الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:.....

الموضوع:

فعالية المقاربة بالكفاءات على الفعل التعلمي التعليمي

– دراسة لسانية –

إعداد الطالب (ة):
قرارية ريمة

إشراف:
أ.الدكتورة عبو لطيفة

لجنة المناقشة		
أ.الدكتور	عبد الرحمن فارسي	رئيسا
أ.الدكتورة	بن حدو وهيبة	ممتحنا
أ.الدكتورة	عبو لطيفة	مشرفا مقررا

العام الجامعي :1441-1442 هـ / 2019 – 2020 م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

أشكر الله عز وجل لتوفيقه لي في مشواري الدراسي و في عملي هذا المتواضع و أدعوه أن يوفقني في أعمالي المستقبلية إنه سميع مجيب.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الدكتورة الأستاذة المشرفة " عبو لطيفة " التي ساندتني و منحتني الكثير من وقتها و كان لرحابة صدرها و سمو خلقها و أسلوبها المميز أثر كبير في نجاح هذا العمل. كما لا يفوتني التقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة و جميع أساتذة كلية الأدب العربي.

إهداء

إلى من بسمتها غايتي و ما تحت أقدامها جنتي ...إلى من حملتني في بطنها و سقتني من صدرها و أسكنتني في قلبها فغمرتني بحبها...إلى صديقتي الحميمة و أمي الرحيمة حفظك الله و رعاك.

إلى صاحب السيرة العطرة الذي علمني أن الحياة كفاح فلقد كان له الفضل في بلوغي التعليم العالى... والدي الحبيب أطال الله في عمره

إلى من هم سندي في الحياة إخوتي: سمير و حمزة.

الملخص :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية المقاربة بالكفاءات على الفعل التعلمي التعليمي و ما تحققه من غاية لبناء الأجيال ،و أهم الطرائق البيداغوجية المعتمدة أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، و معالجتها للإشكاليات مع إيجاد الحلول المناسبة لها ، و التعرف على الإستراتجيات التي بني عليها المنهاج الذي بدوره ساعد المتعلم على فهم المناهج الدراسية و جعلته محور العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية ، البيداغوجيا ، الكفاءة ، التدريس.

Résumé:

Cette étude vise à connaître l'efficacité de l'approche par compétences sur l'acte éducatif d'apprentissage et ce qu'elle réalise en termes de construction de générations et les méthodes pédagogiques les plus importantes adoptées lors de l'enseignement selon l'approche par compétences et à aborder les problèmes en leur trouvant des solutions appropriées et à identifier les stratégies sur lesquelles le programme était basé. À son tour, il a aidé l'apprenant à comprendre le programme scolaire et en a fait le point central du processus éducatif.

Mots clés:Éducatif.La pédagogie.Compétence.Enseignement

Abstract:

This study aims to find out the effectiveness of the competency approach on the educational act of learning and what it achieves in terms of building generations and the most important pedagogical methods adopted during teaching according to the competency approach and to address problems with finding appropriate solutions for them and to identify the strategies upon which the curriculum was based In turn, he helped the learner understand the school curriculum and made it the focus of the educational process.

Key words: educational . pedagogy .Competence. teaching.

فهرس المحتويات

شكر و تقدير .....

إهداء .....

الملخص :.....5

المقدمة.....**Erreur ! Signet non défini.**

الفصل الاول مصطلح التعليمية التصنيف و التعريف.....**Erreur ! Signet non défini.**

الفصل الأول.....1

مصطلح التعليمية التصنيف و التعريف.....1

المبحث الأول : 2

أ-التسمية و المفهوم:.....2

المبحث الثاني: المقابلات المصطلحية:.....5

المبحث الثالث: أنواع التعليمية: (تعليمية عامة – تعليمية خاصة).....11

المبحث الرابع: الفرق بين مصطلح التعليمية و مصطلح الياداغوجيا 15

المبحث الأول: 17

المبحث الثاني : مقوماتها [المهارة - الأداء - الإستعداد – القدرة– الهدف].....22

المبحث الثالث: خصائص الكفاءة.....27

الفصل الثالث.....17

المبحث الأول : المحتويات التعليمية : دلالة الكفاءة – نص الكفاءة 30

المبحث الثاني:الوضعيات التعليمية بالكفاءات:*الوضعية - المشكلة / الوضعية الإدماجية *الطرائق النشطة.....32

*طرائق المشروع 32

*طرائق حل المشكلات 32

المبحث الثالث: إستراتيجية التقويم التعليمي بالكفاءات 57

30

67

مقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم و الصلاة و السلام على خير البرية محمد بن عبد الله عليه ألف الصلوات و السلام أما بعد :

فجاءت المقاربة بالكفاءات تصحيحا للمقاربة السالفة ألا و هي المقاربة بالأهداف التي تجعل التلميذ سجين ما يلقيه الأستاذ من أفكار و دروس غير قابلة للنقاش ، إلا أن بيداغوجية الكفاءات غيرت الأدوار و جعلت التلميذ هو الفاعل الرئيسي في العملية التربوية و يبقى الأستاذ عاملا مساعدا على بناء التلميذ بناءا ذاتيا من أجل تمكين التلاميذ من بناء كفاءات و معارف أوسع قابلة للتجنيد في الحياة العامة و ميدان العمل ، و بهذا أصبح مصطلح الكفاءة متداولا في مجال التربية ، و فرضت المقاربة بالكفاءات نفسها في كل الميادين ، و اعتمدتها البلدان المتقدمة في أنظمتها التربوية.

يهدف التدريس بالكفاءات إلى البحث عن الجودة و الفعالية ، و ذلك من خلال قدرة الفرد على حل مشاكله اليومية و على الإندماج و المشاركة في بناء و تطوير المجتمع بصفة فعالة و تكوين شخصية مستقلة و متوازنة و متفتحة .

و من خلال هذا فإن هذه المذكرة تهدف إلى معرفة فعالية و قدرات المقاربة بالكفاءات على الفعل التعلمي التعليمي كما تسعي هذه الدراسة إلى الإجابة عن السؤال التالي:

– هل إستطاعتإستراتيجية المقاربة بالكفاءات من تحقيق مخرجات عالية الجودة على الفعل التعلمي التعليمي؟

و يمكن التساؤل كذلك:

1- كيف ساهمت بيداغوجية الكفاءات في تفعيل المواد التعليمية في المدرسة ؟

2- هل استطاعت المقاربة بالكفاءاتإعطاء العملية التعليمية بعد وظيفي لتمكين المتعلم من توظيف مكتسباته ؟

إنبثقت فكرة هذه الدراسة عن أسباب موضوعية و ذاتية و هي كالتالي:

أسباب ذاتية:

*كون الدراسة تمس أهم المواضيع التي يبحث فيها تخصص اللسانيات التطبيقية.

*تلبي الدراسة ميولا شخصيا و لا سيما أنا مقبلة على ميدان التدريس حاليا.

أسباب موضوعية:

*الوقوف على واقع التعليم بالكفاءات.

*محاولة التعرف على بيداغوجية الكفاءات عن قرب.

*معرفة ما حققته تعليمية الكفاءات من فعالية في مجال التعليم.

الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة من أهم المواد النظرية المساعدة على ضبط جوانب الدراسة ، و في حالات كثيرة تكون نتائجها بمثابة نقطة إنطلاق لبحث آخر، و رغم مصادفتنا للعديد من الدراسات التي تناولت المقاربة بالكفاءات ،إلا أنها تناولتها من زوايا مختلفة تماما لدراستنا.

و من جملة هذه الدراسات انتقينا منها الأكثر قربا من موضوع دراستنا في جزء منها و تتمثل هذه الدراسات في :

الدراسة الأولى:

– دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات التي قام بها الباحث " العرابي محمود " و قد استعمل في هذه الدراسة المنهج الوصفي ، أما أدوات القياس المستعملة في هذا البحث هي شبكة ملاحظة السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الإبتدائية داخل القسم ، الذي قام بإعدادها الباحث بعد مراجعة الأدبيات و من بين النتائج التي توصل إليها أن الهدف الأساسي لمدرسة اليوم ليس تلقين المعارف ، بل إعداد المتعلم للتفاعل ، و التكيف مع المجتمع و المساهمة في تطويره ، و المقاربة بالكفاءات

لدى المعلمين لم ترقى إلى المستوى المطلوب ، و أن المعلم لم يستطيع مسايرة إصلاح المنظومة التربوية و أن ممارسته داخل القسم مازالت كلاسيكية تقليدية .

الدراسة الثانية :

– موضوع الدراسة التي قام بها " قويدر تمزور " حول الجودة التعليمية في ظل المقاربات بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الإبتدائي ، و قد استعمل الباحث المنهج الوصفي و حدد حجم العينة في فئة المعلمين للطور الإبتدائي قوامها خمسة و عشرون معلم و معلمة ، أما أدوات الدراسة عبارة عن إستمارة. و من بين النتائج التي توصل إليها أن نظام الجودة التعليمية في التعليم الإبتدائي في الجزائر ليس موجود في ظل المقاربة بالكفاءات ذلك أن الجودة نتاج العمل على جميع الجوانب المتعلقة بالنوعية و المردودية المتوخات و الأهداف المسطرة سلفا لذلك ، و أن المبادىء و الشروط و المعايير في أنظمة في التعليم لم تتحقق رغم الإصلاحات التي جاءت لتحسين و تطوير المنظومة التعليمية في بلادنا.

و في دراستنا هذه حاولت التطرق إلى فعالية المقاربة بالكفاءات على الفعل التعلمي التعليمي

– دراسة لسانية – و ذلك في ثلاثة فصول و جعلت كل فصل منهم يحتوي على مباحث فجاء هذا التقسيم على النحو الآتي:

الفصل الأول: خصصت المبحث الأول لمصطلح التعليمية من حيث التسمية و التصنيف، و المبحث الثاني للمقابلات المصطلحية ، أما المبحث الثالث فذكرت فيه أنواع التعليمية ، و جعلت المبحث الرابع تضمن الفرق بين مصطلح التعليمية و البيداغوجيا.

الفصل الثاني: يندرج تحت عنوان مقومات التدريس بالكفاءات ، و قد تضمن ثلاثة مباحث الأول المفهوم المعجمي و التربوي التعليمي لمصلح الكفاءة ، أما المبحث الثاني عن مقومات التدريس بالكفاءات ، و المبحث الثالث فتطرقت فيه لذكر خصائص المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثالث: و الذي ضم طرق التدريس بالكفاءات في فن التعليم ، فقد جزأ هو الآخر إلى ثلاثة مباحث ، الأول كان عن المحتويات التعليمية من نص الكفاءة و دلالتها ، أما المبحث الثاني فقد احتوى

على الوضعيات التعليمية بالكفاءات منها الوضعية – المشكلة و الوضعية الإدماجية و طرائق حل المشكلات و الطرائق النشطة و طرائق المشروع ، و تمحور المبحث الثالث حول استراتيجية التعليمي بالكفاءات فقمت بإعطاء مفهوما للتقويم من منظور الكفاءة مع ذكر مراحل التقويم عبر التعلم و أدواته. و فرضت علينا طبيعة البحث أن نتبع المنهج الوصفي التحليلي .

أما المصادر و المراجع التي كانت عونا لي في إنجاز و إعداد هذه المذكرة منها :

مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات **لمحمد عملاق** ، مقاربة التدريس بالكفاءات **لعميمر عبد العزيز** نحو استراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات **للأرزيل رمضان و حسنوات محمد**.

و ميدان البحث لا يخلو من الصعوبات التي قد تؤثر على الباحث و عمله ، و لكن بفضل الله عز وجل و فضل الأستاذة المشرفة و توفر المصادر و المراجع لم تواجهني أي صعوبة فالمادة العلمية كانت متوفرة .

و في الأخير أتمم الكلام بالشكر و الحمد لله عز وجل الذي أمدني بالقوة و الصبر على مواصلة هذا العمل و إتمامه .

كما أتقدم بجزيل الشكر و كامل العرفان للأستاذة المشرفة الدكتورة عبو لطيفة على إشرافها المتميز و توجيهاتها المفيدة و ملاحظاتها القيمة.

كما لا يفوتني في الختام توجيه الشكر إلى أعضاء اللجنة المناقشة المحترمين ، آملة أن تكون ملاحظاتهم توجيها آخر يمكن من تعديل عملي في بحوث تتيح مواصلة الفكرة المنطلقة.

قرارية ريمة

02 محرم 1442 / 21 أوت 2020 تلمسان

الفصل الأول

مصطلح التعليمية التصنيف و التعريف

المبحث الأول:التسمية و المفهوم

المبحث الثاني: المقابلات المصطلحية

المبحث الثالث:أنواع التعليمية: (تعليمية عامة – تعليمية خاصة)

المبحث الأول :

أ-التسمية و المفهوم:

تعرف التعليمية بأنها "الدراسة العلمية لطرائق التدريس و تقنياته و تعد علما قائما بذاته تنصب اهتماماته على الإحاطة بالتعليم ، و دراسته دراسة علمية ، و تقديم الأبحاث العلمية عنه و ذلك من خلال البحث في محتوياته ، و طرائقه ، و نظرياته ، و هي ترجمة لكلمة DIDACTIQUE و هي اشتقت من الكلمة اليونانية DIDAKTIKOS ، و قد كانوا يضربونها على ضرب من الشعر يشرح القضايا التقنية و المعارف العلمية ، كما تعنى فلنتعلم ، أي يعلم بعضنا البعض ، أو أتعلم منك و أعلمك "[1]. و قد دخلت التعليمية إلى الفرنسية في القرن السادس عشر سنة (1554م) و استخدمت لأول مرة في علم التربية في القرن السابع عشر سنة :(1613م)، من طرف **كشوفهيلفج** (IGHELW.K) و **يواخيميونج** (gnai)، و ذلك عندما كان بصدد تحليل أعمال التربوي **فولفكانغراتيش** (RATICH.WULFGANG) حيث ظهر بحثهم المنجز تحت عنوان : تقرير مختصر في الديداكتيكا ،أي فن التعليم عند **رتيش،** و كذلك فقد استخدم **يانكومنسكيكومينوس** (AMUS.KAMENSKI.IAN)، هذا المصطلح في القرن السابع عشر سنة :1657م في كتابه (الديداكتيكا الكبرى) و قد تطور المفهوم واتسع حتى أضحى يعني فن التعليم و هذا يعنى أن التعليمية تهتم بكل جوانب العملية التعليمية و مركباتها، من متعلمين و مهندسين وإمكانيات، وإجراءات ، و طرائق، إذن فهي (التعليمية) تفكير و بحث لتجديد التعلم و التعليم و تسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– وضع الأسس العلمية الميدانية التي تسمح بتطبيق فعال لنظام تربوي متطور مرتبط بمستجدات مجتمع في تحرك كلي.

([1])- عبد الله قلي: **التعليمية العامة و التعليميات الخاصة**، ص :118

– تطوير طرائق التدريس وفق استراتيجية تعليمية تعلمية تسعى إلى ضمان تعلم فعال يحقق الأهداف المسطرة.

– توضيح الرؤيا لدى المدرس فيما يتعلق بالإنشغالات البيداغوجية و المهنية.

– توجيه المعلم إلى إنتساب المهارات و القدرات التدريسية من خلال قاعدة العمل التي يجدها في التعليمية.

–مواكبة المستجدات في عالم التربية مما يجعل العملية التعليمية في تطور مستمر[1]

و لتحقيق الأهداف المرجوة تركز التعليمية على مشكلات المتعلم، و مشكلات المادة، و مشكلات الطرائق، و مختلف إشكالات الوضعيات التعليمية التعلمية، فهي تسلط الأضواء على المادة من حيث وظيفتها، وأهميتها، و مميزاتها، و على المتعلم من حيث شخصيته، و قدراته، و ميوله و اهتماماته، و تنظر إلى المعلم من حيث قدرته على التحكم فى طرائق التدريس، و تكوينه، و مدى تمكنه من استعمال مختلف الوسائل، و الأساليب التي تفيده في التقييم.

و يذهب بعض الدارسين إلى أن التعليمية هي نظام من الأحكام ، و مجموعة من الفرضيات المصححة، و المحققة التي تستهدف الظواهر التي تخص عملية التعليم، و التعلم، و كذلك فهي نظام من الأساليب تعتمد غلى التحليل و التوجيه، وانطلاقا من هذه الرؤية فقد تم تحديد وظائفها الرئيسية ضمن التصنيف الجديد لموضوعاتها، تقوم ب:

أ-الوظيفة التشخيصية: تقوم هذه الوظيفة بجمع و تسجيل الحقائق و محاولة الوصول إلى الأحكام و القوانين العامة التي تفسر تلك الحقائق، و الظواهر، و توضح العلاقات، و المتأثيرات المتبادلة بينهما.

(1)- ينظر:قاسمي الحسني محمد المختار،**تعليمية النحو** ، ص :433.

ب–الوظيفة التخمينية: إذ تقوم من خلال فهم العلاقات و المتأثيرات المتبادلة بين مختلف الحقائق و تحديد الصيغ الضرورية التي تؤدي إلى النتائج المتوخاة للعملية التعليمية مستقبلا.

جـ– الوظيفة الفنية : و تهتم بتزويد العاملين في حقل التعليم بالوسائل و الأدوات، و لرفع فاعلية العملية التعليمية ،أو المتعلقة بالأساليب، و طرائق التعليم.[1]

([1])- ينظر:عبد الله القلي:**التعليمية العامة و التعليميات الخاصة**، ص:119.

المبحث الثاني: المقابلات المصطلحية:

إن العملية التربوية تتطلب بالضرورة التفاعل بين جميع عناصرها لتحقيق النجاعة التعليمية و لإيجاد بيئة تعليمية ملائمة و قادرة على تحقيق متطلبات الجودة الشاملة للعملية التربوية الملائمة لمتطلبات العصر الراهن و مستجداته بتحويل المؤسسات التربوية إلى مؤسسات إيداعية من خلال تطبيق أساليب التعليم العصري و التفاعل الإيجابي بين البيداغوجيا و التدريس و التعليمية و الكفاءة لإعطاء ثراء للعملية التعليمية من خلال تنظيمها لطرق و أساليب و تقنيات التعليم لبناء جيل جديد قادر على مواجهة و مجابهة كل الصعوبات التى تعترضه.

ففي هذا المبحث سأقوم بإعطاء تعريفات للمفاهيم التي لها علاقة بالبحث و خصوصا بالتعليمية مثل: البيداغوجيا، و التدريس (التعليم) ،و الكفاءة.

1- **مفهوم البيداغوجيا** :تعنى البيداغوجيا (Pedagogie.La)،في دلالاتها اللغوية، تهذيب الطفل و تأذيبه و تأطيره و تكوينه و تربيته، و تدل أيضا على التربية العامة ،أو فن التعليم، أو فن المتأذيب، أو نظرية التربية التي تصب على جميع الطرائق و التطبيقات التربوية التي تمارس داخل المؤسسة التعليمية، و قد يكون المقصود بها أيضا ذلك العلم الذي يتناول التربية من حيث أبعادها الفيزيائية الثقافية و الأخلاقية ، أو يدل على مجموعة من العلوم التربوية النظرية التطبيقية، كعلم النفس التربوي، و علم الإجتماع التربوي، و علم التخطيط التربوي، و علم الإقتصاد التربوي، و علم مناهج البحث، و السياسة التربوية ،و فلسفة التربية، و الديداكتيك ..... الخ . و من هنا فكلمة البيداغوجيا "إغريقية الأصل، و كانت تدل على العبد الذي يرافق الطفل في تنقلاته ، و خاصة من البيت إلى المدرسة ، و لقد تطور استعمال الكلمة و أصبح يدل على المربى (Pedagogue)

و البيداغوحيا هي جملة الأنشطة التعليمية – التعلمية التي تتم ممارستها من قبل المعلمين و المتعلمين."[1]

وأكثر من هذا فالبيداغوجيا نظرية تربوية علمية عامة، ذات البعد النظري و التطبيقي و التوجيهي، لها علاقة وثيقة بالمدرس و المتعلم، بل تنفتح على الإدارة و الأسرة و المحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة ، و قد تعنى البيداغوجيا تلك النظرية التربوية التي تهتم بالمتعلم في مختلف جوانبه السلوكية و التعلمية و التثقيفية، و تقدم مجموعة من النظريات التي تساعد المتعلم في تعلمه و تكوينه و تأطيره و من ثم، فالبيداغوجيا متعددة الإختصاصات، كما تنفتح على علوم عدة مثل : علم النفس، علم الإجتماع، البيولوجيا، الديموغرافيا، الإحثاء، الإقتصاد ، علم التدبير، علم الإعلام. و عليه، تنبني البيداغوجيا على ثلاث عناصر رئيسية هي:المعلم، المتعلم، و المعرفة ، أي إن المعلم هو الذي ينقل المعرفة إلى المتعلم عبر المضامين و المحتويات، و الطرائق البيداغوجية ، و الوسائل الديداكتيكية..... و يعنى هذا أن ثمة مرتكزات تربوية ثلاثة : المعلم و المتعلم و المعرفة فالمعلم هو الذي يقوم بمهمة تكوين المتعلم، ضمن علاقة بيداغوجية و ما يعلمه المعلم من معارف و أفكار و محتويات و مضامين وخبرات و تجارب يدخل ذلك ضمن علاقة ديداكتيكية،أما ما يحصله المتعلم من معارف و معلومات يدخل ضمن علاقات التعلم، و الجامع بين المرتكزات الثلاثة يسمى بالفضاء البيداغوجي.ومن هنا يتضمن هذا الفضاء التربوي ثلاث علاقات أساسية هي: العلاقة الديداكتيكية (**المعلم ← التعليم ← المعرفة**) و العلاقة البيداغوجية (**المعلم ← التكوين ← المتعلم**) و علاقة التعلم (**المتعلم ← التعلم ← المعرفة**).[2]

(1)- أحمد أوزي:**المعجم الموسوعي لعلوم التربية** ، دار النجاح الجديدة ،الدار البيضاء المغرب، الطبعة الأولى سنة 2006 ص 150:.

