السياق الفلسفي والسوسيوبيداغوجي لإشكالات التقويم في الجامعة الجزائرية

The philosophical and sociopedagogical context of the problems of evaluation at the Algerian university

العيشي سعد

جامعة زيان عاشور الجلفة (الجزائر)، Saad.laichi@univ-djelfa.dz

تاريخ الاستلام: 2023/01/24 تاريخ القبول: 2023/05/15 تاريخ النشر : 2023/06/18

الملخص:

يهدف المقال إلى دراسة مسألة التقويم في الجامعة ، فإشكالية التقويم في الجامعة مركبة من تركيب أزمة التعليم إذ تشترك فيها عدة عوامل منتجة ، أهمها العوامل الفلسفية والاجتماعية والبيداغوجية، وقد تم التحليل بالاعتماد على عدة مقاربات سوسيولوجية وفلسفية للمدرسة النقدية وبعض المفاهيم في علوم التربية وقد أسفرت النتائج عن أن الجامعة لا تصنع عقولا مبدعة بل أفراد نمطيين يشبهون من قبلهم، فالجامعة لا تمارس تقويما بل تقييما ، وأصبح تمثل الطالب للعلم ماديا وتمثل الأستاذ للتقويم تسلط ثقافي وعنف رمزي ، إذ أسس لفكر نمطي غير ناقد وخال من الإبداع .

الكلمات المفتاحية : التقويم ،التقييم، العقل ، النمطية ،الإبداع .

Abstract:

The article aims to study the issue of evaluation in the university. The problem of evaluation in the university is compounded by the composition of the education crisis, and several productive factors participate in it. Several sociological and philosophical approaches have been relied upon, and the results have resulted in the university not making creative minds, but rather typical individuals, and not practicing evaluation, but rather evaluation. The student's representation of science materially and the teacher's representation of evaluation has become a cultural domination and symbolic violence, the foundations of a stereotypical, non-critical thought devoid of creativity

Keywords: evaluation, reason stereotypes, creativity.

المؤلف المرسل: العيشي سعد ، **الإيميل:** Saad.laichi@univ-djelfa.dz

مقدمة:

تعتمد البيداغوجيا في الجامعة على التلقين المعرفي رغم تداول مفاهيم مثل الديداكتيك والديالكتيك وهي مخالفة لما يلاحظ فالطالب يكتسب المعارف عن طريق البحث الذاتي والمتمثل في البحوث الملقاة على عاتقه في شتى المقاييس أما الأستاذ فدوره توجيهي في هذه الحلقة إذ يعتمد على التقويم الذي يقيس مستوى التحصيل المعرفي الذي اكتسبه الطالب وفق معايير يفترض بموضوعيتها ، إلا أن الواقع المعاش في الجامعة أظهر أمور أخرى خفية تتجلى حين استثارتها أو التنقيب عنها , وخلال النتائج المعيارية أو المعرفية أصبحت العلامة لا تعكس المستوى المعرفي للطالب وهنا تظهر مسألة الموضوعية ، أما على المستوى العلائقي بين الأستاذ و الطالب فالتفاعل يتأثر بعدة عوامل متعلقة بالجانب النفسي لكل جهة والعامل الجندري ، وهناك البنية المعرفية للطالب المتولدة من انتشار الغش سواء على مستوى البكالوريا أو على مستوى الجامعة , في حين هناك إشكال موضوعي للتقويم يتمثل في الجانب الاجتماعي وهو المحسوبية و النفوذ والعصبية و الزبونية و أما الإشكال البيداغووجي يتمثل في العنف الرمزي في حين أن الإشكال الفلسفي للتقويم هو بنية العقل النقدي أو العقل الفلسفي في حين مازال الإشكال المفهومي يلقي بظلاله في الجامعة في التفرقة بين التقويم و التقييم، أما لإشكال الغائي للتقويم فهو النقطة المحصل عليها .

وفيّ هذا الصدد أردنا محاولة حصر أبعاد إشكالات التقويم في الجامعة .

1.مسألية التقويم في الجامعة :

إن الهدف من البيداغوجيا في الجامعة نحث و صقل المورد البشري الذي تشكله المنظومة البيداغوجية حسب المعطي الثقافي و التربوي و الاقتصادي و السياسي في حين أن ملامح الطالب الجامعي عند تخرجه لا توحي بشكل الفرد الذي وضعت عليه الآمال بمسايرته للراهن المعاش و الحداثة تلقي بظلا لها على المجتمع و بانهيار القيم و المعايير الاجتماعية التي تشكل الضمير الجمعي للفرد و ما نلاحظه من خلال الواقع أن الطالب لا يشبه الفرد المأمول .

أبانت الممارسات البيداغوجية في الجامعة عن اختلالات ظهرت جلية في التقويم نتج عنها اختلال على مستوى العقل , فبناء عقل نمطي أداتي أصبح هو منتوج الجامعة بالابتعاد عن العقل النقدي الفلسفي فالمستوى التحصيلي للمعرفة لدى الطالب ضعيف ولا

يرمي للمستوى المأمول و دخول الجامعة أزمة البيروقراطية المتفشية في المؤسسات الأخرى والتي كانت بعيدة عنها نوعا ما بطبيعة حرمتها مع العلاقات المجتمعية التي أدت إلى تغير الأهداف والغايات والمرامي من بناء فرد عضوي يملأ الفراغ في المجتمع إلى فرد استهلاكي يبحث عن الفردانية بالبحث عن وظيفة ولا يمكن إغفال التأسيس البنيوي للغش بانهيار القيم والمعايير ومن كل هذه الأبعاد المتباعدة والمتشابكة نطرح التساؤل التالي , لماذا بيداغوجيا الجامعة لاتشكل ملامح الفرد المأمول ؟

2 .مفهوم التقويم:

المفهوم اللغوي : في لسان العرب جاء ((قوم درأه : أزال اعوجاجه عن الحياة , وكذلك أقامه . وقوام الأمر بالكسر نظامه وعماده , وقوم السلعة واستقامتها , قدرها بالقيمة ثم بالشيء بالتقويم نقول يقاوموا فيها بينهم والاستقامة : التقويم لقول أهل مكة , استقمت المتاع أي قومته . وفي الحديث قالوا : يا رسول الله لو قومت لنا , فقال : الله هو المقوم أي لو سعرت لنا , وهو من قيمة الشيء أي حددت لنا قيمتها)).(عبد الكريم غريب،2007)

وفي ((القاموس المحيط)) للفيروز أبادي جاء مايلي: ((أن القيمة بالكسر واحدة القيم وماله قيمة ، إذا لم يدم شيء ، وقومت السلعة واستقامته ثمنته واستقام اعتدل وقومته عدلته فهو قويم ومستقيم)). (عبد الكريم غريب،2006)

وفي ((المنجد في اللغة العربية والأعلام)) ففي باب فعّل ((قوّم)) جاء مايلي: ((قوم الشيء : عدله ومنه تقويم البلدان وتقوم الشيء : مطاوع قوم، يقال : قومته فتقوم أي عدلته فتعدل .وقوام الأمر وقيامه : نظامه وعماده وما يقوم به ، يقال هو قوام أهله وقيامهم : أي يقّيم شأنهم ... وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة)) (عبد الكريم غريب 2006،ص 384).

عادة ما نوظف لفظ تقييم للدلالة على القياس في علاقته بالقيمة الملائمة للحكم ونوظف لفظ تقويم للدلالة على الإصلاح والتعديل و التصحيح للتعلمات التي لم تتمكن من تحقيق المستوى المنشود . (حبيب مجدي،2000)

الترجمة العربية للفظة (Evaluation) وفي هذا الصدد استعلمل لفظة تقييم وتقويم ومن الآراء حول اللفظتين :هناك خلط في استخدام كلمتي التقويم و التقييم ، حيث يعتقد الكثيرون بأن كليهما يعطي المعنى ذاته ومع العلم أنهما يفيدان في بيان قيمة الشيء ،إلا أن كلمة التقويم صحيحة لغويا ، وهي الأكثر انتشارا في الاستعمال بين الناس ، كما أنها تعني

بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء ، تعديل أو تصحيح ما إعوج منه . أما كلمة التقييم فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط ، ومن هنا نجد كلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة التقييم حيث لايقف التقويم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه (سعادة جودة أحمد ، 1986).

يرى النحاة أن كلمة (تقييم) خطأ ويوجبون استعمال (تقويم) بدلا منها والكلمتان في الحقيقة مختلفان تماما. فالتقييم مشتق من القيمة و التقويم من القوام ومعنى الأول التقدير والتثمين ومعنى الثاني و التعديل، إن ما دفع النحاة إلى هذا القول أن القدماء كانو يقومون لمن يثمن ويقدر : (يقوم عليه الشيء بكذا)وقياسهم هنا صحيح .ومن المعروف إن القيمة أصلها : قومة فأبدلت ياء لتسهيل لفظها . لكن هذا الإبدال في حد ذاته دليل مضاد للقياسات أهل النحو ؛ فإذا كان ممكنا جعل قومة قيمة فلماذا لا يمكن اشتقاق المصدر المزيد من المقلوب ؟ إن الاشتقاق من المشتق من الأمور الماشية في اللغة ومنه مثلا : الصداقة اشتقت من الصديق وهو بدوره مشتق من الصدق . وهكذا فإن التباس تقويم بمفهوم التعديل يوجب العدول عنه إلى صيغة مشتقة من (القيمة) وهو أقل تعسفا من جعل القومة قيمة . وبذلك تتمايز المفردتان ويكون لنا اصطلاح مستقل لكل من التعديل والتثمين . (عبد الكريم غريب ،2007، ص256)

مصطلح التقييم Evaluation في اللغة الانجليزية يعني تقرير أو تحديد قيمة الشيء أو أهميته أو دوره في تحقيق الغرض المخصص له بواسطة التثمين و الدراسة الجادة ومصطلح القيمة La valeur يشير في العموم لقيمة الشيء أو فائدته أو أهميته . والجدير ذكره هنا هو أن مصطلحات التقييم Evaluation، والتثمين Estimation وهي ألفاظ لغوية مترادفة ، تعني في مجملها شيئا واحدا هو تحديد أو تقدير القيمة للظاهرة أو العملية أو الشيء ، في الواقع ، لم يختلف ما يعينه مصطلح التقييم في اللغة عنه في التربية . يؤكد غاري بوريك على المثال ، بأن كلمة التقييم تتبع في جذورها حرفيا وكليا من كلمة القيمة وأن عدم التخصيص لهذه العلاقة التي تربطهما من قبل كثير من تعاريف تقييم المنهج قد منع الحقل (حقل تقييم المنهج) من تأسيس قاعدة منطقية متخصصة ، مستقلة عن المظاهر التقنية المتنوعة التي طغت على مفهومه ودوره في التربية . باختصار إن كلمة التقييم ترتبط لغة وتربية بالقيمة وبعملية تحديدها للأشياء . (عبد الكريم غريب ،2006)

3.الإشكال المفهومي للتقويم :

في الجامعة هناك خلط إجرائي تمارسه الجامعة في تصورها للتقويم فهي تمارس عملية التقييم وليس التقويم فالطالب يحصل كما من المعارف عن طريق المحاضرات وتكون في معضمها تلقينية غير حوارية ويمتحن على غرار ذلك التعلم البنكي ويمنح علامة على هذا التحصيل ولكن ذون الوقوف على الهانات البيداغوجية في أساليب التفكير واستخدام العقل والمنطق للوصول إلى الحقائق المعرفية وبهذا نطرح التساؤل التالي ،**ماهو الفرق بين التقييم أوالتقويم؟**

