الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche scientifique

المركز الجامعي

عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

Centre Universitaire

Abdelhafid Boussouf Mila

معهد الآداب واللُّغات

Institut des lettres et des langues

www.centre-univ-mila.dz

الدكتور: سمير معزوزن

المقياس: تعليميات تطبيقية

لسنة: ثالثة – لسانيات تطبيقية

العام الجامعي: 2025 – 2026

السداسي: السادس

المحاضرة الأولى

المحاضرة الخامسة بعنوان:

التدريس في ضوء المقاربات:

المقاربة بالمضامين- المقاربة بالأهداف – المقاربة بالكفاءات

ولاشك أنَّ الناظر في المقاربات التربوية المطبقة في المنظومة التربوية في الجزائر منذ الاستقلال حتى الآن يلحظ أن منظومة التربوية في بلادنا عرفت تحولات وتغيرات مست مناهجها وبرامجها التعليمية باعتماد مقاربات متعددة ومختلفة، بدءا في ذلك بما يعرف بالمقاربة بالمضامين وانتقالا إلى المقاربة بالأهداف ووصولا الآن إلى المقاربة بالكفاءات. وإن ما يجب أن ننوه به – عند حديثنا عن المقاربات المطبقة في الحقل التربوي الجزائري- هو أن اعتماد هذه المقاربات لم يكن محل صدفة، إنما فرضته المستجدات والمتغيرات التي عرفتها المعارف. وعليه، كان لزاما على المدرسة أن تساير هذا التطور المعرفي والتكنولوجي، عن طريق تحديث المناهج التعليمية وجعل المتعلمين من خلالها يكتسبون المعارف بصفة دائمة ومستمرة.

أولا: المقاربة بالمضامين(La pédagogie des contenus):

1 - 1 – المقاربة في حدَّيها اللُّغوي والاصطلاحي:

أ – المقاربة في حدِّها اللُّغوي:

جاء في مادة (ق ر ب) لغة في لسان العرب:" قَرُبَ الشَّيء بالضم يَقْرُبُ قَرْبًا وقُرْبَانًا وقِرْبانًا، القربُ نقيض البعد؛ أي دنا فهو قريب الواحد، والجمع في ذلك سواء[1]". وبعد التمعن والتدقيق في معجم لسان العرب، أمكننا أن نقف على ما يلي:

- يعني مصطلح المقاربة في اللُّغة الدنو من الشيء والاقتراب منه.

- الاقتراب وملامسة الحق.

() – محمد بن مكمرم الإفريقي ابن منظور: لسان العرب ، ص[1]662

ب- المقاربة في حدّها الاصطلاحي:

إنَّ مما اطرد عند الدَّارسين، أنَّ مصطلح المقاربة الذي يقابله المصطلح الأجنبي(**Approche**) تتكون من مجموعة من الأسس والمبادئ والقواعد التي يبنى عليها المنهاج. ومن هنا، فالمقاربة هي:" **الانطلاق في مشروع ما أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة. وفي التعليم تعني القاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعليم والتقويم**[2]". من خلال هذا التعريف يمكننا أن نخلص إلى ما يلي:

- المقاربة عبارة عن مجموعة من الأسس والقوانين التي يعالج بها الباحث موضوعا ما.

- يقصد من المقاربة الدنو من الحقيقة وليس الوصول إليها.

- تعبر المقاربة على أن كل نظرية لا يمكنها أن تسلم من النسبية، وهو ما يفسر تعدد المقاربات للظاهرة نفسها، وما أكثر في هذا السياق، المقاربات التي تناولت النص الأدبي(البنوية، السيميائية التداولية...).

- المقاربة عبارة عن خطة أو استراتيجية عمل لتحقيق هدف ما.

1 -2 – تعريف المقاربة بالمضامين:

إنَّ المقاربة بالمضامين هي قبل كل شيء هي عبارة عن تحصيل"**كفاية بمحتوى معين، ثم تبليغ ذلك المحتوى لمتعلمين عليهم أن يتمثلونه...يتمثل التعليم في هذا النموذج في تحصيل أو اكتساب معارف أو سلسلة من المهارة، ثم العمل على تخزينها بغاية إعادة انتاجها وردها(بيداغوجيا إعادة الإنتاج). إنها المعرفة بتكرار القول أو المعرفة بتكرار الفعل، وذلك ما يسعى إليه التقويم**[3]".

وفي هذا المسار يستطيع المتعلم عن طريق بيداغوجيا المضامين أن يكتسب مهارات وقدرات ومواقف بعد حصوله على كم هائل من المعارف التي يجدها في الأنشطة التعليمية المختلفة الموجودة في الكتب المدرسية. إنَّ الهدف الأساس من وراء التعليم بالمحتويات هو اكتساب المتعلم لمجموعة من الخبرات والتجارب التي تجعله يعتمد على نفسه، دون الاعتماد على الآخرين، مما يجعله في الأخير يصل إلى المعارف بنفسه.

( ) – عبد السلام عزيزي، مفاهيم تربوية بمفهوم سيكولوجي حديث، دار ريحانة للنشر والتوزيع، صفاكس، تونس، 2003 ، ص[2]147

( ) – عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، نشر الفنك، الدار البيضاء، المغرب،2004 ، ص[3]23

وعليه، تسعى بيداغوجيا المضامين، بشكل أساسي إلى نقل المعرفة من المعلم مالك المعرفة والمسيطر عليها والمحتكر لها إلى أذهان المتعلمين. وهكذا يصير تحصيل وحزن المعارف الهم الأول للمتعلم. وهو لا يفكر بالتكوين والكفاية المراد تحصيلها والقدرة على تنميتها، ولكن على مستوى المعرفة والامتحان. لا يتعلم المتعلم من أجل أن يتكون وإنما من أجل الامتحان[4].

1 – 3 – عناصرها:

1 – المحتوى:

ويرتبط أساسا بالمادة المعرفية التي يقدمها المعلم للمتعلمين عن طريق الإلقاء والحفظ، ويستهدف المحتوى التعليمي جملة من المعارف، والمحددة مسبقا في المقررات والبرامج التعليمية عبر مختلف الأطوار التعليمية مع الأخذ بعين الاعتبار في ذلك قدرات المتعلمين وميولاتهم وخصائصهم العمرية والأهداف التعليمية المسطرة مسبقاً. ولنا في هذا الإطار أن نسوق المثال التالي: درس "الفاعل" – على سبيل التمثيل- حيث يعمد المعلم إلى تعريف الفاعل للتلاميذ وإعرابه وعمله، وبعد ذلك يأتي دور المتعلم في حفظ المادة المدروسة عن ظهر قلب، واستظهارها أمام المعلم.

