الامتحانات في منظومتنا التربوية الجامعية:
واقعها وما يجب أن تكون عليه

داود بورقيبة
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا
المركز الجامعي بالأغواط

إن ظاهرة الاهتمام بالامتحان قديمة، وهي مظهر من مظاهر النظام التربوي في مختلف الحضارات.
وللامتحان أهمية كبرى تكمن فيما يحققه من أغراض الكشف عن مواضع الضعف أو القوة، ومن التشخيص والتوجيه والإرشاد.
لكن الواقع الحالي للامتحانات هو أنها تقيس مايختزنه المتعلم في ذاكرته من معلومات ومعارف ليعيدها إلى ورقة الإجابة، مركزة على الجانب المعرفي في أدنى مستوياته.
والامتحانات في شكلها الحالي مكلفة للوقت والجهد، وتتطلب حشد طاقات بشرية ورصد إمكانات مادية كبيرة، وليس لها أي وظيفة تشخيصية كما يتوقع منها أن تكون، فقلما تكشف عن نواحي الضعف أو القوة أو تعبر عن عيب في المقرر أو المنهاج أو الكتاب أو الطرائق أو أي عنصر من عناصر العملية التربوية.
والامتحانات بأوضاعها الحالية تشكل خطرا كبيرا على العملية التربوية، فلابد من تحسين أساليب التقويم الذي لاغنى عنه، ولابد من محاولة الإصلاح الذي ليصبح أكثر شمولية وأكثر موضوعية، ومن هنا تأتي هذه المداخلة.
إذا بدأنا لابدّ من تعريف التقويم.

التقـويم:

يتضمن محاولة أو دراسة تنكشف فيها مستوى كفاءة ما و تحدد مواطن القوة والضعف ورسم الإجراءات الوقائية أو العلاجية لإزالة المعوقات لتحقيق مستوى أعلى من الكفاءة(1)
والتقويم، بما أنه عملية تربوية هادفة تتناول إنجازات الطلاب، يجب أن يستفيد من نتائجه كل من الطالب والأستاذ؛ ومعرفة جوانب الضعف في العملية التكوينية و معالجتها و معرفة جوانب القوة و تدعيمها(2)
وقبل عرض الموضوع لابدّ من التذكير بأنّ تكوين الطالب يجب أن يساهم في نموّه ونموّ شخصيته المتكاملة(الجانب الانفعالي والاجتماعي والمهني والنفسي..) لكن النمو الذي يحتلّ المكانة الرئيسية في عملنا هو نموّه من حيث مايجب أن يحصّل: أي نموّ معارفه ومعلوماته واستعمالها، ونموّ خبراته المعتمدة على هذه المعارف

Scanned by CamScanner

والمعلومات ونموّ فكره التحليلي والتركيبي والاستدلالي(3). ومن هذا المنطلق لابدّ من التذكير أيضًا بأنّ هنالك أساسًا ثلاثة أنواع من التقويم هي:

1- التقويم الشخصي: (Evaluation diagnostique)

ويشمل تحديد ووصف وتصنيف بعض جوانب سلوك المتعلّم في بداية العملية التعليمية قصد التعرّف على مدى تحكّم المتعلّم في المكتسبات السابقة، وتحديد نقطة البداية المناسبة التي يستند إليها تدريس المعطيات الجديدة، ويسمّى عند بعض الباحثين: التقويم التمهيدي أو التنبئي.

ويسمح هذا التقويم بمعرفة ما إذا كان المتعلّم أهلاً للقيام بتعلّم معيّن أو توجيهه توجيهاً ما.

2- التقويم التكويني: Evaluation Formative

ويسمى أيضاً التقويم البنائي، يقول "هاملن" (Hameline) بأن التقويم يكون تكوينياً إذا كان هدفه الأساسي أن يقدّم بسرعة للمتعلّم معلومات عن تطوره أو ضعفه، وهو وسيلة من وسائل معالجة هذا الضعف.

إذن: التقويم التكويني هو التقويم الذي يرافق العملية التعليمية، أو البرنامج منذ البداية، ويستمرّ معها في المراحل المختلفة، ويتّم التركيز فيه على العملية نفسها قصد تحسينها وتطويرها.

