

المقاربة بالكفاءات من مستجدات الإصلاح التربوي بالجزائر

أ/ لامية خضراوي

مقدمة:

لقد شهدت بلادنا تحولات جوهرية، و عميقة في شتى مجالات الحياة منها: الاقتصادية الاجتماعية، السياسية، و كانت التربية و التعليم في قلب تلك التحولات، بغية لمسايرة هذه التحولات المختلفة و قد اعتمدت المنظومة التربوية الجزائرية مؤخرا نظام التدريس بالمقاربة بالكفاءات لتتلاءم مع هذه التحديات كالتطور التكنولوجي السريع و الانفجار المعرفي، و تعد الجزائر من الدول العربية التي واكبت هذا التطور، و كان ذلك من خلال الإصلاح الثاني الذي تبنته الجزائر سنة 2003، و الذي كان في الواقع امتدادا للمقاربة بالأهداف، و قد تم الاعتماد على المقاربة بالكفاءات بسبب السلبات و النقائص الموجودة في تطبيق المقاربة بالأهداف و سنتطرق في هذا المقال إلى هذا النموذج المعتمد.

1. المقاربة بالكفاءات:

1.1. الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات:

قبل ظهور المقاربة بالكفاءات، كانت جل الأنظمة التربوية في العالم، تعتمد على طريقة التدريس بالأهداف، و في عملية التعليم و التعلم كانت تعتمد على مبادئ المدرسة السلوكية والتي تهتم أساسا بسلوكات المتعلم القابلة للقياس و الملاحظة، حيث يقدر السلوكيون التعلم وفق هذه المقاربة على أنه بناء سلوك يتوافق مع المحيط عن طريق المثيرات التي تلتقط بالحواس، و لقد ارتبط هذا الاتجاه نظريا بأعمال "بافلوف"، "سكينر"، "الموسن"، حيث كانوا يحرصون على عملية التعلم في مبدأ (مثير استجابة) بهدف تعديل سلوك المتعلم، و تغييره من خلال الاستجابة الشرطية للمثيرات الخارجية، حيث أدى تطور هذا الاتجاه إلى ظهور نوعين

من البيداغوجيا هما: بيداغوجيا الأهداف التي ترمي إلى تنمية سلوكات المتعلم اعتمادا على المضامين، و بيداغوجيا التحكم التي تقر بأنه في ظروف تعلم ملائمة يستطيع كل التلاميذ تقريبا 95% أن يتحكموا في المادة الدراسية إلى غاية نهاية التعليم الإيجاري و أبعد منه (محمد الطاهر وعلى، 2011: ص 22).

إن هذه البيداغوجيا المبنية بشكل مرحلي على النحو التالي: تعليم. تقويم تكويني. علاج تقويم تحصيلي، تنادي بتعلم مقطعي منظم وفق أهداف مفتتة تتجه نحو النظريات المعرفية والبنائية (المرجع السابق، ص 23).

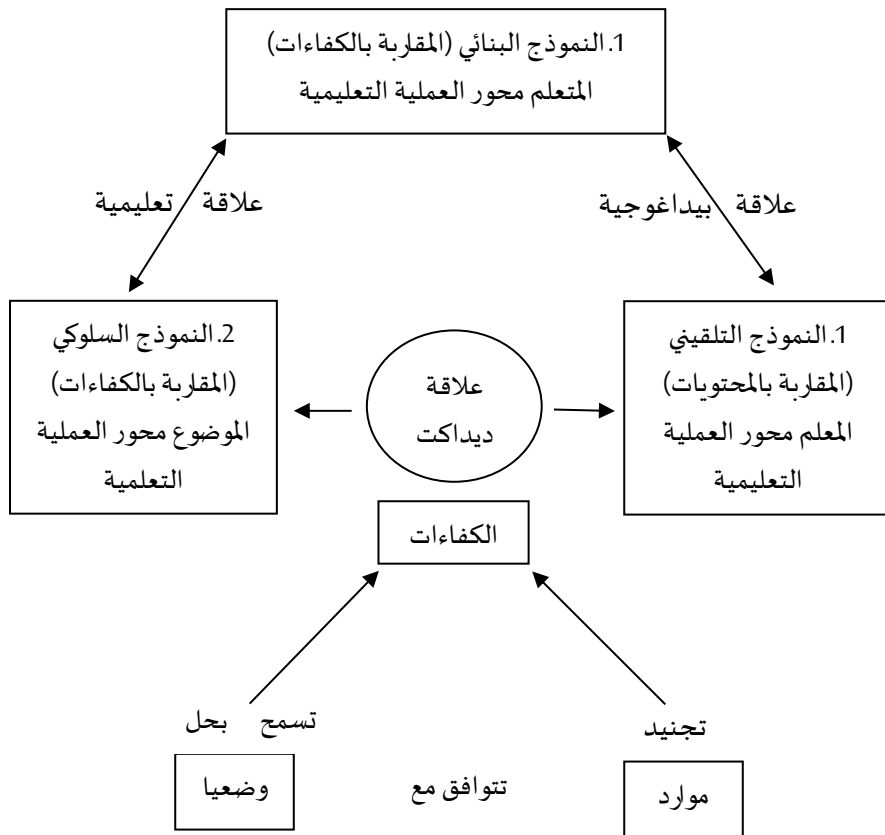
ونظرا لعيوب البيداغوجيا السلوكية، و التي ذكرناها ضمينا في الفصل السابق، ثارت المدرسة البنائية و البراغماتية علما، و ذلك من خلال أعمال (جون ديوي) الذي توصل إلى ابتكار الحوار و أسلوب حل المشكلات في عملية التعليم، فقد كان ينظر إلى المعارف المكتسبة في المدرسة بمقدار فعاليتها، و ما تحققه من فائدة أي نتعلم ما يعود علينا بالمنفعة و نلغي الخبرات غير الضرورية، أما رائد البنائية (بياجيه) فيرى بأنه لا يكفي أن نفهم و ندرك، بل ينبغي أن نتصرف و نجرب، فالمفاهيم بالنسبة إليه لا تعلم بل تبني أثناء مراحل النمو المتتابعة وذلك نتيجة تفاعل الفرد مع محيطه، فالمعرفة في النموذج البنائي، و البنائي الاجتماعي، هي مجموعة الكفاءات التي ينبغي أن تنمي لدى المتعلم عن طريق بناء معارفه بنفسه في تفاعله مع زملائه، و مع التوجيه و الإرشادات من طرف المعلم، و عليه المقاربة بالكفاءات تأسست وفق تيارات التفاعل بين البعد البنائي و المعرفي، والاجتماعي، وذلك لبناء المناهج الدراسية، و توجد المعارف داخل سياق اجتماعي و فيزيائي ضمن وضعية مشكلة، تثير صراعا معرفيا يحفز الفرد و يبني من خلاله كفاءته عن طريق التفاعل الذي يحدث بينه و بين المعلم.

