مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 08 عدد: 05 السنة: 2019
ص: 280 - 292 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

الوضعية الإدماجية التقويمية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني.

The Integrative, Evaluative Situation in the Light of the Second Generation Reforms

* علية أحلام (طالبة دكتوراه) [1] / د. فوزية دندوقة [2]

Allia Ahlam[1] / Fouzia Dendouga[2]

[1] –[2] جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر

University of Biskra/ Algeria

تاريخ الإرسال: 2019/03/23	تاريخ القبول:2019/10/09	تاريخ النشر:2019/12/01

ملخص البحث

يعدّ مفهوم الوضعية الإدماجية التقويمية من المفاهيم القاعدية التي ركزت عليها إصلاحات الجيل الثاني في حديثها عن موضوع التقويم وشروطه ومبادئه، ويرجع هذا التركيز إلى الفائدة الكبرى التي يحققها هذا النوع من الوضعيات للعملية التعلميّة / التعليمية بوجه عام وللمتعلّم بوجه خاص، ويختص الحديث عن الوضعية الإدماجية التقويمية ومنهجية العمل بها في مناهج الجيل الثاني بتحقيق الفعالية داخل الصف التعلّمي/ التعليمي؛ وذلك من أجل ضمان الجودة والنوعية للمنتوج التعليمي، وتهدف هذه المقالة إلى إبراز مواصفات الوضع التقويمي الجديد في العملية التعلمية / التعليمية القائمة على إصلاحات الجيل الثاني، وبالخصوص في الوضعية الإدماجية التقويمية، معتمدة في ذلك على المنهج الوصفي التحليلي وأدواته.

وبناء على ذلك تطرح هذه الورقة البحثية وبشيء من التنظير إشكالية العمل بالوضعية الإدماجية التقويمية في مناهج الجيل الثاني، وكيف كانت ملامح التقويم فيها؟ وما هي خصائصها؟ وكيف كان وضع تقويم الكفاءات في ضوئها؟

الكلمات المفتاح : وضعية إدماجية تقويمية؛ إدماج؛ تقويم؛ إصلاحات الجيل الثاني.

Abstract :

The concept of integrative, evaluative situation is one of the basic concepts that the second generation reforms focused on in terms of the topic of evaluation, its conditions and principles. This focus is due to the great benefit achieved by this type of situation for the learning / teaching process in general and for the learner in particular. The integration and evaluative

* علية أحلام . ahlam.allia07@gmail.com

situation and the methodology of using it in the methods of the second generation to achieve effectiveness within the classroom learning/ teaching in order to ensure the quality and the good type of the educational product. This paper comes to highlight the characteristics of the new evaluative situation in the learning/ teaching process, which is based on reforms of the second generation, in particular in the integrative, evaluative situation, depending on the analytical and descriptive method.

Thus, this research paper, theoretically, introduces the problematic of the integrative, evaluative situation in the curriculums of the second generation, how were the general prospects of evaluation? What are its characteristics? And how was the competency evaluation?

Keywords: Evaluative and Integrative Situation; Integration; Evaluation; Second Generation Reforms.

تمهيد:

بعد أن عرف النظام التعليمي الجزائري في الآونة الأخيرة توجها جديدا ارتكز على تصحيح مسارات التعلّم المختلفة، بانتهاج سياسة تعليمية أكثر فعالية تدعى بإصلاحات الجيل الثاني كان لكثير من المفاهيم التعليمية / التربوية تصوّر آخر في ظل هذا التوجه الجديد، إذ أصبح وجودها منوطا بإحراز الجودة والنوعية للمنتوج التعليمي العام، وذلك من خلال تفعيل الدور المركزي للمتعلّم، بواسطة مسعى جوهري يستنفذ طاقاته المتنوعة في سبيل وصول المتعلّم للأهداف التعليمية الرئيسة المحددة في منهاج الجيل الثاني، وتعدّ الوضعية الإدماجية التقويمية واحدة من تلك المفاهيم التي صاحبها حديث طويل في مناهج الجيل الثاني تحدَدت في ضوئه مبادئ وشروط العمل في هذه الوضعية التقويمية، إذ اصطبغت هذه الأخيرة بلون جديد يوحي بأهمية حضور الإدماج في عدد من الوقفات التقويمية من أجل اختبار قدرات المتعلّم المتعلقة بمبدأ بناء التعلّمات في غير تراكم.

