

ت الإسلامية وبيداغوجية التدريس بالكفايات الفريق التربوي الجديدة

مدخل عام

بعدها كان الحديث سابقا في الأوساط التربوية يدور حول التدريس بالأهداف، أصبحنا اليوم نسمع الحديث حول التدريس بالكفايات، وقد بدأت تظهر بعض الكتابات حول الموضوع عندنا في المغرب، لكنها مازالت في بداية الطريق، ومن هنا يأتي السؤال : لماذا الكفايات ، وما هي الدواعي إلى ذلك ؟ يرى الباحثون والمهتمون بمجال التربية والتعليم أن ظهور مفهوم الكفايات بالولايات المتحدة الأمريكية جاء نتيجة للنقص الحاصل في بيداغوجيا الأهداف، والتي واكبت النهضة الصناعية بأمريكا في بداية القرن العشرين.

هذا النقص، تمثل بالخصوص في السلوك الآلي والجامد الذي يحد من الإبداع واتخاذ المبادرة، وهذا ما دفع المهتمين إلى اقتراح التدريس بالكفايات كبديل لتجاوز النمطية في المنظور السلوكي من جهة، ولارتداد آفاق الحياة المعاصرة المتسمة بالتعقيد من جهة ثانية.

وبما أن مادة التربية الإسلامية درست بمقاربة بيداغوجيا الأهداف أو ما اصطلح عليه بالجيل الأول من الأهداف، فإننا سنحاول مقارنة تدريس المادة بالكفايات أو الجيل الثاني من الأهداف، إسهما منا في مواكبة المستجدات في المجال التربوي على أمل أن يتم تكوين المدرسين مستقبلا بواسطة مقارنة الكفايات في مراكز التكوين، حتى يتمكنوا من التدريس بها، إذ لا يعقل مطالبهم بتطبيق أو ممارسة ما لم يستوعبوا سلفا.

ملاحظة أولية :

بعد استقراءنا لبعض المراجع لاحظنا أن هناك تداولاً لمصطلحي الكفاءة والكفاية، كما كان الأمر بالنسبة للتقييم والتقويم في الأدبيات التربوية، فكان من الضروري الوقوف قليلاً لمعرفة المفهوم الأولي بالاستعمال من حيث الدقة. ف فيما يخص الكفاءة، يرى غود Good أنها : القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية. في حين يرى فنشر Fincher في الكفاءة مفهوماً اقتصادياً أو تنظيمياً أو هندسياً. فالمفهوم الهندسي يعني النسبة بين المدخلات والمخرجات، وبالمفهوم الاقتصادي يعني الاستهلاك، أما تنظيمياً فهي المقدرة في الحفاظ المنظمات على نفسها برضا الأفراد الذين يكونونها. وفي المجال التعليمي تعرف الكفاءة على أنها : مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. أما في مستوى التدريس فهي : معرفة المدرس بكل عبارة مفردة ينطق بها وما لها من أهمية .

أما مفهوم الكفاية فيرى Good أنها : القدرة على إنجاز النتائج المرغوبة مع اقتصاد في الجهد والوقت والنفقات. ويذهب درة في تعريفها في التدريس بأنها : المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية. مما سبق، نستخلص أن الكفاية أوسع وأشمل من الكفاءة، وهذا ما دفعنا لاعتماد مفهوم الكفاية في هذا البحث، وتخصيصه بمزيد من التوضيحات.

I - الإطار النظري :

I - 1 - تحديد المفاهيم :

I - 1 - 1 - مفهوم الكفاية في مجال الثقافة العربية :

• التحديد المعجمي :

جاء في اللسان : كفي يكفي كفاية إذا قام بالأمر واضطلع به وفي هذا السياق يبدو أن مفهوم الكفاية يعني القيام بإنجاز مهمة ما فعلا على أفضل وجه.

• دلالة المفهوم عند ابن خلدون :

يقول عبد الرحمان بن خلدون : «الحذق في التعليم والتفنن فيه والاستيلاء عليه إنما هو بحصول ملكة في الإحاطة بمبادئه وقواعده والوقوف على مسائله واستنباط فروعه من أصوله، وما لم تحصل هذه الملكة لم يكن الحذق في ذلك الفن المتناول حاصلا، وهذه الملكة هي في غير الفهم والوعي، ولأننا نجد فهم المسألة الواحدة من الفن الواحد ووعيتها مشتركا بين من شدا في ذلك الفن ... والملكة إنما هي للعالم أو الشادي في الفنون دون من سواهما» .

يلاحظ من نص المقدمة أن الكفاية عند ابن خلدون حاصلة لمن له الملكة وكان شاديا في تخصص معين.

I - 1 - 2 - مفهوم الكفاية في مجال الاقتصاد :

كل الكتابات الأولى حول الكفايات كان يطغى عليها الخطاب المقاولاتي مما يدل على أن المفهوم كان وليد هذا المجال، ويلخص فيليب كاري Philippe Carré1994 الأسباب التي أدت إلى ظهور مفهوم الكفاية فيما يلي :

- السبب الأول مرتبط بسياق المقابلة وظروفها ويتطور الأسواق وتوقعات المستهلكين من حيث الحاجيات والضغوط الممارسة على المقاولات.

- السبب الثاني متعلق بتطور أساليب التنظيم حيث تم التخلي تدريجيا عن النظام التaylorي.

- السبب الثالث مرتبط بالممارسات داخل التنظيمات أي بالحركة الضرورية داخل المقاولات.
- السبب الرابع يخص التدبير التوقعي أي النظرة المستقبلية وما يتوقع من تطورات.
ولما أحرز توظيف مفهوم الكفاية في هذا المجال على المر دودية والجودة، كان لابد من نقلة إلى ميدان التربية.

3-1-1 - I - تحديد مفهوم الكفاية في مجال التربية :

التحديد المعجمي :

إذا عدنا إلى منجد روبر، نجد أن الكفاية تعني : أهلية معروفة قانونيا لسلطة عمومية للقيام بهذا الفعل أو ذلك في ظروف محددة . ومن الجدير بالملاحظة أن مفهوم الكفاية ظهر تاريخيا في التأمل العلمي عن طريق اللسانيات. لقد أنجز تشومسكي 1965 تمييزا بين الكفاية والإنجاز. فحسب صاحب النحو التوليدي فإن الكفاية تفهم كقدرة المتكلم على إنتاج لغة والإنجاز كاستعمال فعلي في وضعيات ملموسة. فالإنجاز يصير إذا تحيينا للكفاية في العبارة أو فهما لعدد غير محدود من الجمل الصحيحة من وجهة نظر نسق قواعد لغة ما، حتى و لو كان المتكلم لم يتلفظها ولم يسمع بها من ذي قبل . وهذا يعني أن الكفاية في هذا المنظور هي المعرفة الضمنية والفطرية الموجودة عند جميع الأفراد بالنسبة للغتهم.

ويظهر لمتفحص بعض القواميس المتخصصة أن تعاريف الكفاية متعددة بتعدد الأبعاد التي أعطيت لها. فعند فولكبي 1971 في قاموس اللغة التربوية فإن الكفاية هي القدرة *capacité* (سواء القانونية أو المهنية) المكتسبة لإنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال.

وعند كاستون ميلاري فالكفاية هي حصيلة الإمكانية *aptitude* أو الاستعداد الذي هو علامة على كل ما هو فردي وذو طابع سيكولوجي، في حين أن القدرة *capacité* أو المهارة *habileté* تحيل على تأثير الوسط بصفة عامة وخاصة التأثيرات المدرسية من خلال إنجازات الفرد.

و يشير القاموس الموسوعي للتربية والتكوين أن الكفاية *compétence* هي الخاصية الإيجابية للفرد والتي تشهد بقدرته على إنجاز بعض المهام. ويضيف بأن الكفايات شديدة التنوع، فنجد الكفايات العامة *compétences générales* القابلة للتحويل والمسهلة لإنجاز مهام عديدة. كما نجد الكفايات النوعية أو الخاصة *compétences spécifiques* التي لا توظف إلا في مهام خاصة جدا. وهناك كفايات تسهل التعلم وحل المشكلات ، وأخرى تيسر العلاقات الاجتماعية والتفاهم بين الأفراد .

ويمكن القول إجمالا أن الكفاية في المنظور السلوكي هي المهام والأعمال التي ينجزها الفرد، بينما في التصور المعرفي ينظر إليها كاستراتيجية لتأطير الأنشطة.

وتجدر الإشارة إلى أن مركز الدراسات البيداغوجية للتجريب والإرشاد CEPEC قدم تصورا متكاملا للاشتغال بالكفايات في التعليم حيث عرفها : تعرف الكفاية كنسق من المعارف المفاهيمية والمهارية (العلمية) والتي تنتظم على شكل خطاطات إجرائية تمكن داخل فئة من الوضعيات (المواقف) من التعرف على مهمة - مشكلة - وحلها بإنجاز (أداء) *performance* ملائم .

وانطلاقا من هذا التعريف فإن ما ينبغي أن يؤخذ بعين الاعتبار حين تعريف الكفاية ليس هو السلوك كرد فعل عضلي أو غدي كما يعبر عنه السلوكيون بل هو التعبير عن المهام لأن الكفاية تشير إلى القدرة على تنفيذ مهمة معطاة بطريقة مرضية .

