دراسة تقييمية لواقع تطبيق بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولاية الجزائر

أ. مجيدي الطيب
جامعة الجلفة

مقدمة:

تعتبر التربية من أهم الاختيارات التي تتبناها كل الدول والمجتمعات لتأمين آفاقها المستقبلية ودوام سلطانها، كما أنها تصوغ الموارد البشرية وتضمن حركتها نحو الامتياز والتفوق، وان النظام التربوي يعكس طموحات الأمة ويكرس اختياراتها الثقافية والاجتماعية، ويسعى في حركية دائمة إلى

إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال تنشئة اجتماعية تبعث منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فحركية النظام التربوي نجد مصدرها في ضرورة التوفيق بين الثنائية القائمة بين ضرورة الحفاظ على التراث الثقافي الوطني والقيم الدينية والاجتماعية التي تميز المجتمع عبر مسيرته التاريخية من جهة، واستشراف ومسايرة المستقبل بمستلزماته العلمية والتكنولوجية من جهة أخرى.

ويعد المنهاج التعليمي أداة من أدوات الدولة لتحقيق الأهداف التربوية التي تبتغي تحقيقها في المجتمع، وبسبب ذلك تقوم الدولة بوضع الخطوط العريضة للأهداف التي يجب أن يسعى إلى تحقيقها المنهاج التعليمي ويترك بعد ذلك الجهات المسؤولة عن التعليم حرية اختيار أسلوب العمل اللازم في تنفيذ هذا المنهاج وعلى هذا الأساس تضطر تلك الجهات في كل فترة إلى إحداث تعديلات وتغييرات

في المناهج تلائم التغيرات التي تحدث في المجتمع لتصل بالمتعلمين إلى الغرض الذي ينشده المجتمع، وتضع تلك الجهات نصب عينيها أن يكون التعديل والتغيير

في كيفية المحتوى التعليمي تعديلا شاملا كاملا يتمشى مع السياسة العامة الجديدة للمجتمع، وهذا يتطلب تغييرا في المنهاج من حيث الأهداف والمضامين.

والمنظومة التربوية الجزائرية كغيرها من المنظومات التربوية الأخرى تحاول تجاوز مشاكلها وذلك بإحداث إصلاحات وتغييرات عديدة ، فكانت بداية تغيير المناهج التربوية المتعلقة بالمدرسة الأساسية منذ سنة 1991 :والبحث عن أنجع السبل لتحقيق المبتغى فتم استحداث تغييرات طفيفة بين سنتي : 1996- 1998 وذلك في بعض المواد، حيث حذفت بعض المحتويات وأجلت أخرى الى مستوى آخر، إلى أن جاء التغيير الأخير بين سنتي (2003 - 2004)

والذي مس المناهج التربوية بشكل كبير باعتماده على بيداغوجية المقاربة بالكفاءات مستندا حسب وزارة التربية الوطنية إلى جملة من الاختيارات المنهجية في بناء المناهج نابعة أساسا من التطور الذي عرفته عملية بناء المناهج في بعض المدارس التربوية العالمية، كما رسمت جملة من الأهداف التربوية المحورية التي تمثل مآل المنظومة التربوية على المدى القريب والمتوسط والبعيد من خلال اعتماد منهجية التدريس بالكفاءات تتمثل في ما يلي:

جعل التلميذ يكتشف ويفهم ما حوله من أشياء ومفاهيم وظواهر مألوفة وعلاقات وتنظيمات.

جعل التلميذ يكتشف المعارف ويستغلها في حياته اليومية أو في ميادين علمية أخرى.

تدريب التلميذ على ممارسة المنهجية العلمية في معالجة المشكلات، وذلك بالتنمية التدريجية لقدرات التجريب والتصور والتحليل.

المساهمة في تكوين شخصية التلميذ في تنمية الثقة بالنفس والاستقلالية وحثه على بذل الجهد والمثابرة وتنظيم العمل. (وزارة التربية الوطنية)

إلا أن هذه التغييرات وما تضمنته من استحداثات جمة، يبقى نجاحها مرهونا بمدى تهيئة المحيط التربوي وفق متطلبات هذه المنهجية وذلك بتوفير الوسائل المتمثلة أساسا في الموارد المادية والبشرية وفي الهياكل القاعدية والوسائل البيداغوجية

والمناهج الدراسية الخاصة بكل مرحلة، مع اعتماد إستراتيجية واضحة لا يعتريها غموض كون مسار الإصلاح يتأثر تأثيرا بالغا بالإستراتيجية المعتمدة،

وذلك لكونه لا يشكل إلا أحد مكوناتها، وتحقيقها للتطور لا يكون وفق تبني إستراتيجية غامضة ميزتها الآنية والارتجالية اوينقصها التخطيط المدروس والتنفيذ المتقن والرؤية الواضحة لموقع المنظومة التربوية في إشكالية التغيرات الحاصلة.

فمن الشروط الرئيسية لمباشرة أي عملية إصلاح للمنظومة التربوية نجد تلك المبررات المنطقية الناشئة أساسا عن عجز كلي أو جزئي للنظام التربوي عن أداء الدور المنوط به في المجتمع، فلا وجود لإصلاح من أجل الإصلاح، وكأنه مزار يذهب إليه الناس في أوقات محددة، إن أي إصلاح يفرضه الواقع بمختلف مكوناته وخاصة ما يرتبط منها بأداء النظام التربوي ومدى تحقيقه لتطلعات المجتمع.

(لكحل لخضر ،2003: 178).

