الفصل الثاني:

المدخـــــلات الديداكتيكيـــــة

تتمثل المدخلات (Input) في رصد مجموعة من الأهداف العامة والخاصة والإجرائية ، أو الاستعانة بمجموعة من الكفايات العامة والمستعرضة والنوعية، حسب فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم.

المبحث الأول: تحديد الأهداف الإجرائية

إذا كانت بيداغوجيا الكفايات تعنى بتحديد الكفايات والقدرات الأساسية والنوعية لدى المتعلم أثناء مواجهته لمختلف الوضعيات- المشكلات في سياق ما، فإن بيداغوجيا الأهداف هي مقاربة تربوية تشتغل على المحتويات والمضامين، في ضوء مجموعة من الأهداف التعليمية- التعلمية ذات الطبيعة السلوكية، سواء أكانت هذه الأهداف عامة أم خاصة، ويتم ذلك التعامل في علاقة مترابطة مع الغايات والمرامي البعيدة للدولة وقطاع التربية والتعليم. وبتعبير آخر، تهتم بيداغوجيا الأهداف بالدرس الهادف تخطيطا وتدبيرا وتقويما ومعالجة.
ومن المعروف أن الهدف مصطلح عسكري يعني الدقة والتحديد والتركيز في الإصابة. ويعني اصطلاحا وضع خطة أو إستراتيجية معينة على أساس التخطيط والتدبير والتسيير بغية الوصول إلى نتيجة معينة. ومن ثم، يخضع الهدف للتقويم والرصد والقياس والاختبار والتغذية الراجعة.
وعليه، فثمة مجموعة من الأهداف، مثل: الغايات، والأغراض، والأهداف العامة، والأهداف الخاصة، ويمكن توضيحها على الوجه التالي:

المطلب الأول: الغايـــات

هي مجموعة من الأهداف العامة أو هي التوجهات والمرامي والأغراض البعيدة التي تريدها الدولة من التربية. بتعبير آخر، الغايات هي فلسفة الدولة في مجال التربية والتعليم، وتتجسد في المنهاج، والبرامج الدراسية، والمقررات التعليمية، ومحتويات الدروس، مثل: عبارة " أن يكون مواطنا صالحا". ومن ثم، فالغايات هي مرام فلسفية وطموحات مستقبلية بعيدة،

تتسم بالغموض والتجريد والعمومية. ويعرفها محمد الدريج بأنها " غايات لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة ، أو تعكس النسق القيمي السائد لدى جماعة معينة وثقافية معينة، مثل قولنا:"على التربية أن تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية" أو "على المدرسة أن تكون مواطنين مسؤولين" أو " على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية..."...إلخ. فهذه أهداف عامة تتموضع على المستوى السياسي والفلسفي العام ، وتسعى إلى تطبيع الناشئة بما تراه مناسبا للحفاظ على قيم المجتمع ومقوماته الثقافية والحضارية.[٥]"
ومن ثم، فالغايات هي أهداف تربوية كبرى تختلط بالسياسة العامة للدولة. وغالبا ، ما تكون أهدافا بعيدة ومجردة وفضفاضة.

المطلب الثاني: الأهداف العامة أو الأغراض

يقصد بالأغراض أو الأهداف العامة توجهات التربية والتعليم.أي: تتعلق بأهداف قطاع التربية والتعليم في مجال التكوين والتأطير والتدريس. ومن ثم، فللتعليم الابتدائي أهدافه العامة، وللتعليم الإعدادي والثانوي أهدافه العامة، وللتعليم الجامعي أهدافه العامة، وللتكوين المهني كذلك أهدافه ومراميه وأغراضه. ويعني هذا أن الأغراض أقل عمومية من الغايات، وترتبط بفلسفة قطاع التربية والتعليم. في حين، ترتبط الغايات بسياسية الدولة العامة، كأن نقول - مثلا- يهدف التعليم المهني إلى تكوين مهنيين محترفين في مجال التكنولوجيا والصناعة.

المطلب الثالث: الأهداف الوسطى

تتموقع الأهداف الوسطى بين الأهداف العامة والأهداف الخاصة. بمعنى أنها أقل عمومية وتجريدا من الأهداف العامة، وأقل إجرائية وتطبيقا من الأهداف الخاصة. ومن ثم، فالصنافات المعرفية والانفعالية والحسية الحركية عبارة عن مراق لأهداف متدرجة في العمومية، بيد أنها تقترب

---

[٥]- محمد الدريج: **تحليل العملية التعليمية**، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الأولى سنة ١٩٨٣م، ص:٣٦.

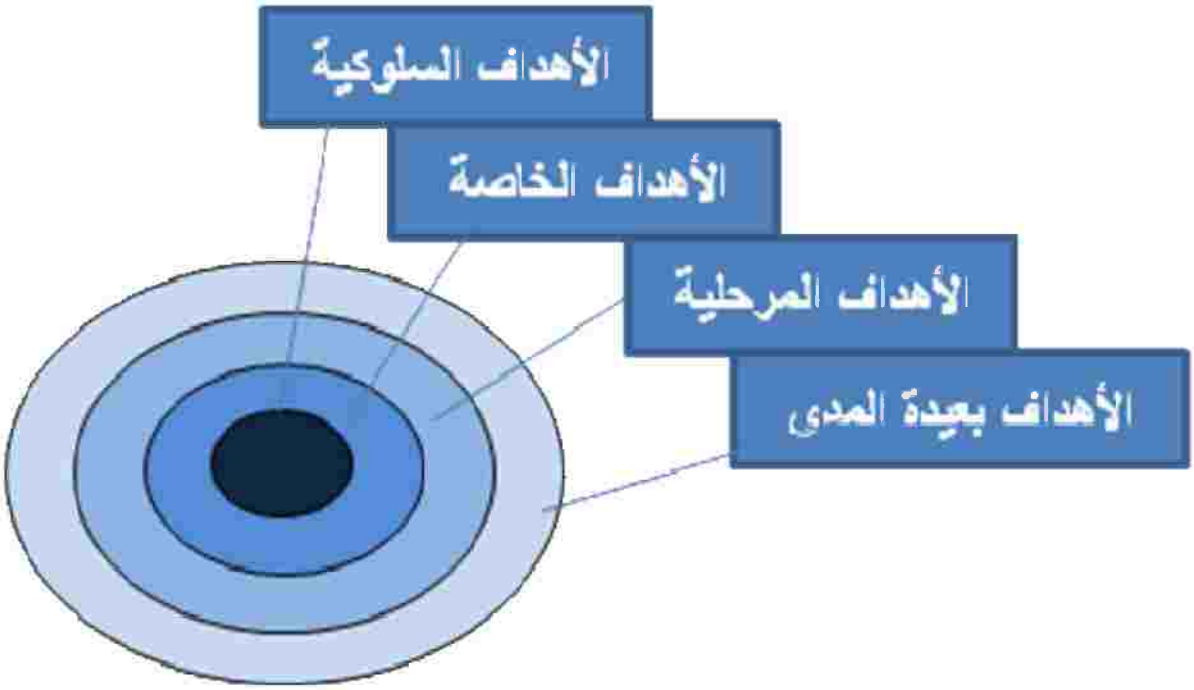
من الخصوصية، مثل: أن يعرف التلميذ أخوات كان، و يستظهر القصيدة الشعرية، و يتذوق الشعر، ويقفز بالزانة...

المطلب الرابع: الأهداف الخاصـــة

يقصد بالأهداف الخاصة الأهداف السلوكية أو الأهداف الإجرائية. ونعني بالأهداف الإجرائية تلك الأهداف التعليمية القابلة للملاحظة، والقياس، والتقييم. وغالبا، ما تصاغ في شكل أفعال مضارعة محددة بدقة. ويعني هذا أن الهدف الإجرائي هو إنجاز فعلي خاضع للقياس والملاحظة الموضوعية، وقد يكون هدفا معرفيا أو وجدانيا أو حسيا حركيا. وفي هذا الصدد، نقيس سلوك المتعلم، لا سلوك المدرس، بأفعال مضارعة محددة بدقة قياسية. وفي هذا السياق، يقول محمد الدريج:" يمكن أن نلاحظ بأن صياغة الأهداف الخاصة تكون دائما صياغة واضحة ، وتكون لكلماتها معان واحدة غير قابلة للتأويل. إن صياغة الهدف الخاص يجب أن تتجنب العبارات الضبابية التي توحي بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين الأشخاص، واختلاف المواقف؛ مما قد يؤدي إلى تعطل التواصل بين المدرس والتلاميذ وبينه وبين زملائه في الفصل.
ثم إن ما يميز الأهداف الخاصة هو كونها تصف سلوكا قابلا للملاحظة...ثم إن الأهداف الخاصة تحدد شروط ظهور السلوك..."[٦]
وعليه، فالأهداف الخاصة أو الإجرائية هي أهداف سلوكية تعليمية معرفية، وانفعالية، وحسية حركية، تقيس إنجازات المتعلم بعبارات واضحة ودقيقة. ومن ثم، تكون قابلة للملاحظة، والقياس، والتقييم.

---

[٦]- محمد الدريج: نفسه، ص:٣٨.



