

المملكة المغربية  
وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي  
قطاع محاربة الأمية والتربية غير النظامية  
مديرية محاربة الأمية

# مواصفات المكون في مجال محو الأمية

دليل مرجعي

الطبعة الأولى

أبريل 2009

الطبعة الأولى: 2009  
رقم الإيداع القانوني :  
الرقم الدولي:

الطباعة: مطبعة البيضاوي

## فهرس

|    |   |
|----|---|
| 5  | .....تقديم  |
| 7  | ..... 1 - السياق العام لإنتاج الدليل                                  |
| 7  | ..... 2 - المرامي والأهداف المتوخاة من الدليل                         |
| 8  | ..... 3 - الإطار المرجعي للدليل:                                      |
| 17 | ..... 4 - المنهجية المعتمدة في إعداد الدليل                           |
| 17 | ..... 1.4 - الإجراءات المنهجية :                                      |
| 18 | ..... 2.4. الخطوات المنهجية المتبعة لبناء المرجعية:                   |
| 19 | ..... 3.4 - استخدامات مرجعية التكوين بالكفايات                        |
| 21 | ..... 5 - المواصفات التي يتضمنها الدليل:                              |
| 22 | ..... 1.5 - المواصفات التي يتضمنها الدليل                             |
| 23 | ..... 2.5 - مرجعية الكفايات المستهدفة لدى المكون                      |
|    | ..... 3.5 - الموارد المحققة للكفايات (معارف، مهارات، مواقف) والمؤشرات |
| 24 | ..... المعتمدة لقياس مدى تحققها                                       |



## تقديم

لقد سعت مديرية محاربة الأمية منذ إحداثها إلى الرفع من جودة التكوين وتحسين الأداء المهني للمكونين لبلوغ الاحترافية، إيماناً منها أن تأهيل الموارد البشرية يعتبر عاملاً أساسياً في ضمان النجاح لبرامج محو الأمية.

واستجابة لحاجيات المكونين الرامية إلى مواكبة الخطوات والمستجدات في مجال الأندراغوجيا وتعليم الكبار، تم إعداد هذا الدليل، الذي نريده مرجعاً أساسياً يهدف إلى تحقيق الغايات التالية:

1 - التعريف بالأسس والمرجعيات والمقاربات ومبادئ الأندراغوجيا وتعليم الكبار؛

2 - تدليل الصعوبات أمام المكونين من خلال وضع جرد تقريبي بين أيديهم للمواصفات الأساسية والكفايات المشتقة منها التي ينبغي توفرها في المكون؛

3 - تحديد مؤشرات تحقق كل كفاية على حدة؛ مما يمكن من تتبع وتقييم مردود ونتاج كل مشروع تكويني، والتالي تطويره نحو الأفضل.

ويعتمد هذا الدليل على مقارنة التكوين بالكفايات والتنشيط في أبعاده الأندراغوجية وجعل التقييم عنصراً أساسياً في جميع مراحل العملية التعليمية.

كما يعتبر هذا الدليل مرجعاً لإعداد مصوغات التكوين انطلاقاً من المواصفات والكفايات المحددة فيه، وعلاوة على كيفية صياغة دفتر للتحميلات في مجال التكوين، وكذا وضع شبكة للتقويم.

ويبقى هذا الدليل قابلاً للتطوير والإغناء والملائمة مع خصوصيات وبيئة المكونين ومستواهم المعرفي.

نأمل أن يحقق هذا الدليل ما ترومه مديرية محاربة الأمية من أهداف تفتح للمكونين آفاق التكوين الذاتي، لامتلاك كل الكفايات الضرورية للمساهمة بنجاحة في نجاح برامج محو الأمية.



## 1 - السياق العام لإنتاج الدليل؛

يندرج إنجاز هذا الدليل المرجعي الخاص بمكوني برامج محاربة الأمية في سياق تفعيل إستراتيجية قطاع محاربة الأمية والتربية غير النظامية في مجال محاربة الأمية والتي يشكل تكوين المكونين أحد مكوناته الأساسية، كما يعتبر هذا الدليل المدخل الرئيس، في العملية التكوينية الهادفة إلى الرفع من مستوى جودة التكوين، وإعداد الفاعلين والممارسين والمتدخلين في القطاع لتطوير مستوى الأداء وصقل الكفايات، والتأهيل لتفعيل كافة الأوراش والخطط والبرامج المتضمنة في الإستراتيجية.

وجدير بالذكر أن هذا الدليل يندرج في إطار تحديد المهام والمواصفات المراد توفرها في المكون والكفايات التي يجب اكتسابها للقيام بالمهام المنوطة به لبلوغ المقاصد العامة المتجلية في توسيع قاعدة المتدخلين وتطوير المقاربات المعتمدة، والاستجابة للطلب المتنامي على التكوين.

## 2 - المرامي والأهداف المتوخاة من الدليل؛

هذا الدليل إلى كسب رهان تكوين يرتكز أساسا على منطلقات واضحة المعالم، وعلى مداخل محددة تروم توقع المكون وتمكن من تحديد الاختيارات ذات الأولوية بالنسبة للمستهدفين على مستوى المواصفات والكفايات المنشودة لدى المكون، وكذا المقاربات التي يرتكز عليها التكوين.

و بالتالي فهو يرمي إلى تحقيق المقاصد والأهداف التالية:

- وضع إطار مرجعي أولي قابل للإغناء والتطوير يوجه مختلف المتدخلين في عملية التكوين ويمكنهم من الأدوات اللازمة لتصور وإعداد وتخطيط وتنفيذ التكوين؛

- وضع تصور حول مواصفات المكون والكفايات المشتقة عنها وكذا مؤشرات تحقق كل كفاية على حدة؛
- إعطاء أجوبة واقتراح حلول لتدليل بعض الصعوبات المفترضة؛
- تحسين جودة التكوين من خلال مقارنة التكوين بالكفايات والتنشيط في أبعاده الأندراغوجية وجعل التقويم عنصرا أساسيا في العملية التعليمية؛
- بلورة مسارات للتكوين الفردي للمكونين انطلاقا من الكفايات المقترحة في هذا الدليل.

### 3 - الإطار المرجعي للدليل :

يرتكز الإطار المرجعي للدليل أساسا على الإسهام في تلبية الاحتياجات التكوينية للمكونين والممارسين والمستفيدين في مجال محاربة الأمية على المستوى النظري/المعرفي، وتحديد العدة البيداغوجية الأساسية، ورسم الأولويات بناء على المرامي والأهداف المسطرة سلفا والمؤطرة لبرامج محاربة الأمية على المستوى الإجرائي والأندراغوجي والمفاهيمي بدءا بتحديد تعريف للمكون، وطريقة تعليم الكبار، والمقاربات المعتمدة في هذا الإطار.

