



عنوان المحاضرة "بيداغوجيا الأهداف"

تهييد:

العملية التعليمية عملية تغييرية وممنهجة ومستمرة وهادفة وشاملة؛ تغييرية لأنها تؤثر في سلوك الفرد لإحداث تغييرات هادفة فيه، و"ممنهجة" لأنها تعتمد على كفاءات وطرائق تؤمن لها الوصول إلى نتائج معينة، "مستمرة" لأنها مرتبطة بغايات تتطلب الاستمرارية في إعداد شخصية المتعلم، و"هادفة" لأنها تسعى إلى إعداد الفرد القادر على التكيف مع المحيط القومي أو العالمي، و"شاملة" لأنها تهتم بجميع الفعاليات والاستراتيجيات المسهمة في العملية التربوية ككل.

1- مفهوم الهدف البيداغوجي:

ينتمي الهدف في أصل ظهوره إلى المجال العسكري؛ ويعني الدقة والتحديد في تحقيق المهمة. أما في الاصطلاح التربوي فقد تنوعت مفاهيمه بوجه عام لدى الدارسين؛ إذ ربطه البعض بالنتائج المتوصل إليها

من العملية التعليمية، في حين جعله البعض الآخر على صلة بالعمليات الإجرائية التي تحقق النتيجة المرغوب فيها. قد نوضح ذلك بإيراد التعاريف الآتية:

- **عرّفه "بيرزيا"** بقوله: «الهدف هو التخطيط للنوايا البيداغوجية، ونتائج سيرورة التعليم».
- **بين "جروند"** أنّ «الهدف عبارة تصف نتائج تعليمية، تبين سلوك التلميذ الذي نتوقع أن يتكون لديه، أو يظهر بعد حصوله على خبرات تعليمية معينة».
- **ذكر حسن جعفر خليفة:** أن الهدف «السلوك أو النتاج النهائي القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية فترة التعليم»¹.

فلو تأملنا هذه المفاهيم فإننا سنجدتها تقدم مجموعة من المعطيات الهامة منها:

✓ -يتطلب تحقيق الهدف البيداغوجي المعين نماذج مخصوصة لعوامل مستقبلية مطلوبة، تقتضي قبل طرح النموذج المطلوب تفحص جميع الاحتمالات المتوقعة قصد الوصول إلى الأهداف المنشودة.

✓ -يرتبط الهدف بخطة معينة تبدأ من حالة استهلاكية تليها حالات أخرى تابعة إلى أن تصل إلى الحالة النهائية، ولهذا تكون الخطة ناجحة إذا انسجمت مع الأهداف التي يرمي إليها واضعو الخطة.

✓ -كل هدف مرتّهن بالنتيجة المتوصل إليها، فالعملية التعليمية، وإذا وقع فشل أو اعتراض واضح من الضروري أن لا نكتفي بمراجعة الطريقة أو إعادة المحاولة فحسب؛ بل ينبغي تحليل الأسباب التي أدت إلى الإخفاق.

2-أسس الأهداف البيداغوجية:

تتصل الأهداف البيداغوجية بمجموعة من الأسس التي تعمل على توجيهها منها:

- ❖ مراعاتها للشوايت والممارسات والقيم التي يمتلكها كل مجتمع.
- ❖ -أن تعنى وتأخذ بعين الاعتبار جميع عناصر العملية التعليمية: المعلم والمتعلم والمحتوى والمنهاج.
- ❖ -أن تشمل مختلف مكونات شخصية المتعلم بكيفية متكاملة من دون إهمال لجانب على آخر.
- ❖ -الوضوح والدقة في صياغتها وتحديدتها.
- ❖ أن تتسم بالواقعية وقبوليتها للتحقيق والتطبيق.

لذا فإن تحديد الأهداف التربوية ضروري لكل ضروب السلوك الواعي وتزداد أهميتها في العملية التربوية التي يراد منها توجيه الجيل وبناء صرح الأمة وتعيين أسلوب السلوك في حياة الفرد والجماعة، حتى يجتاز البشر هذه الحياة بسعادة ونظم وتعاون وانسجام، وتفاؤل ورغبة وإقدام ووعي وتدبر وإحكام.

3- مستويات الأهداف التربوية:

تصنف الأهداف التربوية إلى مستويين أساسيين، مستوى عام ومستوى خاص.

أ- مستوى الغايات:

ترتبط الغايات بالتوجهات العامة التي تملئها فلسفة المجتمع ونظامه العام ككل والتي قد نرجعها إلى ما

يلي:

- تكوين المتعلم (تعلم لتعلم).

- تعلم لتعمل.

تعلم لتكوين شخصية المتعلم، تعلم لتكون.

- تعلم لتشارك الآخرين.