ويسمح هذا التقويم بمعرفة مدى استطاعة المتعلّمين تحقيق الأهداف المسطّرة للعملية التعليمية، والصعوبات التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية ليقدّم لهم بسرعة معلومات مفيدة عن تطوّرهم أو ضعفهم، وهذا مماّ يعمل على تحفيزهم لبذل الجهد اللازم في الوقت المناسب.

3- التقويم التجميعي: (Evaluation sommative)

ويسمى أيضاً التقويم النهائي أو التقويم التحصيلي، وهو التقويم الذي يتمّ بعد انتهاء العملية التعليمية أو البرنامج، ويتم التركيز فيه على النتائج أو المردود أو المحصّلات.

ويسمح هذا التقويم ببيان ما إذا كان المتعلّم أهلا لنيل درجة معيّنة أو الانتقال إلى مستوى معيّن، ويسمح أيضاً بتصنيف المتعلّمين إزاء بعضهم.

وإذا ألقينا نظرة على التقويم في مؤسّسات التعليم العالي بصفة عامة، نخرج بمجموعة من الملاحظات منها:

1)- إهمال شبه كلّي لنوعي التقويم التشخيصي والتكويني: ويكون التركيز غالبًا على التقويم التحصيلي، وإنّنا هنا لسنا بصدد تعداد وبيان فوائد وأهداف التقويم بأنواعه، ولكننا نقول: إنّ المدرّس كثيرًا ما يكتشف في آخر المشوار أنّ طلبته بحاجة إلى معارف سابقة تفيد وتعين في استيعاب المادّة التي يقدّمها، وبالتالي عدم وجود تلك

Scanned by CamScanner

المعارف أثّر سلبًا على أدائه وعلى تحصيل الطلاب، أو أنّه استخدم أساليب ووسائل لم تكن هي الأفضل، و لم يستفد من تغذية راجعة أثناء عمله؛ وكلّ هذه النقائص وغيرها كان بالإمكان تجنّبها أو تداركها بالتقويم التشخيصي أو التكويني.

2)- الإفراط في استعمال طريقة واحدة في التقويم :إن المتصفح لأنواع و أساليب التقويم الممارسة بصفة عامة في مؤسساتنا يخرج بقناعة أن هناك بالنسبة للاختبارات الكتابية نوعان لا ثالث لهما: النوع الأول وهو اختبار المقال الذي شاع استعماله و الاعتماد عليه في العلوم الإنسانية و الاجتماعية (تحدث عن تطور الرواية الجزائرية، تحدث عن التضخم النقدي ، تحدث عن المراهقة ، تحدث عن التقويم التربوي .....)

أما النوع الثاني و يتمثل في طرح مسألة والطلب من المتعلم آن يحلها باستخدام نظرية أو القيام بالعمليات الحسابية التي يستعان فيها بالآلة الحاسبة غالبا.

و مما ترتب على هذا الأمر:

1- عودنا المتعلمين على الحفظ والتذكر الآلي وأصبح المتعلم عبارة عن كتاب آو مطبوعة ينتقل من السنة الأولى إلى الثانية ... إلى أن يتخرج(4) .

2- ابتعد المتعلمون عن التركيز على المبادىء و المفاهيم وأصبح همهم هو حفظ النظريات و تكرارها، و لازلت أذكر واقعة عشتها منذ سنوات – وهي مثال متكرر- إذ كنت مناقشا لأحد الطلبة الأساتذة في مذكرة تخرجه التي كانت في موضوع حساب واستخراج مركز الثقل، وقد أنجز مذكرة تزيد صفحاتها عن 120 وصال وجال في عرضها لمدة 45 دقيقة بين الأرقام و الحسابات والنظريات وطلبت منه أن يبين معنى "مركز الثقل " فيزيائيا، وهو أستاذ المستقبل ، فعجز عن ذلك فهذه الصورة كما قلت، هي مثال متكرر في أغلب الميادين والتخصصات و من بين مسبباته تعويد الطالب على الحفظ والاسترجاع وليس الفهم والتحليل والتركيب وغير ذلك مما هو معروف في مجال تصنيف الأهداف.