أ- تعريف المكون: المكون هو الشخص الذي يتحمل مسؤولية مساعدة المتعلمين الكبار في التعلم، في إطار تعاقدية بينه وبين الجهة التي يعهد إليها بالقيام بدروس لمحو الأمية، ويشترط في مكون الكبار أن يكون حاصلًا على الأقل على شهادة البكالوريا، ويستحب أن تكون له تجربة عملية في المجال، وأن يكون منحدرًا من الوسط الاجتماعي للمستفيدين.

ب- تعريف الأندراغوجيا: يوظف هذا الدليل «الأندراغوجيا» باعتبارها علما تطبيقيا استخدمته (اليونسكو) للإشارة إلى طرق تعليم الراشدين الكبار

الذين لم يكملوا تعليمهم، وقد استخدم مرادفا للتكوين المستمر، والتربية  
المستديمة<sup>1</sup>. ووصفا لكل علاقة قائمة على مساعدة الكبير على التعلم.  
وتهدف «الأندراغوجيا» إلى تنمية الشخص في كل مراحل حياته عن طريق تطوير  
قدراته الذهنية، والاستجابة لتطلعات ذات منحى تربوي واجتماعي وثقافي.  
**ج- مبادئ تعليم الكبار:**

تنبني عدة التكوين على أسس ومبادئ لتعليم الكبار يمكن اختزاها على النحو  
التالي :

**المبدأ الأول:** التعلم تجربة تنبثق من داخل الشخص المتعلم، وتحته التجربة على  
التعلم:

إن التعلم لا يتم فقط عن طريق كل ما يمليه المكون على الشخص، بل هو  
ظاهرة مرتبطة بالعالم الخاص للمتعلم. وسيكون المستفيد في وضعية تعلم جيدة  
حينما تتم العملية في إطار مسلسل للمساعدة ومد العون للأشخاص المتعلمين  
للبحث واكتشاف دلالات شخصية للوقائع.

**المبدأ الثاني:** التعلم هو اكتشاف الدلالات ومدى قابلية تطبيق (استعمال)  
الأفكار:

إن الأشخاص يتقبلون بسهولة الأفكار والمفاهيم التي يمكن استعمالها في  
مواجهة الذات والجماعة إلى حد يمكن الفرد من تحديد حاجياته والأهداف التي يسعى  
لتحقيقها أيضا والقضايا والمحتويات التي يرغب في فهمها، وبشكل عام فإن  
البرنامج يجب أن يعكس رغبات وطموحات الأفراد المعنيين بالتكوين.

**المبدأ الثالث:** التعلم (التحول في سلوكات) نتيجة للتجربة:

يصبح الفرد مسؤولا حينما يجرب سلوكا بصفة مستقلة، وكفاء حينما يتحقق

1 - Dictionnaire de l'éducation : Renald Legendre., p : 28.

النجاح، ويشعر بالأهمية انطلاقاً من نظرة الآخر إليه، ولا يغير سلوكه بسهولة بناءً على رغبة الآخر ليكون التعلم فعالاً.

#### **المبدأ الرابع: التعلم هو سيرة تعاون ومساهمة:**

ينتج عن التعاون اكتساب المعرفة، فسيرورة التفاعل توحد لدى الفرد الفضول والخلق والإبداع، كما أن مبادرات التعاون تخلق لديه كفاية وتساعد على صياغة الأهداف والتخطيط وتجريب دينامية الجماعة لحل المشكلات، كما أن مبادرات التعاون من شأنها أن تساعد أيضاً على تثبيت الهوية لدى الفرد ومنحه الإحساس بامتلاك قيم، وأنه قادر على العطاء والتعلم.

#### **المبدأ الخامس: التعلم هو سيرة نحو التطور:**

إن وضعية التعلم تتميز بحوار حر ومفتوح ومواجهة، وقبول واحترام، والحق في ارتكاب الخطأ، واكتشاف الذات، والتعاون والغموض، والتقويم المشترك، والالتزام الإيجابي والشخصي والثقة في النفس، وغياب التهديد، وكلها تكتسي طابعاً تطورياً.

#### **المبدأ السادس: التعلم يكون أحياناً شاقاً:**

يقتضي غالباً تغيير السلوك التخلي عن المعتقدات البالية والسهلة في التفكير والتقويم، وليس من السهل التخلي عن طرق العمل المتداولة لتبني سلوكيات جديدة، فغالباً ما نجد صعوبات في تقاسم الأفكار أو تقديمها أو مواجهة الآخرين بكل صراحة، ومع ذلك فإن المجهود الشاق الذي تتطلبه القطيعة مع القديم تكون عموماً متبوعة بارتياح ناتج عن اكتشاف أفكار جديدة وما يصاحب ذلك من تغيير على مستوى الذات.

#### **المبدأ السابع: المتعلم هو أكبر مورد للتعلم:**

تكون أحسن مراحل التعلم حين يسمح لأفراد بالقدرة على فهم ذواتهم والغرف من رصيدهم المعرفي وتقاسم المعطيات مع الآخرين من خلال التعاون والتفاعل.

## المبدأ الثامن: التعلم هو سيرورة وجدانية وكذلك ثقافية:

تتأثر عملية التعلم بالحالة العامة للفرد الذي يعتبر كائنا يتميز بالإحساس والتفكير، وتبلغ عملية التعلم ذروتها حينما يحصل انسجام لدى الشخص بين أحاسيسه وأفكاره. وحتى تتم عملية التعليم في أحسن الظروف ينبغي وضع المتعلم فوق كل هدف، ولا يمكن بلوغ المرامي إلا إذا حصل توافق بين أفراد المجموعة وتبددت الاختلافات فيما بينهم.

## المبدأ التاسع: الطرق المستعملة في حل المشكلات واكتساب المعرفة هي طرق شخصية وفردية:

يمتلك كل شخص طريقته الخاصة لحل المشكلات وتحصيل المعرفة وتتسم بعض هذه الطرق بفعالية كبيرة، ويجب مساعدة الأشخاص على التعبير بشكل واضح بطرقهم المعتادة في تناول القضايا لحل مشاكلهم والتعلم بفعالية.

### د- الشروط المسهلة للتعلم لدى الكبار:

## الشرط الأول: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يشجع الفرد ليكون أكثر نشاطا:

يسير العمل بشكل جيد عندما تكون سلطة منشط المجموعة أقل تأثيرا مما يمنح للأشخاص الثقة لاختيار الحلول التي تلائمهم، وبالسماح لهم باللجوء إلى المنشط أو الجماعة كمصدر أو مجال التجربة.

## الشرط الثاني: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يشجع ويسهل اكتشاف الفرد للمعنى الشخصي للأفكار:

يقوم المنشط بمساعدة الأفراد على اكتشاف الدلالة الشخصية للأفكار والأحداث بدل توجيههم ويساعدهم على خلق وضعيات تتيح لهم إمكانية التعبير عن حاجياتهم بكل حرية.