هذا، ويخضع التدريس أو الدرس الهادف لمجموعة من المحطات الإجرائية التي تتمثل في تحديد المداخل الأولية ، بتسطير مجموعة من الأهداف العامة والخاصة المتعلقة بدرس معين، حيث نبدأ بتحديد الهدف العام، ثم نتبعه بالأهداف السلوكية الإجرائية حسب طبيعتها: معرفية، ووجدانية ، وحسية حركية، كما يظهر ذلك جليا في الأمثلة التالية التي تتعلق بدرسنا الافتراضي (المبتدأ والخبر).

الهـــدف العـــام:

أن يستوعب المتعلم درس المبتدأ والخبر.

الأهداف الإجرائية:

❶ أن يعرف التلميذ الجملة الفعلية في مستهل الدرس.
❷ أن يذكر التلميذ قاعدة المبتدأ والخبر أثناء المرحلة التكوينية.
❸ أن يحدد التلميذ أنواع الخبر أثناء المرحلة التكوينية.
❹ أن يذكر التلميذ خمس جمل اسمية فيها مبتدأ وخبر في آخر الحصة.

وهكذا، يحدد المدرس، بمعية المتعلم، الأهداف الأولية المرتبطة بالمقطع التعليمي التمهيدي الذي يرتبط بالأنشطة المكتسبة، وبعملية المراجعة والاستكشاف. ثم يحدد الأهداف الوسطية أثناء مرحلة المقطع الوسطي أو التقويم التكويني. لينتهي الدرس بالأهداف النهائية مع اختتام الدرس. ويعني هذا أن الدرس عبارة عن مجموعة من المحطات والأنشطة

الديداكتيكية التي تتلاءم مع أنواع ثلاثة من الأهداف: أهداف أولية، وأهداف وسطية، وأهداف نهائية[٧]، سواء أتعلقت بأنشطة المدرس أم بأنشطة المتعلم.

تصنيـــف الأهداف السلوكية

المجال المعرفي صنافة بلوم(Bloom)	المجال الوجداني صنافة كراثهول(Krathowhl)	المجال الحسي الحركي صنافة سمبسون(Simpson)
المعرفة	الاستقبال	الإدراك الحسي
الفهم	الاستجابة	التهيؤ
التطبيق	التقييم	الاستجابة الموجهة
التحليل	التنظيم القيمي	الآلية
التركيب	التخصيص القيمي	الاستجابة المعقدة
التقويم		التكيف
		الابتكار

[٧]- انظر مادي لحسن: **الأهداف والتقييم في التربية**، شركة بابل للطباعة والنشر، الرباط، المغرب، الطبعة الأولى سنة ١٩٩٠م، ص:١٥٥-١٥٨.

هرم بلوم
التقييم
التركيب
التحليل
التطبيق
الفهم
المعرفة

المبحث الثاني: تحديـــد الكفايـات

من المعلوم أن بيداغوجيا الكفايات هي مقاربة تربوية وديداكتيكية جديدة ومعاصرة ، تهدف إلى تسليح المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسية لمواجهة الوضعيات الصعبة والمركبة التي يصادفها المتعلم في واقعه الدراسي أوالشخصي أوالموضوعي. ومن ثم، فالكفايات هي بمثابة معارف ومهارات ومواقف وكفايات معرفية وتواصلية ومنهجية وثقافية، يستضمرها المتعلم لحل مجموعة من المشاكل أو الوضعيات ـ المشكلات، قصد التكيف أو التأقلم مع المحيط، أو الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل، أو قصد التميز الدراسي والكفائي والحرفي والمهني. ومن ثم، فاكتساب الكفايات هو السبيل الحقيقي لتحصيل النجاح ، وهو أيضا أساس الاستقلالية الشخصية، ومدخل ضروري إلى تحمل المسؤولية ، والاعتماد على الذات في حل جميع المشاكل التي تطرحها الوضعيات أمام المتعلم أثناء مجابهته لواقعه الحي. ومن ثم، تنصب بيداغوجيا الكفايات على المعطى الكيفي، وتركز على التعلم السياقي في علاقة جدلية بالكفايات المستهدفة، سواء أكانت أساسية أم نوعية.إذاً، ما بيداغوجيا الكفايات؟ وما سياقها المرجعي؟ وما الوضعيات؟ وما الفرق بين نظرية الكفايات ونظرية الأهداف؟ وما مرتكزات المقاربة الكفائية نظرية وتطبيقا؟ وما مزاياها وعيوبها؟ تلكم هي أهم العناصر التي سنتوقف عندها في هذا الفصل.

المطلب الأول: مفهوم بيداغوجيا الكفايات

تعرف الكفاية (Compétence) على أنها عبارة عن قدرات وملكات ذاتية أساسية ونوعية، يتسلح بها المتعلم أثناء مواجهته لوضعية أو مشكلة ما في واقعه الشخصي أو الموضوعي. وبتعبير آخر، الكفاية هي تلك القدرة التي يستدمجها المتعلم حين وجوده أمام وضعيات جديدة معقدة ومركبة. ومن ثم، فالذكاء الفعلي يتمثل في توظيف الكفايات والقدرات في حل المشاكل المستعصية بيداغوجيا وديداكتيكيا وواقعيا. ويعني هذا كله أن الكفايات تشمل مجموعة من المعارف والموارد والمهارات والمواقف التي

يستضمرها المتعلم لمواجهة الوضعيات التي يواجهها في محيطه. أي: إن المتعلم يستثمر موارده حين مواجهة المشاكل المعقدة والوضعيات الجديدة، باختيار الحلول المناسبة، أو التوليف بين مجموعة من الاختيارات لحل المشاكل التي يواجهها في حياته الشخصية والعملية.

وعليه، تعرف الكفاية عند جيلي (GILLET) بأنها " نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العملية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية، تمكن في إطار فئة من الوضعيات، من التعرف إلى المهمة – الإشكالية، وحلها بنشاط وفعالية"[٨].

وتعرف الكفاية كذلك على أنها بمثابة " هدف- مرمى، متمركزة حول البلورة الذاتية لقدرة التلميذ على الحل الجيد للمشاكل المرتبطة بمجموعة من الوضعيات، باعتماد معارف مفاهيمية ومنهجية مندمجة وملائمة"[٩].

ويعرفها فيليب بيرنو (Perrenoud) بأنها" القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية (معارف، و قدرات، ومعلومات، إلخ)، بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال"[١٠].

ويرى محمد الدريج أن هذه الكفايات" ينظر إليها على أنها إجابات عن وضعيات- مشاكل تتألف منها المواد الدراسية"[١١].

وعلى العموم، فالكفاية هي مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف، يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل فعال وملائم .

ويظهر لنا ، عبر مجموعة من التعاريف التي انصبت على تحديد مفهوم الكفاية ، أنها تنبني على عناصر أساسية، يمكن حصرها في:

❶ القدرات والمهارات.

---

[8] -GILLET , P : (L' utilisation des objectifs en formation , contexte et évolution), **Education permanent** , Nr :85 , octobre 1986 , p :17-37.

[٩]- بيير ديشي: **تخطيط الدرس لتنمية الكفايات**، ترجمة: عبد الكريم غريب، منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣، ص: ١٢١.

[١٠]- باولا جونتيل وروبيرتا بنتشيني:(بناء الكفايات: مقابلة مع فليب بيرنو)، **الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة**، تعريب: محمد العمارتي والبشير اليعكوبي، مطبعة أكدال، الرباط، الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٤م، ص:٤١.

[١١]- محمد الدريج: **الكفايات في التعليم**، المعرفة للجميع، المغرب، العدد: ١٦، أكتوبر ٢٠٠٠، ص: ٦١.

❷الإنجاز أو الأداء.
❸ الوضعية أو المشكل.
❹حل الوضعية بشكل فعال وصائب.
❺ تقويم الكفاية بطريقة موضوعية.
وهكذا، يبدو لنا أن الكفاية مرتبطة أشد الارتباط بالوضعية- الإشكال.أي: إن الكفاية قائمة على إنجاز المهمات الصعبة، وإيجاد الحلول المناسبة للمشاكل المطروحة في الواقع الموضوعي. إذا، فالعلاقة الموجودة بين الكفاية والوضعية هي علاقة جدلية وثيقة ومتينة، وعلاقة استلزام اختباري وتقييمي وديداكتيكي.

المطلب الثاني: أنــواع الكفايــات

تنقسم الكفايات ، في مجال التربية والتعليم ، إلى أنواع عدة، يمكن حصرها فيما يلي:

الفرع الأول: الكفايات النوعية

تتحدد هذه الكفايات في مقابل الكفايات الممتدة أو المستعرضة. ويعني هذا أن الكفايات النوعية هي التي يكتسبها المتعلم في فترة مدرسية محددة. أي: إن هذه الكفايات مرتبطة بمادة دراسية معينة، أو مجال نوعي أو تخصص مهني معين. لذلك، فهي أقل شمولية وعمومية من الكفاية المستعرضة، وهي السبيل إلى تحقيق الكفايات الممتدة.

الفرع الثاني: الكفايات الممتدة أو المستعرضة

هي تلك الكفايات المشتركة التي تجمع بين تخصصات متعددة. بمعنى أن الكفاية الموسعة هي التي تتوزع بين مجموعة من المواد والتخصصات، ويمكن امتلاكها بعد فترة من التعلم والتحصيل الدراسي، مثل: اكتساب منهجية التفكير العلمي، وهي كفاية توجد في جميع المواد الدراسية. وتمتاز الكفايات الموسعة بأنها كفايات عليا وقصوى وختامية، تتطلب نوعا من الإتقان والانضباط والمهارة والاحتراف، وتستوجب أيضا كثرة التعلم والتحصيل الدراسي؛ لأن هذه الكفاية هي نتاج تفاعل مع تخصصات ومواد دراسية عدة.

