



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة- سعيدة - د. الطاهر مولاي
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللغة والأدب العربي



مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس (ل.م.د)

منهجية تدريس اللغة العربية بين الأستاذ والتلميذ في الطور الابتدائي

إشراف الدكتور:

د. معمر زروقي

إعداد الطالبتين:


شيباني إيمان

عماري أسماء

السنة الجامعية : 1440هـ / 1441هـ *** 2019م / 2020م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ





شكر وثقة لدار

الحمد لله الذي أنار درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا
إلى إنجاز هذا العمل.

نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على
إتمام هذا البحث وفي تذليل ما واجهناه من صعوبات ونخص بالذكر

الأستاذ المشرف *زروقي معمر*

الذي أفدنا كثيراً بنصائحه القيمة ولم ييخل علينا بتوجيهاته وكان عوناً لنا في إتمام بحثنا
فجازاه الله كل خير.

إِهْدَاء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولم يكن لنصل إليه لولا
فضل الله علينا إلى من لونت عمري بمالها وحنانها
وسهرت وضحت براحتها حتى تراني مرتاحة

وشملتني بعطفها وحنانها

أمي الحبيبة

إلى من سعى وشقى لأنعم بالراحة والهناء، ولم يبخل شيء من أجل دفعي إلى طريق النجاح

أبي العزيز

إلى من حبهم في عروقي ويلهج بذكرهم فؤادي إخوتي:

عبد الصمدو ياسر وأختي العزيزة الصغيرة منار

إلى من قسمتني هذا العمل صديقتي العزيزة *أسماء*

وفي الأخير أرجوا من الله عز وجل أن يجعل عملي هذا نفعًا يستفيد منه جميع الطلبة المترشحين
المقبلين على التخرج.

إلى من قسمتني هذا العمل صديقتي العزيزة *أسماء*

إِهْدَاء

إلى من قال:

فيهما الله عز وجل:

﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ﴾ [سورة الإسراء]

إلى التي لم يجل محلها أحد إلى الوجه المملآن بالحب والعطف والحنان إلى مَنْ حزنت

إلى حزني وفرحت لفرحي *أمي الحنونة*

إلى من كان ولا يزال السند والنافع في مختلف جوانب الحياة إلى أعز ما أملك في هذه الحياة

والدي العزيز

إلى من ترعرعت بينهم وتقاسمت أفراح الحياة وأحزانها معهم

إلى إخوتي طاهر، محمد، وليد وإلى أختي وسندي سميرة

وإلى زميلتي التي كانت خير عون وتقاسمت معي مشواري الجامعي.

مقدمة

قد شهد التعليم في الجزائر بمختلف المستويات والأطوار جملة من الإصلاحات والتحولات العميقة في منظومتها التربوية ومن هنا فقد عرف قطاع التربية والتعليم الجديد من المقاربات كل واحدة أساس لها تصحيح لسابقتها وأهمها الأفضل، فنذكر منها المقاربة بالأهداف التي تقوم على النظرية السلوكية التي تهدف إلى تسهيل العملية التعليمية حيث تركز على المعلم وتعتبره محور العملية التعليمية.

لكن سرعان ما وجدت نفسها أمام المقاربة بالكفاءات التي حققت نجاحًا كبيرًا في الدول المتقدمة فهذه المقاربة ردت الاعتبار للمتعلم واعتبرته محور العملية التعليمية.

وانطلاقًا من طبيعة الموضوع فإنّ هذا البحث تدفعه إشكالية مكونة من مجموعة أسئلة وهي كالتالي:

- ما هي المقاربة بالأهداف؟ وما هي الأسس التي قامت عليها؟

- وما هي المقاربة الجديدة والفرق بينهما؟

وككل بحث لم يخل ببحثنا هذا من الصعوبات خاصة في الحصول على أهم المصادر والمراجع التي تناولت المقاربات الحديثة تطبيقياً، ونظرًا لتفشي وباء كورونا (كوفيد19) وطنياً وعالمياً، اصطدنا بتعميم الحجر المنزلي العام، وغلق الجامعات، الأمر الذي صعب من مهمة حصولنا على المراجع والكتب اللازمة وعدم قدرتنا على التنقل للجامعات المجاورة بسبب قلة النقل ورفض المؤسسات استقبالنا.

وجاء ببحثنا متدرجًا، بدء بمدخل وفصلين وخاتمة. فالمدخل تضمن الحديث عن التدريس والمراحل التي مر بها التعليم في الجزائر.

ثم الفصل الأول الذي تحدث عن التدريس بالأهداف

أمّا الفصل الثاني تحدثنا عن التدريس بالكفاءات

وختمنا المذكرة بأهم ما استخلصناها من نتائج.

ووفق هذه الخطة كانت مصادر البحث متنوعة ومتعددة أهمها:

- عيسى بودة؛ دليل المدرس المهادف.

- بوبكر بن بوزيد؛ المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية

- أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضيف وآخرون؛ دليل استخدام كتاب اللغة العربية.

مَنْظَر

مدخل:

التّدرّيس مهنة إنسانيّة جليلة يتشرف بها كل إنسان يعمل فيها، حيث يتلقّى على المعلمين مسؤولية إعداد الأجيال النافعة لنفسها وللمجتمعها؛ فالتّدرّيس رسالة ومهنة سامية، وله متطلبات عديدة مما يؤكّد أنّه لم يعد عملاً سهلاً بسيطاً بل هو عمل له جوانبه المتعددة ويحتاج إلى خيارات متنوعة من العمل ليحقّق الأهداف المنشودة من هذا التّدرّيس.

ويعدّ التّدرّيس نشاطاً متواصلاً يهدف إلى إثارة التّعلم لدى التلميذ وتسهيل مهمة تحقّقه ويتضمّن سلوك التّدرّيس وتوظيفها بكيفية مقصودة من المعلم الذي يعمل كوسيط في إطار موقف تربوي تعليمي.

التّعليم في الجزائر:

يعتبر التّعليم في الجزائر أحد أهم القطاعات التي تولي لها الدولة أهميّة بالغة من جميع النواحي سواء من خلال الميزانيّة التي ترصدها للتّعليم سنويّاً أو من خلال الطاقة البشريّة الهائلة التي يضمها القطاع حيث يتكوّن التّعليم في الجزائر من التّعليم العالي الذي تشرف عليه وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي، التّعليم الثانوي، التّعلم المتوسط والتّعليم الابتدائي والتي تشرف عليهم وزارة التربيّة والتّعليم الوطنيّة، بالإضافة للتّكوين المهني التي تشرف عليه وزارة التّعليم والتّكوين المهنيين.

المراحل التي مر بها التعليم في الجزائر:

أ- التعليم قبل الاحتلال الفرنسي:

كان التعليم في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي منتشرًا انتشارًا واسعًا بين أبناء الشعب الجزائري، كان التعليم العالي يشمل جمعًا غفيرًا من الناس المتعطشين للعلم والمعرفة يجلسون حول الشيوخ علماء محترمين لا يتلقون عنهم علوم الشريعة فحسب بل يتلقون أيضًا الأدب وعلوم الرياضيات وعلم الفلك.

أمّا التعليم الابتدائي والثانوي كان أكثر انتشارًا قبل الاحتلال الفرنسي بالنسبة للتعليم الابتدائي كان يغطي في الكتاتيب ويقبل عليها الأطفال إقبالًا كبيرًا، يشمل القراءة والكتابة وحفظ القرآن الشريف.

أمّا التعليم الثانوي والعالي فكان يُمنحان في المساجد والزوايا، كانت البرامج تشمل علاوة على القرآن الكريم والحديث الشريف اللغة العربيّة والبلاغة والفلسفة والتاريخ والجغرافيا والرياضيات وعلم الفلك.

كانت توجد في مدينة قسنطينة مدارس للتعليميين الثانوي والعالي وكان بها ما يقرب من 600 أو 700 تلميذ؛ إذن قبل 830 كان التعليم منتشرًا في الجزائر.

التعليم في عهد الاحتلال الفرنسي:

المرحلة الأولى:(1830م-1880م):تميزت هذه الفترة بالطابع الحربي الذي يعكس اهتمام المستعمر بسط نفوذه على الأراضي الجزائرية، ولما تأتي له ذلك عمل على ضرب دعائم ومقومات الشعب الجزائري في المرحلة الموالية أي بين سنة 1850م-1880م ترددت الحكومة الفرنسية ترى هل تفتح مدارس للجزائريين أم لا و ما هي لغة التعليم المختارة وفتحت بالفعل المدارس في بعض المدن فقط تستقبل عدد محدودًا من التلاميذ بينما كانت تؤسس لأبناء المعمرين المدارس في جميع المدن والقرى النائية.

ورغم السياسة الرشيدة التي أبدأها آنذاك الإمبراطور نابليون الثالث والرامية إلى احترام الشخصية الجزائرية وتعليم مبادئ الدين الإسلامي واللغة العربية بجانب اللغة الفرنسية، بقي عدد المدارس الرسمية غير كافٍ نظرًا لمعارضة المعمرين الأوربيين.

المرحلة الثانية:(1880م-1930م):في سنة 1880م ظهرت نزعة جديدة ترمي إلى تعميم التعليم بالجزائر وخطت وزارة التعليم الفرنسية تنظيمًا جديدًا يتبع التعليم في فرنسا بحكم سياسة الإدماج التي أعلنتها الحكومة الفرنسية.

فأمرت بتطبيق قانون 12 جوان 1881 المتعلق بمجانبة التعليم وقانون 28 مارس 1882م المتعلق بإجبارية التعليم الابتدائي السارين المفعول في التراب الفرنسي وبالفعل أصبح عدد المدارس يرتفع من

سنة إلى سنة كما ارتفع عدد التلاميذ ولكن نسبياً بكثير إذ قارناه بعدد الأطفال الذين هم في السن الدراسي الإلزامي فإنه يمثل 02 % .

ورغم القوانين المتخذة في فرنسا وغير المطبقة في الجزائر والتي كانت تنص على المساواة بين أبناء الأهالي وأبناء الأوربيين منع الكثير من الأطفال الجزائريين المسلمين من التعليم.

وفي نهاية القرن التاسع عشر كانت نسبة التمدد 8.3 % بالنسبة لأبناء الجزائريين و 84 % بالنسبة لأبناء الأوربيين.

والسبب الوحيد في هذه الحالة المؤسفة هو معارضة المعمرين الأوربيين التي كانت تتمثل في مجلس النواب المالية ورفض أعضائه توفير الميزانية الكافية لتأسيس المدارس وتعميم تعليم أبناء الجزائر.

إذن عارض المعمرين تعليم أبناء الأهالي للغة الفرنسية ما بالك بالنسبة للغة العربية لم يوافقوا حتى على تدريس المبادئ الأولية منها، فكانت اللغة العربية تدرس في الثانويات كلفة أجنبية مثل اللغة الإنجليزية والألمانية والإسبانية من طرف أساتذة أغلبهم فرنسيون وبطريقة أقل ما يقال عنها تتنافى تماماً مع الطرق السلمية في تدريس اللغات حيث كانت تعطى قواعد اللغة الفرنسية وكان مدرسوها يستعملون المصطلحات الفرنسية وفي كثير مدرسوها يستعملون المصطلحات الفرنسية وفي كثير من الأحيان الحروف اللاتينية.

هذا ويجدر بالذكر أن الحكومة الفرنسية كانت قد فتحت سنة 1850م ثلاثة معاهد في كل من الجزائر وتلمسان وقسنطينة، الغاية الرسمية منها تكوين بعض الجزائريين لوظائف معينة: أعوان سلك

القضاء، ولكن الغاية الحقيقية من تأسيس هذه المعاهد الحكومية هي إبعاد التلاميذ عن الزوايا والمساجد وكانت مدة التّعليم هذه في المعاهد أربع سنوات، كانت توفر للتلاميذ دراسة اللغة الفرنسيّة واللغة العربيّة والأسس الرياضيّة والعلميّة والتاريخ والجغرافيا ومبادئ النّظم الإداريّة، تختتم الدراسة بشهادة نهاية الدراسات للمعاهد ثمّ يلتحق البعض القليل من حاملي هذه الشهادات بالقسم العالي في الجزائر العاصمة وبعد سنتين تختتم الدراسة فيه بشهادة دراسات العليا يسمح لحاملها أن يشتغل كعادل أو قاضٍ أو مدرس وكان عدد التلاميذ في جميع هذه المعاهد لا يفوق 50 تلميذ قبل سنة 1930م.

إذ خابت من جديد آمال الجزائريين ولاسيما بعد الحرب العالميّة الأولى التي شاركوا فيها وفي سنة 1928م قبل الذكرى المئوية كانت الحالة من أسوأ الحالات حيث أنّ عدد التلاميذ الجزائريين كان بالتقريب 55.500 تلميذ في التعليم الابتدائي كما كان عدد المدارس 550 مدرسة في جميع القطر وهذا التاريخ يتبين أنّ عدد المدارس الابتدائية كان 222 مدرسة في الجزائر العاصمة وحدها قبل الاحتلال الفرنسي.

المرحلة الثالثة: (1930م-1962م): احتفلت فرنسا سنة 1930م بالذكرى المئوية وأقيمت بهذه المناسبة تظاهرات عظيمة ومجدّات الحكومة الفرنسيّة إنجازاتها في جميع الميادين، بعد ذلك أصبح عدد المدارس والتلاميذ يرتفع ولكن دائماً بصورة نسبية، فوضعت الحكومة الفرنسيّة بعد الحرب العالميّة الأولى تخطيطاً يهدف إلى تعميم التّعليم لفائدة أبناء الجزائريين بصفتهم فرنسيين مسلمين كما قررت تطبيق التّعليم الإلزامي الذي نص عليه قانون 1882م دخلت بالفعل هذه القرارات حيز التطبيق

وأصبح عدد المؤسسات والتلاميذ يرتفع من سنة إلى سنة، فألغت الحكومة الفرنسية "تعليم الأهالي" بموجب مرسوم مؤرخ في 05 مارس 1949م ولكن رغم هذه المحاولات بقي العديد من الأطفال الذين كانوا في السن الدراسي الإجباري محرومين من التعليم.

