الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم

كلية الأدب و الفنون

قسم الأدب العربي

تخصص تعليمية اللغة العربية

مذكرة تخرج لنيل درجة الماستر في تخصص تعليمية اللغة العربية

بعنوان:

التدريس بالأهداف و بالكفايات مقارنة منهجية (لمادة التعبير الكتابي)

إعداد الطالبة:

محمد صغير سمية

الأستاذ المشرف:

مداح أحـــمـد

السنة الجامعية 2015 -2016

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

(قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)

- صدق الله العظيم-

- سبحان من جلت قدرته، وعظم شأنه، وهدانا إلى صراطه وزودنا من عمله، وألهمنا القدرة والصبر على إنجاز عملنا.

- إلى من بلغ الرسالة وأدى الأمانة ... ونصح الأمة... إلى نبي الرحمة ونور العالمين، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم.

- إلى من كلله بالهيبة والوقار، إلى من علمني العطاء بدون انتظار ... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، أرجو من الله أن يمد في عمرك، والدي العزيز.

- إلى أغلى ما في الوجود، والتي كان دعائها سر نجاحي، وحنانها بلسم جراحي، إلى أغلى الحبايب، أمي الغالية.

- إلى توأم روحي ورفيق دربي إلى صاحب القلب الطيب والنوايا الصادقة، إلى من رافقني، ومعك سرت الدرب خطوة بخطوة، وما يزال يرافقني حتى الآن، وهو الأخ والصديق والزوج بارك الله في عمره، زوجي الغالي.

- وإلى رفقاء دربي في هذه الحياة بدونهم أكون مثل أي شيء، إخوتي : مراد، أمين الذي أتمنى له النجاح في شهادة التعليم المتوسط، وأحلام التي أتمنى لها النجاح في شهادة الباكالوريا، وإلى فاطمة وزوجها والبرعم الصغير "إسلام" .

- وإلى الأخت والبنت "نورلين" وإلى كل عائلتي كبيرا وصغيرا.

- إلى الأستاذة والصديقة والأخت "لعربي نريمان" وإلى كل الأصدقاء والصديقات الذين لا يتسع المقام لذكرهم.

- إلى كل من مد لي يد العون من قريب أو من بعيد، ولو بالكلمة الطيبة، اهدي هذا العمل المتواضع.

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله بداية كل خير، وتمام كل نعمة، والصلاة والسلام على رسول الله الصادق الوعد الأمين.

وبعد:

- تعتبر المنظومة التربوية أهم أداة لمواجهة التحديات، وحصر المشكلات، وحلها بما تملكه من عبقريات تكونها لدى الأفراد والجماعات، ولهذا نجد أن اهتمامات العلماء والمفكرين تركزت حولها لتكوين منظومة تساهم في إيقاظ قدرات الإنسان، وتنميتها لترقى إلى المستوى الإبتكاري، ولتحقيق هذه الأهداف يتم إدخال إصلاحات على هذه المنظومات من حين لآخر، حتى تستجيب الاحتياطات المتغيرة والمتنوعة، والمنظومة الجزائرية هي بدورها لا تبتعد عن هذا المسعى ،إذ اعتمدت وتعتمد على مقربات ، من بينها ما يصطلح عليه: التدريس بالأهداف وأيضا ما يليها التدريس بالكفايات.
- ومما لا شك فيه، أن هذه المقاربات السابقة الذكر، تركت أثرا على التلاميذ فعملية التدريس بالأهداف المتعة والنشاط والحيوية، تتمثل في التشوق في الوصول إلى الهدف، وهو القصد الذي نسير نحوه، وهو الذي نتوخى تحقيقه في عملية التعليم والتعلم، وأن بيداغوجيا التدريس بالكفايات تضمن نوعية حديثة من التعليم والتعلم، وتضمن كذلك التفوق الدراسي في جميع الأحوال الذي ينطلق من داخل حجرة التدريس، ومفتاحه هو المدرس الكفء والمؤهل نفسيا وأكاديميا وتكنولوجيا ،ولأجل كل ما سبق ، تأتي هذه الدراسة،والتي بعنوان:

التدريس بالأهداف وبالكفايات مقارنة منهجية (لمادة التعبير الكتابي – المرحلة الابتدائية)

ولدراسة هذا الموضوع قسمنا بحثنا هذا إلى مقدمة وفصول ثلاثة وخاتمة، بحيث تشمل المقدمة على حوصلة حول موضوع الدراسة، وهذا من خلال أهميته، أسباب اختياره والأهداف من هذه الدراسات، وكذلك المنهجية المتبعة ، وأما في الفصل الأول فعنوناه

بماهية التدريس بالأهداف، الذي اشتمل على ثمانية مباحث، استهللناه بتعريف الهدف التربوي لغة واصطلاحا، ويليه تعريف نموذج التدريس بواسطة الأهداف، ثم أهم المراحل الأساسية لعملية التدريس الهادف وبعده المكونات العامة للأهداف وصياغتها، ثم مستويات الأهداف وبعدها تصنيفها، ومما يليه مزاياها وعيوبها وفي الأخير الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف، وفي الفصل الثاني الذي كان عنوانه ماهية التدريس بالكفايات، وقد خصصنا له كذلك ثمانية مباحث، حيث تناولنا فيه تعريف الكفاية اللغوي والاصطلاحي ، ثم تعريف نموذج التدريس بالكفايات، وبعده خصائص التدريس بالكفايات ويليه أنواعها، وبعده كفايات المعلم في تكوين الطفل، والمبحث الذي يليه خصص لكفايات معلمي الأدب العربي، وقد تناولنا في المبحث الذي يأتي بعده علاقة المعلم بالمتعلم في تحقيق الكفاية، وفي الأخير تقويم الكفاية، أما ثالث الفصول فهو فصل تطبيقي عبارة عن دراسة ميدانية، تتضمن العناصر الآتية: خلاصة عامة عن التعبير الكتابي ثم الإجراءات المنهجية للبحث وعرض نتائج الاستمارات، لنصل إلى الخاتمة التي اشتملت على إبراز النتائج وأهم الاقتراحات التي استخلصنا إليها من خلال هذه الدراسة.

الإطار المنهجي:

إشكالية البحث:

تعتبر المنظومة التربوية الضامن الوحيد لتخليص الشعوب من الهامشية الحضارية التي آلت إليها، والمنظومة التربوية الجزائرية، كغيرها من المنظومات الأخرى، فهي تلعب دورا فعالا وأساسيا، ولهذا طرأت عليها إصلاحات وتغييرات عديدة، حيث أن المنظومة التربوية عرفت مشاكل على مستويات عدة، ولذلك نجد أنه دار الحديث عن إصلاح المناهج والبحث عن أنجح السبل لتحقيق المبتغى في كل مرحلة تعليمية، وعلى غرار كل هذا لابد من طرح جملة من التساؤلات في سبيل الوصول إلى تحديد الإطار العام لهذه الدراسة والإطاحة بكل جوانبه والتي برمجناها فيما يلي:

- ما هو التعريف اللغوي والاصطلاحي لمدلول الهدف التربوي والكفاية؟
- هل نموذج التدريس بالأهداف كله إيجابي، أم هو الآخر يحمل في طياته بعض السلبيات؟
- هل نموذج التدريس بالكفايات يلغي التدريس بالأهداف، أم يعادلها؟

أهمية الموضوع:

تنبع أهمية هذا الموضوع من خلال عدة نقاط نذكر منها:

1) حاجاتنا إلى دراسة عن التدريس بالأهداف وبالكفايات والمقارنة بينهما.
2) لا بد من معرفة الأثر الذي يحدثه نموذج التدريس بالأهداف والكفايات على التلاميذ.
3) من خلال الجانب النظري لهذا البحث، أردنا الكشف عن الجانب الحقيقي للمقاربتين.
4) المساهمة في إثراء مكتبتنا، ببحوث تتعلق بالمناهج وإفادة الباحثين المهتمين بمنهج التدريس بالأهداف وبالكفايات.

أسباب اختيار الموضوع:

1) اعتبار التدريس بالأهداف والكفايات هما أرقى المناهج وأنجح البيداغوجيا في ميدان التعليم والتعلم .
2) العمل على تقديم المقارنة بين المقاربتين .
3) معالجة القصور الموجودة لدى بعض المفكرين حول ما تستحقه المناهج.

أهداف الدراسة:

1) التعرف على مفهوم التدريس بالأهداف، ومستوياتها والغاية من تطبيقها.
2) إيضاح التعريف اللغوي والاصطلاحي للكفاية مع بيان أنواعها وخصائصها.
3) إبراز المقارنة بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفايات .

منهجية الدراسة وهيكلتها:

اعتمدنا في دراستنا على هذا المنهج الوصفي التحليلي والمقارن، إذ هي المناهج الملائمة في كتابة مثل هذه الأبحاث، فالمنهج الوصفي لا بد من استخدامه في الدراسة لإعطاء صورة حقيقية للتدريس بالأهداف والتدريس بالكفايات، وبيان أهمية كل منهما من خلال معرفة تعريفهما وأنواعهما وخصائصهما، وأما التحليلي قمنا بتحليل كامل للمقاربتين

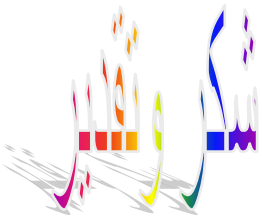
بالإطلاع على أهم عناصر هذا الموضوع، وأما المنهج المقارن فلا بد منه، إذ أن هذا الموضوع يفرض علينا معرفة المقارنة بين المقاربتين.

الدراسات السابقة:

كان اطلاعنا على الكثير من الكتب والبحوث التي لها علاقة بموضوع دراستنا والتي كان منها:

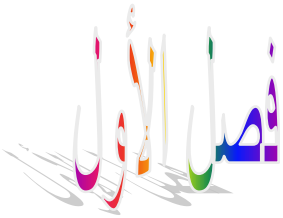
1) التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، محمد شارف سرير ونور الدين خالدي.
2) التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، خالد لبصيص.
3) التدريس الفعال، عبد اللطيف بن حسين فرج.
4) كفايات الأداء التدريسي، علي راشد .
5) سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام، محمد جاسم محمد.

- وأما الدراسة التي بين أيدينا، فقد جاءت لتجمع بين الكثير من البحوث المتناثرة بين طيات الكتب السابقة، وتبين بشكل علمي المقارنة بين مقاربة التدريس بالأهداف ومقاربة التدريس بالكفايات.



❖ **نتقدم بالشكر العظيم إلى الله تعالى سبحانه من جلت قدرته وعظم شأنه وهدانا إلى صراطه المستقيم وزودنا من علمه وألهمنا القدرة والصبر على إنجاز عملنا والشكر المقرون إلى أستاذي المشرف الأستاذ مداح أحمد لتفضله بالإشراف على هذه الرسالة وما بذله من جهد وإرشاد .**

" اللهم آمـــــــــــــين "



ماهية التدريس بالأهداف

1 -تعريف الهدف التربوي لغة واصطلاحا.

2 -تعريف نموذج التدريس بواسطة الأهداف.

3 -المراحل الأساسية لعملية التدريس الهادف.

4 -مكونات عامة للأهداف التربوية وصياغتها.

5 -مستويات الأهداف التربوية.

6 -تصنيف الأهداف التربوية.

7 -الأهداف التربوية: مزاياها وعيوبها.

8 -الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف.

- **تعريف الهدف التربوي: لغة واصطلاحا:**

قبل البدء بالحديث عن الأهداف التربوية، لا بد من الوقوف مع هذه الكلمة الأخيرة في محاولة معرفة معناها، وما الذي تعنيه لدى الباحثين.

أولا: الهدف التربوي لغة:

-الهدف= ج أهداف، ويتجلى معناها ف ي العناصر التالية:

1- غرض يرمى إليه " أصاب الهدف ".

2- كل مرتفع من بناء أو جبل أو تلة رمل.

3- رجل عظيم القامة.

4- إصابة، علامة: "سجل اللاعب هدفا لفريقه"[1]

- وقيل أيضا، أن الهدف هو المشرف من الأرض وإليه يلجأ، والهدف هو الغرض المنتضل فيه بالسهام، فهو كل شيء عظيم مرتفع، أي كل بناء مرتفع مشرف، وكما يقال:هدف إلى الشيء، أسرع، وأهدف إليه: أي لجأ[2].

وكما يطلق الهدف ويراد به: الغرض، والهدف من الرجال وهو الجسيم، الطويل العنق، العريض الألواح ويقال أنه: كل شيء عريض مرتفع، وأهدف الشيء: إذ انتصب[3].

وفي الحديث النبوي الشريف: " أن النبي صلى الله عليه وسلم، كان إذا مر بهدف مائل أو صدف مائل أسرع المشي". وقال أبو عبيد: قال الأصمعي: الهدف هو كل شيء عظيم مرتفع، وقال الليث: الهدف هو الغرض وهو من الرجال الجسيم الطويل[4].

وقال النابغة:

إذا طعنت طعنت في مستهدف

رابي المجسة بالعبير مقرمد.

---

[1]- جبران مسعود جبران – الرائد معجم ألف بائي في اللغة والأعلام دار العلم للملايين بيروت- لبنان ، ط1، 2003م – ص 925.

[2]- الأزهري – تهذيب اللغة مادة "هدف"، تحقيق الدكتور أحمد عبد الرحمان مخيمر، منشورات محمد علي بيضون- دار الكتب العلمية- بيروت ط1- 2004م- 448/04.

