الوضعية التعليمية في مقاربة الكفاءة

اعداد: أ. وسيلة بن عامر

مخبر المسألة التربوية في الجزائر–جامعة بسكرة

الملخص:

إن إعداد أو تبني مقاربة نظرية في ميدان التعليم، لا يكون له أثر فعال ما لم يخضع للتجربة أو الممارسة العملية، و لذلك فإن تبني المقاربة بالكفاءات لا بد من أن يترتب عليه دراسة الوضعية التعلمية، ويقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم، وبذلك تبرز أهميتها في اختبار المناهج الدراسية وتقييم مستوى التعليم، ولا يمكن فهمها الا في السياق الاجتماعي والتاريخي وهو نفس سياق بيداغوجية الكفاءات.

Résumé:

La réalisation de la compétence ne ce fait qu'a partir des situations sous la quelle s'exerce cette compétence (cela signifie que ces situations doivent être proches l'une de l'autre). Lorsque nous voulons développer certaine compétence, il faut limiter les situations qui exigent la stimulation de la compétence visée, Et sa relation avec le contexte dans le quel elle s'exerce. Par conséquent, évaluer la réalisation de la compétence exige qu'on laisse l'apprenant exerce le savoir, ce qui est appelé dans la littérature de compétence par (la situation) (mettre l'apprenant en situation d'intégration).

مقدمة:

ان النظر إلى التدريس بأنه مجرد عملية تزويد ونقل المعلومات للمتعلمين فقط ، أو أنه عبارة عن نظام متكامل ومنظم يهدف إلى ترك أثار إيجابية لدى المتعلمين، أصبح فكرة قديمة لا تدخل في سياق ما يعرف بالبحث عن تجويد عناصر التعليم.

وقد أصبح التدريس "عملية تفاعلية أو إتصالية ما بين المعلم والمتعلم، يحاول فيها المعلم إكساب المتعلمين المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التعليمية المطلوبة، مستعينا بأساليب وطرائق ووسائل مختلفة، تعينه على إيصال الرسالة مشركا المتعلم فيها." (سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، 2003 ، ص17).

وحتى يتم فهم تلك المقاربة لابد من توفير الوضعيات المناسبة التي تدخل في تصميم كيفية التعليم .

1 – مفهوم المقاربة :

كلمة مقاربة، تقابل المصطلح اللاتيني Approche ، وتعني الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان والزمان.

وتعني كيفية دراسة مشكل أو معالجة مفهوم أو بلوغ غاية، و ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم و الحياة، وعنها تتكشف استراتجيات العمل (بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، ، انترنيت، 2008).

2–مفهوم الكفاءة (La Compétence):

ورد في المعجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن "كفاه الشيء يكفي كفاية :استغنى به عن غيره، فهو كاف، كفي"

ولفظ الكفاءة ذا أصل لاتيني Competentia وتعني العلاقة، تقابلها في الفرنسية Compétence وقد ظهرت في سنة 1468 في اللغات الأوروبية بمعاني مختلفة (محمد الصالح حثروبي ، 2002 ،ص 42).

أما اصطلاحا تعني " مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات اشكالية في الحياة اليومية "

وعرفت أيضا بأنها " معرفة ادماجية مبنية على تسخير مجموعة امكانات (معارف، مهارات، طرائق، تفكير، استعدادات...) وتحويلها في سياق معين وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق انجاز ما.(محمد الصالح حثروبي ، 2002، ص–ص 42–43)

وهي :" مجموعة من القدرات المدمجة التي تسمح – بكيفية تلقائية – بإدراك وضعية معينة وفهمها، والاستجابة لها بشكل أقل أو أكثر ملاءمة " (بوسمان وآخرون، 2005 - ص10).

وذكر سكالون(Scallon.G, 2007) من التعاريف التي وجد أنها من الممكن أن تعبر عن مفهوم الكفاءة:

-الصفات العامة للشخص.

- إدماج المعارف بكل مستوياتها (المعارف بمفهومها العام، معرفة الفعل، معرفة التواجد(،
- نظام من المعلومات المتعلقة بالمفاهيم والتطبيقات.
- حالة الشخص.
- القدرة على التحويل.
- مجموعة مدمجة من المهارات.
- القدرة على الفعل.