بعد اندلاع الثورة التحريرية ضاعفت الحكومة الفرنسية جهودها وعلاوة على المدارس الجديدة أسست سنة 1955م المراكز الاجتماعية التربوية الخاصة بالأطفال الكبار، كان الهدف الحقيقي من هذه المراكز إبعاد الشباب عن الثورة وفي سنة 1958م أصدرت الحكومة الفرنسية قانوناً جديداً في شأن تعليم المسلمين ووضع تخطيط آخر يهدف إلى تعميم التعليم في مدة ثماني سنوات.

هذا وقد حاولنا المعاهد الثلاثة التي أشرنا إليها أعلاه إلى ثانويات فرنسية إسلامية ثم إلى ثانويات فرنسية إسلامية، ثم إلى ثانويات وطنية سنة 1959م، أمّا القسم العالي أصبح يسمى معهد الدروس العليا الإسلامية.

المدارس المسيحية: شرع في تأسيسها منذ سنة 1878م تسعى إلى مدّ سيطرتها الفرنسية المسيحية فكان لها التأثير البالغ في منطقة القبائل حيث سجل فيها 21 مدرسة تضم 1039 تلميذ، كما انتشرت في العديد من المناطق الجزائرية كالجانب والغرب والشرق.

وهو نوع من التعليم التبشيري والتمسحي والسياسي والسياسي مدعماً من السلطات الفرنسية.

الزوايا والكتاتيب القرآنية: على الرغم من بساطة هذه الهياكل إلا أنّها استطاعت أن تحافظ على مقومات المجتمع الجزائري من خلال تدريسها للقرآن الكريم ومبادئ اللغة العربية، فهي ذات انتشار

واسع في كافة أنحاء الوطن منها ينقل الشباب الجزائري إلى الزيتونة بتونس والقرويين بالمغرب حتى إلى المشرق العربي.

كادت اللغة العربيّة تضمحل في أرضها ومعها الشخصية الجزائرية المسلمة لولا جمعية العلماء المسلمين الجزائريين التي تأسست سنة 1931م فشرعت في فتح مدارس ابتدائية حرة بعد حملة لا نظير لها وتبرع المخلصون من الجزائريين المسلمين بأموال جزيلة على جمعية العلماء واثقين بضرورة استرجاع اللغة والثقافة العربيّة مكانها القديم، كانت تدرس جميع المواد بما فيها العلوم باللغة العربيّة من طرف المعلمين الجزائريين وأقبل على هذه المدارس خاصة في المدن الكبرى الكثير من الأطفال فبلغ عدد المدارس الحرة ما يقرب من 150 مدرسة تضم أكثر من 4500 تلميذ وتلميذة لأنّ جمعية العلماء اعتنت كثيراً بتعليم البنات.

هذا ويجدر بالذكر أنّ الإدارة الفرنسيّة بذلك كل ما في وسعها العرقلة تأسيس هذه المدارس وأغلقت الكثير منها بالخصوص أثناء الحرب العالميّة الثانيّة.

أمّا بالنسبة للتعليم الثانوي اهتمت الجمعية به أيضاً واعتنت بإرسال العشرات من الطلبة إلى مختلف الدول العربيّة.

التعليم بعد الاستقلال:

ورثت الجزائر بعدما استرجعت سيادتها منظومة تربويّة كانت أهدافها تتمثل في محو الشخصية الوطنيّة وطمس معالم التاريخ الشعب الجزائري، إذن كان من اللازم أن تغير هذه المنظومة شكلاً

ومضموناً وتعوض بمنظومة جديدة تعكس خصوصيات الشخصية الجزائرية الإسلامية ولكن كان من الصعب أن يغير هذا النظام بين عيشة وضحاها، وقبل الإصلاح الشامل الذي طرأ في 1980م بإقامة المدرسة أساسية اتخذت عدة إصلاحات وتعديلات جزئية ولكن ذات أهمية كبرى وقد تمت بناء على ثلاثة اختيارات، تجسمت هذه الاختيارات الأساسية على النحو التالي:

أولاً: ديمقراطية التعليم: بالفعل ارتفع عدد التلاميذ بصفة منذ الاستقلال حتى بلغ ما يقرب من ربع عدد السكان، حيث يستقبل التعليم الأساسي وحده أكثر من سبع ملايين من الأطفال وارتفعت نسبة التعليم من 20% إلى ما يقرب من 100% لما ارتفعت نسبة تعليم البنات، وبذلت جهودات عظيمة في شأن إنجاز المؤسسات التعليمية والتكوينية في جميع أنحاء القطر وأعدت لهذا الشأن برامج خاصة لفائدة بعض الولايات المحرومة.

وعلاوة على مجانية التعليم وفرت الدولة الكتاب المدرسي لتلاميذ التعليم الابتدائي مقابل الدينار الرمزي ولتلاميذ التعليم المتوسط والثانوي وتأسيس 26 داخلية ابتدائية لفائدة أبناء الرحل واستفاد العديد من الأطفال من المنح والمطاعم المدرسية.

2- التعريب: شرع ابتداء من السنة الدراسية 63-64 في تعريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي وتم تدعيم اللغة العربية فيما تبقى من السنوات الأخرى كذلك في التعليم المتوسط والثانوي، وابتداء من سنة 1967م شرع في تدريس التاريخ والتربية المدنية والجغرافيا فيما بعد باللغة العربية عبر مختلف أطوار التعليم، وكذلك أصبح التعليم دروس أشياء والحساب يمنح باللغة العربية في طور تعليم

الابتدائي انطلاقاً من نفس السنة، فصارت منذ ذلك الوقت اللغة الفرنسية تدرس كقناة أجنبية لا غير.

3- الجزائر: قد شملت الجزائر محتويات وبرامج التعليم مثلما شملت موظفي التعليم والتأطير والتشريع المدرسي بالتدريج ابتداءً من سنة 1964م، هكذا أصبح جميع أطفال الجزائريين يدرسون لغتهم الوطنية وكذلك تاريخ وجغرافيا الجزائرية والتربية الإسلامية والقرآن الكريم منذ ذلك الوقت شرع أيضاً في الجزائر الوسائل التعليمية ومنها الكتاب المدرسي عن طريق المعهد التربوي الوطني الذي أسس في 31 ديسمبر 1962م.

وبعدما غادر معظم المعلمين الفرنسيين المدارس كان من الضروري أن نجد البديل وبالفعل تم توظيف مئات من الموظفين بمستوى ثقافي ضعيف وبدون كفاءة تربوية، ورغم هذه الجهود الجبارة، كان من اللزوم أن نستعين بالتعاون الأجنبي، فتمت في العشرة الأولى إعارة الكثير من المتعاونين من الأقطار العربية الشقيقة وكذلك من دول أخرى، ابتداءً من سنة 1970م أسندت للجزائريين وحدهم جميع المناصب ذات مسؤولية على جميع المستويات وبفضل مضاعفة الجهود والإكثار من المعاهد التكنولوجية للتربية تم القضاء على التعاون الأجنبي في التعليم الابتدائي والمتوسط وأيضاً التعليم الثانوي.

4- توحيد التعليم: إن نظام التربوي الذي ورثناه من العهد القديم، كان يتسم بالازدواجية من حيث الهياكل والبرامج والشهادات، إذن كان من الضروري أن نعمل على توحيد، فتم ابتداءً من سنة

1964م توحيد البرامج بين المدارس الابتدائية ومدارس التعليم العام من جهة، والمدارس التي كانت تابعة لجمعية العلماء الجزائريين، كما قامت الوزارة بتوحيد الامتحانات والمسابقات كامتحان دخول السنة الأولى متوسط في 1967م وامتحان تعليم المتوسط في سنة 1974م، وبمحكم أمرية 16 أفريل 1976 التي تنص على كون التربية والتكوين من اختصاص الدولة ألغى التعليم ذو طابع التجاري والتعليم التابع للأباء البيض المعادى لدينا الحنيف.

ومع انطلاقة المخطط الرباعي 1970م-1973م انتشت معاهد التكنولوجيا في كل ولاية حتى يتلقى فيها التلميذ المعلم والتلميذ الأستاذ تكويناً أولياً قبل الشروع في التدريس.

كما اهتمت وزارة التربية بتعليم وتكوين كل من يرغب في رفع مستواه الثقافي وهذا عن طريق المراسلة والإذاعة، فأسس سنة 1969م المركز الوطني لتعميم التعليم لهذا الغرض، بعد أكثر من عشر سنوات حافلة بمجهودات في سبيل تشيد المدرسة الجزائرية، تم إصلاح شامل يرمي إلى تغيير المنظومة التربوية تغييراً جذرياً علماً بأن الهدف من المهام المسندة للمدرسة الجزائرية تتمثل قبل كل شيء في بناء شخصية أصليّة ونشر حضارتنا العربيّة الإسلاميّة.

اتخاذ أمرية 6 أفريل 1976م التي هي بمثابة أرضية تعتبر قانوناً مدرسياً، يتضمن هذا النص تنظيم التربية والتكوين، فيستمد هذا النظام الجديد مبادئه من القيم العربيّة الإسلاميّة وينص على الخصوص إجبارية التعليم ومجانيته. وتعميم استعمال اللغة العربيّة وجعل النظام التربوي من اختصاص الدولة.

نصت أيضاً الأمرية على التفرع للنظام التربوي إلى أربعة مستويات: التعليم التحضيري والأساسي والثانوي والعالي وبخصوص التعليم الأساسي دخل حيز تنفيذ 1980م، تغير بالفعل المدرسة الأساسية من حيث محتواها وأعدت أوقات وبرامج تدريس جديدة كما تم تأليف كتب مدرسية ووسائل تعليمية جديدة، أمّا تعليم الثانوي العام والتقني لم يعرف إصلاحات التي تنص عليها أمرية من 2003م إلى الآن: نميز في هذه الفترة وقوع ثلاثة أحداث:

أ-تشكل لجنة وطنية لإصلاح منظومة التربية: جرى في ماي 2000م تشكل لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية، التي أوكلت لها مهمة التفكير وتقديم اقتراحات بخصوص ثلاثة مواضيع كبرى هي: تحسين نوعية التأطير بشكل عام والتأطير التربوي بشكل خاص السبل الذي ينبغي إتباعها لتطوير العمل البيداغوجي إعادة تنظيم المنظومة التربوية بكاملها.

ب-تعديل الأمر المتعلق بتنظيم التربية والتكوين: وذلك بواسطة الأمر رقم 09-03، المؤرخ في 13 أوت 2003م، الذي يعدل ويتمم الأمر رقم 76-35.

وأهم ما جاء به هذا الأمر: إدراج تدريس اللغة الأمازيغية كلغة وطنية، في نشاطات الإيقاظ أو كمادة مستقلة.

فتح مجال للمبادرة الخاصة للاستثمار في التعليم، عن طريق إنشاء مؤسسات خاصة للتعليم في جميع المستويات.

إعادة الهيكلة للتعليم الأساسي في طورين بدل 03 أطوار هما:

طور تعليم الابتدائي مدته 05 سنوات طور التعليم المتوسط ومدته 04 سنوات.

ج- صدور القانون التوجيهي للتربية الوطنية: ويتعلق الأمر بالقانون التوجيهي رقم 04-08 المؤرخ في 23 جانفي 2008م:

- ظهور التعددية السياسية في الجزائر وما يترتب عن ذلك من ضرورة إدراج مفهوم الديمقراطية في المناهج الدراسية.

التخلي عن الاقتصاد الموجه وأساليب التسيير الممركز والتأسيس التدريجي لاقتصاد السوق.

- عولمة الاقتصاد وما يتطلب من التحضير اللائق للأفراد والمجتمع، التطوير السريع للمعارف العلمية والتكنولوجيا ووسائل الإعلام والاتصال الحديثة.

* ما هي إستراتيجية التدريس المنتهجة بالأهداف وما هي أهميته؟

* ما مفهوم التدريس بالكفاءات؟ وما هي طرائق التدريس بالكفاءات؟

كل هذه التساؤلات وأخرى حاولنا الإجابة عنها والمتمثل أساساً في التعليم بالأهداف والتدريس بالكفاءات ومقارنة بينهما.

كانت لنا الرغبة في هذا المجال لكوننا سنحتاج إليه وفقنا الله في الوصول إلى مهنة التدريس، كما واجهتنا بعض الصعوبات التي تتمثل في قلة المصادر والكتب.

-قد قسمنا الدراسة إلى ثلاثة فصول وخاتمة إذ تناولنا في المقدمة التعريف بالموضوع أمّا الفصل الأول
"التّعليم بالأهداف والذي قسمناه إلى:

-التدريس(مفهومه-أهميته-الأهداف التّعليمية الأساسيّة).

-الأهداف(تعريف-مستويات-مراحل-عناصر التّعليم بواسطة الأهداف).

-التقويم(مفهومه-أهداف التقويم ووظائفه-خصائص التقويم).

الفصل الأول

التأريخ بالأهداف

تمهيد:

التّدرّيس بواسطة الأهداف جاء لكون ما يجري داخل الأقسام الدراسيّة ومع مرور الزمن أدى إلى اكتساب الخبرة وتبادلها مع تبادل الآراء وأجبرها على الالتقاء لتظهر عبارة عدم الملائمة indaptation حديث الممارسين في الميدان، عدم ملائمة البرامج، وعدم ملائمة الطرق، عدم ملائمة الوسائل المستعملة، عدم ملائمة وسائل وطرائق التقويم...

الأمر الذي دفع المؤطرين والباحثين إلى التفكير في تغيير ما يجري داخل الأقسام على شكل صياغات تدل على كفاءات يُريدُ المدرس أن تتحقق عند المتعلم لما يقدمه من تعليم وهنا تجلت عبارة الأهداف في مراكز التكوين وما بين المفتشين والمدرسين في جميع أطوار التّعليم والملتقيات والتّدوات لمختلف المواد. وهو ما ذهب إليه "ماجر" بقوله: إذ لم تكن متأكّدًا من الوجهة التي نسير إليها فإنّك حتمًا ستنتبه.

المبحث الأول: التّدرّيس

مفهوم التّدرّيس:

هي كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي درس، ويعتمد على نقل المعلومات الثقافيّة والعلميّة للطلاب من قبل شخص يسمى المدرس ويعد التّدرّيس من المهن القديمة، والتي عرفها البشر منذ وجودهم على الأرض فحرصوا على أن يدرسوا كافة الأشياء المحيطة بهم لاكتشافها والتعرف عليها، وهذا ما ساهم في جعل التّدرّيس أداة من أدوات نهوض المجتمعات الإنسانيّة.¹

¹ لبيد المظفر؛ طرق التّدرّيس وأساليب الامتحان؛ شبكة المدارس الإسلاميّة؛ د.ط؛ ص: 52.