(2)-ينظر:جميل حمداوي : **البيداغوجيا المعاصرة** – الطبعة الأولى 2017 م ص 8.

حيث أن البيداغوجيا تعمل على تحقيق أهداف متنوعة[1] منها ما تتصل بالمناهج المدرسية من حيث سعيها لتطوير المحتويات المعرفية والمناهج المدرسية من حيث سعيها لتطوير المحتويات المعرفية و المناهج المدرسية لما يتلائم مع الأهداف و الغايات و تنويع طرق و أساليب التدريس و إختيارها بحسب الأهداف المدروسة، إلا أن البيداغوجي يسعى إلى تحقيق أهداف ذات طابع تربوي يعنى دراسة شخصية المتعلم في جميع أبعادها المعرفية و الوجدانية و إكسابه القدرة على التكيف الإجتماعي و التفاعل الإيجابي مع المتغيرات و تطوير قدرته على تحمل المسؤولية و الإستقلالية، الترشيد الذاتي و خلق القدرة على العمل الجماعي و على توظيف ما يكتسبونه من معارف في حياتهم اليومية هكذا يساعد العمل البيداغوجي المعلم من وضع كل متعلم بمخلف مستوياته سواء كان تلميذ أو طالبا في إطاره المناسب مع ضمان توحيد درجات الإستعداد لديهم و جعل المتعلم شريكا فعليا و فاعلا في الفعل التعلمي و جعله مسؤولا على اختياراته بمعنى أن البيداغوجيا تسعى إلى بناء علاقة تواصل بين المعلم و المتعلم.و من هنا نستنتج أن البيداغوجيا لها ارتباط عضوي بالتدريس و التعلم، إذن ما المقصود بكلمة التدريس أو التعلم ؟

2-مفهوم التدريس: يعرف التعليم بأنه عملية اكتساب « الوسائل المساعدة علىإشباع الحاجات و الدوافع و تحقيق الأهداف، و هو كثيرا ما يتخذ صورة حل المشكلات، و يقوم التعليم على تفاعل بين عناصر أساسية هي: الفرد النتعلم، و موضوع التعلم ، وضعية التعلم، ولا يمكن أن يتم إلا بالإشارة الضرورية إلى ذلك التفاعل بين العناصر السابقة و المراحل التي يمر منها. و من هنا فإنه بتضافر علم النفس مع التربية، يتدفق مع مجال علم النفس التربوي و يكون مشمولاته أن يحقق التفاوت الحاصل لدى الفرد الواحد من حيث الإستعداد لآلية التعلم.[2] و قد سعى العديد من الباحثين في مجال التعليم، و لا سيما في مجال تعليم اللغات إلى التمييز بين مصطلحي (الإكتساب)

[1](3)-ينظر:**المرجع نفسه**، ط،الأولى2017 م ص8.

([2])- ينظر: صالح بلعيد: **دروس في اللسانيات التطبيقية**: ص :55.

و (التعلم) ، و من أوائل الباحثين الذين اهتموا بالتمييز بين المصطلحين (ستفين كراشن) من خلال فرضيته التي سماها (فرضية الإكتساب و التعلم) ،" و تعد هذه الفرضية من بين أكثر فرضيات (كراشن) تأثيرا في ميدان تعليم اللغات الأجنبية ، لأنها تبرهن على أن هناك إجرائين مختلفين و نظامين متمايزين في اكتساب اللغة الثانية هما نظام الإكتساب و نظام التعلم. فالإكتساب عملية فطرية طبيعية و عفوية يكتسب بموجبها الفرد النسق اللغوي دون حاجة إلى تعليم كما يحدث في اكتساب اللغة الأم، فالطفل يكتسب اللغة خلال السنوات الأولى من عمره في بيئة طبيعية دون أن يتعلمها داخل مؤسسة تعليمية رسمية، فيفهمها و يستوعبها و يتواصل بها ببراعة.أما التعلم فهو عملية واعية موجهة تجيها عقلانيا منظما داخل برنامج دراسي ترعاه مؤسسات تعليمية رسمية، و هذه العملية لا علاقة لها بعملية الإكتساب كما أن الإكتساب لا يحدث نتيجة التعلم، فعملية الإكتساب تمكن المتعلم من استعاب اللغة بكيفية عفوية و طبيعية و استعمالها في إطار وظيفي تواصلي، بينما تمكنه عملية التعلم من تعلم قواعد و مفردات اللغة بكيفية واعية و مقصودة و استعمالها لتحقيق الدقة اللغوية، و هذا التمييز بين المصطلحين فرض على كراشن اعتبار الإكتساب أكثر أهمية من التعلم، و ذلك لكونه يوازي اللغة الأم التي يكتسبها الطفل"[1]إن التعلم كما يعرفه كيتس (تغير السلوك تغيرا تقدميا يتصف من جهة بتمثل مستمر للوضع، و يتصف من جهة أخرى بجهود متكررة يبذلها الفرد للاستجابة لهذا الوضع استجابة مثمرة، و يمكن تعريف التعلم تعريفا آخر، و القول بأنه إحراز طرائق ترضي الدوافع و تحقق الغايات. و كثيرا ما يتخذ التعلم شكل حل المشاكل، و إنما يحدث التعلم حين تكون طرائق العمل القديمة غير صالحة للتغلب على المصاعب الجديدة و مواجهة الظروف الطارئة)، و في إطار التربية و علم النفس فقد ظل التعلم أحد أكبر المفاهيم بروزا و ذلك راجعا إلى أهمية دراسة جوانبه النفسية، و قد أسفر ذلك الإهتمام عن نتائج باهرة، سواء على المستوى النظري أو على المستوى العملي، أما نظريا فإن ما أنجز من مبادىء و

(1)-حسن مالك : **اللسانيات التطبيقية و قضايا تعليم و تعلم اللغات** ، ص:77.

نظريات حاولت تفسير عملية التعلم عدت بحق الخلفية النظرية الصحيحة التي يمكن من خلالها أن نفهم مختلف جوانب تكوين بناء النفسي للانسان، و ذلك بمعرفة جوانب الدافعية لديه، أو المثبطات أو العوائق التي تؤثر في نفسيته[1].

للتدريس علاقة وثيقة بالكفاءة أو المقاربة بالكفاءات لأن التدريس بالكفاءات يجعل من المتعلم عنصرا فاعلا في العملية التعليمية ، كما يعتمد على أسلوب حل المشكلات و إنتاج المشاريع كأسلوب للتدريس.

3- مفهوم الكفاءة: لقد ظهر مفهوم الكفاءة في نهاية القرن 19 عشر في مجال الشغل، و تبلور في مطلع القرن 20 عندما استعمل في التكوين المهني، حيث ارتبط استعماله بالكفاءة المهنية، حيث جاء التعريف على النحو التالي:« الكفاءة المنهية هي قدرة الشخص على استعمال مكتسباته من معارف و خبرات و تجارب، من أجل عالم المهن و الحرف و الصنع، كما أنه صار مرتبط بالتدريبات العسكرية و المناورات العقلية و القتالية في الهجوم، و في الدفاع، برا، بحرا، جوا، ثم تطور ووظف أخيرا في ميدان التربية و التعليم و التكوين،إذ أصبح مرتبطا ببناء المناهج التعليمية،و هو ما أصبح معروفا في أوساط التربوية ⟵ المقاربة بالكفاءات»[2]و عرفتها المجموعة المهنية الفرنسية على أنها :« مزيج من المعارف النظرية، و المعارف العملية، و الخبرة الممارسة،و الوضعية المهنية هي الإطار الذي يسمح بملاحظتها،و الإعتراف بها ، و على المؤسسة تقييمها و تطويرها»[3]إذن الكفاءة مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية و مهارات حركية مواقف ثقافية و اجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات اشكالية في الحياة اليومية .و بعد عرض هذه التعاريف و مناقشتها وصلنا إلى أن الكفاءة هي إمكانية

([1])-ينظر: نواري سعودي أبو زيد : **محاضرات في اللسانيات التطبيقية** ، ص: 33 و ما بعدها.

([2])- عبد الرحمان التومي، **مقاربة بالكفاءات بناء المناهج و تخطيط التعلمات**، بدون طبعة دار القصبة، الجزائر، 2002.

([3])- بن جدو محمد الأمين ﴿ 2013م ﴾ **دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التميز**، الجزائر: جامعة سطيف1صفحة 2-4 .

الشخص في تجنيد مجموعة من الموارد المدمجة بطريقة متداخلة من أجل حل وضعيات من عائلات المشكلات.

إذن نستنتج من خلال هذه المقابلات المصطلحية أن البيداغوجيا و التعليمية و التدريس والكفاءة الرابط الوثيق الذي يربط العملية التعليمية – التعلمية أي أن البيداغوجيا تتحكم في العلاقة التي تكون بين المعلم و المتعلم،بينما التعليمية تتعلق بتدريس مادة معينة ، أي أن العملية الديداكتيكية تنبني على المدخلات و العمليات و المخرجات، و قد تكون المدخلات أهدافا أو كفايات أو ملكات أو غيرها من التصورات التربوية المعترف بها رسميا.يعني هذا أن العملية التعليمية – التعلمية تنطلق من مدخل رئيسي يتمثل في تحديد الأهداف الإجرائية أو الكفايات النوعية من أجل التثبت من تحقيقها لذا لابد أن يختار المدرس المحتويات المناسبة و الطرائق البيداغوجية الكفيلة بالتبليغ و تسهيل الإكتساب و الإستعاب.أما المخرجات فتقترن بقياس الأهداف و القدرات و الكفاءات لدى المتعلم على مستوى الأداء و الممارسة و الإنجاز. و هذا كله يعنى أن التعليمية تعتمد على البيداغوجيا الهادفة و الكفاءات من ناحية أولى.[1]

([1])-ينظر:جميل حمداوي-**البيداغوجيا المعاصرة**-الطبعة الأولى 2017 م.

المبحث الثالث: أنواع التعليمية: (تعليمية عامة – تعليمية خاصة)

أغلب البحوث تتحدث عن نوعين من التعليمية هما التعليمية العامية و التعليمية الخاصة. و حسب **لجوندر** (1988.Legende) فإن الديداكتيك ثلاث مستويات و هما[1] : القاموس المعاصر للتربية: أضام إلى العام و الخاص يذكر الديداكتيك الأساسية.

– **الديداكتيك الأساسية** (fondamental.Dedactique): و هي جزء من الديداكتيك ، يتضمن مجموع النقط النظرية، و الأسس العامة التي تتعلق بتخطيط الوضعيات البيداغوجية دون أي اعتيار ضروري للمكارسات التطبيقية الخاصة، و تطلق عليها أيضا اسم الديداكتيك النظرية .

– **الديداكتيك العامة** (Generale.D): تسعى إلى تطبيق مبادئها و خلاصة نتائجها على مجموع المواد التعليمية و تنقسم إلى قسمين: القسم الأول يهتم بالوضعية التعليمية، حيث تقد المعطيات القاعدية التي تعتبر أساسية لتخطيط كل موضوع و كل وسيلة تعليمية لمجموع التلاميذ، و القسم الثاني يهتم بالديداكتيك التي تدرس القوانين العامة للتدريس، بغض النظر عن محتوى مختلف مواد التدريس.

– **الديداكتيك الخاصة**(SPecifique.D): فينحصر مجالها داخل كل مادة من مواد التدريس أو التكوين. و غالبا ما يميز الباحثون في الديداكتيك بين فرعين مختلفين و متكاملين في آن واحد و هما عام التدريس العام (التعليمية العامة) و علم التدريس الخاص (التعليمية الخاصة). يقصد بعلم التدريس العام مجموع المعارف التعليمية القابلة للتطبيق في مختلف المواقف و لفائدة جميع التلاميذ في حين يقصد بعلم التدريس الخاص "الإهتمام بالنشاط التعليمي داخل القسم في ارتباطه بالمولد الدراسية و الإهتمام بالقضايا التربوية في علاقتها بهذه المادة أو بتلك فنقول مثلا علم التدريس الخاص بالرياضيات أو بالتاريخ ..."، و الذي يسمي في الأدبيات التربوية الفرنسية بديداكتيك المادة الدراسية ، فقد اهتمت تعليمية المادة منذ ظهورها بدراسة الوضعيات الحقيقية التي تعيشها المدرسة

([1])-يتظر:فليب جونار، ترجمة عبد الكريم الغرابي،**التدريس بالكفايات من خلال خلق شروط التعلم**،التكوين الديداكتي للمدرسين، ط1،2011.

قصد فهم عملية النجاح أو الفشل المدرسي، محاولة في ذلك تقديم تفسير و حلول لمشكلة الفشل المدرسي بسبب تدني المستوى التحصيلي للتلاميذ في كل المواد الدراسية. فتعليمية المادة تهتم بدراسة كل المشكلات التي لها علاقة بعرقلة التحصيل الجيد للمعلومات و المعارف داخل الصف من خلال الملاحظة المستمرة لها في القسم أثناء الدرس (شرح المعلم للدرس) و يمكن القول أن تعليمية المادة ترتكز في دراستها للمكتسبات المدرسية في إطار زمني و مكاني محددين

– التعليمية العامة : تهتم بتقديم المبادىء الأساسية القوانين العامة و المعطيات النظرية التي تتحكم في العملية التربوية ، من مناهج و طرائق تدريس و وسائل بيداغوجية ،و أساليب تقويم ، واستغلالها أثناء التخطيط لأي عمل تربوي بغض النظر عن المحتويات الدراسية،كما تستفيد التعليمية العامة من علم النفس، و البيداغوجيا، و اللسانيات، وعلم الإجتماع ، حيث أنها تجسد قوانين عامة يمكن إسقاطها على جميع المواد،و لذلك يذهب بعض الباحثين إلى أن التعليمية العامة تمثل التوليدي للمعرفة (حيث يتم توليد القوانين و النظريات و المبادىء، و التعميمات العامة للعملية التعليمية) . إلا أنها ترتكز على المشكلات الكبرى في إطارها العام شأنها في ذلك شأن الطبيب العام الذي يكون له إلمام بحد أدنى من العلوم التي لها علاقة بعمله ،و تستهدف بذلك الكشف عن عوائق ومشكلات التحصيل فقط بل ترمى إلى تحديد و تصميم نماذج دقيقة تحدد فيها نوعية العراقيل انطلاقا من وصف أعراض الأخطاء و تصنيفها و تبويبها في إطار تحليلي تفسيري يوضح للمعلم و المتعلم على السواء نوع الخلل و طبيعته و حركة في مجال السيرورات التي تضع المتعلمين من استعاب المعارف و تحصيلها و ذلك باستخدام الوسائل التعليمية التالية: الشبكات الوصفية التحليلية للخطا ، تصميم جداول توضيحية تساعد المتعلم على تمثيل المعارف بسهولة ، تصميم بطاقات الملاحظة الفردية لمراقبة الأداء القبلي و البعدي للمتعلم التي تساعد في تقييم و تقويم مستوى المتعلم و العلم على حد سواء، نستلخص مما تم تفصيله حول التعليمية العامة، أن هذه الأخيرة استطاعت بعد سنين طويلة من البحث أن تضع لنفسها إطارا منهجيا و نظريا، تحاول من خلاله تفسير العوامل الكامنة وراء الفشل

المدرسي في كل أبعاده و ذلك باتباع منهجية جديدة تقوم مبادئها على أسس البحث الإمبريقي[1] الذي تنطلق أبحاثه من الملاحظة و التجربة و القياسي لدراسة الظواهر بغية الوصول إلى تحديد نوعها و طبيعتها و أشكالها، هادفة من وراء ذلك كشف السيرورات المؤدية إلى تعليم جيد. كما جاءت التعليمية العامة بعدة مفاهيم ساهمت إسهاما كبيرا في تطوير التعليمية، من بينهما مفهوم العقد التعليمي، الذي عرفه بروسو على أساس أنه العلاقة التي تبرز بصورة ظاهرية، و ضمنية مسؤولية كل شريك (المعلم ، المتعلم) ، تجاه الآخر، و هذه العلاقة هي نظام إلزامي متبادل، و مفهوم النقلة التعليمية الذي يؤكد على أن المعرفة لا تنتقل بشكل آلي من المعلم إلى المتعلم ، و إنما تخضع لجملة من التحولات المختلفة، فهي تعبر عن الإنتقال الذي تعرفه المعرفة حينما تمر من الطابع المرجعي إلى الطابع التعليمي، فضلا عن مفهوم التصورات التعليمية، و مفهوم العائق التعليمي.[2]

– **التعليمية الخاصة:** تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية و عناصر التعليمية ، المعلم ،المتعلم، المعرفة،البعد النفسي(السيكولوجي) و البعد التربوي (البيداغوجي) البعد المعرفي (الإستمولوجي) و يتعلق بالمتعلم و ما يتضمنه من استعدادات نفسية ، و خصوصيات فردية أو قدرات و تصورات إدراكية تفكيرية. و يرتبط بالمعلم و رسالته ، و السبل التربوية التي ينتجها في تقديم مادته، و دوره في عملية نقل الخبرة إلى تلاميذه على ضوء تجربته و كفاءته، و مدى فعاليته في تحسين مستوى المتعلمين و يتعلق بمادة التخصص من حيث مفاهيمها الأساسية ، و خصائصها البنيوية أو قدراتها الوظيفية... و الدرس، و مكوناته و عناصره، و مفاهيمه،و باختصار فإن هذا البعد يتعلق بالمعارف و بنائها و صعوبات تفعيلها.حيث يشبه (غاليسون) العلاقة بين التعليمية العامة، و التعليمية الخاصة بمهنة (الطب) أي التعليمية العامة تشبه الطبيب العام الذي يكون له إلمام بحد أدنى من العلوم التي لها علاقة بعمله ، أما التعليمية الخاصة فشبهها بالطبيب المختص الذي تكون له دراية، و تعمق في مجال

(1)-ينظر:محمد لمباشري،**الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور و الممارسة**، مقاربة تحليلة نقدية دار الثقافة ، ط1، 2002

(2)- ينظر:عبد الله قلي ،**التعليمية العامة و التعليمات الخاصة**، ص:118.

ما محدد، و ذلك فوق المجال العام، و لذلك يتطلب من المتخصص في التعليمية الخاصة أن يكون ملما إلماما واسعا بالتعليمية العامة ، و لا يمكن أن نقول أن هناك مختصا في التعليمية الخاصة، و لا تكون لديه معرفة واسعة بالتعليمية العامة[1].

([1])- ينظر: عبد الله القلي،**التعليميات العامة و التعليميات الخاصة**، ص:118.