3)- عدم استعمال أدوات التقويم بشكل جيد:

من خلال خبرتي البسيطة في التعليم العالي (12 سنة) أستاذا و مسؤولا بيداغوجيا، لاحظت أن كثيرا من النقائص يعاني منها الامتحان الجامعي منها:

1- عدم وضوح التعليمات، ففي كثير من الأحيان يقع الطالب في حيرة، هل سيجيب على نفس ورقة السؤال؟، هل يرسم الشكل موضوع السؤال؟ على يؤشّر على الإجابة الصحيحة من بين الاختيارات؟.... وهذا ممّا يؤثّر سلبًا على تركيز المتعلّم وعلى أدائه.

Scanned by CamScanner

2- عدم وضوح الأسئلة وعدم تحديد ما هو مطلوب من المتعلّم: صحيح إنّ اختبار المقال في بعض الأحيان يعتبر طريقة جيّدة تعوّد المتعلّم على صياغة أفكاره والإدلاء بها، وأحيانًا الإقناع بفكرة، وغير ذلك من المزايا، لكن مساوئه لا يمكن تجاهلها، وممّا يسيء إليه أيضًا عدم تحديد السؤال أو عدم تحديد ما هو مطلوب من الممتحَن، فإذا سألناه "تحدّث عن التقويم التربوي"، فما هو المطلوب منه، هل إعادة كلّ ما تعلّمه- وقد يكون دَرَس الموضوع خلال عدّة أسابيع- أم المطلوب منه أن يركز على جوانب معيّنة فقط، فما هي هذه الجوانب؟، وكيف يتمّ التصحيح فيما بعد؟...وغير ذلك من الإشكالات التي تكون مصدر توتّر العلاقة بين الأستاذ والطالب، وتكون مصدر عدم العدالة بين المتعلّمين في التصحيح(5).

3- **إهمال وضع سلّم التصحيح**: إنّ كثيرًا من الاختبارات تخلو من توزيع العلامة القصوى بين بنودها، ونعتبر ذلك مصدرًا آخر لتوتّر العلاقة بين الأستاذ والطالب خاصّة إذا وضع الأستاذ فيما بعد علامة مرتفعة لسؤال أخفق في الإجابة عنه كثير من الممتَحنين، من جهة؛ ومن جهة أخرى فإنّ عدم وضع سلّم التنقيط يجعل الممتَحن في حيرة من أمره، فلا يفرّق بين السؤال المهمّ الذي يجب أن يبدأ به، والذي يجب أن يأخذ وقتًا طويلا من التفكير، وبين ما هو أقلّ أهمّية.

4)- الوقت المستغرق:

إن الوقت الذي يستغرقه إجراء الاختبارات طويل نسبيا، وهو يعادل 40 % من الوقت الذي تستغرقه الدروس إذا سارت بشكل طبيعي ، و ذلك في المؤسسات ذات نظام الامتحانين ، أما المؤسسات التي تعمل بنظام 3 امتحانات فان النسبة تصل إلى :46% .

و فيما يلي بيان ذلك:

إذا بدأت الدراسة بشكل عادي في منتصف أكتوبر (بسبب إجراء الاختبارات الاستدراكية والمداولات) وتوقفت في الأسبوع الثاني من ماي (لإجراء الاختبار الأخير والمداولات والشامل والمداولات). و إذا حذفنا أيام العطل، فان عدد الأسابيع المخصصة للدراسة في المؤسسات ذات نظام الامتحانين هي نظريا 18 أسبوعا وعدد الأسابيع التي تستغرقها الاختبارات 12 أسبوعا.

أما في المؤسسات التي تطبق نظام ثلاث اختبارات فان عدد الأسابيع المخصصة للدراسة نظريا هي 16 أسبوعا والأسابيع التي تستغرقها الاختبارات و ما يتبعها هي 14 أسبوعا .

Scanned by CamScanner

فالوقت الذي يهدر في إجراء الاختبارات طويل جدا تستنزف فيه جهود الأساتذة وأعوان الإدارة وإذا أضفنا إليه ما تستغرقه عملية تصحيح الأعداد الكبيرة من وثائق الاختبارات والتي تكون غالبا على حساب الأعداد الجيد للدر س وقيام الأساتذة بأعباء الأبحاث العلمية ومتابعة الجديد في مجال تخصصاتهم وتحسين المستوى، فإننا بعد ذلك نستطيع أن نقدر حجم وخطورة الوضعية، ومن هنا أيضا نصدق الوصف التالي للدراسة الجامعية: بأنها عبارة عن سلسلة من الامتحانات المتعاقبة تتخللها بعض الدروس أو المحاضرات.

