

العملية التعليمية التعلمية على ضوء بيداغوجيا التدريس بالكفاءات

الدكتور: محمد قوارح -جامعة قاصدي مرباح ورقلة/ الجزائر
البريد الالكتروني : gouarahmo@yahoo.fr
الأستاذ: عبد الرزاق حمایمی - جامعة قاصدي مرباح ورقلة/ الجزائر
البريد الالكتروني : hamaimiabdou@yahoo.fr

الملخص:

جاء مفهوم المقاربة بالكفايات كاستجابة للتطورات التي شملت مختلف المستويات والمجالات خاصة المعرفية منها والتي لها انعكاسات ميدانية متعددة، الأمر الذي استدعى تكويننا ديناميكيًا يتماشى مع متطلبات الحياة المتجددة والمتنوعة، خاصة مع التطور التكنولوجي والعلمي، والوفرة المعرفية التي استوجبت توافقًا معرفيًا ومنهجيا لمواكبة الثورة العلمية من جهة وتحمل تبعاتها من جهة أخرى.

Summary:

The concept of competency approach came as a response to developments that included various levels and cognitive areas, especially ones that have multiple field reflections, which called dynamic configuration is in line with the requirements of renewable and varied life, especially with the technological and scientific development, cognitive galore that necessitated cognitively and methodological consensus to keep up with the scientific revolution by hand and carry consequences.

مقدمة:

باعتبار النظم التربوية أساس أي تغيير جاد وديناميكي فإن تغيير مناهجها وبيداغوجيا التدريس المتبعة كان من الضرورات التي تؤدي إلى الاستجابة لهذه التغيرات من خلال مواكبتها أو للتفاعل معها، كل هذا أدى إلى انتهاج واعتماد ما يسمى المقاربة بالكفاءات على جميع المستويات التربوية والتكوينية بهدف إعطاء

ديناميكية للمنظومة التربوية ككل، وبالتالي أثرت المقاربة بالكفايات على ممارسي وواضعي البرامج التربوية في العديد من الدول بداية بالمتطورة وانتهاء بالدول النامية، مما أدى بالمسؤولين والقائمين على شؤون التربية اليوم إلى وضع وصياغة برامج دراسية تقوم على منطق وبيداغوجيا التدريس بالكفاءات باعتبارها نموذجا معرفيا قائما بذاته أثبت نجاعته في ظل تنامي الحاجة إلى المعرفة، الأمر الذي رسخ من فائدتها العملية خاصة في مجال التعليم والتكوين.

تعريف الكفاءة: **Compétence**:

01- تعريف الكفاءة لغة:

المقصود بمصطلح الكفاءة في اللغة القدرة والجدارة، فنقول شخص كفؤ في عمله أي قادر على أداء عمله بجدارة.

ولقد جاء لفظ الكفاءة في المعاجم اللغوية بمعنى المساواة والمماثلة، وهي مأخوذة من الفعل كفاً ومنه الكفو والمثل والنظير. (الرازي محمد، 1981، ص: 572) وانطلاقاً من ذلك يستعمل مصطلح الكفاءة في الزواج، والكفاءة في المال.. الخ. أما مصطلح الكفاية الذي كثيراً ما يستعمل كمرادف للكفاءة، فإنه يعني في اللغة الاكتفاء والإستغناء على الغير.

02- تعريف الكفاءة إصطلاحاً:

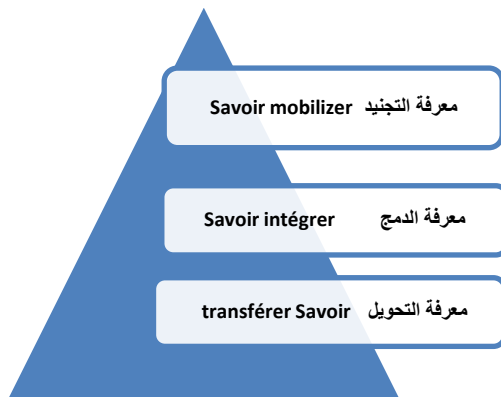
إن مفهوم الكفاءة مفهوم متعدد الاستعمال polysémique فأحيانا نجده يرتبط بالهدف الخاص objectif spécifique وأحيانا يرتبط بالأداء performance وفي حين آخر يرتبط بالقدرة المعرفية Capacité Cognitive. (Xavier. 2004 p: 101) ولذلك تعددت تعاريف مصطلح الكفاءة، وسوف نكتفي في حديثنا هذا على التعاريف التالية:

- تعريف **Louis D'Hainout**:

يقصد بالكفاءة مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية ومن المهارات المعرفية أو من المهارات النفسية الحس / حركية التي تمكن من ممارسة دور أو وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل معقد على اكمل وجه.

(وزارة التربية الوطنية. 2001 ص: 23)

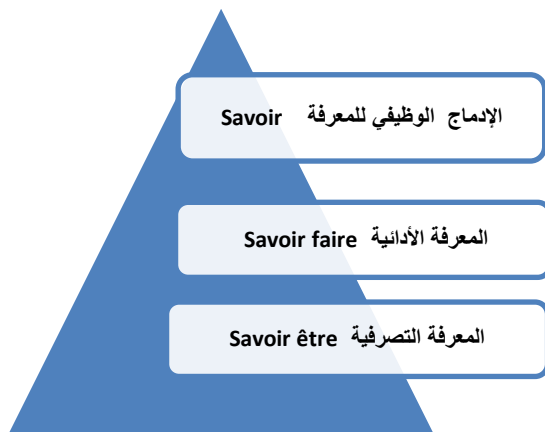
- تعريف **Leboterf**: الكفاءة هي حسن التصرف، وحسن التصرف في نظر **Leboterf** يتضمن ثلاث عمليات أساسية وهي حسب الشكل التالي: (بوداود وداودي، 2006، ص: 103)



03- تعريف **P. Perrenoud**: وتعني الكفاءة عند **Perrenoud** قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات. (بوداود وداودي 2006، ص 103)

04- تعريف **V. Delandsheer**: تعرف الباحثة **Delandsheer** الكفاءة بأنها لفظ يدل على القدرة على تنفيذ مهمة معينة بأسلوب مرض. (محمد بوعلاق، 2005، ص: 192)

05- تعريف **Romainville** ورفاقه: الكفاءة في نظرهم تتمثل في: (بوعلاق، 2005، ص: 192)



06-تعريف محمد الدريج: الكفاءات هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة.(داودي وبوداود، 2006. ص:104)

الملاحظ عن هذه التعاريف بأنها مختلفة في ظاهرها وفي المفاهيم المستعملة فيها إلا أنها في حقيقة الأمر تلتقي جميعها في مجموعة من الخصائص والتي يمكن حررها في مايلي:

- 1- إن الكفاءة تحمل معنى القدرة على القيام بعمل معين، إذ لا معنى للكفاءة مع العجز على إنجاز مهمة ما، وهذا ما يتفق مع المعنى اللغوي لمصطلح الكفاءة.
- 2- إن الكفاءة هي عملية دمج وتفعيل وتوظيف للمعارف، وفي هذا إشارة إلى دور الذات في التعامل مع ما تستقبله من مثيرات خارجية كما يرى أصحاب النظرية البنائية التي تقوم عليها بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.
- 3-إن الكفاءات من خلال التعاريف السابقة تبرز في مواقف ووضيعات معينة، أين يجد الشخص نفسه أمام مشكلة لإيجاد حل لها لأن الكفاءة لا يمكن تطويرها لدى المتعلم إلا بوضعه أمام وضعيات معقدة أين يتطلب الأمر توظيف المعارف والمكتسبات.

