واقع التدريس بالكفاءات في المنظومة التربوية بالجزائر

سورية قادري[1]، * إسماعيل سيبوكر[2]
جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر

The reality of teaching competencies in the educational system in Algeria

saouria kadri[1,*] ismail siboukeur[2]
Kasdi Merbah University of Ouargla, Algeria
kadriSouria15@gmail.com dr.ismailsiboukeur@gmail.com

تاريخ الاستلام:2019/03/31؛ تاريخ القبول:2020/01/05؛ تاريخ النشر:2022/02/28

ملخص .إن آخر إصلاح في المنظومة التربوية بالجزائر هو اعتماد استراتيجية المقاربة بالكفاءات في التدريس، وذلك من أجل أن يكون المتعلم محورا للعملية التعليمية، ويكون المعلم موجها للدرس، لأنه كلما شارك المتعلم في الدرس، كلما كانت المعلومات أرسخ، وتبعا لذلك أصبح الهدف تكوين كفاءات عند المتعلم.فهل فعلا تطبق المنظومة التربوية هذه المقاربة؟ أم أنها حبر على ورق المنهاج فقط؟

ومن خلال الإجابة عن هذه الإشكالية نهدف إلى معرفة مدى تطبيق هذا الإصلاح في نشاط المطالعة بالمرحلة الثانوية.

وقد جاءت نتائج الإجابة عن هذه الإشكالية تشير إلى وجود ملامح المقاربة بالكفاءات، وفي الوقت ذاته غياب تطبيقها الدقيق الكلي، بكل الخطوات التي تنص عليها، والمبادئ التي تتبناها، فلم نجد أسسها وقوانينها كاملة التطبيق، بل وجدنا ملمحا منها في بعض الحصص.

الكلمات المفتاحية. واقع.مقاربة بالكفاءات، مطالعة موجهة.

Abstract. The latest reform in the educational system in Algeria is the adoption of a strategy of approaching competencies in teaching, in order for the learner to be the focus of the educational process, and the teacher to be directed to the lesson, because the more the learner participates in the lesson, the more solid the information, and accordingly the goal became the formation of competencies at the learner. Does the educational system actually apply this approach? Or is it ink on curriculum paper only?

By answering this problem, we aim to know the extent to which this reform is applied in the reading activity at the secondary level.

The results of the answer to this problem indicate the presence of the features of the competency approach, and at the same time the absence of its complete and accurate application, with all the steps it stipulates, but there it apart from it in the some classes.

Keywords. reality. Competency approach, guided reading.

***corresponding author**

إن ما يُشاع بين التربويين في الفترات الأخيرة فيما يخص المنظومة التربوية أن الجزائر تعتمد المقاربة بالكفاءات في التدريس، وذلك بعد الإصلاحات التربوية الحاصلة سنة 2003جارية المفعول، إذ من المتعارف أن الجزائر تتبنى حاليا المقاربة بالكفاءات بعدما كانت تتبنى المقاربة بالأهداف، وهذه الأخيرة كانت بعد التدريس بالمضامين.

فقد مرت المنظومة التربوية في الجزائر بعدد من الإصلاحات، ولعل أبرزها النقلة النوعية من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات من حيث اعتماد الأولى على جهد المعلم فيما تعتمد الثانية على جهد المتعلم، ولعل الأمر الذي يستدعي البحث هو تطبيق هذا الإصلاح في الميدان التربوي ومدى الاختلاف بين الإستراتيجيتين، ومدى التغيير الذي أحدثه في سلوك المتعلم ومعارفه ووجدانه ومهاراته.

وللبحث في هذا الموضوع تم اختيار نشاط المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية المبرمج ضمن منهاج اللغة العربية، وهذا الاختيار كان مؤسسا على فرضية أن نشاط المطالعة الموجهة يُتَوقع أن تظهر فيه كفاءات المتعلمين أكثر من الأنشطة الأخرى؛ ذلك أن هذا النشاط يحث المنهاج فيه على أن يحضر المتعلم نصه في البيت ثم يقوم باستثمار معطيات النص ومناقشة أفكاره في قاعة الدرس، وليس هذا يحتاج جهدا كبيرا من المتعلم إذا ما قورن بالروافد الأخرى من نحو وبلاغة وعروض وغيره، تلك الروافد التي تعتمد على القواعد.

إذ نجد من الصعوبة بمكان أن يكون المتعلم هو المفعل والمنشط لحصة القواعد – الروافد اللغوية-بينما يسهل ذلك في نشاط المطالعة لأنه يعتمد على نص موجود في الكتاب المدرسي متوفر بين يدي المتعلم.

والمقاربة بالكفاءات رغم أنها جاءت منذ سنوات إلا أنها مازالت موضوعا للبحث من الناحية التطبيقية الواقعية في العملية التعليمية، فالمنهاج ينص على تطبيقها وضرورة الالتزام بكل أسسها واستراتيجياتها.

من هنا نطرح السؤال التالي: هل يتم تطبيقها فعلا بالصورة التي ينص عليها المنهاج؟

وهل نجد تجليات المقاربة بالكفاءات في تدريس هذا النشاط؟

❖ **إشكالية الدراسة:**

إن المقاربة بالكفاءات من أحدث المقاربات المستحدثة في المنظومة التربوية بالجزائر، بل هي آخر مقاربة إلى الآن منذ تم تفعيلها سنة 2003 بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة، وسنة 2005 بالمرحلة الثانوية، فلم تأت بعدها أي مقاربة أخرى، والمقاربة بالكفاءات ليست أول مقاربة يتبناها النظام التربوي بالجزائر، إذ سبقتها المقاربة بالمضامين والمقاربة بالأهداف.

وعلى العموم فإن هذه المقاربة هي أحدث المقاربة المطبقة، وهي تسعى إلى تفعيل دور المتعلم وجعله مشاركا في سير الحصة الدراسية، متخلصا من موقفه السلبي، فلم يعد المتعلم خزانا للمعرفة كما كان من قبل، بل أصبح فاعلا ومنتجا لها.

