الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أحمد دراية أدرار

كلية الأداب واللغات الأجنبية

قسم : اللغة العربية

التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات

دراسة مقارنة – مدرسة صلاح الدين الأيوبي بقصر أولاد عيسى أدرار انموذجاً

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في الأداب العربي

تخصص :. تعليمية اللغة العربية .

إعداد الطّالبتين

❖ **بركاتي فاطمة .**

إشراف الأستاذ

● **د. شابي سعاد**

.

الأستاذ	الجامعة	الصفة
برشيشي نصر الدين	جامعة أحمد دراية	رئيساً
شابي سعاد	جامعة أحمد دراية	مشرفاً
بلالي	جامعة أحمد دراية	مناقشاً

الموسم الجامع2015-2016

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و عرفان

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الاخيرة في الحياة

الجامعية من وقفة نعود الى اعوام قضيناها في

رحاب الجامعة مع اساتذتنا الكرام الذين قدموا

لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة في بناء جيل

الغد لتبعث الامة من جديد....

والتقدير والمحبة الى الذين حملوا أقدس رسالة في

الحياة...

الي الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة...

الي كل اساتذتنا الافاضل...

إهداء

أيام مضت من عمرنا بدأناها بخطوة وها نحن

اليوم نقطف ثمار مسيرة اعوام كان هدفنا

فيها واضحاً وكنا نسعى في كل يوم لتحقيقه

والوصول اليه مهما كان صعباً وها نحن وصلنا

وبيدينا شعلة علم وسنحرص عليها كل الحرص

حتى لا تنطفئ وشكرا لله اولا واخيرا على ان

وفقنا وساعدنا على ذلك ثم اتقدم بالشكر الى

القلب الحنون من كانت بجانبي بكل المراحل

التي مضت من تلذذ ومعاناة وكانت شمعة تحترق

لتنير دربي وكما ان الفضل كل الفضل للوالدين.

بركاتي

مقدمة

مقدمة

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيد الخلق أجمعين أما بعد،

فالمقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، من بين القضايا التي أثارت اهتمام المربين و المفكرين في مختلف العصور، والإنتقال من المقاربة بالأهداف القائمة على الأهداف التعليمية، إلى المقاربة بالكفاءات القائمة على إدماج المكتسبات، يبين الحركة الكبيرة التي أصبحت تميز الأبحاث في الحقل التربوي الذي لا يمكن أن يعطي ثماره إلا من خلال تحديد المقاربة الأكثر ملائمة و ولعل أصدق دليل على ذلك تلك الدراسات العديدة التي تناولت موضوع المقاربات في المجال التعليمي التعلمي التي أصبحت تمثل الحجر الأساس لخططهم وبرامجهم ومشروعاتهم .

وهي مرتبطة كل الإرتباط بإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية التي أصبحت تجري في ظرف يتميز بجملة من المميزات، أو بالأحرى بجملة من العوامل الداخلية من جهة، كظهور التعددية السياسية و ما يرتبط بها من إرساء لمفهوم الديمقراطية و غرس روح المواطنة في نفوس الناشئة، وإبدال نظام الإقتصاد الموجه باقتصاد السوق والعوامل الخارجية من جهة أخرى كعولمة الاقتصاد والتطور المتسارع للمعارف العلمية والتكنولوجية وانتشار الوسائل الحديثة للإعلام والاتصال على أوسع نطاق .

وعليه فان هذه المذكرة تتناول هاتين المقاربتين بالتفصيل أي المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف وتبيان المقارنة بينهما بإبراز أوجه الشبه والاختلاف .

ولعل من أبرز الأسباب لاختياري هذا الموضوع هي :حب الإطلاع والإكتشاف، ومحاولة التعرف على المقاربتين، وكذلك معرفة التقدم الذي أحرزه الإصلاح التربوي في الجزائر، وهل بلغت الجزائر أهدافها وغاياتها الكبرى التي رسمتها لنفسها من خلال إصلاح منظومتها التعليمية التربوية

ونحن في هذا الموضوع نحاول الإجابة عن الإشكالات التالية

-1ما مفهوم كل من المقاربتين (المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات) ؟.

-2 كيف يمكن المقارنة بين المقاربتين عن طريق الأنشطة الدراسية لبعض المواد التعليمية ؟.

-3 ماهي أبرز أوجه التشابه والاختلاف بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؟.

و للإجابة عن هذه التساؤلات قسمنا خطة البحث إلى مقدمة ومدخل وثلاثة فصول وخاتمة أما المدخل فكان حول قراءة في مصطلحات العنوان، وأما الفصل الأول "المقاربة بالأهداف"، وهو بدوره قسمناه إلى أربعة مباحث، فالمبحث الأول مفهوم التدريس بالأهداف لغة واصطلاحا، والمبحث الثاني تطرقنا فيه لمستويات وتصنيفات الأهداف التربوية والمبحث الثالث عالجنا فيه أنواع ومصادر الأهداف التربوية وأما المبحث الرابع فخصصناه لإيجابيات وسلبيات المقاربة بالأهداف .أما الفصل الثاني وعنوانه " المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية"، وهو بدوره قسمناه إلى اربعة مباحث، المبحث الأول حول مفهوم المقاربة بالكفاءات لغة واصطلاحا، والمبحث الثاني حول أنواع ومستويات وخصائص المقاربة بالكفاءات، وأما المبحث الثالث فخصصناه لذكر ايجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات وتناولنا في المبحث الرابع المقارنة بين التدريس بالكفاءات والأهداف .أما الفصل الثالث فخصصناه "للدراسة الميدانية واخترنا مدرسة صلاح الدين الأيوبي بقصر أولاد عيسى بأدرار " كنموذج للدراسة وختمنا بحثنا بخاتمة اشتملت على النتائج التي تحصلنا عليها أثناء البحث .واعتمدنا في ذلك على المنهج الوصفي يتخلله المنهج المقارن لما تحتويه الدراسة .ولانجاز هذا البحث اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها : كتاب التدريس مهاراته واستراتيجياته لمصطفى محمد عبد القوي، كتاب المدخل إلى التدريس لسهيلة محسن كاظم الفتلاوي، وكتاب المناهج بين التقليد والتجديد الدكتور

طه علي حسين الدليمي، وكتاب التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات الدكتور محمد بن يحي زكريا والدكتور عباد مسعود .

وفي الأخير نسأل الله عز وجل التوفيق والسداد .....

مدخل

مدخل :قراءة في مصطلحات العنوان:

1- التدريس :

أ - لغة : من درس يدرس، درسا، أقبل على كتاب أو علم أو نحوهما بحفظه، والتدريس من الفعل درس مصدر تدريس مهنة التعليم، انخراط في سلك التدريس [1].

ب - اصطلاحا : يعرفه احمد علي الفنيش : "بأنه نشاط مقصود صوم إيقدم تعليمة " وتشمل ظاهرة التدريس على ثلاث عناصر : المدرس، الطالب والمادة الدراسية ولابد لهذا الثلاثي أن يتسم بسمة المرونة والحنكة[2]

2 – المقاربة :

أ – لغة : من الفعل قارب ، يقارب، المصدر مقاربة بمعنى دناه،[3] وهي مصدر غير ثلاثي على وزن (مفاعله) فعله (قارب) على وزن فاعل ومضارعه يقارب وهي تعني في الألفاظ اللغوية المعنى دناه وحادثه بكلام حسن فهو قربان وهي قربي ومنها تقارب ضد تباعد[4]

ب – إصلاحا : هي تصور وبناء مشروع قابل للإنجاز في ضوء خطة أو إستراتجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طرق و وسائل ، ومكان، وزمان، و خصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجيا[5]

[1] المنجد في اللغة العربية المعاصرة ، المشرق بيروت لبنان ، ط1، 2000 م، ص459 .
[2] الخضر زروق : دليل المصطلح التربوي 2003 م ، دار هومة الجزائر، ص 218 .
[3] المجند في اللغو والعلوم 1957 م ، ص 15 .
[4] خير الدين هني : مقاربة التدريس بالكفاءات ، مطبعة ع الجزائر ط1 ، 2005م ، ص101 .
[5] فريد حاجي : بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، الأبعاد والمتطلبات ، دار الخلدونية الجزائر ، ص 207 .

3 – الأهداف :

أ – لغة : الهدف معناه القصد أو المرمى أو الغاية التي نريد الوصول إليها.

ب – اصطلاحا :هو " مجموعة السلوكات والمميزات والإنجازات التي يراد تحقيقها عندحدوث تعلم ما"[1] ، وتوجد أهداف عامة على مستوى عالا من التجريد يحتاج إنجازها وقتا طويلا وأهداف على مستوى الدرس أو الحصة الواحدة ويطلق عليه

اسم الأهداف الإجرائية، وبين الأهداف العامة والأهداف الإجرائية أهداف تسمى بالأهداف الوسطية وهي أهداف على مستوى المادة الدراسية .

4 – الكفاءة :

أ– لغـــة : جاء في لسان العرب لابن منظور كَاقاة على الشيء مكافئة وكفاء جازاه

والكفء النظير والمساوي واقاة وفاء ماثله، ويقال كفاك هذا الأمر أي حسبك[2]

ب– اصطلاحا : يعرف محمد الدريج (2000م) فيقول " الكفاية هي قدرات مكتسبة

تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقرات واتجاهات مدمجة بشكل مركب كما يقوم القرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصتد مواجهة مشكلة ما وكلها في وضعية محدده[3]

[1] خير لاالدين هني : لماذا ندرس بالكفاءات ، الجزائر 1999م ، ص 47 .

[2] ينظر ابن منظور، لسان العرب ، قدم له الشيخ عبد الله الغلياني ، دار الجيل بيروت ، لسان العرب (م5)،(دط) **1408** (هـ **1988**م ،ص **281**.

[3] ينظر : محمد الدريج :الكفايات في التعليم ، منشورات سلسلة المعرفة للجميع ، مطبعة النجاح الدار البيضاء،2003 م ، ص . 16

الفصل الأول :

المقاربة بالأهداف

المبحث الأول : مفهوم الهدف لغة وإصطلاحا

المبحث الثاني : مستويات وتصنيفات الأهداف التربوية

المبحث الثالث : أنواع ومصادر اشتقاق الأهداف التربوية

المبحث الرابع : إجابيات وسلبيات المقاربة بالأه

المبحث الأول :مفهوم الهدف لغة واصطلاحا .

1- مفهوم الهدف لغة :

قبل الخوض في الأهداف التعليمية بشكل مفصل لنقرأ معا المشهد التالي :

مشهد :

اصطحبت معلمة الصف الثالث ابتدائي، تلميذاتها في رحلة حقلية، في أحد أيام الربيع

الجميلة، وعندما وصلنه الحقل، تجمعت الطالبات حول معلمتهن وقلن لها :ما الهدف من رحلة اليوم ؟

"قالت المعلمة" : سنتعرف على الأزهار، فوقفت طالبة أخرى وقالت :يا معلمتي حددي أكثر، ماذا نريد من الأزهار؟ قالت المعلمة :نعم سنتعرف معا إلى الأجزاء الرئيسية للزهرة، ثم إلى ألوانها .قالت الطالبات بصوت واحد :نعم لقد عرفنا الأهداف التي سنحققها من الرحلة بشكل واضح ومحدد[1] "

جمعت الطالبات الأزهار المختلفة وتجمعن حولها .

المعلمة التي اتبعت الطريقة الإستقصائية في التعرف على أجزاء الزهرة وكذلك ألوانها، وكانت الرحلة جميلة جدا بموضوعها و أهدافها العامة و الخاصة، وفي ختام الرحلة طرحت المعلمة على الطالبات السؤال الأتي" :من منكن تصف شعورها نحو الزهرة؟ أجابت العديد من الطالبات على ذلك، ولكن أحداهن أجابت بشكل مثير للإنتباه ونماء عن التفكير وتعبير عميق، قالت الطالبة وهي تحمل زهرة صفراء هذه الزهرة تشبه أمي، قالت المعلمة :لا إن أمك تشبه الزهرة قالت الطالبة :لا.لا.لا إن الزهرة تشبه أمي، حيث أن أمي تلبس دائما قميصا أصفر، وزهرتي صفراء ولهذه الزهرة رائحة وجميلة مثل رائحة أمي ...بعد ذلك صفقت المعلمة والطالبات للطالبة طويلا على حسن تعبيرها "

من خلال المشهد نستخلص أهمية التخطيط الواعي للدروس وأهمية تحديد ووضوح الأهداف الخاصة للدرس، لأن ذلك كلما قرأت سيساعد الطلبة في تحقيقها وقد لمست

[1] محمد محمود الحيلة :مهارات التدريس الصفي، دار السيرة للنشر والتوزيع، ط1،2002 م 1423/هـ، عمان، ص .70-69

أيضا أهمية الأنشطة التي استخدمتها المعلمة إضافة إلى إستخدامها للوسائل الطبيعة وأسلوب الإستقصاء، من هنا تبرز أهمية هذا الفصل الذي سنعالج فيه الأهداف التعليمية، والآن ماذا نعني بالأهداف التعليمية؟

الهدف لغة :

جاء في لسان العرب لابن منظور :الأهداف الدنو منك، والاستقبال لك والانتصاب، والهدف " :كل شيء عظيم مرتفع من بناء أو كثب رمل أو جبل، ومنه سمي الغرض هدفا وبه شبه الرجل العظيم، والهدف من الرجال الجسيم الطويل العنق العريض الألواح، وأهدف على التل أي اشرف، وامرأة مهدفة :مرتفعة الجهاز والهدف : الجماعة من الناس أي فرقة وهدفه بمعنى قطعة وهدف إلى الشيء أسرع و أهدف إليه لجأ إليه[1] " وجاء في المعجم الوسيط أن الهدف هو الغرض الذي توجه نحوه السهام فهو الغاية والنتيجة المراد الوصول إليها 2 [2]وجاء في منجد الطلاب عن منجد الأب المعلوف هدف الشيء أسرع إليه ورمي إليه وجعله هدفا له ، وأهدف على التل إي أشرف عليه وأهدف من الشيء دنا منه[3]

2 – الهدف اصطلاحا :أما في معناه الاصطلاحي .فإن الهدف هو نتيجة دقيقة ومحددة وقابلة للتشخيص يتطلب الوصول إليها جملة من الإجراءات والعمليات المنسجمة والمحددة، خلال إي فترة زمنية محددة **(R legendre 1988) ويشير (بيلو Bilou)** إلى أن الهدف يتضمن الإشارة والإجابة عن التساؤلات التالية :ما الذي سينجز؟ لماذا سينجز؟ من الذي سينجزه؟ متى سيتحقق؟ وأين **سيتحقق؟** وفي مجال التربية تعرف الأهداف على أنها صياغات صريحة للتعبيرات المتوقعة لدى التلاميذ خلال صيرورة معينة (Bloom 1968) أو هو سلوك نموذجي مرغوب فيه أو معبر عنه بألفاظ سلوكية قابلة للملاحظة (Mialaret 1979) أما مجر(Majer 1972) فيرى أن الهدف التربوي هو قصد مصرح به يصف التعبيرات التي تطرأ على التلميذ وماذا سيفعله عندما ينتهي تعليمه بنجاح، ويتفق معه عبد الله عبد الدايم

[1] ابن منظور، لسان العرب المحيط ، دار الجيل بيروت، المجلد السادس (1408 هـ 1988 – م)، ص783.

[2] شوقي ضيف :المعجم الوسيط، جمهورية مصر العربية، مجمع اللغة العربية ، طه،1425 هـ/2004م/ مادة هدف ، ص .98

[3] فؤاد اترام البستاني :منجد الطلاب عن منجد الأب معلوف، دار المشرق بيروت، ط2001م ، ص763

في كون الهدف التربوي هو نتيجة مصرح بها بغض النظر عن الوسائل المؤدية لها [1]

أن عبارة التربية يقول (جيلبار gilbert) تقييدا ضمنيا للتوجه نحو هدف مرسوم، ويضيف (مجر Majer) أن السائر في الطريق يحتاج إلى معرفة التوجه والوجهة التي يقصدها، حتى لا يتيه، ذلك لأن التعرف المسبق على الأهداف المحددة يمكن المعلم من معرفة

المراحل الواجب المرور بها، والوسائل التي تمكنه من قطعها، وتوقع الصعوبات التي يمكن أن تعرقلها وبالتالي الإستعداد لها أحمد شيوب أمام بلوم فقد ذهب في وصفه للأهداف بقوله " إني أعني بالأهداف التربوية التحديد الواضح للطرق الرامية إلى تعبير سلوك التلاميذ أي الوسائل التي بواسطتها تغير طريقتهم بالتفكير وعواطفهم وأعمالهم[2] "

ويعرف الهدف التربوي "وصف لنمط السلوك أو الأداء الذي نريد من الطالب أن يقوم به بعد تعلمه بطريقة ظاهرة يمكن ملاحظتها " كما عرف بأنه " النتاج النهائي القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم " ومنها تعريف آخر ينص على أنه " النتاج النهائي الذي يحدد فيه المعلم السلوك المتوقع من الطالب بعد تعلمه لمادة أو مهارة ما[3]"

ويتضح مما سبق أن الهدف هو ما نريد تحقيقه من أنماط سلوكية لدى التلميذ من خلال مروره بموافقة تعليمية معينة مخططة مسبقا .وأخلص إلى أن الهدف في التربية هو عبارة عن وصف دقيق لما يمكن أن يحققه التلميذ بعد الإنتهاء من الحصة أو من خبرة تعليمية معينة .

