

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE

ⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ

Xⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ

Xⵓⵎⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ ⵉⵏ ⵙⵉⵎⵓⵔ

UNIVERSITE MOULOUD MAMMERI DE TIZI-OUZOU
FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DE LANGUE ET LITTERATURE /



جامعة مولود معمري، تيزي-وزو

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربية وآدابها

الدّفعة: 2019/2018 م.

مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر

الميدان: لغة وأدب عربي

الشّعبة: دراسات لغوية

التّخصّص: لسانيات تطبيقية

التّدريس بالمقاربة بالأهداف والتّدريس بالمقاربة بالكفاءات
-دراسة مقارنة-

إشراف الأستاذة:

فضيلة لرول

إعداد الطّالبة:

سوهيلة بن عبد الرحمان

أعضاء لجنة المناقشة

د. مسعودة سليمان..... جامعة تيزي-وزو رئيسة

د. فضيلة لرول جامعة تيزي-وزو مشرفة ومقرّرة

د. فريدة بن فضة..... جامعة تيزي-وزو ممتحنة

السّنة الجامعيّة: 2019 /2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مقدمة

يعدّ التّعلّم ضرورة يقتضيها الوجود الإنساني باعتبار التّحوّلات والمستجدّات التي تهدف إلى تطوير وتحقيق الفعاليّة، والسّعي نحو الأفضل للفرد في شتى مجالات الحياة، وأولى هذه الصّوريات هو ما يتطلّب وضع ركيزة لكلّ تأسيس تعلّمي لبناء مجتمع المعرفة، الذي أصبح سمة العصر الحالي مع مختلف التّطوّرات العلميّة وكذا التّقدّم الذي يشهده العالم، وهو ما يقتضي إعداد المتعلّم للتّفاعل والتكيّف مع المجتمع والمساهمة في تطويره من خلال منظور معرفي وفكري. وقد أصبح بهذا موضوع التّعليم من أحد المواضيع التّربويّة التي تتطلّب معايير تتوافق وجيل هذه التّطوّرات، إذ لم تعد الطّرائق التّقليديّة وحدها كافية لصياغة ونقل الأفكار وترجمة التّقنيات من أذهان المفكرين والمعلمين إلى المتلقين (المتعلّمين)، لذا فقد أصبح من الصّوريات البحث عن أنجع الطّرائق وأكثرها فعالية بما يتناسب مع واقع التّعلّم في العصر الرّاهن.

و لتحقيق هذا، كان لابدّ من تغيير المواقف التّعليمية التي كانت سائدة في القرون الماضية، والبحث عن سبل تجعل المدرّس واثقا من مخزونه المعرفي والخبراتي، وكذا الاعتماد على طرائق أكثر حداثة تتماشى مع روح المقاربة العصرية للتّعليم واتّجاهاته، من خلال عملية التّفاعل والمشاركة بين المتعلّم والمعلم لتنظيم مواد التّعلّم اللاّزمة لبلوغ الأهداف التّربوية، إذ إنّ عمليات ضمان جودة التّعليم هو ما يرتبط بالتّحديد الدقيق لإستراتيجيات تعليميّة تتماشى مع ضرورة وجود طرائق تدريس فعّالة.

وفي ضوء كلّ هذه المتطلّبات، دفعتني أهميّة التّدريس كونه المنشط الأوّل للقاعدة التّعليميّة إلى استكشاف جانب من جوانب التّعليم، ضمن ما أتت به كلّ من المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات للتعرف أكثر عمّا يكوّن المتعلّم في إطار ناجح، وقناعتي بضرورة البحث في هذا ومحاولة فهم الآليات التّدرسيّة، انطلاقاً من المقاربة الكلاسيكيّة المعتمدة سابقاً ودواعي ظهور المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية جديدة، ومدى فعاليتها في المضمار التّربوي.

وللتعرّف أكثر وفهم مضامين كلتا المقاربتين، انطلقنا من القضية المعالجة تحت عنوان "التّدرّيس بالمقاربة بالأهداف والتّدرّيس بالمقاربة بالكفاءات - دراسة مقارنة-" التي تحاول الإجابة على الإشكالية الآتية: ماهي أوجه الاختلاف بين المقاربة بالاهداف والمقاربة بالكفاءات ؟

والمترّعة بدورها إلى إشكاليات ثانوية نصوغها فيما يلي:

- ما هو مفهوم المقاربة بالأهداف؟
- ما هي أبرز محتوياتها التّعليميّة؟
- وما مدى فعاليتها في التّدرّيس؟
- ما مفهوم المقاربة بالكفاءات؟
- ما دواعي ظهورها كمقاربة؟
- ما هي أهمّ التّغييرات التي جاء بها هذا النوع من المقاربات؟
- ما مدى فعاليتها مقارنة مع المقاربة بالأهداف؟

وللإجابة عن التّساؤلات المطروحة، فرضنا جملة من الفرضيات كما يلي:

- تعتبر المقاربة بالأهداف نوعا فعالا بمقارنتها بالمقاربات الأخرى المعتمدة في التّدرّيس.
- إنتقال دور العناصر التربوية من التركيز نحو الهدف الى التركيز نحو الكفاءة .
- يتمحور دور الكفاءة الذاتية خلال الموقف التعليمي في بناء القدرة الذاتية للمتعلم.
- نفرض أن المقاربة بالكفاءات حققت الحاجة التّعليمية التي تسدّ ما غفلت عنه المقاربات الكلاسيكية .

ويهدف هذا البحث إلى تقديم صورة دقيقة وشاملة تبسّط من خلالها المفاهيم التي جاءت ضمن هذه المقاربات، بشرح مختلف القضايا المرتبطة بمجال التّدرّيس وفق

المقاربتين، بحيث تلبي هذه الدراسة رغبة في التعرف أكثر على محتويات المجال التربوي من خلال منظور كلتا البيداغوجيتين، لاسيما ونحن مقبلون على التدريس مستقبلاً، وكذا التعريف بهما كمقاربتين اعتمدتا في المنظومة التربوية ما بين الكلاسيكي والحديث.

وقد اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي. القائم على وصف أبعاد الظاهرة، من خلال تقديم جلّ المعطيات المفسرة لطبيعة كلتا المقاربتين في إطار ما يشرح محتويات كلّ منها شرحاً ودقيقاً للتعرف على الفرق الذي يكمن بينهما كمقاربتين، وتحليل أهم المبادئ التي جاءت فيهما للتوصل إلى وضع المقارنة المنهجية واستنباط الاختلاف الذي هو نتاج هذا البحث.

وقد جاء البحث كما يلي:

- **مقدمة:** حملت في محتواها تقديمًا شاملاً للموضوع من خلال ذكر أسباب اختيارنا له والإشكالية المطروحة، كما ذكرنا فيه المنهج المتبع لتحليل هذه الظاهرة المتعلقة بالمقاربة بالأهداف والكفاءات.
- **الفصل الأول:** جاء بعنوان "المقاربة بالأهداف" فيه تقديم عام لماهية المقاربة بالأهداف، من خلال إعطاء مفهوم كلّ من المقاربة والهدف، وكذا ذكر الأسباب وراء نشأة مثل هذه المقاربة في المجال التعليمي وظهورها وجلّ الافتراضات التي قامت عليها، وفيها ذكرنا أهمّ المبادئ التي حملتها في طياتها وصنفنا الأهداف حسب أنواعها ومجالاتها ومستوياتها المختلفة، ومن ثمّ ذكرنا مختلف مراحل التدريس وفق هذا النوع من المقاربات محلّين كلّ مرحلة تحليلًا دقيقًا، وفي الأخير ختمنا الفصل بجملة من المزايا التي تتميز بها المقاربة بالأهداف وكذا مختلف الانتقادات الموجهة إليها كما تعرضنا من خلالها على دور المعلم والمتعلم في.

- **الفصل الثاني:** الموسوم "المقاربة بالكفاءات"، حمل في محتواه مفهوم المقاربة بالكفاءات ومضمونها كمفهوم جديد في المجال العلمي التربوي، مع ذكر أهم مبادئها ومزاياها، كما شرحنا أهميّة اعتمادها ضمن المقاربات المساهمة في تطوير التّعليم كنوع من الاختيارات التي ترمي إلى إعادة صياغة مفاهيم التّعليم المعاصرة بوسائل فعّالة تتبنّى مبدأ مشاركة المتعلّم في إنتاج معرفته. وذلك لنوضّح منهج هذه المقاربة من خلال شرح أهم ما اعتمده من طرائق في التّدريس وذكر مميّزات كل منها، في الاخير، قمنا بتوضيح مختلف التّصورات التي حملتها هذه المقاربة الجديدة لكل من التعلّم والأقطاب الفاعلة فيها، لنخلص في الأخير إلى وضع مقارنة ما بين المقاربة الكلاسيكيّة (المقاربة بالأهداف) والمقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات).
- وتعرضنا في خاتمة هذه الدراسة، إلى أهم النتائج التي توصلنا إليها وهي عبارة عن إجابة للإشكاليّة المطروحة.
- وللإجراء هذا البحث اعتمدنا على مجموعة من المراجع القيمة التي لها علاقة مباشرة بموضوع دراستنا نذكر منها :
- خير الدّين هني، مقاربة التّدريس بالكفاءات.
- خالد لبصيص، التّدريس العلمي والفنّي الشّفاف بالمقاربة بالكفاءات والأهداف.
- محمّد الطّاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات.

ولا شكّ أنّ لإنجاز أي بحث علمي لا بدّ من وجود صعوبات، وإنّ التي واجهتنا لإتمام هذا البحث كثرة المادة وغزارتها، ممّا لا يتيح سهولة التمكن من حصر كلّ المعلومات التي تخدم هذا الموضوع، من تشعب في الآراء وبحوث كثيرة في هذا الصّد، وهو في حقيقة الأمر ما يخلق نوعاً من الحيرة لأخذ المعلومات والعمل بها، بخاصة أنّ التّعليم مجال

حساس لا بدّ له من الإلمام بكل مجرياته ومعرفة كل مفاهيمه، إلّا أنّنا قد تمكّنّا من إتمامه
عمومًا في صيغة هذه المذكرة المقدّمة.

وأخيرًا، لم يكن لهذا العمل أن ينجز دون المساعدة التي تقدّمت بها الأستاذة الفاضلة
(فضيلة لرول) والتي نشكرها جزيل الشكر على كلّ التّوجيهات والنّصائح العلميّة المساعدة
على تذليل كافة الصّعوبات التي صادفناها خلال إنجاز هذه المذكرة، والتي تبقى المجال
مفتوحًا للمحاولات الجديدة والبحث المستمر.

الفصل الأول:

المقارنة بالأهداف (الماهية والأبعاد)

- 1- مقدمة
- 2- مفهوم المقارنة.
- 3- مفهوم الأهداف.
- 4- مفهوم المقارنة بالأهداف.
- 5- نشأة المقارنة بالأهداف.
- 6- الافتراضات التي قامت عليها بيداغوجية التدريس بالمقارنة بالأهداف.
- 7- المبادئ الأساسية لبيداغوجيا الأهداف.
- 8- أنواع الأهداف.
- 9- مستويات الأهداف.
- 10- مراحل التدريس بالمقارنة بالأهداف.
- 11- مزايا وعيوب التدريس بالأهداف.
- 12- الانتقادات الموجهة لبيداغوجيا الأهداف.
- 13- من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات.
- خلاصة.

يعدّ التّعليم من المفاهيم المرتبطة بشتى القطاعات ومن المجالات الصّوريّة لتحقيق تقدّم الأمم، إذ إنّ تطوّرها يعتمد بشكل كبير على مدى تطوّر هذا المجال ومواكبته للتقدّم الحاصل في العصور الأخيرة، وفي هذا تسعى الوزارة بشكل دائم إلى البحث عمّا يخدم قطاع التّربية والتّعليم، من خلال إقامة برامج تعليميّة تتماشى وواقع الفئة المتعلّمة، وإتباع نوع من المقاربات التي تكفل نجاح التّعليم بصورة متميّزة وتحقيق مستوى عال من الجودة التّعليميّة. ومن المقاربات التي ظهرت على الصّعيد التّربوي المقاربة بالأهداف كنوع أتت به المنظومة التّربويّة بغية تحسين المستويات التّعلّميّة والوصول إلى الأهداف المسطّرة، والتي سنتعرّف إلى بعض من محتوياتها في ما يلي من نقاط.

1- مفهوم المقاربة:

تحمل المقاربة كمفهوم عدّة تعريفات، من بينها ما جاء في (لسان العرب لابن منظور): "المقاربة من جذر قُرب، القرب نقيض البعد، قُرب الشّيء بالضمّ يقرب قربانا أي دنا".¹ وعليه يشير المفهوم اللّغوي للمقاربة إلى الاقتراب والدنو. أمّا في الاصطلاح، فحسب ما ورد في معجم (مصطلحات التّربية والتّعليم)، نجد أنّ مفهوم المقاربة هو: «أساس نظري يتكوّن من مجموعة من المبادئ، يتأسّس عليها البرنامج أو المنهاج، ومنه فالمقاربة هي الطّريقة التي يتناول بها الدّارس أو الباحث الموضوع، أو هي: الطّريقة التي يتقدّم بها إلى الشّيء». ² نفهم من خلال هذا التّعريف، أنّ المقاربة عبارة عن مجموعة من الأسس التي يقوم عليها المنهاج التّعليمي، كما أنّها عبارة عن وضعيات وتقنيات يستخدمها المعلّم والمتعلّم للوصول إلى هدف معيّن.

¹ ابن منظور، لسان العرب ط6. دار الكتب العلميّة، بيروت: 2003، ص777.

² مرداد سهام، معجم مصطلحات التّربية والتّعليم، 2015، ص34.

وعليه نخلص إلى القول، إنّ المقاربة هي الطريقة المعتمدة لتحقيق أغراض تعليمية في العملية التدريسية، لتقريب المتعلم إلى مجموع كفاءاته وقدراته، ومحاولة إبرازها لاستغلالها في وضعيات تعليمية مختلفة.

2- مفهوم الأهداف:

تعرف الأهداف على أنّها مبتغى يسعى الفرد بكلّ إمكانياته ووسائله لتحقيقها والوصول إليها، من خلال اعتماد مجموعة وسائل تمكّنه من بلوغها. فهي بهذا: « طموح الإنسان، وما يرغب في أن يكونه، ويقصد بها التغيير البناء الذي يحدث في سلوك المتعلم نتيجة مروره بمواقف تعليمية معينة، وتفاعله معها، ويمكن قياسه وتقويمه، والأهداف في التعليم فردية ومجتمعية¹.» يتّضح لنا من خلال هذا التعريف، أنّ الأهداف بشكل عام هي كلّ ما يتوصّل إليه الفرد انطلاقاً من جملة مخطّطات ووسائل يسعى من خلالها إلى تحقيق مساعيه. وتنقسم الأهداف في المنظومة التعليمية إلى نوعين، منها الأهداف الفردية مثل: رغبة التلميذ في الحصول على مرتبة أولى في القسم، ومنها الأهداف المجتمعية التي هي عبارة عن هدف مشترك، يتمثّل في رغبة مجموعة من التلاميذ في قسم معين على التفوق على مجموعة أخرى من قسم آخر، ويكون ذلك في مسابقة ثقافية مثلاً.

يعرف (توفيق أحمد مرعي) الهدف أنّه: « تخطيط للنوايا البيداغوجية، يتمّ من خلال وصف دقيق للسلوكات والإنجازات المراد ملاحظتها، في فكر أو سلوك المتعلم عندما ينهي عملية التعلم، ويتكوّن الهدف على أساس أن يجعل التلميذ يفهم شيئاً محدّداً، فإنّ عملية الفهم تبقى غامضة إن لم تترجم إلى أفعال سلوكية وإنجازات ملموسة معبر عنها في صورة أهداف إجرائية².» ومن هنا، يتّضح لنا أنّ الهدف هو ما ينتظره المعلم من المتعلم إنجازه وتحقيقه

¹ حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1. 2003، ص44.

² المرجع نفسه، ص111.

بعد انتهاء العملية التعليمية، كغاية نهائية يتضح عبرها مدى فهم المتعلم للمحتوى المقدم، فبلوغ الأهداف يزيل الغموض والإبهام عن العملية التعليمية التعلمية.

