من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفايات

From teaching by objectives to teaching by competencies

الدكتورة: العالية حبار*

laliahabbar00@gmail.com

جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان (الجزائر)

تاريخ الإرسال: 2020/08/15 تاريخ القبول: 2020/11/18 تاريخ النشر: 2021/11/04

ملخص:

تسعى هذه الورقة البحثية إلى تحديد كل من طرائق التدريس المتبناة في المدرسة الجزائرية، ومن الإنتقال من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالكفاءات، والكشف عن الاصلاحات والتحولات الحاصلة في المنظومة التربوية، كما يهدف هذا البحث إلى وصف هذه المقاربات والاستراتجيات، التي تسعى إلى تسهيل العملية التعليمية، وذلك بعرض خلفياتها النظرية والمبادئ التي قامت عليها، مع رصد أهم الانتقادات ومحاولة إيجاد الحلول.

الكلمات المفتاحية:الأهداف التربوية، الكفاءة، المقاربة بالكفاءات.

Summary:

This research paper seeks to define each of the teaching methods adopted in the Algerian school, and from the transition from teaching with goals to teaching with competencies, and to discover the reforms and transformations taking place in the educational system, as this research aims to describe these approaches and strategies, which seek to facilitate the educational process, By showing its theoretical backgrounds and the principles on which it was based, while monitoring the most important criticisms and trying to find solutions.

key words: Educational goals, competence, and competency approach.

مقدمة:

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية، بل ضرورة تقتضيها التحوّلات والمستجدات في المجتمعات، إذ يهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة، والأولى بالتطوير هو قطاع التعليم، لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تنضب، والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر، لذا وجب إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهمة في تطويره، وهنا يأتي دور المدرسة لتحويل هذا المسعى إلى ممارسة فعلية ، وهذا لن يتأتى إلا من خلال مناهج تتماشى وهذه الرؤيا، وفي هذا السياق جاء اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج، وهي تصور

* المؤلف المرسل

ومنهج لتنظيم العملية التعليمية، مقاربة ذات نظرة جديدة لمحتويات التعليم وطرائق التدريس، حيث أن العمل بهذه المقاربة يستدعي التحكم في البيداغوجيات الجديدة مثل البيداغوجيا الفارقية وبيداغوجيا الدعم، وبيداغوجيا الإتقان والتدريس بالكفاءات.

1- مفهوم الأهداف التربوية:

أ- لغة:

جاء في لسان العرب أن الهدف يعني المرمى الذّي يرمى إليه، وفي المنجد في اللغة والآداب والعلوم، هو البغية والحاجة والقصد، وهو كذلك كل مرتفع من بناء أو كثيب رَمَلٍ أو جَبَلٍ [1].

ب- اصطلاحا:

يعرف الهدف اصطلاحا بأنه: "سلوك مرغوب فيه يتحقق لدى المتعلم نتيجة نشاط يُزاوله كل من المدرس والمتمدرسين، ويكون هذا السلوك قابل للملاحظة وللقياس والتقويم" [2].

ويعرف محمد جان الهدف بأنه: "عبارة عن وصف للتوقعات التي يأمل مخططي المناهج أن تحصل في سلوك الطلبة، أو في أفكارهم ومبادئهم نتيجة مرورهم بخبرات تعليمية معينة، وتفاعلهم مع مواقف تدريسية محددة" [3].

ويعتبر جون ديوي أن: "الهدف يدل على نتيجة أي عمل طبيعي على مستوى الوعي، وبعبارة أخرى يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة والمترتبة عن تصرف ما في موقف معين بطرق مختلفة، والإفادة مما هو متوقع لتوجيه الملاحظة والتجربة" [4].

ويقول C.Berzia: "الهدف هو التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التعليم [5]".

والهدف هو: "النتيجة النهائية لتعليم ناجح وفعال، أو أنه ناتج تدريسي ينبغي تحقيقه بعد فترة دراسية معينة" [6].

وفي القاموس العسكري تعني كلمة الهدف: الدقة وتحديد الإصابة [7].

