تقييم المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا وفق أهداف التدريس بالمقاربة بالكفاءات- دراسة ميدانية بمدراس الأطفال المعاقين بصريا للولايات: بجاية- سطيف- برج بوعريريج- المسيلة

Evaluating of the Adapted cricula To The needs of the visually impaired learners According to the objectives of competency- besed Approach -Field study in schools for visually impaired children in the Wilaya: Bejaia, Sétif, Bordj Bou Arreridj, M'Sila

فريد بن قسمية*

جامعة عبد الرحمن ميرة بجاية

Farid benguesmia

Abderrahmane Mira University of Bejaia

Farid.benguesmia@univ-bejaia.dz

تاريخ الاستلام:2019/11/25 تاريخ القبول: 2021/02/06 تاريخ النشر: 2021/09/20

- **الملخص:** تناولت هذه الدراسة تقييم مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة لأهدافها حسب احتياجات الأطفال المعوقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات، بالإضافة إلى الكشف على أهم الصعوبات التي تحول دون نجاح هذه المقاربة ميدانياً. حيث قام الباحث ببناء استبيانين يتعلق أحدهما بتقييم مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات الأطفال المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛ وهو يتكون من أربعة مجالات، تعلم القراءة والكتابة؛ تدريب الحواس؛ النمو الجسمي؛ الاحتياجات التكنولوجية؛ والثاني استبيان يتعلق بتحديد الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وهو يتكون من مجالين، الأول يتعلق بالصعوبات المفاهيمية؛ والثاني صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي؛ تم توزيع الاستبيانين أداتي الدراسة على عينة تتمثل في (32) معلماً من معلمي التعليم المتخصص لفئة الأطفال المعوقين بصريا، كما تم استخدم المنهج الوصفي الملائم لمثل هذا النوع من الدراسات.

أظهرت نتائج الدراسة بأنّ المنهاج الدراسية "حققت نوعا ما" الأهداف المرجوة في ظل استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، كما أظهرت هذه النتائج أيضاً أنّ هناك صعوبات تحول دون تحقيق هذه الأهداف بصورة أفضل، وهي صعوبات مازالت قائمة يعاني منها المعلم المتخصص؛ على أرض الواقع تتعلق أساساً بمجال "صعوبة الإدماج بين التعلم النظري

* -المؤلف المرسل

والتطبيقي" بالإضافة إلى مجال "الصعوبات المفاهيمية"، وهي بطبيعة الحال صعوبات يمكن البحث فيها والعمل على تذليلها وإيجاد حلول لها.

- **Abstract:** The present studu aims at assessing the effctiveness of the adapted curricula in teaching the visualyl impaired learners on the ground of the competency-based approach inadatitoon to that, to identify the major difficulties that prevent the application of this approche in teaching. To answer this question, we have made two questionnaires, one whiche examines the sucess of adapted curricula in meeting the visually impaired learners needs according to the competency based appraoche prespectivee, four areas, it deals withe learning to real and write, sensory training, physical grouth and technological needs, to other questionnaire tacles the identification of the en courrtered difficulties that prevent the adopted curricula to realise the needs of the visually impaired learners. Through the competncy –based approche.this questinnaire deals withe two areas ; the first relates to conceptual difficulties, white the second is about the difficulty of in tergrating the ortical and applied learnning .henceforth, the two questionnaires were sibbtimed to a sample of 32 special teachers of vissually impaied puipels .Adescriptive approch was applied to this of study. The results revealed that curricula has some what acheived the desired objectives based on the competency –based approch. It showed also that there are difficulties prevent the achievement of thess objectives in a better way,which are again difficulties that special teachers suffer whith .

In the field, it maimly concernes with the difficulties in integrating theoritical and applied learning ; besedes that, to the feild of the conceptual difficulies whiche are of cours can be researched as well as eliminated by finding solutions.

- **Keywords:** curicula- Visual impairment- Competency- based approach

- مقدمة:

عرفت الجزائر منذ الاستقلال إلى اليوم ثلاث مقاربات تعليمية لتسيير الفعل التربوي أولها مقاربة المحتويات والتي كان تركيزها على المحتوى التعليمي، والتي جعلت من المتعلم مستقبلا ومخزنا، أمّا المقاربة الثانية فهي المقاربة بالأهداف، وجاءت لتخليص العملية التعليمية- التعلمية

من الغموض والارتجال والخطاب الشفهي والحشو للكم المعرفي والملء المستمر للذاكرة والتقويم القائم على البضاعة المسترجعة، وأمّا في الإصلاحات التربوية الأخيرة سنتي (2003) و(2016)، فتبنت الجزائر مقاربة جديدة وهي المقاربة بالكفاءات كخيار استراتيجي حديث ومعاصر في التربية والتعليم، والذي يعتمد على منطق التعلم المتمركز حول المتعلم، فالمهم ليس تلقينه معارف فحسب بل كيف يستعمل قدراته في وضعيات يومية تنطبق على حياته وتساعده على التعلم بنفسه أمام وضعيات إشكالية وأخرى إدماجية، ليصبح دور المعلم موجها لسيرورة التعلم ومسهلا لفهم عملية البحث والتقصي في المصادر المختلفة للمعرفة، وفي ميدان التربية الخاصة أيضاً تمت الاستفادة من عملية التحديث هذه، وتبني ذات الخيار القائم على هذه المقاربة، خاصة بعد زيادة الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة وبسبل التكفل بهم ورعايتهم باعتبارهم من ذوي الحقوق في التأهيل الأكاديمي والمهني، حسب ما تنص عليه التشريعات والقوانين وتؤكد عليه الاتفاقيات والجمعيات الدولية، وما توصي به دائما التقارير الختامية للمؤتمرات في كل المناسبات عن ضرورة الاهتمام بحاجياتهم وبترقيتهم.

وقد أخذت حديثا المراكز المتخصصة في تعليم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة في تغيير في برامجها الأكاديمية والتدريسية، بما يتناسب وهذه المقاربة الجديدة، بحيث تشابه بالقدر الكبير المدرسة العادية، وبهذا أصبح يعول كثيراً على معلم التعليم المتخصص في نجاح وتحقيق هذه البرامج، ضمن هذا المنحى الجديد الذي تبنته الجزائر، فكان ذلك حقا جهداً مضافاً إلى مهام معلمي التعليم المتخصص،

إنّ هذا التحول أو الانتقال الجذري من التدريس بالأهداف إلى التدريس بالمقاربة بالكفاءات صاحبه في مجال التعليم المتخصص بروز عدد من المتغيرات الإيجابية، منها ضرورة توفير المناهج الخاصة والملائمة للمعوقين، وتوفير أساليب خاصة بالتعليم والتدريب المهني للمعاقين وكذا توفير المختصين المدربين لتعليم هذه الفئة، وبعض الإصلاحات التي شملت سياسة إعداد وتكوين هؤلاء المعلمين وفق هذه المقاربة بالكفاءات.

