

امتحان البسيخومتري ومتناولية التعليم العالي لدى الطلاب العرب في إسرائيل

أداة تصنيف أم إقصاء؟

مهند مصطفى

باحث في مركز دراسات

خلاصة الورقة البحثية التي قدمت إلى لجنة متابعة قضايا التعليم العربي و«دراسات»- المركز العربي للحقوق والسياسات

مقدمة

يعتبر امتحان البسيخومتري جهاز تصنيف يقوم «بغربة» الطلاب العرب بالأساس، وهو جزء من نظام تصنيفي كبير موجه ضد العرب في إسرائيل. عالجت أبحاث وأدبيات عديدة مسألة امتحانات التصنيف لمؤسسات التعليم العالي في الدول الغربية؛ ففي أبحاث أجريت حول الأقليات في الولايات المتحدة تبين أنهم يحصلون علامات أقل في امتحانات التصنيف مقارنة مع باقي المجموعات في الدولة (McDowell, 1992). وقد وجدت الأبحاث أن هناك عوامل عديدة لهذا الفارق بين المجموعات المختلفة في المجتمع، منها الخلفية الاجتماعية-الاقتصادية المتدنية لأبناء الأقليات، العامل الثقافي أي أن الامتحان يستجيب للمجموعة المهيمنة في الدولة (Ibid)، ويلعب هذا العامل دورا هاما في بناء امتحانات التصنيف، كما تلعب الأساليب التدريسية قبل المرحلة الجامعية دوراً في التأثير على التحصيل في امتحانات التصنيف وقدرتها على تنمية القدرة على القراءة والتحليل والاستنتاج (Bok and Bowen, 1998). في بحثه يكشف «استين» أن امتحانات التصنيف والتنبؤ لها قدرة سيئة ومحدودة على التنبؤ بالنجاح الجامعي لدى الطلاب من المجموعات المهمشة مقارنة مع قدرة علامات الثانوية والتوجيهي (Astin, 1982)، لهذا السبب تشكل امتحانات التصنيف عائقاً أمام أبناء المجموعات المهمشة وتتناقض مع مبدأ تكافؤ الفرص في المجتمع (McDowell, 1992).

يمكن الإشارة إلى عدة وسائل لتصنيف الطلاب والتنبؤ بالنجاح في

التعليم الجامعي، ويمكن الإشارة من خلال التجارب العالمية إلى عدة أساليب تصنيف، ويمكن تحديد نوعين من التصنيف - الأول: التصنيف الذي يتم قبل الدخول إلى مؤسسات التعليم العالي، أما الثاني فهو الذي يتم بعد الدخول إلى التعليم الأكاديمي أي خلال السنة الدراسية الأولى (بيلر، 1994، 1994، أولنسي، 2005). يُقسّم النوع الأول من التصنيف عدة أقسام، النوع الذي يعتمد على علامات التعليم الثانوي أي التوجيهي فقط، وهو أسلوب التصنيف المنتشر في دول العالم حتى المتطورة منها، ويعتمد هذا النوع على علامات التوجيهي من خلال ثلاث طرق، معدل علامات التوجيهي فقط، تدرج الطالب في الصف في السنة التعليمية الأخيرة وإجراء امتحانات تحصيلية في مواضيع محددة، وهي تشبه طريقة «المتسرف» أو الدمج التي اتبعت في إسرائيل عام 2003. أما النوع الثاني من أدوات التصنيف قبل التعليم الجامعي فيعتمد على القرعة بين الطلاب أصحاب أعلى درجات التحصيل، يتم استعمال هذه الطريقة في هولندا واتبعت في ألمانيا حتى سنوات الثمانينات، وتم إلغاؤها لغياب مصداقيتها. هنالك طرق مثل المقابلة، أو الصفات والدافعية عند الطلاب. في دول معينة (مثل إسرائيل والولايات المتحدة) يتم الدمج بين شهادة التوجيهي وامتحان تصنيف بسيخومتري.

