المتعلم و علاقته بالمعرفة و المدرس
في المقاربة بالكفايات

د. مخلوف بلحسين

قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

جامعة البليدة 2

الملخص :

منذ عام 2003 شهد النظام التعليمي في الجزائر إصلاحا بيداغوجيا يهدف إلى إدخال تغييرات في طرق التعليم . و قد تبنى مقاربة بيداغوجية جديدة تسمى "المقاربة بالكفايات" هدفها تنمية و تطوير مهارات التلميذ الشخصية ، المهنية والاجتماعية ، و تمكينه اكتساب كفايات ضرورية تتيح له تأدية مهامات و أنشطة في وضعيات مختلفة و إيجاد الحلول للمشاكل المطروحة أمامه. و بالمقارنة مع الأساليب التقليدية للتعليم أين كان المعلم يعتبر هو المالك للمعرفة، و التلميذ مستقبل سلبي لها، فإن هذه المقاربة غيرت هذا المبدأ حيث أصبح التلميذ في ظلها هو محور العملية التربوية و الأستاذ موجه لها.

Résumé:

Depuis l'année 2003 , le système éducatif Algérien vit une réforme pédagogique visant à introduire des changements dans la manière d'enseigner. Elle concerne l'adoption d'une nouvelle approche appelée: approche par compétence (a.p.c), qui vise le développement des compétences professionnelles, relationnelles et sociales requises de l'apprenant, qui acquière une attitude réflexive lui permettant d'une manière permanente d'interroger sa pratique et faire émerger de nouveaux savoirs. Comparée aux approches traditionnelles ou l'enseignant était considéré comme le détenant du savoir et ou l'élève percevait ce savoir sans y contribuer, l'approche par compétence est définie et découpée en termes d'acquisition de capacités nécessaires pour effectuer une tache. Cet article vise à mettre l'accent sur l'apprenant et sa relation au savoir et à l'enseignant.

تمهيد

أصبح تكوين الرأسمال البشري والإعتناء به من أولويات الإصلاح الجديد للمنظومة التربوية في الجزائر، وتعد المقاربة بالكفايات إحدى البيداغوجيات المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية لبلوغ هذا الهدف، وقد تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003، والتي مازالت تلقح في إطار إصلاحات جزئية إلى يومنا هذا.

لماذا المقاربة بالكفايات؟

لقد لاحظ المختصون في مجال التربية والتعليم أن الطرق البيداغوجية المطبقة في منظومتنا التربوية لا تفي بالغرض، لاسيما ونحن في الألفية الثالثة التي تسمى بألفية العلم والمعرفة. وقد بات من الضروري النهوض بجودة التعليم وتطويرها وفق المبادئ العلمية

والعالمية بهدف تمكين التلاميذ من اكتساب الكفايات الضرورية التي تتيح لهم تأدية مهامات وأنشطة في وضعيات مختلفة، وإيجاد حلول للمشكلات المطروحة أمامهم.

– مفهوم الكفاية:

لقد تعددت تعاريف مفهوم الكفاية، وقد حاولنا تلخيصها في النقاط التالية:

– أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المعلم من المعارف والمهارات والقيم والإتجاهات التي تجعله قادرا على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان، يمكن الوصول إليه، ويمكن قياسه وملاحظته ويؤدي إلى نمو سلوك التلميذ.[1]

– جملة قدرات تتيح للمتعلم أداء مهامات وأنشطة معينة في وضعيات مختلفة.

– مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات والقيم والمواقف والإتجاهات تسمح بالتكيف أمام مجموعة من المواقف، وبحل المشكلات، وبإنجاز المشاريع.[2]

– خصائص الكفاية:

– استعمال المعارف والتجارب والمفاهيم والمهارات وتشغيلها في مختلف مواقف الحياة، أي ربط التعليم بالواقع والحياة.

– تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

– النظرة إلى الحياة من منظور عملي.

