



مذكرات الماجستيرين التقييم والتقويم

Rhythmic phenomena in Amal Dunqul's Poetry

سليمة جلال¹

¹ جامعة عباس لغرور-خنشلة (الجزائر)، djellal.salima@univ-khenchla.dz

ملخص:

يهدف البحث إلى معاينة عملية تقويم وتقييم مذكرات الماجستير بالجامعة الجزائرية من أجل التحسيس بمشكلة يزداد أثرها السلبي على التكوين العلمي للطالب، وهي مشكلة تقويم وتقييم مذكرات الماجستير، لما نشهده من ضعف المستوى العلمي والمنهجي لهذه البحوث. وعليه تتجلى أهمية البحث في أهمية الموضوع الذي يعالجه، لأن إعداد مذكرات الماجستير مصدر مهم في التكوين العلمي والمعرفي للطالب، لتمكينه من منهجية البحث في حل المشكلات، وبالتالي فإن الاهتمام بتقويم وتقييم البحوث الأكاديمية يساعد في تحسين المستوى العلمي للطالب، وجودة البحث. خلص البحث إلى أن المعايير المعتمدة في تقييم مذكرات الماجستير ببعض الجامعات لا تزال بحاجة إلى مراجعة لأنها تعمل على تجزئة العلامة إلى معايير لا تمثل المعايير الموضوعية لتقييم المذكرة وكيفية تنقيطها بناء على أهمية كل محور بالنسبة لجودة البحث. كلمات مفتاحية: مذكرات الماجستير؛ التقويم؛ التقييم؛ الطالب؛ البحوث؛ الأكاديمية.

Summary:

The research aims to examine the process of assessing and evaluating master's theses at Algerian universities in order to raise awareness of a problem that increasingly affects the scientific training of students: the issue of evaluating and assessing master's theses, given the observed weaknesses in the scientific and methodological quality of these studies. Thus, the importance of this research lies in the significance of the topic it addresses, as preparing master's theses is a vital source for the scientific and knowledge training of students, enabling them to adopt research

المؤلف المرسل: سليمة جلال، الإيميل: djellal.salima@univ-khenchla.dz

methodologies in problem-solving. Therefore, an emphasis on evaluating and assessing academic research helps improve the scientific level of students and the quality of research. The research concludes that the criteria used for evaluating master's theses at some universities still need revision, as they break down the grade into criteria that do not represent objective standards for evaluating the thesis, nor do they reflect the importance of each component in relation to the overall quality of the research.

Keywords: Master's Theses; Assessment; Evaluation; Student; Academic Research

1. مقدمة :

مذكرات الماجستير هي تتويج للمرحلة الثانية من مراحل التعليم بالجامعة، فهي تعكس مستوى تكوين الطالب الجامعي، وتظهر مدى تمكنه من أبجديات البحث العلمي في صورتها الأساسية، وبشكل أفضل مما ابتدأ به الممارسة في مرحلة ليسانس. والمتوقع من مذكرة الماجستير أن تكون أفضل من مذكرة الليسانس لأن الطالب قد سبق له ممارسة تجربة البحث العلمي، فضلاً عن دراسة تسع سداسيات مارس فيها تجربة البحث العلمي في البحوث التي يقدمها في حصص الأعمال الموجهة. ومع ذلك نجد أن مذكرات الماجستير تُعتمد وتُنشر في فضاء الشبكة العنكبوتية رغم ما تحتويه من أخطاء علمية ومعرفية جسيمة وأخطاء أخرى مختلفة خاصة اللغوية، وأحياناً تكون فكرة الموضوع غير قابلة للدراسة، أو درست بطريقة خاطئة، دون أن ننسى كارثة سرقة التهميش، والسرققة العلمية بشكل عام.

لذا أصبحت مشكلة تقييم مذكرات الماجستير تطرح نفسها بإلحاح لأنه مع كل النقائص التي ذكرناها سابقاً، نجد علامات تقييم مذكرات الماجستير محصورة في عمومها بين 15 إلى 18 أو حتى 19، وهذه العلامات تخبرنا أن مستوى الطلبة بين الحسن والممتاز، وهذا مؤشر على مستوى تكويني جيد يُظهر مدى تحصيلهم للمعارف في تخصصهم وتمكّنهم من منهجية البحث العلمي بحيث يمكنهم دراسة أي مشكلة بطريقة علمية صحيحة توصلهم إلى نتائج علمية، مع أن الواقع وكثير من الدراسات العلمية تكشف عن ضعف التكوين وتدني المستوى العلمي. وهذا الوضع ليس حالات شاذة لا تستحق الدراسة أو الانتباه إلى ضرورة مراجعة الكيفية التي يتم بها تقييم مذكرات الماجستير حتى تصبح العلامة الممنوحة لها مصداقية تعكس المستوى التكويني الحقيقي للطالب.

وبناء على ما تقدم، نطرح إشكالية البحث فيما يأتي: ما مفهوم التقييم والتقييم، وما الفرق بينهما؟ ما المعايير المعتمدة في تقييم مذكرات الماجستير؟ وما مدى فاعليتها في تحديد

المستوى الحقيقي لمذكرات الماستر؟ وما السبيل للوصول إلى مصداقية علامة مذكرات الماستر؟

وللإجابة عن هذه الأسئلة اعتمدنا المنهج الوصفي للبحث في مفهوم التقييم والتقويم والفرق بينهما، وكيفية ممارسة العمليتين في تقييم وتقويم مذكرات الماستر، لتحديد مستوى العمل والعلامة التي يستحقها. والهدف من ذلك الوقوف على واقع ممارسة تقييم وتقويم مذكرات الماستر للتحسيس بمشكلة يزداد أثرها السلبي في التحصيل العلمي للطلاب. لذا نسعى من خلال ما نقدمه إلى معالجة مشكلة تقييم وتقويم مذكرات الماستر، واقتراح حلول لها.

تتجلى أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي تعالجه، لأن إعداد مذكرات الماستر مصدراً مهماً في التكوين العلمي والمعرفي للطلاب وتمكينه من منهجية البحث في حل مشكلات المجتمع، كما أن البحوث الأكاديمية هي المصدر الأساسي لإنتاج المعرفة في الجامعة، لذا فإن الاهتمام بتقييم وتقويم البحوث الأكاديمية يساعد في تحسين جودتها، وبالتالي يُعزز من سمعة الجامعة ومرئيتها وقدرتها التنافسية مع الجامعات. كما نأمل أن تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار المسؤولين إلى النقائص والمشكلات التي تعترض عملية تقييم وتقويم مذكرات الماستر، والعوامل والأسباب الكامنة وراءها، وما نقدمه من مقترحات لحلول هذه المشكلات وتدارك هذه النقائص.

لمعالجة الموضوع بدأنا بتحديد المفاهيم المتعلقة بالموضوع على مستوى الإشراف الأكاديمي ومكوناته الأساسية، وكيفيته وأهميته، لننتقل بعد ذلك إلى تحديد مفهوم التقويم والتقييم والفرق بينهما، ليتسنى لنا عرض واقع تحكيم مذكرات الماستر وفق ما ينبغي أن يكون وما هو كائن، ومنه نصل إلى تحديد المشكلات الحقيقية لعملية التقييم والتقويم، وتقديم بعض المقترحات لحلها.

2. الإشراف الأكاديمي- مفهومه ومكوناته:

ترتبط عملية تقييم وتقويم مذكرات الماستر بعملية الإشراف الأكاديمي لأنها الجزء الأهم فيها، وهي عملية تتعدد مكوناتها والأطراف الفاعلة فيها، وإن كان الأستاذ المشرف والطلاب الطرفين الأساسيين وعليهما تقع مسؤولية جودة البحث، وهذا لا يعني تجاهل

أهمية الطرف الإداري في متابعة هذه المهمة والسهر على نجاحها وفق ما تنص عليه القوانين. لذا سنولي أهمية فيما يأتي لكل الأطراف الفاعلة بتحديد مسؤوليتها في هذا العمل.

