مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء الأساتذة وفقا للمقاربة بالكفاءات

إشراف أ–د/ صالح لعبودي إعداد: نجاة قصير نادية صالحي

جامعة الجزائر – 2–

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الإبتدائي وفقا للمقاربة بالكفاءات و هذا عبر ثلاث محاور أساسية هي:التخطيط للدرس، انجاز الدرس، التقويم.

لتحقيق أغراض البحث اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي عبر إنجاز استبيان و تطبيقه على عينة من30 مفتش بيداغوجي للتربية الوطنية، وقد تم معالجة المقياس بالطرق الإحصائية، وقد بينت نتائج الدراسة ما يلي :

- مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية متوسط في بعد التخطيط للدرس.
- مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية مرتفع في بعد انجاز الدرس.
- مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية ضعيف في بعد التقويم التربوي.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات،أداء الأستاذ، التخطيط للدرس، انجاز الدرس ،التقويم

Abstract

The current study aimed to know the level of satisfaction of the inspectors of national education on the performance of teachers of primary education in accordance with the competency approach and this through three main axes: planning for the lesson, completion of the lesson, assessment

To achieve the purposes of the research, the researchers followed the descriptive approach through the completion of a questionnaire and applied to a sample of 30 inspectors pedagogy of national education, has been addressed by statistical methods, the results of the study showed the following

- The level of satisfaction of the national education inspectors is average in the field of the planning of the lesson
- The level of satisfaction of the inspectors of national education is high in the field of the completion of the lesson.
- The level of satisfaction of the inspectors of national education is weak in the field of the educational evaluation.

key words: Competency approach, teacher performance, lesson planning, lesson completion, assessment.

تمهيد

إن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم جعل التطوير في المناهج التعليمية ضرورة ملحة، حيث أثبتت الدراسات والتجارب الميدانية أن المعيار الأساسي الذي يقاس به تطور المجتمعات البشرية هو مستوى النجاح الذي تحققه في مجالات التربية والتعليم، هذا ما يتطلب رؤية تربوية حديثة ونظاما تعليميا لا ينحصر في التحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها، بل توظيف المعارف النظرية علميا، وتنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم، هذا ما جعل الجزائر تنتهج مقاربة التدريس بالكفاءات بوصفها منهجية لمواجهة تحديات الانفجار المعرفي وبيداغوجيا تجعل المتعلم محور العملية التعلمية وتكسبه مهارات تمكنه من إدماج معارفه وتحويلها إلى معارف أدائية

تسعى هذه الدراسة إلى محاولة تقييم مدى تطبيق المعلم لمعايير المقاربة بالكفاءات أثناء الفعل التعليمي وأثناء تقديم الدرس من وجهة نظر مفتشي التربية الوطنية للتعليم الابتدائي.

الإشكالية:

يعرف العالم اليوم تطورا سريعا صحبه موجة كبيرة من التغيرات فرضت تحديات كبيرة مست كل ميادين الحياة.

والمنظومة التربوية كغيرها من الميادين عرفت العديد من الإصلاحات نتيجة لمحاولتها مواكبة التطورات ومواجهة التحديات الناجمة عنها، حيث مرت بموجة من الإصلاحات والتعديلات المتتالية –منذ الاستقلال وحتى آخر إصلاح– على مستوى المناهج والبرامج أهمها أمرية 1976 المتضمنة إنشاء المدرسة الأساسية، والتي باشرت مهامها فعليا سنة 1981 وساهمت في تخريج إطارات جزائرية ، ولكن سرعان ما ظهر قصورها في مواجهة ومواكبة التطورات المذهلة التي شهدها العالم معرفيا وتكنولوجيا وقصورها أيضا في بناء الكفاءات وتخريج أفراد منتجين للعلوم والتكنولوجيا وإطارات ذات كفاءة.

هذا وغيره من الأسباب جعلت الجزائر تتبني خيار الإصلاح مرة أخرى ولكن بصورة أشمل من خلال تبني مقاربة جديدة للتدريس شاملة أثبتت فاعليتها في كثير من الدول في رفع المردود التربوي واستغلال الطاقات والكفاءات وتجنيدها لما هو في صالح البلاد.

وهذا بهدف تحقيق غاية المدرسة الأولى في إعداد جيل يؤمن بقيمة العمل ويتحمل المسؤولية ويساهم في نهوض ورقي المجتمع .

إن المقاربة بالكفاءات تركز على إعطاء العملية التعليمية بعدها الوظيفي بحيث يتمكن المتعلم من اكتساب معارف وتجنيدها في حل مشكلات حقيقية وتوظيفها داخل المدرسة وخارجها، بحيث تنظر للمعارف كموارد يمكن تجنيدها لمواجهة مشكلات معينة.