[1] عبد الكريم و أخرون :معجم علوم التربية، ص . 235

[2] علي عوينات أخرون :قراءات في الأهداف التربوية، كتاب الهاسي ، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة الجزائر، ط1992 م، ص .64

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي :المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع ط2، 2003 م، ص .163

المبحث الثاني :مستويات وتصنيفات الأهداف التربوية .

1- مستويات الأهداف .

يبدوا لنا من أول وهلة أن الأهداف تعبير عن الغايات وهي بالتالي تعبير عن المرامي وليس هناك تعريف خاص لمفهوم الأهداف الدقيق، فهناك أهداف بعيدة المنال تتحقق بعد زمن طويل من دخول الطالب إلى المدرسة، وهي الغايات، وأهداف متوسطة المنال تتحقق بعد وقت ليس بقصير من دخوله وهي المرامي وأهداف سلوكية قريبة المنال تتحقق حال انتهاء الطالب من تعلم شيء جديد .

فإذا كان الهدف من تعليم التلميذ (5+5) هو جمع الرقمين فقط، فإن الهدف هو هدف قريب المنال وسهل الاستيعاب، أما إذا كان الهدف من تعليم التلميذ هذا الشيء هو تبصره، بمعنى الإرتباطات الكمية بين الأرقام فان الهدف هنا يصبح متوسط المنال أي أنه مازال بإمكاننا إستيعاب مفهوم هذا الهدف بطريقة غير مباشرة، ولكنه ليس قريب الحدوث مثل الهدف الأول، بل يحتاج إلى وقت أطول وعمليات أكثر وأعقد من أجل تحقيقه وبهذا فإن الهدف المتوسط المنال يحتوي على عدة أهداف جزئية قريبة المنال تؤدي كلها إلى تحقيق الهدف المتوسط المنال، ولكن إن تساءلنا لماذا نعلم التلميذ الإرتباطات الكمية بين الأرقام؟ فإن الإجابة ستكون :(من أجل هدف بعيد المنال هو تحقيق التلاميذ لذاته) هذا الهدف الأخير يعتبر متاهة في حد ذاته، إذ كيف يمكننا مساعدة التلميذ على تحقيق ذاته؟ هذه العبارة وخاصة كلمة (كيف) هي التي تشكل كل الإطار التربوي العام للتلميذ وكل خبراته الدراسية، وهنا لابد من مناقشة كل مستوى من مستويات الأهداف الثلاثة وهي :

1- مستوى الغايات AIMS

2- مستوى المرامي أو التوقعات GOALS

3- مستوى الأهداف السلوكية BEHAVIOLAT OBJECTIVES[1]

فأعلم الأهداف التعليمية وأشملها وأبعدها هي ما تسمى عند التربويين بالأهداف البعيدة أو الأهداف العامة أو الغايات، وأكثر ضيقا وتحديدا هي الأهداف التي تسمى بالمرامي أو التوقعات أو الأغراض التي تضيق أكثر وتصبح أكثر تحديد وتخصيصا

[1] ابوشته السعيد و أخرون :تعليمة اللغة العربية، ط ماي،2000 م ، ص .30

هي الأهداف القريبة المدى والتي تشير إلى نتائج التعليم والتعلم وتسمى بالأهداف التعليمية أو النتائج السلوكية أو الأهداف الإجرائية[1]

أولاً : الغايات AIMS أو ما تسمى بالأهداف البعيدة المنال .

وهي مجموعة الأهداف التربوية أو الأغراض التي من المنتظر تحقيقها من خلال نظام تعليمي معين وهي تشتق من فلسفة الدولة وقيم المجتمع وأهدافه وطبيعته وتتفق مع معطيات الحياة السياسية والإجتماعية وتتصف بالعمومية وعدم التفصيل[2]

ونظرا لأن الغايات عامة جدا فإنه يكتفي بعد محدود منها لتوجيه التربية، ومن ذلك على سبيل المثال الهدف العام الموحد للتربية في جمهورية مصر العربية الأتي : تهدف التربية إلى مساعدة الفرد على اكتساب الخبرة الوظيفية، التي تحقق أقصى ما يمكن من نموه الشامل خلقياً ونفسياً وعقلياً واجتماعياً، مما يجعل منه إنسانة صالحة، كما تحقق في الوقت ذاته أقصى تقدم المجتمع

ثانيا :المرامي GOALS أو ما تسمى بالأهداف القريبة المنال :

وهي أقل عمومية من الغايات وأكثر تحديدا منها والفرق بين المرامي والغايات هو فرق في مستوى العمومية ، فالغايات تهتم بالعملية التربوية بعموميتها مثل تنشئة المواطن الصالح حيث لا يوجد برنامج مدرسي معين أو منهاج محدد يكفي لوحدة تحقيق هذه الغاية أما المرامي تشير إلى منهاج محدد أو برنامج معين . تحقق من خلاله في مرحلة دراسية معينة، ومثال ذلك : مساعدة المتعلمين على تذوق العلم وتقدير جهود العلماء ودورهم في تقدم العلم والإنسانية [3]

ثالثا :الأهداف التدريسية .OBJECTIVES

وهي أهداف على درجة عالية من التحديد تصف سلوك المتعلم بشكل دقيق وتحقق في موقف تعليمي أو في حصة تدريسية فهي تساعد في تحقيق نوعية التعلم والتعليم وهي على نوعين :سلوكية وغير سلوكية، النوع الأول تكون الأهداف محددة بسلوك يقوم به المتعلم نتيجة التعلم ويكون هذا السلوك قابل للملاحظة مثل يكتب، يرسم، يقارن .... أما الأهداف

[1] د /مصطفى محمد عبد القوي :التدريس مهاراته و استراتجياته (د –ط)، (د– ت) ، ص 4

[2] **ينظر : سهيلة محسن كاظم** الفتلاوي :المدخل إلى التدريس، ص 159 مرجع سابق.

[3] المرجع نفسه ص 5.

غير السلوكية فيكون السلوك فيها غير قابل للملاحظة مثل يفهم، يعرف، يهتم[1]

2تصنيفات الأهداف التربوية .

كان ولا يزال تصنيف الأهداف التعليمية أحد المعنيات التي قدمت الكثير للمعلم في تحديد الأهداف التعليمية، وبما أن التصنيف يفترض فيه توظيف المعطيات التعليمية على نحو أفضل، إذا صيغت في أفعال سلوكية قابلة للملاحظة فهي إذا نظام في التعليم يقيد القائمين بالتربية والتكوين في مختلف مستويات النظام التربوي (إداريون، مفتشون، معلمون)[2]

كما أن إتخاذ القرارات بشأن الأهداف التي يجب أن يتضمنها المنهاج يتطلب الحرص على شمولها لمجالات التعليم الثلاث وهي :المجال المعرفي، المجال الإنفعالي، والمجال النفس حركي (المهاري) ومن الطبيعي أن الإستعانة بتصنيف معين للأهداف ضمن كل مجال من هذه المجالات وذلك حرصا على صدق تمثيل أهداف المناهج للمجال وصحة شمولها لجميع المجالات.

وقد جرت محاولات عديدة لتصنيف الأهداف ضمن كل من هذه المجالات ولكن أكثرها شهرة هو ما قام بلوم BLOOM في المجال المعرفي وكراثول (karathwal) للمجال النفس حركي أو المهاري وسنتعرض فيما يأتي إلى هذه التصنيفات [3]

المجال المعرفي: the cangnitivedamain

المجال المهاري الحركي: the affective damain

المجال الوجداني: the psy chamatordamain3[4]

لقد صنف علماء النفس مستويات الأهداف التعليمية والتدريسية وأكثر هذه التصنيفات

شيوعا تصنيف بلوم (Bloom 1995) ويقسم هذا التصنيف الأهداف التعليمية إلى ثلاثة **أصناف هي :**

---

[1] المرجع نفسه ص 6.

[2] محمد بن يحي زكريا و د/عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات(2) ، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ الحراش الجزائر، ط 2006 م، ص23.

[3] مصطفي محمد عبد القوي :التدريس مهاراته و استراتجياته، (د-ط) ، (دت) ص 7.

[4] وينظر : د/عبد السلام :أساسيات التدريس و التطور المهني للمعلم، دار الجامعة الجديدة، ط2، (1427هـ-2006م) ، ص24.

1 – المجال المعرفي the cangnitivedamain:

ويقصد بالأهداف المعرفية " تلك الأهداف التي تعنى بما يقوم به العقل من عمليات متباينة في محتوياتها ومتفاوتة في مستواها وتضم جميع أشكال النشاط الفكري لدى الإنسان "وتتمثل العمليات العقلية في المستويات التالية :[1]

وذلك أنه يؤكد المعلم على تنمية الجانب المعرفي في الطلبة من أجل توسيع دائرة معارفهم بما يحيط بهم من ظواهر ولقد قسمت هذه الأهداف حسب تصنيف بلوم وزملائه 1956 م إلى ستة مستويات بحيث يشمل كل مستوى من المستويات جميع المستويات التي قبله وقد رتبت تلك المستويات ترتيباً هرمياً تبدأ من أدنى مستوى للنشاط العقلي (تذكرة واسترجاع المعلومات) وتنتهي بأعلى مستوى هو التقويم، وتعد هذه من أكثر الأهداف القابلة للملاحظة والقياس وترتبط بالناتج الإدراكي .

إن كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية يتطلب نوعا أو أكثر من الأنشطة العقلية كما أن كل مستوى أعلى من مستويات الأهداف المعرفية يحوي ما يسبقه من المستويات الدنيا [2]

وتناولنا فيما يلي هذه المستويات الفرعية للمجال المعرفي :

1-1المعرفة والتذكر knomledge .

وتتمثل في القدرة على تذكر المعارف والمعلومات التي سبق تعلمها ويتضمن ذلك استدعاء أو التعرف على مدى عريض من هذه الحقائق أو النظريات ويتطلب ذلك استخدام مجموعة من العمليات العقلية مثل:

الإنتباه، الذاكرة، يذكر، يحدد، يسمي، يكتب، يختار، يتعرف، يعدد، يصف، يسترجع[3]

ومن أمثلة ذلك :

-أن يتذكر الطالب تاريخ ميلاد الرسول صلى الله عليه وسلم .

-أن يعد الطالب الفصول الأربعة .

---

[1] محمد بن يحي زكريا و داعباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 24 .

[2] محسن كاظم الفتلاوي :المدخل إلى التدريس، مرجع سابق، ص 169 .

[3] د /محمد بن يحي زكريا وداعباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالاهداف و المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 25 و ينظر عبد السلام مصطفى :أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلم، ص576

-يتذكر تعريف الفاعل مثلا [1]

2-1 الفهم (compréhension) .

هو حال من الإدراك أو التصور يسمح للتلميذ بإدراك ما يقال له ثم استخدامه فيما له علاقة به، والتعبير عنه بلغته الخاصة، ويترجمها من صورة إلى أخرى مع التنبؤ بالنتائج والآثار، وفيه نتمكن الطالب من التعبير عما تعلمه بلغته الخاصة[2]

وتستخدم الأفعال التالية في صياغة الأهداف على مستوى الفهم

(يصف، يناقش، يحلل، يكتب، يقارن، يفسر، يلخص، يعلل، يستخرج) ومن أمثلة ذلك ما يلي :أن يلخص أهمية الأسرة في بناء المجتمع وتطوره، أن تستخرج الأفكار الرئيسية في فصل معين، أن يعطي معنى فقرة قرأها بلغته الخاصة [3]

3-1 التطبيق = (allpplicatien) :

ويعني قدرة المتعلم على استخدام الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والطرق والمبادئ والقوانين التي درسها وفهمها في مواقف جديدة واقعيه سواء داخل القسم أو الحياة اليومية العادية خارج القسم ويكون هذا المستوى بمثابة إستثمار التلميذ للمعلومات المكتسبة في حالات مشخصة ومن الأفعال التي يمكن استخدامها في هذا المستوى ما يلي: (يستخدم، يطبق، ينتج، يتنازل، يعرض، يربط، يحل، يرتب، يجهز، ينشئ، يخطط) ومن أمثلة ذلك ما يلي :

-أن يطبق الطالب قاعدة تحولية

-أن يشكل الكلمات التي تحتها خط في نص يعطى له .

-أن يصحح الأخطاء الإملائية في نص يعطى له.

4-1التحليل ANALYAIS :

يتمثل التحليل في عملية تفكيك المعلومات أو الظواهر أو الأحداث إلى عناصر ثانوية، فرعية وتجزئتها إلى أبسط مكوناتها الأساسية من اجل فهم بنائها التنظيمي التركيبي مع إدراك العلاقات التي تربط هذه الأجزاء، ومن الأفعال التي يمكن

---

[1] ينظر :المرجع نفسه، ص78.

وينظر :د /طه علي حسين الدليمي :المنهاج بين التقليد و التحديد (تخطيطا و تقويما و تطويرا) دار أسامة للنشر و التوزيع، ط20081م، ص87 .

[2] د /محمد بن يحي زكريا و داعباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، المرجع السابق، ص .26

[3] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي :مدخل إلى التدريس، المرجع السابق، ص .171 - 170 .

إستخدامها في هذا المستوى ما يلي: (يقسم، يحلل، يميز، يفصل، يصنف، يجزئ، يفكك، يستنتج، يحدد العناصر، يفرق، يوضح)[1]

مثال : إذا أعطي الطالب نصا عن التلوث فبإمكانه التمييز مابين الحقائق والفرضيات 1- 5

5-1 التركيب SYNTHRIS :

وهو القدرة على دمج أجزاء مختلفة مع بعضها لتكوين مركب أو مادة جديدة وهو بذلك عكس التحليل الذي يتضمن تجزئة المادة التعليمية إلى عناصر و جزئياتها الدقيقة بينما يعمل التركيب على تجميعها في قالب ومضمون جديد وتؤكد نواتج التعلم هنا على السلوك الإبداعي [2]

ومن أمثلة ذلك:

-أن يكتب الطالب خمسة اسطر يصف فيها الأمير عبد القادر.

-أن يكتب فقرة تتناول وصفا لشيء معين بأسلوبه الخاص .

6-1 التقويم EVALANTION :

يعني التقييم قدرة المتعلم على إصدار أحكام على قيمة المادة أو المحتوى أو الأشياء أو السلوك أو الأعمال أو الأفكار أو الوسائل أو الطرق وهي أحكام قيمية أو كيفية أو هما معاً، في ضوء معايير محددة معتمدة في مجال معين، سواء أكانت ذاتية أو موضوعية[3]

وتمثل النتائج التعليمية في هذا المستوى أعلى درجة في التنظيم الهيكلي المعرفي، بإعتباره يتضمن كل تلك العمليات السابقة، وأي خلل في تلك العمليات أو أحداها سيكون الحكم خاطئة، بالإضافة إلى حكمه ومعرفته بالمعايير التي في ضوئها يصدر حكمه .

ومن أمثلة الأفعال السلوكية التي تصلح لصياغة الأهداف على مستوى التقويم كما يلي :(يقوم، يفاضل، يقرر، يناقش، يحكم، يدعم، ينتقد، يبرز، يقارن، يلخص ...)

---

[1] اينظر :عبد السلام مصطفى عبد السلام :أساسيات التدريس و التطور المهني للمعلم،ص87.

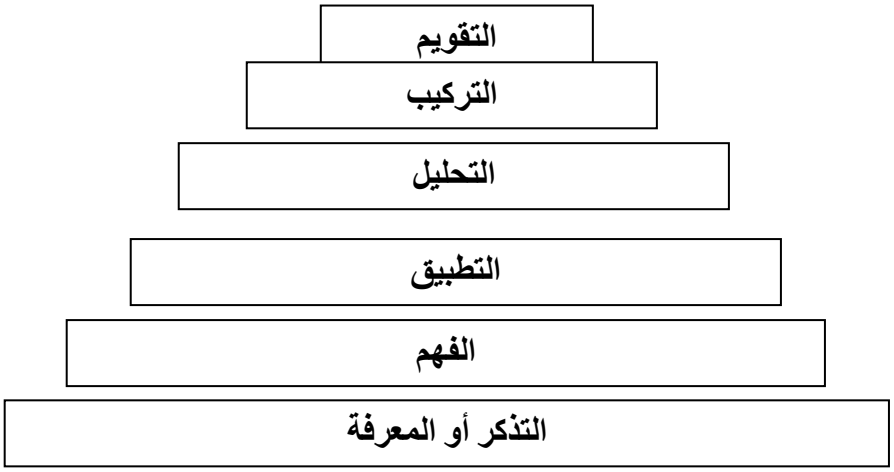
[2] ص ينظر :عائشة زيتون :أساليب تدريس العلوم، ص .63

[3] د/محمد بن يحي زكريا و داعباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المرجع السابق، ص27

و ينظر : عبد السلام مصطفي عبد السلام :أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، ص .79

مثال :يستطيع الطالب إن يعطي حكما على نقاط الخلل في قضية جدلية .

- وفيما يلي رسم تخطيطي يوضح التسلسل الهرمي لمستويات الأهداف السلوكية المعرفية (تصنيف بلوم 1956م)



الشكل (1) يمثل تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي .

2- المجال الوجداني the affective damain:

ما يشير الوجدان عند علماء النفس إلى الجانب الذاتي الشعوري من أية خبرة سلوكية (إدراكية أو حركية) يمر بها الشخص، من حيث شعوره بالارتياح (بدرجات مختلفة) أو بعدم الارتياح (بدرجات مختلفة) نحو هذه الخبرة ينتج عنه اتجاه نحو القبول أو الرفض[1]

كما أن الأهداف التربوية في هذا المجال تتعلق بالسلوك الوجداني الإنفعالي العاطفي للطالب أو المتعلم، المتمثلة في تنمية مشاعر الطالب، وتطويرها وأساليب التكيف مع الأفراد الذين يتعامل معهم والتعامل مع الأشياء، وتضم المشاعر والإتجاهات والقبول والقيم مثل :الفرح والمحافظة على العادات والتقاليد والإحترام والتعارف والحب والكره .