*** المفاهيم التي تركز عليها الكفاية:**

تركز الكفاية على مجموعة من المفاهيم نلخصها فيما يلي:

– الإندماجية: تعتمد المقاربة بالكفايات على مفهوم الإندماجية باعتبارها بنية ذهنية مكونة من معارف ومهارات وإجراءات يمتلكها المتعلم تسمح بأداء مهام معينة، وتتيح حل المشكلات من موقف خاص باستعمال مختلف القدرات بكيفية مندمجة.

– المهارة: تعتبر المهارة مجموعة من الأنشطة تسمح بتبيان مدى التحكم في أداء مهمة معينة، وهي ذات مستويات ثلاثة في المجال الديداكتيكي.

– مهارة التقليد والمعالجة والمحاكاة، تكتسب عن طريق تقنيات المحاكاة والتكرار.

– مهارة الإتقان والدقة يتم تنميتها بالتكرار والتدريب.

– مهارة الإبتكار والتكيف والإبداع التي تنمى بالعمل الذاتي والجهد الشخصي الموجهين.

– الأداء: هو الناتج الذي يحققه المعلم بعد مروره بالبرنامج والمعرفة والإتجاهات التي يظهرها المتعلم في نهاية البرنامج. كما قد يعني: إظهار السلوك بعبارة أخرى تشغيل ما تعلمه المتعلم، فتظهر الكيفية التي يوظف بها هذه التعلّمات.

– الوضعية/ المشكل: هي الوضعية التي يستعملها المعلم لجعل التلاميذ يبحثون، وتتميز بتسيير خاص للقسم، وتقترح لإثارة تعلم معارف جديدة، وتتطلب أيضا إدماج التعلمات واستثمارها بكيفية شاملة.[3]

– نشاط التلميذ: لصقل هذا النشاط يمكن للمدرس أن يقترح وضعيات متنوعة لأعمال أفواج، أنشطة جماعية للقسم، لحظات عمل فردية تدفع التلميذ بأن يكون فاعلا يقترح حلولا ويقارنها مع زملائه ويدافع عنها ويعدّلها إذا اقتضت الضرورة ذلك.

– المهمات: المهمة هي الوظيفة التي يؤديها المتعلم ويقوم من خلالها بتوظيف قدراته ومهاراته، فهي تسمح له بأن يستعمل معارفه السابقة لفهم العمل المطلوب منه، ليبادر في إجراء الحل.

*** منطلقات الكفاية:**

للمقاربة بالكفايات منطلقات يمكن ذكرها فيما يلي:

المنطلق الإجتماعي: يتعلق بتغيير تصورات فعل التعليم والتعلم، والرغبة في إحداث قطيعة مع ذهنيات وممارسات قديمة، وتجديدها لتؤدي إلى تمدرس له معنى بالنسبة للمتعلم يكسب من خلاله مكانة معتبرة في المدرسة بين زملائه والتي تمتد إلى مجتمعه المصغر كالأسرة.

المنطلق الإقتصادي: يظهر في البرامج والتخصصات المتاحة لدى المتعلم في مستويات التعليم المختلفة، من خلالها يحصل على كفايات فكرية وتقنية وثقافية للإندماج في سوق العمل والمجتمع بصفة عامة.

المنطلق النفسي: في هذا الشأن يلعب جو الصف الدراسي وكذا الوسط الأسري دور المحفّز في توفير الثقة في النفس لدى المتعلم لاسيما لما يشرع في تحقيق مشروعه، فهو يكون بذلك متميزا في سلوكه وفي طريقة تفكيره وفي اتجاهاته، ومتسلحا بالمبادرة والإعتماد على التنافسية.[4]

*** علاقة المتعلم بالمعرفة والمعلم في بيداغوجيا الكفايات:**

لقد تفطن ذوي الإختصاص إلى ضرورة أن يقيم المعلم علاقة بيداغوجية مع المتعلم مبنية على الحوار والمشاركة في بناء المعرفة، والكف عن اعتبار هذه المعرفة غاية في حد ذاتها حتى يتحرر التلميذ من سلطتها وسلطة المدرس الذي كثير ما اعتبر المالك لها.[5]

فالمعرفة في بيداغوجيا الكفايات ما يمثله المتعلم في ذهنه من أفكار ورؤى قد تكون صائبة، وقد تكون خاطئة، فهي تتصل بذلك بالأهداف التعليمية لكل فلسفة تربوية.