أما النمط الثاني من التصنيف فهو النمط الذي يعتمد على تصنيف الطلاب خلال التعليم الجامعي، وخصوصاً خلال السنة الجامعية الأولى. يتم اعتماد هذا النمط من التصنيف في بعض الدول الأوروبية مثل فرنسا وبلجيكا، حسب هذه الطريقة فان



الجامعات رأت حاجة إلى تبني أداة تصنيف ثانية إلى جانب علامات البجروت بسبب الإشكاليات والنقص فيها؛ الثاني: نظرة الشك الآخذة بالازدياد في علامات البجروت والتي تعتمد بنسبة 50% على علامات داخلية (العلامة الواقية)، وكونه امتحاناً غير مستقر بل متغير من حيث المبنى والمضمون؛ أما السبب الثالث فيعود إلى الرغبة في إعطاء فرصة ثانية للطلاب الذين لم يتمكنوا من الحصول على علامات عالية أو جيدة في البجروت للدخول للجامعات (بن شاعر، 2000).

في صيغته الأولى من العام 1984، اشتمل امتحان البسيخومتري على خمسة أقسام: المعلومات العامة، الأشكال، الفهم الكلامي، الرياضيات، واللغة الانجليزية. ومنذ تشرين الثاني 1990 بدأ يقسم امتحان البسيخومتري الى ثلاثة أقسام: التفكير الكلامي الذي يشكل 40% من العلامة الكلية، التفكير الكمي (40% أيضاً)، واللغة الانجليزية (20%). في بحثه حول امتحان البسيخومتري يعدد يوأف كوهن مميزات كل قسم وقسم، ففي التفكير الكلامي «يتم فحص التمكن من اللغة، فهم المعاني المختلفة للكلمات، والقدرة على حل إشكاليات تم صياغتها بلغة طبيعية والقدرة على فهم نصوص فكرية واستعمال طرق تفكير منطقية»، وفي مجال التفكير الكمي، فإنه يتم فحص المعرفة الرياضية الأساسية التي تمكن من حل مسائل رياضية، ويعتمد الحل في التفكير الكمي على فهم قواعد حسابية وليس حسابات فنية معقدة، وفي قسم اللغة الانجليزية يتم فحص القدرة على فهم جمل ونصوص كاملة في اللغة الانجليزية. التشديد في هذا القسم، كما يقول كوهن، ليس فحص الثروة اللغوية للممتحنين أو فحص معرفتهم النحوية بشكل مفصل، وإنما فحص قدرتهم على فهم النصوص والمفردات (كوهن، 2000، 84، وأيضاً أنظر: بيلر 1994، نافو وآخرون، 2004).

في العام 1990 قرّر رئيس لجنة التعليم البرلمانية وقتئذ عضو الكنيست ميخائيل بار زوهر، إقامة لجنة لفحص مصداقية الامتحان برئاسة دافيد لياي، ألا أن اللجنة لم تُشكّل وذهبت الفكرة أدراج الرياح. وعلى الرغم من استمرار الجدل الجماهيري والسياسي حول الموضوع، إلا أنه لم يغير من الواقع شيئاً فيما يتعلق بالامتحان، بما في ذلك مشروع القانون الذي تقدم به عضو الكنيست يوسي سريد وإعلان غلّوون في العام 2000، وهو الواقع الذي ستناوله في مبحث خاص في هذا البحث لاحقاً.

المتحَنون العرب: الوضع القائم

يزداد عدد الطلاب العرب المتقدمين لامتحان من سنة لأخرى، في العام 1991 تقدم حوالي 4000 طالب عربي للامتحان، وارتفع العدد ليصل إلى حوالي 7700 في منتصف التسعينات، واستمر بالزيادة ليصل في العام 2000 إلى حوالي 11300 طالباً، ووصل في

عملية التصنيف تتم خلال السنة الأولى من التعليم حيث يتم قبول الطلاب الذين حصلوا على أعلى الدرجات وإقصاء الطلاب الذين يفشلون في التعليم الجامعي. تكمن أفضلية هذه الطريقة في أنها تعتمد التصنيف على أساس النجاح في مساقات التعليم الجامعية التي تعكس مدى نجاح الطلاب في التعليم الجامعي وتضمن مبدأ تكافؤ الفرص للجميع، فهي طريقة تصنيف ذات مصداقية عالية مقارنة مع باقي الأنماط. إلا أن السلبية الكامنة في هذه الطريقة في كونها تستنزف سنوات تعليمية وموارد مادية من الطلاب الذين قد يتم رفض وإقصاء جزء منهم فيكون عليهم إعادة الكّرة. كما تحتاج هذه الطريقة إلى بنية تحتية مؤسسية ومالية تستطيع استيعاب الأعداد الهائلة من الطلاب في السنة التعليمية الأولى.

