

أهمية الإدماج في المقاربة بالكفايات

أ. زايدري فاطمة

جامعة سطيف

الإدماج هو استحضار المتعلم للمكتسبات السابقة، أين يكون أمام وضعية مشكلة تحفزه وتدفعه إلى تعبئة موارده المعرفية من أجل إيجاد الحل المناسب لتلك المشكلة، حيث يوظف المتعلم ما اكتسبه داخل المؤسسة، ويجند هذه المكتسبات بشكل مترابط في وضعية ذات دلالة، مع العلم أن المتعلم هو الفاعل الرئيسي في عملية الإدماج تتحقق في الوضعيات المستهدفة كما تتحقق في بناء المشروع كذلك.

L'intégration c'est faire appel aux acquis préalable ou l'apprenant est placé dans une situation problème qui le motive à utiliser ses connaissances pour résoudre le problème posé par la situation très pratique qui lui est proposée (il doit trouver la solution adéquate à ce problème) .

Puisque l'apprenant est l'acteur (l'auteur) principal dans cette opération (l'intégration) l'enseignant ne fait que le guider et l'orienter de ce fait, l'intégration sera réussie aussi bien dans des situations cibles que dans la réalisation du projet .

يعتقد البعض أن المقاربة بالكفايات بنيت على انقراض المقاربة بالأهداف، وهذا الاعتقاد لا أساس له من الصحة، فالمقاربة بالكفايات تعد امتدادا طبيعيا للمقاربة بالأهداف، ويرى بعض الباحثين أنها تمثل الجيل الثاني لبيداغوجيا الأهداف . لأن الهدف المنشود في المقاربتين واحد، هو تكوين الفرد حتى يكون قادرا على تحمل أعباء الحياة، والسير بالجمع نحو التطور والرفق والازدهار. والفرق الوحيد بين المقاربتين يكمن في المكان، ذلك أن المقاربة بالأهداف تنظر إلى نجاح المتعلم داخل إطار محدود هو المدرسة أو المؤسسة، ولا تتعدى ذلك النطاق، في حين تحاول المقاربة بالكفايات أن يكون الهدف المحقق خارج المؤسسة، أي يكون الهدف امتدادا للتكوين داخل المؤسسة، حيث يكون المتعلم قادرا على توظيف معارفه وخبراته ومهاراته التي اكتسبها سلفا في مواقف ووضعيات طارئة .

فمقياس الهدف إذن في المقاربة بالأهداف هو مدى إمكانية اكتساب المتعلم الآتي . في حين يكون المقياس في المقاربة بالكفايات في مدى قابلية المكتسب والمفهوم للتحويل والاستثمار في مختلف الوضعيات والمواقف التي تطرأ على الفرد المتعلم في حياته اليومية بمجالاتها المختلفة . أي إن المقاربة بالأهداف تركز على وصف النتيجة النهائية لانبجاسات المتعلم داخل

الفصل الدراسي، وينصب الاهتمام على السلوك الخارجي . في الوقت الذي تهتم فيه المقاربة بالكفايات بالتغيرات الداخلية لفعل الإنجاز وكذلك الأثر الذي يحدثه في نفسية المتعلم، وهو ما يضمن امتداد تحقق الهدف إلى ما بعد المدرسة ⁽¹⁾ .

إن المقاربة بالكفايات تقلل المتعلم من دائرة التعليم إلى دائرة التعلم الموجه، حيث يكون الاعتماد على الذات فيكتسب الفرد المهارات والقدرات لمواجهة الحياة العملية ولا يكون المعلم فيها سوى موجه ومقوما لسلوك هذه الذات المتعلمة . فمن أهم خصائص الكفاية أنها :

1- إجرائية لأنها تأخذ معناها من الفعل ومن العمل، وتسعى نحو غاية وهدف . لهذا فهي متصلة اتصالاً وثيقاً ومباشراً بالنشاط، وتكون مهمة المعلم كامنة في تحفيز المتعلم وجعله يقوم بنشاط يدرك أهميته، وبذلك يعطي معنى للمعرفة ويقوم بتفعيلها ميدانياً .

2- مبنية حيث إنها تتكون من المعارف والمهارات و الممارسات وغيرها، لكنها تتحقق بالتوليف بين هذه العناصر وإعادة بنائها . أي إنها تعطي للمتعلم مفاتيح لأفعال غير معروفة، وبذلك تقلل من ظاهرة الفشل .

3- قابلة للتحويل عندما يصادف المتعلم وضعيات متشابهة . إذ ليس كل ما يتعلمه الفرد يوظفه في جميع المواقف، بل عليه أن ينتقي ويختار العناصر المناسبة للموقف، أي اختيار ما يناسب الظروف والمقام، وبالتالي حسن التعامل مع الموقف الذي يجد نفسه فيه فجأة ويتكيف معه ⁽²⁾ .

إن المقاربة بالكفايات لا تنظر إلى نشاط من الأنشطة الصفية دون ربطه بالنشاطات الأخرى، وهو ما جعل الكفاية تميز عن غيرها من المقاربات، فهي ختامية Terminale نهائية لسلك دراسي أو مرحلة تكوين معينة . ثم إنها شاملة Globale وتكون مدجة Intégratrice لمختلف المجالات الشخصية ⁽³⁾ .

فالكفايات تتعدد بتعدد حاجة المجتمع إليها لأنها تستمد حركتها من تطوره ونموه، فإذا ما أنعمنا النظر في المجال التعليمي ألفينا أنفسنا أمام نوعين من الكفايات : كفايات خاصة وأخرى عامة . فاما الكفايات الخاصة فترتبط بمجال معرفي أو مهاري أو وجداني محدد، خاصة، لأنها ترتبط بنوع محدد من المهام التي تدرج في إطار مواد دراسية ضمن مجال تربوي أو ميادين معينة للتكوين منها :

أ- كفايات تواصلية : تهدف إلى تحسين القدرات اللغوية المكتسبة وتعميق المعارف اللغوية، وعقلنة العداقة بعضها ببعض بصورة تسهل التواصل، وتمكن من اكتشاف الأحاسيس والانفعالات والأفكار الجديدة، والإعراب عنها بسهولة ووضوح . ويكتسب هذا النوع من

الكفايات غالباً في مرحلة التعليم الثانوي حيث تتجلى القدرة على التواصل الكتابي وعلى التواصل الشفهي والقدرة على الإبداع .

