

متطلبات المقاربة بالكفاءات وأهميتها في عملية التعليم والتعلم

أ. بن علي فيصل

جامعة الجزائر-2-

- الملخص:

الإصلاح التربوي عملية ضرورية فرضها الواقع التعليمي وكذا التطورات الحاصلة في العالم، وذلك بغية تحقيق الأهداف السامية والفعالية القصوى من العملية التربوية، وفي هذا الصدد جاء التدريس بمقاربة الكفاءات التي تهدف إلى إكساب المتعلم كفاءات محددة في منهاج مدرسي معين.

لذا سنحاول في هذا المقال التطرق إلى المفهوم اللغوي والاصطلاحي للمقاربة بالكفاءات ودواعي العمل بها، وكذا أهميتها في العملية التعليمية التعلمية، وما تتطلبه من إجراءات عملية من أجل تحقيق استراتيجية مثلى في عملية التعليم والتعلم.

-Résumé:

La rénovation pédagogique est une condition exigée par la réalité de l'enseignement et les développements dans le monde, pour la l'obtention des objectifs efficaces dans la procédure éducative.

Dans ce contexte arrive l'approche d'enseignement par compétence pour acquérir aux instruits des compétences déterminées dans un programme pédagogique désigné.

Pour cela nous allons aborder dans cet article la notion linguistique et conventionnelle de l'approche d'enseignement par compétences et son importance dans apprentissage .

On va parler également des procédures pratiques pour réaliser une stratégie idéalisme dans l'opération d'enseignement et d'apprentissage.

1- تمهيد:

لقد سيطر على الفكر التربوي ولعقود طويلة طرائق تدريسية أثبت في عصرنا الحالي -ومع التطور الهائل- عدم فعاليتها، فقد تم التأكيد على أن مضمون التعليم لن يكون فقط أو في الأساس تلقين العلوم والمعارف، فهناك تغير ونمو بوتيرة متسارعة، لذلك فمهما كانت كفاءة المدرسة في التلقين، فإنها أولاً لا تستطيع تلقين كل شيء لكل تلميذ، وهي ثانياً، لا تستطيع أن تستبقي التلميذ في المدرسة طوال الحياة، لذلك فإن المفهوم الحاكم للعملية التعليمية للمستقبل سيكون تعليم التلميذ كيف يتعلم ذاتياً، ويقتضي ذلك بالضرورة إعادة تأهيل المعلم، وإعادة بناء مناهج تساعد المتعلم على اكتساب مهارات التعلم الذاتي، ومعرفة مصادر المعلومات، واسترجاع هذه المعلومات وتحليلها، ونقدها، والاختيار الأمثل من بينها لتوظيفه في حل المشكلات.

إن واقعنا الحالي يظهر لنا أن احتياجات المجتمع العربي تزداد يوماً بعد يوم، ولا يمكن حصرها ولا تعدادها على مستوى الأفراد ولا على مستوى الشعوب، فكلنا نريد الخير لأنفسنا، ونريد أن نتعلم ونتمتع بالصحة، ونسكن بيتاً ونكون أسرة، بل وعلى مستوى الشعوب العربية، فكله يطمح للعيش الرغيد والحرية والسيطرة على خيراتهِ وبلوغ مرتبة عليا في التقدم والازدهار، ويطمح إلى أكثر من ذلك.

من هنا نجد أن مشكلة الاحتياجات كبيرة جداً، وفي الوقت ذاته إمكانيات تحقيقها غير موجودة، ويعتقد غالبية الناس أن التحقيق يتطلب الأموال، وفي الحقيقة أنه يتطلب إعمال الفكر والتسلح بالإرادة، فإذا أردنا التغيير فلنغير ما بأنفسنا، إذن فمن واجب المنهاج مساعدة المتعلمين على امتلاك التفكير المناسب لمواجهة هذه المشكلات، والاتجاهات القادرة على التصدي لهذه المشكلات.

