

المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

أ.د. زمام نور الدين

مخبر المسألة التربوية في الجزائر - جامعة بسكرة

Résume :

الملخص:

La carence des modèles précédents, ainsi que le développement technique et cognitive dans le domaine de la recherche a incité les chercheurs et les spécialistes à chercher d'autres issues plus efficaces, facilitant l'intégration des diplômés dans le monde du travail ; le fait qui a émergé l'approche des compétences qui tente de devancer les échecs enregistrés et améliore les démarches pédagogiques.

دفع عجز النماذج السابقة وكذا التطور التقني والمعرفي في مجال التعليم بالباحثين والمختصين إلى البحث عن طرق تعليمية أكثر نجاعة تساعد على الاندماج الفعال للمتعلمين في عالم الشغل، ومن هنا جاءت المقاربة بالكفاءات والتي حولت تجاوز الفشل المسجل وتحسين الأداء البيداغوجي.

مقدمة:

لا زالت تجربة بيداغوجية المقاربة بالكفاءات موضع متابعة وتمحيص ليس في على الصعيد العالمي منذ سنة 1990، بعد أن أحدثت "تغيرا حقيقيا لأنموذج تطور المنهاج والممارسات التي ترافقه" (1).

¹ أنظر: كسافي روجيه، التدريس بالكفاءات، وضعيات لإدماج المكتسبات، ترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، المغرب، 2007، ص7.

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

وللعلم شرعت الدولة الجزائرية منذ 1998 من خلال اللجان المختصة في محاولات بناء وتكييف المحتويات الدراسية لكل مراحل التعليم بما يتفق وفلسفة وإجراءات هذه المقاربة، لتصبح هذه المقاربة رسمية في سنة 2003.

وتهدف هذه المقاربة إلى إعطاء دفعا جديدا للعملية التعليمية برمتها، من حيث تصميم المنهاج وأساليب التدريس، فهي تستهدف تحقيق كفاءات لدى المتعلمين كالتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم، وهي لا تعبر عن طلب تربوي فقط فهي تستجيب إلى "توقعات اجتماعية تدفعها إلى التأكيد على الغايات التربوية التي تسعة إلى تحقيق استقلالية الذات، والتي تستند على رؤية جديدة للتعلم والنجاح"⁽¹⁾.

وسنتطرق في هذه الورقة إلى العوامل التي أدت إلى انبثاق هذه المقاربة، قبل الحديث عن ماهيتها وأهدافها والصعوبات التي اعترضت تطبيقها.

أولا-المحاولات في مجال المقاربات:

عند استعراض النماذج والمقاربات التي تستند عليها العملية التعليمية نلاحظ وجود ثلاث نماذج أساسية، كانت كل واحد ممهدة لظهور الثانية، وسببا لانبثاقها، وعليه سنحاول في هذا المبحث التعرض لها وتبيان حدودها، وكيف وفرت الأرضية لتجاوزها:

- نموذج متمركز على معارف منقولة، وهو النموذج التقليدي أو مقارنة المحتوى.

- نموذج متمركز على الأهداف التي ينبغي أن يبلغها المتعلمون وهي مقارنة الأهداف.

- نموذج متمركز على الكفايات التي ينبغي أن يكتسبها المتعلمون، وهي مقارنة الكفاءات.

1-مقاربة المحتوى:

يتمثل التعليم في هذا النموذج في تحصيل أو اكتساب معارف أو سلسلة من المهارات ثم العمل على تخزينها بغاية استذكارها واسترجاعها، فهي تحصيل من خلال

¹-Aicha Benamar, "Du programme au curriculum en sciences de la nature et de la vie", in les Cahiers du CRASC ; L'approche par compétences et pratiques pédagogiques ; sous la direction de Benaouda Bennaceur, 2009 ; p7.

— دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

تكرار القول أو الفعل، ولذلك يتحدد التقويم على أساس مراقبة المعارف المتحصل عليها؛ ويتصف هذا النموذج بكونه يجعل المعلم هو مركز العملية التعليمية، فهو الذي ينقل المعارف إلى المتعلم، ويقوم على أساس إعادة إنتاجها.

وتتبنى والوضعيات التعليمية في هذه الحالة على مناهج توضيحية، استعراضية، إثباتية... لكنها تراعي تسلسلات نشيطة من أجل تحسين التمثل والسماح بتطبيق المعارف أو إنجاز تعليم معين (الأعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية...).

ويتمثل هدف المدرس في جعل المتمدرس قادرا على تمثّل البرنامج (1)، فاستراتيجية التدريس ضمن هذا المنظور تتركز على استعراض قدرات الحفظ والاسترجاع.

وبالفعل فقد يكون لهذا النموذج بعض المميزات والتي حصرها الأستاذ هني خير الدين جملة من النقاط أهمها، سرعة بناء التلميذ للمفاهيم في ذهنه بشكل آلي، وكذا قدرته على الفائقة على استحضارها، فهو حاضر البديهة قادر على إبراز تفوقه، ويثق في ذاكرته التي تخزن المعلومات، مما يظهره بموقف الذكي الألمعي (2).

غير أن هذه الطريقة، التي نرى بأنها قد تصلح في بعض المواد الدسمة، لها سلبيات ومآخذ كثيرة إذا اعتمدت لوحدها كمقاربة بيداغوجية، حيث أنها تبالغ في الحشو وتسفّض في طرح الموضوعات التي تتعين تخزينها، مما يعني ضخامة البرنامج.

فضلا عن ذلك فهي تجعل دور المتعلم سلبيا فهو مطالب فقط بملء رأسه الفارغ، وحشو ذاكرته، وتحصيل وخرن المعارف من أجل استرجاعها وقت الحاجة. وبهذا يصبح لا يفكر في تنمية قدراته بقدر تفكيره في عملية إرجاع المعرفة التي تلقاها حينما تحل ساعة الامتحان، وهو بهذا لا يحفل بالسياق الذي يجب أن تستعمل فيه المضامين.

1- عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، مرشد المدرسين والمكونين، ترجمة لحسن اللحية، عبد الاله شريط، نشر الفنك، الدار البيضاء، ص23.

2- خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/ين، 2005، ص23.

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

ولذلك يصعب عليهم الاندماج السريع في عالم الشغل، ويظهرون عجزا كبيرا لفهم متطلباته، وفي هذا الصدد يشير تقرير منظمة التنمية والتعاون الاقتصادي إلى أنّ عدد المتعلمين الذين يغادرون المؤسسات التعليمية وهم يحملون صور الشهادات أكبر من ذي قبل، إلا أن تدمير أصحاب الأعمال وسخطهم لم يقل عما مضى⁽¹⁾، وذلك بسبب (نقصان التجربة).

ولذلك اعتبر ه. جفنييل (H. Jouvenel) في معرض نقده لهذه المقاربة بأن البرامج والمناهج البيداغوجية وضعت بهدف تجاوز هذه الحالة المتمثلة في تأكيد استتساخ المعارف والصور الذهنية للماضي⁽²⁾.

إذا نظرنا إلى البرنامج في ضوء هذه المقاربة فإننا نجده يخضع لمنطق العرض الخالص، فبعد التعرف على الحاجيات تصاغ الأهداف العامة، ثم يتم ترجمة المحتويات والأهداف بإعداد برامج متمحورة حول المحتويات، مما قد يجعلها لا تحفل بالتماسك بين الغايات والفعل التربوي، وبين الأهداف والبرامج، فكل قطيعة تحدث في الانسجام بين المرامي والفعل والتقويم، كما أشار دولاندشير: تعمل على هدم البناء البيداغوجي وتحرمه من علة وجوده.