وبعد التغييرات الأخيرة التي شهدتها منظومتنا باعتماد بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات بدءا بالموسم الدراسي :

(2003– 2004) والتي جاءت بأهداف وغايات مسطرة تسعى لتحقيقها وتجسيدها خصوصا حين أولت التلميذ الأهمية الكبرى في العملية التعليمية، لتظهر تلك الأهداف على سلوكه العلمي، ولأن الإصلاح لا يتوقف عند التغيير بل يتطلب متابعة مستمرة لمسار النظام التربوي مع إعداد العدة لما تطرحه المستجدات، أردنا من خلال دراستنا أن نقوم بعملية تقويمية لمنهجية التدريس بالكفاءات لتوضيحها من جهة ولإعطاء إجابات شافية حول تساؤلات عدة وضعناها كإطار لدراستنا وذلك دوما من خلال وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي والذين اخترناهم في دراستنا لما لهذه المرحلة التعليمية من أهمية في حياة التلاميذ التوجيهية عموما .

مشكلة الدراسة :

وأمام المعطيات آنفة الذكر وفي ظل هذه الظروف التي اكتنفت اعتماد منهجية التدريس بالكفاءات في المراحل التعليمية المختلفة، لاسيما مرحلة التعليم الثانوي نجد أنه من الحري بنا أن نتساءل حول عدة نقاط أهمها:

-هل لمنهجية التدريس بالكفاءات قيمة تربوية من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي؟

-هل هناك فروق في العوائق المعرفية امام تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي؟

-هل هناك فروق في العوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس الكفاءات من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي؟

فرضيات الدراسة :

-لمنهجية التدريس بالكفاءات قيمة تربوية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي.

-هناك فروق في العوائق المعرفية امام تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي حسب الأقدمية المهنية.

-هناك فروق في العوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي حسب الجنس.

أهمية الدراسة:

تستمد دراستنا أهميتها من أهمية الموضوع الذي نحن بصدد دراسته والتعمق في جوانبه، كونه يتعلق بمنظومتنا التربوية وما لهذه الأخيرة من أهمية بالغة في إعداد الأجيال، ولأن اي إصلاح تربوي لا بد أن يتضمن تفسيرا هادفا ومدروسا لواقع المنظومة التربوية من أجل نقلها من وضع الإشكال المعبر عنه بالخلل أو الأزمة إلى وضع الحل الذي يحمل الخلفيات المرجعية والأدوات التقنية لتجاوز هذاالإشكال.

وبعد التغييرات الأخيرة انطلاقا من الموسم الدراسي (2003- 2004) والتي مست المنهاج التربوي بشكل كبير باعتمادها بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وما أحدثته على مستويات مختلفة حيث هنا تظهر أهمية دراستنا التقيمية من خلال ما ستصل اليه من إجابات على الأسئلة المطروحة والتي اعتمدناها كإشكالية لدراستنا، بما في ذلك إعطاء المعلم المكانة التي يستحق في إبداء مواقفه وقناعاته

إزاء أي تغيير يمس العملية التعليمية/التعلمية، كما تصبو دراستنا لأن تكون رصدا لعناصر هامة يعتمد عليها المخططون التربويون، لأن دورهم لم ينته عند بلورة الإصلاحات فقط، بل يتعداه إلى المتابعة باستمرار لمسار النظام التربوي وهو الأمر

الذي يجعلهم يعدون الأدوات اللازمة لتجاوز النقائص وتعزيز الإيجابيات لأن الرقي بمنظومتنا هو هدفنا المشترك دوما.

أهداف الدراسة:

أوردنا في أهمية البحث الرؤية العامة التي نتوخاها كعائدات لدراستنا وذلك بتحقيق عدة نقاط سطرناها كاهداف نصبوا اليها وهي:

الوقوف على وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي حول القيمة التربوية لبيداغوجية التدريس بالكفاءات.

رصد العوائق المعرفية لدى اساتذة التعليم الثانوي التي تحول دون تحقيق منهجية التدريس بالكفاءات لاهدافها المسطرة.

معرفة العوائق المادية التي تقف امام تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات.

توخي نواحي القوة في تطبيق المنهجية الجديدة لتعزيزها.

توخي نواحي الضعف في تطبيق المنهجية المعتمدة لتجاوزها بالحلول الممكنة.

تفعيل دور المعلم في التقويم المستمر للمنهاج بابعاده المتعددة والمختلفة.

الإطار النظري وتحديد المفاهيم:

تقويم المنهاج:

عملية تقويم المنهاج هي عملية تحديد قيمة المنهاج لتوجيه مسيرة تصميمه ومسيرة تنفيذه ومسيرة تطويره، وتوجيه عناصره وأسسه نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفا . (محمد محمود الحيلة،263:2001)

المقاربة:

هي تصور وبناء مشروع قابل للإنجاز، على ضوء خطة إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال، والمردود المناسب من طريقة ووسائل، مكان، زمان وخصائص المتعلم، والوسط والنظريات البيداغوجي. (وثيقة وزارة التربية،2003: 263)

المقاربة بالكفاءات:هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثمة فهي اختيار منهجي تمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف في المدرسة، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. (محمد باشا الكافي 1992 :105)

استاذ التعليم الثانوي: نظرا للدور المنوط بالتربية نجد ان هناك جملة من التعاريف المحددة لمفهوم المدرس فقد يطلق عليه مرة بالمربي، وأخرى بالمعلم وثالثة بالمدرس، فتعدد هذه المفاهيم له مغزاه وأهدافه، نظرا لمهامه المختلفة في ذات الوقت. (نصرالدين زبدي وآخرون، 63:1996)

ويعرفه"تورستن حسين "المدرس هو منظم لنشاطات التعلم الفردي للمتعلم، عمله مستمرومتناسق، فهو مكلف بادارة سير عملية التعلم، وان يتحقق من نتائجها. (عبد اللطيف حسين فرج ، 1986 :182)

العوائق المادية :هي الصعوبات التي تواجه الاساتذة وتحول دون التطبيق الفعال لبيداغوجية التدريس بالكفاءات، وهي متمثلة في الظروف والاساليب والامكانيات المادية المتعلقة بتطبيقها.

