# متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي (دراسة ميدانية بثانويات مدينة المسيلة)

تاريخ استلام المقال: 2016/10/27 تاريخ قبول المقال للنشر 2017/04/13

أ. ياحي جمال

قسم علوم التربية/ جامعة الجزائر (02).

البريد الالكتروني: yahidjamal28@gmail.com

**الملخص:**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات الواجب توفرها من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي بمدينة المسيلة، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من (210) أستاذ يدرسون بمدينة المسيلة. ولتحقيق غرض الدراسة تم إتباع المنهج الوصفي، ولجمع المعلومات صمم الباحث مقياسًا مكون من خمسة محاور والتي تمثل متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات وهي: التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم، ويتكون المقياس من (54) بند، مسجل أمامها مقياس ثلاثي متدرج (دائمًا، أحيانًا، أبدًا)، وتم حساب معاملات الصدق والثبات وتم تطبيقه ميدانيا.

وقد توصلت الدراسة إلى النتيجة التالية: اتفاق أغلب الأساتذة على متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات والتي يجب توفرها وهي: التكوين، الوسائل التعليمية، دور التعلم في العملية التعليمية، دور الأستاذ في العملية التعليمية، التقويم .

**الكلمات المفتاحية:** الإصلاحات التربوية، المقاربة بالكفاءات، التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم، التعليم الثانوي.

**Abstract :**

This study aimed to know the requirements of the proactive approach of teaching competencies that must be provided from the viewpoint of secondary school teachers.

In order to achieve the objectives of this study were selected stratified random sample composed of 210 professor studying in gas .consummation the purpose of the study was to follow the descriptive approach, and to collect information researcher student designed a measure consists of five axes, which represents teaching proactive approach requirements competencies, namely: Genesis, teaching aids, role learner, the role of the professor, Calendar .Oakton scale of item 54, recorded in front of her three-graded scale

(always, sometimes, never, were honesty and reliability coefficients calculation were applied on the ground. The study found the following results : Most teachers agree on a proactive approach teaching competencies and requirements that must be met, namely: Genesis, teaching aids, the role of learning in the educational process, the role of the teacher in the educational process, Calendar.

**Key words**: educational reforms, competencies approach, configuration, teaching aids, the role of the learner, the role of the professor, Calendar, secondary education.

**– مقدمة:**

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألةً طبيعية، لضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات، إذ يهدف كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة، والأولى بالتطوير هو قطاع التربية والتعليم لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تزول والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلاني وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر، وهنا يأتي دور المدرسة لتحويل هذا المسعى إلى ممارسة فعلية، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال مناهج تتماشى وهذه الرؤيا، ولذلك عرفت المنظومة التربوية الجزائرية إصلاحات وتحسينات، فمن المقاربة بالمضامين إلى المقاربة بالأهداف فالمقاربة بالكفاءات.

وفي هذا السياق جاء اختيار المقاربة بالكفاءات في بناء المناهج، وهي تصور ومنهج لتنظيم العملية التعليمية، مقاربة ذات نظرة جديدة لمحتويات التعليم والكتاب المدرسي وطرائق التدريس والأنشطة التعليمية، والتقويم والزمن البيداغوجي، كما أنها مقاربة تتمركز حول المتعلم وتجعله طرفا فاعلا، نشطا يتعلم كيف يتعلم، كيف يعمل، كيف يعيش مع الآخرين، وليس مجرد متلق مثلما كان عليه الشأن في البيداغوجيا التقليدية.

لقد ظهرت بواد إصلاح النظام التربوي الجزائري منذ الاستقلال أين وجدت الجزائر نفسه أمام مجموعة من الصعوبات والضغوطات أفرزها الموروث الاستعماري وهذا ما دفعها إلى المبادرة في الإصلاح حيث يتجلى ذلك من خلال وضعها المبادئ الأساسية التربوية والتي أصبحت متجذرة في النظام التربوي وبقيت المدرسة الجزائرية على نفسا لوتيرة إلى غاية الموسم الدراسي 2003/-2004 أين كانا لإصلاح أعمق وأشمل، مست جميع جوانب النظام التربوي :بناء المناهج، المقاربات المعتمدة، التقويم، وطرقا لتدريس التي حضت باهتمام كبير من قبل المسؤولين على التربية والتعليم مما مكن المدرسة الجزائرية منا لانتقال

من التدريس بالمضامين إلى الأهداف لتتغير الوجهة نحو طريقة التدريس بمقاربة الكفاءات التي تعتبر نموذجا جديدا للتعليم يسعى إلى (حسب الخطاب الرسمي لوزارة التربية ) ترقية التعليم وتفعيله وتحديث مناهج التعليم وتعديل مسارات التكوين[1].

ورغم قدرات القائمين في إعداد المناهج الجديدة وفق هذه المقاربة يبقى نجاحه أمر مرتبط بدرجة كبيرة بمنهم في الميدان وعلى وجه الخصوص الأساتذة الذين يعدون المتعامل الأول والرسمي في التدريس بمقاربة الكفاءات، وكون هذه الطريقة مست التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي ارتأى الباحث في دراسته إلى معرفة متطلبات هذه ا لمقاربة فيا لميدان من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي وقد تم إخراج هذه الدراسة في جانبين، الجانب النظري والجانب الميداني حيث اشتملت هذه الدراسة في جانبها النظري على إشكالية الدراسة، أهمية الدراسة، أهداف الدراسة، حدودها وفرضياتها، المفاهيم الأساسية، والدراسات السابقة. أما جانبها الميداني فقد تناول المنهج المتبع، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، الأساليب الإحصائية المناسبة لها. وفي الأخير عرض وتحليل نتائج الفرضية .

## 1. إشكالية الدراسة:

في سياق التفكير في ملامح مدرسة المستقبل، واستلهامها من أهم التجارب العالمية الراهنة في مجال تجديد الأنظمة التربوية، بدأ التخطيط لتصور وصياغة مناهج جديدة تستجيب أكثر لمقتضيات المرحلة الحالية والقادمة، ذلك أن التحدي المعرفي المتمثل في الثورة العلمية المتواصلة وما تبعها من تسارع كبير في شتى العلوم الطبيعية منها والإنسانية، وأمام الزخم الهائل من المعارف والمعلومات، واستحالة تجميعها وخزنها خاصة وأن مصادرها تعددت وتنوعت، لم يعد بوسع المدرسة أن تقوم بوظيفتها التقليدية.

فبعد خروج الاستعمار الفرنسي من الجزائر ترك وراءه منظومة تربوية فرنسية لا تمت بأية صلة للمجتمع الجزائري، وكانت الجزائر في ذلك الوقت مضطرة للتمسك بتلك المنظومة لأنه لم يكن لديها من الإمكانيات ما يسمح لها ببناء نظام تربوي جزائري أصيل، فلقد كانت الجزائر آنذاك بين خيارين لا ثالث لهما، إما أن تأخذ النظام التعليمي الفرنسي كما هو وإما أن يصاب الجهاز التعليمي بالشلل، ولنفس الظروف فلم يكن بمقدور الجزائر أن تضع سياسة تربوية في

[1]– وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي.الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي، 2002، ص19

مستوى المقتضيات الجديدة وإقامة منظومة للتربية والتكوين تلبي حاجات المجتمع وتساير متطلبات التنمية .

فلقد عرف النظام التربوي الجزائري عدة إصلاحات منذ الاستقلال على مستوى المناهج والبرامج والأهداف والطرائق التعليمية، وأن أعظم إصلاح تربوي حدث في الجزائر بعد الاستقلال حسب الباحث هو ذلك الإصلاح الذي تجسد في تطبيق المدرسة الأساسية، وعرف بأمرية 16 أفريل 1976م التي بموجبها ظهرت المدرسة الأساسية والتي تهتم بتربية الشباب على حب العمل، والتمسك بقيد الحضارة العربية الإسلامية، والتربية على حب الوطن، والدفاع عن مكاسب الثورة وكذا تحصيل المعارف العلمية والتقنية اللازمة لرقي الأمة[1].