وقد جاء في تصنيف –ريتشارد بيرز– سنة 1972– أن هناك ثلاثة مجالات للأهداف التعليمية: المجال المعرفي، المجال الوجداني والمجال الحركي، والذي يهمنا هو المجال المعرفي الذي يشمل الأهداف التي تعبر عن محتوى الموضوعات والعمليات، وتكون على صلة بالمادة المدروسة، أي المعرفة والتفكير.

وقد صنفها – ريتشارد بيرز– كما يلي:

أ– المحتوى: المعارف والفهم.

ب– العمليات.

ج– حل المشكلات (استراتيجيات)

النوع الأول (المحتوى): يشمل طبقتين هما:

– المعارف: ويقصد بها معرفة الحقائق مثل الأسماء، التواريخ، الأحداث، الأجزاء، المصطلحات البسيطة، والمعلومات بصفة عامة.

– الفهم: وهو القدرة على الإدراك واستيعاب العلاقات العامة للجزئيات في الأحداث ذات المستويات المعقدة بغرض استعمالها بطريقة وظيفية.

من التعبيرات التي تستخدم في بناء الأهداف التعليمية في هذا المستوى ما يلي:

يستعمل، يقدر، يبني، يعارض، ينقد، يصمم، يميز، يفرق، يؤول، يخطط. من هذا المنطلق يعتبر –بيرز– "أن المعرفة توضع على أساس أنها أهداف تعليمية، ولكن ينبغي أن لا تستعمل كأهداف سلوكية نهائية إلا في ما ندر".[6]

النوع الثاني (العمليات): فهي عبارة عن مهارات عقلية محددة، فالمعرفة أصبحت تزداد وبسرعة كبيرة حيث لم يعد من السهل استيعاب كل أجزائها، ولذلك أصبح من الضروري التركيز على تحصيل المعلومات إلى الكيفية التي يتعلم بها الإنسان، أي كيف يفكر؟ وكيف يحل المشاكل؟ فلا ينبغي إجبار المتعلم على حفظ المعلومات لمجرد الحفظ، بل ينبغي التركيز على استخدام هذه المعلومات في التفكير وحل المشكلات.

النوع الثالث (حل المشكلات): يدخل تحته الإستراتيجيات أي الخطط المبنية على المهارات لغرض حل المشكلات، وتنتج أساسا من المهارة التي تستخدم في ابتكار أو استخدام عمليات معينة كخطة في نسق خاص لتحقيق هدف معين.[7]

من خلال هذا العنصر يتبين أن في المقاربة بالكفايات المعلم لم يعد ذلك الشخص المالك للمعرفة، بل هو مساعد وموجه للمتعلم في بناء المعرفة من خلال العلاقة التشاركية التي تجمعه بالمتعلم، فالمعرفة بفضل التطور التكنولوجي، أصبحت متاحة للجميع يجدها من أراد البحث عنها في عالم الانترنت.

أما التربوي "هوساي" فقد بين هذه العلاقة في كتابه"Le triangle pédagogique"