1.2. مفهوم الإشراف الأكاديمي: الإشراف مهمة مشتركة بين طرفين أساسيين هما

المشرف والطالب من أجل إنجاز بحث في مجال التخصص، لذا يُعرف بأنه عملية تفاعل بين عضو هيئة التدريس، والطالب في مرحلة البحث، وهي عملية منظمة لها قواعد وأسس تحدد كيفية هذا التفاعل، لذا تتعدد جوانبها؛ حيث تشمل الجوانب الأكاديمية، والإدارية، والإنسانية، وهي جزء من مهام وواجبات عضو هيئة التدريس في الجامعة.¹ وعليه فالإشراف الأكاديمي هو توجيه أستاذ متخصص طالب البحث إلى المنهجية العلمية في دراسته موضوع ما، وكيفية عرض قضاياها ومناقشتها، وصولاً إلى النتائج وفق المعايير العلمية.² لذلك يعتبر الإشراف عملية تعليمية لأنها تزود الطالب بمختلف المعارف والمعلومات الجديدة التي لم يدرسها في المقررات، كما أنها عملية تنسيقية تتم بين أطراف متعددة مَعْنِيَة بمتابعتها، وهي عملية استشارية لما تقدمه من توجيه وإرشاد، كما أنها عملية أخلاقية وإنسانية، لأنها تحتاج إلى مشرف أكاديمي مقتدر وطالب يتميز ببعض القدرات والكفاءات تؤهله إلى إنجاز بحثه بالمستوى المطلوب.³ فنجاح عملية الإشراف مرهون بالأداء الجيد لكل الأطراف المعنية بمتابعة عملية الإشراف بدءاً من الأستاذ المشرف والطالب وكذلك الإدارة التي يقع على عاتقها الإشراف على هذه العملية من بدايتها إلى نهايتها بمتابعة تطبيق القوانين واقتراح الإجراءات التي تعالج المشكلات التي قد تعترضها.

فالإشراف متابعة وإرشاد للطلبة خلال مسارهم العلمي ومحاولة تعريفهم بالعديد من الجوانب التي تتعلق بتكوينهم العلمي، فهو يرتبط بجوانب متعددة، كتنظيم عمل الطلبة وتوجيههم منهجياً في كيفية تعاملهم مع المعلومات، وكيفية البحث عنها وكيفية توثيقها، ومساعدتهم في كيفية استعمال الوسائل وأدوات البحث العلمي.⁴ وغيرها من الخطوات الأساسية في إنجاز البحث للوصول إلى نتائج علمية. وبهذا يكون الطالب قد تدرب في إطار الممارسة الفعلية للبحث، خلاف ما تلقاه من معارف نظرية، فالبحث فرصة لتوظيف واستثمار كل المكتسبات.

وتسهم عملية الإشراف في تحقيق الوظيفة الأساسية للتعليم العالي المتمثلة في البحث العلمي، مما ينعكس أثره على خدمة المجتمع، وذلك من خلال إعداد باحثين مؤهلين

قادرين على الإسهام في حل مشكلاته وتطويره.⁵ ومستعدين لمباشرة وظائفهم وقد تعلموا منهجية التفكير العلمي التي تساعدهم على حل المشكلات التي تعترضهم أثناء القيام بعملهم.

أما تعريف الإشراف في القانون الجزائري والمراسيم التنفيذية نجده في المرسوم التنفيذي رقم: 03-09 الذي يوضح مهمة الإشراف وكيفية تنفيذها حيث تضمنت المادة الثانية من هذا المرسوم مفهوم الإشراف، فعرفته بأنه مهمة متابعة ومرافقة دائمة للطالب تهدف لتمكينه من الاندماج في الحياة الجامعية وتسهيل حصوله على وظيفة في عالم الشغل. وبهذه الصفة تكتسي مهمة الإشراف جوانب عديدة منها على الخصوص:⁶

الجانب الإعلامي والإداري: ويأخذ شكل الاستقبال والتوجيه والوساطة.
الجانب البيداغوجي: ويأخذ شكل المرافقة في التعلم وتنظيم العمل الشخصي للطالب ومساعدته في بناء مساره التكويني.

الجانب المنهجي: ويأخذ شكل تلقين مناهج العمل الجامعي بصفة فردية وجماعية.

الجانب التقني: ويأخذ شكل التوجيه في استعمال الأدوات والدعائم البيداغوجية.

الجانب النفسي: ويأخذ شكل تحفيز الطالب وحثه على متابعة مساره التكويني

الجانب المهني: ويأخذ شكل مساعدة الطالب على إعداد مشروعه المهني.

فعملية الإشراف حسب ما ينص عليه القانون لا تقتصر فقط في الإشراف على إنجاز مذكرة ليسانس أو ماستر بل تشمل كل احتياجات الطلبة في الجامعة لتأهيلهم إطارات للمستقبل. وعليه فمهمة الإشراف تعتمد بالأساس على المشرف المتخصص في مجاله، والطالب الذي ينبغي عليه إنجاز بحث في آخر كل مرحلة من تعليمه الجامعي. وكلاهما يعمل على إنجاز البحث وفق ما تقرره القوانين المنظمة لهذه العملية، والتي نهت لكل الجوانب التي ينبغي مراعاتها أثناء ممارسة هذا العمل الهام من تكوين الطالب.

2.2. تعريف المشرف والباحث العلمي:

المشرف هو الأستاذ المدرس والباحث معا، فهو يُوجّه الطالب في مراحل التعليمية الأخيرة ليضطلع بمسؤولية التخطيط والبحث، ويرشده إلى المصادر وطريقة إنجاز البحث بما يوفر عليه الجهد والزمن، وتذليل الصعوبات.⁷ لأنه متخصص في الميدان الذي يشرف فيه، بما يسمح له من مساعدته في حل المشكلات التي تواجهه في إنجاز مشروع تخرجه،

بحيث يقوم بعملتي الإشراف والمتابعة معا.⁸ وهذه وظيفة كل أستاذ جامعي لأن عمله ليس التدريس فحسب بل ممارسة البحث العلمي بإنتاج البحوث العلمية، والإشراف على بحوث التخرج هو شكل من أشكال هذه البحوث وإن كان الطالب هو من ينجز البحث. فالمشرف مُوجه لأنه يعمل على توجيه الطالب إلى المنهجية العلمية وإعداد خطة البحث، وكل ما يحتاجه من توجيهات. وهو معلم لأنه يعلم الطالب فنيات البحث، من خلال تزويده بالمهارات البحثية، وهو مرشد لأنه يرشد الطالب إلى الكيفية التي يمكن بها حل ما يعترضه من مشكلات البحث، بأسلوب علمي. فوظائف الإشراف متعددة ومتداخلة تتطلب تحمل المسؤولية.

أما الطالب أو الباحث العلمي فهو شخص توفرت فيه الاستعدادات الفطرية والنفسية، بالإضافة إلى الكفاءة العلمية التي تؤهله للقيام ببحث علمي، فهو يتميز بالصفات الآتية:⁹

- تأهيل علمي مسبق في مجال البحث، والتطلع إلى الإتيان بالجديد من الأبحاث والأفكار.

- أن يكون لديه مرونة فكرية تحمله على تقدير أعمال الآخرين وتفهم اجتهاداتهم وإن خالفت

رأيه والتعامل معها بإنصاف، أو تفسير لمواقفهم دون تحيز أو تحامل، والتزام الأمانة العلمية.

- القدرة على تنظيم المعلومات تنظيما منطقيا والكتابة بأسلوب علمي بعيد عن الغموض.

