

## المقاربات البيداغوجية وتجديد الممارسة التربوية

عبد اللطيف الخمسي  
أستاذ مادة الفلسفة  
نيابة القنيطرة

### مقدمة

تتطلب الممارسة التربوية إدراك تمفصلات بين الفعل التربوي ومتغيرات ثقافية واجتماعية. وهو ما يعني أن تتبع هذا الوضع تربويا يحتاج لمجهود معرفي، يتعلق باستيعاب غايات المنظومة التربوية، وكذا تحديد المتطلبات الآنية والإستراتيجية للرهان البيداغوجي المنشود. هنا تتأكد وظيفة المقاربات البيداغوجية وأبعادها الأساسية معرفيا ومؤسستيا.

### 1- المقاربات البيداغوجية والوظيفة التربوية

يشترط كل إصلاح تربوي تفعيل منظور علمي للإشكالات التربوية، بشكل يربط بين الأهداف والغايات، ويحدد الإشكالات المركزية، والآنية، المفروضة على الفاعل التربوي. من هنا تغدو المقاربات البيداغوجية مهمة فكرية تستشرف المستقبل، وتكشف مضامين الواقع التربوي من منطلق أساسي وهو: إن مشروعية كل مشروع تربوي تتحدد بقوة المقاربات البيداغوجية المعتمدة في التحليل والتشخيص والعلاج. لذا، تتحدد فاعلية المقاربات البيداغوجية في اعتماد مستويات أساسية وهي:

#### أولا - المستوى المؤسستاتي

تندرج المقاربات البيداغوجية في إطار مؤسستاتي يهتم المؤسسة الدراسية ورهاناتها، وهو ما يعني أن كل مقارنة بيداغوجية في حاجة لفهم المؤسسة، وقراءتها وبناء تصور حول مشاريعها، وعلاقتها الممكنة بالفاعلين التربويين وقدراتها في تشكيل بوتقة فعل تربوي حداثي ومنفتح، يسير وفق خطة بيداغوجية محكمة. فالعملية التربوية هي ذاتها عملية مؤسستاتية.

#### ثانيا - المستوى الخاص بالبرنامج الدراسي

ويعتبر الحد الفاصل في كل مقارنة بيداغوجية ونوعيتها. فالمسار التربوي، الخاص بسيرورة التعلم، وعائق الاندماج بالنسبة للمتعلم، واقتراح المشاريع، والربط بين البرامج الدراسية والأهداف البيداغوجية، وتشكيل صورة عن علاقة المدرسة بالمتعلمين، كل هذا أساسه إنتاج مقارنة بيداغوجية نقدية ومبدعة لتصورات هي الواسطة بين الفعل التربوي وإنجاز البرامج الدراسية، وفق المتحول والمتغير، داخل المؤسسة الدراسية والمحيط. والبرنامج الدراسي الحقيقي ليس اختيارا فرديا أو ارتجاليا، وإنما هو نتاج دراسات عميقة تعي إمكانات التعلم، ومطالب المتلقي وغايات التربية والتكوين.

## ثالثا - المستوى الديدانكتيكي

ويهم تقديم تصورات عملية إجرائية للدرس (مثلا)، للتعامل مع وضعيات تربوية فصلية، تهم توظيف الكتاب المدرسي، تجاوز معضلة كثافة المقرر، إدراك عقبات التقويم، والمراقبة المستمرة، إنجاز الدرس بطريقة ملائمة، واقتراح دعابات ديدانكتيكية وأشكال تقويمية جديدة. فهناك جدل بين المقاربات البيداغوجية وسيرورة العمل التربوي سواء كان فعلا فرديا أو ممارسة مؤسسية. وبالتالي فتوجيه المسار التربوي لا يتأسس خارج نمط المقاربات البيداغوجية المعتمدة. في هذا السياق، لابد من التأكيد على قضايا أساسية وهي :

1- ضرورة التعامل النقدي مع المقاربات البيداغوجية المعتمدة والمؤطرة لمجال التربية والتكوين والتعليم ؛

2- التأسيس النظري الفلسفي والعلمي لهاته المقاربات، بعيدا عن النسخ والإسقاط ونزعة التطبيق.

وتستدعي المقاربات البيداغوجية المنفتحة والنقدية، الاشتغال العلمي على المفاهيم البيداغوجية (مثل : التعاقد البيداغوجي، العملية التعليمية/التعلمية) بعيدا عن أي استثمار أو توظيف إيديولوجي لها. إن المفهوم البيداغوجي هو تكثيف علمي لوضعية بيداغوجية تستدعي إدماج المتغيرات المحلية والكونية من أجل تعليم ناجح، وهو ما يهم «إنتاج وصياغة المناهج البيداغوجية والديدانكتيكية الملائمة للعصر والتي تضمن التعميق الفعلي للمعارف، واكتساب القدرات العقلية والمهارات العلمية، واكتساب أساليب وطرق التعلم الذاتي واستعمال التكنولوجيات التربوية المستجدة وإقامة الجسور بين التعليم وعالم المهن...»<sup>1</sup>.

