مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية

د. خالد بسندي*

تاريخ تقديم البحث: ٢٠٠٧/١٠/١٧ تاريخ القبول: ٢٠٠٨/٦/١٨

ملخص

يحاول هذا البحث رصد لفظ الكفاية ومشكلاته الدلالية في اللسانيات التطبيقية في محاولة لتوضيح مفهومه وكشف أبعاده الدلالية، وبيان جوانب تطور دلالته، وموقع الدراسات العربية الحديثة والمعاصرة من مناحي هذا التطور إضافة إلى ربط هذا المصطلح بمرادفاته، نحو: الاستعداد والقدرة، والملكة، والمهارة، وعلاقتها بالأداء والإنجاز فضلا على ذلك يحاول البحث بيان أنواع الكفايات(الكفايات الاتصالية، والكفايات الثقافية، والكفايات المنهجية) والوقوف عند الكفايات اللغوية كونها غدت منهجا للتعليم، في محاولة لتوضيح مفهومها في التعليم، وعرضها كما ظهرت في بعض المناهج التعليمية.

وستكون محاور البحث وفق ما يأتي:

القسم الأول: مصطلح الكفاية:

أولا: مفهوم الكفاية:

(في المعاجم والكتب القديمة، في اللسانيات الحديثة، في الدراسات التربوية والنفسية).

ثانيا: الكفاية والمفاهيم المجاورة.

ثالثا: أنواع الكفايات.

القسم الثاني: التعليم على أساس الكفايات:

أولا: التجربة العربية في مجال الكفايات:

ثانيا: "منهج الكفايات اللغوية نموذجا"

Abstract

The Term "Linguistic Competence": its Meaning and Methods of Application in Teaching Arabic

This paper studies linguistic competence in terms of meaning, application, development, and implicative issues in applied linguistics. This investigation presents the Arabic studies focusing on the development of linguistic competence in addition to link this competence to its synonyms such as preparation, capability, talent, mental scheme and their relationship to performance.

Moreover, this research also examines the different competences pertaining to the area of language including communication competence, cultural competence, and methodological competence. While explaining the nature of these competences: the research stresses linguistic competence as an influential element in current educational systems. In order to explore the effect of linguistic competence on education, the role of linguistic competence in education as well as its link to certain kinds of educational curricula are emphasized.

This paper will focus on the following elements:

First Section: the term "competence"

First: The meaning of competence

- in dictionaries and old sources.
- in modern linguistics
- in psychological and educational or pedagogical studies

Second: Competence and its similar meaning

Third: The types of competences.

Second Section: Education using "competences"

First: The Arabic experience using competences

Second: the method of linguistic competence

* قسم اللغة العربية، جامعة الملك سعود.

حقوق النشر محفوظة لجامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

مقدمة

يهدف هذا البحث إلى توضيح مفهوم الكفاية، وكشف أبعاده الدلالية، بعد رصد لفظ المصطلح، وربطه بمرادفاته التي تداخلت معه، والوقوف عند جوانب تطوره في الدراسات اللسانية، ومحاولة بيان أنواع الكفايات، ومدى فاعلية الكفايات اللغوية لتكون منهجا للتعليم.

جوانب التعريف المصطلحي:

يراعي التعريف المصطلحي بيان لفظ المصطلح، ومفهومه، وتحديد علاقته بالمفاهيم الأخرى المجاورة المتعلقة به، في محاولة لتوضيح المصطلح الذي"يرتبط في المقام الأول بوضوح المفهوم الذي يدل عليه المصطلح، ويتحدد في إطار نظام المفاهيم داخل التخصص الواحد"[1] و"يخضع شكل المصطلح كتركيب نسقي للقاعدة المعروفة في المصطلحية: لكل مفهوم مصطلح ولكل مصطلح مفهوم. والتحديد الدلالي في مستوى التركيب المصطلحي هو حصر للمفهوم وعزل له عن مفاهيم مجاورة عاملة في حقول معرفية أخرى"[2] كون مرجعية مصطلح الكفاية مقتبسة من المجال الاقتصادي، ومدخلة في التعليم بغية رفد المتعلم بآليات لمواجهة كل طارئ، وتأهيله لمتابعة حياته المستقبلية.

منهجية البحث:

يتبع البحث المنهج الوصفي، فيستقرئ لفظ المصطلح في المعجم العربي، إضافة إلى وروده في الكتب العربية ومجاله في الدراسات اللسانية الحديثة، والوقوف عند الكتب التعليمية، كون الكفاية غدت منهجا تعليميا في بعض البلاد العربية، ومنها منهج الكفايات اللغوية في التعليم الثانوي المرن في السعودية، محاولا ــ بالاعتماد على وثيقة المنهج وكتاب الطالب ودليل المعلم ــ عرضه وبيان إيجابياته وذكر سلبياته وأهم التوصيات.

أولا: مفهوم الكفاية:

١-١ في المعاجم والكتب القديمة:

يشير المعجم العربي[3]في رصده معاني(الكفاية)، إلى أنه يقال: كفى يكفي كِفاية إذا قام بالأمر، ويقال: استكفيته أمرا فكفانيه، ويقال: كفاك هذا الأمرُ أي حَسْبك. ويقال: كفاه مؤونته كِفاية وكفاك الشيء: يكفيك واكتفيت به. ومن هنا نلمح أن هذه المعاني تنعقد حول مفهومين:

---

(١) حجازي، محمود فهمي، **الأسس اللغوية لعلم المصطلح** ، ط١(دار غريب، مصر، ١٩٩٣م) ص١٢.

(٢) أبو خضر، سعيد، في إشكالية تعريف مصطلح المعجميات، (**المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها**، المجلد(٣) العدد(١) ذو الحجة ١٤٢٧هـ/ كانون الثاني ٢٠٠٧م). ص٥٦، نقلا عن: عثمان طالب، **علم المصطلح بين المعجمية وعلم الدلالة: الإشكالات النظرية والمنهجية**، بحث في كتاب: تأسيس القضية الاصطلاحية، لعبد السلام المسدي وآخرين،(المؤسسة الوطنية للترجمة والتحقيق والدراسات، بيت الحكمة، الجمهورية التونسية، ١٩٨٩م) ص٨٤ ــ ٨٥.

(٣) ابن منظور، **لسان العرب**، ط٣(دار إحياء التراث، بيروت، ١٩٩٩م) مادة (كفي). الفيروز أبادي، **القاموس المحيط**، مادة (كفي).

الأول: القيام بالأمر ولم تحدد المعاجم مستوى القيام به، إذا ما كانت مرتفعة أو منخفضة، ونسبة الارتفاع والانخفاض.

الثاني: الوصول إلى درجة من المبتغى سواء أكان المبتغى ماديا أم معنويا.ثم أخذت المعاجم منحى آخر في تحديد معنى الكفاية عندما أشارت إلى أن الكفْوَ النظيرُ وهو لغة في الكفء، ويجوز أن يريدوا به الكُفُوَ فَيُخَفِّفوا ثم يُسَكِّنوا.

وأشير هنا أيضا إلى أن المعجم [١] ذكر تحت مادة(غنى) أن الغناء بمعنى الاستغناء والكفاية، وبهذا يكون مصطلح الغناء مرادفا للكفاية في الإطار المعجمي. ومن الإشارات الدالة – أيضا – على أن المراد بالكفاية: الغناء، ما ورد في معنى الفعل (كفى) في الحديث: "من قرأ بالآيتين من آخر سورة البقرة في ليلته كفتاه"[٢] أي أغنتاه عن قيام الليل. وقيل إنهما أقل ما يُجْزئ من القراءة في قيام الليل. فـ (كفتاه) بمعنى أغنتاه وجُعلتا له غناء، ويظهر في قوله"أقل ما يجزئ" مستوى من مستويات الكفاية بأنه "أقل ما يجزئ" مما يشير إلى أن هناك مستويات للكفاية بأنها تكون قليلة أو كثيرة أو أقل أو أكثر...وعليه فالكفاية لها مستويات متفاوتة وبنسب مختلفة من القلة إلى الكثرة ومن المقبول إلى الممتاز، فهناك من تكون كفاية قليلة وهناك من تكون كفايته كبيرة... وأشير هنا أيضا إلى ورود لفظ الكفاية في كتب التراث في كلام أصحابها، فقد ورد في معرض تفسير قوله تعالى:﴿إذ تقول للمؤمنين ألن يكفيكم أن يمدكم ربكم بثلاثة آلاف من الملائكة منزلين﴾[٣] أن معنى الكفاية: سد الخلّة والقيام بالأمر[٤]. وورد كذلك عند ابن كثير في تفسير قوله تعالى:﴿والذي نزل من السماء ماء بقدر﴾[٥]يقول:" ...أنه يرسله بحسب الحاجة كما يرسل المطر بقدر الكفاية"[٦] فالكفاية هنا تعني بقدر الحاجة وهو في مقابل قوله"بحسب الحاجة" أو تعني بقدر كاف، أو بقدر ما يكفيهم. ومثله ما جاء أيضا في صحيح مسلم في قوله إن"النفقة مقدرة بالكفاية"[٧] أي مقدرة بالحاجة. أما الكفاية فيما ذكره البيهقي في قوله"... ولا يتوكل على الله إلا من عُرف بالولاية والخلاية والكفاية..."[٨] فتعني الغناء.

وكذلك ورد هذا اللفظ عند الجاحظ في تعليقه على قول علي بن أبي طالب (كرم الله وجهه): "قيمة كل إنسان ما يحسن" يقول: " فلو لم تقف من هذا الكتاب إلا على هذه الكلمة لوجدناها كافية شافية ومجزية مغنية بل لوجدناها فاضلة على الكفاية وغير مقصرة عن الغاية"[٩]. وهذا يعني أن الكفاية ليست النهاية فهناك ما يفضلها، وهي مستوى

---

(١) ابن منظور، **لسان العرب**، مادة (غني).

(٢) البخاري، الإمام الحافظ محمد بن إسماعيل، **صحيح البخاري**، بيت الأفكار الدولية، الرياض، ١٩٩٨م، كتاب فضائل القرآن، باب: في كم يُقرأ القرآن، حديث رقم٥٠٥١ ص١٠٠٢.

(٣) **سورة آل عمران**: الآية، ١٢٤.

(٤)الشوكاني، **فتح القدير**،١/٥٧٠.

(٥) **سورة الزخرف**: الآية، ١١

(٦) ابن كثير، تفسير **القرآن العظيم**، ١٥٧/٣.

(٧) النيسابوري، مسلم بن الحجاج، **صحيح مسلم**، تحقيق، محمد فؤاد عبد الباقي،(دار إحياء التراث، بيروت) ١٣٣٨/٣.

(٨) البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين ، **شعب الإيمان**، تحقيق، محمد بسيوني زغلول، ط١(دار الكتب العلمية، بيروت، ١٤١٠ هـ) حديث رقم(١٢٩٥)، ١٠٤/٢.

(٩) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، **البيان والتبيين**، تحقيق، فوزي عطوي، ط١(دار صعب، بيروت،١٩٦٧م)١/٥٩.

من المستويات التي يُرجى تحقيقها للوصول إلى الغاية، وبهذا المفهوم تقريبا وردت عند ابن جني في قوله:"وأنا بإذن الله تعالى ومعونته وطوله ومشيئته أبلغ من ذلك فوق قدر الكفاية، وأحرز فيه بتوفيق الله قصب السبق إلى الغاية"[1]، فهو لا يقبل بالكفاية بل يطمح إلى مستوى أعلى للوصول إلى الغاية، وهذا يدل أيضا على أن هناك قدرا فوق الكفاية يُطمح إلى تحقيقه لبلوغ الغاية. وجاء لفظ الكفاية عند الجرجاني في قوله:" ... فلولا الإخلاد إلى الهوينا وترك النظر وغطاءٌ ألقي على عيون أقوام لكان ينبغي أن يكون في هذا وحدَه الكفاية وما فوق الكفاية"[2] بمعنى درجة الاكتفاء والوصول إلى الحد أو فوق الحد، وبهذا دليل على مستويات الكفاية.

أما المقرّي فجمع الكفاية مع القدرة في قوله:" ...أقام سبحانه الحجة وفرّق بين الأمر والإرادة وأعطى الكفاية من القدرة"[3] ؛ فالقدرة في هذا القول أعم من الكفاية، والكفاية جزء من القدرة، وهذا يخالف ما سيتضح فيما بعد، من حيث اشتراكهما في المفهوم، وترادفهما أحيانا، وكذلك من حيث إن القدرة جزء من الكفاية، والكفاية أعم من القدرة. ولذا يشرع هنا السؤال: كيف نُعَرِّفُ الكفايةَ بأنها قدرة مع أن الكفاية من القدرة؟

ويتضح لي من المفاهيم السابقة أن الكفاية هي القيام بأمر ما والوصول إلى درجة معينة من الإتقان، تتفاوت هذه الدرجة تبعا للشخص الذي يقوم به، بحيث تصل هذه الكفاية أحيانا إلى مستوى التميز ضمن مستويات المقبولية.

ولذا تنوعت مفاهيمها تبعا لتوجه صاحبها ومنطلقه، ودارت في مجملها حول مفاهيم مجاورة تقترب أو تبتعد عنها، مرتبطة بعلائق تربطها، لا تخرج عن المفاهيم التالية: الاستعداد، القدرة، المعرفة، الملكة، المهارة، وارتباطها بالأداء والإنجاز. وقبل البدء ببيان اقتراب هذه المفاهيم أو ابتعادها عن الكفاية أشرع بالحديث عن الكفاية في اللسانيات الحديثة.

١-٢ في اللسانيات الحديثة:

يُستَعمَل مصطلح "الكفاية" مقابلا للمصطلح الإنجليزي(Competence) الذي يشير إلى مفهومين: **أولهما: القدرة:** وهي التي تكمن عند الفرد وتمكنه من إنتاج عدد لا متناه من الجمل. **وثانيهما: الملكة اللسانية**[4]. فقد ترجم الدويش كلمة (Competence) بـ (الكفاية) من أول كتاب (هكتر هامرلي) إلى نهايته، ولكنه يخلط ــ كما يذكر السبيعي[5] ــ هذا المفهوم بمفهوم آخر[6] وهو يترجم مفهوم(Proficiency) بكلمتي الكفاية اللغوية ويترجمه بمعنى

---

(١) ابن جني، **سر صناعة الإعراب**، تحقيق، حسن هنداوي، ط١(دار القلم، دمشق، ١٩٨٥م) ١/٤.

(٢) الجرجاني، عبد القاهر، **دلائل الإعجاز**، تحقيق، محمد التنجي، ط١(دار الكتاب العربي، بيروت، ١٩٩٥م) ١/ ٣٠٦.

(٣) المقري، أحمد بن محمد، **نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب**، تحقيق، إحسان عباس، ط(دار صادر، بيروت، ١٩٦٨،) ٦/٣١٠.

(٤) سيوضح ذلك عند الحديث عن التداخل بين المصطلحات، ص١٤. قابل الفهري مصطلح (faculty) بالملكة، ينظر: الفهري، عبد القادر الفاسي، **اللسانيات واللغة العربية**، ط(دار توبقال، الرباط) ١٩٨٢م) ٢/٢٥٦.

