الفصل الثانى 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 الآلى العرفى سبيلا إلى دراسة مسائل التعلُّم والفروق الفردية والإرشاد ونمو الشخصية . ولذا حق لنا أن نتساءل فى هذا المجال : كيف يتم لنا هذا الأمر أيضًا فى الامتحانات ، وتقرير الدرجات ، ثم فى تقدير مقدرة التلميذ فى مختلف الأعمال ؟ ونتساءل أيضًا : هل من المستطاع أن تؤدى الأنظمة التقليدية وطرق التعليم العرفية الى النمو الحقيقى ؟ وهل فى الامكان استعمال ذلك لتقرير الفروق الفردية التى تظهر بعد اكتساب الرغبات والميول والطموح ، لا الفروق التى تنمو تبعًا للعوامل الفطرية أو التى تنتج عن تعلُّم المواد المدرسية فحسب ؟ وهل من سبيل الى 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 فى المدرسة الحديثة الناهضة التجريبية وقد وصلوا إلى نتائج حسنة يمكننا بحثها . ولا شك فى أن كل مدرس له اتجاه عقلى حديث وله ميل الى الأخذ بالتطور النافع يستطيع أن يكوّن بنفسه ولاستعماله الخاص الطرق التجريبية التى تقوم بوضع نظم تقدير الدرجات وتقرير الاعمال فى مكانها المهم بالنسبة الى نمو الطفل الحقيقى .

تاريخ الاختبارات والامتحانات

يرجع تاريخ الاختبارات الى أقدم الأزمنة حين ابتكرها المدرسون ونظار المدارس

وسائل لتقرير معلومات التلميذ فى مادة قام بدراستها للتحقق من قدرته على دراسة مواد أخرى تفوقهـا صعوبة . وظهر هذا الابتكار من زمن قديم حين بزغ التعليم التقليدى نفسه . واستعملت الاختبارات أيضاً لتقرير صلاحية الفرد للانتظام فى خدمة الدولة التى هو أحد أفرادها كما أنها استعملت 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 فى معارفهم القديمة ثم يعينون تبعاً لنتائج هذه الامتحانات فى مختلف مراتب الدولة . والغريب فى هذا النظام أنه لا يزال متبعاً فى كثير من الأمم ومنها الولايات المتحدة الأميركية لتقرير قبول الأفراد فى الخدمة الحكومية . كما أننـا نجده لا يزال مستعملا لتقرير الالتحاق بالجامعات والمدارس العليا .

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

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

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

أى شىء يوجد بمقدار يمكن قياس هذا المقدار

القياس فى التربية يشابه بالإجمال القياس فى العلوم الطبيعية .

لا تعرف قيمة مواد التعليم وطرقه الى أن يقاس أثرها .

الاختبارات لا تجعل من التربية والمربين الات صماء

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

قيمة الاختبارات والامتحانات

جرى الجدال فى السنوات الأخيرة حول فوائد الامتحانات كما جرى حول مواضع كثيرة أخرى فى 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 بآرائه الذاتية . فالاختبارات القياسية أكثر صلاحية من الوجهة العلمية ويمكن الاعتماد عليها والوثوق بها . فحالما تركت هذه الاختبارات مرحلة التجارب وخرجت من أيدى الاخصائيين صارت مرتعاً خصيباً لمئات من المشتغلين فى التربية الذين لم يتدربوا التدريب الكافى فى كيفية استعمالها وكيفية تطبيق نتائجها . وبما أن هؤلاء الافراد غير الاخصائيين لم يكونوا ملمين بفلسفة التربية المتينة الأساس فإنهم لم يراعوا كثيراً المبادىء الأصلية فى هذه الاختبارات . ونلاحظ أيضاً أن استعمال هذه الاختبارات يحتاج الى نفقات كبيرة لا تتحملها المدارس العادية بسهولة . وتأتى أيضاً النفقات اللازمة لتكوين اختبار قياسى من الدرجة الأولى فقد ترتفع تلك النفقات الى رقم يحتم استعمال الاختبار

مدة طويلة حتى بعد انتهاء المناسبة التى يكون قد وضع الاختبار من أجلها . وقد يؤدي فى بعض الأحيان استعمال الاختبار القياسى الى ضرر المدرس الذى يستعمله فى إجراء التجارب . فاذا ما جاءت نتائجه غير مرضية حكم عليه بعدم الكفاءة ولا ذنب له فى ذلك غير أنه أحب الأخذ بالطرق الحديثة وتجربة أغراضها فجرّ عليه سوء الفهم ما يجر من مشاكل هو فى غنى عنها .فلهذا السبب ثار المدرسون على الاختبارات القياسية وفضلوا عليها الاختبارات الموضوعية التى يقومون بعملها بانفسهم على أن يرجعوا الى الاختبارات القياسية حين الحاجة لكى يتحققوا من أعمالهم .

