مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية
Available online at https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/65

ر ت م د: 1112-685x
ر ت م د إ: 2588-2236

المجلد: 14 / العدد: 02 / ديسمبر 2021
ص ص: 290 ـ 308

أثر نظريتي التعلم السلوكية والبنائية في المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات

The effect of the behavioral and constructivist learning theories on the approach to goals and the approach to competencies.

محمـــد راهـــم *

مخبر اللسانيات واللغة العربية

جامعة محمد خيضر

بسكـرة / الجزائـــر

Mohammed.rahem@univ-biskra.dz

الأمـــين مـــلاوي

مخبر اللسانيات واللغة العربية

جامعة محمد خيضر

بسكرة، الجزائر

Elamine.malaoui@univ-biskra.dz

تاريخ الارسال: 2021/05/10 تاريخ القبول: 2021/11/28 تاريخ النشر: 2021/06/30

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى تسليط الضوء على نظريتي التعلم البنائية والسلوكية على أنهما الأساس الذي انطلق منه علم النفس التربوي لدراسة التعلم، كما ركز هذا البحث على التطبيقات التربوية لهذين النظريتين، من خلال الكشف على عن مضمون المقاربة بالأهداف باعتبارها تطبيقا لمبادئ النظرية السلوكية وكذا المقاربة بالكفاءات باعتبارها تفعيلا لتصورات النظرية البنائية.

وتنطلق أهمية هاته الدراسة من كونها تسعى إلى إبراز دور نظريتي التعلم السلوكية والبنائية في إعطاء قيمة حقيقية للعمل التدريسي؛ وذلك بجعله عملا واعيا.

وقد توصلت هاته الدراسة إلى مجموعة من النتائج لعل أهمها هو إخضاع المدرسين لدورات تكوينية تمس جانب التأسيس المعرفي في نظريتي التعلم البنائية والسلوكية، إضافة إلى تكوين يمس جوانب العمل الإجرائي بالمقاربة بالأهداف، وكذا المقاربة بالكفاءات، ومما ينبغي التنبيه إليه كذلك إعداد صيغ للأسئلة تمس نظريات التعلم والمقاربات الديداكتيكية أثناء إجراء مسابقة توظيف الأساتذة والمعلمين لدى قطاع التربية.

* **المؤلف المرسل.**

الكلمات المفتاحية: نظريتي التعلم، السلوكية، البنائية، المقاربة بالأهداف، المقاربة بالكفاءات.

Abstract:

This research aims to shed light on the constructivist and behavioral learning theories as the basis from which educational psychology started to study learning, and this research focused on the educational applications of these two theories, by revealing the content of the approach with the goals as an application of the principles of behavioral theory and as well as the approach. The competencies as an activation of perceptions of constructivism theory.

The importance of this study stems from the fact that it seeks to highlight the role of the behavioral and constructivist learning theories in giving real value to the teaching work. By making it a conscious action.

This study has reached a set of results, perhaps the most important of which is subjecting teachers to training courses that affect the cognitive foundation aspect of constructive and behavioral learning theories.

Keywords: Learning theories, Behavioral, Constructivism, approach to goals, approach to competencies

مقدمـة:

مما لا ريب فيه أن الفعل التعليمي لم يعد ذلك الفعل العفوي العشوائي القائم على التلقين والحفظ والاستظهار، بل أصبح -ابتداء من العملية التحضيرية التمهيدية وصولا إلى مرحلة اكتساب الخبرة- ممارسة قائمة على دراسة التراكمات المستمرة التي يكتسب فيها الفرد مهارات وسلوكات جديدة تساعده على التكيف مع البيئة المحيطة به.

ولما أدرك علماء النفس التربويون أن تركيب الفعل التعلمي يحدث جرّاء تفاعل كل من الفعل والحاجة والقصد أدى هذا إلى نضوج ثمرة جهد معرفي اصطلح عليه بنظريات التعلم، وهي مجموعة من النماذج المعرفية التي حاولت تفسير ظاهرة التعلم لكونها من أكثر الظواهر التربوية والنفسية استقطابا لاهتمامات علماء النفس التربويين. وبعد الإنجازات التي حققتها نظريات التعلم أثناء تحليلها للفعل التعلمي، حاول الباحثون في مجال الديداكتيك الاستفادة من نتائجها بغية ترقية الأداء على مستوى الممارسة الصفية، ومن ثم خلق مقاربات ديداكتيكية قادرة على تحقيق الهدف المنشود ألا وهو تنمية الكفاية المعرفية لدى المتعلم. وبالتالي أصبحت الممارسة الصفية -بفعل مخرجات نظريات التعلم- مجالا تتجاذبه مرجعيات النظرية التأطرية «نظرية التعلم» وكذا مرجعية أخرى ذات طبيعة تطبيقية تنفيذية «المقاربات الديداكتيكية».

وفي هذا الإطار تسعى هاته الورقة البحثية إلى تسليط الضوء على نظريات التعلم، وما انبثق عنها من تطبيقات تربوية أدت إلى ترقية الفعل التعلمي على مستوي الممارسة الصفية، ونظرا لما تعج به ساحة علم النفس التربوي من نظريات عديد درست الفعل التعلمي فقد اكتفت هذه الورقة البحثية بالتركيز على نظريتين اثنتين وهما: النظرية السلوكية والنظرية البنائية، ثم عرجت على مقاربتين ديداكتيكيتين مثلتا بحق التطبيق التربوي لهاتين النظريتين، ألا وهما المقاربة بالأهداف كامتداد للنظرية السلوكية، والمقاربة بالكفاءات كتجسيد لمبادئ النظرية البنائية. وتوخيا لدقة النتائج وضبط مجال يشتغل ضمنه الموضوع فقد تم تناول هاته القضية من خلال حصرها في الإشكال الآتي: ما هي الأسس التي قامت عليها نظريتا التعلم السلوكية والبنائية؟ وكيف أطر كل منهما الفعل التعلمي؟ وما طبيعة المقاربات الديداكتيكية التي انبثقت عن هاتين النظريتين؟ وهل حقق هذا الامتزاج بين الأطر المرجعية وكذا الممارسات التطبيقية التنفيذية ارتقاء على مستوى مردودية الفعل التعليمي ضمن الممارسة الصفية؟

وللإجابة عن هذه الاشكالية تم اعتماد المنهج الوصفي, وذلك من خلال وصف المبادئ والأسس والتطبيقات التربوية لكلا النظريتين, ثم وصف المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات من حيث الآليات الإجرائية التي تتيح العمل بهما.

