الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس "مستغانم"

كلية الآداب والفنون

قسم الأدب العربي

بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات آلية التطبيق وواقع الممارسة

- الطور الابتدائي نموذجا -

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تعليمية اللغات

من إعداد الطالبتين:

- قدور باي ليلى
- بلباهي خضرة

تحت إشراف الأستاذة:

– بحوص نوال

السنة الجامعية: 2020/2019

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة ووفقنا في إنجاز هذا العمل.

ومصداقاً لقوله صلى الله عليه وسلم " من لم يشكر الناس لم يشكر الله". نتقدم بالشكر أولاً للوالدين الكريمين كما نتقدم بالشكر العظيم للأستاذة المشرفة "بحوص نوال" التي كنا نرى فيها مثال الأستاذة الناجحة، من خلال نصائحها وتوجيهاتها القيمة لنا في كل مراحل إنجاز هذه المذكرة. فجزاها الله كل خير.

إهـــــداء

الحمد لله والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن والاه.

أهدي رسالة تخرجي وثمرة جهدي المتواضعة إلى من أسكنتني ظلال بطنها وحملتني بين أحضانها وأحبتني بكل جوارحها، وأطعمتني من حلاوة شهدها، برّرتها فما كفيتها "أمي الحبيبة الغالية".

إلى من عاش فرحة ولادتي وحرم فرحة نجاحاتي، أبي حبيبي الغالي "رحمه الله".

إلى من حنّ علي وكفلني ورباني، وتعب لأجلي ورعاني، وما ملكت يداه أعطاني، وأرخص لي كل غال وفداني "أبي الثاني 'محمد' ".

إلى من قاسمني رحم أمي إخوتي وأخواتي: هانية، مروة، يوسف، عبد الحق محمد ياسين والكتكوتة "ريتاج".

إلى من لم يكتب له أن يعيش معي فرحة تخرجي" جدي رحمه الله".

إلى جميع الأهل والأقارب بدون استثناء.

إلى كل أساتذتي من الابتدائي إلى الجامعي.

ليـــــــــلى

إهـــــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أعز ما أملك في هذا الوجود، إلى التي سهرت لأجلي إلى التي كانت وراء نجاحي، إلى الذرع الواقي والكنز الباقي إليك "أمـــــــــــي".

إلى "أبـــــــي" الغالي الذي أجزل بالنفس قبل النفيس في سبيل هذه الدراسة والذي ساعدني كثيرا في كتابة هذه الرسالة. أطال الله في عمرهما

إلى جميع أفراد العائلة قريبهم وبعيدهم.

إلى الأساتذة والأصدقاء والأحبة، وإلى كل من قدم لي يد العون، إلى كل من يعرفني.

إلى إخوتي وأخواتي الذين لم يبخلوا علي بدعواتهم بالنجاح خاصة إليك "أخـــــي".

خضـــــــــــــرة

مقـدمـة:

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين أما بعد:

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية بل ضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات. إذ يهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة.

والأولى بالتطوير هو قطاع التربية التعليم، لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر، إذ ينبغي إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهمة في تطويره.

وفي هذا السياق تبنت المدرسة الجديدة مناهج جديدة لأنها مطالبة بتغيير طرق عملها ونسق إدارتها، خاصة وأن البرامج المطبقة في مؤسستنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الاعلام والاتصال، بحيث بات ضروريا على القائمين على شؤون المنظومة التربوية في بلادنا إدخال تعديلات وتحسينات في البرامج، الأنشطة والمواقيت للرفع من المردود التربوي. والخروج من الجمود العلمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى حيوية التعلم الناتج عن الاستكشاف والبحث وصولا إلى حل المشكلات واكتساب الكفاءات والرفع من مستوى الأداء والمهارات اللازمة للحياة وذلك بغية الوصول إلى الإصلاح الشامل لكل مركبات المنهاج وبناءه وفق مقاربة بيداغوجية تتلاءم حجم التحديات الاقتصادية والحضارية التي تواجه المدرسة اليوم.

وعليه فإن النظام التربوي في الجزائر الحديثة تسعى إلى إيجاد التوازن الموضوعي والمنهجي لعناصر المنظومة التعليمية وذلك بدءاً بالغايات وانتهاء بالتقويم، ولتحقيق هذا التوجه تم اختيار "**بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات**" وذلك باعتبارها عنصرا رئيسيا في أي نظام تعليمي-تعلمي، وأيضا لما تلعبه من دور فعال في التغيير والتجديد لما تتضمنه من أسس تربوية وبيداغوجية نفسية وغيرها.

والأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع والمعنون تحت عنوان" بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات آلية التطبيق وواقع الممارسة" هي:

- ميلنا الكبير إلى ميدان التعليم، واهتمامنا الخاص بالمتعلم الذي نراه المحور الأساسي في العملية التعلمية.
- الغموض الواضح عند بعض المربين الفاعلين في قطاع التربية والتعليم حول كيفية تطبيق المقاربة بالكفاءات فعليا في الميدان.
- نقص الدراسات السابقة بهذا الموضوع خاصة وأنها أصبحت موضوع الساعة.

والهدف من بحثنا هو الإجابة على مجموعة من التساؤلات هي:

- ماهي المقاربة بالكفاءات ؟ وهل بيداغوجيا الكفاءات حسنت من مستوى أداء التلاميذ للسنة الثالثة ابتدائي ؟ و هل كان لها دور في تحفيز المتعلمين للابتكار والابداع ؟

هذه الأسئلة والأخرى سنحاول الإجابة عنها في عملنا هذا.

وقد اتبعنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي إذ عمدنا في موضوعنا إلى دراسة هذه المقاربة وتحديد خصائصها وتصنيفاتها ثم تقييمها وأيضا حاولنا التعرف على التقويم التربوي أنواعه وصعوبات تطبيق المقاربة، ثم قمنا في الأخير بدراسة وصفية تحليلية لبرنامج اللغة العربية وفق المقاربة بالكفاءات.

قسمنا بحثنا إلى فصلين، فصل نظري وفصل تطبيقي. الفصل الأول فقد كان بعنوان **بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات** ويتكون من أربعة أجزاء: الجزء الأول بعنوان "البيداغوجيا مفهومها وأنواعها"، أما الثاني فهو بعنوان "محددات الكفاءة" ويشمل تعريف الكفاءة، أنواعها، خصائصها، تصنيفها ثم تقييمها. أما الجزء الثالث فهو بعنوان "المقاربة بالكفاءات" ويندرج تحته المفهوم والمبادئ والاستراتيجيات والأهداف ومكانة كل من المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات. أما الجزء الرابع فهو بعنوان" التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات" ويتضمن تعريف التقويم التربوي، أنواعه ومبادئه، ووسائل التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات وصعوبة تطبيق المقاربة في النظام التربوي الجزائري مختوما بخلاصة الفصل.

أما الفصل الثاني فهو الجانب التطبيقي، حيث قمنا بدراسة وصفية تحليلية لبرنامج اللغة العربية وكذا إعطاء الاقتراحات.

ومن أهم المراجع التي اعتمدنا عليها في بحثنا هذا هي:

- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف.
- محمد صالح الحثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات.
- زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية.

بالإضافة إلى مجموعة من المطبوعات المدرسية هي:

- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي.
- مناهج السنة الثالثة ابتدائي والوثيقة المراقبة إضافة إلى كتاب دليل المعلم.

وقد واجهتنا بعض الصعوبات في الحصول على المراجع وذلك نظرا لافتقار مكتبتنا الجامعية من الكتب المتعلقة بمثل هذه المواضيع الأمر الذي دفعنا للبحث عنها في مكتبات أخرى، وكذا الوضع الذي تعيشه البلاد حاليا.

وفي الأخير نرجو ان نكون قد وفقنا في هذا العمل وأن يوفق الجميع لما فيه الخير والإصلاح للأجيال الصاعدة للمنظومة التربوية والتي تتطلع دائما للرقي نحو الأفضل تنظيرا وتخطيطا وتنفيذا.

كما لا ننسى أن نتقدم بالشكر للأستاذة المشرفة ولجنة المناقشة كل باسمه والشكر الموصول لكل من ساهم من قريب أو من بعيد في هذا البحث والله المعين.

الفصل الأول

بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

1) البيداغوجيا:
   1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبيداغوجيا.
   2. أنواع البيداغوجيا.
2) محددات الكفاءة:
   1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للكفاءة.
   2. أنواع الكفاءات.
   3. خصائص الكفاءات.
   4. تصنيف الكفاءات.
   5. التقييم بالكفاءات.
3) المقاربة بالكفاءات:
   1. مفهوم المقاربة بالكفاءات.
   2. مبادئ المقاربة بالكفاءات وخصائصها.
   3. استراتيجية التدريس بالكفاءات.
   4. أهداف المقاربة بالكفاءات.
   5. مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.
4) التقويم التربوي، أنواعه وصعوبات تطبيق المقاربة:
   1. مفهوم التقويم التربوي.
   2. أنواع التقويم التربوي.
   3. مبادئ التقويم التربوي.
   4. وسائل التقويم التربوي.
   5. صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري

- على مستوى التقويم.
- على مستوى المعلمين.

تمهيـد:

تعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية ابتداءا من 2004/2003، وهي تمثل جبهة لمواجهة التطور التكنولوجي المتسارع والمتزايد، كما أنها تعمل على إيجاد حل لمشكلة تنوع التلاميذ واختلاف توجههم وأعراقهم، وهي تنظر إلى الحياة من منظور عملي يربط التعليم بالواقع والحياة وتجعل للمتعلم حافز للبحث عن مصادر المعرفة بنفسه وكيفية تنظيمها واستغلال ما يحتاجه.

أولا: البيداغوجيا

لقد ظل الاهتمام بموضوع التعليمية قائما في بحوث كثيرة إلى غاية العشرية الأخيرة حيث تعرض هذا المصطلح لجدل، وهذا الجدل قائما بين التعليمية والبيداغوجيا، فقد رأى بعض الباحثين ضرورة الفصل بين الاثنين، ويرى آخرون أنها امتداد طبيعي للبيداغوجيا، إذن ما مفهوم البيداغوجيا؟ وماهي أنواعها؟

1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبيداغوجيا:

1.1. المفهوم اللغوي:

البيداغوجيا"Pédagole" كلمة يونانية، مركبة من مقطعين، المقطع الأول" Ped" أو "Paidos" بمعنى طفل، والمقطع الثاني "agole" بمعنى القيادة والتوجيه "action de conduire"، فالكلمة تعني إذا توجيه الأطفال وقيادتهم أو تربيتهم[1].

1.1. المفهوم الاصطلاحي:

لقد تعددت تعريفات البيداغوجيا ووصلت الى حد التضارب وربما يعود ذلك إلى قربها من علوم أخرى مثل: التربية والتعليم، فقد ذهب كل باحث إلى تعريف البيداغوجيا انطلاقا من قناعته العلمية والمنهجية. الأمر الذي جعلنا أمام عدة تعريفات منها:

- يقول قاليسون وروبيرت (Gallison, R et Coste D):

"البيداغوجيا لفظ علم، يطلق على ما له ارتباط بالعلاقة القائمة بين معلم ومتعلم أو تربية الطفل أو الراشد"[2].

[1] شرقي حليمة وبوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر، (د ت)، عدد خاص، ملتقى التكوين في التربية، ص53

[2] Gallison.R et Coste D, Didactique des langue, Hachette, France, 1976, p404

- يقول (فلوكيه Foulquie):

"البيداغوجيا هي الأسلوب أو النظام الذي يتبع في تكوين الفرد، لذا فهي تتضمن إلى جانب العلم بالطفل المعرفة بالتقنيات التربوية والمهارة في استعمال تلك التقنيات"

- وقد وافق (دويس Dwis) هذه الفكرة حيث قال:

" البيداغوجيا تمثل الجانب الفني للتربية فهي لا تعدو أن تكون مجموعة من الوسائل المستعملة لتحقيق التربية"[1].

وتعرف البيداغوجيا أيضا على أنها" مجموعة الطرائق والتقنيات والخطوات التي تميز تعليم مادة معينة "فن التعلم" فنقول: بيداغوجيا القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية وغيرها. أو نشاطا تحفيزيا يجب تحفيزه عند المتعلم" بيداغوجيا الاكتشاف" أو دخولا محددا في الممارسة التربوية" بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الإيقاظ"، وبالتعارض مع التعليم هي إعداد ونشر المعارف بحيث يصبح التعليم بناء نظري وعقائدي منتظم وإلصاق هذا البناء بعالم بيداغوجي معين إلى الإعداد الفكري للقرارات والمشاريع والأعمال التي تتطلبها التربية"[2].

ومن خلال هذه التعاريف يظهر جليا لنا أن:

البيداغوجيا هي التصور النظري الأمثل والقابل للتطبيق في حقل التربية، يمكّن المتعلم من بلوغ الحد الأقصى من الاستفادة وبالتالي هي مجموع الطرائق والوسائط والخطوات التقنية والفنيات والمنهجيات التي يسير وفقها المربي بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يسعى إليها، ونستنتج كذلك أن البيداغوجيا مصطلح يوناني متعدد الدلالات ومن أهم دلالاته التوجيه والمرافقة.

[1] خيري وناس وبوصنبورة عبد الحميد، مادة التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، (ط1)، 2006، ص58.

[2] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، (د ط)، 2004، ص130.

2. أنواع البيداغوجيا:

1.2. بيداغوجيا الأهداف:

تتمثل بيداغوجيا الأهداف في تقسيم التعلّمات إلى أهداف إجرائية، يتعين على التلاميذ أن يحققوها، إنها تحدو بالمرء للإجابة على السؤال التالي: ماذا يجب أن يعرفه التلميذ في نهاية نشاط مفروض؟ فهي تسمح للمعلم من التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة، وذلك من خلال تقنيات صغيرة أثناء النشاط وفي نهايته.

ونظرا لظهور نقائص عدة في إطار بيداغوجيا الأهداف، ذلك أنها تصب جام هدفها على الكم المعرفي لا غير، وذلك ما يجب أن يعرفه المتعلم من خلال هذه الوحدة الدراسية دون ربطها بالممارسة والتطبيق الفعلي لهذه المعرفة في وضعية معرفية [1(1)]، ويمكن أن تطلق على بيداغوجيا الأهداف عدة مسميات من بينها: تكنولوجيا الأهداف أو التدريس بواسطة الأهداف أو التدريس الهادف كلها أسماء لمسمى واحد، ويعد نموذج التدريس بالأهداف من النماذج التعليمية الأكثر رواجا في الأنظمة التربوية.

1.2. بيداغوجيا الإدماج:

إنها تعني أن البيداغوجيا المستعملة ترمي إلى قيام التلميذ باستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة، تسمى الوضعيات الإدماجية.

[1] ينظر، إكزافي روجيرس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترجمة ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د ط)، نوفمبر2006، ص16.

فلا نسمي إدماجا إلا مما جاء على شكل وضعيات مشكلة جديدة وهادفة ولاهي تعجيزية، تتطلب من المتعلم تجنيد رصيده المعرفي معتمدا على مهاراته واستعداداته كلها، على عكس ما كانت التمارين مباشرة نوعا ما يكفي المتعلم استدعاء ذاكرته وقليلا من الجهد[1].

3.2. بيداغوجيا الكفاءات:

هي تعبير عن تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية نشاط تعليمي، أو مرحلة تعليمية لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث طرائق المحتويات وأساليب التقويم وأدواته. فهي تركز على تلقين المعارف النظرية وترسيخها في أذهان المتعلمين من جهة وعلى الانتقادات التي وجهت لحركة الأهداف التي اتضح أنها غير قادرة على الاستجابة لحاجات الانسان المعاصر أو الواقع المعاصر من جهة أخرى.

وأيضا هي طريقة بيداغوجية تهدف إلى جعل المتعلم قادرا على مواجهة مشاكل الحياة اليومية، وذلك عن طريق الاهتمام بالمعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في أي وقت وفي أعلى مستوى يمكن أن يمتلكه المتعلم من المعارف والمهارات والقيم التي تجعله قادرا على مجابهة مواقف الحياة المعقدة[2].

والمقاربة بالكفاءات إذا لا تهدف إلى تحقيق أعلى مستوى من المعرفة فقط، وإنما إلى كيفية إدماجها مع مختلف المعارف والمهارات والقدرات وتوظيفها. وعليه فإن بيداغوجيا الكفاءات ستبقى من الضروريات الأساسية حيث أصبحت من بين أكثر المجالات التربوية رعاية وأهمية بل من أكثرها تأثيرا في الميادين التربوية المتعددة.

[1] ينظر المرجع السابق، الصفحة نفسها.

[2] ينظر، محمد صالح الخثروبي، المدخل إلى التدريب بالكفاءات، شركة دار الهدى، الجزائر، (د ط)، 2002، ص12

ثانيا: الكفـاءة

إن فكرة الكفاءة تعني جعل المعارف المدرسية أدوات للتفكير والتصرف في الحالات البسيطة والمعقدة من أجل معرفة التوجه السليم في الشارع كما في الحياة. لهذا أصبحت المناهج التعليمية الحالية تسعى لتطوير الكفاءات بإدماجها كرد فعل على المناهج المستقلة بمعارف غير ضرورية للحياة، ولا يسمح لحاملها أن يتدبر أمره في حياته اليومية والعلمية.