وهذه الصفات يكتسبها الطالب حين يخوض تجربة البحث العلمي بطريقتها الصحيحة وتحت إشراف أستاذ يتابعه ويعمل على تكوينه ليصل إلى هذا المستوى، ومع ذلك فإن الطالب هو المسؤول الأول عن بحثه لأنه يعكس علمه واجتهاده، وعليه فهو من سيدافع عنه عند المناقشة وليس مطالبا بذلك المشرف، لأنه في لجنة المناقشة يعتبر هو أيضا عضوا مناقشا، وهنا ستظهر الفروق الفردية بين الطلبة الذين ينجزون البحث نفسه.¹⁰ وعليه فالطرف الأساسي في إنجاز البحث الجيد هو الطالب بالدرجة الأولى، ثم يأتي

المشرف في مرتبة ثانية لأنه الموجه والمرشد في إنجاز البحث والمقوم للعمل في جميع مراحلها وهو الذي يمد الطالب بالتغذية الراجعة التي تعمل على تكوين الطالب علميا ومنهجيا.

3.2. البحوث الجامعية:

البحوث الجامعية هي بحوث تُتوج بها نهاية مراحل التعليم الجامعي (ليسانس-ماستر-دكتوراه) ففي كل نهاية مرحلة بعد أن يكون الطالب قد أنهى ما عليه من مواد علمية مقررة تأتي مرحلة البحث العلمي في إعداد بحث يقدمه الطالب أو مجموعة من الطلبة تحت إشراف الأستاذ المشرف، ويتم تقويمه وتقييمه بدرجة تحتسب مع باقي درجات تحصيله طوال تلك المرحلة من تعليمه. تنقسم البحوث الأكاديمية حسب المستوى إلى نوعين من البحوث؛ النوع الأول هي بحوث مستوى المرحلة الأولى من الجامعة وهي بحوث الليسانس وتقتضي طبيعة هذه المرحلة تجميع المادة العلمية من مصادرها الأصلية والثانوية، وإعادة صياغتها بأسلوب علمي وبطريقة منهجية منظمة، لأن المقصود هو تدريب الطالب على منهجية البحث والقدرة على اختيار المادة المعرفية المناسبة ثم تنظيمها وهذه البحوث أشبه بالتقارير العلمية. أما النوع الثاني فهي بحوث الماجستير (ماستر) والدكتوراه حيث يبذل الطالب جهدا لجمع ما أمكن من الدراسات والبيانات والمعلومات حول الموضوع فيفحصها وينقدها نقدا علميا ويحللها ويفسرهما متخذا موقفا علميا من الموضوع الذي يدرسه، ليصل إلى استنتاجات علمية، وتكون لنتائج بحثه أثرا في مجال المعرفة.¹¹

وفي النظام التعليم الجامعي الجزائري فإن مذكرة ليسانس هي البحث الذي يتوج مرحلة ليسانس بعد دراسة ست سدايات وبالنسبة للماستر أربع سدايات. هذا المشروع الشخصي مزود بعدد من الأرصدة طبقا لعرض التكوين، يكون الموضوع مرتبطا بالتخصص ويُعد بمشاركة الطالب. وفي جميع الحالات، يخفف سداي التعليم الأخير بكيفية تسمح للطلاب بإنجاز العمل المطلوب.¹² وعادة لا يدرس فيها الطلبة سوى مادة واحدة وهم متفرغون لإنجاز البحث في هذا السداي مع أن إسناد البحث يبدأ مع بداية العام الدراسي.

4. 2. تحكيم البحوث الجامعية ومناقشتها:

تحكيم البحوث العلمية هو عملية تقويمية تقييمية؛ فهي تقويمية لأنها تهدف لمعالجة النقائص وتصويب الأخطاء بمختلف أنواعها، وتقييمية لأنها تقدر قيمة العمل بعلامة وحكم تقييمي يتعلق بالملاحظة، يقوم بهذه العملية أساتذة متخصصين تقع عليهم

مسؤولية إجازة البحث من رفضه وإعادته إن ثبتت مخالفته لمعايير البحث العلمي وشروطه، أو وجود سرقة علمية مثبتة بالدليل. وتعرف الباحثة حياة بنت محمد التحكيم بأنه "تقويم للرسالة من خلال قراءتها وفحصها بصورة علمية ناقدة من قبل لجنة المحكمين (والذين هم أنفسهم لجنة المناقشين للرسالة لاحقاً)، ومن ثم إصدار أحكام عن مدى مناسبة وصلاحيّة الرسالة العلمية (البحث) من عدمها؛ سواء درجة الماجستير أو الدكتوراه، وذلك برفضها أو بتقرير قابليتها للمناقشة بدون وجود تعديلات، أو صلاحيتها لذلك بعد إجراء تعديلات معينة عليها".¹³ فعملية التحكيم ليست المناقشة في حد ذاتها كما يظن بعض الطلبة وعامة الناس، وإنما هي عملية سابقة يكون فيها الأساتذة الموكّل إليهم عملية التحكيم قد قرؤوا البحث ووقفوا على مواضع النقص فيه، لتأتي المناقشة وهي مرحلة تالية تشرف عليها الإدارة بما تتطلبه من إجراءات، وفيها يختبر مدى فهم الطالب لموضوعه ومدى قدرته في الدفاع عما تبناه من أفكار.

2. 4. 1. المناقشة: هي نوع من الحوار والتباحث الذي يتم بين المناقشين والباحث (الطالب) لاستقصاء آرائه فيما يتعلق بجوانب معينة في بحثه حددت من قبل المناقشين؛ وذلك لاستيضاحها وتبريرها، وتصويبها، والنظر في المراجع التي استند عليها والتوثيق... وغير ذلك. ويصدر بعد المناقشة القرار بتقدير مستوى البحث وإجازته.¹⁴ إن توفرت فيه الشروط، أو إجازته بتعديلات أو تأجيله بمنحه فرصة أخرى لتصويبه وتعاد مناقشته من جديد.

وفي قانون التعليم الجامعي بالجزائر فإن المادة 49 من القرار رقم 136 المؤرخ في 20 جوان 2009، توضح كيفية تشكيل لجنة المناقشة لتقييم ما يقدمه الطالب من بحث، وتضم هذه اللجنة: كل من الرئيس الذي يعينه رئيس القسم، وعضوين أو ثلاثة أعضاء بما فيهم المؤطر. وعند انتهاء المناقشة، تحرر اللجنة محضراً، وتُقيّم بعلامة على 20 ومجموعة من الأرصدة¹⁵. وبناء على العلامة يمنح البحث تقييماً بملاحظة تُسجل في محضر المناقشة وليس في شهادة الماستر فهي بدون ملاحظة خلاف ما كانت عليه مذكرة الماجستير إذ تدون الملاحظة في الشهادة أيضاً. حددت القوانين الملاحظات بناء على العلامة التي يحصل عليها الطالب كما يأتي: (10-12) متوسط، (14-12) قريب من الحسن، (16-14) حسن، (16-20)

حسن جدا. لكن بعض الجامعات تضيف ملاحظة ممتاز (20-18) مع أنها غير واردة في القوانين وحتى في دليل نظام ل م د.

3. مفهوم التقويم والتقييم:

3. 1. التعريف اللغوي: تعود لفظة التقويم إلى الجذر (ق و م)؛ فقَوِّمَ السِّلْعَةَ واستقامها، قَدَّرَهَا، والقيمةُ جَمْعُها الْقِيَمِ وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء. والقيمة ثمن الشيء بالتقويم. والاستقامة: التَّقْوِيمُ لقول أهل مكة استَقَمْتُ المتاع: أي قَوِّمْتُهُ، وهو من قيمه الشيء: أي حددت له قيمته.¹⁶ فمادة قَوِّم في لسان العرب تعني تقدير الشيء، وتحديد قيمته وهنا يظهر أنه لا فرق بين التقويم والتقييم من الناحية اللغوية لأن الأصل في القيمة الواو وليس الياء. وفي معجم مقاييس اللغة من الباب قَوِّمَت الشيء تقويماً، وأصل القيمة الواو، وأصله أنك تُقيم هذا مكان ذاك.¹⁷ أي بدلتها، وهنا يظهر معنى التقويم الذي يحمل معنى المعالجة والإصلاح لأن تبديل شيء بشيء آخر هو الذي يحيلنا على تصويب الأخطاء الذي يتطلب علاجها بتبديل الخطأ بالصواب وغير المناسب بما هو مناسب. وهذا المعنى نجده صريحاً في معجم اللغة العربية المعاصرة فقَوِّم "يُقَوِّم، تقويماً، فهو مُقَوِّم، والمفعول مُقَوِّم، قَوِّم المُعَوِّج: سَوَّاهُ وَعَدَّلَهُ، وأزال عَوَجَهُ، قَوِّم الطريق المنحني، قَوِّم الأخطاء: صححها".¹⁸ فالتقويم إصلاح الاعوجاج وتصحيح الأخطاء وهذا هو صلب عملية التقويم من الناحية الاصطلاحية. وعليه فإن التقويم والتقييم يشتركان في الأصل اللغوي غير أن التقويم يزيد عنه باستعمالاته بمعنى المعالجة والإصلاح وهنا يظهر الارتباط الوثيق بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي.