ب . كفايات منهجية : تستهدف استعمال التقنيات والمهارات المكتسبة ودعمها مع التركيز على التقنيات كما هو الأمر بالنسبة لتمييز أنماط الكتابة ووظائفها، وخصوصية الأنواع الأدبية والتدريب على المقاربات اللغوية والأسلوبية، واكتساب القدرة على تحديد الإشكاليات وتفكيك الخطاب وتركيبه وتحديد بنيته المنظمة . ومن هذه الكفايات الخاصة في مجال تعليم اللغة العربية التي ينشد التعليم الثانوي تكوينها في السلك التعليمي مثلاً : القدرة على تحليل نص، القدرة على إبداء الرأي، والتعليق على خبر ما، القدرة على استعمال الحاسوب في تنظيم معلومات لغوية، القدرة على نظم أبيات شعرية، القدرة على الإلمام بمحتويات صحيفة يومية، القدرة على التعبير عن النفس أمام جمع من المستمعين، القدرة على القراءة السليمة السريعة مع الفهم والتمييز بين الأفكار الكلية والأفكار الجزئية، القدرة على إلقاء كلمة مناسبة ما .

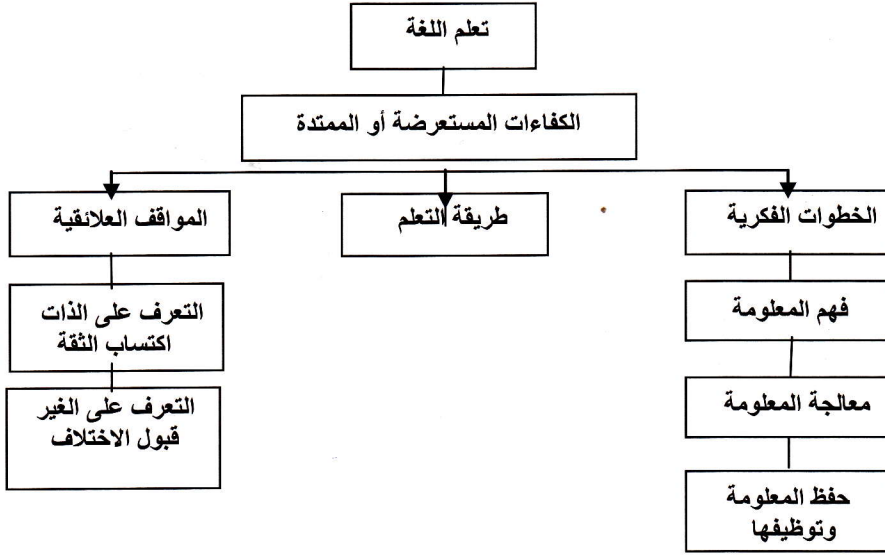
ج . الكفايات المستعرضة أو الممتدة : Compétences transversales هي التي يمتد مجال تطبيقها وتوظيفها داخل سياقات جديدة، إذ كلما كانت المجالات والوضيعات التي توظف وتطبق فيها الكفاية نفسها واسعة ومختلفة عن المجال والوضعية الأصلية، كلما كانت درجة امتداد هذه الكفاية كبيرة . وتمثل هذه الكفايات خطوات عقلية ومنهجية إجرائية مشتركة بين مختلف المواد الدراسية، والتي يستهدف تحصيلها وتوظيفها خلال عملية إنشاء المعرفة والمهارات المأمولة . ومن أمثلة هذه الكفايات :

- . القدرة على التحليل والتركيب.
- . القدرة على التقويم الذاتي.
- . القدرة على الاندماج في مجموعة عمل واكتساب روح العمل الجماعي.
- . القدرة على الحوار.

وعندما يتقن المتعلم اللغة الأم فهذا يعني أنه امتلك مفتاح التعلم، إذ يعني تعلمها تنمية الرغبة والاستعداد لدى المتعلم للتواصل مع الغير، وولوج الحقل الثقافي، فمن خلال التحكم التدريجي للمتعلم في اللغة الأم سيوجه لاكتساب مجموعة من الكفاءات التفاعلية والمتمثلة في :

- . خطوات التفكير Les démarches mentales .
- . طريقة أو كيفية التعلم Manière d'apprendre .
- . المواقف العلائقية Situations relationnelles : التي تستعمل وبكيفية مباشرة في بناء المعرفة لدى المتعلم، وتشكل أساس تكوينه المستمر بعد نهاية تكوينه المدرسي ⁽⁴⁾ .

الشكل يبين تحقيق كفاية ممتدة متعلق بتعلم اللغة



(المرجع : محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفايات، ص 101) .

إن ما تطمح إليه الكفاية المستعرضة هو أن يصبح باستطاعة المتعلم توظيف مكتسباته المعرفية في الميادين المختلفة، لأنها لا ترتبط بدرس وتفعيل تلك المعارف، لأنه لا يمكن أن نتصور وجود كفاية دون معرفة، ولكي تنمي هذه المعارف على المتعلم أن يتقن اللغة الأم . وأما الكفايات العامة فهي التي يطلق عليها الكفايات القابلة للتحويل transférables وتيسر إنجاز عدة مهام ⁽⁵⁾ .

مستويات الكفاية :

للكفاية مستويات إلا أنها ليست ثابتة ولا متفق عليها في مجال التعليم، لأنها تتركب من المهارات ولا يمكن للمتعلم أن يمتلك الكفاية إلا إذا امتلك المهارات المكونة والمشكلة لها، وذلك عن طريق الممارسة الفعلية، لأن من أهم مميزات الكفاية أنها ختامية، ويرى البعض أن لها ثلاثة مستويات هي :

1 - الكفاية القاعدية : La compétence de base : وتعبر عن الكفاية المقصودة، المحققة في وحدة تعليمية واحدة أي ما يعادل ستة حصص، وتشمل الكفاية القاعدية أهدافا تعليمية تتحقق عن طريق مؤشر الكفاية (هو الهدف الإجرائي الذي يتخلل حصة من الحصص كإجابات المتعلمين مثلا) .

2 . الكفاية المرحلية La compétence de perfectionnement : تعبر عى الكفاية المقصودة والمحققة لمرحلة تعليمية أى من خلال كفايات مرحلية مثلاً آلية التواصل «إلقاء كلمة، إبداء رأي، علاقات تواصلية مع الزملاء عن طريق الحوار ...»، ويطلق عليها الكفاية الوسطى لأنها تتوسط بين الكفاية القاعدية والكفاية الختامية، وتتجسد من خلال الوضعية المستهدفة أو من خلال المشروع .