الفرع الثالث: الكفايات الأساسية

هي كفايات قاعدية أو جوهرية أو دنيا، وهي كفايات ضرورية في مجال التربية والتعليم، مثل: كفاية القراءة، وكفاية الكتابة، وكفاية الحساب، بالنسبة للتعليم الابتدائي. بمعنى أن الكفايات الأساسية هي التي تنبني عليها العملية التعليمية- التعلمية، أو يبنى عليها النسق التربوي.

الفرع الرابع: كفاية الإتقان والجودة

هي كفاية تكميلية، وليست أساسية وضرورية ، فعدم الغرق أثناء السباحة هي كفاية أساسية. بيد أن الرشاقة، والسرعة، والسباحة في فريق، واحترام قواعد السباحة، هي كلها كفايات تكميلية، أوكفايات إتقان وجودة.
ومن جهة أخرى، تصنف الكفايات إلى معارف، ومواقف، ومهارات، وكفايات ثقافية، وكفايات تواصلية، وكفايات منهجية...

المطلب الثالث: تعريـف الوضعيـــات

إذا تصفحنا معاجم اللغة العربية كلسان العرب والمعجم الوسيط، فإننا لا نجد كلمة الوضعية بهذه الصيغة؛ بل نجد كلمة وضع موضعا ومواضع الدالة على الإثبات في المكان. أي: إن الوضعية بمثابة إطار مكاني للذات والشيء[١٢]. ولكننا نجد ، في اللغات الأجنبية، حضورا لهذا المفهوم بشكل واضح ومحدد. ففي معجم أكسفورد الإنجليزي، نجد أن الوضعية (Situation) تعني " معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص، وفي مكان خاص"[١٣].
وتقترن الوضعية بدلالة أخرى، وهي السياق الذي هو" عبارة عن وضعية يقع فيها شيء، وتساعدك - بالتالي- على فهمه"[١٤].
أما معجم روبير(Robert) ، فيرى أن الوضعية هي " أن تكون في مكان أو حالة حيث يوجد الشيء أو يتموقع"[١٥] . أي: إن الوضعية هي التموقع

---

[١٢]- ابن منظور: **لسان اللسان**، الجزء الثاني، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٣، ص:٧٤٣؛ **والمعجم الوسيط** لأحمد حسن الزيات وآخرين، المكتبة الإسلامية، إستانبول، تركيا، ص: ١٠٣٩.

[13]- A.Regarder: Oxford advanced learners, Dictionary Oxford university press 2000; p: 1109.

[14] -Ibid, p : 247.

[15] - Paul Robert : **Le Petit Robert**, Paris, éd, 1992, p : 378.

المكاني أو الحالي في مكان أو وضع ما، بينما يحدد السياق في هذا المعجم على أنه " مجموعة من الظروف التي تحيط بالحدث"[١٦].

ويمكن أن نفهم من هذا كله أن الوضعية هي مجموعة من الظروف المكانية والزمانية والحالية التي تحيط بالحدث، وتحدد سياقه. وقد تتداخل الوضعية مع السياق ،والظروف، والعوائق، والمواقف، والمشكلات، والصعوبات، والمسائل، والاختبارات، والمحكات، والحالة، والواقع، والدعامة، والإطار، والإشكالية...إلخ.

هذا، وتعرف الوضعية ، في مجال التربية والديداكتيك، بكونها" وضعية ملموسة تصف، في الوقت نفسه، الإطار الأكثر واقعية، والمهمة التي يواجه التلميذ من أجل تشغيل المعارف المفاهيمية والمنهجية الضرورية، لبلورة الكفاية والبرهنة عليها"[١٧].

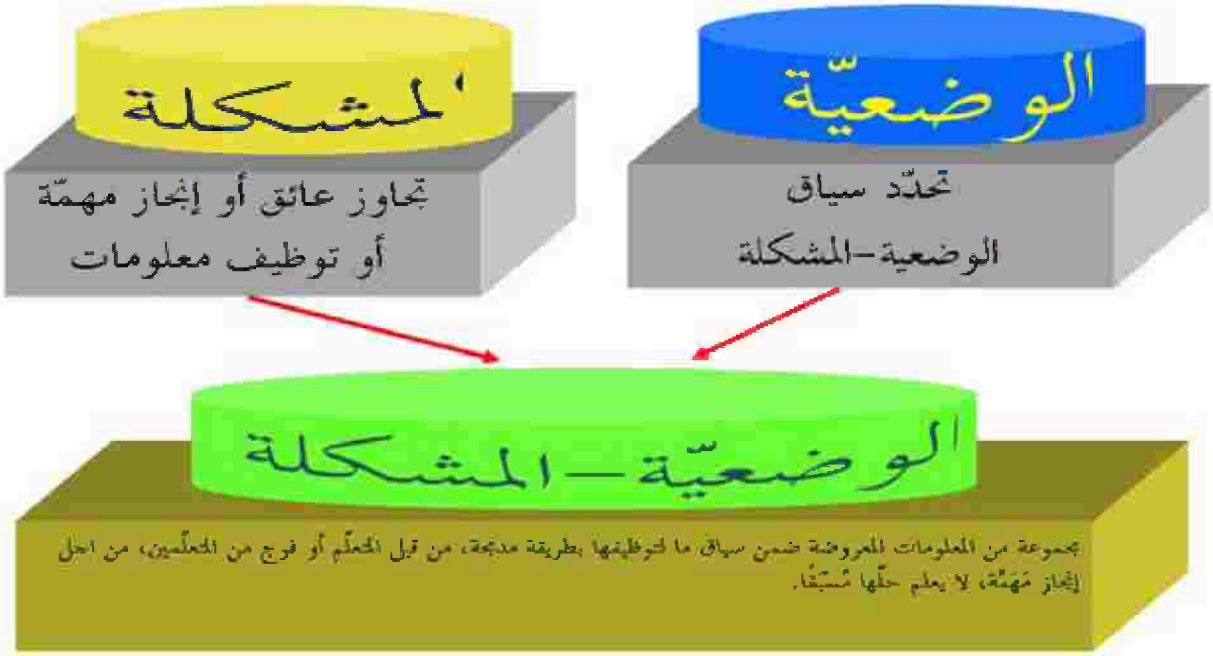
أي: إن الوضعية واقعية ملموسة، يواجهها التلميذ بقدراته ومهاراته وكفاءاته عن طريق حلها. والوضعيات ليست سوى التقاء عدد من العوائق والمشاكل في إطار شروط وظروف معينة. إن الوضعية- حسب محمد الدريج- " تطرح إشكالا عندما تجعل الفرد أمام مهمة عليه أن ينجزها، مهمة لا يتحكم في كل مكوناتها وخطواتها، وهكذا يطرح التعلم كمهمة تشكل تحديا معرفيا للمتعلم، بحيث يشكل مجموع القدرات والمعارف الضرورية لمواجهة الوضعية وحل الإشكال، ما يعرف بالكفاية"[١٨].

---

[16] -Ibid, p : 1820 .

[١٧]- بيير ديشي: **تخطيط الدرس لتنمية الكفايات**، ص:١٨١.

[١٨]- محمد الدريج: نفسه، ص: ٦٠.

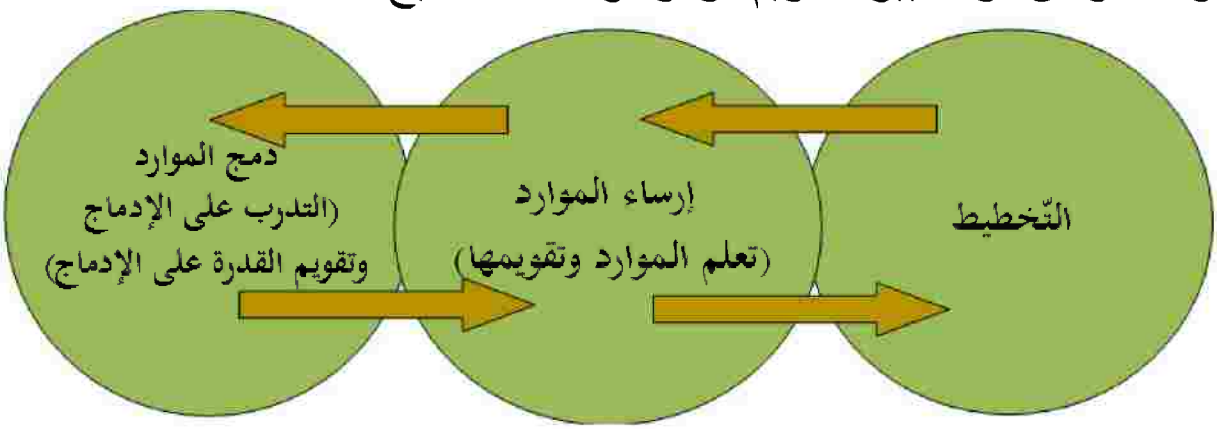


وتأسيسا على ما سبق، يتبين لنا أن الوضعية هي مجموعة من المشاكل والعوائق والظروف التي تستوجب إيجاد حلول لها من قبل المتعلم، من أجل الحكم على مدى كفاءته وأهليته التعليمية / التعلمية والمهنية. وتعد المواد الدراسية مجموعة من المشاكل والوضعيات. ومن ثم، ينبغي علينا أن نعد التلميذ للحياة والواقع لمواجهة التحديات والصعوبات التي يفرضها عالمنا اليوم، و يتعلم الحياة عن طريق الحياة؛ وألا يبقى رهين النظريات المجردة البعيدة عن الواقع الموضوعي، أو حبيس الفصول الدراسية والأقسام المغلقة والمسيجة بالمثاليات والمعلومات التي تجاوزها الواقع، أو التي أصبحت غير مفيدة للإنسان. أي: إن فلسفة الوضعيات مبنية على أسس البراجماتية، كالمنفعة، والإنتاجية، والمردودية، والفعالية، والإبداعية، والفائدة المرجوة من المنتوج ، وهو تصور الفلسفة الذرائعية لدى جيمس جويس، وجون ديوي ، وبرغسون، والثقافة الأنجلو سكسونية بصفة عامة.