3. 2. التعريف الاصطلاحي: التقويم هو مجموعة الإجراءات تهدف إلى تحديد مدى تحقق مستوى جودة تعلم المتعلمين في أدائهم وفق معايير محددة سلفاً، حتى يتم تحديد مستويات تحصيلهم والوقوف على أخطائهم وتصويبها بتوجيههم إلى الأنشطة التي تتناسب مع قدراتهم وتُسهم في معالجة نواحي الإخفاق في عملية تعليمهم وتعلمهم.¹⁹ وتعد عملية التقويم عملية تشخيصية، وعلاجية في الوقت نفسه، فهي عملية تبين مواطن القوة والضعف ويتبع ذلك علاج لنواحي القصور بشتى الوسائل الممكنة.

فالتقويم عملية تقدير وقياس للعملية التعليمية في مجال الكم والكيف بهدف التشخيص والعلاج والوقاية، للكشف عن مواطن الضعف والقوة بقصد تطوير عمليات

التعليم والتعلم بالشكل الذي يحقق الأهداف المنشودة.²⁰ وبما يُتيح من معرفة نقائص العملية التعليمية عن طريق التشخيص ثم المعالجة وفق خطة تتدارك هذه النقائص. لأن التقييم "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها".²¹ وعليه فإن التقييم أساسه التشخيص والمعالجة لكل ما يتعلق بالعملية التعليمية/التعلمية حتى تتحقق أهدافها عبر جميع مراحل التعليم بما فيها الجامعي، وما تقويم مذكرات الماستر إلا جزء من هذه العملية الشاملة لكل تعلمات الطلبة خلال مراحل تعليمهم الجامعي، فتقويم مذكرات الماستر يكتسي أهمية بالغة لما له من دور في التكوين العلمي للطلاب.

التقييم وإن اشترك مع التقويم في الأصل اللغوي وبعض دلالاته فإنه في الاصطلاح يضطلع بمهمة "جمع البيانات أو المعلومات عن المتعلم فيما يتصل بما يَعرَف، أو بما يستطيع أن يعمل ويقوم به، ويتم ذلك بعدد من الأدوات، مثل ملاحظة التلاميذ أثناء تعلمهم، أو فحص أعمالهم وإنتاجهم، أو اختبار معارفهم أو التأكد من مهارتهم".²² فهو يهدف إلى معرفة مستوى أداء المتعلمين. وأهم ما يميز عملية التقييم أنها تستند على أسس محددة للحكم على قيمة الشيء، لذا فهي تقتصر على إصدار الحكم على قيمة الشيء (أو تقدير نواتج التعلم) ولا تتعداه إلى اتخاذ القرارات بكيفية معالجة النقائص وتداركها. فالتقييم هو مصدر معلومات هامة ومفيدة لصانعي القرارات التربوية.²³ لذلك كان التقييم جزء من العملية التقييمية والخطوة الأولى من خطواته فقبل أن يبدأ التقييم لا بد أن يكون هناك تقييم للتعلمات والحكم عليها ثم معالجة نقائصها. كما أن التقييم يعتمد على القياس، وهو إعطاء قيمة لصفة من الصفات ولا يتطلب إصدار أحكام حول هذه القيمة أو مدلولاتها.²⁴ ويرتبط التقييم ارتباطاً وثيقاً بنواتج عمليات القياس حيث يتحدد الحكم على مستوى قدرات المتعلمين في ضوء ما يتحصلون عليه من درجات والتي تعبر عن مقدار ما استطاعوا تحقيقه من أهداف. وغالباً ما تتحدد الأحكام القيمية (التقييم) في ضوء الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ.²⁵ مثال ذلك ما يحصل عليه الطلبة من علامات على مذكرة التخرج فهو قياس وتقدير لقيمة العمل أما التقييم فهي الملاحظة التي تحكم على مستوى العمل، فعلاصة 16 هي قياس وملاحظة حسن هي تقييم. وعملية القياس والتقييم

متلازمتين في المجال التربوي بشكل عام. والتقييم ضروري لعملية التقويم لأنه لا يمكن التقويم إلا بعد التقييم.

3.3. الفرق بين التقويم والتقييم والقياس: نخلص مما سبق أن عملية التقييم هي عملية جمع البيانات على مستوى أداء معين بغرض استخدامها في اتخاذ قرارات معينة، لكن التقويم أعم وأشمل والتقييم جزء من التقويم. بناء على ذلك فإن المفهومين التقويم والتقييم يفيدان بيان قيمة الشيء ولكن الأول يختلف عن الثاني أنه يتضمن بيان قيمته مع معالجته وتعديله وتصويبه. فالتقويم أشمل وأعم من التقييم الذي يتوقف عند مجرد إصدار حكم على قيمة الأشياء بينما مفهوم التقويم إضافة إلى ذلك هو عملية معالجة وتعديل وتصويب، تتضمن عملية إصدار قرار وحكم من شأنه أن يحسن ويطور العملية التعليمية.²⁶ بالرغم من أهمية القياس في عملية التقويم الشامل إلا أنه يمكن الاستغناء عنه في حالة إصدار أحكام تصف أداء مجموعة من الطلاب عن طريق ملاحظتهم أثناء أداء العمل، أو التعرف على حفظهم.²⁷ وعليه ليس ضروريا أن يكون هناك قياس حتى يمكننا إصدار تقييم والقيام بالمعالجة. وعليه فإن أهم ما يميز كل مفهوم عن الآخر هو أن القياس تقدير كمي يتناول جانب الوصف، أما التقييم فهو إصدار حكم على قيمة الشيء ويتناول جانب التشخيص، في حين أن التقويم هو تعديل وتصحيح ما اعوج، فهو يتناول جانب المعالجة.²⁸ وجميع هذه المفاهيم تعمل مع بعضها في تكامل يسمح بمعرفة مدى تقدم عملية التعليم والتعلم وتحقيقها لأهدافها.

وللتقويم أهمية بالغة في العملية التعليمية / التعلمية؛ فهو يسعى إلى معرفة مستوى المتعلم وكشف نقاط ضعفه وقوته لتدراكها ومعالجتها، إضافة إلى ذلك فإنه:²⁹

- يفيد المعلم بالمعلومات لأجل التغذية الراجعة التي تبين مدى تحقيق الأهداف التعليمية.
- يساعد في الكشف عن الفروق الفردية بين المتعلمين مما يساهم في وضع الأنشطة الملائمة.
- التعرف على واقعية الأهداف التعليمية ومدى قابليتها للتحقيق، وملاءمتها لاحتياجات المتعلمين.

- تساهم في معرفة مدى جدوى الأساليب والطرائق التدريسية، حتى يمكن تعديلها.
- يساعد على معرفة مدى فاعلية المنهاج، وقدرته في تحقيق الأهداف التعليمية.