وبعد عرض هذه التعاريف ومناقشتها وصل إلى أن التعريف الأكثر تعبيرا عن مدلول الكفاءة هو التعريف الذي قدمه روجيرس(X.Rogers) ، وهو كما يلي "الكفاءة هي إمكانية الشخص في تجنيد بطريقة متداخلة لمجموعة من الموارد المدمجة من أجل حل عائلة من الوضعيات مشكلات ."ونرى بأن هذا التعريف هو أكثر التعاريف إجرائية وتمكينا للقيام بعملية التقويم في سياقها الصحيح حسب متطلبات المقاربة."

والكفاءة مفهوم مدمج، أي أنها تتميز بوضعها (لمحتوى النشاطات الممارسة و الوضعيات التي تمارس فيها النشاطات).

ويعرفها "Roegiers , x . " بأنها مجموعة مدمجة من :

- المعارف والمعلومات savoir
- العواطف والانفعالات savoir etre
- ومن المهارات الحسية و المعارف السيرورية savoir devenir (Roegiers , x,1997.)

وحسب ديكيتيل(Deketele,1996) يعرفها على أنها: مجموعة مرئية من القدرات (النشاطات) و التي تمارس على محتويات في نوع أو صنف معطي من الوضعيات لحل مشكلة مقدمة من طرف تلك الوضعية هذا المفهوم يشير إلى المكونات الثلاثة للكفاءة :

الكفاءة = القدرات x المحتوى x الوضعيات =الأهداف الخاصة x الوضعيات

أما لوجندر (Legendre; 1993) يعرف الكفاءة على أنها" قدرة مكتسبة تفصل إدماج المعارف الملائمة للتجربة، و الذي يحتوي على حل المشكلات الخاصة "

وعرفها هميلين (Hameline Daniel) بأنها "القدرة التي تسمح بصورة آنية انطلاقا من قائمة سلوكات ممكنة".

أما تروبلي (Tremblay): عرفها على أنها " إشكالية المهارات و هي نتيجة لسيرورة الإدماج، و التي لا يمكن تجريدها من الجانب الاجتماعي، مرتبطة بمعايير الأداء و بتحمل المسؤولية.

ويعرفها برنوود (Perrnoud) بأنها "قدرة عمل فاعلة في مجال مشترك من الوضعيات نتحكم فيها لأننا نتوفر على معارف ضرورية والقدرة على تجنيدها عن دراية في الوقت المناسب من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها" (مختار مراح وكمال راس العين ، ب س ، ص 20).

ويمكن أن نعرف المقاربة بالكفاءات Approche par compétences بأنها "قدرة التلميذ على تجنيد موارده لحل وضعية معقدة ".

- **القدرة** : بمعنى أن المتعلم يستطيع أن يتصرف ازاء المواقف وخاصة الجديدة منها بفعالية وعن رغبة وميل ودافع.
- **التجنيد** : تسخير المكتسبات القبلية المعرفية الفعلية والسلوكية، بشكل مدمج لمواجهة المواقف .
- **الوضعية المعقدة** :

-تمثل المشكل الذي يعترض التلميذ والذي يتطلب منه استعمال كل أشكال المعارف لبلوغ الحل (Roegiers , x, 1997).

هي مجموعة معارف و مهارات منظمة و منسقة، لأجل القيام بصفة مكيفة بنشاط غالبا ما يكون معقدا، وفي الوضعيات الحقيقية تترجم الكفاءة بسلوكات فعلية تسمى بالأداءات .

وهي تنظيم مجموعة من المعارف و المهارات و الاستعدادات ومحتويات التجارب من أجل القيام بصفة مكيفة بنشاط غالبا ما هو معقد. وفي الوضعيات الاجرائية ، تترجم الكفاءات بسلوكات فعلية تكون قابلة للملاحظة.

وهي مجموعة من المهارات و المواقف المطلوبة للقيام بوظيفة معينة. ليس الكفاءة مرادفة للمهارة، وتضم الكفاءة مهارات و مواقف. وهي التحكم في المعارف بدرجة عالية و معترف بها، حيث تسمح بالقيام بمهارة في وضعية معينة و معقدة، وتعني أيضا مجموعة القدرات و المعارف الضرورية لحل وضعية إشكالية، وتعبر عن معرفة ديناميكية و فعالة أو معرفة كامنة (savoir potentiel) قابلة للتجنيد في عدد كبير من الوضعيات المختلفة من نفس العائلة .

