

النموذج السوسيو بنائي والتفاعلي لبناء المعارف

أ. وهبة دحيل، كلية الآداب واللغات والفنون، جامعة سعيدة، الجزائر

ملخص

إن ما يمكن أن يمثل الأرضية التي يتأسس عليها الحديث عن تقييم الكفاءات هو الأسس السوسيو تاريخية والمعرفية التي أفضت إلى هذه المقاربة الجديدة التي ندعوها التدريس بواسطة الكفاءات، والتي شاعت في العالم في السنوات الأخيرة: حتى صار الخبراء يتساءلون: هل المقاربة بالكفاءات مجرد موضة أم موجة قادمة من الأعماق؟ أهى موضة عابرة كغيرها أم باتت شيئاً مربحاً، أم هي الدول صارت تبحث عن نفس جديد بعد إصلاحات للبطاقة الشخصية؟

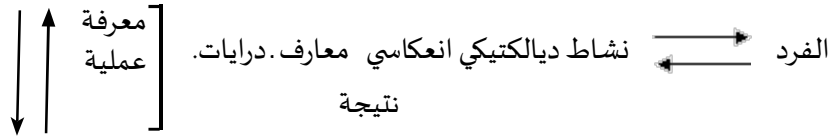
الكلمات المفتاحية: النموذج السوسيو بنائي، البيداغوجيا، التأطير البيداغوجي، إعادة التنظيم الشامل للمنظومة التربوية.

Abstract

It is of paramount importance to high light the socio-historical and the knowledge foundations that are representing the background on which we evaluate the competencies. In addition, these foundations led to the appearance of a new approach which is called, 'the competency based approach'. This new approach spread recently all over the world as a new trend in the teaching process; however, many researchers are wondering if this competency based approach is simply a new fashion or a real wave of change? Is it just a profitable fashion or governments are really looking for new reforms to enhance the identification card?

في البدء ينبغي الإشارة إلى أن النماذج السوسيوبنائية التفاعلية-Socioconstruc-
tiviste et interactif كثيرة منها: بنائية راديكالية GHASERFELD ومنها بنائية اجتماعية
Gargen 1985، ومنها البنائية السيكلولوجية Steier. نحيل هنا إلى آراء بياجيه بالأساس
أعمال 1963.⁽¹⁾

البنائية من وجهة نظر بياجيه تفسر نمو المعارف من خلال السيرورة المزدوجة
للتكيف، أي من خلال الاستيعاب Assimilation والتلاؤم Accommodation، على
اعتبار أن الذكاء شكلٌ أكثر عمومية للتأزر الفعال للعمليات التي يبني الفرد بواسطتها
معارفه، إنه يبني ويعيد البناء والهيكل المنطقية لمحيطة؛ فالمعارف عنده بياجيه ليست
انعكاسا للعالم الخارجي ولا إسقاطا حول العالم لبنيات غريزية؛ إنها علاقة تبعية
متبادلة بين التجربة والعقل (أي بين الفرد والموضوع)؛ بين استيعاب الفرد للموضوع
وملائمة هذا الموضوع مع الفرد، لأن الفرد لا يبني معرفته، تمثلا للعالم الخارجي، إلا من
خلال أفعاله وعملياته الخاصة.⁽²⁾ فالمعرفة إذن ليست نتيجة لاستقبال سلبي لمواضيع
خارجية (الفرضية الانطولوجية)، إنها على العكس من ذلك تماماً، فهي ثمرة نشاط
الفرد، هذا النشاط يعالج بالأساس الأفكار والمعارف والتصورات التي يمتلكها الفرد
حول موضوع التعلم؛ ويتم بناء المعارف هذا عن طريق نشاط انعكاسي Réflexive حول
ما يعرفه سابقاً؛ بحيث يشكل دائرة Boucle حول معارف الفرد، وبفعل نشاط دياكتيكي
يدخل المعارف السابقة في تفاعل مع موضوع التعلم الجديد، مما يفضي إلى تكيف
بعض المعارف مع بعض، لأنه لا ينبغي أن يلتفت دوماً ملقياً نظرة إلى الوراثة متساوياً
حول منهجيته. هذا النشاط الانعكاسي الدياكتيكي لا يتعلق بما هو ملموس (حسي)
فقط؛ بل جميع المعارف التي تدخل في تفاعل مع الواقع الفيزيائي والاجتماعي (الدراية
المشفرة موضوع التعلم)، ويتعلق أيضاً بالعمليات Les opérations التي يقيمها، كما
يتعلق بنتائج هذه العمليات.