إذن ما مفهوم الكفاءة؟ وماهي أنواعها وخصائصها؟ وكيف تصنف هذه الكفاءات؟

1. المفهوم اللغوي والاصطلاحي للكفاءة:

1.1. المفهوم اللغوي:

الكفاءة من الفعل كفأ، كافأه على الشيء مكافأة وكفاءً: جازاه تقول: مالي به قبلٌ ولا كفاءٌ أي مالي به طاقة على أن أكافأه[1].

وجاء في الصحاح أن: ك ف أ "الكفئ" بالمد النظير وكذا" الكفاء"، و" الكُفْؤ" بسكون وضمها بوزن فُعْلٍ وفُعْلٍ والمصدر "الكفاءة" بالفتح والمدّ، وفي حديث العقيقة (شاتان مكافِئتان) بكسر الفاء أي متساوتان والمحدثون يقولون: "مكافأتان" بفتح الفاء، وكل شيء ساوى شيئاً فهو مكافئ له[2].

[1] محمد مرتضى الحسني الواسطي الزبيدي الحنفي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر العربي، لبنان (د ط) 1994، (مج1)، ص230.

[2] محمد بن أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر العربي، الأردن، (ط1)، 2007، ص261.

1.1. المفهوم الاصطلاحي:

لقد قدمنا للكفاءة تعاريف كثيرة، وعلى الرغم من تعددها فهي لا تتعارض، بل تكمل بعضها البعض وسنورد بعضها فيما يلي:

- الكفاءة حسب " طارديف Tardif"1994: هي نظام من المعارف السردية والشرطية والمنهجية المنظمة بشكل عملي لكي تسمح بحل المشكلات[1].
- ويعرفها "أوحيد علي Ouhid Ali": على أنها مجموعة من المهارات الجسمية الحسية والمهارات العقلية والمهارات الوجدانية[2].
- ويعرفها "فيليب بيرنود Birnoud": بأن الكفاءة هي القدرة على العمل بفعالية ضمن وضعية محدودة معينة، وهي القدرة التي تستند إلى معارف دون الاقتصار عليها[3].
- وعرفتها " الفتلاوي Elfatlaoui": على أنها تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجموعة المهام التي تكون الأداء النهائي المتوقع من المتعلم بإنجازه بمستوى معين من الفاعلية عند التدريس والتي يمكن ملاحظتها وقياسها[4].

وتعرف الكفاءة كذلك على أنها: جملة المعارف والاستعدادات والمؤهلات الموافقة التي يتخذها الفرد من أجل القيام بدور أو بفعل على أكمل وجه[5].

ونستخلص من هذه التعاريف أنها تتفق فيما يلي:

---

[1] محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، بدون دار النشر، الجزائر، (د ط)، 2006، ص20.

[2] أوحيد علي، التدرس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشعاب، الجزائر، (د ط) (د ت)، ص16.

[3] خالد لبصيص، المرجع السابق، ص101.

[4] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، (ط1) 2004، ص33.

[5] منشور وزاري لوزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، (د ط)، 2003، ص193.

- أن الكفاءة تتميز بالإدماج المنتج أو الإيجابي بين المعارف والمهارات والاستعدادات.
- أنها قابلة للملاحظة والقياس ولو بعد حين، لأن الكفاءة القاعدية على سبيل المثال قد

لا تتحقق في درس واحد أو وحدة واحدة، بل تتطلب عدة وحدات على نحو: قراءة الكلمات الصعبة دون تردد والاسترسال في القراءة، وهذا ما يميزها بشمولية التكوين التربوي.

- أنها قابلة للتجسيد في موقف من مواقف الحياة سواء كان شخصيا أو اجتماعيا أو مهنيا.

وبشكل مختصر فإن تعريف الكفاءة هي: إعداد المتعلم وتعويده على الاعتماد على نفسه في حل مشكلاته الدراسية والحياتية بشكل عام، متجندا برصيده المعرفي ومهاراته وقدراته.

2 . أنواع الكفاءات:

نتفق على أي عمل يتطلب القيام به كفاءة مناسبة لها خصائصها ومميزاتها عن بقية الكفاءات الأخرى. في عام1991، ميز المجلس الوطني الفرنسي للبرامج التعليمية بين ثلاثة أنواع من الكفاءات هي:

- كفاءات في مجال التحكم اللغوي.
- كفاءات مرتبطة بالمفاهيم المدرسية.
- كفاءات ممتدة أو مستعرضة.

أما "محمد الدريج" فقد قسم الكفاءة إلى قسمين:

1- كفاءة نوعية خاصة: هي كفاءات خاصة ترتبط بمجال معرفي أو وجداني محدد وهي ترتبط بنوع محدد من المهام وبمادة دراسية كالرياضيات مثلا.

2- كفاءات ممتدة مستعرضة: هي التي يمتد مجال تطبيقها وتوظيفها إلى سياقات جديدة وهي خطوات عقلية وسهمية وإجرائية مشتركة بين مختلف المواد الدراسية[1].

[1] سلسلة من قضايا التربية، المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 34، سنة 2002.

وهناك من يقيم الكفاءات إلى الأنواع الثلاثة التالية:

- **كفاءات معرفية:** تعنى بها امتلاك الفرد الكفاءات المعرفية أي يمتلك المعارف اللازمة لممارسة عمل ما دون أن يكون هناك عامل مؤثر.
- **كفاءات أدائية:** وتشمل قدرة الفرد على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة.
- **كفاءات الإنجاز أو النتائج:** وهي توصل الفرد إلى إحداث النتائج المتوقعة[1].

الالتزام بالكفاءات المعرفية والكفاءات الأدائية وكفاءات الإنجاز والنتائج مناسب لقدرات التلاميذ باختلاف استعداداتهم التي تتماشى مع طبيعة المرحلة التعليمية بالنسبة لهم.

3. خصائص الكفاءة:

إن نموذج التدريس بالكفاءات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية العلمية التربوية من حيث الأداء والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم في حياته المدرسية والعائلية وتجعله مواطنا صالحا في حياته من أجل ذلك يثمن حصر خصائص الكفاءة كالآتي:

- **إنها توظف مجموعة من الموارد:** إن الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة مثل المعارف العلمية والمعارف الفعلية المتنوعة، والقدرات والمهارات السلوكية في غالب الأحيان، فإن هذه الإمكانيات تكون خاصية الادماج[2].
- **إنها ذات طابع غائي (منفعي):** تنص هذه الميزة على أن تسخير الموارد لا يتم بشكل عفوي أو مدرسي، بل تؤدي وظيفة اجتماعية، بمعنى أنها تفيد من يمتلكها وذات دلالة بالنسبة اليه. إن تسخير الموارد من طرف

[1] محمد الدريج، الكفاءات في التعليم، منشورات رمسيس الرباط، 2000، ص87.

[2] الخثروبي محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة دار الهدى، الجزائر (د ط) 2002، ص47.

المتعلم يكون من أجل انتاج شيء ما وحل مشكلة تطرح عليه خلال نشاطه اليومي سواء داخل المدرسة أو خارجها.

- **ترتبط بعائلة من الوضعيات:** لا يمكن فهم الكفاءة إلا بالرجوع إلى الوضعيات التي تمارس فيها. إن الاستماع إلى محاضرة وتلخيصها يختلف عن تلخيص ما قد يجري أثناء اجتماع ما، فتسجيل المعلومات في كلتا الحالتين لمتطلبات مختلفة منها. على سبيل المثال: كثافة المعلومات، تنوع مصادرها والحالة النفسية للمتحدثين واختلاف الوظيفتين، ونجد متعلما كفئا في حل مسائل في الرياضيات، وقد يعجز عن حلها في الفيزياء، تنمي الكفاءة في إطار عائلة من الوضعيات أما إذا أنجزت في وضعية واحدة سيترتب عن ذلك تكرار ما سبق للمتعلم أن اكتسبه[1].

4 . تصنيف الكفاءات:

لقد تشبعت تصنيفات الكفاءات ومستوياتها وسنكتفي بالشائعة منها، وبالأخص تلك الواردة في مناهجنا وعليه نجد:

1.4. الكفاءة القاعدية:

إنها الكفاءة التي من الضروري أن يتحكم فيها المتعلم لاكتساب الكفاءات اللاحقة، مثال ذلك: كفاءة تنشيط ندوة تربوية حول موضوع التقويم البيداغوجي مع فوج من المعلمين المبتدئين فهي كفاءة قاعدية بالنسبة لمن سيكون أشخاصا في مجال التنشيط التربوي كالمفتش مثلا.

[1] محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، بدون دار النشر، الجزائر (د ط) 2006، ص26.

2.4. الكفاءة المرحلية:

تتحدد الكفاءة المرحلية بواسطة المستويات الوسيطية للمحتويات والأنشطة التي ينبغي ممارستها وبالوضعيات التي في إطارها ستمارس هذه الكفاءة. إن ممارسة مجموعة من الكفاءات المرحلية سوف تعود إلى تحقيق الكفاءة الختامية، مثال: إن الكفاءات المرحلية لا يمكن اقتراعها لكفاءة التعبير الكتابي والشفوي، تكون كالآتي:

- توظيف المعارف المدروسة في مختلف النصوص في الانتاجات الكتابية.
- انجاز ملخص وتقرير حول زيارة ميدانية.
- كتابة رسالة شكر أو قصة قصيرة.
- تحويل نص بتبديل الشخصيات والراوي والزمن والتسلسل.

3.4. الكفاءة الختامية:

هناك من يعبر عنها بالهدف الختامي الإدماجي (OTI) الذي يعبر عن ملمح التلميذ المنتظر في نهاية تعلم مادة أو عائلة من المواد وهو قابل للقياس[1].

ويشير اللفظ الختامي هنا إلى تحديد حوصلة لسنة دراسية كاملة أو كرحلة تعليمية، وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلاّ بتحقيق الكفاءات المرحلية الموافقة لها، مثال ذلك: في نهاية السنة الخامسة من التعليم الابتدائي يكون التلميذ قادرا على التعبير كتابة ومشافهة بتوظيف القواعد النحوية والصرفية وذلك في أية وضعية اتصالية.

فالكفاءة الختامية إذ مجموعة منظمة ووظيفية من الموارد "مهارات"، سلوكات، التي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل المشاكل وتنفيذ المشاريع.

الكفاءة القاعدية هي الأساس الذي يبنى عليه التعلم فهي نواتج التعلم الأساسية توضح بدقة ما سيفعله المتعلم.

[1] محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، بدون دار النشر، الجزائر (د ط)، 2006، ص35 -37.

أما الكفاءة المرحلية فهي مجموعة من الكفاءات القاعدية تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين.

أما بالنسبة إلى الكفاءة الختامية فهي مجموعة من الكفاءات المرحلية تعبر عن مفهوم إدماجي يتم بناءها خلال سنة دراسية أو طور دراسي.

نجد كل هذه المستويات تكمل بعضها البعض وكلها متعلقة بمحور العملية والفعل التعليمي التعلمي.

5. التقييم بالكفاءات:

التقييم التربوي هو عملية تربوية شاملة، مجالها الرئيسي هو اصدار أحكام على مكونات العملية التعلمية سواء إما تعلق منها بالأهداف والغايات والكفاءات المستهدفة أو أداة التلميذ. فهو وسيلة لا غنى عنها لكل منظومة تربوية جادة في اهتماماتها وحريصة على التأكد من تحقيق أهدافها وسلامتها[1].

لكن في ظل استراتيجية التعليم الجديدة لم تعد ممارسات التقييم التقليدي تتماشى والمتطلبات الراهنة والمستقبلية للتعليم واحتياجاته المتغيرة، فإذا كان التقييم التقليدي يركز غالبا على قدرة المتعلم اظهار ما اكتسبه من معارف باستخدام اختبارات تعتمد على الورقة والقلم. فإن التقييم من المنظور الواقعي يرتكز على أداء المتعلم وكفاءته وفهمه وتنظيمه للبنية المعرفية وهو ما يستوجب أساليب وأدوات تقويم متعددة[2].

مثلا: ملاحظة أداء المتعلم ونقد مشروعاته ونتائجه وعرضه ونلف أعماله. وذلك حتى يتسع نطاق المعلومات التي يتم جمعها عن المتعلم وتوظيف هذه المعلومات في تقويم أساليب تفكيره ونمط أدائه وتوظيف تعلمه، وتعرف جوانب قوته وضعفه.

[1] محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن (د ط)، 2005، ص08.

[2] فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر (د ط)، 2005، ص11.

فالتقييم بالكفاءات هو عبارة عن مسعى يرمي إلى اصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين بكفاءة أو عملية اصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء والتعديل من خلال أنشطة التعلم المختلفة وهناك مصطلحات أساسية في التقييم بالكفاءات أهمها:

- مؤشرات الكفاءة تعبر عن الأداء المعرفي والسلوكي الذي يعرفنا بمدى تحكم المتعلم في الكفاءة المستهدفة.
- الوضعية المشكلة التي تمكن من توظيف مكتسباته.
- مستوى الكفاءة القاعدية: المرحلية والختامية[1].
- إن التقييم هو نشاط تربوي أكثر من ضروري يتوج كل عمل تربوي سواء كان نهاية

في وحدة دراسية أو شهرية أو فصلية، حيث تعد وضعيات تتطلب من المتعلم فك شفراتها بنجاح، اعتمادا على رصيده من المعارف ومهاراته واستعداداته ويخدم لتقييم المتعلم والمعلم وذلك بـ:

- دفع المتعلم إلى تحسين كفاءاته وتطوير مهاراته.
- تثمين على المتعلمين ما يجعلهم يصبون ويطمحون أكثر.

أما بالنسبة للمعلم فيحدد له مواطن العجز عند متعلميه فيستدرك ذلك في حصص المعالجة التربوية بتنظيم العجز والتي تدعى التغذية الراجعة[2].

يعد التقييم بالكفاءات عنصرا أساسيا في العملية التعليمية يواكبها في جميع مراحلها، فهي ترتكز على توضيح المعارف التي إذا تحكم فيها المتعلم يستطيع أن يبرهن على كفاءاته وتحديد مقياس النجاح الذي يستند إلى أداة قابلة للملاحظة والقياس وانجازها في وضعيات التعلم.

[1] محمد الصالح الخثروني، المرجع السابق ص124.

[2] ينظر، رمضان إزريل ومحمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (ط1)، 2002، ص265-266.

ثـالثـا: المقاربة بالكفاءات

1. ماهية المقاربة بالكفاءات:

تعريف المقاربة:

لغة: من قرب، قرباً وقربانا: دنا فهو قريب.

اصطلاحا: حسب معجم مصطلحات علوم التربية فمفهوم المقاربة هو كيفية دراسة مشكلة (تربوية أو غيرها) أو كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية[1].

وعند لاروس المقاربة هي أسلوب معالجة الموضوع أو المشكل وهي مجموعة مساعي وأساليب موظفة للوصول إلى هدف معين تحدد دلالتها من نمط العلاقة بين العلم والمتعلم والمعرفة كما تعني المقاربة كمفهوم إلى وجود قصة عمل واستراتيجية يراد من ورائها تحقيق شيء ما[2].

وهناك تعريف آخر ينص للقول بأنها الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم[3]. بمعنى آخر هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي سيتم من خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقديمه أي تصور وبناء مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة تأخذ في الحسبان، كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب ومصطلح التقارب استخدم كدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعلمية.

[1] الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة، ج3 دار المعرفة، بيروت لبنان ط1 1979، ص579.

[2] بوعلاق محمد، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتب، الجزائر، (د ط)، 2004، ص15.

[3] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة التنوير، الجزائر، (د ط)، ص101.

- **معنى المقاربة بالكفاءات:**

المقاربة بالكفاءات هي سياسة تربوية ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية 1968 كرد فعل على التقنيات التقليدية التي كانت معتمدة، والتي تقوم على تلقين المعارف النظرية وترسيخها في ذهن المتعلم في شكل قواعد تخزينية نمطية، فالمقاربة بالكفاءات منهج بيداغوجي يرمي إلى جعل المتعلم قادرا على مجابهة مشاكل الحياة الاجتماعية عن طريق تثمين المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال والممارسة في مختلف مواقف الحياة اليومية[1].

وحسب "الربيع بوفامة" تعرف الكفاءات على أنها:" أحد تطور بيداغوجيا الأهداف والتي يطلق عليها الجيل الثالث استراتيجية الأهداف فهذه الاستراتيجية تنطلق من القدرات والتي تكون فطرية في المتعلم، وكل قدرة من قدرات المتعلم تشمل كفاءات عديدة متنوعة، معرفية نفسية وحركية[2].