ونرجع الآن الى قيمة الاختبارات الموضوعية التى يقوم بعملها المدرس نفسه فنذكرها كما جاءت فى كتاب « أودل » (Odell) وهى : —

١ — قياس مقدرة التلميذ وتحصيله

٢ — تشخيص التلميذ وتحليل حاله وخصوصاً ذلك الذى يكون عمله غير مرض

٣ — قياس كفاية المدرس ومقدرته فى التدريس مما يعين على تحسين حاله

٤ — إعداد المناسبات المواتية للتعلم

٥ — حفز التلميذ للدرس وتنبيه نشاطه العقلى

٦ — تحديد مستوى التحصيل وأغراضه

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

من اللازم إذا أن نبحث فى بعض مسائل خاصة مثل :—

ما هى مباحث علم النفس فى التربية وفلسفة التعليم بخصوص الامتحانات ؟ واذا كان الغرض من الاختبارات هو تشخيص حالة التلميذ والوصول الى تحسين فوائد

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

الآراء الحالية فى فلسفة التربية

يهمنا فى فلسفة التربية الآراء التى تختص بالبحث فى موضوع هذا الفصل وهو موضوع الاختبارات والمقاييس . فنذكر أولا أهم المبادىء فى فلسفة التربية الحديثة كما يصفها أئمة هذا العلم .

١) يجب أن نعلم الطفل الاشتراك فى العمل مع الآخرين فى نفس الوقت الذى يتعلم فيه كيفية التفكير والاعتماد على نفسه فى إصدار الأحكام .

٢) طريقة التفكير أهم من المادة التى يفكر فيها .

٣) أصدق مقياس للتدريس هو ما نشاهده من تطور واختلاف فى سلوك المتعلم

٤) احترام شخصية الطفل مبدأ أساسى

٥) توحيد الشخصية وترابطها يتطلب حياة اجتماعية موحدة فى المدرسة وفى الهيئة الاجتماعية .

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

ومثل هذه الآراء فى التربية تبعد وجهات النظر القديمة التى كانت تؤدى بالتلميذ الى التفكير فى أن الامتحانات والدرجات ما هى إلا ثمن إنتاجه ولهذا أدى هذا النظام الى عدم الأمانة وما يتبع ذلك من عادات سيئة ، وقد أدى هذا النظام أيضًا الى ملاحظة أن أوائل الناجحين فى الامتحانات قد يفقدون المقدرة على الإبداع

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

الاختبارات الحديثة التى يحضرها المدرس بنفسه

إن الأثر المشترك بين علم النفس السلوكى الذى يعلق الأهمية على اكتساب الكفايات الخاصة و بين حركة الاختبارات القياسية أنتج نوعا من الاختبارات ذات الإجابة القصيرة يقوم المدرس نفسه بتحضيرها ، وقد انتشر استعمال هذه الاختبارات انتشاراً سريعًا وذاع صيتها الى حد بعيد . ومما عاون على تَقَدُّم هذه الحركة وانتشارها عدم الرضا عن الأنواع التقليدية الإنشائية الصيغة .

وقد تبين أن هذه الاختبارات الحديثة تمتاز بالموضوعية أى تفادى العوامل الذاتية والتقديرات الشخصية كما هو الحال فى الاختبارات القياسية . ثم إن سهولة إدارتها وتصحيحها مما ساعد فى انتشارها السريع . ونذكر الآن أهم أنواع الاختبارات الموضوعية وأكثرها استعمالا . (وقد سبق الكلام عنها فى فصل سابق) .