ومن العيوب الأخرى لهذه الطريقة غياب الأهداف، حيث لا نجدها كمكون من مكونات العملية التعليمية، فيقع الحفظ والاستظهار موضع الأهداف، وتبقى أهداف التربية منحصرة في المجال الذهني فقط، وتصبح المعرفة هي الأساس في تربية الطفل.

ذلك أن البرامج ضمن هذا المستوى لا تستطيع الإجابة على الكثير من التساؤلات منها: كيف يمكن الاستفاضة في نقطة معينة من البرنامج؟ ما الأهمية التي ينبغي إعطاؤها لذلك؟ ماذا نعلم؟ ماذا ينبغي أن يتقن التلاميذ عند نهاية التعلم؟ ما هي النتائج التي ينبغي أن يتحكم فيها المتعلمون؟ كيف نقومهم؟

¹ - زاهي الرشدان، في اقتصاديات التعليم، ط2، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص461.

² - عبد الرحيم هاروشي، مرجع سابق، ص26.

— دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

وفي هذا الصدد كتب هرفي سرييس (Hervé Sérieyx) (1989) فيما يخص النقش والحفر في الذاكرة: "إنه لشيء مفارق تماما، ففي مرحلة فياضة من الحياة بكل من الاندهاش والانفعالات، يحتجز مجتمع نخبه المستقبلية لكي تحفظ هذه النخب عن ظهر قلب معارف الماضي التي لا تصلح غدا، ثم توضع تلك النخب في ثكنات وفي أقفاص اتهامها، وبلغة هذه الحياة المتصفة بالأشغال الشاقة تكافؤهم بالديبلومات التي تبرهن عن جودة ذاكرتهم أو على قدرتهم على تحمل الإرهاق" (1).

2-مقاربة الأهداف:

أحدث هذا النموذج عند ظهوره في ستينات القرن الماضي بالولايات المتحدة الأمريكية ودول أوروبية ثورة تقدمية في مجال التربية والتعليم، واعتبر طريقة مثلى لتجاوز الأساليب التقليدية التي حصرت اهتماماتها في تنمية القدرات العقلية، دون الالتفات إلى الجواب السلوكية للمتعلم.

ففي هذه الوضع يتعين على المعلم ليس فقط بناء نشاطه وفق أهداف واضحة، ولكن أن يعرف بها من خلال الدرس بعيدا عن الغموض والالتباس، فهو يبدأ نشاطه قبل الدرس من خلال تحديد الأهداف، لأنه في ضوءها سيتم أيضا تحديد عملية التقويم.

وللعمل نشأت هذه المقاربة في الولايات المتحدة الأمريكية في سياق اجتماعي واقتصادي خاص يتميز بمحاولات ترشيد عمليات الإنتاج الصناعي (تايلور) خاصة في صناعة السيارات، كما نشأت أيضا في السياق التاريخي للنظرية السلوكية، وهي تؤكد على ضرورة التركيز على السلوكيات القابلة للملاحظة والقياس، التي يمكن إنتاجها عبر عمليات التعلم إذا تم الأخذ بالتقنيات الملائمة.

وبناء على ذلك اقترح رالف لينتون (Ralph. W. Tyler) (1902-1994) في 1935 تنظيميا علميا عقلانيا للتربية والتعليم، يُراعي فيه تكيف الإنسان لحاجات وقيم المجتمع،

¹ نفس المرجع، والصفحة.

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

ويترجم ذلك إلى أهداف محددة تضع نصب عينيها السلوكيات المتوقعة، وحيث تتوقف فعالية التكوين بتعيين النتيجة المتوقعة، يتصرف بعد التكوين والتحصيل وفق صيغة محددة وسلوك قابل للملاحظة.

ومن هنا وضع رالف تايلر أربع مبادئ أساسية متعلقة بالأهداف بحيث:

- يجب أن يكون المحتوى معروضا بطريقة واضحة لا لبس فيها.
- يجب أن يصف نشاط المتعلم وفق سلوك يمكن ملاحظته (قابل للملاحظة).
- يجب أن يفصح عن الشروط التي يجب أن تتجلى في السلوك المطلوب.
- يجب تحديد مستوى الحاجات والمطالب الذي يتعين أن يتموضع ضمنها المتعلم، وتحديد المعايير التي تستخدم لتقويم هذا التعلم.