إنَّ السَّبيلَ الوحيدَ لذلكَ هو التَّعلُّمُ بواسطةَ المقارَبةِ بالكفَاءاتِ، هذا الذي أُمسى ضرورةً من ضروراتِ عصرِ العولمةِ وتفجَّرَ المعلوماتِ بالرَّغمِ من عدمِ اقتناعِ البعضِ بهِ كأُسلوبِ تعليمي ناجحٍ والإصرارِ على أُسلوبِ التَّلقيِنِ، حيثُ أنَّ عدمَ إلمامِ البعضِ الآخرِ بأهدافهِ وأساليبهِ يبررُ لهمُ عدمَ الأخذِ بهِ، بالإضافةِ إلى عدمِ اهتمامِ بعضِ الموحَّهينِ بترسيخهِ ومتابعتهِ. وفي اعتقادنا أنَّ متعلِّمينَا، لاسيما الضَّعافِ منهم أصبحوا يستسهلون الطرائقَ التَّقليديَّةَ كأُسلوبِ التَّلقيِنِ الذي يقدِّمُ إليهمُ الدُّروسَ والمعلوماتَ كوجبةِ غذائيَّةٍ جاهزةٍ لا يبذلُ المتعلِّمُ جهداً في الحصولِ عليها، والعواقبُ وخيمةٌ لأنَّ المتعلِّمَ سيظلُّ كسولاً خاملاً معطلٌ الطَّاقاتِ معتمداً على المعلِّمِ، لا يستخدمُ عقله، ولا يسعى إلى تعليمِ نفسه بنفسه في عصرٍ لم تعد فيه خياراتٌ أخرى سوى الاعتمادِ على التَّنَمُّسِ وتفجيرِ الطَّاقاتِ الكامنةِ والبحثِ الدَّوَّوبِ عن الحقائقِ العلميَّةِ والتَّوصُّلِ إلى المعارفِ بنفسه، فلا بدَّ من تعويدِ المتعلِّمِ وتدريبه على التَّعلُّمِ معتمداً على نفسه في ظلِّ المتابعةِ والإرشادِ والتَّوجيهِ من قبلِ المعلِّمِ، ونظراً لضيقِ المكانِ سنقدِّمُ فيما يلي عرضاً مبسَّطاً للمقارباتِ الجديدةِ المعتمدةِ في التَّعليمِ، ونخصُّ بالذكرِ المقارَبةَ بالكفَاءاتِ والمقارَبةَ التَّصَيِّةَ على أملِ التَّوسُّعِ فيهما في دراساتٍ أخرى.

2- مفهوم المقارَبة بالكفَاءات:

كثيراً ما يشكُّلُ فهمُ المصطلحاتِ عائقاً أمامَ بعضِ المعلِّمينِ بسببِ التَّعاريِفِ المتباينةِ والغامضةِ لعلماءِ التَّربيَّةِ، فعندما تأتي إلى تفسيرِ مصطلحِ -المقارَبة بالكفَاءات- فلا بدَّ أوَّلاً من أن نستأنسَ في تفسيرها بمعناها المعجمي، فهو يقدِّمُ لنا جزءاً هاماً من معناها لا كلِّه، لأنَّ ذلكَ غيرُ كافٍ، وإنَّما يشكُّلُ جسراً نتخطَّى بهِ عتبةَ هذا المفهومِ لنتمكَّنَ من فكِّ شفراتِ المعنى الاصطلاحي، ويسهِّلُ علينا فهمه واستعبابه، لذا لا بدَّ لنا ونحن نباشرُ التَّعريفَ المُرورِ أوَّلاً بالمفهومِ اللُّغويِّ ثمَّ الاصطلاحيِّ كلَّ على حدِّه، ثمَّ الجمعُ بينهما لنكوِّنَ الفكرةَ العامَّةَ في الأخيرِ ذاتِ مدلولٍ واضحٍ ينظِّمُ عملَ المعلِّمِ والمتعلِّمِ على حدِّ سواءِ.

1.2- المفهوم اللُّغوي للمقارَبة بالكفَاءات:

إذا رجعنا إلى معاجم اللُّغة نجد أنَّ المقارَبة من: قَرَبَ بالضمِّ (قُرْباً) بضمِّ القاف، أي: دنا، وقَرَبَهُ بالكسرِ (قُرْباناً) بكسرِ القاف أي دنا منه، و(تقرب) إلى الله بشيءٍ طلب به (القربة) عنده.

و(اقترب) الوعد (تقارب)، وشيء (مُقارِب) بكسرِ الرَّاءِ أي وسط بين الجيِّدِ والرَّديءِ.¹

أمَّا عن المعنى اللُّغوي للكفَاءة، فقد جاء في لسانِ العرب لابنِ منظورٍ؛ كفاً: كفاه على شيءٍ مكافأةً وكفاءً: جازاه، وقولُ حسان بنِ ثابت: وروحُ القدس ليس له كفاء؛ أي جبريل عليه السَّلام ليس له نظيرٌ ولا مثيلٌ، والكفِيء: النَّظيرُ وكذلك الكفء والكفوء على وزنِ فُعْلٍ وفُعوْلٍ والمصدرُ الكفَاءةُ بالفتحِ والمدِّ، والكفء: النَّظيرُ المساوي.²

