

مقاربة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم)

الطالبة: حليلة عمارة

المشرف: أ.د/ أحمد عزوز

جامعة الشلف

تسير الحياة في تطور و تغير سريعين، وذلك نتيجة لمجموعة من المعطيات التي يفرضها العصر الحالي، وما صاحبه من تطور تكنولوجي، ومعرفي شمل مختلف المجالات، وقد كان للمجال التربوي نصيب من هذا التغير، فقد عمدت المنظومة التربوية الجزائرية كغيرها من معظم المنظومات في العالم إلى تبني مقاربة بيداغوجية، تسعى بها إلى تحقيق الأفضل على مستوى مخرجاتها التعليمية، وقد عرفت هذه المقاربة بمقاربة الكفايات (للمعلم، والمتعلم)، فماذا نعني بمقاربة التدريس بالكفايات، وما هي كفايات التدريس، (الكفاية الديدانكتيكية) وما موقع التقويم في هذه البيداغوجيا؟.

Abstract:

The approach of teaching competencies, and competencies of teaching (from concept to Calendar)

Life goes in the evolution and rapid change, as a result of a set of data imposed by the current era, which, coupled with technological development, and cognitive included various fields, has been the educational field of the share of this change, it has proceeded educational system Algerian, like most systems in the world adopt a pedagogical approach, seeking out

To better achieve the level of educational outcomes, this approach has been known approach competencies (for the teacher and the learner), what we mean approach teaching competencies, and what are the competencies of teaching, (enough teaching aids) and in this site Calendar pedagogy?

مقدمة:

إن مدخل التدريس بالكفايات منهاج للتعليم، والتعلم، يهدف إلى أن يكتسب المتعلم معارف وقدرات، ومهارات تمكنه من حل المشكلات، والتصرف الإيجابي في الوضعيات الطارئة والمستجدة وأخذ المبادرة، قصد الانخراط في المشروع المجتمعي بفاعلية ومسؤولية، تعتمد فيه طرق تعليم، وتعلم تشجع على المشاركة الفعالة، كما تعتمد إشراك المتعلم في العملية التقويمية، من أجل أن يستفيد من التقويم والدعم، وأن يعرف مدى تحقيقه للأهداف المرسومة للتعليم من جهة،

وكيفية التغلب على بعض الأسباب التي تعيق تحصيله الإيجابي من جهة أخرى. إن دور المدرس جوهري، إنه يخطط وينظم ويثير دافعية التعلم، ويوجه قدرات المتعلم، وينمي مهاراته بالتدريب، والتمرين، ويطور تعلماته بالتقويم، وينشئه على تمثل القيم الإيجابية في سلوكه. وانسجاما مع الرؤية النسقية التي بني على أساسها مدخل التدريس بالكفايات، نتناول الموضوع من مستويين أساسيين هما:

الأول: تدريس الكفايات، أو ما يمكن تسميته إن صح التعبير بكفايات التعلم، والتي نعتبر أنها أصبحت مطلبا ملحا، لما سببته عنها من تطوير لنتائج التعليم، وتجويده.

والثاني: كفايات التدريس، لما تستحقه من تدير عملية تدريسية/ديداكتيكية، نوعية من شأنها أن تحقق مردودية، وجودة عالية لهذه العملية، بل للمنظومة برمتها⁽¹⁾.

من هذا المنطلق نجد أنفسنا ملزمين للتعرض لجهاز مفاهيمي يضم عددا من المفاهيم التي تقوم عليها هذه البيداغوجيا (مقاربة التدريس بالكفايات).

أولا- مفهوم الكفاية:

1- لغة: ورد في القاموس المحيط أنه: كفاه مؤونته، يكفيه كفاية، وكفاك الشيء، واكتفيت به. واستكفيته الشيء فكفانيه، ورجل كافٍ، وكفيء⁽²⁾.

2- إصطلاحا: تعد كلمة كفاية من المصطلحات التي أسالت حبرا كثيرا في العقدين الماضيين، حيث خصص عدد كبير من الباحثين حقبة من الزمن لبناء المفهوم الذي تعددت، وتغيرت دلالاته حسب منطلقات لا يسمح السياق بالخوض فيها.

بالنسبة للبعض، تم استعمال مصطلح كفاية للتعبير عن مجموعة من المعارف والمهارات، والسلوكات، بالنسبة لآخرين كان لزاما إظهار فكرة المعارف الإجرائية في النص التعريفي للكفاية، بالنسبة للبعض الآخر ترتبط الكفاية بالمهنة، وليس بتربية الأطفال، أما آخرون حديثو العهد فيرون أن الوضعية هي مجال ممارسة الكفاية، وتنميتها تدريجيا⁽³⁾.

وعلى العموم من خلال إطلاعنا على جملة التعاريف المعطاة لمفهوم الكفاية، نجد أنها تكاد تجمع على أن للكفاية مفهوما عاما، وممتدا، يشمل القدرة على أداء المهارات، والقدرة على استثمار، وتوظيف المعارف، في وضعيات جديدة، بحذق، وإتقان، وبذلك تكون الكفاية:

1- مجموعة من المعارف، والقدرات، والمهارات الناتجة عن تعلمات، ومكتسبات متعددة يحصلها، ويتمكن منها المتعلم، ويوظفها لأداء مهام، وإنجازات تسمح بتشغيل مختلف الأنشطة،

والعمليات بشكل فعال في وضعيات تعليمية جديدة، ولذلك تقتضي الانتقال في التعليم، والتعلم من التلقين إلى التمهير.

