التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات
بين وجاهة التصور وعوائق التطبيق
منظومة التعليم الجزائري -أنموذجا-

سيواني عبد المالك*

ملخص:

نروم في هذا المقال تسليط الضوء على واقع بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بعد مرور أزيد من عشر سنوات من تطبيقها في منظومتنا التربوية ، وما أحدثته من ثورة كوبرنيكية في سيرورة التعليم و التعلم، بانتقالها من نموذج ابستمولوجي كان مبنيا على تبليغ المعارف إلى نموذج يقوم فيه المتعلم ببناء معرفته بنفسه وتحويلها إلى معرفة نفعية و انتقالها من مبدأ التعليم إلى مبدأ التكوين.

هذه المقاربة البراقة على مستوى المقاصد النظرية، كثيرا ما شابتها جملة من الصعوبات و العوائق على مستوى التطبيق الميداني، مما جعلها مثار جدل بين الفاعلين التربويين. واستنادا لأهمية التدريس وفق منظور بيداغوجيا الكفاءات، سنحاول تحديد منطلقاتها النظرية ومعالمها البيداغوجية واجراءاتها الديداكتيكية، مع رصد ما يعيق تطبيقها من صعوبات وعراقيل، مقترحين بعض الحلول الكفيلة بتجاوز مأزق التطبيق والممارسة كما نعتقد أو نتصور ذلك.

Abstract :

This article aims to showcase the truth about applying a pedagogical skill approach in our educational system. After a decade of work, by focusing on theoretical foundations and pedagogical perception and educational mechanisms, and through detecting shackles and handicaps that hinder its implementation in desired and appropriate conditions, and by proposing a handful of solutions that would bring a plus to its execution on the field to overcome the difficulties that clog its application.

مقدمة:

لقد تزايد اهتمام الجزائر بتطوير مكونات النظام التربوي و التعليمي بدءا من تسعينيات القرن الماضي، وتجلى ذلك من خلال تبني مدخل التدريس بالأهداف كاستراتيجية تمكّن من ترشيد العمل التربوي (بناء المناهج، طرائق التدريس، أساليب التقويم) عبر الصياغة الواضحة و الصريحة للسلوكات المتوقعة من التلاميذ في صيغة

* أستاذ مساعد، قسم اللغة والأدب العربي، جامعة بجاية.

نشاط تعلمي، والتحديد الواضح للشروط التي يتم فيها النشاط والمعايير التي تسمح بتقويمه. ورغم النجاح الذي حققه هذا التيار، إلا أنه لم يكن بمنأى عن الانتقادات، مما مكّن من تبني تيار آخر في بداية الألفية الثالثة يدعو إلى الأخذ بمفهوم الكفاءة ويستند إلى المقاربة بالكفاءات.

هذا التحول في مفهوم الهدف إلى مفهوم الكفاءة يعد قطيعة و استمرارية في الوقت نفسه، فهي قطيعة من حيث التصور والمقاربة، إذ تعتبر الأهداف نقطة الانطلاق في التصور الأول، بينما تعتبر الكفاءة نقطة الانطلاق في التصور الثاني، وهي استمرارية باعتبار المقاربة بالكفاءات تتضمن تطويرا للأهداف على المستوى التطبيقي، وبذلك يمكن اعتبارها الجيل الثاني للأهداف.

وتعد المقاربة بالكفاءات مفهوما إدماجيا، من منطلق أن الكفاءة هي قدرة المتعلم على تجنيد وإدماج القدرات والمعارف بطريقة فعالة وعملية بهدف إعطاء معنى للتعلمات. ومن أهدافها:

- الانتقال من مبدأ التعليم إلى منطق التكوين.
- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
- ربط التعليم بالواقع والحياة.
- النظر إلى الحياة من منظور عملي.

أمام هذا الفتح الابستمولوجي والديداكتيكي للمقاربة بالكفاءات الذي تبنته وزارة التربية الوطنية في مطلع هذه الألفية، سنحاول في هذا المقال تحديد المنطلقات النظرية والمعالم

البيداغوجية لهذا النموذج المثير للجدل، مع تبيان جملة العراقيل و الصعوبات التي يواجهها هذا الاختيار من حيث الأجرأة والتفعيل الميداني، بعد مرور ما يزيد عن عشر سنوات، محاولين اقتراح بعض الحلول التي نراها كفيلة بتجاوز مأزق الممارسة والتطبيق.

1- المنطلقات النظرية للمقاربة بالكفاءات:

يعد نموذج التدريس بالكفاءات ثورة كوبيرنيكية* لأنها انتقلت من نموذج ابستمولوجي كان مبنيا على تبليغ المعارف إلى نموذج يقوم فيه المتعلم ببناء معرفته الخاصة.