لكن يرى العديد من المهتمين بالشأن التربوي؛ أنّه وبالرغم من الجهود المبذولة في هذا المجال إلاّ أنّ تطبيق هذه المقاربة، مازال يعرف مجموعة من العقبات والمشكلات التي تعترضه، بالتالي فتحقيق أهداف المناهج الدراسية المكيفة مع احتياجات التلاميذ المعوقين خصوصا ذوي الإعاقة البصرية، باعتبارهم يتلقون نفس المنهاج الدراسي لأقرانهم من العاديين ستصبح على المحك في حال ما ثبت عدم الفهم والتحكم في هذه المقاربة بالكفاءات.

1- الإشكالية:

تعتبر الجزائر من الدول التي تسعى إلى التكفل الحقيقي والسعي إلى تقديم كافة الخدمات والرعاية لفئة الأطفال المعوقين، بكافة الوسائل والإمكانيات المتاحة لديها، حيث أمضت الجزائر على الاتفاقيات الدولية والمواثيق والتشريعات التي أصدرتها المنظمات الدولية المختلفة، بداية "بالإعلان العالمي حول تربية الطفل المعاق" عام (1990)؛ هذا إلى جانب العديد من المؤتمرات الدولية التي شاركت فيها الجزائر "كاتفاقية حقوق الطفل" عام (1981)، و"مؤتمر جومتين" (1990)، والذي يحمل شعار "التربية للجميع"، ومؤتمر "سلمنكا" عام (1994) لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة عام (2007)، وسارعت إلى تجسيدها على أرض الواقع، وذلك من خلال تكييف البرامج التربوية والتعليمية لكل فئة بما يتوافق مع خصوصياتها.

إنّ عملية تكييف هذه البرامج التربوية والتعليمية، شملت كل ذوي الإعاقات المختلفة بما في ذلك فئة الأطفال المعوقين بصرياً التي تتلقى في الأساس نفس المنهاج الدراسي المسطر من طرف وزارة التربية الوطنية والموجه لأقرانهم من الأطفال العاديين؛ وذلك من خلال أساليب وطرق خاصة لمختلف البرامج المقررة، وعن طريق أيضاً تلقينها في مدارس مختصة لصغار المكفوفين؛ تعرف "بمداس الأطفال المعوقين بصريا" تقع إدارياً تحت إشراف وصاية وزارة التضامن الوطني والأسرة؛ وتتبع نفس النظام بالمدرسة الابتدائية العادية طبقا للمنهاج الذي رسمته وزارة التربية الوطنية، وهذه المدارس تتوفر على موارد مختلفة تتمثل في الإمكانات المادية التي تكمن في المعدات والوسائل التعليمية الخاصة، بالإضافة إلى الإمكانات البشرية التي تكمن في فريق يتكون من طاقم تربوي وبيداغوجي، (المعلم المختص؛ المربي المختص؛ النفساني المختص؛ النفساني البيداغوجي والمرشد الاجتماعي....) وهي كلّها إمكانات معتبرة توحي وتعطي صورة ايجابية للمجهودات المبذولة في مثل هذا القطاع، وهي فعلا تعمل على تحقيق تعليم مكيف يتلاءم وخصوصية هذه الشريحة المهمة من المجتمع.

لكن وبما أنّ منهاج التربية الوطنية بإصلاحاته الجديدة، القائم على اعتماد خيار المقاربة بالكفاءات في تربية وتعليم النشء واجه في الآونة الأخيرة العديد من الانتقادات والأصوات التي تشككك في مدى إمكانية النجاح في فهم هذه المقاربة والقدرة على تجسيدها فعلياً على أرض الواقع؛ فإنّ الأمر وكما يرى الباحث يستوجب الوقوف على الموضوع أكثر في مجال التعليم المتخصص مع فئة الأطفال المعوقين بصريا، لأنّه إذا كانت هذه الانتقادات قد طالت وشككت فيما قد يحقق أهداف هذه المناهج والبرامج الدراسية المقدمة بطريقة مباشرة وعادية مع الأطفال

العاديين ووفقا لمنظور المقاربة بالكفاءات؛ فإنّه ولعدة اعتبارات أخرى يجب أن نقف عند هذه النقطة التي تشكل طرحا يفرض قضايا عديدة أهمها أنّ تحقيق هذه المناهج والبرامج الدراسية لأهدافها وفق هذه المقاربة البيداغوجية الجديدة في مجال تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة له خصوصياته ومميزاته؛ وأنّ ترجمتها أصلاً إلى أفعال وممارسات لها أثرها التعليمي والوظيفي في تعلم الأطفال المعاقين بصريا ليس بالأمر الهيّن.

بالتالي ومن خلال ما سبق فإنّه من الأهمية بما كان أن نتساءل عن مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة لاحتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور المقاربة بالكفاءات، وعما إذا كانت هناك عراقيل أو صعوبات تحول دون نجاح كل ذلك.

3- تساؤلات الدراسة :

- ما مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

- ما هي الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

4- أهمية الدراسة:

- تقييم المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات الأطفال المعوقين بصريا من فترة إلى أخرى، يُمكِنُنا من تدارك كل الاختلالات التي قد تتضمنها هذه المناهج، وبالتالي هذا ما يسمح لنا بتعديلها وتحسينها في كل مرة وبصورة أفضل.

5-أهداف الدراسة :

-التعرف على مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

-الكشف عن أهم الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

6- تحديد المفاهيم ومصطلحات الدراسة:

6-1-التقييم: هو إصدار أحكام على قيمة الشيء الذي تم قياسه استنادا إلى معيار معين، والتقييم في التربية هو تقرير مدى العلاقة بين مستوى التحصيل وبين الأهداف التربوية المنشودة، أو العملية التي يحكم من خلالها على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومدى التطابق بين الأهداف والأداء (الهمالي، 2012)

كما أنّ هناك من يرى بأنه الإجراء الذي نقوم به للتحكم فيما نخطط أو ننظم أو ننفذ، فعندما ننجز برنامجا دراسيا فإننا نقوم بإجراءات للتقييم في (الفاربي وآخرون، 1992، ص.61):

-بدايته عندما نخطط أهدافنا ومراميا.

-خلال هيكلته وانجازه لتصحيح سيرورة هذا المنهاج.

-عند نهايته للتأكد من تحقق النتائج المرجوة

ويعرف التقييم إجرائيا: على أنّه معرفة مدى تحقيق هذه المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات، من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها معلم الأطفال المعوقين بصريا في الاستبيان أداة الدراسة؛ المعد لهذا الغرض.

2-6-المقاربة بالكفاءات: تعرف بأنّها: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة (حثروبي،2012، ص.101).

كما أنّ المقاربة هي" تكوين بيداغوجي على الكفاءات، وهذا بتفعيل قدرة المتعلم في وضعيات مركبة، ومتنوعة، وليس الاهتمام فقط بموقفه المبرهن للمهارة، أو دراية ما، باعتبارها لا تمثل الكفاية لذاتها لأنّ الكفاية هي بالضرورة سيرورة إدماج للمعارف، والمهارات، والواقف، لأجل الإجابة عن وضعيات جديدة بشكل مناسب" (بيشو، 2010، ص.43).