[1] د /محمد بن يحي زكريا و د/عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص32.

وطرح كراثول1946 م KRATHWOHL تصنيفا للأهداف التعليمية في المجال الوجداني، ولجأ إلى التنظيم الهرمي نفسه الذي طرحه بلوم في المجال المعرفي وعمل على تقييم الأهداف في المجال الوجداني إلى خمسة مستويات هي :

1-الإستقبال Receivng

2-الإستجابة Risponding

3-التقييم valuing

4-التنظيم Organization

5-التخصيص Charctrization

التخصيص
التنظيم
التقييم
الإستجابة
الإستقبال

يعرض الشكل التنظيم الهرمي الذي اقترحه كراثو[1]

1-الإستقبال :أو ما يطلق عليه الإستلام، وهذا يعني أن يوجه الإنسان أو الطالب حواسه لتلقي المؤثرات واستقبال ما يرد عنها[2] .

ويتعلق هذا الهدف بتنمية قدرة الطالب على الإنتباه لموضوع أو حدث والاهتمام به والوعي بما يجري من أحداث، وبدء الإستعداد للمشاركة فيها والطالب المستقبل هو طالب :يهتم، يصغي، يتفهم، يتقبل، يعي، يلاحظ) أن هذه الأفعال جميعها تعكس الوعي والإهتمام الهادف السلبي ولا يعكس دوافع هامة في التحرك واتخاذ موقف والمشاركة ومن الأمثلة على هذا الهدف ما يلي :

- أن يهتم الطالب بقضايا الفقر.
- أن يعي أهمية مكافحة التصحر.

[1] المرجع نفسه ص 33.

[2] د /مصطفى محمد عبد القوي :التدريس مهاراته و استراتجياته، مرجع سابق، ص14.

– أن يصغي باهتمام لحديث المحاضر .

– أن يعي أهمية التلوث البيئي .

2– الاستجابة :وفي هذا المستوى يتوقع من المتعلم أن يستجيب للمؤثرات التي تهتم بها للقيام بسلوك

ينظم ما يرغب به، على شكل بدايات أولية، والأهداف تقع في ثلاث مستويات فرعية هي :

2 –1الاستجابة بالإطاعة :

أي تأدية العمل بناءا على التعليمات وتنفيذا للتوصيات مثال :أن يؤدي الصلاة بحسب

إرشادات المعلم .

2 –2الرغبة في الاستجابة :أي أن يقوم بالعمل عن رغبة مثال :أن يتطوع في المشاركة لتنظيف ساحة المدرسة .

2 –3الرضا عن الاستجابة :

أي أن يشعر بالرضا عما يقوم به من سلوك ينسجم مع اهتماماته أو ميوله أو اتجاهاته مثل أن يستمتع بتلاوة القرآن الكريم[1]

3– التقييم :

وفي هذا المستوى تصبح سلوكيات المتعلم بمستوى القيم التي تسود المجتمع، إذ انه يؤدي السلوك أو العمل، ويرى أن فيه قيمة يتوجب تقديرها والتقييم على ثلاثه مستويات فرعية هي :

3 –1 قبول القيمة :

أي يتقبل المتعلم قيمة السلوك ولكن هذه القيمة تكون مؤقتة يمكن أن تتغير مثل أن يبدي تقبلا للعمل الجماعي .

[1] د /مصطفى محمد عبد القوي :التدريس مهاراته و استراتجياته، المرجع السابق، ص .15 – 14 .

3 -2 تفضيل قيمة :

أي يفضل قيمة على غيرها ويربط نفسه بالقيمة بدرجة كبيرة مثال :أن تفضل الفتاة اللباس الشرعي المتصف بالحشمة على التبرج .

3-3 الالتزام بالقيمة :

أي التمسك بالقيمة والتشبث بها لدرجة تصل إلى حدود الإيمان مثل :أن تلتزم الفتاة باللباس الشرعي المتصف بالحشمة[1]

4 التنظيم :

وفي هذا المستوى يتوقع من المتعلم أن يبني منظومة قيمية من مجموعة القيم ذات الصلة بالإتجاهات والاهتمامات والميول والمعتقدات يستطيع من خلالها أن يربط بينها في نسق معين يساعده في سلوكه الذي يحب أن يعكس انسجام هذه القيم فمن غير المعقول أن يزعم الإنسان أنه مؤمن بناءا على أنه يصلي في حين تجده يرتكب الفاحشة أو المنكر، و التنظيم يقع في مستويين هما :

أ -إبتداع منظومة قيمية :

يحاول المتعلم في هذا المستوى بلورة مجموعة القيم ذات الصلة معا في منظومة واحدة في شكل متألق وشامل فهو يحاول تحديد خصائص الإنسان المؤمن أو المواطن الصالح أو الطالب النموذجي مثل أن يحدد صفات المؤمن .

ب- تنظيم نظام قيم :

يصل المتعلم في هذه الحالة إلى المستوى الذي يتمكن فيه من وضع القيم المختلفة، والتي تكون بعضها متعارضة مع الأخرى في منظومة واحدة تظهر فيه القيم المتلاقية والمتعارضة مثل أن يتخذ موقفا يوازن فيه بين الخير والشر[2]

5 التخصيص (تشكيل الذات) :

يشكل هذا المستوى قمة الهرم في المجال الوجداني ويتم الإهتمام بشكل صياغة الذات كوحدة متميزة عن غيرها، حيث يصل الشخص في هذا المستوى إلى قمة الإتزان العاطفي والنضج القيمي ويكون قد بني نظاما متزنة من القيم وأتخذ لنفسه

[1] د /مصطفى عبد القوي :التدريس مهاراته و استراتجياته، مرجع السابق، ص 15 .

[2] المرجع نفسه، ص16-15 .

فلسفة خاصة في الحياة وهو يمثل بناءا متكاملا لشخصية لا تصله بالتعليم الرسمي، بل بعد انتهائه وأثناء انخراطنا في معترك الحياة العملية[1]

أما الأفعال المستخدمة في هذا المستوى أذكر منها (يعدل، يميز، يقترح، يؤدي، يراجع، يستخدم، يؤمن، يستمع، يساهم، يطهر، يكون)

ومن الأمثلة الدالة على هذه الأفعال ما يلي :

- أن يكون له موقف ديني يدل على عقيدة راسخة .
- أن يمنع أي طفل من أن يأكل المأكولات المكشوفة .
- أن يستخدم الموضوعية في حل المشكلات التي تواجهه داخل الفصل وخارجه .

3- المجال المهاري الحركي (النفس حركي) :

يتعلق هذا المجال في أهدافه بالجهازات الحركية، وواضح أن المهارات في هذه المجالات لا تعني المهارات العقلية كالتحليل والتقويم والاكتشاف وحل المشكلات، بل المقصود هو الجهازات الحركية الأطراف الجسم كحركة اليدين والقدمين أو الجسم ككل في العمل والبناء والتداول وتنسيقها[2]

فبالرغم من تعدد التصنيفات التي ظهرت في المجال المهاري الحركي غير أن تضيف اليزابيت سمبسون1972 م لهذا المجال يبقى هو الأكثر شيوعا بين المربين وذلك لسهولة وإمكانية تطبيقه في مختلف المواد الدراسية وهو يشبه تصنيف بلوم أين يبدأ التصنيف من المستويات السهلة ويتدرج في الصعوبة لينتهي في أكثر المستويات تعقيدا وتتمثل هذه المستويات في .

1-الإدراك الحسي أو الملاحظة أو التقليد :

تركز على إدراك الأشياء أو مشاهدة المهارات التي تقود إلى أداء المهارة الحركية في بعد .

[1] د /محمد بن يحي و د عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص35

[2] د /محمد بن يحي و د عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص27 .

2-الميل أو الاستعداد :

ويعني التهيئة أو الإستعداد لتأدية نشاط أو سلوك أو القيام بنوع معين من العمل .

3-الإستجابة الموجهة :

تركز على المراحل الأولى لتعلم المهارات الصعبة عن طريق المحاكاة والتقليد أي تكرار عمل يقوم به المعلم بالتجربة والخطأه[1]

4-الآلية أو التعود :

يصبح العمل أو المهارات التي كانت قبل هذا المستوى تقليدا أو محاكاة عادة لديه، وفي هذا المستوى تتم تأدية المهارات أو الفعل أو الحركات دون أدنى مشقة وبشكل آلي لأنها أصبحت لديه مألوفة ويكون قادرا على أدائها بثقة وجرأة وبراعة وحذق .

5-الإستجابة الظاهرية المعقدة :

يتضمن هذا المستوى أنماطا من الحركات والأداءات والمهارات المعقدة، التي تم فيها التخلص فيها من الشك أو التردد في أداء المهارة حيث تزداد نسبة الثقة بالنفس والطمأنينة بدرجة إتقان المهارة، كما يتم التخلص من الأداء الآلي وتؤدي الحركات الجسمية بسهولة ويسر أكثر، ويتم التحديد الجيد في العضلات[2]

6-التكييف أو التعديل :

ويرتبط هذا المستوى بالمهارات التي يستطيع التلميذ تطويرها والتحكم فيها وتعديلها حسب ما يقتضيه الموقف كما تجعله يستطيع إصدار أحكام على أداء الآخرين لنفس المهارة .

7- الإبداع أو الأصالة :

ويتعلق الأمر في هذا المستوى بالقدرة على الوصول إلى حلول جديدة ولكنها صادقة انطلاقا من المستوى السابق للأداء المهاري إي أنه نتاج مهارة متطورة بدرجة عالية جدا تم تطبيقها بدقة وسرعة وإتقان، بحيث أصبح قادرا في مرحلة متطورة أن يبدع منها عن طريق الربط بين العناصر في الإدراك الواعي ، بحيث يكون مجموعها مهارة جديدة[3]

---

[1] ينظر :سهيلة محسن كاظم الفتلاوي :المدخل إلى التدريس، ص187 .

[2] د/محمد بن يحي و د/عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص 30-31 .

[3] مرجع سابق، ص 31-32 .

المبحث الثالث :أنواع ومصادر اشتقاق الأهداف التربوية .

1- أنواع الأهداف التربوية .

هنالك نوعان من الأهداف التربوية هي :

- الهدف العام .

-الهدف السلوكي (الإجرائي).

أولا :الهدف العام أو ما يطلق عليه الأهداف التدريسية :

تتضمن الأهداف العامة، الإتجاه أو الغاية والسبب والنتيجة، وبهذا يعتبر الهادف العام هو الصورة الكلية للعمل والفكر والإحساس، ويتضمن التعليم الجيد سلسلة متتابعة من الأجزاء الصحيحة والتي تكون في مجوعها هدفا عاما، ويعد تحديد الأهداف العام من أكثر الأمور صعوبة، لأنه يتطلب مجموعة من الخيارات المناسبة لتحديد إي الأهداف أكثر ملائمة مع الموقف التعليمي بعناصره :(الموقف، العملية التعليمة، الدارسين، .... الخ)كما أنه لابد من النظر إلى الأهداف على أن ما كان صالحة اليوم قد لا يكون كذلك فيما بعد، كما أن الأهداف التدريسية تصاغ في سياق المتعلم التدريسي وتجيب هذه الصياغة على السؤال التالي :ماذا سيفعل المعلم لمساعدة طلابه على تحقيق أنواع من السلوك[1]

ثانيا :الهدف السلوكي (الإجرائي):

الأهداف السلوكية عبارات تصف الأداء المتوقع وفيه يصبح المتعلم قادرا على أدائه بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين[2] وتعرف أيضا بأنها، نوع من الصياغة اللغوية التي تصف سلوك معين يمكن ملاحظته وقياسه ويتوقع أن يكون المتعلم قادرا على أدائه في نهاية نشاط تعليمي تعلمي محدد، وهي عبارة عن توضيح لأنواع النتائج التعليمية المتوقع أن يحدثها التدريس، وهو أيضا الأداءات المحددة التي يكتسبها الطلبة من خلال إجراءات تعليمية محددة، ويصف الهدف السلوكي الحاصل

[1] ينظر :د/محمد بن يحي .د/ عباد مسعود :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص38

[2] ينظر : د/وليد عبد اللطيف هورانة :المدخل إلى إعداد المناهج المدرسية، دار المريخ للنشر الرياض المملكة العربية السعودية، ط1،1480 هـ1988 - م، ص-142 143.

التعليمي أو السلوك النهائي الذي يحقق تدريس وحدة تعليمية معينة [1] ولهذه الأهداف شروط من أهمها :

- أن تصف العبارة كلا من السلوك المتوقع من جانب المتعلم، والمحتوى أو السياق الذي يستخدم في هذا السلوك مثال ذلك :أن يذكر الطالب خطوات الطريقة الاستقرائية

- أن تصف العبارة سلوكا سهل الملاحظة ويمكن تقويمه مثال ذلك :أن يدخل الطالب الاسم الموصول (الذين) في جملة مفيدة على أن يكون فيها (الذين) فعلا [2]

- أن يركز على سلوك التلميذ لا على سلوك المعلم .

- أن يكون محددة واضح المعنى قابلا للفهم ولا تحتمل كلمته تأويلات متعددة .

- أن يصف نواتج التعلم وليس أنشطة التعليم التي تؤدي إلى هذه النواتج [3]

- أن تبدءا العبارة بفعل، ويراعى في اختار هذا الفعل أن يكون مضارعا وان يشير إلى نتيجة التعلم والى سلوك يؤديه المتعلم مثال :أن يجيب الطالب صلاح الدين الأيوبي.

- أن تشتمل العبارة على سلوك واحد حتى يتسنى قياس مدى تحقيق الهدف مثال ذلك أن يعرب الطالب كلمة الشعب في قول الشاعر :

اذا الشعب يوما أراد الحياة فلابد أن يستجيب القدر [4]

- أن يكون مناسب لمستوى الطالب وليس على مستوى من يصيغ الهدف .

- أن يكون تعبيرا صادقا عن فلسفة وأفكار التربية في المجتمع [5]

2- مصادر اشتقاق الأهداف التربوية :

من أهم ما يجب أن يعرف إليه المعلم في مجال التدريس بالأهداف، هو معرفة مصادر اشتقاقها، لأن ذلك يساعده على

---

[1] وينظر :نايفة قطامي :مهارات التدريس الفعال، دار الفكر ناشرون وموزعون، الطبعة1 ،1425 هـ2004- م، ص 81 .

[2] د/طه علي حسين الدليم :المناهج بين التقليد و التجديد) تخطيطا و تقويما و تطوير(، مرجع سابق ص 89 .

[3] ينظر : نايفة قطامي :مهارات التدريس الفعال، مرجع سابق، ص81.

[4] د/ طه علي حسين الدلي :المنهاج بين التقليد و التجديد، مرجع سابق، ص 90 -89 .

[5] عبد السلام مصطفى عبد السلام :أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلم، مرجع سابق، ص 72- 73 .

أولا :على التعرف من أين سيقت الأهداف؟

ثانيا :على اختيار نوع الأهداف التي يراها مناسبة لتحقيق غايات ومرامي التربية، وعموما فإن المصادر الأساسية تتلخص في :

1. المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته و تراثه الثقافي .

2. خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم وقدراتهم العقلية وطرق تفكيرهم وتعلمهم.

3. مكونات عملية التعلم وأشكال وأنواع المعرفة ومتطلباتهم وما يواجه المجتمع من مشكلات نتيجة التطور العلمي والتكنولوجي .

4. اقتراحات المختصين في التربية وعلم النفس .

5. دوافع ورغبات واتجاهات معدي المناهج التربوية والمعلمين المشاركين في إعدادها وتنفيذها [1]

6. الظروف البيئية والتي هي كل ما يحيط بالتلميذ أو المتعلم من ظواهر طبيعية أو فيزيائية أو اجتماعية، فانتشار ظاهرة المخدرات بين تلاميذ المدارس يحتم على خبراء التعليم وعلى القائمين به في الميدان الاهتمام بهذه الظاهرة وذلك بإدراج مجموعة من الأهداف قد لا تكون موجودة من قبل الحمل التلاميذ على السلوك السوي، نحو أنفسهم ومجتمعهم .

7. الأهداف البعيدة المدى (الغايات والمرامي) والتي تعتبر المصدر الأساسي لإشتقاق الأهداف التربوية التعليمية، باعتبارها تعبر عن الوجهة العامة لفلسفة التربية وللتوجهات السياسية والاجتماعية[2]

[1] د/شوقي ضيف :تطوير المناهج رؤية معاصرة، حقوق الطبع محفوظة للناشر 18 شارع فخري مدينة نصر القاهرة مصر، الناشر (المجموعة العربية للتدريب و النشر) ص35-34 .

[2] **د /محمد بن يحي و د /عب اد مسعود** :التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص 55، مرجع سابق .

المبحث الرابع :إيجابيات وسلبيات المقاربة بالأهداف .

1-ايجابيات المقاربة بالأهداف :

ليس هناك من خلاف على أن الأهداف هي موجهات السلوك وإن الأنشطة والأساليب ترتبط بالأهداف نفسها، فإذا ما تمكن المعلم من تحديد أهدافه وصياغتها بشكل سلوكي فإنه سيكون قادرة على اختيار الأنشطة التعليمية الملائمة .