2- الكفاية تدمج عدة مهارات.

3- تشير إلى استعمال، وتوظيف المكتسبات، والخبرات بشكل فعال، وإيجابي.

4- كما أنها تترجم لتحقيق أداء قابل للتقويم⁽⁴⁾.

ثانيا- الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها:

يرتبط بمفهوم الكفاية عددا من المفاهيم التي يمكننا إيرادها على النحو التالي:

1- المعارف: هي مجموع المعلومات، والخبرات التي تجسد أهداف المنهاج، والتي يقوم التلميذ باكتسابها من خلال التعلم، وتتكون عادة من المعلومات، والأفكار، والقيم التي تراكمت عبر السنين لتشكل تراثا ثقافيا، ومعرفيا للإنسان، تقدم في شكل مذاهب، أو نظريات، أو قواعد، أو أنساق من خلال المناهج⁽⁵⁾.

باعتبار ما أشرنا إليه سابقا عن مفهوم المعارف كمكون من مكونات الكفاية، يكون هذا المفهوم قد دل على الكم النظري، والخبرات التي يستقيها الفرد من المواقف، وتشكل له إطارا نظريا يوجهه في مواقف قادمة، والتي يتعرض إليها خلال فترة حياته.

2- القدرة: هي كل ما يستطيع الفرد أدائه في اللحظة الراهنة، من أعمال عقلية، أو جسمية-حسية، أو اجتماعية، وقد تكون القدرات فطرية، أو مكتسبة، أو هما معا.

فالقدرات الفطرية هي القدرات التي ترجع إلى الوراثة، وتصاحب النضج (الجسمي-والحسي)، والعقلي، والوجداني، والقدرات المكتسبة هي القدرات التي يكتسبها الفرد من محيطه، وهذه الأخيرة تنمو، وتتوسع أكثر، فأكثر عن طريق التعليم⁽⁶⁾.

وقد تعرف القدرة أيضا على أنها ما يجعل الفرد قادرا على فعل أي شيء يرغب فيه، أو يسند إليه، وهي لذلك لا ترتبط بمحتويات معرفية، وإنما تتجلى في شتى المواد المختلفة، فهي تعبر عن معرفة فعلية عامة، لذلك لا تظهر للملاحظة، وإنما تظهر في إنجازات تتعلق بمحتويات تعليمية، أي في سلوك عملي، ذو أثر ظاهر مثل: إنجاز تمارين، حل مسائل، قراءة نصوص، تلخيص قصص، كتابة تقارير... الخ⁽⁷⁾.

3- المهارة: يقترب مفهوم المهارة كثيرا من الدلالة على مفهوم القدرة، إذ يغطيه جزئيا، ولكن بعض المنظرين يستعملون مصطلح المهارة للإشارة إلى مؤهلات يمكن تحديدها، والوقوف

عليها بسهولة، من خلال التحكم في الحركة، أي البراعة اليدوية، أو السهولة في استعمال أداة، أو آلة، أو بواسطة إنجاز مهمات مركبة بعض الشيء، كالتعبير عن إحساس معين مثلا، والإدلاء بمعلومات، أو طلبها...⁽⁸⁾.

بناء على ما سبق، تجدر الإشارة إلى وجود حدود فاصلة بين المفهومين، فالمهارة تتضمن، وتحتوي مجموعة من القدرات، وتتمظهر فيما ينجزه المتعلمين من مهام، و أنشطة، والقدرة تحيل على الاستطاعة، أي ما يقدر المتعلم على فعله بفضل ما اكتسبه من معلومات، ومعارف، وخبرات، وفي هذا الجانب على وجه التحديد يحصل الانفصال بين القدرة، والهدف السلوكي الإجرائي، كتحديد لمثيرات تعلن عن التغيير الذي يرغب المدرس في إحداثه لدى التلاميذ، بحيث يخبر بما سيكون التلميذ قادرا على إنجازه بعد المرور بتدريبات، وإنجاز تمارين، وأنشطة، وتحصيل خبرات، ومكتسبات من خلال درس، أو مجموعة من الدروس⁽⁹⁾.

4- الأداء، أو الإنجاز: يقتضي السياق الإشارة إلى مفهوم آخر ذي علاقة استلزاميه بمفهوم الكفاية، ألا وهو مفهوم الإنجاز، أو الأداء، والمقصود به مجموع الأداءات أو الإنجازات التي تؤثر على ما يقوم به المتعلم من أنشطة، ومهمات تظهر مدى تمكنه من تحصيل المعارف، والمهارات من جهة، ومدى قدرته على أدائها بإتقان من جهة ثانية.⁽¹⁰⁾

هذا، و إن كانت القدرة تدل على ما يستطيع الفرد القيام به، ويسجل ذلك الفرد الملاحظ بدرجة من الدقة، والوضوح، فإنها بذلك تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في الإنجاز⁽¹¹⁾.