وتحضر الوضعية الإدماجية التقويمية في مناهج الجيل الثاني لتشير إلى مواصلة العمل بالمفاهيم التعلميّة / التعليمية المستحدثة، وإعطائها لمسة واقعية تنِّم عن وعي حقيقي بأولوية ممارسة التعلّم الإيجابي الذي تتخلله توجيهات وإرشادات المعلم أثناء ممارسة التقويم، وذلك بهدف تذليل

الصعوبات التي تعرقل سيرورة العملية التعلميّة والناجمة في الغالب عن عدم استيعاب ما يُقدّم داخل القسم.

أولا_ مفهوم الوضعية الإدماجية التقويمية:

تأخذ الوضعية الإدماجية التقويمية مفهومها الاصطلاحي من الدلالات العامة لمفهوم التقويم الذي يُعنى بذلك الإجراء العملي للحصول على معلومات تفيد في اتخاذ قرارات بهدف ترشيد التعليم وتحسين التعلّمات، وذلك اعتمادا على مجموعة من التدابير العملية (تشمل تحديد موضوع التقويم، والهدف منه، وبناء أدواته، وإنجازه، ومعالجة نتائج التعلّم، واتخاذ قرارات ملائمة)[1]، ومن هنا تأتي الوضعية الإدماجية التقويمية لتمثل أحد الأنماط التقويمية التي تهدف إلى قياس مكتسبات التلاميذ وتوصيف أوضاع التعلّمات لديهم، من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة، وعلى اعتبار ذلك يمكن القول بأنّ الوضعية الإدماجية التقويمية عبارة عن "وضعية تأتي عقب وضعية الإدماج، وتقيس مدى استيعاب المتعلّم للمكتسبات الجديدة ومدى قدرته على إدماجها لحل وضعيات جديدة ومعقدّة"[2].

فهي إذاً مسار تكميلي يسعى إلى تبيّن حقيقة مدى اكتساب المتعلّم لأساليب الإدماج كأول خطوة يخطوها في طريقه نحو التعلّم الإيجابي، الذي يتّصف بالتمكن والتعمق والفائدة والاستدامة، حيث يفي بالغرض ويُكسب صاحبه كفايات يتمكّن من استثمارها في وضعيات ومواقف متنوعة من الحياة الشخصية والدراسية والاجتماعية والمهنية[3]، هذا المنطق يستوجب أيضا النظر إلى أهمية استثمار الموارد المعرفية /المنهجية في تجاوز مختلف الوضعيات المشكلة التي تواجه المتعلّم داخل المدرسة وخارجها، ويصاحب هذا المسعى عمل آخر لا يقل أهمية عنه يتمثل في محاولات قياس مدى اكتساب المتعلّم للمعارف التي كانت موضع تعلّمات سابقة، وذلك من أجل إعطاء صورة صادقة عن وضع التعلّمات، ومن ثمّ تقديم اللازم من تعزيز وعلاج.

ومن جانب لا يبعد عن تحديدٍ أكثر لمفهوم الوضعية الإدماجية التقويمية نشير إلى أنّ هذه الأخيرة عبارة عن "أنشطة شبيهة بالتعلّم الإدماجي، إلا أنّها تهدف أساسا إلى تقييم مدى قدرة المتعلّمين على إدماج معارفهم وتوظيفها لحلّ وضعيات جديدة، وتكون ذات طابع إدماجي فهي وضعية تجنيد الموارد المعرفية والمنهجية ودرجة تحقق الكفاءات العرضية وإرساء المواقف والقيم، والتي تمتاز بكونها من نفس عائلة الوضعية الانطلاقية بما تحمله من إدماج للموارد المعرفية والمنهجية، كما

تسمح بقياس مدى اكتساب المتعلّم للموارد"[4] وعليه يكون العمل في هذه الوضعية مرتبطا بما قد يحصل في نشاط الإدماج من مناسبة المعارف لمنطق الوضعيات، وحل المشكلات المتفرعة في تلك الوضعيات وغيرها.

