مجلة علوم التربية

دورية مغربية فصلية متخصصة

- بيداغوجيا الإدماج : من التجزيء إلى التركيب
- وقفة نقدية حول تنزيل مشاريع البرنامج الاستعجالي
- الإصلاح التربوي بالمغرب : من المقرر إلى المناهج
- البيداغوجيا النشيطة وقلب الأدوار داخل الوضعية...
- مهام هيئة التفتيش التربوي

العدد الرابع والأربعون- يوليوز 2010

بيداغوجيا الإدماج :
من التجزيء إلى التركيب

ذ . حسن بلقزبور *

تتأسس المقاربة بالكفايات نظريا على المراحل المتقدمة لبيداغوجيا الأهداف .وإذا كانت هذه الأخيرة قد أحدثت ثورة كبرى في التربية والممارسات الفصلية بوضعها لأهداف محددة ودقيقة ساهمت في عقلنة العمل التربوي ودفعت المتعلمين لتحقيقها ، وركزت على أن تكون التعلمات بهذا المستوى تكمن في إقدار التلميذ على إبراز مدى تحكمه في تلك الأهداف . فإن بيداغوجيا الإدماج كإطار عملي للمقاربة بالكفايات هدفها هو تنمية الكفاية لدى التلميذ ، و بيداغوجيا الإدماج هي سيرورة تعلمية تستهدف أولا إنماء الكفاية لدى كل متعلم ، وهذه السيرورة تقتضي ما يلي :

إيجاد ترابطات بين التعلمات من أجل تقديم عمل مركب عبر وضعية إدماجية كسياق أساسي وحصري وذلك بتعبئة الموارد بشكل مدمج من بين الموارد التي تلقاها الطفل بشكل منفصل في مرحلة سابقة (فترة التعلمات المجزأة :Apprentissages ponctuels)

تدريب المتعلمين على الإدماج عبر وضعيات مركبة.

تقديم سياقات واضحة لإبراز مدى التحكم في الكفاية، وهذه السياقات لن تكون سوى وضعيات إدماجية تأتي في نهاية التعلمات، ويطلب من التلاميذ تقديم إنتاج محسوس ومركب (نصوص – حلول لوضعيات في الرياضيات – تقديم اقتراحات لتحسين نوعية الإنتاج في النشاط العلمي مثلا ...إلخ)

* خبير وطني في بيداغوجيا الإدماج.

فالإدماج هوسيرورة ذهنية شخصيّة تقوم على :

ربط علاقات بين تعلّمات اكتسبها المتعلّم بطريقة مجزّأة،

والتّنسيق بينها، من أجل حلّ وضعيّة مركّبة. إنه السيرورة التي يدمج بها المتعلم معارفه السابقة بمعارفه الجديدة، ويربط بينها ليعيد هيكلة خطاطاته وتمثلاته الداخلية، ويطبق كل ما اكتسبه على وضعيات جديدة ملموسة ودالة. لماذا الإدماج إذن ؟

في إطار معطى علم النفس المعرفي والنظرية البنائية التي تفيد بأن المعرفة تبنى ولا تنقل، وتنتج عن نشاط بيداغوجي أو اجتماعي مفترض أو واقعي في سياق دال، يندرج الإدماج للتنسيق بين المكتسبات الراهنة بالسابقة، والربط بين مختلف الموارد للقيام بفعل معين، يستهدف تحقيق غاية. وبما أن الإدماج بنية من سيرورة التعلم لدى الفرد الإنساني؛ فهو مطلوب في التعلم وفق المقاربة بالكفايات لأنه جزء منها. وهو مطلوب لأهميته التي تتجلى في:

1 ـ حصول الفائدة في كل تعلم

تبين نشاطات الإدماج الفائدة العملية لنشاطات التعلم الأساسية، فمثلا في وضعية مركبة سيكتشف التلميذ كيفية استعمال قانون أو قاعدة و كذا مجالات الاستعمال و في وضعية أخرى سيكتشف أهمية علامات الوقف في التعبير الكتابي ... ويمكن للتلميذ كذلك أن يدرك نوع الوضعية التي يكون فيها مطالبا باستعمال نوع خاص من المكتسبات. للعلم أنه ليس بالضرورة أن يكون لكل ما يتعلمه التلميذ فائدة تطبيقية مباشرة.