5)- نظام التعويض:

لقد شهد نظام التقويم و الانتقال خلال العقدين الماضيين تطورا خطيرا كانت له انعكاساته السلبية على تحصيل الطالب، فبعد آن كان الطالب يعمل على الحصول على المعدل في كل المقاييس المسجل بها، جاء تغيير ينتقل الطالب بموجبه من سداسي إلى أخر إذا حصل على معدل النجاح في المقاييس مجتمعة بموجب نظام التعويض، ثم تلاه تغيير آخر ينتقل الطالب بموجبه من مستوى دراسي إلى أخر (سنة) بنظام التعويض(6) هذا التغيير الذي لم يكن مبنيا على القواعد و دراسات علمية و إنما كان إجراء يهدف إلى إجراء يهدف إلى إرضاء الطالب على حساب نوعية التكوين التي انخفضت كثيرا فصار الطالب يصب جل اهتمامه على تجاوز عتبة الإقصاء في بعض المواد والنجاح بالتركيز على مواد أخرى ولو كانت من المواد المكملة لتكوين الطالب وليست من المواد الأساسية.

وما زاد الطين بلة هو إدراج نظام الاختبار الاستدراكي الأول (الشامل) والاستدراكي الثاني وتخفيض العلامة الاقصائية إلى 20/5 أو أقل، وما صاحب ذلك (ربما بفعل الملل) من تقصير عند بعض الزملاء الأساتذة من خلال تكرار نفس الأسئلة عند بعض الزملاء الأساتذة من خلال تكرار نفس الأسئلة أو أسئلة الاختبار الأخير، وكل هذا ساهم في تدني مستوى التكوين بجامعاتنا في الوقت الذي نبحث فيه عن التكوين النوعي لا الكمي، وبديهي أن التقويم التكويني المستند إلى أسس عملية هو الذي يحافظ على النوع ؛ أما التقويم الاجتماعي فلا يؤدي إلا إلى الكم على حساب النوع .

6)-كابوس الامتحان في آخر السنة:

إنه بمجرد اقتراب العام الدراسي على نهايته (الأسبوع الأول من شهر ماي) حتى يبدأ شبح الامتحان يطل ملوحا مهددا ومنذرا و تعلن حالة الطوارئ عند كثير من الطلبة ، أعصابهم تتوتر ونفوسهم تضطرب ونظامهم اليومي يختل، ترى على ملامحهم خوفا ورعبا قلقا ويصيبهم الوجوم وتلك كلها أعراض امتحانية.

Scanned by CamScanner

وإذا بحثنا هذه الظاهرة نجد أن السبب يكمن في كون الامتحانات أصبحت غاية للعملية التربوية، فالامتحان بالنسبة للطالب إذن هو المستقبل وهو الأمل(7).

والذي ساعد على ذلك ممارسات كثير منا، إذا أصبح التعويض عن القصور في تشويق الطلاب وشد اهتمامهم للدروس يتم عن طريق التهديد بالامتحانات وما تسارع المدرسين إلى الهجوم على الطلاب بمطبوعاتهم قبيل الامتحان بأيام، وما ذلك إلا سلوك مؤدي إلى ترسيخ نظرة الامتحان غاية؛ وبالتالي فإننا نفهم و نتفهم تساؤل الطلبة التقليدي قبيل كل امتحان ماهي الدروس المطلوبة وما هي الدروس المحذوفة ؟

7)- ظاهرة الغش:

إن من الأمور التي أساءت كثيرا لعملية التقويم هو تفشي ظاهرة الغش التي اتخذت مظاهر وأساليب متنوعة ومتعددة من الأساليب التقليدية (تبادل العبارات والقصاصات والكتابة على بعض أجزاء الجسد أو الطاولة أو الجدران أوحتى السبورة في بعض الأحيان) إلى بعض الأساليب الأكثر جرأة دخول شخص مكان آخر أوتسريب الأسئلة إلى الأساليب التكنولوجية الحديثة (جهاز إرسال لاسلكي – سماعات أجهزة التسجيل الصغيرة،إلى الهاتف النقال و الحبر غير المرئي .....) .