وتعرف المقاربة بالكفاءات إجرائيا على أنّها: مجموعة المعارف والقدرات والمهارات والاتجاهات، التي يكتسبها المعلم خلال مراحل التكوين المختلفة (قبل أو بعد الخدمة)، توجه سلوكه داخل و/أو خارج الفصل، وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن، فتسمح له بممارسة مهامه بسهولة وفعّالية.

3-6-المنهاج الدراسي: المنهاج حسب "دولاندشير" هو الخيرات التربوية والمعرفية التي تتيحها المدرسة للتلاميذ داخل حدودها أو خارجها بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا ينسجم والأهداف المسطرة (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، د-ت، ص 132).

يعرف "شوفلر" المنهاج الدراسي بأنّه: "الأوجه المقصودة للنشاط تمتد من مسؤولية المدرسة إلى خارج نطاقها حتى تحقق حاجات الفرد النفسية والاجتماعية."

كما يعرفه "الدمرداش سرحان" بأنّه "مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيئها المدرسة للتلميذ داخل حدودها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا للأهداف التربوية "(الخولي،2005، ص.42)

وهناك من يعرف المنهاج الدراسي بأنّه: "تتابع جميع الخبرات التي تم التخطيط لها، داخل المؤسسات التعليمية لمساعدة المتعلمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم.

أو هو تقديم مجموعة من الفرص التعليمية لتحقيق غايات تربوية عريضة ذات أهداف محددة لها علاقة بمجموعة خطط صغيرة داخل الخطة التربوية الأعم" (وزراة التربية الوطنية،2009، ص.39). وبالتالي فالمنهاج الدراسي وكما يراه أهل الاختصاص هو:

- تخطيط لعملية التعليم والتعلم، يتضمن الأهداف والمحتويات والأنشطة ووسائل التقييم..
- مفهوم شامل لا يقتصر على محتوى المادة الدراسية، بل ينطلق من أهداف لتحديد الطرق والأنشطة والوسائل.
- بناء منطقي لعناصر، على شكل وحدات بحيث أن التحكم في وحدة يتطلب التحكم في الوحدات السابقة.
- تنظيم لجملة من العناصر والمكونات، بشكل يمكن من بلوغ الغايات والمرامي المتوخاة من فعل التعليم والتعلم (الفاربي وآخرون،1992، ص. 51)

ويعرف المنهاج الدراسي إجرائيا على أنّه: مجموعة الأهداف؛ والمحتويات؛ والأنشطة؛ ووسائل التقييم؛ المقررة رسميا من طرف وزارتي التربية الوطنية والتضامن الوطني؛ والمكيفة حسب احتياجات التلاميذ بمدراس الأطفال المعوقين بصريا.

6-4- الإعاقة البصرية:

6-4-1- تعريف المنظمة العالمية للصحة: وهو تعريف أعطى مدى أوسع لحالات الإعاقة البصرية وينص على ما يلي:

أولا- **الإعاقة البصرية الشديدة**: حالة يؤدي فيها الشخص الوظائف البصرية على مستوى محدود.

ثانيا- الإعاقة البصرية الشديدة جدا: حالة يجد فيها الإنسان صعوبة بالغة تأدية الوظائف البصرية الأساسية

ثالثا-شبه العمى: حالة اضطراب لا يعتمد فيها الفرد على حاسة البصر.

رابعا- العمى: هو فقدان كامل للقدرة البصرية (الحديدي، ص.37)

6-4-2-التعريف التربوي:

أولا -الكفيف: هو ذلك الشخص الذي فقد القدرة على الرؤية بالعين المجردة أو باستخدام النظارة الطبية ولا يستطيع اكتساب المعرفة عن طريق العين بل بالاعتماد على حواس أخرى، ويمكنه تعلم القراءة والكتابة بطريقة "برايل".

ثانيا -المعاق جزئيا: هو ذلك الشخص الذي يعاني من فقدان بصري محدود إلاّ قدرته البصرية المتبقية تمكنه من تطوير مهاراته باستخدام العدسات الطبية (الشريف،2011، ص.320).

وتعرف الإعاقة البصرية إجرائيا على أنّها: حالة صحية لا يمكن فيها تصحيح الإبصار بالعين إلى الدرجة التي تعتبر طبيعية أي أنّ العين غير قادرة على رؤية الأجسام أو الأشياء بشكل واضح حتى باستخدام النظارات وتعود الإعاقة البصرية هنا على التلاميذ المتمدرسين بصفة نظامية بمدارس الأطفال المعوقين بصريا.

7- الاعتبارات الأساسية في تعليم الكفيف:

عند تعريض الكفيف للخبرات التربوية فإنّه يكتفي بالخبرات التي يتعرض لها المتعلمين المبصرين بل لابّد من تعرضه لخبرات خاصة بوسائل خاصة كما يجب أن نساعده على أن يستخدم معظم حواسه في اكتساب الخبرات التربوية التعليمية (السمع، اللمس، الشم وحتى التذوق) لهذا يجب عند تعليم الكفيف مراعاة الاعتبارات الآتي (عبيد، 2000، ص.159):

- الاهتمام بمهارات العناية بالذات والتفاعل الاجتماعي وذلك بالاعتماد على الحواس الأخرى غير البصرية.
- إجراء تعديلات في المحتوى العام للمنهاج بحيث يحذف منه مالا يتناسب مع إمكانيات قدرات الكفيف يضاف إليها بعض الموضوعات المتخصصة التي يحتاجها الكفيف في حياته الاجتماعية المهنية.
- توفير الأجهزة الأدوات السمعية اللّمسية التي تيسر على الكفيف فهم الموضوعات الدراسية التفاعل معها.
- مراعاة الفروق الفردية بين المكفوفين وإدراك أنّه رغم اشتراك المتعلمين في نوعية الإعاقة، إلاّ أنّهم يختلفون في جوانب مختلفة متعددة منها الخدمات المنزلية والاجتماعية.
- توفير النماذج والمجسمات التي تمثل المفاهيم البصري التي ترد في موضوعات المنهاج وذلك لتوفير أكبر قدر من الواقعية.
- التعرض للخبرات المباشرة في البيئة حتى يكتسب تعلمه عنصر الإثارة والتشويق .

-إتاحة الفرص أمام الكفيف لممارسة النشاط الذاتي القيام بأداء بعض الخدمات لنفسه بنفسه حتى يكتسب الثقة بالنفس.

- الاهتمام بأنشطة التربية البدنية الأنشطة الترويحية لما لها دور في تنمية التصور الجسمي لإدراك العلاقات المكانية والمساعدة على أداء مهارات التوجه الحركية ببراعة وفعّالية.

- الاهتمام بالأنشطة الأدبية والاجتماعية والزيارات الميدانية لمختلف المؤسسات الاجتماعية لما لها من دور في اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي.