واستمدت هذه المقاربة أسسها النظرية من البنائية التكوينية لجون بياجي الذي بنى نظريته على أسس ابستمولوجية متينة مفادها: أن بناء المعرفة يتم عن طريق التفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة أي بين الفرد ومحيطه، متميزة بذلك عن العقلانية التي ترى أولوية العقل (الذات) في بناء المعرفة، ومتميزة عن التجريبية التي تذهب إلى اعتبار التجربة (المحيط) مصدر المعرفة.

وكان لبنائية بياجي أثرها على المستوى البيداغوجي تمثل في تغيير الرؤية إزاء التعلم و تمثل دعائم هذه النظرية البياجية في[1]:

أ- أن التعليم تفاعل بين الفرد و محيطه.

ب-أن هذا التفاعل يتم بفعل الفرد في المحيط، و تسمى هذه العملية استيعابا، وبفعل المحيط في الفرد ، و تسمى هذه العملية تلاؤما Assimilation Accommodation

ج- أن التعلم يبنى بالتدرج و موازاة مع مراحل النمو عند الطفل.

وظهر مفهوم التدريس بالكفاءات في بداية التسعينيات من القرن الماضي ليحل محل تيارين بيداغوجيين قويين ومنطبعين في بعضهما بقوة، والذين كان لهما مجدهما في سنوات الثمانينيات من القرن المنصرم. و هما:

1- بيداغوجيا الأهداف [2] **:** التي ركزت التعلم على ما هو جوهري:أي حركية المتعلم بحيث لم يعد المهم هو ما يجب "أن يعرفه" المتعلم بل هو حسن "التصرف" بما يعرف. إن الأمر يتعلق بثورة حقيقية في مجال البيداغوجيا،لكن انحراف بيداغوجيا الأهداف – مع الأسف- قاد إلى تكريس كل التعلمات في "أهداف ميكروسكوبية" يتم تدريسها ومراقبتها بصرامة، دون أن تكلف نفسها هذه البيداغوجيا عناء طرح السؤال عما بإمكان المتعلم القيام به بكيفية شمولية.

2- بيداغوجيا المهارة: التي تولدت مباشرة من الأولى(بيداغوجيا الأهداف) والتي مكنت من التشديد على كون المتعلمين ليس عليهم فقط أن يتعلموا بعض أشكال "حسن التصرف" أي "المهارات" وانما عليهم كذلك أن يكونوا جميعا قادرين على إحراز هذا التعلم، شريطة أن نمنحهم الوقت الكافي لذلك.

وهكذا فقد قامت بيداغوجيا الكفاءات على أنقاض بيداغوجيا الأهداف، وتسمى المقاربة بالكفاءات بالبيداغوجيا المتأسسة على الأهداف لجيل ثان.

و يمكن عرض أهداف كلا الجيلين على الشكل التالي[3]:

أهداف الجيل الأول (بيداغوجيا الأهداف)	أهداف الجيل الثاني(المقاربة بالكفاءات)
أهداف من نوع صنافي بسيط أي: المستويين الأول و الثاني من صنافة بلوم(المعرفة، الفهم).	أهداف من مستوى عال من المستوى الثالث إلى السادس من صنافة بلوم(التحليل-التركيب-التقويم).
سيرورات ذهنية بسيطة.	سيرورات ذهنية معقدة.
تعتمد أساسا على المجال المعرفي.	تتأسس على بنية المعارف المدمجة لكل الحالات الثلاثة(المعرفي-الحس الحركي-الوجداني).
تعلم مجزأ (أهداف دقيقة مجزأة).	تعلم مندمج(بنية المعارف).
رؤية مرتكزة على المواد الدراسية.	رؤية لبرنامج تعليمي متكامل.
متأثر بالسيكولوجية السلوكية.	متأثرة بالسيكولوجية المعرفية.

وهكذا فإن ما يهم المقاربة بالكفاءات ليس تعلم مهارات مثل تلك التي يتحدث عنها (بلوم) و(دولاندشير) في صنافتهما في المجال المعرفي والتي تشمل (المعرفة-الفهم-التحليل-التطبيق-التركيب-التقويم) بل ما يهم هذه المقاربة مدى التمكن والقدرة على استيعاب و استثمار ذلك الكل المكتسب من المعارف والقدرات والمهارات و المواقف في مواجهة جملة أو شبكة من الوضعيات، وهو المعنى نفسه الذي نجده عند منظري هذه المقاربة الجديدة سواء تعلق الأمر (بفيليب بيرنو) (دي كتيل) أو (كارل روجرز) أو آخرين. فالكفاءة في نهاية المطاف يتم تحديدها باعتبارها معارف تضاف إليها مهارات سيتم توظيفها ، أو بتعبير (دي كتيل)[4]:situation problème في حل وضعية مشكلة الكفاءة = معارف + مهارات + شبكة وضعيات: أي أن الكفاءة هي مجموعة من القدرات (الأنشطة) المرتبة التي تطبق على المحتويات في إطار فئة معينة من الوضعيات، من أجل حل المشكلات التي تطرحها تلك الوضعيات. ضمن هذا المنحى تمت عملية التحول