1- الوضعية التعلمية:

في معاجم اللغة العربية كلسان العرب والمعجم الوسيط تعني كلمة الوضعية، وضع موضعا ومواضع الدالة على الإثبات في المكان، إطار مكاني للذات والشيء.(ابن منظور1993، 743، أحمد حسن الزيات وآخرون، 1039) .

وفي معاجم اللغات الأجنبية نجد تحديد لهذا المفهوم بشكل واضح، ففي معجم أكسفورد الإنجليزي نجد أن الوضعية تعني " معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص وفي مكان خاص"(Oxford advanced learner's, 2000 ; 1109) ، وتقترن الوضعية بدلالة أخرى وهي السياق الذي هوعبارة عن وضعية يقع فيها شيء، وتساعد على فهمه.

أما معجم روبير فيرى أن الوضعية هي" أن تكون في مكان أو حالة حيث يوجه الشيء أو يتموقع"(Robert Paul, 1992, 378). أي أن الوضعية هي التموقع المكاني أو الحالي في مكان أو وضع ما، ويمكن أن نفهم من كل هذا أن الوضعية هي مجموعة من الظروف الزمكانية الحالية التي تحيط بالحدث وتحدد سياقه.

ويقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم، والذي يؤدي الى ناتج تعلمي جديد، تنمو من خلاله الكفاءة وتبرز أهميتها، باعتبار فعل التعلم يتم في اطارها، وتمكن المتعلم من تجنيد مختلف مكتسباته السابقة، سواء كانت معارف تصريحية أو معارف اجرائية ، تعبر الأولى عن معلومات تظهر على شكل رموز أو

ألفاظ، والثانية تعبر عن معلومات أو معارف وظيفية و مهارية، تمكن من انجاز النشاط ، وفعل التعلم يتناول الاشكالية التي تطرح لمعالجتها لغرض الوصول الى ناتج تعلمي يؤدي الى بناء الكفاءة المنتظرة (المقاربة بالكفايات في المدارس الابتدائية 2004، 31)

وتعرف الوضعية في مجال التربية والديداكتيك بأنها " وضعية ملموسة تصف في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية، والمهمة التي يواجهها التلميذ من أجل تشغيل المعارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية، لبلورة الكفاية والبرهنة عليها" (بيير ديشي ، 2003، 181)، والوضعية التربوية هي الإطار الذي تتم فيه مجموعة أفعال تربوية هادفة إلى تحقيق توافق وانسجام الفرد مع ذاته ومجتمعه، ويرى غاستون ميالاري أن الوضعية التربوية تتميز بكونها وضعية إنسانية متشعبة. ولذلك لابد من دراسة الشروط السيكولوجية لكل فعل تربوي كالذكاء والذاكرة والتغذية .

والوضعية التعلمية واقعة ملموسة يواجهها التلميذ بقدراته ومهاراته وكفاءاته عن طريق حلها. والوضعيات ليست سوى التقاء عدد من العوائق والمشاكل في إطار شروط وظروف معينة. ويرى محمد الدريج أن الوضعية تطرح إشكالا عندما تجعل الفرد أمام مهمة عليه أن ينجزها، مهمة لا يتحكم في كل مكوناتها وخطواتها، وهكذا يطرح التعلم كمهمة تشكل تحديا معرفيا للمتعلم، بحيث يشكل مجموع القدرات والمعارف الضرورية لمواجهة الوضعية وحل الإشكال، وهو ما يعرف بالكفاية"(محمد الدريج: 2000، 60)

يمكن أن نستنبط من التعاريف السابقة أن **الوضعية التعلمية**، وضعية ديداكتيكية استكشافية تهيئ للمتعلم تعلمات جديدة (معارف، أداءات ، مواقف وقيم) بعضها مكتسب لديه والبعض الآخر جديد عليه، تتم في الزمان والمكان بشكل فردي أو جماعي.