من هنا تكون المقاربات البيداغوجية انفتاحا على التربية المعاصرة ومستجداتها الثورية فيما يتعلق بالعلم، ومجتمع المعرفة، والإعلام. ويجب تملك الوعي بأهمية المقاربات البيداغوجية في تحديد نوعية وفعالية المعارف العلمية والفلسفية والجمالية المنشودة. ولا ننسى أن المقاربة البيداغوجية الفعالة ليست اختبارية، بل استكشافية لمكان القوة والخلل في سيرورة تربوية محددة، وأساس وضع المتعلم (ككائن إنساني) في صلب الاهتمام البيداغوجي. وكما يقول «غاستون ميالاري» (Gaston Mialaret) : «إن كائنا إنسانيا أو وضعية إنسانية (كما هو حال وضعيات التربية) لا يوجد إلا وسط نسيج من العلاقات الجدلية (التي تشكل قسطا من المضمون والشكل)<sup>2</sup>. ولعل هذا التصور يشكل أساس كل بيداغوجيا تراهن على بناء الفرد بعد فهمه. من هنا ضرورة تطوير البرامج التعليمية في بعدها التكويني، وفي علاقة برغبات الفرد ومسايرة تطورات المجتمع<sup>3</sup>.

1- محمد مصطفى القباج، « التربية والثقافة في زمن العولمة »، سلسلة المعرفة للجميع الطبعة الأولى عدد 24، المغرب، 2002، ص : 125.

2- Gaston Mialaret, *la pédagogie expérimentale*, PUF, collection que sais je ? 2<sup>ème</sup> édition Paris, 1991, P: 30

3- الغالي أحرشار، « العلم والثقافة والتربية، رهانات استراتيجية للتنمية »، منشورات مجلة علوم التربية، الطبعة الأولى، 2005 المغرب، ص : 111.

وتبقى المقاربة التربوية الناجعة مؤسسة على استيعاب حاجة الفرد لما هو أساسي وراهنى في أفق دمجها في المحيط التربوي على أساس المرنة. إن الأساس العقلاني لكل مقارنة نقدية لابد أن يتمثل في معايير دقيقة، إضافة للنقد، وهي معيار الموضوعية حيث الاستناد إلى وقائع ومؤشرات تهم مادة التدريس وواقع المؤسسة ونمط المدرس؛ ثم معيار الملاءمة أي توافق هاته المقاربات مع السياق التربوي والمؤسساتي حتى لا تبقى البيداغوجيا المعلنة مقارنة منفصلة، ومتعالية، وبعيدة عن المطالب التربوية، ولا تراعي خصوصيات المتعلم والمدرس والأهداف العامة للتعليم؛ ثم معيار القدرة على استشراف الواقع التربوي، وبناء تصور مستقبلي للبرامج بما يخدم الرهانات الاستراتيجية للممارسة التربوية.

### 2- المقاربات البيداغوجية وأولى الوظيفة التقويمية

تمتلك المقاربات البيداغوجية، باختلافاتها المرجعية، آلية بيداغوجية أساسية وهو تقويم العملية التربوية. وإذا كان النسق التربوي لا يتحدد خارج إدراك بنياته، وغاياته، في علاقة بالمتعلم والمدرس والبرامج التربوية، فإن التقويم التربوي للمنجزات التربوية، ومكامن القوة والخلل، ومدى التوافق بين البرامج المعلنة والنتائج العملية، يمثل عصب كل مقارنة بيداغوجية تضع برامج عمل، وتحدد القضايا المركزية المفروضة.

ومن دون تقويم علمي متكامل للعلاقات التربوية وتحديد المسؤوليات، واستثمار الجوانب الإيجابية في العملية التربوية، فلا يمكن للمقاربات البيداغوجية أن تؤدي وظيفتها العملية، في ظل أزمات تربوية متراكمة. كما أن هاته المقاربات قد تسقط في أعطاب منها قياس نموذج تربوي معطى وله خصوصياته على نموذج تربوي حداثي، أصبحت له رهانات خاصة ونوعية، تتجاوز إشكالات من قبيل تعميم التمدرس أو فعاليته.