لما عرف الوضعية البيداغوجية بقوله أنها: "مثلث متكون من ثلاثة عناصر هامة جدا و هي: المعرفة، الأستاذ و التلميذ". فعنصري "المعرفة و الأستاذ" لهما دور في العملية التربوية، أما العنصر الثالث المتمثل في "التلميذ" فله مكانة الميت أو فاقد العقل. و المعرفة تتمثل في مختلف التخصصات و البرامج. أما الأستاذ فهو المعلم، و المكون و المربي، و التلميذ هو الذي يتلقى التعلم و التربية و التكوين. و يؤكد على أنه لا يمكن الحديث عن "علاقة بيداغوجية" دون دمج التلاميذ داخلها، لأن دورهم ضروري و إن كانت الأشياء تفرض عليهم فرضا، لذلك اعتبرهم "كالميت". في الوضعية البيداغوجية يمكن أن تتقدم لنا حالتين: الحالة الأولى قد يترك التلاميذ الوضعية البيداغوجية حين وقوعها و ينصرفون عنها بعقولهم خاصة إذا كانوا غير راضين بها من ناحية الأستاذ أو البرامج المقررة عليهم و في هذه الحالة يبين التلاميذ عدم الرضا و الهجر بقيامهم بأعمال أخرى خارجة عن محتويات الدرس مبدين بذلك عدم الإهتمام، فيكثرون الشغب و التشويش داخل حجرة الصف. هذا التصرف يؤدي إلى تدهور العلاقة البيداغوجية بينهم و بين أساتذتهم.

أما الحالة الثانية، حيث يكون التلاميذ بمثابة "الميت" أو "فاقد العقل" فإن حضورهم داخل حجرة الصف كعدم حضورهم، كأنهم غير موجودون لأنهم لا يشاركون و لا يتحركون و لا يتكلمون. و هذا التصرف كذلك يخلق جو تنافر و نزاع بين الأستاذ و تلاميذه.

و يبني – هوساي – نموذجه هذا على مفاهيم و هي: "التعليم، التكوين، التعلم و المؤسسة" و قد تتداخل هذه المفاهيم حين يراد تطبيقها كلها في الوضعية البيداغوجية، و قد يؤدي ذلك إلى نوع من الفوضى، و خاصة لما يخطط الأستاذ على تفعيل مفهوم من هذه المفاهيم في الوضعية البيداغوجية داخل حجرة الصف، و لا يستطيع تحقيق ذلك فالعزوف عنها و محاولة استبدالها من طرف الأستاذ، يؤدي إلى رد فعل من طرف التلاميذ لا يمكن التنبؤ به و بحيثياته.[8] فالتعليم عملية مبنية على العلاقة ما بين الأستاذ و المعرفة. و التلميذ هنا يكون غائبا، كأنه غير موجود و لذلك أعطاه صفة "الميت". و مفهوم "التكوين" مبني على العلاقة ما بين الأستاذ و التلاميذ، و في هذه الحالة يكون للمعرفة مكانة الغائب. أما مفهوم التعلم فهو مبني على العلاقة التي تنشأ بين التلاميذ و المعرفة، وهنا يكون دور الأستاذ و مكانته منعدمين. و عن المفهوم الرابع المتمثل في المؤسسة، فالمثلث البيداغوجي يتم في إطارها و المؤسسة هنا هي "المدرسة".

و في محور "التعليم" نجد البيداغوجيا التقليدية المتمثلة في الدروس "المحاضرات" التي يقدم فيها الأستاذ دروسا منظمة، ينتظر من خلالها الوصول إلى درجة من استيعاب التلاميذ للمعرفة المقدمة إليهم. و نجد كذلك نوع الدروس "الحية" التي يتم تطبيقها عن طريق، سؤال – جواب التي يظهر أنها نابعة من التلاميذ أنفسهم و اهتماماتهم، و لكن في حقيقة الأمر هي عملية مقنعة، لا تخدم مصلحة التلاميذ في استيعاب المعرفة و لا تخدم عقلهم و فكرهم. و تعني كلمة "حية" حسب هوساي وجود جو داخل الصف حيث تعطى الأولوية للعلاقة – أستاذ تلميذ–. أما المحور الخاص بمفهوم "التعلم" فالأولوية تعطى فيه للعمل الذاتي و لبناء المناهج و الوسائل التي تسمح للتلاميذ من عقد علاقة مباشرة مع "المعرفة" في جو تكون فيه العلاقة بين الأستاذ و تلاميذه علاقة ودية...[9]

مما سبق ذكره نستخلص أن النموذج الذي قدمه – هوساي – كان محاولة منه لفهم كيفية سير الوضعية البيداغوجية و كيفية تشكيلها كذلك. فقدم ذلك في شكل مبسط، و لكن يمكن القول أن كل نموذج يقدم إلا و له حدوده. فإذا اقترح عناصر كثيرة فقد يكون متشبعا و غامضا و غير مفهوم، أما إذا قدم عناصر قليلة فإنه قد يظهر خاطئا لأنه بعيدا عن الحقيقة.