ويرى المؤيدون للمقاربة بالأهداف أن قيام المعلمين بتحديد أهدافهم وصياغتها سلوكيا يمكن أن تحدث الايجابيات التالية في عمليات العلم والتعليم :

– إن التخطيط أساس النجاح، كما أن صياغة الأهداف السلوكية خطوة أساسية في التخطيط فلا تخطيط دون أهداف [1]

فالأهداف التي تنظم خطوات التعلم لدى كل من المعلم والمتعلم، فإذا ما تمت صياغتها بشكل سلوكي فإنها ستكون هادية لتوجهات المعلم والطالب وسيكون المعلم والمتعلم أكثر التزام بها .

–الأهداف تساعد على تقديم تعليم متمايز، فحين يضع المعلم أهداف بمستويات متنوعة، فإن ذلك يعكس ارتباط هذه المستويات بإمكانيات الطلبة وقدراتهم، وسيجد كل طالب ما يناسبه من أهداف – .أنها تقود المعلم والطالب باتجاهات محددة، وبعد الارتباك والتشدد فالهدف

السلوكي طريق محدد واضح لا مجال للخطأ فيه فإذا كان الهدف إن يحفظ لطالب فلأنشطة كلها تنصب حول هذا الهدف – .إن الدراسات العديدة تشير إلى أن وضوح الأهداف بأذهان الطلبة وعرضها

أمامهم، يجعلهم أكثر قدرة على الوصول إليها حيث أوضحت الدراسات تفوق الطلبة تحصيلا إذا درسوا، وفق خطط تنتهج الأهداف السلوكية[2]

– إن وجود أهداف سلوكية محددة تجعل عمليات قياس نتائج التعليم سهلة ودقيقة فالهدف المحدد الدقيق يمكن قياسه بينما قياس أهداف غير سلوكية مثل) تنمية

[1] د /ذوقان عبيدات و د /سهيلة ابو السميد :استراتجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي، دار الفكر، ط1،1428 هـ-2007م، ص 59 .

[2] المرجع السابق، ص .60

الحس الوطني، زيادة تفاعل الطالب مع بيئته . .(إن عملية التقويم والاختيارات في ظل الأهداف السلوكية تكون أكثر منطقية لأن
المعلمين يقيمون فقط ما علموه أو تعلمه الطلبة .و التدريس بالأهداف يتيح للمدرسين إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات التقويم إن تحديد الأهداف يسمح بفردانية التعليم، وبالتالي يمكن قياس الفرق بين تلميذ وآخر و من ثم سيتم تقويم الإجراءات الخاصة بكل تلميذ حسب موقعه.

– إن التلميذ حين يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها سيركز على بلوغ الأهداف المرسومة[1].

– إن معرفة الإتجاه الذي نقود نحوه التلاميذ سيسهل على المعلم إختيار الوسائل الملائمة في التعليم.

– إن وضوح الأهداف يتيح إمكانيته تنظيم محكم لعمل المدرسين في اختيار، وإنتقاء الأنشطة الملائمة[2]

– إن تحديد الأهداف يخدم المعلم ليقوم بدوره للوصول إلى النتائج المرغوبة وليس هذا في مجال التدريس فقط ، بل أيضا في تخطيط أنشطة الدروس اليومية، كذلك في توجيه تعلم التلاميذ وزيادة دافعيتهم .

– **أما على مستوى المؤشرات الرسمية** :تمكن الأهداف التربوية المحددة بدقة، من ضبط القرارات الرسمية المعلن عنها على شكل غايات ومرامي من طرف المسؤولين عن سياسة وتسيير التعليم، وبذلك يمكن تجنب خطر السقوط في التصريحات المجانية والغامضة التي يصعب التأكد من مدى تحققها كما يمكن أن تكون ممارسة المدرسين منسجمة مع هذه الغايات و المرامية.[3]

–**على مستوى المقررات الدراسية** : تتيح تحديد الأهداف التربوية إمكانية وضع مقررات دراسية، لا تراعي فقط تفريغ المحتويات و تكديس المعارف، بل تراعي

[1] محمد آيت موحي و أخرون :الأهداف التربوية، سلسلة علوم التربية1 ، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط3،1988 م، ص .46

[2] كمال عبد الحميد زيتون :التدريس نماذجه و مهاراته، عالم الكتاب القاهرة، ط1،2003 م، ص

[3] وينظر : محمد أيت موحي و آخرون :الأهداف التربوية، مرجع سابق، ص .52

بالدرجة الأولى الأنشطة والانجازات التي سيقوم بها المتعلمون المستهدفون بهذا المقرر[1].

2-سلبيات المقاربة بالأهداف (المعارضون).

يوجد العديد من المربيون يرفضون تحديد التعليم بحصره بأهداف معينة دقيقة، تجعل من التعليم عملية آلية لا روح ولا حياة فيها، كما أن هناك فئة من الممارسين والمعلمين يرون مقالات أنصار الأهداف السلوكية تفتيت التعليم وتحويله إلى أفعال وسلوكات جزئية محددة قليلة القيمة.

و تتلخص آراء المعارضين فيما يلي :

1-لم يقدم أنصار الأهداف السلوكية تعليمة متكامل، بل قدموا سلسلة غير مترابطة مترابطة من الأهداف التي يصعب صياغتها في تعليم متكامل.

.إن أهدف مثل (أن يذكر) وهدف مثل أن يعدد و هدف مثل أن يستوعب و هدف مثل أن يلخص هذه الأمثلة لا تشكل في مجموعها موقفة تعليمية متكاملا.

2- لقد أهدرت حركة الأهداف السلوكية جهود المعلمين و المشرفين في ممارسات ومخالطات لغوية، من مثل الأفعال التي يمكن إستخدامها و التي لا يمكن استخدامها و جعلت المواقف التربوية و الإشرافية سلسلة من جدل، وحوار عقيم لا يرتبط بعمليات تحسين التعليم[2] .

3- لم يستطع أحد إقناع المعلمين بأهمية صياغة أهداف بشكل سلوكي، فيما يواجهونه مع طلابهم أكثر تعقيدة، من المشكلة صياغة هدف بطريقة صحيحة أو غير صحيحة، ومازالت الأهداف مصدر توتر في علاقات المعلمين بمديرهم ومشرفيهم .

4- -لم يؤمن المعلمين بالإرتباط بين الأهداف السلوكية المحددة وبين الأهداف المرحلية أو العامة، أو بين أهداف درس ما وبين أهداف الوحدة الدراسية التي تضم هذا الدرس فتشعر أنها عبء عليهم وليس تحسيناً في تدريسهم .

5-تاه الباحثون والمربون و المعلمون في تضيقات الأهداف، ومن الفروق التعسفية التي يضعونها بين مستوى و مستوى، و بين تكرار بعض الأهداف المعرفية مثل التقييم

[1] المرجع السابق، ص 53

[2] ذوقان عبيدات، سهيلة م حسن كاظم الفتلاوي :استراتجيات التدريس في القرن الحادي و العشرين، دليل المعلم و المشرف التربوي، ص61 .

وإصدار الأحكام وبين بعض الأهداف الوجدانية كالتقييم أو بين بعض أهداف التطبيق في المجال المعرفي وبين مستويات متعددة من الأفعال الحركية.

6- وحتى المسابقات غير المبررة في تقنية التعليم، إلى أهداف معرفية وأهداف حسية حركية وأهداف إنفعالية، ألا يخالف ذلك مبادئ الدماغ ؟ ومدى تأثير الحركة والعاطفة في التفكير المنطقي؟

7-شعور المعلمين بصعوبة صياغة الأهداف ويضعف جدوى وضع معايير التحقيق الأهداف حيث يعتبرون ذلك سقطة لغوية لا تؤثر كثيرا على مجريات الدرس[1].

8-أنها تضع على قدم وساق كل المواد التعليمية دون فارق.

9-كما أنها تهتم بقياس مستوى التلميذ أكثر منها تقوم بتقييم مردودية التعليم.

10- إنها تخلط بين الضرورة التي يفرضها من منطق تسلسل صيرورة التعليم ومنطق السيكولوجية الذي يبني على الخلق والإبداع والابتكار.[2]

11- إن تحديد الأهداف يغني عزل مجموعة من الإنجازات والمهارات اللازمة والمقيدة.

12- إذا كان الهدف التكويني هو تطوير القدرة على تحويل المكتسبات فإن هذا التحول لا ينتج عن التحكم في مجموعة من السلوكيات، ومعنى ذلك أن التعليم هو إكتساب القدرة المبادرة والفعل إتجاه مواقف مختلفة وليس فقط إنتاج سلوكيات معزولة[3]

[1] ذوقان عبيدات و دسهيلة ابو السميد :استراتجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، ص62 .

[2] محمد آيت موحي وآخرون :الأهداف التربوية، مرجع سابق، ص54 .

[3] المرجع السابق ص 54 .

خلاصة:

نستخلص من هذا الفصل الذي يتناول التدريس بمنظور المقاربة بالأهداف والتي هي النتاج النهائي القابل للملاحظة الذي نتوقع من المتعلم بلوغه في، نهاية فترة التعليم، كما أنها أيضا النتاج النهائي الذي يحدد فيه المعلم السلوك المتوقع من الطالب بعد تعلمه المادة أو مهارة ما .

وعلى هذا تقوم العملية التعليمية في المقاربة بالأهداف على أن المعلم هو الذي يكون المصمم للدروس ومحدد لمجموعة من الأهداف التي ينبغي على المتعلم بلوغها في نهاية كل درس، فمثلا يكتب "اليوم يجب أن يتعلم المتعلم تعريف الفاعل وأنواعه وعناصره ....الخ ".وفي آخر الحصة يقوم المعلم بتقويم المتعلم من خلال طرح مجموعة من الأسئلة المتعلقة بالدرس، فيقول مثلا عرف الفاعل واذكر أنواعه .

وتقوم المقاربة بالأهداف على مجموعة من المستويات وذكرنا منها مستوى الغايات ومستوى المرامي ومستوى الأهداف السلوكية، كما أنها تشتمل على مجموعة من التصنيفات التي قدمت الكثير للمعلم في تحديد الأهداف التعليمية، وهي نظام في العملية التعليمية يفيد القائمين على التربية و التكوين في مختلف مستويات النظام التربوي) إداريون، مفتشون، معلمون (وقد جرت عدت تصنيفات للأهداف ضمن كل من المجال المعرفي، المجال النفس حركي، المجال الوجداني .ولعل أشهرها ما قام به بلوم في المجال المعرفي وكرثول في المجال النفسي، وتطرقنا إلى ذكر بعض أنواع الأهداف منها الهدف العام والهدف السلوكي الإجرائي، كما أنها توجد العديد من مصادر اشتقاق الأهداف التربوية نذكر منها المجتمع وحاجاته الثقافية، خصائص المتعلمين، وتناولنا في ختام هذا الفصل إيجابيات وسلبيات المقاربة بالأهداف، ومن ايجابياتها أن التخطيط أساس النجاح وصياغة الأهداف السلوكية خطوة أساسية في التخطيط فلا تخطيط دون أهداف وتساعد على التعليم المتمايز .

ومن الانتقادات الموجهة لها، أنه لم يقدم أنصار الأهداف السلوكية تعليما متكاملا بل قدموا سلسة غير مترابطة من الأهداف التي يصعب صياغتها في تعليم متكامل، إن أهداف مثل أن يذكر أن يعدد أن يلخص هذه الأمثلة لا تشكل في مجموعها موقفا تعليميا متكاملا .

الفصل الثاني: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

تمهيد:

المبحث الأول: الكفاءات لغة واصطلاحا.

المبحث الثاني: أنواع ومستويات المقاربة بالكفاءات .

المبحث الثالث: ايجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات.

المبحث الرابع: المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

تمهيد :

إن النظام التربوي في الجزائر كان خاضعا ولفترة طويلة لنمط التدريس بالأهداف القائمة على التراكم المعرفي، ونظرا للتحولات التي أحدثها التطور العلمي والتكنولوجي والحاجات المتزايدة للإنسان المعاصر تم تبني منهجية المقاربة بالكفاءات كخلفية تعكس تصور الحل لمشكلة التربية والتي تجعل من المعرفة النظرية مادة حيوية لتكون رافد من روافد الكفاءة المنشودة وبالتالي تصبح هي الهدف النهائي للتعليم وليس المعرفة.

ومن هذا المنطلق، فإن المدرسة اليوم في ظل التدريس بالكفاءات ملتزمة بتوفير الأدوات الفكرية، والتقنية لتطوير، وتنمية القدرات والمهارات لدى المتعلمين بقدر سيساعدهم على الاندماج في الحياة العلمية من غير عائق يعترض سبيلهم.

وبالرغم من أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتناول المعرفي والنظري إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية وهذا ما يستدعي الإهتمام بالموضوع، والبحث والدراسة العلمية، من أجل تفسير وتوضيح والتمييز بين المفاهيم البيداغوجيا والمصطلحات المتعلقة بها، وتطبيقاتها في الميدان وكذلك تحليل خليفتها النظرية والتطبيقية ومعرفة الأسس التربوية البيداغوجيا.

خلفها – كيف نشأت مقاربة الكفاءات (نظرة تاريخية).

يتفق أغلب الباحثين على أن مقاربة بيداغوجية الكفاءات نشأت نتيجة للصراع بين نظريتين في التعلم، هما النظرية البنائية the orieconstrucliviste التي يتزعمها السويسريjean piaget والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي واطسن watson والعالم الروسي pavlov، فلما يجد أنصال النظرية الأولى ينطلقون في من أن التعلم يحدث على أساس مبدأ التفاعل بين الذات والموضوع أي أنه يحدث من خلال العلاقة المتبادلة بين الذات والموضوع، أي أنه من خلال العلاقة المتبادلة بين الذات العارفة وموضوع المعرفة، نجد أنصار النظرية الثانية يحضرون التعلم في مبدأ (مثير، استجابة).

إن النظرية البنائية تنطلق من مسلمة مفادها أن الفرد الذي يتعلم نادرا ما يوظف كل طاقاته وقدراته أثناء التعلم، ومن ثم فإن تطوير القدرات إلى أعلى مستوى، يمكن أن يتم من خلال تبني طرائق، وأساليب بيداغوجية معرفية، إن الهدف الأسمى في هذه النظرية ليس هو تزويد المتعلم بمعارف ومعلومات جاهزة، بقدر ما هو تطوير وتكييف نشاطه العقلي والوجداني والنفسي الحركي، لكي يصبح قادرة على إستثمار قدراته وطاقاته بشكل فعال، فالهدف إذن هو مساعدة المتعلم أثناء مواجهة المواقف والمهام على:

-معرفة كيفية استقبال المعلومات وتحليلها.

- التعرف على الإستراتيجيات المعرفية التي يفضلها أثناء عمليات التفكير والإستدلال والتخيل والإبداع ..... الخ.

- الوقوف على كيفية تخزينه للمعلومات، سواء تعلق الأمر بالذاكرة القصيرة المدى، أو المتوسطة المدى، أو البعيدة المدى.

- تحسين طريقة في التفكير والتعليم، من خلال جعله متحكما في نشاطه الذهني ومن خلال جعله قادرا على استبدال أو تعديل أو تغيير الإستراتيجيات المتبعة ، في التعلم وفي التفكير، من أجل الحصول على فعالية كبيرة في حل المشكلات التعليمية التي تعترضه أو يعرض

عليه إيجاد حل لها، ويمكن القول أن المقاربة البنائية جاءت من أجل تعليم المتعلم كيف يتعلم وكيف يفكر بشكل فعال.

إضافة إلى ما سبق، نستطيع القول بأن هذه النظرية تنطلق من مبدأ أن المعلم لا يقدم المعارف جاهزة للمتعلم، وإنما يقدم له توجيهات تثير فيه تساؤلات وتدفع به إلى إستغلال موارد لأكتسب المعارف، وهذا ما أكده احمد حسن القاني حين يقول إن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه كتاب مدرسي ...

ولكن يتيح لهم الفرص ليشعر بالمشكلات وحدودها وليحددوا الخطوات اللازمة للتأكد من سلامة تلك الفرص، وبالتالي التواصل إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الأساسية المطلوبة لكي يمارس حياته"

أما بالنسبة للنظرة التاريخية عن المقاربة بالكفاءات يمكننا القول أنه في سنة 1989م بذل الفرنسيون مجهود أكبر في تضمين برامج التعليم الإبتدائي والثانوي الكفاءات التربوية فوضعوا كراسات تتضمن الكفاءات المراد إكتسبها في نهاية الطور، حيث نجد كفاءات مستعرضة)

(copetencrs – tralsverales ترتبط بمواقف المتعلم وتتضمن عبارات: "أن يكون التلميذ قادرة على أن يحلل أو يقيم... الخ" أما في كندا فقد أشارة وزارة التربية في تصريحها الخاص بالسياسية التربوية لسنة 1997م إلى مفهوم الكفاءات المستعرضة وفي سنة 1999م أصدرت الحكومة البلجيكية مرسومة حددت فيه أسس الكفاءات التعليمية التي سيقوم عليها نظام التعليم في بلجيكا.

وفي الجزائر ومنذ بضع سنوات، تم تأسيس لجان تحت إشراف وزارة التربية الوطنية البناء برامج تتضمن الكفاءات المراد اكتسابها للتلاميذ، ودخلت هذه البرامج حيز التطبيق في السنة الدراسية 2003م لتنفيذها في السنة الأولى من التعليم الابتدائي وفي السنة الأولى من التعليم المتوسط.

المبحث الأول: الكفاءات لغة واصطلاحا.