وبما أن البحوث لها غايات وأهداف فإن هاته الورقة البحثية تتوخى تحقيق جملة من الأهداف لعل أهمها وضع الأساتذة والمدرسين أمام حقائق علمية أدت إلى تطوير العمل الديداكتيكي ثم أدت إلى ترقية الأداء على مستوى الممارسة الصفيةّ، فلا يمكن في أي حال من الأحوال التدريس وفق مقاربة ديداكتيكية ما دون معرفة مجموعة من الإجراءات التي تأطرها وتضبط العمل بها.

أولا/ النظريتان السلوكية والبنائية (أسس ومفاهيم):

تُعرّف نظريات التعلّم بأنها: «مجموع النظريات التي ظهرت في بداية القرن العشرين وبقي العمل على تطويرها وإغنائها حتى وقتنا الراهن وقد اهتمت بالتعلم باعتباره فعلا يمكن دراسته وتتبع أثره، لكن كل واحدة منها تناولته من زاوية معينة»[1]، وسنتناول في هذا الجانب نظريتين علميتين أثرتا بشكل واضح على مستوى التأصيل في المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ألا وهما نظرية التعلم السلوكية ونظرية التعلم البنائية.

1/ النظرية السلوكية:

يعتقد العديدون أن التعلم فعل عشوائي لا تؤطره ضوابط وشروط لكنه في حقيقة الأمر سيرورة معرفية في حدود الزمن يسعى الفرد من خلالها إلى اكتساب قدرات وكفايات عديدة. وقد توجت دراسات العلماء وأبحاثهم بولادة مجموعة من المدارس والنظريات التي تختلف في تحديدها لمفهوم التعلم، وسنتناول في هذا الإطار النظرية السلوكية ومبادئ التعلم لدى روادها وكذا تطبيقاتها التربوية ونختم بأهم الانتقادات التي تعرضت لها.

أ/ مفهوم النظرية السلوكية:

تُعرف بأنها «مجموعة التصورات التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية سنة 1912، وهي نظرية ترى بأن المعرفة الحقيقية تنبع من التجربة والتطبيق، وتسلم بأنه لا يمكن حدوث أي استجابة وأي تعلم دون وجود المثير»[2].

يركز رواد هاته النظرية على غرار بافلوف وثرونديك وواتسون وسكاينر في تعريفهم للتعلم على السلوك الظاهر الذي يمكن ملاحظته وقياسه والتحكم في متغيراته، «فالتعلم حسب هاته النظرية تغير أو تعديل مستمر في سلوك المتعلم بفعل تمرين مكثف ومثير صادر عن المحيط. إن السلوكيين لا يعيرون أي اهتمام للعمليات العقلية الداخلية، فهم يشبهون البنيات العقلية بعلبة سوداء لا يمكن الولوج إليها وبالتالي يكون من الأجدر الاهتمام بالمدخلات والمخرجات وما يترتب عنها من سلوكات بدلا من السيرورات الذهنية وما يرتبط بها من انفعالات فهم يؤكدون على أن المحيط الطبيعي والاجتماعي والأسري بالإضافة إلى التدرب المكثف كل هذا يشكل الإطار والسياق الموضوعي المؤثر في سيرورة النمو والتعلم لدى الطفل»[3].

يمكن من خلال التأمل في هذين التعريفين أن ندرك أن النظرية السلوكية ظهرت في سياق تاريخي ساد فيه المنهج التجريبي الذي أصبح مرجعية العلوم كلها كما يمكن أن نستنتج أنها ربطت التعلم بمعطيين اثنين، ألا وهما:

- المثير والاستجابة وهما شرطان لتعديل وتغيير أي سلوك.
- التمارين المكثفة ويقصد بها الدوام على ممارسة السلوك المتعلم حتى يصبح استجابة بمثابة العادة تحدث آليا كلما توفر المثير.

ب/ التطبيقات التربوية للنظرية السلوكية.

برزت النظرية السلوكية في أحضان علم النفس، إلا أن روادها جعلوا مفاهيمها ذات طابع حركي بمعنى أن هاته النظرية استُقطِبت من قبل علوم عديدة على غرار علم التربية، فهي انتقلت من ميدان التنظير إلى مجال التطبيقات التربوية على مستوى الممارسة الصفية ويمكن حصر التطبيقات التربوية لهاته النظرية في المعطيات الآتية:

- أجرأة الأهداف التعلمية[4].
- الإشراط باعتباره عملية مقرونة بالمثير والاستجابة[5].
- التعلم عن طريق المحاولة والخطأ[6].
- التعزيز الإيجابي أو السلبي تبعا للسلوك الملاحظ[7].

2/ النظريـــة البنائيـــة:

تختلف نظرية التعلم البنائية عن الكثير من النظريات الأخرى بما فيها النظرية السلوكية التي تحدثنا عنها سابقا، فرغم أن النظرية البنائية شيدت مشروعا ضخما حول بينيات وسيرورة النمو المعرفي في إطار علاقته بالنمو الذهني، فقد اهتمت بشكل كبير بقضايا التربية وإقامة أسس علمية لسيكولوجيا تربوية يمكن أن تشكل مرجعا أساسيا في بناء بيداغوجية منتجة وفعالة.

أ/ مفهوم النظرية البنائية:

النظرية البنائية هي: «فلسفة تربوية يكوِّن فيها المتعلم معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله. فهو يبني معارفه بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه وخبراته السابقة. حيث يقوم المتعلم بانتقاء وتحويل المعلومات وتكوين الفرضيات واتخاذ القرارات معتمدا على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك»[8]، و«تهتم النظرية البنائية بالعمليات الداخلية للمتعلم أي ما يجري داخل عقله عندما يتعرض للمواقف التعليمية التي تستدعي تفعيل معارفه السابقة، ومن ثم يتبين مدى تقبله للتعلم وتتبين حقيقة دافعيته وقدرته على معالجة المعلومات وفي ظل هذا كله ، يكون دور المعلم تهيئة بيئة التعلم وجعل المتعلم يبني معارفه بنفسه»[9]، وعليه فإن البنائية تفسير ذهني للمثيرات في البيئة عكس السلوكية التي كانت تمثل استجابة تامة وتفاعلا مطلقا مع هاته المثيرات.