(٥) عرض سعود بن حميد السبيعي لكتاب هكتر هامرلي (النظرية التكاملية في تدريس اللغات)، وراجع النص المترجم ، ووصل إلى جملة ملحوظات عرضت من بينها ما يتعلق بالكفاية ينظر: هامرلي، هكتر، **النظرية التكاملية في تدريس اللغات ونتائجها العملية**، ترجمة، راشد الدويش، ط١(مطبعة السفير،١٤١٥هـ) عرض ومراجعة وتحليل، سعود بن حميد السبيعي،الملاحق(الملحق الأول و الثاني).

(٦) **السابق** (ص ٧٩، السطر ٣، ٦).

الكفاية[١] أيضا، ويترجم الكلمة نفسها بمعنى الكفاءة[٢]. وفي الوقت نفسه يترجم مفهوم(linguistic Competence) بكلمتي الكفاية اللغوية[٣]. ويستخدم المترجم كلمة (كفء) كمقابل لكلمة [٤] (Competence). أما المؤلف[٥] فيرى أن القدرة أو الكفاءة الثقافية (Cultural Competence) أهمّ من المعرفة الذهنية عندما يتعلق الأمر بالتدريس، فإن كان يقصد بالمعرفة الذهنية القدرة أو الكفاءة اللسانية(Linguistic Competence) وهو الأقرب فهذا يتناقض مع صميم نظريته. وحسب الرأي السائد في النظرية اللسانية الحديثة فإن القدرة أو الكفاءة اللسانية (Linguistic Competence) تعدّ تجسيداً أو تمثيلاً للملكة اللسانية (Language Faculty). ومن هنا نجد أن هكتر هامرلي قد استخدم (Linguistic Competence) بمعنى المعرفة الذهنية والكفاءة والكفاية والقدرة، وهذا أحدث إشكالية في ترجمة المصطلح ونقله إلى العربية، الأمر الذي أدّى إلى تداخل المفاهيم وتعددها. ومن جهة أخرى أجد أن باقر قابل مصطلح تشومسكي(adequacy) بالقابلية و(capacity) بالقدرة[٦]وترجم الفهري (Competence) بالقدرة و(capacity) بالكفاءة والقدرة. أما الكفاية فقابلها بـ(adequacy)[٧]. وهذا التفاوت في مقابل المصطلح، ترتب عليه مشكل التداخل في المفهوم.

لذا نجد أن اللسانيين[٨] قد بحثوا في مفهوم الكفاية، فظهرت مجموعة من التوجهات النظرية والمنهجية التي توصلت إلى صياغة قوالب يمكن القول إنها استقرت اليوم في وضعها النظري النهائي أو تكاد. وقد تدرجت هذه المناهج من الوصف إلى التفسير، مما أدى إلى صقل الأدوات العلمية التي تلامس ظاهرة المعرفة اللغوية على الأقل في بعض من جوانبها المتعلقة ببعض أوجه الظاهرة اللسانية الإبداعية عامة. ولذا كان البحث في الآليات التي توظفها كفاية المتكلمين، لإنتاج العلامة في شكل أداء لغوي قادر على إنجاز عملية التواصل بين البشر، مع ممارسة الرقابة القاعدية عليها، أو ما يسمى المعرفة اللسانية. فوضعت الفرضيات العلمية حول مكون غير قابل للملاحظة وهو (الكفاية)[٩]. وغدت هذه الكفاية في نظر اللسانيين[١٠] مفهوما داخليا يحتاج إلى جملة من البراهين لتحديد ماهيته. فكانت ثنائية الكفاية والأداء، وهي من جملة الثنائيات المفهومية التي ارتبطت ــ كما يذكر محمد العبد[١١] ــ

---

(١) السابق (ص ١٧٦ السطر ١٦).

(٢) السابق (ص١٧٨ السطر ١١).

(٣) السابق (ص٥٧ السطر ١٣).

(٤) السابق (ص٩٦ السطر٧).

(٥) السابق (ص ٥٦ السطر ١٠، ١١ النص الإنجليزي).

(٦) ينظر: تشومسكي، نعوم، **جوانب من نظرية النحو**، ترجمة مرتضى جواد باقر، ط(جامعة البصرة، العراق، ١٩٨٣م) ص٢٨، ص ٧٧.

(٧) ينظر: الفهري، عبد القادر الفاسي، **اللسانيات واللغة العربية**، ٢٤٩/٢ ، ٢٥١.

(٨) ينظر: تشومسكي، نعوم، **جوانب من نظرية النحو**، ص٢٨. براون، دوجلاس، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ترجمة، عبده الراجحي وعلي شعبان،ط(دار النهضة العربية، بيروت،١٩٩٤م) ص٢٤٤.الفهري، عبد القادر الفاسي، **اللسانيات واللغة العربية**، ٤٣/١. الموسى، نهاد، **الأساليب في تعليم اللغة العربية**، ط١(دار الشروق، عمان، ٢٠٠٣م) ص١٢٣.

(٩) الحناش، محمد، **الأساس المعرفي لمنظومة الإبداع(مقاربة لسانية- تداولية)**، مجلة التواصل اللساني، الإمارات العربية، المجلد العاشر، العددان ١-٢ (٢٠٠١)، ص ٧٣.

(١٠) تشومسكي، نعوم، **جوانب من نظرية النحو**، ص٢٨.

(١١) العبد، محمد سليمان، **النص والخطاب والاتصال**، ط١(الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة،٢٠٠٥م) ص١٥.

بنظريات الفكر اللغوي ومناهجه. فقد ميز دوسوسير بين ثنائية اللغة والكلام، فاللغة اجتماعية وليست عملا للمتكلم بل إنتاج تمثله بطريقة مجهولة. أما الكلام فهو فردي، وهو الجانب الأدائي التنفيذي الذي ينتجه الفرد(١). وقد التقى تشومسكي في مفهومه (للكفاية) و(الأداء) مع دوسوسير في مفهومه(للغة) و(الكلام)، خاصة لدى التحول من المستوى الثابت في اللغة إلى المستوى المتحرك منها. فعرفت اللغة عنده بالكفاية(Competence) وهي معرفة المتكلم بلغته، والكلام بالأداء والإنجاز الكلامي (Performance) وهو ما ينتج عن هذه المعرفة من كلام متحقق في مواقف ملموسة(٢). وفرّق تشومسكي بالتالي بين الكفاية والأداء، وعدّ الفرق بينهما فرقا أساسيا، فلا يعد الأداء عنده انعكاسا مباشرا للقابلية بل يعكسها تحت جملة من الشروط المثالية التي ترتبط بالمتكلم والسامع(٣). فالكفاية عنده قدرة المتكلم ــ المستمع ــ المثالي على أن ينتج، انطلاقا من قواعد ضمنية، عددا غير متناهٍ من الجمل تقود عملية التكلم(٤). وهذه القواعد الضمنية "التي تتسم بالكفاءة (adequacy) الكاملة يجب أن تعطي كل جملة من المدى اللانهائي من الجمل وصفا بنيويا (structural description) يشير إلى كيفية فهمها من قبل المتكلم ــ السامع المثالي"(٥). وتكون هذه القواعد التوليدية"نظام قوانين يمكن أن يعاد استعمالها باستمرار للحصول على عدد غير محدود من البنى"(٦)، ونظام القوانين هذا يقسم" إلى المكونات الرئيسة الثلاث في القواعد التوليدية وهي - المكونات النحوية والفنولوجية والدلالية"(٧). أما الأداء الكلامي، فهو الاستعمال الآني للغة ضمن سياق معين... فهو إذن انعكاس للكفاية اللغوية، وبه تنتقل من الوجود بالقوة إلى الوجود بالفعل. ومن هنا نجد أن هذه الثنائية قد شغلت اللغويين منذ أن أدخلها تشومسكي إلى الآن(٨)، ولذا فإن ثمة فرقا بين معارف المتكلم الذهنية، وهو ما يسميه تشومسكي بكفايته (His competence) وما ينجزه من أداء وكلام، وهو ما يسميه(His performance) (٩). فمفهوم الكفاية عند تشومسكي لا يحاذي محاذاة تامة مفهوم اللغة عند دوسوسير، ذلك أن اللغة عند دوسوسير ليست إلا مخزنا ونظاما نحويا يوجد بالقوة في كل عقل(١٠).غير أن الكفاية اللغوية التي نادى بها تشومسكي وأتباعه مقصورة كما ذكر بعضهم على الكفاية النحوية (Grammatical Competence)؛ مما دفع (هايمز وهاليدي) (١١) إلى اقتراح ما أسمياه بالكفاية الاتصالية التي تشمل المعرفة بأصول الكلام وأساليبه، ومراعاة المخاطبين، مع القدرة على تنويع الكلام حسب مقتضى الحال، إضافة إلى المعرفة الواعية بقواعد اللغة ومفرداتها. ووفق هذا ركزت النظرية التوليدية التحويلية على تحليل مقدرة متكلم اللغة على إنتاج جمل لم تسمع من قبل وفهمها، وميزت بين الكفاية

---

(١) دوسوسير، فصول في علم اللغة العام، ترجمة، أحمد نعيم الكراعين، ط١(دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية- مصر، ١٩٨٥م) ص٣٧.

(٢) العبد، النص والخطاب والاتصال، ص١٦.

(٣) تشومسكي، نعوم، جوانب من نظرية النحو، ص٢٨.

(٤) السابق، ص٢٨.

(٥) السابق، ص٢٨.

(٦) السابق، ص٣٩.

(٧) السابق، ص٣٩.

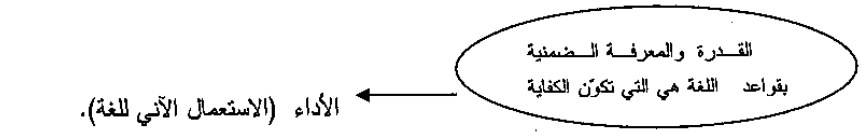
(٨) العبد، النص والخطاب والاتصال، ص١٦.

(٩) السابق، ص٢٣.

(١٠) السابق، ص٢٧.

(١١) براون، دوجلاس، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ص٢٤٤.

اللغوية(الملكة اللسانية) والأداء؛ فالكفاية اللغوية تحدد بأنها المعرفة الضمنية بقواعد اللغة التي هي قائمة في ذهن متكلم اللغة، وهي حقيقة كامنة وراء الأداء الكلامي الذي ينحرف ــ في الواقع ــ بعض الشيء عنها، وهي التي توجهه في مختلف ظروف التكلم. في حين يعرف الأداء الكلامي باستعمال الفرد هذه المعرفة في عملية التكلم[١]. فهو انعكاس ــ كما يذكر ميشال زكريا[٢] ــ للكفاية اللغوية، فيه بعض الانحرافات عن قوانين اللغة، وبإمكانه أن يكشفها في أدائه بناء على معرفته الضمنية بقواعد اللغة، أي بالعودة إلى كفايته اللغوية بالذات. ومن هنا وجدت البنية العميقة والبنية السطحية، وحجة تشومسكي في ذلك أنه من المستحيل الإتيان بقواعد تطابق أو تماثل كفاية المتحدث الأصلي للغة في علاقات المعنى بالنظر فقط إلى البنية السطحية للجمل؛ أي الترتيب الذي تظهر به الكلمات في الجملة[٣].



أما (ليفاندومسكي) فقد طرح الكفاية على أنها "نظام من القواعد والمبادئ التي تمثل تمثيلا عقليا، والتي تمكن المتكلم من فهم جمل حية، وتمكن الجمل من التعبير عن أفكاره؛ إذ ترتبط الأصوات بالدلالات. وينتمي إلى كفاية المتكلم النحوية قدراته التركيبية والدلالية والفونولوجية، التي تقضي بتطابق التعبيرات مع ما تعبر عنه في لغته بعينها، كما تضم الأحكام عن حسن السبك الشكلي والدلالي، ومرجعية التعبيرات، والتماثل الدلالي، والتعدد الدلالي، ودرجة الانحراف"[٤]، مبينا أن هذا النظام الذي يمثل الكفاية متمثّل في بنية العقل ويظهر بالإنجاز. وهذا يدعو إلى القول إن الكفاية معرفة ضمنية باللغة، والأداء استعمال اللغة في مواقف ملموسة. وكذلك الكفاية معرفة مكتسبة، والأداء فعل كلامي متحقق. وهذا يعني أيضا أن الأداء هو طريق الوصول إلى الكفاية؛ فلا تدرك الكفاية إلا بأفعال الأداء اللغوي. ومن ثم عُدّت الكفاية بناء افتراضيا مثاليا، في الوقت الذي يكون فيه الأداء ناتجا لغويا واقعيا. وهذا التمييز أثار مشكلا عويصا بين علماء اللغة وعلماء علم اللغة النفسي، هو مشكل تحديد ماهية الوقائع التي ينبغي أن تؤخذ في الحسبان عند تحديد الكفاية والواقعات التي يجب استبعادها، من حيث إنها واقعات غير مناسبة[٥]. ولذا ارتبط مفهوم الكفاية بالقدرة قدرة المتكلم على إنتاج عدد غير متناه من الجمل، وارتبط بالمعرفة والقواعد الضمنية، وارتبط بالنظام الذي يمكن المتكلم من فهم جمل حية. إضافة إلى ارتباطات أخرى ستظهر لاحقا. ونظر الموسى إلى

---

(١) زكريا، ميشال، **العقل واللغة في النظرية الألسنية التوليدية التحويلية**، مجلة الثقافة النفسية، العدد التاسع، المجلد الثالث، ١٩٩٢م، ص١٥٧.

(٢) **السابق**، ص ١٥٧.

(٣) وترى جودت جرين أن موقف تشومسكي كان يتذبذب بين تعريفين للكفاية، كان التعريف الأول أضعف وأكثر حيادا من الثاني، حيث يقول إن النحو التحويلي يقدم أفضل تحليل للغة، وعلى الرغم من إمكانية اختبار هذا التعريف تجريبيا لمعرفة ما إذا كان يستطيع تفسير بيانات المتكلم اللغوية وحدسه إلا أنه معفًى أو محصّن من تقديم دليل أو إثبات عن الكيفية التي يعالج بها المتكلم اللغة، وكان التعريف الثاني أقوى من الأول، حيث يقول إن النحو التحويلي هو جزء من الأداة الذهنية الحقيقية الموجودة في ذهن الإنسان والتي يستخدمها لإنتاج اللغة وفهمها. جرين، جودث، **التفكير واللغة**، ترجمة، عبد الرحمن عبد العزيز العبدان، ط (دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٠م) ص ١٥٤ ص ١٤٦، ص ٢١٣.

(٤) العبد، **النص والخطاب والاتصال**، ص٢٣.

(٥) **السابق**، ص٢٧.

