طرائق التدريس في المدرسة الجزائرية

د. جمال تالي
جامعة جيجل
djameltali@yahoo.fr

الملخص:

إن التعليم في ظل الإستراتجيات التقليدية يعتمد على أساليب وطرق بسيطة لا تلبي احتياجات المتعلم ولا تهتم بشخصيته من جميع الجوانب، فالاستراتيجيات التقليدية تركز على مجرد حشو ذهن التلميذ بالمعلومات ويمثل فيها المتعلم دور المتلقي حيث يعتمد المعلم في تدريسه على أسلوب الإلقاء ولا يكون للطالب دوراً فاعلاً في هذه العملية، أما الإستراتيجيات الحديثة فإنها تقوم على أسس تربوية تعتمد على أساليب وطرق حديثة في التدريس، تهتم بالتعلم بدل التعليم مما يعطي للمتعلم أدوارا متعددة تجعله فاعلا ومتفاعلا وفعّالا.

وبعد اعتماد النظام التربوي في الجزائر بعد الإصلاحات الأخيرة على المقاربة بالكفاءات في التدريس نحاول ان نتبيّن واقع التدريس في ظل هذه المقاربة الحديثة، وهل المعلّم واع بدوره ويمتلك من المعارف والمهارات ما يؤهله للعمل في ضوئها؟ وهل تتوفر المدرسة الجزائرية على الامكانيات اللازمة للعمل وفقا لهذه المقاربة.

Abstract

Education under traditional strategies depends on simple methods and méthodes That do not met the needs of the learner and do not care about his personality from all sides. Traditional strategies focus on merely filling the student's mind with information, in which the learner represents the role of the recipient. The teacher depends on his teaching method and the student has no active role. This process, while the new strategies are based on educational foundations based on methods and methods of modern teaching, interested in learning rather than education, which gives the learner roles of multiple make it effective and interactive and effective.

After the adoption of the educational system in Algeria after the recent reforms on the approach to competencies in teaching, we try to see the reality of teaching in light of this modern approach, and is the teacher conscious in turn and possess the knowledge and skills that qualify him to work in light? Does the Algerian school have the means to work according to this approach?

مقدمة:

إن الإصلاحات التربوية التي شهدتها المنظومة التربوية في الجزائر، جاءت جذرية ومسّت كل مكونات النظام التربوي بمختلف مستوياتها، فمن نموذج الأهداف إلى نموذج الكفاءات ومن الطرائق إلى المقاربات من منطق التركيز على التعليم إلى منطق الاهتمام بالتعلّم، ومن التبعية المنهجية إلى الاستقلالية البيداغوجية الموجهة المتطلبات و العمليات.

غير أنّه يجب أن نقّر أنّ كل تغيير في المقاربات يتطلب تغييرا في الاستراتيجيات، وكل تغيير في مقاربات المناهج يتطلب تغييرا في أنماط النشاطات البيداغوجية وفي علاقة التعلم بالتعليمية كل تغيير في أنماط النشاط و العلاقات والمراكز والأدوار يتطلب تغييرا في ذهنية المدرسين وفي نمط تكوينهم. وللوصول إلى تحقيق ممارسة فعلية للتدريس بالمقاربة الكفاءات ينبغي إعداد وإنجاز النشاطات البيداغوجية و تقويمها بنفس المقاربة وتوفير كل ما تتطلبه من إمكانيات ووسائل، وأن يتحكم فيها المعلم أولا.