[3]- ابن منظور – لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيدر – دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 2003، 413/9

[4] - ابن منظور، لسان العرب مادة "هدف"، دار صادر، بيروت- ط1، 1863م، 37/15.

أي: مرتفع منتصب، وقد استهدف أي انتصب، ومن ذلك أخذ الهدف لانتصابه مِنْ يرميه، ومما سبق يتضح أن:

- الهدف معناه: القصد أو المرمى، أو الغرض الذي نسعى إلى تحقيقه[1].

ثانيا: الهدف التربوي اصطلاحا:

- لعل ما يلفت الانتباه عند قراءتنا لكلمة هدف، فإنها تثير لدينا تساؤلات عدة، نظرا لما يكتنفها من غموض وتأويلات، للاختلاف حول المستوى الذي يستخدم للدلالة عليها، ونحن كسائر القراء، ولما في الموضوع من أهمية .

-وأردنا من خلال التعاريف التي طرحها الباحثون، أن نزيل هذه الغموض قدر المستطاع، من اجل الوصول وتحديد الهدف المتبني.

1- الهدف التربوي عند ماجر " MADJER " : "هو وصف السلوكات أو الانجازات التي يبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدرته، فالهدف هو عبارة تصف ما سينجزه التلميذ اعتمادا على الدروس"، ويعني أيضا تغير يراد إحداثه في سلوك المتعلمين نتيجة عملية التعليم[2].

2- تعريف العالم بيريزيا " BERZIA ": "هو التخطيط للنوايا البيداغوجية ونتائج سيرورة التعليم".

3- يرى جرولوند " GROULAND ": "أن الهدف عبارة تصف نتائج تعليمية تبين سلوك التلميذ الذي نتوقع أن يتكون لديه أو يظهر بعد حصوله على خبرات تعليمية معينة".

[1]- الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين تحقيق، الدكتور عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية – لبنان- ط1-2006م، 298/04

[2]- عيسى بودة، دليل مدرس الهادف – دار تلاتتفيت – مؤسسة الطبع الإخوة مدني، (د – ط)، 1997م – ص28.

4- ذهب بلوم " BLOOM " إلى أن الهدف التربوي يعني: "الصياغة الواضحة للكيفية التي تظهر التغيرات المتوقعة في الطلاب نتيجة العملية التربوية"[1]

- وبذلك فهو يركز على التغيرات المرغوبة، التي يمكن اعتبارها محورا أساسيا للعملية التربوية.

5- بينما عرفه جون ديوي "JHON DIWI" : "أن الهدف يدل على نتيجة، أي عمل طبيعي على مستوى الوعي، وبعبارة أخرى، أنه يعني تدبر العواقب من حيث نتائجها المحتملة، والمترتبة عن تصرف ما، في موقف معين بطرق مختلفة، والإفادة مما هو متوقع لتوجيه الملاحظة والتجربة"[2].

- ومن كل التعريفات السابقة يلاحظ أن الهدف:

1- انطلاق ووصول أي بداية تعقبها نهاية.

2- أصغر ناتج تعليمي متوقع حدوثه من المتعلم نتيجة مروره بخبرة أو موقف تعليمي محدد، فمثلا: هدف دراسة الطالب في الصف الأول ابتدائي هو إتقان القراءة والكتابة.

3- ما نتوقع أن يعرفه التلميذ بعد موقف تعليمي.

4- هي الأهداف التي يقوم المعلم بوضعها من أجل تنفيذها خلال الحصة الدراسية حيث تظهر آثارها في سلوك التلاميذ[3].

[1]- أحمد المهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر (أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره)، دار المسيرة- عمان- ط2 – 2009م –ص133.

[2]- وليم عبيد- استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة عمان – ط1 ،2009م- ص49.

[3]- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة- المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة- عمان – ط09، 2011م ص71.

تعريف نموذج التدريس بواسطة الأهداف:

- إن التعليم بواسطة الأهداف نموذج يختلف اختلافا كبيرا عن التعليم السابق "بواسطة المضامين" فهو نسق يعتمد على نظرية من نظريات التعليم التي يقصد بها ذاك النسق من الأطروحات والتأويلات والمفاهيم المنسجمة منطقيا، حيث تكون تلك العناصر والمكونات التي ينتظم بها النسق التعليمي غير متناقضة فيما بينها، وعند ملاحظة هذا التعريف نجده يتكون من ثلاثة عناصر أساسية تجتمع لتؤلف النموذج وهي:

1 -مجموعة من المفاهيم تنتظم في نسق تربطه علاقات منطقية.

2 -حيث ترتبط تلك المفاهيم في مجال واقعي.

3 -وتكون قابلة للتمحيص والتجريب[1].

- وهذه العناصر التي تكوَن نظرية التعليم بالأهداف تقود إلى إطار نظري يجسد به هذا النموذج حتى تكون صورته واضحة في الأذهان، ويسمى هذا النموذج بالتعليم النسقي، الذي يقوم على فلسفة نظرية واضحة تدعى نظرية الأنساق.

- فالتعليم بواسطة الأهداف طريقة لتنظيم التعليم وتخطيطه وإنجازه وتقييمه، ولتحقيق ذلك لا بد من اتباع خطة عمل تتكون من عمليات ومواقف منظمة لإحداث تفاعلات بين عناصر العملية التربوية وتلك هي الإستراتيجية، فعندما نذكر مفهوم التخطيط والإستراتيجية فإن هذا يعني: أن التعليم منظم بكيفية تؤدِي إلى بلوغ الأهداف عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ أو التلاميذ أنفسهم من أجل تحقيق تعليم ما، انطلاقا من أهداف محددة اتجاه نتائج مرجوة، وكما ينظر إليه عادة على أنه التخطيط والتنظيم الجيد لعملية التدريس[2].

- وبالنظر إلى التعريفات السابقة، يمكن القول بأن التدريس بالأهداف هو أسلوب يعتمد على مفهوم الهدف كأداة قابل للقياس عندما يصاغ بطريقة إجرائية، أي بفعل سلوكي قابل للمعاينة، وهو أيضا تلك الطريقة التي تركز بشكل أساسي على الكم والتراكم المعرفي.

---

[1]- محمد شارف سرير ونور الدين خالدي- التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، مطبعة الأمير- غريس، ط2- 1995م، ص27.

[2]- خالد البصيص- التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير- الجزائر- (د- ط)، 2004م، ص43.

المراحل الأساسية لعملية التدريس الهادف:

- تتلخص مراحل التدريس بواسطة الأهداف في أربعة مراحل رئيسية:

تتضمن (التصميم، التحليل، التنفيذ والتقويم)

وتقسم كل مرحلة إلى خطوات، ويتم تعديل التدريس وفقا لما تمد به مرحلة التنفيذ أو خطواتها من تغذية راجعة عبر المقارنة بين الأهداف التي تم تصميمها مع الأهداف التي تم تحقيقها بما يُمَكِنْ المدرس من تطوير تدريسه للوصول بالمتعلم إلى التعلم المتقن الذي يحقق أهدافه بنجاح تام.

1- مرحلة التصميم:

يقوم المدرس في هذه المرحلة بتحديد أهدافه الخاصة بدروسه، ذلك أن لكل درس هدفا خاصا يمكن تجزئته إلى مجموعة من الأهداف الجزئية الإجرائية (كل ذلك في ضوء الهدف العام من المادة أو المنهج) بكتابة فعل العمل وتحديد شروط ومعايير الأداء (اختيار المحتوى التربوي الملائم، تحديد المبادئ، تحديد الوسائل المساعدة)[1].

2- مرحلة التحليل:

تتضمن هذه المرحلة تحليل الوضعية التي يجري فيها التعلم، أي تحليل الموقف التربوي بإدراك العلاقات التي تربط بين جميع متغيراته من ناحية، وتحليل المحتوى التعليمي (المادة الدراسية) من ناحية أخرى، وذلك عن طريق تجزئة المادة إلى عناصرها ، ومكوناتها الأساسية بالاستناد إلى معايير خاصة بتنظيم المحتوى التربوي مع مراعاة مبدأ التدرج من العام إلى الخاص، ومن البسيط إلى المعقد، مراعاة معايير الطرائق المختارة ومدى ملائمتها للهدف من الدرس والفئة المستهدفة، ثم مراعاة الضغوط التي يفرضها الموقف التربوي واقتراح البدائل الملائمة للتعديل والتغيير[2].

[1]- كايد إبراهيم عبد الحق- تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعليم الذاتي، دار الفكر- عمان- ط01- 2009م- ص103

[2]- كايد إبراهيم عبد الحق - تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعليم الذاتي، ص104.

3- مرحلة التنفيذ: تضم هذه المرحلة بسيرورة التدريس أي جملة الخطوات الرئيسية التي يتبعها المدرس لنقل معارفه وتحقيق أهدافه، وبمفهوم آخر تمثل هذه المرحلة إجراءات التدريس الفعلية التي يتبعها المدرس في تقديم دروسه وتتضمن هذه المرحلة جملة من الخطوات[1].

- ومن بين هذه الخطوات مايلي:>

1- خلق مركز الاهتمام: وذلك لتوجيه أذهان التلاميذ إلى الدرس الجديد والهدف منه من خلال إثارة فكرة أو قضية أو مناسبة لها علاقة بالهدف بما يمكن وضع جميع التلاميذ أمام نفس وضعية الانطلاق بتوجيه اهتمامه.

2- الوضع أمام الصعوبة: وتتسم هذه الخطوة بطرح جملة من الأسئلة إلى تحسيس التلاميذ بأهمية الدرس الجديد والصعوبات التي تواجهها بخصوصها، فيجدون أنفسهم أمام وضعية جديدة، لم يسبق أن اطلعوا عليها وأنهم سيكونون قادرين على تجاوزها بعد مرورهم بخبرة الدرس التعليمية التي سينصب الجهد فيها على تدليل الصعوبة وما يزيد من تشويقهم وتحفيزهم على متابعة الدرس[2].

3- الشرح والبرهنة: في هذه الخطوة يشرع المدرس في شرح محتويات الدرس انطلاقا من مفاهيمه الأساسية وفق ترتيب منهجي منطقي ينطلق فيه عادة من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد، ويتم الاقتصار في كل مرة على شرح المفهوم أو التعريف.

4- التقويم الجزئي: تتضمن إجراء تقويم جزئي للعناصر المقدمة والتحقق من مدى فهمها واستيعابها ويمكن أن يكون ذلك عن طريق تكليف التلاميذ بالاستظهار أو الإجابة عن الأسئلة المطروحة.

5- التطبيق: وتتضمن هذه الخطوات دعوة التلاميذ إلى تطبيق المبادئ والقوانين والتعليمات التي تم شرحها لمعرفة مدى قدرتهم على التحكم فيها وتمكنهم من فهمها.

---

[1]- خالد البصيص- التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات بالأهداف، دار التنوير- الجزائر-(د- ط)، 2004م، ص84.

[2]- هاني إبراهيم شريف العبيدي وطه علي حسين الدليمي، عالم الكتب الحديث- عمان- ط1- 2006م، ص107.

6- التقويم النهائي: وهنا يقوم المدرس بإجراء تقويم نهائي لجميع عناصر الهدف على شكل خلاصة للدرس أو عن طريق تمرينات تطبيقية أو أسئلة تقويمية.

4- مرحلة التقويم:

تتعلق هذه المرحلة بجملة الإجراءات التي يتبعها المدرس لإصلاحهم بخصوص فعالية طرائقه وأهدافه وأساليبه، فيتعرف لذلك على مواطن الخلل بما يمكنه من تعديل سلوكه ومراجعته، وكل ذلك في ضوء الحكم المتعلق بالهدف الخاص من الدرس ومدى تحققه[1].

مكونات عامة للأهداف التربوية و صياغتها:

أولا: مكونات الأهداف:

تتكون الأهداف التربوية من العناصر التالية:

1- **اسم المهارة أو القدرة :** مثل توجيه المعلم لأسئلة صفية بناءة لتعلم التلاميذ بصحة لا تقل عن 90% تجسيد كلمة "توجيه"اسم المهارة أو القدرة التي سيبديها المعلم نتيجة تحصيله للهدف.

2- محتوى المهارة أو القدرة: و يمكن للمعلم لتحديد محتوى المهارة أو القدرة بان يسأل مثالا: توجيه المعلم لماذا؟و أن الإجابة التي تشير لمحتوى التوجيه هي:بطبيعة الحال الأسئلة الصفية.

3- معيار صحة تنفيذ المهارة أو القدرة: إن معيار صحة التنفيذ هو 90% أي يجب أن لا تتدنى صحة توجيه الأسئلة الصفية على أساس المعايير و الشروط و الظروف المقترحة لها عن 90%.[2]

[1]- هاني إبراهيم شريف العبيدي وطه علي حسين الدليمي، ص108.
[2]- محمد زياد حمدان – قياس كفاية التدريس (طرقه ووسائله الحديثة)، ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر- دار السعودية- (د- ط)، 1984، ص168.

4- شروط و ظروف تنفيذ المهارة أو القدرة: وقد تكون هذه الشروط والظروف في مثالنا الحالي كما يلي: يجب أن يبدي المعلم مهارة او قدرة توجيه الأسئلة خلال خمس حصص تدريسية متتابعة في تخصصه، كما يجب أن تتصف الأسئلة بارتباطها المباشر بموضوع التدريس وبتوقيتها السليم لمجريات الحصة وبتوزيعها العادل على التلاميذ، وإن مشاركة التلاميذ وصحة إجاباتهم هي مؤشرات غير مباشرة لنجاح المعلم في توجيه الأسئلة الصفية البناءة[1].