(١) اختبار الخطأ والصواب وهو نوع لايحتاج إلى الكتابة كلية تقريبًا إذ تكتب الإجابة بوضع علامة أو اشارة معينة أو بكتابة حرف واحد ، وتتوقف دقة التلاميذ فى الإجابة على هذا النوع من الأسئلة على مهارة المدرس فى تحديد أسئلته على معلومات لا تتخطى ما طالعوه أو عرفوه . والاعتراض الذى يذكر على هذا النوع من الأسئلة أن التلميذ المقتدر الواسع الاطلاع قد يجد خطأ طفيفًا فى السؤال لا يفطن اليه التلميذ العادى 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 الاستذكار البسيط أو الاستذكار الايجابى — وهو فى الحقيقة نوع من أنواع الاختبارات التقليدية التى تعتمد على الذاكرة والاستظهار .

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

لهوى المصحح فى 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 فى المفردات ولذا يمكن استعماله للتنبؤ عن المقدرة فى التفوق العلمي .

(٤) اختبار الاختيار

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

وقد دلت التجارب على أن التلاميذ حينما يدرسون وهم عارفون لنوع الاختبار الذى سيعطى لهم تكون قيمة ما يتعلمونه لأداء الامتحان التقليدى والاختبار التكميلى أعلى من قيمة ما يتعلمونه لأداء الأنواع الأخرى من الاختبارات القصيرة الإجابة .

وقد تبين من أبحاث « دوجلاس و تالمدج » (Douglass & Talmadge) أن التلاميذ حينما يعدون أنفسهم للاختبارات الموضوعية يهتمون بالتفاصيل والدقة فى فهم الجمل منفردة واذا أعدوا أنفسهم للاختبارات الانشائية فإنهم يدركون العلاقات الكبرى بين المعلومات وينظمون آراءهم ويكونون عقد شخصية مهمة .

وتتفوق الاختبارات الموضوعية على الامتحانات الانشائية كما ذكرتها بعض اللجان التى ألفت لبحث هذا الأمر فى أنها تقيس المعلومات الصحيحة بدقة لاتدانيها فيها الامتحانات التقليدية .

الامتحانات الانشائية

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

الى سهولة إجرائها و بساطة تصحيحها . أضف إلى ذلك تفضيل التلاميذ لها على النوع الإنشائى بالنسبة لقلة ما يطلبه من مجهود فى الإجابة .

إلا أننا نجد أسبابًا جوهرية مقبولة لتحدى الاستعمال المطلق للامتحانات الانشائية كما أنها تبين سوء استعمالها الشائع . وكم من مرة مرت بنا أسئلة مثل « اشرح أسباب الحرب العالمية » أو « صف تطور اللغة العربية فى العصر العباسى » أو ابحث فى مبدأ « مونرو » وهكذا . فقد كان من الصعب جداً على المدرسين أن يبقوا فى ذاكرتهم أن الفوائد الحقيقية التى تعود على التلميذ من الامتحانات هى التى تنتج عن وضوح الاسئلة والمقدرة على التعميم والمقارنة والموازنة والشرح والتحليل والتركيب ، و بالاختصار فهى التى تنتج عن تذكر الآراء وتنظيمها فى نماذج ذهنية كما يحدث فى الحياة اليومية وما يحتاج اليه الناس فى معيشتهم خارج المدرسة للتعبير الشفهى والخطى .

جرى الاتجاه حتى سنة ١٩٣٠ نحو الامتحانات الموضوعية متأثراً بالنهضة العلمية والطرق الفنية فى 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 نعنى بالطرق الفنية لوضع الأسئلة بالدقة اللازمة وتطبيقها على أغراض المادة ثم العمل على طبعها للاستعمال أثناء الامتحان ولا فادة التلاميذ بعد الامتحان أيضًا . ولا شك فى أن هذه الأمور مما يجب مراعاته فى كل نوع من أنواع الاختبارات الخطية .

ونجد الآن بعض الإخصائيين الذين يشجعون استعمال النوعين فى آن واحد وربما نتج عن هذه الحركة نوع جديد من الاختبارات الإنشائية الموضوعية . وهو نوع يستدعى تحضيره فترة من الزمن أطول من الفترة التى يحضر عادة فيها المدرس أسئلته وهى فترة الراحة القصيرة بين الحصة والحصة . وقد يتيح أيضًا هذا النوع الفرصة لوضع نظام قياسى فى التصحيح . و يتكون هذا النوع الجديد من أسئلة لاتحتاج لغير الإجابة القصيرة ولذا يمكننا استعمال عدد منها يفوق عدد الاسئلة الطويلة الإجابة . فيمكننا مثلا وضع سؤال يقتصر على إجابة بسيطة أو ذكر قاعدة عامة مع ايراد مثل واحد أو شاهد واحد