وعلى الرغم من المكتسبات الهامة لبيداغوجيا الأهداف التي تم اعتمادها في المنظومة التربوية إلا أن هذه المكتسبات لم تمنع من بروز بعض النقائص قلصت من مقومات الفعل التعليمي المتمركز حول المتعلم للأسباب التالية:

- الاهتمام المفرط بالقياس الكمي للمعارف لتحقيق الأهداف.
- بروز علاقة ميكانيكية بين مثير واستجابة التلميذ في إطار البحث عن سلوكيات قابلة للملاحظة.

- تجزئ وحدات التعلم إلى عناصر متعددة (الأهداف الإجرائية) مما أدى إلى تفتيت البنية العقلية للتلميذ.

- انعدام التلاؤم بين المكتسبات المدرسية التي لا تحمل أية دلالة بالنسبة إليه، وما يتطلب حل المشكلات التي تصادف التلميذ في حياته اليومية، مما يحول دون استثمارها في تحفيزه على التعلم.

- عدم الاهتمام بالشروط التي يتم بها اكتساب المعرفة.

وبسبب محدودية هذا المنحى البيداغوجي، سعى الباحثون إلى تجاوز نقائصه، وسد العجز في بعض الجوانب ومن هنا جاءت المقاربة بالكفاءات.

3-مقاربة الكفاءات:

— دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

لا شك أن التطور الهائل الذي عرفه علم النفس جعل البيداغوجيا من جهة، والفلسفة التربوية من جهة أخرى، تبحثان في كفايات تفعيل التعليم والعلم؛ ويلاحظ أن البيداغوجيا الكفايات لها علاقة وثيقة بمفهوم علم النفس الحديث، الذي يعتبر بأن موضوع علم النفس هو دراسة التصرف (La conduite)، وذلك تقاديا للمفهوم الذي يعطيه السلوكية لمصطلح السلوك (Comportement)، فإذا كان في السابق يعرف علم النفس بأنه علم السلوك، فإن علم النفس الحديث يعرفه بأنه: علم التصرف (السلوك بما فيه الشعور).

ويتفق أغلب الباحثين على أن بيداغوجيا الكفاءات نشأت نتيجة الصراع بين نظريتين في التعلم هما: النظرية البنائية التي يتزعمها العالم السويسري بياجيه، والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم واطسن والعالم الروسي بافلوف.

إن أنصار النظرية الأولى ينطلقون من أن: التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات والموضوع، أي أنه يحدث من خلال العلاقة المتبادلة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة. بينما نجد أنصار النظرية الثانية يحصرّون التعلم في مبدأ (مثير—استجابة). أما إن النظرية البنائية تتطلق من مسلمة مفادها: أن الفرد الذي يتعلم نادرا ما يوظف كل طاقاته وقدراته أثناء التعلم، ومن ثم فإن تطوير القدرات إلى أعلى مستوى، يمكن أن يتم من خلال تبني طرائق وأساليب بيداغوجية معرفية.

إن الهدف الأسمى لهذه النظرية ليس تزويد المتعلم بمعارف ومعلومات جاهزة، بقدر ما هو تطوير وتكييف نشاطه العقلي والوجداني والنفسي والحركي، لكي يصبح قادرا على استثمار طاقاته وقدراته بشكل فعال، فالهدف إذن هو مساعدة المتعلم أثناء مواجهة المواقف والمهام.