ثانيا: صياغة الأهداف التعليمية:

إن صياغة الأهداف التعليمية صياغة واضحة بعيدة عن التأويل لا يتمكن منها المعلم إلا إذا عرف طرق الصياغات التي شاع استخدامها، وتكون له القدرة على صياغة تمكنه من ملاحظة نتائجها وقياسها، وهذه القدرة لا يكتسبها إلا إذا عرف أنواع الصياغات، ليتمكن من تمييز الصياغات[2].

*يراعى عند صياغة الأهداف التعليمية الأمور التالية:

- أهمية التركيز على سلوك الطالب في صياغة الأهداف التعليمية: فالتقويم التربوي هو عملية الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وما يتطلبه ذلك من اتخاذ قرارات وإتباع إجراءات لتحسين العملية التعليمية، وتتضح هذه الصلة الوثيقة بين الأهداف التعليمية والتقويم التربوي من خلال الصياغة الدقيقة[3] لهذه الأهداف، وعلى ذلك ففي صياغة الأهداف التعليمية لا بد من أن نكرر الإشارة إلى المبادئ الثلاثة التالية:

1- صيغة الهدف لا بد أن تتضمن استجابة الطلاب لمحتوى المادة الدراسية وليس هذا المحتوى ذاته، فالطالب لا يتعلم قاعدة كان وأخواتها، أو خريطة جمهورية مصر العربية،

[1]- محمد زياد حمدان- قياس كفاية التدريس (طرقه ووسائله الحديثة)، ص169.
[2]- صلاح الدين محمود علام – القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسة – دار المسيرة- عمان، الأردن- ط2- 2009م، ص71.
[3]- محمد صابر سليم وفايز مراد مينا، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان – ط1، 2006م –ص146.

وإنما يتعلم مثلا معرفة (تذكر) المعلومات الكيميائية أو تطبيق القاعدة النحوية أو رسم الخرائط الجغرافية.

2- صيغة الهدف لا بد أن بالتغييرات التي تطرأ على سلوك الطلاب وأدائهم نتيجة لتعرضهم للخبرات التعليمية التي يوفرها المعلم لتلاميذه، لا أن تهتم بهذه الخبرات ذاتها، فتعلم الطالب ليس أن يستمع إلى المحاضرة، أو يقرأ الكتاب المدرسي[1]، وإنما تعلمه هو ما يطرأ على سلوكه، فزيادة القدرة على الفهم مثلا هو ما يتعلمه من المحاضرة.

- ما يتعلمه من المحاضرة أو الكتاب المدرسي، وتعديل اتجاهاته نحو الجغرافيا هو ما يتعلمه مثلا من نشاط مدرسي لخدمة البيئة المحلية.

3- صيغة الهدف لا بد أن تتضمن النواتج المتوقعة لعملية التدريس أو التعليم في سلوك الطالب وليس ما يفعله المعلم أثناء هذا التدريس أو التعليم، فتدريس الطلاب لكي تزداد معرفتهم أو فهمهم أو قدرتهم على التطبيق أو التفكير[2].

- وعلى ذلك فإن صياغة الأهداف التعليمية يجب أن تركز على سلوك الطالب وأنماط أدائه التي يجب أن تظهر أثناء أو بعد تعرضه لخبرات التدريس أو التعليم ومواقفه، ومع هذا التركيز على نواتج التعليم المتوقعة وليس على عملية التعليم أو مواقف التدريس في ذاتها يبدو سهلا حين يقال، إلا أنه في الموقف العملي يحتاج إلى مهارة وتدريب لكي ينفذ ويتحقق[3].

[1]- صلاح الدين محمود علام- القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ص72.
[2]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير- الجزائر(د- ط)، 2004م- ص57.
[3]- محمد صابر سليم وفايز مراد مينا، دار الفكر، عمان، ط1- 2006م، ص147.

- مستويات الأهداف التربوية :

- يختلف تحديد مستويات الأهداف التربوية عند الكثير من الباحثين، فبعضهم يستعمل الأهداف العامة للتعبير عن الغايات والمرامي والأهداف العامة والأهداف الخاصة، للحديث عن الأهداف الإجرائية، وهناك من يستعمل الأغراض العامة مكان الغايات والمرامي، غير أننا نميز مستويين اثنين من الأهداف التربوية.

أ- المستوى العام:

1-الغايات: يعرفها محمد الدريج: "بأنها صياغة لأهداف تعبر عن فلسفة مجتمع، وتعكس تصوراته للوجود والحياة، مثل قولنا: التربية تنمي لدى الأفراد الروح الديمقراطية، أو على المدرسة أن تمحو الفوارق الاجتماعية"، فهذه الغايات تتسم أغلبها بطابع التجريد والتعميم، فهي غير مرتبطة بزمان ولا مكان وإنما هي صيغ بعيدة التحديد الواضح والدقيق: مثال ذلك:"أن تساهم التربية في تنشئة الفرد تنشئة جسمية وعقلية ووجدانية سليمة"[1].

"أن تساهم التربية في إعداد المواطن الذكي المنتج"

2- المرامي: هي عبارات أقل عمومية وأكثر وضوحا من الغايات وتظهر على مستوى التسيير التربوي أين تحدد المرامي التي تقود إلى تحقيق غايات السياسة التربوية، وتترجم عادة في مخططات عمل وبرامج ومقررات تحدد ملمح التلميذ وتعتبر المرامي الجانب التطبيقي لما حددته الغايات المعبرة عن السياسة الرسمية للدولة وهي أقل شمولية من الغايات، وتتميز المرامي في أغلب البلدان بنوع من التغيير والتطور فمقررات التعليم وشروط القبول والحصول على شهادة ما، تتغير من حين إلى آخر، فهذه بعض الأمثلة عن المرامي:اكتساب القدرة على التعبير اللغوي ، وتنمية روح الاجتهاد والبحث[2].

3- الأهداف العامة: ويعرفها ماجر "MADJER": " على أنها وصف لمجموعة من السلوكات التي سيبرهن المتعلم من خلال القيام بها على قدرته".

[1]- سامي عريفج وخالد حسين مصلح- في القياس والتقييم، دار مجد لاوي، عمان- ط4، 1999م- ص102.
[2]- محمد شارف سرير، نور الدين خالدي- التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم- مطبعة الأمير- غريس، ط2- 1995م، ص15.

ومن المعلوم به: أن الأهداف العامة عبارة عن جمل تصف النتيجة الفعلية التي تظهر عند المتعلم في شكل قدرات ومهارات التي يحققها مقرر دراسي أو جزء منه[1] وذلك خلال قدرة تكوينية محددة، سنة دراسية أو دورة، والأهداف العامة يعلن عنها في بداية وضع برنامج أو مقرر دراسي ويتمكن المُدَرِوُس من الاطلاع عليها وقراءتها في مقدمة الكتاب أو المناهج الرسمية التي تصدر عن وزارة التربية وتتميز الأهداف العامة عن الغايات والمرامي في كونها:

1- أننا نعرف ما نريد تحقيقه بمقرر دراسي.

2- أننا نحدد المدى الزمني لتحقيقه.

3- أنه يسمح لنا بالتنبؤ بالكفاءات والقدرات التي سيكتسبها التلميذ في نهاية المدة الزمنية المحددة فمثلا معرفة الأحداث التاريخية الكبرى[2].

ب- المستوى الخاص: ويشمل هذا المستوى الأهداف الخاصة والإجرائية.

1- الأهداف الخاصة: إذا كانت الأهداف العامة لا تتحقق إلا بمقرر أو جزء منه خلال فترة تكوينية محددة، قد تكون سنة أو فصلا، فإذا الأهداف الخاصة على درجة عالية من التحديد، تمثل المستوى الذي يتعامل معه المدرس، حيث تحدد الأهداف الخاصة التي تظهر في نهاية درس معين أو جزء من موضوع قد ينجز في حصة أو أكثر، وتعني عند محمد الدريج: "أنها الأهداف المصاغة بعبارات واضحة[3] ومحددة تعبر عن السلوك المراد تحقيقه عند التلميذ وعن المهارات القابلة للملاحظة، والتي سيملكها في نهاية التعليم".

2- الأهداف الإجرائية: تأتي في آخر سلسلة الأهداف التربوية التي يسبق ذكرها، وهي كل تغيير عند التلاميذ، يكون قابلا للملاحظة والقياس في نهاية درس معين أو جزء منه، يسعى المدرس إلى تحقيقه معه، ويعرفها بلوم "BLOOM" في كتابه " تصنيف الأهداف

[1]- صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، دار المسيرة- عمان- ط2- 2009م، ص72.

[2]- أحمد المهدي عبد الحليم – المنهج المدرسي المعاصر (أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره)، دار المسيرة- عمان- ط1- 2008م- ص137.

[3]- حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، الدار العربية للكتاب- القاهرة- ط1- 1998م- ص72.

التربوية":"بأنها صياغة دقيقة للتغيرات السلوكية المتوقعة، المرتبطة بمجال محتوى محدد" ، ويرى ماجر "MADJER" : "بأنها صياغة تصف نتيجة مقصودة للتعلم وتوضح ما سيملكه المتعلم حين يتبين بوضوح تحقيقه للهدف"

⟸ وما يمكن أن نلمسه في هذين التعريفين، أنهما يصبان في مجرى واحد:

وهو أن الأهداف الإجرائية صياغة لعبارات دقيقة ومركزة وغير قابلة للتأويل، تدل على السلوك الذي سيظهر عند المتعلم أثناء أو في آخر درس معين، ولكي تكون هذه الصياغة عملية وأكثر إجرائية، فإنها تكون مرفوقة بشروط الانجاز ومعايير القياس حتى تتم عملية التقويم وهذه بعض الأمثلة عن الإجرائية: يكون التلميذ قادرا على أن يذكر ثلاثة زعماء ممن قادوا حرب التحرير دون الاستعانة بالكتاب المدرسي[1] وأيضا يحدد الحيوانات الفقرية انطلاقا من لائحة الحيوانات دون أن يرتكب خطأ.

- وما يمكن استخلاصه من هذا العنصر الأخير، هو أنه لا يمكن أن نتوقع بلوغ أي هدف من الأهداف في المستوى العام سواء كانت غايات أو مرامي أو أهداف عامة بمجرد درس، أو مجموعة دروس ، حيث يكون التحرك نحو أعلى قمة في الأهداف ابتداء من الخاص تدريجيا، ولذلك من خلال تنفيذ مجموعة من الدروس والوحدات، فالمحاور والمقررات المترابطة والمتعاقبة خلال فترات تكوينية طويلة قد تتوزع على أطوار تعليمية، ومن المسلم به أن لكل تعليم هدفا ولكل مادة هدفا عاما، ولكل درسا هدفا خاصا، ولكل جزء من درس هدفا إجرائيا:

فالهدف إذن: هو الشيء الذي يرمي إليه الإنسان ويسعى إلى تحقيقه.

[1]- محمد السيد علي الكسباني- مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة حورس الدولية- الإسكندرية- ط1 - 2010م- ص31.

تصنيف الأهداف التربوية:

- إن نظام تصنيف الأهداف، والذي طُورِ من قبل لجان متخصصة تحت إشراف بلوم "BLOOM" وكراثهول "KRATHHOUL" وسمبسون "SIMPSONT " ، ويعتبر واحد من أهم المراجع التي تساعد على تحديد وتعريف الأهداف، والأهداف بشكل عام مصنفة بموجب هذا النظام إلى ثلاث مجالات هي:

1- المجال العقلي الإدراكي: تصنيف بلوم ويحتوي على تلك الأهداف التي تركز على الناحية الفكرية كالمعرفة والفهم ومهارات التفكير.

2- المجال التأثري الانفعالي: تصنيف كراثهول ويشمل تلك الأهداف المتعلقة بالعواطف والانفعالات كالرغبات والاتجاهات.

3- المجال الحركي النفسي: تصنيف سمبسون ويشمل الأهداف التي تركز على المهارات الحركية ، الكتابة ، الطبع بالآلة الطابعة ، أو التي تظهر في الأداء كالقراءة حسب المعنى أو مع مراعاة التنقيط أو وفق مخارج الحروف.

أولا المجال العقلي الإدراكي: يتكون من ست فئات رئيسية هي:

1- المعرفة: ويقصد بها تذكر المعلومات أو الحقائق أو المبادئ والمفاهيم واستدعاؤها عند الطلب، وتمثل هذه الفئة أدنى مستويات المجال العقلي[1].

أمثلة: يتعرف إلى الأحداث المهمة وتواريخها وأماكنها وأبطالها.

- يتعرف إلى أجزاء الرئة: يسمى عصور الأدب، يذكر المناسبة التي قيلت فيها القصيدة.

- ومن بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة أنواع التعلم في هذه الفئة نذكر منها مايلي: يتعرف، يؤشر، يختار، يذكر، يعدد، يسترجع....

2- الفهم والاستيعاب: ويقصد به هضم المادة المقروءة أو المسموعة، ويَتَكَشَفْ عن طريق ترجمة المادة من شكل إلى آخر، أو استخلاص معنى من نص معين.

[1]- محمد صابر سليم وفايز مراد مينا، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر- عمان- ط1، 2006، ص142.