ب- مستوى شخصية المتعلم:

ولها صلة مباشرة بالإجراءات التعليمية التي تجري في حجرة الدرس، والأهداف ههنا توجه لتكوين

شخصية المتعلم وتنمية معرفه وقدراته بحسب ما تقدمه المنظومة التربوية.

4- تصنيف الأهداف التربوية:

يتضمن الفعل التعليمي سلسلة من الإجراءات لتحقيق الأهداف التربوية المقصودة، والتي تصنف إلى

ثلاثة أصناف مترابطة فيما بينها، يجب على المعلم أن يكون عارفا بها، وهي تصنف بحسب "بلوم Bloom"

بحسب المجالات الآتية: المجال المعرفي، والمجال العاطفي أو الوجداني، والمجال الحس الحركي.

أ- المجال المعرفي le domaine cognitif:

وتكون الأهداف ضمن هذا المجال على صلة بالجانب الفكري لدى المتعلم، وتصنّف على أساس معيار الصعوبة المتدرجة، (من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد)، وقد صنّفها "بلوم" في ستة مستويات رتبها ترتيباً هرمياً وهي كالتالي²:

أولاً "المعرفة La connaissance":

وهي أدنى رتب التفكير، وتتجلى الأهداف ضمن هذا المستوى انطلاقاً من القدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات دون تغيير يذكر. ويتضمن هذا المستوى الجوانب المعرفية التالية:

- معرفة الحقائق المحددة، مثل معرفة أحداث ما، وتواريخ معينة، أشخاص، خصائص.
- معرفة المصطلحات الفنية في حقل مخصوص؛ مثل معرفة مدلولات الرموز اللفظية وغير اللفظية.
- معرفة الاصطلاحات؛ مثل معرفة الاصطلاحات المتعارف عليها للتعامل مع الظواهر أو المعارف.
- معرفة الاتجاهات والتسلسلات؛ مثل معرفة الاتجاهات الإسلامية في السنوات الأخيرة بالغرب.
- معرفة التصنيفات والفئات.
- معرفة المعايير.
- معرفة المنهجية أو طرائق البحث.

- معرفة العموميات والمجردات؛ مثل معرفة المبادئ والتعميمات، ومعرفة النظريات والتراكيب المجردة. والأفعال السلوكية التي يمكن أن تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في مستوى المعرفة تتمثل فيما يلي: "أن يعرف، أن يحدد، أن يتذكر، أن يختار، أن يستخرج، أن يتذكر، أن يحصي"

ثانياً "الفهم La compréhension":

وتعني حسب "بلوم" «قدرة المتعلم على إدراك المعاني والتصور الذهني للأفكار والمعارف التي يتلقاها، واستطاعته على استعمال هذه المعارف دون أن ينسبها إلى سواها من مواد فكرية أو نظرية»³. وتحقيق الأهداف ضمن هذا المستوى يتجلى من خلال قدرة المتعلم على تفسير أو إعادة صياغة المعلومات التي حصلها في مستوى المعرفة بلغته الخاصة. والفهم في هذا المستوى يشمل الترجمة (القدرة التعبير اللفظي عن شيء معين)، والتفسير (القدرة على إعادة تنظيم الأفكار وإدراك العلاقات الموجودة بين عناصرها واستخلاص نتائج، أو وجهة نظر جديدة مثل: قدرة المتعلم على تحويل رسم بياني إلى لغة مفهومة) والاستنتاج (القدرة على تجاوز المعلومات المعطاة واستنتاج ما يترتب عنها من آثار).

والأفعال السلوكية التي يمكن أن تستخدم لصياغة الأهداف في هذا المستوى هي: "أن يحول، أن يترجم، أن يحيط، أن يميز، أن يفسر، أن يعمم، أن يقدم أمثلة، أن يشرح، أن يتكهن، أن يوضح، أن يلخص، أن يعلل".