2 - I - الكفايات من خلال الكتاب الأبيض.

قبل الإشارة إلى هذا الكتاب، لابد من التذكير بأن مفهوم الكفايات ظهر أول ما ظهر في المغرب سنة 1990، وذلك عند صدور المذكرة الوزارية رقم 188 بتاريخ 20 دجنبر في موضوع تقويم تدريس العلوم الفيزيائية بالتعليم الثانوي. والمذكرة استندت على ما نشر في الجريدة الرسمية الفرنسية (B.O رقم 3) الصادرة بتاريخ 9 يوليوز 1987.

و بروجنا إلى الكتاب الأبيض، المبني أساسا على توجهات الميثاق الوطني للتربية والتكوين، نجد أنه لتيسير اكتساب الكفايات وتنميتها وتطويرها على الوجه اللائق عند المتعلم، ارتأى مقاربتها من منظور شمولي لمكوناتها... ومن الكفايات الممكن بناؤها في إطار تنفيذ مناهج التربية والتكوين :

□ الكفايات المرتبطة بتنمية الذات، التي تستهدف تنمية شخصية المتعلم كفاية في ذاته وكفاعل إيجابي في الارتقاء بالمجتمع في كل المجالات.

□ الكفايات القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي، التي تجعل نظام التربية والتكوين يستجيب لحاجات التنمية المجتمعية بكل أبعادها الروحية والمادية والفكرية.

□ الكفايات القابلة للتصريف في مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية التي تجعل نظام التربية يستجيب لحاجات الاندماج في القطاعات المنتجة ولتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويمكن أن تتخذ الكفايات التربوية طابعا استراتيجيا أو تواصليا أو منهجيا أو ثقافيا أو تكنولوجيا .

3 - I - الكفايات والمفاهيم المقاربة / المشابهة :

قد تلتبس بعض المفاهيم بمفهوم الكفاية حتى إن بعض المفكرين جعلوها مرادفة لها ، والحقيقة أن تلك المفاهيم تتداخل مع مفهوم الكفاية إلى درجة يصعب معها التمييز كما هو الأمر بالنسبة للتصرف والهدف والإنجاز والاستعداد والقدرة والمهارة، وهذا ما يفرض الوقوف قليلا على هذه المفاهيم حتى يسهل استيعاب ما سيأتي في ثنايا هذا البحث.

1 - 3 - I - التصرف - Conduite.

فالتصرف مفهوم سيكولوجي في إطار علم النفس يشمل تصرفات الإنسان والمظاهر الموضوعية لأنشطته في شموليتها، فهو أوسع وأشمل من الكفاية التي تتحدد بمجال أو نشاط أخص.

2 - 3 - I - الهدف - Objectif.

إن الهدف في معناه العام «نتيجة محددة ودقيقة قابلة للتحقيق، يتطلب الوصول إليها أنشطة مركزة متناسقة مع تدبير الوقت خلال فترة من الوقت». والكفاية هي ما يلزم اكتسابه للتمكن من التحكم في وضعية / مشكلة أو إنجاز مهمة على أكمل وجه. وبهذا تكون علاقة الكفاية بالهدف علاقة الخاص بالعام، فكل كفاية هدف وليس كل هدف كفاية.

3 - 3 - I - الإنجاز - Performance.

الإنجاز هو ما يتمكن الفرد من تحقيقه أنيا من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة... والمؤشر الأساسي على الإنجاز هو سلسلة من الأفعال والأنشطة والعمليات. أما الكفاية فهي البطانة الداخلية للإنجاز التي تلعب دور المحرك. فهي مستبنة داخلية غير مرئية لا تلاحظ إلا من خلال مؤشرات سلوكية. الكفاية تحدد في إطار فئة من الوضعيات في حين يعبر الإنجاز عن الكفاية في وضعية خاصة تنتمي إلى هذه الفئة.

4 - 3 - I - الاستعداد - Aptitude.

الاستعداد عبارة عن قدرة ممكنة وموجودة بالقوة، أي أنها في حالة كمون. فهي عبارة عن أداء متوقع إذا توفرت الشروط الضرورية عند ما تسمح بذلك عوامل النضج والنمو والتعلم. والاستعداد بعد يصنف الأفراد في ضوءه بواسطة اختبارات أو روائز. بينما الكفاية هي عبارة مجموعة من القدرات المساهمة في التعلم أو في التكوين المتكامل للشخصية المنصب على مجالاتها المعرفية والوجدانية والحس - حركية، والاستعداد ليس إلا بعدا من تلك القدرات.

5 - 3 - I - القدرة - Capacité.

القدرة هي إمكانية النجاح في تنفيذ مهمة أو ممارسة مهنة، ويمكن أن تكون موضوع تقويم / قياس مباشر، وهي مشروطة بالاستعداد التي تعلنه بطريقة غير مباشرة وهي بهذا شبيهة بالاستعداد إزاء الكفاية.

6 - 3 - I - المهارة - Habileté.

المهارة قدرة إجرائية متمظهرة فيما يقوم به الفرد من أداء يبرهن على إتقان الفعل المعرفي أ والوجداني أو الحس حركي. وهي مجموعة محصورة ضمن كفايات معينة، وتنتج عموما عن حالة التعلم... وعادة ما يرتبط هذا المفهوم بكفايات المعرفة أو كفايات العمل Savoir-faire في الصناعة التقليدية والتقنية، ومع الإنجازات Performances الفنية والمكتسبات المدرسية. وعند المقارنة نلاحظ أن الكفاية أعم وأشمل من المهارة، لكون هذه الأخيرة أحد عناصر الكفاية. وإذا كانت الكفاية ترتبط بالكثير من الأعمال التنظيمية والفنية فإن المهارة تركز في أداء عمليات حسية حركية. ولتوضيح بعض هذه المفاهيم المتشابهة، يجدر بنا أن نضع خطاطة بيانية كما يلي:

يظهر من الخطاطة أعلاه أن مفهوم الكفاية يشمل في مفهومه البيداغوجي مفاهيم القدرات والاستعداد والمهارة بمعانيها المركبة، أي أنها تحيل على مفاهيم متعددة مؤتلفة ومتصلة في بنيات عقلية ووجدانية وسلوكية، بعيدا عن أفعال ذرية معزولة كما هو الشأن في مجال الأهداف الإجرائية. ويلاحظ كذلك أن الكفاية مقترنة بالإنجاز البيداغوجي الذي لا يعتبر تطبيقا آليا للكفاية، بل بعد نقلا إبداعيا واستخداما لها، ولهذا يمكن اعتبار الكفاية « هدفا نسعى إلى تحقيقه دون أن نربط مفهوم الهدف بتصوير تقني يجرى ميكانيكيا العملية التربوية [...] وفي هذه الحالة يكون مفهوم الهدف قابلا للدلالة على الكفاية المستهدفة. لذلك تعتبر أهداف منهاج التربية على حقوق الإنسان [على سبيل المثال] مجموع الكفايات [المراد] إكسابها للتلاميذ عبر الأسلاك التعليمية» وفي المواد الحاملة. وعلى الرغم من هذه التوضيحات، فإن الكفاية غير قابلة للملاحظة والتقويم، لكن المؤشرات في اكتسابها هي التي تمكن من التعرف عليها والسماح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها. وهذا الإشكال إنما هو آت من خصائصها، حيث تتميز الكفاية - عكس الأهداف الإجرائية - بكونها :

- شاملة ومدمجة لجوانب الشخصية.
- محطة نهائية لمرحلة تكوينية أو لسلك تعليمي.

I - 4 - أنواع الكفايات :

يمكن الحديث هنا عن تصنيفين بارزين، مع الإشارة إلى أن الكفايات قد تتعدد تبعا لحاجات المجتمع في مسار نموه وأماله وتطوره وتطلعاته في ظل الحياة الراهنة بما لها وما عليها.

1- 4- I - التصنيف الأول حسب سلم إريبارن A. Iribarne 1989 :
وقد نال رضى الباحثين على حد تعبير د. محمد الدريج، حيث صنف الكفايات إلى ثلاثة مستويات :

□ كفايات التقليد : Imitation .

وهي تتلخص في القيام بأعمال أو أنشطة وبشكل مطابق تماما لأعمال أو أنشطة سابقة دون أي فهم لأسسها ومبادئها. إنها نوع من الكفايات المنمطة المتجلية في التطبيق الآلي والتكرار حسب خطوات وإجراءات محددة سلفا.

ومثال هذا نلاحظه عند الصناع التقليديين الذين يتقنون بعض الصناعات أبا عن جد عن طريق التقليد ليس إلا. بل ومنهم من يقول إنها «بركة» تركها لنا الوالدان. وقد يلاحظ الشيء نفسه في التعليم التقليدي العتيق حيث يقوم التلاميذ المبتدئون بحفظ بعض المنظومات بالتقليد دون أي فهم لمعانيها ولغتها وأساليبها ولا يجربون على سؤال الشيخ لأنهم في هذه المرحلة كالميت أمام مغسله.