وتجدر الإشارة بنا إلى أنّ الإدماج "مسار مركّب يمكِّنُ من تجنيد مكتسبات أو عناصر مرتبطة بمنظومة معيّنة في وضعية ذات معنى، قصد إعادة هيكلة تعلّمات سابقة، وتكييفها طِبَقا لمستلزمات سياق معيّن، ولاكتساب تعلّم جديد، ويكون المتعلّم هو الفاعل فيما يخص إدماج المكتسبات، ولا يمكنه أن يدمج إلا ما تمّ اكتسابه فعلا"[5]، وانطلاقا من هذا التصوّر يكون نشاط الإدماج قاعدة رئيسة في البناء السليم للتعلّمات المختلفة؛ لأنه يعطي للمتعلم فرصةً لاستثمار مكتسباته السابقة بشكل يفضي إلى نتيجتين، هما:

_ تثبيت المكتسبات السابقة أكثر لدى المتعلّم، وتعزيزها بمكتسبات جديدة.

_ كشف القصور المتجذر في تعلّمات التلاميذ من أجل اتخاذ إجراءات تصحيحية فورية قبل تقديم تعلّمات جديدة.

وتستمد الوضعية الإدماجية التقويمية تصوّرها المبدئي من هذا النشاط، وذلك لكونها تهتم هي الأخرى بتمكين المتعلّم من الدمج بين مكتسباته السابقة واللاحقة، بهدف تثبيت التعلّمات لديه أكثر فأكثر، حتى يساعده ذلك في إيجاد الحلول المختلفة للوضعيات المختلفة، ومن هنا يكون نشاط الإدماج التقويمي عبارة عن "نشاط تعليمي تعلّمي يهدف إلى استدراج المتعلّم لتحريك المكتسبات التي كانت موضوع تعلّمات منفصلة، تستلزم من المتعلّم أن يعبئ كلّ موارده بشكل من الأشكال لحل الوضعية المطروحة"[6].

ووقوفا عند كل تلك التعريفات التي تخص مفهوم الوضعية الإدماجية التقويمية يمكن القول في الأخير إنّ هذا المفهوم تأصّل في العملية التعليمية الحديثة؛ ليشير إلى مركزية التعلّم وما يتمخض عنها من رؤى مصاحبة، تهدف أساسا إلى إحداث الفعالية وتحقيق الجودة والنوعية لمختلف الممارسات التعلّمية / التعليميّة، ويتفرع عن هذه الرؤى مجموعة من التصورات التي تدور في المحور نفسه، لتشكل في الأخير مسعى لتفعيل أداء المتعلّم داخل العملية التعلميّة / التعليمية، ولعلّ ما يمكن أن نفيد به في هذا المقام هو القول بأنّ هذا الوضع التعلّمي المستحدث في مناهج الجيل الثاني قد جاء محاكاة لأوضاع التعلّم النشط واستراتيجياته بعد أن تولدت الحاجة إليها عن ظهور

عوامل عدة، "أبرزها حالة الإرباك والحيرة التي يشكو منها المتعلمون بعد كل موقف تعليمي، والتي يمكن أن تفسر بأنها نتيجة عدم اندماج المعلومات الجديدة بصورة حقيقية في عقولهم بد كل نشاط تعليمي تقليدي"[7] وتأتي الوضعية الإدماجية التقويمية كأحد تلك التصورات التي تركز على أهمية توظيف مبدأ الإدماج في بناء التعلّمات، وتعزيزها بشكل يسمح للمتعلّم بتوظيفها في إيجاد الحلول للوضعيات المشكلة التي تواجهه سواء داخل المدرسة أو خارجها.

ثانيا_ مفهوم إصلاحات الجيل الثاني:

تستمد إصلاحات الجيل الثاني مفهومها من المعنى العام للإصلاح التربوي، والذي هو عبارة عن "سيرورة متواصلة ديناميكية ودائمة، تتضمن مراحل للمتابعة والتعديل من أجل ضمان السير الحسن والطبيعي للمنظومة التربوية"[8]، مما يعني وجود جهود متواصلة تسعى إلى أن تكون الممارسة التربوية أكثر فعالية، وذلك من خلال ضمان الأدوات والأساليب البناءة، المنطلقة من مبدأ أولوية التعديل والتصحيح والتحسين والتطوير في كافة المسارات التربوية، ويدخل الإصلاح المدرسي في هذه البوتقة ليشير إلى واحد من تلك المسارات التي تعبِّر عن "عملية تهدف إلى التجديد والبحث عما هو أحسن وأفضل في المناخ المدرسي"[9].