مميزات التّدرّيس:

توجد مجموعة من المميزات التي يتميز بها التّدرّيس، ومنها:

- يعتبر التفاعل بين المدرس والطلاب أساسًا من أساسات التّدرّيس، فيتم الاعتماد على المشاركة بين كافة العناصر المكونة للتّدرّيس من أجل استخدامها في تزويد الطلاب بالمادة الدراسيّة.
- يعد التّدرّيس فعالاً عندما يكون شاملاً، ومعتمداً على تحقيق التوازن بين دور المدرس، والطلاب والمنهاج الدراسي، وبيئة المدرسة، حتى يتم تحقيق كافة الأهداف الخاصة بالتّدرّيس.
- يعتمد التّدرّيس على فكرة الاختيار بمعنى أن يختار الطلاب الطريقة التي تناسبهم في دراسة موادهم مثل: الاعتماد على دراسة المراجع، مصادر الخارجية، أو البحث في شبكة الانترنت.
- يشجع التّدرّيس الفعال على فكرة التعاون، بمعنى تبادل الأدوار بين المدرسين والطلاب، فيقوم كل طالب بشرح جزء من الدرس ويعمل المعلم على توجيههم للسير في المسار الدراسي صحيح.

أهميّة التّدرّيس:

للتّدرّيس أهمية كبيرة في الحياة التّعليميّة والتربويّة والتي تعتمد على النقاط التالية:

- ينتج عن التّدرّيس العديد من النتائج الإيجابيّة في المجتمع.
- يُساعد في تنمية مهارات الطلاب.
- يُساهم في دعم مواهب، وهوايات الطلاب في النّشاطات اللامنهجية.
- يُوفّر تدريباً للطلاب لجعلهم أكثر تفاعلاً مع زملائهم.

- يُعدّ التّدرّيس عنصر أساسًا من عناصر العمليّة التربوية، والذي يؤثّر في شخصيات الطلاب تأثيرًا إيجابيًا.¹

مبادئ التّدرّيس:

يرتبط التّدرّيس بعدة مبادئ مهمة ومن أهمها:

- الاعتماد على قدرات الطلاب الإدراكيّة على فهم واستيعاب المواد الدراسيّة.
- تقدير الاختلافات الفردية بين الطلاب، حيث إنّ لكلّ طالبًا مميزات تميزه عن زملائه الآخرين.
- يهدف إلى تطوير التّعليم، من خلال وضع خطط تدريسيّة تتميز بالكفاءة والفاعلية.
- يتعدّد التّدرّيس عن معاقبة الطلاب وإيذائهم لفظيًا وجسديًا.

الأهداف التعليميّة الأساسيّة:

يقوم تدرّيس التعبير الكتابي على أهداف تعليمية، تعمل على تنشئة المتعلم تنشئة متكاملة، فكريًا ووجدانيًا وسلوكيًا وتمثل هذه الأهداف فيما يلي:

1-الأهداف التعليميّة الفكرية: وتهدف إلى:

- تنميّة القدرات المتعلم العقلية وتوسيع مجالات تفكيره قصد فتح أبواب الممارسة الفعلية للعلميّة التعبيرية التي تدعوا إلى التذكير والتخيل والربط...
- اكتساب المتعلم مهارات اللازمة لتوظيف الكتابة لأغراض مختلفة تخدم نماءه الفكري وتوسع حدوده المعرفيّة لديه.

¹ د. حسن حسين زيتون والدكتور كمال عبد الحميد زيتون؛ التعلم والتّدرّيس من منظور النّظرية البنائية؛ عالم الكتب؛ د. ط. ص: 40.

- تزويد المتعلم بثروة من الخبرات والمعلومات والأفكار التي تشكل ضوابط عند التخطيط لإنجاز موضوع في التعبير ممّا يفتح أمامه نوافذ لإبراز قدراته في فهم المطلوب.

- تدريب المتعلم على الاستفادة من الثروة الفكرية واللغوية باستثمار المعرفة في موضوعات التعبير الكتابي كوسيلة للتواصل والتبليغ.¹

2- الأهداف التعليمية السلوكية:

وتهدف إلى تنمية المهارات التعبيرية المتمثلة في:

- اختيار الألفاظ المناسبة لأداء المعنى المطلوب واستعمال الكلمات والجمل ذات الدلالة الواضحة البعيدة عن اللبس.

- بناء الجمل من الكلمات الدالة على المعنى وبناء الفقرات من الجمل وبناء النص من الفقرات في نسق لغوي منسجم العبارات والروابط.

- توظيف اللغة في مناقشة الحياة توظيفاً يستفاد به في إطار المعاملات اليومية والتواصل الذي تتطلبه الحركة الاجتماعية.

- اتخاذ المواقف السلوكية التي ترفضها القيم والثواب أساساً للتعبير وحدوداً تضبط عملية التحرر الكتابي عند إبداء الرأي في موضوع التعبير.

3- الأهداف التعليمية الوجدانية:

وتهدف إلى تنمية النواحي التي تتصل بالحس والتذوق وتمثل في:

¹ حمزة بلشير: المرشد المعين للسادة المعلمين على تعليم اللغة قراءة وتعبير؛ دار الهدى؛ عين مليلة الجزائر؛ د.ط؛ سنة 2006م ص: 86.

- تنمية الإحساس بالمفاضلة بين عبارتين أو كلمتين عن طريق تشجيع المحاولات واستغلال الرصيد اللغوي والمعرفي.

- التدريب على التذوق الجمالي لما يكتب من خلال هندسة الجملة.¹ وبناء العبارة لأداء المعنى المطلوب بدقة ووضوح.

- التدريب على نقد ما يكتب من خلال عمليات تصحيح والتقويم وإجراء الموازنة بين الجملة والجملة ونقدها عن الوعي.

- جعل المتعلم يحس بأنه يسير نحو الأفضل كلما اختار المقروء وبذل جهداً في سبيل التّعلم وعمل على نقل أثر ما تعلم إلى ميدان التطبيق.

المبحث الثاني: الأهداف:

تعريف الهدف:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: أن الهدف يعني المرمى، وفي القاموس المحيط تجد الغرض هو الهدف الذي يرمى، وفي منجد اللغة والآداب والعلوم نجد الغرض هو البغية والحاجة والقصد.

كما تعني كلمة الهدف في القاموس العسكري: الدقة وتحديد الإصابة.

اصطلاحاً: الهدف هو نتيجة نهائية قابلة للقياس والملاحظة عن طريق القيام بمهام معينة خلال فترة زمنية معينة وهو طموح ومجهود الشخص أنتيجة مرجوة له وهو أيضاً الفعل الذي يوضع ما يريد الشخص تحقيقه أو المطلوب من الآخرين تحقيقه.²

¹ مرجع السابق نفسه؛ ص: 87.

² جميع حقوق محفوظة؛ موضوع.

أمّا الدكتور عبد الحفيظ معدّم فيقول: " تعتبر الأهداف هي الغايات أو المقاصد التي يسعى الإنسان إلى تحقيقها وهي المنظومة التربويّة تتمثل في النواتج المعرفيّة والسلوكيّة والوجدانيّة التي يسعى كل برنامج تعليمي إلى تحقيقها بعد كل فترة تعليميّة باستعمال مجموعة من النّشاطات والإجراءات التربويّة ".¹

تعريف الهدف التربوي:

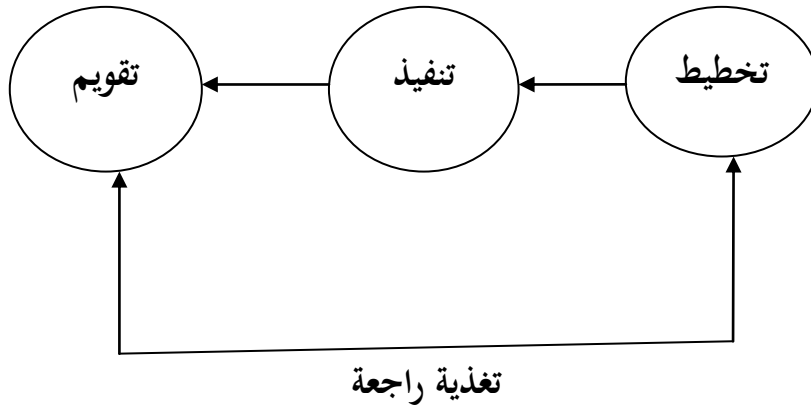
1- يعرفه بيرزيا: **C.Berzia**: بأنّه التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التّعلم.

2- ويرى قرانلاند **Granland**: أنّ الهدف عبارة تصنيف نتائج تعليمية تبين سلوك التلميذ الذي

تتوقع أن يتكون لديه أو يظهر بعد حصوله على خبرات تعليميّة معينة.

ومن خلال ما تقدم يبدو لنا أنّ الهدف هو انطلاق ووصول أي بداية تعقبها نهاية ولتحقيقه لا بد من

تخطيط وتنفيذ وتقييم.²



¹ محمد صالح حتردي: نموذج التّدرّيس الهادف أسسه وتطبيقاته؛ دار الهدى؛ عين مليانة؛ الجزائر؛ ط99؛ د.ت؛ ص:18.

² الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد 2007م، ص:193-194.

مستويات الأهداف:

رغم اختلاف المهنيين والمختصين في تصنيف مستويات الأهداف فإننا اعتمدنا التصنيف الأكثر شيوعاً والذي يميز بين مستويين كبيرين (المستوى العام والمستوى الخاص) والذين تندرج وراء كل منها مستويات أدنى أو المستوى العام.

1-الغايات: finalites: "يعرفها لبتان خوي بأنها تلك القيم والمعايير التي يحددها فلاسفة ومربو مجتمع ما".

-وهي نوايا العامة التي يهدف إليها النظام التربوي من خلال المنهج الدراسي، تتمثل في نوع الفرد المراد تكوينه المتميز بتصوراته وأفكاره وميوله واتجاهاته.

أمثلة:

-تنمية شخصية الفرد وإعداده للعمل والحياة.

-اكتساب النشء للمعارف العامة العلميّة والتكنولوجية.

-تنشئة الأجيال على حب الوطن.

-تنمية تربيّة تتجاوب مع حقوق الإنسان وحرياته الأساسيّة.¹

2-المرامي: Buts يعرفها دينو **D.harnaut**: بأنها عبارة أقل عمومية وأكثر وضوحاً من

الغايات تظهر على مستوى التسيير التربوي وترجم عادة في مخططات عمل وبرامج ومقررات تحدد ملمح

التلميذ وهي أقل شمولية من الغايات وتعتبر الجزء الظاهر للسياسة التعليميّة لمجتمع ما أو لنظام تربوي

¹ الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد 2007م؛ ص:70.

معين يعمل على ضبط توجيهاته الكبرى اعتماد على القيم الاجتماعية السائدة فيه وتتميز المرمى بقابليتها للتّطور بحمارة لروح العصر ومسيرة لتطورات داخلية وخارجية.

أمثلة:

-تعويد التلاميذ على التعبير بلغة بسيطة وبدون أخطاء.

-تنمية روح الاجتهاد والملاحظة والتفكير.

-ترسيخ مبادئ الأخلاق وقيم المجتمع الدينيّة والوطنية.¹

ثانياً: المستوى الخاص:

1-الأهداف الخاصة:

تظهر الأهداف الخاصة في نهاية درس أو جزء منه وجزء من موضوع قد ينجز في حصة أو أكثر فهي

عكس الأهداف العامة التي تتحقق إلّا بمقرر أو جزء منه خلال فترة دراسية أو تكوينية محددة وينطلق

من ذلك عاملين اثنين:

-الأهداف العامة التي تؤطر أجزاء المادة الدراسية (المحور).

-المضامين المتعلقة بالإنتاج الجزئي في كل درس على وحدة.

وعلى العموم فالهدف الخاص هو هدف مرتبط بفعل ملموس ومحتوى دراسي معين يحقق في حصة أو

درس ويكون مصاغاً بعبارة واضحة معبراً عن الكفاءات القابلة للملاحظة.

هذه الكفاءات والمهارات التي يكتسبها المتعلم عند نهاية الحصة التعليمية إذا توفرت عوامل نجاعة هذه

الحصة.

¹ أحمد صالح حتروبي: نموذج التّدرّيس الهادف أسسه وتطبيقاته؛ ص: 21.

أمثلة عن الأهداف الخاصة:

في نهاية الدرس يكون المتعلم قادرًا على تعيين مجموعة التقاطع ومجموعة الحيوانات الفقارية-يحرر فقرة

مكونة من..... في نهاية الحصة.

-انطلاق من حصة...يكون المتعلم متمكنًا...

-يكون المتعلم بعد النشاط...واعيًا ب...

-بعد الانتهاء من الدرس....يصبح المتعلم.

2-الأهداف الإجرائية:

هي كل تغيير يحدث عند المتعلم يكون قابلاً للقياس والملاحظة في نهاية درس معين أو جزء منه، أو

بعبارة أخرى، فالأهداف الإجرائية صياغة لعبارة دقيقة ومركزة وغير قابلة للتأويل تدل على السلوك الذي

سيظهر عند المتعلم أثناء أو في آخر درس معين.

الأهداف الإجرائية هي أدق وأوضح مستويات الأهداف التربوية حيث تتمثل في السلوك اليومي للمتعلم

على المستويات المعرفية والوجدانية والحركية، والهدف الإجرائي هو الهدف الخاص مرتبط بسلوك ملموس

قابل للملاحظة يسلكه المتعلم في إطار شروط ومعايير محددة تبرهن على بلوغ الهدف المحدد إذ حرص

المدرس على الفعل التربوي الناجح.

