسي	العينة ن	متوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة الإحصائية
الأول	ماستر ١	٣٦	١٢.٣٢	٣.٠٤٢	٠,٦٥٨	٦٣	٠,٦٥٨	غير دال
	ماستر ٢	٢٩	١١.٦٧	١.٨٧١		–	–	–
الثاني	ماستر١	٣٦	٢٠.٥٨	٣.٢٤٤	٠,٧١٣	٦٣	٠,١٣٤	غيردال
	ماستر ٢	٢٩	١٩.٣٣	٢.٥٥٥		–	–	–
الثالث	ماستر ١	٣٦	١١,٤٥	٢.٧٩٨	٠,٢٦٧	٦٣	٠,٢٥٤	غير دال
	ماستر ٢	٢٩	١٣,٦٧	١.٧٣٢		–	–	–
الرابع	ماستر١	٣٦	١٨,٣٢	٠.٦٦٤	٠,٥٦١	٦٣	٠,٧٨٢	غيردال
	ماستر ٢	٢٩	١٧,٢٤	٢.٩٧٦	–	–	–	–
الخامس	ماستر ١	٣٦	١٣.٣٩	3.176	٠.٤٣٤	٦٣	٠.٥١١	غير دال
	ماستر ٢	٢٩	١٤,٠٠	٢.٧٧٧	–	–	–	–
السادس	ماستر ١	٣٦	٢٤,٤٥	١.٨٧١	٠.٦٢٠	٦٣	٠,٢١٤	
	ماستر ٢	٢٩	١٣,٣٧	٢,٤٨٢	–			
الأداة ككل	ماستر١	٣٦	٧٤,٤٨	٦,٢٣٢	١,٢٥١	٦٣	٠,٣٨٩	غير دال
	ماستر ٢	٢٩	٧١,٢٦	٦,٦٧٥	–	–	–	–

"نستنتج من الجدول (١١) أن قسمة (ت) المحسوبة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير المستوى الدراسي . ويعزو الباحثان ذلك إلى طبيعة البرنامج متشابهة من طور إلى أخر (ماستر ١، ماستر ٢) إذ نجد تكرار لبعض الوحدات أو تشابه بين محتوى المقاييس في السداسي الواحد ،وحتى في طرائق التدريس والوسائل التعليمية وكذا الاعتماد

على أساليب التقويم المستخدمة في الطورين . وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع النتائج المتوصل إليها في دراسة الخزيم (٢٠١٦) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم البرنامج تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

- **بالنسبة للسؤال هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير: التخصص الدراسي (علم النفس العيادي -توجيه وارشاد -علم النفس تنظيم وعمل)**

الجدول (١٢) نتائج الإحصاء الوصفي للمجموعات المستقلة الثلاثة الخاصة التخصص العلمي وذلك في المتغير التابع تقديرات المستجوبين لتقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة .

التخصص	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
علم النفس العيادي	٢١	٤١.٥٣	٢.٢٠٠
التوجيه والإرشاد	٣٠	٤٣.٣٣	٤.٤٥٩
علم النفس العمل والتنظيم	١٤	٤٢.٢٥	٢.٤٣٥
المجموع	٦٥	٤١.٧٢	٣.٥٨٠

يعرض الجدول (١٣) نتائج اختبار تجانس تباينات المجموعات المستقلة الثلاثة الخاصة بالتخصص العلمي وذلك في المتغير التابع تقديرات المستجوبين لتقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة.

الجدول (١٣) : نتائج اختبار ليفين لتجانس المجموعات

Levene Statistic	df1	df2	Sig.
1,974	2	64	,151

يتضح من الجدول أن المجموعات المستقلة الثلاثة متجانسة ومتساوية في المتغيرات التابعة ،،فقيمة اختبار ليفين لتجانس التباين غير دالة إحصائيا في حالة المتغير التابع تقديرات المستجوبين وهذا يجعلنا نتجه لحساب (ANOVA):

جدول (١٤): نتائج تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في لدرجة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الإحصائية
الأداة ككل	بين المجموعات	٢٢.٨٣٨	٢	١١.٤١٩	٠.٨٨٧	٠.٤١٩ غير دال
	داخل المجموعات	٥٦٦,٥٦٧	٦٢	١٢.٨٧٧		
	المجموع	٥٨٩,٤٠٤	٦٤			

تشير النتائج في الجدول رقم (١٤) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغير التخصص، وذلك استنادا إلى قيم (ف) المحسوبة فهي غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=٠.٠٥).

ونعزو ذلك إلى غالبية مقررات البرنامج هي عبارة عن مداخل قد لا ترتبط بتخصص معين ،وكذا اعتماد هدا النظام نظام السداسيات فقد لا يتيح للطالب استيعاب واستكمال محاور المقاييس مما قد يأخذ الطالب فكرة عامة حول مضمون هذه المقاييس (المساقات) ،ونظرا لقلة الوقت لا يتاح لعضو هيئة التدريس تكملة البرنامج .

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة بوبيدى وعدائكة (٢٠١٣) في عدم وجود فروق في اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والتكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD تعزى لمتغير التخصص .