- يراعى بأنّ لا يتعدى عدد المتعلمين في الفصل ثمانية متعلمين حتى يتمكن المعلم المختص من التعامل معهم بطريقة فردية.

8-الحاجات التربوية للمعاقين بصريا:

قبل الحديث عن أهم الحاجات التربوية للطفل الكفيف يرى الباحث أنّه بالأهمية بما كان أن نورد بعض النقاط التي توضح مهام معلم التعليم المتخصص لكونه المتعامل الأول مع هذه الفئة من المعوقين فالمعلم في الأدب النظري (التربوي) له مهام عديدة ومختلفة.... غير أنّ الباحث أراد أن يضع يده هنا على ما تم تحديده في بعض المهام الوظيفية التي سنها القانون الأساسي لأسلاك التضامن الوطني في الفرع الأول من المادة -71- وهي بالتحديد كالآتي: يكلف معلمو التعليم المتخصص، على الخصوص، بما يأتي (الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية، 2012،ص.14):

-ضمان تعليم متخصص، في الطور الابتدائي، للمعوقين بصريا، باستعمال طرق وتقنيات مناسبة.

-دعم ومرافقة الأطفال المعوقين بصريا الذين لديهم صعوبات مدرسية عن طريق تنظيم دروس استدراكية فردية ودروس الدعم المدرسي.

-ضمان المتابعة والتقييم البيداغوجي للأطفال المعوقين بصريا، ويلزمون بحجم ساعي أسبوعي مدته اثنتان وعشرون - 22 - ساعة.

-المشاركة في إعداد و/أو تكييف برامج التعليم المتخصص لفاقدي البصر.

-ضمان إنجاز الوسائل التعليمية الضرورية للتعليم المتخصص بصفة مستمرة وكذا تحضير المساعدات التقنية الخاصة بفاقدي البصر.

-المشاركة في أعمال البحث التطبيقي في المجال النفسي البيداغوجي.

-مساعدة المفتشين في عمليات التفتيش والتوجيه البيداغوجي.

وهذا ما يجعنا نولي أهمية كبيرة لمعلم التعليم المتخصص في مراعاة الحاجات التربوية للمعاقين بصريا؛ والتي تتلخص عموماً فيما يلي:

8-1-الحاجة إلى تعلم القراءة والكتابة: بطريقة تختلف عن تعلم المبصرين فبحكم عدم قدرة هذه الفئة على رؤية الحروف فإنّها تستطيع تعلم القراءة والكتابة بالطريقة العادية هذا يستدعي تعليمهم تلك المهارات بطريقة "**برايل**" (Braille) هي عبارة عن نظام كتاب الحروف عن طريق النقط البارزة سميت هذه الطريقة اسم مبتكرها الفرنسي " **لويس برايل**".

- تتم الكتابة بطريقة "**برايل**" عن طريق خلية من ستة نقاط ليشير إلى حرف ما بحسب النقط البارزة من تلك الخلية.

- يقوم المعلم بقراءة (البرايل) عن طريق اللمس كما يمكن أن يستخدم آلة طابعة خاصة لكتابة "برايل" يستخدم مسطرة خاصة ومخرز.

- يجب البدء تعليم لكفيف "**البرايل**" مع بداية دخوله المدرسة وملاحظة أنّ المتعلم يحتاج إلى سنوات عدة لإتقانها حتى عندما يتقن القراءة الكتابة طريقة "**برايل**" فإنّ سرعته في أداء ذلك تبقى أقل بكثير من سرعة المبصرين.

- يكفي أن نذكر أنّنا حينما نقرأ تقع أعيننا على الكلمة بشكل كلي ثم ننتقل للتي تليها بل في كثير من الأحيان نقرأ أكثر من كلمة في نفس اللحظة بينما الكفيف يحتاج أن يتلمس ما يقرؤه حرفا حرفاً من ثم يجمعه في كلمة. (سليمان، 2001، ص ص.80-82).

8-2-الحاجة إلى تدريب الحواس الأخرى: يجب التركيز في تدريب المكفوفين على حاستي السمع واللمس؛ إذ أنّ الكفيف يعتمد عليهما بشكل كبير إلى جانب الحواس الأخرى في الاتصال بالعالم الخارجي المحيط به. ففي المجال السمعي يتم تدريب الكفيف على تمييز الأصوات مهارات الإصغاء كذلك درجة التمييز اللّمسي لديه خاصة وأن قراءة "**برايل**" تتطلب درجة عالية من التمييز اللّمسي برؤوس أصابع اليد.

تختلف طبيعة التدرب الحسي المقدم باختلاف العمر ففي مراحل الطفولة المبكرة قد ندرب الأطفال في المجال السمعي على التمييز بين الأصوات القريبة البعيدة في اتجاهات مختلفة بالنسبة للشخص الأصوات المرتفعة والمنخفضة كما ندربه على تمييز أصوات الأشياء الموضوعات المختلفة في بيئته كالتعرف على أصوات الحيوانات المختلفة أو الأصوات الصادرة عن وقوع أشياء مختلفة. أمّا في مراحل متقدمة من عمر الطفل فندربه على مهارات الإصغاء اكتشاف الأصوات ومعرفتها من خلفيات صوتية والتدرب على التركيز السمعي المتابعة السمعية. (سليمان، 2001، ص. ص.88 -83)

8-3-الحاجة إلى التدريب على التنقل التوجيه: إنّ قدرة الكفيف إلى الانتقال في البيئة تعتبر من أهم العوامل التي تعزز استقلاليته واعتماده على نفسه من جهة وتكيفه مع مجتمعه وإدماجه في

الأنشطة المختلفة من جهة أخرى، حيث خبرة الكفيف البصرية بالبيئة الفيزيائية محدودة جداً بحيث أنّ تنقله من مكان إلى آخر يتطلب منه الاعتماد على حواسه الأخرى للتدرب على استكشاف معالم البيئة الطبيعية لذلك ومنذ السن المبكر يجب البدء في تدريب الطفل الكفيف على الانتقال في البيت والحي ومن ثم داخل المدرسة والمجتمع بشكل عام.

8-4-الحاجة إلى التدرب على الأنشطة الحياتية المختلفة: مثل (مهارات ارتداء اللّباس والاهتمام بالمظهر، وكذا إعداد الطعام وتناوله والنظافة العامة.....) كثير من الأنشطة السابقة نتعلمها عن طريق التقليد البصري، ولكن الكفيف بحاجة إلى تدريب عليها بشكل مناسب باستراتيجيات خاصة.....

8 -5-الحاجة إلى وسائل تعليمية خاصة: بما أنّ الكفيف يعتمد في خبراته الحسية على حاستي السمع واللمس بشكل أساسي فإنّ الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليمهم يجب أن تركز على استغلال هاتين الحاستين كمدخلات في تقديم المعلومات من جهة أخرى يعتبر الكفيف أكثر حاجة من أقرانه العاديين إلى الوسائل التعليمية وذلك لتعويض الحرمان البصري لتكوين صورة حسية عن كثير من المفاهيم الظواهر سواء المتضمنة في المنهاج في البيئة المحيطة مثلا: توفير نماذج مجسمة لشكل العصفور حتى نسمح للمتعلم لمسها بالتالي تكتمل الصورة الذهنية لديه. (سليمان، 2001، ص.84).