1- لغة:

تكثر معاني كلمة الكفاءة في المعاجم اللغوية لكن هناك خلاف بين المربين في تعريف الكفاءة من حيث اللفظ و المعنى، فمن حيث اللفظ هناك وجهة نظر تقول: " أن أصل الكلمة مشتق من الإكتفاء و الكفاءه من قول الرسول صلى الله عليه وسلم في حديث العقيقة: شينان متكافئان – أي متساويان[1]. وكل شيء ساوي شيئا فهو (مكافئ له)، وفي أدبيات أخرى في باب "كفأ والكفيئ " هو النظير ومنها الكفء والكفوء والمصدر كفاءة بالفتح والمد ويقال الكفئ المماثل ولا كفاءة له لا نظير له، ومنه الكفاءة والمماثلة في القوة والشرف، ومنه الكفاءة في الزواج: ومعناه أن يكون الرجل مساوية للمرأة في حسبها ودينها وغير ذالك، والكفاءة تشير إلى معاني المناظرة والمماثلة والتساوي وكل شيء ساوي شيئا صار مثله فهو مكافيء له، وقد جاء في الإستعمال العربي مؤكد ذلك ففي القرآن الكريم جاء في قوله تعالى :" ولم يكن له كفوا أحد" أي ليس له نظيرة، ولذلك من الأفضل استخدام لفظ كفاءة) وجمعها (كفاءات) وليس كفايات [2]، ويقال وكفاه على الشيء مكافئة أيجازاه، ويقال مالي به قبل ولا كفاءة أي مالي به طاقة على أن أكافئه، قال حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل وفي الحديث الشريف : فنظر إليهم فقال من يكافيء هؤلاء وفي الحديث الأحنف: لا أقاوم من لا كفاءة له يعني الشيطان[3] وفي موضع أخر ورد الكفيء مؤنثة كفاه كفاية وكفاك بهم رجلا وكفاني ما أوليتني وأكتفيت و استكفيته لأمر فكفانية وهذا كافيك وكفيك هذا حسبك: ويقال كفي يكفي كفاية إذا قام بالأمر، والكفاءة : الخدم الدين يقومون بالخدمة وكفى الرجل كفاية فهو كافي وكفى وأكتفي، وكفاه ما أهمه كفاية، وكفاك الشيء يكفيك واكتفيت به وهذا الرجل كافيك من رجل، وناهيك من رجل و جازيك من رجل كلام بمعنى واحد، وكفيته ما أهمه وكافيته من المكافئة، ورجوت مكافئتك

[1] سورة الإخلاص الآية 4

[2] د/ كمال عبد الحميد زيتون: التدريس ونماذج و مهارات، ط1 ، ص 49.

[3] د/ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، ط1، مرجع سابق، ص 62 بتصرف.

ورجل كاف وكفى ومعنى الكفاية في قوله تعالى: "أولم يكف يربك أنه على كل شيء شهيد"[1]

أنه قد تبين له ما فيه كفاية في الدلالة على توحيده، والكفيه بالضم ما يكفيك من العيش وقيل الكفية الموت والكفي بطن الوادي والجمع الأكفاء. ويقال: كفاني هذا المال أي لم احتج إلى غيره، وكفاني العدو أي حماني منه، ومن كيده وكفاني مشقة السفر: أي حماني من عملها بأن قام مقامي فيها، ويقال أيضا كفي فلان أو كفي به عالمأ: أي أنه بلغ مبلغ الكفاية في العلما.[2]

2. المعنى الاصطلاحي:

تعددت وتنوعت التعاريف حول مصطلح الكفاءة نظرة لعمومية المصطلح وغموض دلالته التي لا تتحدد إلا داخل السياق الذي ترد فيه، من هذه التعارف نذكر:

" الكفاءة هي تجنيد مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات والخبرات وتوظيفها الحل إشكال بسيط أو معقد يتعلق بالجانب الدراسي أو المهني أو الحياتي الخاص والعام [3]

"هي الخبرة المعرفية للفرد أي المعرفة السابقة التي اكتسبها من خلال الممارسات اليومية، والتي يستعملها في صورة عقلية تسمح له بتربية وتنظيم السلوك، وذلك قصد حل مشكل في موقف ما أو تحقيق هدف معين"[4]

"هي معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة إمكانيات (معارف، مهارات، طرائق، تفكير، استعدادات..... الخ) وتحويلها في سياق معين، وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق إنجازها"[5]

" ترتبط الكفاءة بالمهمات المتصلة، بالفعل التربوي، أي أنها لا ترتبط بالعمل في القسم فقط، بل بالأدوار الشاملة للمقام داخل القسم وخارجه ". "لا ترتبط الكفاءة

[1] سورة فصلت الآية رقم 53
[2] اد/ سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، مرجع سابق ص 27
[3] رمضان أرزيل: نحو استراتجيات التعلم بمقاربة الكفاءات الجزء2، دار الأمل الجزائر، ط2، (د - ت)، ص 45
[4] حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية و الإنسانية، العدد 1 سنة 2002 م، ص 100
[5] محمد الصالح حتروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ط 2002 م، ص 43

بمعرفة معينة، بل تتعلق بوضعية أو بمهام، أو بحل مشكلات، وهي بذلك تمثل عملية استيطان داخلي لما يتعلمه الفرد من عمليات ومهام "[1]

ومن من هنا تعرف المقاربة بالكفاءات بأنها طريقة تعتبر المتعلم مركز العملية التعليمية، وبالتالي فإن التواصل يكون متوفر بين المعلم والمتعلم، إذ هي عملية تواصل لغوية مدبرة مقصودة هادفة، متعددة الإتجاهات والمراحل والمهارات يديرها المعلمون في حجرات الدرسة، [2]فالمقاربة بالكفاءات تجعل من الدارس محورا أساسيا في العملية التعليمية وهي بذلك تقوم على أساس وضعيات تعليمية، مستقاة من الحياة اليومية للدارس في صيغة مشكلات، تهدف عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية وتسخير المعارف والمهارات الضرورية لذلك[3]

المبحث الثاني :أنواع ومستويات المقاربة بالكفاءات.

1- أنواع الكفاءات.

للكفاءات أربعة أنواع هي:

1- الكفاءات المعرفية:

وتتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء الفرد مهمة معينة، ويتعلق هذا الجانب بإستراتيجية المؤسسة التعليمية في الجانب المعرفي.

2- الكفاءات الوجدانية:

وتشير إلى أداء الفرد واستعداداته وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته وسلوكه الوجداني وهذه تغطي جوانب كثيرة و عوامل متعددة مثل :حساسية الفرد وثقته بنفسه وإتجاهه نحو المهنة وميلوه نحو المادة التعليمية

3- الكفاءات الأدائية:

وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكل، على أساس أن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيقها هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، كما أنها تمثل المهارات النفس حركية، خاصة في حقل المواد التكنولوجية

[1]محمد بوعلاق: مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، ط 2004 م، ص 27- 29.
[2]ينظر الممارسات اللغوية مجلة نصف سنوية، محكمة اللغة صفة الأمة و أية الانتساب إلى القوم و حكاية التاريخ على اللسان العدد 6، 2011 م، ص 226
[3]خليفي لكبير : دليل النشط في مادة الرياضيات المستوى الأول بفصول محو الأمية، (د. ط) (د.ت)، ص 15.

والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفاءات معرفية.

4- الكفاءة الإنتاجية أو الإنجازيه:

ويتعلق الأمر في هذه الكفاءات بالإثراء ونجاحاته في الميدان، أي أن نجاح المختص في أداء عمله ليس ما يؤديه لكل ما يترتب عن ما يؤديه 3، وكما يعبر عنها بالهدف النهائي الذي يصف عملاً كلياً منتهياً، تتميز بطابع شامل وعام، وتعبر عن مفهوم إدماجي (أي تتضمن مجموعة من الكفاءات المرحلية) ، وهي عبارة عن كفاءة معقدة ضخمة تتناول من جديد المكتسبات الأساسية لسنة دراسية أو لطور من الأطوار كاملاً 4

5- الكفاءة العرضية المستعرضة:

هي كفاءة مشتركة تكتسب بعد التعليم في كل المواد الدراسية، وتشمل كل النشاطات اللغوية التربوية تتحول فيما بينها خلال مرحلة التعليم والتعلم لتكمل بعضها البعض وتتطور خلال المسار لتشكل فيما بعد كفاءات جديدة أكثر تطورا تعتمد عليها كفاءات أخرى متقاطعة، و هناك كفاءات أخرى نذكر منها الكفاءات الشخصية، والكفاءات المهنية

2- خصائص المقاربة بالكفاءات :

تتميز الكفاءة بمجموعة من الخصائص نورد ها فيما يلي:

-تنظيم برامج التكوين إنطلاقا من الكفاءات الواجب إكتسابها .

-تغيير الكفاءات وفق السياق الذي تطبق فيه.

- وصف الكفاءات بالنتائج والمعايير.

- مشاركة الأوساط المعنية ببرنامج التكوين في مسار إعداد هذه البرامج.

- تنظيم الكفاءات إنطلاقا من النتائج و المعايير المكونة لها.

- إعتماد التكوين على الجانب التطبيقي الخاص.

- المعارف قابلة للتجنيد والمشاريع (طريقة المشاريع).

- المعارف توظف في حل المشكلات المعقدة (طريقة حل المشكلات).

3- مستويات المقاربة بالكفاءات .

للكفاءات أربع مستويات نذكرها فيما يلي:

1- الكفاءة القاعدية:

ترتبط مباشرة بوحدة تعليمية، من خلال ما يتحقق في حصة (نشاط) ، أو في عدد من الحصص إذا كان الدرس مشكلا من مجموعة من الوحدات (المحاور)، غير أنه إذا كانت الحصة الواحدة هي الدرس بذاتها قد تصبح عندئذ مؤشرات الكفاءة والمعايير هي (الكفاءة القاعدية) . وهي هدف أساسي يوضح بدقة ما سيفعله المتعلم، أو ما سيكون قادرة على أدائه أو القيام به في ظروف محددة، وهي الملمح الأدق الذي ينبغي على التلميذ إكتسابه ليتمكن من متابعة التعليمات بنجاح حيث يستعمل مختلف موارده أي أن التحكم في هذه الكفاءات يضمن خدمة الكفاءة المرحلية، أي تبني من تقاطع القدرات والمحتويات (هدف خاص).2

2-الكفاءة المرحلية:

هي كفاءة نسبية يكتسبها المتعلم خلال فترة معينة مضبوطة، بزمن محدد بالشهور (ثلاثي – سداسي)، وهي هدف مرحلي دال يسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد حيث يصف جوانب جزئية منها، ليست نهائية ضرورية لتحقيق الكفاءة الختامية بدمج عدة كفاءات قاعدية.

3- الكفاءة الختامية :

وتتضمن نواتج تعليمات (سنة، طور أو مرحلة تعليم، تعلم) مشكلة من مجموعة من

الكفاءات المرحلية وهي بهذا كفاءة مركبة .

4- طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

إذا كان التلميذ والمنهج هما قطبا العملية التربوية، فطريقة التدريس هي حلقة الوصل بين هذين القطبين إذ يتوقف على طريقة التدريس نجاح أخر المنهج إلى حين التنفيذ .

وللتدريس بالكفاءات طرائق عديدة، وليس هناك طريقة من هذه الطرق صالحة لكل الأحوال بل هناك عدة عوامل تحدد متى تكون الطريقة مناسبة ومن بين هذه الطرق نذكر:

1-الطرائق النشطة:

لم تعد النظرة للتعليم اليوم تركز على المعرفة، وإنما على الوسائل المؤدية إليها وإلى تطورها، ولذا ينبغي أن يكون التعليم مثقفة ومحفزة و فعالا في آن واحد، لذا تغير دور كل من المدرس والمتعلم في العملية التعليمية، حيث أصبح المدرس خصما للنشاطات التعليمية المثيرة لفكرة المتعلم بالدرجة الأولى، بينما يقوم المتعلم بهذا لممارسة طرق البحث عن المعرفة، واكتسابها ولكن هذا لن يتأتى إلا بطرائق تدريس نشطة تسمح للمتعلم بتجاوز واكتساب مختلف الكفاءات والقيم والإتجاهات والقدرة على التفكير المنطقي وحل المشكلات وتقييم المفاهيم والثقة بالنفس والاستقلالية

2- طريقة المشروع:

وفيها يدعى المتعلمون إلى تحقيق المشروع الذي يقترحه عليهم الأستاذ فينجز المتعلم المشروع وحده، أو مع زملائه حسب طبيعة المشروع وأهدافه إذا اقتضى المشروع أن ينجز بالأفواج يقسم الأستاذ التلاميذ إلى أفواج صغيرة، حيث يقوم كل فوج بإنجاز جزء معين من المشروع، ويتم ذلك بعد عملية التخطيط ورسم أهداف المشروع وعناصره، والوسائل المساعدة على تحقيقه ومهما يكن من أمرا، ففي إنجاز المشروع ينتقل المتعلمون من الجانب النظري إلى الجانب العلمي، فيستخدمون اللغة علمية ويبرزون مواهبهم في مختلف الفنون، يتم إنجاز المشروع تحت إشراف الأستاذ الذي يقتصر دوره على التوجيه بما ييسر للمتعلمين إنجاز عملهم، عموما ينجز المشروع بإتباع المراحل التالية:

- تحديد المشروع و أهدافه .
- التخطيط للمشروع (بدراسة إستراتجية الإنتاج)
- تنفيذ الخطة حيث توزع الأدوار والنشاطات على أعضاء الفوج التربوي.
- تقييم المشروع :حيث تعرض في هذه المرحلة نتائج المشروع بصورة فردية أو جماعية لمعرفة مدى تحقيق الأهداف المسطرة وتشجيعا للمتعلمين فيحرص

الأستاذ على نشر أعمال المتعلمين، أو عرضها حسب طبيعة المشروع في القاعة المخصصة لإنجاز التلاميذ.

2- طريقة حل المشكلات:

ينطلق هذا النموذج من أسس نظرية تنظر إلى عملية التعليم على أنها إنتاج المجهود الخاص لجماعة تلاميذه، كما أنها تؤسس ممارساتها على إستراتيجية تعليمية ترتكز على صيرورة من المعلومات تتجه نحو مشكلات مطروحة على جماعة من التلاميذ.

إن التعليم بواسطة حل المشكلات، يسعى إلى وضع المتعلم أمام وضعية معقدة)مشكل (يتطلب منه إدماج مكتسباته القبلية واستثمارها بأسلوب سيساعد على إيجاد حل للمشكلة المطروحة، بحيث يقترح كل تلميذ من مجموعة الفوج حلا للمشكلة في إطار تعاوني وقد تطرح بعض الوضعيات، التي يعالج فيها المشكل بحلول فردية.

والمبدأ الأساسي الذي يقوم عليه هذا النموذج من التعلم، هو أن التلاميذ تتاح لهم الفرصة بشكل أفضل للمساهمة الفعالة، في بناء معارفهم تدريجيا عن طريق وضعهم أمام مشكل معين.

ويقتصر دور المدرس ضمن هذا النموذج على تقديم المساعدة المنهجية للتلاميذ، وفي إختيار الوضعيات التي تناسب الموقف التعليمي، وقد يستغرق وصف هذه البيداغوجيا زمن أطول، ولكنه يحقق نتائج أفضل، ومن أجل تحقيق هذه الغاية فإن المناهج الجديدة تنظم العمل في إطار الوحدة وقد منحها وقتا كافيا (161 ساعة ونصف وساعتين حسب المستوى الدراسي)

-نسق الكفاءة:

تعتبر الكفاءة بمثابة نظام ديناميكي يشمل عناصر مترابطة في شكل بنية مفتوحة، إذا تعتبر أحد عناصره استلزم ذلك تكيف، وملائمة جديدة لعناصر هذا النسق وفي هذا الإطار نتحدث على ثلاث مستويات:

1-المدخلات :

وتتمظهر من خلال مختلف الوضعيات المرتبطة بمحيط المتعلم، والمؤثرة على الصيرورة التعليمية ، في ارتباط الأهداف المتوخاة.

2- الصيرورة:

وهي في عمومها مختلف العمليات والوظائف التي يقوم بها المتعلم لتفعيل مكتسبات وإمكاناته الشخصية من اجل بناء معارف جديدة ودمجها في المعارف السابقة وبالتالي اتخاذ القرار وتحديد الإنجاز الملائمة.

3-**المخرجات :**

تظهر من خلال مختلف الإنجازات الصادرة عن المتعلم وتكون بمثابة مؤشرات ملاحظة

وقابلة للقياس وتتيح بذلك، إمكانية تقويم الكفاءة ومدى إكتسابها.2

ويمكن تقويم هذه النسقية بمخطط على الشكل التالي:

المدخلات ⟸ الصيرورة ⟸ المخرجات

المبحث الثالث :ايجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات.

1- ايجابيات المقاربة بالكفاءات:

حسب عبد الرحمان كامل، فإن حركة التربية القائمة على الكفاءة تنسجم مع الاتجاهات الحديثة في التربية بشكل عام، كما أن هذه الحركة قد تركت آثار إيجابية في المجال التربوي تمثلت في توجيه البحوث نحو دراسة التعليم، كما أنها وجهة حركة الأهداف السلوكية توجيها تاما نحو النتاجات التعليمية وزودتنا بمعايير للمسؤولية كما أن لها تأثيرعلى ارتباط التعليم بالتعلم، كما تركز المبررات التي قدمتها وزارة التربية الوطنية لتحديد الآثار الإيجابية لبيداغوجيا الكفاءات على النقاط التالية:

فبالنسبة للأستاذ:

المقاربة بالكفاءات تمكنه من ربط معارفه بالوضعيات الإشكالية الصفية، وتهيئة التلاميذ لمعالجة وضعيات تختلف عن السياقات الأولى، كما تؤدي على مستوى هذا البعد، إلى تغيير العلاقة بالتلميذ باجتناب المعلم تقديم المعلومات جاهزة، بل التركيز على الإتصال التفاعلي أو الحوار الأفقي بالإضافة إلى تغيير وجهة النظر حول التعلم، حيث تصبح المفاهيم في طور بناء مستمر، فليس هناك تعلم

نهائي وكامل، كما تتغير في ضوء هذا البعد النظرة إلى الخطأ، والذي يجبر المعلم على تسيير الخطأ مما سيغير في ذهنه لا محالة، اتجاه نظرته للتقويم.

