

الفصل الثاني عشر

تقدير الاعمال المدرسية

الامتحانات - الدرجات - التقارير

بقلم ولتر جفورد

تدور مباحث هذا الكتاب حول مبدأ واحد هو النمو، لذلك اتخذنا الابتكار والعمل النشيط المنظم لا النقل الآلي العرفي سبيلاً إلى دراسة مسائل التعلم والفروق الفردية والإرشاد ونمو الشخصية. ولذا حق لنا أن نتساءل في هذا المجال: كيف يتم لنا هذا الأمر أيضاً في الامتحانات، وتقدير الدرجات، ثم في تقدير مقدرة التلميذ في مختلف الأعمال؟ ونتساءل أيضاً: هل من المستطاع أن تؤدي الأنظمة التقليدية وطرق التعليم العرفية إلى النمو الحقيقي؟ وهل في الامكان استعمال ذلك لتقرير الفروق الفردية التي تظهر بعد اكتساب الرغبات والميول والعلوم، لا الفروق التي تنمو تبعاً للعوامل الفطرية أو التي تنتج عن تعلم المواد المدرسية فحسب؟ وهل من سبيل إلى تطبيق فلسفة التربية التجريبية على هذه المسائل المهمة؟

لقد قام رهط من العلماء المختصين بدراسة أطوار الطفولة بتجارب كثيرة لمعرفة كيفية إمكان الأخذ بالطرق التقليدية في المدرسة الحديثة الناهضة التجريبية وقد وصلوا إلى نتائج حسنة يمكننا بحمها. ولا شك في أن كل مدرس له اتجاه عقلي حديث وله ميل إلى الأخذ بالتطور النافع يستطيع أن يكون بنفسه ولاستعماله الخاص الطرق التجريبية التي تقوم بوضع نظم تقدير الدرجات وتقدير الاعمال في مكانها المهم بالنسبة إلى نمو الطفل الحقيقي.

تاريخ الاختبارات والامتحانات

يرجع تاريخ الاختبارات إلى أقدم الأزمنة حين ابتكرها المدرسون ونظار المدارس

وسائل لتقرير معلومات التلميذ في مادة قام بدراستها للتحقق من قدرته على دراسة مواد أخرى تفوقها صعوبة . وظهر هذا الابتكار من زمن قديم حين بزغ التعليم التقليدي نفسه . واستعمات الاختبارات أيضاً لتقرير صلاحية الفرد للانتظام في خدمة الدولة التي هو أحد أفرادها كما أنها استعمات أيضاً لتقرير صلاحية الفرد لدخول معهد عال أو لتولى صناعة ذات شأن ومسؤولية . ونجد أفضل أمثلة لهذه الامتحانات عند الصينيين الذين وضعوا نظاماً خاصاً لها يدوم أحياناً عدة أيام لاختبار مقدرة الشبان في معارفهم القديمة ثم يمينون تبعاً لنتائج هذه الامتحانات في مختلف مراتب الدولة . والغريب في هذا النظام أنه لا يزال متبعاً في كثير من الأمم ومنها الولايات المتحدة الأمريكية لتقرير قبول الأفراد في الخدمة الحكومية . كما أننا نجد لا يزال مستعملاً لتقرير الالتحاق بالجامعات والمدارس العليا .

وهناك عدا ما ذكرنا امتحانات أقل أهمية تستعمل في غالب الأحيان لإعداد التلميذ للاختبارات الأكثر أهمية ويقوم كل مدرس بعمل هذا النوع البسيط من الاختبارات منفرداً في فترات متقاربة وترسل التقارير الى الوالدين وأولياء الأمور منبئة عن نتائج هذه الاختبارات . وصارت هذه الاختبارات بعد ذلك الوسائل التي يعتمد عليها في النقل من فرقة الى أخرى وأصبحت جزءاً من نظام التربية يتساوى في الأهمية مع طرق التدريس نفسها والعمل اليومي . وصارت هذه الامتحانات في أحيان كثيرة خاتمة الأعمال المدرسية في مختلف المواد . ولا تزال من أكبر المعضلات التي يناقشها المدرسون في اجتماعاتهم والتي يبحثها الاختصاصيون فيما بينهم ، وان كانوا لم يصلوا الى اتفاق جدي بعد فيها ، وفي مسألة تقرير قيمة هذه الامتحانات وهل يجب أن تحسب درجاتها ثلث الدرجة النهائية للمادة أو نصفها .

وتبع هذا الحوار في تقدير قيمة درجات الامتحانات النهائية البحث في صلاحية الامتحانات على العموم وقيمتها من حيث الثقة بها والاعتماد عليها وهل تفضل الامتحانات التقليدية ، الانشائية النوع ، أو يفضل عليها الاختبارات الموضوعية القصيرة الاجابة . ومع أننا نجد أن النوع الانشائي انصف بالتاريخ التليد الشهير فقد اتهمه كثيرون بعدم الدقة وفقدان الوضوح والحداع من جهة التلميذ وعدم ثبات المصحح في الحكم

على الإجابة . فنتجت عن هذه الحركة الاختبارات التحصيلية لتحل محل الامتحانات الأولى لكي تتلافى السيئات اللاصقة بها . ونجد أحسن دفاع عن هذه الاختبارات الحديثة في بعض الفصول التي كتبها «مكول» (McCall) سنة ١٩٢٢ في كتابه عن المقاييس في التربية ، قال :

أى شيء يوجد بمقدار يمكن قياس هذا المقدار

القياس في التربية يشابه بالإجمال القياس في العلوم الطبيعية .

لا تعرف قيمة مواد التعليم وطرقه الى أن يقاس أثرها .