ب/ الافتراضات الأساسية في النظرية البنائية لجون بياجي:

أقام جون بياجي نظريته البنائية على مجموعة من الافتراضات التي تتحدد من خلالها ملامح عمليـة التعلـم عند البنائيـين، وتتجـلى هاتـه الافتراضـات في جملة المعطيات الآتية:

- يولد الإنسان ببعض الاستعدادات التي تمثل البنيات الأساسية لتمكنه من النمو والتطور.[10]
- التطور عملية زيادة الوعي بالعلاقة بين من يعرف وما يُعرف، والتعلم عملية نشطة بمعنى أن يبذل المتعلم جهدا عقليا للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما فيقوم المتعلم في ضوء توقعاته باقتراح حلول لبناء المعرفة بنفسه»[11].
- تفترض البنائية أن أي فرد يمكن أن يتعلم أي موضوع بشرط أن يناسب مرحلة النمو العقلي للفرد. وأي فرد يولد مزودا بقدر من الانعكاسات العضوية، والقدرات الكامنة في صورة استراتيجيات؛ فهي بذلك تعد عنصرا هاما في البناء»[12].
- إن أفضل الظروف لحدوث عملية التعلم هو ذلك الظرف الذي يواجه فيه المتعلم مهاما حقيقية، وفحوى هذا الافتراض هو التأكيد على أهمية التعلم القائم على حل المشكلات. وهذا التعلم يعتمد على الأنشطة الفاعلة التي يمارسها المتعلم»[13]

إن هاته الملامح التربوية تبرز مدى نظرة النظرية البنائية للفرد؛ فهو حسبها مزود باستعدادات فطرية تنمو معه تبعا لمراحل نموه حتى يصل إلى مرحلة تشكيل الوعي، ومن ثم يصبح قادرا على اقتراح حلول تبعا لطبيعة المهام التي كلف بها. كل هذا يوضح نظرة البنائيين لعملية التعلم.

ج/ المبادئ التربوية للنظرية البنائية:

تحدد المبادئ التربوية للنظرية البنائية في النقاط الآتية:[14]

- إن توفير المواد المحسوسة في غرفة الصف يعد أمرا أساسيا في تنظيم تعلم الأطفال لمالهُ من قيمة في تنمية خصائص الملاحظة والاكتشاف لدى المتعلمين لينعكس كل هذا بالإيجاب على القدرة في التفكير.
- ضرورة بناء مواقف تربوية تتسم بالتحدي المعقول لقدرات المتعلمين المعرفية بحيث لا تصل إلى حد التعجيز.

- يجب ألا يتم إقحام المتعلمين في وضعيات تعليمية تتطلب عمليات عقلية لا تتلاءم ونموهم المعرفي، كما يجب إتاحة الفرصة لهم لممارسة أنشطة تتكيف فعلا مع طبيعة هذا النمو.
- ضرورة الاستفادة من أخطاء التلاميذ في بناء مواقف تعليمية تتدرج بهم لتجاوز الضعف في أدائهم.
- إتاحة فرص للتفاعل بين المتعلم وبيئته الطبيعية والاجتماعية لتيسير التكيف، ومن ثم التطور المعرفي.

مما سبق يبدو أن النظرية البنائية حاولت أن تجمع بين الابستومولوجيا والسيكولوجية؛ فلمحاولتها التساؤل عن كيفية تكون المعرفة والأدوات المستعملة في بنائها اعتبرت ابستيمولوجيا، وفي جعلها التفكير وسيلة أساسية لتحقيق التكيف مع البيئة اعتبرت سيكولوجيا. ومن هنا يتضح اختلاف النظريتين البنائية والسلوكية في الأصول المعرفية التي أدت إلى ولادة كل منهما؛ فالسلوكية وليدة الفكر التجريبي، في حين أن البنائية وليدة الفلسفة البراغماتية؛ والاختلاف في الأصول المعرفية يؤدي إلى اختلاف في التصورات والإجراءات.

ثانيا/ المقاربات الديداكتيكية:

أفرزت النظريتان السلوكية والبنائية مقاربتين بداغوجيتين تبنتهما المناهج الدراسية في العقود الأخيرة ألا وهما المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، واللتان تعدان ممارستين تربويتين قامتا بتفعيل المبادئ التربوية لهاتين النظريتين على مستوى الممارسة الصفية.

1/ المقاربة بالأهداف:

أ/ الهدف اصطلاحا:

الهدف عند السلوكيين: «يعبر عن مجموع التغيرات والسلوكات والإنجازات التي يراد تحقيقها عند تعلم علم ما، أما السلوك فهو تفاعل بين الكائن الحي ومحيطه أي العلاقة بين المثيرات والاستجابات، أما المقاربة بالأهداف حسب القاموس التعليمي الفرنسي فهي بيداغوجية تحث على ربط الهدف المسطر بالعملية الإجرائية وإمكانية تحقيقه، ويوجد هناك هدف عام مقسم إلى أهداف ثانوية، وتروم كلها إلى تحقيق الهدف العام، وهذه المقاربة تعمل

على تقسيم وقت المتعلم إلى كتل متتالية صغيرة الحجم من أجل تحقيق كل هدف علمي على حدة»[15].

ب/ المقاربة بالأهداف ومراحل الإعداد التربوي:

تقول الباحثة جدي مليكة: «وجدت المنظومة التربوية -في أغلب دول العالم- نفسها أمام رهان يفرض عليها تبني اصلاحات على المستوى المناهج الدراسية وتتمحور هذه الاصطلاحـات حـول التخـلي عـن بيداغوجـية التدريـس بالمضامـين، وتبـني مدخـل التدريس بالأهداف وذلك استجابة للثورة التي أفرزتها النظرية السلوكية في ميدان التطبيقات التربوية»[16].

ومن المعلوم أن البيداغوجيات التعليمية تستمد آلياتها الإجرائية وذخيرتها الاصطلاحية من خلفية فلسفية، وفي هذا السياق يعمل واضعو المناهج والبرامج على تسطير محـاور مربوطة بالأسس النفسية والفلسفية والاجتماعية للمجتمع الذي ينتمون إليه، وتـأتي بعد ذلك مرحلة وضع الأهداف المؤطرة لمختلف المراحل والعمليات الخاصة باكتسـاب المعارف مراعين في ذلك بنية كل متعلم من جهة والمميزات الفردية للمتعلمين من جهة أخرى.

