أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على تكوين خريجي معلمي المرحلة الابتدائية بالمدرسة العليا للأساتذة

The Impact of Teaching Skills Approach on Training Of Teachers Graduating in Primary Education at the National Higher School

د. لالوش صليحـة[1]، أ.كساسرة ميادة[2]

[1]جامعة الجزائر(2)، lallouches@yahoo.com

[2] جامعة الجزائر(2)، mmida075@hotmail.com

تاريخ الاستلام: 2019/01/06 تاريخ القبول: 2020/05/21 تاريخ النشر: 2020/06/26

ملخص:

تهدف دراستنا إلى الكشف عن أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على مسار تكوين خريجي معلمي المرحلة الابتدائية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، إذ نسعى من خلال هذا البحث إلى معرفة درجة استفادة الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة من التكوين وفق المقاربة بالكفاءات، ولقد اعتمدنا على المنهج الوصفي، ولاستطلاع هذا الرأي اخترنا عينة قصدية تمثلت في طلبة السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي بالمدرسة العليا للأساتذة، ومن خلال نتائج التحليل الإحصائي خلصت الدراسة إلى نتيجة أن نسبة الطلبة المعلمين السنة الثالثة تخصص اللغة العربية واللغة الفرنسية المتحكمين (الإجابات الصحيحة) في المعارف المتعلقة بالمقاربة تساوي تقريبا نفس نسبة الطلبة المعلمين غير المتحكمين (الإجابات الخاطئة) في معارف المقاربة بالكفاءات، إذ توصلنا إلى أنه لا توجد فروقا دالة إحصائية عند 0.05 حيث أن قيمة كا^2 المحسوبة أصغر من قيمة كا^2 المجدولة عند درجة الحرية 1 في أبعاد المقاربة بالكفاءات التالية

- التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.
- المفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها.
- الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.
- وضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

المؤلف المرسل: لالوش صليحة

الكلمات المفتاحية: التكوين –المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة– خريجي معلمي المرحلة الابتدائية.

Abstract

This study aims to reveal the impact of teaching the Skills Approach on the training path of teachers of the National Higher School of Bouzaréah graduates of primary education. Our goal, through this study, is to find out how training based on the Skills Approach can be beneficial for the student teacher of the National Higher School. To this end, we adopted the descriptive approach in our study and voluntarily selected third-year students from the National Higher School primary school as a sample. Based on the results of the statistical analyses, they concluded that the rate of third-year student teachers, specialty Arabic language and French language mastering (the correct answers) knowledge under the Approach is approximately equal to the same rate of non-mastering student teachers who do not master (false answers) knowledge of the Skills Approach. We did not achieve any statistically significant deviation at 0.05 because the calculated K2 value is less than the K2 value on the table at an estimated level of one in terms of the dimensions of the following Skills Approach:

- The distinction between the Objective Approach and the Skills Approach.

-Preliminary concepts and characteristics of the Skills Approach.

-The theoretical underpinnings of the Skills Approach.

-Teaching methods in the Skills Approach.

Keywords: Training - Higher School of Teachers Bouzareah- Teachers with degrees in primary education.

مقدمـة:

يشهد العالم الألفية الثالثة تغيرات عميقة، وقفزة نوعية من حيث الرقي والازدهار في جميع الميادين، ويشكل ميدان التكوين والتعليم تحديات كبيرة وعميقة تنادي بتحسين العملية التعليمية – التعلمية التي تقدمها المؤسسات التربوية في المجتمع باعتبارها المصدر الرئيس لتكوين وتأهيل الطالب لإحداث نقلة نوعية له، "إن كل المشاكل التي يمكننا التطرق إليها في مجال التربية من برامج وتقييم وما إلى ذلك تصب عاجلاً أو آجلاً في قضية تكوين المدرسين" **(جان بياجي، 1990، ص99)**.

هذا التكوين الذي أضحى ضرورة إلزامية وملحة لأنه يعمل على "تزويد المعلم بالتأهيل البيداغوجي، والمنهجي الضروري لتمكينه من تناول تلك المضامين في الأنشطة التعليمية بفعالية وبهذا يتحسن مردوده التربوي في عملية التدريس" **(كزافي روجيرس، 2006، ص8)**. ومما لاشك فيه أن الطرف المباشر والمهم الذي يدور حوله التكوين هو الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة الذي يعتبر "أهم عنصر في منظومة التعليم، ويتوقف نجاحه على نوع الإعداد الذي يتلقاه قبل الخدمة ومستوى ذلك الإعداد، وكذلك على جودة التدريب الذي يحصل عليه أثناء الخدمة" **(عبد الله علي الكوري، 2006، ص137)**، لتأهيله لمواجهة متطلبات مهنة التعليم التي ترتكز في مناهجها على بيداغوجية التدريس بالمقارنة بالكفاءات.

إن تكوين المعلم الطالب، قبل الخدمة وفق المقاربة بالكفاءات هو تحضير للقيام بمهامه التربوية بكل فعالية، وتحقيق هذه الفعالية مرهون بقدرة الطالب المعلم على التمكن العلمي لبيداغوجية التدريس بالكفاءات، وكل ذلك لا يتسنى تنفيذه إلا في ظل الإلمام بعدّة مواضيع مثل تزويده بحصيلة فكرية عن المفاهيم الأولى للكفاءة وخصائصها، تمكنه من التمييز بين التدريس بالأهداف والتدريس بالمقاربة بالكفاءات، وإكسابه جانب التمكن من معرفة وضعيات التعلم، وهذا حتى يستطيع الطالب المعلم أن يؤدي وظيفته على مستوى طيب من الأداء مستقبلا، والذي ينعكس إيجابا على السير الحسن للعملية التعليمية – التعلمية.

ويأتي اهتمام الباحثتان بهذا البحث لما له من أهمية على توضيح أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على تكوين خريجي طلبة معلمي المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة باعتباره الدليل القاطع الذي يثبت تدريسهم وتعليمهم وتكوينهم وفق المقاربة بالكفاءات.

1- الإشكاليـة:

يعتبر التدريس عملية تفاعل اجتماعي، والوسيلة التي تنمي مهارات التفكير، والحس، والعاطفة، واللغة لدى المتعلم خاصة، فهو إحدى أهم العمليات التربوية الهادفة والشاملة، تأخذ في الاعتبار كافة مكونات العملية التعليمية- التعلمية، ويتعاون خلالها كل من المعلم المتعلم، الإدارة المدرسية، الغرفة الصفية، الأسرة والمجتمع.

في ضوء تقدم النظريات التربوية في شتى البلدان وما تمخض عنها من ممارسات وتطبيقات تعليمية، فقد تغيرت نظرة مهنة التعليم، وعمليات تدريب المعلم وإعداده إعدادًا جيدا، مجهزا علميا، ومهنيا، وثقافيا، فهو العنصر الأساس في العملية التعليمية – التعلمي.