فإذا افترضنا أنه يمكن وجود مثلثات أخرى لتفسير الوضعية البيداغوجية، فإن ذلك يجعل هذا النموذج محدودا.في هذه الحالة يمكننا تصور مثلثات ذات عناصر أخرى غير العناصر التي جاء بها – هوساي – و اقترحها. فقد تكون متمثلة في المنشآت التابعة لميدان التعليم مثل (حجرات الصف، التلاميذ، التلاميذ فيما بينهم، التلاميذ و المراهقة، التلاميذ و المواد الدراسية، الأستاذ داخل حجرة الصف، الأستاذ و المادة، الأستاذ و مختلف مستويات التعليم) و غيرها من العناصر الأخرى التي لا تقل أهمية من العناصر التي اقترحها. فإذا تداخلت كلها يمكن الحديث عن مثلثات جديدة، و يمكن كذلك تصور أشكال أخرى تحل محل المثلث المقترح. و مهما كان من أمر، فإن الوضعية البيداغوجية في الموقف التربوي – التعليمي تتطلب من الأستاذ إختيار العناصر التي تمكنه من السيطرة عليها و على مختلف متغيراتها. فهو يتصرف حسب ما تمليه عليه الوضعية بالذات حسب مستوى التلاميذ و حسب البيئة التربوية التي يعمل في وسطها.

أما فيما يخص العلاقة الثنائية بين الأستاذ و التلاميذ فإن – هوساي – ينطلق من فكرة أنه من الصعب خلق علاقة بيداغوجية تتسم بالتفاهم، لأن العنصرين الأساسين فيها كثيرا ما تكون بينهما فروقا إجتماعية و معرفية. و عدم قدرتهما إيجاد آليات لتسيير هذه الفروق يحول دون إنشاء علاقة بيداغوجية مرغوب فيها. و في هذا الشأن يقدم مجموعة من الانتقادات لرجال التعليم بصفة عامة و للأساتذة بصفة خاصة. فغياب الفكر التحليلي لديهم، و عدم قدرتهم على حل الكثير من المشاكل البيداغوجية داخل حجرة الصف، و عدم تكيفهم مع الأوضاع البيداغوجية المختلفة، كل هذه العوامل أصبحت تمثل الضعف الذي يعاني منه الأستاذ داخل المنظومة التربوية.

*** عوامل التفاعل الصفي في بيداغوجيا الكفايات:**

يعتبر التفاعل الصفي من العوامل الأساسية في تشكيل البنية المعرفية للتلاميذ، وذلك مما يشكله من ممارسات وأفعال يقوم بها المعلم لتحقيق الأهداف التعليمية لهذه البيداغوجيا، وما تؤديه من وظائف في عملية اكتساب التلاميذ أنماط ثقافية واجتماعية تجعلهم قادرين على اكتساب التركيز، البناء والتحليل. وهناك عوامل تؤثر في التفاعل الصفي نذكرها فيما يلي:

– الجو النفسي–الإجتماعي للصف الدراسي:

يكون للجو النفسي–الإجتماعي الذي ينتج عن التفاعل الصفي أهمية في التأثير على دافعية المتعلم للتعلم نحو الأفضل، ويؤدي به إلى تشكيل إتجاهات إيجابية نحو معلمه والإرتياح النفسي، بحيث يشعر بالثقة والأمان والقدرة على التكيف، وبذلك فإن مشاركته في مجريات الدرس تكون فعالة.

– تنمية الإحترام:

تعتبر عملية تنمية الإحترام بين المعلم والمتعلم من الجوانب الهامة في مجال بناء الإتصال داخل الصف، ويتطلب ذلك جهودا معتبرة، وتحتاج إلى فترة طويلة لبنائها.

