الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

محاضرات علميّة مقدمة لطلبة السنة الثانية ليسانس تخصص دراسات لغوية

الموسم الجامعي: 2018- 2019

**مفردات المقياس:**

التعليميّات: المصطلح والمفهوم

التعليميّة والبيداغوجيا

التعليم والتّعلّم

التعليميّة وعلوم التّربيّة

نظريّات التّعلّم:

- النّشأة

- النظريّ السلوكيّة

- النّظريّة الجشطالتيّة

- النظريّة البنائيّة الاجتماعيّة

إعداد المعلّم

مشكلات التّعلّم وعلاجها

الوسائل التّعليميّة وتقنيّاتها

الأسس النّظريّة للطرائق التّعليميّة وتطوّرها:

-المقاربة بالمضامين

- المقاربة بالأهداف

الأسس النّظريّة للطرائق التّعليميّة وتطوّرها:

المقاربة بالكفاءات" بداغوجيا الوضعيّة، المشكلة بيداغوجيا المشروع، المقاربة النّصّيّة"

التقويم وأنواعه:

- التقيم/التقويم

- التقييم التشخيصي

- التقيم التكويني

التعليميّة والتكنولوجيا الحديثة للإعلام والاتصال

**المحاضرة الأولى: التعليمية المصطلح والمفهوم**

مدخل لتعريف المصطلح

**لغة:** كلمة didactique في اللغات الأوربية مشتقة من Didaktikos وتعني "فلنتعلم ،أي يعلم بعضنا بعضا" والمشتقة أصلا من الكلمة الإغريقية didaskein ومعناها التعليم.

وقد استخدمت هذه الكلمة في التربية أول مرة كمرادف لفن التعليم، وقد استخدمها كومينوس أو كامينسكي (Kamensky or Comenius) والذي يعد الأب الروحي للبيداغوجيا ، منذ سنة 1657 في كتابه "الديداكتيكا الكبرى " "Didctica Magnaحيث يعرفها بالفن العام للتعليم في مختلف المواد التعليمية، ويضيف، بأنها ليست فنا للتعليم فقط بل للتربية أيضا. إن كلمة ديداكتيك حسب كومينوس تدل على تبليغ وايصال المعارف لجميع الناس.

وعندنا لابد من الإشارة إلى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، من ذلك: تعدد المصطلحات المستقاة من الإنجليزية أم من الفرنسية، وهما اللغتان اللتان يأخذ منهما الفكر العربي المعاصر، على تنوع خطاباته، ومنها مصطلح didactique الذي تقابله في اللغة العربية عدة ألفاظ: تعليمية، تعليميات، علم التدريس، علم التعليم، التدريسية، الديداكتيك ...

تتفاوت هذه المصطلحات في الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال ديداكتيك تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح، نجد باحثين آخرين يستعملون علم التدريس، وعلم التعليم، وباحثين آخرين قلائل، يستعملون مصطلح تعليمية و تعليميات أو مصطلح تدريسية.

يقول الأستاذ:"حنفي بن عيسى 2003"، كلمة تعليمية في اللغة العربية مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من علّم أي وضع علامة أو سمة من السمات للدلالة على الشيء دون إحضاره.

ولا بد من الإشارة إلى أن المصطلح الذي كان سائدا في كليات علوم التربية وفي بعض مؤسسات التكوين التربوي، للدلالة على الديداكتيك، هو "التربية الخاصة"، في حين كانت تستعمل في مراكز تكوين أخرى كلمة "منهجية" للدلالة على هذا التخصص. وكانت تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد الدراسية المقررة، ومن هنا جاءت تسمية التربية الخاصة؛ أي خاصة بتعليم المواد الدراسية، مثل التربية الخاصة بالرياضيات أو التربية الخاصة بالفلسفة، في مقابل التربية العامة أو البيداغوجيا والتي تهتم بمختلف القضايا التربوية في القسم بل وفي النظام التربوي برمته، مهما كانت المادة الملقنة.

**التعليميّة اصطلاحا:**

استعملت كلمة ديداكتيك didactique

منذ مدة طويلة، للدلالة على كل ما يرتبط بالتعليم، من أنشطة تحدث في العادة داخل الأقسام وفي المدارس وتستهدف نقل المعلومات والمهارات من المدرس إلى التلاميذ... لكن ستعرف الكلمة الكثير من التطور وبالتالي الكثير من التعريف والذي يمكن حصره حاليا في اتجاهين رئيسيين:

- اتجاه ينظر إليها باعتبارها تشمل النشاط الذي يزاوله المدرس، فتكون الديداكتيك بالتالي مجرد صفة ننعت بها ذلك النشاط التعليمي، الذي يحدث أساسا داخل حجرات الدرس والذي يمكن أن يستمد أصوله من البيداغوجيا. وتستعمل كلمة الديداكتيك في نفس الاتجاه أيضا، كمرادف للبيداغوجيا أو باعتبارها مجرد تطبيق أو فرع من فروعها، بشكل عام ودون تحديد واضح.

- والاتجاه الثاني، هو الذي يجعل من الديداكتيك علما مستقلا من علوم التربية .

يمكن استعراض بعض التعاريف التي تندرج في الاتجاه الذي ينظر إلى الديداكتيك باعتبارها إما مجرد صفة ننعت بها النشاط التعليمي للمدرس أو مجرد شق من البيداغوجيا أو تطبيق لها، على النحو التالي:

"تعني التعليمية الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم حالات التعلم التي يخضع لها المتعلم بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة... إنه تخصص يستفيد من عدة حقوق معرفية مثل: اللسانيات، وعلم النفس، وعلم الاجتماع"

وعرفت أيضا بأنها "علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة "

"هي العلم المسؤول عن إرسال الأسس النظرية والتطبيقية للتعلم الفاعل والمعقلـن"

نستخلص من هذه التعاريف أن الديداكتيك تهتم بكل ما هو تعليمي تعلمي، أي كيف يعلم الاستاذ مع التركيز على:

كيف يتعلم التلميذ؟ ودراسة كيفية تسهيل عملية التعلم، وجعلها ممكنة لأكبر فئة، ثم اتخاذ الاجراءات المناسبة لفئة ذوي صعوبات في التعليم، وبالتالي فهي دراسة التفاعل التعليمي أي أن التعليمية ركزت على أهمية التفاعل بين المعلم والمتعلم وضرورة أن يحترم كلا منهما العقد الذي يربطهما(الرجوع لدراسة بروسو حول الموضوع) كما ركزت على محتويات المادة الدراسية التي ينبغي أن تكون متماشية مع مستوى التلاميذ العقلي، وتعمل على تنمية مهاراتهم المعرفية وفق الأهداف المسطرة مسبقا.

ورغم ما يكتنف تعريف التعليمية من صعوبات فإن معظم الدارسين المهتمين بهذا الحقل، لجأوا إلى التمييز في التعليمية، بين نوعين أساسيين يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما:

- التعليمية العامت: ة هتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

- التعليمية الخاصة أو تعليمية الموادت: هتم بما يخص تدريس مادة من مواد التكو ين أو الدراسة، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها.

لكن هناك تداخل وتمازج بـين الاختصاصـين، بـل لابـد مـن تضـافر جهـود كـل الاختصاصـات فـي علـوم التربيـة ـدون استثناء.

**عناصر العمليّة التعليميّة:**

تتكون العملية التعليمية من مجموعة من العناصر التي تتفاعل مع بعضها البعض ويؤثر ويتأثر كل عنصر في الآخر وترجع أهمية هذه العناصر في كونها الأساس التي تعتمد عليه العملية التعليمية لكل تنجح، وتحقق الأهداف المرجوة والعناصر كالتالي:

**المعلم:** ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، يعمل كمنشط ومنظم ومحفز ومحرك للعملية وليس ملقنا كما كان سابقا، ومن ثمة فهو يسهل عملية التعلم، ويحفز على الجهد والابتكار، كما انه يتابع باستمرار مسيرة المتعلم وهذا من خلال تقييم مجهوداته المختلفة حيث " إن المعلم لم يعد ناقلا للمعرفة وإنما مخطط وموجه ومدير لعملية التدريس"، ويقال عنه أيضا أنه: " كالمهندس يجب أن يبذل جهًدا إضافيا خاصا يجعل معلوماته ومعارفه حاضرة حضورا يوميا في الميدان ولا يتحقق ذلك إلا بالتكوين المستمر"، فالمعلم إذا دوراً جوهرياً في هذه العملية، وذلك لأن يقوم بتحديد نوع المادة الدراسية، وما تشتمل عليه من اتجاهات، وأفكار، ومن الضروري أن تكون المعلومات الموجودة بها هادفة للغاية، ولذلك يجب أن يتوافر به مجموعة من الشروط من أبرزها أن يكون المعلم متخصصاً، وعلى دراية تامة بكل ما يتعلق بالتدريس من مفاهيم، ونظريات، وأيضاً أن يتمتع بشخصية قيادية تعينه على إدارة الحصة الدراسية بشكل فعال، ومن الضروري أن يكون قادراً على توفير الجو الملائم للطلاب ولديه قدرة على الاستماع إليهم، وإدراك الفروق بينهم.

