

كفاءة الخريجون: تقويم مذكرات التخرج مؤشرا

د/ سعيدة عطار، جامعة تلمسان، الجزائر.

ملخص الدراسة:

إن التقويم يسمح باتخاذ التدابير والقرارات ضمن سياسات واستراتيجيات الإصلاح؛ ويأتي تقويم مخرجات التعليم مفيدا في التأكد من فاعلية هذا التعليم وتحقق جودته، بل يندرج مبدأ التقويم في هذه الحال بمشروع تطوير المؤسسة الجامعية، وقد هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على اتجاهات التقويمية لأساتذة قسم علم النفس بجامعة تلمسان حول مذكرة (بحث) التخرج وفق محاور ثلاثة رئيسية هي: المنهجية في البحث ومضمون المذكرة ثم نوعية مشاركة الطالب أثناء مناقشة الأساتذة "المقومون" لموضوع مذكرته، وكذا حول بطاقة تقييم مذكرات (بحث) التخرج - بوصفها أداة التقويم- المستخدمة في قسم علم النفس بجامعة تلمسان؛ ولتحقيق أغراض هذه الدراسة تم استخدام أداة قياس من تصميم الباحثة تضمنت 13 سؤالاً وكذا بطاقة التقييم الرسمية المستخدمة لتقييم مذكرات التخرج في قسم علم النفس بجامعة تلمسان؛ وتوصلت الدراسة الى جملة من النتائج من أهمها:

يتفق الأساتذة ذوي الخبرة في الاشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج المستجوبين بنسبة: 77,77%، على أن مذكرات التخرج ضرورية مقابل: 22,22%، يرونها غير ضرورية على الرغم من أن: 72,22%، يرون أنها لا ترقى لتكون بحثا مهما؛ ويرى نسبة: 66,66%، من الأساتذة المستجوبين أنها تحقق هدفا متمثلا في التدريب على الممارسة البحثية أو الحصول على الشهادة؛ مقابل: 22,22%، رونها لا تحقق أية هدف علمي.

أما في يخص مناسبة مواضيع البحث فان نسبة: 66,66% من الأساتذة المستجوبين يرون أنها غير مناسبة لمشكلات الواقع الجزائري؛ حيث ذكر أن: 72,22%، من الأساتذة على أنها لا ترقى لتكون بحثا علميا مهما؛ كما أن 50% يرون أنه لا توجد أية إفادة علمية منها مقابل 50%، يرون أنها مفيدة الى حد ما. في حين، يتفق الأساتذة المستجوبين ذوي الخبرة في الاشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج بنسبة 66,66% على أن مذكرات التخرج لا تتصف بالأمانة العلمية.

ويرى الأساتذة المستجوبون بنسبة 44,44 يرون أنه يجب اقتراح بديل واتفقوا على أن يكون البديل هو ترخيص ميداني طويل المدى ينتهي بتقرير يتم تقييمه؛ في حين الغالبية يرون أن مذكرة التخرج لا عوض عنها، فهي التدريب الملموس لإنجاز البحوث العلمية. من جهة أخرى، يرى 55,55% من الأساتذة المستجوبين أن التقييم المقترح من خلال بطاقة التقييم ليس تقييما حقيقيا إذ لا يعكس المستوى المعرفي ومستوى المهارات الحقيقي للطلاب الذي اكتسبه خلال مدة تكوينه. في الأخير، أوصت الدراسة بعقد ندوات في بداية الموسم الدراسي لفائدة الطلاب المتخرجين لتوضيح أولويات وقضايا المجتمع المهمة لربطها بتصوراتهم ومشروعاتهم بحثي والمهني.

الكلمات المفتاحية: التقويم، الطلاب، مذكرات التخرج، البحث العلمي.

1. المقدمة:

يعيش العالم تفجر المعرفة وتطور أدواتها وأساليبها، بل وظهور أساليب جديدة في الإنتاج. وقد أكد هذا المعنى ما جاء في تقرير التنمية العربية لعام (2002) حيث أشار التقرير الى أنه أصبح واضحا ومقبولا بصورة عامة أن المعرفة هي العنصر الرئيس في الإنتاج والمحدد الأساسي للإنتاجية ورأس المال البشري، وعليه فقد أكد التقرير أن قلة المعرفة وركود تطورها يحكمان على البلدان التي يعانيهما بضعف القدرة الإنتاجية وتضاؤل فرص التنمية.

ويعد التعليم العالي النظام المؤسسي المسئول عن تزويد المجتمع بحاجاته من الكفاءات البشرية عالية المستوى في مختلف المجالات، وهو أداة المجتمعات في تطويع التكنولوجيا لخدمة الأغراض والمطامح المجتمعية، واستيعاب معطيات التقدم العلمي وقيادة عمليات التغيير الثقافي والاجتماعي، وبذلك يلعب التعليم العالي دوراً بارزاً وأساسياً في تحديد مستقبل الشعوب وذلك بالنظر إلى كون التعليم العالي الجيد شرطاً ضرورياً للتراكم والتكاثر المعرفي، ولازدهار حركة البحث والتطوير، إضافة إلى درجة كفاءة مخرجات التعليم العالي في المهن المختلفة.⁶²

ومما لا شك فيه أن كفاءة خرجي الجامعة مرتبطة بمدى تمكنهم من المعرفة والمهارات المرتبطة بتكوينهم الذي يتكامل في أغلب الجامعات العربية ومن بينها الجامعة الجزائرية بعمل بحثي يتجسد في مذكرات التخرج، والتي تعدا تعبيرا عن أداء المتخرج وتقومها مؤشرا لتقويم كفاءته؛ كذلك هذا التقويم يسمح باتخاذ التدابير والقرارات ضمن سياسات واستراتيجيات الإصلاح التعليمي؛ كما يأتي تقويم مخرجات التعليم- تقويم مذكرات (بحث) التخرج في الدراسة الحالية- مفيدا في التأكد من فاعلية هذا التعليم وتحقق جودته، بل يندرج مبدأ التقويم في هذه الحال بمشروع تطوير المؤسسة الجامعية، وفي هذا السياق فان مذكرات التخرج تعد منتجا، وتقومها يعد مثلا لتقويم جودة التعليم العالي.