أمثلة: يشرح أبياتا من الشعر بلغته الخاصة، يعيد كتابة الأرقام بألفاظ عربية فصيحة[1].

- ومن بعض المصطلحات السلوكية لصياغة نواتج التعلم منها: يوضح، يشرح، يلخص....

3- التطبيق: ويقصد به القدرة على استعمال قواعد أو نظريات تم تعلمها مسبقا في مواقف غير الموقف الأصلي ولكنها مناظرة له، ومن بين الأمثلة نذكر مايلي: يشكل أواخر الكلمات الموضوع تحتها خط في قطعة ما، يحل مسائل على الكسور العادية، ومن بين المصطلحات السلوكية المناسبة مايلي: يحسب، يحل، يتوقع، يكتشف، يتنبأ[2].

4- التحليل:و يقصد به القدرة على تفكيك المادة إلى أجزائها المختلفة و كشف العلاقات القائمة بينها، و أمثلة. ذلك مايلي:يحلل النص الأدبي إلى أفكاره الرئيسية،يصنف الحيوانات إلى فقريات و لافقاريات

ومن بين المصطلحات السلوكية منها على سبيل المثال:يعزل،يتعرف،يفصل،يميز،يصنف.

5- التركيب:ويقصد به القدرة على بناء أو تأليف شيء من أجزاء متفرقة أو مختلفة ويشمل هذا الكتابة في اللغة أو تأليف قصة أو إعادة تركيب صورة من أجزاء متفرقة.

وأمثلة على ذلك: يبني بيتا من قطع، يضع مخططا لرحلة مدرسية[3].

-ومن بين المصطلحات السلوكية مايلي: يصمم، يتعرف، يؤلف، يركب، يجمع.

6- التقييم: ويقصد به القدرة على الحكم على صحة الاستنتاجات أو الحكم على قيمة معينة، أو الحكم على الترابط المنطقي للمادة، والأمثلة على ذلك هي: يختار أحسن بيت في القصيدة، يضع عنوانا للنص، يميز بين أدب جيد وأدب رديء .

- ومن بين المصطلحات السلوكية هي مايلي: يقيم، ينتقد، يدعم، يفسر، يلخص[4].

---

[1]- وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة- دار المسيرة- عمان- ط1- 2009م- ص51.

[2]- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)- دار المسيرة، عمان، ط1- سنة 2000م- ص73.

[3]- عبد الرحمان عدس ويوسف قطامي، علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق الأساسي، دار الفكر عمان، ط04، 2008م، ص36.

[4]- عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، عمان- ط1-2009م- ص65.

ثانيا: المجال الانفعالي أو الوجداني: توجد تصنيفات عدة في المجال الانفعالي والوجداني إلا أن أشهر هذه التصنيفات، تصنيف كراثهول وزملائه ويتضمن هذا المجال نواتج التعلم الانفعالية التي يسعى المتعلم لاكتسابها مثل الميول والقيم وأوجه التقدير، ويتضمن هذا المجال خمسة مستويات هي:

1- الاستقبال: يعد الاستقبال أول مستويات الجانب الوجداني، وهو يعني توجيه حواس المتعلم أو انتباهه لتلقي المثيرات والموضوعات مثل الالتفات إلى النشاطات الصفية، الكتب المدرسية، الموسيقى وكلام المعلم...الخ، ومن بين المصطلحات السلوكية المناسبة لهذه الفئة مثلا يسأل، يختار، يشير، يجلس، يستعمل[1].

2- الاستجابة: وتعني اندماج الطالب بالمشاركة الفعالة في النشاطات التي تدور حوله ويستجيب لها بإظهار ردود فعل إيجابية تجاهها، ومن بعض المصطلحات مايلي: يجيب، يساعد ويشارك، يقرأ مثلا: يشارك في المناقشات الصفية ويكمل واجباته المدرسية.

3- التقييم: يعني اهتمام الطالب بالقيمة التي يعطيها لموضوع ما أو لشيء معين، ويتراوح مستوى هذه الفئة من القبول البسيط إلى تحمل المسؤولية عن عمل شيء معين فمثلا: يراعي سلامة الآخرين، يقدر دور المعلم في الحياة اليومية، ومن بين المصطلحات مثلا: يبادر، يبرز، يعمل[2].

4- التنظيم: ويعني العملية التي يقوم بها الطالب بضم قيم مختلفة مع بعضها ، وحل التناقضات الموجودة بينها لغرض الوصول إلى بناء نظام قيمي، ومن بين الأمثلة: إدراك الطالب الحاجة إلى موازنة دقيقة بين الحرية المطلقة والمسؤولية ويعرف نقاط ضعفه وقوته ويتقبلها ومن بين المصطلحات السلوكية نذكر: ينظم، يقارن، يربط.

5- التمييز بواسطة القيمة: ويعني تمييز الطالب من خلال سلوكه الثابت، والذي أصبح أسلوب حياة، وبالتالي يمكن التنبؤ بهذا السلوك في المواقف المختلفة، وفي هذا المستوى

[1]- محمد شارف سرير ونور الدين خالدي- التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم- مطبعة الأمير، غريس، ط1، 1995م- ص55.

[2]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف- دار التنوير- الجزائر، (د- ط)، 2004م، ص54

يطور الطالب لنفسه فلسفة حياة متكيفة، ومن بين الأمثلة: يعتمد على نفسه، ويمارس التعاون في النشاطات الاجتماعية، ومن بعض المصطلحات السلوكية المناسبة لصياغة نواتج التعلم في هذه الفئة: يميز، يؤثر، يؤدي، يخدم ويتحقق[1].

ثالثا: المجال الأدائي، المهاري (النفسي الحركي): ويتضمن هذا المجال نواتج التعلم الدالة على أداء المهارة، ونواتج التعلم في هذا المجال لا تقتصر على أداء الجانب المهاري فقط، بل غالبا ما تشتمل على مكونات المجال الانفعالي والمجال المعرفي ولكن يغلب عليها صفة أو صيغة الأداء المهاري[2].

وهذا الجانب تم تصنيف مستوياته من قبل سمبسون، وتتدرج مستويات هذا الجانب من الإدراك أَوَلْ هذه المسويات من الإبداع أعلى هذه المستويات، وهي مرتبة على النحو التالي:

1- مستوى الإدراك: وفي هذا المستوى يستخدم متعلم الأعضاء الحسية لاستقبال المثيرات ذات العلاقة بالمهارات ليتعرف على كيفية أداء المهارة ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذه الأهداف مايلي: يربط، يحدد، يختار، يتعرف، ينتقي، يفرق[3].

2- الميل: وفي هذا يستعد المتعلم لأداء العمل، أي يتهيأ ويظهر الاستعداد للقيام بالعمل المطلوب، ومن بين هذه الأفعال كالآتي: يبرهن، يظهر، يستجيب، يبدي، يبدأ، يوضح.

3- مستوى الاستجابة الموجهة: وفي هذا المستوى يقوم المتعلم بأداء العمل وفق الأوامر أو الإشارات وأحيانا بأسلوب المحاكاة وأيضا المحاولة والخطأ ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف مايلي: ينظم، يقلد، يتبع، يعيد، يحاكي.

---

[1]- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها)، دار المسيرة- عمان- ط1- 2000م- ص75.

[2]- وليم عبيد، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة- دار المسيرة- عمان، ط1- 2009م، ص53.

[3]- محسن عابد على وسعد مطر عبود، الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية، شركة المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، 2012م- ص152.

4- مستوى الاستجابة الآلية (التعود): في هذا المستوى يقوم المتعلم بأداء المهارة بطريقة آلية لكثرة قيامه بأداء هذه المهارات، أصبح المتعلم قادرا على أن يؤديها بإتقان بطريقة آلية أو اعتيادية، ومن بين هذه الأفعال: يرسم، يقيس بمهارة، يعرض بدقة[1].

4- مستوى الاستجابة الظاهرة (الصريحة) المعقدة: وفي هذا المستوى يؤدي المتعلم المهارة المعقدة بدرجة عالية من الكفاءة والدقة والإتقان وبأقل جهد ممكن ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف في هذا المستوى مايلي:يثبت، يصنع بدقة.

5- مستوى التكييف: وفي هذا المستوى يستطيع المتعلم أن يطور ويجدد في أنماط أدائه للمهارات الحركية لكي تتلاءم مع المتطلبات الجديدة أو تساير مشكلة طارئة أو مستجدة، وبعد هذا المستوى في أداء المهارة أحد أشكال الإبداع، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف في هذا المستوى مايلي: يعيد، يعدل، يدخل تعديلا... وغيرها[2].

6- مستوى الأصالة (الإبداع): وفي هذا المستوى يبتكر المتعلم أداءات جديدة للمهارات الأدائية لم يسبقه فيها أحد من قبل، كان يؤدي أداءات جديدة لمواجهة مشكلة خاصة، وفي هذا المستوى يطور المتعلم مهاراته بدرجة عالية جدا، ومن بين الأمثلة التي تمثل هذا العنصر الأخير منها: تطوير الوسيلة، يصمم هيكلا، يبوب فصولا، يبتكر نماذج، يستحدث أساليب وطرق عمل[3].

[1]- صباح حسن الزبيدي- مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها، دار المناهج- عمان، ط1- 2010م، ص47.
[2]- هاني إبراهيم شريف العبيدي وطه علي حسين الدليمي- استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم، عالم الكتب الحديث، عمان- ط1- 2006م، ص151.
[3]- فتحي يونس ومحمود الناقة، المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير)، دار الفكر- عمان- ط1،2004م- ص91.

الأهداف التربوية: مزاياها وعيوبها

أولا: مزايا الأهداف التربوية: ومن بين هذه المزايا نذكر مايلي:

1- تساعد المعلمين على أن يصبحوا أكثر دقة في تدريسهم.

2- تحدد بدقة ما هو متوقع من المتعلم.

3- تعطي معايير لتقييم أداء الطلبة وتحصيلهم وتحدد مسؤوليات المعلمين.

4- تجعل المعلمين يخططون بصورة دقيقة، لأنهم يعرفون نوع الأداء، الذي ينبغي على الطالب إظهاره بعد إكمال درس أو وحدة أو مقرر الدراسة.

5- تجعل المعلمين يعرفون المواد التي يحتاجونها وقادرين على تقديم العون المطلوب للطلبة وفي توجيههم إلى مصادر المعلومات الخارجية[1].

6- يجد المعلمون الذين يعدون الأهداف السلوكية هذه نافعة جدا في التقييم، وعند إعداد الاختبارات الكتابية، يمكن ملائمة الأسئلة مع الأهداف، وبتحديد معايير معينة للأداء، يمكن صياغة الأسئلة بطريقة تجعل المعلم يعرف قدرات طلبته على أداء مهام معينة بدقة[2].

7- يسمح بتحديد قدر الإمكان المصطلحات الغامضة والتي تخلف التشويش في التعليم.

ثانيا: عيوب الأهداف: ومن بين الإيجابيات والمزايا المذكورة سلفا للأهداف إلا أن هناك بعض العيوب التي تلاحق الأهداف وهي متمثلة كالآتي:

1- قد تميل إلى التأكيد على نواحي سلوكية عديمة الجدوى وتهمل نواحي أخرى، يصعب تحديدها سلوكيا.

2- قد تعيق مرونة المعلم وتلقائيته .

3- قد تقدم قياسا دقيقا لسلوكيات غير مهمة، وبهذا تهمل نتاجات أكثر أهمية دون تقييم[1].

[1]- سامي عريفج وخالد حسين مصلح- في القياس والتقييم، دار مجد لاوي- عمان، ط4- 1999م- ص103.
[2]- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية- دار الفكر، عمان- ط3، 2009م- ص318.

4- قد تستخدم ضد المعلمين الذين تلقى على عاتقهم مسؤولية أداء الطلبة الذين لا يتعلمون.

5- تميل إلى تركيز اهتمام المعلم على نواحي تدريسية صغيرة وغير مهمة، وبهذا تترك الصورة الكبيرة للتعلم مجهولة[2].

الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف:

إن الغاية من تطبيق أو إتباع منهجية التدريس بواسطة الأهداف، هي تخليص العملية التعليمية التعلمية من الغموض والارتجال والخطاب الشفهي، والحشو للكم المعرفي والملء المستمر للذاكرة، وكذلك إبعاد التقويم المتمحور حول الحفظ وإعادة المعرفة الممنوحة دون فهم ودون وعي وإدراك لما يحفظه.

- وإن الغاية الحقيقية تكمن في تحويل العملية التعليمية التعلمية من اللامعقول إلى المعقول (أي عقلنتها وفق منهج منطقي يركز على ثقافة التفكير والتخطيط والإعداد المسبق والتحضير الجيد للخطوات والمراحل والتنظيم المحكم للمادة والوسائل، ومن شروط العمل بهذا الأسلوب هو أن تصبح الأهداف الخاصة والأهداف المرحلية الإجرائية، هي القائدة لكل نشاط تعليمي بعد تحضير الجانب المعرفي، فلا بد من المدرس أن يحدد ويضبط الأهداف المراد تحويلها إلى سلوكات وقدرات التلاميذ والطلاب، فيأتي في أول خطوة عند أو في بداية إعداد الدرس النظري أو عند إعداد الحصة التطبيقية أو حينما يجري الفرض المحروس[3] أو الاختبار الفصلي أو امتحانا في نهاية السنة الدراسية:

تحضير ← تقديم ← تقويم ، وإن الخطة تقتضي مايلي:

1- تحديد الهدف الخاص بعد قراءة موضوع الدرس.