امتحان البسيخومتري: مدخل

حتى أواخر الستينات شكلت شهادة البجروت المقياس الوحيد للقبول للتعليم في الجامعات، حيث تم تصنيف الطلاب على الكليات المختلفة بناء معدل العلامات في شهادة البجروت. كليات معينة مثل علم النفس والعمل الاجتماعي طلبت بالإضافة إلى شهادة البجروت أن يقدم الطالب امتحان بسيخومتري (فايزر، 1996).

في السبعينات دخل امتحان البسيخومتري بقوة كإمتحان تصنيفي في الجامعات في كل الكليات والمدارس الأكاديمية. وأقيمت في تلك الفترة وحدات تصنيفية مستقلة في غالبية الجامعات. حيث قامت كل جامعة بشكل منفرد بتصنيف الطلاب حسب امتحان بسيخومتري خاص بها. مما اضطر طلاب تسجّلوا لأكثر من مؤسسة تعليمية من القيام بعدة امتحانات دخول، ولكن عندما أقيم المركز القطري للامتحانات والتقييم في بداية سنوات الثمانينات والذي أقامته كل الجامعات بمشاركة معهد الهندسة التطبيقية في حيفا (التخنيون) كجسم مشترك، ومنذ ذلك الحين يجري امتحان البسيخومتري بشكل موحد ويتم القبول من خلال معدل مشترك بين علامات البجروت والبسيخومتري. كانت هناك عدة عوامل حدّدت ضرورة التصنيف للدخول لمؤسسات التعليم العالي، وكان أحدها الفجوة بين عدد المتسجّلين وبين قدرة هذه المؤسسات على استيعابهم، والحاجة (الكيف والنجاعة) حتى عندما يدور الحديث عن عدد متسجّلين يوازي عدد مقاعد الدراسة. ينطلق الامتحان من الادعاء انه بسبب الزيادة الكبيرة في عدد المتسجّلين للجامعات فإن هنالك حاجة لأداة تصنيف للطلاب يتم من خلالها اختيار الطلاب الذين لديهم أكبر احتمالات نجاح في التعليم الأكاديمي.

كما دفعت الجامعات أسباباً أخرى لاعتماد البسيخومتري كأداة تصنيف ملزمة، ويمكن الإشارة الى ثلاثة أسباب كهذه - الأول: أن

القسمين الكمي والكلامي ضئيل جداً، بينما يزداد الفرق في اللغة الانجليزية لصالح الذكور بشكل أكبر عن باقي الأقسام. وللتعمق أكثر في المميزات الديمغرافية للمتقدمين لامتحان البسيخومتري باللغة العربية، فتشير الإحصائيات إلى أن شريحة الجيل 18-20 هم الذين حصلوا على أعلى معدل في الامتحانات، من بين باقي الفئات العمرية. بينما تعتبر الفئة العمرية 22-25 من المتقدمين باللغة العربية هي الحاصلة على أعلى المعدلات، أي أولئك الذين انهوا الخدمة العسكرية، أما الفئة العمرية من المتقدمين باللغة العربية الذين يحصلون على أقل معدل فهم أبناء الفئة العمرية التي تتجاوز جيل الثلاثين.

البسيخومتري ومتاولية التعليم العالي

شهدت السنوات الأخيرة، تحسناً كمياً في قبول الطلاب العرب في الجامعات الإسرائيلية، ولكن رغم ذلك، لا يزال المعدل العام للطلاب الفلسطينيين الذين يتم رفضهم مرتفعاً، ويصل إلى نصف الطلاب الذين تسجلوا للجامعات، حيث أن رُفُضت 50% الطالبات طلباتهم في العام 2004. ويبيّن الجدول رقم (19) أن هناك ارتفاعاً في نسبة الطلاب الذين يتم رفضهم في الجامعات منذ منتصف التسعينيات وذلك بعد الارتفاع الذي طرأ على شروط القبول للجامعات في نهاية الثمانينيات.