الكفاية اللغوية من منطلقين: المنطلق الأول: أنها" تعني، من جهة، استدخال قواعد اللغة العربية، في نظامها الصوتي، وأنساقها الصرفية، وأنماط نَظْمها الجملي، وأنحاء أعاريبها، ودلالات ألفاظها ووجوه استعمالها، وأساليبها في البيان، وأحكام رَسْمها الكتابي، وهي تعني، من جهة أخرى، القدرة على تركيب عدد غير محدود من الجُمَل بالعربية وفقا لتلك القواعد"(١). والمنطلق الثاني: أنها" قدرة تواصلية تتجلى في وجوه الأداء الوظيفي للغة، وتتمظهر في القراءة بالعربية قراءة جهرية، جارية على وفق القواعد المتقدمة، شفافة عن مُتباينات المعاني، تَنْأى عن الرتابة، وتُتَبيّن في قراءة صامتة لمّاحة، واستماع متيقظ، وتعبير شفوي رشيق طبيعيّ عفوي مُقنع، وتعبير كتابي مُوافق للمقام مستقيم على قواعد العربية جميعا"(٢). إضافة إلى القدرة على استعمال المعجم بأنواعه لتحقيق الدلالات وضبط الأبنية، والتحقيق... وبهذا نجد الموسى قد أعطى الكفاية اللغوية بعدا مراسيا وبعدا تمثليا، يلتقيان في تحقيق الوظيفة الاتصالية للغة. ولم يكتف بذلك بل بين الدواعي والآليات الكفيلة لتحقيق أبعاد الكفاية المنشودة على المستوى الفردي ومستوى الجامعات، وعرض لشرح مفهومها وتطبيقاتها في اللسانيات التربوية، وآليات توظيفها، وذكر الموسى كذلك أن بنية المعيار تصدر في أبعاد خمسة(٣)، هي:

١. البعد الأول: الاستفادة من علم اللسان الحديث؛ وذلك بالنظر إلى اللغة من حيث هي نظام يأتلف من مستويات متكاملة مترابطة ترابطا عضويا.
٢. البعد الثاني: الاستفادة من علم اللسان التربوي؛ وذلك بالنظر إلى اللغة من حيث هي أداة للتواصل.
٣. البعد الثالث: المطلب المنهجي الذي يقوم على حفز المتعلم على طلب المعرفة من مصادرها المختلفة.
٤. البعد الرابع: المطلب التطبيقي الذي يقوم على توظيف الحصيلة اللغوية في مسائل تقتضي فطانة عقلية خاصة.
٥. البعد الخامس: استثمار الإمكانات الكامنة لدى بعض الطلاب الذين يدخرون ملكات إبداعية"إنشائية". وبذلك تمكن الموسى بطريقة وظيفية أن يخرج الكفاية من إطارها الذهني إلى الواقع الأدائي(٤). وبين وجوه تطبيقها في تعليم العربية.

١-٣ في الدراسات التربوية والنفسية:

تعد الكفاية مفهوما جديدا، سواء أكان ذلك في علم النفس أم في علم التربية، الأمر الذي جعل العلماء(٥) يتحدثون في تناولهم الكفاية عن الاستعدادات أو الإمكانات أو الميول أو سمات الشخصية كونها تمثل الخصائص النفسية التي تميز الأفراد. مع أن مفهوم الكفاية يتداخل مع اللسانيات نظرا للحديث عن المعارف عند المتكلم، وتمكنه من إنتاج عدد لا نهائي من الجمل فضلا على فهمها، ولذا أصبح مفهوم الكفاية أقرب إلى علم اللغة النفسي(٦). ومن

---

(١) الموسى، نهاد، **الأساليب في تعليم اللغة العربية**، ص١٢٣.

(٢) **السابق**، ص١٢٤.

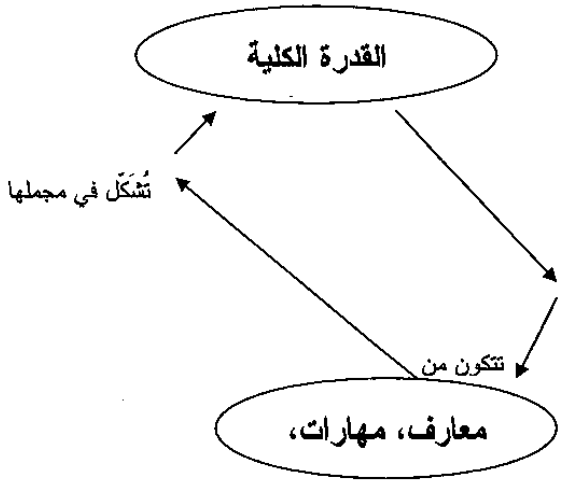
(٣) **السابق**، ص١٢٦، ١٢٧.

(٤) وصف الموسى مكونات البنية الهيكلية لمعيار الكفاية اللغوية، ووضع معالم نموذج مقترح له في العربية، ثم أفرد فصلا في تقويم الكفاية اللغوية في العربية "العلاج" مع التطبيق لـ "قراءة النص العربي" الموسى، نهاد، **الأساليب في تعليم اللغة العربية**، ص١٣٦،١٢٩، ١٦٣- ١٨١.

(٥) الدريج، محمد، **التدريس الهادف**، ط١(دار الكتاب الجامعي، العين ــ الإمارات، ٢٠٠٤م)، ص٢٨٧.

(٦) ويشير الدريج إلى أنه أقرب لعلم النفس اللغوي، ينظر: الدريج، **التدريس الهادف**، ص٢٨٧.

هنا عُرِّفت الكفاية على أنها استعداد لقوة القيام ببعض الأفعال، نحو: كفاية إدارة ما، والتي تمارس في حدود القانون، وهي معرفة حسن التصرف. فأقام غريب[١] تعريفه الكفاية على مفهوم الاستعداد، وهو مفهوم سيكولوجي، معطيا إياه بعد القوة، فهو استعداد لقوة القيام، لا استعداد فقط للقيام، وهنا إشارة إلى مستوى من مستويات الكفاية التي هي استعداد عنده، ولكن ما الاستعداد الذي يريد؟ هل هو الاستعداد الفطري؟ أو الاستعداد الجسمي أو عن أي نوع من الاستعداد يتحدث؟ فقد يوجد الاستعداد الذاتي للقيام بالعمل ولكن لا يستطيع القيام به فهل هذه كفاية؟ والمعروف أن الاستعداد هو قدرة في حالة كمون كما سيأتي[٢]. أما الدريج فيشير إلى أن الكفايات"قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة"[٣] فهي عنده ليست قدرة بل قدرات، وليست قدرات فطرية بل مكتسبة متعلمة، يظهر أثرها بسلوك الفرد وقيامه بالعمل، وهنا ربط بشيء منجز دون إشارة منه لمدى السماح الذي تسمح به هذه القدرة للقيام بالعمل ونسبة ذلك، ثم بعدها نجده يداخل في محتوى الكفاية بين المفاهيم، فأصبحت الكفاية قدرة تحتوي معرفة ومهارة وقدرة واتجاها، أو قل تحتوي معارف ومهارات وقدرات واتجاهات، فما هي القدرة التي تحتوي قدرة؟ فربما كان المقصود بالقدرة درجة الاستطاعة التي يمتلكها الفرد لاستثمار جملة المعارف والمهارات والإمكانات لحل أمر ما. وتعريفه هذا ينسجم مع رؤية علم النفس اللغوي، الذي مجاله السلوك اللغوي، ومحوراه الأساسيان: الاكتساب والأداء اللغويان، وتجمعهما الأنظمة المعرفية عند الفرد.



(١) غريب، عبد الكريم، **بيداغوجيا الكفايات**، ط٥ (منشورات عالم التربية،المغرب،٢٠٠٤)، ص٧٩.

(٢) الكنبور، رشيد، **المقاربة بالكفايات**، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html>

(٣) الدريج، **التدريس الهادف**، ص ٢٨٣.

كما عرّفت الكفاية بأنها"إمكانية غير مرئية تتضمن عددا من الإنجازات أو الأداءات"[1]. وهذا يشير إلى عدم إمكانية قياسها إلا بالإنجاز أو الأداء، فالكفاية إمكانية داخلية غير مشاهدة، ولكن إنجازتها هي المشاهدة، ولذا يظهر مدى ارتباط الكفاية بالأداء والإنجاز.

وعرفت الكفاية بأنها "القواعد التي يمتلكها الشخص من لغته وهي إما قوالب وقدرات فطرية يولد الشخص مزودا بها أو قواعد صوتية ونحوية اكتسبها باحتكاكه بأفراد مجتمع كلامي معين. واستخدام القدرة اللغوية في موقف معين بواسطة متكلم معين"[2].

فالكفاية هنا أخذت بعدين: بعد فطري يمتلكه متكلم اللغة، وبعد عملي مكتسب يمتلكه الفرد نتيجة التعلم والاحتكاك بغيره، ولهذا قرن هذه القواعد باللغة، فأخذت الكفاية بعدا تواصليا، يتحقق في استخدام المتكلم هذه القواعد في مواقف معينة.

أما (جيلي) فالكفاية عنده" نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية والمهارية العملية) التي تنتظم في خطاطات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات من التعرف على المهمة ــ الإشكالية ــ وحلها بنشاط وفعالية"[3]. وهنا جمع بين المستوى الذهني والمستوى المهاري اللذين ينتظمان ويتداخلان ليخرجا إجراءات عملية لحل المشكلة محددا مستوى هذه الإجراءات بالنشاط الفاعلية، ومن جهة أخرى غدت الكفاية نظاما، ويقصد منظومة من المعارف المتنوعة التي يمتلكها متكلم اللغة.

أما (فليب بيرنو) فقد أدخل في تعريفها عبارة الموارد المعرفية، يقول إن الكفاية هي:"القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد العرفية (معارف، قدرات، معلومات...) بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال"[4]. وهنا نقف عند مصطلح القدرة الذي يعني الاستطاعة استطاعة الفرد أن يستثمر موارده المعرفية المختلفة من معارف ومقدرات ومعلومات لمواجهة ما يعترضه. وقريب منه تعريف حمداوي[5] الذي يبين فيه أن الكفاية مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل ملائم وفعال ويعرفها أيضا بأنها"قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات"[6] فقد ربط الكفاية بالقدرة التي تعني أيضا استطاعة الشخص الاستفادة من الموارد المعرفية المختلفة، لكنه هنا أبرز جانب التركيز لإنجاز نوع محدد من الوضعيات. إضافة إلى الجانب النفعي الذي يظهر في قوله "تفعيل الموارد"، ولكن ما زال السؤال يطرح نفسه ما هذه القدرة التي تمكن الفرد من تفعيل الموارد لإنجاز عمل ما؟ وما نسبتها؟ من أجل أن نصل إلى الحكم على الفرد بامتلاكه الكفاية.

---

(١) الدريج، **التدريس الهادف**، ص٢٨٧.

(٢) **السابق**، ص٢٨٨.

(٣) **السابق**، ص٢٩٥.

(٤) بيرنو، فليب، **الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة**، تعريب، محمد العمارتي والبشير اليعكوبي، ط١(مطبعة أكدال، الرباط،٢٠٠٤م) ص٤١.

(٥) حمداوي، جميل،**الكفايات والوضعيات في مجال التربية والتعليم**، محطة رأي وفكر وفلسفة، ٢٩/أغسطس/٢٠٠٦م)< < http://marocsite.net/Loutati/451

(٦) **السابق**، الصفحة الخامسة.

وهناك تعريفات إجرائية تعليمية تنطلق من المنهج الذي يمثله صاحبه، فإذا كان تربويا أدخل التلميذ في التعريف، بحيث تبين مدى استطاعة التلميذ الاستفادة من معارفه السابقة سواء أكانت ذهنية أو مكتسبة في مواجهة الوضعيات بغية حلها. ويبدو من هذا أن مفهوم الكفاية يتسم بالليونة مما يجعله يشمل المعارف والمهارات، ويُمكّن من التصرف أمام مجموعة من الوضعيات، وحل المشكلات والتكيف مع أية وضعية جديدة أو معقدة،لإنجاز مختلف المهمات. وهذا المفهوم لم يعد يقوم على تلقين المعارف وحصرها بالمعلم، بل أصبح يجعل المتعلم في قلب الاهتمام، ويمكنه من استثمار فاعليته في مختلف الوضعيات الملموسة[١]. ويتداخل هذا المفهوم مع ما نص عليه اللسانيون في بيانهم مصطلح الكفاية. فما هي إلا البطانة الداخلية للإنجاز ونموذج مستبطن ومكتسب وغير مرئي ولا يلاحظ إلا بإنجازات وسلوكات مؤشرة، أما الإنجاز فيعبر عن الكفاية في وضعية خاصة تنتمي إلى هذه الفئة، ويمكن استعمال مصطلح المهمة أو النتيجة للدلالة على الإنجاز والأداء، من ذلك أن التلميذ يقدر على تنفيذ صندوق أو مجسم ما من لوحات خشبية، فهذه كفايته، ويتم الإنجاز ببناء صندوق خشبي حسب مقاسات معينة، باستعمال أدوات يدوية مع توفر لوحات خشبية ملائمة[٢]. ولذا اتسع مفهوم الكفاية فارتبط بالاستعداد: الاستعداد لقوة القيام، وارتبط بالقدرات المكتسبة التي تسمح بالسلوك، وارتبط بالإمكانية غير المرئية ، وارتبط بالمعارف المفاهيمية، وارتبط بالبعد الفطري للقدرات والقواعد والبعد العملي. فما الرابط بين هذه المفاهيم التي هي في حقيقتها مؤشرات للمفهوم العام للكفاية؟ وهل هي على سبيل الترادف؟

٢- الكفاية والمفاهيم المجاورة:

ارتبط مصطلح الكفاية بمفاهيم مجاورة، هي: الاستعداد، القدرة، الملكة، المهارة، الأداء والإنجاز الكلامي.

٢-١ الاستعداد

يرتبط مفهوم الاستعداد عادة بالقدرة ويرتبطان بالكفاية للقيام بفعل معين. لكن الاختلاف يكمن ــ كما يذكر الكنبور[٣] ــ في كون القدرة مكتسبة من المحيط الخارجي ومرتبطة بإمكانية النجاح في عمل أو مهارة أي قابلة للملاحظة في السلوك، في الوقت الذي يكون فيه الاستعداد والكفاية داخليا أي فطريا، كما يكون مرتبطا بالظروف التي يخضع لها الفرد؛ فالاستعداد هو قدرة في حالة كمون. وعند انتقال القدرة من حالة الكمون إلى حالة الظهور تسمى مهارة؛ فالمهارة قدرة إجرائية تبرهن على إتقان الفعل المعرفي[٤].

٢-٢ القدرة:

ربط ابن منظور[٥] القُدْرَة بـ"القَدْر بتسكين الدال، يقول"والقدْرُ والقُدْرَةُ والمِقْدَار: القُوَّة... والاقتدار على الشيء"، "والقدرة مصدر قولك: قَدَرَ على الشيء قُدْرَة أي مَلَكَه فهو قادر وقدير..." وبما أن القدرة مصدر"قَدَرَ" فقد ورد في معنى "قَدَرَ" في حديث عثمان ــ رضي الله عنه ــ "إن الذكاة في الحَلق واللَّبَّة لمَن قَدَرَ" أي لمن أمكنه الذبح فيهما"[٦]. فالقدرة في المعاجم اللغوية ترتبط دلالتها بالقوة، والاقتدار على الشيء، وبإمكانية فعل الشيء. ومن هنا

(١) الكنبور، المقاربة بالكفايات، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html> الصفحة الرابعة.

(٢) الدريج، التدريس الهادف، ص٣١٨.

(٣) الكنبور، المقاربة بالكفايات، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html> الصفحة الخامسة.

