

في المقاربة بالكفاءات وفلسفتها

د: حمادي السايح

جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

لا وجود لموقف موحد يحدد بالضبط تاريخ ظهور الكفاءة وكذا الأسباب التي كانت وراء ظهورها. فهناك من يقول بأنها ظهرت كفكرة متعددة المعنى "في أواسط الثمانينيات من القرن العشرين في حقل التربية والتكوين والمقاولة"².

أما (لوبيترف) فنجدته يقر بأن "المقاولة لم تنتظر التسعينيات من القرن العشرين لتتهتم بالكفايات، فمنذ زمن بعيد وهي تصرف أموالا على التكوين المهني لتأهيل مستخدميها وتبحث عن توظيف مؤهلين أصحاب كفايات أو الذين لهم استعداد لذلك. وأما الجدل الدائر حاليا حول الكفايات فإنه يسعى إلى إعطاء مضمون جديد للكفايات، وذلك راجع إلى المتطلبات الجديدة لتنافسية المقاولات وتطور السياقات وتنظيمات الشغل وخصائص سوق الشغل وتطور التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال والتقدم الحاصل في سيرورة التعلم ووظائفية المعرفي، وهي كلها أمور لا تنحصر في المهارة وإنما تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تدبير الوضعيات المهنية. فأن تكون صاحب كفاية لا يعني أنك تعرف كيفية تنفيذ عملية معينة، بل المعرفة بالفعل ورد الفعل في سياق خاص"³. وآخر يرى بأن ظهورها كان

تأتي المقاربة بالكفاءات في سياق فشل الفكر التربوي القديم الذي يؤمن بمبدأ تخزين المعارف، وتكديس المحتويات (التدريس بالأهداف) فلا تَعْلَمُ خارج هذا المبدأ، ولا مؤشر آخر يدل على المتعلم المثقف غير مؤشر حامل العلم في حافظته أو في ذاكرته. و من هنا، فإن المتعلم الناجح، هو الناجح في إجابته عن أسئلة خاصة بالتحصيل. وإذا كان الأستاذ لا يقوم إلا بالإنتاج النهائي، فإنه لا يعمل بتاتا، بفكر المناهج الجديدة، والتعليم بواسطة الكفاءات. إن تقويم النتائج يكون قد استعمل في معظم الأحيان، استعمالا تحصيليا أكثر منه تكوينيا. وذلك، لمراقبة مستوى المتعلمين الاكتسابي للمعارف.

باختصار نقول أنها جاءت لتُغيّر من وظيفة التلميذ والطالب التي كانت تعتمد على "الحضور السلبي والاعتماد على الذاكرة والأستاذ كمصدر للمعرفة بالمشاركة الفعالة والحضور الفاعل"¹، من خلال تنمية قدرة استعمال مكتسباته المعرفية في سياق واقعي وعلمي.

المقاربة بالكفاءات: مقاربة تاريخية

² - المرجع نفسه، ص 29.

³ - المرجع نفسه، ص 30.

¹ - الكفايات في علوم التربية، ترجمة وإعداد الحسن اللحية، أفريقيا الشرق، ط 1، 2006، ص 9.

متزامنا في خطابات متعددة مثل الخطاب
المقاولاتي والتكويني والتدبيري. ومنهم من يردّها
إلى اللغة القانونية مع الرومان سالكا مسلك
الاشتقاق اللغوي والبحث الفيلولوجي معتقدا
بأن الأمر يتعلق بالبحث في معنى ما للكفاية
شارد أو تائه منذ ظهور الكلمة الأولى كما قيلت
في عهود الرومان"⁴.