2 – القدرة(*)(Capacité):

ويتجلى في كل ما يقوم به المتعلم في القسم من نشاطات سواء أكانت هذه النشاطات معرفية أم نفسية حركية تسمح له بتطبيق المعارف أو إنجاز تعليم معين(الأعمال الموجهة، الأعمال التطبيقية التداريب...)[5]. وتساهم بذلك في تفعيل المحتوى من خلال: القراءة أو الكتابة، التلخيص...

3 – الهدف المميز:

يرتبط الهدف المميز بالنشاط المعرفي أو النفسي حركي الذي نمارسه على المحتوى من مثل توظيف المتعلم للمفعول لأجله في جملة مفيدة من إنشائه، أو قراءته للنص قراءة متسرسلة مستفيضة ومعبرة.

([4])- ينظر: عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، ص24 - 25

(*)– وتجدر الإشارة إلى أن مصطلحي الاستعداد(Aptitude) والمهارة(Habilité) يتقاربان مع مصطلح القدرة، والتي غالبا ما يتم استخدامها كمرادف للإتقان(Savoir-Faire).

([5]) – ينظر: المرجع نفسه، ص23

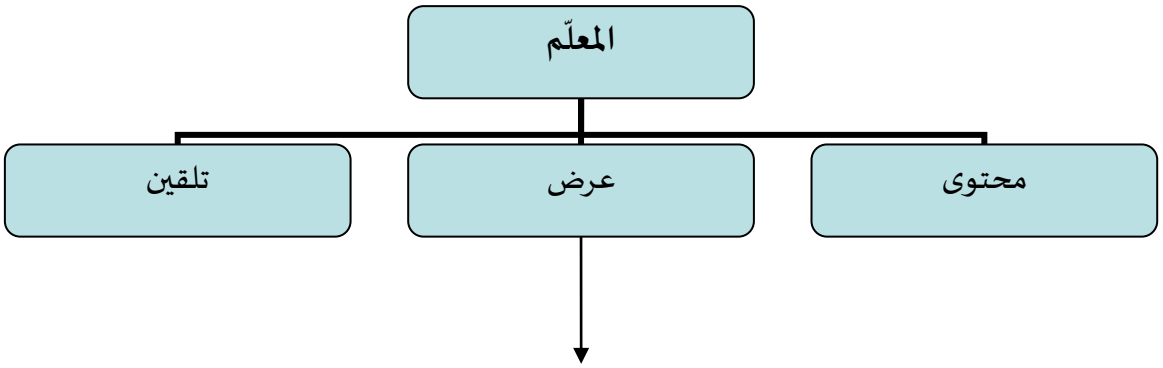
1 – 4 – خصائصها: ونجملها في النقاط الآتية:

1 – مقاربة ترتكز على الكم: تركز المقاربة بالمضامين على تقديم كم هائل من المعارف للمتعلمين ويسمي البعض هذه البيداغوجيا ببيداغوجيا الملء والحشو. وينصب اهتمامها حول المحتويات بجميع أشكالها ونقلها إلى المتعلمين عن طريق التلقي، والغاية منها كم المعلومات المقدمة وحشو عقول التلاميذ[6].

2 – التركيز على المعلم: تهتم المقاربة بالمضامين بالأساس بكل ما يقوم به يملكه المعلم من معارف وكل ما يقوم بتلقينه للمتعلمين. فالمعلم هو المصدر الأساسي والمتعلم هو المستهدف والمستقبل والمتلقي للمعارف، حيث يقوم بحفظ المعارف واسترجاعها يوم الامتحان.

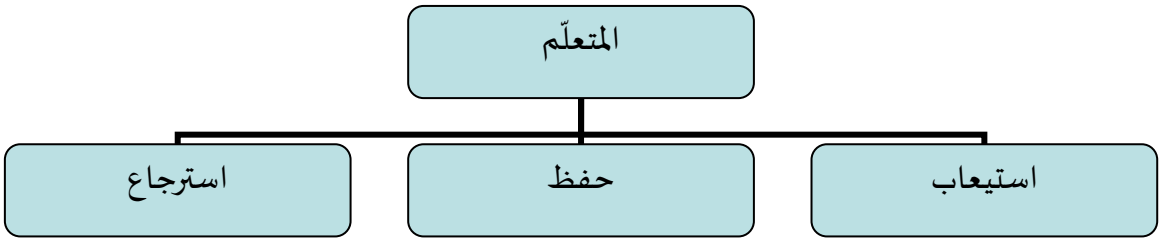
3 – ضبابية البرامج وعدم وضوحها: إنَّ البرامج التي تركز على المحتويات تعاني من قصور ونقائص كثيرة، حيث نجد منها: استنساخ البرامج الموجودة في بعض الدول ثم تكيف ويتم إغناؤها بمعطيات حديثة العهد. كما نجد التنافر والتحجر وغياب الأهداف[7].

4 – الاعتماد على الاختبار كآلية وحيدة للتقويم: تستند المقاربة بالمضامين على التقويم الفردي لعمل التلميذ أثناء الامتحان. وعليه، فالامتحان بالنسبة للتلميذ بمثابة صراط مستقيم إما النجاح أو الفشل والرسوب، ولا تعير بذلك الاهتمام بعمل التلميذ في إطار مجموعته، ولا تنوع في أساليب التقويم وآلياته. ويمكننا توضيح التعليم وفق المقاربة بالمضامين وفق الخطاطة التالية:



(1)- ينظر:رمضان أرزيل، محمد حسونات، نحو استراتيجية التعليم- المقاربة بالكفاءات- دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع،ج1 ، الجزائر، د ت، ص11

() - ينظر: عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، ص27 - 28[7]



- خطاطة التعليم وفق المقاربة بالمضامين-

1 – 5 – أهم الانتقادات الموجهة إلى المقاربة بالمضامين:

- افتقار المقاربة بالمضامين إلى الكثير من الأهداف التربوية(Les objectifs pédagogiques) أو ما يسمى الملمح النهائي العام .حيث نجد في السياق، أنَّ كل أستاذ يدافع عن مادته ويعتبرها الأهم، فتجده يطالب دائما بتحوير المحتوى وإضافة محاور أخرى وزيادة الوقت المخصص لمادته.وعلى هذا النحو يقدم المحتوى كله دون بلوغ الأهداف المسطرة،لأنها ببساطة لم تحدد من ذي قبل أو لأنها مضمرة[8].