انطلاقا مما سبق نحاول أن نجيب من خلال هذه الورقة البحثية التي تعتمد على الدراسات السابقة التي أطّلع عليها الباحث أو أشرف على انجازها أو حتى على ما عايشه الباحث في الوسط المدرسي، باعتبار الحقل التربوي من مجالات اهتمام الباحث، نسعى إلى أن نتبيّن واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وهل هناك من الوسائل ما يتيح للمعلم ممارسة التعليم وفقا لها؟ وهل المعلم يملك الاستعداد النفسي والمؤهلات العلمية والمهنية للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات؟

1.أهداف الدراسة:

تتصف المهمات التعليمية التي يقوم بها المعلم في التعليم بتنوعها وتعددها، لكنها مهمات متداخلة ومتفاعلة ومتكاملة فيما بينها، إذ تتأثر كل واحدة منها بالأخرى وتؤثر فيها. وتهدف الورقة البحثية الحالية إلى تحليل العلاقة بين مختلف مكونات العملية التربوية، ومدى ارتباطها ببعضها البعض، وإبراز محورية المعلم في التدريس بالمقاربة بالكفاءات على الرغم من أن المقاربة نفسها تجعل من المتعلم محورا للعملية التعلّمية التعليمية، خاصة اذا ما نظرنا للإصلاحات التربوية في الجزائر وكيف كان المعلم في كل مرة رهان لنجاحها.

فالفاعل التربوي في العملية التعلمية التعليمية لا بد أن تتوافر فيه جملة من الشروط والمهارات المختلفة حتى يتمكن من آداء دوره، والواقع أن الإصلاحات التربوية في الجزائر لم تتجاهل هذه النقطة، وعملت جاهدة على تكوين المعلمين وإعادة تأهيلهم وفق الفلسفة التربوية الجديدة التي تتبنى المقاربة بالكفاءات، غير أنّ معطيات عديدة جعلت من المعلم وكأنّه مغترب عن الوسط التربوي، هو ما عطّل وتيرة الإصلاحات حسب القائمين على الشأن التربوي.

2.أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الورقة البحثية من أهمية الموضوع الذي تتناوله بالتفسير والتحليل، فموضوع طرق التدريس يرتبط بالتربية التي تغيرت وتطورت من حيث المفهوم والوسائل، فمن إعداد الفرد للحياة أصبحت التربية هي الحياة نفسها؛ لقُدرتها على ربطِ المادة المعرفية بالحياة العمليّة والاجتماعيّة: إنّ العِلم والمَعرفة لا يُمكن أن يستفادُ مُنها إذا لم يَتِم تطبيقها على أرضِ الواقع أو تُشجّع المتعلّم على الأقل لزيادةِ المَعرفة، فالحياة المدرسية للمتعلم تتأثر بكافة مكونات الوسط المدرسي وعمليات التفاعل الاجتماعي الذي تحدث فيه، فطرق التدريس مثلا؛ هي التي تقومُ على ربطِ هذه المادّة بالحياةِ الاجتماعيّة والعَمليّة وإيجادِ مَدى تأثيرها على حياةِ المتعلّم على أرضِ الواقع وكيفية الاستفادةِ منها.

وهنا نتكلم عن تربية تتبنى فلسفة عملية هدفها جعل التربية والحياة وجهين لعملة واحدة، وفق مقاربة تربوية تسعى إلى تفجير طاقات المتعلّمين وتنميتها في مختلف الجوانب الشخصية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية والمعرفية، بتوظيف مكتسباتهم القبلية والكشف عن مواهبهم وتوجيهها بما يضمن لهم التميز والابداع.

3. واقع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

تم إعداد البرامج الدراسية في المدرسة الجزائرية وفق المقاربة بالكفاءات؛ وهي مقاربة متفرّعة عن المنهج البنائي وتعتمد على منطق التعلم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله أمام وضعيات ـ إشكالية. وفي هذه المقاربة يحمل التلميذ على المبادرة بالفعل بدل الركون إلى التلقي(البحث عن المعلومات، التنظيم والترتيب، تحليل الوضعيات، بناء الفرضيات، تقييم فعالية الحلول....) وذلك حسب وضعيات ـ إشكالية منتقاة باعتبار أنّها تمثّل وضعيات حقيقية قد يصادفها التلميذ في حياته اليومية(في المدرسة والمجتمع) بوتيرة متكررة إلى حد ما. (بن بوزيد، 2009)

فالمقاربة بالكفاءات تتطلب وسائلا حديثة ومتنوعة تنوع الأنشطة والمواضيع التي تشكل مجالا لاهتمام المتعلمين والمعلمين على السواء، كما تتطلب من المعلم فهما بمنطلقاتها وما نريده من المتعلم في كل نشاط تربوي لتنسجم الممارسات التربوية مع روح المقاربة، التي تركز على التعلم أكثر من التعليم وعلى استخدام المهارات والمعارف والقدرات التي اكتسبها المتعلم في وضعيات معقدة من أجل حلّها.