ومادام النظام التربوي لأي مجتمع من المجتمعات يفترض فيه أن يعمل وفق الثنائية القائمة على الحفاظ على الهوية الوطنية الدينية والثقافية واللغوية من جهة، والتطلع للمستقبل بمستلزماته العلمية والتكنولوجية من جهة ثانية لإعداد الأجيال إعدادا يجعل منهم مواطنين غيورين على هويتهم وقادرين

على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة، فان المدرسة الجزائرية بدورها لا تشذ عن هذه القاعدة، فهي مطالبة بتجديد مناهجها وتغيير طرق عملها[2].

ولما تزامن تطبيق نظام المدرسة الأساسية مع التوجه العالمي نحو بيداغوجيا التدريس بالأهداف في بداية التسعينيات كان منتظرا أن تأخذ المدرسة الجزائرية بهذه البيداغوجيا، وهذا الذي حدث فعلاً حيث تبنى نظامنا التربوي تطبيق بيداغوجيا التدريس بالأهداف كنموذج من نماذج التدريس، وتمت دعوة المدرسين حينها إلى العمل وفق معطياته النظرية والتطبيقية، وأدرجت محاور تكوينية في مؤسسات تكوين المدرسين من اجل تجسيد هذه البيداغوجيا في العملية التعليمية[3].

وكانت أول خطوة نوعية نحو الإصلاح وانطلاقة تنطلق منها ممارسات المعلمين وبمرور الزمن لقي هذا النظام التربوي انتقادات كثيرة، إذ أن المناهج تحتوي على جملة من المفاهيم تحاول إكسابها وتعليمها لتلاميذ في كل مادة دراسية، وكمحصلة لهذا الواقع تراكمت المعرفة لدى

---

[1]– الطاهر زرهوني، التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر : المطبعة الوطنية، 1994، ص122.

[2]– عبد الله صالح: الكتاب السنوي .الجزائر :المركز الوطني للوثائق التربوية، 2003،ص5

[3]– محمد بوعلاق( 2005 ):بيداغوجيا الأهداف بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي،2005، ص167

المتعلمين دون إقامة أي روابط بينها، إذ أن التعليم من أجل التعلم لا من أجل استثمار هذه الخبرات لتنمية قدرات يترجمها المتعلم في الحياة اليومية التي يعيشها، مما جعل الفاعلين في الوسط المدرسي من معلمين وأساتذة ومشرفين ومؤطرين يوجهون انتقادات لاذعة لهذه المقاربة مستندين في ذلك إلى النسب المرتفعة للتسرب المدرسي ومشاكل في نوعية المكتسبات للمتخرجين من هذه المدرسة وعدم مواكبة هذا البرنامج للتغيرات الحاصلة في المجتمع الجزائري[1].

ولحل هذه المشاكل المتراكمة ومن أجل مواكبة المنظومات التربوية العالمية المعاصرة، بدأ المسؤولون في قطاع التربية في التخطيط لصياغة مناهج جديدة تتماشى وطموح مجتمعنا ومستقبله

ومن أجل كل هذا تم البدء في عملية الإصلاح التي جاءت بها لجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية التي نصبت سنة 1999حيث اقترحت بعض التعديلات تمثلت في تخفيف المناهج والتعديل في التوقيت[2].

وبين سنتي 2003- 2004 جاء ت الإصلاحات الأخيرة والتي مست المناهج التربوية بشكل كبير باعتمادها على منهجية 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[3] .

إن اعتماد المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري، ومع الإبقاء على نفس البنية التحتية لها من وسائل تعليمية، ودور كل من الأستاذ والمتعلم، ونظرة الأستاذ لمفهوم التقويم ومسايرتهم للنظام القديم، ومن خلال الدورات التكوينية وتوجيهات المفتشين بالإضافة إلى تصريحات القائمين على التدريس والملاحظات الواقعية تكشف عن صعوبة تعلم التلاميذ واكتساب المهارات والخبرات والكفاءات المسطرة لها.

ومن خلال احتكاك الباحث بالمعلمين والأساتذة، فان هذه التغييرات وما تضمنته من استحداثات جمة، يبقى نجاحها وتحقيق أهدافها مرهونا بمدى تهيئة المحيط التربوي وفق متطلبات يجب توفرها .

---

[1]- عبد الله الصالح:المرجع السابق،ص7

[2]- عميمر،عبد العزيز، مقاربة التدريس بالكفاءات،الجزائر، د.و.م، الجزائر، 2005، ص89.

[3]- وزارة التربية الوطنية :المنشور الوزاري رقم : 3012 /و.ت.و/أ.عب تاريخ: 26 سبتمبر 2006

وتتمثل هذه المتطلبات من وجهة نظر الأساتذة في: توفر الوسائل البيداغوجية الإيضاحية وتكوين خاص للأساتذة يختلف عن التكوين الذي تلقوه في المقاربة بالأهداف، فحتى يتم التطبيق الجيد لهذه المقاربة لابد على الأساتذة أن يكونوا على دراية بالإطار النظري الذي يفسر من خلاله هذه المقاربة وكذلك تغيير نظرتهم لدور كل من الأستاذ حيث أصبح دوره موجها ومرشدا والمتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، إضافة إلى هذا كله فإن الأساتذة يحتاجون إلى تكوين خاص بطرق وأساليب التقويم الحديث يتماشى مع بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.

ومن أجل نجاح أي منهج تربوي ينبغي الانطلاق في بنائه من حاجات المتعلم ومتطلبات المعلم التي يراها الباحث ضرورية للوصول إلى تعلم فعال، باعتباره وسيطا بين المحتوى والمتعلم، وكون هذه الطريقة جديدة على المدرسة الجزائرية وخاصة على المعلمين والأساتذة باعتبارهم المنفذين لها من أجل هذا كله سيحاول الباحث في هذه الدراسة الوقوف على أهم متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات في الميدان كما يراها أساتذة التعليم الثانوي وذلك بطرح التساؤل التالي:

- ما هي متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات الواجب توفرها من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي ؟

**2- فرضية الدراسة:**

يتطلب التدريس بمقاربة الكفاءات توافر عدة متطلبات (التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم ) من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي .

**3-أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- لفت الأنظار إلى أهمية هذه البيداغوجية باعتبارها حديثة وفهمها ضروري للوصول إلى الأهداف المسطرة

- بيان حقيقة وأهمية الدور الذي تلعبه هذه البيداغوجية في النهوض بالمتعلم الذي يعتبر محور العملية التعليمية .

-إعطاء صورة حقيقية عن التدريس وكيفياته وتأثير هذا النموذج على المتعلم وعلى المواد الدراسية المطبقة.

**4-أهداف الدراسة:**

تتمثل فيما يلي:

– المقارنة بين ما هو مطروح نظريا فيما يخص المقاربة بالكفاءات وما هو موجود على أرض الواقع .

– معرفة المتطلبات الواجب توفرها للتدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي

– معرفة دور الخبرة والتكوين للأستاذ الثانوي أثناء ممارسته للكفاءات التعليمية .

– معرفة دور كل من الأستاذ والمتعلم في التدريس بمقاربة الكفاءات .

– معرفة وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي حول هذه الطريقة ومتطلباتها التي ستساهم في نجاح العملية التعليمية التعلمية .

## 5– التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

### 5–1 –المقاربة بالكفاءات:

هي نوع من طرائق التدريس وهي تعبير عما ينبغي أن يقوم به المتعلم من خلال تعلمه في المدرسة في سياق معين، ويتكون محتواه من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب كما يقوم المتعلم الذي يكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة.

**5–2– متطلبات المقاربة بالكفاءات:** ويقصد بها الباحث العناصر الضرورية لنجاح تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وهذه العناصر هي: التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم

**5–3– التكوين:** هو عبارة عن عملية هادفة تتضمن برنامج وأنشطة موجهة للأساتذة المتكونين لإكسابهم المعارف وتدريبهم على المهارات اللازمة لممارسة مهنة التعليم.

**5–4– التكوين أثناء الخدمة:** والتكوين أثناء الخدمة في هذه الدراسة هو: عملية تكوينية التي يتلقى فيها أستاذ التعليم الثانوي تكوينا منذ بداية تنصيبه إلى يوم تقاعده دون التوقف عن العمل، بهدف إلمام الأستاذ المتطلبات الوظيفية، وتحسين مردوده التربوي.