(٤) السابق، الصفحة السادسة.

(٥) ابن منظور، لسان العرب، ط٣ (دار إحياء التراث، بيروت، ١٩٩٩م) مادة (قدر).

(٦) النيسابوري، مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم، ٨٥٦/٢.

نقول بأن القدرة الواردة في تعاريف الكفاية تحتمل هذه المعاني. وأرى إمكانية إضافة معنى آخر أورده الأخفش[1] في توضيحه معنى (قدره) في قوله تعالى: ﴿على الموسع قدره﴾ يقول: "أي طاقته". فقدرة الشخص في نظري هي طاقته. أما القدرة من المنظور التربوي فهي "تنمية نوع من السلوك وبلورة مواقف فكرية ووجدانية معينة وهي مفهوم افتراضي غير قابل للملاحظة يدل على تنظيم داخلي لدى الفرد (التلميذ) ينمو عبر عملية التكوين وبالتفاعل بين العمليات العقلية وأساليب السلوك، الذي تخلقه الأنشطة التكوينية، انطلاقا من توظيف معارف ومضامين معينة"[2] وهي بهذا المفهوم تقترب من الكفاية في عدم قابليتها للملاحظة، وقد ربطها الدريج [3] على المستوى البيداغوجي بالمراقي الافتراضية التي تسهل وضع أنشطة منسجمة ومتوافقة، وتسمح بتحديد المحاور التي سيعمل المدرسون وفقها على تدريس ممنهج. ومن ناحية إجرائية هي بمنزلة أهداف قريبة أو متوسطة المدى، تقترب في مستوى عموميتها من الأهداف في المجالات الثلاثة: المجال المعرفي، والمجال الحس حركي، والمجال الوجداني[4]. أما الكفايات فهي أهداف بعيدة المدى لمخطط تعليمي أو تكويني، تنحل إلى قدرات، وهي أعم وأشمل، وتتضمن عددا من القدرات التي تتألف داخليا لتشكل وحدة غير مرئية تعمل داخل الإنسان وبإرادته، وتمكنه من الإنجاز وحل إشكالات في وضعيات مختلفة.

٢-٣ الملكة:

ارتبطت الملكة بمعنى الصنع، فيقال: فلان حَسَن المَلَكَة إذا كان حسن الصنع، يُحْسن معاملة خدمه وحشمه[5]. وهي"صفة راسخة في النفس أو استعداد عقليّ خاصّ لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة، مثل الملكة العددية، والملكة اللغوية"[6]. وهي بهذا التعريف قد جمعت عددا من المفاهيم: (الملكة = الاستعداد = الكفاية = المعرفة) وهذه نفسها مقابلات للكفاية التي هي قدرة كما أن الملكة قدرة فطرية أو مكتسبة[7] على أداء فعل ما، أو أعمال معينة بحذق ومهارة[8]. ويلتقي كذلك تعريف الكفاية بأنه قدرات شتى مع الملكة التي هي أيضا "قدرات شتى"[9] فلا تكون ملكات إلا بقدر ما تستجوذ الاستطاعة الشخصية عليها وتقودها[10]. وتُعْرَف كذلك الكفاية بالأداء والإنجاز، وبهذا تلتقي مع الملكة التي هي" المبدأ القريب أو المباشر للعمليات الذهنية"[11] وهو مبدأ(الأنا) – كما يذكر المحاسنة[12] – الذي ينفذ العمليات، فكما أن المبدأ القريب الذي ينجز بوساطة العمليات الفسيولوجية هو العضو؛ فإن المبدأ القريب الذي ينجز بوساطته العلميات الذهنية هو الملكة[13].

---

(١) ابن منظور، **لسان العرب**، ط٣ (دار إحياء التراث، بيروت، ١٩٩٩م) مادة (قدر).

(٢) نشرة الاتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان، خاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان، العدد(١ ــ ٢) مطابع ميثاق المغرب، مارس، يونيو ١٩٩٨م، ص١٠.

(٣) الدريج، **التدريس الهادف**، ص ٣١٤ــ ٣١٥.

(٤) الكنبور، **المقاربة بالكفايات**، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html>

(٥) إبراهيم مصطفى وآخرون، **المعجم الوسيط**، المكتبة الإسلامية، مادة(ملك).

(٦) **السابق**، مادة (ملك).

(٧) الحلو، عبده، **معجم المصطلحات الفلسفية**، ط١(مكتبة لبنان، بيروت، ١٩٩٤م)ص٦٤.

(٨) عبد الخالق، أحمد، **معجم ألفاظ الشخصية**، ط١(مجلس النشر الجامعي، جامعة الكويت، الكويت، ٢٠٠٠م) ص٥٥٢.

(٩) **موسسة لالاند الفلسفية**، ترجمة، خليل أحمد خليل، ط (منشورات عويدات، بيروت، د.ت)١/٤٠٤.

(١٠) المحاسنة، فايز، **الملكة اللغوية عند ابن خلدون، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها**، المجلد الثالث، العدد الثالث، سنة١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٧م، ص ١٣٣.

(١١) دونسيل، جي، ف، **علم النفس**، ترجمة، سعيد الحكيم، ط١ (دار الشؤون الثقافية، بغداد، ١٩٨٦م) ص٧٤.

(١٢) المحاسنة، فايز، **الملكة اللغوية عند ابن خلدون**، ص١٣٥.

(١٣) دونسيل، جي، ف، **علم النفس**، ص٧٤.

ومن هنا ربط محمد العبد[١] الملكة اللسانية[٢] التي ذكرها ابن خلدون بالكفاية عند تشومسكي، ورأى أنها صالحة لتكون المقابل العربي لهذا المفهوم. فما الملكة اللسانية عند ابن خلدون إلا المعرفة التي اكتسبها متكلم اللغة السليقي عن لغته كلاما وفهما؛ فالحروف والحركات والهيئات لم يتكلفها العرب؛ "إنما هي ملكة في ألسنتهم، يأخذها الآخر عن الأول"[٣]، وظهر هذا بقول ابن خلدون: إن "المتكلم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام آل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أولا، ثم يسمع التراكيب بعدها، فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم، واستعماله يتكرر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم"[٤].

وتكتسب اللغة عنده بالطرق التالية: أ- السمع: وهو أبو الملكات اللسانية[٥].ب- التعليم: ووجهه الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم، فينسج هنو عليه، وينتزل بذلك منزلة من نشأ منهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم[٦]. ج-وكثرة الحفظ تزيد صاحب الحفظ رسوخا وقوة[٧]. ولا تحصل الملكة من حفظ كلام العرب إلا بعد فهمه[٨].د-الممارسة: فالملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والتقطن لخواص تركيبه[٩]. ومن هنا نجد أن الملكة = القدرة = الكفاية. ويلتقي عندها مفهوم الملكة اللغوية مع مبدأين أساسيين، هما: مبدأ العلم أو المعرفة، ومبدأ القدرة أو الاستطاعة، وبينهما من التفاعل مثل ما بين الإدراك والتعبير. ولا غرو أن يكون الربط بين الكفاية والملكة، فالكفاية قدرة والملكة كذلك قدرة، ولا تقاسان إلا بالأداء والإنجاز، ولا تصلان إلى درجة الصفة الراسخة، الصفة الفطرية إلا بعد أن تستولي عليهما النفس وتستبد بهما. وبهذا يلتقي مفهوم الكفاية مع مفهوم الملكة، ويلتقيان مع مفهوم القدرة والاستطاعة وارتباطهما بالأداء والإنجاز.

٢-٤ المهارة:

تعد المهارة هدفا "من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة ... ويترجم هذا الأداء درجة التحكم في أهداف مهارية مثل مهارات القراءة ... "[١٠]. والمهارة هي الأداء الذي يقوم به المتعلم، فهي قدرة إجرائية وهي مقيسة، تظهر في سلوك الفرد، نحو: مهارة القراءة أو الكتابة، الحساب...

---

(١) العبد، **النص والخطاب والاتصال**، ص٣٨ ــ ٤٤.

(٢) ينظر في مفهوم الملكة اللسانية عند ابن خلدون وربطها بالملكة اللغوية والمواضعة والصناعة والمعرفة اللغوية والمهارة والاكتساب: عيد، محمد، الملكة اللسانية في نظر ابن خلون، ط(عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٩م). و زكريا، ميشال، الملكة اللسانية في مقدمة ابن خلدون، ط(المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، ١٩٨٦م). والمحاسنة، فايز، الملكة اللغوية عند ابن خلدون، المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، المجلد الثالث، العدد الثالث، سنة ١٤٢٨هـ/ ٢٠٠٧م، ص ١٣٣.

(٣) ابن خلدون، **المقدمة**، مراجعة لجنة من العلماء، ط(المكتبة التجارية الكبرى، القاهرة،) ٥٤٦/١.

(٤) السابق، ٥٥٤/١ ــ ٥٥٥.

(٥) السابق، ٥٤٦/١.

(٦) السابق، ٥٦١/١

(٧) السابق، ٥٥٩/١.

(٨) السابق، ٥٥٣/١.

(٩) السابق، ٥٦٢/١.

(١٠) غريب، عبد الكريم، **معجم علوم التربية**، سلسلة علوم التربية، العدد(٩ ــ ١٠) ط٣(منشورات عالم التربية، ٢٠٠١م) ص١٦١.

وهذه المفاهيم تقاس بالنشاطات التي تعد مجموعة من الأداءات والإنجازات المركبة؛ ولذا هناك علائق دلالية بين الكفاية والمفاهيم المجاورة من جهة، والأداء والإنجاز وهو الجانب المتحقق بالأنشطة من جهة أخرى.

٣- أنواع الكفايات:

صنفت الكفايات وفق مناهج أصحابها، فكان هناك الكفايات الذاتية المرتبطة بتنمية الذات، بغية تنمية شخصية المتعلم، والكفايات الاجتماعية القابلة للاستثمار في التحول الاجتماعي؛ لتلبية حاجات التنمية الاجتماعية للبلاد والكفايات الاقتصادية القابلة للتصريف في القطاعات الاقتصادية والاجتماعية بشكل يسهم في اندماج المتعلم في القطاعات الإنتاجية خدمة للتنمية، ومما لا شك فيه أن هذه التصانيف قد فتحت المجال لعدد من التساؤلات حول كيفية تقويم كل صنف من هذه الأصناف التي يقترحونها على المدرّسين، وهل هناك منهجية محددة لتقويم مكتسبات التلاميذ والإقرار بأنها تنتمي لهذا الصنف أو ذاك؟

كما صنفت الكفايات حسب حاجة المتعلم إلى كفايات أساسية: وهي مجموعة من الأهداف الإجرائية المندمجة في وضعية تعليمية محددة، وهذه الأهداف ليست مجرد أهداف إجرائية بل هي عبارة عن أنشطة محددة بشكل كبير تقوم على مضامين دراسية، وتنجز بوساطة قدرة ذهنية أو حس حركية.

وهناك أنواع[١]أخرى من الكفايات التي هي انعكاس لقيم المجتمع وغاياته، ومنها الكفايات التواصلية والثقافية والاستراتيجية والتكنولوجية ...

٣-١ الكفايات التواصلية أو الاتصالية: إن أول من استعمل هذا المصطلح العالم اللساني الأمريكي"دل هايمز" عندما رأى أن فكرة تشومسكي عن القدرة محدودة غير شاملة[٢]، فالكفاية التواصلية أو الاتصالية "هي مجموعة القدرات التي تمكن من اكتساب اللغة واستعمالها وتوظيفها نطقا وكتابة في مختلف مجالات التواصل"[٣] التي تهتم بتنمية التواصل والتمكن من اللغات واستعمالها، وهي التوظيف السليم للغة في وضعيات تواصلية. فالتواصل يقتضي، داخل المؤسسة التعليمية، معرفة القواعد التركيبية والدلالية والتداولية والنحوية والصرفية والصوتية للغة المتخاطب بها. فالكفاية هي قدرة على الإنتاج، لكنها محكومة بالوضع الاجتماعي للمتكلم والمتلقي. وترى جودث جرين أن هذه القدرة على استعمال اللغة في الاتصال اللغوي هي جزء من المعرفة اللغوية للإنسان[٤]. وهي التي تحكم استعمالها حسب السياق الذي تجري فيه الظاهرة اللغوية. ويشمل تعريف الكفاية الاتصالية عند "مايكل كانال" و"ميريل سوين" أربع قدرات، هي[٥]:

- القدرة النحوية وتشتمل على" المعرفة بالوحدات المعجمية وقواعد الصرف والتراكيب ودلالة الجملة والأصوات" أي إنها تعني السيطرة على الرمز اللغوي وهي تعادل القدرة اللغوية عند هايمز.
- قدرة الخطاب، أي القدرة على ربط الجمل لتكوين خطاب ولتشكيل تراكيب ذات معنى في سلسلة متتابعة.
- القدرة اللغوية الاجتماعية، وهي معرفة القواعد الاجتماعية والثقافية للغة وللخطاب، وتقتضي فهم السياق الاجتماعي الذي تستخدم فيه اللغة.
- القدرة الاستراتيجية، وهي عصب فهم عملية التواصل، بل أصبحت مكونا قائما بذاته.

---

(١) الكنبور، **المقاربة بالكفايات**، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html> الصفحة الخامسة.

(٢) براون، دوجلاس، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ص٢٤٤.

(٣) رزقي، محمد، **منهاج اللغة العربية في التعليم الثانوي**، مؤتمر علم اللغة الثاني،دار العلوم ،٢٠٠٤م، دار الهاني للطباعة، ص٨٢٣.

(٤) جرين، **التفكير واللغة**، ترجمة، عبد الرحمن عبد العزيز العبدان، ط(دار عالم الكتب، الرياض، ١٩٩٠م) ص ٢٠٧.

(٥) براون، دوجلاس، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، ص٢٤٥- ٢٤٦ .

وهذه القدرات هي نفسها المكونات التي تشكل الكفاية التواصلية[١]:

- المكون اللغوي: معرفة القواعد التركيبية والدلالية والتداولية للغة.
- المكون الخطابي: وهو مدى معرفة وامتلاك مختلف أشكال الخطاب وتنظيمها وفق متطلبات الوضعية التواصلية التي تنتج فيها وتؤول.
- المكون المرجعي: معرفة ميادين التجربة ومواضيع العالم والعلاقات القائمة بينها.
- المكون السوسيوثقافي: معرفة وامتلاك القواعد الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد والمؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي والحضاري والعلاقات بين المواضيع الاجتماعية.

٣-٢ الكفايات الثقافية:

وهي"حصيلة المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ خلال دراسته الثانوية، كما أنها مجموعة القيم والمبادئ والفلسفة التي تعبر عنها هذه المعارف، والتي يصل بها المتعلم إلى إدراك بعد ثقافته، وأصالتها، وعلاقتها بالثقافات الأخرى"[٢]. وتشمل هذه الكفايات الهوية الدينية والوطنية والإنسانية والتاريخية، والعمل على تطويرها بإدراك الدور الممكن في المجال الإبداعي والفني.