5-الوضعية المشكلة(التعليمية): الوضعية المشكلة، هي الإطار الذي يتم ضمنه، ومن خلاله ممارسة أنشطة، وإنجازات التعلم، الخاصة بكفاية معينة، أو مزاولة أيضا أنشطة، وممارسات ترتبط بعملية تقييم تلك الكفاية، وقد حاول الباحث البلجيكي روجيرس كزافيي تبسيط هذا المفهوم، حين اعتبر الوضعية المشكلة تتشكل مما يلي:

أ-الوضعية: يعني بها المجال الذي يحيل إلى ذات معينة، في ارتباطها بسياق، أو حدث ما. أمثلة: ذهاب التلميذ إلى نزهة، زيارة مريض، شراء بضائع و سلع، عيد الشغل، عيد الأم، اليوم العالمي لحقوق الإنسان، اليوم العامي للمدرس،...إلخ.

ب-المشكلة: تتحدد من خلال توظيف معلومات، أو القيام بمهمة، أو إنجاز نشاط، أو تخطي تعثر، أو حاجز ما، بهدف الاستجابة لحاجة ذاتية، وخاصة بواسطة مسار غير بديهي: مثال: تحديد المشاكل التي تطرح في جميع العلوم⁽¹²⁾.

ثالثا- مقاربة التدريس بالكفايات: قبل أن نتطرق إلى تحديد مفهوم المقاربة بالكفايات، علينا أولاً أن نقف على مفهوم المقاربة .

1-تعريف المقاربة لغة، واصطلاحاً:

أ-المقاربة في اللغة: هي مصدر غير ثلاثي على وزن مفاعلة، فعله قارب، على وزن فاعل، المضارع منه يقارب، ومثله قاتل، يقاتل، مقاتلة، ياسر، يياسر، مياسرة، وهي تعني في دلالتها اللغوية المعنى دناه، وحادثه بكلام حسن، فهو قربان، وهي قربي، ومنها تقاربا، ضد تباعدا.

ب-المقاربة اصطلاحاً: ويقصد بها الكيفية العامة، أو الخطة المستعملة لنشاط ما(مرتبطة بأهداف معينة)، والتي يراد منها دراسة وضعية، أو مسألة، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت في هذا السياق كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التعلمية، التي ترتبط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتأزر فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية، وفق استراتيجية تربوية، وبيداغوجية واضحة⁽¹³⁾.

2-تعريف المقاربة بالكفايات: لتعريف المقاربة بالكفايات يمكن القول بأنها مقارنة تتماز

بالحرص على النجاح أكثر من غيرها من المقاربات، وبتكليف أحسن مع المتغيرات المتزايدة لمجتمعاتنا، وذلك نظراً لأن تحويل، واستثمار المعارف الدائمة التطور، يجعلنا نبحت عن توظيف هذه المعارف بما يضمن فعالية وظيفية، وعملية، إن مفهوم التحويل، إما بشكل واضح، أو ضمني، في أغلب الكتابات حول المقاربة بالكفايات، المراد به تمكين المتعلم من تحويل، واستثمار مكتسباته في سياقات مختلفة غير التي اعتادها بالنسبة للتعلمات المجزأة⁽¹⁴⁾.

كما تعرف مقارنة التدريس بالكفايات بأنها تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليمية-تعليمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، و أهداف التعلم، وانتقاء المحتويات، وأساليب التقويم، وأدواته⁽¹⁵⁾.

رابعا-بين بيداغوجية الأهداف، وبيداغوجيا الكفايات: لا يشكل مدخل الكفايات في التعليم

منظورا مستقلا عن منظور التدريس الهادف، بل هو نموذج من نماذجه، ويندرج ضمن ما يعرف بصفة عامة ببيداغوجية الأهداف، إنه مجرد حركة تصحيحية داخل هذه البيداغوجية، يعمل لتجاوز الانتقادات، وعلى تصحيح ما أصابها من انحراف، جعلها تنغلق في النزعة الإجرائية-

السلوكية، وتنحرف بالتالي بالفعل التربوي إلى فعل آلي، تعودي، وإلى رد فعل إشرطي يعدم الخصوصية، والتمييز، ويستبعد التفكير الابتكاري⁽¹⁶⁾.

إننا في عصر لم يعد امتلاك المعارف وحدها يشكل وضعاً حاسماً فعلاً، بل المعول عليه هو طريقة تدبيرها، وتعبئتها، فلكي يعيش الإنسان اليوم، ويندمج في هذا العالم، أصبح مطالباً بأن يبرهن على امتلاك مستوى في تدبير، واستعمال المعارف يفوق ما كانت تحتاجه الأجيال السالفة، لذا أصبح التعلم تحدياً دائماً، وأصبحت المدرسة ملزمة بتنمية كفايات المتعلمين، على نحو تمكنهم من الاستمرار في التعلم الذاتي طوال حياتهم، أي أن عليها أن تستهدف تعلماً مستديماً، وقابلاً للتحويل⁽¹⁷⁾.

إن المعرفة اليوم أصبحت عالمية، وفي متناول الجميع في عصر المعلومات، والقنوات الفضائية (و الشبكة العنكبوتية)، التي كشفت خبايا، وأسرار العلم، والمعرفة، التي كان المدرس يحتفظ بها لنفسه، لأنه كان آنذاك هو المرجع الوحيد الذي يمتلكها، وكان يركز عليها في العملية التعليمية-التعلمية، متجاهلاً بذلك ذات التلميذ، الذي كان خاضعاً لأوامر مدرسه، ويتقبل منه كل ما يقوله، أو يملبه عليه دون معارضة، لأنه كان ملزماً بإعادة المعلومات كما استقبلها على صيغتها الأولية، دون تغيير، أو تحريف، أما في مقارنة الكفايات فإن العمليات التي يقوم بها المتعلم تعتبر العنصر الرئيسي الذي يمكنه من اكتساب استقلالته، وإثبات الحل الذي قدمه، والذي يتجلى في تحديد المشكلة المطروحة، وتقديم اقتراحات، وعمليات إجرائية لتجاوزها، وإخضاعها للتجريب⁽¹⁸⁾.