الاختبارات لا تجعل من التربية والمربين الات صماء

وسنرجع الى الكلام في الاختبارات الأنشائية والموضوعية على ضوء علم النفس وفلسفة التربية المتطورين كما سنذكر أنواعاً أخرى مستعملة في شؤون التربية .

قيمة الاختبارات والامتحانات

جرى الجدل في السنوات الأخيرة حول فوائد الامتحانات كما جرى حول مواضع كثيرة أخرى في أمور التربية وطرقها . وكان أشد الأمور ظهوراً وأهمية وجوب استبدال الامتحانات التقليدية بالاختبارات الحديثة الموضوعية وذلك لاتصاف النوع الأخير بالموضوعية وعدم خضوعه لتحيز المصحح وتلونه بأرائه الذاتية . فالاختبارات القياسية أكثر صلاحية من الوجهة العلمية ويمكن الاعتماد عليها والوثوق بها . فخلالما تركت هذه الاختبارات مرحلة التجارب وخرجت من أيدي الاخصائيين صارت مرتعاً خصيباً لمئات من المشتغلين في التربية الذين لم يتدربوا التدريب الكافي في كيفية استعمالها وكيفية تطبيق نتائجها . وبما أن هؤلاء الافراد غير الاخصائيين لم يكونوا ملهين بفلسفة التربية المتينة الأساس فإنهم لم يراعوا كثيراً المبادئ الأصيلة في هذه الاختبارات . ونلاحظ أيضاً أن استعمال هذه الاختبارات يحتاج الى نفقات كبيرة لا تتحملها المدارس العادية بسهولة . وتأتى أيضاً النفقات اللازمة لتكوين اختبار قياسي من الدرجة الأولى فقد ترتفع تلك النفقات الى رقم يحتم استعمال الاختبار

مدة طويلة حتى بعد انتهاء المناسبة التي يكون قد وضع الاختبار من أجلها . وقد يؤدي في بعض الأحيان استعمال الاختبار القياسي الى ضرر المدرس الذي يستعمله في إجراء التجارب . فاذا ما جاءت نتائجها غير مرضية حكم عليه بعدم الكفاءة ولا ذنب له في ذلك غير أنه أحب الأخذ بالطرق الحديثة وتجربة أغراضها فجزّ عليه سوء الفهم ما يجبر من مشاكل هو في غنى عنها . فلنذا السبب ثار المدرسون على الاختبارات القياسية وفضلوا عليها الاختبارات الموضوعية التي يقومون بعملها بانفسهم على أن يرجعوا الى الاختبارات القياسية حين الحاجة لكي يتحققوا من أعمالهم .

ونرجع الآن الى قيمة الاختبارات الموضوعية التي يقوم بعملها المدرس نفسه فنذكرها كما جاءت في كتاب « أودل » (Odell) وهي : -

- ١ - قياس مقدرة التلميذ وتحصيله
- ٢ - تشخيص التلميذ وتحليل حاله وخصوصاً ذلك الذي يكون عمله غير مرض
- ٣ - قياس كفاية المدرس ومقدرته في التدريس مما يعين على تحسين حاله
- ٤ - إعداد المناسبات المواتية للتعليم
- ٥ - حفز التلميذ للدرس وتنبيه نشاطه العقلي
- ٦ - تحديد مستوى التحصيل وأغراضه

واذا ما راجعنا تقديرات « أودل » هذه في فوائد الاختبارات وقارناها بأراء غيره وجدنا أن الجميع لا يتفقون في غير الفائدتين الثانية والرابعة وتنتج عنهما الفائدة الثالثة الخاصة بقياس كفاية المدرس . ويتزايد الشك من يوم الى آخر في إمكان قياس تحصيل التلميذ في غير مجال ضيق من المهارات والمعارف . كما أن معرفتنا لأغراض التحصيل ومستواه تسبق معرفتنا لطرق قياس هذه الأغراض وهذا المستوى . وقابلون هم الذين يودون أن يعترفوا بفائدة الامتحانات والدرجات والتقارير كأدوات حفز للتلميذ على العمل .

من اللازم إذا أن نبحت في بعض مسائل خاصة مثل :-

ما هي مباحث علم النفس في التربية وفلسفة التعليم بخصوص الامتحانات ؟ واذا كان الغرض من الاختبارات هو تشخيص حالة التلميذ والوصول الى تحسين فوائده

التعليم فهل يلزم إجراؤها في آخر المراحل التعليمية أو يجب عملها أثناء مدة الدراسة ؟
 وإذا كان هناك ميل للإقلاع عن نظام الدرجات فما مصير الامتحانات التي كانت
 طول الزمن المصدر الأول لوضع الدرجات ؟ وإذا لم تتخذ الامتحانات عاملاً أساسياً
 لحفز التلاميذ وتأديبهم فماذا يحل محلها ؟ وهل يمكننا أن ننتظر من التلاميذ الحديثي
 السن أن يجدوا لذة في التعلم من أجل التعلم في حد ذاته ومن أجل الحياة في حد
 ذاتها وأن يرجعوا الى الامتحانات من تلقاء أنفسهم لمراقبة تقدمهم وتحديد مقدره كما
 يفعل بعض الأحيان طلبة المدارس العليا والكليات ؟

الآراء الحالية في فلسفة التربية

بهمننا في فلسفة التربية الآراء التي تختص بالبحث في موضوع هذا الفصل وهو
 موضوع الاختبارات والمقاييس . فنذكر أولاً أهم المبادئ في فلسفة التربية الحديثة كما
 يصفها أئمة هذا العلم .

