الخــلفية النــظرية لبــيداغوجيا الكفـــايات المدرسة الجزائرية أي نموذج؟

أ.مشطر حسين
جامعة عنابة

الملخص

تشهد المدرسة الجزائرية باعتبارها وحدة أساسية في النظام التربوي تحولات جذرية وعميقة تتدرج ضمن سياق مايعرف بالإصلاحات التربوية المبنية علي نموذج التدريس بالمقاربة بالكفايات ،حيث نعالج في هذا المقال الخلفية النظرية لهذه المقاربة مع محاولة تبين النموذج المتبع في المدرسة الجزائرية.

Résume/

Le présente article porte sur les enjeux et défit de la reforme du système éducatifs algérienne, l analyse que je présente basée sur un diagnostique pédagogique clarifie les point fort et les point faible de différente origine de l approche par les compétence.

تعتبر علوم التربية من العلوم الإنسانية التي تتعرض أكثر من غيرها إلي تدخل المؤسسات والهياكل الدولية (البنك الدولي، صندوق النقد الــدولي، اليونســكو، اليونيسيف،.....) فقد جاء في الفصل الثامن تحت عنــوان *دور السياســات فــي الاختيارات والتوجهات التربوية*؛ من التقرير الحادي و العشرين ل اليونســكو حــول التربية والتعليم مايلي " يجب علي الأنظمة التعليمية ان تستجيب لحاجــات التنميــة الاقتصادية والاجتماعية والأخلاقية والثقافية،كما يجب عليها رفع التحدي التكنولوجي كخطوة ضرورية نحو القرن الحادي والعشرين" (jacques Delors ,1996 ,p185) ، والأكثر من هذا يؤكد التقرير علي ان الخيارات التربوية ،خيارات مجتمعية نظــرا لتزايد الطلب علي المدرسة ،ويحدد التقرير خطوات إجرائية لإصلاح التعليم علــى الدول إتباعها مبنية علي مايلي:

- النقاش والحوار من اجل الإصلاح وقد ألحت اللجنة المعدة للتقرير على إشــراك مختلف الجهات الفاعلة في وضع البرامج والمناهج التعليمية
- اللامركزية
- استثمار التكنولوجيا الحديثة
- الإحصاء الشامل والدقيق لإمكانيات الدولة وحاجياتها.

لذا يعتبر استيعاب الأسس النظرية لما تنتجه هذه العلوم من مقاربات،يشكل آلية مــن آليات التعامل الوظيفي مع هذه المقاربات(مصطفي إدملود ،جريدة الصباح،عدد1137 ،ص9) ،التي انبثقت عن ما يعرف بمصطلح"العولمة" ،الذي فرض نفسه كواقع منذ أن أعتبر الرأسمال الأوروبي أن من حقه الاستثمار في الموارد الأولية خــارج القــارة الاروبية ،ولو عن طريق الغزو العسكري ،وإذا كان هناك من جديد قد حمله انهيــار المعسكر الاشتراكي؛ هو إصرار الولايات المتحدة الأمريكية علي قيادة المــر حلــة الثانية ،في هيمنة النمط الصناعي الرأسمالي علي مختلف بقاع العالم،بما يقتضيه هــذا الإصرار من إدماج "الإرادات السياسية"القابلة للاندماج عن طريق آليات اقتصادية لا تراعي الحد الادني من شروط تكافؤ الفرص ،وفي ظل الاستمرارية ،تطرح مســألة الامتدادات الثقافية لما ينتجه"المركز الصناعي"من بضائع وتقنيــات ،وأنمــاط عــيش

وتفكير ،وبدل الوقوف عند ثنائية الرفض والقبول لما ينتجــه هــذا المركــز [*] عرف العالم الثالث مشاريع فكرية سعت إلي تنسيب التقنيات الحديثة ،بما فيها تقنيات العلوم الإنسانية دون المساهمة في إعادة صــياغتها بشــكل يلاءم الخصوصيات المحلية،وتعتبر المدرسة من بين المؤسسات المهمــة لما لها من دور بنائي ووظيفي ؛التي تشهد تحولات جذريــة تتــدرج ضمن سياق استقطاب مقاربات من بيئات مختلفة وتثبيتها علــي شــكل واقع؛ يعرف بالإصلاحات التربوية ،واهم واحدث ما يطرح حاليــا مــن هذه الإصلاحات هو بيداغوجيا الكفايات؛فبأتساع وتزايدعددالمهن التــي ظهرت خلال 10 سنوات الأخيرة ،وعدد المهن المجهولة التي ستظهر خلال

السنوات القادمة،أدي ذلك إلي فك الارتباط بين مفهوم الإنتاجية ومقيــاس إتقان المهنة،كما أدي إلي ربط مفهوم المر دودية بمقياس القابلية للتكيف السريع مع المهام الطارئة والمتجددة،فبسبب الشرخ الــذي حــدث بــين المدرسة التي تقدم معارف مجزأة بل وأكثرها نظرية وبين الوضــعيات المهنية التي يجد فيها المتخرجون أنفسهم أمام واقع لايطابق بالضــرورة الوضعيات التعليمية،أدي بالمؤسسات الإنتاجية الي لعب دور كبير مــن خلال الضغط علي المدرسة لتوجيه برامجها نحو تنمية الكفايات ،وهــذا يدل علي ان الحقل الذي يغذي مفهوم "الكفاية" كمفهوم مؤسس للمقاربة البيداغوجيــة الجديدة،هو حقل العلاقة بين مكتسبات التكوين والوضعيات المهنيــة ،بمعنــي آخــر

---

[*]نستخدم كلمة **المركز le centre** للدلالة علي الغرب؛ولتحديد طبيعة العلاقة القائمة على ثنائية المركز والمحيطle centre et le périphérie فالمركز بحكم هيمنته الإستراتيجية والتكوينية يمارس هيمنة وطغيانا كبيرين؛ولا يسمح للثقافات الاخري بالانطلاق والتطور؛انظر مقال :واسيني الأعرج؛التأسيس الروائي ألمغاربي سلطان المركز وطموحات الأطراف،كتاب العربي 65 ،الجزء الأول،ص186.