- نجد في المقاربة بالمضامين أنَّ معلم المادة هو من يضع المحتوى التعليمي ويحدد طبيعتها ويطلب من المتعلم أن يتقيد بها. وعليه، تجد المعلم يوجه عنايته وحرصه إلى منطق المادة، وبذلك يهمل ميولات المتعلم ورغباته وحاجاته وقدراته وخصائصه العمرية.

- يرتبط التقويم في المقاربة بالمضامين بآلية وحيدة وهي الاختبارات، التي تسمح بانتقال التلاميذ من مستوى إلى آخر ومن طور إلى آخر، وهو ما نتج عنه شعور التّلميذ بالخوف من الاختبار، وبأن دوره ينحصر فقط في حفظ المادة المدرسة واسترجاعها في الاختبار، وبالتالي النجاح والانتقال إلى مستوى أعلى وهو ما جعل التّلميذ لا يبذل مجهودات في الدّراسة، ولا يبحث ولا يتحمل المسؤولية بمعنى الكلمة.

- يتلقى المتعلم في ضوء المقاربة بالمضامين معارف منفصلة مجزأة، وهو ما جعله يخفق في تعلمه ولم يستفد منها ويفعلها ويوظفها في مختلف مواقف الحياة اليومية.

- تعتمد المقاربة بالمضامين طريقة الإلقاء والتلقين في التدريس، والتي تستند إلى آليتي الحفظ والاسترجاع وبالتالي غياب المتعلم في كل مجريات الدرس، فموقفه سلبي، يستمع وينتبه، وليس له الحق في الانتقاد وتقديم اقتراحات والتوصيات والتعقيبات، وهو ما يعيق في الأخير نموه.

() - ينظر: عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، ص[8]27

ثانيا – المقاربة بالأهداف(L'approche par les objectifs):

2 - 1 – الأهداف في حدَّيها اللغوي والاصطلاحي:

2 - 1 - 1 - الهدف لغة: " والهدف كل مرتفع من بناء أو جبل، ومنه سمي الغرض الذي نرمي إليه هدفا، ويقال هدف مسعى؛ أي غاية وقصد من عمل؛ أي ما يرمي إليه جهدا أو فعلا أو إرادة[9]". ما يستنتج على ما آنف ذكره، أنَّ الهدف لغة يعني المرمى أو القصد أو الغرض الذي نسعى إلى تحقيقه.

2 – 1 – 2 – الهدف(Objectif) اصطلاحا:وإذا أمعنا النظر في الدراسات التي تناولت الأهداف في ميدان التربية، نجد أن التعريفات المقدمة للهدف التربوي(*) لا تختلف كثيرا في تعريفها له عن المعنى العام لغة، وفي العلوم الأخرى. ويُعرَّف الهدف التربوي بأنه:**" مقصد مصوغ في عبارة تصف تغييرا مقترحا يراد إحداثه في التلميذ، ومن ثم كان الهدف عبارة عن توضيح ما سوف يكون عليه سلوك التلميذ بعد تمام نجاح مروره بالخبرة[10]".**

وبناء على ما سبق ذكره، يسعى الهدف التربوي إلى تحقيق جملة من الأهداف التربوية التي تتجلى في ممارسات المتعلم السلوكية على مستوى اللفظ والفعل والحركة ، ويشمل أيضا مختلف التغيرات التي تحدث على مستوى الاتجاهات والميولات والمواقف والأفكار والقدرات المختلفة، وهذا من خلال مروره – طبعًا- على مواقف تعليمية – تعلمية مخطط لها مسبقا.

ومن هنا، فإنَّ الهدف التربوي عبارة عن سلسلة طويلة ومتشابكة ومتكاملة من الحلقات التي تغطي جوانب متعددة ومختلفة من سلوكات الفرد الإنسانية في مختلف جوانب الحياة. وهو ما لا يبتعد عن المعنى المحدد لمفهوم الهدف في عمومه[11]. ومن العناصر الأساسية للهدف التربوي، نذكر:

( ) – المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط1 ، 2000 ،ص1476[9]

(*) – للإشارة فقط، هناك فرق بين الهدف التربوي والهدف التعليمي؛فالهدف التربوي يظهر في التغيرات التي يستهدف حصولها في سلوك المتعلم، والتي ينبغي أن ينشأ عليها ويضبط بها تصرفاته، بينما الهدف التعليمي يرتبط بنواتج المواقف التعليمية المعينة؛ أي مجموعة المهارات المراد غرسها وتنميتها في المتعلم من خلال محتوى دراسي معين.

(2)– محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 2006 ، ص22

( ) – المرجع نفسه، ص22.[11]

أ - **النية:** وترتبط النية بكل ما يرغب المعلم حقيقة من إحداثه من تغيرات في سلوكات المتعلمين.

ب- **الهدف:** ويقترن الهدف بالنتيجة النهائية التي يصل إليها التعلم، وتظهر على شكل نتائج.

ج- **الفعلية:**وتظهر في مختلف النشاطات والأعمال والإنجازات التي يقوم بها المتعلم بالفعل.

د- **الحسية**؛ أي قابلية الهدف للقياس والملاحظة.

يدخل الهدف التربوي باعتباره مفهوما تربويا ضمن ما يعرف ببيداغوجيا الأهداف التي يقصد بها جملة " **من الطرائق التي ينشغل بها المعلم بتحديد الأهداف التعليمية في شكل إجرائي قبل تنفيذ العملية التعليمية- التعلمية، لكن دون أن يعني ذلك إدخال تغييرات على محتويات البرنامج والمناهج المحددة من قبل مخططيها، كما تهتم بتحديد طريقة وأدوات وأساليب تقويم مدى تحقق تلك الأهداف.إذن، فالهدف معناه وصف أفعال المتعلم في سلوك ملحوظ"**[12].

2 – 2- مصادر اشتقاق الأهداف التربوية: تشتق الأهداف التربوية من مصادر عدة، نذكر أهمها:

2 – 1- 1 – خصائص المتعلم:

يرتبط نجاح العملية التعليمية – التعلمية ككل بقدرة نجاحنا في وضع وصياغة أهداف تعليمية ترتبط بميولات المتعلم ورغباته وتشبع حاجاته وترتبط بخصائصه العمرية ومشتقة من محيطه الاجتماعي. فإذا أخذنا هذه العناصر بعين الاعتبار في صياغة الأهداف التعليمية زادت دافعية المتعلم للتعلم وأشبع حاجاته وميولاته ورغباته. وعليه، فإذا لم يشبع المتعلم هذه الرغبات والحاجات في المدرسة التي يدرس فيها نشأ بشخصية مضطربة غير سوية.