3 . الكفاية الختامية Macro – compétence : وتعبر عن الكفاية المحققة والمقصودة خلال سنة دراسية أو لمرحلة كاملة من التعليم، تحدث في وضعيات إدماجية حيث يصبح المتعلم متمكناً من المادة التعليمية .

وبشكل مختصر فإن الأهداف التعليمية تكون في نهاية الحصة، والكفاية القاعدية تكون في نهاية الوحدة التعليمية (المحور)، والكفاية المرحلية تكون في نهاية شهر أو ثلاثي أو سداسي، والكفاية الختامية تكون في نهاية السنة الدراسية، وتضاف إليها الكفاية الختامية المندرجة التي تكون في نهاية المرحلة، ويمثلها امتحان البكالوريا للتعليم الثانوي، أو امتحان نهاية السنة الدراسية بالنسبة للمستويات الأخرى ⁽⁶⁾ .

الجدول يبين مستويات الكفاية ومراحل ظهورها ⁽⁷⁾

مراحل ظهور مستويات الكفاية	مستويات الكفاية
هدف إجرائي يتخلل حصة من الحصص (إجابات التلاميذ)	مؤشر الكفاية
الهدف الخاص من كل درس أو حصة من الحصص	كفاية حصة
ترتبط بعدد من الحصص أو بوحدة تعليمية أو ملف أو مجال	كفاية قاعدية
تضم مجموعة من الكفايات القاعدية وتظهر في شهر أو في آخر الفصل	كفاية مرحلية
تضم مجموعة من الكفايات المرحلية وتظهر في آخر السنة أو المرحلة	كفاية ختامية
ترتبط بالمنهاج المقرر، تضم مجموعة من الكفايات الختامية لجميع الأنشطة المقررة	كفاية ختامية مدمجة

وقد بين لوبوترف أنه لا يكفي أن نمتلك المعارف والقدرات والمهارات لكي نكون أكفاء، ولكن نكون كذلك عندما نحسن توظيفها في ظروف معينة وأزمة محددة. وحتى يصبح الإنسان ذا كفاءة عليه أن يدمج ويولف بين كل المتعلّمات سواء كانت نظرية أو تجريبية . ورأى معظم الباحثين أن استعراق السنين الطوال في استيعاب المعارف المدرسية لا يعد كافياً لتوظيفها خارج المدرسة . إن المدرسين يعلمون جيداً أن تقييم المعارف في سياقات غير سياق تحصيلها الأصلي يعني الاستعداد لمفاجآت لا تكون في الحسبان . لماذا ؟ لأننا ندفع إلى الإخفاق والرسوب بكل من لا يتحكم في المعارف ⁽⁸⁾ .

وهكذا فالمقاربة بالكفايات ترتبط بالأوضاع والممارسات كما يشترط قيامها على المعارف، أي أنها تحول المعارف إلى موارد لحل المشكلات . وتحصل الكفاية للمتعلم بعد سلسلة من العمليات التعليمية، وبعد خضوعه لجملة من أشكال التقييم المرتبطة بالكفايات المرصودة في المجال الشفهي والمجال الكتابي . وأشكال التقييم هذه تنجز بعد كل أربعة أسابيع دراسة، أي في الأسبوع الخامس، حيث يقوم المعلم ببناء وضعيات مستهدفة قصد تدريب المتعلمين على إدماج مكتسباتهم والوقوف على مدى حجم الكفاية المحققة لديهم . فينجز المتعلم هذه الوضعيات بنفسه شرط أن تكون قريبة من وضعية فعلية معيشة، وتكون هذه الوضعيات من وضع المعلم أو مستوحاة من المنهاج، ويبقى على المتعلم توظيف معارفه ومكتسباته القبلية وإدماجها . فما المقصود بالإدماج ؟ وما مستوياته وأنواعه ؟ .

مفهوم الإدماج Intégration :

الإدماج أو الدمج هو الالتئام والإحكام والتضافر والتعاون والتداخل والسبك (لسان العرب لابن منظور) ويقابلها في اللغة الفرنسية Intégration وتعني : عملية الانخراط والتوليف بين عناصر عدة (Larousse – Le petit Robert) . وأما في المجال البيداغوجي فالإدماج خطة بيداغوجية يعبئ وفقها المتعلم بعض موارده من أجل الوصول إلى حل وضعية مشكلة معقدة . وأما في معجم علوم التربية : "الإدماج من الناحية اليداكتيكية هو ربط بين موضوعات دراسية مختلفة في مجال معين أو في مجالات مختلفة، كما يعني عملية توزيع مرن ومتنوع للمواد في قسم دراسي أو مدرسة بكيفية تراعي قدرات وحاجيات التلاميذ"⁽⁹⁾ .

فالإدماج إذن هو استحضار المكتسبات السابقة حيث يكون المتعلم أمام وضعية - مشكلة تخزنه وتدفعه إلى تعبئة موارده المعرفية من أجل إيجاد حل أو حلول لهذه المشكلة . إن المتعلم يوظف مختلف ما اكتسبه في المؤسسة، ويجند هذه المكتسبات بشكل مترابط في وضعية ذات دلالة . مع العلم أنه هو الفاعل في عملية الإدماج وليس المعلم .

ويرى عبد اللطيف الفاربي أن الإدماج يقتضي إضافة المعارف المحصلة إلى المكتسبات القبلية للمتعلمين بطريقة تفاعلية ويتم فيها ربط العلاقات بين مختلف التعلّات، ونقل المكتسبات المحصلة إلى وضعيات أخرى، وإنجاز أنشطة إدماج المعارف في وضعيات مستقاة من المحيط، وتقويم قدرة المتعلم على إدماجها⁽¹⁰⁾ . في حين يرى كزافييه روجرز Rogers Xavier أن "الإدماج عملية نربط بواسطتها بين العناصر التي كانت منفصلة في البداية من أجل تشغيلها وفق هدف معطى"⁽¹¹⁾ .

فالإدماج إذا عملية يتم بواسطتها الربط بين مختلف المعارف أو الأنشطة أو المواد، من أجل وصول المتعلم إلى حل الوضعية المشكلة التي طرأت وتصادفه في حياته . الإدماج هو "الوصف المكتوب لمجموعة من المعطيات الخارجة عن سياقها والمتعلقة بموارد مادة أو عدة مواد،

يتعين على المتعلم أن يوظفها خلال تنفيذ نشاط يقترح عليه وفق تعليمات محددة، ليثبت بذلك قدرته على تحويل هذه الموارد وبالتالي ممارسة الكفاءة" (12).