السؤال حول العلاقة بين المكتسبات المعرفية والأنشطة السوسيو مهنيــة ،أو كيفيــة التحكم في السبل التي بمقدورها تحقيق جودة التعليم والرفع من مردود يتــه وفائدتــه الاجتماعية والتنموية ومساهمته في الازدهار الاقتصادي والرخاء البشري وكل ذلــك في إطار مشروع تربوي وتنموي محدد وواضح من حيث معــالم إخضــاع التربيــة والتعليم إلى اقتصاد العولمة وقيم الفعالية والمر دودية،فدول الاتحاد الأوروبي مــثلا انكبت منذ عقد من الزمن تقريبا علي تدقيق ما سمي بالكفايات المفاتيح(باللغة الفرنسية compétences clés وبالانجليزيةKey skills)،فقد تم إعادة النظر في بريطانيا في المناهج التعليمية خاصة المتعلقة بالتعليم الإجباري منذ منتصف التسعينيات ويرجــع ذلك إلي عدم رضا المشتغلين ؛منذ الثمانينيات بمستوي الكفايات التي يتــوفر عليهــا الوافدون الجدد علي عالم الشغل من التلاميذ اللذين ينهون تعليمهم الإجباري ويلتحقون بعالم الشغل ولذا حددت كفايات تتجاوز القراءة والكتابة والحساب الي القدرة علــي استخدام كفايات داخل سياقات جد متنوعة، وتم التركيز منذ إصلاح المناهج التعليمية سنة 1995 علي ثلاث كفايات هــي المتعلقــة ؛بالتواصــل ؛وباســتعمال الحســاب وبتكنولوجيا المعلومات،كما أعيد في سنة 2000 ترسيخ وتدقيق المقاربة المبنية علي الكفايات المفاتيح أو الكفايات الأساس التي صارت كالتالي :

التواصل،استخدام الأعــداد، تكنولوجيــا المعلومــات ،تحســين الــتعلم والانجــاز الشخصي،وأخيرا حل المشكلات (Eurydice,2002,p157) .

أما في فرنسا حددت الكفايات المفاتيح بشكل واضح ودقيق بالنســبة للتعلــيم الإجباري في القراءة والحساب والكتابة؛مميزة بين كفايات عامة وآخري خاصــة أو نوعية،وهذه الكفايات محددة انطلاقا من كفاية أساسية هي التحكم في اللغة الفرنسية، إذن فالملاحظ أن مفهوم الكفاية ظهر وتبلور منذ البداية في مجال البحوث المــرتبط بعلم الشغل l'ergonomie كما انه ليس من الغريب أن تطبيقاتها الناجحة بــرزت بالخصوص في مراكز التكوين المهني والتكنولوجي وتدبير المقاولات ،خاصة بعــدما أصبح مطلوبا من التعليم و التكوين أن يؤهل الأشخاص لاستثمار المعرفة في حياتهم المهنية لان الرأسمال اللامادي(المعرفي) يعتبر مكونا أساسيا من مكونــات العمليــة الإنتاجية،والأكثر من هذا فإن عوائد الاستثمار في التربية والتعليم تتجــاوز بكثيــر العائد الاقتصادي للاستثمار في رأس المال المادي فقد أوضح شــولتز schultz إن

معدل العائد الاقتصادي من الاستثمار في التربية اعلي من معدل العائـد الاقتصـادي للاستثمار في رأس المال المادي بنسبة لاتقل عـن 25% (راتـب السـعود،1999 ،ص617).

لكن لا ينبغي أن نفهم ممـا سـبق أن المقاربـات البيداغوجيـة (الكفايـات بالخصوص)؛تصنع في مختبر المقاولات الصناعية ،فللمدرسة إرغاماتها الخاصة كما أن لها تاريخها الخاص،مهما اختلفت الأنظمة التعليمية اليوم ،فـإن أمامهـا تحـديات كبري مشتركة،أهمها ؛تراكم وتدفق المعلومـات ،الفاعليـة الداخليـة والمصـداقية الخارجية؛وضرورة الجواب عن سؤال المعني الخاص بماهيتها ووجودها.؟!

إن مفهوم المدرسة بالتحديد قد ظهر اثر الانتقال الذي عرفه الفعل التربـوي من مهمة تتكفل بهـا الأسـرة إلـي مهمـة عموميـة(الميثـاق الـوطني للتربيـة والتكوين،2003، ص06)،التي يعهد إليها دور التنشئة الاجتماعية للأفراد وفق مناهج وبرنا مج يحددها المجتمع حسب فلسفته ،وتخضع لضوابط محددة تهدف من خلالها إلي تنظيم فاعلية العنصر البشري،بحيث تنتج وتفعل وفق إطار منظم يضبط مهام كل فئة،فهي السبيل الوحيد الذي يلج إليه الأطفال منذ صغرهم بعد الأسـرة التـي تمثـل المدرسة الأولي ،إلي أن يلتحقوا بسوق الشغل،وبالتالي فهي بمثابـة معمـل لتكـوين الموارد البشرية،وهي كذلك فضاء يلتقي فيه الأطفال والراشدون،حيث توفر لهم فرص التفاعل فيما بينهم،كما تعكس مختلف التيارات الاجتماعيـة بكيفيـة شـعورية او لا شعورية ،ولكنها تعمد الي التربية والتكوين وفـق الثقافـة التـي تمليهـا كمؤسسـة مدرسية،انها تبعا لهذا تشكل عامل توحيد ،عامل لمّ وجمع مختلف الطبقات الاجتماعية وصهر أفكارها وبلورتها بقدر الإمكان عبر خطابها التربوي.

