

مقارنة نسقية في مفهومات الكفايات

كاية محمد رضا

أستاذ مساعد

المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة . الجزائر

إن الحديث عن الكفايات لا بد له منى مناقشة في الإطار العام. والمقصود هنا بالإطار العام، هو استحضار مختلف الجوانب والحقائق. وذلك حتى يخرج هذا المفهوم - وما يدور في فلكه من مفاهيم أخرى - من اعتبار مجرد -موضة- لدى كثير من المدرسين، إلى موقعته ضمن تحول عالمي، وانفلات جذري للمفهوم السابق للمدرسة؟

و لا غربة اليوم أن نرى ونلاحظ التزامن اللامسبوق لعمليات الإصلاح التربوي هنا وهناك. و أصبحنا نعيش - ولو صوريا - نوعا من التوحد العالمي نحو إرساء مفاهيم وأسس جديدة للمدرسة/المقاولة، وأصبحنا أمام سلعة معروضة، لها عارض وطالب ومنافس وسعر وجودة وربح وخسارة وزمن الإنتاج....ومن تم فمسألة الخوض في الإصلاحات الجارية، لا بد أن تملك هذا الترابط العالمي، وأن تتحسس أبعاده الاقتصادية بالدرجة الأولى وأن تعي تمام الوعي توجهاته الكبرى، والتي هي في مجملها اجتماعية.

يرى العديد من المهتمين والباحثين في المجال، أن التيار الليبرالي الجديد وما تضيفه العولمة على النسيج الجغرافي والاقتصادي العالمي، يشكلان حجر الزاوية في مسلسل الانخراط في الإصلاح. ولا يسمح لنا موضوعنا هذا بالإغماس في هذه الخلفيات والمرجعيات بل إن هذه النظرة المبتكرة بمثابة القبس الذي يثير خطي الباحث دونما شكليات.... ولعل المتأمل ليرى بأمر عينيه ظهور أشكال جديدة طفت على السطح واحتلت مكانتها، من قبيل الإقبال على التعليم الخصوصي - الذي يضاعف من "زبائنه" ومريديه - وإعادة هيكلة واختصاصات الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين وإرساء نظام دراسي جامعي جديد ثم تعميق اللامركزية واللامركز في السلط وتعميق ثقافة المنافسة والجودة والزمن

والجهد واعتماد الوسائل التكنولوجية في التعليم والتنافس في التأليف وإشراك الجماعات المحلية والجمعيات في التسيير والتمويل واعتماد الوحدات الموحدة بين تخصصات مختلفة، وكلها آليات ومظاهر ما كانت صدفة، بل هي نتيجة تحول عالمي شمولي، ونتيجة وجهة جديدة عابرة لكل الحدود الجغرافية.

ويصبح التعليم كائنا عالميا مطالبا بالاستجابة لمتطلبات سوق الشغل. ولهذا أصبحنا أمام مشهد يجسده التعليم الثانوي والتأهيلي في عدد الناجحين. وأصبحت هذه النخبة من المتأهلين، أوفر حظا لولوج هذه السوق وللتناغم مع متطلبات الشركات والمدارس والمعاهد الكبرى.

من هنا يبدو أن التعليم أصبح سوقا للتنافس، وسوقا مفتوحة على الآخر وعلى لآلياته وشهاداته وجامعاته وممثليه ومشاريعه.... ولم تعد قاعدة التوظيف تأخذ بالمعايير السابقة، بل أصبح التعاقد مظهر جديدا يفرض نفسه، ويحقق كل هذا، خفض النفقات الموجهة للتعليم بمساعدة من القطاع الخاص. وإذا كان الفعل "أصبح" يفرض نفسه بقوة ضمن هذه التوطئة، فلأن وظيفة المؤسسة التعليمية تحولت بشكل كبير. وأصبحت المدرسة والتسيير وبالتالي لإدماجهم في سوق الشغل.

من هذا كله تبدو الحاجة ملحة بالكفايات ضمن هذا المسار الجديد - الذي شرع في تبنيه من طرف دول أوروبا تباعا في نهاية الثمانينات من القرن الماضي - للتربية والتكوين. و هو ما سنحاول الحديث عنه من خلال هذه الصفحات، راجين من الله تعالى التوفيق والسداد، وأن تكون هذه الوثيقة عوناً للمدرسين الراغبين في تعميق ثقافتهم التربوية

1- المفهوم والمفاهيم المجاورة:

أ- الكفاية:

- يعرف ابن منظور الكفاية بأنها مشتقة من "كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، والكفاء النظير لغة:

الكفاء، وقد يجوز أن يريدوا به الكفاء ثم يسكنوا".[1]

- الكفاية هي استعداد لقوة القيام ببعض الأفعال Actes، مثل كفاية إدارة ما، والتي تمارس في حدود

القانون.[2]

والجدير بالذكر هنا، القول بأن مفهوم الكفاية لا يأخذ مفهوما واحدا بل إنه وكما وصفه LEBOTERF [3] مفهوم حربي مما يدل على تنوع وتعدد دلالاته. ويرى ذات الكاتب في مرجع آخر، أن الكفاية هي معرفة حسن التصرف.

- في مجال التربية والتكوين يعرفها محمد الدريج على أساس أنها "قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب. كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة".

- تعريف PERRENOUD: "الكفاية هي قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات". [4]

ب- القدرة والاستعداد:

يرتبط مفهوم القدرة لدى كثيرين بمفهوم الاستعداد للقيام بفعل معين. لكن الاختلاف يكمن في كون الأولى مكتسبة من المحيط الخارجي ومرتبطة بإمكانيات النجاح في عمل أو مهارة أي قابلة للملاحظة، في الوقت الذي يكون فيه الثاني داخليا أي فطريا، كما يكون مرتبطا بالظروف التي يخضع لها الفرد. الاستعداد هو بمثابة قدرة في حالة كمون. وعند انتقال القدرة من حالة الكمون إلى حالة الظهور تسمى مهارة.

- المهارة قدرة إجرائية تبرهن على إتقان الفعل المعرفي.

- يعرف لسان العرب القدرة ويربطها بـ "القدرة-بتسكين الدال- والقدرة، والمقدار: القوة والاقتدار على الشيء". [5]

بيدغوجيا، تعتبر القدرة بمثابة أهداف قريبة أو متوسطة المدى، تقترب في مستوى عموميتها من الأهداف الصنافية في المجالات الثلاثة: المجال المعرفي، والمجال الحس حركي، والمجال الوجداني.

"القدرة هي تنمية نوع معين من السلوك وبلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة وهي مفهوم افتراضي غير قابل للملاحظة يدل على تنظيم داخلي لدى الفرد (التلميذ) ينمو عبر عملية التكوين. ومن خلال التفاعل بين العمليات العقلية وأساليب السلوك، الذي تخلقه الأنشطة التكوينية، انطلاقا من توظيف معارف ومضامين معينة".

- إن اعتماد التدريس بالكفايات يمر عبر أجرأة الكفايات إلى مهارات وقدرات عليا. تترجم إلى أفعال قابلة للملاحظة والقياس، شريطة عدم الوقوع في البنية التجزئية والمعقدة للأهداف الإجرائية المتبناة في بيداغوجيا الأهداف الصنافية.

وترتبط القدرات بسلوك محدد يطل مختلف جوانب الشخصية الثلاث ولهذا فإن البرامج التعليمية تضم مجموع القدرات المستهدفة، والتي ستصبح كفايات.

يتضح من هذا أن الكفاية تتطلب عملا ذا جدوى، وبالتالي يمكن الحديث عن وظيفتها العملية والتطبيقية.

"إن الكفاية غير منسجمة من حيث العناصر التي تتألف منها ولكنها منسجمة من حيث النتيجة المستهدفة". [7]

- الكفاية مقتبسة من "مجال التكوين المهني".

ج- المهارة:

" هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة....ويتترجم هذا الأداء درجة التحكم في أهداف مهارة... savoir-faire... مثل مهارات القراءة ومهارات قرائية" [9] ويدخل الإنجاز والسلوك بدورهما في فلك المفاهيم المجاورة للكفاية.

2- نسقية الكفايات:

تترجم الخطاطة السابقة البعد العلائقي للكفاية في شقيها النظري والتطبيقي. إن الكفاية لدى الكثيرين مفهوم متسم باللبونة. وهي بالتالي كل مندمج ووظيفي للمعارف والمهارات، ومعرفة جيدة للتصرف أمام مجموعة من الوضعيات. إنها تميل إلى حل المشكلات والتكيف مع وضعية جديدة أو معقدة لإنجاز وتحقيق مختلف المشاريع. إنها بالتالي تلغي تلقين المعارف وتحصرها في جانب واحد وهو المدرس، بل إنها تكتسب بجعل المتعلم في قلب الاهتمام، وتمكينه من استغلال فاعليته في مختلف الوضعيات الملموسة.

وتأتي مرجعية الكفاية، المقتبسة من المجال الاقتصادي، لتمتد المتعلم بآليات لمواجهة كل طارئ خارج أسوار المدرسة. وتسعى لتأهيله لمواجهة الغد بمختلف تحدياته.

المقاربة بالكفاية تسعى إلى الإجابة عن جدوى عقلنة التعليم وقدرته، ومدى نجاعة المدرسة في موائمة وضعيات الحياة في العمل وخارجه. ويمر عبر حاجات سوق الشغل. ومن هنا يتحول التركيز على المعارف إلى التركيز على المهارات، أو لنقل بتحفيز بأقل قدر من المعارف. نحن الآن هنا أمام مطالبة المتعلم بحضور قوي وملاموس فيزيائيا وذهنيا وعاطفيا. وهو ما ينبغي توفره فعلا في مجال المؤسسات التعليمية العمومية وبخاصة القروية منها.

من زاوية أخرى، تكون المضامين التعليمية مطالبة بمراعاة قيم المجتمع الدينية والوطنية والخلقية. فالمنهاج مطالب بإلغاء غرابة المتعلم داخل المجال المدرسي. وأن يتفادى الصراعات الضيقة، وينصب في اتجاه خدمة هوية دينية ووطنية صلبة وعقيدية، ولا تتركز إلى الماضي ركون الجامدين، ولا تنزع إلى الآخر نزوع السلبي والمتلقي. المطلوب إذن، هو أن يكون الخطاب الموجه للمتعليم خطابا تربويا بيداغوجيا إجرائيا، يحمل هوية وقيم المجتمع ومكوناته المادية والبشرية وتطلعاته وإمكاناته الحقيقية.

" لقد أصبحت الأفكار هي القوى التي تدفع الإنسان إلى أن يتخيل صورا لحالة أفضل من التي يعيشها. وعلى أساس هذه الأفكار يستطيع أن يرسم ويخطط لهذه الحياة الأفضل حتى يكون الرسم والتخطيط صالحين للعمل. وبذلك أصبحت المثل العليا التي يدين بها الإنسان في الوقت الحاضر طرقا ومناهج ترتبط بعالمه الذي يعيش فيه لترتفع به وتحسن منه، بعد أن كانت هذه المثل العليا أهدافا وغايات منفصلة منعزلة. [10]

ويتزامن الحديث عن الكفايات مع الحديث عن الجودة ومقاييسها. بل يمتد الأمر لأن تصبح للجودة وكالات و مكاتب مختصة، لتتزع من المجال التقني والتكنولوجي ومن التكوين المهني لتحط رحالها بالميدان التربوي راجية تحسين النتائج باستمرار، وساهية لنجاعة أكثر. ويترتب عن هذا كله تنافسية تلغي حدود البلدان بين المؤسسات التعليمية والجامعات ومؤسسات التكوين عموما. وفي نفس الصدد يمكن الحديث عن تقويم المردودية ووضع مؤشرات تساعد على اتخاذ القرار. وهذه المؤشرات ترتبط بإنتاجية أنظمة التكوين وبنجاعتها في تحقيق أهدافه الداخلية والخارجية من جهة. وبتكاليف التكوين وفعاليتها وكلفته من جهة أخرى. إن هذه النظرة للتعليم تتشطر إلى عدة رؤى تأخذ أشكالا مختلفة من التحليل.

فالبعض يرى في التعليم مقالة، والبعض يراه قطاعا غير منتج، في حين يكون نوع ثالث بصدد الحديث عن فصل المؤشرات إلى صغرى تهم الممارسة بالمدرسة والمقالة وكبرى وطنية ودولية....

وإذا كان نظام التكوين عموما يهدف إلى تنمية كفايات أساسية لدى المتعلم، فإن مختلف هذه الأنشطة تشمل الأبعاد الثلاثة المشار إليها سابقا: المجال المعرفي والمجال الحس حركي والمجال الوجداني العاطفي. والمطلوب أن تتصهر بعضها داخل بعض حتى يتحقق التوازن المرجو.

نرجو مما سبق ذكره أن يستنتج أن الكفاية مفهوم متشعب. وأنه من الصعب الاتفاق حول تعريف دقيق ومحدد له. إلا أنه يمكن الحديث عن خصائص مشتركة للكفاية، من قبيل القدرة على دمج المعارف والمهارات المختلفة وتنظيمها وتحويلها في سياق محدد إلى عناصر توظف لحل المشاكل وإنجاز المشاريع والأنشطة.

وهي بالتالي عملية متميزة بالتجديد والحركة ومطالبة بالتطور ومسايرة الظروف المتغيرة ويظهر في هذا الإطار، الجانب الوظيفي والإبداعي للكفاية من خلال الإنجازات والسلوكات والمؤشرات التي تدل على تحققها. إنها بهذا كله نسق يمكن من التصرف الجيد في الوقت و المكان والوضعيات المختلفة.

أ أنواع الكفايات:

إذا كانت الكفايات هي ترجمة لقيم وغايات المجتمع، فإنها تستمد مقوماتها من المشروع المجتمعي، ومن أبعاده الإستراتيجية والتواصلية والسياسية والثقافية والاجتماعية والعلمية... وعلى سبيل المثال " يتم في التعليم الابتدائي التركيز، وبالترتيب، على الكفايات التواصلية والكفايات الإستراتيجية والكفايات المنهجية، والكفايات الثقافية أكثر من التركيز على الكفايات التكنولوجية... والتمكن على مستوى الكفايات الثقافية من رصيد معرفي وثقافي يمكن المتعلم من الاندماج في بيئته..."[11]

وبهذا تهتم الكفاية الإستراتيجية بتنمية الذات والمواقف الفردية، وتكوين الشخصية، وتعديل منهجية العمل ونتائجه في التنمية. أما الكفايات التواصلية فتهتم بتنمية التواصل والتمكن من اللغات واستعمالها. ونشير عموما إلى أن الكفايات اللغوية تهدف إلى التحكم في اللغة، من خلال الاستعمال الصحيح للقواعد اللغوية. أما الكفايات التواصلية فهي التوظيف السليم للغة في وضعيات تواصلية.

أما الكفايات الثقافية، فتشمل الهوية الدينية والوطنية والإنسانية والتاريخية. والمساهمة في تطويرها من خلال الإدراك للدور الممكن في المجال الإبداعي والفني. وتأتي الكفايات التكنولوجية، للتحسيس بدور العلم والتكنولوجيات في المجتمع، واكتساب مختلف المفاهيم والمهارات العلمية والتكنولوجية وتوظيفها.

ومن جانب آخر، نشير إلى الكفايات الدنيا، أي الدرجة السفلى من المعارف والمهارات الخاصة بفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة كالمعاقين حركيا أو حسيا والمتخلفين ذهنيا. وهذا مطمح لا زال لم يجد بعد معالمه الواضحة والنهائية. والسبب في ذلك كون المدرسة الحالية لا تستطيع بآلياتها وتكوين أطرها، إدماج مختلف الشرائح الاجتماعية ضمن مشروعها.

في الصفة الأخرى، نتحدث عن كفايات قصوى تهتم تعليم الموهوبين والعباقرة. وتتيح بالتالي مجالا للحديث عن التميز والجودة. والملاحظ في مجال مدرستنا أنها تضم المتخلفين والعباقرة والمتوسطين داخل نفس الحجرة وبنفس الوسائل والتعامل أحيانا. وإذا كان الميثاق الوطني للتربية والتكوين قد أشار إلى فئة المتخلفين في الدعامة الرابعة عشر، وإلى تحفيز المتفوقين وتمييزهم وإمكانية تخطي القسم واختصار السنوات الدراسية، فإن الأجرة الكاملة للميثاق قد يكون من شأنها مراعاة كثير من الثغرات.

وإذا ما انتقلنا إلى المجال الدراسي فنتشطر الكفايات إلى نوعية (عمودية) خاصة بمادة دراسية أو بمجال تربوي معين كالرياضيات مثلا. وإلى ممتدة أو مستعرضة (أفقية) تتسحب على موارد معرفية ومهارية مشتركة كالقدرة على الإبداع أو التحليل أو النقد....

ب- نسق الكفاية:

تعتبر الكفاية بمثابة نظام ديناميكي يشمل عناصر مترابطة في شكل بنية مفتوحة. إذا تغير أحد عناصره، استلزم ذلك تكيفا وملائمة جديدة لعناصر هذا النسق. في هذا الإطار نتحدث عن ثلاثة مستويات.

1 المدخلات: وتتمظهر من هن خلال مختلف الوضعيات المرتبطة بمحيط المتعلم، والمؤثرة على التعليم والتعلم في ارتباط بالأهداف المتوخاة.

"الوضعية هي مجموعة من الظروف التي يوجد فيها الفرد، وتقرض عليه إقامة علاقات محددة ومضبوطة، مجردة وملموسة مع الجماعة والبيئة التي يعيش فيها". [12]

- **الوضعية التعليمية:** وهي كل "مشكلة تمثل تحدياً بالنسبة للمتعلم وتمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشيطة وبناءة واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة و معقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل". [13]

- **الوضعية المسألة:** وهي تشير عموماً إلى مختلف المعلومات والمعارف، التي يتعين الربط بينها لحل مشكلة أو وضعية جديدة، أو للقيام بمهمة في إطار محدد. وهي بالتالي، تمتاز بإدماج المعارف وقابليتها للحل بطرق مختلفة من قبل المتعلم. وليست بالضرورة وضعية تعليمية. كما أنها مرتبطة بالمستوى الدراسي وبالسياق الذي وردت فيه وبالأنشطة المرجوة والموظفة. ثم بالمعينات الديدانكية وبتوجيهات العمل المعلنة منها والضمنية.

2- **السيرورة:** وهي في عمومها مختلف العمليات والوظائف التي يقوم بها المتعلم، لتفعيل مكتسباته وإمكاناته الشخصية وتصحيح تمثلاته من أجل بناء معارف جديدة ودمجها في المعارف السابقة وبالتالي اتخاذ القرار وتحديد الإنجاز الملائم.

3- **المخرجات:** وتتمظهر من خلال مختلف الإنجازات الصادرة عن المتعلم. وتكون بمثابة مؤشرات ملاحظة وقابلة للقياس وتتيح بذلك إمكانية تقويم الكفاية ومدة اكتسابها.

4- **الإنجاز:** وهو " ما يتمكن الفرد من تحقيقه أنياً من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة، وهو مفهوم مختلف عن القدرة التي تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في مقابل الإنجاز الذي يشير إلى ما يحقق أنياً. والمؤشر الأساسي على الإنجاز هو السلوك أي سلسلة من الأفعال والأنشطة والعمليات..." [14]

5- **المؤشر:** " المؤشر الذي هو نتيجة لتحليل الكفاية أو مرحلة من مراحل اكتسابها، سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها، وبالتالي يسمح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها إنه علامة محتملة لحصول التفاعل بين تنمية القدرات وبين المعارف وبذلك يشكل نقطة التقاطع بين القدرات والمضامين المعرفية". [15]

لا نريد أن يفهم من هذا التفصيل المنهجي أن الكفاية مجموعة من المراحل المتقطعة والمنعزلة. بل هي نسق شمولي يستجيب للأنشطة المراد إنجازها. ويراعي شخصية المتعلم واستعداداته ومحيطه وطبعة الوضعيات والمشكلات والمشاريع المختلفة.

ومن جهة أخرى، كان لزاما علينا أن نوفر للمتعلم وسطا ملائما يمكنه من الفعالية من مواجهة هذه الوضعيات الجديدة. نقول إذن أن التعليم بالكفايات، هو تعليم متمركز حول المتعلم. وتتحول بذلك وظيفة المدرس من مالك وحيد للمعرفة إلى متدخل نوعي ودقيق يستجيب لحاجات المتعلمين. وكان لزاما عليه أن يمتلك بدوره كفايات مهنية وإستراتيجية، من قبيل معرفة متعلميه معرفة جيدة وإلمامه النظري والتطبيقي بمهنته وآلياتها النفسية وأصبحت أطراف الفعل التعليمي التعليمي أقرب ما تكون إلى التشارك.

ج- تيار الكفايات: نلخص في الجدول أسفله تحول المسار البيداغوجي من التركيز على المحتويات، مروراً بالأهداف (الجيل الأول) ووصولاً إلى الكفايات (التي يرى فيها البعض أنها بمثابة الجيل الثاني للأهداف) وتكون بمثابة حركة تصحيحية، انبثقت عن نموذج التدريس الهادف.

بيداغوجيا الكفايات - الجيل الثاني -	بيداغوجيا الأهداف - الجيل الأول -	بيداغوجيا المحتويات
- هي بيداغوجيا وظيفية. - السعي وراء تكيف المتعلم مع المحيط. - عقلنة التعلمية/التكوينية. - التركيز على تأهيل شخصية المتعلم. - المناهج متضافرة. - اعتماد الطرق النشيطة في التكوين (حل المشكلات - العمل في مجموعات). - مسؤولية جماعية. - اعتماد النمو المتكامل للشخصية كمعيار عام للتقويم. - تعليم الجودة. - بيداغوجيا الكفايات هي نموذج الهدف المظهر. - إنما بيداغوجيا أهداف توظّر التدريس الهادف. * التيار المجدد:	- أهداف سلوكية. - تعتمد ثلاثة مبادئ: العقلنة والفعالية المردودية. - تأثرت بنتائج الدراسات السيكولوجية ونظريات التعلم السلوكية). - المثير والاستجاب: المثير صادر عن المحيط الخارجي، أما الاستجابة فصادر عن المتعلم. - قابلة للملاحظة والقياس. - مستوياتها: الغايات - المرامي - الأهداف العامة - الأهداف الخاصة - الأهداف الإجرائية. * التيار المحافظ: - وجوب ترجمة مضامين التعليم كلها إلى	- نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم. - اعتماد تام على المقرر. - اعتماد الحفظ والتكرار وإعادة الإنتاج كمعيار للتقويم. - عزل المدرسة عن المحيط. - المناهج متنافرة. - تعليم الكم. - تكتسب الأهداف عن طريق التجربة والممارسة (عملية) - تستشف من سياق النصوص والمعارف (نظرية).

مجموعة من السلوكيات القابلة للتحقق عن المتعلم (مقياس الإنجاز السلوكي). - وجهت لها عدة انتقادات: الآلية- السطحية-قرب المدى.	- يعتمد مقياس القدرة. - السلوك ليس موضوعا وحيدا لفعل التعلم/التكون. - السعي إلى إبراز أهمية البعد الكيفي. - ليست الأهداف الإجرائية وحدها الحاسمة في عملية التقويم الموضوعي، بل هناك الأهداف السيروية المعروفة بالأهداف الصنافية.
--	--

هذا التيار المجدد، اعتبر بمثابة النطفة التي أفرزت تيار الكفايات. إذ بدأت فكرة التغيير بين 1975 و 1980 من خلال أعمال بارطولوتشي في مجال التعلم بالمشكلة. ثم بوردي من خلال مشروع المؤسسة، وبيرجيلي في مجال إعداد تصميم للتكوين. إضافة الى كانيي، واضع الفرضية المركزية للقدرات الذي اعتبرها حالات ثابتة يؤسسها التعلم في المتعلم، وقد وضعها على أسس سيكوبيداغوجية، أبرز سماتها التكامل و الاندماج. كما ميز فيها كانيي بين الانجاز و القدرة، التي فصلها الى خمسة أقسام.

في إطار الكفايات ، يساعد تحديد الهدف على انتقاء الإستراتيجيات و الأدوات الكفيلة بتحقيقه. وبهذا يكون التقويم الصحيح. ويتعامل بلغة الكفايات لا بلغة السلوكيات المفتتة.

يربط كثير من الباحثين الكفاية بالذكاء، و يرون أن الحديث عن الكفايات هو حديث عن الذكاء عموما. " إذ أن الذكاء أصبح يشتمل على العوامل الرئيسية التي تعمل على إحداث التجديد أي على حل الموقف المشكل من أفعال تحليلية ترد الموقف الكلي لتحديد صفات المعطيات التي تحدد طبيعة المشكل ، و تكوين أفكار أو فروض لتوجيه عمليات أخرى تكشف عن مادة جديدة، و استبطان و حسابات تتضمن المادة القديمة و الجديد معا...وهذا هو منهج البحث العلمي الذي يتخذ الذكاء وسيلة ومنهاجا. و أصبح بذلك العمل الذي نقوم به عملا بصيرا بعد أن كان من قبل عملا لا موجه له، و أصبح الذكاء صفة لبعض الأعمال و هي التي نوجهها. وبذلك انتقلنا بالعقل النظري إلى العقل العملي أو الذكاء.[16]

3- تصميم الكفايات:

أ- تصميم التعلّيمات:

الكفايات هي قطب الرعى الذي تدور حوله باقى عناصر النسق. وإذا كانت أصلها اللاتينى، تعنى الاتجاه والذهاب نحو التلاؤم والتوافق مع شىء ما، فإنها كذلك فى مجال التربية والتعليم تحيل على مفهوم التصميم الجيد والاستعمال الأمثل للموارد والإمكانات لتحقيق المهام المطروحة وهذا ما يحيل إلى تدبير التعلّيمات. ويوظف مفهوم التدبير " كذلك فى سياق البيداغوجيا المفتوحة فى إطار ما يقوم به التلاميذ لتدبير نشاطهم الذاتى من مناقشة وتخطيط وتقويم. وينبنى التصميم البيداغوجى على خمس عمليات أساسية ينجزها التلاميذ":

1- تحديد الحاجات.

2- تحديد أهداف الأنشطة.

3- تنظيم العمل وإعداد الأدوات.

4- تنفيذ العمليات والأنشطة.

5- تقويم النتائج وسير العمليات الثغرات.[17]

فى قراءة للميثاق الوطنى للتربية والتكوين، يتجلى الحديث عن تحسين التدبير العام لنظام التربية والتكوين وتقويمه المستمر - المجال الخامس: التسيير والتصميم. الدعامة، ثم الحديث من خلال المجال الثالث، الخاص بالرفع من جودة التربية والتكوين، عن تصميم الجهد والوقت فى إطار استعمالات الزمن والإيقاعات المدرسية والبيداغوجية.

ب- تحديد الجهد:

"الجهد هو تسخير القوى الفيزيائية والفكرية للتغلب على مقاومة ما، وتخطي صعوبة من أجل بلوغ

هدف".[18]

لن يتأتى للمتعلّم أن يسخر هذه القوى إلا إذا كانت له رغبة فى التعلّم. وتعتبر الرغبة بمثابة الوقود الذى يحفز الاستعدادات ويقوّيها. وكل تعلّم مفروض لا يشارك فيه المتعلّم، سيقوض مبادراته الشخصية وسيؤدى إلى النفور والملل. ولهذا يرى البعض أن على المدرسين أن يساعدوا متعلميهم على معرفة أهداف الدرس بغية تركيز الجهد وتوجيهه، وتوزيعه وتنظيمه حتى يستثمر ولا يقوم المتعلّم بجهد دون جدوى ولا فائدة. وهذا هو مسعى ذاتية التعلّم، والاعتماد على النفس قبل الاعتماد على المدرس أو

الزملاء. ومن شأن هذه الاستقلالية أن تعد المتعلم إعدادا نفسيا ومنهجيا وتقنيا سليما. بإدراكه أنه طرف من أطراف التعاقد الديداكتيكي. له دوره وفاعليته وزمن تعلمه ومسؤوليته داخل جماعة الفصل. ويتحول بذلك جهد المدرس كذلك، بوضع ممارساته موضع تقويم مستمر يلزمه استحضار فكرة الآخر عنه. كل ذلك سيساعده على التوظيف الأمثل للوضعيات والمفاهيم والمهارات. وفي جميع الحالات، فإن التنظيم يساعد بشكل ملموس في اختزال الجهد الزائد الذي لا يؤدي أي غرض ملموس، بقدر ما يتسبب في الإرهاق والتعب.

ج- تحديد الزمان والمكان:

يحتاج كل عمل لمكان وزمان يؤطرانه ويحتضنانه. وفي الإطار المدرسي يتجسد المكان من خلال المحيط المدرسي، وأحيانا خارجه. والزمان في الوقت المحدد للدراسة. وينشطر الزمن إلى فعلي وهو المحدد مسبقا من طرف السلطة المختصة (الوزارة، الأكاديمية، النيابة، الإدارة...) أو المدرس، وهو خارج عن المتعلم. ويحتاج المتعلم إلى زمن ضروري لتعلمه غالبا ما يكون مخالفا للزمن الفعلي. وتقتضي المقاربة الأفيد، خلق توافق بين الزمنيين الفعلي والضروري. وبذلك يتحقق التحديد الجيد للزمان. أما المكان/ فيجب استغلال مكوناته استغلالا جيدا يتيح للمتعلم الحصول على تعلم جيد.

تخضع العملية التربوية إلى تعاقب بين الدراسة والعطل وهو يشار إليه بالإيقاع المدرسي. ويشكل الإيقاع "ثنائية اللحظات: لحظات ارتفاع/قوة ولحظات انخفاض/ارتقاء".

العملية إذن هي عملية تنفس مدرسي "قالشهيق يحيل على لحظات النشاط والتعلم، والزفير على الاستراحة والاسترخاء".

وتؤدي مختلف الاختلالات في الإيقاع إلى خلق التعب والإجهاد الذي تحدثنا عنه سابقا. والذي يشير إليه استعمال الزمن - ولو ضمينا - بتخصيص فترات للاستراحة، إما داخل أسوار المدرسة أو خارجها. ونشير عموما إلى تأثير التثقل من وإلى المدرسة، إضافة إلى النوم، على مسابرة المتعلم لمختلف الأنشطة. ويظهر من هذا نوع العلاقة بين الأسرة والمدرسة والمجتمع. حيث تنفلت الإيقاعات المدرسية لتؤثر في المجتمع بأكمله من خلال فترات الدراسة والعطل.

د- اكتساب الكفايات:

يقترح فييتس وبوسنر نموذجا يقترحان من خلاله أربع مراحل أساسية لاكتساب الكفاية:

1- الصراع المعرفي: تتميز تجابه التمثلات القبلية للمتعلم مع الوضعيات المقترحة. ويؤدي هذا الوضع إلى حالة من احتلال التوازن نتيجة عدم التحكم في الوضعية.

2- المرحلة العرفية: وهي مرحلة محاولة فهم الإشكالية.

3- المرحلة الترابطية: يتم فيها تنظيم المعلومات ومعالجتها وإجرائها.

4- مرحلة الاستقلالية: تتمظهر من خلال إنجازات المتعلمين. ويتفاوت طبعاً.

4- الجودة:

نزحت الجودة من المجال الاقتصادي إلى المجال التربوي. وأدى نزوحها هذا إلى بزوغ فكرة مناوئة لها. تتخلص غي اعتبارها مسألة تجعل توضيح التعليم في الواجهة. وأنها تجعل المعرفة سلعة مفتوحة على سوق التنافس، يكون الجيد فيها أوفر حظاً لقبال على منتوجه.

تأتي الجودة لغوياً نقيضاً للرداءة واصطلاحاً قدرتها على استجابة العارض (المدرسة) لحاجات الطالب (المتعلم المعبر عنها أو المحتملة والمحددة في الزمان والمكان. وبرغم هذين التعريفين المبسطين، ف'ن' تعريف الجودة تعريفاً دقيقاً يبقى أملاً مرجواً. ودون الخوض المعمق في مسألة الجودة، نشير ببساطة إلى ارتباطها بالتجديد ورفض التقوقع والسكون.

في قراءة إحصائية للميثاق الوطني للتربية والتكوين، ينجلي أفراد المجال الثالث كاملاً للحديث عن الجودة وأنها إلى جانب التجديد احتلا من الذكر نصيباً وافر في عدة مواضع.

وحتى لا يمس التغيير الجانب الشكلي فقط. ولتقادي استمرار الممارسات القديمة تحت غطاء مسميات جديدة، يتم السعي إلى تبني الجودة وتدقيقها كخيار استراتيجي، وإلى تقديم-منتوج- مدرسي جيد يعزز صورتها داخل المجتمع. لقد أصبح ينظر للجودة على أنها ضرورة تنموية، وحتى ولم تؤد إلى التفوق، فهي تسعى إلى احترام مواصفات يلتقي عندها الطرفان: المنتج والمستهلك. وتعتبر الجودة في هذا النطاق بذرة ينشأ عنها شراكات متعددة مع مختلف مكونات المجتمع/ فتسعى بذلك لخفض التكلفة من جهة، ولأن تكون وضعية جديدة أفضل من وضعية المدرسة السابقة من جهة أخرى. تطرح الجودة من بين ما تطرحه كذلك مسألة الاستقلالية والتواصل والفعالية في المحيط. وتهدف بهذا وذاك، لأن تغير من الصور والأدوار وأنماط الفعل وصيغ العمل. وسنشير بعجالة إلى أهم هذه التطلعات

أ - مجال الموارد البشرية:

يثار الجدل حاليا حول إمكانية تعويض مصطلح الموارد البشرية بمصطلح آخر، يكون أكثر - احتراماً - لآدمية الإنسان واستقلاليته الفكرية والإنتاجية. فلا يمكن حسب هذا الطرح، أن يكون الإنسان مورداً لإنسان آخر. وبقطع النظر عن جدلية التسميات، فالمطلوب هو توفير تأطير لازم، وكفيل بتحقيق تكوين جيد ومستمر. كما ينبغي التعامل المنهجي مع الخصائص الحاصلة في مجموع أسلاك التعليم ببعض المناطق، في الوقت الذي تعرف فيه مناطق أخرى فائضا في عدد الأطر.

ب - التكوين الأساس والتكوين المستمر:

يستلزم التسارع الحاصل في مجال المعرفة عموماً، أن يكون أطر التربية والتكوين على علم بمختلف المستجدات. وأن يطوروا من أدائهم المعرفي والميداني. ويتم الحديث عن التكوين من خلال مقاربتين أوروبية وأنجلوسكسونية، لإفراز التكوين التكميلي أو التأهيلي.

- يعني التكوين "التعليم المخصص لإكساب شخص أو مجموعة، معارف نظرية وعملية ضرورية لمزاولة مهنة أو نشاط.

- يحيل مفهوم التكوين المستمر على الاستمرارية والامتداد وليس على التكوين المناسب. إنه بمثابة لحظة للتأمل تتوخى إعادة النظر في المفاهيم والتجربة. إنه التكوين المرافق للممارسة من أجل عطاء مستقبلي أفضل. وهو رفض للجمود الفكري والمهني. فهو ترتيب جديد وتصنيف للبنية السابقة. ويمكن أن نموقعه بين لحظتي ما قبل التكوين وبعده. وهذه العملية تحتاج إلى تعامل منهجي وإجرائي وتقويمي، بغية التمكن من الآليات الثمينة بتتبع مسار التحسن والتطور.

ج - التقويم:

الحديث عن التقويم حديث متشعب ويتميز بتنوع وتقارب المفاهيم المجاور له. التقويم هو "إجراء يمكن من الحصول على معلومات حول تعلم التلاميذ تساعد على اتخاذ قرارات لترشيد عملية التعليم والتعلم".

من هذا التعريف نستخلص ثلاث مراحل أساسية للتقويم:

1 - القياس: ويتم بواسطة روائز، اختبارات، استبيانات.....

2 - قراءة وتحليل المعطيات: بعد جمعها وتنظيمها.

3 - اتخاذ القرار: ويتم فيه اختيار أنسب البدائل والحلول.

في مجال الكفايات تتيح المؤشرات إمكانية تقويم العملية التربوية من خلال قابليتها للملاحظة والقياس.

د- مجال تنفيذ الكفايات:

ينبثق عن المشروع المجتمعي غايات كبرى تحمل قيم المجتمع وتطلعاته. وينتج عن المشروع المجتمعي مشاريع تربوية (مجال الكفايات الممتدة) ثم بيداغوجية، ويتم فصل المشروع التربوي إلى برامج تعليمية خاصة بكل مادة دراسية (مجال الكفايات النوعية النهائية). ويتفرع البرنامج بدوره إلى عدة مجزوءات (مجال الكفايات: قدرات معرفية/مهارية/وجدانية) وتتحل كل مجزوءة بدورها إلى عدة مقاطع (مجال الإنجازات: مؤشرات/أهداف إجرائية) ويتطلب الانتقال العمودي بالكفايات، تحديد المصطلحات الضرورية:

- المشروع التربوي: يجب تناول مفهوم المشروع التربوي ضمن منظومة القيم والمثل الروحية للمجتمع. والتي تعتبر بمثابة مرجعيات وثوابت أساسية، إنه "خطة تسعى إلى تحقيق أهداف معرفية ومهارية ووجدانية تترجمها حاجات ومشكلات يسعى التلاميذ إلى بلوغها عبر عمليات منظمة".

- المشروع البيداغوجي: ينتقل المشروع التربوي من مجال القيم إلى مجال الفعل المباشر، وهو "كل صيغة تحدد مواصفات التحرج بمصطلحات الكفايات والقدرات التي تلتزم بها شركاء الفعل التربوي على مدى تكوين معين أو دورة دراسية محددة. كما يتضمن المشروع التربوي الوسائل المستعملة وخطوات اكتساب المعرفة المقترحة وأنماط التقويم".

- البرنامج التعليمي والمنهاج: يشكل البرنامج لائحة المحتويات التي يجب تدريسها، وأنماط التعليم والمواد والحصص المراد تبليغها. أما دولاندشير فيري في المنهاج الدراسي على أنه "مجموعة من الأنشطة

المخططة من أجل تكوين المتعلم، إنه يضمن الأهداف، وأدوات، والاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين".

- **الوحدة:** هي " وحدة معيارية أو شبه معيارية تدخل كل متكامل (منهاج)، قابلة للإدراك والتعديل والتكيف، فهي كفيلة ببناء برنامج دراسي على القياس المطلوب".

- **المقطع أو الحلقة:** " هي وحدة تكوين صغرى (أو ضمنية) تسمح بتحقيق هدف مركب قابل للتحليل إلى مؤشرات أو سلوكات قابلة للملاحظة والقياس يظهر التحكم في الهدف وتستخدم كمعايير للتقويم".

هـ- **التنشيط التربوي:**

يعتبر موضوع التنشيط التربوي موضوعا ذا أهمية بالغة في العملية التربوية. ونكتفي بإجمال أهم مقتضياته في اعتباره " مجموعة من التصرفات والإجراءات التربوية، المنهجية والتطبيقية التي يشارك فيها كل من المدرس والتلميذ قصد العمل على تحقيق الأهداف المسطرة لدرس ما أو جزء من درس. وتدخل هذه التقنيات ضمن الطرائق التعليمية التي هي تجسيد للنظريات المختلفة للتعليم والتعلم".

و- **التكنولوجيات الجديدة:**

يرتبط هذا المصطلح الحديث، الذي ظهر في الميدان التربوي بمجال الإعلام والاتصال. ويشير عموما إلى مختلف الوسائط والمعينات التي تساعد على تبادل ونقل المعلومات، صوتا أو صورة أو هما معا. وتتم من خلال الفيديو والحاسوب والكاميرا وشبكات الأنترنت، في مجالات متنوعة وتشمل مختلف الأطراف (الإدارة، المدرسين، التلاميذ).

ولقد تمت الإشارة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى استعمال التكنولوجيات الجديدة في الدعامة العاشرة من المجال الثالث المخصص للحديث عن الجودة.

- **تقديم درس اعتمادا على الكفايات:**

تتجه المنهجيات المبنية على الكفايات نحو الاتفاق حول مراحل أساسية نجم عنها في:

- **أنشطة الاكتساب:** مرحلة معرفية تمد بمفاهيم جديدة. وهي تعتمد الملاحظة والاستنتاج والفهم وتتهيئ للمرحلة الموالية.

- **التدريب:** تتم تحت إشراف المدرس وتوجيهاته من خلال تمارين هادفة ومحددة.

- **أنشطة الإنتاج:** تتم بتوظيف المكتسبات السابقة في وضعيات. تتوج ما سبق وتشير إلى مدى بلوغ الكفاية المنشودة.

خاتمة:

أصبح العنصر البشري ثروة للاستثمار، وأصبح الاقتصاد العلمي تحت إملاءات العولمة، يفرض نوعاً من الشروط و الموصفات الخاصة بجودة نظام التربية و التكوين. و إذا كانت المقاربة العامة لهذا التوجه الجديد، تتجه نحو المقاربة السوسيو اقتصادية ، فانه تربوياً، مطالب بالإجابة عن أسئلة تهم مدى إقبال المتعلمين طوعياً على المدرسة ، و مدى الأثر الذي يبقى في نفس رجل التعليم من مهنته. أيقدهما بحب و متعة، أم بسخط و مشقة. ومن جهة أخرى مطالب بتوضيح مدى فاعلية المتعلم في تعلماته كلها. ومدى قدرة المؤسسة التربوية و نظامها على الاستجابة لمتطلبات المتعلمين و المجتمع من جهة. و متطلبات السوق العالمية من جهة أخرى.

المقاربة بالكفايات، ليست كما يتصورها البعض صيحة جديدة في عالم التربية. و ليست مرادفة للأهداف السلوكية. بل هي توجه نسقي شمولي مترابط ، أفرزته التحولات العلمية. إن غاية الكفايات هي تأهيل شخصية المتعلم و جعله في قلب الاهتمام. و تمكينه من مواجهة مختلف الصعوبات و المشكلات التي تعترضه، كي يؤهله تعليمه و تكوينه للمواءمة مع احتياجات سوق العمل.

وحتى يجد هذا التوجه الجديد مغزاه و أبعاده داخل المحيط التربوي و المدرسي، ارتأينا من خلال موضوعنا هذا، تسليط الضوء على أهم مقتضياته راجين أن تكون هذه المصوغة التكوينية بداية فقط لمزيد من التوسع و الإلمام و الدراسة. و إبراز أهم ملامح تيار الكفايات. و إلى أي حد يمكن أن يخدم أبناء وطننا العزيز غنيهم و فقيرهم، بدويهم و حضريهم، ذكرهم و أنثاهم . وحتى يستفيد الجميع من تعليم جيد في ظروف جيدة و ببنية تحتية جيدة، و أوضاع جيدة و مردودية جيدة.

وبرغم الإكراهات المادية و الاقتصادية و الاجتماعية التي يشتكى منها، فلننظر بأمل للمستقبل و لنعمل على ألا يخجل أبناؤنا و بناتنا من تعليمهم و تكوينهم و تربيتهم يوماً ما.

لائحة المراجع

المراجع العربية:

- عبد الكريم غريب "بيداغوجيا الكفايات"، منشورات عالم التربية، ط5 - 2004 .
- ابن منصور "لسان العرب" دار صادر، بيروت، ط 1410 هـ - 1990 م.
- نشرة الاتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان خاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان، العدد 1-2 ، مطابع ميثاق المغرب، مارس، يونيو 1998 .
- محمد الدريج - الكفايات في التعليم - سلسلة المعرفة للجميع، عدد 16 ط 2000
- حسن شكير - مدخل للكفايات و المجزوءات . مقارنة نظرية و منهجية - مطبعة الملتقى . ط نونبر 2002 .
- عبد الكريم غريب و آخرون. معجم علوم التربية - سلسلة علوم التربية عدد 9- 10 منشورات عالم التربية . ط 3 2001 .
- محمد لبيب النجحي - مقدمة في فلسفة التربية- دار النهضة العربية للطباعة و النشر بيروت 1992 .
- وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض، الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية و برنامج تكوين الأطر، مارس 2001 .
- عبد الرحمن التومي، الكفايات: مقارنة نسقية مطبوعات الهلال. ط: 3 - وجدة 2004 .
- جون ديوي: البحث عن اليقين . ترجمة أحمد فؤاد الاهواني مكتبة عيسى البابي الحلبي . القاهرة 1960.
- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك. مطبعة النجاح الجديدة، 1994.
- وزارة التربية الوطنية، اللجنة المركزية للدعم التربوي، كتاب مرجعي في الدعم التربوي. مطبعة النجاح الجديدة.
- ميلود التوري، من درس الأهداف إلى درس الكفايات، مطبعة آنفو-برانت. ط1، 2004.
- وزارة التربية الوطنية، قسم البرامج. وثائق تربوية عامة، 1991.

الهوامش:

- [1] ابن منظور "لسان العرب" مادة الباء المعتلة - دار صادر ، بيروت، ط 1410 هـ - 1990 م.
- [2] عبد الكريم غريب "بيداغوجيا الكفايات " منشورات عالم التربية، ط 5 - 2004 ص : 79
- [3] Individuelles et collectives p 14 construire les compétences
- [4] Editions ESF, paris 1999, p :17, enseigner Dix nouvelles compétences pour.
- [5] ابن منظور "لسان العرب" مادة الراء- دار صادر، بيروت، ط 1410 هـ - 1990 م .
- نشرة الاتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الانسان، خاص بمنهاج التربية على حقوق الانسان، العدد 1-2، مطابع ميثاق المغرب، مارس، يونيو 1998 ، ص 10 .
- [7] محمد الدريج - الكفايات في التعليم - سلسلة المعرفة للجميع، عدد 16 ط 2000. ص 50
- [8] حسن شكير- مدخل للكفايات و الجزوءات : مقارنة نظرية و منهجية - مطبعة الملتقى . ط نونبر 2002 ص 44 .
- [9] عبد الكريم غريب و آخرون معجم علوم التربية - سلسلة علوم التربية عدد 9 - 10 منشورات عالم التربية . ط 3 - 2001 ص 161 .
- [10] محمد لبيب النجحي - مقدمة في فلسفة التربية- دار النهضة العربية للطباعة و النشر بيروت 1992 ص: 174 .
- [11] وزارة التربية الوطنية، الكتاب الأبيض، الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية و برنامج تكوين الأطر، مارس 2001 ص : 10
- [12] L'éducation tome4 éd. De la grave ; paris - 1974 . p leif (josel) philosophie de 244

Encyclopédique 2000, Claude kannas et autres, édit.larousse Dictionnaire p 517 1999 Bordas/ Her
paris.

[13] عبد الرحمن التومي، الكفايات: مقارنة نسقية مطبوعات الهلال.ط: 3 - وجدة 2004 ، ص: 51 .

[14] عبد الكريم غريب و آخرون معجم علوم التربية - مرجع سابق ص: 262 .

[15] نشرة الاتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان، خاص بمناهج التربية على حقوق الإنسان، مرجع سابق

ص: 11 .

[16] جون ديوي: البحث عن اليقين . ترجمة أحمد فؤاد الاهواني مكتبة عيسى البابي الحلبي . القاهرة 1960 ص : 273 .

[17] عبد الكريم غريب و آخرون معجم علوم التربية - مرجع سابق ص: 156 .

[18] Encyclopédique 2000, Claude kannas et autres, édit.larousse Dictionnaire p 517 1999 Bordas/ Her

paris.