3- مفهوم المقاربة بالأهداف:

تعددت التعريفات المرتبطة بمفهوم المقاربة بالأهداف وهذا بتعدد الاتجاهات التي عرفت هذا المصطلح، إلا أنها ترمي في الحقيقة إلى المفهوم نفسه، ففي معجم (علوم التربية) نجد أن (عبد اللطيف الفارابي) قد عرّف المقاربة بالأهداف أنها: « تصوّر حول الفعل التربوي، يستند على العقلية والفعالية والمردودية، وعلى مجموعة من الطرائق والتقنيات التي تحقق هذا التصور بيداغوجيا في نظام واصف لمكونات الفعل التعليمي، بدءا من بعض الإجراءات¹.» نلتمس من خلال هذا التعريف، أن مفهوم المقاربة بالأهداف عند الفارابي يتمثل في الوسائل التعليمية التي ينتهجها المعلم، كوسائل معتمدة تسهم في توضيح طريقة تقديمه للدرس، وهي ما يسعى من خلالها إلى بلوغ الأهداف التعليمية المتوخاة من التعليم.

أما (بدر الدين بن تريدي)، فيقول في مفهوم المقاربة بالأهداف أنها: « بيداغوجيا تعتمد على تحديد أهداف كل حلقة من حلقات التعليم والتعلم بدقة، في شكل سلوك قابل للملاحظة².» ويفهم من هذا، أن المقاربة بالأهداف عند بن تريدي تتمثل في مختلف الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها، والتي تظهر بشكل واضح من خلال كل حصة تعليمية يقدمها للمتعلمين، فمثلاً: أثناء تقديم المعلم لحصة في العلوم الشرعية، يتمكن من خلالها من غرس مجموعة من القيم والمبادئ التي تجمع بين الحب والتسامح، والصفات الحسنة لدى المتعلمين، فهو بذلك يكون قد بلغ أحد الأهداف المتوخاة من تعليم العلوم الشرعية.

¹ - ع/ عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية - مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك - سلسلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط.1. الرباط: 1994، ص261.

² - بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث (عربي، انجليزي، فرنسي)، 2010، ص81.

ومن خلال كلّ هذا، نخلص إلى القول إنّ المقاربة بالأهداف نوع من الأنواع البيداغوجية المعتمدة في المنظومة التربويّة، والتي تسعى إلى وضع جملة من الأهداف كمسعى نهائي يبلغه المتعلّم خلال تعلّمه، وهي في الحقيقة من المنهجيات المنظّمة لطريقة تدريس المعلّم، إذ تسهم في توضيح ما يرمي إليه من تقديم المحتوى التعليمي وشرحه له من جهة، وفهم المتعلّم لما هو بصدد تعلّمه من جهة أخرى.

4- نشأة المقاربة بالأهداف:

لقد جاءت بيداغوجيا الأهداف كمحاولة تصدي لبعض العراقيل التي كانت قد واجهت المجال التربوي، خاصة بعد فشل سياسة التدريس بالمحتويات، وقد ظهرت بوادر هذه البيداغوجيا في عام 1948 بالولايات المتّحدة الأمريكية، وكان وراء ظهورها كبيداغوجيا جديدة الرّغبة في تغيير الأوضاع التعليميّة التي كانت سائدة في المضمار التربوي، ومحاولة إيجاد السّبل التي تخدم العملية التعليميّة/التعلّمية بشكل عام، وسدّ الحاجة التعليميّة للمتعلم.

وكما يذكر (جميل حمداوي) أنّه « قد تم عقد اجتماع في بوسطن، بمناسبة تنظيم مؤتمر الجمعية الأمريكيّة للسيكولوجيا. وقد ترتّب عليه قرار بالإجماع لتوظيف السلوك التربوي، وتحديد استجابات المتعلّمين في ضوء سلوك إجرائي محدّد بدقّة للقياس إجرائياً، والحدّ من ظاهرة الإخفاق سببه غياب الأهداف الإجرائيّة... إنّ المدرّس لا يسيطر الأهداف التي يريد تحقيقها»¹ وعليه، نقول إنّ مثل هذا النوع من البيداغوجيات يرتبط بشكل مباشر مع الأهداف الإجرائية التي تسعى إليها المحتويات التعليميّة التعلّمية ككلّ، فقد كان لا بدّ من ظهورها في السّاحة التعليميّة، خاصة بعد الفشل والضعف الذي كان على مستوى تحصيل المتعلّم -كما ذكرنا مسبقاً-، والذي عان منه المجال التعليمي عامة، انطلاقاً من التدريس بالمحتويات. ولهذا دعت الضّرورة التعليميّة إلى الأخذ ببيداغوجيا الأهداف كتنظيم يسعى إلى

¹ - جميل حمداوي، "بيداغوجيا الأهداف"، من موقع www.alokah.com ، تاريخ الإضافة: 2019/03/24، تاريخ الاطلاع: 2019/03/02، على الساعة: 16:53.

تسطير ووضع جملة من الأهداف كأهداف نهائية يرمي إليها المعلم من تعليمه، وغاية تبرز مفهوم التعلم العام للمتعلم.

5- الافتراضات التي قامت عليها بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالأهداف:

تمثل بيداغوجيا الأهداف نوعاً من أنواع البيداغوجيات التدريسية التي ظهرت في الساحة التعليمية التعلمية، وكغيرها من البيداغوجيات تسعى هي الأخرى إلى بلوغ جملة من الأهداف والغايات، والتي تعدّ الختام الشامل للعملية التعليمية/ التعلمية، والتي تضمن من خلالها التعلم الفعّال والنّاجح للمتعلم، وبلوغ الهدف التّعليمي. وكلّ هذا ما يتمحور على اعتماد جملة من الافتراضات، حملت في مجملها الأسس التي قامت عليها هذه المقاربة.

و ينطلق التدريس بواسطة المقاربة بالأهداف كما يذكر (عبد الله قلي) من: « أنّ التلاميذ يتعلمون بصورة أفضل إذ ما اطلعوا على الأهداف المرجو تحقيقها ممّا يساعدهم على توجيه جهودهم وتركيز انتباههم، ومعرفة مستوى الأداء الذي ينبغي أن يصلوا إليه. كما أنّ التدريس بالأهداف كفيل بإنتاج التغيرات المطلوبة في العديد من الحالات»¹ فالمقاربة بالأهداف من هذا المنظور إذًا، مقاربة تسعى إلى تحفيز المتعلمين على التعلم، وجعلهم يسعون إلى تحقيق أهداف معينة أثناء تعليمهم، وهو ما يدفعهم بطبيعة الحال إلى الاجتهاد والمثابرة للوصول إلى مبتغاهم.

وبهذا نقول إنّ مفهوم المقاربة بالأهداف هو ما يحمل في فحواه رؤيا جديدة للتدريس، انطلاقاً من جعله مفهوماً يتطلّب وضع جملة من الأهداف التربوية ينتهجها المعلم، لتنظيم عملية التعليم بشكل عام، وهي التي تعمل على إحداث التغيرات التي سبق أن أشرنا إليها لدى المتعلم بشكل خاص.

¹ - ينظر: عبد الله القلي، التربية العامة، دط. الجزائر: 2009، ص38.

ويضيف (عبد الله قلي) في نفس السياق أنّ: « استخدام المعلمين للأهداف يمكنهم من تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، وتوجيه جهودهم واختيار المضامين التعليمية والطرائق والأساليب الملائمة، وتقويم المتعلم والمعلم والعملية التعليمية برمتها، لما يوفّره هذا النموذج من إطار مرجعي واعتباره نقطة انطلاق ووصول في الوقت نفسه»¹.

ونخلص من هذا، إلى القول إنّ المقاربة بالأهداف يعدّ من المفاهيم التي تحاول تطير العملية التعليمية/ التعلمية ومجرياتهما، من خلال توضيح المنهجية التعليمية التي لا بدّ على المعلم إتباعها للوصول إلى الأهداف التعليمية العامة، إذ يحاول المعلم من منظور هذه البيداغوجيا خلق جملة من الأهداف ينتهج من خلالها انتقاء النشاطات اللازمة، التي تسهم في تقديم المعارف وإيصالها إلى المتعلم، بطرائق ومجموعة من الوسائل التعليمية تمكّنه من فهم المحتويات والمضامين المعرفية، كاستعمال المعلم في المستوى الابتدائي مثلاً الصور الكاريكاتورية لتفسير وتوضيح الفكرة، وتقريبها من ذهن المتعلم بهدف إيصال المعنى الدقيق والواضح له.

6- المبادئ الأساسية لبيداغوجيا الأهداف:

لقد ظهرت المقاربة بالأهداف في المجال التربوي لتحقيق جملة من التغييرات، التي تعمل على نقل المتعلم إلى المعرفة عن طريق تبني تقنيات وآليات جديدة في تقديم المحتوى التعليمي، تسعى بالدرجة الأولى إلى شمل كل الأهداف التي يكون المتعلم بحاجة إلى تحقيقها من تعلمه. وهذا ما يسعى هذا النوع من المقاربات في الحقيقة إلى بلوغه، وبهذا تكون قد تبنت جملة من المبادئ تُؤسس لمفهومها على النحو التالي:²

¹ عبد الله القلي، التربية العامة، مرجع سابق، ص38.

² محمد القدوفي، المفيد في التربية، دط. دب: دت، ص36.

- **العقلنة (rationalisation):** والتي يقصد بها تجاوز العفوية والارتجال، إلى تبني مقتضيات العقل والمنطق. وذلك بالانطلاق من مقدمات معيّنة للوصول إلى نتائج معيّنة، مع تركيز الضبط الفكري في كلّ مرحلة من مراحل الإنجاز.
- **الجرأة:** هي تجزأ العمل إلى عناصر صغيرة تحدّد إجراءاتها، وذلك من خلال التّحديد الدّقيق والصّارم أحياناً، لمجموع العناصر المكوّنة للإنجاز.
- **البرمجة:** تقوم أساساً على مبدأ العقلنة، وتعني بصفة عامة تنظيم مصادر العمل، أو الإنجاز وفق تصوّر منطقي يقود إلى الهدف.

نخلص إلى القول من خلال كلّ هذه المعطيات، أنّ مفهوم المقاربة بالأهداف هو ما يتأسّس على ثلاثة محاور رئيسية، إذ يتمثّل مبدأ العقلنة في قدرة الفرد على استعمال عقله بطريقة منمّعة، لاستغلال المواقف التّعليميّة بشكل سليم يوصل إلى الأهداف. أمّا مبدأ الجرأة فهو ما ينطلق من قوّة الشّخصية، التي لا بدّ على المتعلّم امتلاكها؛ إذ تمكّنه من تجاوز الوضعيات الصّعبة وتحقيق أهدافه التّعليمية. ومفهوم أخير يؤسّس لها كمقاربة، مفهوم البرمجة كما ذكرنا، وهي ما يرتبط ارتباطاً كبيراً بالعقلنة، وتتطلّب وجود تنظيم لكافة الطّرائق والوسائل التي تسهم في التّعليم، وكذا النّظر في المحتويات والمضامين التّعليمية التي لا بدّ أن تأتي بصورة منسّقة مع الأهداف المرجو تحقيقها كغاية نهائية من الإنجاز.

7- أنواع الأهداف:

تمثّل الأهداف بشكل عام الغاية النّهائيّة التي تسعى إلى تحقيقها العمليّة التّعليميّة/ التّعليمية، من خلال اعتماد المعلّم المحتويات التّعليميّة كمنطلقات رئيسة لأداء عمليّة التّدرّيس، كنوع من السّبل التي يوصل بها المعارف والمعلومات ويسهم في تكوين المهارات لدى المتعلّم. وهذه الأهداف هي ما تختلف من محتوى تعليمي لآخر، نظراً لماهية الطّرائق التّدرّسيّة المعتمدة والوسائل المساعدة على ذلك، بالإضافة إلى منهجية المعلّم المعتمدة وطريقته في التّقديم.

فكما يذكر (عبد الله قلي)، قد صنّف الباحثون أمثال (بلوم Bloom) الأهداف التدريسيّة إلى ثلاثة مجالات أساسيّة، وكلّ مجال يحتوي على جانب من جوانب شخصيّة الإنسان وهي كالآتي: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال المهاري. ويقوم هذا التصنيف على السلوكيات أو التغيّرات التي تحدث للتلميذ خلال عمليّة التدريس، ويتمثّل مفهوم هذه التصنيفات للأهداف في ما يلي:

أ- المجال العقلي/ المعرفي:

يعرّف العلماء المجال العقلي/ المعرفي حسب ما ذكره (محمّد الدريج) على أنّه: « يضمّ جميع أشكال النّشاط الفكري لدى الإنسان، وخاصة العمليات العقلية من حفظ وتحليل... وتندرج تحت هذا المجال الأهداف التربويّة التي تعمل على شحن وتنمية هذه العمليات العقلية ». ¹

ولقد قُسم هذا المجال إلى ستّة مستويات كالآتي: ²



مخطّط (01): يمثّل المستويات المعرفيّة

¹ع/ محمّد الدريج، تحليل العمليّة التّعليميّة وتكوين المدرّسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرّباط: 2011، ص87.

² علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط2. دب: 1997، ص142.

وانطلاقاً من هذا، نقول إنّ المجال المعرفي مفهوم يشمل كلّ هذه المستويات الممتّلة في المخطّط السابق تسهم بمختلف الأشكال في تنمية وتطوير القدرات، التي تكون لدى المتعلّم أو الفرد بشكل عام. وتظهر هذه القدرات من خلال الوضعيات التي ينتهجها المعلّم في تقديم الدّروس، مشتملة على جملة من المسائل التي لا بدّ له من حلول. وفي هذا الإطار فالمتعلّم يلجأ إلى استغلال القدرة الذهنية والمهارة الموزّعة على المستويات السابقة، للوصول إلى حلول لهذه الوضعيات والتي هي في الحقيقة الأهداف النهائيّة المرجوّة.

ب- المجال الانفعالي العاطفي:

ويتمثّل هذا الجانب في كل من الأهداف التي يسعى المتعلّم البلوغ إليها خلال العمليّة التعليميّة، وذلك وفق رغباته وميوله. ويتجلى المجال الانفعالي العاطفي لدى المتعلّم من خلال بعض التصرفات التي يقوم بها مثل: التسامح والحب وغيرها من الصّفات التي يكتسبها، سواءً في المحيط المدرسي أو خارجه.¹

ولقد قام (كرثول Krathwule) بتقسيم هذا المجال إلى المستويات الآتية:²

- التقبّل: مثل اهتمام المتعلّم بظاهرة معيّنة؛
- الاستجابة: تتمثّل في المشاركة الحسيّة والإيجابيّة للمتعلّم، مع الموقف التحليلي؛
- التقدير: مثل تقدير المتعلّم لظاهرة معيّنة؛
- التّنظيم القيمي: إعطاء قيمة للظاهرة المدروسة قد تكون رمزيّة، أو تاريخيّة أو وظيفيّة...؛
- التّكامل/ الإنصاف بالقيمة: وتتمثّل في النّظام الذي يضبط سلوك المتعلّم الحركي والمهاري ويعدّله.

¹ - محمّد الدريّج، تحليل العمليّة التعليميّة وتكوين المدرّسين، مرجع سابق، ص 87

² - علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التّدريس، مرجع سابق، ص 142.

وبهذا، نخلص للقول إنّ المجال الانفعالي العاطفي يرتبط ارتباطاً مباشراً ووثيقاً مع نفسية المتعلم وعواطفه، إذ يشمل جملة الأهداف التي تتوزع حسب رغباته وميوله، وما يُميز هذا الجانب، كونه يجعل المتعلم راضياً عن تعلمه، ويتيح له فرصة امتلاك سلوكيات حسنة يسعى من خلالها إلى تحقيق أهداف أخرى غير التعليمية.

ت- المجال النفس حركي المهاري:

ويحتوي هذا المجال على الأهداف ذات صلة بتنمية المهارات العقلية الخاصة لدى المتعلم، وذلك من خلال تعويده على استخدام وتحريك عضلاته عبر أدائه وأنشطته المختلفة.

ويمكن تقسيم هذا النوع من المجالات حسب ما يذكر (عبد الرحمان الخطيب) إلى ما يلي:¹

- الملاحظة والإثارة الحسية؛
- التهيؤ؛
- الاستجابة؛
- الاعتياد؛
- الاستجابة العملية المركبة.