بعد أن تعرضنا لهذه التعاريف، يجدر بنا أن نشير إلى أن مصطلح الكفاءة قد استعمل في مجالات عديدة، وفي ميادين مختلفة، فلقد إرتبط في بداية بالوسط المهني حيث كان يعني في هذا المجال إنجاز العامل للنشاط الذي كلف به، ومن هنا ظهر مصطلح الكفاءة المهنية Compétence professionnelle والذي يعني قدرة الشخص على إستعمال مكتسباته من أجل ممارسة وظيفة أو حرفة أو مهمة حسب متطلبات محددة ومعترف بها في مجال الشغل.

ويعتبر دومنتلان DeMontemolin أول من قام بإدخال لمفهوم الكفاءة إلى ميدان العمل حيث إعتقد انه أصبح من الضروري استعماله إذا رغبنا ليس فقط في الوصف بل ايضا في التحليل والتفسير أي تفسير السلوكات المهنية.
(محمد بوعلاق، 2005، ص: 137)

ويرى فيليب كاري ph Carré بأن مفهوم الكفاءة يدل على كل ما يسمح بحل المشكلات المهنية داخل سياق معين من خلال تعبئة وتجديد قدرات متنوعة بكيفية مندمجة. (المرجع السابق، ص: 173)

إنطلاقاً من ذلك يمكن أن نستنتج بأن مصطلح الكفاءة اخذ مفهوماً عاماً في المجال المهني إذ لم يتوقف عند اكتساب المعارف والمهارات، بل تعداه إلى استعمال هذه المعارف والمهارات في وضعيات جديدة في إطار المجال المهني، كما يشمل أيضاً تنظيم العمل وتخطيطه وكذلك الابتكار والقدرة على التكيف مع النشاطات المهنية، ولقد انتقل مفهوم الكفاءة من المجال الصناعي والمهني إلى المجال التربوي، نتيجة للأوضاع المتردية التي وصل إليها قطاع التربية والتعليم، بحيث أصبح عاجزاً عن تلبية حاجات الإنسان وطموحاته في ظل بيداغوجية المقاربة بالأهداف، خاصة مع بروز الفارق الكبير بين مردود المؤسسة التربوية (المدرسة) والمؤسسة الصناعية الذي لاحظته بشكل واضح رجال التربية حينها، مما أدى إلى تزايد الانتقادات والاحتجاجات المطالبة بالتغيير، في ظل هذه الأوضاع ورغبة في النهوض بالقطاع التعليمي والرفع من مستوى مردوديته ومسايرة للنهضة الصناعية، كان لابد من استعارة مفهوم الكفاءة وتكييفه مع الواقع المدرسي، ومن ثم كان تبني بيداغوجية المقاربة بالكفاءات كطريقة مثلى لتحقيق الغايات السابقة، وصار مفهوم الكفاءة بالمعنى الذي ذكرناه سابقاً هو المفهوم المعتمد في بناء المناهج التعليمية والطرائق التدريسية. (خير الدين هني، 2005، ص: 50)

وتعتبر ف. دولانشير V.Delandsheer من الذين ساهموا مساهمة فعالة في استعارة هذا المفهوم وإدخاله إلى المجال التربوي، وهي تعرف الكفاءة في هذا المجال بأنها لفظ يدل على القدرة على تنفيذ مهمة معينة بأسلوب مرض، وما ينبغي الاهتمام به حسنها ليس هو السلوك ولكن المهمة، والمهمة في نظرها هي الأنشطة التي تسمح بانجاز ما هو متوقع من نتائج ايجابية أي أن المهمة هي أفعال دقيقة ينتظر من المتعلم المكون القيام بها. (محمد بوعلاق، 2005، ص: 175)

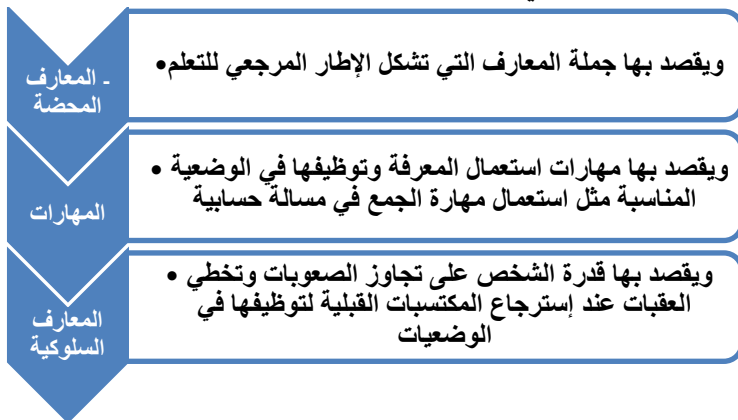
وفي نفس المجال يرى ف، ميريو ph.Meirieu ان الكفاءة تحيل الفرد على مواقف تستدرجه نحو عملية تدبير متغيرات متجانسة وتسمح له بحل مشكلات لا يمكن حلها، إلا بالرجوع إلى مواقف قبلية ترتبط بمادة دراسية معينة، وهذا المعنى يربط بين مفهوم الكفاءة ومفهوم القدرة على حل المشكلات ويؤكد في الوقت نفسه

على تدبير العلاقات بين متغيرات انطلاقا من معارف سبق للفرد اكتسابها.(المرجع السابق، ص: 176)

يتضح من التعاريف التي سبق ذكرها بان مفهوم الكفاءة في المجال التعليمي يتفق إلى حد كبير مع مفهوم الكفاءة في المجال الصناعي، إذ أنه يحمل نفس المعاني التي ذكرناها سابقا والمتمثلة في إمكانية المتعلم وقدرته على حل مشكلات معينة من خلال استغلال أو استثمار مكتسباته السابقة والحاضرة عن طريق ما يسمى بعملية الدمج في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، على أن تكون هذه المشكلات لها دلالة ولها معنى بالنسبة للمتعلم حتى يستفيد منها فعلا في حياته الاجتماعية ومن ثم تسمح له بان يتكيف بسهولة مع محيطه الاجتماعي.

- مكونات الكفاءة: تتكون الكفاءة من ثلاث مكونات أساسية وتتمثل هذه المكونات فيما يلي:

- أولا المحتوى: والذي يتكون بدوره من العناصر التالية:



ثانيا القدرة: ويقصد بها قدرة المتعلم على استثمار ما يمتلكه من استعدادات لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه سواء كانت هذه الاستعدادات مكتسبة أو متطورة تمكنه من إنجاز أي نشاط مهما كان نوع هذا النشاط.

ثالثا الوضعية: ويقصد بها الإشكالية التي تطرح أمام المتعلم والتي تبرز فيها كفاءته وقدرته. (خير الدين، 2005، ص: 68)

- خصائص الكفاءة: وتتميز الكفاءة بالخصائص التالية:
- توظف جملة من الموارد **mobilization de ressources**: ويقصد بذلك، أن من أهم ما تتميز به الكفاءة أنها تساعد على توظيف المكتسبات السابقة، وهذه المكتسبات قد تكون معارف علمية كما قد تكون عبارة عن تجارب شخصية.
- نرمي الى غاية متنتية **caractère final**: ويقصد بذلك ان الكفاءة يفترض فيها ان تكون لها دلالة ومعني بالنسبة للمتعلم، وعند تحقيقها والتمكن منها تصبح من المكتسبات النهائية لديه.
- ترتبط بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد **famille de situation**: ويقصد بذلك ان يكون المتعلم قادرا على إبراز كفاءته ليس في وضعية واحدة فحسب وإنما في وضعيات مختلفة ومتنوعة غير ان هذه الوضعيات تكون محدودة ومحصورة في مجال مشترك.
- تتعلق بالمادة **caractère disciplinaire**: ويعني ذلك أن الكفاءة ترتبط في الغالب بوضعيات متناسبة مع مشكلات المادة.
- قابلة للتقييم **evaluable**: ويعني ذلك ان من أهم مميزات الكفاءة أن تجسد في نتائج يمكن ملاحظتها ومن ثم تقييمها. (حاجي فريد، 2005، ص:21)
- أنواع الكفاءة: هناك نوعان من الكفاءة، هناك الكفاءة القاعدية، وهناك كفاءة الإتقان.
- الكفاءة القاعدية **Compétence de base**: وهي الكفاءة التي ينبغي التحكم فيها من قبل التلميذ قبل الدخول في تعلمات جديدة لان أية صعوبة يعانها التلميذ في هذا المستوى فانها تنعكس سلبا على التعلمات الجديدة مثل التمكن من المبتدا والخبر قبل دراسة كان وأخواتها في مادة القواعد.
- كفاءة الإتقان **Compétence de performance**: وهي في الأصل كفاءة قاعدية وصلت إلى درجة معينة من التمكن والتحكم مثل كفاءة التلميذ وقدرته على حل مسائل رياضية معقدة.(وزارة التربية الوطنية، 2001، ص: 50)
- وانطلاقا من ذلك فإن الكفاءة تمر بمستويات معينة وتتمثل هذه المستويات فيما يلي:
- 1- الكفاءة القاعدية **Compétence de base**: وهي تمثل مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، ولذا يجب على المتعلم أن

