مجلة علوم التربية

دورية مغربية نصف سنوية

ملف العدد :

المجلس الأعلى للتعليم

وندوة "المدرسة والسلوك المدني"

العدد الخامس والثلاثون- أكتوبر 2007

المراقبة المستمرة في المنظومة الجامعية

(بحث ميداني حول تمثلات أساتذة وطلبة كلية الشريعة بأكادير)

• كولفرني محمد *

أصبح الإصلاح الجامعي من المواضيع التي فرضت نفسها على الحقل الأكاديمي. وإذا كانت الضرورة العلمية تستدعي مسافة زمنية كافية لتقييم هذه التجربة الفتية، فإنها تفرض من الناحية المنهجية الذهاب إلى ما وراء النصوص القانونية والخطابات الرسمية للوقوف على واقع الإصلاح وديناميته.

على أن تناول الإصلاح في شموليته شيء صعب في الوقت الراهن لعدم توفر المعلومات والمؤشرات الدقيقة والمسافة الإستيمولوجية الكافية. لهذا سنحاول تناوله من خلال جزئية من جزئياته التي تثير عدة إشكالات نظرية وعملية يتعلق الأمر بالمراقبة المستمرة من خلال تمثلات أساتذة وطلبة كلية الشريعة بأكادير على أرضية الإشكالية العامة التالية :

ماهي تمثلات المنظومة الجامعية للمراقبة المستمرة ؟

للإجابة عن هذه الإشكالية لا بد من الناحية المنهجية من تحديد المفاهيم المركزية والمنهجية المتبعة.

1 -تحديد المفاهيم

ـ مفهوم المراقبة أو التقييم المستمر يحيل إلى عملية التأكد من درجة تطابق المعارف المحصلة مع الأهداف المحددة حسب معايير ملائمة عبر إصدار حكم.

اما في الميدان التربوي فيحيل إلى تلاث مستويات:

---

* استاذ باحث في العلوم السياسية

* المستوى الأول يتمثل في إعطاء نقطة ملائمة لأداء وإنجاز الطالب لحظة التقييم.

* المستوى الثاني يحيل إلى البعد السلوكي للمتعلم فيسعى إلى تقييم مواقفه وسلوكياته من خلال نقطة أو ملاحظات كيفية.

* أما المستوى الثالث فيحيل إلى تقييم ضمني يتمثل في موقف الأستاذ من المتعلم.

الملاحظ أن التقييم المستمر يحيل إلى عدة مستويات تأخذ بعين الإعتبار كل عناصر شخصية المتعلم لقياس درجة قرب أو بعد منتوج تربوي من المعايير والأهداف البيداغوجية.

ـ المفهوم الثاني في هذا المقال هو مفهوم التمثلات الذي يحيل في علم النفس الإجتماعي إلى الأفكار والمعلومات والأراء والمواقف والقيم المترابطة في نسق معرفي منسجم مبثوت عبر خطاب حول موضوع اجتماعي ما.

وتضم التمثلات ثلاثة ابعاد البعد الأول يضم مجموع المعلومات / المعارف والبعد الثاني مجموع المواقف المساندة أو المناوئة لموضوع التمثل والبعد التالث يكمن في حقل التمثل أي البنية التي تنظم وتضبط هده العناصر.

بتركيب المفهومين يظهر بجلاء أننا سنسعى في هذا المقال إلى تحديد تمثلات المنظومة الجامعية حول المراقبة المستمرة من خلال الفاعلين المركزين في هذه العملية التربوية الأساتذة والطلبة.

ولكن ما هو المنهج المتبع للوصول إلى هذا الهدف.

2- المنهج المتبع

بالإضافة للوثائق ، كالميثاق الوطني للتربية والتكوين وقانون 01.00 ودفتر الضوابط البيداغوجية الوطنية، وضفنا المناهج الكمية و الكيفية .

