المقاربة بالكفايات في ضوء الإصلاحات التّربوية الجديدة بالجزائر

الطّالب : محمّد نمرة

البريد الإلكتروني : nemra.med@gmail.com

التّخصص: دراسات لسانية

المشرف : د. مختار درقاوي

قسم اللّغة العربيّة - كلية الآداب والفنون - جامعة حسيبة بن بوعلي بالشّلف (الجزائر)

الملخّص:

تعكس المنظومة التّربوية غايات وطموحات الأمّة، وتكرّس اختياراتها السّياسية والاقتصادية والاجتماعية والثّقافية، لمواكبة التّطورات في مختلف المجالات الحاصلة محليا وإقليميا ودوليا ؛ وعليه فالإصلاحات التّربوية الجديدة التّي شرعت فيها الدّولة الجزائرية سنتي (2003م) و (2016م) ، تهدف إلى وضع منظومة تربوية وطنية عصرية، وناجعة، تستجيب للتطلّعات المشروعة، والحاجيات الحقيقية للمجتمع. إنّ استراتيجية التعلّم وفق المقاربة بالكفايات المتبناة في المناهج التّعليمية الجديدة تعكس مدى التّطور المميّز للنشاط التّربوي بشكل عام، وللعملية التّربوية بشكل خاص سواء في مجال اختيار الطرائق الفعّالة والمناسبة في العملية التعلّيمية – التعلّمية أو في مجال تقويم أداءات المتعلمين التّي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات بدلا من قياس معارفها النّظرية.

الكلمات المفتاحية : المقاربة – الكفاية – المقاربة بالكفايات – الإصلاح التّربوي.

مقدمة :

تبنّت الجزائر منذ الاستقلال إلى اليوم ثلاث مقاربات تعليمية لتسيّير الفعل التّربوي، أولها مقاربة المحتويات والتّي كان تركيزها على المحتوى التّعليمي، والتّي جعلت من المتعلّم مستقبلا ومخزّنا. أمّا المقاربة الثّانية فهي المقاربة بالأهداف ، وجاءت لتخليص العملية التّعليمية–التّعلمية من الغموض والارتجال والخطاب الشّفهي ، والحشو للكم المعرفي والملء المستمر للذاكرة، والتّقويم القائم على البضاعة المسترجعة، وأمّا في الإصلاحات التّربوية الأخيرة سنتي (2003 م)، و(2016 م)، فتبنّت الجزائر مقاربة جديدة ،و هي (المقاربة بالكفايات) كخيار استراتيجي في التّربية والتّعليم، والذّي يعتمد على منطق التعلّم المتمركز حول المتعلّم، فالمهم ليس في تلقينه معارف فحسب بل كيف يستعمل قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته، وتساعده على التّعلم بنفسه أمام وضعيات إشكالية وأخرى إدماجية ، ليصبح دور المعلّم موجّها ومسيّرا لسيرورة التعلّم، ومسهّلا لهم عملية البحث، والتّقصي في المصادر المختلفة للمعرفة.

1 – المقاربة: لغة واصطلاحا

أ– المقاربة لغة

إنّ لفظة (المقاربة) هي مصدر غير ثلاثي على وزن (مفاعلة)، فعله (قارب) على وزن فاعل، نجدها في لسان العرب لابن منظور (ت711هـ) تتيح لنا الدّلالات الآتية:"قَرُب الشّيء، بالضّم، يَقْرُبُ قُرْبا وقُرْبانا وقِرْبانا، أي دَنا، فهو قريب، الواحد والاثنان والجميع في ذلك سواء"[1]، و"المقاربة والقِراب: المشاغرة للنّكاح، وهو رفع الرّجل، والقِراب: غِمد السّيف والسّكين، ونحوهما، وجمعه"[2].

كما تدّل على: "قَرِب– قُرْبا وقُرْبانا: دنا منه"[3]،و"القُرْبَة: المقاربة.« في الإناء قُربة»: هو قريب من الامتلاء"[4].

ب– المقاربة اصطلاحا

المقاربة هي: "تصور وبناء مشروع قابل للإنجاز، على ضوء خطّة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كلّ العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعّال، والمردود المناسب من طريقة، ووسائل، ومكان، وزمان، وخصائص المتعلّم، والوسط، والنّظريات البيداغوجية"[5] ، وهي أيضا استراتيجية عمل لحل مشكل ما أو بلوغ غاية، وفقا للوجهة الفكرية التّي يراها الباحث[6]. ويقصد بها:" الكيفية العامة أو الخطّة المستعملة لنشاط ما (مرتبطة بأهداف معينة) والتّي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معيّنة، أو الانطلاق في مشروع ما".[7]