ونجد أن أغلب التربويين ينادون بتطبيق هذه المقاربة لما فيها من اهتمام بالمتعلم ونفسيته وحاجاته التعليمية، وهذا النداء جاء لاعتقادهم أن بعضا من الأساتذة لم يتمكنوا من تطبيقها وبقيت حبرا على ورق.

وقد جاء واضعو المناهج بهذا النداء ضمن المنهاج الذي وضعوه للسنة الأولى من التعليم الثانوي شعبة الآداب والفلسفة، وكان نص قولهم:"إن تنشيط حصص اللغة العربية بصورة فعالة يتطلب من المدرس رسم خطة للعمل بما يفيد المتعلمين ويعالج أوضاعهم وينتقل بالفعل البيداغوجي من منطق التعليم إلى منطق التعلم وهذا المبدأ لا يتحقق إلا بمراعاة حاجات المتعلمين واستعداداتهم والنتائج التي تسفر عنها مختلف العمليات التقويمية.

وبما أن المنهاج مبني على المقاربة بالكفاءات فإن الأمر يستوجب مراعاة خاصة الإدماج في تفعيل النشاط ـات التعلميةـ. علما بأن بيداغوجي ـا الإدماج تستند بدورها على المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكي ـة التي لا يتم التعلم الحقيقي بدونهالاكتساب كفاءة من الكفاءات في اللغة الشفوية أو الكتابية للمتعلم."(منهاج أولى آداب وفلسفة: ص1)

وقولهم بضرورة حاجات المتعلمين والانتقال من التعليم إلى التعلم يضمر معنى تفعيل المقاربة بالكفاءات على وجهها الصحيح.

ولا شك أن قولهم هذا جاء بناء على فرضية مفادها أن بعضا من المعلمين مازالوا يتشبثون بالمقاربة التقليدية، حيث لا زالوا هم المفعلون للدرس، يحضرونه ويشرحونه لمتعلميهم، دون مشاركة منهم في ذلك، فيملؤون عقولهم بمجموعة من المعلومات ويختبرونهم فيها في امتحانات فصلية، وهذا مناف تماما للمقاربة بالكفاءات.

فالمقاربة بالكفاءات تعتمد على جهد المتعلم، وما المعلم فيها سوى موجه ومسير للمحطات التعليمية العرضية للدرس، كما أنها تسعى إلى ربط المعارف وإلى دمجها بعضها ببعض عند المتعلم مستندة على مبدأ تكامل المعرفة.

ومن هنا جاء هذه الدراسة بالإشكالية التالية:هل يتم تطبيق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية بالجزائر في حصة اللغة العربية بنشاط المطالعة الموجهة؟

وهل أساتذة اللغة العربية يقومون بتفعيل أسس هذه المقاربة عند تقديم الدرس؟

هل يطبقون خطوات الدرس ويخططون له بناء عليها؟ وهل المتعلم مشارك فعلي في سير الدرس؟

❖ **مفاهيم الدراسة:**

1-المطالعة الموجهة: إن المطالعة الموجهة هي نشاط من أنشطة اللغة العربية يقتصر حاليا على المرحلة الثانوية بعد الإصلاحات التربوية الأخيرة –الجيل الثاني-، يُعْتَمد فيه على دراسة المتعلم للنص خارج قاعة الدرس ثم يتم استثمار معطياته ومناقشتها بمعية المعلم داخل قاعة الدرس.وتعرف المطالعة على أنها: "عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينية وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات." (الدليمي والوائلي، 2003: ص 169). والمطالعة بهذا المفهوم هي مرادف لمفهوم القراءة الحديث، إلا أنها في الواقع تختلف عنها اختلافا كبيرا، ذلك أن المطالعة "تزود القارئ بالمادة اللغوية والثقافية" (الدليمي والوائلي، 2009: ص 437) وأنها تتخذ القراءة وسيلة لها.

2-القراءة: مهارة من بين المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع –التحدث-القراءة-الكتابة)، والقراءة عملية فيسيولوجية تتمثل في استجابة العين للرموز اللغوية وعملية عقلية تتمثل في فك الرموز وفهمها وفقا للنظام اللغوي الذي يمتلكه الفرد، ذلك أن "القراءة البصرية عملية يراد بها إدراك الصلة بين لغة الكلام اللسانية، ولغة الرموز الكتابية التي تقع عليها العين...وهي نشاط فكرى لاكتساب القارئ معرفة إنسانية من علم وثقافة وفن ومعتقدات ومقدسات." (سمك، 1998: ص123)

3-التعبير الشفوي: وهو كذلك نوع من أنواع مهارة الكلام، فللكلام أو التعبير نوعان؛ كتابي وشفوي، فالكتابي هو ما يتخذ الكتابة وسيلة له فهو عملية نقل الأفكار والمشاعر ... في شكل كتابي.

أما الشفوي فهو "فن نقل المعتقدات والمشاعر والأحاسيس والمعلومات والمعارف والخبرات والأفكار والآراء من شخص إلى آخر نقلاً، يقع من المستمع أو المستقبل أو المخاطب موقع الوضوح والفهم والتفاعل والاستجابة. وهو من أكثر فنون اللغة شيوعًا، ويسمى الكلام وهو فن الحديث أيضًا ويسبق فن الكتابة. وتتطلب تنمية مهارات التعبير الشفوي تخطيط مواقف لغوية اجتماعية قريبة من الواقع". (شحاته والنجار، 2003: ص 108).فالتعبير الشفوي يسبق التعبير الكتابي من حيث الاكتساب، فالطفل يتعلم الكلام قبل تعلمه الكتابة، كما يسبقه من حيث كثرة الاستعمال فالناس عامة يتواصلون شفويا أكثر منه كتابيا.