مستويات الإدماج :

يتضح مستوى إدماج المكتسبات من خلال ثلاثة مفاهيم مترابطة هي :

1 - العمل أو الممارسة Action : يرتبط إدماج المكتسبات بشكل متين بقدرة المتعلم على التصرف وإنجاز النشاطات التي تجعله يدرك الفائدة من مكتسباته . ويمكن الكشف عن القدرة على التصرف من خلال الأداء والنتائج القابلة للملاحظة .

2 - الفهم Compréhension : لا يمكن اكتساب كفاءة دون امتلاك المكتسبات القاعدية، إن هذه الأخيرة هي التي تسمح للمتعلم بفهم ما ينجز وإدراكه، ففي سيرورة التعلم تعتبر المكتسبات القاعدية شرطا لإدماج المكتسبات، وينبغي أن تقع في مرحلة سابقة للإدماج (لا يمكن للمتعلم أن يعبر كتابة وبشكل صحيح دون أن يحفظ القواعد النحوية ويفهمها). إن أي ضعف يظهر على مستوى الفهم سينجر عنه صعوبات في الإدماج . فالعمل كفاءة والفهم مكتسبات قاعدية، وهما عمليتان متادزمتان، لأن المكتسبات القاعدية جزء لا يتجزأ من الكفاءة .

3 - الاستقلالية Autonomie : ويقصد بها الاعتماد على النفس، والاستقلالية من المؤشرات التي تبين بأن إدماج المكتسبات قد تم فعلا. غير انه في مرحلة الإدماج لا تكون الكفاءة كاملة، فالمتعلم يجرب قدرته ويكون بحاجة إلى المساعدة، وهنا تتجلى أهمية التكوين التكويني * إذ من خلال هذه المرحلة تبدأ عملية الإثراء وتحويل المكتسبات. وتسفر تدريجيا عملية الاستقلالية بإقحام المتعلم في وضعيات جديدة ومتنوعة شرط أن نقلل من التدخل في تصرفاته، بحيث يتغير أسلوب التعليم من الأسلوب الموجه إلى التفويض أي الاستقلالية، مروراً بعملية الإدماج والتحويل (13).

إن هذه المفاهيم (العمل، الفهم، الاستقلالية) تبين مستوى الإدماج وتنمي كفاية المتعلم، حيث يوظف المتعلم مكتسباته في وضعيات، الأمر الذي يجعله يدرك الفائدة التي سيجنيها من التعلم في مختلف المواد . ولهذا اقترن مفهوم الكفاية في الأبحاث المعرفية بأربع مقولات هي : المعارف Savoir ونتعلم لنعمل Savoir Faire ويقصد بها مجموع المهارات التي تحقق الجودة والإتقان في الإنجاز، وأثناء مواجهة المتعلم لوضعية جديدة في حياته . ونتعلم لنكون Savoir être وهي القدرة أو مجموع المهارات التي يتمكن بها المتعلم من تحقيق الاندماج المطلوب في الحياة الاجتماعية . ونتعلم لنصبح Savoir devenir وهي القدرة على التخطيط للمستقبل (14).

والكفاية لا تتحقق باكتساب المهارات السابقة أو القبلية فقط، بل لا بد من اكتساب القدرة على توظيفها بشكل فعال عند الحاجة، أي عندما يكون المتعلم أمام وضعيات جديدة، وهي كما قال فيليب برينو Ph. Perrenoud القدرة الإستراتيجية عند التعامل مع الوضعيات المعقدة : C'est une capacité stratégique indispensable dans les situations complexes

فالوضعيات لا بد أن يعيشها المتعلم بنفسه فهي لا تكون بالنضائح ولا تلقن وليست تعليمات تعطى . وحتى تتحقق مستويات الإدماج وتتجسد، على المعلم أن يوجه انتباه المتعلمين إلى المعطيات الأساسية الهامة، كما يوجههم إلى العمل الجماعي، ويبين لهم أن المشكلات التي يسعون إلى حلها متشابهة .

ضروب الإدماج :

إذا تتبعنا الوضعيات وجدنا نوعين من الإدماج : إدماج عمودي وإدماج أفقي .

- "الإدماج العمودي : يتعلق باكتساب المتعلم في البداية مجموعة من الكفايات القاعدية في المادة الواحدة، مثل إنتاج نص في مادة التعبير الكتابي معتمدا على تقنية معينة ونمط معين من النصوص، بالإضافة إلى توظيف قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة .

- الإدماج الأفقي : يسير الإدماج العمودي بشكل تدريجي، ويتم فيه تدعيم المكتسبات بواسطة الكفاءات القاعدية المرتبطة بتنفيذ مهام ذات تعقيد متزايد، وتتطلب من المتعلم التحكم في عدد معين من الكفاءات من مواد مختلفة .

مثال : لنفرض أن معلما أراد تنفيذ مشروع مع المتعلمين، ويتعلق هذا المشروع بإنجاز بطاقة تهنئة ترسل إلى المعلم بمناسبة يوم العلم، فإن المواد المختلفة التي ستندمج في هذا المشروع هي :

- اللغة العربية : وتتعلق بالتعبير الكتابي، أي ما يكتب على هذه البطاقة .

- التربية الدينية : وتتعلق فريضة طلب العلم .

- الرياضيات : ويتعلق الأمر بالشكل الهندسي للبطاقة وأبعادها (الطول، العرض، السُّمك) .

- التربية الفنية : ويتعلق بزخرفة البطاقة وتلوينها .

- بالإضافة إلى مواد أخرى كالتاريخ" (15) .

إن الإدماج الأفقي يتجلى أكثر في بناء المشاريع التربوية، ويفتح آفاقا واسعة أمام المتعلم حيث يسمح له بحل المشكلات المتنوعة، وذلك بالرجوع إلى مكتسباته في المواد المختلفة، لأن المواد متكاملة، وباستطاعة معلم اللغة العربية الاستفادة من مادة التاريخ والجغرافيا والعلوم الطبيعية وغيرها والعكس صحيح . وأما الإدماج العمودي فيظهر أكثر بين

أنشطة المادة الواحدة، فالتعبير مثلا يوظف فيه المتعلم قواعد النحو والصرف، والبيان والبديع والنصوص وغيرها من أنشطة المادة.