ويتطلب العمل وفق هذه المقاربة التحكم في البيداغوجيات الجديدة مثل البيداغوجيا الفارقة وبيداغوجيا الإتقان وكذا التدريس بالكفاءات وهذا من خلال تصور جديد في العلاقة بين المعلم والمتعلم خلال الفعل التعليمي التعلّمي.

ويعتبر المعلم المسؤول الرئيسي عن تطبيق منهاج المقاربة الجديدة فهو ينقلها من صفحات الكتاب إلى الواقع ليترجمها إلى سلوكيات وإجراءات عملية، وهو المخطط للدرس والمنفذ له. وهو الذي يقوّم أداء التلاميذ ويثمّن المردود التربوي له، حيث أكدت العديد من الدراسات أن نجاح أي إصلاح تربوي مرتبط بقدرة المعلم، والكفايات التدريسية التي يتمتع بها، وتقوم هذه الكفايات أساسا على سلوك المعلم والممارسات التي يطبقها أثناء عمله سواء أ تعلق الأمر بتخطيطه للدرس أو تنفيذه لخطة الدرس، أو تقويمه سلوك التلاميذ.

ومن بين هذه الدراسات التي اهتمت بالمعلم وممارساته ، دراسة قام بها (توفيق مرعي 1981) لتحديد الكفايات التعليمية الأدائية عند معلم المدرسة الابتدائية بالأردن، والتي أظهرت أن أساليب التقويم يراها المعلمون ضرورية جدا ولا يمارسونها لعدم توافر القدرة لديهم (توفيق مرعي ،2003 : 174)

و في دراسة قام بها" حسن شحاتة (1990) " حول السلوك التدريسي لدى معلمي اللغة العربية في مصر، تهدف إلى معرفة الممارسات التدريسية التي يمارسها المدرس فعلا ومقارنتها بالممارسات التعليمية الفعالة المرتبطة بمستوى تحصيل التلاميذ، أظهرت أن نسبة المعلمين الذين يستخدمون الامتحانات التحريرية القصيرة لتقويم أداء التلاميذ تقدر ب 41 وتستهدف هذه الامتحانات استرجاع معلومات سابقة دون إبداع (شحاتة،1997: 341).

و في نفس السياق قام" حسن شحاتة (1991)" بدراسة حول واقع تعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي بمصر، تساءل فيها عن الإجراءات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في التخطيط والتنفيذ والتقويم لتعليم اللغة العربية بالصف الخامس، حيث دلت نتائج الدراسة على أن الأسئلة التي يطرحها المعلمون تقيس الذاكرة والفهم السطحي ، دون الالتفات إلى المستويات العقلية العليا من تطبيق وتحليل

وتركيب وتقويم ، فأساليب التقويم المعتمدة ، تحصر التلميذ في مستوى التحصيل الآلي. (بوعيشة وعمارة، 2011 :736/735)

وأكدت العديد من الأبحاث والدراسات أن التغيرات التي تطرأ على المناهج والبرامج لها أثر كبير على ممارسات المعلم ، ففي دراسة قام بها " كلارك (1997) أكد على أن التجديد في المنهج من العوامل التي تؤثر على عملية تغيير أدوار المعلمين (رضا مسعد، 2005) والمعلم الجزائري كغيره من المعلمين يعمل على تنفيذ البرامج والمناهج الدراسية من أجل تحقيق الأهداف التربوية المسطرة، وذلك من خلال إجراءات عملية تظهر في ممارساته للتقويم ، و كما ذكرنا سابقًا فإن المدرسة الجزائرية عرفت تطبيق منهاج جديد قائم على مقاربة التدريس بالكفاءات ، هاته المقاربة التي تتطلب تغير التصور لدور المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية ككل.

ومواصلة لذات السياق التقييمي المتواصل منذ تبني المقاربة التدريسية الحديثة جاءت هذه الدراسة لتقييم مدى مراعاة المعلم والتزامه بمعايير المقاربة بالكفاءات أثناء قيامه بالعمل التدريسي سواء من حيث التخطيط للدرس تنفيذه أو التقويم وذلك من خلال المرجع الأول لتقييم أداء المعلم والمتمثل في المفتش التربوي والمسؤول الأول عن تكوينه ومتابعته وبذلك نطرح إشكالية الدراسة كما يلي:

ما مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي وفقا للمقاربة بالكفاءات؟

تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام:

ما مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي وفقا للمقاربة بالكفاءات؟

التساؤلات الجزئية:

1/ ما مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي في بعد التخطيط للدرس؟

2/ ما مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي في بعد إنجاز الدرس؟

3/ ما مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي في بعد التقويم التربوي ؟

فرضيه الدراسة:

مستوى رضا مفتشي التربية الوطنية على أداء أساتذة التعليم الابتدائي وفقا للمقاربة بالكفاءات مرتفع.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في كونها بمثابة تقويم لمدى تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية وبالتالي مدى نجاع الإصلاحات التي استهدفت المنظومة التربوية والتي تعد المقاربة بالكفاءات جوهرها.