المبحث الرابع: الفرق بين مصطلح التعليمية و مصطلح اليداغوجيا

سنتناول في هذا المبحث التباين و التمايز ما بين مصطلحي التعليمية و البيداغوجيا لمعرفة الفروق الأساسية بينهما ، إذ تعد كلمة البيداغوجيا مصطلحا يونانيا مكونا من شقين: الأول"بيدا" و تعني الطفل و الثاني "غوجيا" و تعنى القيادة و التوجيه ، فكان البيداغوجي في تلك الحقبة هو الخادم الذي يرافق الطفل خلال ذهابه إلى المعلمين لتلقي العلم، و نظرا لوظيفته تلك اعتبر البيداغوجي يربي، لأن هذا الآخير هو من يسهر على رعاية الطفل و الأخذ بيده ، و هو من يختار له المعلم و نوع التعليم الذي يجده مناسبا للطفل حسب رأيه. فالبيداغوجيا كانت عملية تربوية خارج الإطار المكاني و الجغرافي للمدرسة، بينما العملية التعليمية كانت داخل المدرسة، و ارتبطت البيداغوجيا بتهذيب الخلق بالمعنى الشامل و الأوسع بينما التعليم ارتبط بمقدار التحصيل المعرفي بالمعنى الضيق.أما مفهوم التعليمية فإنه يهدف إلى التاسيس العقلاني للاقدام على نقلة كونية شاملة قادرة على النجاح في جميع التخصصات المتعلقة بكل المتعلمين من خلال إضافة البعد العلمي لها الذي فرغت منه البيداغوجيا إذ تهدف التعليمية و من خلال ما يعرف بالأمبريقي إلى بناء نظام يتكون من توجيهات متوافقة و منسجة قابلة للتحقيق على أرض الواقع بغرض عقلنة الفعل التعليمي من خلال الحصول على إجابات عن التساؤلات المتعلقة بكيف نعلم محتوى تعليمي معين، و هو ما عبر عنه دي كورت بالتعليمية التجريبية و التعليمية العلمية، فالتعليمية في الأساس تفكير منهجي.[1]مما سبق نستطيع أن نقسم الفروق ما بين التعليمية و البيداغوجيا إلى فروق جوهرية وأخرى ثانوية ، إذ تهتم التعليمية بالجانب المنهجي الذي يختص بإيصال المعلومة و اكتسابها من خلال ربطها بالمحتوى التعليمي و تعتمد على مبدأ أن طبيعة المعرفة الخاضعة للتدريس لها دور حاسم فيما يخص التعلم و كمحصلة التعليم، و لتوضيح هذه النقطة أكثر يمكن القول أن طريقة التعلم التي ينتهجها المتعلم في قسم الرياضيات تختلف عن نظيرتها في قسم اللغة الإنجليزية، و السبب في ذلك يرجع إلى أن المحتوى

[1]-Education and pedalogy ,researchgate, retrieved 2019- 10- 11. edited.

التعليمي لكل منهما له خصوصية تؤدي إلى تنمية مهارات مختلفة لدى المتعلم، و بالتالي تعد علاقة المعرفة المقدمة في بعدها المعرفي أساسية للمختصين في التعليمية، بينما لا تعنى البيداغوجيا بدراسة طرق التعليم و التعلم فيما يتعلق بخصوصية المحتوى، كما أنها لا تولي اهتماما بالبعد المعرفي للتعلم بل تهتم بأبعاد أخرى كالأبعاد النفسية و الإجتماعية له، بمعنى أننا عندما ندرس العلاقة بالمحتوى من الناحية البيداغوجية فإن نتطرق أي بيداغوجيا توجيهية و أخرى غير توجيهية، و بيداغوجيا مؤسساتية و بيداغوجيا المشروع، بينما في التعليمية لا وجود بتاتا للتوجيهية أو غير التوجيهية أو للمؤسساتية أو تعليمية المشروع، و السبب في ذلك يرجع إلى أن البيداغوجيا تحدد من منطلق الطرق و المرجعيات أكثر من قيمتها المتصلة بالغايات و الأهداف.

و نستطيع اختصار النقطة السابقة بأن نقول إن البيداغوجيا تعتمد على التساؤل حول الأهداف و الغايات و تناول منطق التعلم بالإعتماد على منطق القسم، بينما تبحث التعليمية عن الوسائل و تتناول التعلم بالإعتماد على مبدأ المعرفة.[1]

[1]- the difference between " curriculum and pedagogy" , blogspot, retrieved 2020-07-30. edited.

الفصل الثاني

مقومات التدريس بالكفاءات

المبحث الأول: مصطلح الكفاءة التعريف و المفهوم في المعجم – في الحقل التربوي التعليمي.

المبحث الثاني : مقوماتها و خصائصها [المهارة – الأداء – الإستعداد – القدرة – الهدف]

المبحث الثالث : خصائص الكفاءة

المبحث الأول:

مصطلح الكفاءة التعريف و المفهوم في المعجم – في الحقل التربوي التعليمي

مفهوم مصطلح الكفاءة في المعجم : جاء في معجم لسان العرب لإبن منظور في رصد معاني الكفاية ،إلى أنه يقال :"كفي يكفي كفاية إذا قام بالأمر ، استكفيته أمرا فكفايته. و يقال: كفاك هذا الأمر أي حسبك ، يقال : كفاه مؤنته كفاية و كفاك الشيء: يكفيك و اكتفيت به، و من هنا نلمح أن هذه المعاني تدور حول مفهومين :

الأول: القيام بالأمر و لم تحدد المعاجم مستوى القيام به إذا ما كانت مرتفعة أو منخفضة ،و نسبة الإرتفاع و الإنخفاض .

الثاني : الوصول إلى درجة من المبتغي سواء أكان المبتغي ماديا أم معنويا ثم أخذت المعاجم منحنى آخر في تحديد معنى الكفاية عندما أشارت إلى أن الكفو النظير و هو لغة في الكفىء و يجوز أن يريدوا به الكفؤ فيخففوا ثم يسكنوا "[1]. كما أنه جاء في معجم لسان العرب ذكر تحت مادة[2] (غنى) أن الغناء بمعنى "الإستغناء و الكفاية و بهذا يكون مصطلح الغناء مرادفا للكفاية في الإطار المعجمي و من الإشارات الدالة – أيضا – على أن المراد بالكفاية :الغناء ، ما ورد في معنى الفعل (كفى) في الحديث : " من قرأ بالآيتين من آخر سورة البقرة في ليلته كفتاه"[3] أي أغنتاه عن قيام الليل ، ف (فكفتاه) بمعنى أغنتاه ، و جعلنا له غناء و يظهر في قوله " أقل ما يجزي " مستوى من مستويات الكفاية و عليه فالكفاية لها مستويات متفاوتة و بنسب مختلفة من القلة إلى الكثرة و من المقبول إلى الممتاز فهناك من تكون كفايته قليلة و هناك من تكون كفايته كثيرة" .

([1])- ابن منظور، **لسان العرب**، ط3(دار إحياء التراث ، بيروت ، 1992م) مادة كفى ، الفيروز أبادي، القاموس المحيط مادة (كفى).

([2])-**المرجع نفسه**، مادة (غنى).

([3])-البخاري ، الإمام الحافظ محمد بن سماعيل ، **صحيح البخاري** ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض ، 1998 م ،كتاب فضائل القرآن ، باب : في كم يقرأ القرآن ، حديث رقم 5051 ص : 1002.

و نجد في قاموس **"متن اللغة"** لأحمد رضا فعل" كفى و منه كفاه الأمر كفاءة : قام به و اضطلع فهو كاف (جمع كفاة) و الكفاءة أي ما سد به الخلة (الحاجة) و بلوغ المراد"[1].إذن يتضح لنا من المعاني الواردة في لسان العرب و في متن اللغة أن كلمة الكفاءة تدل على القدرة على القيام يعمل ما ، غير أن القاموس الثاني يضيف لمعنى " الكفاءة " سد حاجة و بلوغ المراد ، و الملاحظ أن هذه المراجع تتفق على إعطاء كلمة " كفاءة " معنى المساواة.أما في التحديد المعجمي فنجد مثلا تعريف معجم علوم التربية أن الكفاءة هي: "جملة الإمكانات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة "[2] و في القاموس الأيسكلوبيدي (لاروس) إنها : "مجموعة من القدرات و الإستعدادات الخاصة التي تسمح لكل فرد يتكلم لغة ما بالتحكم فيها و استعمالها في مواقف حقيقية و ملموسة"[3] .

لكن ما لاحظته هنا أن أصحاب القاموس يقرون أن الكفاءة يمكن تحديدها من خلال ملاحظة أداء الفرد في مواقف واقعية ، كما تطلق هذه على كل شخص يعرف جيدا عمله ، و يكون مستعدا للقيام بالوظيفة التي يمارسها بشكل جيد و كامل.
إذن و انطلاقا من المعاني الواردة في المعاجم يمكننا أن نستلخص أن :
الكفاءة هي لفظ يدل على قدرة الفرد و استعداده للعمل بعمل معين و حسن التصرف و الأداء، تحديد الكفاءة لا يتم إلا في الميدان و من خلال ملاحظة أداء الفرد في مواقف واقعية.
و الفرد الكفء هو الفرد القادر على استثمار خبراته و مؤهلاته في ممارسة عمل معين و محدد بشكل دقيق.و بشكل عام تقوم الكفاءة على المعارف كما يمكن أن تقوم على المهارات .لكن إذا كانت التعاريف القاموسية السابقة تعبر عن حوصلة لمعنى الكفاءة ،فإننا لا نعتبرها قادرة على توضيح مفهوم

([1])-محمد بوعلاق، **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات** ، قصر الكتاب ، البليدة 2004 ، ص 20.

([2])-مرداد سهام ، **معجم مصطلحات التربية و التعليم** ، 2015 ص 33.

([3])-محمد بوعلاق ، **يومدراسيحولالتدريسبالكفاءاتوالتدريسبالأهداف** أية علاقة جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، 2006.

الكفاءة في ميدان التربية و التعليم، و من ثم يبدو لنا أنه من الضروري الإنتقال إلى المعالجات المختلفة المتوفرة في الأدب التربوي للبحث في محتوياتها عن المعاني التي يعطيها هذا الأدب لمفهوم الكفاءة.

مفهوم مصطلح الكفاءة في الحقل التربوي التعليمي: بعد ظهور التكوين بالكفاءات و انتشارها في عدد كبير من دول العالم . فقد اعتمد النظام التربوي الجزائري على غرار بعض الأنظمة الأخرى مصطلح الكفاءة كمدخلة أساسية يقوم عليها إعداد المناهج الدراسية ابتداء من الموسم الدراسي 2003-2004.فإذا أخذنا على سبيل المثال تعريف **"فيليب ميريو"**M.Phillippe 1987: نجد أن الكفاءة هي " معرفة تحمل الفرد مواقف معقدة تستدرجه نحو عملية تدبير متغيرات غير متجانسة و تسمح له بحل مشكلات لا يمكن حلها بالرجوع إلى مواقف قبلية ترتبط معرفيا بمادة دراسية معينة"[1].*فالكفاءة حسب هذا التعريف هي قدرة المتعلم على حل مشكلات تعليمية معقدة مرتبطة بمادة دراسية معينة.أما تعريف **فيليب بيرنو**Perrenoud.Ph للكفاءة فهو:"قدرة عمل فاعلة لمواجهة مجال مشترك من الوضعيات التي يمكن التحكم فيها بفضل التوفر على المعارف الضرورية و القدرة على توظيفها عن دراية في الوقت المناسب، من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية و حلها "[2]. *نلاحظ هنا أن هذا التعريف يعتبر نوعا ما شاملا فهو يعتبر الكفاءة قدرة الفرد أو المتعلم على حل جملة من الوضعيات التعليمية و التحكم من خلال التوظيف الصحيح للمعارف التي تخدم تلك الوضعيات و أيضا من خلال نتاجات التعلمات السابقة أو القبلية.إلا أن **لويس دينوا** قام بتعريف الكفاءة عدة تعاريف من بينها[3]:

([1])-محمدبوعلاق،**مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**،قصرالكتاب،البليدة2004، ص :5.

([2])-المرجع نفسه ، ص 22-23.

([3])-ينظر: الزهرةشنكامة (2013) ، **تسيير الكفاءات البشرية في المؤسسة**، ورقلة : جامعة جامعة قاصدي مرباح ، ص : 27-24 بتصرف.

1- " مجموعة سلوكيات اجتماعية و وجدانية ، و مهارات نفسية، و حسية، و حركية تسمح بممارسة دور ما ، أو وظيفة ، أو نشاط بشكل فعال".

2- "الكفاءة هي تلك المعارف و القدرات الدائمة و المهارات المكتسبة عن طريق استعاب معارف وجيهة و خبرات مرتبطة فيما بينها في مجال ما ".

3- " الكفاءة هي الإستجابة التي تدمج ثم تسخر مجموعة من القدرات و المهارات و المعارف المستعملة بفعالية في وضعيات مشكلة و في ظروف متنوعة لم يسبق للمتعلم أن مارسها".

4- " الكفاءة من منظور مدرسي هي تلك الأهداف المندمجة و المميزة التي تتحقق في نهاية فترة تعلمية أو مرحلة دراسية ، و هي تظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة و لها علاقة بحياة التلميذ".

5- " الكفاءة التعلمية هي تلك المعارف و المفاهيم و المهارات و الإتجاهات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين، إنها هي التي توجه سلوكه و ترتقي بأداءه إلى مستوى من التمكن و تسمح له بممارسة مهنته بسهولة و يسر و دون عناء ".

*نستلخص من هذه التعاريف أن الكفاءة تكون بالضرورة ذات مستوى أعلى من المهارات والمعارف التي تشكل بدورها القاعدة الصلبة لبناء أية كفاءة.

كما عرفتها المجموعة المهنية الفرنسية على أنها "مجموعة من المعارف النظرية ، و المعارف العملية، و الخبرة الممارسة ، و الوضعية المهنية هي الإطار الذي يسمح بملاحظتها ، و الإعتراف بها ، وعلى المؤسسة تقييمها ، و تطويرها"[1].

و قامت أيضا الجمعية الفرنسية للمعايير الصناعية بتعريف الكفاءة على أنها: " استخدام القدرات في وضعية مهنية بغية التوصل إلىالأداءالأمثل للوظيفة ، أو النشاط"[2].

* يتضح لنا من خلال كل التعاريف السابقة لمفهوم الكفاءة ، أن هناك اتفاقا بين الباحثين في

(1)-بن جدو محمد الأمين2013 م ،**دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التميز**، الجزائر : جامعة سطيف،1 ص :2-4 بتصرف.

(2)-com.businessdictionary.www. اطلع عليه بتاريخ 24 - 06 -2020بتصرف.

تحديدهم لهذا المفهوم، حيث تلتقي التعاريف جميعها عند ثلاث نقاط أساسية و هي :

1- الكفاءة هي القدرة على أداء عمل ضمن موقف تعليمي تعلمي، فهي تشمل القدرات المرتبطة بالأداء.

2- تشمل الكفاءة المعارف و المهارات ، و هذا ما سمح ببوجود كفايات معرفية و كفايات أدائية وجميعها قابلة للاكتساب و الملاحظة و القياس .

3- تؤثر الكفاءات تأثيرا مباشرا في نواتج التعلم لدى التلاميذ.

المبحث الثاني : مقوماتها [المهارة – الأداء – الإستعداد – القدرة– الهدف]

تقوم الكفاءة على مقومات أساسية أهمها :

مصطلح المهارة: تعد المهارة هدفا من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين و قدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة.... و يترجم هذا الأداء درجة التحكم في أهداف مهارية مثل مهارات القراءة، و المهارة هي الأداء الذي يقوم المتعلم فهي قدرة إجرائية تظهر في سلوك الفرد مثل : مهارة القراءة ، و مهارة الكتابة[1].كما تعرف المهارة بأنها جملة منظمة و شاملة لنواتج تعليمية تسمح للفرد بالتحكم في مجموعة من الوضعيات الوظيفية (مدرسية و مهنية) و تتطلب تدخل قدرة واحدة أو عدة قدرات مختلفة و معارف في مجال معرفي محدد[2].بحيث تعتبر المهارة مجموعة محصورة ضمن كفاءات معينة تنتج عن حالة من التعلم و هي عادة ما تهيأ من خلال استعدادات وراثية . و على المستوى التربوي يمكن التمييز بين المهارات الأساسية التي تعتبر شرط ضمن المنهاج ، باعتبار هذه الأخيرة أداة للانتقال إلى المكتسبات.

كما يمكن التمييز بين المهارات ذات المستوى العالي و بين كفاءات عامة يمكن تطبيقها في مشاكل عديدة[3].يمكن اعتبار المهارة إذن السرعة و السهولة و الدقة في إنجاز أي عمل سواء كان في المجال المعرفي أو الحسي أو الحركي . و للمهارة عدة خصائص نذكر منها :

*أنها تعبر عن التحكم في تحقيق مهمة أمام وضعية مشكلة.

* تخضع للملاحظة و القياس من خلال السلوك في وضعية محددة.

*أنها تدمج المعرفة المكتسبة في المجالات الثلاث.

(1)-ينظر: خالد بسندي ، **مصطلح الكفاية و تداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية** . المجلة الأردنية في اللغة العربية و آدابها / المجلد 5 العدد1.

(2)-ينظر: عميمر عبد العزيز : **مقاربة التدريس بالكفاءات** : منشورات ثالةالأبيارالجزائر ، 2005 ص : 42.

(3)- ينظر:غريب عبد الكريم : **الكفايات و استراتجيات اكتسابها** ،منشورات عالم التربية المغرب،،2002 ص :52.

*أنها مرتبطة بمضامين مادة ما.

مصطلح الأداء أو الإنجاز :يشير مفهوم الأداء إلى ترجمة التعلم إلى سلوك مدعم بدافعية المتعلم بحيث يعبر عن الصيغة الإجرائية أو التنفيذية للتعلم[1].

بحيث يعتبر الأداء أو ما يسمى بالإنجاز هدفا بيولوجيا يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيهاالسلوك النهائي الملاحظ ، كما يعتبر الأداة التي تبرهن على تحقيق الهدف من إستراتيجية التقويم[2]*كما يقصد بالأداء أو الإنجاز ما يتوقعه المعلم من المتعلم عند الإنتهاء من تقديم المادة التعليمية.يشترط في هذا الإنجاز أن يكون واضحا ، كان يستعمل المعلم أفعالا تدل على العمل المطلوب بوضوح مثلا:(لخص ، عبر ، حل ...) لكن المختصين في هذا المجال و على رأسهم" ميجر " يؤكد أن تحديد السلوك النهائي بواسطة الفعل الأقل غموضا لا يكفي فالنتيجة و الأداء يجب أن تقترن بشرط آخر و هو ظروف الإنجاز[3] .

مصطلح الإستعداد : ترتبط مفهوم الإستعداد عادة بالقدرة و يرتبطان بالكفاية للقيلم بفعل معين لكن الإختلاف يكمن – كما يذكر الكتبور[4]- في كون القدرة مكتسبة من المحيط الخارجي و مرتبطة بإمكانية النجاح في عمل أو مهارة أي قابلة للملاحظة في السلوك ، في الوقت الذي يكون مرتبطا بالظروف التي يخضع لها الفرد ،فالإستعداد هو القدرة في حالة كمون ، و عند انتقال القدرة من حالة الكمون إلى حالة الظهور تسمى مهارة ، فالمهارة قدرة إجرائية تبرهن على إتقان الفعل المعرفي[5].كما يعرف على أنه حالة يكون فيها الكائن جاهزا و قادرا على تعلم سلوك جديد،و بمجرد وصول

([1])-ينظر: الزيات فتحي ، **علم النفس المعرفي** ، دار النشر للجامعات مصر 2004 ، ص : 29 .

([2])de landcheere / **dictionnairedel'evaluationet dela rechercheeneducation**/ puf paris . 1979 p189.

([3])- mager/ **commentdéfinirdesobjectifspédagogique**/ paris 1977 P60.

([4])- ينظر: الكتبور ، **المقاربة بالكفايات** ، مقال على الأنترنت .http: // marocsite.net.loutati/666/html ص :5 .

([5])-ينظر: **المرجع نفسه** ، ص : 6.

الكائن إلى مرحلة الإستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلم السلوك الجديد باستمرار[1].بحيث يعتبر الإستعداد قدرة كامنة أو أداء متوقع سيتمكن الفرد من انجازه فيما بعد عندما يصبح بذلك عاملا النمو و النضج أو عامل التعلم أو عندما تتوفر لذلك الشروط الضرورية و الإستعداد كأداء كامن يكمن على أساسه التنبؤ بالقدرة في المستقبل[2] .