- (١) يجب أن نعلم الطفل الاشتراك في العمل مع الآخرين في نفس الوقت الذي
 يتعلم فيه كيفية التفكير والاعتماد على نفسه في إصدار الأحكام .
- (٢) طريقة التفكير أهم من المادة التي يفكر فيها .
- (٣) أصدق مقياس للتدريس هو ما نشاهده من تطور واختلاف في سلوك المتعلم
- (٤) احترام شخصية الطفل مبدأ أساسى
- (٥) توحيد الشخصية وترباطها يتطلب حياة اجتماعية موحدة في المدرسة وفي
 الهيئة الاجتماعية .

(٦) لا يمكن المدرسة أن تتف بعيدة عن الحياة والا باعدنا بين الكائن الحى
 الذى هو الطفل وبين بيئته الحقيقية وهى الحياة

ومثل هذه الآراء في التربية تبعد وجهات النظر القديمة التي كانت تؤدى بالتلميذ
 الى التفكير في أن الامتحانات والدرجات ما هي إلا ثمن إنتاجه ولهذا أدى هذا
 النظام الى عدم الأمانة وما يتبع ذلك من عادات سيئة ، وقد أدى هذا النظام أيضاً
 الى ملاحظة أن أوائل الناجحين في الامتحانات قد يقعدون المقدره على الإبداع

مما يدلنا على أن الأمور التي تسعى لقياسها الامتحانات التقليدية لم تكن هي العوامل المهمة التي تسعى إليها التربية الحديثة في الحياة الديمقراطية

الاختبارات الحديثة التي يحضرها المدرس بنفسه

إن الأثر المشترك بين علم النفس السلوكي الذي يعلق الأهمية على اكتساب الكفايات الخاصة وبين حركة الاختبارات القياسية أنتج نوعاً من الاختبارات ذات الإجابة القصيرة يقوم المدرس نفسه بتحضيرها ، وقد انتشر استعمال هذه الاختبارات انتشاراً سريعاً وذاع صيتها إلى حد بعيد . ومما عاون على تقدم هذه الحركة وانتشارها عدم الرضا عن الأنواع التقليدية للإشائية الصيفة .

وقد تبين أن هذه الاختبارات الحديثة تمتاز بالموضوعية أي تفادي العوامل الذاتية والتقدير الشخصية كما هو الحال في الاختبارات القياسية . ثم إن سهولة إدارتها وتصحيحها مما ساعد في انتشارها السريع . ونذكر الآن أهم أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها استعمالاً . (وقد سبق الكلام عنها في فصل سابق) .

(١) اختبار الخطأ والصواب وهو نوع لا يحتاج إلى الكتابة كلية تقريباً إذ تكتب الإجابة بوضع علامة أو إشارة معينة أو بكتابة حرف واحد ، وتوقف دقة التلاميذ في الإجابة على هذا النوع من الأسئلة على مهارة المدرس في تحديد أسئلته على معلومات لا تتخطى ما طالعوه أو عرفوه . والاعتراض الذي يذكر على هذا النوع من الأسئلة أن التلميذ المقتدر الواسع الاطلاع قد يجد خطأ طفيفاً في السؤال لا يفتن إليه التلميذ العادي فيحار مثل هذا التلميذ الذكي فيما يجيب به عن السؤال لأنه يجده ذا وجهين مما يصح فيه الأمران . وكثيراً ما ضاع على مثل هذا التلميذ أرقام كثيرة لأنه يعرف أكثر مما ينتظر منه .

(٢) اختبار الاستدكار البسيط أو الاستدكار الإيجابي - وهو في الحقيقة نوع من أنواع الاختبارات التقليدية التي تعتمد على الذاكرة والاستظهار .

(٣) اختبار التكميل - وهو نوع من الاختبارات يعتمد أكثر من غيره على حكم الطالب على الأمور . ولذا فهو يخضع أيضاً أكثر من غيره من الاختبارات

لهوى المصحح في قبول تلك الأحكام ولهذا السبب نجد بعض الاعتراض الموجه الى هذا النوع . الا أنه قد وجد أن هذا النوع ذو فائدة كبرى لتقرير قوة التلاميذ في المفردات ولذا يمكن استعماله للتنبؤ عن المقدرة في التفوق العلمي .

(٤) اختبار الاختيار

(٥) اختبار التوفيق . ويعتمد هذا النوع واختبار الاختيار على قوة التمييز أكثر من اعتمادهما على قوة الاستدكار والوعي .

وقد دلت التجارب على أن التلاميذ حينما يدرسون وهم عارفون لنوع الاختبار الذي سيعطى لهم تكون قيمة ما يتعلمونه لأداء الامتحان التقليدي والاختبار التكميلي أعلى من قيمة ما يتعلمونه لأداء الأنواع الأخرى من الاختبارات القصيرة الإجابة . وقد تبين من أبحاث « دوجلاس و تالمادج » (Douglass & Talmadge) أن التلاميذ حينما يعدون أنفسهم للاختبارات الموضوعية يهتمون بالتفاصيل والدقة في فهم الجمل منفردة واذا أعدوا أنفسهم للاختبارات الانشائية فإنهم يدركون العلاقات الكبرى بين المعلومات وينظمون آراءهم ويكونون عقد شخصية مهمة .

وتفوق الاختبارات الموضوعية على الامتحانات الانشائية كما ذكرتها بعض اللجان التي ألفت لبحث هذا الأمر في أنها تقيس المعلومات الصحيحة بدقة لاتدانيها فيها الامتحانات التقليدية .