على مستوى المناهج الكيفية فقد قمنا بتوظيف تقنية الإستجوابات الجماعية مع تلاث مجموعات من الطلبة موزعين حسب المستويات الجامعية ـ التلاث ـ كما ـ يلي ـ المجموعة الأولى ضمت 6 طالبات من الفصل السادس والمجموعة الثانية ضمت 6 طلبة من الفصل الرابع والمجموعة التالثة ضمت 6 طلبة وطالبات من الفصل الاول.

أما من جانب الأساتذة فقد وظفنا المتن المحصل عليه من اجتماع الشعبتين في 19 فبراير 2007 الذي خصص الحيز الأكبر منه للمراقبة المستمرة وقد شارك في هذا الإجتماع 18 أستاذا.

اما المناهج الكمية فبالإضافة للمعطيات الكمية وزعنا استمارتين الأولى على السادة الأساتذة بعدد

(20 موزعة – 17 مسترجعة) والثانية على الطلبة بعدد (100 استمارة موزعة –93 مسترجعة) وزعت على عينة منتقاة بعناية من طلبة كل الفصول بشكل يضمن تمثيلية العينة حسب الحجم الإجمالي للطلبة في الموسم الجامعي 2007_2006.

إن تحديد تمثلات المنظومة الجامعية للتقييم المستمر حسب المنهج المتبع استدعى منا تقسيم الموضوع إلى محورين:

المحور الأول : تمثلات الأساتذة حول التقويم المستمر.

المحور الثاني : تمثلات طلبة كلية الشريعة للتقويم المستمر.

I- تمثلات الأساتذة

الفرضية المركزية في هذا المحور أن الأساتذة يتمثلون المراقبة المستمرة بشكل ايجابي مبدئيا وبشكل سلبي حين يستحضرون من الناحية العملية الشروط والإكراهات الجامعية. وحتى في هذا البعد الثاني فإنهم يتمثلونها بشكل أقل سلبية من الطلبة ويعود هذا الوضع إلى موقع كل منهما في المنظومة الجامعية.

ففي إجابتهم عن السؤال الأول من الإستمارة المتمثل في التعبير بكلمات موجزة (خمسة كلمات) عن معنى المراقبة المستمرة فقد لوحظ ترجيحهم للمواقف الإيجابية عن السلبية من الناحية الكمية وهذا يعكس موقفا مبدئيا من المراقبة حيث نجد 15 كلمة ايجابية كالمشاركة (7 مرات) والإنضباط (6) المواظبة (6) الحضور (6) التقويم (5) التحفيز (5) الموضوعية (3) الجدية (3) .

في المقابل المصطلحات السلبية (التي تكتنز مواقف سلبية) أقل حضورا من الناحية الكمية حيث نجد 10 كلمات أو بالأحرى عبارات من قبيل مضيعة للوقت (4) مضيعة للجهد (4) وعملية شاقة (2). الملاحظ ان التمثل الإيجابي ثم التعبير عنه بكلمات أما السلبي فقد تم التعبير عنه بعبارات مكونة في غالب الأحيان من كلمتين.

على أن المنحى السلبي سيزداد موقعه بشكل ملفت للنظر حيث سنطلب في السؤال الثاني من الأساتذة ترتيب أنشطة جامعية من بينها المراقبة المستمرة حسب الأهمية التي يولون لها حيث أعطى الأساتذة 14 مرة نقط تتراوح ما بين 1 و 3 _ وبالتالي فهي سلبية حسب المعايير المعلنة في الاستمارة_ مقابل مرة واحدة حصلت المراقبة على 4 نقط في حين رفض أستاذان ترتيب هذه الأنشطة على اعتبار أنها مهمة كلها ولا يمكن مقارنتها بالترتيب.

ويعود تفاوت مواقع التمثلات الايجابية والسلبية من خلال السؤالين إلى الاستحضار الضمني للأساتذة, في معرض إجابتهم عن السؤال الثاني، لشروط المراقبة المستمرة وهو ما عبر عنه أحد الأساتذة بقوله :

"المراقبة المستمرة جهد ضائع لعدم توفر الإمكانيات التي تساعد على اجرائها في ظروف تربوية سليمة".