فهي كمؤسسة اجتماعيـة أنشـاها المجتمـع لتقابـل حاجـة مـن حاجاتـه الأساسية(محمد لبيب النجيحي،1971 ،ص70)،لها عدة ادوار لها وزنهـا التـاريخي ،وتتميز بوظائفها عن باقي المؤسسات الاخري لأنها تلامس مختلف جوانب الإنسـان وذلك لانسنته وجعله ذلك الكائن الذي يعرف ذاته أولا ثم يكتشف الآخر ثانيا، وإذا ما نضرنا إلي هذه الوظائف نجدها متعددة ومتشعبة نظرا لتعدد إغراض وأهداف الكائن البشري ،فمنها ماهو تربوي وتعليمي ،اجتماعي وأمني ،تكويني وإيديولوجي، إرشادي وتوجيهي ،تواصلي واقتصادي(أمحمد عليوش،2008،ص1).

والمدرسة من حيث هي كذلك تنصُّب وظيفتها الرئيسية علي سلوك الناشـئة ويقاس مدي تحقيقها لوظيفتها بمد ي التغيير الذي تنجح في تحقيقه في سلوك أبنائهـا ومن ثمة كان ضروريا أن ينظر إليها نظرة شمولية كنظرتنا نحو المجتمع برمته وان تكون في مقدمة كل سياسة إصلاحية للمجتمع ،وكمرجعية لكل تغيير أو تغير قد تعرفه باقي القطاعات والجوانب الاخري لحياة الفرد،ومن هنا يمكن الإشـارة إلـي ابـرز وظائف المدرسة علي الشكل التالي:

1. **الوظيفة التعليمية التكوينية:**في اطارهذه الوظيفة تقوم المدرسة بتعليم الأطفـال القراءة والكتابة والحساب مع إكسابهم وتلقينهم المعـارف الدينيـة والتاريخيـة والأدبية واللغوية والعلمية ،عبر مقررات وبرامج محددة حسب مختلف المـواد المخصصة لكل مستوي وبشكل تدريجي ابتدءا من التعليم الأولي(الأساسي) الي التعليم العالي،كما أن للمدرسة خلال كل مرحلة تعليمية تسـعي إلـي إكسـاب التلاميذ كفايات تواصلية ،منهجية ،تكنولوجيـة وثقافيـة،وقيم تـرابط بالعقيـدة وبالهوية الحضارية وبثقافة حقوق الإنسان والمبادئ الكونية،وتهـدف المدرسـة بشكل عام خلال هذه الوظيفة الي إحداث تغيير إرادي في السلوك من خلال فعل التعلم المنظم
2. للمعرفة (عبد الطيف الفارابي وآخرون،1994 ،ص149) بشكل يجعل الفـرد مندمجا في الحياة العامة ومتفتحا علي الأخر.
3. **الوظيفة التربوية:**بجانب الوظيفة التعليمية والتكوينية فان للمدرسة وظيفة أساسية وشاملة استمدتها من الآسرة تتجلي في تربية الأطفال تربية تجعلهـم يحترمـون مجتمعاتهم ويندمجون مع مختلف المؤسسات الاجتماعيـة الاخـري وبفضـلها يكتسبون قيم إنسانية وهوياتهم تتأقلم مع متطلبات المجتمـع ،وبفضـل الفلسـفة التربوية التي تتهجها المدرسة كمؤسسة عمومية يمكن للمجتمع التطور والسـير نحو ماهو أفضل او العكس ،فصلاح المجتمع ينطلق من صلاح المدرسة .
4. **الوظيفة الاديولوجية** : إن للمدرسة مكانة اعتبارية متقدمة ،فقد أمست محـط رهانات وصراعات سياسية وفكرية واقتصادية متداخلة ومتعـددة،فهي ليسـت مجرد فضاء للتعليم والتلقين ،بل هي أداة منظمة ،موجهة وهادفـة ،ومندرجـة

ضمن سياسة معقلنة لتوزيع المعارف ،وأنماط التكوين والتخصصات والمؤهلات ،والقيم ونماذج السلوك،التي تنسجم مع شروط ومقومات المشروع المجتمعي القائم،أي أنها" جهاز ايدولوجيا للدولة"،تعتمد عليه بشكل كبير في نقل المعرفة ؛حسب تعبير(L.ALTHUSSER) وستغدو حسب تعبير "لويس ألتو سير" مشرعنة لنظام ثقافي واجتماعي واقتصادي محدد ومعين.

5. فمن خلال الفلسفة التربوية التي تتبعها كل دولة اتجاه مدارسها،تصبح للمدرسة وظيفة أخري تكتسي طابعا ايدولوجيا لأنها تعتبر أداة للإدماج،فهي كما قال" بيار بورديو" في كتابه"إعادة الإنتاج *La reproduction* *"المدرسة أداة* لإعادة إنتاج الثقافة والنظام السائد،والأكثر من هذا هي جهاز اديولوجي مهمته نقل وترسيخ أفكار الهيمنة وذلك لإعادة إنتاج تقسيمات المجتمع الرأسمالي وجعل النخبوية عملا مشروعا،وبالتالي إعادة إنتاج اللاتكافؤات الاجتماعية للقيم والعلاقات السائدة (JEAN-louis derouet p26, 2001)وهكذا فالوظيفة الإيديولوجية للمدرسة تتجلي في كونها مؤسسة للترويض الاجتماعي وإعادة إنتاج نفس أنماط الفكر والسلوك المرغوب فيه من طرف المجتمع.