مفهوم الكفاءة:

من الأعراف المنهجية الراسخة في مضمار البحث
العلمي أنه يلزم، لتحديد أي مصطلح، المرور
بمحطتين اثنتين متكاملتين؛ أولاهما تعنى
بالجانب اللغوي/المعجمي، والثانية تهتم بالجانب
المفاهيمي/الاصطلاحي. وبمقتضى هذا العرف
نصل إلى ما يلي:

الكفاءة لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور: كافأه على
الشيء مكافأة وكفاء: جازاه. والكفاء: الكفاءة
النظير، وكذلك الكفاء والكفوء، والمصدر
الكفاءة. وتقول لا كفاء له، بالكسر، وهو في
الأصل مصدر، أي لا نظير له. والكفاء: النظير
والمساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون
الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها
وبيتها وغير ذلك. والكفاءة للعمل: القدرة عليه
وحسن التصرف فيه. ولفظة الكفاءة
compétence تكاد "تُجمع المؤلفات التي تناولت
موضوعها، بأنها مشتقة من اللاتينية

وCompetens ومن الفعل Compter أي ذهب
Aller مع Avec، وقد تعني الملاءمة مع،
والمرافقة. يأخذ الفعل معنيين، أولهما، الاتفاق
والانضمام إلى، والتواجد مع، والمعنى الثاني،
الانجاز، أي القدرة على القيام بشيء معين"⁵.

الكفاءة اصطلاحا:

يشوب مفهوم الكفاءة الكثير من الغموض
والاختلاف، وقد ذكر العديد من الباحثين في
هذا الإطار أنه يوجد أكثر من مائة تعريف
لمفهوم الكفاءة، وهذا حسب السياق الذي يستعمل
فيه، والذي يهمنا هنا، هو مفهوم الكفاءة في
المجال التربوي، ونذكر لذلك بعض التعاريف:

1/ مجموعة من التصرفات
الاجتماعية/الوجدانية، و من المهارات المعرفية، أو
من المهارات النفسية الحس/حركية التي تمكن
من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل
معقّد على أكمل وجه. (تعريف مكيف انطلاقا
من تعريف لوي دينو (Luis d'hainout).

ب/هي تلك "الاستجابة التي تدمج، وتسخر
مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف المستعملة
بفعالية في وضعيات مشكلة، وظروف متنوعة لم
يسبق للمتعلم أن مارسها. وهي من جهة أخرى،
مجموعة من السلوكات المنظمة التي تسمح
لفرد بمواجهة وضعية ما"⁶. فالكفاءة من
منظور مدرسي، هي مجموعة مندمجة من

⁵ - الكفايات في علوم التربية، ترجمة وإعداد الحسن اللحية،
مرجع سابق، ص134.

⁶ - [http://cte.univ-](http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.html)

[setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.html](http://cte.univ-setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.html)

⁴ - المرجع نفسه، ص29.

الأهداف المميّزة تتحقّق في نهاية فترة تعلّمية أو مرحلة دراسية، وتظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة، لها علاقة بحياة التلميذ. وهنا ندرك العلاقة بين المدرسة والواقع في ظل المقاربة بالكفاءات.

ب/الكفاءة التعلّمية: هي مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات، يكتسبها الطالب نتيجة إعدادة في برنامج تعليمي معيّن، توجّه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن، تسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر ومن دون عناء⁷. فلا فائدة من معرفة لا تنفع صاحبها في حياته. باختصار، الكفاءة "تقاس بما يجسده الإنسان من أعمال"⁸. أو ما يقدر الفرد على انجازه، أو المعرفة بالفعل.

هكذا نجد أنفسنا لا نطلب من الطلبة في سياق التعليم بالكفاءات (القدرة على إنجاز نشاط) بل سنطلب منهم بكل بساطة إنجاز هذا النشاط، بعد مساعدتهم على اكتساب المهارات اللازمة مسبقا لإنجاز النشاط المرتبط بالكفاءة. فمثلا إذا أردنا التعرّف على العبارات الدالة على الكفاءة في العبارات الآتية:

تسمية الأجزاء المكونة للحنفية.

شرح كيفية اشتغال الأجزاء.

إصلاح الحنفية.

إذا اختار المتعلم العبارة الأخيرة، فإن إجابته تكون صحيحة، لأن تسمية الأجزاء المكوّنة للحنفية أو شرح كيفية الاشتغال، لا يعتبر نشاطا عمليا، ولا يدخل ضمن التعاريف التي تحدد معنى أو مفهوم الكفاءة، ولكن تدخل ضمن المعارف والمهارات التي هي أساسية لبناء أو تكوين الكفاءة.