بخصوص بنية المراقبة المستمرة فالأساتذة يستحضرون من الناحية النظرية جميع أبعاد التقييم على

مستوى المعارف والمهارات والقيم من جهة وعلى مستوى سلوك الطلبة من جهة أخرى يقول أحد الأساتذة في هذا الإطار: "فكما يقوّم الأستاذ معلومات الطالب يقيّم سلوكه بتدريبه على الانضباط والمواظبة واحترام زملائه وأساتذته وعموم كليته".

الملاحظ أن هذا الجانب الأخير حاضر بقوة لدى الأساتذة وما يدل على ذلك أن كلمة انضباط تم توظيفها (6 مرات) بالاضافة إلى الجدية (3). ولعل ما يفسر ذلك بحق هو سلوك طلبة كلية الشريعة وانضباطهم. ولكن هذا الإجماع حول التنويه بسلوك الطلبة لايعني اتفاق الاساتذة حول آليات التأكد من المؤشرات الخارجية للمواظبة والإنضباط فبينما أكد البعض على ضرورة "المناداة" التي اعتبرها: "شر لابد منه" اعتبرها البعض الأخر مضيعة للوقت تأخذ من زمن الحصة: "ما بين 20 و 25" وهو ما عبر عنه أيضا مجموعة من الطلبة المستجوبون. ولا يعود رفض المناداة فقط بسبب تضييع الوقت بل لأنها تغلب الحضور الجسدي للطالب بدل حضوره الذهني وهو ما يفضله جل الأساتذة باعتماد مؤشرات خارجية كالمشاركة والعروض.

وإذا كان الأساتذة يُجمعون مبدئيا حول أهمية العروض فإنهم يختلفون حول إمكانية توظيفها في المراقبة المستمرة حيث اعتبر البعض: "إن الاعتماد على العروض لإجراء المراقبة المستمرة غير ممكن لكثرة الطلبة والمواد. فكيف يمكن إلزام الطالب بتحضير عرض في كل مادة وكيف يمكن للأستاذ أن يؤطر المئات من العروض؟" وهذا ما أكد البعض الأخربقوله: " المراقبة عبر العروض جيدة ولكن هل نحن قادرين على تأطير تلك العروض وهل نقوم فعلا تلك الأعمال؟" .

يلاحظ من خلال جرد طرق المراقبة المستمرة في كلية الشريعة أنها تجد مرجعيتها القانونية في دفتر الضوابط البيداغوجية الوطنية ل 24 يوليز 2003 الذي حددها كما يلي: "تتم عملية تقييم المعارف والمؤهلات والكفاءات .. عن طريق المراقبة المستمرة التي تأخذ طابع امتحانات أو روائز أو فروض أو عروض او تقرير تدريب أو اي وسيلة أخرى للمراقبة". على أن الممارسة الفعلية تثبث التركيز على الفروض بشكل كبير ثم العروض بشكل أقل.

إن التوظيف المكثف للفروض في المراقبة المستمرة يؤكد لنا أن الأهداف المتبعة من خلال التقييم هي المعارف من خلال الحفظ وهذا ما تزكيه نوعية الأسئلة المطروحة والحيز الزمني المخصص لها تليها بدرجة أقل بكثير أهداف الفهم . أما الأهداف البيداغوجية المتمثلة في التحليل والتطبيق والتركيب والتقييم التي تسمح برصد مهارات الطالب فهي شبه مغيبة لأسباب ذاتية وموضوعية. هذا بالخصوص المهارات والمعارف أما على مستوى القيم فيلاحظ غيابها بإستثناء قيم الإنضباط , التي تحدثنا عنها, أما قيم الحرية والحس النقدي فهي غائبة رغم أن المادة 7 من ميثاق التربية والتكوين تؤكد أن من أهداف الإصلاح:

"منح الأفراد فرصة اكتساب القيم والمعارف والمهارات التي تؤهلهم في الحياة العملية". إن غياب التوازن بين الأهداف البيداغوجية للتكوين والتركيز على المعارف من خلال المراقبة المستمرة مع تهميش سجل المهارات وتغيب القيم يجعل الطالب سلبي في المنظومة الجامعية.

