تقويم اصلاحات التليم العالي
بين النفوذ السياسي ومطالب البيداغوجيا ذات السمة العلمية

مولاي إدريس شابر
أستاذ بمعهد علم النفس وعلوم التربية

ما هي الظروف أو الشروط الدقيقة التي تجعل من الممكن تقويم اصلاح التعليم العالي بطريقة علمية ؟ وفي أي ظرف تتمّ هذه الاصلاحات في الدول التي هي في طريق النمو ؟

فيما يخص السؤال الأول ، تجدر بنا الاشارة قبل كل شيء أن نحدد فيما تكمن علمية التقويم لعملية الإصلاح . صحيح أن المشكل معقد الى حد بعيد لكن بامكاننا عامة القول بأن علمية التقويم (scientificite de (l'evaluation) هي تابعة لعلمية الاصلاحات (scientificité de la reforme) ذاتها .

هذا الفهم الجديد للاصلاح يصبح هذا الأخير متضمنا لعناصر قابلة لتكون محاطة بصفة منطقية عقلانية . حتى نكون صرحاء أو حتى تكون الصورة واضحة وجلية نقول بأن التصور التي نحاول تطويره هنا هي خطة نظرية بحتة كما أن رؤية الأشياء كما نظهرها أو تترجم كلية الى أعمال .

هذا أدى بنا أن نستفسر حول حظوظ جعل هذا المفهوم مجسدا وملموسا . والسؤال المبدئي الذي نطرحه هو : هل نال صاحب القرار المنشغل بالاصلاحات ذات الصبغة العلمية ؟

إنّ الوضع الحالي للعلاقات السياسية – البيداغوجية تؤكد لنا ما يلي :

مهما تكون الاصلاحات (عصرية) أو (ديمقراطية) أو (رجعية) الخ ... سواء كانت شاملة (عامة) أو تربوية تسعى بصفة عامة الى ايجاد وسائل سواء للعمل على مواجهة الأزمات أو ضمان

ترسيخ أرضية السلطة السياسية . ومن هنا يظهر بأن مشكل علمية الاصلاح في اطار التقويم يكمن في انشغالات المربي أو المختص التربوي البصير بعلم الامتحانات .

ان فكرة امكانية الاصلاح تتطلب معايير من نمط علمي في تصوره وفي مراحل تطبيقه المختلفة لم تقبل بعد بشكل تام ولا يمكن تحقيقها من طرف السياسة لأن هناك تناقض حقيقي بين أهداف وغايات السياسي وبين أهداف وغايات المربي أو المختص التربوي الا اذا كان هذا الأخير يقبل أن يكون تحت وصاية أو أن يستخدم كمستشار لدى السلطات في مواضع أخرى أكثر حصراً .

في موضع آخر يظهر بأن التقويم لا يكتسي (لا يكتسب) الصبغة العلمية الا في حالة ما اذا كان الاصلاح يتألف في مجمله من وحدات (قياسات) متلاحمة ومخططة مسبقا ، وله شيء من الاستقرار في مسيرته وفي فترة زمنية محددة . اذا لو يعمل الاصلاح على احترام مجموعة المعايير التي وضعتها أو خصته بها احدى السلطات فان التقويم حتى واذا كان ممكنا لا يمكنه أن يسير وفقا للخطة المنصوص عليها مسبقا ، كما هو الحال بالنسبة للكشف أو الفحص الذي يجريه الطبيب والذي بامكانه أن يصبح تشخيصا مضطربا تماما اذا دخلت عليه اختلالات من مصادر وطبائع مختلفة تأتي باستمرار متدفقة في حقل ملاحظته .

يظهر بأنه من المصلحة أو المنفعة الكبرى ، لشرعية السمة العلمية للتقويم في حد ذاته أن يكون مستعملا في الوقت نفسه مع الاصلاح وهنا تكمن احدى معايير علميته .

في مستوى التقويم الشامل (macro-evaluation) يظهر بأن التصنيفات – دون الحكم على قيمتها الجوهرية – مهما يكن مستوى تواجدها – المعرفي والوجداني تعطي أكثر موضوعية للتناول . صحيح أن هذا الاطار يتسم أحيانا بالعمومية وأنه غير إجرائي حتى في مستوى التقويم الجزئي (micro-evaluation) الذي يتطلب تقنيات بحث أكثر تقدما وعمقا .