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

الطرق الحديثة لتقدير الأعمال

بدأ الآن فى 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 فى « القياس » كما أن اصطلاح «تقدير الأعمال» يكبر من شأن الطريقة فى التعليم ويقلل من شأن النتائج ثم أنه يضع الاهتمام بالطفل فوق المهارات والمعارف المكتسبة وقتيا والسريعة النسيان. ويتجه الرأى أيضاً الى جعل التقدير والقياس والوزن من الأمور المستمرة فى عملية التعلم بدلا من استعمالها فى فترات متقطعة وفى مناسبات غير مرتبطة . ونسمع أيضاً رأياً آخر بخصوص الاختبارات الحديثة يقول بوجوب ابتكار الطرق والوسائل المؤدية الى تقدير التلميذ لأعماله بنفسه لأن الغرض الاعلى من هذه التقديرات هو ايقاف التلميذ على الحقائق التى تهمه شخصياً .

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

(١) تحديد السلوك المرغوب فى تقديره
(٢) اختيار المناسبات
(٣) عمل التقرير
(٤) تقدير السلوك المذكور فى التقرير

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

الامتحانات العامة

لانطيل البحث فى أمر الامتحانات العامة التى تتولى أمرها الحكومات أو المجالس المسؤولة بل نورد هنا خلاصة الأبحاث فى هذا الشأن ونبدأ بقول أحد أعضاء مجلس التعليم فى ولاية متشجان فى الولايات المتحدة : « أى نظام يتضمن السيطرة المركزية على الامتحانات فى ولاية من الولايات يهدم غرض التربية الديمقراطية » . ونستنتج من هذا أننا اذا أردنا التقدم الحقيقى للتربية يتحتم على الدولة بدلا من الأخذ بنظام جامد فى الامتحانات – أن تقدم المساعدة والارشاد للمدرسين بأعداد الاختبارات القياسية المناسبة ونشر طرق التقدير الحديثة الأخرى . ولا توجد طريقة أخرى لجعل الامتحانات وسائل بناء لتحسين المقررات المدرسية ونظام التعليم بدلا من أن تكون عبئاً ثقيلا معلقاً فى الرقبة .

الدرجات وأنظمتها

الامتحانات والدرجات صنوان لا يفترقان فى مخيلة المدرس والتلميذ . ويسمع تلاميذ لا حصر لهم من مدرسيهم أثناء العام الدراسي أنه لابد من عمل الامتحانات الشهرية وامتحانات الفترات لاعطاء الدرجات حتى يمكن ارسال التقارير للادارة وأولياء الامور . ويتوقف نظام تقدير الدرجة على نوع الامتحان الذى يؤدى . وقد حاول كثير من المدارس اتباع نظام خاص فى ذلك فقررت حسبان 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 فى النظام الذى يتبعه التلاميذ مع وجود الامتحانات . يصرف التلميذ آخر شهر من العام الدراسى فى الاستظهار السريع وحشو الذهن بالمعلومات والحقائق المقيدة فى المذكرات والكتب . وبعد أن تتم هذه التعبئة العقلية تفرغ على أوراق الامتحان بأكبر كميات ممكنة خوفاً من الرسوب والاعادة . ثم يوزع المصحح والمدرس الدرجات بنسبة ما قام به التلميذ من استظهار (وصم) مع ملاحظة كفاية

التلميذ الوراثية التي يظهر أثرها فى 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 التى استعملت فى المرة السابقة والتى يأتى نسيانها سريعاً . وليت الأمر يقتصر على امتحانات آخر العام إذ تجدد هـذه المخاوف والهموم والاضطرابات فى الامتحانات الشهرية وامتحانات الفترات . ولا ننسى خطب المدرسين الرنانة فى كل مناسبة وغير مناسبة عن فوائد الدرجات كما أننا لا ننسى نصائح الوالدين الغالية فى 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 نفشى سراً اذا قلنا إنهم فى أحيان كثيرة يجادلون فى دلالة تلك الدرجات على ما يجب أن يناله الطالب بالنسبة لمركز أبيه ونفوذه . ولا يمكننا حصر الأغلاط الكثيرة التى يأتيها المدرسون (عن غير قصد طبعاً !) فى تقدير درجات الامتياز لبعض التلاميذ ودرجات الفشل والطرد من المدرسة للبعض الاخر .