المتعلم: يعتبر التلاميذ من أهم مدخلات إدارة بيئة التعليم والتعلم، بل إنهم أهم المدخلات العملية التعليمية، إذ بدون التلاميذ لا يكون هناك فصل (قسم) ولا يكون هناك تعليم وتلاميذ المدارس ذوو أعمار مختلفة ووفقا لأعمارهم يقسم التعليم إلى مراحل، وتأسيسا على ذلك، فإن الإدارة الفعالة لبيئة التعليـم والتعلم تتطلب من المعلم أن يقف على كافة النواحي المتصلة بالتلاميذ من حيث نموهم وتعلمهم. ولذلك من الضروري أن يكون لديه رغبة لتلقي العلم، ومستعداً للتعلم، ويمتلك القدرات والمهارات التي تعينه على التفاعل الإيجابي، وبالطبع وفقاً لاستعداد الطالب، وما يملكه من قدرات ومهارات تتحد الأنشطة، والأساليب التي سيتم الاعتماد عليها من أجل الوصول للأهداف المرجوة (أحمد إسماعيل حجي، 2000 ص29).

**المحتوى:** يعرف المحتوى بأنه المادة التعليمية بحيث تعد هذه الأخيرة من أهم مصادر التعلم، وما تشتمل عليه من خبرات تستهدف إكساب المتعلمين الأنماط السلوكية المرغوبة من معلومات ومعارف ومهارات، وطرق تفكير واتجاهات وفيم اجتماعية، وذلك من أجل تحقيق النمو الشامل للمتعلمين، وتعديل سلوكاتهم، أو بعبارة أدق كل ما يشتمل عليه المتعلم من المعارف الإدراكية والأدائية) المهارية(والقيمية) الوجدانية(والاجتماعية)، وذلك بقصد تحقيق النمو الشامل للتلميذ طبقا للأهداف التربوية المنشودة

**الطريقة:** يمكن تعريف الطريقة على أنها الأسلوب المميز الذي يعتمد عليه المعلم لتحقيق أهداف عملية التعلم و من الضروري أن يترك للمعلم حرية اختيار الأسلوب التعليمي المتبع وعليه أن يراعي أن هذا الأسلوب لابد أن يكون متفقاً مع رؤية، وفكر المعلم، وأهداف العملية التعليمية، والمستوى الفكري للطلاب وعيهم .

**البيئة التعليمية:** يجب توافر بيئة تعليمية مناسبة، وذلك لأن لها لها أثر فعال في جذب الطلاب لتلقي العلم وتشتمل البيئة التعليمة على الحجرات الدراسية، والتي يتم خلالها التواصل بين المعلمين والطلاب، وشرح الدروس، وتصحيح الأخطاء، وغير ذلك من العمليات الفعالة .

**الوسائل التعليمية:** ومصادر المعرفة .. تعتبر الوسائل التعليمية ذات أهمية كبيرة حيث يعتمد عليها في شرح، وتوصيل المعلومة للطلاب ويعد الاعتماد على هذه الوسائل أمر هاماً لتحفيز الطلاب، وجذب انتباههم وجعلهم أكثر تفاعلاً مع المعلم أثناء الشرح وتعرف مصادر المعرفة المساعدة بأنها مجموعة الكتب التي يمكن للطلاب، والمعلمين الاستعانة بها وتعتبر ذات أهمية كبيرة لكل من الطرفين .

أخيراً .. تفاعل جميع العناصر سالفة الذكر مع بعضها البعض يؤدي في نهاية الأمر إلى تحقيق الأهداف المرجوة وفي حالة وجود تقصير أو خلل في أحد العناصر سوف يؤدي ذلك إلى وجود خلل في العملية التعليمية بأكملها.

**المحاضرة الثّانيّة: التعليميّة والبيداغوجيا:**

مفهوم البيداغوجيا la pedagogie :

من وجهة نظر اليونانية، البيداغوجي le pedagogue هو الشخص المكلف بمراقبة الأطفال ومرافقتهم في خروجهم للتكوين أو النزهة، والأخذ بيدهم ومصاحبتهم.

فقد أخذت كلمة "بيداغوجيا" بمعان عدة، من حيث الاصطلاح، حيث اعتبرها إميل دوركهايم :Durkheim .Eنظرية تطبيقية للتربية، تستعير مفاهيمها من علم النفس وعلم الاجتماع. واعتبرها أنطوان ماكرينكو Makarenko .A

(العالم التربوي السوفياتي): العلم الأكثر جدلية، يرمي إلى هدف عملي. وذهب روني أوبيرHubert .R ، إلى أنها ليست علما ولا تقنية ولا فلسفة ولا فنا، بل هي هذا كله، منظم وفق مفصلات منطقية .

والملاحــظ أن هــذه التعــاريف، تقــيم دلــيلا قويــا علــى تعقــد " البيــداغوجيا " وصــعوبة ضــبط مفهومهــا، ممــا يــدفع دائمــا إلــى الاعتقاد أن تلك التعاريف وغيرها، ليست في واقع الأمر سوى وجهات نظر في تحديد مفهوم " البيداغوجيا لــذا، مــن الصــعب تعريــف " البيــداغوجيا " تعريفــا جامعــا ومانعــا، بســبب تعــدد واخــتلاف دلالاتهــا الاصــطلاحية مــن جهــة، وبسبب تشـابكها وتـداخلها مـع مفـاهيم وحقـول معرفيـة أخـرى مجـاورة لهـا مـن جهـة أخـرى. ولعـل هـذا مـا يبـرر سـعي كـل مـن غاسـتون ميـالار ي .G Mialaret وروبيـر لافـون Lafon .R ، إلـى اسـتعمال قـاموس لغـوي، يحـاول أن يغطـي ميـادين متعددة متداخلة فيما بينها تـداخلا شـديدا. وهـذا لـيس بغريـب، مـا دامـت علـوم التربيـة لا تـزال قائمتهـا مفتوحـة لاسـتقبال علـوم

أخرى. ولكن الفعل والممارسة لا يستطيعان انتظار استكمال القواميس واستقراء المعاجم. ولهـذا الاعتبـار، نأخـذ بوجهـة نظـر التي تميز في لفظ " بيداغوجيا " بين استعمالين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير، وهما:

\* نها حقل معرفي، قوامه التفكير في أهداف وتوجهات الأفعال والأنشطة المطلوب ممارستها في وضعية التربية والتعليم، على الطفل و الراشد.

\*إنها نشاط عملي، يتكون من مجموع الممارسات والأفعال التي ينجزها كل من المدرس والمتعلمين داخل الفصل.

هذان الاستعمالان مفيدان في التمييز بين ما هو نظري في البيداغوجيا، وما هو ممارسة وتطبيق داخل حقلها

يستعمل لفظ ديداكتيك، حسب اسطولفي ( Astolfi,J.P:2001) ، كمرادف للبيداغوجية، بيد أنه إذا ما استبعدنا بعض الاستعمالات الأسلوبية، فإن اللفظ يوحي بمعاني أخرى تعبر عن مقاربة خاصة لمشكلات التعليم. الديداكتيك لا تشكل حقلا معرفيا قائما بذاته أو فرعا لحقل معرفي ما، كما لا تشكل أيضا مجموعة من الحقول المعرفية، غنها نهج، أو بمعنى أدق، أسلوب معين لتحليل الظواهر التعليمية.

الديداكتيك في الأساس تفكير في المادة الدراسية بغية تدريسها الذي يواجه نوعين من المشكلات: مشكلات تتعلق بالمادة ومحتواها وبنيتها ومنطقها، وتنشأ عن موضوعات علمية – ثقافية سابقة الوجود. ومشكلات ترتبط بالفرد في وضعية التعلم وهي من طبيعة سيكولوجية. الديداكتيك إذا ليست حقلا معرفيا قائما بذاته، وذلك على الأقل في المرحلة الراهنة من تطورها حسب جاسمن (Jasmin,B.1973) ، و قد لا تكون مدعوة لأن تصبح حقلا معرفيا مستقلا، ومع ذلك، ليس ثمة شك في وجود مجال للنشاط خاص بتدريس مختلف المواد الدراسية. و الذي يتطلب بحثا مستمرا قصد تحسين التواصل، و بالأخص، البحث في كيفية اكتساب المتعلم للمفاهيم. وكانت الديداكتيك حسب ابلي (Aebli Hans.1951) وفي هذا السياق ايضا، علما مساعدا فقط للبيداغوجية، حيث أسند إليها دور بناء الاستراتيجيات المساعدة على بلوغ الأهداف، الديداكتيك إذا مادة تطبيقية ليس إلا، موضوعها تحضير وتجريب استراتيجيات بيداغوجية تهدف إلى تسهيل إنجاز المشاريع ذات الطابع التعليمي... ويمكن للديداكتيك أن تكتسي خصائص العلم التطبيقي، باعتبارها تسعى إلى تحقيق هدف علمي متمثل في وضع استراتيجيات بيداغوجية. ولتحقيق هدفها تستعين الديداكتيك بعلوم السيكولوجيا، والسوسيولوجيا والأبستمولوجيا.....الخ.