وانطلاقاً مما ذكرناه في هذا النوع من المجالات، نجد أنّ المجال النفس حركي المهاري هو ما يرتبط أكثر بالعمليات الذهنية، والتي تتكوّن لدى المتعلم من مجموع القدرات الكامنة لديه، والتي يحاول صياغتها انطلاقاً من استغلال مهاراته ومعارفه في المواقف التعليمية المختلفة. وفي هذه الحالة، يكون المتعلم بحاجة إلى وجود بعض العوامل المساعدة على ذلك، من بينها الاستعداد البدني الكامل والنضج العقلي، ومعرفة كيفية استغلال هذه

¹ - علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، مرجع سابق، ص 150.

العناصر لخدمة واقعه التعلّمي بشكل أفضل، وكلّ هذا يظهر في شكل استجابات لما يقّمه المعلم.

8- مستويات الأهداف:

إنّ الحديث عن المقاربة بالأهداف، يدفعنا حتماً للحديث عن المستويات المشكّلة للهدف كمفهوم يرتبط بواقع العمليّة التعلّميّة، إذ يعدّ من الغايات التي تسعى لتحقيقها هذه المقاربة ضمن جملة من الطرائق والآليات يعتمدها المعلم في التّدريس، وهذا يهدف في مجمله لبلوغ تنظيم ناجح للعمليات التّدريسيّة ككل. وحسب ما يذكر (كمال عبد الحميد زيتون)، فإنّ جملة هذه المستويات هي التي تتوزّع كما يلي:¹

- **الغايات:** ويقصد بها المبتغى الذي يسعى الفرد لتحقيقه. وهي عبارة عن كلّ شيء ذو قيمة الذي ينتهي إليه سعي، والذي يستحقّ أن يتمسّك به المجتمع كلّ، ويحقّقه أفراد.
- **المقاصد:** ونعني بها قدرة المتعلّم على اكتساب بعض القدرات والمهارات، من خلال المواقف التعلّميّة المتنوّعة. ويطلق عليها أيضاً الأهداف التعلّميّة العامة، وذلك لارتباطها بالنظام التعلّمي تمييزاً لها عن الأهداف التّربويّة الكبرى، التي لها صلة بالحياة ونشاطها أكثر من اتّصالها بالتّعليم النّظامي. ومن أمثلة بعض المقاصد تنمية التّفكير العملي السّليم لدى طالب العلوم.
- **المرامي:** والمتمثّلة في الأهداف المتوسّطة المنال، التي تحصل من جرّاء دراسة مادة تعليميّة معيّنة أو أكثر. وذلك بعد وقت ليس ببعيد أو قريب.
- **الأهداف الخاصة:** وتتمثّل في الأهداف التعلّميّة المختلفة التي يسعى المتعلّم لتحقيقها، وتختلف من متعلّم لآخر وذلك حسب الإرادة والرّغبة، فمثلاً القدرة على حل التّمارين والمسائل.

¹ - كمال عبد الحميد زيتون، التّدريس: نماذجه، ومهاراته، ط1. دب: دت، ص127.

- الأهداف الإجرائية: يتمثل مفهوم الأهداف الإجرائية في بعض التصرفات والإجراءات التي تصدر عن المتعلم، خلال ممارسته للموقف التعليمي. ويمتلك هذا النوع من الأهداف جملة من الخصائص أهمها ما يلي:

- اعتبارها كاملة تتضمن فعل الإنجاز، وشروطه ومعاييرها؛
- غير مهمة، بحيث يترجم بدقة ما نريد من التلميذ فعله؛
- الانسجام الداخلي، بمعنى أنه ليس هناك تناقض بين كثافة الإنجاز والزمن المخصص له، مثال: يرسم التلميذ خريطة طبيعية في مدة 20 دقيقة.

يفهم من كل هذا، أن الهدف الإجرائي نوع من أهم الأنواع المميزة للأهداف التعليمية ككل، والتي يسعى من خلالها المعلم إلى إبراز القدرات والمهارات التي تتكون لدى المتعلم بفعل الممارسة والتدريب، وهي ما يظهر في الفئة المتعلمة في شكل سلوك قابل للملاحظة والتقويم. وعليه نقول إن هذا من شأنه أن يدفع المتعلم بشكل عام إلى بلوغ التعلم بصفة ناجحة وصحيحة، ويسهم في مساعدة المعلم على معرفة مدى تحصيل المتعلم للمعرفة.

ولصياغة جملة هذه الأهداف الإجرائية، لا بدّ من جملة من الإجراءات الواجب إتباعها، وقد تعدّد العلماء الذين قاموا بصياغة هذا النوع من الأهداف، فكلّ حسب تقنيته. ومن بين هذه التقنيات نذكر (تقنية ماجر Mager)، والتي تتضمن العناصر التالية:¹

- السلوك المراد إنجازه، أي ما هو الإنجاز الذي سيقوم به التلميذ؟
- الشروط التي سينجز فيها السلوك، أي ما هي الشروط المطلوبة من المتعلم عند الإنجاز أو الإنجاز ذاته، وهذه الشروط تقيد الإنجاز وتحدده، وتأتي في صيغة تعبير مثل: انطلاقاً من... اعتماداً على... في وضعية... كذا. وفي مجملها تتعلق بالأدوات والأشياء المسموح بها أو المحظورة؛

¹ - وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، دط. الجزائر: 2004، ص147.

- المدة الزمنية المخصصة للإنجاز؛
- الوضعية التي سيكون فيها التلميذ بمفرده مع الجماعة، أو داخل القسم وخارجه...؛
- الصفة التي يتّصف بها الإنجاز كتابياً أو شفويّاً؛
- المعايير التي تمكّن من تحديد مستوى الإنجاز؛
- درجة الإتقان.

انطلاقاً من كلّ هذه المعطيات، نخلص إلى القول عامة إنّ الأهداف تمثّل مجموع الحقائق التي يسعى المعلم إلى تكوينها لدى المتعلّمين، وهو ما تُترجمه السلوكات المختلفة التي يؤدّيها المتعلّم مع مختلف المواقف التعلّميّة في العمليّة التعلّميّة/ التعلّمية، التي تحاول بدورها صياغة مستويات هذه الأهداف التي أشرنا إليها، عبر تكوين المهارة لدى الفئة المتعلّمة بحثاً عمّا يخدم الأهداف النهائيّة لتعلّم الفرد. وفي هذا الإطار تبرز هذه المستويات كأداة منشّطة لقدرات المتعلّم المعرفيّة، يرمي من خلالها إلى إحداث تغييرات إيجابيّة تسهم في تحصيل المعرفة بشكل صحيح.

9- مراحل التدريس بالمقاربة بالأهداف:

يمرّ التدريس كغيره من العمليات الإجرائيّة بجملة من المراحل التي تتضمّن وتسيّر مجرياته، وفق خطط تحاول صياغة المفاهيم التعلّميّة والمضامين المعرفية للمتعلّم بشكل متدرّج ومنطقي، ويظهر ذلك في شكل محتويات ووضعيّات يبحث من خلالها عن جملة من حلول.

وتتوزّع هذه المراحل كما يلي:

أ- المرحلة الأولى: التّصميم: تتمثّل هذه المرحلة في مجموعة الإجراءات والعمليات التي تتناول تخطيط العملية وتنفيذها وتقويمها، وهو عملية تحديد شروط التعلّم. ويقوم المدرّس في هذه المرحلة بتحديد أهدافه الخاصة لدروسه، ذلك أنّ لكلّ درس هدف خاص

يمكن تجزئته إلى مجموعة من الأهداف الجزئية الإجرائية، وكل ذلك في ضوء الهدف العام من المادة أو المنهج، ويقوم بعد ذلك بصياغة أهدافه الخاصة والجزئية وفق المقاييس المتبعة.¹

ومن هنا، نجمل القول أنّ هذه المرحلة تتمثل في ما ينجزه المعلم أثناء العملية التعليمية، انطلاقاً من تحديده لمجموعة من الأهداف التي يسعى إليها عبر المواقف التعليمية التي يقدمها للمتعلم، وهو ما يشكل محتويات الدروس، ويضع لكل وضعية هدفاً معيناً لا بدّ من بلوغه. فمثلاً: من خلال نشاط الإملاء، يتمكن المعلم من ملاحظة المتعلمين الذين يستطيعون التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع، وغير المتمكنين من هذا.

ب- المرحلة الثانية: التحليل: ينصبّ التركيز في هذه المرحلة على عناصر العملية التعليمية، والتي تهدف إلى "تحليل الوضعية التي يجري فيها التعلم، أو بالأحرى تحليل موقف تربوي بإدراك العلاقات التي تربط بين جميع متغيراته من ناحية، وتحليل المحتوى التعليمي/ المادة الدراسية من ناحية أخرى. وذلك عن طريق تجزئة المادة إلى عناصرها ومكوناتها الأساسية، بالاستناد إلى معايير خاصة، بتنظيم المحتوى التربوي مع مراعاة مبدأ التدرج من العام إلى الخاص، أو البسيط إلى المعقد".²

نخلص ممّا سبق، للقول إنّ هذه المرحلة تشمل دراسة وتحليل العملية التعليمية المكوّنة من الموقف التربوي، وفيها يشترط وجود علاقة رابطة بين عناصر هذه العملية، وتنظيم تسلسل محتويات المادة المكوّنة للمواقف التربوية التعليمية. وهذا يتطلب جملة من المعايير الواجب توافرها كعدم وقوع المدارس قرب الأماكن الفوضوية، فهذا يعيق سيرورة مجريات التعليم، بالإضافة إلى ضرورة وجود التنسيق بين المحتويات المقدمة ومعرفة الطرائق التدريجية لتقديمها وغيرها من الأمور.

¹ - حكيمة بن بوزيد، الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، ص18.

² - المرجع نفسه، ص18.

ت- المرحلة الثالثة: التنفيذ: تضمّ هذه المرحلة مجموعة من الخطوات التي ينتهجها المعلم خلال تقديمه لدروس، وذلك بغية إيصال المعلومات والفكرة للمتعلّمين. ومن بين هذه الخطوات نجد:¹

- توجيه أذهان الطلبة إلى إثارة فكرة مناسبة لها علاقة بالهدف، من أجل وضع جميع الطلبة في نفس وضعيّة الانطلاق؛
- طرح جملة من الأسئلة التي تحسّس الطلبة بأهميّة الدّرس، والصّعوبات التي تواجههم؛
- يشرع المدرّس في شرح محتويات الدّرس، انطلاقاً من مفاهيمه الأساسيّة وفق ترتيب منهجي، ينطلق فيه عادة من السهل إلى الصّعب. ويتمّ الاقتصار في كلّ مرّة على شرح مفهوم أو تعريف دون الانتقال من الشّرح إلى البرهنة على عنصر آخر، إلّا إذا تأكّد أنّ الطلبة قد استوعبوا الشّرح، أو يتّخذ قرار الانتقال إلى إعادة شرح العنصر نفسه بأسلوب آخر.

يُفهم انطلاقاً من هذه الخطوات، أنّ هذه المرحلة من أهمّ المراحل التي تبيّن مدى فاعليّة منهجية المعلم، فهي ما تنتظم خطواتها في مراحل متسلسلة لتقديم محتوى الدّرس بطريقة تجعل المتعلّم يستوعب مضمونه، وهو في الحقيقة الهدف الأوّل الذي يسعى إليه المعلم، إذ يقوم في بداية هذه المرحلة بتحفيز التّلاميذ، وتمكينهم من استغلال قدراتهم العقليّة للوصول إلى الفكرة المتناولة في الدّرس، ومن ثمّ يعمد إلى جملة الأسئلة لتفعيل وتنشيط القدرات لدى المتعلّمين خلال الدّرس، ليتوصّل في نهاية هذه المرحلة إلى معرفة مدى قدرتهم ومدى فهمهم للمحتوى المقدّم، انطلاقاً من مجموعة التّمارين والمسائل التي تقدّم لهم في شكل وضعيات لا بدّ لها من حلول، وفي هذا يبرز استيعاب التّلاميذ للدّرس المقدّم ككلّ.

¹-حكيمة بن بوزيد، المرجع السابق، ص18.

ث- المرحلة الرابعة: التّقيّم: تختلف هذه المرحلة عن المراحل السابقة، وذلك «كونها تتعلّق بجملّة الإجراءات التي يتّبعها المدرّس لإصدار حكم بخصوص فاعليّة طريقته وأهدافه، ووسائله وأساليبه. فيتعرّف على مواطن الضّعف من أجل تعديل ومراجعة سلوكه في ضوء الحكم المتعلّق بالهدف الخاص من الدّرس، ومدى تحقيقه. حيث تمدّ المعلومات التي تحصّل عليها عند التّقيّم بالأساليب التي ساعدت أو عرقلت تحقيق الأهداف»¹.

نستخلص من هذه المرحلة، أنّ التّقيّم ختام للمحتوى التّعليمي المقدّم، والذي يحاول من خلاله المعلّم التّعرف على مدى اكتساب المتعلّم للمعرفة والمعلومات. وهو ما يتمثّل في ملاحظة السلوك النهائي للتعلّم، في إطار ما ينجم عن المتعلّمين من تصرّفات تُبرز مدى استيعابهم للدّروس، وفي هذا تتبيّن مدى صحّة منهجيّة المعلّم، أو لا بدّ له من تصحيح الطّريقة التّدرّسيّة التي قد اعتمدها، وتقيّم مدى فعالية الوسائل التّعليمية المستخدمة. وعليه نجمل القول إنّ هذه المرحلة تختص بتقيّم المعلّم وطرائقه التّدرّسيّة وكافة الوسائل من جهة، ومدى استيعاب المتعلّم وفهمه للمضمون المقدّم من جهة أخرى.

10- مزايا وعيوب التّدرّيس بالمقاربة بالأهداف:

أ- مزاياها: تتميّز المقاربة بالأهداف بجملّة من الخصائص التي كانت قد جعلتها من المقاربات الفاعلة المعتمدة في المضمار التربوي، وتتمثّل مجملّة هذه الخصائص في ما يلي:²

- السّماح للتلاميذ بإبداء آرائهم، والمناقشة بين بعضهم البعض وبين المعلّم داخل حجرة الدّرس؛

¹ - حكيمة بن بوزيد، مرجع سابق، ص18.

² - منال خليل، مناهج تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الابتدائيّة بين النّظرية والتّطبيق، مذكرة مقدّمة لنيل شهادة الماستر، إشراف: عمار شلواوي، جامعة محمّد خيضر، ، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، الجزائر: 2016/2015، ص24.

- اكتساب مهارات وخبرات تنطبق مع إمكانياته الفكرية من جهة، واحتياجات المجتمع من جهة أخرى، بمعنى اكتساب معرفة حسب مستواه العقلي ومستواه العملي؛
- دور التلميذ يكون إيجابياً، فهنا يكون التلميذ عنصراً فعالاً في العملية التعليمية.
- ب- عيوبها: ككل المفاهيم التربوية التي ترتبط بالعملية التعليمية، يؤخذ على المقارنة بالأهداف بعض المآخذ التي تتمثل في ما يلي:¹
 - طريقة مجهددة للمعلم؛
 - صعوبات تحقيق بعض الأهداف الإجرائية؛
 - عدم مراعاة الفروق الفردية.

نستخلص مما سبق ذكره، أنّ المقارنة بالأهداف نوع من المقاربات التي تسعى إلى تنظيم المحتوى التعليمي وتوزيعه ضمن أهداف تربوية نهائية تبيّن الهدف من التعلّم، محاولة بذلك تطوير المهارة التي ترتبط بالمتعلّم عامة. إلا أنّ هذا النوع من المقاربات تعدّ بيداغوجية متعبة ومُرهِقة للمعلّم، انطلاقاً من أنّه العنصر الفعّال والمنشّط لكل مجريات التعلّم، وبهذا يجد صعوبات جمة في تنشيط التعلّم، بخاصة تحقيق بعض الأهداف الإجرائية، وفي بعض الأحيان لا يتّخذ المعلّم وفق هذه المقارنة الفروق الفردية بعين الاعتبار، وهذا ما يجعل نمط هذا التعلّم يتجاوز مستويات التلاميذ، وبالتالي لا يكون عامّاً وشاملاً لكلّ الفئات.