وهو ما يتطلب وسائل توفر للمعلم الذي يمارس التعليم وللمتعلم الذي يقوم بالتعلم، وهنا أرى أن ***محورية المعلم تفوق المتعلم*** وفقا لهذه المقاربة، لان سوء فهمها أو عدم توفير الوسائل اللازمة سواء للقيام بالأنشطة الصفية أو اللاصفيّة ستعيق العملية وتحّد من دور المعلم، وتجعل من العملية التربوية حلقة مفرغة، كما لا ننكر أن هناك حالة من الرفض من قبل المعلمين ذوي الخبرة الطويلة والذين عاشوا مع المدرسة الأساسية فالبعض منهم كانوا عاجزين عن فهم المقاربة بالأهداف، ليجدوا أنفسهم أمام فلسفة جديدة ومقاربة مختلفة.

كما أن التلميذ الذي تتكلم عنه وزارة التربية يوجد في الفلسفة التي تم من خلالها صياغة الإصلاحات التربوية، فهو غير موجود في المدرسة الجزائرية، على اعتبار؛ أن التلميذ الذي يسكن الشمال غير ذلك الذي في الجنوب أو الوسط أو الغرب، والتلميذ الذي يعيش في القرية في الجبل في أقصى الصحراء بين البدو الرحل لا يشبه التلميذ الذي يسكن عاصمة الولاية. كما أن الهيكل المدرسي نفسه يختلف بين هذه المناطق الجغرافية ومنه الموروث عن الحقبة الاستعمارية، ومنه من لا يتوفر حتى على شروط التمدرس أو حتى الطريق، نحن هنا لا ننكر ما قدمته الدولة من مجهودات ولا ننكر التطور الهائل في المنشآت والهياكل وأعداد المتمدرسين، لكن حقيقة نحن لسنا أمام تلميذ واحد في المدرسة الجزائرية، والمدرسة الجزائرية كهيكل تنعدم فيه قاعات للعرض أو ملاعب وغيرها لا يمكن لها الالتزام بفلسفة تربوية تستهدف تفجير الطاقات والكشف عن المواهب وتنمية المهارات، وان وجدت فهي متفاوتة في الامكانيات، هذه الفروقات لا تسمح بقيام نشاط تربوي وفقا لهذه المقاربة.

أ. **الاهتمام بالدور النشط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعلمية التعليمية:** وهذا الدور يقوم به المعلم كقائد وموجه ومنظّم للصف الدراسي، يعمل على تشجيع المتعلمين على البذل والعطاء وتنمية روح المبادرة فيهم، وهو ما يتماشى مع الفلسفة التربوية التي تنادي بها فلسفة الكفاءات، لكن لن يتأتى للمعلم ذلك إلا بمعرفته بالفروقات الفردية بين التلاميذ وميولاتهم ورغباتهم، وبفهم عميق لخصائصهم النمائية ومتطلبات المرحلة التي يعيشونها، هذا الفهم والإحاطة بخصائص المتعلمين يصطدم بواقع يحّد من قدرة المعلم على الوصول إليه، ***فاكتظاظ الصفوف*** الدراسية بأعداد التلاميذ، ***وكثافة البرامج*** الدراسية ***وفوضى العطل*** الرسمية وغير الرسمية التي تشهدها المدرسة الجزائرية، من شأنها أن تجعل من المعلم عاجزا عن الإيفاء بالتزاماته، وإن حاول فهو يسبح ضد التيار لأن السياسة التربوية تشجع على إنتاج الكم لا الكيف، والمعلم مطالب بتقديم أكبر عدد من الدروس، وهو ما يفسر تعقّد الواقع التربوي الذي بدّت إفرازاته المرضية جليّة كالغش في الامتحانات من قبل المتعلّمين، أو الدعوة للإقبال على الدروس الخصوصية كتعويض للعجز الذي تعانيه المؤسسة التربوية من قبل المعلمين.