٣-٣ الكفايات المنهجية وهي الشاملة للقدرات العقلية التي تساعد على الفهم، والتحليل، والتقويم:

وذلك باستعمال مختلف التقنيات المنهجية كالتخطيط، والتنظيم، والتصنيف، والبحث، والاستقراء، والاستنباط"[٣] ومنها أيضا وجدت الكفايات الاستراتيجية التي تهتم بتنمية الذات، والمواقف الفردية، وتكوين الشخصية وتعديل منهجية العمل ونتائجه في التنمية. والكفايات التكنولوجية: لبيان دور العلم والتكنولوجيات في المجتمع، واكتساب مختلف المفاهيم والمهارات العلمية والتكنولوجية وتوظيفها.

أما الكفاية العامة في نظر التداوليين فتنقسم قسمين[٤]: الكفاية اللغوية، بمعنى القوانين الصورية التي تنتظم بها اللغة الطبيعية في عقل البشر، وتهدف إلى التحكم بها في الاستعمال الصحيح لقواعدها.

والكفاية البلاغية التي تتضمن الآليات التي تتحكم في طريقة اشتغال الإبداعية اللغوية على مستوى الانزياح، وقد قسموا مجالات بحثهم إلى: تلفظ وحجاج وأفعال كلامية. وعلى الرغم من هذا الاستقلال النسبي الملاحظ على التداول، إلا أنه ما يزال ينظر إليه بوصفه فرعا من علم أشمل هو علم السيمياء، وهو الذي يهتم بالعلامات أيا كان نوعها، ومن ضمنها اللغة، والسبب هو أنها تبدأ وتنتهي بالمكون البلاغي الذي يعد جزءا من المكون المعرفي لدى المتكلم[٥]. ومن هنا نخلص إلى أن الكفايات أنواع عديدة، يحكمها وجهة نظر مَنْ يطلقها وخلفيته المعرفية، ومنطلقه الذهني، ووفق هذا اتخذ مصطلح الكفاية منحى آخر نظرا للتطور العلمي والتقني، ذلكم هو المنحى التعليمي.

---

(١) اسليماني، العربي،التواصل التربوي"الأستاذ والتلاميذ نموذجا"، مقال على الإنترنت، <http://www.fikrwanakd.aljabriabed.net/n62_03slimani.htm> الصفحة الثالثة.

(٢) رزقي، محمد، **منهاج اللغة العربية في التعليم الثانوي**، ص٨٢٤.

(٣) **السابق**، ص٨٢٤.

(٤) ينظر: الحداش، **الأساس المعرفي لمنظومة الإبداع**، ص ٧٦.

(٥) ينظر: **السابق**، ص ٧٦.

القسم الثاني: التعليم على أساس الكفايات:

استلزم التطور العلمي والتكنولوجي المعاصر منذ منتصف القرن العشرين، توفير أطر مدربة أحسن تدريب لتشغيل الآلة بكل أنماطها؛ مما دفع بالمجتمع الغربي ــ كما يذكر حمداوي[1] ــ أن يعيد النظر في المدرسة وطبيعتها ووظيفتها؛ وذلك بربطها بالواقع والحياة وسوق الشغل لمحاربة البطالة والفشل المدرسي واللامساواة الاجتماعية، وهذا يعني ربط المدرسة بالمقاولة والحياة المهنية، أي على المدرسة أن تنفتح على الواقع والمجتمع لتغييرهما وإمدادهما بالأطر المدربة والمؤهلة والمتميزة، فلا قيمة للمعارف والمحتويات الدراسية إذا لم تقرن بما هو وظيفي ومهني وتقني وحرفي، ونتيجة هذه العوامل ظهر ما يسمى بعقلنة المناهج التربوية وجعلها فاعلة ذات نتاج معرفي وإبداعي، وكان ذلك بطرح مفهوم الكفاية. فقد خضعت المناهج التعليمية للعديد من محاولات التجديد[2]، وكان من بين هذه المحاولات استحداث مناهج تعليمية تقوم على التدريس بالكفايات، واعتمادها مدخلا لبناء المناهج الجديدة وصياغتها، انطلاقا من مبدأ تحسين الجودة[3] في المنظومة التربوية، وتعميم التعليم والنجاح، وتقليل نسبة التكرار، واجتناب عيوب السلوكية التقليدية التي أدت في إطار التدريس بالأهداف إلى تجزئة المعرفة بشكل يسيء إلى وحدة المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم، إضافة إلى الانتقال من المنظور النظري للمرغوب فيه إلى المنظور التطبيقي، وبهذا لم يعد التعليم مجرد تلقين معلومات، وشحن ذهن المتعلم بها، بل أصبح حلقات تدريب، وأصبح لزاما على المؤسسة التعليمية أن تغير محتوياتها وبرامجها معتمدة المقاربة بالكفايات كونها مدخلا أساسيا للتحديث البيداغوجي، والمراهنة على إعداد مواطنين قادرين على مسايرة تيار العولمة. ورافق هذا التطور ضرورة اعتماد التوازن بين مختلف أنواع المعارف (نظرية وتطبيقية وعملية)، وكذا مختلف المجالات(ذهنية ووجدانية وجسدية).وتؤكد كذلك ضرورة مواكبة التكوين الأساسي والتكوين المستمر لكافة أطر التربية والتكوين، ودعمه بمختلف الأشكال، لتساير هذه الأطر بخطى ثابتة مختلف التجديدات التي عرفتها المناهج. و"اعتماد التدريس بالكفايات يمر بتحويل الكفايات إلى مهارات وقدرات عليا، تترجم إلى أفعال قابلة للملاحظة والقياس، شريطة عدم الوقوع في البنية التجزيئية والمعقدة للأهداف الإجرائية المتبناة في بيداغوجيا الأهداف"[4] ويلتقي هذا الحديث عن الكفايات في التدريس وتحويلها إلى مهارات وقدرات عليا مع الحديث عن الجودة ومقاييسها التي خرجت من المجال التقني والتكنولوجي، ومن التكوين المهني إلى الميدان التربوي بغية تحسين النتائج باستمرار، ويترتب على هذا كله تنافسية تلغي حدود البلدان بين المؤسسات التعليمية والجامعات ومؤسسات التكوين عموما، وفي هذا الصدد يمكن الحديث عن تقويم المردودية، ووضع مؤشرات تساعد على اتخاذ القرار، من منطلق أن التعليم أصبح مقاولة، ولذا نجد هذه المدارس أو تلك المؤسسات تتنافس في التسابق للحصول على شهادة الجودة العالمية (آيزو ٩٠٠٠) ودرجاتها، وتتباهى أنها حصلت عليها، مع أن مخرجاتها التعليمية لم ترق إلى مستوى الطموح. ونتيجة لهذا دخلت بعض المصطلحات الجديدة في المنظومة التربوية، يفترض من المعلّم مراعاتها في تقويمه طلابه، ومنها:

المواصفة: وهي مجموعة من المهارات الضرورية للقيام بمهمة ما أو المؤهلة للانتقال من مستوى إلى آخر، والمقررات الدراسية زاخرة بهذا، فبعضها تحدد مواصفات للتلميذ في نهاية كل سنة دراسية. والمواصفات عموما

---

(١)حمداوي، جميل، **الكفايات والوضعيات في مجال التربية والتعليم**، محطة رأي وفكر وفلسفة، ٢٩/أغسطس/٢٠٠٦م)< < http://marocsite.net/Loutati/451

(٢) المغربي، مراد بن جمال الدين، **تقييم الكفايات وجودة التعليم**، في عرضه لكتاب محمد فاتحي في الكفايات،١٣/١/ ١٤٢٧هـ منشور على الانترنت (www.medharweb.net) الصفحة الأولى.

(٣) نزح مصطلح الجودة من المجال الاقتصادي إلى المجال التربوي، ويقابل هذا المصطلح مصطلح الرداءة، والجودة اصطلاحا تعني قدرة المدرسة على الاستجابة لحاجات الطالب(المتعلم). الكنبور، **المقاربة بالكفايات**.

(٤) الكنبور، **المقاربة بالكفايات**.

هي الغايات والمقاصد الكبرى للتربية، ترتبط بالحياة وأنشطتها أكثر من ارتباطها بالنظام التعليمي، وتصف نتائج مرغوبة في تربية التلاميذ عند الانتهاء من مرحلة تعليمية ما، وتتسم بالعمومية وصعوبة تحققها بسهولة، ومنها مثلا: ترسيخ القيم الدينية والخلقية في نفوس الأفراد. وتبقى المواصفة تختلف عن الكفاية لكنها أقرب إليها في الجزء الظاهر الملموس وهو مقدار التحقق، فلكل كفاية مؤشرات، والكفاية أقل عمومية وأقل تجريدا وأكثر ارتباطا بالتعليم من المواصفة التي هي غايات كبرى(١).

المؤشر: هو نتيجة لتحليل الكفاية أو مرحلة من مراحل اكتسابها، وهو "سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها، وبالتالي يسمح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها إنه علامة محتملة لحصول التفاعل بين تنمية القدرات وبين المعارف وبذلك يشكل نقطة التقاطع بين القدرات والمضامين المعرفية"(٢) وهذا يقابل الأداء وهو الاستعمال الآني للسلوك.

ومع هذا فهناك مَن يرفض استعمال مفهوم المؤشر في التعلم(٣)، لأن الأهداف المرحلية والأهداف النهائية في نظرهم كافية لتوجيه عمل المدرّس والتلاميذ في إطار العملية التربوية؛ وذلك لمراقبة السلوك النهائي وتقييمه. أما المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس العلمي، ويعتمد عليها في تقييم الكفايات، فهي:

١) السمات السيكولوجية الأحادية والمستقلة عن غيرها، وهي التي تخبرنا عن الحالة التي توجد عليها قدرات المتعلمين في مرحلة دراسية.

٢) المستويات أو الدرجات النهائية التي يوجد عليها الإتقان في كل من المجالات التي تناولتها عملية التدريس خلال العام الدراسي.

٣) البنيات المرحلية التي تمثل المحطات المتتالية لتصور المفاهيم والمصطلحات موضوع التدريس والتعلم في وحدة دراسية أو درس معين.

الوضعية: "هي مجموعة من الظروف التي يوجد فيها الفرد، وتفرض عليه إقامة علاقات محددة ومضبوطة، مجردة وملموسة مع الجماعة والبيئة التي يعيش فيها"(٤) ومنها الوضعيات التعليمية : وهي كل"مشكلة تمثل تحديا بالنسبة للمتعلم وتمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشيطة وبناءة واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومعقولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل"(٥)

السيرورة: وهي مختلف العمليات والوظائف التي يقوم بها المتعلم، لتفعيل مكتسباته وإمكاناته الشخصية وتصحيح تمثلاته، من أجل بناء معارف جديدة ودمجها في المعارف السابقة، وبالتالي اتخاذ القرار وتحديد الإنجاز الملائم(٦).إضافة إلى هذه المصطلحات دخلت مصطلحات أخرى من مثل: التحسين، الاعتماد، العميل، المنتج، وكلها

---

(١) الدريج، محمد، **التدريس الهادف**، ص٣١٢.

(٢) **نشرة الاتصال الخاص بالبرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان خاص بمنهاج التربية على حقوق الإنسان**، العدد(١ــــ ٢) مطابع ميثاق المغرب، مارس، يونيو ١٩٩٨م، ص١١.

(٣) أجرى الباحث استطلاعا بتوزيع استبانة شملت عددا من المدرسين والمشرفين التربويين في أربع مؤسسات تعليمية، وأظهر أن نسبة ٧٨% من الذين شملهم الاستطلاع رفض إدخال هذه الألفاظ (مؤشر، مواصفة، وضعية، عميل، اعتماد، منتج....) في المنظومة التربوية؛ لأنها نقلت التعليم من أهدافه السامية التي يسعى إلى تحقيقها إلى مجرد سلعة ومنتج.

(٤) الدومي، عبد الرحمن، **الكفايات "مقاربة نسقية"**، ط٣ (دار الهلال، جدة ــ السعودية، ٢٠٠٤م) ص٥١.

(٥) **السابق**، ص٥١.

(٦) الكنبور، **المقاربة بالكفايات**، مقال على الإنترنت،< http://marocsite.net/Loutati/666.html> الصفحة السادسة.

ارتبطت بالكفاية نتيجة انتقال مفهوم المصطلح من مجال إلى مجال آخر، ومن وضعية إلى أخرى، ولذا تداخلت المصطلحات وتقاربت المفاهيم ولم يعد التدريس بالأهداف فاعلا في نظر أصحاب منهج الكفايات، بل رموه بالعقم والتخلف، وعدم مواكبة التطور العلمي، مع أن الكفايات في نهاية المطاف هي أهداف إلا أن الأهداف سلوكات قابلة للملاحظة والقياس، أما الكفايات فقد ارتبطت بالسلوكات والإنجازات التي تعطي مؤشرات تسمح بملاحظتها وتقويمها، ولتكوين الكفايات لا بد من تكوين مهارة من المهارات تقود إلى تكوين قدرة تؤدي بالتالي إلى كفاية.

مهارة ← قدرة ← كفاية

ومن هنا يتضح لنا أن الكفايات والقدرات مشتقة من غايات التربية (المواصفات) التي تقوم بدورها بتحديد الكفايات والقدرات وفق الطلب الاجتماعي والمهني، وهذا يعني أن المواصفات هي أهداف عليا مشتقة من قيم المجتمع وأخلاقياته، والكفايات والقدرات مستمدة منها.

٢- ١التجربة العربية في مجال الكفايات:

حاولت بعض دول العالم الثالث أن تتمثل هذا النموذج التربوي القائم على الكفايات والوضعيات وتجسده في مناهجها، وهذه الدول هي: المملكة المغربية وتونس وسلطنة عمان والمملكة العربية السعودية، إيمانا منها بحاجة المتعلم إلى مثل هذه الكفايات في سياق تطوير تعليم العربية بتشخيص واقع الحال والتقدم نحو المثال.

٢-١-١ المملكة المغربية:

شرعت وزارة التربية الوطنية[١] في المملكة المغربية في اعتماد منهج التدريس بالكفايات، وتطبيقها على المؤسسات التعليمية منذ العام الدراسي ٢٠٠٢ ــ ٢٠٠٣ بعد مراجعة شاملة لمناهجها التربوية وإعادة صياغة الأهداف بما يتناسب مع المنهج الجديد، وركز الميثاق الوطني على أهمية المراقبة المستمرة والامتحانات، وعلى ضرورة تطويرها للارتقاء بجودة التعليم على جميع المستويات الدراسية. لذا كان من اللازم اللجوء إلى خطة تقويمية مناسبة للمراقبة المستمرة وأخرى للامتحانات الدورية الموحدة، ويمكن اعتماد المقاربة التي تتكون من المحاور التالية: بناء الإطار المرجعي للتقويم انطلاقا من تحديد وظيفة التقييم، وتحليل المناهج الرسمية وانتهاء بوضع جدول لتخصيص الكفايات المعنية بالتقييم.

٢-١-٢ تونس:

وكذلك فعلت تونس في مراجعة مناهجها التربوية، واعتماد برنامج التدريس بالكفايات، وبدأت بالكفايات من المرحلة الأولية في محاولة بناء متكامل. ويستند هذا النمط من التعلم إلى مفهومين أساسيين[٢]:

الأول: الكفايات الأساسية: وهي مجموعة القدرات المندمجة المتعلقة بالمعارف والمهارات الذهنية والحركية الموظفة في وضعيات ذات دلالة. وهي الحد الأدنى المطلوب لمواصلة التعلم اللاحق واكتساب كفايات جديدة.