وإذا جمعنا التَّعريفين اللُّغويين كليهما لوجدنا أنَّ المقارَبة بالكفَاءات تعني الدُّنو من النَّظيرِ والمساوي، فالمعلِّمُ أثناء تعليمه التلاميذ يحاول الوصولَ بهم إلى اكتسابِ كفاءةٍ من خلالِ تقريِبِ الفهمِ لهمُ بواسطةِ وسائلٍ تعليميَّةٍ مختلفةٍ (توجيه، أسئلةٍ دقيقة، طرح إشكاليَّات، وسائلٍ سمعيَّةٍ أو بصريَّةٍ....).

2.2- المفهوم الاصطلاحي للمقارَبة بالكفَاءات:

إذا أردنا معرفةَ المعنى الاصطلاحي للمقارَبة، فلا بأس أن نستنبطه من خلالِ عرضِ المثالِ الآتي: فلو طلبنا من مجموعةٍ من الأشخاصِ التَّفكيرِ في بناءِ مصنعٍ، فأكيد أنَّ كلَّ واحدٍ منهم يتصوَّرُ بناءَ هذا المصنِّعِ اعتماداً على ما يملكه من معارفٍ ووسائلٍ قادرٍ على توفيرها ويتطلَّبها هذا البناء، مثل:

- المكان المناسب.

- نوع المصنِّع.

- مواد البناء القادر على توفيرها (آجر - حديد...).

- العمَّال الأكفَّاء القادرين على بناء هذا التَّوَع من المصنِّع.

- أجور العمّال.

فعندما يعرف أنّه وصل إلى توفير هذه المستلزمات يتصوّر في مخيلته شكل المصنّع (أرضي، ذو طوابق....)، والشكل أكيد أنّه يكتلف من شخص إلى شخص آخر حسب ما تقتضيه التكلفة العامّة للمصنّع.

إنّ هذا التّصوّر الذي ابتكرته مخيلة كل شخص من هؤلاء وبناء على ما يملكه كل واحد فيهم من عوامل قادر على توفيرها يمكن أن نطلق عليه (مقاربة).

وإذا أسقطنا هذا المثال على ميدان التّعليم فإنّ العوامل التي تؤدّي إلى مقاربة ترتّب كما يلي:

- الطّريقة .

- الوسيلة.

- الطّرف الزّمكاني.

- المعارف.

- المتعلّم.

- المتعلّم.

- محيط أو بيئة المتعلّم.

- التّظريات والآراء التربويّة.

- الكفاءة المستهدفة.

فهذه العوامل وغيرها تؤدّي إلى أداء نعتبره فعّالا لأنّه أدّى إلى بناء كفاءة عند المتعلّم.

فالمقاربة إذن، هي تصوّر مسبق لبناء مشروع قابل للإنجاز اعتمادا على خطة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال الذي يؤدّي إلى بناء كفاءة.³

إنّ الكفاءة والمتمثلة هنا في إنجاز المصنّع لا ولن تتحقّق في المتعلّم إلا إذا توفّرت كثير من الإمكانيات المختلفة والمتنوّعة مثل: المعارف العلميّة، القدرات، المعارف العمليّة، المعارف الإجرائيّة.... الخ.

ومن خلال عمليّة الإسقاط على عمليّة التّعليم والتّعلّم فإنّ المتعلّم لا بدّ له وقبل الشّروع في تنفيذ درسه إلا وله نيّة في تحقيق كفاءة لدى المتعلّم ، هاته التي تبدأ أوّلا وقبل كل شيء في شكل تصوّر، هذا التّصوّر الذي يعتبر مقاربة، يبسط له كيفة إيجاد جميع العوامل التي تحقق الكفاءة المراد تحقيقها في المتعلّم ، بل ومن خلالها يستطيع المتعلّم وعلى حسب قدرات المتعلّمين بناء خطّ ميسر لتحقيقها وفقا لما تفرضه الفروقات الفرديّة، وهذا مكن ما تدعو إليه تعليميّة اللّغات اليوم .

إذن فالكفاءة هي القدرة على تعبئة مجموعة من الوسائل (معارف، قيم، معلومات،... الخ) لتصير ذات تلاؤم وفعاليّة ضمن مجموعة من الوضعيات ، وبالتالي فلا نتعلّم لنعرف، وإتّما نتعلّم لنقوم بفعل ما. أو هي قدرة الفرد على أداء فعل أو مهارة أو نشاط معيّن أداء يستجيب للشّروط والقواعد والخطوات التي تجعله فعّالا ضمن موقف إشكاليّ محدّد⁴ .