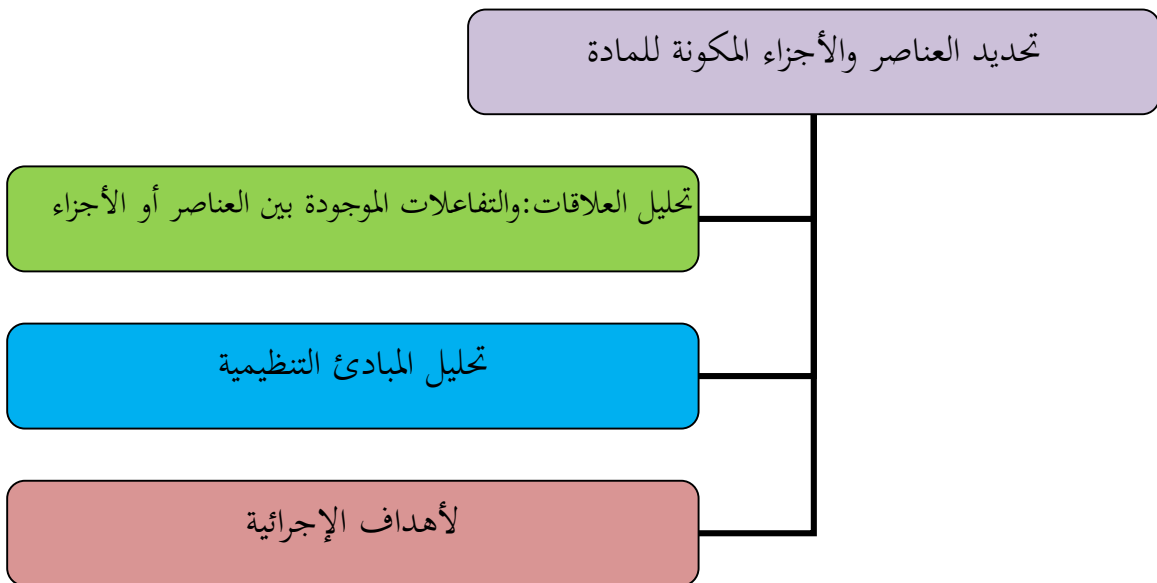
ثالثا "التطبيق L'Application":

وهي «عملية عقلية تقوم بها المتعلم، تقتضي استخدام المجردات والكليات في حالات وظروف موضوعية واقعية، قد تكون مبادئ أو آراء أو نظريات فنية لا بد من ذكرها ثم تطبيقها»⁴. وتتجلى الأهداف الإجرائية ههنا من خلال القدرة على استخدام أو تطبيق المعلومات والنظريات والمبادئ والقوانين في موقف جديد. والأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى هي: "أن يطبق، أن يحسب، أن يبرهن، أن يكتشف، أن يعالج، أن يغير، أن يتصرف، أن يقدم، أن ييسر، أن يحل مسألة، أن يستعمل، أن يطور، أن ينظم، أن يصنف، أن يربط، أن ينتج، أن يرسم".

رابعا "التحليل L'Analyse":

وهو «قدرة المتعلم على تفكيك أو تجزئة معلومات أو ظواهر أو أحداث إلى الأجزاء التي يتركب منها، حتى تتجلى المعاني المعبر عنها، ويتضح تسلسل هذه المكونات والأجزاء، وكذا العلاقات التي تربط بينها، مما يساعد على فهم بينها والفكرة التي تنظمها»⁵. وتتجلى الأهداف الإجرائية من خلال القدرة على تجزئة أو تحليل المعلومات أو المعرفة المعقدة إلى أجزائها التي تتكون منها، والتعرف على العلاقة بين الأجزاء .

وتتم عملية التحليل عبر ثلاثة مستويات متلاحقة:



نستشف من خلال هذا المخطط مايلي :

-البحث عن العناصر: تحديد العناصر والأجزاء المكونة للمادة.

-تحليل العلاقات: العلاقات والتفاعلات الموجودة بين عناصر أو أجزاء المادة.

-تحليل المبادئ التنظيمية: ضبط التنظيم الذي يتحكم في بنية وانسجام المادة المدروسة.

والأهداف الإجرائية التي يمكن صياغتها في هذا المستوى هي: "أن يحلل، أن يوازن، أن يفرق، أن

يعزل، أن يميز، أن يدرك، أن يشير، أن يقسم الموضوع إلى عناصر، أن يقارن، أن يوضح، أن يبين".

خامسا "التكيب La Synthèse":

ويضم هذا المستوى «الأهداف التي لها علاقة بعملية جمع العناصر والأجزاء في كُليِّ مؤتلف، وإعادة بنائها في صياغة جديدة ومتماسكة؛ أي تنظيمها في نموذج أو بناء لم يكن ظاهرا أو جليا من ذي قبل». والأهداف ههنا تتجلى من خلال القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً.

وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات متتالية:

- -إنتاج بلاغ جديد؛ أي أفكار وإيصالها إلى الآخرين، مثل تقرير لزيارة ميدانية للاطلاع على إنجازات معينة.
- -وضع مخطط من الإجراءات: لتحقيق شروط تنفيذ عمل أو واجب معين؛ مثل وضع خطة لزيارة ميدانية (تحضير الوسائل).
- -استخراج نظام من العلاقات المجردة: استنباط بعض العلاقات المجردة الجديدة التي تساعد على تفسير البيانات، أو الظواهر، أو تؤدي إلى وضع حلول جديدة لمشكلات واسعة معقدة.
- -الأفعال السلوكية التي تستعمل لصياغة الأهداف الإجرائية ضمن هذا المستوى هي: "أن يركب، أن يؤلف، أن يصنف، أن يقترح، أن يخطط، أن يصمم، أن يبتكر، أن ينتج، أن ينظم، أن يحرر، أن يقول، أن يربط، أن ينقح، أن يشتق، أن يعيد تنظيم شيء ما، أن يستخلص".