(المرجع السابق، ص 20).

فالمقاربة بالكفاءات تقتضي اللجوء إلى طرائق التدريس النشيطة أو أساليب. تربوية فاعلة التي تبعث على المشاركة والعمل الجماعي وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد حلول

للمشكلات، والتعلم عن طريق الممارسة والعمل، خلافا للنموذج التقليدي الذي يركز على الجوانب المعرفية البحتة، والعروض السردية والحفظ.

(نايت سليمان وآخرون، 2004: ص 67).



(محمد الطاهر وعلي، 2011: ص 31)

شكل رقم (01) يوضح مخطط النماذج البيداغوجية والمقاربة الموافقة لها.

حسب النموذج البنائي (المقاربة بالكفاءات)، الموضح في الشكل، المتعلم هو العملية التعليمية، بينما المعلم، موجه ومنشط، ومبتكر للوضعيات، والمعرفة هي مورد وللاستعمال

أما في النموذج السلوكي (المقاربة بالأهداف) فالمتعلم راد للفعل أما المعلم فهو المدرب ويكون الموضوع محور العملية التعليمية، والمعرفة أداة للتطبيق، وفي النموذج التلقيني (المقاربة بالمحتويات) المتعلم مستقبل ومتلقي فقط، والمعلم هو محور العملية التعليمية والمعرفة غاية وللحفظ. وتكون العلاقة بين هذه المقاربات علاقة ديداكتيكية أي كل مقارنة تكمل المقاربة التي تأتي بعدها.

يمكن إجراء مقارنة بين هذه النماذج الثلاث كما هي موضحة في الجدول الآتي.

جدول رقم (9) يوضح المقارنة بين النماذج (المقاربات) عبر التاريخ أو النظريات.

المقاربات جوانب المقاربة	النموذج التلقيني (المقاربة بالمحتويات)	النموذج السلوكي (المقاربة بالأهداف)	النموذج البنائي الاجتماعي (المقاربة بالكفاءات)
المعرفة	غاية	أداة	مورد
	للحفظ	للتطبيق	للاستعمال
	معرفة	معرفة أدائية	معرفة تصريفية
المتعلم	مستقبل (متلقي)	راد للفعل	فاعل
المعلم	ملقف	مدرب	موجه .منشط . مبتكر للوضعيات
التعليم	تغطية المقرر	بلوغ الأهداف	تنمية الكفاءات
	معارف	طرائق	مهام
المنطق	التكديس	التنظيم	التصورات
	خطي	متفرع	إدماج
نشاط التعليم	تسجيل رؤوس أقلام	التدريب	إعداد مشروع حل مشكلة، دراسة حالة
التقويم	عينة من المحتويات	عينة من الأهداف	إنتاج مركب

(المرجع السابق، ص 32)

1.2. تعريف المقاربة بالكفاءات:

1.2.1. معنى المقاربة:

المقاربة هي تصور، وبناء مشروع، عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب، من طريقة ووسائل ومكان وزمان، وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية (حاجي، 2005: ص 29) وتعني المقاربة أيضا لاقتراب من الحقيقة وليس الوصول إليها، فالمقاربة عملية، تعني الخطة الموجهة لنشاط ما، مرتبط بتحقيق أهداف معينة على ضوء إستراتيجية تربوية تحكمها جملة من العوامل والمؤثرات تتحقق بـ:

- المدخلات: تتمثل في المعطيات المادية والبشرية والعلمية والبيداغوجية والظروف. الزمانية والمكانية والوسط التعليمي عموما.
- الفعاليات (العمليات): هي جملة من التفاعلات التي تحدث بين مختلف العناصر العملية البيداغوجية من معلم ومتعلم ومحتويات وطرائق ووسائل وبيئة تعليمية.
- المخارج (وضعيات الوصول): وهي نواتج التعلّيمات المحققة، من حيث الكفاءات المتنوعة وفي مختلف المجالات، ومؤشراتها البارزة من خلال وضعيات التقويم المرافقة لعمليات التعليم والتعلم. (زروق، 2003: ص 61).

1.2.1. معنى الكفاءة:

يعاني مفهوم الكفاءة كغيره من المفاهيم التي عرفتها التربية الحديثة نوعا من الغموض نظرا لتعدد وجهه نظر الباحثين له من جهة، والطر المرجعية التي نشأ في إطارها من جهة أخرى ومن مفاهيم وتعريف الكفاءة نذكر منها:

- تعرف الكفاءة على أنها: "مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه"، أما الكفاءة في التدريس فتعني: "معرفة المعلم بكل عبارة ومفردة يقولها، ومالها من أهمية" (سهيلة الفتلاوي، 2003: ص 50)

كما جاء عن وزارة التربية الوطنية في تعريفها للكفاءة على أنها: تلك المعرفة المجسدة المرتكزة على استعمال وتوظيف فعال لكل الموارد

(وزارة التربية الوطنية، مشروع ملف التقويم، 2005، ص 51)

أما إكزافيرو جيس فقد عرفها بأنها: "مجموعة قدرات مدمجة تمكن المتعلم و بصفة تلقائية من مواجهة وضعية ما، و التعامل معها بطريقة ملائمة (روجرس، 2004: ص 44) فمن منطلق التعاريف السابقة يتضح بان للكفاءة مفهوم إدماجي يجند موارد معرفية و غير معرفية، و مستويات دراسية على وضعيات، مشكلات مهنية، و اجتماعية مرجعية، كما انه لا يمكن أن نستبدل على كفاءة معينة إلا خول تجنيد حقيقي لها داخل وضعيات مركبة بالإضافة إلى أن الكفاءة لا تنحصر في مجموعة الموارد المعرفية الداخلية و الخارجية التي يكتسبها الفرد أثناء مروره ببرامج تكويني معين، و إنما في قدراته على تجنيد هذه الموارد بطريقة متمفصلة في مواجهة تحديات الوضعيات التي في حياته اليومية.

3،2،1. أنواع الكفاءات:

سنستعرض فيما يلي أهم الأنواع:

- الكفاءات المعرفية: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات و الحقائق بل تمتد إلى اكتفاءات التعلم المستمر واستخدام هذه المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميدان العلمية.

- كفاءات الأداء: وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

- كفاءات الانجاز والنتائج: إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر، أنه امتلاك القدرة على الأداء أما امتلاك الكفاءات الأدائية

فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين. (حاجي، المرجع سابقا: ص 7).

- الكفاءة المستعرضة: تبنى الكفاءة المستعرضة أو الأفقية من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المشتركة بين التعلّيمات أو المواد أو النشاطات، كما يمكن تحقيقها عندما تدمج نواتج تعلّيمات مختلفة، فقد تتركب من كفاءات متقاطعة ضمن مجال معرفي واحد، أو هي تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد أو أكثر، فتوظف تلك المعارف والسلوكات والمهارات في عائلة من الوضعيات. (مهي خير الدين، 2005: ص 78).

- كفاءات استكشافية: هي الكفاءات التي تشمل على الأنشطة التي يقوم بها الممارس للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله.

- الكفاءة القاعدية: هي كفاءة مقصودة، تبدأ من وحدة تعليمية واحدة أي أنها النواتج الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية التي تضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه في ظروف معينة.

- الكفاءة المرحلية: هي كفاءة توضح لمرحلة تعليمية من شهر إلى ستة أشهر وتعزز بالكفاءات القاعدية، وهي مجموع الكفاءات التي تسمح بتوظيف الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين.