2 – ما الكفاية ؟

أ– الكفاية لغة

جاء في لسان العرب: كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، ويقال: اسْتَكْفَيْتُهُ أَمْرَاً فَكَفَانِيهِ. ويُقال: كَفاكَ هذا الأمر أي حَسبكَ، وكَفاكَ هذا الشيء ... والكُفاةُ: الخَدَمُ الذين يقومون بالخدمة، جمع كافٍ. وكفى الرجُلُ كفايةً، فهو كافٍ وكُفًى... .[8]

وفي الحديث: من قرأ بالآيتين من آخر سورة البقرة في ليلته كفتاه، أي أغنتاه عن قيام اللّيل، وقيل: أنها أقل ما يجزئ من القراءة في قيام الليل، وقيل تكفيان الشر وتقيان من المكروه. وفي الحديث: سيفتح الله عليكم، ويكفيكم الله، أي يكفكم القتال بما فتح عليكم.[9]

وتجدر بنا الإشارة إلى أن القرآن الكريم استخدم مشتقات لفظ (كفاية) في العديد من الآيات في القرآن الكريم، نذكر منها قول الله تعالى:﴿ وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَّاسِ رَسُولًا وَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيدًا (79)﴾[10] ؛ أي أنّه شهادة الله تعالى تغني عن سواه، وقوله أيضاً: ﴿أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ﴾[11]، كفى بالله شهيدا على أفعال وأقوال عباده.

وعليه فإن لفظة (الكفاية) في اللّغة العربيّة تعني القيام بالأمر على أحسن وجه، وهذا بالاستغناء عن الآخرين.

ب– الكفاية اصطلاحاً

أُقرّت لفظة (كفاية) في اللّغة الفرنسية منذ أواخر القرن الخامس عشر، وهي تعني مشروعية، وسلطة المؤسسات العامة لمعالجة القضايا المختلفة، ومنذ أواخر القرن الثّامن عشر امتدت دلالتها لتشمل الأفراد أيضا، حيث أصبحت تشير إلى كل قدرة ناتجة عن المعرفة والتّجربة[12]، أما مفهوم لفظة (الكفاية) فقد ظهرت نهاية القرن التّاسع عشر في

مجال الشّغل، ثم تبلورت مطلع القرن الماضي عندما استعملت في مجال التّكوين المهني، حيث ارتبط استعمالها بالكفاية المهنية، كما صارت مرتبطة بالتّدريبات العسكرية، والمناورات القتالية هجوماً ودفاعاً، ثم طورت ووظفت أخيراً في ميدان التّربية والتّعليم ، إذ أصبحت مرتبطة ارتباطا وثيقا ببناء المناهج التّعليمية، وهو ما اصطلح على تسميتها في الوسط التّربوي بالمقاربة بالكفايات.[13]

إنَّ الجدير بالذّكر أنّه لا يمكن لأيّ أحد أن يدّعي إعطاء تعريف نهائي للكفاية[14] ، بل كما وصفها لوبوتيرف (G.Le Boterf) بالمفهوم الحربائي[15]، وهذا ما يدلّ على تنوّع، وتعدّد دلالته، أمّا بيرنو (F.Pernnoud) يصفها بزئبقية المفهوم[16]، فمفهوم الكفاية كما يوضّح برنار ري (Bernard Rey) لا يستقر على تعريف واحد بل يعرف العديد من التّحديات المختلفة.[17]

إنّ الاتفاق حول تعريف جامع، ومانع للكفاية، لم يحصل بين أغلب الباحثين المحدثين، وفي إطار تحديدنا للمفهوم الاصطلاحي للكفاية نورد التّعاريف الآتية:

آندري جيلي (André Guillet): "ترتبط بالاعتماد الفعال للمعارف والمهارات لإنجاز ما، نتيجة خبرة مهنية، ويستدل على حدوثها من خلال مستوى الأداء المتعلق بها، كما تكون قابلة للملاحظة انطلاقاً من سلوكات فعالة ضمن النشاط الذّي ترتبط به".[18]

فيليب بيرنو (philippe pernoud): "القدرة على التصرف بفعالية في نمط معين من الوضعيات".[19]

مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد (CEPEC): "نسق من المعارف المفاهيمية والمهارية (العملية)، والتّي تنتظم على شكل خطاطات إجرائية تمكن داخل فئة من الوضعيات (المواقف)، من التعرف على مهمة – مشكلة وحلّها بإنجاز (أداء) Performance ملائم".[20]

وزارة تربية مقاطعة كيبك الكندية: "هي التمكن من أداء عمل مركب، يعتمد استحضار مجموعة من الطاقات وتوظيفها بفعالية".[21]

مدير بياف[22] (Bief) كزافيي روجرس(Xavier Rogiers): "إمكانية تعبئة الشخص، بكيفية باطنية، لمجموعة مندمجة من الموارد، بهدف حل صنف من الوضعيات المشكلات".[23]