إذا لا تستقل الديداكتيك وتستقيم في مختلف هذه التعاريف، بعيدا عن البيداغوجية خارج مضلتها.

**المحاضرة الثالثة: التعليم والتعلم**

تحتوي العملية التّربوية على الكثير من المصطلحات الخاصة بها كمصطلح التّعليم والتّعلُم والتّدريس، فالكثير من الباحثين يستخدمون هذه المصطلحات في مواضع ليست في مكانها الصحيح، بل يحدث اختلاط في التّفريق بينهما، ولهذا سنقوم بتوضيح الفرق بين التّعلم والتّعليم.

**2. ماهية التعلم:** التعلم عملية مكتسبة تشمل على تغيير في الأداء أو السلوك والاستجابات يحدث نتيجة نشاط تتم ممارسته من قبل المتعلم أو التدرب أو مثيرات قد يتعرض لها ودوافع تسهم في دفعه من أجل تحقيق النضج (سامي محمد ملحم، المرجع السابق، ص 45) والتعلم يتوقف على درجة نضج الكائن الحي، أي أنه يرتبط بالنمو، والوصول إلى درجة معينة من النضج في كل مرحلة من مراحل العمر، إلى أن يكتمل نضج الإنسان، ومعنى هذا أن الإنسان في كل عملية نمو، وفي كل مرحلة من مراحل النمو، يكون مهيأ للتعلم. فالتعلم تعديل في السلوك نتيجة احتكاك الفرد بمواقف مختلفة في البيئة التي يعيش فيها، مما يؤدي إلى تغيير أداء الفرد، ويتم التعلم تحت شرط الخبرة والممارسة، وينتج عن التعلم كاكتساب لسلوك جديد- يكون لها تأثيرها على الكائن الحي (أحمد إسماعيل حجي، المرجع السابق، ص 29-30).

وقد أشارت نتائج بحوث عديدة أجريت في التربية وعلم النفس-لدراسة العوامل التي تؤثر على التعلم- إلى أن اشتراك الشخص المراد أن يتعلم في اختيار الخبرات والأنشطة التعليمية وفي تخطيط وسائل وطرق تحقيق الأهداف المنشودة يؤدي -دون شك- إلى تعلم أفضل بمعنى أن التعلم يتم بتلقائية ذاتية من المتعلم، وبالتالي تكون النتائج أوقع ويمتد أثرها إلى أمد أوسع (كوثر حسين كوجك، المرجع السابق، ص 56) ، ورواد المدرسة المفتوحة يؤكدون على مبدأ أساسي يتمثل في أن تكون المدرسة مفتوحة على العالم، فالتعلم عليه أن يكون حقيقي وواقعي، أي ينبثق من وضعيات حقيقية في الحياة، مع مراعاة نمو ودرجة ذكاء المتعلمين، وقد جاء مارتيناند(Martinand) مفهوم التطبيقات الاجتماعية المرجعية(Les Pratiques Sociales de références)،

والذي يعني استعمال بعض المعطيات الاجتماعية لتسهيل عملية التعلم كالجريدة المدرسية(Journal Scolaire) بمثابة تطبيق اجتماعي مرجعي لتسهيل تعلم النحو؛ إضافة إلى استعمال الصور والأشرطة لتسهيل عملية التعلم (Michel Minder, Ibid, P 135-136).

**مفهوم التّعليم**: هو عملية تفاعلية تنتقل فيها الخبرات والمعارف والمعلومات من ذهن المعلّم إلى ذهن المتعلّم، وهي عملية هدفها إيصال هذه المعلومات مباشرة للمتعلم. والتّعليم لا يربطه وقت محدد، فمن أبسط الأمثلة هو تعليم قيادة السّيارات، حيث يتعلم المتدرب من المدرب خبرته وطريقته في قيادة السّيارة، وتنتهي مرحلة التّعليم عندما يتقن المتدرب عملية قيادة السّيارة وإن لم يتقنها يحتاج إلى وقت إضافي حتى يتقنها

**مقارنة بين التّعلُم والتّعليم**

- يُطلق على الذي يقوم بالتّعلُم اسم المُتعلِم، وخبرته ومعرفته تنمو بالتّدريج، والذي يقوم بالتّعليم اسم المُعلِم ويكون على قدر كبير ومخزون واسع من المعرفة والعلم.

- لا يتحقق التّعلُم إلا من خلال التّعليم فعندما تتوفر عملية التّعليم يحدث التّعلُم، ومن خلال التّعليم يتم صقل مهارة المتعلِم، فمن المهمّ قياس أداء المتعلِم قبل وبعد التّعليم.

- يقوم التّعليم على عدة عناصر وهي الهدف من التّعليم، وهو عرض خبرات المتعلم التي استطاع امتلاكها من خلال الاستماع، والتلقي، والحفظ حتى يتم تثبيت المعلومة. هنا يقع على عاتق المعلم مسؤولية إرسال المعلومات وعلى المتعلم استقبالها وتحليلها.

- يصبح التّعلُم هدفاً لتحقيق غاية معينة، والتّعليم وسيلة لتحقيق هذا الهدف فلولا التّعليم لما حصل التّعلُم.

الفرق واضح من خلال ما تقدم، فالتّعليم بالنهاية هو مشروع إنساني هدفه تمكين المتعلم من تغيير سلوكه وإدراكه وإكسابه مهارة جديدة وتوسيع مداركه.

يحدث التّعلُم ضمن إطار المدارس والجامعات أو أي مكان تتوفر فيه شروط التّعليم الأساسية، وتقوم عملية التّعلُم على دور المعلم في كيفية توصيل المعلومات والخبرات بشكل صحيح، لهذا إذا فشل المعلم في رسالته فشلت عملية التّعليم، وفشل المتعلم في تعلمه والعكس صحيح، فالاثنان تربطهما علاقة وثيقة ينجح أحدهما بنجاح الآخر.

**خلاصة:** مع العلم أن التعليم والتعلم كل متكامل حيث إن نشاطات كل طرق العملية التعليمية يربطها التفاعل المنطقي مع الطرف الآخر، باعتبار أن التعلم تأثر داخلي ينطلق من ذات الفرد نحو الخارج فهنا يكون الإبداع والخلق، أما التعليم فهو تأثير خارجي يتجه نحو الذات فهو يمثل ما تستوعبه الذات أو بعبارة أخرى التعليم هو العملية والإجراءات التي تمارسها، بينما التعلم هو نتاج تلك العملية

**محاضرة نظريات التعلم:**

**مفهوم النَّظرية**

هيَ عبارةٌ عن مجموعة من البناءات والافتراضات المترابطة التي توضح العلاقات القائمة بين عددٍ من المتغيرات وتهدف إلى تفسير ظاهرة والتنبؤ بها. (تعريف كيرلنجر- Kerlinger)

**نظريات التعلم:**

نظريات التعلم والتعليم هي مجموعة من النظريات التي تم وضعها في بدايات القرن العشرين الميلادي وبقي العمل على تطويرها حتى وقتنا الراهن وأول المدارس الفلسفية التي اهتمت بنظريات التعلم والتعليم كانت المدرسة السلوكية رغم أن بوادر نظريات مشابهة بُدأ العمل بها في المرحلة ما قبل السلوكية. وهي النظريات التي تفسر لنا الطريقة التي يتعلم بها الإنسان – الطفل – الشاب – الكهل ...

نظريات التعلم إذن، هي مجموعة متنوعة من الدراسات والأبحاث السيكولوجية، على الخصوص، والتي استطاعت أن تفهم وتفسر العديد من الآليات المختلفة التي تتدخل، بهذا القدر أو ذاك، في حدوث التعلم.

سنتطرق، بنوع من التركيز إلى أهم نظريات التعلم، وخصوصا منها المدرسة السلوكية، والمدرسة الجشطالتية، والمدرسة البنائية، والمدرسة السوسيو بنائية ...

**1- نظرية التعلم السلوكية:** تأثرت المدرسة السلوكية، وخصوصا مع واطسون، بأفكار تورندياك الذي يرى بأن التعلم هو عملية إنشاء روابط أو علاقات في الجهاز العصبي بين الأعصاب الداخلية التي يثيرها المنبه المثير، والأعصاب الحركية التي تنبه العضلات فتعطي بذلك استجابات الحركة.

واعتقد بأن قوانين آلية التعلم يمكن أن ترد إلى قانونين أساسين:

- قانون المران (أو التدريب)، أي أن الروابط تقوى بالاستعمال وتضعف بالإغفال المتواصل؛

- ثم قانون الأثر، الذي يعني بأن هذه الروابط تقوى وتكتسب ميزة على غيرها وتؤدي إلى صدور رضى عن الموقف إذا كانت نتائجه إيجابية.

كما أنه من بين ملهمي المدرسة السلوكية (بافلوف)، الذي لاحظ أنه كلما اقترن المثير الشرطي بالدافع السيكولوجي إلا وتكونت الاستجابة الشرطية الانفعالية، ورأى بأن المثيرات الشرطية المنفرة تشكل عوائق حاسمة للتعلم وانبناء الاستجابات النمطية.