□ كفايات التحويل : Transposition .

يتلخص هذا النوع في العمل أو إجراء نشاط معين في وضعية غير مسبقة وذلك انطلاقا من القياس والتفكير بالمثل وتوظيف معارف وتقنيات سابقة في حالات مشابهة. ومثال هذا قياس الغائب على الشاهد أو قياس مسألة جديدة على أخرى مشابهة لها، سبق الاطلاع عليها كما يقاس كل مخدر حديث الوجود لم يكن معروفا من قبل بالخمير، فيعطى حكم التحريم، لأننا هنا نملك نموذجا للتطبيق يمكن الاعتماد عليه.

وقد يتمكن التلميذ النبيه في المرحلة الأولى من التعليم من استيعاب العمليات الحسابية الأربع، فيساعد أباه في المتجر إبان العطلة فيطبق في الواقع الملموس ما تعلم من العمليات الحسابية المجردة، وبهذا يكون متمكنا من كفايات تحويلية يمكن ملاحظتها عبر مؤشرات الإنجازات من خلال البيع والشراء، فيكون والده أول مقوم له.

□ كفايات الإبداع : Innovation .

هذا النوع يأتي في مستوى أعلى حيث يتطلب مواجهة أعقد المشاكل من أجل إيجاد الحلول المناسبة غير المعروفة سلفا. وهذا يقتضي من الفرد المعني أن يدلي بدلوه في كل منابع رصيده المعرفي وتجاربه وخبراته، فيعمل على تركيب وتنسيق كل العناصر الضرورية، فيجتهد ويبدع ليضع حلا ملائما للمشكل المطروح. وكمثال على هذا النوع من الكفايات، يمكن أن نشير إلى الفقيه العالم الذي يفتي عن بينة في مسألة أو نازلة جديدة لم يسبق لها أن طرح إشكالاتها في العصور السالفة، فيستثمر الفقيه كل ما في وسعه من جهد فكري في مختلف مجالات الحياة وفي مجالات الشريعة ليجد الحل الأنجع الذي يقبله كافة الناس بعد النقد والتمحيص والتقويم. وهذا ما كان يفعله الأئمة الكبار، أصحاب المذاهب الفقهية المشهورة في أزمانهم.

وهذا التصنيف حسب مستويات الكفاية، يقابله عند طارديف Tardif تصنيف آخر حسب هذا الجدول :

مستوى الكفاية

طارديف Tardif	إريبارن Iribarne
أ - التذكر / الفهم	أ - كفايات التقليد
ب - التحليل / التفسير	ب - كفايات التحويل

ج - حل المشكلات ج - كفايات التجديد

انطلاقاً من الجدول يمكن التساؤل عن نوع البيداغوجيا والتعلم الملائمين لكل مستوى من هذه المستويات ؟ وهذا التساؤل يدفعنا إلى إعادة تركيب الجدول على الشكل التالي :

مستوى الكفاية		النوع البيداغوجي النوع التعليمي	
أ - التذكر / الفهم	أ - كفايات التقليد	البيداغوجيا التقليدية	شحن الذاكرة
ب - التحليل / التفسير	ب - كفايات التحويل	بيداغوجيا الكفايات	نقل المهارات
ج - حل المشكلات	ج - كفايات التجديد	بيداغوجيا الكفايات	الإبداع

2- 4- I - التصنيف الثاني : الخصوصية والامتداد.

حسب بعض الباحثين، نقف على تصنيف آخر يميز بين نوعين من الكفايات :

□ الكفايات الخاصة أو النوعية : **Compétences disciplinaires**.

وهي التي تكون مرتبطة بمجال معين، إما معرفي أو مهاري أو وجداني أو بمادة دراسية معينة أو أيضاً بمجال تكويني محدد، حيث تستمد ذاتها من المقومات المعرفية والمنهجية لكل مجال بعينه، وكذا من وظائفه الاجتماعية وخصائصه التكوينية. وهكذا نتحدث مثلاً عن الكفايات الثقافية والكفايات في التدبير والأعمال والكفايات في الرياضة أو في الصناعة أو في التواصل أو في لغة من اللغات، إلخ.

□ الكفايات الممتدة : **Compétences transversales**.

والمقصود بامتدادها كون مجال تطبيقها واسعاً، حيث يشمل مجالات مختلفة. فإذا كانت الكفايات النوعية يمكن وصفها بصفة العمودية، أي أنها تستغرق مادة أو مجالاً عمودياً، فإن الكفايات الممتدة أو المستعرضة تكون أفقية فتستغرق عدد من المواد أو الميادين. ويلخص البعض هذه المقارنة بالكفايات القصوى في مقابل الكفايات الممتدة، وبالكفايات الدنيا في مقابل النوعية أو الخاصة. وللزيادة في التوضيح أكثر، نضع هذا الرسم مقتصرين على بعض المواد فقط، لأن في الإشارة ما يعني عن العبارة.

التربية الإسلامية اللغة العربية	الاجتماعيات	الرياضيات
الكفاية الممتدة	القدرة على تحليل نص حديثي	القدرة على تحليل نص أدبي
القدرة على تحليل نص تاريخي	القدرة على تحليل معادلة رياضية	
التمكن من وصف فصل الربيع شعراً		

الكفاية الخاصة

يلاحظ من خلال الرسم أن القدرة على التحليل ككفاية ممتدة فرعية تنتمي إلى الكفاية المنهجية، وقد وظفت في مواد مختلفة، بينما الكفاية النوعية : التمكن من وصف الربيع شعراً، تختص بمادة اللغة العربية، وهذه الكفاية بالطبع تستدعي قدرات ومهارات لغوية وأدبية وشعرية وغيرها. ومن المنطقي أن الفرد الذي نمي كفاية ما، في مجال ما، فإن المؤشرات على تلك الكفاية تظهرها لا محالة في الوضعية التي تعترض ذلك الفرد.

5 - I - الكفايات والأهداف :

الأهداف الكفايات

المقصود من مقارنة الهرمين هو تنمية المفهومين، حيث نلاحظ تصنيف الأهداف عموديا حسب المستويات والكفايات عموديا حسب مواصفات التربية، وبالنسبة للسهمين، فالنازل يشير إلى الاشتقاق من العام إلى الخاص الذي قد لا يتسم بمعنى في الفعل التربوي كما هو الشأن في السلوكات المعزولة في بيداغوجيا الأهداف. أما السهم الصاعد فهو مؤشر على تحقق الغايات أو مواصفات التربية. وإجمالاً فالأهداف تبقى أداة توجيهية للكفايات، والكفايات تبقى أسلوباً لتحقيق ما ينشده المجتمع. II - الإطار العملي :

1 - II - الكفايات والمواد الدراسية :

قد يكون من السهل وضع لائحة من الكفايات المراد تحققها لدى المتعلمين من خلال المواد الدراسية، ولكن الصعوبة تكمن في إعداد المحتويات المناسبة، وهذا يحيلنا مباشرة على كيف بناء البرامج باعتماد مقاربة الكفايات، التي تفرض مبدئياً منطق إنجاز المهام ومواجهة الوضعيات وحل الإشكاليات في إطار التحولات التي يعيشها المجتمع، بالإضافة إلى مراعاة مبادئ أسس بناء المناهج. ومن الجدير بالذكر أن منطق الكفايات يستدعي ذلك، لأن المحتويات تتحدد انطلاقاً من الكفايات وليس من استعراض المواد الدراسية. وقد تبين للباحثين حتى الآن أن التكامل بين البرامج يعد أفضل ما يؤمن للتلاميذ حاجياتهم النفسية والاجتماعية والوجدانية والجسمية، بناء على ما اكتشفه علماء النفس من وجود منطق خاص بالطفولة يختلف عن منطق الموضوعات الدراسية. ومجمل القول، أن تحديد الكفايات في مادة دراسية ما، يقتضي اختيار المحتويات الملائمة، وهذه بدورها تؤدي إلى اختيار الأنشطة التدريسية والتعلمية المناسبة، وكل ذلك في إطار الظروف والشروط التربوية المساعدة على بلوغ المواصفات التربوية. يقول د. محمد الدريج «إن إدخال مفهوم الكفايات لا يعني إحداث بعض الإصلاحات أو الترميمات السطحية والطفيفة على المنهج التعليمي، بل المسألة أعقد من ذلك وتحتاج إلى الكثير من الروية...»

وفي نظرنا لتجنب السقوط في الترفيع، يمكن اقتراح توظيف الكفايات في التدريس بالمجزوءات، باعتبار هذا الأسلوب إفراراً للتطور البيداغوجي العالمي حالياً، المستند في مرجعيته المعرفية إلى العناصر الأساسية التالية :

- عنصر المرجعية الفلسفية، حيث النظر إلى اختلاف الأفراد من الاستعدادات والقدرات.
- عنصر المرجعية السلوكية المتأسسة على الدراسات في مجالات الفروق الاجتماعية والجنسية والفردية الناتجة عن التفاعل بين الفرد والمحيط.
- عنصر المرجعية البيداغوجية المبنية على مفهوم فردانية التعلم.