هذا ما يضعنا في جوهر العلاقة بين طرق التقييم وبيداغوجية التدريس في الكلية فإذا كان ميثاق التربية والتكوين قد أكد في المادة 9 على ضرورة : "تجاوز التلقي السلبي والعمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الجماعي" . كما أكد أن من غايات الإصلاح : "جعل المتعلّم في قلب الإهتمام والتفكير والفعل خلال العملية التربوية التكوينية" . فإن مناهج التدريس وطرق التقييم في الكلية تنتج وتعيد انتاج الطالب السلبي ويعود هذا الوضع حسب أحد الأساتذة إلى : "استمرار أدوات ووسائل النظام القديم في داخل النظام الجامعي من مظاهره استأثار الأستاذ ب 90٪ من الحصة واستفراده ببناء المقرر وبثه؛ فأين هو الطالب وما جدوى حضوره الجسدي؟ الإشكال يكمن في الدرس وليس في التقويم".

صحيح أن هناك العلاقة بين وسائل وطرق التقويم وأدوات التلقين حسب علماء الديسومولوجيا (علم الإمتحانات) ولكن هذه العلاقة ليست ثنائية بل تلاثية فلا بد من استيعاب التقييم المستمر في اطار علاقته بالأهداف البيداغوجية ومناهج التدريس.

خلاصة القول أن الضرورة تدعو بإلحاح إلى استبدال نمط التقييم الإختباري السائد في المراقبة المستمرة المتمركز حول المقوّم والموجه لأغراض مؤسساتية (40٪ من النقطة الإجمالية) بنمط التقويم التكويني الذي يهدف إلى تكوين الطالب وتطوير قدراته التواصلية والتحريرية كما يساعد الأستاذ على إعادة النظر في مناهجه تماشيا مع الأهداف البيداغوجية على أرضية تعاقد بيداغوجي واضح بين الأستاذ والطالب باشراكه في العلاقة التربوية كفاعل ايجابي .

نتساءل من داخل هذه الخلاصة عن تمثلات الطلبة حول المراقبة المستمرة؟.

II - تمثلات الطلبة حول المراقبة المستمرة

الفرضية المركزية في هذا المحور أن تمثلات الطلبة حول المراقبة المستمرة تهيمن عليها المواقف السلبية بشكل أكبر بكثير مقارنة مع الأساتذة. فالنسبة للطلبة الذين استجابوا لطلب ملىء الإستمارات الموزعة عليهم، نجد أنهم وظفوا لتحديد معنى المراقبة المستمرة 120 كلمة سلبية مقابل 13 ايجابية زد على ذلك أن النعوت السلبية يُعاد ترديدها في كل مرة مثلا :(خوف 30 مرة)، (كابوس 16) (عقاب 16)(تشويش 10 مرات)(استفزاز 10 مرات) (ازعاج نفسي 10 مرات)(ضغط مستمر 10 مرات) (سيطرة 11)(ارتكاب 11)(صدمة و قيد 12 مرة).

في المقابل نجد نعوتا ايجابية عُبر عنها بكلمات أقل حضورا كمًا وكيفا مثلا :(مراجعة و استعداد 08 مرات) (استيعاب 06) (تحضير 06). هذا المنحى الذي اكتفينا بإعطاء أمثلة عنه سيعضد بالإستجوابات التي قمنا بها حيث عبرت إحدى الطالبات عن المراقبة المستمرة كما يلي : "هي لحظة نفسية حرجة لأن الضغط الذي تفرضه يأزم نفسيتي مما يخلق لديّ شعورا بالخوف الشديد".