**5–5– الوسيلة التعليمية** : ويقصد بها المواد والأجهزة التي يستخدمها الأستاذ أثناء عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني وألفاظ الدرس مما يساعد المتعلم على اكتساب المعرفة والخبرة بأقل

جهد وفي زمن وجيز، أي لتوضيح المعنى أو شرح الأفكار، أو تدريب التلاميذ على المهارات أو تعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات أو غرس القيم فيهم.

**5-6- التقويم**: التقويم في هذه الدراسة هو عملية تربوية يقوم بها الأستاذ باستمرار بواسطة استخدام البيانات والمعلومات التي يوفرها القياس، مما يمكنه من إصدار أحكام واتخاذ قرارات عادلة ودقيقة بهدف تحديد مستوى ما بلغه المتعلم من نجاح في تحقيق الأهداف التربوية المسطرة، والوقوف على الجوانب الإيجابية للمتعلم في دعمها والسلبية فيعالجها، فهو إذن عملية تربوية تعتمد على الملاحظة والقياس والتقدير ثم الحكم فاتخاذ القرار لنصل في الأخير إلى العلاج.

**5-7-التعليم الثانوي**: هي المرحلة الثالثة من التعليم في الجزائر التي تلي مرحلة التعليم المتوسط وتدوم ثلاث سنوات وتتوج بحصول التلميذ على شهادة البكالوريا إذا تحصل في امتحانها على معدل عشرة من عشرين، حيث يوجد في هذه المرحلة ست (6) شعب وهي شعبة العلوم التجريبية، شعبة اللغات الأجنبية، شعبة آداب وفلسفة، شعبة التسيير والاقتصاد، شعبة الرياضيات، شعبة تقني رياضي.

**6- الدراسات السابقة:**

لقد صنف الباحث هذه الدراسات إلى ثلاث تصنيفات هي:

**-1- الدراسات المحلية-2- الدراسات العربية: -3- الدراسات الغربية**

**6-1الدراسات المحلية:**

**6-1-1- دراسة طه حمود 2004**: وكان موضوعها من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات بين النظري والتطبيق وقد طرح التساؤلات التاليةلدراسته:

- هل بيداغوجيا الكفايات تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية / التعلمية؟
- هل معلمو المرحلة الابتدائية فعلا قد انتقلوا بطريقة تدريسهم لتلامذتهم من بيداغوجيا الأهداف إلى بيداغوجيا الكفايات؟
- هل ظهرت الحاجة إلى الكفايات نتيجة للثغرات والنقائص التي اعترت بيداغوجيا الأهداف؟
- هل المنهاج المقرر وفق الكفايات له صلة بواقع التلميذ المعيشي؟
- هل توجد علاقة بين لأهداف والكفايات؟
- هل يوجد اختلاف في نوعية التقويم المستخدم؟

– هل توجد نقائص وصعوبات ترافق تطبيق بيداغوجيا الكفايات؟

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

–أن الميول والحاجيات والقدرات للتلاميذ هي المستهدفة بدرجة أكبر بعد الفروق الفردية وفق مقاربة الكفايات مما يؤكد أن مقاربة الكفايات تجعل من المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، ويظهر مدى تلبية الكفايات لميول وحاجيات وقدرات المتعلم أي مدى أهمية وفعالية الكفايات في الميدان التربوي[1].

**6–1–2– دراسة حرقاس وسيلة (2004)**: كانت بعنوان مدى إعداد معلمي السنة الأولى ابتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات الجديدة حسب المعلم والمفتش وتمثلت إشكالية البحث في التساؤلات التالية:

* هل معلمي السنة الأولى ابتدائي مهيئين تكوينيا لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات الجديدة ؟

* هل تلقى معلمو السنة الأولى ابتدائي إعدادا كافيا لتطبيق الإصلاحات قبل انطلاقها ؟

* هل تلقى معلمو السنة الأولى ابتدائي إعدادا كافيا لتطبيق الإصلاحات الجديدة بعد انطلاقها ؟

* هل محتوى الإعداد الحالي منسجم مع طبيعة الإصلاحات الجديدة ؟

أما فيما يتعلق بنتائج الدراسة فقد توصلت الباحثة إلى:

– أن معلمي السنة الأولى ابتدائي وهي السنة الأولى من الإصلاحات لم يتلقوا الإعداد الكافي الذي يؤهلهم لتطبيق مستجدات المناهج الدراسية وخاصة تطبيق المقاربة بالكفاءات، وهذا بناء على النتائج المتحصل عليها من خلال هذا البحث والتي تؤكد بان المعلمين لم يمنحوا هذا الإعداد لا قبل انطلاق الإصلاحات ولا أثناء تطبيقها .

– أن إصلاح المنظومة التربوية رغم انه حضي بالاهتمام الكبير على المستوى العالي ورغم تسخير رؤوس أموال هائلة لتطبيقه إلا أن هذه الإصلاحات قد تفشل بسبب كونه بسيط إلا أننا نراه نحن أساسيا

ألا وهو إعداد العنصر البشري والاهتمام به، ولهذا ينبغي التخطيط الصحيح لسياسة تكوينية شاملة ومؤسسة حسب ما تقتضيه المعطيات الجديدة في المجتمع وتحديد استراتيجيات إعداد

[1] طه حمود: من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات بين النظري والتطبيق،أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم، جامعة الجزائر 2 الجزائر، ص24، 2004.

المعلمين، بحيث تكون متكاملة ومتواصلة من فترة التكوين الأول إلى الإعداد أثناء الخدمة بمواصفات عالمية وحديثة أو إلحاق التكوين بالجامعات لأن لا المفتش لوحده ولا المدير ولا المعلم لوحده يستطيع التكفل بهذه العملية[1].

**6-1-3-دراسة الأخضر قويدري 2005** ولقد كان موضوع هذه الدراسة هو اتجاه معلمي المدرسة الابتدائية نحو تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات حيث طرح الباحث في هذه الدراسة إشكالية اتجاه المدرسين نحو هذه المقاربة وهل تلقوا تكوينا كافيا يؤهلهم لتنفيذها ؟ ولقد انطلق الباحث في دراسته هذه من عدم وجود خلفية نظرية للمدرسين بالتدريس وفق هذه البيداغوجيا نتيجة لنقص التكوين والتدريب. فتوصل إلى النتائج التالية:

- إن النسبة الغالبة من المدرسين لم يتلقوا تكوينا كافيا للتدريس وفق بيداغوجيا التدريس بالكفاءات.

- إن النسبة الغالبة من المدرسين تشكو من صعوبة تطبيق هذه البيداغوجيا ميدانيا وإنهم يفضلون التدريس وفق ما تعودوا عليه[2].

**6-2-الدراسات العربية:**

**6-2-1-دراسة جامع وفاروق مصر1995**: تناولت بحث تحت عنوان الكفاءات التعليمية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في الوطن العربي وشملت هذه الدراسة على التساؤلات التالية:

-هل توجد فروق بين أساتذة التربية للمعلمين والمعلمات (التربويين، غير التربويين، عدد من الموجهين المنتدبين) في إدراك لأهمية الكفاءات التعلمية؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا بين التربويين في إدراكهم لأهمية المجالات ا لتالية:

إعداد الدروس والتقوية والمجال العلمي المهني؟

وقد توصلت هذه الدراسة إلى نتائج تمثلت في:

-الاستفادة من أساليب الاتجاه القائم على الكفاءات في إعداد المعلمين ضمن التخطيط المستقبلي.

---

[1]- كرطوس، ياسمينة، التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، الجزائر: جامعة الجزائر2، 2012، ص23.

[2]قويدري، الأخضر، بيداغوجياالكفاءاتتحدياتوعوائق،مجلةالدراساتالأغواط،جامعةعمارثلجيالأغواط. العدد04، 2006،، ص167.

-الإعداد والتدريب لمعلمي الوطن العربي وقد تطرقت هذه الدراسة إلى أهمية التكوين للمعلمين في مجالات تتمثل في طريقة التدريس والتقويم فيا لمجال العلمي والمهني[1].