ثانيا—أهمية المقاربة بالكفاءات:

لقد كان للتطور الهائل على مختلف المستويات العلمية والتكنولوجية والفنية، ووسائل الاتصال وغيرها... تأثير كبير على التعليم بصفة خاصة، وعلى وسائله وطرائقه وأساليب تقويمه، ومن ثمة كان على التربية والتعليم أن تتحرر من الجانب الشكلي الكلاسيكي في التربية والانصراف عن التركيز على التحصيل النظري للمعرفة. وهو

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

أسلوب يجعل المتعلم يفتقر إلى الكفايات الوظيفية عندما يوجه إلى الحياة العملية للاندماج في عالم الشغل. فالتعلم بالمفهوم الحقيقي هو عبارة عن المعارف والكفاءات معاً، لأنه لا يعقل أن نستهدف في مدارسنا، تقديم المعارف دون تحويلها إلى ممارسات وكفاءات ذات دلالة اجتماعية لدى المتعلمين.

إن بيداغوجيا الكفاءات هي إحدى البيداغوجيات التي تعمل على تمكين المتعلم من اكتساب المعرفة والكفاءة والشخصية المتوازنة الفاعلة، وأنها جاءت كنتيجة حتمية لتطور طبيعي لبيداغوجيا الأهداف. وتخضع المنظومات التربوية في كل دول العالم إلى المراجعة والنقد بين الفترة والأخرى قصد تثمين أو إصلاح أو تغيير ما يمكن تغييره، والكشف عن نقاط القوة والضعف في كل نظام، بما يتماشى مع التطورات السريعة في كل مجالات الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وحتى الفكرية والتربوية وكما هو معلوم متأثراً بكل هذه العوامل.

وتعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية بل ضرورة، تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات ويهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة.

وقطاع التعليم هو أولى بهذا التطوير إذ يشكل أبرز انشغالات الأمم، لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تزول والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلائي وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح من سمات العصر الحالي، ومما لا شك فيه أن تقدم الأمم يبدأ من المدرسة ومفتاح ذلك المعلم والمنهاج. وفي هذا السياق جاءت عملية إصلاح المنظومة التربوية في بلادنا، حيث تم إعداد مناهج جديدة جاءت لتثري هذه التجربة الأولى، واعتمدت على المقاربة بالكفاءات التي هي في الواقع امتداد للمقاربة بالأهداف وتمحيص لإطارها المنهجي.

وللاشارة فإن المدرستين الكبيرتين مازالتا في تنافس وتسايق نحو المزيد من النجاعة والفعالية والنفعية هما: المدرسة الفرانكفونية وبتزعمها الكيبكيون في كندا، والمدرسة الأنجلو سكسونية يتزعمها الأمريكيون، وهما في سباق نحو تحقيق الكفايات في الميدان العسكري وفي الميدان الاقتصادي وفي الميدان الاجتماعي والإعلامي، وفي الميدان

— دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

التربوي الذي نحن بصدد الحديث عنه. فالنظرة النفعية هي السائدة مادام العالم أصبح قرية صغيرة يسيطر عليها الأقوى.

وتعمل هذه المقاربة بالكفاءات على أن تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعليم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مشتقها من الحياة في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

إن تطور مفهوم الكفاءة ينحوا إلى مجال تطبيقه وفضلا عن ذلك فإن السعي الذي أنتجته المديرية العامة للتعليم الإكمالي الكندي (d.g.e.c) لغرس المقاربة عن طريق الكفاءة في التعليم الإكمالي ذات دلالة في هذا الغرض، وقدمت هذه المديرية تعريف الكفاءة بأنها القدرة على القيام بالأدوار والمهام المتعلقة بوظيفة عمل بالمعنى الضيق في مجال إعداد البرنامج تشمل كفاءة ما على جملة من التصرفات الاجتماعية العاطفية والمهارات المعرفية والمهارات النفسية الحس حركية، التي تمكن من ممارسة وظيفة نشاط أو مهمة لدرجة من الإتقان تكون موافقة لمتطلبات سوق العمل، وقدم هذا التعريف حينما عرفت الإطار الجديد لإعداد البرامج لصالح المقاربة بالكفاءة عام (1990). وكان آنذاك يتعلق ببرامج القطاع المهني كتجربة، ولم تعلن المديرية العامة للتعليم الإكمالي الكندي عن تطبيقها في التعليم العام وما قبل الجامعي إلا في آخر سنة 1993.