نظرًا لأهمية المعلم في حياة المتعلمين، "فقد ظهر شعار: إن المعلمين لهم الدور الرئيسي في تطور الطلبة على مدى الحياة (Ormorb, 1998)، إن الترجمة الحقيقة والعملية لهذا الشعار، تتطلب من المعلم أن يعيد النظر في دوره التقليدي كمصدر رئيسي في تحصيل المعرفة، أو نقلها من بطون الكتب إلى أذهان الطلبة، والانتقال إلى دور آخر يساهم في تحقيق هذا الشعار بحيث يصبح المعلم مديرا، وموجها، ومثيرا للدافعية **(أحمد فلاح العلوان، 2009، ص.35)**. كما يتطلب من المعلم أن يمتلك الاستعداد، والمهارة، والقدرة على التدريس، وتنفيذ الاستراتيجيات التدريسية منها استراتيجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات التي تعتبر "تصورا حديثا داخل الحقل التربوي، والبيداغوجي، سواء على مستوى التدريس بمختلف مستويات المؤسسات التعليمية، أو بمجال التكوين، ذلك أن هذا التصور يتأسس على منظور يعتبر فيه تكييف الفرد مع محيطه الطبيعي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي من الغايات الرئيسية **(محمد الدريج، 2000، ص28)**.

ومن هذا المنطلق يعد التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ضرورة من ضروريات التعليم التي انتهجتها المنظومة التربوية في الجزائر لما لها من دور حيوي في المؤسسات التربوية بصفة عامة، والمدارس العليا للأساتذة بصفة خاصة، وبالضبط على تكوين خريجي معلمي المرحلة الابتدائية السنة الثالثة تخصص لغة عربية ،ولغة فرنسية، باعتبار أن النجاح في العملية التعليمية – التعلمية مرهون بمدى تكوين المكوّن، لأنه "ليس بإمكان أي فرد تحصل على قدر من المعرفة في ميدان تخصص معين مهما بلغ مستواه أن يعمل كمدرس إلاّ إذا توفر عنده الإعداد التربوي المهني الذي يمكنه من العمل بالتدريس **(عمر بشير الطويبي، 1992، ص25)**، لهذا نجاح المعلم في أداء وظيفته يتوقف على نوعية الإعداد الذي يتلقاه إذ "يعد مفتاحا لكل تطوير لأن أي جهود تبذل لتحسن أي جانب من جوانب العملية التربوية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم المنشود ما لم تبدأ بتكوين المعلم" **(محمد عبد الرزاق إبراهيم، 2003، ص13)**،

والجدير بالذكر أن التكوين له تأثير على فاعلية المعلم عن طريق إكسابه معارف، مهارات وخبرات تتصل بعمله التربوي، وعليه ركزت مهنة التعليم في عصرنا الحالي على الكثير من الحقائق والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي لا تكسب بالمهارة، وإنما بالدراسة المنظمة، لكي يصبح إعداد المعلم سليما فلابد من أن يكون التوازن وذلك بالتكوين والإعداد التربوي **(همام حمادة، 2014، ص4)**.

على الرغم من ذلك إلا أنّ الدراسات والأبحاث التي اهتمت بالمعلم وإعداده توصلت إلى أن هذا الأخير "لا يزال يعاني من بعض المشكلات كدراسة حطب وكاظم (1996) التي تبين أن هناك فجوة قائمة بين الأطر النظرية التي تقدم للطالب المعلم وبين الممارسة الفعلية للتدريس أي بين ما ينبغي أن يكون وما هو كائن بالفعل **(فؤاد أبو حطب، أمينة محمد كاظم، 1996، ص4)**.

كما أثبتت دراسة الشعيل وحطابية (2002) أن دولة الأردن (عمان) "تشكو من نقص تكوين المعلمين ونقص كفاءاتهم المهنية وقصور خلفيتهم العلمية

والثقافية بسبب النقص في الإعداد المهني لهم قبل الخدمة، وعدم تلقيهم تدريبا كافيا أثناء الخدمة يمكنهم من مواجهة المستجدات الأكاديمية والمهنية **(بن هوشل الشعيل، عبد الله محمد خطابية، 2002، ص10)**.

وبينت دراسة ح. تيلوبن (2014) أن "نظام التكوين لا يأخذ بعين الاعتبار حاجات المتكونين (الأساتذة) وإدراكاتهم، تلك الحاجات والإدراكات التي ينبغي أن تكون – على حد تعبير الباحث – الأساس الذي ينطلق منه التكوين، الأمر الذي أدى به إلى اقتراح إعادة النظر في أهداف التكوين كأول خطوة لتحقيق تكوين نوعي، ثم تنويع محتويات ذلك التكوين ليشمل مواضيع أكثر علاقة بتحسين مردودية الأداء **(أحمد زين الدين بوعامر، 2014، ص33)**.

ومما لاشك فيه أن الانتقال من المقاربة بالأهداف التي تعتمد على العملية التعليمية إلى المقاربة بالكفاءات التي تعتمد على العملية التعليمية – التعلمية "رهين بإجراء تغيرات جوهرية في مختلف أبعاد المنظومة التربوية" **(Philippe Perrenoud, 1997, p22)**.

كما يتطلب إعادة النظر في الممارسات البيداغوجية، تعليما، وتخطيطا، وتقويما، تستدعي إدخال تغييرات على المنظومة التربوية، ويأتي تكوين طلبة معلمي المدرسة العليا للأساتذة من أولويات هذا التغيير، لما له من دور وأهمية في العملية التربوية.

ولقد عقدت عدة ندوات وملتقيات ومؤتمرات حول هذه المقاربة "تضمنت كل توصياتها حول ضرورة العناية بتدريب المعلمين ومحاولة تحديد بعض الكفايات المطلوبة للمعلم العربي في إطار حركة التربية القائمة على الكفاءات" **(الأزرق عبد الرحمن صالح، 2000، ص219)**.

علما أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات تتطلب تغيير التصور لدور المعلم في العملية التعليمية – التعلمية، ومدى تفاعله مع هذه العملية من خلال تدريب وتنمية مدركاته ومعارفه لهذه البيداغوجية باعتبارها أساسية تنعكس آثارها على مسيرة المعلم المهنية لاحقا، خاصة ما تعلق الأمر بمعرفته: التمييز بين المقاربة بالأهداف

والمقاربة بالكفاءات، وكذا المفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات، وخصائصها إلى جانب الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات ووضعيات التعلم لتكون كأرضية يرتكز عليها المدرس لأنها ركزت عليها وزارة التربية الوطنية وذلك بإصدار وثيقتين لتعديل المنهاج المتمثلة في:

-المرجعية العامة للمناهج Référentiel Général des Programmes معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 وكذا:

- الدليل المنهجي لإعداد المناهج Les guides méthodologiques des programmes المؤرخة في 23 ماي 2008، علما أن "كل إصلاح للمنهاج الدراسي يستدعي ممارسات بيداغوجية جديدة تطال المدرس، والمتعلم، والمدرسة والمعارف والمضامين" **(الحسن اللحية، 2006، ص85)**. ولكن ما نلاحظه في أرض الواقع أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات "لازالت على المستوى التنظيري والتطبيقي تعاني الكثير من الثغرات والاختلالات، ومنها ثغرات على مستوى تكوين المدرسين، وتأهيل القيادة التربوية، حيث كان بزوغ هذا النموذج التربوي محدودا في إطار شعارات، وتوجهات دون الوقوف على المستوى الفعلي لتكوين وتأهيل المدرسين والقيادة التربوية، وتسخير الموارد والشروط الضرورية لمتطلبات هذه البيداغوجية الجديدة" **(عبد الكريم غريب، 2010، ص. 3-4)**.