2 – 1 –2 – المحيط الاجتماعي:

من منطلق أن لكل مجتمع عاداته وتقاليده وقيمه التي تميزه عن الآخرين، وجب على القائمين في صياغة الأهداف التربوية العمل على اشتقاق الأهداف التربوية وصياغتها من المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه المتعلم حتى تعبر في الأخير عن عادات مجتمعه وتقاليده وتطلعاته الاجتماعية، وبذلك يتحصل على سلوك سوي ومستقيم ومتزن اتجاه نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه.

([12])- Ouardia ait Amar Meziane , De la pédagogie par objectifs a l' approche par compétences, migration de la notion de compétences, université de Tiaret, synergies n=9,algerie,p145

2 – 1 – 3 – طبيعة المحتوى التعليمي:

يعتبر المحتوى التعليمي أحد أهم المصادر الأساسية في اشتقاق الأهداف التربوية، ذلك من منطلق أنَّ اشتقاق الأهداف التربوية من المواد التعليمية يرتكز أساسا على نوع المادة وطبيعتها وسماتها. فصياغة الأهداف التربوية من مادة الرياضيات ليس نفسها في مادة اللغة العربية. ومن هنا، توجد مجموعة من الأسس للاختيار السليم للمادة الدراسية مع مراعاتها ومدى أهميتها في الحياة، مما يجعلها مجالاً ضروريا لاشتقاق الأهداف من جانب المخططين، ومن هذه الأهداف تتابع محتوى المادة الدراسية، ومنها التتابع الزمني والانتقال من الكل إلى الجزء ومراعاة متطلبات كل مادة[13].

2 - 1 - 4 – اتجاهات المعلم وفلسفته في الحياة:

تختلف الاتجاهات والفلسفات والقيم بين المعلمين الذين يعملون على صياغة الأهداف التربوية وذلك حسب طبيعة كل واحد منهم، والمبادئ والقيم والأسس التي يضعها لذلك. ومن هنا، فما يستهوي أحدهم في محتوى تعليمي معين لا يكون بالضرورة يستهوي ويستأثر باهتمام معلمين آخرين. وعليه فإنَّ هذا التباين والاختلاف بين معلم وآخر سوف يؤثر إلى حد بعيد، وبكل تأكيد على صياغة الأهداف التربوية[14].

2 -1 -5 – نظريات التعلم:

وذلك بالإطلاع والإلمام بكل ما توصلت إليه وأفرزته الدراسات الحديثة والمعاصرة في علم النفس وعلم التربية من نظريات بما يساعد المعلم على فهم مختلف التصرفات والسلوكات التي تصدر من الفرد المتعلم وتفسيرها تفسيرًا علميًا. وبالتالي، يستطيع المعلم عن طريق اطلاعه هذا اعتماد طريقة جيدة للتعامل معهم تستجيب لمختلف مواقف العلمية التعليمية- التعلمية.

2 -3 – مستويات الأهداف التربوية: تقسم الأهداف التربوية إلى خمسة مستويات تتدرج من العام إلى الخاص، ومن المدى البعيد إلى المدى القريب، وهي كما يلي:

(1)- رافد صباح التميمي، محاضرات في الأهداف التربوية ماهيتها وأهميتها ومعاييرها ومصادر اشتقاقها، جامعة بغداد، العراق، د ت ، ص06

) – ينظر:محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،ص[14]54(

1 – الغايات(Les finalités): وفيها يعطى التوجه العام والشامل لمنظومة التعليم ككل، وترسم الأبعاد والاستراتيجيات المستقبلية والتغييرات المستهدف رسمها في أفراد المجتمع. وترتبط الغايات بالقرار السياسي الذي يحدد طبيعة الأفراد المرغوب فيهم.

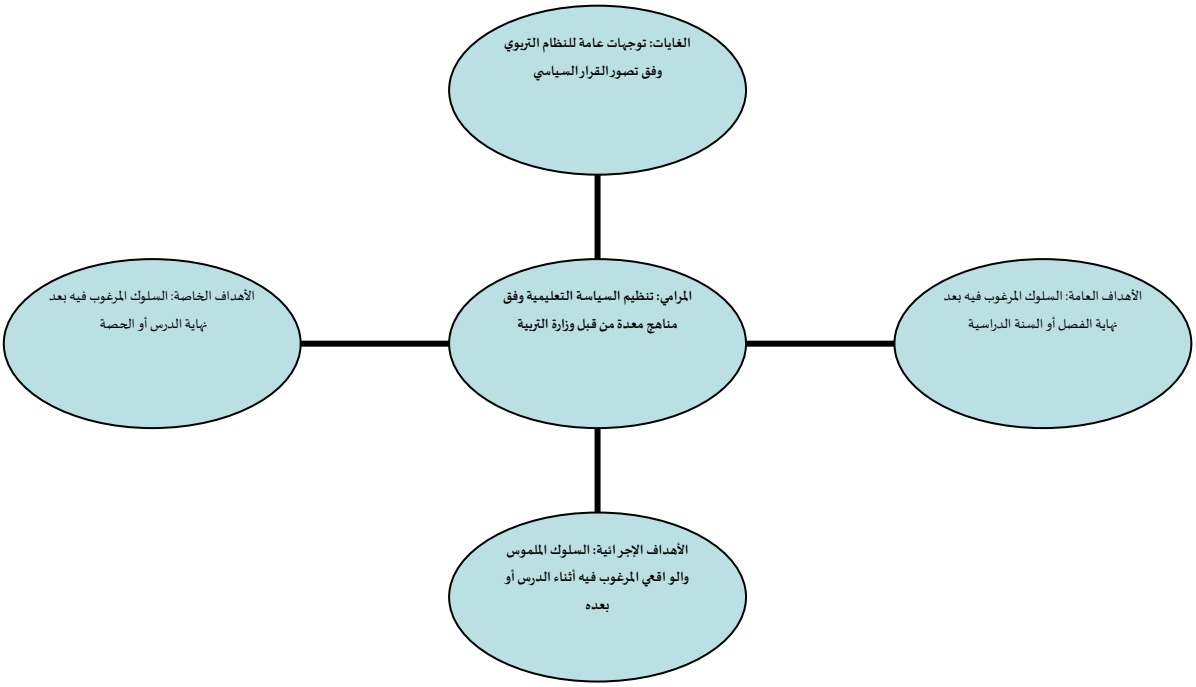
2 – المرامي(Les buts): يمكن اعتبار المرامي أقل عمومية من الغايات، وأكثر منها بيانا ووضوحا. تستهدف وصف نواتج التعلم المدرسي ومنظومة التعليم ككل، من خلال تقصي ملامح الغايات على مستوى مقاصد السياسة التربوية في مخططات عمل ومناهج وبرامج معدة من قبل وزارة التربية الوطنية.