إذ يمكن اعتبار الإستعداد قدرة موجودة لدى الفرد لكنها كامنة و عن طريق التدريب و الممارسة يصبح الفرد قادر على القيام وأداء هذه القدرة .... و الإستعداد يظهر في أنواع نذكر منها :الإستعداد اللغوي ، العددي ، القرائي ، الكتابي ، الفني و الميكانيكي....الخ

مصطلح القدرة : ربط ابن منظور القدرة "بالقدر" بتسكين الدال يقول:"و القدر و القدرة و المقدار: القوة ... الإقتدار على الشيء ، و القدرة مصدر قولك قدر على الشيء قدره أي ملكه فهو قادر و قدير ...."[3]. و من هنا نقول بأن القدرة الواردة في تعاريف الكفاية تحتمل هذه المعاني ، و أرى إمكانية إضافة معنى آخر أورده الأخفش في توضيحه معنى (**قدره**) في قوله تعالى: **« على الموسع قدره»** يقول أي طاقته[4].أما القدرة من المنظور التربوي ، فهي تنمية نوع من السلوك و بلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة و هي مفهوم إفتراضي غير قابل للملاحظة يدل على تنظيم داخلي لدى الفرد (التلميذ) ينمو عبر عملية التكوين و بالتفاعل مع العمليات العقلية و أساليب السلوك ، الذي تخلقه الأنشطة التكوينية انطلاقا من توظيف معارف و مضامين معينة،[5] و هي بهذا تقترب من الكفاية في عدم قابليتها للملاحظة.
تعتبر القدرة استعدادا مكتسبا يسمح للفرد بالنجاح الجسماني أو المهني و تترجم القدرة من خلال

(1)-ينظر: عميمر عبد العزيز ، **مقاربة التدريس بالكفاءات** : منشورات ثالةالأبيار الجزائر :2005 ص : 35.
(2)- ينظر:غريب عبد الكريم، **الكفايات و استراتيجات اكتسابها** : منشورات عالم التربية المغرب : 2002 ص :53.
(3)-ابن منظور، **لسان العرب** ، ط 3 ، دار إحياءالثرات ، بيروت ،1999 م مادة (قدر).
(4)ينظر : النيسابوري، **مسلم بن الحجاج** ، صحيح مسلم ، 21856
(5)-ينظر:ابنمنظور، **لسان العرب** ، ط 3 ، دار إحياءالثرات ، بيروت ،1999م مادة (قدر).

القيام بنشاط، و لا يمكنها أن تكون فعالة فعالة إلا إذا عبر عنها و يمكنها أن تكون فطرية أو مكتسبة كما يمكنها أن تكون مكتسبة و تنمى من خلال الخبرة و من خلال التعلمات الخاصة[1].

"تعرف القدرة بأنها كل ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما أو مؤهلا للقيام به و يعبر عنها بالقدرة الفعلية العامة بحيث لا تتجسد بدون تفعيل لمحتوى التعلم لا يمكن ملاحظتها إلا خلال محتويات تعليمية"[2].

يمكن اعتبار القدرة هي مل ما يستطيع الفرد القيام به من أعمال قد تتمثل في مهارات عقلية أو علمية حركية و للقدرة عدة خصائص نذكر منها أنها قد تكون فطرية: أي عن طريق الوراثة مثل قدرة الذكاء.

*أنها قد تكون مكتسبة عن طريق التدريب و التعلم.

*أنها قد تكون بسيطة كما أنها قد تكون مركبة.

و للقدرة عدة أفعال كالقدرة النظرية و القدرة المكانية ، و القدرة العددية و القدرة الإستدلالية و قدرة السرعة الإدراكية و التذكر المباشر. و من مميزات القدرة الإستعراضيةأيأنها قادرة على التوظيف و التفعيل في مختلف المواد....و كذا التطورية، أي أنها في تطور مستمر طول حياة الإنسان:

– التحول: بحيث تنمو القدرة عن طريق التفاعل مع قدرات أخرى و وضعيات مختلفة بحيث تتولد بذلك قدرات جديدة تصبح إجرائيةأكثرفأكثر .

— عدم قابليتها للتقييم : بحيث لا يمكن تقييم القدرة ، فقد تقيم مقدار توظيفها في محتويات معرفية معين .

[1]-educationrenaldlegendredictionnaireactuelde l/ EDIT/ ESKA 1993 p 159.

([2])-أرزيل رمضان ، حسنوات محمد، **نحو استراتيجية التعليم بمقاربة بالكفاءات** : دار الأمل الجزائر 2002 ص:215.

مصطلح الهدف: يعرف ميجر :" الهدف على أنه عبارة تصف مجموعة السلوكيات أو الأداء التي تصف قدرة التلميذ على إنجازها.... و عليه يتعين أن يكون الهدف أوالأداء فالموصوعة أو المحددة للمتعلم مناسبة لإمكانياته و ميوله و نظرا لأن تحقيق أهداف التعلم يكون تدريجيا فإنه ينبغي أن تكون ملائمة مع مستوى نضج و خبرات التلاميذ عموما"[1]

و عليه فإن الهدف التعليمي هو ممارسة القدرة على محتوى معين يعتبر موضوع تعلم. إذ يتم تحويل الأهداف الخاصة إلى معارف و مهارات و مواقف تبعا لطبيعة القدرة :

1 – المعارف (savoirs): و تمثل بالنسبة لمادة ما في ممارسة القدرات المعرفية على موضوع ما للتعلم

2 – المهارات (faire.savoir): و تتمثل في تطبيق قدرة الحس . حركية على موضوع للتعلم و يتم تطويرها من خلال التمرن

3– المواقف و الإتجاهات/ حس التواجد (être.savoir): و يمكن الحصول عليها بتطبيق قدرة سوسيو وجدانية على موضوع التعلم كالإنصات إلى اقتراحات الزملاء، و التعود على استخدام المنجد للبحث عن معنى الكلمة[2].

(1)-مصطفى الزيات ، **علم النفس المعرفي** : دار النشر للجامعات مصر 2004 ص: 31.

(2)-ينظر: كمراويفاطمة ، **المقاربة بالكفايات بيداغوجيا الإدماج** وزارة التربية الوطنية و تكوين الأطر، 2006 ص5.

المبحث الثالث: خصائص الكفاءة

للكفاءة العديد من المميزات التي تساهم في التعرف عليها ، و من هذه المميزات ما يأتي:

1- تعبئة و تجنيد مجموعة موارد: و المقصود بالموارد (المعلومات ، الخبرات المعرفية، السلوكيات ، القدرات ، حسن الأداء و المعرفة السلوكية) ، حيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة بالنسبة له .

و التعبئة أو التجنيد هو القدرة على تفعيل المعارف المكتسبة ، استجابة على الفور و عن دراية لما هو مطلوب فعله[1] .

إذ التمكن من الكفاءة يعني امتلاك معارف و مهارات و خبرات و تقنيات و قدرات تتفاعل في ما بينها ضمن مجموعة مدمجة ، و لا يعتبر توفر التلميذ على كل الموارد الخاصة بكفاية ما ضروريا.

و عملية التجنيد هذه لا تكون فقط للمعارف و إنما تعتبر كمورد تضاف إلى موارد أخرى لإكتساب الكفاءة . و في هذا الصدد يمكن التمييز بين موارد خارجية التي تتمثل في أدوات و لوازم يلجأ إليها التلميذ قصد استعمالها للقيام بشيء و موارد داخلية التي تتمثل في المعلومات و المهارات والسلوكيات و المواقف و القيم و المعايير التي توجه العمل من حيث جوانبه العلمية[2].

2-الوظيفة: إن امتلاك التلميذ معارف و مهارات و مواقف يبقى دون معنى إذا لم تستثمر في نشاط أو إنتاج محفز . أو في حل مشكلة تعترضه في المؤسسة التعليمية أو في حياته العامة وهكذا تمكنه الكفاءة من ربط التعلمات بحاجاته الفعلية و العمل على تلبية هذه الحاجات باستقلالية تامة ووفق وتيرة خاصة.

3- العلاقة أو الإرتباط بفئة من الوضعيات: أي وضعيات ذات مجال واحد بحيث أن ممارسة

([1])-ينظر: حروش موهوب : **لماذا تستخفا الكفاءات؟** مداخلات المنتدى حول الكفاءات و المعارف من 27 الى 29اكتوبر :وزارةالتربية الوطنية الجزائر 2001 ، ص: 26.

([2])-ينظر:**المرجع نفسه** : حروش موهوب ، ص:21.

الكفاءة لا يمكن أن يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة[1] .

فالكفاءة في مجال ما (مادةأو مواد مدمجة) تعنى قدرة التلميذ على حل مشكلات متنوعة باستثمار الأهداف (المعرفية ، و الحس و الحركية ، و الوجدانية)المحددة في البرنامج.

و تصبح ممارسة الكفاءة عبارة عن اختيار الموارد الملائمة للوضعية و ترتيبها و استثمارها في اقتراح حل أو حلول متعددة للمشكلة . و من أجل تنمية كفاءة معينة لدى المتعلم يتعين حصر الوضعيات ذات المجال الواحد كي يتسنى للمتعلم تفعيل الكفاءة ،أي اختيار وضعيات مشتركة ذات معالم واضحة تخدم الكفاءة المقصودة[2].

4-الإرتباط بمحتوى دراسي: أن الكفاءة مرتبطة بفئة من الوضعيات يتطلب حلها استثمار موارد مكتسبة عبر محتوى دراسي معين ،و يمكن أن يندرج هذا المحتوى ضمن مادة دراسية واحدة أو ضمن عدة مواد.

5- **القابلية للتقويم:** تتمثل قابلية الكفاءة للتقويم في إمكانية قياس جودة إنجاز التلميذ ، (حل وضعية مشكلة، إنجاز مشروع) و يتم تقويم الكفاءة من خلال معايير تحدد سابقا و قد تتعلق المعايير بنتيجة المهمة .

(جودة المنتوج ، دقة الإجابة ....) أو بسيرورة إنجازها و إستخدامها : (مدة الإنجاز ، درجة استقلالية التلميذ ، تنظيم المراحل ...) أو بها معا[3].و من هنا نستنتج أن الكفاءة تهدف إلى تحقيق غاية معينة ، و إنجاز هدف محدد ، و ذلك عن طريق استثمار المعارف المختلفة، لتحقيق هذه الغاية بشكل كامل. و تعنى كذلك أن الكفاءة لا تولد مع الإنسان أي تكون مكتسبة عن طريق التدريب، فهي ذات تشغيل ميكانيكي أي يتم تحصيلها عن طريق التفاعل ما بين مكوناتها المختلفة،

(1)- ينظر: كمراوي فاطمة ،**المقاربة بالكفايات بيداغوجيا الإدماج** وزارة التربية الوطنية و تكوين الأطر، 2006 ص5.

(2)- ينظر: وزارة التربية الوطنية ، **القدرات و الكفاءات** : مطبوعة مديرية التعليم الأساسي الجزائر : 2000 .

(3)- ينظر: كمراوي فاطمة ، **المقاربة بالكفايات بيداغوجيا الإدماج** وزارة التربية الوطنية و تكوين الأطر، 2006 ص5.

و عناصرها ضمن أبعادها ، إلا أن عدم استخدام الكفاءة يؤدي إلى تقادمها و في حال عدم السماح للأشخاص الذين يشكلون مصدرا لها بإظهارها فإن هذا من شأنها يؤدي إلى تلاشيها .

الفصل الثالث

طرق التدريس في فن التعليم

المبحث الأول: المحتويات التعليمية : نص الكفاءة – دلالة الكفاءة.

المبحث الثاني: الوضعيات التعليمية بالكفاءات.

المبحث الثالث:إستراتجيات التقويم التعليمي بالكفاءات.

المبحث الأول : المحتويات التعليمية : دلالة الكفاءة – نص الكفاءة

1-المحتويات التعليمية : جمع كلمة محتويات محتوي و يفهم من المحتوى بأنه نظام واضح و دقيق من المعارف، و القدرات و المهارات، و القناعات و المواقف و السلوك...الخ التي ينبغي على المتعلم اكتسابها في العملية التعليمية و التربوية.

و هو المضمون الذي يتم بواسطته تحقيق الأهداف التربوية، و يقصد بالمضمون (المعارف- الحقائق المفاهيم – المبادىء – القوانين – النظريات ...).إلا أن الكفاءة تمثلا لمبدأ المنظم للتكوين ، و يندرج ضمن المنطق الذي يعوض عرض المحتويات حيث أن هذه الأخيرة تفرضها الكفاءة ، فهي تستطيع ممارسة الفرز و الإنتقاء لهذه المستويات و لقد قام عدد من المؤلفين باقتراح تصنيف مبسط جدا لمحتويات التعلم في ثلاثة أنماط هي: * المعارف الصرفية : نقصد بها محتويات المادة .

* المعارف الفعلية : و تكون فكرية أو نفس حركية .

* المعارف السلوكية : و تكون اجتماعية أو وجدانية.....[1]

و تتمحور المحتويات التعليمية حول دلالة الكفاءة و نصها.

***دلالة الكفاءة**: و نقصد بالدلالة هي ارتباطها بالمعنى الذي يعطي للكفاءة و هي المؤشر الدال على دافعية المتعلم، فالكفاءة حسب مدلولها التربوي هي مجموعة قدرات ، نتاج مسار تكويني تتمفصل في إطارها معارف و مهارات و منهجية و اتجاهات ، و تقوم على عنصرين: أولهما القدرة على الفعل بنجاعة في وضعية معينة ، و ثانيهما القدرة على توظيف المكتسبات في وضعيات جديدة و ثانيهما أنه يختزن رصيدا من المعارف و المهارات و الإتجاهات المكتسبة في سياقات محددة ، و القابلة للتعبئة و التوظيف و النقل و التحويل في وضعيات جديدة. يظهر من خلال هذا التعريف أن مفهوم الكفاية من المفاهيم التربوية المركبة ، إذن هنا يتعلق الأمر بتوضيح غرض التكوين النوعي

([1]) ينظر: وزارة التربية الوطنية ،**النظام التربوي الجزائري**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية :2002.

المقصود بالكفاءة المتعلق اكتسابها في مستوى معين ، فماهي دلالة كفاءة ما حين نتوقع تنميتها لدى المتعلمين؟ و في هذا السياق نشير إلى أن الكفاءة يمكن أن تكون أكثر أو أقل شمولية و درجة الشمولية في الكفاءة متوقفة مباشرة على تشعب العملية المطلوبة إنجازها و بالفترة الزمنية الضرورية لإستكمال التعليمات المطلوبة للتحكم في الإنجاز ، فالكفاءة التي يتوجب اكتسابها على فترة الدراسة كلها تكون شموليتها أكبر من الكفاءة التي يتوقع اكتسابها في مستوى من المستويات[1].

***نص الكفاءة:** هو عبارة عن نص موجز يترجم التعلمات المطلوب التحكم فيها من قبل المتعلمين في نهاية مسار تعلم ما **(طور، سنة ، شهر ، وحدة تعلمية)**ولصياغة نص الكفاءة هناك شرطان هما:

-تحديد ما هو منتظر من المتعلم ، و ذلك بتحديد الكفاءة المراد تطويرها بصورة واضحة ، مع ربطها بالوضعية ذات المجال الواحد.

-شروط تنفيذ المهمة المنتظرة من المتعلم[2].

و يقصد بنص الكفاءة في المجال التربوي المدرسي جعل النص بمختلف أشكاله منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية و محلا لممارسة الفعل التعليمي من أجل إكساب المتعلم المهارات اللغوية اللازمة للوصول به إلى التحكم في مختلف الكفاءات المستهدفة[3]. فالكفاءة ترمى إلى جعل نصها محورا تدور حوله مختلف الأنشطة اللغوية ، مما يجعل المتعلم ممسهم فعال في بناء معارفه عن طريق البحث و الإكتشاف فيكتسب قدرات و مهارات ، و يظهر ذلك جليا في تقديم النص ، فالملاحظ أن الأستاذ يعمد إلى دفع المتعلم إلى الإعتماد على النفس و التثبت من المعرفة عن طريق البحث و الإطلاع و المناقشة و الإستفسار و الإستنتاج.

(1)-ينظر : أرزيل رمضان ، حسنوات محمد ، **نحو استراتيجية التعليم بمقاربة بالكفاءات** ، دار الأمل الجزائر 2002 ،ص 226.

(2)-ينظر:**المرجع نفسه** ، ص227.

(3)-ينظر : خير الدين هني ، **مقاربة التدريس بالكفايات** ، مطبعة عين البنيان،ط2005،1.

المبحث الثاني:الوضعيات التعليمية بالكفاءات:*الوضعية – المشكلة / الوضعية الإدماجية *الطرائق النشطة

*طرائق المشروع

*طرائق حل المشكلات

تعتير بيداغوجية الكفاءات سياقية و شاملة و مندمجة و وظيفية ، و تعد الوضعيات من أهم العناصر التي ترتكز عليها الكفاية، و من أهم محكاتها الجوهرية لتقويمها إنجازا و أداءا و مؤشرا .و لا يمكن تصور الكفايات بدون الوضعيات تماما ، لأنها هي التي تجعل من الكفاية وظيفة لا سلوكا ، و هي التي تحكم على أهلية القدرات و ملائمتها للواقع و صلاحيتها للتكيف مع الموضوع أو فشلها في إيجاد الحلول للمشاكل المعيقة.

1-**الوضعية**: إذ جاء في معجم لسان العرب و المعجم الوسيط مفهوم موضحا لكلمة الوضعية هي "من الفعل وضع موضعا و مواضع الدالة على الإثبات في المكان ، إطار مكاني للذات والشيء"[1] . و في معاجم اللغة الإنجليزية نجد أن الوضعية تعني : " معظم الظروف و الأشياء التي تقع في وقت خاص و في مكان خاص "[2]. و تقترن الوضعية بدلالة أخرى و هي السياق الذي هو عبارة عن وضعية يقع فيها شيء ، و تساعد على فهمه. و يقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم ، و الذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جديد. تنمو من خلاله الكفاءة و تبرز أهميتها باعتبار فعل التعلم يتم في إطارها ، و تمكن المتعلم من تجديد مختلف مكتسباته السابقة. سواء كانت معارف تصريحية أو معارف إجرائية، تعبر الأولى عن معلومات تظهر على شكل

(1)-ابن منظور : **لسان العرب 1988** ، ج 2 ، دار إحياء التراث ، مصر ، القاهرة ، ص: 743.

(2)-Rogiers , X, **analyser une action d'education ou de formation** , de boekuniversitere , paris 1997.

رموز أو دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهن. و الثانية تعبر عن معلومات أو معارف وظيفية و مهارية تمكن من انجاز النشاط، و فعل التعلم يتناول الإشكالية التي تطرح لمعالجتها لغرض الوصول إلى ناتج تعلمي يؤدي إلى بناء الكفاءة المنتظرة[1] . و الوضعية التربوية هي الإطار الذي تتم فيه مجموعة أفعال تربوية هادفة إلى تحقيق توافق و انسجام الفرد مع ذاته و مجتمعه. و يرى **غاستونميالاري** أن الوضعية التربوية تتميز بكونها وضعية إنسانية متشبعة .و لذلك لابد من دراسة الشروط السيكولوجية لكل فعل تربوي كالذكاء و الذاكرة و التغذية. و الوضعية التعلمية واقعة ملموسة يواجهها التلميذ بقدراته و مهاراته و كفاءاته عن طريق حلها. و الوضعيات ليست سوى التقاء عدد من العو المشاكل في إطار شروط و ظروف معينة . و يرى **محمد الدريج** أن الوضعية "تطرح إشكالا عندما تجعل الفرد أمام مهمة عليه أن ينجزها ، مهمة لا يتحكم في كل مكوناتها و خطواتها و هكذا يطرح التعلم كمهمة تشكل تحديا معرفيا للمتعلم، بحيث يشكل مجموع القدرات و المعارف لمواجهة الوضعية و حل الإشكال، و هو ما يعرف بالكفاية"[2].