إن اكتساب الكفاية القاعدية يتم من خلال مجموعة من الدروس، وهذا يعني أنها دعم للكفاية الختامية، وعلى أساس أن هذه الأخيرة قابلة للتحويل والاستعمال في وضعيات مختلفة. ويقصد بتحويل المكتسبات القدرة على إعادة استعمال المعلومات في مختلف الوضعيات التي يصادفها الفرد في الحياة اليومية؛ أي قدرته على توظيف هذه المعلومات في حل المشكلات التي تعترضه. "وينظر إلى إدماج المكتسبات على أنه المسار الذي يستغرق وقتا طويلا إلى حد ما بحيث تظهر فيه النتائج بعد عدة ساعات من التعلم، إنه مسار دينامي يستلزم حركة ذهاب وإياب بين المكتسبات والكفاءات (معلومات ومهارات ← كفاءة ← معلومات ومهارات)" (16).

وهكذا فالمتعلم الذي يمارس وضعية ملء استمارة أو برقية أو كتابة رسالة في القسم، فإنه باستطاعته القيام بملء استمارات مشابهة وكتابة رسائل مختلفة خارج المؤسسة. وما قيل عن الاستمارة والرسالة يقال عن إلقاء كلمة بمناسبة معينة. وحتى يتمكن المتعلم من إدماج معارفه وتوظيف مكتسباته لا بد أن يوضع أمام وضعية مشكلة أو يكلف بمشروع بغية إثارته، فالمتعلم بفعل الممارسة يطور ما لديه من خبرات ومهارات، فتتغير علاقته بالمعرفة ويتحول موقعه منها من موقف سلبي إلى موقف إيجابي، ويشعر بممارسة عمل تقاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي الذي يكون فيه المتعلم مستقبلا للمعرفة عن طريق الإصغاء بهدف التروء بكم غزير من المعارف. فما الوضعية المشكلة؟ وكيف تبنى؟

الوضعية المشكلة (حل المشكلات) :

تعرف الوضعية المشكلة بأنها "وضعية يواجهها المتعلم، وحالة يشعر فيها بأنه أمام موقف مشكل أو سؤال محير، لا يملك تصورا مسبقا عنه ويجهل الإجابة عنه، مما يحفز على البحث والتقصي من خلال عمليات معينة لحل المشكلات.." (17)، ويعرفها دوما كاري Dumas Carré بأنها "وضعية تتضمن صعوبات لا يملك المتعلم حلولا جاهزة لها" (18).

فالمتعلم لا تقدم له المعلومة جاهزة بل تقفل له مشكلة يصل من خلالها إلى المعلومة بنفسه، وبتوجيه من المعلم. أي إن الوضعية المشكلة من حيث هي "وضعية مبنية لغرض تعليمي يجب أن تركز على معطيات معقدة، مثيرة للشعور بالحيرة والغموض، يتطلب حلها إجهاد فكر ومعاناة بإثارة الحوار والتقاش المجدي، ولكن هذه المعطيات يجب أن تكون ملائمة لمرحلة نمو المتعلمين العقلي وذات دلالة بالنسبة إليهم" (19). فالعلم بعد تهديد صغير يعرض المشكلة على المتعلمين ويوجههم عن طريق الأسئلة إلى لها فيستثير تفكيرهم، وبعد الأخذ بالرد والتقاش الثمر يصل المتعلمون إلى الحل. ويتحدد التعلم عن طريق الوضعية. المشكلة في المراحل التالية :

1. مرحلة عرض المشكلة : وفيها يوجه المعلم المتعلمين إلى الوضعية - المشكلة، فيحدد لهم أهدافها ويصف آلياتها لأعضاء الفوج .
2. مرحلة التهيئة : وتحصل بفهم معطيات الوضعية، واستيعاب المفاهيم والأفكار، تنظيم الفوج، وتوزيع المهام على أعضاء الفوج .
3. مرحلة الدراسة والتعلم وتتم من خلال :
 . ضبط المعلومات واختيار أنجع طريقة للحل، التعرف على المعلومات الجديدة اللازمة للحل المفترض وتسجيلها .
 . البحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة، وينتج عن هذه المرحلة :
 أ. إعداد قائمة بعدد أهداف التعلم والموارد التي يستعين بها المتعلم في بحثه .
 ب. الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم، ونشاطاتهم .
 ج. مرحلة تقييم التعلم، وتشمل: تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية ومقارنتها، ثم تقييم عمل الفوج، ويحصل من خلال تشخيص تعلمات التلاميذ والأفواج⁽²⁰⁾ .

وعرف روجرز كزافيه Rogers Xavier الوضعية - المشكلة بأنها "تعني جملة من المعلومات التي ينبغي أن يحررها شخص أو مجموعة أشخاص من أجل تنفيذ مهمة محددة لم يكن مخرجها في البداية واضحا"⁽²¹⁾ . تستند طريقة حل المشكلات إلى بعض المنطلقات "السيكو - بيداغوجية للتدريس بواسطة الكفايات وكذلك الشأن بالنسبة إلى خلفيتها النظرية المتمثلة في البنائية التفاعلية الفردية والبنائية التفاعلية الاجتماعية . فكلتاهما ترى أن التعلم ينبغي أن يتمركز حول المتعلم كما أن المعرفة تبنى ولا تعطى جاهزة .. وطريقة حل المشكلات طريقة ناجعة في حالة توافر شروط التكوين الذاتي بمعنى الضبط الذاتي الذي يندرج ضمن بيداغوجيا الإدماج والكفايات"⁽²²⁾ .

بهذا المنظور يمكن للمعلم أن يقترح على المتعلمين وضعية - مشكلة تتطلب حلا بطريقة ما، إما فرديا أو جماعيا . فيكون المتعلم قد أسهم بفعالية في بناء معارفه عن طريق البحث والاكتشاف، مما يجعله يكتسب المهارات والقدرات والمعارف والمعارف الفعلية . ولن يتأتى ذلك إلا إذا ساهم المعلم في دفع المتعلم إلى الاعتماد على نفسه، والتمحيص، للتأكد من معارفه بالبحث المستمر وغرس حب الاطلاع في نفسه . وينجح المعلم في هذا العمل إذا أشعر المتعلم بأنه هو محور العملية التعليمية، لذا عليه أن يسأل ويناقش ويعارض ليس من أجل المعارضة وإنما لتتضح أمامه الكثير من الأمور اللغوية والمعرفية .

إن تحديد المهارات اللغوية المراد اكتسابها من قبل المعلم من شأنه أن يجعل المتعلم يقبل عليها ويتقنها، فيسعى جاهدا إلى إنماء معجمه اللغوي وتوظيف مكتسباته . ويكون درس التعبير أو المحادثة من أهم حقول التوظيف، على أن يتدخل المعلم للتصحيح حيناً والتوجيه والإرشاد حيناً آخر، ويشعر المتعلم بأن الإقبال على الدروس ليس هدفا في حد ذاته، وإنما هو وسيلة من وسائل التعلم .