مصر وبعض الدّول العربية ودول الخليج: "مهارة تكتسب، ويتعامل معها على هذا الأساس في بناء المناهج وفي عملية التّعليم والتعلّم، وأيضا في تقويم مكتسبات التلاميذ".[24]

المعجم التّربوي الجزائري: "نشاط معرفي أو مهاري يمارس على وضعيات، أو هي إمكانية بالنسبة للتلاميذ لتوظيف جملة من المعارف الفعلية منها والسّلوكية لحل وضعية – مشكل، للتأكّد من أن التلميذ قد اكتسب كفاءة، إن المعلم يطلب منه أن يحل وضعية –مشكل".[25]

مما سبق يمكن القول أنّ الكفاية هي قدرة المتعلم على تجنيد وتوظيف مجموعة منظمة من الموارد والقدرات والاستعدادات والمهارات لمواجهة وضعية مشكلة مركّبة، أو إنجاز مشروع ما، أمام وضعية من الوضعيات التّي يواجهها داخل أو خارج محيطه المدرسي.

3- المقاربة بالكفايات:

أ- من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات: انحراف النّموذج وضرورة البديل.

بدأ العمل في بلادنا بالمقاربة بالأهداف في غضون ثمانينيات القرن الماضي، أمّا في فرنسا فقد بدأ العمل بها في السّتينيات، وقبل ذلك بقليل في الولايات المتحدة الأمريكية.[26] وقد استوحى الباحثون التربويون المقاربة بالأهداف على يد ماجر(Mager)، وأيضا من خلال بيداغوجيا التحكم التّي عرف بها بلوم(Bloom)، والتّي لاقت نجاحا منقطع النظير في فرنسا، والدول الفرانكفونية، حيث تهافت الباحثون على نقل وترجمة هذه المقاربة الجديدة وتطبيقا في بلدانهم.[27]

ساهم التّدريس بالأهداف إلى تحقيق تقدم ملموس في تنظيم وعقلنة العملية التعلّيمية–التعلّمية، وهذا بالتّحديد الدّقيق للأهداف التّعليمية، والعدّة البيداغوجية اللازمة لتحقيق الأهداف المنشودة، غير أنّ الإفراط في استخدام الأهداف البيداغوجية – في الكثير من الحالات – أدّى إلى نقائص عديدة، نذكر منها:

- تجزئة أو تفتيت الفعل التّربوي إلى درجة يصبح معها غير ذي دلالة بالنسبة للمتعلّم.
- فصل الأهداف عن المحتويات التّعليمية.
- التّنظيم الخطي والجامد للنشاط التّعليمي.[28]

ونتيجة لهذه الانتقادات الموجهة لهذه المقاربة ظهرت حركة التّربية القائمة على الكفايات في الولايات المتحدة الأمريكية تحديدا سنة (1968م)، وانتشرت بعد ذلك في جميع دول العالم، وقد عَرِف هذا المفهوم نموا مهما خلال ثمانينيات القرن الماضي، وذلك بالتّأكيد على الكفاية بالمعنى الذّي يتحقق في النهاية(النهايات العظمى للتربية المحددة في النصوص الرّسمية)، والمبنية على الموقف المشكل الدال بالنسبة للمادة أو المشترك في مجموعة من المواد الذي تمّ اختياره على أساس علميا، واجتماعيا، وأخلاقيا في الوقت نفسه.[29]

ولإضفاء صبغة عالمية على هذه المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفايات) عملت المنظمات الدولية الكبرى كالبنك الدولي، واليونسكو، واليونسيف، وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومنظمات أخرى، للترويج وتسويق هذه المقاربة من طرف الأنظمة التّربوية ، على أنها مقاربة تُزاوج بين الكم المعرفي، والكيف المنهجي، وتؤهّل المتعلم ليكون متأقلما وفعالاً في مجتمع يغلب عليه التطور المستمر.[30]

لقيت هذه المقاربة إقبالاً واسعاً عند مختلف دول العالم، وقد اعتمدت كممارسة بيداغوجية لأوّل مرة في مقاطعة كيبيك بكندا، ثم في الدول الأوروبية، وأولها فرنسا سنة (1992م)، وذلك لأسباب كثيرة منها الفشل الدراسي وتدني مستوى المتعلمين في الثّانويات، وشيئا فشيئا اتخذتها أغلب دول العالم في أنظمتها التّربوية.[31]

والجزائر كبقية دول العالم، سعت إلى تحديد الممارسات البيداغوجية، ومواكبة التّطورات المتلاحقة في مجالات التّعلم والتّكنولوجيا والاتصال، وإلى رصد أرقى التّجارب العالمية في مجال تحديد الأنظمة التّربوية ، قصد النّهوض بمردود المدرسة الجزائرية، وبناء مدرسة فعّالة بتبنّي المقاربة بالكفايات كخيار استراتيجي في بناء مناهج تعليمية جديدة، والتّي شُرع في تطبيقها ابتداءً من الموسم الدّراسي (2003م/2004م)، و(2016م/2017م).

