الأكاديمية للدراسات
الإجتماعية والإنسانية

متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي بالجزائر

Competency-based Approach Requirements from Secondary School Teachers' Viewpoint

[أ] د. العبزوزي ربيع ، [ب] أ.ياحي جمال
[أ] [ب] جامعة البليدة 02

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات الواجب توفرها من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي ، ومن أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من 210أستاذ، باتباع المنهج الوصفي ،ولجمع المعلومات صمم الباحثان مقياسا مكون من خمسة محاور تمثل متطلبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

اتفاق 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 الدالة : الإصلاحات التربوية ، المقاربة بالكفاءات ، التكوين ،الوسائل التعليمية ، دور المتعلم ،دور الأستاذ ،التقويم ،التعليم الثانوي.

Abstract

This study aimed to know the requirements needed when teaching with the competency-based approach from the viewpoint of secondary school teachers. In order to achieve the objectives of this study, a sample of 210 teachers was selected randomly. Adopting the descriptive approach, the study relied on a designed module consisting of five axes which represent the requirement of teaching using the competency-based approach mainly: training, teaching tools, learner's role, teacher's role, and evaluation.

Keywords: *Educational Reforms, Competencies Approach, Training, Teaching Tools, Learner's role, Teacher's Role, Evaluation, Secondary Education.*

مقدمة

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية، بل ضرورة 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 الأخرين ، وليس مجرد متلق مثلما كان عليه الشأن في البيداغوجيا التقليدية.

لقد ظهرت بوادر إصلاح النظام التربوي الجزائري منذ الاستقلال أين وجدت الجزائر نفسها 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 نفس الوتيرة إلى غاية الموسم الدراسي 2003-2004 أين كان الإصلاح أعمق و أشمل، مس جميع جوانب النظام التربوي بناء المناهج، المقاربات المعتمدة، التقويم وطرق التدريس التي حضت باهتمام كبير من قبل المسؤولين على التربية والتعليم، مما مكن المدرسة الجزائرية من الانتقال من التدريس بالمضامين إلى الأهداف لتغير الوجهة نحو طريقة التدريس بمقاربة الكفاءات ،و التي تعتبر نموذجا جديدا للتعليم يسعى إلى (حسب الخطاب الرسمي لوزارة التربية) ترقية التعليم وتفعيل التعليم وتحديثها منها تحديث مناهج التعليم ،وتعديل مسارات التكوين(01)

ورغم قدرات القائمين في إعداد المناهج الجديدة وفق هذه المقاربة ،يبقى نجاحها مرتبط بدرجة كبيرة بمن هم في الميدان وعلى وجه الخصوص الأساتذة الذين يعدون المتعامل الأول والرسمي في التدريس بمقاربة الكفاءات ، وكون هذه الطريقة مست التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي ارتأى الباحثان في دراستهما إلى معرفة متطلبات هذه المقاربة في الميدان من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي.

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 ، و استحالة تجميعها وخزنها خاصة وأن مصادرها تعددت وتنوعت ، لم يعد بوسع المدرسة أن تقوم بوظيفتها التقليدية.

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 الباحثان هو ذلك الإصلاح الذي تجسد في تطبيق المدرسة الأساسية وعرف بأمرية 16 أفريل 1976 م 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. (02) 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 غيوري نعلى هويتهم قادرين على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة، فان المدرسة الجزائرية بدورها لا تشذ عن هذه القاعدة، فهي مطالبة بتجديد مناهجها وتغيير طرق عملها.(03)

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 فعلا ،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. (04)

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 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 و أساتذة 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(03).

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 (05)

و بين سنتي 2003-2004جاء 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(06).