فالتقييم هو إعطاء قيمة رقمية للمعارف التي امتحن فيها الطالب وبالتالي الحكم على الطالب من خلال هذه القيمة ، أما التقويم فهو من القوامة وهي إصلاح الشيء فنحن نرى الجامعة لا تمارس التقويم بل تمارس التقييم وهي منح الطلبة علامات تحصيلية دون أن يستفيد الطالب من الهانات والأخطاء التي جعلت من قيمة تحصيله ضعيفة فالتقويم يتطلب إصلاح التصورات والمفاهيم الخاطئة التي يقع فيها الطالب. (حيبب مجدي ، 2000)

في تربيتنا المحلية يجادل البعض بأنه نظرا لكون أصل الياء (ي) في كلمة ((تقييم))هو واو (و) ،فيفضل إذن استخدام مصطلح ((تقويم)) لكنه الأصل اللغوي لنظيره ((التقييم)). و ربما يرجع تفضيل هؤلاء أيضا لمصطلح ((التقويم))، للغاية التي ينشدونها عادة من جراء دراسة و تقييم أهلية المنهج و المتمثلة في التعديل والتصحيح أو التحسين . (عبدالكريم غريب،2007)

في العموم يظهر مصطلح التقويم مرتبط لدرجة رئيسية بالتعديل و التصحيح و التجبير، وأن القيمة (بالكسر) هي واحدة قيم وتعني القدر أو الثمن. فالتقييم بهذا يعني التثمين والتقدير أو تحديد قيمة الشيء ، أما التقويم فيجسد التصحيح . ومهما يكن من خلاف أو جدل حول مصطلحي التقييم و التقويم في تربيتنا المحلية فبالاضافة لاعتباره هاشميا في طبيعته ، بيزنطيا في أسلوبه ومعرفته العلمية أحيانا فإننا نرى التقييم كعملية إنسانية يتم بها تقرير الصلاحية القيمة التربوية للمنهج أما التقويم فهو عملية تصحيحية يتم بها تحسين المنهج كوثيقة تربوية للتعلم و التعليم أو تحسين مايلزم من عوامله وعملياته المتنوعة ، وذلك حسب مقتضيات الحكم التقييمي على صلاحيته قيمته التربوية . فالتقييم إذن عملية وأداة سابقة للتقويم المنهجي الذي يجسد بدوره هدفا ونتاجا لسابقه (التقييم وفي كل

الأحوال ، نقيم التقييم بالملاحظة والقياس و التحليل و التفسير (التقدير التثمين) ثم الحكم على المنهج . والحكم كعملية تقييمية أخيرة يحدد قيمة الظاهرة العملية المنهجية وبناء عليه يقرر المختصون مجال ونوع ودرجة التقييم الذي يجب اعتماده لتصحيح أو تحسين المطلوب . فعلى أساس بيانات التقييم نصنع في العادة قرارتنا التقويمية للمنهج وعلى هذا الأساس ، يتبين أن لفظ تقييم يفيد القياس و الحكم في حين يفيد لفظ تقويم التحسين و التعديل و التصحيح . (فوبار محمد،2011)

يشكل التقييم عملية منظمة و معقلنة ،تتسم بالموضوعية من خلال صدقها وثباتها في قياس ما تقوم بتقييمه ويعتمد التقييم في وظيفته عدة أساليب و تقينيات و أدوات وأشكال ، تتنوع الغرض المنشود من التقييم (تقييم تشخيصي ، تقييم تكويني تقييم إجمالي)،وتتنوع كذلك بتنوع خصوصيات المتعلمين و بخصوصيات المهرات و القدرات و الكفايات التي تنصب عليها عملية التقييم إلى جانب هذا كله فإن النموذج البيذاغولوجي المتبع ، يحدد نمط التقييم المتبع ، (تقييم ذاتي ، تقييم جماعي أو تقايم تقييم خارجي أو تقييم المدرس). (شحاتة حسن ،2007،ص 145)

4.الإشكال الغائي للتقويم :

غالبية الطلبة ينشدون التقييم باعتباره غاية وليس وسيلة ، فالطالب ينشد النقطة ، وهذا في جوهره مشكلة وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل التالي ماهي غايات ومرامي الطالب أثناء عملية التقييم في الجامعة ؟

يشغل الطالب أثناء دراسته الجامعية كيف يجتاز الامتحان وكيف يحصد النقاط وهذا لاعتبارات سوسيوثقافية فالطالب يتأثر بالنسق الاجتماعي وهو الرأسمال الرمزي حسب مفهوم (بيار بورديو) أي القيمة الاجتماعية التي تصنع المركز الاجتماعي كأن يكون متحصل على شهادة الماستر أو الدكتوراه فيشعر بالرضا والاعتزاز ، أما النسق الثقافي فيسود الفكر البرغماتي المادي الذي يكرس لمبدأ الغاية تبرر الوسيلة ، كذلك سقوط المقدس ألا وهو العلم حيث لم تصبح المعرفة غاية ولا وسيلة لم يصبح الطالب يؤمن بأن المعرفة تدر نفعا فالتفكير مادي ولا تمنح صاحبها سيارة أو مسكن ، فقد أصبحت هناك قطيعة بين الشهادة والمعرفة فالذي ينشد الشهادة ليس بالضرورة ينشد المعرفة . (باولو فيريري،2007)