سادسا "التقويم L'Evaluation":

:وتتم من خلال «صياغة الأحكام على قيمة المادة أو الطرق والوسائل المستعملة كما وكيفا أو هما معا، وتعتمد هذه الأحكام على معايير محددة بعضها داخلي، يتعلق بالتنظيم، وبعضها الآخر خارجي يختص بالهدف، وتكوّن هذه المعايير ما يزود به المتعلم، أو ما ينشئه هو نفسه»⁶. والتقويم ههنا يعني القدرة على إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال وفق معايير أو محكمات معينة .

ويتضمن التقويم مستويين هما:

– فئة الأحكام المبنية على أدلة داخلية (الحكم في ضوء معيار ذاتي).

– فئة الأحكام المبنية على مقومات خارجية (الحكم في ضوء معايير خارجية).

والأفعال السلوكية التي توظف لصياغة الأهداف الإجرائية ضمن هذا المستوى هي: "أن يحكم، أن يقرر، أن يقارن، أن يستنتج، أن ينفذ، أن يوازن، أن يقسم، أن يعبر، أن يناقش، أن يلخص، أن يستخلص، أن يستدل، أن يؤول، أن يدافع عن".

أ- المجال العاطفي (الوجداني أو الانفعالي) le domaine affectif :

ويضم الأهداف التي تتعلق بالاهتمامات والقيم والمبادئ والمثل والأخلاق والمواقف النفسية وغيرها. ويؤكد البيداغوجيون أن الاهتمام بهذا الجانب يسهم في تكوين شخصية المتعلم. ومن طبيعة الإنسان أنه ينفعل ويتفاعل مع ما يثيره لذا لا بد من اسغلال ذلك استغلالا موجها من أجل ترقية هذا الجانب.

وقد صنف "ديفيد كراثوول Krathowol" وزملاؤه المجال الوجداني في خمسة مستويات من الأدنى إلى

الأعلى، وهي:

أولا التقبّل:

وهو توجيه انتباه المتعلم لحدث أو نشاط ما، مما يعني «تحسيس المتعلم وإثارة شعوره بوجود بعض المؤشرات والمنبهات والظواهر الانفعالية حتى يغدو مساعدا لتقبلها». ويجب أن يستثمر المدرس انتباه المتعلم، وذلك بضبط اختيار موضوع الانتباه، وخلق قابلية التلقي.

ويتضمن التقبل المستويات التالية:

- الوعي أو الاطلاع؛ أي أن يكون المتعلم واعيا بالمؤثرات المعروضة عليه.
- الرغبة في التلقي.
- الانتباه المراقب.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن يتقبل، أن يسأل، أن يختار، أن يصل، أن يجمع، أن يتبع، أن يضع، أن يتعرف على، أن يسعى، أن يعرض، أن يصغي، أن يشارك، أن يعطي، أن يظهر، أن يظهر اهتماما بشيء ما".

ثانيا الاستجابة:

وهي تتجاوز المتعلم درجة الانتباه إلى درجة المشاركة بشكل من أشكال المشاركة، بحيث «يصبح اندفاعه الداخلي لا يقتصر على إرادة الشعور والملاحظة، بل يحدوه على بذل مقدار من الولاء والإخلاص لما كان سابقا، ينال مجرى انتباهه». فهو لا ينتبه إلى الظاهرة بل يستجيب لها بطريقة ما. وهو يتضمن المستويات التالية:

- الإذعان في الاستجابة، الاستجابة لما تستدعيه الصفة المعينة، بالطاعة والامتثال، مثل احترام قوانين لعبة ما أو غير ذلك.
- الرغبة في الاستجابة، وتعني التزام المتعلم بسلوكه؛ فهو مقتنع به.
- الارتياح للاستجابة، مثل الاستحسان لقراءة كتاب ما، أو قطعة موسيقية.
- ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن يستقبل، أن يكمل، أن يتابع، أن يتطوع، أن يتدرب، أن يقضي أوقات الفراغ في، أن يوافق، أن يجيب، أن يساعد، أن يطيع، أن يمتثل، أن يناقش، أن ينجز، أن يتقبل، أن يقدم رأيه، أن يكتب".

ثالثا التقييم:

وهو إعطاء قيمة لشيء ما أو ظاهرة أو سلوك معين، ويتّصف السلوك هنا بقدر من الثبات والاستقرار بعد اكتساب الفرد أحد الاعتقادات أو الاتجاهات.

ويتضمن المستويات التالية:

- تقبل قيمة معينة: مثال ذلك الرغبة المستمرة في اكتساب المقدرة على الكلام الجيد والكتابة الجيدة.
- تفضيل قيمة معينة؛ كالرغبة في التعرف على آراء ومواقف مختلفة، واتخاذ موقف خاص.
- الالتزام بقيمة معينة بعد الاقتناع بها.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن يصف، أن يساعد، أن يقترح، أن يكون، أن يتابع، أن يجادل، أن يناقش، أن يشارك، أن يدرس، أن يبادر، أن يختار، أن يربط".