أما عن أهمية التقويم بالنسبة للطالب فتتلخص في معرفة مستوى التقدم في الأداء التحصيلي، من أجل تحسين طرق المذاكرة، وزيادة الدافعية للتحصيل من خلال عملية التعزيز المستمر والتغذية الراجعة، ورفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي ومستوى الطموح العلمي. كما أن للتقويم أهمية في اتخاذ القرارات الإدارية على عدة مستويات كتصنيف مستويات الطلبة بغرض رعايتهم، وتوزيعهم على الفصول حسب قدراتهم وامكاناتهم وليس حسب درجات التحصيل الدراسي، وقرارات فنية كتوجيه المتعلمين نحو التخصصات المناسبة لمستواهم العلمي، وحل بعض المشكلات الميدانية كتدني مستوى التعليم.³⁰

وحق يؤدي التقويم وظائفه المنوطة به ويؤدي إلى تحقيق الأغراض التربوية وزيادة الكفاءة التعليمية، وتحسين المنهج الدراسي وجعله أكثر جودة، لتحقيق كل أهدافه التربوية، وتحقيق النمو الشامل المتكامل للتعلم ينبغي أن يتوفر على شروط التقويم الجيد، أهمها؛ الشمولية وذلك بأن يشمل التقويم جميع جوانب الشخصية للمتعلم (العقلي/المعرفي، الانفعالي/ الوجداني، النفس/ حركي)، وأن يشمل جميع عناصر المحتوى الدراسي، والاستمرارية بحيث لا تقتصر عملية التقويم على فترة محددة بل هي مستمرة على مدار العام الدراسي، والموضوعية وذلك بترك الذاتية أثناء الحكم، وعدم تأثر الحكم بالحالة المزاجية والانفعالية من قبل الفاحص.³¹ ولكي تتحقق الموضوعية يجب أن تتوفر شروط أهمها: أن تكون شروط أدوات التقويم واحدة، والتعليمات واضحة، وطريقة التصحيح لأدوات التقويم موحدة.

4. واقع تقييم وتقويم مذكرات الماستر في الجامعة الجزائرية:

ينظر أغلب الطلبة إلى مذكرات الماستر على أنها عمل ينجز من أجل الحصول على علامة وتقدير يسعون للحصول عليه، ولكن قلة من تنظر إليها على أن تجربة بحثية يتكونون من خلالها تكويناً معرفياً ومنهجياً في مجال تخصصهم. ولا تختلف نظرة بعض الأساتذة إلى مذكرة الماستر عن نظرة الطلبة فيعتبرون المذكرة مجرد بحث تدريبي للطالب عليه أن يعتمد على نفسه كلية ويعفون أنفسهم متابعة الإشراف لأنه مجرد علامة تثبت في محضر المناقشة. وخير شاهد على ذلك ضعف مستوى بعض البحوث العلمية، وهذا ما يكشف ضعف مستوى التكوين العلمي للطالب.

لذا يجب تغيير هذه النظرة في كيفية تقييم المذكرة وتقويمها لأنها لا تندرج ضمن التقويم التحصيلي الذي يكون في نهاية كل سداسي، بل ضمن التقويم المستمر لأنها نوع من التقويم التكويني أو البنائي الذي ينجز خلال سنة دراسية بمتابعة وإشراف مؤطر متخصص يعمل باستمرار في تقويم بحث الطالب بمتابعة مدى التقدم الذي يحرزه، وغرضه تعليم وتعلم مهارة البحث العلمي بمعالجة كل العراقيل التي قد تواجه الطالب، فالمشرف كما سبق الإشارة إليه هو معلم وموجه ومرشد في الوقت نفسه، فهو يعلمه منهجية البحث بكل متطلباتها ويوجهه إلى سبل حل المشكلات التي تواجهه، وهو في جميع مراحل إنجاز البحث يصحح ما يحرره الطالب ويحدد مواطن القصور ويكشف عن مدى تحقق الأهداف ويوفر التغذية الراجعة.

وعليه فإن تقييم مذكرة الماستر يمكن أن ننظر إليه كنوع من الاختبارات المرجعية المحك التي تعمل على تقويم كل ما تم تدريسه من أهداف وسلوك ومحتوى، ويتم الحكم على مستوى أداء الطالب في ضوء محك معين مثل الاتقان، خلاف التقويم المعياري الذي تمثله الاختبارات مرجعية المعيار حيث تستخدم المقارنة بين أداءات الطلاب معياراً في الحكم، بينما الاختبارات المرجعية المحك تخبرنا ما الذي يستطيع الطالب أن يؤديه وما درجة جودة أدائه بالمقارنة مع نموذج الأداء الموضوع.³² بهدف معرفة مستوى التمكن أو الاتقان للأداء، وبالتالي فإن درجة الفرد تفسر في ضوء محك سابق وليس متوسط الجماعة. لذلك دأبت كل جامعة على وضع شبكة تنقيط خاصة بمذكرات الماستر هي بمثابة محك عام يتم على أساسه تقدير مستوى أداء الطالب في إنجاز بحثه. سنعرض نموذجين الأول لجامعة خنشلة والثاني لجامعة مستغانم لنرى إلى أي مدى تستطيع هذه المعايير تقييم مستوى جودة البحث. تضمنت شبكة تنقيط وتقييم مذكرة الماستر لجامعة مستغانم خمسة محاور موزعة بالترتيب كما يأتي:³³

1. أصالة الموضوع (4ن): حداثة الموضوع ودقة صياغة العنوان، وضوح الإشكالية

وضوح أهداف البحث وصياغة الفرضيات، إضافة إلى الدراسات السابقة وملخص الدراسة.

2. التقديم والعرض(4ن): توافق المساهمات النظرية وحداثتها مع الدراسة، التوازن بين أجزاء البحث واستخدام الأشكال والجداول، سلامة اللغة والإخراج، كفاية المراجع وحداثتها، مقارنة النتائج مع الفرضيات.
 3. التحكم في الموضوع:(3ن) أسلوب الكتابة، وضوح الاقتباس واعتماد الإيضاحات الجانبية، كفاية الدراسات المستخدمة وحداثتها وعلاقتها بالإشكالية.
 - 4.تناسب الأهداف والنتائج(5ن): توافق الدراسة الميدانية مع الدراسة وتناسب المتغيرات المستخدمة والبيانات مع الدراسة، استخدام المتغيرات، وضوح نتائج الدراسة وتناسيها مع الإشكالية والفرضيات، تحقق الأهداف والنتائج .
 - 5.العرض الشفوي(4ن): الكفاءة في العرض الشفوي والتحكم في اللغة واحترام الوقت، طريقة العرض والأدوات المستخدمة والإجابة عن الأسئلة.
- ما نلاحظه في هذه المعايير أنها موجهة إلى بحوث العلوم الإنسانية والاجتماعية على وجه الخصوص، وهي تحتاج إلى مراجعة نكتفي بذكر بعض النقائص كعدم تناسب المعايير مع المحور الذي وضعت فيه؛ مثال ذلك الدراسات السابقة لا تتناسب مع المحور الخاص بأصالة الموضوع خاصة مع وجود معيار حداثة الموضوع فهو الذي يجسد الأصالة، لأن الدراسات السابقة ليست مؤشر عن الأصالة وإنما تساعد على معرفة الأصالة وقد لا يحيط الطالب بجميعها. وملخص الدراسة أيضا لا علاقة له بهذا المحور لأنه يمثل قدرة الباحث على تلخيص موضوعه ويمكن ضمه إلى معيار أسلوب الكتابة وصياغة العبارات الموجود في محور التحكم في الموضوع.
- تكرار بعض المعايير أو النظر لها من زوايا مختلفة والأفضل أن تُجمع في محور واحد مثال ذلك الدراسات السابقة في محور أصالة الموضوع، وتكررها ضمن معيار كفاية الدراسات وعلاقتها بالإشكالية في محور التحكم في الموضوع، وهذا هو مكانها المناسب. كما أن محور تناسب الأهداف والنتائج يفترض أن يضم إلى محور التحكم في الموضوع والتركيز على الأهم لأن كثرة المعايير وما يقابله من علامات تفصيلية متساوية تقريبا تمثلت في نقطة واحد لكل معيار، يلغي أهمية المعايير الأساسية في تقييم البحث والتي على أساسها يجاز البحث، كما أن كثرة هذه المعايير التي بلغت 23 معيارا يصعب على الأساتذة الوفاء بمصادقية العلامة.