بهذا المعنى نرى أن إصلاح الحنفية يندرج ضمن النشاط العملي الذي يقبل الملاحظة.

أيضا يمكن أن نفهم أنه لكي يكون النشاط مناسباً مع الكفاءة، لابد أن يظهر في نتيجة قابلة للملاحظة كما قلنا سابقا وبالتالي القياس.

وخلاصة القول أن "العبارتين الأوليتين تمثل مهارات أو معارف تسمح بإنجاز النشاط الذي يؤدي إلى نتيجة يمكن ملاحظتها وهي إصلاح الحنفية"⁹.

القدرة:

نتحدّث عن القدرة هنا لوجود العلاقة بينها وبين الكفاءة. فالقدرة تعني بلغة علم النفس "الطاقة الكامنة في الإنسان، من قوة بدنية وقوة تحمل المتاعب، وهي أيضا، الملكات والاستعدادات الموجودة بالقوة لا بالفعل، في الحياة الذهنية لدى الإنسان، من قوة الذكاء، وقوة الإدراك، وقوة التخيل، وقوة الملاحظة. فهي إن كانت في

⁷ -http://cte.univ-

setif.dz/coursenligne/ahmedsaid/cours1.html

⁸ - وزارة التربية الوطنية، المنهاج والوثيقة المرافقة، السنة الثانية ثانوي، مرجع سابق، ص 21.

⁹ http://www.infpe.edu.dz/COURS/enseignants/Secondaire/psychopedagogie/kafaaat/_private/page2.htm

القدرة على تحمل الأثقال	حمل الأثقال فعلا
القدرة على النقد كملكة ذهنية	تقديم نص كتابي أو شفهي للتعبير عن النقد؛ ممارسة النقد.
الروح العلمية	التعبير الفعلي عنها بإبراز البراهين والحجج على الصدق والخطأ
غير قابلة للقياس	قابلة للقياس
قابلة للانتشار	ذات غاية منتهية ومحكومة بوضعية ما

بين الكفاءة والمهارة:

من الخطأ الظن بأن الشخص الذي يمتلك كل المهارات المطلوبة، يمتلك بالضرورة الكفاءة.

فعموما القضية لا تكون كذلك، لأن "الكفاءة والمهارة ليستا من نفس المستوى وكذلك الشأن بالنسبة لكتابة مقال فلسفي، أو تحليل نص أدبي، أو حل مسألة رياضية أو فيزيائية أو إجراء تجربة معينة في المخبر. فبالإضافة إلى معرفة الطريقة والمراحل والخطوات والتقنيات والنظريات والفرضيات والمعارف المتعلقة بهذه المواد، يبقى الطالب في حاجة ماسة إلى إتقان توظيف هذه المهارات في إنجاز موضوع ما من مواضيع المواد المذكورة، حتى نقول عنه بأنه

المقاربة بواسطة الأهداف، أحسن من الكفاءة من حيث إنها توفر شتى الإمكانيات، لتحقيق أكثر من كفاءة، فإن الكفاءة في حد ذاتها، إن كانت ذكية وناجحة مائة بالمائة، فإنها خارج سياقها، تكون بليدة مائة بالمائة. ولهذا، فإن القدرات هي بمثابة القاعدة التي تركز عليها الكفاءات في النهاية"¹⁰.

العلاقة بين الكفاءة والقدرة:

على الرغم من اختلاف المفهومين كما هو ملاحظ سابقا، فإن هناك تكاملا بينهما، "إذ لا وجود للكفاءات من دون قدرات معينة، يسخرها الفرد لتحقيق مشروعه ومقاصده. فلا تعني القدرة شيئا عند العالم السلوكي، ولا عند من يهتم بالنتائج وبالتقويم الدقيق، إن لم يسع صاحبها إلى تجسيدها في الميدان، لأن الميدان في النهاية، هو الميزان الفصل. ومن ذلك، فإن القدرة على الانجاز ليست إنجازا، وليست فعلا قابلا للقياس، وإنما هي مجرد استعداد كامن، يؤهل صاحبه ويرشحه للدخول في مجال الأفعال والأنشطة"¹¹.