9-منهجية الدراسة وإجراءاتها:

9-1- الدراسة الاستطلاعية: قام الباحث بإجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الفصل الأول من السنة الدراسية 2019/2018 (في الفترة الممتدة من 2018/10/22 إلى غاية 2018/12/14)، بمدارس الأطفال المعوقين بصرياً، الموزعة على كل من الولايات: بجاية- سطيف- برج بوعريرج- المسيلة. وذلك بغرض استكشاف ميدان الدراسة بصورة عامة؛ وبهدف التأكد من مدى فهم أفراد عينة الدراسة لفقرات أدوات الدراسة، بالإضافة إلى التأكد من الخصائص السيكومترية لهذه الأدوات (الاستبيانين). على عينة شملت على (10) معلمين ومعلمات ممّن يباشرون مهامهم في هذه المدارس.

9-2- منهج الدراسة: اعتمد في هذه الدراسة على "المنهج الوصفي" المناسب لطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

9-3-عينة الدراسة: تمثلت عينة الدراسة في كل من معلمي ومعلمات التعليم المتخصص، اختيرت بطريقة مقصودة، من بعض مدارس الأطفال المعوقين بصريا للولايات: بجاية- سطيف- برج بوعريرج- المسيلة.

9-3-1-حجم العينة ومميزاتها: تتكون عينة الدراسة من(42) معلما، ممّن يشتغلون كمعلمين مختصين في تعليم فئة الأطفال المعاقين بصرياً. أجريت الدراسة الاستطلاعية على (10) معلمين، أمّا باقي المعلين الذين بلغ عددهم (32) معلما فشكلوا أفراد عينة الدراسة الأساسية والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول رقم 1. يوضح طريقة حصر عينة الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية.

التوزيع	عدد المعلمين	العينة الاستطلاعية	العينة الأساسية
مدرسة المعوقين بصريا بجاية	06	00	06
مدرسة المعوقين بصريا –اقبو	06	00	06
مدرسة المعوقين بصريا- تمزريت	07	00	07
مدرسة المعوقين بصريا سطيف	08	08	00
مدرسة المعوقين بصريا برج بوعريرج	07	02	05
مدرسة المعوقين بصريا المسيلة	08	00	08
المجموع	42	10	32

9-3-2-أداة الدراسة: قام الباحث في هذه الدراسة ببناء استبيانين كأداتي جمع بيانات:

-الأول يتعلق بتقييم مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

-الثاني يتعلق بتحديد الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

أولا. استبيان تقييم مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

وهو يتكون من أربع مجالات، كل مجال منها يحتوي على مجموعة من الفقرات المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة، بلغ عددها الكلي (**28**) فقرة؛ والجدول التالي يوضح كيفية توزيع فقرات هذا الاستبيان حسب المجالات الأربعة للأداة.

جدول رقم2. يوضح توزيع فقرات الاستبيان على مجالات أهداف المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات

الرقم	المجـال	عدد الفقرات
1	تعلم القراءة والكتابة	07
2	تدريب الحواس	06
3	النمو الجسمي	08
4	الاحتياجات التكنولوجية	07
مجموع الفقرات		**28**

ثانيا. استبيان لتحديد الصعوبات تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات: ويتكون هذا الاستبيان من مجالين، وكل مجال منها يحتوي مجموعة من الفقرات المتعلقة باستجابات أفراد عينة الدراسة، بلغ عددها الكلي (23) فقرة والجدول التالي يوضح كيفية توزيع فقرات هذا الاستبيان حسب هذين المجالين للأداة.

جدول رقم3. يوضح توزيع فقرات الاستبيان على مجال الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

الرقم	المجـال	عدد الفقرات
1	صعوبات مفاهيمية	11
2	صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي	12
مجموع الفقرات		23

9-3-3- **اختبار صدق وثبات أدوات الدراسة: ويمكن عرض اختبارات الصدق والثبات التي تم إجرائها على عينة الدراسة الاستطلاعية كما يلي:**

أولا. الصدق:

أ. صدق المحكمين: تم التأكد من صدق أدوات الدراسة من خلال عرضها، على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة في مجال علم النفس وعلوم التربية، لإبداء آرائهم واقتراحاتهم ومدى اتفاقهم حول مدى ملائمة الفقرات لأهداف الدراسة، ومدى صحتها اللغوية، ومدى وضوحها من عدمه.

من خلال ذلك وفي ضوء نتائج التحكيم أجرى الباحث التعديلات المقترحة من طرف المحكمين على بعض الفقرات التي لم تحصل على نسبة اتفاق كبيرة.

بحيث تم تعديل مثلاً فقرة في استبيان مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتي تقع ضمن مجال "تدريب الحواس" وهي "التدّرب على التعرف على الأصوات من خلال الاستماع إلى التلفاز وتقليدها" بفقرة "التدرب على التعرف على الأصوات من خلال الاستماع إلى التلفاز وتمييزها". كما تم حذف بعض الفقرات من الاستبيان الخاص بالصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات مثل فقرة تقع ضمن مجال صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي وهي" صياغة الكفاءات حسب النشاطات المقررة".

هكذا تبّين من خلال ذلك أنّ معظم الفقرات جيّدة تحمل صدقا ظاهريا جلياً، وأنّها ملائمة للتطبيق على مجتمع الدراسة.

ب. الصدق البنائي: وقد تم حساب معامل الارتباط بين كل مجال من مجالات الاستبيانين مع الدرجة الكلية على عينة استطلاعية بلغ عددها (10) أفراد من معلمي التعليم المتخصص لفئة الأطفال المعوقين بصريا تم اختيارهم عشوائيا؛ وكانت النتائج كما هو مبين في الجدولين المواليين على التوالي:

جدول رقم4. يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لاستبيان مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور المقاربة بالكفاءات، ومجالاته الفرعية

الرقم	المجـال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تعلم القراءة والكتابة	0,947**	0,000
2	تدريب الحواس	0,946**	0,000
3	النمو الجسمي	0,888**	0,001
4	الاحتياجات التكنولوجية	0,949**	0,000
	الدرجة الكلية	0,927**	0,000

جدول رقم 5. يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لاستبيان الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور المقاربة بالكفاءات، ومجالاته الفرعية.

الرقم	المجـال	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	صعوبات مفاهيمية	0,911**	0,000
2	صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي	0,986**	0,000
	الدرجة الكلية	0,988**	0,001

يتّضح من خلال الجدول السابقين رقم (4-5) أنّ معامل الارتباط لكل المجالات والدرجة الكلية مقبول؛ ممّا يشير إلى أنّ كلا الأداتين يتمتعان بدرجة صدق جيّدة تمكننا من الاعتماد عليهما في إجراء الدراسة.