التربوي من البيداغوجيا النمطية/بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الخلق والإبداع/بيداغوجيا الكفاءات "لأن المدرسة موجودة لكي تهيئ للحياة" كذلك ينبغي أن توظف المعارف المكتسبة بالمدرسة في سياقات أخرى[5] ، لأن المعارف المدرسية تظل دون معنى لطالما بقيت معطلة و فاقدة الصلة بمواردها ووظائفها الاجتماعية. ويرى (كريستيان بوسمان) أننا " نتعلم المشي و نحن نمشي والغناء ونحن نغني، فلماذا نتعلم التفكير والملاحظة والتخيل والتواصل والتحليل بغير ممارسة هذه الأنشطة ضمن أوضاع متنوعة [6] وبهذا تكون الكفاءة عبارة عن:

1- مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات الناتجة عن تعلمات ومكتسبات متعددة يحصلها ويتمكن منها المتعلم ويوظفها لأداء مهام وإنجازات تسمح بتشغيل مختلف الأنشطة والعمليات بشكل فعال في وضعيات تعلمية جديدة.

2- الكفاءة تدمج عدة مهارات.

3- توظف المكتسبات و الخبرات بشكل فعال و إيجابي[7].

تأسيسا على هذا فالمقاربة بالكفاءات لا تروم ما يجب على المدرس تعليمه، و إنما تهتم بما ينبغي على المتعلم معرفته وإتقانه بجعله ضمن وضعية تعليمية يكون فيها قادرا على إنجاز وأداء المهام والأنشطة حسب معايير الإتقان المطلوبة، تمكنه من التفاعل والاندماج في محيطه والتكيف مع التحولات والمستجدات المحيطة به، لأن الخاصية الأساسية للكفاءة هي أنها"لا تتحقق إلا في الفعل"[8]. بحكم معطى علم النفس المعرفي والنظرية البنائية، التي تفيد أن المعرفة تبنى ولا تنقل، وتنتج عن نشاط بيداغوجي واجتماعي مفترض أو واقعي في سياق دال[9]. عكس البيداغوجيات الكلاسيكية التي تأسست على مرجعية سلوكية تؤمن بالتبليغ والتلقين والترويض والتنميط كبيداغوجيا الأهداف، بخلاف المقاربة بالكفاءات التي قامت في بعدها الابستمولوجي السوسيوبنائي على أنموذج يضع في حسبانه الفرد المتعلم كائنا عارفا فاعلا وليس مفعولا فيه.

2- الإجراء الديداكتيكي لسيرورة التعلم بنموذج المقاربة بالكفاءات:

لقد تشكلت الوضعية الديداكتيكية للمقاربة بالكفاءات وفق النموذج البنائي لنظرية بياجي التي تتدرج فيها سيرورة التعلم عبر مجموعة من الخطوات الأساسية [10]:

1- تقويم التعلم السابق(تقويم تشخيصي): وفيها يختبر المتعلم في مكتسباته السابقة بحيث:

-يتم التعرف على المفاهيم والعمليات الذهنية التي تشكل قاعدة لبناء المفهوم الجديد.

-إعداد أدوات وأنشطة اختبارية ملائمة لقياس مدى تمكن المتعلم من المكتسبات السابقة.

2- تحفيز المتعلمين: يميز السيكولوجيون بين الحاجات الأولية و الحاجات الثانوية لدى الفرد، وفي ضوء هذا التمييز يكون تحفيز المتعلمين، إما من النوع الأول كالجوع و العطش كما هو الشأن عند السلوكيين، واما من النوع الثاني كالحاجة إلى المعرفة و تفسير معطيات العالم الخارجي(كما هو الشأن عند بياجي) الذي يرى اعتماد التحفيز على خلق حالة من عدم التوازن بين موضوع التعلم والبنيات الفكرية التي يمتلكها المتعلم في وضعية محددة أي محاولة خلق الاهتمام لديه بموضوع التعلم. ولا يتم التحفيز عند - بياجي- بالكيفية اللازمة، إلا إذا تم في إطار مشكلة أو وضعية معينة، بحيث يكون المدرس مطالبا بمايلي:

- التفكير في نوع المشكلات التي ترتبط بهدف التعلم و اختيار المشكلة الأكثر ملاءمة.