الامتحانات الانشائية

لقد أدى قبول امتحانات التحصيل القياسية والاختبارات الموضوعية الحديثة والاختبار الى العدول عن الامتحانات الانشائية ونعتها بالتقليدية . ولا ريب في أن هجوم جيش كبير من المدرسين وأعضاء هيئة التدريس الحديثي العهد بالمهنة على أنواع الاختبارات الحديثة وشروعهم في استعمالها بسرعة مذهلة عاد بالضرر لأن أغلب هؤلاء الأساتذة المبتدئين لم يكونوا قد درسوا بعد الطريقة الفنية لعمل مثل هذه الاختبارات ولم يفكروا في أثرها على الطريقة التي يتبعها التلميذ في دراسته ولم يعلموا علاقتها بأغراض المواد التي يقومون بتدريسها . ويرجع سبب تطورها هذا التطور السريع

الى سهولة إجرائها وبساطة تصحيحها . أضف إلى ذلك تفضيل التلاميذ لها على النوع الإنشائي بالنسبة لقلة ما يطلبه من مجهود في الإجابة .
 إلا أننا نجد أسباباً جوهرية مقبولة لتحدى الاستعمال المطلق للامتحانات الانشائية كما أنها تبين سوء استعمالها الشائع . وكمن مرة مرت بنا أسئلة مثل « اشرح أسباب الحرب العالمية » أو « صف تطور اللغة العربية في العصر العباسي » أو البحث في مبدأ « مونرو » وهكذا . فقد كان من الصعب جداً على المدرسين أن يبقوا في ذاكرتهم أن الفوائد الحقيقية التي تعود على التلميذ من الامتحانات هي التي تنتج عن وضوح الأسئلة والمقدرة على التعميم والمقارنة والموازنة والشرح والتحليل والتركيب ، وبالاختصار فهي التي تنتج عن تذكر الآراء وتنظيمها في نماذج ذهنية كما يحدث في الحياة اليومية وما يحتاج اليه الناس في معيشتهم خارج المدرسة للتعبير الشفهى والخطى .

جرى الاتجاه حتى سنة ١٩٣٠ نحو الامتحانات الموضوعية متأثراً بالنهضة العلمية والطرق الفنية في القياس والعمل حتى هدأ الحال وثاب الناس إلى رشدهم فبدءوا ثانية يشملون الامتحانات الإنشائية بعين رعايتهم . ولم يخل الأمر على كل حال من أن الامتحانات الإنشائية تحتاج إلى الإصلاح الكبير . فيجب أن نعتى بالطرق الفنية لوضع الأسئلة بالدقة اللازمة وتطبيقها على أغراض المادة ثم العمل على طبعها للاستعمال أثناء الامتحان ولا فائدة للتلاميذ بعد الامتحان أيضاً . ولا شك في أن هذه الأمور مما يجب مراعاته في كل نوع من أنواع الاختبارات الخطية .

ونجد الآن بعض الإخصائيين الذين يشجعون استعمال النوعين في آن واحد وربما نتج عن هذه الحركة نوع جديد من الاختبارات الإنشائية الموضوعية . وهو نوع يستدعى تحضيره فترة من الزمن أطول من الفترة التي يحضر عادة فيها المدرس أسئلته وهي فترة الراحة القصيرة بين الحصص والحصص . وقد يتيح أيضاً هذا النوع الفرصة لوضع نظام قياسي في التصحيح . ويتكون هذا النوع الجديد من أسئلة لا تحتاج لغير الإجابة القصيرة ولنا يمكننا استعمال عدد منها يفوق عدد الأسئلة الطويلة الإجابة . فيمكننا مثلاً وضع سؤال يقتصر على إجابة بسيطة أو ذكر قاعدة عامة مع إيراد مثل واحد أو شاهد واحد

يبرهن على هذه القاعدة . ويمكن أيضاً وضع سؤال يحتاج الى إعادة كتابته في صورة معينة مع ذكر أسباب التغيير .

الطرق الحديثة لتقدير الأعمال

بدأ الآن في التربية شيوع اصطلاح «تقدير الاعمال» بدلا من «قياسها» وهذا برهان آخر على شغف رجال التربية باقتباس المفردات الجديدة . ويمكننا القول بان هذا الاصطلاح الجديد يتضمن عوامل اجتماعية لم توجد في «القياس» كما أن اصطلاح «تقدير الأعمال» يكبر من شأن الطريقة في التعليم ويقل من شأن النتائج ثم أنه يضع الاهتمام بالطفل فوق المهارات والمعارف المكتسبة وقتياً والسريعة النسيان . ويتمجه الرأي أيضاً الى جعل التقدير والقياس والوزن من الأمور المستمرة في عملية التعلم بدلا من استمالتها في فترات متقطعة وفي مناسبات غير مرتبطة . ونسمع أيضاً رأياً آخر بخصوص الاختبارات الحديثة يقول بوجود اشكال الطرق والوسائل المؤدية الى تقدير التلميذ لأعماله بنفسه لأن الغرض الاعلى من هذه التقديرات هو إيقاف التلميذ على الحقائق التي تهمة شخصياً .