يرتبط تعريف الوضعية ارتباطا وثيقا بتعريف الكفاية حيث يعرف **جيلي** الكفاية بأنها:" نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) و المهارية (العلمية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية، تمكن في إطار فئة من الوضعيات ، من التعرف على المهمة – الإشكالية و حلها بنشاط و فعالية"[3]. فالكفايات و المعارف مموضعة في سياق إجتماعي و فيزيائي ، و بهذا يصبح مفهوم الوضعية العنصر المحوري للتعلم ، فالتلميذ يبني ، يعدل أو يدخص معارف في إطار وضعية ماو يطور كفايات مموضعة إنه إثبات حاسم بالنسبة للتعلمات المدرسية إذ لم يعد الأمر يتعلق بتدريس محتويات خارج التدريس بل يتحديد الوضعيات التي يتمكن التلميذ من خلالها من بناء و تعديل معارف و كفايات في إطار

(1)- ينظر:**المقاربة بالكفايات في المدارس الإبتدائية**،2004، ص:31.
(2)- محمد دريج،**بيداغوجية المقاربة بالكفاءات**، الجزائر ،2002، ص:60.
3)-هيثم شعيب، **مدونة تعنى بمادة علم التربية** (التربية المختصة – مرحلة Ts) ، معهد المنار الجامعي.

محتويات دراسية ، ففي هذا التصور انتقلت المعارف المدرسية من كونها محور العملية التعليمية التعلمية إلى وسيلة في خدمة معالجة الوضعيات مثلها مثل الموارد الأخرى . حيث تتم معالجة الوضعية عن طريق تصرف كفء للمتعلم بـ: فهمه للوضعية ، إدراكه مرامى فعله في إطار الوضعية ، إمكانيته إستعمال موارد متنوعة و تكييف الموارد المتوفرة لديه أو بناء موارد جديدة، إمكانيته التفكير في عمليته و تثبيتها و إمكانية تكييف ما تم بناءه في تلك الوضعية لوضعيات أخرى من نفس أصناف أخرى.[1] يمكن أن نستنبط من التعاريف السابقة أن الوضعية التعليمية ، وضعية ديداكتيكية استكشافية تهيء للمتعلم تعلمات جديدة معارف ، أداءات ، مواقف و و قيم بعضها مكتسب لديه و البعض الآخر جديد عليه ، تتم في الزمان و المكان بشكل فردي أو جماعي.و نفهم من هذا أن الوضعية التعلمية هي مجموعة المشاكل و العوائق و الظروف التي تستوجب إيجاد حلول لها من قبل المتعلم للحكم على مدى كفاءته و أهليته التعليمية / التعلمية و المهنية. و تعتبر المواد الدراسية مجموعة من المشاكل و الوضعيات ، التي يفرضها عالمنا اليوم، و أن يتعلم الحياة عن طريق الحياة، و ألا يبقى التلميذ رهين النظريات المجردة البعيدة عن الواقع الموضوعي أو حبيس الفصول الدراسية و الأقسام المغلقة و المسيجة بالمثاليات و المعلومات التي تجاوزها الواقع، أو التي أصبحت غير مفيدة للإنسان.

أي أن فلسفة الوضعيات مبنية على أسس البرجماتية كالمنفعة و الإنتاجية و المردودية و الفعالية والفائدة المرجوة من المنتوج ، و الإبداعية و هو تصور الفلسفة الذرائعية لدى **جيمس جويس و جون ديوي و برغسون و الثقافة الأنجلوسكسونية** بصفة عامة[2].

(1)- ينظر :وسيلة بن عامر ، **الوضعيات التعليمية في المقاربة بالكفاءات** ، دفاتر مخبر المسالة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهن، جامعة بسكرة.

(2)-ينظر : **المرجع نفسه** .

لا يمكن تصور الوضعية التعلمية منفردة و منعزلة عن الوضعية التعليمية لأن المعلم يلعب دورا أساسيا في التحكم فيها ، و يدمج الوضعية بين التعلم و التعليم ، نستنتج أن الوضعية التعليمية التعلمية هي الموقف أو الحالة التي يوضع فيها المتعلم (التلميذ) أمام فكرة تتحدى تفكيره و معلوماته ، فيتطلب منه هذا الموقف اللجوء إلى توظيف الأساليب البيداغوجية و الوسائل التعليمية الكفيلة بتحقيق الكفاءة.

أهمية الوضعيات التعلمية: للوضعيات التعليمية أهمية كبيرة في "اختيار المناهج الدراسية و تقييم المدرسة و التمييز بين التفليدية و الجديدة منها، و معرفة المدرسة المنغلقة من الوظيفية. إن الوضعيات بيداغوجية الكفاءة و المردودية و إبراز القدرات و المهارات و المواهب المضمرة و الظاهرة . إنها تربية المشاكل و الحلول و التعلم الذاتي و تجاوز الطرائق التقليدية القائمة على التلقين، و الحفظ و تقديم المعرفة ، و المحتويات بواسطة المعلم إلى التلميذ السلبي.

كما أن تربية الوضعيات هي التي تفرز الكفاءات و القدرات العقلية و تربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل ، بيد أن هذه الوضعيات ليست عصا سحرية لمعالجة كل مشاكل وزارات التربية و التعليم كاكتظاظ التلاميذ في الفصول الدراسية ، و تكوين المعلمين ، و إيجاد الحلول المناسبة للوضعية الإجتماعية للمعلمين ، و توفير الوسائل و الإمكانيات المادية و البشرية ، بل إن طريقة التعليم بالكفاءات أو الكفايات و الوضعيات ، طريقة بيداغوجية لعقلنة العملية الديداكتيكية و تفعيلها بطريقة علمية موضوعية على أسس معيارية وظيفية ، و ربط المدرسة بالحياة و الشغل و سوق العمل و حاجيات أرباب العمل و المنافسة و مقتضيات العولمة ، و كل هذا يتطلب تغيير عقلية الإدارة و المعلم و التلميذ و الآباء و المجتمع كله"[1].

تظهر دلالة الوضعية التعلمية في مستويات مختلفة ، ترتبط بمكوناتها تعطي معنى لما يتعلمه المتعلم وهي: **أ-الروافد:** و هي مجموع العناصر المادية التي تقدم للمتعلم مثال **(صور- نصوص مكتوبة)** وهذه الروافد تتضمن عناصر:

([1])-محمد الصالح حثروبي، **بيداغوجية المقاربة بالكفاءات**، 2002 ، ب ط ، الجزائر.

1-السياق : يحدد إطار التواجد ، و يكون قريب من حياة المتعلم و اهتماماته.

2- المعلومات: التي يتفاعل بدلالتها التلميذ، و تنبه المتعلم إلى المسافة الفاصلة بين ما هو نظري و ما هو تطبيقي.

3-**الوظيفة:** توضح الهدف من الإنتاج، و تمكن المتعلم من إنجاز عمل معقد .

ب-بعدالوضعية: هو الإنتاج المسبق المنتظر .

ج – التعليمات : و هي خاصة بالإنجازات التي تبلغ إلى المتعلم بصورة واضحة[1] .

مفهوم الوضعية- المشكلة:

يقصد بالوضعية – المشكلة هي تلك الصعوبات التي يواجهها المتعلم حيث لا يمكن له تقديم حلول جاهزة لها و يشعر بأنهأمام مشكل أو سؤال محير لا يملك عنه تصورا مسبقا فتنتابه حالة من التوتر و عدم الإتزان و ذلك بسبب جهله للإجابة على الموقف المشكل مما يحفزه للبحث و التقصي قصد التوصل لحل المشكلة.

خصائص الوضعية – المشكلة : للوضعية - المشكلة ثلاث خصائص[2]:

***خاصيةالإدماج:** تعتبر الوضعية - المشكلة أنها وضعية معقدة تشتمل على أهم المعلومات الواضحة و الأخرى المشوشة خاصة تلك التي يقصد بها التلاعب بتعلمات المتعلم.

***خاصيةالإنتاج** :- إنتاجية المتعلم تكون منتظرة باستمرار

([1])-ينظر: وسيلة بن عامر : **الوضعيات التعليمية في المقاربة بالكفاءات**، دفاتر للمسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهن، جامعة بسكرة.

([2])De ketel et chabchob , **corment améliorer la qualité de lénseignement de base publication del'UNICEF**tunis 1999 .

- تبدو إنتاجية المتعلم واضحة المعالم .

– إنتاجية المتعلم قابلة للتطوير و التجديد .

– تتم إنتاجية المتعلم انطلاقا من مباشرته لنص أو حل لمسالة محددة ، أو لموضوع وظيفي أو لخطة عمل محددة إلى غير ذلك من الأعمال التي تحدد بها إنتاجية المتعلم.

– إنتاج الإجابة مرده للمتعلم و ليس للمدرس.

***خاصية الديداكتيكية** : - لفظ وضعية ليس مرادفا للفظ وضعية ديداكتيكية - الوضعية المشكلة وليدة فعل المتعلم ذاته ، في الوقت الذي تعتبر الوضعية الديداكتيكية وضعية مقدمة من طرف المدرس.– إن الوضعية المشكلة بتعبير Didactique-

.Brousseau

مكونات الوضعية -المشكلة :

يرىDe ketelأنالوضعية المشكلة تستند إلى ثلاثة مكونات هي :

1– **الدعامات** : يقصد بها مجموع العناصر المادية التي يتم تقديمها للمتعلم و منها : النصوص الصور ، الرسوم ، الخبرات ، المجال ، المحيط اللذان يوجد فيهما المتعلم.

2 – **المهمة** : عبر هذا المكون يقوم المتعلم بتأدية نشاطه ، قصد تقديم الإنتاج الذي توصل إليه .

3- **الإرشادات** : مجموعة الإرشادات المتضمنة لقواعد العمل و التي تقدم للمتعلم قصد القيام بعمله ، و كمثال على ذلك ما جاء به dekatéle في توضيحه للوضعية المشكلة و المتمثلة في :

- وضع مجسم للمدرسة من طرف المتعلم.

– يستخدم المتعلم مواد معينة .

– يعطى المتعلم تصميم للمدرسة.

لتوضيح المثال السابق :

*الدعامات: تصميم المدرسة

– المواد و الأدوات التي سيعتمدها في وضع المجسم

*المهمة: إنجاز مجسم للمدرسة.

*الإرشادات: إخبار المتعلم أن المدرسة ستشارك بالمجسم في إحدى المعارض.[1]

أنواع المشكلات حسب -"Minder ,C":

لقد قام "Minder ,C" بتقسيم المشكلات إلىأنواع التي قمت بتوضيحها على الشكل التالي[2]:

مشكلات تلقائية nessponta	مشكلات محدثة suscites	مشكلاتمبنية costruits
*تطرح من طرف المتعلم *وليدة إحساسو تجارب و حاجيات المتعلم	*يقوم المدرس باستدراج المتعلم و مساعدته على وضع المشكلة انطلاقا من ذاته.	*المشكلة هنا مصممة من المدرس. * يقدمها للمتعلم.

([1])De ketel et chabchob , **corment améliorerlaqualitédelénseignementdebasepublicationdel'UNICEF**tunis 1999 .

([2])-ينظر:أساتذة وحدة البحث في علوم التربية، **المقاربات و البيداغوجيات الحديثة**، مديرية تكوين الأطر قسم إستراتجيات التكوين.

*لها علاقة بظروفه الخاصة *إيجاد الظروف المساعدة على ذلك. * يوجه المدرس المتعلم
وواقعه. *كل ذلك في ارتباط بالمقرر الدراسي. نحو الحل .

المرحلتان الأساسيتان للوضعية – المشكلة: للوضعية المشكلة مرحلتان المتمثلتان في :"

*مرحلة خلخلة التوازن و زعزعة الإستقرار المعرفي، حيث يظهر بجلاء قصور النموذج التفسيري.

*مرحلة إعادة التنظيم و الإستقرار إلى حالة التوازن ، مع تجاوز العائق ، فيتحقق لدى المتعلم تغيير في تمثله و يحصل اكتساب سليم للوصول لديه"[1].

يرى **Perrnoud.Ph** أن هناك:

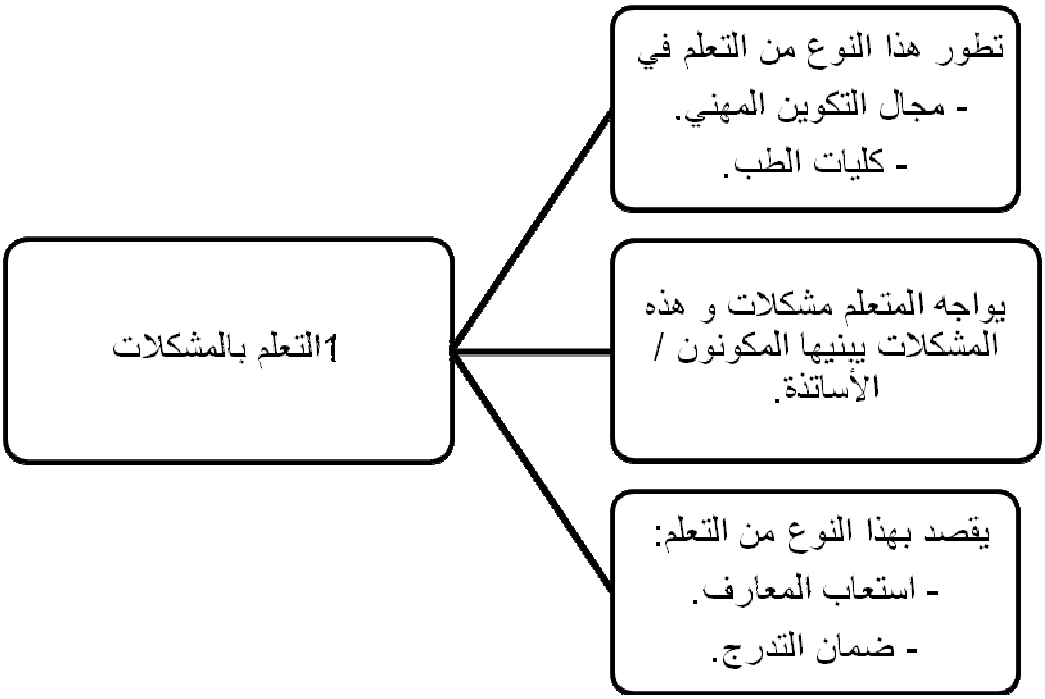
1- التعلم بالمشكلات.

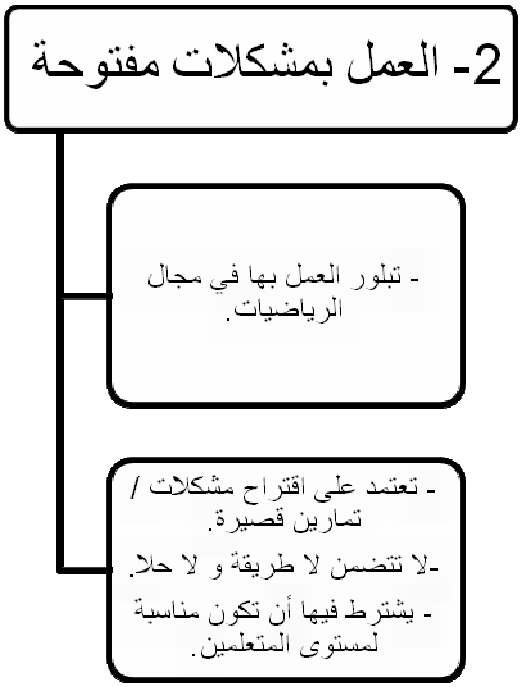
2- العمل بالمشكلات المفتوحة.

3- طريقة الوضعيات بالمشكلات.[2]

([1])Perrennoudphiliye **construire des competencesdes l'ecole , collection pratique et enjeux pédagogiques ESF édition 2éme** 1998.

([2])Perrennoudphiliye **construire des competencesdes l'ecole , collection pratique et enjeux pédagogiques ESF édition 2éme** 1998.


1التعلم بالمشكلات
يواجه المتعلم مشكلات و هذه المشكلات يبنيها المكونون / الأساتذة.
تطور هذا النوع من التعلم في
- مجال التكوين المهني.
- كليات الطب.
يقصد بهذا النوع من التعلم:
- استعاب المعارف.
- ضمان التدرج.



3-طريقة الوضعيات المشكلات: تعتمد طريقة الوضعيات المشكلات على خطوات يعتمد عليها أثناء القيام بإنجاز هذه الوضعيات و هي تتمثل كما يلي :

1) يجب أن يكون للمشكلة معنى محدد.

2) أن تكون المشكلة في وضعية ملموسة.

3) تعد بديلا للمشكلات المصطنعة، و غير السياقية التي فرضتها المؤسسة المدرسية على أجيال عديدة.

4) يواجهها الفرد عندما يواجه مشكلة.

5) المشكلة هي عبارة عن موقف مشكل محير يريد حلا.

6) يرسم الإنسان خطة لحلها[1].

(1) ينظر :عاستونباشلار، **"مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعة"**، ترجمة خليل أحمد خليل المؤسسة الجامعية للدراسات .

مراحل تحليل الوضعية – المشكلة : "يمثل الجدول التالي أهم المراحل التحليلية للوضعية – المشكلة"[1]:

المرحلة	دور الأستاذ باعتباره منشطا
وضعية الإنطلاق	– الإعداد المادي : (حجرة الدرس ، الأدوات ....). – طرح الوضعية – المشكلة و توضيحها.– إشراك كل المتعلمين في فهم الوضعية -المشكلة. – تحديد زمن العمل. – خلق جو مناسب.
البحث عن الحلول	– تنظيم إقتراحات(فرضيات) المتعلمين. – حث المتعلمين على التعبير بوضوح. – الإنصات إلى الإقتراحات و إعادة صياغة الأفكار. – طرح أسئلة للحصول على مزيد من المعلومات.
الإستثمار	– طلب توضيحات حول ما توصل إليه المتعلمون.

([1]) محمد البقالي القاسمي،**الأخطاء التعليمية الملحق التربوي** 55 جريدة الإتحادالإشتراكي،6069 ص:8.

	– تحليل إجابات المتعلمين و مناقشتها.
الإستنتاج	– تذكير الإشكالية. – تذكير بأهم الخطوات التي سلكها المتعلمون في بحثهم عن الحلول. – خلاصة النتائج المتوصل إليها.

خطوات- حل الوضعيات المشكلات :

1– **مرحلة التحليل** : *تحليل المشكلة.

*صياغة عناصر الحل.

*تقدير آثار كل حل على حدة.

***تحليل المشكلة:** ★مقارنة الوضعية الراهنة الغير المقبولة بوضعية منشودة تمثل الحالة المرغوب فيها.

★تحديد المشكلة بدقة.

★البحث عن الأسباب و تحديدها.

★**صياغة عناصر الحل:** ★كل مشكل له خصوصيات.

★جرد كل الحلول لمعرفة العوائق و الأسباب.

★**تقدير آثار كل حل على حدة:**

★دراسة المعطيات و التجربة الشخصية.

★التحليل←اتخاذالقرار←الإنجاز.

2-**الإنجاز**:

★تخطيط العمل : إحترام الزمن.

★التنفيذ : تحقيق أو إنجاز القرار.

★تقويم النتائج : تمثل مرحلة المراقبة و التثبت[1].

و من هنا نستنتج أن الوضعية المشكلة تمثل وضعية في سياق تعليمي – تعلمي ، تكون ذات دلالة و معنى للمتعلم، فهي تستهدف بالدرجة الأولى زعزعة البنية المعرفية السابقة(القبلية) من أجل بناء التعلمات الجديدة المترتبة على الكفاءة.

الوضعية الإدماجية:

تمثل وضعية الإدماج سيرورة ربط الموارد السابقة بالموارد الجديدة ، و إعادة هيكلتها وفق التمثلات و المخططات الداخلية للفرد المتعلم ، و تطبيقها على الوضعيات الجديدة لتحقيق معالجتها و مقاربتها، بمعنى أن إدماج التعلمات " يدل على السيرورة التي بواسطتها يتمكن المتعلم من زرع تعلمات جديدة داخل تعلمات سابقة ، مما يجعله يعيد بنية عالمه الداخلي ، و يطبق على وضعيات جديدة ملموسة"[2]

بهذا ، "يصبح الإدماج يربط بين الموارد المكتسبة و المنفصلة لغاية تفعيلها و توظيفها لتحقيق غاية معينة ، أي التعاطي مع وضعية – مشكلة[3]".و يجعلنا هذا نستنتج مع الباحثين أن عملية الإدماج في

(1) ينظر: محمد الدريج،**مشروعالمؤسسة و التجديد التربوي في المدرسة المغربية**، منشورات رمسيس ، الطبعة الأولى1997،.