ب. **تشجيع روح المبادرة والاستقلالية لدى المتعلم:** وهنا نتساءل عن حقيقة مخرجات النظام التربوي؟ هل حقيقة يتسمون بروح المبادرة والاستقلالية؟ أليس تنامي ظاهرة الغش في الامتحانات في كافة المستويات دليل على عدم الاستقلالية وفقدان روح المبادرة بفقدان الثقة بالنفس أساسا؟ ألا نلاحظ كأساتذة في الجامعة الجزائرية العديد من العقد النفسية التي يتسّم بها طلبتنا؛ كالخجل وعدم القدرة على الاسترسال في الحديث أمام الزملاء من المتعلّمين ناهيك عن الحركات اللاإرادية وتعبيرات الجسد القلقة، في حين يبدع الطالب في الإجابة على الأسئلة الكتابية.

كما أن روح المبادرة والاستقلالية تعبر عن قيم يمكن إنتاجها وترسيخها بشكل كبير من خلال الأنشطة اللاصفيّة، فهل يمكن للمدرس أن يرسّخها في المتعلمين بناءا على محتويات الكتاب المدرسي فقط؟ أليس المسرح والموسيقى والمنافسات الثقافية والرياضات الفردية والجماعية والرسم والفن وغيرها، مجالا خصبا للتفاعل وإنتاج مثل هذه القيم في المدرسة الجزائرية؟ وعليه نتساءل أين الأنشطة اللاصفية في حياة المتمدرس؟ ألا يعد الوسط المدرسي وسطا مشبعا بالاكراهات والإحباطات يتّجه إليه المتعلم مكرها؟ هل التلميذ يعرف السعادة في حياته المدرسية؟ ألا نلاحظ أن ***رنة الجرس هي نغمة الخلاص للمتعلم؟*** أليس من الغريب أن يذهب التلميذ متثاقلا كسلانا إلى المدرسة ويخرج منها هاربا وكأنه في حالة فرار.

ج.تقديم أنشطة ذات دلالة بالنسبة للمتعلم:

من خلال إطلاعي على عديد الدراسات السابقة في الموضوع أو حتى تلك التي أشرفت عليها شخصيا لم يلفت نظري أي بحث تربوي ذكر أنشطة مدرسية شكلت محور اهتمام للمعلم والمتعلم على السواء، فالكتاب المدرسي ومحتويات البرامج هي المصدر الأساسي للتعليم، والمعلم لا يزال يقوم بدوره التقليدي في نقل المعرفة من البرامج إلى المتعلم، حتى نكون موضوعيين هناك بعض المواضيع التي يطالب بها المتعلمون لتقديمها في شكل بحوث، غير أنّ الواقع يكشف أن المتعلم في الكثير من الأحيان لا يقوم بها بل ينجزها أحد أقاربه أو صاحب محل الانترنت. وهو ما يتنافى مع الكفاءات المستهدف تحصيلها من مثل هذه الأنشطة، وكأن المتعلم معزول عن الوسط الذي تتواجد فيه المدرسة التي ينتمي إليها.

فالمعلم وان كان مطالبا بفعل بيداغوجي يراعي الفروق الفردية فهو لا يستطيع الاستجابة المثالية لعوامل عدة أولها الاكتظاظ في الصفوف الدراسية، كما يفترض منه تجديد العلاقات مع المتعلمين وفقا للمقاربة بالكفاءات من خلال سلوك توجيهي أقل، ومعرفة أحسن لوضعية كل متعلّم، واهتمام أكثر بالفروق و بتباين المستوى و بالتواتر في عملية التعلّم وبدافعية المتعلّمين.وعي واضح بالرهانات و بالتحديات على مستوى المعلمين و كذا رؤساء المؤسسات.