2- أهمية الأهداف في المجال التعليمي:

للأهداف التربوية دوراً بارزاً في العملية التعليمية والتربوية تتجلى في:

- ✓ تساعد الأهداف التربوية على تنسيق وتنظيم وتوجيه العمل لتحقيق الغايات الكبرى، ولبناء الإنسان المتكامل عقليا ومهارياً ووجدانيا في المجالات المختلفة.
- ✓ تطوير السياسة التعليمية وتوجيه العمل التربوي لأي مجتمع.
- ✓ التنفيذ الجيد للمنهج، من حيث تنظيم طرق التدريس وأساليبها، وتنظيم وتصميم وسائل وأساليب مختلفة للتقويم [8].
- ✓ صياغة عقائد وقيم وتراث وآمال ومشكلات المجتمع.

- ✓ تعيين غايات مخططي المناهج على اختيار المحتوى التعليمي للمراحل الدراسية المختلفة وصياغة أهدافها التربوية الهامة.
- ✓ توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة وتعاون وانسجام وتفاؤل [9].
- ✓ تساعد في تفريد التعليم وجعله أكثر إنسانية[10].
- ✓ توضيح القرارات الرسمية لضبط الغايات المرسومة [11].

3- مستويات الأهداف التربوية:

اختلف تحديد مستويات الأهداف التربوية عند الكثير من الباحثين، فبعضهم استعمل الأهداف العامة للتعبيرعن الغايات والمرامي والأهداف العامة، والبعض الآخر استعمل الأغراض العامة مكان الغايات والمرامي، غير أننا نلمح مستويين اثنين من الأهداف التربوية هما [12]:

مستوى عام: يشمل الغايات والمرامي والأهداف العامة.

مستوى ثاني: يشمل الأهداف الخاصة والإجرائية.

أولا: المستوى العام:

أ- **الغايات:**

يعرفها LethanKhoi بأنها: "تلك القيم والمعايير التي يحددها فلاسفة ومربو مجتمع ما ، وهي مرتبطة بعصرهم وظروفهم التاريخية والاجتماعية التي تثبتها السلطة السياسية لنظامها التعليمي، ويمكن أن تظهر على نوعين:

- صريحة في الدساتير والخطب والتشريعات.
- ضمنية تستنتج من ملاحظات الواقع والممارسات الميدانية" [13].

ويعبر عنها محمد الدريج بأنها: "صياغة لأهداف تعبر عن فلسفة المجتمع وتعكس تصوراته للوجود والحياة، مثل قولنا على التربية تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية، وعلى المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية..." [14].

"فالمنظومة التربوية جزء لا يتجزأ من المجتمع، وكل مجتمع ينتظر من المدرسة أن تسعى لإيجاد نمط من المواطنين يتماشى وفلسفة ذلك المجتمع وأخلاقه ونظامه السياسي والاقتصادي ، وهذا النمط المراد تحقيقه يتجلى من خلال الأهداف المرسومة" [15].

لكن ما يلاحظ أنَّ هذه الغايات تتسم أغلبها بطابع التجريد والتعميم، فهي غير مرتبطة بزمان ولا مكان، إنما هي صيغ بعيدة التحديد الواضح والدقيق ومثال ذلك أنها:

1. "أن تساهم التربية في تنشئة الفرد تنشئة جسمية وعقلية ووجدانية سليمة" [16].
2. "أن تساهم التربية في إعداد المواطن الذكي المنتج" [17].

والغايات هي مجموع الأهداف التربوية، والأهداف التربوية هي تلك التغيرات المراد حصولها في سلوك الإنسان، وفي ممارسات واتجاهات المجتمع المحلي أو المجتمعات الإنسانية [18]، التي ينتظر تحقيقها من خلال نظام تعليمي معين، فوضوحها وقابليتها للتنفيذ يساعد واضعي المناهج في عملية الاختيار [19].

ومن أمثلة بعض الغايات [20]:

- إعداد المواطن الصالح.
- تنمية اتجاهات وقيم وعادات لدى الطلبة تساعدهم على التكيف الناجح ونمط الحياة.
- تنمية مهارات التفكير العلمي.
- تنمية مهارات التفكير الناقد.