2 - II - الكفايات في مادة التربية الإسلامية، مقارنة أولية :

ملاحظة أساسية :

إن نجاح المقارنة بالكفايات رهين بإجراء تغييرات في كل أبعاد النظام التربوي عوضاً من تغيير المقررات واللغة الواصفة لها (النصوص الرسمية)، وأهم هذه التغييرات هي :

- تعديل المواد والحصص الزمنية الخاصة بكل واحدة منها، وهذا بالطبع يتطلب إمكانات مادية وبشرية واستعدادات بيداغوجية.

- التخلي عن صوغ مضامين وأهداف سلك دراسي وفق انتظارات السلك الموالي.
- اعتماد التفريد في التعلم أي البيداغوجيا الفارقة.
- تغيير أشكال وأساليب تكوين المدرسين، وهو شرط أساسي إلى جانب التكوين المستمر.

وعلى الرغم من غياب الشروط المشار إليها كلاً أو بعضاً، ارتأينا وضع تصور لمقاربة الكفايات في مادة التربية الإسلامية بناء على الإضاءات الواردة في ثنايا الإطار النظري، الذي استلهمنا منه الأدوات والتوجيهات لبناء معالم هذا الإطار العملي.

لكن، أول سؤال يتبادر إلى الذهن، هو كيف يمكن الاشتغال الإجرائي للكفاية في مجال تدريس المادة ؟ ثم أي مقاربة يمكن اعتمادها في تحديد الكفايات الملائمة وتفكيكها إلى مكوناتها ؟ وما نوع المحتوى الذي سيمكن من عرض وضعية إشكالية أمام التلاميذ يعثون فيها معارفهم واستعداداتهم وقدراتهم ومهاراتهم لإبراز مدى كفايتهم ؟ ثم ما السبيل إلى تقويم ذلك ؟

بما أن الميثاق الوطني للتربية والتكوين، وتحديدًا في الدعامة السابعة، يدعو إلى وضع برامج تعتمد نظام الوحدات المجزوءة، فإننا نقترح مبدئياً على سبيل التجريب مجزوءة الموارد التي تندرج في التربية المالية والاقتصادية، والتي تستغرق الدورة الثانية في مستوى الجدع المشترك، وتقسيمها إلى حلقات مترابطة على هذا النحو:

مجزوءة الموارد

الحلقات	العناوين	مدد الإنجاز النظري	مدد الأنشطة التطبيقية	مدد التقويم والدعم
1	مفهوم التركة والحقوق المتعلقة بها	2 س	30 د	30 د
2	الوصية وأحكامها	2 س	30 د	30 د
3	مفهوم الإرث وأسبابه	2 س	30 د	30 د

4	الإرث من حيث الأركان والشروط والموانع	2 س	30 د	30 د
5	أنواع الورثة	2 س	30 د	30 د
6	مفهوم الفروض - أصحابها	2 س	30 د	30 د
7	مفهوم التعصيب - أصحابه - أنواعه	2 س	30 د	30 د
8	مفهوم الحجب - أنواعه	2 س	30 د	30 د
9	تأصيل الفرائض	2 س	30 د	30 د
10	تصحيح المسائل	2 س	30 د	30 د

التقويم العام

يبين الجدول أعلاه الهيكل العام للمجزوءة مع تحديد المدة الزمنية للحلقات. لكن يبقى هذا التحديد الزمني تصورا أوليا في انتظار دراسة المعطيات المتوفرة، المادية والبشرية، وبالتالي فهو قابل للتعديل والتغيير ثم التدبير.

وتبني هذا الاختيار - توظيف المجزوءة - يساعد على بناء الكفاية أو الكفايات المستهدفة ثم تقويمها بعد إنهاء المقرر الدوري، وعلى أساس أن نفس الشروط التي تبرز توظيف المجزوءات، صالحة لتبرير الكفايات في تدريس المادة.

ومن المعلوم أن مجزوءة الموارد حسب التصور المقترح تحتاج في إعدادها إلى طاقة مادية وبشرية، لأنها بمثابة نصف حجم الكتاب المدرسي. ونحن في هذا البحث سنكتفي بإعطاء نظرة عامة على خطوات بناء المجزوءة. لكن هذا لا يمنعنا من اقتراح مقارنة حلقة من حلقات مجزوءتنا كنموذج لتدريس مادة التربية الإسلامية. وقبل ذلك، نضع ترسيمة لخطوات بناء المجزوءة بالإضافة إلى بعض الشروحات لكي تضح المعالم.

3 - II - خطوات بناء المجزوءة :

1 - 3 - II - الفئة المستهدفة :

- بالنسبة للخطوة الأولى، يطرح السؤال حول من المستفيد من المجزوءة ؟ وهم في نموذجنا، تلاميذ الجدد المشترك من التعليم الثانوي التأهيلي. ويجب على أستاذ المادة أن يتعرف على :
- نوع مكنسباتهم السابقة المعرفية.
 - نوع الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه تلاميذ الفئة.
 - درجة مؤهلاتهم الذهنية.
 - درجة الانتباه والميولات.
 - حدود إيقاع التعلم.
 - الإمكانيات المتوفرة.

2 - 3 - II - تحديد كفايات أو أهداف المجزوءة :

وهذه الخطوة تبين ما يجب على التلاميذ إتقانه في نهاية المجزوءة بعد التعلم. وبدون أي تحديد، فإن المتعلمين أشبه ما يكونون بمن دخل غابة كثيفة بدون بوصلة، أو مدينة مجهولة بدون خريطة. ونحن في نموذجنا هذا نقترح على سبيل المثال لا الحصر، الكفايات التالية :

- تمكن المتعلم من التفصيل الفقهي لكل الحقوق التي تتعلق بالتركة، تعدادا وترتبا حسب الأولوية مع التحليل والتعليل وبيان الرأي أو الموقف.
 - إدراك المتعلم للمقاصد الفقهية من الوصية.
 - الإلمام بالأسس الفقهية لنظام الميراث.
 - إدراك كل المفاهيم المتعلقة بمجال الموارد.
 - قدرة المتعلم على تأصيل الفرائض وتصحيحها وحل مختلف مسائل الإرث بعد إنهاء المجزوءة.
- والجدير بالملاحظة، أن التطبيق التربوي للكفايات الوسيطة والنهائية يتمثل في تعلم محتوى المجزوءة من الناحية النظرية وبواسطة أنشطة تربوية وتمارين على مدى الحلقات المبرمجة.

3 - 3 - II - تنظيم محتويات المجزوءة :

ويقصد بهذا محتوى التعلم الذي هو عبارة عن مجموعة من المهارات والمعارف والأنشطة، أي معطيات متنوعة تؤسس المادة الدراسية المراد تحقيقها، ويجب أن تكون مترابطة في نسق معين، تبني في كليتها هيكل المجزوءة.

ويظهر من المجزوءة المقترحة في مجال الميراث أن محتويات الحلقات كلها مترابطة من البداية إلى النهاية، بحيث أن كفاية تأصيل المسائل وتصحيحها متوقفة على استيعاب قدرات ومهارات ومفاهيم

سابقة في حلقات المجزوءة. فمثلا لا يمكن للمتعلم الذي تغاضى عن تعلم الحجب (الحلقة 8) أن يؤصل ويصحح المسائل في الميراث إذا وجد فيها محجوب. ثم لا بد في هذا الصدد من التحذير من نقل محتويات بعض الكتب التراثية جاهزة دون أي اعتبار للثقافة المتعلمة ولمستوى المتعلمين وكذا للكفايات المراد تحقيقها. فالمحتوى الذي لا يخدم الأغراض المسطرة، يصبح عائقا لأطراف الفعل التربوي وثقلا عليهم.

4 - 3 - II - اختيار الوسائل التعليمية :

والمقصود بها كل ما يمكن المدرس من التعليم الجيد والمتعلم من التعلم الفعال فتدخل فيها كل الوسائل المناسبة للإنجاز من وسائط مساعدة ووسائل ديداكتيكية وكذا الطرائق التعليمية والتقنيات التربوية والأساليب إضافة إلى مختلف الأنشطة التي تجعل المتعلم في قلب عملية التعلم. وفي حلقات مجزوءة الميراث، فإن مدرس التربية الإسلامية في حاجة إلى الوسائل التقليدية المتوفرة والحديثة على شرط حسن استعمالها وتوظيفها، وإلى الآلات الحاسوبية وإلى تمارين وأنشطة يوظف فيها التلاميذ معارفهم في الرياضيات، مثل العمليات الحسابية وعمليات الكسور. وقد يستضيف الأستاذ في نشاط معين، شخصية قانونية أو فقهية أو حقوقية أو ممارسا لمهنة العدالة فيناقشه التلاميذ والأستاذ حول مقاطع المجزوءة ومدى ارتباطها بالواقع الاجتماعي والأسري.