ويتضح من خلال مفهوم كل من المطالعة والقراءة والتعبير أن هناك اختلافا بينهم، وهذا دليل لدحض منيجعل المطالعة والقراءة بمفهوم واحد -على اعتبار أن المطالعة هي قراءة للنص المطالع-، لكنهما في الحقيقة تختلفان كثيرا؛ بل يمكن القول إن القراءة وسيلة والمطالعة غاية، إذ أن المعلم يحرص على تنمية حب الاطلاع عند متعلمه بالاعتماد على القراءة، ولعل ما نثر في قول أنطوان صياح يثبت رأينا في هذا. حيث قال: "وَجُب علينا أن يكون هدفنا الأبعد من تعلّميّة القراءة الوصول بالمتعلم إلى حبِّ المطالعة ولذة مجالسة الكتاب والكلمة المكتوبة وريادة المكتبات..."(صياح، 2008: ص103)

ولا يكون هذا إلا بدفع "المتعلم نحو اعتبار المطالعة هدفا مطلوبا ومرغوبا وملحّاً في إطار مشروعه التعلّمي الذي لن يستمر ويتطور إلا إذا كانت المطالعة إحدى روافده الأساسية" (المرجع السابق: ص103)

ومن هذا القول يبرز الفرق بين المطالعة والقراءة، ويتضح الدور الفاعل لهذا النشاط ومدى تأثيره في حياة المتعلم بصفة عامة وعلى مشروعه التعليمي بصفة خاصة..ومنه فإنه يمكننا اعتبار القراءة وسيلة والمطالعة هدف، ثم إذا ما جئنا للتعبير الشفوي وجدنا أنه من بين أهدافها –أهداف المطالعة-التي قد تكون حاضرة باللفظ أو بالمعنى، ومنه فإن المطالعة هنا تصبح وسيلة والتعبير الشفوي غاية.

4-المقاربة بالكفاءات:

أ-المقاربة: و"يقصد بها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبطة بأهداف معينة والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما." (هني، 2005: ص101).

ب-الكفاءة: ويقصد بها في هذا المجال "التعبير عن المعنى التربوي البيداغوجي الذي ينطلق من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط، أو مرحلة تعليمية، لتحديد إستراتيجية التكوين في المدرسة والتي تتعلق بمقاربة التدريس، وأهداف التعليم، وغربلة المحتويات والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم." (المرجع نفسه، ص 54).

ومما سبق نستنتج أن المقاربة بالكفاءات هي المقاربة التي تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية مساهما فيها، ومتفاعلا معها، وتسعى إلى إكساب المتعلم كفاءة يمكنه تطبيقها في وضعيات مختلفة.

5-مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تستند المقاربة بالكفاءات على مجموعة من المبادئ أهمها:

5-أ-المنفعة: ونعني بها تدريس المتعلم ما ينفعه في حياته، والذي من شأنه تطبيقه في مجالات أخرى، وقد نص منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي على هذا، حيث جاء ما يلي:

"...وهو أسلوب يوافق مبدأ المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع وأفيد للمتع لم ويجعله في وضعية بناء معارفه" (وزارة التربية، دس: ص15)

5-ب-التكييف: ونعني به أن تُكيف المعارف والخبرات بالموقف التعليمي الذي يواجهه المتعلم، بحيث يُمَكِّنُه من استخدام ما تعلمه في مواقف حياته داخل وخارج المدرسة، ف"المقاربة بالكفاءات التي من مبادئها الدعوة إلى أن يكيف الأستاذ درسه ليوافق ظروف الموقف التعلمي الذي يواجهه بما فيه من عوامل ومؤثرات." (وزارة التربية، د س: ص 13)

5-ج-الإدماج: وهو أساس المقاربة بالكفاءات بحيث تسعى إلى إدماج المعارف من منطلق تكامل المعرفة.

ويكون من خلال "دمج الكفاءات المكتسبة وتوظيفها إجرائيا في وضعية واحدة مركبة." (بونوة، 2014: ص15)

"وبما أن المنهاج مبني على المقاربة بالكفاءات فإن الأمر يستوجب مراعاة خاصة الإدماج في تفعيل النشاط ـات التعلميةة. علما بأن بيداغوجي ـا الإدماج تستن د بدورها على المعارف والمعارف الفعلية والمعارف السلوكي ـة التي لا يتم التعلم الحقيقي بدونهالاكتساب كفاءة من الكفاءات في اللغة الشفويةِ أو الكتابية للمتعلم." (وزارة التربية، دس: ص 1)

5-د-البناء:ويقصد به "دمج المكتسب السابق بالجديد" (بونوة، ص15)، وهذا انطلاقا من طبيعة المعرفة التراكمية؛ فكل معرفة تبنى على سابقتها.

5-هـ-الترابط:ويكون "الدمج بترابط منسق و تمفصل بين أنشطة التعليم والتعلم والتقييم في كل مجال." (المرجع نفسه، ص16)، وهذا انطلاقا من مبدأ تكامل المعرفة وتوحدها، فالمتعلم لا يستفيد من المعرفة المتجزئة بقد استفادته منها وهي مترابطة ومتكاملة.

5-و-التطبيق:وهو "الممارسة والتصرف والإجراء" (المرجع نفسه، ص15)، ولهذا ينبغي على المتعلم أن يطبق ما تعلمه للتأكد من مدى امتلاكه للكفاءة المطلوبة.

5-ز-التكرار: "ويتمثل في تعميق الاكتساب بهدف التحكم" (المرجع نفسه، ص15)، وهذا لأن التكرار معين على ترسيخ المعلومات وثبوتها أكثر، حتى تصبح قيد تصرفه.

الجانب الميداني:

أ - **المنهج المستخدم:** إن المنهج الوصفي التحليلي هو الأكثر مناسبة للدراسة، وأكثر مناسبة للأداة التي تم اختيارنا لها، مع استعمالنا لأداة الإحصاء أيضا في هذه الدراسة.