رابعا التنظيم:

وفي هذا المستوى يتم بناء نظام القيم تدريجيا، ويبقى خاضعا للتغيير حيث تضم القيم الجديدة، يتم ذلك وفق منظومة ذات علاقات مضبوطة. ويتضمن المستويين:

- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.

- ترتيب أو تنظيم نظام القيمة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن ينظم، أن يبدل، أن ينتمي، أن يغير، أن يرتب، أن يهيج، أن يعمم، أن يدافع عن الشيء، أن ينسق، أن يقارن".

خامسا التمييز بقيمة كلية أو نظام قيم:

وهو عبارة عن تطوير الفرد لنظام من القيم يوجه سلوكه بثبات وتناسق مع تلك القيم التي يقبلها وتصبح جزءاً من شخصيته. وهو يتضمن المستويين التاليين:

- إعطاء تصور مفاهيمي للقيمة.

- ترتيب نظام للقيم.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن يبادر إلى، أن يؤثر على، أن يميز بين، أن يبحث، أن ينجز، أن يقترح، أن يتأهل، أن يطلب، أن يعيد النظر، أن يحل مسألة، أن يستعمل، أن يفحص".

ثالثا المجال "الحسي حركي" domaine psychomoteur:

يهتم هذا المجال بالمهارات الحركية، يضم ما هو يدوي، وما هو غير يدوي كالتلفظ الصحيح للألفاظ، وغير ذلك. ويتكون هذا المجال من المستويات التالية:

- الاستقبال: ويتضمن عملية الإدراك الحسي والإحساس العضوي التي تؤدي إلى النشاط الحركي.

- التهيئة: وهو الاستعداد والتهيئة الفعلية لأداء سلوك معين.

- الاستجابة الموجهة: ويتصل هذا المستوى بالتقليد والمحاولة والخطأ في ضوء معيار أو حكم ما.

- الاستجابة الميكانيكية: وهو مستوى خاص بالأداء بعد تعلم المهارة بثقة وبراعة.

- الاستجابة المركبة: وهو يتضمن الأداء للمهارات المركبة بدقة وسرعة.

-التكليف: وهو مستوى خاص بالمهارات التي يطورها الفرد ويقدم نماذج مختلفة لها تبعاً للموقف الذي يواجهه.

-التنظيم والابتكار: وهو مستوى يرتبط بعملية الإبداع والتنظيم والتطوير لمهارات حركية جديدة. ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم لصياغة الأهداف الإجرائية في هذا المستوى ما يلي: "أن يضبط، أن يشرح، أن يتحرك، أن يقيس، أن يبرهن، أن يؤلف، أن ينشئ، أن يرتب، أن يجمع....". سيطرت بيداغوجيا الأهداف في العملية التعليمية وبرهنت على نجاعتها في ذلك، ولكن هذا لا يعني خلوها من بعض الملاحظات والتي ربطها البعض بما يلي: لإجرائية نزعة سلوكية يؤدي الإغراق فيها إلى الآلية على مستوى التعلّات.

✓ -صعوبة تحقيق بعض الأهداف الإجرائية مع تداخل بعضها حين التعلّم.

✓ -هذا النموذج يخلق الابتكارية والإبداعية لدى المدرس ويجعله أسير الجذاذة النمطية ويؤدي إلى السلوك المتكرر.

✓ -الإغراق في التقنية و هذا من شأنه التأثير في فكر المتعلم و يجعله متقوقعا و محدودا.

✓ مرجعية النظرية لهذا النموذج (السلوكية) تفتت التعلّم إلى مكتسبات جزئية و مجزأة.

✓ النموذج يفقد التعلّم إطاره السوسيو-ثقافي، و يحوله إلى مجرد سلوكات محايدة و ميكانيكية و مجردة.

و بشكل عام فإن النموذج جعل المتعلم عنصرا سلبيا و يقبل كل تعليم مبرمج بناء على خطة واختيار لم يكن شريكا فيهما. فيخضع لتوقعات المدرس، منفذا لتعليماته، مكتسبا في النهاية تعلما محدودا و مشروطا يتميز بخاصيتين:

1-خاصية تجزئية: الأهداف الإجرائية.

2-خاصية غيرية: عدم إشراك المتعلم.

و على هذا الأساس جاء مدخل لظهور بيداغوجيا الكفاءات كاختيار تربوي استراتيجي، لا يهمل كل ما أفرزته بيداغوجيا الأهداف، بل يحاول تطويرها أكثر.