إن وراء تفشي هذه الظاهرة عوامل وأسباب كثيرة أخلاقية وتربوية واجتماعية ....الخ يضيق المقام عن ذكرها ولكننا نقف عند سببين أحدهما ورثته الجامعة والثاني تتسبب فيه الجامعة .

أم بالنسبة للأول ،فان نظام التقويم والانتقال في مراحل التعليم قبل الجامعي وضعف الوازع الأخلاقي والمهني والتربوي عند كثير من المعلمين جعلهم يشجعون تلامذتهم على الغش من أجل أن تكون نسبة النجاح في القسم أو المؤسسة التربوية أو المقاطعة مرتفعة – لتدل حسب اعتقادهم – على حسن أدائهم التربوي.

أما السبب الثاني وهو الممارسة التربوية في مؤسسات التعليم العالي – جعلت الامتحانات بصورتها الحالية تركز على الجانب المعرفي في أدنى مستوياته - حسب تصنيف بلوم BLOOM – وهو الحفظ أو التذكر مهملة المستويات العقلية والمعرفية الأخرى و الجوانب الوجدانية من ميول و اتجاهات، كما أغفلت في كثير من الأحيان الجوانب الحسية الحركية ممثلة في المهارات العملية ؛ إضافة إلى ما أسلفنا ذكره من ممارسة الامتحانات على أنها هدف في ذاتها و غاية للعمل التربوي(8).

المقترحـــــات:

بناء على ماسبق، نقترح ما يأتي:

Scanned by CamScanner

1- إدماج مقاييس علم النفس وعلوم التربية في الدراسات العليا لكلّ التخصّصات.

2- منح دورات تكوينية في موضوعات علوم التربية عامّة ما يتعلّق بالتقويم لمن فاته التكوين في تلك الموضوعات.

3- ممارسة أنواع متعدّدة من التقويم (التشخيصي، التكويني، النهائي)

4- إعادة الاعتبار للتقويم المستمرّ من خلال حصص الأعمال الموجّهة والأعمال التطبيقية وغيرها.

الخاتمة:

إنّ المجتمع ينتظر من الجامعة أن تمدّه بالكفاءات والعناصر الفاعلة التي توفّر نجاح مختلف مجالاته الحيوية وتعمل على تطويرها للارتقاء بالحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية نحو الأفضل؛ وإذا كان هذا فإنّ على الأساتذة أن يتخلّوا عن الأساليب التي جعلت من الطالب مجرّد مستهلك لما يعرض عليه أو الوعاء الذي يجب ملؤه بمعلومات تخزّن إلى حين.

إنّ الجامعة تستطيع أن تفعل الكثير في تطوير العمليات العقلية عند الطلاّب وتستطيع أن تحسّن من أساليب تفكيرهم وتحفّزهم على استغلال طاقاتهم استغلالاً حسنًا، وذلك بالابتعاد عن الأساليب التي تشجّع على سلوك طريق الغباوة وتشجيعهم بدلاً من ذلك على استغلال الفرص الكثيرة المتاحة لعمليات التفكير السامي واكتساب المعرفة الصحيحة، والتي نرى من بين أهمّ وسائلها حسن استخدام وسائل وأدوات التقويم بأشكالها المتعدّدة.

Scanned by CamScanner

الهوامش:

(1)- لحسن بوعبد الله : تقييم العملية التكوينية بالجامعة ، كتاب الرواسي : قراءة في التقويم التربوي : 299

(2)- محمد آرزقي بركان : دور التقويم في تحسين الأداء التربوي ، المجلة الجزائرية للتربية ع 5 –جانفي 96ص:54

(3) – نعيم الرفاعي: التقويم والقياس في التربية:202، مطبعة جامعة دمشق1985

(4)– نور الدين جبالي ، نحو تقويم تربوي موضوعي:مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية/جامعة باتنة ع4 ديسمبر 95 ص 220

(5)(www.angelfire.com\ia\ibrahima\goodex.htm

(6) (انظر: عبد الكريم قريشي ، نظرة حول وضعية التعليم العالي في الجزائر ، مجلة الرواسي ع : 13/ أبريل 96)

(7) (انظر: عفاف لطف الله : أوراق تربوية – دار أشب بليا 1995ص 190) .

-8)www.islam-online.net\iol.arabic\dawalia\adam-33\parents_5.asp

Scanned by CamScanner