ج/ الشروط الواجب توفرها في صياغة الأهداف التعليمية:

إن الأهداف التعليمية مهما تعددت مجالاتها فهي تعد قاعدة تعتمد عليها الممارسات التربوية في تحقيق أنماط معينة من السلوكات؛ وحتى يتوافق الهدف التعليمي مع أشكال السلوك المرغوبة لابد أن يصاغ وفق الشروط الآتية:

- على رأسها «أن تكون العبارة المحدِدة للهدف مقرونة بتحول يمكن ملاحظته وقياسه»[17]، وفي هذا تجاوز للتكهنات والتخمينات التي قد تؤثر على مسار الفعل التعلمي، فلا يمكن على سبيل المثال أن يصاغ الهدف السلوكي بعبارة: " أن يفكر لأن التفكير فعل غير قابل للقياس والملاحظة فنقول بدلا من ذلك أن يعرف".
- أن يكون الهدف واضحا تماما للمعلم والمتعلم.
- أن يكون الهدف محددا بمعنى ألا يتداخل مع هدف آخر.
- أن يكون الهدف مناسبا لمستوى التلاميذ.
- «أن يتضمن الهدف في عبارته تحديد نواتج التعلم لا تحديد المعارف والمضامين»[18].

فالعبارة التالية: "أن يعرف الطالب المستقيم بأنه مجموعة من النقاط اللامنتهية" هي عبارة خاطئة؛ لأنها وصفت المعلومة والمعلومة لا ينبغي ذكرها أثناء الصياغة. بل ينبغي في صياغة الهدف السلوكي تحديد نواتج التعلم، فنقول أن يعرف الطالب المستقيم.

تعد معرفة شروط صياغة الأهداف السلوكية من الأمور المهمة التي ينبغي على كل معلم معرفتها، لأنها سنده الرئيسي في اختيار أساليب التدريس المناسبة وانتقاء الوسائل التعلمية الملائمة لتجسيد أهداف كل درس يقوم بتعليمه، كما أن معرفة هاته الشروط يساعد في تقييم مدى تحقق الأهداف التعليمية المسطرة؛ وذلك من خلال مراعاة مدى التلاؤم بين نتائجها وبين شروط الصياغة التي تطرقنا إليها سابقا.

ولابد من الإقرار ختاما أن الصياغة الصحيحة للأهداف التعليمية إنما هو عمل يحتاج جهدا ذهنيا وبدنيا كبيرا من قبل الأخصائيين في مجال الديداكتيك، وذلك بسبب الطبيعة المتغيرة للأهداف التعليمية في ظل الفروق الفردية التي تشهدها غرف الصف والتي تطلب في أحيان كثيرة صياغة أهداف تعليمية حسب الاحتياجات الفردية لكل متعلم.

د/ ايجابيات وسلبيات المقاربة بالأهداف:

إن أي مقاربة تبرز للوجود إنما تبرز بداية من خلال تعريفها، وكل تعريف يمثل على حد رأي المناطقة حدا جامعا مانعا، وبعد التعريف يبرز الجهاز المفاهيمي الذي يمثل مجموعة المصطلحات ومدلولاتها وهذان العاملان لا يتوجه لهما النقد عادة لأنهما مجرد إطار نظري، إنما يتوجه النقد للمقاربة في جوانبها الإجرائية أي فاعليتها على مستوى التطبيق والممارسة، وبما أن أي نقد يستحسن أن يبدأ بإيراد الايجابيات فسنتناول الإيجابيات التي حظيت بها هاته المقاربة على حد رأي التربويين، ويمكن حصرها في المعطيات الآتية:

- «اعتبار المتعلم للمرة الأولى محورا للعملية التعلمية التعليمية»[19].
- «الانتقال من المنهجية المبنية على المحتوى "ماذا نعلم" إلى منهجية "ماذا نعلم وكيف نعلم حيث تم اعتبار طرائق التعليم جزءا من المنهاج"»[20].
- «الانتقال من تقويم يستهدف التذكر والحفظ إلى تقويم يستهدف المجالات المعرفية و المهارية والسلوكية»[21].

لم تكن المقاربة بالأهداف بمنأى عن عمليات المراجعة والتشخيص، فتمحيصها من قبل التربويين كشف عن جملة من المآخذ عليها، يمكن إجمالها في الجوانب الآتية:

- تقسيم ذات المتعلم (حسب الصنافات) الى مستويات مستقلة وهي المستوى المعريفي و الوجداني و الحسي لحركي في حين انا ذات التعلم وحدة نفسية و عضوية مترابطة و متكاملة[22].
- هندسة المدرس للأهداف التعليمية بالعمل على تخطيطها في شكل سلوكات مجزأة وقابلة للملاحظة والقياس بعيدا عن اهتمامات المتعلم، إضافة إلى كون نموذج التدريس بالأهداف يميز بين التعليم والتعلم حسب المجالات المعرفية أو الحس حركية أو الوجدانية مع الاهتمام فقط بالمجال المعرفي.
- حصول التعلم (حسب هذا المدخل) يكون عن طريق الإثارة والتقليد وطرح نفس النموذج "النسج على غرار"، ويتمحور حول تطور السلوك الظاهر.
- عدم قدرة المتعلم على توظيف القدرة المكتسبة بشكل منفصل وفق نظرية شمولية ومنسجمة في سياق وضعيات تواصلية ومركبة.
- الاهتمام بقياس حصول التعلم بناء على معايير ومؤشرات تم تخطيطها مسبقا والاعتماد على تمارين لا تحتاج غالبا إلا لقدرات بسيطة ومجزئة دون الاهتمام بتحقيق النمو الكامل لشخصية المتعلم "العقلية والوجدانية والحس حركية".
- اختيار العدة البيداغوجية طرائق "تقنيات ، أدوات" وفق ما يراه المدرس مناسبا لتحقيق الأهداف المسطرة دون التفكير في عدة بيدغوجيات مفتوحة ومنسجمة تتيح للمتعلم تنمية شخصيته بكل مكوناتها.
- بناء إجراءات قبلية توقعية لدعم نتائج التقويم وفق مبدأ التعزيز السلوكي « ترسيخ التعلم ، تصحيحه بكل، الطرق تعديله ، إكمال النقص الذي يعتريه»[23].

تعد المقاربة بالأهداف منهجا تربويا قائما على العلم والعقلانية والتخطيط والقياس وهذا ما تم التحقق منه أثناء دراسة الأهداف التعليمية ومجالاتها وشروط صياغتها.