وتعرف الوضعية التعلمية بأنها " موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقا من المشروع الذي يعد وبالاعتماد على الكفاءات، التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى". وتعرف أيضا بأنها " مجموعة من الشروط والظروف التي يحتمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءاته" ، كما تعرف على أنها " مجموعة من النصوص الشفوية أو المكتوبة والأنشطة المتنوعة التي تنظم بشكل متناسق ".(محمد الطاهر وعلي، 2006:42)

ونفهم من هذا أن الوضعية التعلمية هي مجموعة من المشاكل والعوائق والظروف التي تستوجب إيجاد حلول لها من قبل المتعلم للحكم على مدى كفاءته وأهليته التعليمية / التعلمية والمهنية. وتعتبر المواد الدراسية مجموعة من المشاكل والوضعيات، ولاسيما أنه ينبغي أن نعد التلميذ للحياة والواقع لمواجهة التحديات والصعوبات، التي يفرضها عالمنا اليوم، وأن يتعلم الحياة عن طريق الحياة، وألا يبقى التلميذ رهين النظريات المجردة البعيدة عن الواقع الموضوعي أو حبيس الفصول الدراسية والأقسام المغلقة والمسيجة بالمثاليات والمعلومات التي تجاوزها الواقع، أو التي أصبحت غير مفيدة للإنسان.

أي أن فلسفة الوضعيات مبنية على أسس البرجماتية كالمنفعة والإنتاجية والمردودية و الفعالية والفائدة المرجوة من المنتوج، والإبداعية وهو تصور الفلسفة الذرائعية لدى جيمس جويس وجون ديوي وبرغسون والثقافة الأنجلو سكسونية بصفة عامة.(جميل حمداوي، 2006)

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

2- أهمية الوضعيات التعلمية:

للوضعيات التعلمية أهمية كبيرة في اختبار المناهج الدراسية وتقييم المدرسة والتمييز بين التقليدية والجديدة منها، ومعرفة المدرسة المنغلقة من الوظيفية. إن الوضعيات بيداغوجية الكفاءة والمردودية وإبراز القدرات والمهارات والمواهب المضمرة والظاهرة . إنها تربية المشاكل والحلول والتعلم الذاتي وتجاوز الطرائق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ وتقديم المعرفة، والمحتويات بواسطة المعلم إلى التلميذ السلبي.

كما أن تربية الوضعيات هي التي تفرز الكفاءات والقدرات العقلية وتربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل. بيد أن هذه الوضعيات ليست عصا سحرية لمعالجة كل مشاكل وزارات التربية والتعليم كاكتظاظ التلاميذ في الفصول الدراسية، وتكوين المعلمين،

وإيجاد الحلول المناسبة للوضعية الاجتماعية للمعلمين، وتوفير الوسائل والإمكانيات المادية والبشرية، بل إن طريقة التعليم بالكفاءات أو الكفايات والوضعيات، طريقة بيداغوجية لعقلنة العملية الديداكتيكية وتفعيلها بطريقة علمية موضوعية على أسس معيارية وظيفية، وربط المدرسة بالحياة والشغل وسوق العمل وحاجيات أرباب العمل والمنافسة ومقتضيات العولمة، وكل هذا يتطلب تغيير عقلية الإدارة والمعلم والتلميذ والآباء والمجتمع كله.

ولا ينبغي أن تبقى الوضعيات في إطارها الشكلي أو بمثابة موضة عابرة أو حبيسة مقدمات الكتب المدرسية وتوجيهات البرامج الدراسية وفلسفتها البعيدة كغايات ومواصفات مثالية نظرية بدون تطبيق أو ممارسة فعلية وميدانية. حيث يقول مبلور الكفاءات فيليب ميريو:" إذا ظلت المقاربة بالكفاءات على مستوى الخطاب لهثا وراء الموضة، فإنها ستغير النصوص لتسقط في النسيان." أما إذا كانت تطمح إلى تغيير الممارسات، فستصبح إصلاحا لا يستغني عن مساءلة معنى المدرسة وغايتها.(حسن بوتكلاي ، 2004، 24)

3 – خصائص الوضعية التعلمية:

تتميز الوضعية التعلمية بعدة خصائص نذكر منها ما صنفه ميريو فليب (Merieu, F):

- تمكن الوضعية التعلمية المتعلم من تعبئة مكتسباته القبلية، لمواجهة الاشكالية الجديدة، وتعطي معنى جديدا للتعلم ،أي يصبح ذا وظيفة نفعية
- تمنح الثقة الكاملة للمتعلم، كي يجند قدراته ومكتسباته.
- تتوخى التوسط بين الفعل التعليمي التعلمي البسيط الذي يستهين به المتعلم، وبين الفعل الصعب المعقد الذي لا يقدر على انجازه وتجاوز صعوباته.
- تؤدي الى انتاج فردي للمتعلم بالاعتماد على امكاناته الذاتية، في معالجة المشكلات المطروحة واقتراح الحلول الملائمة لها. وكما يقوم بمفرده في مواجهة الاشكاليات المطروحة فانه يتعاون مع فئة من زملائه لمعالجتها وايجاد الحلول المناسبة لها.(المقاربة بالكفايات في المدارس الابتدائية 2004، 31)