إن بيداغوجيا الأهداف تهتم بالأهداف الإجرائية، البسيطة أثناء سير العملية التعليمية-التعلمية، بينما الكفايات تهتم بالنتائج النهائية للحصة، وللوحدة التعليمية، وللنشاط، وهذه الأخيرة لا يمكن تحقيقها إذا أهملنا الأهداف الإجرائية، التي تعتبر مؤشرات لكفاءة الوحدة التعليمية⁽¹⁹⁾.

خامساً- خصائص التدريس بالكفايات: إن نموذج التدريس بالكفايات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية، من حيث الأداء، والمردود، عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية، تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية، والعائلية، وتجعله مواطناً صالحاً يستطيع توظيف مكتسباته من المعارف، والمهارات، والقيم المتنوعة في مختلف مواقف الحياة بكفاءة، ومرونة.

من أجل ذلك يمكن حصر خصائص هذا النموذج في هذه العناصر:

- 1- تفريد التعليم: بتشجيع الاستقلالية، والمبادرة لدى المتعلم، مع إيلاء عناية خاصة بالفروق الفردية بين المتعلمين.
- 2- قياس الأداء، بالاهتمام بتقويم الأداءات، والسلوكيات بدلا من المعارف الصرفة، والنظرية.
- 3- إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم، وتقويم الأداء.
- 4- دمج المعلومات لتنمية الكفاءات، أو حل إشكاليات في وضعيات مختلفة.
- 5- توظيف المعلومات، وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاية (استغلال الموارد المكتسبة)⁽²⁰⁾.

سادسا-ديداكتيك الكفايات: إذا ركز بياجيه اهتمامه على الفرد المتعلم، وجعل منه المحور الأساسي في العملية التعليمية-التعلمية، وأنه كي يحصل التعلم، وينجح التلميذ في تحصيله الدراسي فلا بد من أن تجمع بينه، وبين المدرس نقطة ارتكاز، أو توافق، بحيث يلتقي مشروع تعليم مع مشروع تعلم، ويتفاعلان فيما بينهما، من أجل اكتساب الكفاية المستهدفة، فحن نرى أنه (وفق مقارنة الكفايات) لا بد من أن ينظم المدرس طريقة تدريسه، والوضعيات التعليمية التي يقترحها حسب حاجيات التلميذ، حيث يسمح له بتوظيف موارده، واستراتيجيات تعلمه وفق عملياته الذهنية، واستعداداته القبلية، وتمثلاته عن موضوع التعلم، كي يتحكم هذا الأخير في سيرورة تكوينه، التي لن تكون كاملة إلا إذا أدرك التلميذ معنى تعلمه، وفهم ما يقوم به، ولماذا ينجز مهمة معينة، والإدراك حسب **برونر bruner** هو سيرورة تقتضي اتخاذ قرار معين، إذ يتعين على من يقوم بعملية الإدراك أن يحدد الشيء الذي يعتقد بأنه يدركه بصورة فعلية، ويرتكز هذا القرار الذي يهيم طبيعة الإحساس على مؤشرات تمكنه البيانات الذهنية المنظمة مسبقا من تمييزها⁽²¹⁾.

يجب أن يركز التحليل الديداكتيكي الخاص بمقاربة الكفايات على اختيار الموارد، والوسائل التعليمية، التي من شأنها أن توفر للمتعلم إمكانية تحكمه في سيرورة تعلمه، وأن تعطي له حرية الاختيار، واقتراح عدة حلول ممكنة، فعوض أن يقوم المدرس بتحويل المعرفة العالمية، إلي معرفة دراسية، يلقيها على التلاميذ، ويكتفي بهذا القدر، عليه أن يفكر في استراتيجية تدريسية شاملة، تأخذ بعين الاعتبار حاجيات التلميذ، وتحفره على العمل داخل جماعة الفصل، حيث يتبادل الآراء، والخبرات مع أقرانه، ويستفسر المدرس، ويطلب منه توضيحات، أو توجيهات، يجب أن

تكون من أولويات التحليل الديدانكتيكي اقتراح وضعيات (وضعية حل المشكلة)، ينجز من خلالها المتعلم مهمات تتيح له فرصة إبراز قدراته، وتوظيف مختلف موارده (معرفية، وجدانية، حس-حركية)، كي يكتسب الكفايات المنشودة، والتي تتجلى في كيفية التعامل مع المشكلة المطروحة، وطريقة معالجتها داخل سياق معين، وفي ظروف محددة، لأن التجريب، والفعل، وحل المشكلات، كلها عناصر ذات علاقة وطيدة بكفايات التلميذ⁽²²⁾.