2 ـ السماح بإبراز الفارق بين النظري و التطبيقي

يحتمل، عند تطبيق بعض القواعد أو القوانين، أن تعترض المتعلم عقبات من نوع :

- معطيات مشوشة .
- معطيات ينبغي تحويلها قبل استخدامها.
- معطيات ناقصة يجب البحث عنها،
- اللجوء إلى حالات خاصة لتطبيق قاعدة معينة

3 . اكتشاف التلميذ ما ينبغي أن يتعلمه لاحقا

يمكن من حين لآخر اقتراح وضعيات تكون درجة صعوبتها عالية بشرط أن تكون قابلة للتحليل و الحل، كدراسة نص ترد فيه بعض المفردات التي يجهل المتعلم معانيها أو تفسير نشرة جوية قبل أن يدرس الضغط الجوي ...

4 ـ السماح بإبراز أهمية المواد المختلفة

يتحقق ذلك عند اختيار وضعيات تتطلب استعمال مختلف المواد كما هو الحال في الرياضيات والفيزياء والعلوم التي تشترك في كثير من الجوانب. فبيداغوجيا الإدماج بهذا المعنى تعتبر إطارا عمليا ومنهجيا لأجرأة المقاربة بالكفايات وهي ترتكز على المبادئ التالية:

دمج الموارد: الرّبط بين تعلّمات اكتسبها المتعلم مجزّأة والتنسيق بينها، تتم تعبئتها وتنسيقها إنّطلاقا من فئة وضعيات قابلة للحل تغطي موارد الكفاية الأساسية من أجل إنمائها.

التركيب في الوضعية الإدماجية : يعود التّركيب إلى كيفيّة تمفصل مختلف العمليّات المؤدّية إلى التعامل الناجع مع الوضعية، وبالتالي إنّتاج المركب.

السياقية : تعبئة موارد مدمجة داخل سياق اجتماعي أو مدرسي .. وفق معنى ودون تجزئة.

ومن ثمّة فبيداغوجيا الإدماج تعتبر الإطار المنهجي لإنماء الكفايات المستهدفة عبر الوضعيات الإدماجية حصريا ،بصفة عامة تحاول باستنادها إلى مبدأ إدماج المكتسبات خصوصا من خلال الاستثمار المنتظم لوضعيات الإدماج، أن تقدم حلا إجرائيا لمشاكل الفعالية في الأنظمة التربوية، ولمشكل الأمية الوظيفية المتلازم معها. كما تقدم أيضا الإنصاف والجودة في هذه الأنظمة، وذلك مادام أن الاشتغال على الوضعيات المركبة يعود بالنفع على جميع التلاميذ، وخاصة على أولئك الذين يشكون من ضعف كبير.

فالمحتويات الدراسية تبقى بدون معنى إذا لم تتم صياغتها عبر أهداف واضحة قابلة للتطبيق والتقويم وقياس أثرها في تعلمات التلاميذ. لكن هذه الأهداف نفسها تبقى محدودة الأثر وقياس نتائجها غير مضمون حينما يتعلق الأمر بالتواجد في وضعيات- مشاكل بالنسبة

لكل تلميذ على حدة. ولعل بيداغوجيا الإدماج كوجه من الوجوه التطبيقية للمقاربة بالكفايات قد رفعت من سقف التعامل مع هذه الوضعيات من البساطة إلى التركيب بحيث يصبح الفرد (التلميذ) معنيا بالدرجة الأولى لإنجاز مهمة مركبة تتطلب منه توظيف المعارف المجزأة التي تمرس عليها خلال أسابيع دراسية عديدة في مستوى معين. لا يهم هنا ان نناقش طريقة الأستاذ فلكل منا أسلوبه الخاص في الوصول إلى الهدف المسطر. ولكن يصبح الهم المشترك عندنا جميعا هو الوصول بالمتعلمين إلى محطات التعامل مع المهام المركبة برصيد كاف من المعارف(savoirs) والمهارات(savoir-faire) والمواقف