يتحكم فيها ليتسنى له الدخول في تعلمات جديدة دون أية صعوبة، ولذلك فإن الكفاءة القاعدية هي الأساس الذي تبنى عليه عملية التعلم.

2- الكفاءة المرحلية **Compétence d'étape**: وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كان يقرأ التلميذ جهرا وسرا مراعى الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، وهي التي يمكن اكتسابها في مرحلة دراسية معينة تستغرق شهرا أو ثلاثيا أو سداسيا.

3- الكفاءة الختامية **Compétence de finale**: وهي الكفاءة التي تصف عملا كليا منتهيا يتميز بطابع شامل وعام يعتر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور دراسي مثل قراءة المتعلم لنصوص ملائمة في نهاية الطور المتوسط.

4- الكفاءة المستعرضة (الأفقية): وتختلف هذه الكفاءة عن سابقتها في كونها تنشأ أو تنتج من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المشتركة بين كل التعلم أو المواد المختلفة. ومن الأمثلة على ذلك التعبير الكتابي الذي يبرز كفاءة المتعلم في جوانب متعددة ومواد مختلفة. (خير الدين ، 2005 ، ص: 77)

وهناك من يعتمد تصنيفا آخر فيما يخص أنواع الكفاءات ويتمثل هذا التصنيف في تقسيم الكفاءات إلى مايلي:

1- الكفاءات المعرفية **Compétence de connaissance**: وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تتعدى ذلك إلى إمتلاك المتعلم كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة.

2- كفاءات الإنجاز والنتائج **Compétence de résultat**: وتبرز هذا الكفاءات في قدرة المتعلم على مواجهة مشكلة معينة، باعتبار أن الكفاءة في القدرة على الأداء والقيام بعمل ما وليس مجرد المعرفة، ومن ثم فإن الكفاءات التعليمية كسلوك قابل للقياس هي التمكن من المعلومات والمهارات وحسن الأداء ودرجة القدرة على عمل شيء معين في ضوء معايير متفق عليها، وكذا نوعية الفرد وخصائصه الشخصية التي يمكن قياسها، وللإشارة فإنه في منصوص الكفاءة لا يطلب من المتعلم أن يكون قادرا على انجاز نشاط بل يطلب منه انجاز نشاط أي القيام بفعل معين. (حاجي فريد، 2005 ، ص: 20)

- خصائص بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات: قبل التعرض الى الخصائص التي تتميز بها بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يجدر بنا ان نتعرض قبل ذلك الى بعض المصطلحات المستعملة والمتداولة في إطار هذه البيداغوجيا.

1- المقاربة Approche: تعرف المقاربة بأنها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت في هذا السياق للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيما بينها من اجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة. (خير الدين هي، 2005، ص: 107)

وتعرف المقاربة كذلك بأنها تصور مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية. (حاجي ، 2005، ص: 11)

يلاحظ بان هذين التعريفين يحملان نفس المعنى حيث أنهما ينظران إلى المقاربة على أنها الطريقة المعتمدة لتحقيق غرض ما في المجال التعليمي، بينما هناك من يعتمد المعنى اللغوي لكلمة المقاربة ومن ثم فهو يرى بان المقاربة تعني جعل التلميذ أكثر قربا إلى كفاءته بمعنى أن هناك جهدا يبذل من طرف المعلم قصد تقريب التلميذ إلى كفاءته أي إلى ميزاته العقلية والجسدية.(جريدي وبوشلاق، 2006، ص: 139)

وحتى يتم الجمع بين المعنيين اللذين تتضمنهما التعريفات السابقة نقول بان المقاربة هي الطريقة المعتمدة في العملية التدريسية لتقريب المتعلم إلى كفاءته أي الطريقة التي تدفع المتعلم إلى استثمار واستغلال ما يمتلكه من قدرات وإمكانات.

2- الإدماج intégration: يعرف الإدماج بأنه نشاط تطبيقي مركب يجري في إطار وضعية تعليمية تتوخى تجنيد المكتسبات السابقة التي بناها المتعلم في سياقات تعليمية مجزأة ضمن حصصها لتشملها الوحدة التعليمية، وهي تستهدف إدماج ما تم اكتسابه واستثماره ضمن وضعيات مختلفة (تمارين متنوعة) قصد إعطائها معنى في حياة المتعلمين، فنشاط الإدماج في القراءة مثلا يتناول تطبيقات مختلفة تشمل القراءة والتعبير والتواصل والكتابة والإملاء والإدماج، والإدماج بهذا المعنى ينقسم إلى قسمين: الإدماج العمودي: وهو الذي يستهدف الادماج بين مكونات الكفاءة ذاتها و بين

مختلف كفاءات المادة الواحدة وبين مختلف كفاءات المجال الواحد.
الإدماج الأفقي: وهو الذي يستهدف الإدماج بين كفاءات ترتبط بمجالات التعلم المختلفة. (هني، 2005، ص:83)

3- وضعه/ مشكل **Situation - Problème**: وهي وضعية يحتاج المتعلم في معالجتها إلى سياق منطقي يقود إلى نتائج، وينبغي أن يكون فيها السياق والنتائج جديدين أو أحدهما على الأقل، وتستدعي الوضعية/المشكل القيام بمحاولات مثل بناء فرضيات، وطرح تساؤلات والبحث عن حلول وسيطة تمهيدا للحل النهائي ومقارنة النتائج وتقييمها، ومن بين ما تتطلبه الوضعية تنظيم التدريس الذي يقوم على إيقاظ دافعية وفضول المتعلم عبر التساؤل، ووضعه في وضعية بناء للمعارف وهيكله المهمات، لكن يوظف كل متعلم العمليات الذهنية المستوجبة قصد التعلم. (حاجي، 2005، ص: 12)

5- مؤشر الكفاءة **L'indicateur de compétence**: يعرف مؤشر، الكفاءة بأنه السلوك الظاهري القابل للملاحظة والقياس الذي يبرز من خلال نشاط التعليم تعبيرا عن حدوث فعل التعلم أو التحكم في مستوى الكفاءة المكتسبة ويتحقق في جزء أو حصة من حصص الوحدة التعليمية ومن خلال مجموع المؤشرات المرتبطة بالكفاءة الواحدة يمكن التأكد من تحقق الكفاءة المستهدفة أو عدمها. (وزارة التربية الوطنية، 2003، ص:34)

ونشير هنا إلى أن عملية التقويم في إطار بيداغوجية التدريس بالكفاءات تعتمد على مؤشر الكفاءة لأنه قابل للملاحظة والقياس كما جاء في التعريف.
بعد ان تعرضنا إلى أهم المصطلحات المتداولة في هذا المجال نعود الآن إلى تعريف بيداغوجية التدريس بالكفاءات.