العوائق المعرفية :هي الصعوبات التي تواجه الاساتذة فيما يتعلق بالمفاهيم والمعارف النظرية حول منهجية التدريس بالكفاءات .

الدراسات السابقة:

الدراسات الاجنبية:

دراسة (وزارة التربية والتعليم اليمنية 1997)

كان الهدف من هذه الدراسة هو القيام بعملية تقويم شاملة لمدى نجاعة النظام التربوي اليمني ككل، ومن الأهداف الفرعية منها نجد تشخيص واقع التقويم التربوي في مرحلتي التعليم المتوسط والثانوي، والنقائص التي تعتري عملية التقويم التربوي،وأجريت هذه الدراسة من طرف مجموعة من مفتشي التقويم والتجريب

للمناهج التربوية، حيث قاموا بتقصي ذلك في مجموعة من مدارس التعليم المتوسط والثانوي،وقد توصلوا من خلال هذه الدراسة إلى:

أن معظم أساليب التقويم لا تتناسب مع الأهداف المسطرة في المناهج الدراسية، وبهذا فهي لا تسهم في تطوير المناهج الدراسية وتجاوز القصور الذي يعتريها، وما ينجم عنه من قصور في تطبيق المناهج. وتعد هذه الدراسة عملية تقويمية لمدة 07 سنوات من مسيرة المنظومة التربوية اليمنية بجل عناصرها،وقد أرجعت وزارة التربية اليمنية هذا إلى أنه منذ اعتماد نظام تربوي من تخطيط يمني خالص سنة (1990 م)لم تكن هناك عملية تقويم له من حيث البرامج والكفاءات والغايات وغيرها من عناصر المنظومة التربوية (.وزارة التربية والتعليم اليمنية، 1997 م)

.دراسة (باول أنشوب في الكيبك بكندا،2001) :

تعد هذه الدراسة تقويمية لما وصلت إليه مقاطعة " الكيبك " جراءاعتماد مقاربة التدريس بالكفاءات، وذلك عن طريق مقارنة الباحث لنتائج المنظومة التربوية في التدريس بالأهداف ونتائجها في ظل المقاربة بالكفاءات.

وتوصل الباحث من خلال هذه المقارنة إلى وجود فروق بين البيداغوجيتين من عدة جوانب كمردود المؤسسات التعليمية، مردود المعلمين والتلاميذ، وقد كانت الفروق لصالح بيداغوجية التدريس بالكفاءات وكذا ثمن الباحث دور هذه المقاربة في تحسين مردود المنظومة التربوية، وأوصى بضرورة المواصلة في الاعتماد عليها ومتابعة مسارها بصورة مستمرة .

دراسة (خليفة يوسف الطروانة 2005 "م):

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع تخطيط المعلمين للعملية التعليمية في ظل التدريس بالكفاءات، وذلك بمراحله الثلاثة) تحديد الأهداف، اختيار طرق التدريس المناسبة، القيام بعملية التقويم التربوي).وبغرض جمع البيانات اعتمد الباحث على شبكة ملاحظة قام بإجرائها عدة مشرفين تربويين بالتعليم الثانوي ومفتشي التعليم الثانوي (بمحافظة الكراك بالمملكة العربية السعودية، حيث اعتمد الباحث

تحليل تقارير المشرفين الذين قاموا بعملية الملاحظة لاستخلاص نتائج هذه الدراسةوتحليلها.

وقد شملت عينة البحث حوالي 377 أستاذ تعليم ثانوي.وخلصت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

تأثر عملية تخطيط المعلمين للعملية التعليمية بعامل الخبرة، حيث أن ذوي الخبرة العالية بأكثر من 18 سنة يتعاملون بسهولة ومرونة أثناء المواقف التعليمية مع العناصر الثلاثة :الأهداف، طرق التدريس، التقويم، بينما وجد الباحث بأن ذوي الخبرة أقل من 18 سنة يتباين مستوى قدرتهمم على التخطيط للعملية التعليمية إذ أنه قلما نجد أستاذ بينهم يتقن التعامل مع العناصر الثلاثة التي ذكرناها سابقا.

عدم تأثير عامل الجنس على قدرات المعلمين في التخطيط للعملية التعليمية في ظل التدريس بالكفاءات، إذ ليست هناك فروق في تعامل الجنسين مع هذه الأخيرة (عملية التخطيط للعملية التعليمية).