أما جامعة خنشلة فاكتفت بثلاث محاور مختصرة تتناسب مع محاور محضر المناقشة متمثلة في (المخطوط-العرض-الإجابة عن الأسئلة) شملت المعايير الآتية:
المذكورة: المنهجية (2ن) المراجع(1.5ن) السلامة من الأخطاء المعرفية واللغوية(1.5ن)، التحكم في الموضوع ودراسته دراسة وافيه (3ن) النتائج وربطها بالمقدمات(2ن)

العرض: نوعية العرض من حيث الإلقاء وحسن الإيجاز والتقديم (2ن) التحكم في تقنيات العرض (1ن) الإجابة عن الأسئلة(2ن)

تقييم التعلم المحصل (5ن): التمكن من الجانب المعرفي النظري للموضوع (1ن) القدرة على التحليل (1ن) القدرة التلخيص (1ن) القدرة على تقديم الإثبات والمحاكاة(1ن) التحكم في الأدوات المستعملة (نظرية وتطبيقية) (1ن)

بالنظر إلى شبكة التنقيط لكلتا الجامعتين يبدو واضحاً أن شبكة تنقيط جامعة مستغانم تضمنت محاور ومعايير أكثر من شبكة تنقيط جامعة خنشلة وهذا يرجع لطبيعة التخصص لأن هذه الأخيرة تتعلق بتخصص اللغة والأدب العربي، مع ملاحظة أن كثرة المعايير تصعب عملية التقويم ، لأنه ينبغي توزيع العلامات الجزئية وفق أولوية المحاور، فعلامة العرض والتقديم لا ينبغي أن تساوي علامة التحكم في الموضوع مثلاً، أو علامة تقييم التعلم المحصل كما هو في شبكة تنقيط جامعة خنشلة، لأن العرض أهميته في اطلاع الباحث على نقائص البحث لمعالجتها ومعرفة مدى استيعابه. وبحته بالشكل الذي قدمه كاف لمعرفة ذلك حتى وإن لم يكن هناك عرض، بل إن واقع العرض والمناقشة يكشف أنها شكلية مما يجعل العلامة تفقد مصداقيتها وتصبح موضع استغلال لرفع علامة الطالب وإن لم يكن بحته يستحق ذلك.

وعليه فإن شبكة تنقيط جامعة خنشلة إذ تساوي بين علامة العرض وتقييم التعلم غير مناسب فكيف تعطى علامة نقطتين للعرض ونقطة للتحكم في تقنية العرض بمجموع ثلاث نقاط لعمل واحد يُقدم في مدة خمس دقائق، وتعطى علامة نقطة واحدة للتمكن من الجانب المعرفي النظري للموضوع وكذلك بقية المعايير في هذا المحور، على أهميتها لم تمنح سوى نقطة واحدة. ويفترض نقطة واحدة للعرض وكافية ونقطتين أو أقل للإجابة عن الأسئلة، لأن العرض والذي يمثل مناقشة البحث مدته الزمنية لا تتجاوز النصف ساعة

بهذه الجامعة وبالتالي فهذه المدة غير كافية لمناقشة الموضوع وتقويمه، ويفترض في هذه الحالة أن يقدم أعضاء المناقشة الملاحظات والأخطاء والنقائص مكتوبة للطلاب حتى يعود إليها لتصويب جميع أخطائه.

وهنا أيضا تطرح مشكلة لجنة المناقشة وكيفية اتخاذها لقرار تقييم المذكرة وتقديره حين يُنصب المشرف على أنه مقرر والكلمة الأخيرة تعود إليه في وضع العلامة لدرجة أن بعضهم قد يرفض تقييم علامة الأعضاء، ونقول علامة وليس تقييم حقيقي، وإلا كان يكفي الوقوف على نقائص العمل وكيفية معالجته ليتفق الجميع على التقييم العادل. ولكن ما يؤسف له أن يختزل تقييم المذكرة إلى علامة الغالب عليها أن يحددها المشرف، والأخطاء الموجودة في مذكرات الماجستير خير شاهد على ذلك.

وليست مشكلة استبداد المشرف في تقييم المذكرة وأعضاء اللجنة يصادقون على ذلك فقط، بل أحيانا يتهرب المناقشون من إبداء الرأي ويتركونه للمشرف بحجة أنه أدرى بعمل الطالب ونسوا بأنهم مطالبون هم أيضا بذلك، لأن قرار لجنة المناقشة جماعي وليس فرديا. والمناقشة في حد ذاتها مشكلة أخرى من مشاكل تقويم وتقييم المذكرة حتى تكون فرصة ليتدارك الطالب ما سبى عنه المشرف، فإذا بها تتحول تحت ضغط الإجراءات إلى مجرد جلسة الغالب على أمرها بعض الملاحظات البسيطة تتعلق بالمنهجية أو الجانب الشكلي مما يظهر أن أعضاء اللجنة اطلعوا على جوانب منها فقط، وهذا الغالب على المناقشات التي نشهدها في جامعاتنا، وما نذكره واقعا عشناه وليس قصصا سمعناها. وهو حال يعرفه كل من حضر المناقشات. وتحدثت عنه بعض البحوث العلمية وهي ترصد مشكلات المناقشة، نذكر منها ما يأتي:³⁴

- عدم تخصص المناقشين، وانتهاج أسلوب المجاملة
- عدم الجدية في قراءة الأطروحة، بدليل وجود ملاحظات منهجية تثبت أن النتائج المتوصل إليها غير صحيحة لتُجاز مع الحد الأدنى من التعديلات.
- تأثير الخلفية العلمية والمرجعيات التي يعتمد عليها كل محكم، تجعله يركز على جانب من المذكرة دون الآخر كالتركيز على الجانب النظري أو التطبيقي.
- الزعة إلى التعميم من خلال إصدار حكم عام على العمل العلمي بتقييم جزء أو فصل واحد من البحث دون تحري الأجزاء الأخرى.

لذا المفترض أن تتضمن شبكة التقييم معايير محددة تقابلها علامات التنقيط في جدول يتضمن المعايير وما يقابلها من علامات التنقيط إلى جانبها خانات مخصصة لجميع أعضاء المناقشة كما هو الحال مع شبكة تنقيط جامعة مستغانم، على أن لا تقدم العلامة للطالب في يوم المناقشة، وإنما يُلحق تقييم المذكرة بمنصة البروقرس كما هو الحال مع التقويم التحصيلي والتقويم المستمر، ويضع كل عضو من اللجنة العلامة وفق شبكة التنقيط وستحتسب العلامة آليا بحساب معدل علامات أعضاء اللجنة، وتبقى المناقشة لإفادة الطالب علميا وتبريرا للعلامة التي سيحصل عليها، بعد أن تنتهي عملية مناقشة جميع المذكرات، ويعلن في حسابه كما هو الشأن مع نتائج الامتحانات، عسى حينها أن تختفي مظاهر الهرجة التي اكتسحت المناقشات فحولتها من لقاءات علمية إلى أعراس حرفيا من حيث التزيين ولباس الطلبة المخرج والزغاريد، والحلويات والمفرقات بأصواتها المزعجة... وغيرها من المظاهر التي لا تمت للعلم بصلة.