ولتقريب الفهم نورد الجدول التالي(الوارد في وثائق وزارة التربية غير المنشورة):

القدرة	الكفاءة
من القدرة إلى..	الفاعل

¹⁰ - وزارة التربية الوطنية، المنهاج والوثيقة المرافقة، السنة الثانية ثانوي، مرجع سابق، ص21.
¹¹ - المرجع نفسه، ص22.

كفاء في الفلسفة أو الرياضيات أو أي مادة من
المواد الدراسية"^{1 2}.

الفرق بين الكفاءة والمهارة:

1/ من حيث التعقيد والصعوبة:

يكن الفرق بينهما في التعقيد والصعوبة، "فلا
يجب أن يكون التفريق بين الكفاءة والمهارة
بالاعتماد على الفعل المستعمل فقط. فمثلا
(إنجاز)عقدة ليس كإنجاز تصميم منزل أو آلة
أو محرك. فالفعل(أنجز) في الحالة الأولى
يتناسب مع مهارة نفسية حركية. أما في
الحالة الثانية يتناسب أكثر مع كفاءة. لماذا؟
لأن مستوى التعقيد أو الصعوبة ليس هو نفسه.
فإنجاز تصميم منزل يتطلب عدة مهارات.

مثال آخر: استعمال آلة حاسبة واستعمال جهاز
الإعلام الآلي لمعالجة نص. فالفعل (استعمل) في
الحالة الأولى يناسب مهارة نفس/حركية، أما
في الحالة الثانية يناسب

الكفاءة. لأن مستوى التعقيد ليس هو
نفسه"^{1 3}.

وخلاصة القول أن الفعل المستعمل لإنجاز
نشاط أو مهمة، لا يفرق وحده بين الكفاءة
والمهارة، لأن الكفاءة تشمل عدة مهارات سواء

كانت من المجال المعرفي، النفس/حركي أو
الاجتماعي/الوجداني. إنها متعددة الأبعاد.

2/ الكفاءة والمهارات الاجتماعية:

على الرغم من التداخل الكبير بين "الكفاءة
والمهارات الاجتماعية الوجدانية، مثل: الدقة
المعرفية، المبادرة، الحكم الذاتي، الاستقرار
الانفعالي، القدرة على التمييز، الإبداع، الثقة
في النفس، الانبساط، التحكم الانفعالي..
وغيرها من السمات التي يعتبرها البعض
كفاءات يتصف بها شخص معين. والحقيقة
إنها لا تنطبق مع التعريف الذي يحدد مفهوم
الكفاءة. فالمهارات الاجتماعية/الوجدانية، جزء
من الكفاءة كما هو الحال بالنسبة للمهارات
المعرفية والمهارات النفس/حركية. إنها تمثل
البعد الوجداني للكفاءة، وهي في أغلب الأحيان
مهارات وردود أفعال يكون لها في بعض الحالات
تأثير دال على درجة النجاح أو الرسوب بالنسبة
للشخص. إنها تدخل في معايير حسن الأداء
التي تحدد مكونات الكفاءة، وتشكل جزءا من
شخصية الأفراد. وتجدر الإشارة إلى أن مكونات
الكفاءة يمكن أن تحمل تسميات مختلفة حسب
الأوساط، وكذلك شأن درجة الدقة المستعملة
في وصف الكفاءات التي يمكن أن تتغير أيضا من
وسط إلى آخر"^{1 4}.

أنواع الكفاءات:

أ/الكفاءات المعرفية:

لا تقتصر ولا تنحصر في الكم الهائل من المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة استخدام طرائق هذه المعرفة في الميادين العلمية.

ب/كفاءات الأداء:

وتشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إنها تتعلق بأداء لا بمعرفته، ومعياري تحقيق الكفاءة هنا القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ج/كفاءات الإنجاز أو كفاءات النتائج:

وتتمثل في إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب، ولذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغيرات في سلوك المتعلم.

د/الكفاءات الوجدانية:

المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات، والقيم الأخلاقية، والمثل العليا، ويمكن اشتقاقها من القيم الخلقية، والمبادئ السائدة في أي نظام.