ب -**الحدود الزمانية والمكانية:** تم إجراء هذه الدراسة في حدود الزمان المقدرة من شهر جانفي 2019 إلى شهر أبريل من نفس السنة، في ثماني ثانويات بمدينة ورقلة هي: ثانوية مصطفى حفيان، ثانوية الخوارزمي، ثانوية مالك بن نبي، ثانوية علي ملاح، ثانوية مبارك الميلي، ثانوية جواحي، ثانوية عبيدلي، ثانوية نايت بلقاسم.

ج-مجتمع البحث والعينة: لقد تمت الدراسة على عدد من أساتذة اللغة العربية والذي كان عددهم خمسة عشر أستاذا، وهذا العدد بناء على أن المراد ملاحظته هو مجموعة من السلوكيات، فلهذا تم الاكتفاء بهذا.

كما كانت الدراسة على متعلمي هؤلاء الأساتذة، والذي يتجاوز عددهم في كل حصة العشرين تلميذا بمجموع 300 تلميذ) لنرى مدى تطبيقهم للمقاربة بالكفاءات، لأن تطبيقها يحتاج إلى المعلم والمتعلم معا، لما فيها من تشارك كليهما في إنتاج المعرفة، وقد كانت العينة على عدد من الثانويات التي سبق ذكرها.

د-أداة الدراسة: سنستخدم أداة الملاحظة المباشرة، لأنها الأكثر مناسبة في الوصف الواقعي لوجود المقاربة بالكفاءات من عدمه. وتحليل النتائج سيكون بناء على شبكة الملاحظة. وهذه البنود مأخوذة من شبكة ملاحظة تم تحكيمها من أجل أطروحتي للدكتوراه، وقد أخذت بنودا منها بما يخدم موضوع المقاربة، وقد تم ضبط صدقها من خلال **الصدق الظاهري:** بحيث أن كل بند منها يخدم بقية الشبكة، كما يقيس ما وضع له.

وكذا اعتمدت على **صدق المحكمين**: فقد تم تحكيمها من قبل مجموعة من الأساتذة التالية أسماؤهم:

المحكم	التخصص	الدرجة العلمية
عبد العزيز خميس	علم النفس التربوي	دكتوراه
نورة بوعيشة	علم التدريس	أستاذ محاضر أ
الحاج كادي	علم النفس المدرسي	دكتوراه
نرجس زكري	علوم التربية	دكتوراه
نبيلة بن الزين	علم النفس المدرسي	أستاذ محاضر أ
سميرة ميسون	علم النفس المدرسي	أستاذ التعليم العالي
طاوس وازي	علم النفس الاجتماعي	أستاذ محاضر قسم أ

هـ-عرض النتائج وتحليلها:

لمعرفة النتائج وتحليلها، نشير إلى بنود شبكة الملاحظة وما جاء فيهم من إحصاءات، في عناصر العملية التعليمية الثلاثة؛ المعلم والمتعلم والمنهاج (الأهداف-المحتوى-الطرائق-الوسائل-التقويم).

الرقم	البند	لا ينطبق	ينطبق أحيانا	ينطبق تماما
01	الأستاذ موجه للدرس فقط	14	01	00
02	المتعلم مفعل للدرس ومسير له	00	11	04
03	يشارك المتعلمون في الدرس بفاعلية الكتابة على السبورة...)	00	00	15
04	يخبر الأستاذ المتعلمين بأهداف الدرس	15	00	00
05	يحقق الأستاذ الأهداف في كل حصة	00	00	15
06	تقديم المحتوى انطلاقا من التعلم السابق	15	00	00
07	اعتماد طريقة الحوار والمناقشة	00	15	00
08	تمهيد وتهيئة موضوع المطالعة	06	00	09
09	يستعمل الأجهزة الحديثة كالحاسب الآلي	15	00	00
10	التحقق من فهم المتعلم للفكرة العامة والمغزى من النص.	00	15	00

(جدول يوضح أساسيات المقاربة بالكفاءات)

و-عرض نتائج التساؤلات: هل يتم تطبيق المقاربة بالكفاءات في المنظومة التربوية في الجزائر في حصة اللغة العربية بنشاط المطالعة الموجهة؟ إن أول ما يجب الانتباه له عند تطبيق المقاربة بالكفاءات هو دور المعلم في الحصة الدراسية، فلا بد ألا يتعدى دور الموجه والمرشد فيها. إن منطلق المقاربة بالكفاءات هو أن يكون المتعلم مسيرا للدرس والمنشط له، وما الأستاذ إلا مصوب للخطأ، وموجه للمتعلم من حيث الأهداف التي ينوي الوصول إليها.

ولكننا وجدنا أن الأستاذ لازال هو المفعل للدرس، وقد كانت نتيجة البند الأول لا ينطبق) بنسبة 93.33بالمئة، بمعدل أربع عشرة حصة من أصل خمس عشرة. إلا في حصة واحدة والتي كان دور المتعلم واضحا في تفعيل الدرس وتنشيطه، وكان الأستاذ موجها ومصوبا فقط، وقد وجدنا التطبيق الفعلي للمقاربة بالكفاءات بشكل واضح.

ونفسر هذه النتائج بأن المقاربة بالكفاءات ليست واضحة للآن في ذهن المعلم والمتعلم؛ فالمعلم لم يستوعب أن يكون موجها ومصوبا للخطأ فحسب، وأن المتعلم هو المسؤول عن البحث عن المعلومة والمناقشة فيها أثناء الدرس.

والحال ذاته مع المتعلم، إذ لا يجد نفسه قادرا على تسيير الدرس، وهذا الحكم نقوله وفقا لما لاحظناه في هذه الحصص، إذ نشاط المطالعة بحسب المنهاج يعد نشاطا لا صفيا، فالمتعلم مجبر على تحضيره في البيت، ومناقشة ما يحتويه النص من أفكار وقواعد وخصائص داخل القسم.ولكن في الكثير من الحصص لم يكن المعلم قد سأل عن تحضير النص، وفي المرات التي سأل فيها بعض الأساتذة، وجدوا بأن بعضا من الطلبة لم يحضروا الدرس.فكيف يسيرون الدرس كاملا؟، إذا لم يكونوا قادرين على تحضير النص في البيت.