**6-2-2-دراسة أجريت في جيبوتي(2003) Gibouti**): حيث أجريت الدراسة في شهر ماي 2003 على مجموعتين تتكون كل منهم امن 200 تلميذا، مجموعة تجريبية وهي مجموعة التلاميذ التي طبقت معها طريقة التدريس بالكفاءات ومجموعة ضابطة طبقت معها الطريقة التقليدية ولقد تعرضت كلا المجموعتين لامتحان شفوي وآخر كتابي في مادتي اللغة الفرنسية والرياضيات وبعد القيام بالتجربة أثبتت الدراسة بأن طريقة الكفاءات انجح وأكثر فعالية منا لأخرى، فلقد كشفت عن زيادة ثلاث نقاط من عشرين بالنسبة للمجموعة التجريبية[2].

**6-3-الدراسات الغربية:**

**6-3-1-دراسة بول أنشوب- (PaulInchaupe ) (2001 )**: هدفت هذه الدراسة إلى تقويم ما وصلت إليه المنظومة التربوية في مقاطعة الكبيك في كندا من أهداف جراء اعتمادها مقاربة التدريس بالكفاءات، واختار الباحث لذلك مقارنة نتائج المنظومة التربوية في التدريس بالأهداف ونتائجها في ظل المقاربة بالكفاءات.

وتوصل الباحث من خلال المقارنة إلى وجود فروق بين البيداغوجيتين من عدة جوانب، كالأهداف، مردود المؤسسات التربوية، مردود ودور كل من المعلمين والتلاميذ وقد كانت الفروق لصالح بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات[3].

**6-3-2-دراسة دوني وآخرون (2000)**: في بحث تربوي ميداني قام به فريق من الباحثين البلجيكيين على عينة تتكون من 105 من المدرسين على إثر تطبيق منهاجا لكفاءات، وكان الهدف هو تحديد الصعوبات ورصد التحديات التي تواجه هذه التجربة، تم استنتاج الملاحظات التالية:

---

[1] حسينة أحمد،مدى إدراك المعلمين لمفاهيم التدريس بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تقويم المناهج قسنطينة: جامعة منتوري، 2005، (رسالة غير منشورة )، صص14-15.

[2] عواريب الأخضر، أساليب تقويم المتعلم في مادة التربية الإسلامية وفق المقاربة بالكفاءات، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية .الجزائر: جامعة الجزائر،2009، (رسالة غير منشورة )، ص176.

[3] تيعشادين محمد، اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات،مذكرةمقدمة لنيل شهادةا لماجستير. الجزائر :جامعةالجزائر2009،2،ص21.

يشتكي معظم المستَجوبين من ضعف اهتمام التلاميذ بالمدرسة مقارنة مع اهتمامهم بالتلفاز والسينما ووسائل الاتصال الأخرى التي أصبحت توفر ثقافة جاهزة ومغرية، كما أنهم لا يعملون سوى من أجل النقطة وتحت الضغط الاجتماعي والنفسي الذي يشكله التقويم النهائي وهاجسا للحصول على الدبلوم، كما أن التلاميذ لا يتحمسون لبيداغوجية تركز على التعلم عوض التعليم بحيث تعودوا على التلقي السلبي وانتظار ما يعده لهم المدرس.

هذه الصعوبات هي في واقع الأمر حجة إضافية لضرورة حصول تغيير كبير في المدرسة والبحث عن المعنى العميق للعمل التربوي ومغزى المعرفة المدرسية حتى تصبح أداة فعالة للتحكم فيا لواقع وتغييره.

*معظم المبحوثين يفضلون النموذج التربوي المبني على نقل المعارف، ويعتقدون أن مهامهم الأساسية تتمثل في إعداد المحتويات الدراسية وشرحها للتلاميذ والسهر على تقويم مدى حصول استيعابها ومن ثم تبدو أهمية فتح نقاش في صفوف المدرسين لإعادة النظر في مضمون مهنة المدرس وفق التصور الجديد.

* أغلبية المستجوبين يرجِعون سبب نجاح أو فشل التلميذ في دراسته إلى عوامل ذاتية تخصه: الموهبة، درجة لاهتمام، المستوى الاجتماعي..

* أبرز بعض المدرسين صعوبة العمل على بناء كفاءات مركبة، باعتبار أن اكتسابها يكون بطيء أو ينطلق من وضعيات إشكالية وواقعية يصعب إعدادها بدقة، كما يصعب تقويمها، وأمام هذه العوائق غالبا ما يعود المدرس إلى المحتويات الدراسية التقليدية التي يتقنها ويسهل عليه تقويمها، ومنه تظهر أهمية إقناع المدرس بأنه ليس من الضروري أن يتقن كل شيء، وأن يقبل القليل مع عدم التركيز على المضامين في عملية التقويم.

*هناك صعوبة في تطوير العلاقات المهنية فيما بين المدرسين، علما بأن طبيعة الكفاءات وخاصة الكفاءات العرضية تستلزم تنسيقا وتعاونا دائما بين مدرسي مختلف التخصصات والاشتغال على مشاريع مشتركة.

* يشكل النقص في تكوين المدرس عائقا يحول مواجهة التحديات التي يطرحها بناء الكفاءات، وقد تبين أن سبب التحفظات ومقاومة التغير، راجع بالأساس إلى التوجس من المجهول وعدم الإلمام الصحيح بهذا التصور البيداغوجي الطموح.

* ظاهرة الاكتظاظ تعوق تفريد العمل التربوي [1].

**ثانيا الجانب الميداني:**

**1-المنهج المتبع في الدراسة:**

إن تحديد المنهج المتبع في أي دراسة يأتي في مقدمة الإجراءات المنهجية، لأن كل خطوة منها مرتبطة بتحديد المنهج، وتأتي تباعا لها وحيث أن المنهج المستخدم في أي دراسة أو بحث يتحدد نوعها تبعا لنوع الدراسة أو البحث وطبيعته والأبعاد التي يهتم بها والأهداف المقصودة منها .

لما كان الهدف من الدراسة الحالية هو معرفة متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي رأى الباحث أن المنهج الوصفي هو الأنسب لتحقيق هذا الهدف .

**2- عينة الدراسة:**

أجريت هذه الدراسة على أساتذة المواد العلمية تتمثل في: (الرياضيات، علوم فيزيائية، علوم طبيعية، التكنولوجيا، الاقتصاد، العلام الآلي، الهندسة المدنية، الهندسة الكهربائية، الهندسة الميكانيكية، هندسة الطرائق)، و أساتذة المواد الأدبية والاجتماعية تتمثل في: (اللغة العربية وآدابها، الفلسفة، التاريخ والجغرافيا، العلوم الإسلامية، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية، اللغة الإسبانية، اللغة الألمانية )، وللحصول على عينة ممثلة للمجتمع الأصلي للدراسة قام الباحث بزيارة لمديرية التربية بمصلحة الموظفين واستلم دليل التعليم الثانوي حيث تبين الوثيقة أن عدد الثانويات بمدينة المسيلة بلغ عددها في الموسم الدراسي 2015/2014 - 12 ثانوية موزعة على أحياء المدينة،تم اختيار 210أستاذ بطريقة عشوائية .

**3- حدود الدراسة:**

**3-1- الحدود الزمانية:** تم إنجاز هذه الدراسة على مدى سنة دراسية واحدة وهي سنة 2015

**3-2- الحدود المكانية:** أجريت هذه الدراسة في مدينة المسيلة، في مؤسسات التعليم الثانوي وقد بلغ عددها 12 ثانوية.

**3-3- الحدود البشرية:** جميع الأساتذة التابعين لجميع ثانويات مدينة المسيلة.

[1]- تيعشادين محمد: المرجع السابق،ص22

**4- وسائل القياس:** اعتمد الباحث في هذه الدراسة في بناء مقياس من أجل جمع بيانات الدراسة الحالية .

بعد تحديد محاور المقياس( التكوين، الوسائل التعليمية، دور الأستاذ، دور المتعلم، التقويم ) وبنوده قام الباحث بتوزيع 20 استمارة على الأساتذة للتحكيم لحساب الخصائص السيكومترية .

**5- صدق الاتساق الداخلي:** تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق الاتساق الداخلي والذي يقوم على أساس حساب الارتباطات بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لكل محور على حدة، بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت الارتباطات بين كل عبارات المحور مع الدرجة الكلية له ككل كلها دالة إحصائيا .

**6- صدق المقارنة الطرفية:** كما تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس الأعلى والأدنى، أي ما يقابلها 11 درجة عليا و11 درجة دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية ($T_{test}$) .