أما فيما يتعلق بالآثار البيداغوجية الإيجابية على ممارسات القسم، فإن هذه المقاربة تسعى إلى تشجيع ربط المعارف بوضعيات تسمح بالتأثير ليس داخل المدرسة فحسب بل خارجها2

لذا فإن نقطة البدء في نشاط ما ليست المعارف، بل المشكل المراد حله فبواسطة نشاط حل المشكل، يبني التلميذ معارفه.

توظيف مجموعة من الموارد :وذلك أن الكفاءات تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والمواد المختلفة مثل المعارف العقلية والمعارف العلمية المتنوع والقدرات والمهارات السلوكية.

- **كفاءات ذات طابع نهائي :**

وذلك أنها عبارة عن ملمح ذي غاية وظيفية واجتماعية، بمعنى أنها تحمل في طياتها

دلالة بالنسبة للتعلم الذي يوظف جملة من التعليمات بغرض إنتاج شيء أو القيام بعمل أوحل مشكلة مطروحة في المدرسة أو الحياة اليومية

- **أنها كفاءات ترتبط بفئة وضعيات :(إي وضعيات ذات مجال واحد):**

إذ لا يمكن فهمها أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة وعلى الرغم من إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى مواد مختلفة، أي من مادة إلى أخرى تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض، فإذا اكتسب المتعلم كفاءة مثل حل مسائل ما في مادة الرياضيات، فذلك لا يعني أنها صالحة أيضا لحل مسائل في الفيزياء إلا إذا كانت الوضعية تتضمن قواسم مشتركة2

- **أنها كفاءات ترتبط بالمادة في أغلب الأحوال:**

والمقصود من ذلك أن الكفاءة ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة الدراسية الواحدة في غالب الأحوال، فعند إنجاز فعل التعليم البناء الكفاءة المطلوبة، توظف معارف وقدرات ومهارات لها إرتباط مباشر بالمادة المدرسية فعندما نريد بناء كفاءة حل إشكاليات رياضية مثلا، فإن المفاهيم الرياضية كالعمليات الأربع ونظام الكسور

والأعداد العشرية والبيع والشراء و الخسارة والربح والمضلعات والمساحات والعلاقات المنطقية التي تراعي في انجاز الإشكالية وكذلك الخبرات المكتسبة في التعامل مع مثل هذه الوضعيات واستخلاص المعطيات وتحديد العوائق للتغلب عليها كذلك يمثل المواد الأساسية لبناء هذه الكفاءة.

- **<u>إن المقاربة بالكفاءات تفرض تغيير الممارسات في القسم:</u>**

الشيء الذي يستوجب إعادة النظر في تصوراتنا لفعل التعليم وهي تركز على تصور بنائي للتعليمات، ووضع التلميذ في مركز اهتمام في كل مراحل بناء معارفه

كما أن طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات لها ايجابيات عديدة، أهمها:

أنها تسعى إلى تنمية إمكانية المتعلم في تعبئة مجموعة من الموارد المدمجة من أجل حل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات، بحيث يمتلك المتعلم القدرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة.

بالإضافة إلى أن الإصلاح الجديد أعطى أهمية للفروق الفردية مما يخلق جو ديمقراطي يتيح للتلميذ حرية التفكير والنشاط مما يجعله يظهر مبادراته وأفكاره دون تردد، ومن جهة أخرى للمعلم حرية أوسع في إعداد درسه وفي تقويم تلاميذه بعكس ما كان سائد في البيداغوجيا السابقة، إذ كان المعلم مرتبط بمذكرات وزارية.

– وكما تعمل المنظومة الجديدة على تحقيق وإيصال وإدماج القيم المتعلقة بالإختبارات الوطنية مثل قيم الجمهورية والديمقراطية وقيم الهوية وذلك بضمان التحكم باللغات الوطنية، وتثمين الإرث الحضاري من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته وتعزيز معالم الدين للأمة الجزائرية وتنمية القيم الإجتماعية والقيم الإقتصادية بتنمية حب العمل المنتج والمكون للثروة والقيم العالمية .

– التحكم في وسائل العصرنة والإستعداد لحماية حقوق الإنسان وكذلك التفتح على الثقافات والحضارات العالمية .

– وترمي المقاربة بالكفاءات إلى منح التلاميذ الكفاءات التي تمكنهم في نهاية المطاف، من تحديد مستقبله، واختيار مشروعه الشخصي عن بيته من أمره، حيث تتيح له الكفاءات أيضا أن ينضج.

– وأن يكون مستقلا عن محيطه ويكون أكثر انفتاحا وكما أصبح للتلميذ أدوارجديدة في المدرسة، فالمقاربة بالكفاءات الجديدة تعطي الحق في المساهمة مع المعلم لاكتساب معارفه في إطار علاقة أفقية متفاعلة إذ أن التلميذ يبحث ويحلل ويستعمل المعلومات، حيث يجب على المدرسة أن تمنحه أدوار بيداغوجية ملائمة، ويبني تعلم التلاميذ في بيداغوجيا الكفاءات الوضعية المشكلة وإعداد المشاريع، التي ينبغي أن تكون على صلة بواقعهم المعاش، وأن يسخروا فيها مكتسباتهم المعرفية والمنهجية، وأن يربطوها بواقعهم، وحياتهم في جوانبها الجسمية، النفسية، الإجتماعية، الثقافية، و الإقتصادية.

2- سلبيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

تعرضت المقاربة بالكفاءات إلى الكثير من الإنتقادات كان أولها وأهمها:

إن هذه المقاربة أو الإصلاح لم يعكس احتياجات المدرسة الجزائرية، لا من جهة المتعلم ولا المعلم .وبالتالي أهملت أهم الجوانب في عملية الإصلاح التربوي ذلك مما جعل العديد من الناقدين يرون أن الإصلاح كان عملية فوقية قامت بها الدولة دون إلقاء نظرة عن واقع المدرسة الجزائرية ومتطلباتها بالإضافة إلى أن الدولة لم تمنح فرصة مناقشة فكرة الإصلاح في قطاع التعليم من أجل تحسين المجتمع، وإعداده لأي تغيير مستقبلي لا عن طريق الصحافة، ولا بواسطة بقية وسائل الإعلام الأخرى، كما لا ننسى أن قضايا المنظومة التربوية أكبر من أن تناقش على مستوى لجنة، وإنما يتم مناقشتها وتقييمها من خلال إستفتاء عام واضح يلغي علامات الإستفهام في ملف المنظومة التربوية

بالإضافة إلى أن المقاربة بالكفاءات تستند إلى فكرة أن الطالب يمتلك معارف قبلية وخبرات مكتسبة من خلال ممارسته اليومية.

ويكفي أن يوظفها، بمساعدة من المعلمة إن استلزم ذلك، حتى يحقق مختلف الكفاءات في مختلف الوضعيات، قد يكون هذا صحيحا، إلى حد ما إذا كان الطالب يعيش في مجتمع منفتح ومثقف وسط مرافق مجهزة بالتكنولوجيا الحديثة، لأنه في هذه الحالة، باحتكاكه بالمثقفين وبممارسته لنشاطات متنوعة فيها الكثير من التحديات يكون قد أكتسب بالفعل بعض المهارات الأساسية التي يمكن للمعلم تنميتها

وتفعيلها في القسم من خلال وضع الطالب في ظروف مماثلة لتلك التي يعيش فيها يوميا، وعليه فإن المواضع المقترحة في الكتب المدرسية الجديدة ترتبط كلها بواقع الحياة اليومية للمتمدرس، والمعلم مطلوب بإنهاء كل وحدة تربوية بمشروع يقوم به التلاميذ على أساس معلومات حقيقية يتم جمعها في الميدان مستعينة بالتقنيات والمعدات المستعملة في الحياة الحديثة، من الواضح أن كلا من المدرس والتلميذ اللذان حالفهما الحظ للعيش في محيط حضاري لا يمكن إلا أن يكونا راضيان عن عملهما بهذه الطريقة الجديدة، ولكن ماذا عن التلميذ والمدرس اللذان يعيشان في المناطق النائية، كما هو الحال في بعض مناطق القبائل أو في الجنوب الجزائري، لافتقارها إلى العدد الكافي من المدارس والأسوء من ذلك أن المؤسسات تعمل بوسائل بدائية، إي فقط بالسبورة وقطعة من الطباشير، في ظل هذه الظروف لا يمكن للمعلم و حتى إذا كان يمتلك كفاءات عالية، أن يحس بالرضا وهو ينفذ ما في البرنامج الجديد بالمنهجية الجديدة.

ولقد كشفت الدراسات التي أجريت في إعتماد المقاربة بالكفاءات بأن النسبة الغالبة من المدرسين يشتكون من صعوبة تطبيق هذه البيداغوجيا ميدانية وأنهم يفضلون التدريس وفق ما تعودوا عليه، وهذا يعود إلى أن أغلبيتهم، لم يتلقوا التكوين الكافي في هذه الطريقة الجديدة بغض النظر عما يترتب عن عدم التكوين من آثار وأخطار على المدرس في كل إصلاح جديد، فإن ذلك يضع المدرس أمام معانات شديدة يشعر فيها بعدم الرضا عن أدائه وبالتالي عدم التأقلم مع عمله

المبحث الرابع :المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات .

- أوجه الشبه.
- أوجه الاختلاف.

أوجه الاختلاف:

سنعرض فيما يلي أوجه الاختلاف بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات بالنسبة للتعليم

والتلميذ، والتعليم والتقويم.

الموضوع	المقاربة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
التعلم	- يركز خصوصا على المعارف - مقاصد التعليم في غاية الوضوح - التعليم مجزأ(الأهداف غير مندمجة) - متأثرا جدا بالسيكولوجيا السلوكية . - يعتمد في تطوره على التمارين النظرية.	- تركز خصوصا على المعارف الفعلية - مقاصد التعليم شامل وأقل وضوحاً - التعليم ممنهج (معارف،قدرات،مهارات) - متأثر جدا بالسيكولوجيا المعرفية - يعتمد في تطوره على الأنشطة التطبيقية
التلميذ	- يدرك بسهولة تحقيق الأهداف. - يندفع إلى النشاط بحافز خارجي. - يرتكز على تعليمات واضحة تساعد على إنجاز الفعل.	- يدرك بصعوبة تحقيق النتيجة لكونها تتصف بالشمولية . - يندفع إلى النشاط بحافز داخلي. - يركز على تعليمات عامة تساعد على المبادرة .
التعليم	- تظهر أهمية التعليم التلقيني. - الميل الى التحليل . - تخطيط أنشطة التعليم أولا بدلالة الكفاءات ثم بدلالة محتوى المادة .	- ظهور أهمية التعليم ذي العناصر المتبادلة . - التأثير (يرتكز على أنشطة التعليم و التقييم التكويني) . - الميل إلى الشمولية .

		- تخطيط أنشطة التعليم بدلالة . - الكفاءات ثم بدلالة تحتوي المادة .
التقويم	- حجم التقويم أقل سعة - علية القياس موضوعي - في بعض الأحيان يحدث شق بين التعليم والتقويم .	- حجم التقويم أكثر سعة . - عملية القياس نسبية (تتضمن إصدار حكم).

كما أنها توجد في منهج الإصلاح مقارنة بالبرامج السابقة.

العناصر	**البرامج السابقة (الأهداف)**	**المنهاج الحالي الإصلاحي (الكفاءات)**
المحتوى الدراسي	الإهتمام بالمادة الدراسية على حساب اهتمامات المتعلمين والرابط بين مواد المنهاج تسلسل الدروس دون التركيز على التكامل فيما بينهما.	يهتم بالمتعلم ولا يهمل المادة الدراسية لكنه لا يعتبرها غاية في حد ذاتها. التركيز والتكامل بين الدروس من خلال وحدة إدماج .
المدرس	إزدحام المناهج بمواد دراسية كثيرة نتيجة تضخم المعرفة .	يعالج إزدحام المواد بإعادة تنظيم المناهج وليس بإضافة مواد جديدة .
	الإهتمام بالمادة الدراسية يجعل إتقانها غاية دون الإهتمام بفوائدها.	يركز على اتقان طريقة الحصول على المعلومات وإستخدام المصادر ويركز على إتقان المهارات والإتجاهات .
	ظيفة المدرس الأساسية نقل المعلومات إلى أذهان المتعلمين .	ليس المعلم المصدر الوحيد للمعلومات إنما هو مرشد موجه .
	عمل التلخيصات والمذكرات للتلميذ وحرمانهم من الوصول إلى التعميم .	يساعد المتعلمين على الوصول إلى التعميمات بأنفسهم ويستخدم طرق مختلفة للتكوين .
	إهتمامه بالمادة والإمتحانات أكثر من المتعلم الذي من المفروض أن يكون هو محور العملية التعليمية .	يركز على نمو المتعلم وينظر إليه كوسيلة ويعتبر الإمتحان خبرة تعليمية ووسيلة لتقويم المتعلم .

الحيـــــاة المدرسية	حيــاة مدرســية مملــة خاليــة مــن النشـاطات وربمـا تصـل بـالمتعلم إلـى درجة الكره .	حيـاة مدرسـية مليئـة بالنشـاطات التـي تساعد على نمو المتعلمين .
	حياة إستبدادية يكون فيها المستبد هو المدير والمعلم والضحية هو المتعلم .	حيـاة ديمقراطيـة تعاونيـة يعتمـد فيهـا المتعلمين على أنفسهم .
	لا يرى المتعلم فائدة ولا إرتباط بين ما يدرس وبين المسائل الحياتية .	كـل مسـائل المنهـاج تتعلـق بحاجيـات المجتمــع ولــذالك ، المنهــاج ينــبض بالحياة .
المتعلم	إهتمـام ميـول وإهتمامـات المتعلمـين ، وبالتـالي عدم مراعـات الفروق الفرديـة بينهم .	يهتم المتعلم ويراعي الفروق الفردية .
	السلبية وعدم المشاركة والتعاون بين المتعلمين .	ايجابيـة المـتعلم ومشـاركنه فـي عمليـة التقييم
	عــدم تكامــل نمــوهم الإجتمــاعي والعاطفي وغير ذلك من أبعاد النمو.	الإهتمام بجميع أبعاد نمو المتعلم .
	عدم التعود على الإعتياد على النفس والوصول إلى الحقائق عن طريق حل المشكلات .	إعتماد أسلوب حل المشكلات الحياتية ومـن هنـا يشـعر المـتعلم بـأن المنهـاج سيساعد في الحياة .
الأولياء	يبلـغ الأولياء عن مدى تعليم أبنـائهم فـي السياق الدراسي كوسيلة المراقبـة الإداريـة والاقتصـار علـى منح النقط والترتيب	مؤشر يسمح للأولياء بمتابعة أعمال أبنائهم ويعمل على ترابط حلقة التعاون والاتصـال بين الأولياء والمدرسة باستمرار.

ومن بين أوجه الإختلاف بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات .

أوجزناها في الجدول التالي :

المقاربة بالأهداف	المقاربة بالكفاءات
- منطق التعليم والتعلم . - الإكتساب والأداء البسيط . - الإعتماد على كل الوضعيات البعيدة . - الإهتمام بالنتيجة . - الإهتمام بالفعل الفردي أولا ثم الجماعي ثانيا - رابط آلي وتراكمي . - اولية الجزاء . - الخطأ عيب يترتب عنه الجزاء . - غياب الرابط وإن كان فهو شكلي . - الإنطلاق من الغير . - الإهتمام بالمعرفة الإعتماد على المعيار كمربع . - إستراتيجية هامة تهم الجميع . - نتعلم لتعرف وتتجر .	منطق التعليم والتكوين من أجل المشكلات . الإعتماد على وضعيات ذات دلالة . أهمية المسار تسبق أهمية النتيجة . الإهتمام بالعمل الفردي والجماعي معا . الإدماج الفعلي الحقيقي الأفقي والعمودي المتواصل . النظرة الشمولية والكلية .الخطأ مؤشر لتعديل المسار وبناء التعليمات . ربط الحياة بالواقع . الإنطلاق من الذات . الإهتمام بالمعرفة الفعلية . الإعتماد المحك كمربع . إستراتيجية التعليم الخاص بكل فرد . نتعلم لنتصرف .

أوجه التشابه بين المقاربة بالأهداف المقاربة بالكفاءات:

نجد في المقاربة السابقة إي بالأهداف الغايات المرامي الأهداف الخاصة الأهداف الإجرائية إما في المقاربة الجديدة إي التعليم بالكفاءات نجد الغاية المرامي الكفاءة الختامية كفاءة نهائية الهدف المنمذج، الكفاءة القاعدية، الهدف التعليمي.

نلاحظ بين المقاربتين شبه تطابق بينهما، أما في تفصيل المقاربة الثانية فالأولى ذات خمسة مستويات بينما الثانية ذات ستة مستويات، في استبدال لفظ بأخر كاستعمال كفاءة ختامية، كفاءة قاعدية بدل هدف، ذلك أننا إذا رجعنا إلى الصيغ المستعملة كتحديد بعض الكفاءات سنجد أنها تتضمن معنى الهدف أو الغاية.