سابعاً- كفاية المتعلم، أم كفاية الأستاذ: إذا كانت بيداغوجيا الكفايات، أو المقاربة بواسطة الكفايات مطلباً ملحا لإنجاح عملية إصلاح منظومة التربية، والتكوين، فيجب الاهتمام بها، وتطبيقها في أبعادها المتكاملة، والمتداخلة، لدرجة يصعب معها الفصل بين كفاية المتعلم، وكفاية المدرس، إن الحديث عن كفايات المتعلم إذن يبقى حديثاً بيزانطياً إذا لم نقرنه بحديث عن كفايات المدرس، وباقي الفاعلين التربويين، وفي هذا الإطار نتساءل عن الدور الذي يجب أن يراعيه المدرس في هذه البيداغوجيا الجديدة.

إن بيداغوجيا الكفايات تقوم على التعلم الذاتي، والاستقلالية، والحرية، والمساواة، كما أنها تقوم على احترام الفوارق الفردية بين المتعلمين، وجعلهم يبادرون، ويحسون بالمسؤولية، من خلال طرائق الاكتشاف، والمشاريع، والوضعيات المشكلات التي تحدثنا عنها سابقاً، إنها تركز على المتعلم من حيث ضبط، وتصحيح مساراته التعليمية، وسيروراته المعرفية، والمثامعرفية، لكن هل الاستقلالية، والحرية، والمبادرة الفردية، و الجماعية أمور تعني أن دور المدرس قد انتهى؟، ولم يعد مرغوباً فيه من الناحية التربوية؟، كلا، إن حضور المدرس كان، ولا يزال ضرورياً في جميع البيداغوجيات، إلا أن هذا الحضور يكون من أجل المساعدة، والمصاحبة، والتوجيه، والضبط، والتصحيح كلما أعلنت انحرافات خطيرة، قد تعرقل عملية تحقيق الكفايات المستهدفة. ونحن نشير هذه القضية، التي هي قضية الكفايات المستهدفة، نجد أنفسنا مضطرين لتأكيد دور المدرس مرة أخرى، إذ نعتبره الطرف الأول في تحديد الكفايات المستهدفة من الدرس، وهو الذي يعمل على تحقيقها من خلال وضع العدة الديدانكتيكية المناسبة. لذلك يرى الباحثون في علوم التربية أن إصلاح منظومة التربية، والتكوين ينبغي أن يبدأ بإعداد، وتكوين المدرسين، وتأهيلهم، وتدريبهم باستمرار، وتمكينهم من الكفايات اللازمة للارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، فمما يقوي الاهتمام بإعداد المدرسين، وتكوينهم المستمر، الشعور المتنامي بأهمية الدور الذي يلعبه الأستاذ في العملية التربوية، بوصفه أبرز عناصرها، وحجر الزاوية في كل إصلاح، وتطوير تربوي⁽²³⁾.

- * ملاحظة أداء الكفاية من آخرين اتصفوا بالخبرة، والدراية بكفايات التدريس، ومهاراته ذلك لأن لكل كفاية جوانب إجرائية سلوكية لا بد من معرفتها، والتهيؤ لممارستها.
- * معرفة القصد، أو الهدف المطلوب من استخدام الكفاية في مواقف محددة.
- * المران، والتدريب العملي على أداء الكفاية، وممارستها في مجالها الطبيعي.
- * التغذية الراجعة الحاصلة عن تقويم نواتج ممارسة الكفاية.
- * التعلم الذاتي من خلال الاطلاع على وصف الكفاية⁽²⁷⁾.

تاسعا- برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات، وأسباب ظهورها: ظهر هذا الاتجاه في السبعينيات من القرن الماضي، رافضا كون المعلم القدير هو ذلك المعلم الذي ألم بالمعلومات المراد منه توصيلها إلى المتعلمين، أي الذي يمتلك المعرفة اللازمة بالمواد التي يدرسها، وهذا الاتجاه يعتمد الكفايات أساسا لإعداد المعلم، وبموجبه يتمكن المعلم من أداء، أو ممارسة معرفته في مجال العمل، وبموجبه أصبح مطلوبا من المعلم تحديد المرامي التي يسعى إلى تحقيقها، ووضع الخطط الكفيلة بذلك⁽²⁸⁾.

وقد ظهرت هذه الحركة، أو هذا الاتجاه القائم على برامج إعداد المعلم على أساس الكفايات لأسباب عدة منها:

* إن التحرك باتجاه البرامج القائمة على الكفاية كان نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفضل لعملية التعليم، وأن تكون المدارس أكثر استجابة، وفعالية للمتطلبات الاجتماعية، والفردية، وأن تحقق ما تقول أنها تحققه، كما أن مدرء المدارس بدؤوا يرغبون في التعرف على أن معلمهم يتمتعون بكفاية عالية، يطبقونها في داخل الفصل من حيث المعرفة، والمهارات، والاتجاهات، وكذلك طلبة إعداد المعلمين، الذين بدؤوا يرغبون في التأكد من كفايتهم، التي تمكنهم من الأداء الجيد في أول موقف تعليمي سوف يقفونه.