11- الانتقادات الموجهة لبيداغوجيا الأهداف:

بالرغم من أنّ بيداغوجيا الأهداف قد ظهرت في المجال التربوي بعد الفشل والضعف الذي عرفه التعلّم من خلال اعتماد التدريس بالمحتويات والمناهج السابقة، إلا أنّها لم تسلم من الانتقادات التي وجهت لها كمقاربة، ومن أهمّها ما ذكره (طيب نايت سليمان):²

¹ - منال خليل، مناهج تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص24.
² - طيب نايت سليمان وآخرون، المقارنة بالكفاءات ومفاهيم بيداغوجية جديدة في التعلّم، دار الأمل، ط1. الجزائر: 2004، ص23.

- محتويات التعلّم غير الواضحة وانعكاساتها: وتتمثل في عدم تحديد محتويات التعلّم بشكل واضح، كذلك صعوبة التحوّل والإدماج بسبب تجزئة العمليّة التعلّميّة، وإعطاء تعلّم غير متّصل. كما نجد كثرة التفرّع في التّدريس بالأهداف يؤدّي إلى صعوبة التعلّم، والنقص في تنسيق المواد، وكثافة البرنامج تجعل المتعلّم غير قادر على الاستيعاب والفهم.

- دور المعلم في ضوء المقاربة بالأهداف وتهميش دور المتعلّم: فالمعلّم في ظلّ هذه المقاربة على حدّ تعبير (جميل حمداوي) يعدّ « صاحب سلطة مطلقة، فهو يقدّم للتلميذ المعرفة الجاهزة، وبالتالي يصبح التلميذ لا يستطيع أن يواجه ما يتعرّض له من مواقف مستجدة¹».

فالتعلّم في ظلّ هذه المقاربة يخلق لدى المتعلّم صعوبة في فهم المواد. وذلك لارتباطها في ما بينها وتداخلها، وهذا ما يجعله غير قادر على التمييز بين الدّروس المقدّمة له، وحتى بين مادة وأخرى. مثلاً ما نجده في المستويات الابتدائية، أنّ التلميذ لا يستطيع التمييز بين مادة الجغرافيا والتّاريخ، وذلك يعود لتداخل محتوياتها وتدريسها من منطلق واحد. لكن في الحقيقة، لا بدّ من فصل هاتين المادتين باعتبار الاختلاف في المحتوى والهدف. ومثل هذه المقاربة لا تمنح المتعلّم فرصة استخدام قدراته العقليّة، وعدم التعرّف على أفكاره أمّا المعلم في ظلّها، هو الذي يظهر كمحور للعمليّة التعلّميّة التعلّمية، وذلك لكونه هو الذي يقدّم ويشرح الدّرس.

- تحديد الأهداف الإجرائيّة: يؤدّي التّحديد الإجرائي السلوكي الصّارم للأهداف التعلّميّة إلى منع المدرسين كما يشير (جميل حمداوي) "ان الاستفادة من الفرص التعلّميّة غير المتوقّعة، التي تحدث داخل الأقسام، فيستبعدون مبادرات التلاميذ ومبادرات

¹ - جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفاءات والإدماج، دط. دب: دت، ص 15.

المدرّسين أنفسهم".¹ فتحديد الهدف الإجرائي، يصعب على المدرّسين كفيّة تقديمهم للدّروس، كما أنّه يمنعهم من استعمال وسائل تعليميّة جديدة لإيصال الفكرة للمتعلّمين.

وفي ظلّ كل هذه الانتقادات، نقول إنّ المفهوم الذي أتت به المقاربة بالأهداف للتّعليم والتّعلّم لا يحقّق فعاليّة في تحصيل المعارف بشكل ناجح، إذا ما انطلقنا من مفهوم التّعليم اعتمادًا على جملة من الأهداف المسطّرة، تحاول من خلالها خلق مواقف تعليميّة للمتعلّم والتي تكون غالبًا هذه الأهداف لا تتماشى مع مستويات المتعلّمين، أو قد تتجاوز قدراتهم ومهاراتهم. وفي هذه الحالة، يكون هذا النّوع من المقاربات غير مجدٍ وغير هادف. ناهيك عن كفيّة توزّع أدوار العناصر التّعليميّة فيها، بحيث نجد أنّ المعلّم هو المنشط الرّئيس لمجريات التّعليم، وعليه تدور أحداث العمليّة التّعليميّة، في حين كان لا بدّ من إدخال المتعلّم في صميم التّعليم، وجعله نقطة مركزيّة يبحث عن المعرفة بنفسه. وبهذا فقد همّشت المقاربة بالأهداف دور المتعلّم، وجعلت منه مستقبل المعرفة ومخزّنًا لها، بدلًا من أن يكون المنتج لها والمشارك الفعّال في إحداث تغييرات لمستواه التّعليمي، وركّزت جلّ اهتماماتها على كفيّة تحقيق الأهداف النّهائيّة للتّعلم بشتى الوسائل. وفي هذا الإطار، يتبيّن أنّ المقاربة بالأهداف قد عجزت في محتوياتها عن صياغة التّعليم النّاجح الفعّال، الذي يضع المتعلّم في قلب الحدث، ويتيح له فرص التّعلّم التي تتبنّى مبدأ مشاركاته والتّعبير عن آرائه.

12- من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات:

تعدّ مقارنة التّدرّيس بالأهداف من بين البيداغوجيات الكلاسيكيّة التي اعتمدها المنظومة التّربويّة، وقد واجهت بدورها جملة من الصّعوبات على المستوى التّعليمي؛ إذ لم تتوصّل بمضامينها إلى صياغة المفهوم الجوهرية لماهية عمليّتي التّعليم والتّعلّم في إطار ما يخدم واقع تعلّم الفرد، ولم تخلق للمتعلّم فرص التّعلّم الدّاتي وبناء شخصيّة ذات قدرة ومهارة.

¹ - جميل حمداوي ، المرجع السابق، ص15.

لذا بات على المدرسة الجزائرية أن تواكب مجريات التعليم في العصر الحالي، مع ما يتطلبه من إجراءات لا بدّ من توفّرها، وتُجاري بها دول العالم التي انتهجت مقاربات بيداغوجيا جديدة أحدثت قفزة نوعية على الصعيد التعليمي وطوّرت من مردودية المتعلّمين.

وفي عام 2003-2004، عرف النظام التربوي الجزائري كباقي دول العالم، حركة جديدة من الإصلاحات تمثلت في المقاربة بالكفاءات، فبعد أن كان « التلميذ مجرد مستقبل سلبي، أو خزّان يُملأ من طرف الأساتذة، أصبح عاملاً فعّالاً في قاعة الدرس ينفذ ويحلّل¹». ومن خلال هذا، يمكن القول إنّ ظهور المقاربة بالأهداف قد كان بدافع إيجاد حلول لبعض النقائص التي واجهتها البيداغوجيات السابقة، والعمل على جعل المتعلّم الركن الفعّال والأساس أثناء الموقف التعليمي، وليس مجرد مستقبل للمعرفة فقط، إلاّ أنّها -كما أسلفنا بالذّكر- قد فشلت في نقل المعرفة للمتعلّم حسب ما يترجم تعلّمه الدّاتي. وهو في الحقيقة ما زاد الأمر سوءً في المنظومة التربوية، وأنقص من مردود وتحصيل الفئة المتعلّمة.

وانطلاقاً من هذه المعطيات، كان لا بدّ من تفعيل بيداغوجية جديدة نادت بضرورة التّغيير الشّامل لمجريات التّعليم، وذلك من خلال إعادة صياغة جملة المفاهيم التربوية المتعلّقة بعملتي التّعليم والتّعلّم، ترمي إلى نقل المتعلّم إلى مستويات تعلّمية أفضل ممّا كانت عليه في المقاربات الكلاسيكية السابقة.

وعليه، فإنّ المقاربة بالكفاءات قد ظهرت لسدّ الحاجة التّعليمية في توفير تعليم ذاتي يقوم على القدرة التي يمتلكها الفرد المتعلّم، باعتبار العجز على مستوى التّعليم، الذي لم يكن يقدّم حلولاً فعّالة تستجيب لرغبات المتعلّمين، وتمكّنهم من الاندماج في الحياة الواقعية. ونظراً لكلّ هذا، كان لا بدّ من اعتماد مثل هذه المقاربة، التي تعدّ فتحاً لمجال جديد وفضاء واسع أمام المتعلّم، ليجسّد مختلف كفاءاته، التي تسعى بدورها إلى بلوغ الغاية من الخضوع للتّعلّم.

¹ - راضية حجار، "المقاربة بالكفاءات تنمية للمهارات وحلّ للوضعيات". مقال نشر في منشورات مخبر الممارسات اللغوية، الجزائر، د، ص 175.

وللتعرّف أكثر على هذا النوع من المقاربات، لا بدّ من تحليل أهمّ المبادئ التي تركز عليها والعناصر الفاعلة لتنشيط فعاليتها في مجال التدريس، وكلّ هذه النقاط هي التي سنتناولها في الفصل الآتي من هذا البحث.

خلاصة:

يتبيّن لنا من خلال كلّ المعطيات التي سبق أن أتينا على ذكرها أنّ مجال التّعليم من المجالات الحسّاسة، التي نجد أنّ القائمين عليه في سعي دائم نحو التّجديد والإتيان بأفضل البرامج التي تعمل على تطوير المادة التّعليميّة التعلّميّة من أجل توفير نظام تعليمي قائم المنهجية، والمقاربة بالأهداف - كما رأينا - عنصر من هذه العناصر التي أتت بها المنظومة التّربويّة بكلّ ما كان لها من مزايا وإجراءات أسهمت بدورها في تحقيق نوع من التّحسين على مستوى التّعليم بما يخدم المتعلّم، من خلال الانطلاق من تسطير أهدافه تماشيًا مع مختلف الوضعيات التّعليميّة التي تنعكس من خلالها جملة النّشاطات، والتي توصله إلى هذه الأهداف وتحقّق له الغايات المختلفة من تعلّمه.

الفصل الثاني:

المقارنة بالكفاءات

- مقدمة
- 1- مفهوم الكفاءة.
- 2- مفهوم المقارنة بالكفاءات.
- 3- الخلفية النظرية للمقارنة بالكفاءات.
- 4- أنواع الكفاءات.
- 5- دواعي ظهور المقارنة بالكفاءات.
- 6- مبادئ المقارنة بالكفاءات.
- 7- أساليب التدريس بالكفاءات.
- 8- طرائق التدريس بالمقارنة بالكفاءات.
- 9- مزايا المقارنة بالكفاءات.
- 10- مكانة العناصر التربوية وفق المقارنة بالكفاءات.
- 11- خصائص المقارنة بالكفاءات
- 12- المقارنة بين المقارنة بالاهداف والمقارنة بالكفاءات
- خاتمة.

مقدمة:

إنّ التدريس من المفاهيم الهامة والبارزة في مجال التعليم، باعتباره المؤشر الأول لتحقيق التعلّم الذي ينطلق من محاولة ربط المتعلّم بالمحتوى التعليمي بمختلف الطرائق والوسائل المحقّقة للأهداف التعليميّة، وهذا ما يتطلّب من المعلم إدراك ماهية هذه الطرائق لتشكيل قاعدة معرفيّة متينة للمتعلّم في إطار ما يلبي المتطلّبات التي يكون بحاجة إليها. وقد ظهرت في سبيل تحقيق هذه المتطلّبات مقارنة جديدة من النوع الذي يعمل على صياغة الأبعاد البيداغوجية اللازمة، لمواكبة التعليم في صيغته الجديدة مقارنة مع محتويات العلم في العصر الحالي، وهي المقارنة التي تنطلق من كفاءة المتعلّم والمصطلح عليها ببيداغوجيا الكفاءات. وللتعرّف أكثر على محتوياتها ومضامينها باعتبارها مقارنة حديثة، لا بدّ من الوقوف عند بعض المفاهيم كما يلي:

1- مفهوم الكفاءة:

يرد مصطلح الكفاءة في اللّغة حسب ما جاء في (لسان العرب لابن منظور): "كافأه على الشّيء مكافأة وكفاه: جازاه، والكفيء: النّظير، وكذلك الكفاء والمصدر الكفاءة والكفاء: النّظير والمساوي".¹ أمّا في الاصطلاح، فما دام المصطلح حديث الظهور في التّربية، فإنّ تعريفاته تتعدّد وتتنوّع بحسب المرجعيّة المؤسّسة له، وكذا الإطار المستخدم فيه، من بينها ما جاء في تعريف (خير الدين هني) أنّها: "عبارة عن جملة منظمة وشاملة للمعارف والمهارات، تسمح بالتعرف على وضعية (إشكالية) ضمن عائلة من الوضعيات، والتمكن من حلها بفعالية وجودة الأداء وتحقيق الأهداف".² ومن خلال هذا التعريف، نجد أنّ الكفاءة ترتبط بجانب من القدرة التي تمكّن الفرد المتعلّم من مجابهة الوضعيات التعلّميّة المختلفة وحلّها، وامتلاك مهارة بنائيّة خلال جملة من الأنشطة التعلّميّة تقوم بدورها بهيكله

¹- ابن منظور، لسان العرب، ج12، ط1. دار صادر، لبنان: 1955، ص269.

²- خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، ط1. الجزائر: 2005، ص55.

هذه القدرة وتسمح لها بالتطوّر وبلوغ الأهداف، فالكفاءة تتولّد بوجود القدرات التي تدفع المتعلّم إلى استغلال مهاراته في إطار إيجاد حلول يسعى إليها، لإنتاج نوع من التعلّم الذاتي. وتعني الكفاءة حسب تصوّر (فيليب بيرينو P. Perrenoud) حسب ما نقله (خالد لبصيص) أنّها: "القدرة على العمل بفاعليّة ضمن وضعيّة محدّدة ومعينة، وهي القدرة التي تستند إلى معارف دون الاقتصار عليها"¹. وفي هذا التعريف بالإضافة إلى ما ذكر قبلاً تأكيد على أنّ الكفاءة ترتبط ارتباطاً كبيراً بالقدرة، إذ إنّ هذه القدرة تعمل على إبراز الكفاءة تمكّن المتعلّم من إظهار مدى فهمه وتعلّمه، وكذا إيجاده الحلول من خلال السعي إلى المعرفة وتحقيق أهدافه التعلّميّة.

ومن خلال كلّ هذه المعطيات حول مفهوم الكفاءة، نخلص إلى القول إنّ هذا المفهوم ينضوي على نسق من المعارف وجملة من المهارات تُنظّم على شكل خطط تستدعي نوعاً من القدرة على إنجاز وتحقيق التعلّم، وبهذا فإنّ الكفاءة هي التي تجعل المتعلّم قادراً على الاستخدام النّاجح للقدرات والخبرات لمواجهة الوضعيات التعلّميّة الجديدة لديه ومحاولة التكيّف معها.

2- مفهوم المقاربة بالكفاءات:

يعدّ هذا المفهوم من المفاهيم الجديدة التي ظهرت في الساحة التربويّة، من خلال محاولة تغيير المنظور التربوي التعلّمي وفق أسس جديدة في سبيل خلق فضاء تعليمي ذات مستويات عالية تترجم من خلالها المعارف والخبرات باعتبار دور المتعلّم فيها، وقد حملت بذلك مجموعة من القضايا الجديدة الهادفة إلى تحقيق الاكتفاء في الحاجة التعلّميّة بأنجح الوسائل وشتى الطرائق الفاعلة لبلوغ تعليم صحيح، وباعتباره من المصطلحات الجديدة نجد

¹ - خالد لبصيص، التّدريس العلمي والفنّي الشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دط. دار التّنوير، الجزائر: 2004

أنّ من الكثيرين ممّن لا يدركون ماهية هذه المقاربة، وإذا أتينا إلى تعريفها، سنذكر ما أتى به الدكتور (أحمد رشدي طعيمة) في مفهوم المقاربة بالكفاءات على أنّها: "مجموع الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تسيّر العمليّة التعليميّة التعلّميّة، لتحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركيّة"¹.

ومن خلال هذا التعريف، نجد أنّ المقاربة بالكفاءات تركز بصورة عامة على أنشطة التعلّم المختلفة، والبرامج التي تقدّم للمتعلم على شكل وضعيات تعليميّة بحاجة إلى حلول، في إطار البحث عن الاتجاهات التعليميّة الخادمة لتعلّمه وتضع بذلك المتعلّم الفرد النشط والفاعل؛ حيث يتجلّى دور المعلم في الإرشاد والتّوجيه وخلق المواقف البيداغوجيّة التي تسعى إلى تحقيق التعلّم، وتساعد المتعلّم على بلوغ التّعليم الدّاتي انطلاقًا من قدراته الدّاتية ومهاراته.