2. مشكلة البحث:

يشير معاد (2007) إلى أنه مع تزايد الشكوى من تدني مخرجات التعليم بجميع مراحلها وعدم مسايرتها لاحتياجات المجتمع، فقد حظيت قضية الجودة في التعليم مؤخراً باهتمام كبير جداً على المستويين العالمي والإقليمي (العربي)، وبدأ ذلك متمثلاً في إجراء العديد من المؤتمرات ذات العلاقة بجودة

⁶² محمد إبراهيم عطوة مجاهد، التعليم العالي بين حتمية التوسع فيه ووجوب التخطيط له لمواجهة البطالة بين خريجيهِ، المؤتمر العلمي السنوي:

التعليم وعالم العمل في الوطن العربي، رؤية مستقبلية، (كلية التربية/ جامعة المنصورة، 3-4 أبريل، سنة 2001)، ص 198

التعليم، حيث ظهرت في أواخر القرن الماضي هيئات متخصصة في جودة التعليم، وحققت عدة شروط ومعايير اعتبرت بمثابة مواصفات قياسية للحكم على جودة التعليم وفق شروط ومبادئ معينة.⁶³

ومما لا شك فيه أن جودة التعليم تتحقق من خلال جودة كل مكونات العملية التعليمية وتجسيدها يكون واضحا من خلال جودة مخرجاتها حيث كفاءة المتخرجين الجامعيين هو مظهرها في التعليم العالي، غير أن قياس أو تقويم المخرج في مجال التعليم ليس سهلا مقارنة به في الاقتصاد أو في مجالات أخرى للنشاط الإنساني فهو في مجال التعليم مركب ومعقد؛ ومع أن العملية التعليمية توفر مؤشرات عديدة غير أنها لا تقدم بالضرورة ملاحظة دقيقة وإنما تقدم دلالة عامة؛ وبالتالي قد يكون هناك تساؤل رئيس على ضوء مؤشرات كفاءة العملية التعليمية عن كيفية قياس هذه الكفاءة.⁶⁴

مع ذلك يظل قياس وتقييم العملية التعليمية هدف كل المهتمين من مدرسين وباحثين ومسيرين ومخططين... من أجل تحسينها وتطويرها وإنتاج الكفاءات، ومن جملة مؤشرات الجودة المرتبطة بالعملية التعليمية الجامعية والتي يمكن تحقيق القياس عليها تلك التي يذكرها عبد الفتاح جلال (1993) وجدجور وماسن وويستجدن (1990) Goedegebuure, Massen et Westheijden: وهي عملية التعليم والعملية البحثية ومدى استجابتها لاحتياجات مؤسسات المجتمع الخدمية والإنتاجية.⁶⁵

وفي هذا السياق، تتحقق عملية التقييم بإعطاء وصف دقيق لمخرج التعليم وتحديد نقاط الضعف والقوة ومعرفة الآثار التي يحدثها البرنامج أو النشاط التعليمي ثم اتخاذ القرارات التي بموجبها يسعى المسؤولون عن التقييم إلى التحسين والتطوير؛ وتعد مذكرة (بحث) التخرج في الجامعة الجزائرية، المنتج المعرفي للمتخرج لمسار تعليمي دام لسنوات تلقى خلالها الطالب الجامعي جملة من المعارف والخبرات التعليمية والتدريبية والحياتية، تؤهله لأن يمارس نشاطا مهنيا متخصصا بعد تخرجه من الجامعة، كما تعد مذكرات(بحث) التخرج تجسيديا لجميع المعارف والمهارات التي يمتلكها الطالب والبحث العلمي الأول في تاريخ الممارسة البحثية للطالب؛ فضلا على أن المؤسسة الجامعية الجزائرية لا تمنح شهادة

⁶³ معاد على حميد، تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية، جامعة الجديدة في ضوء معايير الجودة، المؤتمر العلمي التاسع عشر: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلد (3) (2007)، ص 1063-1064.

⁶⁴ الهيلالي الشربيني الهلالي، اتجاهات حديثة في كفاءة العملية التعليمية الجامعية من المنظور الاقتصادي، المؤتمر: مستقبل التعليم الجامعي العربي، رؤى تنموية، (جامعة عين شمس بالاشتراك مع المركز العربي للتعليم والتنمية) 2004، ص 13

⁶⁵ عبد الفتاح أحمد جلال، جودة مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها: استنتاجية الكفاءة والتقييم المستمر، "مجلة العلوم التربوية"، العدد الأول،

الليسانس أو الماستر إلا بعد مناقشة مذكرة التخرج من طرف لجنة مناقشة ممثلة في أساتذة متخصصين تبعاً لتخصص تكوين الطالب، وهم يمثلون الخبراء لتقييم مذكرة (بحث) التخرج، وهم في الوقت ذاته خبراء لقياس جودة تعليم هذا الطالب المتخرج والمؤسسة الجامعية التي تولت مهمة تعليمه. ويتم المراعاة في هذه العملية التقييمية جوانب محددة ومفصلة وفق محاور ثلاثة رئيسية هي: المنهجية في البحث ومضمون المذكرة ثم نوعية مشاركة الطالب أثناء مناقشة الأساتذة "المقومون" لموضوع مذكرته.

وفي هذا السياق تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤلين التاليين:

- ما هو تقييم الأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو مناقشة مذكرات (بحث) التخرج بوصفها نتاجا يجسد نوعية التكوين الجامعي (التخرج للطالب)؟
- ما هو تقييم الأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لبطاقة تقييم مذكرات (بحث) التخرج- بوصفها أداة التقييم- المستخدمة في قسم علم النفس بجامعة تلمسان؟

3. أهداف البحث:

تعد الدراسة الحالية وصفية-استكشافية وبالتالي فهي منهجية لا تقبل بصياغة فرضيات بحث وإنما أهداف بحث تحددت فيما يلي:

أولاً: التعرف على الآراء التقييمية للأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو مناقشة مذكرات (بحث) التخرج بقسم علم النفس بجامعة تلمسان، والتي تمس الجوانب التالية:

- اختيار موضوع البحث من حيث فائدته العلمية بوصفه دراسة لمشكلات الواقع المحلي.
- المنهجية والأمانة العلمية
- إخراج المذكرة
- تقييم تدخل الطالب أثناء مناقشة المذكرة
- بديل مذكرات التخرج

ثانياً: التعرف على الآراء التقييمية للأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو مناقشة مذكرات التخرج حول بطاقة تقييم مذكرات (بحث) التخرج - بوصفها أداة التقييم بقسم علم النفس بجامعة تلمسان.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في تسليط الضوء على مواطن الضعف أو القصور في الممارسة البحثية للطلبة بقسم علم النفس بالجامعة الجزائرية، فتقويم واقع هذه الممارسة في ضوء تقويم مذكرات (بحث) التخرج يسمح بتدارك القصور من أجل جودة العملية التعليمية.