- تعريف بيداغوجيا المقارنة بالكفاءات **L'approche par compétence**: تعرف هذه البيداغوجيا بأنها نموذج من نماذج التدريس يسعى إلى تطوير قدرات المتعلم ومهاراته الاستراتيجية والفكرية والمنهجية والتواصلية من اجل دمجها في محيطه ومن اجا تمكينه من بناء معرفته عن طريق التعلم الذاتي. (محمد بوعلاق، 2005، ص: 178)
وتعرف البيداغوجيا كذلك بأنها إطار عمل يقود المتعلم إلى حل مشكلات معينة. (navier Roegiers, 2004, p:122)

كما تعرف كذلك بأنها بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي إختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. (حاجي فريد، 2005، ص:11)

يلاحظ من خلال هذه التعاريف بأنها تركز على ربط المدرسة بالحياة وتعطي للعملية التعليمية بعدها الوظيفي بحيث يمكن أن يستغلها المتعلم وان يوظفها داخل المدرسة وخارجه، ولا يفهم من ذلك بان بيداغوجية المقاربة بالكفاءات تدير ظهرها للمعارف وإنما على العكس من ذلك فهي تعطي أهمية بالغة للمعارف لكنها تعتبرها كموارد يمكن تجنيدها لمواجهة مشكلات معينة. (Lavier Roegiers, 2004, p:120) والتجارب تطلعنا يوميا على أشخاص ذوي معارف وقدرات غير أنهم لا يحسنون تجنيدها في وضعية عمل بشكل مفيد، وفي الوقت المناسب. (المركز الوطني للوثائق التربوية، 2003، ص: 5)

وهذا ما يعاني منه الطلاب حينما يتخرجون من الجامعات والمؤسسات التكوينية، حيث يجدون أنفسهم عاجزين عن استغلال معارفهم واستثمارها حسبما تتطلبه الحياة المهنية.

وانطلاقا من ذلك فان بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تتميز بالخصائص التي سنتعرض لها فيما يلي:

- خصائص بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات: تتميز بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بالخصائص التالية: (وزارة التربية الوطنية، 2004، ص:17)

الخاصية الأولى	• تفريد التعليم أي ان التعليم في إطار هذه المقاربة يدور حول المتعلم وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ كما يشجع على استقلالية المتعلم ويفسح المجال أمام مبادراته وآرائه وأفكاره.
الخاصية الثانية	• حرية المدرس واستقلاليته، تمتاز هذه البيداغوجيا بأنها تحرر المدرس من الروتين وتشجعه على اختبار الوضعيات والنشاطات التعليمية التي تؤدي إلى تحقيق الكفاءات المستهدفة.
الخاصية الثالثة	• التقويم البنائي، أي ان التقويم وفق هذه البيداغوجيا لا يقتصر على فترة معينة وإنما يساير العملية التعليمية، والمهم في العملية التقويمية هنا هو الكفاءة وليس مجرد المعرفة.
الخاصية الرابعة	• تحقيق التكامل بين المواد أي أن الخبرات التي تقدم للمتلم تقدم في إطار مندمج لتحقيق الكفاءات المستعرضة.

وبالإضافة إلى الخصائص السابقة فأنها تتميز كذلك بما يلي:

- 1- النظر إلى الحياة من منظور عملي.
 - 2- التخفيف من محتويات المواد والأنشطة الدراسية.
 - 3- تفعيل المضمين والمحتويات في المدرسة والحياة.
 - 4- تثمين المعارف وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف موافق الحياة.
 - 5- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية (وزارة التربية الوطنية، 2001، ص:5)
- والشكل التالي يوضح بالضبط المميزات التي تتميز بها هذه المقارنة كما يوضح الفرق بينهما وبين المقاربات التقليدية:



الشكل يوضح المميزات التي تتميز بها هذه المقارنة كما يوضح الفرق بينهما وبين المقاربات التقليدية (وزارة التربية الوطنية، 2000، ص:5)

- أهداف التدريس بالكفاءات:

يهدف التدريس بالكفاءات التي تحقيق ما يلي:

- 1- إفساح المجال للمتعلم ليعبر عن ذاته.
- 2- العمل على تنمية استعدادات المتعلم وقدراته، وتوجيهها توجيهاً ملائماً.
- 3- تدريب المتعلم على ممارسة التفكير والربط بين المعارف في المجال الواحد وتوظيفها لحل مشكلة ما في وضعية معينة.
- 4- تجسيد وترجمة المكتسبات التي اكتسبها المتعلم في سياقات واقعية حقيقية.
- 5- جعل المتعلم يدرك التكاملية القائمة بين المعارف والتداخل الموجودة بين مختلف الحقول المعرفية
- 6- جعل المتعلم قادراً على استخدام مختلف الأدوات والمصادر لاكتساب المعارف. (حاجي، 2005، ص:22)

وبالإضافة إلى ذلك فإن بيداغوجيا التدريس بالكفاءات تهدف إلى تحديد الكفاءات التي ينبغي أن يتحكم فيها المتعلم في نهاية كل سنة دراسية وكذا في نهاية التمدريس الإجبارية، كما تهدف كذلك إلى إعطاء معنى إلى التعلم وجعل المتعلم يدرك ما تعلمه في المدرسة. (savier, 2004, p:106)

- الأسس العلمية لطريقة التدريس بالكفاءات:

نظراً للعلاقة القائمة بين التربية وعلم النفس، ونظراً للتأثير المتبادل بينهما، فإن أي تغيير في المفاهيم النفسية يتبعه تغيير مباشرة في الممارسة التعليمية في مجال التعليم عامة وفي مجال التدريس بصفة خاصة. فلما كانت سابقاً النظرية السلوكية التي تفسر سلوكيات الإنسان على أنها استجابات لمؤثرات خارجية، كانت العملية التدريسية تقوم على اعتبار العملية التعليمية عملية آلية تخضع لنظام المثير والاستجابة لكن الدراسات في علم النفس بعد ذلك أثبتت بأن سلوك الإنسان ليس مجرد عملية آلية كما ترى ذلك المدرسة السلوكية وإنما، هو إنتاج ذاتي، تلعب ألدات دوراً كبيراً في إفرازه، ومن أبرز النظريات التي تتضمن هذه المعاني والتي تمثل الخلفية العلمية لبداغوجيا التدريس بالكفاءات النظريات التالية:

1- النظرية المعرفية: Cognitif Theory:

ترتبط طريقة التدريس بالكفاءات بالنظرية المعرفية التي وضع أسسها علماء النفس الجشالتيون والمعرفيون الأوائل مثل بياجيه Piaget وبرونر Bruner وازوبل

Auzobel...الخ. إذ أن المعرفين يرون أن السلوك وظيفة للفرد ويؤكدون على أن البيئة المعرفية لا تتألف فقط من المعرفة السابقة للتعلم ولكنها تتضمن بالإضافة إلى ذلك الاستراتيجيات التي يوظفها الفرد لمعالجة الموقف التعليمي الراهن، وهذا يعني أن هناك تفاوتاً بين المتعلمين على الرغم من تشابه ظروفهم الخارجية، ذلك أن الاستراتيجيات التي يمتلكونها هي المسئولة عن معالجة الموقف التعليمي الراهن وهذا يعني أن هناك تفاوتاً في بناءهم العقلية. وعلى هذا الأساس فإن المعرفين يركزون كثيراً في أية عملية تعليمية على الإمكانيات الذاتية للمتعلم. (عبد الله قلي، 2003، ص: 116)

2- النظرية البنائية: Structure Theory:

ترتبط كذلك طريقة التدريس بالكفاءات بالنظرية البنائية التي يتزعمها "جان بياجيه John Piaget، والتي ظهرت لتصحيح وتعديل الرؤية السلوكية للتعلم، ومن أهم الانتقادات التي وجهها "بياجيه" إلى النظرية السلوكية في هذا المجال والتي تدل على أن سلوك الإنسان ليس مرتبطاً في جميع الحالات بمؤثر خارجي، وجود نشاط عصبي مستقل عن كل استثارة خارجية، أي أنه ليس من الضروري أن يكون هناك مثير ليحدث نشاط عصبي ما على مستوى شخصية الإنسان، بالإضافة إلى ذلك أن المثير الخارجي في نظر "بياجيه" ليست له أية فعالية ما لم يكن هناك استعداد على مستوى الذات.