ه/الكفاءات الاستكشافية:

تشتمل على الأنشطة التي يقوم بها الممارس للتعرف على النواحي المتعلقة بعمله.

ما المطلوب من التلاميذ في المقاربة بالكفاءات؟

أولا: التعاون

إن المقاربة بالكفاءات لا تسمح للتلميذ في إطار المشروع "بالانزواء تحت خيمته حتى ولو كان

بغرض أن يعمل بجد وهو منزو. فمشروع واسع أو مشكل معقد يعبئ جماعة بشكل عاد ويستدعيان مختلف المهارات ليس فقط في إطار رؤية العمل وإنما في إطار تنسيق مهام بعضهم مع البعض الآخر"¹⁵.

ثانيا: المشاركة القوية

بينما تكون التمارين المدرسية تقليديا عبارة عن "حلقات بدون مستقبل، وسواء أنجزت أم لم يكتمل إنجازها، صحيحة أو خاطئة تمر دائما بسرعة عبر فتحة الباب لتعوض بأخرى. وأما في طريقة تقوم على المقاربة بالمشروع فإن الاستثمار يكون طويل المدى، حيث نطلب من التلاميذ ألا يضيعوا رؤية الهدف وأن يرجئوا ارتياحهم إلى بلوغ النهاية سواء تحقق ذلك في عدة أيام أو أسابيع"¹⁶.

ثالثا: المسؤولية

إذا كانت التمارين المدرسية بدون نتائج على الغير كما تمت ملاحظته سابقا، فإن المقاربة بالكفاءات، "تعمد لمواجهة المشاكل الحقيقية في الحياة الحقيقية، وهي تهم أناسا لا ينتمون للقسم عادة باعتبارهم محاورين أو (أشخاصا- موارد)، حيث يكون التعاون معهم أساسيا. تسير بيداغوجيات المشروع في هذا الاتجاه. فالتلميذ يتحمل مسؤوليات جديدة حيال غيره"¹⁷.

رابعا: الكفاءات تقتضي مواجهة المشاكل.

¹⁵ - المرجع نفسه، ص 82.

¹⁶ - الحسن اللحية، الوضعية المشكلة تعاريف ومفاهيم،

مرجع سابق، ص 83.

¹⁷ - المرجع نفسه، ص 83.

لا يمكن بناء الكفاءات إلا بمواجهة مشاكل حقيقية في إطار المشروع أو حل المشكلات، فكأن كل واحد يريد أن يعرف ولكن ليس بالضرورة التعلم كما يقول (فليب بيرنو) في بعض الأحيان.

فلسفة المقاربة بالكفاءات:

1/ انفتاح المدرسة على محيطها الاقتصادي والبيئي والثقافي والاجتماعي:

إن الأخذ بهذه المقاربة "يدفعنا إلى تجاوز الفلسفة التلقينية ومركزية الأستاذ، والانتقال إلى إستراتيجية استثمار المادة المعرفية وتحويلها إلى سلوكات عملية ناجحة ونافعة وقابلة للقياس"¹⁸. ثم إنه إذا كان الاتصال بالمعارف في المدرسة ما يزال ضروريا لأنه ينمي القدرات ويُفَتِّقُها، فإنه ليس كل ما يتعلق بالمعرفة نُعلِّمُه في مدارسنا، نظرا إلى اتساعها، أما ما نُعلِّمُه منها، فيجب أن يستجيب لمتطلبات العصر ومتطلبات واقعنا المعيش.