ويلاحظ تمركز الكثير من المقاربات البيداغوجية حول مفهوم واحد، مثل التواصل، أو الكفاية، أو التعلم، أو الاندماج. وعلى الرغم من أهمية ذلك علميا وموضوعاتيا، إلا أنه يجزئ العملية التربوية ولا ينظر للظاهرة من زاوية التعدد والتكامل. كما أن بعض المقاربات تنتصر منذ المنطلق لمذهب بيداغوجي محدد، وهذا يساهم في مذهب التصورات البيداغوجية، بعيدا عن إنجاز فهم جديد للواقع التربوي من الصعب اختزاله في مذهب واحد، أو تصور أوحده. فتظافر جميع المعارف هو أساس تقديم مقارنة نوعية/تعددية لظاهرة تربوية محددة ومركبة مثل: تعثر تعليم اللغات للطفل الناشئ، أو كيفية اعتماد الكتاب المدرسي، أو منطلقات تدريس الفلسفة لمستوى الجذع المشترك أو أساسيات تدريس المؤلفات، أو نوعية الكفايات الأساسية والأولية في تدريس أي مادة من المواد الدراسية. فهاته قضايا تربوية تحتاج لمنظور تعددي/تكاملي.

من الواضح أن الكثير من المقاربات البيداغوجية مارست التجريب، ثم راهنت على تطبيق ما يعتبر أصعب مجال للأجراً والممارسة والنمذجة وهو المجال التربوي. وكثيرا ما فصلت هاته المقاربات (على الرغم من أهميتها) بين البيداغوجيا والمحيط الاجتماعي، ثم بين المتعلم والرهان التربوي، ثم بين المعرفة والمناهج في الممارسات البيداغوجية، وهو ما أدى إلى غياب أي تصور

ناظم لعلاقة البرامج التربوية بالمتطلبات الاجتماعية، ثم الترابط بين تدريس مادة من المواد وبيداغوجيتها الخاصة. وكل إدراك لفعالية المقاربة البيداغوجية في تشخيص وتوجيه الفعل التربوي، يؤسس حتما للنقد العلمي البيداغوجي بما هو محاولة لتجاوز عوائق وأزمات تحد من رهانات الإصلاح أو تجديد البرامج التربوية. والممارسة البيداغوجية الفعالة هي مقارنة نقدية في الصميم، مادامت لا تبحث عن التطابق بين المرجعية البيداغوجية والظاهرة التربوية، بل عن إمكانات الترابط والتحويل والتطوير، وتحديد مجالات التميز والاختلاف. والمفاضلة بين البيداغوجيات المتداولة لا تتأسس إلا وفق متطلبات المشروع التربوي المعتمد والرهانات العملية المطلوبة.

هكذا تساهم المقاربات البيداغوجية في تقويم الوضعيات التربوية، المحكومة بالنجاح والتعثر والأزمات، وهي مسألة طبيعية تتطلب وعيا بسيرورة النموذج التربوي المعتمد. كما أن هاته المقاربات تمتلك فاعلية هذا التقويم باعتباره جوهر وعصب العملية التربوية في المنطلق والنهاية. وإذا كانت عملية التقويم هاته تختلف باختلاف المقاربات التربوية والبيداغوجية، فهذا يدعم المرونة والعقلانية والواقعية الإبداعية والاختلافية التي تكتسيها هاته المقاربات. وقد مثل التقويم غاية كل مقارنة بيداغوجية، شريطة تمكنه من تشخيص أزمة التعلم، واختلال العلاقة بين المدرسة والمتلقي، واندماج المؤسسة التربوية في المحيط. وهو ما يعطي تشخيصا دقيقا للوضع التربوي ويخدم إمكانية تقديم الحلول الناجعة. وقد تساهم هاته المقاربات في رسم مسارات المدرس وهو يواجه عقبات الدرس وإكراهات المؤسسة ونجاعة التقويم، أو اكتساب المتعلم لتعلمات أو كفايات محددة.

من هنا تقوم المقاربات البيداغوجية بتقديم تصور. والربط بين النظري والعملية هو أساس جعل المقاربات البيداغوجية ممارسة استراتيجية مشروطة بالجواب عن معضلات تربوية مركزية مثل : إنجاز تعلمات أساسية من خلال مادة دراسية محددة أو مقارنة إشكال عميق له امتدادات في المكان والزمان كالعنف المدرسي مثلا. ومن الواضح أن المقاربات البيداغوجية عندما تكون واعية بشروطها الواقعية والمعرفية، فهي تؤسس لتصور متكامل خاص بنوعية البيداغوجيا المعتمدة (لماذا؟ وكيف؟)، وبالتالي الوسائل التعليمية الضرورية للإنجاز، ثم المشاريع التربوية المقترحة، إضافة إلى ربط هاته المقاربات بنمط التقويم المنتهج والخاص بمادة دراسية ما، تعطينا المنطلقات النظرية الخاصة بمعالجات تهم وضعيات تربوية مثل الفشل الدراسي أو الإخفاق في التعلم. ولن تستقيم هاته المقاربات من دون ربط العملية التربوية بنظام القيم والمحيط، وتقديم حلول خاصة وعامة لأزمات المنظومة التربوية وإشكالاتها وعوائقها الأساسية، وكذلك إدراك العلاقة بين الممارسة التربوية ورهانات التقويم التربوي وأهداف المشاريع البيداغوجية المنشودة.