مثال: يكون التلميذ قادرًا على تحديد الحيوانات الفقرية انطلاقًا من لائحة حيوانات دون أن يرتكب خطأين ولكن يستطيع القارئ أن يميز المستويات مختلفة الأهداف تربوية والذي سبق تقدمها بأن إمكاننا أن نقدم له الجدول التالي الذي يسهل عليه التمييز بين هذه الحيوانات.¹

3-الأهداف العامة:

يعرفها ماجر على أنّها وصف لمجموعة من السلوكات التي سيبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدرته ومن ثم فهي تصنف النتيجة الفعلية التي تظهر عند المتعلم في شكل قدراته ومهارات وسلوكات تظهر في مقرر دراسي أو جزء منه في مادة أو مجموعة مواد أي أنّها تعطي ملمح التلميذ المرغوب فيه بعد فترة دراسية محددة.

الأهداف العامة هي نتيجة الفعلية التي يخففها جزء من مقرر دارس (محور-وحدة) داخل فترة زمنية محددة.

-الإدارة المركزية المتخصصة بالوزارة هي التي تحدد هذا النوع من الأهداف (مديرية البرمجة والمتابعة).

-ترتكز الأهداف العامة على المتعلم وعلى القدرات الواجب تنميتها لديه (القدرات الذهنية المهارات (المواقف).

الأهداف العامة هي ترجمة المقاصد إلى مهارات فكرية وكفاءات أدائية واتجاهات.

-الهدف العام يصف القدرات التي يبلغها المتعلم عند نهاية المحور أو الوحدة مميزات الأهداف.

تتميز الأهداف العامة عن الغايات والمقاصد في كونها:

-أننا نعرف ما نريد تحقيقه.

¹ نور الدين خالددي: التّدرّيس بأهداف وبيداغوجية التقويم؛ طبعة ثانية؛ ص: 22.

-نعرف المدى الزمني المحدد لما نريد عرضه وتحقيقه (أسبوعياً).

-تسمح لنا بالتنبؤ بالكفاءات والقدرات والمهارات التي سيكتبها المتعلم في نهاية المحور والمدة الزمنية المحددة لذلك.

-المجال السلوكي يفيد القاسم المشترك في هذا المقصد.

-الأهداف العامة تنص على مجالات التنفيذ التربوي المزمع أحداثه في المتعلمين.

أمثلة عن الأهداف العامة:

-جعل تلاميذ السنة الرابعة من تعليم أساسي قادرًا على تصريف جميع الأفعال الصحيحة.

-جعل متدربي ورشة الصناعة الميكانيكية قادرين على معرفة أنواع الطفل الذي يطراً على السيارات

السياحية والقيام بتدابير الصيانة.

-جعل المتدربات عن فن الطبخ في مراكز التكوين قادرات على إعداد واجبات متوازنة.

مراحل التعليم بواسطة الأهداف: تنحصر في ثلاث مراحل هي:

أ-مرحلة ما قبل الفعل التعليمي: يتعلق الأمر بمرحلة التخطيط للدرس وصياغة أهدافه وهنا تفترض

نفسها عدة أسئلة أهمها:

-لماذا هذا الدرس.

-ما الذي أريد أن أحققه من تغيير سلوك التلميذ؟

-ما الذي سيكون التلميذ قادرًا على فعله في نهاية الدرس؟

ب-مرحلة الفعل التعليمي: أي مرحلة التنفيذ بما تشمله من مضمون وطريقة ووسائل والفعل التعليمي

يقتضي طرح أسئلة كثيرة نختصرها فيما يلي:

-ماذا سأقدم في الدرس؟ أي سلوك أرغب في تغييره عند التلاميذ؟

-أية مهارات أنوي إكسابها للتلاميذ؟

-ما هي المعارف وما هي الطرق التي توصل إلى الهدف؟

-ما هي الوسائل المساعدة على تحقيق الهدف؟

-ما نوعها؟

-هل هي متوفرة؟

-هل هي صالحة للاستعمال؟

-كيف تستعمل؟

-من يستعملها؟ (المخبري-التلاميذ-الأستاذ)؟

ج-مرحلة ما بعد الفعل التعليمي: وهي مرحلة تقييم النتائج وتقتضي هذه المرحلة طرح الأسئلة التالية:

-ما أريد تقييمه.

-هل الخطة التي انتهجت والوسائل التي استعملت والمعلومات التي قدمت حققت الأهداف التي

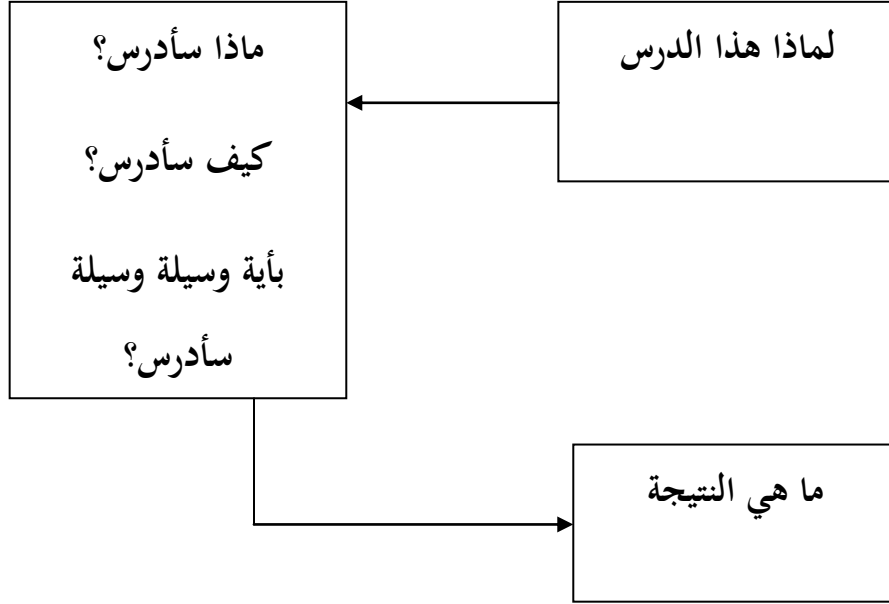
حددت؟

-ما هي الأسئلة التي تطرح على التلاميذ؟¹

¹ الديوان الوطني للتعليم وتكوين عن بعد 2007م؛ ص:198.

- كيف أصبح ذلك؟ متى أقوم؟ وما هي أدوات هذا التقويم؟ ويمكن توضيح مراحل التعليم بواسطة

الأهداف بالمخطط التالي:



ما بعد الفعل التعليمي

عناصر التعليم بواسطة الأهداف:

إنَّ مهمة التربيَّة الحديثة هي تربيَّة الإنسان بشكل متكامل من جميع جوانبه الجسمية والعقلية

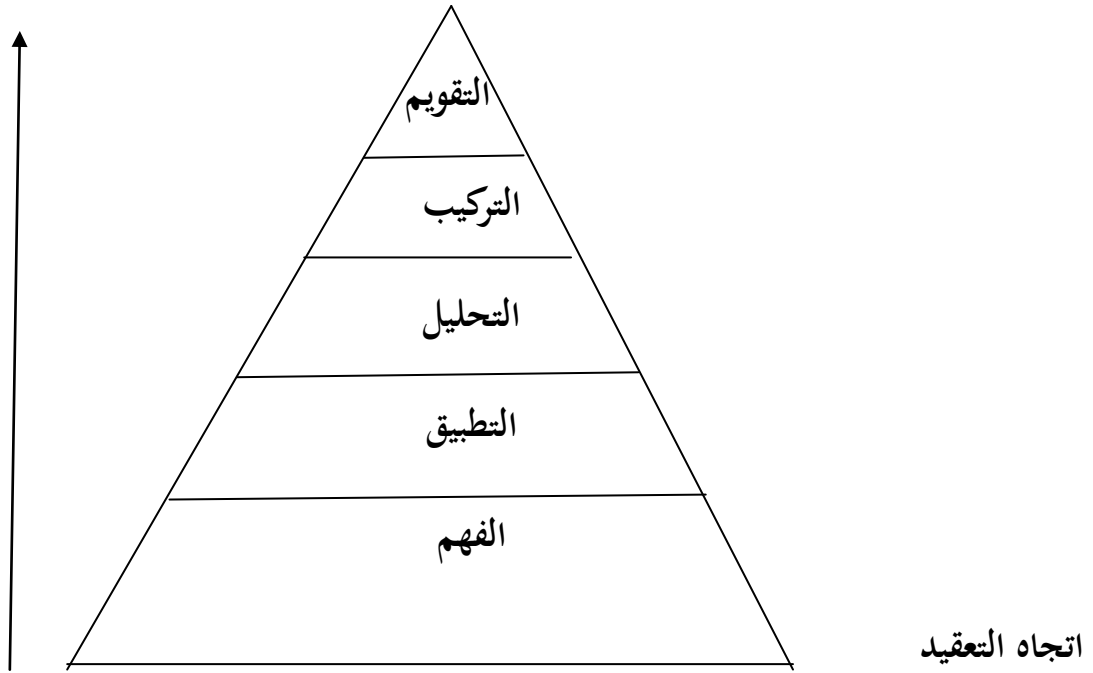
والانفعالية، ولقد جرت محاولات عديدة لتحديد عناصر التَّعليم بواسطة الأهداف، فقد وضع بلوم

BLoOM سنة 1956م دليلاً لتصنيف الأهداف التربوية، وفي عام 1964م وضع دليلاً آخر

وبموجب هذين الدليلين يمكن تصنيف عناصر التعليم بواسطة الأهداف ثلاث عناصر كبرى هي:

أ-المجال العقلي-المعرفي – le domaine cognitif:

ويشمل المعرفة من حقائق جزئية وكلية وطرق وعمليات وأنماط وبني غيرها، هذا بالإضافة إلى معرفة الكليات والتجريدات والمعلومات المحددة كالتعاريف والمصطلحات، وتدخّل في هذا المجال القدرات والمهارات العقلية التي تتراوح بين المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم (أنظر التصنيف)



ب-المجال العاطفي الوجداني :Domaine Affectif:

ويشمل هذا الجانب إدراك ووعي العوامل الجمالية في الفن والتصميم وكذا الإصغاء والانتباه إلى الموسيقى والإحساس بالحاجات الإنسانية والمشكلات الاجتماعية، كما يشمل القيم والاتجاهات كاحترام العمل مثلاً والاعتماد على النفس والاستعداد للعمل مع الآخرين، ويمكن حصر مجالات هذا الجانب فيما يلي: التقبل-الاستجابة التقويم التنظيم التمييز بقيمة كلية.

ج-المجال النفسي الحركي Domain psychomoleur:

ويشمل هذا المجال كل المهارات الآلية واليدوية كالسباحة والكتابة والعزف والضرب على الآلة الراقنة وقيادة السيارة وغير ذلك من مهارات متنوعة، وباختصار فإنه يضم سبع مستويات هي: الإدراك- الاستجابة-الظاهرة المعقدة-التكيف-الأصالة والإبداع.

ولابد من الإشارة إلى تصنيف بلوم ليس دليلاً وحيداً بل تبعته محاولات أخرى مثل: تصنيف جرولاندر Groland وهيلدا تابا Hilda TaBa.

التقويم ضمن التعليم بواسطة الأهداف:

إنّ عملية التقويم ليست بالضرورة عملية نهائية، فلقد ترسخ في الأذهان أنّ التقويم يتم في نهاية الحصول على المعلومات وذلك بإسناد النقطة لمن يجري عليه التقويم، إلا أنّ النظرة التربوية الحديثة لا تعتبر التقويم كذلك، أو أنّه يطبق فقط من أجل الحصول على النقطة، ولكن له مهام أخرى قد تتعدى النقطة الممنوحة، فالنقطة في هذا التصور ما هي إلاّ ملاحظة كمية نهائية تسبقها إجراءات تقويمية أخرى، فالتقويم يدخل ضمن إستراتيجية عامة تتحقق من خلالها مجموعة من الأهداف فالإستراتيجية تشمل المحتوى ووسائل الإيضاح والطرائق ووسائل التقويم بل تقويم ذاته، وهكذا فالتقويم كعنصر من عناصر إستراتيجية الدرس يكون مصاحباً لهذا الدرس من بدايته إلى نهايته، فهو يطبق في بداية النشاط التعليمي وأثناء النشاط التعليمي ومن ثمة يمكن تقسيم عملية التقويم ضمن التعليم بالأهداف إلى مراحل ثلاث:

أ-التقويم الشخصي **evolution Diagnostique**:

يطبق هذا النوع من التطبيق للتعرف على مكتسبات التلميذ القبليّة Prerequis، فالغرض منه التعرف قبل بداية الدرس الجديد على مستوى التلميذ لكون هذا الأمر أساسى، إذ عليه ستبنى اللقاءات الجديدة المراد بلوغها في الدرس، وإذ ما حدث أن بدأ المدرس درسه بدون أن يحدد درجة هذا المستوى فقد يصعب أن تحقق الكفاءات الجديدة. ومن هنا فهو نشاط ضروري لا بد من القيام به والتأكد منه، فالتقويم الشخصي عملية يراد بها تحديد المستوى الذي يستخدم كقاعدة للانطلاق في درس جديد.¹

ب-التقويم التكويني **evaluation formative**:

وهو العملية التي يرجع إليها المدرس من حين لآخر أثناء شرح الدرس وذلك للتأكد من مدى مسايرة التلاميذ للتلاميذ للدرس الجديد.

قد يكون هذا التقويم في صورة أسئلة قصيرة أو تمارين مبسطة تستعمل أثناء الدرس، وليس الغرض من هذا النوع من التقويم إعطاء نقطة أو علامة للمتعلم ولكن للوقوف عند بعض الصعوبات التي يمكن أن تحول بين التلاميذ أو بعضهم بين مسايرة الدرس، وتعتبر أجوبة التلاميذ بمثابة تغذية راجعة (feed Bock) فالمدرس يقدم دروس أو معلومات للتلاميذ أو يساعدهم على الوصول إليها فالهدف من التقويم التكويني هو التعرف من جهة على بعض الصعوبات التي يمكن أن تشكل عائقًا أمام التلاميذ في متابعة الدرس، ومن جهة أخرى العمل على تدارك هذه الصعوبات وإزالتها أمام التلاميذ وهو ما يضمن على هذا النوع من التقويم الطابع التكويني وهو بدوره حال من الجزاء وبالتالي فوظيفته بيداغوجية أساسًا.

¹ عيسى بودة: دليل المدرس الهادف بجاية؛ دار تانقيت للنشر والتوزيع؛ حقوق الطبعة محفوظة؛ 1997م-1471هـ؛ ص:16.