في السنة الدراسية 2003/2002، شكل الطلاب العرب 29,8% من مجمل الذين تم رفض طلباتهم للالتحاق بالجامعات، رغم أن نسبة العرب المتسجلين للجامعات بلغت في نفس العام كانت 15,1%. فيما يشكّل اليهود 81% من المتسجلين لكن 64,6% فقط من مجمل الطالبات التي تم رفضها (دائرة الإحصاء المركزية، 2004). الأمر الذي يوضح أن نسبة قبول الطالب اليهودي للجامعة، هي أكبر بكثير من نسبة قبول الطالب العربي الفلسطيني، ويعود ذلك بالأساس إلى امتحان البسيخومتري. وينعكس هذا على نسبة وعدد الطلاب الجامعيين العرب في الجامعات، والتي وصلت إلى 9% فقط من مجمل الطلاب العرب في العام 2004.

يعتبر امتحان البسيخومتري العائق الأكبر والأصعب، الذي يشكل عقبة أمام الطالب العربي في قبوله للمواضيع التعليمية الجامعية التي يرغب في دراستها، مع العلم أن الفجوة بين معدل الطلاب العرب واليهود هي 125 علامة (معدل الطلاب اليهود 550 والعرب 425) (فرحات، 2005). وحسب معطيات المركز القطري لامتحان والتقييم، فإن حوالي 73% من الطلاب تقدموا لامتحان البسيخومتري باللغة العربية، وحوالي 15% باللغة العربية، والباقي بلغات أخرى، وكان معدل الذين تقدموا بالعربية أعلى بـ 123 نقطة من الذين تقدموا بالعربية (554 لليهود و431 للعرب)، وهذا يعني أن للطلاب اليهود فرصة أفضل لدخول الجامعات من تلك التي

العام 2004 إلى حوالي 14300، وفي العام 2005 وصل عددهم إلى حوالي 18700، ووصل في العام 2006 إلى حوالي 20400. يزداد عدد المتقدمين العرب ليس على الصعيد الكمي فحسب، بل أن نسبة المتقدمين لامتحان البسيخومتري باللغة العربية تزداد من مجمل الطلاب الذين يتقدمون في كل اللغات. فقد وصل عدد المتقدمين باللغة العربية لامتحان البسيخومتري في عام 1991 إلى 8,2%، وارتفعت نسبتهم من مجمل المتقدمين في العام 1995 إلى 13%، واستمرت في الارتفاع لتصل في العام 2000 إلى 17%، ووصلت في العام 2004 إلى 20,4%، وفي العام 2005 إلى 24,2% وفي العام 2006 إلى 24,4%.

وتشير المعطيات أيضاً إلى وجود ارتفاع في عدد النساء العربيات المتقدمات لامتحان البسيخومتري، فقد ارتفعت نسبتهم من 41% في أوائل التسعينيات إلى حوالي 60% في العام 2006، الأمر الذي يعني أن أكثر من نصف المتقدمين لامتحان البسيخومتري باللغة العربية هنّ نساء، ينعكس هذا الأمر أيضاً ويسفر ازدياد عدد النساء العربيات في مؤسسات التعليم العالي عموماً، وفي الجامعات خصوصاً، حيث ارتفعت نسبة الطالبات العربيات من مجمل الطلاب العرب من 40% في منتصف التسعينيات إلى حوالي 55% في العام 2005 (مصطفى، 2006).

جدول (1): عدد الطلاب العرب المتقدمين للامتحان البسيخومتري باللغة العربية ونسبة الإناث المثوية منهم

سنة	عدد الطلاب العرب	نسبة الإناث
1991	3932	41,8
1995	7794	43,5
2000	11391	47,3
2004	14387	50,9
2005	18798	59,7
2006	20406	59,2

المصدر: المركز القطري لامتحانات والتقييم، معطيات إحصائية متفرقة.

على الرغم من ازدياد نسبة الإناث من مجمل المتقدمين لامتحان البسيخومتري باللغة العربية، فإن المعطيات حول الممتحنين العرب تشير إلى أن معدل العلامات التي يحصل عليها الذكور أعلى من معدل العلامات التي تحصل عليها الإناث، فلقد تراوح معدل العلامات بين الذكور بين الأعوام 1991-2000 بين 442-455، بينما تراوح معدل العلامات في صفوف الإناث خلال نفس الفترة بين 416-427. على الرغم من اختلاف المعدلات التي يحصل عليها الذكور والإناث إلا أن فرق معدل العلامات في

للطلاب العرب في جميع الكليات (الحاج، 2006).