5. الخلفية النظرية للدراسة:

يسرد عبد الفتاح جلال (1993) ثمانية مؤشرات للكفاءة في مؤسسات التعليم العالي

والتي يتفق حول بعضها مع وجد جبور وماسن وويستجدن Goedegebuure, Massen et Westheijden(1990) وهي كالتالي:

1. القبول؛ حيث أن الطلاب المقبولين يمثلون أداة المؤسسة في تحقيق أهدافها وهم في الوقت نفسه أهم مخرجاتها.
 2. اختيار أعضاء هيئة التدريس وتحديد مسؤولياتهم؛ فمن أهم عناصر الكفاءة والجودة في التعليم العالي نوعية أعضاء هيئة التدريس التي تتولى القيام بالعمل.
 3. الموارد المادية؛ وتشمل المنشآت وكيفية تصميمات والمكتبات ومدى تزويدها بالكتب والدوريات العلمية والمعامل والأجهزة ومدى تطويرها في ظل مستجدات العصر بأقل تكلفة ممكنة.
 4. الموارد المالية؛ وهل يجب أن يتم تمويل التعليم العالي من الموارد العامة بالكامل؟ فالتعليم العالي تعليم مكلف ولكنه في الوقت نفسه السبيل الأساسي لتوفير القوى البشرية اللازمة لتحقيق التنمية وبالتالي فتوفير الموارد المالية يلعب دورا أساسيا في تحقيق الكفاءة في هذا النوع من التعليم.
 5. عمليات التعليم العالي؛ ويقصد بها تلك العمليات المتعددة التي تتم في مؤسسات التعليم العالي لعل أهمها عملية التعليم وطبيعتها والعملية البحثية ومدى إيجاباتها لاحتياجات مؤسسات المجتمع الخدمية والإنتاجية
 6. الإنفاق؛ ويتضمن وضع الموازنات الخاصة بمؤسسات التعليم العالي وتحديد بنود الإنفاق ونسب الصرف عليها بما يؤدي إلى رفع كفاءة التعليم العالي.
 7. الإدارة حيث الإدارة الناجحة تستطيع أن تحقق أهداف المؤسسة وتضع الضوابط لضمان تنفيذ العمليات المختلفة بأحسن صورة ممكنة وتراقب التنفيذ وتحديد الموارد المالية ومصادر التمويل وتضع معايير الأداء لمدخلات العمل كافة.
 8. خريجو التعليم العالي، وبأني الكشف عن كفاءة المتخرج بعد تخرجه في ضوء احتياجات سوق العمل والتنمية⁶⁶.
- وتوفر هذه المؤشرات دلالات عديدة للقائم بتقويم الكفاءة في التعليم الجامعي؛ ويقترح البحث

الحالي تقويم هذه الكفاءة على أساس عمليات التعليم العالي بحسب ما ورد في قائمة عبد الفتاح جلال (1993) والتي يقصد بها عملية التعليم وطبيعتها والعملية البحثية ومدى إيجابتها لاحتياجات مؤسسات المجتمع الخدمية والإنتاجية؛ ويعتمد هذا التقويم على إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات، وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أو المحكات لتقدير هذه القيمة كما يتضمن أيضا معنى التحسين والتطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام.⁶⁷ وما لا شك فيه أن ما يدعو الى التقويم هو التحسين والتطوير، وتعد المعلومات التي يتحصل عليها من أي عملية تقويمية مهمة لصنع قرار يتعلق بالموقف التقييمي، حيث تتمثل أهداف التقويم في إعطاء وصف دقيق للوضع القائم، والتفكير في المصادر ومدى كفايتها، وتحديد نقاط القوة والضعف، ومعرفة الآثار التي يحدثها برنامج أو النشاط التعليمي.

ولضمان الحصول على تقييم فعال، فلا بد من وضع تخطيط لإجراءات التقويم مسبقا؛ وعندما يتعلق الأمر بالتقويم في الجامعة، فيمكن وصف العملية التعليمية الجامعية بما يأتي:

1. مجموعة من الخطوات المتتابعة والمعتمد بعضها على الآخر، بمعنى آخر، هي تكوين متسلسل ومتكامل.
2. تهدف إلى تحويل المدخلات الجامعية الأساسية (الطلبة) إلى مخرجات تتلاءم وحاجات المجتمع (خريجين بمستوى جديد من المهارة والمعرفة).
3. تحقق العلاقة التفاعلية بين الموارد البشرية وموارد العملية التعليمية الأخرى، بما يضمن الحصول على مخرجات جامعية بجودة مقبولة.
4. تعتمد نظام معلومات يتلاءم مع طبيعة هذه العملية التي تتصف بالعلمية والتعليمية والإنسانية.
5. تعتمد كثيرا على الدور المميز للمكون البشري في العملية، لأنه العنصر الأكثر تأثيرا مقارنة بالمكونات الأخرى للعملية (المنهج، الطريقة، الطالب).
6. وتحدد وكالة ضمان الجودة في التعليم العالي (QAA)، مجموعة من المبادئ، من بينها مراقبة ومراجعة الإجراءات والسياسات المتعلقة بالتعليم.⁶⁸

كما أن تشخيص وتحديد معايير تحسين مكونات العملية التعليمية الجامعية من جانب، وتنظيم وتوجيه العلاقة فيما بينها من جانب آخر هو السبيل إلى تحسين أداء العملية التعليمية من حيث

⁶⁷ فؤاد أبو حطب وعثمان أحمد السيد، التقويم النفسي، (ط2)، (للقاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1976)، ص 9.

⁶⁸ فيصل عبد الله الحاج وسوسن شاكر مجيد والياس سليمان ريسات " دليل التقويم الذاتي والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد"، أمانة

مكوناتها ومخرجاتها؛ وبذلك يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية وليس يقصد بجودة التعليم العالي غير كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والخيالية عند الطلاب، وتحسين مستوى الفهم والاستيعاب لديهم ورفع مهاراتهم في حل القضايا والمسائل والنظر في الأمور من خلال ما تعلمونه في الماضي وما يدرسونه حالياً من خلال منهج دراسي يساعد على إثارة غرائز الإبداع والاستفسار والتحليل عند الطلاب، وحثهم على الاستقلالية في اختياراتهم وطرحهم للأراء والأفكار وأهمية النقد الذاتي في عملية التعليم وخلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع لضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهم الطالب لبلوغ المستوى المطلوب.⁶⁹ وهو ما يتحقق بشكل مميز من خلال البحث العلمي مجسداً في مذكرة (بحث) التخرج.

وتعتمد النظرة الواقعية المعاصرة للتقييم على قياس قدرة الطالب النسبية لاستخلاص المعلومات القادرة على التأثير والتحكم في الواقع المحيط به من خلال التعرف ومعالجة أو حل مشكلاته بشكل علمي وبالطريقة المثلى ضمن القاعدة المعلوماتية الكبرى التي تحيط به، فالتعليم المعاصر ليس خزناً للمعلومات وتحويل العقول إلى موسوعات علمية ومعاجم وقواميس لغوية بل هو تعليم للقادرة على التعامل مع المعلومات بصورة منتجة بحيث يتضمن القدرة على جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتركيبها ومناقشتها واستخلاص النتائج وتوظيفها في التطبيق العملي التخصصي بصورة يتضح منها الفهم والقدرة والإبداع الشخصي بما يتلاءم مع عنوان الشهادة الجامعية التي يحملها؛ ويعد الباحثون أشكال تقييم الطلبة الخريجين وفقاً للصور التالية:

أولاً: القيمة المضافة Added Value

ويقصد بالقيمة المضافة التحسن في قابليات الطلبة واكتسابهم المعارف والمهارات المستهدفة في المؤسسة التعليمية المحددة، مما يتطلب القياس والتقييم لقدرات ومهارات الطالب عند دخوله الجامعة/الكلية/القسم وبعد تخرجه منها والفارق بين

الاثنتين هو القيمة المضافة؛ غير أنه يواجه تطبيقها الكثير من الصعوبات من أهمها: اختلاف أهداف الكليات والجامعات مما لا يسمح بتوحيد القيمة المضافة؛ كذلك تسعى الكليات إلى تطوير مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف وليس نوعاً واحداً ولذلك يتوجب وجود معايير عامة وخاصة لكل كلية. فضلاً على أنه تستغرق عمليات التقييم فترة طويلة لعدة سنوات (حسب مدة الدراسة) وقد

⁶⁹ سمير الجسر، إعادة تنظيم التعليم العالي، ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي (بيروت): المديرية العامة للتعليم العالي، (2004) ص 80.