إلقاء الضوء على أهمية التكوين والإعداد للمعلمين في نجاح الإصلاح

أهداف الدراسة:

- الكشف عن واقع أداء المدرسين في الابتدائي من خلال تطبيق معايير المقاربة بالكفاءات في العمل التدريسي بمراحله المختلفة.
- التعرف على مدى رضا المفتشين التربويين على الأداء التربوي للمدرسين

تحديد المفاهيم إجرائيا:

الرضا:

هو شعور المفتش التربوي بالقبول والارتياح تجاه الأداء التربوي للمعلم أثناء تقديمه للدرس بمراحله المختلفة ويترجم من خلال الدرجات التي يمنحها في استجابته على الاستبيان الخاص بالأداء التربوي للمعلم

الأداء التربوي:

يقصد بمفهوم الأداء المخرجات والأهداف التي تسعى المنظومة إلى تحقيقها عن طريق العاملين فيها، وبالتالي يعكس كل من الأهداف والوسائل اللازمة لتحقيقها،

وفي هذا المقام يقصد بالأداء مجموع السلوكات والأفعال التي يقوم بها المعلم أثناء تنفيذ الفعل التربوي بغية الوصول إلى تحقيق أهداف معينة

المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في الحياة من خلال السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة

معلم المرحلة الابتدائية:

هو الموظف القائم بمهمة التربية والتعليم بالمرحلة الابتدائية والخاضع لتكوين مستمر حول المقاربة بالكفاءات والمتخرج من المدرسة العليا للأساتذة أو من الجامعات

والموظف توظيفا مباشرا أو من خلال مسابقة كتابية وشفوية.

المفتش:

و هو موظف ذو خبرة في مجال التعليم يمارس مهنة التفتيش و الإشراف على معلمي اللغة العربية في المدرسة الابتدائية بولاية المدية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بالمجالات التالية:

جغرافيا : ولاية المدية

بشريا: مفتشو التربية والتعليم في اللغة العربية للمرحلة الابتدائية.

زمنيا: يتحدد التطبيق الميداني لهذا البحث بالسنة الدراسية 2017/2016

منهجيا: البحث الميداني يقوم على مدى رضا المفتشين التربويين على أداء المعلمين للتدريس وفق مقاربة التدريس بالكفاءات ، فيعتمد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات، ويتبنى الدراسة الاستكشافية والمقارنة لتحقيق أهدافه.

الجانب النظري

التخطيط للدرس:

إن التخطيط لأي عمل يعد الخطوة الأولى و الأساسية للانطلاق في إنجاز العمل ، وإذا كان العمل التدريسي عملا صعبا و شاقا ،فإنه يحتاج إلى تخطيط دقيق و معمق و مدروس ، يضع في حسبانه كل صغيرة و كبيرة ذلك أن الخطأ –و لو كان طفيفا – في هذا العمل تكون عواقبه وخيمة.

تعريف التخطيط للدرس:

ويعرف التخطيط للدرس أيضا على أنه << تصور المعلم المسبق للسبل والإجراءات التي يسترشد بها في تنفيذ و تنسيق الأنشطة داخل الصف ، من أجل إنجاز الأهداف المحددة >> (الفتلاوي:2004:176) وعلى المعلم عند تخطيطه لدرسه أن يجيب على الأسئلة التالية :

ماذا أدرس؟ بماذا أدرس؟ كيف أدرس؟

وبذلك تعد الخطة اليومية للدرس بمثابة الموجه الأساسي للنشاط التعليمي الهادف ، وتمثل الإجابة عن الأسئلة السابقة كمكونات لخطة الدرس ، وقبل الحديث عن هذه المكونات والعوامل المؤثرة في التخطيط نورد رؤية "جابر عبد الحميد جابر " لتخطيط الدرس.

يرى جابر أن هناك مدخلين لتخطيط الدرس :

مدخل الاختيار العقلاني في تخطيط الدرس :

وهذا الاختيار يعتمد أربعة خطوات أساسية لتحقيق التخطيط الفعال و هي:

–تحديد أهداف سلوكية.