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة ($T_{test}$) كما هو موضح يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (8.28) وهي دالة عند درجة الحرية (20) ومستوى الخطأ أو الدلالة (0.01 =$\alpha$).

**7-الثبات:** تم حساب ثبات هذا الاستبيان عن طريق التناسق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاستبيان ككل حيث بلغ 0، 82 وهي قيمة غير متضخمة ومنه نستطيع القول بأن هذا المقياس ثابت.

**8-الصورة النهائية للمقياس:**

بعد التعديل الذي مس بعض البنود أصبح المقياس جاهزا في صورته النهائية، حيث أصبح عدد بنود المقياس النهائية (54) بندا موزعة على خمسة محاور، المحور الأول (متطلب التكوين) يضم(10)بنود، والمحور الثاني (متطلب الوسائل التعليمية) يضم (10) بنود، والمحور الثالث (دور المتعلم) يضم (11) بندا والمحور الرابع (متطلب دور الأستاذ) ويضم (11) بندا، والمحور الخامس (التقويم) يضم (12) بندا.

**9- أساليب المعالجة الإحصائية:** لقد اعتمد الباحث في دراسته هذه التعامل مع البيانات المتحصل عليها، على أسلوب إحصائي بسيط يتمثل في تبويبها في جداول إحصائية سهلة القراءة والفهم من حيث الشكل وأيضا المحتوى واشتملت على:

- التكرارات: حيث يتم حساب تكرارات إجابات الأساتذة على كل عبارة.
- النسب المئوية: لإعطاء دلالة للتكرارات تمت ترجمتها إلى نسب مئوية .
-المتوسط الحسابي: يعد احد مقاييس النزعة المركزية حيث يعبر عن قيم المجوعة التي يشملها بقيمة واحدة.
- معامل الارتباط بيرسون: استخدم معامل الارتباط بيرسون لحساب صدق الأداة بطريقة الاتساق الداخلي
- اختبار(Ttest) لحساب صدق المقارنة الطرفية.
- معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات .

**10-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية: التي نصت على:** يتطلب التدريس بمقاربة الكفاءات توافر عدة متطلبات (التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم ) من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي .

## 10-1-عرض وتحليل نتائج المحور الأول (متطلب التكوين)

**الجدول رقم (1) يوضح توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود متطلب التكوين:**

| رقم البند | البنود | دائما | | | أحيانا | | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ت | ن% | ت | ن % | ت | ن % |
| 01 | فترات التكوين المتخصصة حاليا تؤهل الأستاذ للعمل بالمقاربة بالكفاءات. | 128 | 61 | 46 | 21.9 | 36 | 17.1 |
| 02 | يكسب التكوين الأستاذ بعض المفاهيم المتعلقة بالكفاءة " مهارة، قدرة. | 129 | 61.4 | 63 | 30 | 18 | 8.6 |
| 03 | يشمل التكوين مفاهيم حول كيفية التدريس بواسطة حل المشكلات | 124 | 59 | 21 | 10 | 65 | 31 |
| 44 | يمنح التكوين القدرة للأستاذ على إدماج المعارف عند المتعلم | 107 | 51 | 25 | 11.6 | 78 | 37.1 |
| 05 | يحتوي التكوين على خطوات العمل بالمشروع. | 42 | 20 | 99 | 47.1 | 69 | 32.9 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 06 | يتوافقا لتكوين مع طبيعة المادة المدروسة . | 102 | 48.6 | 95 | 45.2 | 13 | 6.2 |
| 07 | يغير التكوين الممنوح نظرة الأستاذ إلى المتعلم. | 22 | 10.5 | 104 | 49.5 | 84 | 40 |
| 08 | يمنح التكوين القدرة للأستاذ على اختيار وضعيات وجيهة لبناء معارف المتعلم. | 102 | 48.6 | 16 | 7.6 | 92 | 43.8 |
| 09 | التكوين المستمر يؤدي إلى الرفع من كفاءات الأستاذ التدريسية | 61 | 29 | 132 | 62.9 | 17 | 8.1 |
| 110 | الأستاذ الملّم بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات يستطيع أن يصل بالمتعلم إلى إدماج معارفه. | 70 | 33.3 | 131 | 62.4 | 9 | 4.3 |
| 111 | الدورات التكوينية تساهم في تحسين النمو المعرفي للأستاذ. | 9 | 4.3 | 95 | 45.2 | 106 | 50.5 |
| | المجمـــوع | 896 | 38.8 | 827 | 35.8 | 587 | 25.4 |

من خلال قراءة نتائج الجدول رقم (1) تبين أن أغلب استجابات أفراد عينة الدراسة تميل إلى الموافقة على البنود المتعلقة بالمحور الأول ( متطلب التكوين) والتي تقدر بنسبة 38.8% ثم يليها البديل الثاني (أحيانا) بنسبة 35.8% في حين نجد بسبة 25.4% قد أجابوا على البديل الثالث (أبدا)، ومن خلال هذه النتائج يظهر أن أغلب أساتذة العينة لم يكن لهم تكوينا بيداغوجيا أكاديميا لأن أغلبهم لم يتخرجوا من المدرسة العليا للأساتذة إلا أنهم تلقوا تكوينا حولا لتدريس بالكفاءات من خلال إقامة بعض الندوات والدورات و التربصات الدورية، وتوجيهات المفتشين كل حسب تخصصه، في حين نجد عدد قليل من الأساتذة لم يتلقوا تكوينا أوليا حول هذه البيداغوجية .

من خلال قراءة الباحث لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمحور الأول (متطلب التكوين ) استنتج مايلي:

أن التكوين الذي تلقوه الأساتذة يحتوي على كيفية العمل بالاستراتيجيات المصاحبة للتدريس بمقاربة الكفاءات كاستراتيجية العمل بالمشروع التي تساعد التلاميذ على البحث والاكتشاف، وإستراتيجية حل المشكلات .

– أن التكوين الذي تلقوه الأساتذة غير نظرتهم في الاستراتيجيات التي تكسب المتعلم المعرفة من خلال الوضعيات المختارة من طرف الأستاذ.

– أن التكوين قد منح للأساتذة القدرة على إدماج المعارف للمتعلمين حيث يعتني الإدماج بإقامة التفاعل بين مجموعة المعارف التي يتلقاها المتعلم والربط بينها.

ومن خلال هذه النتائج نجد أن جل الأساتذة يؤكدون على ضرورة شمولية التكوين .

## 10-2-عرض وتحليل نتائج المحور الثاني (متطلب الوسائل التعليمية)

**الجدول رقم (2) يوضح توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود متطلب: الوسائل التعليمية:**

| رقم البند | البنود | دائما | | | أحيانا | | أبدا | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ت | ن % | % | ت | ن % | ت | ن % |
| 12 | استغلال كل تمارين النشاط الموجودة في الكتاب المدرسي داخل القسم. | 33 | 15.7 | | 123 | 58.6 | 54 | 25.7 |
| 13 | استخدام الوسائل التعليمية المناسبة لموضوع الدرس في الوقت المناسب. | 116 | 55.2 | | 90 | 42.9 | 4 | 1.9 |
| 14 | توظيف تكنولوجية الإعلام والاتصال المدرجة في المنهاج الجديد في المواد الدراسية الأخرى. | 42 | 20 | | 132 | 58.6 | 45 | 21.4 |
| 15 | أن تكون هناك أبحاث وزيارات ميدانية: آثار، متاحف، مصانع. | 81 | 38.6 | | 81 | 38.6 | 48 | 22.9 |
| 16 | استغلال المراجع ذات العلاقة بمستجدات الإصلاح المتوفرة في المكتبة بالثانوية . | 116 | 55.2 | | 39 | 18.6 | 55 | 26.2 |
| 17 | تزويد المخابر بالتجهيزات الحديثة: أجهزة إعلام آلي، مجاهر، مواد كيميائية، خرائط. | 115 | 54.8 | | 80 | 38.1 | 15 | 7.1 |
| 18 | محتوى الوثيقة المرافقة للمنهاج لا يشرح بدقة طريقة التدريس بالكفاءات. | 30 | 14.3 | | 146 | 69.5 | 34 | 16.2 |
| 19 | أن يكون العمل بطريقة المشروع حافز للمتعلمين على الاكتشاف للبحث. | 19 | 9 | | 98 | 46.7 | 93 | 44.3 |
| 20 | أن تكون الأنشطة التعليمية ضمن أفواج (التعليم التعاوني). | 102 | 48.6 | | 92 | 43.8 | 16 | 7.6 |
| | المجمـــــوع | 654 | 34.4 | | 881 | 46.4 | 364 | 19.2 |

من خلال تصفح نتائج الجدول رقم (2) نلاحظ أن أغلبية استجابات أفراد عينة الدراسة تميل إلى الموافقة

على البديل الثاني ( أحيانا) ب46.4%أي أن هذه الفيئة ترى أن استخدام الوسيلة التعليمية في التدريس يكون حسب طبيعة المادة( علمي /أدبي)، وكذا محتوى الدرس. ثم يليها البديل الأول (دائما) بنسبة 34.4% في حين نجد نسبة 19.2% قد أجابوا على البديل الثالث (أبدا).

