مجلة الروائز
ISSN: 2602-5914/ EISSN: 2716-9596
المجلد:07 العدد: 02 (السنة: 2023) ص ص: [230-256]

صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني

Difficulties in applying teaching strategies in view of approaches to competencies from the point of view of professional formation inspectors

حموتة نبيل *

مخبر المسألة التربوية- جامعة محمد خيضر بسكرة nabil.hamouta@univ-biskra.dz

مصطفى سليم هدار

مخبر المسألة التربوية- جامعة محمد خيضر بسكرة Mustapha.heddar@univ-biskra.dz

تاريخ الإرسال :2023/09/30 تاريخ القبول: 29/ 12/ 2023

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ومستوى الصعوبات التي يواجهها أساتذة قطاع التكوين المهني حين تطبيق استراتيجيات التدريس التي تحقق أهداف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وذلك من وجهة نظر مفتشي القطاع. لأجل ذلك تم اعتماد المنهج الوصفي الاستدلالي، وكذلك اعتماد مقياس مستوى الصعوبة الذي تم التأكد من صدقه وثباته، وطبق على عينة عشوائية مكونة من 71 مفتشا ومفتشة. تم استخدام كل من الوسط الحسابي، واختبار (T.test)، وتحليل التباين أحادي الاتجاه كأساليب للمعالجة الإحصائية. وتوصلت الدراسة الى أن مستوى درجة الصعوبة جاءت بمستوى كبير، حيث في المرتبة الأولى الصعوبات المتعلقة بالمقررات والمناهج، ثم المتعلقة بالبيئة التكوينية، ثم المتعلقة بالمتربص، وأخيراالصعوبات المتعلقة بالأستاذ، كما توصلت أيضا إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغيري الجنس والخبرة المهنية. وكان من أهم توصيات الدراسة هو العمل على تدريب الأساتذة وتكوينهم تكوينا نوعيا، فيما يتعلق ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات والاستراتيجيات التدريسية ذات العلاقة بها، والعمل على توفير البيئة التعليمية والتكوينية المناسبة، وكذا توفير الوسائل والتجهيزات والظروف الملائمة للأستاذ والمتربص على حد سواء، وتوفير الحوافز المادية والمعنوية للإقبال على التدريب.

الكلمات المفتاحية: المقاربة بالكفاءات؛ الصعوبة؛ استراتيجية التدريس؛ التكوين المهني؛ مفتش التكوين المهني.

Abstract:

The study aimed to identify and measure the levels of difficulties faced by professors in the professional formation sector when applied teaching strategies that achieve pedagogical objectives approaching competencies from the perspective of sector inspectors. For that the evidentiary descriptive curriculum was adopted, as was the adoption of a measure of the level of difficulty that was verified as honest and consistent, applied to random sample of 71

* حموتة نبيل

inspectors. The arithmetic mean, (T-test) and one-way analysis of variance were applied in statistical processing. The study concluded that the degree of difficulty was at a high level, as in first place were the difficulties related to the courses and curricula, then those related to the training environment, then those related to the trainee, and finally the difficulties related to the professor. It also found acceptance of the two study hypotheses, which state that there are no statistically significant differences in the level of difficulties in applying teaching strategies in the context of approaches to competencies according to gender and professional experience .One of the most important recommendations of the study was to work on the qualitative training and composition of professors with regard to pedagogy, the approach to competencies and related teaching strategies. And work to provide an appropriate educational and formative environment, as well as the provision of appropriate means, equipment and conditions for both professor and lurking, and provision of material and moral incentives to receive training.

Keywords: Approaching competencies, difficulty, teaching strategy, professional formation, Inspector of professional formation.

مقدمة:

شهدت الجزائر إصلاحات تربوية شاملة مست مختلف القطاعات التعليمية والتربوية وكذا قطاع التكوين المهني، حيث تبنت هذه الاصلاحات مقاربة تهتم بالأداء والانجاز، وتجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، ومحور التكوين، وهي ما يسمى بالمقاربة بالكفاءات. وهي مقاربة ذات نظرة بعيدة لطرق التدريس وأنشطة التعليم وأسس التقييم، فهي تسعى لجعل المتعلم طرفا فاعلا ونشطا، يتعلم كيف يتعلم ويمارس تعلماته عن وعي ودراية وفهم.

إن العمل ببيداغوجيا المقاربة بالكفاءات يعني التحكم في استراتيجيات التدريس التي تعد من مكونات المنهج، وأهم عنصر في عملية التدريس، والتي تساهم في تمكين المتعلم من التعلم الذاتي، بتوجيه من المعلم. لذا فقد اصبح من الضروري توظيف وتكييف مختلف الاستراتيجيات التدريسية ودمجها بتقنيات التعليم والتكوين، والوقوف على استراتيجيات تمكن المتعلم من البحث عن المعرفة، والعمل على توظيفها في حياته العلمية والعملية.

فاستراتيجيات التدريس هي مجموع الإجراءات التدريسية المخطط لاستعمالها حين تنفيذ الدرس، من أجل تحقيق وبفاعلية للأهداف التدريسية في ضوء الإمكانات المتاحة(عثمان مصطفى، 2014، ص. 203) . فهي متعددة تبعا لتعدد الفلسفات والنظريات التربوية، والمواقف التربوية والتعليمية، ولكن ورغم هذا التعدد والاختلاف، إلا أنها تتفق في مبدأ التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية.

إن المتأمل في ميدان التربية والتعليم والتكوين يجد أن معظم الأساتذة الممارسين للتدريس عموما، لا يعملون على التنويع في استراتيجيات التدريس، وخاصة منها التي تشجع المتعلم وتجعله إيجابيا ومبدعا ومفكرا، وتنمي قدراته ومهاراته العقلية والعملية، بل يبقون حبيسي طريقة واحدة أو طريقتين طيلة مسارهم المهني. ربما سعيا منهم الى ربح الوقت، أو لجهلهم أو عدم تدريبهم عليها،...

والتكوين المهني قطاع من أهم القطاعات في الجزائر، حيث يعتبر همزة وصل مباشرة بين الفرد وسوق العمل، وجسرا يسهل الولوج إلى عالم الشغل، ناهيك عن انتشال من لم تسعفهم الظروف على مواصلة تعليمهم العادي، من براثن الضياع والآفات الاجتماعية. كما يعتبر ارضا خصبة لتبني وتطبيق التدريس بالمقاربة بالكفاءات، فكونت الدولة لأجل ذلك إطارات وأساتذة، بهدف التكوين الجيد للفرد لممارسة مهنته وإتقانها. ولكن الملاحظ في أستاذ التكوين المهني اليوم، أن دوره يقتصر فقط على تبسيط المعلومة للمتربص، بطرق تقليدية.

لذا أصبح ضروريا ولزاما تحسين وتطوير العملية التعليمية بشكل عام والتدريس واستراتيجياته بشكل خاص، وعلى الأستاذ أن يتجاوز دور الملقي، إلى دور يمنح من خلاله فرصا جديدة وحقيقية للتعلم الذاتي، ونمو قدرات المتعلم المختلفة، وتخطي كل الصعوبات التي تقف حائلا دون الوصول إلى تحقيق ذلك، من أجل إكساب المهنة والممارسة الصحيحة لها، علما وعملا واتقانا، ومن أجل تكوين فرد يساهم في بناء اقتصاد البلد وتطويره.

ولقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية الدور الذي تلعبه المقاربة بالكفاءات في التدريس، كدراسة (سي يوسف، 2012)، التي هدفت إلى معرفة مدى تأثير التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات التعليمية التعلمية للمتعلم، ومدى تحقيق استقلالية المتعلم، وكذلك دراسة(محمد الزين وبوكرة،2019)، والمطبقة في مجال تدريس التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي، إلا أنها لم تدرس بعمق الصعوبات التي تحول دون تطبيق استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

وقد تم إثبات وجود العديد من الصعوبات عند تطبيق استراتيجيات التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مراحل التعليم المختلفة، مثل دراسة (قاجة وبن سكريفية، 2011)، التي قالت بوجود العديد من الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفاءات، وتوصلت إلى أن درجة هذه الصعوبات متوسطة، وهو مؤشر خطير على حد تعبير الدراسة، كما توصلت دراسة (المقاطي، 2018) إلى أن مستوى درجة المعوقات جاءت وبدرجة كبيرة في تدريس المقررات الشرعية في المرحلة الثانوية لنظام المقررات.

والدراسة الحالية تناولت صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات في قطاع آخر غير التعليم العادي، وهو قطاع التكوين المهني، من أجل تشخيص هذه الصعوبات، والعمل على تجاوزها ومعالجتها.

1. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها: تنبع مشكلة الدراسة من إحساس الباحث وخبرته الميدانية، ومن خلال ملاحظته قصورا واضحا لدى أساتذة التكوين المهني في تطبيق استراتيجيات التدريس ذات العلاقة بتحقيق اهداف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، حيث يقتصرون على تطبيق استراتيجية او اثنتين من الاستراتيجيات التقليدية التي تعتمد على التلقين وتجعل المتعلم سلبيا في تعلمه، ولأن المقاربة بالكفاءات جاءت بتصورات ومفاهيم جديدة مست المناهج والمواد التدريسية التي تتطلبها العملية التعليمية التعلمية، وكذلك التنوع في استراتيجيات التدريس وطرقه التي يجب على الأستاذ الالمام والعمل بها، وهذا أدى إلى ظهور صعوبات في تطبيق هذه الاستراتيجيات التدريسية بما يتماشى مع أهداف المقاربة بالكفاءات. مما اثار في الباحث رغبة وإحساسا بأهمية دراسة درجة هذه الصعوبات التي تحول دون تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي قطاع التكوين المهني، لكونه الأقرب إلى الاستاذ والمسؤول المباشر عن اقتراح وتكوين الاساتذة.

1.1 تساؤلات الدراسة:

التساؤل العام للدراسة مفاده: ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي تواجه أساتذة التكوين المهني من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني؟

تتفرع منه مجموعة من الأسئلة هي:

1- ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة ببيئة التكوين؟

2- ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالمنهاج والمقررات الدراسية؟

3- ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالأستاذ؟

4- ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالمتربص؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الجنس؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة؟

2.1 فرضيات الدراسة:

من خلال اطلاعنا على الدراسات السابقة، وعلى التراث النظري، ومن خلال تجربتنا المهنية المتواضعة في ميدان العمل، يمكن اقتراح فرضيات الدراسة التالية:

الفرضية الرئيسية:

درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي تواجه أساتذة التكوين المهني من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني ذات مستوى كبير.

الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الجنس.

الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة.

3.1 أهداف الدراسة:

الهدف العام للدراسة هو التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه الأستاذ حين تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.

ويتوخى الباحث أيضا تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات ذات العلاقة ببيئة التكوين.

2- التعرف على درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات ذات العلاقة بالمنهاج والمقررات الدراسية.

3- التعرف على درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات ذات العلاقة بالأستاذ.

4- التعرف على درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات ذات العلاقة بالمتربص.

5- معرفة الفروق التي لها دلالة إحصائية في صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغيري الجنس والخبرة.

4.1 أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية المجال الذي تبحث فيه، والمتمثل أساسا في المجال البيداغوجي والتدريسي واستراتيجياته بما يتماشى وبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي:

1- تقويم دراسة علمية متخصصة في مجال صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي تواجه أساتذة التكوين المهني من أجل تجاوزها.

2- مساعدة المشرفين في قطاع التكوين المهني على اتخاذ القرارات المناسبة من أجل تذليل هذه الصعوبات لصالح تجويد مخرجات التكوين.

3- مساعدة المشرفين على تكوين أساتذة التكوين المهني، على إعداد وإنتاج حقائب تدريبية، تتماشى ومتطلبات بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

5.1 حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة بالقطر الجزائري.

الحدود الزمانية: امتدت الدراسة من 2023/07/8م إلى غاية 20/ 2023/08م حيث تم توزيع أداة الدراسة على مجموعة من مفتشي قطاع التكوين المهني.

الحدود البشرية: أجريت الدراسة على مفتشي قطاع التكوين المهني وتم اختيار 71 مفتشا ومفتشة عبر كامل القطر الوطني.

6.1 مصطلحات الدراسة:

المقاربة بالكفاءات: يقصد بها الباحث تلك البيداغوجيا التي جاءت كبديل للمقاربة بالأهداف، حيث تعتبر المتربص محور العملية التكوينية والتعليمية، وتعمل على ربط المواقف التعليمية التي يمر بها المتربص طيلة فترة تربصه بواقع الحياة والممارسة العملية، واستغلال ما توصل إليه من معارف وتكوينات، وتوظيفها في واقعه ومهنته.

الصعوبة: يقصد بها الباحث ذلك التحدي أوالعقبة التي تقف حجر عثرة بين أستاذ التكوين المهني وبين تطبيقه لاستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات، والتي لها علاقة ببيئة التكوين والمناهج والمقررات والأستاذ والمتربص.

استراتيجية التدريس: هي:" خطوات التعلم التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي أو خارجه، لتدريس محتوى موضوع دراسي معين، بغية تحقيق أهداف محددة سلفا..." (البركاتي، 2012، ص 186).

والباحث يقصد بها: الخطة العملية التي يضعها ويتبعها الأستاذ في التدريس من أجل تحقيق الهدف من العملية التعليمية والتكوينية.

التكوين المهني: قطاع يعمل على تدريب الافراد وتزويدهم واكسابهم مهارات ومعارف وقدرات وفنيات مهنية حول حرفة او مهنة معينة خلال فترة محددة تسمى فترة التربص أو فترة التكوين.

مفتش التكوين المهني: موظف يعمل على مرافقة الأستاذ ومراقبة سيرورة العملية التكوينية من كل الجوانب في المؤسسات ومراكز التكوين المهني سواء كانت عمومية أو خاصة.

2. الإطار النظري:

1.2 المقاربة بالكفاءات:

الكفاءة مصطلح اعتمدته جل بلدان العالم في ميدان التربية والتكوين، منها الجزائر، أصبح لصيقا لمصطلح التدريس، وهو ما يسمى التدريس بالكفاءات، أو كما يسميه البعض بكفايات التعلم، حيث أصبحت مطلبا ملحا لتحقيق وتطوير نتائج التعليم وتجويده، كما أنه يركز على تحقيق مردودية نوعية تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع.

تعريف المقاربة بالكفاءات: عرفت على أنها:"تصور تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي أو نهاية مرحلة تعليمية تعلمية، لضبط استراتيجية التكوين في المدرسة من حيث استراتيجية التدريس، والوسائل التعليمية، وأهداف التعلم، وأساليب التقويم وأدواته." (حمود، 2004، ص 153).

كما عرفها العرابي (2011) بأنها: "مذهب بيداغوجي حديث يسعى إلى تطوير كفاءات المتعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة" (ص 81).

وذكر نعمون (2015)، أن المقاربة بالكفاءات هي: "تلك البيداغوجية التي تهتم بمنطق التعليم المتمركز حول التلميذ وأفعاله وردود أفعاله، إزاء كل وضعية مشكلة، بهدف إكسابه القدرة على التصرف المبني على تجنيد واستعمال مجموعة من الموارد استعمالا ناجحا." (495).

أما حمود (2004) فيقول أن الكفايات تتسم بكونها تغطي المتعلم أو المتكون من جوانبه العقلية والمهارية والسوسيولوجية، كذلك تصاغ في شكل أهداف اجرائية واضحة دقيقة، وتتسم بكونها ترتبط ارتباطا وثيقا بفعالية كل من المعلم المتعلم في الأوضاع التعليمية.(154)

كما تعرفها الباحثة بن بوزيد (2017) بأنها: " طريقة في اعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال: - التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها. – تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها." (ص 25).

وتضيف بن بوزيد أن الكفاءات لا تبنى كما يرى فيليب بيرفينو (**Philippe Pervenoud**) إلا بمواجهة عقبات حقيقية في مسعى المشروع أو حل المشكلات. وأنه لا يمكن للتلميذ أن يعتبر المشكل المطروح مشكلة خاصة إلا إذا كان يتناول موضوعا ذا علاقة بحياته وواقعه، وذلك بتجديد موارده وليس باستنتاج انتاجات غيره. (ص 25).

إذن فالمقاربة بالكفاءات ما هي إلا بيداغوجيا تجعل المتعلم محورا أساسيا وإيجابيا في العملية التعليمية التعلمية، تعلمه كيف يتعلم، ويحل مشاكله في مختلف وضعيات وظروف الحياة العلمية والعملية، بينما تحصر دور المعلم في كونه موجها ومراقبا ومرافقا للمتعلم. فالمقاربة بالكفاءات لا تهدف إلى حصول المتعلم على معارف فقط، بل إلى استعمال هذه المعارف في مواجهة وحل مشكلاته.