وإذا كان التقويم هو منطلق وقاعدة وغاية في الفعل التربوي، سواء لدى المدرس أو المشرع أو الإدارة التربوية، فإن المقاربات البيداغوجية تقدم (ومن الضروري ذلك) منظورا ممكنا لإشكالية

التقويم، حتى لا تبقى العملية التربوية مرتجلة، وإبداع أشكال نوعية من التقويم التربوي المؤسساتي العام وتقويم المواد المدرسة، ووضعيات التدريس، هي من مهام وأولويات كل مقارنة بيداغوجية، لا تتحدد في التنظير فقط، بل في التقويم ثم تقديم حلول أساسية للمعضلات التربوية المطروحة. فالتقويم البيداغوجي هو ما يعطي لكل مقارنة بيداغوجية مشروعيتها النظرية والعملية في ظل أوضاع يستحيل فيها الفصل بين غايات التربية والتكوين، وبين متطلبات و ضرورات التقويم. ويمكن القول إن عملية التقويم ليست عملية نهائية دائما ولا يجب أن نفهمها كذلك.

لقد ترسخ في أذهان العديد منا أن التقويم لا يتم إلا في نهاية الحصول على المعلومات. وأن الغرض منه هو إسناد النقطة لأقل ولا أكثر. غير أن التصور البيداغوجي الحديث لا يعتبر أن التقويم يطبق فقط من أجل الحصول على النقطة ولكن له مهام أخرى ربما لا علاقة لها بالنقطة<sup>4</sup>. من هنا ضرورة تجاوز المنظور الإشهادي (إعطاء شهادة) بعد التقويم. بل لابد من دمج في العملية التربوية. وبالتالي ربط التقويم بالرهانات البعيدة المدى (بناء شخصية المتعلم) وليس بالمعرفة الكمية. مما يعني أن المقاربة البيداغوجية الدقيقة تؤسس لتقويم فعال وتفاعلي يرى في التعلم عملية ارتقائية، وفي الممارسة التربوية نسقا بنيويا يراعى فيه التوافق بين البرنامج الدراسي وإجراءات التقويم وإمكانية استثمار المؤسسة التربوية لنتائج التقويم في صياغة مشاريع فصلية ومؤسسية، وفي ارتباط بإبداع صيغ تقييمية تختبر الملكات والقدرات وتنتج وعيا بالوضعيات. في هذا الإطار، يكون التقويم ذاته جزءا من المقاربة البيداغوجية. وبالتالي، لا يكون الفعل التربوي سديدا إلا إذا حصل اندماج بين المقاربة البيداغوجية كممارسة تقييمية، والتقويم كتشخيص لأوضاع تربوية في حاجة للبناء والتوجيه.

## خاتمة

إذا كانت المقاربات البيداغوجية تمثل إذن عصب العمل التربوي، ومن الضروري إعطاؤها قيمة كبرى في الممارسة التربوية (إن في النظر أو العمل)، فلا بد من التأكيد على بعض العوائق التي تحول دون بناء نقدي علمي لهاته المقاربات. وهاته العوائق هي:

**أولا :** الترويج لبيداغوجيا معينة، من دون إنصات لأسسها وأصولها الفلسفية.

**ثانيا :** تحويل المقاربات البيداغوجية إلى مجرد شعارات، ومفاهيم عامة وليس بذل الجهد لبنائها نظريا.

**ثالثا :** تغييب الرؤية الشمولية والتكاملية لكافة أبعاد العملية التربوية.

**رابعا :** عدم استيعاب الثورة العلمية المعاصرة وأساسيات مجتمع الإعلام المعرفة، والفلسفات النقدية، والتي تعني أساسا تبدل مفاهيم مثل : التعلم، والنشاط العلمي، ومفهوم التربية.

4- لحسن مادي، التقويم الدراسي : أنواعه وتطبيقاته، مكتبة بابل، الطبعة الأولى، 1991، الرباط، ص : 34.