التغير التربوي من الأهداف إلى الكفايات... أي تغيير مبرراته وحتمية وقوعه

د . طه حمود*

1ـ مدخل:

لقد أصبح واضحا للجميع إن تجديد عملية التعليم والتعلم للرفع من المردود التربوي يتطلب الخروج من الجمود التعليمي القائم على التلقين واستظهار المعلومات وتستبدل بتعلم ناتج عن الإستكشاف والبحث والتحليل وصولا إلى حل المشكلات واكتساب الكفايات والمهارات.

إن التربية الحقة هي التي تقود إلى ممارسة التفكير الإبداعي « روشكا، 1989 »[1].

حيث تعتبر عملية التعليم / التعلم من المجالات التي طالتها عملية القياس و التقويم لذا إهتم القائمون بشؤون المنظومة التربوية في الجزائر منذ عقد من الزمن على إدخال تعديلات على البرامج و الأنشطة و هذا ما شاهدته (ما عاشته) المدرسة الجزائرية في السنوات الأخيرة من تحولات في مجال مقاربات التدريس ويمثل أحد هذه التحولات هو الانتقال من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفايات و هذا لمسايرة التطور التكنولوجي و الانفجار المعرفي في جميع مجالات العلوم وخاصة علم النفس التربوي مما أدى إلى تطور غير منتهى للتربية على مستوى المناهج و الطرائق و الوسائل لأجل مواكبة تقدم المجتمعات، حيث أن التحديات التي تواجه المجتمع حاليا هو الإهتمام أكثر بالعلاقة بين مكتسبات التكوين ووضعيات الشغل مما يقتضي وبإلحاح نقل هذه المكتسبات إلى المجال الإجتماعي والمهني. ولكي يتم ذلك يجب أن يكون التعليم الذي يقدم للتلاميذ قابلا لتوظيف المكتسبات في ميدان العمل لذا فكرت كثير من أنظمة التكوين في إيجاد بيداغوجيا إجرائية هدفها الرفع من مستوى جودة

* جامعة محمد بوضياف ، المسيلة .

(1) غريب عبد الكريم ، 1991 .

التدريس وفعاليته وإكساب المتعلمين كفايات محددة تستجيب لمتطلبات عالم المهن وجعل العملية التعليمية / التعلمية نشاطا فكريا وحركيا يقوم بتنمية المهارات لدى المتعلم لأن يصبح عنصرا فعالا و نشطا في عملية التعليم و التعلم من أجل أن يدمج في الحياة الإجتماعية العامة.

فمن المدرسة التقليدية و نظرتها القاصرة للمتعلم إلى فكرة تقسيم شخصية المتعلم (التلميذ) إلى ثلاثة جوانب أساسية هي الحركة، التفكير، الإنفعال ثم توسعت هذه النظرة لتشمل مجالات (المعرفي، الوجداني، الحركي)، و المجالات تتكون من مستويات، و هكذا أعطتنا التربية التقليدية التي تعتمد أسلوبي التلقين والحوار تربية حديثة تقوم أساسا على طرق علمية بحتة تتمركز في أولها و آخرها على محور المتعلم بالإعتماد على بيداغوجيا الأهداف التي أكدت على سلوك المتعلم و انغلقت في النزعة الإجرائية السلوكية وانحرفت بالعملية التعليمية إلى فعل آلي يستبعد الجوانب الإبداعية و الإبتكارية في شخصية المتعلم فبقيت على هذه الشاكلة حتى تخصصت في النزعة الإجرائية السلوكية و تركت كل شيء آخر حول المتعلم مما جعلها عاجزة عن تلبي حاجيات المتعلم في الحياة اليومية، فظهرت الحاجة إلى بيداغوجيا الكفايات البيداغوجيا التي عززت سابقتها (بيداغوجيا لأهداف) و تطورت بنظرتها لتشمل كل ما يتعلق بالعملية التعليمية / التعلمية (من مفاهيم و وسائل و طرق تعليمية و معلم و متعلم...) حيث تهدف هذه البيداغوجيا من خلال تركيزها على المتعلم إلى جعل العملية التعليمية / التعلمية نشاطا يسهل عملية تكييف الفرد مع المحيط الطبيعي والإجتماعي و الثقافي والإقتصادي والسياسي المحلي منه والكوني « فتبنت هذه البيداغوجيا أسلوب حل المشكلات ولا تقتصر أهمية هذه المقاربة الحديثة على المجال العلمي التربوي فحسب بل لها إنعكاسات مباشرة على الأفراد في عالم المهن (الشغل) بمختلف أبعاده الإقتصادية و الإجتماعية و السياسية، فكل المؤشرات تؤكد على أن التحديات التي سيواجهها العالم في هذا القرن الجديد هي تحديات العولمة. العولمة التي تعني النظام الذي تفرضه المجتمعات المتقدمة علميا و تكنلوجيا واقتصاديا « وهو نظام يرتكز أساسا على المعلوماتية وتكنولوجيا الإتصال ».