– تحديد السلوك المدخلي للتلاميذ (المعرفة، المهارات، المنظورات القيمية).

– اختيار أنشطة التعليم وتحديد تسلسلها و تتابعها ، بحيث يتحرك بالتلاميذ من السلوك المدخلي إلى الهدف.

– تقويم نواتج التعليم لتحسين التخطيط (جابر بن عبد الحميد جابر، 2000،ص302).

يعد هذا الاختبار في التخطيط اختيارا منطقيا لتخطيط و تنظيم سير العملية التدريسية، خاصة وأن الانطلاق من السلوك المدخلي للتلاميذ و السير بالتلاميذ للوصول إلى الأهداف المسيطرة يعد مسارا صحيحا لتحقيق نواتج التعلم، كما أن تنظيم الأنشطة التعليمية و مراحلها و تحديد زمن تقديمها يسمح لكل من المعلم والمتعلم من التنقل بسهولة من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى، و تجب الإشارة إلى أن هذا النوع من التخطيط ملائم بشكل جيد للمعلمين المبتدئين.

مدخل صورة الدرس في التخطيط للدرس :

و في المدخل يتم التخطيط للدرس انطلاقا من تسجيل أفكار تصف الأنشطة التي سوف تستخدم في الدرس، فلقد توصل كل من " كلارك و زميله clark a 1979) " nd yinger) عند دراستهما لتخطيط مدرسي المرحلة الابتدائية،إلى أن الكثير من المدرسين لم يبدؤوا تخطيطهم بالأهداف، بل كان اهتمامهم يدور حول الأنشطة التي سوف يستخدمونها، والمحتوى الذي سوف يدرسونه ،و حاجات التلاميذ والمواد والوسائل المتوفرة، وقد استعملوا أيضا المعلومات السابقة، و وجدا أيضا أن المخططات كانت تأخذ صورة قائمة موضوعات، كما أظهرت الدراسة أن التخطيط عملية عقلية غير مكتوبة. (جابر عبد الحميد جابر، 2000،ص:303)

وهذا النوع من التخطيط يستخدمه المعلمون ذوو أقدمية في التدريس والذين يكونون قد اكتسبوا أفكار تمكنهم من وضع خطط انطلاقا من التجارب السابقة، و يجدون أنفسهم قادرين على وضع خطط مختصرة تمكنهم من مراعاة ما يحدث في الفصل الدراسي أثناء تنفيذ خطة الدرس.

يتضح مما سبق أن التخطيط للدرس هو عملية تحضير ذهني و كتابي يضعه المعلم قبل الدرس يحدد فيه الإجراءات المختلفة لتحقيق أهداف محددة.

أهمية التخطيط للدرس:

أن التخطيط المسبق للدرس يساعد المعلمين على تجنب المشاكل التي يمكن أن يواجهوها خلال التدريس، وتتمثل أهمية التدريس فيما يلي :

- إن عدم التخطيط للدرس يحدث غموضا عند التلاميذ فهم لا يعرفون ماذا يفعلون و لماذا؟ كما أن انعدام التخطيط قد يشعر التلاميذ بارتجالية المدرس و من يفقد الحفاظ على نظام القسم.
- يمكن التخطيط المعلم من اكتساب احترام التلاميذ و ثقتهم.

- بواسطة التخطيط يمكن الحفاظ على الوضعية التدريسية والتحكم فيها.
- يساعد التخطيط على تكييف المقررات الدراسية حسب خصوصية القسم.
- التخطيط يساعد المعلم على توقع المشكلات التي يمكن أن تواجهه فيفكر في طرق مواجهة هذه المشكلات عند وقوعها
- يضمن حسن إدارة الوقت و توزيعه توزيعا وظيفيا .
- بناء سليم لموقف تعليمي يشترك خلاله كل من المعلم والتلميذ بفعالية
- يساعد على استخدام مصادر وإمكانات التعلم أفضل استخدام.
- إن التخطيط و الإعداد الجيد للدرس يزيد من ثقة المعلم في نفسه، ويجنبه النسيان الذي يمكن أن يتعرض له نتيجة مواجهة الكثير من المواقف خلال عملية التدريس . (إبراهيم حامد الأسطل و سمير عيسى، 2001،ص13)
- يساهم في نمو خبرات المعلم و مهاراته التدريسية.
- يساهم في جعل عملية التدريس عملية منظمة و مترابطة تسمح بالسير الحسن نحو بلوغ الأهداف المحددة.

مكونات خطة التدريس:

تتمثل مكونات خطة التدريس في:

المكونات الروتينية: اسم المادة، عنوان الدرس، تاريخ الحصة و مدتها، المستوى الدراسي.