2.2 التعريف باستراتيجيات التدريس:

<u>التدريس</u>: هو :"الجهد الذي يبذله المعلم من اجل تعليم التلاميذ، ويشمل كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد، كنوع النشاطات والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة ودرجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد بين عوامل جذب الانتباه والتشتت." (شاهين، 2011، ص 10)

ويمكن حصر بعض اتجاهات تحديد معنى التدريس كما أوردها شاهين كما يلي:

"1- التدريس عملية نقل معلومات من المعلم الى المتعلم.

2- التدريس نشاط ديناميكي ، ذي ثلاثة عناصر (معلم، تلميذ، مادة دراسية).

3- التدريس عملية صنع القرار.

4- التدريس مجال معرفي منظم." (ص 8)

فالتدريس هو : "ذلك الجهد الذي يبذله المعلم من اجل تعليم التلاميذ، ويشمل أيضا كافة الظروف المحيطة المؤثرة في هذا الجهد، كنوع النشاط والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة ودرجة الحرارة والكتاب المدرسي والسبورة والأجهزة وأساليب التقويم و عوامل جذب الانتباه والتشتت." (شاهين، 2011، ص 10).

فالتدريس نظام، يحوي مدخلاتٍ وعملياتٍ ومخرجاتٍ، يتم فيه الاتصال بين المعلم -كشخص متمهن ومتمرس وذو خبرة عملية وعلمية- وبين المتعلم في بيئة زمانية ومكانية معينة، من اجل اكساب المتعلم خبرة ومعرفة علمية وعملية في مادة أو مجموعة من المواد الدراسية. في إطار عناصر العملية التعليمية التعلمية (معلم، متعلم، مادة علمية).

أما استراتيجيات التدريس: فهي "خطوات التعلم التي يتبعها المعلم داخل الصف الدراسي، أو خارجه لتدريس محتوى موضوع دراسي معين، بغية تحقيق أهداف محددة سلفا، وينضوي هذا الأسلوب على مجموعة المراحل، والخطوات، والإجراءات المتتابعة، والمتناسقة فيما بينها، المنوط للمعلم والطلاب القيام بها، في أثناء السير في تدريس ذلك المحتوى." (البركاتي، 2012، ص 186).

بينما في ظل المقاربة بالكفاءات فقد اصطلح عليها باستراتيجيات التدريس الحديثة، التي عرفها المقاطي (2018) على أنها: " العمليات التي تستند على الفلسفات التربوية الحديثة، وفيها يقوم المعلم بإجراءات خاصة تقوم على توجيه نشاط المتعلمين توجيها يمكنهم من ان يتعلموا بأنفسهم، ويقع العبء الأكبر فيها على المتعلمين أنفسهم، وفي حين تقتصر مهمة المعلم عل تهيئة الجو التعليمي المناسب، وتوجيه نشاط المتعلمين والإشراف عليه وتقويمه". (ص 21).

إذن فاستراتيجية التدريس تعني الخطة التعليمية المنظمة المتكاملة (إعداد، تنفيذ، تقويم)، التي يضعها المعلم، مستعينا بالوسائل التعليمية المتاحة في بيئة تعليمية معينة من أجل اكساب المتعلم مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات العلمية والعملية بأقصى فاعلية ممكنة. لتنتهي بالتقويم بالطريقة التي يراها المعلم مناسبة لتقييم مكتسبات وكفاءة المتعلم.

أهداف التدريس بالمقاربة بالكفاءات: عموما يهدف التدريس بالمقاربة بالكفاءات إلى فسح المجال أمام المتعلم لتفجير طاقاته وقدراته، وتوجيه استعداداته توجيها يتناسب مع ملكاته الفطرية، ثم تربيته على التفكير والربط بين المعارف المختلفة وتطبيقها واقعيا. كما يهدف أيضا إلى زيادة القدرة الادراكية والتكامل المعرفي ومعرفة استخدام الأدوات المنهجية والمصادر التعليمية المتعددة والاستبصار والوعي بدور العلم والتعلم في تغيير وتحسين وتحقيق جودة الحياة. (خميري، وكنازة، 2018، ص. 85)

خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

حددت بن بوزيد (2017)، خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

"1- تحديد الهدف والكفاءة الختامية.

2- تحديد المهارات والمكتسبات القبلية.

3- تعريف الكفاءة المراد تعلمها تعريفا شاملا.

4- تحليل الكفاءة وتحديد المهارات المكونة لها.

5- تحديد أهم المؤشرات الدالة على تعلم الكفاءة بالفعل.

6- وضع المتعلم أمام موقف جديد يتطلب منه التفكير في طرائق وخيارات متعددة للحل، واتخاذ القرارات المناسبة، وتجريب الحلول المختارة، وتقويم النتائج.

7- تحديد الأنشطة التعليمية التي تثير اهتمام المتعلم، وتتماشى وقدراته وميولاته واتجاهاته.

8- تقويم الكفاءة، الذي ينطلق من مبدأ: (أنا، ما أعرف فعله)." (ص ص 32-33).

كما يذكر الاستاذان بوعزة وقيرواني (2017)، مراحل التدريس والتقويم بالكفايات ترتكز على تحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة وما ينتظر تعلمه، وتحديد الكفاءة المقصودة، ثم التفكير في سيرورة التعلم الملائمة للمتعلم، وبعدها تحليل النتائج واستخلاص نقاط الضعف ونقاط القوة لدى المتعلم من اجل التوجيه. (ص. 287).

خصائص التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

نذكر بعضها فيما يلي:

"1- تفريد التعليم: بتشجيع الاستقلالية والمبادرة لدى المتعلم.

2- قياس الأداء: بالاهتمام بتقويم الأداءات والسلوكات.

3- إعطاء حرية أوسع للمعلم في تنظيم أنشطة التعلم.

4- دمج المعلومات لتنمية الكفاءات، وحل المشكلات في وضعيات مختلفة.

5- توظيف المعلومات، وتحويلها لمواجهة مختلف مواقف الحياة بكفاءة." (عمارة، دس، ص 152).

وما يمكن أن نلمسه من خلال هذه الخصائص أن التدريس بالمقاربة بالكفاءات همه الأكبر هو اعتبار المتعلم محورا أساسيا في العملية التعليمية التعلمية، ومشاركا فعالا في الوصول الى تحقيق الأهداف والكفاءات المرجوة، ثم إن الخطأ الذي يمكن للمتعلم الوقوع فيه، هومن صميم العملية التعليمية التعلمية، فقط على المعلم معالجة الخطأ وتوجيه المتعلم لإيجاد بديل أكثر صوابا، من أجل ترقية الفعل التربوي.

بعض استراتجيات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات: هناك العددي من الاستراتيجيات التدريسية التي تحق أغراض وأهداف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

حل المشكلات التي هي "مجموع الاجراءات التفصيلية التي يضعها المعلم أو المتعلم لتصور مستقبلي يعتقد أنه حل ناجح من بين حلين أو أكثر من الحلول المتاحة في بيئة التعلم والتعليم وفق خطوات علمية ومنطقية". (أبو شريخ، 2008، ص. 169).

التعليم التعاوني الذي يعتمد على التعاون ةالتفاعل بين مجموعة من الافراد لأداء عمل معين، فيتعلم بعضهم من بعض من خلال هذا التفاعل وهذا تحت إشراف الأستاذ. (سحتوت، وجعفر، 2014، ص. 221)،

اضافة الى ذلك نجد استراتيجيات أخرى كالتعلم النشط والتعلم الذاتي والتعلم بالمشروع ....الخ.

3.2 الدراسات السابقة:

توصل الباحث إلى مجموعة من الدراسات المشابهة، من بينها:

دراسة: محمد الزين محمد وبوكرة عباسي مصطفى (2019): بعنوان "واقع تدريس التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي في ظل المقاربة بالكفاءات"، وهدفت إلى معرفة الدور الذي تلعبه المقاربة بالكفاءات في تدريس التربية البدنية والرياضية في التعليم الثانوي. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة متكونة من 35 أستاذا للتعليم الثانوي في ولاية عين الدفلى. اعتمد الباحثان لجمع البيانات، استبانة موجهة لأساتذة التعليم الثانوي، موزعة على خمسة محاور.

وتوصلت الدراسة إلى أن منهاج المقاربة بالكفاءات يحقق الأهداف التي وضع من اجلها، وأن أساليب التقويم المتبعة في منهاج المقاربة بالكفاءات للتربية البدنية والرياضية تكون مفتوحة ومتنوعة تبعا للفروق الفردية للجنسين. وأن طرائق التدريس مرتبطة بمكونات منهاج المقاربة بالكفاءات فيما يخص التربية البدنية والرياضية.