جدول (8) : الفرق بين الممتحنين العرب واليهود

الفرق	امتحنا باللغة العبرية	امتحنا باللغة العربية	السنة
116	554	438	1991
115	552	437	1992
118	556	438	1993
115	557	442	1994
119	555	436	1995
121	556	435	1996
126	556	430	1997
123	554	431	1998
125	560	435	1999
126	560	434	2000
105	567	462	2004
104	563	459	2005
104	564	460	2006
107	565	458	2007

المصدر: المركز القطري للامتحانات والتقييم، معطيات إحصائية متفرقة.

جدول (9) : معدلات الممتحنين باللغة العربية في الأقسام المختلفة

اللغة الانجليزية	التفكير الكمي	التفكير الكلامي	السنة
87	99	90	2004
85	97	92	2005
85	98	92	2006

المصدر: المركز القطري للامتحانات والتقييم، معطيات إحصائية متفرقة، تصميم الباحث.

الاختلاف بين المتقدمين باللغة العربية وبين المتقدمين باللغة العبرية يتضح أكثر في أقسام الامتحان المختلفة أيضاً، ويتضح أن الفرق بين المجموعتين ثابت تقريباً، كما أن المتقدمين باللغة العربية يحصلون على أفضل العلامات في التفكير الكمي، وأقلها العلامات في اللغة الانجليزية. وهذا يدل على الضعف الواضح في الجزء الانجليزي والتفكير الكلامي (رغم التحسن الطفيف الذي حصل على علامات التفكير الكلامي في السنوات الأخيرة)، أي أن المتقدمين العرب يعانون ضعفاً في لغة الأم واللغة الانجليزية، وهذا يعكس نتائج امتحانات التقييم في جهاز التعليم العربي (الميتساف).

على ضوء تراجع انخراط الطلاب العرب في الجامعات، عيّنت

لجنة التخطيط والموازنة التابعة لمجلس التعليم العالي عام 2000 لجنة خاصة لفحص متناولية التعليم العالي لدى الجماهير العربية، وقد رأس اللجنة البروفيسور ماجد الحاج، عضو مجلس التعليم العالي آنذاك، وجاء تشكيل اللجنة بعد تداول المجلس في تموز عام 1999 للورقة التي قدمها الحاج حول أوضاع التعليم العالي الفلسطيني (الحاج، 1999)، وكان هدف اللجنة توسيع متناولية التعليم العالي لدى الفلسطينيين في إسرائيل، وقد قدمت اللجنة توصياتها والتي أقرت مبدئياً في كانون الثاني عام 2002.

وقد قدمت اللجنة عدة توصيات، منها:

رفع نسبة الطلاب الفلسطينيين في المرحلة التحضيرية قبل الأكاديمية، والتي وصلت إلى 3% فقط من مجمل الطلاب؛

ودمج الطلاب العرب في الأقسام التحضيرية التابعة للمؤسسات الجامعية؛ وإقامة مراكز توجيه ومعلومات حول التعليم العالي داخل القرى والمدن العربية بهدف رفع مستوى الوعي لأهمية التعليم العالي وتزويد الطلاب بالمعلومات الضرورية حول الانخراط في التعليم العالي؛ ودمج الطلاب العرب في البرامج الداعمة سواء الاجتماعية أو الاقتصادية الموجودة في الجامعات والممنوحة لقطاعات معينة من الطلاب؛ ورفع نسبة العاملين العرب في الطواقم التعليمية والإدارية في الجامعات (تقرير لجنة التخطيط والموازنة، 2005).