ويفقد التقييم والتقويم دورهما حين تكثر الأخطاء بكل أنواعها في المذكرة ومع ذلك تجاز وتودع على الشابكة العنكبوتية لتبقى الأخطاء يتناقلها الطلبة بطريقة النسخ واللصق، أو بطريقة السرقة العلمية المباشرة، كما أشارت إليه الباحثة زهية غنية حافري إذ رصدت استفحال الظاهرة بقوة بين المجتمعات الطلابية، ويشهد على ذلك ما تناولته بعض الصحف والجرائد الجزائرية، وهذا ما يترجم حجم التخطي الذي آل إليه البحث العلمي في الجامعة الجزائرية.³⁵ على حد قولها، وتحدثت طالبة الدكتوراه خدة يسمينة عن هذه الظاهرة أيضا وذكرت بعض النماذج التي تحدثت عنها الجرائد اليومية.³⁶ فتناول موضوعات السرقة العلمية هو اعتراف بوجودها وضرورة محاربتها.

عديدة هي مشكلات البحث العلمي في الجزائر وواحدة منها هي مشكلة تقييم وتقويم مذكرات الماستر وهي بحوث تتوج بها المرحلة الثانية من تعليم الطلبة، وفيها يُفترض أن يتعلموا منهجية البحث العلمي الصحيحة تحت إشراف أستاذ يُقوّم عملهم طيلة سنة بأكملها. وإن كان الطلبة يؤخرون إنجازها إلى السداسي الثاني لتفرغهم مما يجعل المدة قصيرة، هذا ما يؤثر سلبا على عملهم ويحفزهم على النسخ واللصق، بدلا من ممارسة تجربة البحث بشكلها الصحيح، لذا كان لزاما استخدام برامج كشف الاقتباس من أجل كشف السرقات العلمية المباشرة الصريحة فضلا عن سرقة التهميشات التي أصبحت

منهجاً عند بعض الطلبة. فاستخدام هذه البرامج سيكون مدعاة للطلبة لترك السرقعة العلمية أولاً، والالتزام بالمنهجية العلمية الصحيحة لا بتضخيم حجم البحث، لأجل إيهام القارئ بالجهد المبذول للحصول على العلامة الجيدة.

ومما أسهم في مشكلة التقويم والتقييم واقع التعليم الجامعي الذي أدى فيه ارتفاع عدد الطلبة للتركيز على الكم لا الكيف والجودة، وضعف تكوين العديد من الأساتذة وعدم كفاءتهم أسهم في تفاقم الوضع لعجزهم عن أداء وظيفتهم لأسباب كثيرة، منها تدريس مواد ليست في التخصص وضعف عملية الاختيار والتوظيف، ونقص الرقابة على عمل الأساتذة، وفي المقابل ضعف مستوى الطالب وبالتالي يعمل الأستاذ والإدارة على تكييف المناهج التعليمية مع مستوى الطالب، لرفع مستوى النجاح.³⁷ وتبقى عملية التقويم والتقييم لمستوى الطلبة عملية شاملة مستمرة تبدأ من السنة الأولى إلى غاية تخرجهم، وهي عملية مستمرة يتحمل مسؤوليتها جميع الأطراف الفاعلة في التعليم الجامعي حسب ما حدده القانون، وكلما أدى كل طرف واجبه على أكمل وجه بما فيهم الطالب، نجحت عملية التقويم والتقييم والتعليم.

5. الخاتمة:

عالج البحث واقع تقييم وتقويم مذكرات الماستر باعتبارها محطة أساسية في تكوين الطالب في منهجية البحث العلمي، ودعم معارفه العلمية المكتسبة لمعالجة مشكلات علمية سواء كانت نظرية أو تطبيقية والانفتاح على واقعه لرصد مشكلاته ومحاولة معالجتها. لذا تكتسي تجربة البحث في هذه المرحلة أهمية كبرى يتوقف عليها مصير الطالب في مجال تكوينه. وبناء على ما قدمناه نصل إلى النتائج الآتية:

✓ التقويم والتقييم عمليتان مهمتان في إنجاز البحوث العلمية في مرحلة تكوين الطالب، فالتقويم يمارسه المشرف طيلة مدة إشرافه، بعد تقييم عمل الطالب، وتزويد الأخير بالتغذية الراجعة لتصويب عمله وتذليل الصعوبات التي تواجهه، أما التقييم فهو مرحلة أخيرة تتوج بمناقشة بحث الطالب من طرف لجنة المناقشة تُقيم البحث بعلامة وتقدير (ملاحظة).

✓ تختلف المعايير التي تستند إليها الجامعات الجزائرية في تقييم مذكرات الماستر من جامعة إلى أخرى وأغلب الجامعات تترك هذا العمل للأساتذة، حتى اختزل التقييم في علامة قد لا

تعكس مستوى البحث المقدم. وحتى الجامعات التي اعتمدت شبكة تنقيط لتقييم المذكرة تحتاج إلى مراجعة.

- ✓ المعايير المعتمدة لا تزال بحاجة إلى مراجعة لأنها تعمل على تجزئة العلامة إلى معايير كثيرة تُصعب العمل على الأساتذة من جهة، ومن جهة أخرى لا تمثل المعايير الموضوعية لتقييم المذكرة وكيفية تنقيطها بناء على أهمية كل محور بالنسبة لجودة البحث.
- ✓ المناقشة العلمية لمذكرات الماستر في كثير من الأحيان مناقشات شكلية لأن الوقت الممنوح لها غير كاف لمناقشة كل النقائص، وعليه يفضل أن تكون الملاحظات مدونة تسلم للطلاب فقد لا يسعه الوقت ليستوعب ويكتب كل الملاحظات، مع ضرورة إلزام الطالب بتصويب الأخطاء ومتابعة هذه العملية من طرف كل أعضاء لجنة المناقشة، وليس المشرف فقط.
- ✓ مشكلات تقييم وتقويم مذكرات الماستر عديدة في مقدمتها اعتقاد بعض الأساتذة أن ما تحصل عليه الطالب من علم يسمح له بالاعتماد على نفسه لإنجاز بحثه، مما يضعف دور المشرف في المتابعة. وغياب الرقابة على عملية الإشراف التي عادة ما تختصر في إجراءات شكلية كوجود استمارة متابعة الإشراف غير خاضعة للمتابعة.

التوصيات والمقترحات:

- نوصي بضرورة إعادة النظر في شبكة تنقيط مذكرات الماستر، والسياسات العامة لعملية الإشراف الأكاديمي وكيفية تنظيم المناقشات والاستفادة مما تقدمه البحوث العلمية بهذا الشأن لحل هذه المشكلة.
- نقترح استخدام برامج كشف الاقتباس والسرقة العلمية لوضع حد لهذه الظاهرة المنتشرة حتى غدت المذكرات المسروقة متاحة على مواقع الجامعات، وكان المفروض ألا تنشر سوى المذكرات التي أثبتت أصالتها من جهة والجودة من جهة أخرى ليكون النشر حافزا للبحث.
- نقترح إلحاق تقييم مذكرة الماستر بمنصة البروقرس ليقيم كل عضو من لجنة المناقشة المذكرة بمفرده، والأفضل ألا يكون المشرف ضمن اللجنة، وتكون العلامة حصيلة هذا التقييم وفق معايير علمية منهجية دقيقة تتبناها الوزارة وتعممها على كل الجامعات حتى تتحقق عدالة التقييم بين بحوث الطلبة، وتبقى المناقشة لإفادة الطالب وتبريرا لما سيحصل عليه من علامة تنشر بعد أن تنتهي فترة المناقشات.

قائمة مصادر البحث ومراجعته:

1. -أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، دار الجيل، بيروت، دت.
2. -أحمد ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق: ع السلام محمد، هارون دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، م5، دت.
3. -أحمد عمر مختار: معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، مصر، ط1، 2008.
4. -أمين علي محمد سليمان: القياس والتقويم في العلوم الإنسانية –أسسه وأدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، مصر، ط1، 2009.
5. -أوبختي نصيرة وعيسى نبوية: تحديات البحث، العلمي والتعليم العالي في الجزائر في إطار برنامج الإصلاح – حالة نظام lmd، المجلة الجزائرية للموارد البشرية، م4، العدد1، الجزائر، 2019.
6. حياة بنت محمد بن سعد الحربي: مشكلات تحكيم ومناقشة الرسائل الجامعية واقعها وحلولها المقترحة في ضوء منهجية الجودة الشاملة، المركز العربي للتعليم والتنمية، 2015-8-16، تاريخ الاطلاع، 2024-10-5، <http://www.acedeg.org/news/NewsDetails.aspx?NewsID=76209>
7. حافري زهية غنية: تأثير السرقات العلمية في تحقيق جودة البحث العلمي من وجهه نظر عينه من الأساتذة والطلبة في جامعه سطيف، مجله تطوير، جامعة سعيدة، م7، العدد 1، 2020.
8. -خدنة يسمينة: البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية –دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه، جامعة سطيف، 2017-2018.