تتغير الآثار المترتبة عليها وخصوصا للدراسات الأولية إضافة إلى التعقيد والتمن الباهظ وغيرها من الصعوبات التنفيذية.

ثانيا: تقييم النتائج: Assessing Outcomes

يقيم الخريجون وتُقاس المهارات والمعارف والقابليات المكنسبة بعد التخرج أو بعد فترة وجيزة ومحددة من الزمن بالاختبارات العامة والخاصة، ومن المؤشرات المعتمدة نسبة المتواصلين للدراسات العليا ونسب المكرمين ونسب الدرجات.

ثالث: قياس معدلات البقاء: Measurement of Retention Rates

يعتمد هذا الأسلوب التعرف على حالة الطلبة المقبولين والمتخرجين ومدة الدراسة الفعلية، ولا يقدم هذا الشكل من التقييم أية قياسات عما اكتسبه المتخرج من معارف أو مهارات.⁷⁰

6. الدراسات السابقة:

لم تتوافر للباحثة دراسات سابقة حول متغيرات بحثها بشكل مباشر لاسيما حول واقع الجامعة الجزائرية غير أنها تقدم عددا من الدراسات المحلية التي سعت إلى التعرف على الاتجاهات المتعلقة بقيمة العلوم الاجتماعية كمجال بحث ومجال نشاط مهني في الواقع الجزائري؛ وأخرى عربية عنت بتقييم التعليم العالي من خلال مدى موائمة مخرجاته لسوق العمل بوصف الموائمة الناجحة تعبير عن مدى كفاءة مخرجات التعليم العالي؛ وقد سعت الباحثة من خلال هذا الاطلاع والعرض إيجاد ما يخدم مقاربتها في البحث الحالي.

وفي هذا السياق، قد أجرى بويعللي وشرقي (2011) درستهما بهدف تقييم وجهة نظر المتخرجين من كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية للفعالية المهنية للمتخرجين في التخصصات الاجتماعية والإنسانية وكذا قيمة البحوث العلمية في هذا المجال؛ وقد توصلت الدراسة الى أن نسبة 64.81% من عينة بحثها ترى أن علم الاجتماع لا يؤدي وظيفته، فهو لا يدرس الظواهر الاجتماعية المعاشة في المجتمع الجزائري: أجابت عنها نسبة 33.33%؛ ولا يقدم الحلول للمشكلات الاجتماعية: أجابت عنها نسبة 35.58%. أما فيما يخص مناسبة البرامج التكوينية فقد أجابت نسبة 5.55% فقط من العينة بنعم؛ أما فيما يخص أهمية علم الاجتماع في النهوض بالمجتمع الجزائري فنسبة 07.40% فقط

⁷⁰ حسين محمد كشاش القرشي وعبد المحسن جواد عبد الحسين الموسوي، (2011). " أداء الطالب الجامعي وأثره في تحديد كفاءة مؤسسات

في حين توصلت دراسة جودي (2011) حول تصورات الطلبة العلوم الاجتماعية في جامعة ورقلة/الجزائر، الى أن 68% من عينة البحث صرحت بأنه ليس للمختص الاجتماعي في المجتمع الجزائري فعالية وكذا المختص التربوي بنسبة 67% كما أن 57% من العينة يرون أنه ليس للمتخرجين في العلوم الاجتماعية مستقبل مهني؛ أما حول تصوراتهم حول البحث العلمي فقد أجاب 68% منهم بعدم فعالية البحث العلمي في مجال العلوم الاجتماعية في خدمة المجتمع، ونسبة 61% منهم يرون أنه هذا مرتبط بكفاءة الباحث الجزائري. 72

لقد جاءت، في تقديرنا، كل من دراسة بويعللي وشرقي (2011) ودراسة جودي (2012) مقررّة بشكل خطير للتمثل الاجتماعي السلبي لطلاب كليات العلوم الإنسانية والاجتماعية لكفاءتهم أو جودة الشهادة المتحصل عليها أو المستقبل المهني لهم؛ مما يحتاج الى إعادة النظر ببرامج التكوين بمهده الكليات واقتراح تخصصات جديدة لاسيما في الماسر مناسبة لقضايا المجتمع الجزائري. ولقد ذكر التقرير التقييمي لسنة (2002) أن العلوم الاجتماعية في البلدان العربية في وضع متأخر على الرغم من الجهود المبذولة في بعض البلدان كالمغرب ومصر. ولا يعود هذا الوضع إلى مشكلات تمويل البحث ولا عدد أو حجم المؤسسات البحثية بقدر ما يعكس حالة عامة تتعلق بمكانة هذه العلوم الاجتماعية في المجتمع. 73

فالعلوم الاجتماعية في الجزائر تعاني من عملية المحاكاة أو التقليد الناتجة عن استيراد الأطر النظرية وأدواتها وتفسيراتها أحيانا لتوظيفها في فهم وتحليل قضايا المجتمع الجزائري حيث يسيطر النموذج المعرفي الفرنسي؛ وقد أدى هذا كله إلى حالة من التناقض بين المقولات العلمية وتطبيقاتها والواقع الاجتماعي المحلي المخالف للواقع الغربي في منهجه الحياتي، مما نتج عنه وقوع العلوم الاجتماعية في مأزق حرج بتعبير فريديريك معتوق كون موضوعات العلوم الاجتماعية مختلفة في الدول العربية عن الدول الغربية فهي متميزة بخصوصيات كل بلد في صيرورتها التاريخية والاجتماعية والثقافية والسياسية في الدول العربية عنها في مواطن نشأتها؛ من جهة أخرى يعاني البحث في العلوم الاجتماعية من صعوبة إجراء

71 بويعللي، وسيلة وشرقي، رحيمة. (2011). واقع علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة علم الاجتماع جامعة ورقلة الجزائر، المؤتمر الوطني الأول حول: إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 08-07 مارس جامعة ورقلة، الجزائر 2011.