وانطلاقا مما سبق فإن المقاربة بالكفاءات هي تصور بيداغوجي يتبنى استراتيجية في التعلم والتعليم، مرتكزة حول المتعلم جاعلة منه هدف العملية التربوية ومحورها وتسعى إلى تنمية قدراته واكتسابه مهارات وكفاءات بما يناسب. فهي تسعى دائما إلى تطوير كفاءات المتعلمين ولا يكتفي فيها المتعلم بتلقي العلم فقط بل ينبغي أن يكون مفكرا وباحثا، منتجا ومبدعا، قادر على تحمل المسؤولية.

المقاربة بالكفاءات لا تعني القطيعة أو المعارضة مع البيداغوجية الكلاسيكية (المقاربة بالأهداف) بل هي امتداد لها وتمحيص لإطارها المنهجي والعلمي، فيعد التدريس بالكفاءات منهاجا للتعلم وليس برنامج للتعلم.

[1] ينظر، العلوي شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعليم القواعد، مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق الجزائر، نوفمبر2007، ص64-70

[2] ينظر، ربيع بوفامة، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي، د، د، الجزائر، ط2، 2002، ص50.

فإذا كان الهدف من المقاربة التقليدية سابقا هو تحليل الحاجيات والتعرف على القدرات والمعارف الضرورية عند تنفيذ بعض المهام، فالمقاربة المؤسسة على الكفاءة تهدف إلى التعرف على النتائج التي تبرهنت على التنفيذ الفعال للمهام.

2. مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها:

- **مبدأ البناء:** أي استرجاع التلميذ لمعلوماته السابقة قصد ربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.
- **مبدأ التطبيق:** يعني ممارسة الكفاية بغرض التحكم فيها بما أن الكفاءات تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما يكون من المهم للتلميذ أن يكون نشطا في تعلمه.
- **مبدأ الإدماج:** يسمح بممارسة الكفاءة عندما تقترن بأخرى كما تتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات لإدراك الغرض منه.
- **مبدأ الترابط:** يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والمتعلم بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة[1].

- **خصائص المقاربة بالكفاءات:**

إن المقاربة بالكفاءات تجعل من المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة الواقعية، وهي وضعية مشكلات حيث ترمي عملية التعلم ضمن هذه المقاربة إلى حلها باستعمال الموارد الفكرية وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

[1] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات: الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، (د ط)، 2005، ص22.

الكفاءة ليست معارف بحتة ولا معارف إجرائية فحسب، وإنما هي عبارة عن هذه المعارف بنمطها حيث توظف جملة من الموارد منها المعارف العلمية والمعارف الفعلية النابغة من التجربة الشخصية والتصورات والآليات والقدرات والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات وهي عبارة عن غاية وليست وسيلة تحمل في مضمونها دلالة بالنسبة للتلميذ الذي يوظف جملة من التعليمات بهدف انتاج شيء أو لغرض القيام بعمل أو حل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي والكفاءة مرتبطة بوضعيات متعددة ومختلفة ذات مجال واحد، وعليه كالكفاءة التي تصلح في معالجة وضعية واحدة مرفوضة في منهاج المقاربة بالكفاءات[1].

يمكن تحديد خصائص هذه المقاربة في النقاط التالية:

- تفريد التعليم: أي جعل التلميذ يتمتع بالاستغلالية التامة في نشاطه وتشجيع مبادراته وراءه وأفكاره مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وأن يأخذ كل متعلم دوره في النشاط والحركة في حدود قدراته.
- قياس الأداء: ترتكز هذه المقاربة مباشرة على تقويم الكفاءة المنتظرة بمعنى تقويم الأداء بدلا من تقويم المعارف النظرية المبعثرة وكذا التركيز على التقويم التكويني.
- تحرير المعلم من القيود: المعلم دور فعال في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتكيف ظروف التعلم وتنظيم النشاطات المختلفة وانتقال الأساليب البيداغوجية والوسائل التعليمية وبهذا يتمتع المعلم بالاستقلالية في تحقيق الكفاءات المستهدفة، وهذا يتطلب من المعلم أن يمتلك كفاءة عالية من المعارف العلمية والبيداغوجية.
- دمج المعلومات: يعتبر الادماج أو الدمج من أهم المستجدات بيداغوجيا الكفاءات حيث يتم توجيه التعلم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج بمعنى توظيف جملة من الموارد قصد أداء نشاط محدد ومتكامل.

[1] المرجع السابق، خالد لبصيص، التدريب العلمي والفني الشفاف لمقاربة الكفاءات، ص102-103.

- تطوير الكفاءات المستعرضة: وهي مكون مجموعة المعلومات المدمجة من مجالات متنوعة مرتبطة بأكثر من مادة دراسية أو هي مركب لمجموعة من الكفاءات توظف في وضعيات متشابهة أو مختلفة والهدف النهائي من تطوير الكفاءات المستعرضة هو القضاء على القطيعة بين مختلف المواد التعليمية.
- تحويل المعارف: المقررات الدراسية التي تقدم في المدرسة تبقى دون فائدة وجامدة إذا اقتصر توظيفها في معالجة مشكلات داخل المدرسة تقترن بمدى القدرة على استغلال المعارف والمكتبات المدرسية في معالجة مشكلات حياتية في وضعيات مختلفة فإذا لم تحول المعارف إلى سلوك وظيفي بقيت في الذهن كمادة الخام فإذا ذلك يعبر عن فشل المدرسة ضمن التصور الاستراتيجي لمقاربة التدريس بالكفاءات[1].

وعلى كل ما سبق يمكن حصر خصائص المقاربة بالكفاءات في مجموعة نقاط كالآتي:

- النظرة إلى الحياة من منظور علمي ونفعي.
- تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة.
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه.
- تكون محطة نهائية وشاملة ومدمجة لمختلف مجالات الشخصية.

3 . استراتيجية التدريس بالكفاءات:

يمثل التدريس بالكفاءات منهاجا للتعلم إذا علمنا بأن التعلم ""عبارة عن عملية واعية تفترض وجود معرفة شفوية لدى المتعلم بما يعمل، وصريحة تستدعي معارف عن اللغة أو عن استعمالها، كما أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات تقنية لا تقوم على تكديس المعلومات وتخزين المعارف، بل تفسح المجال للممارسة التعليمية، حيث تعطي للمعلم مجالا رحبا للتصرف والابداع كفاعل مشارك ومنشط مهم في العملية التعلمية وفي المقابل تجعل

[1] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص65-66.

المتعلم محورا لهذه العملية إذ تجعله عنصرا فاعلا، كما يساهم في تكوين المهارات والقدرات وبهذا تجعل النظام التعليمي بكل مكوناته، يرتكز في أهدافه على جعل التعلم ذا أثر فعال، إذ يصرف الاهتمام بناء على هذا المنظور إلى جعل المعرفة النظرية مادة حيوية لتكون رافد من روافد الكفاءة المنتظرة""[1].

فالكفاءة حينئذ تصبح هي الهدف النهائي للتعلم وليس المعرفة، فالمعرفة في نظام الكفاءات تصبح وسيلة لبناء الكفاءة وليست هدفا، أي أنها تصبح رافدا من الروافد التي تشكل بناء الكفاءة وهو عكس النظام التقليدي الذي كان يجعل المعرفة هدفا نهائيا تسعى اليه التربية.

تعتمد المقاربة بالكفاءات عللا استراتيجية دقيقة تقوم على مقاربة منهجية، تؤدي في النهاية إلى بلوغ الغاية التي تستهدفها، وهي جعل المتعلم يملك القدرة على بناء كفاءات معينة واستثمارها ضمن وضعيات (إشكاليات) تواجهه والتدريس بالكفاءات عبارة عن نشاط معرفي وتعليمي، لا يستقيم إلا من منهجية حل المشكلات، وإنتاج المشاريع وفيما يلي شرح لهذه المنهجيات.

1. منهجية حل المشكلات:

يواجه المعلم وهو يمارس مهنة التعليم العديد من المشاكل التي تعرقل عمله، وبالتالي تعيق مسيرة التعلم، وتعرقل وصوله إلى الأهداف المخططة التي ينشدها، مما تتطلب حلولا صحيحة حيث تمنح لمسيرة التعلم بعدا ايجابيا جيدا، وتحقق الأهداف المنشودة له، وهذه المشكلات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم تقع في نطاق المهنة والحياة المدرسية في المجالات التعليمية المعرفية، وفي المجالات الشخصية الذاتية (الانفعالية) وفي المجالات الاجتماعية (القيمة).

[1] العربي سليماني، الكفاءات في التعليم من أجل مقاربة شمولية مطبعة النجاح الدار البيضاء (د.ط) 2006، ص60.

كما تقع في مجالات مهنية، والعمل والمهارات العملية "النفس الحركية"[1].

يعني ذلك أن المشكلات التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم تقع في شتى المجالات المختلفة لا تقتصر على المجالات العلمية المعرفية فقط.

ويعتبر الاهتمام بتعليم التلاميذ أساليب ومهارات حل المشكلات ليس من أجل تمكينهم من أجل الحلول والوصول على درجات جيدة في الامتحانات فقط، وإنما من أجل التدرب على ممارسة التفكير والمهارات العقلية التي تتطلبها حل المشكلات "فالمتعلم الذي يعمل على حل مشكلاته بنفسه، يتدرب على التفكير، الزيادة والاستكشاف والمنطق"[2]. يعني ذلك أن المتعلم من الأحسن أن يتعلم حل المشكلات بنفسه دون الاعتماد على الآخرين بحيث يساعده هذا على الاطلاع والاستكشاف وبالتالي يصبح لديه كم هائل من المعرفة.

وتسير منهجية حل المشكلات في اتجاه مخالف للاتجاهات التي تعمل على تأثير المعلم والكتاب المدرسي، أو الوسيلة في توجيه العملية التعليمية في اتجاه معاكس لرغبات التلاميذ، فهذه المنهجية تقدم دليلا مغايرا لما هو مألوف في الممارسات التعليمية السائدة ذلك لأن هذا النوع من التعلم ينطلق من أسس نظرية، تنظر إلى "عملية التعلم على أنها انتاج لمجهود خاص لمجموعة من التلاميذ، كما أنها تؤسس ممارستها على استراتيجية تعليمية ترتكز على جملة من العمليات تتجه نحو حل المشكلات المطروحة على جماعة التلاميذ"[3]. ومن هنا يتضح لنا أن منهجية حل المشكلات تنظر إلى المتعلم على أنه العنصر الفعال والأساس في عملية التعلم حيث يتمكن من انتاج وبذل مجهودات خاصة به.

[1] سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار النشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن 2001، ص227.

[2] سامي محمد ملحم، المرجع نفسه ص227.

[3] سامي محمد ملحم، المرجع السابق 231.

إن اكتساب المتعلم لمهارات حل المشكلات تكسبه المزيد من الثقة بالنفس، والتي يحتاج اليها لتحقيق المزيد من النمو الإيجابي، وتطوير علاقاته مع الآخرين، والقدرة على اتخاذ القرارات وتعلم كيفية التعلم، ومن هنا كانت مهارة حل المشكلات مهارات حياتية أساسية تساهم في تفاعل وتكامل البنى المعرفية، والوجدانية للفرد في كل منسجم ومتوافق أيضا[1].

فهذا النوع من التعلم يسعى إلى وضع المتعلم أمام وضعية معقدة تتطلب منه ادماج مكتسباته القبلية واستثمارها بأسلوب يساعد على حل المشكلة المطروحة.

إن فكرة تعلم المشكلات وتعليمها والتدرب على ذلك باعتبارها هدفا رئيسا وهي بمثابة سلاح يواجه به التلاميذ تحديات المستقبل ومشكلاته، ويمكن تدريب المتعلم على حل المشكلات وفق عدة طرق نذكر منها:

- المنحنى المبرمج في حل المشكلات:

أ- طرح المشكلات على هيئة سؤال شفهي أو كتابي.

ب- الطلب من التلاميذ طرح الحلول وخطواتها بشكل منطقي والاستماع إلى الإجابات.

جـ- تزويد التلاميذ بتغذية راجعة هادفة مباشرة.

د- تصحيح المتعلم مساره ذاتيا في ضوء التغذية الراجعة، وسعيه الحثيث لتعديل الخطأ الذي وقع فيه إلى أن يتطابق مع الخطوات المنشودة.

هـ- تزويد المتعلم بتلميحات حول الخطوات اللاحقة بعد اختيار الخطوات الناجحة.

[1] المرجع السابق ص56.

و- تعزيز العمل الذي قام به المتعلم، وتشجعه على مراجعة الخطوات التي تم اتباعها ثم إعطاء مشكلات مشابهة لتطبيق الاستراتيجية، التي تم التوصل إليها[1].

- **طريقة المحاكاة:**

تتمثل هذه الطريقة في وضع المتعلم في موقف ليشبه المواقف الحقيقية التي يتعرض لها فيما بعد، ويطلب إليه التصرف إزائها كما كانت موقفا أو مشكلة حقيقية، ومن ثم يقوم بتزويده بالتغذية الراجعة من الموقف نفسه (تغذية راجعة داخلة) كما في الواقع.

تعد طريقة حل المشكلات طريقة ناجحة في حال توفر شروط تطبيقها، لأنها تمكن المتعلم من التحصيل الدراسي، والتعلم الذاتي والجماعي، كما يمكنه من التقويم الذاتي الذي يندرج ضمن المقاربة بالكفاءات، "ويمكن دور المتعلم في هذه المنهجية في المشاركة والانخراط في الجماعة لإعداد المشاريع، له الحق في التعبير عن رأيه"[2].

في حين يقتصر دور هذه المنهجية على تقديم المساعدة المنهجية للتلاميذ، وفي اختبار الوضعيات التي تناسب الموقف التعليمي الجديد، وقد يستغرق العمل وفق هذا النوع من التعلم زمنا طويلا ولكنه يحقق نتائج أفضل.

2. التعلم بواسطة المشروع:

ترتكز مقاربة التدريس بالكفاءات على التعلم الادماجي الذي يتيح للتلاميذ فرص التدريس على استثمار المكتسبات القبلية (معارف، نظرية، مهارات، قدرات، سلوكيات) ضمن وضعيات جديدة لذلك كان "المشروع يمثل أفضل وضعية لتحقيق الغاية الادماجية أو بفضل ذلك يمكن للمتعلم أن يحتل المحور الأساسي في العملية التعليمية حيث يكون عنصرا فعالا ضمن زملائه تتاح له الفرص للتخطيط والتفكير في الفعل التعليمي عند إنجازه، وقبل إنجازه وبعده"[3].

---

[1] المرجع السابق ص235.

[2] العربي سليماني، المرجع السابق، ص64.

[3] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص158.

يكمن تلخيص المبادئ التي تعتمدها منهجية المشروع في ثلاثة عناصر أساسية:

أ- تحديد الوضعيات (الإشكاليات) التي يرتكز عليها كل من فعل تعلمي.

ب- هيكلة التعليمات لجعل الإجابة تدور حول الإشكاليات الجديدة.

ج- استثمار السيرورات بشكل فعال، كي تتحقق التعليمات المطلوبة.

وتعد منهجية المشروع أحد المركبات الأساسية للتربية الجديدة، إذ أنها تسعى إلى تعليم يرتكز على المتعلم ويعتبر" كيل باتريك" المؤسس الأول لبيداغوجية المشروع والتي هي أسلوب تعليمي، تقوم على مشاركة كل فرد من أعضاء الجماعة، ولذلك يتم إعداده بطريقة جماعية تشغل إحدى فرص التعليمات المتنوعة، كما أنها عبارة عن امتداد للطرائق التي تجعل المتعلمين يبرهنون على قدرتهم المعرفية الفعلية، إذ تقترح عليهم إنجاز أعمال فعلية يدعون فبها إلى تسخير مختلف مكتسباتهم.

وترفض طبيعة هذا التعلم مبدأ صب المعارف في ذهن المتعلم وتكديسها بشكل تراكمي، فالمعارف يطلب بناءها وتنميتها من قبل المتعلمين ضمن إشكالية تستلزم حقها. كما أن طبيعة التعلم تحتم على كل تلميذ بناء مشروعه بنفسه، وهذه الطبيعة تطبعه وتميزه عن غيره، ومن هنا يمكننا القول بأن:" التعلم بواسطة المشروع ينطلق من تصور تعليمي، ينظر إلى المتعلم على أنه ينبغي عليه بناء معارفه بشكل أفضل من خلال ما تحدده لنفسه من أهداف تميزه من خلال أنشطته"[1].

أي تجعله عنصرا فعالا وذا مردودية عالية عندما ينتج شيئا ما، كتابة، قراءة، إنجاز تمارين لغوية... الخ.

[1] العربي سليماني، المرجع السابق ص66.

وتؤدي منهجية المشروع عدة وظائف نذكر منها:

1- وظيفة تحسسية تحفيزية: حيث يكون المتعلم في وضعية تعليمية ذات دلالة تساعده على إدراك أهداف العملية التعليمية فيرتبط أكثر بالفعل التعليمي ويزيد إقباله على الدراسة.

2- وظيفة تعليمية: حيث أن استغلال المعارف المكتسبة والكفاءات المأمول اكتسابها تحصل على انجاز المشروع.