2- تقوم بتجزئة الهدف الخاص إلى أهداف إجرائية.

---

[1]- حسين أبو رياش وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة- عمان- ط1، 2007م- ص57.

[2]- صباح حسن الزبيدي- مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها- دار المناهج- عمان- ط1، 2010م- ص44.

[3]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف- دار التنوير- الجزائر، (د- ط)، 2004م- ص50.

3- تختار المصطلحات والمفاهيم والمعلومات والمفردات والعبارات والصيغ والتراكيب التي تحقق لك الهدف الذي سطرته.

4- تأكد عند صوغك للأهداف الإجرائية ، بأنها في مستوى المتعلمين وقابلة للتنفيذ في الزمن المحدد، ومن المعلوم به بأن اختيار أو وضع المعلومات قبل وضع الأهداف العامة خاطئ لأن الأهداف هي المحرك للنشاط الموجه في الزمان المحدد، وقد يكون مسموحا به في الأهداف الإجرائية، وهي التي ستكون محور عملية التقويم لاحقا، فالامتحانات والاختبارات لا تخرج أسئلتها عن الأهداف المحققة فعلا لأن الغرض من أدوات القياس هذه هي معرفة المهارات والقدرات والكفاءات التي اكتسبها التلميذ أو الطالب من خلال دراسته لمجموعة من الموضوعات ومن خلال ما قدم له من خبرات وتجارب أثناء فترة التعلم[1].

- كما تسمح الغاية للمدرس في تكييف نشاطه، وفق حاجات المتعلمين ومطالب المنهاج المقرر وقدراته هو والوسائل التعليمية المتوفرة في المؤسسة أو البيئة بصفة عامة، وإن الغاية من إتباع هذه المنهجية هي أن تساعد المدرس على معرفة ما يريد أن يحققه التلميذ، أو أن يقوم به، أي أن يدرك المدرس التغيير الذي سيحدث في سلوك التلميذ أو الطالب، فالهدف الجيد للصياغة هو الذي يشير إلى ما تصير إليه قدرة التلميذ على الفعل بعد الحصة المنفذة لا إلى ما سيفعله المدرس خلال الحصة.

والغاية من إتباع منهجية التدريس بواسطة الأهداف هي ضمان منتوج مردود تعليمي على شكل سلوكات مكتسبة أو مواقف، أو مهارات حس حركية، وكذلك ضمان منتوج تربوي متنوع موزع على المجالات الثلاثة المصنفة.

وأخيرا تكمن أهمية الغاية من تطبيق أسلوب التدريس بالأهداف في جعل كل من المدرس والتلميذ والطالب في حالة تفكير مستمر يتماشى وواقع التعليم، لذلك أنصح المدرس

[1]- إبراهيم عبد العزيز الدغيلج، المناهج، (المكونات، الأسس، التنظيمات، التطوير) – دار القاهرة- مصر، ط1، 2007م- ص21.

بضرورة تجريب واختبار هذا الأسلوب قبل الإقرار رسميا العمل به وأن يعتمد الخطوات الأربعة التالية عند إعداد أي موضوع:[1]

1 -التخطيط، 2- الهيكلة، 3- التنفيذ، 4- التقويم.

[1]- محمد صالح حثروبي- نموذج التدريس الهادف- شركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع- ص14.

ماهية التدريس بالكفايات

1- تعريف الكفاية: لغة واصطلاحا.

2-تعريف نموذج التدريس بالكفايات.

3-خصائص المقاربة بالكفايات.

4-أنواع الكفايات.

5-كفايات المعلم في تكوين الطفل.

6-كفايات معلمي الأدب العربي .

7-علاقة المعلم بالمتعلم في تحقيق الكفاية.

8-تقويم الكفاية.

تعريف الكفاية لغة واصطلاحا:

يعتبر موضوع الكفايات من موضوعات الساعة، لأن هذه المقاربة اختيار تبنته كثير من البلدان الراغبة في إصلاح منظومتها التربوية، وعلى هذا لابد من التعرف على معناها، وعلى أهم العناصر التي تشتمل عليها.

أولا : الكفاية لغة:

قال الله تعالى:**" وَأَرْسَلْنَاكَ لِلنَاسِ رَسُولاً وَكَفَى بِاللهِ شَهِيدًا"[1]،**

أي أن شهادة الله تعالى تغني عن سواه ، ونفس المعنى ورد في قوله تعالى:**" أَوَ لَمْ يَكْفِ بِرَبِكَ أَنهُ عَلَى كُلِ شَيْءٍ شَهِيدٌ"[2]** ، أي كفى بالله شهيدا على أفعال عباده وأقوالهم، وورد في المعجم الوسيط، أن كفاه الشيء ، يكفي كفاية معناه: استغنى به عن غيره، فهو كاف كفيء، ويقال أيضا، اكتفيت بالشيء[3] ومنه قوله تعالى:" ...وَكَفَى اللهُ المُؤْمِنِينَ القِتَالَ"[4]، أي لم يحتاجوا إلى منازلتهم حتى يجلوهم عن بلادهم بل كفى الله وحده وقيل أيضا: كفى الليث: كفى، يكفي، كفاية: أي إذا قام بالأمر ويقال : كفاك هذا الأمر: أي حسبك، وكفاك هذا الشيء، وكفى الرجل كفاية، فهو كاف ، وكفاه ما أهمه كفاية، وكفاه مؤونته كفاية، وكفاك الشيء يكفيك، واكتفيت به، ويقال كفيته شر عدوه، أي حفظته منه.

- ومما سبق يتضح أن:

- الكفاية تعني القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج.

- الكفاية تعني نهاية الغاية وهي القدرة على أداء سلوك ما.

[1] النساء- الآية 79.
[2] فصلت- الآية 53.
[3] مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط مادة "كفاية"، دار الدعوة، ط14، 1426ه، 791/5.
[4] الأحزاب- الآية 25.

ثانيا: الكفاية اصطلاحا:

لقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار، أنه يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاية، وهذا حسب السياق الذي تستعمل فيه، ولعل حداثة هذا المفهوم وراء هذا الأشكال، والذي يهمنا في هذا المقام مفهوم الكفاية في المجال التربوي، ومن أبرز هذه التعريفات ما يأتي:

1- امتلاك المعلومات والمهارات والقدرات المطلوبة، كالقدرة على العمل، وبالنظر إلى هذا التعريف، فيلاحظ أنها مجموعة المعلومات والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة[1].

2- تعني امتلاك الإنسان لجميع المعارف والاتجاهات والمهارات اللازمة لأداء مهمة ما على نحو ميسر.

3- قدرة المعلم على إنجاز أهداف التعليم، وتقاس بمدى خبرته السابقة، أو مستوى التحصيل.

4- هي المهارة الرئيسية التي ينبغي على المعلم أن يتبعها ، ويجب أن تظهر هذه الكفايات من خلال سلوكات ومحصلات التلاميذ[2].

5- مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده في أداء عمله داخل الفصل و خارجه بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسها بمعايير خاصة[3] متفق عليها.

6- هي المهارات الرئيسية التي ينبغي على المعلم أن يمتلكها بحيث تظهر هذه الكفايات من نتائج البحوث.

7- مجموعة المعارف والمهارات اللازمة لتنظيم عملية التعلم[4].

---

[1]- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1- 2003م، ص32

[2]- عبد الكريم غريب، إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية ، المغرب، ط3، 2003م، ص55.

[3]- محمد الدريج – الكفايات في التعليم – الدار البيضاء- المغرب، مطبعة النجاح الجديدة- 2000م- ص39.

[4]- كمال زيتون- التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع- الإسكندرية،(د- ط) 1997م- ص36.

8- القدرة التي تتضمن مجموعة من المهارات والمعارف والمفاهيم التي يتطلبها العمل، بحيث يؤدي أداءا مثاليا، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها الفرد.

9- مزيج من المهارات والسلوكيات والمعلومات المتكاملة[1] التي اشتقت وفقا لمستويات محددة لنتائج التعلم المرغوب فيها.

ومن كل التعريفات السابقة، يمكن القول أن الكفاية هي:

هي القدرة على عمل شيء بفعالية وإتقان، وبمستوى من الأداء وبأقل جهد ووقت وكلفة، وهي القدرة على أداء سلوك ما، والكفاية في شكلها الظاهر هي الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه الفرد في عمله، وتستخدم للدلالة على مستوى الانجاز في العمل، فالكفاية في المجال التربوي تعني المعلم وتعني المتعلم، وتكون بجانب المعرفة في خدمتها، وبمفهوم آخر هي مجموعة من القدرات والتعلمات المندمجة التي تتحول إلى سلوك وظيفي يتحقق في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع، وبمعنى آخر: هي أن يكتسب المتعلم معارف وأن يتعلم كيف يستفيد منها في الحياة، وأن يقدر على إنتاج نصوص من مختلف أشكال التعبير وغيرها.

[1]- محمد بن يحيى زكريا وعباد مسعود- التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف وبالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ- الحراش، (د،ط)، 2006- ص71.

تعريف نموذج التدريس بالكفايات:

- إن مهنة التدريس من المهن الصعبة، لأنها تتطلب إرادة قوية وميلا ورغبة طبيعية لممارستها واطلاعا واسعا لكثير من العلوم والتكنولوجيات المساعدة ورصيدا من التجارب والخبرات المكتسبة والممارسة مستمرة وواعية لما هو قائم ولما هو آت ، ولقد تم اختيار بيداغوجيا المقاربة بالكفايات، باعتبارها عنصرا رئيسيا في أي نظام تعليمي تعلمي[1]، حيث تلعب دورا فعالا في هذا التغيير والتجدد لما تتضمنه من أسس تربوية وبيداغوجية نفسية تنطلق من مبدأ أن المدرس لا ينبغي له أن يقدم للمتمدرس معارف ومعلومات وخبرات جاهزة، فهي تعمل على تحقيق وحدة المعرفة لدى التلميذ، وبمفهوم آخر لها، حيث يكون فيها الانطلاق من المعارف المتضمنة داخل المحتويات لكي تثمن هذه المعرفة وتجسد بواسطة وضعيات تعليمية وتحول إلى سلوك يعيشه الطفل، بحيث تربط المدرسة بالحياة[2].

[1]- محمد صالح حثوبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى- عين ميلة، الجزائر، 2002ᵑ- ص12.

[2]- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع- الجزائر- (د- ط) ، 2004ᵑ، ص120.

خصائص المقاربة بالكفايات :

إن نموذج التدريس بالكفايات يقدم إسهامات كبيرة في ترقية العملية التربوية من حيث الأداء والمردود عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفعالية، في حياته المدرسية والعائلية، وتجعله مواطنا صالحا يستطيع توظيف مكتسباته من المعارف والمهارات والقيم المتنوعة في مختلف مواقف الحياة، ومن أجل ذلك يمكن حصر خصائص هذا النموذج في هذه العناصر التالية:

1- الكفاية مكتسبة متعلمة حيث يصبح الإنسان كفيا عندما يدمج ويؤلف بين المتعلمات سواء كانت نظرية أو تجريبية.

2- الكفاية مبنية فهي تتكون من عناصر هي المعارف والمهارات والممارسات وغيرها، فالكفاية تمنح المتعلم مفاتيح لأقفال غير معروفة وبذلك فهي تحد من ظاهرة الفشل المدرسي، لأنها تؤهل الفرد وتعده لمواجهة أي مشكلة.

3- الكفاية افتراضية ومجردة غير قابلة للملاحظة، أي أن الكفاية تلاحظ وتقاس من خلال الأداء والفعل والممارسة[1].

- ومن الخصائص السابقة، نستخلص أن مركز ومحور الكفاية هو المتعلم والمعلم والمادة التعليمية، على أن تمنح الحرية للمتعلم في إبداء رأيه والتعبير عنه، لأن ذلك يشجعه ويغرس في نفسه روح المبادرة والإبداع وإنجاز المشاريع لأنه يملك القدرة والكفاية.

[1]- محمد صالح حثروبي – المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص24.

أنواع الكفايات:

تتعدد الكفايات بتعدد حاجة المجتمع إليها، وتستمد حركتها من تطور هذا الأخير ونموه، وفي مجال التعليم نجد نوعين للكفايات:

1- الكفايات الخاصة: وترتبط بمجال معرفي أو مهاري أو وجداني محدد، خاصة لأنها ترتبط بنوع محدد من المهام التي تندرج في إطار مواد دراسية ضمن مجال تربوي أو ميادين معينة للتكوين ومنها:

أ- كفايات تواصلية: تستهدف تحسين القدرات اللغوية المكتسبة وتعميق المعارف اللغوية وعقلنة علاقة بعضها لبعض بصور تسهل التواصل وتمكن من اكتشاف الأحاسيس والانفعالات والأفكار الجديدة والإعراب عنها بسهولة ووضوح، ويكتسب هذا النوع من الكفايات غالبا في مرحلة التعليم الثانوي حيث تتجلى القدرة على التواصل الكتابي والتواصل الشفهي والقدرة على الإبداع.

ب- كفايات منهجية: تستهدف استعمال التقنيات والمهارات المكتسبة ودعمها مع التركيز على التقنيات كما هو الأمر بالنسبة لتمييز أنماط الكتابة ووظائفها وخصوصية الأنواع الأدبية والتدريب على المقاربات اللغوية والأسلوبية واكتساب القدرة على تحديد الإشكاليات وتفكيك الخطاب وتركيبه، وتحديد بنيته المنظمة[1].