- اختيار المشكلة القريبة من الحياة اليومية للمتعلمين.

- صياغة المشكلة صياغة واضحة.

- العمل على طرحها بكيفية تثير اهتمام المتعلمين بموضوع الدرس.

3- الإعلان عن موضوع الدرس وفق مايلي:

-أن يكون هدف الدرس واضحا.

-عدم الإسراع في الإعلان عن الهدف حتى تترك الفرصة للتلاميذ للتوصل إليه بأنفسهم.

-أن يطرح الهدف في صيغة حل ممكن للمشكلة.

-أن يكون الهدف عاما و متضمنا للعملية الذهنية أو المفهوم المراد بناؤه.

4- يقدم المدرس الأدوات والمواد التعليمية التي ستشكل موضوع الدرس شارحا لمقتضياتها الإجرائية، تاركا الفرصة للمتعلمين لممارستها أفرادا وجماعات.

5- الملاحظة: يدعو المدرس تلامذته إلى ملاحظة وقائع التجربة وتدوين نتائجها حريصا على مايلي:

- ألا تكون ملاحظات التلاميذ عشوائية، بل عليه أن يوجه انتباههم إلى مراقبة الوقائع والنتائج التي لها علاقة وثيقة بالمفهوم الذي يراد بناؤه في الدرس.

6- نقل معطيات الملاحظة: يطلب المدرس من تلامذته الإدلاء بنتائج ملاحظاتهم، وذلك من خلال مايلي[11]:

-التأكد من الحقل المعرفي الذي ينتمي إليه المفهوم.

-تحضير مجموعة من الأسئلة لتأطير ملاحظات التلاميذ.

-تحديد الأدوار المختلفة الخاصة به، والأدوار التي سيقوم بها التلاميذ خلال الملاحظة.

-تحديد الأشكال الملائمة التي ستصاغ بها ملاحظات التلاميذ.

7- النمذجة: يسأل المدرس التلاميذ عن استنتاجاتهم حول ما صيغ من الملاحظات ويكون ذلك بـ:

-تحضير مجموعة من الأسئلة لتأطير عملية الاستنتاج لدى التلاميذ.

-تحديد نوعية المواصفات التي تدخل ضمن الحقل العلمي الذي ينتمي إليه الدرس.

-رسم الأدوار المختلفة للمدرس والمتعلمين في الوقت نفسه.

8- التعميم: ويندرج في إطار عملية التجريد التي تمكن المتعلم من تكوين المفهوم المتعلق بالدرس، أي ممارسة التفكير على الصيغ والنماذج التي تم بناؤها في مرحلة التجريد، وبذلك يصبح التفكير استنباطيا، بحيث يسمح بإخراج المفهوم من دائرة التجربة المباشرة وتعميمه على حالات مختلفة.

وهكذا نلاحظ أن أهم مرتكزات هذه المقاربة الجديدة هو تعويد المتعلم على توظيف واستثمار كل مكتسباته السابقة في مواجهة وضعيات مشاكل تعترضه

في حياته العملية، ولتحقيق ذلك كان لزاما إعادة النظر في طريقة اشتغال المدرس وضرورة تنويع مداخل التعليم، وذلك باعتماد بيداغوجيات متنوعة والتي تسمى بالفعالة أو النشطة والتي تتميز بخاصتين:

- التركيز على الكيف بدل الكم، أي التمكن من المهارات بدل المعرفة، رغم أن المعرفة تبقى ضرورية، حيث لا يمكن أبدا اكتساب كفاءات أو قدرات دون معارف ولكن حضورها لا يمثل غاية في حد ذاته، لأن المقاربة بالكفاءات"لا تدير ظهرها للمعارف ولكنها بيداغوجية تفضل الرؤوس المكونة جيدا على الرؤوس الممتلئة جيدا"[12].

-التمركز حول شخص المتعلم: حيث لم تعد المادة المدرسية ومحتوياتها هي النواة بل المتعلم بخصوصياته [13] ، لأن المحتويات الدراسية تبقى دون جدوى إذا لم تتم صياغتها عبر أهداف 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 حده.

ولعل بيداغوجيا الإدماج كونها من الوجوه التطبيقية للمقاربات بالكفاءات قد رفعت من سقف التعامل مع هذه الوضعيات من البساطة إلى التركيب، بحيث يصبح التلميذ معنيا بالدرجة الأولى بإنجاز مهمة مركبة تتطلب منه توظيف المعارف المجزأة التي تمرس عليها خلال الدرس لمدة أسابيع دراسية.