إضافة إلى دور المعلم ونسبته في تفعيل الدرس، نجد المقاربة بالكفاءات تهتم بتوحيد المعرفة وترابطها وتكاملها، إلا أن المحتوى الذي يقدمه نشاط المطالعة الموجهة لا يوجد فيه نوع من الترابط مع المحتويات الأخرى، بل إننا لاحظنا بأنه لا يترابط حتى مع موضوع الوحدة. ولهذا كانت النتيجة 100 بالمئة لعدم وجود ترابط مع المحتويات والمواد الأخرى.

إذ إن المحتوى التعليمي في المقاربة بالكفاءات ينبغي أن يستهدف كفاءات المتعلمين، ولهذا ينبغي أن يكون مرتبطا بتطوير مهارات وخبرات المتعلمين للوصول بهم إلى كفاءات مترابطة بعضها ببعض، ومتكاملة فيما بينها، وتبعا لهذا من الضروري أن نجد المحتوى مركزا وليس مكثفا في الوقت ذاته؛ ذلك أن المقاربة بالكفاءات تستوجب أن يشارك جميع المتعلمين في سير الدرس ولكي نحقق هذا لا بد من محتوى مركزا ليس مكثفا لأنه في المقابل يوجد حجم ساعي لكل مرحلة.

ولكن الواقع غير ذلك ففي المرحلة الثانوية مثلا نجد كتاب اللغة العربية في السنوات الثلاثة (الشعب الأدبية) يقارب الثلاث مئة صفحة؛ ففي السنة الأولى 226 صفحة وفي السنة الثانية 223 صفحة وفي السنة الثالثة 289 صفحة، كما يحتوي كل منهم على اثنتي عشرة وحدة أو محورا، وفي كل وحدة عدد من الأنشطة: نص أدبي، نص تواصلي، مطالعة، تعبير، بلاغة، عروض، نقد أدبي، والمشروع، مع وجود بعض الأنشطة التي تتكرر مرتين في الوحدة الواحدة كالقواعد، والنص الأدبي -في السنة الثالثة-. وهذا منافٍ للمقاربة بالكفاءات، فكيف نتوقع أن يتم تدريس كل البرنامج وبمشاركة المتعلمين في كل الحصص ومع عددهم الكبير الذي يتجاوز العشرين تلميذا والذي يقارب أحيانا الأربعين.

ولهذا ينبغي أن نراعي شروط المقاربة بالكفاءات ويكون المحتوى مناسبا لها، بدمج بعض الأنشطة ببعض، كدمج نشاط المطالعة مع التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، ودمج النص الأدبي بقواعد اللغة والعروض والبلاغة، وجعلها تحت نشاط واحد، وبهذا يمكن للبرنامج أن يكون مركزا ويتفاعل معه كل المتعلمين، وفي الوقت ذاته تكون المحتويات مترابطة ومتكاملة.

هل أساتذة اللغة العربية يقومون بتفعيل أسس هذه المقاربة عند تقديم الدرس؟ هل يطبقون خطوات الدرس ويخططون له على وفقها؟

إن للمقاربة بالكفاءات أسس تقوم عليها عند تقديم الدرس، وخطوات لا بد منها، من تمهيد وعرض وتقويم، ومن أسسها تحديد الأهداف والكفاءات المستهدفة، واستعمال أحدث طرائق التدريس والوسائل التعليمية.

كما أن من بين خطوات الدرس (وفقا للمقاربة بالكفاءات) إشارة المعلم (الأستاذ) إلى الأهداف المراد تحقيقها من الدرس، بل من الأحسن كتابتها أيضا.

ولكن وجدنا في خمس عشرة حصة أي بنسبة 100 بالمئة، غياب لهذه الخطوة، إذ لا يوجد من بين خمسة عشر أستاذا من أشار إلى الأهداف، فبعضهم يكتفي بالتمهيد للدرس دون الإشارة إلى الأهداف، والبعض يتجاوز حتى خطوة التمهيد (سنشير إلى هذه الخطوة لاحقا).

والحقيقة أن الأهداف عنصر مهم من عناصر المنهج، وينبغي أن نشير إلى قضية مصطلح الأهداف ومصطلح الكفاءات.

فللمنهاج خمسة عناصر هي الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم، فالأهداف هي العنصر الأساسي في المنظومة التربوية وهي أول العناصر، فهي التي من خلالها تتحد بقية العناصر.

فالمقاربة بالأهداف تسعى إلى تحقيق أهداف والمقاربة بالكفاءات تحاول تحقيق كفاءات، ومن هنا نطرح السؤال التالي: هل تبقى الأهداف هي أحد عناصر المنهاج في المقاربة بالكفاءات أم نستبدل مصطلح الأهداف بمصطلح الكفاءات؟

إن ما نجده في الوثائق البيداغوجية كالتدرجات السنوية هو حضور لمصطلح الكفاءة مع عدم التخلي عن مصطلح الأهداف، كقولهم: "... تعديل أو تكييف الأنشطة ... التي يرونها مناسبة وفق ما تقتضيه **الكفاءة** المرصودة." (وزارة التربية،

2018: ص 2).وكذلك في نفس الوثيقة (ينظر وزارة التربية، 2018: ص 4) يضع لكل وحدة كفاءة خاصة بها ومؤشرات لهذه الكفاءة، ولكن يضع بجانب مصطلح مؤشر الكفاءة أهداف التعلم، والشكل التالي يوضح ذلك.