غالبية الطلبة ينشدون التقييم والمتمثل في (النقطة التحصيلية)باعتباره غاية و ليس وسيلة للفهم و الإدراك و التدرج العقلي في المعارف , و هذا في جوهرة مشكلة إذ يشغل الطالب أثناء دراسته الجامعية كيف يجتاز الامتحان وكيف يحصد النقاط وهذا لاعتبارات سوسيو ثقافية فالطالب يتأثر بالنسق الاجتماعي وهو الرأسمال الرمزي حسب مفهوم (بيار بورديو) أي القيمة الاجتماعية التي تصنع المركز الاجتماعي كأن يكون متحصل على شهادة الماستر أو الدكتوراه فيشعر بالرضا . في حين أن الغائية تعرف على أنها استنباط منطقي أو تفسير للشيء بوصفه تابعا وظيفيا لنهايته أو غايته أو هدف , والكلمة مشتقة من المفردتين اليونانيتين((telos)) و((legos)) تسمى الغاية التي يفرضها استعمال بشري مثل الغاية من شوكة الطعام ((غاية جوهرية (ويكيبيديا) فالغائية هي علم الغايات , إذ يرى أن العلة هي الكامنة وراء أنواع التغيرات كلها حتى السلوك الإنساني الأكثر عقلانية يفسر عامة بأنه خاضع لتاثير الغاية و الطبيعة أيضا خاضعة للغاية فالمذهب الغائي هو المذهب المقابل للمذهب الآلي. و يطلق على كل نظرية تقلل ظواهر الوجود بالأسباب , و في هذه الحالة الموجودة في الجامعة أن الغاية قد تغيرت من مطلب المعرفة الخالصة التي طلب التقويم التحصيلي كهدف و هي العلامة التي تمنح و من ورائها الشهادة و سقوط قدسية العلم و المعرفة . فقد أصبحت وسيلة و ليست غاية . (الخلوفي عبد الله،2008)

5 .الإشكال الفلسفي للتقويم :

يحمل الطالب كما من المعارف التي حصلها عن طريق الدراسة في الجامعة في حين هناك طرق وأساليب للتفكير نشأت معه منذ الطفولة تجعل الطالب نمطي أو مبدع في تفكيره وهذا يجعلنا نطرح التساؤل التالي .....ماذا نقوم ؟

الأسلوب الذي ينبغي أن نقوَم به الطالب يهدف إلى خلق طالب يفكر بطريقة عقلانية مبدعة تجعلنا ننتظر منه الجديد، لكن تقويم المعارف الذي يخضع لطريقة التعلم البنكي وجعل الطالب يفرغ ما حفظه في يوم الامتحان ولا تبقى لديه أية معلومة في ذهنه فقد برمج نفسه على إفراغها ، أما الأسلوب الثاني فهو تقويم أساليب التفكير والتي لا تجعلنا ننظر إلى النتيجة النهائية في المسألة . (ادغار موران،2016)

6 .التعليم البنكي :

لقد أسس المفكر التربوي الكبير(باولو فريري) و الذي يؤسس و يوصل رؤيته بقضايا تكوين الإنسان في العالم الثالث بكل خصوصياته و تحدياته في كتبه و منها خصوصا (تربية المفهومية) pedagogiy of the oprexed الذي أنجزه الأستاذ (توفيق عوض) إذ يرى أن ملخص أفكار (باولو فريري) تدعو إلى التجديد من خلال ماعرف بالرؤية النقدية التي تلتزم بفهم الواقع في سياق الزمان و المكان و ظروف الاستعمار و الهيمنة الأجنبية على مسيرة التعليم لمواجهة التطوير .الأصل في المنظومة هي تمكينه من أن يكون أداة لا تقتصر على مجرد معادلة إنتاج النمط الثقافي السائد في مخرجات التعليم بل إن تكوين الوعي الناقد و القدرة الإنسانية في العقل الناقد حتى لا يضيع التاريخ من خلف ظهور البشر،و يضيف (باولو فيريري) إن الإسهام المميز للتربية في توليد المجتمع الجديد إنما يمكن في تعليم نقدي يعين على تكوين اتجاهات نقدية لمواجهة الوعي الساذج لدى الناس مما أقرته العملية التاريخية و مما جعلهم فريسة سهلة للتفكير اللاعقلاني . ونؤكد هنا أنه ليس ثمة طريق آخر غير هذا التعليم يسير مسيرة التحول من الفكر الساذج إلى التحدي (باولو فيريري . ص72.).

7 .الإشكال المعرفي للتقويم :

الطالب ينشد النقطة لأنها مقرونة بالشهادة والشهادة مقرونة بالوظيفة ، يتسع التصور لمفهوم التقويم ليشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية التعلمية في الجامعة ولهذا نطرح التساؤل : من يقوم من ؟ وكيف ولماذا نقوم ؟

الطالب بحاجة إلى تقويم ذاتي ليعرف نفسه وتقويم متبادل من طرف زملائه لزيادة التنافس وتقويم من الأستاذ ليعرف المستوى وتقويم من الإدارة لتزاداد الدافعية ،الأستاذ بحاجة إلى تقويم من الجامعة لمعرفة مردوديته وتقويم من الطلبة لمعرفة درجة الاتصال والتواصل والمنظومة الجامعية بحاجة إلى تقويم من طرف الأساتذة من خلال خبراتهم واختيارهم للمقاييس وبحاجة إلى تقويم من طرف الطلبة لاختيار الأساليب التي تجدي نفعا معهم ، أما المعرفة بحاجة إلى تقويم من طرف الباحث سواء كان أستاذا أو طالبا فيجب التنقيب في المعرفة للتغيير والإبداع لامتلاك المعرفة والتحكم في زمام أمورنا . (فوبار محمد،2011)

1.7.التقويم التشخيصي:(Diagnostic Assessment)