فلما يشعر المتعلم بأن المعلم يقدره ويحترمه ويحس به وبمشاعره، فإنه يبادر إلى مبادلته نفس الشعور فيتصرف إزاءه تصرفا إيجابيا.

– التحكم في المشاعر:

من الأهمية بما كان أن يتصف المعلم بالهدوء والإتزان حتى في أشد المواقف حرجا أمام تلاميذه، فعليه أن يتحكم في مشاعر الغضب، وأن يعامل المتعلمين بموضوعية ولا يحاب بينهم، وأن يحرس على بناء علاقة بيداغوجية بينهم قوامها الصدق.

– الكفايات الشخصية والمهنية:

هناك كفايات شخصية ينبغي على المعلم عدم إغفالها حتى يكون قادرا على ضبط صفه، كطلاقة اللسان وفصاحة الكلام والإستماع الجيد ونظافة الجسم والملبس والإتصاف بالصبر وسعة الصدر من شأنها أن تجلب التلاميذ إليه.

أما عن الكفايات المهنية فلها دور فعال في عملية إدارة الصف وضبطه. فلما تبنى هذه الكفاية أساسا على القدرة في إيصال المعلومات للمتعلم وفقا لقدرات جسدية، عقلية ونفسية يتمتع بها المعلم، والتي تمثل الجانب الأدائي له داخل غرفة الصف يمكن القول أنه يؤدي دوره كما ينبغي، إن معظم الأوقات داخل الصف الدراسي مرتبطة بشخصية المعلم الذي تدفعه ثقافته، مميزاته، و معرفته التطبيقية إلى استعمال الطريقة المناسبة في إيصال المعرفة للمتعلم وربطها بالطبيعة النفسية والإجتماعية وبالأهداف.

كخلاصة لهذا المقال، يمكن القول أن مدخل المقاربة بالكفايات جاء ليحل مشكلة الهوة الموجودة بين الحياة في المدرسة والحياة في المجتمع، فالمدرسة الجزائرية كانت ومازالت تنتج تلاميذ لديهم معارف اكتسبوها من خلال مسارهم الدراسي، لكنهم عاجزون على توظيفها في معالجة وضعيات الحياة اليومية. وعلى الرغم من تبني هذه المقاربة من طرف وزارة التربية الوطنية، إلا أن تطبيقها الفعلي يعرف صعوبات ميدانية متصلة بجوانب شتى، لا يمكن تذليلها إلا بتضافر جهود كل الفاعلين التربويين المساهمين في العملية التعليمية، علما أن هذا المدخل يستند إلى إدماج المكتسبات ويقدم صيغا إجرائية لمعالجة قضايا الجودة في التعليم.

قائمة المصادر والمراجع:

1-، "المقاربة بالكفايات وتمثلات المتعلم". **مجلة علوم التربية** دورية مغربية فصلية متخصصة، الرباط (المغرب)، العدد 47، مارس 2011.ص ص، 58-59 بتصرف.

2- لحسن مادي، "المقاربة بالكفايات وبيداغوجيا الإدماج". **مجلة علوم التربية** دورية مغربية متخصصة، الدار البيضاء (المغرب)، العدد 40، ماي 2009. ص ص 7-12 بتصرف.

3- الحسن اللحية، **البيداغوجيا الفارقية: تعاريف ومفاهيم**. الرباط: مطبعة المعرف الجديدة، 2010.ص 125بتصرف.

4- Roegiers X, Une pédagogie de l'intégration, compétences et intégration des acquis dans l'enseignement, Editions de Boeck université, Bruxelles ,2001.

5- Jean Houssaye, Le triangle pédagogique, 3ed,Berne ,2002. p 21.

6- Roegiers X, l'Apc qu'est-ce que c'est? Approche par compétence et pédagogie de l'intégration expliquées aux enseignants. Ed. EDICEF, Vanves, 2006.

1- محمود عبد الحليم منسي، **التعلم: المفهوم، النماذج، التطبيقات**، مكتبة الأنجلومصرية، القاهرة، 2003، ص ص 68- 70. بتصرف.