وفي هذا الاطار نذكر ثلاثة حالات للتوضيح :

1) تقويم الهياكل الادارية .
2) تقويم النشاط البيداغوجي في المؤسسة الادارية .
3) تقويم الاستعدادات والمعرفة (المعارف) .

1) الحالة الأولى : تقييم الهياكل الإدراية

الغرض من هذا التقييم هو الكشف عن فعالية الهياكل الإدارية مهما اختلفت تسميتها من معهد إلى فرع أو قسم ، فعن طريق فعالية الهيكل الاداري يمكننا التعرف على العلاقة والمحتوى – الحاوي (le rapport contenant-contenu) .

هل التنظيم الاداري أو التسيير الاداري يحث أو يمنع ويعرقل التنظيم البيداغوجي ؟

من لديهم خبرة في التسيير الاداري يعرفون مثلا بأنه حتى يكون التعليم المركب من وحدات (modulaire) أو عن طريق وحدات ذات قيمة أكثر مردودية يتطلب لامركزية ادارية واسعة مع انشاء مثلا لجنة وحدات (comite modulaire) تضم أساتذة وطلبة وهذه اللامركزية تترجم بالتحديد الواسع للمسؤوليات والجو الديمقراطي السائد ذو التأثير المباشر على العلاقة البيداغوجية ، اذن فالتعليم بالوحدات (l'enseignement modulaire) بامكانه تنشيط الجماعة والتي بدورها تؤثر في انشاء وتنمية إبداع الفوج هذا على عكس التسيير المركزي الشامل المرتبط أشد الارتباط بالتعليم التقليدي الساكن .

2) الحالة الثانية : تقييم النشاط البيداغوجي :

التقويم العلمي للنشاط البيداغوجي يتضمن عددا كبيرا من العناصر مثل إعداد المحتوى التعليمي ، تحضير البرامج وعلاقتها بملامح (profils) التكوين المحددة العلاقة . بين المعلم – والمتعلم ....الخ .

الإعداد محتوى تعليمي لابد من التعرف كيف تمّ إدراك مفهوم البرنامج والتعرف كذلك على مراحل أو خطوات الإعداد : هل القصد منه تعليم هادف ؟ اذا كان الأمر كذلك ما هي الأهداف المقصودة ؟ ما هو التداخل أوالترابط فيما بين مختلف هذه الأهداف ؟ هل هناك الى جانب الأهداف العامة المساهمة في تكوين الاستعدادات العامة لملمح عام أهداف نوعية خاصة ترمي الى تطوير وتعزيز استعداد خاص أو اتجاه خاص ؟ على أي أساس يتم اختيار وحدات البرنامج ؟

هل القصد اعطاء معلومات بسيطة ؟ أو هل هو اظهار أو احداث ميل للمساعدة على استيعاب أجزاء أخرى من البرنامج ؟ هذا البرنامج هل تم عرضه طول فترة التكوين ؟ هل توقف أو عرقل في مسيرته ؟ ما هي شرعية اختيار الفقرة أو الوقت ... الخ ؟

ان مشكل تقويم البرامج لا يمكن فصله عن مشكل العمل أو النشاط البيداغوجي في حد ذاته والمعلم ، بعبارة أخرى طريقة التعليم .

من هذا المنطلق أو المنظور يتضح لنا بأن كل تقويم علمي يقتضي بأن تكون الطريقة التعليمية مبنية على قاعدة من قواعد سيكولوجية التعلم المعروفة والمتحكم فيها من طرف المعلم .

وقبل تقويم التعلم (الطالب ، التلميذ) لابد من اجراء تقويم للمعلم حول استعداده لمسايرة ومتابعة الخطوات العلمية في نقل وتحويل المعرفة . الشيء المبتدل والمؤكد بأن معظم صعوبات تحويل ونقل رسالة تعليمية واتجاهات التلميذ ناجمة من منطلق خاص بالمعلم أو الأستاذ أساسه أن هذا الأخير لو يحترم بعض المبادىء ، باتباعه خطوة معينة والتي من شأن التقويم أن يكشف عنها ويتعرف عليها ويعد لها الخ ...