وخلاصة القول: ترتبط الكفايات بمواجهة المشاكل المركبة والوضعيات المعقدة. والمقصود بأن تكون كفئا ومؤهلا، يعني أن تكون إنسانا ناجحا ومتمكنا من أسباب النجاح.

هذا، ومن مواصفات الكفاية أنها مركبة تشتمل على مجموعة من الموارد والمواقف المختلفة. كما أنها ذات هدف معين. وهي كذلك تفاعلية. بمعنى أن المتعلم يتسلح بمجموعة من القدرات المستضمرة للتفاعل مع المحيط.

أضف إلى ذلك أنها مفتوحة على مجموعة من الحلول الواقعية والممكنة والمحتملة. وهي محفزة على النجاح والتفوق والتميز. ومن جهة أخرى، ينبغي أن تكون الوضعية مدعمة بالأسناد والوثائق والتعليمات والنصوص، ومعايير التقويم، ومؤشرات التصحيح.



المطلب الرابع: أنـــواع الوضعيـــات

إن الوضعيات هي مجموعة من الأطر والمؤشرات والظروف السياقية التي تحدد المشكلات والعوائق والصعوبات التي تواجه التلميذ الذي يتسلح بدوره بمجموعة من المعارف والقدرات والكفايات الوظيفية، قصد حل هذه الوضعيات المعقدة والمركبة، والحصول على إجابات وافية وصحيحة للبرهنة على صدق هذه الكفايات والقدرات المكتسبة، عبر مجموعة من التعلمات والموارد المدرسية المنجزة مسبقا. ويمكن أن نضع التلميذ أمام عدة وضعيات تبرز طبيعة الكفاية لديه، وهذه هي التي ستحدد لنا أنماط الوضعيات - المشاكل على مستوى مؤشرات الأطر السياقية:

❶ الوضعية المكانيـــة :

- أن يكون التلميذ قادرا على كتابة الإنشاء **داخل القسم.**
- أن يكون المتعلم قادرا على إجراء التجربة **داخل المختبر.**

❷ الوضعية الزمانيـــة:

-أن يكون التلميذ قادرا على كتابة قصيدة شعرية **في ساعتين.**
-أن يقطع التلميذ مسافة ٤٠ كلم **في ساعتين.**

❸ الوضعية الحاليـة:

-أن يكون التلميذ قادرا على تمثيل هذا الدور المسرحي **بطريقة كوميدية.**
-أن يكون المتعلم قادرا على السباحة **على ظهره** في مسبح المدرسة.

❹الوضعية الأداتيـة أو الوسائلية :

-أن يكون المتعلم قادرا على كتابة نص من ألف كلمة **بواسطة الكمبيوتر.**
-أن يكون التلميذ قادرا على القفز **بواسطة الزانة.**

❺الوضعية الحدثيـــة أو المهاريـة:

-أن يكون التلميذ قادرا على إنجاز **تقطيع هذا البيت الشعري، وتحديد بحره العروضي.**

- أن يكون التلميذ قادرا على **إصلاح الآلة** الموجودة فوق الطاولة.

❻الوضعية التواصليـة:

-أن يكون قادرا على **استخدام أسلوب التحذير**، وهو يتكلم بالإسبانية مع شخص يدخن سيجارة في الحافلة.

- أن يكون قادرا على **التواصل بالإنجليزية**، وهو يكتب رسالة إلى صديقة البريطاني في لندن.

ومن جهة أخرى، يمكن أن نحدد أنواعا أخرى من الوضعيات الموقفية قياسا على ما ذهب إليه إيريبان (IRIBANE) في تصنيفه للكفايات[١٩]:

❼ وضعيات التقليد والمحاكاة:

ترتكز على مهمات التقليد، وإعادة المعارف والمهارات المكتسبة بالتطبيق والمماثلة والحفظ والإعادة (وضعيات الاجترار).

---

[19] -A regarder : A , IRRIBANE : **La compétitivité, Défi Social, Enjeu éducatif**, CNRS, Paris, 1989.

❽ وضعيات التحويل:

تنطلق من وضعية معينة من العمل لتطبيقها على وضعيات غير متوقعة ، بيد أنها قريبة بالتفكير بالمثل، والاستفادة من الوضعيات السابقة لحل الصعوبات، بتحويلها لإيجاد الحلول المناسبة (وضعيات الاستفادة والامتصاص).

❾وضعيات التجديد:

تنطلق من مواجهة مشاكل وصعوبات وعراقيل جديدة، وتقديم حلول مناسبة لها. (وضعيات الحوار و الإبداع).

هذا، ويمكن تصنيف الوضعيات من الناحية التقويمية المعيارية على النحو التالي:

❶ **وضعية أولية**: يتم طرح مجموعة من الوضعيات الإشكالية للتلميذ أثناء بداية الدرس أو قبل الشروع فيه، وتتعلق هذه الوضعيات بمراجعة الدرس السابق، أو دفعه إلى الاستكشاف، أو حثه وتشجيعه على استعمال قدراته الذاتية والمهارية.

❷ **وضعية وسيطية**: يقدم المعلم للمتعلم مجموعة من الوضعيات أثناء مرحلة التكوين والتعلم الذاتي لحل مشاكلها، اعتمادا على الأسناد والوثائق والنصوص والتعليمات ومعايير التقويم. والهدف من ذلك كله هو التثبت من قدرات التلميذ التعلمية والمفاهيمية والمهارية.

❸ **وضعية نهائية:** يواجه التلميذ في نهاية الدرس وضعيات نهاية إجمالية أو نهائية هي التي تحكم على التلميذ إن كان كفئا أم لا؟ وهل تحققت عنده الكفاية الأساسية أو النوعية أم لا؟ وهل أصبح قادرا على مواجهة الصعوبات والوضعيات الإشكالية والمواقف الواقعية الصعبة أم لا؟ وهل تحقق الهدف المبتغى والغاية المنشودة من التكوين والتعلم الذاتي أم لا؟
وينبغي لهذه الوضعيات أن تتناسب تماثليا مع التقويم الأولي والتكويني والإجمالي في إطار العملية التعليمية ـ التعلمية.
وعلى مستوى المحتوى أو المضمون والخبرات، فهناك وضعيات معرفية (ثقافية)، ووضعيات منهجية، ووضعيات تواصلية، ووضعيات وجدانية وأخلاقية، ووضعيات حركية، ووضعيات مهنية تقنية...

المطلب الخامس: أهمية الوضعيات- المشـــاكل

من المعلوم أن للوضعيات أهمية كبيرة في اختبار المناهج الدراسية، وتقييم المدرسة المعاصرة، والتمييز بين التقليدية منها والجديدة ، ومعرفة المدرسة المنغلقة من المدرسة الوظيفية والمنفتحة. وعليه، فإن الوضعيات هي محك الكفاءة والمردودية، وإبراز للقدرات والمهارات والمواهب المضمرة والظاهرة. إنها تربية على حل المشاكل المستعصية، واقتراح الحلول المناسبة والممكنة، والتحفيز على التعلم الذاتي، وتجاوز للطرائق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ، وتقديم المعرفة والمحتويات بواسطة المدرس إلى التلميذ السلبي.
ومن الأكيد أن التربية بالوضعيات هي التي تفرز الكفاءات والقدرات العقلية المتميزة ، فهي التي تربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل ، وليس ذلك بالشهادات والدبلومات و المؤهلات، بل بالشهادات - الكفايات. بيد أن هذه الوضعيات والكفايات ليست عصا سحرية لمعالجة كل مشاكل وزارات التربية والتعليم ، مثل: معالجة اكتظاظ التلاميذ في الفصول الدراسية، ونقص في تكوين المدرسين، وإيجاد الحلول المناسبة للوضعية الاجتماعية للمدرسين، وتوفير الوسائل والإمكانيات المادية والبشرية، بل إن طريقة التعليم بالكفايات والوضعيات طريقة بيداغوجية لعقلنة العملية الديداكتيكية تخطيطا وتدبيرا وتسييرا وتقويما، وتفعيلها بطريقة علمية موضوعية على أسس معيارية وظيفية، وربط المدرسة بالحياة وسوق العمل، وتلبية حاجيات أرباب العمل، وتحقيق الجودة والمنافسة ، والسير وفق مقتضيات العولمة. ويتطلب هذا كله تغيير عقلية الإدارة والمدرس والتلميذ والآباء والمجتمع كله. ولا ينبغي أن تبقى الوضعيات والكفايات في إطارها الشكلي، أو بمثابة موضة عابرة أو حبيسة مقدمات الكتب المدرسية، أو رهينة لتوجيهات البرامج الدراسية وفلسفتها البعيدة، باعتبارها غايات ومواصفات مثالية نظرية، دون تطبيق أو تنزيل واقعي أو ممارسة فعلية وميدانية. وهنا، أستحضر قولة معبرة بكل وضوح لما نريد أن نقصده لمبلور الكفايات فيليب پيرنو(Perrenoud):"إذا ظلت المقاربة بالكفايات على مستوى الخطاب لهثا وراء الموضة، فإنها ستغير

النصوص لتسقط في النسيان... [...] أما إذا كانت تطمح إلى تغيير الممارسات، فستصبح إصلاحا من (النمط الثالث) لا يستغني عن مساءلة معنى المدرسة وغايتها" [٢٠]
وعليه، فللوضعيات أهمية كبرى في مجال التربية والتعليم ؛ لأنها تؤهل المتعلم ليكون إنسانا كفئا ومواطنا مسؤولا، يعتمد على نفسه في مواجهة المواقف الصعبة والوضعيات المستعصية.