وقد شعر « سنارش » « واليوت » بالحاجة الماسة لأتيان أمر فى سبيل الامتحانات وتقدير الدرجات لما تبين لهما ولغيرهما من العلماء من أن المدرسين لا يصححون الورقة مرتين دون أن يأتى التصحيح فى كل مرة مختلفاً عنه فى الأخرى . وقد تبين ذات مرة من المرات عندما وضعا نموذج الإجابة لأحد المصححين بين الأوراق التى 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 المنطقى وهو الإقلاع عن الدرجات والامتحانات بل اقترحوا أمرين آخرين . أولا تحسين الامتحانات بإنشاء الاختبارات الموضوعية الحديثة التى تزيد الثقة والاعتماد على تقدير المدرس واختباراته ، ولو أن خيبة الأمل فى هـذه الحركة لا يمكن غض النظر عنها كما بينا ذلك . وثانياً تغيير نظام الدرجات حتى أننا نجد أن نظام تقدير الدرجات بالأرقام المئوية قد تبدل فى سنة ١٩٢٠ واقلع عنه كلية تقريباً .

أما النظام الجديد فهو نظام تقسيم الأعمال الى فئات قليلة ، يشار الى كل فئة منها بحرف أبجدى، ثم يذكر فى التقرير الشرح الخاص عن معنى ومستوى كل منها ومع أنه لايوجد نظام خاص نموذجى تتبعه كل المدارس إلا أن التقسيم لايتعدى مايلى :

١ — م – ممتاز

٢ — ج – جيد

٣ — ل – مقبول (متوسط)

٤ — ن – ناجح

٥ — ض – ضعيف

٦ — ر – راسب

٧ — ق – مؤجل

وقد جُرِّبَ فى بعض المدارس استعمال نظام لا يزيد عن ذكر النجاح أو الرسوب لتلافى المنافسة غير المستحبة والأحوال المؤدية الى سوء الصحة العقلية .

وهناك اقتراح مفيد أدى إلى فلسفة جديدة فى نظام تقدير الدرجات فقد بيّن « نيوصوم » (Newsom) ثلاث وجهات للنظر فى تقدير الدرجات .

أولا : الطريقة الجامدة فى التقدير التي تقيس التلميذ كما نقيس الجوامد والسوائل وغير ذلك من ماديات . وهو الرأى الذى يتبع النظام المئوى .

ثانيًا : الطريقة النسبية وهو النظام الذى يقارن فيه الفرد بالمجموع وتوضع الدرجة تبعًا لمستوى التلميذ بالنسبة لبقية أعضاء الفرقة . وقدأظهر أهمية هذه الطريقة نظام تقدير الأعمال بالتقسيم الى فئات .

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

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

ولننظر الآن فى رأى « فاولر » (Fawler) عن معنى الدرجات وأثرها .قال :

« ما دلالة ٧٥ ٪ فى القراءة مثلا وما معناها الحقيقى الذى تعطيه لوالد الطفل عن تقدم ابنه ؟ وهل تدل على أن هذا الطفل يميل الى المطالعة وعلى زيادة سرعته فى القراءة وفهمه لما يقرأ عن ذى قبل ؟ أو هـل تدل على أنه يقرأ بفهم أو تمييز حتى يسرع فى قراءة بعض الفقرات و يبطىء فى بعضها الآخر تبعًا لأهمية المادة التى بين يديه وصعوبتها ؟ وهل يستطيع استعمال القاموس وهل يقرأ شفهيًا مؤديًا الاشارات المناسبة و بنطق صحيح ؟ وهل كشف عن كفايته لقراءة مختلف الموضوعات مثل الشعر والمسرحيات والقصص وتواريخ حياة المشاهير ؟ وهل تدل على العـادات الطيبة فى المطالعة مثل تحريك العيون تحريكا ايقاعيًا منتظما وعدم تحريك الشفاه ؟

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

«فان طريقة العمل وروحه والدقة فيه هى التى تظهر لنا حقيقة التقدم فى التربية .