3 – الأهداف العامة(Les objectifs généraux): وتسمى أحيانا" **بالأهداف الاستراتيجية أو البعيدة المدى المعبرة عن السياسة التربوية العامة للدولة المبنية على فلسفتها الاجتماعية، والتي تتبناها الوزارات التي تعنى بالتربية والتعليم، وبناء المواطنة الصالحة والصحيحة والعادات المحافظة وعادات التفكير السليم، ومثل هذا الهدف يتم وضعه من الدولة في مجتمعات مختلفة وأوقات مختلفة وبطرق متباينة، وتتصف هذه الأهداف بالتجديد أيضاً وإنها لا تقاس أو تقوم بسهولة مثلما يليها من أهداف أخرى**[15]". وتعنى بوصف سلوك المتعلم والأداء المتوقع أن يصدر عنه، بعد دراسته لمنهاج دراسي معين، ويكون ذلك خلال فصل أو سنة دراسية معينة.

4 - الأهداف الخاصة(les objectifs spécifiques): وهي أقل خصوصية من الأهداف العامة، ويمكن صياغتها بشكل سلوكات وأداءات يستطيع المتعلم القيام بها، وهي بذلك قابلة للملاحظة والقياس ومحددة بدقة وتفصيل أكبر. ويطلق عليها اسم آخر، وهو ما يعرف بالأهداف السلوكية. تحدد الأهداف الخاصة من قبل المعلم من خلال تحديد الغاية والمبتغى المرجو تحقيقه مع التلاميذ في كل درس يقدمه، وبالتالي يظهر أثرها عند نهاية كل حصة أو درس مقدم.

5 – الأهداف الإجرائية(Les objectifs opérationnelles): وهي أقل خصوصية من حيث الدقة والتحديد من الأهداف الخاصة. والهدف الإجرائي آني ظرفي، يعنى بوصف السلوك الذي يصدر عن المتعلم أثناء الدرس وبعده. وعليه، يتضمن الهدف الخاص مجموعة من الأهداف الإجرائية؛فالهدف الخاص أعم وأشمل من الهدف الإجرائي. والمخطط التالي يلخص مستويات الأهداف التربوية:

([15]) - رافد صباح التميمي، محاضرات في الأهداف التربوية ماهيتها وأهميتها ومعاييرها ومصادر اشتقاقها، ص07 - 08



مخطط مستويات الأهداف التربوية

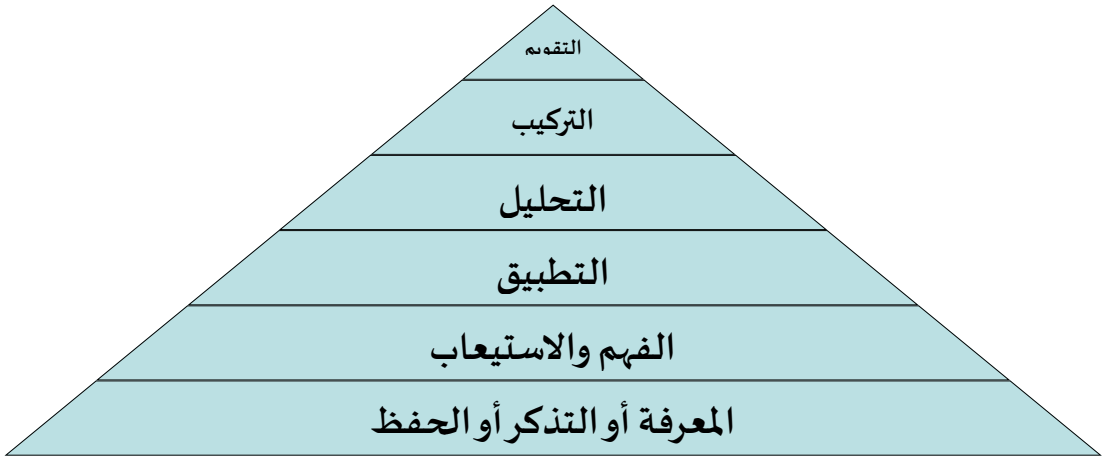
2 – 4 – تصنيف الأهداف التربوية:

غني عن البيان، أنَّ مصطلح الصنافة(Taxonomie) مكونة من شقين؛ الشق الأول(Taxis) التي تعني تصنيف وتنظيم وترتيب، والشق الثاني(Nomos) الذي يعني العلم والقانون والنظام. ومن هنا، فلفظ الصنافة يعني علم التصنيف أو قانون التصنيف. إنَّ تصنيف الأهداف التربوية يساعدنا كثيرا على تحديد الأهداف التربوية بدقة أكبر، خاصة إذا صيغت في أهداف تربوية قابلة للملاحظة والقياس. وتعني الصنافة في مفهومها العام "**سلسلة من العناصر المكونة للوائح خاصة بمجال علمي معين، وهو ترتيب متدرج لعناصر متشابهة متدرجة لظواهر التعلم أو النمو يمكن ملاحظته في شكل مجموعة من السلوكات، أو مجموعة من الأفعال تبين عملية النمو في مراحلها[16]**". وسنقدم في محاضرتنا- هذه- تصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي، وفي المجال الوجداني، وفي المجال النفس حركي.ذ

([16]) - محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،ص23

2 – 4 – 1 - المجال المعرفي(Domaine cognitif) لـ بلوم(Bloom):

ويكفي هنا أن نشير إلى أن العالم بلوم قد قسم الأهداف التربوية في المجال المعرفي إلى ستة مستويات في إطار ما يعرف صنافة بلوم(Bloom Taxonomie). واعتمد في تقسيمه على تسلسل هرمي منسجم، يبدأ من الأساس أو القاعدة إلى الوصول للقمة، ومن البسيط إلى المركب، وفق ما سيبينه المخطط التالي:



مخطط بلوم لتصنيف الأهداف في المجال المعرفي

ويستهدف المجال المعرفي القدرات العقلية الذهنية للمتعلم مثل: التذكر، الفهم، التطبيق... وتضم جميع أشكال النشاط الفكري الذهني لديه. " **وتندرج تحت هذا المجال كل الأهداف التربوية التي تعمل على شحذ وتنمية هذه العمليات العقلية، وكما أشرنا سابقا، فهي مبنية على أساس" معيار الصعوبة المندرجة" سواء أكان في ترتيب الأهداف أو ترتيب المقولات التي تندرج تحت هذه الأهداف، والتي تجسد أنواع النشاط العقلي الذي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقه في التلميذ[17]"**. وفيما يلي مستويات التصنيف:

1 - المعرفة أو التذكر أو الفهم(Connaissance): ويعمد فيها المتعلم إلى استحضار المعارف والمعلومات والخبرات التي اكتسبها سابقا باستخدام قاعدة الحفظ والاسترجاع. ويتطلب ذلك من المتعلم استخدام العمليات العقلية كالانتباه والفهم. ويساعد هذا المستوى المتعلم في استرجاع مكتسباته السابقة عند

(17) - محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،ص25

الحاجة. وفيما يلي نذكر بعض الأفعال السلوكية المناسبة لمستوى المعرفة(يعدد- يسمي- يحدد- يعرف – يفهم – يؤشر...).