5 - 3 - II - أساليب تقويم الكفايات :

لن ندخل هنا في تعريف التقويم وأنواعه، ولكن نشير إلى أنه أداة ضرورية للأستاذ لكونه منهجية واستراتيجية لمراقبة جودة التعليم والتعلم، ومن هنا نرى ضرورة الوقوف على تقنيات وأساليب تقويم الكفايات. إن التقنية أو الأسلوب الأكثر شيوعا في التعليم هو الاختبار لتقويم التحصيل الدراسي للمتعلمين، ومدرس التربية الإسلامية لا يشذ عن ممارسة هذا الأسلوب على شرط توفر الظروف التربوية، ومراعاة جملة من المبادئ :

□ فترة التقويم :

يتم تقويم الكفاية للوقوف على مدى تبلورها على مدى السنة أو الدورة، وفي نموذجنا المقترح، فالأستاذ يقوم الحلقات على مدى الدورة ليتأكد من المكتسبات السابقة ولتجاوز الصعوبات ومن أجل تعلم فعال وإعداد إضافي للتقويم النهائي أي تقويم كفاية تأصيل وتصحيح الفرائض، ليعرف الأستاذ مدى تحكم تلامذته في هذه الكفاية.

□ أنشطة التقويم :

يحدد الأستاذ عدد أنشطة التقويم وفق عدد أجزاء الحلقة وكذا نمط التقدم نحو الكفاية، بحيث ينبغي أن يتبع كل تقويم إجمالي بتقويم تكويني، كما ينبغي أن ترتفع وتيرة التقويم خلال نهاية الدورة وليس في بدايتها، لأن معارف الحلقات التي تمكن منها التلاميذ في مجزوءة الميراث ومختلف التمارين التي عالجوها، يمكن أن تكون غير كافية لمواجهة التعقيد الذي يكتنف تصحيح المسائل في الفرائض. ولهذا ينبغي على مدرس التربية الإسلامية أن يجري التقويم في نهاية كل حلقة للتأكد من استقرار إنجازات التلاميذ، لأن التمكن من الكفاية النهائية يأتي بفضل استيعاب تركيبتها عبر كل الحلقات. فلو فرضنا جدلا القيام بتجربة تدريس مجزوءة الميراث لمستوى جذع مشترك (أ) كاملة بكل حلقاتها ولمستوى جذع مشترك (ب) مع حذف الحلقة رقم 8 المتعلقة بالحجب، وقمنا بتقويم الكفاية النهائية بإعطاء مجموعة من المسائل المشتملة على حالات من الحجب، فإن تلاميذ الجذع المشترك (ب) لن يتمكنوا من تصحيح تلك المسائل لفقدانهم لجزء من تركيبة الكفاية المنتظرة. ومن الجدير بالملاحظة، أنه من المفيد أن يكتف الأستاذ من أنشطة التقويم باعتبار أن التدبير البيداغوجي لهذه الأنشطة يشكل وضعيات للتعلم وممارسة للكفاية.

□ توخي التوازن في أنشطة التقويم :

يجب التركيز أساسا على الأنشطة الباعثة على تفعيل الكفاية، وهذه مهمة الأستاذ الذي ينتقي أنشطة التقويم حسب أهميتها بالنسبة للكفاية، فبعد ما هو ثانوي أو يخفف منه، ويكتف من أنشطة التقويم التي تعد مؤشرات على الكفاية المستهدفة، وبالخصوص في أنشطة التقويم النهائي. وضمن هذا لتوجه يدخل التخطيط للتعليم والتعلم، فيتم تقديم حلقات المجزوءة بلغة واضحة للتلاميذ في بداية الدورة بغرض حفزهم، وينبغي من هذا التقديم أن يوضح الكفاية أو الكفايات باعتبارها هدفا للتعلم حتى يتمكن التلاميذ من تدبير تعلمهم. ولتقريب الصورة إلى الذهن، فإن الأستاذ يمكنه أن ينوع أنشطة التقويم في التحصيل حسب أنواع الاختبارات التحصيلية كما في الخطاطة التالية:

أنواع الاختبارات التحصيلية الممكن توظيفها

- فالاختبارات الشفوية، كانت سائدة منذ القديم ومازالت، وهي تحتاج إلى حذق الأستاذ ومهارته حتى تجنبنا لعيوبها : انعدام الموضوعية، إثارته لانفعال واضطراب التلاميذ ثم صعوبة التطبيق بسبب أعداد التلاميذ.
- والاختبارات المقالية أو الإنشائية : تستهدف في الغالب قدرات التحليل والتركيب و الإبداعن إلا أنها كذلك تشوبها بعض العيوب :
 - ذاتية وتطلب وقتا طويلا للتصحيح.
 - ضعيفة الثبات والصدق.
 - غير شاملة لكل أجزاء المقرر.
 - اختلاف التلاميذ في إدراك المطلوب.
- الاختبارات الموضوعية :
جاءت لتصحيح العيوب السالفة في المقالية لكنها مكلفة وصعبة الإعداد.

أما الاختبارات الأدائية، كما في التربية البدنية مثلا أو في استعمال الحاسوب أو تجويد القرآن، فإنها تعتمد تقويم قدرات التلميذ العملية.

6 - 3 - II - تجريب المجزوءة :

من المفروض أن تجرى تجربة المجزوءة علي عينة من التلاميذ قبل تبنيها رسمية، وتعرض النتائج على الخبراء للدراسة والتمحيص. وهذه الخطوة أساسية للوقوف على مدى نجاعة المجزوءة التعليمية وذلك بفحص المحاور التالية :

- مدى ملاءمة المجزوءة للحاجيات الاجتماعية ولحاجيات المتعلمين.
- مدى تمكن المتعلمين من الأهداف ومن الكفايات المحددة في المجزوءة.
- مدى قدرة المتعلمين على استيعاب محتوى المجزوءة.
- مدى انسجام الأهداف والكفايات مع المحتويات.
- مدى ملاءمة الأساليب والأنشطة والطرق للوضعية التربوية للمجزوءة.
- مدى نجاعة أساليب التقويم والقياس.

7 - 3 - II - تنفيذ المجزوءة وتقويمها :

بعد استيفاء كل الخطوات السابقة، تأتي مرحلة التنفيذ للمجزوءة على حلقات. ولتقريب الممارسة الفعلية لأستاذ مادة التربية الإسلامية، نقترح وضع جذاذة لحلقة من حلقات مجزوءة الميراث، على أساس أن يقاس عليها بالنسبة للحلقات الأخرى، مع الإشارة أن جميع الأسئلة التقويمية لكل الحلقات مجتمعة، هي الأسئلة التقويمية للمجزوءة برمتها، والتي قد تفوق على الأقل 50 سؤالا، حيث يعتمد الأستاذ انساب المئوية في التقويم النهائي لإنجاز التلاميذ، فيعتبر كل من حصل على أقل من 60 % في حاجة إلى إعادة المجزوءة وإجراء دعم ملائم، ومن حصل على ما بين 60 % و 80 % فإنه موفق إلى حد ما. ومن كانت نتائجه أكثر من 80 % فإنه مؤشر على اقترابه من التمكن من الكفايات المستهدفة من المجزوءة. ومن حصل على أكثر من 95 %، فهو متمكن من الكفاية.

4 - II - بناء بطاقة لتدريس مادة التربية الإسلامية بالكفايات :

تمهيد:

تنظيم التعلم داخل القسم :

إن التعلم داخل القسم يتطلب المرور بمراحل، ونشير قبل بيانها إلى أن تعلم الكفايات يتطلب مدة من الزمان، ولذا لا يجب انتظار بلورة كفاية معينة بعد حلقة من الحلقات لدى التلاميذ، بل لابد من حلقات حتى يكونوا أمام وضعيات ومهام معقدة ليتمكنوا من تحديد مدى النجاح أو الإخفاق وهم يتدرجون في مسار التعلم عبر حلقات المجزوءة، وهذا بالضبط ما جعلنا نختار الحلقة الأخيرة من المجزوءة المقترحة في الميراث، لنقدم مشروع بطاقة للتدريس بالكفايات في مادة التربية الإسلامية. وقبل ذلك، فلنر أولا مراحل التعلم داخل القسم الدراسي تمهيدا لما سيأتي.

إن تنظيم التعلم بالكفايات في القسم يمر بثلاثة مراحل أساسية :

- تدبير التعلم بتنظيم وتوزيع أنشطته بكيفية تسمح يوتيرة التقدم.
- تهيئ الإجراءات التي تسمح للأستاذ ببناء أدوات العمل لاستباق التعلم.
- الإنجاز الفعلي بمعونة التلاميذ اللذين يبنون تعلمهم كل حسب قدرته ووتيرته.

وعلينا الآن تفصيل كل مرحلة على حدة استعدادا لوضع تصور لبناء بطاقة تدريسية بالكفاءات.

1 - 4 - II - تدير التعلم :

أ- التموقع بالنسبة للمرجعية :
في هذه المرحلة ينتقي الأستاذ الكفاية المعلنة عن التعلم المقصود، وهذه الكفاية نابعة من المرجعية، أي من لائحة الكفايات المهمة والأساسية للتعلم في إطار المجزوءة. وهكذا، فالنسبة للتربية الإسلامية، يحدد الأستاذ مثلا في المجزوءة المقترحة كفاية القدرة على تأصيل الفرائض وتصحيحها.