ب– المرامي:

تعتبر الجزء الظاهر للسياسة التعليمية لمجتمع ما، أو "لنظام تربوي معين يعمل على ضبط توجهاته الكبرى اعتمادا على القيم الاجتماعية السائدة فيه، وهي مرتبطة بحاجياته ونموه وتطوره وبيئته وظروف معيشته"[[21].

وفي التربية تعني وضع تنظيم للسلم التعليمي، حيث تحدد أهداف كل مرحلة تعليمية ، ويظهر ذلك جليا في القرارات الصادرة عن وزارة التربية الوطنية من مقررات وبرامج وتحديد أنواع الشعب والتخصصات وشروط القبول والشهادات الممنوحة [22].

ج– الأهداف العامة:

يعرفها R.F Mager على أنها: "وصف لمجموعة من السلوكات يبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدرته" [23].

وعلى مستوى الدولة "تحدد الأهداف بفلسفتها مواصفات المواطن المرغوب فيه، حيث ترجع إليها أجهزة التربية والتعليم فترسم تنظيما للسلم التعليمي وتحدد أهداف كل مرحلة تعليمية ، وهنا يأتي دور واضعي المناهج فيقلبون الرأي في تلك المصادر ويحددون أهداف كل منهج ويضعون المحتوى مادة وطريقة وتنظيما يعبر عن تلك الأهداف" [24].

ما يمكن استخلاصه من التعاريف السابقة، هو أن الأهداف العامة عبارة عن جمل تصف النتيجة الفعلية التي تظهر عند المتعلم في شكل قدرات ومهارات، والتي يحققها مقرر دراسي أو جزء منه خلال فترة محددة [25].

ثانيا: المستوى الخاص:

يشمل هذا المستوى الأهداف الخاصة والأهداف الإجرائية:

أ– الأهداف الخاصة:

تمثل المستوى الذّي يتعامل معه المدرس، وتظهر في نهاية درس معين أو جزء من موضوع ينجز في حصة أو أكثر [26].

وهي: "ما ينبغي أن يعرفه التلميذ أو يكون قادرا على فعله أو تفضيله، أو اعتقاده عند نهاية تعليم معين يتعلق بتغيير يريد المدرس إحداثه لدى التلميذ، والذّي يمكن وصفه بأنه سلوك يمكن قياسه" [27].

ما يمكن أن نستقيه من التعريفين السابقين، أن الأهداف الخاصة عبارة عن جملة تصف سلوكات التلاميذ وتظهر في نهاية درس معين، يسهر المدرس على تحقيقها مع تلامذته، ومن مميزاتها أنها [28]:

1. تصرح مباشرة عند إنجاز يتم في حصة أو درس أو محور (وحدة).
2. ترتبط بمحتوى معين يكتسبه التلميذ.
3. يمكن قياسها بدقة وتقويمها.

ب- الأهداف الإجرائية:

يقصد بها الأهداف المصاغة بعبارات واضحة ومحددة تعبر عن سلوك التلميذ المراد تحقيقه، وعن المهارات القابلة للملاحظة المكتسبة بعد فترة دراسية قصيرة، وعلى مستوى المنهج تتعلق بأهداف الدروس [29].

يبدو أن الأهداف الإجرائية هي السلوك المتوقع من التلميذ تحقيقه بعد فترة دراسية معينة، وهي كل ما اكتسبه التلميذ من مهارات وقدرات يمكن ملاحظتها.

ومن الأسباب التي أدت إلى استعمالها هي:

- تأثير الدراسات في علم النفس السلوكي.
- قلة الاهتمام بالجانبين الوجداني والمهاري للطالب في المنهج.
- الحاجة إلى تقليل مستوى حفظ الطالب للمادة.
- تزايد التأكيد على أهمية إشراك المدرس في عملية تخطيط المنهج [30].