فكتاب جديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي الطبعة الأولى 2006م/2005م مقسم إلى وحدات كل وحدة تحدد فيها الكفاءة الخاصة مسبوقة بعبارة "لتكون قادرة على "مثال :لتكون قادرة على :أن تعرف وطنك لغيرك، لتكون قادرة على تقبل الأخر والتعايش معه، وهكذا تتكرر عبارة " لتكون قادرة على " مع كل وحدة من الوحدات الثلاثة و العشرين و في كتاب المنهاج الخاص بالسنة الثانية ثانوي أدب و فلسفة نجد تحديد للكفاءات الختامية كما يلي:

الكفاءة الختامية الأولى : يسعى المتعلم إلى التحكم في آليات الفكر النسقي .

الكفاءة الختامية الثانية : يسعى إلى خوض تجارب فعلية في طرح القضايا الفلسفية وفهمها ومن ثمة الإرتقاء إلى محاولة حلها .

فصيغة لتكون :تنحل إلى لام التعليل والفعل المضارع " تكون " الذي يفيد المستقبل ولام التعليل تفيد أن الوحدة التعليمية علة والقدرة التي سيحصل عليها معلول، وإذا استعملنا مصطلح الوسيلة والهدف نقول أن الوحدة التعليمية وسيلة والكفاءة المراد إكتسابها هدف ونفس المعنى يصدق على عبارة يسعى إلى .... . فسعى بصيغة المضارع تفيد المستقبل، وما يراد الوصول إليه مستقبلا يسمى هدف أو غاية .

وفي عبارة يعني أن المناهج الجديدة يجب أن تحدد وتصف الكفاءات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون بعد إنتهائهم من مرحلة دراسية معينة، فالكفاءات التي يجب إكتسابها حينما نخطط لها تربويا فمعنى هذا أننا جعلناها هدفا نريد بلوغه، فأي فرق إذا بين الكفاءة و الهدف سوى أن الكفاءة هي المكسب الذي يهدف إلى تحقيقه والهدف هو الكفاءة المراد تحقيقها، فهناك عموم وخصوص فالكفاءة هدف محدد والهدف وصف للكفاءة من حيث أنها شيء يجب أن نبلغه ونستعمل لبلوغه وسائل معينة و طرائق، وهكذا يمكن تعريف كل منهما بالأخر وسبب عدم وضوح هذه العلاقة في الأذهان نصادف بعض الإضطرابات التعبيرية فيعبر عن الكفاءة بالهدف وعن الهدف بالكفاءة، ومثاله ما جاء في كتاب المنهاج الخاص بالسنة الثانية ثانوي أدب وفلسفة مادة الفلسفة ص 4هامش 1 ما يلي ... يضعون (إي واضعي البرامج

)الأهداف المرغوبة أمام أنظارهم و يصوغونها في لغة الكفاءات و يقومون من ثمة باختيار مواد الدراسة و التجارب التي من شئنها أن تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف.

نلاحظ بين المقاربتين شبه تطابق بينهما، أما في تفصيل المقاربة الثانية فالأولى ذات خمسة مستويات بينما الثانية ذات ستة مستويات، في استبدال لفظ بأخر كاستعمال كفاءة ختامية، كفاءة قاعدية بدل هدف، ذلك أننا إذا رجعنا إلى الصيغ المستعملة كتحديد بعض الكفاءات سنجد أنها تتضمن معنى الهدف أو الغاية.

فكتاب جديد في التربية المدنية للسنة الثالثة من التعليم الإبتدائي الطبعة الأولى 2006م2005/م مقسم إلى وحدات كل وحدة تحدد فيها الكفاءة الخاصة مسبوقة بعبارة "لتكون قادرة على "مثال :لتكون قادرة على :أن تعرف وطنك لغيرك، لتكون قادرة على تقبل الأخر والتعايش معه، وهكذا تتكرر عبارة " لتكون قادرة على " مع كل وحدة من الوحدات الثلاثة و العشرين و في كتاب المنهاج الخاص بالسنة الثانية ثانوي أدب و فلسفة نجد تحديد للكفاءات الختامية كما يلي:

الكفاءة الختامية الأولى :يسعى المتعلم إلى التحكم في آليات الفكر النسقي .

الكفاءة الختامية الثانية :يسعى إلى خوض تجارب فعلية في طرح القضايا الفلسفية وفهمها ومن ثمة الإرتقاء إلى محاولة حلها .

فصيغة لتكون : تنحل إلى لام التعليل والفعل المضارع " تكون " الذي يفيد المستقبل ولام التعليل تفيد أن الوحدة التعليمية علة والقدرة التي سيحصل عليها معلول، وإذا استعملنا مصطلح الوسيلة والهدف نقول أن الوحدة التعليمية وسيلة والكفاءة المراد إكتسابها هدف ونفس المعنى يصدق على عبارة يسعى إلى .... فسعى بصيغة المضارع تفيد المستقبل، وما يراد الوصول إليه مستقبلا يسمى هدف أو غاية.

وفي عبارة يعني أن المناهج الجديدة يجب أن تحدد وتصف الكفاءات التي يجب أن يكتسبها المتعلمون بعد إنتهائهم من مرحلة دراسية معينة، فالكفاءات التي يجب إكتسابها حينما نخطط لها تربويا فمعنى هذا أننا جعلناها هدفا نريد بلوغه، فأي فرق إذا بين الكفاءة و الهدف سوى أن الكفاءة هي المكسب الذي يهدف إلى تحقيقه والهدف هو الكفاءة المراد تحقيقها، فهناك عموم وخصوص فالكفاءة هدف محدد والهدف وصف للكفاءة من حيث أنها شيء يجب أن نبلغه ونستعمل لبلوغه وسائل

معينة و طرائق، وهكذا يمكن تعريف كل منهما بالأخر وسبب عدم وضوح هذه العلاقة في الأذهان نصادف بعض الإضطرابات التعبيرية فيعبر عن الكفاءة بالهدف وعن الهدف بالكفاءة، ومثاله ما جاء في كتاب المنهاج الخاص بالسنة الثانية ثانوي أدب وفلسفة مادة الفلسفة ص 4هامش 1 ما يلي " ... يضعون (إي واضعي البرامج) الأهداف المرغوبة أمام أنظارهم و يصوغونها في لغة الكفاءات و يقومون من ثمة باختيار مواد الدراسة و التجارب التي من شئنها أن تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف.

خلاصة

نستنتج من الفصل الثاني الذي يتناول التدريس بالمقاربة بالكفاءات أن هذا التدريس يقوم على دمج مكتسبات التلميذ القبلية كما أنها منهج لتنظيم العملية التعليمية، حيث يهدف إلى التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة وللمهارات وإلى إحداث التغيرات في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم وعلاقته بالمعرفة وبالغير.

وعلى هذا الأساس تغير دور كل من المدرس والمتعلم في العملية التعليمية حيث أصبح المدرس مصمما للنشاطات التعليمية المثيرة الفكر المتعلم وحاجاته بالدرجة الأولى، بينما يقوم المتعلم بجهد لممارسة طرق البحث عن المعرفة واكتسابها، إي الإنتقال من منطلق التعليم إلى منطلق التعلم، وللمقاربة بالكفاءات مجموعة من الأنواع منها الكفاءة المعرفية، الكفاءة الوجدانية، والكفاءة الإنتاجية وتتميز بمجموعة من الخصائص والتي نذكر منها المعارف توظف في حل المشكلات المعقدة (طريقة حل المشكلات) كما أنها تقوم على مجموعة من المستويات وهي الكفاءة القاعدية التي ترتبط مباشرة بوحدة تعليمية من خلال ما يتحقق في حصة أو نشاط، والكفاءة المرحلية المخصصة بفترة معينة، والكفاءة الختامية والمتضمنة لنواتج التعليمات، وتطرقنا إلى ذكر مجموعة من طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، فمنها الطرائق النشطة و طريقة حل المشكلات التي يسعى التعليم بواسطتها إلى وضع المتعلم أمام وضعية معقدة (مشكل) يتطلب منه إدماج مكتسباته القبلية واستثمارها بأسلوب يساعد على حل المشكلة المطروحة، وذكرنا بعض ايجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات، فمن ايجابياتها أنها تمكن الأستاذ من ربط معارفه بالوضعيات الإشكالية الصفية وتهيئة التلاميذ لمعالجة وضعيات تختلف عن السياقات الأولى كما تؤدي على مستوى هذا البعد تغيير العلاقة بالتلميذ واجتناب المعلم تقديم معلومات جاهزة، ومن سلبياتها، أن هذه المقاربة لم تعكس إحتياجات المدرسة الجزائرية لا من جهة المعلم ولا المتعلم، وبتالي أهملت أهم الجوانب في عملية الإصلاح التربوي ذلك مما جعل العديد من الناقدين يرون أن الإصلاح كان

عملية فوقية قامت بها الدولة دون إلقاء نظرة عن واقع المدرسة الجزائرية، وتمت ختمت هذا الفصل بإجرائنا للمقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات من خلال تبيان أوجه الاختلاف وأوجه التشابه بينهما.

الفصل الثالث :
دراسة ميدانية الابتدائية صلاح الدين الأيوبي بقصرأولاد عيسى تيمي ادرار .

1- المجال الزماني والمكاني للدراسة :

2- الهيكلة الإدارية

3- الهيكلة البشرية

4 -الدراسة الإستطلاعية

5- ظروف إختيار العينة :

6-الدراسة الأساسية

7- المنهج المعتمد في الدراسة

8- تفسير وتحليل النتائج :

9-الاستنتاج العام

تمهيد

•الجانب الميداني من أهم فصول كل بحث، فمن خلاله نتوصل إلى أهم النتائج الدراسية التي نحاول الوصول إليها من خلال الإجابة على التساؤلات الموجودة وبالتالي التأكد من صحة الفرضيات المبنية في الجانب النظري في الدراسة وكذلك الإجابة على إشكاليات الدراسة .

1- المجال الزماني والمكاني للدراسة :

المجال الزماني : في يوم 2016/02/08 م ذهبنا إلى المدرسة الابتدائية صلاح الدين الأيوبي وقابلنا المدير وقمنا بتوضيح الفكرة العامة له لموضوعنا وذلك من أجل الحصول على موافقته وفي يوم 2016/02/09 م ذهبنا أيضا إلى ثانوية فاتح بن خيرة ومتوسطة جعفر بن أبي طالب وقمنا بتوضيح أيضا الفكرة العامة لمديري المؤسستين فوافقوا لنا جميعا .

ب- المجال المكانى : تقع مدرسة صلاح الدين الأيوبي بين قريتي أولاد عيسى وأولاد عروسة يحدها شمالا بساتين القريتين وشرقا أولاد عيسي ويحدها غربا أولاد عروسة وجنوبا حي الفلوجة، وعلى بعد400 م الطريق المؤدي إلى الطريق الوطني رقم 06 سميت بهذا الاسم" صلاح الدين الأيوبي " تقديرا وعرفانا لما قدمه هذا الرمز من إنجازات للأمة الإسلامية، والذي عمل أكثر من عشرة سنوات متصلة للإعداد لمواجهة الوجود الصليبي بأرض المقدس .والمدرس معروفة بالرقم 1185-2004 وقد افتتحت أبوابها سنة 1969م، وتتربع على مساحة قدرها 5995 كلم

2- الهيكلة الإدارية

: الهياكل الموجودة بالمدرسة – مكتب المدير – سبعة حجرات - حجرة الحارس – مطعم مدرسي – أربع مساكن – دورة المياه**3** .

3- الهيكلة البشرية

:تضم 1034 تلميذ منها 73 ذكور و 61إناث يؤطرهم سبعة معلمين (03 إناث و 04ذكور) منهم 06 معلمين للغة العربية ومعلم واحد للغة الفرنسية والمدير و حارس و أربع عمال بالطعم .

4 -الدراسة الإستطلاعية

: بعد موافقة كل من مدير الإبتدائية ومدير المتوسطة ومدير الثانوية بدأنا بزيارات متكررة للمؤسسات وقمة بتوزيع العينات على العينة.

5- ظروف إختيار العينة :

تم اختيار العينة على حسب ما يتطلبه الموضوع وكانت العينة متكونة من 15 أستاذ .

6-الدراسة الأساسية

:إعتمدنا في دراستنا على تقنية استمارة الملا الذاتي التي تستخدم في جمع المعلومات من العينة وإجراء المقابلات مع الأساتذة للإجابة على التساؤلات المطروحة في الإستمارة.

7- المنهج المعتمد في الدراسة

:إن موضوع دراستنا والموسوم بالمقاربة بالأهداف

والمقاربة بالكفاءات يحتم علينا اعتماد المنهجين الوصفي والمقارن واعتمدنا على هذين المنهجين لما تقتضيه الدراسة .

8- تفسير وتحليل النتائج :

بعد توزيع الاستمارات وجمع المعلومات ومعالجتها قمنا بتحليلها وتفسيرها على النحو التالي:

س1) هل سبق لك وأن درست بالمقاربة بالأهداف؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمئة
نعم	10	%66.67
لا	05	%33.33
المجموع	15	%100

أجاب معظم المعلمين على هذا السؤال بنعم بحيث قدر عدد المجيبين بنعم ب 66.67 % مما يؤكد لنا بأن معظم المعلمين في هذه الدراسة قد درسوا بالمقاربة بالأهداف فهي تسمح للمعلم من التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة لتدخله أو عدم تدخله وذلك من خلال تقييمات صغيرة أثناء الدرس وفي نهايته .

.أما عن الشق الثاني من السؤال الأول إذا كانت الإجابة بنعم .فهل واجهتك صعوبات في شرحك للمنهاج وفق هذه المقاربة للتلاميذ فإن معظم الإجابات كانت بلا، مما يعني أنهم لم يواجهوا صعوبات في شرح المنهاج.

س3) من المستفيد الأكبر من التعليم بالمقاربة بوبالأهداف؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
التلميذ	11	%73.33
المعلم	01	% 06.67
هما معا59	03	%20
المجموع	15	%100

ولعل الإجابة على هذا السؤال قد احتل فيها التلميذ النصيب الأكبر ويرجع الفضل في هذا البداغوجيا الأهداف التي أعطت الأولوية للتلميذ وجعلته مركز اهتمام البرامج الدراسية، فبدلا من تقديم قائمة من المضامين التي يلقنها المدرس صارت قائمة من الأهداف التي يتعين على التلميذ بلوغها والوصول إليها.

س4) هل أدت بيداغوجيا الأهداف الغرض المرجو منها؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	12	%80
لا	03	%2
المجموع	15	%100

إن الإجابات التي تحصلت عليها من خلال الاستمارة تثبت وحسب ما تشير إليه نتائج الجدول أن المقاربة بالأهداف أدت الغرض المرجو منها بلغت نسبة المعلمين المجيبين بنعم 80 % ما يجعلنا نقول أن البرامج في المقاربة بالأهداف كانت مفصلة وتعطي كل الشروحات للمواضيع على خلاف المقاربة بالكفاءات التي تمتاز بالإيجاز في تقديم الدروس والبرامج.

س6) هل المقاربة بالأهداف تعمل على حشو الطلبة بالمعرفة، لكنة توظيف هذه المعلومات في الحياة اليومية صعب التطبيق؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	10	%66.67
لا	05	%33.33
المجموع	15	%100

توصلنا في التحليل لهذا الجدول إلى أن المقاربة بالأهداف تعمل على حشو الطلبة بالمعرفة لكن توظيفها في الحيات اليومية صعب التطبيق وهذا ما أكد عليه معظم المعلمين بحيث بلغت الإجابة بنعم نسبة 66.67 % وذلك لأنها تعتمد على الجانب النظري أكثر من الجانب التطبيقي، فعندما يخرج الطالب إلى الحياة العملية يجد صعوبة في تطيق المعلومات التي تلقاها لأنها بعيدة عن الواقع .

س7)هل كان من الضروري تكييف برنامج التعليم بالأهداف ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	09	%60
لا	06	%40
المجموع	15	%100

من خلال تحليل الجدول نستنتج أنه كان لابد من تغيير بيدغو اجيا الأهداف ومواكبة التغيرات والتطورات الحاصلة في مختلف المجالات، لكنها (المقاربة بالأهداف) كانت الحل بالنسبة لفترات سابقة نظرا للظروف والإمكانيات المتوفرة في ذلك الوقت.

2-المقاربة بالكفاءات :

س1) هل أنت مقتنع بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	14	%93.33
لا	01	%6.67
المجموع	15	%100

من خلال تحليلنا لنتائج هذا الجدول ومقارنته بنتائج الجداول الأخرى يتبين لنا أن هناك خلاك كبيرا في فهم مصطلح المقاربة بالكفاءات لدى معظم المعلمين وهذا ما لمسنه من خلال مناقشتنا لهم، حيث برروا إجابتهم على هذا السؤال بأن المقاربة بالكفاءات ليست بعيدة عن المقاربة بالأهداف وأن التغيير يتجلى فقط في المصطلحات لا أكثر في نظرهم.

س2) **هل تواجهك صعوبات وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟**

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	09	%60
لا	06	%40
المجموع	15	%100

وجدنا أن معظم المعلمين الذين درسوا بالمقاربة بالأهداف يواجهون صعوبات في تطبيق المقاربة بالكفاءات لأنهم لم يتلقوا التكوين الكافي، كما يمكننا القول أن المقاربة بالكفاءات طبقت على عجل لأن القائمين على التربية حكومة ووزارة كقطاع لم يحيطوا بكل جوانب الإصلاح.

س4) هل تستطيع مناهج التدريس بالمقاربة بالكفاءات غرس القيم الأخلاقية والروح الوطنية في التلميذ من خلال النصوص المدروسة؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	15	%100
لا	00	%00
المجموع	15	%100

من خلال تحليل الجدول يتضح لنا إن مناهج التدريس بالكفاءة تعمل على غرس القيم الأخلاقية والروح الوطنية في التلميذ من خلال النصوص المدروسة حيث نجد أنه أضيفت مادة التربية الوطنية في الطور الأول على سبيل المثال.