الوحدة	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	السير المنهجي للوحدة المحتويات والنشاطات)	المدة الزمنية

هذا من حيث هي مفهوم أو مصطلح، أما من ناحية التطبيق فإنه من خلال حضورنا لعدد من الحصص في نشاط المطالعة ما وجدنا في أي منها تحديدا للكفاءات أو الأهداف، فمن المتعارف أنه ينبغي على المدرس أن يضع في ذهن المتعلم الأهداف المراد الوصول إليها.

فينبغي أن يكون المتعلم موضع علم بالأهداف التي ينبغي أن يصل لها من خلال كل درس، وينبغي على المدرس أن يصل بالمتعلم إلى تلك الأهداف التي من شأنها أن تنقل المتعلم من حالة إلى حالة أخرى؛ فتغير في سلوكه ونشاطه وتزيد من معارفه وخبراته.

ولا بد للأستاذ أن يصل إلى تحقيق الأهداف، والحقيقة أن هذا الأمر لا يمكننا الحكم عليه من خلال الملاحظة فقط، لأن الأساتذة جميعهم لم يشيروا إلى الأهداف المرجوة من الدرس، وبالتالي لا يمكننا الحكم على وصولهم لها من عدمه.

إلا أننا استدلينا على هذا من خلال فهم المتعلمين لنص المطالعة ومدى إجابتهم عن الأسئلة المتعلقة به، كما استدلينا على هذا من خلال الأهداف الموضوعة لتلك النصوص في المناهج؛ فكانت النتيجة بنسبة 100 بالمئة لصالح تحقيق الهدف من كل درس، إذ إن في كل حصة من الحصص الخمس عشرة وجدنا تلاميذ من القسم يشاركون في الإجابة عن الأسئلة التي يطرحها الأستاذ وتكون إجابتهم عنها صحيحة، مما يدل على فهمهم للنص، وهو الهدف المسطر في كل نص حسب المنهاج.

ولتحقيق الأهداف لا بد من طرائق تدريس نشطة فعالة تتماشى والأهداف المسطرة، والكفاءات المرجوة، وتشير نتائج البحث إلى أن ما نسبته 86.66 بالمئة جاء لغياب الطرائق النشطة، ونسبة 13.33بالمئة لوجود الطرائق النشطة.

ففي ثلاث عشرة حصة كانت الطرائق التقليدية حاضرة؛ كطريقة المحاضرة، وغابت الطرائق النشطة، إلا في حصتين وجودنا بعضا من ملامح الطرائق النشطة، وليست الطريقة في حد ذاتها، كأن يضع الأستاذ المتعلمين في موقف ما، ونَذْكُر سؤال الأستاذ في درس يقدمه بعنوان المواجهة: ما رأيك في هذا الولد؟ هل هو عاق؟ من يرى غير العقوق؟ أريد أن أخلق له حجة وأعطيه فرصة للحياة؟ فبدأ المتعلمون بإعطاء أعذار له... "إن الأستاذ من منطلق المقاربة بالكفاءات، يسعى إلى تنويع طرائق التدريس وتفعيلها بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعلمية ويحسن التفاعل معها.

وعلى العموم، يمكن اعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات. ذلك لأن هذا الأسلوب في التدريس يعتمد على تحسين نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة، فتتغير علاقتهم بالمعرفة حيث يتحول موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفزهم على طلب المعرفة واكتسابها، إذ يشعرون بممارسة عمل تفاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي المبني على الاكتساب عن طريق الاستقبال بالإصغاء والصمت بهدف التزود بكم غزير من المعارف." (وزارة التربية، منهاج سنة أولى جذع مشترك آداب، دس، ص 11)

إن المقاربة بالكفاءات تستوجب طرائق حديثة تتماشى ومبدأ هذه المقاربة والذي هو مشاركة المتعلم في الدرس، ولكي يشارك المتعلم في الدرس لا بد من طرائق خاصة بذلك، فنلغي ضمنا الطرائق التقليدية التي تعتمد على جهد المعلم كطريقة الإلقاء والمحاضرة وغيرها. ولعل أكثر الطرائق التي تتناسب والمقاربة بالكفاءات طريقة حل المشكلات وطريقة التعلم التعاوني.

ولكن في الواقع تكاد تغيب الطرائق النشطة في تدريس نشاط المطالعة تحديدا، ففي ثماني مؤسسات ثانوية تم حضورنا بها، بمعدل خمس عشرة حصة:(نص المواجهة سنة أولى، نص الفيل يا ملك الزمان سنة أولى، نص انتظار سنة أولى، نص أيها الولد شعبة اللغات سنة ثانية، نص رصيف الأزهار لا يجيب سنة ثالثة، حصة في مؤسسة وحصة أخرى في مؤسسة أخرى،

نص إشكالية التعبير سنة ثالثة...) لم نلحظ الطريقة النشطة بصورة تامة العناصر، فلم تتعدَّ الحصة قراءة النص وأسئلة يطرحها الأستاذ من النص على المتعلمين فيجيب البعض ولا يجيب الآخر، فلم تخرج من كونها سؤال وجواب وقد لا يفهمون السؤال فيعيده مرة أخرى بطريقة أخرى، مثل: ما نوع القضية التي تعالجها الكاتبة؟ هل هي قضية سياسية؟ اجتماعية؟ علمية؟ نقدية؟ -نعم-إلى أي جنس أدبي تنتمي؟ هل تنتمي إلى القصة؟ من يذكرني بأنواع الفن النثري؟ هي تنتمي إلى فن...؟ - المقال.)، وإجابة المتعلمين لا تتعدى الجملة مثال:

نص المواجهة: النص لمن؟ لجميلة زنير، القصة عن؟ العجوز والشيخ والابن، ماذا تمثل؟ شخصيات رئيسية.

نص إشكالية التعبير: ما القصة التي تعالجها الكاتبة؟ إشكالية التعبير في الأدب الجزائري، ما نوع هذه القضية؟ قضية نقدية...)