دراسة: صالح بن إبراهيم المقاطي (2018): بعنوان "معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية لنظام المقررات من وجهة نظر المعلمين"، تهدف إلى الكشف عن معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية لنظام المقررات من وجهة نظر المعلمين، وعلاقة ذلك بالمؤهل العلمي وسنوات الخبرة. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة متكونة من 53 معلما من أصل 153 معلما تم اختيارها بطريقة عشوائية خلال الفصل الدراسي لعام 1435/1434هـ. وطبق الباحث استبانة محكمة لجمع المعلومات مكونة من 32 بندا موزعة على أربعة محاور.

توصلت الدراسة إلى: أن مستوى درجة المعوقات لجميع المحاور الدراسية جاءت بدرجة كبيرة. ثم قبول فرضي الدراسة اللذين ينصان على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في معيقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية تبعا لمتغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

دراسة الباحثين: نعيم شارف وبلقاسم دودو وعلي سليمان (2018): بعنوان "واقع التدريس وفق استراتيجية حل المشكلات من وجهة نظر أساتذة التربية البدنية والرياضية"، هدفت الدراسة إلى معرفة واقع فهم أساتذة التربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط للتدريس وفق استراتيجية حل المشكلات، وكذا التعرف على الصعوبات التي تعترضهم حين تطبيق استراتيجية حل المشكلات، ثم الإجابة عن ما إذا كان لمتغيري (الخبرة، الطور التعليمي) دور في التدريس وفقا لاستراتيجية حل المشكلات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت على عينة متكونة من 41 أستاذا للتربية البدنية والرياضية للطورين الثانوي والمتوسط بدائرة جامعة.

اعتمدت الدراسة استبيانا متكونا من 27 عبارة موزعة على بعدين أساسيين هما: المعرفة بماهية استراتيجية حل المشكلات، وصعوبات تطبيق الاستراتيجية.

توصلت الدراسة إلى وجود درجة متوسطة على العموم من التدريس وفق حل المشكلات من قبل الأساتذة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التدريس وفقا لاستراتيجية حل المشكلات تعزى الى متغيري الخبرة أو الطور التعليمي.

دراسة الباحث: نواف أحمد حسن سمارة (2018): بعنوان "واقع ومعوقات استخدام استراتيجيات التعلم النشط لدى معلمي العلوم للمرحلة الثانوية في الاردن"، هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة استخدام التعلم النشط لدى معلمي العلم للمرحلة الثانوية في المدارس الاردنية، وكذلك الكشف عن المعوقات التي تحد من استخدامهم لها، وتحديد أثر كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية في تقدير المعوقات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة متكونة من 344 معلما ومعلمة للمرحلة الثانوية.

اعتمدت الدراسة استبانة متكونة من جزء يقيس درجة استخدام المعلمين لعدد من استراتيجيات التعلم النشط، وجزء يقيس المعوقات التي تحد من استخدامهم لها. فتوصلت الدراسة الى أن تقديرات الافراد لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط كانت بدرجة متوسطة، أما تقديراتهم للمعوقات فكانت بدرجة كبيرة، باستثناء المعوقات المتعلقة بالمعلم فكانت متوسطة، كما اضافت أنه لا توجد فروق في درجات التقديرات تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة التدريسية).

دراسة: راكان حيدر صالح العوايدية (2013): بعنوان "صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافظة مأدبا الأردنية من وجهة نظر المعلمين، في ضوء عدة متغيرات"، هدفت الدراسة إلى تقصي مستوى صعوبات تطبيق التعلم النشط في المدارس الثانوية لمحافضة مأدبا من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الخبرة التعليمية، والسلطة المشرفة، والجنس. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، طبقت على عينة اختيرت بطريقة عشوائية طبقية، تكونت من 210 معلما ومعلمة.

توصلت الدراسة إلى أن درجة صعوبات تطبيق التعلم النشط من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وانه لا توجد فروق في مستوى الصعوبة تعزر الى متغير الخبرة، وأنه توجد فروق في مستوى الصعوبة تعزى الى كل من متغيري الجنس والسلطة المشرفة.

دراسة: سي يوسف صبرينة (2012): بعنوان "استراتيجيات التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات وتحقيق استقلالية المتعلم في تعلمه"، هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات التعلمية التعليمية للمتعلم، ومعرفة إذا ما تحقق هدف التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تحقيق استقلالية المتعلم. استخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت على عينة اختيرت بطريقة قصدية، بالتركيز على الطلبة الذين تكونوا في اطار المقاربة بالكفاءات، حيث بلغ عددهم 100 طالب وطالبة سنة أولى، من قسمي العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، ثم العينة الثانية تمثلت في مجموعة من الكتب المدرسية تم اختيارها بشكل عرضي. واعتمدت الدراسة في جمع بياناته على الاستبيان، تضمن 44 سؤالا، مقسما على ثلاثة محاور.

توصلت الدراسة إلى أن المهارات المطلوب اكتسابها من التعلم الذاتي محدودة ومقتصرة على بعض المهارات فقط، وأن هناك تباينا فيما يخص التعلم التعاوني بين ما اكتسبه المتعلمون وما لم يكتسبوه خلال العمل مع زملائهم.

دراسة الباحثتين: كلثوم قاجة ومريم بن سكيريفة (2011): بعنوان "الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات"، هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والمعلمات بورقلة، اختيرت بطريقة عشوائية من مختلف المقاطعات، استرجعت **74** استبانة من أصل 140. اعتمدت الدراسة استبانة محكمة متكونة من 25 بندا، موزعة على ثلاثة عناصر وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وذلك تماشيا مع عملية التدريس.

اشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات متوسطة وهو مؤشر خطير، على حد تعبير الباحثتين، تنعكس نتائجه على تعلم التلاميذ.

4.2 علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

يتضح من خلال ما سبق، أن الدراسة الحالية، ستستفيد بشكل كبير وواضح من هذه الدراسات في تحديد صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس، في ظل المقاربة بالكفاءات بمختلف أبعادها، وفي بناء الاستبيان.

حيث تميزت هذه الدراسة بكونها اشتملت على فرضيات فرقية إحصائية، كما استعانت باستبيان كأداة للدراسة، طبقت على عينة اختيرت بطريقة عشوائية، متمثلة في مفتشي التكوين المهني، وهو ما يميزها عن الدراسات السابقة، كما اشتملت على الصعوبات المتعلقة باستراتيجيات التدريس ذات العلاقة بالمقاربة بالكفاءات.

وعموما فالدراسة الحالية اتفقت مع معظم الدراسات السابقة في: المنهج، والأداة ، وكذلك الاهتمام بموضوع الصعوبات التدريسية ذات العلاقة بالاستراتيجيات التدريسية، والسعي إلى كشف هذه الصعوبات التي تعترض الأساتذة أو المتعلمين والوقوف عليها في كل ابعادها من أجل لفت الانتباه، وتداركها من طرف أصحاب القرار.

أما الاختلاف فيكمن في اهتمام البحث الحالي بالكشف عن الصعوبات المتعلقة بتطبيق استراتيجيات التدريس في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في قطاع التكوين المهني، ومن وجهة نظر مفتشي القطاع، على عكس الدراسات السابقة التي انصبت دراساتها على المؤسسات التربوية والتعليمية العادية من وجهة نظر إما المعلمين أو التلاميذ.

3- منهجية الدراسة واجراءاتها:

1.3 منهج الدراسة:

تم اختيار المنهج الوصفي الاستدلالي، لكونه الأنسب لهذه الدراسة. وهو:"المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثا أو قضية موجودة حاليا، يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة الدراسة، دون تدخل الباحث فيها." (سعودي، 2019، ص.229). فانطلاقا من المعلومات المتحصل عليها يمكن الاستدلال بعد معالجتها على درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.

2.3 مجتمع الدراسة وعينته:

عرف عليان (2001) مجتمع الدراسة على أنه:"مجموع عناصر ومفردات المشكلة أو الظاهرة قيد الدراسة." (ص. 159). والمجتمع في هذه الدراسة هو مفتشي التكوين المهني، موزعين على القطر الجزائري والبالغ عددهم حوالي 200 مفتش ومفتشة.