(2) عبد الكريم غريب،**بيداغوجيا الكفايات**، منشورات عالم التربية، ط5 مطبعة النجاح ، الجديدة المغرب.

(3)Roegiersxavier , 2000, **une pédagogie de l'intégration compétences intégration et des acquisdans l'enseignement** , bruxelees, de boeck, paris .

المجال – التعلمي، تتطلب من الفرد المتعلم الربط بين مكتسبات تعلمه السابقة و الجديدة في إطار معين ، أو من عدة أطر مختلفة و مكتسبات حالية ، قصد إزالة مجموع التمفصلات بينهما ، لاستثمارها و توظيفها بعد صهرها و دمجها بهدف إنجاز مهمة معينة. و يذهب الباحثون في هذا المجال إلى أن الإدماج في العملية التعليمية– التعلمية نوعان:

الإدماج الجزئي: يفيد الإدماج الجزئي في كونه مرحلة تأتي بعد فهم التعلمات الجديدة و التدرب عليها ، في تمفصلاتها الديداكتيكية لا البنيوية، بحيث يتم هذا الإدماج من خلال وضعيات مشكلة تسمح للمتعلم بتعبئة موارده الجديدة ، و ربطها بموارده السابقة لمقاربة تلك الوضعيات ، التي تتدرج في الصعوبة و الدلالة و المعنى.

الإدماج النهائي : هو إدماج نهائي مرتبط بالكفاءة ، بحيث تقدم للمتعلم وضعيات – هدف قصد تعبئة كل موارده المكتسبة السابقة و الجديدة في إطار تعلمات الحديثة لمقاربة تلك الوضعيات و تحقيق الهدف.

إذ ننستلخص أن هذه الوضعية تتيح للمتعلم إدماج مكتسباته السابقة (معارف ، مهارات ، سلوكات) و التي كانت لها ناتجا تعلميا حصل من خلال الوحدات الدراسية التي تناولها في شكل مستقل و مجزأ ، مثلما يقع في الوحدة اللغوية (قراءة تعبير كتابة) فيتم إدماج مكتسباتها و توظيفها في وضعية إدماجية تعطي معنى جديدا لتعلماته ، و قد خصص لذلك حصة زمنية مستقلة تهدف إلى تنمية كفاءة قاعدية.

2-الطرائق النشطة: انتقل اهتمام المربيين اليوم من التعليم إلى التعلم إذ تغير دور كل من المعلم و المتعلم في العملية التعليمية فبينما أصبح المعلم موجها و مرشدا و ميسرا لعملية التعلم، نجد أن المتعلم أصبح مبادرا و نشيطا و باحثا عن المعرفة ، و لكن لن يكون هذا إلا بطرائق تدريس نشطة هذا و يرى كل من (شلفان و لبيرين) أن الطرائق النشطة تتطلب جملة من المبادىء هي:

– بناء المتعلم لمعارفه بنفسه من خلال النشاط (تنمية الكفاءات)

– الربط بين المشروع الشخصي و المهني و الدراسي.

– اعتماد دينامكية الأفواج كسند للتعلم ، و من أهم هذه الطرق مايلي:

طريقة الإستكشاف و التقصي : "تعتبر طريقة الإستكشاف و التقصي من أكثر طرق التدريس فعالية في تنمية التفكير العلمي و مهاراته لدى المتعلمين و ذلك لأنها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم و عملياتهم و مهارات الإستكشاف و التقصي بأنفسهم. ففي هذه الطريقة إن المتعلم ينظر إليه كأنه عالم صغير يسلك و يلاحظ و يقيس و يختبر و يصمم التجربة و يفسرها و يتوصل إلى النتائج . كما تؤكد على استمرارية التعلم الذاتي و بناء المعرفة و اكتسابها بواسطة المتعلم (أي ليست هي كالمعرفة الجاهزة المتبعة و المقدمة في الطرق التقليدية)"[1].

كما يقول بياجي: "إن المعرفة الجاهزة هي نصف المعرفة"[2] .

و بذلك تزيد ثقة المتعلم و اعتماده على نفسه و شعوره بالإنجاز و تحمل المسؤولية و تطوير اتجاهاته و اهتماماته العلمية.

إن هذه الطريقة تهدف لجعل المتعلم فاعلا إيجابيا يفكر و ينتج (بدلا أن يكون سلبيا غير فاعل يتسلم المعلومات الجاهزة ثم يعيدها) و مستخدما معلوماته السابقة و خبراته و قابليته في عملية التفكير العقلية و العلمية لتؤدي به للتوصل إلى النتائج. و هنا تتحقق النظرة الحديثة للعلوم من خلال تدريسه فكرا و عملا كمادة و طريقة و ليس كمادة معرفية فقط كما في التربية الكلاسيكية التي تتبع طريقة التلقين المعروفة فيتلقاها المتعلم من المدرس ثم يعيدها في الإمتحان لأجل الإنتقال من صف إلى آخر. إن دور المعلم في طريقة الإستكشاف و التقصي هو دور الموجه و الملهم و المثير للتلاميذ يعنيهم على البحث و التقصي و الإستكشاف و ذلك تصميم مواقف تعليمية تعلميه أو من خلال

([1])-لعزيلي فاتح،**التدريس بالكفاءات و تقويمها**، السنة الثامنة أكتوبر،2013 العدد 14.

([2])-عميمر عبد العزيز ، **مقاربة التدريس بالكفايات**، منشورات الثالة الأبيار الجزائر :2005،

الأسئلة التفكيرية المفتوحة النهاية التي تقدم لهم و تتحدى تفكيرهم و تحثم لكي يلاحظو و يقيسوو يتنبؤوا و يجربوا... في عملية تعلم العلوم تعلم إبداعيا و ليس كلاسيكيا كما كان دور المعلم هو كمخزن للمعلومات و المعارف العلمية أو كمجيب عن الأسئلة المطروحة عليه أو كأنبوب توصيل في المختبر يوصل المعرفة العلمية من مصادرها المختلفة إلى المتعلمين.

فأدواره تغيرت كما ذكرنا سابقا و بذلك أن ينبغي أن يكون المدرس بالإضافة إلى المتعلم أكثر وعيا لطبيعة العلم (كمادة و طريقة) فيقود تلاميذه لتعديل سلوكهم و فكرهم ووجدانهم العلمي لأجل مواجهة المشكلات بطريقة علمية داخل المدرسة و خارجها أي في أمور حياتهم المختلفة.

إننا نعلم بأن الطريقة الحقيقية لفهم و تعلم كرة القدم هي أن نمارسها و نلعبها، و كذلك فإن المتعلم لابد أن يكون لاعبا و مشاركا نشيطا في الفريق العلمي أي ينبغي التركيز على الممارسة و التجريب ، قلب العلم النابض و طريقته التي تنمو و ينشأ بها، فالأنشطة العلمية و التجارب تقود إلى اكتشاف الجديد من المفاهيم التي تحتاج إلى زيادة التأكيد و بالتالي تولد أفكار و تجارب جديدة.

و من هنا تظهر دينامكية العلم حيث يتوازن جانبيه و هما المحتوى المعرفي بكمه المتراكم و المتزايد و الطريقة التي تنمي هذا الكم أو تزيل ما يوجد من أخطاء .و في هذا المجال يقال أن الإستكشاف يحدث عندما ينشغل الفرد المتعلم باستخدام العمليات العقلية في التأمل و اكتشاف بعض المفاهيم و المبادىء فمثلا يمكن للتلميذ أن يتوصل إلى تحديد مفهوم الخلية و من ذلك يمكن أن يكتشف فيما بعد مبدأ علميا ملخصه هو كل خلية حية ناتجة عن سابقة لها أي ما يدعى الإقسام الخلوي.

إن النشاط الإستكشافي في التدريس ، يمكن اعتباره درسا في العلوم إذ يمكن تخطيطه بطريقة تمكن المتعلم من أن يكتشف بنفسه مستخدما عملياته العقلية، بعض المفاهيم و المبادىء العلمية ما نسميه عمليات العلم و هي الملاحظة و القياس و التصنيف و التنبؤ و الإستدلال و غيرها.

بينما نقصد بالنشاط الإستقصائي: "هو ذلك انشاط المبني على الإستكشاف لأنه ينبغي على المتعلم أن يستخدم قدراته الإستكشافية بالإضافة إلى أشياء أخرى تتمثل في الممارسة العلمية و تدعى

بعمليات العلم العليا و هذا يعني أن النشاط الإستقصائي لا يحدث بدون العمليات العقلية في الإستكشاف و لكنه يعتمد بشكل رئيسي على الجانب العلمي ، و بذلك يمكن اعتبار النشاط الإستقصائي هو مزيج من العمليات العقلية و العمليات العلمية"[1]. و من هنا يمكن اعتبار عمليات الإستكشاف ضرورية و لازمة لعمليات الإستقصاء لذلك ينبغي على المعلم تدريب التلاميذ على استخدام القدرات العقلية اللازمة للإستكشاف كمطلب أساسي أو مرحلة سابقة لعمليات الإستقصاء العلمي، إذن فالمتعلم سيسلك سلوك العالم في بحثه و توصله إلى النتائج كما ذكرنا كأن يحدد المشكلة، و يكون الفرضيات و يجمع المعلومات و يلاحظ و يقيس و يتنبأ و يصمم التجربة و يتوصل إى النتائج كذلك إن:جانبيه يرى أن هناك فرقا بين الإستكشاف و الإستقصاء من حيث أن :

*الإستكشاف:" ينبغي أن يكون هو الهدف من تدريس العلوم بشكل رئيسي في المرحلة الأساسية الدنيا (السلك بنفسه شيئا الأول من التعليم) و هو يتضمن تعلم التلاميذ المفاهيم و المبادىء العلمية فمثلا أن يكتشف المتعلم بنفسه شيئا جديدا بالنسبة له كمفهوم الحرارة و الهواء و الخلية و غيرها"[2]. أو أن يكتشف التلميذ مبدءا علميا مثلا عندما تسخن المعادن فإنها تتمدد أو أن الكائنات الحية الدقيقة (الفيروس) يمكن أن تتسبب الأمراض.

*الإستقصاء :"يختلف عن الإستكشاف من حيث أنه يتضمن سلوكا علميا متقدما لدى المتعلم كما في: تحديد مشكلة ، و تصميم تجربة معقدة لحد ما، و عمل فرضيات و تقييم خطوات التجربة و تنمية اتجاهات حديثة على جميع المستويات. و لهذا يعتقد **جانبيه** أن تدريس العلوم بالتقصي يمكن أن يبدأ في المرحلة المتوسطة من التعليم ، و يتقدم في المراحل الدراسية الأساسية . و من هنا يشكل

(1)- كمراوي فاطمة ،**المقاربة بالكفايات(بيداغوجيا الإدماج)**، وزارة التربية الوطنية الأطر،2006، ص 5.
(2)Gagne, **r /the condition of learninig.new york**1997.

تدريس العلوم بالإستكشاف الأساس لتطوير تدريس العلوم بالإستقصاء"[1] .و مهما يكن الأمر من اختلاف الباحثين الإستقصاء و الإستكشاف ، فإنه كما يبدو من الأدب التربوي العلمي بوجه عام، أنهما (التقصي و الإستكشاف) توأمان أو وجهان لعملة واحدة. إن طريقة التقصي و الإستكشاف الحرة أو الموجهة تتميز بعدة خواص أهمها :

- بعتبر التلميذ المتعلم محورا أساسيا في عمليتي التعلم و التعليم في مادة العوم (النشاط العلمي).

- يتطور عند المتعلمين مهارات الإستقصاء و الإستكشاف و التساؤل العلمي (عمليات العلم) تبدأ من الملاحظة و تنتهي بالتجريب.

– تهتم في تنمية المهارات الفكرية و العمليات العقلية لدى المتعلم.

- تطور التفكير العلمي لدى المتعلمين إذ تتطلب تهيئة مواقف أو وضعيات تعليمية تعلمية مشكلة أو تساؤل مفتوح النهاية تستلزم استخدام طرق العلم و خاصة الطريقة العلمية في البحث و التفكير وإجراء التجارب.

– تهتم ببناء شخصية الفرد من حيث ثقته و اعتماده على نفسه و تحمل المسؤولية و شعوره بالإنجاز و تطوير مواهبه.

– تزيد نشاط المتعلم و حماسه تجاه عملية تعلم العلوم مما يعنى أنه تتطور لديه القدرة على تكوين المعرفة العلمية و تمثلها و بالتالى تصبح جزءا من نظامه المعرفي الشخصي[2].

و بالإضافةإلى ما سبق نجد أن العالم **برونر**من أشد المتحمسين لطريقة الإستكشاف في أسلوب التعلم و التعليم، و قد حدد أربع مميزات أخرى لطريقة التعلم بالإستكشافهي: 1/ القوة الفعالة العقلية.

(1) Gagne, **r /the condition of learninig.new york**1997.
(2)Bruner, j/**the act of discovery /Harvard educational** review 31n 1961.

2/ إثارة التحفيز الداخلى .

3/ التعلم بالإستقصاءو الإستكشاف.

4/ زيادة قدرة المتعلم على تخزين و استرجاع المعلومات[1]

طرائق حل المشكلات:

إن طريقة حل المشكلات من الطرائق الحديثة التي يتم التركيز عليها في تدريس العلوم العامة و ذلك لمساعدة المتعلمين على إيجاد حلول للمواقف المتمثلة في المشكلة بأنفسهم انطلاقا من مبدأ هذه الطريقة التي تهدف إلى تشجيع المتعلمين على البحث و التنقيب و طرح التساؤل و التجريب الذي يمثل قمة النشاط العلمي الذي يقوم به العلماء، و عليه يصبح الغرض الأساسي من هذه الطريقة (حل المشكلات) هو مساعدة التلاميذ على إيجاد الأشياء بأنفسهم ولأنفسهم عن طريق القراءة العلمية ، و توجيه الأسئلة و عرض المواقف (المشكلة) و الوصول إلى حلها.

فالمختصون مقتنعون بأن نجاح المتعلمين في معالجة المشكلات و المواقف المشكلة و حلها سوف يهيء المتعلمين للنجاح في معالجة القضايا و المشكلات التي يصادفونها في حياتهم اليومية ، و سوف تقترب إلى أذهانهم صفات العالم الحقيقية الواقعية[2].

تتداخل طريقة حل المشكلات في العلوم في العلوم مع طريقة التقصي و الإستكشاف، لدرجة أن كثيرا من المختصين في التربية العلمية يعتبرونها جزءا لا يتجزأ عن طريقة التقصي و الإستكشاف أو أنها امتداد لها و بالتالي يصعب التفريق بينهما، و بخاصة إذا ما علمنا أن طريقة التقصي و الإستكشاف تتطلب موقفا مشكلا أو سؤالا تفكيريا يثير تفكير الطالب و يتحدى عقله بحيث يجره ليبحث و يتقصى و يتساءل و يجمع المعلومات، و يفسر و يستنتج، و يجرب للوصل إلى حل المشكلة.

(1)- ينظر: عميرة الديب ،**تدريس العلوم و التربية العلمية**، دار المعارف القاهرة ط1987،11.

(2) ينظر:كمراوي فاطمة ،**المقاربة بالكفايات(بيداغوجيا الإدماج)**، وزارة التربية الوطنية الأطر،2006، ص 10.

هذا و تركز مناهج العلوم الحديثة، تحقيقا لأهداف تدريس العلوم و استراتجيات تعليمها و تعلمها على اكتساب المتعلمين المعرفة العلمية بطريقة وظيفية و تقويمها و الإحتفاظ بها. كما تركز على طرق العلم و عملياته في تعليم العلوم و تعلمها (و إنبرونر من أشد الداعين إلى التركيز على عمليات العلم بالمشكلات)[1].

و لتحقيق ذلك ، يمكن أن تساعد طريقة حل المشكلات على اكتشاف المفاهيم و المبادىء العلمية، من قبل المتعلم و تطبيقها، و من ثم الإستفادة منها في مواقف تعليمية ، تعلمية جديدة.

و لتحقيق ذلك فإن على المدرس:

– أولا: أن يقتنع بهذه الطريقة قبل تطبيقها (طريقة حل المشكلات) و بالتالى يزود المتعلمين بالإطار الذي تتم عمليات حل المشكلة في نطاقه.

هذا بالإظافة إلىأن طريقة حل المشكلات تتمشى مع الإتجاهات الحديثة في تدريس العلوم كما تستند إلى أسس تربوية حديثة من أبرزها ما يلي:

1* تتمشى طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعلم لدى الأفراد المتعلمين التي تقتضي أن يوجد لدى الطالب المتعلم (الهدف) أو غرض يسعى لتحقيقه و عليه فإن استخدام مدرسي العلوم وإثارتهم لمشكلة علمية (أو موقف مشكل) (أو سؤال علمي محير) كمدخل للدروس العلمية يكون دافعا أو (حافزا) داخليا للتفكير المستمر و متابعة النشاط التعلمي لحل المشكلة المبحوثة.

2* تتفق طريقة حل المشكلات و تتشابه مع مواقف البحث العلمي و بالتالىفإن هذه الطريقة تنمي روح التقصي و البحث العلمي لدى المتعلمين و تدربهم على خطوات الطريقة العلمية و مهارات البحث و التفكير العلمي.

([1])Bruner, j/**the act of discovery /Harvard educational** review 31n 1961.

و هذا بحد ذاته يعتبر هدف أساسي في التربية العلمية و تدريس العلوم مما ينبغي على المدرسين أن يحاولون تحقيقه لدى طلبتهم، و ذلك من خلال ممارستهم الصفية و المخبرية في حل المشكلات.

3* تحقق طريقة حل المشكلات وظيفة أوجه التعلم ، أو مجالاته سواء المتعلقة منها بالمعارف العلمية أم مهارات العلمية المختلفة المناسبة، و عليه يحاول مدرسو العلوم أنيجعل و أداء أي تحصيل للمتعلمين للمعرفة العلمية و عمليات العلم و طرقه و مهاراته يتم في مواقف تعليمية تعلمية، من خلال مشكلة تحقق حل المشكلات المبحوثة من خلال استخدام طريقة حل المشكلات[1].

4* تجمع طريقة حل المشكلات في إطار واحد بين شقي العلم بمادته و طريقته فالمعرفة العلمية في هذه الطريقة، وسيلة للتفكير العلمي و نتيجة له في الوقت نفسه و عليه ، يحاول المدرسون أن يركزوا جهودهم في استخدام الطريقة و تطبيقها لمساعدة المتعلمين في إتباع الأسلوب العلمي و الإتجاه الإستقصائي و الإستكشافي لتحقيقه لدى طلبتهم و بالتالي الجمع بين العلم بمادته و طريقته.

5* تتضمن طريقة حل المشكلات في العلوم اعتماد الفرد المتعلم على نشاطه الذاتي أي التعلم الذاتي لتقديم حلول المشكلات العلمية المطروحة،كما تمكن الفرد الطالب من اكتشاف المفهوم أو المبدأ و الطريقة التي تمكنه من حل المشكلة المبحوثة و تطبيقها في مواقف مختلفة جديدة، أن حل المشكلات يتضمن عمليات عقلية و أكاديمية و تعليمية، يكتشف المتعلم الكالب مجموعة من القواعد أوالمبادىء المتعلمة سابقا و التي يمكن للفرد الطالب أن يطبقها للوصول إلى حل مشكلات جديدة غير مألوفة[2].

طريقة المشروع: قد تتساءل عن مضمون هذه العبارة مشاريع و عن ارتباطها بالمجال التعليمي التعلمي ، و نحن حين نقوم بذلك بصيغة الجمع فذلك لكوننا لا نلتقي بمشروع واحد وحيد، بل بجملة من المشاريع التي يمكن أن تنجز في هذا المجال أو ذلك ، و حتي تتضح الرؤيا لابد من طرح

([1])- ينظر:عميرة الديب ،**تدريس العلوم و التربية العلمية**، دار المعارف القاهرة ط1987،11.

([2])ينظر: حاجي فريد : بيداغوجيا التدريس بالكفاءات : دار الخلدونية، الجزائر ،2005،ص:6.

هذا التساؤل:

ما المقصود بالمشاريع؟ " قد تعتبر المشاريع عبارة على دراسات أوإبداعات مستقلة أو مرتبطة بوحدات متباعدة ضمن المقرر الدراسي، و هي تتم عادة على الشكل التالي:

- يقترح المدرس على المتعلمين مواضيع المشاريع المزمع إنجازها.