- **النتائج المتوصل إليها**:

في ضوء أهداف الدراسة، وفي إطار المنهج العلمي المستخدم، ومن خلال البيانات والمعلومات التي تم الحصول عليها من عينة الدراسة وعرض ومناقشة النتائج، توصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- مستوى تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة كان متوسط .
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=٠.٠٥) بين متوسطات تقدير درجة أفراد عينة الدراسة إزاء تقويم برنامج ماستر أكاديمي / مهني في علم النفس بجامعة المسيلة من وجهة نظر الطلبة تعزى لمتغيرات: الجنس، المستوى الدراسي ،التخصص.

- **التوصيات**:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، يوصي الباحثان بما يلي:

- ضرورة التركيز في التدريس على الجوانب العملية والتطبيقية حتى تتاح الفرصة أمام جميع الطلبة لفهم أفضل المعارف النظرية ومحاولة تجسيدها على أرض الواقع في شكل ممارسات بحثية .
- ضرورة الاعتماد في تسجيل الماستر على دليل إرشادي يوضح إجراءات القبول والترتيب في برنامج الماستر ،وشرح أهم المسارات والمسالك في التكوين وتوجهات التخصص لكي يستطيع تكييفه مع المشروع المهني الشخصي له .
- ضرورة إعادة النظر في محتوى الوحدات التعليمية (الأساسية ،الاستكشافية ،العرضية) لمساعدة الأستاذ للقيام بحصص الاشراف عن طريق المرافقة البيداغوجية الذي يتبناه نظام LMD.
- التوسع في قبول طلبة الماستر لمواكبة العصرنة وفسح المجال أمام الطلبة لتحقيق الموائمة المهنية .

- **الاقتراحات**:

من خلال النتائج المتوصل إليها نقترح ما يلي: إعداد دراسات بالعناوين التالية:

- تقويم برنامج دراسات عليا (ماستر ،دكتوراه) في ظل نظام LMD.
- اجراء دراسة تقويمية لبرنامج الماستر لمعرفة الصعوبات التي تواجه هذا البرنامج من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس .
- إجراء دراسة تقويمية لبرنامج الماستر لمعرفة الصعوبات التي تواجه هذا البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة معا .
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في متغيرات أخرى كربطها بعالم الشغل أو جودة التكوين للطالب والأستاذ .

- **قائمة المراجع**:

بوبيدي لامية ،عدائكة سامية (٢٠١٣). **اتجاهات أساتذة العلوم الاجتماعية والعلوم التكنولوجية نحو التدريس والتقويم في ظل نظام LMD**،مجلة مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة ،بسكرة .

حبيب ،مجدي عبد الكريم (١٩٩٦)."**التقويم والقياس في التربية وعلم النفس** ،مكتبة النهضة المصرية ،القاهرة .

الخزيم ،خالد (٢٠١٦)." **تقويم برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس بجامعة محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر الدارسين والدارسات** ،مجلة العلوم التربوية ، العدد(٢).

زرزور،أحمد(٢٠٠٦)." **تقييم تطبيق الإصلاح الجامعي الجديد LMD في ضوء تحضير الطلبة لعالم الشغل** ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ،جامعة منتوري ؛قسنطينة .

شحادة،نعمان(٢٠٠٩)."**التعليم والتقويم الأكاديمي** ،عمان ،دار صفاء.

عابدين،محمد (٢٠٠٣)." **تقييم أعضاء هيئة التدريس والطلبة لبرامج الدراسات العليا في جامعة القدس** ،مجلة النجاح للأبحاث ،المجلد١٧(١)،(١٧٣)

العتيبي منصور، الربيع علي (٢٠١٢)." **تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء Ncate** ،المجلة الدولية التربوية المتخصصة ،المجلد (١)،العدد(٩).

عمران ،نزيهة (٢٠١٧)."**دور اصلاح سياسة نظام LMD في تحقيق جودة التكوين في الأنظمة المغاربية** ،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الحقوق والعلوم السياسية ، جامعة بسكرة ،الجزائر

غيتي ،نسرين (٢٠١٢)." **دور نظام LMD في اعداد الموارد البشرية وأهميته ،مجلة العلوم الإنسانية** ،عدد(٣٧)،جامعة قسنطينة ١.

قادري ،حليمة وبن نابي،نصيرة (٢٠١٣)."**جودة التكوين في نظام LMD في ضوء المرافقة البيداغوجية للطالب الجامعي** ،مجلة الباحث .

كركوش، فتيحة (٢٠١٢)." **اتجاهات الأساتذة نحو تطبيق نظام LMD** ،**دراسات نفسية وتربوية** ،مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية ،عدد(٠٨).

نذيرة ،اليزيد(٢٠١٥)." **صعوبات تطبيق نظام LMD حسب تصورات الأساتذة الجامعيين في الجامعة الجزائرية** ،مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ،الواد، العدد(١٠)،جامعة حمة لخضر ،الواد ،الجزائر.

أبو هاشم ،السيد (٢٠١٦)." **تقويم برنامج ماجستير علم النفس لكلية التربية جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة على ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي** ،المجلد التاسع ،العدد(٢٤).

وزارة التعليم العالي (٢٠١١). **الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة نظام LMD** ،ديوان المطبوعات الجامعية ،بن عكنون ،الجزائر .

-Reynolds B(1998).Student and staff preceptions of higher education in further education ,the new higher education ;brookfied vermont ;Aste publishing co .

-Trice (2002) .Oxfords graduate students :persective on academic and student lif .Oxford university website .

****