2 – الفهم والاستيعاب(Compréhension): وهو أرقى من مستوى المعرفة أو التذكر أو الفهم، ويرتبط بحال من الإدراك أو التصور يسمح للمتعلم بإدراك واستيعاب وفهم ما يقدم له مع التنبؤ بالنتائج والآثار[18]. ويستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يفهم المادة المقروءة والمسموعة، ويعبر عنها بلغته الخاصة به مع القدرة على استخلاص معنى نص معين. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يلخص- يترجم- يشرح- يوضح- يفسر...).

3 – التطبيق(Application):يظهر التطبيق في قدرة المتعلم على توظيف كل المعارف والخبرات والتجارب والمفاهيم التي اكتسبها سابقا في معالجة ومواجهة وحل مواقف تعليمية واقعية ملموسة تحدث داخل القسم أو خارجه في واقعه اليومي المعيشي. وبذلك يكون هذا المستوى عبارة عن استثمار واستغلال لخبرات المتعلم السابقة في مواجهة مشكلات واقعية ملموسة مشخصة. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يطبق- يحل- يعرب- يستخرج- يبرهن...).

4 – التحليل(Analyse):يتمثل هذا المستوى في قدرة المتعلم على تفكيك المعلومات والخبرات و المعارف إلى أجزائها البسيطة والفرعية والثانوية، من أجل فهم ومعرفة بنائها التنظيمي التركيبي، والأسس والقواعد المتبعة في ذلك التنظيم مع إدراك العلاقة بين الأجزاء بين المركبة. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يحلل- يجزئ-يقارن- يصنف- يفرق...).

5 – التركيب(synthèse):يدل مصطلح التركيب على تجميع أجزاء المادة التعليمية لتكوين كل متكامل وتتضمن هذه القدرة إنتاج اتصال خاص، مع التخطيط لعملية أو تجربة، وتجميع المعطيات من أجل صياغة جديدة ومتماسكة أو نموذج لم يكن واضحا من قبل[19]. ومن الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يركب-يعيد- يبني- يرتب-يجمع- يؤلف...).

6 – التقويم(Evaluation):يتضمن التقويم إصدار أحكام قيمية أو كيفية على المادة أو الطرائق أو الوسائل في ضوء معايير ومؤشرات مرتبطة بمجال معين. وتمثل النتائج المتوصل إليها في هذا المستوى أعلى

( ) – ينظر: ، محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ص[18]26

([19]) – ينظر: المرجع نفسه ،ص27

درجة في التنظيم الهيكلي المعرفي، باعتباره يتضمن كل العمليات السابقة، وأي خلل في تلك العمليات أو إحداهما سيكون الحكم خاطئاً[20]. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يقيم – يقوم- ينقد – يحكم- يلخص- يقرر...).

2 – 4 – 2 – المجال الوجداني(Domaine affectif):

يُعدُّ كراثوول(Krathwol) أحد المهتمين بالمجال الوجداني الذي يتضمن مجموعة من المشاعر والقيم والمبادئ والأخلاق. والاهتمام بهذا المجال أصبح حاجة ملحة وضرورية في العملية التعليمية لاكتساب المعرفة وتنشئة المتعلم تنشئة اجتماعية. ويحتوي هذا المجال على خمسة مستويات كما يلي:

1 – التقبل(Réception):ويتجلى ذلك في إثارة وجدات المتعلم ببعض المنبهات والظواهر الإنفعالية حتى يتقبلها وبها. ويظهر المتعلم في هذا المستوى رغبة واستعدادا للتعلم تبرز في حب الاستماع والانتباه والتلقي. ومن الأمثلة السلوكية لهذا المستوى نذكر:(يتقبل- يسأل – يعقب- يصغي- يستمع- يظهر- ينتبه...).

2 – الاستجابة(Réponse): يستجيب المتعلم للظاهرة أو المنبه استجابة طواعية، حيث يتجاوز شعوره الداخلي الذي يرتبط بالشعور والرغبة إلى الاستجابة الفعلية من تلقاء نفسه، ويظهر ذلك جليا في حماسه وانفعاله في الاستجابة. ومن الأمثلة السلوكية لهذا المستوى نذكر:(يتابع- يتدرب- يطيع- يجيب- ينجز- يتقبل- يمتثل- يقول...).

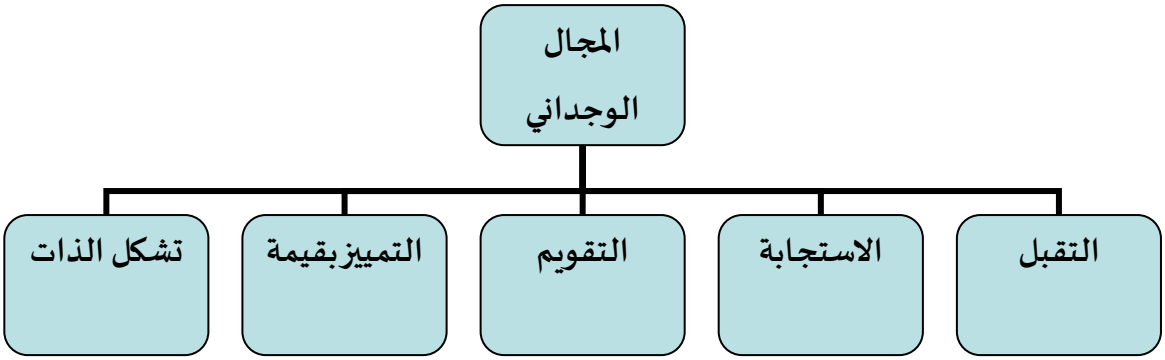
3 – التقويم(Evaluation): يعمل المتعلم في هذا المستوى على تقويم السلوكات والأفعال التي تصدر منه لدوافع شخصية وأخرى اجتماعية ترتبط كثيرا بتأثره بسلوكات أقرانه في المجتمع الذي يعيش فيه. ويتجلى ذلك في رغبته الكبيره والمستمرة في حب القراءة والكتابة الجيدة، ورغبته الملحة في التعرف على آراء الأخرين واتخاذ موقف خاص به. والأفعال السلوكية التي يمكن استخدامها لصياغة الأهداف الإجرائية نذكر:(يبادر- يربط- يعمل- يدرس- يختار- يجادل – يناقش- يتابع- يقترح...).