وأهم المفاهيم التي يمكننا أن نجدها في النظرية الإجرائية في التعلم، وخصوصا مع (سكينر) هي:

- مفهوم السلوك: وهو حسب (سكينر)، مجموعة استجابات ناتجة عن مثيرات المحيط الخارجي طبيعيا كان أو اجتماعيا؛ مفهوم المثير والاستجابة : بحيث إن هناك علاقة شبه ميكانيكية بين المثيرات والاستجابات التي تصدر عن الكائن الإنساني؛ مفهوم الإجراء: السلوك الإجرائي أو الفاعل يسمى كذلك بالنظر إلى آثاره الملموسة في المحيط البيئي.

- مفهوم الاشتراط الإجرائي: الاشراط الإجرائي ينبني على أساس إفراز الاستجابة لمثير آخر؛

- مفهوم التعزيز والعقاب: أي استعمال التعزيز الإيجابي لبناء السلوكات المرغوب فيها.

واستعمال العقاب لدرء السلوكات غير المرغوب فيها؛

- مفهوم التعلم: وهو حسب هذه المدرسة. عملية تغير شبه دائمة في سلوك الفرد ينشأ نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي.

والتعلم حسب (سكينر) هو: "انبناء الاستجابات السلوكية كأنماط تغير طارئة على سلوك الفرد والتي يمكن أن تدوم بفعل الإشراط الإجرائي.

ويمكننا أن نحصر مبادئ التعلم حسب النظرية الإجرائية (السلوكية) في:

- التعلم هو نتاج للعلاقة بين تجارب المتعلم والتغير في استجاباته.

- التعلم يقترن بالنتائج ومفهوم التعزيز.

- التعلم يقترن بالسلوك الإجرائي المراد بناؤه.

- التعلم يبنى بتعزيز الأداءات القريبة من السلوك النمطي.

- التعلم المقترن بالعقاب تعلم سلبي.

ومن أهم تجليات نظرية التعلم السلوكية في الحقل التربوي ما يلي:

- بناء المواقف التعليمية ـ

- التعلمية هو أولا تحديد مقاطع الاستجابات الإجرائية وضبط صيغ الدعم المباشر حيث نجد بعد المضمون المعرفي الذي يخضع لمحددات:

- محدد الإثارة.

- ومحدد العرض النسقي للمادة.

- ومحدد التناسب والتكيف.

- ومحدد التعزيز الفوري.

- ثم بعد انبناء السلوكات الإجرائية كهدف للتعلم، حيث تكون هذه السلوكات قابلة للملاحظة والضبط والقياس.

إن هذه المبادئ والمفاهيم حول التعلم، كما صاغتها المدرسة السلوكية، سنجد صداها التطبيقي في بيداغوجيا الأهداف: تعتبر بيداغوجيا الأهداف بيداغوجيا متجاوزة في المغرب حيث استعيض عنها بالتدريس بالكفايات والوضعيات، ويشار إلى أن الكفايات امتداد للأهداف ... لذلك نتحدث عن الأهداف الكفائية التي تخدم الكفاية المرجو تحقيقها في وحدة أو مجرزوءة.

مدلول التعلم في نظريات الاشراط (السلوكية):

فلا يمكن الحديث، لديها، عن التعلم إلا عن السلوكات الملموسة والقابلة للملاحظة ولا مجال للحديث عن المشاعر والأحاسيس لأنها غير قابلة للقياس. و لا مكان لما يسمى بالسيرورات أو العمليات الذهنية.

- بالنسبة لـ (تورندايك) يتمثل في حدوث علاقة رابطة بين مثير واستجابة مرغوب فيها (سلوك منتظر).

وتعتمد قوة التعلم على قوة الارتباط القائم بين المثير والاستجابة: تثبت الاستجابة أو تضعف تبعا لطبيعة الجزاء الإيجابي أو السلبي الناجم عنها أو عن أدائها (التعزيز الإيجابي أو السلبيج

- التعزيز الإيجابي كأحسنت – أصبت – كانت إجابتك موفقة – رائع – ممتاز – حسن جدا

- العزيز السلبي، كقولنا كنت مجانبا للصواب لم تتوفق أخطأت، أعد المحاولة مرة ثانية لأنها غير سليمة ...

- بالنسبة لـ (واطسون) ( 1878-1958 ) كل السلوكات قابلة للتعلم بواسطة عملية الإشراط سواء تعلق الأمر بالسلوكات اللغوية أو الانفعالية أو الحركية.

ومن تم لابد من ترجمته المنتوجات المنتظرة من التعلم إلى سلوكات وفقط إلى سلوكات.

مثير -------------- تعزيز ------------- استجابة.

2**- نظرية التعلم الجشطالتية (نظرية التعلم الكلي**)

مع الحرب العالمية الثانية، كانت نظرية الجشتالت Gestalt قد تبلورت بصورة كاملة على يد كل من فرتايمر Wertheimer وكوفكا Kofka وكوهلر Kohler الـمنتمين جميعهم إلى ما يسمى بمدرسة برلين.

يمكن تحديد أهم مفاهيم الجشطالتية في:

مفهوم الجشطلت:

- دلاليا يعني الشكل أو الصيغة أو الهيئة أو المجال الكلي،

- والجشطلت حسب فريتمر هو كل مترابط الأجزاء باتساق وانتظام، حيث تكون الأجزاء المكونة له في ترابط دنيا هي فيما بينها من جهة، ومع الكل ذاته من جهة أخرى؛ فكل عنصر أو جزء في الجشطلت له مكانته ودوره ووظيفته التي تتطلبها طبيعة الكل.

- مفهوم البنية: تتشكل البنية من العناصر المرتبطة بقوانين داخلية تحكمها ديناميا ووظيفيا، بحيث إن كل تغيير في عنصر يؤدي إلى تغيير البنية ككل وعلى أشكال اشتغالها وتمظهراتها.

- مفهوم الاستبصار: الاستبصار هو لحظة الإدراك المتدبر التحليلي الذي يصل بالمتعلم إلى اكتساب الفهم، أي فهم مختلف أبعاد الجشطلت.

- مفهوم التنظيم: التعلم هو عملية الكشف عن الصيغ التنظيمية التي تحكم بنية الجشطلت.

- مفهوم إعادة التنظيم: بناء التعلم يقتضي الفعل في موضوع التعلم، وذلك بإعادة هيكلته وتنظيمه.

- مفهوم الانتقال: لا يمكن التحقق من التعلم إلا عند ما يتم تعميمه على موافق مشابهة في البنية الأصلية، ومختلفة في أشكال التمظهر، حيث إن الاستبصار الحقيقي هو الذي ينتقل إلى المجالات المرتبطة والملائمة.

- مفهوم الدافعية الأصيلة: تعز يز التعلم يبغي أن يكون دافعا داخليا نابعا من الذات نفسها.

- الفهم والمعنى: تحقيق التعلم يقتضي الفهم العميق للعناصر والخصائص المشكلة لموضوع التعلم، وبالتالي الكشف عن المعنى الذي تنتظم فيه هذه المحددات، حيث الفهم هو كشف استبصاري لمعنى الجشطالت.

والتعلم في المنظور الجشطلتي:

يرتبط بإدراك الكائن لذاته ولموقف التعلم، حيث إن إدراك حقيقة المجال وعناصره المكونة له، والانتقال من الغموض وانعدام المعنى إلى فهم مبادئ التنظيم والحصول على الوضوح والمعنى، ويعتبر النمط النموذجي للتعلم.

ولعل المثال الأبرز على مدى استفادة البيداغوجيا من النظرية الجشتالية يتجسد فيما يدعى بالطريقة الكلية في تدريس اللغة méthode globale وهي الطريقة التي ابتدعها البيداغوجي البلجيكي أوفيد ديكرولي O.Decroly.

فبالاعتماد على قوانين الإدراك كما وردت في النظرية الجشتالتية تمكن هذا الباحث من تصميم طريقة في التدريس جعل منها بديلا تعليميا للطريقة التجزيئية التي اعتادت المدرسة أن تقدم بواسطتها دروس القراءة والكتابة، ونعت التجزيئية يعني هنا أن تدريس اللغة ينطلق من البسيط إلى المركب، من الجزئي إلى العام.

وبعبارة أكثر وضوحا ينتقل من الحرف ثم الكلمة، ثم الجملة، فالنص. والواقع أن هذه الطريقة التجزيئية تنطوي على كثير من العيوب وفق ما يلاحظه ديكرولي، فهي تمكن المتعلم فعلا من معرفة الحرف أو الكلمة، ولكنه لا يعرف كيف تركب في السياق، بل وأحيانا لا يدرك العلاقات متعددة الأوجه التي يمكن أن توظف بها كلمة أو جملة ما.