س5) لمن تعطى الأولوية في التدريس بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
البرنامج	03	%20
المتعلم	10	% 66.67
إكتساب المعارف	02	% 13.33
المجموع	15	%100

تؤكد معظم إجابات المعلمين أن المقاربة بالتدريس بالكفاءات تهتم بالمتعلم على حساب البرنامج فهي تجعل منه محور العملية التعليمية.

س6) هل تهتم المقاربة بالكفاءات ببيداغوجيا الإدماج؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	13	%86.67
لا	02	%13.33
المجموع	15	% 100

تهتم المقاربة بالكفاءات ببيداغوجيا الإدماج فقد أجاب معظم المعلمين بنعم إي بنسبة 86.67 % وذلك أن الإدماج يقوم على إقامة روابط بين التعليمات بغية حل وضعيات مركبة بتوظيف المعلومات والمهارات، ولكي يعلم المعلم التلاميذ الإدماج يعرض عليهم وضعيات مركبة تسمى (وضعيات إدماجية) ويطلب منهم محاولة حلها فهي ترمي إلى قيام التلميذ الاستجماع مكتسباته وتنظيمها ليوظفها في وضعيات مركبة تسمى الوضعيات الإدماجية يتعين على التلميذ حلها.

س7) هل من طريقة معينة لتخطيط التعليمات في المقاربة بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	10	%66.67
لا	05	%33.33
المجموع	15	% 100

إن التخطيط السنوي للتعليمات أساسا لتحديد الكفاءات الختامية التي يجب أن يتحكم فيها التلميذ في نهاية السنة ثم في تنظيم التعليمات المتعلقة بالمهارات والمعارف والسلوكيات الضرورية لممارسة هذه الكفاءات الختامية وعموما يبدأ المعلمون بتوزيع المقررات الإدماجية على مدار السنة وبعد ذلك تنظيم التعليمات الظرفية بين مقررين إدماجيين ينجز هذا العمل في مستوى الولاية أو المقاطعة أو المدرسة بمساعدة المفتش

كما إن بعض المعلمون يشتكون من عدم استطاعتهم تغيير تدريسهم إن لم يحصلوا على كتب مدرسية جديدة، ولكن الكتب المدرسية قد بدأت تتغير إذ صارت تقترح وضعيات

تعليمية وكذلك وضعيات إدماجية ولكن يجب أن تتطور في السنوات القادمة كما يجب تكملتها دائما بإنتاج وسائل تعليمية محلية.

س8) هل تتبع طريقة معينة في تقويم مكتسبات التلميذ؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	12	%80
لا	03	%20
المجموع	15	% 100

بناء على نتائج هذا السؤال بنسبة 80% بالإجابة بنعم نستنتج إن معظم المعلمين يتبعون طريقة معينة لتقويم مكتسبات التلميذ من خلال أنها تقدم وضعية مركبة التي توافق الكفاءة الختامية التي ينبغي أن يتحكم فيها، عوض تقيمه من خلال سلسلة من الأسئلة ويعتبر في نظر المعلمين التلميذ كفء إذا حل هذه الوضعية، ويستعمل المعلمون مقاييس لمعرفة مدى تحكم التلميذ في حل الوضعية وبالتالي إن كان كفء وهذه المقاييس عبارة عن الصفات التي ينتظرها المعلمون من إنتاج التلميذ وخير مثال على ذلك بعض المقاييس المستعملة في مادة الرياضيات:

م1- التأويل السليم للوضعية المشكلة : هل وضع التلميذ العملية المناسبة؟ هل انتقى الصيغة الملائمة.

م2- الاستعمال الصحيح للأدوات الرياضية : هل يمارس التلميذ الحساب بشكل سليم؟

م3- تناسق الجواب : هل أن جواب التلميذ يدل على التفكير السليم و المنطقي؟ وهل يجيد التقدير التقريبي؟.

س9) هل وفرت الدولة كل الوسائل التي يحتاجها الطلبة في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	02	%13.33
لا	13	%86.67
المجموع	15	% 100

انطلاقا من أجوبة هذا السؤال فإن الأغلبية الساحقة للإجابة بعم بلغة نسبة 86.67%والتي تؤكد على أن الدولة لم توفر كل الوسائل التي يحتاجها الطلبة في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وبقيت حكرا على الوسائل القديمة كالطباشير والسبورة الخشبية، وهذا يعني غياب الوسائل اللازمة لدفع المقاربة بالكفاءات نحو تحقيق الأغراض المرجوة منها، فالإصلاح في البرامج ضروري لكنه لا يمكن الاستفادة منه ما لم تكن الوسائل اللازمة و
الضرورية التي من شأنها أن توضح المعارف والمعلومات للطلبة، فمن خلال هذه النسبة وإجابة معظم المعلمين بلا يؤكد بأنه يجب على الدولة أن تعمل جاهدة على توفير الوسائل اللازمة للطلبة لكي يتمكنوا من فهم البرامج والدروس ولكي يسهل عليهم تطبيقها في الحياة العمومية وذلك نظرا للتطور التكنولوجي ومن بين هذه الوسائل الصور الفوتوغرافية.

المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

س1)هل هناك اختلافات جوهرية بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	08	%53.33
لا	07	%46.67
المجموع	15	% 100

من خلال تحليلنا للجدول نجد أن النسب كانت متقاربة وهذا ما يدل على أن هناك عدم اتفاق بين أفراد العينة على هذا السؤال.

وقد أمدنا المعلمون الذين أجابوا بنعم بعض أو بعض الاختلافات نذكر منها:

- أن القاربة بالأهداف تعتمد على استراتجية ماذا نعلم؟
- بينما المقاربة بالكفاءات فتعتمد على استراتجيات لماذا نعلم؟ وكيف نعلم؟
- المقاربة بالأهداف لا تهتم بالمتعلم وهي تقنية بالدرجة الأولى، بينما المقاربة بالكفاءات في تهتم بالمتعلم وتجعل منه محورا للعملية التعليمية والمعلم فقط موجه المقاربة بالأهداف تعتمد على الإستنتاج والتلخيص وكذا الحفظ والاسترجاع، أما بالنسبة للمقاربة بالكفاءات فتعتمد على البحث والتقنية وهو أصعب في المرحلة الابتدائية ويقتصر على المتفوقين ذهنيا أي تراعي الفروق الفردية.

س2) هل هناك أوجه تشابه بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؟

الإحتمالات	التكرار	النسبة بالمائة
نعم	11	%73.33
لا	04	%26.67
المجموع	15	% 100

ما يلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن هناك أوجه تشابه بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالكفاءات وقد ذكر لنا المعلمون بعضها.

- محاولة الوصول بالمتعلم إلى إكتساب المعارف وتوظيفها– .
- ليس هناك تغيير جوهري بين المقاربتين وإنما هو تغير في المصطلحات ليس له علاقة بالمضمون .

– تجنيد المعرف المكتسبة للوصول إلى الأهداف.

9-الاستنتاج العام

:نستنتج من خلال هذه الدراسة وتحليلنا للاستمارة مجموعة من النقاط نوجزها في النقاط التالية:

- عدم وجود تصور شامل من طرف المعلمين بمضامين المنظومة الجديدة وطرق العمل بها حيث نجد معظم المعلمين لازالوا متشبثين بطرق التدريس التقليدية.
- يجب على المعلمين تقييم التلاميذ في آخر كل حصة.
- إن التكوين بالأهداف يختلف عن التكوين بالكفاءات.

الخاتمة

الخاتمة :

نستخلص من خلال هذه الدراسة النتائج التالية :

- إن التدريس في الجزائر وفق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات من بين الإصلاحات التي تبنتها المنظومة التربوية في الجزائر من أجل رفع مستوى التعليم والسير به نحو الأفضل بحيث انتقلت الجزائر في العملية التعليمية من جانب التلقين إلى جانب التطبيق في الحياة العملية .
- رغم الإصلاحات الجارية في المنظومة التربوية بظهور المقاربة بالكفاءات مازال بعض المعلمين يدرسون وفق المقاربة بالأهداف لعدم تماشيها مع الإصلاحات التربوية .
- إن المقاربة بالكفاءات جاءت لكي تواكب عصر العولمة والتطورات السارية في المجتمع من تقدم تكنولوجي وتغير دور كل من المعلم والمتعلم، بحيث أصبح المعلم هو الملقي والتلميذ هو الذي يعمل ويجتهد ويكد للحصول على المعلومات والمعارف وتطويرها .
- تسعى المقاربة بالكفاءات إلى تثقيف التلميذ وإعداده لمواجهة عصر الانفجارالمعرفي بتجسيد هذه المعرفة التي يتلقاها بشكل سلوكي واجتماعي ونفسي، فيوظفها في حل الوضعيات المعقدة .
- تسعى المقاربة بالكفاءات إلى اكتساب التلميذ كفاءات وليس تكديس المعارف وتوجيه التعليم نحو تنمية القدرات العقلية العليا (التحليل، التركيب، حل المشكلات).
- ترمي المقاربة بالكفاءات إلى منح التلميذ الكفاءات التي تمكنه في نهاية المطاف، من

تحديد مستقبلة واختيار مشروعه الشخصي عن بينة من أمره، حيث تتيح له الكفاءات أيضا أن ينضج وأن يكون مستقلا عن محيطه وأن يكون أكثر ثقافة

- إن الاهتمام باللغة العربية في المناهج الجديدة سجل تراجعا ملحوظا بخلاف اللغات الأجنبية التي تحظى بأهمية كبيرة في المناهج الجديدة كأداة للوصول إلى المعرفة والتكنولوجيا.

– المقاربة بالكفاءات في التدريس ساهمة بتعميق الهوة بين المعلم والمتعلم.

– إن الفروق الجوهرية بين المقاربتين بالأهداف والكفاءات تكمن في أن المقاربة بالأهداف تعتمد على مفهوم الهدف كأداء قابل للقياس عندما يصاغ بطريقة إجرائية أي بفعل سلوكي قابل للمعاينة، بينما المقاربة بالكفاءات تعتمد على مجموعة قدرات أي معارف + سلوكات + مواقف.

– إن المقاربة بالكفاءات ليست بديلا عن المقاربة بالأهداف بل تكملها .

– إن الفرضية القائلة بأن هناك فوارق بين المقاربتين فرضية خاطئة لا يمكن قولها والإعتماد عليها.

–إن النقص في الوسائل اللازمة في العملية التعليمية هو نقص في تكوين المتعلمين

وعلى الدولة أن تسعى إلى توفير الأدوات والوسائل اللازمة لكي يسهل على المتعلم فهم ما يتلقاه من دروس.

وفي الأخير نتمنى أن يفيد بحثنا هذا كل من يقرؤه أو يطلع عليه.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع :

 # القرآن الكريم

1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم تعليمية المواد في المدرسية الابتدائية، الجزائر 2004م.

2- بوشينة السعيد و آخرون: تعليمية اللغة العربية ، طبعة ماي 2002م.

3- خليفي لكبير: دليل النشاط في مادة الرياضيات المستوى الأول بفصول محو الأمية، (د-ط) (د- ت).

4- خير الدين هني: مقاربة التدريس بالكفاءات الجزائر، ط1، 2005م.

5- خير الدين هني: لماذا ندرس بالأهداف، الجزائر، طبعة 1999م.

6- د/ ذوقان عبيدات ودا سهلية أبو السميد: استراتجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم و المشرف التربوي، دار الفكر، ط1، (1428هـ/2007م).

7- رمضان أرزيل: نحو استراتجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات الجزء الثاني، دار الأمل الجزائر الطبعة الثانية (د- ت).

8- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر و التوزيع،

الطبعة الثانية (2003م).

9- د/ شوقي ضيف: تطوير المناهج رؤية معاصرة، حقوق الطبع محفوظة للناشر، شارع أحمد فخري - مدينة نصر - القاهرة مصر، الناشر المجموعة العربية للتدريب والنشر.

10- د/ طه علي حسين الدليمي: المناهج بين التقليد والتجديد (تخطيطاً و تقويماً

وتطويرة)، دار أسامة للنشر والتوزيع الطبعة الأولى.

11- عبد الرحمان التومي: الكفاية مقاربة نسقية، مطبوعات الهلال، ط2، 2004م.

12- عبد الرحمان عبد السلام كامل: طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المنهاج للنشر والتوزيع، عمان، ط 2002م.

13- د/ عبد السلام: أساسيات التدريس و التطوير المهني للمعلم، دار الجامعة الجديدة، ط2، (1427هـ/ 2006م).

14- على عوينات و آخرون: قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح والإرشاد التربوي، باتنة الجزائر ط 1992م. 15

- فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، الجزائر، ط 2005م.

16- كمال عبد الحميد: التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب القاهرة ط1، (2003م).

-17لخضر زروق: دليل المصطلح التربوي، دار هومة الجزائر، ط 2003م.

18- محمد الدريج: الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، مطبعة النجاح الدار البيضاء

19- محمد الصالح حتروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، (د- ط)، 2002م.

20- محمد آيت موحي و آخرون: الأهداف التربوية، سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة و النشر، ط3، 1988م.

21- د/ محمد بن يحي زكريا و د/ عباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ - الحراش - الجزائر، ط 2006م.

22- محمد بوعلاق: المدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب البليدة، ط 2004م .

23- محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، 2002م/1423هـ.

24- مدرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، طبعة 2011م/2012م .

25- د/ مصطفى محمد عبد القوي: التدريس مهاراته واستراتجياته (د - ط) (د- ت).

26- نايفة قطامي: مهارات التدريس الفعال، دار الفكر ناشرون وموزعون ط1، 1425هـ /2004 م. 27- د/ وليد عبد اللطيف هورانة: المدخل إلى إعداد المناهج المدرسية، دار

المريخ للنشر، الرياض المملكة العربية السعودية (1480هـ /1988م.(

المعاجم.

1- ابن منظور، لسان العرب، قدم له الشيخ عبد الله ألغلياني، دار الجيل بيروت، المجلد

السادس، (د ط) (1408هـ /1988م).

2- المنجد في اللغة والآداب والعلوم: 1957م.

3- المنجد في اللغة العربية المعاصرة: المشرق بيروت لبنان، ط1، 2000م.

4- شوقي ضيف: المعجم الوسيط، جمهورية مصر العربية، ط4، 1425هـ/2004م.

المجلات والحوليات

1- حوليات جامعة قالمة للعلوم الاجتماعية الإنسانية، العدد الأول سنة 2002م.

2- الممارسات اللغوية، مجلة نصف سنوية العدد الأول 2011م.

3- منشورات وزارت التكوين، مصلحة التكوين، منهاج ماج مادة الرياضيات 2003م.

المواقع الالكترونية

1- ايجابيات إصلاحات التربية في الجزائر، wwwmarcfh.crg، تصفح يوم 15/02/2016م.

2- تقييم الإصلاحات التربوية في الجزائر، wwwmarcfh.crg ، تصفح يوم 15/02/2016 م.

المحتويات

مقدمة ..... أ

مدخل :قراءة في مصطلحات العنوان:..... 5

الفصل الاول

المبحث الأول :مفهوم الهدف لغة واصطلاحا..... 8

المبحث الثاني :مستويات وتصنيفات الأهداف التربوية..... 11

المبحث الثالث :أنواع ومصادر اشتقاق الأهداف التربوية..... 23

المبحث الرابع :إيجابيات وسلبيات المقاربة بالأهداف..... 26

خلاصة:..... 30

الفصل الثاني

تمهيد :..... 32

المبحث الأول: الكفاءات لغة واصطلاحا..... 35

المبحث الثاني :أنواع ومستويات المقاربة بالكفاءات..... 37

المبحث الثالث :ايجابيات وسلبيات المقاربة بالكفاءات..... 42

المبحث الرابع :المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات..... 47

خلاصة..... 54

الفصل الثالث

تمهيد..... 57

1- المجال الزماني والمكاني للدراسة :..... 57

2- الهيكلة الإدارية..... 57

3-الهيكلة البشرية.....57
4 -الدراسة الإستطلاعية.....58
5- ظروف إختيار العينة:.....58
6-الدراسة الأساسية.....58
7- المنهج المعتمد في الدراسة.....58
8-تفسير وتحليل النتائج: 58
9-الاستنتاج العام 68
الخاتمة:.....70
قائمة المصادر والمراجع :.....73

الملخص :

إن التدريس بالمقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءة من أهم وأبرز الإصلاحات المعتمدة في تطوير المنظومة التربوية و من أجل ترقية التعليم في مدارسنا وللحصول على معلومات ومعارف راقية ولأجل رفع المستوى العلمي والمعرفي للمعلم والمتعلم.

الكلمات المفتاحية :

الأهداف – الكفاءات – الكفاءات الإنتاجية والإنجازية – المنظومة التربوية – المعارف

Résumé:

L'enseignement avec l'approche par objectifs et l'approche par l'efficacité est l'une des réformes les plus importantes et les plus marquantes adoptées dans le développement du système éducatif, afin de promouvoir l'éducation dans nos écoles, d'obtenir des informations et des connaissances de haute qualité, et d'élever le niveau scientifique et le niveau cognitif de l'enseignant et de l'apprenant.

les mots clés:

Objectifs - compétences - compétences productives et de réalisation - le système éducatif – connaissances.

Summary :

Teaching with the Objectives Approach and the Efficiency Approach is one of the most important and prominent reforms adopted in the development of the educational system, in order to promote education in our schools, to obtain high-quality information and knowledge, and to raise the scientific and cognitive level of the teacher and the learner.

key words :

Objectives - competencies - productive and achievement competencies - the educational system - knowledge