- من خلال هذا العرض لأبعاد إشكالية البحث وما يترتب عليها من آثار سلبية على العملية التعليمية – التعلمية بصفة عامة وعلى المعلم والمتعلم بصفة خاصة، نؤكد أنه استدعى انتباهنا واهتمامنا فجاء هذا البحث للتعرف على أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على تكوين خريجي معلم المرحلة الابتدائية السنة الثالثة تخصص لغة عربية ولغة فرنسية، ومن تم يسعى هذا البحث للإجابة على السؤال التالي: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة المقاربة بالكفاءات، ويندرج من خلال هذا السؤال العام الأسئلة الفرعية التالية:

– هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

– هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها.

– هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.

– هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

2– فرضيات البحث:

2–1– الفرضية العامة

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة المقاربة بالكفاءات

2–2– الفرضيات االجزئية:

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

– لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.

- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

3- أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

- إبراز أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على مسار التكوين لخريج ملمح معلمي الابتدائي السنة الثالثة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية.

- تقديم تقييم وصفي وكمي عن مدى تحكم طلبة معلمي المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة السنة الثالثة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية في المعارف التالية:

- التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.
- التعرف على المفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها.
- التعرف على الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.
- التمكين من وضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

4- تحديد المفاهيم:

تعتبر المفاهيم من الكلمات المفتاحية للبحث، ويضفي عليها الدقة والوضوح، والتي تسمح للباحث توظيفها توظيفا محكما في البحث، فهناك جملة من المفاهيم تم تحديدها والمتمثلة فيما يلي:

4-1- المقاربة بالكفاءات:

4-1-1- المقاربة: اصطلاحا: المقاربة هي "كيفية دراسة مشكلة فقد تكون تربوية أو غير تربوية- أو كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية، ويرتبط هذا المفهوم بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذ التعامل من منطلقاته، ووفق

استراتيجية معينة في لحظة معينة، ترتكز كل مقاربة على أربعة جوانب هي: الجانب الاستراتيجي والجانب التكتيكي والجانب النظري والجانب التطبيقي" **(محمد بوعلاق، 2004، ص. 14-15)**.

4-1-2- الكفاءة: "هي مجموعة من الموارد التي يمكن للفرد أن يجندها لمعالجة وضعية بنجاح" **(Philippe Jonnaert, 2002, p31)**.

4-1-3- المقاربة بالكفاءات:

اصطلاحا: "هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء حصة تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب [الأهداف، الطريقة، الوسائل، المعارف، خصائص الطفل، الوسط، النظريات البيداغوجية، الزمان والمكان...) **(وزارة التربية الوطنية، 2003، ص31)**.

إجرائيا: تعرف المقاربة بالكفاءات في إطار الدراسة الحالية بأنها تصور تربوي أقرته وزارة التربية الوطنية في بناء مناهجها، وقد حددتها من خلال التعليمات الواردة في المناهج الدراسية والتي تنعكس على البرامج التكوينية،وهذه المقاربة قائمة على النظرية البراجماتية والنظرية المعرفية والمنظور البنائي –الاجتماعي وكذلك هذه المقاربة قائمة على مجموعة من الخصائص والمميزات والمفاهيم التي تجعل المتعلم عنصرا فعالا ضمن وضعيات التعلم من وضعية مشكلة، وضعية إدماج، وضعية إنجاز مشروع والوضعية التقويمية وهذه المعارف لا بد أن يدركها ويدرسها الطالب المعلم في مسار تكوينه بطريقة مخططة ومقصودةتهدف إلى تطوير كفاءاته والتحكم فيها عند مواجهة عملية التدريس مستقبلاً.

4-2- التكوين:

اصطلاحا: هو "مجموع الأنشطة والوضعيات البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية التي يكون هدفها الحساب أو تنمية المعارف (معلومات، مهارات، مواقف) من أجل ممارسة مهنة ما، وتتمثل مجالات التكوين في عدة جوانب أهمها:

-إعداد وتدريب المعلم من أجل التزود بمهارات معرفية، سلوكية، ثقافية واجتماعية.

-تدريبه بطرق واستراتيجيات ناجحة.

-إكسابه تقنيات التدريس، التقويم، التخطيط **(معوش عبد الحميد، 2012، ص97).**

إجرائيا: التكوين هو استراتيجية ناجعة يمنح للطالب المعلم قبل مزاولة مهنة التدريس رسميا من أجل دعم مستواه المهني في كل الجوانب المعرفية والثقافية والاجتماعية والبيداغوجية والأدائية وذلك لتطوير كفاءته وفعاليته وترقية مهامه ونشاطه في المدرسة العليا للأساتذة ومدته ثلاث سنوات.

4-3-الطالب المعلم:

اصطلاحا: "هي صناعة المعلم الأدائية، كي يزاول مهنة التعليم ومن ثم تتولى مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية وغيرها تبعًا لمرحلة التعليم أو نوعه، وبهذا المعنى يعد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسة تعليمية **(سهيل أحمد عبيدات، 2007، ص150).**

إجرائيا: هو ذلك الشخص الذي يزاول دراسته في المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة سنة ثالثة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية ما زال يتلقى تكوينا يؤهله لأداء مهام التدريس مستقبلاً.

4-3-2- خريجي ملمح المعلم الابتدائي:

هو مجموعة الطلبة المقبلين على التخرج والمسجلين في المدرسة العليا للأساتذة ملمح معلم ابتدائي لنيل شهادة التعليم في المستوى الابتدائي وتدوم مدّة التكوين 3 سنوات والمقصود في هذه الدراسة مجموعة طلبة.

4-4- تعريف وضعيات التعلم:

- **الوضعية:** هي "مجموعة ظروف تضع المعن أمام مهمة أو مهام ينبغي تأديتها، وبمعنى آخر فإن الوضعية تقترح تحديا معرفيا للمتعلم يوظف فيها قدراته لمعالجة الإشكال أو حل المشكل المطروح، وهو بذلك يكتسب كفاءات تمكنه من بناء معرفته" **(طيب نايت سليمان وآخرون، 2004، ص48).**

-**الوضعية التعلمية:** هي "مجموعة من الشروط والظروف التي يحتمل أن تقود المتعلم إلى إنماء كفاءته" **(محمد الطاهر وعلي، 2006، ص42).**

إجرائيا: وضعيات التعلّم هي عملية تربوية يُهَيّؤ بواسطتها المتعلم، بوضعه أمام مهمة التنفيذ، وهذه الوضعيات سطرتها وزارة التربية الوطنية في مناهجها وهي وضعية مشكلة، وضعية إدماج، وضعية إنجاز مشروع، وضعية تقويم، للسنة الثالثة ملمح معلم ابتدائي بقسم لغة عربية وقسم لغة فرنسية.