وهكذا حال بقية النصوص إلا في حصتين وجدنا بعض ملامح الطريقة النشطة (كما سبق وأشرنا).

والتمهيد وتهيئة المتعلمين للدرس من بين خطوات أي طريقة من الطرائق، فهو جزء لا يتجزأ من عرض الدرس وفقا للمقاربة بالكفاءات، وهو تابع للطرائق الفعالة والنشطة في التدريس، وقد جاءت النسب كالتالي:

يمهد الأستاذ للدرس: نسبته 60بالمئة، بمعدل تسع حصص.

لا يمهد الأستاذ للدرس: نسبته 40 بالمئة، بمعدل ست حصص.

فمن لا يمهد للدرس يجعل المتعلمين يقرؤون النص مباشرة، أما الذي يمهد له فإنه يحاول أن يسألهم أسئلة حتى يصلوا إلى الموضوع وحدهم.

ومن بين الأسئلة نذكر: ماهي التعاليم التي حث عليها الإسلام؟ (هذا سؤال في درس بعنوان المواجهة الذي يتحدث عن موضوع عقوق الوالدين).

-درسنا فيما سبق بعض الفنون النثرية كالقصة، مثلا الرواية، الخطاب. هل هناك فنون أخرى نثرية تعرفها؟ (هذا سؤال في درس بعنوان المقامة العلمية).

ولكل خطوة من الخطوات وسائل تعليمية لا بد من حضورها، إلا أنها تجتمع على مبدأ حداثتها –حداثة الوسائل- فالوسائل التعليمية عنصر هام من عناصر العملية التعليمية، والمقاربة بالكفاءات تدعو إلى استخدام وسائل تعليمية تثير انتباه المتعلم، ولا يكون هذا إلا بالوسائل الحديثة. إلا أن نتائج الدراسة أثبتت انعدام الوسائل التعليمية المادية الحديثة، فقد كان غيابها في كل الحصص، بمعدل 100 بالمئة. فلم نلحظ سوى السبورة والكتاب المدرسي، وفي حالة ما تم الإشارة من قبل الكتاب إلى وسيلة أخرى فإن المتعلمين لا يلجؤون إليها، ومثال ذلك نص رصيف الأزهار لا يجيب؛ حيث يحث على العودة إلى الرواية الأصلية لمالك حداد أو المترجمة التي أُخذ منها هذا النص، ويحث على العودة إلى رواية ذاكرة الجسد لأحلام مستغانمي من أجل المقارنة بينها وتوضيح التناص فيها (ينظر وزارة التربية، الكتاب المدرسي، 2018: ص 111).

فلم يعد أي منهم إلى الرواية، أما في الحصة الأخرى لنفس النص فقد أحضرت الأستاذة الرواية معها من أجل الاستدلال بها.

ثم إن من بين القضايا التي تركز عليها المقاربة بالكفاءات، عنصر التقويم، وقد كانت نتائج الدرس لصالح هذا، إذ لاحظنا التقويم بشكل واضح في تقديم الدرس وعرضه.

فكانت النتيجة بحضوره التام بنسبة 100 بالمئة.

ويعد التقويم العنصر الذي من خلاله يمكننا التأكد من تحقق الأهداف، فهو الذي يعطينا تغذية راجعة لمدى استيعاب المتعلمين، والتقويم في استراتيجية المقاربة بالكفاءات يختلف عنه في المقاربة بالأهداف، ففي المقاربة بالكفاءات يكون شاملا لشتى الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

فالملاحظ من خلال الواقع الميداني أن التقويم موجود بصورة واضحة خاصة المستوى القبلي والتكويني، ففي أغلب الحصص التي تم حضورها تم طرح أسئلة تندرج ضمن التقويم القبلي، مثال:

كتابة الأستاذة لعنوان رصيف الأزهار لا يجيب باللغة الفرنسية وسؤالها عنه وعن معنى ما كتبته.

سؤال عن الروايات التي قرأها المتعلم.

سؤال عن مؤلفات الكاتبة جميلة زنير...

أم بالنسبة للتقويم التكويني فقد كان حاضرا هو الآخر،إذ كان مصاحبا للدرس، فكثرت الأسئلة التي تدور حول النص وكلها تصب في مجال التقويم التكويني وبطبيعة الحال يعتبر السؤال نوعا من أنواع التقويم.

أما التقويم الختامي فلم يكن واضحا بقدر وضوح التقويم التكويني، فوجدناه غائبا في حصص وحاضرا في أخرى،ومثال ذلكدرس المواجهة الذي سأل الأستاذ فيه عن المغزى من النص والقيمة المستنبطة منه وهي القيمة الدينية التي تحث على طاعة الوالدين والبر بهما، أما بقية الحصة فقد كان شبه غائب.

هل المتعلم مشارك فعلي في سير الدرس؟

تدعو المقاربة بالكفاءات إلى ضرورة أن يكون المتعلم مشاركا فعليا في سير الدرس، متفاعلا مع الدرس، بل أن يكون مسيرا له، وتشير النتائج إلى أنه لم يكن كذلك.

فقد كانت إحدى عشرة حصة بنسبة 73.33 بالمئة، تسير من طرف الأستاذ، وكان دور المتعلم محصورا في الإجابة عن أسئلة الأستاذ فقط، بل في أحيان أخرى لا يستطيع الإجابة عن السؤال حتى، ويضطر الأستاذ إلى تبسيطه وإعادة صياغته.

أما في أربع حصص وبنسبة 26.66 بالمئة، كان المتعلم متفاعلا مع الدرس، ولكن ليس بالصورة التي تركز عليها المقاربة بالكفاءات، إذ في هذه الحصص الأربع لاحظنا تفاعل المتعلمين -أغلبهم إذا لم نقل جميعهم-مع الدرس، ومع أسئلة الأستاذ، مما أظهر نوع من النشاط في القسم.