* جاءت هذه الحركة أيضا كرد فعل للأساليب التقليدية التي تعتمد على برامج الإعداد لتتجاوز ثغراتها، وعيوبها، والتي تؤكد على الجانب النظري، والتي تستند على المفهوم التقليدي لتربية المعلمين، والذي مؤداه أن إمداد المعلم قبل الخدمة بقدر من المعلومات، والمعارف المتنوعة، وإكسابه نوعا من الخبرة في التدريس من خلال دراسة مقررات تربوية، تجعله معلما كفؤا، قادرا على تحمل أعباء المهنة، ومسؤولياتها، وعلى العكس من هذا المفهوم فإن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفاية تستند على تحديد الكفايات المرتبطة بأدوار المعلم، ومسؤولياته في الموقف التعليمي، وهي تشير إلى كم، ونوع المعرفة التي يجب تعلمها، والمهارات التي يجب اكتسابها. إن

إتقان هذه الكفايات، وتحقيقها في تأدية المهام الرئيسية المطلوبة في عملية التدريس، أو فيما يتصل بها من أنشطة، أو تفاعلات، أو أدوار بصورة مباشرة، أو غير مباشرة تجعله معلماً كفؤاً.

* التطور السريع في مهنة التدريس، وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم، ونوعيات سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة، والإيمان بأدوار جديدة ينبغي أن يمارسها، فهو معلم، ومتعلم في نفس الوقت، وهو مبتكر، ومجدد، ومبادئ.

* كما أنها جاءت كاستجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية، وأساليبها على النظام التعليمي، وعلى مراحل التعليم، ومستوياته كافة، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم)، وبه يتم التركيز على مقدار ما يدفعه المجتمع على التعليم، ونتاجه، وقد أدى ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاية التعليم الداخلية، والتي نعني بها (المناهج، الطرائق، والوسائل التعليمية، ونسبة النجاح، والرسوب، والتسرب وغيرها)، كما عنيت هذه الدراسات بالكفايات الخارجية، والتي نعني بها مدى تلبية التعليم لحاجيات المجتمع الاقتصادية، والاجتماعية من مخرجات النظام التعليمي.⁽²⁹⁾

* تطور تكنولوجيا التربية، والمقصود بذلك وضع المعلم موضع التطبيق في مجال العمل، مما أدى إلى تطور حركة الإعداد القائم على الكفايات.

* ظهور حركة الأهداف السلوكية في التعليم، فمن المعروف أن هناك ارتباط بين الحركة القائمة على تحديد الأهداف السلوكية، والحركة القائمة على الكفايات، وذلك لأن الأهداف السلوكية تتضمن السلوك، ومعيار تحديد مستوى أدائه، وهذا ما تشتمل عليه الكفايات. فالأهداف في حركة الإعداد القائم على الكفايات واضحة، سلوكية، مصوغة بصورة نتاجات تعليمية، تتسم بالشمول، قابلة للملاحظة، والقياس، والتحقيق، وتكون معروفة من المعلم، والمتعلم، وعلى هذا الأساس تعد حركة الأهداف السلوكية حجر الزاوية في الحركة القائمة على الكفايات.

* الدعوة إلى التعلم الإتيقاني، إن ظهور اتجاه التعلم الإتيقاني يعد من الأسباب التي تقف خلف ظهور الحركة القائمة على الكفايات، وبموجب هذا الاتجاه فإن التعلم الإتيقاني لا يتحقق إلا من خلال الاهتمام بالأداء، ومراعاة الفروق الفردية، وهذا ما تهتم به حركة الكفايات.

* انتشار حركة التجريب، يرى البعض أن الحركة القائمة على الكفايات مرتبطة بالحركة القائمة على التجريب، التي ظهرت في علم النفس.

* كون طبيعة التعلم تقاس في ضوء الأدوار التي يؤديها المعلم، ولا يمكن تحديد هذه الأدوار، وقياسها إلا في ضوء تحديد الكفايات.

* حركة التربية القائمة على العمل الميداني، وبموجب هذه الحركة يمنح المتعلمون فرصة مشاهدة مواقف تعليمية حية مباشرة في المدارس، وممارسة عملية التعلم نفسها من المدرب، وهذا يؤدي إلى تزويد المتدرب بوجهات متكاملة حول ما مطلوب منه فعله في مجال العمل التعليمي⁽³⁰⁾.

9-1- فرضيات تبني عليها برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات.

هناك عدة فرضيات تبني عليها مثل تلك البرامج منها:

أ- إن المقررات الدراسية سواء المواد المتخصصة، أو التربوية لا تضمن لوحدها اكتساب المعلم الكفايات التدريسية، وإتقان مهارته.

ب- إن أهداف البرامج، والكفايات التدريسية يمكن تحليلها، وتصنيفها، وتحديد الخبرات، والنشاطات التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف، والتعلم، وإتقان هذه الكفايات.

ج- يصبح التعليم، والتعلم أكثر فعالية عندما يفهم المتعلم ما هو متوقع، أو مطلوب منه.

د- يصبح التعليم والتعلم أكثر فعالية عندما يراعي الفوارق بين المتعلمين في الاهتمامات، والقابليات والحاجات.

ه- اشتراك المتعلم بنشاط في الخبرات التعليمية تجعل التعلم أكثر فعالية.

و- إن التدعيم المباشر لاستجابة المتعلم بعد أن يقوم بالفعل، أو الأداء، تجعل التعلم أكثر فعالية⁽³¹⁾.