التقويم التشخيصي هو التقويم الذي يقوم به الأساتذة ات قبل بداية تقديم التعلم للطلبة من أجل تحديد مستواهم ومعرفة نقاط القوة والضعف لديهم، فهو تقويم لمعرفة المعلومات التي يمتلكها الطلبة ومدى تُمكّنهم منها وذلك من أجل تهيئة الطلبة كي يستطيعوا استقبال المعلومات الجديدة والاستفادة منها، قد يتساءل البعض منكم، لماذا نحتاج لهذا النوع من التقويم؟(تركي رابح ،1990)

2.7. أهداف التقويم التشخيصي:

متى تحتاجون إلى استخدام التقويم التشخيصي؟ عندما تريدون تحقيق الآتي تحديد نقاط القوة والضعف لدى طلبتكم من أجل العمل على تقديم المعارف لمناسبة لمستواهم,وتحديد المجالات التي تحتاج إلى تركيز وتحسين لدى طلبتكم. إعداد خطط علاجية لمعالجة مواطن الضعف لدى طلبتكم الذين يحتاجون لذلك لكن، ما هو الوقت المناسب لتنفيذ التقويم التشخيصي؟ عند تقديم معلومات ومعارف جديدة للطلبة يتوجب معرفة مستواهم المعرفي ومدى تمكّنهم من المعارف السابقة، وهنا تجدون أن التقويم التشخيصي يلزمكم في بداية تقديم المعارف والمعلومات الجديدة، وبمعنى آخر التقويم التشخيصي يمكن أن يكون في بداية العام أو الفصل الدراسي أو في بداية الوحدة الدراسية أو في بداية الأسبوع أو في بداية الحصة. (عبد الكريم غريب ،2014)

3.7. التقويم التكويني :(Formative Assessment)

بعد أن بدأتم بالتقويم التشخيصي لا بد أنكم لمستم أن التقويم أمر مستمر يشبه الحلقة فبعد التشخيصي يأتي التكويني، حيث يُعرف التقويم التكويني بأنه عملية تقويمية منهجية منظمة ومستمرة تحدث أثناء التدريس، غرضها الأساسي تزويد المعلمين والطلبة بتغذية راجعة مستمرة من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تقدم الطلبة، وعليه، إذا أردتم التأكد من سلامة سير العملية التعليمية لا بد لكم من إجراء تقويم دوري ومستمر خلال الفترة الزمنية المحددة لتدريس الوحدة أو الدرس فالتقويم التكويني هو الحل، لماذا؟ لأنه يسير جنبًا إلى جنب مع عملية التدريس فهو يزود المعلمين والطلبة بالتغذية الراجعة اللازمة لهم لأن

الهدف الأساسي من التقويم التكويني هو توجيه تنفيذ عملية التعلم،ويُعرف التقويم التكويني أيضًا بأنه عملية مستمرة تساعد على الآتي:جمع الأدلة حول تعلم الطلبة، توفير التغذية الراجعة حول التعلم لكل من الطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.سد الفجوة بين وضع الطلبة الحالي والوضع المرغوبالتقويم التكويني يهدف إلىدعم حدوث التعلم لدى المتعلمين واللمتعلمات,وتحسين عملية التعليم والتعلم.ويمكن تحديد أغراض التقويم التكويني ضمن مجالين رئيسين هما:الأغراض المباشرة للتقويم التكويني وتتمثل في التعرف على تعلم الطلبة ومراقبة تقدمهم وتطورهم خطوة خطوة،قيادة تعلم الطلبة وتوجيههم في الاتجاه الصحيح،للحصول على بيانات لتشخيص عدم فعالية التدريس،تقوية دافعية الطلبة نحو التعلم وذلك نتيجة لمعرفتهم بشكل فوري،تثبيت التعلم أو زيادة الاحتفاظ به ،زيادة انتقال أثر التعلم، وذلك عن طريق تأثير التعلم السابق الجيد. (حبيب مجد ،2000)

4.7. التقويم الختامي:(Summative Assessment)

التقويم الختامي هو التقويم الذي يستند إلى نتائج الاختبارات التي يجريها المعلمون في نهاية الشهر أو منتصف الفصل الدراسي أو نهايته، ويليه رصد النتائج في سجل العلامات من أجل تقويم تحصيل الطلبة بموجبها تمهيدًا لاتخاذ قرار بترفيعهم أو ترسيبهم أو إعطائهم شهادة تبين مقدار إنجازاتهم. (عبد الكريم غريب،2006)

5.7. أغراض التقويم الختامي:

إعطاء شهادات للطلبة لإعلام أولياء الأمور بنتائج أبنائهم،واتخاذ قرارات إدارية مثل الترسيب والترفيع والفصل أو الطرد، مقارنة نتائج شعب الصف الواحد لاستخلاص الدروس، لنعد معًا إلى السؤال، ما التقويم الذي تقومون به هل هو تقويم لمرة واحدة أم تقويم مستمر؟

تقول كارول توملينسون(Carol Tomlinson) تقويم اليوم هو الوسيلة لتعديل معلومات الغد." وهذا صحيح فالتقويم الذي نسعى إليه هو تقويم يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة وهذا لا يتحقق عند تقويمهم لمرة واحدة فقط أو تقويمهم بعد انتهاء تقديم المعرفة لهم،نحن بحاجة إلى

تقويم مستمر وشامل وملازم للعملية التعليمية ، ونحن بحاجة إلى تقويم من أجل التعلم. (تركي رابح،1990)

8 .الإشكال البيداغوجي للتقويم :