نورد بعد ذلك رأى «تيلر» (Tyler) في موضوع تقدير الاعمال : تعتبر جميع المشروعات في التقدير محاولات لتقدير سلوك الانسان . غير أن السلوك الذي يهتم التربية بتقديره معقد جداً ولا يمكن قياسه بالدقة بأى نوع من أنواع القياس الفنية المعروفة . ويجب أن يشمل كل تقدير امورا أربعة :

(١) تحديد السلوك المرغوب في تقديره

(٢) اختيار المناسبات

(٣) عمل التقرير

(٤) تقدير السلوك المذكور في التقرير

وبدهى أن نرجع إلى الملاحظات الشخصية وعمل التلميذ في المعامل والامتحانات التحريرية والأحاديث الفردية وجمع النتائج حتى يمكننا أيضاً تقدير جميع النواحي

الامتحانات العامة

لانطيل البحث في أمر الامتحانات العامة التي تتولى أمرها الحكومات أو المجالس المسؤولة بل نورد هنا خلاصة الأبحاث في هذا الشأن ونبدأ بقول أحد أعضاء مجالس التعليم في ولاية متشجان في الولايات المتحدة : « أي نظام يتضمن السيطرة المركزية على الامتحانات في ولاية من الولايات يهدم غرض التربية الديمقراطية » . ونستنتج من هذا أننا إذا أردنا التقدم الحقيقي للتربية يتحتم على الدولة بدلاً من الأخذ بنظام جامد في الامتحانات - أن تقدم المساعدة والإرشاد للمدرسين بأعداد الاختبارات القياسية المناسبة ونشر طرق التقدير الحديثة الأخرى . ولا توجد طريقة أخرى لجعل الامتحانات وسائل بناء لتحسين المقررات المدرسية ونظام التعليم بدلاً من أن تكون عبئاً ثقيلاً معلقاً في الرقبة .

الدرجات وأنظمتها

الامتحانات والدرجات صنوان لا يفترقان في مخيلة المدرس والتلميذ . ويسمع تلاميذ لا حصر لهم من مدرسيهم أثناء العام الدراسي أنه لا بد من عمل الامتحانات الشهرية وامتحانات الفترات لاعطاء الدرجات حتى يمكن ارسال التقارير للإدارة وأولياء الأمور . ويتوقف نظام تقدير الدرجة على نوع الامتحان الذي يؤدي . وقد حاول كثير من المدارس اتباع نظام خاص في ذلك فقررت حسابان الامتحان جزءاً فقط من الدرجة النهائية يضاف الى متوسط درجات الاختبارات التي تعمل أثناء الفترة ودرجات الاعمال اليومية وغير ذلك مما له اتصال بنمو التلميذ ونشاطه .

ولننظر الآن في النظام الذي يتبعه التلاميذ مع وجود الامتحانات . يصرف التلميذ آخر شهر من العام الدراسي في الاستظهار السريع وحشو الذهن بالمعلومات والحقائق المقيدة في المذكرات والكتب . وبعد أن تم هذه التعبئة العقلية تفرغ على أوراق الامتحان بأكثر كميات ممكنة خوفاً من الرسوب والاعادة . ثم يوزع المصحح والمدرس الدرجات بنسبة ما قام به التلميذ من استظهار (وضم) مع ملاحظة كفاية

التلميذ الوراثة التي يظهر أثرها في كتابته . وبعد وضع الدرجة والموازنة بين ما على التلميذ وما له يقرر المدرس النجاح أو الفشل أو الانتقال أو الإعادة .

ثم تبدأ العملية من جديد ويستعمل هذه المرة معلومات غير التي استعملت في المرة السابقة والتي يأتي نسيانها سريعاً . ولبت الأمر يقتصر على امتحانات آخر العام إذ تجدد هذه المخاوف والهموم والاضطرابات في الامتحانات الشهرية و امتحانات الفترات . ولا ننسى خطب المدرسين الرنانة في كل مناسبة وغير مناسبة عن فوائد الدرجات كما أننا لا ننسى نصائح الوالدين الغالية في نفس الموضوع . كما أن التلاميذ أنفسهم لا يكفون عن المقارنة بين زيد وعمر وهند ، وهل دلت التقديرات حقيقة على ما يستحق هؤلاء الأفراد وعلى مقدار ما قاموا به من عمل أو تفكير أو استظهار أو خداع . ولا ننسى سرّاً اذا قلنا إنهم في أحيان كثيرة يجادلون في دلالة تلك الدرجات على ما يجب أن يناله الطالب بالنسبة لمركز أبيه ونفوذه . ولا يمكننا حصر الأغلاط السكثيرة التي يأتيها المدرسون (عن غير قصد طبعاً !) في تقدير درجات الامتياز لبعض التلاميذ ودرجات الفشل والطرده من المدرسة لبعض الآخر .

وقد شعر « ستارش » « واليوت » بالحاجة الماسة لأتيان أمر في سبيل الامتحانات وتقدير الدرجات لما تبين لهما ولغيرهما من العلماء من أن المدرسين لا يصححون الورقة مرتين دون أن يأتي التصحيح في كل مرة مختلفاً عنه في الأخرى . وقد تبين ذات مرة من المرات عندما وضعا نموذج الإجابة لأحد المصححين بين الأوراق التي يصححها هو نفسه فشلت هذه الورقة عند المراجعة ، وأن ورقة التلميذ الواحد إذا مرت على عدد كبير من المصححين اختلف تقديرهم لها بين الرسوب والامتياز . وماذا كانت نتيجة ذلك ؟ لا الحل المنطقي وهو الإقلاع عن الدرجات والامتحانات بل اقترحوا أمرين آخرين . أولاً تحسين الامتحانات بإنشاء الاختبارات الموضوعية الحديثة التي تزيد الثقة والاعتماد على تقدير المدرس واختباراته ، ولو أن خيبة الأمل في هذه الحركة لا يمكن غض النظر عنها كما بينا ذلك . وثانياً تغيير نظام الدرجات حتى أننا نجد أن نظام تقدير الدرجات بالأرقام المثوية قد تبدل في سنة ١٩٢٠ واقلع عنه كلية تقريباً .