يمكن في هذا السياق أن نذكر ثلاث خصائص أخرى للوضعية التعلمية تتمثل فيما يلي :

- تجنيد مجموعة من المكتسبات.
- طابع الوضعية الإدماجية : و هنا لا نقصد بالوضعية تلك التي ترتبط بالإشارة ،أو بتصرف بسيط ، وإنما المقصود من الوضعية هو تسخير معرفي وحركي ووجداني لكل مكتسبات التلميذ .
- في ظل أحداث وضعية: هناك إنتاج واضح التمييز مثل إيجاد حل مشكلة أو إنتاج نص، هذا الإنتاج يصدر من التلميذ وحده كمحور الوضعية و ليس المعلم.
- مرجعية: مصطلح وضعية ليس مرادفا لوضعية تعليمية يقوم بتنظيمها المعلم، إنما الأمر يتعلق (بوضعية – مشكلة) حيث يكون التلميذ قادرا على الإستيعاب بمفرده. أو مع غيره حيث لا تتضمن نية التعليم و التلقين، يمكن القول أن التلميذ في هذه الوضعية يبني معارفه دون حاجة إلى عملية تعليمية خاصة.

4- مكونات الوضعية:

تظهر دلالة الوضعية التعلمية في مستويات مختلفة، ترتبط بمكوناتها تعطي معنى لما يتعلمه المتعلم وهي ثلاث:

أ-**الروافد:** وهي مجموع العناصر المادية التي تقدم للمتعلم مثال (صور أو نصوص مكتوبة) و هذه الروافد تتضمن ثلاث عناصر:

1- السياق: يحدد إطار التواجد، ويكون قريب من حياة المتعلم واهتماماته

2- المعلومات: التي يتفاعل بدلالتها التلميذ، وتنبه المتعلم الى المسافة الفاصلة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي.

3 – الوظيفة: توضح الهدف من الإنتاج ، وتمكن المتعلم من انجاز عمل معقد

ب- **بعد الوضعية**

هو الإنتاج المسبق المنتظر .

جـ- التعليمات : و هي خاصة بالإنجازات التي تبلغ إلى المتعلم بصورة واضحة.

5- أنواع الوضعية التعلمية :

تتعدد أنواع الوضعية التعلمية وتتحدد تبعا للغرض المراد بلوغه، وعموما تشير الوضعية التعلمية، الى الموقف الذي يستعمله المعلم، لجعل تلاميذه يبحثون، وتتميز بتسيير خاص للقسم، وتقترح لإثارة تعلم معارف جديدة. ومن الوضعيات التعلمية الشائعة نجد:

1- **الوضعية التعلمية المشكلة :**

تنظم الوضعية المشكلة حول تجاوز عقبة يشخصها المعلم، ويفتقد المتعلم طرائق الحل، وعليه في هذه الحالة أن يصوغ الافتراضات، بتوظيف تصوراته ومعارفه القبلية ويتم اما بشكل فردي أو في اطار فوج من زملائه.

2- الوضعية التعلمية المناقشة:

وفيها تتعدد وجهات النظر حول موقف ما وعلى ان يدافع كل عضو من فوج عن فكرته عندما تكون المناقشة بين أعضاء فوج واحد أو يدافع عن الأفكار المتفق عليها اذا كانت المناقشة في اطار جماعة تتشكل من عدة أفواج .

3- الوضعية التعلمية المشروع:

ينطلق المشروع من حاجات المتعلمين ويتوجه نحو تحقيق انتاج ملموس ، قد يقترح المشروع وينجز إما بشكل فردي أو جماعي .

4- **الوضعية التعلمية الاستكشافية:**

وهي كل سياق يثير تعلما جديدا ، يتصف هذا النوع من الوضعيات بالتعقيد لأنه يطرح آليات جديدة ، تجعل المتعلم يكتسب عن طريقها معارف أعمق من المعارف السابقة ، تمكنه من مواجهة الوضعيات الجديدة المعقدة .