4-5- التدريس:

"هي كافة الظروف والإمكانيات التي يوفرها المعلم في موقف تدريس معين، وجميع الإجراءات التي يتخذها من أجل مساعدة المتعلمين على تحقيق الأهداف المحددة لذلك الموقف **(محسن علي عطية، 2009، ص31).**

4-6- التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

هي استراتيجية بيداغوجية مهمتها تنمية ملامح المتعلم ومواصفاتها من خلال مرامي المنهاج التربوي، في طور من أطوار التعليم أو مرحلة من مراحله، تقوم على أساس وضع المتعلم في مواقف تستثيره للنشاط والملاحظة والتحليل وحل الإشكاليات المعقدة بهدف إكسابه الكفاءات والآليات التي تمكنه من التصرف فعالية في وسطه **(حناش فضيلة، 2007، ص65).**

4-7- تعريف الهدف:

"هو وصف لمجموعة من السلوكات أو الأداءات التي يكون الطالب قادرا عليها (يظهر حكمه فيها) حتى يعترف بكفاءته" **(Robert F, Mager Ph. D, 2005, p5).**

الجانب الميداني:

5- منهج البحث:

إن طبيعة المشكلة المطروحة في البحث تفرض استعمال منهج معين دون غيره تبعا للأهداف المرجوة من هذه الدراسة، وعليه استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الذي يعرف بأنه "مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة،

اعتمدنا على جمع الحقائق والبيانات وتحليلها لاستخلاص دلالتها والوصول إلى تعميمات عن الظاهرة محل البحث (**الرشيدي، 2000، ص59**).

6- مجتمع البحث:

يعتبر مجتمع البحث "مجموعة عناصر لها خاصية أو عدّة خصائص مشتركة، تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي" (**موريس أنجرس، 2006، ص298**)، يتحدد مجتمع الدراسة في هذا البحث عن طلبة معلمي المدرسة العليا للأساتذة المرحلة الابتدائية ببوزريعة، تخصص لغة عربية ولغة فرنسية، إذ يتكون العدد الإجمالي 399 منهم 308 طالب معلم في اللغة العربية و 91 في اللغة الفرنسية للسنة الدراسية (2017-2018).

وانطلاقا من صعوبة الإلمام بكل أفراد المجتمع الأصلي، فإننا لجأنا إلى العينة كبديل للمجتمع الأصلي.

7- عينة البحث:

أخذت عينة الدراسة بالطريقة القصدية أو العمدية وهي "العينة التي يختارها الباحث عن قصد، وتحديد مسبق في ضوء أهداف بحثه" (**رشدي طعيمة، 1987، ص144**)، وتم اختيارها بواقع الإمكانيات المتاحة، وقد بلغ عدد أفراد العينة 125 طالب المعلم وقد أجريت المعاينة على طلبة معلمي المدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة تخصص لغة عربية ولغة فرنسية السنة الثالثة وهي سنة التخرج.

جدول رقم (1): يبين توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	7	5.6
أنثى	118	94.4

يبين الجدول أن عدد الإناث من الفئة الأغلبية في عينة الدراسة والمتمثلة في 118 بنسبة 94.4.% مقابل 7 بنسبة 5.6% من فئة الذكور.

جدول رقم (2): يبين توزيع عينة البحث حسب التخصص.

التخصص	التكرار	النسبة %
لغة عربية	75	60
لغة فرنسي	50	40

من خلال الجدول يتبين أن طلبة معلمي اللغة العربية بلغ عددهم 75 بنسبة 60% بينما طلبة معلمي اللغة الفرنسية بلع عددهم 50 بنسبة 40%.

8- أدوات الدراسـة:

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثتان ببناء أداة لجمع البيانات التي جاءت في شكل اختبار متكون من 54 عبارة.

مصادر بناء الاختبار:

بالرجوع إلى الأدبيات التربوية لم نجد اختبار متفق عليه وموحد يعتمد عليه في معرفة المقاربة بالكفاءات، وعلى هذا الأساس ولتصميم الاختبار تم الاعتماد على:

- الإطار النظري والدراسات السابقة المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات، وذلك من أجل الاستفادة منها في بناء محاور الاختبار.
- مراجعة الوثيقتين الصادرة من وزارة التربية الوطنية المتمثلة في:
- المرجعية العامة للمناهج Référentiel Général des Programmes معدلة وفق القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04.
- الدليل المنهجي لإعداد المناهج Les Guides Méthodologiques des Programmes وهي نسخة مكيفة مع القانون التوجيهي للتربية رقم 08-04 المؤرخ في 23 يناير 2008.
- كما اتبعت الباحثتان لإعداد هذا الاختبار الاستناد إلى دراسة بوعلاق محمد وبن تونس الطاهر المتمثلة في مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري لسنة 2014.

بناء الاختبار:

كل هذه الدراسات كانت لنا كمرتكز وسند قويمين في دراستنا الميدانية حيث مكنتنا من إعداد الصورة الأولية للاختبار إذ تم تفريغ جميع العبارات التي رأيناها مناسبة لدراستنا والتي انبثقت منها مجموعة من المحاور التي تفرعت بدورها إلى عبارات.

محاور الاختبار:

قسم الاختبار إلى 4 محاور المتمثلة فيما يلي:

-**المحور الأول:** التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات وعددها 12 عبارة.

- **المحور الثاني:** مفاهيم أولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها وعددها 17 عبارة.

- **المحور الثالث:** الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات وعددها 7 عبارات.

- **المحور الرابع:** وضعيات التعلم وفق المقاربة بالكفاءات وعددها 16 عبارة.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

صدق الاختبار:

بعد الانتهاء من وضع الصورة الأولية للاختبار، عرضتها الباحثتان على مجموعة من المحكمين من خبراء تربويين ومختصين في مجال علوم التربية وعددهم 6 من أساتذة محاضرين وأساتذة التعليم العالي بجامعة الجزائر 2 والمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة وجامعة البليدة، وطلب منهم إبداء آرائهم واقتراحاتهم يرونها مناسبة لتحقيق أهداف الدراسة بشأن محاور الاختبار فيما إذا كانت ملائمة أو غير ملائمة، ومدى انتماء كل عبارة إلى البعد المخصص لها، وبنائها اللغوي، وبعد عملية التحكيم قدموا لنا ملاحظاتهم التي أخذت بعين الاعتبار والمتمثلة فيما يلي:

العبارة 1: يشكل المنظور الارتباطي (السلوكي) البيهافيوري الخلفية النظرية للمقاربة بالأهداف غيرت إلى:

-الخلفية النظرية للمقاربة بالأهداف مستمدة من المنظور الارتباطي (السلوكي) البيهافيوري.

العبارة 3: تعتبر المقاربة بالكفاءات امتداد للمقاربة بالأهداف وتمحيص لإطارها المنهجي والعلمي غيرت إلى:

-المقاربة بالكفاءات هي امتداد للمقاربة بالأهداف.

العبارة 25: تعمل المقاربة بالكفاءات على إعطاء دلالة ومعنى للتعلمات التي يتعلمها المتعلم غيرت العبارة إلى:

-تعمل المقاربة بالكفاءات على إعطاء دلالة ومعنى للمعرفة التي يكتسبها المتعلم.

-حذف عبارتين لأنها غامضة والمتمثلة في:

-تهتم مقاربة التدريس بالأهداف بتوظيف المكتسبات القابلة للتقويم.

-وضعية التقويم هي وضعية مشكل تأتي إثر وضعية التعلم الإدماجية.