[/http://manifest.univ-ouargla.dz](http://manifest.univ-ouargla.dz)

72 جودي، فانت، التصورات الاجتماعية للطلبة الجامعيين حول العلوم الاجتماعية، المؤتمر الوطني الأول حول: إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 08-07 مارس جامعة ورقلة، الجزائر 2011. [/http://manifest.univ-ouargla.dz](http://manifest.univ-ouargla.dz)

73 عبد الوهاب بن حفيظ، "مستقبل العلوم الاجتماعية في العالم العربي من خلال بعض المؤشرات"، أوراق الأوسط، العدد 01، (2008)، ص 31.

الدراسات الميدانية مما أدى إلى محدودية البحوث المنجزة وصعوبة تعرّف الباحثين على المشاكل الحقيقية للمجتمع؛ كما وأنه لأسباب غير محددة أو معلنة لا تجد الدراسات الاجتماعية الميدانية القليلة التي تعالج مشكلات المجتمع تطبيقات لتتأججها، وبالمقابل تلجأ مؤسسات الدولة إلى الاستعانة بالخبرات الأجنبية، ما أنجر عنه إقصاء الباحثين الجزائريين من ممارسة دورهم كفاعلين في التغيير والتنمية الاجتماعية، لاسيما أن تمويل البحث في العلوم الاجتماعية في الجزائر يأتي نتيجة قرار سياسي مما يجعل توجهات البحث في العلوم الاجتماعية مرتبطة بالأولويات والأهداف التنموية التي يحددها المقرر السياسي.⁷⁴

وأولى في نظرنا أن تكون الأهداف التنموية لأية مجتمع محددة بناء على تحليل مضبوط وفكر متيقظ ورؤية استشرافية ذكية صادرة من مفكرين اجتماعيين وتربويين ذوي قناعة بأن صدق الرؤية وعمق الفكر وقيمة العمل هو ما تحتاجه الأمم لصنع حضارتها. كما أظهرت دراسة العبيدي (2009) إلى انخفاض الكفاءة الداخلية النوعية في التعليم العالي في البلدان العربية والتي من مؤشرات تدني التحصيل المعرفي والتأهيل المتخصص، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية والتطبيقية والقصور في تعزيز القيم والاتجاهات الحديثة لدى الطلاب؛ إلى جانب انخفاض الكفاءة الخارجية (الكمية والنوعية) والتي تتمثل في تخريج أعداد من الخريجين في تخصصات لا يحتاجها سوق العمل والمجتمع مع وجود عجز في تخصصات أخرى حيث معظم مؤسسات التعليم العالي في البلدان العربية تعاني من ضعف وتخلّف نظمها وعدم تطوير برامجها التعليمية لمواكبة التحديات والمنافسة العالمية التي فرضت شروطاً جديدة ومنها إبراز منتج يستطيع أن ينافس السوق؛ كذلك أشارت إلى إن التوسع في إتاحة التعليم العالي أدى في بعض الدول إلى التدهور في المستوى الجودة، ويتجلى هذا التفاوت بين الكم والنوع في أمور مثل الكثافة الطلابية والنقص في عناصر البنية التحتية، والنقص في أعضاء الهيئة التعليمية الكفؤة، وفي الموارد المالية.⁷⁵

7. التحديد الاصطلاحي للمفاهيم:

الكفاءة، تعرّف على أنها:

✓ مدى ملائمة التأهيل العلمي ونتائج الخبرة العلمية والنواحي الشخصية التي اكتسبها الفرد من

⁷⁴ نعيم بومقورة، تطور العلوم الاجتماعية بين متطلبات الصياغة الاستمولوجية وتداعيات التغيرات المجتمعية"، المؤتمر الوطني الأول حول: إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 08-07 مارس جامعة ورقلة، الجزائر 2011.
[/http://manifest.univ-ouargla.dz](http://manifest.univ-ouargla.dz)

⁷⁵ سيلان جبران العبيدي، ضمان مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي تحت شعار " الموامة بين مخرجات التعليم وحاجات المجتمع في الوطن العربي " بيروت 6 - 10 ديسمبر 2009.

76. خلال دراسته لمتطلبات العمل المسند اليه في الحياة العملية.

✓ القدرة المرتبطة بالأداء والتي عادة ما يتم اكتسابها من قبل الفرد.

أما التقييم فيعرفه:

ساندرس وكنقهام (Sanders et Cunnungham) على أنه "عملية تقرير قيمة أو جدوى

أو ناتج".⁷⁸

أما باتيف وجراي (Patif and Gray, 2009)، فيعرفانه على أنه "تقنيات وعمليات ووسائل وطرق للقياس والتحليل وتستعمل لمراقبة الأداء ولضمان تحقيق جودة المخرجات أو تحسينها، فالتقييم في التعليم العالي عبارة عن أي عملية أو إجراء يثمن معرفة مفهوم قدرات أو مهارات فردية.⁷⁹

وتقويم الأداء، فيعرف على أنه:

✓ العملية التي يتم من خلالها إخضاع أداء المقوم إن كان فردا أو مؤسسة أو نظاما

للحكم، والتقدير بصورتيه الكمية والنوعية وذلك انطلاقا من المعنى الذي اعتمده المقوم في فهم الأداء وفي ضوء الأهداف المعتمدة من خلال استخدام بعض المقاييس المرجعية التي تساعد على فهم وإدراك العلاقة بين مختلف العناصر الخاصة بالتقويم.⁸⁰

✓ عملية تقييم الأداء، هي عملية قياس موضوعية لمستوى ما تم إنجازه بالمقارنة مع المطلوب

إنجازه كما ونوعا، وعلى شكل علاقة نسبية بين الوضعين القائم والمطلوب؛ والذي ينصب على أداء الفرد في عمله من ناحية وعلى سلوكه وتصرفاته من ناحية أخرى.⁸¹

والمؤشر، فيعرف "في كثير من الأحيان بأنه الشيء الذي يؤثر أو يشير إلى تزايد أو نقص في الشيء الذي يجري فحصه، ولا يقدم المؤشر بالضرورة ملاحظة دقيقة عن ذلك الشيء، ولكنه يقدم دلالة

⁷⁶ بن ناصر أحمد نعيبي، الكفاءة الداخلية لنظام التعليم بجامعة الإمارات، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر العربية، (1988)، ص119.

⁷⁷ عمر الطارونة، الإدارة الاحترافية للموارد البشرية، (عمان: دار البداية، 2011)، ص7.

⁷⁸ مقداد، محمد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، (الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، 1993)، ص301.

⁷⁹ A.S Patif and P.J Gray, 2009, Engineering education Quality Assurance; a global perspective, Springer Science Business Media.p13

⁸⁰ فيصل عبد الله الحاج وسوسن شاكور مجيد والياس سليمان ريسات، دليل التقويم الذاتي والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد،

عمان: أمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، (2008). <http://aaru.edu.jo/Documents/mjles/godewatemad.pdf>.

⁸¹ طاهر محمود الكلادة، تنمية وإدارة الموارد البشرية، (عمان: دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، 2008)، ص6.