ومن خلال قراءة الباحث لاستجابات أفراد عينة الدراسة استنتج مايلي:

– أن عملية التدريس بمقاربة الكفاءات تتطلب ضرورة توفير وسائل تعليمية تتماشى وحداثة الإستراتيجية فالوسائل لمطلوبة بنسبة كبيرة حسب رأي الأساتذة هي: تجهيز المكتبة المدرسية بالمراجع ذات العلاقة بمستجدات الإصلاح، تجهيز المخابر للبحث، إدخال الإعلام الآلي كمادة في المنهاج المدرس، القيام بالأبحاث والزيادات الميدانية والعمل ضمن أفواج، وهذا ما يبين أن الأساتذة على دراية بأهمية الوسائل التعليمية كمتطلب من متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات .

– أن أغلب الأساتذة يستعملون الوسائل التعليمية أثناء تقديم نشاطاتهم، وينوعونها حسب نوع النشاط المقدم.

– أن الأساتذة يختلفون في استعمال نوع الوسائل التعليمية باختلاف المادة التي يدرسونها وبصورة أدق إلى طبيعة النشاط المتناول .

– ضرورة توفر الوسائل التعليمية في المؤسسات التعليمية بالشكل لازم (كالمخبار والمواد الكيميائية وأنابيب التحليل ...).

## 10–3– عرض وتحليل نتائج المحور الثاني (متطلب دور المتعلم )

**الجدول رقم (3)يوضح توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود متطلب دور المتعلم:**

| رقم البند | البنود | دائما | | | أحيانا | | أبدا | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ت | ن % | % | ت | ن % | ت | ن % |
| 21 | المتعلم محورا للعملية التعليمية التعلمية . | 151 | 71.9 | | 49 | 23.3 | 10 | 4.8 |
| 22 | المتعلم في وضع دائم للتساؤل (يفكر، ينتقي، يكيف، يجرب، ...) . | 87 | 41.4 | | 118 | 56.2 | 5 | 2.4 |
| 23 | يشارك المتعلم فرديا في الأنشطة التي يقترحها الأستاذ. | 19 | 9 | | 125 | 59.6 | 66 | 31.4 |
| 24 | يوظف المتعلم المعلومات الجديدة في إنجاز الوضعيات التي تعطى له . | 99 | 47.2 | | 96 | 45.7 | 15 | 7.1 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 25 | يتصور المتعلم الإطار العام للمشكلات ويعالجها دون مساعدة من الأستاذ. | 67 | 31.9 | 113 | 53.8 | 30 | 14.3 |
| 26 | يوصل المتعلم أفكاره للأستاذ بدون صعوبة. | 23 | 11 | 145 | 69 | 42 | 20 |
| 27 | يتبنى سلوك إثبات الذات واستقلالية الفكر في إنجاز الوضعيات ( ليس تابعا في فكره للآخرين). | 37 | 17.6 | 125 | 59.5 | 48 | 22.9 |
| 28 | ينطلق المتعلم من أفعال التعلم التي تقدم النموذج في كيفية بناء المعرفة و المفاهيم. | 123 | 58.6 | 75 | 35.7 | 12 | 5.7 |
| 29 | يحسن التعامل مع المشكلات التي يثيرها الأستاذ داخل القسم | 143 | 68.1 | 63 | 30 | 4 | 1.9 |
| 30 | ينجز ما يطلب منه بإتباع الخطوات المنهجية المحددة (ملاحظة، فرضيات، تجريب، نتائج). | 73 | 34.8 | 124 | 59 | 13 | 6.2 |
| 31 | يشارك المتعلم بفعالية ضمن أفواج في الأنشطة التي يقترحها الأستاذ. | 107 | 51 | 87 | 41.4 | 16 | 7.6 |
| | المجمـــــــوع | 929 | 40.2 | 1120 | 48.5 | 261 | 11.3 |

من خلال قراءة نتائج الجدول رقم (3) نلاحظ أن أغلب استجابات أفراد العينة قد أجابت على البنود المتعلقة بالمحور الثالث (متطلب دور المتعلم) ب (أحيانا) بنسبة 48.5% تليها مباشرة نسبة 40.2%التي تمثل البديل الأول (دائما)، في حين كانت نسبة الرفض (أبدا) 11.3% وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسبتين السابقتين .

من خلال قراءة الباحث لاستجابات أفراد عينة الدراسة المدونة في الجدول السابق استنتج مايلي:

– أن دور المتعلم في العملية التعليمية يختلف من مادة إلى أخرى ويظهر جليا بين المواد الأدبية والعلمية .

– أن التدريس بمقاربة الكفاءات تتطلب تغيير النظرة التقليدية للمتعلم أي تتطلب تغيير هذه النظرة من خلال:

–الانطلاق من رغبة التلميذ في اختيار النشاط التعليمي

–أن يدرك الأستاذ أهمية الخطأ في تحسين التعلم

– أن يكون محتوى الدروس ذا صلة بحياة التلميذ

–أن يشارك المتعلم في إنجاز الوضعيات بتوجيه من الأستاذ .

- إن تدخل الأستاذ في بعض الأحيان لوضع الملامح والطرق لتوجيه عمل التلاميذ نحو الأهداف المسطرة لا يلغي دور المتعلم في العملية التعليمية.

## 10-4- عرض وتحليل نتائج المحور الرابع (متطلب دور الأستاذ)

**الجدول رقم (4) يوضح توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود متطلب دور الأستاذ:**

| رقم البند | البنود | دائما | | أحيانا | | أبدا | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ت | ن % | ت | ن % | ت | ن % |
| 32 | الأستاذ مرجع يوفر خبراته لخدمة المتعلمين. | 167 | 79.5 | 40 | 19 | 3 | 1.4 |
| 33 | أن يكون الأستاذ منشطا لتلاميذه. | 180 | 85.7 | 26 | 12.4 | 4 | 1.9 |
| 34 | يقدم الأستاذ وضعيات تتضمن كل المهارات المنجزة في الوحدة التعلمية. | 80 | 38.1 | 124 | 59 | 6 | 2.9 |
| 35 | أن لا يهمل الأستاذ دوره التقليدي "التلقين". | 67 | 31.9 | 116 | 55.2 | 27 | 12.9 |
| 36 | أن يقوم الأستاذ بالتنسيق بين أنشطة التلاميذ. | 156 | 74.3 | 49 | 23.3 | 5 | 2.4 |
| 37 | أن تكون لدى الأستاذ القابلية لتقبل إجابات ومناقشات التلاميذ. | 177 | 84.3 | 30 | 14.3 | 3 | 1.4 |
| 38 | يكثر الأستاذ في تدخلاته داخل حجرة الدرس . | 58 | 27.6 | 125 | 59.5 | 27 | 12.9 |
| 39 | يتضمن دور الأستاذ التوجيه والإرشاد لتلاميذه. | 171 | 81.4 | 33 | 15.7 | 6 | 2.9 |
| 40 | ينظر إلى خطأ المتعلم على أنه محاولة للتعلم، وليست صعوبة التعلم . | 155 | 73.8 | 50 | 23.8 | 5 | 2.4 |
| 41 | ينوع في أساليب تدريسه حسب طبيعة الموضوع. | 161 | 76.7 | 46 | 21.9 | 3 | 1.4 |
| 42 | يشجع المتعلم على التعبير عن أفكارهم بحرية. | 170 | 81 | 34 | 16.2 | 6 | 2.9 |
| 43 | يستعمل طريقة تدريسية واحدة في كل نشاط تعليمي. | 32 | 15.2 | 80 | 38.1 | 98 | 46.7 |
| 44 | أن يكون الأستاذ مصغيا، لتلاميذه. | 160 | 76.2 | 41 | 19.5 | 9 | 4.3 |
| | المجمـــــوع | 1734 | 63.5 | 794 | 29.1 | 202 | 7.4 |

من خلال تصفح الجدول رقم(4) والذي يمثل متطلب دور الأستاذ يتضح أن أغلب استجابات أفراد العينة قد وافقت على بنود المحور الرابع بنسبة 63.5 % تليها مباشرة نسبة البديل الثاني (أحيانا) ب29.1%وفي الأخير البديل الثالث (أبدا) بنسبة 7.4%فقط.