ج-التقويم التحصيلي **evaluation Sommative**:

هذا النوع يستعمل لتقويم كفاءة عامة بعد الانتهاء من درس أو سلسلة من الدروس وهو يسمح بإسناد النقطة وكذا الملاحظة للمتعلم، ويمكن للآباء وإدارة المؤسسة الإطلاع على هذه النقطة والملاحظة، على أساسها تتخذ قرارات ذات أهمية في حياة التلميذ الدراسي.

ويمكن القول أنّ هذا النوع من التقويم جزائي سواء كان إيجابياً أو سلبياً

ويستعمل هذا التقويم لمعرفة المظهر الدراسي العام للتلميذ **Profil général** بعد تلقيه لسلسلة من الدروس وبما أنّ الأمر كذلك فعن الموقف سيستوجب استعمال نوع مخالف من الأدوات القياسية المستعملة في النوعين السابقين من التقويم لذلك فهو يتطلب من المدرس تهيئة-وبعناية-شبكة من الأسئلة التي تغطي ما يرغب في أن يتحقق عند التلميذ بعد تلقيه لهذه السلسلة من الدروس.¹

المبحث الثالث:التقويم

مفهوم تقويم:

لغة:جاء في لسان العرب، قوم درأه: أزال اعوجاجه، وقوام الأمر:نظامه وعماده، وقوم السلعة واستقامتها: قدرها والقيمة ثمن الشيء.

وجاء في منجد اللغة والأعلام "قوم الشيء عدله ويقال قومنه أي عدلته فتعدل، وقوام الأمر وقيامه:نظامه، عماده، وما يقوم به قوم المتاع جعل له قيمة معلومة".

¹ مرجع نفسه؛ ص:117.

وفي الحديث الشريف: قالوا يا رسول الله لو قومن لنا: فقال: الله هو المقوم، أي: لو سعرت لنا، وهو من قيمة الشيء، أي حددت لنا قيمته.

مما تقدم يتضح لنا أن مفهوم التقويم يفيد لغويًا إصلاح اعوجاج الشيء وفي نفس الوقت إعطاء قيمة لهذا الشيء وتقديره والحكم عليه.

اصطلاحًا: تعددت تعاريف التقويم التربوي بتعدد المهتمين بل المنظرين في هذا المجال ونكتفي بسرد بعضًا منها:

1- جاء في معجم " رونالد لوجاندر حكم كفي أو كمي على قيمة شخص أو شيء أو سيرورة أو حالة أو وضعيّة وذلك بمقارنة الخصائص القابلة للملاحظة مع قواعد معروفة، انطلاقًا من معايير معلنة، وذلك من أجل إعطاء معطيات صالحة من أجل اتخاذ قرارات..."

- حكم ندلي به عن ميزة أو قيمة الشيء المدروس ذلك من أجل المساعدة في اتخاذ القرارات.

- طريقة أو سيرورة موجهة إلى إصدار الحكم واتخاذ القرار."

2- وعرفه "تورنا دايك التقويم عملية متكاملة يتم فيها تحديد أهداف التعليم وتقدير الدرجة التي يتم فيها تحديد تلك الأهداف".

3- أمّا " بلوم فيقول التقويم التربوي هو إصدار حكم على أفكار والحلول وطرق التدريس والمواد الأساسية، وذلك باستخدام أدوات القياس والمحكمات والمعايير، وتكون الأحكام إمّا كميًا أو نوعيًا.

ومن التعاريف السابقة يتضح أنّ التقويم لا يمكن تصوّره دون وجود الغاية لإجراء القياس، فالتقويم التربوي لا تتضح معالمه دون وجود أهداف تربوية واضحة محددة سلفاً دون وجود محكات ومعايير يستند إليها.¹

المفهوم الجديد للتقويم:

إنّ التّدرّيس بالأهداف سيرورة نسقية تنطلق من الهدف إلى تحقيق النتائج بواسطة أنشطة ووسائل وأدوات ملائمة.

وإذ تعودنا أن نقرن التقويم بنتائج النهائية فإنّ نموذج التّدرّيس بالأهداف قد تخلص من هذه الذهنية وأصبح التقويم إجراء عملياً يشرع فيه ابتداء من الفعل التعليمي بل قبله إلى نهايته، وبهذا المفهوم الجديد للتقويم يصبح تشخيص وتنشيط وتصحيح سيرورة التّعليم.²

وهو أيضاً أداة لقياس نتائج فهو إذن أعمّ وأشمل من التنقيط.

وبناءً على ما سبق ذكره فإنّ التقويم في مفهومه الجديد يهتم أساساً بمكونات النموذج التّعليمي كلّها.

التنقيط والتقويم:

كثيراً ما يقع المزج بين التقويم والتنقيط نتيجة لأسباب والممارسات التربويّة المألوفة، فالتلاميذ لا يفرقون بين التنقيط والتقويم، وأي عمل يطالبون بانجازه يسألون عمّا إذ ينقط أم لا؟ فهم يجدون التحفيز في التنقيط ولا يجدون في النشاط ذاته، وهو ما أدى ببعض الممارسات إلى جعل النقطة أو العلامة أداة عقاب، ونجم عن تجاوز النقطة لوظيفتها أن يرفض التلاميذ الكشف عن ضعفهم، فيخافون من عقاب

¹ الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد؛ 2007م؛ ص: 183-184.

² عيسى بودة: دليل المدرس الهادف؛ ص: 113-114.

النقطة ويحاولون تجنب أخطاء ولو بالغش والنقل، فالاهتمام بهذه الكيفية موجه للنقطة وليس للتكوين والتحصيل.

التقويم والقياس:

إنَّ القياس أضيف في معناه من التقويم، وهو وسيلة من وسائل التقويم، فهو الذي يتيح للتقويم أن يستخلص النتائج، فالقياس هو مقارنة فرد في مجموعة ما وفي صفة ما، وتحديد لمركزه في هذه الصفة وهذه المجموعة.

أمَّا التقويم فهو الحكم على مدى تحقق أهداف تربوية في نظام تعليمي معين.¹

أهداف التقويم التربوي ووظائفه:

إنَّه بالنسبة لعملية التعليم ضروري لأنه أحد المداخل الرئيسية لتطوير المناهج وتحسينها وتتبع ضرورته من الأهداف التي يمكن أن يحقق، وبالتالي فهو يمكن من:

1- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تبناها المدرسة ومدى موافقتها لنمو الفرد وحاجات المجتمع.

2- توضيح الأهداف التعليميّة.

3- معرفة نواحي القوة والضعف في عمليات التنفيذ.

4- التحقق من سلامة الفروض والمسلمات التي تقوم عليها عملية التعليميّة.

5- مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه، ومعرفة قدراتهم ومشكلاتهم التي تواجههم أثناء تعليمهم.

¹ جدول يبين العلاقة بين القياس والتقويم، ص: 228.

- 6- مساعدة على إدراك مدى فاعليته في التّدرّيس وفي تحقيق الأهداف التعليمية.
- 7- معرفة مدى فاعلية التجارب التربوية التي تطبقها الدولة.
- 8- تقديم معلومات أساسيّة عن الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية.
- 9- الهدف في التّقييم معرفة مدى تحصيل التلميذ فإنّ المعلم يستخدم أسلوب الاختبارات التحصيلية بأنواعها وإن كان الهدف قياس الذكاء تستخدم لكل أنواع¹.
- 10- التّقييم بالأهداف يساعدنا على معرفة موقع التلميذ من بقية زملائه فالتّقييم يلعب دورًا وقائيًا في حماية التلميذ من الإخفاق والنتائج المترتبة عليه.²

خصائص التّقييم:

- لا يمكن للتّقييم أن يؤدي غايته المنشودة إلا إذا اتصف بالخصائص التالية:
- الارتباط بالأهداف الواضحة: لا يمكن أن يكون التّقييم سليم إذ لم تحدد الأهداف تحديدًا دقيقًا وواضحًا لا ليس فيها مبتعدة عن الغموض والتعميم.
- الشمول: أن يشمل كل التّقييم كل الأهداف التي تضمنها العملية التعليمية والتي يسعى المنهج التربوي لتحقيقها أي الاعتناء بجوانب الشخصية.
- تسهيل عملية التّقييم الذاتي والتوجيه عند المعلم والتلميذ، أي مساعدتها على معرفة مدى تقدمها في فهم الأهداف.

¹ محمود عبد الحليم منسي: التّقييم التربوي؛ دار المعرفة الجامعية مصر؛ د.ط؛ 1998م؛ ص: 71.

² نفس المرجع السابق؛ ص: 72.

-تحسين عملية التّعليم والتّعلم: إنّ التّعليم لا يعني مجرد تحصيل المعلومات أو المعرفة فحسب بل يعني إلى جانب ذلك تغيير السلوك تغييراً تقدّمياً وتشكيل المواقف الصحيحة، وتطبيق المعلومات والمهارات في الحياة العملية.

-أن يكون التّقييم إنسانياً عادلاً يأخذ بعين الاعتبار جميع العوامل التي يمكن أن تؤثر في النتائج وتصعب ملاحظتها كالعوامل البيئية والنّفسية والاجتماعية.

-أن يساعد في اختيار المنهج وتطويره.

-أن يكون أساليبه وأدواته علمية وأي أن يتبع الأسلوب العلمي والمنهج الموضوعي سواء في جمع المعلومات أم في تحليلها، وصولاً إلى الدليل الواضح بالبرهان المنطقي.¹

¹ الديوان الوطني للتعليم عن بعد؛ 2007م؛ ص: 191.

ملخص 01:

إنَّ الهدف بالمعنى البيداغوجي يعني السلوك المخطط له والمرغوب في تحقيقه لدى المتعلم عن طريق المدرس والمؤسسة التربوية عمومًا ويكون ذلك عن طريق وضع خطة أو إستراتيجية معينة بغية الوصول إلى نتيجة معينة، والهدف يجب أن يخضع للقياس والملاحظة الموضوعية، وينبغي أن يكون واضحًا خاليًا من أي غموض أو ضبابية وقد يكون الهدف معرفيًا أو وجدانيًا أو حسيًا أو حركيًا، بحيث يمكن أن نلاحظ بأنَّ صياغة الأهداف الخاصة تكون دائمًا صياغة واضحة وتكون لكلماتها معاني واحدة غير قابلة للتأويل إنَّ صياغة الهدف الخاص يجب أن تتجنب العبارات الضبابية التي توحى بعدد كبير من التأويلات التي قد يفرضها تباين الأشخاص، واختلاف المواقف مما قد يؤدي إلى تعطل التواصل بين المدرس والتلاميذ وبينه وبين زملائه في العمل ثم إنَّ ما يميز الأهداف الخاصة (الإجرائية) هو كونها تصف سلوكًا قابلاً للملاحظة.

فبيداغوجيا الأهداف تعنى بوصف سلوك المتعلم من خلال التشديد على طبيعة السلوك وربطه بصاحبه وتعين الهدف المرجو تحقيقه من وراء هذا السلوك، وتتم بيداغوجيا الأهداف بتحديد الأهداف قبل الدرس دون أن تعير الاهتمام للطريقة التي ستبني عليها وهي لا تكتفي بالتحديد القبلي للأهداف بل تنبأ بتقوم يؤثر على سير الدرس وفيها يلجأ المعلم إلى تقسيم درسه إلى مراحل محددة في كل مرحلة يقوم بإبلاغ معلومات معينة إلى المتعلم الذي من شأنه أن يشارك في التحصيل المعرفي.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

التأسيس بالكفاءات

المبحث الأول: ماهية الكفاية

أولاً: مفهوم الكفاية:

لغة: ورد في القاموس المحيط أنه كفاه مؤونته يكفيه كفاية يكفيه كفاية وكفاه الشيء واكتفيت به واستكفيت الشيء فكفا فيه ورجل كاف وكفيء.¹

اصطلاحاً: تعد كلمة كفاية من المصطلحات التي أسالت حبراً كثيراً في العقدين الماضيين حيث خصص عدد كبير من الباحثين حقبة من الزمن لبناء المفهوم الذي تعددت وتغيرت دلالاته حسب منطلقات لا يسمح السياق بالخوض فيه، بالنسبة للبعض ثم استعمال مصطلح الكفاية للتعبير عن مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات بالنسبة لآخرين كان لزاماً إظهار فكرة المعارف الإجرائية في النص التعريفي للكفاية بالنسبة للبعض الآخر ترتبط الكفاية بالمهنة وليس بتربية الأطفال أمّا آخرون حديثو العهد فيرون أنّ الوضعية هي مجال ممارسة الكفاية وتنميتها تدريجياً.²

وعلى العموم من خلال إطلاعنا على جملة التعاريف المعطاة لمفهوم الكفاية نجدتها تكاد تجمع على أنّ للكفاية مفهوماً عاماً وممتداً يشمل القدرة على أداء المهارات والقدرة على استثمار وتوظيف المعارف في وضعيات جديدة بحذق وإتقان وبذلك تكون الكفاية:

¹ الفيروز أبادي؛ القاموس المحيط؛ دار الكتاب العلمية؛ بيروت-لبنان؛ ط1؛ 2006م؛ ص:1335.

² المملكة المغربية؛ دليل المقاربة بالكفايات؛ مكتبة المدارس؛ الدار البيضاء؛ المغرب؛ 2009م؛ ص:19.

1- مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات الناتجة عن تعلمات ومكتسبات متعددة يحملها ويتمكن منها المتعلم ويوظفها لأداء مهامه وإنجازاته تسمح بتشغيل مختلف الأنشطة والعمليات بشكل فعال.

مفهوم المقاربة بالكفاءات:

تمثل الكفاءة ما يقدر الفرد على إنجازه والحياسة على الكفاءة يعني امتلاك المعرفة وإيجاد ممارسة ذات نوعية معترف بها في مجال محدد بحيث تعني القدرة على أداء فعل معين في وضعية معينة بإتقان والمقاربة بالكفاءات تسعى إلى تحقيق الأهداف الثلاث الرئيسية التالية:

أ- ما ينبغي على التلميذات يتحكم فيه مع نهاية كل طور دراسي.

ب- إعطاء معنى للتعلمات لدى التلميذ من خلال تنمية الدافعية لديه.