وفي نفس الإطار ظهر في فرنسا في الثمانينات مجموعة من العمليات بضعها صادر عن السلطة السياسية نفسها، والآخر عن الإدارة المركزية للتربية الوطنية الفرنسية، وعن هيئات أكثر بيداغوجية وعن المدرسين أنفسهم، ومحاولتهم لتشكيل بيداغوجيا الكفاءات. وفي عام (1998) نظمت وزارة التربية الوطنية الفرنسية تقييمات وطنية كبرى حول تطبيق بيداغوجيا الكفاءات في الطور الابتدائي والتعليم الثانوي والقراءة والكتابة والرياضيات يخص 1.72000 تلميذ بالابتدائي (8 سنوات) وبالسنة الأولى من التعليم الثانوي (11 سنة) وقد عممت هذه التقييمات منذ سنة (1993) وأصبحت تشمل كل تلاميذ السنة الخامسة ثانوي (تقابلها السنة الأولى من التعليم

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

الثانوي في نظامنا الجزائري 15 سنة)، وتسمى هذه التقنيات بعمليات ذات أولوية والتي يجب أن تؤدي إلى عملية متحكم فيها أكثر. وبعد أن تبنته مختلف الأنظمة التربوية في مختلف أنحاء العالم، ككندا وفرنسا مثلاً وأثبتت فعاليتها في تحقيق الأهداف التربوية، أخذت الجزائر كغيرها من الدول العربية والذي بدأ في سنة 2000 وشرع في تطبيقه سنة 2003 ضمن ما سمته بإصلاح المنظومة الجزائرية أي إصلاح المناهج والذي تحمل مسؤوليته الأساتذة والمفتشين من إعداد وتكوين على هذا النظام وتطبيقه.

ثالثاً: الأسس النظرية لمقاربة الكفاءات:

تعتبر فيفان دولانشير أن تعبير الكفاية يشير إلى "القدرة على إنجاز مهمة بطريقة مقنعة". بهذا المعنى فهي تشير إلى الكفاية كسلوك، أمام هذا التصور يتراجع التصور الجشطلتي لمفهوم السلوك، حيث يتم تحديد الكفاية من منظورهم كسلسلة من الأفعال القابلة للملاحظة. وهو منظور يستجيب لحاجات التكوين المهني، حيث ترتبط الكفاية بالمهام، الشيء الذي يفترض تقطيعها (الكفاية) إلى حركات ابتدائية.

فمفهوم الكفاية عند تشومسكي (N.Chomsky) على اعتبار أنها تأكيد لتعلم لغة، يترتب عنه أمر لم يسبق للفرد أن اكتسبه، كما تشير الكفاية في هذا السياق، إلى إمكانية التعلم التي تكون موحدة عند كافة الناس، وهذا ما عبر عنه تشومسكي بالمظهر الخلاق لتوظيف اللغة.

تظهر فائدة دلالة الكفاية، في كونها تكون قابلة للتطبيق داخل مجالات أخرى غير اللغة، بحيث أن التشومسكيين أنفسهم يقبلون بهذا الرأي. فكيف يمكن أن نعرف مثلاً، أن فرداً ما يعتبر جيداً في الرياضيات؟ إن قوته ستكون نسبياً معكوسة مع كمية المعلومات الخارجية التي سيحتاجها لحل مسألة ما. ويرى تشومسكي أن الشخص الذي يملك لغة شخص، استدخل نسق القواعد المحددة لشكل الجملة الفونيتيكية، ومضمونها السيماتيك، هذا الشخص نما ما يمكن أن نسميه كفاية لغوية خاصة.