فالمقاربة بالكفاءات كمفهوم، هو ما يجمع بين الطّاقات المعرفيّة والمهارات المتعلّقة بالمتعلمين وقدراتهم الذاتية، محاولة خلق مجال لممارسة المتعلّم لجلّ الأنشطة التعليميّة، وفق عمليات نشطة مستعينا بالخبرات المكتسبة سابقًا وكذا الاعتماد على حبّ التعلّم ووجود دافعية لتحقيقه وبلوغه. إذ إنّ الكفاءة وفق هذه المقاربة هي المحرّك المنتج للمعارف، والتي تعمل على بناء المهارات وصلها، وإبراز القدرات التي تكون لدى كلّ متعلّم كامنة لا بدّ من إظهارها لبلوغ هدف العمليّة التعليميّة التعلّمية.

¹ - سمير جوهاري، "طرائق التّدريس وفق المقاربة بالكفاءات"، مجلّة جيل العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، ع47، الجزائر:

دت، ص61.

وبهذا يكون هذا النوع من المقاربة من الأنواع الجديدة التي ظهرت في الساحة التعليمية، مركزة أكثر على نوع الأنشطة التي تقدم للمتعلم، مع ضرورة أن تكون خادمة لمستواه التعليمي/التعلمي وهادفة إلى تحقيق جملة من الأهداف المسطرة، والمتعلقة بخلق فضاء تعليمي يتيح للفرد المتعلم فرصة اكتشاف المعرفة ذاتياً، والوصول إلى تلك الحقائق العلمية.

3- الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات:

لقد ظهرت بيداغوجيا الكفاءات كنوع جديد من أنواع المقاربات في مجال التدريس، والتي تسعى إلى إحداث إصلاحات على الصعيد التربوي نظراً لقصر المناهج القديمة المعتمدة في التدريس سابقاً، ومختلف العراقيل التي صادفتها العملية التعليمية. ومن النظريات التي ساهمت في بروز مثل هذا النوع من المقاربات النظرية البنائية التي ظهرت في العقد الماضي، نتيجة أعمال كل من (ديوي) و(بياجيه) و(برونز) و(فيجوتكي) والمتمثلة في تقديم نموذج يشمل الانتقال من التربية التي تستند على النظرية المعرفية، فالتعلم حسب هذه النظرية يتمثل في:¹

- عملية إيداع لبنى معرفية جديدة، وكلّ بنية تنمو انطلاقاً من بنية سابقة جدلية؛
- المعرفة مرتبطة دوماً بالفعل والممارسة، فالفعل يؤدي إلى التعلم وهو أداة الكشف والبناء، ووسيلة للتغيير والتصحيح؛
- يجرى التركيز في الطريقة التعليمية المستوحاة من هذه النظرية على المفاهيم، وربط المادة المستعملة بالقاعدة المعرفية لدى الطفل. وعليه، فإنّ هذه النظرية البنائية تركز بالخصوص على المعرفة التي يكتسبها الفرد خلال ممارسته المختلفة، فهذه الممارسة العقلية للفرد تخلق عنده فرداً متعلماً قادراً على تحصيل المعرفة الذاتية لتمكّنه من

1- راضية حجار، "المقاربة بالكفاءات تنمية للمهارات وحل المشكلات". مقال نشر في منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، د، ص153

مجابهة الوضعيات المختلفة، من خلال استغلال هذه المعارف المكتسبة والمهارات حتى خارج نطاق التعليم.

4- أنواع الكفاءات:

تعددت أنواع الكفاءات بتعدد مستويات المتعلم المتلقي للمعرفة، وهذا الاختلاف هو ما يرتبط بمفهوم الكفاءة. ومن أهم هذه الأنواع نجد:

- **النوع الأول: كفاءات معرفية (compétence de connaissance):** وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك المتعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدامها في الميادين العلمية. ومعنى ذلك « أن المعرفة وحدها غير كافية، فلا بد لها من استخدام الطريقة الفعالة والمثلى لتوظيفها »¹. وعلى هذا الأساس، فإن مثل هذا النوع من الكفاءات تقوم على المعرفة انطلاقاً من إيجاد طرائق فعالة لاستغلالها وتحويلها إلى قدرات كامنة في ذهن المتعلم، تمكنه من استخدام مهاراته التعليمية في شتى المواقف التعليمية وحتى الحياتية.
- **النوع الثاني: كفاءات الأداء (compétence de performance):** وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشاكل، على أساس أن الكفاءات بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب². فالكفاءة في هذه الحالة هي ما يتعلق بالسلوك الذي ينجم عن المتعلم للقيام بوظائف تعليمية مختلفة، والحصول على مجموعة من المعارف، انطلاقاً من أداء جملة من الوضعيات على أساس مشكلات تستدعي حلولاً.

¹ - عطاء الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية، دط. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر: 2009، ص68.

² - المرجع نفسه، ص68 .

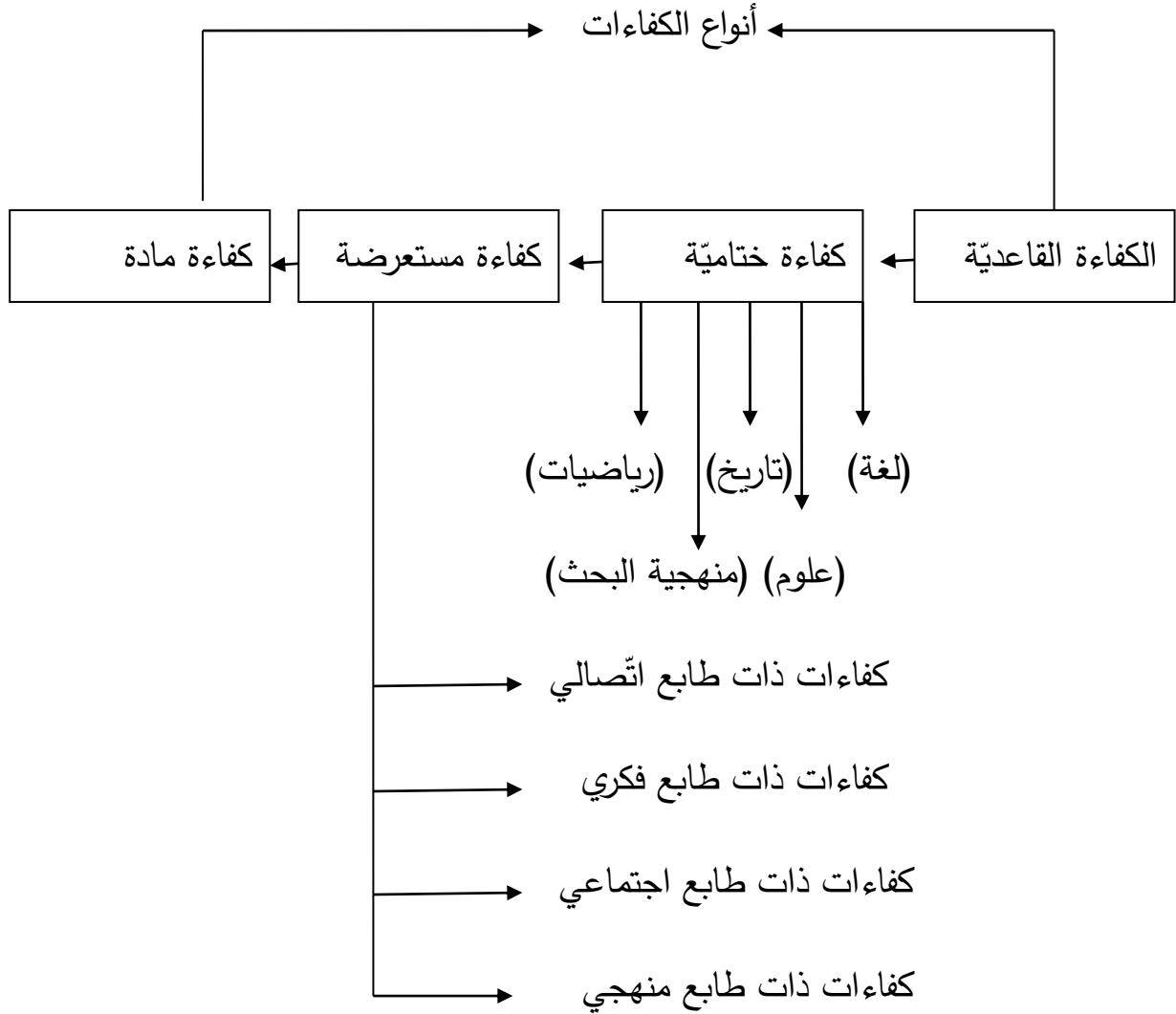
- **النوع الثالث: كفاءات الإنجاز أو النتائج:** إنّ امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل، دون أن يكون هناك مؤشّر على أنّه امتلاك القدرة على الأداء، أمّا امتلاك كفاءات الأداء، فيعني القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلّمين.¹ ومن خلال هذا، يبرز مفهوم هذه الكفاءة على أنّها تتمثّل في تلك القدرة على الإنجاز، والقيام بأداء يهدف إلى تحصيل نتائج معرفية.
- **النوع الرابع: الكفاءة الختامية:** والمقصود بها هي تلك الكفاءة التي يكتسبها المتعلّم بعد نهاية المرحلة المتوسطة.² وهي بهذا المفهوم تختصّ بالكفاءة النهائية التي يسعى المتعلّم إليها، عبر جملة من المبادئ والإجراءات التي تسمح له بإنشاء البنية القاعدية العامة للكفاءات.
- **النوع الخامس: الكفاءات الوجدانية:** وهي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته، فهي متّصلة باتجاهاته وقيمها الأخلاقية، وهي تغطّي جوانب كثيرة مثل حساسية الفرد وتقبّله لنفسه واتّجاهه نحو المهنة.³ وفي هذه الحالة، ينطبق مفهوم هذه الكفاءة بنفسية الفرد ومدى قدرته على تقبّل مختلف الاتجاهات المرتبطة بواقعه، وتقبّله لنفسه من منظور الشّعور بالرّضا ووجود كفاءة قادرة على تأهيله، للقيام بكلّ ما هو عبارة عن نشاط مرتبط بحياته وأخلاقه.

¹ - فريد حاجي، بيداغوجيا التّدرّيس بالكفاءات الأبعاد والمتطلّبات، دط. دار الخلدونية، دب: دت، ص20.

² - محمود العمري، منتدى الجلفة، "أنواع الكفاءات"، من موقع: www.djelfa.com تاريخ الاطلاع: 2019/01/12، على الساعة: 15:55.

³ - مصطفى السايح، اتّجاهات حديثة في تدريس التّربية البدنية والرياضية، ط1. مكتبة الإشعاع الفنيّة، الإسكندرية: 2001، ص91.

وانطلاقاً مما سبق، سنوضح أنواع هذه الكفاءات حسب المخطط الآتي:



5 - مخطط (03): دواعي ظهور المقارنة بالكفاءات

تعدّ هذه البيداغوجيا من البيداغوجيات التي قد أحدثت تغييراً على مستوى التّعليم برمّته، بحيث أتت بمفاهيم جديدة لم تكن سابقاً أثناء اعتماد المقارنة بالأهداف، فهي تسعى إلى جعل المتعلّم فرداً قادراً على المضي في تعلّمه ذاتياً كمحور العمليّة التّعليميّة. فظهور مثل هذه المقارنة من العوامل التي صحّحت الهفوات التي وقعت فيها المقاربات الكلاسيكية، إذ

إنّ هذا النوع من المقاربات كغيره من العناصر قد تأسست على جملة من القواعد أبرزها ما يلي:¹

- القاعدة الأولى: اعتبار المتعلّم محورا فاعلا، لأنّه يبني المعرفة ذاتيا (التعلّم الذاتي) لذا وجب أن تقوم كلّ النشاطات البيداغوجيّة على مركزيّة المتعلّم، باستحضار سمات شخصيته من قدرات عقلية ومميّزات سيكولوجيّة؛
- القاعدة الثانية: توفير شروط التعلّم الذاتي بفتح مجال رحب، لكي يتفاعل المتعلّم مع محيطه تفاعلا إيجابيا قوامه المساءلة والبحث والاكتشاف وفق قواعد التّفكير العلمي؛
- القاعدة الثالثة: تمكين المتعلّم من كلّ الشّروط والوسائط التي تتيح له هذا التّفاعل البناء في ممارسة تعلّمه الذاتي.

وانطلاقا من كلّ هذا، نجد أنّ مثل هذه المقاربة قد ظهرت واعتمدت من أجل:²

- التّشجيع على التعلّم الذاتي؛
- ربط التعلّم باهتمامات المتعلّمين؛
- تيسير النّجاح في توظيف التعلّات قصد حلّ المشكلات، بفضل ما تحقّقه من كفاءات في مختلف المواد والوحدات التّعليميّة؛
- إعطاء التعلّات دلالة حقيقية؛

ومن خلال ما عُرض، نقول إنّ المقاربة بالكفاءات تسعى إلى سدّ الحاجة التّعليميّة في توفير تعليم ذاتي يقوم على القدرة الذاتيّة للفرد المتعلّم، باعتبار عجز التّعليم سابقا عن تقديم حلول فعّالة تستجيب لرغبات المتعلّمين، وتمكّنهم من الاندماج في الحياة الواقعيّة. ونظرا لكّل هذا، كان لا بدّ من اعتماد مثل هذه المقاربة، التي هي بمثابة مجال جديد وفضاء واسع أمام

¹- مسعودة سليمان، "المتعلّم في إطار الإصلاح التربوي بالجزائر من المفعوليّة إلى الفاعليّة"، مقال نشر في كتاب (ازدهار

اللغة العربيّة بين الماضي والحاضر)، ج2، جامعة الحاج لخضر، باتنة: 2017، ص13.

²- المرجع نفسه ص50.

المتعلم يجسد فيه مختلف كفاءاته، تسعى بلوغ الغاية من الخضوع للتعلم. واعتماد مثل هذه المقاربة يفرض البحث عن الطرق التدريسية الفعّالة، في إطار مساعدة المتعلم على إبراز كفاءاته.

ويذكر (خير الدين هني): "إنّ البعد المفاهيمي للكفاءات طُرح كأداة بيداغوجية جديدة في أدبيات التعليم العام، لمعالجة الأوضاع المساوية لنظم التعليم التقليدية التي أصبحت أساليبها لا تستجيب لحاجات الإنسان وتطلّعاته وطموحاته"¹. وفي الحقيقة، هذا ما يشير ويؤكد على أنّ المناهج القديمة المعتمدة في التدريس لم تتوصّل إلى ذلك التعليم ذات المستويات العالية من الجودة والفعاليّة، وهذا قد أثر على مردود المتعلمين، وهو ما لا يستجيب لطموحات الإنسان ورغبته في الاكتشاف والتعلم، وما لا يخدم المجال التربوي التعليمي بأيّ شكل من الأشكال، فظهور المقاربة بالكفاءات محاولة لتجاوز الضعف في المردود التعلّمي والضعف في المستويات التعلّمية.

ويضيف (خير الدين هني) قائلاً: "إنّ تطوّر هذا المفهوم كان بسبب قصور النّظام التربوي التقليدي - التعليم بالأهداف - عن تلبية الحاجات الفرديّة والاجتماعيّة المتزايدة هو الذي جعلهم يعيدون النظر في أوضاع التعليم ونتائجه المتدنيّة ووضع إستراتيجية جديدة تخضع لتقنيات فعّالة وذات مردوديّة عالية"². وانطلاقاً من هذا كلّه، نقول إنّ هذا النوع من المقاربات من الأنواع الفعّالة التي أتت لإصلاح النقص الواقع على مستوى المجال التربوي وخدمة التعليم، من خلال تطوير حصيلة المتعلم وتمكينه من استغلال كفاءاته المعرفيّة وتزويده بخبرات تخدم واقعه التعليمي.

¹ - خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1. الجزائر: 2005، ص50.