4 – التمييز بقيمة(Caractérisation par une valeur):يرتبط هذا المستوى" **بتجميع عدد من القيم وحل بعض التناقضات التي يمكن أن توجد فيما بينها، والبدء في بناء نظام ثابت دقيق داخلي لهذه**

( ) – ينظر: محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص27.[20]

القيم. وتتصل معطيات هذا المستوى بعلاقة القيم بالمفاهيم وبتنظيمها[21]". ومن الأفعال السلوكية المستخدمة لصياغة الأهداف الإجرائية نذكر:(يميز- يقترح- يحل- يساعد- يستعمل- ينجز...).

5 – تشكل الذات(Formation du soi): يشكل هذا المستوى قمة الهرم في هذا المجال الوجداني، ويتم الاهتمام بتشكيل صفات الذات كوحدة متميزة عن غيرها. ويتشكل في هذا المستوى نظام من القيم والاتجاهات التي تحكم وتوجه سلوكه، وتتكون لديه مجموعة من المعايير التي بواسطتها يحكم على الأشياء قبولا ورفضا، وتمثل في النهاية فلسفته في الحياة[22]. ومن الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يحكم- يقبل – يرفض- يتمثل- يميز – يقيم – يثمن- ينقد- يتقبل...). ونعرض في المخطط التالي التنظيم الوجداني الذي اقترحه كراثوول:



مخطط التنظيم الوجداني لكر اثوول

2 -4 -3 – المجال الحسي الحركي(Domaine psychomoteur):

وتجدر الإشارة إلى أنَّ المجال الحسي الحركي يرتبط بالعالم سامبسون الذي توصل إلى صياغة مجموعة من الأهداف المتسلسلة والمنظمة التي تهدف إلى تنمية وتطوير المهارات الحركية عند المتعلم، وتشمل هذه الحركات ما هو يدوي كالخط، وما هو غير يدوي كالمحادثة والكتابة والألعاب الرياضية المختلفة. وفيما يلي تصنيف المجال الحسي الحركي:

([21]) - محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،ص35

()- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.[22]

1 – الإدراك(Perception): يرتبط الإدراك باستخدام المتعلم لحواسه الخمس للحصول على الأدوار التي تؤدي إلى الحصول على النشاطات الحركية المطلوبة، وهذا عن طريق ربط العمل بالأداء[23]. ومن الأفعال السلوكية التي يمكن استخدامها في هذا المستوى نذكر:(يفرق- يختار- يصف – يربط- يعالج...).

2 – الميل(Prédisposition): يسعى هذا المستوى إلى تحضير المتعلم ليقوم بعمل معين، ويعتمد هذا الميل على الاستعداد العقلي والجسمي والعاطفي. ومن الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يشرح- يبرهن- يوضح- يرغب- يرد – يتحرك...).

3 – الاستجابة الموجهة(Réponse guidée): يركز هذا المستوى اهتمامه" **بالمراحل الأولى لتعليم المهارات الصعبة، ويشمل ذلك التقليد/ مثل إعادة التلميذ لمهارات معينة قام بها المدرس، الذي يحكم على مدى صحة هذا العمل عن طريق مجموعة مناسبة من المعايير[24]".** والأفعال السلوكية التي يمكن استخدامها في هذا المستوى هي:(يضبط- ينسق- يصحح- يجمع- يبرهن- يبني- يغير....).

4 - الميكانيكية والتعويد(Mécanisme): يرتبط هذا المستوى بالأعمال العملية الإجرائية التي يقوم بها المتعلم بعدما تصبح المهارات عنده اعتيادية، وهو الأمر الذي يجعله يتحصل على الكفاءة المناسبة التي يبحث عنها. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يعالج- يصلح- ينظم- ينسق- يضبط – يفسر...).

5 – الاستجابة الظاهرية المعقدة(Réponse complexe évidente): يركز هذا المستوى على" **الأداء الماهر للحركات، والتي تشمل أنماطا من الحركات المعقدة، حيث تقاس هنا بالسرعة والدقة والمهارة في الأداء وبأقل جهد، وتتميز نتاجات التلاميذ في هذا المستوى بالنشاطات الحركية الدقيقة التنسيق[25]".** ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسبة لهذا المستوى نذكر:(يؤدي- يدقق- ينسق- يجتهد- يتحرك- ينجز- يسرع...).

---

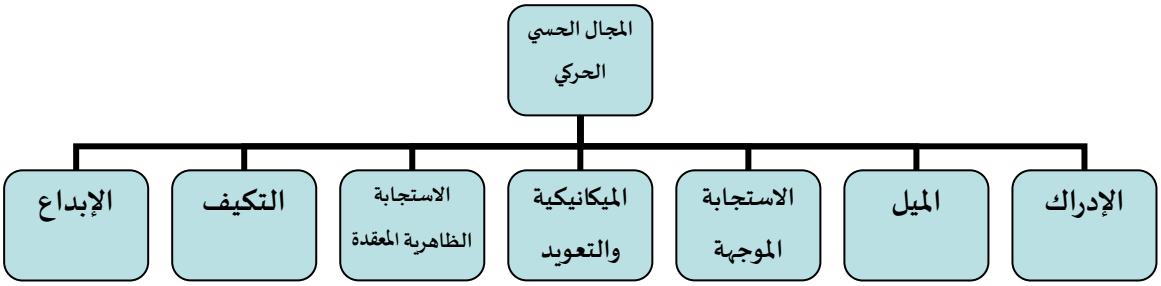
(01)– ينظر:بشقه عزالدين، محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة جيجل، 2015 – 2016 ، ص33

( ) – المرجع نفسه، الصفحة نفسها[24]

()- بشقه عزالدين، محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج، ص[25]34

6 – التكيف(Adaptation): يهتم هذا المستوى بتعليم المتعلم مجموعة من الأفعال الحركية وتكييفها مع متطلباته الشخصية الخاصة به، أثناء مواجهته لوضعيات المشكلة في واقعه اليومي المعيشي. ومن أمثلة الأفعال السلوكية المناسب لهذا المستوى نذكر:(يتكيف- يركب- ينظم- يعيد – يصيغ – يغير- ينقح...).