3) الحالة الثالثة : تقويم التقييم للاستعدادت والمعرفة :

التقويم العلمي للاستعدادات والمعارف عند المتعلمين (الطلبة) جزء مندمج لطريقة التعلم . وبهذا المعنى في كل طور هناك مجموعة من العوامل وضعت لمراقبة التحصيل وتعزيز بعض اشراطات الذاكرة الخ ... هناك ارتباط مطلوب بين أهداف التعليم وأهداف التقويم والتي بامكانها أن تأخذ أشكالا متنوعة بحسب الغرض أو الأهداف التي نريد الوصول إليها . هناك أيضا يجب أن يسبق تقويم المُتعَلَّم (المعلّم) تقويم الطالب ، وذلك بمطالبته كتابة مقال الذي هو أحد أشكال الامتحانات الإستنتاجات . فالمعلم (المقيَّم) مطالب بتحضير ملف يتضمن عدة عناوين دالة موضوحا فيها ما يلي :

1) أهداف المقال .

1.1 – العلاقة بين هذه الأهداف والتكوين العام المتوقع .

2.1 – العلاقة بين هذه الأهداف والتعليم القصير المدى والمتوسط المدى والطويل المدى .

3.1 – العلاقة بين هذه الأهداف والاستعدادات التي نريد تكوينها كمرجع مع احدى الامتحانات المعمول بها .

2) المنهجية أو المنهجيات الممكنة لتناول الموضوع .

أ – تعداد مفصل بمختلف أشكال التناول الممكنة .

ب – العلاقة بين الخطوات والأهداف .

3) تعداد مفصل بمختلف طرق التعليم الممكنة .

4) تعداد مفصل بمختلف الأشكال التنوية الممكنة .

5) التقييمات الممكنة لمختلف الخطوات .

أ – بالنسبة للأهداف المسطرة .

ب – بالنسبة لأفواج الفصل (القسم) .

كل تقنية من تقنيات تقويم الاستعدادات والمعارف تتطلب اجراء تقويم جزئي (micro evaluation) والتي لم تكن موضع بحث بإستثناء بعض الأعمال الممهدة التي لا تغطي مع الأسف الا جزء ضئيل من المجال العلمي التطبيقي الذي بقي حقلا بكرا ، إن الإختبار الذي وضعه (landsheere) في هذا المجال والمعروف بـ (le test de closure) يعد من الأمثلة النادرة التي يمكننا ادراجها في هذا السياق .

وفي نفس السياق تستدعي الضرورة اجراء تقييمات خاصة بالاصلاحات في الطور الثاني والثالث الدراسي التي لو لم تظهر بعد .

الخاتمة المؤقتة التي توصلنا اليها تجعلنا نقول : بأن الاصلاح وتقويم الاصلاحات يجب أن تشكل الهيكل العضوي أين تكون العناصر المختلفة المكونة لها متلاحمة ومتماسكة . اذا أخذنا بهذه الخلاصة ، تطرح إدا مشكلة أخرى أشد تعقيدا من سابقته ألا وهي استقلالية الحقل البيداغوجي .

كما أشرنا سالفا إن عملية الاصلاح هي من مهام المختصين الذين أثبتوا كفاءتهم في مختلف ميادين علوم التربية . والجديد فيما يخص الاصلاحات بصفة عامة واصلاحات التعليم العالي بصفة خاصة يظهر بأنها لم تكن دائما على هذا النمط من الإصلاح وما يفسر أو يوضح ذلك الاصلاح الذي جاء به (Langevan-Wallon) الذي لم يكتب له الظهور .

من المبتدل (العادي) القول بأن الحقل البيداعوجي يعكس بصورة أو بأخرى وبشكل من الأمانة الضغوط والتوترات الاجتماعية – السياسية للمحيط ، والذي لا يمكنه أن يتخلص منها .

في الدول ذات الاقتصاد الحر فإن التيارات السياسية المختلفة تطالب بشيء من الصراحة المباشرة حول ما يحدد المستقبل حتى القوات (القيادات) السياسية الحالية . من أجل ذلك فالاعتبارات ذات الطابع السياسي يجب أن تأخذ بضرورة المبادرة تجاه الحوافز البيداغوجيا الصرفة لقد رفض التقويم العلمي مرارا في المخطط الأخير لفائدة تقويم من نوع ايديولوجي . ان تقييما من هذا النمط يظهر أما في تنظيم بعض التقلبات في بعض قطاعات النشاط الاجتماعي ، والاقتصادي والسياسي ، إزالة العقبات ، إلغاء بعض التخصصات أوالسماح بادخال بعض الفئات الاجتماعية في ميادين المعرفة التي كان الحظر عليها قائما ...الخ .