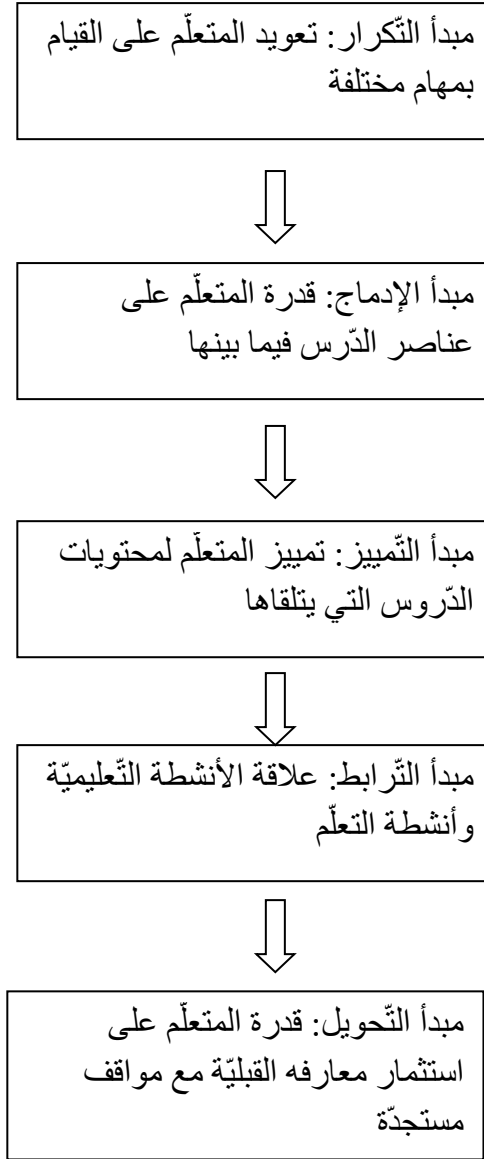
² - المرجع نفسه، ص50.

6- مبادئ المقاربة بالكفاءات:

- تتميّز المقاربة بالكفاءات كغيرها من المقاربات بمجموعة مبادئ تجعل منها المقاربة التدريسيّة الأكثر فعاليّة، ولقد جمع (محمّد الطاهر وعلي) جملة هذه المبادئ في ما يلي:¹
- مبدأ الإجماليّة (globalité): بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقاً من وضعيّة شاملة: (وضعيّة معقّدة، نظرة عامة، مقارنة شاملة)، بحيث يسمح هذا المبدأ بالتحقّق من قدرة المتعلّم على تجميع مكونات الكفاءة، التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكيّة والمعرفة الفعلية والدّالة؛
 - مبدأ البناء (construction) : أي تفعيل المكتسبات القبليّة وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف، ويعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائيّة، ويتعلّق الأمر بالنسبة للمتعلم بالعودة إلى معلوماته السّابقة، لربطها مكتسبات جديدة وحفظها في ذاكرته الطّويلة؛
 - مبدأ التناوب (alternance) : يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكّوناتها ثمّ العودة إليها؛
 - مبدأ التطبيق (application) : بمعنى التعلّم بالتصرّف، يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة بغرض التّحكّم فيها، بما أنّ الكفاءة تعرف على أنّها القدرة على التصرّف يكون من المهمّ للمتعلّم أن يكون نشطاً في تعلّمه؛
 - مبدأ التكرار (itération) : أي وضع المتعلّم عدّة مرّات أمام المهام الإدماجيّة نفسها التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام المحتويات نفسها، ويسمح هذا المبدأ بالتدرّج في التعلّم، قصد التعمّق فيه على مستوى الكفاءات والمحتويات؛

¹ - محمّد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، ط2. دار الورسم، دب: 2011، ص10.

- مبدأ الإدماج (intégration) : بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأنّ إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، ويعتبر هذا المبدأ أساساً في هذه المقاربة، ذلك لأنّه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى؛
- مبدأ التمييز (distinction): أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكيّة ومعرفة فعلية ودلالة، ويتيح هذا المبدأ للتعلّم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات، وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة؛
- مبدأ الملاءمة (pertinence): أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلم ويسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسيّة، أو من واقع المتعلّم المعيش، الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلّمه؛
- مبدأ الترابط (cohérence): يتعلّق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعلّم وأنشطة التعلّم، ويسمح هذا المبدأ لكلّ من المتعلّم والمعلّم بالربط بين أنشطة التعلّم وأنشطة التعلّم وأنشطة التقويم، التي ترمي كلّها إلى إنماء الكفاءة واكتسابها؛
- مبدأ التحويل (transfert): أي الانتقال من مهمّة أصلية إلى مهمّة مستهدفة باستعمال معارف، وقدرات مكتسبة في وضعيّة مغايرة، وينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تمّ فيها التعلّم. وعلى هذا الأساس، تكون جملة هذه المبادئ المميّز الأول لمثل هذا النوع من المقاربات الجديدة، والتي تضعها في مستوى ذات جودة مقارنة مع ما سبقها من المقاربات فهي جاءت حاملة في مضمونها تغييراً على مستوى التّعامل مع الفئة المتعلّمة وطرائق تعتمد في التّدرّس بصيغ جديدة وفعّالة، نظراً للحاجة التعلّمية للمتعلّمين، مراعية بذلك كلّ العوامل والوسائل المتدخّلة في العمليّة التعلّميّة التعلّمية، ويمكن تلخيص جملة هذه المبادئ في ما يلي:



- مخطط (04) : تلخيص أهم مبادئ المقاربة بالكفاءات

7- أساليب التدريس بالكفاءات:

تمتلك المنهجية الجديدة في التدريس من خلال هذه المقاربة، أساليب من شأنها أن تعمل على نجاح التعلم، فهي تسعى في محتواها إلى بلوغ نتائج فعّالة وناجحة للمتعلم، وإكسابه تلك الخبرات والمهارات التي يهدف إليها من خلال وضعيات تعليمية، والتدريس بالكفاءات لا يتم إلا في ضوء منهجيات تتطلب أسلوب تدريس يأخذ في الاعتبار كل

المتدخلات في العملية التعليمية، ومن بين هذه الأساليب نجد العمل بالمجموعات، ويقتضي العمل بهذا الأسلوب خطوات تنظيمية وأخرى بيداغوجية وكذلك إستراتيجية في التنفيذ، ويمكن تلخيص ذلك في ما يلي:¹

أ- **على مستوى التنظيم:** يقوم المدرّس باختيار أفراد كل مجموعة وعدم ترك ذلك للمتعلمين، حتى لا تنشأ مجموعات غير متجانسة، بحيث يتراوح أفراد المجموعة بين ثلاثة إلى ثمانية متعلمين، كي تسير عملية الاستقصاء بشكل فعّال.

ب- **على مستوى الأدوار:**

- ❖ **بالنسبة للمتعلم :** لكل متعلم في المجموعة دور مسؤول عنه ضمن مجموعته.
- ❖ **بالنسبة للمدرس:** يعدّ المدرّس أحد العوامل المهمّة في نجاح العملية التربوية، ويتمثل دوره في تطبيق وتنفيذ التعلم في مجموعات، فمن خلال ما طرحته فكرة المقاربة بالكفاءات، يمكن أن نستنتج الطّريقة لإنجاز درس من دروسه، فهو غير مقيد بإتباع طريقة أو اجتناب أخرى، وإنما المبدأ الأساس الذي يمكن أن يعتمد عليه لاختيار الطّريقة هو الهدف المراد بلوغه داخل صيرورة تعليمية معينة.

ومن خلال هذا كلّه، أجد أنّ هذا الأسلوب هو ما يعتمد أكثر على تشجيع المتعلمين على التقصي، والاكتشاف والمساءلة، والبحث حول القضايا الشّائكة، كما أنّه يشجّع على إظهار كفاءات ذهنية تسمح بتوسيع دائرة المتعلم من المجرّد إلى التّطبيق من ناحية، وروح التّعاون بين المتعلمين لتنفيذ مشاريعهم من ناحية أخرى. وتعدّ هذه الطّريقة نموذجاً للتعلم الممرّكز على المتعلم.

¹-ريبعة عطاوي، "بناء وضعية تعليمية تعليمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات"، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع20، قسم الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر: 2018، ص54.

8- طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

ظهرت بيداغوجيا الكفاءات في المضمار التربوي تلبية للحاجة التعليمية التي تنادي بالتجديد على مستوى الطرائق التدريسية لإيجاد طرائق فعّالة، في سبيل التوصل إلى تحديد الآليات التي تعمل على تزويد الفرد المتعلم بمجموعة من الخبرات والمهارات، وتمكّنه من اعتماد خيارات تجعل منه القطب الأساس داخل العملية التعليمية وتمكّنه من حلّ المشكلات من خلال كفاءاته الخاصة وتتوافق مع مستوياته التعليمية، من خلال توفير جوّ العمل المناسب والتدرّج في هذه الطرائق من السهل إلى الصعب، لتحقيق الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، وحتى يتحقّق هذا كان لا بدّ لها من إيجاد ما يجعل منها مقاربة تدريسية ناجحة.

ومن بين أهمّ هذه الطرائق نجد:

أ- طريقة الاستكشاف والتقصّي: تعدّ طريقة الاستكشاف والتقصّي من أكثر طرائق التدريس فعالية في تنمية التفكير العلمي ومهاراته لدى المتعلمين، باعتبارها تتيح الفرصة أمامهم لممارسة طرائق العلم ومهارات الاستكشاف والتقصّي بأنفسهم، وتوصله إلى النتائج كأن يحدّد المشكلة ويكوّن الفرضيات ويجمع المعلومات ويلاحظ ويقيس ويختبر ويصمّم التجربة ويفسّرها ويتوصّل إلى النتائج، كما تؤكد على استمرارية التعلّم الذاتي وبناء المعرفة واكتسابها بواسطة المتعلم، أي ليست كالمعرفة الجاهزة المتّبعة والمقدّمة في الطرائق التقليدية. وبذلك تزيد ثقة المتعلم واعتماده على نفسه وشعوره بالانجاز وتحمل المسؤولية وتطوير اتجاهاته واهتماماته العلمية¹. ومن خلال ما تقدّم، نجد أنّ هذه الطريقة تسعى لجعل المتعلم فاعلاً إيجابياً يفكر وينتج بدل أن يكون مستقبلاً يستلم المعلومات الجاهزة ثم يعيدها، بحيث يستخدم معلوماته السابقة وخبراته وقابليته في عملية التفكير العقلية والعلمية، لتؤدي به للتوصل إلى

¹ - ينظر: فاتح لعزيلي، "التدريس بالكفاءات وتقويمها"، مجلة معارف، 14ع، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة البويرة: 2013، ص75.

النتائج. ويتجلى دور المعلم في هذه الطريقة في توجيه وإثارة التلاميذ، وإعانتهم على البحث والتقصي والاستكشاف، وذلك من خلال تصميم مواقف تعليمية ومشكلات محددة من خلالها يلاحظون وقيسون ويتنبئون ويجربون في عملية التعلم.

❖ **مميزات طريقة الاستكشاف والتقصي:** تتميز هذه الطريقة كغيرها من الطرائق بعدة خواص أهمها:¹

- **الخاصية الأولى:** اعتبار التلميذ المتعلم محورا أساسيا في عمليتي التعلم والتعليم؛
- **الخاصية الثانية:** تنمية روح التساؤل عند المتعلمين التي تبدأ من الملاحظة وتنتهي بالتجريب؛

- **الخاصية الثالثة:** تنمية المهارات الفكرية والعمليات العقلية لدى المتعلم؛
- **الخاصية الرابعة:** بناء شخصية الفرد من حيث ثقته واعتماده على نفسه وتحمل المسؤولية وشعوره بالإنجاز وتطوير مواهبه؛

- **الخاصية الخامسة:** زيادة نشاط المتعلم وحماسه تجاه عملية التعلم، مما يعني أنه تتطور لديه القدرة على تكوين المعرفة العلمية، وبالتالي تصبح جزءاً من نظامه المعرفي الشخصي؛

ب- **التدريس بالمشروع:** تجسد طريقة التدريس بالمشروع مبدأ الممارسة التطبيقية داخل غرفة الدرس وخارجها، حتى يتمكن المتعلم من ربط الجانب النظري بالتطبيقي، مما يسهم في تنمية قدراته العقلية والشخصية والاجتماعية، ويشجع هذا الأسلوب في التدريس المتعلم على التقصي والاستكشاف والمساءلة، والبحث عن الحلول للقضايا المطروحة، كما يساعد على إظهار الكفاءات الذهنية حتى تتوسع مداركه ودائرة معارفه.² ومن خلال هذا، أجد أنّ مثل هذه الطريقة تتيح فرصة التطبيق للمتعلم

¹ - فاتح لعزيلي، التدريس بالكفاءات وتقويمها، المرجع السابق، ص 77.

² - نصيرة رداق، الصعوبات التطبيقية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية، سكيكدة: دت، ص 4.

لاستثمار معطيات نظرية وتطبيقها للتوصل إلى مجموعة من النتائج التي تضمن وتكفل نجاح التعليم.

❖ **خصائص التدريس بالمشروع:** تمتلك طريقة التدريس بالمشروع مجموعة من

الخصائص، التي تميزها عن غيرها من الطرائق، والتي نجعلها في: ¹

○ **الخاصية الأولى:** إعطاء المتعلم الإحساس بالتمكّن، كونها تنطلق من الأسئلة

المحورية التي يطرحها على نفسه ذات، علاقة بالأهداف المحددة في المنهاج؛

○ **الخاصية الثانية:** خلق الإحساس بالتحدي، ذلك من أجل إخراج مشروعه من مرحلة

التصور الذهني إلى مرحلة التنفيذ، وهو أمر يتطلب كفاءات مثل كفاءة التصور

والتخيل، والتحليل والتركيب، والبحث والتنقيب. ولن يتأتى له هذا إلا بالتواصل وإقامة

العلاقات التربوية داخل وخارج المدرسة، مما يمنحه فرصة التعرف الواعي والحقيقي

للمجال السوسيو ثقافي المحلي والعالم؛

○ **الخاصية الثالثة:** منح المتعلم الإحساس بالمسؤولية للعب الدور المحوري في العملية

التعليمية / التعليمية، بما يتناسب ومستواه المعرفي العلمي، ويدفعه إلى مراقبة مساره

التعليمي مراقبة دقيقة. فيتوقف وقفة نقدية ببناء عند كل مرحلة مما يعزز الإحساس

لديه بالتسيير المحكم لهذا المسار؛

○ **الخاصية الرابعة:** تعلم التلميذ كيفية تحقيق الأهداف المرصودة، والتي يخطط لها

بنفسه، حتى يكتسبها من خلال قيامه بأنشطة متعددة حتى يكتسب الاتجاهات

الإيجابية والخبرات والمهارات والمعلومات والحقائق.

ج- التدريس بالمشكلة: طريقة تدعو المتعلم للتعلم من خلال البحث عن الإجابة

السليمة لمجموع الأسئلة المطروحة التي يثيرها المعلم، والتي تعدّ آلية لبناء المعرفة،

¹ - نصيرة رداق، الصعوبات التطبيقية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات ، المرجع السابق، ص05.

وهذا يدفعه إلى التفكير ويثير لديه الفضول المعرفي والعلمي، بحيث تسعى هذه

الطريقة إلى بلوغ مجموعة من الأهداف من أبرزها:¹

- **الهدف الأول:** وضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة من الإشكاليات؛
- **الهدف الثاني:** التماسي وواقع المتعلم حيث تربطه بينته المحلية؛
- **الهدف الثالث:** تشجيع المتعلم على البحث العلمي، كونها تطرح أمامه جملة من الإشكاليات؛
- **الهدف الرابع:** تضع المتعلم أمام المسار المنهجي السليم في إتباعه لخطوات البحث العلمي؛
- **الهدف الخامس:** تسمح للمتعم ببناء مواقف فكرية تتفق وأهداف المادة المدروسة.

9- مزايا المقاربة بالكفاءات:

تمتلك المقاربة بالكفاءات جملة من الخصائص تجعلها تمتاز بجودة التعلم في إطار هذه المقاربة، والتي تفتح لها المجال أمام مساعدة المعلم والمتعلم على تحقيق مجموعة من الأغراض التعليمية والتربوية، ولعل من أبرز هذه الميزات نجد:²

- **الميزة الأولى:** تبني الطرائق البيداغوجية النشطة والابتكارية: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات، جاءت لتكرس ذلك، إذ إنها تنادي بإقحام المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات إما بشكل فردي أو جماعي أو فوجي؛
- **الميزة الثانية:** تحفيز المتعلمين على العمل: يترتب عن تبني الطرائق البيداغوجية النشطة أن يتولد لدى المتعلم الدافع للعمل، كونه يعي ما تحمله وضعية التعلم من

¹ نصيرة رداق، الصعوبات التطبيقية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات، مرجع سابق، ص06.