عامة عن حالة الموقف الجاري دراسته، ثم يفسر هذا الموقف بعد ذلك في ضوء موقف في نظام آخر في النقطة الزمنية نفسها، أو في ضوء موقف مثالي مخطط، أو في ضوء ذاته ولكن في نقطة زمنية مختلفة.⁸²

أما التقييم الجامعي، فيعرف على أنه: "عملية منظمة يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس أو أحد مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو بعض مكوناتها أو عناصرها مما يحقق الأهداف".⁸³

التعريف الإجرائي للباحثة:

التقويم - محددة في: مذكرات التخرج في الدراسة الحالية- : هو كل أسلوب أو طريقة مستخدمة من طرف مختصين يسعون إلى تقييم مكونات العملية التعليمية من طرق التدريس و/أو المناهج والكتب المنهجية و/ أو الكفاية التدريسية و/أو المخرجات التعليمية بغرض تحديد جودة (نقاط القوة والضعف) هذه المكونات. وهو في الدراسة الحالية ما تعبر عنه التكرارات على استبيان التقييم لمذكرة التخرج مصمّم من طرف الباحثة وكذا تحليل محتوى كفي للاستجابات.

مذكرات التخرج هي بحث منجز من طرف الطلبة الذين أنحوا الفترة الدراسية المقررة رسميا مكتملا لنيل شهادة الليسانس أو الماجستير.

الإجراءات المنهجية للبحث: أتت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم: "على تقرير وتفسير وتحليل الوضع القائم للظاهرة أو المشكلة من خلال تحديد ظروفها وأبعادها، وتوصيف العلاقات بين أبعادها أو مكوناتها بهدف الانتهاء إلى وصف عملي دقيق متكامل للظاهرة يقوم على الحقائق المرتبطة بها، فقد اعتمد هذا المنهج على الوصف لكنه اشتمل كذلك تحليل البيانات وتفسيرها كميا و/أو كفيًا".⁸⁴

حدود البحث: تحددت الدراسة الحالية في جميع الأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو مناقشة مذكرات (بحث) التخرج في قسم علم النفس، بجامعة تلمسان/ الجزائر، خلال السنة الدراسية 2012/2013؛

⁸² الهلالي الشريبي الهلالي، اتجاهات حديثة في كفاءة العملية التعليمية الجامعية من المنظور الاقتصادي: ورقة مقدمة الى مؤتمر: مستقبل التعليم الجامعي العربي (رؤى تنموية)، جامعة عين شمس بالاشتراك مع المركز العربي للتعليم والتنمية، 3-5/5/2004.
<http://site.iugaza.edu.ps/aeholy/files/2010/02>

حسن حسين زيتون، تصميم التدريس رؤية منظومية، (القاهرة: عالم الكتب، 1999)، ص 477.⁸³

⁸⁴ أحمد عبد الله الحلاج ومصطفى محمود أبو بكر، البحث العلمي، (الإسكندرية: الدار الجامعي، 2001). ص ص، 51-52

حيث بلغت العينة 60 فردا.

وحددت الخبرة في: سبق المناقشة والإشراف لمدة تزيد عن ثلاث سنوات.

وتحقيقا للأهداف العلمية للبحث الحالي، قامت الباحثة بتصميم استبيان مفتوح تضمن ثلاثة عشرة سؤالاً بعد أن تم عرضه على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدقه الظاهري، واعتمدت في تفرغ الاستجابات على أسلوب تحليل المحتوى للاستجابات وحساب التكرارات؛ كما استخدمت الباحثة إلى جانب الاستبيان (انظر الملحق) بطاقة التقييم الرسمية المستخدمة لتقييم مذكرات التخرج بقسم علم النفس، حيث طلب من عينة الدراسة (الأساتذة) إبداء آراءهم أو التعبير عن اتجاهاتهم حول مدى مناسبتها وصلاحيتها في تقييم مذكرات التخرج، وبذلك فقد قصدت الباحثة جميع أساتذة قسم علم النفس الدائمين من ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة والمقدر عددهم ب: ن = 60 أستاذا.

8. عرض وتحليل النتائج:

تذكير بالهدف الأول للبحث: التعرف على الآراء التقييمية للأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج والتي تمس الجوانب التالية:

1.8. فيما يخص اختيار موضوع المذكرة من حيث فائدته:

2. يتفق الأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج المستجوبين بنسبة 77,77 %، على أن مذكرات التخرج ضرورية مقابل 22,22% يرونها غير ضرورية على الرغم من أن 72,22 %، يرون أنها لا ترقى لتكون بحثا مهما .
3. من جهة أخرى نسبة 66,66 %، يرون أنها تحقق هدفا ممتثلا في التدريب على الممارسة البحثية أو الحصول على الشهادة؛ مقابل 22,22% يرونها لا تحقق أي هدف ويذكر هؤلاء إلى أنها تتصف بالتكرار في دراسة المتغير المستقل، مما يحد من مواضيع مذكرات التخرج في عدد قليل ومتكرر من المواضيع؛ وتفسر الباحثة حدوث هذا التكرار بسبب غياب دليل لمذكرات التخرج في التخصص المعني بذات القسم على الأقل، ودليل لمذكرات التخرج لذات القسم لجامعات محلية أخرى، يودع بمكتبة القسم يكون مرجعا للطالب عند رغبته في اختيار موضوع بحثه. كما قد يكون مفيدا استخدام قائمة مواضيع للبحث يطرحها أعضاء هيئة التدريس بشكل يحقق الأهداف العلمية للهيئة والأهداف التكوينية للطالب ومشكلات الواقع المحلي .
4. أما في يخص مناسبة مواضيع البحث فان نسبة 66,66 %، من الأساتذة المستجوبين يرون

أنها غير مناسبة لمشكلات الواقع الجزائري؛ وبرأي الباحثة لا يمتلك الطالب حساسية كافية لمشكلات المجتمع الجزائري لأسباب مختلفة، غير أن اقتراح الأساتذة لمواضيع بحث مدروسة تندرج ضمن الاهتمامات البحثية للأستاذ المشرف ضمن قائمة مواضيع بحث يعلن عنها مع بداية السنة قد يكون مفيدا؛ ومن شأنه أن ينظم عملية توزيع واختيار مواضيع البحث مشكلة التكرار والسطحية ونقص الدافع لدى الطالب وأحيانا لدى الأستاذ لمتابعة عمل الطالب. وقد أكدت الدراسات والأبحاث الحديثة أنه لا مكان في الوقت الحاضر للتعليم المنعزل عن المجتمع ومشكلاته وأن التعليم العالي الفعال هو الذي يكون وثيق الصلة بحياة أفراد المجتمع وحاجاتهم ومشكلاتهم والقادر على إحداث التنمية الشامل.