(savoirs-être)، بحيث تصبح هذه المستويات الثلاثة موارد أساسية يعبئها ويجندها المتعلم بشكل خفي عبر سلسلة من العمليات الفكرية لا تظهر إلا آثارها حينما يتم إنجاز مهمة مركبة بنجاح من لدن المتعلم، وكمثال على هذا النجاح : حينما يطلب من تلميذ السنة الخامسة ابتدائي أن يقدم خطابا شفويا أو كتابيا في مناسبة احتفالية بالمؤسسة التي ينتمي إليها وذلك بتجنيد بعض المكتسبات اللغوية : عناصر الجملة الفعلية والاسمية وبعض الأدوات الأسلوبية : التعجب- الاستفهام و..... وغيرها لتقديم النص المطلوب والذي يتطلب نوعا من التركيب والدمج لا تظهر موارده ولكن تظهر آثاره إذ يشبه إلى حد ما التيار الكهربائي الذي لاترى إلا آثاره في الإنارة والاستخدام الكهربائي المنزلي ....

وإذا كانت بيداغوجيا الإدماج تنعت بأنها بيداغوجيا الإنصاف فالواضح أنها تشتغل على إنماء الكفاية الأساسية لدى كل تلميذ عبر محطتين أساسيتين :

المحطة الأولى : وهي مخصصة لإرساء الموارد (Installation de ressources)

وتثبيتها لدى التلاميذ من خلال تعلمات مجزأة تحتويها الأهداف التعليمية بمستوياتها

الثلاثة : معارف - مهارات – مواقف، إذ يتلقى المتعلم المعارف الرياضية مثلا كالجمع والطرح ثم يكتسب مهارة (تقنية) العمليتين، ويصبح قادرا على استعمال الطرح حينما يتطلب الأمر ذلك، والجمع حينما يوضع في مواقف ووضعيات تتطلب الجمع أو وضعيات تتطلب الطرح والجمع معا. ويتوقف الأمر عند هذا الحد، ولكن حينما نريد تقديم الحلول لمشاكل حياتية تبقى هذه الموارد قاصرة إذا لم يكتسب التلميذ آلية التعامل مع المركب وتصبح تلك الأهداف حبيسة الجدران الدراسية ولا يتم تحويلها إلى أرض الواقع، وتنعت المؤسسة المدرسية بأنها غير وظيفية ويطغى عليها التنظير والمثالية.

المحطة الثانية : وهي الأهم بالنسبة لبيداغوجيا الإدماج إذ المراقي المعرفية والمهارات

والمواقف إضافة إلى الكفايات المستعرضة والخبرة الشخصية تصبح كلها موارد أساسية يتم تجنيدها لحل مشكل يصبح فيه التلميذ مسيقا (أي ضمن سياق معين : contextualisé)

والمطلوب أن يجد كل تلميذ حلا بإنجاز مهمة معينة تتطلب التركيب وإقامة علاقات بين موارد قد لا تبدو بينها روابط في بداية الأمر، ولكن يتم إيجاد تلك العلاقات بغرض تقديم الحل، والحل تفكير فردي، مثال الرياضيات السابق حينما يكتسب التلميذ تقنيتي الجمع والطرح ويستطيع توظيفهما نطالبه ضمن سياق اجتماعي محدد أن يجد حلا لنفقات البيت المرتفعة في وضعية إدماجية مركبة مساهمة منه في مساعدة أسرته على التخفيف من حدة هذه النفقات. أو نطلب من تلميذ السنة السادسة ابتدائي أن يساعد عمه الفلاح على الرفع من غلة الزيتون كوضعية مشكلة، وذلك بتوظيف موارده التي اكتسبها عبر دراسته لمواضيع النشاط العلمي المتعلقة بالتربة والأملاح المعدنية ومكونات الماء. فما الفائدة إذن من هذه الموارد التي تتم دراستها عبر دروس مجزأة لا رابط بينها إذا لم تكن تساهم في إ يجاد حلول لمشاكل حياتية.