وفي تعريف آخر للكفاءة نجدها تعني التّصرّف إزاء وضعيّة مشكّلة بفعاليّة استنادا إلى قدرات انبتت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكميّة عموما، لذا فالكفاءة ليست هي القدرة فحسب، ولا المهارة فحسب، ولا المعرفة فحسب، بل هي جماع ذلك مع الإنجاز والفاعليّة.⁵

إنّ هاته التّعريف تظهر وبوضوح البعد العام للكفاءة، حيث أنّها أكبر من أجزائها مثل القدرة والمهارة، فهي إذن تصرّف يرتبط بشيء يمكن ملاحظته وتقويمه، لا بنظام معارف لا تتجاوز حدّ الحفظ، وبمرور الوقت تندثر ولا يصبح لها قيمة في ذهن الإنسان. ولتوضيح البعد الكلّي للمقاربة بالكفاءات وفي مجال التّعليم على وجه الخصوص نقول أنّ للوصول بالمتعلّم إلى كفاءة معيّنّة يتطلّب منه أن يكون مكتسبا لمهارات قبل إنجازها للشّروط الذي نريده أن يكون مرتبطا بالكفاءة (كفاءة قاعدية)، لذا يتعيّن على المتعلّم

تقييم مكتسبات متعلّمه قبل الشروع في بناء كفاءة ما ، لأنّه لو افتقد المتعلّم لتلك المكتسبات فلن يكون هناك بناء ناجح للكفاءة ، وحتى وإن أمكن ذلك فسوف تشوبها نقائص وعوائق لا يمكن تحطّيتها إلا على حساب تطبيق البرنامج الدّراسي .
وبالمثال يتّضح المقال- كما يقال- فلو أردنا بناء كفاءة لدى المتعلّم، ولتكن كتابة نص وصفي على سبيل المثال، فحينها سيحاول المعلّم الدّنو بالمتعلّمين إلى إكساب هذه الكفاءة من خلال الرّجوع بهم إلى مفهوم الوصف عموماً، ومؤشرات هذا التّمتط على وجه الخصوص: ككثرة الصّفات ، والصّور البيانيّة، والأفعال الماضيّة الدّالة على السّكون، والأفعال المضارعة الدّالة على الحركة... الخ.

إنّ المتعلّم الذي لا يكتسب هذه المهارات لا يطمح إلى بناء نص وصفي مهما حاول مرارا وتكرارا. فتفكير التّلميذ بنفسه لبناء نص وصفي (فترة التّعلّم الدّاتي) من خلال استجلاب المكتسبات السابقة حول كفيّة بناء النّص الوصفي تعتبر مقارنة، وعند إنتاجه لهذا النّص إنتاجاً متّسقا ومنسجماً يتلاءم مع المطلوب بدقّة ، خالي من الأخطاء نقول أنّه اكتسب كفاءة.
أمّا عند المعلّم (مرحلة التّعليم) فمقارنته تتمثّل كما ذكرنا آنفاً في التّذكير بالمكتسبات القبليّة لدى المتعلّمين ، والذي يعتبر تغذية راجعة من خلال استنباط مستلزمات بناء النّص الوصفي، فإن كان هناك نقص عمل على تحطّيه لتكون المقاربة متكاملة وبها يكون بناء الكفاءة كاملاً.

3- أهميّة المقاربة بالكفاءات:

تكتسي المقاربة بالكفاءات في التّعليم أهميّة لا يمكن إغفالها أو التّغاضي عنها⁶، بل يجب الإشادة بها والتّمسك بمبادئها ، لأنّه كلّما تقدّمنا في فهمها والعمل بها كان نتاجها جلياً على العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، وبذلك ينعكس على الحياة العمليّة للمتعلّمين الذين يصبحون قادرين على الإنتاج والمشاركة في حلّ المشكلات وملاحقة كلّ تطوّر وكلّ جديد.
ومّا لا يخفى على أحد أيضاً أنّ الكتاب المدرسي في ظلّ الثّورة العلميّة غير قادر على ملاحقة هذا التّغيير السّريع وما نتج عنه في المفاهيم والنّظريات رغم ما بُذل وما يُبذل من جهد لتطوير الكتب المدرسيّة، ومن هنا تتّضح أهميّة المقاربة بالكفاءات التي ينبغي للمعلّم أن يلمّ بمبادئها وأهدافها حتّى يستطيع أن يساعد متعلّمه لاكتساب الكفاءات.⁷
كما تؤكّد الدّراسات التربويّة الحديثة على أنّ التّعلّم الذي يتمّ من خلال نشاط المتعلّم والبحث والاستكشاف يكون أكثر فعاليّة وإيجابيّة واستمراريّة من التّعلّم التلقيني وأسلوب الإلقاء الذي يكون فيه المعلّم مرسلًا والمتعلّم مستقبلاً سلبيّاً، لذا فالتّعلّم بواسطة الكفاءات يساعد المتعلّم على اكتشاف الحقائق والمفاهيم بمعّية المعلّم الموجه، وبذلك يتمكّن من حلّ المشكلات الجديدة التي تواجهه في الحياة اليوميّة.