ثانيا. الثبات: تم التحقق من ثبات الاستبيانين أداة الدراسة على نفس العينة التي تم التحقق فيها من صدقهما وذلك من خلال إيجاد معاملات "ألفا كرونباخ" (alpha cronbach) لكل مجال، ثم للأداة ككل كما هو موضح في الجدولين المواليين على التوالي:

جدول رقم 6. يوضح معاملات الثبات (alpha cronbach) لكل بعد على حدى ثم للأداة ككل بالنسبة لاستبيان مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة لأهدافها حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً وفق منظور المقاربة بالكفاءات، حيث (ن=10) .

الرقم	المجـال	معامل "الفا كرونباخ"	عدد الفقرات
1	تعلم القراءة والكتابة	0,712	07
2	تدريب الحواس	0,728	06
3	النمو الجسمي	0,681	08
4	الاحتياجات التكنولوجية	0,751	07
	الدرجة الكلية	0,828	28

جدول رقم 7. يوضح معاملات الثبات (alpha cronbach) لكل بعد على حدى ثم للأداة ككل بالنسبة لاستبيان الصعوبات التي تواجه تطبيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا، حيث (ن=10).

الرقم	المجـال	معامل الفا كرونباخ	عدد الفقرات
1	صعوبات مفاهيمية	0.771	11
2	صعوبة الإدماج بين التعلم النظري	0.792	12

	والتطبيقي		
	الدرجة الكلية	0.775	23

يتضح من خلال هذا الجدول رقم (07) أنّ جميع معاملات" ألفا كرونباخ "لمجالات كلا الاستبيانين وكذا الدرجة الكلية أنّها كلّها مرتفعة. وهكذا فإنّ أداتي الدراسة، يتمتعان بمعامل ثبات قوي ممّا يجعلهما صالحان للتطبيق في الدراسة الحالية. وطلب الباحث من معلمي التعليم المتخصص لفئة الأطفال المعوقين بصرياً أفراد عينة الدراسة الإجابة عن الفقرات التي تنتمي لتلك الأبعاد وهذا بوضع علامة (X) أمام الخانة التي تناسب إجابة كل منهم وذلك وفق مقياس "**ليكرت**" الثلاثي.

أ- بالنسبة للاستبيان الأول:

-إذا كانت الإجابة (تحققت تماما) تعطى له العلامة 3.

-إذا كانت الإجابة (تحققت نوعا ما) تعطى له العلامة 2.

-إذا كانت الإجابة (لم تتحقق) تعطى له العلامة 1.

وتكون كيفية الحصول على الدرجات الخام من هذا الإستبيان كما يلي:

بما أنّ الاستبيان يتكون من (28) عبارة مصاغة كلّها بطريقة إيجابية، وكل عبارة تتضمن ثلاثة بدائل، فإنّ الدرجة الكلية لكل محور تتراوح بين (28) درجة في حدها الأدنى، و(84) درجة في حدها الأعلى. وهكذا فإنّ تحديد قوة أو وزن معادلة الدرجات التي تعطى لاستجابات أفراد عينة الدراسة تكون كما يلي: طول الفئة = (أعلى درجة - أقل درجة) ÷ عدد البدائل الممكنة.

ومنه يصبح طول الفئة الواحدة يساوي: [3-1÷ 3 =0.66] بإضافة طول الفئة إلى قيمة الحد الأدنى واعتمدت للدرجة المنخفضة؛ ثم أضيف طول الفئة لكل درجة لتحديد الدرجة التي تليها في القوة أو الوزن من حيث تقدير مدى تحقيق المناهج الدراسية لأهدافها حسب احتياجات التلاميذ المعاقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهذا كما يلي:

- من 1 إلى 1.66 درجة تقدير ⟵ لم تتحقق.
- من 1.67 إلى 2.33 درجة تقدير ⟵ تحققت نوعا ماً.
- من 2,34 إلى 3.00 درجة تقدير ⟵ تحققت تماما.

ب-بالنسبة للاستبيان الثاني:

-إذا كانت الإجابة (مهمة جدا) تعطى له العلامة 3.

-إذا كانت الإجابة (مهمة إلى حد ما) تعطى له العلامة 2.

-إذا كانت الإجابة (غير مهمة) تعطى له العلامة 1.

وتكون كيفية الحصول على الدرجات الخام من هذا الاستبيان كما يلي:

بما أنّ الاستبيان يتكون من (23) عبارة مصاغة كلّها بطريقة إيجابية، وكل عبارة تتضمن ثلاثة بدائل، فإنّ الدرجة الكلية لكل محور تتراوح بين (23) درجة في حدها الأدنى، و(69) درجة في حدها الأعلى. وبالتالي فإنّ تحديد قوة أو وزن معادلة الدرجات التي تعطى لاستجابات أفراد عينة الدراسة تكون بنفس الكيفية التي تم وضعها في الاستبيان الأول بما أنّ البدائل (ليكرت الثلاثي) في هاتين الأداتين متماثلتين:

- من 1 إلى 1.66 درجة تقدير ⟵ غير مهمة.
- من 1.67 إلى 2.33 درجة تقدير ⟵ مهمة إلى حد ما.
- من 2,34 إلى 3.00 درجة تقدير ⟵ مهمة جداً.

10- محددات الدراسة :

-تقتصر الدراسة الحالية على المحددات التالية:

-اقتصار الدراسة الحالية فقط على معلمي التعليم المتخصص بمدارس الأطفال المعوقين بصرياً: بجاية- سطيف- برج بوعريرج- المسيلة.

-تتحد الدراسة باستطلاع آراء معلمي التعليم المتخصص المشار إليهم آنفاً، نحو مدى تحقيق المنهاج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعاقين بصريا، والصعوبات التي تواجههم في تطبيق هذه المناهج المكيفة وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

-تم إجراء هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للسنة الدراسية:2019/2018.

- تعميم نتائج الدراسة يقتصر فقط على مجتمع الدراسة الحقيقي.