وبعد قراءة الباحث لاستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال الجدول السابق استنتج مايلي:

– أن من متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات تغيير النظرة لدور الأستاذ في قسمه الدراسي وفي محيطه (داخل المؤسسة وخارجها)،ولكي يتحقق حسب وجهة نظر الباحث يجب مايلي:

– أن يتقبل الأستاذ إجابات التلاميذ وينظر إليها على أنها محاولة للتعلم

– أن ينسق بين أنشطة التلاميذ

– أن يعمل على التوجيه والإرشاد لتلاميذه ويقلل من تدخلاته في القسم

– أن يعتمد على استراتيجيات تدريسية التي تساعده على إرشاد وتوجيه المتعلمين كإستراتيجية التعليم التعاوني والعصف الذهني مع التنويع في استعمال الوسائل التعليمية المناسبة للنشاط والمستوى التعليمي وخاصة الوسائل السمعية البصرية .

## 10–5– عرض وتحليل نتائج المحور الخامس (التقويم)

**الجدول رقم (5) يوضح توزيع استجابات أفراد عينة الدراسة على بنود متطلب التقويم:**

| رقم البند | البنود | دائما | | أحيانا | | أبدا | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ت | ن % | ت | ن % | ت | ن % |
| 45 | التقويم يتأثر بقرار انتقال التلاميذ حسب الخريطة التربوية. | 46 | 21.9 | 51 | 24.3 | 113 | 53.8 |
| 46 | التقويم وفق المقاربة بالكفاءات يتجاوز المعارف المكتسبة إلى تقويم أداءات ومهارات المتعلم لكل نشاط. | 112 | 53.3 | 89 | 42.4 | 9 | 4.3 |
| 47 | يقيم أداء التلاميذ في ظل معايير النجاح للكفاءة المستهدفة. | 113 | 53.8 | 85 | 40.5 | 12 | 5.7 |
| 48 | ضرورة استخدام التقويم التكويني أثناء كل نشاط تعلمي. | 122 | 58.1 | 82 | 39 | 6 | 2.9 |
| 49 | ينوع من أساليب التقويم بالشكل الذي يضمن له تقدير مستوى المتعلمين. | 85 | 40.5 | 124 | 59 | 1 | 0.5 |
| 50 | ضرورة استعمال أنواع التقويم ( التقويم التشخيصي، التقويم التكويني، التقويم الختامي ) في النشاط الواحد. | 128 | 61 | 74 | 35.2 | 8 | 3.8 |
| 51 | تطرح أسئلة من خلالها يستطيع المتعلم دمج مكتسبات دروسه في مختلف المواد الدراسية. | 76 | 36.2 | 131 | 62.4 | 3 | 1.4 |
| 52 | يتم تفسير نتائج المتعلم حسب التفسير المعياري. | 14 | 6.7 | 130 | 61.9 | 66 | 31.4 |
| 53 | التقويم عملية تصحيح لمسار تعلم المتعلم . | 137 | 65.2 | 71 | 33.8 | 2 | 1 |
| 54 | يعتمد على تقويم المتعلم وفق علامة الاختبار. | 28 | 13.3 | 88 | 41.9 | 94 | 44.8 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجمـــــوع | 861 | 41 | 925 | 44 | 314 | 15 |

انطلاقا من النتائج المبينة في الجدول رقم (5) للمتطلب التقويم نجد أن أكبر نسبة قد أجابت على بنود المحور الخامس ب(أحيانا) هي نسبة 44 % تليها مباشرة نسبة البديل الأول (دائما) ب41% وفي الأخير البديل الثالث (أبدا) بنسبة 15% .

من خلال قراءة الباحث لاستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال الجدول السابق استنتج مايلي:

– إن بقاء وظيفة التقويم مختزلة في مجرد اتخاذ قرارات مرتبطة بمعارف التلاميذ يتعارض مع خصوصيات المناهج التعليمية المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات التي تركز بدورها على التنمية الشاملة للمتعلم مما ينبغي أن يكون هناك تفاعل قوي بين عملية التقويم و العملية التعليمية التعلمية، بحيث تصبح الممارسات التقويمية مندمجة في المسار التعليمي وجزء منه تبدأ من ما قبل الفعل التعليمي إلى نهايته وبهذا المفهوم يصبح وسيلة تنشيط وضبط وتصحيح سيرورة التعليم في كل عناصرها ومكوناته أو ليس مجرد عملية يراد من ورائها اتخاذ قرارات مرتبطة بالنجاح والفشل.

– أنه توجد صعوبة في التقويم وفق المقاربة بالكفاءات بأنواعه الثلاثة وتكمن الصعوبة في عدم توفر الشروط اللازمة لذلك فمن شروط نجاحه أن لا يتجاوز عدد المتعلمين في القسم 25 متعلم، وتوفير الوسائل التي تساعد الأستاذ على التقويم الجاد والفعال كتقنين شبكة للملاحظة خاصة بكل متعلم في كل المواد، وليس كدفتر المراسلة الذي تبقى أوراقه بيضاء طول السنة الدراسية .

– ضرورة إقامة دورات تكوينية للأساتذة خاصة بالتقويم وكيفيته ووسائله المختلفة فما هو معتمد الآن في التقويم في الغالب هو التقويم المستمر والذي يبنى بدوره على الفروض والاختبارات من أجل الانتقال من سنة إلى أخرى

وهنا خلص الباحث في الأخير على أنه يجب التفريق بين التقويم للكفاءة المستهدفة وعملية التقويم للمحتويات، فالتقويم يعتمد عادة على مدى استيعاب المتعلم للمحتويات أما تقويم الكفاءات المستهدفة فيتم التعرف عليها عن طريق الاحتكاك بالتلاميذ ابتداء من الكفاءات القاعدية إلى الكفاءات المرحلية إلى الكفاءات النهائية . فالكفاءات القاعدية هي مقصد التعلم للتلاميذ، وعليه نقول أن الكفاءة قابلة للتقويم وهي تعتمد على معايرين اثنين وهما نوعية الإنجاز في العمل ونوعية النتيجة المتوصل إليها في نهاية الإنجاز وعليه الأستاذ هو الذي يحدد مؤشرات تقويم الكفاءة التي يريد أن يمتلكها تلامذته، وذلك من خلال وضع خطة دقيقة وواضحة في تحضيره اليومي قبل الشروع فيا

لتدريس، ولا يمكن أن تبقى الكفاءات عبارة عن نوايا في ذهن الأستاذ، يريد بناءها عند نهاية تعلمات تلاميذه، وإنما يجب التصريح بهذه النوايا للتلاميذ حتى يكونوا على علم بما يجبا لوصول إليه في نهاية تعلماتهم، وهذا طبقا للتوجيهات البيداغوجية الجديدة التي تدعوا إلى جعل المتعلم في محور العملية التعليمية التعلمية.

من خلال نتائج الجداول الخاصة بمحاور الدراسة (متطلبات المقاربة بالكفاءات) تبين للباحث أن هذه المتطلبات جاءت متطابقة مع المتطلبات التي رأت عينة الدراسة الاستطلاعية على أنها ضرورية في نجاح بيداغوجية المقاربة بالكفاءات وإن اختلف أفراد هذه العينة في ترتيب هذه المتطلبات وخاصة في متطلب دور المتعلم في العملية التعليمية الذي ظهر جليا في متغير طبيعة الماد (التخصص) لصالح المواد العلمية .