أما النظام الجديد فهو نظام تقسيم الأعمال الى فئات قليلة ، يشار الى كل فئة منها بحرف أبجدي ، ثم يذكر في التقرير الشرح الخاص عن معنى ومستوى كل منها ومع أنه لا يوجد نظام خاص نموذجي تنبئه كل المدارس إلا أن التقسيم لا يتمدى مايلي :

١ - م - ممتاز

٢ - ج - جيد

٣ - ل - مقبول (متوسط)

٤ - ن - فاجح

٥ - ض - ضعيف

٦ - ر - راسب

٧ - ق - مؤجل

وقد جُربَ في بعض المدارس استعمال نظام لا يزيد عن ذكر النجاح أو الرسوب لتلافي المنافسة غير المستحبة والأحوال المؤدية الى سوء الصحة العقلية . وهناك اقتراح مفيد أدى إلى فلسفة جديدة في نظام تقدير الدرجات فقد بين « نيو صوم » (Newsom) ثلاث وجهات للنظر في تقدير الدرجات .

أولاً : الطريقة الجامدة في التقدير التي تقيس التلميذ كما تقيس الجوامد والتوائل وغير ذلك من ماديات . وهو الرأي الذي يتبع النظام المتوى .

ثانياً : الطريقة النسبية وهو النظام الذي يقارن فيه الفرد بالمجموع وتوضع الدرجة تبعاً لمستوى التلميذ بالنسبة لبقية أعضاء الفرقة . وقد أظهر أهمية هذه الطريقة نظام تقدير الأعمال بالتقسيم الى فئات .

ثالثاً : الطريقة الفردية وهو نظام تقدير أعمال التلميذ بالنسبة للتقدم الذي يظهره من مرحلة إلى أخرى . وأهم ما يجب الأخذ به هو نظام إرشاد الطفل وإحلال التعاون المشترك بدلا من المنافسة .

ومن المناقشات بين بعض المرين حول الدرجات اقتراح بإلغاء الدرجات كلية .

ولننظر الآن في رأى « فاوولر » (Fawler) عن معنى الدرجات وأثرها . قال :
 « ما دلالة ٧٥ ٪ في القراءة مثلا وما معناها الحقيقي الذى تعطيه لوالد الطفل
 عن تقدم ابنه ؟ وهل تدل على أن هذا الطفل يميل الى المطالعة وعلى زيادة سرعته
 في القراءة وفهمه لما يقرأ عن ذى قبل ؟ أو هل تدل على أنه يقرأ بفهم أو تمييز حتى
 يسرع في قراءة بعض الفقرات ويبطئ في بعضها الآخر تبعاً لأهمية المادة التى بين
 يديه وصعوبتها ؟ وهل يستطيع استعمال القاموس وهل يقرأ شفهيًا مؤدياً الاشارات
 المناسبة وبنطق صحيح ؟ وهل يكشف عن كفايته لقراءة مختلف الموضوعات مثل الشعر
 والمسرحيات والتخصص وتواريخ حياة المشاهير ؟ وهل تدل على العادات الطيبة في
 المطالعة مثل تحريك اليون تحريكاً ايقاعياً منتظماً وعدم تحريك الشفاه ؟

« ان هذه الدرجة لا تدل على شيء من هذا بل تدل على أن الطفل حاز
 ٧٥ ٪ فقط . وقد يقول البعض إنه من المستطاع إظهار مقدار تقدم الطفل بالدرجة
 المثوية في الهجاء والحساب والقواعد . ولكن ليس في هذا القول ذرة من الحقيقة .
 فكل من هذه المواد فيه من التعميد ما في المطالعة حتى ولو فرضنا غير ذلك فإن
 الأغراض الأساسية للتربية تبقى مخفية . فكيف يمكننا الاستدلال بها على الميول
 والعادات والأخلاق والتربية الوطنية ؟

« فان طريقة العمل وروحها والدقة فيدهى التى تظهر لنا حقيقة التقدم في التربية .
 « فالدرجات المدرسية وجميع ما يتبعها من أنظمة بالية صناعية مؤدية إلى التنافس
 يجب الغاؤها لأنها تشعّر التلاميذ بالضمرة أو الزهو وتشجع على عدم الأمانة وعدم
 الثبات كما أنها تؤدي أيضاً الى دوافع وضيمة للعمل الجدى . »

وقد استمر « فاوولر » بعد ذلك في جداله فقال إن بعض الأعمال الإجرامية
 يمكن اقتفاء أثرها الى غرفة الدراسة حيث تنشأ أيضاً بعض المبادئ الشيوعية . وعلى
 أثر الحملة جربت بعض المدارس استعمال درجتين فقط لتقدير الأعمال وهما درجة
 (مقبول) ودرجة (غير مقبول) الآن جميع المعاهد عدلت في هذا النظام باضافة درجة
 أخرى لتدل على الامتياز فجاء النقد قائلاً إن هذا التفريق يؤدي الى التنافس . فاذا
 ما وحدنا هذا الجدل الدائم بشأن الدرجات حق لنا أن نسأل لماذا لا يحاول المدرسون

والنظار والإداريون تجربة شيء آخر جديد في أنواع حديثة من التقارير التي تحفظ في المدرسة ويرسل منها صورة إلى ولي الأمر ؟

سجل التلميذ والتقارير إلى ولي الأمر

ذكرنا سابقاً في هذا الفصل المبادئ الأساسية في التربية الحديثة وقد بينا أهمية المسائل الآتية : نمو الطفل ، واحترام شخصيته ، والمعيشة الاجتماعية داخل المدرسة ، وتكوين الطفل في وحدة كاملة ، وتنمية العلاقة الوثيقة بين المدرسة وبين البيت والمحيط الاجتماعي . وقد حاولنا في كل مناسبة أن نفرس الفكرة لنجعل من الامتحانات والاختبارات والدرجات وتسجيل المعلومات ، وعمل التقارير وسائل نتمتع عليها في تقدير كفاية الطفل والعوامل المؤدية إلى نموه وتقدمه ونجاحه . غير أننا لو نظرنا إلى هذه المسائل من الوجهة التقليدية لرأينا أن اتقان المادة واتباع الأنظمة والمحافظة على المستوى هي الأمور المقدمة .