أهداف الدرس: وهي عبارات تصف السلوك المرغوب فيه عند نهاية الدرس أو نهاية كل مرحلة من مراحله.

تحديد الوسائل التعليمية: حيث تعد الوسيلة التعليمية عاملا مهما في تحفيز التلاميذ على العمل والمشاركة في الدرس، خاصة إذا حسن اختيارها وروعي ملاءمتها لمحتوى الدرس وخصائص المتعلمين.

تحديد سير الدرس: و ذلك بوصف مراحل المدرس بدءا من التهيئة إلى نهاية الدرس، فالمعلم عليه أن يركز في تخطيطه على كيفية تهيئة تلاميذه و ضمان استعدادهم للتعلم ، ويتم ذلك من خلال اطلاعه الواسع، و معرفته بتلاميذه و حاجاتهم ، كما على المعلم أن يحدد وبدقة إستراتيجية التدريس الملائمة، التي تسمح بممارسة التلاميذ للأنشطة تحت مراقبته.

ومن النقاط الهامة التي يتوقف عليها نجاح الدرس ، والتي يجب على المعلم أن يضعها في الحسبان هي نهاية الدرس، فقدرة المعلم على غلق الدرس، بما يضمن تنظيم المعرفة المستهدفة و تشجيع التلاميذ على مواصلة البحث في موضوع الدرس تضمن استمرار التعلم ، وتعد مهارة يحسن التحلي بها.

التقويم:

يتم تحديد أنشطة التقويم بمختلف أشكالها (تشخيصي، تكويني، ختامي) على أن تكون هذه الأنشطة التقويمية ملائمة للأهداف المحددة، كما يجب مراعاة التنوع فيها، وعدم الاقتصار على الأسئلة بنوعيها الشفهية و الكتابية التي تعتمد على استرجاع المعارف فقط، مع تحديد أنواع التحفيز التي تضمن فعالية تعلم التلاميذ.

ولقد حدد دليل تدريس الانجليزية المكونات الأساسية لخطة الدرس كما يلي :

- الأهداف.
- المفاهيم الرئيسية للدرس.
- تحديد بداية الدرس.
- تقديم اللغة الجديدة.
- ممارسة مراقبة
- ممارسة حرة.
- نهاية الدرس. (cullur Robertsou and Richard Adclaur: p2)

العوامل المؤثرة في تخطيط الدرس :

- جاء في السابق أن العملية التدريسية عملية معقدة، و تتداخل فيها عناصر مختلفة، وذلك ما أدى إلى صعوبة التخطيط للنشاط التدريسي و تأثره بعوامل مختلفة، تتعلق بكل العناصر المكونة للموقف التدريسي.
- إن وصف العوامل المؤثرة في التخطيط قد لا يتوقف تأثيرها قبل البدء في الدرس بل قد يمتد تأثيرها حتى خلال تنفيذ الخطة و عند نهايتها، ذلك أن تنفيذ الدرس كما جاء في الخطة تماما أمر لا يمكن الجزم بتحقيقه، و تعديل خطة الدرس (سير الخطة) يكون حسب مقتضيات الموقف الذي يقدم فيه الدرس، و ضمن تأثيرات العوامل المذكورة سابقا، كما أن إعادة خطط بديلة للدرس (إعادة التخطيط) أمر يقتضيه مدى سلامة المسار التعليمي الذي ينتهجه المعلم للوصول بالمتعلم لتحقيق نواتج تعليمية مرغوب فيها.

وقد حدد " جابر بن عبد الحميد جابر "تأثير عوامل المدرس في التخطيط فيما يلي:

- الخبرة
- فلسفة المدرس في التدريس
- معرفته للمحتوى
- أهداف المدرس
- توقعات المدرس

ونجمل أهم عوامل المدرس المؤثرة في التخطيط في الشكل الآتي :

تنفيذ الدرس (مرحلة الإنجاز):

إذا كان التدريس نشاطا متواصلا يهدف إلى تسهيل مهمة تحقيق الأهداف المسيطرة والوصول بالمتعلمين إلى السلوك المرغوب فيه، فإن مهمة المعلم تسيير هذا النشاط وتنظيمه، والتحكم في إدارته وفق ما يضمن مشاركة التلاميذ، و دفعهم لتوظيف كل الإمكانيات والموارد المناسبة من أجل تحقيق نواتج التعلم.