يتعدى اشكال البيداغوجيا لعناصر العملية التعليمية التعلمية والمتثلة في الطالب فمستوى الطالب المعرفي والمعياري لا يؤهله لأن يتلقى معارف تحتاج لأساس أخلاقي يحتى يحتويها في حين الاستاذ الذي يلقي تلك المعارف يمارس تسلطة الثقافي بفرض أسولبه العلمي على الطالب وعدم تقبله لأي طرح جديد يخرج عن المألوف المعرفي أو يختلف عن الأسلوب التداولي ، في حين هناك عقم تواصلي بين المعارف المختلفة فلا يوجد قاعدة عرضية تتلاقى فيها هذه المعارف ، من هذه الزوايا المختلفة لتصورنا للإشكال يمكن صياغته على النحو التالي : هل الأساليب البيداغوجية المستخدمة في الجامعة نزيهة ؟.(باولوفيريري،2014)

1.8 العنف الرمزي :

يحدث هذا العنف حين يفرض الأستاذ على الطالب مسائل في المعرفة لا يمكن للطالب استيعابها إلا بالتبسيط والتجسيد والإجمال دون التدقيق وهو لا يقوم بذلك مما يؤدي بالطالب إلى النفور والهجران وعدم التركيز وقد أشار إلى ذلك العلامة عبد الرحمان بن خلدون في كتابه المقدمة وقد شهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق التعليم وإفادته ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم ويطالبونه بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله ، فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها ، وقبل أن يستعد لفهمها ، فإن قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجا . ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثال الحسية الناحية السوسيومترية : للعلاقة بين الطالب والأستاذ تأثير كبير على التقويم فالعلاقات الاتصالية التي يحدث فيها تفاعل بين الطالب والأستاذ تؤدي إلى تقويم يخضع للمستوى الإنفعالي للأستاذ سواء كان في حالات الغضب أو العكس ، كذلك تدخل حالات التفاعل بين الجنسين كجانب مؤثر على التقويم . (عبد الكريم غريب،2009، ص237)

2.8. مستوى الطالب :

الغش في البكالوريا صدر لنا نوعية متدنية من المستوى مما أدى بالأستاذ إلى ملاحظة ضعف في المستوى ويتبعه ضعف في قيم التحصيل لهذا معايير التقييم مرتفعة عن مستوى الطلبة ، ولهذا تحتاج المرحلة إلى تقييم تشخيصي نحدد فيه المستوى ثم نتعامل مع هذا المستوى لنقومه ونقيمه بتقويم تحصيلي ، فهذه القاعدة من المستوى التحصيلي لا تساعد الأستاذ في تقييم حقيقي ومن ثمة تقويم ، ففي هذه الحالة يكبر حجم التقويم إذ يتعدي من تقويم على أساس مستوى جامعي إلى الرجوع إلى مستويات دنيا من المعارف القاعدية ومعارف تعتبر من البديهيات ومن المسلمات لمستوى الطالب الجامعي الذي يعني الدور الحقيقي للمعنى ، لذا وجب في هذه المرحلة الى إصلاح منظومة التقييم في البكالوريا بتصدير طلبة يحملون الملامح الكاملة للناجحين في مستوى البكالوريا حتى يتسنى للأستاذ الجامعي أن ينطلق في تكوين الطالب الجامعي من الناحية المنهجية المتمثلة في اكتساب آليات التفكير العلمي ويتشربون ابستيمولوجيا التخصص الذي يسلكونه ، يطرح (ماكس فيبر) مسألة الفهم للفعل الاجتماعي في تحليل الظواهر الاجتماعية ، فبالنسبة لتخصص علم الاجتماع استوجب الفهم سلوكيات الأفراد ، كذلك يطرح الاشكال عند تناول مسألة الحفظ عند الطلبة دون اللجوء الى استخدام الآليات العقلية لفهم المسائل المعرفية المطروحة .

9 .الإشكال الموضوعي للتقويم :

تفرض مسألة الموضوعية والعقلانية في كل مجالات حياة الفرد في المجتمع فأحيانا يمنح الطالب علامة لا تعكس مستواه المعرفي سواء كان ذلك بالإنقاص أو بالزيادة ولهذا نطرح التساؤل التالي ....هل التقييم في الجامعة يخضع لمعايير موضوعية ؟

إن المنظومة الجامعية هي جزء من المنظومة المجتمعية فهي لاتخلوا من الظواهر الاجتماعية التي يتأثر بها المجتمع والأنساق الاجتماعية والثقافية والتربوية وكذلك تتعدى ذلك إلى المؤسسات التنشئة الاجتماعية مثل المدرسة والجامعة وتتجلى في مظاهر الفساد الإداري والمؤسسي وهي مشكلات المحسوبية ، والنفوذ والزبونية ، كذلك القرابة والجهوية .

جاء فلاسفة العلم في منتصف القرن العشرين، لكي يحطموا تلك الثقة المطلقة بالعلم التي طغت على بدايات القرن، فاعتبر (كارل بوبر) أن مبدأ قابلية التحقق الذي جاءت به المدرسة الوضعية للطعن بأهمية الفلسفة، لا يلغي الفلسفة والميتافيزيقا حسب، بل يلغي العلم

ذاته. وضرب مثاله الشهير حول البجعة السوداء التي ألغت بديهية «علمية» سادت لمئات السنين حول أن «كل البجع أبيض» ثم استبدل بوبر مبدأ قابلية التحقق (verifiability) الذي جعله الوضعيون شرطاً للعلم، بمبدأ قابلية التكذيب (falsifiability) الذي يرسم حدود البحث العلمي ويجعل كل ما ليس قابلاً للدحض ليس علماً. ثم أطلق توماس كوهن أفكاره حول باراديغمات العلوم التي تحدد «بنية الثورات العلمية» فأنتج ثورة في رؤية العلم ذاته. ثم عزز (غاستون باشلار) ما قاله كوهن عبر إضافة أفكاره العلمية الفلسفية حول القطائع الإبستمولوجية المعرفية التي تحكم تاريخ العلم، ثم أطلق مقولته الشهيرة حول أن تاريخ العلم هو تاريخ أخطائه .