خلاصة ونقاش

يُعتبر امتحان البسيخومتري احد العوائق البنوية الأساسية التي تقف أمام الطالب العربي الفلسطيني في الانخراط وفي متناولية التعليم العالي، حيث يقوم بتصنيف المجموعة الطلابية التي استطاعت أن تستوفي شروط التسجيل للجامعات بعد حصولها على إجازة المرحلة الثانوية، حيث يتم رفض طلبات نصف الطلاب العرب الذين تسجلوا للجامعات، ويعود ذلك بالأساس إلى امتحان الدخول البسيخومتري، إذ يعتبر هذا الامتحان في أسلوبه ومضمونه عائقاً أمام انخراط الطالب العربي في التعليم العالي، وتشير المعطيات إلى وجود فجوة بين تحصيل ومعدلات الطالب العربي والطالب اليهودي تصل إلى معدل 120 نقطة لصالح الأخير. يستجيب امتحان الدخول للجامعات لأسلوب التعليم الذي يميز المدارس اليهودية والذي يغيب عن المدارس العربية، ففي المدارس اليهودية، يتم التركيز على الطريقة الإبداعية، والتفكير، وأساليب التحليل. أما في المدارس العربية، فتقتصر العملية التعليمية على تلقين المادة، وحشوها في عقول الطلاب، لاستخراجها وقت الامتحان، دون أي مجهود فكري على الطالب أن يبذله في عملية تحليل للمعطيات أو التفكير فيها، كما أن افتقار المدارس العربية للنشاطات الإبداعية، والفعاليات اللامنهجية المتقدمة التي تحتاج إلى بنية تحتية تعليمية مناسبة، يقلل من سبل تطوير التفكير

يحمل امتحانات البسيخومتري الكثير من الإشكاليات التي عرضتها الأبحاث، واستعرضنا قسمًا منها في هذا البحث، إلا أن الإشكالية الأساسية في الامتحان ليست ما نستطيع أن نعلمه ونفحصه، وإنما ما لا نستطيع أن نفحصه، والذي يبقى في مجال الضبابية المنهجية والمعرفية، ولأن الجهاز ما زال يتبنى امتحان الدخول كشرط ملزم للتعليم الأكاديمي فإنه من الصعوبة المعرفية والمنهجية أن نكتشف ما لا نستطيع فحصه بالأدوات البحثية.

أحد الأمثلة على ذلك، في بحث أجري حول مصداقية امتحان البسيخومتري (برونر، الوف واورن، 1996)، لدى الطلاب العرب مقارنة مع الطلاب اليهود، كانوا قد أنهوا السنة الدراسية الأولى في كل الكليات في عام 1993/1994، قام الباحثون بفحص علامات البجروت للطلاب وعلامات البسيخومتري، وقد اختبر في البحث 99 صفًا فيه طلاب عرب ويهود، درس فيها حوالي عشرة آلاف طالب تقدموا لامتحان البسيخومتري باللغة العبرية، وحوالي 1600 طالب تقدموا باللغة العربية، وقد تبين من البحث أن هناك انحرافًا في 47 صفًا من بين الـ 99 المختارة، وكان الانحراف في هذه الحالة لصالح المجموعة العربية، أي أنه في 47 حالة من أصل 99 تبين أن اختيار الطلاب حسب امتحان البسيخومتري وامتحان البجروت سيعني نجاحهم في التعليم. إلى هنا إحدى نتائج البحث، ولكن يبقى التساؤل أي من العلامات هي التي استطاعت أن تتنبأ بنجاح الطلاب، البجروت، أم البسيخومتري، أم كلاهما معًا؟

في هذا الإطار فإن الادعاء حول المصدقية المطلقة لامتحان البسيخومتري مع دمج علامات البجروت بقدرته على تنبؤ النجاح في التعليم الجامعي مقيدٌ باعتبار ما ذكرناه سابقًا. فالامتحان ربما يستطيع تنبؤ نجاح من قبلوا للتعليم الجامعي (رغم أن هذا الادعاء أيضًا خاضع لنقاش بحثي ومنهجي) إلا أنه لا يعلمنا عن إمكانية نجاح من لم يتم قبولهم لأننا ببساطة لا نستطيع فحص ذلك، ولن نستطيع فحص ذلك لأنهم لم يقبلوا ويتعلموا في المؤسسات الأكاديمية. فمن يستطيع أن يثبت معرفيًا أن الطلاب الذين لم يتم قبولهم سيفشلون في تعليمهم الجامعي؟ ببساطة لا أحد.