5- **الوضعية التعلمية الآلية:**

تتيح هذه الوضعية الفرصة للمتعلم كي يتدرب ، وبشكل أكثر على آلية استخدام مختلف المكتسبات القبلية (معارف سلوكات)، وتتجسد أنشطة التعلم الآلي في انجاز تمارين متنوعة في إطار التعلمات المحددة ، ويحتل نشاط التعلم الآلي أهمية بارزة في نطاق المقاربة

بالكفاءات، لأن هذه المقاربة تركز بشكل أكثر على إتاحة كل الفرص التي تدعم آلية التعلم الجديد.

6- الوضعية التعلمية الإدماجية:

تتيح هذه الوضعية للمتعلم إدماج مكتسباته السابقة (معارف، مهارات، سلوكات) ،والتي كونت له ناتجا تعلميا حصل من خلال الوحدات الدراسية التي تناولها في شكل مستقل ومجزأ ، مثلما يقع في الوحدة اللغوية (قراءة تعبير كتابة) فيتم إدماج مكتسباتها وتوظيفها في وضعية ادماجية تعطي معنى جديدا لتعلماته ، وقد خصص لذلك حصة زمنية مستقلة تهدف إلى تنمية كفاءة قاعدية.

7- الوضعية التعلمية التقويمية:

تختلف هذه الوضعية عن النشاطات السابقة في كونها ترمي الى تقويم قدرات المتعلمين على إدماج مكتسباتهم وسلوكاتهم القبلية ،واستغلالها في ايجاد الحلول الملائمة لوضعيات جديدة.،وهي وضعية يتم فيه إصدار حكم على مدى ما تحقق من أهداف مسطرة ،والتي تؤدي الى بناء الكفاءة المنتظرة

8- الوضعية التعلمية الدعم والعلاج:

تتعلق بأنشطة الدعم والعلاج لثغرات التعلم ، فتخصص فترة زمنية للمتعلمين الذين يعانون من تأخر دراسي في بعض المواد الدراسية لأسباب موضوعية خارجة عن ضعف في قدراتهم العقلية ،فتتيح هذه الوضعية فرصا اضافية تمكن التلاميذ المتأخرين من ادراك ما فاتهم من تحصيل دراسي خلال تعلماتهم السابقة.(خير الدين هني ، 2005: 124-125)

ولعل الأنواع السابقة تختلف من حيث الوظيفة لكنها تمثل فرق في الدرجة وليس النوع لذلك نجدها تتدرج في البداية ضمن نسق الوضعية المشكلة وسنحاول في هذا السياق الإلمام ببعض مواصفات هذه الأخيرة.

والوضعية المشكلة تعني مجموعة من المعلومات المعروضة في سياق معين لتوظيفها بطريقة مدمجة من طرف المتعلم أو فوج من المتعلمين ، من أجل انجاز مهمة لا يعلم حلها من قبل ؛ يستطيع المعلم بناء وضعية مشكلة، بطرح الأسئلة الآتية على نفسه :

- ما هي معارف التلميذ التي يجب زعزعتها بوضعية / مشكلة ؟
- هل بإمكان التلاميذ الشروع في حل المشكلة ؟
- ما هي مختلف فترات النشاط ؟
- ما هو دوره أثناء مختلف فترات النشاط ؟
- كيف يسيّر القسم؟

ولتوضيح الممارسة التعليمية الجديدة، يمكن للمعلم أن يقترح في عدة أحيان وضعيات متنوعة لأعمال أفواج، أنشطة جماعية للقسم، لحظات عمل فردية، بحيث تدفع التلميذ إلى أن يكون فاعلا: يقترح حلولا ويقارنها مع زملائه، ويدافع عن حلوله ويعدلها إذا لزم الأمر... الخ، ويكون دور المعلم هو تسيير النقاش داخل القسم وهو المسؤول، على أن يقترح في الوقت المناسب عناصر المعرفة الواردة في البرنامج .

من جهة أخرى، فإن المشكلات التي يطرحها ليست تطبيقات، بل هي مشكلات للتعلم، وظيفتها الرئيسية، إثارة الرغبة في البحث عند التلميذ، أو إعطاؤه الفرصة ليتعلم كيف يبحث، ومن ثمّ فهي تسمح له بأن يستعمل معارف سابقة، لفهم العمل المطلوب منه ليشرع في إجراء للحل، مع جعله يكتشف حدود معارفه (تربويات تعليمية، 2008، انترنيت).