7 - الإبداع(Création): يسعى هذا المستوى إلى " **إيجاد أنماط جيدية من الحركات تتناسب مع مشكلات خاصة، ويركز هذا المستوى على الإبداع المبني على المهارات المتطورة بدرجة عالية[26]".** والأفعال السلوكية المناسبة لصياغة الأهداف الإجرائية نذكر:(يبدع- يجمع- يؤلف- يصمم- يرتب...). ويوضح المخطط التالي التنظيم الحسي الحركي الذي وضعه سامبسون:



مخطط التنظيم الحسي الحركي لسامبسون

2 – 5 – التدريس وفق بيداغوجيا الأهداف:

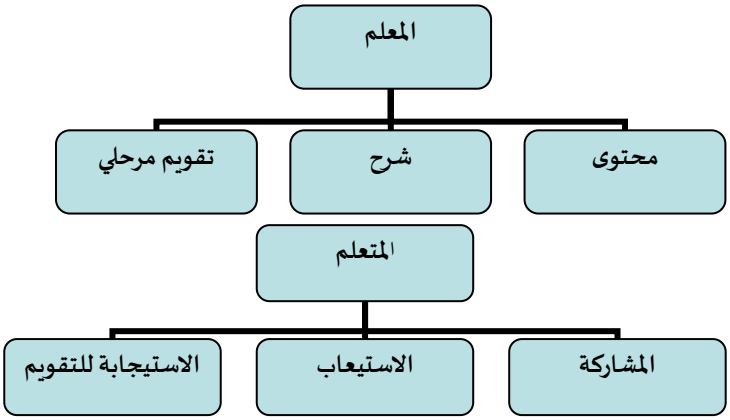
من المسلم به، أنَّ بيداغوجيا الأهداف تعنى بتقسيم تعلمات المتعلم إلى أهداف إجرائية، يتعين على المتعلمين أن يحققوها، فهي تبحث عن جواب للسؤال: ماذا يجب أن يعرفه المتعلم أو يعرف فعله في نهاية نشاط مفروض؟ فبهذا تمكن المعلم من التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة من خلال تقييمات بسيطة أثناءه وبعده[27].

ومن هنا، تعني بيداغوجيا الأهداف تلك الجملة من الطرائق التي ينشغل فيها المعلم بتحديد الأهداف التعليمية في شكل إجرائي قبل تنفيذ العملية التعليمية- التعلمية، لكن دون أن يعني ذلك إدخال تغييرات على محتويات البرنامج والمناهج المحددة من قبل مخططيها، كما تهتم بتحديد طريقة وأدوات وأساليب

( ) – بشقه عزالدين، محاضرات في مقياس الأهداف التربوية وبناء المناهج، ص[26]35

([27]) – ينظر:محمد بن يحي زكريا، عباد مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات،ص21

تقويم مدى تحقق تلك الأهداف. إذن، فالهدف معناه وصف أفعال المتعلم في سلوك ملحوظ[28].
وسنوضح في المخطط الآتي خطوات التدريس وفق بيداغوجيا الأهداف:



مخطط التدريس وفق بيداغوجيا الأهداف

2 – 6 – الانتقادات الموجهة لبيداغوجيا الأهداف:

- التركيز على المعلم كمالك للمعرفة العلمية والمستحوذ عليها، وإهمال المتعلم الذي يبقى دوره سلبي في العملية التعليمية – التعلمية، حيث لا يحق له إبداء رأيه أو أن يعقب على مسألة من المسائل. وبذلك فدوره يقتصر فقط على تحصيل معارف اعتمادا على آليتي الحفظ والتلقين.

- تعمد المقاربة بالأهداف إلى تفتيت المعرفة إلى أجزاء صغيرة، وبذلك فقد كرست هذه المقاربة الهوة بين اللغة العربية وأنشطتها، حيث خصصت لكل نشاط من أنشطة اللغة العربية كتابا خاصا، حتى أصبح في محفظة المتعلم عدة كتب لمادة واحدة. وهذا التصور أنتج تلميذا يعرف قواعد اللغة العربية لكنه بالمقابل يعجز عن استثمار هذه الروافد في كتابة نص بلغة عربية سليمة من الأخطاء.

- ارتباط معارف المتعلم بكل ما يقدم له داخل القسم، وبذلك فهذه المعارف لا تستجيب لأغراض المتعلم الاجتماعية ولا تخدم وضعيات المشكلة التي يصادفها في واقعه اليومي المعيشي. ولهذا، فما الجدوى من امتلاك معرفة نظرية دون تطبيقها في المواقف الاجتماعية اليومية التي تخدم الأغراض التواصلية للمتعلم.

([28])- Ouardia ait Amar Meziane , De la pédagogie par objectifs a l' approche par compétences, migration de la notion de compétences,p145

- التركيز على منطق المحتوى التعليمي وما يرتبط به من أسس وقواعد وقوانين، وإهمال منطق التعلم وما يحتاج إليه المتعلم وما يلبي رغباته وحاجاته وميولاته. وعليه، يجب أن يكون المحتوى التعليمي في خدمة ما يحيط بالمتعلم من مختلف أنماط السلوك اللغوي في واقع استعماله اليومي للغة.

- تعتمد المقاربة بالأهداف في التدريس على طريقة المحاضرة والتلقين التي تعتمد على الحفظ والاسترجاع، وهو ما نتج عنه جيل لا يفكر. فليس بالضرورة من يحفظ الشعر يتقن اللغة العربية، لأنَّ طريقة المحاضرة والتلقين لا تكسب المتعلّم الكفاءة اللُّغويَّة والتَّواصلية الّتي يحتاج إليها. ولهذا وجب التنويع في استخدام طرائق تدريس نشطة وفعالة تساعد المتعلم على امتلاك ناصية اللغة قراءةً وكتابةً.

- آلية التقويم الوحيدة الموظفة في بيداغوجيا الأهداف هي الاختبارات حتى صارت هذه الأخيرة بمثابة الصراط المستقيم للمتعلم. أضف إلى ذلك، يركز هذا التقويم على إظهار ما اكتسبه المتعلم من معارف وباستخدام الاختبار واعتمادا على الورقة والقلم، دون التركيز على تقويم أداء المتعلّم اللُّغوي مع التنويع في استخدام آليات التقويم.