ج- الكفايات المستعرضة أو الممتدة: هي التي يمتد مجال تطبيقها وتوظيفها داخل سياقات جديدة، إذ كلما كانت المجالات والوضعيات التي توظف وتطبق فيها نفس الكفاية واسعة ومختلفة عن المجال والوضعية الأصلية كلما كانت درجة امتداد هذه الكفاية كبيرة، وتمثل هذه الكفايات خطوات عقلية ومنهجية إجرائية مشتركة بين مختلف المواد الدراسية والتي يستهدف تحصيلها وتوظيفها خلال عملية إنشاء المعرفة والمهارات، ومن أمثلة هذه الكفايات: القدرة على التحليل والتركيب ، والقدرة على التقويم الذاتي ، والقدرة على الحوار.

[1]- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة – الجزائر، (د- ط) – 2004م- ص100.

- وإن ما تطمح إليه الكفاية المستعرضة هو أن يصبح باستطاعة التلميذ توظيف مكتسباته المعرفية في الميادين المختلفة، لأنها لا ترتبط بالدرس وتفعيل تلك المعارف لأنه يمكن أن نتصور وجود كفاية بدون معرفة ولكي تنمي هذه المعارف على المتعلم أن يتقن اللغة الأم .

2- الكفايات العامة : ويطلق عليها الكفاية القابلة للتحويل، وهي التي تسير إنجاز عدة مهام[1].

[1]- توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة- طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع- عمان- ط1- 2002ْ- ص349.

- كفايات المعلم في تكوين الطفل:

يرتبط مفهوم الكفاية في هذه المرحلة أي مرحلة الطفولة فيما يتجسد كالآتي:

1- أدوار ومهام المعلم.

1 أداء المعلم.
2 المعلومات والقيم التي يتحلى بها المعلم في عمله.
3 المهارات اللازمة لعمله.
4 الغايات التي يسعى إلى تحقيقها.

وتنقسم الكفايات المطلوبة بموجب ذلك إلى:

1 -كفايات التخطيط والإعداد قبل التدريس.
2 -كفايات الأداء وهي ما يتم خلال العملية التعليمية.
3 -كفايات التقويم التي ترتبط بقدرة المعلم على حكمه على نتائج المواقف التعليمية ومدى تحقيق الأهداف التي يعمل لأجلها.

1- كفايات التخطيط لمرحلة الطفولة: وتتمثل كفايات التخطيط في مرحلة الطفولة بما يأتي:

1 -تجميع البيانات اللازمة عن الأطفال الذين يقوم بتعليمهم والتي تساعده على تخطيط البرامج التعليمية لهم.
2 -اختيار الأهداف اللازمة المناسبة للمرحلة والظرف الاجتماعي[1] والاقتصادي المتوفر في المدرسة، تحديد المصادر المتنوعة التي يستفيد منها عند التخطيط، تنوع البرامج التي يخطط لها حيث يتم بعضها داخل الصف والآخر خارجه وتحديدها.
3 -أن يصوغ الأهداف السلوكية لطلبته، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة لدروسه، وتحديد أساليب التقويم التي يستخدمها.

[1]- محمد جاسم محمد- سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، دار الثقافة، عمان – ط1، 2004م- ص93.

2- كفايات الإعداد: تتضمن كفايات الإعداد ما يأتي:

1 -تهيئة البيئة التربوية الملائمة لنمو الأطفال لإتاحة الفرصة لإظهار مواهبهم.

2 -تهيئة الوسائل التعليمية المساعدة لتنفيذ برامجه اليومية داخل الصف وخارجه.

3- كفايات تنفيذ البرامج للمرحلة: تتضمن كفايات تنفيذ البرامج بما يأتي:

1- إثارة دافعية الأطفال للنشاط والمشاركة في تنفيذ البرامج.

2- تنوع الأنشطة، استخدام أسلوب الإرشاد في ممارسة النشاطات الطلابية، استخدام اللغة المناسبة للمرحلة، مراعاة الفروق الفردية، الاهتمام بتعبير الأطفال عن أنفسهم ومعرفة دوافعهم ورغباتهم، الاهتمام بتنمية العادات الحسنة عند الأطفال، ومساعدة التلاميذ على القدرة على حل المشكلات، ملاحظة الطلبة أثناء النشاطات والتدخل فيها عند الحاجة لغرض المساعدة، تشجيع الطلبة على الرجوع إلى كتبهم المدرسية والمصادر التي تتفق[1] وفئاتهم العمرية، الاهتمام بنظافة البيئة المحيطة بالأطفال.

4- الكفايات اللازمة لإدارة العملية التعليمية الخاصة بالمرحلة والتفاعل معها:

- استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعامل مع الطلبة الصغار.

- القدرة على توزيع مسؤوليات بين الطلبة الصغار بما يتماشى مع قدراتهم واستعداداتهم، القدرة على التوجيه البناء في المواقف المختلفة.

- المساعدة على حل المشكلات ذاتيا وحسن التصرف في المواقف المختلفة، تأكيد روح التعاون بين الطلبة الصغار، حسن استخدام الإمكانات المتاحة للمعلم في هذا المجال، تكوين علاقات طيبة مع الطلبة الصغار وأولياء أمورهم إن أمكن، والاهتمام بمشاكل الطلبة الصغار والاستماع لهم والحفاظ على مشاعرهم، وعدم الإكثار من الأوامر والنواهي الموجهة للطلبة إلا عند الحاجة، وأن تكون توجيهات المعلم في صيغة محببة وليست في

[1]- محمد جاسم محمد- سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، ص94.

شكل أوامر، إقامة علاقات فردية مع كل طالب[1] صغير على وحدة دون تفرقة، ومراعاة مساواة في التعامل معهم.

5- كفايات التقويم:

1 -تقويم البرنامج المخطط من خلال سلوكات الطلبة الصغار ومعلوماتهم ومهاراتهم السابقة والمكتسبة.

2 -التقويم الذاتي للنفس والأهداف والأنشطة وطرق تفاعل كل ذلك مع الطلبة الصغار.

3 -معالجة نقاط الضعف التي تكتشف في عملية التقويم وتدعيم نواحي القوة.

4 -الوقوف على النواحي الإيجابية والسلبية في عملية التقويم والمساعدة في تدعيم الإيجابية منها.

6- الكفايات التعليمية التي يجب توافرها لدى المعلمين في التعليم الفردي:

- قدرة المعلم على معرفة الظروف الفردية بين المتعلمين ومراعاتها.
- القدرة على استخدام وسائل التقويم المختلفة من اختبارات واستبيانات.
- القدرة على إنتاج الأدوات والمواد التعليمية المطلوبة.
- القدرة على استخدام التقنيات التعليمية كالأجهزة والآلات التعليمية[2].

[1]- علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة- ط1- 2005ٌ- ص56.
[2]- علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، ص56-57.

كفايات معلمي الأدب العربي:

1- في مجال التخطيط والإعداد للدروس:

1 -أن يستطيع إعداد خطة سنوية يذكر فيها أهداف تدريسه لهذه المادة.
2 -أن يحدد الأهداف الخاصة لأسلوب درس الأدب العربي بمستوياته المختلفة.
3 -يوزع مفردات أدبية على أشهر السنة الدراسية.
4 -يذكر استخدام الوسائل التعليمية غير الكتاب والسبورة في تدريس النص.
5 -استطاعته من وضع المفردات الصعبة ومعانيها ، ويكتب تراكيب النص ومفرداته موضحا الترابط بين مفرداته الأدبية.
6 -أن يكون قادرا على إعداد خطة لمناقشة ما يصوره النص من ظواهر البيئة الطبيعية والاجتماعية والسياسية.
7 -أن يكون قادرا على تنظيم الوقت على خطة إعداد الدرس[1].

2- في مجال التمهيد:

1 -أن يجيد التحدث بطريقة تمهد للدرس الجديد بإثارة الدافعية وجلب انتباه الطلبة .
2 -أن يكون قادرا على ربط الخبرات السابقة بالدرس الجديد.
3 -أن يكون متمعنا في ربط الدرس بالخبرات السابقة.
4 -أن يجيد التحدث بلغة فصيحة.

3- في مجال العرض والشرح والتحليل:

1 -أن يجيد قراءة النص قراءة نموذجية تعبيرية، وأن يجيد عرض النص أمام الطلبة، وأن يجيد أيضا تقسيم النص إلى وحدات فكرية.
2 -أن يتمكن من شرح معاني المفردات الصعبة في النص، وأن يكون قادرا على تلخيص مواضيع الدرس تلخيصا مجملا.
3 -أن يحمل الطلبة على ترتيب الأفكار الأساسية في النص.

[1]- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر- الأردن- ط1- 2005، ص162.

4 -أن يستطيع تبيين أهمية الصورة الأدبية في موضوع الفكرة[1].

5 -أن يتمكن من لفت أنظار الطلبة إلى الصور الأدبية في النص و كذلك أهمية اللغة في إبراز تلك الصورة.

6 -أن يتمكن من موازنة المفردات في النص الأدبي لتعرف قوة الكلمة في النص و أن يتمكن من جعل الطلبة قادرين على وضع بعض العناوين الفرعية للأفكار.

4- في مجال الاستنباط:

- يجعل الطلبة يستنبطون ما يصوره النص من الظواهر البيئية أو الاجتماعية أو السياسية.

- يحمل الطلبة على استنباط الخصائص الفنية للنص.

- أن يمكن الطلبة من إصدار الأحكام المناسبة عن الشاعر والأديب.

- أن يمكن الطلبة من استنباط مميزات العصر والاتجاهات الأدبية فيه اعتمادا على النص وأن يكون قادرا على تحديد الواجبات[2] النافعة والمناسبة للطلبة.

[1]- سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص163.

[2]- محمد جاسم محمد، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية، وآفاق التطوير العام، دار الثقافة – عمان- ط1، 2004ْ، ص91.

- علاقة المعلم بالمتعلم في تحقيق الكفاية:

- يحتاج المعلم عادة إلى معايير يستطيع من خلالها الحكم على مدى نجاح الطريقة أو الطرق التي يستخدمها في تدريسه، ومن أهم المعايير التي يمكن استخدامها في هذا الشأن ناتج عن الطريقة وفوائدها والتي تظهر أثناء التقييم في شكل حقائق أو معارف اكتسبها التلاميذ، وقد يكون الناتج في شكل مفاهيم وتعميمات تم تكوينها، أو في شكل ميول واتجاهات نجح المعلم في إثارتها لدى تلاميذه من خلال استخدامه من الطرق، وفي جميع الأحوال يستطيع المعلم أن يزن قيمة ما توصل إليه مقارنة بالأهداف التي سطرها لتحقيق الكفايات المقصودة، وحتى تثمر العلاقة بين المعلم والمتعلم لا بد من إعطاء أهمية للمجال الوجداني ويكون هذا لفهم التلميذ وميوله واحترام شخصيته، وبالإطلاع على أبحاث علم النفس فيما يخص النمو الانفعالي والوجداني والقدرات العقلية، وإن التعليم بالكفايات يلزم المعلم أن يكون منشطا أي يشجع على الإجابة مثلا ومنظما للمعرفة، أي ينظم المعارف ويرتبها ويصنفها، ولكنه لا يقدم الحقائق لأنها موجودة في عقول التلاميذ وعلى المعلم أن يستخرجها[1].

[1]- عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، منشورات ثالة، الأبيار- الجزائر، (د- ط)، 2005م، ص55-57.

تقويم الكفاية:

- إن التقويم بالكفايات هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعليمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين، وبتعبير آخر هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاية المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة.

- كيفية تقويم الكفاية:

- تقويم الكفاية هو قبل كل شيء معاينة القدرة على إنجاز نشاطات محددة بدلا من استعراض المعارف الشخصية، فالأداءات أو المهارات هي التي تعمل على اكتساب الكفايات، لذا يتم تقويم الكفاية في وضعية يحقق فيها المتعلم مهمة يظهر من خلالها سلوكات ذات دلالة، وهذه الممارسات التقويمية قد تنقسم إلى نوعين:

1- النوع الأول: نحدد ونقدم للتلاميذ عينة عن مشاكل للحل أو أفعال تواصل للإنتاج.

2-النوع الثاني: نحدد هدفا نهائيا قصد إدماجه، وهو كفاية كبرى قادرة[1] على إدماج مجموع الكفايات الهامة التي تعلمها التلميذ.

- وقد يجري هذا التقويم بطريقة مستمرة أو جماعية أو فردية، أما قيمته فتحددها وضعية الإدماج المختارة، ويعتمد التقويم على الأدوات أي الانتاجات أو الخدمات، ولكن المستهدف من وراء الفرض الكتابي أو الاستجواب الشفوي هو ما تنتجه الكفاية.

تجري تقويم الكفاية عبر مرحلتين:

1- خلال المراقبة المستمرة أي خلال سيرورة الدرس، حيث يسعى المعلم من خلال هذا التقويم إلى التأكد من مدى تحكم المتعلم في المعارف والمهارات المقصودة في التدريس، ويستهدف هذا التقويم التعرف على المسافة التي تفصل المتعلم عن الهدف التربوي والوقوف عند نقاط الضعف لتشخيصها من أجل إجراء التعديلات اللازمة على مجرى تعلمه، وتقدم الحلول الفورية للعلاج.

[1]- عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص45-47.