1-خصائص الوضعية المشكلة:

ان ايجاد وضعية مشكلة متفقة مع طبيعة الكفاءة، التي تندرج تحتها المعارف والمهارات المحددة لأداء المهام المطلوبة، تستدعي الاستجابة كوضعية تعلم داخل وحدة للخصائص التالية:

- أن تقترح مهمة لانجازها من طرف المتعلم.
- أن يجند المتعلم الموارد الضرورية لأداء المهمة، وهي موارد شخصية (فردية). معلومات قبلية، وموارد المجموعة (معلومات الفوج أو القسم).
- تصاغ بشكل سردي.
- جعل الوضعية المشكلة مفتوحة فتوفر للمتعلمين فرص النقاش و تبادل الرأي بينهم.
- الاعتماد على سندات حقيقية.

- ادراج معطيات (مشوشة) طفيلية، فتكسب المشكلة طابعا واقعيا.
- يجب أن تهدف الى ايجاد حل.
- تجعل المتعلم يطرح تساؤلات على نفسه.

وقد حدد استولفي (ASTOLFI) مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتميز بها وضعية المشكلة الجيدة، نذكر منها:

- يجب أن تحدد الوضعية عائقا ينبغي حله.
- أن تكون الوضعية حقيقية ملموسة وواقعية تفرض على التلميذ صياغة فرضيات وتخمينات.
- تشبه هذه الوضعية لغزا حقيقيا ينبغي حله و مواجهته بالقدرات المكتسبة.
- تكون ذات خصوصية تحدد مجال فعل الكفاءة.
- توصف الوضعية المشكلة ضمن لغة واضحة ومفهومة من قبل التلميذ.
- تتطلب الوضعية معارف و قدرات و مهارات تساهم في تكوين الكفاية في شتى مستوياتها المعرفية والحركية والوجدانية.
- تتشابه مع وضعية حقيقية يمكن أن تواجه الأفراد خارج المدرسة، ضمن الحياة المهنية أو الحياة الخاصة.
- تعد للتلميذ مشكلة حقيقية لا يكون فيها الحل بديهيا.
- تشكل الوضعية المشكلة فرصة يثري فيها التلميذ خبراته.
- تحدد الوضعية وفق المستوى المعرفي للتلميذ (Astolfi, j, 1993)

2- أنماط الوضعية المشكلة :

تحدد لنا أنماط الوضعية المشكلة على مستوى مؤشرات الأطر السياقية:

1- الوضعية المكانية : كأن يكون التلميذ قادرا على كتابة الإنشاء داخل القسم، وأن يكون قادرا على إجراء التجربة داخل المختبر.

2- الوضعية الزمنية: كأن يكون التلميذ قادرا على كتابة قصيدة شعرية في ساعتين، وأن يقطع التلميذ مسافة 40 كلم في ساعتين.

3- الوضعية الحالية: كأن يمثل التلميذ الدور المسرحي بطريقة كوميدية.

4- الوضعية الأداتية أو الوسائلية : كأن يكتب التلميذ نصا من ألف كلمة بواسطة الكمبيوتر.

5- الوضعية المهارية: كأن يكون التلميذ قادرا على إصلاح الآلة الموجودة فوق الطاولة.

6- الوضعية التواصلية: :كأن يكون قادرا على التواصل بالإنجليزية، وهو يكتب رسالة إلى صديقه.

3- شروط بناء الوضعية التعلمية:

يشترط عند بناء أي وضعية تعلمية جملة من الشروط ، تتمثل في الواقعية و الملائمة والإثارة والانفتاح والدلالة والقابلة للتقويم وفيما يلي توضيح لذلك :

1 - الواقعية:

- أن نحث المتعلم على حل مشكلات من الحياة اليومية.
- أن تختم بانتاج موجه الى جمهور ما.
- أن تسمح باستخدام وسائل متنوعة لتنفيذ المهمات.
- أن تاخذ بعين الاعتبار الوقت والموارد المتاحة.

2- الملائمة:

- أن تتراوح بين البساطة والتعقيد وذلك للسماح لكل متعلم بالعمل.
- أن ينجز المتعلم مهمة واحدة أو عدة مهام بحيث تسمح له بملاحظة طريقة انجازه
- أن ترتبط كل مهمة بكفاءة أو عدة كفاءات مقررة رسميا.
- أن تتوافق وقدرات المتعلم
- أن تدفع الى العمل الفوجي.
- أن يمنح الوقت الكافي لانجاز المهمات.