وننظر الآن فيما قاله وكيل التعليم « لند » (Lund) يصف تجربة ناجحة قوبلت بالرضاء والاستحسان في نيوتن - ولاية مستشوسيتس - أميركا .

« منذ سبتمبر سنة ١٩٣٣ لم يعط أي طفل في مدارس نيوتن أي درجة في أي مادة مدرسية .

« غير أن التقارير المدرسية كانت تستعمل بدلا منها وكانت هذه التقارير تكتب على صورة خطابات شخصية من المدرس المختص إلى ولي الأمر . وكانت هذه الخطابات تدل على تحصيل الطفل الحقيقي بدلا من ذكر مستواه النسبي في الفرقة وكانت هذه الخطابات تشخيصية تبين الملاحظات على نمو الطفل وتقدمه في نواح خمس رئيسية وهي :-

- (١) الصحة الجسمية
- (٢) الصحة العقلية
- (٣) الانسجام الاجتماعي
- (٤) طريقة أداء العمل
- (٥) التحصيل

« ونلاحظ أن التحصيل ذكر في آخر القائمة لأنه يتوقف على الأمور السابقة له . وفيما عدا ذلك فإن هذه القائمة مرتبة على حسب أهمية العوامل المذكورة ، كما قدرتها لجنة من الأساتذة والمدرسين . وترسل هذه الخطابات المدرسية إلى أولياء أمور التلاميذ جميعاً مرتين في العام في شهرى يناير ويونيه إلا أن إدارة المدرسة تبقى على اتصال طول العام إما بالمذكرات الكتابية وإما بالتليفون بآباء التلاميذ أو أولياء أمورهم لكي تتداول معهم في شئون أبنائهم وتفيدهم عن أحوالهم في أى وقت تراه ضرورياً لهذا الاتصال وتحفظ السجلات كلها في المدرسة لأنها تعطى فكرة عامة عن نمو الطفل بالرجوع إلى المعلومات المقيدة فيها .

« ثم يجب مساعدة الوالدين لينظروا الى التربية نظراً الى مشروع تعاونى لم تمنح المدرسة الاجزاً من مسئولية القيام به . وبالنسبة لهذا التعاون بين البيت والمدرسة سيحيط الوالدان علماً بتقارير مفهومة لسيهم وتكون مع ذلك صحيحة معتمدة تصف نمو الطفل وتطوره

« ويجب مساعدة الأطفال وحثهم أو تشجيعهم ليكونوا أنفسهم بأنفسهم الى أقصى حد ممكن . ولذا نعتقد أن الغاء « الرشوة » و « التهديد » الذين يظهران على صورة درجات مما يؤدي حتماً الى تكوين ميول عقلية صحية . »
وإذا اقترحنا استعمال النظم الحديثة في تقدير الأعمال جاءنا اعتراضان هما
في الغالب :

أولاً : أن المدارس العليا والكليات تصمم على وجوب تقديم التلاميذ نتائج دراستهم الثانوية وتحتّم أن تكون هذه التقارير في صورة درجات كي يتاح لهم الالتحاق بها ونحيل الرد على هذه النقطة الى ما ذكرنا من استعمال التقارير الدائمة والسجلات التي حلت محل الدرجات . والرد الأهم على هذه النقطة هو فيما نراه في هذه الكليات والمدارس العليا نفسها من أنها أصبحت تغض النظر عن استيفاء الدرجات كما هو مقرر وقبلت أن ترجع الى التقارير الكتابية التي يقدمها نظار المدارس عن كفايات التلاميذ ومؤهلاتهم وميولهم ثم تعطيمهم بعد ذلك الاختبارات القياسية الشاملة لكل المواد . ولا شك في أن مثل هذا النظام هو الذى سيجم وينتشر سريعاً

ثانياً يطلب الوالدون وأولياء الامور معرفة سير أبنائهم وتقدمهم بطريقة جلية مملوسة ونرد على هذه النقطة بالخطاب الذي أرسله أحد الآباء رداً على تقرير أرسل اليه وكان قد قام بكتابه المدرس بالاشتراك مع التلميذ نفسه . جاء في الخطاب : -
 « أجد هذا النوع من التقارير مقبولاً جداً فإن الكلام المكتوب فيه يؤدي معنى لا أجده في الأرقام أو الحروف الأبجدية التي يتحتم على اجهاد الفكر لمعرفة ما تدل عليه .

« ولا شك أن ابني يستطيع أن يؤدي عمله أحسن من ذلك إذ أجد في التقرير نفسه أربع غلطات كان في إمكانه تلافيها لو انتبه أكثر من ذلك قليلاً . وفيما عدا ذلك فأنا مسرور من هذا التقرير . »

والفلسفة التي تأتي نتيجة معلومات كالتى ذكرناها تفيد جداً لأنها تتفق مع مبادئ التربية الحديثة اذ يعطي مثل ذلك التقرير (الذي أرسل الي ولى الأمر وقام بكتابه المدرس بالاشتراك مع التلميذ) الفرصة للتلميذ لكي يسأل نفسه الأسئلة التالية :

- ١ - من أى نوع من الأولاد أنا ؟
- ٢ - ما هو نوع العمل الذى أقوم بأدائه ؟
- ٣ - ما هى مسؤوليات الجماعة التي أنا عضو فيها ؟

وقد أضيف بعد ذلك الى التقرير المذكور مكان يكتب فيه التلميذ ملاحظاته الشخصية كما يكتب المدرس ملاحظاته ويكتبها الوالدان ولا شك في أن الفائدة من مثل هذا التقرير تعود على التلميذ وعلى المدرس وعلى المجموع وعلى الوالدين ويتضح لنا من دراسة الاتجاهات الحالية في المدارس أن هناك شروعا في تبسيط الدرجات وتحسين نظام تقدير الاعمال . فإن نظام ذكر درجات الامتياز وعمل لوحة أسماء الشرف وإعطاء نوط الجدارة ونوط العقاب تتلشى في الانظمة الحديثة .