2- في نهاية سيرورة تعليمية بواسطة الامتحانات النهائية، وينبغي أن نعطي أسئلة هذه الامتحانات مقررا دراسيا أو جزءا منه أو محورا منه وتكون في نهاية الفصل، أو نهاية وحدة أو مجموعة[1] وحدات أو في الثلاثي أو في آخر السنة.

[1]- رشيدة آيت عبد السلام، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع؟ ، منشورات الشهاب – باتنة – الجزائر (د- ط)، 2005ً، ص63، 64.

1 -ماهية التعبير الكتابي وأهميته.

2 -استمارة خاصة بمنهج التدريس بالأهداف وبالكفايات.

3 -بعض النماذج المجاب عنها في الاستمارة.

4 -الإجراءات المنهجية للبحث.

5 -عرض نتائج الاستمارة وتفسيرها.

ماهية التعبير الكتابي وأهميته:

-يكون الفرد في المجتمع متحدثا أو مستمعا أو كاتبا أو قارئا يوظف اللغة حسب المقام الذي يكون فيه، ويحقق بذلك الهدف من الأداء اللغوي المتمثل في التعامل والإفصاح، فهو يستخدم اللغة في علاقاته مع أفراد المجتمع، ويفصح عما يجول في نفسه من عواطف، أفكار وأحاسيس، إما كتابة أو تحدثا مراعيا المواقف المختلفة.

-ويعد التعبير من أهم النشاطات الدراسية، وإتقانه هو الغاية في حد ذاتها، وهو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره، أحاسيسه ومشاهداته وخبراته شفاهة وكتابة بلغة سليمة وفق نسق فكري معين، أو هو تدفق الكلام على المتكلم، أو قلم الكاتب، فيصور ما يحس به أو ما يفكر فيه، وهو على أنواع التعبير الشفهي والكتابي وغيرها من الأنواع[1].

-ينعت التعبير الكتابي بالتعبير التحريري، وهو اقتدار الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة.

- فالتعبير الكتابي هو كل كتابة فنية عبر من خلالها التلميذ عن أفكاره ومشاعره وآرائه، وتحمل هذه الكتابة شخصية صاحبها، حيث يوظف فيها كل ما يملك من ثروة لغوية وقوة بلاغية وقدرة التعبير.

- وما تجدر الإشارة إليه، إن التعبير الكتابي يختلف من مرحلة تعليمية إلى أخرى، باختلاف المهارات والأهداف، فالهدف في المرحلة الابتدائية هو تعويد التلميذ على اختيار الكلمات المناسبة والعبارات البسيطة، وتدريبه على كتابة الرسائل القصيرة، وقراءة القصص القصيرة وتلخيصها، والتعبير الكتابي يعتمد بالدرجة الأولى على ثقافة التلميذ وكثرة اطلاعه وقراءته المتنوعة.

ويعف كذلك بأنه وسيلة الاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان ممن تفصله عنه المسافات الزمنية أو المكانية[2].

[1]- راتب قاسم عاشور، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، دار بد، ط1، 2009ْ، ص122.
[2]- راشد أحمد طعيمة، المهارات اللغوية- مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة (د- ط)، 2004ْ- ص153.

وإن للتعبير الكتابي أهمية كبيرة في حياة التلاميذ، حيث يتحرر فيه من الازدواج اللغوي الذي يحاصره في البيت والشارع، ويعلمه التفكير قبل الشروع في الكتابة وأثناء القيام بها، لأن التعبير الكتابي، فيض يجري بخاطر الكاتب فيصور مدى انعكاس ما يراه أو يسمعه.

- بعبارات فيها ألفاظ تحدد، وأفكار توضح، ومعان تترجم ما يختلج في الصدر من عواطف ومشاعر وأحاسيس.

- للتعبير الكتابي أهمية بالغة، إذ هو يهيئ الفرصة للمعلم لكي يقف على مواطن الضعف في تعبير تلاميذه، فيعمل على النهوض بهم ويعترف ذوي المواهب الخاصة بالكتابة من تلاميذه فيشجعهم، وللتعبير أهميته التربوية وأهميته الاجتماعية.

أ- أهميته التربوية: فالتعبير من الناحية التربوية يقصد منه إقدار التلاميذ على الكتابة العبرة من الأفكار بعبارات صحيحة سليمة خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي وتدريبهم على الكتابة بأساليب على أجانب من الجمال الفني المناسب وتعويدهم الدقة في اختيار الألفاظ الملائمة وتنسيق الأفكار وترتيبها وجمعها، وربط بعضها ببعض[1].

ب- أهميته الاجتماعية: فهو الوسيلة الوحيدة المكتوبة للاتصال بين الناس المقيمين في أماكن بعيدة، وتجديد العلاقات وتقويتها بينهم وتبادل المصالح معهم، وعن طريقه تمكن المحافظة على الرصيد الحضاري والثقافي، والأدبي ونقله إلى الأجيال المقبلة، ففيه تقوية الروابط الفكرية والثقافة بين الأفراد والجماعات[2].

[1]- جاسم محمود الحسُون- طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة معمر المختار البيضاء، ط1، 1996م، ص144.
[2]- راتب قاسم عاشور، أساليب تدريس اللغة العربية، بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط1، 2003م، ص197.

4- الإجراءات المنهجية للبحث:

1- مدة البحث :

قد استغرقت الدراسة مدة أسبوع، أي منذ تقديم الاستمارة إلى غاية جمعها.

2- عينة البحث:

لقد بلغ عدد أفراد العينة المستخدمة في الدراسة عشرة أفراد وتم الحصول على ثمانية .

3- مواصفات البحث:

-أساتذة الابتدائي.

4- الأدوات المستخدمة في الدراسة:

إن القيام بإجراء أي بحث أو أي دراسة ميدانية، يتطلب ذلك استخدام أدوات ووسائل مناسبة لبلوغ الأهداف المرجوة، والوسيلة المعتمدة في هذه الدراسة هي الاستمارة، ولقد اعتمدنا في هذه الدراسة على استخدام الاستمارة لأنها الوسيلة المناسبة للحصول على أكبر قدر ممكن من المعلومات.

5- الأسلوب الإحصائي المتبع:

قد اعتمدنا في هذا البحث على الأسلوب الإحصائي، والمتمثل في النسبة المئوية.

5- عرض نتائج الاستمارة وتفسيرها:

I. أسئلة خاصة بمنهج التدريس بالأهداف:

- **السؤال الأول:** في رأيكم ما مفهوم المقاربة بالأهداف؟

- والإجابة عن هذا السؤال تتمثل في أن التعليم منظم بكيفية تؤدي إلى بلوغ الأهداف، عبر مسار يقطعه المدرس بمعية التلاميذ أو التلاميذ أنفسهم، من أجل تحقيق تعليم ما، وتعرف كذلك بالطريقة التي تركز بشكل أساسي على الكم والتراكم المعرفي.

- **السؤال الثاني:** هل التدريس بالأهداف هو أساس نجاح العملية التعليمية؟

نعم ☒ **لا** ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	07	%87,5
لا	01	%12,5

← نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 87,5 % يعتبرون أن التدريس بالأهداف هو أساس نجاح العملية التعليمية بشكل كبير لأنه مبني على منهجية سليمة وكذلك باعتباره ملائما للمواقف التعليمية وانسجامه معها.

- **السؤال الثالث:** هل هذا البرنامج المقترح في المنظومة التربوية القديمة صعب التطبيق؟

نعم **لا**

☐ ☒

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	06	%75
لا	02	%25

← ومن خلال ما سبق، نلاحظ أن نسبة 75% تمثل أن البرنامج المقترح في المنظومة التربوية القديمة صعب التطبيق، باعتبار أن المعلم هو المحور الرئيسي والعمود الفقري الذي تقوم عليه العملية التعليمية، ولهذا كان يواجه المعلم صعوبات في تحقيق الأهداف والقيام بالعملية التعليمية وذلك بإهمال اشتراك المتعلم.

- **السؤال الرابع:** هل واجه التلاميذ صعوبات أثرت على توافقهم الدراسي؟

نعم **لا**

☐ ☒

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	08	%100
لا	00	%00

← نلاحظ أن نسبة 100% تمثل من خلالها أهم الصعوبات التي واجهها التلاميذ في التأثير على توافقهم الدراسي والتي تتمثل فيما يلي: طريقة التدريس وطول الدروس، وعدم ملائمة بعض المواضيع في البرنامج للمستويات المدرسية وهي التي لا تتماشى وقدرات التلميذ العقلية.

- **السؤال الخامس:** هل يمكن اتخاذ إجراءات للحد من هذه الصعوبات؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	05	%62,5
لا	03	%37,5

← نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 62,5% يعتبرون أنه يمكن اتخاذ إجراءات للحد من الصعوبات وهي تقليص عدد الدروس والتنويع في طريقة التدريس، وتكييف المكتسبات والمعارف حسب الوضعية المعرفية والقدرات.

- **السؤال السادس:** هل من الممكن الاستغناء عن التدريس بالأهداف؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	02	%25
لا	06	%75

← نلاحظ أن نسبة 75% يعتبرون أنه لا يمكن الاستغناء عن التدريس بالأهداف، لأنها كانت أساس نجاح العملية التعليمية التعلمية، وكان هذا التدريس في الغالب يصل إلى تحقيق الأهداف المرجوة والمنشودة.

- **السؤال السابع:** هل الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة والإلقاء؟

نعم **لا**

☐ ☒

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	08	%100
لا	00	%00

⬅ من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة 100% يعتبرون أن الأستاذ هو المصدر الوحيد للمعلومات والمعرفة والإلقاء، لأنه لم يعتمد على نشاط المتعلم في عملية التعليم، والأستاذ بطبعه موجها ومرشدا وهو الذي يقوم بتقديم المادة العلمية دون إشراك المتعلم.

- **السؤال الثامن:** فيما تتمثل مراحل تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية؟

⬅ ومن خلال هذا السؤال كانت الإجابة كالآتي وهي : من مراحل تدريس التعبير الكتابي هي: ينجز الموضوع في البيت وهو يقوم به المتعلم، ويؤتى به الأسبوع الموالي، فيقوم الأستاذ بتصحيحه، ثم ترجع الأوراق إلى التلاميذ الأسبوع الذي يليه، حيث يتم التصحيح الجماعي.

II- أسئلة خاصة بمنهج التدريس بالكفايات :

- السؤال الأول: ما هو مفهوم التدريس بالكفايات؟

⬅ ومعنى هذا السؤال هو أنها تعرف بمحاولة الوصول بالمتعلم إلى أعلى المستويات باستغلال معلوماته وتوظيفها في الحياة، وهي أيضا مجموعة من المعارف والمعلومات التي يكتسبها التلميذ ويوظفها في وضعيات مشكلة.

- السؤال الثاني: هل التدريس بالكفايات فعال؟

نعم ☒ **لا** ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	07	%87,5
لا	01	%12,5

⬅ تمثل نسبة 87,5% الذين يعتبرون أن التدريس بالكفايات فعال لأنه بعمل على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج، بمعنى نهاية الغاية والقدرة على أداء سلوك ما، والمدرس فيها لا يقدم للمتمدرس معارف ومعلومات جاهزة.

- **السؤال الثالث:** هل يتميز البرنامج الجديد بالكثافة؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	03	%37,5
لا	05	%62,5

⬅ من خلال الجدول تمثل نسبة 62,5% أن البرنامج الجديد لا يتميز بالكثافة لأن أهم المواضيع التي يتناولها التلاميذ تلائم كل المستويات الدراسية، وطرأ أيضا تغيير على طرق التدريس على ما هو الحال بالنسبة للبرنامج القديم.

- **السؤال الرابع:** هل يؤثر البرنامج الجديد على درجة استيعاب التلاميذ؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	06	%75
لا	02	%25

⬅ تمثل نسبة 75% الذين يعتبرون أن البرنامج الجديد يؤثر على درجة استيعاب التلاميذ، لأنه مقياس للفهم والاستيعاب، مما كان عليه في السابق، فالبرنامج الجديد يصل التلميذ إلى المعلومات وفهمها واستعمالها عند الحاجة.

- **السؤال الخامس:** هل يكتسب التلميذ من وراء هذه المقاربة سلوكات وقدرات تلائمه في مواقف حياته؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	08	%100
لا	00	%00

⬅ تمثل نسبة 100% الذين يعتبرون أن التلميذ من وراء هذه المقاربة يكتسب سلوكات وقدرات للاجتهاد والاعتماد على النفس وهذا راجع إلى علاقته بالأستاذ.

- **السؤال السادس:** هل تساهم هذه المقاربة في تنمية معارف التلميذ ومهارته اللغوية؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	07	%87,5
لا	01	%12,5

⬅ من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 87,5% يعتبرون أن هذه المقاربة تساهم في تنمية معارف التلميذ ومهاراته اللغوية وهذا من خلال جعله عنصرا فعالا في الدرس وتحقيق أهداف إجرائية عند نهاية كل درس وتدعم أيضا استقلالية تفكيره.

- **السؤال السابع:** فيما تتمثل مراحل تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية ؟

تتمثل هذه المرحلة فيما يلي : في الحصة الأولى، يساعد الأستاذ التلاميذ في وضع مخطط لتحرير الموضوع، وفي الثانية يقوم بتحرير الموضوع داخل القسم، وفي نهاية كل حصة يجمع الأستاذ الأوراق، وفي الثالثة، يوزع الأستاذ الأوراق مصححة على التلاميذ، ثم ثم يشخص الأخطاء المشتركة، ويحد مظاهر المعالجة وفق مصادر الأخطاء.