وهذا يعني أنّ كُلاً من الإصلاح التربوي والإصلاح المدرسي عبارة عن عمليتين تهدفين أساسا إلى وضع تصور جديد للعمليات التربوية / التعليمية تناسباً ومتطلبات الوضع الجديد الذي باتت تحكمه تحوّلات وتطورات لا محدودة، تتطلب انتفاضة واسعة في حق كثير من المفاهيم والرؤى التي لم تعد تناسب هذا الوضع، ومن أبرز تلك المفاهيم والرؤى التي أضحت غير صالحة لأن تكون منهجا تقوم عليه المدرسة والتربية في الوقت الراهن مفهومُ التعليم التقليدي، الذي شاع في المدارس التقليدية "التي كانت تهتم بالمعارف العقلية النظرية وتهمل المعارف المهنية العملية، كما تعتمد على الطريقة التلقينية التي تستند إلى الكتاب والمعلم، وتقوم على إفراغ مجموعة من المعلومات في ذاكرة المتعلم، وعليه أن يستوعبها ويستظهرها عن ظهر قلب"[10].

ومن هنا كان التعليم بمفهومه التقليدي يخص المعلم بالتلقين والإلقاء والتلميذ بالحفظ والاسترجاع دون أن تكون هنالك إجراءات عملية تكشف عن مدى تمكّن التلميذ من فهم ما تلقّاه خلال عملية عرض الدروس، ولهذا فقد كان من الضروري جدا أن نجعل من التعلّم مفهوما

يقع محل التعليم ليشير إلى الممارسة الفعالة للمتعلّم، إضافة إلى دور فاعلي للمعلم يتمركز في التوجيه والإرشاد.

أما إذا عدنا للبحث في مفهوم إصلاحات الجيل الثاني فلن نختلف كثيرا عما قلناه بخصوص الإصلاح التربوي والإصلاح المدرسي، لكونها تهدف هي الأخرى لتحقيق الفعالية والنوعية لمختلف الممارسات التعلمية / التعليمية، وعليه فإنّ إصلاحات الجيل الثاني تدل بشكل خاص على "معالجة الثغرات وأوجه القصور التي تمّ تحديدها في مناهج الجيل الأول"[11]، وهي من وراء ذلك تسعى إلى أن لا تقع في الأخطاء نفسها تجاوبا مع ضوابط الإصلاح المحددة في المناهج الجديدة، والتي تدعو إلى تفعيل أدوار أقطاب الثلاثية التعليمية وممارسة التعلّم والتعليم في ضوء طرائق التدريس النشطة من أجل تحسين المنتوج التعليمي وخدمة لمنطق الكفاءات الذي لطالما ركزت عليه المنظومة التربوية الجزائرية في إطار تحقيق الجودة والنوعية.

فالكفاءات هي "إحدى المركبات الأساسية التي تسعى مناهج الجيل الثاني لإنمائها وإرسائها، لأن هذه الأخيرة هي بمثابة قدرات وطبائع، وصفات وأحوال، وهيئات وقدرات واتجاهات وميول تكون وراثية من ناحيّة، أو مكتسبة من ناحية أخرى، وذلك عن طريق التجريب والتكرار وفعل العادة، من أجل مواجهة الوضعيات والظروف التي يوجد فيها المتعلّم"[12]، وبما أنّ متعلّم اليوم هو مُواطِن الغد وحامل مشعل التنمية، فإنّ تحقق مختلف الكفاءات اللغوية والمعرفية والمنهجية ...إلخ، وتنميتها لديه قد بات مطلبا هاما خصوصا في ضوء ما يحيط بنا من تحولات وتطورات وصراعات.

وانطلاقا من كل ذلك يمكن القول في الأخير إنّ إصلاحات الجيل الثاني عبارة عن توجه تربوي / تعليمي تبنته المنظومة التربوية الجزائرية؛ لتقارب ثورة التحول والتطور التي يشهدها العالم على كافة الأصعدة: السياسية، الاقتصادية، الثقافية، التربوية...إلخ، وذلك بإعداد وتكوين المتعلّم التكوين الجيّد الذي يجعل منه عضوا فاعلا داخل أمّته، يحرص على تنميتها وتطويرها بكل الأشكال، وتحرص إصلاحات الجيل الثاني في ذلك على أن يكون للمتعلّم زاد من الكفاءات المتنوّعة، التي تساعده على الثبات أمام ما يواجهه من مشكلات داخل المدرسة وخارجها.