وبالتالي تصبح:

(savoirs) المعارف

(savoir faire) والمهارات

(savoirs être) والمواقف

هذه المستويات الثلاثة كلها موارد أساسية يعبئها و يجندها المتعلم بشكل خفي عبر سلسلة من العمليات الفكرية، لا تظهر آثارها إلا حينما يتم انجاز مهمة مركبة بنجاح من طرف المتعلم. كأن يطلب في وضعية إدماج المكتسبات لتلميذ نهاية التعليم الابتدائي مثلا: أن يقدم خطبة شفوية أو كتابية بمناسبة الاحتفال بنهاية العام الدراسي، وذلك بتجنيد المكتسبات اللغوية(عناصر الجملة الفعلية والاسمية) وبعض الأدوات الأسلوبية(التعجب، الاستفهام....) لتقديم النص المطلوب والذي يتطلب نوعا من التركيب والدمج لا تظهر موارده ولكن تظهر آثاره [14].

الوضعية الإدماجية في نموذج التدريس بالكفاءات ضرورة ملحة لتفعيل المعارف النظرية واستحضارها لمواجهة وضعية مشكلة، لأنه بدون بيداغوجيا الادماج تبقى الرساميل المعرفية التي راكمها التلميذ عبر السيرورة التعليمية/التعلمية كما يذكر فيليب بيرنو رساميل نائمة [15].

وفي هذا السياق ذكر (عبد الرحيم الهاروشي) جملة من القواعد الذهبية للتعليم و التعلم وفق منظور المقاربة بالكفاءات أهمها [16] :

-لا نحتفظ إلا بما أدمجناه، لذلك يجب تسهيل الإدماج بتنظيم المحتوى أو مساعدة المتعلم على تنظيمه.

-لا نحتفظ إلا بما هو نافع، و هذا ما يظهر أهمية اختصار كمية المعلومات و الاحتفاظ فقط بالمفاهيم الأساسية و ربطها بالمعارف اللاحقة.

-لا نحتفظ إلا بما نستعمله، مما يتطلب إتاحة الفرصة للمتعلمين من أجل تطبيق استعمال مكتسباتهم.

وهكذا فإن للتخطيط للدرس أهميته الكبرى في تدبير سيرورته وصيرورته، إذ كلما كان التخطيط دقيقا كلما تمكن المدرس من توفير الجهد والوقت وحقق الأهداف التي يصبو إليها بمعية تلاميذه. ومن بين الأسئلة المهمة التي ينبغي على المعلم- باعتباره مرشد و موجه و مقوم العملية التعليمية -في ضوء الكفاءات- أن يطرحها هي [17] :

- أي الأهداف يمكن أن يخدمها هذا الدرس؟
- ما علاقته بالدروس السابقة؟
- ما علاقته بمستوى المتعلم؟- هل يتضمن ما يثير اهتمام المتعلم أو يحرك مشاعره؟
- هل يساهم في علاج مشكلة؟
- ما الخبرات التي يستفيدها المتعلم من الدرس؟
- ما الأنشطة المناسبة للدرس؟
- هل تتوفر الوسائل المساعدة على التنفيذ؟

كل هذه الأسئلة تشكل الأساس الذي سيوجه المدرس أثناء تحضيره للدرس، وبالتالي تتشكل لديه رؤية واضحة عن درس الكفاءات والمسارات التي يمكن أن يسلكها، و تجعل التدريس بهذه البيداغوجية الجديدة عملية منظمة وتوفر بيئة تعليمية مثمرة ومنتجة، وكذلك تقدم تغذية راجعة للمدرس عن مدى صحة تصوراته العقلية أثناء تخطيط درس التعليم بالكفاءات

وتأسيسا على هذا، فإن النظام التربوي في ضوء بيداغوجيا الكفاءات ينبغي دائما أن يضع في الحسبان أن المدرسة الحديثة تركز في مقصديتها على أربعة أهداف كبرى وهي:

1-نتعلم لنعرف.

2-نتعلم لنعمل.

3-نتعلم لنعيش.

4-نتعلم لنكون.

ويكفي أن نخلط العناصر الأربعة جيدا لنستخلص عصارة أشبه بأكسير حياة لمنظومتنا التربوية الجزائرية يتمثل في شعار" التعليم للحياة".