ومهما تعددت عيوب ومثالب هذه المقاربة إلا أنه لابد من الإقرار بأنها كانت بديلا للمقاربة بالمضامين التي كانت تعد فيها الدروس في غياب أهداف مسطرة، وكان التدريس فيها قائما فقط على الإلقاء مما يؤدي إلى صعوبات جمة في التقويم والمعالجة، وقد تم تجاوزها إلى حد كبير في ظل المقاربة بالأهداف التي سعت إلى تنظيم العملية الديداكتيكية وعقلنتها وعلمنتها تخطيطا وتنفيذا وتقويما، كما كانت هاته المقاربة أثناء مراحل العمل بها محكا

موضوعيا أفحص مواطن جودة المنظومة التربوية على مستوى المردودية والإنتاج، فضلا عن أنها أداة ناجعة لتبيان نقاط إخفاقها.

2/ المقاربة بالكفاءات:

إن التفحص الدقيق في تاريخ النظريات يثبت أن النقائص الموجود في كل نظرية أدت إلى نشوء أخرى، وهذا الطرح ينطبق تماما على المقاربة بالأهداف، حيث استقرأ التربويون هفواتها وتجاوزوها إلى المقاربة بالكفاءات، متأثرين بالفلسفة البنائية كنظرية حديثة، ومن هنا أصبح مدخل الكفاءات بديلَ مدخلِ الأهداف الذي كان سائدا من قبل، ويعتبر هذا التوجه اختيارا بيداغوجيا يرمي إلى الارتقاء بالمتعلم إلى أسمى درجات التربية والتعليم؛ إذ أن المقاربة بالكفاءات تستند إلى برنامج متكامل من المعارف والمهارات والسلوكات المنظمة، التي تتيح للمتعلم في سياق وضعية مشكلة القيام بالإنجازات والأداءات التي تتطلبها تلك الوضعيات.

أ/ مفهوم المقاربة بالكفاءات:

سنتناول معنى المقاربة بالكفاءات من جانبها اللغوي المعجمي معزولا عن سياق استعماله، وذلك بتفكيك المصطلح إلى حدين وتناول كل منهما على حدة.

- معنى الكفاءة: ورد في أدبيات اللغة العربية الكفء: الشئ النظير، ومنها الكَفؤ والكُفؤ، والمصدر كفاءة، ويقال الرجل الكُفؤ المماثل ولا كفاءة له لا نظير له، ومنه الكفاءة هي المماثلة في القوة والشرف أي ومنه الكفاية أي المنافسة»[24]، قال تعالى « ولم يكن له كفؤا أحد»[25].
- أما معنى المقاربة فهو من «قرُب وقارب واقترب منه: بمعنى وصل إلى مستوى معين ومحدد، والمقاربة هي كل ما يقارب بين فكرتين أو قطبين»[26]. من خلال تناول هذين الحدين، يمكن القول إجمالا أن المقاربة بالكفاءات في مدلولها اللغوي تعني القدرة على إنجاز مهمة معينة.
- المقاربة بالكفاءات في اصطلاح التربويين: سنتناول الآن معنى المقاربة بالكفاءات حسب ما يراه التربويون، وينبغي التأكيد أولا على أن تناول مفهوم ما في معناه اللغوي ثم السير به في دلالته الاصطلاحية هو رصد لانتقاله من المعنى اللغوي الشائع إلى المعنى الاصطلاحي المتخصص. فـ«المقاربة بالكفاءات حسب *(Louis Dino)* هي مجموعه التصرفات الاجتماعية والوجدانية والنفسية، ومن المهارات النفس والحس حركية؛ والتي تسمح بممارسة لائقة لدور ما، أو وظيفة ما، أو نشاط ما. وحسب *(Piro Jili)*

فهي حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية، أو هي إيجادة الفعل التعليمي بكل تفاصيله»[27]. وأنواعه وهذا ما يستدعي مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة تكون قابلة للملاحظة والقياس حسب مؤشرات محددة، يعرفها الدريج بأنها: «نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية المهارية العملية التي تنتظم في خطاطات إجرائية تمكِّن في إطار فئة من الوضعيات من التعرف على المهام الإشكالية وحلها بنشاط وفاعلية»[28].

من خلال ما سقناه من تعاريف متنوعة للمقاربة بالكفاءات نستنتج أن المتعلمين داخل هذه المقاربة يوضعون في وضعيات مشكلة مأخوذة من الواقع الاجتماعي؛ وتجزأ الوضعيات المشكل إلى مهام منفصلة قابلة للملاحظة والقياس، ثم يطلب من المتعلمين حشد مواردهم، وتوظيف مداركهم لحل هذه الوضعية.

ب/ البيداغوجيات الوظيفية المؤطرة للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

إذا سلمنا أن المقاربة بالكفاءات تبني تصوراتها للعملية التعليمية انطلاقا من التمركز حول المتعلم لما له من قدرات وتوجهات ورغبات. فإن تأطيرها يتم وفق العمل بمجموعه من البيداغوجيات التي تضمن للمتعلم استقلاله، وتجعله فاعلا أساسيا في بناء تعلماته، كما توفر فضاء للتعلم الذاتي يمُكن المتعلم من توظيف جيد لإمكاناته وقدراته، وتحفزه على التفاعل مع محيطه تفاعلا ايجابيا، وهي في الآن ذاته تراعي الفروق الفردية للمتعلمين؛ على اعتبار أنهم مختلفون في القدرات والاهتمامات والميول والإيقاع.

تختلف مراجع البحث التربوي من حيث طريقة تناولها لهذه البيداغوجيات الوظيفية. واخترنا أن نبدأ بيداغوجيا التعاقد؛ لأن أي وضعية يتم إقحام المتعلم في صلبها لا بد أن تقوم على اتفاق ينظم دور المعلم والمتعلم في العملية التعليمة.

- **العقد في المجال التربوي:**

يتمثل العقد في مختلف الاتفاقيات التي تربط الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية بشكل صريح أو ضمني من أجل تدبير جيد لهذه العملية، ومن هنا تعرف بيداغوجيا التعاقد على أنها: التزام يقبله كل من المتعلم والمعلم، يؤدي إلى تطوير مستوى التفاعل بينهما بغرض تحقيق جودة التعلمات، كما يمكن اعتبار بيداغوجيا التعاقد: تقنية بيداغوجية حديثة تنظم وضعيات التعلم انطلاقا من تعاقد متفاوض بشأنه بين المدرس والمتعلم؛ لتحقيق أهداف معرفية أو منهجية أو سلوكية في وقت محدد»[29].