2/ مدرسة منفتحة على العالم:

تقوم فلسفة المقاربة بالكفاءات على انتقال الفعل التربوي من الأستاذ إلى التلميذ، أي الانتقال من القضايا المفاهيمية إلى الاهتمام بالفكر النسقي (الاهتمام بالفكر الشمولي بدل الغرق في الجزئيات). ذلك أن الفعل التربوي "ليس شتاتا.. إنه جزء متماسك، يأخذ أبعاده الحقيقية

ضمن إستراتيجية شاملة، وفلسفة جامعة متفتحة على ما يجري في العالم من تحولات وأخذة بعين الاعتبار، مؤثرات المحيط الثقافي والاجتماعية"¹⁹. هذا الانفتاح من دون شك يعني، "تحويلا لوظائف المدرسة والمدرس وإعادة النظر في المحتويات والمعارف المدرسية نحو رؤية نفعية للتعليم (التعليم النافع) كما جاء في تقرير اللجنة الأوروبية (07 مارس 1990). والانفتاح المنصوص عليه يعني، في نظر اللجنة الأوروبية (تقرير 1991) جعل الجامعة جامعة تشبه المقولة الصناعية، وجعل التعليم الجامعي عن بعد منتوجا يباع في سوق التعليم المستمر الذي يخضع بدوره لقانون العرض والطلب"²⁰.

3/ محاولة التوفيق بين الأصالة والمعاصرة والانخراط في فضاء العولمة:

إن الانتقال من النظرة المفهومية إلى النظرة الشمولية تُمكن المتعلم من إدراك موقع الدرس من المشكلة وموقع هاته المشكلة من الإشكالية، بهدف التنسيق بين الدروس ومختلف نشاطات التعلم المقررة والتقريب بين الأصالة والمعاصرة وبين الجزأة والعولمة. بالإضافة إلى التحكم في آليات الفكر النسقي الذي ينصب فيه الاهتمام على ربط القضية بالواقع داخل مناخها الفكري وسياقها المرتبط، بين المفاهيم بعضها البعض،

¹⁹ - المرجع نفسه، ص 18.

²⁰ - الكفايات في علوم التربية، ترجمة وإعداد الحسن اللحية، مرجع سابق، ص 11.

¹⁸ - وزارة التربية الوطنية، المنهاج والوثيقة المرافقة، السنة الثانية ثانوي، شعبة الآداب والفلسفة، السنة الدراسية 2006-2007، ص 21.

فمثلا لا يُدرّس مفهوم الحرية وحده بل مرتبطا بمفهوم المسؤولية.

4/ المعرفة مجرد وسيلة:

لا يهم الكم المعلوماتي ولا التفاصيل، لا يهم جمع الحقائق وحشوها في ذاكرة التلميذ، بل المهم هو البحث عن المبادئ والقواعد الأساسية، "مركز المعرفة"، الاهتمام بالكفاءة الختامية وليست المادة المعرفية، فنحن نضع الغاية (الكفاءة) ثم نبحث لها عن مادة مقاربة لها. هو الأمر الذي نقف عليه لدى المدرسة السلوكية الحديثة (جون واطسن 1878/1958) حيث نجدها تهتم بجعل المعرفة قادرة على تغيير السلوك والأفعال، والسير نحو الأفضل للصالح العام، أي (تحويلها إلى سلوكيات عملية ونافعة وقابلة للملاحظة والقياس) مع جعل الفرد يتغير ويتعلم أنماطا سلوكية نافعة، ناهيك عن تربية المواطن النافع لمجتمعه، وتطوير سلوكياته الحضارية، مع بناء وعي لديه يُغيّر من خلاله الواقع.

إن العلم ليس هدفه الوحيد التأمل التجريدي، وإنما لأجل تحسين أفعالنا وزيادة إيجابيتها وفعاليتها، وإعداد مواطن صالح، متوازن وفعال، يُغيّر واقعه، يؤثر ويتأثر في العالم من حوله، مع الانفتاح على الحوار واحترام الآخرين.

خاتمة:

من التحليل السابق نكتشف أن المقاربة بالكفاءات ليست اختيارا إنما هي ضرورة فرضتها "المتغيرات المتعددة التي يعرفها العالم، والتحويلات المستمرة التي يعيشها الناس في حياتهم

اليومية"²¹، بالإضافة إلى ذلك، كونها وسيلة تُمكن المتعلم من اكتساب المعرفة والقيم والمهارات وإظهار النبوغ الذي يؤدي بصاحبه إلى الإبداع المفيد والمشاركة في بناء الحضارة الإنسانية المستقبلية.

²¹ - وزارة التربية الوطنية، برنامج الفلسفة، السنة الثانية ثانوي، مرجع سابق، ص3.