المطلب السادس: سياق الوضعيات

لا يمكن فهم الوضعيات إلا إذا وضعناها في سياقها الاجتماعي والتاريخي، فلقد استلزم التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر ، منذ منتصف القرن العشرين، توفير أطر مدربة أحسن تدريب لتشغيل الآلة بكل أنماطها؛ مما دفع بالمجتمع الغربي ليعيد النظر في المدرسة وطبيعتها ووظيفتها، بربطها بالواقع والحياة وسوق الشغل، قصد محاربة البطالة، وأسباب الفشل المدرسي، وإيجاد حل للاامساواة الاجتماعية. ويعني هذا ربط المدرسة بالمقاولة والحياة المهنية والعولمة والقدرة التنافسية المحمومة. أي : على المدرسة أن تنفتح على الواقع والمجتمع معا لتغييرهما ، وإمدادهما بالأكفاء والأطر المدربة الماهرة والمتميزة، فلا قيمة للمعارف والمحتويات الدراسية، إذا لم تقترن بما هو وظيفي ومهني وتقني وحرفي. إذاً، فكل هذه العوامل هي التي كانت وراء عقلنة المناهج التربوية، وجعلها فعالة ناجعة ذات مردودية تأطيرية وإبداعية.
وقد حاولت دول العالم الثالث، بما فيها الدول العربية (المغرب، والجزائر، و تونس، وسلطنة عمان - مثلا-...)، أن تتمثل هذا النموذج التربوي القائم على بيداغوجيا الكفايات والوضعيات لمسايرة المستجدات العالمية، والإنصات إلى متطلبات السوق الليبرالية ، بغية الحد من البطالة، وتفادي الثورات الاجتماعية ، والحد من ظاهرة الهجرة بكل أنواعها، مع تبيئتها في مدارسها لخلق الجودة والعقلانية، وتحصيل المردودية الفعالة. وبذلك، أصبحت التربية تابعة للسياسة الاقتصادية للدولة وظروفها

---

[٢٠]- حسن بوتكلاي:(مفهوم الكفايات وبناؤها عند فيليب بيرنو)، **الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة**، مطبعة أكدال، الرباط، الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٤، ص:٢٤.

الاجتماعية والتمويلية. وفي هذا الصدد، يقول نيكو هيرت (Nico Hirtt):" ما هو إذا عالم اليوم هذا ؟ يتميز محيطنا الاقتصادي بعنصرين اثنين : أولا تقلب بالغ ، وثنائية اجتماعية قوية. ينجم عن احتدام الصراعات التنافسية، وإعادة الهيكلة ، وإغلاق المصانع، وترحيل وحدات الإنتاج، واللجوء المتسارع إلى اختراعات تكنولوجية زائلة أكثر فأكثر(سواء في مجال الإنتاج أم في مجال الاستهلاك). وفي هذا السياق، تتمثل إحدى أهم مساعي أرباب العمل في المرونة. أي: مرونة سوق العمل، ومرونة العامل المهنية والاجتماعية، ومرونة أنظمة التربية والتكوين، وقابلية تكيف المستهلك.
مازالت سوق العمل حاليا منظمة بشكل قوي على أسس المؤهلات. أي: على أساس الشهادات. وتمثل الشهادة جملة معارف ومهارات معترف بها، تخضع لمفاوضات جماعية، وتخول حقوقا بشأن الأجور وشروط العمل أو الحماية الاجتماعية. ولإتاحة دوران أكثر ليونة لليد العاملة، بات أرباب العمل يسعون لتدمير هذا الثنائي المتصلب: مؤهلات- شهادات، واستبداله بالثنائي كفايات- شهادات مبنية على وحدات تكوين(مصوغات أو مجزوءات Modulaire.)"[٢١]
وهكذا، يتبين لنا أن سياق الوضعيات يتمثل في الانفصال بين النظرية والتطبيق، أو في غربة المدرسة عن الواقع و سوق الشغل.

المطلب السابع : خصائص الوضـعية- المشكل

ثمة مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتميز بها الوضعية المشكلة- حسب أستوفلي (ASTOLFI)[٢٢]-، نذكر منها:

❶ ينبغي أن تحدد الوضعية عائقا ينبغي حله.

---

[٢١]- نيكو هرت:(بصدد المقاربة عبر الكفايات هل نحتاج إلى عمال أكفاء أم إلى مواطنين نقديين؟)، **الكفايات في التدريس بين النظرية والممارسة**، مطبعة أكدال،الرباط،الطبعة الأولى سنة ٢٠٠٤م، ص:٤٩- ٥٠.

[22] - Astolfi, j, p : (Placer les élèves en situation – problème ?), dans **Probio revue**, 16, 4, Bruxelles : Association des professeurs de biologie (ASBL) ,1993.

❷ أن تكون الوضعية حقيقية ملموسة وواقعية، تفرض على التلميذ صياغة فرضيات وتخمينات.

❸ تشبه هذه الوضعية لغزا حقيقيا ينبغي حله، و مواجهته بالقدرات المكتسبة.
❹ تكون ذات خصوصية تحدد مجال فعل الكفاية.

❺ توصف ضمن لغة واضحة ومفهومة من قبل التلميذ.

❻ تتطلب الوضعية معارف وقدرات ومهارات، تساهم في تكوين الكفاية في شتى مستوياتها المعرفية والحركية والوجدانية.

❼ تتشابه مع وضعية حقيقية يمكن أن تواجه الأفراد خارج المدرسة، ضمن الحياة المهنية أو الحياة الخاصة.

❽ ينبغي أن يكون المشكل الذي يعد للتلميذ مشكلا حقيقيا، لا يكون فيه الحل بديهيا.

❾ تشكل الوضعية فرصة يثري فيها التلميذ خبراته.
❿ تحدد الوضعية وفق المستوى المعرفي للتلميذ.

المطلب الثامن: سياق بيداغوجيا الكفايات

ظهرت بيداغوجيا الكفايات بعد أزمة التشغيل التي كانت تعاني منها، ومازالت تعاني منها دول العالم الثالث؛ لأن المدرسة لم تعد وظيفية تساهم في التنمية الشاملة، وتحقق المستقبل السعيد للمتعلمين وخريجي الجامعات الذين يتزايدون سنة بعد سنة. وقد ساهمت هذه المدرسة غير الوظيفية في ازدياد أفواج العاطلين بشكل خطير. لذا، فكرت الدول أن تربط المدرسة بالمحيط وسوق الشغل، بتأهيل المتعلمين تأهيلا وظيفيا ، وتكوينهم تكوينا كفائيا، بتسليحهم بمجموعة من القدرات والكفايات المهارية والمعرفية والمنهجية والأدائية لمواجهة تحديات الواقع الموضوعي. بمعنى آخر، تزويد المتعلمين أو الخريجين بكفايات ضرورية وأساسية، يحتاجونها أثناء

مواجهتهم لوضعيات جديدة أو صعبة أو مركبة أو معقدة أو متنوعة، بغية التكيف مع الواقع الموضوعي، ولاسيما واقع الشغل أو العمل.
وفي هذا السياق بالذات، ظهرت بيداغوجيا الكفيات لإعادة النظر في وظيفة المدرسة التي ركزت كثيرا على المعارف الكمية على حساب الكفايات والمهارات والقدرات الوظيفية. ومن ثم، انصبت هذه النظرية الجديدة على ثلاثة مكونات ضرورية، هي: الكفايات، والوضعيات، والسياق الوظيفي. ومن ثم، أصبحت مقاربة إجرائية ناجعة في معالجة مشاكل التربية والتعليم، وخاصة مشكل التقويم الذي يعتمد على مفهوم جديد، هو مفهوم الإدماج الذي يعني إدماج المتعلم لموارده المكتسبة ، حين مواجهة الوضعيات الصعبة .
وعلى العموم، تسعى بيداغوجيا الكفايات إلى تأهيل رجال الغد ونسائه لتحمل مسؤولياتهم بطريقة قائمة على الإبداعية، والمسؤولية الشخصية، والارتكان إلى التعلم الذاتي، و مواجهة المشاكل والوضعيات الجديدة. ومن جهة أخرى، تسعى إلى تشجيع المتعلم والطالب على البحث والاستكشاف والابتكار، ومواجهة الظروف الصعبة، كما تساعده على التحلي بروح العمل ، وتحقيق الجودة، والمثابرة الجادة، والمبادرة الحرة ، وتحمل المسؤولية. أي: تكوين مواطن مسؤول وكفء .
وينضاف إلى ذلك، أن هذه النظرية التربوية الجديدة تهدف إلى تمهير المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسية والمستعرضة التي تجعله يواجه مختلف الوضعيات التي تواجهه في الحياة العملية. لذا، فقد ارتبطت هذه النظرية بسوق الشغل، وكان الهدف منها هو تمهين المتعلم لكي يواكب مختلف التطورات التي قد تصادفه في سوق العمل. علاوة على ذلك، لابد للتعليم أن يكون وظيفيا مرتبطا بسوق الشغل بغية القضاء على البطالة والأمية الوظيفية. ومن ثم، فالمدرسة - حسب نظرية الكفايات- هي آلية من آليات الإبداع و الابتكار والاختراع والإنتاج والعمل والتطور الديناميكي.