اختلاف قدرات وطرق تعامل الأساتذة المكونين على أساس التدريس بالكفاءات مع عملية التخطيط عن طرق تعامل غير المكونين، فالأساتذة المكونين لهم ما يكفيهم من الخبرات والمعارف والدراية بمنهجية التعليم بالكفاءات للتعامل مع الأهداف وطرق التدريس وأساليب التقويم بكل إتقان وكفاءة، ولا شك هنا أن عامل اتجاهات الأساتذة المكونين وغير المكونين يلعب دورا هاما في عملية تخطيطهم للعملية التعليمية، حيث أن الاتجاه الإيجابي للذين تلقوا التكوين يمكنهم من التعامل بسهولة مع هذه العملية، بينما نجد العكس لدى الذين لم يتلقوا التكوين اللازم، وبذلك يستسلمون للعقبات التي تواجههم في هذه العملية، والناجمة عن ضعف تكوينهم أو انعدامه أصلا .(الطروانة،2005)

الدراسات المحلية:

دراسة (حميدة 2004):

انطلقت هذه الدراسة من تساؤل رئيسي مفاده: ما مدى إدراك المعلم للمفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح للسنة الأولى ابتدائي؟ % حسب مؤشر إتقان60 <

و إلى أي مدى تؤثر المتغيرات التي تم تحديدها في الدراسة و هي:
المؤهل ,الخبرة ,و عدد العمليات التكوينية على إدراك المعلمين لهذه المفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح؟.

ولتحقيق هذه الدراسة اعتمدت الباحثة على اختبار تمّ تصميمه استنادا إلى عدة اعتبارات منهجية و قد حرصت على توفر عوامل الصدق و الثبات كي تقيس ما اعد لقياسه فعلا ,حيث تمّ إعداد اختبار في أول الأمر يحتوي على 20 بند في مجال المعرفة المفاهمية من مستوى التعرف و التمييز
للكفاءة و مستوياتها و على 10 بنود في مجال المعرفة الأدائية من الاختيار من متعدد شملت 05 مفاهيم أساسية أدائية :بيداغوجيا حل المشكلات ,بيداغوجيا المشروع ,نشاط الإدماج التقويم البنائي و مقاربة الكفاءات.

تم توزيع الاختبار على 200 معلم مكلفين بتدريس مناهج السنة الأولى ابتدائي
ومن خلال المعالجة الإحصائية توصلت إلى نتائج هي:

-إن معلمي السنة أولى ابتدائي لا يدركون المفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح و الخاصة ببنود الاختبار الكلي بالمعيار المحدد.

-إن معلمي السنة أولى ابتدائي لا يدركون المفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح و الخاصة ببنود المعرفة المفاهمية بالمعيار المحدد.

-السنة أولى ابتدائي لا يدركون المفاهيم التربوية المتضمنة في مناهج الإصلاح والخاصة ببنود المعرفة الأدائية بالمعيار المحدد.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

اعتمدنا في دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بما يتلائم وطبيعة الدراسة كونه يهتم بوصف الظاهرة موضوع الدراسة وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا او تعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطيها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها. (بوحوش والذنيبات،1995:103)

ولا يقف المنهج الوصفي التحليلي عند وصف الظاهرة موضوع البحث ولكنه يذهب الى ابعد من ذلك بحيث يحلل ويفسر ويقارن ويحدد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين الظواهر التعليميةأو النفسية او الاجتماعية أي البحث عن أوصاف دقيقة للأنشطة والعمليات والأشخاص، وللمنهج الوصفي خطوات يحددها(فان دالين) 1990فيما يلي:

فحص الموقف المشكل، تحديد المشكلة، وضع الفروض، اختيار المفحوصين المناسبين، اختيارأساليب جمع البيانات، القيام بملاحظات موضوعية منتقاة بطريقة منظمة، وصف النتائج وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة محددة وذلك لاستخلاص تعليمات ذات مغزى تؤدي الى تقديم المعرفة.

عينة الدراسة:

تعرف العينة بانها ذلك الجزء من المجتمع التي تتمثل فيها كافة خصائص المجتمع الأصلي وعادة تؤخذ لعدم القدرة في تناول كافة مفردات المجتمع لاعتبارات مادية وفنية وما تتطلب دراسته وقتا وجهدا وان الهدف من اخذ عينة من مجتمع هو قياس عناصرها بالنسبة لمتغير معين أو مجموعته متغيرات وذلك

لكي تعمم النتائج المستخلصة منها على عموم المجتمع الذي اختيرت منه(عدنان حسين الجادري، 2003 :20)

وقد حددنا عينة الدراسة ب (150)استاذا من مستوى التعليم الثانوي، حيث يعتبر هذا العدد ملائما لمثل هذه الدراسات الوصفية التحليلية، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة كون جميع الأساتذة يدرسون وفق منهجية التدريس بالكفاءات.

أدوات الدراسة:

اعتمدنا على الاستبيان كأداة للدراسة، وقد تم بناؤه من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع دراستنا، كما استندنا الى الإطار النظري من تعار يف علمية وعناصر أساسية لمحاور دراستنا، كما استنتجنا عدة نقاط ادر جناها في الاستبيان من خلال المقابلات التي أجريناها في البداية مع أساتذة طور التعليم

الثانوي، الذين عبروا من خلال تدخلاتهم على مختلف جوانب البيداغوجية المستحدثة، سواء بالإجابة على اسئلتنا المحددة تارة او الأسئلة المفتوحة التي تركنا الحرية فيها للأساتذة لإبداء آرائهم المختلفة طورا آخر، وتم تقسيم الاستبيان الى ثلاث محاور أساسية تمثل محاور الدراسة وذلك كالآتي:

المحور الأول حول القيمة التربوية لمنهجية التدريس بالكفاءات وذلك من خلال بنود الاستبيان من (1- 13)، فيما جاءت بنود المحور الثاني حول العوائق المعرفية التي يراها الأساتذة حول بيداغوجية التدريس بالكفاءات وذلك من(14 -28) ، وفي المحور الثالث جاءت بنوده حول العوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق بيداغوجية التدريس بالكفاءات وذلك من (29 - 33) .