ب- تحديد عتبة الكفاية :
وهنا في مثالنا أعلاه، فالتلاميذ قبل القدرة على تصحيح الفرائض، لا بد من القدرة من التأصيل الذي يحدده الأستاذ كعتبة للكفاية، وهذا مرهون أيضا باكتساب قدرات ومهارات أخرى تتجلى في معرفة أنصبة الورثة في مختلف الحالات وكذا الوارثين بالفرض والوارثين بالتعصيب، ومن يجمع بينهما ومن لا يجمع، ومختلف أنواع الحجب، بل وتمتد بعض القدرات إلى مادة الرياضيات، التي تمتد التلاميذ بالأدوات للتمكن من إنجاز العمليات الحسابية وتطبيق قواعد الأعداد الكسرية.

2 - 4 - II - تهيئ إجراءات التعلم :

أ- إعداد شبكة للتقويم :
قبل أن يشرع الأستاذ في تعليم الكفاية، وقبل أن يبدأ التلاميذ في تعلمها، يكون من الضروري أن يضع الأستاذ سلفا شبكة معايير تقويم الكفاية، والتي قد تكون شاملة للمجزوءة، أي لكل حلقاتها، أو شبكة لكل حلقة، بحيث تكون في مجملها الشبكة الإجمالية، وبهذا الإجراء يكون قد حدد الإنتاج المنتظر، وهذه المهمة تمكنه من عدة أمور :
- استباق تشخيص معايير النجاح ليساعد التلاميذ في التقدم نحو تحقيق الكفاية المنتظرة.
- استباق حصر العوائق المتوقعة لمعالجتها.
- مراقبة مدى ملاءمة وضعية التعلم للتلاميذ.

ب- وضع اللبنة الأساسية لتعلم الكفاية، والتي بمجرد أن يواجه بها التلاميذ، فإنهم يعرفون المهمة التي تنتظرهم في شموليتها فيستعدون لمواجهة مختلف الوضعيات التي يصاحبها النجاح أو التعثر، المحركان لدينامية التعلم. لهذا يكون من الضروري أن ينتخب الأستاذ الوضعيات التي تناسب تعلم الكفاية المستهدفة.

ج- تحديد مكونات الكفاية، أي أن الكفاية مركبة من عدة تعلمات وأفعال وأنشطة، وقد تكون على شكل أهداف. فلا بد من تحديدها وترتيبها في بطاقة التحضير.

3 - 4 - II - الإنجاز الفعلي للتعلم :

أثناء التعلم خلال الحلقة يوجه الأستاذ التلاميذ لإنجاز الأنشطة والتمارين وتوظيف المكتسبات السابقة في الحلقات المكونة للمجزوءة، فيتذكرون ويفهمون ويحللون ويركبون ويصدرون أحكاما ويتخذون مواقف. وعلى الأستاذ المرشد والموجه - بفضل الاستباق - أن يكون ملما بكل ما يمكن أن يطرحه التعلم من إشكالات، فيطلع مثلا على مشكل الخنثى في الميراث وعلى المسائل الشاذة، لأن التلاميذ في إطار التعلم المفتوح قد يثيرون وضعيات لم تكن في الحساب، ومن المفروض أن يتمتع الأستاذ برصيد معرفي احتياطي أكثر من التلاميذ، قد يوظفه عند الحاجة.
ومن الضروري أن يوظف الأستاذ شبكة معايير التقويم باستمرار :
- قبل البداية للتشخيص.
- أثناء الإنجاز للتعليم والتعلم وللتقويم والتصحيح.
- في النهاية للتقويم واتخاذ القرار الملائم.

والخلاصة أنه لبناء حلقة تدريسية / تعليمية في المادة بعد تحديد مستوى الكفاية، لا بد من مراعاة كل المراحل السالفة.

5 - II - النموذج المقترح لبطاقة تدريس حلقة :

هيكل البطاقة :

المادة :
الفئة المستهدفة :
عدد التلاميذ :
عنوان الحلقة :
الأدوات والوسائل المعتمدة :
المؤسسة :
الأستاذ :
ر. ت. :
المراجع :

ر.ت. مكونات الحلقة العمليات والأنشطة التي تتخلل الإنجاز التعليمي التعليمي المدة
1 الكفاية المستهدفة - قدرة التلاميذ على

ينبه الأستاذ على المهمة التي تنظر التلاميذ بعدما تزودوا بالمفاهيم والمعارف والتمارين على مدى الحلقات المكونة للمجزوءة، وأن أي نقص أو تعثر في استيعابها يمكن أن يكون عائقا أمام تحقيق الكفاية المنتظرة. هذا التمهيدي يشد انتباه التلاميذ إلى الحرص على مواجهة وضعيات التعلم من خلال ما أعده الأستاذ من محتويات وأنشطة أو إشكالات ...

2 الحصيلة القبلية - هنا يوظف الأستاذ شبكات معايير التقويم المتعلقة بالحلقات السابقة، على فرض أنه وضع لكل حلقة شبكة تشتمل على عدد من الأسئلة التي تقيس قدرات ومهارات التلاميذ. وهذه الشبكة أشبه ما تكون بينك للأسئلة، ولا ينبغي بحال من الأحوال أن يرتجل الأستاذ الأسئلة كما جرى به العمل. ويحرص كل الحرص على استهداف مكونات الكفاية أو الأهداف الموصلة إليها.

3 المحتويات المعتمدة - ينطلق الأستاذ من النصوص التي تخدم الحلقة، معتمدا في ذلك على محتوى المجزوءة باعتبارها مرجعية لكل الحلقات. فيقوم بتناولها خارجيا وداخليا، موثقا وضابطا، ومحللا مناقشا، في إطار التوجيه والإرشاد، وليس من منظور البيداغوجيا التقليدية التي يحاضر فيها على مدار حصة الدرس. فالتلاميذ يتولون تعليمهم الذاتي في إطار التربية الاستقصائية.

4 الأنشطة المبرمجة - الأنشطة قد تكون متعددة أو منفردة حسب طبيعة الحلقة، كعرض بحث أو إلقاء عرض أو القيام بتمارين متعددة، أو قراءة نصوص، أو كتابتها، أو استضافة شخصية معينة، وكل ذلك لترسيخ قيم أو مفاهيم أو معارف أو مهارات وقدرات موصلة إلى الكفاية المستهدفة.

5 التقنيات والأساليب والوسائل الموظفة والتقويم - محتويات الحلقة هي التي تستدعي نوع الوسائل والتقنيات والأساليب الملائمة من أجل توظيفها واستثمارها بمقدار الحاجة، وإلا أصبحت مثار انشغال التلاميذ عن التعلم.

6 - II - النموذج المقترح من زاوية تطبيقية

هيكل البطاقة :

(تنجز الحلقة في مدة 3 ساعات موزعة حسب كفاية الأستاذ ما بين النظري والأنشطة التطبيقية والتقويم)

المادة التربية الإسلامية
الفئة المستهدفة ج.م.
عدد التلاميذ سس
عنوان الحلقة الفرائض في الميراث: تأصيلها، تصحيحها وعولها
الأدوات والوسائل المعتمدة : المجزوءة - السبورة - الشفافات - المؤسسة : ثانوية
الأستاذ :
ر. ت. :
المراجع : القرآن الكريم- العاصمة - إيضاح الأسرار المصونة - مدونة الأسرة - الكتب التسعة

رت. مكونات الحلقة العمليات والأنشطة التي تتخلل الإنجاز التعليمي العلمي المدة
1 الكفاية المستهدفة - قدرة التلاميذ على تأصيل الفرائض وتصحيحها في مختلف صورها.
ينبغي للتمكن من هذه الكفاية، استحضار كل القدرات والمهارات والمعارف التي تم اكتسابها من خلال
الحلقات السابقة لمجزوءة الميراث

- 2 الحصيلة القبلية - ما هي أركان الإرث؟ - حدد شروط الإرث؟
- أذكر موانع التوارث؟
- بين أنواع الورثة والصفة التي يرث بها كل نوع في ترسيمة؟
- ما هي الفروض التي حددها الشرع الإسلامي؟ أذكر المستحقين لكل فرض؟
- بين حالات الوارثين بالفرض والتعصيب؟
- رتب العصبة حسب الجهة؟ - حدد مفهوم الحجب وبين مختلف صوره؟
- أذكر الورثة الذين يلحقهم الحجب وبين نوعه؟ ثم بين من لا يلحقهم الحجب أبدا؟

3

المحتويات المعتمدة - نص : أصول الفريضة عبارة عن أقل عدد تستخرج منه سهام ذوي
الفروض، وجملة أصول الفرائض سبعة : الاثنان والثلاثة والأربعة والستة والثمانية والإثنى عشر والأربعة
وعشرون... وسميت أصولا لأنها أقل عدد تؤخذ منه السهام.
من لباب الفرائض لمحمد الصادق الشطي.