وبالدخول في مضمار البيداغوجيين نجد التزام السياسي يشكل في نظر المقرر المعيار الوحيد للاختيار وهذا لضمان نجاح العملية السياسية مثلما يقول (Alain) «سيل فطري أو غزيزي» (une coulée d'instincts) . البيداغوجيون المكلفون بتصوير وتطبيق الاصلاحات لهم الاختيار بين اشراك زملائهم في العملية لتدريبهم على التغيرات أو العمل على تسيير العملية وفقا لقرارات ارتجالية ، في كلتا الحالتين فإن المشاكل والصعوبات هي انشغال كبير بالنسبة للمسؤولين المكلفين من طرف السلطة السياسية للاصلاح القائم ويتمثل هذا الانشغال في الانتقال الى التطبيق .

ان التقويم العلمي عملية خطيرة بالنسبة للسياسة لأن هذه الأخيرة عوضا على أن تعمل على الإطمئنان ، تلجأ الى الاكتفاء بالاشارة الى هذه الأخطاء والنقائص التي تشكل في مجملها السلطة العادية لكل التغيرات الاجتماعية . هذه الأخطاء والنقائص ستعرف يوما ما هي طرف الشعب وستتفاقم ويكشف عنها بشكل فضيع ، وتقابل بمعارضة حذرة وبيقظة تحاول ابراز صعوبات الحزب الحاكم .

لا أحد من الأحزاب السياسية القوية تقبل الكشف عن جوانبها وعن أسلحتها التي ستقابل بها خصومها خاصة محاولة جمع صفوف الرأي العام المرتاب من عملية اصلاح التعليم . إن كل

اصلاح سري يشكل قلقا لدى الأولياء لأنه يمس كل ما هو قابل ليعرض مستقبل أطفالهم للخطر .

إن تقويم من نوع علمي والذي يقدم كل الضمانات الصارمة لا يمكنه الا أن يخلق حوله مناخا مولّدا للقلق (anxiogéne) . في الوضع الحالي لابد من الاجابة بالسلبية حول حظوظ تحقيق الاصلاح الملائم والمصاحب للنظام التقييمي .

اذا وصلنا الى حالة بلد «رهين» (nanti) محكوم عليه بالاجابة سلبا ماذا تقول الدول التي هي في طريق النمو ؟ قبل تناول اشكاليتهم ، هل من الضروري التذكير بأن الدول «الرهينة» تتوفر اذا ما قورنت بباقي الدول على امكانيات وفرص أو حظوظ تقودها الى اصلاح سليم وجيد . وفي هذا النطاق نكتفي بذكر الإحتياطي الهام من الخبرات في مجال التجديد والتغيير البيداغوجي وكذا تقاليدهم في ميدان البنيات التعليمية وتكوين هيئة التدريس والأسبقية الهائلة في المجالات العلمية والتكنولوجية . صحيح أن ما نعتبره منفعة أو فائدة يمكن أن يكون عند الآخرين عرقلة للتغير . لا يمكن التصديق فأن هذه الدول تملك أثناء الاصلاح لنظام مصمم ومحضر من طرفهم ، مكيف نوعا ما مع بيئتهم الاقتصادية والاجتماعية - السياسية والثقافية الهيكل أو سلك المعلمين الذي يظهر في مجمله تلاحما وتجانسا محكم التركيب بحسب ما نتخيله في التكوين المقدم في المدارس العليا الفرنسية (les ecoles normales superieures) أو المدارس الألمانية الفيدرالية (padagogische hochschulen) .

في الدول التي هي في طريق النمو وخاصة الدول التي احتلت (استعمرت) طويلا ، نجد الوضع الخاص للإصلاح يتوقف على الحلول المتناوبة :

- اما بالمحافظة على النظام الدراسي والجامعي الموروث من الحقبة الاستعمارية كما هو .
- أو بادخال بعض التصحيحات على النظام السابق بغرض اعطائه صبغة وطنية أو بمعنى آخر ازالة الصبغة الاستعمارية عنه وذلك في أحسن الظروف . مهما كانت الحلول المختارة فالحدث القائم فعلا : أن هناك عدم امكانية البلدان التي هي في تطور أن تصمم أو تكون حتى فترة الاصلاح نظام تقويمي مرتبط بها عضويا والأسباب كثيرة ومتعددة نذكر من بين أهمها ما يلي :
- اتهام الدول التي هي في طريق التطور أو التحسين الجامعي بالعجز الظاهر والمثبت في ميدان علوم التربية .
- اختلال التوازن (اللاتوازن) الخطير للهياكل التربوية على سبيل المثال الضرورة الملحة لبعض التخصصات مثل «العلوم الدقيقة» و «الرياضيات» ونقص أو فقر في التكوين المهني والتقني .
- نقص الأساتذة الذي يزداد بشكل خطير في أوساط النظام المدرسي والجامعي (في بعض الدول يستخدم أساتذة قادمين من أكثر من 30 الى 40 جنسية مختلفة) .
- نقص المباني (الأقسام) .