3- وظيفة اجتماعية: حصل المتعلم على تكوين هيئة" ممارسة الحياة الاجتماعية مستقبلا بصفته راشدا ومواطنا ضمن منظور وإسهام نشيط في إنجاز مشاريع ذات طابع اجتماعي"[1].

وعموما تقوم منهجية المشروع على أساس وضعيات تعليمية تدور حول ظاهرة معينة واضحة تجعل المتعلمين يشعرون بميل حقيقي لبحثها، وحاها بحسب قدرات كل واحد منهم.

سبقت الإشارة إلى أن التدريس بالكفاءات عبارة عن نشاط معرفي وتعلمي لا يتقيم إلا مع منهجية حل مشكلات ومناهج المشروعات، لأن هذه المقاربة في التدريس تعتبر التعلم عبارة عن انشغال ذاتي للمتعلم تخلق لديه اهتمامات وحاجات معرفية، بحيث تجعله يصوغ تلقائيا أهدافا متجددة بالإضافة إلى مفهوم أن المقاربة بالكفاءات تعتمد على مفهوم الوضعيات الإدماجية.

فالمقاربة بالكفاءات ضرورية في بناء تعلم واقعي ونفعي، وتعتبر المدرسة المكان المناسب لتنفيذ هذه المهام بحيث ينتظر منها تدريب التلميذ على التكيف والاندماج في المجتمع، وتدريبه على حل مشكلاته اليومية.

[1] وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي، الجزائر ص15.

4. أهداف المقاربة بالكفاءات:

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية[1]:

أ- تبني طرق بيداغوجية الأنشطة والابتكار: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات ليست بمعزل عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك بشكل فردي أو جماعي.

ب- تحفيز المتعلمين على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة بدافع العمل لدى المتعلم لتخف أو تزيل الكثير من حالات عدم الانضباط في القسم، وذلك بتكليف التلاميذ بمهام قد تتماشى مع ميولاته.

ج- تنمية المهارات: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية) العاطفية (الانفعالية) والنفسية الحركية، قد تحقق منفردة أو مجتمعة.

د- اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وأيضا لأخذها الظروف الفردية بعين الاعتبار.

- "افساح المجال أمام ما لدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها، تدريبه على كفاءات التفكير المتشعب، بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تسيره له الفطرة، استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليميو متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها"[2].

[1] سعيد جابر، دليل التربية العلمية، شعبة الدراسات الاجتماعية، كلية التربية، المنوفية، مصر، 2008، ص80

[2] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، ص23.

ويمكن تلخيص هذه الأهداف في النقاط التالية:

- النظرة إلى الحياة من منظور عملي.
- ربط التعليم بالواقع والحياة.
- الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين.
- العمل عن تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

ويمكن أن نستخلص كذلك أن الهدف الأساسي من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية والمعارف البشرية رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه بحيث يكون الفرد قادرا على حل مشاكله في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة وتكوين شخصية مستقلة ومتفتحة وهذا من خلال قدرته على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر التي تحيط به. أي يكون على دراية وكذلك الوعي بدور العلم والتعليم في التغيير واقعه وتحسين نوعية الحياة.

5. مكانة أطراف العملية التعليمية من منظور المقاربة بالكفاءات:

إن العملية التعلمية هي في حقيقة الأمر عملية تكاملية تشترك في تكوينها عدة أطراف حيث تتفاعل فيما بينها بغية الوصول إلى التعليم الإيجابي المفيد، فالعملية التربوية عملية تكاملية تتفاعل فيها أطراف متعددة والمطلوب أن تتفاعل هذه الأطراف مجتمعة بشكل إيجابي كي تحقق أهداف التعليم وأي خلل يحصل في هذه الأركان سيؤدي حتما إلى خلل على مستوى النتائج في العملية التعليمية ومن بين هذه الأطراف نذكر المعلم والمتعلم. فما دورهما في ظل المقاربة بالكفاءات؟

- دور ومكانة المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:

يعتبر المعلم أحد أهم أقطاب العملية التعليمية التعلمية، حيث يلعب دورا أساسيا في بناء تعلمات المتعلم، وفي تسيير أنشطة التعليم وتقييمها "كما أن دوره لا يقتصر على حجرة الدرس ولا على فترة العمل بداخلها، بل يتسع إلى ما قبل الدخول إليها، وإلى ما بعد الخروج منها بداية من التفكير في إنجاز عمل ما مع المتعلم إلى التخطيط لتنفيذه"[1].

ويمكن تحديد أدوار ومواصفات المدرس الكفاء في ضوء بيداغوجيا الكفاءات في النقاط التالية:

- يعتبر الميل نحو مهنة التعليم أمر ضروري، فلا يستطيع المدرس أن يزاول هذه المهنة إن لم يحببها، فكما هو معروف أن كل انسان يحب عملا يستطيع النجاح فيه إضافة إلى الحب والإخلاص المهني، الصلة الطيبة بالتلاميذ، كما يجب على الأستاذ أن يميل إلى البشاشة حتى يشعر التلاميذ بنوع من الارتياح[2].

[1] خنفري إلهام، مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، رسالة ماجيستر، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، ص120.

[2] محمد مصطفى زيدان، عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية، دار مكتبة الأندلس، ليبيا، 1974، ص236.

- التمكن من المادة وما يتصل بها من تطور جديد ومصادرها وكيفية الاستفادة منها وما يحتاجه المتعلم منها، فالمعلم الكفاء مطالب بالبحث والتقصي في المادة التي يتولى تدريسها ومطلع على كل الدراسات والبحوث التي أصدرت حولها[1].
- المدرس مفكر: لا يأخذ بالاعتبار مكتسبات المتعلم المعرفية، وكيفية إدراكه للأشياء وحاجياته فحسب، بل وكذلك أهداف البرنامج الدراسي، ومنهاج التدريس وشروط المهام المقترحة والتوظيف الفعلي لاستراتيجيات التعليم الهادفة الملائمة.
- إن ممارسة التعليم تحتم على المواد الدراسية، كما يجب عليه أن يتعامل بنفس الطريقة مع جميع التلاميذ دون تمييز واحد عن الجماعة. ولكن هذا لا يعني عدم مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، يقول "خالد لبصيص" في هذا الصدد: "أن يكون مطلعا على بيداغوجيا التعليم والتعلم، يجب أن يكون قادرا على التحكم في المواد الدراسية، أن يكون موضوعيا في التعامل مع التلاميذ دون أن يحدث فروقا بينهم، أن يراعي الفروق الفردية.
- أن يكون المدرس صاحب القرار، لا يقتصر عمله على تطبيق التعليمات والالتزام بالتوجيهات والتوصيات المتعلقة بتنفيذ العمليات التعليمية، بل يتعداها إلى اتخاذ القرار المناسب فيما يخص مضمون التعلم وكيفية تقديمه، كما يقلل من الأخطاء التي يمكن للمتعلم الوقوع فيها[2].
- وضع الخطط اللازمة لتحقيق الأهداف المرغوب فيه لكل موضوع أو وحدة من وحدات المادة المكلف بتدريسها.

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2007، ص28.

[2] خنفري إلهام، المرجع السابق، ص122.

- المدرس محفز على التعليم، حيث يستطيع إقناع المتعلم بالنشاطات المقترحة عليه مبينا جدواها وفائدتها في إحداث التعلم، فضلا عن أهميتها الاجتماعية والمهنية وعلاقاتها بواقع الحياة باعتبارها واقع المهارات والكفاءات ومختبر الادماج الحقيقي.
- التمكن من تنظيم التفاعل اللفظي بينه وبين الطلبة في التدريس، لاسيما أن الاتصال اللفظي يشكل أوسع عناصر الايصال بين المعلم والمتعلم.
- المدرس النموذج المثالي، الذي يحسن بالمتعلم أن يستلهم منه أو يقلده للتطور.
- كفاءته، كما أنه يمثل الوسيط بين الدرس والمتعلم حيث يحاور المتعلم ويناقشه في صعوبات المهام المقدمة إليه وفي خطوات نجاحه[1].
- المدرس مدرب: حيث أن مهمة كل متعلم لديه هي التدريب على الحياة، وأن تدريبه يستلزم وضعه في وضعيات تلزمه القيام بمهام معينة وهادفة، على أن تكون في الإمكان وقريبة من الواقع المعيشي.
- القيام بعملية تقويم للعملية التعلمية، وذلك من خلال المشاريع المختلفة، وكذا الفروض والاختبارات ومختلف الواجبات، التي من شأنها ابراز النقائص والفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ، واكتشاف الاختلالات والتذبذبات الحاصلة خلال عملية التعلم. والعمل على استدراكها بصفة عادية ومنظمة[2].
- صفوة القول هي أن المعلم في إطار المقاربة بالكفاءات هو المسؤول الرئيسي عن تطبيق المناهج الجديدة فهو مطالب بالتحلي في الكثير من الأحيان عن الطريقة الاستنتاجية في التدريس فعليه أن يكون منظما للوضعيات منشطا للتلاميذ، حاثا إياهم على الملاحظة والتشاور والتعاون ومسهلا لهم عملية البحث في مصادر مختلفة

[1] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2004، ص105.

[2] خنفري إلهام، رسالة ماجستير، ص122.

للمعرفة، فيعتبر المعلم هو المدرب حيث ينظم وضعيات معقدة ويخترع مشاكل وتحديات، يقترح ألغازا ومشاريع تساعده على ذلك. أي أن المعلم هو المرجع والقائد وداعم للمتعلمين.

- **دور ومكانة المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات:**

يعتبر المتعلم القطب الثاني والأساسي في العملية التعليمية التعلمية وهو في هذه البيداغوجيا الجديدة المحور الرئيسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية التعلمية، بل هو المستهدف منها، لهذا وجب على من يريد النهوض بهذه العملية أن يضع في بؤرة اهتماماته كل العوامل التي تؤثر فيها ومن ذلك: النضج العقلي للتلميذ، الاستعداد الفطري والدوافع والانفعالات وحتى القدرات الفكرية والمهارية ومستوى ذكاءه وما يؤثر فيه من عوامل بيئية في البيت والمجتمع.

فالمتعلم هو الذي يبادر ويساهم في تحديد مسار التعلم، حيث يمارس ويقوم بمحاولات من أجل أنداده، ويدافع عنها في جو تنافسي، كما يعمل أحيانا على تثمين وإغناء التجارب السابقة والعمل على توسع في أفاقها، وهو بذلك المسؤول الوحيد على التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يحرزه. فهو المسؤول على جميع المجهودات المختلفة المبذولة من أجل التعلم، حيث يقوم بتجنيد مكتسباته وقدراته واستعداداته، مع قليل من الدقة والتركيز اللازمين وصولا إلى حل المشكلة التي تعترضه، وبالتالي الوصول إلى المعلومة الجديدة، كما أن المتعلم مطالب بشكل أو بآخر الامتثال والاستجابة لمطالب وأوامر معلمه[1]. وحتى لأعضاء الأسرة التربوية والنظام التربوي للمؤسسة بصفة عامة، كما أنه ملزم بجميع الأعمال والأدوار التي تخول له وتعطي له سواء تعلق الأمر داخل حجرة الدرس أو ما يدور حولها: "فهذا الدور يقدم له على شكل لائحة من التعليمات والأوامر من طرف المعلم أو غيره، بل هي عبارة عن تعليمات عمل يطلب منه إنجازها وفقها في قائمة التعليم أو خارجها، إضافة إلى توجيهات ونصائح وإرشادات تصاغ له بمصوغات ترغبه في العمل التعليمي، حيث تبنى له فوائد العمل بها والمنافع المرجوة من ورائها

[1] محسن علي عطية، مرجع سابق، ص25.

كما تشرح له المضار والناتج عن إهمالها أو بالأحرى التعاون في تطبيقها، وذلك في إطار يحسه بالتضامن معه من أجل مصلحته مع مراعاة مستوى نضجه العقلي والنفسي في ذلك"[1].

كما يشترط في المتعلم الكفء في هذه البيداغوجيا أن تكون لديه رغبة وجنوح نحو التعلم، وميل في تنمية قدراته ومهاراته من أجل توظيفها في الحياة. فيعمل بذلك على توظيف واستغلال كل ما ادخره من معلومات وقدرات اكتسبها في وضعيات مختلفة، مدركا ومتيقنا بأن ما تعلمه يحقق المنفعة له ولمجتمعه "فالمعلم الكفء هو الذي تكون لديه رغبة وميل ودافع نحو التعلم، والذي يكون قادرا على ادماج كل المواد المختلفة، ويسعى إلى تطبيق معارفه واستغلال تعليمه في حياته اليومية لكن في الحقيقة أن المتعلم في ظل هذه المقاربة الجديدة مطالب وباستمرار بالنشاط والديناميكية أثناء التعلم، إذ يقوم بالبحث في حل المشاركة أو مناقشة استفسار عن فكرة أو قاعدة أو استنتاج استعصى عليه فهمه، كما أن وضعية تعليم إدماجية (حل مشكلة)، يسمح له وبطريقة سهلة الإدماج مع أقرانه في عمل الأفواج، وإنجاز المشاريع، هذا على الصعيد التعليمي والتربوي، وكذا الاندماج في المحيط الأسري على الصعيد الاجتماعي".

أما دوره خارج قاعة التعلم، فيتمثل أساسا في تنظيم وقته لأداء واجباته التعليمية بصفة متوازنة وواعية يبتعد فيها عن الارتياح والمناسباتية، مما يمكنه على المواظبة في إنجاز الأعمال التي يطلبها منه المعلم وفقا للتعليمات والتوجيهات المقدمة من طرف هذا الأخير وتتمثل أيضا في تعزيز مكتسباته بمعالجة تطبيقات وتمارين إضافية، ومراجعة دروسه، وضبط ما أشكل عليه فيها ليسأل عنه لاحقا معلمه أو زملائه في الصف، وفي الاستعداد للفروض والامتحانات من جهة اخرى[2].

[1] حنفري إلهام، رسالة ماجستير، ص 122.

[2] خالد لبصيص، مرجع سابق، ص106.

وعموما فالمتعلم الكفء هو الذي باستطاعته ادماج كل الموارد واستغلالها في وضعيات مختلفة، من أدوار كل من المعلم والمتعلم يمكن القول أن هناك ممارسات تعليمية يؤديها المدرس وممارسات تعليمية يؤديها المتعلم تتم في وقت واحد "وفي إطار من التوافق والتكامل وكذلك يحدث في جو يسوده الحوار والنقاش والنقد البناء والتفتح على الرأي الآخر، وتتراوح هذه الممارسات من تقديم التعليمات إلى تقويمها مرورا ببناء المعرفة وتوظيفها من خلال سلسلة من النشاطات، والغرض الموجود والمستوفى من هذه العملية هو اكتشاف الحقيقة وبنائها من قبل المتعلم"[1].

ومن هنا يتضح لنا أنّ المقاربة المعدة لتكوين الكفاءات تتطلب من التلميذ مشاركة قوية في التكفل بالمهمة وليس فقط حضورا جسمانيا وجدانيا فعليا، بل يشمل التخيل والتصور لتخمين وتتالي الأفكار، وهذا ما يؤدي إلى تحرير وتعديل دور المتعلم في العملية التعليمية التعلمية فيبتعد عن الدور السلبي والتلقي دون فعالية إلى الدور الإيجابي والمشاركة الفعالة، ومن أهم هذه الأدوار التي يجب أن يقوم بها المتعلم وفق هذه المقاربة نذكر العمل الجماعي، تستدعي تكافل فريق ويستلزم قدرات مختلفة، والمشاركة في تحديد أهداف وغايات يستوفى بلوغها وتقويمها في ضوء تلك الغايات والأهداف ومن خلال ما سبق يتضح دور كل من المعلم والمتعلم في عملية التعلم وفق المقاربة بالكفاءات في مجموعة من الأدوار متكاملة فيما بعضهم حيث تبنى على المشاركة الإيجابية فيما بينه.

[1] خالد لبصيص، مرجع سابق ص106.

رابعـــا: التقويم التربوي، أنواعه وصعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات.

1. مفهوم التقويم التربوي في المقاربة بالكفاءات:

أ. التقويم لغة:

جاء في لسان العرب "لابن منظور": التقويم ومنه قوم الشيء، جعله يستقيم ويعتدل، أزال اعوجاجه"[1].

كما جاء في الصحاح لـ "الجوهري": والاستقامة الاعتدال، يقال استقام له الأمر. وقوله تعالى: " فاسْتَقِيمُوا إليه"[2]. أي في التوجه إليه دون الآلهة، وورد أيضا في القاموس المحيط لـ "الفيروز الأبادي": وقومت السلعة واستقمت ثمنه واستقام اعتدل وقومته عدلته فهو قويم ومستقيم"[3].

كما جاء في معجم متن اللغة لـ "أحمد رضا": "قوم الشيء وزنه وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة وقوم الشيء عدله وقوم درأه أزال اعوجاجه"[4].

وأيضا يعرف التقويم لغويا بأنه "بيان قيمة الشيء ويعني كذلك تصحيح ما اعوج، فإذا قال الشخص أنه قوم المتاع فمعنى ذلك أنه قومه وجعل له قيمة معلومة"[5].