6. **الوظيفة الاجتماعية:** "إن التربية قادرة على حفظ التلاحم الاجتماعي إذا هي احترمت حق الاختلاف والتنوع.....كما يمكن للتربية أن تساهم في الدينامية الاجتماعية باسترجاع المطرودين والمنقطعين عن الدراسة"(jaques Delors ,1996 ,p58) والمدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تشكل منظومة متكاملة من العناصر،أي الفاعلين الاجتماعيين الذين تربطهم علاقات محددة وأهداف مشتركة،ومعايير متعارف عليها في مجال السلوك والفعل وتقويم الانجاز، هي من يجب أن تحقق هذه الأهداف، وإذا أردنا أن ندرس المدرسة كوحدة اجتماعية علينا أن نميز بين المدرسة وبين ماهو خارج المدرسة،فالمدرسة تتميز بوضوح عن الوسط الاجتماعي الذي تعيش فيه ويمكن أن نميز فيها مايلي:

- المدرسة تضم أفراد معينين هم المدرسون والتلاميذ
- المدرسة تمثل مركز للعلاقات الاجتماعية
- يسودها الشعور ب"نحن"

- لهـا تكوينهـا السياسـي الواضـح وثقافتهـا الخاصـة بهـا(محمـد لبيـب النجحي،1971,ص79)

إن للمدرسة عدة وظائف رئيسية يرتبط بعضها ببعض خاصة في عصرنا الحاضـر الذي يمتاز بالتغيرات الاجتماعية السريعة والتقدم المطرد في ميدان العلم والاختراع ،إلا أن المدرسة الوطنية التي تضع مهمة التربية والتعليم في مقدمة أولوياتها ، يجب أن توفق بين مختلف الوظائف دون أن تطغي وظيفة علي أخري وان تضع مستقبل المجتمع برمته كغاية كبري،ولهذا نجد من ابرز الأدوار التي يجب علي المدرسـة أن تقوم بها سعيا لتحقيق أهدافها كمؤسسة تربوية اجتماعية نجد(مجلة فضاءات تربويـة ،1998 ،ص103):

1-نقل التراث الثقافي :ان تحليل معني المجتمع والثقافة وعلاقة الشخصـية بهمـا يبرز لنا اهمية العملية الاجتماعية التي تنتقل آداب السلوك العامة والقـيم والمعـاني والأنماط الثقافية من جيل الي جيل والمدرسة من بين اهم المؤسسات الاجتماعية التي تعمل علي ذلك"هناك خمس مؤسسات رئيسية تتولي امر الحضارة،محتفظة بماضـيها وصائنة حاضرها ومؤمنة مستقبلها التقدمي،وهذه المؤسسات هي البيـت والمدرسـة والدولة ومؤسسة العمل ومؤسسة الدين.....و الفكرة الرئيسة التي تقوم عليهـا المدرسة هي تنشئة الجسم والعقل معا،وعلي هذا تكون المدرسة قد أسدت الي الولد ما أسدته الدهور إلي الجنس البشري بأسره"(عبد الله الراشدان،1999 ،124)،ان طبعـة الحياة الاجتماعية للأفراد من حيث الاختلاف في الأعمار واختفاء بعضهم وظهـور البعض الآخر يجعل عملية النقل عملية اجتماعيـة ضـرورية لاسـتمرار النضـج الاجتماعي،فالحاجة الي التعليم أمر بـديهي فـي المجتمعـات لاسـتمرار وجودهـا وتطورها.

2-التبسيط:لما كانت المدينة الحديثة(الحضارة) تمتاز بالتعقيد فان من العسير إن تنتقل عناصرها إلي الصغار الناشئين لهذا فعلي المدرسة تقسيمها إلـي أقسـام وتصـنيفها وتبسيطها،وهذا ما يتسق مع وظيفة المدرسة التربوية التي توفر بيئة مبسطة تناسـب أعمار التلاميذ واستعداداتهم .

***3*-الانتقاء والاختيار:** ان كل مجتمع يتضمن الكثير من العناصر المختلفة والأفكار المتنوعة والقيم المتعارضة لهذ فان المدرسة هي أداة المجتمع في تنمية اتجاهات وقيم مرغوب فيها في ضوء أهداف معينة والتمييز بين المرغوب فيه وغير المرغوب .

***4*-الابتكار والخلق:** وهي من اعلي وظـائف التربيـة المدرسـية خاصـة فـي المجتمعات التي تعيش تغيرات سريعة تحتاج من الأفراد خلقا وإبداعا وابتكارا وتجديدا في أساليب الحياة.

ا ن هذه الأدوار المكملة لوظائف المدرسة تجعل منها مؤسسة علي درجة عالية من الأهمية لهذا فجل التغييرات المراد إحداثها علي جميع الأصعدة في المجتمع، تجعـل من المدرسة المستهدفة الدائمة بعمليات الإصلاح التي تمس المناهج والبرامج و لأدل علي ذلك ماتشهده المدرسة الجزائرية وفي كل المستويات من إصلاحات تعتمد أساسا علي التدريس بالمقاربة بالكفايات.

لكن السؤال الذي يطرح بإلحاحية في الإصلاحات التربوية في الجزائر– ولعل الإجابة عنه سوف تنيط الغموض الكبير الذي يبديه كل مـن المعلمـين والتلاميـذ وحتـى المشرفين التربويين(المفتشين) حول الكفايات– هو/

- ماهية الخلفية النظرية أو النموذج المتبع الذي استندت عليه بيداغوجيا الكفايات في الجزائر؟

إن الكفايات كمفهوم يصعب إعطاء تعريف موحـد ودقيـق لهـا(philppe rajon ,2002,p1)لأنها توجد علي المفتـرق الطـرق للمعرفـة carrefour de savoir؛ المهارات أو مايجب علي المتعلم أن يطبقه le savoir faire ، والمعارف أو فنيـات السلوك بمعني المكتسبات le savoir être وحدود ومستويات المعرفة أو niveau les des savoirs علي حسب تعبير" فليب راجون" ،إضافة إلي الغموض في تبني المرجعيات، في الكتابات المعتمدة من طرف الباحثين ، وفي أحيان أخري غمـوض المشروع في حد ذاته نتيجة التسرع في تطبيقه وتعميمه دون دراسات تقويمية عميقة، حيث جرت العادة علي تخيل التغيير حاصلا؛ بمجرد تغيير المصطلح ،حتى كأن للغة قدرة سحرية خارقة لتجاوز المسافات الشاسعة بين القول والفعل (meirieu ,1996) ومن الأمثلة التي لا يمكن ان نتجاهلها،التعليم بواسطة الأهداف التي وجد المدرسـون