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

إن صلاحية وجودة أدوات القياس تكون أكثر إلحاحا وتعقيدا في العلوم السلوكية فالدرجات المستمدة من هذه الأدوات ينبغي أن تتميز بالاتساق ولا تتغير تغييرا جوهريا من تطبيق إلى آخر، كما ينبغي ان نطمئن الى ان أداة القياس تقيس بالفعل السمة المحددة كي نفيد من نتائجها في اتخاذ قرارات صائبة تتعلق بالفرد او الجماعة سواء بالانتقاء او التصنيف او التشخيص أو العلاج.

وتشير هذه الخصائص إلى مفهومين من المفاهيم الأساسية التي تتعلق بالاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية هما مفهوم ثبات درجات الاختبار وصدق الاختبار test reliability و test validity

صلاح الدين محمود علام ،2000 :130)

حساب الثبات :(reliability)

يمثل الثبات مدى قياس الاختبار للمقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها في الظروف المتباينة

حيث استخدمنا طريقة التجزئة النصفية من بين الطرائق المتعددة لحساب معامل الثبات، وهي تعتمد على تطبيق اختبار واحد ثم تجزئته الى نصفين متكافئين،

وتتبعا لخطوات الطريقة، قمنا بتفريغ بيانات الاستبيان الذي الموزع في الدراسة الاستطلاعية والتي جزئنا بنودها إلى جزئين فردية و زوجية ، وبعد تصنيف درجات البيانات المتحصل عليها حسبنا معامل بيرسون، ولتقدير ثبات الاختبار ككل ينبغي افتراض إطالة الاختبار إلى الضعف، وإجراء تعديل على قيمة معامل بيرسون التي حصلنا عليها في ضوء هذه الإطالة. (فؤاد السيد 156:1978)

وتم تعديله وفقا لمعادلة سبيرمان براون بحيث قدر الارتباط الكلي للاداة ب 0.70) وعليه فثبات الأداة مرتفع يمكننا من اعتمادها في التطبيق الأساسي للدراسة.

حساب صدق أداة الدراسة:

صدق المحكمين:

قمنا بعرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين الذين لهم سابق الخبرة والمعرفة بمجال الدراسة، وهم أعضاء بهيئة التدريس في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بقسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا بجامعة الجزائر(ابوالقاسم سعد الله)، وقد تم تقديم الاستبيان في صورته الأولية

متكونا من (34) بندا، وبعد الاطلاع على آراء الأساتذة المحكمين ومناقشتها مع عدد منهم تبينت التعديلات اللازم إجرائها، فكانت وفق ملاحظاتهم كمايلي:

حذف بعض التعليمات الواردة في تقديم الاستبيان الموجه لأساتذة التعليم الثانوي.

إلغاء بندين الذين تكررت الملاحظة حولهما.

إضافة البند رقم (04) في المحور الأول من الاستبيان.

تغيير عبارتين من البندين رقم(06) و (07)من المحور الأول للاستبيان.

إعادة ترتيب بعض البنود للحفاظ على التسلسل المناسب وهي من البند رقم (08) إلى البند رقم (15) من المحور الثاني للاستبيان ، لنخلص في الأخير إلى الشكل المتفق عليه والمتكون من (33) بندا موجهة لدراسة ما اعد له من أهداف.

الصدق الذاتي: يعتبر احد أنواع الصدق الإحصائي وهو يمثل الجذر ألتربيعي لمعامل الثبات: الصدق الذاتي = الثبات وبحساب جذر معامل الثبات المتحصل

عليه سابقا يصبح الصدق الذاتي للأداة يساوي0.83) وهي قيمة مرتفعة، تؤكد ثبات الأداة.

إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد ضبطنا لأداة الدراسة والتأكد من خصائصها السيكومترية، وبعد إجراءات الترخيص بالبحث الميداني بالمؤسسات المعنية وبمساعدة جل مدرائها وكذا بمساعدة الزملاء مستشاري التوجيه، قمنا بتوزيع الاستبيان أداة الدراسة على العينة من أساتذة التعليم الثانوي، وبعد ترك فترة زمنية مناسبة للأساتذة قصد الإجابة على الاستبيانات قمنا بتحصيلها، ووظفنا نتائجها في تحليل فرضيات

الدراسة، وهذا في فترة الثلاثي الأخير من الموسم الدراسي2009 /2010

الأدوات الإحصائية المستعملة:

النسب المؤوية : تم استخدام النسب المؤوية لمعرفة لتحليل إجابات افرد العينة حول بنود المحور الأول للدراسة.

المتوسط الحسابي : يعد احد مقاييس النرعة المركزية حيث يعبر عن قيم المجموعة التي يشملها بقيمة واحدة.

معامل الارتباط بيرسون : استخدم معامل الارتباط بيرسون كخطوة أولى لقياس الثبات للأداة.

معادلة تصحيح سبيرمان براون : بعد حساب معامل الارتباط بيرسون استخدمنا **معادلة تصحيح سبيرمان براون** لحساب الثبات الكلي للأداة.

استخدمنا هذا الاختبار لمعرفة دلالة الفروق بين الأساتذة (test/T): اختبار) ت فيما يتعلق بالعوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات، حسب الجنس.