من خلال التعاريف السابقة نستخلص أنه رغم اختلاف المعاني لكلمة قوم، إلا أن معظمها يشير إلى الاستقامة والاعتدال فهو نقيض الاعوجاج.

[1] ابن منظور، لسان العرب، لبنان، دار صادر، بيروت، ج12، ط1، 1955، ص496.
[2] سورة فصلت، الآية 06.
[3] الفيروز الأبادي، القاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د ط، 1980م، ص 04.
[4] أحمد رضا، معجم متن اللغة، موسوعة تربوية حديثة، دار الحياة للنشر والتوزيع، لبنان، مج4، ص684.
[5] محمد حسين سعيد، تطوير أساليب التقويم ضرورة لضمان جودة المؤسسات التعليمية، كلية التربية ببني سويف، القاهرة، ص04.

ب. اصطلاحا:

هو عملية تحديد مدى التحقق الفعلي للأهداف التربوية، أو اصدار الحكم على ما بلغناه من أهداف تعليمية والوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف وتحقيق هذه الأهداف بطريقة أفضل وتحسين عملية التدريس[1].

يعرف "سكانيل وتراسي" التقويم بأنه عملية اصدار الحكم على درجة كفاية أداء الفرد، أو على نوعية طرق التدريس أو على مواد تعليمية، وعملية تقرير درجة الكفاية تعتمد على بيانات أخرى يتم تجميعها بواسطة الملاحظات غير الرسمية[2].

ويعرف أيضا: بأنه العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التي يتضمنها المنهج وبيان أوجه القوة ونقاط الضعف أي أنه عبارة عن عملية تشخيص وعلاج[3].

ويعرف أيضا بأنه هو تحديد قيمة الشيء أو الحدث المعين فهو العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة، لتحديد جوانب القوة والضعف في الشيء، فالتقويم ليس تشخيصا للواقع بل هو علاج لنواحي القصور المختلفة[4].

نلاحظ من خلال ما سبق بخصوص تعريف التقويم التربوي اصطلاحا بأنه عبارة عن عملية تشخيص تعني بإعطاء قيمة للأشياء، وعليه فإن التقويم هو عملية هادفة ودقيقة تعمل على معرفة مدى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التربوية.

[1] علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، د.ط، 2005م، ص177.

[2] فؤاد سليمان قلادة، الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم، مكتبة المعرفة للطباعة والنشر، د ط، 2005، ص255.

[3] أحمد حسين اللقاني، عودة عند الجواد أوسينة، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1999م، ص05.

[4] سعيد كمال عبد الحميد، التقييم والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1 2009م، ص10.

- **التقويم التربوي في المقاربة بالكفاءات:**

يعد التقويم التربوي في المقاربة الجديدة عنصرا أساسيا ومكونا هاما من مكونات العملية التعليمية التعلمية، لا يقوم بدونه ولا ينفصل عنها بل يدمج فيها طوال سيرورة الفعل التربوي والذي لا يمكن أن ينهض إلا إذا ارتكز عليه وجعله ملازما له قبل بداية الدرس وأثناء سيرورته وعقب انتهائه[1].

والتقويم التربوي عملية تقتضي إلى تسيير التعلم واكتشاف الصعوبات وعلاجها في حينها يمد بمعطيات صالحة تمكننا من اتخاذ القرارات وتحسين التعلم.

وأيضا التقويم هو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم بشكل دائم، قبل بداية التعليم والتعلم وأثناءها وعند نهايتها وتهدف إلى الحصول على بيانات كيفية أو كمية بأدوات مختلفة (ملاحظة، أسئلة شفوية، كتابية، أداء سلوكي) وذلك من أجل الحكم على مدى تحقيق الكفاءة المستهدفة ثم اتخاذ قرارات التحسين والعلاج وتقاس إجرائيا من خلال إجابات.

2 . أنواع التقويم في المقاربة بالكفاءات:

أ. التقويم الأولي:

يتخذ التقويم الأولي أو التمهيدي منحنى تشخيصيا لارتباطه بوضعية الانطلاق التي تستدعي تقويما تشخيصيا لمعرفة مكتسبات التلاميذ السابقة بواسطة أسئلة هادفة ومحددة وهذا العمل يسمح للأستاذ بالتنبؤ بما يستطيع المتعلمون القيام به في العمليات اللاحقة.

ويشير إلى أن التوقيت الطبيعي لممارسة التقويم التشخيصي في بداية السنة الدراسية وقبل عملية التعلم[2].

[1] عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، دار البيضاء، ط3، 2003، ص194.

[2] وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط، مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الجزائر،2005، ص10.

وعليه فالتقويم التمهيدي خطوة ضرورية وهامة تؤدي إلى اتخاذ قرارات، وهذه المرحلة تمكن من إعداد خطة مناسبة للتدريس لكي تتلاءم مع حاجيات التلاميذ ومستوياتهم.

أهدافه:

أ. قبل بداية البرنامج المراد تدريسه يجب مراعاة الأهداف الآتية:

- تحديد الفروقات الفردية للتلاميذ الجدد القادمين من الطور السابق.
- جمع بيانات ومعلومات عن التلاميذ بخصوص وضعهم الاجتماعي وكذا معرفة ظروفهم المدرسية.
- تشخيص المهارات والقدرات لدى التلاميذ في مواقف التعليم.
- معرفة جوانب القوة والضعف في أداء المتعلم.
- التأكد من الاستمرار في اكتساب المعرفة[1].

ب. في بداية الدرس أو محور أو وحدة تعليمية:

- يمكن اختيار الأهداف وتحديدها بناءا على مكتسبات سابقة سواء تحصل عليها التلاميذ في درس سابق أو وحدة.
- يمكن المدرس من معرفة نقطة الانطلاق للدرس الجديد، ويسهل تحديد العناصر المكتسبة.
- يجعل التلميذ يدرك أن التنقيط ليس هدفا أساسيا وبهذا يتمكن من أن يظهر نقاط ضعيفة دون الخوف[2].

وانطلاقا من هذه الأهداف يتمكن المدرس من تشخيص المكتسبات القبلية سواء كانت معارف أو مهارات أو مواقف وكيفية تصحيح الثغرات إن وجدت لمكتسبات التلميذ السابقة.

[1] عبد الله قلي، وحدة التقويم التربوي، اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من نظام ل.م.د، السداسي السادس، جامعة التكوين المتواصل، بوزريعة، ص388.

[2] محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، د.ط، 2005م، ص267.

ب. التقويم التكويني أو البنائي:

وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعلم والتعليم، ويركز هذا التقويم على ما أحرزه التلاميذ من تقدم، وما فشلوا فيه من خلال تعلم موضوع دراسي معين، فإذا فشل أغلبية التلاميذ في الاختبار البنائي يجب النظر في أساليب التعليم والتعلم، أما إذا فشل قلة منهم فينبغي إعداد وصفات تصحيحية لمهام تعليمية محددة، من أجل تصحيح الأخطاء التعليمية الفردية وبذلك يدلنا الاختبار البنائي على تمكن المتعلم من مهام تعليمية معينة[1].

يعني أن التقويم التكويني يساعد على تحسين التعلم، بما يقدمه من معلومات أوضاع أو حالات التعلم يتقدم أجوبة ملائمة لتصحيح ومعالجة الصعوبات للتمكن من بلوغ الأهداف المرجوة.

أهدافه: تتمثل أهدافه فيما يلي:

- **بالنسبة للدرس:**

- يمكنه من معاينة ما تم تنفيذه من خلال العملية التعليمية.
- التعرف على تعلم التلاميذ ومراقبة تقدمهم وتطورهم وتوجيههم.
- معرفة درجة صعوبة المحتوى الذي يقدمه.
- تحديد مواطن الخلل في تعلم التلاميذ وإصلاح الاعوجاج واستدراك نقاط الضعف.
- مساعدته على تعيين أسلوبه وإيجاد الوسائل والطرائق المناسبة التي تستعمل في التدريس.

- **بالنسبة للتلميذ:**

- يبين له الصعوبات التي تعترضه خلال درس أو مجموعة دروس.
- يخبره عن المسافة التي تفصل بينه وبين الأهداف المحددة.

[1] زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية الدولية الثقافة والنشر والتوزيع، ط1، 2002، ص53-54.

- يمكنه من اكتشاف طرائق تقنية تتيح له التطور[1].

فتبعا لهذه الأهداف، يتخذ التقويم أحيانا منحنى تشخيصيا من خلال إعطاء أسئلة ذات اختيار متعدد، يختار التلميذ الجواب الصحيح أو انجاز تقارير أو انجاز رسومات يضع عليها البيانات لتعديل سلوكاتهم وتصحيح مسارهم التعليمي بواسطة الأساليب العلاجية الملائمة.

ج. التقويم التحصيلي:

يعرف التقويم الختامي أو النهائي بأنه تصميم دراسات تقويمية، وعملية جمع البيانات والمعلومات تهدف إلى اتخاذ قرارات بخصوص مدى اكتساب أهداف التعليم أو الاستمرار في استخدامه وللتحقق من فعالية المواد التعليمية مع المتعلمين المستهدفين، ويستند هذا النوع من التقويم إلى نتائج الاختبارات التي يعطيها المتعلم في نهاية الشهر أو الفصل الدراسي لإصدار أحكام نهائية على فعالية العملية التعليمية[2].

كما يوضح "بارلو Barlow" في قوله " أنه يحكم على مجموعة أعمال نهائية" مثل الاختبارات النهائية أو الفصلية[3].

من خلال قول بارلو يتضح لنا التقويم التحصيلي بعد فترة التكوين يحكم على المظهر العام الذي يحصل عليه التلميذ خلال هذه الفترة، ويعتمد على نتائجه لاتخاذ القرار وإعطاء الشهادات، الدرجات النهائية. ويعد هذا الأخير الخطوة الأخيرة والتي تعتبر نهاية لبداية جديدة، أي نقلهم من مرحلة إلى أخرى.

[1] نوال العشي، إدارة التعلم الصفي، دار اليازوردي، عمان، الأردن، الطبعة العربية، 2008، ص54.

[2] إبراهيم علد العزيز الدعيلج، المنهاج، المكونات، الأساس، التنظيمات، التطوير، دار القاهرة، الأردن، د.ط، 2007، ص39.

[3] عابد حمدان الهرش وآخرون، تصميم البرمجيات التعليمية وانتاجها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1 2012م، ص59.

أهدافه:

- معرفة مدى تحقق الأهداف وتسجيل علامة التلميذ ليتم تقويمه بموجبها.
- مقارنة نتائج لشعب الصف الواحد وضبط العملية التعليمية.
- اكتشاف الخلل في المنهاج الدراسي.
- التنبؤ بأداء التلاميذ مستقبلا.
- قياس الفروق بين الأهداف المرجوة والمحققة[1].

3. مبادئ التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

جاءت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لإثراء ودعم وتحسين بيداغوجيا التعليم، لأنها تمثل ثروة علمية ساهمت في تطويره. والتقويم كجزء أساسي في العملية التقويمية كان له الأثر الهام فماهي مبادئه وفق هذه البيداغوجيا ؟

1.3 لا يتبادل التقويم معارف منعزلة بل هو معالجة تهدف إلى الحكم على الكل وهو في طور البناء، مدرجا لمختلف الموارد المشكلة للكفاءة.

2.3 إدماج الممارسة التقويمية في المسار التعليمي لاكتشاف الثغرات المعرقلة للتعلم ومن ثم فإن الخطأ وفق هذه البيداغوجيا لا يمثل عجزا وإنما هو علامة على صعوبات ظرفية يعاني منها المتعلم، يقتضي الأمر التدخل لمعالجتها من أجل ضمان سيرورة حسنة للعمليات اللاحقة.

3.3 اعتماد أساليب التقويم التحصيلي على جمع معلومات موثوقة منها ووجيهة بشأن المستويات التدريجية للتحكم في الكفاءات المستهدفة قصد التدخل البيداغوجي وفق الحاجات المميزة للتلاميذ[2].

[1] سناء محمد أبو غاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1، 2012، ص196.

[2] لخضر عراريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، الجزائر، ص579.

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

5.3 اعتماد التقويم على وضعيات تجعل التلميذ على وعي باستراتيجيته في التعلم، وتمكنه من تبني موقف تأملي لتقدير مدى وملاءمتها وفعاليتها.

6.3 الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، وذلك بتوفير العديد من الأنشطة التقييمية التي تساعد على تحديد مستوى الإنجاز الذي حققه كل طالب على حدة.

7.3. ممارسة العمليات العقلية العليا وذلك بتكليف التلاميذ بأنشطة تتطلب حل للمشكلات أو اصدار أحكام أو اتخاذ قرارات بما يتناسب دائما مع مستواهم العقلي.

8.3. توفير الأنشطة الجماعية التعاونية التي تسمح للطلاب بأن يتعاونوا مع بعضهم البعض[1].

من خلال المبادئ التي تم ذكرها يتبين أن التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يعمل على إدماج الممارسة التقويمية في العملية التعليمية من أجل تبيين العجز والنقص من أجل معالجته للنهوض بالتعلم.

4 . وسائل التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات:

من بين أهم وسائل التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات هناك ثلاثة أنواع: الملاحظة، الاختبار، المقابلة، بطاقة المتابعة المدرسية، وهذا شرح موجز:

1.4. الملاحظة: هي وسيلة يستخدمها الانسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته، على أن يتبع الباحث في ذلك منهجا معينا يجعل الباحث من ملاحظاته أساسا لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معينة[2].

[1] المرجع السابق، لخضر عراريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ص580

[2] رجاء وحيد دويدي، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، دار الفكر، دمشق، ط1، 2002م، ص317.

فالملاحظة هي المشاهدة الدقيقة لظاهرة معينة من أجل إيجاد حلول مناسبة، والملاحظة نوعان:

أ- **الملاحظة البسيطة:** وهي الملاحظة الأولية التي تشد انتباه المعلم بحيث يطرح فرضية لتبني استراتيجيات التحكم في الموقف التعليمي.

ب- **الملاحظة العملية:** ويقصد بها المشاهدة التي يقوم بها الفاحص بحيث يسجل كل ما يلاحظه حول الظاهرة سواء كانت طبيعية أو سلوكية أو تربوية أو اجتماعية ولابد من توفير مجموعة من الشروط حتى تكون الملاحظة جيدة.

نذكر منها ما يلي:

- وضوح الهدف.
- أن يكون موضوع الملاحظة متاحا بحيث يمكن مشاهدته.

2.4 الاختبارات: وتحتوي على الأسئلة الشفوية التي تتطلب إجابات طويلة وكذا الاختبارات التحريرية، الموضوعية بالإضافة إلى الاختبارات الأدائية[1].

بحيث تكون شاملة ومتنوعة الفقرات مستوفاة لكافة الشروط اللازمة لنجاحها وفعاليتها، وهذا إلى جانب القدرة على تقنين هذه الاختبارات باختيار المعايير اللازمة.

3.4 المقابلة: وتكون شخصية مع بعض المتعلمين الذين يجدون صعوبة في التكيف والتحصيل.

4.4 بطاقة المتابعة المدرسية: بحيث توضع لكل تلميذ بطاقة يسجل عليها مختلف التطورات الحاصلة في مكتسباته المعرفية وأداءاته السلوكية وتمثلاته الوجدانية[2].

[1] العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم، شهادة الماستر 2010-2011، ص89.

[2] المرجع نفسه ص90.

5. صعوبات تطبيقات المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري:

يعترض تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات كثيرة نجد منها عدم التحضير الكافي للمشروع في تطبيق هذه المقاربة، وصعوبة فهم المقاربة نفسها، ونتناول من بين هذه الصعوبات صعوبتين كبيرتين هما:

- الأولى: على مستوى تكوين المعلمين.
- الثانية: على مستوى التقويم، وتجاوزها يساعد كثيرا في إنجاح تطبيق هذه المقاربة.

1.5. على مستوى تكوين المعلمين:

إذا أردنا أن نقوم المعلم على أدائه المهني، فإن التقويم يأخذ بعين الاعتبار ثلاث كفاءات أساسية:

- **الكفاءة المعرفية:** تتعلق بكل ما له صلة بالتكوين التخصص، أي التكوين في المادة العلمية التي يدرسها، وفي هذا المحور مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم وتقديم المادة العلمية بالشرح الكافي، ويوجد ارتباط وثيق بين كفاءة المعلم المعرفية، ونتائج التلاميذ الدراسية ويزداد هذا الارتباط قوة كلما تقدم التلميذ في المراحل الدراسية، حيث يصبح المعلم عاجزا عن التدريس بالمستوى اللازم إذا لم يكن تكوينه التخصصي متينا[1].
- **الكفاءة البيداغوجية:** ويقصد بها كل ما يتعلق بكيفية إيصال المعارف على أحسن صورة ممكنة، تستند هذه الكفاءة على دعامتين هما فهم المتعلم والتحكم البيداغوجي[2]. أي أن برنامج التكوين لابد أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم الذهنية والعضوية والانفعالية في الرحلة التي يدرس فيها، كما يجب أن يتضمن كل الدعائم البيداغوجية التي تمكن المتعلم من المتابعة السليمة وما تستلزمه من عناصر التشويق وحسن توظيف الوسائل التعليمية.