3- الإثارة:

- أن تؤخذ اهتمامات التلاميذ بعين الاعتبار.
- أن تنطلق من تصوراتهم ومن معارفهم القبلية ومن أخطائهم.

- أن تحثهم في نشاطات البحث والتقصي وتجنيد عدة موارد.
- أن تتحداهم (مشكل يتطلب حلا،عقبة ينبغي تجاوزها)

4- الانفتاح :

- أن تؤخذ بعين الاعتبار خصائص النمو لدى المتعلم (الفروق الفردية).
- أن تسمح لكل متعلم بالتصرف في حدود مستوى نجاحه (اللجوء الى عدة مواد لانجاز المهمات).
- أن تدفع الى التعمق في اشكالية ما.
- أن تسمح بالعمل التعاوني.
- أن تكون قابلة للتعديل وفق عوائق الوقت.

5- القابلية للتقويم :

-أن يكون المتعلم على بينة من معايير التقويم
-أن تتضمن مؤشرات تسمح لهم بالتقويم الفوري لنتائج العمل.
-أن تمكنهم هذه المؤشرات من قياس درجة تقدمهم
-أن يستخدم المعلم معايير للحكم على فاعلية الطرائق التبعة وعلى نوعية الانتاج.

6- الدلالة :

- أن يكون الغرض من النشاط واضحا.
- أن تسمح له بتوظيف مكتسباته في حياته الخاصة عاجلا أو آجلا
- أن ينجر عنها اكتشاف وتغيير النظرة الى الواقع.
- أن يكون الغرض من النشاط واضحا ومفهوما لدى المتعلم.

7- الصرامة:

- أن يكون العمل المنجز من طرف المتعلمين ذا نوعية جيدة.
- أن تقدم التعليمات وما ينتظر منهم بشكل واضح.
- أن يمتثلوا الى معايير التقويم.(محمد الطاهر وعلي ،2006، ص -ص 47-49)

مما سبق يظهر أنه **لا** يمكن فهم الوضعيات، إلا إذا وضعناها في سياقها الاجتماعي والتاريخي، وهو نفس سياق بيداغوجية الكفايات، إذ استلزم التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر منذ منتصف القرن العشرين، توفير أطر مدربة أحسن تدريب لتشغيل الآلة بكل أنماطها، مما دفع بالمجتمع الغربي ليعيد النظر في المدرسة وطبيعتها ووظيفتها وذلك بربطها بالواقع والحياة وسوق الشغل ، فلا قيمة للمعارف والمحتويات الدراسية إذا لم تقترن بما هو وظيفي ومهني وتقني وحرفي.

خاتمة:

تؤكد طريقة التعليم بالكفاءات على ما استحدثته هذه المقاربة، من إضافات لم تكن موجودة في المقاربة السابقة، وهي تبني تأكيدها على الإدماج والإنجاز والتوظيف والممارسة الناجعة ومواجهة الوضعيات من خلال إدراكها وفهمها، ونلاحظ على مختلف التعاريف المقدمة للكفاءة أنها ذات طابع معرفي سلوكي، أي أنها لا تخرج عن مجال توظيف المعارف وتجنيدها من أجل مواجهة وضعيات مختلفة، بحيث لا تكون الوضعيات ذات طابع نمطي، بل هي مستجدة.

المراجع:

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

2 – بوسمان، كريستيان وماري، فرانسواز .وجزافيي روجي وآخرون. أي مستقبل للكفايات (2005)، ترجمة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء ، المغرب.

3 – بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، 2008، ملتقى التربية، موسوعة ويكيبيديا، انترنيت. http://www.madrassaty.com/play

4 – سهيلة محسن كاظم الفتلاوي(2003) ، كفايات التدريس، ط1 ، دار الشروق، الأردن.

5 – محمد الصالح حثروبي : بيداغوجية المقاربة بالكفاءات(2002)، ب ط ، الجزائر.

6 – اللجنة الوطنية للمناهج (2005)، وزارة التربية الوطنية، الجزائر.

7–ROGIERS . X , Analyser une action d'éducation ou de formation , de BOECK universitaire, paris, 1997.