عوائق على درب الممارسة:

وهكذا فبعد عرضنا للمنطلقات النظرية والتصورات الديداكتيكية لهذه البيداغوجيا، فإننا نلاحظ وبإعجاب منقطع النظير، كم أن منطلقاتها النظرية ومقاصدها وغاياتها مغرية و مثيرة لرضا المربين والمهتمين بالشأن التربوي بصفة عامة، ولكن في الوقت نفسه نسجل بأسف و أسى عميقين أن المنظومة التربوية الجزائرية مازالت تتخبط في العديد من الإشكالات الجوهرية التي تشل حركتها وتكبح نهضتها وتؤجل فرحة نجاحها في سياق الإصلاح المنشود بسبب جملة من العوائق و المطبات التي حالت دون بلوغ الغاية المرجوة من تطبيق هاته المقاربة.

ومن الصعوبات التي يواجهها نظامنا التعليمي بعد مرور عشرية كاملة من تطبيق هذه المقاربة الجديدة مايلي:

أ-التباس التطبيق: هذا الأمر جعل على مستوى التدريس العديد من الممارسين التربويين يطرحون أكثر من سؤال حول كيفيات وسبل التدريس

بالكفاءات، أي تحويلها من منطق التنظير المغري والجذاب إلى منطق التطبيق الفعال والمجدي، لأنه كما هو معلوم فهذه البيداغوجية الجديدة التي تبنتها وزارة التربية الوطنية منذ 2003، ظلت حبيسة التنظير ولم يتم إجراؤها وتفعيلها في الميدان بين جدران القسم بمعية التلاميذ . وبذلك مازالت غير واضحة المعالم في أذهان معظم المدرسين، و ذلك لعدة أسباب: تغييب الجانب التطبيقي في الدورات والندوات التكوينية التي يشرف عليها السادة المفتشون في مختلف الأطوار، فكان الاشتغال بالأهداف هو المعمول به داخل الأقسام، ومازال المدرس الجزائري يلقي الدرس أمام التلاميذ ولكن لا بمعيتهم، رغم توظيف هيئة التدريس لبعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءات مثل: القدرة-المهارة، الكفاءة المستهدفة، الوضعية المشكلة-الوضعية الإدماجية....) لهذا فالسؤال الذي نطرحه بحدة على أهل العقد والربط في المنظومة التربوية، هو:كيف السبيل إلى أجرأة و تبسيط وتجسيد الكفاءة لكي يتسنى للمدرسين الاشتغال عليها بكل تلقائية وعفوية؟ دون أن تظل على مستوى التوظيف التربوي والبيداغوجي تلفها الضبابية واللبس؟

لأن هذه المقاربة الرامية إلى الخلق والإبداع لدى المتعلمين - من خلال استغلال كل الإمكانات الذهنية- لا يمكن اختزالها ضمن وصفات جاهزة، وهو ما يتطلب كذلك من المدرسين والمشرفين على التربية أن يكونوا بدورهم خلاقين ومبدعين، باحثين ومنقبين متجاوزين بذلك المنطق التربوي السابق الذي كانوا فيه ممثلين ومنفذين لبرامج ومقررات محددة بشكل آلي و متخشب.

2- مقاومة التغيير: ويتعلق الأمر بمقاومة مختلف الفاعلين(مدرسين، أولياء، مسؤولين) لأي جديد بيداغوجي وتغيير للممارسة التعليمية، بسبب عدم إلمامهم بمرامي وأهداف المقاربة بالكفاءات وعدم إدراكهم لإيجابياتها في تطوير الممارسة التعليمية.

3- النقص في التكوين والتقصير فيه: ويتعلق الأمر بتكوين مختلف الفاعلين التربويين مدرسين، مفتشين، مستشارين، رؤساء المؤسسات، و ذلك عن طريق:

- تزويد المدرس بعتاد وعدة بيداغوجية لمساعدته على إنتاج أنشطة الإدماج وتمكينه من تقويم تعلمات ومكتسبات تلامذته.

- جعل المفتش يتسلح بأدوات وإجراءات بكيفية دائمة لضمان متابعة التطبيق الأحسن لهذه المقاربة البيداغوجية الجديدة.

4- طول البرامج التعليمية وعدم تمييز المدرس بين ما هو أساسي وما هو ثانوي في المحتوى، ورغبته في إعطاء كل شيء للتلميذ غثه وسمينه، علما أن المقاربة بالكفاءات تنتقي من المعارف ما هو أفيد وأنفع للتلميذ فقط.

5- الاكتظاظ في الأقسام وضغط الحجم الساعي وعدم ملاءمته لتنفيذ البرنامج حسب ما يرتضيه التدريس بالكفاءات.

6- اختلاف التصورات والمرجعيات وتعددية التمثلات المصطلحية والمفاهيمية مثلا (الكفاءة تصبح هدفا حينا، وفاءة مستعرضة حينا آخرا، وقدرات أحيانا أخرى).