[1] لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات، الجذر والتطبيق، مجلة المعارف، عدد خاص، جامعة الجزائر ص85.
[2] نفس المرجع ص87.

- **القدرة على البحث:** لأن المعلم في المدرسة المعاصرة لم يعد بإمكانه الاكتفاء بتكوينه القاعدي أو التكوين أثناء الخدمة لإنجاز مهمته على أحسن وجه، وهو من بين هذه الكفاءات الثلاث، نجد الكفاءة البيداغوجية الأكثر تأثيرا على أداء المعلم باعتبار أن الجانب المعرفي يمثل مطلبا تظهر نتائجه بمجرد الاحتكاك بالتلاميذ ويسهل الحكم على مستوى المعلم فيه وباعتبار أن القدرة على البحث ما زالت مطلبا يعيد المنال عند المعلم الجزائري في مدارسنا اليوم.

ومن أهم الصعوبات أيضا:

- عدم فهم الخلفية النظرية للمقاربة الجديدة.
- عدم تمييز هذه المقاربة بالأهداف وهو ما جعل الكثير يقدمون الدروس دون تغيير في كيفية التقديم
- الصعوبات الكبيرة في تطبيق الأساليب التقويمية المناسبة خاصة ما تعلق منها بالوضعية المشكلة.
- عدم القدرة على التخلص من الأنماط التقليدية القائمة على المذكرات والمواضيع الجاهزة.
- عدم التحكم في الوسائل التعليمية وتنويعها حسب متطلبات المقاربة الجديدة.

2.5 على مستوى التقويم:

إن الحكم على مستوى التعلم وجودة التعلم لا يتحقق دون تقويم سليم قائم على مراعاة متطلبات المقاربة التي صممت على أساسها المناهج الدراسة، ويعتبر التقويم مربط الفرس في المقاربة الجديدة، فأغلب الصعوبات التي يواجهها المعلمون ترتبط بهذا العنصر ومن أبرز هذه الصعوبات التي يواجهها المعلمون في التقويم الناجح وفق المقاربة بالكفاءات نجد: [1]

[1] المرجع السابق، لخضر لكحل، ص88.

- عدم فهم مصطلحات الأساسية في التقويم وفق المقاربة بالكفاءات وتخص بالذكر الوضعية مشكلة، مستوى الكفاءة.
- تطبيق التقويم على خلفية المقاربة بالأهداف، فأصبح التغيير في الاسم فقط بينما التطبيق بقي دون تغيير.
- صعوبة بناء الامتحان وتقنيته وفق متطلبات المقاربة.
- صعوبة تصحيح بناء سلم التصحيح.
- صعوبة استخراج المعايير والمؤشرات والتفريق بينهما.

كما يمكن أن نضيف لكل هذه الصعوبات هذه النقاط الآتية:

- صعوبة تصحيح بناء سلم صحيح.
- قلة وسائل والتجهيزات وورشات العمل التي تمكن من العمل في ظروف حسنة.
- يصعب الحديث عن التدريس بالكفاءات في ظل الاكتظاظ الذي تشهده المدارس.
- إعادة النظر في محتوى البرنامج.
- غياب نضور مجتمعي واضح حول أدوار المدرسة.
- الإكراه الزمني أي يجب إعادة استثمار الزمن الدراسي وفق منظومة الكفاءات.

خلاصـــة الفصل:

يتبين من خلال ما تناولناه في الفصل الأول أن البيداغوجيا المقاربة بالكفاءات إصلاح جديد قانت به وزارة التربية الوطنية من أجل إدخال تعديلات على المنظومة التربوية لتكون في صلاح التلميذ، ولتدارك الضعف والنقص الموجود بداخلها.

والكفاءة مكون معرفي من ثلاثة عناصر أساسية هي (الاستعداد، القدرة، المهارة).

والمقاربة بالكفاءات هي طريقة تربوية وأسلوب علمي يمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد أو سيتواجد فيها المتعلم.

كما أن التقويم القائم على أساس المقاربة بالكفاءات قائم على وسائل متعددة منها (الملاحظة الاختبار، المقابلة).

وعليه المقاربة بالكفاءات تفسح المجال للمتعلم ليبرز طاقاته وقدراته وينميها ليكون قادرا على حل المشكلات التي تواجهه ويكون قادرا على ربط أفكاره وتنظيمها.

الفصل الثاني

دراسة وصفية تحليلية لبرنامج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات.

- تمهيد.
- النصوص.
- التعبير الشفوي والتواصل.
- المحفوظات.
- نشاط المطاعة.
- نشاط الإملاء.
- نشاط الكتابة.
- التعبير الكتابي+ المشروع الكتابي.

تمهيد:

لقد ظل الاهتمام بالناشئة ولا يزال من المواضيع التي تؤرق المجتمعات، فنصبت الهيئات وأقامت الهياكل، ورصدت الأموال الطائلة لأجل تمدرسها وطبع كتبها. والتجديد في مناهجها وبرامجها. حتى تكفل التكوين الأحسن والأمثل لأبنائنا ليكونوا لبنة أساسية في بناء حضارتها وتطورها مواكبين ومسايرين بذلك عجلة تقدم المجتمعات التي أصبحت تلف بوتيرة متسارعة.

وما اعتماد الإصلاح في مناهجها وبالتالي في برامجها لخير دليل على ذلك. فبعد أن عمرت نظريات تربوية ركحا من الزمن وأصبحت لا تستجيب لمطامح وتغيير المجتمع بتركيبته وعقليته واقتصاده وسياسته.

جاءت بيداغوجيا الكفاءات وفوضت المناهج القديمة. وما بحثنا هذا إلا محاولة لتسليط الضوء على ما جد في هذا المجال متناولين بحول الله برنامج اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي معتمدين منهجا وصفيا وتحليليا والوقوف على أبرز الانعطافات لتحليلها وتعليلها.

إن تطور الأبحاث والنظريات سواء في اللغة العربية والأدب أو في علوم التربية ألقي بظلاله. فأصبح تدريس اللغة العربية كباقي الفروع التعليمية الأخرى مرتبطا أشد الارتباط بالحياة.

في حين النظرة إلى اللغة لم تبق نظرة تجزيئية ينفرد فيها كل نشاط بحصة، وبالتالي بمجال زمني محدد خاص به بل أصبحت بأنشطتها المختلفة تمارس في نسق كلي. يتضح المنهاج بعدم الفصل بين التعلمات[1].

فتنفيذ البرنامج في هذه السنة كباقي السنوات متمركزا ومتمحورا حول القراءة التي تعتبر العمود الفقري لجميع الأنشطة الأخرى أي باعتماد المقاربة النصية، في زمن قدره تسع ساعات (09 سا) يوميا تمارس بشكل منفصل منطلقين من القراءة ومعرجين إلى التعبير الشفوي والكتابة والصيغ والتراكيب والصرف.

تقدم خلال أسبوع وحدة واحدة أي نصا واحدا محددين أهدافا تعليمية بعينها.

[1] انظر. مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص19.

كما نختار بعد القراءة والتعبير الشفهي، كتابة كانت أو تمارين كتابية. كما نلفت الانتباه أنه يوجد كتاب موازي وهو كتاب النشاطات مزود بأنشطة لغوية متنوعة، منها ما يتعلق بأسئلة الفهم وأخرى بتوظيف اللغة وأخرى للتعبير الكتابي.

بعدما ألقينا نظرة حول ما نص عليه المنهاج من حجم ساعي، وطريقة العمل، وبصورة مختصرة في تنفيذ البرنامج يجدر بنا أن نذكر بما عالجناه في هذا الفصل.

ما جد في النصوص وفي الكتاب المدرسي بشكل عام وفي التعبير الشفهي والكتابي وفي المشاريع الكتابية، وفي المحفوظات وختاما خلاصة لما جاء في هذا البحث.

1. النصوص:

يفترض في النص أن ينتمي إلى دائرة اهتمام التعلم حتى يبعث في نفسه الشوق والرغبة لتفحصه وقراءته، فالتلميذ في هذا المستوى قد تجاوز مرحلة فك الرموز إلى القراءة الواعية وبالتالي الفهم والبحث عن دلالاته، كما يشترط فيه ملائمته لمستواهم من حيث ألفاظه وتراكيبه ودلالته وميله إلى المحسوس أو شبه المحسوس في هذا المستوى فإذا اعتمدنا على ما تم طرحه كمعيار وجئنا نتصفح البرنامج وجدناه:

ثلاثين نصا موزعة على عدة محاور وهي: المدرسة، العائلة، الصحة وجسم الانسان، العلاقات الاجتماعية، الطبيعة والبيئة، الريف وخدمة الأرض المدنية والحرف، الإعلام ووسائل النقل، الألعاب [1].

غير أن ما وجد في هذه النصوص ويلفت الانتباه هو التنوع الذي ميزها من حيث (أنها نصوص لمؤلفين تتوزع في الفضاء المحلي إلى العالمي وهي بهذا تخرج من دائرة النصوص المصنوعة وتوفر أبعادا جمالية ووظيفية للغة.)

أي أن هذه النصوص غير موجهة ولها هويتها.

وللدخول في عمق الموضوع أخذنا نصا تلقائيا وهو بعنوان" **في حديقة المنزل** " الوحدة 25 محور "**الريف وخدمة الأرض** ". فنجده يشمل على ستة فقرات تتوزع على واحد وعشرين سطرا يجد فيه المتعلم اللغة بوحداتها المختلفة: اللفظ، الجملة، العبارة والفقرة. كما أن النص لا يتعدى مستوى التلاميذ ولا هو من المتداول المبتذل فهو يخترق أفق المتعلم من حيث لغته نحو الاستعمال اللائق للكلمات والجمل والحروف والمعاني ولنا أن نورد ما استهل به (أقبل الربيع فأقبلت معه الحياة، فالنبات ينمو والأشجار تورق وتزهر فتصبح لوحة جميلة الألوان يزيدها تفتح أزهار الزعفران والنرجس جمالا)[2].

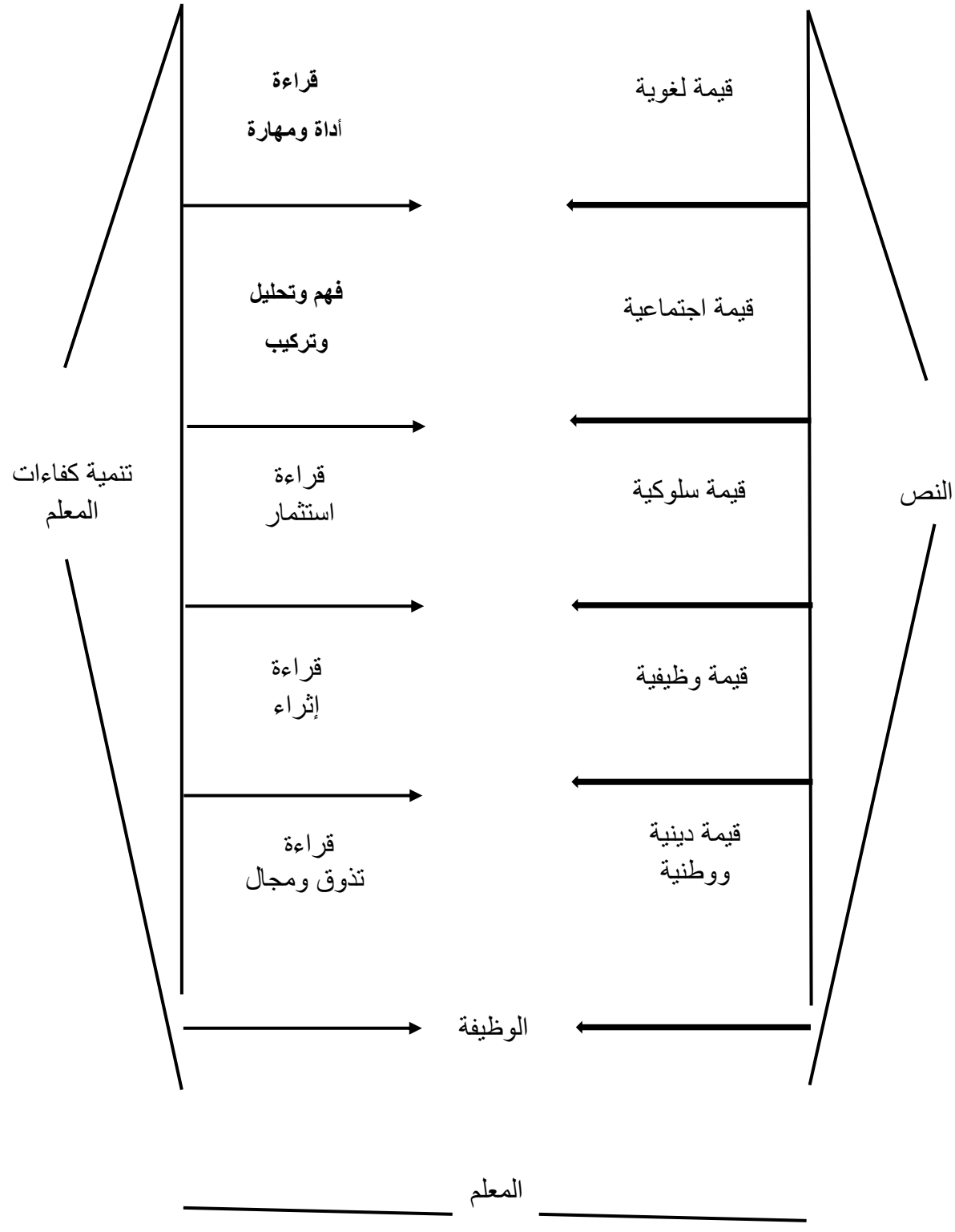
[1] انظر. مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص18.

[2] شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر (د.ط)، 2012-2013، ص 02-130.

فلا شك أن المقدمة التي سبقت في أجمل الفصول والذي يكون حافزا ومثيرا إيجابيا لنفسية المتعلم. بالإضافة إلى استعماله الألفاظ الدالة على الحياة والجمال كأقبل، ينمو، الأشجار، تورق، تزهر... كلها من الحقل القريب إلى محيط المتعلم واهتماماته وميوله، وهو بالإضافة إلى هذا نجده يتضمن قيمة علمية تكمن في كيفية غرس بعض الخضر والفواكه (الفقرتين 3-4).

وارتأينا أن نوضح كيف تم عملية توفير المناخ الملائم لربط علاقة حميمية بين المتعلم هو محوره الأساس. بما يسلطه من مهارات وما يفيد منه، وقد مثلنا ذلك بمخطط يوضح العملية أكثر:

رسم تخطيطي يمثل كيفية الاستفادة من النصوص



الشكل رقم (01)

1. نجد النص يتميز بقيمة لغوية. فيساهم المتعلم في تفكيك رموزه، انطلاقا من الصوت واللفظ والجملة ثم العبارة ثم الفقرة، عندما يسلط عليه مهارة القراءة مواد كانت صامتة أو جهرية...
2. أما قيمته الاجتماعية فتبرز في أهمية التعاون. ويتوصل المتعلم بفضل مهارة الفهم والتحليل والتركيب، منطلقا من المعنى الإجمالي للنص ومتعمقا في ثناياه ليسبق أغواره كمظاهر فصل الربيع، وكيفية الغرس.
3. كما نجده يحمل قيمة سلوكية، فهو بمثابة ايعاز للمتعلم على العمل والنشاط في جميع النشاطات أو القطاعات ومنها الدراسة.
4. أما قيمته الوظيفية فتلتقي مع القراءة استثمار. فبذلك يستطيع المتعلم ترجمة نشاطه إلى لغة سليمة اتصالية وجمالية، بالإضافة إلى ما يدعم مكتسباته ويثريها ويعززها من ألفاظ وتعابير.
5. والغاية الأخرى أو القيمة الأخرى نلمسها في أهمية العمل والتعاون بالنسبة للفرد والمجتمع.

وخلاصة لهذا كله نصل بالمتعلم إلى ممارسة اللغة قراءة وكتابة تعبيرا شفويا وكتابيا وهو ما يصبو إليه المنهاج.

- تجدر الإشارة هنا إلى غياب العناوين ذات النصين والثلاث نصوص والتي تمنح المتعلم طول النفس، وفضاء أخصب للغة، لأن الاقتصار فقط على النص الواحد يعالج الأفكار باقتضاب ودون اسهاب، كما نعلم أن هذه النصوص هي الرافد الوحيد والغذاء اللغوي الأساس في مدارسنا.
- إن للمكتبة المدرسية دور المكمل في تنمية كفاءات القراءة. ولنا أن نلمس ذلك الفرق جليا بين المتعلمين الذين أتيحت لهم مكتبات في بيوتهم وبين الذين يفتقرون لها.
- لا نخفي رغبتنا في إنشاء النوادي الثقافية، وتحفيز أحسن الكتابات وذلك بإنشاء مجلة مدرسية تنشر فيها موضوعاتهم وتحظى بعناية تليق بها. حتى تبقى رصيدا وذاكرة ينهل منها المقبلون على السابقين.