11-عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

11-1-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الأول:

- ما مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات الأربعة لدرجة استجابات معلمي التعليم المتخصص بخصوص مدى تحقيق المناهج الدراسية المكيفة مع احتياجات التلاميذ المعاقين بصريا لأهدافها وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات، ثم للدرجة الكلية حسب آراء معلمي التعليم المتخصص كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم8. يوضح المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لأبعاد أهداف المناهج الدراسية حسب درجة تحققها وفق منظور المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة- مرتبة

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الرتبة	الدرجة
1	تعلم القراءة والكتابة	2,18	0,771	64.8	1	تحققت نوعا ما
2	تدريب الحواس	1,69	0,826	60,8	3	تحققت نوعا ما
3	النمو الجسمي	1,75	0,818	63.0	2	تحققت نوعا ما
4	الاحتياجات التكنولوجية	1,50	0,839	43.1	4	لم تتحقق
	الدرجة الكلية	2,21	0,876	62,4		تحققت نوعا ما

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أنّ تقدير استجابات أفراد عينة الدراسة تُظهر أنّ أهداف المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعاقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات قد "تحققت نوعا ما" بالنسبة للأداة ككل وفي غالبية المجالات الأخرى؛ حيث أنّ قيمة المتوسط الحسابي بالنسبة للدرجة الكلية تساوي (2.21) وبأهمية نسبية بلغت (62.4 %) كما جاء في المرتبة الأولى المجال المتعلق بـ "تعليم القراءة والكتابة" حيث بلغت قيمة متوسطه الحسابي بـ: (2.18) وبأهمية نسبية بلغت (64.8 %). ثم يليه أيضاً في المرتبة الثانية المجال الخاص بـ: "النمو الجسمي" بمتوسط حسابي يساوي (1.75) وبأهمية نسبية بلغت (63.0 %). وأمّا المجال المتعلق بـ: "تدريب الحواس" فقد جاءا في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي يساوي (1.69)، وبأهمية نسبية بلغت (60.8%).

لكن وبالنسبة للمجال المتعلق بـ: الاحتياجات التكنولوجية" فقد أظهرت النتائج بأنّ أفراد عينة الدراسة رأوا بأنّه لم يتحقق حيث بلغت قيمة متوسطه الحسابي (1.50)، بأهمية نسبية تساوي (43.1).

وبالتالي يمكن القول أنّ " المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا حققت تماما أهدافها وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات. ويفسر الباحث ذلك بأنّه وبالرغم من أنّنا لمسنا مستوى لا بأس به في إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لدى معلمي التعليم المتخصص، غير أنّه وفي نفس الوقت مازال هناك بعض الاختلالات التي تشوب المستوى المنشود للتمكن من العمل بهذه المقاربة، وهذا يرجع إلى بحسب قراءة الباحث في أهداف الإصلاحات

التربوية - ما جاء في المشروع النظري: 2003-2016 إلى عدم توفر الشروط والضوابط الضرورية لتمكين كل الفاعلين التربويين من اكتساب أقصى ما يمكن من المهارات البيداغوجية، كالتحكم في تخطيط دفعات المتمدرسين؛ والتكوين المتواصل لأفواج المعلمين؛ مع توحيد العمل؛ وكذا وإدخال تكنولوجيات الإعلام والاتصال الحديثة؛ وإعادة الهيكلة الشاملة للطرائق البيداغوجية والبرامج التعليمية؛ بغرض التحسين النوعي للتعلمات؛ والتعميم التدريجي لعملية تقويمية شاملة لعناصر المناهج ومستلزماتها.

كما يفسر الباحث أنّ عدم تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات، في مجال "الاحتياجات التكنولوجية" يعود إلى عاملين أساسيين يتعلق أولهما بالتأخر نوعا ما في تجهيز مدارس الأطفال المعوقين بصرياً بالوسائل التكنولوجية الحديثة في الوقت المناسب، ومن جهة أخرى عدم الاستغلال الجيّد لهذه الوسائل الحديثة حين اقتنائها، حيث يتطلب الأمر التكوين على كيفية استعمال هذه التكنولوجيات في كل مرة، مثل آلة الرسم ذات الأبعاد الثلاثية.

11-2-عرض ومناقشة نتائج التساؤل الثاني:

- ما هي الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في كلا المجالين لدرجة استجابات معلمي التعليم المتخصص؛ بخصوص أهم الجوانب المؤثرة على أدائهم التدريسي في تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعاقين بصريا لأهدافها وفق منظور بالمقاربة بالكفاءات؛ كما هو موضح في الجدول التالي:

-جدول رقم 9. يوضح المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية لمجال الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور المقاربة بالكفاءات حسب درجة تقديرها من وجه نظر أفراد عينة الدراسة- مرتبة.

الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية	الرتبة	الدرجة
1	صعوبات مفاهيمية	2.21	0.33	83.66	2	مهمة
2	صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي	2.60	0.11	91.35	1	مهمة جدا

الدرجة الكلية	2.96	0.08	85.12		مهمة جدا

يتضح من هذا خلال نتائج هذا الجدول أنّ المتوسطات الحسابية لمجالي الاستبيان أداة الدراسة المتعلقة بتقدير مستوى الصعوبات التي تواجه تحقيق أهداف المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات، تراوحت ما بين (2.21-2.60)، بحيث احتل مجال "صعوبات الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي" المرتبة الأولى ثم مجال "صعوبات مفاهيمية" في المرتبة الثانية". كما أظهرت النتائج في نفس الجدول أنّ أفراد عينة الدراسة أجمعوا بنسبة (83.66 %) بخصوص وجود صعوبات "مفاهيمية" تواجههم في تحقيق أهداف المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛ وتبيّن نفس النتائج في هذا الجدول أيضاً أنّ (91.35 %) من معلمي التعليم المتخصص أفراد عينة الدراسة يجمعون على وجود صعوبات بين "الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي"، وهذا ما يبين أنّ "صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي"، هي التي تتصدر الترتيب من حيث درجة الصعوبة بحيث كانت كل الصعوبات المتضمنة في هذا المجال توحي إلى عدم الاهتمام الكبير بتجسيد المعارف النظرية على الوجه الأمثل ميدانيا، ومثل هذه الصعوبة يمكن إرجاعها إلى خلل في مرحلة التكوين، بالتالي فطغيان النزعة المجردة والاعتماد على الحفظ والاسترجاع وهي كلّها عوامل تعيق المعلم في تطبيق مقاربة الكفاءات التي تهدف أساسا إلى تكيف الفرد مع الواقع.

أمّا بالنسبة للصعوبات المتعلقة بالمفاهيم يرجع الباحث ذلك إلى أنّ هذه الصعوبة وبحسب ما ورد في بعض الدراسات المشابهة، تتعلق بالمفاهيم الجديدة الواردة في بيداغوجيا الكفاءات والتي يصعب على المعلم فهم دلالتها ممّا يجعله قادر على توظيفها ومن أمثلة هذه المفاهيم: الوضعية الإشكالية، الإدماج، الكفاءات المستعرضة.....؛ وهو ما يتطابق مع اعتبار أنّ الإصلاح التربوي الجديد عموماً، واعتماد بيداغوجيا الكفاءات خصوصا كان دون سابق تكوين ولو مبدئي، أو بشكل إعلامي للمعلمين، حيث وجدوا أنفسهم أمام بيداغوجيا جديدة وعليهم تطبيقها.