يستنتج من هذا أنه إذا كانت العلاقة بين المثير والاستجابة آلية من منظور سلوكي فإنها من المنظور البنائي تعتبر علاقة ديناميكية. ولذلك فإن النظرية البنائية تقوم في الأساس على فكرة أن إدراك الخبرات والمثيرات البيئية الجديدة ليست مجرد عملية تسجيل سلبي لما هو مدرك، بل هو عملية تغيير للمدركات الجديدة تعتمد على المخططات والبنى المعرفية المنظمة المتوافرة لدى الشخص، وتهدف إلى جعل هذه المدركات مناسبة للبنى المعرفية الموجودة فعلاً، حيث تغدو جزءاً من التنظيم المعرفي، هذه العملية يطلق عليها "بياجيه" التمثل Assimilation وهي تشبه عملية المضغ والهضم التي تهدف إلى تحويل الطعام إلى شيء يستطيع الجسم تمثله واستخدامه، أي تحويل الطعام إلى مواد تساهم في تكوين الجسم ذاته، والتمثل إذاً هو عملية تحويل الخبرات والأفكار الجديدة إلى شيء يناسب التنظيم المعرفي السابق

الذي يمتلكه الفرد ودمجها في هذا التنظيم. فالتمثل بهذا المعنى هو تكييف للوضع مع البنية المعرفية القائمة. (عبد الحميد نشواتي، 1998، ص: 154)

3- نظرية معالجة المعلومات: Information Processing Theory:

في الحقيقة هناك عوامل عديدة أدت إلى ظهور هذه النظرية غير أن أكثر العوامل أهمية هو الأبحاث المتطورة التي حدثت في مجال الإعلام الآلي، وذلك نظرا للتشابه الكبير بين الحاسوب والذاكرة الإنسانية في معالجة المعلومات، فإذا كان الحاسوب يؤدي وظيفته من خلال المرور بثلاث مراحل وهي:

- 1- مرحلة إدخال المعلومات Input حيث يستقبل الحاسوب المعلومات من الخارج.
- 2- مرحلة المعالجة وتنفيذ البرنامج Programme Exécution وفيها يتعامل الحاسوب مع المعلومات بلغته الخاصة ويعيد تنظيمها ثم يخزنها.
- 3- مرحلة إخراج المعلومات Out.put حيث يقوم الحاسوب في هذه المرحلة بإخراج النتائج وهي المحصلة النهائية لعمله.

كذلك الأمر بالنسبة للإنسان فإنه يمر بهذه المراحل في معالجته للمعلومات وتمثل هذه المراحل في:

- 1- مرحلة تسجيل المعلومات التي يستقبل فيها المثيرات الخارجية عبر الحواس.
- 2- مرحلة التخزين Stockage التي يقوم فيها بترميز المعلومات وتخزينها بطريقة منظمة.
- 3- مرحلة الاسترجاع التي يقوم فيها الإنسان باسترجاع المعلومات وتوظيفها بحسب المواقف التي يواجهها. إذا فعملية التعلم عند الإنسان تتأثر إيجابا أو سلبا بالكيفية والظروف التي تمت فيها هذه العمليات والتي بطبيعة الحال يلعب فيها العامل الذاتي الشخصي دورا بارزا، ومن ثم فإن هذه النظرية تنطلق من أن التعلم محكوم بالطريقة التي تستقبل بها المعلومات وكيفية تخزينها واسترجاعها مرة أخرى عند الحاجة إليها. (مريم سليم، 2003، ص: 453)

انطلاق مما سبق يمكن أن نخلص إلى أن النظريات جميعها تقوم على ثلاث معطيات أساسية:

- 1- ان عملية التعلم ليست مجرد استقبال لمثيرات معينة، والاستجابة لها بطريقة آلية كما تدعى ذلك النظرية السلوكية، وإنما هي عملية بناء يقوم بها المتعلم اعتمادا على ما يمتلكه من قدرات ذاتية.

2- تقوم هذه النظريات في الأساس على علم النفس المعرفي الذي يؤكد على أهمية المعالجة الذاتية للمواقف والمشكلات.

3- تعتمد عملية التعلم وفق هذه النظريات على الاستراتيجية التي يضعها المدرس لمساعدة المتعلم في بناء المعرفة وليس استقبال المعرفة، وهذه المعطيات الثلاثة هي التي تمثل الخصائص الأساسية لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

- بناء المناهج الدراسية وفق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات:

يعرف المنهاج وفق هذه البيداغوجيا الجديدة بأنه مجموعة من العمليات المخططة من أجل تحديد الأهداف والمضامين والطرائق وإستراتيجيات التعلم وتقييمه وكذا الوسائل المعتمدة للقيام به مثل الكتب المدرسية والوسائل السمعية البصرية وغيرها. (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص:23)

وانطلاقاً من هذا التعريف فإن المنهاج الدراسي في إطار المقاربة بالكفاءات يتميز بالخصائص التالية:

1- إنها تخصص مساحة كبيرة للمتعلم للقيام بمجموعة من النشاطات التي تسمح له ببناء المعارف وكذا تطبيقها وتوظيفها في مواقف جديدة.

2- تجعل المؤسسات التعليمية منفتحة على المحيط الاجتماعي وذلك بالاتصال بالمؤسسات المتواجدة في المجتمع والاحتكاك بها من خلال الزيارات والتربصات.

3- تعمل على تخريج متعلمين مؤهلين من الناحية الأكاديمية.

4- تعمل على تحسين مستوى التعليم وذلك من خلال قياس كفاءات فعلية حقيقية وليس مجرد معلومات يمتلكها المتعلم.

5- تسعى إلى تزويد المتعلم بالعديد من الكفاءات التي تساعد على التكيف مع المتغيرات والفهم الصحيح للمشكلات التي تواجهه والقدرة على معالجتها وحلها.

(حاجي فريد، 2005، ص:27)

بناء على الخصائص السابقة يكون المنهاج وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات قد انتقل من مفهوم البرنامج الذي كان يركز أساساً على المعارف والمعلومات إلى مفهوم المنهاج الذي يتضمن جميع العمليات التكوينية التي يقوم بها المتعلم تحت مسؤولية المدرسة والتي من شأنها أن تثري تجربته خلال فترة تعليمية معينة.

الشكل التالي يوضح الفرق بين مفهوم البرنامج في المقاربة التقليدية ومفهوم المنهاج الذي تعتمده المقاربة الجديدة: (وزارة التربية الوطنية، 2000، ص:6)

مفهوم البرنامج

- يبني على المحتويات، أي ما هي المضامين اللازمة لمستوى معين.
- مبني على منطق التعليم والتلقين، أي ماهي كمية المعلومات والمعارف التي يقدمها المعلم للتلميذ.
- الطريقة المعتمدة هي طريقة التعميم أي أن كل التلاميذ سواسية.
- اعتماد التقويم المعياري التحصيلي الذي يقوم على تذكر المعارف بدلا من توظيفها.

مفهوم المنهاج

- يبني على أهداف معلن عنها في صيغة كفاءات، أي ماهي الكفاءات المراد تحقيقها لدى التلميذ في مستوى معين.
- مبني على منطق التعلم، أي ما مدى التعلم التي يكتسبها المتعلم من خلال الاشكاليات التي يطرحها المعلم وما مدى تطبيقها في المواقف التي يواجهها المتعلم في حياته اليومية والدراسية.
- الطريقة المعتمدة هي بيداغوجية الفروق الفردية ومن ثم مراعاتها أثناء العملية التعليمية.
- اعتبار التقويم عنصرا مواكبا لعملية التعليم فهو تقويم تكويني يهتم بدرجة اكتساب الكفاءة وتوظيفها في مواقف معينة.