– و قد يختار المتعلمون مشاريعهم بشكل مباشر.

و في الحالتين فالمشاريع تكون تحت إدارة المدرس، و بواسطتها يتوصل المتعلمون إلى تعلم مسؤوليتهم الخاصة، و ذلك في إطار معالجتها و إنتاجها.و ذلك من خلال المدة التي قد تطول بقدر ما تستحويه كل من مرحلة التخطيط، و مرحلة البحث، و من ثم مرحلة تقديم المنتوج النهائي"[1].

ماهي الوظائف التي تؤديها المشاريع في مجال التعليم و التعلم؟:

يمكن اعتبار المشاريع من حيث مضامينها البيداغوجية هي تلك إجراءات التي تجعل المشتغلين بها يرتقون علميا، تربويا، و فكريا ذهنيا. و كل ذلك يحصل من خلال التشبع بالمبادىء و القيم التي يحصل عليها المتعلمون ، و التعاطي للتعامل بالمشاريع في الميدان التعلمي تجعل المتعلمين يدركون الروابط الموجودة ما بين المواضيع المتمايزة و العالم الخارجي، كما أن هذا التعامل يجعل المتعلمين يتعلمون كيف ينظمون من أجل مباشرة أعمال فردية ، أو أعمال مشتركة، و كيف يخططون وقتهم الخاص، و كيف يعملون وفق برنامج معين.

إن المشاريع تسمح للمتعلمين بأن يأخذوا بين أيديهم زمام تكوينهم الذاتي، كما تعطى للمتعلمين فرصة التفاعل بين بعضهم و فرصة التفاعل مع غيرهم من الأشخاص ، إلا أن المنجزات في إطار المشاريع تقدم بطريقة معينة مما يجعلهم يتدربون على طريقة تقديم المشاريع ، كما أن المشاريع تجعل المتعلمين يتعلمون كيف يمكن الدفاع على آرائهم و عن النتائج المحصل عليها في بحثهم[2].

([1]) حسن شاكر ،**مدخل للكفايات و المجزوءات، مقاربة نظرية و تطبيقية**، ط1 مطبعة المتقي برينتر المحمدية نونبر 2002.

([2])- ينظر: **تدبير مشروع المؤسسة**، وزارة التربية الوطنية و الشباب2004،.

ما هي مراحل إنجازالمشاريع ؟

*تحديد المشكلة أو الموضوع: تبتدىء مجريات بتحديد الموضوع أو المشكلة التي سينصب عليها البحث أو الدراسة أو الإبداعات حيث يتم ذلك مثلا إثر قضية أثيرت أثناء جلسة للعطف الذهني و بدا أنها تمثل منفعة لمجموعة ما أو بناء على نوع خاص من النشاط يرجو المدرس أن توظيفه المجموعة طيلة مراحل المشروع ،أو بغاية توجه المتعلم لكي يعتمد القراءة الخارجية أو إنتاج رسوم أو تجميع إحصائيات أو وجهات نظر أو تحليل بيانات في تحيين أو تدعيم أو تتبع السياق أو المعطيات التي تحيط بالمشكلات أو بمفاهيم أو مبادىء أو تبعات أو تعليمية معينة، أو ليعتمدها في رصد و فهم و استعاب قدر آخر من السياقات و الوضعيات الجديدة المتشابهة أو المختلفة التي يفترض ظهورها و مجابهتها أو ليعتمدها في التحضير القبلي لكل من الوضعيتين في علاقتهما بدرس صفي مبرمج لاحق بما يكفي من الوقت.

كما قد يتم تعيين الموضوع بناء على اختيار مباشر من طرف المجموعة أو أفرادها، و على كل حال و حتي لا يتيح المشاركون أثناء معالجة الموضوع يكون جيدا لو يصاغ الإقتراح في شكل سؤال محدد مباشرة، ووثيق الصلة بإحدى الإهتمامات الجارية[1] .

كيف يخطط المشروع؟:

يتم تخطيط المشروع بأن يقرر الطرفان المدرس المسهل و المجموعة.

*متي ينطلق المشروع؟

*و كم يستغرق من الوقت؟

*ماهي المواد المطلوبة؟

*أين يمكن أن تتوفر؟

([1])- ينظر: **: تدبير مشروع المؤسسة**، وزارة التربية الوطنية و الشباب2004،.

*و ماإذاكان كل مشارك سيشتغل منفردا أو ضمن مجموعة؟

* و هل سيتم العمل على نفس الموضوع أو موضوعات مختلفة ؟و ذلك مع ضرورة تبيان هل ستهتم المناقشة في هذه المرحلة بالطريقة أو بالكيفية أو الصيغة التي ستنهي بها المشروع[1].

ماهي الأشغال و التحركات التي ستدخل في إطار المشروع؟:

أما البحث في مختلف الأشغال أو التحركات التي تدخل في إطار المشروع و التي من المتوقع أن تنمي لدى المشاركين عددا من الكيفيات فيمكن إذا كان الأمر يتعلق مثلا بمشروع تحقيق حول الدور التي تقوم به المؤسسات و الجمعيات المختصة في رعاية الأطفال المحرومين من البيئة العائلية، أن يشتمل على:

*زيارات

*قراءات

*تحليل بيانات

*استجوابات

*تجميع إحصائيات

أي على مجموعة من التقنيات الأكاديمية ، الإجتماعية ، الإبداعية و هو ما يتطلب بقاء المدرس/ رهن تصرف المجموعة، لكن فقط الإجابة على الأسئلة ، أو لإغداق النصح باعتبار أن إنجاز العمل هو أصلا من مهام المشاركين وحدهم[2].

(1)-ينظر: فايزة الطراري، **المقاربات و البيداغوجيات الحديثة**، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريا، أبريل2004.

(2)- ينظر: فايزة الطراري، **المقاربات و البيداغوجيات الحديثة**، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريا، أبريل2004.

ماهي مواصفات المنتوج النهائي للمشروع؟:

إن المنتوج النهائي للمشروع من حيث صيغته يمكن أن يأتي في شكل تقرير أو عرض كتابي ،أو شفهي يقوم على:

- تقديم المشكلة المدروسة و إبرازها بما يلفت الإنتباه إلى أهميتها.
- تعريف المشكلة المدروسة و تحديد خاصيتها التي تجعلها واضحة و متميزة عن غيرها.
- تحليل المشكلة و استعراض الفرضيات المقترحة لحلها بالإعتماد على ما هو متوفر من المراجع و المصادر التي تتناولها.
- بناء على نتائج الإستجوابات و الإحصائيات و البيانات التي تم تجميعها حولها.
- تأويل المعطيات المرتبطة بالمشكلة و تنظيم سياقها.
- الخروج بالإستنتاجات المتوصل إليها ،ا يمكن أن يكون عبارة عن لوحة تشكيلية أو معرض لصور و عينات من النباتات و الطيور المهددة مثلا بالإنقراض في البلاد أو عبارة عن قصص أو قصائد شعرية[1].

و نستنتج مما ذكر أعلاه أن هذا الأسلوب في التعلم يعتمد على تشجيع المتعلمين على التقصي و الإستكشاف، المساؤلة و البحث عن حلول لقضايا شائكة كما أنه يشجع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم من المجرد إلى التطبيق من ناحية روح التعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى.

([1])- ينظر:فايزة الطراري،**المقاربات و البيداغوجيات الحديثة**، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريا،أبريل2004

المبحث الثالث: إستراتيجية التقويم التعليمي بالكفاءات:

- مفهوم التقويم من منظور الكفاءة.

– التقويم عبر مراحل التعلم.

- أدوات التقويم.

يعد التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية يواكبها في جميع مراحلها، إذ أصبح معنيا أكثر من أي وقت مضى بقياس مدى فهم المتعلم للمعارف و التمكن من المهارات و القدرة على توظيفها في مجال الحياة المختلفة،و في حل المشكلات التي تواجهه.... و لما كانت المناهج الجديدة تعتبر المتعلم هو محور الفعل التعليمي/ التعلمي و عليه القيام ببناء تعلماته بنفسه و التمكن من اكتساب المعارف عامة و الكفاءات بصفة خاصة المتمثلة في القدرة الفعلية التي تستند إلى معارف أي محتويات المواد و معارف فعلية فكرية أو نفسية حركية و معارف سلوكية إجتماعية و وجدانية من خلال أنظمة تعليمية تعلمية فإن عملية تقويم التعلمات لدى المتعلم تركز على توضيح المعارف التي إذا تحكم فيها المتعلم يستطيع أن يبرهن على كفاءته و تحديد مقياس النجاح الذي يستند إلىأداة قابلة للملاحظة و القياس و إنجازها في وضعيات تعلم.

مفهوم التقويم من منظور الكفاءة:

"التقويم هو إصدار الحكم لغرض ما على قيمة الأفكار ، الأعمال ، الحلول ، الطرق ، المواد.... إنه يستخدم المعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء و دقتها و فعليتها و يكون التقويم كميا و فعليا وهو عملية كاملة لتحديد الأهداف المتعلقة بجانب من جوانب العملية التربوية ، و تقويم مدى تحقيق الأهداف ، و يعرف بأنه تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها بحيث يكون عون لنا على تحديد المشكلات و تشخيص الأوضاع و معرفة العقبات و المعوقات

بقصد تحسن العملية التعليمية ، و هو قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية و معرفة مدى القرب أو البعد من تحقيق هذه الأهداف"[1].

و التقويم هو كذلك تلك الإجراءات التي يقوم بها المعلم بشكل دائم، قبل بداية عملية التعليم و التعلم، و أثناءها و عند نهايتها ، و تهدف إلى الحصول على بيانات كيفية أو كمية ،بأدوات مختلفة (ملاحظة ،أسئلة شفوية/كتابية ،أداء سلوكي مباشر) و ذلك من أجل الحكم على مدى تحقيق الكفاءة المستهدفة ، ثم قرارات التحسين[2].

إن تقويم الكفاءات هو بمثابة تقويم شيء مركب لهذا يجب أن يأخذ بعين الإعتبار الأبعاد و المعارف الضرورية كالعناصر المكونة لها و كذلك مساعي التحليل و البناء التي يبديها التلميذ و مطالباته بتبرير قراراته ، و إختياراته و كذلك إظهار العلاقات الموجودة بين مختلف العناصر المدمجة و المكونة ،فالتقويم في إطار المقاربة بالكفاءات يسمح بالوقوف على المكتسبات المتعلمين بدلالة الكفاءات،حيث أن كفاءة المتعلم تسمح له بتسخير مجموعة معلومة من المردود من أجل حل الإشكالية المطروحة في سياق المعلوم[3]

و عند الإقبال على تقويم منتوج المتعلمين من منطلق المقاربة بالكفاءات يجب مراعاة مايلي:

√في البداية تحديد الكفاءة بدقة انطلاقا من الوضعية.

√تبني وضعية التقويم بشكل ييسر إدماج المعارف و المعارف الفعلية و المعارف السلوكية و القدرات.

√وضعية التقويم تكون جديدة على المتعلم.

√تخضع وضعية التقويم إلى منتوج.

√تخاطب وضعية كل تلميذ على حدى.

(1)لبنى بن سي مسعود ،**واقع التقويم في التعليم الإبتدائيفي ظل المقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجستر منشورة، كلية العلوم الإجتماعية،جامعة قسنطينة ،2008، ص:104.

([2])-ينظر:الأخضرعواريب و إسماعيلالأعور،**التقويم في إطار المقاربة بالكفايات**، مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية، ص:573.

(2)- ينظر: نورة بوعيشة و سمية بوعمارة،**ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات**، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية جامعة ورقلة،الجزائر،2011، ص:732.

√التلميذ فاعل و مشارك.

√توضع وضعية التقويم في سياق تواصلي و تكون منسجمة مع الكفاءة المستهدفة.

√ضرورة مراعاة مستوى المتعلمين المستهدفين،مع مراعاة دلالة وضعية التقويم بالنسبة للطالب.

√الحرص على الوضوح في تقديم وضعية التقويم و ذلك من حيث المقرونية و دقة المعلومات[1].

التقويم عبر مراحل التعلم:

يتضمن تقويم جوانب عديدة تتعلق بالنواحي المختلفة لشخصيته، فهو يشتمل على إصدار حكم عن تحصيله و قدراته و إستعداداته و شخصيته و ميوله و إتجاهاته ، و حسب **أحمد حسين اللقاني** فإن :"تقويم التلميذ هو عبارة عن تحديد مستواه لنعرف ما بلغه من نجاح في تحقيق الأهداف التربوية و يختلف هذا التقويم تبعا لإختلاف الأهداف فهناك التقويم التشخيصي ، و التقويم التحصيلي ، و هناك تقويم للمهارات، و هناك تقويم للقيم و الإتجاهات، و هناك التقويم الشامل للجوانب المعرفية، و المهارية، و الوجدانية"[2].

فأول مرحلة لتقويم المتعلم هي:

مرحلة ما قبل بداية التقويم: و هي تتمثل في تحديد العينة أو الفئة التي يستهدفها التقويم ،و تحديد ما تتمتلكه من مهارات و قدرات و معارف ، و كذلك تحديد مستوى المتعلم دراسيا و معدله السنوي، و مدى تمكنه من المنهاج ، و ما لديه من مخزون سابق حول المواد التي درسها ، و ما لديه من معرفة لا صفية[3].

مرحلة التقويم البنائي :خلال إجراء التقويم يتم التواصل مع المعلمين و المتعلمين و اطلاعهم على

(1)- ينظر:لبنى بن سي مسعود ،**واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجستر منشورة، كلية العلوم الإجتماعيةجامعة قسنطينة ،2008، ص:104.

(2)- قاسم علي الصراف ،**القياس و التقويم في التربية و التعليم**، دار الكتاب الحديث ،دط،2002، الكويت.

(3)- ينظر:**استراتجيات التقويم و أدواته**،jo.gov.Moe.www اطلع عليه يوم 2020/07/23

أي تحسن لدى المتعلمين، و ما اكتسبوه من علم خلال فترة التقويم.

مرحلة التقويم العلاجي: تكون أيضا خلال فترة التقويم بهدف تصويب أيخطأ يمكن تداركه خلال الفترة ، و يساعد على إعطاء نتائج جيدة ، فهو بمثابة تدخل علاجي شخصي لبعض المتعلمين طارىء.

مرحلة التقويم النهائي: و هي الجزء الأخير من عملية التقويم و فيها يتم تجميع كافة البيانات و الملاحظات و الإستنتاجات حول المتعلمين و المنهاج، و من ثم تحليل النتائج ، و إطلاع كل من المتعلمين و المعلمين و الإدارة على النتائج من أجل اتخاذ القرارات المناسبة حيالها.

و لكن صادفت عند بحثي المكثف عن مراحل التقويم الطريقة أو المراحل المتبعة الوحيدة حسب **فكري حسين ريان** تتمثل في المراحل الثلاثة التالية[1]:

القياس: و يتمثل في جمع المعلومات حول أداء التلميذ و مقارنة ما تحقق مع ما يجب أن يتحقق كما يمكننا القياس من تنظيم و تحليل المعطيات لتفسيرها و تفسر المعطيات إعتمادا على مرجع يكون إما مجموعة معايير أو سلم تقدير و يوجد نموذجان للتفسير كما يوضح ذلك مهدى محمود سالم:

التفسير الممعير (المقياسي):و هو مقارنة النتائج بمقياس أداء ، و عتبات نجاح يحددها الأستاذ ، و في هذا المستوى يقيم بالنسبة إلى مقياس أي يقيم نفسه بالنسبة إلى نفسه.

التفسير المعياري :يجري هذا النوع بمقاربة أداء التلميذ قياسا مع زملائه ، و في هذه الحالة يقوم بالنسبة لهم و يكون الحكم علامة أو رتبة.

الحكم: بعد القياس يأتي الذي هو تقدير قيمة منتوج التلميذ بوضع علامة نهائية تعبر عن نتيجة

(1)- ينظر: زكريا محمد الطاهر و آخرون،**مبادىء القياس و التقويم في التربية**، الدار العلمية الدولية ، ط1، عمان ، الأردن2002.

الحكم و منه نستنتج إلىأي درجة تحققت النتائج المنتظرة.

القرار: يبنى على الحكم و التفسير و فيه يتم تحديد:المعارف غير المتحكم فيها جيدا.

مدى فاعلية أداة القياس المستعملة و مدى ملائمتها لتحقيق الأهداف المسطرة.

مدى فاعلية طرائق العمل بالنسبة للمعلم، لأن تدنى النتائج تجعل المعلم يخرج بقرار إرادة النظر في طرائقه و فيالأهداف التي رسمها و في أداة التي إستعمالها و حتى في مدى إنساجمها مع إشتراطات التقويم.

و **يقوم بعملية التقويم عدة أشخاص:** الأشخاص الداخليون مثل : التلاميذ حيث يقومون إنتاجهم و إنتاجزملائمهمإذا توافرت لديهم شبكات التقويم.

المعلمون : يقومون عمل التلميذ، سيرورة التعليم و التعلم ووجاهة الوسائل التعليمية.الأشخاصالخارجيون : المفتشون : يقومون عمل المعلمين مثل المردود الدراسي،الوسائل التعليمية... الخبراء و المستشارون : يقومون البرنامج و النظام المدرسي.

أدوات التقويم:

من خلال دراستنا لموضوع التقويم ، يتبين لنا أن عملية التقويم تتطلب مجموعة من الوسائل و الأدوات المشتركة و اللازمة التي يفترض على المعلم مراعاتها في تقويم طلابه لتحقيق التقويم المنشود و هي كما يلي:

المواصفة: و هي مجموعة من المهارات الضرورية للقيام بمهمة ما أو المؤهلة للإنتقال من مستوى إلىآخر ، فبعضها تحدد مواصفات للتلميذ في نهاية كل سنة دراسية ، و المواصفات عموما هي الغايات و المقاصد الكبرى للتربية، ترتبط بالحياة و أنشطتها أكثر من ارتباطها بالنظام التعليمي و نصف النتائج مرغوبة في تربية التلاميذ عند الإنتهاء من مرحلة تعليمية ما، و تتسم بالعمومية و صعوبة تحققها بسهولة ، و منها مثلا:ترسيخ القيم الدينية و الخلقية في نفوس الأفراد ، و تبقي

المواصفة تختلف عن الكفاية لكنها أقربإليها في الجزء الظاهر الملموس و هو مقدار التحقق ، و لكل كفاية مؤشرات ، و الكفاية أقل عمومية و أقل تجريدا و أكثر ارتباطا بالتعليم من المواصفة التي هي غاياتكبرى"[1].

المؤشر: "هو نتيجة لتحليل الكفاية أو مرحلة من مراحل إكتسابها ، و هو سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها ، و بالتالي يسمح تقويم مدى التقدم في اكتسابها أنه علامة محتملة لحصول التفاعل بين تنمية القدرات و بين المعارف و بذلك يشكل نقطة التقاطع بين القدرات و المضامين المعرفية و هذا يقابل الأداء و هو الإستعمال الآتي للسلوك"[2]. و مع هذا فهناك من يرفض استعمال مفهوم المؤشر في التعلم لأن الأهداف المرحلية و الأهداف النهائية في نظرهم كافية لتوجيه عمل المدرس و التلاميذ في إطار العملية التربوية و ذلك لمراقبة السلوك النهائي و تقييمه.أما المؤشرات القابلة للملاحظة و القياس العلمي و يعتمد عليها في تقييم الكفايات هي :

1- السمات السيكولوجية الأحادية و المستقلة عن غيرها، و هي التي تخبرنا عن الحالة التي توجد عليها قدرات المتعلمين في مرحلة دراسية.

2- المستويات أو الدرجات النهائية التي يوجد عليها الإتقان في كل المجالات التي تتناولها عملية التدريس خلال العام الدراسي.

3-البنيات المرحلية التي تمثل المحطات المتتالية لتصور المفاهيم و المصطلحات موضوع التدريس و التعلم في وحدة دراسية أو درس معين.

الوضعية :"هي مجموعة الظروف التي يوجد فيها الفرد، و تفرض عليه إقامة علاقات محددة و مضبوطة، مجردة و ملموسة مع الجماعة و البيئة التي يعيش فيها"[3] و منها الوضعيات التعليمية :

(1)- محمد الدريج،**التدريس الهادف**، ص:321.