إنّ طرائق التّعليم كثيراً ما عانت من معالجة الفروق الفرديّة، ولكنّه بمجيء المقاربة بالكفاءات فقد عاجلت جانباً مهمّاً من هاته الفروق إذا ما أُستغلّت بالطّريقة الصّحيحة لأنّ التّعلّم بواسطة المقاربة بالكفاءات يتيح للمتعلّم اكتشاف ميولاته واتّجاهاته هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإنّ قيام المقاربة بالكفاءات على إرشاد المتعلّمين إلى مصادر التّعلّم وأساليبه (طرق حلّ المشكلات) يوفّر لهم فرصة للبحث بأنفسهم منمّن بذلك قدراتهم واستعداداتهم مركزين في هذا الجانب أن يكون التّعلّم غاية لا تنتهي عند محتوى المناهج وأساليب التّقويم.

إضافة إلى ما ذكر من أهميّة للمقاربة بالكفاءات ، هناك نقاط أخرى نذكرها مختصرة فيما يلي:

- إنّ المتعلّم في هاته المقاربة هو محور العمليّة التّعليميّة والمعلّم هو الموجه والمرشد.
- تنمية المسؤوليّة الفرديّة لدى المتعلّمين.
- غرس لدى المتعلّمين احترام ورأي وجهات نظر الآخرين باعتبار أنّ المقاربة بالكفاءات تنشُد العمل الجماعي.
- تنمية مهارات التّعلّم الدّاتي والتّقويم الدّاتي.
- تدريب المتعلّمين على تحمّل المسؤوليّة في اتّخاذ القرارات المناسبة أثناء حلّ المشكلات.

- زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم واحترام ذاتهم.

- تشجيع المتعلمين على التعبير على شعورهم.⁸

ومما تجدر الإشارة إليه أن لتحقيق هذه الأهمية لا بدّ للمعلم أن يفهم الدور الذي يلعبه قبل وأثناء وبعد التعلّم الجماعي مثل الإعداد للنشاط وتجهيز المواد اللازمة له وإشراك المتعلم في العملية التعليمية باعتباره المحور الرئيس.

4- من متطلبات المقاربة بالكفاءات:

إنّ تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم غدا من المهمّ التركيز على مبادئها الجديدة بفهمها فهما سديدا يبرز قيمتها الحقيقية، أو بتغيير النظرة إلى مبادئ التعلّم السائدة ، ونخصّ بالذكر هنا: التعلّم الذاتي، الأسئلة، التقويم... إضافة إلى عناصر أخرى ، وفي هذا المقام سنخصّ بالشّرح هاته العناصر الثلاث فقط وذلك لضيق المكان.

إنّ عملية التعليم الفعال والتّأجج هي التي تقوم على تخطيط مسبق للعملية التعليمية التعلّمية، وهذا ما تنشده المقاربة بالكفاءات، حيث تتطلّب تصوّرا مسبقا للموقف التعلّمي الذي يمارسه المعلم بمساعدة المتعلمين على بلوغ مجموعة من الأهداف المحددة مسبقا، بحيث ينظر المعلم إلى الخطة على أنّها نظام متكامل يتألّف من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة ، وتتضمّن الخطة الجيدة تطورا للعملية التعليمية التعلّمية وما تنطوي عليه من المتطلبات الأساسية للتعلّم الجيد والنشاطات التي يُنتظر من المتعلمين أن يمارسوها، والمواد والأدوات والأجهزة اللازمة ، وطرق التدريس وأساليبه واستراتيجياته التي يُستعان بها، والوقت التقريبي اللازم لإتمام العملية.⁹

ومن أبرز متطلبات المقاربة بالكفاءات، نذكر:

1.4- التعلّم الذاتي:

يعتبر التعلّم الذاتي من المبادئ الأساسية للمقاربة بالكفاءات لارتباطها الوثيق بطريقة حلّ المشكلات، فالتعلّم بواسطتها يصبح قادرا على اكتساب المعارف وتعلّم العلوم والحصول عليها بنفسه من شتى المصادر، بل وتكوين اتجاهات إيجابية تعينه على حلّ المشكلات واجتياز العقبات التي تتولّد في المجتمع نتيجة لهذه التغيّرات السريعة، ومن هنا تبرز قيمة التعلّم الذاتي كقيمة تربوية وتعليمية تنعكس آثارها على المجتمع في وجود أجيال من الأبناء قادرين على الإنتاج والمشاركة في حلّ المشكلات ومسايرة التطوّرات الحاصلة ، كما تكمن أهمية التعلّم الذاتي باعتباره يحتم على المتعلّم العمل أكثر، فلا يتسنى له استقبال المعلومات فقط ، بل هو الذي يولّدها من خلال تتبّع المشكلة وحلّها، ولهذا نجد العالم التربوي "جون ديوي" يحدّد مراحل سير التفكير التي يجب أن يخضع لها العقل عند مصادفة مشكلة ما، وهي كالتالي:

- أن يحدث لدى الفرد الشّعور بصعوبة أو مشكلة أو بحاجة ما.

- أن يأخذ العقل في دراسة الموقف وتحليل عناصره حتّى يصل إلى قلب المشكل ويحدّد أهم عامل يكمن وراءه.

- أن تعرض الاقتراحات والفروض المختلفة لحلّ المشكلة.

- أن يختبر كلّ فرض أو كلّ مقترح للمشكلة وأن يتأكّد من وجاهته من عدمها ، ثمّ يقدم للتّجربة الحلّ الذي يرى فيه أنّه أعظم الحلول احتمالا.

- أن تؤدّي الملاحظة الدّقيقة والتّجربة إلى قبول أو رفض الفرض أو الحلّ.¹⁰

وبناء على هذا أصبح أسلوب حلّ المشكل من أحسن أساليب التعليم التي يمكنها أن تؤدّي بالفرد التعلّم إلى اكتساب التسلسل المنطقي في التفكير ، ذلك لكون المشكل المدرّس في حدّ ذاته يجعل المتعلّم أمام عائق يدفع به إلى البحث عن الحلول (الاستراتيجيات) التي تمكّنه من استمرار حياته والمحافظة على نفسه بصفة طبيعية، لهذا يعتبر أسلوب حلّ المشاكل البيداغوجيا الحديثة الأنسب التي يجب على المعلم أن يكون متحكّما فيها ، ذلك حتّى يتمكن من تحقيق الأهداف التربوية المسطّرة في المنهاج التربوي، هذا بالطبع يتطلّب الإعداد والتخطيط المحكم للمادّة الدّراسية، خاصّة من ناحية الأسئلة.

2.4- الأسئلة:

باعتبار أن المعلم في هاته الطريقة هو الموجه، لذا يجب عليه إعداد الخط الميسر للعملية التعليمية التعلمية خاصة من جانب طرح الأسئلة على المتعلمين التي تقودهم إلى الشعور بالمشكلة، ومن ثم البحث فيها، وأخيرا الوصول إلى حلها. وقد يعتقد البعض في هاته الطريقة أن المعلم سيرتاح أكثر ظناً منهم أن المتعلم هو الأساس هنا، ولكن على العكس تماما، فالمعلم يزداد دوره هنا، فهو المحرك الرئيسي، ويتطلب منه ذلك توقع كل اتجاهات المتعلمين وأجوبتهم على حسب مستواهم مراعيًا في ذلك الفروق الفردية لكي يسمو للعملية التعليمية التعلمية، لذا فعملية إنتاج الأسئلة من طرف المعلم ليست غاية سهلة التطبيق، بل هي فن قائم بذاته، يتطلب من المعلم مهارة وحكمة في الإعداد والتنفيذ، إذ ليست الغاية من الأسئلة دفع المتعلم للكلام فحسب، إنما إثارة قواه العقلية، قوة الملاحظة، قوة التعليل، قوة الحكم، سعيًا وراء الحقائق، لذا يجب مراعاة النقاط التالية عند طرح الأسئلة:

- يجب أن تكون الأسئلة متناسبة مع مستوى التلاميذ، لأنها إذا جاءت صعبة تبقى بدون نتيجة، وإذا كانت سهلة جدًا لا تثير أي نشاط عند المتعلم.