- الكفاءة الختامية: تعبر عن الكفاءة المقصودة لسنة دراسية أو مرحلة كاملة وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال السنة الدراسية أو الطور. (المرجع السابق، ص 2)

وعليه فالمقاربة بالكفاءات: "هي تلك العملية التي يتم من خلالها التخطيط للبرامج والدروس وفقا للوضعيات التي يحتك معها المتعلم والتي سوف يتعامل معها في حياته اليومية وذلك عن طريق ترجمة الكفاءات المكتسبة إلى أداء وانجازات لأنشطة التعلم، و إلى سلوكات إجرائية تطبيقية قابلة للملاحظة والقياس" (حثروبي، 2002: ص 12)، ويعرفها فريد حاجي على أنها "بيداغوجية و ضيفة تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، و هي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في

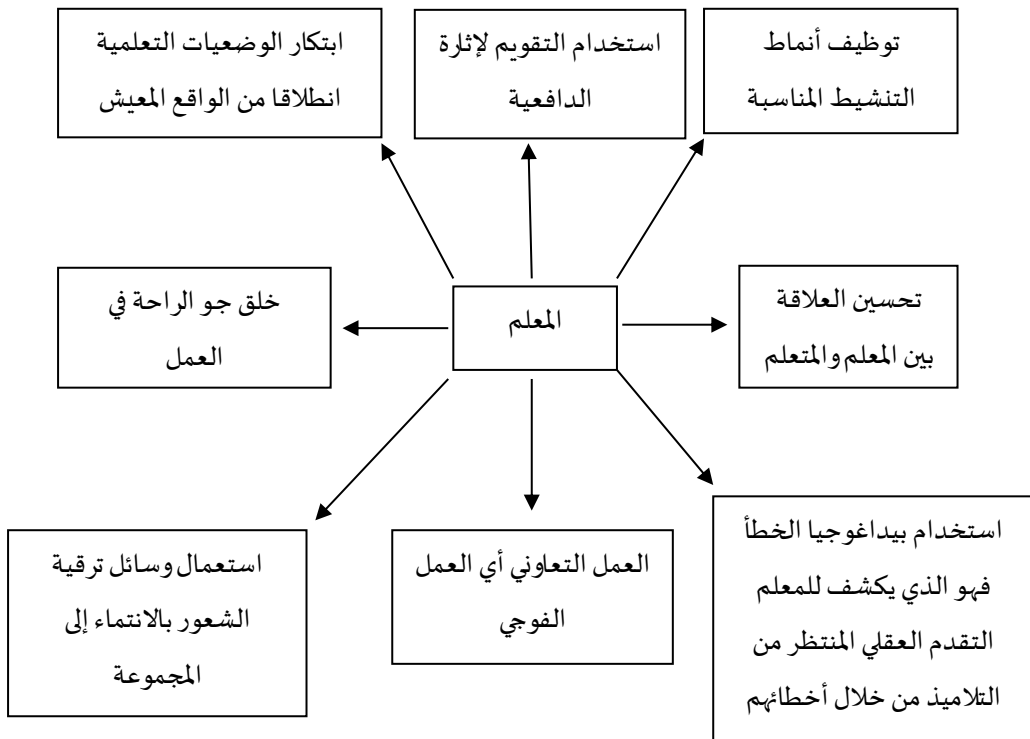
هذه الحياة، و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف" (حاجي، المرجع السابق: ص 1) يعني هذا أن المقاربة بالكفاءات لا تهدف إلى إنتاج أفراد عارفين فحسب، و إنما أكفاء، من خلال تعاملهم مع المشكلات اليومية التي تواجههم فقد اعتمدت في أساسها على تحليل وضعيات التعلم الحقيقية المرتبطة بالوضعيات المهنية والاجتماعية التي يعيشها الفرد خارج محيط المدرسة، فهي تساهم في إعداد أفراد أكفاء وفعالين في التعامل مع المشكلات التي تواجههم.

1.3. خصائص المقاربة بالكفاءات:

تمتاز المقاربة بالكفاءات بالخصائص التالية:

المتعلم مسؤول عن تعلمه: هنا يكون المتعلم محور العملية التعليمية. التعليمية، أي يبني معارفه بنفسه عبر وضعيات البحث والتقصي التي يقترحها عليه المعلم. يرى العديد من رواد التربية الحديثة (بياجيه، فريني، فريير) أن السبيل الطبيعي لكسب المعرفة ليست الملاحظة والتعبير والاستنتاج، وإنما القيام بالمحاولات التجريبية، فالتعلم لا يحدث كما يعتقد أحيانا بدراسة القواعد والقوانين، وإنما بالمحاولة والممارسة.

المعلم موجه ومنشط ومستشار: كون المتعلم هو محور العملية التعليمية لا يعني انسحاب المعلم، وتنحيه، ولكن تدخلاته محدودة، تقتصر على توجيه المتعلمين ومنح فرصة البرهنة والاستدلال والتعبير والصياغة والاتصال فيما بينهم.