(2)-نشرة الإتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان خاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان، العدد (1-3) مطابع ميثاق المغرب ، مارس، يونيو 1998،

(3)-الدومي عبد الرحمن،**الكفايات مقاربة نسقية**، ط،3 دار الهلال ، جدة ، السعودية،2004، ص:51.

و هي كل مشكلة تمثل تحديا بالنسبة للمتعلم و تمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشيطة و بناءة و استقبال معلومات و إيجاد قواعد للحل منتظمة و معقولة تسموا بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل[1].

السيرورة: "و هي مختلف العمليات و الوظائف التي يقوم بها المتعلم لتفعيل مكتسباته و إمكاناته الشخصية و تصحيح تمثلاته من أجل بناء معارف جديدة و دمجها في المعارف السابقة و بالتالي اتخاذ القرار و تحديد الإنجاز الملائم"[2].

إضافة إلى هذه المصطلحات دخلت مصطلحات أخرى مثل: التحسين ، الإعتماد ، العميل، المنتج، و كلها ارتبطت بالكفاية نتيجة انتقال مفهوم المصطلح من مجال التدريس بالأهداف فاعلا في نظر أصحاب منهج الكفايات، بل رموه بالعقم و التخلف، و عدم مواكبة التطور العلمي. مع أن الكفايات فقط ارتبطت بالسلوكات و الإنجاز التي تعطي مؤشرات تسمح بملاحظتها و تقويمها و لتكوين الكفايات لابد من تكوين مهارة من المهارات تقود إلى تكوين قدرة تؤدي بالتالي إلى كفاية.

و إلى جانب ذلك هنالك أدوات أخرى المتمثلة في: أدوات القياس ، المعايير ، الإجراءات التصحيحية.

أدوات القياس: "إن المتأمل في الميدان التربوي يلاحظ إتساع رقعة إستخدام أدوات القياس حيث تشكل النتائج التي يقدمها القياس أساسا لبناء أحكام التقويم و لقد أصبح إختيار أدوات القياس من أهم المراحل التي تواجه المقوم عند شروعه في إعداده مخطط التقويم الذي يخضع بصفة عامة

(1)- المرجع نفسه، ص:51.

(2)-**المقاربةبالكفايات**، مقال على الأنترنتhttp:/nett.marocsite/loutati/666.hmtl.الصفحة السادسة:

إلىالأهداف المقترح قياسها"[1] ، و تنقسم أدوات القياس هذه إلى: الإمتحانات و الإختبارات، تقنيات الوصف الذاتي، تقنيات الملاحظة.

*الإمتحانات: و هي أدوات القياس تتعلق غالبا بالمحتويات الخاصة بالبرنامج الدراسي، وترمى إلىإختبار مكتسبات التلميذ . و يمكن أن نميز داخلها بين الفروض الشفوية و الفروض الكتابية التي قد تكون عبارة عن مقال أوأسئلة متنوعة البناء[2] .

*الإختبارات: ترتبط الإختبارات غالبا بطبيعة الأهداف المحددة في المنهاج و تتسم بكونها إختبارات مقننة أي محددة بدقة من حيث الوقت و الأسئلة و الإرشادات المرتبطة بها ، و تصنف الإختبارات النفسية حسب وظيفتها إلى الأنواع التالية[3]:

إختبارات التحصيل: و هي تقيس مدى أداء الفرد أو مدى تحصيله في موضوع أو مهارة معينة نتيجة تعليم خاص كإختبارات القراءة و الحساب و إختبارات الكفاية على الآلة الكاتبة و يستخدم هذا النوع من الإختبارات لتقويم برامج التعليم من حيث صلاحيتها و ملاءمتها و كذا مدى فعالية طرق التدريس المستعملة و هذا لغرض تحسينها.

إختبارات الذكاء : و هي تقيس القدرة العقلية العامة التي تنعكس في سرعة الفهم ، القدرة على التعلم، الكفاءة العامة ، سرعة إدراك المواقف و المشاكل و القدرة على التكيف.

إختبارات القدرات الخاصة: و هي تتنبأ بمدى قدرة الفرد على التعلم أو التدريب على مهنة معينة كالقدرة الميكانيكية و الموسيقية و الحسابية ...الخ، و عادة ما يجمع هذا النوع من الإختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عددا من القدرات الخاصة.

إختبارات الميول: و هي تقيس إهتمامات و ميولهم نحو أنشطة أو مهن معينة . إختبارات

([1])-هيثم كامل الزبيدي، **القياس و التقويم في التربية و علم النفس**، دار الكتاب الجامعي، ط1 عمان،الأردن.

([2])- ينظر: ميلود زيان،أسس تقنيات **التقويم التربوي**، منشورات ثالة،دط، الجزائر.

([3])- ينظر: محمود عبد الحليم منسي،**التقويم التربوي**، مديرية التكوين ، المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة، قسنطينة.

الإتجاهات و القيم: يقيس هذا النوع من الإختبار طبيعة و أبعاد الإتجاهات و المعتقدات التي يتمسك بها الأراء إزاء أفراد آخرين أو قضايا المجتمع و أنشطته.

إختبارات الشخصية: و هي تقيس الجوانب غير العقلية من السلوك كمقياس التوافق الإنفعالي و التي تعرف بقوائم الشخصية ، و مقاييس السمات كالخضوع و السيطرة و الإنطواء و الإنبساط.

*تقنيات الوصف الذاتي: تتمثل في المقابلة، و الإستبيان، و سلم الإتجاهات[1].

تقنيات الملاحظة: إن الملاحظة ستبقى مهمة من وسائل تقويم قدرات التلاميذ و مهاراتهم السلوكية الجديدة، و إن العبارات التي يبديها بعض المدرسين مثل: مجتهد، مؤدب، متعاون، وغيرها كلها في الواقع عبارات تقويمية إجمالية تدل على تقويم المعلم الكلى لقدرات أو صفات التلميذ، و يمكن حضر تقنيات الملاحظة الرئيسة في القوائم و شبكات الملاحظة.

القوائم: هي عبارة عن أدوات شبيهة بالإستمارة و الإستبيان، و تتضمن أسئلة موجهة إلى التلاميذ بكيفية متدرجة للتعرف على مواطن النقص و تصحيح إنجازهم و عملهم بأنفسهم.

*المعايير: "يعتبر المعيار من الشروط الهامة في تصميم و تعيين الإختبار حيث يسمح لنا بفهم معنى الإختبار و مقارنة درجة الفرد بالدرجات المتوقعة، و إن تحديد المعايير التي تمكن من الحكم على قيمية الشيء تختلف بإختلاف طبيعة المادة المراد تقدير قيمتها"[2].

*الإجراءات التصحيحية: هذه المرحلة تأتي بعد تشخيص مواطن النقص و الخلل في عنصر من عناصر النسق.

نستلخص من هذا المبحث أن التقويم التربوي أصبح من المنظور الجديد جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية ، و هو الوسيلة الوحيدة التي تحدد إلى أي مستوى تكون عملية التعلم فعالة، فالتقويم في

(1)- ينظر: هيثم كامل الزبيدي، **القياس و التقويم في التربية و علم النفس**، دار الكتاب الجامعي، ط1 عمان،الأردن:
(2)-هيثم كامل الزبيدي، **القياس و التقويم في التربية و علم النفس**، دار الكتاب الجامعي، ط1 عمان،الأردن.

ظل المقاربة بالكفاءات يساهم في تحسين عملية التعليم و يرفع من مردودية التربوية، فهو يعطي صورة حقيقية على مدى تقدم كل تلميذ في تعلمه، فالتقويم يعتبر ركن أساسي في تحسين و نجاح أي عملية تعليمية، و لما كانت بيداغوجيا الكفاءات التي تتبانها المدرسة الجزائرية تهتم بتعليم المتعلم كيف يتعلم بمعنى المتعلم هو المحور الأساسي للعملية التعليمية، نجد أن هذه العملية تستلزم من المعلم تطبيق التقويم الذي يتطلب تحديد الأهداف ووضع معايير النجاح ، حتي يتمكن المعلم من تحديد نقاط القوة و الضعف في كل تلميذ من تلاميذه.

خاتمة

بعد جولة علمية لسانية في حقل التعليمية في إطار البيداغوجية و الكفاءة توصلنا إلى النتائج التالية:

– الكفاءة هي إمكانية الشخص من تجنيد مجموعة من الموارد المدمجة بطريقة متداخلة من أجل حل المشكلات.

– الكفاءة هي الإستخدام الأمثل و الإستغلال العقلاني للموارد المتاحة و الفعالية هي تحقيق حجم أو مستوى معين من النواتج بأقل التكاليف و هي من أهم مقاييس النجاح للمؤسسات في تحقيق أهدافها.

– هناك رابط وثيق بين البيداغوجيا و التعليمية و التدريس بالكفاءات فكل عنصر من هذه العناصر تساهم في بناء علاقة وطيدة بين المعلم و المتعلم و تقوية العملية التعليمية.

– العلاقة بين البيداغوجيا و التعليمية هي علاقة تكاملية ،يتم فيها إستثمار مجموعة من المعطيات التي تهدف إلى خدمة العملية التعلمية التعليمية.

– يساهم التدريس بالكفاءات في بناء كفاءات معينة ، و يستثمرها في وضعيات إشكالية تواجهه و من أجل تحقيق ذلك ينبغي على المعلم أن تكون لديه القدرة على بناء المخططات ، و أن يتحكم في المفاهيم الواردة في المناهج ﴿ كفاءة ، محتوى ، قدرة ، هدف ﴾.

– تعمق المعلم في فهم المناهج الدراسية ، و الوثائق المرافقة لها و دلائل المعلم لأن ذلك يساعد على فهم الإستراتيجية التي بني عليها المنهاج بجميع مكوناته و عناصره.

– فرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة و النشيطة التي تتبني مبدأ المشاركة و العمل الجماعي ، و تؤكد على معالجة الإشكاليات و إيجاد الحلول المناسبة لها.

– من الطرائق البيداغوجية الفاعلة التي ينصح المعلم بإعتمادهاأثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات طريقة حل امشكلات – طرائق النشطة – بيداغوجية المشاريع فهي التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية

– إعتبار التقويم التربوي العمود الفقري لكل نظام تعليمي فعال ، فبفضله يتم تشخيص نقاط قوة

و نقاط ضعف النظام التعليمي ، مما يسمح بتحسين مردوديته و الإرتقاء بمناهجه.— التقويم هو أهم البرامج التربوية التي تؤثر في تشكيل النموذج التربوي و رفع كفايته و فاعليته.
— لم يعد التقويم مقصورا على قياس التحصيل الدراسي للطالب في المواد المختلفة من خلال قياس مقومات شخصية الطالب بشتى جوانبها و بذلك اتسعت مجالاته و تنوعت طرائقه و أساليبه. ترتكز المقاربة بالكفاءات على حل المشكلات بإمتياز و ذلك من خلال دراسة و تحليل التعلمات و ترسيخها و تثبيتها لأن حل المشكلات إجراء أساسي للتعلم يتم بالترسيخ و العمل ، فالمقاربة بالكفاءات تهتم بماهو جوهري و تتمركز حوله التعلمات ذات الطابع الفعال و الجوهري.
و ختاما نسأل الله السداد فيما هو مستقبل من الأعمالبإذنه تعالى ، و أن يجعله نبراسا لكل طالب علم.

قائمة المصادر و المراجع

الكتب :

أرزيل رمضان ، حسنوات محمد ، نحو إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات ، دار الأمل الجزائر 2002.

جميل حمداوي ، البيداغوجيا المعاصرة – الطبعة الأولى 2017.

حسن مالك ، اللسانيات التطبيقية و قضايا تعليم و تعلم اللغات.

حسن شاكر، مدخل للكفايات و المجزوءات ، مقاربة نظرية و تطبيقية ، ط1 مطبعة المتقي برينتر المحمدية نونبر 2002

حاجي فريد : بيداغوجيا التدريس بالكفاءات : دار الخلدونية ، الجزائر ، 2002

خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفايات ، مطبعة عين البنيان ، ط1 ، 2005.

الدومي عبد الرحمن، الكفايات مقاربة نسقية، ط3 ، دار الهلال ، جدة ، السعودية، 2004

الزيات فتحي ، علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات مصر2004

زكريا محمد الطاهر و آخرون ، مبادىء القياس و التقويم في التربية ، الدار العلمية الدولية ، ط1 ، عمان ، الأردن2002

صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية.

عبد الرحمن التومي ، مقاربة بالكفاءات بناء المناهج و تخطيط التعلمات ، بدون طبعة دار القصية الجزائر ، 2002.

عميرة الديب ، تدريس العلوم و التربية العلمية ، دار المعارف القاهرة ط11 ، 1987

عبد الله قلي: التعليمية العامة و التعليميات الخاصة.

قاسم علي الصراف ، القياس و التقويم في التربية و التعليم ، دار الكتاب الحديث ، دط ، 2002 الكويت.

قاسمي الحسني محمد المختار، تعليمية النحو.

فليب جونار، ترجمة عبد الكريم الغرابي ، التدريس بالكفايات من خلال خلق شروط التعلم، التكوين الديداكتي للمدرسين، ط1،2011 .

محمد لمباشري، الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور و الممارسة، مقاربة تحليلة نقذية دار الثقافة ، ط1 ،2002.

محمد بوعلاق ، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات ، قصر الكتاب البليدة ، 2004.

محمد دريج ، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات ، الجزائر ، 2002 .

محمد الصالح حثروبي، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، 2002 ، ب ط ، الجزائر.

نواري سعودي أبو زيد ، محاضرات في اللسانيات التطبيقية .

هيثم كامل الزبيدي، القياس و التقويم في التربية و علم النفس، دار الكتاب الجامعي، ط1 عمان، الأردن.

المعاجم و القواميس:

ابن منظور، لسان العرب، ط3(دار إحياء التراث ، بيروت ، 1992م) مادة كفى ، الفيروز أبادي، القاموس المحيط مادة كفى.

أحمد أوزي: المعجم الموسوعي لعلوم التربية ، دار النجاح الجديدة ،الدار البيضاء المغرب الطبعة الأولى سنة 2006 ص :150

البخاري ، الإمام الحافظ محمد بن سماعيل ، صحيح البخاري ، بيت الأفكار الدولية ، الرياض 1998 م كتاب فضائل القرآن ، باب : في كم يقرأ القرآن ، حديث رقم 5051 ص : 1002.

مرداد سهام ، معجم مصطلحات التربية و التعليم ، 2015.

النيسابوري، مسلم بن الحجاج ، صحيح مسلم ، 21856.

الرسائل الجامعية:

بن جدو محمد الأمين ، دور إدارة الكفاءات في تحقيق استراتيجية التميز، الجزائر: جامعة سطيف2013 .

الزهرة شنكامة (2013) ، تسيير الكفاءات البشرية في المؤسسة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

لبنى بن سي مسعود ، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، رسالة ماجستر منشورة، كلية العلوم الإجتماعية ،جامعة قسنطينة ، 2008.

المجلات و المنشورات التربوية:

أساتذة وحدة البحث في علوم التربية، المقاربات و البيداغوجيات الحديثة، مديرية تكوين الأطر قسم إستراتجيات التكوين.

الأخضر عواريب و إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفايات، مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية

تدبير مشروع المؤسسة ، وزارة التربية الوطنية و الشباب، 2004

حروش موهوب : لماذا تستخفا الكفاءات؟ ، مداخلات المنتدى حول الكفاءات و المعارف من 27 إلى 29 أكتوبر وزارة التربية الوطنية الجزائر 2001 .

خالد بسندي ، مصطلح الكفاية و تداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية . المجلة الأردنية في اللغة العربية و آدابها / المجلد 5 العدد1

عبد الكريم غريب، بيداغوجيا الكفايات، منشورات عالم التربية، ط5 مطبعة النجاح ، الجديدة المغرب

عميمر عبد العزيز ، مقاربة التدريس بالكفاءات : منشورات ثالة الأبيار الجزائر ، 2005

عاستون باشلار ، "مساهمة في التحليل النفساني للمعرفة الموضوعة" ، ترجمة خليل أحمد خليل المؤسسة الجامعية للدراسات.

غريب عبد الكريم، الكفايات و استراتيجات اكتسابها ، منشورات عالم التربية المغرب ، 2002

فايزة الطراري ، المقاربات و البيداغوجيات الحديثة، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين الحاصلين على شهادة البكالوريا، أبريل2004.

كمراوي فاطمة ، المقاربة بالكفايات بيداغوجيا الإدماج ، وزارة التربية الوطنية و تكوين الأطر2006.

لعزيلي فاتح، التدريس بالكفاءات و تقويمها، السنة الثامنة أكتوبر 2013 ، العدد 14

محمد البقالي القاسمي، الأخطاء التعليمية الملحق التربوي 55 جريدة الإتحاد الإشتراكي ،6069

محمد بوعلاق ، يوم دراسي حول التدريس بالكفاءات و التدريس بالأهداف أية علاقة جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، 2006

محمد الدريج ، مشروع المؤسسة و التجديد التربوي في المدرسة المغربية، منشورات رمسيس ، الطبعة الأولى، 1997

محمود عبد الحليم منسي، التقويم التربوي، مديرية التكوين ، المعهد التكنولوجي للتربية مريم بوعتورة، قسنطينة

ميلود زيان، أسس تقنيات التقويم التربوي، منشورات ثالة، دط، الجزائر

هيثم شعيب، مدونة تعنى بمادة علم التربية (التربية المختصة – مرحلة Ts) ، معهد المنار الجامعي

نشرة الإتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان خاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان ، العدد (1-3) مطابع ميثاق المغرب ، مارس، يونيو1998

نورة بوعيشة و سمية بوعمارة ، ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية جامعة ورقلة ، الجزائر، 2011

وزارة التربية الوطنية ، القدرات و الكفاءات : مطبوعة مديرية التعليم الأساسي الجزائر : 2000

وزارة التربية الوطنية ، النظام التربوي الجزائري ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية : 2002 .

قائمة المصادر و المراجع باللغة الفرنسية

Bruner, j/the act of discovery /Harvard educational review 31n 1961

De ketel et chabchob ,corment améliorer la qualité de lénseignement de base publication de l'UNICEF tunis 1999

de landcheere / dictionnaire de l'evaluation et de la recherche en education/ puf paris . 1979

Education and pedalogy , researchgate.

Gagne, r /the condition of learninig.new york1997.

Perrennoud philiye construire des competences des l'ecole , collection pratique et enjeux pédagogiques ESF édition 2éme1998.

Rogiers , X, analyser une action d'education ou de formation , de boek universitere , paris 1997.

Roegiers xavier , 2000, une pédagogie de l'intégration compétences intégration et des acquis dans l'enseignement , bruxelees, de boeck, paris

the difference between " curriculum and pedagogy" ,blogspot .

mager/ comment définir des objectifs pédagogique/ paris 1977 .

المواقع الإلكترونية:

-com.businessdictionary.www

استراتجيات التقويم و أدواته ، www.Moe.gov.jo

http: // marocsite.net.loutati/666/html.

الملخص :

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية المقاربة بالكفاءات على الفعل التعلمي التعليميو ما تحققه من غاية لبناء الأجيال ،و أهم الطرائق البيداغوجية المعتمدة أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، و معالجتها الإشكاليات مع إيجاد الحلول المناسبة لها ، و التعرف على الإستراتجيات التي بني عليها المنهاج الذي بدوره ساعد المتعلم على فهم المناهج الدراسية و جعلته محور العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية ، البيداغوجيا ، الكفاءة ، التدريس.

Résumé:

Cette étude vise à connaître l'efficacité de l'approche par compétences sur l'acte éducatif d'apprentissage et ce qu'elle réalise en termes de construction de générations et les méthodes pédagogiques les plus importantes adoptées lors de l'enseignement selon l'approche par compétences et à aborder les problèmes en leur trouvant des solutions appropriées et à identifier les stratégies sur lesquelles le programme était basé. À son tour, il a aidé l'apprenant à comprendre le programme scolaire et en a fait le point central du processus éducatif.

Mots clés:Éducatif.La pédagogie.Compétence.Enseignement

Abstract:

This study aims to find out the effectiveness of the competency approach on the educational act of learning and what it achieves in terms of building generations and the most important pedagogical methods adopted during teaching according to the competency approach and to address problems with finding appropriate solutions for them and to identify the strategies upon which the curriculum was based In turn, he helped the learner understand the school curriculum and made it the focus of the educational process.

Key words: educational.pedagogy.competence.teaching.