"بيداغوجيا الكفاءات"

1-بيداغوجيا الأهداف وبيداغوجيا الكفاءات:

- أسهم التدريس بالأهداف في تحقيق عدة مكتسبات هامة، منها:
 - وعي المدرّس بضرورة تحديد هدف كل نشاط تعليمي-تعليمي بشكل دقيق.
 - ترجمة محتويات التدريس إلى أهداف ووضع خطط دقيقة لتحقيقها.
 - تصنيف الأهداف إلى معارف ومهارات ومواقف.
 - ضبط عملية التقويم، سواء تعلق الأمر بالتقويم التكويني أو التقويم الإجمالي.
 - استثمار أدوات ووسائل جديدة للتقويم.
 - طرح إشكالية الجودة والفعالية والمردودية من منظور جديد.
- وقد أسهمت هذه البيداغوجية في تطوير وترقية العملية التربوية ككل، ولكن رغم هذه المكتسبات القيمة، برزت بعض المآخذ التي تدعو للتأمل؛ قد نذكر منها:
- بروز علاقة ميكانيكية بين الهدف وتحصيله لدى المتعلم، في إطار البحث الدائم عن سلوكات قابلة للملاحظة.
 - تجزئ وحدات التعلّم إلى مكونات متعددة، تتمثّل في ما يسمى بـ"الأهداف الإجرائية"، مما أدى إلى تفتيت البنية العقلية للتلميذ.

-انعدام التلاؤم بين المكتسبات المدرسية، وما يتطلبه حل المشكلات التي تصادف المتعلم في حياته العامة، مما يحول دون استثمار هذه المكتسبات في سياقات مختلفة.
وانطلاقاً من الملاحظات ظهر مفهوم "بيداغوجيا الكفاءات" كشكلٍ من التطوير في العملية التربوية، والتي جاءت كنتيجة حتمية لتطور طبيعي لـ"بيداغوجيا الأهداف".

2-تعريف الكفاءة:

أصبح مصطلح "الكفاءة" متداولاً في المجال التربوي، وفرض نفسه في ذلك حيث اعتمده بلدان كثيرة في أنظمتها التربوية، مسيرة لمقتضيات التحولات المختلفة وروح العصر. فماذا يعني هذا المصطلح؟ و ما أسس بناء الكفاءات؟ وما مستوياتها؟

فـ"الكفاءة" في اللغة من "كافأه على الشيء مكافأةً وكفأه: جازاه. والكفيء: النظير، وكذلك الكفاء والكفوء، والمصدر الكفاءة. وتقول لا كفاء له، بالكسر، وهو في الأصل مصدر؛ أي لا نظير له. والكفاء: النظير و المساواة، ومنه الكفاءة في النكاح، و هو أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها و غير ذلك"⁷. و الكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصرفه، وهي كلمة مؤلدة.

ولفظه "الكفاءة" تقابلها في اللغة الفرنسية «**Compétence**» وتعني في معجم روبير الكبير " **Le grand robert** " لفظه «**Compétence**» ذات أصل لاتيني «**Compétentia**» وتعني العلاقة، وقد ظهرت في القرن الخامس عشر 1468م اللغات الأوربية بمعان مختلفة.

أما اصطلاحاً فقد تنوّعت مفاهيم "الكفاءة" لدى الباحثين منها:

➤ "مجموعة من التصرفات الاجتماعية-الوجدانية، ومن المهارات المعرفية، أو من المهارات النفسية الحس-حركية التي تمكّن من ممارسة دور، وظيفة، نشاط، مهمة أو عمل معقد على أكمل وجه".

➤ "هي الاستجابة التي تدمج وتسخر مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف المستعملة بفعالية في وضعيات مشكلة، وظروف متنوّعة لم يسبق للمتعلّم أن مارسها".

➤ "مجموعة من المعارف ومن القدرات الدائمة ومن المهارات المكتسبة عن طريق استيعاب معارف وجيهة وخبرات مرتبطة فيما بينها في مجال".

⁷ لسان العرب، ابن منظور مادة (كفأ).

➤ "الكفاءة من منظور مدرسي هي مجموعة مندمجة من الأهداف المميّزة تتحقّق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية، و تظهر في صيغة وضعيات تواصلية دالة لها علاقة بحياة المتعلم".

ومنّه نلاحظ أنّ مفهوم "الكفاءة" قائم على المعارف والمهارات التي يحصّلها المتعلم، والتي تمكّنه من التفاعل مع مختلف الوضعيات بفعالية أكثر، تتعدّى حدود القدرة على الإنجاز كما لاحظنا ذلك مع بيداغوجيا الأهداف، إلى الإنجاز في حدّ ذاته.