² ياسر هني، "المقاربة بالكفاءات"، من موقع www.startimes.com، تاريخ الاطلاع: 2019/03/12، الساعة:

معنى، لربطها بواقعه المعيشي واستغلال مكتسباته في المدرسة وخارجها، لحل مشكلات يفترض أن تكون جديدة، كما ينجر عن تبني هذه المقاربة التحقيق من حدة حالات عدم الانضباط المتعلمين في القسم أو قد تزول، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه؛

○ **الميزة الثالثة: تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكات الجديدة:**

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية، العاطفية الانفعالية والنفسية، الحركية وقد تتحقق منفردة أو متجمعة؛

○ **الميزة الرابعة: عدم إهمال المحتويات/المضامين: إن المقاربة بالكفاءات لا تعني**

استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هي الحال أثناء إنجاز المشروع مثلاً؛

○ **الميزة الخامسة: اعتبارها معياراً للنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن**

دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين توتي ثمارها، وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار. وكلّ هذه الميزات تدفعنا إلى فهم منظور هذه المقاربة انطلاقاً من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، بتكوين تعليمي هادف وفعال ينشط الحركة التعلّميّة/التعلّمية ويبرز مفهومها لتحقيق تعلّم ناجح، يشمل كلّ الأهداف المتوخاة.

10- مكانة العناصر التربويّة وفق المقاربة بالكفاءات:

حملت هذه المقاربة الجديدة في مضمونها، جملة من المبادئ تسعى لإعادة النّظر في الأدوار التي كانت لدى المعلّم والمتعلّم، وهي بهذا قد بنت منهاجاً جديداً يستدعي الانطلاق من الكفاءات، التي تكون لدى الفئة المتعلّمة، باعتبارها محور هذه الدّراسة، وبلوغ الأهداف التعلّميّة من خلال إعطاء المتعلّم المكانة الأساسيّة كفاعل أساس فيها، وعنصر لا بدّ له من تنشيط تعلّمه، إذ كان يعتمد سابقاً على استقبال المعرفة وتخزينها بدلاً من المشاركة في

إنتاجها. وبذلك قد تكوّنت الأدوار الجديدة في إطار ما يخدم المتعلّم بالدرجة الأولى ويجعل منه فردًا يبحث عن معرفته، واكتساب مهاراته وبناء قدراته انطلاقًا من ذاته.

وحسب ما يذكره (خالد لبصيص) فإنّ بيداغوجية الكفاءات تتضمن نوعيّة حديثة من التعلّم والتعلّم، وتعمل من أجل تحقيق ثلاثة تحولات أساسيّة في عمليّة التعلّم، وهي:¹

• **التحوّل الأوّل:** المرور من التعلّم الذي يركّز حول المواد والمعرفة إلى التعلّم الذي يركّز على المتمدرس لتعليمه كيف يتعلّم؛

• **التحوّل الثّاني:** الانتقال من تعلّم يركّز على مكتسبات يمكن تجديدها، نحو تعلّم يركّز على القدرة على إنجاز الفعل، وإمكانيّة الفعل في سياق محدّد؛

• **التحوّل الثّالث:** الانتقال من التّركيز على تعلّم المعارف إلى التّركيز على تعلّم حسن التّفكير، وحسن الفعل. وعليه نجد أنّ مثل هذه المقاربة تستدعي من كلّ طرف أخذ مكانته والقيام بأدوارها، وفقا لتصورات هذه المقاربة وما تتطلبه، وتحقيق الانتقالات التي أشرنا إليها هو ما يعتمد على إخضاع هذا النوع من المقاربات لمنهجية محكمة واستراتيجيات فعّالة، تصوغ مبادئها وأهدافها وفقا لما أتت به هذه البيداغوجية الجديدة.

تتوزّع وتتجسّد أدوار هذه العناصر التّربويّة وفق المقاربة بالكفاءات في تصوّرات نقلها (خالد لبصيص) كما يلي:

أ- **تصوّر التعلّم:** الذي هو مسعى ذاتي لامتلاك معارف ومهارات وسلوكات، ممّا يمكّن من تطوير قدرات أو اكتساب كفاءات في أطر تعليميّة وبيئة مناسبة، كما يغبر عن سلوك جديد أو تغيير في السلوك، وهو ناتج عن الخبرة والتّفاعل مع البيئة، وبهذا

¹- خالد لبصيص، التّدريس العلمي والفنّي الشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دط. دار التنوير، الجزائر: 2004.

فالتعلم يعبر عن نشاط يطور به التلميذ خبرته باستمرار.¹ يُفهم من خلال هذا، أنّ مفهوم التعلم من منظور هذه المقاربة يبنى على امتلاك مجموعة من المهارات التي تظهر عبر سلوكات، تمكّن الأفراد المتعلمين من تجاوز وضعياتهم التعليمية التعلمية وهذا التعلم، من شأنه أن يعمل على تطوير كفاءة المتعلم التي تكون ناتجة عن وجود خبرات ومهارات سابقة لديه.

ويتمثل منطلق المقاربة بالكفاءات من تصوّر التعلم في:²

- اعتبار المعارف على أنواعها موارد ووسائل، لا غاية في حدّ ذاتها توظف لتكوين شخصية المتعلم من جوانبها المختلفة، لتصبح قادرة على مواجهة وضعيات الحياة؛
- قابلية تحويل المعارف إلى سلوكات وممارسات يومية؛
- الاهتمام بجوانب الشخصية بالدرجة نفسها: معرفي ووجداني وحسي حركي، مع اعتماد التدرّج في تنمية مختلف القدرات المرتبطة بها. وعليه يكون مفهوم التعلم من هذا المنظور هو السعي إلى المعرفة، عن طريق الكفاءات الذاتية التي تعتمد أكثر على فاعلية المتعلم، والذي يخضع لعوامل تساعد على إنشاء المهارة الخاصة بقدراته الذاتية والمشاركة الفعالة في بناء الإطار التعليمي التعلمية له.
- ب- تصوّر المعلم: يفرض النظام الجديد لهذه المقاربة على المعلم أن ينتقل من الملقّن إلى المنشط، والمنظم للعملية التعليمية التعلمية، ومن مرسل للمعلومات إلى وسيط مساعد بين المعارف والتلاميذ، ففي ضوء هذه المقاربة، يكون إنسانا موردا ومرشدا ومحفزا للمتعلم، كما أنّه المسهل على عملية اكتساب المعارف وتطبيقها، بالخصوص أنّه يعمل على تطوير التعلم من مستوى عال، اعتمادا على التخطيط والتحليل والتركيب والتقويم، وبهذا يضمن توظيف المكتسبات التي حصل عليها التلاميذ في

¹ - خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، مرجع سابق، ص 107. (بتصرف).

² - ينظر: خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، مرجع نفسه ، ص 107.

مختلف الوضعيات، من أجل التَّحَقُّق من عملية الإدماج، إضافة إلى أنه يخلق مكانة للتقييم الذاتي لدى المتعلمين، من خلال دفعهم لاكتشاف الخطأ والعمل على تصحيحه وبالتالي يحاول من جديد تعديل مساره، وفي هذا تكمن مهمة المعلم ودوره في توفير التغذية الراجعة للتعلم.¹

ت- **تصوّر المتعلم ودوره:** تجعل بيداغوجيا الكفاءات المتعلم في قلب الفعل التربوي ومحوره، بحيث تعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، كما تمنحه فرصا لتوسيع معارفه من خلال إبراز كفاءاته في المجالات المختلفة للوضعيات اليومية.

وتتوزّع أدوار هذا المتعلم من حيث المساهمة في تفعيل نشاط التعلم وبناء الكفاءات كما يلي:²

- **المشاركة:** بحيث لا يمكن بناء كفاءات إلا بوضع التلاميذ أمام مواجهة حواجز حقيقية في إطار إنجاز مشروع أو حلّ مشكلة، وفي إطار ذلك يجب على كل متعلم المشاركة بأكبر دور في المهام والأنشطة وليس بحضور جسدي فقط، إنمّا بفكر واع؛
- **التعاون:** إنّ وضع المتعلم أمام وضعيات تستدعي إنجاز مشاريع بحثا عن حلول لها يحتاج إلى تجنيد أكثر من شخص من أجل تحقيق حل سليم، وفي منظور هذه المقاربة، نجد أنّها تدعو إلى اشتراك فوج من التلاميذ كلّ حسب مؤهلاته وقدراته وبذلك، يتمّ تنسيق مهام بعضهم بعضًا مع مهام الآخرين؛
- **المسؤولية:** تعتمد المقاربة بالكفاءات على مواجهة المشاكل في الحياة الواقعية ومعالجتها، وفي هذه الحالة يتوجب على المتعلم الحلّي بالمسؤولية اتّجاه نفسه، ثمّ إنّه يتحمّل مسؤوليات جديدة إزاء الآخرين ممّا يجعله دائما في حالة التزام تام، لأنّه إذا

¹- ينظر: خالد لبصيص، المرجع السابق، ص107.

²- ينظر: خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، مرجع نفسه، ص107.

أهم دور ولم يقد بأدائه، فإنه يعيق الآخرين وعليه فإن انضمامه في حلقة لإنجاز مشروع أو حلّ مشكل هو الذي يحدّد له دوره وتشعره بمسؤولية في ذلك.

وما يمكن أن نستخلصه في ظلّ كلّ هذه التّصورات وأدوار المتعلّم، هو القول إنّ مثل هذه المقاربة الجديدة قد حملت تغييرا على مستوى دور المتعلّم بخاصة، بعدما كان مستقبل المعرفة ومخزّن المعلومات انتقلت به إلى منتج لها من خلال اعتماده على بناء كفاءاته ذاتيا ومحاولة اكتشافه لمهارات جديدة تخدم مختلف الوضعيات التّعليمية/التّعلمية التي يصادفها وبالتالي، تجعل منه ذلك الفرد المشارك في عملية التّعلّم، عن طريق إدماجه في كافة الأنشطة التّطبيقية التي يحاول من خلالها إبراز القدرات الدّهنية، وتحويل أفكاره النّظرية إلى مشاركات فعّالة، تلبي الحاجات التي يسعى إلى بلوغها في تعلّمه.

وبالنّظر إلى جملة المبادئ التي قد أتت بها المقاربة الجديدة، يتّضح لنا أنّ كفاءة المتعلّم في ظلّ التّدرّس بالمقاربة بالكفاءات كفاءة متطورة، ترمي إلى جعل المتعلّم عنصرا فعّالا ومحوريّا في تنشيط مجريات عملية تعلّمه، وذلك ما يشمل كلّ المتطلّبات والوسائل التي تساهم بدورها في تسهيل عملية اكتسابه.

11- خصائص المقاربة بالكفاءات:

إنّ انتهاج المقاربة بالكفاءات في المجال التّربوي من المبادئ التي تعمل على إحداث تغيير شامل في نظرية التّعليم بخاصة في العصر الحالي، وهو ما يتطلّب التّماشي مع كلّ متطلّباته الحيائية التّعليمية، وهو في الحقيقة ما يؤدّي إلى إنجاح التّعليم والوصول إلى الأهداف المسطرة التي تعكس مدى تحقيق التّعلّم، وبهذا يمتلك هذا النوع من المقاربات الجديدة جملة من الخصائص نذكر منها:¹

- النّظر إلى الحياة من منظور علمي نفعي؛

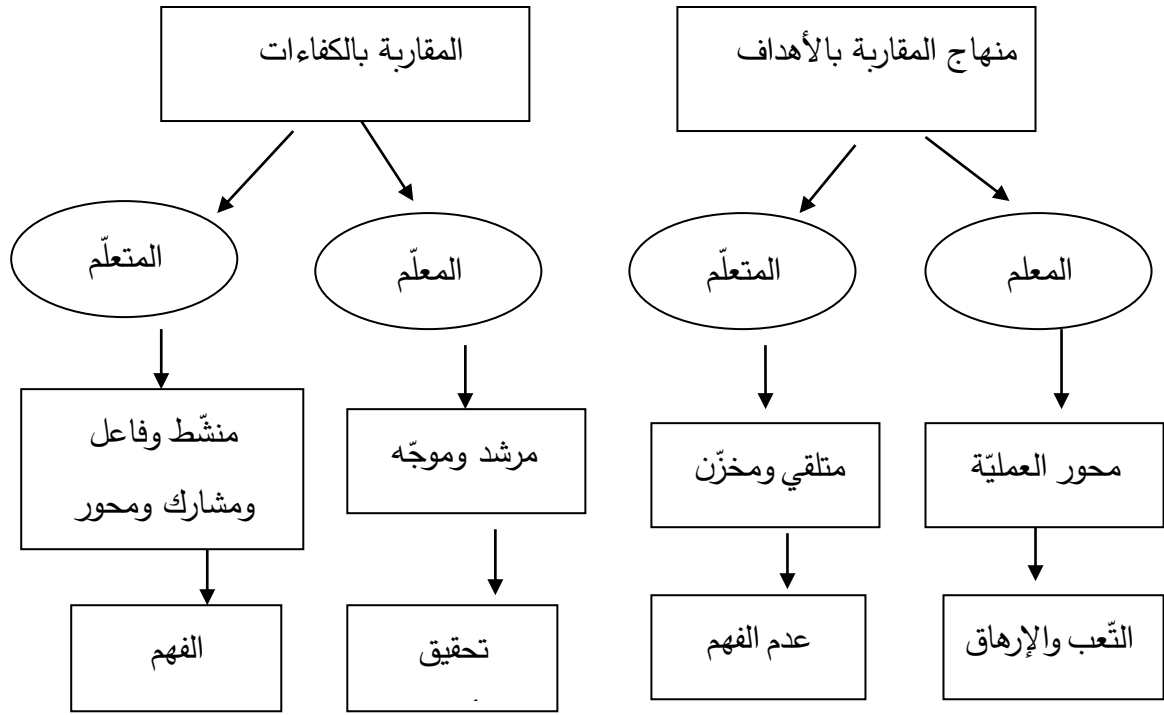
¹- نوال زلالي، "استراتيجية التّعليم في ظل المقاربة بالكفاءات"، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، 2013، البويرة/الجزائر، ص19

- التّخفيف من محتويات المواد الدّراسيّة؛
- السّعي إلى تثمين المعارف المدرسيّة، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة؛
- جعل المتعلّمين يتعلّمون بأنفسهم عن طريق حسن التّوعيّة لاكتشاف المادة التّعليميّة؛
- الطّموح إلى تحويل المعرفة النظريّة إلى معرفة نفعيّة.

ومما سبق، نخلص للقول إنّ جِلّ هذه الخصائص ترتكز على المتعلّم بالدرجة الأولى، وفي كينيّة تسهيل طرائق اكتسابه للمعرفة والذي تجعل منه القطب الرّئيس في العمليّة التّعليميّة، من خلال منحه فرص التّعلّم الدّاتي. ومن ثمّ هي تعمل على توضيح الدّور الصّحيح الذي لا بدّ على المعلّم أن يؤدّيه، ذلك أن يكون الموجّه لتلك المعارف والمرشد نحو اكتساب الخبرات والمهارات.

○ المقارنة بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات:

إنّ موضوع بحثنا في أساسه يهدف إلى معرفة الفرق الكامن بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، وهو في جوهره يسعى إلى الإجابة على مجموعة من الأسئلة أهمّها: ما الفرق بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات؟ هل أتت المقاربة بالكفاءات بجديد يتجاوز ما هو معمول به في المقاربة بالأهداف؟ وأسئلة أخرى كثيرة سنحاول الإجابة عنها في إطار تقديم هذه الفروق، وتوضيح دواعي ظهور المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيّة تسعى إلى سدّ كلّ أنواع النّقص الذي ظهر في المحتويات التّعليميّة سواء في الطّرائق التّدرسيّة أو في المحتويات، وانطلاقاً من مختلف المعطيات النظريّة السّابقة التي حلّلناها ومختلف المفاهيم المفسّرة لكلتا المقاربتين على الصّعيد التّربوي سنحاول بصفة عامة تلخيص كلّ هذا في المخطّط أسفله:



(الجانب عقلي ووجداني وحركي)

(الجانب عقلي فقط)

- مخطّط (05) : توضيح الفرق بين المقاربة بالكفاءات والمقاربة بالأهداف.