ب– المقاربة بالكفايات: قطيعة أم استمرار؟

لعل من أكثر المقاربات التّعليمية الأكثر انتشاراً بين الدول هي المقاربة بالأهداف، والتّي ترى أنّ اكتساب المعارف والمهارات يتمّ وفق صيغة خطية وتراكمية، وما يزال هذا التّصور إلى يومنا هذا من بين التّصورات الغالبة عند مختلف الأنظمة التّعليمية الحالية. وهو مشتق من النّظرية السّلوكية، التّي تعتبر التّعليم تغيراً في سلوك المتعلم بفعل مثير ما، دونما اعتبار لقدرات وإمكانيات المتعلم، وسيرورته المعرفية التّي تؤدي بدورها للتوصّل إلى سلوك جديد.[32]

تعتبر المقاربة بالكفايات، وإلى عهد قريب، موضوع اهتمام المجال المهني، قبل أن تتوسّع تدريجيا لتصل إلى ميدان التّربية والتّعليم ، والذي انطلق في بعض دول العالم في العقود الأخيرة من القرن السّالف، والذّي اصطدم بالممارسات المتمركزة على السّلوكات القابلة للملاحظة، والتّي ترسّخت في أذهان المعلمين لعقود كثيرة، وهي ما تعرف بالمقاربة بالأهداف، والتّي يرى مؤيدوها أنّ هذا التّغيير يمثل قطيعة مخلّة بالتّوازن، وأضحت المقاربة بالكفايات اليوم رمز الامتياز، وشكلت الاختيار الأوّل لمختلف الأنظمة التّعليمية، والتّي تُبنى أساساً على مبادئ النّظرية البنائية، والبنائية الاجتماعية، من خلال تعلّم يتمركز حول المتعلم دون سواه.[33]

عرفت المقاربة بالكفايات، وجود تيارين بارزين، وهما :

التّيار الأوّل (التّيار الحصري): ويمثله كلّ الباحثين والتّربويين، أمثال لوبوتيرف (Leboterf)، وجونير (Jonnaert)، والذين يعتبرون المقاربة بالكفايات قطيعة مع المقاربة بالأهداف، وأنها صنيعة البنائية، والبنائية الاجتماعية فقط.[34]

التّيار الثّاني (التّيار المتضمن): ويمثله الباحثون، والتربويون في بعض المناطق من أمريكا الشمالية، وأوروبا الغربية، الذين يرون أن المقارنة بالكفايات لا تشكل قطيعة مع المقارنة بالأهداف، وأنها لا تقتصر على البنائية، والبنائية الاجتماعية، بل تتعداها إلى السّلوكية، ونظريات أخرى، وظهر هذا التّيار في نهاية ثمانينيات القرن الماضي من خلال أعمال دوكيتيل (De ketele).[35]

ويضم الباحث المغربي محمد الدريج رأيه لأصحاب التّيار الثّاني معتبرا أن المقاربة بالكفايات تمثّل الجيل الثّاني من المقاربة بالأهداف[36]، كما نجد العديد من الباحثين في المقاربة بالأهداف، والمقاربة بالكفايات يتفقون على أن المقاربة بالكفايات ما هي إلا امتداد المقاربة بالأهداف، وتمثل حركة تقويمية لها.[37]

إن انتقال المنظومة التّربوية الجزائرية من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات لا يعني أبداً الانتقال إلى تصور يشكل قطيعة مطلقة بين هاتين المقاربتين[38]، لأن المقاربة بالكفايات مقاربة مرنة لا تقصي المقاربات التّعليمية الأخرى، ولا تتعارض مع تقديم الأنشطة التّعلمية المعتادة، وهي متفتحة على الطرائق البيداغوجية المختلفة.[39]

ج – المقاربة بالكفايات: مبادؤها ومميزاتها

إنّ المقاربة بالكفايات هي: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية. ومن ثم، فهي اختيار منهجي يمكّن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف

الحياة"[40]، وهي أيضا تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية – تعلمية قصد ضبط إستراتيجية واضحة من حيث مقاربات التّدريس، والوسائل التّعليم ية، والمناهج، والتّقويم... .[41]

وعليه فإنّ المقاربة هي تكوين بيداغوجي على الكفايات، وهذا بتفعيل قدرة المتعلم في وضعيات مركّبة، ومتنوعة، وليس الاهتمام فقط بموقفه المبرهن لمهارة، أو دراية ما، باعتبارها لا تمثل الكفاية لذاتها، لأنّ الكفاية هي بالضرورة سيرورة إدماج للمعارف، والمهارات، والمواقف، لأجل الإجابة عن وضعيات جديدة بشكل مناسب.[42]

أوّلاً: مبادؤها

تقوم المقاربة بالكفايات على جملة من المبادئ:

– **الشّمولية:** وتعني تحليل عناصر الكفاية انطلاقا من وضعية شاملة، تسمح بالتّحقق من قدرة المتعلم على تجميع مكوناتها (السّياق– المعرفة – المعرفة السّلوكية– المعرفة الفعلية (المهارة) – الدلالة).