الثاني: الهدف الاندماجي النهائي: وهو كفايات مندمجة يستوجب تملّكها في نهاية السنة أو الدرجة لمواصلة التعلم اللاحق. وهذا الهدف يؤلّف بين الكفايات الأساسية ليكوّن كفاية كبرى تمارس في وضعيات ذات دلالة.

---

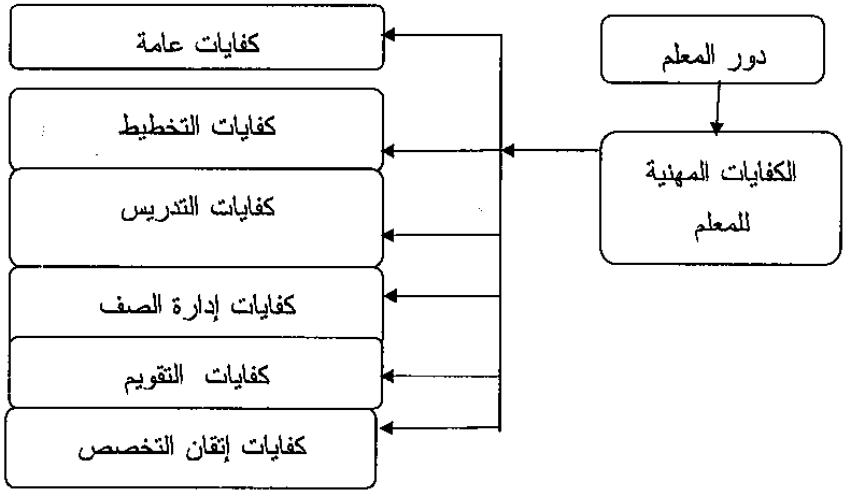
(١) **الوثيقة الإطار لمراجعة المناهج التربوية وبرامج تكوين الأطر**، وزارة التربية الوطنية، الرباط ــ المغرب العربي، ٢٠٠١م، ص١٠.

(٢) **وضعيات التقييم في العربية**، وزارة التربية، تونس ١٩٩٩، ص٧.

٢-١-٣ سلطنة عمان:

وكذلك قامت كليات التربية في سلطنة عمان بتوظيف مدخل الكفايات، في محاولة لإعداد الأطر العمانية من المعلمين والمعلمات، المؤهلين تأهيلا عاليا، لسد احتياجات قطاع التعليم في مختلف مراحله وتخصصاته، مهتمة بنوعية الخريجين وكفاءتهم وقدراتهم على الأداء الجيد والتكيف ومواكبة التطورات. فوضعت المديرية العامة لكليات التربية بوزارة التعليم العلي خططا وآليات لتحديث برامج المعلمين لتواكب التطوير الذي تشهده العملية التعليمية في السلطنة، ولجعل هذه الكليات تواكب الاصطلاحات التي تشمل قطاع التعليم فيها.

وبين "الدليل التعريفي بالتعليم الأساسي لكليات التربية"[1] الأدوار الجديدة للمعلم وخاصة معلم التعليم الأساسي وكفاياته المهنية، على النحو التالي:



(١) الدريج، محمد، التدريس الهادف، ص٣١٦.

٢-١-٤ المملكة العربية السعودية:

صمم منهج الكفايات اللغوية أساسا لثانوية الفهد(المدرسة المخصصة لتجربة الثانوية المرنة)، وروعي فيه أن يكون صالحا للتطبيق في القسم العلمي من الثانوية العامة. وكان في البداية تجربة لمدرسة بعينها، ثم دُرِس وعُمِّم على اثنتين وأربعين مدرسة على مستوى المملكة، منها ست مدارس في مدينة الرياض.

وتجربة الكفايات لم تشمل جميع المراحل بل اقتصرت على المرحلة الثانوية، وعلى مادة اللغة العربية فقط .وفيما يأتي عرض لهذا المنهج:

منهج الكفايات اللغوية[1]

يعد منهج "الكفايات اللغوية": للتعليم الثانوي تقنية جديدة في تدريس اللغة العربية في المملكة العربية السعودية، يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فيدربه مستثيرا تفكيره، ومستثمرا معارفه السابقة، ومقدما إليه ما يحتاجه من الكفايات والمهارات اللغوية الأدائية، ومفترضا بداية أنّ الطالب مرّ بمرحلتين دراسيتين درس فيهما معظم أبواب النحو، وجميع أبواب الإملاء، وقرأ عددا من النصوص الأدبية نثر وشعرا، وحلل بعضها؛ لذا يحاول هذا المنهج أن يرتقي بمهارات المتعلم وتطويرها، فيعرض لأهم فنون التعبير الكتابي إضافة إلى زيادة قدرته على التعبير الشفوي في المواقف المختلفة التي قد تَعرض له بلغة عربية سليمة وأسلوب جيد. ويتجه المنهج إلى تعريف المتعلم بمفاهيم ضرورية ومهمة حول اللغة ووظائفها وأساليبها، وفنون الكتابة والتعبير، ونجد فيه أن الاهتمام يتجه فعلا إلى التدريب على فنون جديدة؛ خاصة في مجال التواصل الشفهي والقراءة المركزة وطرق جمع المعلومات وتصنيفها والكتابة الوظيفية، وذلك وفق استراتيجيات التعلم والتعليم. ومن هذا المنطلق صُمِّم المنهج بأسلوب جديد للدرس اللغوي؛ لتحقيق غاية مختلفة وهي اكتساب عادات ومهارات لغوية يستخدمها المتعلم كل يوم، في كتاباته، وقراءاته، وتعلمه، واتصاله بالآخرين؛ ولذلك اتخذ المنهج آلية مختلفة تقوم على الأفكار والمبادئ التالية:

أولا: مبدأ الكفايات اللغوية:

للغة مكونان رئيسان: المكون المعرفي الذي يمثل مفاهيم وصف اللغة، وقواعد أنظمتها النحوية والصرفية والصوتية والدلالية والإملائية، ويسميه اللغويون المقدرة اللغوية. والمكون الأدائي الذي هو الإنتاج الفردي للغة كتابة أو كلاما، ويسميه الجاحظ البيان، ويقابله الجانب الاستقبالي للغة المتمثل في القراءة والاستماع، ويسميه الجاحظ التبيُّن. فالكفاية في عرف هذا المنهج تعني (المقدرة)، وتتكون المقدرة من معرفة نظرية (قاعدة معلومات)، ومهارة أدائية (سرعة وجودة في التطبيق). وليست المعرفة مقصودة لذاتها، ولا مجالا للقياس والتقويم، وإنما هي وسيلة مساعدة وهدف مرحلي يهيئ المتعلم لأداء المهارة ويعينه على التمكن منها وإتقانها؛ فالمهارة هي الهدف، وهي مجال القياس، وبناء على درجة التمكن منها يُحكم بنجاح الطالب أو رسوبه. وإذا كانت المهارة الأدائية هي

(١) اعتمد في عرض الكفايات اللغوية على وثيقة المنهج، من إعداد الأستاذ جمعان بن سعيد القحطاني، ١٤٢٣هـ، ومراجعة، صالح بن حمد السحيباني، ومشاركة صالح بن عبد العزيز النصار، عبد الله الغنام، ومحمد علي القحطاني، محمد ناصر الخليف. إضافة إلى سلسلة كتاب الطالب (الكفايات اللغوية ١، ٢، ٣، ٤) ودليل المعلم (١، ٢، ٣، ٤) مع العلم أن منهج الكفايات اللغوية قد صمم أساسا لثانوية الفهد (المدرسة المخصصة لتجربة الثانوية المرنة)، وروعي فيه أن يكون صالحا للتطبيق في القسم العلمي من الثانوية العامة. وطبع طبعة تجريبية ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م، وطبعة أولى ١٤٢٦/ ١٤٢٧هـ، وطبعة ثانية ١٤٢٧/ ١٤٢٨هـ. ويدرس الآن في اثنتين وأربعين مدرسة على مستوى المملكة، ست مدارس منها في مدينة الرياض.

الهدف، فإن منهج الكفايات اللغوية يتقيد بانتقاء الجوانب المهارية من (الدرس اللغوي)، ويتجنب المعارف النظرية التي لا يتوقف عليها إتقان المهارة. ومن هذا المنطلق قسّم المنهج كفايات اللغة إلى خمس كفايات أساسية، هي:

١. الكفاية النحوية (لضبط المُنتج اللغوي)
٢. الكفاية الإملائية (لضبط الرسم الكتابي)
٣. الكفاية القرائية (مهارة التعلم)
٤. كفاية الاتصال الكتابي (إنتاج اللغة كتابيا)
٥. كفاية التواصل الشفهي (استماعا، وتحدثا)

أو إلى ثلاثة عناصر ــ كما قسمها السحيباني[1] ــ تمثل الدرس اللغوي، وهي:

١. كفاية البيان(الأداء اللغوي): أي القدرة على إنتاج اللغة، محكومة بقواعد اللغة، وأعراف الجماعة اللغوية. وتتمثل في كفاية التواصل الشفهي (الكلام)، وكفاية الاتصال الكتابي (الكتابة).
٢. كفاية التبيُّن (استقبال اللغة): أي القدرة على فهم الرسالة اللغوية (مسموعة أو مقروءة) وتحليلها، ونقدها، والتفاعل معها، والانتفاع بها. وتتمثل في الكفاية القرائية والاستماع.
٣. المعرفة اللغوية: أي المعرفة (الواعية/الضمنية) بقواعد أنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والإملائية. وتتمثل في الكفاية النحوية والإملائية.

ثانيا: مبدأ التدريب بدلا من التعلم: فقد قام المنهج بالتدريب على كل كفاية في وحدة تدريبية خاصة، وليس وحدة تعليمية، لأن في التدريب امتلاك قدر من المهارات والاتجاهات، في حين في التعلم اكتساب قدر من المعارف والمعلومات، فالتدريب يختلف عن التعليم في الأهداف والمحتوى.

ثالثا: مبدأ التعلم من أجل التمكن: ولتحقيق هذه الغاية صممت الوحدات التدريبية وفق هذا المبدأ وخير ما يمثل هذا المبدأ من النماذج التعليمية المهتمة بالتمهير نموذج بلوم (التعلم الإتقاني) أو التعلم من أجل التمكُّن. ويتكون النموذج من الخطوات الآتية:

* تأكيد المعرفة القبلية
* التقويم القبلي.
* التدريس والتقويم البنائي.
* التدريب المكثف.
* التقويم البعدي.
* البرنامج العلاجي.

ويمكن توضيح خطوات التعلم من أجل التمكن كما عرضها المنهج على النحو التالي:

١) تبدأ الوحدة بدليل: يعرِّف بموضوعها، والزمن المتاح لها، ومفرداتها، وأهدافها، وأساليب تقويمها وما يحتاج إليه المتعلم لإتقانها، والمراجع اللازمة للتعلم.

٢) تتكون الوحدة من:

- نشاطات تمهيدية، تهيئ الطالب لموضوعات الوحدة.

---

(١) السحيباني، صالح، **المنهج التواصلي وتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية**، مؤتمر علم اللغة الثاني، ٢٠٠٤م، ط (دار الهاني للطباعة والنشر، القاهرة، ٢٠٠٤م) ص٢٧٤ــ ٢٧٥.

- اختبار قبلي، يقيس معرفة الطالب القبلية بموضوعات الوحدة.
- موضوعات الوحدة، وتتكون من عرض الموضوع، ونشاطات التعلم.
- اختبارات ذاتية، تقيس تقدُّم الطالب، ودرجة إتقانه للأهداف أولا بأول.
- مواد تعليمية مبرمجة، تعين غير المتقنين على الفهم والتركيز.
- نشاطات الغلق والتلخيص، لمراجعة جميع الجزئيات المعروضة في الوحدة .
- الاختبار البعدي ، يقيس تمكن الطالب من العناصر الأساسية للوحدة .
- نهاية الوحدة، تذكير بأهدافها، وإرشادات لغير المتقنين.

رابعا: مبدأ التقويم المستمر: يقوم المنهج على نظام التقويم المستمر الذي يعطي المتعلم درجة تقدمه أولا بأول، ويتيح له فرصا كافية في وقت طويل لتحسين مستواه، ورفع درجة إتقانه، فله تأثير كبير في عملية التعلم والتعليم، حيث يسبق عملية التعلم ويتخللها ويعقبها، وتتحدد في ضوء نتائجه: استراتيجيات التعليم، وأساليب التدريب، وبرامج العلاج الفردي. وهو في هذا المنهج على ثلاثة أنواع:

١. التقويم القبلي: يقيس المعلومات والمهارات القبلية اللازمة للتعلم الجديد و معلومات الدرس الجديد ومهاراته.
٢. التقويم البنائي: يقيس مدى إتقان المتعلم لكل هدف من أهداف الدرس.
٣. التقويم البعدي: يقيس درجة إتقان الطلاب للمعلومات والمهارات موضوع الدرس.

خامسا: مبدأ نشاط المتعلم[1].

صمم هذا المنهج ليتعلم المتعلم بنفسه، ويؤدي النشاطات التدريبية، وجميع الاختبارات التي يحتويها ويتأكد باستمرار من مدى تحقق الفهم والاستيعاب والقدرة على التطبيق؛ ليتحسن مستواه الأدائي، ويبقى دور المعلم في عمليات التنظيم، ومراقبة التعليم وتقويمه. وهذا ينسجم مع نموذج التعلم الإتقاني الذي يسمح بتنوع واسع في طرق التدريس وأساليب التدريب وأنشطة التعلم القائمة على حيوية المتعلم وتفاعله مع الموقف التعليمي، مما

---

(١) ولذا وضع المنهج مجموعة من الإرشادات للمتعلم، هي على النحو التالي:

أ) أن تستقتي المراجع المنصوح بها في كل وحدة تدريبية، أو تلك التي ينصحك بها المعلم أو من تثق بنصيحته، أو تلك التي تكتشف نفعها بنفسك.

ب) التعلم عمل شاق، وليس نزهة. يجب أن تؤمن بهذه الحقيقة، وتتصرف بناء عليها، عليك أن تؤدي جميع النشاطات التدريبية (الصفية/ المنزلية)، (الكتابية/الشفهية)، وجميع الاختبارات التي تحتويها الوحدة ، أو يصنعها المعلم .

ت) اعتمد على نفسك في البحث، والتعلُّم، و أداء النشاطات. وليس معنى الاعتماد على نفسك ألا تستعين بأحد من زميل أو قريب، ولكن معناه أن تتأكد من الفهم والاستيعاب والقدرة على التطبيق. يمكنك أن تجح نجاحا مخادعا، ولكن تذكر أنك حين تخادع لا تخدع إلا نفسك .

ث) عندما يُشعرك المعلم بالدرجة التي حصلت عليها، فاعلم أن ذلك ليس نهاية المطاف ؛ بإمكانك أن تعيد التعلم، وتحسّن مستوى أدائك، وبالتالي ترفع مقدار درجتك. اطلب من المعلم أن يساعدك: يقدم لك أنشطة إضافية، أو يكلفك بعمل يساعدك على تحسين مستواك، ثم اطلب منه إعادة تقويمك.