وقابلن بين مقامين معا
يعمل الوجه الذي قد لزم
وهو التوافق أو التداخل
واستغن بالواحد في التماثل
وفقا بكل أجر في التوافق واردهما لعدد قد جمعا
من أوجه أربعة بينهما
أو التباين أو التماثل
واستغن بالأكبار في التداخل
كلا بكل أجر في التفارق

إيضاح الأسرار المصونة في الجواهر المكنونة : أحمد بن سليمان الجزولي

4 الأنشطة المبرمجة - توزيع التلاميذ إلى مجموعات، وليكن عددها سبعا لتتكلف كل
واحدة بإيجاد مثالين لفريضتين متأصلتين من الأصل الذي يحدده لها الأستاذ. المجموعة الأولى تتكلف
بوضع مسألتين متأصلين من : 2 والثانية من : 3 والثالثة من : 4 والرابعة من : 6 والخامسة من : 8
والسادسة من : 12 والسابعة من : 24.
والأستاذ بطبيعة الحال، يكون قد هيا بعض الأمثلة الجانبية لتوظيفها عند الاقتضاء.

2
زوج 1
أخت ش 1

6
أب 1
أم 1
ابن 4

24
زوجة 3
أم 4
ابن 17

3
ابن 1
ابن 1
ابن 1

8
زوجة 1

4	بنت
3	عم
4	
1	زوج
2	بنت
1	عم

12	
3	زوج
2	أم
7	ابن

- ما هي الملاحظة التي يمكن استنتاجها من أصول المسائل التي تم وضعها ؟ إنها اختلاف أصول الفريضة باختلاف الورثة.
- كيف يتم تأصيل الفريضة إذا كان الورثة كلهم عصبة ذكورا ؟ يرجع إلى المثال الثاني (ثلاثة أبناء).
- وإذا كانوا ذكورا وإناثا ؟ أحد التلاميذ يذهب إلى السبورة ويكتب مثال (ابن ابن بنت)
- كيف تؤصل الفريضة إذا كان فيها صاحب فرض واحد ؟ تلميذ آخر يكتب على السبورة مثلا (زوج، ابن وبنت).
- وإذا كان في الفريضة صاحبا فرض فأكثر ؟ و بعد الإجابة الصحيحة، هنا يستفسر الأستاذ التلاميذ عن الأنظار الأربعة ؟
- مفهوم التماثل ؟ مساواة المقامات فيكتفى بمقام واحد وجعله أصلا للفريضة. مثال ذلك :

6

1	أم	1/6
1	أب	1/6
4	ابن	ع

- إنجاز مجموعة من التمارين يكون الأستاذ قد هيأها سلفا.
- مفهوم التداخل ؟ مقامان أكبر وأصغر بحيث يفني الأصغر الأكبر في مرتين أو مرات كالسنة والثلاثة أو الأربعة والاثني عشر حيث تفني الثلاثة الستة مرتين، والاثني عشر الأربعة مرتين فنكتفي بأكثر العددين ونجعله أصلا للمسألة. مثال ذلك:

4

2	بنت	1/2
1	زوج	1/4
1	أخ ش	عاصب

- إنجاز تمارين أخرى.
- مفهوم التوافق ؟ اتفاق المقامين في أقل نسبة كالنصف مثلا. ومثاله إذا كان في المقام ستة وأربعة. فأصل الفريضة يكون من خارج ضرب وفق أحد المقامين في كامل الآخر. تمرين تطبيقي :

12

2	أم	1/6
3	زوج	1/4
7	ابن	عاصب

- إنجاز تمارين أخرى.
- مفهوم التباين ؟ مقامان لم يتفقا في أي نسبة كالثلاثة والأربعة. وأصل المسألة في هذه الصورة أن يضرب كامل أحد المقامين في كامل الآخر. مثال تطبيقي :

12

3	زوجة	1/4
4	أم	1/3
5	ع	مابقي

- تطبيق القواعد نفسها على الفريضة المشتملة على أكثر من فرضين، ويطبق التلاميذ قواعد الكسور في توحيد المقامات. (كفاية ممتدة من مادة الرياضيات).

6

1/2	زوج	3
1/6	أم	1
1/3	أخوان لأم	2

- مقام فرض الزوج ومقام فرض الأم متداخلان، فيكتفى بأكبرهما وهو : 6.
 - مقام فرض الأم ومقام فرض الأخوين لأم متداخلان ، فيحتفظ بالأكبر وهو : 6.
 *تعطى للتلاميذ عدة تمارين يهيئها الأستاذ سلفاً ويتأكد من سلامتها. وبعد التأكد من امتلاك التلاميذ لمهارات التأصيل، يعرج الأستاذ على مفهوم التصحيح :

نص :
 تصحيح الفريضة : طلب أقل عدد تخرج منه سهام ورثتها صحيحة.
 دروس في الفرائض : محمد مكوار.

- إذا كان التأصيل يعني إيجاد أقل عدد تؤخذ منه حظوظ الورثة، فماذا يعني التصحيح؟
 - قد يكون الحظ الواحد قابلاً للقسمة على الورثة وإن تعددوا، وقد يكون غير قابل للقسمة، ومن ثمة وجب إزالة الانكسار حتى تؤول الحظوظ إلى أعداد صحيحة. فلنتأمل ما يلي:

		2
	8	4
1/4	زوج	1
عصبة	ابن	3
	ابن	2
	بنت	1
	بنت	1

- تصحح المسألة من 4، للزوج 1 وتبقي 3 منكسرة على عدد رؤوس الأولاد 6. و 6 توافق 3 بالثلث وهو : 2، نضربه في أصل الفريضة ، فيصح أصلها في 8، ثم يضرب ما بأيدي الورثة في 2، فيكون للزوج 2، ولكل ابن 2، ولكل بنت 1، فزال الانكسار.
 - مثال آخر:

		3
	24	8
1/8	زوجة	1
ع	ابن	7
ع	بنت	7

تبيه : ينظر بنظيرين فقط بين السهام المنكسرة على الفريق وبين عدد الرؤوس وهما التوافق والتباين. فقد خرج التماثل لعدم الانكسار فيه، وخرج التداخل لحصول الانقسام فيه.
 - يعطي الأستاذ مجموعة من التمارين في التأصيل والتصحيح لقياس مدى تمكن التلاميذ من هذا الجانب.
 - إعطاء نص للتحليل والتركيب :

... الورثة على أربعة أقسام : فإن كانوا عصبة فليس لفريقهم أصل محدود، لأنها من عدد رؤوسهم بدون تضعيف إن كانوا ذكورا، وللذكر مثل حظ الأنثيين إن كانوا ذكورا وإناثا، وهذان قسمان. الثالث أن يكون فيهم صاحب فرض واحد، فأصل الفريضة من مقام ذلك الفرض. والرابع أن يكون فيهم أكثر من صاحب فرض، فأصل الفريضة يكون من نتيجة النظر بين المقامات بالأنظار الأربعة . إذا انقسمت الفريضة من أصلها فالأمر واضح، وإن لم تنقسم، نظرت بين الحيز وسهمه بالتوافق والتباين، وما يتحصل من النظر، تضربه في الأصل، ثم تضرب ما بيد كل وارث فيما ضربت فيه أصل الفريضة.

لباب الفرائض : محمد الصادق الشطبي.
 مفهوم العول في الفرائض :

نص انطلاق :

العول لغة هو الميل والجور، واصطلاحاً : «الزيادة في عدد سهام المسألة وهو لا يكون إلا إذا زادت سهام الفروض عن أصل المسألة وتنقص بالعول قيمة الأنصبة على نسبهته».
 الميراث العادل : محيي الدين العجوز.
 مثال:

		7	6
1/2	زوج	3	3
1/2	شقيقة	3	3
1/6	جدة	1	1

هذا هو العول عند الفرضيين، ولا يقع إلا في ثلاثة أصول :

- 6 : ويكون فيها العول بالفرد والزوج من : 7 - 8 - 9 - إلى 10.
- 12 : يكون فيها بالفرد من 13 - 15 إلى 17.
- 24 : هذا الأصل يعول مرة واحدة إلى 27.

معرفة نوع الفريضة :

- إذا ساوت فروضها أصلها فهي تسمى عادلة (أم- زوج- أخ لأم).
- إذا نقصت فروضها عن أصلها تسمى ناقصة (أم - زوج).
- إذا زادت فروضها عن أصلها تسمى عائلة (زوج- أم - شقيقتان).
- يطالب الأستاذ التلاميذ بإعطاء بعض الأمثلة ليستشف من خلالها مدى التقدم في امتلاك الكفاية المستهدفة.

- 5 التقنيات والأساليب والوسائل الموظفة - الوسائل المتاحة من سيورة وطباشير وقصاصات وشفافات متعددة تحمل كثرة الأمثلة، بالإضافة إلى محتوى المجزوءة. الإحالة على بعض المصادر والمراجع.
- تقنية العمل الجماعي - تقنية توظيف الأسئلة الدقيقة - التعلم الفردي - طرح إشكالية ما بعد ملاحظة تمكن التلاميذ من الكفاية المستهدفة (المسائل الشاذة مثلا، فريضة بها خنثى مشكل).
 - طرائق ممزوجة : مناقشة - حوار- توجيه - إرشاد - تنشيط.