– **البناء:** تفعيل المكتسبات القبلية، وربطها بمكتسباته الجديدة، وحفظها في الذاكرة.

– **التّناوب:** يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاية إلى مكوناتها، ثم العودة من مكوناتها إلى الكفاية نفسها.

– **التّطبيق:** وهذا بمعنى التعلم بالتّصرف، أي ممارسة الكفاية بغرض التحكم فيها، فإذا كانت الكفاية تعرّف على أنها القدرة على التصرف، وعليه وجب على المتعلم أن يكون نشطا في عملية التعلم.

– **التّكرار:** أي وضع المتعلم أمام مهام إدماجية لعدّة مرّات متتالية، وعليه يسمح مبدأ التكرر بالتدرج في التعلم للتعمّق فيه على مستوى الكفايات والمحتويات.

– **الإدماج:** ويكون بربط العناصر المدروسة ببعضها البعض، وهذا لأنّ إنماء الكفاية يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي.

– **التّمييز:** يُتيح هذا المبدأ للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاية والمحتويات، وذلك قصد امتلاك الكفاية، والوقوف على مكوناتها.

– **الملاءمة:** يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاية أداة لإنجاز مهام تعلمية، وهذا من واقع المتعلم المعيش لإدراك المغزى من تعلماته.

– **التّرابط:** وهذا بالرّبط بين أنشطة التّعليم، وأنشطة التعلم، وأنشطة التّقويم لإنماء الكفاية.

– **التّحويل:** ويكون بالانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة أخرى باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعيات مُغايرة.[43]

ثانياً: مميزاتها

تتميز المقاربة بالكفايات بالعناصر الآتية:

– **تفريد التّعليم** : وهذا بجعل المتعلم يشعر بالاستقلالية خلال تعلّماته في مختلف الأنشطة، وجعله محورا مهما في العملية التّعليمية – التّعلمية لإنجاز الأنشطة التعلّمية بنفسه، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

– **قياس الأداء:** ويكون بتقويم أداءات المتعلمين التّي تتم فيها توظيف المعارف، والمهارات، والقدرات بدلا من قياس المعارف النظرية.

– **تحرير المعلم من القيود:** وهذا بالسّماح للمعلم لدور أكثر فاعلية من خلال التّخطيط، والإعداد للأنشطة التّعليمية– التّعلمية، وبناء التعلمات المستهدفة، وتقويم الأداء، وابتكار الظروف المواتية للتعلّم.

– **دمج وتوظيف المعارف:** وهذا بتوجيه أنشطة التعلّم في إطار مندمج لتنمية الكفاية، وتوظيفها في حلّ مشكلات مختلفة (وضعيات إشكالية – مواقف مدرسية– مواقف اجتماعية...).

– **تحويل المعارف:** أي تحويل المعارف النظرية إلى معارف عملية، وتطبيقية يستفيد منها المتعلم داخل المدرسة وخارجها.

– **اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التّربوية** : يُعتبر المتعلم في ضوء المقاربة بالكفايات محورا أساسيا وفعالاً في العملية التّربوية من خلال تحديد الكفايات المتوخاة، وتقويم أعماله، وإنجاز وحل مختلف الوضعيات المشكلة التّي يواجهها في جو تنافسي، وإيجابي.[44]

4– الإصلاح التّربوي:

أ– مفهومه

إنّ التّحديد الدّقيق لمفهوم الإصلاح التّربوي يطرح العديد من الصعوبات الاصطلاحية، وهذا لتداخله بمفاهيم متعدّدة نذكر منها: التّجديد التّربوي، والتطوير والإنماء التّربوي، والتّغيير أو التَّغيير التّربوي.[45]