- طريقة التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات: إن طرائق التدريس التي

تعتمدها هذه المقاربة هي الطرائق النشيطة التي تقوم على المباديء التالية:

- 1- وضع المتعلم أمام مشكلة لها علاقة بحياته اليومية.
 - 2- بحث المشكل ومعالجته بطريقة جماعية.
 - 3- مراعاة الفروق الفردية.
 - 4- عدم تدخل المدرس كملقن للمعارف والمعلومات وإنما كموجه لنشاط المتعلم.
 - 5- مراقبة النتائج النهائي للمتعلم وتقويمه. (محمد الصالح حثروبي، 2002، ص: 81)
- ومن بين الطرائق الفعالة التي تعتمدها هذه المقاربة لتحقيق تدريس مثمر:

- 1- طريقة المشروعات: التي تقوم على أساس تشجيع المتعلمين على التقصي والاستكشاف والمسائلة والبحث عن حلول لقضايا شائكة كما أنها تشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة معارف المتعلم من المجرد إلى التطبيق من ناحية وروح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى. (المرجع السابق، ص: 37)

2- طريقة المشكلات:

وهي طريقة تدعو إلى البحث وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة وتعد آلية لبناء المعرفة، كما أنها تركز على نشاط المتعلم حيث تفسح له المجال للتفكير. (حاجي، 2005، ص: 38)

- وضع المدرس في العملية التعليمية في إطار بيداغوجيا التدريس بالكفاءات:

إن المدرس في إطار التدريس بالكفاءات كما قلنا سابقا لا يقوم بدور الملقن للمعارف وإنما يقوم بدور الموجه والمشرف على النشاط التعليمي، كما يقوم بتحضير وتهيئة المواقف التي تسمح للمتعلم بأن يعبر عن شخصيته في ممارسته لأي نشاط تعليمي، كما يقوم بتحضير وتهيئة المواقف التي تسمح للمتعلم بأن يعبر عن شخصيته في ممارسته لأي نشاط تعليمي، وهذا الأمر يتطلب توفر جملة من القدرات في شخصية المدرس نذكر منها، أن يكون قادرا على:

1- توفير وضعيات تعليمية مناسبة يمارس فيها المتعلم تعلمه بكيفية نشطة ومتحمسة.

2- توفير المحيط والجو المساعدين على التعلم كإحضار الوسائل المسهلة للقيام بالنشاط التعليمي المستهدف.

3- تكوين علاقات حميمة مع تلاميذه أساسها البعد الإنساني وليس البعد الأستاذي الذي لا يؤدي إلا إلى تكوين علاقات مزيفة تجعل هذا الأخير يرتدي قناعا يخفي حقيقته ويتصرف وفق إنتظارات المدرس وليس من ذاته واهتماماته.

4- انصهار المدرس في المتعلم لرؤية الأمور بعين هذا الأخير حتى يتفهم كينونته، ومن ثم عليه أن ينصت إليه ليس الإنصات الحسي أي السماع إلى آرائه وأفكاره وإنما الإنصات إليه كشخص وكذات لها مشاعروها أحاسيس ولها رؤية مستقلة.

5- إن يجسد السلوك الديمقراطي في القسم وان تكون له معرفة جيدة بديناميات الجماعة.

6- الانتقال من وظيفة التحكم المطلق في الموقف التعليمي إلى وضع التفاوض مع المتعلم فيما يخص توزيع الأدوار، بحيث يهدف هذا التفاوض إلى تحقيق الفهم المتبادل والاحترام الكامل للأدوار وقواعد التنظيم والأشغال التي تحكم الموقف.

والخلاصة أن المدرس في إطار هذه المقاربة يقوم بدور المنشط حينما تحتاج مجموعة التلاميذ إلى حل لأحدى المشكلات، والمستشار حينما يحتاج إلى إجراء

تنظيم ولاختصاصي بضروب المعرفة حينما تنشأ عقبة ما، وهكذا ينخرط المدرس في لعبة ينتقل فيها من منطق التعليم إلى منطق التكوين.(حاجي، 2005، ص: 54)

- التقييم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

01- تعريف التقييم لغة وإصطلاحاً: يعرف التقييم لغة بأنه التقدير، فنقول قومت المتاع بكذا دينار أي قدرت قيمته، ويعرف كذلك بأنه التعديل فنقول قوم الشيء أي عد له وجعله مستقيماً، وفي المجال التربوي يعني قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية الموضوعية، بما في ذلك أعمال الطلاب ونشاط الإدارة التربوية وغير ذلك من وجوه العمل التربوي، وتتضمن عملية التقييم التعرف على مدى فاعلية المؤثرات والعوامل المختلفة في تحقيق الأهداف.(عبد الرحمن العيسوي، 2003، ص: 50)

ومن المعلوم أن هناك الكثير من التعاريف التي تناولت موضوع التقييم في المجال التربوي نذكر منها التعاريف التالية:

- تعريف J.M.Deketele: التقييم هو استقاء وجمع معلومات كافية تتصف بالصدق والثبات والملاءمة وتحديد التطابق بين مجموع المعلومات ومجموعة المعايير الملائمة للأهداف التي حددت عند الانطلاق قصد اتخاذ القرار الملائم.

- تعريف دولانشير: التقييم هو تقدير بواسطة نقطة.

تعريف وزارة التربية الوطنية لكبيك (بكندا): التقييم هو مقارنة النتائج المحققة بالنتائج المنتظرة، التقييم هو تقدير بواسطة نقطة تعريف وزارة التربية لكبيك بكندا، التقييم هو مقارنة النتائج الحقيقية بالنتائج المنتظرة.

- تعريف ديكاثل: التقييم هو جمع معلومات وجهة صالحة وكافية.

- تعريف بري: التقييم هو عمل مقصود ومنظم اجتماعياً يؤدي إلى إبداء حكم تقويبي. (لعمش، 1999، ص: 19)

02- أهداف التقييم: هناك أهداف كثيرة يرجى تحقيقها من خلال عملية، التقييم نذكر منها على سبيل الحصر لا القصر:

1- اتخاذ القرارات التربوية والتعليمية المناسبة.

2- صياغة الأهداف التربوية وتعديلها على ضوء التجربة والتطبيق للذين يكشفان عادة عن الخطأ والخلل.

3- العمل على تحسين وتعديل وتحديث المناهج والمقررات الدراسية وطرق التدريس بما يساعد على تحقيق الأهداف.

4- الوقوف على مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة في تحقيق أهدافها.

5- تشخيص الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم والمدرسة والعمل على مواجهتها ومعالجتها.

6- الكشف عن ميول المتعلمين وقدراتهم وكذا الكشف عن أخطائهم لتلافيها مستقبلاً.

7- الوقوف على ما أحدثته عملية التعلم من تعديل وتغير في سلوك المتعلم.

8- نقل المتعلمين وتوجيههم من صف إلى آخر ومن مرحلة إلى أخرى بما يتناسب مع إمكانياتهم وقدراتهم.

(الجميل محمد عبد الحميد جابر، 2000، ص: 33)

03- أسس التقويم: هناك أسس معينة ينبغي مراعاتها لضمان سلامة العملية التقويمية في العملية التربوية وتتمثل هذه الأسس فيما يلي:

1- الشمول: ويقصد بذلك أن يشمل التقويم جميع العناصر المرتبطة بالعملية التعليمية أي أن يشمل المعلم والمتعلم والمناهج والطرائق والوسائل والمدرسة ومرافقها، ويقصد به كذلك أن لا يقتصر على الجانب المعرفي بل يشمل جميع جوانب الشخصية الانفعالية والاجتماعية والجسمية والعقلية....الخ.

2- الاستمرارية: ويقصد بذلك أن يساير العملية التعليمية من خلال المتابعة المستمرة لسلوك التلميذ ومن خلال الامتحانات اليومية والشهرية والنصف سنوية والنهاية ومن خلال متابعة غياب التلاميذ وحضورهم و مناقشتهم ودراسة مشكلاتهم....الخ.