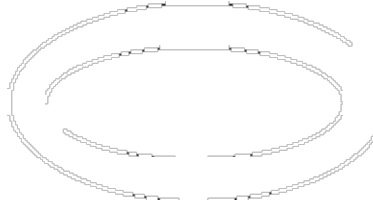


فعن طريق تحليل العلاقات بين الفرد وبين نتائج فعله وخصائص تمثلاته
(المواضيع التي يؤثر عليها) يصير قادراً على القيام بعلاقات السببية، ويشرح الخبراء
هذه السيرورة البنائية للمعارف من خلال مثال صفوف الحلوى التالية:
قدم لطفل يبلغ ست سنوات صفين من الحلويات متساوية العدد (9 وحدات)

غير أنها منظمة بشكل مختلف:



وطلب منه أن يحدد الصف الذي يحوي عددا أكبر من الحلويات ؛ فأشار إلى الصف ألف (استيعاب الموضوع) Assimilation، طلب منه بعدها أن يتحقق من رأيه عن طريق إعادة ترتيب الحلوى بوضع كل حبة من الصف (أ) بإزاء حبة من الصف (ب)؛ وقد كان جواب الطفل أن الصفين متساويان عددا ، لقد قام بتمثل Accommodation؛ قام ضمن هذه الوضعية بمجموعة من العمليات؛ قام بتمائل ثنائي بين المجموعتين، ومسألة لا تتعلق بخاصية الحلويات (يمكن تغيير الشكل و اللون و الحجم، و ليست متساوية بشكل ثنائي؛ إنها خاصية تماثل التساوي الثنائي، لأن العملية التي قام بها الطفل أداة تحقيق. حركات الطفل المحسوسة أثارت تفكيراً حول الفعل وحول نتائج هذا الفعل؛ فمن أجل إنجاز علاقة يمكن للفرد أن يقيم علاقة سببية بين الفعل المنجز حول الحلويات وبين نتائج هذا الفعل. هكذا كي ما يوجد هذا النشاط الانعكاسي الديدالكتيكي، فإنه يحتاج إلى عمليات، وحتى توجد هذه العمليات، فإنها تحتاج إلى مادة أساس (الدرايات المشفرة مثلا)؛ يمكن التمثيل لذلك من خلال الترسمة التالية:



الفرد

معارف خاصة .عمليات (حول أداة /

نشاط انعكاسي ديالكتيكي

مادة / دراية)

هكذا تفترض البنائية دارة انعكاسية حول معارف الفرد وعملياته، كما تفترض ديالكتيكية المعارف السابقة للفرد والمعارف التي ينبغي بناؤها.

البعد التفاعلي:

أثناء الوضعيات التي يواجهها الفرد تصطدم معارفه القديمة بمواضيع جديدة.

كما هو الشأن بالنسبة للدراسات المشفرة المتواجدة داخل البرامج التعليمية؛ إذن هنالك تفاعل يقيمه الفرد بين المعارف السابقة وتمثلاته وتصوراته مع الجديد الذي ينبغي تعلمه، والمتواجد داخل الوضعية المؤطرة التي يواجهها الفرد داخل الوضعيات وداخل السياقات الخاصة الفيزيائية والاجتماعية للمعرفة.⁽³⁾

على سبيل المثال بعض التلاميذ يعتقدون أن المربع لا يجوز رسمه قائما على أحد رؤوس زواياه، لأنهم تعلموا أن يرسموا المربع قائما على أحد أضلعه (معرفة سابقة)؛ ولن يتم تعديل هذا التصور إلا عندما يلاقي التلميذ صعوبة في حل مسائل رياضية ترسم فيها المربعات في أوضاع متنوعة؛ سيكون هنالك تفاعل بين التصور الأول والتصور الجديد الذي تطرحه الوضعية الجديدة.