المطلب التاسع: مقارنة بين بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفايات

إذا كانت بيداغوجيا الأهداف تعنى بوصف سلوك المتعلم بالتشديد على طبيعة السلوك ، و ربطه بصاحبه، وتعيين الهدف المرجو تحقيقه من وراء إنجاز هذا السلوك، وتبيان الظروف التي تحيط بهذا السلوك، وتحديد معايير القياس التي يتم بها تقويم السلوك الملاحظ، مع تجزيء المحتويات التعليمية - التعلمية إلى أهداف جزئية إجرائية مفتتة[٢٣]، فإن بيداغوجيا الكفايات هي التي تربط الكفايات بوضعياتها الحقيقية والسياقية، فتعليم لغة ما - مثلا- لا يمكن أن يكون ناجعا إلا في سياق اللغة المرجعي واللغوي والتداولي.

كما أن هذه البيداغوجيا الكفائية كيفية ومهارية تقوي ملكات العقل ، وتنمي المواقف والكفايات المعرفية والمنهجية، وتتحول فيها المحتويات إلى قدرات وكفايات ووضعيات مترابطة. ويعني هذا أن المقررات الدراسية تنتظم في شكل كفايات ووضعيات متدرجة من السهولة إلى الصعوبة فالتعقيد . ومن ثم، تتميز هذه الوضعيات بالتنوع وتعدد مسالكها وتخصصاتها الدراسية.

وإليكم - الآن- جدولا توضيحيا للمقارنة بين نظرية الأهداف ونظرية الكفايات:

بيداغوجيا الأهداف	بيداغوجيا الكفايات
- تعتمد على مدخل المحتويات. - البحث عن السلوك الملاحظ عبر المحتوى. - التركيز على إلقاء المدرس. - عدم الارتباط بالسياق. - موارد محددة في سلوكيات وأهداف إجرائية خاضعة للقياس.	- تعتمد على مدخل الوضعيات. - البحث عن استعمالات للقدرات ضمن وضعيات مختلفة ومتنوعة. - التركيز على أنشطة المتعلم. - تحديد السياق. - البحث عن معنى للتعلمات. - تعدد الموارد.

[23] -V. et G. Landsheere **: Définir les objectifs de l'éducation**, Liège et George Thoune 1975, p202.

- التركيز على عملية التعليم، وليس على التعلم. - إنتاج معارف تخصصية. - المقاربة السلوكية.	- تصنيف الوضعيات الكفائية التي تسمح بتكوين المتعلم لمواجهة مختلف العوائق والمشاكل والوضعيات المعقدة والمركبة في الواقعين التربوي والمرجعي. - مقاربة ذات نماذج معرفية وإبستمولوجية متنوعة.

المطلب العاشر: المقارنة بين التعليم التقليدي والتعليم الكفائي

يرتكز التعليم التقليدي الموسوعي على المدرس باعتباره صاحب سلطة معرفية مطلقة، يقدمها للتلميذ جاهزة عن طريق مجموعة من الأسئلة التي تستوجب الحفظ والتقليد والتكرار. ومن ثم، يصبح التلميذ مرتكنا إلى مدرسه، لا يستطيع أن يواجه ما يتعرض له من المواقف المستجدة، أو يلبي طلبات المقاولات الحديثة ؛ لأنه لا يملك الكفاءات والمهارات المهنية و المنهجية و التواصلية والذهنية واللغوية، بل يقف مكتوف اليدين عاجزا عن التأقلم والتكيف مع مستجدات الواقع الاقتصادي الجديد. لأن معارفه نظرية مجردة غير وظيفية، تنقصها الممارسة والخبرات التجريبية.
وفي التعليم الموسوعي أيضا، يتم الاهتمام بالكم على حساب الكيف، ويلتجئ المدرس إلى التحفيز السلوكي الميكانيكي اعتمادا على ثنائية الحافز والاستجابة لتوجيه دفة القسم؛ مما ينتج عنه ردود أفعال التلاميذ السلبية، ونفورهم من القسم لغياب الأنشطة الذاتية والخبرات الفردية. وبالتالي، ينكمشون على أنفسهم انطواء أو خوفا أو خجلا أو جهلا ، بما يعطى لهم من دروس ومعارف كمية، يصعب الإحاطة بها في سنة كاملة.
أما التعليم بالكفايات، فهو تعليم قائم على استكشاف القدرات الكفائية لدى المتعلم، عبر أداءات وإنجازات طوال سيرورة التعلم، ووضعه في وضعيات معقدة أو أقل تعقيدا لاختبار أدائه السلوكي ، وتقويم كفاءاته وقدراته في التعامل مع مشاكل الواقع المحيطة به. و يراعي هذا التعليم الفوارق الفردية، وينكب على ظاهرة اللاتجانس بدراسة كل حالة فردية، ودعم كل متعلم بمجموعة من المهارات الكفائية، وتحفيزه على إبراز

قدراته وميوله واستعداداته ، سواء في حلقة واحدة أم في حلقات متعددة متواصلة ؛لأن المقياس - هنا- ليس هو الدرس الذي ينتهي داخل حصة زمنية محددة كما في التعليم التقليدي الموسوعي، بل الحلقة الديداكتيكية المتوالية التي تمتد عبر حصتين فأكثر .

هذا، ويقدم التعليم الكفائي المقرر الدراسي في شكل مجزوءات ووحدات دراسية ووضعيات مركبة ، تصغر بدورها في إطار مقاطع وحلقات وخبرات مؤشرة في كفايات نوعية أو شاملة أو ممتدة ، قصد التدرج بالمتعلم لتحقيق كفايات عليا كلية ونهائية. ويتم التركيز في هذا النوع من التعليم على الكيف والمتعلم ؛ لأن المدرس مجرد وصي أو مرشد ليس إلا. وتصبح الدروس خبرات وممارسة كيفية ومهارات وقدرات معرفية ووجدانية وحركية. أي: إن المتعلم هو الذي يكون نفسه بنفسه، ويتعلم كيف يبحث ويفكر، وينظم ما يبحث عنه منهجيا ووظيفيا.إن التعليم بالكفايات- كما يقول محمد الدريج-:"يروم بناء الكفايات لدى التلميذ، على اعتبار أن الكفايات هي قدرات شاملة وديناميةٍ (نشطة) التي لايمكن اختزالها في لائحة تحليلية من المحتويات، إنها تشكيلة (تركيبة) ذكية من المعارف والمهارات والاتجاهات. فأن نكون أكفاء لا يعني أن نملك جملة من المعلومات والمهارات، فأن نكون أكفاء يعني أساسا أن نكون قادرين على تجنيد تلك المعلومات والمهارات، وتوظيفها في مواقف معينة ولحل مشكلات. أي: أن نكون فعالين ومنتجين في وضعيات محددة.

لذلك، يصير بناء الكفايات بهذا المعنى أمرا معقدا وأمرا ذاتيا وشخصيا. فيكون من أولويات نشاط المدرسين مساعدة المتعلمين،لكن على المتعلمين مساعدة أنفسهم في التعلم والتكوين الذاتي. لذلك، فإن التعليم بالمجزوءات يستدعي المتعلم كمسؤول، ويتعامل معه كمدبر لتكوينه."[٢٤].

وهكذا، تتأسس بيداغوجيا الكفايات على المتعلم لا على المدرس كما هو حال البيداغوجيا الكلاسيكية. بمعنى أن الدرس يتحول إلى مجموعة من الوضعيات المعقدة والمشاكل المركبة التي ينبغي على المتعلم مواجهتها من خلال الموارد التي يمتلكها ، حيث يوظفها بطريقة ملائمة ومناسبة من أجل تحقيق الكفاية الأساسية والهدف الأنجع. ومن ثم، فالمدرس ، في هذا التصور ، مرشد وموجه ليس إلا، يهيئ الوضعيات الجديدة، ويقترح

---

[٢٤]- محمد الدريج:**الكفايات في التعليم**، ص:٢٥٤.

المشاكل المعقدة والمركبة التي ينبغي أن يحلها المتعلم. ويعني هذا أن الدرس يتحول إلى مجموعة من الوضعيات المتدرجة من البساطة إلى التعقيد ، حيث تكون واضحة، ودالة ، وهادفة، وبناءة، ومحفزة على العمل والاجتهاد والنجاح. وأكثر من هذا، فالمدرس - هنا- ليس مالكا للمعرفة، بل هو مجرد محضر للأسئلة والوضعيات المشكلة .