3- المرجعية العلمية لبداغوجيا الكفاءات:

إنّ الأساس العلمي الذي نشأت منه بيداغوجية الكفاءات هو النزعة "البنائية **constructivisme**" التي ظهرت كرد فعل للمدرسة السلوكية التي تحصر التعلم في مبدأ (مثير/استجابة). أما المنظور البنائي فينطلق من أنّ حصول التأثير المؤثّر يستلزم وجود قابلية في الذات (مؤثر-الذات-استجابة). و لقد أثّرت البنائية على التصوّرات "التعليمية الديدانكتيكية **Didactique**" حيث وجّه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعلية تنير لدى المتعلم الرغبة في مواجهة المشكلات، وإثارة القضايا، وخلق فرص المبادرة والإبداع. وقوام هذه الاستراتيجية ككل يتم وفق ما يلي:

- 1- يوضع المتعلم في مواجهة مشكل مستمد من الممارسة اليومية.
 - 2- بحث المشكل المطروح ومناقشته جماعيا.
 - 3- بحث متعدد الاتجاهات قصد حل المشكل يتماشى ووتيرة كل متعلم وأسلوبه.
 - 4- تقلص حضور المعلم وتدخله؛ إذ سيسهم في توجيه الفعل التعليمي.
 - 5- اعتماد المناقشة الجماعية واستخلاص النتائج.
 - 6- تحرير التقارير النهائية.
 - 7- مراقبة النتائج النهائي للمتعلّم بواسطة التقويم.
- فهذه البيداغوجية تعين المتعلم على أن يتعلّم بنفسه، وذلك من خلال تنمية قدراته على التفكير الخلاق والذكي، وجعله مركز النشاط في العملية التعليمية-التعلمية، وذا دور إيجابي في أثناء تعلمه داخل المدرسة وخارجها.

4- خصائص "الكفاءة":

تتميز "الكفاءة" بمجموعة من الخصائص التي تميزها عن غيرها، قد نوضّحها من خلال ما يلي:

أ- الوظيفية:

فهي تقوم على توظيف جملة من الموارد والإمكانات المختلفة مثل؛ المعارف العلميّة ومعارف التجربة الذاتيّة (الخبرات الشخصية) والقدرات والمهارات السلوكية. فالكفاءة مرهونة بقدرة المتعلم على استعمال المهارات والمعارف الشخصية ضمن وضعيات معين قصد إنجاز فعل معين.

ب- الغائية و النّهائية:

تسخير الموارد لا يتمّ عرضاً؛ بل يُكسب الكفاءة وظيفة اجتماعية، نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنتاج عمل ما، أو حلّ مشكلة في حياته المدرسيّة أو الحياة اليومية.

ج- خاصيّة الارتباط بجملة من الوضعيات (الإشكالات) ذات المجال الواحد:

إنّ تحقيق "الكفاءات" لا يحصل إلا ضمن الوضعيات التي تمارس في ظلّها هذه الكفاءة، "وضعيات" قريبة من بعضها البعض، فمن أجل تنمية كفاءة ما لدى المتعلم يتعيّن حصر الوضعيات التي يستدعي فيها تفعيل الكفاءة المقصودة، مثل: أخذ رؤوس الأقلام في وضعيات مختلفة.

د- الكفاءات غالبا ما تتعلّق بالمادّة:

في أغلب الأحيان توظّف الكفاءة معارف ومهارات معظمها من المادّة الواحدة وقد تتعلّق بعدّة موادّ، أي أنّ تنميتها لدى المتعلم تقتضي التّحكّم في عدّة موادّ لاكتسابها.

هـ- القابليّة للتّقييم:

فالكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناء على النتائج المتوصّل إليها؛ لأنّ صوغها يتطلّب أفعالا قابلة للملاحظة و القياس، إنّ تقويم الكفاءة يتطلّب وضع المتعلم في إشكالية تتطلّب دمج وتسخير مجموعة من المعارف والمهارات. والمعلم هو الذي يحدد مؤشرات تقويم الكفاءة التي يريد أن يمتلكها متعلموه، وذلك من خلال وضع خطة دقيقة وواضحة قبل الشروع في التدريس.

5- مرّكبات الكفاءة:

أ- المحتوى:

إنّهما الأشياء التي يتناولها التعلّم؛ لأنّ فعل التعلّم يخصّ هذه الأشياء بالضرورة؛ ولأنّنا عندما نتعلّم فإنّنا نتعلّم بعض الأشياء. لقد قام عدد من الباحثين بتصنيف مبسّط لمحتويات التعلّم فحصره في ثلاثة أنماط من الأشياء هي: المعارف المحضة (الصّرفة). المعارف الفعلية (المهارات). والمعارف السلوكية (المواقف).

وهذه المعارف الضّرورية؛ إذ يستند إليها التعلّم لاكتساب كفاءة من الكفاءات مثلا: معرفة قاعدة نحوية (معرفة صرفة)، واستعمال هذه القاعدة في وضعيات مناسبة (مهارة). ثم التركيز من أجل تجاوز صعوبات الاستعمال (سلوك). وهذه المعارف لا تعمل في إطار منعزل عن بعضها، وإنما تكون في شكل وحدة متكاملة ومتآزرة. ثم إن الكفاءة المطلوبة لا تتحقق إلا بمراعاة هذه العناصر.