ج) تذكّر أنك لا تتعلم اللغة من أجل أن تؤدي اختبارا في اللغة. أنت تتعلم اللغة لتستخدمها ؛ طبّق المهارات التي تكتسبها في كل ما تقرأ أو تكتب أو تستمع .

يتيح للكتاب المدرسي ولمعلم اللغة العربية فرصة تنويع الطرق والأساليب والإجراءات بما يتفق والتفصيلات المختلفة للمتعلمين، وبالتالي يراعي أنماط الذكاء، ويساعد على تنمية مهارات التفكير والتعلم الذاتي.

سادسا: مبدأ رعاية الفروق الفردية:

يقصد بمصطلح (رعاية الفروق الفردية) هنا: تحييد دور الفروق الفردية، ومنعها من التحكُّم في درجة التحصيل والإتقان؛ وبالتالي يتساوى معظم الطلاب في مستوى الأداء المطلوب. ولتحقيق هذه النتيجة يعتني الكتاب والمعلم بالحقائق الثلاث الآتية:

١) **المعلومات القبلية:** الفروق الفردية بين الطلاب هي فروق في درجة إتقان المعلومات القبلية، وعلى هذا يجب ألا يتم الانتقال إلى تعلم جديد قبل التأكد من تساوي الطلاب في درجة إتقان معلوماته القبلية. فإذا تساووا فيها أصبح تساويهم في درجة إتقان التعلم الجديد ممكنا؛ ولهذا الغرض تبدأ كل وحدة تدريبية في الكتاب:

* بمجموعة من النشاطات التمهيدية، تركز على المعلومات القبلية وتستثيرها، وتساعد على إتقانها.
* اختبار قبلي يقيس مدى تمكن الطلاب من المعلومات والمهارات القبلية، ويعطي مؤشراً عن معرفتهم بالموضوع الجديد. وبناء على نتائجه يقرر المعلم السرعة الكافية للتعلم، وما إذا كان الطلاب بحاجة إلى تدريبات إضافية، أم أنهم مهيَّؤون للانتقال إلى الموضوع الجديد. وفي دليل المعلم إشارة إلى كيفية رسم خططه التدريبية في ضوء نتائج الاختبار القبلي والنشاطات التمهيدية.

٢) **السرعة:** الفروق الفردية بين الطلاب هي فروق في سرعة التعلم؛ فيجب أن يتساوى الوقت المتاح للتعلم والوقت المطلوب لتعلم كل فرد من الطلاب. أي يجب أن يُمنَحَ كلُّ طالب ما يكفيه من الوقت لإتقان التعلم؛ ولهذا فإن منهج الكفايات اللغوية:

* يخصص لكل كفاية وقتا أطول بمقدار حصة أو حصتين من الوقت اللازم لتنفيذها؛ مراعاة للطلاب الأقل سرعة في التعلم، ويقدم في كتاب المعلم مجموعة من النشاطات والتدريبات الإضافية التي يمكنه استخدامها للطلاب الأكثر سرعة، أو حين يتساوى الطلاب في الإتقان قبل انتهاء الوقت المخصص للكفاية.
* يتخلل كل وحدة تدريبية عدد من الاختبارات الذاتية، تكشف للطالب مدى تقدمه في إتقان المهارة، وتساعد المعلم على تحديد سرعات التعلم لدى طلابه، وما إذا كان بعضهم لا يزال بحاجة إلى إعادة التدريب .
* يقدَّم في كل كفاية مجموعة قليلة من النشاطات الأساسية (اللامَّة) التي يمكن للطالب الأقل سرعة أن يركز عليها ليتقن المهارة المستهدفة، ويجد المعلم في دليله بيانا بتلك النشاطات، وكيفية تفعيلها .
* يعتمد أسلوب التقويم المستمر. وفيه يكون الوقت المخصص للتقويم أطول من الوقت المخصص للتدريب . فالطالب الذي لم يتمكن من إتقان المهارة في وقتها يمكنه أن يستمر في تعلمها فرديا والتدرب عليها ، حتى إذا أتقنها طلب من المعلم إعادة تقويمه وتحسين درجته.

٣) **التركيز والمثابرة:** الفروق الفردية بين الطلاب هي فروق في مقدار الزمن الذي يقضيه الطالب في التركيز والمثابرة على التعلم. إن الطلاب المتميزين هم الذين يقضون فترات أطول من التركيز على التعلم، وبالتالي يتحسَّن تعلمهم وأداؤهم. بينما تتقارب فترات الشرود والتشتت لدى الطلاب الضعاف؛ وبالتالي ينخفض مستوى تحصيلهم. وللتغلب على هذه المشكلة فإن منهج الكفايات اللغوية يقدم الحلول التالية:

* يستخدم الكتاب المدرسي في عرض المادة، وفي الأنشطة التدريبية أنواعا مختلفة من التمثيلات تراعي أنماط الذكاء والتفصيلات المختلفة لدى الطلاب، بحيث يجد كل طالب التمثيل الذي يناسبه ويساعده على التركيز (تمثيلات لفظية، تمثيلات بصرية، تمثيلات حركية ....)
* ينتهي كل درس أو مجموعة دروس متجانسة بمادة تعليمية مركزة، قائمة على أسلوب (التعليم المبرمج)، يمكن للطالب الأقل مثابرة أن يعتمد عليها لفهم الموضوع.
* تنتهي كل وحدة تدريبية بعدد من نشاطات الغلق والتلخيص، وهي أنشطة (لامّة) تركز على الجوانب الأساسية في المهارة، ويمكن للطالب الأقل قدرة على المثابرة أن يكثف تركيزه عليها ليتقن المهارة.
* يجد المعلم في دليله إرشادات تعينه على إثارة الدافعية للتعلم، وتساعده على حل مشكلات الشرود والتشتت.

سابعا: مبدأ التدريب لتنمية التفكير:

يركّز الدرس اللغوي على عمليات تنمية مهارات التفكير بصورة مساوية لتركيزه على كفايات اللغة؛ انطلاقا من أن اللغة والتفكير وجهان لعملة واحدة .فقد صممت الوحدات التدريبية لتؤدي الغرضين معا، بحيث يركز المحتوى على الكفايات اللغوية، وتركز النشاطات والأساليب التدريبية وتمثيلات العرض على مهارات التفكير وأنماط التعلم وأنواع الذكاء .

وتفصيل الأركان الأربعة السابقة على النحو التالي:

* المحتوى: يشمل المعلومات، والمفاهيم، والقواعد، والمهارات اللغوية التي تشكل كفايات اللغة.
* طريقة عرض المحتوى التي تسمح بتنوع يساير أنماط التفكير وأساليب التعلم لدى المتعلمين (المتعلم الاستقرائي، المتعلم الحدسي، المتعلم الحسي ....)
* أسئلة الدرس، ونشاطاته التدريبية والتقويمية التي صممت لتحقق ثلاث غايات:
  ١) إتقان المحتوى معرفة وأداء.
  ٢) تنمية مهارات التفكير العلمي والإبداعي والناقد.
  ٣) تنمية المهارات الدراسية والتعلم الذاتي.
* تمثيلات عرض الدرس ووسائله التعليمية التي يجب أن تراعي أنماط الذكاء المتعدد (اللفظي، البصري، الحركي، الإيقاعي، المنطقي، الاجتماعي، الذاتي ...)

ثامنا: مبدأ الوسائل التعليمية:

وفر منهج الكفايات اللغوية عددا من الوسائل والمواد التعليمية المساندة مع الكتاب المدرسي ودليل المعلم، لتحقيق الغاية المنشودة، مثل: (الوسائل السمعية والبصرية: أفلام، تسجيلات، أقراص ممغنطة، شفافيات، أوراق العمل، مراجع).

تاسعا: يقوم المنهج على القواعد الخمس للتعلُّم، وهي:

١. الاهتمام: بمعنى أن يهتم المتعلم بقيمة المعرفة التي يتعلمها، وأوجه الانتفاع الحاصلة بها، فكلما زاد اهتمامه بالموضوع سَهُل عليه تذكر تفاصيله.
٢. التكرار: وذلك بمتابعة التعلم وترديده مرارا لحذقه.
٣. الاستخدام: وذلك بالتطبيق؛ لأنه هو الذي يرسخ القاعدة ويمكنها في الذهن.

٤. إضفاء شخصيتك: وذلك بالتدخل الإيجابي في التعلم، الوعي بمحتوى التعلم والتفكر فيه وتوجيه النقد والتعديل، وإصدار الأحكام...

٥. التعلم المستمر: وذلك بالمراجعة المستمرة والقراءة والمتابعة، فالمعرفة لا تتوقف، ولا يوجد أحد يحيط بالعلوم، أو بأحدها من جميع جوانبه.

عاشرا: يهدف المنهج بشكل عام إلى مساعدة الطالب ليتمكن من كفايات اللغة، ويتقنها معرفةً وأداءً. وهو هدف يشير إلى ركنين أساسيين من منظومة العملية التعليمية،هما: محتوى الدرس اللغوي، ونموذج التعليم وإجراءاته.

فأما المحتوى، فهو (الكفايات اللغوية). وهو محتوى جديد على مناهج تعليم اللغة العربية، لا بمعنى أنها تخلو منه، ولكن بمعنى أنها لم تُـبْنَ على أساسه. وقد اقتضت جدة المنهج أن حدّدت بعض الإجراءات الأولية اللازمة، نحو:

١. تحليل اللغة إلى كفاياتها الأساسية، والكفاية إلى مهاراتها وعناصرها الجزئية.

٢. تحديد الأهداف العامة لتعليم اللغة العربية في القسم العلمي من المرحلة الثانوية. والأهداف التفصيلية للكفايات اللغوية.

٣. اختيار المحتوى (الكفايات اللغوية ومهاراتها الجزئية)، في ضوء المعايير الخمسة الآتية:

- الصدق: واقعي وأصيل وصحيح ويحقق الأهداف.
- الأهمية: ذو قيمة في حياة الطالب وأثر على تعلمه.
- الميول: يتفق مع ميول الطلاب واهتمامهم.
- القابلية للتعلم: متدرج ويراعي قدرات الطلاب والفروق الفردية.
- العالمية: يربط الطالب بالعالم المعاصر من حوله.

٤. تدريج المحتوى: بناء جدول المدى والتتابع للكفايات اللغوية خلال المستويات الأربعة المقررة للمرحلة الثانوية[1].

وأما نموذج التعليم، فيشير الهدف إلى نموذج التعلم الإتقاني (التعلم من أجل التمكُّن)، وهو نموذج يفرض تصميم الدرس اللغوي بطريقة تعين الطالب على النجاح في مهمته، وتدفعه ليكون شريكا حقيقيا في عملية التعلم، وتتيح له الفرصة الكافية للتعلم، والتدرب، والممارسة، وتقويم الذات، وقياس مقدار التقدم ودرجة الإتقان؛ ولذلك قام مؤلفو المنهج بتطوير استراتيجية (تدريبية) تركّز على المهارة في الأداء، في ضوء مبادئ (التعلم الإتقاني)، وجعلها إطاراً عاماً لمنهج الكفايات اللغوية، على أمل أن تقود المتعلم إلى إتقان كفايات اللغة، وتعينه على التمكّن منها.

حادي عشر: الأهداف التفصيلية للكفايات اللغوية، وهي على النحو التالي:

أ): الكفاية النحوية: يهدف التدريب على الكفاية النحوية إلى أن يصبح الطالب قادرا على:

١. تحديد الوظيفة النحوية والحالة الإعرابية والعلامة الإعرابية المناسبة للكلمات المعربة في النص.

---

(١) يتشكل من مجموع الدورات "الوحدات" في المستوى الواحد مقرر لغوي يغطي الكفايات اللغوية الأساسية جميعها. يتم تدريج مهارات الكفاية اللغوية الواحدة في أربعة مستويات، تمثل الفصول الدراسية الأربعة المقررة للقسم العلمي من المرحلة الثانوية.

٢. التمييز بين المفاهيم النحوية المتعلقة بالوظائف النحوية للكلمات المعربة.
٣. التأكد من الصحة النحوية للنصوص التي يكتبها أو يستعدّ لإلقائها.
٤. التواصل الشفهي بلغة عربية سليمة خالية من الأخطاء النحوية.

ب): الكفاية الإملائية: يهدف التدريب على الكفاية الإملائية إلى أن يصبح الطالب قادراً على:
١. الكتابة الخالية من الأخطاء الإملائية.
٢. استخدام علامات الترقيم بكفاءة.
٣. اتّباع الأعراف الكتابية التي تزيد الكتابة وضوحا، وتـنظيما، وتيسر فهمها.

ج): الكفاية التواصلية: يهدف التدريب على الكفاية التواصلية إلى أن يصبح الطالب قادرا على:
١. إنتاج خطاب لغوي منظم وسليم ومؤثر.
٢. استخدام اللغة الفصحى للتعبير عن أفكاره وأغراضه في المواقف اللغوية المختلفة.
٣. اتباع استراتيجيات لغوية وعقلية واتصالية للتأثير على الآخرين وإقناعهم.
٤. احترام آداب الحوار والاستماع وآداب الاختلاف في الرأي.
٥. مراعاة الأعراف الاجتماعية اللغوية، والظروف المحيطة بالخطاب؛ لإنتاج الخطاب أو فهمه.
٦. التلخيص والاختزال وتدوين الملحوظات وتحديد الأفكار الرئيسة وتوجهات الخطاب المسموع، وأغراضه المعلنة والخفية.

د): الكفاية الكتابية: يهدف التدريب على الكفاية الكتابية إلى أن يصبح الطالب قادراً على:
١. اتباع الخطوات الأساسية للكتابة الجيدة.
٢. تطبيق المهارات الأساسية للتعبير الكتابي
٣. استخدام أساليب مختلفة من التعبير بحسب الغرض من الكتابة:معرفية إقناعية وظيفية انفعالية.
٤. توظيف أساليب بلاغية، واستراتيجيات إقناعية، تجلو الفكرة، وتجعلها أكثر إشراقاً، وتأثيراً.
٥. التأكد من خلو ما يكتبه من الأخطاء النحوية والإملائية.
٦. استخدام علامات الترقيم ذات الأهمية في فهم دلالات النص في مواضعها المناسبة.

هـ): الكفاية القرائية: يهدف التدريب على الكفاية القرائية إلى أن يصبح الطالب قادرا على:
١. اختيار الاستراتيجية المناسبة للقراءة بحسب الهدف (القراءة السريعة، المركزّة، التحليلية الناقدة)، وبحسب نوع النص (علمي، إبداعي شعري أو نثري، وظيفي) .
٢. تحليل البنية الـمعرفية للنصوص العلمية، والبنية الأسلوبية الجمالية للنصوص الأدبية، وتقويمهما في ضوء معايـير موضوعية .
٣. فهم عبارة النص المقروء ودلالاته الضمنية وما وراء سطوره.
٤. اتباع أساليب داعمة للفهم القرائي، كالتخطيط وتلخيص الأفكار ورسم مخطط الموضوع والتعليق وإعادة إنتاج دلالة النص ..
٥. تحليل ألفاظ النص وأفكاره وحججه للوصول إلى أغراض من مثل: معرفة بيئة النص، زمنه شخصية كاتبه، رؤيته، موقفه من الموضوع.
٦. اتباع استراتيجية جيدة للدراسة والاستذكار والاستعداد للاختبارات المدرسية وأدائها.