2. التعبير الشفوي والتواصل:

يعتبر نشاط التعبير الشفوي حلقة هامة من حلقات النشاطات اللغوية الأخرى لأنه يسمح للمتعلم بإبداء رأيه، وإثراء النقاش، وأخذ المبادرة في الحديث ما يسمح له بامتلاك الجرأة من جهة وسط أقرانه ومن جهة أخرى يتيح له حسن عرض أرائه وتنظيم أفكاره. فتزداد ثقته بنفسه ويتدرب على آداب الحوار كأن يتعود على احترام آراء الآخرين وفي نفس الوقت الدفاع عن وجهة نظره، راصدا لأجلها ما يدعمها بالحجة والدليل.

ومن خلال المنهاج نرى أنه نص على أربع كفاءات قاعدية هي: "يفهم ما يسمع، يختار أفكاره، يعطي ويطلب معلومات"[1].

كما تناولنا النص "**في حديقة المنزل**" كنموذج، فإننا سنواصل الوصف والتحليل في هذه الوحدة ثم التعميم.

فما جاء في كتاب التلميذ هو ما يلي:(شاركت في غرس الأشجار في مدرستك. ماهي الأشجار التي غرستها؟ كيف غرستها؟ وما هو شعورك وأنت تغرسها؟ هل أعجبك ما قام به الوالدان وأبوهما؟ ولماذا؟ وما هي النباتات التي تبذرها؟ وما هي النباتات التي نغرسها شتلات؟)[2].

وقبل الخوض في التحليل لابد من أن ننبه إلى النص يكون قد ترك أثر في المتعلم. فقد أثار فيه عدة تساؤلات فقد زوده بمعارف وتراكيب ومعجم. وما على المعلم سوى إثارة الأفكار الحساسة في النص والتي يتجاوب معها المتعلم ليلا حق صداها وإثرائها. ومن وجهة نظرنا المتواضعة كمدربين فإن هذا النشاط كان قد بدأ أثناء القراءة لما يدعي المتعلم إلى تحليل الأفكار الواردة في النص وفتح سياقات فرعية عليه تزيد في توسيعه المامه.

[1] انظر. مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص10.

[2] شريفة غطاس وآخرون، المرجع السابق ص131.

وحتى لانفصل بين التعلمات اللغوية مثلما أوصى بذلك المنهاج فإننا نضع المتعلم في وضعية المشكلة تتطلب منه استخدام اللغة في التعبير الشفوي، كأن نبادر بالسؤال عما يفضل أن يغرس وكيف يتم له ذلك قائلين: قال سالم: "أفضل أن أغرس الفاصولياء وأنت؟ وأنتم أيها التلاميذ ماذا تفضلون أن تغرسوا؟ وكيف تغرسونها؟ وبماذا تشعرون عندما تغرسونها وحين تتذوقونها؟" أو تناول فكرة الأزهار في الربيع وإحصاء ما أمكن من أنواعها وأشكالها وكيفية غرسها وفوائدها.

أو نحيل المتعلم إلى الصورة لاستنطاقها واستدراجه شيئا فشيئا إلى ابراز أهمية العمل واستحضار بعض الشواهد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والحكم والأمثال والأشعار. حتى يتدرب المتعلم على توسيع آرائه ودعمها وحسن تنظيمها.

3. المحفوظات:

يعتبر نشاط المحفوظات من أنشطة الايقاظ بعد انتمائه اللغوي الأساسي، فهو في ثوب الأنشطة المكملة والمسلية. وعلى المتعلم استغلاله أحسن استغلال، لأن إقبال المتعلم على مثل هذه الأنشطة كبير. فهو يحس باتساع حريته، وكسر للجدية من جهة (تنمي خياله، تقوي ذاكرته، تزوده برصيد لغوي وأشكال تعبيرية، كما تعوده على الالقاء الجيد وحسن تمثل للمعنى، كما تربيه تربية وجدانية. فتعود سمعه على تمييز الايقاعات المختلفة)[1].

ومثلما أسلفنا الذكر على المعلم أن يعرج في هذه الحصة على بعض النشاطات التي لم يدركها بعد المتعلم دون أن تكون في صلب الموضوع أو يوليها وقتا متسعا كأن نعرج على الإملاء أو التعبير الشفوي، أو النحو أو الصرف، وقد تناولنا محفوظة من الوحدة 25 خمسة وعشرون بعنوان "**في مطلع الربيع**" حيث تتربع على أربع أبيات في القصيدة العربية القديمة نصها:

هل قصدت البستان. . في مطلع الربيع

هل رأيت الزهور. . في حسنها البديع

هل نشقت العطور. . في سحرها تذيع

ما أجمل الرحمان. . في خلقه البديع) [2]

[1] مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص15.

[2] ينظر شريفة غطاس وآخرون، المرجع السابق ص137.

فالقصيدة من مجزوء الرمل. قليلة الألفاظ وأحادية القافية، رويها العين. استعمل الشاعر الاستفهام مخاطبا القارئ. فيلفت انتباه المتعلم، ومن خلال خبرة التلميذ وما أفاده من نصوص المحور. يستطيع أن يتمثل المعنى الإجمالي، بالإضافة إلى ما يتركه النص من أثر في الإيقاع على أذن المتعلم، فالمقاطع الأخيرة من كل بيت متشابهة (الربيع، البديع، تذيع) لها وقع خاص على أذن المتعلم فضلا عن أنها تشرح نفسه، وتفتح شغفه للقراءة، لأنها مؤلفة من ألفاظ تنتمي إلى معجمه. قليلة المقاطع، وتسهم في اندماجه اجتماعيا عند الإلقاء والاستظهار بين أقرانه وأنداده. وتزوده بالمعارف اللغوية، وتوسع خياله، فحين يجتمع البستان مع الربيع لا تنتج إلا الأزهار البديعة والعطور الشذية وهذا ما ينجلي في قدرة الخالق جل جلاله في تدبير الكون.

وكما أسلفنا الذكر فإن المعلم يستطيع أن يستعمل هذا النشاط مستغلا الراحة النفسية للمتعلم، لتعزيز الكفاءات، التعبير الشفوي، كأن يطالب المتعلم بالتعبير عن الربيع، هو الاملاء كاستخراج الأفعال وكتابة التاء فيها.

لكم ما ينبغي أن نشير إليه أيضا هو ضيق النص نوعا ما حتى ولو كانت موجهة للحفظ.

4. نشاط المطالعة:

قبل الخوض في هذا النشاط تجب الإشارة إلى ما تتضمنه الوثائق التربوية الرسمية. ففي المنهاج جاءت معطوفة على القراءة في تحديد الكفاءات القاعدية (الصفحة 11). أما في الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة ابتدائي فقد نصت في الصفحة (21) على أهمية المطالعة.

واعتبرتها نشاطا أساسيا باعتبارها الحصيلة التعلمية لمواد اللغة العربية....

وهي عملية بصرية فكرية إدراكية. تسمح له باختبار قدرة القراءة الذاتية والتعلم الذاتي[1].

إلا أن ادراج هذه الأهمية لا تتضح في الدليل مثلا، كأن يخصص لها حصة بها. فالحجم الساعي المنصوص عليه وتوزيع الأنشطة جاء في الدليل على الجدول التالي: الحجم الساعي لتدريس اللغة العربية في السنة الثالثة من التعليم الابتدائي هو: تسع (09) ساعات أسبوعية على نشاطات المادة كما يلي:

جدول يمثل الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي[2]:

الأنشطة	عدد الحصص	الحجم الساعي
قراءة/ تعبير/ كتابة	**08**	**06 سا**
محفوظات	**01**	**45 د**
تعبير كتابي	**01**	**45 د**
نشاط الادماج (تصحيح التعبير- مشاريع)	**02**	**01 سا و30 د**
المجموع	**12**	**09 سا**

جدول رقم (01)

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص21.

[2] ينظر شريفة غطاس وآخرون، دليل المعلم للسنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جوان 2012، ص12.

وكما نلاحظ أن الدليل لم يخصص حصة قائمة بذاتها وإنما هي مدرجة ضمن القراءة اعتمادا على ما جاء في المنهاج كما أسلفنا الذكر (انظر ص11) كما أنه يحسن بنا أن نعرض النصين التوثيقيين اللذين تضمنتهما الوحدة (25) مع العلم أنه في هذا المحور المقصود في النصوص قراءة أو تعبيرا شفويا وكتابيا هو النص السردي.

ولا نخفي ما في هذين النصين من الفائدة. كالتعرف على أسلوب السرد. فتناول موضوع البذور من حيث اكتشافها وأنواعها، وقيمتها الغذائية. لهو امتداد لنصوص القراءة المعتمدة في هذا المحور حيث حتى ولو بشكل مقتضب.

أما النص الثاني فتناول الحيوانات من حيث أنواعها وبعض فوائدها والاشارة إلى النوع الغالب من الحيوانات في بعض البلدان. وهنا نجده يتقاطع أفقيا مع المواد التعلمية الأخرى كالجغرافيا، مثلا محققا كفاءات مستعرضة. إلا أننا نراها غير كافية لأن النصين المذكورين على قصرهما مبرمجان لثلاث وحدات أي: ثلاث أسابيع. وباستطاعة المتعلم قراءتهما في حصة واحدة. فصحيح أن المتعلم في هذا المستوى لا يسعه أن يقرأ وفيدا ذاتيا نصا كنص القراءة مثلا بفقراته وأفكاره. لكن حبذا لو برمج نص المطالعة خلال كل وحدة.

كما نأمل أن تتوفر مداسنا على مكتبات مناسبة لجميع المستويات لأنه في هذا المستوى يبدأ التلذذ بالقراءة حتى يتسنى لهم استعراض قدراتهم ومهاراتهم الفنية من جهة واشباع فضولهم وشغفهم منها. ولنشء ذلك الجسر المتين بين المتعلم والكتاب فيصبح من أهم أشياءه وجزء لا يتجزأ من كيانه.

5. نشاط الإملاء:

يعتبر نشاط الإملاء نشاط جد مهم. إذ به تستقيم لغة المتعلم نطقا ورسما فتشكل في ذهن المتعلم الدوال شكلا وتترسخ بواسطة الإملاء (الكتابة). فبعض الكلمات التي تخضع لقاعدة تتناسب مستوى المتعلم، كالتمييز بين الضاد والظاء مثلا، على المعلم أن يشير اليها كلما كانت ضمن النص الذي يدرسونه. لأن للمعلم متسع ومرونة من جانب الوثائق الرسمية بالإضافة إلى ما برمج لهم كأن يتعرف للتاء المفتوحة والتاء المربوطة وكتابة السماء الموصولة وأسماء الإشارة، والهمزة الابتدائية والمتوسطة والمتطرفة. ودخول حروف الجر كاللام والباء على الاسم المعرف بـ: (ال).

كما يعتبر الإملاء خادما جيدا للتعبير الكتابي الذي يمثل تاج الكفاءات التي يصبو إليها المنهاج، فيتمرن المتعلم على كيفية الكتابة اللائقة شكلا للألفاظ وترك البياض بينهما واحترام علامات الترقيم، وكلما تحكم المتعلم في اللغة كلما كان تعبيره الكتابي أحسن وأجمل، وبالتالي فقد خطا خطوة نحو الابداع.[1]

[1] انظر مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص17.

إلا أن ما يجب أن ننبه إليه من خلال تجربتنا المتواضعة في التربية والتعليم أن لا يكتفي بممارسة الإملاء كجزء من حصة خلال الأسبوع. بل علينا أن نثريها أثناء الحصص سواء في القراءة أو التعبير الكتابي... أو حتى المحفوظات وحفاظا على تلاحم النشاطات اللغوية. نكتفي بإنجازها على اللوحة مثل: نحو الجملة أو عبارة قصيرة. كأن نطلب منه أثناء القراءة استخراج كلمة ننطق فيها الألف ولا نكتبها وذلك في أسماء الإشارة مثل: لكن، الله، أو نكتبه ولا ننطقه كألف التفريق، مع العلم أي منهاج لم ينص على ذلك، إنما اجتهاد من المعلم، ومرونة من الوثائق الرسمية.

وما قلناه عن الإملاء ليس كنشاط واجب إدراجه في هذا البحث المتواضع وإنما رغبة منا في الحفاظ على سلامة اللغة ونصاعتها لأن ما نراه اليوم من أخطاء إملائية حتى في الصف الجامعي إنما مرده إلى هذه المرحلة الحساسة الابتدائية التي تعتبر حجر الزاوية في تعزيز وتثبيت كتابة أبنائنا.

6. نشاط الكتابة (خط):

مما لا شك فيه أن الخط هو أحد المكونات الأساسية في عملية التواصل، وليكون للمتعلم نصه الكتابي الخاص. كذلك يجب أن يكون مقروءا، وأثبتت التجربة أن الخط غير الواضح يعيق الفهم وبالتالي يصعب عملية التبليغ والتواصل وعليه نص المنهاج على مواصلة هذا النشاط امتدادا للسنوات الماضية والوصول بالمتعلم إلى كتابة فقرة تتنوع بانتظام على فضاء الورقة وتاركا الفراغ المناسب بين الكلمات، راسما الحروف رسما صحيحا داخل نسق الكلمة.

وقد جاء الخط في هذه السنة كنشاط ضمن حصة واحدة من حصص اللغة العربية. لكن النشاطات الكتابية كثيرة كالتمارين الكتابية والإملاء والتعبير الكتابي والمشاريع الكتابية ويحسن بالمعلم أن ينبه المتعلمين إلى أخطائهم أثناء هذه الأنشطة جميعا ويحفز الذين يحسبونها خدمة لشمولية الحصة اللغوية وعدم الفصل بين أنشطتها من جهة والسعي للوصول بالمتعلم إلى الكتابة السليمة وحتى الإبداعية.

ولكي نصل بالمتعلم إلى الكتابة الجيدة يجب التنبيه دائما إلى إعطاء الأبعاد المناسبة للحروف داخل الكلمة، واتباع السطر وترك البياض بين الكلمات، وترك مربعين عند بداية كل فقرة والحث على الكتابة وجعلها بغاية جمالية فنية وذلك بكتابة فقرة نموذجية على السبورة من طرف المعلم مناسبا من أجل تسيير العملية، كأن نجد بعض المتعلمين لا يزال يرفع القلم عدة مرات في كتابة الحرف الواحد، وعليه يتم التصحيح الفردي والجماعي على السبورة.

ولا يسعنا أيضا في هذا المقام إلا أن نذكر بأهمية الترغيب لإقبال المتعلمين على الكتابة وممارستها حتى نزيد الرغبة في قلوبهم مثل القراءة لأنهم يمتلكونها بالممارسة المستمرة.

7. تعبير كتابي + مشروع كتابي:

قبل تناولنا هذين النشاطين الذين ادمجناهما في نشاط واحد ليس تقصيرا أو تهاونا منا بل لأنهما يتعلقان معا بما ينتجه المتعلم فالتعبير الكتابي هو ثمرة كل وحدة تعليمية أسبوعية بينما المشروع الكتابي فيدوم شهر أو أكثر حسب طبيعة كل مشروع، ولكي يكون الأمر أكثر وضوحا سنعطي بعض الأمثلة عن المشاريع الكتابية ككتابة دليل سياحي، أو الاحتفال بنهاية الفصل الدراسي. فهذا الأخير مثلا نتطرق فيه إلى عدة أجزاء كتحضير بطاقة دعوة وإعداد برنامج الحفل وقد نجد نصا يخدم مشروعا هو نصين ويستكمل بفتح نقاش بين المتعلمين أنفسهم وبينهم وبين المعلم.

ويعتبر هذان النشاطان ثمرة تظافر جميع الأنشطة اللغوية بما تقدمه لها نصوص القراءة والتعبير الشفوي والتمارين الكتابية والإملاء والمحفوظات والمطالعة والكتابة في معجم التراكيب والجمال في الكتابة والحفاظ السلامة اللغوية المتمثلة في النحو والصرف والاملاء.

والتعبير الكتابي هو سلوك لغوي محسوس قابل للملاحظة والقياس. فمن خلاله يستطيع المعلم تعيين مواطن النقص والسعي لترميمها وتداركها في حصص المعالجة ولنا أن نعرج على الكفاءة الختامية التي تعتبر منارة المربي: " يكون المتعلم في نهاية السنة قادرا على فهم وإنتاج نصوص إخبارية شفوية وكتابية متنوعة يغلب عليها الطابع السردي"[1].

فمن خلال قراءتنا لها يتضح جليا لنا أن كل الأنشطة اللغوية التي سبق وذكرناها وتناولناها هي روافد من أجل الوصول بالمتعلم إلى انتاج نصه الخاص.