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

ومن خلال احتكاك الباحثين بالمعلمين و الأساتذة، فان هذه التغييرات وما تضمنته من استحداثات جمة، يبقى نجاحها و تحقيق أهدافها مرهونا بمدى تهيئة المحيط التربوي وفق متطلبات يجب توفرها ،وتتمثل هذه المتطلبات من وجهة نظر الأساتذة في ،توفر الوسائل البيداغوجية الإيضاحية، و تكوين خاص للأساتذة يختلف عن التكوين الذي تلقوه في المقاربة بالأهداف، فحتى يتم التطبيق الجيد لهذه المقاربة لا بد 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، و المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم،اضافة إلى هذا كله فإن الأساتذة يحتاجون إلى تكوين خاص بطرق وأساليب التقويم الحديث يتماشى مع بيداغوجية المقاربة بالكفاءات(07).

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

ماهي متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات الواجب توفرها من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي ؟

2ـ فرضية الدراسة

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

3ـ أهمية الدراسة

- لفت الأنظار إلى أهمية هذه البيداغوجية الحديثة وفهمها للوصول إلى الأهداف المسطرة.

- إعطاء صورة حقيقية عن التدريس وكيفياته وتأثير هذا النموذج على المتعلم وبعض المواد

4ـ **أهداف الدراسة** : تتمثل فيما يلي:

- معرفة المتطلبات الواجب توفرها للتدريس بالمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر الأساتذة .

- معرفة دور الخبرة و التكوين للأستاذ الثانوي أثناء ممارسته للكفاءات التعليمية.

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

5ـ التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة

1.5 ـالمقاربة 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.

2.5 **متطلبات المقاربة بالكفاءات** :ويقصد بها الباحثان العناصر الضرورية لنجاح تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، وهذه العناصر هي :التكوين ، الوسائل التعليمية ، دور المتعلم ،دور الأستاذ ، التقويم.

7ـ المنهج المتبع في الدراسة

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

8ـ عينة الدراسة

أجريت الدراسة على أساتذة المواد العلمية و أساتذة المواد الأدبية والاجتماعية واساتذة اللغات وللحصول على عينة ممثلة

للمجتمع الأصلي للدراسة ،قام الباحثان 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، تم اختيار عينة عشوائية طبقية مكونة من 210 أستاذ من عدد الكلي للاستذة.

10ـ **وسائل القياس**: اعتمد الباحثان في هذه الدراسة على بناء مقياس لمعرفة اراء الاساتذة.

1.10 **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.

2.10 **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 (α= 0.01)،

3.10 **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.

4.10 **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.

12ـ **مناقشة وتفسير نتائج الفرضية**

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

ـ عرض وتحليل نتائج المحور الأول (متطلب التكوين)

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

ر، ب	محتوى البنود	دائما		أبدا		أبدا	
		ت	ن %	ت	ن %	ت	ن %
01	فترات التكوين المتخصصة حاليا تؤهلالأستاذ للعمل بالمقاربة لكفاءات	128	61	46	21.9	36	17.1
02	يكسب التكوين الأستاذ بعض المفاهيم المتعلقة بالكفاءة مهارة، قدرة	129	4. 61	63	30	18	8.6
03	يشمل التكوين مفاهيم حول كيفية التدريس بواسطة حل المشكلات	124	59	21	10	65	31
04	يمنح التكوين القدرة للأستاذ على إدماج المعارف عند المتعلم	107	51	25	11.6	78	37.1
05	يحتوي التكوين على خطواتالمشروع.	42	20	99	47.1	69	32.9
06	يتوافق التكوين مع طبيعة المادة	102	48.6	95	45.2	13	6.2
07	يغير التكوين نظرة الأستاذ للمتعلم.	22	10.5	10	49.5	84	40
08	يمنح التكوين القدرة للأستاذ على اختياروضعيات لبناء معارف لمتعلم.	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
10	الملّم بالتدريس بالمقاربة يستطيع أن يصل بالمتعلم لإدماج معارفه.	70	33.3	131	62.4	9	4.3
11	التكوين يحسن النمو لمعرفي للأستاذ.	9	4.3	95	45.2	106	50.5
	المجمـــــوع	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)، من خلال قراءة الباحثين لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمحور الأول (متطلب التكوين) استنتجا ما يلي:

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

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

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

12ـ1ـ2 عرض وتحليل نتائج المحور الثاني (متطلب الوسائل التعليمية)