ويمكننا تلخيص أهم مبادئ التعلم في النظرية الجشطالتية في:

اعتبار الاستبصار شرط التعلم الحقيقي، حيث إن بناء المعرفة واكتساب المهارة ليس إلا النتيجة المباشرة لإدراك الموقف واستبصاره؛ الفهم وتحقيق الاستبصار يفترض إعادة البنينة، وذلك بالفعل في موضوع التعلم من خلال تفكيكه وتحليله وإعادة بنائه؛ والتعلم وفق الجشطلتيين يقترن بالنتائج، إذ حسب كوهلر النتائج ما هي سوى صيغ الضبط والتعديل والتقويم اللازمة للتعلم؛ الانتقال شرط التعلم الحقيقي، ذلك أن الحفظ والتطبيق الآلي للمعارف تعلم سلبي؛ الاستبصار حافز داخلي قوي، والتعزيز الخارجي عامل سلبي: الاستبصار تفاعل إيجابي مع موضوع التعلم.

\* الطريقة الكلية Globale التي يقترحها ديكرولي فهي تمكن لمتعلم من الانطلاق من العام إلى الجزئي، من السياق إلى العناصر أو الأجزاء.

فالحرف يقدم في سياق الكلمة، والكلمة في سياق الجملة حيث يتخذ معناها ألوانا متعددة.

والجملة في سياق النص لأن هذا الأخير هو الذي يعطيها مكانا أو وظيفة خاصة وبذلك يتمكن المتعلم من اللغة تمكنا يمكنه من إدراك بنيتها وظائفها المتنوعة.

3**- نظرية التعلم البنائية:**

تعد نظرية التعلم البنائية (أو التكوينية) من أهم النظريات التي أحدثت ثورة عميقة في الأدبيات التربوية الحديثة خصوصا مع جان بياجي، الذي حاول انطلاقا من دراساته المتميزة في علم النفس الطفل النمائي أن يمدنا بعدة مبادئ ومفاهيم معرفية علمية وحديثة طورت الممارسة التربوية.

- أن النظرية التكوينية تضع النمو كمحدد للتعلم وشرط لحدوثه، طبعا إذا توفرت الشروط البشرية والمادية المناسبة.

كما أنه طبق النتائج المعرفية لعلم النفس النمائي على مشروعه الابستيمي (الابستمولوجيا التكوينية)، ولمقاربة هذه النظرية البنائية في التعلم سننحاول أولا التعرف على أهم المفاهيم المركزية المؤطرة له، ثم أهم مبادئها ثانيا، وبعد ذلك سنتعرف على الأبعاد التطبيقية لهذه النظرية في حقل التربية.

**\*المفاهيم المركزية لنظرية التعلم البنائية**:

- مفهوم التكيف: التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والاجتماعي عن طريق استدماجها في مقولات وتحويلات وظيفية.

- والتكيف هو غاية عملية الموازنة بين الجهاز العضوي ومختلف حالات الاضطراب واللاانتظام الموضوعية أو المتوقعة والموجود في الواقع، وذلك من خلال آليتي الاستيعاب والتلاؤم.

- التلاؤم: هو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن، وحيث إن الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.

- مفهوم الموازنة والضبط الذاتي: الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوزا الاضطراب والتوازن هو غاية اتساقه.

- مفهوم السيرورات الاجرائية: إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة وكل أشكال التكيف، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية أي الأنشطة العملية الملموسة.

- مفهوم التمثل و- الوظيفة الرمزية: التمثل،عند بياجي، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء. وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية، كاللغة والتقليد المميز واللعب الرمزي ...

والرمز يتحدد برابط التشابه بين الدال والمدلول؛ والتمثل هو إعادة بناء الموضوع في الفكر بعد أن يكون غائبا.

- مفهوم خطاطات الفعل: الخطاطة هي نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالا قصديا، وتتناسق الخطاطة مع خطاطات أخرى لتشكل أجزاء للفعل، ثم أنساقا جزيئة لسلوك معقد يسمى خطاطة كلية.

- وإن خطاطات الفعل تشكل، كتعلم أولي، ذكاء عمليا هاما، وهو منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي - الحركي من النمو الذهني.

**\* مبادئ التعلم في النظرية البنائية:**

من أهم مبادئ التعلم في هذه النظرية نذكر:

- التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع (لكل مرحلة خصائص وموارد وأدوات وأساليب...))

- التعلم يقترن باشتغال الذات على الموضوع، وليس باقتناء معارف عنه.

- الاستدلال شرط لبناء المفهوم، حيث المفهوم يربط العناصر والأشياء بعضها ببعض والخطاطة تجمع بين ما هو مشترك وبين الأفعال التي تجري في لحظات مختلفة.

\* وعليه فإن المفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل؛ والخطأ شرط التعلم، إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة.

- الفهم شرط ضروري للتعلم؛ والتعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين؛ التعلم هو تجاوز ونفي للاضطراب.

**\* النظرية البنائية في حقل التربية**:

حسب بياجي:

- التعلم هو شكل من أشكال التكيف من حيث هو توازن بين استيعاب الوقائع ضمن نشاط الذات وتلاؤم خطاطات الاستيعاب مع الوقائع والمعطيات التجريبية باستمرار.

- فالتعلم هو سيرورة استيعاب الوقائع ذهنيا والتلاؤم معها في نفس الوقت.

- كما أنه وحسب النظرية البنائية مادام الذكاء العملي الإجرائي يسبق عند الطفل الذكاء الصوري النظري، فإنه لا يمكن بيداغوجيا بناء المفاهيم والعلاقات والتصورات والمعلومات ومنطق القضايا إلا بعد تقعيد هذه البناءات على أسس الذكاء الإجرائي.

وعليه، وحسب بياجي، يجب تبني الضوابط التالية في عملنا التربوي والتعليمي:

\* جعل المتعلم يكون المفاهيم ويضبط العلاقات بين الظواهر بدل استقبالها عن طريق التلقين.

\* جعل المتعلم يكتسب السيرورات الإجرائية للمواضيع قبل بنائها رمزيا.

\* جعل المتعلم يضبط بالمحسوس الأجسام والعلاقات الرياضية، ثم الانتقال به إلى تجريدها عن طريق الاستدلال الاستنباطي.

- يجب تنمية السيرورات الاستدلالية الفرضية الاستنباطية الرياضية بشكل يوازي تطور المراحل النمائية لسنوات التمدرس.

- إكساب المتعلم مناهج وطرائق التعامل مع المشكلات واتجاه المعرفة الاستكشافية عوض الاستظهار.

- تدريب المتعلم على التعامل مع الخطأ كخطوة في اتجاه المعرفة الصحيحة؛ اكتساب المتعلم الاقتناع بأهمية التكوين الذاتي.

**المحاضرة السابعة إعداد المعلم:**

**أهمية إعداد المعلم:**

تعد عملية إعداد المعلم إحدى الموضوعات التي شغلت – وما زالت تشغل – المتخصصين في دول العالم بوجه عام، والمهتمين بشئون التربية والتعليم بوجه خاص، حيث يعتبر المعلم من أهم العوامل المساهمة في تحقيق أهداف التعليم.

ولقد شهدت السنوات الأخيرة العديد من المؤتمرات العالمية والمحلية لبحث الموضوعات والمشكلات المتصلة بإعداد المعلم، كما قامت دول كثيرة بمشروعات لتطوير نظم وأساليب وبرامج إعداد المعلم بها.

ولم تتخلف مصر عن هذا الركب، حيث عقدت عدة مؤتمرات وندوات ولقاءات متخصصة تدور حول موضوعات إعداد المعلم وتدريبه.

ويدور النقاش دائما حول تحديد أفضل الأساليب والبرامج لإعداد المعلم الإعداد الذي يؤهله للقيام بأدواره ومسئولياته المختلفة ، حيث أن الأمر الذي لم يعد محل جدل هو أن التعليم أو التدريس أصبح مهنة لها أصولها ومقوماتها ومبادئها الخاصة. وتؤكد نتائج الدراسات التي قام بها الخبراء والمتخصصون أهمية وضرورة البدء في تطوير نظم وبرامج وأساليب إعداد المعلم في الدول العربية، وعلى كليات إعداد المعلمين باعتبارها الأجهزة المتخصصة والمسئولة عن إعداد المعلم إجراء الدراسات الخاصة بها والأخذ بأحدث الاتجاهات في تربية المعلمين.

وتزداد الحاجة إلى إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بكليات التربية وكليات المعلمين في الدول العربية في الفترة الأخيرة، نتيجة لما يحدث في العالم من تغيرات وتطورات، ونتيجة لطبيعة المجتمع العربي وواقعه الحضاري وظروفه الاجتماعية والاقتصادية وأهمية إعداد المعلم بكليات التربية وكليات المعلمين وفقاً لأحدث الاتجاهات في مجال تربية المعلمين، لتوفير المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تساعد المعلمين على القيام بالمهام والمسئوليات المنوطة بهم داخل الفصل الدراسي وخارجه.

ولقد نالت برامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات، والأدوار من الاهتمام العالمي حتى أصبحت سمة أساسية في برامج إعداد المعلمين للدول المتقدمة تربوياً، مما كان له أكبر الأثر في تطور البرامج في الدول العربية، فعقدت المؤتمرات والحلقات العلمية التربوية على المستوى العربي والمحلي.