أما عينة الدراسة فهي مجموع العناصر المستخرجة من مجتمع البحث، حيث تكون من 71 مفتشا ومفتشة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، فقد تم توزيع المقياس على 100 فرد، استرجع وحلل 71 منها. وهي عينة مناسبة وممثلة لمجتمع الدراسة. والجدول التالي يبين وصف هذه العينة:

الجدول رقم 01 .: بيانات عينة الدراسة

المتغيرات	التصنيف	العدد	النسبة
الجنس	أنثى	30	%42.3
	ذكر	41	%57.7
الخبرة	أقل من5 سنوات	10	%14.1
	من 5 إلى 10 سنوات	22	%31
	أكثر من 10 سنوات	39	%54.9

3.3 أداة الدراسة:

تم اعتماد مقياس، تم تصميمه اعتمادا على الدراسات السابقة وعلى التراث النظري والخبرة الميدانية للباحث، حيث تكون من جزأين، الأول اشتمل على بيانات متعلقة بالمبحوثين، أما الثاني فتعلق بفقراتها، التي جاءت في صورتها النهائية مكونة من 33 فقرة موزعة على أربعة محاور تبعا للصعوبات، وتم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي، وهو مقياس متدرج يتكون من خمسة مستويات: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا)، وتم إعطاء تقديرات كمية بالدرجات لكل مستوى: (كبيرة جدا=5، كبيرة=4، متوسطة=3، قليلة=2، قليلة جدا=1). وقد تم تصنيف الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى، من خلال تطبيق العلاقة:

$$\text{طول الفئة}=\frac{\text{المدى}}{\text{عدد البدائل}}=\frac{(1-5)}{5}=0.80 .$$

استخدمت هذه العلاقة من أجل تحويل تدريج ليكرت من تدريج منفصل إلى متصل، ليساعد في تحديد مستوى الصعوبة بدقة، فيكون بذلك التدريج المتصل كما يلي:

الجدول رقم 02..: توزيع الفئات حسب تدريج ليكرت

الوصف	الفئة
كبيرة جدا	[4.20 -5.00]
كبيرة	[3.40 -4.20]
متوسطة	[2.60 -3.40]

قليلة	]1.80 -2.60]
قليلة جدا	[1.00 -1.80]

4.3 صدق أداة الدراسة:

صدق المحكمين: عرض المقياس المكون في بدايته من 40 فقرة، على مجموعة محكمين دكاترة وأساتذة جامعيين، بغية التأكد من الصدق الظاهري له، من حيث سلامة اللغة، ووضوح العبارات والمصطلحات، ومدى انتماء الفقرات إلى المحور والبعد المدرجة فيه. وبعد التحكيم، تم تعديل بعض العبارات من حيث الصياغة، وتم حذف ثلاث فقرات بسبب إما عدم الوضوح أو عدم مناسبتها او عدم انتمائها للمحور ليصبح عدد الفقرات 37 فقرة

الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

يسمى صدق المفهوم أو صدق التكوين الفرضي، يستخدم للكشف عن القوة التمييزية للفقرات ، وعن مدى قدرتها على الكشف عن طرفي الخاصية المقاسة، قصد استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المستجوبين (بروال، 2014، ص. 184).

كانت النتائج كما يلي:

جدول03: نتائج الصدق التمييزي

المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة
المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
108.7	12.28	154	7.73	-9.869	000

نلاحظ أن قيمة "T" المحسوبة دالة إحصائيا، مما يعني أن المقياس قادر على تمييز أفراد العينة، وأنه يتميز بدرجة مقبولة من الصدق، الامر الذي يستدعي الوثوق فيه، وبذلك إمكانية تمريره على المبحوثين.

5.3 ثبات أداة الدراسة:

تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة الفاكرونباخ، لكل بعد من أبعاد الأداة، وللأداة بصفة عامة، حيث تم حساب المعامل عدة مرات، وفي كل مرة يستبعد البنود التي يجب استبعادها، وبعد الحساب النهائي كانت النتائج كما يلي:

جدول04: -نتائج ثبات الفاكرونباخ

البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات الفاكرونباخ
صعوبات لها علاقة ببيئة التكوين	8	0.74
صعوبات لها علاقة بالمقرر والمنهاج	4	0.75
صعوبات لها علاقة بالأستاذ	13	0.87
صعوبات لها علاقة بالمتربص	8	0.79
الثبات الكلي للاستبيان	33	0.90

وبذلك أصبح ثبات الابعاد يتراوح ما بين (0.74 و 0.87)، والثبات الكلي للاستبيان ارتفع الى (0.90) وهو معدل ثبات عال ومناسب لإجراء الدراسة وقبول نتائجها. فأصبحت الأداة متكونة في شكلها النهائي من 33 فقرة موزعة كما في الجدول أعلاه.

6.3 الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

تم استخدام كل من الوسط الحسابي والانحراف المعياري والرتب لكل فقرة، للإجابة على الأسئلة (1، 2، 3، 4). وبالتالي الاجابة على الفرضية العامة للدراسة.

وتم استخدام اختبار **T-test** للإجابة على السؤال (5)، الفرضية الفرقية الاولى. وتحليل التباين أحادي الاتجاه للإجابة على السؤال (6)، الفرضية الفرقية الثانية.

4. نتائج الدراسة وتفسيرها

1.4 نتائج التساؤل العام والفرضية العامة للدراسة:

التساؤل العام هو:(ما درجة هي صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي تواجه أساتذة التكوين المهني من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني؟). ثم كانت الفرضة العامة للدراسة بأن درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس كبيرة. وللإجابة وإثبات الفرضية، يستلزم الإجابة على التساؤلات الفرعية المنبثقة منه.

2.4 نتائج التساؤل الأول:

سؤال البعد الأول هو:(ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة ببيئة التكوين؟). وتظهر الإجابة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 05. .:التكرارات والنسب المئوية والوسط الحسابي ودرجة ومستوى الصعوبة لفقرات البعد الأول

(الصعوبات المتعلقة ببيئة التكوين)

الفقرة	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا		∑ت	∑%	المتوسط الحسابي	درجة الصعوبة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%				
1	26	36,62	15	21,13	17	23,94	6	8,45	7	9,86	71	100	3,66	كبيرة
2	17	23,94	26	36,62	22	30,99	5	7,04	1	1,41	71	100	3,75	كبيرة
3	20	28,17	31	43,66	18	25,35	1	1,41	1	1,41	71	100	3,96	كبيرة
4	23	32,39	23	32,39	13	18,31	6	8,45	6	8,45	71	100	3,72	كبيرة
5	34	47,89	15	21,13	9	12,68	9	12,68	4	5,63	71	100	3,93	كبيرة
6	7	9,86	10	14,08	32	45,07	14	19,72	8	11,27	71	100	2,92	متوسط
7	18	25,35	15	21,13	24	33,80	8	11,27	6	8,45	71	100	3,44	كبيرة
8	11	15,49	16	22,54	30	42,25	9	12,68	5	7,04	71	100	3,27	متوسط
المتوسط العام للبعد													3.58	كبيرة

جاء المتوسط العام للبعد الأول يساوي (3.58)، مما يعني أن درجة صعوبة هذا البعد كبيرة.

ويتضح من الجدول أن الفقرات(01، 02، 03، 04، 05، 07)، متوسطاتها على التوالي: (3.66، 3.75، 3.96، 3.72، 3.93، 3.44) جاءت بدرجة صعوبة كبيرة، بينما الفقرة السادسة والثامنة فبدرجة صعوبة متوسطة بمتوسط حسابي (2.92، 3.27) على التوالي لانتمائهما الى الفئة [3.40- 2.60].

3.4 نتائج التساؤل الثاني:

سؤال البعد الثاني هو:(ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالمنهاج والمقررات الدراسية؟). وتظهر الإجابة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 06. .: التكرارات والنسب المئوية والوسط الحسابي ودرجة ومستوى الصعوبة لفقرات البعد الثاني.

(الصعوبات المتعلقة بالمقررات والمناهج)

الفقرة	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا		ت∑	∑%	المتوسط الحسابي	مستوى الصعوبة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%				
9	16	22,54	17	23,94	19	26,76	14	19,72	5	7,04	71	100	3,35	متوسط
10	21	29,58	23	32,39	20	28,17	5	7,04	2	2,82	71	100	3,79	كبيرة
11	20	28,17	21	29,58	23	32,39	5	7,04	2	2,82	71	100	3,73	كبيرة
12	15	21,13	17	23,94	33	46,48	4	5,63	2	2,82	71	100	3,55	كبيرة
المتوسط العام للبعد													3.61	كبيرة

جاء المتوسط العام للبعد الثاني بقيمة (3.61)، وهو يمثل درجة صعوبة كبيرة.