« فالدرجات المدرسية وجميع ما يتبعها من أنظمة بالية صناعية مؤدية إلى التنافس يجب الغاؤها لأنها تشعر التـلاميذ بالضعة أو الزهو وتشجع على عدم الأمانة وعدم الثبات كما أنها تؤدى أيضًا الى دوافع وضيعة للعمل الجدى . »

وقد استمر « فاولر » بعد ذلك فى جداله فقال إن بعض الأعمال الإجرامية يمكن اقتفاء أثرها الى غرفة الدراسة حيث تنشأ أيضًا بعض المبادىء الشيوعية . وعلى أثر هذه الحملة جربت بعض المدارس استعمال درجتين فقط لتقدير الأعمال وهما درجة (مقبول) ودرجة (غير مقبول) الأن جميع المعاهد عدلت فى هذا النظام باضافة درجة أخرى لتـدل على الامتياز فجاء النقد قائلا إن هذا التفريق يؤدى الى التنافس. فاذا ما وجدنا هذا الجدال الدائم بشأن الدرجات حق لنا أن نسأل لماذا لايحاول المدرسون

والنظار والإداريون تجربة شيء آخر جديد فى أنواع حديثة من التقارير التى تحفظ فى المدرسة ويرسل منها صورة إلى ولى الأمر ؟

سجل التلميذ والتقرير إلى ولى الأمر

ذكرنا سالفاً فى هـذا الفصل المبادىء الاساسية فى التربية الحديثة وقد بينا أهمية المسائل الآتية : نمو الطفل ، واحترام شخصيته ، والمعيشـة الاجتماعية داخل المدرسة ، وتكوين الطفل فى وحـدة كاملة ، وتنمية العلاقة الوثيقة بين المدرسة وبين البيت والمحيط الاجتماعى . وقـد حاولنا فى كل مناسبة أن نفرس الفكرة لنجعل من الامتحانات والاختبارات والدرجات وتسجيل المعلومات وعمل التقارير وسائل نعتمد عليها فى تقدير كفاية الطفل والعوامـل المؤدية إلى نموه وتقدمه ونجاحه . غير أننا لو نظرنا إلى هذه المسائل من الوجهة التقليدية لرأينا أن اتقان المادة واتباع الأنظمة والمحافظة على المستوى هى الأمور المقدمة .

وننظر الان فيما قاله وكيل التعليم « لند » (Lund) يصف تجربة ناجحة قوبلت بالرضاء والاستحسان فى نيوتن — ولاية مستشوستس – أميركا .

« منذ سبتمبر سنة ١٩٣٣ لم يعط أى طفل فى مدارس نيوتن أى درجة فى أى 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 الحقيقى بدلا من ذكر مستواه النسبى فى الفرقة وكانت هـذه الخطابات تشخيصية تبين الملاحظات على نمو الطفل وتقدمه فى نواح خمس رئيسية وهى :—

(١) الصحة الجثمانية
(٢) الصحة العقلية
(٣) الانسجام الاجتماعى
(٤) طريقة أداء العمل
(٥) التحصيل

« ونلاحظ أن التحصيل ذكر فى 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 فى العام فى شهرى يناير ويونيه إلا أن إدارة المدرسة تبقى على اتصال طول العام إما بالمذكرات الكتابية و إما بالتليفون بآباء التلاميذ أو اولياء أمورهم لكى تتداول معهم فى شئون أبنائهم وتفيدهم عن أحوالهم فى أى وقت تراه ضرورياً لهذا الاتصال وتحفظ السجلات كلها فى المدرسة لأنها تعطى فكرة عامة عن نمو الطفل بالرجوع إلى المعلومات المقيدة فيها .

« ثم يجب مساعدة الوالدين لينظروا الى التربية نظرهم الى مشروع تعاونى لم تمنح المدرسة الا جزءاً من مسئولية القيام به . و بالنسبة لهذا التعاون بين البيت والمدرسة سيحيط الوالدان علماً بتقارير مفهومة لديهم وتكون مع ذلك صحيحة معتمدة تصف نمو الطفل وتطوره

« ويجب مساعدة الأطفال وحثهم أو تشجيعهم ليكوّنوا أنفسهم بأنفسهم الى أقصى حد ممكن . ولذا نعتقد أن الغاء « الرشوة » و « التهديد » الذين يظهران على صورة درجات مما يؤدى حتما الى تكوين ميول عقلية صحية . »

و اذا اقترحنا استعمال النظم الحديثة فى تقدير الأعمال جاءنا اعتراضان هما فى الغالب :

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

ثانياً يطلب الوالدون وأولياء الامور معرفة سير أبنائهم وتقدمهم بطريقة جليـة ملموسة ونرد على هذه النقطة بالخطاب الذى أرسله أحد الآباء رداً على تقرير أرسل اليه وكان قد قام بكتابته المدرس بالاشتراك مع التلميذ نفسه . جاء فى الخطاب : —

« أجد هذا النوع من التقارير مقبولا جداً فإن الكلام المكتوب فيه يؤدى معنى لا أجده فى الأرقام أو الحروف الأبجدية التى يتحتم علىّ اجهاد الفكر لمعرفة ما تدل عليه .