ثالثا_ خصائص الوضعية الإدماجية التقويمية:

يحظى نشاط الإدماج التقويمي بأهمية بالغة داخل العملية التعلميّة / التعليمية لما يحققه للمتعلّم بشكل خاص من فوائد كبرى، تتلخص في تنمية قدراته الإدراكية المختلفة وإثراء وتعزيز زاده المعرفي والمنهجي، ولما كانت الوضعية الإدماجية التقويمية من العوامل الهامة في تحقيق أهداف المدرسة وتلبية حاجات المنظومة التربوية واحتياجات المتعلّم، فإنّ تحديد خصائصها ومميزاتها أصبح في غاية الأهمية حتى نصل إلى نتائج حقيقية وصادقة عن تعلّمات التلاميذ، وحتى يصبح التعلّم القائم على الإدماج أكثر فعالية.

ويمكن أن نجمل خصائص الوضعية الإدماجية التقويمية الجيدة فيما يأتي[13]:

_ أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلّم.

_ أن تكون معقدّة (تتوافر على مشكلة مركّبة).

_ أن تتناول تعلّمات مكتسبة.

_ أن تكون قابلة للتقييم.

_ أن تؤديّ إلى إنتاج ذاتي.

وتعدّ هذه الخصائص بمثابة القاعدة الأساسية لنجاح الوضعية الإدماجية التقويمية في تأدية مهامها التقويمية، المتمركزة حول تقويم الكفاءات لدى المتعلّم بدرجة عالية، ومن هنا يمكن الإشارة إلى أنّ "تقويم الكفاءة هو قبل كل شيء معاينة القدرة على إنجاز نشاطات محددة بدلا من استعراض المعارف الشخصية، فالأداءات أو المهارات التي تثرى لاكتساب الكفاءة هي أجرأة لهذه الأخيرة، لذا يتم تقويم الكفاءة في وضعية يحقق فيها المتعلّم مهمة أو مهاما، يظهر من خلالها سلوكات ذات دلالة"[14]، بحيث تعطي هذه السلوكات إشارات صادقة لعملية التقويم حتى يتمّ اتخاذ الإجراءات المناسبة الكفيلة بتصحيح مسار الوضع التعلّمي / التعليمي.

ومن هنا يمكن القول إنّ للوضعية الإدماجية التقويمية خصائص ومميزات ترتبت عن أهمية ملامسة واقع تعلّمات التلاميذ، وتقديم توصيفات حقيقية لسلوكات المتعلّم وأداءاته المختلفة حتى يكون السبيل إلى علاجها وتصحيحها وتعزيزها متناسبا مع ما تدعو إليه المناهج الجديدة، والمتمثل في اتخاذ إجراءات فورية للمعالجة البيداغوجية، لأن ذلك يسمح بتعزيز مبدأ التعلّم لدى المتعلم، فيصبح هذا الأخير أقدر على التجاوب السليم مع مختلف الوضعيات التي تواجهه، وفي ضوء هذه

الرؤية الجديدة تتحدد أهمية تقويم الكفاءات في الوضعية الإدماجية التقويمية لتغدو مؤشرا للحكم على تعلّمات التلاميذ ومهاراتهم.

رابعا_ ملامح التقويم في الوضعية الإدماجية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني:

من المعروف أنّ الوضعية الإدماجية عبارة عن وضعية مركّبة، الهدف منها جعل العناصر المنفصلة مرتبطة فيما بينها بانسجام لبلوغ هدفٍ معين أو محدد، وبمعنى آخر هي وضعية تجنيد المكتسبات (معارف _ مهارات)، وتوظيفها بشكل مترابط في إطار وضعية ذات دلالة تمكن المتعلّم من تنمية كفاءات المادة والكفاءات العرضية، من خلال تجنيد موارده المكتسبة[15]، وتسعى الوضعية الإدماجية التقويمية من خلال ذلك إلى تمكين المتعلّم من تفعيل دوره داخل العملية التعلميّة / التعليمية، بحيث يصبح مشاركا فعالا في بناء المعرفة، مستخدما في ذلك مختلف قدراته الإدراكية والمعرفية والمنهجية.