وإذا كان الإصلاح التّربوي في المعجم التّربوي هو: "النظر في النظام التّربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، من خلال إجراء الدّراسات التّقويمية، ثم البدء في عملية التّطوير وفق مقتضيات المرحلة الرّاهنة والرّؤى المستقبلية للنّظام التّربوي، في هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التّجديد التّربوي من أهم الأمور التّي توضع في الاعتبار"[46]، ويعني أيضاً: "عمليات وتدابير الانتقال بنظام تربوي معين من وضعية تقليدية إلى وضعية تحمل مواصفات الحداثة بمفهومها الشامل، من مناهج وتقنيات وأساليب وممارسات جديدة عصرية وبالآتي جعل مضامين المناهج الدّراسية متمحورة حول المعارف والتّخصصات التي لها ارتباطات وظيفية ومباشرة بالقطاعات الاقتصادية والاجتماعية المنتجة، مثل التّقنيات الحديثة، والعلوم الدقيقة، والتخصصات التطبيقية، وغيرها... مما يستجيب لحاجات التحولات المعرفية والتكنولوجية والاقتصادية والمجتمعية التي تعرفها المجتمعات المعاصرة".[47]

ويتّضح من خلال التّعريفين أنّ الإصلاح التّربوي هو عملية تغيّير شاملة أو جزئية للنظام التّعليمي، و مُواكِبة لتطلعات الشّعوب؛ لاسيما ما تعلق بتعليم ذي جودة، بإدراج المستجدات، وفتح مجالات تنمية الكفايات، وتكييف المواقف للسماح بتحوّل نوعيّ؛ وهو بذلك ليس بعملية ظرفية، بل هو سيرورة متواصلة، تتضمّن مراحل مختلفة من متابعة وتقويم وتعديل.

ب – الإصلاحات التّربوية الجديدة في الجزائر:

ورثت الجزائر المستقلّة نظاماً تعليمياً مهيكلاً حسب أهداف وغايات الاستعمار الفرنسي، يرمي إلى محو الشّخصية الوطنية ومقوماتها، وطمس معالم تاريخها؛ وكان لِزاماً على الدّولة الجزائرية الفتية بلورة طموحات الشّعب الجزائري بتغييّر هذه المنظومة التّربوية، وتعويضها بمنظومة تربوية جزائرية خالصة تعكس بدورها خصوصيات، ومقومات الشخصية الجزائرية والمتمثلة أساساً في الدّين الإسلامي واللّغة العربية، وكانت ظروف هذا الاستلام صعبة نتيجة ثقل الماضي بكل تبعاته وأبعاده، وقد شهدت المنظومة التّربوية الجزائرية مراحل متميّزة تبعاً للأحداث الكبرى والتّحولات الجوهرية التي مرّت بها البلاد.

بادر رئيس الجمهورية السّيد عبد العزيز بوتفليقة إلى تنصيب اللّجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التّربوية في شهر ماي سنة 2000، وتتألف هذه اللّجنة من 157 عضواً تمّ اختيارهم من بين الشّخصيات الوطنية البارزة؛ وقد تمّ تكليفها بإجراء تشخيص موضوعي دقيق للمنظومة التّربوية للخروج بمقترحات وافية حول مشروع سياسة تربوية جديدة في إطار مسعى شامل متّسق ومنسجم، وتمخضت عنها سلسلة من الإجراءات التّي تتمحور حول ثلاثة محاور كبرى يمكن إجمالها في النقاط الآتية:

أوّلا: إصلاح مجال البيداغوجيا

- إصلاح البرامج التعليمية.
- إعداد جيل جديد من الكتب المدرسية.
- استعمال الترميز الدّولي في العلوم الدقيقة والتجريبية وإدخال المصطلحات العلمية بلغة مزدوجة ابتداء من مرحلة التعليم المتوسط.
- إعادة تأهيل شعب الامتياز في الرّياضيات الأساسية وتقنيات الرياضيات والفلسفة.
- تعديل برامج التربية الإسلامية والتربية المدنية.
- إعادة تأهيل تدريس التاريخ والفلسفة في جميع المستويات.
- تعميم التربية الفنية في جميع المستويات.
- إعادة تأهيل التّربية البدنية والرياضية وتكريس طابعها الإلزامي على جميع التلاميذ.
- تعزيز تدريس اللّغة العربية.
- ترقية وتطوير تدريس الأمازيغية.
- إدخال تدريس اللّغة الفرنسية في السنة الثانية من التّعليم الابتدائي.
- إدخال تدريس اللّغة الإنجليزية في السنة الأولى من التعليم المتوسط.
- إعداد وتنفيذ استراتيجية لمحو الأمية في صفوف الكبار.
- تعميم استعمال تكنولوجيات الإعلام والاتصال الجديدة.[48]

ثانيا: إرساء منظومة متجدّدة للتكوين وتحسين مستوى التّأطير البيداغوجي والإداري

– تكوين معلمي مرحلة التعليم الابتدائي في مدّة ثلاث سنوات بعد شهادة البكالوريا وذلك على مستوى معاهد تكوين وتحسين مستوى المعلمين.

– تكوين أساتذة مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي العام على مستوى المدارس العليا للأساتذة.