أنفسهم ملزمين باعتماده باعتباره العملية البيداغوجية الرسمية الوحيدة دون أن يعرفوا ؛في بداية الأمر ماهو بالضبط ؛إلا أن هذا لا يعني الانتقاص من الطريقة البيداغوجية المعتمدة علي الأهداف فهي قد ساهمت وبشكل كبير في تحقيق عدة مكتسبات نــذكر منها:

- وعي الأساتذة بضرورة تحديد هدف كل نشاط تعليمي تعلمي بشكل دقيق.
- ترجمة محتويات التدريس إلي أهداف ووضع خطط دقيقة لتحقيقها.
- تصنيف الأهداف إلي معارف و مهارات ومواقف.
- ضبط عملية التقويم سواء تعلق الأمر بالتقويم التكويني اوالاجمالي
- استثمار أدوات ووسائل جديدة للتقويم

– طرح إشكالية الجودة والفعالية والمر دودية من منظور جديد

ورغم هذه الايجابيات لبيداغوجيا الأهداف فإن تواتر الدراسات حــول نجاعــة هــذه المقاربة التعليمية وخاصة العمل المتميز الذي قام به مركز الدراســات البيداغوجيــة للتجريــب والإرشــاد فــي فرنســا(centre d'études pédagogiques pour l'expérimentation et le conseil ;CEPEC) ســـنة 1977(السـعيد صنبير؛2008،ص1) الذي ابرز بعض نقائص التيار الســلوكي وســلبيات تجزئــي السلوك إلي أهداف إجرائية في النقاط التالية:

- تجزيء وحدات التعلم إلي مكونات متعددة تتمثل فيما يسمي بالأهداف الإجرائية مما أدي إلي تفتيت البنية العقلية للتلميذ.
- بروز علاقة ميكانيكية بين المثير واستجابة التلميذ في إطار البحث الحثيث عن سلوكيات قابلة للملاحظة.
- الممارسة السلوكية تبالغ في إعطاء أهمية للجوانــب المعرفيــة علــي حســاب الجوانب السوسيو وجدانية المركبة.
- انعدام التلاؤم بين المكتسبات المدرسية وما يتطلبه حــل المشــكلات التــي تصادف التلميذ في حياته العملية، مما يحول دون استثمار هذه المكتسبات في سياقات مختلفة.

ونفس الأمر حاصل الآن مع التعليم بالكفايات ؛ فتتبع تطور مصطلح الكفايــة مــن خلال الأدبيات البيداغوجية والديداكتيكية المعاصرة يوحي بان"مفهوم الكفايــة متعــدد

المعاني، أو مصطلحا مترحلا ومجنحا"(فليب جونايير،ترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي،2005 ،ص51) بمعني غير محدد المعالم؛إضافة الي تعدد الخلفيات التصورية التي تأطره كمفهوم فما بين التيار الانجلوسكسوني الذي يقترح نظرية اختزالية علي اعتبار ان الكفايات ليست سوى جيل ثالث من بيداغوجيا الأهداف، وبين التيار الفرنكوفوني الذي ارتبط بشكل كبير بالمنظورات اللسانية والسيكولوجية المعرفية وعلوم الشغل في تبني وصياغة الكفايات كمشروع؛ والذي انفصل عنها فيما بعد "مقترحين اليوم مقاربات محددة بشكل كبير داخل علوم التربية" (فليب جونايير،ترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي،2005 ،ص55)، وأصبحت وجهات نظرهم مستقلة مقارنة بالمجالات التي ذكرناها.

الخلفية النظرية لبيداغوجيا الكفايات

يري "فليب جونايير" أن تصورات علوم التربية للكفاية تتوزع إلي تيارين احدهما انجلوسكسوني والأخر فرنكوفوني ،إلا أن واقع المقاربة بالكفايات بشكلها النسقي الحالي قد ظهرت أولا في الدول الانجلوسكسونية وانتشرت بعد ذلك في الدول الفرانكفونية (لحسن بوتكلاتي ،2003 ،ص79).

1 – التيار الانجلوسكسوني : وهو تيار قد سبق وطور نظريته الخاصة منذ أمد طويل حول مفهوم الكفاية ، فلقد لاحظ "هاملتون Hamilton"(1973) بان إدخال مفهوم الكفاية في البرامج الدراسية في الولايات المتحدة الامريكية يعود الي سنوات الستينيات من القرن العشرين ، وفي هذه الفترة فان التدريس وتكوين المدرسين علي الخصوص ،كانا متعرضين لنقد لاذع ،حيث كان مطلوبا ان تصاغ البرامج الدراسية بطريقة تكون فيها الكفايات دقيقة وواضحة في سلوكيات وأفعال actes محددة ،ففي بداية الأمر كان التركيز منصبا حول السلوكيات بكل أبعادها(المعرفية والوجدانية والحس حركية) ،لكن "هيلبر" اعتبر هذه الكفايات عبارة عن "سلوكات روتينية" بسبب تضخم الأهداف –الكفايات ، التي بلغت في بعض الأحيان؛ ألف كفاية علي التلميذ أن يتحكم فيها، كما أن برنامج تكوين المدرسين والمدرسات بالنسبة للعديد من المؤسسات تتحدد في شكل كفايات متوقعة والتي بدورها عبارة عن سلوكات