د.الكفاءة تعني معرفة الفعل:

نهدف من توظيف الكفاءة كمفهوم في المجال التربوي الى تنمية قدرات الفرد وتفجيرها، والكشف عن الميولات والرغبات والموهبة بغية تطويرها، فالكفاءة في التربية هي التعامل مع قدرة المتعلّم على فعل شيىء ما بمهارة وإتقان أكثر من استعراضه للمعارف وحفظها، وعلى رأي جاك بليرو Jacky Beillerot أنّه لا يمكن الفصل بين المعرفة ومعرفة الفعل أو ايجاجد الفعل savour et savoir faire، لان كل منهما يحدد أداءات الفرد التي هي عبارة عن معارف وتدرب عليها بصورة عملية. (وسيلة، 2010)

وحسب بيار جيلي Pierre Gillet "يحمل التعلم في شكل مهام طابع التحدي المعرفي للمتعلّم، حيث يجنّد كل قدراته ومعارفه والوسائل الضرورية للقيام بالفعل بكل كفاءة."(gillet, 1992)

غير أنه وبالنظر إلى الحياة المدرسية للمتعلم في المدرسة الجزائرية نجدها تفتقر إلى نشاطات تحفّز على الفعل وتظيف المعارف والمكتسبات لتحول الى فعل نعبر عنه بالكفاءة، لان المدرسة باتت تحتاج أكثر من أي وقت مضى الى مرافق تسمح بقيام نشاطات فنية وثقافية ورياضية متعددة ومتنوعة، حتى نلامس حدود الموهبة والميول والرغبة في المتعلم، كما تحتاج إلى مختصين يؤدون مهامهم الى جانب المعلم في تفعيل الحياة المدرسية وجعلها عملية أكثر.

هـ.الكفاءة تتجاوز حدود المدرسة:

انه وبالنظر للقانون التوجيهي للتربية وخاصة تلك المواد التي تحدد مهام المدرسة، يتبين جليا أن وظيفة التنشئة الاجتماعية التي نص عليها القانون التوجيهي للتربية، يجعل من المدرسة في قلب مؤسسات التنشئة الاجتماعية كما يجعل من وظيفة التربية مسؤولية تلك المؤسسات مجتمعة، وهنا ليس تهربا من المسؤولية من قبل المدرسة ولكن الفلسفة التربوية التي تبنتها منظومتنا التربوية هي فلسفة تدعو الى جعل كل من الأسرة والمسجد ووسائل الإعلام شريكا تربويا مهما.

و.الكفاءة نتيجة سيرورة التعلم:

المقاربة بالكفاءات تركز على المتعلم وعلى الكيفية التي يحدث بها التعلم وتشترط على المعلم الالمام المعرفي بالتعلم والمتعلم، والنتيجة النهائية التي يسعى اليها كل معلم هي تمكين المتعلم من التحكم في معلوماته ومواقفه ومهاراته بشكل يجعله متكيفا مع محيطه متفاعلا معه، ونشير هنا أنه ليست كل سيرورة تعلم تنتهي الى اكتساب كفاءة.