ج- التركيز على إيجاد المتعلمين القدرة على التصرف حيال الوضعيات المركبة.

وعليه تصبح الكفاءات تعبر عن إمكانية كل تلميذ لتجنيد مجموع المعارف التي اكتسبها لإيجاد حل

لمختلف الوضعيات المشكلة ذات الصلة بما يسمى ب:الوضعية، العائلة. وفي المقاربة بالكفاءات نميز

بين نوعين من المعارف: المعارف التصريحية الخالصة والمعارف الإجرائية:

فالمعرفة التصريحية هي ما يعرفه التلميذ (معارف قبلية) أمّا المعرفة الإجرائية فهي ما يقوم بها أي

المعارف المتعلقة بالإنتاج والممارسة.

والكفاءة تتجسد في شكل خطط وتسمح بمواجهة مشكلة وحلها بعمل ناجح تحت إطار ما يسمى بالدينامية في حل المشكلات.

حيث عرف مفهوم الكفاءة تطورًا مهمًا ساهم كل من البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية فيها بحيث تستلزم:

- امتلاك التلميذ معارف علمية ومنهجية وكذا مهارات مرتبطة بمحتوى المادة.
- تبني لمواقف واتجاهات تمكنه من إتباع سلوكيات صحيحة تجاه ذاته ومحيطه.
- تمرنه على ممارسة الكفاءة في وضعيات متكافئة مختلفة.
- استعداده الدائم للممارسة الكفاءة وتطويره لها باكتساب تعلمات جديدة إذن فالبيداغوجيا بالكفاءات تستهدف جعل المتعلم يعي مكتسباته وينظمها من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة تسمى وضعيات الإدماج.

ثانيًا: الكفاية وبعض المفاهيم المرتبطة بها

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

- 1- المعارف:** هي مجموع المعلومات والخبرات التي تجسد أهداف المنهاج والتي يقوم التلميذ باكتسابها من خلال التعلم وتتكون عادة من المعلومات والأفكار والقيم التي تراكمت عبر السنين لتشكل تراثًا ثقافيًا ومعرفيًا للإنسان، تقدم في شكل مذاهب أو نظريات أو قواعد أو أنساق من خلال المنهاج.

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

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

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

ولقد تعرف القدرة أيضاً على أنّها ما يجعل الفرد قادراً على فعل أي شيء يرغب فيه أو يسند إليه وهي لذلك لا ترتبط بمحتويات معرفية.

3-الموارد:الموارد هي أساس المعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات الضرورية لتطوير الكفاءة وتكون هذه الموارد إماً داخلية أو خارجية.

4-الإدماج:الكفاءة لا تتوقف عند حدود تحقيق أهداف معرفية بل تتجاوز ذلك إلى اكتساب القدرة على إدماج هذه المعارف وتحويلها في الوقت المناسب وفي وضعيات محددة إلى إنجاز ملائم.

مفهوم الإدماج يتناقض مع مفهوم الاستيعاب وهو بذلك يشير إلى تعبئة مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات التي اكتسبها المتعلم منفصلة من أجل توظيفها لحل وضعيات معقدة.

5-الوضعية:الوضعية مشكلة حقيقية يطالب المتعلم بحلها وقد صنف الباحثون الوضعيات المرتبطة بالكفاءة إلى ثلاثة أصناف:

أ-وضعية التّعلم أو وضعية الاستكشاف:وهي وضعية تكون في بداية الدرس ويكون الهدف منها اكتساب التعلّيمات الجديدة المرتبطة بالكفاءة.

ب-وضعية الإدماج:وهي وضعية تستهدف تعبئة المكتسبات وتوظيفها من أجل مواجهة مشكل أو إنجاز مهمة.

ج-وضعية التقويم:وضعية تأتي إثر وضعية الإدماج وتقيس مدى استيعاب المتعلم للمكتسبات الجيدة ومدى قدرته على الإدماج.

6-عائلة الوضعيات:ترتبط كل كفاءة بفئة من الوضعيات المتكافئة (متساوية في الصعوبة) والتي تتيح ممارسة الكفاءة وتأكيد امتلاكها ويمكن استغلال هذه الوضعيات في نهاية التّعلم (للإدماج) أو في مرحلة التقويم مثال: *إنتاج نص سردي قصير من 50 إلى 07 جمل متناسقة مرتبطة بأنشطة اجتماعية مختلفة.

مستويات الكفاءة:

تندرج الكفاءة في مستوياتها على شكل بنائي من السهل إلى الصعب حسب مراحل التكوين وهي

ثلاث مستويات:

1-الكفاءة القاعدية:تعتبر المستوى الأول من الكفاءات وتتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي

الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات إذ أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة

فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة المرحلية ثم الكفاءات الختامية في نهاية

الدراسة ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة ويترتب عليه فشل التعليم.¹

وهي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما

سيكون قادرًا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة ولذلك يجب على المتعلم أن يتحكم فيها

ليتمكن له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة فيها أساسًا الذي يبنى عليه التعلم.

2-الكفاءة المرحلية:إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر

قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ

التلميذ جهراً ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ، بين هذا المستوى من مجموعة الكفاءات القاعدية

الأساسية ويتحقق بناء هذا النوع من الكفاءات عبر مراحل زمنية صيرورة قد تستغرق شهراً أو مجالاً

¹ خير الدين مهني: مقارنة التدريس بالكفاءات؛ ط1؛ الجزائر؛ 2005م؛ ص:146.

معيناً، ويتم بناؤها على المجال التالي؛ كفاءة قاعدية1+ كفاءة قاعدية2+ كفاءة قاعدية3= كفاءة
مرحلية.¹

3-الكفاءة الختامية:وتعد ختامية كونها تصف عملاً كلياً منتهياً وتتميز بطابع شامل وعام وهي تعبر
عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميقها خلال سنة دراسية أو طور.²

المبحث الثاني:المقاربة بالكفاءات

مبادئ المقاربة بالكفاءات:تتضمن المقاربة بالكفاءات مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي:

1-تعتبر التربيّة عملية تسهل النمو وتسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل.

2-تعتبر المدرسة امتداد للمجتمع، ولا يليق الفصل بينهما.

3-تعتبر التربيّة عنصراً فعالاً في اكتساب المعرفة.

4-تعتبر التربيّة عملية توافق بين انشغالات التلميذ وتطلعاته لبناء مجتمعه.

5-تعتبر التعلم عنصراً يتضمن حصيلة المعارف والسلوكات والمهارات التي تؤهله ل:

-القدرة على التعرف(المجال المعرفي).

-القدرة على التصرف(المجال النّفسي الحركي).

¹ حاجي فريد: بيداغوجيا التّدرّيس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات؛ دار الخلدونية للنشر والتوزيع؛ الجزائر؛ 2005م؛ ص:13.

² خير الدين:مقاربة التّدرّيس بالكفاءات؛ المرجع السابق؛ ص:77.

-القدرة على التكيف(المجال الوجداني)

6-تعتبر التلميذ المدرك الأساسي لعملية التّعلم وهذا ما يستدعي:

أ-المعارف(فطرية موهوبة أو مكتسبة تأتي عن طريق القلم).

ب-القدرات(عقلية أو نفسية).

ج-المهارات(قدرات ناضجة مقاسها الدقة، الفعالية والتوازن).

7-تعتبر الكفاءة قدرة إنجازية تتسم بالتعقيد عبر سيرورة عملية التّعلم قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.

8-تعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.¹

خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتلخص أهم خصائص المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

-توفر سؤال أو مشكلة توجه التّعلم بمعنى أنّه عوض أن ننظم الدروس حول مبادئ أكاديمية بحتة ومهارات معينة، فالّتعلم بالمشكلة ينظم التّعلم حول أسئلة ومشكلات هامة اجتماعية وذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول مواقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقى للإجابات البسيطة إلى مستواها و لا تناسبها وتتوفر لها حلول وبدائل عدة.

¹ وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية؛ ص:84.

- العمل التفاعلي إذ يمارس التّعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف، يختلف عن الأجواء التقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت والمواقف السلبية التي تحول دون التّعلم الفعال المجدي.

- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنظم، والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.

- اعتماد أسلوب العمل بأفواج صغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز) بالضرورة بصفة فردية دافعية تتضمن اندماجه في المهام المركبة ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار تنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية.

- إنتاج المنتوجات لأنّ المتعلمين مطالبون فيه بصناعة أشياء وعرضها، كثرة الحلول المتوصل إليها وتصويرها أو تقديم عرض تاريخي وقد يكون الناتج متنوعاً كأن يكون حواراً، تقريراً، نص أدبيّاً، شريطاً مصوراً، نموذجاً مجسماً أو دراسة أكاديمية لظاهرة ما من الظواهر.¹

أهداف المقاربة بالكفاءات:

إنّ الهدف من التّدرّيس بالكفاءات هو البحث عن الجودة والفعالية وعقلنة الموارد البشرية رغبة في استثمارها، وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه هذا الفرد الذي سيكون قادراً على حل مشاكله اليومية وعلى الإندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة

¹ مصطفى بن حيلس: المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة؛ العدد 38؛ 2004م؛ ص: 09.

ومتفتحة، تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعتها قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات وذلك من خلال اكتساب المتعلمين الكفاءات الملائمة.¹

وتساعد طريقة المقاربة بالكفاءات المتعلمين على:

- تنمية تفكيرهم ومهاراتهم الفكرية وقدراتهم على حل مشكلة.
- تعليمهم أدوار الكبار من خلال مواجهة المواقف الحقيقية والمحاكاة.
- تحويلهم إلى متعلمين مستقلين استقلالاً ذاتياً.
- اكتساب نتائج المتعلمين وتطوير خبراتهم ومهاراتهم بفعل الممارسة.
- تغيير علاقة المتعلمين بالمعرفة بعد تحويل موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفز طلب المعرفة أو اكتسابها.

- استيعاب المواد الدراسيّة والتحكم في سيرورة التّعلم.

- تشجيع عمل الفرد مع الجماعة من ثم إعدادة للحياة المهنية وإدماجه مع المجتمع.²

¹ فريد حاجي: بيداغوجيا التّدرّيس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات؛ دار الخلدونية للنشر والتوزيع؛ د.ط؛ الجزائر؛ (2005م)؛ ص: 22

² مصطفى بن حيلس: المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة؛ المرجع السابق؛ ص: 08.

أساليب التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات:

تعتبر عملية التدريس عملية متداخلة، كما تتنوع الإستراتيجيات وطرق التدريس فنجد تنوع أساليب التدريس، فجاءت أساليب التدريس لتراعي نوع النشاط والفروق الفردية للتلاميذ، وترتبط بشخصية الأستاذ وسماته، وهناك نوعين من الأساليب:

الأساليب المباشرة:

وهي تلك المتكونة من آراء وأفكار المعلم الخاصة الذاتية، فهو يقوم بتزويد التلاميذ بالمعارف التي يراها مناسبة، ثم يقوم بتقييم مستوى تحصيلهم في نهاية الفصل وفقاً لاختبارات محددة التي القصد منها التعرف على مدى تذكر هؤلاء المتعلمين للمعلومات والخبرات والمهارات التي قدمت لهم من طرف المعلم، ومن أهم أنواع هذه الأساليب نذكر:

أ- الأسلوب الأمري:

ويسمى أيضاً ب: (أسلوب التعليم بالعرض التوضيحي)، وهو أول أسلوب في أساليب التدريس ويتميز بكون المدرس هو الذي يقوم باتخاذ كل القرارات من تخطيط، تنفيذ، وتقوم ودور المتعلم من الناحية الأخرى (الأداء، المتابعة، والطاعة).¹

¹ عفاف عبد الكريم؛ التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية؛ منشأة المعارف؛ الإسكندرية؛ 1994م؛ د. ط؛ ص؛ ص: 90-91.

ومن مميزات هذا الأسلوب أنه فعال ومناسب مع التلاميذ صغار السن أو المبتدئين، ويمكن من السيطرة على التلاميذ إداريًا وانضباطًا وعملاً، ومن عيوبه أنه لا يراعي الفروق الفردية ولا يعطي للتلميذ الفرصة الكافية للمشاركة في اتخاذ القرار.

ب- الأسلوب التدريبي:

في هذا النوع من الأساليب يسمح بانتقال جملة من القرارات إلى المتعلمين وذلك في مراحل محددة من الدرس، فهو يعطي للتلميذ نوع من الاستقلالية في عملهم في بعض الممارسات داخل الدرس وبذلك تتاح فرصة الاعتماد على النفس ومحاولة اكتساب الأداء الفني للمهارة وإتقانها.¹

وفي هذا الأسلوب يقوم المعلم بشرح وعرض المهارات ثم يقوم المتعلم بأدائها لفترة من الوقت بعد ذلك يقوم المعلم بمراقبة الأداء وإعطاء التغذية العكسية.²

ومن مميزات هذا الأسلوب الاستقلالية المحددة التي يتمتع بها المتعلم مقارنة بالأسلوب الأمري ويمكن استخدام هذا الأسلوب مع مجموعة كبيرة من المتعلمين، فهو يعطي للتلميذ الوقت الكافي للممارسة الفعالة ويعلمه كيفية اتخاذ القرارات الصحيحة، ويمكنه من العمل بصورة استقلالية وفق منظور قواعد الدرس.

¹ محسن محمد حمص؛ المرشد في تدريس التربية الرياضية؛ منشأة المعارف؛ الإسكندرية؛ د.ط؛ 1998م؛ ص: 93.

² سوسكا وسارة: تدريس التربية البدنية؛ ترجمة: صالح حسين؛ 1991م؛ ص: 351.