أما في العلوم الإنسانية فقد دخلت الأيديولوجيا لتعكر صفو الحيادية العلمية المزعومة حيث لم يعد العلم متعالياً عن الأيديولوجيا بالمطلق كما كان الظن سابقاً، بل باتت الأيديولوجيا متداخلة في صلب العلم ذاته. وتلك المناهج والتصورات «المنظورية» و»الإبستيمية» باتت أكثر وضوحاً وقبولاً بعد ميشيل فوكو الذي قلب الفلسفة الكانطية رأساً على عقب. إذا كنا سنصل للموضوعية objectivity عبر دراسة الذاتية subjectivity عند كانط، فقد دلل فوكو على كم ذاتية وذاتوية توجد في كل دراسة تدّعي الموضوعية. وبعد دراسات فوكو حول العيادة والجنسانية والجنون، السجن والمستشفى والمدرسة والثكنات العسكرية، والأهم بعد مفهومه الأرأس حول السلطة الحيوية أو الbiopower ، لم يعد العلم بعيداً عن التحيّز أو خالياً من السلطة، بل بات هو الإبستيم الذي ينتج معايير السلطة ذاتها.

السلطة التي تحدد للإنسان كيف يجب أن يعيش وتفرض شروط العيش السليم. السلطة التي تبدأ في البيولوجيا، ثم تستخدم البيولوجيا لتنقل أحكامها إلى السوسيولوجيا، ومن السوسيولوجيا تنتقل أوتوماتيكياً إلى الأيديولوجيا، ومن ثم تنتهي في السياسة وإدارة مؤسسات الدولة من المدرسة إلى الجامعة، ومن المستشفى إلى السجن. ولهذا بات العلماء؛ بوعي أو دون وعي، هم جنود تلك السلطة الأوفياء، حيث الطبيب شريك الضابط، وأستاذ المدرسة شريك دكتور الجامعة. وبالجملة انخرط جنود السلطة المعرفية أولئك في معركة المراقبة والمعاقبة تجاه الإنسان المعاصر، لضبطه وترشيده ومنع انفلاته من الحكم، وللسيطرة عليه بدلالة تحريره. ذلك ما سمّاه فوكو «مجتمع الانضباط» قبل انتقاله إلى صيغة أكثر تعقيداً مع ولادة «مجتمع التحكّم» الذي يفصّل فيه دولوز.

اليوم، في عصر الالتباس والـ(ambiguity)، عصر سقوط السرديات الكبرى وصعود القَبَلِيَّة الدولية والـ .(tribalism)عصر الضياع الهوياتي وسقوط «المعاني الكبرى المقدسة» وفقدان المعنى... ليست الفلسفة نوعا من الترفيه، بل حاجة بشرية لخلق المعنى الفردي والجمعي، وحدُّ التطور العلمي الأعمى (بالمعنى الإيطيقي لا بالمعنى الأخلاقي) وإنتاج القيم التي تربطنا بغيرنا من الكائنات البشرية وغير البشرية التي تشاركنا هذا الكوكب. فإذا ما كان العلم هو دين الإنسانية الجديد، فليس سوى الفلسفة ما يمكنه مواجهة الدين، وأشْكَلَة التدين، ونقد العقل الديني، بغض النظر عن القناع الذي يرتديه.

1.9. ضغوط المحسوبية : هناك تقييم يخضع لمعيار المصلحة المتبادلة بين الطالب والأستاذ والإدارة، فالفاعليين الاجتماعيين في هذا النسق يتعاملون وفق حسابات شخصية تؤثر على موضوعية التقويم ، وبالتالي فالمقصود ليس المعرفة ولا الطالب بل المصالح الشخصية ، يكمن المدخل الرئيسي لفهم المحسوبية في التأكيد ليس فقط على العلاقات النفعية المتبادلة للعملية المتبادلة ولكن في التأكيد أيضاً على النفوذ أو الموقف. فينطوي الأمر على آلية انتقائية في الوصول إلى الموارد والأسواق الرئيسية.

فعند توفيرها، يعتمد الرعاة أحيانًا على الرعاة الفرعيون وفي حالة الجامعة يمكن أن يصبح هولاء هم أعوان الإدارة وأصحاب المكاتب السماسرة على إخضاع واعتماد العملاء. فمقابل الحصول على بعض المكاسب ينبغي أن يقدم العملاء خدمة للأستاذ فالمحسوبية بوصفها إستراتيجية للأستاذ إذا اختلت معاييره ، أو لمستخدمي الجامعة .

تكلم (ميشال كروزي) في كتابه الفاعل والنسق على التعاملات الاستراتيجية أو الفردانية المنهجية ، فهناك معاملة بين الطالب والإدارة والطالب والأستاذ على أساس المقايضة المعنوية والمادية ، فمصطلح الزبونية ذو أصل لاتيني مشتق من كلمة (cluere) و التي تعني السمع و الطاعة ، ففي روما القديمة كان الزبون هو ذلك الشخص الذي كان لديه محاميا ينوب عنه في جلسة محاكمة ،و هذا المعني مازال موجودا حتى اليوم في الجامعة ، فالزبونية هي مجموعة من الاشخاص الذين كان لديهم من يتحدث نيابة عنهم في النسق الجامعي عند الإدارة أو مع الأساتذة فهذه العلاقة هي علاقة ميراث اجتماعي ،حيث كان المسؤولون يعرضون على الزبناء عملا مقابل عمل آخرا .(ميشال كروزي ، 1977)