لذا وجب على المؤسسات التعليمية اليوم مطالبه بتجديد مناهجها

وتغيير طرق عملها و نسق إدارتها لمواجهة هذه التحديات المفروضة لأنها « أي المؤسسات التعليمية » هي الركيزة التي يعتمد عليها في بناء الأجيال و منها ينطلق كل تغيير في بناء العقل و الذات ومنها ينتقل المجتمع من منطق التصنيع إلى منطق العلم و المعلوماتية من هنا أصبح ضروريا إصلاح المنظومة التربوية لضمان الجودة في التعليم.

حيث لابد من إدخال تقنيات تعليم حديثة بسبب أن المجتمعات البشرية تعيش في دوامة التغيير التي فرضتها معطيات العصر و هذا التغيير في العالم كان نتيجة لتطلع الإنسان إلى مواكبة عجلة التقدم العلمي و المواكبة السليمة لتطور الأمم تتم من خلال التقويم المستمر لكل ما يعرض من تقنيات حديثة بحيث يتم اختيار ما يلائم احتياجات الفرد و هي جزء من إحتياجيات مجتمعة، دون أن يؤثر ذلك في القيم و المفاهيم الإنسانية و الأخلاقية الثابتة للمجتمع الذي يعيش فيه، فإحداث تغيير في سلوك الفرد من جراء هذه التقنيات الحديثة يتم على مستوى المحاور الرئيسية التالية:

المعلم: المناط إليه تنفيذ الأهداف التعليمية.

المقرر الدراسي: الذي يجب و إن يتماشى مع التقدم العلمي و التكنولوجي

نظام الامتحانات: أو التقويم الذي يقيس المستوى المعرفي بجميع أبعاده الإدراكية والتطبيقية و التحليلية و التركيبية[1].

2ـ تصورات عن بيداغوجيا الأهداف:

هناك تصورين رئيسيين لمقاربة الأهداف هما:

• تصور يعتبر الأهداف مجرد معارف بسيطة أو معقدة وقد تكون تقنية لكنها مجزأة بفعل التخصيص الذي لا يأخذ بعين الإعتبار تماسك الوحدة الديداكتيكية بالكفايات و المهارات موضع التدريس و التقييم، إذن من عيوب المقاربات التي تعتمد بناءا على هذا التصور أنها لا تولي الأهمية المناسبة لتقييم الجوانب الوجدانية و الإجتماعية عند المتعلم.

• تصور ثاني يعتبر الأهداف كقدرة على الفعل و التصرف في

(1) محمد فاتحي: 2004، 25.

وضعية معينة « capacité à agir en situation » و يقترح أصحاب هذا التصور مقاربة عملية التقييم من خلال وضعيات نموذجية « situation types » يطلب من المعنيين بالتقييم التصرف بشكل مناسب و من مزايا هذه المقاربة حسب cardinet 1994.

1ـ ضمان مند البداية الإستعمال الوظيفي للمعرفة المكتسبة مما ينتج من ذلك النمو الموازي للمهارات السيكولوجية و الإجتماعية أو ما يسمى بالتأهيلات المركزية الأفقية qualifications clés transversales + .

2ـ توفير الظروف لبناء سير عادي من خلال إبراز فائدة المعلم و تقوية حظوظ النجاح.

3ـ ضمان التناسق بين التقيمات المرحلية و النهائية من جهة و بين التكوين و القدرات موضوع التدريس و التعلم في المرحلة المقبلة من جهة أخرى.

• و يفترض عبد المالك الناشف (2001)، على أن الأهداف التربوية هي النتائج النهائية للتعلم مبنية على شكل تغيرات في سلوك المتعلم و يشير مصطلح (السلوك) إلى أداءات ذهنية معرفية أو إنفعالية أو حركية فهو يصف عمليات زيادة الفهم أو تغير المواقف أو تحسن المهارات أو تعميق الذوق و كل هذه السلوكات تصنف على أنها تغيير في السلوك.

المتعلم + خبرة تعلمية ⟵ نواتج تعلمية

ففكرة الهدف السلوكي أتت من أن السلوك التعليمي الصفي سلوك معقد وحتى يمكن فهمه لا بد من تحليله إلى أجزاء بسيطة جدا من أداءات (سلوكية) صغيرة جدا يمكن تحديدها و يمكن ملاحظتها و قياسها و تقويمها بسهولة، ثم ان السلوك التعليمي يتضمن سلسلة طويلة من الأداءات المتتابعة، من هنا جاء التركيز على فكرة التعزيز فور ظهور السلوك بهدف زيادة إحتمال تكراره إلى أن يصبح من النواتج التي تحققت لدى المتعلم.

ثم ظهرت فكرة تحديد السلوك النهائي terminal behavior الذي يظهره المتعلم في صورة ناتج تعليمي وبناء عليه يحكم على مستوى التعلم لدى المتعلم من حيث علوه أو توسطه أو تدنيه باستخدام معايير الزمن،

الأداء، الصحة و الدقة[1].

3ـ مبـررات استخدام الأهـداف السلوكيـة:

إن تحديد الأهداف التعليمية و إستخدامها قد أثـار جـدلا في أوسـاط علماء النفس التربوي حول جدوى التركيز عليها و مهما يكن مـن أمـر، فـإن قدرا مقنعا يمكن إيراده كمبرر لإستخدام هذه الأهداف و من هـذه المـبررات هي:

1ـ تسـهل عمليـة التقـويم: فمـا أن يـتم تحديـد الأهـداف بطريقـة موضوعية سلوكية حتى يسهل وضع الإختبار المناسـب الـذي يقـيس مقـدار إنجاز المتعلم لهذا الهدف.

2ـ تسهل التخطيط للموقف التعليمي و هذا المبرر مرتبط بسـابقه فـإذا حدد المعلم أهداف درسه و بين غايته التي هي نجـاح المـتعلم في أداء مهـام محددة تسهل عليه التخطيط لموقف تعليمي يتيح للمتعلم الفرصـة لممارسـة هذه المهام.

3ـ تفيد في توجيه جهـود المعلـم: فـإذا عـرف المعلـم مـا المطلـوب إنجازه فإنه يسـتطيع توجيـه جهـوده نحـو المهمـة وإنجازهـا في أقـل جهـد ووقت.

4ـ تلغي عددا من الإحتمالات لما قد يكون غير متوقعا.

5ـ تساعد المعلـم في تحديـد المـتعلم النـاجح الـذي يظهـر السـلوك المتوقع منه كما حدده الهدف التعليمي[2].

4ـ أهمية ظهور الأهداف السلوكية:

يتضمن الهدف السلوكي على وجه التحديد ما الذي يقوم بـه المـتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية ما و تفاعله معها و يتحدد تحقق الهدف السـلوكي بدرجة و نسبة مستوى الأداء (السلوك) الذي يقوم به المتعلم.

فالنـاتج التعليمـي هـو مـا يتحقـق لـدى المـتعلم بعـد مـروره بخـبرة تعليمية و تفاعله مع مادة دراسية والناتج التعليمي يسمى بالعائد التعليمي +

(1) عبد اللطيف الفارابي: 2001، 75 .
(2) سامي سلطي عريفج: 2000، 15.

learning outcome » الذي رصده المعلم ويهدف إلى تحقيقه لدى المتعلم في نهاية درس أو مجموعة من الحصص التدريسية.

وبموازات الناتج التعليمي التغيير الأدائي (السلوك) الذي يحققه المتعلم بعدما مر على خبرة تعلمية معده لذلك الغرض وينصب التركيز على ما يتحقق لدى المتعلم من تغيير وتعديل ويظهر في صورة أداء (سلوك) قابل للملاحظة والقياس والتقويم كذلك ينصب على ما يصبح المتعلم قادرا على أدائه و يجب عدم الخلط بين ناتج التعلم والنشاط الذي يمارسه المتعلم لأن النشاط لا يعد ناتجا « تعليميا » و إنما إجراء تعلمي.

فتحديد الأداء (السلوك) الذي يؤديه المتعلم عند نهاية التعلم لا يمزج بنشاط المتعلم أو المعلم لتحقيق ذلك التغير.

فمن أجل هذا يجب تجزئة ذلك السلوك إلى أجزاء بسيطة جدا من أجل قياسه و ملاحظته و تقويمه ثم إتباعه بالتعزيز من أجل التحكم في موقف التعلم و السيطرة على المتغيرات المختلفة و التقليل من فرص التخبط و العشوائية.

أما صياغة الهدف السلوكي فهو يساعد على الفهم و التفسير و عند صياغة الأهداف على شكل سلوكات ينتقل محور التركيز من المعلم و النشاط إلى المتعلم و سلوكه.

و كلما كانت الأهداف السلوكية مصاغة بصيغة تامة و محددة كان بناء الإختبارات التحصيلية مناسبة كذلك المنهج و محتواه يكون بشكل مناسب أيضا. و إن الصيغ السلوكية التامة للأهداف تبصر المعلم ببيئة المادة و المنهاج و تساعد المتعلم على إختبار ذاته.

و أن صياغة الأهداف السلوكية بدقة تساعد المعلم على تحديد الزمن التدريسي اللازم لتنفيذ وحدة تعليمية.

و تساعده على إختبار أساليب أكثر موضوعية وملائمة لقياس الهدف.

و تساعد على تحديد السلوك النهائي المرغوب فيه لدى المتعلم.

و كذلك على وضع خطة دراسية يسير المعلم وفقها أثناء عملية

التعليم[1].

5ـ مبـررات اللجـوء إلـى الكفـايـات:

انتشر مفهوم الكفاية بكل نجاح في عالم الشغل و التكوين المهني ثـم انتقل إلى مجال التعليم العام و سبب هذا الانتشار يعـود إلى عوامـل متعـددة منها.

عدم بلوغ النتائج المدرسية المستوى المطلوب:

حيث يعاني المتعلمون صعوبات في اكتسـاب المعـارف الـتي يمكـن توظيفها في حيـاتهم اليوميـة أو في تنميـة المهـارات العقليـة لهـذه الأسـباب ظهرت فكرة إعادة النظر في التكـوين (التعلـيم) الـذي يتضـمن اللجـوء إلى منطق الكفاية، هذا المنطق الذي يؤكد على تدريب التلاميذ في المدرسة علـى المهارات المتنوعة و التي تجعل المتعلم يتكيف مع المحيط المتغير دوما.

النقائص التي تميزت بها بيداغوجيا الأهداف:

من النقائص التي اعترت بيداغوجيا الأهداف هي:

ــ تفتـت الأهـداف و التركيـز علـى تلـك الـتي تتحقـق علـى المـدى القريب.

ـ تجزئة المعارف و تفككها.

ـ الإهتمام بالكفايات ضـعيف مـن قبـل المنظومـة التربويـة و بمـا أن بيداغوجيا الأهـداف تسـتند إلى المدرسـة السـلوكية في علـم الـنفس و الـتي تفسر التعلم علـى أنـه تعـديل في السـلوك و نـاتج عـن الإسـتجابة لمـثيرات خارجية كان لزاما تجاوز هذه المدرسة.

تأثير التكوين المهني على التعليم العام:

الكـل يعـرف أن المقاربـة بالكفايـات بـدأ في تطبيقهـا في التكـوين المهني الذي ينظر إلى المعرفة من جانبها النفعي، أي ما يكتسب من معرفـة يجب أن يكون قابلا للتحويل و التوظيف من قبل المتعلم لحـل المشـكلات التي تواجهه في الحياة اليومية و مساعدته على الإدماج إجتماعيا و مهنيا.

---

(1) قطامي: 2001، 45.

6ـ الأصول النظرية لبيداغوجيا الكفايات:

ترجع الأصول النظرية لبيداغوجيا الكفايات إلى المذهب النفعي في التربية الذي يتزعمه المربي الأمريكي « جون ديوي » مبتكر طريقة المشروع و أسلوب حل المشكلات في التعليم – حيث أن قيمة المعرفة حسب هذا المذهب تتحدد بمقدار ما تحقق من فائدة و تقع هذه هي من المبادئ الأساسية لبيداغوجيا الكفايات، أما من حيث مبادئ التعليم فترجع بيداغوجيا الكفايات إلى المدرسة البنائية في علم النفس و التي من روادها الطبيب و المربي السويسري « جان بياجيه »، الذي يرى أن التعلم هو مسار بناء المعارف و الذي يتم تحققه عبر التفاعل القائم بين الفرد الذي يفكر(المتعلم) و المحيط الذي ينمو فيه و بشكل ذاتي، و لبناء هذه المعارف يجب على المتعلم الاستعانة بالمعارف السابقة كوسيلة تصور و تفكير للوصول إلى استيعاب المعلومات الجديدة ولكي يبني معارفه بنفسه و ما دور المعلم إلا الملاحظة و التشخيص و ممارسة التقويم التكويني و عدم إعاقة المسار الداخلي لنمو المتعلم[1].

7ـ تصورات عن الكفاية:

الكفاية ذو حدين (أي قطبين)

القطب الباطني(الغير المرئي):

يشتمل هذا القطب على القدرات العقلية و المعرفية، كتحليل و التصور و الخبرة العلمية كذلك القرارات الوجدانية و القدرات النفس حركية و هذا ما يقابل المجالات في بيداغوجيا الأهداف و في هذا القطب تكون الكفاية على شكل قدره كامنة غير قابلة للملاحظة و القياس.

القطب الظاهري (المرئي):

يتضمن الكفايات المطبقة في الحياة اليومية و يعبر عنها بالنشاطات المختلفة و السلوكات القابلة للملاحظة و القياس و تترجم إلى عمليات معرفية (عقلية) أو عمليات وجدانية أو عمليات نفس – حركية.

و في هذا القطب تكون الكفاية على شكل سلوك قابل الملاحظة و

(1) محمد صبيح الرشايده: 2006، 20.

التقويم.

كذلك في هذا القطب يعبر عن الكفاية بالوظيفية التي تعطي معنى لسلوك الفرد (المتعلم).

للكفاية عدة مستويات منها:

ـ المستوى الأعلى للكفاية و تتمثل بالمهارات المعرفية و الوجدانية والنفس حركية تنجز في أسرع وقت و بدقة و يعطي لنا نتائج التعليم.

ـ المستوى الأوسط للكفاية تتمثل على شكل آداءات و نشاطات معرفية و وجدانية و نفس حركية تعبر عن آداءات و قدرات المتعلم.

ـ المستوى ما قبل المتوسط للكفاية: تتمثل بقدرات معرفية ـ وجدانية ـ نفس حركية قابلة للنمو و التطور عن طريق التعلم « أي تطور و نمو الإستعدادات ».

ـ المستوى الأدنى للكفاية: تتمثل بملكات معرفية – وجدانية – و نفس حركية كامنة و هي عبارة عن إستعدادات وراثية للمتعلم.

• تحقق الكفاية لدى المتعلم: يعني تحقيق هدف طويل الأمد و ليس هدف آني أو حالي كما هو الأمر في بيداغوجيا الأهداف.

• و يكمن وجه التمييز بين بيداغوجيا الكفايات (الجيل الثاني) و بيداغوجيا الأهداف (الجيل الأول) في أن الأولى نهضت على مبدأ الإدماج فلم تعد المضامين و المهارات و القدرات التي يكتسبها المتعلم مفصوله بعضها عن البعض إنما تدمج كلها داخل وضعيات مصاغة على هيئة مشكل مطروح.

• صياغة الكفاية: نقصد بصياغة الكفاية هو تحديدها بدقة و تمييزها عن القدرة أو الهدف العام أو الخاص، و من أجل هذه الصياغة الدقيقة، يجب النظر إلى الشرطين التاليين هما:

ـ تحديد إطار ما هو منتظر من المتعلم: أي نوع الإنتاج المنتظر من المتعلم والمتمثل، بحل مشكلة، إبتكار شيء ما، الشروع في حمله إعلامية للتوعية.

ـ صياغة الكفاية بشكل غير قابل للتأويل: وتتطلب هذه الصياغة

الإجرائية للكفاية الإحاطة بكل مكونات الكفاية والمتمثلة:

السياق: أي مجال الحياة التي تصاغ الكفاية في إطاره.

المعرفة السلوكية: أي الجوانب العاطفية الإنفعالية المراد تنميتها عند المتعلم.

المعرفة الفعلية: أي الإرتباط بالجوانب التنظيمية العملية.

الدلالة: هو المؤشر الدال على دافعية المتعلم[1].

استنتاجات حول الكفايات:

• فمن جانب المقاربة الذهنية تعتبر الكفاية كتلة من المعارف المرتبطة فيما بينها، و من ناحية المقاربة السلوكية (التصرفية) فترتبط الكفاية بالقدرة على الانجاز ثم إن الكفاية هي قدرة فكرية « ذهنية » تتكون من مختلف مستويات المعرفة و الفهم،

ومن ناحية تربوية تصلح الكفايات لبناء المناهج و وضع المقررات و تطوير الديداكتيكي و البيداغوجي و من جهة ثانية و على مستوى القسم الدراسي.

نحن بحاجة إلى مزيد من البحث و التنقيب للتوصل إلى تعريف أكثر إجرائية من أجل وضع الكفاية في سياقاتها السلوكية المتنوعة.

و في نفس السياق اعتبر كاردينى « cardinet, 1994 » الكفاية على أنها إحدى أنواع الأهداف الممكنة (الأهداف الوظيفية) كما لاحظ « كاردينى » تقارب بين مفهوم الكفاية و مفهوم الإتقان التطبيقي في وضعية ما » savoir faire en situation « و أشار « كاردينى » إلى أن تقييم الكفايات لن يأتي إلا بواسطة الأهداف العامة و من خلال مؤشراتها في شكل سلوكات ملاحظة و قابلة للقياس.

فمن أجل تعزيز مقاربة الكفايات يجب التحكم في معطيات التدريس الهادف بل هو شكل متطور من أشكاله أو هو مجرد تصحيح لذلك المسار الذي جعل الفعل التربوي فعل آلي متخصص في مجال النزعة الإجرائية ـ السلوكية.

---

(1) محمد فاتحي: 2004، 32 .

• من حيث التقويم فبالنسبة إلى مقاربة الأهداف يعني التقويم هو تقويم معارف ومكاسب المتعلم بينما يعني التقويم في الكفايات هو التركيز و السعي إلى تقويم عمل المتعلم ككل أي تقويم كل المكاسب التي حصل عليها في مرحلة دراسية أو طور دراسي كامل فتحقيق الكفاية عند المتعلم هذا يعني تحقيق هدف طويل الأمد و ليس هدف أني أو حالي كما هو الأمر في طريقة الأهداف.

• اهتمام خاص بالتربية العلمية في المناشط المختلفة التي تتعلق بإعداد المعلم.

• توحيد المصطلحات المستعملة في التربية العلمية و من المفيد أن يكون التوحيد شاملا لجميع المصطلحات التربوية.

• تحديد الكفايات الأساسية المطلوب توافرها في معلم المرحلة الإبتدائية عن طريق القيام بأبحاث ميدانية في توظيف المعلم .

• العمل على تطوير مناهج نظامية انطلاقا من تحديد واضح للأهداف و المحتوى من الكفايات المرغوب فيها و ضرورة تجريب ذلك التبني و التطبيق .

• النظر الى طول الوقت الذي تحتاجه هذه الإصلاحات قبل تحقيقها و لابد من إدخال تعديلات عن طريق المشاهدة ثم المحاكاة المستعملة حاليا مع الإستعانة بطرق أخرى كالتعليم المحفز و التفاعل اللفظي و النماذج و الأسلوب العيادي و تعليم الفريق و غيرها من أساليب أخرى.

و يمكن اقتراح الكفايات كأهداف بعيدة المدى لمخطط تعليمي أو تكويني فهنا لابد من تحولها إلى قدرات « capacité » أي إلى أهداف قريبة أو متوسطة المدى تقترب في مستوى عموميتها من الأهداف الصنافية، إن الكفايات تعني نتائج التعلم و تصلح لصياغة المرامي البعيدة و التي من خلالها يمكن بناء مخطط تربوي في حين أن القدرات و على المستوى البيداغوجي هي مرامي افتراضية « catégories hypothétiques » و يمكن تحديد القدرات بالاعتماد على مجالات التعليم و التكوين الثلاثة و التي تتمحور حولها معظم صنافات الأهداف، لكن الكفايات و القدرات تستجيب معا للطلب الاجتماعي و المهني ثم أن الكفاية هي البطانة الداخلية للإنجاز « الأداء » « performance » و التي تلعب دور المحرك أي أنها نموذج

مكتسب و غير مرئي و لا يلاحظ إلا من خلال انجازات و سلوكات مؤشرة، فالكفاية تحدد في إطار فئة من الوضعيات « أي مجموعة متجانسة من الوضعيات » في حين يعبر الانجاز في الكفاية في وضعية خاصة تنتمي إلى هذه الفئة و يمكن التعبير عن الانجاز بمصطلح المهمة أو النتيجة للدلالة على الانجاز أو الأداء و عادة ما تقوم الكفاية في وضعية حيث ينجز الفرد مهمة مظهرا في نشاطه سلوكات مؤثرة و ملائمة هذا الانجاز يتضمن التقويم الإجمالي (النهائي) فضلا عن التقويم التكويني و يتدرج صعوبة الانجاز بأننا ننظم و نطور « progression » الكفاية « إن الانجاز يسهل أجرأة الكفاية ».

استنادا للتعريف « الشومسكي » الذي يعتبر الكفاية قدرة على الإنتاج بشكل لا محدود فإن التدريس بواسطة الكفايات يتطلب ترك المتعلمين اللذين يتمحور التدريس حولهم و التعاون في إطار العمل بالمجموعات،و ناتج التعلم بالنسبة للمتعلم من جراء عملية التدريس يساعده على حل المشكلات التي تواجهه ، و نجاح مقاربة التدريس بالكفايات مرهون بإجراء تغيرات في مختلف أبعاد المنظومة التربوية من بينها ابتكار طرق جديدة في التقييم، و إن الباحث 'بيرينو' « Perrenod » ربط المقاربة بالكفايات بتعليم كيفية التعلم « Apprendre à apprendre » وميز بين الكفايات الخاصة بكل مادة « disciplinaires compétences » و الكفايات الممتدة عبر المواد « compétences transversales » و اقترح أن يركز المنهاج « curium » على أسيسة الكفايات « socle compétences « على اعتبار أن كل متعلم يجب أن يتوفر لديه الحد الأدنى من الكفايات » (SMI) stock minimum incompressible » و ضرورة تغيير المناهج و الطرق والممارسات على مستوى التقييم لكي يكتمل البناء في إطار الإصلاح والتجديد الذي تسعى إليه المدرسة الحديثة من خلال التدريس و التعلم بواسطة الكفايات.

خلاصة:

بيداغوجيا الأهداف (الجيل الأول) م س

بيداغوجيا التملك (النجاح)

تسمح بتحديد درجة التملك

بيداغوجيا التقييم التكويني

هذه البيداغوجيا تحدد ثلاث مستويات من المعرفة:

1ـ ما يجب أن يعرفه المتعلم (Ce qu'on doit savoir)

2ـ ما يمكن أن يعرفه المتعلم (Ce qu'on peut savoir)

3ـ ما يستطيع أن يعرفه المتعلم (Ce qu'on pourrait savoir)

فهذا يوافق معايير التملك في برنامج الكفاية الأساسية(التملك الأدنى ـ التملك الأقصى ـ التميز) ثم إن هنالك فرق بين الكفاءة والكفاية حيث تعني الكفاءة المستوى الأعلى للانجاز بينما الكفاية هي المستوى الأدنى للانجاز.

إن إرساء وتطوير المقاربة بالكفايات هو رهان المستقبل ، وهذا الأمر يرتبط بمدى انخراط والتزام كافة الأطراف المعينة وخاصة المعلمين فماذا يحصل لو كان المعلم غير مقتنع تماما بالمقاربة بالكفايات. والمقاربة بالكفايات تفترض بروز نمط جديد من الحرفية ومن هوية المعلم وإعداده للمهنة وقد وقف هذا البحث على عدة صعوبات تتعلق بالتطبيق وفق تطلعات المنظرين ونقاط التعثر في التطبيق. فكان من جملة ما يهدف إليه هذا البحث هو الحد من التأثير السلبي لهذه التعثرات كما أننا ننظر لهذه الصعوبات نظرة إيجابية فهي دليل على أن المقاربة بالكفايات ليست مجرد خطاب سياسي وإنما هي ممارسة واقعة.

الكفاية والإدماج: إن مفهوم الكفاية لا ينفصل عن مفهوم الإدماج كما يعني ذلك رويجرس فالمتعلم لا يكون كفيا في مجال معين إلا إذا تمكن من إدماج مجموعة من الأشياء التي حفظها.

الكفاية والدلالة: لا يكفي أن يعرف التلميذ كيفية إنجاز عمليات الجمع والضرب إلا إذا عرف متى يجب استعمال هذا وتلك في حل مشكل مستمد من الواقع وذلك بصفة مستقلة.

استنتاجات:

ــ المقاربة بالكفايات تزيد مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة حيث يتميز التلميذ بالقدرة على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى الإبداع والابتكار وحل المشكلات فهذا بدوره يؤدي إلى تحسن نوعية التعلم من جراء الأداء المميز من قبل التلميذ.

ـ يسعى هذا التوجه الجديد إلى رفع مستوى جودة التدريس وفعاليته وإكساب المتعلمين كفايات محددة تستجيب لمتطلبات عالم المهن.

ـ يهدف كذلك إلى جعل عملية التعليم والتعلم نشاطا يسهل عملية تكيف الفرد مع المحيط الخارجي المتغير دوما.

ـ السلوكات التي يبديها المتعلم لأول وهلة ما هي إلا مؤشر كفاية من خلال حصة تدريسية.

ـ مقاربة الأهداف تحقق أهداف تعلمية قريبة المدى وتقوم أساسا على مبدأ التجزئة من أجل اكتساب المعارف.

ـ مقاربة الكفايات تحقق أهداف الوضعيات بعيدة المدى و تقوم أساسا على مبدأ الإدماج وتعتمد أسلوب حل المشكلات.

قائمة المراجع

/1 ـ آيت موحي محمد، من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا حل المشكلات، دار الكتاب الوطني، الرباط، الطبعة 2، 1990.

/2 ـ الدريج محمد، التدريس الهادف، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، 1991..

/3 ـ الدريج محمد ، الكفايات في التعليم، منشورات رمسيس، الدار البيضاء، المغرب، 2000.

/4 ـ جابر عبد الحميد، إستراتيجية التدريس والتعلم، القاهرة، 1999.

/5 ـ عبد اللطيف الفارابي وآخرون، البرامج والمناهج من الهدف إلى النسق، مقاربة نسقية لتحليل وبناء الأنظمة التربوية و البرامج الدراسية من الأهداف إلى التقييم، الدار البيضاء، المغرب، 2000 م.

/6 ـ حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفايات، الأبعاد والمتطلبات، 2005م، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005.

/7 ف. ز بوكرمة، الكفاية مفاهيم و نظريات، الجزائر، 2008.

/8 ـ محمد فاتحي، تقييم الكفايات، تقديم ومراجعة عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004.

/9 ـ محمد صبيح الرشايدة، الكفايات التعليمية، دار يافا العلمية للنشر و لتوزيع، عمان، 2006.

/10 ـ محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفايات، الجزائر، 2006.

/11 ـ يوسف محمود قطامي، نظريات التعليم والتعلم، المغرب، 2005.

/12 ـ سامي سلطي عريفج، مقدمة في علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، 2000م.

/13 غريب عبد الكريم، «درسنا اليوم» سلسلة علوم التربية، العدد 5، ط2، الدار البيضاء، 1991.