- لا بدّ من إعداد الأسئلة الرئيسية إعدادًا محكم الترابط بشكل تأتي معه الأجوبة مكتملة لبعضها البعض، ومكوّنة في أجزائها لموضوع واحد، فالأسئلة التي تُلقى من هنا وهناك دون رابط بينها تصعب المتعلم وتشّتت معلوماته. لذا لا بدّ من تحديد هدف كل مرحلة من مراحل الدّرس، وهدف كلّ وضعية من الوضعيات التي تتخلل الدّرس، وهدف كلّ سؤال يصوغه المعلم ويوجهه إلى المتعلمين أثناء الدّرس ليتحكّم في مستويات الأسئلة التي تدرج من الأسئلة البسيطة إلى الأسئلة الأكثر تعقيدًا تماشيًا مع تدرّج مستويات المجال العقلي وفق تصنيف بلوم للأهداف التربوية (المعرفة - التذكّر - الحفظ)، الفهم "الاستيعاب"، التطبيق، التحليل، التركيب، التّقويم).

- تكون الأسئلة واضحة لا غموض فيها ولا التباس، فالأسئلة التي عامّة وغامضة تبقى بدون جواب.¹¹

- يجب على الأسئلة أن تثير التلميذ وتجعله يحسّ بالمشكلة، فتراه يعطي أجوبة واقتراحات مختلفة للمشكلة الذي يحتم على المعلم مسابقتها بأسئلة أخرى دقيقة توجه المتعلم إلى الحلّ بدقّة، لذا يتطلّب من المعلم أن يكون مهيبًا لكلّ إجابة. ومن هنا نفهم أن المعلم الماهر في إلقاء الأسئلة يحسن إثارة متعلميه وتوجيه نشاطهم للبحث والاستكشاف، وهو بذلك يكون معلمًا ناجحًا.

3.4- التّقويم:

يعتبر التّقويم في المقاربة بالكفاءات السلسلة المستمرة التي لا تنتهي بخصّة أو فصل، بل هو عملية ضرورية وهامة، حيث كلّما التزمنا بها اكتشفنا الموقّات وابتكرنا الحلول المساعدة على معالجة كلّ خلل كان قد اعترض المتعلمين أثناء أية عملية تعليمية سابقة.

لذا ومع تغيير النظرة إلى العملية التعليمية، ومع تبدل أدوار كلّ من المعلم والمتعلم فيها، غدا لازما تغيير النظرة إلى التّقويم وإلى دوره في عملية التّعلم، فبعد أن كان التّقويم تقويمًا تقريريًا قائمًا على إصدار الأحكام وإعطاء الشّهادات وتقرير التّرفّع أو عدمه، أصبح الآن يشكّل محطة علاجية من محطات التّعلم بالإضافة إلى أدوار أخرى.

إنّ أهمية التّقويم بشتى أنواعه (تشخيصي، تكويني، تحصيلي) تكمن أهميته في إدراك المتعلم لحقيقة وضعه التّعلمي، لذا فهو يوظّف جهوده للوصول إلى أهدافه التعليمية عن طريق معرفة ما حققه منها وما أخفق في تحقيقه، وذلك عن طريق التفكير في الطرائق التي يتعلّم بها، وفي أساليب التّقويم الممكن استثمارها في التأكّد من حصول التّعلم، وهذا ما شكّل أحد وجوه ما أنتجه علم كيميّات الإدراك (la métocognition) من ضرورة دفع المتعلم إلى التفكير في ما يقوم به عند قيامه بأيّ نشاط تعليمي كشرط أساسي لتقدّمه في تعلّمه.¹²

ومن الطبيعي أن يستتبع هذا التغيير في النظرة إلى التقييم تغييراً في طرائق تطبيقه واستثماره مما يفرض تحصيل المعلم لهذه الكفاءة، وعمله على إتقان تطبيقها في ظروف التعلم المتنوعة وحسن استثمارها في مساعدة المتعلم في وعي مساره التعليمي وفي مكامن نجاحاته وصعوباته وإخفاقاته، لأن الهدف الأول والأخير من عملية التقييم يكمن في أن يعي المتعلم حقيقة وضعه التعليمي، وأن يدخل هذا الوعي كمبرك من مكونات مشروعه التعليمي، فلا تغيير يرجى من سلوك المتعلم التعليمي إلا إذا كان نتيجة لتغيير إيجابي في مشروعه التعليمي والتقييم يشكل إحدى العوامل المساعدة في حصول هذا التغيير الإيجابي.