إن الكفاية اللغوية ليست هي استعمال اللغة، ولا هي تملك قواعدها، إنها المعرفة الإجرائية بالبنيات اللغوية. إن المتملك للغة يعرف الكثير من الأشياء لم يتعلمها، ما دام مؤهلاً للحكم على السلامة النحوية لعبارة يسمعها لأول مرة.

— دفا تر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

فالكفاية اللغوية من منظور تشومسكي ليست سلوكا بل هي مجموعة من القواعد المتحركة في السلوكيات اللغوية، ليست قابلة للملاحظة، ولا هي في متناول وعي الذات المتكلمة، والدليل عليها هو القدرة على تعلم اللغة، والقدرة على إنتاج عدد لا نهائي من المنطوق الجديدة. فمفهوم الكفاية عند تشومسكي (N.Chomsky) على اعتبار أنها تأكيد لتعلم لغة، يترتب عنه أمر لم يسبق للفرد أن اكتسبه، كما تشير الكفاية في هذا السياق، إلى إمكانية التعلم التي تكون موحدة عند كافة الناس، وهذا ما عبر عنه تشومسكي بالمظهر الخلاق لتوظيف اللغة.

تظهر فائدة دلالة الكفاية، في كونها تكون قابلة للتطبيق داخل مجالات أخرى غير اللغة، بحيث أن التشومسكيين أنفسهم يقبلون بهذا الرأي. فكيف يمكن أن نعرف مثلا، أن فردا ما يعتبر جيدا في الرياضيات؟ إن قوته ستكون نسبيا معكوسة مع كمية المعلومات الخارجية التي سيحتاجها لحل مسألة ما.

انطلاقا من المرجعية الديكارتية تأخذ الكفاية مع تشومسكي بعد القدرة على التكيف مع وضعيات مجهولة، كما تأخذ بعد القدرة على اتخاذ القرار بشأن الهدف، وعلى إبداع الوسائل. وربما يتفق هذا المفهوم للكفاءات مع مفهوم جيروم برونير Jérôme Bruner حيث يرى أن الحديث عن الكفايات هو حديث عن الذكاء في مفهومه العام.¹

ذلك أن الكفايات في جوهرها تسعى إلى تحقيق أعلى درجات التكيف، وهي بذلك تتداخل مع العديد من المفاهيم أهمها الذكاء على اعتبار أن هذا الأخير هو أساس كل العمليات التكيفية سواء مع الحياة المدرسية أو الاجتماعية وغيرها من العناصر المكونة لنسق المحيط الذي يتفاعل معه الفرد في مختلف اللحظات والظروف.

وبما أن الكفايات تعتبر من المفاهيم الحديثة داخل الحقلين السيكلوجي والبيداغوجي على حد سواء، وباعتبارها (الكفايات) وسيلة أساسية للتكيف مع المحيط المحلي والعالمي فهي في عصرنا الراهن محط اهتمام جميع المؤسسات التربوية والتعليمية، فالتربية بصفة عامة تسعى إلى تيسير عملية التكيف. والتعليم بالمدرسة

¹ - عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وجودة تكوينها، 2003، ص9.

— أ.د. نور الدين زمام: المقاربة بالكفاءات (النشأة والتطور)

يسعى بدوره إلى تحقيق تكيف أفراد المجتمع داخل المحيط الذي يتفاعلون معه، خاصة وأن المنافسة بين مختلف المجتمعات، أصبحت تفرض من خلال منطقتها، أن الرابح في هذه المنافسة هو ذلك الفرد أو المجتمع المتمكن من المستويات العليا من الكفايات. فالكفاية تفترض في الواقع، الفعل وتعديل المحيط كتعديل لهذا المحيط، كما تفترض على الأقل، وبمعنى معين ثلاث أمور:

1- أن نكون قادرين على انتقاء داخل كلية المحيط، العناصر التي تحمل المعلومات الضرورية لتحديد خطة التدخل، كما هو الأمر بالنسبة للنشاط الذي يحمل حسب الحالة، الأسماء المكونة لرسم ما أو لبرنامج معين.