عودة إلى الادعاء الأساسي للمركز القطري للتقييم حول غياب الانحراف الثقافي في امتحان البسيخومتري الذي مرّ بتغييرات كثيرة منذ سنوات السبعينات وذلك بهدف تحسينه؛ يدعي المركز القطري أن الفجوة الثابتة بين الممتحنين باللغة العربية وبين الممتحنين باللغة العبرية في امتحان البسيخومتري هي نتيجة وتكملة للفجوات القائمة بين جهازي التعليم العربي والعبري، وليس سببًا لها. هذا الادعاء صحيح في أكثر من وجه، إلا أنه غير مبرر لمواصلة هذه الفجوات في متناولية التعليم العالي، إذا كانت الفجوات قد بدأت منذ دخول الطالب العربي الصف الأول فلماذا

الإبداعي عند الطلاب العرب في المراحل الابتدائية، حيث يصطدم الطلاب العرب بامتحان البسيخومتري الذي يعتمد على التفكير العميق، والتحليل السريع، والمنطق السليم، فتظهر حالات كثيرة يكون فيها الطالب العربي متفوقًا في دراسته الثانوية، وحاصلًا على علامات متميزة في التوجيهي، لكنه يحصل على علامات متدنية في البسيخومتري، فتتقلص خيارات المواضيع المطروحة أمامه للدراسة في الجامعة.

يتضح أن النقاش حول امتحان البسيخومتري لن ينتهي ما دامت مؤسسات التعليم العالي تنتهج أداة التصنيف المزدوجة التي تعتمد أيضًا على البسيخومتري، وعلى ما يبدو أيضًا فسيبقى الامتحان العمود الفقري في تصنيف الطلاب على المدى البعيد أيضًا، ما دامت كل مراكز القوى تدعم هذه الأداة، وإلى الآن تقف هذه المراكز موقف المساند والداعم للامتحان: لجنة رؤساء الجامعات التي تملك الحق في اختيار الأداة التي ترتبها في تصنيف الطلاب كما نص على ذلك قرار المحكمة العليا في 2004؛ ومجلس التعليم العالي ولجنة التخطيط والموازنة التي تتحكم بميزانيات التعليم العالي؛ المركز القطري للتقييم والامتحانات الذي يحتكر كل مسألة التقييم والتصنيف ويملك القوة المعرفية وفي بعض الأحيان يحتكرها في هذا المجال؛ ووزارة التربية والتعليم. يؤسس الامتحان بشكل واضح لثلاثة أمهات من الاختلاف والتمييز بين المتقدمين للامتحان:

الاختلاف على أساس قومي-ثقافي، حيث تؤكد نتائج الامتحان على بقاء واستمرارية الفجوة الثابتة بين المتقدمين للامتحان باللغة العربية وبين المتقدمين باللغة العبرية. الاختلاف على أساس طبقي، حيث يحصل المتقدمون ذوو الخلفية الاجتماعية-الاقتصادية المرتفعة على نتائج أفضل في الامتحان من المتقدمين ذوي الخلفية الاجتماعية-الاقتصادية المتدنية. وتشير المعطيات التي تفحص العلاقة بين الخلفية الاجتماعية-الاقتصادية للمتقدمين وبين علامة الامتحان إلى أن الفجوة بين تضاعفت مرتين خلال الفترة الممتدة بين 1991-2000 بين العلامات التي حصل عليها القادمين من خلفية اجتماعية-اقتصادية مرتفعة وتلك التي حصل عليها من جاؤوا من خلفية اجتماعية-اقتصادية متدنية. حيث ارتفعت الفجوة من 59 نقطة في العام 1991 إلى 121 نقطة في العام 2000.

الاختلاف على أساس جنس، حيث يحصل الرجال على علامات أعلى من النساء، وهو اختلاف يمكن ملاحظته في صفوف المتقدمين العرب أيضًا. وإذا كان المتقدمون العرب ينتمون إلى هذه الاختلافات دفعة واحدة فإن الامتحان يميز ضد الطلاب العرب في المستويات الثلاثة مجتمعة وليس على حدة، مما يعمق من البعد الإقصائي لهذه الأداة.



تغييرات دائمة وليس امتحاناً ثابتاً، إضافة إلى قضية النزاهة، أي شيوع ظاهرة الغش في الامتحانات وغيرها من الإشكاليات فيه. كما بيّنت نتائج بحث آخر أن العلامات الخارجية في البجروت ذات مصداقية أعلى من العلامات الداخلية في كل ما يتعلق بالتنبؤ بالنجاح في التعليم الجامعي، لا بل ويبيّن البحث أن قدرة علامات البجروت الخارجية على التنبؤ النجاح أعلى من قدرة علامة البسيخومتري (روزنفلد وبن-شاحر، 1990). وهنا نأتي إلى آخر قضية جوهرية في الموضوع: أليس من الأجدى التوجه نحو إصلاح امتحانات البجروت بحيث تتحول بعد سنوات إلى أداة تصنيف ذات مصداقية عالية، بدل التوقع والانكفاء على الوضع القائم والقبول بحالة الأريحية النابعة من وجود أداة تصنيف وتقييم ثانية تزيل عبء إصلاح امتحانات البجروت عن كاهل المؤسسات المعنية؟ ألا يكرّس هذا الوضع استمرار التصدّع في قدرة معدل امتحانات البجروت على التنبؤ بنجاح الطلاب الجامعي؟