(محمد الطاهر وعي، 2006: ص 83)

مخطط رقم (02) يوضح المهمات المنوطة بالمعلم

1.4. أهداف المقاربة بالكفاءات:

انطلاقاً من دواعي اعتماد المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية في كثير من الدول واستجابة لتطلعات المجتمعات المعاصرة، بالأخص تلبية الاحتياجات الاجتماعية والمهنية للتكيف مع المحيط، وتحقيق الغايات الكبرى للمجتمع، جاءت المقاربة بالكفاءات لتحقيق بعض الأهداف الملموسة أهمها:

- إفساح المجال أمام المتعلم لإظهار طاقاته الكامنة وقدراته، لتتفتح وتعبّر عن ذاتها.
- بلورة استعداداته، وتوجيهاته في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة.
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.

- الاستبشار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة.
- القدرة على اكتساب نظرة شاملة للأمور و الظواهر المختلفة التي تحيط به.
- تدريبه على كفاءات التفكير، و الربط بين المعارف في المجال الواحد، و الاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق و دقة التحقيق، و جودة البحث و حجة الاستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية و مصادرة تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها. (حاجي سابق: ص 22.23)

1.5. مبادئ التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ هي:

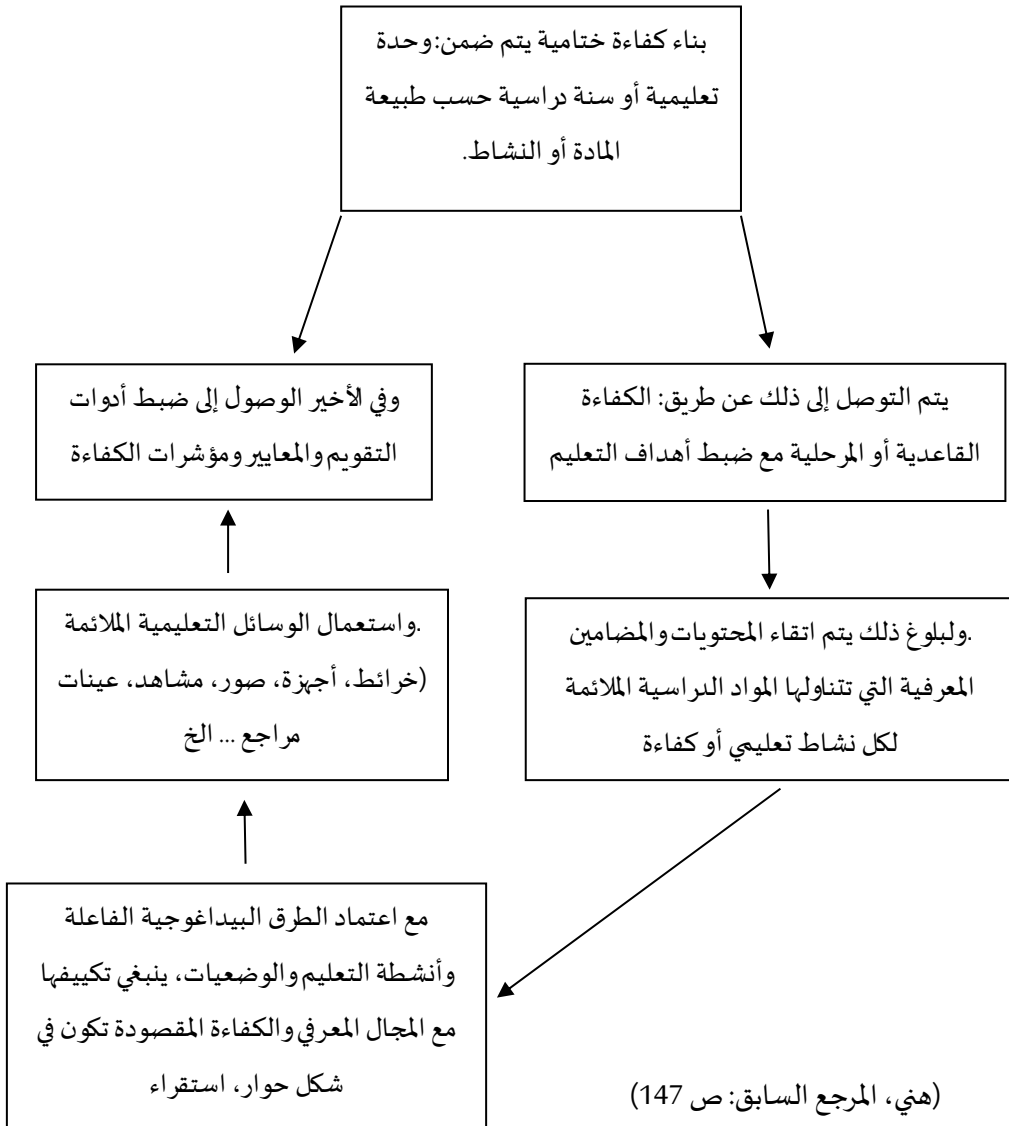
- الإجمالية: بمعنى تخيل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة، يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق، المعرفة، المعرفة السلوكية، المعرفية الفعلية و الدلالة.
- البناء: أي تفعيل المكتسبات القبلية و بناء مكتسبات جديدة، و تنظيم المعارف، يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية. يتعلق الأمر بالنسبة للمتعلم إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة، و حفظها في ذاكرته الجديدة.
- التناوب: يسعى هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها.