– تكوين أساتذة التعليم الثانوي التكنولوجي على مستوى المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني.

– إعادة بعث مسابقة التبريز.

– إعداد مخطط وطني لتحسين وترقية مستوى التّأطير.

– إعادة تأهيل الأسلاك التعليمية.[49]

ثالثا: إعادة التنظيم الشامل للمنظومة التربوية

– التّعميم التّدريجي للتّربية ما قبل المدّرسة لفئة الأطفال البالغين 5 سنوات.

– تخفيض مدّة التّعليم في المرحلة الابتدائية من 6 إلى 5 سنوات.

– تمديد مدّة التّعليم في المرحلة المتوسطة من 3 إلى 4 سنوات.

– إعادة تنظيم مرحلة التّعليم ما بعد الإلزامي في 3 فروع كما يلي:

– التّعليم الثّانوي العام والتّكنولوجي.

–التّعليم التّقني والمهني والتّكوين.

– التّعليم العالي.

– إضفاء الطّابع القانوني على مدارس التّعليم التّابعة للقطاع الخاص.[50]

خاتمة:

ممّا سبق يمكن القول إنّ الاستراتيجيات المعتمدة في المقاربة بالكفايات تستدعي استعمالاً محكماً ووجيها لمختلف الطرائق البيداغوجية، وتفعيل سيرورة تعلّيمية– تعلّمية، واضحة المعالم، تُجيب عن هذه التّساؤلات وفق تصوّر علمي يسمح بتطوير المعارف وفق وضعيات تعلّمية مناسبة يكون فيها المتعلّم في علاقة تفاعلية إيجابية معها، وذلك بتجنيد مختلف المكتسبات القبلية (معرفية أو مهارية أو سلوكية)، لتقوم بتوظيفها في التّعلم والتّفكير، لحل مشكلات مركّبة في أنشطة تعلّمية مختلفة.كما أنّها تحدّد أدوارا متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم.

– **المعلم** : منشّط ومنظّم، يُسهّل عملية التعلّم ويحفز على الجهد والابتكار، و يعدّ الوضعيات ويحثّ المتعلّم على التّعامل معها، كما أنّه يتابع باستمرار مسيرة المتعلّم من خلال تقويم مجهوداته.

– **المتعلم** : محور العملية التعلّيمية– التعلّمية، وهذا بإشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية بناء التعلّم، واختيار وضعيات تعلّمية مستقاة من الواقع المعاش في صيغة وضعيات– مشكلة ، وهي تجعل من حلها الأسلوب المعتمد للتعلّم الفّعال في بناء معارفه .

الهوامش :

1- ابن منظور: لسان العرب، مادّة (قرب)، دار المعارف، القاهرة، مصر، طبعة جديدة، دت، ص:3566.

2- المصدر نفسه، ص:3569.

3- خليل الجر: المعجم العرب الحديث لاروس، مادّة (قرب)، مكتبة لاروس، باريس، فرنسا، دط، 1973، ص:941.

4- المصدر نفسه، ص: 941.

5- فريد حاجي: التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر، ط2، 2013، ص:10.

6- ينظر: عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية (مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك)، ج2، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر/ مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، العددان 9 و10، ط1، 1994، ص:21.

7- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، الجزائر، ط1، 2005، ص:101.

8- ابن منظور: لسان العرب، مادّة (كفى)، ص:3907.

9- المصدر نفسه، ص:3907.

10- سورة النساء، الآية: 79.

11- سورة فصلت، الآية: 53.

12- ينظر: جواكيم دولز وآخرون، لغز الكفايات في التربية، تر: عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية/ مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005، ص:29.

13- ينظر: خالد لبصيص، التّدريس العلمي والفني والشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، الجزائر، دط، 2004، ص:99-100.

14- ينظر: فيليب ميريو وآخرون، قضايا البيداغوجيا الحديثة ورهاناتها، تر: عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية/ مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2013، ص:121 .

15- رشيد الكنبور: الكفايات مصوغة تكوينية، الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين، الجهة الشرقية، نيابة وجدة أنجاد، المغرب، دط، الموسم الدراسي: 2006/2005، ص:03.

16- كريستيان بوسمان وآخرون: أيّ مستقبل للكفايات، ترجمة وتوضيب: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية /مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005، ص:182.

17- ينظر: عبد اللطيف الجابري: إدماج وتقييم الكفايات الأساسية، مراجعة وتقديم: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية/مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2009، ص:34.

18 -André Guillet: Développer les competences, E.S.Féditeurs, Paris, France, 2éme edition, p:13.

19- فيليب بيرنو: بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة، تر: لحسن بيوتكلاري، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2004، ص:12.