4- الكفاءة والمفاهيم المرتبطة بها:

يمكن أن يتحدد مفهوم الكفاءة بدقة أكثر في ضوء مفاهيم أخرى ترتبط بها منها [31]:

أ- القدرة (capacité):

يقصد بالقدرة تلك الاستعدادات النفسية والبدنية المكتسبة أو المتطورة المؤدية إلى عمل يسمح لصاحبه بتحقيق كفاءة ما [32].

والقدرة هي "النجاح في تنفيذ مهمة ما أو ممارسة مهمة معينة" [33]، ويرى غاستون برجي "أنّ البعض يخلط بين القدرة والاستعداد الذي هو معطى فطري غير مكتسب، فالقدرة ملكات قابلة للتحويل يمكن تصنيفها إلى قدرات معرفية كالقدرة على القراءة والتواصل وحل مشكلة والقدرة على الإبداع، وقدرات حركية كالقدرة على التمييز بواسطة الحواس والقدرة على الجري والدفع، وبالتالي القدرة ليست ملكة داخلية ولا استعدادا متجانسا يتطور من تلقاء ذاته، بل هي نتيجة تجارب اكتساب الكفايات في عدة ميادين، كالقدرة على التحليل وتقطيع موضوع إلى أجزاء ودراسة العلاقات فيما بينها" [34].

وتعد القدرات المنهجية كفايات تشترط جميع التعلمات التي يمكن أن تتم، ومنها القدرة على الإنصات، والقدرة على القراءة المتمعنة لنص وعلى تطبيق بعض الترجمات، والقدرة على إيجاد المعلومة وتحديد الأهداف وتقييم الأداءات، وتحليل الإخفاق ومعرفة أسبابه [35].

ب- المهارة (Habilité):

هي كل ما اكتسبه الفرد من حذق وبراعة وإتقان في العمل والتكيف والتأقلم مع الأوضاع المختلفة، وهي نتيجة تدريب شاق يتمرن عليه الفرد لمدة معينة قد تطول أو تقصر حسب عامل الصعوبة والسهولة المحيطة بتلك المهارة، كمهارة الكتابة أو القراءة الجهرية، أو القفز والجري [36].

ج- الأداء أو الإنجاز (Performance):

يقصد بالأداء إنجاز مهام في شكل أنشطة أو سلوكات آنية ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس، وعلى مستوى عال من الدقة والوضوح [37].

د-الاستعداد (Aptitude):

هو الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلا للاستجابة بطريقة معينة وقصدية، أي تأهيل الفرد لأداء معين بناء على مكتسبات سابقة، منها القدرة على الإنجاز والمهارة في الأداء [38] ويقابل الاستعداد في المعنى البيولوجي مصطلح النضج [39].

5- أنواع الكفاءة:

أ. الكفاءة المستعرضة (Compétence Transversales):

هي الكفايات التي يمكن ممارستها في مختلف المواد ويمتد تطبيقها وتوظيفها إلى سياقات جديدة، ومن بين هذه الكفايات نجد: القدرة على التحليل والتركيب والتقويم الذاتي، والقدرة على التركيز والانتباه، والتفاعل والاندماج [40] و توظف هذه الكفايات في إطار مواد دراسية متعددة وأنشطة تربوية مختلفة، فهي خطوات عقلية ومنهجية إجرائية مشتركة بين مختلف المواد الدراسية ، ويعني التمكن من هذه الكفايات الاكتساب التدريجي لاستقلالية التلاميذ في التعلم [41].

ب. الكفاءة المرحلية أو المجالية (Compétence intermédiaire):

تقوم على توضيح الأهداف الختامية أو النهائية وتجعلها أكثر قابلية للتجسيد، ترتبط بالفصل، وفيها يصير المتعلم قادرا على مراعاة أدائه بشكل جيد [42].

ج. الكفاءة الختامية (Compétence finale):

هي تلك الكفاءات المكتسبة في كل المجالات في نهاية السنة أو الطور، وتتميز بطابع الشمولية والعموم، فكلما بلغ المتعلم مستوى معين من التعلم كانت استجابته لحاجاته الشخصية والاجتماعية كاملة [43].

6- نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات:

أ- النظرية السلوكية:

هي مذهب في علم النفس [44] ، سيطرت على الدراسات النفسية حتى الخمسينات من هذا القرن، واستمدت فلسفتها النظرية من الفلسفة التجريبية التي لا تقر بغير الظاهر [45].

تعتبر النظرية السلوكية التعلم لا يخرج عن كونه استنتاجات ملحوظة تظهر في السلوك الظاهري الصادر عن المتعلم والملاحظ، ويذهب أصحابها في تحليل عملية التعلّم إلى أن التعلم لا يتم إلا عندما يستجيب المتعلم لمثير له علاقة بموضوع التعلمّ، وهذا ما رمزوا إليه بالمعادلة التعليمية السلوكية بالرمز (م.إ)، أي أن المثير يؤدي إلى الاستجابة [46].

ركزت السلوكية بشكل كبير على السلوك الناتج عن التعلم وعلى المعلم وما يجب أن يفعله من أساليب العرض والتدريب والتعزيز والتعليم المبرمج، كما ركزت على وجوب صياغة أهداف تعليمية دقيقة تصف السلوكات القابلة للملاحظة [47].

وهكذا ترى هذه النظرية أن التعلم يحصل نتيجة تعريض المتعلم إلى مثير يستدعي الاستجابة من طرف المتعلم، وأن هذه الاستجابة يعقبها تعزيز إيجابي يشجع المتعلم على مواصلة عملية التعلم، أو تعزيز سلبي يساعده على تعديل استجابته وتصحيحها [48].

ب- النظرية البنائية:

من رواد هذه النظرية "جان بياجيه" المولود سنة 1896م بسويسرا، أجرى العديد من التجارب وبلغت شهرته غايتها سنة 1970م، وكانت أغلب دراساته عن الطفل وتفكيره ولغته [49].

تعطي البنائية الأولوية للفرد أو الذات العارفة على حساب موضوع المعرفة، وترى أن الفرد هو الذي يبني معارفه اعتمادا على ميكانيزماته الداخلية وإمكانياته الذاتية، وبالتالي فإن هذه المعرفة ليست صادرة من المحيط الخارجي، وإنما تتم عبر سيرورات ذهنية فردية، وذلك من خلال عمليتين متداخلتين ومتزامنتين هما: الاستيعاب والملاءمة، فالفرد حسب بياجي لا يبني تمثلاته للعالم الخارجي إلا من خلال أفعاله وعملياته الخاصة، سواء تعلق الأمر بالعالم الفيزيائي أو بمعارفه الخاصة السابقة حول هذا العالم الخارجي [50].

ج- النظرية المعرفية:

تعتبر النظرية المعرفية من أهم الاتجاهات الحديثة في علم النفس [51] ، درست العمليات العقلية التي تجري داخل المتعلم بدليل أن التعلم هو حاصل جملة من العمليات العقلية المتعاقبة التي تؤدي في النهاية إلى حصول الإدراك وتغيير السلوك، كما أكدت على أنَّ التعلم ينبغي أن يكون ناتجا عن الفهم وليس عن الحفظ، وأن يكون دور المعلم توجيهياً، مع ضرورة مراعاة اختلاف المتعلمين في قدراتهم وطرائق تفكيرهم ومهاراتهم [52].

7- طرائق التدريس بالكفاءات:

تفرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة، التي تتبنى مبدأ المشاركة والعمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة، ومن بين هذه الطرائق:

أ. طريقة حل المشكلات:

هي عملية أو طريقة تركز على أسلوب الحل وإجراءاته وإستراتيجياته وكيفية اكتشافه بمعرفة التلاميذ وبتوجيه مُدَرِسهم [53] ، كما أنها طريقة تنمي في الطالب القدرة على التفكير العلمي السليم ، الذي يمكن أن يكتسب من خلال التدريب على الخطوات الأساسية في أسلوب حل المشكلات ، وتكون المهارة في تحليل المشكلة ومقارنتها مع الظروف المحيطة بالموقف والخروج بنتيجة ، وهي بدورها تستند إلى مجموعة من الأسس التربوية والنفسية أهمها [54]:

- يكون الطالب محور العملية التعليمية، أما المدرس فيكون دوره مقتصرا على المراقبة والتوجيه والإرشاد الموجه نحو تحقيق الهدف.
- تستند هذه الطريقة على مسلمة قوامها أن الطالب لا ينشط عقله إلا عندما تقابله مشكلة مشتقة من الحياة الواقعية، وعندما يفكر ويتوصل إلى حلها يكون قد اكتسب مهارة وخبرة في حل مشكلات مماثلة باستخدام المعارف والعلوم التي تعلمها.
- إن تعليم الطالب حقائق ومعلومات والاكتفاء في تقويمه بحفظها، لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية، وبناء شخصية الإنسان القادر على مواجهة مشكلات الحياة وإيجاد الحلول لها باستخدام ما تعلمه في المدرسة.

ب. طريقة المشروع:

هي من الطرق التدريسية الحديثة، انتشر استخدامها في التدريس على نطاق واسع، وهي تطبيق لأراء المربي الأمريكي جون ديوي في التربية [55] ، تقوم على تقديم مشروعات للتلاميذ في صيغة وضعيات تعليمية تعلمية تدور حول مشكلة اجتماعية ، أو اقتصادية، أو ثقافية واضحة تجعلهم يشعرون بميل حقيقي إلى دراسة المشكلة والبحث عن حلول مناسبة حسب قدرات كل واحد منهم [56] ، فهي طريقة يعتمد فيها على العمل الجماعي وتقاسم المهام وتكامل الأدوار بين التلاميذ والمدرس من أجل اقتراح حلول للمشاكل التي تعترضهم أثناء العملية التعليمية التعلمية مع اقتراح وتحديد أهداف واضحة ترسم معالم مشروعهم وتُيسر لهم عملية تقييمه [57].

ارتبطت هذه الطريقة باسم المربي الأمريكي وليام كباتريك [58] تلميذ المربي الكبير جون ديوي، تهدف إلى تحقيق هدفين أساسيين هما: تقديم محتوى مشخص حي للتعليم واتباع المجرى الطبيعي لاكتساب المعرفة بدلا من التلقين [59] و تتميز بخصائص إبستمولوجية وسيكولوجية تربوية، فمن الناحية الإبستمولوجية تبنى المعرفة بطريقة ذاتية، أو جماعية تعاونية فهي لا تعطى جاهزة حيث يطلب من المتعلمين استيعابها وتخزينها بطريقة آلية، ومن

الناحية السيكولوجية نجد أن عملية التحفيز على التعلم تكتسي أهمية أكبر من عملية التعلم ذاتها، ومن الناحية التربوية تنمي بيداغوجيا المشروع الاستقلال الذاتي للمتعلم وكذلك الحس الجماعي والوعي بالمسؤولية [60].

ج-طريقة المهام والاستكشاف:

تعتبر من أكثر طرق التدريس فعالية، تهتم بالمتعلم ودوره النشيط في العملية التعليمية، وتعتمد الإجراءات الاستكشافية التي تقوم على:

- ❖ إدراك مشكل وفهمه.
- ❖ تصور خطة.
- ❖ تنفيذ خطة.
- ❖ فحص النتائج والحلول.

تهدف طريقة المهام والاستكشاف إلى جعل المتعلم فاعلا إيجابيا غير سلبيا، يفكر ويحلل وينتج، مستخدما في ذلك أساليب الاستبصار والمحاولة والخطأ، أما دور المعلم فيقتصر على توجيه ومساعدة وإرشاد المتعلمين في الوصول إلى الإجابة بالأسئلة والأنشطة المختلفة، ومن أهم مميزاتها أنها [61]. :

- تنمي وتطور القدرات العقلية عند المتعلم عن طريق التحليل والتطبيق وحل المسائل.
- تمكن من توظيف المعلومات والمهارات المكتسبة.
- تحفز المتعلمين لاكتشاف حلول المسائل بأنفسهم.
- تكسب المتعلم مهارات وتقنيات الوصول إلى حل المسائل بمفرده.
- تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف بشكل جيد.