ب- القدرة: "Capacité":

هي كلّ ما يجعل الفرد قادرا على فعل شيء ما، ومؤهّلا للقيام به، أو إظهار سلوك أو مجموعة سلوكيات تتناسب مع وضعية ما، فهي غير مرتبطة بمضامين مادّة معيّنة؛ بل يمكن أن تبرز في موادّ مختلفة، مثل القدرة على تعريف الأشياء أو على المقارنة بينها... والقدرة على التحليل والاستخلاص... إلخ، كلّ هذه النّشاطات عبارة عن قدرات.

ج- "الوضعية: Situation":

هي الوضعية أو الإشكالية التي يوضع فيها المتعلم لتساعده على توظيف إمكانياته، وتجعله دائما في موقع العمل الفاعل و النّشاط الدّوّوب، كما أنّها تضيف على المادة التعليمية معان حيويّة وفائدة. وتكون الوضعية ذات قيمة تربوية إذا:

- كانت تجعل التّلميذ يستفيد من معارفه في معالجة مختلف المواقف التي قد تصادفه.

- إذا كان المتعلم يشعر بفاعليّتها وجدواها في علاج عمل معقّد.

- إذا كانت تسمح بتفعيل إسهام مختلف الموادّ في حلّ مشاكل معقّدة.

6- أنواع الكفاءات:

نظرا لأهمّية الكفاءات فقد تعدّدت أنواعها و أشكالها على حسب توجيهها. فقد صنّفها جرادات و آخرون (1404 هـ) بأنّها ثلاثة أنواع وهي:

أ- الكفاءات المعرفية: "Compétence de connaissance"

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات و الحقائق، بل تمتدّ إلى امتلاك كفاءات التّعلّم المستمرّ، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

ب. كفاءات الأداء: "Compétence de performance":

وتشتمل على قدرة المتعلّم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إنّ الكفاءات تتعلّق بأداء الفرد لا بمعرفته، و معيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

ج . كفاءات الإنجاز أو كفاءات النتائج : "Compétence des résultats"

امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلاك القدرة على الأداء، و أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطالب، ولذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغييرات في سلوك المتعلم.

أما بحسب فترات التعلم فتقسم وفق المستويات الآتية:

1-الكفاءة القاعدية: "Compétence de base"

هو مجموع نتائج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم، أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة. و لذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلّات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلّم.

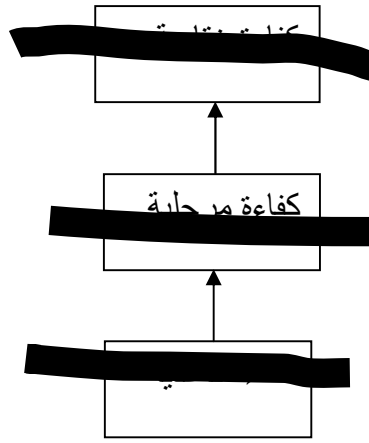
2-الكفاءة المرحلية: "Compétence d'étape"

إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معيّن وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ التلميذ جها ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ.

3-الكفاءة الختامية: "Compétence finale"

إنها نهائية تصف عملا كليًا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعامّ، تعبّر عن مفهوم إدماجيّ لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، مثلا في نهاية الطور المتوسط يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه و يتعامل معها، بحيث يستجيب ذلك لحاجاته الشخصية و المدرسية و الاجتماعية.

ف"الكفاءة" تنمو في شكل هرمي يبدأ من قاعدته إلى قمته؛ من الكفاءة القاعدية إلى الكفاءة المرحلية إلى الكفاءة الختامية.



وينبغي ضمن هذه المستويات مراعاة المعايير السابقة المتعلقة بالكفاءة المهنية،

الانسجام والتكامل بين

أهداف

1- الأهداف الاستراتيجية للأداء المهني، رؤية منهجية جديدة، حسن جعفر خليفة..

2- ليس بالأهداف وبيداغوجيا التقويم، محمد شلؤوف سرير ونور الدين...

3- لفظة "الكفاءة" ذات أصل لاتيني، وقد ظهر سنة 1700م في اللغة الأوروبية

بمعان مختلفة، إذ يشوبها الكثير من الغموض والاختلاف، وقد ذكر العديد من الباحثين في هذا الإطار أنه

يوجد أكثر من مئة تعريف لمفهوم الكفاءة، وهذا يعني أنه لا يمكن أن يكون لها تعريف واحد. ينظر مقارنة التدريس

بمعايير الكفاءة المهنية، خير الدين هي،

4- يدرس الكفاءة المهنية،