مما سبق ذكره من تعريفات نستنتج أن بيداغوجيا التعاقد هي إجراء تربوي يستهدف التخطيط المسبق للتعلمات، وذلك بتنظيم التفاعلات بين المعلم باعتباره منشطا تربويا للحصة، وبين المتعلم باعتباره شريكا فيها.كما ينبغي التأكيد في السياق نفسه أنه لا يمكن تحقيق الكفاءات المستهدفة ما لم تتخذ العلاقة بين أطراف العقد الديداكتيكية طابعا قانونيا قوامه التعاقد الذي يضبط مسار العملية التعليمية، ويحدد أدوار الفاعلين التربويين.

- **مبادئ بيداغوجيا التعاقد:**

تقوم بيداغوجيا التعاقد على جملة من المبادئ وتتجلى فيما يلي:[30]

- العقد التزام متبادل يتطلب توافقا جماعيا بين كل الشركاء التربويين. مدرسين، متعلمين، أولياء تلاميذ. فهو يندرج ضمن مقاربة سوسيو بنائية.
- بيداغوجيا التعاقد بيداغوجيا تشاركية. يعد المتعلم ضمنها طرفا أساسيا سواء في مرحلة إعداد العقد، أو تنفيذه. فقبول المتعلم كطرف ايجابي في العقد يشكل أحد المبادئ الأساسية لهذه البيداغوجيا.
- التعاقد البيداغوجي ليس هدفا في حد ذاته. بل وسيلة لتحقيق أهداف تعلمية، وتأمين النجاح لجميع المتعلمين من خلال معالجة الصعوبات الناتجة عن عدم التحكم في تعليمات معينة.
- يشكل التقويم التكويني أحد العناصر الضرورية لتنفيذ التعاقد البيداغوجي. فهو فرصة للتأكد من مدى تحقق الأهداف المشتركة المسطرة في العقد خاصة تلك المتعلقة بتطوير التعليمات.

إن هذه المبادئ تعبّر عن مدى أهمية بيداغوجيا التعاقد، وهي من هذا المنطلق تقنية تربويـة تساهـم بقـدر كبير في بنـاء تفاعلات صفيه ناجحة، خاصة إذا كانت المهام التي يكلف المتعلم بتنفيذها يلتزم بها بناء على قبوله لها بعد مراحل من التفاوض، وليس بعد ضغط وإكراه. ويمكن ضمن هذه البيداغوجيا الاحتكام لما تفرزه نتائج التقويم التربوي التكويني. وبناء على هذه النتائج يتخذ القرار إما بالعمل وفق مسار التعاقد ذاته، أو يتم تغيير المهام والأدوار.

ج/ البيداغوجيا الفارقية:

تعد البيداغوجيا الفارقية من أهم الآليات العملية والإجرائية للحد من ظاهرة الفشل الدراسي التي ينتج عنها ما يسمى بالتسرب الدراسي، أو الهدر المدرسي، أو الانقطاع عن المؤسسات التربوية بصفة نهائية. لينجم عن ذلك كثير من المشاكل السياسية والاجتماعية

والاقتصادية داخل المجتمع. ونحن في هذا البحث نرى أن التفصيل في الحديث عن البيداغوجية الفارقية يتم مباشره بعد بيداغوجيا التعاقد؛ وذلك لأن تنظيم أي وضعيات تعليمية متفاوض بشأنها ومتفق فيها بين المعلم والمتعلم -كفاعلين تربويين- ينبغي أن يتم على أساس مراعاة الفوارق الفردية بينهما. وهذا الجانب هو محور التقاء بين البيداغوجيتين: بالأهداف وبالكفاءات، بل وأساس يحدد طبيعة العمل في جميع البيداغوجيات الوظيفية اللاحقة.

- **مفهوم بيداغوجيا الفارقية:**

يعرف *(Lous Logrnd)* البيداغوجيا الفارقية على أنها: «تمشي تربوي يستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية التعلمية قصد تمكين الأطفال -المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات المنتمين الى فصل واحد- من الوصول بطرائق مختلفة إلى الأهداف نفسها»[31]، وتعرف أيضا بأنها: «وضع الطرائق والأساليب الملائمة للتفريق بين الأفراد، والكفيلة بتمكين كل فرد من تملك الكفايات المشتركة المستهدفة من قبل المنهاج فهي سعي متواصل لتكييف أساليب التداخل البيداغوجي تبعا للحاجيات الحقيقية للأفراد المتعلمين هذا هو السبيل الوحيد الكفيل بمنح كل فرد حظوظ التطور والارتقاء المعرفي»[32]. ومن جهة أخرى تعرف أنها: «إجراءات وعمليات تهدف إلى جعل التلميذ متكيفا مع الفوارق الفردية بين المتعلمين قصد جعلهم يتحكمون في الأهداف المتوخاة»[33].

بناء على التعريفات التي تم بسطها فإن البيداغوجيا الفارقية هي تلك البيداغوجيا التعددية التي تُقر بوجود مجموعة من الفوارق الفردية بين المتعلمين داخل القسم. وفي هذا الإطار تسطر هذه البيداغوجيا أهدافا وكفايات تتلاءم مع التمثلات الذهنية المتباينة للمتعلمين حول المعارف المكتسبة من قبلهم. ولا يتم هذا التلاؤم إلا باتباع طرائق بيداغوجية مناسبة، وتوفير وسائل ديداكتيكية من شأنها تجاوز تلك الفوارق المعرفية والمهارية، وتوظيف أساليب التقويم والدعم والمعالجة المناسبة للحد من ظاهرة الفروق الفردية التي ينتج عنها الفشل الدراسي ومن ثمة التسرب المدرسي.