إن عملية تنفيذ الدرس هي الخطوة العملية التي يتم فيها ترجمة الأفعال والقرارات التي تم وضعها في خط الدرس، و في هذه الخطوة تتحدد الإستراتيجية التدريسية و دور كل من التلميذ و المعلم و الخبرات التعليمية، و كيفية استخدام الوسائل و الأدوات من أجل أن تحقق هذه العمليات مجتمعة الأهداف التعليمية، وتعد خطوة تنفيذ الدرس اختبارا لخطة الدرس في الواقع بعد أن كانت عبارة عن تصور مبدئي لسير الدرس، ففي هذه المرحلة من التدريس يجند المعلم كل ما يمتلك من مهارات و قدرات و معرفة من أجل التأثير في المتعلمين، وذاك بالتحكم في الأحداث التدريسية التي تجري بينه و بين تلاميذه والمتمثلة في التهيئة للدخول في الدرس، واستراتيجيات و أساليب تدريس محتوى الدرس.

التهيئة للدخول في الدرس:

إن المعلم مطالب بتحريك عقول التلاميذ و حواسهم و وجدانهم، بهدف تهيئتهم للدخول في الدرس محفزا إياهم من خلال استعمال وسائل مساعدة على ذلك كالأسئلة و غيرها. (حسن حسين زيتون،2004،ص؛73)

والتهيئة الجيدة للدرس من شأنها أن تزيد من دافعية المتعلم للإقبال على التعلم، حيث نجد الكثير من المؤلفات التربوية تشير إلى أن الدافعية الداخلية تضمن بشكل كبير استمرار السلوك التعليمي.(مريم سليم،2003،ص:499)

فإذا كان الغرض الأساسي لتهيئة الدرس هو شد المتعلمين و إشراكهم في العملية التدريسية، فإن التهيئة الحافزة أغراضا أخرى تخدم في الأساس الغرض السابق و نجملها في النقاط الآتية :

– الاستحواذ على انتباه التلاميذ و تزويدهم بإطار الدرس.

–مساعدة التلاميذ على ربط المادة الجديدة أو المعلومات الجديدة بما تعلموه من قبل.

– تحديد مستوى معرفة التلاميذ القبلي قبل تقديم المحتوى الجديد.

–تزويد التلاميذ بإطار عام تنظيمي أو مرجعي لما سوف يتضمنه محتوى ذلك الموضوع من نقاط و ما يربطها من علاقات. (حسن حسين زيتون،2004،ص:74).

و مهما كان شكل التهيئة يبقي الغرض الأساسي منها هو إثارة الاستعداد و الميل نحو التعلم، و لقد بينت البحوث أن تحصيل التلاميذ يزداد وكذلك الاحتفاظ بما تعلمه فترة طويلة حين يعمل المدرسون عن قصد على تهيئة التلاميذ و استثارة استعدادهم. (مريم سليم، 2003،ص:499).

و بصفة عامة فإن التهيئة تساعد على التعلم أكثر، وذلك لأنهم يركزون انتباههم على المحتوى الذي يتعلمونه، و يعملون على تجنيد قدراتهم على فهم الدرس واستخلاص المعلومات وأداء مهامهم في الأنشطة التعليمية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

المنهج:

يتم اختيار منهج الدراسة وفق اعتبارات معينة، كطبيعة الموضوع المراد دراسته والهدف من البحث، ونوعية البيانات والمعلومات التي يجمعها الباحث عن موضوعه حيث يعمل على تحليلها وتفسيرها للتوصل إلى التعميمات المناسبة.

ولقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يقوم على تجميع

البيانات والمعلومات المتعلقة بتنفيذ معلمي المرحلة الابتدائية للعمل التدريسي بمراحله الثلاث في ظل التدريس بالكفاءات، وذلك من خلال استجابات المفتشين التربويين على فقرات أداة الدراسة .

العينة:

اشتملت عينة الدراسة على 30 مفتش تربوي للمرحلة الابتدائية مادة لغة عربية من ولاية المدية

أداة الدراسة:

تم تصميم استبيان يقيس مستوى رضا المفتش التربوي على أداء المعلم في مراحل التدريس المختلفة (التخطيط، التنفيذ، التقويم) في ظل مقاربة التدريس بالكفاءات

تكون الاستبيان من 3 أبعاد حسب خطوات التدريس وضم كل بعد 10 بنود وهي كلها في الاتجاه الموجب أي أن كل الفقرات تقيس الممارسات القائمة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات, ووضعت ثلاث بدائل أجوبة هي : دائما ، أحيانًا، أبدا و قد تم التحقق من صدق الاستبيان من خلال صدق التحكيم و صدق الاتساق الداخلي, كما تم تقدير ثبات الاستبيان حيث بلغت معاملات الثبات 0.80 و 0.89 بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية على التوالي

طريقة تصحيح المقياس حسب الدرجات الكلية:

	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى مرتفع
متوسط الدرجات الكلية للعينة	50-30	70-50	90-70

طريقة تصحيح المقياس حسب الدرجات في الأبعاد:

	مستوى ضعيف	مستوى متوسط	مستوى مرتفع
متوسط درجات الأبعاد للعينة	16-10	23-17	30-24

نتائج الدراسة:

تم إجراء مجموعة من المعالجات الإحصائية بإستخدام برنامج spss بناءا على طبيعة التساؤل ، وللإجابة عن التساؤل الأول قامت الباحثتان بتحديد النسب المئوية لاستجابات مفتشي التربية الوطنية

حول ممارسات المعلمين للفعل التدريسي بمراحله المختلفة وفق مقاربة التدريس بالكفاءات، ثم تم حساب متوسط هذه النسب ، ومن خلال هذا المتوسط تم تحديد مستوى رضا المفتش على الفعل التدريسي ككل والأبعاد المختلفة

1-نتائج أفراد العينة في البعد الأول:

البند	راض		أحيانا		غير راض		المتوسط الحسابي
	تك	نسبة	تك	نسبة	تك	نسبة	
1	6	20	13	43.33	11	36.66	18.33
2	11	36.66	14	46.66	5	16.66	22
3	7	23.33	16	53.33	7	23.33	20
4	9	30	17	56.66	4	13.33	21.26
5	10	33.33	17	56.66	3	10	22.33
6	9	20	15	50	6	20	21
7	11	36.66	10	33.33	9	30	20.66
8	6	30	16	53.33	8	26.66	19.33
9	7	23.33	15	50	8	26.66	19.66
10	9	30	10	33.33	11	36.66	19.33
المتوسط الحسابي للبعد الأول:التخطيط للدرس							20.39

-نتائج أفراد العينة في البعد الثاني:

البند	راض		أحيانا		غير راض		المتوسط الحسابي
	تك	نسبة	تك	نسبة	تك	نسبة	
11	17	56,66	7	23,33	6	20	23.66
12	20	66.66	7	23.33	3	10	25.66
13	13	43,33	9	30	8	26,66	21.66
14	15	50	8	26,66	7	23,33	22.66
15	10	33,33	13	43,33	7	23,33	21
16	11	36,66	13	43,33	6	20	21.66
17	18	60	7	23.33	5	16.66	24.33

21.66	23,33	7	36,66	11	40	12	18
21.33	20	6	46,66	14	33,33	10	19
17	30	9	40	12	30	9	20
22.06	المتوسط الحسابي للبعد الثاني:انجاز الدرس						

نتائج أفراد العينة في البعد الثالث:

المتوسط	غير راض		أحيانا		راض		
الحسابي	نسبة	تك	نسبة	تك	نسبة	تك	البند
13.66	76,66	23	10	3	13,33	4	1
13	80	24	10	3	10	3	2
15.33	66,66	20	13,33	4	20	6	3
13	76,66	23	16,66	5	6,66	2	4
13	80	24	10	3	10	3	5
14.66	66,66	20	20	6	13,33	4	6
16.66	56,66	17	20	6	23,33	7	7
15	70	21	10	3	20	6	8
14	73,33	22	13,33	4	13,33	4	9
12.33	83,33	25	10	3	6,66	2	10
14.064	المتوسط الحسابي للبعد الثالث:التقويم						

حسب النتائج المتحصل عليها في الأبعاد الثلاث و من خلال حساب المتوسط الحسابي لأفراد العينة في المقياس ككل و الذي قدر ب: 56.51و هو يقع في الفئة المتوسطة من 50-70و بالتالي فإن رضا المفتشين على أداء المعلمين متوسط حسب المقاربة بالكفاءات.

نتائج الفرضية الأولى:

قدر المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد الأول (بعد التخطيط) ب 20.39 وهو يقع ضمن الفئة المتوسطة 17-23 وبالتالي فإن رضا المفتشين على أداء المعلمين في بعد التخطيط للدرس بدرجة متوسطة وهذا ما يسير بنا إلى تصور حاجة المعلمين إلى تكوين وتدريب أكثر حول مهارات التخطيط للدرس لما لهذه الأخيرة من أهمية ولما تتطلبه من مهارات عالية في تحديد مستوى قدرات التلاميذ واحتياجاتهم وتحديد الوسائل اللازمة بناءا على ذلك بمراعاة الموارد المتاحة هذا من جهة وصياغة الأهداف وتصميم الاستراتيجيات من جهة أخرى هذا كله في إطار بيداغوجيا تدريسية حديثة ومعقدة

نتائج الفرضية الثانية:

قدر المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد الثاني (بعد تنفيذ الدرس) ب 22.06 وهو يقع ضمن الفئة المتوسطة 17-23 وبالتالي فإن رضا المفتشين على أداء المعلمين في بعد تنفيذ الدرس بمستوى متوسط.