*ومن عيوبه" أنه يحتاج إلى وسائل كثيرة، ويأخذ وقتًا طويلاً من الدرس، كما لا يمكن السيطرة على حركات الفعالية الدقيقة".¹

ج-الأسلوب التبادلي:

فيه تعطي للمتعلم قرارات أكثر، والتي تتمثل أساساً في التقويم لتعطي تغذية راجعة، وفيه يتم العمل على شكل أزواج ويكلف كل منهما بأداء دور خاص، فالأول يقوم بالأداء والآخر يقوم بالملاحظة والتي تسمح بإعطاء تغذية راجعة للأول، ويقتصر دور المعلم في هذا الأسلوب على ملاحظة الاثنان وهذا الأسلوب يعطي حرية أكثر للتلاميذ في اتخاذ القرارات وفي إعطاء التغذية الراجعة للزميل، إذ أنه من الحقائق الملموسة التي تؤثر في التعلم وتحسين الإنجاز هي معرفة نتائج العمل، وفي ضوء ذلك يكون من الممكن إعطاء التغذية الراجعة للأمور التي يمكن تصحيحها من خلال مراقبة الزميل أو من قبل المعلم.²

ويتميز هذا الأسلوب ببعض النقاط الأساسية:

-يفسح المجال لكل تلميذ أن يتولى مهام التطبيق.

-يفسح المجال لتعلم كيفية إعطاء التغذية الراجعة في الوقت المناسب.

¹ عباس أحمد السامرائي وعبد الكريم السامرائي؛ كفاءات تدريسية؛ ص:87.

² المرجع نفسه؛ ص:90.

*ومن عيوبه:

- صعوبة السيطرة على الدقة أثناء تنفيذ الواجب.

- الحاجة إلى أجهزة ووسائل أكثر.

- كثرة الاستعانة بالمعلم حول حل الإشكال وتنفيذ الواجب.

الأساليب الغير مباشرة

من الاتجاهات الحديثة في التدريس تلك الأساليب التي تعتبر التلميذ محور العملية التعليمية

التعليمية، وهناك اهتمام بنموه الفكري إضافة إلى جوانب النمو الأخرى، ومن بين هذه الاتجاهات:

أ- أسلوب الاكتشاف الموجه:

يعتمد هذا الأسلوب على نوع من التفاعل الذي يجري بين المعلم والمتعلم، ففيه يقوم المعلم بطرح

مجموعة من الأسئلة المتتالية، ويعرف بأنه التعلم الذي يحدث نتيجة معالجة المعلم المعلومات وتركيبها

حتى يصل إلى معلومات جديدة، والعنصر الجوهرى في اكتشاف معلومات جديدة هو أنه يجب أن

يلعب المكتشف دورًا نشطًا في تكوين المعلومات الجديدة والحصول عليها.¹

وهذا يستلزم أن يقوم المدرس بإعداد مجموعة الأسئلة قبل بداية الدرس بحيث يكون هناك أسئلة كي

تقود التلميذ إلى الهدف النهائي، ومن مميزات هذا الأسلوب أنه يجعل المتعلم مشاركًا فعالاً في العملية

¹ عصام الدين متولي عبد الله؛ طرق تدريس التربية البدنية بين النظرية والتطبيق؛ ط1؛ دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر

الإسكندرية؛ 2007م؛ ص:33.

التعليمية التعليمية ويؤكد على ممارسة عمليات التعلم بدلاً من المعرفة فقط، كما يؤكد على تجريب الاستكشافي واستمرارية عملية التعلم.

ب- أسلوب حل المشكلات:

يعتبر هذا الأسلوب امتداداً لأسلوب الاكتشاف الموجه، فهو يعتمد على قدرات التلاميذ على التنوع في استجاباتهم، فالأسلوب الأول كان يتضمن سؤالاً واحداً من المعلم، وتتجلى أهمية المشكلات في كونها أساس التعلم واكتساب المعرفة، فتمثيلات المتعلمين وتصوراتهم تتكون من خلال المشكلات والوضعية التي يواجهونها ويحاولون إيجاد الحلول المناسبة والملائمة لها، ومن هنا فإن علم النفس المعرفي يرى بأن حل المشكلات يعد أحد مظاهر النشاط العقلي لدى الإنسان يجد فيه مختلف قواه العقلية.¹

ج- أسلوب التعلم التعاوني:

وهو ذلك التعلم الذي يتم في مجموعات صغيرة من المتعلمين، ويشترط في هذا النوع من الأساليب أن تكون المجموعة غير متجانسة، حيث يعمل كل الأفراد من أجل رفع مستوى كل فرد مكون للمجموعة، وبهذا تحقيق التعلم المشترك، كما يتم تقويم هؤلاء المتعلمين وفق لمحات موضوعية مسبقاً ويعرفه محمد عصام طرية بأنه ذلك التعلم الذي تقوم به مجموعة متعاونة ويعتبر كل فرد داخل هذه

¹ محمد عصام طرية؛ أساليب وطرق التدريس الحديثة؛ ط1؛ دار حمو رابي للنشر والتوزيع؛ الأردن؛ 2008م؛ ص:20.

المجموعة عضو فعال يشترك في جميع عناصر أسلوب التدريس هو عمل الأفراد كأعضاء في جماعات وكل عضو في الجماعة مرتبط عقلياً وانفعالياً بأهداف الجماعة وأنظمتها.¹

وبهذا يعد التدريس بالكفاءات نموذجاً تدريبياً له مميزات يمكن إجمالها في العناصر التالية:²

أ-تفريد التعليم:ويقصد به جعل المتعلم يشعر بالاستقلالية خلال تعلمه وذلك من خلال منحه فرصة إبداء آرائه وأفكاره وتجاربه وهو ينجز مختلف الأنشطة التعليمية مع ضرورة مراعاة الفروق الفردية ومساعدة كل متعلم على ممارسة النشاط في حدود قدرته.

ب-قياس الأداء:معناه الاهتمام بتقويم أداءات المتعلمين، التي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات بدلاً من قياس المعارف النظرية.

ج-تمتع المعلم بنوع من الحرية:أي أن يكون للمعلم دوراً فعالاً في التخطيط والإعداد للأنشطة التعليمية التعليمية وفق حاجات المتعلمين ومستوياتهم.

د-دمج المعلومات:أي توجيه أنشطة التعليم والتعلم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج يسمح بتنمية الكفاءة في حل المشكلات في وضعيات مختلفة.

¹ فريد حاجي؛بيداغوجيا التدريس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات؛ المرجع السابق؛ ص:22.

² ينظر: محمد صالح الحثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي؛ ص:100.

هـ-توظيف المعارف:معناه استغلال المكتسبات القبليّة (معارف، قدرات، خبرات، مهارات) لمواجهة إشكالية معينة أو الخروج من موقف شكل عائلاً بالنسبة للمتعلم (إشكاليات ومواقف مدرسية واجتماعية).¹

و-تحويل المعارف:أي توظيف المعارف وإخراجها من الإطار النظري إلى الإطار العلمي التّطبيقي وتجسيدها في أداء سلوكي ملحوظ فتظهر نتائجه في إنجاز يقوم به المتعلم وقد يكون هذا الإنجاز خروج من مشكلة أو منتج يعود بالفائدة عليه.

ز-اعتبار المتعلم محوراً أساسياً في العمليّة التربويّة:يعتبر في ضل هذه المقاربة عنصراً فعالاً وأساسياً فهو يشارك في إنجاز المهام، وحل الوضعيات سواء بمفرده أو بين أعضاء فريقه.

متطلبات نجاح إستراتيجية التدريس بالكفاءات:

لضمان نجاح هذه الإستراتيجية بجميع مكوناتها وعناصرها يستلزم مراعاة ما يلي:²

-الفهم الدقيق والوعي التام بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات وتطبيقاتها العملية والتي تتم على أساسها بناء المناهج.

-القراءة الواعية للمناهج الدراسية المقررة والوثائق المرافقة لها لأنّ ذلك يساعد على تحديد الإستراتيجية المناسبة لبلوغ الأهداف وتحقيق الكفاءات.

¹ ينظر: محمد صالح الحثروبي: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي؛ ص:101.

² ينظر: المرجع نفسه؛ ص:102.

-تغيير أنماط التفاعل بين أدوار المعلم في العملية التعليمية وتسير التّعلم على المتعلمين للمعلم وإعطاء أكثر إيجابية وفعالية للمتعلم في اكتساب تعلمه وهذا يكون بوضعه في وضعيات تعليمية مناسبة.

-تنظيم وهيكله الأنشطة التعليميّة وإنجازها بإدماج العناصر المعرفيّة المتجانسة لمختلف الأبعاد والسلوكات المستهدفة من خلال وحدات تعليمية.

-احترام مبدأ التدرج في المنهجية البنائية.

المبحث الثالث: ضرورة الكفاءات ودور المعلم فيها

الكفايات والمهارات الضرورية لمعلم اللغة العربيّة:

أ-الكفاية التخصصية أو النوعية: هي مجموعة المعارف التي ينبغي توفرها وامتلاكها وإتقانها من الناحية الإستمولوجية والمنهجية.¹

ب-الكفاية التواصلية: هي قدرة المدرس على التواصل مع ذاته ومع الغير وهذا يقتضي شروطاً منها المرونة والإنصات وتفهم الآخر.²

ومن العوامل المساعدة أيضاً على تحقيق كفاية التواصل بين المدرس والمتعلمين، قدرة المدرس على تتبع أنشطة المتعلمين وسيرورات تعلمهم.

¹ ينظر: العربي سليمان: الكفايات في التعليم من أجل مقارنة شمولية؛ ص:123.

² المرجع نفسه؛ ص:124.

ج- كفاية ضبط القيم: هي مجموعة الاستعدادات والقواعد الضرورية للإبداع والمحافظة على المحيط العام للتّدرّيس والتعلم.¹

ويحدد فيليب بيرنو إلى جانب هذه الكفايات أنّ كفاية المدرس تكمن في:

- القدرة على تنظيم العمل لفترة تكوينية ممتدة في المكان والزمان.

- القدرة على التعاون مع الزملاء والعيش مع الجماعة والآباء.

- معرفة تطبيق منهجيات المشروع كأداة عمل منتظمة.

- القدرة على ملاحظة التلاميذ وهم يشتغلون.²

- القدرة على ابتكار وتديير وضعيات، ورصد عوائق وتحليل وتأطير المهام.

- تنظيم جدول عمل أو خطة عمل بيداغوجية.

- استخدام التقنية الحديثة والوسائل الحديثة.

- القدرة على تنمية مواهبه وقدراته المهنية، وذلك يكون بحضور الندوات والمؤتمرات العلميّة والاستفادة من الخبراء والتواصل مع الآخرين.

¹ جمال خلاف: التكوين المستمر، مجلة عالم التربيّة؛ مطبعة النّجاح الجديدة؛ الدار البيضاء؛ ص: 189.

² ينظر: محمد لعماري؛ البشير البعقوبي؛ بناء الكفايات مقابلة مع فيليب بيرنو؛ مجلة علوم التربيّة؛ مطبعة النّجاح الجديدة؛ الدار البيضاء العدد 27؛ 2004م؛ ص: 53.

-الممارسة الجيدة للغة العربيّة.¹

-القيام بأعمال إدارية لا تقل عن عمله في التّدرّيس، كالتخطيط والتنسيق لمادته والإشراف والتوجيه.

-استثمار الوقت والمحافظة عليه والاستفادة منه.²

-تقديم المساعدات المنهجية للتلاميذ أثناء عملهم الشخصي.

-توفير الظروف المناسبة لانبثاق المشاريع المهنيّة الإيجابية.

-التمكن من المادة والانفتاح على المواد الأخرى.

دور المعلم ضمن المقاربات بالكفاءات:

في ضلّ الوضعيّة التواصلية الهادفة إلى بناء الكفايات، يجد بعض الباحثين للمدرس ستة أدوار هي:

أ-مفكر:فهو الذي يخطط انطلاقًا من معرفة جيدة للمنهاج ويفكر في الصعوبات الواجب تجاوزها ويتطلب كل هذا معرفة جيدة للتلاميذ وضرورة أخذ الفوارق بينهم بعين الاعتبار.

ب-صاحب القرار:يعني هذا أنّه من واجبه أن يقرر كيف سيجعل التلميذ يعالج المعلومات اعتماد على ذاته.

¹ ينظر: صالح نصيرات: طرق تدريس العربية؛ دار الشروق للنشر والتوزيع؛ عمان-الأردن؛ ط1؛ 2006م؛ ص:61.

² سلامة عبد العظيم حسين: الإدارة المدرسية والصفية المتميزة؛ دار الفكر للنشر والتوزيع؛ عمان-الأردن؛ ط1؛ 2006م ص:261.

ج-المحفز: من خلال تقديم أنشطة تؤدي إلى الإحساس بضرورة امتلاك كفايات تسمح بالتجريب

والحق في الخطأ كما تجعله مسؤولاً عن النتائج التي يتوصل إليها.

د-نموذج: يكون هذا من خلال قيمه ومبادئه وأخلاقه العالية.

هـ-وسيط: يقود التلميذ نحو استقلالية كبرى في التعلم.

و-مدرّب: هو الذي يضع التلميذ في وضعية مشكلة ويساعده على اكتساب وتسمية المعارف

والجدول الآتي يوضح كفاءة المعلم المهنية التي تشرط ضمن بيداغوجيا الكفاءات.¹

¹ ينظر: خير الدين هني مقارنة التدريس بالكفاءات؛ ص:156.

تعريفها	كفاءة المعلم المهنية
<p>- يهيئ الأجواء الملائمة للتلاميذ.</p> <p>- يسهل عوامل التعلم.</p> <p>- يوفر الحلول المتعلقة بالنقلة البيداغوجية ضمن الكفاءات المحددة.</p> <p>- يجعل الكفاءات في وضعيات ذات دلالة.</p>	<p>- يحقق المدرس الوساطة المعرفية والاجتماعية</p> <p>ضمن وضعيات تعليمية تكون لها دلالة لدى المتعلم.</p>
<p>- ينوع أساليب التعلم.</p> <p>- يحسس المتعلمين ويرغبهم في الاستجابة إلى التعلم.</p> <p>- يعدل هذه الأساليب عند الحاجة.</p> <p>- يضمن حسن التعامل مع الصراعات المعرفية.</p> <p>- يشعر التلاميذ المشاركين بدورهم الفعال مع زملائهم ويؤطرهم في المجموعات مع إبراز جهود زملائهم في جو من الارتياح والإنسراح.</p>	<p>- يقوم بتنشيط التلاميذ لتسهيل عملية حصول المعرفة لديهم.</p>
<p>- ينتقي أدوات تقويم ملائمة لأهداف التعليم.</p> <p>- يشخص مميزات التعلم تشخيصًا سليمًا ودقيقًا.</p>	<p>- يجعل جهازه البيداغوجي مرتبط بتقويم كفاءات المتعلمين لغرض تشخيصها.</p>

<p>-ينتقي القرارات الصائبة ضمن التقويم.</p> <p>-يبحث عن طرائق ووسائل جديدة.</p> <p>-يزيل العقبات والحواجز عن طريق التلاميذ المتفوقين كي يبلغوا مستويات أعلى في التمييز والإبداع.</p>	<p>-يتخذ القرارات الملائمة لتقويم الكفاءات المكتسبة لدى تلاميذه مع توفير فرص أخرى لتعلمات جديدة.</p>
<p>-يجعل الجانب الوجداني في الإعتبار عند المتعلم.</p> <p>-يدرّب التلاميذ على تقدير أدائهم الشخصي مهما كان.</p> <p>-يثمن جهود المتعلمين.</p>	<p>-يثمن أعمال تلامذته ويعطي قيمة لجهودهم ويحثهم على مواصلة بذل المزيد من الجهود.</p>

الفرق بين تدريس بالأهداف والكفاءات:

أولاً: من حيث التعريف

الأهداف: هي الغايات الأساسية المنشودة من الطلبة عند مرورهم بالخبرات التعليمية التعلمية في المقررات (عامة/خاصة)، الكفايات هي قدرات مكتسبة تضم جملة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتداخلة، والتي تسمح للمتعلم بتوظيف أطرها في سياقات مختلفة، شبيهة لما تعلمه.