إن ما صعب تطبيق المقاربات الجديدة في التعليم - في نظر البحث - ومنها المقاربة بالكفاءات والمقاربة التصيفية هو تحويل الأمر وتضخيمه من خلال تقديم هاته المقاربات للمعلمين بشكل غير لائق وميسر، بل قدمت لهم في شكل شتات من المعلومات التي نقلت حرفياً من المصادر الغربية دون تبسيطها وترتيبها وشرحها شرحاً متبوعاً بأمثلة تطبيقية، بل جنح معدو المناهج تقديمها ككل - وبصورة سريعة - بمصطلحات عديدة وغير ممنهجة ومرتبطة، مما جعل بعض المعلمين - خاصة القدامى منهم - ينفرون منها ويعتبرونها ضرباً من السفسطة، ولكن في حقيقة الأمر تعتبر هاته المقاربات إلا تحويل لطرائق سائدة وليس انقلاباً عليها لا في المفهوم أو التطبيق، بل هي خط ميسر لتطور المفاهيم ناتج عن مستجدات فرضها الواقع التعليمي استناداً إلى الواقع المعاش في عصرنا الحاضر.

لذا كان من الطبيعي التفكير في البديل إزاء هذا الوضع الرديء للمردود والتحصيل التربوي الجزائري، وليس التفكير في البديل من أجل البديل - كما يظن البعض - وإنما من أجل وضع مشروع تربوي قادر على التكيف مع متطلبات المجتمع وأفراده، ومنه نجد أن تطبيق المقاربة بالكفاءات والمقاربة التصيفية في التعلم أمر لا مفر منه إذا أردنا بلوغ هدف أسمى للتعلم في الجزائر وفي كل بلد ينشد الكفاءة والإبداع والحلول لكل المشاكل التي تعترض طريق التنمية والتقدم والازدهار.

5- خاتمة:

إن تطبيق المقاربة بالكفاءات لن يكون فعالاً في عملية التعليم إلا إذا وجد آذاناً صاغية من طرف المعلم، لأنه هو الجزء الأهم في العملية التعليمية التعلمية، فهو المعد والمخطط لها، ومسيرها ومقيمها في خط ميسر يراعي كل ظروفها، فإذا كان يؤمن بتطبيق المقاربة بالكفاءات ويمارسها على قناعة بفعاليتها ونجاحتها سيسهر على تطبيقها على أكمل وجه، وستظهر حينها النتائج الجلية واضحة على المتعلمين في شتى أشكالها في شكل كفاءات مختلفة تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية، فالبدء الأساسي في المقاربة بالكفاءات: لا نتعلم لنعرف، بل نتعلم لنفعل، فليس كل من يعرف يمكن أن يفعل، لذا وجب تفعيل المقاربة بالكفاءات على أسسها الصحيحة لنسمو بالعملية التعليمية التعلمية وترقى إلى ما يصبو إليه كل معلم ومتعلم، بل وكل بلد ينشد الخير لأفراده من أجل مساندة التطورات السريعة التي يشهدها العالم يوماً بعد يوم.

- الهوامش:

- (1)- محمد بن أبي بكر الرازي، معجم مختار الصحاح، مادة (ق/ر/ب)، دار الجيل، بيروت، 2002، ص:537.
- (2)- ابن منظور، لسان العرب المحيط، إعداد وتصنيف: يوسف خياط، دراسات لسان العرب، بيروت، (دط)، (دت) ج1، ص:139. (بتصرف)
- (3)- عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظلّ المقاربة بالكفاءات، دار الغرب، وهران، الجزائر، 2006، ص:74.
- (4)- رمضان إرزيل ومحمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، ج1، ص:215.
- (5)- ينظر، فاطمة الزهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر، 2008، ص:143-144 (بتصرف).
- (6)- ممّا نراه اليوم أن المقاربة بالكفاءات تشهد استهتارا وتمكّما ملحوظا من بعض الأساتذة، وهذا راجع إلى الجهل بمبادئها وطريقة العمل بها.
- (7)- ينظر، إيناس عمر أبو حتله، نظريات المناهج التربوية، دار صفاء، عمان، ط1، 2005، ص:171.
- (8) - ينظر: المرجع نفسه، ص:173-174.
- (9)- ينظر، عبد الرّحمان السّفاسفه، طرائق تدريس اللّغة العربيّة، مركز يزيد للنّشر، الأردن، ط3، 2004، ص:295.
- (10)- ينظر، فاطمة الزّهراء بوكرمة، الكفاءة مفاهيم ونظريات، ص:67.
- (11)- ينظر، أنطوان الخوري، طالب الكفاءة التّربويّة، دار الكتب، الدّار البيضاء، المغرب، ص:75-76.
- (12)- ينظر، أنطوان صيّاح وآخرون،- تعلّمية اللّغة العربيّة، ص:43.