لا يبني الفرد معارف جديدة ويعدل معارف قديمة إلا لتواجهه أساسا في تفاعل مع محيطه الفيزيائي والاجتماعي. فالتعليمات تنمو وتتبلور بسبب التفاعلات التي يقيم الفرد مع محيطه، وهكذا ينبغي بوضوح أن الفرد لا يمكن أن يتعلم إلا ضمن الوضعية؛ والوضعية التي يواجهها الفرد داخل السياق المدرسي تشتمل على الدراسات المشفرة Sa-voir codifiés التي ينبغي تعلمها، والتي توضع بصفة عامة داخل وضعيات؛ ومن خلال هذه الوضعيات يستثار الديالكتيك الانعكاسي القائم بين الدراية والمعرفة.

«الموضوع لا يكون بتاتا معروفا إلا من خلال فكر الفرد، إلا أن الفرد لا يعرف نفسه إلا من خلال تكيفه للموضوع»⁽⁴⁾

(3) المقتضيات الوطنية للأخذ بالكفاءات:⁽⁵⁾

واجهت إصلاح المدرسة الجزائرية تحديات خارجية وأخرى داخلية.

(1) التحديات الداخلية: وجب على النظام التربوي أن يرفع ثلاثة تحديات داخلية.

في المقام الأول: ينبغي أن تترجم في المدرسة التغيرات المؤسساتية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي حصلت في الجزائر خلال السنوات الأخيرة؛ وذلك بجعل المدرسة تقوم أحسن قيام بإيصال قيم التسامح والحوار وتحضير التلاميذ لممارسة مواطنهم في مجتمع ديمقراطي.

في المقام الثاني: يتعين على المدرسة الاضطلاع جيدا بوظيفتها في التربية وفي التنشئة الاجتماعية والتأهيل.

وفي المقام الأخير: يجب عليها مواصلة تطبيق ديمقراطية التعليم: أي جعله في متناول أكبر عدد من التلاميذ، وضمان حظوظ متساوية في النجاح لكل تلميذ.

يروم الإصلاح التربوي عموما رفع هذه التحديات الثلاثة لتحسين وجهة

التعليم أمام احتياجات المجتمع الجزائري الحالي؛ ورفع نوعية النظام التربوي؛ وزيادة الإنصاف؛ منعا للتسرب المدرسي المتزايد خاصة ما قبل الإصلاح فقد صرح بن بوزيد في مؤلفه المذكور في قائمة المراجع على أن «150.000 تلميذ كانوا يغادرون المدرسة في أثناء مسارهم المدرسي بين السنتين الأولى والتاسعة من التعليم الأساسي أي قبل انقضاء مدة التعليم الإلزامي. ومن بين التلاميذ الذين يصلون إلى مرحلة التعليم الثانوي فإن 40.000 منهم يغادرون الثانوية قبل أن ينهوا الدراسة في هذه المرحلة.»⁽⁶⁾

(2) التحديات الخارجية: يجب على النظام التربوي كذلك أن يرفع عدة تحديات خارجية. نعني أول الأمر: تحدي العولمة الاقتصادية التي تتطلب كفاءات عالية، أخذا في التزايد، ومتلائمة أكثر فأكثر مع متطلبات حركية المهنة.⁽⁷⁾

كما نعني كذلك تحدي المعلوماتية، أي اللجوء في آن واحد، إلى تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة من أجل التحصيل المدرسي وتعلم استعمالها في مختلف قطاعات الحياة النشيطة.