فإقباله على النص الأدبي يكسبه القدرة على ترتيب الأفكار وعمق العواطف، واقتباس الأساليب والنسج على منوالها. وإقباله على درس قواعد اللغة إنما هو وسيلة لسلامة اللسان من اللحن وصحة للكلام عند التعبير. وأما درس البلاغة فيفتح أمامه أبواب الخيال للتعبير عن خلجات النفس وعن الأحاسيس والأفكار، فيقبل على التعبير الإبداعي دون خوف أو وجل، ويكسر حاجز الخجل الذي يشعر به كثير من التلاميذ فيبعدهم عن المشاركة والإدلاء بآرائهم والمساهمة الفعالة في التعبير الشفهي بصفة خاصة.

إن وضع المتعلم في وضعية حل مشكلة له مزايا جمّة منها:

- 1- يغرس في المتعلم الثقة في قدرته على العمل وإتقانه.
- 2- يجعله يحسن أسلوب التفكير المنطقي المنهجي بغية الوصول إلى الحلول الممكنة.
- 3- يحرك دوافع النشاط لديه، فالمتعلم عندما يشعر أن له رأياً يحترم، يسعى جاهداً للوصول إلى الحل المناسب، وحينئذ يشعر بالرضا أنه ساهم في البحث والتقصي⁽²³⁾.

إن دور المتعلم في بيداغوجيا الوضعيات يكمن في أنه يشارك وينخرط في الجماعة لإعداد المشاريع، كما أن له الحق في التعبير والإفصاح عن رأيه بكل حرية.

قواعد بناء الوضعيّة - المشكلة :

يتم التدرج في الوضعية المشكلة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن الواضح إلى التجريد المهم، ومن العملي المحسوس المادي إلى النظري. وبناء الوضعية - المشكلة يتم تخطيطه من طرف المتعلمين بطريقة فردية أو جماعية، على أن ترتبط بمحاجيات المتعلم واعتمادها على الأنشطة الاستكشافية واتصافها بالمقاومة لتحفيز المتعلمين على استثمار أفكارهم ومعارفهم السابقة.

فإذا طبقنا هذا على نشاط التعبير مثلاً فالمتعلم يوضع في موقف إلقاء كلمة بمناسبة يوم العلم وأن يوظف في هذه الكلمة ما أمكن من النواسخ، وأساليب المدح والتشبيه والمجاز وغيرها من المعارف التي اكتسبها خلال أسبوع كامل من التعلم، أو في وحدة تعليمية كاملة، وأن تعتمد على النمط الحجاجي مثلاً أو الاستعراضي. وتكون هذه الوضعية قابلة للتحويل فتكون الكلمة بمناسبة أخرى غير يوم العلم.

تعد الوضعية - المشكلة من أهم الطرائق لبناء الكفايات وذلك بالنظر إلى الدور الفعال الذي تلعبه في تعديل سلوك المتعلم، وجعله يجتهد ما لديه من موارد، ويكتسب الخبرات ويوظفها في حياته اليومية عن طريق الربط بين النشاطات المختلفة ليصل إلى الحلول المناسبة ويتجاوز عوائق التعلم عبر سيورة من عمليات التعبئة والاستحضار والانتقاء لما يمتلكه من موارد معرفية فينمي كفايات ويبني أخرى.

لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نتصور كفاية دون معارف كما يتوهم البعض (حيث يرى بعض المعلمين أن المقاربة بالكفايات هي ترك الحبل على الغارب للمتعلم يفعل ما يشاء بلا ضابط ولا رقيب، مادام حل المشكلات هو نشاط استكشافي، أي إن دور المعلم في إعطاء المعرفة قد ولى وانتهى). ويرى فيرنو G.Vergnaud "أن المعرفة باعتبارها ضرورية للكفاية تتكون من خلال المشكلات، أي بواسطة التحكم في المواقف، فالفرد يستخدم مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية للوصول إلى الحل المناسب. إنها تقنية من تقنيات التعلم والتكوين الذاتي⁽²⁴⁾.

فالمتعلم يكتسب الخبرات والمعارف ويوظف ما اكتسبه عن طريق المحاولة والخطأ ليصل إلى الحلول المناسبة، وهنا تلقي المقاربة بالكفايات مع النظرية السلوكية التي رسمت مسار التدريس بالأهداف. ولكي تؤدي هذه الطريقة (طريقة حل المشكلات) وظيفتها في بناء الكفاية لابد من توفر شروط أساسية منها:

- 1 - اختيار المعلم للمشكلات التي تتلاءم مع مستوى نضج المتعلمين العقلي وقدراتهم الذاتية على التفكير والفعل في الآن نفسه. وتجنب التعقيد الذي يؤدي إلى التبسيط فيما يؤدي التبسيط المفرط إلى عدم تحفيز المتعلم.
- 2 - اختيار مشكلة تنصب على إحدى القضايا الخاصة أو العامة لكنها مشوقة تؤدي إلى خلخلة توازن جميع المتعلمين وإلى استفزازهم من أجل البحث عن الحلول بواسطة تعبئة وتجنيد مواردهم المعرفية والحركية وغيرها.
- 3 - اختيار مشكلة متمركزة حول المعارف لتحقيق الكفايات الأساسية التي ينبغي اكتسابها، وهذا يعني تحفيز المتعلمين وجعلهم يبحثون بطرائق ناجعة في الاتجاهات الصحيحة.
- 4 - اختيار مشكلة قابلة للتجزئة عند الاقتضاء إلى مشكلات فرعية.
- 5 - إقامة حوارات أفقية بين مجموع المتعلمين وخلق صراعات سوسيو - معرفية من شأنها تخصيص الوضعية وبناء الكفايات اللازمة وتحقيق الانجازات الدالة على حصول الكفاية⁽²⁵⁾.

إن طريقة حل المشكلات أو الوضعية - المشكلة تجعل المتعلم - بعد تزويده بالمعلومات اللازمة والمعرفة الهادفة - يصحح مساره ذاتياً (بتلميح من المعلم طبعاً) في ضوء ما اكتسبه من معارف ومهارات لغوية، فيسترشد إلى الخطأ ويعدله تدريجياً، وذلك عن طريق طرح المشكلة في هيئة سؤال شفهي أو كتابي. ويراقب المعلم المتعلمين فرادى أو جماعات حتى يجتازوا الخطوات بنجاح، ثم يعزز ويشن العمل الذي قام به المتعلم، ويقترح عليه مشكلات مشابهة لتطبيق الاستراتيجية التي توصل إليها من قبل. فالمتعلم في مسار حله للمشكلات يمر - كما ذكر في الفصل السابق - بمرحلة اللاتوازن، وهي الفترة التي يشعر فيها بالحيرة والقلق، وبعد وصوله إلى حل المشكلة يعود إلى مرحلة التوازن مرة أخرى. على ألا يترك المتعلم في مرحلة اللاتوازن يتخبط في حيرته بل يأخذ المعلم بيده ليصل به إلى شاطئ النجاة دون أن يشعره بذلك.