واذا تأملنا الجدول نجد أن البنود (10، 11، 12) جاءت بمتوسط حسابي (3.79، 3.73، 3.55)، أي بدرجة صعوبة كبيرة. بينما الفقرة التاسعة، فجاءت درجة صعوبة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.35).

4.4 نتائج التساؤل الثالث:

سؤال البعد الثالث هو:(ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالأستاذ؟). وتظهر الإجابة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 07 .:التكرارات والنسب المئوية والوسط الحسابي ودرجة ومستوى الصعوبة لفقرات البعد الثالث.

(الصعوبات المتعلقة بالأستاذ)

الفقرة	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا		ت∑	∑%	الوسط الحسابي	مستوى الصعوبة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%				
13	13	18,31	24	33,80	16	22,54	14	19,72	4	5,63	71	100	3,39	متوسطة
14	26	36,62	23	32,39	9	12,68	7	9,86	6	8,45	71	100	3,79	كبيرة
15	26	36,62	27	38,03	12	16,90	3	4,23	3	4,23	71	100	3,99	كبيرة
16	18	25,35	15	21,13	20	28,17	11	15,49	7	9,86	71	100	3,37	متوسطة
17	12	16,90	24	33,80	23	32,39	9	12,68	3	4,23	71	100	3,46	كبيرة
18	32	45,07	18	25,35	10	14,08	6	8,45	5	7,04	71	100	3,93	كبيرة
19	10	14,08	20	28,17	25	35,21	10	14,08	6	8,45	71	100	3,25	متوسطة
20	15	21,13	17	23,94	21	29,58	10	14,08	8	11,27	71	100	3,30	متوسطة
21	13	18,31	18	25,35	24	33,80	12	16,90	4	5,63	71	100	3,34	متوسطة
22	13	18,31	12	16,90	23	32,39	12	16,90	11	15,49	71	100	3,06	متوسطة
23	14	19,72	19	26,76	19	26,76	12	16,90	7	9,86	71	100	3,30	متوسطة
24	10	14,08	11	15,49	24	33,80	16	22,54	10	14,08	71	100	2,93	متوسطة
25	8	11,27	9	12,68	15	21,13	23	32,39	16	22,54	71	100	2,58	قليلة
المتوسط العام للبعد													3.36	متوسطة

نلاحظ أن معظم المتوسطات الحسابية لفقرات هذا البعد ذات درجة صعوبة متوسطة، وهذاما جعل مستوى درجة الصعوبة له متوسطا بمتوسط حسابي عام قيمته (3.36). نفس النتيجة توصلت إليها دراسة حسن سمارة (2018). في هذا المحور.

فالفقرات (13، 16، 19، 20، 21، 22، 23، 24) متوسطاتها (3.39، 3.37، 3.25، 3.30، 3.34، 3.06، 3.30، 2.93)، كلها بدرجة صعوبة متوسطة، بينما الفقرة رقم (25)، فكان متوسطها الحسابي (2.58) بدرجة صعوبة قليل. في حين باقي فقرات هذا البعد وهي مرتبة ترتيبا تصاعديا فجاءت بدرجة صعوبة كبيرة، وهي (15، 18، 14، 17)، وكانت متوسطاتها الحسابية على التوالي كما يلي (3.99- 3.93- 3.79- 3.46).

5.4 نتائج التساؤل الرابع:

سؤال البعد الرابع هو:(ما درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي لها علاقة بالمتربص؟). وتظهر الإجابة من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم 08. :التكرارات والنسب المئوية والوسط الحسابي ودرجة ومستوى الصعوبة لفقرات البعد الرابع.

(الصعوبات المتعلقة بالمتربص)

الفقرة	كبيرة جدا		كبيرة		متوسطة		قليلة		قليلة جدا		∑ت	∑%	المتوسط الحسابي	مستوى الصعوبة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%				
26	9	12,68	20	28,17	25	35,21	9	12,68	8	11,27	71	100	3,18	متوسطة
27	14	19,72	24	33,80	16	22,54	13	18,31	4	5,63	71	100	3,44	كبير
28	21	29,58	23	32,39	17	23,94	4	5,63	6	8,45	71	100	3,69	كبير
29	26	36,62	17	23,94	13	18,31	11	15,49	4	5,63	71	100	3,70	كبير
30	9	12,68	21	29,58	29	40,85	9	12,68	3	4,23	71	100	3,34	متوسط
31	14	19,72	26	36,62	25	35,21	5	7,04	1	1,41	71	100	3,66	كبير
32	10	14,08	29	40,85	24	33,80	7	9,86	1	1,41	71	100	3,56	كبير
33	35	49,30	18	25,35	10	14,08	7	9,86	1	1,41	71	100	3,92	كبير
المتوسط العام للبعد													3.56	كبير

الملاحظ أن جل الفقرات ذات درجة صعوبة كبيرة ماعدا الفقرتين (26، 30) بمتوسط حسابي (3.18، 3.34)، فدرجة الصعوبة لديهما متوسطة، أما متوسطات الفقرات الأخرى فتتراوح بين (3.44 و3.92)، الأمر الذي جعل مستوى درجة الصعوبة العام لهذا البعد كبيرا، والمتوسط الحسابي العام له هو (3.56).

6.4 النتائج المتعلقة بالأبعاد الأربعة من حيث معرفة المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليا:

الجدول أدناه سيقودنا الى الإجابة على السؤال الرئيسي للدراسة، وبالتالي التحقق من صحة الفرضية العامة للدراسة والتي مفادها أن درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات الدريس في ظل المقاربة بالكفاءات كبيرة.

الجدول رقم 09. :المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليا للإجابات حول صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.

المحاور	المتوسطات الحسابية	مستوى الصعوبة	الترتيب
صعوبات متعلقة بالمقررات والمناهج	3.61	كبير	1
صعوبات متعلقة بالبيئة التكوينية	3.58	كبير	2
صعوبات متعلقة بالمتربص	3.56	كبير	3
صعوبات متعلقة بالأستاذ	3.36	متوسط	4
الدرجة الكلية	3.57	كبير	

تحصل محور درجة الصعوبات المتعلقة بالمقررات والمناهج، على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.61)، ثم محور الصعوبات المتعلقة بالبيئة التكوينية، بمتوسط حسابي (3.58)، ثم محور الصعوبات المتعلقة بالمتربص، بمتوسط حسابي (3.56)، وأخيرا محور الصعوبات المتعلقة بالأستاذ، بمتوسط حسابي قدره (3.36). وكلها بدرجة صعوبة كبيرة ماعدا الصعوبات المتعلقة بالأستاذ.

فبذلك يتضح أن الدرجة الكلية لجميع المحاور، بلغ متوسطها الحسابي(3.57)، وهذا يعني أن مستوى درجة الصعوبات لديهم كبيرة بصفة عامة. وهو ما جاء موافقا ومثبتا للفرضية العامة.

7.4 نتائج الفرضية الفرقية الأولى:

السؤال المتعلق بالفرضية الفرقية الأولى هو:(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الجنس؟). وتقول فرضيته أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الجنس". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينتي الجنسين لمتغيرات البحث، وتم حساب قيم (T) لدلالة الفرق بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين (ذكور واناث). وفيما يلي عرض للنتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم 10 .:المتوسطات الحسابية والانحر افات المعيارية وقيم "T" لدلالة الفروق بين الجنسين في صعوبات تطبيق استر اتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.

الجنس / البعد	إناث=30		ذكور=41		قيمةT	مستوى الدلالة	درجة الحرية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
صعوبات متعلقة بالبيئة التكوينية	30.1	4.90	27,56	6,60	1.77	0.08	69
صعوبات متعلقة بالمقررات والمناهج	14.97	3.09	14,02	3,47	1.18	0.24	69
صعوبات متعلقة بالاستاذ	45.77	10.57	42.15	9,74	1.49	0.14	69
صعوبات متعلقة بالمتربص	28.03	6.35	29,17	5,88	-0.77	0.43	69
النتائج الاجمالية	118.87	17.92	112.9	18.34	1.36	0.17	69

من خلال الجدول نلاحظ أن مستويات الدلالة لكل الابعاد أكبر من 0.05، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى متغير الجنس. كذلك الشأن بالنسبة للنتائج الاجمالية حيث بلغ مستوى الدلالة 0.17 أكبر من 0.05، وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الجنس. وهو ما يثبت صحة الفرضية الفرقية الأولى.