العبارة 35: ترتكز المقاربة بالكفاءات في إطارها النظري على نظرية التكنولوجيا للتعلم حذفت كلمة نظرية وأضحت تكنولوجيا التعلم، وعليه أصبح الاختبار يتكوّن من 52 عبارة، وبعدها تم توزيعها على 15 طالب معلم بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، وجدوا أن الاختبار واضح من حيث محتواه وأن عباراته مفهومة.

ثبات الاختبار:

يعرف الثبات أنه "مدى الدقة والاتساق أو استقرار نتائجه فيما لو طبق على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين" **(مفدي عبد الحفيظ، 1993، ص152).** فبعد ضبط الصورة النهائية للاختبار اعتمدنا في حساب ثبات الاختبار على طريقة تطبيق وإعادة تطبيق الاختبار عن طريق معادلة كوبر وذلك برصد عدد مرات الاتفاق / الاتفاقات + الاختلافات 100x، وكانت قيمتها 0,89 وهي قيمة مرتفعة لاعتماد الأداة وتطبيقها على العينة الأساسية.

9- أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد رصد البيانات وتكميمها، قمنا بمعالجتها إحصائيا، بهدف التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها، ولقد استوجب البحث استعمال ما يلي:

- النسب المئوية
- اختبار كا^2
- معادلة كوبر لحساب معامل الاتفاق

10- نتائج البحث:

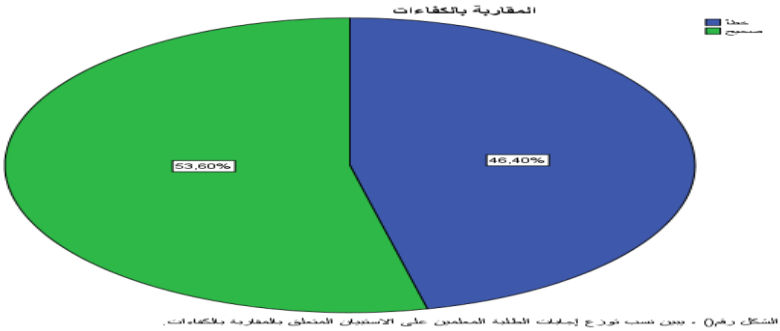
- **عرض وتحليل النتائج:**

-**عرض نتائج الفرضية العامة:** والتي تنص على ما يلي:"لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات " لدراسة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤل البحث المرتبط بهذه الفرضية تم استخدام اختبار (كا^2) لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين (الإجابة بصحيح أو خطأ) لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات. وفيما يلي عرض لمختلف النتائج:

جدول رقم(3): يبين نتائج تطبيق اختبار كا2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات.

المقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة المئوية	قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا2 المجدولة	الدلالة الاحصائية
صحيح	67	%53.6	0.648	1	3.84	غير دالة عند 0.05
خطأ	58	%46.4				
المجموع	125	%100				

يتبين من تطبيق اختبار كا^2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05، حيث أن قيمة كا^2 المحسوبة والمساوية (0.648) أصغر من قيمة كا^2 المجدولة والمساوية(3.84)، وهذا يعني أن نسبة المتحكمين (53.6%) تساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (46.4%) لمدى تحكم الطالب المعلم للمعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات، والشكل رقم(1) يوضح مختلف النتائج. وهذا يحقق الفرضية وكجواب لها يمكن القوال أنه: " نسبة الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابات بصحيح) في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات يساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (الإجابات بخطأ)".



الشكل رقم() : يبين نسب توزع إجابات الطلبة المعلمين على الاستبيان المتعلق بالمقاربة بالكفاءات.

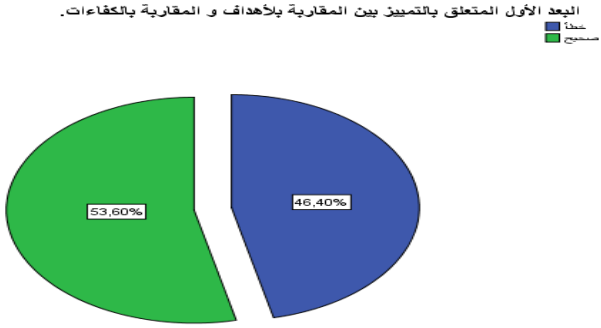
-**عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:** والتي تنص على ما يلي:"لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات. " لدراسة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤل البحث المرتبط بهذه الفرضية تم استخدام اختبار (كا^2) لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين (الإجابة بصحيح أو خطأ) لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات. وفيما يلي عرض لمختلف النتائج:

جدول رقم (4) يبين نتائج تطبيق اختبار كا2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين في المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة المئوية	قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا2 المجدولة	الدلالة الاحصائية
صحيح	67	%53.6				
خطأ	85	%46.4	0.648	1	3.84	غير دالة عند 0.05
المجموع	125	%100				

التعليق على الجدول: يتبين من تطبيق اختبار كا2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في

المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، أنه لا توجد



الشكل رقم() : يبين نسب توزع إجابات الطلبة المعلمين بين مؤيد و معارض (خطأ ، صحيح) على البعد المتعلق بالتمييز بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات.

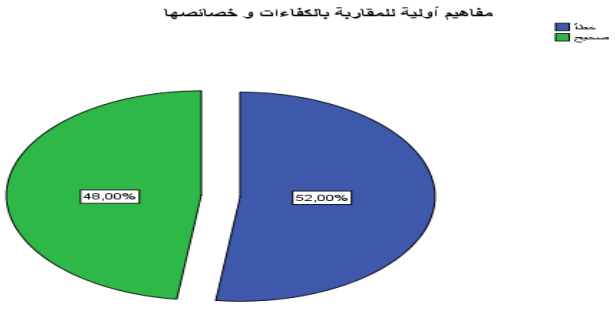
فروق دالة إحصائيا عند 0.05، حيث أن قيمة كا^2 المحسوبة والمساوية (0.648) أصغر من قيمة كا^2 المجدولة والمساوية(3.84)، وهذا يعني أن نسبة المتحكمين (53.6%) تساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (46.4%)لمدى تحكم الطالب المعلم للمعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، والشكل رقم(2) يوضح مختلف النتائج. وهذا يحقق الفرضية وكجواب لها يمكن القول أنه: "نسبة الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابات بصحيح) في المعارف المتعلقة بالتمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات يساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (الإجابات بخطأ)".

-**عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:** والتي تنص على ما يلي:"لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، و لغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائص "لدراسة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤل البحث المرتبط بهذه الفرضية تم استخدام اختبار (كا^2) لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين(الإجابة بصحيح أو خطأ) لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها. وفيما يلي عرض لمختلف النتائج:

جدول رقم (5): يبين نتائج تطبيق اختبار كا2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات و خصائصها.

المفاهيم الأولية للمقاربة وخصائصها	التكرار	النسبة المئوية	قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا2 المجدولة	الدلالة الاحصائية
صحيح	60	%48	0.20	1	3.84	غير دالة عند 0.05
خطأ	65	%52				
المجموع	125	%100				

التعليق على الجدول : يتبين من تطبيق اختبار كا2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05، حيث أن قيمة كا² المحسوبة والمساوية (0.20) أصغر من قيمة كا² المجدولة والمساوية(3.84)، وهذا يعني أن نسبة المتحكمين (48%) تساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (52%)لمدى تحكم الطالب المعلم للمعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها، والشكل رقم(3) يوضح مختلف النتائج. وهذا يحقق الفرضية وكجواب لها يمكن القول أنه: "نسبة الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابات بصحيح) في المعارف المتعلقة بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها يساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (الإجابات بخطأ)".