- انعدام الامكانيات ووسائل التدريس .
- نقص الموارد المالية .
- انتشار الأمية بنسبة مرتفعة .

هذه الحواجز مدعمة بعوامل مُشلة والتي وصفت بشكل موسع أو بإسهاب وحللت من طرف خبراء من مختلف المعابد والتي لا نريد الرجوع للحديث عنها هنا .

الأعمال العلمية بامكانها اظهار أدلة للتدعيم والتي تشير الى أن عدداً كبيراً من الدول المستعمرة حقبة من الزمن ليست قادرة على القيام باصلاحات رفيعة (مشجعة) كما يراها بعض مسيريهم أو كما تتطلبها وضعيتهم في مختلف المخططات لكن الخطأ الشائع في هذه الدول هو رضاها وقناعتها بالتصحيح الذي لا يعمل الا على تعقيد الوضع وخطورته .

ان الحديث عن التقويم العلمي للاصلاحات بالنسبة لهذه الدول يأخذ أحيانا شكلا من أشكال الكلام الغير المحتشم (الوقح) بحيث يكون الخطأ فادحا وخطيرا بضنهم أن هذا المشكل لا يعنيهم اذ هو في حقيقة الأمر يهمهم جدا أكثر من الدول «الرهينة (namtis) لأنه سيعمل على تعبئتهم في المستقبل .

ان اقتناعنا مبني على أن مشكل التقويم العلمي للاصلاحات هو أحد المشاكل التي تبحث عن حلول بيداغوجية حديثة ، لأن له قابلية وضع كل الأنظمة التقليدية محل تساؤل .

فبازدياد ادخال عناصر من طبيعة علمية في نظام التعليم على سبيل المثال : (طريقة التعليم التي تجيب على مبادىء علم النفس التعليمي) تزداد التناقضات في النظام التقليدي . في هذا الوقت يتضح لنا بأن تقويم الامتحانات بطريقة عادية (روتينية) ورؤية فوضوية لا تتلاءم ولا تنسجم مع طريقة التعليم الجديدة المكيفة .

كل شيء يمر كما لو أن ادخال العناصر التي تتسم بصبغة علمية شيئا ما في النظام يعمل على اظهار عدم التلاحم ، والنقائص والضعف في باقي العناصر المكونة للنظام . اذا تم قبول هذه الفرضية يمكننا اضافة شيء من الدينامية الداخلية للنظام وهي «العلموية (la scientifisation) التي تعمل على الوصول والامتداد الى مجموع العناصر بما فيها الهياكل الادارية . لهذا الغرض يمكن للتقويم العلمي للاصلاحات أن يصبح احدى الوسائل التي من خلالها يتم احداث تغيير بيداغوجي عميق .

ان تاريخ البيداغوجيا غني بالأمثلة التي ترينا بأن التغيرات القادمة من المحيط المجاور قد وصلت أخيرا الى المركز . ولكي نكون أكثر وضوحا يمكننا القول بأن النتائج المتحصل عليها في علم النفس الاجتماعي حول «نشاط الأفواج أو ديناميكية الأفواج» وخاصة في مجال علم النفس - الاجتماعي المدرسي أظهرت للبيداعوجيين ثمرة العمل التربوي بكيفية الزامية مدعمة

بـأرقـام ، انشـاء أفواج صغيرة ، خلق جـو ديمقراطي في القسم ، تبني طرق ديمقراطيـة في التعليم وهي الطريقة الوحيدة التي تقي أو تصون الامكانيات العقلية أو الادراكية للطفل .

ختاما نعتقد بأن التقويم العلمي للاصلاحات هو أحد الوسائل الأكثر فعالية في الإعادة ننظر في النظم التربوية بغرض استعماله الأفضل للطاقـات البشريـة والمـاديـة . اذن التقويم العلمي هو قابلية تفجير كل الهياكل شيئا فشيئا ومنحه عزما أودفعا جديدا للبيـداغوجيـا في مجملهـا ، وذلـك من أجل الاحداث فعالية أكثر واقعيـة لهيـاكلنـا التعليميـة وتكون الـدواء أو البلسم الحقيقي لفصل المجتمع من التمدرس .