وتتضح أهمية إعداد المعلم من خلال الجهود التي بذلت في الماضي ولا زالت تلقى الاهتمام حتى هذه الأيام، فعقدت العديد من المؤتمرات الدولية والمحلية بخصوص إعداد المعلمين، ويمكن إيجاز أهم ما توصلت إليه نتائج هذه المؤتمرات وتوصياتها فيما يلي:

(1) ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بوجه عام.

(2) ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات، أو الأدوار.

(3) التركيز على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية ، والمهارية ، والوجدانية).

(4) اتخاذ التعلم الذاتي أسلوباً رئيساً للتعلم.

(5) تدريب معلمي المستقبل والمعلمين في أثناء الخدمة على أساليب ومداخل التعليم والتعلم الحديثة.

(6) التأكيد على التعلم المستمر وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

(7) ضرورة وأهمية البدء في تعديل نظم إعداد المعلمين، وإعداد معلم متخصص وذات نوعية خاصة.

من العرض السابق لتوصيات المؤتمرات والدراسات الدولية والمحلية، تتضح أهمية إعداد المعلم إعداداً متكاملاُ للقيام بأدواره ومسئولياته في هذا المجتمع لمواجهة التطورات العلمية والاجتماعية والتكنولوجية، للإسهام في تحقيق أهداف التعليم في هذا المجتمع الذي يسعى إلى تطوير جميع أبعاد حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتعليمية.

جوانب عملية إعداد المعلم: إن دور المعلم – حاضراً ومستقبلاً – يزداد ليشمل مسئوليات متعددة داخل الفصل الدراسي وخارجه ، وتجاه مجتمعه والبيئة التي يعيش فيها، إلى جانب مسئوليات ثقافية وحضارية نحو مجتمعه والدول العربية ككل، وقد يكون من الطبيعي أن تتنوع جوانب إعداد المعلم لكي تواجه تعدد هذه المسئوليات.

ويتفق المتخصصون على أن جوانب عملية الإعداد تشتمل على أربعة جوانب أساسية هي:

**(1) الجانب الأكاديمي التخصصي**: يحتل الجزء الأكبر من برامج الدراسة بكليات التربية، حيث يهتم بإعداد المعلم في المادة أو المواد التخصصية التي سيقوم بتدريسها، وإعداده في مادة تخصصه شرط ضروري لنجاحه كمعلم، خاصة وأن الانفجار المعرفي أدى إلى زيادة المعرفة زيادة كبيرة من حيث الكم والكيف، والإعداد الأكاديمي يجب أن يركز على المفاهيم والتعميمات والمهارات التي تبني عليها مادة تخصصه، بحيث يدرك المعلم القوانين والنظريات الأساسية في العلوم بدلاً من التركيز على الحقائق المنفصلة إذا أن هذه الحقائق سرعان ما تنسي، كما أن كمية الحقائق التي تكشف عنها البحوث العلمية المستمرة تزداد بدرجة كبيرة.

**(2) الجانب التربوي:** يهتم بإعداد المعلم من الناحية التربوية والنفسية، ويتعلق بالتدريس كمهنة من حيث أصوله النظرية والعملية وتطبيقاته وممارسته العملية، وتزويد المعلم بالنظريات والأفكار والاتجاهات التربوية الخاصة بتعليم مادة التخصص وتطبيقاتها، كما يجب أن يوفر له المفاهيم التربوية والنفسية والمهارات اللازمة لتدريس مادة التخصص.

**(3) الجانب الثقافي**: ويهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، فالثقافة شرط أساسي لمهنة التدريس، وكلما زادت المعلومات العامة للمعلم والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمادة تخصصه كان أقدر على احترام التلاميذ له وثقتهم به وعلى مواجهة المواقف العملية المختلفة التي تدعو المعلم لإبداء الرأي فيها.

كما تساعده الثقافة العامة على نضج شخصيته واتساع أفقه، وعلى القيام بدوره الاجتماعي في التعرف على مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها.

**(4) الجانب الشخصي والاجتماعي:** ويهتم بإنماء المعلم من الناحية النفسية والاجتماعية بما يتفق مع متطلبات العمل في مهنة التدريس من ناحية ، ومتطلبات القيام بدور قيادي إيجابي في تطوير مجتمعه والإسهام في حل مشكلاته من ناحية أخرى ، حيث أن الفرد الذي يعد لمهنة التدريس هو إنسان ومواطن قبل أن يكون معلماً ، فإنه لن يستطيع ممارسة عمله على نحو مقبول ما لم يكن متمتعاً بصحة نفسية جيدة ، وتتاح له فرص إنماء علاقاته مع الآخرين على أساس اجتماعي سليم.

ونشير إلى أن عدد الساعات والمقررات الدراسية لكل جانب من جوانب الإعداد بكليات التربية ، حيث تهدف إلى إعداد معلم المرحلة الإعدادية (المتوسطة) والثانوية يختلف إلى حد ما في كليات المعلمين حيث تهدف إلى إعداد المعلم المرحلة الابتدائية ، ذلك يرجع إلى اختلاف فلسفة وأهداف الإعداد في كليات التربية ولكيات المعلمين.

ويمكن أن نشير هنا إلى أن بعض برامج إعداد المعلم تصف جوانب الإعداد في ثلاثة جوانب هي :

(1) الإعداد العام (الثقافي والاجتماعي).

(2) الإعداد الأكاديمي التخصصي.

(3) الإعداد التربوي المهني.

وفي نهاية هذا العرض لجوانب إعداد المعلم، فإنه لا ينبغي النظر إلى هذه الجوانب على أنها منفصلة، لكل منها أهدافه، بل باعتبارها مكونات متكاملة لمنظومة واحدة تتفاعل عناصرها لتحقق أهدافاً مشتركة.

وبهذه النظرة التكاملية يصبح كل جانب موظفاُ في خدمة الجوانب الأخرى، وهذا يقتضي أن يطوع جانب الإعداد التربوي ليلاءم طبيعة وخصائص المواد الدراسية التي يعد المعلم لتدريسها، وأن يمهن الإعداد الأكاديمي ليساعد المعلم في تحقيق أهداف مادة تخصصه، وأن يكون الإعداد الثقافي ذا علاقة وثيقة بمادة التخصص التي سيقوم بتدريسها، وأن يساعده في نفس الوقت على أن يكون عضواً فعالاً في حل مشاكل مجتمعه سواء أكانت داخل المدرسة أم خارجها، كما ينبغي أن يسهم الإعداد الشخصي والاجتماعي في زيادة فهمه لنفسه ولمجتمعه على أن يكون إيجابياً ومرناً في معالجته لمشاكله دون أن يلحق الضرر بالآخرين.

أنماط المعلمين:

يمكن أن نصنف المعلمين الذين يمارسون عملية التدريس إلى أصناف أربعة هي:

(1) المعلم الضعيف أو الكسول : الذي يفرط في مهامه وواجباته ، ويقصر في أدائه وعطائه لأي عمل يقوم به ، ولا يؤدي حق المادة من حيث مساعدة التلاميذ وتوجيههم وتزويدهم بالمعلومات ، هذا إلى عدم رغبته في التجديد أو التحديث والتغير ، وعدم تقديره المسئولية التعليمية المناطة به.

(2) المعلم المهمل: الذي يهمل في أدائه وواجباته في التربية والتعليم ، ولا يشعر بالمسئولية الملقاة على عاتقه، ويبدو وكأنه مجبر على عملية التدريس وكأنها فرضت عليه وهو غير راغب فيها.

(3) المعلم المزاجي: وهو صاحب مزاج في التدريس ، بحيث ينتهز الفرص ، فتارة يشرح ويناقش، وتارة يصمت ويتحدث في أمور لا صلة لها بالتعليم ويضيع أوقات التلاميذ، لكن إذا سنحت له الفرصة وتمكن من الشرح واصل المسيرة بجهد المقل دون إحساس بطبيعة العمل وواجبات المهنة.

(4) المعلم المخلص الأمين: وهو أفضل الأنماط السابقة، لأنه معلم حريص ومخلص ومجتهد ومثابر، يبذل قصارى جهده بإخلاص وأمانة ويحرص على حسن الأداء والابتكار والإبداع، ويراعي الله في أداء عمله سراً وعلانية، ويفكر ملياً في أفضل الطرق لمساعدة تلاميذه وتوجيههم وتشجيعهم في عملية التعلم ، ويبذل جهوداً مخلصة لإثبات ذاته وتعليم أبنائه.

**المحاضرة الثامنة مشكلات وصعوبات التعلم:**

**تعريف صعوبات التعلم:**

تعرف على أنها: “صعوبة خاصة أو نوعية تحدث في مجال محدد من التعلم فيكون التحصيل منخفض في القراءة أو الكتابة أو الحساب، حسب بعض الدراسات بطيء التعلم يستغرق ضعف الوقت الذي يستغرقه زملائه”

ويعرف “سليمان عبد الواحد” صعوبات التعلم أنها: “مصطلح عام يصف مجموعة من الأفراد ليسوا متجانسين في طبيعة الصعوبة أو مظهرها، يظهرون تباعدا واضحا بين اداءهم المتوقع وبين اداءهم الفعلي في مجال او أكثر من المجالات الأكاديمية'”.