ولعل الانتقال من التجزيء إلى التركيب هو ما يعطي للكفاية معنى ودلالة .ويصح أن نقول أن هذه الكفاية قد تم اكتسابها أم لا من خلال تتبعها وتقويمها بمعايير ومؤشرات واضحة وضعت خصيصا لمرافقة كل وضعية إدماجية مركبة .

من هنا يتضح أن البرامج الدراسية الحالية التي تبنت المقاربة بالكفايات لم تضع التلميذ في سياقات توظيفية تستنفر كل موارده وتحركها من أجل المساهمة في إيجاد الحلول للمواقف المتعددة. وهذا يتطلب دراسة معمقة لمستويات الأهداف الموجودة في الكتب المدرسية والتي لا يسعنا المقام للحديث عنها الآن .

إنما أود فقط أن أبدي بعض الملاحظات انطلاقا من ممارساتنا واحتكاكنا اليومي بالتطبيقات البيداغوجية داخل الفصول الدراسية. أولى هذه الملاحظات أن المقاربة بالكفايات التي تم تصريفها من خلال الكتب المدرسية اعتمدت نظريا ترجمات ولم تتمكن من ملامسة نموذج تطبيقي واضح يؤدي بنا إلى معرفة الكفاية بشكل مؤجرأ، ثم إنماؤها وتقويمها ومعالجة اختلالات مختلف محطاتها. ثانيا : اعتماد عدد كبير منها في مختلف الوحدات الدراسية (الكفايات النوعية – الكفايات الأساسية .....) بشكل فضفاض مما حولها أثناء الممارسة وهذا شئ طبيعي إلى عدم تجاوز حدود الأهداف التعلمية، وبالتالي بقي الإشتغال بالأهداف رغم اللباس الخارجي لها والذي يحاول إضافة مسحة الكفاية وتغليفها بغلافها. وهذا بطبيعة الحال كان له انعكاس سلبي على التأطير والممارسة التي تتبنى الطرح الكفائي والتي تعتمد

تصور المقاربة بالكفايات دون القدرة على الأجرأة الحقيقية والواضحة لها. فكنا نسمع دائما لأساتذة في الميدان يعبرون عن حيرتهم وارتباكهم وحنينهم للممارسات التقليدية التي تؤدي إلى نتائج محسوسة حسب وجهة نظرهم عوض الاعتماد على تصور نظري غير واضح. ثالثا : أدى اختلاف المرجعيات التي امتحت من معين الكفايات إلى اختلاف التصورات وتعددية التمثلات المفاهيمية (الكفاية تصبح هدفا حينا وكفاية مستعرضة حينا آخر أو مضمونا دراسيا أو حتى قدرات أحيانا أخرى) مما يجعل الإلحاح أكثر من أي وقت مضى على إعادة صياغة البرامج والمناهج وفق نموذج موحد نظريا على الأقل أمرا حتميا. فالهدف التعلمي هو هدف تعلمي والكفاية الأساسية هي كفاية. ولعل القيمة المضافة لبيداغوجيا الإدماج التي تحاول حاليا أن تجد لها مكانا ضمن التصور النظري والعملي في البرامج التعليمية المغربية من خلال تجريبها الموسع في مختلف الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين هي أنها تحدد المفاهيم بدقة وتجعلها قابلة للأجرأة والتقويم والمعالجة. رابعا : خلو الكتب المدرسية من وضعيات شبيهة بالوضعيات التي يصادفها الطفل في حياته اليومية، لأن الأصل في تبني المقاربة بالكفايات هو تعويد المتعلم على معالجة المشاكل وقدرته على الإدلاء بدلوه في حل المسائل التي تعترضه بتوظيف وتجنيد ما خبره من معلومات ومهارات وخبرات شخصية. وبالتالي يبقى الطابع ألاسترجاعي للمعارف هو المهيمن. خامسا : عدم وجود ترابطات بين الموارد المجزأة في نفس المادة (قراءة – تراكيب - إملاء ....) أو بين موادية (نشاط علمي – رياضيات – تعبير....) وغياب هذه الترابطات يجعل التعلمات غير ذات معنى، إذ تنتهي بانتهاء الحصة أو الدرس أو المرحلة. لكن امتداداتها في الحياة المدرسية والعامة يعتبر ضربا من المثالية مما يجعل التشكيك في المنتوج المدرسي أمرا واقعا.