## الشرط الثالث: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يساعد على إبراز الطابع الشخصي والذاتي للمتعلم:

كل شخص يعتبر أفكاره وأحاسيسه ووجهة نظره ذات قيمة ومعنى، ومن الضروري أن يعتقد الشخص أن كل ما يتعلمه ليس غريبا عنه، وأن مساهمته وقيمه الشخصية قد تم تقديرها واحترامها.

## الشرط الرابع: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يسمح بالاختلاف:

إن وضعية التعلم التي تلح على «الجواب الصحيح» و«الحل السحري» و«الوسيلة المثلى» للتصرف والتفكير والسلوك تحد من الخلق والاستكشاف. لذا، يجب على الشخص أن يعبر عن آرائه بكل حرية مهما كانت درجة الاختلاف مع الآخر، وهذا يتطلب مناخا يتقبل فيه الرأي الآخر (دون ضرورة الإيمان بها) أي أن يكون الاختلاف أمرا مقبولا بين الأشخاص.

## الشرط الخامس: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يتم فيه الاعتراف للشخص بحق ارتكاب الخطأ:

عندما لا يسمح بارتكاب الخطأ، فإن حرية الأشخاص في الاختيار تبقى محدودة، على العكس فإننا ندفع في اتجاه التطور والتغيير عندما نقبل الخطأ كعنصر أساسي في سيروية التعلم التي تفرض مواجهة التجارب الجديدة والمختلفة وتجريب المجهول وهو ما يحتمل ارتكاب الخطأ. ولكي يتعلم الشخص لابد من منحه فرصة استكشاف الوضعيات والأفكار الجديدة دون أن يتعرض لأية عقوبة عند ارتكابه الخطأ، الذي هو جزء لا يتجزأ من التعلم.

## الشرط السادس: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ لا يسمح فيه بالغموض

إن شفافية التكوين تنبع من توافق كافة الأطراف المساهمة فيه على الأهداف المنشودة وعلى الطرق التي تؤدي إلى بلوغها، وكذا بناء العلاقة بين المكون والمستفيدين على أسس الثقة المتبادلة، والتواصل الفعالة.

**الشرط السابع: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يكون فيه التقويم بمثابة سيرورة تعاون تأخذ بعين الاعتبار تقدير الذات:**

ينصب التقويم عامة على التغييرات والتطورات التي تمس الجانب السلوكي للفرد. وغير خاف على أحد سهولة استظهار ما قدمه «المكون» ويرضى عنه، غير أن التقويم الجاد يحدث عندما يشعر الأشخاص بالحرية في امتحان أنفسهم وتحليل أدوارهم بالمقارنة مع الآخرين، وعن طريق تقدير أنفسهم وتقويم زملائهم لهم، حيث يستطيعون آنذاك الحكم على مدى تعلمهم وتقدمهم.

**الشرط الثامن: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يشجع على الانفتاح أكثر من الانطواء على الذات:**

لحل المشكلات والتعلم ينبغي تسليط الضوء على كل الأحاسيس والمواقف والأفكار والاهتمامات الشخصية وتناولها بكل شفافية حتى لا يؤثر ذلك بشكل سلبي على مسار التعلم ويعيقه، فالشخص يشعر بالحاجة للدخول في غمار تجربة مهما كانت نتائجها (ولو كانت سلبية) دون أن يتعرض للإهانة أو للإجراج أو اللوم، وانفتاح الذات يكتمل في مناخ خالي من التهديدات السيكولوجية.

**الشرط التاسع: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يشجع الفرد على الثقة في النفس والثقة في الآخر (الثقة المتبادلة):**

يصبح الفرد اقل تبعية حينما يفتح ويشعر بقيمته كمصدر للتعلم، والأهم أن يشعر الفرد أن لديه ما يضيفه إلى وضعية التعلم بدل أن يكون لديه انطباع بأن التعلم يعني أن اكتساب الممارسات والمعارف التي يتم استثمارها مستقبلا تأتي بواسطة عامل خارجي.

**الشرط العاشر: التعلم يصبح أمرا سهلا في مناخ يشعر فيه الفرد أنه محط احترام:**

يشعر الأفراد أنهم محط اهتمام في المجموعة التي تعطي لهم فيها القيمة كأفراد وللعلاقات فيما بينهم، فالتعبير الصادق إزاءهم والصادر عن المنشط وكذا

المناخ المفعم بالعواطف، يخلق بيئة تتسم بالطمأنينة والأمان وتتيح لهم استكشاف أفكارهم وربط علاقات صادقة مع الآخرين دون أدنى خوف، وتصبح كذلك التباينات في وجهات النظر عناصر بناء داخل المجموعة يحس فيها الأفراد باحترام وتقدير ولا يخلو مناخ الثقة من مواجهات شخصية يمكنها أن تكون عنصرا مسهلا وفعالا في عملية التعلم.

**الشرط الحادي عشر: التعلم يصبح أمرا يسيرا في مناخ يشعر فيه الفرد أنه مقبول من طرف الآخر:**

إن القبول بالفرد يعني السماح له بالحفاظ على قيمه وعلى شخصيته كما هو، والإنسان يكون حرا في اختبار نفسه واختبار قيمه، كما يحتاج الفرد إلى أن يشعر أنه أمام اختيار بين التغيير وعدم التغيير، وهذا الانطباع يتطور لديه حينما يدرك أنه مقبول كما هو، لكن حينما يشعر أن قيمه مهددة يجد نفسه في وضعية دفاعية، وطبيعي أن الذي يكون في حالة دفاع لا يتوفر على الزمن الكافي للتعلم.

**الشرط الثاني عشر: التعلم يصبح أمرا يسيرا في مناخ يسمح بالمواجهة:**

يبرز شخصية الفرد في مناخ يكون فيه التواصل حرا ومنفتحا، وكذا مناخ سيكولوجي خالي من أي تهديد، ففي مثل هذه الوضعية لا بد من تصادم الأفكار ومن مواجهات من شأنها أن تثمر عملية التعلم وتغنيها، حيث تتيح الفرصة للأفراد لطرح أفكارهم للتجربة والاختبار أمام أنظار الآخرين في المجموعة. فلا يمكن أن يتعلم الفرد بمعزل عن الآخر، ويغير سلوكه كما يعدل كذلك أفكاره بعد ردود الفعل الصادرة عن الآخرين، والمواجهة في حقل التجارب تسمح للأفكار بالتلاقح وبظهور أفكار جديدة.

**هـ- المقاربة المعتمدة:**

يقوم التكوين في شتى أوجهه على مقاربات إنسانية ومعرفية وبنائية وسوسيو-بنائية باعتبارها مقاربات تختلف عن الاتجاه السلوكي؟ Le Behaviorisme الذي يربط عملية التكوين بالترابط بين الثنائية الآلية (الحافز-

الجواب) Stimulus-réponse؛ وحيث المتعلم يعكس لا إراديا إحساسا مراقبا من طرف عوامل خارجية.

من هذا المنطلق يعتمد منظور التكوين على المقاربات التالية :

#### ● مقاربة إنسانية : L'Humanisme :

تطرح غاية التكوين التطوير الشامل للشخص، حيث يعتبر المكون شخصا موردا *Personne Ressource* يهدف إلى تحيين قدرة المتعلم التي تعتبر العامل الأساسي لتطويره.

#### ● مقاربة معرفية: Le Cognitivism :

يهتم التكوين بالكيفية التي يكتسب بها المتعلم المعارف والمعارف العملية، وكذا بتحديد التمثلات الذهنية وسياقات استعمال هذه التمثلات وذلك عند إنجاز المهام.

#### ● مقاربة بنائية: Le Constructivism :

يركز التكوين على الدور الإيجابي للمتعلم، إنه العامل الأساسي في تعلمه، فالمقاربة البنائية تعتبر أن المعارف الجديدة يتم اكتسابها تدريجيا بالربط بينها وبين المعارف السابقة. وإن فهم الواقع يبني انطلاقا من الإدراكات الشخصية وليس من واقع مطلق.

#### ● مقاربة سوسيو-بنائية: Le Socio-constructivisme :

تركز عملية التكوين على البعد العلائقي للتعلم، إنها نابعة من البنائية بالإضافة إلى بعد الالتقاء بالآخرين لصنع المعارف الخاصة بالمتعلم.

## خلاصة المقاربات المعتمدة

| التيارات المفاهيم      | الإنسانية «التعلمين-المعرفة»   | الإدراكية «التعلمين-المعرفة»   | البنائية والسوسيو بنائية «المكون-التعلمين-المعرفة»  |
|------------------------|--|--|---|
| التكوين                | خلق مناخ غني ومتنوع وحر.   | خلق مناخ انطلاقا من المعارف السابقة للمتعلم مبني على استراتيجيات التعلم.                       | خلق مناخ من أجل ملائمة التعليم مع تعددية المتعلمين وتفريد مسارات التكوين.   |
| التعلم يتم عن طريق ... | اكتشاف شخصي وجماعي، استكشاف انطلاقا من المضمون.                        | بناء تدريجي للمعارف، ربط علاقة وتنظيم بين المعارف انطلاقا من المهام.                           | الاكتساب التدريجي عن طريق ربط العلاقة مع المعارف السابقة وإعداد لفهم الواقع انطلاقا من إدراكاته الشخصية. التعلم هو البحث وإيجاد الحل. |
| دور المكون             | يتدخل أحيانا كمنشط.  | يتدخل غالبا كمدرّب ومنشط ووسيط.  | يتدخل حسب الحاجة، كمرشد وباحث يغلب العمل الجماعي.   |
| دور المتعلم            | حيوي يختار بنفسه الأنشطة وله حافز داخلي نابع من حاجياته للتطور الشخصي. | حيوي، بناء وله حافز محدد جزئيا من خلال إدراكه للقيمة ومتطلبات المهمة ومراقبته لنجاحه باستمرار. | في قلب الفعل البيداغوجي يعد فهمه للواقع من خلال مقارنة إدراكاته مع إدراكات أنداده وإدراكات المكون                                     |
| التقويم                | منعدم، رد الفعل يتعلق بشكل أساسي بالتطور الشخصي                        | رد الفعل مبني على الاستراتيجيات المعتمدة وعلى بناء المعرفة                                     | تكويني: 3 وظائف أساسية تشخيصية، ضبطية وتصحيحية Portfolio (أداة) مرجعيتها الكفايات التي تم تطويرها                                     |
| المصدر                 | Maslow et Rogers   | Chomsky et Tardif  | Piaget et Vygostky  |

## 4 - المنهجية المعتمدة في إعداد الدليل

### 1.4. الإجراءات المنهجية :

تم وضع تصور منهجي لهذا الدليل وفق الاحتياجات التربوية والأندراغوجية الداعمة لتطوير الأداء، والرفع من الجودة في مجال محاربة الأمية باعتماد التجارب المتراكمة والوثائق المتوفرة في هذا المجال، وتحديدتها واستثمارها في بلورة دليل معتمد على إجراءات منهجية تتجلى خطواتها الأساسية في العناصر التالية:

1. مناقشة جماعية لمشروع تصميم الدليل لتحديد المحاور الكبرى المكونة له، وضبطها وإغنائها وفق الوثائق المعدة سلفاً، وكذا التجارب الشخصية للمشاركين في إعداده؛

2. تدارس المجالات المقترحة في الدليل، واقتراح العناصر الفرعية التي يمكن أن تتفرع عنه؛

3. مناقشة جماعية حول الهيكل العامة للدليل ومحتوياته؛

4. توزيع مهام الإنجاز بين المشاركين؛

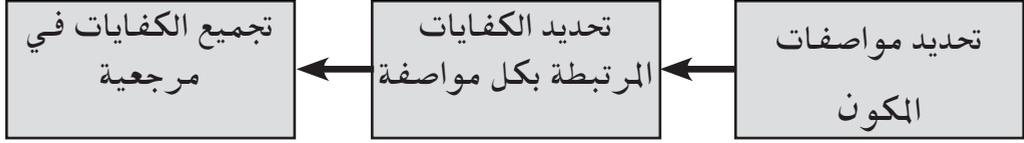
5. تنظيم لقاء أولي للمشاركين في إعداد الدليل لتقييم ما تم إنجازه؛

6. وضع ما تم إنجازه رهن إشارة فئة من الفاعلين والمتدخلين في المجال قصد التنقيح والإغناء؛

7. عقد اجتماع موسع مع الفاعلين والمتدخلين لعرض مشروع الدليل والمصادقة عليه؛

8. طبع الدليل وإرساله وتعميمه.

## 2.4. الخطوات المنهجية المتبعة لبناء المرجعية:



### تحديد مواصفات المكون:

يعتبر المكون أساس تحقق الأهداف الكمية والنوعية لبرامج محاربة الأمية بالإضافة إلى الإسهام في تفعيل الأوراش والخطط والبرامج المرتبطة بهذا المجال، ومن خلال هذا يجب أن تتوفر فيه العديد من المواصفات التي تشتق منها الكفايات المطلوب تمكين المكون منها.

### المواصفة:

ويقصد بالمواصفة مجموع الكفايات والقدرات التي تشكل دورا من أدوار المكون أو وظيفة من وظائف التكوين. وهي وصف للآثار والنتائج المرجو بلوغها بفضل عمليات التكوين. وقد تم تحديد مواصفات التكوين انطلاقا من إجراءات منهجيين:

- تحليل الحاجات التي يعبر عنها المتدخلون والفاعلون في الميدان.
- تحليل منصب الشغل Poste de travail من خلال المهام والأعمال التي يقوم بها المكون.

### اشتقاق الكفايات المتعلقة بكل مواصفة من مواصفات المكون : Dérivation

تعد الكفايات مدخلا من مداخل التكوين، ومسوغ اختيار هذا المدخل أننا لم نعد اليوم ندبر التكوين كموضوعات جاهزة، بل غدا الاهتمام موجه لتأهيل موارد بشرية فعالة تحقق الإنتاجية المنشودة، وتساهم في تأهيل المنشطين لمزاولة مهامهم على أفضل وجه.

إن الكفاية هي «إمكانية التعبئة، أو تشغيل مجموعة مُدمجة من الموارد (معارف

ومهارات ومواقف). بهدف حل فئة من الوضعيات-المشكلة<sup>2</sup>. ويفيد هذا الأمر ما يلي :

- **التعبئة** : المتكون قادر على تشغيل الكفاية في كل المواقف والوضعيات.
- **الدمجة** : عند تشغيل الكفاية يوظف خبراته ومعارفه بكيفية مندمجة.
- **حل المشكلات** : يمكن اكتساب الكفاية من حل المشكلات التي يصادفها الفرد في وضعيات معينة عن طريق تحريك مختلف القدرات بكيفية مندمجة<sup>3</sup>.

### تجميع مرجعية الكفايات Regroupement :

إن تحديد مواصفات المكون والكفايات المرتبطة به تمكن من تحديد مرجعية للكفايات التي يتم على أساسها إنشاء خطة التكوين وعدته. ومرجعية الكفايات Référentiel de compétences قاعدة من الكفايات التي تم التوافق حولها بين مجموعة من المتدخلين والفاعلين لوصف نتائج التكوين.

### 3.4. استخدامات مرجعية التكوين بالكفايات :

يمكن تحديد مرجعية التكوين بالكفايات من خلال توظيف إجرائي لنتائج على المستويات التالية:

أ. تحليل واقع الممارسة الحالية للمكون في الميدان (الخصوصيات والاكراهات والتحديات والمواصفات النمطية).

2 - Rogiers Xavier. Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement..

3- Michel, Sandra. Le débat autour de la notion de compétence : Revue Point-Recherche. Paris. N°74.Fev,1994. pp : 1-3.

- ب. تحليل الحاجيات المنشودة من المنشط (المواصفات والكفايات المثالية) .
- ج. إجراء مقارنة بين ( ب و ج ) بغية استخلاص الفرق أو الهوة بين ما هو قائم (مكتسب) وما هو مفقود (منشود).
- د. تحديد الفارق بين المواصفات النمط والمواصفات المثالية يضعنا أمام المواصفات المطلوبة التي يجب تحديدها، وبناء عليها تتحدد خطة التكوين بما تتضمنه من أهداف واستراتيجيات تنفيذ التكوين وتقويمه .
- هـ. تخطيط أهداف التكوين، وانتقاء استراتيجياته؛ وذلك لأنها منطلق لتحديد المواصفات-الهدف التي ننشدها من أجل مقارنتها بالمواصفات-النمط التي نلاحظها كممارسة فعلية.

### وتفترض هذه المقاربة على مستوى التكوين ما يلي:

- أ. الانطلاق، في التعلم، من وضعيات حقيقية مستمدة من صميم الحياة اليومية، تنطوي على القدر المطلوب من المعارف والمهارات التي ينبغي اكتسابها؛
- ب. إدراك دلالة وجدوى ما ينبغي تعلمه من معارف والتحكم فيه من مهارات؛
- ج. إعادة استثمار ما تعلمه سابقا ( معارف - خبرات...) بكيفية مندمجة ومناسبة لتجاوز ما يمكن أن يواجهه من مشاكل؛
- د. وضع المتعلم، في البداية، في وضعية تصله مباشرة بظاهرة من ظواهر واقعه (الاجتماعي - المهني..) وتجعله في مواجهة مشكل ما؛
- هـ. تنظيم منهجي للموارد الديدداكتيكية ولأدوات العمل بكيفية تمكن الاستفادة من تدبير تكوينه عن طريق التكوين الذاتي؛

و. استثمار الفرد للخبرات الجديدة في الممارسة عن طريق فحص مدى إمكانية تطبيقها لفهم الواقع.

## 5 - المواصفات التي يتضمنها الدليل:

تم حصر هذه المواصفات اعتمادا على تقنيات الزوبعة الذهنية مع المتدخلين والفاعلين في الميدان خلال 4 ورشات. وقد انطلق اختيارنا، عند إعداد مرجعية الكفايات، من الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما هي المواصفات المطلوب توفرها لدى المكون؟
- ما هي الكفايات التي تحقق هذه المواصفات؟
- ما هي المؤشرات التي تمكن من الموضحة الفعلية لهذه الكفايات ومن تقويمها؟

## 5-1. المواصفات التي يتضمنها الدليل وهي على سبيل المثال لا الحصر

|   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون مسؤول عن تدبير فعل التعلم في سيرورته، انطلاقاً من تحليل وتحديد حاجيات التعلم، وتعبئة موارد التعلم، وتكييف المادة التعليمية وإعداد وضعيات تعليمية تتلاءم وحاجات المتعلمين، فضلاً عن تدبير فضاء التعلم وزمان التعلم.</li> </ul>   | <p>مدبر للعمليات<br/>التكوينية</p>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون يعمل على ربط التعلم بالمحيط باعتباره يشكل المورد الرئيس للتعلم، ويشارك بفعالية في تعبئة هذا المحيط للمساهمة في تفعيل برامج محو الأمية، كما ينصت بإمعان لاحتياجات البيئة مقدماً المساعدة الاجتماعية التي تمكن من إرشاد وتأهيل الفئات المستهدفة من أجل استعمال تعلماتهم في مواجهة الوضعيات الحياتية اليومية.</li> </ul> | <p>فاعل<br/>اجتماعي</p>              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون يسعى إلى تلبية حاجات المستفيد أو مراكز اهتمامه، ويجعل هذه الحاجات محور انطلاق النشاط التكويني الخاص بالكبار. كما أنه يجعل تعلم الراشد متمحوراً حول الواقع، ومبنياً حول وضعيات فعلية متصلة بالممارسة العملية وتجارب المتكون.</li> </ul>  | <p>مكون للكبار</p>                   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون يفتح قنوات الاتصال مع المستفيد ومع محيطه ومع الفاعلين والمتدخلين. كما أنه ينشط وضعيات التواصل باستعمال وسائل التنشيط وتقنياته بهدف مساعدة الكبار على التعلم، وخلق الرغبة والقبول لديهم والعمل على إدماجهم في الأنشطة فردياً وجماعياً، وتحفيزهم للقيام بأعمال ومهام، وحل النزاعات فيما بينهم.</li> </ul>               | <p>تواصل<br/>(منشط)</p>              |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون يوظف أساليب وتقنيات تتجاوز الممارسة الارتجالية إلى العمل وفق خطط منظمة تعتمد على مرجعية نظرية ومنهجية، فهو خبير يوظف خبرته لحل المشكلات، ومعالجة الوضعيات التي تعترضه أثناء مزاولة عمله واتخاذ القرارات والمبادرة.</li> </ul>   | <p>احترافي في<br/>عمله (المهنية)</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• المكون قادر على بناء وضعيات واستعمال أدوات تمكن من تشخيص مواصفات ومؤهلات الفئة المستهدفة، أو تتبع وتقييم سيرورة فعل التكوين والتعلم، وفحص نتائجه، واتخاذ القرارات المناسبة لتعديله وتحسينه أو دعم المكتسبات وتثبيتها.</li> </ul>   | <p>مقوم</p>                          |

2-5 . مرجعية الكفايات المستهدفة لدى المكون:

| المواصفات                    | الكفايات   |
|------------------------------|--|
| مدبر للعمليات<br>التكوينية   | <p>1. يدبر عملية التكوين زمنيا، وتربويا وإداريا</p> <p>2. يوظف في خطط التكوين المقاربة بالكفايات</p> <p>3. يستثمر الوثائق الأساسية والداعمة للبرامج (كتب التكوين، الدليل...)</p> <p>4. يبني وضعيات التكوين تبعا لمنهجية المواد والأنشطة الديدككتيكية</p>                       |
| فاعل اجتماعي                 | <p>5. يستثمر معطيات المحيط المباشر، والمستجدات الوطنية كمدونة الأسرة، والمواطنة، والمبادرة الوطنية للتنمية.. في عمليات التكوين .</p> <p>6. يعبئ الفئات المستهدفة للانخراط والاستمرار في التكوين</p> <p>7. يساهم في إقامة شراكات ومشاريع تنموية مندمجة</p>                      |
| مكون للكبار                  | <p>8. يوظف مقاربة متفتحة على تجارب المتعلم ومحيطه</p> <p>9. يستعمل طرقا تمكن من مراعاة الفروق الفردية وخصوصيات المستفيدين</p> <p>10. يوظف أساليب تمكن المستفيد من اكتشاف محيطه والتعبير عن تمثلاته.</p>  |
| تواصل<br>(منشط)              | <p>11. يوظف تقنيات التنشيط والتواصل داخل الجماعة</p> <p>12. يدبر النزاعات داخل الجماعة معتمدا على قرارات منصفة</p> <p>13. يدمج خلال التكوين أنشطة ترفيحية أو موازية متفتحة ومنسجمة مع الكبار</p>   |
| احترافي في<br>عمله (المهنية) | <p>14. يربط أعماله بخلفيات مرجعية نظرية ومنهجية تؤطر اختياراته</p> <p>15. يعمل وفق مخططات مضبوطة ومبرمجة غير مرتجلة</p> <p>16. يبني قراراته على أساس معطيات ميدانية ومسوغات مضبوطة وموضوعية</p>  |
| مقوم                         | <p>17. يبني أدوات متنوعة للتقويم وفق أنماطه ووضعيته في سيرورة التكوين.</p> <p>18. يتتبع نتائج التكوين وآثاره على المستفيدين</p> <p>19. يعالج معطيات التقويم ونتائجه، ويستثمرها لاتخاذ قرارات تصحيحية أو ترشيدية.</p> <p>20. يبني وينفذ وضعيات للدعم في ضوء النتائج المحصلة</p> |

3-5. الموارد المحققة للكفايات (معارف، مهارات، مواقف) والمخرجات المعتمدة لقياس مدى تحققها ويمكن تصنيفها كالتالي؛  
المواصفة المستهدفة: مدين للعمليات التكوينية

| مؤشرات  | موارد الكفايات (معارف، مهارات، مواقف)  | الكفايات  |
|---|--|---|
| <p>يتوفر المكون على :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- خطة شهرية للبرنامج سنوية ودورية؛</li> <li>- الوثائق الإدارية التنظيمية المعمول بها في مجال محاربة الأمية كالسجل الشهري للغياب.</li> <li>- جداول الدروس، استعمال الزمن، ...</li> </ul>                                  | <p>التعرف على التوجهات والوثائق المعمول بها في تخطيط وتبدير عملية التكوين زمنيا، وتربويا واداريا.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- القدرة على تحضير خطة عمل أو برمجية سنوية؛</li> <li>- القدرة على استعمال واستثمار الوثائق الإدارية والتربوية المعمول بها؛</li> <li>- التمكن من التبدير الزمني والتربوي للحصص التكوينية؛</li> <li>- الاستنباس بطرق ومقتضيات التبدير التجاري في تخطيط وتبدير عملية التكوين.</li> </ul> | <p>1: مدين عملية التكوين زمنيا، وتربويا واداريا<br/>مراعيا مقتضيات التبدير التجاري.</p> |
| <p>يتوفر المكون على مجموعة الكفايات المستهدفة.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يحول في دروسه وأنشطته الكفايات إلى وضعيات مشكل ذات دلالة بالنسبة إلى المستفيد.</li> <li>- يبني خطة التكوين انطلاقا من الكفايات والوضعيات باعتماد طريقة أو وضعية المشكلة.</li> </ul>           | <p>- التعرف على مبادئ مقارنة التكوين بالكفايات؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- التعرف على مجموعة الكفايات؛</li> <li>- القدرة على التخطيط لحصة تكوينية مبنية على المقاربة بالكفايات معتمدا على وضعية مسألة؛</li> <li>- القدرة على بناء وتقوم الكفايات العبر عنها من طرف المستفيدين؛</li> <li>- القدرة على تنفيذ مخطط التكوين بناء على وضعية ملائمة ودالة.</li> </ul>  | <p>2: يوظف في خطط التكوين المقاربة الكفايات.</p>  |
| <p>يتوفر المكون على الوثائق والدلائل والمراجع المعتمدة في مجال محاربة الأمية؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستثمر هذه الوثائق في بناء الحصص التكوينية من خلال الجداول المقدمة وملاحظات معينة وبمهجة لعمله.</li> </ul>   | <p>- التعرف على الوثائق والبرامج المعتمدة في مجال محاربة الأمية؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- التمرس على توظيف هذه الوثائق والبرامج عمليا؛</li> <li>- التمكن من تكييف الوثائق والبرامج مع خصوصيات الفئات المستهدفة.</li> </ul>   | <p>3: يستثمر الوثائق الأساسية والداعمة للبرامج (كتب التكوين، الدليل، ...)</p>           |
| <p>يعالج كافة مكونات البرنامج دون إغناء مكون منها (القرأة، التعبير، الحساب، التربية الدينية).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يظهر من خلال جداول أو ملاحظة مباشرة ما هو مقرر في برنامج التكوين؛</li> <li>- يحترم الخطوات المنهجية في إعداد وتنفيذ المواد المقررة.</li> </ul> | <p>- معرفة الطرق والمواد والأنشطة المقررة في برامج محو الأمية؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- معرفة التدريجات والخطوات المنهجية المتبعة في إعداد وتنفيذ مواد المناهج؛</li> <li>- التمكن من إعداد الجداول حسب مواد المقرر.</li> </ul>   | <p>4: يبني وضعيات التكوين تعما لمنهجية المواد والأنشطة الابدائية.</p>                   |

## الوصفة المستهدفة: فاعل اجتماعي

| مؤشرات  | موارد الكفايات (معارف، مهارات، مواقف)   | الكفايات  |
|---|---|---|
| <p>يبين من خلال الأنشطة التي يخططها أو ينفذها القدرة على ما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع أن يربط بين الاستراتيجية الوطنية وبين خصوصيات جهوية أو محلية؛</li> <li>- يستطيع أن يوقع الجهة المسؤولة التي ينتمي إليها في سياق هذه الاستراتيجية (جمعية، مؤسسة، متدخل عمومي)؛</li> <li>- الإطلاع على المناهج المقررة في مجال محاربة الأمية؛</li> <li>- استثمار معطيات المحيط واستغلالها ؛</li> <li>- توظيف الأوراش المفتوحة ضمن الاستجابات الوطنية مدونة الأسرة، المبادرة الوطنية للتنمية البشرية ...</li> <li>- استغلال المناسبات الوطنية للتعريف بها.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- استقصاء معطيات المحيط واستغلالها في التكوين؛</li> <li>- إدماج الاهتمامات الوطنية ضمن موضوعات التكوين؛</li> <li>- تربية الاهتمامات الوطنية في وضعيات التكوين.</li> </ul>  | <p>5. يستثمر معطيات المحيط المباشر ومستجدات وطنية ومشارك في مشاريع وعمليات التكوين.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يبرهن الكون على مساهمته في التوعية من خلال عدد الحملات التحسيسية المنجزة واللقاءات مع المحيط؛</li> <li>- يتوفر الكون على سجلات تبين الاتصالات المنجزة والأساليب الاتصالية المستعملة؛</li> <li>- يسك الكون سجلات للحضور والمشاركة.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- الانفتاح على المحيط المباشر: المحلي والجهوي للمستفيدين والمستفيدات؛</li> <li>- معرفة المتدخلين أو المساهمين في القطاع وتعيين أدوارهم ومهامهم؛</li> <li>- التعرّس على وسائل وطرق الاستقطاب؛</li> <li>- القدرة على ضمان المحافظة على مواظبة المستفيدين.</li> </ul>   | <p>6. يعنى الفئات المستهدفة للانخراط والاستمرار والتكوين.</p>                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتوفر الكون على نسخ من اتفاقيات الشراكة البرمجة؛</li> <li>- يشارك الكون في مشاريع تشاركية تنموية.</li> <li>- يوظف الكون مقلبة النوع.</li> <li>- يبين تخطيط الشراكات وعلامات دالة على معرفة بطرق صياغة الشراكات والتعاقدات؛</li> <li>- يساهم الكون في تأطير أعمال اجتماعية</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- معرفة مبادئ ومرامي وآليات الشراكة والقاربة التشاركية؛</li> <li>- امتلاك القدرة على تخطيط مشروع شراكة انطلاقا من حاجات المحيط؛</li> <li>- التعرّس ببعض أساليب تدبير وتنفيذ وتقوم مشاريع الشراكة؛</li> <li>- التدرب على صياغة الشراكات والتعاقدات؛</li> <li>- القدرة على توظيف مقاربة النوع الاجتماعي والقاربة الحقوقية في الحقل الاجتماعي، أو في عمليات التكوين، أو في مشاريع تشاركية.</li> </ul> | <p>7. يساهم في إقامة شراكات ومشاريع تنموية ومندمجة.</p>                                 |

## الوصفة المستهدفة: مكون للكبار

| مؤشرات :   | موارد الكفايات (معارف، مهارات، مواقف)  | الكفايات  |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يدير المكون نشاط للزوجة الذهنية حول تجارب المستفيدين؛</li> <li>- يوظف المحيط كمورد للتعليم؛</li> <li>- يساعد على تواصل أفقي بين المشاركين حول تجاربهم.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- مهارات التحوار مع الجماعة؛</li> <li>- ربط التعليمات بتجارب المستفيد؛</li> <li>- تحقيق تلاقؤم ما بين التعلم والمحيط.</li> </ul>        | <p>8. يوظف مقارنة متفتحة التعليم على تجارب المحيطه</p>                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع المكون تمييز الفروق بين مستويات المستفيدين؛</li> <li>- يكيف التعلم مع الفروق بين المستفيدين؛</li> <li>- يعمل على تقليص الفروق بين المستفيدين؛</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- معرفة البيداغوجيا الفارقية؛</li> <li>- القدرة على تمييز الفروق بين المستفيدين؛</li> <li>- التحكم في أساليب تفريد التكوين ؛</li> </ul> | <p>9. يستعمل طرقا تمكن من مراعاة الفروق الفردية وخصوصيات المستفيدين .</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- ربط التعلم بخصائص المحيط؛</li> <li>- بناء نشاط التكوين انطلاقا من وضعية مشكل؛</li> <li>- استثمار حالات لتقديم مفاهيم وسلوكات وقيم ومواقف واختيارات.</li> </ul>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>- معرفة خصوصيات محيط التعليم؛</li> <li>- توظيف طرق حل المشكلات؛</li> <li>- بناء التعلم انطلاقا من حالات وظواهر.</li> </ul>              | <p>10. يوظف أساليب تمكن المستفيد من اكتشاف محيطه والتعبير عن تمثلاته</p>  |

## الوصفة المستهدفة: تواصل (منشط)

| مؤشرات :   | موارد الكفايات (معارف، مهارات، مواقف)   | الكفايات   |
|--|---|--|
| <p>تتمكن ملاحظة مبنهجه لوضعيات تكوينية بأدوات منظمة من معاينة ما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يدير المكون جماعة القسم بكيفية منظمة؛</li> <li>- يوظف خلال التدريس طرقا تمكن الجماعة من المشاركة؛</li> <li>- يساعد على تواصل أفقي بين المشاركين.</li> </ul> | <p>تعلم كيفية تدبير جماعة القسم؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- الإلمام بتقنيات التواصل داخل القسم؛</li> <li>- التمكن من توظيف تقنيات التنشيط.</li> </ul>   | <p>11. يوظف تقنيات التنشيط والتواصل داخل الجماعة.</p>                          |
| <p>تتمكن ملاحظة مبنهجه لوضعيات تكوينية بأدوات منظمة من معاينة ما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- يقلل المكون الخلافات بين المشاركين؛</li> <li>- لا يظهر ميلا إلى طرف دون آخر؛</li> <li>- يشجع الجميع على المشاركة؛</li> <li>- يتيح فرصا للتعاون.</li> </ul>  | <p>معرفة آليات متحركة في تماسك جماعة الكبار؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- القدرة على تدبير النزاعات داخل القسم؛</li> <li>- التمكن من حل حالات من أشكال النزاع داخل الجماعة؛</li> <li>- القدرة على تطبيق مقاربة وقائية تجاه نزاعات الجماعة.</li> </ul> | <p>12. يدير النزاعات داخل المجموعة اعتمادا على قرارات منصفة.</p>               |
| <p>يتم تقصي مدى تحقق الأهداف من خلال ما يلي:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- جرد للخرجات والزيارات المنظمة؛</li> <li>- تقارير عن الاحتفالات المناسبة للمنظمة؛</li> <li>- الورشات المستحدثة.</li> </ul>  | <p>اكتساب مواقف متفتحة تجاه مهارات التنشيط؛</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- معرفة بعض الأنشطة الترفيهية المناسبة للكبار؛</li> <li>- التمرس بأساليب تطبيقها.</li> </ul>   | <p>13. يدمج خلال التكوين أنشطة ترفيهية أو موازية متفتحة ومنسجمة مع الكبار.</p> |

## المواصفة المستهدفة: احترافي في عمله (المهنية)

| مؤشرات :  | عناصر الكفايات   | الكفايات   |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يفسر اختياراً معيناً بالرجوع إلى مرجعية تروبية؛</li> <li>- ربط عمله بتوجهات تروبية أو مؤسسية.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع أن يقدم تفسيراً لاختياراته ؛</li> <li>- يتمكن من الإحالة على مرجعيات عمله المؤسسية والتربوية.</li> </ul>                       | <p>14. يربط أعماله بخلفيات مرجعية نظرية ومهنية توّطر اختياراته.</p>      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يظهر الكون من خلال أعماله قدرة على التخطيط : أهداف مصرح بها، جذائات، برمجة منظمة.</li> </ul>             | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع أن يرمي خططا أو برنامج عمل؛</li> <li>- يراعي امكانيات وحدود عمله؛</li> <li>- يترجم القرارات المؤسسية إلى صيغ عملية.</li> </ul> | <p>15. يعمل وفق مخططات مضبوطة ومبرمجة غير مرتجلة.</p>                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع تفسير وضعية قسمه؛</li> <li>- يشرح مسوغات اختيار معين.</li> </ul>                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يستطيع أن يوضح إعطيات مضبوطة وضعية قسمه؛</li> <li>- يبرر اعتماداً على أداة قرارت يتخذها أو اختيارات يتبناها.</li> </ul>               | <p>16. يبنّي قرائته على أساس إعطيات ميدانية ومسوغات مضبوطة وموضوعية.</p> |

## الوصفة المستهدفة: مقوم

| الكفايات  | عناصر الكفايات   | مؤشرات :  |
|---|--|---|
| 17. يبنى أدوات متنوعة للتقويم وفق أنماطه ووضعياته في سيرورة التقويم.<br>18. يتتبع نتائج التكوين وآثاره على المستفيدين | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتعرف على مفهوم التقويم الشامل والمستمر؛</li> <li>- يميز بين أنواع وأنماط التقويم المستعملة في مجال ممارسة الأمية؛ (توضعي، تشخيصي، تكويني، إجمالي...)</li> <li>- يتعمرس على بناء أدوات للتقويم حسب كل فسط.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>تتم ملاحظة مدى توفر المكون على أدوات التقويم والروايز المستعملة. - الاختبارات، الأسئلة، الاستمارات.</li> <li>يبنى المكون أدوات متنوعة الأنماط</li> </ul>   |
| 19. يعالج معطيات التقويم ونتائجها ويستثمرها لإيجاد قرارات تصحيحية أو ترشيدية.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتعرف على المبادئ الأساسية لمعالجة النتائج؛</li> <li>- يتعرف على المشكلات التي يثيرها تقويم الكبار والحكم على أدائهم؛</li> <li>- يميز بين أنواع النتائج الكيفية والكمية المستعملة في التقويم في مجال ممارسة الأمية؛</li> <li>- يتعمرس على كيفية تصحيح إنتاجات المتكون في ضوء خصوصيات الكبار.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتوفر المكون على بطاقات لتتبع مستوى التحصيل لدى المستفيدين.</li> <li>- يستخدم في إنتاجات المستفيدين العلامات والألوان للتمييز بين النتائج الكمية والكيفية في التقويم.</li> <li>- يدون ملاحظات حول المسار الشخصي لكل مستفيد.</li> </ul>                               |
| 20- يبنى وينفذ وضعيات للدعم في ضوء النتائج المحصلة.   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتعرف على مفهوم الدعم؛</li> <li>- يتعمرس على بعض أساليب التخصيص؛</li> <li>- يتعرف على أشكال وأساليب الدعم؛</li> <li>- يكتسب آليات تقويم الدعم.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>- يتوفر على تقارير عن مقابلات أو روايز للتشخيص؛</li> <li>- يتوفر على معطيات وبيانات حول صعوبات التعلم؛</li> <li>يتوفر على خطط دالة على برمجة عمليات الدعم خلال التكوين معالجة الصعوبات في القراءة والكتابة والحساب؛</li> <li>- تقابض الفروق بين المستفيدين.</li> </ul> |

لدليل مرجعي حول مواصفات المكون في مجال محو الأمية

## المراجع

- من أجل تحسين أداء التكوين في مجال محو الأمية: دليل مكوني المكونين (كتابة الدولة المكلفة بمحاربة الأمية والتربية غير النظامية نونبر 2006)
- Evaluation des projets, programmes et campagnes d'alphabétisation pour le développement H.S.B Hola – Institut de l'UNESCO pour l'Education 1992
  - Stratégie Nationale de l'Alphabétisation et de l'Education Non Formelle 2004
  - Dictionnaire de l'éducation : Renald Legendre,, p : 28.
  - Rogiers Xavier. Une pédagogie de l'intégration : Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement.
  - Michel, Sandra. Le débat autour de la notion de compétence : Revue Point-Recherche. Paris.N°74.Fev,1994. pp : 1-3.