عاشرا-التقويم في مقارنة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس: في هذه المقاربة، يتموقع

التقويم باعتباره مهمة مركبة شيئا ما، في بعد جديد، ويستلهم من نهج منطقي منتظم فيما يخص الجانب المفاهيمي و/ أو جانب الإنجاز، وبهذا يحاول التقويم تلبية الحاجة إلى تخطي الصعاب، المتعلقة بالتوفيق بين المضامين التي نريد التأكد من اكتسابها، وبين الكفايات التي نريد التأكد من درجة التحكم فيها⁽³²⁾.

إن التقييم الناجع للكفايات يقتضي مؤازرة المتعلم عندما يجيب، أو يشتغل، ومساعدته على تقييم التعلم المنجز، وإعطائه فرصة التعبير بطريقة ذهنية، وانفعالية، شريطة أن يشارك في مختلف أنشطة التعلم، ويدركها، حتى يتسنى له أن يكتشف أهمية التجربة عن طريق الانخراط فيها، ولا ننسى الدور الذي يمكن أن يلعبه المدرس من حضور دائم، ومتيقظ أمام التظاهرات الفكرية، والانفعالية للمتعلم، وذلك بتفهمه للنتائج المحصل عليها، مع الأخذ بعين الاعتبار أهمية، وخصوصية التجربة عند المتعلم⁽³³⁾.

إن ما يتميز به نموذج التقويم بالكفايات، عن نموذج التقويم التقليدي هو تركيزه على أداء المتعلم، ومدى قدرته على توظيف المكتسبات القبلية ضمن وضعية جديدة (إشكالية)، أصبحت تواجه المتعلم، فعلى حين يوجه التقويم التقليدي اهتمامه إلى نسبة تحصيل المعارف، وتكديسها في الذهن، مع القدرة على استرجاعها في شكل استعراضي، محفوظاتي، وقد لا يرتبط بسياق الإشكالية المطروحة، أو قد يكون الاستعراض فاقدا للفعالية التي تعتبر أساس حل المشكلات التي تواجه المتعلمين، وعلى هذا الأساس تكون المعرفة النظرية هي هدف التقويم، كما أن هدفه في أدبيات التدريس بالأهداف هو النظر إلى ما تحقق من أهداف إجرائية، ضمن نشاط معين، ولا شيء غير ذلك (34).

هذا عن تقويم التلميذ، أما عن تقويم المعلم (المدرس)، فقد كنا أشرنا سابقا إلى أن المعلم يعد من أهم عناصر العملية التربوية، وهو مفتاح النجاح، أو الإخفاق لأي منهاج، فهو الذي توكل إليه مهمة تحقيق الأهداف، والغايات التربوية المنشودة، وعلى فاعليته، ومهاراته يتوقف نجاح النظام التربوي، من أجل هذا، كان تقويم كفايات المعلمين من أهم الأدوار التي يضطلع بها سلك الإشراف، والتوجيه التربوي، وكذا برامج التدريب أثناء الخدمة، بغرض الكشف عن حقيقة التأثير الكلي، أو الجزئي للمعلم في العملية التربوية، والوقوف على نواحي النقص، والقصور إن وجدت، لاقتراح الوسائل، والتوجيهات التي تؤدي إلى تلافي هذا القصور، والعمل على تحقيق الأهداف بيسر، وفاعلية. (35).

10-1- أهداف تقويم كفاية المعلم:

- 1- رفع الكفاءات التدريسية لدى المعلم، وإحساسه بالثقة بالنفس، والتأكد من تحكمه في مجال تخصصه.
- 2- وضع معايير تساعد المعلم على ترقية، وتحسين مستوى أدائه، بالمقارنة بالتغيرات التي تحدث في المجتمع، وضرورة مواكبة المدرسة لحاجات التلاميذ، ومتغيرات العصر.
- 3- القدرة على الحكم لتأهيل المعلم لمراكز تربوية أعلى.
- 4- تحقيق العدالة، والإنصاف بين العاملين في السلك التعليمي من الناحية القانونية، بحيث يؤدي إلى الاهتمام بالتدريس الفعال.
- 5- تحديد فئة المعلمين التي في حاجة إلى تجديد المعارف، وتحسين المستوى المعرفي، والبيداغوجي.

6- اتخاذ القرارات الإدارية، المناسبة الخاصة بالترقية، المكافأة، الإغفاء، والنقل إلى مسؤوليات أخرى أعلى، أو أدنى.⁽³⁶⁾

الخاتمة:

من خلال عرضنا السابق الذي يدور حول كفايات التدريس، والتدريس بالكفايات، يتضح لنا أنه لا سبيل إلى جودة التعليم إلا بالتأسيس لاستراتيجية تراعي جميع الأطراف المعنية بهذه العملية، سواء تعلق الأمر بالمتعلم، أو بالمعلم، إذ بتضافر جهودهما نأمل في أن نصل إلى ما ترمي إليه بيداغوجيا الكفايات، كما أن التركيز على أحدهما دون الآخر يعني نتيجة عرجاء، وقاصرة، إن المطلوب ليس استيراد مقاربات تدريسية تحاكي ما هو سائد في المجتمع المتقدمة، إنما المطلوب هو العمل على تكييف هذه المقاربات مع إمكانيات المجتمع المادية والمعنوية، مع الحرص على عدم الخروج على الفلسفة التربوية الاجتماعية، والتي ترسم حدودا للاستيراد، وتضع فواصل بين ما هو جائز، وتوضح ما هو دون ذلك.