عليها أن تستمر في التعليم العالي؟ ولماذا لا يأخذ الامتحان هذه الفجوات بعين الاعتبار؟ كجزء من سياسات التمييز المفضل تجاه الطلاب العرب؟ لماذا على امتحان البسيخومتري أن يكرّس هذه الفجوات بدل أن يساهم في إزاحتها من خلال تصحيح مفضل ينعكس على الامتحان الذي يتقدم له الطلاب العرب؟

هذه هي الأسئلة التي نعتقد أن على مؤسسات التعليم العالي الإجابة عليها بجدية، فليس هناك ما يمنع اتباع نظام المحاصصة في بعض الكليات للطلاب العرب كجزء من سياسة تصحيح مفضل للطلاب العرب. إن استمرار امتحان البسيخومتري - وإن مرّ بتحسينات كبيرة في العقدين الأخيرين - يشكّل زباعتاف منظريه حلقة من حلقات التمييز واستمراراً لها. إذا فهو يقوم بتقييم الطلاب العربي من خلال فهم عقلائي مسبق بأن الفجوات السابقة سوف تعيد إنتاج نفسها في الامتحان الآتي.

الأبحاث التي أجريت في بعض الدول في العالم، سواء في أوروبا أو في الولايات المتحدة، تكشف أن علامات المرحلة الثانوية، في الغالب، قادرة بشكل كبير على التنبؤ بنجاح الطالب في التعليم الأكاديمي (Whitney, 1989)، أما الأبحاث التي أجريت في إسرائيل فوجدت أن العلاقة بين معدل شهادة البجروت وبين معدل علامات السنة الأولى في الجامعة يتراوح من 0,21 إلى 0,37 (بلر، 1993، اورن، برونر وكانت-كوهن، 1993). وهناك من يقول أنها تصل إلى 41% بينما تصل هذه القدرة لامتحان البسيخومتري إلى 45%، وتصل النسبة بدمج العلامتين إلى 55% (بن شاحر، 2000). يحمل هذه الادعاء غموضاً يتعلق بمفهوم النجاح في التعليم الجامعي، فما المقصود بالنجاح؟ هل الحصول على اللقب الأول من خلال الحد الأدنى من العلامات؟ أم الحصول على اللقب الأول بتفوق؟ في كلتا الحالتين فإن الطلاب سيخرجون مع شهادة جامعية، وعلى هذا الأساس إذا كان الفرق بين قدرة امتحان البجروت على تنبؤ النجاح وبين قدرة امتحان البسيخومتري ليس شاسعاً، بل تكمن قوة كل منهما من خلال دمجهما معاً، فما الذي يضمن أن الذي حصل على علامة أقل بنقاط قليلة في امتحان البسيخومتري وتم تفضيل زميله الذي حصل على نقاط أعلى بقليل لن «ينجح» في التعليم الجامعي في الحد الأدنى منه. لا شك أن الجامعات تفضل التفوق في التعليم وذلك لرفع مستوى الجامعة الأكاديمي، لكن يشكل أصحاب علامات الامتياز في الجامعات النسبة الضئيلة من مجمل الطلاب الذين يدرسون، كما أن غالبية الطلاب لا تستكمل للألقاب العليا وهذا يقول إنهم يبحثون عن مهنة وتأهيل مهني للاندماج في سوق العمل.

إن الحاجة إلى امتحان تصنيفي إضافي نابعة أيضاً من النقص الذي يعتري قدرة معدل البجروت على تصنيف الطلاب الجيدين، وليس بسبب كون معدل علامات التعليم الثانوي أداة تقييم سيئة، بل بسبب نقص يعتري الامتحان نفسه، كونه يمر في حالة