الشامل (الكفاءة) ← الأجزاء (المكونات) ← الشامل (الكفاءة)

- التطبيق: بمعنى التعلم بتصريف، يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصريف، يكون من المهم للتعلم أن يكون نشط في تعلمه.

- التكرار: أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة، و أمام نفس المحتويات، يسمح هذا المبدأ بالتدرج في التعلم قصد التعمق فيه على مستوى الكفاءات و المحتويات.
- الإدماج: بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها ، لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، يعتبر هذا المبدأ أساسا في المقاربة بالكفاءات، ذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندها تقترن بأخرى.
- التمييز: أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق و معرفة سلوكية و معرفة فعلية و دلالة، يتيح هذا المبدأ للمتعليم التمييز بين مكونات الكفاءة و المحتويات، و ذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.
- الترابط: يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي بين التعلم و أنشطة التعلم، يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم و التلميذ بالربط بين أنشطة التعليم و أنشطة التقويم التي ترمي كلها إنماء الكفاءة و اكتسابها.
- التحويل: أي الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف و قدرات مكتسبة في وضعية مغايرة، ينص هذا البدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي يتم فيها التعلم. (محمد الطاهر وعلي، المرجع سابقا: ص 10. 12)

1.6. إستراتيجية التدريس بالكفاءات:



مخطط رقم (03) يبين إستراتيجية التدريس بالكفاءات

1.7. أهمية المقاربة بالكفاءات:

تبرز أهمية المقاربة بالكفاءات في:

- تسمح بإدماج منطق تنمية الصيرورة المعرفية والعقلية.
 - تؤسس للتعليمات أبعاد من خلال إقامة علاقة تدريجية بين مختلف مكتسبات المتعلم، وتقوم بتجديد مزدوج لهذه المكتسبات في وضعيات ذات معنى خارج إطار القسم أو إطار الدراسي للمتعلم، وتسمح له بالتدريج إعادة استثمار مكتسبات من جديد، وجعلها في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا من سنة لأخرى ومن طور لآخر.
 - تهيكّل وتنظم التعلم بصفة أحسن.
 - تضمن انسجاما أكثر بين المواد.
 - تجعل التعليمات أو المواد الدراسية أكثر فعالية وتضمن تثبيتا أفضل للمكتسبات وتركز على ما هو جوهري، وتقيم روابط بين مختلف المفاهيم.
 - تدفع المتعلم نحو الاستقلال الذاتي والتكويني الشامل المنسجم والتكيف، والاندماج الاجتماعي.
 - تسمح بإعطاء معنى للتعليمات أو المواد الدراسية، إذ الهدف من تنمية الكفاءات هو جعل التعليمات في سياق ذو معنى بالنسبة للمتعلم وفائدة له أيضا
- (المركز الوطني، 2004: ص 11)

2. التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

تعتمد بيداغوجيا التدريس بالكفاءات على ما يلي:

2.1: الوضعية المشكلة:

تنظم هذه الوضعية حول تجاوز عقبة يشخصها المعلم ويفتقد المتعلم طرائق حلها، وعليه في هذه الحالة يصوغ الافتراضات بتوظيف تصورات ومعارفه القبلية مع جعله يكشف حدود معارفه، ويتم إما بشكل فردي أو في إطار فوج مع زملائه، وظيفتها الرئيسية هي إثارة الرغبة في الحث عند المتعلم

(محمد الطاهر وعلي، المرجع السابق: ص 103)

2.2. أهمية الوضعية المشكلة في العملية التعليمية:

ترتبط الوضعية في المقاربة بالكفاءات بإرساء الموارد (التعلمات) وعليه لا يكن لها معنى إلا عندما تقحم المتعلم في نشاط ما، يضعه أمام ظاهرة حقيقية من واقعه المعيش، وتثير تساؤلاته، وتعطيه الرغبة في العمل.

تمكن أهمية الوضعية المشكلة في العملية التعليمية في:

- تكسبه الثقة في النفس و التواصل في العمل الفردي.
- تعطي معنى لطريقة التعلم و تنمي دافعية دافعية التلاميذ للتعلم.
- تبين له حدود معلوماته و تكشف له عن أهميتها.
- تدفعه إلى تجنيد معلوماته المختلفة و خبراته.
- تسمح للتلميذ بالتعلم الحقيقي لأنه يوضح في قلب مسار التعليم.
- تجعله يدرك بأنه يتقدم أثناء إنجاز عمل معقد و مركب. (المرجع السابق، ص 1089)

2.3. نهاية الوضعية المشكلة:

يتعين على المعلم، في نهاية الوضعية المشكلة أن:

- * يقدم الإضافات والمعلومات الضرورية.
- * يقترح الملخص المناسب.
- * يسترجع زمام الأمور لإعادة بناء كل الأفكار التي تداولها التلاميذ.