تتمثل هذه التحديات في رفع الفعالية الخارجية للنظام التربوي، أي في جعله أكثر استعدادا للاستجابة لمقتضيات تنمية البلاد الاقتصادية والاجتماعية ضمن بيئة عالمية.⁽⁸⁾

إلى هذه التحديات أشار رئيس الجمهورية السيد عبد العزيز بوتفليقة في خطابه الذي ألقاه في قصر الأمم يوم السبت 13 ماي 2000 بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية.⁽⁹⁾

تتألف تلك اللجنة من 157 عضوا تم اختيارهم من بين الشخصيات الوطنية البارزة وبالنظر إلى كفاءاتهم المشهودة في عالم التربية والتكوين. ولقد تم تكليف اللجنة بإجراء تشخيص موضوعي وشامل للمنظومة التربوية قصد الخروج بمقترحات وافية حول مشروع سياسة تربوية جديدة مندرجة في إطار مسعى شامل متسق ومنسجم.

وفي ختام الأشغال التي استغرقت تسعة شهور قدمت اللجنة تقريرها في شهر مارس 2001 إلى رئيس الجمهورية فعرضه بدوره لنظر الحكومة. وما برح أن صار محل دراسة معمقة؛ فقد كرس مجلس الحكومة خمسة اجتماعات لدراسة الملف الذي تعلق بتشخيص المنظومة التربوية والتحديات التي ينبغي عليها مواجهتها وقد لخصناها أعلاه. في الأخير اتخذ مجلس الوزراء بعد دراسة وافية للملف عددا من القرارات، تم إدراجها ضمن برنامج عمل الحكومة المصادق عليه من قبل المجلس الوطني الشعبي بتاريخ 27 جويلية 2002. تتعلق تلك القرارات بثلاثة محاور:

- (1) إصلاح مجال البيداغوجيا: تضمن 14 نقطة.
 - (2) إرساء منظومة متجددة للتكوين وتحسين مستوى التأطير البيداغوجي والإداري: تضمن 6 نقاط.
 - (3) إعادة التنظيم الشامل للمنظومة التربوية: وتضمن 5 نقاط.
- وفي بند إصلاح مجال البيداغوجيا: النقطة الأولى إصلاح البرامج التعليمية باعتماد المقاربة البيداغوجية الجديدة المتمثلة في المقاربة بالكفاءات.

القواميس:

- (1) عبد الكريم غريب، بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، فيليب بارنو، منشورات عالم التربية ترجمة. ط:1. س:2004. ص:93.
- (2) كريستيان بوسمان وفروانسوا ماري وجزافي روجيرس وآخرون. أي مستقبل للكفايات. ترجمة: عبد الكريم غريب، ط:1 س:2005 مقال بعنوان: Jean Marie Deketele : أستاذ بالجامعة الكاثوليكية بلوفان Louvain مكتب هندسة التربية والتكوين، مستشار علمي في عدة برامج للتكوين المؤسس على الكفاءات.
- (3) ويعرفها روجيرس كالتالي: الهدف النوعي l'objectif spécifique طبقا لبيداغوجيا الأهداف: « ممارسة نشاط على محتوى » ص:124. 2000. Regiers.
- (4) فيليب جوناير، نحو فهم عميق للكفايات. تعريب: عبد الكريم غريب وعزالدين الخطابي. منشورات علم التربية ط:1. س:2005.
- (5) سعيد بن كراد، مدخل إلى السميائيات العامة، ص:7.
- (6) Ruel ص:97.12 نقلا عن فيليب جوناير، ص:94.
- (7) Fourez ص:97. المرجع نفسه.
- (8) Fourez ص: نقلا عن فيليب جوناير.
- (9) ينظر: خطة تنفيذ إصلاح النظام التربوي، الصادرة عن وزارة التربية الوطنية أكتوبر 2003. وينظر كذلك: إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات. تأليف وزير التربية الوطنية بوبكر بن بوزيد دار القصة 2009.