8.4 نتائج الفرضية الفرقية الثانية:

سؤال الفرضية الفرقية الثانية هو:(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة؟). وتقول فرضيته أنه:"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد، وتم استخدام تحليل التباين الأحادي بين المستويات الثلاث للخبرة لكل بعد. وفيما يلي عرض للنتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم 11 .:تحليل التباين الأحادي لصعوبات تطبيق استر اتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات حسب الخبرة المهنية

الأبعاد	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"ف"	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
صعوبات متعلقة بالبيئة التكوينية	اقل من5سنوات	26.8	5.29	0.942	0.395	غير دالة
	من5الى10سنوات	29.86	6.63			
	اكثر من10سنوات	28.41	5.87			
صعوبات متعلقة بالمقررات والمناهج	اقل من5سنوات	13.9	3.76	0.142	0.868	غير دالة
	من5الى10سنوات	14.55	3.47			
	اكثر من10سنوات	14.49	3.21			
صعوبات متعلقة بالأستاذ	اقل من5سنوات	38.7	5.79	1.667	0.196	غير دالة
	من5الى10سنوات	43.27	10.72			
	اكثر من10سنوات	45.18	10.52			
صعوبات متعلقة بالمتربص	اقل من5سنوات	29.1	6.05	0.457	0.635	غير دالة
	من5الى10سنوات	29.59	6.86			
	اكثر من10سنوات	28.08	5.68			
المجموع	اقل من5سنوات	108.5	16.96	0.858	0.429	غير دالة
	من5الى10سنوات	117.27	16.69			
	اكثر من10سنوات	116.15	19.44			

من خلال الجدول نلاحظ أن مستويات الدلالة لكل الابعاد أكبر من 0.05، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى الى متغير الجنس. كذلك الشأن بالنسبة للنتائج الاجمالية حيث بلغ مستوى الدلالة 0.429 أكبر من 0.05، وبالتالي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة المهنية. وهو ما يثبت صحة الفرضية الفرقية الثانية.

5. تفسير نتائج الدراسة:

1.5 تفسير نتائج التساؤل العام للدراسة والفرضية العامة:

أظهرت النتائج أن درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني، جاءت بمستوى صعوبة كبير، وهذا ما يتفق مع دراسة "صالح بن إبراهيم المقاطي"(2018)، ودراسة كل من "كلثوم قاجة"و"مريم بن سكيريفة" (2011)، وبمتوسط حسابي(3.57)، حيث جاء في المرتبة الأولى درجة الصعوبات المتعلقة بالمقررات والمناهج، بمتوسط حسابي(3.61)، ثم درجة الصعوبات المتعلقة بالبيئة التكوينية، بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي (3.58)، ثم بدرجة صعوبة كبيرة أيضا الصعوبات المتعلقة بالمتربص، وبمتوسط حسابي(3.56)، وجل هذه النتائج تؤيد ما توصلت إليه العديد من الدراسات المشابهة، كدراسة "راكان حيدر صالح العوايدية" (2013)، حيث ذكر العديد من الصعوبات ذات العلاقة بالبيئة وبالمتعلمين، وكذلك دراسة "صالح بن إبراهيم المقاطي" (2018). ودراسة حسن سمارة (2018).

أما البعد المتعلق بدرجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس ذات العلاقة بالأستاذ، فنجد أن درجة صعوبتها متوسط، ذلك ربما يعود إلى أن الأستاذ قد قيمه زميله المفتش، الذي كان أستاذا قبل أن يصبح مفتشا، ولا شك أن الذاتية قد تدخلت وتحكمت في الإجابات، على عكس الابعاد الثلاثة الأخرى التي لمسنا في إجاباتها، الموضوعية بدرجة كبيرة. وهو ما يتفق مع دراسة حسن سمارة (2018) كما أشرنا سالفا.

وعموما فإن درجة الصعوبة الإجمالي كبيرة بمتوسط حسابي (3.57)، وهذا مؤشر خطير ينعكس سلبا على تكوين المتربصين ونوعيته. على عكس دراسة دراسة قاجة و بن سكريفة (2011)، حيث كانت درجة الصعوبات متوسطة.

ويمكن القول أن مجمل الصعوبات حسب النتائج تتمثل في:

- عدم توفير البيئة المكانية والزمانية والمادية والظروف الملائمة، وعدم توفير الوسائل المساعدة على تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات مما جعل درجتها كبيرة.
- تبني المنهاج لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات مع عدم الالمام والاهتمام بتكوين وتأهيل مكوني الأساتذة لذلك.
- عدم الاهتمام بتدريب الأساتذة وتكوينهم سواء على استراتيجيات التدريس أو على فهم واستيعاب بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

2.5 تفسير نتائج الفرضية الفرقية الاولى:

إن البيانات المتوصل إليها من تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الفرقية الأولى والتي مفادها أنه : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني تعزى إلى متغير الجنس)، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، كحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، ثم حساب قيم T-test لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لكلا الجنسين في أبعاد الدراسة، فقد أوضحت

النتائج بالنسبة لكل محاور الدراسة، انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى الى متغير الجنس. ويمكن تفسير ذلك الى أن طبيعة قطاع التكوين المهني يختلف لا يختلف كثيرا عن قطاع التربية والتعليم، وهذا ما يتفق مع دراسة كل من دراسة المقاطي (2018) ودراسة حسن سمارة(2018)، لكنه يختلف مع دراسة "راكان حيدر صالح العوايدة" (2013)، الذي قال بوجود فرق بين الجنسين.

3.5 تفسير نتائج الفرضية الفرقية الثانية:

إن البيانات المتوصل إليها من تحليل النتائج المعلقة بالفرضية الفرقية الثانية والتي مفادها : (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني تعزى إلى متغير الخبرة)، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، كحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية ، ثم استخدام تحليل التباين الأحادي الاتجاه لكل بعد من أبعاد الدراسة، فقد بينت النتائج انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعزى إلى متغير الخبرة، عند مستوى الدلالة 0.05، استنادا الى قيم "f" المحسوبة حيث بلغت (0.858)، وبمستوى دلالة (0.429)، وهذا ما يتفق مع دراسة المقاطي (2018)، وكذلك كل من دراسة شارف، دودو، وسليمان (2018). وحسن سمارة (2018). وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى ما يتلقاه الأستاذ من تدريب وتكوين قبل الخدمة وأثناءها بغض النظر عن خبرته في التكوين، بمعنى انه غالبا ما يقوم قطاع التكوين المهني بتكوين الأساتذة وتأهيلهم، سواء قبل الخدمة أو بعدها، دون مراعاة سنوات الخبرة. فقد يتكون من له سنتان عمل مع من له 20 سنة خبرة في نفس محتوى التدريب. مما يؤثر على امتلاكهم للمهارات والكفايات اللازمة للتكوين والنمو المهني لديهم. الامر الذي جعل متغير الخبرة محايدا، كما في متغير الجنس، بالنسبة للفروق في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.

خاتمة:

تشكل دراسة موضوع " صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات" أهمية بالغة بالنسبة لقطاع التكوين المهني، كونه قطاعا لا يقل أهمية عن القطاعات الأخرى، ومكملا لباقي القطاعات الأخرى. حيث يجب ان يحظى بالاهتمام البالغ من طرف القائمين عليه.

وقد كشفت الدراسة الحالية عن درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي جاءت بديلة لبيداغوجيا المقاربة بالأهداف، مسايرة للتطورات والتغيرات الحاصلة في العالم، في شتى مجالات وقطاعات العالم، وهذا بناءا على وجهة نظر مفتشي قطاع التكوين المهني، حيث كشفت في بعدها النظري عن بعض المفاهيم المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات والتدريس ذو العلاقة بها، وفي بعدها الامبريقي كشفت الدراسة عن:

- درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات، منها ما يتعلق بالبيئة التكوينية، ومنها ما يتعلق بالمقررات والمناهج، ومنها ما يتعلق بالأستاذ ومنها ما يتعلق بالمتربص، والتي كانت كبيرة في كل ابعادها ماعدا البعد المتعلق بالأستاذ فقد كانت بدرجة متوسطة، وبشكل عام كانت درجة الصعوبة كبيرة.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الخبرة.