- **مبادئ البيداغوجيا الفارقية:**

تبنى البيداغوجيا الفارقية على مجموعة من المبادئ والمرتكزات النظرية والتطبيقية التي يمكن حصرها في ما يلي:[34]

- **مبدأ الاختلاف**: مما سبق ذكره أن هناك فوارق فردية على المستوى الذكاء المعرفي والذهني والحالة النفسية. هاته الفوارق توجب على المدرس «تجاوز المشاكل الناجمة عن تدبير المقطع الدراسي تخطيطا وانجازا وتقويما من خلال تسطير طرائق تدريس تبلغ بالمتعلمين الأهداف المنشودة.
- **مبدأ دمقرطة التعليم**: إن هذا العمل وفقا هذا المبدأ يضمن التساوي في فرص التحصيل العلمي. وبالتالي فإن تجاوز هذا الفرق بين المتعلمين يعطي مجتمعا لا طبقية فيه، حيث يحصل فيه متعلموه على حظوظ متكافئة في التباري على المناصب والامتيازات.
- **مبدأ النجاح**: تهدف البيداغوجية الفارقية إلى تحقيق النجاح؛ وذلك بتنويع البرامج، والمناهج، والمقررات، والمحتويات، والأهداف، والكفايات، وتنويع الطرائق، والوسائل الديداكتيكية، وتنويع مختلف آليات التقويم، والدعم، والمعالجة، والتصحيح، من أجل بناء متعلم كفؤ قادر على مواجهة الوضعيات المعنية الصعبة داخل المجتمع؛ بمعنى أن البيداغوجية الفارقية طريقة إجرائية ناجعة لتحقيق النجاح التربوي و الاجتماعي مع الحد من الفشل والهدر الدراسيين»[35].
- **مبدأ الذكاءات المتعددة**: ينطلق هذا المبدأ من نظرية تقر بوجود ذكاءات متعددة ومتنوعة ومستقلة لدى المتعلم؛ يمكن صقلها وشحذوها بالتشجيع، والتحفيز، والتعليم، والتدريب، وتنمية المواهب، والعبقريات، والمبادرات. هذا المبدأ يؤمن بعبقرية المتعلم وقدرته على العطاء، والإنتاج، والابتكار، والإبداع، وحل المشكلات الصعبة ومواجهة الوضعيات المعقدة.
- **مبدأ التعلم الذاتي**: تعمل البيداغوجية الفارقية على تعويد المتعلم على التعلم الذاتي، وتمثل العمل الشخصي، والتسلُح بمختلف القدرات الكفائية الضرورية لمواجهة وضعيات الصعبة والمعقدة؛ وذلك بالمشاركة الجدية في الأنشطة، وكذلك الاعتماد على النفس في المراجعة والاستذكار والاستكشاف.
- **مبدأ التنشيط**: للتنشيط أهمية كبرى في مجال التربية والتعليم لكونه يرفع من المردودية الثقافية والتحصيلية لدى المتمدرس، ويحد من عدوانيته،كما يقلل من هيمنة بيداغوجيا الإلقاء والتلقين ويعمل على خلق روح الإبداع والميل نحو المشاركة الجماعية والاشتغال في فريق تربوي.

- **مبدأ الإنتاجية**: تهدف البيداغوجية الفارقية إلى تحقيق الإنتاجية والإبداعية والابتكار وتنمية القدرات والكفايات الأساسية وتطوير الذكاءات المتعددة لدى المتعلم وصقلها نظريا وتطبيقيا ووظيفيا؛ وهذا كله من أجل خلق مدرسة منتجة ومبدعة وفعالة تساهم في بناء قدرات الوطن لكي يكون قادرا على التنافس والتقدم والنمو.

النتائج والتوصيات:

إن كل ما تم عرضه حول نظريتي التعلم السلوكية والبنائية يقودنا للقول بأن نظريات التعلم تخصص بيني. فهو ميدان يلتقي فبه علم النفس (من خلال التركيز على التعلم باعتباره نشاطا سيكولوجيا يمثل فيه جانب الوعي قدرا كبيرا في إحداث التغيير على السلوك) جنبا إلى جنب مع علم الديداكتيك باعتباره قائما على مقاربات بيداغوجية تأسست في جوهرها على نظريات التعلم. كما يمكننا القول بوجود علاقة قوامها التلازم بين النظريتين:السلوكية والبنائية، والمقاربة بالأهداف، وبيداغوجيا الكفاءات؛ فحينما كان التعلم عند السلوكيين قائما على مثير يؤدي إلى حدوث استجابة تتحول بفعل عاملي الزمن والتكرار إلى عادة، كان التدريس في ظل بيداغوجيا الأهداف قائما على التلقين والحفظ والاستظهار والتكرار، وحينما كرست النظرية البنائية اهتمامها بالمتعلم من حيث جعله ينطلق من ذاته لبناء المعنى الخاص به، أصبح التدريس في ظل بيداغوجيا الكفايات يضع اعتبار للمتعلم واختياراته وميولاته، ويجعله يوظف تعلماته في سياق وضعيات مشكل تتطلب منه بناء ذهنيا من خلال إدماج ما تلقاه من تعلمات.

وإذا كان المسعى من كل هذا الطرح هو تطوير الأداء على مستوى الممارسة الصفية فقد بات لزاما على هيئات التفتيش ضمن قطاع التربية والتعليم إخضاع المدرسين لدورات تكوينية تمس نظريتي التعلم هاتين؛ من حيث كيفية الاعتماد عليهما في تصميم خطاطات التدريس، وتنفيذ انشطة المحتوى، وبناء شبكات للمعالجة والتقويم.

ومما ينبغي التأكيد عليه من توصيات: ضرورة أن يخصص لنظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية شق من الأسئلة التي تطرح على المتبارين ضمن مسابقات توظيف الأساتذة؛ وذلك بغية جعلهم يدركون أن العملية التعلمية ميدان معرفي وممنهج، بدءا من وضعية الانطلاق التي يوضع فيها المتعلم ضمن الموضوع التعلمي، وانتهاء بالوضعية التقويمية، التي يتم فيها تقويم المتعلم والحكم عليه وتشخيص تعثراته ومعالجتها.

وإذا كنا قد أكدنا أن الممارسة الصفية تمثل التطبيق التربوي لنظريات التعلم فإن النظريتين: «السلوكية و البنائية» لا تتسمان بالجمود والنمطية، بل هما نظريتان مرنتان تتيحان للمدرس اختيار الاستراتيجية التدريسية التي يشاء؛ وذلك حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي؛ فإذا كان الموقف يستدعي التذكر فسيتم الاستناد الى التطبيقات التربوية لنظرية السلوكية، أما اذ كان هذا الموقف يستدعي مستويات معرفية أخرى كالتحليل والتطبيق والتركيب فلا مناص من الاستناد الى التطبيقات التربوية لنظرية البنائية.