إن حل المشكلة يعتمد أساسا على وضع المتعلم في مواجهة وضعيات معقدة ليس لديه تصور مسبق لحلها، وهذا يعني أن الطريقة تختلف اختلافا جذريا عما سبق، فالمتعلم لا تعطى له القاعدة ويطلب منه تطبيقها، بل عليه أن يصل هو بنفسه إلى القاعدة . وقد ميز ميندرك Minderc بين المشكلات المبنية construits والمشكلات التلقائية spontanés والمشكلات المحدثه suscités .

فالمشكلات المبنية : "مشكلات يتم تحضيرها والتخطيط لها من طرف المدرس، وتتسم هذه المشكلات بمراحل منظمة ومتتالية لتحقيق الهدف المسطر :
- مرحلة التحفيز وطرح المشكلة.
- مرحلة صياغة الفرضيات انطلاقا من خبرات المتعلم.
- مرحلة تمحيص الفرضيات اعتمادا على التوثيق والتجريب والملاحظة.

وأما المشكلات التلقائية : فهي ليست مصطنعة أو محدثة، بل إنها تطرح من لدن المتعلم وتكون نابعة من إحساسه وتجربته الخاصة وحاجات ذاته، في علاقته بالواقع وحياته الخاصة اليومية .

والمشكلات المحدثه، فهي التي يتولى فيها المدرس استدراج المتعلم ومساعدته على وضع المشكلة بنفسه، وذلك من خلال خلق جو مناسب، شريطة الارتباط بالمقررات والبرامج" (26).

وببقى للمعلم حق اختيار الوضعية التي يراها مناسبة للدرس، لأن ما يصلح لدرس قواعد اللغة قد لا يصلح للنص الأدبي أو النقد الأدبي، وما يصلح للداغة قد لا يتماشى ودرس التعبير، وحتى في درس التعبير فالوضعيات تختلف من موضوع إلى آخر .

أهداف طريقة حل المشكلات :

يرى الفاربي أن طريقة حل المشكلات تحقق الأهداف التالية :

- 1 - تمكين المتعلمين من اكتساب تفكير منطقي، ومنظم وسليم ومتوازن وموضوعي .
- 2 - تعويدهم على التفكير المنهجي، لمعالجة المواقف الاجتماعية وإيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم في حياتهم العامة .
- 3 - اكتساب الأدوات المنهجية والقدرات المعرفية التي تمكنهم من معالجة مشكلات واقعهم والبحث عن حلول مناسبة لها .
- 4 - إكسابهم شخصية متزنة من خلال تعويدهم على الموازنة بين البدائل التي يجدونها" (27) .

إن الوضعية المشكلة انطلاقاً مما سبق هي العمل على إظهار مجموع المعارف من أجل أداء نشاط محدد، كأن تكون الوضعية في نشاط التعبير الكتابي تحرير رسالة إلى صديق لدعوته إلى حفل زفاف مثلاً. وما دامت الوضعية هي أحد عناصر الكفاية فإنها تتكون من :

- الرافد : وهو مجموع العناصر المادية التي تقدم للمتعلم، نص مكتوب، صور، خرائط .. وهذا الرافد يتضمن بدوره مجموعة من العناصر :
- السياق الذي يحدد إطار الوجود.
- المعلومات التي يتفاعل بدلالاتها المتعلم.
- الوظيفة التي توضح الهدف من الإنتاج.
- بعد الوضعية وهو الإنتاج المنتظر.
- مجموع التعليمات الخاصة بالإنجاز والمبلغة إلى المتعلم بصورة واضحة.
- وللممثل: وضعية كتابة نص شرعي للحديث عن أخلاقيات الصداقة وصفات الصديق المستقيم في أفعاله وأقواله، بتوظيف الفعل الماضي والتشبيه والمجاز.

فمن خلال هذا المثال نستخلص أن :

- السياق هو إطار مدرسي حيث أن الأمر يتعلق بكتابة نص شرعي .
- المطلوب توظيف الفعل الماضي والتشبيه والمجاز فقط .
- الوظيفة مهارية بحيث أن الكاتب لا يوظف ولا يستعمل إلا ما طلب منه .
- البعد هو إنجاز نص شرعي .
- والتعليمات قد تكون كالتالي: كتابة نص شرعي بمراعاة انسجام الأفكار، واتساق المعاني، وثرء الرصيد المعجمي الموظف، وجماليات العرض، واحترام علامات الترتيب، والحرص على دلالة الأفكار. وهكذا تكون الوضعية ذات الدلالة هي تلك التي توظف موارد المتعلم ومكتسباته، وبالتالي تجعل المتعلم في موقف عمل وإنجاز، فهي تضيف معنى على المادة التعليمية⁽²⁸⁾.

كما يستطيع المتعلم أن يدمج ويوظف مكتسباته القبلية فيما يعرف في المقاربة بالكفايات بـ: المشروع Le Projet وهو "سلوك إنساني يفترض القدرة على استحضار الغائب (ما ليس حاضراً الآن) وتخيل الزمن القادم (تصور المستقبل) من خلال إنشاء سلسلة من الأعمال والأحداث الممكنة والمنظمة بشكل قبلي ومسبق، إنه سلوك إنساني يفترض أسلوباً في التفكير والعمل .."⁽²⁹⁾ . وتقوم طريقة المشروع على مشاركة كل فرد من أعضاء المجموعة، كل حسب قدرته وكفاءته على إنجاز العمل الجماعي .