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

رقم البند	محتوى البنود	دائما		أحيانا		أبدا	
		ت	ن%	ت	ن %	ت	ن %
12	استغلال تمارين النشاط الموجودة في الكتابالمدرسي	33	15.7	123	58.6	54	25.7
13	استخدام الوسائل المناسبة للدرس في الوقت المناسب.	116	55.2	90	42.9	4	1.9
14	توظيف تكنولوجية الإعلام والاتصال في المنهاج	42	20	132	58.6	45	21.4
15	أن تكون زيارات ميدانية	81	38.6	81	38.6	48	22.9
16	استغلال المراجع ذات العلاقةبمستجدات الإصلاح	116	55.2	39	18.6	55	26.2
17	تزويد المخابر بالتجهيزات الحديثة.	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	102	48.6	92	43.8	16	7.6
	المجمـــــــوع	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) ،و كذا محتوى الدرس، ثم يليها البديل الأول (دائما) بنسبة 34.4% في حين نجد نسبة 19.2% قد أجابوا على البديل الثالث .

ومن خلال قراءة الباحثين لاستجابات أفراد عينة الدراسة استنتجا ما يلي:

- أن عملية التدريس بمقاربة الكفاءات تتطلب ضرورة توفير وسائل تعليمية تتماشى وحداثة الاستراتيجية، فالوسائل المطلوبة بنسبة كبيرة حسب رأي الأساتذة هي : تجهيز المكتبة المدرسية بالمراجع ذات العلاقة بمستجدات الإصلاح،تجهيز المخابر للبحث، إدخال الإعلام الألي كمادة في المنهاج المدرس، القيام بالأبحاث و الزيادات الميدانية و العمل ضمن أفواج.

12ـ1ـ3 عرض وتحليل نتائج المحور الثاني (متطلب دور المتعلم)

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

رقم البند	محتوى 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)	87	41.4	118	56.2	5	2.4
23	يشارك المتعلم فرديا في الأنشطة المقترحة	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 في إنجاز الوضعيات .	37	17.6	125	59.5	48	22.9
28	ينطلق المتعلم من أفعال التعلم التي تقدم النموذج في كيفية بناء المعرفة والمفاهيم.	123	58.6	75	35.7	12	5.7
29	يحسن التعامل مع المشكلات التي تثار في القسم	143	68.1	63	30	4	1.9
30	ينجزالمطلوب، بخطوات (فرضيات، تجريب، نتائج).	73	34.8	124	59	13	6.2
31	يشارك المتعلم بفعالية ضمن أفواج في الأنشطة .	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 نسبة40.2%التي تمثل البديل الأول (دائما)، في حين كانت نسبة الرفض (أبدا) 11.3% وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسبتين السابقتين.

من خلال قراءة استجابات أفراد عينة الدراسة المدونة في الجدول السابق استنتجا مايلي:

- أن دور المتعلم في العملية التعليمية يختلف من مادة إلى أخرى وأن التدريس بمقاربة الكفاءات تتطلب تغيير النظرة التقليدية للمتعلم.

4.1.12 عرض وتحليل نتائج المحور الرابع (متطلب دور الأستاذ)

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

رقم البند	محتوى 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	الأستاذ منشطا لتلاميذه.	180	85.7	26	12.4	4	1.9
34	يقدمالأستاذ، وضعيات، المهارات المنجزة في الوحدة التعلمية.	80	38.1	124	59	6	2.9
35	لا يهمل الاستاذ طريقة التلقين	67	31.9	116	55.2	27	12.9
36	أن ينسق بين أنشطة التلاميذ.	156	74.3	49	23.3	5	2.4
37	أن يتقبل مناقشات التلاميذ.	177	84.3	30	14.3	3	1.4
38	يكثرالأستاذ في تدخلاته القسم	58	27.6	125	59.5	27	12.9
39	يوجه ويرشد الأستاذ تلاميذه	171	81.4	33	15.7	6	2.9
40	ينظر إلى خطأ المتعلم أنه 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 يصغي الاستاذ ، لتلاميذه.	160	76.2	41	19.5	9	4.3
	المجمـــــــوع	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 الباحثين لاستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال الجدول السابق استنتجا ما يلي: أن من متطلبات التدريس بمقاربة الكفاءات تغيير النظرة لدور الأستاذ في قسمه الدراسي وفي محيطه (داخل المؤسسة وخارجها) .