3- التعاون: ويقصد بذلك أن يتعاون الجميع في متابعة التلميذ وتقويمه بما في ذلك المدرسون والإدارة بل حتى أولياء التلميذ بإمكانهم أن يشاركوا من خلال متابعة نتائج أبنائهم وكذا متابعة التحسن والتدهور الذي يطرأ عليهم وإتصالهم المتواصل مع المدرسة في كل ما يتعلق بأبنائهم.

4- تنوع وسائل التقويم: إن تجسيد شمولية التقويم لجميع جوانب شخصية المتعلم يتطلب تنوعاً في أساليب التقويم بما يتناسب مع الجانب المراد تقويمه وهذا يعني أن لا يقتصر التقويم على الاختبارات التحصيلية التي تقيس الجانب المعرفي

وإنما يتعداها إلى استعمال أساليب أخرى مثل الملاحظة والمقابلة واختبارات الذكاء والشخصية....الخ.

5-مراعاة الفروق الفردية: ويعني ذلك أن تقوم عملية التقويم على مبدأ أن المتعلمين يختلفون عن بعضهم في استعداداتهم وقدراتهم وميولهم واهتماماتهم كما يختلفون في التحصيل وفي طرق التعبير عن أنفسهم ويختلفون كذلك في الدافعية وفي الظروف التي تحيط بهم وتؤثر فيهم، كل ذلك يجب أخذه بعين الاعتبار في عملية التقويم. (سامي عريفج وخالد حسين مصلح، 1999، ص: 38)

بعد أن تطرقنا إلى تعريف التقويم لغة واصطلاحا وأهدافه وأسس، نتطرق الآن إلى التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

- التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات: ذكرت الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم American Association for the advancement of Science A.A.S أن أية محاولة للإصلاح التربوي يجب أن تتضمن إصلاح تقييم الطلاب باعتباره هدفا رئيسيا. (الخليلي، 1997، ص: 118)

وعلى هذا الأساس فإن الإصلاحات التي شهدتها المنظومات التربوية في الجزائر لم تقتصر على جانب معين وإنما شملت جميع الجوانب بما في ذلك جانب التقويم، فالتقويم قبل تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات كان يتصف بالموصفات التالية:

1- التركيز على الوظيفة الرقابية للتقويم على حساب الوظيفة الأساسية للتقويم ألا وهي تعديل مسار عملية التعليم والتعلم.

2- اعتبار عملية التقويم مجرد عملية قياس لمعارف مكتسبة بدلا من وضع تقويم التعليمات وفقا لأهداف بيداغوجية محددة بوضوح ومرتبطة بمستويات معينة لتنمية الكفاءات.

3- استخدام التقويم لأغراض إدارية تنظيمية محددة مثل الأجازات التي تمنح للطلبة أو العقوبات التي تقتضي فصلهم أو إعادتهم السنة الدراسية أو إعادة توجيههم.

4- غياب ملاحظات ذات طابع نوعي تعد أكثر تعبيراً عن مستويات تحصيل التلاميذ. (المنشور رقم: 2039/و.ت.و/أ.ع)

لكن بعد تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات صار التقويم يحمل مفهوما مخالفا ومعنى مغايرا.

إن التقويم في إطار البيداغوجيا الجديدة يختلف تماما عما كان عليه في البيداغوجيا التقليدية، فالتقويم سابقا كان ينطلق من تقويم معارف، وعليه فإن الأمر كان يقتضي اختبار المتعلم في وضعيات تستدعي معارف، بينما التقويم في ظل المقاربة الجديدة فإنه ينطلق من تقويم كفاءات، ومن ثم فإن الأمر لا يتطلب استدعاء معارف بقدر ما يتطلب توظيف هذه المعارف وحسن استعمالها في وضعية مشكلة معقدة.

وهناك تعريف آخر شامل تضمنه المنشور الوزاري الصادر بهذا الشأن والذي يعتبر التقويم ليس مجرد أداة مساعدة أو وسيلة اتخاذ قرار وتسيير وظيفي، بل هو ثقافة يجب تنميتها لدى كل المتدخلين في المسار التربوي وإدراجها ضمن ديناميكية شاملة لإحداث تغيير نوعي. (المنشور رقم: 2039/و.ت.و.أ.ع)

وبناء على هذا المعنى الجديد الذي يتضمنه مفهوم التقويم فإننا نستخلص الخصائص التالية للتقويم في إطار المقاربة الجديدة، وتتمثل هذه الخصائص فيما يلي:

- 1- لا يرتكز التقويم بالدرجة الأولى على المعارف وحدها بقدر ما يركز على التنمية الشاملة للمتعلم. (المنشور رقم: 2039/و.ت.و.أ.ع).
- 2- يقوم على وضع التلميذ في وضعية يدعى فيها إلى إنجاز عمل شخصي، فيوظف فيه جملة من مكتسباته القبلية.
- 3- الاختبار في إطار هذه البيداغوجيا يكشف عن مستوى الأداء ضمن وضعيات معينة (إشكاليات).
- 4- الاختبار يقيس بناء الكفاءات بين المستويات الدراسية في شكل عمودي و أفقي (إدماجي).
- 5- الشهادة في إطار هذه البيداغوجيا تعكس كفاءة الأداء عند التلميذ ضمن برنامج محدد.

- 6- يرتبط التقويم دوما ببرامج التكوين في إطار منسجم مع الوسط الذي يطلق فيه.
- 7- يشتمل التقويم على جميع الوسائل التي تمكن من معرفة مؤشر الكفاءة والجدول التالي يتضمن مقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات.

التقويم التقليدي

- تقويم القدرة على التخزين والاستعراض للمعارف النظرية.
- اختبارات تحصيلية تبرهن على ما أصبح المتعلم قادرا على حفظه واستظهاره (كفاءة الحفظ والاستظهار).
- التركيز على الانتقال من مستوى دراسي إلى آخر.

- تبرهن الشهادة على النجاح الدراسي
- التقويم مرتبط دائما بنسبة نجاح محددة
- التقويم مرتبط بالمحتوى الدراسي.

التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات

- تقويم القدرة على جودة الأداء وتوظيف المكتسبات واستثمارها ضمن وضعية جديدة له دلالة بالنسبة للتلميذ.
- اختبارات تبرهن على مدى ما أصبح التلميذ قادرا على أدائه ضمن وضعيات (اشكاليات) (كفاءة الأداء).
- التركيز على بناء الكفاءات بشكل إنمائي.

- تبرهن الشهادة على كفاءة لأداء ضمن برنامج محدد.
- التقويم مرتبط ببرنامج تكويني في إطار منسجم مع الوسط المحيط.
- التقويم يشمل كل الوسائل التي تمكن من معرفة مؤشر الكفاءة.

الشكل يوضح مقارنة بين التقويم التقليدي والتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات (خير الدين، 2005، ص: 191)

مبادي التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات:

إن التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يقوم على المبادئ التالية:

- 1- لا يتناول التقويم معارف منعزلة بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء، مدرجا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.
- 2- إدماج الممارسة التقويمية في المسار التعليمي لاكتشاف الثغرات المعرقلة للتعليم، ومن ثم فإن الخطأ وفق هذه البيداغوجيا لا يمثل عجزا وإنما هو علامة على صعوبات ظرفية يعاني منها المتعلم يقتضي الأمر التدخل لمعالجتها من أجل ضمان سيورة حسنة للتعليمات اللاحقة.

3- اعتماد أساليب التقويم التحصيلي على جمع معلومات موثوق منها ووجها بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة قصد التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ.

4- تدعيم التنقيط العددي للنتائج المدرسية في العملية التقويمية بملاحظات ذات مدلول نوعي لضمان علاقات بنائية بين التلميذ والمعلم والولي.

5- اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي باستراتيجياته في التعلم وتمكنه من تبيني موقف تأملي لتقدير مدى ملاءمتها وفعاليتها. (منشور رقم: 2039/و.ت.و/أ.ع المؤرخ في: 28/03/2005)

6- ممارسة العمليات العقلية العليا وذلك بتكليف التلاميذ بأنشطة تتطلب حلا لمشكلات أو إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات بما يتناسب دائما مع مستواهم العقلي.

7- الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين التلاميذ وذلك بتوفير العديد من الأنشطة التقييمية التي تساعد على تحديد مستوى الإنجاز الذي حققه كل طالب على حده.

6- توفير الأنشطة الجماعية التعاونية التي تسمح للطلاب بأن يتعاونوا مع بعضهم البعض. (خليل يوسف الخليل، 1997، ص: 122)

- أنواع التقويم: ينقسم التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إلى ثلاثة أقسام وهي كالتالي:

1- التقويم التشخيصي: Evaluation diagnostique:

ويكون هذا النوع من التقويم في مرحلة إنطلاق العملية التعليمية وذلك لمعرفة قدرات التلميذ التحصيلية ومدى تملكه للمكتسبات القبلية (معارف، مصطلحات، مهارات...الخ) وارتباطها بالوضعية الجديدة، وقدرة التلميذ على توظيفها في بناء المعارف الجديدة ومن ثم فإن التقويم في هذه المرحلة يقوم بوظيفة توجيه التعليمات التي تسمح للمدرس بان يتأكد من إمتلاك المتعلم للكفاءات القبلية لبناء تعليمات جديدة وذلك من اجل ضمان انطلاقة سليمة وموفقة، وفي هذا النوع من التقويم يمكن استعمال بالإضافة إلى الاختبارات المعرفية اختبارات القدرات والاختبارات الشخصية لاعتمادها في عمليتي الاختيار والتوجيه. (Laifa.Ait.Boudaoud.1999, p: 42)

2- التقييم التكويني: Evaluation Formative:

ويحدث هذا النوع من التقييم أثناء بناء التعليمات حيث يقوم المدرس خلال هذه المرحلة بتصحيح ومعالجة أي خلل يظهر أثناء ممارسة العملية التعليمية، لأن التقييم في إطار هذه المقاربة يساير العملية التعليمية ولا يتخلف عنها، فهو تقييم بنائي تباعي، ومن هنا نستنتج بأن التقييم في هذه المرحلة يقوم بوظيفة تعديل التعليمات الخاطئة إنطلاقاً من مبدأ أن الخطأ لا يمثل عجزاً يحول دون استمرار عملية التعلم بقدر ما يمثل صعوبة آنية مؤقتة تقتضي من المدرس أن يكشفها في حينها وأن يقدم العلاج المناسب لضمان السيولة الحسنة للعمليات التعليمية. ويجدر بنا أن نذكر هنا بأن التقييم التكويني يعد وسيلة لتطوير استقلالية المتعلم وتمكينه من تقييم ذاته بموضوعية.

3- التقييم النهائي: Evaluation Finale:

وعادة ما يكون هذا التقييم في نهاية حصة دراسية أو مرحلة دراسية، والهدف من هذا النوع من التقييم بطبيعة الحال هو معرفة مدى تملك التلاميذ للكفاءات المقصودة، وعليه فإن التقييم بهذا المعنى يقوم بوظيفة الاشتهاد على التعلم بمعنى الحكم على حدوث التعلم أو عدم حدوثه، ومن الأمثلة على هذا التقييم الإختبارات التي تجرى في نهاية الطور والزيارات التفتيشية والأحكام المتعلقة بمشروع ما، كل هذه يمكن اعتباره بمثابة التقييم النهائي. (Laife Ait Boudaoud, 1999, p: 42)

- أساليب التقييم: تتعدد أساليب التقييم في إطار تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فهي لا تنحصر في إختبارات الورقة والقلم وإنما تشمل جميع الأساليب التي يمكن اعتمادها لتقييم الجوانب المختلفة التي تتكون منها شخصية المتعلم، وتتمثل هذه الأساليب في الإختبارات التحصيلية بجميع أنواعها الموضوعية والمقالية والأدائية، كما تتمثل كذلك في الملاحظة والمقابلة وبطاقات المتابعة المدرسية.

(وزارة التربية الوطنية، 2003، ص: 43)

خاتمة:

عالج هذا المقال موضوع العملية التعليمية في ضوء بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، وذلك من خلال بعض العناصر، حيث كانت البداية بتوضيح مفهوم الكفاءة في جانبه اللغوي والاصطلاحي، ثم التطرق الى كل من مكونات، خصائص وانواع الكفاءة.

كما تعرض هذا المقال إلى بيداغوجيا التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وذلك من خلال الإطلاع على خصائص التدريس وفق بيداغوجيا الكفاءات وماهي الأهداف العلمية المرجوة منه وماهي الاسس والمبادئ العلمية التي يعتمد عليها. وبما أن التقويم التربوي هو ممارسة هامة في المجال التربوي، فقد شمل الجزء الاخير من هذا المقال على التقويم التربوي في إطاربيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

المراجع:

المراجع باللغة العربية

- 01 جابر عبد الحميد جابر، (2002)، اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- 02 حاجي فريد، (2005)، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 03 حثروبي محمد الصالح (2002)، المدخل الى تدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر
- 04 حثروبي محمد الصالح، (1997)، نموذج التدريس الهادف أسسه وتطبيقاته، دار الهدى، الجزائر.
- 05 الرازي محمد بن أبي بكر عبد القادر، (1981)، مختار الصحاح، دار الكتاب العربي بيروت، لبنان.
- 06 سعد لعمش، (1999)، التقويم التربوي في المواد العلمية، المكتبة الوطنية، الجزائر.
- 07 عريفج سامي ومصالح خالد حسين، (1999)، في القياس والتقييم الطبعة الرابعة، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 08 العيسوي عبد الرحمان، (2003)، سيكولوجية التعلم والتعليم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 09 نشواتي عبد الحميد، (1998)، علم النفس التربوي الطبعة التاسعة، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.

10 هني خير الدين، (2005)، مقارنة التدريس بالكفاءات، الطبعة الأولى.

المراجع باللغة الأجنبية:

11- Voglee jean, (1997) l'evaliution Hachette education France.

12 L'grand –L (1983)

المجلات والدوريات

12 بداود حسين ومحمد دواوي، (2006)، النظرية البنائية كأساس بيداغوجيا الكفاءات، مجلة الدراسات العدد الرابع، جامعة عمارثليجي، الاغواط.

13 بوعلاق محمد، (2005)، بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفاءات قطيعة أو امتداد، مجلة الدراسات، العدد الثالث، جامعة عمارثليجي، الاغواط.

14 بوعلاق محمد، (2006)، التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات، مجلة الدراسات العدد الرابع، جامعة عمارثليجي، الاغواط.

15 جريدي موسى وبوشاللق نادية، (2006)، المقاربة بين بيداغوجية الأهداف وبيداغوجية الكفاءات، مجلة الدراسات، العدد الرابع، جامعة جامعة عمارثليجي، الاغواط.

16 الخليلي خليل يوسف، (1998)، التقييم الحقيقي، مجلة التربية، العدد (126)، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.

الرسائل والاطروحات

17 قلي عبد الله، (2003)، نحو نموذج عملي لتدريس العمليات المعرفية العليا (التحليل – الترتيب - التقويم)، رسالة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الدولة في علوم التربية، جامعة الجزائر (رسالة غير منشورة).

مناشير وزارية

18 وزارة التربية الوطنية، (2002)، الدليل المنهجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر.

19 وزارة التربية الوطنية، (2003)، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

20 وزارة التربية الوطنية، (2005)، مناهج السنة الرابعة متوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

21 وزارة التربية الوطنية، (2006)، الوثائق المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.