ملاحظة(شفهية،كتابية ،غير لفظية) وهذه السلوكيات تتطابق مع مانتوقعه من المدرس الذي يقوم فعليا بشكل تام داخل وضعيات كلاسيكية للفصل الدراسي، ولقد كانت ترافق لوائح هذه الكفايات المتعددة مجموعة من معايير تهدف للتحكم المعيـــاري؛ بمعنـــي تجاوز مقارنة أداء التلميذ بغيره من إفراد مجموعته المرجعية؛ إلى مايجب أن يرتقي إليه ويتحكم فيه كل التلاميذ(عبد الطيف الفارابي وآخرون،1994 ،ص234)،ذلك أن هذه اللوائح المعيارية للكفايات تتسم بطابع معياري مهم ،يساهم في تحديد الاشـــتغال الجيد للعديد من التكوينات،حيث تكون برامج تدريب التلاميذ المســـجلين فـــي هـــذه التكوينات قادرة علي إظهار السلوكات المطابقة مع معايير التحكم فـــي الأهـــداف – الكفايات ،وفي هذه الحالة أصبحت الكفاية دقيقة وواضحة واختزلت ضمن سلوكيات يمكن ملاحظتها مثل الأهداف،حيث أصبح التداخل واضحا بين "الهدف " و" الكفايـــة" واعتبرت "الكفايات ليست سوى أهداف إجرائية"(jonnaert Philippe,2002,p66). ولقد ساد هذا الاتجاه طويلا بسبب هيمنة المقاربة السلوكية فـــي الولايـــات المتحـــدة الأمريكية ،كما لا يمكن في هذا الصدد تجاهل الحديث عـــن التقابـــل ضـــمن هـــذا المستوي بين التصور السائد عن للكفاية وبين المنظور التايلوري للعمل الذي قام في بداية الامر بتقسيم مسبق للوائح الكفايات التي يجب علي العامل أن يحققها وفق مبـــدأ ؛تقسيم العمل وتحديده كميا إن أمكن،وهذا التحديد يكون بتوزيع عمل ما علي عدد من العمال لتحقيق أعلى مستوي في تبسيط العمل ومن اجل فاعلية أكثر في الأداء ،ويتم هذا عن طريق تدريب العمال وفق ما تتطلبه خطط تحليل العمـــل بحيـــث لاينبغـــي صرف أي نشاط (طاقة) خارج الإطار المحدد لهم(مصطفي عشوي،1992،ص74) ، وبالنسبة لبعض الكتاب (Anderson 1986) فإن هناك مقاربات معرفية اتبعـــت المنظور الأول للكفايات بالولايات المتحدة ؛فأن يكون الفرد كفءا فهـــو بالأســـاس تشغيل لمجموعة من المهارات والمعارف والقدرات والتي سيكون لهـــا أثـــرا علـــي المهمة المنجزة ومع مرور الوقت فان السلوكات الروتينية أصبحت تعوض بمفـــاهيم معرفية(مهـــاراتhabilité ،معـــارفconnaissance ، المعـــارف او القـــدرات التصريحية savoir déclaratifs ، تمثلاتreprésentation .....) (فليـــب جوناييرترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي،2005،ص53) وبالتـــدريج أصبحت هذه المقاربة المعرفية مؤطرة ضمن سياق داخل وضعيات منشودة،أي كل

مايعبر عنه بصيغة غايات ومرامي وأهداف او المراد تحقيقه عنـد نهايـة الفعـل التربوي ،سواءا كان بعيد المدى (سنة ،سلك) او قريـب المـدى (درس ،مجموعـة دروس)(عبد الطيف الفارابي وآخرون،1994 ،ص298) ،إضافة إلي ذلـك يوجـد تياران آخران يمكن الحديث عنهما ضمن المقاربة الانجلوسكسونية للكفايـات الأول يعتمد بدوره علي كفايات ليست بالضرورة معرفية(1972Houston et howsan) حيث ان هؤلاء الباحثين قد عملوا علي تصنيف للكفايات وفـق خمـس مقـولات ؛ المعرفية،الوجدانية،التحفيزية،التطبيقية والاستكشافية ،" فهوستون" يعرف الكفاية بانها" مجموعة من المعارف والمعلومات والاتجاهات التي تشتق من مهتم الفرد المتعددة في عمله " (عمر سيد خليل ،1990 ،ص 51) وما يلاحظ علي هذه الكفايـات أنهـا وصفية معيارية ، عند مقارنتها بالمقاربة السلوكية ،وبالتـالي فـان هـذه الكفايـات ولوائحها الطويلة خارجة عن السياق ومحددة دائما بشكل مسبق ،والثاني يطرح سؤالا حول تحديد الكفايات الملائمة أو التي يجب علي التلميذ أن يكتسبها ضمن تكوين سليم ،إذ كيف يمكن التأكد من أن كفاية ما ،تعد مهمة ويجب أن توجد داخـل الوضـعيات التي ينبغي علي التلميذ تعلمها،بالإضافة إلي هذا ليس فقط من الأولويـات دراسـة الوضعيات ،بل أيضا الخبراء أو المدرسون اللذين يعالجون بنجاح هـذه الوضـعيات التعليمية المنشودة ،حيث ظهرت استراتيجية "تكوين المدرسين المبني علي الكفايـة"[*] في الجامعات الأمريكية ،ثم انتشرت بعد ذلك لتعم مؤسسات تكوين المدرسـين فـي الكثير من أقطار المعمورة وقد جاءت هذه الطريقة كرد فعل علي أساليب التكـوين التقليدية التي ترتكز علي تزويد المدرسين بمعلومات ومعارف نظريـة فـي مـواد التخصص وعلوم التربية دون كبير اهتمام بالجانب العملي التطبيقي(محمـد مـومن ،2003 ،ص87) ،وقد ساهم في بروز وتطور هذه الإستراتيجية الاهتمام المتزايـد للمجتمع الأمريكي خاصة، والمجتمعات الغربية المعاصـر عامـة ،بتطبيـق مبـدأ

[*] تسمي هذه الإستراتيجية في الأدبيات التربوية الانجلوسكسونيةب "تربية المدرسين المبنية علي الكفاية competency besed teacher éducation " ويرمز لها اختصارا ب "c .b.t.e" ويدل استعمال مفهوم تربية المدرسين عوض مفهوم تكوين المدرسين المتداول في الأدبيات الفرنكوفونية علي شمولية هذه العملية وتغطيتها لكافة أبعاد شخصية المدرس المعرفية والمهارية والسوسيووجدانية عوض حصرها في الجانب المهني التقني بالمعني الضيق للكلمة كما يفهم من مصطلح "التكوين"