وفقاً لهذا المخطّط، يتبيّن لنا أنّ المتعلّم قد انتقل من مرحلة المتلقّي للمعرفة إلى المتلقّي المكتشف والباحث عنها، في إطار استخدام كفاءاته المعرفيّة. والمقاربة بالكفاءات ما هي إلا نوع من البيداغوجيات التي تعمل على دفع المتعلّم للتوصّل إلى الحقيقة العلمية، وحلول مشكلات لوضعيات تعليميّة بنفسه وفي حقيقة الأمر، إنّ هذا التغيّر على مستوى دور المتعلّم هو ما سعت إليه هذه المقاربة التي حاولت إعادة صياغة مفهوم التعلّم من منظور المتعلّم وفعاليته، وبالتالي قد سعت بهذا إلى وضعه عنصراً فعّالاً نشطاً ومشاركاً في كل مجريات تعلّمه.

وبالفعل، كان لها تحقيق ذلك من خلال ما سبق أن عرضناه من استراتيجيات وطرائق، تعتمد في التدريس، حيث كان للمتعلم في كل مرة الدور الفعّال فيها وكذا ما ذكرناه من مختلف المبادئ التي اعتمدت عليها هذه المقاربة، بحيث كانت تراعي ضرورة وجود المتعلم وتعمل على إبراز شخصيته كفرد باحث عن المعرفة.

بالإضافة إلى كل هذا، نلاحظ فعالية المتعلم في كافة الأنشطة التي تقدّم له، بكل ما حملته في طياتها من مزايا، تجعل منها المقاربة الأكثر فعالية في مجال التدريس، وعليه يكون هذا النوع من المقاربات هو الذي يتيح فرصة التعلم الذاتي للمتعلم واستغلال الكفاءة والقدرات الكامنة لديه، على شكل مهارات يحاول تطبيقها والتي يصوغها على شكل حلول ونتائج لجلّ الوضعيات التعليمية التعلمية. والأکید أنّ مثل هذه المهارات التي يكتسبها المتعلم في ظلّ هذه البيداغوجية، تسمح له بمجابهة مختلف المواقف التي تكون في الحياة اليومية ليس فقط على مستوى مشواره الدراسي، وبهذا تحقّق النجاح بمستويات عالية تخدم كفاءة المتعلم من جهة، وتعمل على خلق فضاء تربوي تعلّمي ذات جودة من جهة أخرى. بالإضافة لكلّ هذا، نجد أنّ الدور الذي كان للمعلم سابقاً قد تعيّر في منظور المقاربة بالكفاءات من منشط لكلّ مجريات العملية التعليمية من أولها لآخرها مركزاً تركيزاً كبيراً على كيفية تحقيقه للأهداف على أنّه أمر ضروري ولأزم، في حين اعتمدت المقاربة بالكفاءات على أخذ صورة المعلم من منظور الموجّه والقائد للعمليات التي تتمّ في القاعة، لتجعل منه وكأنّه يراقب من بعيد مجريات التدريس تاركاً المجال للفئة المتعلّمة لأن تبرز كفاءاتها ومهارتها، وبذلك يكون قد حقّق تلك الأهداف التي يتزعمون أنّهم يحققونها في المقاربة بالأهداف.

خلاصة:

من خلال كلّ ما سبق عرضه من معطيات عن ماهية المقارنة بالكفاءات وأهمّ المبادئ التي ترتكز عليها في مضمونها التعليمي في المنظومة التربوية وأهمّ ما جاءت به من طرائق تسهم في تفعيل المادة التعليميّة، نخلص إلى القول إنّ المقارنة بالكفاءات من المقاربات الجديدة التي أتت لتغيير الواقع التربوي القديم، وذلك في إطار ما يخدم المتعلّم لإبراز مختلف قدراته ومهاراته المعرفية، فهي من المقاربات التي تتيح له بالمشاركة الفعّالة في بناء شخصيته والتّوصّل إلى تحقيق كل متطلّبات تعلّمه، وهذا يرتبط بمختلف الطّرائق التي عرضناها سابقاً والتي تهدف كل منها إلى تحقيق تعلّم ذاتي ومعرفة تتبنّى مفهوم الكفاءة وتطوّر المهارة والقدرة التي يمتلكها المتعلّم، وبهذا نخلص إلى أن نقول إنّ المقارنة بالكفاءات مقارنة فعّالة، تسهم في تطوير التعلّم وترقيّة مستويات المتعلّمين.

خاتمة

تعرّضنا من خلال كلّ المعطيات التي طرحناها في بحثنا من تفسيرات ومفاهيم شملتها كلتا المقاربتين البيداغوجيتين التي تنطلق ممّا هو كلاسيكي اعتمد سابقاً (المقاربة بالأهداف) وما هو حديث الظهور في المجال التربوي (المقاربة بالكفاءات) وانطلاقاً من دراسة مقارنة لهما في إطار إثبات ما يدّعيه الأغلبية في قولهم أنّ المقاربة بالأهداف قد أخفقت في محتوياتها التعلّميّة أو نفيه بالنظر إلى ما أتت به المقاربة بالكفاءات من نظريات جديدة، فتوصّلنا إلى استخلاص جملة من النتائج على النحو الآتي:

- يهدف النظام التربوي عامة إلى جعل المتعلّم فرداً كفء يستخدم مهاراته ومعارفه التي يكتسبها خلال المواقف التعلّميّة داخل وخارج المؤسسات التربويّة.
- اعتماد المقاربة بالأهداف في حقيقته لم يخدم كثيراً المنظومة التربويّة، بخاصة إذا ما ربطنا هذا مع الواقع التّحصيلي للمتعلّم بحيث يركّز تركيزاً كبيراً على الأهداف دون المعرفة.
- إنّ المقاربة بالأهداف قد جعلت من المتعلّم المستقبل الأتوماتيكي للمعلومات وفي غالب الأحيان دون فهمها أو محاولة منه تفسيرها، وهذا ما يؤثّر عليه بشكل واضح في المردود ذات المستويات المنخفضة من خلال عم الاستيعاب والفهم لما يقدم له من محتويات.
- إنّ المحتوى الذي تحويه المقاربة بالأهداف يتطلّب على المعلّم أن ينشّط كلّ مجريات العمليّة التعلّميّة، ممّا يجعله في أكثر الحالات متعباً ومرهقاً ويحاول بشتى الطرائق تحقيق الأهداف المسطرة حتى ولو على حساب المعارف.
- أعطت المقاربة بالكفاءات منعرجاً آخر جديد في إطار ما يخدم المعلّم والمتعلّم معاً، من خلال إعادة صياغة المفهوم التعلّمي التعلّمي الذي يبني الكفاءة الدّاتيّة.
- اعتماد المقاربة بالكفاءات من المقاربات التي تضمن نجاح الفئة المتعلّمة، إذ إنّها تنطلق في محتوياتها على التّركيز على المتعلّم وإعطاءه الدور الفعّال في إطار ما

- يدفعه للبحث عن المعارف الذاتية وتطوير قدراته، وبهذا تضمن له النجاح القائم على
الفعالية وتتبنى له مبدأ مشاركته في جلّ النشاطات التعليمية.
- إنّ العمل وفق المقاربة الجديدة قد تجاوز كلّ الهفوات التي وقعت فيها المقاربة
بالأهداف، وقد غيرت في دور المعلمّ بجعله الموجّه فقط بدلاً من كونه المنشط لكلّ
ما يدور في العملية التعليمية سابقاً.
 - إنّ المقاربة بالكفاءات من المقاربات الضرورية في مضمار التعليم، ذلك لما تحتويه
عناصر هذه البيداغوجيا الهادفة إلى تحقيق تعلّم ناجح.
 - استنتاج أنّ مفهوم الكفاءة هو المنطلق الأوّل للمتعلم لبناء معرفته وصقل مختلف
مهاراته الذاتية تبعاً لقدراته الذهنية، مع تبني مبدأ المشاركة والبحث والتعلّم الذاتي في
سبيل بلوغ الأهداف التربوية.
 - إنّ المقاربة بالكفاءات من المقاربات الفاعلة في تطبيق الإصلاحات التربوية، وهو ما
يرتبط بطبيعة حال المتعلم، ومدى اكتسابه للمعرفة حيث يؤدي الدور البارز والرئيس
في تنشيط مجريات تعلمه.
 - التوصل إلى أنّ الهدف الأساس في المنظومة التربوية في العصر الحالي قد تجاوز
تلقين المعارف، إلى إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع، ومثل هذه المقاربة
قد حققت نجاح التعلم، من خلال تزويد الفرد المتعلم بكفاءات ومعارف، تشكّل أدوات
تسمح له من مواجهة وضعيات تعليمية، وتطبيقها في حياته اليومية.
 - استنتاج أنّ المقاربة بالكفاءات بيداغوجية تربوية تقوم بتفعيل الفعل التربوي، كتصوّر
منتظم يجمع مختلف العمليات التعليمية، من خلال جملة من الطّروحات نحو: من
هو المتعلم؟؛ كيف يتعلم؟؛ كيف ينتج المعرفة؟؛ كيف يُسقط معارفه على مواقف
حياته؟ وغيرها من الطّروحات.

وفي الأخير، سنحاول تقديم بعض المقترحات والتوصيات لإنجاح سيرورة المقاربة بالكفاءات في الوسط التعليمي، نظراً إلى أنها من المقاربات الفاعلة التي هي بحاجة ماسة إلى مجموعة من الآليات والوسائل، ومن بين المقترحات ما يلي:

- توفير الوسائل والمعدّات اللازمة لتسيير مثل هذه المقاربة في إطار ما يقدم من نشاطات للمتعلّم.
- البحث عن كلّ الطرائق والآليات البيداغوجية التي تتحكّم فيها كمقاربة ناجحة على الصّعيد الوطني، شاملة لكلّ المؤسّسات.
- إخضاع جميع المؤسّسات لاعتماد مثل هذه المقاربة، فالملاحظ أنّ هناك من لم يتجاوز المقاربة الكلاسيكيّة وهذا يعود لتخوّفهم وعدم معرفتهم بالمبادئ اللازمة اعتمادها والانطلاق منها في المقاربة بالكفاءات.
- إقامة مراكز لتدريب المعلّمين لامتلاك الخبرة والتّجربة من أجل اعتماد مثل هذه المقاربة، فهي في محتوياتها التّعليميّة بحاجة لمثل هذه المراكز لتشكيل معلّمين ذات كفاءة.
- وأهمّ ما في الأمر، إقامة أقسام تستجيب لشروط هذه المقاربة، وعدم تجاوز العدد المسموح به لتحقيق فعاليتها في القسم والوصول إلى المبدأ الأول الذي تتبنّاه وهو مبدأ المشاركة من المتعلّم، وفي حالة اكتظاظ الأقسام لا يمكن لهذا المبدأ من أن يتحقّق ولا بأيّ شكل من الأشكال.

قائمة المصادر والمراجع

المعاجم:

- 1- ابن منظور، لسان العرب ط6. دار الكتب العلمية، بيروت: 2003.
- 2- بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث (عربي، انجليزي، فرنسي)، دط. دب: 2010.
- 3- حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط1. دب: 2003.
- 4- طيب نايت سليمان وآخرون، المقاربة بالكفاءات ومفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم، دار الأمل، ط1. الجزائر: 2004.
- 5- عبد اللطيف الفارابي وآخرون، معجم علوم التربية - مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك - سلسلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط1. الرباط: 1994.
- 6- مرداد سهام، معجم مصطلحات التربية والتعليم، 2015، دط. دب: دت.

○ المراجع:

1. جميل حمداوي، بيداغوجيا الكفاءات والإدماج، دط. دب: دت
2. خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دط. دار التنوير، الجزائر: 2004.
3. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1. الجزائر: 2005.
4. عبد الله القلي، التربية العامة، دط. الجزائر: 2009.
5. عطاء الله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية، دط. الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر: 2009.
6. علم الدين عبد الرحمان الخطيب، أساسيات طرق التدريس، ط2. دب: 1997.
7. فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات، دط. دار الخلدونية، دب: دت.

8. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس: نماذجه، ومهاراته، ط1. دب: دت.
 9. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية وتكوين المدرسين، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، الرباط: 2011.
 10. محمد الصدوقي، المفيد في التربية، دط. دب: دت.
 11. محمد الطاهر وعلي، بيداغوجيا الكفاءات، ط2. دار الورسم، دب: 2011.
 12. مصطفى السايح، اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية، ط1. مكتبة الإشعاع الفنية، الإسكندرية: 2001.
 13. وزارة التربية الوطنية، النظام التربوي والمناهج التعليمية، دط. الجزائر: 2004.
- الرسائل الجامعية:
- 1- حكيمة بن بوزيد، الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات - المرحلة الرابعة ابتدائي أنموذجًا-، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، دب: 2010.
 - 2- منال خليل، مناهج تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بين النظرية والتطبيق، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر، إشراف: عمار شلواوي، جامعة محمد خيضر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة العربية وآدابها، الجزائر: 2016/2015.
- المقالات والمجلات:
1. ربعة عطاوي، "بناء وضعيّة تعليميّة تعلّمية وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات"، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع20، قسم الآداب واللغات، جامعة طاهري محمد بشار، الجزائر: 2018.
 2. سمير جوهاري، "طرائق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات"، مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع47، الجزائر: دت.
 3. فاتح لعزيلي، "التدريس بالكفاءات وتقييمها"، مجلة معارف، ع14، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة البويرة: 2013.

4. راضية حجار، "المقاربة بالكفاءات تنمية للمهارات وحل الوضعيات"، مقال نشر في منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، دع، ص175.
5. مسعودة سليمان، "المتعلم في إطار الإصلاح التربوي بالجزائر من المفعولية إلى الفاعلية"، مقال نشر في كتاب (ازدهار اللغة العربية بين الماضي والحاضر)، ج2، جامعة الحاج لخضر، باتنة: 2017.
6. نصيرة رداق، الصعوبات التطبيقية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية، سكيكدة: دت.

○ المواقع الإلكترونية:

- 1- جميل حمداوي، "بيداغوجيا الأهداف"، من موقع www.alokah.com ، تاريخ التنزيل على الموقع : 2019/03/24، تاريخ الاطلاع: 2019/03/02، على الساعة: 16:53.
- 2- محمود العمري، منتدى الجلفة، "أنواع الكفاءات"، من موقع: www.djelfa.com تاريخ الاطلاع: 2019/01/12، على الساعة: 15:55.
- 3- ياسر هني، "المقاربة بالكفاءات"، من موقع www.startimes.com ، تاريخ الاطلاع: 2019/03/12، الساعة: 15:09.

فهرس الموضوعات

1..... مقَدِّمة

الفصل الأوّل:

المقاربة بالأهداف (الماهية والأبعاد)

8..... 1- مفهوم المقاربة

9..... 2- مفهوم الأهداف

10..... 3- مفهوم المقاربة بالأهداف

11..... 4- نشأة المقاربة بالأهداف

12..... 5- الافتراضات التي قامت عليها بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالأهداف

13..... 6- المبادئ الأساسية لبداغوجيا الأهداف

14..... 7- أنواع الأهداف

18..... 8- مستويات الأهداف

20..... 9- مراحل التدريس بالمقاربة بالأهداف

23..... 10- مزايا وعيوب التدريس بالمقاربة بالأهداف

24..... 11- الانتقادات الموجّهة لبداغوجيا الأهداف

26..... 12- من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفاءات

28..... خلاصة

الفصل الثاني:

المقاربة بالكفاءات

- 1- مفهوم الكفاءة 30
- 2- مفهوم المقاربة بالكفاءات 31
- 3- الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات 33
- 4- أنواع الكفاءات 34
- 5- دواعي ظهور المقاربة بالكفاءات 36
- 6- مبادئ المقاربة بالكفاءات 39
- 7- أساليب التدريس بالكفاءات 41
- 8- طرائق التدريس بالمقاربة بالكفاءات 43
- 9- مزايا المقاربة بالكفاءات 46
- 10- مكانة العناصر التربوية وفق المقاربة بالكفاءات 47
- 11- خصائص المقاربة بالكفاءات 51
- خلاصة 55
- خاتمة 56
- قائمة المصادر والمراجع 60
- فهرس الموضوعات 64