إذن يمكن القول بأنّ مثل هذه المجالات تشكل فعلاً عائقاً تحول دون تحقيق أهداف المناهج الدراسية المكيفة لاحتياجات التلاميذ المعوقين بصريا وفق منظور التدريس بالمقاربات بالكفاءات إلى غاية يومنا هذا وبالتالي وجب الوقوف عندها من أجل العمل على تداركها، وبالنسبة لمجال صعوبة الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي فقد شمل بالترتيب على الفقرات التالية:

- صعوبة تكييف التطبيقات الميدانية للمعارف النظرية أدى إلى عجز المتعلم في استغلال المعارف في الميدان.
- تعود المتعلم على التعلم السطحي (حفظ-تكرار-تقليد) يعيق تعاملهم مع الواقع.
- طغيان النزعة المجردة والاعتماد على الحفظ والاسترجاع أدى إلى صعوبة ترجمة المفاهيم إلى وقائع ملموسة.
- صعوبة دمج المعارف والمهارات والاتجاهات في حل المشكلات.
- غياب الاهتمام بالقيمة النفعية للمعارف المكتسبة من قبل المتعلمين.
- اعتماد الطرق التقليدية في التدريس يقلل من تحقيق الكفاءة على المتعلم.
- قلة الخبرات التجريبية داخل مؤسسات التكوين شكّل صعوبة في التكيف مع الواقع.
- صعوبة توظيف المكتسبات في مواد دراسية متقاربة فيما بينها.
- العجز في تطوير الكفاءات المستعرضة يمنع توظيف المتعلم لما سبق أن يكتسبه في مواجهة مشكلات حقيقية.

وأمّا بالنسبة لمجال صعوبات "مفاهيمية" فقد شمل هو الآخر وبالترتيب على الفقرات التالية:

-الإدماج مفهوم جديد في بيداغوجيا الكفاءات يصعب علينا تحقيقه.
- التمكن من خلق وضعية إشكالية تتطلب توظيف الكفاءات المدمجة.
- التمكن من تطور الكفاءات المستعرضة.
- القدرة على إيجاد الوضعية الإشكالية المناسبة للكفاءات المراد إكسابها للمتعلم.
- التمكن من طريقة المشروع في تكوين الكفاءات.
- الكفاءة مفهوم جديد يصعب إدراكه بشكل جيّد.
- تطبيق طريقة حل المشكلات في تكوين الكفاءات.
- التفريق بين الهدف والكفاءة.
- صياغة الكفاءات حسب مستوياتها.

ومنه يمكن القول بأنّ أهم الصعوبات التي تواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي".

12- الاستنتاج العام:

- المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصريا لم تحقق تماما أهدافها وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

- يواجه تحقيق المناهج الدراسية المكيفة حسب احتياجات التلاميذ المعوقين بصرياً لأهدافها وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛ صعوبة تتعلق بالإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي أولاً؛ ثم تليها صعوبات مفاهيمية خاصة باستراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

- خاتمة:

ممّا سبق يمكن القول إنّ الإستراتيجيات المعتمدة في تطبيق المقاربة بالكفاءات تستدعي من حين إلى آخر إلى مراجعات في التأكد من التمكن منها لدى بعض المعلمين، حتى يتم ضمان نجاحها وتجسيدها على أرض الواقع بطرق توضح مختلف الطرائق البيداغوجية، وتفعل سيرورة تعليمية- تعلمية واضحة المعالم، من شأنها أن تسهل العمل بهذه المقاربة التعليمية، سيما في حقل التعليم المتخصص وفق وضعيات تعلمية مناسبة يكون فيها المتعلم في علاقة تفاعلية ايجابية معها، وذلك بتجنيد مختلف المكتسبات القبلية (معرفية أو مهارية، أو سلوكية)، لتقوم بتوظيفها في التعلم والتفكير لحل مشكلات مركبة في أنشطة تعلمية مختلفة، كما أنّها تحدد أدوار متكاملة جديدة لكل من المعلم والمتعلم.

في الأخير يجب إعادة النظر في إستراتيجية المقاربة بالكفاءات المنتهجة في تكييف وتدريس الأطفال المعاقين بصريا لأنّ إعادة النظر من حين إلى آخر في طرق واستراتيجيات التدريس لمثل هذه المناهج، كما توصي به نتائج الدراسات العلمية، في حقيقة الحال هو ظاهرة صحية تتوافق مع متطلبات العمل الميداني في مجال المنظومة التربوية ككل. وعلى ضوء النتائج المتوصل إليها في الدراسة تقدم الباحث بمجموعة من المقترحات المتمثلة فيما يلي:

- فتح ورشات عمل تجمع بين جميع الأطراف الفاعلة في الساحة التربوية (مفتشين تربويين- مفتشين تقنيين- معلمي التعليم المتخصصين من ذوي الكفاءة العالية....) من اجل تدارك النقص الذي يعاني منه بعض معلمي التعليم المتخصصين في فهم كيفية الإدماج بين التعلم النظري والتطبيقي على أرض الواقع؛ بالإضافة إلى العمل على إزاحة الغموض على المفاهيم الغامضة وتوحيد المصطلحات والمفاهيم النظرية.

- قائمة المراجع:

- الجريدة الرسمية (2012). العدد (5). الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

- الحديدي، منى صبحي. (2014). مقدمة في الإعاقة البصرية. ط6. عمان. الأردن. دار الفكر ناشرون وموزعون.

- الخولي، أمين أنور، والشافعي، جمال الدين. (2005). مناهج التربية البدنية المعاصرة. ط2. سوريا. دار الفكر العربي.

- الشريف، عبد الفتاح عبد المجيد. (2011). التربية الخاصة وبرامج علاجها. ط1. القاهرة. المكتبة الانجلو المصرية.

- الفاربي، عبد اللطيف والغرضاف، عبد العزيز، وآيت موحي، محمد (1992). البرامج والمناهج من الهدف إلى النسق. ط2. المغرب. دار الخطابي للطباعة والنشر.

- الهاملي، على (2012). القياس والتقويم التربوي، استرجعت في تاريخ 19 سبتمبر 2020: من https://alhammali.mam9.com/t187-topic

- بيشو، عمر (2010). ديداكتيك الكفايات والإدماج. ط2. الدار البيضاء. المغرب .مطبعة النجاح الجديدة.

- حثروبي، محمد الصالح (2012). الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية دط. عين مليلة. الجزائر. دار الهدى.

- حرقاس، وسيلة. (2010). تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة منتوري، قسنطينة. الجزائر.

- سليمان، عبد الرحمن سيد (2001). سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة-الأساليب التربوية والبرامج التعليمية. القاهرة.

- عبيد، ماجدة السيد (2001). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة – مدخل إلى التربية الخاصة. الأردن. دار صفاء للنشر والتوزيع.

- نمرة، محمد (2018). المقاربة بالكفاءات في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة بالجزائر. مجلة تعليمية. المجلد 5(13). جامعة حسيبة بن بوعلي. الجزائر.267-277.

- وزارة التربية الوطنية. (ب س). وحدة النظام التربوي. مستند المنهاج الدراسي. سند تكويني لفائدة مديري مؤسسات التعليم الثانوي والاكمالي. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم. الحراش. الجزائر.

- وزراة التربية الوطنية. (2009). المعجم التربوي. المركز الوطني للوثائق التربوية. ملحقة سعيدة الجهوية.