وفي الأخير هناك عدة وضعيات أو أشكال للوضعية المشكلة والتي بواسطتها نوصل المتعلم إلى بناء معلوماته، عندما يكون أمام ملاحظة أو لقاء أو ظاهرة تطرح مشكلة، ومن الوضعيات التعليمية نذكره:

- * حل المشكلة.
- * دراسة حالة.
- * المشروع.
- * المحاكاة.
- * التحليل النقدي.
- * المناظرة.
- * المهيكلة. (المرجع السابق، ص 128)

2.4. التعلم التعاوني:

التعلم التعاوني يحدث ضمن مجموعات صغيرة، حيث يشارك التلاميذ مع بعضهم البعض، للقيام بمهمة تعليمية، يكلفهم بها المعلم على أن يؤدي كل تلميذ دوره في المجموعة ويحكم على نجاح أداء المجموعة من خلال مقارنة أدائهم بمحكات معدة مسبقا يعلم بها المعلم التلاميذ، وهذا النوع من التعلم لا يستهدف فيه التحصيل المعرفي فقط، بل يتعداه إلى تنمية بعض المهارات الاجتماعية كروح التعاون واحترام آراء الآخرين (حثروبي، المرجع السابق، ص 115)

لهذا النوع من التعلم صعوبات تجعل من تحقيق أهدافه أمرا صعبا وتتمثل فيما يلي:

- * عدم توفر مصادر تعليمية تسمح بتطبيق إجراءات التعلم التعاوني كنوع الأثاث في القسم من طاولات وكراسي.
- * عدم حصول المتعلمين على التدريب الكافي لاستخدام التعلم التعاوني.
- * ضيق مساحة الصفوف مع كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد.
- * التنظيم التقليدي للحصص، وتوزيع مواقيت الدراسة الذي لا يسمح باستغلال الوقت الكافي للتعلم التعاوني (المرجع السابق: ص 119)

2.5. إستراتيجية المشروع:

إن التدريس بالكفاءات، يكون فعالا ومحققا للكفاءات المستهدفة من خلال وضع المتعلم في الوضعية المشكلة، باعتبارها مفتاح المقاربة بالكفاءات، أما الإستراتيجية الثانية تسمى بإستراتيجية المشروع من خلال تكليف المتعلم بإنجاز مشاريع مختلفة وفي مختلف المواد الدراسية. (غريب، 2003: ص 155)

2.6. مراحل المشروع:

يمر المشروع بثلاث مراحل: الإعداد، الانجاز، التقويم.

* الإعداد: يتم فيه اختيار المشروع، وتحديد المطلوب وذلك من خلال طرح الأسئلة ويعمل على تحديد الموارد والإمكانيات، ثم يعمل التلميذ على تنظيم العمل وتخطيط مراحل العمل، وتحديد الزمن اللازم لذلك، وتقسيم العمل على أفراد المجموعة.

* الانجاز: وهنا نطرح الأسئلة التالية: ما هي مميزات العمل الذي سأنجزه؟ ما هي؟ ما هي النتيجة؟ كيف أبلغها؟ وما هو التعديل؟ هل عملي مطابق للمقياس والأهداف المسطرة؟

* التقويم: يقوم عمل الأفراد عمل الأفراد في ضوء الكفاءات المستهدفة، ويكون تقويمها تكويننا نحدد من خلاله استفادة التلميذ من المشروع في التعليمات الأخرى، وتحديد مواطن الضعف (النقص) وعلاجها.

(المرجع السابق، ص 120)

ومن الشروط التي يتطلب وجودها في إنجاز المشروع ما يلي:

* يكون المشروع نتيجة لرغبة التلميذ.

* يتطلب إنجاز المشروع التخطيط من حيث الزمن والوسائل.

* يكون المشروع منتوجا ماديا لعمل ميداني أو بحث معرفي.

* يختار التلميذ المشروع وينجزه ضمن عمل جماعي (المرجع السابق، ص 119)

2.7. كفاءات إستراتيجية المشروع:

يهدف العمل وفق إستراتيجية المشروع، اكتساب المتعلمين كفاءات مختلفة من أهمها:

* الربط بين الفكر والعمل حيث لا فكر دون عمل ولا عمل بدون فكر.

* التوافق بين ميولهم، وقدراتهم من أجل تكوين صورة الذات الإيجابية.

* تأسيس التعلم الذاتي وكذلك النقد والتقويم الذاتي.

* ربط التعلم بمواقف الحياة الاجتماعية والتكيف معها.

* تعويدهم على التفكير العلمي في مواجهة المشكلات.

* تكوين مواقف التعاون، والعمل الجماعي الهادف، مع تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس.