و): مهارات التـــفكير: يتضمن الدرس اللغوي أنشطة وعمليات وأسئلة تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف التالية:

١. اتباع استراتيجيات مناسبة لتعميق الفهم وتلخيص المعرفة: خرائط المفاهيم، جداول المواقع النحوية، التشجير...
٢. التمكن من مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات: الملاحظة، التصنيف، التنظيم، التفسير، التنبؤ، فرض الفروض، اختبار الفروض، التعميم...
٣. التمكن من مهارات التفكير الناقد: التمييز بين الحقائق والادعاءات، التمييز بين المعلومات المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به، تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة، تحديد مصداقية مصدر المعلومات، التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة، التعرف على الافتراضات غير المصرح بها، تحري التحيز، التعرف على المغالطات المنطقية، التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج، تحديد قوة البرهان أو الادعاء، اتخاذ قرار بشأن الموضوع والتنبؤ بنتائج القرار أو الحل
٤. التمكن من مهارات التفكير الإبداعي: الخيال، الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفصيل...

إيجابيات المنهج وسلبياته:

إيجابياته:

١) وسّع مدارك المتعلم وثقافته وأحاله إلى عدد من المراجع في كل كفاية[١]، وهي مراجع متنوعة وفيها جدة تعليمية وبعضها مترجم، وبعضها من المقررات الجامعية في محاولة منه لتجسير العملية التعليمية بين التعليم العام والتعليم الجامعي.

٢) استخدم الرسومات والصور الملونة التي عرضت بطريقة تشوق المتعلم وتجعله يقبل على متابعته.

٣) اعتنى بالطباعة الجيدة والتجليد الجميل ووضوح الخط.

٤) نوّع في درجات الكفايات المعروضة فشمل كفاية المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم كما شمل مواقف القبول والتقدير والاستقبال والمشاركة، وهذا في الحقيقة لا يختلف عما يشمله المجال المعرفي والمجال الانفعالي في تصنيف بلوم.

٥) وازن بين المستويات الأربعة فقد جاء كل مستوى من هذه المستويات بحدود مئة وتسعين صفحة، إضافة إلى التوازن بين الكفايات في كل مستوى.

٦) نوّع في النصوص المختارة للتطبيق، فشملت النثر وفنونه والشعر وفنونه في عصور مختلفة. فضلا عن الإحالة إلى قائل النص أو كاتبه.

٧) حرص على ذكر الأهداف التي يتوقع من المتعلم تحقيقها في نهاية كل وحدة.

٨) عوّد الطالب الاعتماد على الذات في تفعيل التعليم.

سلبياته:

أولا: فيما يتعلق بتقديم الكفايات اللغوية:

قام المنهج بتقديم الكفايات على شكل مواد منفصلة بدأها بالكفاية النحوية فالإملائية فالقرائية ... فإذا ما أخذ المتدرب وهو الطالب النحو في الأسابيع الأربعة الأولى لم يعد إليه إلا في المستوى الثاني، ومثله الإملاء... ولعل هناك مَن يدافع عن هذا التصور من خلال التأكيد بأن التوجه منذ البداية كان لقياس الأداء، وأن الغاية النهائية التي يريد أن يصل إليها هي تدريب الطالب على الحديث والكتابة باللغة العربية الفصحى، وليس قياس المعلومات

(١) فأرجعه إلى الكتب التالية: التطبيق النحوي والنحو الواضح والنحو المبرمج في الكفاية النحوية. والإملاء والترقيم، والتحرير العربي والأساس في التحرير العربي في الكفاية الإملائية والكتابية. وفن الاتصال والمهارات الأساسية في كفاية التواصل الشفهي.

النحوية"[1] وهذا في نظري ليس مقصورا على هذا المنهج دون غيره بل يمكن أن يتحقق في ظل المنهج القديم إذا نودي بالتكاملية اللغوية، ومحاولة تحقيق التكامل بين فروع اللغة بمعنى ننمي في درس القراءة مهارة الاستماع والمحادثة والكتابة، وكذلك تدريس النحو بالطريقة الوظيفية وكذلك الإملاء...

ثانيا: محتوى الكفاية:

كان محتوى الكفاية النحوية والكفاية الإملائية مقارنة بالكفايات الأخرى دون المستوى حيث اقتصر المنهج في هاتين الكفايتين على مراجعة ما درسه الطالب في المرحلتين السابقتين، انطلاقاً من مبدأ ترسيخ المعرفة السابقة في التعلم الجديد، مع أن هذا المبدأ لم يظهر بالشكل المطلوب في الكفايات الأخرى، فلا نكاد نلمس أثره في النماذج التدريبية.

ثالثا: أسلوب عرض الكفايات:

أما عن أسلوب عرض الكفايات _ باستثناء الكفاية النحوية والإملائية_ فكان أعلى من مستوى المتعلمين الذين لا يمتلكون المعارف والمهارات الكافية التي عرضها المنهج فضلا على تطبيقها والتدرب عليها، وربما يعود ذلك إلى أن المتعلم عموما تعود التلقين ولم يتعود مثل هذه الجدة في العرض. فيفترض أن يكون أسلوب عرض منهج الكفايات متناسبا مع مستوى المتعلم الفكري والمعرفي. وهذا لم يتحقق على الأقل عندما عرض الأدب عرضا سريعا وتوقع من الطالب بعد ثلاثة أسابيع أن يكتب دراسة تحليلية للنص الأدبي توضح بناه الفنية والمعنوية والثقافية والبلاغية، ويوازن بين النصوص[2]. وكيف يتأتى هذا للمتعلم خاوي الذهن الذي ليس عنده مخزون معرفي من هذا؟ فهو لم يدرس أصلا علم المعاني ولا علم البديع ولا علم البيان، ولم يدرس خصوصية النص الأدبي وأدوات قارئه التي تشمل: المعرفة المعجمية والقدرة على استدعاء المعاني الإيحائية والظلال المرتبطة بالمفردة. والمعرفة النحوية. والمعرفة البلاغية من حيث نظم الجملة والموسيقا اللفظية والتصوير الفني. والثقافة التي تشمل ثقافة النص الأدبي وثقافة الأدب والأدبيات والإحاطات المرافقة للنص الأدبي. مع أن المنهج بين كيفية تحليل النص الأدبي في المستوى الثالث[3]، وكان المفروض أن يكون في المستوى الثاني. وطرح موضوع القراءة التحليلية والتفسيرية في المستوى الثالث[4] والمفروض أن تؤجل إلى المستوى الرابع بعد أن يمتلك المتعلم أدوات التحليل والنقد وفق منهج التدريب، ولذا كانت خطط المنهج نوعا ما خيالية فهو يتوقع من الطالب في فترة ثلاثة الأسابيع[5] أن يكتب قصصا فنية جيدة البناء، وأن يصف مشاهد وأحداثاً وشخصيات وصفاً دقيقاً، وأن يكتب مذكراته الشخصية، وجملة هذا لا أظنه يتحقق في هذه الفترة[6]، فالكتابة الإبداعية تحتاج تدريبا متصلا لتحقيق هذه الغاية. فضلا عن أن المنهج قد اكتفى بعرض العموميات عندما ذكر طرق[7] ترتيب الوصف من العام إلى الخاص ومن الخاص إلى العام وحسب التسلسل المكاني، وهذه عموميات تحتاج إلى تعليم وتدريب، لكن المنهج كتب عقدا مع المعلّم منذ البداية بأن لا يشرح ويترك الطالب يلج في التدريب وحده مع بعض الإرشادات.

---

(١) السحيباني،صالح، **المنهج التواصلي وتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية**، ص٢٨٧.

(٢) **الكفايات اللغوية** (٢) ص١١٠.

(٣) **الكفايات اللغوية**(٣) ص٩٦.

(٤) **الكفايات اللغوية**(٣) ص٩٨.

(٥) **الكفايات اللغوية** (٢) ص ١٢٢ .

(٦) وذلك بآراء القائمين على تنفيذ المنهج ، وآراء المشرفين التربويين والمتعلمين (مدارس المملكة) و(مدارس منارات الرياض).

(٧) **الكفايات اللغوية**(٢) ص ١٣٢.

١. اكتفى المنهج في عرض أنشطة كتابة القصة على تحديد عناصرها الفنية[١]، وإرشاد المتعلم إلى الاعتماد على مهاراته في الوصف[٢].

٢. اعتمد المنهج في عرضه كفاية التواصل الشفهي[٣]على وحدة تدريبية واحدة، وكان المفروض أن تنمى هذه الكفاية في كل وحدة تدريبية. وكأن هذا التواصل مقصور على هذه الوحدة دون غيرها، وهذا ما أوقع فيه الفصل بين المواد، فهناك أسوار عالية بين كل كفاية.

رابعا: لغة المنهج:

لغة عرض الكفايات عموما موفقة إلى حد كبير وهي متسقة في المستويات الأربعة فلا تكاد تجد بونا في مستواها، مما يبعث جو الدفء لدى المتعلم.

فقد كانت سهلة في الكفاية النحوية والإملائية، وصعبة نوعا ما في كفاية التواصل الشفهي نتيجة كثرة المصطلحات الوراد فيها، نحو: الذكاء اللغوي والذكاء الذاتي والذكاء الانفعالي وتبرير السلوك والتعليقات الذكية والتعميم والنمط الإدراكي[٤]فضلاً على المصطلحات اللسانية فيما يتعلق بالكفاية التواصلية، نحو التواصل، والإقناع، موقف الطرف المؤثر، والطرف المتلقي...

خامسا:التدريس بالكفايات:

إن التدريس بالكفايات هو اختيار تربوي استراتيجي يجعل المعلم فاعلاً نشطاً منفتحاً على شخصية المتعلم، يعمل على استثمار قدراته ومهاراته واتجاهاته لحدوث التعلم المنشود بأنجع الوسائل الممكنة، ومن هذا المنطلق نسأل[٥]:

هل وضع مؤلفو المنهج معيارا أو معايير يجب أن تتحقق في معلم الكفايات؟

هل المعلم الذي سيدير حلقات التدريب في هذا المنهج مؤهل لذلك؟

هل المشرف التربوي الذي سيتابع المعلم مؤهل لذلك؟

هل تحقق الهدف المنشود من تدريس الكفايات؟

هل تحسن مستوى المتعلمين بعد تدريبهم على هذه الكفايات؟

هل عقدت لهما دورات تدريبية في كيفية التعامل مع هذا المنهج وآلية تنفيذه؟

هل هناك متابعة مستمرة للتأكد من نجاعة التجربة؟

فمثل هذا المنهج يحتاج إلى متابعة مستمرة لتلبية حاجات المعلمين والمتعلمين والمشرفين وتذليل الصعوبات التي تعترضهم، والوقوف على ملحوظات الإدارة التي تصل من المعلمين وأولياء الأمور والمجتمع المحلي. وكذلك يحتاج المنهج إلى متابعة حاجات التطوير وتحليل أخطاء المتعلمين وأخطاء المعلمين ومعالجة المعطيات التعليمية.

سادسا: تجربة الكفايات:

اقتصرت تجربة الكفايات في المملكة على مناهج اللغة العربية في تدريس الكفايات خلاف تجارب الدول الأخرى التي اتخذت الكفايات أساسا لتدريس جميع المواد.

سابعا: التوصيات:

ومن التوصيات التي تقدم في تدريس الكفايات أن:

---

(١) الكفايات اللغوية(٢) ص ١٤٩.

(٢) الكفايات اللغوية (٢) ص١٤٩.

(٣) الكفايات اللغوية (٢) ص١٦٤

(٤) الكفايات اللغوية (٤) ص١٢٨.

(٥) طرحت هذه الأسئلة على المنسقين الأكاديميين في بعض المدارس التي تطبق منهج الكفايات وكانت النتيجة سلبية، فلم تعقد دورات تدريبية للمعلمين، ولم تكن هناك متابعة من فريق التأليف للاطمئنان على سير العمل كما هو مخطط له...

١) توجه الكفايات وفق النظرة التكاملية للغة ولا يفصل بينها.
٢) تعرض الكفايات مجتمعة في كل نص يعطى للمتعلم نثرا أو شعرا، ويعالج وفق المبادئ التي اتبعت في وثيقة المنهج.
٣) تعمم هذه الكفايات على بقية المواد.
٤) تُفعّل أنظمة التقويم بما يتناسب وهذه الكفايات.
٥) نبتعد في التقويم عن الأسئلة التي تقيس جانب الحفظ، ونركز على الأسئلة التي تنمي التفكير وتعطي المتعلم مزيدا من الإبداع.
٦) تخضع أسئلة التقويم لأسس القياس والتقويم التربويين.

خاتمة

وقف البحث على:

- الكفاية في المعاجم العربية، وبين أنها تنعقد حول مفهومين، هما: القيام بالأمر والوصول إلى المبتغى، وورود الغناء والاستغناء بمعنى الكفاية.
- الكفاية في اللسانيات التوليدية التحويلية وأنها واحدة عند جميع الناس، فيتم الوصول إلى اللغة بالقدرات الكامنة عند الإنسان التي تظهر إلى السطح؛ لأن اللغة تتكون من قواعد محددة ولكنها قادرة على إنتاج عدد لا متناه من الجمل، ويظهر الجانب المتحقق من اللغة بالأداء.
- الكفاية في علم النفس اللغوي وأنها تكون بالاكتساب اللغوي.
- الكفاية في علم التربية وأنها تأخذ المنهج السلوكي الذي يركز على بداية التعلم من البيئة، والمنهج العقلي الذي يركز على الجانب الفطري في اللغة.
- الأداء الذي له جانبان: أداء إنتاجي حين ينتج الإنسان اللغة: الكلام والكتابة، وأداء استقبالي حين يستقبل الإنسان اللغة أو يقرؤها.
- إشكالية ترجمة مصطلح (Competence) وتعدد مفاهيمه.
- ثنائية الكفاية والأداء عند اللسانيين: فالكفاية عندهم تعني المعرفة الضمنية بقواعد اللغة، والأداء هو استعمال اللغة في مواقف ملموسة، وهو طريق الوصول إلى الكفاية.
- الكفاية وعلاقتها بالمفاهيم المجاورة كونها مفهوما نظريا من فصيلة المفاهيم والمصطلحات التي تزخر بها المقاربة الذهنية.
- أنواع الكفايات وأنها صنفت وفق توجه أصحابها فكان منها الكفايات الأساسية والكفايات الدنيا والكفايات الاتصالية والكفايات الثقافية والكفايات الاجتماعية.
- المناهج التعليمية التي خضعت للعديد من محاولات التجديد، وكان من بين هذه المحاولات استحداث مناهج تعليمية تقوم على التدريس بالكفايات، فأصبحت الكفايات منهجا للتعليم.

التجارب العربية في مجال التدريس بالكفايات، فعرض منهج الكفايات اللغوية في التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية، وبين ضرورة الوقوف على نتائج هذه التجربة من المعلمين والمشرفين والطلاب وأولياء الأمور وكذلك المجتمع المحلي.