- **السؤال الثامن:** هل يتجاوب التلميذ مع الدرس في هذه المناهج الجديدة؟

نعم **لا**

☒ ☐

الإجابة	التكرار	النسبة %
نعم	05	%62,5
لا	03	%37,5

← نلاحظ أن نسبة 62,5% تمثل أن التلميذ يتجاوب مع الدرس في هذه المناهج الجديدة لأنه القائم على العملية التعليمية التعلمية، والمعلم هو مجرد مواجهة لا غير، والمتعلم لقد أصبح العصا السحرية التي ترتكز عليها العملية التعليمية في مختلف مواقف الحياة.

الخاتمة

الحمد لله وكفى، والصلاة والسلام على عباده الذين اصطفى، ومن سار على دربهم ونهجهم إلى يوم الدين وأتقى، أما بعد:

- تم الانطلاق في هذا البحث من محاولة التعرف على التدريس بالأهداف وبالكفايات، وفي ضوء ذلك تم تحديد الإطار النظري للبحث الذي مكننا من ضبط مفهوم هذه المقاربات، مع معرفة المقاربة بينهما.

فالتدريس بالأهداف هي تجعل المتعلم يعتمد على ما يتلقاه من المدرس في شكل مثيرات أثناء العملية التعليمية التعلمية، فالمتعلم لا يراد من تعلمه سوى تحقيق مجموعة من الأهداف إلى أن هذه البيداغوجيا لم تمنح المتعلم الحرية الكافية لتوظيف مهاراته وقدراته، وبقي من صلاحية المعلم تسطير الأهداف التي يذعن لها المتعلم دون نقاش، ولهذا السبب جاءت بيداغوجية المقاربة بالكفايات فاهتمامها ينصب على التغييرات الداخلية للإنجاز وكذلك الأثر الذي يحدثه في نفسية المتعلم وهو ما يضمن امتداد تحقق الهدف إلى ما بعد الحصة الدراسية أو ما بعد المدرسة تشمل المعلم والمتعلم معا، وتعلم الفرد كيف يصنف وكيف يعيد تصنيف وترتيب المعلومات، وهي تمثل جملة من الإمكانات التي يستطيع بها الفرد بلوغ درجة من النجاح في التعليم وفي أداء مهام مختلفة.

- فالتدريس بالأهداف المعلم يتدخل بشكل مستمر ويعد مدربا، وغالبا ما تحد من إبداع المعلم في طرائق تدريسية والمعلم مستجيب.

وأما بالنسبة للتدريس بالكفايات، فالمعلم يعد مدربا وموجها ووسيطا بين المعرفة والطالب هو يبدع في طرائق تدريسية، وأما المتعلم فهو يعد نشيطا وهو الذي يقوم بالبناء، فمادة التعبير الكتابي تختلف من منهج إلى آخر، فالتعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية في التدريس بالأهداف، ينجز التلميذ الموضوع في البيت ويؤتي به الأسبوع

الموالي، فيقوم الأستاذ بتصحيحه، ثم ترجع الأوراق إلى التلاميذ الأسبوع الذي يليه حيث يتم التصحيح الجماعي وأما بالنسبة للتدريس بالكفايات فالأستاذ يساعد التلميذ على وضع مخطط لتحرير الموضوع في الحصة الأولى وفي الثانية يقوم التلاميذ بتحرير الموضوع داخل القسم، وفي نهاية الحصة يجمع الأستاذ الأوراق وفي الثالثة يوزعها الأستاذ مصححة على التلاميذ، ثم يشخص الأخطاء المشتركة، ويحدد المظاهر المعالجة وفق مصادر الأخطاء التي تم تشخيصها منها: إملائية، نحوية، صرفية وأسلوبية ويراقب تصحيح التلاميذ لأخطائهم وتوضع الأوراق في حافظة خاصة ترافق التلميذ في كل الحصص.

- إن المقاربة بالكفايات لم تقم على إنقاذ المقاربة بالأهداف كما يضن البعض بل تعد الجيل الثاني للبيداغوجية بالأهداف وإنما حاولت تفادي العثرات التي حالت دون بلوغ هذه الأخيرة غايتها وجاء كحركة تصحيحية له لما أصابه من إغراق، كما جاء ليكمله باعتبار الأول يرتبط بما ينجزه المتعلم على المدى القريب، في حين يرتبط الثاني بقدرات الفرد، وبالتوجهات العامة للتربية والتعليم على المدى البعيد فهناك تقارب وتداخل بين مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم الأخرى القريبة مثل الهدف القدرة وغيرها.

- ومن خلال ما سبق توصلنا إلى أن الفرق بين التدريس بالأهداف والكفايات يكمن في أن الفاعل في المرمى هو المربي في حين أن الفاعل في الكفاية هو المتعلم.

- إن الغاية التي تنشدها بيداغوجيا الأهداف والكفايات واحدة وهي النجاح، وإعداد الفرد الذي يمكنه تحمل الأعباء والأخذ بيد مجتمعه يكون النجاح في المدرسة دون النظر إلى ما وراء ذلك، في حين أن الثانية يكون الهدف محقق امتدادا، أي يمتد خارج أسوار المدرسة، وانطلاقا من هذه الفروق نجد أن بيداغوجيا الأهداف تركز على وصف النتيجة النهائية لإنجازات المتعلم داخل الفصل الدراسي، وأما بيداغوجيا الكفايات فإن اهتمامها ينصب إلى التغيرات الداخلية للإنجاز وكذلك الأثر الذي يحدثه في نفسية المتعلم.

❖ **قائمة المصادر:**

- القرآن الكريم، رواية ورش عن نافع.

❖ **قائمة المراجع:**

1 -أحمد المهدي عبد الحليم، المنهج المدرسي المعاصر (أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره)، دار المسيرة- عمان- ط2 – 2009م – ص133.

2 - إبراهيم عبد العزيز الدغيلج، المناهج، (المكونات، الأسس، التنظيمات، التطوير) – دار القاهرة- مصر، ط1، 2007م- ص21.

3 -ابن منظور، لسان العرب، تحقيق الإمام ابن الفيضل، جمال الدين محمد بن مكرم، دار الصادر، ط1، 2000م، 80/13.

4 -ابن منظور، لسان العرب مادة "هدف"، دار صادر، بيروت- ط1، 1863م، 37/15.

5 -ابن منظور – لسان العرب، تحقيق عامر أحمد حيدر – دار الكتب العلمية، بيروت ط1، 2003، 413/9.

6 -الأزهري – تهذيب اللغة مادة "هدف"، تحقيق الدكتور أحمد عبد الرحمان مخيمر، منشورات محمد علي بيضون- دار الكتب العلمية- بيروت ط1- 2004م- 448/04.

7 -الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين تحقيق، الدكتور عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية – لبنان- ط1-2006م، 298/04.

8 -جبران مسعود جبران – الرائد معجم ألف بائي في اللغة والأعلام دار العلم للملايين بيروت- لبنان ، ط1، 2003م – ص 925.

9 -هاني إبراهيم شريف العبيدي وطه علي حسين الدليمي، عالم الكتب الحديث- عمان- ط1- 2006م، ص107.

10 - وليم عبيد- استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة، دار المسيرة عمان – ط1 ،2009م- ص49.

11 - وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة، تخطيطها وتطبيقاتها التربوية- دار الفكر، عمان- ط3، 2009م- ص318.

12 - حسن شحاتة، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، الدار العربية للكتاب- القاهرة- ط1- 1998م- ص72.

13 - حسين أبو رياش وزهرية عبد الحق، علم النفس التربوي للطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة- عمان- ط1، 2007م- ص57.

14 - كمال زيتون- التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر والتوزيع- الإسكندرية،(د- ط) 1997م- ص36.

15 - كايد إبراهيم عبد الحق- تخطيط المناهج وفق منهج التفريد والتعليم الذاتي، دار الفكر- عمان- ط01- 2009م- ص103.

16 - محمد شارف سرير ونور الدين خالدي- التدريس بالأهداف وبيداغوجية التقويم، مطبعة الأمير- غريس، ط2- 1995م، ص27.
17 - محمد زياد حمدان – قياس كفاية التدريس (طرقه ووسائله الحديثة)، ديوان المطبوعات الجامعية- الجزائر- دار السعودية- (د- ط)، 1984م ص168.
18 - محمد صابر سليم وفايز مراد مينا، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، عمان – ط1، 2006م – ص146.
19 - محمد السيد علي الكسباني- مصطلحات في المناهج وطرق التدريس، مؤسسة حورس الدولية- الإسكندرية- ط1 - 2010م- ص31.
20 - محمد الدريج – الكفايات في التعليم – الدار البيضاء- المغرب، مطبعة النجاح الجديدة- 2000م- ص39.
21 - محمد بن يحيى زكريا وعباد مسعود- التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف وبالكفاءات والمشاريع وحل المشكلات، شارع أولاد سيدي الشيخ- الحراش، (د،ط)، 2006م- ص71.
22 - محمد صالح حثوبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى- عين ميلة، الجزائر، 2002م- ص12.
23 - محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة – الجزائر، (د- ط) – 2004م- ص100.
24 - محمد جاسم محمد- سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وأفاق التطوير العام، دار الثقافة، عمان – ط1، 2004م- ص93.
25 - محمد صالح حثروبي- نموذج التدريس الهادف- شركة دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع- ص14.
26 - محسن عابد على وسعد مطر عبود، الاتجاهات المعاصرة في بناء المناهج الدراسية، شركة المؤسسة الحديثة للكتاب، ط1، 2012م- ص152.
27 - مصطفى إبراهيم وآخرون، المعجم الوسيط، دار الدعوة، ط4، 1426م، 791/5.
28 - سامي عريفج وخالد حسين مصلح- في القياس والتقييم، دار مجد لاوي، عمان- ط4، 1999م- ص102.
29 - سهيلة الفتلاوي، محسن كاظم، كفايات التدريس (المفهوم، التدريب، الأداء)، دار الشروق، عمان، الأردن، ط1، 2003م، ص32.
30 - سعدون محمود الساموك وهدى علي جواد الشمري- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر- الأردن- ط1- 2005م، ص162.
31 - عبد الكريم غريب، إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها، منشورات عالم التربية ، المغرب، ط3، 2003م، ص55.
32 - عبد العزيز عميمر، مقاربة التدريس بالكفاءات، منشورات ثالة، الأبيار- الجزائر، (د- ط)، 2005م، ص55-57.

33 - عبد الرحمان عدس ويوسف قطامي، علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق الأساسي، دار الفكر عمان، ط04، 2008م، ص36.
34 - عبد اللطيف بن حسين فرج، التدريس الفعال، دار الثقافة، عمان- ط1-2009م- ص65.
35 - علي راشد، كفايات الأداء التدريسي، دار الفكر العربي، القاهرة- ط1- 2005م- ص56.
36 - عيسى بودة، دليل مدرس الهادف – دار تلاتتفيت – مؤسسة الطبع الإخوة مدني، (د – ط)، 1997م – ص28.
37 - فتحي يونس ومحمود الناقة، المناهج (الأسس، المكونات، التنظيمات، التطوير) ، دار الفكر، عمان، ط1، 2004م، ص91.
38 - صباح حسن الزبيدي، مناهج المواد الاجتماعية وطرائق تدريسها، دار المناهج، عمان، ط1، 2010م، ص47.
39 - صلاح الدين ومحمود علام، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان ، الأردن، ط2، 2009م، ص71.
40 - رشيدة آيت عبد السلام، لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجيا المشروع؟، منشورات الشهاب، باتنة، (د- ط)، 2005م، ص64.
41 - توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود الحيلة- المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة- عمان – ط09، 2011م ص71.
42 - خالد البصيص- التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير- الجزائر- (د- ط)، 2004م، ص43.

الفهرس:

- الإهداء

- المقدمة .....(أ،ب،ج،د)

- فصل الأول: ماهية التدريس بالأهداف ----------

- تعريف الهدف التربوي لغة واصطلاحا 8
- تعريف نموذج التدريس بواسطة الأهداف 11
- المراحل الأساسية لعملية التدريس الهادف 12
- مكونات عامة للأهداف التربوية وصياغتها 14
- مستويات الأهداف التربوية 17
- تصنيف الأهداف التربوية 20
- الأهداف التربوية مزاياها وعيوبها 25
- الغاية من تطبيق منهجية التدريس بواسطة الأهداف 26

- فصل الثاني: ماهية التدريس بالكفايات ----------

- تعريف الكفاية : لغة واصطلاحا 30
- تعريف نموذج التدريس بالكفايات 33
- خصائص المقاربة بالكفايات 34
- أنواع الكفايات 35
- كفايات المعلم في تكوين الطفل 37
- كفايات معلمي الأدب العربي 40
- علاقة المعلم بالمتعلم في تحقيق الكفاية 42
- تقويم الكفاية 43

- فصل التطبيقي: ----------

- ماهية التعبير الكتابي وأهميته 46
- استمارة خاصة بمنهج التدريس بالأهداف وبالكفايات 48
- بعض النماذج المجاب عنها في الاستمارة 54
- الإجراءات المنهجية للبحث 63
- عرض نتائج الاستمارة وتفسيرها 64

- الخاتمة 72

- قائمة المصادر والمراجع 74

- الفهرس 77