وبمراجعة الانظمة التقليدية في عمل التقارير لا نجد غير آثار العوامل السلبية التي تربى الرعب في النفوس . وهل كان يستعمل في مثل تلك التقارير غير مفردات بهذا المعنى : عدم الاحترام - متراع - غشاش - يطلب المساعدة - غير مهذب -

شرس - وقح - لا يهدأ - غير منته - يضايق غيره - كثير الكلام والهمس -
 فاقد الصبر - لا يحاول العمل - لا أمل له في النجاح - يستطيع ان يؤدي عمله أحسن
 من ذلك - مهمل - وهكذا . فما أجل هذه العبارات لحث الطفل على تحسين حاله
 وما أعظم فرحه بها حينما يقدمها الى والديه للاطلاع عليها وما أفعالها في تأسيس الميول
 والعادات غير الاجتماعية !

وكم تختلف هذه القائمة عما يجب أن يذكر في التقارير تبعاً للنظام الحديث ؟
 نذكر الآن قائمة المميزات الايجابية التي يستحسن استعمالها لتقدير اعمال الطفل : ضبط
 النفس - المسؤولية - التعاون الجدى - الابداع والابتكار . ويوجه الاهتمام في التقرير
 إلى اظهار نمو الطفل وبمعكس ذلك تقلل قيمة اتقانه للمادة نفسها . كما نذكر التربية
 الوطنية بعكس الصفات غير الاجتماعية ونبين الاخلاق الرضية بعكس حالات سوء
 السلوك . كما وأن التقارير الحديثة تمكن المدرس من ذكر الصحة والرغبات والحالة العامة
 واستعمال التلميذ لوقت الفراغ ونواحي النشاط وغير ذلك من اهداف التربية الكبرى
 الواسعة المجال . ونذكر في أحوال أخرى الكفاية في المذاكرة والميل الى الاعمال الصناعية
 وحصر الفكر والمجهود وتقدير المستوى العالى في السلوك . ورغبة في الاتجاه نحو التوحيد
 تذكر المواد الدراسية في أحوال كثيرة مجتمعة وتذكر أقسامها العامة مثل الرياضيات
 والعلوم الاجتماعية واللغات وغير ذلك دون ذكر المواد منفردة .

وقد قام « هل » (Hill) بتحليل ٤٤٣ تقرير مما تستعمله المدارس لتقدير الاعمال
 فوجد أن الاتجاه كله يسير نحو الأمور الآتية : الإقلال من عدد التقارير وازدياد
 الجهود للحصول على معاونة الوالدين وطلب تقرير منهم للمدرسة والتقليل من أهمية
 الدرجات وتسكير أهمية الصفات الخلقية والصحية واظهار التحصيل بمثابة التقدم وجعل
 التقارير في شكل كراسات بدلا من بطاقات أو صفحة واحدة . وقد اقترح كثير من
 الادار بين والنظار الاستغناء عن التقرير ذى الصفحة الواحدة إذ أن نتائجه قد تؤدي
 إلى الضرر أكثر من المنفعة وقد ذكروا في ذلك السيئات والأخطار التالية : (١) يؤدي
 الى تشجيع الطلبة الأذكياء فقط ويحجزهم للعمل . (٢) لا يهتم به أولياء الأمور الاهتمام
 الكافي الذي يستنفذ عمل المدرسين الطويل في هذا الشأن فوق ما عليهم أن يؤديه

من أعمال (٣) غش التلاميذ وتزويرهم للدرجات . (٤) خداع الوالدين في معرفة أهداف المدرسة الحقيقية ومبادئها في التربية . (٥) تهديد الولد الضعيف وخوفه من أخذ تقريره الى الوالدين . وقد دلَّ هذا البحث على أنه لا يحق لأي مدرسة أن تصرف المال والوقت في تحضير التقارير ما لم تدرسها مع المدرسين بمجتمعين قبل الارسال ثم تدعو أولياء الأمور لاجتماع آخر تبحث فيه نظام التقارير وتبين فوائدها وأخطارها .

خلاصة

بينما في هذا الفصل المجهود الذي عُمِلَ لإظهار ميول التلميذ وانسجامه بتحليلنا طرق الاختبار ووضع الدرجات وعمل السجلات وارسال التقارير وبالرجوع الى أهم ما جاء في هذا الفصل يمكننا تلخيص المبادئ العامة الآتية :

١ - يجب أن يكون التقدير والقياس عملاً مستمراً ويجب تنويعهما بتنوع مناسبات الحياة اليومية .

٢ - يجب إلغاء الدرجات وترتيب التلاميذ وبقدر الإمكان يجب تلافى حالات الرسوب .

٣ - يجب أن تذكر التقارير المميزات الإيجابية فقط ويجب أن تكون وسيلة لتشجيع العلاقات الطيبة بين التلميذ وولي الأمر وبين التلميذ والمدرس وبين المدرس وولي الأمر . ثم إن التقرير كالتقدير يجب أن يعمل على فائدة الطفل وتوجيهه نحو الاعتماد على النفس وإرشاد نفسه بنفسه .