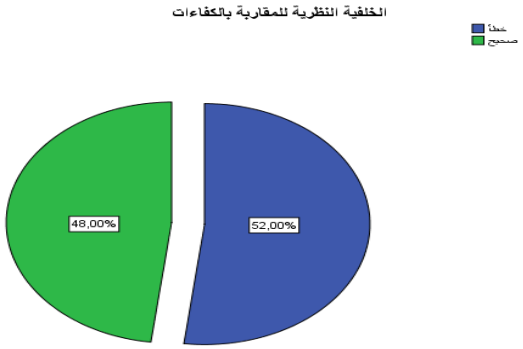
الشكل رقم() : يبين نسب توزع إجابات الطلبة المعلمين على البعد المرتبط بالمفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات و خصائصها.

-**عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:** والتي تنص على مايلي:"لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات" لدراسة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤل البحث المرتبط بهذه الفرضية تم استخدام اختبار (كا^2) لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين (الإجابة بصحيح أو خطأ) لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالخلفية النظريةللمقاربة بالكفاءات. وفيما يلي عرض لمختلف النتائج:

جدول رقم (6): يبين نتائج تطبيق اختبار كا^2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.

الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة المئوية	قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا2 المجدولة	الدلالة الاحصائية
صحيح	60	%48	0.20	1	3.84	غير دالة عند 0.05
خطأ	65	%52				
المجموع	125	%100				

التعليق على الجدول: يتبين من تطبيق اختبار كا^2 لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05، حيث أن قيمة كا^2 المحسوبة والمساوية (0.20) أصغر من قيمة كا^2 المجدولة والمساوية(3.84)، وهذا يعني أن نسبة المتحكمين (48%) تساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (52%)لمدى تحكم الطالب المعلم للمعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات، والشكل رقم(4) يوضح مختلف النتائج. وهذا يحقق الفرضية وكجواب لها يمكن القوال أنه: "نسبة الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابات بصحيح) في المعارف المتعلقة بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات يساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (الإجابات بخطأ)".



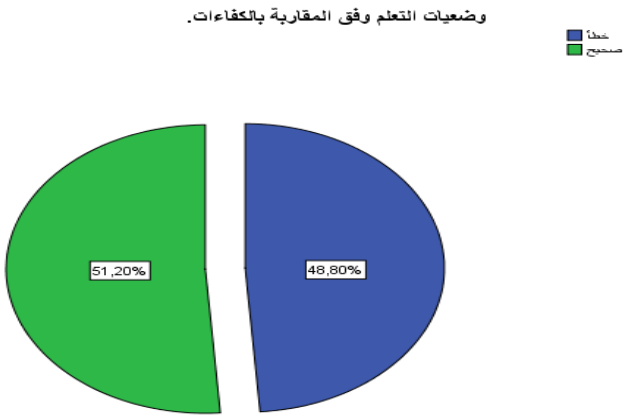
الشكل رقم() ، يبين نسب توزع إجابات الطلبة المعلمين على البعد المتعلق بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.

عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: والتي تنص على ما يلي::"لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحكم الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة تخصص لغة عربية، ولغة فرنسية فيما يخص المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات" لدراسة هذه الفرضية وللإجابة على تساؤل البحث المرتبط بهذه الفرضية استخدمت الباحثة باستخدام اختبار (كا²) لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين (الإجابة بصحيح أو خطأ) لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات. وفيما يلي عرض لمختلف النتائج:

جدول رقم (7): يبين نتائج تطبيق اختبار كا² لدراسة دلالة الفروق في التكرارين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

وضعية التعلم للمقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة المئوية	قيمة كا2 المحسوبة	درجة الحرية	قيمة كا2 المجدولة	الدلالة الاحصائية
صحيح	64	%51.2	0.072	1	3.84	غير دالة عند 0.05
خطأ	61	%48.8				
المجموع	125	%100				

التعليق على الجدول: يتبين من تطبيق اختبار كا² لدراسة دلالة الفروق في التكرارات بين المتحكمين والغير متحكمين لمدى تحكم الطالب المعلم في المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات، أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند 0.05، حيث أن قيمة كا² المحسوبة والمساوية (0.072) أصغر من قيمة كا² المجدولة والمساوية(3.84)، وهذا يعني أن نسبة المتحكمين (51.2%) تساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (48.8%)لمدى تحكم الطالب المعلم للمعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات، والشكل رقم(5) يوضح مختلف النتائج. وهذا يحقق الفرضية وكجواب لها يمكن القول أنه: " نسبة الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابات بصحيح) في المعارف المتعلقة بوضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات يساوي تقريبا نسبة الغير متحكمين (الإجابات بخطأ)".



الشكل رقم () ، يبين نسب توزع إجابات الطلبة المعلمين على البعد المتعلق بوضعيات التعلم وفق المقاربة بالكفاءات.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات:

لقد حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة أثر تدريس المقاربة بالكفاءات على تكوين خرجي طلبة معلمي المدرسة العليا للأستاذة.

فبالرجوع إلى النتائج المتحصل عليها بعد تحليلها من خلال المعالجات الإحصائية باستعمال SPSS المتمثلة في تطبيق اختبار كا^2 لدراسة الفروق في التكرارات بين الطلبة المعلمين المتحكمين (الإجابة بصحيح) والغير متحكمين (الإجابة بخطأ) في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات توصلنا انه لا توجد فروقا دالة إحصائيا عند 0.05 حيث ان قيمة كا2 المحسوبة اصغر من قيمة كا2 المجدولة عند الحرية 1 وهذا يحقق الفرضية، كجواب لها يمكن القول أن نسبة الطلبة المعلمين بالمدرسة العليا للأستاذة تخصص لغة عربية ولغة فرنسية المتحكمين في المقاربة بالكفاءات تساوي تقريبا نسبة الطلبة المعلمين الغير متحكمين في المعارف، فيما يخص مختلف الأبعاد المتمثلة في:

–التمييز بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات.

–المفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها.

–الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات.

–وضعيات التعلم في المقاربة بالكفاءات.

مما لا شك أن هذا التقارب في نسبة مستوى التحكم وعدم التحكم في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات بجميع أبعادها المشار إليها أعلاه، يمكن تفسيرها إلى:

طبيعة التكوين ومحتواه الذي يرتكز على المعارف التخصصية الخاصة بالمادة الدراسية أكثر من المعارف الخاصة بالبيداغوجية بحيث نجد كثرة المواد الدراسية وحشو ذهن الطالب المعلم بالمعلومات بإعطاء الأولية للجانب النظري أكثر من الجانب الميداني وهذا ما يتفق مع النتائج التي توصل إليها الباحث فهد إبراهيم عبدالله الفاشي انه هناك اختلال التوازن بين الإعداد النظري والإعداد العملي الميداني لان الغالبية العظمى من برامج إعداد وتدريب المعلمين التقليدية ترتكز

على قاعدة خاطئة مفادها أن الطالب الذي يكتسب المعرفة يسهل عليه أن ينقل هذه المعرفة ويوظفها في المدرسة **(فهد إبراهيم عبدالله الفاشي، 2000، ص534)**.