ويشير مفهوم صعوبات التعلم إلى عدم التوازن النمائي الناجم عن اضطراب الناجم عن العمليات النفسية الأساسية (انتباه، ادراك، تذكر، تفكير)، مما يخلق فروقا داخل الفرد الذي يتمتع بقدرة عقلية تقع ضمن المتوسط أو أعلى ولا تعكس تحصيله الفعلي في المهام الاكاديمية وهذا لإمكان وجود قصور في الجهاز العصبي المركزي، مع استبعاد حالات الاعاقة الحسية أو الحركية، التخلف العقلي، الاضطراب النفسي الشديد، الحرمان البيئي ثقافيا كان أم اقتصاديا أو نقص فرصة للتعلم باعتبارها عوامل مصاحبة وليست مسببة.

**نشأة صعوبات التعلم.**

يرى “أوباري الحسين” في مقال بعنوان “ماهي صعوبات التعلم، أسبابها وعلاجها’ أن الاهتمام بصعوبات التعلم بدأ أساسا في المجال الطبي، وخاصة من قبل العلماء المهتمين بما يعرف الآن باضطرابات النطق، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين، وخصوصا في الستينات من القرن الماضي، حيث ظهر مصطلح صعوبات التعلم حين قام “صموئيل كيرك” Samuel A. Kirk عالم النفس الأمريكي في عام 1962 بإعداد كتاب جامعي يتحدث عن التربية الخاصة ظهر فيه أول التعريفات الخاصة بصعوبات التعلم، وفي نفس العام أيضا كانت البداية العلمية عندما استخدم كل من “كيرك” و “بيثمان” هذا المصطلح لوصف مجموعة من الأطفال في الفصول الدراسية الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة والتهجي أو إجراء العمليات الحسابية، وفي عام 1963 عقد مؤتمر حضره التربويون وعلماء النفس والمهتمون بموضوع صعوبات التعلم وذلك لمناقشة واكتشاف مشكلات الأطفال المعاقين إدراكيا، وفي عام 1975 تم قبول مصطلح “صعوبة التعلم” في القانون الفيدرالي (التعليم لكل الأطفال المعاقين) وانت هذه هي الخطوة الأخيرة لاستقرار المصطلح على المستوى الوطني بعد جهود كبيرة لتطوير تعريف أكثر تحديدا له وللمعايير المتعلقة به في السجل الفيدرالي عام 1977. كما امتازت حقبة السبعينيات أيضا بظهور القانون العام 94 / 142، والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم، وكان لمجال صعوبات التعلم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات، وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام 1975 الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم، وقد تم الاعتراف رسميا بصعوبات التعلم بموجب القانون العام للولايات المتحدة 91/230 عام 1969 الخاص بالأطفال ذوي صعوبات التعلم.

**المفاهيم المرتبطة بصعوبات التعلم:**

- التعلم / التأخر الدراسي: على عكس صعوبة التعلم، التأخر الدراسي هو مدار التباين الكمي والكيفي في أداء المتعلم التحصيلي وقدرته الفعلية على التحصيل الدراسي

- مفهوم صعوبة التعلم / الإعاقة التعلمية: الإعاقة التعليمية أو الأكاديمية مفهوم يشير إلى وصف عام للطفل الذي لا يستطيع التعلم بسبب قصور جسمي أو حسي أو عقلي أو اجتماعي.

- التخلف الدراسي: إن التلميذ المتخلف دراسيا هو التلميذ الذي لا يستطيع تحقيق المستويات التحصيلية المطلوبة منه في الصف الدراسي، ويكون متأخرا في تحصيله الدراسي بالقياس الى العمر التحصيلي لأقرانه في الصف، وهذا يمكن أن يكون عائد لأسباب تربوية، أسرية، إجتماعية، صحية، وهذا يرتبط بقصور وانخفاض نسبة الذكاء ويتسم أداءه بالانخفاض عن المتوسط بصورة تكاد تكون شبه ثابتة.

- بطء التعلم: هو ذلك الفرد الذي يكون معدل التعلم لديه أقل من معدل تعلم أقرانه، أي يكون بطيئا في اكتساب المهارات الدراسية أو المهارات المعرفية.

**أسباب صعوبات التعلم.**

يمكن تصنيف اسباب المؤدية الى ظهور صعوبات التعلم إلى:

- العوامل العضوية والبيولوجية: لقد أوضحت الدراسات ان التكوينات العصبية بالمخ تعد من اهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وان المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معا في نظام متكامل وذلك بالرغم نمن اختلاف الوظيفة او الوظائف الخاصة بكل منها. وان حدوث اي خلل أو اصطراب في وظائف الجهاز المركزي العصبي لدى المتعلم يؤدي ال الفشل في معالجة المعلومات وتجهيزها، ومن ثم الخلل في الوظائف النفسية الادراكية والمعرفية واللغوية والحركية والدراسية لدى المتعلم مما يؤدي بدوره الى صعوبات التعلم.

- العوامل الجينية أو الوراثية: لقد اظهرت مجموعة من الدراسات ان حالات صعوبات التعلم تعتبر وراثية، بحيث هناك جينات معينة لها تأثير مباشر في حدوث صعوبة تعلم القراءة بصفة خاصة.

- العوامل البيئية: ان المشكلات التي تحث أثناء فترة الحمل، أو أثناء الولادة وكذلك العوامل الوراثية، قد تكون لها صلة بحدوث بعض صعوبات التعلم، إلا ان العلاقات الدقيقة بينها ليست واضحة تماما، ولذلك يركز المختصون في مجال صعوبات التعلم على الأسباب البيئية.

كما يقرر أن مصادر صعوبات التعلم تتلخص في:

- إعاقة حسية أو أن الحواس لا تقوم بوظائفها كما ينبغي أن تكون، وفي تلك الحالة فإن المطلوب هو تحديد نوع الصعوبة بدقة سمعية، بصرية، أو إعاقة حركية بجميع أنواعها.

قد تكون الحواس سليمة ولكن هناك إصابة أو تلف أو خلل وظيفي في المراكز العصبية العليا، وفي هذه الحالة لابد من تحديد نوع الاصابة الموجودة، درجة الإصابة المخية. وفي بعض الاحيان تحدث بعض صعوبات التعلم بسبب عدم امكانية تنفيذ أوامر المخ عن طرق النظام العصابي المحرك مثل بعض الحالات التي يكون فيه الطفل فيها قادرا على سماع الاصوات اللغوية وفهمه ولا يمكنه كتابة أو تقليد الحروف المرئية او السمعية.

- الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلم:

يرى “النوبي محمد” أن هناك مجموعة من الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها الافراد ذوي صعوبات التعلم، يمكن ايجازها فيما يلي:

* النشاط الزائد.
* الضعف الادراكي الحركي.
* اضطرابات الانتباه.
* التقلبات الشديدة في المزاج.
* مشكلات في الكلام والسمع.
* مشكلات اكاديمية محددة في الكتابة والقراءة، الحساب والتهجئة.
* اضطرابات الذاكرة والتفكير.
* انخفاض الدافعية للإنجاز وكذا انخفاض مستوى الطموح، كما لديهم صعوبات في اكتساب أصدقاء جدد.

**أنواع صعوبات التعلم:** يمكن تصنيف صعوبات التعلم إلى:

**صعوبات التعلم النمائية:** تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسؤولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل: صعوبة الانتباه، صعوبة الإدراك، صعوبة التفكير، صعوبة التذكر، صعوبة حل المشكلة، ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث ادراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم، وما يترتب على الاضطراب في احدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالكتابة والقراءة وغيرها.

**صعوبات التعلم الأكاديمية:** تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية.

ومن بين صعوبات التعلم الاكاديمية؛ صعوبات القراءة وصعوبات الكتابة وصعوبات الحساب

**صعوبات القراءة:** هو تعريب للفظ اللاتينيDyslexia ، حيث تعني Dys صعوبة، و lexis تعني الكلمات، وبالتالي Dyslexia، تعني صعوبة في معالجة الكلمات، وهي حسب “مراكب مفيدة ” عن “هوررزنباي” (Horsnby , 1984) فهي عبارة عن صعوبة في تعلم القراءة والكتابة-خاصة تعلم التهجئة والتعبير- وهي تمس التلاميذ الذين خضعوا إلى تمدرس عادي ولم يظهروا تخلفا سابقا في مواضيع أخرى.

وتعرفها منظمة الصحة العالمية (OMAS)بأنها: “صعوبة دائمة في تعلم القراءة واكتساب آلياتها عند أطفال أذكياء، ملتحقين عادة بالمدارس، ولا يعانون من أي مشاكل جسدية ونفسية موجودة مسبقا.

**عسر الكتابة**: تعرفها “باي حورية” على أنها: “اضطرابات في التمثيل الخطي لأشكال الحروف واتجاهاتها في حيزها المكاني والتنسيق بينها، فالطفل يرسم الحروف ولا يكتبها، ونعني برسم الحروف تقليد الاشكال دون معرفة أساس ومبدأ كل حرف من حيث التوجيه المكاني له”. كما يرى “اوباري الحسين” إن عسر الكتابة هي يشير الى عدم تمكن التلميذ من الكتابة، أو أنه لا يستطيع التفكير أثناء الاجابة، بينما يعرفها ‘عمران زهير’ عن ‘باين وآخرون” (Bain et al, 1991 ) بأنها: “صعوبة تنتج عن اضطراب في التكامل البصري الحركي دون وجود إعاقة بصرية أو حركية، ولكن المشكل يكمن في عدم القدرة على تحويل المعلومات البصرية إلى مخرجات حركية”.