المسؤولية في الميدان التربوي ،وينص هذا المبدأ علي أن المصير الدراسي للتلاميـذ من النجاح أو الفشل يرجع إلي النظام التعليمي وان المدرسين يتحملون المسـؤولية الكاملة عن نتائج تعليمهم أمام التلاميذ وأولياء أمورهم وأمام المجتمع بشكل عام ،ومن هنا يحق لهذه الأطراف محاسبتهم عن هذه النتا ئج ،ومساءلتهم عن كفاءتهم المهنيـة وفعالية اساليبهم التعليمية ومطالبتهم بالرفع مـن مرودية أدائهـم وتجويـد نتـائج عملهم(يوسف جعفر سعاده،1985،ص104)

II- التيار الفرنكوفوني: ان مفهوم الكفاية في علوم التربية حسب هذا التيار الذي إ ستقل بذاته وأبتعد عن مرجعية الآراء النظرية لتيارات الولايات المتحدة الامريكية نتيجـة مقاربـات العديـد مـن البـاحثين (d'Hainaut 1988,meirieu 1991,gillet1991,perrenoud 1997 Raynal et rieunier1997 ,pallascio, bosman et grard 2000) يميز بوضوح بين مصـطلحي الكفايـة والانجاز ؛ متأثرا فـي ذلـك بـالتمييز الحاصـل بـين ؛مايجـب ان نكتسـبه أو المعارف(كفاية) وما يجب ان نفعله او التطبيقات(انجاز) ،ورغم تفرده في اسـتعمال مفاهيم مغايرة تماما لمفهوم الكفاية الا انه وقبل التطرق إلي أهم المحـاور الأساسـية للتيار الفرنكفوني لا بد من الإشارة إلى أن هناك العديد مـن العلاقـات والتـأثيرات المختلفة للمقاربات اللسانية والسيكولوجية المعرفية التي طبعت هذا المفهوم وكان لها دور كبير في تبني وصياغة الكفايات وحصرها في علوم التربية فقط .

1- الدلالة اللسانية للكفاية منذ بداية القرن العشرين ،حدد اللسانيون مفهوم الكفاية وميزوه بشكل واضح عن مفهوم الانجاز الذي يشكل مفهوما محوريا للتعـرف علـي الكفايات في الحقل التربوي ،بحيث نستطيع ان نستشف بوادر هذا التحديد من الأبحاث الأولي التي قام بها "فرديناند دوسوسير" وخصوصا ما تعلق منها بثنائية ،لغة /كـلام ،فاللغة وفق هذا المنظور نظام من العلامات signes تتقاسمها مجموعة لغوية معينة ،اما الكلام فهو زمرة من الملفوظات غير المحدودة سواء كانت شفوية أم مكتوبة ،لذا انطلق النحو التوليدي التحويلي من هذه الثنائية (لغة /كلام) ليضع تفرقة بين الكفايـة والانجاز، فحسب "لوني" فان الكفاية تشكل مجموعة الدرايات اللسانية للمتكلم بمعنـي مجموعة من المعارف اللغوية التي يتوفر عليها متكلم سامع مثالي معين والتي تعينـه علي فهم وإنتاج عدد لانهائي من الجمل(لحسن تـوبي ،2006 ،ص40) أو النطـق

بعدد لامحدود من الجمل وفهمها من دون الاسترفاد مــن قائمــة جــاهزة وحســب "تشومسكي " هي إمكانية غير نهائية une potentialité illimité بحيث إن اللسانين وفي خضم نحت معالم واضحة للكفايات اللسانية يعارضون او يقابلون بين مفهوم الكفاية مع مفهوم الانجاز ، فإذا تم تحديد مصدر هذين المفهــومين ســيتحدد بالتــالي مجال كل منهما

فالكفاية اللسانية، هي دراية ضمنية تتكون من مجموعة من القواعد التي توفر للفــرد إمكانية توليد عدد غير محدود من المنتوجات اللغوية كما تعبر عن قدرة الفرد فــي إقامة ترابط بين الأصوات والمعاني حسب ما تمليه قواعد لغة معينة، والنحو أحســن مثال دال علي الكفاية بما انه يقيم علاقة بين التمثلات الصوتية والدلالية ،فالأمر يتعلق بإمكانية potentiel فردية تتميز بنوع من الفطرية(فليب جوناييرترجمة عبد الكريم غريب وعز الدين الخطابي،2005،ص30)

أما الانجاز،ضمن الإطار اللساني فانه يدل علي الاســتعمال الفعلــي للغــة داخــل وضعيات ملموسة بمعني الأداء اللغوي الذي يتحقق بشكل فعلي، ولا يمكن فهمه في مناي عن الكفاية اللسانية وحسب تعبير "فليب جوناييير" فالانجاز هو بمثابــة تحيــين للكفاية ،ان هذه الثنائية (كفاية / انجاز) من أهم الأدوات المفاهيمية التي يتوسل بها اللساني لوصف اللغة والتقعيد لها .

إذن فالسياق اللساني يحرص علي وضع حدود واضحة بين مفهمي الكفاية (إمكانيات الشخص) اومايجب أن يكون فيه الانجــاز(تحقيقــات الكفايــة)أو البعــد الفعلــي والاجتماعي الذي يقترن بوضعيات تواصلية ،ورغم أهمية الدلالة اللسانية في وضــع تصور واضح المعالم للكفاية إلا أن perrenoud" بيرنو" (1997) يدعو الــي الابتعاد عن المعني اللساني المعطي لمفهوم الكفاية من اجل تعبئتهــا فــي الســياق المدرسي(لحسن توبي،2006 ،ص45) لان الكفاية في ظل هذا المنظور قد تغدوا لدي البعض طابعا مميزا للإنسان وقدرة فطرية ،ولتفادي هذا التأويل يؤكد ان قدرات الفرد لاتتحول إلي كفايات فعلية إلا بفضل أنشطة تعلم لايتم بشكل تلقــائي بــل بــالمران والتدريب حتى يبلغ حضه من الكمال،لهذا فان استراتيجية اكتساب وبنــاء الكفايــات لابد أن تنطلق من المدرسة واستنادا الي ما يمكن ان يقدمه علم النفس المعرفي ،كمــا ان الكثير من الأعمال في مجال علوم التربيــة وخاصــة (linda allal1999)

يستدل علي صعوبة الفصل بين المفهومين (كفاية/انجاز) علي اعتبار ان الحديث عن ورود كفاية محددة بشكل قبلي من دون ربطها بوضعية أو بفعـل ،فمهمـا جزمنـا بحصول كفاية لدي شخص فقد توجد حالات لايمكن معها إثبات كفايته .