كما يمكن تفسير هذه النتائج إلى عدم مواكبة برامج التكوين لإعداد الطلبة المعلمين بالمدرسة العليا للأستاذة ببوزريعة السنة الثالثة تخصص لغة عربية ولغة فرنسية مع المناهج المسطرة من طرف وزارة التربية الوطنية التي تبنت المقاربة بالكفاءات علما أن أي خلل في مستوى تكوين هذا الطالب المعلم ينعكس سلبا على العملية التعلمية التعليمية مستقبلا، وهذا يتفق مع دراسة بلقيس غالب الشرعي على ان البرنامج لم يحتوي على التطبيقات العملية اللازمة لحاجات التأهيل **(بلقيس غالب الشرعي، 2009، ص16)**.

كما أن هذه النتائج تتفق مع النتائج التي توصلت إليها بلحسين رحوي آسيا أنه رغم التعديلات التي ألحقت بالمناهج وبالبرامج الخاصة بالتكوين إلاأن المدرسة الجزائرية ضلت عصرية في مظهرها وشكلها الخارجي السطحي لكن تقليدية في مضمونها معتمدة منهجا تربويا يتسم بالطابع النظري في التلقين والحشد المعرفي **(بلحسين رحوي آسيا، 2012، ص68)**، لهذا وجب التكامل والتنسيق بين ما هو نظري وما هو تطبيقي في عملية التكوين وفق برنامج المقاربة بالكفاءات، فالتطبيق مرتبط بالنظرية، فلابد من انتقاء الأداء والرصيد النظري عن طريق الممارسة الفعلية والتطبيق العملي المباشر **(بلحسين رحوي آسيا، 2012، ص71)**.

كما يمكن تفسير هذه النتائج إلى عدم إدراج مقياس المقاربة بالكفاءات في المدرسة العليا للأستاذة ببوزريعة وهذا ما يتفق مع دراسة محمد بوعلاق عن "خلو برامج تكوين المدرسين في المدارس العليا للأستاذة من محاور تكوينهم في مجال المقاربة بالكفاءات منعدم في هذه المؤسسة **(محمد بوعلاق، 2014، ص188)**.

وهذا ما جعل تقريبا نصف المبحوثين لا يتحكم في المعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات في جميع أبعادها المختلفة.

والجدير بالذكر على الرغم من النصف الذي لا يتحكم في معارف المقاربة بالكفاءات بأبعادها المختلفة إلا أنه بالتوازي النصف الآخر يتحكم فيها على الرغم من عدم إجراءاها في تكوينه، إلاأنهم أدركوا بضرورة مواكبة المستجدات الحديثة والتكوين في ضل المقاربة بالكفاءات وذلك بالتنسيق مع مناهج وزارة التربية الوطنية لأنهم أدركوا أهمية هذه المضامين المعرفية لتمكينهم وتزويدهم بآليات التدريس وبحصيلة معرفية ثرية فسارعوا الإلمام بها من خلال إطلاعاتهم وقراءاتهم المختلفة لمجالات المقاربة بالكفاءات بجميع أبعادها وهذا ما يتفق مع دراسة فضيلة حناش وعلي فارس 2015 ص157 على أن "اكتساب الطلاب المعلمين لهذه المعرفة يحفزهم لأداء مهامهم التربوية والبيداغوجية مستقبلا.

كما يمكن تفسير هذه النتائج إلى عدم الإلمام واتضاح الرؤى لأساتذة المكونين والذي انعكس سلبا على طلبة المدرسة العليا للأستاذة في ما يخص المفاهيم والمعارف المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات لأنه لم تعد برامج التكوين ترتكز على المقاربة بالتلقين واكتساب الطلبة المعارف النظرية، ولكن تغيرت بانتهاج المقاربة بالكفاءات بدءا بالتمييز بين المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات التي تعتبر كأرضية ومرتكز لفهم المقاربة بالكفاءات بحيث ان الخلفية النظرية للمقاربة بالأهداف مستمدة من المنظور الارتباطي السلوكي والذي يرتكز على السلوك الظاهر للمعلم كما أن المقاربة بالكفاءات هي امتداد للمقاربة بالأهداف وتعتمد على الإثارة– الذات –الاستجابة، وكذلك ترتكز على تنمية المهارات واكتساب السلوكات الجديدة والذي يمنح معنى اشمل للتعلم، أما المفاهيم الأولية للمقاربة بالكفاءات وخصائصها فقد ركزت عليها وزارة التربية الوطنية إلى جانب وضعيات التعلم سواء كانت وضعية مشكلة أو وضعية إدماج أو وضعية انجاز مشروع أو وضعية تقويمية وهذا كله لا يتأتى إدراكه دون معرفة الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات، فهذه المعارف تعتبر ضرورية وأساسية لفهم واستيعاب المقاربة بالكفاءات.

وانطلاقا من الفرضية التي مفادها مدى تحكم الطلبة المعلمين في معارف الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات والتي وجدنا فيها انه تقريبا النصف يتحكم في هذه المعارف وهذه النتيجة لا تتفق مع دراسة محمد بوعلاق أن تكوين المدرسين بشقيه الأول والمستمر في مجال المعارف الخاصة بالخلفية النظرية للمقاربة يكاد يكون منعدما ونحن نعلم أن هذا الأمر يعود إلى برامج التكوين في مجال المقاربة بالكفاءات وإلى نقص المؤلفات التي قد تساعد المدرسين على التعرف على الخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات، إضافة إلى ذلك يبدو أن المدرسين لا يبذلون جهودا في التعرف على الأسس النظرية لمقاربة الكفاءات رغم ثراء ما قد تجده في مواقع الانترنت التي تزخر بموضوع التدريس بالكفاءات **(محمد بوعلاق، 2014، ص 193)**.

والجدير بالذكر أن التكوين في ظل المقاربة بالكفاءات له تأثير على أداء الطالب المعلم بإكسابه معارف تتصل بعملية التكوين، علما أن هذه المعارف لا تكتسب عشوائيا وارتجاليا، ولكن وفق أسس منهجية دقيقة بدأ بتوضيح عدة مفاهيم التي تعتبر هامة وأساسية في مسار تكوينه والتي لها علاقة بالممارسة المهنية، لان الطالب المعلم الذي لا يتحكم في المعارف النظرية لهذه المقاربة فانه لا يستطيع تطبيقها على ارض الواقع بشكل مقبول **(محمد بوعلاق، 2014، ص194)**. وتتفق مع دراسة أ. بوعامر (2014) من تحليل النتائج التي توصل إليها أن هناك إدراكا من طرف طلبة الأساتذة بأهمية التكوين "وبضروريته، فهم مقتنعون بمساهمته في تحقيق تعليم ذو فعالية من خلال تحديد المعارف ومسايرة التصورات الحديثة، ومن جهة أخرى من تنمية مسارهم المهني، وهذا ما يدعونا إلى التأكيد على ضرورة "تعزيز" هذا الجانب من خلال أخذ المشرفين بعين الاعتبار لمشاركة الأساتذة في دورات التكوين في تقييم مسارهم المهني **(أحمد زين الدين بوعامر، 2014، ص. 286-287)**.