وختاما ينبغي التأكيد على قضية مهمة مفادها أنه مهما بلغ إلمام المدرس بهاتين النظريتين، و مهما بلغ حرصه على تجسيدهما في الممارسة الصفية فان النتائج تظل نسبية؛ وذلك لعدة اعتبارات، منها الفروق الفردية بين المتعلمين مما يستدعي تنويعا في استراتيجيات التدريس والتقويم، فضلا عن المدة الزمنية القصيرة؛ مما يعيق التنفيذ الكلي لأنشطة المحتوى، إضافة الى غياب الوسائل التعليمة (لاسيما التكنولوجيا منها) مما يعيق إنجاز بعض المشاريع وبلوغ بعض الأهداف التعلمية المسطرة.

قائمة المصادر والمراجع:

- أحمد اوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2010.
- آمال جمعة عبد الفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، نماذج وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، القاهرة، ط1، 2010.
- إيمان عباس الخفاف، نظريات التعليم والتعلم، دار المناهج، الأردن، 2014.
- جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجيا التعلم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989.
- جميل الحمداوي، البيداغوجيا الفارقية ، دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني، المغرب، ط1، 2020.
- حسن أبو رياش وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2017.
- شهاب ماني عبد الصبور، المدخل المنظومي لبعض مناهج التدريس القائم على الفكر البنائي، المؤتمر العربي الرابع: المدخل التدريسي المنظومي في التدريس والتعليم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس.
- عبد الرحمن تومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مطبعة الأمنية، الرباط، 2018.
- عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج2، منشورات عالم التربية، دار النجاح الجديد، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2006.

- غراريا حرقاص وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية بالمقاطعة التربوية لولاية قالمة، رسالة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، 2010/2009.
- القاموس التعليمي الفرنسي، نقلا عن: الأستاذة جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة، مجلة أفاق للعلوم، جامعة الجلفة، عدد7.
- القرآن الكريم.
- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتاب، القاهرة، ط2، 2005.
- محمد الدريج، الكفاية في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، المغرب، 2000.
- المنجد في اللغة والآدب والعلوم، ط18، بيروت، لبنان، مادة كفأ.

المواقع الإلكترونية:

- https://youtu.be/2g3bnc9dpu
- https://www.youtube.com/watch?v=2UjcgsAzpBg
- https://www.youtube.com/watch?v=FrdyBRnRS28
- https://www.alukah.net/social/ /60474/0

التهميش والاقتباس:

(1) عبد الرحمن تومي، الجامع في ديداكتيك اللغة العربية، مطبعة الأمنية، الرباط، 2018، ص42.

(2) حميد حقي، النظرية السلوكية، سلسلة علوم التربية، المحاضرة رقم 15، على الرابط: https://youtu.be/2g3bnc9dpu، تاريخ الإطلاع: 2019/09/12.

(3) حميد حقي، نظريات التعلم، النظرية السلوكية، محاضرة رقم 12، على الرابط: https://www.youtube.com/watch?v=2UjcgsAzpBg، تاريخ الاطلاع: 2019/09/12.

(4) عبد الرحمن تومي، المرجع السابق، ص45.

(5) المرجع نفسه، ص45.

(6) نفسه، ص45.

(7) نفسه، ص45.

(8) شهاب ماني عبد الصبور، المدخل المنظومي لبعض مناهج التدريس القائم على الفكر البنائي، المؤتمر العربي الرابع: المدخل التدريسي المنظومي في التدريس والتعليم، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، ص96.

(9) زيد سليمان العدوان وأحمد عيسى داود، النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، المرجع السابق، ص19.

(10) إيمان عباس الخفاف، نظريات التعليم والتعلم، دار المناهج، الأردن، 2014، ص66.

(11) آمال جمعة عبد الفتاح محمد، استراتيجيات التدريس والتعلم، نماذج وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، القاهرة، ط1، 2010، ص158 .

(12) جابر عبد الحميد جابر، سيكولوجيا التعلم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 1989، ص89.

(13) المرجع نفسه، ص89.

(14) حسن أبو رياش وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2017، ص135.

(15) القاموس التعليمي الفرنسي، نقلا عن: الأستاذة جدي مليكة، المنظومة التربوية في الجزائر من المقاربة بالأهداف إلى الكفاءات الشاملة، مجلة أفاق للعلوم، جامعة الجلفة، عدد7، ص 12.

(16) المرجع نفسه، ص09.

(17) عبد الكافي عرابي النجار، شروط صياغة الأهداف السلوكية بأسلوب مبسط، محاضرة على الرابط: https://www.youtube.com/watch?v=FrdyBRnRS28، تاريخ الإطلاع: 2018/02/23.

(18) المصدر نفسه.

(19) عبد الرحمن تومي، المرجع السابق، ص42.

(20) المرجع نفسه، ص82.

(21) نفسه، ص82 .

(22) جميل حمداوي، مقالات متعلقة ببداغوجيا الأهداف، منشورة بتاريخ 24/0/2013 https://www.alukah.net/social/0/60474/ تاريخ الاطلاع 2021/05/01.

(23) عبد الرحمن تومي، المرجع السابق، ص83.

(24) المنجد في اللغة والآدب والعلوم ، ط18، بيروت، لبنان، مادة كفأ.

(25) سورة الإخلاص، الآية 04.

(26) غراريا حرقاص وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية بالمقاطعة التربوية لولاية قالمة، رسالة دكتوراه علوم في علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، 2010/2009، ص21.

(27) كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهارات، عالم الكتاب، القاهرة، ط2، 2005، ص50.

(28) محمد الدريج، الكفاية في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، المغرب، 2000، ص57.

(29) عبد الرحمن التومي، المرجع السابق، ص55.

(30) المرجع نفسه، ص.ص55- 56.

(31) أحمد اوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، مطبعة النجاح الجديد، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2010، ص.ص54-55.

(32) جميل الحمداوي، البيداغوجيا الفارقية ، دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني، المغرب، ط1، 2020، ص 08.

(33) عبد الكريم غريب، المنهل التربوي، ج2، منشورات عالم التربية، دار النجاح الجديد، الدار البيضاء المغرب، ط1، 2006، ص 72.

(34) ينظر: جميل الحمداوي، المرجع السابق، ص.ص12- 15.

(35) المرجع نفسه، ص.ص12-15.