5.1.12 عرض وتحليل نتائج المحور الخامس (التقويم)

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

ر، ب	محتوى 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 كل أنواع التقويم 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 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
	المجمـــــــوع	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 لاستجابات أفراد عينة الدراسة من خلال الجدول السابق استنتجا ما يلي:

- 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 والعملية 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 ومكوناتها ،وليس مجرد عملية يراد من ورائها اتخاذ قرارات مرتبطة بالنجاح والفشل.

وهنا خلص الباحثان في الأخير على أنه يجب التفريق بين التقويم للكفاءة المستهدفة وعملية التقويم للمحتويات، فالتقويم يتم 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 و هما 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 في التدريس، ولا يمكن أن تبقى الكفاءات عبا ر ة عن نوايا في ذهن الأستاذ، يريد بناءها عند نهاية تعلمات تلاميذه، وإنما يجب التصريح بهذه النوايا للتلاميذ ،حتى يكونوا على علم بما يجب الوصول إليه في نهاية تعلماتهم، وهذا طبقا للتوجيهات البيداغوجية الجديدة التي تدعوا إلى جعل المتعلم في محور العملية التعليمية التعلمية.

13ـ 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 الباحثان ذلك أنه لا يمكن للأستاذ أن يستغني عن واحد منها ،وأنها ضرورية وحاجة ملحة لتطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءات.(07)، لأن العملية التعليمية عملية تفاعلية بين أركانها ،ومن بين الأركان التي نجدها في متطلبات هذه الدراسة نجد: 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) معهدا وقسما للتدريب في المواد الدراسية المختلفة، وتساعدهم في حل المشكلات التدريسية، وتحسين وتطوير معلوماتهم، وإيقافهم علي أحدث التطورات في مجال التقويم، و تدريبهم على كيفية استخدام الوسائل التعليمية الحديثة (08)

وقد اتفقت هذه النتيجة مع الدراسات السابقة ذات العلاقة ومن بينها دراسة حمود طه 2004 (09). ودراسة عواريب الاخضر 2009 (10) ودراسة كرطوس يسمينة2012 (11). 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

14ـ الاستنتاج العام للدراسة

بعد تحليل نتائج مقياس الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة توصل الباحثان إلى النتيجة التالية :

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 أنهم يقومون التلاميذ خلال هذه العملية، و أن نسبة كبيرة من الأساتذة يجمعون بين استراتيجيتين 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، و هذا 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 و الوساطة 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.

قائمة الراجع

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

2-الطاهر،زرهوني(1994)التعليم في الجزائر قبل وبعدالاستقلال. الجزائر: المطبعة الوطنية .

3- عبد الله صالح (2003). الكتاب السنوي .الجزائر :المركز الوطني للوثائق التربوية .

4- محمد بوعلاق(2005):بيداغوجيا الأهداف بين النظرية والتطبيق في النظام التعليمي الجزائري. أطروحة دكتوراه غير منشورة الجزائر : جامعة الجزائر2.

5- عميمر ،عبد العزيز (2005) .مقاربة التدريس بالكفاءات . الجزائر :د و م الجزائر.

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

7- تيعشادين محمد(2009).اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات . مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير. الجزائر :جامعة الجزائر2.

8- حسينة أحمد (2005). مدى ادراك المعلمين لمفاهيم التدريس بالكفاءات. مذكرة لنيل شهادة الماجستير في تقويم المناهج .قسنطينة: جامعة منتوري (رسالة غير منشورة).

9- حمود طه(2004).من التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفايات بين النظري و التطبيق. أطروحة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علوم التربية. الجزائر :جامعة الجزائر2.

10- 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).

11- كرطوس، ياسمينة (2012).التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي. مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربية. الجزائر: جامعة الجزائر2.1