وكانت أكثر تكرارات لهذه المتطلبات كما ذكر في الدراسة الاستطلاعية هي: التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، وأخيرا التقويم .

## 11- مناقشة وتفسير الفرضية:

يتضح من خلال عرض هذه النتائج أنه يتطلب التدريس بمقاربة الكفاءات توافر عدة متطلبات (التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم ) ويفسر الباحث ذلك أنه لا يمكن للأستاذ أن يستغني عن واحد منها، وأنها ضرورية وحاجة ملحة لتطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات لأن العملية التعليمية عملية تفاعلية بين أركانها ومن بين الأركان التي نجدها في متطلبات هذه الدراسة: الأستاذ، المتعلم، الوسائل التعليمية، والتقويم ولكي تتكامل هذه المتطلبات وتكلل بالنجاح لابد من التكوين المستمر للأستاذ في شقيه النظري والميداني لجميع المتطلبات، وهذا بناءا على ما أثبتته تجربة روسيا: حيث في كل خمس سنوات، لابد أن يشارك المعلمون على اختلاف مستوياتهم في تدريب متقدم تنظمه معاهد وأقسام متخصصة لهذا الغرض وهناك ما يقرب من (78) معهد أو قسما للتدريب في المواد الدراسية المختلفة، وتساعدهم في حل المشكلات التدريسية، وتحسين وتطوير معلوماتهم، وإيقافهم على أحدث التطورات في مجال التقويم، وتدريبهم على كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة .

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة ذات العلاقة والتي أجمعت على هذه المتطلبات وأن اختلفت في تسميتها ومن خلال النتائج السابقة الذكر يمكن القول أن الفرضية قد

تحققت أي يتطلب التدريس بمقاربة الكفاءات توافر عدة متطلبات (التكوين، الوسائل التعليمية، دور المتعلم، دور الأستاذ، التقويم ) من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي .

## 3- الاستنتاج العام للدراسة:

بعد تفريغ البيانات و تحليلها توصل الباحث إلى: أن أغلب الأساتذة يقرون أنهم على علم بتطبيق هذه البيداغوجية في التعليم بالجزائر، ويطبقون بيداغوجية التدريس بالكفاءات، ويطبقون الاستراتيجيات التي جاءت بها هذه المقاربة في عملية التدريس، كما أ نهم يقومون التلاميذ خلال هذه العملية، وأن نسبة كبيرة من الأساتذة يجمعون بين إستراتيجيتين في عملية التدريس أو أكثر، كما أنهم يعملون على تقويم التلاميذ حسب محتوى المادة الدراسية.

لهذا أصبح واضحا بدرجة أكبر أن القدرات والكفاءات التي يحتاجها الأستاذ لكي ينجح في تحقيق الأهداف المسطرة في المناهج الجديدة، تتطلب إعادة النظر في برامج تكوين الأستاذ قبل الخدمة وأثناءها قصد تأهيله لخوض معركة الإصلاح، وكذا توفير الوسائل والأجهزة العلمية الخاصة بكل مادة والتي أصبحت ضرورية في إنجاح العملية التعليمية لا سيما مع التغيرات الحاصلة في العالم من تقدم عملي وتكنولوجي متسارع يحقق المعرفة في فترة قصيرة وبأبسط الطرق والكيفيات، وبتشويق لم تعهده الثانويات من قبل، وهذا بالنظر إلى الدور الجديد لكل من المتعلم والأستاذ وفق هذه المقاربة، فهذه المقاربة تجعل من المتعلم حجر الأساس ومحور العملية التعلمية التعليمية وهو الباحث عن المعرفة، وأما الأستاذ فدوره التوجيه والتنشيط والوساطة بين المتعلم والمعرفة، والمتطلب الأخير هو التقويم الذي من خلاله يستطيع الأستاذ أن يشخص ويبني ويصدر الحكم من خلال أنواع التقويم( التشخيصي، التكويني، الختامي )وذلك من أجل اتخاذ القرارات المناسبة، والتي تتصف بآنيتها مما يجعلها قادرة على إزالة المعوقات التي تعيق عملية التعلم والتعرف على موطن الضعف وموقعه من أركان العملية التعليمة، فقد تكون هذه المعوقات ناتجة عن المنهاج، أو الوسائل التعليمية المستخدمة، أو المتعلم، أو الأستاذ، أو التقويم نفسه ويمكن التعرف على عن طريق التغذية الراجعة .

## 12- الاقتراحات:

بناءا عن النتائج السابقة المتوصل إليها في هذه الدراسة ارتأى الباحث أن يورد هذه الاقتراحات من أجل المساهمة قدر المستطاع بما يعود بالنفع والخيرعلى منظومتنا التربوية متمثلة في:

– إجراء دراسات استشرافية تربوية قبل إجراء أي تغيير أو تعديل على المنظومة التربوية حتى نتجنب مقاومة التغيير من طرف الأساتذة.–الأخذ بعين الاعتبار للواقع التربوي والاجتماعي سوءا للمعلم أو المتعلم، أثناء رسم ملامح السياسة التربوية.

– إعادة النظر وبعمق في نوع ومحتوى التكوين أثناء الخدمة ويكون تحت إشراف مختصين في المجال التربوي.

–تقليص من عدد التلاميذ داخل الأقسام اقتراح25 تلميذ في كل قسم، بحيث يمكن للأستاذ من ملاحظتهم وتقويم كفاءاتهم المستهدفة.

– تقديم الدعم المادي للمؤسسات التعليمية لتجهيزها بالوسائل البيداغوجية المساعدة في التدريس خاصة الحديثة والمتطورة.( مخابر خاصة بالمواد والسبورات الذكية ... ).

– تكثيف الندوات والملتقيات وبحضور المختصين حول موضوع التدريس بمقاربة الكفاءات وأهميتها من اجل الاستفادة منها.

–تكوين الأساتذة في كيفية تطبيق استراتيجيات التدريس الخاصة ببيداغوجية المقاربة بالكفاءات، وأهمية التقويم وكيفية استخدام وسائله في تقويم الكفاءات المستهدفة.

– تكييف المناهج التعليمية حسب الحجم الساعي للمادة وعدد التلاميذ في القسم.

–تشجيع البحوث العلمية في هذا المجال، باعتبار المقاربة بالكفاءات جديدة على المدرسة الجزائرية.

## قائمة الراجع:

1– تيعشادين محمد( **2009** ): اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. الجزائر: جامعةالجزائر.2

02 – محمد بوعلاق، ( **2004** ): مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات. البليدة: قصر الكتاب.

03 –محمد بوعلاق(**2005** ): بيداغوجيا الأهداف بين النظرية و التطبيق في النظام التعليمي الجزائري. أطروحة دكتورة غير منشورة الجزائر: جامعةالجزائر2.

3– حسينة أحمد (**2005**): مدى إدراك المعلمين لمفاهيم التدريس بالكفاءات. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تقويم المناهج .قسنطينة: جامعة منتوري (رسالة غير منشورة ).

4– الطاهر، زرهوني (**1994**): التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر: المطبعة الوطنية .

5– طه حمود(**2004**) : من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات بين النظري والتطبيق،أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم، جامعة الجزائر 2 الجزائر، 2004.

6– عبد الله صالح (**2003**): الكتاب السنوي .الجزائر: المركز الوطني للوثائق التربوية .

7- عميمر، عبد العزيز (**2005**):مقاربة التدريس بالكفاءات . الجزائر: المطبعة الوطنية الجزائر.

8- عواريب، الأخضر (**2009**):أساليب تقويم المتعلم في مادة التربية الإسلامية وفق المقاربة بالكفاءات رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علوم التربية .الجزائر: جامعة الجزائر (رسالة غير منشورة ).

9- قويدري، الأخضر. ( **2006** ): بيداغوجيا الكفاءات تحديات وعوائق. مجلة الدراسات الأغواط: . جامعة عمار ثلجي الأغواط. العدد. 04

9- كرطوس، ياسمينة( **2012**):التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بين النظري و التطبيقي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية. الجزائر: جامعة الجزائر2.

10-وزارة التربية الوطنية(**2002**): المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي.الجزائر:

11-المنشور الوزاري رقم: 3012 /و.ت.و/أ.ع بتاريخ: 26 سبتمبر **2006**