لقد مرت فترة ليست بالقصيرة على تبني منظومتنا التربوية لمقاربة الكفايات في التعليم، وهو ما يفترض أنها قد حققت النصيب الأكبر من الغايات التربوية المرسومة، لكن وبنزولنا للواقع نلمس معلمين لا يعرفون معنى هذه المقاربة بالأساس، وآخرون وإن أحاطوا بما علما فهم ما يزالون يراوحون مكانهم فيما يتعلق باستخدامهم للأساليب، وطرق التدريس، والتقييم التقليدية، وتجنبهم لما تفترضه مقاربة الكفايات، وذلك إما لعدم كفاءتهم في اتباع ما تمليه هذه الأخيرة من أساليب، وطرق في التعليم، والتقييم، وأو لأن المقاربة بالكفايات تتطلب لتطبيقها إمكانيات مادية تغيب عن الواقع الميداني للمؤسسات التربوية، أو....، لأجل ذلك فنحن نطالب من هذا المكان بضرورة زيادة الاهتمام بكل عناصر هذه المقاربة، وبخاصة قطبيها الرئيسان المعلم، والمتعلم، إذ من دونها تبقى الأهداف المرسومة مجرد حبر على ورق.

هوامش البحث:

- 1-حسيني، فاطمة، كفايات التدريس، وتدريس الكفايات(آليات التحصيل، ومعايير التقييم)، مطبعة النجاح، الدار البيضاء-المغرب، طبعة1، سنة 2005، ص 04 .
- 2-الفيروز، أبادي، القاموس المحيط، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، طبعة 1، سنة 2006، ص 1335.
- 3-المملكة المغربية، دليل المقاربة بالكفايات، مكتبة المدارس، الدار البيضاء-المغرب، دون طبعة، سنة2009، ص19.

- 4-حسيني، فاطمة، مرجع سابق ذكره، ص 15.
- 5-حثروبي، محمد الصالح، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للطباعة، والنشر، والتوزيع، عين مليلة-الجزائر، دون طبعة، دون سنة، ص 37.
- 6-أوحيدة، علي، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات(السند التربوي للمعلمين)، مطبعة الشهاب، باتنة-الجزائر، دون طبعة، دون سنة، ص 13،
- 7-هني، خير الدين، مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع/بن، دون بلد، طبعة 1، سنة 2005، ص 96.
- 8-المملكة المغربية، مرجع سابق ذكره، ص 25.
- 9-حسيني، فاطمة، مرجع سابق ذكره، ص 11.
- 10-المرجع نفسه، ص 22.
- 11-المرجع نفسه، ص 134.
- 12-الجابري، عبد اللطيف، إدماج، وتقييم الكفايات الأساسية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، طبعة 1، سنة 2009، ص 28.
- 13-هني، خير الدين، مرجع سابق ذكره، ص 101.
- 14-المملكة المغربية، مرجع سابق ذكره، ص 12-13.
- 15-حثروبي، محمد الصالح، مرجع سابق ذكره، ص 12.
- 16-الدرريج، محمد، الكفايات في التعليم (السلسلة الشهرية المعرفة للجميع)، مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء-المغرب، العدد 16، سنة 2002، ص 3.
- 17-المملكة المغربية، مرجع سابق ذكره، ص 12.
- 18-أجبارة، حمد الله، مؤشرات كفايات المدرس(من صياغة الكفايات إلى وضعية المطابقة)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، طبعة 1، سنة 2009، ص 18.
- 19-أوحيدة، علي، مرجع سابق ذكره، ص 67.
- 20-حثروبي، محمد الصالح، مرجع سابق ذكره، ص 12.
- 21-بارث، ماري، في تعليم التجريد(استراتيجية لبناء القدرات والكفايات)، ت: عبد الكريم غريب، سنة 2007، ص 85، نقلا عن أجبارة، حمد الله، مرجع سابق ذكره، ص 113.
- 22-أجبارة، حمد الله، مرجع سابق ذكره، ص 113-114.
- 23-أسليماني، العربي، الكفايات في التعليم(من أجل مقارنة شمولية)، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء-المغرب، طبعة 1، سنة 2006، ص 122.
- 24-المرجع نفسه، ص 123.
- 25-كاظم الفتلاوي، سهيلة، كفايات التدريس(المفهوم، التدريب، والأداء) دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، طبعة 1، سنة 2003 ص 41، نقلا عن حسيني، فاطمة، مرجع سابق ذكره، ص 134 .
- 26-حسيني، فاطمة، مرجع سابق ذكره، ص 135.

- 27- علي عطية، محسن، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، طبعة 1، سنة 2007، ص. 71.
- 28- المرجع نفسه، ص. 45.
- 29- كاظم الفتلاوي، سهيلة، مرجع سابق ذكره، ص. 32، 33، 34.
- 30- علي عطية، محسن، مرجع سابق ذكره، ص. 65.
- 31- كاظم الفتلاوي، سهيلة، مرجع سابق ذكره، ص. 34.
- 32- المملكة المغربية، مرجع سابق ذكره، ص. 37.
- 33- أسليمان، العربي، مرجع سابق ذكره، ص. 130.
- 34- هني، خير الدين، مرجع سابق ذكره، ص. 191.
- 35- حثروبي، محمد الصالح، مرجع سابق ذكره، ص. 140.
- 36- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.