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

والفلسفة التى تأتى نتيجة معلومات كالتى ذكرناها تفيد جداً لأنها تتفق مع مبادىء التربية الحديثة اذ يعطي مثل ذلك التقرير (الذى أُرسل الي ولى الأمر وقام بكتابته المدرس بالاشتراك مع التلميذ)الفرصة للتلميذ لكى يسأل نفسه الأسئلة التالية :

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

وقد أضيف بعد ذلك الى التقرير المذكور مكان يكتب فيه التلميذ ملاحظاته الشخصية كما يكتب المدرس ملاحظاته و يكتبها الوالدان ولا شك فى أن الفائدة من مثل هذا التقرير تعود على التلميذ وعلى المدرس وعلى المجموع وعلى الوالدين و يتضح لنا من دراسة الاتجاهات الحالية فى المدارس أن هناك شروعاً في تبسيط الدرجات وتحسين نظام تقدير الاعمال . فإن نظام ذكر درجات الامتياز وعمـل لوحة أسماء الشرف و إعطاء نوط الجدارة ونوط العقاب تتلاشى فى الانظمة الحديثة .

و بمراجعة الانظمة التقليدية فى عمل التقارير لا نجد غير آثار العوامل السلبية التى تربى الرعب فى النفوس . وهل كان يستعمل فى مثل تلك التقارير غير مفردات بهذا المعنى : عديم الاحترام — متراخ — غشاش — يطلب المساعدة — غير مهذب —

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

وكم تختلف هذه القائمة عما يجب أن يذكر فى التقارير تبعًا للنظام الحديث ؟ نذكر الآن قائمة المميزات الايجابية التى يستحسن استعمالها لتقدير اعمال الطفل : ضبط النفس – المسئولية – التعاون الجدى – الابداع والابتكار . ويوجه الاهتمام فى التقرير إلى اظهار نمو الطفل وبعكس 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 ونواحى النشاط وغير ذلك من اهداف التربية الكبرى الواسعة المجال . ونذكر فى أحوال أخرى الكفاية فى المذاكرة والميل الى الاعمال الصناعية وحصر الفكر والمجهود وتقدير المستوى العالى فى السلوك . ورغبة فى الاتجاه نحو التوحيد تذكر المواد الدراسية فى 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 المجهود للحصول على معاونة الوالدين وطلب تقرير منهم للمدرسة والتقليل من أهمية الدرجات وتكبير أهمية الصفات الخلقية والصحية واظهار التحصيل بمثابة التقدم وجعل التقارير فى شكل كراسات بدلا من بطاقات أو صفحة واحدة . وقد اقترح كثير من الاداريين والنظار الاستغناء عن التقرير ذى الصفحة الواحدة إذ أن نتائجه قد تؤدى إلى الضرر أكثر من المنفعة وقد ذكروا فى ذلك السيئات والأخطار التالية : (١) يؤدى الى تشجيع الطلبة الأذكياء فقط ويحفزهم للعمل . (٢) لا يهتم به أولياء الأمور الاهتمام الكافى الذى يستنفذ عمل المدرسين الطويل فى هذا الشأن فوق ما عليهم أن يؤدوه

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

خلاصة

بيّنا فى هذا الفصل المجهود الذى عُمِلَ لإظهـار ميول التلميذ وانسجامه بتحليلنا طرق الاختبار ووضع الدرجات وعمل السجلات وارسال التقارير وبالرجوع الى أهم ما جاء فى هذا الفصل يمكننا تلخيص المبادىء العامة الآتية :

١ — يجب أن يكون التقدير والقياس عملا مستمراً ويجب تنويعهما بتنوع مناسبات الحياة اليومية .

٢ — يجب إلغاء الدرجات وترتيب التـلاميذ وبقدر الإمكان يجب تلافى حالات الرسوب .

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