[1] مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ص0

لكن بحكم نسبية العملية التربوية، فلا يستطيع أي مدرب تحقيق منتهى العملية أو سقفها لذا قدمنا الاقتراحات التالية:

- أن يدعم كتاب التلميذ بالعناوين ذات النصين أو الثلاث نصوص فوردت في كتابة قصة واحدة بنصين (بائعة الكبريت "2،1") نرى أنها تمنح المتعلم طول النفس وسهل الوصول الفكرة وتغنيه لغويا لأنها تعتبر الرافد الوحيد للمتعلم.
- افتقار المدارس إلى المكتبة المدرسية التي تمنح المتعلم روافد شتى. ونلمس الفرق واضح بين المتعلمين الذين توفرت لهم هذه الشروط في البيت والذين لم تتح لهم تلك الفرصة.
- لا يخفي رغبتنا في إنشاء النوادي الثقافية والفكرية وتحفيز أحسن الكتابات وذلك بإنشاء مجلة مدرسية تنشر فيها موضوعاتهم وتحظى بالعناية التي تليق بها حتى يصنع رصيدا يأخذ منه المقبلون على السابقين وهكذا نكون قد أسسنا لتواصل الأجيال وتلاقح الأفكار والمعارف.

خلاصـــة الفصل:

ونلخص أخيرا إلى أن هذا البرنامج مستمد من عصارة الأبحاث التربوية الحديثة فاعتماد المقاربة بالكفاءات ومن ثمة المقاربة النصية الذي هو انتقال نحو التجديد والتحديث وبالتالي مواكبة التطورات الفكرية والتربوية الحاصلة عالميا.

فعندما خصصت لهذا المستوى نصوص أصلية مستوحاة من واقع المتعلم وتنمي إلى دائرة اهتماماته وتتنوع بين القصة والعلمي والحواري... فهي بذلك تكاد تغطي جوانب حياته المعقدة وتمده بالمدد الذي يجعله قادرا على استعمال اللغة في المواقف التي يتعرض لها سواء كان شفويا أو كتابيا، هو قراءة وثائق أو ملأ استبيانات وتوجيه دعوة أو تحضير برنامج حفل...

فهنا يبرز الدور الوظيفي والنفعي للغة، بدل حشو أذهانهم بمعلومات يطالبون بعرضها وقت الاختبار، بالإضافة إلى معالجة الظواهر النحوية أو الصرفية والتركيبية في سياق النص وتوجيهات المنهاج الذي يدعو إلى تنفيذ أنشطة اللغة لوحدة متكاملة وملتحمة ومدمجة لا تترك للمتعلم الشعور بانفصالها. أي مؤثرات أكيدة على استثمار زبد هذه البحاث في منظومتنا التربوية. غير أن العملية التربوية بما تسميها من نسبية ومعيارية، فإنها لا تبلغ سقف الغاية المرجاة مهما جندنا من الطاقات والخبرات والأبحاث لأنها خاضعة لسنن العلم والطبيعة والمجتمع والظروف الحياتية المتغيرة.

ونحن بتناولنا لهذا الموضوع بما فيه من تعقيد وحساسية لأنه يتعلق بغاياتنا وآمالنا وأهدافنا ولنا الشرف ان ندلي باقتراحاتنا المتمثلة فيما يلي:

- تخصيص حصة أسبوعية للمطالعة وإثراء المكتبات المدرسية بالكتب المناسبة.
- جعل الكتاب المدرسي متوازنا بين العناوين ذات النص الواحد وذات النصين.
- ادخال تعديلات على بعض صور حتى تكون لوحة خصبة وأساسا واسعا على فهم النص ومحفزا على التعبير.

الخاتمـــة:

لقد اتضح من خلال ما سبق عرضه في بحثي في شقيه النظري والتطبيقي أن:

التنمية الاقتصادية والاجتماعية في مختلف الدول المتقدمة قائمة على أساس الاقتصاد المعرفي الجديد في ظل التحول السريع إلى مجتمعات المعرفة، التي تقوم بتوظيف الكفاءات القادرة على النهوض بالمجتمعات من خلال أنظمتها التربوية التي عرفت السنوات الأخيرة جملة من الإصلاحات ليس في العالم المتقدم فحسب وإنما في مختلف دول العالم النامي. والجزائر واحدة من هذه الدول التي أولت للنظام التربوي خلال السنوات العشر الماضية إصلاحا شاملا مس مختلف مستويات التعليم، وعمدت إلى إدخال طريقة المقاربة بالكفاءات التي تعد ثورة عارمة في مجال تصميم المناهج الدراسية، فأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام في الميدان التربوي، فالمقاربة بالكفاءات بيداغوجيا جديدة تبنتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية فهي تعتمد إلى إظهار طاقات المتعلم وقدراته الفكرية والعقلية وتدربه على الربط بين المعارف والأفكار وقدرتهم على حل المشكلات، لأن المتعلم هو كائن بشري بالدرجة الأولى، فتعلماته يبينها بنفسه، ولا تشكل معرفته إلا بمشاركته في انتاجها. فأصبح بذلك هو المتعلم وهو في الآن نفسه المنتج والمبدع فتقلص دور المعلم، وازداد في الجهة المقابلة مجال المتعلم، وبذلك بدأ يتلاشى مبدأ التعليم ليحل محله مبدأ التعلم.

- التقويم التربوي عملية هامة في العملية التعليمية إذ يعتبر ركيزة أساسية في حياة الفرد وخاصة المتعلم، فهو يشكل أحد العناصر المطلوبة لضمان جودة التعليم وتحسين مستويات تعلم التلاميذ ولا يمكن تحقيقه إلا من خلال عملية إصلاح شاملة، ومن خلال معرفة فلسفته وأغراضه وأساليبه وتقنياته ومدى تكامله مع العناصر العملية التعليمية وعلى أن يتم هذا التقويم لابد من وجود معايير الخبرة وعمليات تدريسية تخص الأساتذة من أجل تحقيق المستوى المرغوب فيه.

الخاتمـــة

- لكننا لا نقول أن هذا المنهج وما يرافقه من برنامج وكتاب التلميذ وهيكلة الكفاءات... هو نموذج نهائي وكامل النضج، بل من منظورنا كمربين علينا أن نسعى دائما إلى تجديد هذه الوسائل ومثال ذلك كتاب التلميذ، كإدخال تحسينات على صوره، فتصبح خصبة ومعبرة باعثة ومحفزة، إضافة إلى بعض التشويش في هذا الأخير، كإدراج الظاهرة النحوية أو الصرفية في وحدة ما. وحبذا لو يتم تغيير أنماط التصاريف اللغوية دوريا حتى لا تقع في الرتابة والركود وعدم التجديد، وإن كانت هذه الملاحظة الأخيرة قد فسحت المنهاج فيها للمعلم، وأن يعد من التمارين ما يراه مناسبا لتلاميذه في تنمية كفاءاتهم.

ولنا مقترحات أخرى تتمثل في:

- فتح المجال للبحث في الميدان وذلك بالتحفيز خاصة بين المربين.
- التخفيف من كثافة برامج بعض المواد وجعلها تحقق التوافق الأفقي مع بعضها.
- تحديد المعلم من القيود النمطية وجعله أكثر حركية.
- المتابعة المستمرة لأداء المعلمين، ومراقبة المشاكل التي تعترضهم في تطبيق المقاربة الجديدة.

وفي الأخير نوجه النداء ولكل المربين أن نسعى للرفع من شأن المدرسة الجزائرية وجعلها محافظة على أصالتنا ومواكبة التطورات الفكرية والتربوية العالمية ولابد كذلك من توفير النية الخالصة والصرامة اللازمة أثناء ممارسة العملية التربوية، سواء كنا معلمين أو متعلمين أو مواضعي برامج ومناهج. والله الموفق.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أ- المصادر:

1. ابن منظور، لسان العرب، لبنان، دار الصادر بيروت، ج12 ط1 1955.

2. أحمد رضا، معجم متن اللغة، موسوعة تربوية حديثة، دار الحياة للنشر والتوزيع، لبنان مج4.

3. الطاهر أحمد الزاوي، ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة ج3، دار المعرفة بيروت، لبنان ط1 1979.

4. الفيروز الأبادي، قاموس المحيط، الهيئة المصرية العامة للكتاب (د ط) 1980.

5. محمد أبي بكر عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، دار الفكر العربي، الأردن، ط1 2007.

6. محمد مرتضى الحسني الواسطي الزبيدي الحنفي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار الفكر العربي، لبنان (د ط) 1994 (مج1).

ب- المراجع:

1. إبراهيم عبد العزيز الدعيلج، المنهاج، المكونات، الأساس، التنظيمات، التطوير، دار القاهرة، الأردن، د ط، 2012.

2. أحمد حسن اللقاني، عودة عبد الجواد أوسينة، أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن ط1 1999.

3. أوحيد علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، الجزائر (د ط) (د ت).

4. حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، (د ط) 2005.

5. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف لمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر (د ط) 2004.

6. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1 مطبعة أبناء الجزائر 2003.

7. خيري وناس وبوصبورة عبد الحميد، مادة التربية وعلم النفس، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر (ط1) 2006.

8. ربيع بوفامة، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي، دار النشر، الجزائر ط2، 2002.

9. رجاء وحيد دويدي، البحث العلمي، أساسياته النظرية وممارساته العلمية، دار الفكر دمشق، ط1 2002.

10. رمضان إزربيل ومحمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر (ط1) 2002.

11. سامي محمد ملحم، سيكولوجية التعلم والتعليم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار النشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن 2001.

12. سعيد كمال عبد الحميد، التقييم والتشخيص لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية ط1 2009.

13. سناء محمد أبو غاذرة، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، دار الثقافة، عمان، الأردن، ط1 2012.

14. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن (ط1) 2004.

15. عابد حمدان الهرش وآخرون، تصميم البرمجيات التعليمية وانتاجها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة، عمان، الأردن ط1 2012.

16. عبد الكريم غريب، استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية، دار البيضاء، ط3 2003.

17. العربي سليماني، الكفاءات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، (د ط)، 2006.

18. علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، (د ط) 2005.

19. فؤاد سليمان قلادة، الأهداف والمعايير التربوية وأساليب التقويم، مكتبة المعرفة للطباعة والنشر، د ط، 2005.

20. زكريا محمد الظاهر وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار العلمية الدولية لثقافة والنشر والتوزيع ط1 2002.

21. محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع د ط 2005.

22. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1 عمان 2007.

23. محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، بدون دار النشر، الجزائر (د ط) 2006.

24. محمد صالح الخثروني، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، شركة دار الهدى، الجزائر (د ط) 2002.

25. محمد عثمان، أساليب التقويم التربوي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن (د ط) 2005.

26. محمد مصطفى زيدان، عوامل الكفاية الإنتاجية في التربية، دار المكتبة، الأندلس ليبيا 1974.

27. نوال العشي، إدارة التعلم الصفي، دار اليازودي، عمان الأردن، الطبعة العربية 2008.

ج- المجلات:

1. شرقي رحيمة وبوساحة نجاة، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في الممارسة التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر (د ت) عدد خاص.

2. لخضر عراريب، إسماعيل الأعور، التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، الجزائر.

3. لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، مجلة المعارف عدد خاص، جامعة الجزائر.

د- الرسائل:

1. خنفري إلهام، مدى فاعلية اختبارات التقويم التشخيصي في الكشف عن الكفاءات النهائية عند تلاميذ التعليم المتوسط في مادتي الرياضيات واللغة العربية، رسالة ماجيستر، جامعة منتوري قسنطينة 2008.

2. العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم، شهادة الماستر 2010-2011.

هـ- الملتقيات:

1. العلوي شفيقة، المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا تعليم القواعد، مركز البحث العلمي والتقني لترقية اللغة العربية، أعمال الملتقى الوطني حول الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية، واقع وآفاق الجزائر، نوفمبر2007.

و- المنشورات والمطبوعات المدرسية:

1. اكزافي روجيرس، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، ترجمة ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر (د ط) نوفمبر 2006.

2. سعيد جابر، دليل التربية العلمية، شعبة الدراسات الاجتماعية، كلية التربية، المنوفية، مصر 2008.

3. سلسلة من القضايا التربية، المقاربة بالكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 34 سنة 2002.

4. شريفة غطاس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية (د ط) 2012-2013.

5. عبد الله قلي، وحدة التقويم التربوي، اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من نظام ل.م.د السداسي السادس، جامعة التكوين المتواصل، بوزريعة.

6. محسن حسين سعيد، تطوير أساليب التقويم ضرورة لضمان جودة المؤسسات التعليمية كلية التربية ببني سويف، القاهرة.

7. محمد الدريج، الكفاءات في التعليم، منشورات رمسيس الرباط،2002.

8. مناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي.

9. منشور وزاري لوزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر (د ط) 2003.

10. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم ابتدائي.

11. وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط، مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط الجزائر 2005.

12. وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي، الجزائر.

مصدر باللغة الأجنبية:

- Gallision R et cote.D. Didactique des langues. Hochnette. France 1976

الفهرس

العنوان	الصفحة
شكر وعرفان	/
إهداء	/
المقدمة	أ
الفصل الأول: بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات	/
تمهيد	5
أولا: البيداغوجيا	6
1- المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبيداغوجيا	6
2- أنواع البيداغوجيا	8
ثانيا: محددات الكفاءة	10
1- المفهوم اللغوي والاصطلاحي للكفاءة	10
2- أنواع الكفاءات	12
3- خصائص الكفاءة	13
4- تصنيف الكفاءات	14
5- تقييم بالكفاءات	16
ثالثا: المقاربة بالكفاءات	18
1- مفهوم المقاربة بالكفاءات	18
2- مبادئ المقاربة بالكفاءات	20
3- استراتيجية التدريس بالكفاءات	22
4- أهداف المقاربة بالكفاءات	29

5- مكانة المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات	31
رابعا: التقويم التربوي أنواعه وصعوبات تطبيق المقاربة	37
1- مفهوم التقويم التربوي	37
2- أنواع التقويم التربوي	39
3- مبادئ التقويم التربوي	43
4- وسائل التقويم التربوي	44
5- صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري	46
خلاصة	49
الفصل الثاني: دراسة تحليلية لبرنامج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي وفق المقاربة بالكفاءات	/
- تمهيد	51
1- النصوص	53
2- التعبير الشفوي والتواصل	57
3- المحفوظات	59
4- نشاط المطالعة	61
5- نشاط الإملاء	63
6- نشاط الكتابة	65
7- تعبير كتابي + مشروع كتابي	66
خلاصة	68
خاتمة	69
قائمة المصادر والمراجع	71
فهرس الموضوعات	77

ملخص:

بعد جملة من الإصلاحات التي شهدها القطاع التربوي في التعليم، جاءت دراستنا الحالية حول بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات آلية التطبيق وواقع ممارسة التعليم الإبتدائي نموذجا * المقاربة بالكفاءات بيداغوجيا جديدة تبنتها وزارة التربية الوطنية الجزائرية، فهي تفسح المجال للمتعلم ليبرز طاقاته وقدراته وينميها ليكون قادرا على حل المشكلات التي تواجهه ويكون قادرا على ربط افكاره وتنظيمها * يشكل التقويم دعامة أساسية في العملية التعليمية من أجل تحسين المستوى الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات فهو يحدد نقاط الضعف من أجل معالجتها ونقاط القوة بتعزيزها

إن هذا البرنامج مستمد من عصارة الأبحاث التربوية الحديثة فاعتماد المقاربة بالكفاءات ومن ثمة المقاربة النصية فهو نقلة نوعية نحو التجديد والتحديث وبالتالي مواكبة التطورات الفكرية التربوية الحاصلة عالميا.

Rusémé:

Après un certain nombre de réformes observées par le secten edicatif dans l'éducation, notre étude actuelle sur la pédagogie abordant les compétences, le mécanisme d'application et la réalité de la pratiqué, l'enseignement primaire est venu comme modèle *l'approche par compétences est nouvelle pédagogie qu à été adoptée par le ministère algérie la voie ā l'apprenant pour mettre en valeur ses pour étre en mesure de résoudre les problèmes auxquels il est confronté et de pouvoir lier et organiser sesidées . *l'évaluation consitue un pilier de base dans le procesus éducatif afin d'améliorer le niveau académique à la lumière de l'approche des compétences, car elle identifie les faiblesses pour y remédier et les forces en les renforçant. *ce programmé est dérivé de la sève de la recherché pédagogique moderne l'adoption de l'approche avec compétences.,et de l'approche textuelle ,et un saut qualitatif vers le renouveau,et dans au rythme des développement intellectuels éducatifs qui se déroulent dans le monde.

Abstract

After a number of reforms vitesses by the educational sector in education, our current study of the pedagogy approaching competencies the mechanisms of application and the reality of practice, primary education came as a model *the approach with competencies is a new pedagogy that was adopted by the Algerian ministry of national education, as it paens the way for the learner to highlight his energies and abilities and develop them to be able to solve the problems facing him and be able to link and organize his ideas *the evaluation constitutes a basic pillar in the level in light of the opproache to competencies, as it identifos weak nessesin order to address then and strengths by strengthening then. *this program is derived from the sap of modern educational research,the adoption of the approach with competencies and from there the textual and modernization and thus keeping pace with the educational intellectual developments taking place globally

الكلمات المفتاحية:
التعليم: Education
المقاربة: Approch
البيداغوجيا: La Pédagogie
التقويم: Calenderier