5. ولقد جاءت الاستجابات السابقة للأساتذة منسجمة مع استجاباتهم على التساؤل رقم (09)، حيث ذكر 72,22 %، من لأساتذة على أنها لا ترقى لتكون بحثا علميا مهما؛ كما أن 50 %، يرون أنه لا توجد أية إفادة علمية منها مقابل 50%، يرون أنها مفيدة الى حد ما. ويبقى الأمر مرتبطا-يذكر الأساتذة المستجوبين-بمستوى الطلبة ثم نوعية الإشراف؛ كما أنه مع غياب أية شراكة اجتماعية ما بين المؤسسة الجامعية ومؤسسات المجتمع لأجل بحوث تعالج مشكلات المجتمع، بما يسمح من تحفيز الطلاب والأساتذة الباحثون المشرفون على دراسة مواضيع مهمة أو استغلال نتائج الدراسات التي تجرى من طرف الطلبة، فالطالب يدرك تماما غياب فائدة المذكرة باعتبارها عمل بحثي يطرح مشكلات ويقترح حلولا محتملة.

2.8. فيما يخص المنهجية والأمانة العلمية:

6. يتفق الأساتذة المستجوبون ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج بنسبة 66,66 %، على أن مذكرات التخرج لا تتصف بالأمانة العلمية، ويذكر الأساتذة المستجوبين أسباب مختلفة لذلك؛ منها عدم اكتراث الطالب لذكر مصدره بكل أمانة، أو عدم إدراكه لأهمية معنى " الأمانة العلمية " لدى الطالب؛ أو لجهل الطالب لتقنيات التوثيق سواء في المتن أو في قائمة المصادر (المراجع). بل يذكر الأساتذة إقدام بعض الطلبة على نقل صريح لفصول كاملة لأعمال غيرهم.

من جهة أخرى، يرى 50 %، من الأساتذة المستجوبون أن إنجاز المذكرة يتصف باحترام الإجراءات المنهجية للبحث العلمي، وليس هذه النتيجة برأي الباحثة لصالح مذكرات التخرج بقسم علم النفس. لاسيما أن التكوين المتعلق بالمنهجية من خلال المقررات التدريسية المتكررة على

سنوات التكوين يفترض به أن يقدم استجابة أعلى من حيث التقديرات؛ مما يجعلنا نتساءل حول نوعية التكوين المقدم للطالب فيما يخص تحضيره للعمل البحثي، سواء من جهة الكفايات التدريسية أو من جهة نوعية ومناسبة المقرر الدراسي.

3.8. فيما يخص إخراج مذكرة التخرج:

7. يرى 50 %، من الأساتذة المستجوبين أن إخراج المذكرات مناسب ومرضى، ويرجع الأساتذة ذلك الى الإمكانيات وخبرة مكتب الطباعة فيما يتعلق بنوعية إخراج المذكرة.

8. يتفق الأساتذة المستجوبون ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج بنسبة 66,66 %، على أن الدراسات السابقة في مذكرات التخرج تعرض عرضا سطحيا، ولا يظهر استغلالها كما يفترض أن يكون الحال بالدراسات السابقة بأن يتم استثمار نتائجها في صياغة مشكلة البحث بل لا يبنى البحث موضوع المذكرة على نتائج دراسة أو دراسات سابقة، كما لا تستغل كفاية في اختيار أدوات البحث. كذلك يغيب استخدامهما في إظهار أهمية البحث.

4.8. فيما يخص تقييم تدخل الطالب من خلال مناقشة المذكرة:

9. يرى الأساتذة المستجوبون بنسبة 50 %، بأن الدرجات المخصصة لتقييم الطالب أثناء المناقشة غير كافية لتقدير نوعية تدخله أو إمكانياته الحقيقية؛ ولأجل ذلك يقترح بعض الأساتذة ضمن استجاباتهم أن يخصص لهذا التقييم درجات أكثر، وتختلف الآراء حول هذه حجم هذه الدرجات لتلقي حول متوسط قدره 06 درجات.

5.8. فيما يخص اقتراح بديل لمذكرة التخرج:

10. يرى الأساتذة المستجوبون بنسبة 44,44 %، أنه يجب اقتراح بديل؛ واتفقوا على أن يكون البديل تربص ميداني طويل المدى ينتهي بتقرير يتم تقييمه؛ في حين الغالبية يرون أن مذكرة التخرج لا عوض عنها، فهي التدريب الملموس لإنجاز البحوث العلمية، وهذا مهم لاسيما في حالة الطلبة ذوي الرغبة على مواصلة الدراسة لما بعد التدرج، فهي بمثابة أول خبرة للممارسة البحثية.

التذكير بالهدف الثاني للدراسة: التعرف على الآراء التقويمية الأساتذة ذوي الخبرة في الإشراف أو المناقشة لمذكرات التخرج حول بطاقة التقويم النموذجية بقسم علم النفس، جامعة تلمسان.

11. يرى 55,55%، من الأساتذة المستجوبين أن التقييم المقترح من خلال بطاقة التقييم ليس تقييما حقيقيا إذ لا يعكس المستوى المعرفي ومستوى المهارات الحقيقي للطالب، والذي اكتسبه خلال مدة تكوينه. كما يشير تحليل المحتوى لاستجاباتهم على ندرة اعتمادهم على البطاقة التقييمية بتقسيماتها أو أجزاءها فعادة ما يكون التقييم يخضع لاتفاق غير رسمي على "علامة تقييمية" بالقسم؛ مما يجعل المقيمين للمذكرة (بحث) تحت ضغط هذا الاتفاق الضمني لتقييم موحد لا يميز في الأخير بين مستويات الطلبة ويتجاهل الفروق الفردية في الإمكانيات، ولا يحفز زملائهم على انجاز أعمال ذات قيمة علمية.

9. استنتاجات عامة:

1. استنادا الى النتائج التي توصلت إليها الدراسة، ترى الباحثة أن هناك ضرورة إلى أن ينظم رسميا النشاط الأكاديمي في الجامعة الجزائرية بواسطة اللجان بيداغوجية أو العلمية فاعلة في الأقسام بحيث تقترح هذه اللجان مواضيع البحث العلمي أو على الأقل مسارات بحثية في اتجاه الأهداف التنموية للمجتمع الجزائري وقضايا اجتماعية، من خلال حركة هذه اللجان نحو مؤسسات المجتمع لاسيما قضايا المجتمع التي توليها السياسة الوطنية أولوية ويتولى الأكاديميون مع طلابهم تجسيدها في شكل بحوث التخرج.
2. كما أنه يكون من المفيد عقد ندوات في بداية الموسم الدراسي لفائدة الطلاب المقبلين على التخرج لتوضيح أولويات وقضايا المجتمع المهمة لربطها بتصوراتهم لمشروعهم بحثي والمهني.
3. أن التقييم في الجامعة لمذكرات التخرج يحتاج إلى إعادة نظر جدية، ومع صيحات الإصلاحات والتطويرات للمنظومة الجامعية، تحتاج مكونات الصيرورة التعليمية إلى تقويم؛ كما هناك ضرورة إلى تقويم المقررات الدراسية بحيث من الضروري أن تتضمن المهارات المهنية أكثر من المعارف وذلك بحسب التخصصات الدراسية
4. وقد يكون اقتراح مناقصات لمشاريع بحث ممول من طرف الوزارة تفضي إلى نتائج للبحث العلمي الجامعي تخدم واقع المجتمع الجزائري؛ ويكون من المفيد اجراء الدراسات المشتركة- مؤسسات المجتمع الإنتاجية أو الخدماتية لتقويم أداء الخريجين في مواقع العمل وتوفير التغذية الراجعة للتعليم الجامعي.
5. وفي الأخير توصي الباحثة، بإشراك القطاع الخاص في التخطيط للمناهج الدراسية. وتوفير مرشدين مرافقين للطلاب ليقدموا التوجيه في بداية المسار التعليمي مع بداية الموسم الدراسي