7- خلو الكتب المدرسية من وضعيات إدماجية ووضعيات مشاكل شبيهة بالوضعيات التي يصادفها التلميذ في حياته اليومية،لأن الأصل في تبني المقاربة بالكفاءات هو تعويد المتعلم على معالجة المشاكل وحل المسائل التي تعترضه بتوظيف ما خبره من معلومات ومهارات وخبرات شخصية، وبالتالي هيمن الطابع الاسترجاعي للمعارف والمعلومات دون تفعيلها في وضعيات مستهدفة. ولهذا كثيرا ما يعبر الأساتذة في الميدان عن حيرتهم وارتباكهم حيال تطبيق هذه المقاربة الجديدة، وكثيرا ما يشدهم الحنين للممارسة التقليدية التي تؤدي إلى نتائج محسوسة - حسب وجهة نظر معظمهم- عوض الاعتماد على تصور نظري غير واضح. وهكذا بقي الاشتغال بالأهداف رغم اللباس الخارجي لها والذي يحاول إضافة مسحة الكفاءة و تغليفها بغلافها.

الحلول المقترحة:

أما هذه الوضعية التي تتخبط فيها بيداغوجيا النظام التعليمي بالكفاءات في بلادنا، نعتقد أن الحلول المثلى للخروج من مأزق عدم توافق مأمول النظرية مع واقع تطبيقها في الميدان تتمثل فيمايلي:

1 -ملامسة نموذج تطبيقي واضح للكفاءات المستهدفة في المنهاج، لكي يتمكن الأستاذ من معرفة الكفاءة بشكل تطبيقي ثم إنماؤها وتقويمها ومعالجة إختلالات مختلف محطاتها ونقصد هنا الكفاءات التي تم تصريفها في الكتاب المدرسي.

2-جعل المحتويات التعليمية حية وحيوية بحيث تتلاءم مع الوضعيات الإدماجية وتتجاوب مع الواقع الاجتماعي والنفسي للمتعلم.

3- تكثيف الدورات التكوينية لهيئة التدريس لتزويدهم بالحلول لأهم الإكراهات التي تعيقهم في تطبيق هذه المقاربة في الميدان.

4- تخفيف الحجم الساعي في الأسبوع بالنسبة للمتعلمين ، وتقليص البنية الكمية للمواد الدراسية المبرمجة في السنة الواحدة.

5- الإنصات إلى مشاكل المتعلمين وتشخيص الصعوبات التي تعترضهم في التعلم لمعرفة ميولاتهم وحاجاتهم وانشغالاتهم و توجهاتهم وأخذها بعين الاعتبار أثناء بناء المحتويات الدراسية.

6- محاربة ظاهرة الاكتظاظ الذي تعرفه الأقسام، إذ لا يعقل أن نطبق بيداغوجيا الكفاءات في أقسام تتجاوز الأربعين تلميذا في معظم الأحيان.

7- إمداد المؤسسات التعليمية بالتجهيزات والوسائل اللازمة لتحسين ظروف العمل.

8- جعل المتعلم هو محور العملية التعليمية/التعلمية، و لن يتحقق ذلك إلا إذا تجاوز المدرس طرائق التدريس التقليدية القائمة أساسا على التلقين، و اقتنع بدوره كموجه و مرشد و مقوّم لسيرورة العملية التعليمية التعلمية. وكلما هيمن جو التعلم عوض التعليم والتلقين، كلما إقتربنا من روحية جو المقاربة بالكفاءات.

هوامش البحث:

* الثورة الكوبيرنيكية: نسبة إلى كوبرنيك الذي قلب التصور لعلاقة الأرض بالشمس، مصححا النظرة التقليدية على مركزية الأرض و دوران الشمس حولها، و نستعمل ثورة كوبرنيكية بمعنى ثورة معرفية.

1 ميلود التوري- من درس الأهداف إلى درس الكفايات- مقاربة نظرية عملية، مطبعة أنفوبرانت،فاس-ط1. 2004-ص.73.

2- كريستيان بوسمان و آخرون،ترجمة عبد الكريم غريب،أي مستقبل للكفايات. ص09.

3- بيرديشي-تخطيط الدرس لتنمية الكفاءات-ترجمة عبد الكريم غريب-مطبعة النجاح الجديدة. ط1-الدار البيضاء2003ص.7

4 - محمد شرقي-بيداغوجيا الادماج-مدخل للاجرأة الكفايات-منشورات مجلة علوم التربية العدد25-مطبعة النجاح الجديدة ط1- 2011-الدار البيضاء ص51.