إن هذا الوصف لتلك الزبونية التقليدية ما يزال معمولا به في الاشكال والتعاريف الحالية، يعرف جيمس سكوت الزبونية على انها علاقة مادية (اي مبنية على المصالح) من خلالها يستعمل الشخص ذو المكانة السوسيوبيداغوجية العالية .(Scott ، 1972،92) تأثيره وموارده ليزيد قيمته الشخصية او أرباحه أو هما معا.و يوظفها لصالحه على حساب الشخص ذو المكانة الدونية(الزبون) من خلال تقديم الدعم العام و المساعدة المتضمنة لتلك الخدمات الشخصية المقدمة للراعي لايوجد تعريف عام و مقبول للزبونية ، فهناك العديد من المصطلحات ذات الصلة :كالرعاية، الباتريمونيالية و الباتريمونيالية الجديدة ،او المتغيرات الجهوية كالزعامة الكاريزمية. (Brinkerhoff/Goldsmith ، 2002)

3.9. ضغوط القرابة : تمارس القرابة ضغوط على الأستاذ تؤدي به إلى الإخلال بمعايير التقويم مما يؤثر على البيداغوجيا الفارقية بالتأثير على مستوى الفروق الفردية ، فالاستاذ جزء من النسيج الاجتماعي فممارسته لهذه المهنة تحتم علية الالتقاء على طلبة يتربط بهم بعلاقات قرابية سواء كانت قريبة أو بعيدة فيخضع الاستاذ للضغط الاجتماعي حتى ولولم يتكلموا معه في هذه القضية، فالضغط يكون آليا لأن نمط المجتمع مازال آليا حسب طرح (إيميل دوركايم) والبنية القرابية يمتد من الأسرة النووية إلى الأسرة الممتدة إلى الأسر التى لها روابط اجتماعية إلى الوصول إلى العرش وهنا ترتقي القرابة إلى أن تصل إلى جهوية ، فيجد الأستاذ نفسه في سنداد القرابة والجهوية ، فتختل معاييره الموضوعية ويرتبك تقويمه لمعارف الطلبة ، فتسقط القيمة الرمزية للأستاذ والعلم .

خاتمة:

في الأخير يمكن تصور التقويم كالتالي أن يرقى إلى طرق وأساليب التفكير وأن نمارس في الجامعة تقويما وليس تقييما وأن يرقى الطالب بمستوى غاياته إلى مناشدة المعرفة وليست العلامة التقييمية ، وأن يكون التقويم شاملا يشمل كل عناصر العملية التعليمية التعلمية الطالب والأستاذ والمنظومة الجامعية والمعرفية وأن يكون هناك جانبا تواصليا انفعاليا بين الطالب والأستاذ وبين الطالب المعرفة وبين الأستاذ والإدارة وبين الأستاذ والمعرفة وأن تكون مخرجات المدرسة ذات نوعية من التلاميذ ترقى لأن تسمى طالبا جامعيا يطلب العلم والمعرفة بأساليب ومناهج وأدوات البحث العلمي ليتمكن من ممارسة عملية التحصيل المعرفي عن طريق البحث والتنقيب الذاتي ولا ينتظر المعرفة من

الأستاذ للخروج من النمطية والقولبة والانتقال إلى مرحلة الإبداع المعرفي والفكري ، ولهذا وجب البحث والتنقيب في البنية الاجتماعية وعلاقتها بالنسق التربوي لمعرفة الاختلالات التي تورثها البنية الاجتماعية .

قائمة المراجع:

- *شحاتة حسن ،استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي ، الدار اللبنانية المصرية ،(مصر: 2007).*
- *غريب عبد الكريم ، سوسيولوجيا المدرسة ، مطبعة النجاح الجديدة ،(المغرب: 2009).*
- *فوبار محمد ، المدرسة والمجتمع وإشكالية لا تكافؤ الحظوظ ، مطبعة النجاح الجديدة (المغرب: 2011).*
- *غريب عبد الكريم ،المعجم في أعلام التربية والعلوم الانسانية ، منشورات عالم التربية،(المغرب: 2007).*
- *غريب عبد الكريم ،المنهل التربوي معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية،منشورات عالم التربية ،(المغرب: 2006).*
- *غريب عبد الكريم ، مستجدات التربية والتكوين ، منشورات عالم التربية ،(المغرب: 2014).*
- *حبيب مجدي ، التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، مكتبة النهضة المصرية،(مصر: 2000).*
- *موران إدغار، تعليم الحياة بيان لتغيير التربية ، ترجمة الطاهر بن يحي، لبنان منشورات ضفاف ،(مصر: ،2016).*
- *مصطفى محسن ، في المسألة التربوية نحو منظور سوسيولوجي منفتح ، منشورات ضفاف،(المغرب : 2008).*
- *الخلوفي عبد الله ،صرخة مغربي التربية والتعليم وثقافة مجتمع اختلالات ومعاطب ، مطبعة المعارف الجديدة ،(الرباط: 2008).*
- *رابح تركي، أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين والمشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية ، ديوان المطبوعات الجامعية ،(الجزائر: 1990).*
- *باولو فيريري ، المعلمون بناة ثقافة رسالة إلى الذين يتجاسرون على اتخاذ التدريس مهنة ترجمة حامد عمار وآخرون ، الدار المصرية اللبنانية ،(مصر: 2014).*

باولو فيريري ، تربية القلب في مواجهة الليبرالية الجديدة ، ترجمة سامي محمد نصار وآخرون الدار المصرية اللبنانية ،(مصر: 2007).

- باولو فيريري ، التعلم من أجل الوعي الناقد ، ترجمة حامد عمار ، الدار المصرية اللبنانية ،(مصر: 2004).
- سعادة جودت أحمد مهارات عقلية تنتج أفكاراً إبداعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، (القاهرة : 2013)
- Torrence,Pryor, Investigating Formative Assessment. Open University Press,(USA: 1998)
- Dylan ,Wiliam ,2016, Formative Assessment Education Scotland (USA,Buckingham and hiladelphia :2016).