* التدريب على التخطيط والتنظيم كأسلوب حياة ناجح (حثروبي، المرجع السابق: ص 118)

الخاتمة:

يمكن القول بان مختلف الدول المتقدمة اليوم، أنظمتها التربوية قائمة على أساس المقاربة بالكفاءات في ظل التحول السريع، والدخول في الفضاء العلمي، والتكنولوجي المعلوماتي، وأنماط التطور والرقى فقد عرفت في السنوات الأخيرة العديد من الإصلاحات ليس في الدول المتقدمة فحسب وإنما حتى في الدول النامية.

والجزائر واحدة من بين هذه الدول التي وضعت بصفة مستمرة تعليم أبنائها في مركز انشغالها، وبذلت جهدا كبيرا في تطوير هذا القطاع، وعمدت على إدخال طريقة التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات هذه الإستراتيجية التي ترفع وتنمي قدرات التلميذ.

المراجع

1. باللغة العربية:

- . حسين أبو رياش: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الكعبة الأولى، عمان، 2007.
- . حسن حسين البيلالي: الاصلاح التربوي في العالم الثالث، عالم الكتب، القاهرة 1998
- . خير الدين هني: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/ن، الطبعة الاولى، الجزائر 2005.
- . سهيلة الفتلاوي: الكفاءات التدريسية . المفهوم، التدريب الأداء، دار الشروق للنشر والتوزيع الطبعة الأولى، عمان 2003.
- . طيب نايس سليمان و آخرون: المقاربة بالكفاءات، دار النشر للطباعة و التوزيع الجزائر، 2004.
- . عبد الكريم غريب: استراتيجيات الكفايات و أساليب تقويم جودة تكوينها، عالم التربية، الطبعة الثالثة، الدار البيضاء، 2003.
- . عبد اللطيف الغرابي: كيف تدرس بواسطة الأهداف، مطبعة النجاح الجديدة، الطبعة الثالثة، 1986.
- . علم الدين عبد الرحمان الخطيب: الأهداف التربوية . تصنيفها و تحديدها سلوكيا مكتبة الفلاحة، الطبعة الأولى، الكويت، 1988.
- . عمر موسى سرحان: التجديدات التربوية، دار وائل للنشر، عمان، 2008.
- . لخضر زروق: تقنيات الفعل التربوي و المقاربة بالكفاءات، دار هومة، الجزائر، 2003.

- . محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، الجزائر، 2002.
- . محمد الطاهر وعلي: نشاط الإدماج في المقارنة بالكفاءات، الورسم للنشر و التوزيع الجزائر، 2006.
- . محمد الطاهر وعلي: الوضعية المشكلة التعليمية في المقارنة بالكفاءات، الورسم للنشر و التوزيع، الطبعة الثالثة. منقحة و مزيده، الجزائر، 2011.

2. المجالات والمناشير:

- . أمر رقم 3576 مؤرخ في 1976.04.16 الجريدة الرسمية عدد 33، يتعلق بتنظيم التربية و التكوين، 1976.04.23.
- . مجلة المربي، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 1، الجزائر، أفريل 2004.
- . المجلس الأعلى للتربية: المبادئ العامة للسياسة التربوية الجديدة و إصلاح التعليم الأساسي، الجزائر، مارس 1998.
- . المركز الوطني للوثائق التربوية، حسين داي، 2004.
- . عبد الكريم غريب، بيداغوجية الكفاءات، منشورات عالم التربية، الغرب، 2004.
- . علي براجل: مجلة الرواسي، عدد 10، باتنة، 2007.
- . فريد حاجي: التدريس و التقويم بالكفاءات، مركز الوثائق التربوية، العدد 19 الجزائر، 2005.
- . وسيلة حرقاس: مدى إعداد معلمي السنة الأولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالمقاربة ضمن الاصلاحات الجديدة حسب المعلم و المفتش، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 30، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008.

.وزارة التربية الوطنية، التكوين الخاص بالمعلمين، الإرسال الأول، 1999.

.وزارة التربية الوطنية، مشروع ملف التقويم التربوي، فيفري، 2005.

.وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للتعليم و التكوين عن بعد، 2008.

.وزارة التربية الوطنية، مناهج التعليم الأساسي للطورين الأول و الثاني، 1996.

3.الوسائل والمذكرات الجامعية:

. السعيد عميار: فعالية التدريس بالمقاربة بالكفاءات مقارنة التدريس بالأهداف

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية، جامعة الجزائر 2، 2011.

.بول أنشوب: دراسة تقويمية لتجربة إقليم "الكبيك" في اصلاح المناهج الدراسية وفق

المقاربة بالكفاءات، وزارة التربية الوطنية، النشرة الرسمية، العدد 27، الجزائر، 2001.

.سارة عيدون: تأثير الأداء البيداغوجي للمعلم على التحصيل الدراسي لتلاميذ السنة

الرابعة من التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماستر، جامعة الجزائر أبو

القاسم سعد الله 2015.