2-علم النفس المعرفي :يري كل من "*موريو وتارديف meirieu et tardif" أن "التعليم ينطلق من استراتيجيات* تتعلق نسبيا بمعارف خاصة في أفق الوقـوف علـي تعميمها لاحقا"(j,tardif .ph ,meirieu,1996,p7)،وبما ان بؤرة الاهتمام في علـم النفس أصبحت تتصرف إلي المعرفة أو المعلومة بدل المثير ،فان "بيـاجي paiget "يقر بان معرفة الإنسان تنجم عن تفاعل الذات مع محيطها ،أي البيئـة الاجتماعيـة والمادية، بمعني التركيز علي العلاقة التفاعلية بين الذات العارفة وموضوع المعرفـة ،فالطفل يفعل في محيطه وينفعل وهو أمر يضمن صيرورة تطوره بحيـث تسـاعد الممارسة la participation علي البناء المعرفي ويدعم "بياجيـه" ذلـك بقولـه" خمسون عاما من الخبرة علمتنا انه لا وجود لمعرفة تنبثق من ملاحظات بسيطة بدون بناء يرتكز علي نشاط الفرد..... ولا يمكن للبنيات المعرفية أن تتشكل إلا من خلال تنظيم أنشطة علي الأشياء"(j ,paiget ,1979) .

وبذلك يكون دور المدرسة التعليم علي حل المشكلات التي تواجـه الفـرد بطريقـة إبداعية غير نمطية بمعني أخر إثارة التساؤل حول العلاقة بين الكفاية /الانجـاز،لان السيكولوجيون يقبلون التمييز الوظيفي القائم بين هذين المفهـومين،علي أسـاس أن الكفاية القائمة ،وانجاز شخص ما, في وضعية حل المسائل تعتمـد بالأسـاس علـي الاستراتيجيات المعرفية المتبعة تجاه هذه الوضعيات، وكمثال علي ذلك فان "نجوين – اقزان وريتشاردnguayn –xan et richad " لاحظوا الاستراتيجيات المستعملة مـن طرف 96 طفلا تراوحت أعمارهم مابين 4و7 سنوات في حل مسائل التصنيف حيث انهم قد نمذجوا،في البداية مختلف أنظمة المعالجة ،ليستعملوا بعد ذلك هـذه النمـاذج داخل بروتوكولاتهم الخاصة بالملاحظة ، ولقد سمحت إليهم هذه النمذجـة بوصـف مسبق لمنهجيتهم في مواجهتها مع مسائل التصنيف ،الأمر الذي جعلهـم يطرحـون بالتالي ،الفرضية التي تفيد بان النمذجة هي دائما ضمنية في حين أن الانجاز الملاحظ فهو فعلي ومرتبط بالاستراتيجيات المستعملة في الوضعية من طرف طفل ما.(فليب جونايير ،2005 ،ص 32)

إذن إن هذا التفاوت الملاحظ بين الكفاية والانجاز عند فرد ما فـــي وضـــعية معينـــة أصبح بالنسبة للسيكولوجيين كقاعدة للنمو والاشتغال المعرفي حسب تعبير "هودي houdé ".

وفي هذا الصدد يذهب "فليب فيرنو" إلي القول بأنه : " يجب ان نكون حـــذرين إزاء الإحداث غير المتوقعة ،التي تشهد علي صعوبة السيرورة التي لم نقم بصـــفة عامـــة بصياغة فرضية حولها ،او التي تظهر اقل قطعية ،في حين أنها تظهر علي مســـتوي الملاحظة أساسية ،لان أهمية التجريب داخل الفصول الدراسية تفيد في إبراز مثـــل هذه المظاهر ولان قيمة الإشكالية تقاس أساس من خلال القدرة علي استخراج ظواهر جديدة ومهمة تكون كفيلة بالتنبؤ بما سيحدث فيما بعد"

بمعني ماينبغي الإشارة إليه حسب علم النفس المعرفي هو ان الوضعية الدراسية هي الكاشف revelateu لهذه التفاوتات بين الكفاية وتحيينها مـــن خـــلال الانجـــاز أي تكشف عن التفاوت القائم بين ماهو محدد مسبقا من خلال الكفاية وبين ماهو ملاحـــظ بالفعل من خلال الانجاز ،فالوضعية الدراسية هي المعيار إذن في التميز بين الكفاية والانجاز.

من خلال ماتم عرضه يتبن لنا أن الدراسات التقويمية الحقيقية للمناهج الدراسية التي تحدد بدقة مكامن الضعف والقوة والطموحات التي ترتجي من الإصلاحات التربوية لايمكن أن تكون ذات فائدة وقيمة إلا إذا تم تبني مرجعية واضحة المعـــالم تنطلـــق أساسا من أرضية صلبة هي معطيات الواقع وليس اكراهات العولمة ،وان كان هناك مبرر لذلك لابد للمقاربات المنهجية المعتمدة في بناء المنـــاهج الدراســـية أن تكـــون واضحة

وعليه هل يمكن أن نفسر الغموض المعبر عنه من طرف التربويين في الجزائر إلـــي الصورة الباهتة التي قدمت بها بداغوجيا الكفايات ؟ .