اختبار (F)لتحليل التباين :

يستخدم هذا الاختبار لحساب الفروق بين مجموعتين أو أكثر ويتم تطبيق هذا الاختبار عبر الخطوات التالية:

نقوم بحساب التجانس بين المجموعات ، للتأكد من وجود تجانس، كونه شرط أساسي لتطبيق اختبار تحليل التباين(F)

.حيث قمنا باستخدام نظام الرزم الإحصائية SPSS15 المستخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية .

عرض ومناقشة وتحليل النتائج :

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

للتحقق من فرضية البحث الأولى والتي تنص على ان لبيداغوجية التدريس بالكفاءات قيمة تربوية من وجهة نظر اساتذة التعليم الثانوي، تم تحليل نتائج الإستبيان من خلال محوره نوضح توزيع أفراد العينة حول القيمة التربوية لبيداغوجية التدريس بالكفاءات .

من خلال النتائج المبينة نستنتج مايلي: أغلبية أساتذة التعليم الثانوي يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات تتجاوز نقائص أساليب التدريس التقليدية، حيث يقدر عددهم ب (106) أستاذا وأستاذة ، أي بنسبة (70.66%) من العدد الإجمالي لأفراد العينة فيما يرى عدد أقل من الأساتذة خلاف ذلك حيث يقدر عددهم(44) أي بنسبة (29.33%) حسب نتائج البند رقم 01 .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات بديل أفضل من المقاربة بالمحتوى، حيث يقدر عددهم ب (79) أستاذا وأستاذة، أي بنسبة (% 52.66)، فيما يقدر عدد الأساتذة الذين يرون أنها ليست كبديل أفضل من المقاربة بالمحتوى ب (71) أستاذا وأستاذة أي بنسبة (% 47.33) حسب البند رقم (02)

أغلبية الأساتذة يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات بديل أفضل من المقاربة بالأهداف حيث يقدر عددهم ب (84) أستاذا ، أي بنسبة(% 56) ، فيما يقدر عدد الأساتذة الذين يرون خلاف ذلك ب(66) أي بنسبة مؤوية تقدر ب(% 44) من العدد الإجمالي للعينة حسب البند رقم(03) .

أغلبية الأساتذة يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات أي بنسبة (% 72)فيما يقدر عدد الأساتذة الذين يرون بان منهجية التدريس بالكفاءات ليست مكملة للمقاربتين السابقتين ب (42) أي بنسبة (% 28) حسب البند .

أغلبية الأساتذة يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات تعنى أكثر بالفروق الفردية للتلاميذ حسب البند رقم (05) ، حيث يقدر عددهم ب (103) أي بنسبة (68.66%) فيما يرى عدد منهم يقدر ب (47) اى بنسبة (% 31.33) أن منهجية التدريس بالكفاءات لا تعنى بالفروق الفردية للتلاميذ.

أغلبية الأساتذة يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات ضرورية ومفيدة بالنسبة للتلميذ وذلك بعدد يقدر ب (108)اى بنسبة (% 72) ،حسب البند رقم (06) .

إضافة لذلك عدد الأساتذة الذين يرون في منهجية التدريس بالكفاءات عدم ضروريتها وإفادتها للتلميذ، والذي يقدر ب (42) اى بنسبة28 %) .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات ضرورية ومفيدة بالنسبة للأساتذة حيث يقدر عددهم ب (104) أستاذا و أستاذة اى بنسبة (% 69.33) فيما يرى عدد من الأساتذة يقدر ب (46) أي بنسبة (30.33) خلاف زملائهم ، حسب البند رقم (07) .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات أكثر فعالية ونجاعة للعمليةالتعليمية \ التعلمية بعدد يقدر ب (110) أي بنسبة (% 73.33) فيما يرى 40)عدد من الأساتذة يقدر ب (40) أي بنسبة (% 26.66) خلاف ذلك حسب البند رقم(08) .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات ملائمة للتغيرات الاجتماعية الخارجية وذلك بعدد يقدر ب (100)اى بنسبة (% 66.66)فيما يرى عدد من زملائهم، أنها ليست ملائمة للتغيرات الاجتماعية الخارجية، وذلك بعدد قدره 50) اى بنسبة (33.33%). حسب البند رقم(09) .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات مواكبة للتطور الحاصل في مجال التربية والتعليم ، حسب البند رقم (10) حيث يوضح عددهم ب(102)أي بنسبة (% 68)فيما يرى عدد من الأساتذة مقدر ب (48) أي بنسبة(32%)

عدم مواكبة منهجية التدريس بالكفاءات للتطور الحاصل في مجال التربية والتعليم .

أغلبية الأساتذة يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات ليست بالمنهجية الغامضة كما يوضحه البند رقم(11) ، وذلك بعدد من الأساتذة يقدر ب (84) أي بنسبة(% 56) ، فيما يرى (66) أستاذا وأستاذة أي بنسبة (% 44)بان بيداغوجية التدريس بالكفاءات منهجية غامضة.

أغلبية الأساتذة يرون بأن اعتماد منهجية التدريس بالكفاءات لم يكن اعتمادا آني وارتجالي وذلك بعدد من الأساتذة يقدر ب (72)أي بنسبة (% 48) فيما يرى عدد من زملائهم بان اعتمادها كان آني وارتجالي بعدد قدره (% 78) اى بنسبة) (% 52كما هو مبين في البند رقم. (12)

أغلبية الأساتذة يرون أن منهجية التدريس بالكفاءات منهجية لا ينقصها التخطيط الكافي في التطبيق وذلك بعدد من الأساتذة قدره (132) أي بنسبة (% 88) كما يبين البند رقم (13) من الجدول عدد الأساتذة الذين يرون أن بيداغوجية التدريس بالكفاءات منهجية ينقصها التخطيط الكافي في التطبيق، وذلك بعدد اقل يقدر ب (28) أي بنسبة قدرها(18.66% من العدد الإجمالي للأساتذة.