شبكة معايير التقييم

في ختام الحلقة، يلجأ الأستاذ إلى توظيف شبكة معايير التقييم، لتقييم الكفاية المستهدفة من خلال المجزوءة، وهي بالضرورة تكون مكثفة الأسئلة، وتكون فردية، أي يوزع الشبكة على التلاميذ ويعطيهم الوقت الكافي للاختبار، وفيما يلي نموذج أولي : (سلم التنقيط يكون بنسب مئوية وبنقط مناسبة لها) :

- المجال الأسئلة % السلم
- 1- ما المقصود بالتركة؟
 - 2- عدد الحقوق المتعلقة بالتركة ورتبها كما تخرج شرعيا في جدول؟
 - 3- علل لماذا يقدم الدين على الوصية في الإخراج؟
 - 4- قارن بين الوصية الواجبة والإرادية؟ 10 % 02
 - 5- عرف الإرث؟
 - 6- ما هي أسبابه الشرعية؟
 - 7- ضع في ترسيمة أركان الإرث وشروط كل ركن؟
 - 8- عدد موانع الإرث مع توضيح معنى كل مانع؟ 10 % 02
 - 9- ضع ترسيمة شاملة للوارثين من الذكور والإناث؟
 - 10- بين في جدول أنواع الورثة؟
 - 11- بماذا يتميز الجد والأب عن غيرهما من الورثة؟
 - 12- الذكور يختلطون بالإناث في حالة الإرث بالفرض، ففي أي حالة يوجد الإناث فقط؟
 - 13- إليك جدول.ضع أمام كل فرض المستحقين له :

الفروض أصحابها

.....	1/2
.....	1/4
.....	1/8
.....	2/3
.....	1/3
.....	1/6

03 % 15

- 14- ما هي الفروض المأخوذة من السنة؟
- 15- أذكر حالات الجد ؟
- 16- أعط لكل واحد فرضه في الحالات التالية :
- زوجة، أم، أخت لأم ؟
- بنت، بنت ابن ؟
- بنتان، أخت لأب ؟ 18 % 03.6

- الحجب 17- عرف الحجب من حيث اللغة والاصطلاح ؟
 18- ما هي أنواعه ؟
 19- اضرب مثالا لكل نوع ؟
 20- قال الناظم : ومن عن الإرث لمانع حجب لم يحجب الغير بما عنه انحجب. ما هو الاستثناء الوارد على هذه القاعدة ؟
 21- ضع في جدول الورثة الذين يلحقهم حجب الإسقاط، ومن يحجب كل وارث ؟
 22- من هم الورثة الذين يلحقهم حجب النقص ؟
 23- ما هي أقسام حجب النقص ؟
 24- مثل لكل قسم بمثال ؟ 22 % 04.4
 التعصيب

التأصيل

- التصحيح 25- أذكر الوارثين بالتعصيب مع احترام ترتيبهم ؟
 26- أنجز المسألتين التاليتين :
 - مات رجل وترك : زوجة وأبا وابنا.
 - ماتت امرأة وتركت : أبا وابنا وأخا.
 27- ما هي أقل الأعداد التي تؤخذ منها أصول الفرائض ؟
 28- ما هي الأنظار الأربعة عند الفرضيين ؟
 29- ماذا يقصد بتأصيل الفريضة ؟
 30- أصل الفريضة الآتية : مات رجل وترك : أما وابنا وثلاث زوجات ؟
 31- ما معنى تصحيح الفريضة ؟
 32- ما الفرق بين التأصيل والتصحيح ؟
 33- صحح الفريضة التالية : مات رجل وترك : زوجة وأما وابنا وبننتين ؟
 34- ما مفهوم العول في الفريضة ؟
 35- ما هي الأصول التي تعول ؟ وبكم يعول كل أصل ؟
 36- أنجز المسألة التالية معلقا على النتيجة ؟ زوج+أم+ شقيقتان
 37- كيفما كانت الفريضة فهي لا تخرج عن ثلاثة أنواع، ما هي هذه الأنواع ؟ وبين معنى كل نوع ؟ 25 %
 05

- لاحظ أنه كلما كان التقدم نحو تقويم مؤشرات الكفاية المستهدفة ارتفعت النسبة المئوية في التقويم.
 - لتحويل النسب المئوية المحصلة إلى نقطة على 20، يكفي ضرب النسبة المئوية المحصلة في كل مجال في 20 ثم القسمة على 100. (ن.م 20 x) = النقطة .
 100
- وهكذا تجمع نقط كل المجالات ليصبح مجموعها النقطة النهائية على 20. وإليك نموذجا في الجدول الآتي.
- تلميذ حصل في المجال 1 على 10 % وفي الثاني على 10 % وفي الثالث على 10 % وفي الرابع على 15 % وفي الخامس على 20 % وفي السادس على 25 % ، فما هي نقطته ؟

أنظر التفاصيل في الجدول الموالي:

المجال	النسبة المئوية	المخصصة لكل مجال حسب السلم	النقطة المناسبة	النسبة المئوية المحصلة
1	10 %	02	02	10 %
2	10 %	02	02	10 %
3	15 %	03	03	15 %
4	18 %	03,6	03,6	18 %
5	22 %	04,4	04,4	22 %
6	25 %	05	05	25 %
المجموع	100 %	20	20	90 %

بهذا الأسلوب تكون الرؤية لدى الأستاذ واضحة بالنسبة لتقدم كل تلميذ، وبالتالي يمكنه اتخاذ القرار الملائم إزاء ما تحقق، فيجري الدعم بعد التقويم أو يستمر في الإنجاز.

فالنسبة لهذا التلميذ الذي حصل على 90 % من الاختبار، أي 18 نقطة على 20، يمكن للأستاذ اتخاذ القرار بناء على هذه النتيجة، أنه تمكن من الكفاية، وبالتالي المرور إلى مجزوءة أخرى

خاتمة

تأتي هذه المساهمة المتواضعة في إطار إلقاء بعض الضوء على المستجدات التربوية والبيداغوجية حتى يستفيد منها مدرس مادة التربية الإسلامية ويفيد، وذلك بعد اطلاعه على المفاهيم الحديثة وكذا الخلفيات النظرية والمرجعيات الأساسية التي تستمد منها الكفايات مقوماتها، وهذا ما حاولنا الوقوف عليه بداية في الإطار النظري.

وحتى لا يبقى الأستاذ حبيس هذا الإطار وفي ثنايا المجردات دون الممارسة الفعلية في الواقع اليومي، حاولنا قدر الإمكان توظيف الحصيلة النظرية في القسم العملي، باعتماد ما ارتأيناه مناسباً لمجزوءة في الموارث.

فلقد قمنا بطرح تصور أولي لبناء بطاقة لتدريس الحلقة الأخيرة من المجزوءة المذكورة، مبرزين أهم مكوناتها على أساس أن تبنى باقي الحلقات على منوالها.

وفي الختام، جاء البحث متوجاً بشبكة معايير تقويم المجزوءة لقياس مؤشرات الكفاية المستهدفة التي تم الإعلان عنها، وذلك بعد الإنجاز الكامل للمجزوءة، تاركين للأستاذ حرية بناء شبكات للتقويم على مقاس الحلقات الأخرى حسب طبيعة كل حلقة.

وقد ركزنا في الشبكة على طريقة العمل بالنسب المئوية في التقويم وتحويلها إلى النقط لمعرفة مدى تقدم كل تلميذ في مسار التعلم نحو الكفاية، وبالتالي نحو الفعالية والجودة، أي الهدف المنشود في المنظور التربوي الجديد.

ولكن على الرغم من كل ذلك حول التدريس بالكفايات سواء في مادة التربية الإسلامية، أو في المواد الأخرى، فإن الطريق مازال طويلاً أمام طموح كل الفاعلين التربويين على اختلاف مراكزهم وتعدد مشاربهم، لأن مجال التربية حقل شاسع لا يخلو من عوائق مادية وبيداغوجية وبشرية. وبدون معالجة تلك العوائق، فإن كل الجهود المبذولة في التصورات والمقاربات والاستراتيجيات، رغم حسن النوايا وإخلاص الإرادة، قد تذهب سدى ولا تترك أي صدى.

من إنجاز الفريق التربوي
مادة التربية الإسلامية
الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين
جهة عبدة دكالة
الجديدة
السنة: 2004/2003

فهرست البحث

مدخل عام.....	1
I - الإطار النظري.....	2
I - 1 - تحديد المفاهيم.....	2
I - 1 - 1 - مفهوم الكفاية في مجال الثقافة العربية.....	2
I - 1 - 2 - مفهوم الكفاية في مجال الاقتصاد.....	2
I - 1 - 3 - مفهوم الكفاية في مجال التربية.....	2
I - 2 - الكفايات من خلال الكتاب الأبيض.....	4
I - 3 - الكفايات والمفاهيم المشابهة.....	4
I - 4 - أنواع الكفايات.....	7
I - 5 - الكفايات والأهداف.....	9
II - الإطار العملي.....	10
II - 1 - الكفايات والمواد الدراسية.....	10
II - 2 - الكفايات في مادة التربية الإسلامية.....	10
II - 3 - خطوات بناء المجزوءة.....	12
II - 4 - بناء بطاقة لتدريس مادة التربية الإسلامية بالكفايات.....	16
II - 5 - النموذج المقترح لبطاقة تدريس حلقة.....	19
II - 6 - النموذج المقترح من زاوية تطبيقية.....	20
خاتمة.....	29
فهرست البحث.....	30