ان التعلم الذي يحقق كفاءة يعتمد أساسا علة الممارسة والتطبيق (التعلم الذاتي) وتدريب على تجديد المعلومات في وضعيات مختلفة يقول فيليب بيرينو Ph. Perrenoud " في مقال عنوانه المدرسة التي تستخفها الكفاءات": نحن نتعلم المشي بالمشي والرقص بالرقص، فلماذا تريدون أن نتعلم التفكير والملاحظة والتواصل والتصور والتحليل بغير ممارسة هذه الانشطة في وضعيات متنوعة حتى تبقى الكفاءة مرتبطة بنمط وحيد من السياقات. فتحويل المعارف الى كفاءات يجعلها الحة للاستعمال في كل وضعيات الحياة في العمل وخارجه. (وسيلة، 2010)

4. المعلم من فاعل تربوي إلى فاعل تعليمي:

على الرغم من تباين الدراسات التربوية في تقييم العوامل المدرسية الأكثر تأثيرا وفاعلية في تطوير مستوى تحصيل المتعلمين، يزداد عدد الدراسات التي تؤكد أن المعلم هو أهمها جميعا. فالمعلم كما يرى شولمان ينبغي أن يظل هو الأساس، وستبقى النقاشات الدائرة حول السياسات التعليمية شكلية ومفرغة من أية قيمة عملية إذا كان المعلمون–وهم أداة التدريس الرئيسية –غير قادرين على أداء مهامهم بكل كفاءة واقتدار.

إن إحداث أي تغيير تربوي هادف، أو تحديث في المناهج وطرق التدريس لا يتم بدون معلم على قدر من الكفاية تمكنه من إحداث هذا التغيير، فالمعلم كان ولا يزال صاحب الدور الأساس في العملية التعليمية؛ إذ يقع على عاتقه تحقيق الأهداف التربوية. (رمضان، 2015).

ولكي يقوم المعلم بدوره في العملية التعليمية فإنه يحتاج إلى أن تتوافر لديه مجموعة من المهارات التدريسية الضرورية؛ ولذلك أصبح من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم تحديد المهارات التدريسية أو الكفايات التدريسية اللازمة له، واتخاذها عند إعداده بمعاهد وكليات إعداد المعلم، وعند تدريبه. (رمضان، 2015) فمن المهم العمل على تطوير الآداء المهني للمعلمين في اتجاهات إنسانية اشمل وتحسين الربط بين المناهج الدراسية وطرائق التدريس وتدريب المعلمين.

فالمعلم هو المنظم لجميع المكانات والأدوار التي تنسب إليه كموضوع اجتماعي، فكل فاعل اجتماعي يعتبر موضوع بالنسبة لتوجه الفاعلين الآخرين وبالنسبة لنفسه، وأهمّيته تشتق من مكانته لكن في وجه الفاعل نحو الآخرين، فهو ليس موضوع حيث يمتلك القدرة على التصرف. (الحوراني، 2008)

لقد فسّر بيار بورديو حدوث الأزمات في المشهد التربوي، بنظرية التعسف الثقافي وارتباط نجاح المتعلمين بمدى امتلاكهم لرأسمال رمزي وثقافي، فدور الفاعل التربوي ليس إثارة وتنمية المتعلمين الذين لم ينضجوا بعدد معيّن في الحالات الجسدية والعقلية والأخلاقية التي يتطلبها فهم المجتمع بما يجعلهم يتكيفون معه.

لكن الحديث عن الفاعل التربوي على مستوى النظريات العلمية أو الفلسفات التربوية التي تحدد أدواره ومكانته، قد نتفق جميعا على منطلقاتها على الرغم من الاختلاف في المقاربات والطريقة التي يتم بها الفعل التعلمي التعليمي، وبالعودة إلى القانون التوجهي للتربية الصادر بمقتضى الإصلاحات التربوية، وبقراءة المواد التي تحدد مهام المدرسة الجزائرية فإننا نجدها أسقطت وظيفة التربية، واحتفظت بوظيفة التعليم التي يقوم بها المعلم ووظيفة التنشئة الاجتماعية والتي تعد غامضة كونها وظيفة مشتركة بين عدة مؤسسات رسمية وغير رسمية، ووظيفة التأهيل الاجتماعي.