المطلب الحادي عشر:العلاقات التفاعلية بين المدرس والمتعلم والمعرفة

ينبني التفاعل الديداكتيكي على عناصر ثلاثة هي: المدرس، والمتعلم، والمعرفة. وإذا كانت التربية التقليدية تركز على المدرس والمعرفة، إذ تجعل من المدرس مالكا للمعرفة المطلقة، فتغيب المتعلم على مستوى التواصل التفاعلي، ثم تجعله كائنا سلبيا يتلقى المعلومات فقط، دون مناقشتها أو محاورة صاحبها، وينتج عن ذلك أن المتعلم ذات متلقية فقط تحشى بالمعلومات والمعارف، فإن بيداغوجيا الكفايات الجديدة تتميز بالتركيز على التفاعل الإيجابي بين أقطاب ثلاثة: المعلم، والمتعلم، والمعرفة.

وعليه، تتحول المعرفة، في البيداغوجيا الكفائية، إلى وضعيات إجرائية تطبيقية، في شكل مشاكل معقدة ومركبة، تستوجب الحلول الناجعة. ومن ثم، تنطلق هذه المعرفة من المقررات والمحتويات والمضامين، في ضوء مجموعة من الكفايات الأساسية، عبر وضعيات- مشكلات. ويعني هذا أن المعرفة مرتبطة بالكفاية والوضعية.

أما المعلم فتتمثل مهمته التربوية في تحضير الوضعيات التي تجعل المتعلم يستضمر قدراته الذاتية لمواجهة هذه الوضعيات المركبة والمعقدة.

وعلاوة على ذلك، فللمدرس أهداف ثلاثة:

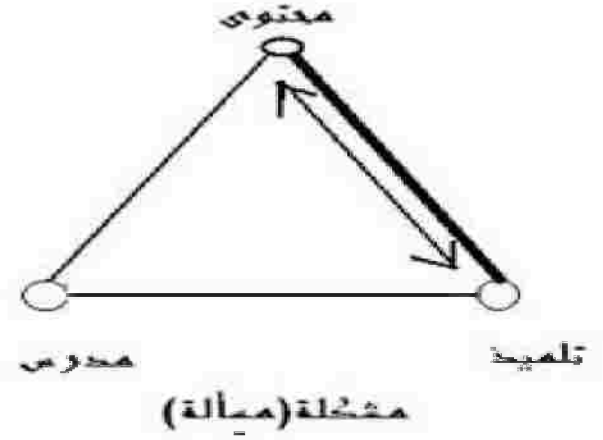
❶ يساعد المتعلم على تحديد المشكلة أو موضوع الوضعية؛

❷ يوجهه إلى الموارد التي ينبغي استثمارها في حل هذه المشكلة؛

❸يساعده على تنظيم موارده بكيفية لائقة وهادفة. ويعني هذا أن دور المدرس توجيهي وإرشادي ومنهجي وكفائي وتحفيزي ليس إلا.

ومن هنا، لم تعد المعرفة ملكا للمدرس، بل هي من مكتسبات المتعلم. أي: أضحت المعرفة مجموعة من الموارد التي يمتلكها المتعلم، وتتكون هذه المعرفة من مهارات، ومعارف، ودرايات، ومواقف، وإنجازات، وإتقانات، وكفايات معرفية وثقافية ومنهجية. ومن ثم، فالكفاية هي مجموعة من المعارف المختلفة التي يستعملها المتعلم، ويحركها حين يواجه موقفا أو وضعية سياقية جديدة.

أما المتعلم فهو البطل الحقيقي في سيرورة التعلم، إذ يساعده المدرس على حل الوضعيات السياقية المتدرجة في البساطة والتعقيد، مع توظيف قدر ممكن من مكتسباته الكفائية والمنهجية ، واستعمال موارده بطريقة لائقة وهادفة. بمعنى أن كفاياته معرفية ووجدانية وحسية حركية. ويعني هذا أن هذه البيداغوجيا تنمي الفكر المهاري لدى المتعلم، وتقوي إدراكاته المنهجية والتواصلية. في حين، يهتم التدريس السلوكي بتعليم شرطي آلي محدود. ومن ثم، فهو تعليم قياسي وكمي. بينما تساعد البيداغوجيا الكفائية المتعلم على البحث المنهجي اعتمادا على الذات، وحل المشاكل المستعصية، ومواجهة الظروف الصعبة والمعقدة، والتأهب دائما للاعتماد على النفس لحل جميع المشاكل المختلفة التي يواجهها في محيطه الخارجي. ويعني هذا أن هذه البيداغوجيا طريقة ديناميكية تساعد على اكتساب الفكر المهاري والتعلم المنهجي للوصول إلى هدف ناجع.



المطلب الثاني عشر: تخطيط الدرس في ضوء بيداغوجيا الكفايات

ينبني تخطيط الدرس، في ضوء بيداغوجيا الكفايات، على مجموعة من الخطوات الضرورية التي تكمن في ما يلي:

البند الأول: تسطير الكفايـــات

تتكون جذاذة الدرس من كفايات مسطرة في شكل قدرات كفائية أساسية أو نوعية أو مستعرضة وممتدة، كأن نقول مثلا:
- أن يكون التلميذ قادرا ، في آخر الحصة الدراسية، على تركيب إنشاء في ستة أسطر، يصف فيه مسجد الحي، موظفا في ذلك جملتين حاليتين، وجملتين نعتيتين.
- أن يكون المتعلم قادرا، في آخر الحصة الدراسية، على إنجاز جميع التطبيقات الكتابية، في ظرف ربع ساعة.
- أن يكون المتعلم قادرا على استظهار آية قرآنية، مع تفسير مضامينها.
- أن يكون المتعلم قادرا على بناء قاعدة الدرس أثناء المرحلة التكوينية.
وقد تكون الكفايات المسطرة معرفية، أو وجدانية ، أو حسية حركية، أو منهجية، أو ثقافية، أو تواصلية...

البند الثاني: تحويل المحتويات إلى أنشطة ووضعيات

تكون محتويات الدرس عبارة عن أنشطة تعلمية ووضعيات متنوعة ومتدرجة ، سواء أكانت وضعيات معرفية أم وجدانية أم حسية حركية. وتتوزع هذه الأنشطة بين ما يعود إلى المدرس، وما يعود إلى المتعلم. بمعنى أن هناك أنشطة المدرس وأنشطة المتعلم. ومن المعلوم أن المدرس هو الذي يحضر الوضعيات - المشكلات ليجيب عنها المتعلم. وقد ميز دوكتيل (DE KETELE) بين خمسة أنماط من الأنشطة التعلمية المرتبطة ببيداغوجيا الإدماج، وهي[٢٥]:

---

[٢٥]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ترجمة: لحسن بوتكلاي، منشورات مجلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الثانية، ٢٠٠٩م، ص:٧٧-٧٨.

❶ أنشطة الاستكشاف أو الاستثمار.
❷ أنشطة التعلم النسقي.
❸ أنشطة البناء.
❹ أنشطة الإدماج.
❺ أنشطة التقويم.

ولايمكن تبين هذه الأنشطة الكفائية بشكل جيد ودقيق إلا بتوضيحها على النحو التالي:

❶ أنشطة الاستكشاف أو الاستثمار:

تقوم أنشطة الاستكشاف على إثارة المتعلم ذهنيا ووجدانيا وحركيا، وجذبه إلى الوضعية الجديدة بغية إيجاد حلول مناسبة لما تطرحها من مشاكل عويصة، ودفعه إلى التفكير فيها. ومن ثم، تكون هذه الأنشطة تمهيدية متزامنة مع التقويم التمهيدي أو القبلي أو التشخيصي ، وتتمحور حول التعلمات الاعتيادية أو المكتسبة أو التعلمات السابقة. ولافرق بين الاستكشاف في التعليم التقليدي والتعليم المعاصر إلا من باب وجود السياق؛ لأن الوضعيات لا تأخذ معناها ودلالاتها الوظيفية إلا في سياق تداولي ومرجعي ما. بيد أن ما يلاحظ على مرحلة الاستكشاف أن المتعلم هو الذي يقوم بهذا الاستكشاف. في حين، يحضر المدرس وضعيات الاستكشاف الصعبة ليحلها المتعلم بطريقة منهجية فاعلة وهادفة. ويعني هذا أن المتعلم ينطلق في استكشافه من وضعية المشكلة، فيختار الحلول الممكنة لحل هذه المشكلة المعقدة.

❷أنشطـــة التعلـــم النسقـــي:

تعتمد أنشطة التعلم النسقي على بناء المعارف بطريقة تدريجية متناسقة، مع مراعاة التدرج في عملية الترابط والاتساق والانسجام بين الموارد الأساسية التي ترتبط بكفاية ما. وبتعبير آخر، فأنشطة التعلم النسقي هي"تلك الأنشطة التي تتوخى تنظيم مختلف المعارف والخبرات التي تمت معالجتها أثناء أنشطة الاستكشاف: ترسيخ المفاهيم، وبنينة المكتسبات وممارستها.[٢٦]"

---

[٢٦]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ص:٨٧.

وتذكرنا هذه الأنشطة بطريقة المربي الألماني هربارت القائمة على التنسيق المنطقي بين مجموعة من العمليات الديداكتيكية، مثل: المراجعة، وقراءة الأمثلة، واستخراج القاعدة، والتنسيق بين الفقرات، والتطبيق.