من خلال النتائج المتوصل إليها والمتعلقة بالفرضية الأولى للبحث والمعبر عنها من خلال المحاور (13) يمكننا الاستنتاج بان أغلبية أساتذة التعليم الثانوي يرون أن لبيداغوجية التدريس بالكفاءات قيمة تربوية، وهذا ما ذهبت إليه دراسة (باول أنشوب 2001) تعد هذه الدراسة تقويمية لما وصلت إليه مقاطعة " الكيبك :

بكندا من أهداف جراء اعتماد مقاربة التدريس بالكفاءات.

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

هناك فروق في العوائق المعرفية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي حسب الاقدمية المهنية.

الجدول رقم (01) يبين متوسط درجات الأساتذة المتعلقة بالعوائق المعرفية حسب الاقدمية المهنية:

المهنية الاقدمية أصناف	المهنية الاقدمية فئات	الدرجات متوسط
اقدمية اقل	سنوات 10 سنة من	10.20
متوسطة أقدمية	سنة 20 سنة 11 من	10.51
أقدمية أكبر	فوق فما سنة 21 من	10.20
الكلي المتوسط	الكلي المتوسط	10.80

يمثل الجدول رقم (01) متوسط درجات الأساتذة المتعلقة بالعوائق المعرفية حول بيداغوجية التدريس بالكفاءات حسب ثلاث فئات الأقدمية المهنية.

وبمقارنة متوسطات الدرجات الثلاث نلاحظ وجود اختلاف في العوائق المعرفية من خلال متوسطات درجاتها صعودا حسب ارتفاع سنوات الاقدمية، وللتأكد من دلالة هذه الفروق طبقنا (F) إختبار تحليل التباين .

"الجدول رقم (02) يمثل جدول " أنوفا "Anova" لتحليل التباين بين فئات الأقدمية المهنية حسب العوائق المعرفية حول بيداغوجية التدريس بالكفاءات.

مصدر التباين	مجموع المربعاتSS	درجة الحرية DF	متوسط المربعات MS	المحسوبةF	مستوى الدلالة
مابين المجموعات	57.43	2	28.71	8.59	دالة عند 0.01
داخل المجموعات	487.91	146	3.34		
المجموع	545.35	148			

بما أن القيمة المحسوبة(8.59) F أكبر من القيمة المجدولة، عند مستوى الدلالة (0.01)فإننا نقبل الفرضية الصفرية القائلة بان هناك فروق في العوائق المعرفية أمام تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي حسب الاقدمية المهنية، أي أننا نقبل الفرضية الثانية من دراستنا وهذا ما يفسر ما لاحظناه في الجدول رقم (02) حيث ارتفعت درجات العوائق المعرفية بارتفاع عدد السنوات المعبرة عن الاقدمية المهنية.

ويمكن تفسير هذا لكون الأساتذة الأكبر اقدمية قد درسوا بمختلف منهجيات التدريس التي مرت بها المنظومة التربوية مما احدث لديهم تداخلا حسبهم في المصطلحات والمفاهيم المعرفية، خصوصا ما جاءت به المنهجية المستحدثة .

عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

الجدول رقم (03) يبين المتوسط الحسابي وقيمة(T) لدرجات الأساتذة المتعلقة بالعوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات حسب الجنس

الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة المحسوبة (T)	مستوى الدلالة
اناث	80	04.15	0.88	1.09	غير دال عند 0.01
ذكور	70	03.97	1.11		

يتضح من خلال الجدول أن قيمة (T)المحسوبة (1.09) اقل من القيمة المجدولة وعليه فإننا نرفض الفرضية البديلة القائلة بوجود فروق في العوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات حسب جنس الأساتذة، أي أن الفرضية الثالثة من الدراسة لم تتحقق، وهذا راجع لكون جميع الأساتذة يجدون نفس العوائق داخل المؤسسات التعليمية، بدءا باكتظاظ الأقسام الدراسية.

النتائج العامة للدراسة: بعد تحليل البيانات وعرض النتائج المتعلقة بكل فرضيات الدراسة ومناقشتها وإعطائها تفسيرات قصد فهم منحى نتائجها ،يمكننا أن نخلص في الأخير إلى نتائج عامة مفادها:

-إن لمنهجية التدريس بالكفاءات قيمة تربوية من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي ورغم ما نلمسه من خلال المقابلات مع الأساتذة من عدم رضا تام على واقع التغيرات الأخيرة التي مست المنظومة التربوية الجزائرية إلا أن أغلبهم يميزون بين الخصائص العلمية للبيداغوجية وخلفيتها النظرية من جهة وبين ظروف تطبيقها من جهة اخرى ، ويهتمون بما توليه من أولوية للتلميذ كمحور للعملية التعليمية /التعلمية وما جاءت به من طرائق تدريس تعني بالخصائص النفسحركية للمعلم والمتعلم على حد سواء وغيرها من خصائص ميزتها عن سابقتها من منهجيات التدريس،وهذا ما يعطي تفسيرا لفرضيتنا الثانية و التي تحققنا منها وهي تنص على وجود فروق في العوائق المعرفية أمام تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي ،فعلى الرغم من تثمين الأساتذة للقيمة التربوية لمنهجية التدريس بالكفاءات إلا أننا نجد ومن خلال هذه الفرضية الثانية أن لديهم نسبة كبيرة من العوائق المعرفية التي اختلفت تصاعديا حسب سنوات الأقدمية المهنية ،وهذا يحدث تباينا بين نتائج الفرضيتين ،إلا أننا يمكن أن نفسره من خلال أن ما يعرفه الأساتذة عن هذه المنهجية من خلال الدورات التكوينية حول أهمية هذه المنهجية المستحدثة يكون لديهم هذا الشعور بأهميتها،لكن ما يكتسبه الأساتذة من مفاهيم نظرية وعلمية حول هذه البيداغوجية لا يصل بالمستوى المطلوب لتحقيقها على أكمل وجه وفيما جاءت نتائج الفرضية الثالثة تنفي ما ذهبنا إليه بأن هناك فروقا في العوائق المادية المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي حسب الجنس ، نظرا لخضوع كلا الجنسين لنفس الواجبات المهنية المتعلقة بإعداد الحصص الدراسية واختيار الوسائل التعليمية المناسبة من جهة ومن جهة أخرى تقاسمهم لنفس الوسائل التعليمية المتوفرة داخل المؤسسات التعليمية ، ولابد من الإشارة أننا لم نجد فروقا دالة لجنس معين على حساب الآخر كما وجدنا اتفاقا بوجود العوائق المتعلقة بمستلزمات تطبيق منهجية التدريس بالكفاءات.

المراجع:

1 أحمد حسين اللقاني،حسن محمد ، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، ط 1 عالم الكتب ، القاهرة مصر 2001

2 النوري عبد الغني ،اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي في البلاد العربية،ط1 دار الثقافة الدوحة قطر 1987

3 خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف دارالتنوير الجزائر 2004

4 رشدي طعيمة ، تعليم الكبار تخطيط برامجه وتدريس مهاراته ، ط 1 ، دار الفكرالعربي القاهرة مصر 1999

5 صلاح الدين محمود علام، القياس والتقويم التربوي و النفسي، الطبعة الأولى دارالفكر العربي ، القاهرة مصر 2000

6 عبد الرحمن عبد السلام جامل، طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس،ط . 2 دار المناهج عمان الأردن2000

7 عبد الرحمن التومي، الكفاءات مراقبة نسقية، ط 1 ، مطبوعات الهلال، مطبعة

8 عدنان حسين الجادري، الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية،الطبعة الأولى دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن2003

09عزيزة سمارة، محمد عبد القادر إبراهيم، عصام نمر، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط 2 ، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان الأردن2006

10عزام صبري،الإحصاء الوصفي ونظام..... ، ط 1 ، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي ، عمان الأردن2006

11عبد الله فراح المنيزل، الإحصاء الاستدلالي و تطبيقاته في الحاسوب باستخدام الرزم الإحصائية .... ط 1 ، إثراء للنشر و التوزيع، عمان الأردن2008

12عبد الرحمن عبد السلام جامل، أساسيات المناهج التعليمية و أساليب تطويرها الطبعة الأولى ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن.2000

13فريد بوقريرس، حبيب تيلوين، الدافعية وإستراتيجية ما وراء المعرفة في وضعية التعليم ، دار الغرب الجزائر.

14 .محمد بوعلاق ، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب،2004

15محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات،دار الهدى عين مليلة .الجزائر2002

المجلات:

1 عبد الكريم غريب ، بيداغوجيا الكفاءات، ط 5 ، منشورات عالم التربية ، المغربسنة . 2004

2 عبد الرحمن رامي ، تحليل الحاجات ذات الأولوية في مجال تكوين المدرسين مطبعة النجاح الجديدة ، المغرب / 2000

3 فريد حاجي،التدريس والتقويم بالكفاءات،العدد 19 ، مركز الوثائق التربوية الجزائر سنة2005

4 فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجية إدماجية، العدد 17 ، مركز الوثائق التربوية الجزائر سنة2005

5 فريد حاجي، أ عبد الرزاق، الكفاءات دليل مرجعي، العدد 18 ، مركز الوثائق التربوية الجزائر سنة2002

6 لكحل لخضر، التقويم في المقاربة بالكفاءات، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية .والاجتماعية ،العدد 11 ، جامعة الجزائر ، الجزائر2009

7مجلة المربي ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، عدد خاص مارس2005 الجزائر.

8 مجلة المربي، المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد 1 أفريل 2004 الجزائر.

9 زوليخة طوطاوي ، تقويم نظام التعليم الإلزامي في الجزائر، دراسة وصفية .تحليلية لمدخلات و عمليات نظام التعليم في الإلزامي ، جامعة الجزائر2007 رسالة ماجستير غير منشورة.

المراجع الأجنبية:

1-Doll . Ronald c . 1992 .curriculum improvement decion making and process . allya . bacon .inc .usa.
2-Encyclopedia of educational evaluation 1975 . Jossy Bass.inc.publishers. san Francisco. California.
3-Hill.john c. 1986. curriculum evaluation for school improvement charles C.Thomas. Illionois. Usa.

4-Lewy.Arich .ed.1977 .handbook of curriculum evaluation . unesco.paris. Longman inc. newyork
5-Xavier Reogiers . une pedogogie de lintegration de boruniversite 2 edition bruxelles 2004.

مواقع الكترونية:

www.el mouradia.dz. .
www.almualem.net
www.opc.educationnair.