ثانياً: من حيث النظرية

الأهداف: تأسست على يد المدرسة السلوكية وتقوم على تحديد مجموعة من الأهداف حول المعارف والمهارات التي ينبغي تعليمها من قبل المعلم وحفظها واكتسابها من قبل الطالب ومن ثم تقويمها.

الكفايات: تأسست على ثلاث مدارس، هي: المدرسة المعرفية والمدرسة البنائية والمدرسة البنائية الاجتماعية.

ثالثاً: من حيث الدول المنفذة

الأهداف: معظم الدول العربية

الكفايات: تونس-لبنان-أمريكا-كندا-استراليا-بلجيكا-الدنمارك-فرنسا-فنلندا-ألمانيا-اليونان-إيطاليا ومعظم الدول الغربية.

رابعاً: من حيث التعليم والتعلم

الأهداف: تنطلق من حقيقة أنّ التعلم يتم بطريقة آلية وفق آلية المثير والاستجابة، وبالتالي خلق استجابات شرطية بدلاً من خلق أفراد قادرين على الإبداع وحل المشكلات ترى أنّ التعليم سبب التّعلم وأنّ جودة التعليم تحدد جودة التعلم (فهي بذلك تركز على دور المعلم أكثر من تركيزها على عمليات المعالجة التي يقوم بها الطالب).

تقوم على تحديد مجموعة من الأهداف الجزئية قصيرة المدى، قد لا يكون مجموعها محققاً للهدف العام المطلوب تحقيقه، التركيز على التّعلم قريب المدى في مواقف تدريسية بعيدة عن الواقع الذي يعيشه الطالب تركز على تنمية السلوك القابل للملاحظة، تهتم بنواتج التعليم، ولا تهتم بالعمليات التي تحدث داخل المتعلم، يقل اهتماماً بالجوانب الإنسانية مثل: الاحتياجات والقيم والمشاعر والطموحات تقوم على تجزئة المحتوى، يتم لتحقيقها تنظيم المحتوى بشكل متدرج الموقف التعليمي مسير من طرف المعلم يقوم التعلم على أساس التقليد والمحاكاة.

الكفايات تربط من المعارف السابقة والمعطيات الجديدة، يتم من خلالها طرح التّعلم كمهّمات وظيفية تشكل تحدياً لدى المتعلم ، تستدعي منه استدعاء كل قدراته وإمكاناته الأهمية الكبرى تمنح لعملية التّعلم وليس إلى عملية التّعليم، كما أنّ التعليم لا يحدد التعلم وإنما يدعمه ويوجهه (فلا معنى للقول أنّ الطلبة يتعلمون لأننا نعلمهم، إذ يمكنهم أن يتعلموا مهارات ويكتسبوا معارف بدون تعليم إذ ما توفرت لهم بيئة مناسبة) تقوم على تحديد نوعين من كفايات هي كفايات مشتركة وتُشرك فيها

جميع المواد الدراسية مثل: كفاية التخطيط والمبادرة حل المشكلات والكفايات الأكاديمية الخاصة بمادة ما.

تصاغ بشكل وظيفي تيسر عملية تكيف الطالب مع مختلف الصعوبات والمشكلات التي يفرضها محيطه، والتي لا يمكن أن يواجهها من خلال جزء واحد من شخصيته بل يستدعي تضافر مكونات شخصية جميعاً تهتم بجميع مكونات شخصية المتعلم سواء على المستوى العقلي الحركي أو الوجداني.

خامساً: من حيث المعلم

الأهداف: يتدخل المعلم بشكل مستمر، يعد المدرس مدرّباً غالباً ما تحد من إبداع المعلم طرائق تدريسه إذ يكتفي بإيصال المعلومات والمهارات بشكل نمطي تقليدي يقوم المعلم بالعمليات الذهنية التي تؤسس لاكتساب المعرفة أو المهارة.

الكفايات: يتدخل المعلم بشكل مستمر يعد المعلم مدرّباً وموجّهاً، يعد المعلم وسيطاً بين المعرفة والطالب، المعلم مبدع في طرائق تدريسه القيام بعمليات الذهنية التي تؤسس لاكتساب المعرفة والمهارة عملية تشاركية بين المعلم والطالب.

سادساً: من حيث المتعلم

الأهداف: يجب على استشارات الموقف التعليمي، المتعلم مستجيب، تشجيع العمل الفردي.

الكفايات: يعد المتعلم نشيطاً، المتعلم يقوم بالبناء، تشجيع العمل ضمن فرق.

سابعاً: من حيث التقييم

الأهداف: يرتبط بالنجاح المدرسي بالقدرة على عمليات الاسترجاع والاستظهار لما تم تلقيه يأتي التقييم في نهاية الموقف، تنطلق أغلب الممارسات التقييمية من جانب المعلم، المطلوب إجابة الصحيحة فقط، موضوعات تقييم غير معروفة مسبقاً.

مدى تحقيق الكفاية: يعتبر التقييم عنصر من عناصر العملية التعليمية ونشاطاً من أنشطتها يشارك الطلبة أنفسهم في التقييم مدى امتلاكهم للكفاية موضوع التعليم، على قاعدة احترام الفوارق الفردية بين المتعلمين وعلى قاعدة التعاون على الآخرين (التقييم الذاتي)، موضوعات معلنة مسبقاً وتتمثل في مهمات بها بعض التعقيد وتتطلب كفايات محددة، يتعين أن تكون الموضوعات مستمدة من واقع الحياة.¹

¹ جميع الحقوق محفوظة: شروط الاستخدام؛ بيان الخصوصية سياسة ملفات تعريف الارتباط

ملخص 02:

يجري الحديث منذ سنوات عن الكفاءات في الميدان التربوي لأنَّ الأمر حسم بخصوص النمو الفردي والاجتماعي ورفع التحدي من أجل الوصول بالمتعلم إلى مستوى استخدام معارفه وتعلماته في إنجاز الأنشطة على المستوى الشخصي والاجتماعي والمدرسي والمهني مما يؤدي بالضرورة إلى تبني عقد تعليمي جديد يعمل بهذا المنظور على اكتساب التلاميذ نعارف ذات استمرارية في الزمن من جهة وذات دلالة ومنفعة من جهة أخرى وهذا بدوره ما فرض استحداث المدخل البيداغوجي للمناهج الجزائرية الجديدة والمتمثل في المقاربة بالكفاءات.

إنَّ المقاربة بالكفايات جاءت لتتدارك النقائص الموجودة في بيداغوجيا الأهداف والتي من بينها تحميد القدرات المعرفية للمتعلمين وعدم إعطائهم فرصة المساهمة في صناعة الدرس، كذلك أنَّ المقاربة بالأهداف تجعل المتعلم يستقبل المعلومات بشكل آلي ويحفظها ويخزنها فقط ولهذه الأسباب جاءت بيداغوجيا المقاربة بالكفايات لتخرج نظرية التدريس بالأهداف من أزمتها لأنها ضلت ولفترة زمنية أسيرة بعد تقني وإجراءات تراتبية شتت المعنى.

وأما الأنشطة فتحدث فينا حدوداً آلياً لا نفكر إلا من خلاله فالهدف الأسمى للمقاربة بالكفايات هو جعل المتعلم قادراً على التكيف مع مختلف الوضعيات التي تواجهه في حياته اليومية حتى خارج أسوار المدرسة.

خاتمة

تناول بحثنا هذا موضوعاً في غاية الأهمية والذي حاولنا من خلاله التعريف المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

وقد توصلنا من خلال هذا البحث إلى مجموعة من النتائج:

- إنَّ مقارنة الأهداف قد طبقت في مختلف المستويات لمدة طويلة.

- إنَّ بعض المعلمين لا يزالون يستعملون المقاربة بالأهداف لأنهم يرون أنَّ بعض المواد العملية تتطلب التلقين والحفظ.

- هناك بعض المعلمين من يفضل المقاربة بالأهداف لأنهم يرون المنهج الجديد مقلداً أمّا الأهداف فهي مناسبة لأنَّ التلميذ ينقصه حب الاطلاع والاكتشاف والعمل والجهد ما زال على عاتق المعلم.

- المقاربة بالكفاءات أفضل من المقاربة بالأهداف وهذا من خلال دراستنا الميدانية لما لها من مميزات وخصائص.

- المقاربة بالكفاءات مقارنة حديثة ومكلمة الإستراتيجية المقاربة بالأهداف.

- إنَّ المقاربة بالكفاءات في أفكارها ومضمونها أعادت للمتعلم اعتباره.

- أضف إلى ذلك أنَّ المقاربة بالكفاءات لم تلق أو تحمل المقاربة بالأهداف بل عملت على تطويرها للوصول إلى تلميذ كفاء من أجل أن يتخطى العقبات والصعوبات التي تواجهه سواء في الحياة أم في المدرسة.

-إنَّ المقاربة بالكفاءات لديها هي الأخرى نقائص، فهي ما زالت تتطلب تكوين رائد للمعلمين لها
تنقصه الوسائل التي تسهل وتيسر العملية التعليمية.

ويبقى مجال البحث في هذا الموضوع مفتوحًا أمام الدارسين لإضافة الجديد والوجهات النظر كما نرجو
من الله عز وجل أن نكون قد وفقنا في هذا العمل فإن أصبنا فذلك من نعم ربي وإن قصرنا فمن
أنفسنا والحمد لله رب العالمين.

قائمة المصادر والمراجع

1-المراجع:

- 1-أحمد سعيد مغزي وأحمد بوضياف وآخرون؛ دليل استخدام كتاب اللغة العربيّة؛ دار أوراس للنشر؛ الجزائر 2017م.
- 2-بوبكر بوزيد؛ المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية؛ الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2006م.
- 3-حاجي فريد؛بيداغوجيا التدريس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات؛ دار الخلدونية للنشر والتوزيع د.ط؛الجزائر؛(2005م).
- 4- خير الدين مهني؛مقاربة التدريس بالكفاءات؛ط1؛الجزائر؛2005م.
- 5-عباس أحمد السامرائي؛ وعبد الكريم السامرائي؛ كفاءات تدريسية.
- 6-عبد الرحمان محمد التومي؛منهجية التّدرّس وفق المقاربة بالكفاية؛2008م.
- 7-عفاف عبد الكريم؛ التّدرّس لتعلم في التربيّة البدنية والرياضية؛ منشأة المعارف الإسكندرية 1994م.
- 8-عيسى بودة؛دليل المدرس الهادف؛دار بلانتقن للنشر والتوزيع؛ نهج سي الحواس؛بجاية؛1997م 1417هـ.
- 9-محمد أيت موحى وآخرون؛سلسلة علوم التربة؛دار النشر الوطني المغرب؛ط9؛1994م.
- 10-محمد الصالح الحثروبي؛الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي.
- 11-مصطفى بن حيلس؛المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة.

2- الوثائق التربوية:

12- وزارة التربية الوطنية؛ الوثيقة المرافقة لمنهاج التّعليم الابتدائي؛ الديوان الوطني للمطبوعات.

3- مجلات:

13- مجلة علوم التربيّة؛ مطبعة الدجاج الجديدة؛ الدار البيضاء.

14- الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد 2007م؛ تربية وعلم النفس.

15- مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص تعليمية اللغة.

الفجر

الصفحة	الموضوع
	بسملة
	الشكر
أ	الإهداء
3	مدخل
الفصل الأول: التدريس بالأهداف	
18	تمهيد
18	المبحث الأول: التدريس
18	مفهوم التدريس
19	مميزات التدريس
19	أهمية التدريس
20	مبادئ التدريس
20	الأهداف التعليمية الأساسية
22	المبحث الثاني: الأهداف
22	تعريف الأهداف

24	مستويات الأهداف
28	مراحل التعليم بواسطة الأهداف
30	عناصر التّعليم بواسطة الأهداف
34	المبحث الثالث: التقويم
34	مفهومه
37	أهداف التقويم ووظائفه
38	خصائص التقويم
40	ملخص الفصل
الفصل الثاني: التدريس بالكفاءات	
42	المبحث الأول: ماهية الكفاية
42	مفهوم الكفاءة
43	مفهوم المقاربة بالكفاءات
44	الكفاءة وبعض المفاهيم المرتبطة
47	مستويات الكفاءة
48	المبحث الثاني: المقاربة بالكفاءات
48	مبادئ المقاربة بالكفاءات

49	خصائص المقارنة بالكفاءات
50	أهداف المقارنة بالكفاءات
52	أساليب التدريس في ظل المقارنة بالكفاءات
58	متطلبات استراتيجية التدريس بالكفاءات
59	المبحث الثالث: ضرورة الكفاءات ودور المعلم فيها
59	الكفايات والمهارات الضرورية لمعلم اللغة العربية
61	دور المعلم ضمن المقارنة بالكفاءات
66	الفرق بين التدريس بالأهداف والكفاءات
69	ملخص الفصل
70	خاتمة
73	قائمة المصادر والمراجع
	الفهرس