❸أنشطـــة البنـــــاء:

تتمثل أنشطة البناء أو البنينة في الربط بين المكتسبات القديمة والجديدة، أو الربط بين المفاهيم المتقاربة، أو المقارنة بين المفاهيم والقضايا المتباعدة أو المتكاملة. ويعني هذا أن ثمة أنشطة، مثل: التمارين التطبيقية التي تسعف المتعلم في عملية الربط والدمج بين المعارف المكتسبة والمعارف الجديدة. وقد تكون هذه البنينة في مستهل الدرس أو في نهايته ، عبر تجميع كل الأفكار الأساسية والثانوية والفرعية في خلاصة عامة . كما تعتمد أنشطة البناء على الجمع بين عدة عمليات عقلية ومنطقية ورياضية، كالجمع بين الجمع والضرب، وحساب النسبة المائوية في عملية واحدة ما ، أو المقارنة بين رسمين...ومن هنا، فإذا كانت" جل أنشطة الاستكشاف ترتبط بتعلم اعتيادي، فقد نتصور أنشطة استكشاف ترتبط بمجموع التعلمات، من أجل بنينة هذه التعلمات في البداية.

وقد يتعلق الأمر بإدخال بعض الأفكار الأساسية والتمثيلية التي تفسر للتلميذ جوهر المحتوى كله، عن طريق الأمثلة و/ أو التمارين؛ مما يمكنه من ربط المعارف الجديدة بمعارفه السابقة وبتجربته."[٢٧]

ويعني هذا أن أنشطة البناء تهدف إلى الربط بين التعلمات السابقة والتعلمات الجديدة.

❹أنشطة التعلم بحل المشكلات:

يواجه المتعلم وضعية تتطلب حل مشكلة ما إما بشكل فردي وإما بشكل جماعي، بالتفكير في حيثيات المشكلة بمراعاة سياقها التداولي، وتدبرها بشكل جيد، ثم اقتراح الحلول المناسبة والممكنة لمعالجة هذه المشكلة. ومن ثم، " يحقق التعلم بحل المشكلات نتائج أفضل من نشاط الاستكشاف، في إيصال مفهوم دقيق؛ لأنه يقترح وضعية- مشكلة معقدة،تستلزم أن يقوم التلميذ بتعلمات متعددة، متداخلة ومتمحورة حول هذه الوضعية في الآن نفسه. وهي ليست نشاطا يستغرق دقائق أو ساعات معدودة، وإنما يتطلب

---

[٢٧]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ص:٩٠-٩١.

عدة أيام، وأسابيع، أو حتى عدة أشهر... وتعتمد هذه المقاربة حاليا في التعليم العالي بالخصوص."[٢٨]

ويعني هذا أن البحث الذي يقوم به المتعلم يرتبط بفرضية أو مشكلة ما، تستوجب البحث والتنقيب معا، وجمع المادة لإيجاد حل لها.

❺أنشطـــة الإدمـــاج:

يلتجئ المتعلم إلى أنشطة الإدماج، بعد اكتساب الموارد ، وبعد عمليات التوليف والتركيب والدعم والمراجعة، من أجل مواجهة وضعية أو مجموعة من الوضعيات الصعبة، بغية تثبيت كفاية ما تمهيدا وتطبيقا. وبتعبير آخر، يستدمج المتعلم كل موارده المكتسبة لتوظيفها لحل الوضعية.أي: إن" نشاط الإدماج هو نشاط ديداكتيكي يتوخى استدراج التلميذ لتحريك المكتسبات التي كانت موضوع تعلمات منفصلة، فهي - إذاً- لحظات تعلمية تقوم على إعطاء معنى لتلك المكتسبات.

ويمكن أن نلجأ إلى أنشطة الإدماج في أية لحظة من التعلم، ولاسيما في نهاية بعض التعلمات التي تشكل كلا دالا، أي: عندما نريد ترسيخ كفاية، أو تحقيق الهدف النهائي للإدماج.

وتتغير أنشطة الإدماج هاته، فأثناء التعلمات الاعتيادية، قد تكون أنشطة قصيرة (لا تتجاوز دقائق معدودات) لوضع مكتسبات عديدة ضمن سياق. وفي نهاية التعلم، تصير المدة مهمة: قد تمتد من ساعة إلى عدة أيام."[٢٩]

وعليه، ينبني نشاط الإدماج على فعالية المتعلم باعتباره بطلا رئيسيا في عملية بناء التعلمات، وحل الوضعيات المشكلات. كما يستلزم الإدماج من المتعلم أن يعبئ كل موارده المستضمرة ، بشكل من الأشكال، لحل الوضعية المطروحة عليه. كما أن نشاط المتعلم نشاط ذو معنى، ومرتبط بوضعية جديدة، وموجه نحو كفاية أو نحو هدف إدماج نهائي.

ومن أمثلة الأنشطة الإدماجية نذكر: نشاط حول حل المشكلات، ونشاط خاص بوضعية تواصل، ومهمة معقدة تنجز في سياق معطى، وإنتاج حول موضوع معين، وزيارة ميدانية، وأعمال تطبيقية ومختبرية، وابتكار عمل فني، وتدريب عملي، وإنجاز مشروع بيداغوجي أو مشروع القسم...

---

[٢٨]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ص:٨٦.

[٢٩]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ص:٩١-٩٢.

هذا، ويرتكز نشاط الإدماج على تحديد الكفاية المستهدفة، وتحديد التعلمات التي نريد دمجها، واختيار وضعية ما تكون دالة وجديدة تراعي مستوى المتعلم، وتتيح فرصة لإدماج ما نريد أن يتعلمه التلميذ، ووضع صيغ التطبيق، مثل: ما يقوم به المتعلم، وما يقوم به المدرس، وإعداد الوسائل المتوفرة، وتحديد المطلوب بدقة، وتبيان أشكال العمل(فردي - جماعي- المجموعات...)، وتوضيح مراحل العمل، والإشارة إلى بعض المزالق التي ينبغي تجنبها.

❻أنشطـــة التقويـــم:

يرتبط التقويم بعمليات الإدماج. بمعنى أن التقويم في هذا المجال إدماجي يقيس كفايات المتعلم وطريقة استدماجه للموارد، وكيفية حله للوضعية المشكلة. ويقوم التقويم على أنشطة التقدير والقياس والتصحيح والمعالجة. ويعني هذا أن أنشطة التقويم هي بمثابة وضعيات استدماجية تتطلب حلا من قبل المتعلم ، اعتمادا على مجموعة من موارده ومكتسباته السابقة ، مع مراعاة السياق التداولي والنصي والمرجعي والشخصي.

المطلب الثالث عشر: اختيار الوسائـل والطرائق الديداكتيكية المناسبة

لابد من تمثل الطرائق البيداغوجية التي تتلاءم مع بيداغوجيا الكفايات والإدماج، بالانفتاح على الوسائل اللفظية والبصرية والرقمية المتنوعة والمختلفة، واستعمال النصوص والوثائق والمصادر والمراجع والأسناد والأسئلة والتعليمات ومعايير التصحيح ومؤشرات التقويم. إذاً، فمن الأجدى اختيار طريقة بيداغوجية تلائم نشاطا كفائيا ما ، و"لا يخفى أن هناك طرائق عديدة يمكن اتباعها؛ ومنها الطرائق التي تركز على نشاط التلميذ مثل طريقة حل المشكلات، أو الطرائق التي تنظم التعلمات حول مشروع معين(بيداغوجيا المشروع)، أو حول نشاط وظيفي(دوكرولي- فريني)، ومنها أيضا مجموع الممارسات البيداغوجية التي تفردن الأنشطة حسب مواصفات التلاميذ واهتماماتهم. وهو إجراء مهم من منظور

الإدماج، بحيث إن المكتسبات المختلفة تترسخ بشكل فردي لدى التلميذ، بما فيها الأهداف النوعية والقدرات والكفايات.[٣٠]"

ويعني هذا كله أن بيداغوجيا الكفايات تستفيد من كل الطرائق البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي تساعد المتعلم على حل جميع الوضعيات التي يواجهها في واقعه الحي.

المطلب الرابع عشر: التطبيــق الكفائي

من أجل تثبيت كفاية ما لدى المتعلم أو التأكد من تحقيقها ، لابد من تقديم مجموعة من التطبيقات والأنشطة التقويمية للمتعلم، في شكل وضعيات إدماجية قصيرة أو طويلة ، تتدرج في البساطة والتعقيد. وتستلزم من المتعلم أن يوظف كل مكتسباته السابقة وموارده القديمة لمواجهة وضعية جديدة ، محددة في الزمان والمكان والسياق.

وثمة كتب وكراسات عبارة عن تطبيقات حول الوضعيات الكفائية والاستدماجية ، وهي بمثابة أنشطة ووضعيات متدرجة في البساطة والتعقيد، وتكون التمارين الموجودة في الكتب المدرسية والكراريس التطبيقية مرتبطة بكفاية ما. لذا، تتنوع الأنشطة على الرغم من اشتراكها في خدمة كفاية معينة.

ومن هنا، فدور المدرس هو بلورة مجموعة من الوضعيات والمشكلات الضرورية وتنظيمها ، من أجل مساعدة المتعلم على اكتساب كفايات معينة، في علاقة بمحتويات ومضامين المقررات الدراسية. ويعني هذا أن المدرس يحدد كفاية أساسية ما ، مثل: كفاية القراءة أو الكتابة أو التعبير ، ثم يحدد مجموعة من الأنشطة في شكل وضعيات ومشاكل متدرجة في ترابط تام مع المحتويات المقررة.

---

[٣٠]- انظر: **بيداغوجيا الإدماج**، ص:٨٤.