5- جواكيم دولز-إدمي أولابي –فيليب بيرنو و آخرون- لغز الكفايات في التربية- ترجمة عز الدين الخطابي و عبد الكريم غريب. منشورات عالم التربية ط1-2005-المغرب-ص.48

6 -كريستيان بوسمان و آخرون-المرجع السابق ص 32.

7 - فاطمة حسيني-كفايات التدريس و تدريس الكفايات و آليات التحصيل و معايير التقويم-مكتبة الأحلام الجديدة ط1 -2005-ص15.

8- عمر بيشو-تعلم الادماج-سيرورة جديدة أم تحصيل حاصل-منشورات مجلة علوم التربية-العدد25-مطبعة النجاح الجديدة-ط1-المغرب2011-ص.63

9- حسن بلقزبور-بيداغوجيا الادماج من التجزيء إلى التركيب-منشورات علوم التربية-العدد25-مطبعة النجاح الجديدة-الدار البيضاء-ط1-2011-ص72.

10- ميلود التوري- من درس الأهداف إلى درس الكفايات- مقاربة نظرية عملية،دروس تطبيقية، مطبعة أنفوبرانت،فاس-ط1. 2004-ص75/.76

11- ميلود التوري- المرجع السابق.ص.77

12- Perrenoud Philippe ,1998.construire des compétences est se tourner le dos au savoirs? Resonances mensuel de l'école Valaisanne.N°03.dossier « savoirs et compétences », Novembre p- , 03.

13 -محمد شرقي-المرجع السابق-ص.55

14- حسن بلقزبور- مرجع سابق.ص73-.74

15 Philippe Perrenoud – le rôle de l'école première dans la construction des compétences- revue préscolaire, vol38. N°02, Avril 2000.pp.6.4.

16- عبد الرحيم الهاروشي- بيداغوجيا الكفايات- مرشد المدرسين و المكونين- ترجمة حسن اللحية- عبد الإله شرياط- دار الفنك-الدار البيضاء ص.208

17 -عبد اللطيف المعاني- تدبير الزمن المدرسي بالثانوي التأهيلي- مجلة علوم التربية-مطبعة النجاح الجديدة.عدد51.مارس 2012- الدار البيضاء.ص144.

المراجع العربية:

1- بيرديشي- تخطيط الدرس لتنمية الكفاءات- ترجمة عبد الكريم غريب- مطبعة النجاح الجديدة. ط1- الدار البيضاء2003.

2- - حسن بلقزبور-بيداغوجيا الادماج من التجزيء إلى التركيب-منشورات علوم التربية-العدد25-مطبعة النجاح الجديدة-الدار البيضاء-ط1-.2011

3- جواكيم دولز-إدمي أولابي –فيليب بيرنو و آخرون- لغز الكفايات في التربية- ترجمة عز الدين الخطابي و عبد الكريم غريب. منشورات عالم التربية ط1-2005-المغرب.

4- عبد الرحيم الهاروشي- بيداغوجيا الكفايات- مرشد المدرسين و المكونين- ترجمة حسن اللحية- عبد الإله شرياط- دار الفنك-الدار البيضاء.

5- عبد اللطيف المعاني- تدبير الزمن المدرسي بالثانوي التأهيلي- مجلة علوم التربية- مطبعة النجاح الجديدة.عدد51.مارس 2012- الدار البيضاء.

6- عمر بيشو-تعلم الادماج-سيرورة جديدة أم تحصيل حاصل-منشورات مجلة علوم التربية-العدد25-مطبعة النجاح الجديدة-ط1-المغرب.2011

7- فاطمة حسيني-كفايات التدريس و تدريس الكفايات و آليات التحصيل و معايير التقويم-مكتبة الأحلام الجديدة ط1 -.2005

8- كريستيان بوسمان و آخرون- ترجمة عبد الكريم غريب- أي مستقبل للكفايات.

9- محمد شرقي-بيداغوجيا الادماج-مدخل للاجرأة الكفايات-منشورات مجلة علوم التربية العدد25-مطبعة النجاح الجديدة ط 1- 2011-الدار البيضاء.

10- ميلود التوري- من درس الأهداف إلى درس الكفايات- مقاربة نظرية عملية،دروس تطبيقية، مطبعة أنفوبرانت،فاس-ط1. 2004.

المراجع بالأجنبية:

1-Philippe Perrenoud – le rôle de l'école première dans la construction des compétences- revue préscolaire, vol38. N°02, Avril 2000.

2-Perrenoud Philippe ,1998.construire des compétences est se tourner le dos au savoirs? Resonances mensuel de l'école Novembre. Valaisanne.N°03.dossier « savoirs et compétences »,