حول احتياجات السوق للكفاءات المهنية وكذا معضلات الميادين المهنية ليتم تناولها كمواضيع بحث من خلال مذكرة التخرج، وتكون معاينة واستجابة لمشكلات الواقع المهني الذي سيتعامل معه الطلبة فيما بعد.

10. قائمة المراجع:

1. أبو حطب، فؤاد وعثمان أحمد السيد، التقويم النفسي، (ط2)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1976.
2. بويعلی، وسيلة وشرقي، رحيم، واقع علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية، دراسة ميدانية على عينة من طلبة علم الاجتماع جامعة ورقلة الجزائر، المؤتمر الوطني الأول حول: إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 07-08 مارس جامعة ورقلة، الجزائر.
3. بن حفيظ، عبد الوهاب، مستقبل العلوم الاجتماعية في العالم العربي من خلال بعض المؤشرات، أوراق الأوسط، العدد01، (2008).
4. جودي، فاتن، التصورات الاجتماعية للطلبة الجامعيين حول العلوم الاجتماعية، المؤتمر الوطني الأول حول: إشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 07-08 مارس جامعة ورقلة، الجزائر 2011. <http://manifest.univ-ouargla.dz/>
5. جلال، عبد الفتاح أحمد، جودة مؤسسات التعليم العالي وفعاليتها: استراتيجية الكفاءة والتقويم المستمر"، مجلة العلوم التربوية، العدد الأول، (1993)، ص 190-205.
6. الجسر، سمير ا، إعادة تنظيم التعليم العالي، ورقة عمل قدمت في ورشة العمل التي أقامتها وزارة التربية والتعليم العالي (بيروت: المديرية العامة للتعليم العالي، 2004)
7. الحاج، فيصل عبد الله ومجيد، سوسن شاکر وريسات، الياس سليمان، " دليل التقويم الذاتي والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد"، (عمان: أمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، 2008). <http://aaru.edu.jo/Documents/mjles/godewatemad.pdf>
8. زيتون، حسن حسين، تصميم التدريس رؤية منظومية، (القاهرة: عالم الكتب، 1999).
9. الطارونة، عمر، الإدارة الاحترافية للموارد البشرية، (دار البداية: عمان)، (2011).
10. العبيدي، سيلان جبران، ضمان مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي تحت شعار " الموامة بين مخرجات التعليم وحاجات المجتمع في الوطن العربي " بيروت 6 - 10 ديسمبر 2009.
11. فيصل عبد الله الحاج وسوسن شاکر مجيد والياس سليمان ريسات، " دليل التقويم الذاتي والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد"، أمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، عمان 2008. <http://aaru.edu.jo/Documents/mjles/godewatemad.pdf>
12. الكلادة، طاهر محمود، تنمية وإدارة الموارد البشرية، (دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع: عمان) 2008.
13. لخلج، أحمد عبد الله وأبوبكر، مصطفى محمود، البحث العلمي، (الإسكندرية: الدار الجامعي، 2001).
14. مقداد، محمد وآخرون، قراءة في التقويم التربوي، (الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، 1993).

15. مجاهد، محمد إبراهيم عطوة، التعليم العالي بين حتمية التوسع فيه ووجوب التخطيط له لمواجهة البطالة بين خريجه مع التركيز على أزمة كليات التربية، المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية، جامعة المنصورة، التعليم وعالم العمل في الوطن العربي، رؤية مستقبلية، 3-4 أبريل، 2001.
16. معاد، على حميد، تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية، جامعة الجديدة في ضوء معايير الجودة (جامعة عين شمس، المؤتمر العلمي التاسع عشر: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 2007، المجلد(3)، ص ص1063/1064.
17. نعيم بومقورة، "تطور العلوم الاجتماعية بين متطلبات الصياغة الاستمولوجية وتداعيات التغيرات المجتمعية"، المؤتمر الوطني الأول حول: اشكالية العلوم الاجتماعية في الجزائر واقع وآفاق 08-07 مارس جامعة ورقلة، الجزائر 2011.
18. نعيم، بن ناصر أحمد، (1988). الكفاءة الداخلية لنظام التعليم بجامعة الامارات، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
19. الهلالي الشربيني الهلالي، اتجاهات حديثة في كفاءة العملية التعليمية الجامعية من المنظور الاقتصادي: ورقة مقدمة الى مؤتمر: مستقبل التعليم الجامعي العربي (رؤى تنموية)، جامعة عين شمس بالاشتراك مع المركز العربي للتعليم والتنمية، 2004/5/5-3. <http://site.iugaza.edu.ps/aeholy/files/2010/02>
20. الهلالي الشربيني الهلالي، اتجاهات حديثة في كفاءة العملية التعليمية الجامعية من المنظور الاقتصادي: ورقة مقدمة الى مؤتمر: مستقبل التعليم الجامعي العربي (رؤى تنموية)، جامعة عين شمس بالاشتراك مع المركز العربي للتعليم والتنمية، 2004/5/5-3. <http://site.iugaza.edu.ps/aeholy/files/2010/02>

المراجع الأجنبية:

21. A.S Patif and P.J Gray, 2009, engineering education Quality Assurance; a global perspective, Springer Science Business Media.

ⁱ - Marc-Henry Broch, Françoise Cros, Evaluer le projet de notre organisation, Réflexion, Méthode et techniques, édit.

Imprimerie des Monts du lyonnais, septembre, 1992,P.44

ⁱⁱ- Patrice PELPEL, Se former pour enseigner, édit. Bordas, Paris, 1986, P. 5

ⁱⁱⁱ- Patrice PELPEL, Se former pour enseigner, édit. Bordas, Paris, 1986, P. 5

^{iv}-HENRI SANSON, Ecole et culture, Edition du secrétariat Social d'Alger, 1963, P. 25

^v - مصطفى زايد، التنمية الاجتماعية ونظام التعليم الرسمي في الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص. 49.

^{vi} - علي أحمد مذكور، نظريات المناهج التربوية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006، ص. 340