20- محمد الدريج، الكفايات في التّعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط، المغرب، العدد:16، ط2، أكتوبر2003، ص:29.

21- محمد بلكبير وآخرون: المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، المنسقية المركزية لمراكز تكوين المعلمين والمعلمات، الرباط، المغرب، دط، الموسم الدراسي: 2005-2004، ص:12.

22- بياف (Bief): مكتب الهندسة في التربية والتكوين ببلجيكا.

23- محمد الدريج وآخرون: معجم مصطلحات المناهج وطرق التّدريس، المنظمة العربية للتربية والثّقافة والعلوم ألكسو (Alecso)، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي، الرباط، المغرب، دط، 2011، ص:53.

24- محمد بن فاطمة: وثيقة مرجعية حول كفايات القرن الحادي والعشرون، المركز الوطني للتكنولوجيا في تونس، دط، 2013، ص:11.

25- فريدة شنان ومصطفى هجرسي:المعجم التربوي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التّربوية ، ملحقة سعيدة الجهوية، سعيدة، الجزائر، دط، دت، ص:28.

26- ينظر: محمد بن يحي زكريا، المدخل بالكفايات، الملتقى التكويني لفائدة مفتشي التّعليم الإكمالي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، دط، السنة الدراسية: 2004/2003، ص:3.

27- ينظر: رشيد جرموني، من بيداغوجيا الكفايات إلى بيداغوجيا الإدماج (في البحث عن بيداغوجية مطابقة)، مجلة علوم التربية، عدد خاص: بيداغوجيا الإدماج (التنظير والممارسة)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، العدد: 25، ط1، 2011، ص:84.

28- محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود: التّدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، دط، 2006، ص:65.

29- ينظر: المرجع نفسه، ص65-66.

30- ينظر: رشيد جرموني، من بيداغوجيا الكفايات إلى بيداغوجيا الإدماج (في البحث عن بيداغوجية مطابقة)، مجلة علوم التربية، عدد خاص: بيداغوجيا الإدماج (التنظير والممارسة)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، العدد: 25، ط1، 2011، ص:85.

31 - ينظر: جميلة راجا، أثر مقاربة التّدريس بالكفاءات في مناهج اللّغة العربية، عدد خاص بأعمال الملتقى الوطني حول: الدراسات الوصفية التحليلية التّقويمية للمستندات التّربوية في مختلف الأطوار التّعليم ية في ضوء مقاربة الكفاءات المنعقد يومي 04 - 05 ديسمبر 2013، منشورات مختبر الممارسات اللغوية في الجزائر، تيزي وزو، الجزائر، دط، 2014، ص:248.

32- ينظر: دليل المقاربة بالكفايات، تقديم: لطيفة العبيدة، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، دط، دت، ص:15.

33- ينظر: المرجع نفسه ، ص:11.

34- ينظر: خديجة واهمي، المقاربة بالكفايات (مدخل لبناء المناهج التّعليم ية)، دفاتر التربية والتكوين، ملف المقاربات البيداغوجية، مكتبة المدارس، الدار البيضاء، المغرب، العدد 2، ماي 2010، ص:22.

35- ينظر: المرجع نفسه، ص:23.

36- ينظر: محمد الدريج، الكفايات في التّعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، ص:15.

37- ينظر: محمد بوعلاق، الأهداف، الكفاءات، الإدماج: أية روابط، مجلة الممارسات اللغوية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر، العدد:07، 2011، ص:182.

38- ينظر: المرجع نفسه، ص:183 .

39- ينظر: دليل المقاربة بالكفايات، تقديم: لطيفة العبيدة، ص:14.

40- فريد حاجي: التّدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر، ط2، 2013، ص: 10.

41- ينظر: إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة، الجزائر، دط،2004، ص: 13.

42- ينظر: عمر بيشو، ديداكتيك الكفايات والإدماج، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2010، ص: 43.

43- ينظر: محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، الورسم للنشر والتوزيع، الجزائر، ط2، 2013، ص: 15-17.

44- ينظر: محمد الصّالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التّعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، دط، 2012، ص: 100-101.

45- ينظر: مصطفى محسن، الخطاب الإصلاحي التربوي بين أسئلة الأزمة وتحديّات التّحول الحضاري، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، د ط، 1999، ص: 52.

46- فريدة شنان ومصطفى هجرسي: المعجم التّربوي، تصحيح وتنقيح عثمان آيت مهدي، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009، د ط، ص: 118.

47- علي سموك: مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد 7، فيفري 2005، ص: 128.

48- بوبكر بن بوزيد: إصلاح التّربية في الجزائر (رهانات وإنجازات)، دار القصبة للنشر، الجزائر، د ط، ماي ، 2009، ص: 27-28.

49- المرجع نفسه ، ص: 28.

50- نفسه، ص: 28-29.