على أن الموقف السلبي ليست مبدئي عند الجميع فالبعض يعترف للمراقبةالمستمرة بوظيفة التقييم الذاتي يقول أحد المستجوبين : "إن المراقبة المستمرة مفيدة للطالب لأنها تمكنه من الوقوف على مواطن الضعف والقوة. كما تمكن الأستاذ من معرفة مدى استيعاب الطلبة للدروس ومن تم نجاعة منهجيته ". على أن المواقف الايجابية التي عبر عنها البعض يواكبها تنديد بالمفارقة التي يعيشها الطلبة بخصوص المراقبة المستمرة بين الخطاب والممارسة على حد تعبير أحدهم : "هناك مفارقة في المراقبة المستمرة فنظريا هي إيجابية لأنها تفضي إلى احتكاك مباشر بين الطالب والأستاذ لاعادة النظر في طريقة عملهما. أما واقعيا فلا تأثير لها على منهجية الطالب فبالأحرى الأستاذ". إن هذه المفارقة تعود في نظر الطلبة إلى غياب معايير موضوعية, فإذا كان المنطق الظاهري للمراقبة المستمرة يقوم على افتراض معايير للتقييم يشترك فيها كل الفاعلين, فإن الطلبة يميزون بين المعايير المعلنة والفعلية. فإذا كانت المادة 17 من الميثاق تجعل من واجبات المربين اتجاه المتعلمين : "التزام الموضوعية والإنصاف في التقويمات والإمتحانات ومعاملة الجميع على قدم المساواة". فان الطلبة يتساءلون عن المعايير الحقيقية للتنقيط يقول أحد المستجوبين : "المراقبة المستمرة في شكلها الحالي غير واضحة المعالم غير مفهومة ليس لها ضوابط معروفة". ويقول..آخر: "الإشكال بالنسبة للطلبة هو فقدانهم الثقة في المراقبة المستمرة وتشكيكهم في مصداقيتها فهناك أوراق تصحح واخرى لا تصحح نتساءل عن معيار التنقيط ؟".

إن فقدان الثقة في المراقبة المستمرة ليس تشكيكا في نزاهة جل الأساتذة بل في طريقتها فهي اختبارات لا يتم الإعلان عن نتائجها في غياب تام للطلبة وهو ما عبر عنه بحق أحد المستجوبين : " في المراقبة المستمرة كل شيء يعود للأستاذ فهو الذي يحدد زمن المراقبة ويطرح السؤال ويصحح الاوراق في غياب تام للطالب".

إن الطابع المركب للتمثلات السلبية للطلبة من المراقبة يعود إلى اعتبارهم الإدارة تتدخل فيها. وهو ما عبر عنه العديد من المستجوبين بقولهم : "المراقبة المستمرة كابوس يؤرق الطلبة لغياب النزاهة بسبب تدخل الإدارة". ويقول آخر : "لابد من تغيير طريقة إجراء المراقبة المستمرة لتكون بين الأستاذ والطالب دون تدخل الإدارة بأي شكل من الأشكال".

الملاحظ على عكس الأساتذة أن الطلبة يستحضرون من خلال تمثلاتهم حول المراقبة المستمرة تدخل الإدراة إلى درجة أن البعض اعتبرها "واجب إداري" وهذا يعود إلى ذهنية قياسية تسقط مشاعر سلبية حول الإدارة على المراقبة المستمرة كنتاج لثقافة إدارية سائدة لها ما يبررها.

بُعد آخر يستحضره الطلبة هو مقارنة المراقبة المستمرة في الجامعة مع الأطوار الإعدادية والثانوية من التعليم مع استمرار التمثل السلبي للأولى مقابل نعت الثانية بالإيجابية، يقول أحد المستجوبين : "المراقبة المستمرة في مرحلة ما قبل الجامعة أحسن منها في الجامعة". وترى إحدى الطالبات بهذا الخصوص : "المراقبة المستمرة تذكرنا بالتعليم الابتدائي وتطبيقها في الجامعة يشعر الطالب بالرجوع إلى وضعية التلميذ". على أن الطلبة يعتبرون بحق أن مراحل ما قبل الجامعة كانت فيها شروط المراقبة المستمرة متوفرة بحكم عدد

الطلبة. إن غياب الشروط هو الذي يجعلها في أعين الطلبة "حبر على ورق" ويضفي عليها طابعا طقوسيا ليس إلا وهذا ما يبرر ترديد نعتها في قاموس الطلبة بالبروتكول(10 مرات).

إن سلبية الطالب التي تحدث عنها بعض الأساتذة تعود حسب ممثلات الطلبة إلى تلمذت المنظومة الجامعية عبر المراقبة المستمرة ، لأنها تحول دون إيجابيته وهو ما عبر عنه أحد المستجوبين بقوله : "إن الهدف من التعليم الجامعي هو الدفع التدريجي بالطالب إلى المشاركة في بناء المحاضرات وألا يبقى في دور المتلقي السلبي الذي ينتظر كل شيء من الأستاذ وللأسف هذا ما تمنعه المراقبة المستمرة في شكلها الحالي".

إن سلبية الطالب لا تعود إلى المراقبة المستمرة بل إلى مجموع عناصر العملية التربوية المتمثلة في تحضير المحاضرات وإلقائها ثم المراقبة. و كل تجديد يسعى إلى انتشال الطالب من هذه الوضعية يستدعي احداث تحول في مجموع عناصر المنظومة الجامعية لأن المنطق الخارجي للمراقبة...المتمثل في الأهداف البيداغوجية والمناهج التربوية يتفاعل مع منطق داخلي يضم الفاعلين (الطلبة والأساتذة) والوظائف وأشكال التقييم.

خاتمة و اقتراحات

إن التفكير الواقعي في تقويم المراقبة المستمرة يستدعي استحضار علاقتها بالأهداف البيداغوجية ومناهج التدريس. فإذا كانت هناك العديد من آليات وطرق التقويم فلا بد من استعمالها حسب الأهداف البيداغوجية والشروط والإكراهات الواقعية .

لذا نقترح عمليا ما يلي :

- تكييف آليات المراقبة المستمرة مع مستوى الطالب وعدد الطلبة.
- اجراء المراقبة المستمرة في المواد الشفوية شفويا.
- اعتماد بيداغوجية الإدماج أثناء عملية التقييم بتصحيح المراقبة المستمرة مع الطلبة لتجاوز الأخطاء وإخبارهم بنتائجها.
- تنظيم دورتين تكوينيتين كل سنة لفائدة الأساتذة في المجال البيداغوجي.

المراجع

قانون 01.00 المتعلق بتنظيم التعليم العالي الصادر بتنفيذه الظهير الشريف عدد 1.001999 الصادر في 15 صفر 1421 الموافق لـ19 ماي 2000 الجريدة الرسمية عدد21 صفر25، 1421 ماي2000).

الميثاق الوطني للتربية و التكوين .اللجنة الخاصة بالتربية و التكوين.2000

ABERNOT Yvan : Les méthodes d'évaluation scolaire. Bordas, Paris, 1988.

Bonardi christine et Roussiau:Les représentations sociales. Ed Dunod, Paris, 1999.

Caroline Veltcheff – Stanley Hilton : L évaluation en FLE. Hachette, Paris, 2003.

Rayanal Françoise et Rieunier Alain : Pédagogie : dictionnaire des concepts clés. Apprentissage, formation, psychologie cognitive. Edition ESF, Paris, 1997.

La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui. (sd) Jean Houssaye .Edition ESF, Paris, 2005.

Madeleine Grawitz : Méthodes des sciences sociales .edition.DALLOZ, Paris, 2001.