وتجدر الإشارة إلى أن مشاركة المتعلم في الكتابة على السبورة فيها نوع من تفاعل المتعلمين مع الدرس، وقد وجدنا هذا في كل الحصص، أي نسبة 100 بالمئة،أي أن المعلمين يؤكدون ويحرصون على أن يشارك المتعلمون في كتابة خلاصة الدرس وعناصره على السبورة، إما بشكل كلي؛ أي أن يكون المتعلم هو الوحيد الذي يكتب على السبورة، وهذا قليل، وإما أن يكون مساهما في كتابة بعض النتائج الهامة.

فكتابة المتعلمين على السبورة، خطوة هامة ينبغي أن تكون حاضرة دائما، إذ لاحظنا أن الأستاذة من خلالها يتعرفون على أخطاء المتعلمين الكتابية، ففي كثير من المرات يصححون لهم وقد لاحظنا وقوع المتعلمين في نفس الأخطاء تقريبا (وهو في تحقيق همزة الوصل والقطع)، فهي خطوة مهمة من أجل تقويم المتعلمين أيضا.

وخلاصة القول إن المقاربة بالكفاءات لم تكن حاضرة بصورة جيدة في أغلب الحصص، كما أن بعضا من الأساتذة لازالوا يقدمون الدرس بطريقة تقليدية لا تتماشى والمقاربة بالكفاءات، فلا يمهد بعضهم للدرس، ولا يستخدم الطرائق النشطة.

إلا أننا وجدنا في المقابل ملامح لها من مثل تقويم المتعلمين ومشاركة بعضهم في الدرس، سواء من خلال إجاباتهم أو كتابتهم على السبورة وغيرها.

ثم إن المقاربة بالكفاءات قادرة على أن تصل بالتعليم إلى الحد المراد إذا طبقت بالطريقة المنصوص عليها من تفاعل المتعلم ومشاركته في الدرس، ومن استخدام الطرائق النشطة والوسائل التعليمية المتطورة مراعاةً للتطور التكنولوجي، من أجل استهواء المتعلم وجعله محبا للتعليم.

ولتطبقيها ينبغي التركيز على المتعلم وبناء شخصيته العلمية المعرفية منذ السنوات الأولى له في المدرسة، من أجل أن يكون قادرا بعد ذلك على التفاعل والمشاركة.

كما ينبغي أن يتم اختيار المحتوى وتنظيمه بطريقة تُتِيح للمتعلم التفاعل والمشاركة، ومن جهة أخرى محتوى متكاملا مترابطا يلفت انتباهه وهو الذي يكون من واقعه ويراعي ميولاته.

المراجع

بونوة، أحمد بن محمد(2014). المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي. عمل الكتروني غير مطبوع).

الدليمي-الوائلي، طه علي حسين-سعاد عبد الكريم.(2009). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، إربد-عمان الأردن. عالم الكتب الحديث. جدار للكتاب العالمي ط1.

الدليمي-الوائلي، طه علي حسين-سعاد عبد الكريم. (2003). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها. عمان الأردن. دار الشروق.ط1.

سمك، محمد صالح.(1998). فن التدريس للتربية اللغوية. القاهرة. دار الفكر العربي. ط جديدة.

شحاتة – النجار، حسن – زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية. ط1.

صياح، أنطوان. (2008). تعلمية اللغة العربية. لبنان. دار النهضة العربية. ط1. ج2.

هني، خير الدين. (2005). مقاربة التدريس بالكفاءات، ع إبن، ط1.

وزارة التربية الوطنية. (2018). التدرجات السنوية للغة العربية السنة الأولى من التعليم الثانوي.

وزارة التربية الوطنية. (2018-2019). الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.

وزارة التربية الوطنية. (2018-2019). اللغة العربية وآدابها، للسنة الثالثة من التعليم الثانوي.

وزارة التربية الوطنية. (2018-2019). المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة، للسنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب.

وزارة التربية الوطنية. (2005جانفي) مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي، لمادة اللغة العربية.

وزارة التربية الوطنية. (دس) منهاج السنة الأولى جذع مشترك آداب.

References

Bonoa, Ahmed bin Mohammed (2014). The competency approach between theory and practice. Electronic work not in print.(in arabic)

Al-Dulaimi-Al-Waeli, Taha Ali Hussein-Suad Abdul-Karim.(2009). Modern trends in teaching Arabic, Irbid-Amman, Jordan. The modern world of books. A wall of the world book, 1st floor.(.in arabic)

Al-Dulaimi-Al-Waeli, Taha Ali Hussein-Suad Abdul-Karim.(2003). The Arabic language, its curricula and teaching methods. Oman Jourdan. Dar Al-Shorouk, 1st floor.(.in arabic)

Sammak, Mohamed Saleh. (1998). The art of teaching language education. Cairo. Arab Thought House. new i.(.in arabic)

Shehata - Al-Najjar, Hassan - Zainab. (2003). A dictionary of educational and psychological terms. Cairo. The Egyptian Lebanese House. i 1.(.in arabic)

Sayah, Antoine. (2008). Learning the Arabic language. Lebanon. Arab Renaissance House. i 1. C2.(.in arabic)

Hani, Khair El-Din. (2005). Teaching Competencies Approach, p. Ibn, 1st Edition.(.in arabic)

Ministry of National Education. (2018). Annual grades for the Arabic language for the first year of secondary education.(.in arabic)

Ministry of National Education. (2018-2019). What is new in literature, texts and directed reading, for the second year of general and technological secondary education.(.in arabic)

Ministry of National Education. (2018-2019). Arabic language and literature, for the third year of secondary education.(.in arabic)

Ministry of National Education. (2018-2019). Interesting in literature, texts and reading, for the first year of secondary education, a common stem of literature.(.in arabic)

Ministry of National Education.(January 2005) Draft document accompanying the curriculum for the first year of secondary education, for the Arabic language subject.(in arabic.)

Ministry of National Education.(n.a) First year curriculum common trunk etiquette.(.in arabic)