انه وبالنظر لهذه المواد التي تترجم فلسفة التربية وتوجهات المجتمع الجزائري وغايته من المدرسة، وبالنظر إلى الواقع التربوي الذي أصبح وسط مليئا بالاكراهات والاحباطات والظواهر الاجتماعية التي تتزايد كالعنف والتدخين وانتشار لبعض الجرائم وتدني مستوى التعليم والغش في الامتحانات، يتبيّن يقينا أن ***الفاعل التربوي قد مات***، ولم يبقى في المعلم الا التعليم، وهو ما يقودنا للقول أنه لا يمكن لأي نظام تربوي إن يحقق أهدافه بدون المصالحة مع الفاعل التربوي، بتوفير كل الإمكانيات التي تؤهله لدوره بل ليسترد دوره، وإعطاءه المكانة التي يستحق برد الاعتبار له في كافة المستويات.

فالواقع التعليمي في الجزائر ومنذ بداية الإصلاحات التربوية إلى يومنا هذا، يسجّل إهمالا كبيرا وتغيّبا واضحا للمعلم وأدواره التربوية، ففي الوقت الذي تطالب فلسفة التربية المعلم بأن يكون: مبدعاً، مستقلا بذاته، تلقائياً، مصغيا لتلاميذه، ***منشطاً أكثر مما هو مبلّغ*** للمعارف أو محاضرٍ أو قارئٍ للمذكرات، ***يشارك التلميذ في تعلّمه*** و يسهم في تكوينه.

خاتمة:

إنّ الواقع التربوي بما يحيطه من معطيات يفرض نفسه على المعلّم والمتعلّم والقائمين على التربية في الجزائر باختلاف مستوياتهم، كما أن الثقافة الجزائرية بكل مكوناتها وتصوراتها للتربية تؤثلر في المعلم والمتعلم، لذلك فإن أي إصلاح تربوي يجب ان يأخذ في عين الاعتبار مثل هذه المعطيات، ونكون مخطئين اذا ما حملنا الوزير أو المفتش أو المعلم أو التلميذ مسؤولية فشل ما أو لإخفاق في الجانب التربوي، فالمسؤولية مشتركة.

فعدم صلاحية كثير من القاعات (المؤسسات) لأداء مهمة التعليم والتعلم بها وكثرة عدد المتعلمين في الفصل ، وجلوسهم بشكل لا يشجع على المناقشة والحوار. وتعود المتعلمين في كثير من الأحيان على التسيب واللامبالاة الذي يفضي إلى ضعف الانتباه والمتابعة . وارتباط الأستاذ في حياته اليومية وانشغاله بها يؤثر سلبا على التزاماته في المؤسسة،و ضعف التوثيق غي المؤسسات التربوية، وندرة الكتاب المتخصص والدوريات والدراسات التي تشتمل على الكفاءات.والاعتماد المطلق على محتويات الكتاب المدرسي والاهتمام بالتعليم ونقل المعرفة للمتعلّم بدل الاهتمام بالتعلّم والعمل على تنمية مختلف جوانب الشخصية في التلاميذ والمهارات لديهم، جعل من المقاربة ***بالكفاءات في المدرسة الجزائرية مقاربة حديثة تتم بممارسات تقليدية.***

1 المراجع:

2 أبو بكر بن بوزيد. (2009). إصلاح التربية في الجزائر، رهانات وانجازات. الجزائر، الجزائر: دار القصبة للنشر.

3 حرقاس وسيلة. (2010). تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لاهداف المناهج الجديدة، حسب معلمي ومفتشي المراحلة الابتدائية. (غير منشورة، المحرر) جامعة منتوري قسنطينة: رسالة دكتوراه علوم في علم النفس الاجتماعي.

4 عمومن رمضان. (2015). رؤية مستقبلية لإعداد المعلم في ظل التدريس بالكفايات. ملتقى التكوين بالكفايات في التربية : جامعة قاصدي مرباح ورقلة .

5 محمد عبد الكريم الحوراني. (2008). النظرية المعاصرة في علم الاجتماع التوازن التفاضلي صيغة توليفية بين الوظيفة والصراع. الاردن: ط 1، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع.