

يهدف هذا البحث إلى الإجابة عن التساؤلات المنهجية التي سطرت له كما هي مطروحة في ص : (4) و هو يعكس حاجة ملحة لدى أساتذة التربية الإسلامية و خصوصا بعدما أصبح الميثاق الوطني للتربية و التكوين واقعا ملموسا و خاضعا للأجراً و تطبيق، مستصحباً معه رياح الإصلاح على مستوى البرامج و المناهج بمدخل جديد كل الجدة ألا و هو مدخل الكفايات سواء تعلق الأمر بتنفيذ المقررات الدراسية المعتادة، أو في علاقتها باستثمارها لمبادئ حقوق الإنسان كتربية ضرورية لوضع المتعلم في أفق المستجدات العالمية على مستوى التواصل و التفاعل الحضاريين. و لا اذهب بعيدا إذا قلت أن ظروف الإصلاح هذه، و استصعاب هذا النموذج التربوي الجديد " مدخل الكفايات " من قبل بعض المدرسين دفعني إلى تجشم صعوبته بنية خالصة تقتضي المساهمة في هذا الإصلاح الجديد من زاوية التخصص، مادامت الكتابة فيه من زاوية التربية الإسلامية في تقاطعاتها مع التربية على مبادئ حقوق الإنسان الضعيفة، إلا ما كان من شذرات في المجالات التربوية و بعض الصحف الوطنية التي لا تشفي الغليل. و من الجدير بالذكر أن هذا البحث في سياقه التاريخي و الظروف التي اقتضته، اعتبره عملا اجتهاديا قابلا للخطأ و الصواب، و النقد و التقويم، و المتابعة و التمحيص، إذ لا ادعي فيه كمالا، و لا أصبو من ورائه إلا إلى تذليل ما أستطيعه من صعوبات هذا المدخل، و لأفتح الباب على الأقل للمهتمين به و بالتربية الإسلامية كي يستزيدوا من استجلائه و مواعنته مع المستجدات حتى يتوفر لنا رصيد مهم من الأبحاث. و قد حاولت أن أتي فيه بجديد على مستوى تفريع الكفايات بعد النقد الذي وجهته للنظرية التربوية الغربية، من منظور إسلامي استكشفت مخاطرها و طابعها العلماني و إقصاءها لكفايات عالم الغيب بعد أن استعرضت ملامحها العامة، و انتهيت من خلال ذلك التحليل إلى تميز الكفايات الإسلامية و تنوعها و تكاملها بين عالمي الغيب و الشهادة، و الأساس في فهم التربية الإسلامية و تطبيقاتها التربوية، خلافا للنظرية التربوية الغربية التي لا تعترف إلا بكفايات عالم الشهادة فقط. أجل لقد تكون لدي حافز هذا البحث لما لمستته لدى المدرسين أثناء انعقاد الندوات الخاصة بالتربية على مبادئ حقوق الإنسان من نقص في التكوين على أساس مدخل الكفايات، لان التربية الإسلامية من أهم المواد الحاضرة لهذه الحقوق و أكثرها استصمارا لها، فصنفته كعائق تربوي لا بد من تذليله، و جعلته من العوامل الأساسية التي تعالج بعقلانية سقطات الأهداف السلوكية، حيث جاء ليعدل من مردوديتها، دون أن اغفل بعض الايجابيات و السلبيات التي تدخل في دائرة كل منهما؛ فعرفت بيداغوجية الأهداف، و بالكفايات و سائر المفاهيم التربوية الاصطلاحية التي تدور في فلكها، و أرخت لها في الغرب كما أرخت لها في وطننا المغرب، و ذكرت الأسباب و الدواعي التي استدعت تكريسها في المجال التربوي، ثم تعرضت لتصنيفها و ترميظها و تموضعها في سلم المراقي الصنافية، قبل أن اقسامها إلى أنواع مختلفة كما جاءت موصوفة في "الميثاق الوطني للتربية و التكوين"، و كذا في الكتاب الأبيض، وأضفت إليها نوعا خاصا تحتضنه التربية الإسلامية بعد مناقشة هادفة للنظرية التربوية الغربية و تبيان نقصها و عدم شموليتها لعالم

الغيب على مستوى تنوع و تكامل الكفايات، ثم مثلث لكل نوع بما يناسب من الأمثلة من مادة التخصص، سواء في الوحدات أو الأقطاب أو المكونات، و ركزت في النهاية على كفايات المدرس الناجح و المقومات الأساسية التي لا يتم تحسين المردودية العامة إلا بها، و أخيرا ذيلته بخاتمة استجمعت فيها أهم ما ورد في البحث قبل إدراج المراجع المعتمدة فيه و فهرس المحتويات.

أسأل الله تبارك وتعالى أن يحتسبه في ميزان حسناتي، و أن ينفع به كل قارئ و مسترشد، و ما توفيقى إلا بالله، و عليه فليتوكل المتوكلون.

تساؤلات البحث

- 1- لماذا اعتمدت وزارة التربية الوطنية بيداغوجيا الكفايات في إدماج مفاهيم التربية على حقوق الإنسان في البرامج الدراسية ؟
 - 2- ماهي العوامل الداعية إلى تبني هذا المدخل في مختلف المواد الدراسية (المناهج التعليمية) بما في ذلك مادة التربية الإسلامية ؟
 - 3- هل نموذج التدريس بالكفايات يلغي التدريس بالأهداف السلوكية أم يعادلها و يتمها؟ ثم ينميها؟
 - 4- هل نموذج التدريس بالكفايات كله ايجابي أم هو الآخر يحمل في طياته بعض السلبيات ؟ وما أقوال الباحثين في ذلك؟
 - 5- ما هو التعريف اللغوي و الاصطلاحي لمدلول الكفاية التربوية، و ماهي أسسها و مواصفاتها و مكوناتها؟
 - 6- ماهي المفردات التربوية القريبة من مفهوم الكفاية، و ماهي المصطلحات الأخرى التي تدرج تحتها ولا تحقق الكفاية إلا بها؟
 - 7- متى ظهر العمل بمدخل الكفايات في الغرب و في المغرب؟ و ماهي الأسباب و الدواعي إلى ذلك؟
 - 8- متى ظهر العمل بمدخل الكفايات في النظام المغربي على المستوى التربوي؟
 - 9- ماهي مستويات الأهداف التربوية؟ و ما الفرق بين التتميط و التصنيف على مستوى الكفايات؟
 - 10- ماهي أنواع الكفايات؟ و كيف يمكن توظيفها و توضيحها بأمثلة من دروس التربية الإسلامية و مواد التعليم الأصيل
 - 11- ماهي العلاقات المنهجية على مستوى امتداد الكفايات عبر المكونات في مادة التربية الإسلامية و بقية المواد الأخرى تحقيقا لمبدأ التكامل في تحقيق الغايات و المقاصد الكبرى للتعليم ببلادنا؟
 - 12- ماهي كفايات المدرس الناجح؟ و ماهي الأسس النظرية و العلمية التي تؤهله لتمثلها و إتقانها؟
- تلك هي أهم التساؤلات المنهجية التي سيسوي من خلال الإجابة عليها، هذا الموضوع الشائك الجديد، الذي هو "مدخل الكفايات" في التدريس المعتمد في النظام التربوي المغربي الحالي.

أولا : مدخل الكفايات كعائق تربوي مؤقت

يضعنا السؤال الأول قبالة اختيار بيداغوجي بديل للتدريس الهادف، و ذلك من اجل تأصيله في العملية التعليمية التعلمية و أجرأته. و لتقريب هذا الإشكال من الإفهام، فان المدرسين لا يعملون عن هذا المدخل-باعتباره طارئا جديدا على علوم التربية- إلا النزر اليسير، وربما استصعبوه، مثله في ذلك مثل نموذج التدريس ببيداغوجيا الأهداف السلوكية. وما زلنا نذكر ما لقيناه من صعوبات في قبول العمل ببيداغوجيا الأهداف و تبنيتها من منطلق أن كل ما يرد من "الغرب" بدعة تصطدم "بالثوابت" الإسلامية في التدريس، وعلى الأخص في التربية الإسلامية. ولكن مع مرور الزمن، ونتيجة للجهد الذي بذله المؤطرون في تذليل صعوبات هذا النموذج، نظريا و عمليا، من خلال سلسلة حلقات التكوين السنوية التي امتدت على مراحل متعاقبة من السنة الدراسية 1991/1990 م إلى السنة الدراسية 1993/1992 م بالنسبة للسلك الثاني من التعليم الأساسي -كما كان يسمى وقتذاك- و من السنة الدراسية 1994/1993 م إلى السنة الدراسية 1996/1995 م بالنسبة للتعليم الثانوي - ففي مادة التربية الإسلامية ومكوناتها الستة أصدرت الوزارة احد عشر (11) كتيباً في مواضيع مختلفة. اخص بالذكر منها كتيب الوثائق التربوية العامة، الذي يتعرض للأهداف التربوية إجمالاً على المستوى النظري كما على المستوى الإجرائي.

أعود لأقول: إن التهييب الذي أبداه المدرسون سرعان ما تبدد بواسطة الفهم و التطبيق، و الممارسات التربوية الميدانية لهذا النموذج المعبر عنه في البيداغوجيا الجديدة ب"الجيل الأول"، و أصبحوا جميعهم متمكنين من تقنياته التربوية على مستوى التحضير و تسطير الجذاذات، كما على مستوى أجرأة المضامين إلى أهداف معرفية، أو وجدانية أو حسية حركية، مع التأكيد من تحققها بعد حصة الدرس الواحد أو أثناءه بواسطة أساليب التقويم التكوينية أو الختامية.

ويتكرر اليوم نفس الهاجس و نفس التهييب و الخوف من بيداغوجيا الكفايات الذي جاء مصححا و متمما لهذه البيداغوجيا السلوكية، و المعبر عنه في اصطلاح علوم التربية ب "الجيل الثاني" كنموذج جديد، كما سيأتي استقصاؤه لاحقا. فقد استصعبه المدرسون في البداية بالرغم من التوضيحات و الشروح و التذليلات المقدمة لهم من قبل المؤطرين أثناء حلقات التكوين الثلاث الخاصة بتعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان.

وتأتي هذه المحاولة لإمطاة الغبش عن عيون الأساتذة، وتمكينهم من الآليات التي تتحكم فيها حتى يتمثلوا و يعملوا على أجرأتها من خلال الإجابة على التساؤلات المنهجية السابقة، و بشكل خاص من خلال تقديم أمثلة من صميم المكونات المشكلة لمادة التربية الإسلامية، و المصاغة بشكل كفائي و بأسلوب مناسب يساعدهم على توظيف المصطلحات التربوية القريبة من مفهوم الكفاية، أو المشكلة لها بشكل يبعث على الوصول إلى الأهداف المتوخاة من تدريس المادة إجرائيا بمعناه السلوكي و الكفائي معا، و قد حظي هذا البحث بقصب السبق في تحديد أمثلة لبلورة مفهوم الكفاية إسلاميا و تعيينها و التمثيل لها بعد استكناه مكوناتها، كما سيأتي في أنواع الكفايات و تصنيفها، مساهمة في تنوير المدرسين بهذه البيداغوجيا الجديدة بقصد اجراتها و تأصيلها في العملية التعليمية التعلمية وربطها ببيداغوجيا الأهداف السلوكية، استكمالاً لها و تصحيحاً لبعض ثغراتها و عيوبها كما يأتي ذلك في حينه أن شاء الله.

ثانياً: المرجعيات المؤصلة للتدريس بمدخل الكفايات

يقتضي منا الجواب على التساؤل الثاني الإمام بأهم المرجعيات التي تؤصل لهذا المدخل من أجل أجرأته، ويتعلق الأمر بالمرجعيات الرسمية الأربعة التالية:

- 1- الميثاق الوطني للتربية و التكوين.
- 2- الكتاب الأبيض الذي يضع الخطوط الكبرى لأجراً هذا الميثاق من منظور مدخل الكفايات التربوية.

3- المذكرة الوزارية رقم 117 الصادرة بتاريخ 25 أكتوبر 2002م، في موضوع تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان.

4- كتابا البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان: (جذاذات نمطية) مصاغة ببيداغوجية الأهداف السلوكية الكفايات، بقصد إدماج منهاج التربية على حقوق الإنسان في مادة التربية الإسلامية بالتعليمين الثانوي و الإعدادي و التأهيلي وفي ما يلي تحليل مركز لأهم ما ورد في هذه المصادر المرجعية من مضامين تتعلق بمدخل الكفايات -بعد جردها.

1- الميثاق الوطني للتربية و التكوين:

تبينت موضوع الكفايات في الميثاق الوطني للتربية و التكوين كما جاء في المدونة القانونية للتربية و التكوين⁽¹⁾ و التأهيلي.

أ- مجال المواصفات التربوية:

في القسم الأول من المبادئ الأساسية الخاص بالمرتكزات الثابتة، وبالبنود السابع: ص216، وتحت حرف "أ": يمنح (أي نظام التربية و التكوين) الأفراد فرصة اكتساب القيم و المعارف و المهارات التي تؤهلهم للاندماج في الحياة العملية، وفرصة مواصلة التعليم كلما استوفوا الشروط و الكفايات المطلوبة، وفرصة إظهار النبوغ كلما أهلتهم قدراتهم و اجتهادهم. أما في فقرة حرف "ب" فيمكنهم من تزويد المجتمع بالكفايات من المؤهلين و العاملين الصالحين للإسهام في البناء المتواصل لوطنهم على جميع المستويات... وجاء في البند العاشر المتعلق بانفتاح الجامعة ص: 217 في فقرة حرف "أ" العبارة التالية. "يمكن لكل مواطن ولوجها أو العودة إليها (أي الجامعة) كلما حاز الشروط المطلوبة و الكفايات اللازمة".

أما على مستوى التكوين المستمر ص: 230، وبالضبط البند رقم 52 جاءت هذه المواصفة: "يعد التكوين المستمر عملاً أساسياً لتلبية حاجات المقاولات من الكفايات، و مواكبتها في سياق عولمة الاقتصاد و انفتاح الحدود... إلى أن ينتهي بـ "فتح آفاق مهنية أخرى مما يفضي إلى تحسين الظروف الاقتصادية و الاجتماعية للمتعلمين". ويضيف الميثاق في البند 54 ص 231 من المرجع المعتمد، السمة التالية: "يتطلب تنوع القطاعات المهنية، و خصوصيات كل قطاع من حيث تنمية الكفايات المرتبطة بكل مهنة" إلى أن يقول عن هذا التكوين المستمر: "انه يمكن من الإشراف التدريجي للقطاعات المهنية في تدبير حاجياتها من الكفايات" ثم يضيف في البند 55 قائلاً: "يرتكز

نظام التكوين المستمر على عمليات متنوعة الأشكال، تتجلى في ضبط حصيلة الكفايات التي تمكن المتعلم من إثبات مكتسباته المهنية و تحديد حاجاته في مجال التكوين:

- اكتساب كفايات مهنية جديدة من لدن الأشخاص ذوي التجربة، الذين لم يستفيدوا من تكوين أساسي و منظم ورسمي.
- تكييف مهارات المستخدمين المتوفرين على كفايات و مؤهلات معترف بها من لدن المقاولات أو الإدارة مع تحسين هذه المهارات.
- إنعاش مهني يمكن العمال و المستخدمين الحاصلين على شهادات مهنية من اكتساب كفايات ذات مستوى عال.

أما في البند رقم 56، فيضيف هذه المواصفة: "يتم فصل نظام التربية و التكوين المستمر بناء على منطق السوق الذي يعد وحده القمين بمواكبة حاجات المقاولات بطريقة فعالة... و أخيرا تحت بند رقم 37 (ص: 232 من المرجع المعتمد) يتحدث الميثاق عن إصلاح نظام التكوين المستمر، فيحدد: "صلاحية التأهيلات و الاعتراف بالمكتسبات اعتمادا على كشف لحصيلة الكفايات" كما يشير إلى "آليات لرصد الحاجات في مجال التكوين المستمر، من اجل توقع متطلبات من الكفايات".

ب- المجال البيداغوجي:

أما في المجال الثاني الذي هو التنظيم البيداغوجي (ص: 233) و تحت عنوان: التعليم الأولي و الابتدائي، فيشير الميثاق إلى بعض الأهداف الخاصة بهذا التعليم (ص: 234) هكذا:

- استيعاب المعارف الأساسية و الكفايات التي تنمي استقلالية المتعلم. و تحت عنوان "التعليم الإعدادي" (ص: 236) ينص الميثاق على هذه الخلاصة: "تستهدف المؤسسة إكساب الكفايات التقنية و المهنية و الرياضية و الفنية الأساسية، المرتبطة بالأنشطة الاجتماعية و الاقتصادية الملائمة للمحيط المحلي و الجهوي للمدرسة"
- و تحت عنوان "التعليم الثانوي" (ص: 237) يتحدث الميثاق عن المتعلمين الذين يلتحقون بهذا السلك فيقول في فقرة حرف "ب" مايلي: "يلتحق به التلاميذ أو العمال غير الحاصلين على هذا الدبلوم شريطة توافرهم على حصيلة الكفايات المطلوبة، و متابعة تكوين مسبق أو مواز يؤهلهم لمتابعة دراستهم بهذا السلك."
- أما في فقرة حرف "ج" فيقول: "يمتد هذا السلك، تبعا للمسالك و حسب حصيلة الكفايات المطلوبة من المتعلمين، مدة سنة أو سنتين تتخللهما - كلما أمكن - تدريب في عالم الشغل".

ويضيف تحت بند رقم 73 (ص: 238) أهدافا أخرى منها:

- تنمية مستوى كفايات البرهان و التواصل و التعبير و تنظيم العمل و البحث المنهجي عند جميع المتعلمين ودعمه وتحسينه.

و تحت البند 75 الذي يصف مسلك التعليم التكنولوجي و المهني، يسمه بهذه السمة في تفرعات حرف "ج" الوصفة للدراسة بهذا المسلك الذي يتوج ببيكالوريا التعليم التكنولوجي و المهني التي ستربطه بالحياة العملية مباشرة هكذا: "أو بالدراسات الجامعية مع احتمال المرور من الحياة العملية، إذا تم استيفاء شروط القبول بهذه المؤسسات، و يتم عند الاقتضاء استكمال الكفايات المسبقة المطلوبة من لدن المؤسسات المعنية" (ص: 239).

و تحت عنوان: الدعامة السابعة المتعلقة بمراجعة البرامج و المناهج و الكتب المدرسية و الوسائط التعليمية (البرامج و المناهج) (ص: 246) يتحدث الميثاق عن "الكفايات المنهجية" حيث يحدد الأهداف التالية المقصودة من هذه المراجعة: في حرف "ب"، (ص: 247) يشير إلى: "تحقيق

الجدوع المشتركة، و الجسور داخل نظام التربية و التكوين، و بين هذا الأخير و الحياة العملية. "وأخيرا في فقرة حرف "ج" يشير إلى "صياغة أهداف تكميلية و تحديدها و تحليلها بما يستجيب لحاجيات المتعلمين و متطلبات الحياة المعاصرة، و بما ينتظره الشركاء في التربية و التكوين". ولعله هنا يقصد بالأهداف التكميلية "الكفايات" المؤهلة.

ج - استنتاج ضروري:

يلاحظ من خلال هذا الجرد المركز لأهم "الكفايات" الواردة في الميثاق الوطني للتربية و التكوين إن السمة الغالبة عليها، هي طابع التأهيل للمهن التي "تخدم المجتمع" و بناء اقتصاده و حضارته، كلما امتلك المتعلم ناصية القدرات التي تؤهله لامتلاك الكفايات "التكنولوجية" أو "المهنية" المطلوبة لدى تسيير المقاولات، و أنواع مختلفة من "المهن" التي تسهر وزارة التربية الوطنية على ترسيخها بعد تعلمها لدى كل من أراد الانخراط فيها، زيادة على الكفايات "العلمية" التي تمكنه (أي المتعلم) من متابعة الدراسات الجامعية، كلما توافرت لديه شروط موضوعية و ذاتية، ككفايات تمكنه من تعميق تخصصه في المجال الذي اختاره لنفسه عن جدارة و استحقاق. لذلك انصب التكوين المستمر - كما يبدو من هذا الميثاق - على ترسيخ نماذج من هذه الكفايات، التي تدخل ضمن ما يسمى في الاصطلاح بـ "الكفايات النوعية الخاصة" التي قد تتعلق بمادة التخصص/ المهنة، أو بالشخص الموكول له تعميقها و هو المدرس المتخصص. و قد يكون أيضا من هذه الأنواع من الكفايات ما يعرف بـ "الكفايات المستعرضة/ الممتدة" والتي يمكن نقلها أو تحويلها من حقل تربوي/ ميدان، إلى آخر إذا كان هناك بينهما - طبعاً - نوع من التشابه أو المماثلة في "التخصص" المراد تعميقه مهارياً أو علمياً من أجل حث كفاياته المطلوبة سواء التي تخدم "السوق" بطريقة فعالة، أو التي توضع على محك التقويم في الاتجاه الذي تتوخاه المؤسسة المهنية، هذا على مستوى مواصفات المهنة ذات المظهر التكنولوجي، أو غير التكنولوجي - بحسب تعدد المهن - أما على مستوى التنظيم البيداغوجي، فإن مفهوم الكفايات تأخذ بعداً تربوياً و ديداكتيكياً و معرفياً في كل أسلاك التعليم بقصد تحقيق الأهداف العليا، بحيث لا يسمح للمتعلم بالمرور من سلك إلى آخر إلا إذا توافرت فيه "الكفايات" و المواصفات المطلوبة، التي تؤهله لمتابعة دراسته. لذلك فإن هذا البعد التربوي/ العلمي/ البيداغوجي، يضيف إلى الكفايات الأولى، كفايات أخرى أكثر أهمية: "كفايات البرهان" و "كفايات التواصل" ثم "كفايات منهجية" المعبر عنها بتنظيم البحث العلمي لدعمه و ترقيته، أو لتوظيفه في "مراجعة البرامج و المناهج و الكتب المدرسية و الوسائط التعليمية" طبقاً للأهداف المحددة من خلال ميثاق التربية و التعليم و المؤجراًة من خلال "الكتاب الأبيض"

و هذه الأنواع من الكفايات - كلها - سنعرض لتعريفها و التمثيل لها.

2- الكتاب الأبيض (1).

يضع هذا الكتاب الخطوط الكبرى لأجراً الميثاق الوطني للتربية و التكوين" خصص لمراجعة المناهج التربوية، أصدر في نوفمبر 2001 م من قبل لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي و الثانوي الإعدادي و التأهيلي حيث نص في الصفحة "5" تحت عنوان "الاختيارات و التوجهات التربوية العامة" على اعتماد " التربية على القيم" و تطوير " الكفايات" التربوية، كمدخل بيداغوجي لمراجعة مناهج التربية و التكوين. وزاد في (ص:6) في مجال تنمية و تطوير الكفايات هذه، العمل على تسيير اكتسابها و تنميتها، و تطويرها على الوجه اللائق عند المتعلم من خلال منظور شمولي لمكوناتها، سواء الكفايات المرتبطة بتنمية الذات، أو القابلة للاستثمار ف التحول الاجتماعي، أو القابلة للتصريف في القطاعات الاقتصادية و الاجتماعية في جميع أنماطها الاستراتيجية و التواصلية و المنهجية و الثقافية و التكنولوجية.

هذا على المستوى العام، أما على المستوى الخاص، و اعني به تنظيم الدراسة في التعليم الثانوي و الإعدادي و التأهيلي، في مجال تكوين الأساتذة، فقد حددت فقرة "المواصفات المرتبطة بالكفايات و المضامين" طبيعتها فنصت على وجوب تمكن هؤلاء من ثقافة تخصصية تعتمد التمكن و الإتقان و تنمية القدرات و المهارات المجسدة للكفايات المستهدفة: (ص:31) بحيث يلاحظ في برامج التربية الإسلامية إدماج بعض الموضوعات الجديدة مثل: التربية الحقوقية، و التواصلية، و الإعلامية، و البيئية، التي هي من صميم منهاج التربية على حقوق الإنسان في السلك الثانوي الإعدادي، و التي تقتضي بدورها منهجية للتدريس تقوم على أساس مدخل الكفايات: (ص:32). كما أن المجزوءات المعدة فيما يسمى: "قطب التعليم الأصيل" تحدد هي الأخرى المواصفات المرتبطة بالكفايات و المضامين (ص:56) التي تجعل المتعلم قادراً على معرفة ذاته المتشعبة بالقيم المتسامحة و القيم الحضارية، و قيم المواطنة، و حقوق الإنسان في علاقته مع الآخرين.

أما في التعليم الثانوي التأهيلي بجميع أقطابه، فقد نص الكتاب الأبيض و خصوصاً مادة التربية الإسلامية على ترسيخ مفاهيم الوسطية و الاعتدال، و فهم علاقة الإسلام بالشرائع السماوية السابقة، و البعد العالمي و الكوني لرسالة محمد ﷺ، و كونها شاملة لكل مناحي الحياة، و قابلة لاستيعاب المستجدات في ظل ترسيخ الثوابت (ص:77). كما تهدف إلى تعميق البعد العقائدي معرفياً و وجدانياً باعتباره موجهاً للسلوكيات العامة في علاقة الإنسان بخالقه و نفسه و محيطه اعتماداً على مدخل الكفايات، نظراً لما تتضمنه من موضوعات حقوقية و بيئية و أسرية و اجتماعية تقوم على تنمية المواقف في مختلف الاتجاهات.

أما بخصوص مواصفات المتعلم في نهاية السلك التأهيلي في "قطب التعليم الأصيل" تحدد الوثيقة الإطار (الكتاب الأبيض طبعاً) في ص: (55-56) القيم و الكفايات الواجب تحصيلها و تمثلها، و التي يمكن إجمالها في الآتي:

أ- **على مستوى القيم : جعل المتعلم :**

- متشعباً بقيم الدين الإسلامي و معتزلاً بهويته الدينية و الوطنية، محافظاً على تراثه الحضاري، محصناً ضد كل أنواع الاستلاب الفكري.

- منفتحاً على قيم الحضارة المعاصرة في أبعادها الإنسانية.

- ملماً بقيم الحداثة و الديمقراطية و حقوق الإنسان المنسجمة مع خصوصيته الدينية

و الوطنية و الحضارية.

- متمسكا بالسلوك الإسلامي القويم والمثل العليا المستمدة من روح الدين الإسلامي.

ب - على مستوى الكفايات و المضامين: جعل المتعلم :

- متمكنا من رصيد معرفي في مجال العلوم الشرعية، واللغوية، والأدبية، والعلوم الإنسانية، مما يؤهله لفهم وتمثل وتحليل مختلف مكونات الثقافة العربية الإسلامية.

- متمكنا لأدوات التعامل مع أنواع الخطاب الشرعي الأدبي، وقادرا على فهم التراث العربي الإسلامي و الإنساني.

- قادرا على معرفة ذاته المتشعبة بالقيم الإسلامية المتسامحة و القيم الحضارية، وقيم المواطنة، وحقوق الإنسان، وبلورة ذلك في علاقته مع الآخرين.

- متمكنا من توظيف الوسائل التكنولوجية المعاصرة من اجل استدماج قيم العقيدة الإسلامية، والإمام بمكونات الثقافة الإسلامية، والانفتاح على مختلف الثقافات.

- استنتاج لا بد منه:

يتجلى من خلال هذا الجرد لأهم مضامين الكتاب الأبيض التي تتحدث عن الكفايات التي ينبغي تكريسها في الميدان التربوي و البيداغوجي و المعرفي، سواء على مستوى المتعلم أو المدرس أو المواد الدراسية، إن هذه الكفايات تركز بالأساس على ترسيخ "القيم" في مادة التربية الإسلامية. ومن هذه الكفايات: الكفايات المنهجية المعتمدة في بناء المناهج التعليمية و مراجعتها انطلاقا من أسس و محددات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مع الاعتراف بكفايات "تنمية الذات" وهي الكفايات التي يطلق عليها مصطلح "النوعية أو الخاصة" كما سلف، وربما أيضا "التواصلية". ثم تأتي الكفايات القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي والاقتصادي، وهي المعروفة تحت اسم "الكفايات المستعرضة أو الممتدة" زيادة على الكفايات "العلائقية" والثقافية والتكنولوجية، وبشكل خاص كفايات "المدرس" الناجح، القائمة على تنمية المهارات اليداكتيكية و القدرات، وهي أيضا متفرعة عن "الكفايات الخاصة" أضف إلى ذلك ما يعرف "بالمجزوءات" في قطب التعليم الأصيل، كمدخل نحو تحصيل الكفايات الثقافية "المعرفية" والحقوقية: (تعميم منهج التربية على حقوق الإنسان)، وبشكل مركز الكفايات الواجب تمثيلها في مجال العلوم الشرعية و التراث الإسلامي، والتي سنخصص لها في الوقت المناسب حيزا خاصا في هذا البحث.

3- المذكرة الوزارية² رقم 117:

صدرت هذه المذكرة بتاريخ 25 أكتوبر 2002م، في موضوع: "تعميم منهج التربية على حقوق الإنسان" وهي موجهة إلى كافة الفاعلين التربويين وفق اللم الهرمي المتدرج من مديري الأكاديميات إلى السادة الأساتذة بمختلف الأسلاك التعليمية، مروراً بنواب الوزارة، ثم مفتشي التعليميين الابتدائي و الثانوي و مديري المؤسسات التعليمية، كل حسب اختصاصه، و تهمنا منها الفقرة الخامسة تحت عنوان: "توجيهات عامة حول إنجاز الدرس الحامل لمفهوم حقوق الإنسان" التي تؤكد في أول بنودها بصفحة رقم (3) على "الإعلان عن الكفاية المستهدفة في بداية الدرس، و كذا القدرة المزمع تنميتها لدى التلاميذ بجانب أهداف الدرس الأصلي". ومن الأهمية بمكان أن نشير إلى هذه "الكفاية" المطلوبة، هي كفاية حقوقية تستلهم احد المفاهيم الحقوقية الواردة على واجهة "الدليل المرجعي"² في مجال حقوق الإنسان، وهي في مجموعها ثمانية حقوق: الحرية - الكرامة - التضامن - التسامح - السلم - المساواة - القانون - الديمقراطية.

هذا الدليل أصدرته "وزارة التربية الوطنية بشراكة مع" وزارة حقوق الإنسان "بغرض استثمار مضامينه في استدماج منهج التربية على حقوق الإنسان في المواد الحاملة، بما في ذلك مادة التربية الإسلامية- التي تهمنا في هذا البحث.

هذا، ويمكن إلحاق نشرة الاتصال³ (العدد: 4/3) الخاصة بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان، بالرغم من تقدمها نسبياً عن المذكرة السالفة الذكر، لاتفاقهما معا في تدريس وتعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان بمدخل الكفايات: ففي صفحة (135) من هذه النشرة يطالعنا عنوان كبير يؤكد هذا المدخل هكذا: "العمل بالكفايات كأساس بني عليه منهاج التربية على حقوق الإنسان" وبنوه بأهمية هذه البيداغوجيا الجديدة بجانب نموذج التدريس السلوكي الهادف ليصحح سلبياته، كما سيأتي بيان ذلك.

4- كتاب البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان: (جذات نمطية)

أصدرت "وزارة التربية الوطنية" بشراكة مع "وزارة حقوق الإنسان" كتابين صغيرين تحت عنوان "البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان" يحتويان على جذات بيداغوجية لإدماج منهاج التربية على حقوق الإنسان في مادة التربية الإسلامية، الأول خاص بالتعليم الثانوي الإعدادي، والثاني خاص بالتعليم الثانوي التأهيلي، اعتماداً على مدخل الكفايات، حيث تشير جميع الجذات الواردة فيهما إلى "الكفاية المستهدفة" من الدرس، في سائر مكونات التربية الإسلامية، كما يظهر من خلال تقديم تلك الجذات مع ذكر "القدرة" التي تتحقق من خلالها بالرغم من بعض التفاوت في استحضاراً لمصطلحات التربوية الأخير المسهلة لهذا التحقق بين الكتابين. ومما يتحتم ذكره نعت "الكفاية" (في ص: 6) من الكتاب الأول بكونها: "أحدى الكفايات الثمان المقررة في البرنامج" المشار إليها في الدليل المرجعي على صفحته الغلافية. أو كما أشير إليها (ص: 6) من الكتاب الثاني بكونها (أي الكفاية) "تختزل بيداغوجيا مفهوم المهارة، أي تحيل على قدرات قابلة للتكيف مع كل وضعية طارئة. ونعتت "الكفاية" في الكتابين معا بكونها "الهدف العام" من الدرس!؟

خلاصة القول: إن حصر الكفايات (المعرفية) في المفاهيم الحقوقية الثمانية فقط فيه تجاوز للمذكرة الوزارية رقم 117. وتعسف على مستوى استدمج منهاج التربية على حقوق الإنسان في مادة التربية الإسلامية و مكوناتها، إذ يحتم هذا الاستدمج مراعاة خصوصيات سائر المواد الحاملة لهذه الحقوق.

ثالثاً: سلبيات بيداغوجيا الأهداف السلوكية: (الجيل الأول)

يقتضي تعايش الكفايات مع نموذج التدريس السلوكي الهادف، والمعبر عنه في الأدبيات التربوية "بالجيل الأول" استعراض أهم رجالاته وخطوطه العريضة، وذلك من أجل توضيح إيجابياته و سلبياته معاً، ونركز في ذلك على مادة التخصص "التربية الإسلامية" كنموذج في الأجرأة لهذا الجيل الأول، ونعتبره مدخلاً ضرورياً لفهم النموذج المعبر عنه "الجيل الثاني" الذي هو مدخل الكفايات، لإبراز التكامل الذي يشد بعضهما إلى البعض، مع ذكر خصوصيات كل منهما بمزايا و مثالبه عند تناولنا لكل جيل على حدة.

وتجدر الإشارة إلى أنني سأتناول في هذا المحور عنصرين كبيرين هما:

1- الأهداف التربوية السلوكية وتدريس مادة التربية الإسلامية

2- تطبيق هذه البيداغوجية على هذه المادة خلال أمثلة.

بالنسبة للعنصر الأول: أرى لزاماً أن أتعرض في البداية لبعض التعريفات الأولية لمفهوم "الهدف"، وأركز بشكل خاص على تعريفات كل من "ماجر" و "هاملين" ثم الدكتور "محمد الدريج" توخياً للاختصار.

- يعرف "ماجر" ④ الهدف بأنه "إخبار عن نوايا تصف تحولاً مرتقياً لدى التلميذ بعد انتهائه من حصة دراسية".

وفي تعريف آخر له ⑤: "الهدف الإجرائي يبلغ المقاصد من خلال وصف ما سيفعله التلميذ للبرهنة على أنه توصل إلى الهدف، كما يحدد الكيفية التي يعتمدها المدرس للتحقق من ذلك بشكل ملائم".

- ويعرف "هاملين" الهدف كمايلي: "التصريح الواضح- ما يمكن- بالمفعولات المنتظرة خلال مدة تطول أو تقصر من التكوين، من طرف المكونين و الخاضعين للتكوين" ⑥.

- ويرى الدكتور محمد الدريج بناء على التعريفين السابقين إن الأهداف عبارة عن فرضيات، أو مشروع فرضيات مستقبلية، تستهدف إحداث تغيير في سلوك المتعلمين مستقبلاً أو بعد نهاية الدرس، على أساس من الملاحظة و القياس و الضبط لذلك السلوك، لكنه يضيف بعد مناقشة كثير من التعاريف: "أن الهدف سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يزاوله كل من المدرس و المتمدرس، وهو سلوك قابل لأن يكون موضع ملاحظة و قياس و تقويم"، ثم يعلق عليه فيقول: "هذا هو الفهم الضيق الذي يسعى المتحمسون لمدخل الكفايات تجاوزه، ويعملون على توسيع مفهوم الهدف ليشمل الجوانب و العمليات الذهنية التي تشكل البطانة الداخلية للكفايات باعتبارها أهدافاً عامة" ⑦

و قبل أن ننطلق من هذا - المنظور الأخير - لتقويم هذا النموذج، أرى لزاماً أن أشير باقتضاب إلى أن أية تربية لا تخلو من أهداف سواء في القديم أو في العصور الحديثة و الراهنة، سواء كانت معلنة أو مضمرة، عند اليونانيين كما عند المسلمين و الغربيين عموماً، سواء على المستوى الخاص أو العام، حيث يلاحظ أن هذه الأهداف تستمد مقوماتها النظرية من السياسات التربوية، و المقومات الدينية و الحضارية، زمن القواعد و الأعراف الاجتماعية، و المكونات الثقافية و خصوصاً من الثوابت الأصلية، زيادة على المتغيرات الطارئة، كما هو الحال من المنظور التكنولوجي المعاصر: حيث ظهرت الأهداف التربوية ذات التوجه السلوكي نتيجة له، بقصد البحث عن تقييم موضوعي للمردودية انطلاقاً من النزعة التجريبية و حركة القياس التي تبناها كل من "سيمون" و "بينييه"، زيادة على النزعة السلوكية هذه التي اعتمدت على مبدأ التعلم من المحاولة و الخطأ التي نرى خطوطها العريضة على درجة كبيرة من الوضوح

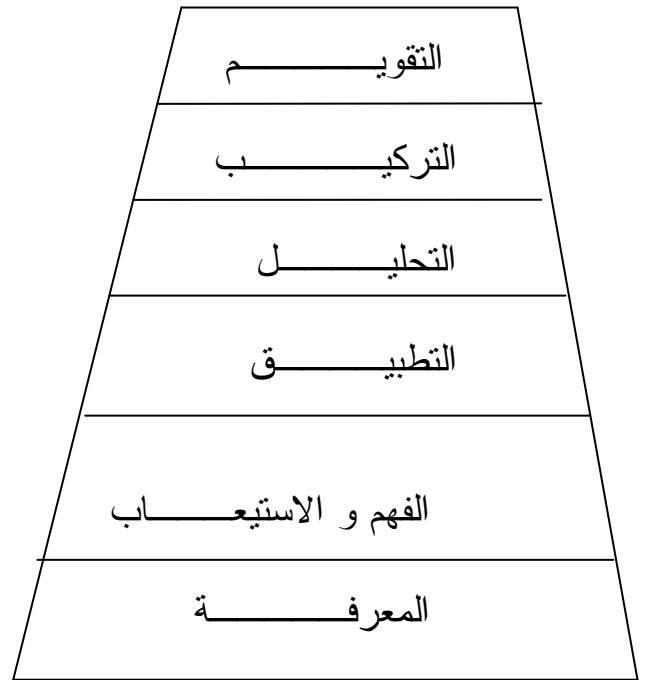
عند"بافلوف" و"واطسون" و "سكينير"، في تجاربهم المعتادة على الحيوانات والطيور، دون أن نستثني من هذا التوجه النزعة الاقتصادية التي تبنت ظاهرة التخطيط للحصول على

نتائج أفضل في الميادين الاقتصادية كما في الميادين التعليمية. وقد أسس هذه النزعة التكنولوجية كل من بوبيت (1918) و تايلور (1936) ودينوت © (1977)، وهكذا ظهرت المحاولات الأولى لتصنيف الأهداف مع هؤلاء المربين والمنظرين، ف"بوبيت" قاد ثورة على التربية التقليدية و انشأ ما يعرف "بتكنجة" التعليم، أما "تايلور" فقد اعتمد في نظريته للمنهج تفريغ الأهداف التي تستمد خصوصياتها من البيئة: (المدرسة/المجتمع/المحيط) متأثراً بالنزعة السلوكية، إلى أن جاء "بلوم" وجماعته: "كراثهول" و "سامبسون" و "هارو" من سنة "1956" إلى سنة "1966" حيث وضعت هذه "الجماعة" في الولايات المتحدة الصناعات الثلاث في المجالات الثلاثة: المجال المعرفي/المجال الوجداني/المجال الحسي الحركي/أو المهاري

ويراد بتصنيف الأهداف السلوكية هذه، الترتيب الهرمي للأهداف انطلاقاً من المراقبي المعلومة، وهو تصنيف/تقسيم منهجي للشخصية الإنسانية على هذا الشكل:

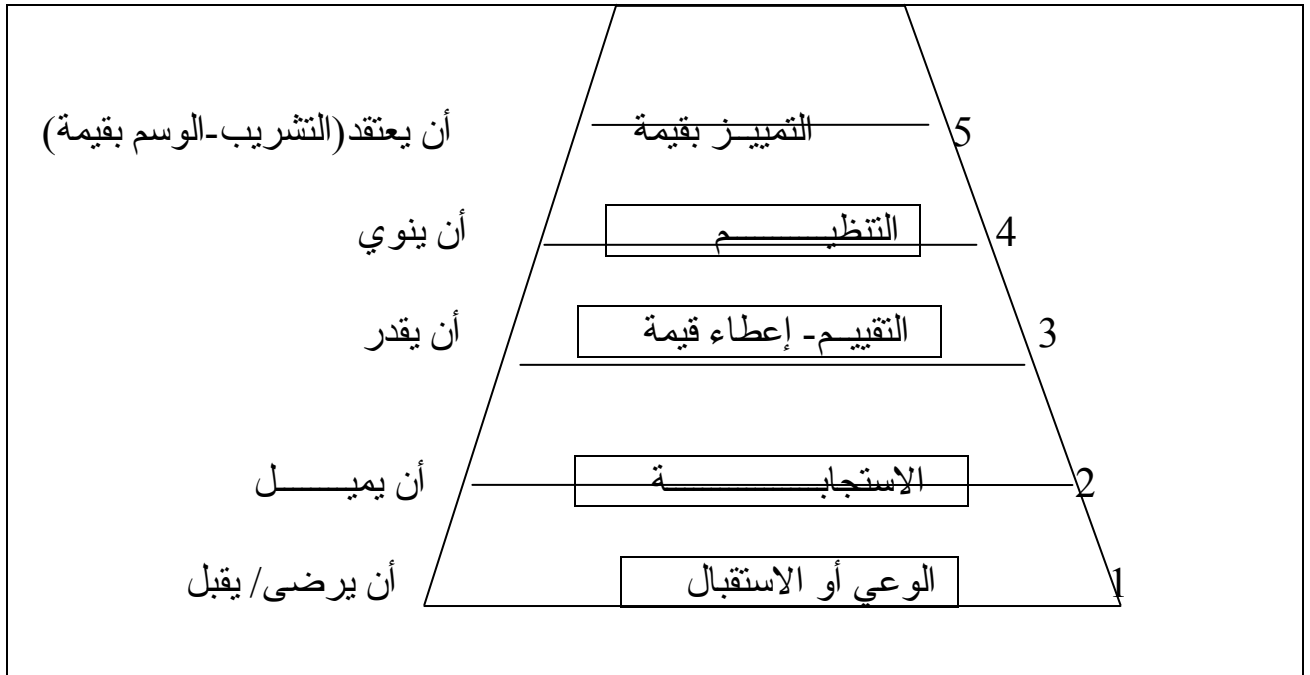
1- صنافة "بلوم" في المجال المعرفي أو العقلي. ©

نوع السلوك: السلوك
المدال على القدرات و
المهارات العقلية.
مثاله: أن يعرف
التلميذ (..)



2- صنفاء " كراتهول " في المجال العاطفي أو الوجداني¹⁰

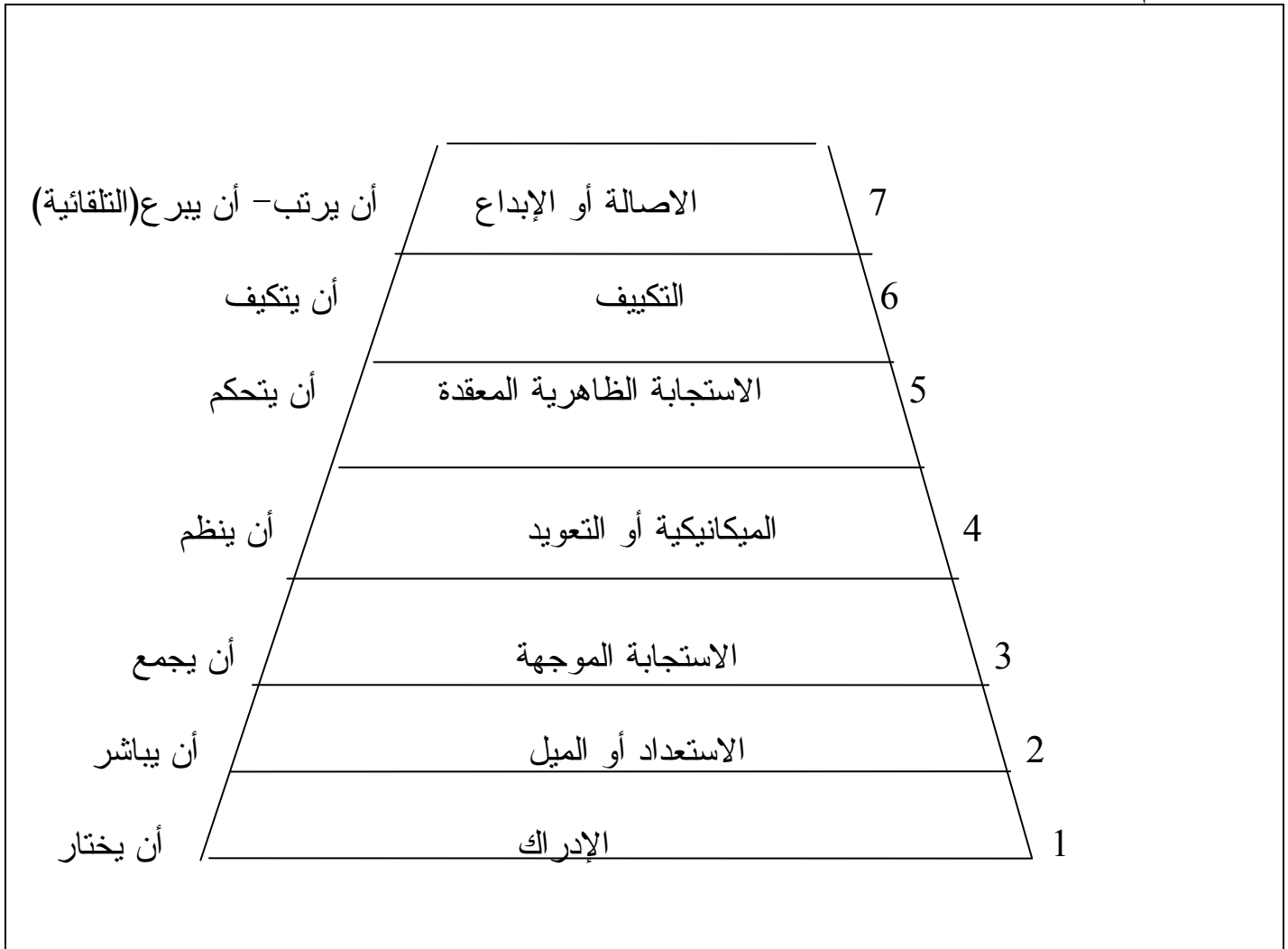
شكل رقم 2



* نوع السلوك : السلوك المرتبط بالعواطف والمشاعر والقيم

* مثال خلقي: أن يتخذ المتعلم موقفا أخلاقيا متميزا إزاء ظاهرة الربا - أو شرب الخمر- أو أخذ الرشوة الخ

3- صنفاء " سامبسون " في المجال الحسي الحركي / المهاري :⁽¹⁰⁾



* نوع السلوك: السلوك المرتبط بالمهارات اللفظية أو اليدوية والحسية الحركية.

* مثال: التدريب على: التيمم - الوضوء - الأذان - إتقان مخارج الحروف.

بقي علينا أن نتناول في عجالة مفهوم "الفعل الإجرائي" الذي هو في الحقيقة الأمر الهدف السلوكي المنشود بواسطة "الأجراًة" وفق ضوابط محددة حيث يمكن حصر دواعي هذه الصيانة في ثلاثة أمور:

أ- التقليل من غموض الأهداف التربوية أي الغايات والعمليات العليا العقلية خاصة و المواقف الوجدانية عامة. 12

ب- وضع مخططات محددة لتنظيم عملية التعلم.

ج- الفعالية وتحسين المردودية بشكل عام.

ومن اجل فعالية أكثر لهذه الصياغة الإجرائية وضع "ماجرا" قواعد ثلاث، حتى يكون الهدف مقبولاً وقابلًا للملاحظة، وهي:

أ- تحديد نوع السلوك النهائي الذي سيكتسبه التلميذ (الإنجاز)

ب- تحديد الشروط و الظروف (الإطار)

ج- تحديد المستوى الأدنى للإنجاز - أو المعيار (التقويم).

ومن خلال هذه الضوابط و المسوغات الموضوعية نتوصل إلى وضع قاعدة لابد من توفرها في "الهدف الإجرائي" كمكونات ضرورية:

أن + فعل إجرائي + المتعلم + محتوى السلوك + الحد الأدنى من الأداء (أو الظروف المحيطة به) + التقويم الآني (القريب).
ومثاله: أن يذكر المتعلم المستويات الستة للمجال المعرفي من تصنيف "بلوم" بنسبة صواب لا تقل عن 100%.

ولا يفوتنا هنا التطرق لشروط صحة هذا الفعل الإجرائي التي يمكن حصرها في الآتي:
الوضوح - اكتمال الصيغة (غير ناقص/القابلية للقياس/ الانسجام الداخلي) (أي إمكانية إنجازه)/الدقة
(أي انه ينصب على موضوع واحد)/الصدق (أن يكون منسجما مع الغايات)/القابلية للإنجاز (مراعاة الوسائل و الزمن)/الملاءمة مع مستوى التلاميذ /الملاءمة مع طبيعة المادة وأهدافها/التدرج والتسلسل.

ويحسن بنا قبل أن نتطرق إلى سلبيات هذه البيداغوجيا كما وردت عند الباحثين، أن نستعرض مزاياها أولاً ثم نردفها بتطبيقات عن المادة الإسلامية التي نستهدفها من خلال هذا البحث و يمكن إجمال خطوطها العريضة في الآتي: إزالة الالتباس/الوضوح أو إضاءة الطريق/تنظيم عملية التعلم/اختيار الطرق و الوسائل/دقة التقويم/تحسين المردودية.¹³
في مجال التطبيق في مادة التربية الإسلامية يجمل بنا أن نفرق بين التدريس الهادف والتدريس بالأهداف:

أ- التدريس الهادف هو الذي يتوخى تحقيق هدف معين.
ب- التدريس بالأهداف هو خطة عمل في التحضير والإلقاء، وتتحدد الأجراء من خلال مستويات ثلاثة:

(المحتوى/الظروف/المعيار)

أ- المحتوى: أن يكون التلميذ على سبيل المثال قادر على قراءة النص القرآني قراءة سليمة.

ب- أن يكون المتعلم قادراً على تحديد حروف القلقله في الآية (...).
ب- الظروف: انطلاقاً من النص القرآني، ودون الرجوع إلى المصاحف أو الكتب المدرسية أو

بدون استعمال كذا...

ج- المعيار: تحديد الحد الأدنى من الأجوبة الصحيحة أو النسبة المئوية وبيداغوجية الأهداف.

- عملية التواصل بين الأستاذ والمتعلمين، وحتى بين المتعلمين أنفسهم.
- تمكن من وضع خطة تربوية واضحة و جلية لتحديد مسار العملية التعليمية التعلمية.
- تحدد بشكل واضح الأنشطة المزمع القيام بها مع التلاميذ و إنجازها في ظروف حسنة.
- تتيح اختيار المادة الملائمة (المكونات) لتحقيق الأهداف والطرق والوسائل المناسبة.
- اختيار نوع التقويم ومرحلته (قبلي/تكويني/ختامي...) الخ.

- تتيح إيجاد التنسيق بين الأساتذة في الأقسام المتوازية والدروس الموحدة. وهذه أمثلة تطبيقية من محتويات مادة التربية الإسلامية أضعناها لـضوابط بيداغوجية الأهداف.

1- مثال رقم 1- تقنية ماجر:

- أ- **الإجاز والسلوك:** أن يكون التلميذ عند نهاية الدرس قادرا على تمثّل فعل الموضوع مع الإتيان بالأركان والسنن
- ب- **الشرط:** أن يتم ذلك في دقيقتين دون الإخلاء بالأركان والسنن.
- ج- **المعيار:** الخطأ في ركن واحد يعني "الصفّر" ويجب إعادة الموضوع من جديد

2 - أمثلة على تصنيف الأهداف حسب صنف "بلوم" (المجال المعرفي):

- أ- **المعرفة:** - أن يتعرف التلميذ على السورة (...). التي اقتبست منها الآيات القرآنية (...).
- أن يعرف أسباب نزول أو تشريع الحكم الشرعي.
- ب- **الفهم:** - أن يشرح المصطلحات الفقهية الواردة في النصوص الشرعية.
- أن يميز بين المدلول اللغوي الاصطلاحي الفقهي.
- ج- **التطبيق:** - أن يستعمل معارفه ومهاراته لمعالجة النصوص الشرعية.
- أن يتصرف وفقا لإحكامها ويطبقها بعد ذلك.
- د- **التحليل:** - أن يميز عناصر الدرس
- أن يقسمها إلى أجزاء وفروعها.
- أن يحللها.
- هـ- **التركيب:** أن يصنف عناصر الدرس والأحكام المستنبطة منه.
- أن يحرر ملخصا للدرس بأسلوبه الخاص.
- و- **التقويم:** - أن ينتقد الواقع المعيش انطلاقا من النصوص الشرعية.
- أن يستدل على رأيه بنصوص مقدسة أو محفوظات.

3- أمثلة على تصنيف الأهداف حسب صنف "كراثهول" (المجال العاطفي):

- أ- **التقبل (الوعي والاستقبال):**
- أن يتبع التلميذ الشروح المتعلقة بالدرس ويبيد استعداده لذلك.
- ب- **الاستجابة:** أن يستجيب للمثير بإرادته، ويقبل المشاركة في الدرس: (يقرا- يجيب- يناقش- يقدم آراء- يطبق..... الخ).
- ج- **التثمين:** (التقييم- إعطاء قيمة):
- أن يتأهل المتعلم لتبني قيم الجماعة، ويلتزم بالعمل بها.
- د- **ترتيب القيم (التنظيم):** أن يرتب القيم والأحكام الشرعية: (ركن- شرط- سنة- مستحب- ضروري- كمالي- تحسيني) ويحولها إلى مفاهيم مجردة.
- هـ - **تمييز مجموعة من القيم (الوسم بقيمة):** أن يتأهل المتعلم للتمييز بين الأحكام الشرعية الموافقة لمقاصد الشرع للعمل بها والمحافظة عليها، أو المعارضة للمخالفة للابتعاد عنها.

4- أمثلة على تصنيف الأهداف حسب سامسيون (المجال الحسي/الحركي- أو المهاري)

- أ- **الإدراك:** أن يكتب الآيات القرآنية بالخط العثماني، ويفقد الخط المصحفي المغربي، أو الإفريقي الموحد.

- ب- الاستعداد والميل: أن يصغي للقراءة المرتلة النموذجية.
- ج- الاستجابة الموجهة: أن يقلد هذه النموذجية المرتلة
- د- الميكانيكية والتعويد: أن يقرأ الآيات القرآنية مرتلة ومعبرة وسليمة انطلاقاً من قواعد التجويد التي حدقها من قبل.
- هـ - الاستجابة الظاهرية: أن يتوضأ وضوء صحيحاً.
- و- التكيف: أن يؤدي الصلاة حسب أوقاتها الشرعية.
- ز- الاصاله (الإبداع): أن يؤذن للصلاة أذانا صحيحاً... الخ
- هذه الأمثلة سقناها على حسب التمثيل الحصر، سعياً منا إلى تنوير من يهمله الأمر ليقتردي بها الأجراء.

والآن نرجع إلى دراسة سلبيات هذه الأجراء كما وردت عند بعض الباحثين والمنظرين، ويمكن حصر هذه السلبيات في تقنيت شخصية المتعلم وعدم مراعاة القدرات العليا والإبداع والغايات حيث يبدو ذلك في الملامح التالية:

- أ- تجزئ الفعل التعليمي بسبب تعدد الأهداف الإجرائية.
- ب- التركيز على الإشكال الدنيا من السلوك إجرائياً
- ج- التضحية بالأهداف العليا الرفيعة والمقاصد النبيلة.
- د- إهمال نتائج التعليم غير المتوقع حصولها لدى المتعلم.
- هـ الحد من حرية الإبداع والتفكير لدى المتعلم وحصره في مجال ضيق
- و- الإغراق في النزعة السلوكية الإجرائية على حساب النظرة الشمولية للتدريس، وما تحمله من قيم ومعارف واقتناع وأهداف سامية.
- ز- برمجة التعليم وإخضاع المتعلمين لآليات التعلم والتميط وسلبهم حرية الاختيار، وكذا التثقيف الذاتي و النقد والتطوير الشخصي البناء.
- ح- إغفال الأهداف الإجرائية للمجال الوجداني في الغالب، وكذا القدرات و العمليات الذهنية الراقية، وكذا مجالات الإبداع لصعوبة قياسها.

ونظراً لكثرة هذه المساوئ التي ترتبت عن هذه النزعة السلوكية الضيقة، نعتها احد الباحثين المغاربة الأستاذ "احمد احدوشن" 18 بيداغوجية الإثم أو البيداغوجية الأثمة (15)، ويقول بالحرف الواحد: (إن بيداغوجية الأهداف هي بيداغوجية أثمة لأنها تهدف في نهاية التحليل إلى تقنين عملية الإبداع والابتكار، والى قولبة الإنسان مدرسا كان أو تلميذاً، عبر أهدافها الإجرائية التي تريد أن تتجزها في شخصية التلميذ. وفي نفس السياق أطلقت علينا بيداغوجية "القدرات" ويقصد بها طبعاً بيداغوجية الكفايات. ويقترح بشأنها "استبدال مفهوم التدريس الهادف بالتدريس العلمي"، ويقصد به إخضاع الممارسة البيداغوجية داخل القسم لتوجيه خلاصات الدراسات العلمية لمختلف الظواهر

التربوية في بعدها الميكروبيداغوجي في إطار مفهوم شامل أي "علم التدريس" (16) ثم يقول متسائلاً في نوع من السخرية: "هل من الضروري التخلص من اسر البيداغوجية الفرانكفونية للسقوط في اسر البيداغوجية الانجلوساكسونية؟"، ويعني بذلك التحول الذي يطرأ الآن على التوجه التربوي بالمغرب، أي العبور من النزعة السلوكية إلى الكفايات، مما يدفعنا نحن أيضاً إلى طرح تساؤل

جدي عن ايجابيات هذا المدخل في العملية التعليمية التعلمية وتبسيطها بالشكل الذي يتطلبه المقام دون إهمال بعض السلبيات المحسوبة عليه قبل الأوان.

رابعاً: ايجابيات مدخل الكفايات كبيداغوجية مصححة ومكملة للأهداف السلوكية وليست لاغية لها.

سبق أن نعتنا هذه البيداغوجية الجديدة "بالجيل الثاني" وروادها على ما يبدو أكثر إذا نحن عدناهم مثل: "جود-بوبيت-هاملين-كيطل-أريبان-لافون-لوبلاط-دولانشير-كاستون ميلاري-جانبي-دينو...". على مختلف مشاربهم وتوجهاتهم كباحثين و منظرين في هذا السياق، وقبل أن نتعرف على المفاهيم التربوية "الكفاية" في علاقتها بالمصطلحات المقاربة لها، يجمل بنا أن نعرض على ذكر ايجابيات و سلبيات هذه البيداغوجيا.

1- ايجابيات مدخل الكفايات:

إن مدخل الكفايات يعتبر بحق أداة لتصحيح مسار العملية التعليمية التي ظلت ولمدة طويلة تتلمس طريقها في فضاء تتضارب فيه النظريات والمشاريع الإصلاحية. (17) واعتباراً لخصوصيات هذا المدخل فإنه يبدو أكثر قابلية لاعتبارات أهمها:

- عدم نفيه للاتجاهات السلوكية السابقة حيث ظهر كحركة تصحيحية لبيداغوجية الأهداف واقتبس منها الجراءة والشفافية وشروط الصياغة ومستويات الأهداف المعرفية الحسية والوجدانية، ليرجع إلى المواد الدراسية حيويتها التي كادت أن تفقدها حيث اقر بوجود كفايات نوعية خاصة بمختلف كل تلك المواد دون أن يمهل الخطوات المنهجية التي تعتمد على الكفايات الممتدة، زيادة على تعامله مع المحتويات بشكل وظيفي في تنمية شخصية المتعلم، لأنه يحتل مكان الصدارة في العملية التعليمية بناء على مبادئ التدرج في التعلم و مفهوم الاستقلالية الذي يعد بحق أهم المفاهيم المركزية لمدخل الكفايات في تأهيل المتعلم واندماجه في المجتمع بناء على القدرات و المؤهلات التي تخول له هذه الصفة. (18)

يقول الدكتور عبد الكريم غريب في كتابه "حول بيداغوجيا الكفايات": "انه لا يمكن اختزال- هذه البيداغوجيا- في طرائق وتقنيات وأدوات، أنها عبارة عن حالة فكرية، بل مقاربة جديدة تتطلب من كل الفعاليات التحلي بخصلتين أساسيتين هما: التواضع وسلامة العقل. إنها التحدي الأقوى و الأكثر إثارة، والذي ينبغي تجاوزه في أفق إدماج المنظومة التربوية في دينامية مستمرة تواكب تطور العالم المحيط". (19).

- فما هي إذن ايجابيات هذه البيداغوجية الجديدة؟

أ- الانفتاح على الأهداف العليا و الكفايات الجديدة الممتدة والمنهجية...

ب- ارتباطها بمضامين تعليمية متعددة ومتشابهة.

ج- قدرتها على التحويل و الاستعمال الواسع بمجرد امتلاكها.

د- كونها استمرارية عالية تتصف بالشمول والتكيف مع وضعيات التعلم والمواقف و الاتجاهات.

هـ- كونها تتحدد كهدف غائي موحد ودائم يعطي الامتياز للتربية على التعلم عن طريق الانفتاح.

و- كونها تتجاوز صعوبة الأجراء في مجال القيم والاتجاهات والميول.

ز- اعتمادها على القدرات العقلية العليا و المهارات المتنوعة المساعدة على الابتكار والإبداع.

ح- كون جميع المواد الحاملة لحقوق الإنسان تأخذ بها كمدخل للتدريس.
ط- ارتكازها على الأداء المعقلن أو القدرة على إظهار المهارات الجديدة.
ي- تركيزها على النتائج(الفبيدباك) بدلا من المعارف المبعثرة.
ك- الاهتمام بالبحوث والتجارب والمشاريع الجماعية بدلا من الحفظ والمعرفة الفردانية.

ل- تركيزها أيضا على ظاهرة محددة بدلا من العموميات بناء على التدريب أو عمل المشروعات....

م- إشعار المتعلمين بهذه الكفايات(الإعلان عنها) مسبقا قبل الشروع في الدرس يحفزهم على بذل الجهد لامتلاكها وتمثلها.(20)
وبالرغم من كون هذه البيداغوجية تحمل في طياتها هذه الايجابيات الكثيرة المنصبة على تصحيح بيداغوجية التدريس بالأهداف السلوكية، فإنها-هي الأخرى-لم تسلم من بعض الانتقادات التي يمكن إجمالها في الآتي:

2- سلبيات مدخل الكفايات:

أ-الانتقادات التي توجه إلى المدرسة السلوكية كونها تعمل على بعثرة الاداءات التعليمية، والانتقادات التي يوجهها أنصار المادة الدراسية حول قلة الاهتمام التي توليها هذه البيداغوجية للمادة المدرسية.

ب- إلا أن هذه الانتقادات-بالرغم من كونها وجيهة لا تقلل من أهمية التدريس بالكفايات مادامت نتائجها ملموسة في تصريف البرامج التعليمية واجرائها.
ج- ونظرا للصعوبات المرتبطة بعمل الكفايات، يمتنع بعض الأساتذة من اعتمادها بديلا للأهداف السلوكية. لذلك يجب بذل المجهود-كما يقول الدكتور الهاروشي- لاقتحام هذا النموذج الذي هو مدخل الكفايات بدون تردد ولا خوف، ما دام الفعل التعليمي يقوم على مبدأ المحاولة والخطأ ثم يأتي التصحيح، ولا بد من التفتح على اقتباس النماذج المفيدة من أجل تجاوز الأخطاء والسلبيات، فلا مجال للخوف إذن، ونحن نبدع بعد-كعرب ومسلمين- نظرية تربوية إسلامية متكاملة، بل لازلنا في مرحلة الإعداد والتنظير. فلماذا لا نستفيد من الغرب؟

ليس من حقنا في إطار التربية المقارنة أن نفتبس ما يلائم مواقفنا وتوجهاتنا التعليمية إذا أحسنا الاقتباس والتكيف مع روح العصر والطفرة التي نعيشها اليوم؟
فما معنى الكفاية، وما بطانتها الداخلية.

خامسا: الجملة الكفائية أو البطانة الداخلية للكفاية التربوية ومكوناتها.

يحسن بنا بادئ ذي بدء أن نسوق التعريفين اللغوي ثم الاصطلاحي للكفاية قبل أن نخرج على "جملتها" الكفائية ومكوناتها التي لا تتأسس إلا من خلالها، حيث سيتم مقاربتها من خلال رسم توضيحي لننصرف بعد ذلك إلى مقارنة مفهوم الكفاية هذه بالمصطلحات التربوية التي تدور في فلكها أو تتفاعل معها لان تدقيق هذه المصطلحات يشكل مدخلا رئيسيا نحو فهم "الكفاية" وتوظيفها في الحقل التربوي.

1- مفهوم الكفاية: يلاحظ أن مفهوم الكفاية والكفاءة يتداخلان في المعنى واهم تعريف للكفاية أو الكفاءة هو الذي أورده ابن منظور في لسان العرب، حيث قال يذكر قول حسان بن ثابت "وروح القدس ليس له كفاء" ويراد به جبريل عليه السلام، أي ليس له نظير ولا مثيل. والكفي: النظير والمساوي والند. يقول تعالى: (لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفواً احد) سورة الإخلاص.

والكفاة: هم الخدم الذين يقومون بالخدمة، جمع كاف، وكفى الرجل كفاية: فهو كاف، إذا قام بالأمر. (21).

هذا عن التعريف اللغوي للكفاية والكفاءة، أما التعريف الاصطلاحي لكل منهما فهو:

أ- الكفاءة: لقد تعددت الآراء والتعريفات التي تناولت مفهوم الكفاءة من حيث المعنى، حيث يرى "جود" أن الكفاءة هي: "القابلية لتطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لحقل معين في المواقف التعليمية". أما "فينوشر" فيرى في الكفاءة مفهوماً اقتصادياً أو تنظيمياً أو هندسياً، أما المفهوم الهندسي فيعني النسبة بين المدخلات والمخرجات. أما اقتصادياً فالاستهلاك. أما تنظيمياً فهو الأهم، فالكفاءة هي القدرة على حفظ المنظمات عن نفسها برضا الأفراد الذين تحتويهم. وفي المجال التعليمي، تعرف الكفاءة على إنها "مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه" وأما الكفاءة في التدريس فتعني: "معرفة المعلم بكل عبارة أو مفردة".

ب- الكفاية: يرى "جود" في الكفاية: (القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع الاقتصاد في الجهد والوقت والنفقات)، أما الأستاذ "درة" فيعرفها في مجال التدريس بأنها: "المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية" (22).

أما الدكتور "محمد الدريج" فيرى فيها نوعاً من التآرجح بين الفهم السلوكي والفهم الذهني المركبين، حيث تعتبر الكفاية سلسلة من الأعمال والأنشطة القابلة للملاحظة سواء في مجال التكوين المهني أو بعض الكتابات المتعلقة ببيداغوجية الأهداف، حيث ينظر إليها على إنها استعدادات ذهنية داخلية وغير مرئية، يتطلب تحققها سلسلة من الإنجازات والاداءات والقدرات في مجال التعليم (23).

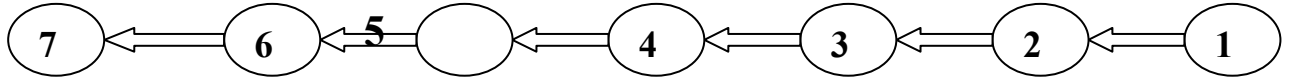
وفي ضوء التعريفات السابقة للكفاءة والكفاية، نرى أن الكفاية ابلغ وأوسع واشمل وأوضح من الكفاءة في مجال العملية التعليمية والتربوية، حيث أن الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها بأقل التكاليف من جهد ووقت ومال حيث تقيس الجانب الكمي والكيفي معا في مجال التعليم، في حين تعني الكفاءة الجانب الكمي فقط باعتبارها الحصول على أكبر قدر ممكن من العائد بأقل كلفة وجهد ممكنين. لذلك تبني الباحثون التربويون مفهوم الكفاية حتى أصبحت تعبيراً خاصاً ومصطلحاً تربوياً متخصصاً (24).

وقبل أن ننتقل إلى التعريف بالمصطلحات المجاورة للكفاية التربوية نتعرض الآن إلى بطانتها وبالتالي إلى مكوناتها التي لا تحقق إلا من خلالها أو بواسطتها.

2- الجملة "الكفاية" أو البطانة الداخلية لها:

من خلال التحليل الذي سبق حول مفهوم الكفاية، يمكن صياغة بطانتها الداخلية على غرار الجملة "السلوكية" في العبارة المستجعة التالية:

"إن+الكينونة الغائية+المتعلم+القدرة+وصف السلوك(عبر المهارات والمواقف والوضعيات والاداءات)+التحقق عبر الزمن الطويل+التقويم الممتد(الغائي)".
ويمكن ترجمة هذه الجملة الكفائية من خلال رسم بياني يقرب هذه الجملة إلى الأذهان على الصورة التي هي عبارة عن حلقات متسلسلة ترتبط كل واحدة بالأخرى من البداية إلى النهاية هكذا:



ترمز هذه الأرقام إلى العناصر الستة المكونة للكفاية ويمكن نعتها بعناصر تشكل بنية الكفاية(25)، حيث يشير كل رقم إلى عنصر بعينه في سلسلة ذات حلقات متسلسلة تستند كل واحدة إلى سابقتها وصولاً إلى الحلقة الأخيرة التي هي الكفاية هكذا:

	<u>رموزها:</u>	<u>الأرقام</u>
APTITUDE	القدرة	← 1
ACTION	الفعل	← 2
ACTIVITE	النشاط	← 3
السلوك الذهني او الوجداني		← 4
COMPORTEMENT او الحسي		
HABILITE	المهارة	← 5
Performance - Capacité	الإنجاز	← 6
Compétence	الكفاية	← 7

وبحسب هذا المبيان يمكن بناء التعريف الأتي للكفاية بأنها مجموعة من القدرات التي تتبلور عبر أفعال وأنشطة بمواصفات محددة تتجسد من خلال سلوكات ذهنية ووجدانية وحسية حركية تتحول بفعل الرسوخ والإتقان إلى مهارات حاذقة لإنجازات مختلفة في ميادين عملية عديدة تغدو معها فطرية تعبر عن نفسها بتجليات شتى بشكل يكاد يكون ألياً وبدون مجهود ملحوظ وتكون قابلة للاستدخال والاكنتساب عبر العمليات الإشكالية الهادفة(26).

وإذا حاولنا أن نعقد مقارنة بين الجملة الإجرائية السلوكية والجملة الكفائية كما سقناها بعناصرها الستة، نلاحظ أن الجملة الأولى تكون قصيرة المدى على مستوى التحقق، لأنها تعتمد في إنجازها إجرائياً على تقويم الأني للاداء داخل الصف الدراسي، بحيث يتأكد المدرس من مدى تحقق هدفها في مرحلة من الدرس أو عقبة مباشرة، لذلك نعتناه بالتقويم الأني تمييزاً له عن التقويم الممتد الذي تتحقق من خلاله الجملة الكفائية، ذلك أن الكفاية على المستوى الإجرائي تتطلب جهداً ووقتاً ممتداً قد يستغرق أكثر من حصة دراسية، وربما يستغرق فصلاً كاملاً أو

أكثر، لذلك فإن تقويمها على مستوى الأداء يكون ممتدا وغائيا، بحيث لا تتحقق إلا عبر القدرات والمهارات، وربما المشروعات والإنجازات المختلفة المرتبطة بسياق الذي تتحقق من خلاله تلك الكفاية، لذلك فإن تقويمها يكون غائيا أي ممتدا، مادامت الكفاية قابلة للتحقق والاكساب. وهذا هو الفرق الموجود بين الجملتين، لأن الهدف الإجرائي أي والهدف الكفائي غائي، باعتبار أن الكفاية مرتبة في الأهداف الصنافية الوسطى وضمنها كما سيأتي لاحقا عندما نتعرض لتنميط الكفايات وتصنيفها في المحور الخاص بذلك.

سادسا: كفايات التدريس ومصطلحاتها التربوية

استندت في إعداد هذه البطاقة التي أسميتها "تقنية" إلى مجموعة من المراجع المتخصصة، استجمعت من خلالها خلاصات لمفاهيم تربوية متداولة على نطاق واسع في الميدان التعليمي والتربوي، لها علاقة وطيدة بمدخل الكفايات تحتاج إليها، أو تتفاعل معها أو تتأسس من خلالها. وتوخيت تجنب التعريفات اللغوية، مركزا على المفاهيم الاصطلاحية لما لها من أهمية على مستوى تدقيق المصطلح بتصرف لا يخل بالمعنى.

1- التدريس الفعال: وهو عملية تقديم الحقائق والمعلومات والمفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي، أو هو منظومة متكاملة من العلاقات والتفاعلات، له مدخلاته وخطواته ومخرجاته. وهو أيضا عملية تفاعلية أو اتصالية بين المدرس والمتعلم، وأخيرا هو وسيلة اتصال تربوي هادف ومخطط له.

2- الفعالية: هو العمل بأقصى الجهود للوصول إلى تحقيق الهدف عن طريق المخرجات المرجوة، وتقويمها بمعايير وأسس البلوغ إلى المقصد. أو هو العمل القادر على تحقيق الأهداف الأصلية عن طريق التحضير، وقيل هو الفعل الذي يؤدي إلى نتائج مرضية في مجال التدريس دون إهدار للوقت والطاقة.

3- أسس التدريس الفعال: منها إلمام المدرس بمادته وبالكفايات والمهارات اللازمة لتحقيق الأهداف، يضاف إليه الاحاطة بقواعد وأسس الاستخدام الناجح لوسائل وتقنيات التعلم، في مواكبة التطورات الحاصلة في ميدان علوم التربية وأساليب التدريس، وأخيرا البعد عن النمطية الدائمة واستخدام الجديد المبتكر "الإبداع".

4- التدريب: هو نشاط مخطط يهدف إلى تغييرات في الفرد والجماعة، من أجل شغل مهنة التدريس بكفاءة عالية وإنتاجية ناجعة، ويعتمد على وضوح الغرض وتوفير الخبرات المباشرة، والاعتماد على الممارسة المحققة للأهداف المرجوة من التدريب أو "التكوين".

5- الأداء: هو القدرة على القيام بعمل شيء بكفاءة وفعالية ومستوى معين، أو هو الفعل الايجابي النشيط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، أو التمكن الجيد من أدائها تبعا للمعايير الموضوعية.

6- المهارة: هي ضرب من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة وكفاءة ودقة مع اقتصاد في الوقت والجهد، سواء كان هذا الأداء عقليا أو اجتماعيا أو حركيا. وتعتمد على السرعة والدقة في الإنجاز وفق استراتيجية محكمة.

7- الكفاءة والكفاية: هناك خلط بينهما أحيانا، ولا بد من الفصل والتمييز بينهما كما أسلفنا.

أ- الكفاءة: هي القابلية لتحقيق وتطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية المتعلقة بحقل معين في المواقف العملية. "جود" أو هي مدى القدرة في النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. أخيرا هي معرفة المدرس بكل عبارة يقولها ومالها من أهمية في مجال التدريس.

ب- الكفاية: هي القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات "جود" أما في مجال التدريس فهي المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل المفردات المعرفية والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما، أو جملة ما يمكن أن يؤديه الفرد في اللحظة الحاضرة، سواء كانت عقلية أو وجدانية أو حركية.

ج- أما العلاقة بين مفهوم الكفاية ومفاهيم المهارة والأداء والفاعلية والتدريب، فنسجل بشأن ذلك مايلي:

*- عندما نميز بين الكفاية والمهارة، نجد أن نطاق الكفاية اعم واشمل من المهارة لان المهارة تعد عنصرا مكونا لها، حيث إن هذه الأخيرة تتطلب السرعة والدقة والتكيف والتمكن وفق معايير الوصول إلى الهدف، خلافا للكفاية التي تتطلب اقل التكاليف من حيث الجهد والوقت... وإذا تحققت المهارة في الإنجاز أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقق الكفاية له، وعلى العكس من ذلك، فإذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني تحقق المهارة به، لان الكفاية ترتبط بكثير من الأعمال التنظيمية والفنية والإدارية، في حين تركز المهارة على أداء عمليات حسية حركية. وبهذا المعنى فإنها تصور المستوى العالي من الكفاية في الإنجاز.

*- أما العلاقة بين الكفاية والأداء، فإن هذا الأخير لكي يكون فعالا يجب أن يكون ذا كفاية عالية، وان الكفاية ترتبط بالمقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء.

*- أما العلاقة بين الفعالية والكفاية فيمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- إذا تحققت الفعالية لشيء ما فهي تعني تحقق الكفاية له، لان الكفاية مطلب ضروري للفعالية. أما إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بضرورة تحقق الفعالية له، لان الكفاية احد عناصر الفعالية. هكذا فان نطاق الفعالية يتضمن الكفاية، ولكن الكفاية قد لا يتضمن نطاقها الفعالية.

*- أما العلاقة بين كل ما سبق والتدريب، فإن هذا الأخير يتيح الفرصة للكفاية والمهارة بالظهور على مستوى الأداء حتى يكون فعالا بالممارسة المعرفية والمهارية والوجدانية (27).

8- القدرة: هي عبارة عن مهارات متنوعة يمتلكها الفرد إما عن طريق الاكتساب أو عن طرق اليرمجة الوراثية، وه تنقسم إلى ثلاثة أقسام:

أ- القدرات الذهنية أو العقلية.

ب- القدرات الوجدانية أو الانفعالية.

ج- القدرات الحسية الحركية.

- وإذا أضيف إليها الكفاءة، اعني (القدرة-الكفاءة) فإنها تعني التمكن من القيام بمهمة ما، بصورة مقنعة وكافية، ويهمننا هنا المجال التعليمي، حيث أن القدرة التعليمية أو التربوية تشير إلى مستوى مشترك من الإنجازات المحددة التي ينبغي أن تعمل المدرسة على إشاعتها بين المتعلمين حتى يتمكنوا من نقلها أو تحويلها إلى مستويات مختلفة من الحياة الاجتماعية أو المهنية.

- أما إذا أضيفت الكفاءة إلى القدرة الدنيا، فإنها تشير إلى مستوى أدنى من المعارف والمهارات المختلفة، ينظر إليها على أنها كافية ومقبولة حسب معايير محددة. وهناك على الأقل ثلاثة أنواع من القدرات أو ثلاثة تصورات عامة في تحديد هذه القدرات:

أ- تصور مدرسي: يعتمد القدرات الدنيا دون أن يهتم بوظيفتها في الحياة العامة، مثل القدرة على القراءة والكتابة.

ب- تصور وظيفي: يركز على الحياة العملية باعتبارها مهارات تسمح بإدماج الفرد مباشرة في هذه الحياة.

ج- تصور موسع لمفهوم القدرة الدنيا: ويعتمد على معايير مثل إمكانية التهيؤ للحياة العملية المهنية، أو الإحساس بالمواظبة والالتزام والتفتح والنمو الشخصي⁽²⁸⁾

9- **مؤشر الصعوبة**: هو مؤشر إحصائي، يعتمد في قياس مدى الصعوبة أو السهولة الذي ينم عن "سلوك" مثل الذي يطرح في الاختبارات أو الاستبيانات من أسئلة، ويحدد لها سلم تنقيط "كمعيار".

10- **المواقف**: هي عبارة عن استعدادات توجه تصرفات الفرد إزاء موضوع أو شخص أو جماعة أو ظاهرة من الظواهر الاجتماعية، ومن السلوكيات المعبر عنها: كالدفاع عن فكرة، أو موقف

قيمي إزاء شيء ما، أو نقد لأعمال أدبية أو فنية أو دينية لتقويم بعض الظواهر، كالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

11- **المواصفات**: هي المقاصد الكبرى للتربية والتعليم، تخص مرحلة دراسية معينة من مراحل التعليم أو أطواره، لذلك يصعب ملاحظتها بسهولة، مثالها: "ترسيخ القيم الدينية والخلاقية في نفوس الناشئة". وإذا قارناها بالكفايات، نجد أن هذه الأخيرة عبارة عن أهداف تعليمية أقل عمومية من الأولى، لأنها ترتبط بالفعل التعليمي المباشر كأهداف يمكن تحقيقها في أجل محدد⁽²⁹⁾

سابعا: مقارنة تأريخ الكفايات التربوية من خلال المرجعيات الحديثة في الغرب ثم في المغرب.

اجتازت بيداغوجيا مدخل الكفايات منذ نشأتها إلى طور تطبيقها في الميدان التعليمي عدة مراحل قبل أن تدخل إلى المغرب، حيث إن أحد الباحثين⁽³⁰⁾ يرجع الاهتمام بها إلى عقود خلت، ويمكن توضيح ذلك بالقول بان مرحلة التنظير لهذه البيداغوجية الجديدة امتدت من سنة 1975 إلى سنة 1980م. وخلال هذه المدة لم يكن هذا المصطلح التربوي قد ولج بعد القواميس التربوية، وقد أعقب هذه المرحلة التنظيرية في مختلف دول العالم المصنع مرحلة أخرى حاسمة يمكن أن نسميها مرحلة التطبيق، حيث تمتد من سنة 1981م إلى سنة 1991م فما فوق، حسب اهتمامات تلك الدول، كفرنسا، وكندا، وبلجيكا... على سبيل المثال لا الحصر، أو لنقل الدول الفرانكفونية بالقصد. ففي فرنسا اقتحمت هذه البيداغوجية التعليميين الابتدائي والثانوي منذ 1989م حيث وضعت كراسات تتضمن الكفايات المراد إكسابها للتلاميذ في نهاية كل سلك، أما في كندا وخاصة في منطقة "كيبك" الفرنسية اللسان، فقد اقتحمت الكفايات الحقل التربوي ابتداء من سنة 1997، ثم أتت بعدها بلجيكا سنة 1999، حيث أصدرت وزارتها مرسوما حددت فيه أسس الكفايات التي سيقوم عليها النظام التعليمي، وقياسا على ذلك أورد الدكتور محمد الدريج في كتابه "الكفايات في التعليم"⁽³¹⁾ تأثر المغرب بهذه البيداغوجيا فور ظهورها في فرنسا في بداية التسعينات، ولكن ليس كل المواد الدراسية، بل في مادة العلوم الفيزيائية بالتعليم الثانوي فقط، حيث أصدرت مديرية التعليم الثانوي في عهد المرحوم الأستاذ "عبد العزيز أمين" أول مذكرة عن مديرية البرامج بتاريخ 20 دجنبر 1990، لكن تحت مصطلح "الكفاءات" وليس "الكفايات" حيث أرفقتها بوثيقة تفسيرية تحت عنوان "تقويم الكفاءات المستهدفة في تدريس العلوم الفيزيائية لدى التلميذ". والتحليل لا يسمح لنا بذكر حيثياتها وخطوطها العريضة، لكن إشكالية المصطلح "الكفاية"

والكفاءة المشار اليهما سابقا يجعلنا أمام وضعية غير مستقرة، لان الكفاية-كما وصحنا اشمل واعم من الكفاءة-كما أن الكفايات هي عبارة عن مقاربة بيداغوجية لا يمكن حصرها في مادة تعليمية واحدة كالفيزياء مثلا، وإنما ينبغي أن تشمل المنظومة التربوية بكافة عناصرها ومكوناتها. وهذا ليس قصورا في التعليم المغربي حين استخدم مصطلح "الكفاءة"، لان مستوى الأنظمة التربوية المتقدمة، لم تكن تتعامل مع هذا المصطلح "الكفاية" قد وصل مستوى من النضج والوضوح، ولم يكن قد أخذ بعده النهائي في الأدبيات التربوية إلا في سنة 1991م، ذلك انه حسب البحث الذي قام به الدكتور محمد الدريج في عملية التأريخ لهذا المصطلح، تبين أن جميع الكتب التربوية والقواميس المتخصصة لم تورد في ثناياها أبدا في المرحلة الممتدة من: 1971 إلى حدود سنة 1991. وكانت المفاجأة الأولى لاقتحام الكفايات الميدان التربوي مع صدور "القاموس البيداغوجي الكبير" الذي صدر في فرنسا سنة 1991م حيث تعرض "لمفهوم الكفاية" الذي شطره إلى معنيين:

الأول: يخص سيكولوجية النمو، ويقصد بها مجموع الامكانيات للاستجابات الأولية تجاه البيئة المحيطة بالفرد (كفاية التكيف).

والثاني: يخص علم النفس واللسانيات التوليدية ويربط بينهما، حيث عبر عن الكفاية بأنها مجموعة من المعارف اللسانية لدى المخاطب تمكنه من فهم إنتاج عدد لا نهائي من الجمل (كفايات توليدية) (32).

وقد تكفل هذا المجهود الفرنسي بإنشاء "مركز للدراسات البيداغوجية للتجريب والاشاد" برئاسة البروفسور "بير جيلي" الذي أصدر كتابا مرجعيا في هذا الشأن اعتمدته فرنسا والدول الفرنكفونية. حيث عرف هذا الباحث "الكفاية" بكونها نظاما من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العلمية) التي تنتظم في خطوات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات، التعرف على المهمة-الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية (33).

فكيف عبر إذن هذا المصطلح المسافة الزمنية الممتدة من مرحلة التنظير إلى مرحلة التطبيق حتى استقر أخيرا على هذا الوضع المفاهيمي الذي حدده الباحث الفرنسي هذا؟ لا شك أن حداثة مفهوم "الكفاية" وصعوبة تحديده حسب المجالات التي استخدم فيها، يجعل التأريخ له مليئا بالأشواك والعقبات، ومع ذلك سنحاول هنا أن نقاربه باعتباره من الأهداف الوسطى. والهدف كما حددناه سابقا من المصطلحات العسكرية والاستراتيجية، منهما تغلغل إلى القطاعات الاقتصادية، بغرض التخطيط للزيادة في الإنتاجية، والبحث عن الكفاءات العلمية ذات المهارات التي تستجيب لها، ومن هذه إلى عالم التربية للزيادة في المردودية التربوية ومنها جاء التعليم المبرمج لكن مفهوم الكفاية وامتدادها واستغراقها لكثير من القطاعات على مستوى الاستخدام للمصطلح أصبح محط أنظار الباحثين في كل المجالات، فأصبحت لها تعاريف قانونية ولسانية وتكوينية وتربوية وما إلى ذلك، وهذا ما سجله اغلب المؤلفين الذين تطرقوا في كتاباتهم لمفهوم الكفاية، كما سجلوا صعوبة تحديدها. لكن لما حددنا سابقا مقاربة، يحسن بنا أن نقارب: كيف تأثرت الكفاية البيداغوجية بالكفاية المهنية.

يرى بعض الباحثين مثل الأستاذ "محمد الدريج" والأستاذ "حادي لحسن" أن أول من استعمل "الكفاية" في مجال العلوم اللغوية واللسانية هو "تشو مسكي نعوم" أما في مجال عالم الشغل فأول من اهتم بها هو "دومنطمولان" سنة 1984م، وحسب هذا الأخير فان مصطلح "الكفاية" بدأ يظهر في النقاشات العامة التي تدور بين الفرقاء الاجتماعيين ابتداء من سنة

1986م، حول الكفايات الفردية، ومنذ ذلك التاريخ تسارعت الأحداث في عالم الشغل حتى أصبح مطلب الجودة والتجديد والإبداع الفردي رمزا لاصطفاء العمال المهرة في النهوض بالمقاولات، حيث أصبحت الكفايات المهنية مسألة حاسمة في هذا الاتجاه⁽³⁴⁾، فكان استخدام مفهوم الكفاية كمبدأ منظم للمقولة عاملا حاسما في تسربه إلى الحقل التعليمي باعتباره مؤسسة للاستثمار، مما حدا ببعض الدول المذكورة إلى تبني مدخل الكفايات كمقاربة جديدة لإعادة هيكلة برامجها التعليمية، مروراً من علم النفس سنة 1991م حيث تحدد معنيان للكفاية:

الأول: يخص مجال سيكولوجية النمو، ويراد بها مجموعة الامكانيات للاستجابات الأولية تجاه البيئة المحيطة بالفرد كما أسلفنا.

والثاني: يعني مجموع المعارف السنوية لدى المخاطب يمكنه من فهم وإنتاج عدد لانتهائي من الجمل. حيث أن هذا المفهوم التوليدي المأخوذ عن تشومسكي استثمره "دولانشير" في "منجد التقويم والبحث التربوي" فجعل من الكفاية "القدرة لدى الأفراد على إصدار وفهم جمل جديدة". لكن "كاستون

ميلاري" في قاموس التربية يرى أن الكفاية "حصيلة الإمكانية أو الاستعداد"، وبذلك يربط بين ماهو سيكولوجي وماهو مهاري.

يعلق الأستاذ الدريج على هذه المفارقة قائلاً: "أن مفهوم الكفاية يتأرجح بين القدرة على توليد الأفكار عند تشومسكي، وبين كونها حصيلة للإمكانيات والاستعدادات لدى الفرد، تمكنه من الإبداع والإنجاز المتقن للمهام المنوطة به"⁽³⁵⁾.

ومما يجب التنبيه إليه هو أن الجدل الدائر حول الكفايات الوراثية والكفايات المكتسبة، يحيلنا على موضوع مستهلك وهو موضوع الوراثة والبيئة واثرها في التربية، كما يحيلنا على مصدر المعرفة كالمقولات العقلية الفطرية بالإضافة إلى المقولات الزمانية والمكانية التي تتطور بالتجربة. مما يجعلنا نحسم في نتيجة ضرورية ننتهي إليها من هذه المقاربة، وهي: أن انشطار المعرفة يؤدي إلى انشطار الكفايات نتيجة انشطار المدارس التربوية والسيكولوجية حيث ظهرت في فترات متفاوتة مناهج مختلفة في البحث ومدارس متعددة الاتجاهات، واستقلالية هذه المدارس التربوية أدى إلى تبعيض المعرفة والكفايات ومصادرهما، وكمثال على ذلك تنوع هذه الكفايات وانفصالها عن بعضها البعض كون "التجريب" يعتمد على الملاحظة والحواس، و"التوليد" يعتمد على تفاعل المقولات العقلية. لذلك نرى من

المفيد أن نسجل ملاحظة هامة تهم المنهجية الإسلامية في التفكير، وهي أن الكفايات الإسلامية في توجيه المعرفة وغيرها من الأدبيات التربوية تعتمد على التكامل وهذا ما يحفزنا على التعرض للنظرية التربوية الإسلامية في مجال الكفايات، ومقارنتها مع النظرية الغربية في هذا الاتجاه بقصد استخلاص النتائج.

ولكي نفهم هذه الإشكالية، يحسن بنا أن نتعرض لمصادر المعرفة عند المسلمين كما عند الغربيين حتى ننتبين الفوارق المنهجية التي تعكس طبيعة الكفايات عند الجانبين. ونظراً لجدة الموضوع وصعوبته وتشعبه، فسوف نركز في هذه المقاربة على ماهو أساسي يخدم هذا البحث من الزاوية الإسلامية باعتباره متصلاً بالتربية الدينية معرفة وسلوكاً وأخلاقاً، وهذا الطرح جديد من نوعه غفله كثير من الباحثين بحكم توجههم التجريبي وإغفالهم عن قصد أو غير قصد المنظور الإسلامي لمصادر المعرفة لدى المسلمين.

وسنبدأ أولاً بالمنظور الأوروبي لاكتشاف المعرفة وترتيب كفاياتها، ثم نتبعه باختصار غير مغل بالمنظور الإسلامي، استكمالاً لأهمية توليد الكفايات الإسلامية أو تأسيسها بقصد مواكبة التطورات التربوية ومستجداتها على مستوى التنظير والتنظيم والتطبيق.

إذا حاولنا تشخيص الوضعية العلمية لدى الغرب عموماً وكيف انتقلت في سيرورتها منذ قيام "اللوثرية" على الكنيسة، أو ما يسمى عندهم بـ "ثورة الإصلاح الديني" يتبين لنا أن الثورات العلمية التي ظهرت هناك قامت ضداً على "أهمية الكنيسة" التي كانت تحارب العلم والعلماء، وتحجز على العقول والألباب والإبداع، وتمارس ألواناً من العذاب والتكفير، بل تمارس ضدهم - لإيمانها بالخرافات - إرهاباً "فكرياً ولاهوتياً قروسطياً"، حيث باعت للناس تحت القهر والإرغام والوعد والوعيد المزعومين، ما يعرف عندهم "بصكوك الغفران" الموجبة للدخول إلى الجنة "الموعودة بمقابل يقل أو

يزيد حسب إمكاناتهم المادية، وكأنها - أي الكنيسة - هي الواحد الديان، فانتشر الظلم ومالت قلوب العلماء عنها، فكانت النتيجة المحتومة لهذه "الهرطقة" المقنعة أن عزلت الكنيسة، فسارت البابوية في اتجاه (ما لله لله)، وسارت الدنيا والعلم في طريق "ما لقيصر لقيصر"، فكانت الطامة الكبرى حدوث انفصام بين الدين والدنيا والعلم، ولا يزال مستمراً إلى اليوم تحت مسميات مختلفة مثل مدلول "العلمانية" (36).

وباختصار شديد، فإن الذي يهم في هذا الموضوع بالنسبة للغرب على المستوى المعرفي ومصادره، الذي تتولد عنه الكفايات المعرفية طبعاً، ظهور تيارين متناقضين متعاكسين فلسفياً وعلمياً، يسيران في اتجاهين لا يلتقيان أبداً، لأنهما معا يعزلان الدين عن الحياة العلمية والفكرية وهما:

1- الاتجاه العقلي الصرف: أصله فلسفي، يرى أن "العقل" هو الأصل في إدراك الأشياء بناء على المقومات النظرية التي يتكون منها، وهو تيار نجد نزوته مع الفيلسوف الفرنسي "ديكارت" الذي اقتدى في شكه المنهجي بالفيلسوف الإسلامي الأصيل "الإمام الغزالي" المبدع لهذا المنهج، لكن ديكارت حرفه وأفرغه من محتواه الإيماني وصار به في غيايات العقل المجرد أو المحض، وعنه تفرعت سائر المذاهب العقلية الأخرى إلى يومنا هذا، مع بعض الخصوصيات التي يتميز بها كل مذهب على حدة (37).

2- الاتجاه التجريبي: الذي نهجه العالم الإنجليزي، المدعو "جون ستوارت ميل" والذي اقتبس أصوله من العلماء المسلمين وخاصة "الأصوليين"، والذي يسير في اتجاه معاكس للعقل، لأنه لا يؤمن إلا بالتجربة والملاحظة فقط، ولا يرتبط بدين ولا روح، وعنه تفرعت جميع المذاهب التجريبية إلى يومنا هذا، وتسبب في انشطار المعارف، وبالتالي في انشطار الكفايات التي تتولد عنها (38).

وبما أن هذين الاتجاهين لا يلتقيان، فقد نجم عنهما معا تشتت المعرفة في كل مجال بما في ذلك المجال التربوي، الذي نجم عنه حتماً تعدد النظريات التربوية وتنوع كفاياتها التي عادة ما تنزوي تحت طبيعة الموضوع المبحوث، لكنها لا ترتبط إطلاقاً بالدين أو الأخلاق مادام الطابع العلماني هو السائد، والحكم الفيصل في كل الأمور التي تهم المجتمعات الغربية، ونحن لسنا هنا بصدد تقويم توجهاتهم هذه، فنحكم عليها بالسلب أو الإيجاب، وإنما هدفنا هو تشخيص الوضعية لملاحظة مدى الانسجام أو عدمه مع التوجهات المعرفية في الإسلام، لاستكشاف مدى الشمولية

والتكامل في هذه المعرفة وكفاياتها التي تربط بين عالم الغيب وعالم الشهادة في توازن تام، وهذا الهدف هو الحافز في التعرض لنظرية المعرفة عند المسلمين لاستجلاء هذا الفرق، ذلك انه عندما نتحدث عن المعرفة عند المسلمين في عصورهم الزاهرة وغيرها، نرى أن الأمر مختلف تماما عن التوجيهات الغربية، حيث أن المنهجية الإسلامية تعاكس تماما المنهجية الانشطارية السائدة في الغرب، ودليل الوحدة في التفكير وتوليد المعارف مرتبط بنصوص قرآنية متعددة، نخص بالذكر منها: قول الله تبارك وتعالى: **(إِنَّمَا يَخْشَى اللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ الْعُلَمَاءُ)** (فاطر: 28)، حيث أن صفة العلم واكتسابه تستوجب خشية الله فيه أو في تطبيق نتائجه، وقوله تعالى: **(شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ وَالْمَلَائِكَةُ وَأُولُو الْعِلْمِ قَانِمًا بِالْقِسْطِ، لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ، إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ)** (آل عمران: 18)، حيث إن الاعتراف بالخالق سبحانه وتعالى وبوحدانيته، ضرورة مؤكدة يقرها العلماء، ويشهدون على ذلك شهادة الحق بعد الله والملائكة على انه قائم على هذا العالم بالعدل والقسط، ولم يخلقه عبثا ولا خلق الإنسان كذلك، بل الإنسان مخلوق الله تعالى ليحقق له عبودية يرضاها لقوله عز وجل: **(وَمَا خَلَقْتُمُ الْبَشَرَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ)** (الذاريات: 56)، ومادام الدين هو الإسلام الوجهه الله تعالى، فإن المعرفة الإسلامية لا بد أن

تقترن بالتوحيد الخالص له ومراعاة ما يستوجبه هذا التوحيد، لذلك وضع الله سبحانه وتعالى منهاجا لهذه المعرفة ووضع مصادرها آيتين متقاربتين:

- الأولى قول الله تبارك وتعالى: **(وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بَطُونٍ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا، وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ)** (النحل: 78)، ليوضح لنا مصادر هذه المعرفة.

- وقال عز وجل في الآية الثاني: **(وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ، إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ مِنْهُ مَسْئُولًا)** (الإسراء: 36) ليحدد لنا مسؤولية هذه المعرفة وخصوصيتها. فإله سبحانه وتعالى بعد أن بين لنا مصادر المعرفة كما خلقها هو - وهو العالم بما خلق - يحذرنا من التقليد للآخرين (المخالفين لنا في الدين ومنهجية التفكير)، فلا يجوز للمسلم أن يقلد إلا إذا تحصن بالعلم الضروري، هذا العلم له أصوله المختلفة ومفاهيمه النظرية وقواعده المترنة المختلفة تماما على أصول العلم عند الآخرين.

فما معنى السمع والبصر والفؤاد في الآية، وكيف يجب على المسلمين استغلالها وتوظيفها في كسب العلم اليقيني الإيماني الذي لا يصطدم بالدين؟ مع التسليم طبعا بان مصادر المعرفة الإسلامية ثلاثية المصدر: الحس، والعقل، والوحي، لذلك فهي تربط أولا بين عالم الشهادة وعالم الغيب، وتوفق أيضا بين الاتجاه العقلي والاتجاه الحسي أو التجريبي عن طريق نظرية الانتزاع الإسلامية⁽³⁹⁾. وهي نظرية توفيقية لها دلالتها في الواقع المعرفي الذي تعيشه اليوم المجتمعات الإسلامية.

أ- إن أداة "السمع" مفتوحة على عالم الغيب، لذلك قيل قديما المع قبل ورود الفعل، ومادامت كذلك فإن نظرية المعرفة القرآنية تلزم المسلم من خلال هذه الحاسة، أن يؤمن بعد الله تبارك وتعالى بالرسالات السماوية، وما يترتب عنها من إيمان بالرسول والملائكة وباليوم الآخر

وبالقدر خيره وشره، والميزان والصراط وخلود الروح في النعيم أو العذاب... الخ. وهذا يعني أن السمع يفيد جيدا في معرفة الكتاب "المسطور" الذي هو القرآن الكريم، وفهمه واستيعابه، وهذا الفهم والاستيعاب يتولد عنه ما يعرف بالكفايات المتصلة بعالم الغيب من منظور الرسالة الخاتمة.

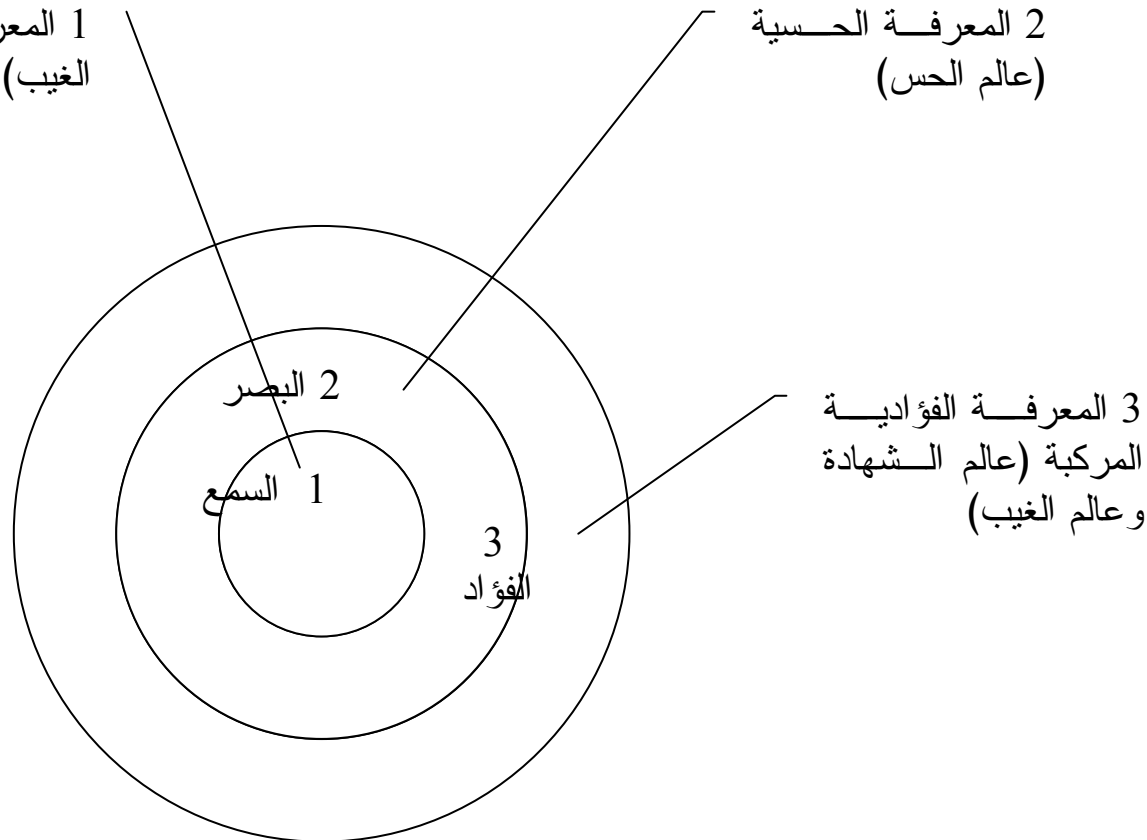
ب- إن أداة "البصر" مفتوحة على العالم المشخص، عالم المحسوسات وبالاحرى عالم "الشهادة" حيث تنصب مدركات المعرفة الحسية هذه على ملاحظة صنع الله في "الآفاق" أي الكتاب "المنظور" ومظاهره السننية كما أودعها الله فيه، وملاحظة هذه الظواهر تولد لدى المسلم الكفايات العلمية التجريبية من منظور دقائق العلوم المتنوعة بحث لا تستقل مطلقا عن طابعها الإيماني باعتبارها موجهة بالإيمان أو النقل إلى الغاية التي خلقت من أجلها الحوا كلها.

ج- أما أداة "الفؤاد" المركبة من معطيات الحس والعقل والوحي، فإنها مناط "الإيمان بالله" وهي تقوم بعملية توليف بين السمع والبصر، وتوفق بين معرفتهما للأمر بتوجيههما نحو الطابع الإيماني للأشياء، وتوجه المعرفة كلها إلى اقتحام مجال آيات "الأنفس" فتساهم بذلك في توليد الكفايات الإيمانية الترابطية بمختلف أنواعها، معدلة ومكيفة ومطبقة وفق ما تمليه على الملم عقيدته وشريعته وإيمانه، ومن نتائج هذه المعرفة وكفاياتها: تكامل العلوم والفلسفة الإسلاميتين، مما يؤدي إلى توازن الشخصية المسلمة في تعاملها مع هذه العلوم، وعلى مستوى تطبيقاتها الميدانية بشكل سليم، ودون انشطار كما هو الحال في الغرب، بل في تكامل وتناغم بين العلم والدين، باعتبار هذا الأخير هو المهيمن والموجه لمنهجية التفكير، والوازع الذي يقي من المزالق الأخلاقية والشرور الناجمة عن تطبيقات العلوم في العالم المتقدم، حيث أن الآلة عندهم معزولة عن الدين والأخلاق.

ويمكن تجسيد هذه الأدوات المعرفية الإيمانية في رسم بياني هكذا في ثلاث دوائر يحيط الفؤاد بها ويوجهها التوجيه اللائق بها لتعميق الكفايات الإيمانية التكاملية والترابطية التي لا وجود لها في عالم المعرفة الأخرى:

1 المعرفة السمعية (عالم الغيب)

2 المعرفة الحسية (عالم الحس)



هذه المعرفة التي من خلال هذه المصادر تعمق كفايات الاتزان في الشخصية الإسلامية وتجعلها متناغمة مع شرع الله: ذلك أن الترابط بين الحواس والنفوس بالأسلوب الذي وضحه، يرسخ الحياة الواعية في هذه الشخصية. ولا يستثنى من ذلك استلهاج المعارف واقتباسها عن الآخرين، لأن "السمع" يعتني بإحراز المعرفة التي اكتسبها الآخرون، و"البصر" يعتني بتنمية هذه المعرفة بما يضاف إليها من الملاحظة والتجريب، و"النفوس" يعتني أخيراً بتقويتها من أدرانها، ثم استخلاص النتائج منها.

إن فتاخر هذه القوى الثلاث تفرز معرفة تقود إلى توحيد الله وعبادته وتأسيس قيم إيمانية تقوم على تقوى الله وخشيته وتطبيق منهاجه في الأرض، لذلك فإن نظرية المعرفة في القرآن الكريم تتوخى دراسة جانب مهم من حياة المسلم، وهي القيم، بناء على تربية القدرات التي هي من صميم التربية الإسلامية، والتي تستغرق معنى ومدلول الكفايات، إذ القدرة العالية على إتقان الشيء يعد كفاية له، وقد ساهم علماء المسلمين قبل أن تظهر بيداغوجية "الكفايات" عند الآخرين، في دراسة القدرات العقلية وأفوا في ذلك كتباً، وقد خصص الأستاذ الدكتور سيد صبحي في كتابه "الإنسان وصحته النفسية" دراسة عن أبي الفرج الجوزي والقدرات العقلية (40) كدليل على سبق المسلمين لدراسة الكفايات.

ولمن أراد أن يستزيد في هذا الموضوع وغيره من نظرية المعرفة الإسلامية فليراجع كتاب "نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضميناتها التربوية" للدكتور "أحمد محمد حسين الدغشي" - منشورات "المعهد العالمي للفكر الإسلامي" طبعة 2001 (دار الفكر - دمشق)، وفيه اهتمامات المسلمين

بالكفايات كان سائداً عندهم تحت موضوع القدرات والتربية على القيم، كما أن الكفايات التكاملية، والكفايات الترابطية التي هي من صميم المعرفة الإسلامية ليست مطروحة عند الآخرين بهذا الفهم، بحكم الانفصام بين العلم والدين، وبين التيار العقلي والتيار التجريبي لفقدان الوازع الإيماني عندهم، وهذا مؤثر وجيه على الاختلاف بيننا وبينهم. وهذا التوضيح يسمح لنا الآن بالعبور إلى الإجابة على السؤال الثامن من منهجية هذا البحث تحت عنوان:

ثامناً: الكفايات في النظام المغربي على المستوى التربوي:

في إطار البحث عن الجديد لتجاوز ضعف المردودية، وفي إطار الاقتباس من النظام الفرنسي دائماً، قامت وزارة التربية الوطنية المغربية باستصدار مذكرة بتاريخ (20 دجنبر 1990) تحت رقم 188، وذلك في مادة العلوم الفيزيائية، تعتمد موضوع "تقويم الكفاءات التربوية" محاكاة أول مذكرة أصدرتها وزارة التربية الوطنية والشبيبة والرياضة الفرنسية في 9 يوليوز 1987م، في موضوع "الكفايات" تحت عنوان "تقويم تدريس العلوم الفيزيائية بالتعليم الثانوي" (41).

وقد أرفقت المذكرة الأولى بوثيقة تفسيرية تحت اسم: "تقويم الكفاءات المستهدفة في تدريس العلوم الفيزيائية لدى التلميذ" ولسنا الآن بصدد دراسة محتوى المذكرتين معاً، الأصل والفرع، ولكن حسينا هنا طرح إشكالية المصطلح الذي يتجسد في الفرق بين "الكفاية" و"الكفاءة"، ذلك لأن مدلول الكفاية ومفهومها كما أسلفنا اعم واشمل من مدلول ومفهوم

الكفاءة، لان الأول يحتوي الثاني وليس العكس، ولعل المقصود هنا بالكفاءة هي "القدرة" كما يبدو من تلك المذكرة التوضيحية. وقد أشار الأستاذ الدريج إلى عيوب هذه المذكرة التوضيحية باختصار شديد، ووصفها بأنها تهتم فقط بتقويم الكفاءات النوعية والكفاءات المنهجية للمادة فقط، كما أنها تنتزل على واقع تربوي مغربي مغاير للواقع التربوي الفرنسي. غير أن أجراً الميثاق الوطني للتربية والتكوين كان حافزاً لوزارة التربية الوطنية، على مراجعة كثير من المكونات والآليات التربوية بالنسبة لجميع المواد الدراسية وليس مادة الفيزياء فقط، وخاصة في بناء المناهج وأجراتها من خلال مدخل "الكفايات" بدءاً من الموسم الدراسي (2000/1999)، بحيث أولت لموضوع مواصفات وكفايات التعليم والتكوين عناية خاصة ضمن استراتيجيات الإصلاح المعتمدة في النهوض بقطاعي التربية والتكوين (42).

وقد بسط "الكتاب الأبيض" هذه الاستراتيجيات ووضحها عندما تعرض لاجراء الميثاق الوطني للتربية والتكوين كما أسلفنا في المحور الثاني من هذا البحث تحت عنوان "المرجعيات" ثم أعقبه إصدار مذكرة رقم 117 بتاريخ: (25 أكتوبر 2002م) في موضوع: تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان من مدخل الكفايات كمادة تتقاطع مع مجموعة أخرى من المواد الحاملة لهذه الحقوق، بما في ذلك مادة التربية الإسلامية موضوع هذا البحث.

وتزامن هذا مع صدور الكتاب الجديد للتربية الإسلامية الخاص بالسنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي.

فقد جاء تأليف هذا الكتاب استجابة لطموحات الميثاق الوطني أجرأته من خلال الكتاب الأبيض من منظور مدخل الكفايات. وبناء على إحدى مكوناتها الأساسية في الصياغة الإجرائية والبناء، إلا وهي القدرات والمهارات.

وقد قسم هذا الكتاب "النموذج" إلى وحدات، كل وحدة بمثابة مكون "تستهل بالإعلان عن مراحل الدرس (عناصر) بمثابة أهداف عامة، ثم تستتبع بالإعلان عن القدرات المستهدفة الواجب ترسيخها في

التلميذ. مثال ذلك في "وحدة التربية الاعتقادية" يشير المؤلفون في عبارات غائبة إلى القدرات المستهدفة هكذا (ص4):

"يتوقع عند نهاية الوحدة أن يكون التلميذ قادراً على أن:

1- يتعرف أصول الإيمان وأثرها في سلوك الفرد.

2- يستثمر النصوص القرآنية والحديثية المرتبطة بالوحدة في مواقف سلوكية مختلفة.

3- يتمثل مواقف العقيدة الإسلامية السحاء في مختلف سلوكياته اليومية.

ونفس الشيء بالنسبة للوحدات الأخرى"

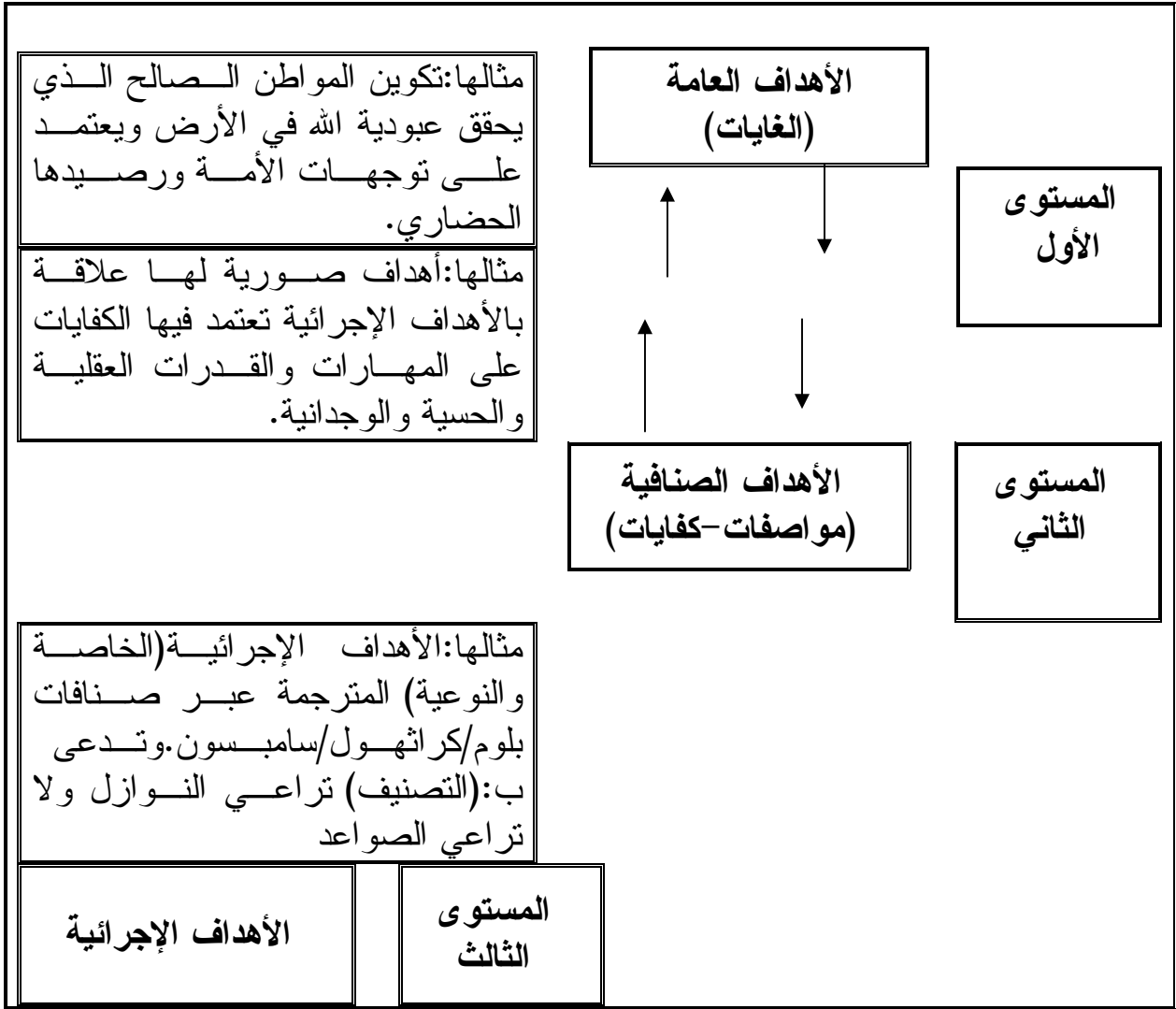
غير أن هذه الصياغة للأسف الشديد تحتاج إلى تقويم، لأنها لم تتعرض لوصف السلوك المراد ترسيخه في التلميذ بدقة من خلال مدلول "القدرة"، وسوف نسوق أمثلة مدققة عن ذلك فيما بعد، كما انه من باب الاستدلال على تميز الكفايات الإسلامية في المعرفة عن غيرها في المعرفة الأخرى- كما أسلفنا- كون الأولى تتصف "بالتكاملية" في مختلف الوحدات الاثنا عشر التي تناولها هذا الكتاب، وكذا "بالترايبية" بين لكل كفاياته، حيث أن كل وحدة منها تتصل بالأخرى أو تتبني عليها أو تدخل معها في جدل مثير خصوصاً وأنها تتصدر آيات قرآنية وحديثية، كنصوص للانطلاق تتوقف عليها مختلف الدروس مهما تميز موضوعها عن الآخر، لان "الكفايات

الإسلامية" تربط دائما بين عالم الشهادة وعالم الغيب بدون تنافر، وتستحضر دائما الوازع الديني بدون فتور، في أي موضوع كان في العقيدة كما في الشريعة، وفي العبادة كما في الحقوق، وفي الاجتماع كما في البيئة. وهذه خاصية تتوفر في المعرفة والتربية الإسلامية. وهذا التوضيح يحتم علينا بحث مستويات الأهداف التربوية، والفرق بين التصنيف والتميط على مستوى الكفايات وكيفية صياغتها كمدخل آخر لضرب الأمثال "الجمل الكفائية" في إطار هذه المادة المتميزة.

تاسعا: مستويات الأهداف التربوية والفرق بين "التميط" و"التصنيف" **على مستوى الكفايات.**

لعله من المفيد للدارس أن يعرف المتلقي معنى مستويات الأهداف التربوية حتى يستطيع أن يفصل بين هذه المستويات من حيث العمومية والخصوصية، كما عليه أن يعرف بمفهوم "التميط" وبمفهوم "التصنيف" على مستوى الكفايات للغرض نفسه، تلافيا للتداخل الأفقي والعمودي لها، ومن الضروري أن نضع في الحسبان كون هذا التقسيم منهجيا يتغيى فرز المعطيات التي تتدرج تحت كل من المفهومين، مع العلم أن الكفايات تختلف عن نموذج التدريس الهادف بتنمية القدرات الفردية للمتعلمين بعيدا عن تتميط سلوكياتهم الدنيا وتفتيتها إلى ما هو مهاري-معرفي-وجداني فما هي إذن مستويات الأهداف التربوية؟ وأين تتموضع الكفايات فيها؟ ثم ما هو الفرق بين التتميط والتصنيف؟

للإجابة على هذه الأسئلة نطلق من هذا الرسم البياني التوضيحي لمستويات الأهداف المرفق ببعض الأمثلة المفسرة لكل مستوى على حدة كتوطئة لتتميط الكفايات عند "كيطل" والأستاذ "الدريج":



ملاظة:

- الأسهم النازلة تءل على اشتقاق الأهءاف من العام إلى الخاص وصولا إلى الأهءاف الإجراءية.
- الأسهم الصاءءة تءل على بناء الأهءاف من الخاص إلى العام بءءا بالأهءاف الإجراءية.

نقصد بمستويات الأهءاف حسب هذا النموؤ الذي ابتكره "كبطل" سنة (1975) اشتقاق الأهءاف من الغايات (المرامي البعوءة) إلى الأهءاف الإجراءية (السلوكية) مرورا بالأهءاف الوسطى الصنافية التي تتموضع فيها "الكفايات". وهذا ما يطلق عليه في الاصطلاح التربوي

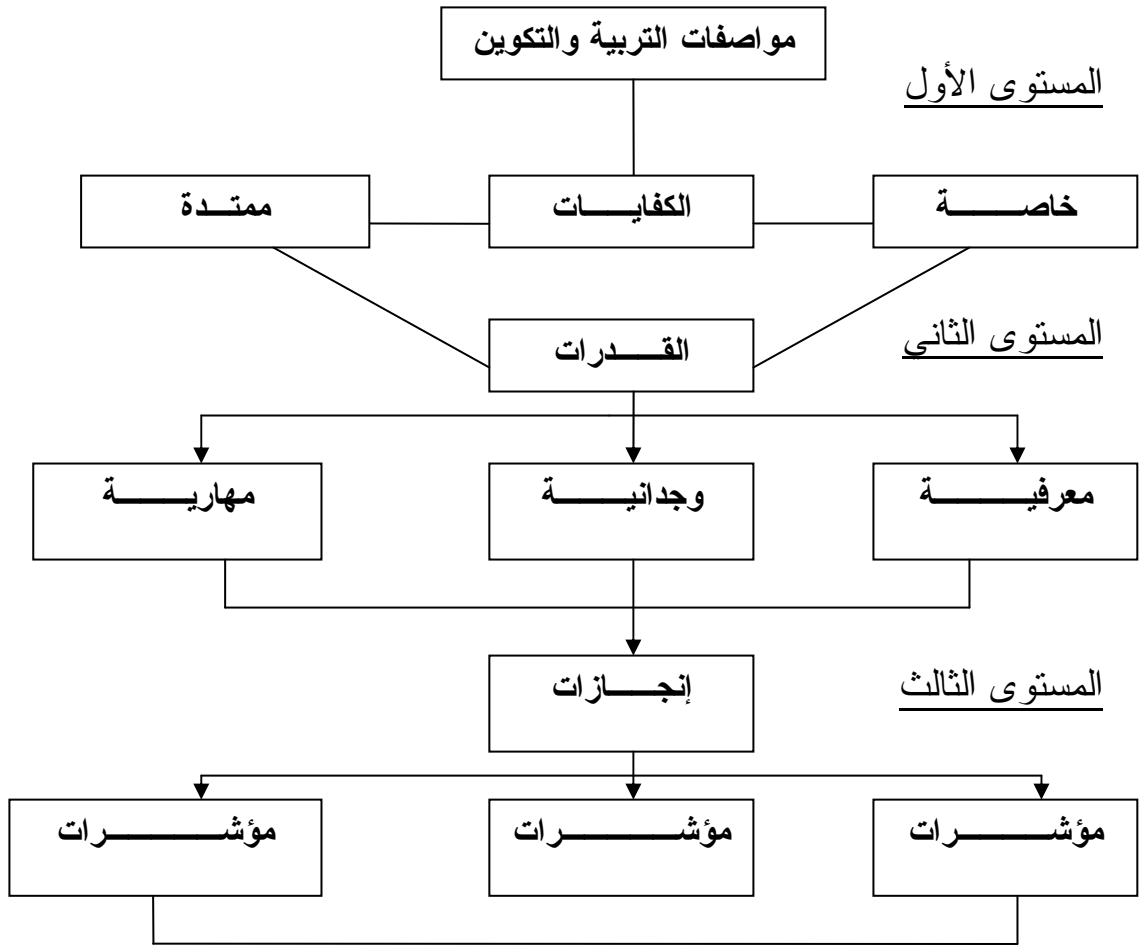
مفهوم "التميط" حيث تتفرع أبعاده إلى ثلاثة: بعد عام، وبعد خاص، وبعد إجرائي. وهذه الأبعاد يعبر عنها الرسم بالمستويات التي تتخذ شكلا عموديا أو تنازليا، وهو خلاف مفهوم "التصنيف" الذي يتخذ شكلا أفقيا على مستوى الشخصية حيث تنتشر الأهداف الإجرائية إلى ثلاثة أبعاد: بعد مهاري، وبعد معرفي، وبعد وجداني. لذلك فإن تتميط الكفايات لا يمكن عزله عن تتميط الأهداف التربوية مادامت تتموضع بشكل عام في هذه الخطاطة بين الأهداف العامة (المستوى الأول) والأهداف الإجرائية (المستوى الثالث) حيث تكون اقرب إلى الأهداف الصنافية من حيث العمومية والشمول.

المستوى الأول: يعكس الأهداف العامة التي تعرف بالغايات وقد مثلنا لها في التربية الإسلامية التي تشارك سائر المواد في تحقيق هذا المستوى بتكوين المواطن الصالح الذي يحقق عبودية الله في الأرض من خلال مفهوم الاستخلاف ويعتمد على توجهات الأمة ورصيدها الحضاري الإسلامي وثوابتها الإسلامية انسجاما مع قوله تعالى: "وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون".

المستوى الثاني: يتكون من الأهداف الصنافية ومنها "الكفايات" وهي صورية منهجية لها علاقة وطيدة بالأهداف الإجرائية، لكنها في تحديدها على مستوى الكفايات تعتمد على المهارات والقدرات سواء كانت عقلية أو حسية أو وجدانية.

المستوى الثالث: يتضمن الأهداف الإجرائية الخاصة والنوعية مثل: "أن يتقن المتعلم قراءة نص قرآني بناء على قاعدة الإدغام في آية من الآيات" كما سيأتي في حيز التطبيقات. ومن الجدير بالملاحظة: أن الأسهم النازلة في هذه الخطاطة تدل على اشتقاق الأهداف من العام إلى الخاص بشكل تنازلي. أما الأسهم الصاعدة في نفس الخطاطة فتدل على بنائها من الخاص إلى العام. وهذه الحركية الدينامية (النازلة/الصاعدة) هي التي أغفلها المربون المتحمسون للسلوكية حيث أنهم يختزلون النشاط التعليمي في الأهداف الإجرائية فقط. ويلاحظ أن هذا التتميط هو الذي تبناه الدكتور الدريج، حيث يلاحظ أن هذا العيب أو القصور لدى السلوكيين هو الذي دفع المربين من الجيل الثاني إلى تصحيح هذا التوجه بواسطة ما يعرف بمدخل الكفايات فاعد خطاطة صنافية أخرى منابة بديلا عن خطاطة الأهداف السلوكية، والتي تظهر انشطار الكفايات إلى قدرات تقترب من الأهداف الصنافية تساهم في بنائها من خلال السيطرة على وضعيات تعليمية محددة يمكن نعتها بالمرامي الافتراضية أو التواصلية (البيداغوجية) عبر المجالات الصنافية على اعتبار أن الكفاية أشمل من القدرة، وكلاهما تشتقان من الغايات أو من المواصفات (44).

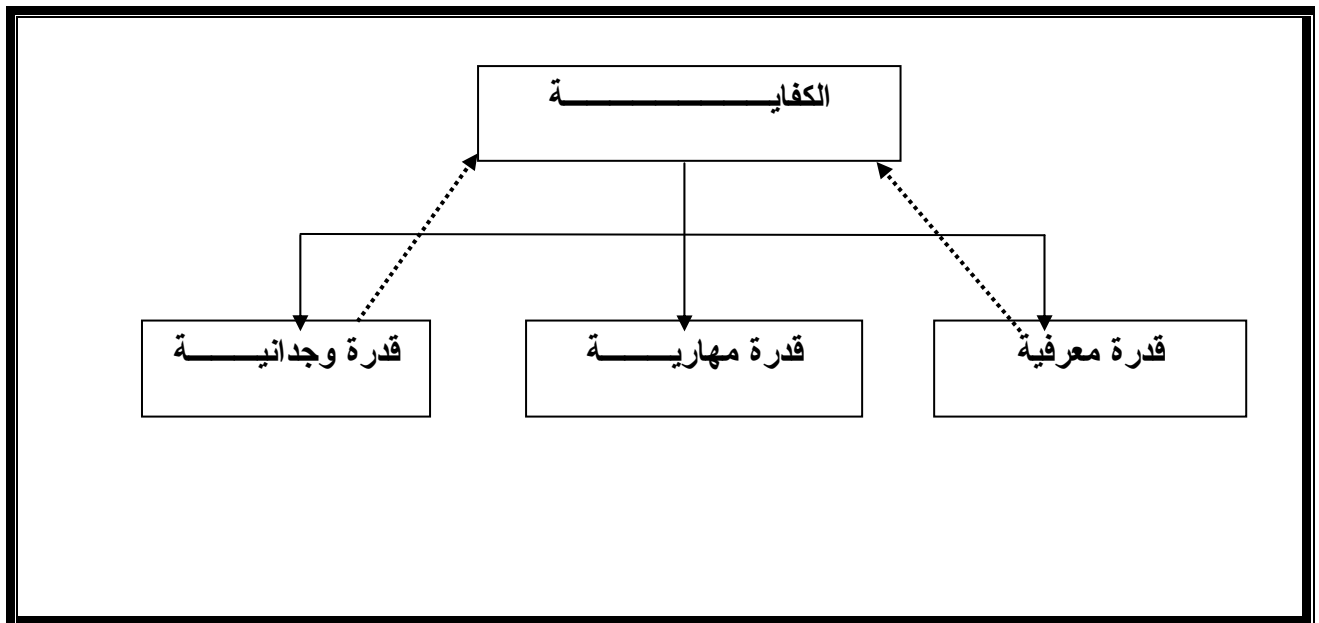
ترجمة مواصفات التربية والتكوين: تنميط الكفايات حسب درجة عموميتها:



يلاحظ من خلال الخطاطة الفرق بين الكفايات والأهداف الإجرائية: ذلك أن الكفايات التي تترجم مواصفات التربية والتكوين في المستوى الأول تقع في المستوى الثاني من هذه الخطاطة: وهي على أنواع كثيرة يمثل لها هنا بالخاصة والممتدة تختص بمجموعة من المواد، وكلاهما يتم ترجمتهما إلى قدرات تنتشر بدورها إلى ثلاثة أقسام: معرفية وجدانية مهارية، وهذه الأصناف الثلاثة تتم أجزائها عبر المؤشرات السلوكية أو الإجرائية بأدق تعبير، والتي تنتمي إلى المستوى الأخير في هذه الخطاطة، وهي في الواقع تعبر عن الأهداف السلوكية التي تترجم عبر الإنجازات في حصة واحدة أو مجموعة من الحصص الدراسية. وهكذا: فإن الأهداف الإجرائية هذه تصاغ بأسلوب سلوكي يمكن تحقيقها خلال مدة وجيزة ويمكن قياس درجتها عبر التقويم وأساليبه المتعددة بشكل آني، أما الكفايات التربوية فهي أهداف وسطى تتجاوز هذا التقنن بناء على الإجراءات والمؤشرات والمهارات العملية والاداءات التي تبلور القدرات المختلفة بحيث لا تهتم بشكل مباشر بالنتائج القريبة، وإنما تهتم بالمرامي المتوسطة والبعيدة التي تهتم كيان الشخصية بأسرها وتشجع على الإبداع بدون التقيد بالمنطية السلوكية. لذلك يعد الإنجاز أداء ضروريا في التربية والتكوين، ويعرف بكونه "البطانة الداخلية" للكفاية وحصولها وفق وضعية تعليمية وأدائية، مثل: نقل نصوص قرآنية بالرسم العثماني (كإنجاز) وحذق تلاوتها بناء على تمثّل مجموعة من قواعد التجويد (ككفاية).

هكذا إذن تستق الكفايات من مواصفات التربية والتكوين ثم تترجم عبر القدرات على مستوى تصنيف الشخصية وتبلور بواسطة الإنجازات. وبناء هذه الكفايات يتم أيضا عكسيا أي من المستوى الأول الذي يخدم المستوى الثاني بشكل تصاعدي وصولا إلى تحقيق مواصفات التربية والتعليم في المستوى الأول.

ولتقريب كيفية إجراء الكفايات إلى الأذهان نسوق هذه الخطاطة أسفله التي يظهر فيها التفاعل بين الكفاية (كنموذج) وبين القدرات المؤسسة لها على هذا الشكل البسيط، حيث يلاحظ أن هناك علاقة جدلية في التشكل بينهما، كما تظهر الأسهم النازلة والصاعدة. إذ أن مجموعة القدرات المصنفة إلى معارف ومهارات وقيم وجدانية من الناحية الإجرائية هي التي تشكل الكفايات المستهدفة. وهذه القدرات لكي تؤدي غايتها لا بد من ترجمتها أيضا إلى أفعال إجرائية سلوكية في نفس الاتجاه.



عاشرا: أنواع الكفايات وكيفية توظيفها في التربية الإسلامية ومواد التعليم

الأصيل

درج الباحثون إلى تقسيم الكفايات إلى أنواع مختلفة بحسب توجهاتهم ودرجة استيعابهم للمظان التي تتناول هذا المدخل الجديد، ويجب التنبيه بادئ ذي بدء على أن المنظومة التربوية الغربية برمتها التي نتخذها مصدرا لمعرفتنا التربوية في هذا التوجه تسقط في نوع من الانقسام الذي لا يناسب التربية الإسلامية مادام يفصل بين ما هو غيبي لا يعترف به وبين ما هو واقعي حيث يتخذ موضوعا للبحث، وبعبارة أخرى لا يعترف بكفايات معرفة عالم الغيب وإنما يعترف ويركز على كفايات عالم الشهادة فقط، خلاصته انه ينطلق من مفهوم علماني يعزل التربية عن الدين. وقد سبق أن بحثنا هذه النقطة الهامة في موضوع مصادر المعرفة الإسلامية وكفاياتها، وانتهينا إلى وجود نوع خاص من الكفايات الإسلامية أسميناها "الكفايات التكاملية" لأنها تربط بين عالمي الشهادة والغيب في توازن تام يحقق الإيمان الصحيح للمسلم، بعيدا عن عزل الدين عن المجتمع والتربية والعلوم. لذلك نسعى في هذا المبحث أن نضيف إلى التقسيم المعتمد للكفايات هذا اللون، وهو اجتهاد منا، ومهما يكن خاطئا أو صائبا فلنا- إن شاء الله- اجر المجتهد على ذلك. ولعله من التقسيمات الرائجة في الوسط التربوي نموذج المربي "كيطل" ونموذج الدكتور محمد الدريج. فالأول يقسم الكفايات إلى ثلاثة أنواع:

الأولى: كفايات التقليد والمحاكاة.

الثانية: كفايات التحويل (يمكن تحويلها من مادة إلى أخرى).

الثالثة: كفايات التوليد أو التجديد وتستخدم في المشروع التربوي، أو العقد البيداغوجي.

وأما الثاني فيقسمها بدورها إلى ثلاثة أنواع:

الأولى: الكفايات النوعية ويفرعا إلى قسمين كبيرين هما:

1- قسم خاص بالمادة الدراسية.

2- قسم خاص بالمدرس.

الثانية: الكفايات العامة وتعرف أيضا تحت أسماء: الكفايات الممتدة أو الكفايات المستعرضة. وهي تختص بكل المواد الدراسية وبكل المدرسين على اختلاف وتقافات فئاتهم وتخصصهم.

الثالثة: الكفايات المنهجية: وهذه تتعلق ببناء المناهج وتختص أيضا بالبرامج التعليمية (44). والذي يهمننا من استعراض هذه الأنواع من الكفايات هو كيفية إجرائها والتمثيل لها من خلال مادة التربية الإسلامية أو مواد التعليم الأصيل، لأن سائر المؤلفات الصادرة في موضوع الكفايات اغفل أصحابها التمثيل لها من هذا الجانب، إما احتراما للتخصص، أو اعتبروها صعبة الاقتحام، لذلك اكتفوا إما بإيراد أمثلة من مادة الاجتماعيات واللغة العربية، أو ترجموا الأمثلة عنها كما دونت في أصول الكتب المترجمة فرنسية كانت أو إنجليزية. ونحن في هذا المبحث سنزواج بين ما ورد عند بعضهم أمثال الدكتور محمد الدريج، وخاصة في الكفايات الممتدة أو النوعية الخاصة، للاستئناس بها في الإتيان بأمثلة من واقع التربية الإسلامية.

* الأمثلة التطبيقية:

أ- الكفايات النوعية الخاصة: يعرفها الأستاذ بكونها تقابل الكفايات الممتدة، ويرى أنها ترتبط بمواد ومجالات تربوية مثل التربية الإسلامية، بخلاف نظيرتها التي لا ترتبط بأي مجال محدد. والأمثلة التي سنقدمها في هذا الإطار تتأرجح بين التصور السلوكي (كفايات تركيبية) وبين التصور المعرفي (كفايات توليدية):

1- أن يكون التلميذ قادراً على تلاوة النص القرآني تلاوة تراعي فيها مخارج الحروف وقواعد التجويد المضمرة فيه.

2- أن يكون التلميذ قادراً على توثيق النصوص الواردة في مقدمة كل درس أو المتصدرة لكل محور من محاوره سواء على مستوى عزو الآيات إلى سورها المنزوعة منها، أو التعريف بأعلام السند، أو تخريج النصوص الحديثية مع تبيان درجة صحتها.

3- أن يكون التلميذ قادراً على التعرف عن مسوغات الطهارة البدنية قبل الصلاة، سواء بالنسبة للرجل أو المرأة بطريقة عملية متطابقة مع مواصفات الوضوء الصحيح من حيث الفروض والسنن.

4- أن يكون التلميذ قادراً على الإقتداء بمنهج رسول الله ﷺ في صفة صلاته من خلال معرفته لأركانها وسننها وفضائلها ومبطلاتها وكيفية ترقيعها إذا كان مسبوقة.

1- في علوم القرآن:

أن يكون التلميذ قادراً على تمييز أنواع الوقف في القرآن الكريم عند تلاوته بناء المعنى: (الجواز - المنع - الوصل - الوجوب...) من خلال رموزها:

م = يعني اللزوم

لا = المنع

قلى = ترجيح الوقف

صلى = ترجيح الوصل

ج = تجويز الطرفين

أن يكون التلميذ قادراً على إصدار حكم بشأن ما إذا كانت البسمة من القرآن أم نزلت للتفريق بين السور بناء على استعراض آراء الفقهاء في ذلك، أو الاستناد إلى حديث ابن

عباس رضي الله عنه حيث قال: "كان رسول الله صلى الله عليه وسلم لا يعرف ختم سورة وابتداء أخرى حتى ينزل جبريل عليه السلام "بسم الله الرحمن الرحيم" في أول كل سورة".

2- في الأصول والفقهاء:

أن يكون المتعلم قادراً على معرفة دقيقة بأنواع العزائم والرخص، كي يصدر حكماً ترخيصياً بناء على قاعدة: "الضرورات تبيح المحظورات" في مواضع: مثل، متى يجوز للمضطر أكل الميتة؟ الإفطار في رمضان - قصر الصلاة.... الخ

أن يكون المتعلم قادرا على معرفة عوارض الأهلية في أداء العزائم (الفروض أو الأركان)، كالجنون والعتة والصغر والنسيان والنوم من خلال توظيف للنصوص الشرعية. أن يكون المتعلم قادرا على تعليل القاعدة الأصولية: (دلالة النهي على الفور لا التكرار) بناء على القرائن المصاحبة له بالإجماع "قصة تحريم الخمر نموذجا". أن يكون المتعلم قادرا على تخصيص العام بناء على قاعدتي:

- المخصص المستقل وأنواعه

- المخصص غير المستقل وأنواعه

مثاله: " والله على الناس حج البيت لمن استطاع إليه سبيلا"

يستثني منه غير المكلفين كالصبيان والمجانين....

تخصيص آيتي الإرث بحديث "نحن الأنبياء لا نورث وما تركناه صدقة".

أن يكون المتعلم قادرا على التمييز بين الأمر الذي يفيد الوجوب، والأمر الذي لا يفيد بناء على معرفته بالقرائن المتصلة بهما.

أن يكون المتعلم قادرا على تصنيف الكليات الخمس حسب أولويتها مع التمثيل لكل كلية بمثال مناسب ومؤيد بنص شرعي.

أن يكون المتعلم قادرا على التعليل الصحيح متى يكون الحج واجبا على الفور، ومتى يكون واجبا على التراخي بناء على قاعدة "متى يلحق المسلم الإثم؟".

3- في الحديث النبوي:

أن يكون المتعلم قادرا على تمييز الحديث الصحيح، اعتمادا على المهارات المرتبطة بمصطلح علوم الحديث.

أن يكون المتعلم قادرا على معرفة الحديث الصحيح بناء على قواعد التثبيت الأربع: "موافقته للقران، والعقل، والعلم، وبلاغة رسول الله وجوامع كلمه".

ب- الكفايات الممتدة: لا ترتبط بمجال محدد، وهي في مقابل الكفايات النوعية/الخاصة، لذلك يمكن استثمارها في كل المجالات، ويمثل لها الأستاذ الدريج بالاتي:

تنمية القدرات على: 1- التحليل، 2- التركيب، 3- التقويم الذاتي، 4- النقد الذاتي، 5- التركيز والانتباه، 6- الانضباط واحترام القواعد العامة للمجتمع، 7- الاندماج في مجموعات ذات هدف مشترك، 8- معرفة الحقوق والواجبات، 9- التعلم الذاتي، 10- القدرة على الحوار..... الخ

ج- وبالإضافة إلى تقسيم هذه الكفايات إلى نوعية/خاصة، وكفايات ممتدة/عامة، هناك تقسيم نوعي آخر لها، وهو ابتكار المربي "ايريبيان" سنة 1989م، حيث فرعها إلى ثلاثة مستويات:

1- كفايات التحويل: لأنه من الممكن تحويلها من حالة إلى أخرى بالمواعمة بين الوضعيات، ومن أمثلتها: توظيف نصوص مكون القرآن الكريم في مختلف دروس المكونات الأخرى كالصلاة بها مثلا.

2- كفايات التقليد: سميت كذلك لأنها تمكن من تحقيق أنشطة آلية أو معادة، ومن أمثلتها: حذق مخارج الحروف بالتكرار أو حفظ قاعدة من قواعد التجويد للتطبيق عليها أثناء التلاوة.

3- كفايات التجديد: سميت كذلك لأنها توظف في مواجهة مشاكل طارئة أو جديدة لم تكن بالحسبان، بقصد إيجاد الحلول المناسبة لها عبر التصور والإبداع. ومن أمثلتها: وضع المتعلم أمام مشكلة

تتمحور حول إيجاد المصادر المناسبة لتذليل صعوباتها أو لإيجاد الحلول المناسبة لها: (كمراجع والقواميس).

- ملاحظات على هذه الأمثلة التطبيقية:

قبل العبور إلى الحديث عن الكفايات المنهجية بنوع من الإيجاز، أحب أن أشير إلى أن سائر الأمثلة السابقة لا يوجد لها نظير في كتب المربين الذين كرسوا وقتهم وجهدهم في التعريف بمدخل الكفايات، عدا بعض الصياغات الناقصة التي وردت في مقدمة الوحدات الكبرى التي يتألف منها مقرر السنة الأولى من التعليم الثانوي الإعدادي الخاص بالتربية الإسلامية، لذلك فإن هذه الأمثلة التي قدمتها في هذا المبحث يمكن أن يصحح على أساسها كل الصياغات الكفائية الواردة في الكتاب المدرسي الجديد، وقد ألمحت إلى ذلك في المباحث السابقة ومثلت لذلك النقص. وعلى لجان التأليف المدرسي أن تنتبه إلى هذه الملاحظة حتى تستوفي شروط الجملة الكفائية وبطانتها الداخلية فعلى المهتمين بحقل التربية الإسلامية أن يضعوا في حسابهم أن هناك كفايات لم ينتبه إليها الناقلون أو المترجمون عن الدراسات التربوية الغربية، ألا وهي الكفايات التكاملية التي تجمع بين عالمي الشهادة والغيب، وما أكثرها في المادة الإسلامية ويمكن أن نمثل لها في هذا المبحث بأمثلة قليلة نفتح بها المجال للاجتهاد الشخصي.

من هذه الأمثلة، القدرة على:

- الاستدلال بالآيات النفسية والكونية على وحدانية الله وقدرته.
- الاستدلال بحدوث الزلازل وفوران البراكين على صحة القرآن الكريم في وصفه لزلزلة الساعة والقيام لرب العالمين.
- الاستدلال على عظمة الله في إعادة تشكيل الخلق بما في ذلك الإنسان من خلال رصد التحولات الرحمية التي يخضع لها الجنين في البطن منذ قذف النطفة إلى نفخ الروح فيه إلى خروجه إلى هذه الدنيا الفانية، لأن الذي خلقه قادر على إمامته وإعادة خلقه من جديد.
- الاستدلال بالإيمان بالقضاء والقدر خيره وشره والجزاء والعقاب الأخروي على صدق إيمان المسلم والخضوع لمشيئة الله جلّت قدرته... الخ
- الاستدلال بالقوانين الكونية والنواميس التي يخضع لها الوجود كله على عظمة الخالق وتقديره بالملك والوحدانية.

- الاستدلال بالإيمان بالقضاء والقدر خيره وشره والجزاء والعقاب الأخروي على صدق إيمان المسلم والخضوع لمشيئة الله جلّت قدرته... الخ
- وهذه الاستدلالات التي تمثل للكفايات التكاملية التي تجمع بين كفايات عالم الغيب وكفايات عالم الشهادة يمكن إخضاعها لنصوص شرعية، أو الاستشهاد عليها بالوقائع العلمية والمعارف العقلية المجردة، وهذا مجال متروك للمربي كي يوفر لكل كفاية بطاقة تتسجم مع الهدف الذي يتخيه بلوغه في مرحلة من المراحل الدراسية، أو في وحدة من الوحدات المكونة للمادة الإسلامية بتعبير أدق.

بعد هذه التوضيحات يجمل بنا أن نعبر إلى الكفايات المنهجية التي تتعلق ببناء المناهج والبرامج التعليمية، ورغم شساعة الموضوع فإننا سنركز على ما هو أساسي في تحقيق مبدأ التكامل المنهجي الذي يستهدف ترسيخ المقصد الأساسي من التعليم ببلادنا والغاية المثلى منه عقول وذوات الناشئة.

الحادي عشر: العلاقات المنهجية على مستوى امتداد الكفايات عبر المكونات والوحدات الخاصة بالتربية الإسلامية وببقية المواد الأخرى تحقيقاً لمبدأ التكامل في تحقيق غايات التعليم.

من الصعب جدا استعراض خصوصيات سائر المناهج التربوية في بحث متواضع محدد الغاية والمقصد، من منظور "الكفايات المنهجية" نظرا لشساعتها وتنوعها وتباينها، ذلك أن الكفايات المنهجية هذه المتعلقة ببناء المناهج الدراسية والبرامج التعليمية أصبحت اليوم في الإصلاح الجديد العمود الفقري لضمان التكامل المنشود بين سائر المواد الدراسية لتحقيق المقاصد العليا للتربية والتعليم في المغرب، ومن الجدير بالذكر فإن حصر النتائج التربوية التي تبلورت عبر التاريخ التربوية كثيرة ومتعددة نخص بالذكر منها على سبيل المثال:

- 1- منهاج المواد المترابطة، وتسمى أيضا بالمتشابهة لتقاربها وانسجامها.
 - 2- منهاج الاندماج بين المواد غير المتشابهة لأغراض خاصة، تقوم على قاعدة خاصة تجمع بينها كالرياضيات مثلا التي لا يستغنى عنها في العلوم الإنسانية والطبيعية والفيزيائية.
 - 3- منهاج المجالات الدراسية أو الأقطاب والتي تسعى إلى تحقيق التكامل بين المواد كما الحال في التعليم الأصيل.
 - 4- منهاج الوحدات الدراسية، المتنوعة المواضيع سواء داخل المقرر الواحد أو المتعدد عبر المستويات سواء كانت أدبية أو علمية.
 - 5- المنهاج التقليدي الذي يتمحور حول المادة الدراسية ويجعل الأستاذ محور العملية التعليمية التعلمية.
 - 6- المنهاج المحوري المعاصر الذي أنتجته التربية الحديثة المعاكس للمنهاج التقليدي، وهو يتمحور حول الطفل لا المادة الدراسية.
- واهم هذه المناهج على الإطلاق -على مستوى مادة التربية الإسلامية- هو منهاج التكامل المعمول به في الإصلاح الجديد.
- فهو على المستوى الخاص يساعد على امتداد الكفايات وتفاعلها سواء على مستوى المادة الواحدة، أو المادة التي تتقاطع معها مثل التربية على حقوق الإنسان.
- وعلى المستوى العام يساعد أيضا على امتداد الكفايات وتفاعلها على مستوى سائر المواد المتكاملة، بما في ذلك استدمج مبادئ التربية على حقوق الإنسان في جميع المواد الحاملة لها لخلق التكامل والتواصل والانسجام بينها عن طريق تحويل الكفايات وتوظيفها في المجالات الحقوقية والتخصصية، وملاءمتها بالكفايات الإسلامية السباقة إلى احتضان تلك المبادئ، لأن الإسلام من الناحية التاريخية أقدم في الإعلان عنها من غيره من الهيئات والمنظمات... وكل ذلك من أجل تحقيق الأهداف العليا المسطرة للنظام التعليمي في المغرب، كما هو واضح وجلي في الميثاق الوطني للتربية والتكوين

هذا وقد تبين من جرد محتويات هذا الميثاق انه تبني استراتيجية خاصة لتحقيق هذه الكفايات المستهدفة في واقع التعليم بالمغرب فشطرها إلى ثلاثة مكونات:

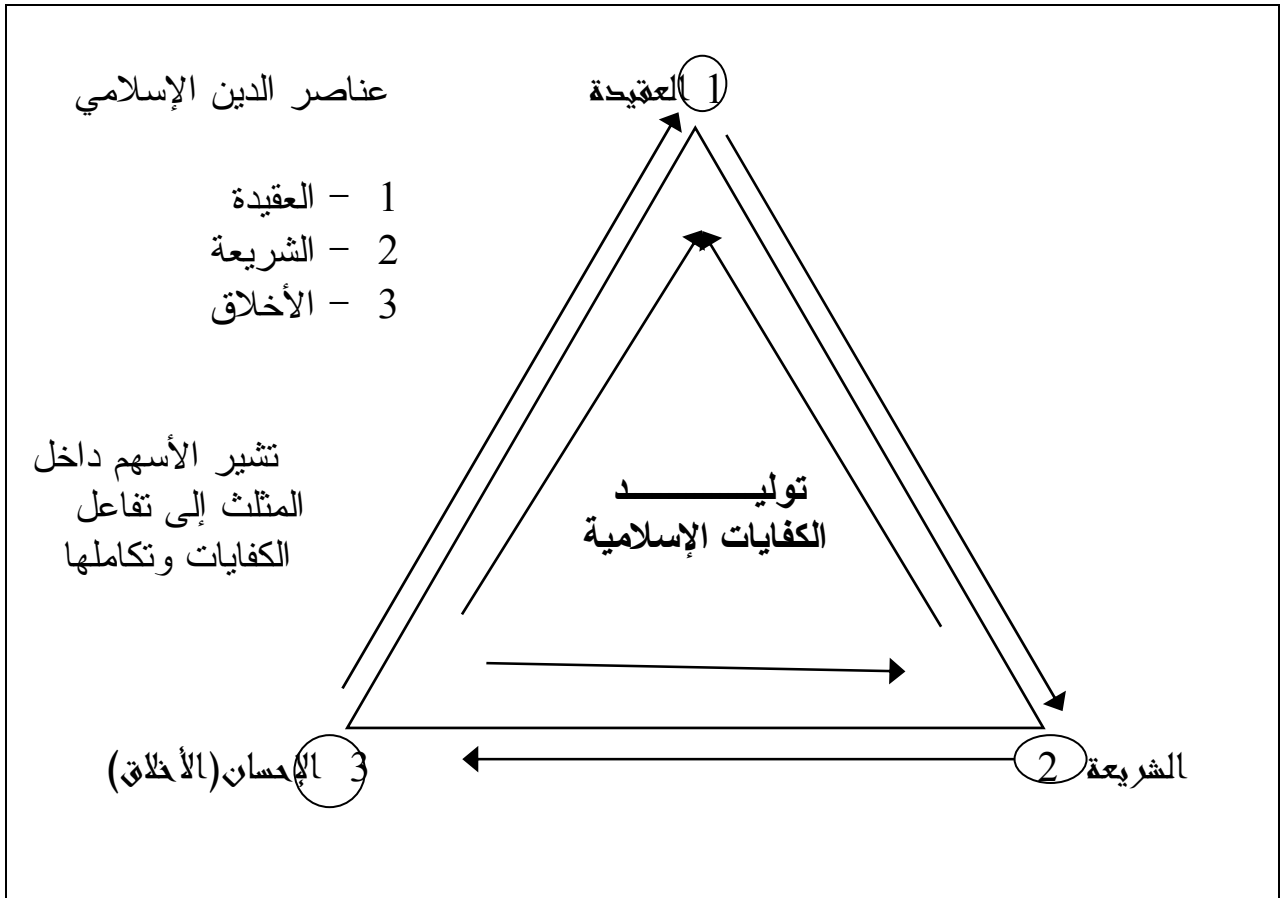
أ- وضع اختيارات للتربية والتعليم.

ب- صياغة مواصفات أخرى تهم التعليم والتكوين، بما في ذلك التربية على حقوق الإنسان.

ج- اعتماد خطة عمل محكمة تحدد رزمة (مجموعة) العمليات التي سيتم إنجازها عبر دراسة المشاريع وتقييمها في كل أطوار التعليم وأسلوكه وشعبه.

وهكذا أعادت الوزارة النظر في تنظيم محتويات التعليم على أساس هذه الكفايات، في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية لارتباطها الوثيق بالأهداف السلوكية والأهداف الوسطى والغايات البعيدة، بناء على مبدأ التدرج في التعليم ومراعاة خصوصيات المواد ومنطقها الداخلي وأشكال المعرفة والأساليب الديدانكتيكية الناضجة.

إن المفاهيم المدمجة في منهاج التربية الإسلامية الجديد هي المبادئ نفسها التي تقوم عليها العقيدة، والأصول التي تتأسس عليها الشريعة، والسلوكات التي تتبني عليها الأخلاق... بحيث تشكل هذه المفاهيم المدمجة - في نهاية التحليل - النواة الصلبة للمادة الدراسية بشكل متفاعل بين العقيدة والشريعة (السلوك)، بناء على قاعدة الإحسان: "أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك" كما قال رسول الله صلى الله عليه وسلم. وهذا يسمح لنا بترسيخ كفايات إسلامية متداخلة ومتكاملة وممتدة في فكر المتعلم المسلم وسلوكه ووجدانه، كما يظهر في هذه الخطاطة:



يلاحظ من خلال هذا الرسم التفاعل الحاصل بين الكفايات: ذلك إن العقيدة تؤثر في الشريعة كما تؤثر في الأخلاق والعكس صحيح أيضا.
ولمزيد من الإيضاح للكفايات الممتدة ولمفهوم التكامل، نسوق هذا التقسيم الضروري للوصول إلى الأهداف المرجوة مصحوبا بأمثلة تسهل عملية التمثيل:
أ- وظيفة المواد الدراسية: وهذه تحقق الاندماج الاجتماعي للمتعلم: ومثالها (الصلاة-الأمر بالمعروف- النهي عن المنكر- تقدير الواجب- الإحسان إلى الوالدين.... الخ)

ب- مراعاة الربط بالمكتسبات السابقة: سواء كانت معرفية أو وجدانية أو مهارية، تساهم في تحقيق كفايات محددة بشكل تدريجي: من أمثلتها: (معرفة قواعد التجويد- تحديد مراجع التوثيق...) وعلى أساسها تقسم الكفايات إلى خاصة (نوعية) مناطها: المكون الواحد، أو الوحدة الدراسية أو القطب الدراسي، وكفايات ممتدة "خاصة بكل المكونات/الوحدات/الأقطاب" سواء كانت منهجية أو مفاهيمية.

ج- مراعاة إشكالية التحويل: أي تحويل الكفايات من مكون إلى آخر أو من مادة إلى أخرى ويتم ذلك عبر خصوصيات هذه المواد ووحداتها تحقيقا للاندماج والتكامل المنشودين. وهذه العملية التواصلية لصعوبتها، تتطلب مواكبة المدرس للتطورات الحاصلة في أفق هذا المنهاج المندمج عبر سلسلة من الشروط تدرج تحت نوع خاص من الكفايات النوعية وهي:

أ- عقلنة النشاط التربوي و الرفع من كفاية التلاميذ والأساتذة معا.

ب- تدريب المتعلمين على اكتساب المهارات والكفايات في مختلف المواد

ج- الانطلاق من الأهداف العامة نحو الأهداف الخاصة عبر الكفايات.

د- الاهتمام بالمثل والقيم العليا التي تغلفها الأهداف السلوكية الدنيا.

هـ- الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي وأساليبه بناء على الفروق الفردية.

و- اختيار أساليب التقويم المناسبة لهذه الكفايات المندمجة بناء على اختيار المحتوى والطرائق.

هكذا يتم تقويم الكفايات بناء على معايير تمكين المتعلم من حذق المهارات وتنشيط القدرات على التحليل والاندماج واتخاذ المواقف الإيجابية إزاء الواقع المعيش على مستوى التحصيل، كما على مستوى التحليل وذلك عبر ثلاثة أنواع كفايات.

أ- كفايات خاصة: بمكون من المكونات (كالتعرف على المصطلحات الفقهية).

ب- كفايات ممتدة: (شاملة لكل وحدات التربية الإسلامية/الأقطاب، مثل استخدام المعارف والمهارات قضايا التحليل والتركيب...).

ج- كفايات منهجية: وتشمل الملاحظة والتحليل في وضعيات محددة معتادة أو طارئة (أسلوب الأمر وصيغته في القرآن الكريم من الناحية الأصولية).

وخلاصة القول أن منهاج التكامل هذا الذي نحن بصدد، هو الذي يحقق في نهاية المطاف مقاصد وغايات التعلم في بلادنا بناء على تكامل سائر المواد في بناء الشخصية المتزنة المرغوب فيها.

ويبقى العامل الأساسي في ضمان نجاح العملية التربوية برمتها محصورا بنوع المدرس وكفاءته وكفاياته.

فماهي إذن كفايات المدرس الناجح؟وماهي أسس النظرية والعلمية التي تؤهله لتمثلها وإتقانها؟ذلك ما سنختم به هذا المبحث بالتركيز على إعدادة العلمي والتربوي ضمانا لمردودية أفضل.

الثاني عشر: كفايات المدرس الناجح وأسسها النظرية والعلمية:

المحنا في ثنايا هذا البحث إلى أن أية محاولة للإصلاح يجب ألا يستثنى منها الفاعل التربوي أيا كان،مدرسا أو مديرا أو مفتشا،وقد لاحظنا أن كل جديد وارد يستصعبه كثير من الأساتذة،وقليل منهم من يبدي تقبلا حذرا.والذي يلفت الانتباه في بعض اللقاءات التربوية أن الصنف الأول من هؤلاء المدرين ليس لهم نفس الإطلاع على الأبحاث المتعلقة بالكفايات،سواء المترجمة من اللغات الأجنبية أو التي افتها أقلام متخصصة باللغة العربية،خصوصا وأنها لا تحتوي على أمثلة تطبيقية في مادة التخصص كالتربية الإسلامية مثلا،وكل مدرس لا يلمس في نفسه حافظا على اكتساب المعارف التربوية الجديدة يظل متخلفا وبالاحرى متجاوزا مهما بذل من جهد في عملية التعليم والتعلم الفصيولة،وهذا يحتم علينا أن نقدم في هذا المبحث بعض أسس النظرية والعلمية التي من شأنها أن ترسخ لدى الفاعل التربوي أهم الكفايات التي تضمن له مسابرة التطور التربوي،وبالتالي النجاح في تحقيق أهدافه المنشودة،فيتجاوز بذلك الجمود على قوالب الماضي إن كان من صنف الراضة،أو يترقى في سلم مواكبة الإصلاح التربوي الجديد إن كان من صنف المواكبين،أو يتميز في الوسط التعليمي عن غيره إن كان من صنف المجتهدين،وهكذا كل حسب استعداده ودرجة تقبله،ويمكن أن الخص هذه الأسس النظرية والعملية المحققة لكفايات المدرس الناجح والتي تدخل في الكفايات النوعية في أبعاد ثلاثة بالإضافة إلى البعد الاجتماعي:

1- البعد الأخلاقي:وهو الركن الأساس في كل عملية تدريسية،يجعل من المدرس قدوة للمتعلم بمثابة كفاية دائمة ومستقرة

2- البعد العلمي:(الأكاديمي) ويرتبط بالكفاية المعرفية اللازمة للممارسة التدريس عن جدارة بكل شروطها بما في ذلك التكوين الذاتي المستمر في بناء الشخصية العلمية المترنة والماهرة والمستوعبة لكل جديد.

3- البعد التربوي: ككفاية ديداكتيكية تمكن المدرس من حذق مستلزمات الفعل التعليمي:كتحليل محتوى المادة،والإطلاع على خصوصيات المتعلم،والتخطيط للدرس،وصياغة الأهداف،وتحديد استراتيجية التدريس،والوسائل التعليمية المساعدة،وتنظيم بيئة الفصل،والتهيئة للدرس،وجذب الانتباه،وتنوع الحوافز،وتحسين الاتصال، واستخدام أساليب التعزيز في إدارة الفصل،وتحديد الوجبات المنزلية،وأساليب التقويم(المباشرة،والتكوينية،والختامية).

4- البعد الاجتماعي:ككفاية في التواصل مع الإدارة التربوية والمجالس التعليمية والجمعيات المدنية والثقافية والخيرية وخاصة التي تروج لنشر مبادئ حقوق الإنسان من اجل ترسيخها في المجتمع المحل والوطني والدولي من منظور المرجعيات الحقوقية والدينية. هذه الكفايات الأربع ضرورية لكل مدرس يسعى إلى ترقية مستوى تحصيله العلمي والتربوي،وهي ليست جديدة،وإنما اقتضت لغة العصر أن تتعت بذلك الاسم،فهي مقومات لا بد منها كما وصفها الأستاذ عابد توفيق الهاشمي تلزم المدرس بضرورة مواكبة التطور التربوي في مستويات مختلفة نختصرها في الآتي:

1- على المستوى المعرفي: غزارة العلم في مادة التخصص، فما دمنا في الحديث عن التربية الإسلامية لا بد للمدرس أن يكون ملماً بأصول الدين وفروعه كالعقائد وأحكام الشريعة زيادة على الاحاطة بالثقافة العامة لمواجهة شبهات التغريب والإيديولوجيات الدخيلة، ولا يتأتى له ذلك إلا إذا أوتي شخصية قوية تتجلى فيها مظاهر القدوة والتمثل والحركية والصبر وقوة التحمل.

2- على المستوى التربوي: الإمام بأصول التدريس وبالطرق الفعالة، مع التمكن من مبادئ علم النفس التربوي.

3- على المستوى الديدائكتيكي أو تنفيذ المحتوى: لا بد للمدرس أن يدرك أن البعد المعرفي للتربية الإسلامية ضروري للبعد التربوي، فهو يكمله ويعمقه، بل ويعطي ثماراً جيدة ودانية للتربية الإسلامية، إذا ربطها بالواقع المعيش وحس التلاميذ بأهميتها كمادة حياة، تهدف إلى توعيتهم بان المستقبل لهذا الدين.

والأستاذ قادر على أن يصل إلى قلوب التلاميذ ووجدانهم إذا ابتعد عن الأسلوب التبريري، فيلجأ إلى الإقناع. وأسلوب الإقناع كفيل بتجاوز سائر المشكلات التي تعترض سبيله في تحقيق غايات التربية والتربية والتعليم.

4- على مستوى الواقع: يبدو موقف التلاميذ من التربية الإسلامية متوتراً بين مقبل ومعرض، تبعاً لمواقف أسرهم من المدرسة، حيث توجد أنواع مختلفة من الأسر تتفاوت في وعيها وإدراكها لقيمة التربية الإسلامية في تكوين شخصية أبنائهم. وأمام هذا التنوع يحدث نوع من الانفصام بين المدرسة والمجتمع الذي تنتشر فيه بعض المظاهر السلبية التي تتعارض مع القيم الإسلامية السحاء.

ورغم ذلك فإن المدرس مطالب بان لا ييأس أمام هذا الوضع الذي لا يرضاه، فمهمته رسالية محضة تدفعه إلى معالجة هذه الأزمة وعوارضها بالقدر الذي يستطيعه، بناء على دراسته لخصائص نمو المراهق واهتماماته وميوله واتجاهاته في هذه المرحلة الحرجة من عمره، لأنه يحتكم إلى الرفض والتمرد، ولأن معظم الأسر تخلت عن دورها التربوي وألقت سائر المسؤوليات على عاتق المدرسة والأستاذ. وهذا يحتم على المدرس أن يكون المنقذ بلغة الحال، متفهما عطوفاً، تارة بالقدوة وتارة باللسان، حتى يجعل من المتعلم-صلة وصل-رسولاً إلى أسرته ثم إلى المجتمع، فيساهم بدوره في عملية الإقلاع التربوي كفاعل ومشارك في عملية الإصلاح. ويستلزم هذا من الأستاذ أن يعمق كفاياته التواصلية في هذا الاتجاه.

نتائج و خلاصات

عندما اقتحمت هذا البحث كنت مدفوعا بغريزة حب الاستطلاع من اجل استكشاف هذا النموذج الجديد في الديداكتيك التربوي وكان الحافز الأكبر الذي دفعني إلى هذا التوجيه إقبالي على تاطير مجموعة من الأساتذة المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية في موضوع هام يتعلق باستدماج منهاج التربية على حقوق الإنسان في مادة التخصص من منطلق بيداغوجية الكفايات بعدما عمدت وزارة التربية الوطنية إلى إجراء الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مستهدفة تغيير البرامج التعليمية وتحديد الأساليب التربوية حتى تستجيب لمتطلبات العصر، وكذا لتطلعات الأمة نحو التقدم والتنمية الشاملة والتواصل مع العالم الخارجي بكفاءة تستدعيها "العولمة" في مختلف التوجهات.

وبما أن الإسلام عالمي بطبعه والتربية الإسلامية أساس نشره وتنمية معارفه، وبما أن منهاج حقوق الإنسان إحدى مكونات هذه المعرفة التي تسعى إلى انعتاق الإنسان المعاصر من ظلم الجاهليين واستبداد المترفين وقامعي الحريات العامة في كل بقعة من بقاع العالم، كان لزاما على الفاعل التربوي - كيفما كان تخصصه وتوجهه - أن يتحرك في سياق هذا الإصلاح ذي الأبعاد الوطنية والدولية حتى لا يبقى منغلقا فيتجاوز، وحتى يسهم في تقدم أمته وازدهارها في مختلف المجالات مادام قطاع التربية والتعليم هو المحرك الرئيس لكل أنواع التنمية.

وبما أن مادة التربية الإسلامية مكون هام في هذا التوجه، فإنه من المفيد جدا لكل الفاعلين فيها أن يدلوا - كل حسب قدرته - بما فتح الله عليهم من معارف وقدرات كفائية في التأسيس لهذا التجديد التربوي الهادف. ومعلوم أن الأهداف لا تتحقق إلا بالعمل والاجتهاد وفق خطة محكمة علمية وعقلانية بعيدة عن العاطفة السلبية أو التوجس من كل جديد. وهذا ما يساعدنا بالفعل على الانطلاق الجاد في أي بحث كهذا الذي نحن بصدده. فبالرغم من صعوبته لقلته مراجعه ولجذته أبي علي ضميري إلا أن اقتحمه محتسبا بنتائج الله، مادام في واقع الأمر عملا اجتهاديا، لصاحبه أجران إن أصاب فيه، واجر واحد إن لم يصب، وقد هالني استصعاب بعض الأساتذة لهذا النموذج فرمت تذليله، واستجمعت لذلك مجموعة من المراجع المتخصصة - هي أحدث ما في السوق التربوي - وداومت على قراءتها وتصنيف موضوعاتها، لكنني لم أجد ولو في واحد منها ما يهتم بالكفايات الإسلامية، عدا شذرات في الميثاق الوطني للتربية والتكوين وأجراته من خلال الكتاب الأبيض. فعمدت إلى استقراء ما بهما من نصوص وبنود تتعلق بالموضوع المبحوث، وجعلتها منطلقا له يستشف منه هذا التوجه الإصلاحية الجديد، ثم اعتبرت مدخل الكفايات المزمع اعتماده بجانب بيداغوجيا الأهداف السلوكية عائقا مؤقتا في طريق تنفيذ هذا المشروع يزول بزوال الدهشة التي أصابت الفاعلين التربويين، إما لجهلهم به أو لاستصعابه، والعدة في هذا الزوال التوعية والمتابعة الميدانية واستقصاء الحقائق التربوية عنه كما حدث تماما في الإصلاح السابق، لذلك تعرضت لسائر المرجعيات التي تؤصله في ميدان التربية والتعليم واعني بذلك كل ما أصدرته وزارة التربية الوطنية، في هذا الشأن وكذا مآصدرته بشراكة مع وزارة حقوق الإنسان، حتى لا يبقى هناك مسوغ موضوعي للرفض، واستخلصت منها أهم المضامين التي تجلي مختلف الكفايات المستهدفة من هذا الإصلاح. ولكي أكون موضوعيا تعرضت في عجلة لسليبات بيداغوجيا الأهداف السلوكية (الجيل الأول) وجعلتها مدخلا مباشرا للكفايات التي جاءت كبيداغوجية مكملة لإصلاح تلك السليبات.

وقد انتهيت إلى خلاصة استجمعت فيها أيضا سلبيات مدخل الكفاية حتى لا يعتقد القارئ أن هذا المدخل محسوم فيه، فهو كغيره من النماذج يصيب ويخطئ تبعاً لوعي الفاعل التربوي به وبكيفية توظيفه حسب مادة التخصص. لذلك عمدت إلى شبه عملية تشريح للبطانة الداخلية للكفاية بعد التعريف بها حتى يزول اللبس وتتجلي مكوناتها بوضوح وشفافية، وقارنتها بمجموعة من المصطلحات التربوية كالكفاءة والفعالية والأداء وما إلى ذلك، وبينت كيف تتحقق بواسطة القدرات والمهارات والاداءات المختلفة، حتى إذا اتضحت الأمور بحثت في تاريخ الكفايات متى ظهر العمل بها في فرنسا نموذجاً، وكيف أدخلت إلى المغرب في إطار الإصلاح الحالي، وكيف عممت بواسطة أجراً الميثاق الوطني للتربية والتكوين، في كل أطوار التعليم وأسلاكه وشعبه، لكنني اضطررت - وأنا ادرس تاريخ الكفايات وأقسامها - إلى تخصيص مبحث هام عن الكفايات الإسلامية بعدما تعرضت لمناقشة النظرية التربوية الغربية على مستوى الكفايات المعمول بها عندهم، واكتشفت من خلال نقدها وعرضها على محك المنطق الإسلامي إنها تسير في فلك العلمانية التي انبثقت عن عزل الدين عن المجتمع والثقافة التربوية، بحيث لا تعبر أدنى اهتمام للغيبيات، خلافاً للتوجه الإسلامي الذي تحكمه نوع من الكفايات أسميته "كفايات تكاملية" لأنها تربط عالم الشهادة بعالم الغيب، وبينت باللموس أن التربية عند المسلمين كانت سباقة إلى التركيز على القدرات والقيم التي هي من صميم ما يعتمد مدخل الكفايات، وكان هدفي من ذلك هو إظهار هذه المزية التي طواها النسيان، وربما الجهل بمكونات التربية الإسلامية الحقة وبكفاياتها التربوية، سواء التي تدور حول تمثل مقاصد العقيدة أو مرامي الشريعة والأخلاق، حتى لا يعتقد الفاعلون التربويون أن الجديد يأتي دائماً من الآخرين، أو يظن الراضون للتجديد أن كل ما يأتي منه كفر والحاد، وهذا هو الجوهر الذي يتأسس عليه هذا البحث، لأن الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق الناس بها من غيره، ويتجلى مضمون هذا البحث في الاستدلال على هذا النوع من الكفايات التكاملية من خلال الأدوات المعرفية (السمع - البصر - الفؤاد) ووظيفتها في مجال البحث عن المعارف بنوعها الدينية والدنيوية، في تكامل وانسجام من منظور إسلامي يحقق ابعداً المقاصد في الحياة، ألا وهو تعميم عبودية الله في الأرض انطلاقاً من قوله عز وجل "وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون".

وقد اتاح لي هذا الطرح أن أتعرض للكفايات في النظام التربوي المغربي باعتباره غير معزول عن العالم، فهو يتفاعل وينفعل مع كل جديد مستدلاً على ذلك بتعميمه لمنهاج التربية على حقوق الإنسان في البرامج التعليمية بواسطة مدخل الكفايات مما اضطره إلى جعل هذه البيداغوجيا الجديدة أمراً لا رجعة فيه، بالنسبة لكل المواد الدراسية في ظل الإصلاح الجديد، لذلك عمدت إلى التعريف بمستويات الأهداف التربوية لكي احدد بالضبط الإطار الذي تتموضع فيه الكفايات في سلم المراقي، وميزت بين تنميطها وتصنيفها إقتداءً بخطاطات "كيطل" ومثلت لمستوياتها الصنافية بما يسهل فهمها للقارئ، بعد موضعتها في المستوى الأوسط بين الأهداف الإجرائية والغايات العامة باعتبارها داخلة في مواصفات التعليم أو ما يعرف بالأهداف الصنافية قبل أن أوضح باللموس كيفية أجرائتها بواسطة القدرات إلى ما هو معرفي/وجداني/مهاري، لأنتهي إلى تقسيمها إلى كفايات نوعية/خاصة، أو كفايات عامة/مستعرضة، زيادة على الكفايات المنهجية، ثم لأمثل لها بأمثلة من واقع التربية الإسلامية سواء في إطار المكونات أو الأقطاب أو الوحدات المؤسسة لها، ويعد هذا المبحث مهماً وجديداً كل الجدة في هذا السياق الإصلاحي، حيث تخلو سائر الكتب الصادرة في موضوع الكفايات من هذه الأمثلة، وكدليل على ذلك لو تفحص القارئ كتابي المنظر المغربي الدكتور محمد

الدريج "كفايات في التعليم" القديم والجديد،فانه سيلاحظ بكل شفافية انه يخلو من تلك الأمثلة في مادة التربية الإسلامية

بخلاف الاجتماعيات واللغة العربية،وقد يكون وراء إعراضه عنها أسباب مقبولة،وربما-وهذا هو الغالب على الظن-سيفاجئنا يوما بالجديد في هذا المجال.

وعلى أية حال،فان الأسئلة التطبيقية التي قدمتها في هذا الشأن في مبحث خاص،أردت بها تصحيح أجرة الكفايات على مستوى مكوناتها أو بطاننتها الداخلية،كما يظهر من خلال الجملة الكفائية في مقارنتها بالجملة السلوكية،وبالتالي فتح الباب للاجتهاد على مصراعيه لكل مهتم وفاعل تربوي يهمله الأمر،وحاولت أن اجعلها متنوعة في التربية الإسلامية ووحداتها كما في المواد الدراسية بالتعليم الأصيل،دون أن اغفل المستجد في هذا البحث،واعني به الكفايات التكاملية التي مثلت لها بما يناسب،وبينت كيف أنها تجمع بين عالمي الغيب والشهادة في توازن تام محققة الإيمان الصادق المتزن في إطار الوسطية والاعتدال.

وقد سمح لي هذا الطرح بالتعرض للكفايات المنهجية كما يتصورها الميثاق الوطني للتربية والتكوين،تحقيقا لمبدأ التكامل بين المواد في تحقيق المقاصد الكبرى للإصلاح انطلاقا من التكامل الحاصل بين مكونات التربية الإسلامية،أو بالأحرى عناصر الدين الإسلامي:العقيدة/الشريعة/الأخلاق حيث وضحت باللموس خطاطة كيفية توليد الكفايات الإسلامية لكل عنصر على حدة،وكيفية تفاعلها وتكاملها على مستوى تكوين الشخصية الإسلامية المتكاملة المتزنة ذات البعدين الدنيوي والأخروي.ومن هذه الخصوصية،وبما أن التربية الإسلامية تعد من المواد المستضمة لحقوق الإنسان،حددت موقع كل من المواد الحاملة لها بما يستلزمها من كفايات في المنظومة التربوية بقصد الوصول إلى الأهداف المرصودة منها،وبرهنت على أن التربية الإسلامية من أكثر المواد ثراء بحقوق الإنسان المستهدفة لصياغة شخصية تشارك في بناء حضارة العالم،بعيدا عن الإقصاء والانزواء،ولان الإسلام هو السباق إلى الإعلان عنها بالشكل الذي أراده الله للمسلم ورضيه له،كي يكون خليفة له في الأرض،وفق مواصفات وكفايات إيمانية تحقق له الاستقرار والأمن والكرامة،وربما أن مدخل سعادة الإنسان الدنيوية والأخروية تكمن في التربية الإيمانية فقد ختمت هذا البحث بكفايات المدرس الناجح الذي لا يستقيم عمله ولا يتطور مردوده،بل ولا يساهم في التنمية العلمية والتربوية إلا إذا امتلكها وتمكن من توظيفها في حياته التدريسية،وقد صنفتها إلى كفايات أخلاقية وأكاديمية(علمية) وتربوية(ديداكتيكية) واجتماعية(تواصلية) ثم بينت أخيرا مستلزمات المدرس في هذا التوجه باعتباره قدوة في وسط مدرسي واجتماعي تعصف به الأزمات و التناقضات التي لا يمكن التغلب على بعضها إلا بربط المادة بالواقع المعيش،فيجعل المتعلم وسيطا ايجابيا بينه وبين أسرته،ورسولا يحب الخير والإصلاح،ويسعى بمواقفه الايجابية إلى محيطه،يروم تغيير هذا الواقع من سيئ إلى حسن،بواسطة الكفايات التواصلية التي يرسخها في سلوكه وضميره بمحاكاة شخصية الأستاذ والتأسي بها في كل الأحوال.

تخرجات

- 1- مراجعة المناهج التربوية (الكتاب الأبيض) لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي والإعدادي والتأهيلي. رمضان 1422هـ - نونبر 2001م.
- 2- مذكرة وزارية رقم 117 بتاريخ 2002/10/25. حول تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان
- 3- نشرة الاتصال الخاصة بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان في موضوع: وحدات التكوين في مجال التربية على حقوق الإنسان، العدد 4/3 - سبتمبر 1998. من إصدار: اللجنة المشتركة بتنفيذ اتفاقية التعاون بين الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان ووزارة التربية الوطنية والشباب.
- 4- الكفايات في التعليم للدكتور محمد الدريج - المعرفة للجميع - سلسلة شهرية/طبعة رمسيس (أكتوبر 2000م)، ص: 11
- 5- استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم الجودة تكوينها، للاستاد عبد الكريم غريب. الطبعة الثالثة 2003م - ص: 67
- 6- من البيداغوجيا إلى الديدكتيك (دراسة وترجمة) - رشيد بناني/ سلسلة الحوار الأكاديمي والجامعي. الطبعة الأولى 1991م، ص: 6
- 7- الكفايات في التعليم للدكتور محمد الدريج، ص: 12
- 8- بيداغوجية الأهداف، عرض قدمه صاحب هذا البحث في الملتقى السابع للاستئناس والتكوين في التربية السكانية المنعقد بالناظور أيام 20 إلى 22 يناير 1994م، ص: 27 من إصدار: النيابة الإقليمية لوزارة التربية الوطنية بالناظور.
- 9- مناهج الدراسات الاجتماعية، تأليف الدكتور جودت احمد سعادة - دار العلم للملايين. الطبعة الأولى: فبراير 1984 ص: 240
- 10- نفس المصدر السابق من ص: 268 إلى 270 بتصرف
- 11- نفس المصدر السابق، ص: 278 إلى 279 بتصرف.
- 12- المرجع السابق: بيداغوجية الأهداف، لصاحب البحث، ص: 28-29
- 13- المرجع السابق: بيداغوجية الأهداف، لصاحب البحث، ص: 30.
- 14- نشرة الاتصال السابقة ص: 135-136
- 15- الخطاب التربوي بالمغرب - المعرفة للجميع عدد 28، يناير 2003م، منشورات رمسيس، ص: 131-134، الأستاذ احمد احدوش.
- 16- نفس المرجع ص: 142-188
- 17- مدخل للكفايات والمجزوءات (مقاربة نظرية وتطبيقية) - حسن شكير، مطبعة الملتقى - المحمدية - نوفمبر 2002 ص: 116
- 18- نفس المرجع ص: 118
- 19- نشرة الاتصال السابقة ص: 136
- 20- نشرة الاتصال السابقة ص: 140

- 21- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 46. وانظر أيضا كفايات التدريس للدكتورة سهيلة الفتلاوي. الطبعة الأولى 2003. دار الشروق للنشر والتوزيع. ص: 26-27.
- 22- نفس المرجع السابق، ص: 28
- 23- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 45
- 24- كفايات التدريس للدكتورة سهيلة الفتلاوي، ص: 29
- 25- بيداغوجيا التدريس بالكفايات. عرض: ذ. عبد الله حرش، مفتش ممتاز بنيابة وزارة التربية الوطنية والشباب بالناظور. ص: 3
- 26- المرجع السابق، نفس الصفحة.
- 27- كفايات التدريس، بتصريف من ص: 29 إلى ص: 30
- 28- مصطلحات علوم التربية، عبد الرحيم ايت دحو- مطبعة الرسالة 1990. ص: 13-24-25
- 29- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 92.
- 30- مدخل الكفايات والمجزوءات. حسن شكير. ط، نوفمبر 2002، ص: 15-16
- 31- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 108
- 32- المرجع السابق، ص: 47
- 33- المرجع السابق، ص: 57
- 34- مدخل للكفايات والمجزوءات، ص: 36
- 35- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 50 فما فوق
- 36- فلسفتنا، محمد باقر الصدر، ص: 18 التخرين رقم 3. الطبعة السابعة (1979) -دار التعارف للمطبوعات -لبنان -بيروت.
- 37- المرجع السابق، ص: 61.
- 38- المرجع السابق، ص: 64.
- 39- المرجع السابق، ص: 68.
- 40- الإنسان وصحته النفسية، أ. د سيد صبحي، ص: 231.
- 41- انظر ملحق تقويم الكفايات، ص: 181 من كتاب: الكفايات في التعليم للدكتور محمد الدريج.
- 42- مدخل الكفايات والمجزوءات، ص: 17، للباحث حسن شكير.
- 43- الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -ص: 85
- 44- نفس المرجع، ص: 91-96
- 45- مدخل للكفايات والمجزوءات، ص: 33، ذ. حسن شكير.
- 46- يراجع الفصل الثالث: أمثلة وتطبيقات حول الكفايات في التعليم: د. محمد الدريج -من ص: 66 إلى ص: 81.
- 47- كفايات التدريس للدكتورة سهيلة الفتلاوي، ص: 37-44 بتصريف.
- 48- طرق تدريس التربية الإسلامية. أ. عابد توفيق الهاشمي، الطبعة التاسعة 1985م، مؤسسة الرسالة، ص: 26-بتصرف.

مراجع البحث

- القران الكريم

- 1- المدونة القانونية للتربية والتكوين-سلسلة الإدارة والقانون -1- إشراف المهدي بنمير.دكتور دولة في الحقوق/الطبعة الأولى:غشت 2000م.
- 2- مراجعة المناهج التربوية (الكتاب الأبيض) لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي.رمضان1422هـ-نونبر 2001م
- 3- مذكرة وزارية رقم 117 بتاريخ 25/10/2002م.حول تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان.
- 4- دليل مرجعي في مجال حقوق الإنسان،من تأليف:اللجنة المشتركة المكلفة بتنفيذ البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان.مطبعة المعارف الجديدة-الرباط-سنة الطباعة:بدون
- 5- نشرة الاتصال الخاصة بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان في موضوع:وحدات التكوين في مجال التربية على حقوق الإنسان،العدد:3/4 سبتمبر-ديسمبر 1998.من إصدار:اللجنة المشتركة بتنفيذ اتفاقية التعاون بين الوزارة المكلفة بحقوق الإنسان ووزارة التربية الوطنية والشباب.
- 6- البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان:جذاذات بيداغوجية لإدماج منهاج التربية على حقوق الإنسان في مادة التربية الإسلامية بالتعليمين الثانوي الإعدادي والتأهيلي:تأليف وزارة التربية الوطنية بشراكة مع وزارة حقوق الإنسان/مطبعة المعارف الجديدة-الرباط/سنة الطباعة،بدون
- 7- الكفايات في التعليم للدكتور محمد الدريج-المعرفة للجميع-سلسلة شهرية/طبعة رمسيس(أكتوبر 2000م).
- 8- استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم الجودة تكوينها،للأستاذ عبد الكريم غريب.الطبعة الثالثة2003م.
- 9- من البيداغوجيا إلى الديداكتيك(دراسة وترجمة)-رشيد بناني/سلسلة الحوار الأكاديمي والجامعي.الطبعة الأولى 1991م.
- 10- بيداغوجية الأهداف،عرض عبد السلام العجوري في الملتقى السابع للاستئناس والتكوين في التربية السكانية المنعقد بالناظور أيام 20الى22 يناير 1994م،من إصدار النيابة الإقليمية لوزارة التربية الوطنية بالناظور.
- 11- مناهج الدراسات الاجتماعية،تأليف الدكتور جودت احمد سعادة-دار العلم للملايين.الطبعة الأولى:فبراير 1984.
- 12- الخطاب التربوي بالمغرب - سلسلة المعرفة للجميع عدد 28 يناير 2003م،منشورات رمسيس، الأستاذ أحمد احوش.
- 13- مدخل الكفايات والمجزوءات(مقارنة نظرية وتطبيقية)- ذ.حسن شكير، مطبعة الملتقى-المحمدية-نوفمبر 2002-
- 14- كفايات التدريس للدكتورة سهيلة الفتلاوي.الطبعة الأولى 2003.دار الشروق للنشر والتوزيع.عمان-الأردن.

- 15- بيداغوجيا التدريس بالكفايات. عرض: ذ. عبد الله حرش، مفتش ممتاز بنيابة وزارة التربية الوطنية والشباب بالناظور.
- 16- مصطلحات علوم التربية، ذ. عبد الرحيم ايت دحو- مطبعة الرسالة 1990.
- 17- فلسفتنا، الشيخ د. محمد باقر الصدر، الطبعة السابعة (1979)- دار التعارف للمطبوعات - لبنان - بيروت.
- 18- الإنسان وصحته النفسية، أ-د. سيد صبحي. ط. 2003 القاهرة.
- 19- تدريس التربية الإسلامية. أ. عابد توفيق الهاشمي، الطبعة التاسعة 1985م، مؤسسة الرسالة.
- 20- الكفايات في التعليم من اجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، د. محمد الدريج - منشورات سلسلة المعرفة للجميع، أكتوبر 2003م.
- 21- المجزوءات (استراتيجية للتربية وتكوين الكفايات) د. عبد الكريم غريب/ذ. البشير اليعكوبي، منشورات عالم التربية . ط: الأولى 2003/2004.
- 22- استراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينه - ذ. عبد الكريم غريب، ط: الثالثة 2003. منشورات عالم التربية.
- 23- نظرية المعرفة في القرآن الكريم وتضمنياتها التربوية - ذ. احمد محمد حنين الدغشي - المعهد العالمي للفكر الإسلامي دار الفكر - دمشق - سورية/ الطبعة الأولى 2002م

فهرس الموضوعات

- المقدمة.....3
- تساؤلات منهجية.....4
- مدخل الكفايات كعائق تربوي مؤقت.....5
- المرجعيات المؤصلة للتدريس بالكفايات.....6
- سلبيات بيداغوجيا الأهداف السلوكية.....12
- ايجابيات مدخل الكفايات كبيداغوجيا مصححة ومكملة للأهداف السلوكية وليست لاغية لها.....19
- سلبيات مدخل الكفايات.....20
- الجملة الكفائية أو البطانة الداخلية للكفاية التربوية ومكوناتها.....20
- كفايات التدريس ومصطلحاتها التربوية.....20
- مقارنة تأريخ للكفايات التربوية من خلال المرجعيات الحديثة في الغرب ثم في المغرب(فرنسا نموذجاً).....25
- الكفايات في النظام المغربي على المستوى التربوي.....31
- مستويات الأهداف التربوية والفرق بين التتميط والتصنيف على مستوى الكفايات.....33
- أنواع الكفايات وكيفية توظيفها في التربية الإسلامية وأقطاب التعليم الأصيل.....37
- الأمثلة التطبيقية.....38
- ملاحظات على هذه الأمثلة التطبيقية.....40
- العلاقات المنهجية وامتداد الكفايات عبر المكونات والوحدات والأقطاب.....41
- كفايات المدرس الناجح واسها النظرية والعملية.....44
- خاتمة.....46
- تخريجات.....49
- مراجع البحث.....51
- فهرس الموضوعات.....53