علما أن بحثنا هذا يفتح عدة آفاق أمام كل باحث مهتم يريد أن يساهم في إثراء هذه المواضيع، وإجراء دراسات أكثر عمقا، وتخصصا في محور المقاربة بالكفاءات

وفي عدة مواضيع المتمثلة في استراتيجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، الوضعيات التعليمية التعلمية في المقاربة بالكفاءات، أساليب التقويم في المقاربة بالكفاءات.....علما أن البحث في هذا المجال واسع، ومهما حاولنا واجتهدنا فأعمالنا تحتاج إلى الاستمرارية.

الاقتراحات

– زيادة الاهتمام من طرف وزارة التربية الوطنية بالتنسيق مع وزارة التعليم العالي بتكوين مخابر وتنظيم ورشات عمل خاصة ببيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لمواكبة المستجدات على الساحة التربوية.

– الاهتمام بإعداد المقاييس الخاصة بالمقاربة بالكفاءات في برنامج التكوين في جميع التخصصات والمراحل التعليمية بهدف تحسين أداء الطالب المعلم والأستاذ مستقبلا.

– فتح المجال لدراسات أخرى فيما يخص المقاربة بالكفاءات الذي يقتضي الحاجة إلى الآراء المتعددة للباحثين ومختصين نظرا لأهمية الموضوع في العملية التعليمية التعلمية.

– إعداد وتكوين أساتذة المدرسة العليا للأستاذة في مجال المقاربة بالكفاءات وتأهيلهم خاصة في مجال وضعيات التعلم.

–متابعة وتقييم البرامج التكوينية.

إجراء دراسات أخرى تتناول المقاربة بالكفاءات في ضوء متغيرات أخرى لم تتناولها الدراسة كالتقويم في المقاربة بالكفاءات، وضعية التقويم، وضعية الإدماج، وضعية المشروع، وضعية مشكلة، وقد يفتح هذا آفاق أمام كل باحث يريد أن يساهم في تطوير المنظومة التربوية.

المـراجـع:

- **باللغـة العربيـة:**

- أحمد بوعامر، (2014)، **تقييم أساتذة التعليم الثانوي للتكوين المستمر**، أعضاء فريف البحث جغبوب دلال، لطرقس حليمة، بطاطاش راضية، نويوة صالح، حريف عمار.
- أحمد العلوان، (2009)، **علم النفس التربوي تطوير المتعلمين**، عمان الأردن، دار الحامد، ط1.
- الأزرق صالح، (2000)، **علم النفس التربوي للمعلمين**، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ط1.
- بلحسين آسيا، (2012)، **تكوين المعلمين: الواقع والآفاق**، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، دورية أكاديمية محكمة تصدر عن مخبر تعليم – تكوين – تعليمية، العدد 1، المدرسة العليا للأساتذة.
- بلقيس الشرعي، (2009)، **دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد 4، عمان الأردن.
- بن هوشيل الشعيل، عبد الله خطابية (2002)، **المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس لكلية التربية لجامعة السلطان قابوس وحاجتهم للتدريب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا**، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 18، جامعة منتوري، قسنطينة الجزائر.
- جان بياجي، (1990)، **علم النفس وفن التربية**، ترجمة بردوني محمد، المغرب الدار البيضاء، دار توبقال، ط4.
- الحسن اللحية (2006)، **الكفايات في علوم التربية**، المغرب دار البيضاء، إفريقيا الشرق، ط1.
- حناش فضيلة، (2007)، **مدى وضوح المنظور البنائي في تقويم الكفاءات لدى مفتش التربية والتعليم الأساسي**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 08، جامعة الجزائر.
- رشدي طعيمة (1987)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخدامه**، القاهرة، دار الفكر العربي.
- الرشيد صالح (2000)، **مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسطة**، الكويت، دار الكتاب الحديث، ط1.
- سهيل عبيدات (2007)، **إعداد المعلمين وتنميتهم**، عمان الأردن، ط1.
- طيب نايت سليمان، زعتوت عبد الرحمن، قوال فاطمة (2004)، **المقاربة بالكفاءات مفاهيم بيداغوجية جديدة في التعليم**، الجزائر، دار الأمل.

- عبد الكريم غريب (2010)، **البيداغوجية الفارقية، سيرورات وطرائق لتغيير المدرسة**، المغرب الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.
- عبد الله الكوري (2006)، **الاحتياجات التدريبية اللازمة لتطوير النمو المهني لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية**، الجمعية المصوبة للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين الشمس، العدد 110، القاهرة.
- عمر الطويبي (1992)، **التدريس والصحة النفسية للتلميذ**، ليبيا، دار الجماهيرية.
- فؤاد أبو حطب، أمينة كاظم (1996)، **تقويم برامج كليات إعداد المعلم في مصر (دراسة قومية)**، دون ناشر.
- فضيلة حناش، علي فارس، (2015)، **اتجاهات الطالب المعلم بالمدرسة العليا للأساتذة نحو التكوين البيداغوجي في ضوء بعض المتغيرات، دراسة ميدانية بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة أنموذجا**، مجلة البحوث التربوية والتعليمية دورية أكاديمية محكمة تصدر عن مخبر تعليم - تكوين تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، العدد السابع، جانفي - جوان 2015.
- فهد الفايشي، (2000)، **الواقع التربوي لإعداد وتكوين معلمي التعليم العام بكليات المعلمين وكليات التربية بالمملكة السعودية**، أطروحة دكتوراه دولة في جامعة الجزائر، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.
- كزافي روجيرس (2006)، **المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.
- محسن علي عطية، (2009)، **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، عمان، دار صفاء، ط1.
- محمد الدريج، (2000)، **الكفاءات في التعليم**، المغرب، الدار البيضاء، منشورات رمسيس.
- محمد وعلي، (2006)، **بيداغوجية الكفاءات**، الجزائر.
- محمد بوعلاق، (2004)، **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**، الجزائر البليدة، قصر الكتاب.
- محمد بوعلاق، بن تونس الطاهر، (2014)، **مقاربة الكفاءات بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري**، édition DGRSDT, CRASC, PNR20، الجزائر.
- محمد إبراهيم، (2003)، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، الأردن، دار الفكر، ط1.
- مقدم عبد الحفيظ ،(1993)، **الإحصاء والقياس النفسي والتربوي**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

- موريس أنجرس ،(2006)، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات عملية**، تر: بوزيد صحراوي وآخرون، الإشراف والمراجعة مصطفى ماضي، الجزائر، دار القصبة.
- همام حمادنة،(2014)، **درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية في جامعة اليرموك موجهة لطلبة المتوقع تخرجهم**، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث، تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص جامعة البقاء التطبيقي، عمان، الأردن.
- وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي (أفريل 2003)، **الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، التربية الإسلامية، التربية المدنية، التاريخ، الجغرافيا.**

- **باللغة الأجنبية:**

- Philippe Jonnaert (2002), **Compétences et Socio constructive : un cadre théorique**, Bruxelles : De Boeck.
- Philippe Perrenoud (1997), **Construire des compétences de l'école**, ESF Editeur, Paris.
- Robert F, Mager Ph. D. (2005), **Comment définir des objectifs pédagogiques**, Paris, Dunod, 2ème édition.