وقد يرجع هذا القصور إلى عدم تبني المعلم للتقسيم الجديد للأدوار أثناء الفعل التعليمي بناءا على المقاربة الجديدة والذي يخرج المعلم من دائرة الملقي والمقدم للمعلومة ويضعه في مقام الموجه والمرشد والمسيير للفعل التعليمي في إطار تفاعل صفي يتمركز حول المتعلم

كما قد يفسر الأمر بنقص الوسائل والموارد المتاحة والتي ينبغي على المعلم إدراجها في الدرس والتي من شأنها إكسابه الصيغة الوظيفية التي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات والتي تعنى بتفعيل التعليم وربطه بالواقع المعاش من أجل الخروج باستراتيجيات لحل مشكلات حقيقية.

نتائج الفرضية الثالثة:

قدر المتوسط الحسابي لأفراد العينة في البعد الثالث (بعد التقويم) ب 14.06 وهو يقع ضمن الفئة الضعيفة 10-16 وبالتالي فإن رضا المفتشين على أداء المعلمين في بعد التقويم بمستوى منخفض.

وهذا يشير إلى أن ممارسات التقويم لدى معلم المرحلة الابتدائية لاتكافئ دائما الممارسات القائمة على المقاربة بالكفاءات, التي تهدف أساسا إلى تحسين وتعديل المسار التعليمي للتلميذ ، واعتبار الاختبار مجرد وسيلة للحصول على بيانات ومعلومات ، تساعد المعلم على تشخيص العوائق وصعوبات التعلم والعمل على تذليلها ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (وهيبة بن عالية2002) والتي وجدت أن تصور

المعلمين للتقويم تصور تقليدي لا يتعدى الاختبارات الانتقائية ومنح الدرجات ،في حين وجدت أن تصور المفتشين كان قريبا من التصور الحديث للتقويم.

إجمالا للنتائج المحصلة يمكن القول أن معلم المرحلة الابتدائية وبعد سنة من تبني المقاربة بالكفاءات كمقاربة رسمية للتدريس لا يزال المعلم الجزائري يظهر – من خلال نتائج الدراسات– حاجة إلى مزيد من التكوين والتدريب لتطبيق المقاربة التدريسية بمعاييرها وشروطها المطلوبة والتي توصل بالضرورة إلى النتائج المبتغاة منها ، خاصة في مجال التقويم الذي يتعدى دوره تقييم مستوى أو مدى تحصيل المتعلم للمعرفة.

اقتراحات الدراسة:

- تكثيف الدورات التكوينية الخاصة بالمعلمين والتي من شأنها إكسابهم خبرات أكثر حول التدريس بالكفاءات.
- الاهتمام بتكوين المعلمين حول ممارسة التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات.
- محاولة الاستفادة من نتائج الدراسات التي تقام في هذا المجال من أجل تحسين التعليم وتجاوز العقبات.

المراجع:

1/ إبراهيم حامد الأسطل, سمير العيسى,(2003)دراسة تقويمية لكفاية التخطيط المدرسي لدى معلمي الرياضيات في إمارة أبو ظبي , مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس المجلد الأول , العدد ,4 كلية التربية جامعة دمشق

2/ توفيق مرعي,(2003)شرح الكفايات التعليمية , دار الفرقان للنشر , عمان ,الأردن.

3/ حسن شحاتة, (1997), أساسيات التدريس الفعال قي العالم العربي , ط , 3 الدار المصرية اللبنانية , القاهرة.

4/ وهيبة بن عالية , (2002) تصور مفهوم التقويم ،لدى كل من المفتش و معلم التعليم الأساسي , مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير, مودعة بالمكتبة الوطنية بالحامة ,الجزائر

5/ سهيلة محسن كاظم السهلاوي (2010) المدخل إلى التدريس،المركز الإسلامي النفا، سلسلة طرائق التدريس، الأردن.

6/ حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (2003) التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط1 ،منشورات عالم الكتاب،القاهرة،

7/ مريم سليم(2003) علم النفس التعلم، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت

8/ جابر عبد الحميد جابر (2000) مدرس القرن الحادي والعشرون الفعال، المهارات والتنمية المهنية، دار الفكر العربي، القاهرة

9/ نورة بوعيشة وسمية بن عمارة (2011) ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ضوء

المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية عدد خاص:4 ملتقى التكوين الكفايات بالتربية.