وتشكل الوضعية الإدماجية التقويمية في مناهج الجيل الثاني فضاءً تقويميا هادفا بامتياز يسمح بإعطاء صورة واضحة عن جزء كبير من تعلّمات التلاميذ، وفي هذا الإطار يمكن أن نشير إلى أنّ "إدماج الممارسات التقويمية في المسار التعلّمي يمكِّن من إبراز التحسينات المحققة، واكتشاف الثغرات المعرقلَة لتدّرج التعلّمات، وبالتالي يسهِّل عملية تحديد العمليات الملائمة لتعديل عملية التعلّم والعلاج البيداغوجي"[16]، فلقد أصبح التقويم في المناهج الجديدة عملية تلازم العملية التعلّمية / التعليمية في كل مستوياتها، وذلك بهدف إنجاحها وإعطائها دفعا نحو التحسين والتطوير في منتوجها التعليمي.

وتتضح ملامح التقويم الجيّد في الوضعية الإدماجية التقويمية كغيرها من الوضعيات التقويمية الأخرى وفقا لرؤية المناهج الجديدة، في النقاط الآتية[17]:

_ ضمان سير المتعلّم نحو التطوّر المرغوب فيه عن طريق ضبط المراحل المتوالية التي يقطعها، واختبارها باستمرار.

_ التمكّن من تحديد الوضعية الملائمة لمهام معينة، وتهيئة متطلباتها ووسائلها، والقيام بتصحيح الخلل خلال إنجاز المهام.

_ تقويم العلاقة بين المدرس والمتعلّم لتصحيح أداء كلٍ منهما.

_ تقويم الشروط التي تتيحها المؤسسة التعليمية.

ـ تقويم الكيفية الاعتبارية لمكونات المحيط وأساليب توظيفها، بقصد استعمال متنوع لهذه المكونات.

وبناءً على ذلك يصبح التقويم في مناهج الجيل الثاني عبارة عن عملية تمتاز بشموليتها لكل مركبات الوضع التعلّمي / التعليمي من معارف، وطرائق التدريس، وأساليب التعلّم وأدوات التقويم وأساليبه في حد ذاتها، ويسري هذا الوضع التقويمي على مختلف الوضعيات التقويمية بما فيها الوضعية الإدماجية حتى يتمّ الحكم على كافة العناصر المشكلة للمنطق التعلّمي / التعليمي، ومن ثم تقديم الإجراءات المناسبة لها، وتتحدد ملامح التقويم أكثر في الوضعية الإدماجية عندما تشير إلى:

ـ تقويم القدرة على تجنيد الموارد وتوظيفها بشكل مدمج.

ـ التأكد من بناء الكفاءة.

ـ إيجاد الحلول الملائمة لوضعيات جديدة.

ـ التكوين المستمر والدائم.

ـ تقويم متعدد ومرحلي.

فما تطرحه الوضعية الإدماجية التقويمية من أحكام تخص تعلّمات التلاميذ وأوضاعها لديهم قد يعطي لعملية التقويم مؤشرات عامة عن الوضع التعلّمي / التعليمي تسهم في تقديم الحلول البيداغوجية الملائمة، ومن هنا يصبح للتقويم في الوضعية الإدماجية التقويمية أداة جديدة تتمثل في الإدماج الذي يحرص على تتبع السير المتواصل لتعلّمات التلاميذ، ورصد مواطن الخلل التي تعتريها من أجل اتخاذ الإجراءات البيداغوجية المناسبة في الوقت المناسب.

خامسا_ شروط ومعايير تقويم الكفاءة في الوضعية الإدماجية التقويمية:

يطرح موضوع تقويم الكفاءة في الوضعية الإدماجية التقويمية وفقا لإصلاحات الجيل الثاني إشكالية المزاوجة بين قياس مدى تحقق الكفاءة ودواعي تنميتها لدى المتعلّم، وتشكّل هذه المزاوجة مبدأً هاماً في نجاح هذا النوع من الوضعيات التقويمية، إذ نلمس في هذا الشأن طموحا عادلا يهدف إلى ملامسة جوانب كثيرة في عمليتي التعلّم والتعليم، وإعطاء كل منهما مجالا أوسع لتطوير الكفاءات والسلوكات، ولهذا فإن البحث في الأساليب الناجعة لبناء الوضعية الإدماجية

التقويمية يختصر مجموعة من الشروط المهيّأة لخدمة المتعلّم بالدرجة الأولى من خلال وضع قوالب لبناء الوضعيات التعلمية على اختلاف أنماطها، وتتحدد تلك الشروط في ما يأتي[18]:

_أن تكون الوضعية واضحة الأهداف والكفاءة والمؤشرات.

_ أن تكون ذات دلالة إيجابية (وضعية حياتية).