مناسبة هذا الكلام ليس للتسويق لبيداغوجيا أصبحت الآن تنتشر في القارات الخمس، ولكن هي فقط ملاحظات لممارس في الميدان عاش تجارب إصلاحية مختلفة على امتداد عقود بالنسبة للنظام التربوي ببلادنا، إذ هناك نقلة نوعية في هذه التجربة لسببين : السبب الأول هو إعطاء الأولوية لتكوين الأساتذة في الميدان بشكل عملي وتدريبهم على أدوات عمل رئيسية هي جزء من عملهم اليومي وذلك قبل التفكير في إصلاح البرامج والمناهج لكي تتماشى مع هذه البيداغوجيا الجديدة، السبب الثاني هو تجريب بيداغوجيا الإدماج عبر سلسلة من المحطات تنطلق من التجريب المصغر ثم التعديل فالتجريب الموسع ثم التعديل من جديد وفق ملاحظات الممارسين المشتركة في الميدان قبل المصادقة النهائية.

المراجع المعتمدة

DE KETELE, J.M. (1986). L'évaluation du savoir-être, in DE KETELE, J.M. (Ed.), L'évaluation: approche descriptive ou prescriptive, Bruxelles : De Boeck Université, pp. 179-208.

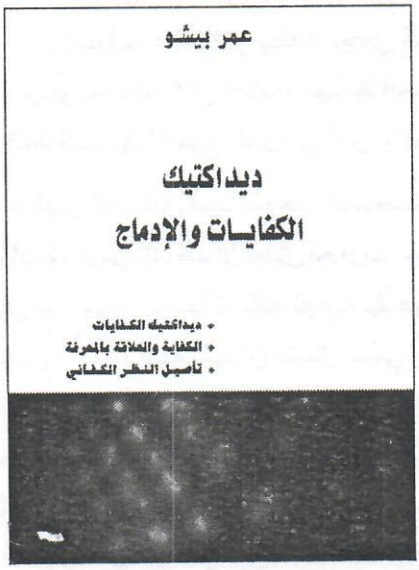
DE KETELE, J.M., CHASTRETTE, M., CROS, D., METTELIN, P.& THOMAS, J. (1988). Guide du formateur, Bruxelles : De Boeck Université.

GERARD, F.M., (1997). Fruit ou compétence ? Capacité ou légume ? Billet d'hume/our face au jargon pédagogique, Français 2000, 154-155, 2-6.

GERARD, F.M. & ROEGIERS, X. (1993). Concevoir et évaluer des manuels scolaires, Bruxelles : De Boeck Université.

GERARD, F.M. & ROEGIERS, X., (1997). Les manuels scolaires au service d'une pédagogie de l'intégration - Exemple d'un manuel d'éveil aux sciences sociales et naturelles, Éducation-Formation, n° 247, 9-22. Xavier Roegiers. Rabat, Avril 2006

بيداغوجيا الإدماج : نحو التركيب والسياقية ودمج الموارد ، مقال منشور بجريدة الأحداث المغربية، دجنبر 2008



إصدار جديد