يمكن ان نستخلص مجموعة من المقترحات والتوصيات التي نتوجه بها إلى المنتمين لقطاع التكوين المهني بوجه الخصوص، نذكر منها:

- العمل على تدريب الأساتذة وتكوينهم تكوينا نوعيا فيما يتعلق بالمقاربة بالكفاءات، واستراتيجيات التدريس ذات العلاقة المباشرة في تحقيق اهداف بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.
- توفير البيئة التعليمية والتكوينية المناسبة حسب التخصص من أجل جودة التكوين للمتربصين.
- توفير الوسائل المادية وتجهيز القاعات وتوفير الظروف الملائمة للأستاذ من اجل ممارسة مهنته باحترافية.
- توفير الحوافز المادية والمعنوية تشجيعا للأساتذة على الإقبال على التدريب وعلى تقديم الأفضل. وتطوير مهاراتهم تماشيا ومتغيرات العصر.

على المسؤولين في وزارة التكوين المهني العمل على تطوير آلية وبرامج التدريب على استراتيجيات التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات سواء قبل الالتحاق بالوظيفة (التربص البيداغوجي)، أو أثناء أداء الوظيفة (تربصات تحسن المستوى).

المراجع:

- أبو شريخ، شاهر. (2008). **استراتيجيات التدريس** (ط01). عمان: المعتز للنشر والتوزيع.

- البركاتي، نيفين بنت حمزة. (2012، يونيو). أثر التدريس باستخدام الخرائط الذهنية والتقنية على تحصيل الطالبات بجامعة أم القرى. **المجلة التربوية، جامعة الكويت، 26**(103ج2)، 181-223.

- بروال، مختار. (2015). **التواصل البيداغوجي الجامعي في ضوء معايير الجودة: مقارنة تحليلية في ضوء العقد البيداغوجي** (أطروحة دكتوراه). باتنة: جامعة الحاج لخضر باتنة 01، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الاسلامية، قسم العلوم الاجتماعية.

- بن بوزيد، حكيمة. (2017). **الانتقال من المقاربة بالاهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية: السنة الرابعة ابتدائي – انمودجا** –(رسالة ماستر). المسيلة: جامعة محمد بوضياف، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي.

- بوحوش، عمار والذنيبات، محمد محمود. (2007). **مناهج البحث العلمي وطرق اعداد البحوث** (ط04). بن عكنون: ديوان المطبوعات الجامعية.

- بوعزة، الصالح وقيرواني، زهية. (2017، ديسمبر). العلاقة البيداغوجية بين المعلم والمتعلم من خلال عملية التقويم بالكفايات في المدرسة الجزائرية. **مجلة الروائز، جامعة باتنة،** (01)، 279- 305.

- خميري، سارة وكنازة، محمد فوزي. (2018). التقويم في إطار بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات. **مجلة العلوم الانسانية،** ب. (50)، 77- 89.

- سحتوت، إيمان محمد وجعفر، زينب عباس. (2014). **استراتيجيات التدريس الحديثة** (ط01). الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

- سعودي، كريمة. (2019، جوان). مستوى الاكتئاب النفسي لدى المسنين المتقاعدين. **مجلة الروائز، جامعة باتنة،** (04)، 218- 238.

- شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد. (2011/2010). **استراتيجيات التدريس المتقدمة واستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم**. جامعة الإسكندرية.

- عثمان مصطفى، عفاف عثمان. (2014). **استراتيجيات التدريس الفعال** (ط01). الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- العرابي، محمود. (2011). **دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات: دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية في مستغانم** (رسالة ماجستير). وهران: جامعة وهران –السانية- ، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية.

- عليان، ربحي مصطفى. (2001). **البحث العلمي: أسسه. مناهجه وأساليبه. اجراءاته** (دط). الأردن: بيت الأفكار الدولية.

- عمارة، حليمة. (دس). مقاربة التدريس بالكفايات وكفاية التدريس – من المفهوم الى التقويم. **جامعة الشلف**، 146-161.

-المقاطي، صالح بن إبراهيم. (2018، أفريل). معوقات تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس مقررات العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية. **مجلة العلوم الإنسانية والإدارية: جامعة المجمعة**، (13)، 17-46.

- نعمون، عبد السلام. (2015، ديسمبر). النظام التربوي الجزائري ومبررات اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات. **مجلة العلوم الإنسانية: جامعة قسنطينة**، (44)، 493-509.

الملاحق:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

مقياس صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات

سيدي المفتش(ة) المحترم(ة):

استكمالا لمتطلبات الدراسة الميدانية لبحث مقدم لنيل شهادة الدكتوراه، يقوم الباحث بدراسة عنوانها " **صعوبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التكوين المهني**".

أتمنى منك قراءة فقرات هذه الاستبانة بتمعن، وأن تتفضل بالإجابة على هذه العبارات بكل صدق وأمانة، كما أنه لا توجد إجابة خاطئة أو إجابة صحيحة، والمطلوب منك فقط تحديد رأيك حسب عبارات الاستبانة كما يلي:

- ضع علامة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك بصراحة حسب البديل المناسب.
- الإجابة عل كل العبارات.
- لا تضع أكثر من علامة أمام كل عبارة.

كما يؤكد الباحث حرصه على سرية المعلومات والتي تستخدم لغرض البحث العلمي. لكم مني جزيل الشكر.

البيانات الشخصية:

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

سنوات الخبرة اقل من 5 سنوات ☐ من 5 الى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

استبانة صعوبات تطبيق استر اتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات

أرى أن الصعوبات التي تواجه تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعود الى :

الرقم	العبارات	درجة وجود الصعوبة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
01	عدم كفاية تجهيز القاعات والاقسام المساندة للقيام بالانشطة المختلفة التي تتطلبها استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
02	كثرة عدد الحصص التي يكلف بها الأستاذ أسبوعيا.					
03	كثرة عدد المواد والمقاييس التي يكلف بها الأستاذ.					
04	عدم توفر الوسائل التعليمية اللازمة لتطبيق لاستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
05	عدم وجود بيئة تحفيزية معنويا أو ماديا تدفع الاستاذ إلى استخدام استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
06	وقت الحصة غير كاف للعمل باستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
07	شكل القاعة يعيق تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
08	هندسة القاعة يعيق تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
09	محتوى المقرر غير مناسب لتدريسه باستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
10	عدم اهتمام دليل الأستاذ بتوجيه الأساتذة إلى كيفية تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
11	اتساع محتوى المقررات يعيق استخدام استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
12	عدم التكافؤ بين استراتيجيات التدريس والاهداف التدريسية المراد تحقيقها من خلالها.					
13	عدم إلمام الأستاذ باستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات التي يمكن تطبيقها في التدريس.					
14	عدم وجود مراجع وأمثلة عملية يرجع إليها الأستاذ للاطلاع على استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
15	تحتاج مجهودا إضافيا من الأستاذ لتقويم عمل الطالب.					
16	تمسك الأستاذ بالطرق التقليدية في التدريس وعدم العمل باستراتيجيات جديدة في ظل المقاربة بالكفاءات.					
17	عدم إلمام الأستاذ بكيفية تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
18	عدم وجود دورات تدريبية وتكوينية كافية توجه الأستاذ الى العمل واستخدام استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
19	عجز الأستاذ في اختيار الانشطة التعليمية الملائمة للعمل باستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
20	عدم تأهيل الأستاذ أثناء مرحلة التكوين على استخدام استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					

21	عدم وضوح متطلبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات عند الأستاذ.					
22	ضعف الكفايات التدريسية للأستاذ التي تمكنه من التعامل مع استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات بمهنية عالية.					
23	عدم قناعة الأستاذ بجدوى تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
24	شعور الأستاذ أن تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تؤثر سلبا على إدارة الصف.					
25	اعتقاد بعض الأساتذة بأن تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تكشف ضعف مهاراته الأدائية أمام الطلبة.					
26	عدم توظيف بعض الطلاب لمبدأ التعلم التفاعلي فيما بينهم باستخدام تقنيات التعليم الالكتروني الحديثة لتطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
27	عدم تجاوب الطلبة مع استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات في بيئة التعلم الداخلية (القسم، المؤسسة)، والخارجية (خارج بيئة التعلم).					
28	شعور بعض الطلبة بكثرة الاعمال والمهام والأنشطة المطلوب إنجازها عند العمل باستراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
29	عدم اقتناع بعض الطلبة بأن تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات تعتمد على الطالب بالدرجة الأولى.					
30	شعور بعض الطلبة بالخجل والتوتر أمام زملائهم وأمام المدرس أثناء تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
31	عدم قدرة بعض الطلبة على التفاعل مع متطلبات تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
32	عدم قدرة بعض الطلبة على التعامل مع أدوات التقويم المتنوعة التي يتطلبها تطبيق استراتيجيات التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات.					
33	تعود الطلبة على استخدام الأستاذ للمحاضرة في التدريس.					