**عسر الحساب:** يعرفه “زيادة خالد” عن “شيلاف” بأنها: “صعوبة تعلم الجداول الحسابية، و إجراء العمليات مثل: الجمع والطرح والضرب والقسمة، أو عدم القدرة على تكوين مفهوم العدد وقراءة وكتابة الأعداد بطريقة صحيحة"

كما يعرفه كل من بيتروورث” و “لاندارل” على أنها: ”اضطرابات في إجراءات الحساب و استعمال استراتيجيات غير مناسبة في حل العمليات (المشاكل).”

**علاج صعوبات التمدرس:** تعالج من خلال الطرق التالية:

الأولى: اذا تم التوصل الى أن المعلومة لم تصل الى المتعلم، فيتبين أن المشكل في الأستاذ بحيث لم يوصل المعلومة بالشكل السليم، فهنا يقوم الأستاذ بما يسمى بالدعم للدرس حيث يعمل جاهدا على ايصال المعلومة للمتعلم بالشكل السليم وضمان استيعاب التلاميذ للدرس أو قد يضطر الى اعادة الدرس بطريقة أخرى.

الثانية: اذا توصل الأستاذ الى أن فئة محددة من التلاميذ لم يستوعبوا الدرس، فهنا يقوم الأستاذ بما يسمى بالمعالجة التربوية (الحصة الاستدراكية) بحيث يعمل الاستاذ جاهدا على ايصال المعلومة.

الثالثة: الاتصال بأولياء هؤلاء التلاميذ فمثلا كانت هناك حالة مفرطة الحركة فبعد الاتصال مع الوالدة، وتقديم مقترحات نفسية اجتماعية من طرف الاستاذة تتمثل في التقليل من الزيارات المتكررة للأقارب والحث على عدم الانصات لأحاديث الكبار بالإضافة الى دفعها الى ممارسة الرياضة (وهذا خارج القسم) أما داخل القسم فقد تم تغيير مكان جلوسها الى جانب تلميذة ممتازة وتشجيعها باستمرار كلما قامت بعمل مستحسن، وعلى إثر ذلك تم تعديل سلوك التلميذة الى الأحسن انتبهت أكثر على دروسها من جانب آخر ترى أستاذة التعليم الابتدائي أن عدم التمييز بين التلاميذ في الصف، ومعاملتهم معاملة عادلة ومنصفة يحد من المشاحنات التي قد تؤثر على تحصيلهم الدراسي وانخفاض مستواهم، حيث تجدر الإشارة أن المنهاج التعليمي المعتمد حاليا والمسمى المقاربة بالكفاءات بحيث يتم التركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية وعلى ما يملكه من قدرات وكفاءات وكذا العمل على تنمية

**المحاضرة التاسعة الوسائل التعليمية:**

تعد الوسائل التعليمية بكل أنواعها أدوات ضرورية ومساعدة على تطبيق المنهاج، بحيث تسعى كل عملية تعليمية تعلمية إلى تحقيق جملة من الأهداف والقيم عن طريق مناهجها التي تتحكم وتؤثر فيها عوامل مختلفة منها: الأهداف، المحتوى، الطريقة، أساليب التقويم، الوسائل... وإذا نظرنا إلى الوسائل التعليمية نجد أنها موجودة ضمنيا في طرائق التدريس ولها أهمية بالغة في ترسيخ المعارف أكثر في ذهن المتعلم، فهي " تستخدم في جميع الموضوعات الدراسية التي يتلقاها المتعلمون في جميع المراحل الدراسية فهذه الوسائل تتنوع وتختلف باختلاف الأهداف التي يقصد تحقيقها في الموضوعات المختلفة التي تدرس لهم ".

**تعريف الوسائل التعليمية:** وتعرف بأنها " محتوى تعليميا(أدوات وتقنية ومواد) يستخدمها المعلم أو المتعلم بخبرة ومهارة لتحسين مرور العملية، كما أنها تساعد في نقل المعرفة وتثبيت الإدراك وزيادة خبرات المتعلمين ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم في جو مشوق ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل"

وعلى هذا الأساس، يمكننا القول بأن الوسائل التعليمية تحتل موقعا مميًزا في العملية التعليمية، وأن الحديث عنها يقودنا إلى الحديث عن الأسس العامة لهذه الوسائل

ولذا من الضروري أن يسبق استخدام أية وسيلة من الوسائل اختيار دقيق لها، وذلك وفق الأسس التالية:

أ. أن تناسب الوسائل مستوى التلاميذ: فكلما كانت الوسائل حسية وتسمح للتلميذ بالفاعلية والنشاط كان ذلك أفضل، فرؤية المتعلم لقرص مضغوط لكيفية الصلاة يرسخ في ذهنه كيفية أداء فرائضها وأركانها.

ب.صحة المادة العلمية: كل خطأ في المادة العلمية يؤثر سلبا على مدارك التلميذ، فاستخدام شريط سمعي لغير مقرئ مختص، فيه أخطاء تفسد المادة العلمية و تشوهها.

ج. كفاية المادة العلمية التي تقدمها الوسائل: يجب أن تحتوي الوسائل على القدر الكافي من المعلومات التي تتناسب مع الموضوع وغرض الدرس، فعرض جزء مبتور من شريط فيديو حول الهجرة النبوية ينقص من المادة التعليمية ويحدث خلل لدى المتعلم.

د. مناسبة المادة العلمية التي تقدمها الوسائل الخبرات التلميذ: بمعنى يجب أن يكون هناك توافق مع فكر التلميذ والمستوى التعليمي والواقع المعيشي، والابتعاد كل البعد عن المصطلحات العميقة والصعبة والفهم. وبناء على هذا يمكننا تقسيم الوسائل التعليمية إلى مايلي:

وسائل سمعية: المذياع، المسجلات الصوتية.

وسائل بصرية: السبورة، الكتاب المدرسي، المجلات، جهاز عرض الصور المعتمة.

وسائل سمعية بصرية: أجهزة عرض الأفلام المتحركة، جهاز الاستقبال التلفزيوني،

أجهزة الفيديو، الكمبيوتر.

**المحاضرة العاشرة المقاربة بالكفاءات**

**مفهـوم المقاربـة بالكفـاءات:**

تعد المقاربة بالكفاءات مفهوما إدماجيا من منطلق أن الكفاءة هي " قدرة المتعلم على تجنيد وادماج القد ارت والمعارف والموارد بطريقة فعالة لعملية بهدف إعطاء معنى للتعليمات" ، أما المقاربة فهي" تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة، ووسائل، ومكان، وخصائص المتعلم، والوسط، والنظريات البيداغوجية"، وعلى هذا الأساس يمكن القول بان التدريس بالمقاربة بالكفاءات يهدف إلى تعليم المتعلم الاعتماد على نفسه والتعرف على قدراته الكامنة وكيفية استثمارها بغية نظام تعليمي جديد يركز على تطوير كفاءات المتعلمين وتنميتها، واعطائها الأولوية في بناء المناهج لا من الاهتمام بتدريس المعارف، ويمكن تحديد خصائص هذه المقاربة في:

- تمركز التعليم حول المتعلم: تجعل المقاربة بالكفاءات المتعلم هو المحور العملية التعليمية خلافا للمقاربة بالأهداف وباقي المقاربات القديمة التي تجعل التعليم متمحوًار حول المادة التعليمية، وحول المعلم الذي تعتبره مالكا للمعرفة .

- تشجيع المتعلم على المبادرة:فمن مميزاتها أنها تثبت في المتعلم روح المبادرة والخلق والإبداع لأنها تنطلق من التصور البنائي للتعلم الذي يؤمن بتفريد الإنسان وتمييزه عن الحيوان، وبقدرته على المبادرة والإبداع.

- تسمح المقاربة بالكفاءات بتجاوز الحفظ والتلقين وبتجاوز منهج المواد الدراسية المنفصلة.

- تمنح للمتعلم استغلالا ذاتيا: تعطي المقاربة بالكفاءات للمتعلم. حق التعبير عن رأيه، ولهذا فهي تمنحه حرية الرأي والتعبير والنقد والاختلاف.

- تهتم بمتابعة العمليات العقلية المعقدة التي ترافق الفعل باعتباره كمالا متناهيا من السيرورات المتداخلة والمترابطة فيما بينها، فهي بذلك لتفادي التجزئة التي تقع على الفعل التعليمي التعليمي المهتم أساسا بنواتج التعلم.

- تحتل المعرفة في المقاربة بالكفاءات دور الوسيلة التي تضمن تحقيق الأهداف المتوخاة من التربية، وهي بذلك تندرج ضمن وسائل متعددة تعالج في إطار شامل، تتكفل بالأنشطة، وتبرز التكامل بينها.