خاتمة:

ما يمكن استخلاصه من هذه الورقة البحثية ، أن بداغوجية المقاربة بالكفاءات أسلوب تربوي وليد الحضارة الراهنة ، فيها جوانب إيجابية و أخرى سلبية ، تتطلب ثقافة علمية عالية و فكرا اجتماعيا ينسجم مع نمط الحياة ، و الظروف التي أنجبتها ، لكن تبقى هذه البيداغوجية في الوقت الراهن تحتاج إلى وسائل بيداغوجية وتعليمية من أجل تطبيقها ، و هذا ما لم تستطع المدرسة الجزائرية توفيره ، و بالتالي اعتماد هذه الطريقة لا تزال قيد التجريب نظرا لوجود عدة صعوبات و مشاكل تعترض في تطبيقها.

هوامش البحث :

1. عبد الرحمان الخطيب، الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1408هـ، ص19 وص20.
2. محمد الدريج، التدريس الهادف، دار عالم الكتب، الرياض، ط1، 1414هـ، ص86.
3. محمد جان صالح، المناهج بين الأصالة والتغريب، دار الطرفين، مكة المكرمة، ط2، 1419هـ، ص46.
4. جون ديوي، الخبرة والتربية، تر: محمد رمضان ونجيب إسكندر، القاهرة، ص63.
5. C.Berzia Rendre, Opérationnelles objectifs pédagogiques, ed, PUF, Paris, 1979, P186.
6. عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعية الجديدة، الإسكندرية، ط2007م، ص67.

7. Daniel Hameline, les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue ed, F.S.F, Paris, 1982, P50.
8. سالم مهدي محمود، الأهداف السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربي السعودية، ط1، 1997م، ص14.
9. نجلاوي عبد الرحمان، أصول التربية الإسلامية، دار الخاني، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2، 1988م، ص106.
10. حسن عايل أحمد يحي، سعيد جابر المتوفي، المدخل إلى التدريس الفعال، الدار الصوليتية للتربية، الرياض، 1419هـ، ص25 وص26.
11. موحي محمد آيت، الأهداف التربوية، دار الخطابي للطبع والنشر، المغرب العربي، ط3، 1998م، ص45.
12. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، الجزائر، ط2، ص13.
13. LethanKhoi, l'education comparée, edArmond Colin, Paris, 1981, P44.
14. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ص36.
15. محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة، التربية والتعلم، دار البعث للطباعة والنشر، قسنطينة، ج1،1982م، ص233.
16. تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1990م، ص204.
17. المرجع نفسه، ص204.
18. ماجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1408هـ، ص18.
19. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، ص158 وص159.
20. المرجع نفسه، ص158 وص159.
21. أحمد شبشوب، علوم التربية، الدار التونسية، 1991م، ص54.
22. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص15.
23. R.Mager, Comment définir les objectifs pédagogiques, Parie, 1971, P5.
24. أحمد حسين اللقاني، برنس أحمد رضوان، تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، ط4، 1976م، ص32.
25. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص16.
26. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص19.
27. عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي، الرباط، 1989م، ص30.
28. محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، ص20.
29. عبد السلام مصطفى عد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، ص71.
30. عبد الحسين السلطاني، الأهداف التدريسية، مفهومها وكيفية بنائها، جامعة الكوفة، مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي، ص6.
31. مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، ص16.
32. عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، ص78.
33. Berger Gaston, …de la personnalité, call sup N8, P58-59.
34. جواكيمدولز وآخرين، لغز الكفايات في التربية، ترجمة: عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2005م، ص80.
35. Meirieu ph, l'école mode d'emploi des méthodes actives à la pédagogie différenciée, P89.
36. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص99.
37. مصوغة خاصة بتكوين المعلمين العرضيين، المقاربات والبيداغوجيات الحديثة، ص18.
38. المرجع نفسه، ص18.
39. محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص88.
40. محمد الدريج، الكفايات في التعليم، من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2003م، ص40.
41. عبد الكريم غريب وآخرون، نحو قراءة الميثاق الوطني للتربية والتكوين، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2003م، ص169.

42. عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربات بالكفاءات، ص79.
43. عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربات بالكفاءات، ص79.
44. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص88.
45. وليد العناتي، اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دار الجوهرة، عمان- الأردن، ط1، 2003م، ص24.
46. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص88.
47. خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص89.
48. حارث عبود، الحاسوب في التعليم، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007م، ص82.
49. محمد حسن العمايرة، أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، دار الميسرة، عمان- الأردن، ط1، 1999م، ص250.
50. العربي اسليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ط1، 2006م، ص58.
51. وليد العناتي، اللسانيات وتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص27.
52. حارث عبود، الحاسوب في التعليم، ص83.
53. داود ماهر محمد، مجيد مهدي ، أساسيات في طرائق التدريس العامة، ص144.
54. المرجع نفسه، ص142.
55. عمر محمد التومي الشيباني، تطور النظريات والأفكار التربوية، الدار العربية للكتاب- ليبيا تونس، ط2، 1977م، ص359.
56. العربي أسليماني، الكفايات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، ص69.
57. فليب بيرنو، بناء الكفايات، انطلاقا من المدرسة، مراجعة عبد الكريم غريب، ترجمة: لحسن بزتكلاي، 2004م، ص81.
58. إبراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز، التربية العلمية وأسس التدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1986م، ص36.
59. رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، ص94.
60. Charpentier Collin et Scheurer, de l'orientation au projet d'élevé, cite par Raynal Felalop.cit, P269 .
61. محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص91.

قائمة المصادر والمراجع:

- اجد عرسان الكيلاني، أهداف التربية الإسلامية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1408هـ.
- أحمد حسين اللقاني، برنس أحمد رضوان، تدريس المواد الاجتماعية، القاهرة، ط4، 1976م.
- تركي رابح، أصول التربية والتعليم، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2، 1990م.
- جواكيمدولز وآخرين، لغز الكفايات في التربية، ترجمة: عز الدين الخطابي وعبد الكريم غريب، مطبعة النجاح الجديدة، دار البيضاء، 2005م.
- حسن عايل أحمد يحي، سعيد جابر المتوفي، المدخل إلى التدريس الفعال، الدار الصوليتية للتربية، الرياض، 1419هـ.
- سالم مهدي محمود، الأهداف السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربي السعودية، ط1، 1997م.
- عبد الرحمان الخطيب، الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1، 1408هـ
- عبد السلام مصطفى عبد السلام، أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، دار الجامعية الجديدة، الإسكندرية، ط2007م
- عبد اللطيف الفرابي، عبد العزيز الغرضاف، كيف تدرس بواسطة الأهداف التربوية، دار الخطابي، الرباط، 1989م.
- محمد الدريج، التدريس الهادف، دار عالم الكتب، الرياض، ط1، 1414هـ

- محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط.
- محمد الطيب العلوي، التربية والإدارة، التربية والتعلم، دار البعث للطباعة والنشر، قسنطينة، ج1، 1982م.
- محمد جان صالح، المناهج بين الأصالة والتغريب، دار الطرفين، مكة المكرمة، ط2، 1419هـ
- محمد شارف سرير، نور الدين خالدي، التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، الجزائر، ط2.
- موحي محمد آيت، الأهداف التربوية، دار الخطابي للطبع والنشر، المغرب العربي، ط3، 1998م.
- نجلاوي عبد الرحمان، أصول التربية الإسلامية، دار الخاني، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2، 1988م.
- Berzia Rendre, Opérationnelles objectifs pédagogiques, ed, PUF, Paris, 1979
- Daniel Hameline, les objectifs pédagogiques en formation initiale et en formation continue ed, F.S.F, Paris, 1982, P50.
- LethanKhoi, l'education comparée, edArmond Colin, Paris, 1981, P44.
- R.Mager, Comment définir les objectifs pédagogiques, Parie, 1971