2- بعد تحديد خطة للتدخل، يمكن أن نشغل مجموعة من الحركات أو الأنشطة التي تساعد على بلوغ الأهداف المحددة مسبقاً.

3- كما أن هذه الأهداف المحددة مسبقاً، والتي تعرفنا على تمكننا منها أو عدم بلوغها، ينبغي أن نعتبر نتائجها خلال عملية تحديد المشاريع الجديدة.

إن الأساس العلمي الذي نشأت منه هذه البيداغوجية هو النزعة البنائية التي ظهرت كرد فعل للمدرسة السلوكية التي تحصر التعليم في مبدأ مثير - استجابة، ويرى أصحابها أن مبدأ مثير - استجابة كما يتصوره المنظور السلوكي، ويجب أن يعاد فيه النظر وذلك لسببين أولهما وجود نشاط عصبي مستقل عن كل استثارة خارجية إذ ليس من الضروري أن يكون هناك مؤثر يحدث نشاط عصبي.

وثانيهما هو أن المؤثر لا يكون فعال إلا إذا كان هناك استعداد في الجسم أو الذات، فالعلاقة بين المؤثر والاستجابة متبادلة ما دامت للذات صلة الوصل بينهما.

إن المنظور البنائي ينطلق من أن حصول تأثير المؤثر يستلزم وجود قابلية في الجسم والذات، فالاستجابة لا تحدث إلا انطلاقاً من إمكانيات واستعدادات الفرد، وعليه فعملية التأثير والاستجابة متطورة ومستمرة طول الحياة تبعاً لتغيرات بنيات الجسم وقدراته واستعداداته وطبقاً لتغيرات الظروف المحيطة.

وعليه يمكن استخلاص أن الذات ليست سلبية في التفاعل مع المحيط، فهي تخضع لما تتلقاه من عمليات فهم وتأويل وإدراك وتعديل بنياتها للتلاؤم مع ما يحيط

— دفاثر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

بها. وأن كل تعلم جديد يعتمد على بنيات معرفية متشكلة من بنيات ومحتويات ومفاهيم مكتسبة سابقا وعليه فإن للنموذج البنائي (بيداغوجيا الكفاءات) قواعد تختلف فيها عن سابقتها من حيث منطقته ومدخله ومخططه وتقويمها.

خلاصة:

وعليه نجد أن هذه المقاربة تستند على ما أقرته النظريات التربوية المعاصرة حول التعلم وبخاصة النظرية البنائية، التي تعد نظرية نفسية لتفسير التعلم، وأساسا رئيسيا من الأسس النفسية لبناء المنهاج الدراسي. إذ ترى أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ، بل لديه خبرات سابقة يمكن البناء عليها، بحيث يتعلم من الخبرات التي يعايشها ويفسر هذه الخبرات بناء على ما يعرفه وإعطاء الأسباب المنطقية حولها والتعقيب على الخبرات والمبررات المنطقية. وعلى العموم يمكننا القول أن هذا المفهوم جاء نتيجة النقاش الطويل بين كل من الاتجاه البنوي والاتجاه السلوكي، هذا الأخير الذي يسعى إلى ترشيد وعقلنة السلوك الإنساني، من خلال محاولة تثبيت السلوك وجعله يخضع للمكننة (اعتماد المقاربة بالأهداف) أي أن الفرد يصبح أداة لتحقيق الأهداف المطلوبة. في حين يسعى التيار الأول إلى تفعيل القدرات الإنسانية من خلال تحريك وتحفيز ودعم القدرات الخاصة والكامنة لدى كل فرد، وهذا من خلال اعتماد المقاربة بالكفايات التي لا تختزل الفرد في مجرد سلوكيات يمكن التحكم فيها وتوجيهها، وإنما تمكنه وتدفعه إلى المبادرة وتحقيق الذات.