ويعد جون ديوي (1859 - 1952) الأمريكي أول من بادر ببيداغوجية المشروع بعد التجربة التي قام بها في المدرسة الملحقة بجامعة شيكاغو، حيث قسم

التلاميذ إلى أفواج صغيرة يتعلمون - في إطار المشروع - القراءة والكتابة والحساب والانتباه للآخرين وتحمل المسؤوليات . وبني جون ديوي طريقة عمله على ثلاثة مبادئ تبرز قناعاته هي:

- 1 - لكي يتعلم التلاميذ يتعين عليهم العمل وإنتاج شيء ما .
- 2 - على كل التلاميذ أن يتعلموا حل المشكلات التي تصادفهم في حياتهم، وبالتالي يتعلمون كيف يفكرون .
- 3 - على التلميذ أن يتعود العيش في جماعة، وهذا يفرض عليه أن يتعلم ويتعود التعاون مع جماعته ومع الآخرين⁽³⁰⁾ .

يتميز المشروع بمحاضن تجعل المتعلم يدرك تمام الإدراك فائدة الموارد والمعارف المقترحة عليه، ليس في الوقت الحاضر فقط، وإنما فائدتها مستقبلا أيضا، من هذه الخصائص :

- علاقته بالواقع الفعلي لأنه ينطلق من حاجة أو حادثة أو ظاهرة .
- يتضمن إنتاجا موجهًا إلى الغير .
- يسمح للمتعلم باستخدام مختلف أشكال التعبير .

كما يتميز المشروع بالواقعية، إذ يأخذ بعين الاعتبار الوقت الممنوح للإنجاز . كما يتميز بالصرامة حيث يهتم بتنمية الاستقلالية والاعتماد على النفس . ولكي ينجح المشروع لا بد أن تتفاعل عدة عناصر وعدة أقطاب هي :

- القطب العقلي المعرفي : حيث أن المشروع يسمح باكتساب المعارف والمهارات والكفايات .
- القطب الوجداني : حيث تسترجع المعارف والكفايات والمهارات التي اكتسبها التلميذ أثناء تنفيذ المشروع .
- القطب الاجتماعي : يأخذ المشروع بعين الاعتبار الواقع الذي يعيشه التلميذ بسببياته وإيجابياته .
- القطب الوجداني : يربط المشروع بين الرغبة والدافعية والمنفعة في إنجاز شيء ما⁽³¹⁾ .

ولهذا كانت عملية تقييم الكفايات من القضايا شاقة، لأن الحكم فيها ينصب على اكتساب المتعلم القدرات التي تمكنه من تعبئة المعارف التي اكتسبها في المدرسة وتوظيفها في ما يصادفه من وضعيات مختلفة أولها الامتحانات . والنشاطات الصفية متكاملة تتفاعل فيما بينها لتصل بالمتعلم إلى شاطئ الأداء اللغوي السليم، وتضيق الهوة بين اللغة الفصحى والعامية بتعويد المتعلم على توظيف مكتسباته السابقة / القبلية فيما يصادفه من مواقف طارئة، وإلا أصبحت عملية التعليم والتعلم ناقصة إن لم نقل بلا جدوى، فكم من أناس امتلكوا المعرفة لكنهم يعجزون عن توظيفها، فالغاية إذن ليس إعطاء المتعلم المعارف فقط وإنما أن نعلمه كيفية توظيفها في مسار حياته .

- 1 . ينظر: محمد الراحي . بيداغوجيا الكفايات من أجل الجودة في التربية والتعليم، مطبعة طوب بريس، الرباط، المغرب، 2007، ص 98.
- 2 . ينظر: العربي اسليماني . الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص 33 وما بعدها.
- 3 . محمد الدريج . الكفايات في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2003 . ص 93 .
- 4 . محمد بوعلاق : مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البلدة، الجزائر، 2004، ص 100 .
- 5 . ينظر: عبد الكريم غريب . استراتيجيات الكفايات وأساليب تقييم جودة تكوينها، عالم العربية، ط3، المغرب، 2003، ص 60 وما بعدها .
- 6 . ينظر: محمد الصالح حثروبي . مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص 55 . 56 .
- 7 . أوحيدة علي . التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، مطبعة الشهاب، باتنة، الجزائر، 2007، ص 18 .
- 8 . فيليب بيرينو Ph. Perrenoud المقاربة بالكفايات أهي حل للإخفاق المدرسي ؟ تر: مصطفى بن حبيش، المركز الوطني للوثائق التربوية، 2003، ص 01 .
- 9 . عبد الكريم غريب وآخرون : معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1998، ص 167 .
- 10 . العربي اسليماني . الكفايات في التعليم، مرجع سابق، ص 92 .
- 11 . كزافييه روجرز Pédagogie de l'intégration : Xavier Rogers تر: لحسن بوتكلاي، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2005، ص 50 . 51 .
- 12 . محمد الطاهر وعلي . نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، دار الكتب العلمية للطباعة، الجزائر، 2007، ص 58 .
- ❖ . يسمى بالتقويم البنائي: هو مراقبة تعلم التلميذ أثناء التدريس، يستفاد من نتائجه في العلاج المبكر. من أدوات الاختبارات القصيرة والتمارين .
- 13 . المرجع السابق، ص 10 . 11 .
- 14 . ينظر : محمد الراحي . بيداغوجيا الكفايات، مرجع سابق، ص 67 .
- 15 . ينظر: محمد الطاهر وعلي . نشاط الإدماج في المقاربة بالكفايات، مرجع سابق، ص 12 .
- 16 . المرجع السابق، ص 13 .
- 17 . عياش زيتون Situation Problème في العربي اسليماني : الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، ص 63 .
- 18 . المرجع نفسه، ص 63 .
- 19 . وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للطبوعات المدرسية، مارس 2005، ص 18 .

20 . المرجع السابق، ص 18 .

21 . روجرز كزافييه Rogers Xavier : بيداغوجيا الإدماج، مرجع سابق، ص 135 .

22 . العربي اسليماني . الكفايات في التعليم، مرجع سابق، ص 64 .

23 . وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص 20 .

24 . محمد أمزيان : الذكاءات المتعددة وتطوير الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 2004، ص 99 .

25 . العربي اسليماني . الكفايات في التعليم، مرجع سابق، ص 65 .

26 . محمد الفتحي: الوضعية المشككة، مجلة علوم التربية، العدد 42، مارس 2003، في العربي اسليماني، ص ص 66 . 65 .

27 . ينظر عبد اللطيف الفاربي . الكفايات . مقارنة جديدة في تناول المنهاج وخطط الدرس، مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، العدد 26، 2004 . في العربي اسليماني، ص 65 .

28 . ينظر : وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، اللغة العربية وآدابها، مارس 2006، ص 63 .

29 . العربي اسليماني . الكفايات في التعليم، مرجع سابق، ص 65 .

30 . ينظر : محمد الطاهر وعلي . نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 45 .

31 . المرجع السابق، ص 48 وما بعدها .