9. خطيب زوليخة وسواغ مختارية: معايير الجودة في عملية الإشراف على إعداد الرسائل الجامعية دراسة فرقية بين آراء الطلبة وآراء هيئة الإشراف، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، العدد 30، 2017.
10. سومية تواتي وفتحي المكي: المشرف الأكاديمي ودوره في جودة الرسائل والبحوث العلمية في المؤسسات الجامعية، مجلة السلوك، الجزائر، م 08، العدد: 02، 2021.
11. عبد الحفيظ سعيد مقدم: معايير تقييم البحوث والرسائل الجامعية، 9-18 - <https://www.academia.edu>، 2024
12. عبد القادر كراخة: القياس والتقويم في علم النفس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997.
13. عبد الله بن فالح السكران: رؤية تطويرية لدور المشرف الأكاديمي على الرسائل العلمية، والبحوث التكميلية لطلاب الدراسات العليا في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة علوم التربية، السعودية، العدد 6، 2019.
14. عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان: البحث العلمي صياغة جديدة، مكتبة الرشد، السعودية، ط9، 2005.
15. قاسمي صونيا: تقويم دور المشرف في عملية الإشراف على الرسائل الجامعية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا، مجلة المعيار، لمجلد 20 العدد 39، 2015.
16. مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، علم الكتب، مصر، دت.
17. محمد أحمد عمر وآخرون: القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010.
18. محمد منير حجاب: الأسس العلمية لكتابة الرسائل العلمية، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر، ط3، 2000.

19. موقع جامعة مستغانم: شبكة تنقيط وتقييم المذكرة، 2024-10-1،

<https://www.univ-mosta.dz/fsecsg/wp-content/uploads/sites/9/2022/03>

20. -محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، 2004،

<https://www.noor-book.com>

21. -منى يونس بحري: المنهج التربوي-أسسه وتحليله، دار صفاء للنشر والتوزيع،

الأردن، ط1، 2012.

22. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، ديوان

المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2017.

الإحالات والهوامش:

¹ عبد الله بن فالح السكران: رؤية تطويرية لدور المشرف الأكاديمي على الرسائل العلمية، والبحوث التكميلية لطلاب الدراسات العليا في أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة علوم التربية، السعودية، العدد 6، 2019 ص 23.

² عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان: البحث العلمي صياغة جديدة، مكتبة الرشد، السعودية، ط9، 2005، ص 40.

³ خطيب زوليخة وسواغ مختارية: معايير الجودة في عملية الإشراف على إعداد الرسائل الجامعية -دراسة فرقية بين آراء الطلبة وآراء هيئة الإشراف، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، العدد 30، 2017، ص 258

⁴ سومية تواتي وفتحي المكي: المشرف الأكاديمي ودوره في جودة الرسائل والبحوث العلمية في المؤسسات الجامعية، مجلة السلوك، الجزائر، المجلد 08، العدد: 02، 2021، ص 37

⁵ عبد الله فالح بن السكران: رؤية تطويرية لدور المشرف الأكاديمي، مرجع سابق، ص 19

⁶ المؤرخ 6-2-2009، يوضح مهمة الإشراف وكيفية تنفيذها 03 - 09 المؤرخ في 06 التنفيذي المرسوم

⁷ عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان: البحث العلمي صياغة جديدة، مرجع سابق، ص 41

⁸ قاسمي صونيا: تقويم دور المشرف في عملية الإشراف على الرسائل الجامعية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا، مجلة المعيار، لمجلد 20 العدد 39، 2015، ص 550.

⁹ عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان: البحث العلمي صياغة جديدة، مرجع سابق، ص 37-38.

- ¹⁰ محمد منير حجاب: الأسس العلمية لكتابة الرسائل العلمية، دار الفجر للنشر والتوزيع، مصر، ط3، 2000، ص 16.
- ¹¹ عبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان: البحث العلمي صياغة جديدة، مرجع سابق، ص 31-32.
- ¹² وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، ص 38
- ¹³ حياة بنت محمد بن سعد الحربي: مشكلات تحكيم ومناقشة الرسائل الجامعية واقعها وحلولها المقترحة في ضوء منهجية الجودة الشاملة، المركز العربي للتعليم والتنمية، تاريخ النشر 8-2015، تاريخ الاطلاع، 5-10-2024. <http://www.acedeg.org/news/NewsDetails.aspx?NewsID=76209>
- ¹⁴ المرجع نفسه
- ¹⁵ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العملي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، مرجع سابق، ص 31-32.
- ¹⁶ أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، دار الجيل، بيروت، دت، ص 3783
- ¹⁷ أحمد ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق: ع السلام محمد، هارون دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، مج5، دت، ص 43.
- ¹⁸ أحمد عمر مختار: معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، مصر، ط1، 2008، ص 1875.
- ¹⁹ مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، علم الكتب، مصر، دت، ص 457
- ²⁰ عبد القادر كراخة: القياس والتقويم في علم النفس، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1997، ص 105
- ²¹ منى يونس بحري: المنهج التربوي-أسسه وتحليله، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012، ص 179.
- مجدي عزيز إبراهيم: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، مرجع سابق، ص 466.
- ²³ <https://www.noor-book.com> محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، 2004، ص 33.
- ²⁴ المرجع السابق، ص 463.
- ²⁵ محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سابق، ص 34.
- ²⁶ محمد أحمد عمر وآخرون: القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010، ص 19-20.
- ²⁷ عبد القادر كراخة: القياس والتقويم في علم النفس، مرجع سابق، ص 106
- ²⁸ المرجع السابق، ص 20
- ²⁹ محمد عبد السلام غنيم: مبادئ القياس والتقويم النفسي والتربوي، مرجع سابق، ص 41-42

- ³⁰ أمين علي محمد سليمان: القياس والتقويم في العلوم الإنسانية -أسسه وأدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، مصر، ط1، 2009، ص 101
- ³¹ المرجع نفسه، ص 103-104.
- ³² المرجع نفسه، ص 236.
- ³³ موقع جامعة مستغانم: شبكة تنقيط وتقييم المذكرة، 2024-10-1، <https://www.univ-mosta.dz/fseccg/wp-content/uploads/sites/9/2022/03>
- ³⁴ عبد الحفيظ سعيد مقدم: معايير تقييم البحوث والرسائل الجامعية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، 2024-9-18، <https://www.academia.edu>، ص3.
- ³⁵ حافري زهية غنية: تأثير السرقات العلمية في تحقيق جودة البحث العلمي من وجهه نظر عينه من الأساتذة والطلبة في جامعه سطيف، مجله تطوير، جامعه سعيدة، المجلد 7، العدد 1، 2020، ص 169.
- ³⁶ خدنة يسمينه: البحث العلمي في الجامعة الجزائرية من خلال مذكرات تخرج طلبة الماجستير في العلوم الإنسانية والاجتماعية -دراسة ميدانية ببعض جامعات الشرق الجزائري، أطروحة دكتوراه، جامعة سطيف، 2017-2018، ص188-190.
- ³⁷ أوبختي نصيرة وعيسى نبوية: تحديات البحث، العلمي والتعليم العالي في لجزائر في إطار برنامج الإصلاح - حالة نظام، المجلة الجزائرية للموارد البشرية، م4، العدد 1، الجزائر، 2019، ص 62.