_ أن تكون محفزة، تُقَدِّم مشكلة للحل.

_ أن تكون ملائمة لقدرات المتعلّمين.

_ أن تحدِد الموارد: معارف: _تصريحية / إجرائية/ نفعية.

_ أن تسهم في الانفتاح على خصائص النمو بأنواعه وحتى الفروق الفردية.

_ أن تكون قابليتها للتقويم وفق معايير وشروط.

_ أن تستجيب للتعليمات بدقة ووضوح.

إنّ تحديد شروط بناء أي وضعية تعلميّة يفضي إلى تقنين الممارسات العملية لمبدأي التعلّم والتعليم وذلك وفقا للتصورات الراهنة للمدرسة الجزائرية، ويحدّ العمل بالوضعية الإدماجية التقويمية رؤية مماثلة لشروط التجاوب في مختلف الوضعيات التعلمية الأخرى حيث يستدعي التجاوب فيها الالتزام بالشروط المحدِدَة لوضع التعلّم في الوضعيات المشكلة فيكون قياس مدى تحقق الكفاءة لدى المتعلّم مستوفيا للمقررات التي تربط التلميذ أكثر بواقعه.

ويختص تقويم الكفاءة في الوضعية الإدماجية التقويمية بمعايير أساسية، وهي[19]:

1_الملائمة: وتعني مناسبة المنتوج لنص الكفاءة المستهدفة، والمحددة سلفا أي قبل إعداد الوضعية المشكلة.

2_الانسجام: ويعني توافق المنتوج مع نص الكفاءة المستهدفة، ويكون هذا التوافق نتيجة الفهم الجيد لمحتوى الوضعية والتجاوب معه بالتفاعل الإيجابي.

3_ الصوابية: وهي أن يحمل المنتوج مؤشرات السلامة المعرفية مطابقة لما تستدعيه الوضعية المشكلة المطروحة.

4_ الإتقان : ويُعنى بالإجادة في تقديم الحلول المناسبة للوضعية المشكلة المطروحة، وهو في الغالب مؤشر على براعة المتعلّم في توصيف الإجابة بما يخدم الوضعية المطروحة.

ولاشك أن تحديد الشروط في عملية بناء الوضعية الإدماجية، ووضع معايير لتقويم الكفاءة في هذا النوع من الوضعيات يشير إلى أنّ هنالك رؤية سديدة، تستوجب تحقيق وتعزيز مبدأ التعلّم لدى المتعلّم عبر مراحل عدّة، حتى يتم استبعاد كل الآثار السلبية غير المرغوب فيها والمعرقلة لمسار الممارسة التعلميّة السليمة، والتي تنجم في العادة عن تجاوز كثير من المطبات التي يقع فيها التلاميذ أثناء ممارسة فعل التعلّم في وضعيات سابقة، ولعلّ ذلك يعود إلى سببين اثنين وهما:

_ عدم تعرض الوضعية المشكلة لسياقات واقع المتعلّم بأي شكل من الأشكال.

_ إقامة فقرات تعليمية مُطَوَّلة خالية من أي ممارسة تقويمية.

ويستبعد موضوع التقويم في مناهج الجيل الثاني كل الممارسات غير الواعية أثناء تأدية العملية التعلميّة / التعليمية فيطرح إنجازا أكثر فعالية يقيم علاقات المصاحَبَة بين التعلّم والتعليم والتقويم، وتحضر الوضعية الإدماجية التقويمية في مناهج الجيل الثاني لمتابعة الاستمرارية المتوّخاة من عملية التقويم، فتحافظ على التوصية القائلة بأهمية مراقبة تحقق الكفاءات لدى المتعلّمين عن طريق سلك مضمار تقويم الكفاءات وقياس مدى تحققها وتتبع مسار نموّها، ولهذا فقد كانت هذه الوضعية من أهم الوضعيات التقويمية في مناهج الجيل الثاني، لأنها تجمع بين مبادئ ثلاث، وهي: دمج المعارف والمكتسبات، تقويم مسار الكفاءات، تعزيز مبدأ التعلّم.

النتائج:

وفي شيء من تحصيل كل ما قيل في هذه الورقة البحثية حول موضوع الوضعية الإدماجية التقويمية في ضوء إصلاحات الجيل الثاني، يمكن القول في الأخير أنّ هذه الوضعية قد أخذت في ظل إصلاحات الجيل الثاني بعدا جديدا تمركز في محاولات التحسين والتطوير في المنتوج التعليمي العام، وذلك لتبنيها التقويم الجيّد الذي يمتاز بشموليته لكافة مركبات الوضع التعلّمي /التعليمي، هادفا من وراء ذلك إلى تقديم توصيفات صادقة عن كل الجوانب التي لها علاقة بالعملية التعلميّة / التعليميّة.

وتحرص مناهج الجيل الثاني من خلال إدراج المفهوم الجديد للوضعية الإدماجية التقويمية على تكوين المتعلّم التكوين الجيّد الذي يجعل منه عنصرا فاعلا داخل العملية التعليمية وخارجها، وتركِّز في هذا الإطار على مفهوم الإدماج الذي يهدف إلى جعل المتعلّم أكثر حرصا على استثمار مكتسباته المتنوّعة في إيجاد حلول شافية لمختلف الوضعيات المشكلة التي تواجهه داخل المدرسة

وخارجها، كما تقدّم هذه الوضعية التزامات واضحة للتقويم الفاعل حين تصرّ على مساءلة قانون التعلّم بطرح فرص جديدة للبناء والاستثمار والنمو في حق ما يشكّل هدفا ساميا عند المتعلّم داخل المدرسة.

وتتعزز فاعلية هذا النوع من الوضعيات التقويمية بشروط ومعايير لرسم حدودها وتقويم الكفاءات في سياقها، إذ يصبح هذا الأخير منوطا بملامسة واقع المتعلّم والقرب منه أكثر فأكثر لسبب وحيد وهو أنّ لجميع الكفاءات المستهدفة حيز واقعي ينبغي أن تدور فيه حتى يسهل على المتعلّم امتلاكها بعد ذلك، ولا يكون تقويم الكفاءة في هذه الوضعية تقويما نمطيا يحاول قياس تمكن المتعلّم من مجموع الكفاءات المقررة بل يجب أن يكون تقويما حركيا يستدعي كل مركبات عملية بناء الكفاءات وتنميتها لدى المتعلّم، لأن ذلك سيشارك في تقديم توصيفات حقيقية عن عملية التعلّم وعملية التوجيه الإرشاد وحتى الطرائق المتبعة في التعليم.

هوامش:

[1] ينظر: عبد القادر الزاكي وآخرون، الدليل المنهجي لدعم النجاح المدرسي، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية، 2013/2012، ص72.

[2] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ط1 Allure للنشر والطبع، ، برج الكيفان، الجزائر، 2017، ص124.

[3] محجوبة قاواو ولطيفة السموح، من أجل تعلّم فعال، الوحدة المركزية لتكوين الأطر، وزارة التربية الوطنية، المملكة المغربية، نوفمبر2012، ص21.

[4] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني، ص125.

[5] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات _الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، (دط)، القبة، الجزائر، 2005، ص11_12.

[6] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ص124.

[7] عبد الرحمن عبد الهاشمي وآخرون، التعلّم النشط _استراتيجيات وتطبيقات ودراسات، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن 2016، ص26.

[8] وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013، ص5.

[9] غادة فتحي أبو لبن، أولويات الإصلاح المدرسي كما يراها مديرو المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل تحقيقها، رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علوم التربية _الإدارة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2011، ص9.

[10] يوسف خليل مارون، الوسط المدرسي _بيئة ريادية للتعلّم والتعليم (بحسب النظام التعليمي الجديد)، المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، طرابلس، لبنان، 2015، ص38.

[11] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ص62.

[12] زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ص46.

[13] الوثيقة المرافقة لمناهج التعليم المتوسط _اللغة العربية والتربية الإسلامية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2014/2013، ص12.

[14] طيب نايت سليمان، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات _الممارسة البيداغوجية "أمثلة عملية" في التعليم الابتدائي والمتوسط، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، دط)، تيزي وزو، الجزائر، 2015، ص79.

[15] دليل أستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016، ص31.

[16] دليل أستاذ اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط، وزارة التربية الوطنية، ص42.

[17] محمد مغزي بخوش، بيداغوجيا التقويم، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، (دط)، بسكرة، الجزائر، 2016، ص16.

[18] ينظر: زينب بن يونس، كيف نفهم الجيل الثاني؟، ص95.

[19] ينظر: محمد مغزي بخوش، بيداغوجيا التقويم، ص25.