

جامعة الشهيد حمة لخضر - الوادي
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية



معوقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة
التعليم الابتدائي

دراسة استكشافية على عينة من أساتذة التعليم الابتدائي ببليديتي قمار - البيضاء بالوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم اجتماع التربية

إشراف الدكتورة:

لامية بوبيدي

إعداد الطالبتين :

- وردة نصير

- وريدة غوار

السنة الجامعية: 2015 - 2016

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات لأساتذة التعليم الابتدائي، فتمت صياغة التساؤل العام على النحو الآتي:

ما هي مختلف المعوقات التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

وانبثق عن هذا التساؤل سؤالين فرعيين نوردتهما كالآتي:

- ما هي مختلف المعوقات البيداغوجية التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

- ما هي مختلف المعوقات المادية والفيزيائية (الوسائل التعليمية) التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي استكشافي، أما الأداة الأساسية المعتمدة في جمع البيانات فتمثلت في الاستبيان تم تطبيقه على عينة قصديه قوامها (148) مفردة من أساتذة التعليم الابتدائي ببلديتي قمار-البياضة ولاية الوادي خلال السنة الدراسية: 2015/2016.

وأسفرت هذه الدراسة على جملة من النتائج نوجزها كالآتي:

- تمثلت المعوقات البيداغوجية المعرقلة لعملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات فيما يلي:

✓ المنهاج الدراسي

✓ كثافة البرنامج والحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي.

✓ محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية والأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي

✓ خصائص المعلم

- وتمثلت المعوقات المادية والفيزيائية المعرقلة لعملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات كالآتي:

✓ جودة الوسائل التعليمية

✓ قدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية

✓ المكان الفضائي والبيئة الفيزيائية

✓ طريقة التدريس المعتمدة

Abstract :

This study aimed to reveal the obstacles of education, according to the approach of skills for teachers of primary education, spread the formulation of the following general question:

What are the different barriers to the teaching process, in accordance with competencies approach from the perspective of teachers in primary education?

And emerged from that question, two questions as follows:

What are the different educational obstacles to teaching process, according to the skills of approach from the perspective of teachers in primary education?

- What are the different materials and physical obstacles (Needs of teaching) that hinder the teaching process, in accordance with competencies approach from the perspective of teachers in primary education?

He was rested in this study the descriptive, but the basic instrument adopted in data collection are:

The questionnaire was applied to an intentional sample (148) teachers of primary education Guemar town of El Oued and Bayada Wilaya during the school year 2015/2016.

This study resulted in a set of results can be summarized as follows:

- Composed of educational obstacles to teaching process, the following approach are skills:

The school program.

program intensity and volume schedule

Content of the educational material and knowledge of features and abstract and spelling errors in the textbook

teacher characteristics

The material and physical barriers hinder the teaching process, according to the competencies approach as follows:

The qualities of the means of education the ability of teachers to use the means of education

space and physical environment

methods of education approved

شكراً وتقديراً

اللهم لك الحمد والشكر كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك فالثناء والشكر لله عز وجل أولاً
وأخيراً الذي وفقنا في إتمام هذا العمل المتواضع وسدد خطانا وهدانا إلى ما فيه الخير والنجاح.
قال صلى الله عليه وسلم "من لا يشكر الناس لا يشكر الله" اعترافاً بالفضل والجميل توجه
بخالص الشكر وعميق التقدير والامتنان إلى الدكتورة الفاضلة "لامية بوبيدي" لما بذلته معنا
من جهد خالص أفاضت فيه علينا من منهل علمها وغزير عطائها، وكانت لنا نعم العون
ونعم المساعدة وسمو خلقها وأسلوبها المميز في إشرافها على هذا العمل وتقانيها في توجيهنا
إلى غاية إنهاؤه فنسأل الله العليّ القدير أن يجازيها خير الجزاء وأن يكتب صنيعها في
ميزان حسناتها فدمتي أستاذتنا فخراً لطالب العلم كما نتقدم بالشكر الجزيل لكل أساتذة قسم
العلوم الاجتماعية وكافة طلبته الذين قدموا لنا يد العون .
ولا يفوتنا بأن نتقدم بالشكر وفائق عبارات التقدير والاحترام لكل مدراء وكافة موظفي المدارس
الابتدائية لاستقبالنا طيلة فترة التبرص

وجزيل الشكر موصول لكل من ساعدنا لإتمام هذا العمل

من قريب أو من بعيد

فهرس المحتويات

الصفحة	العناوين
أ	ملخص الدراسة باللغة العربية
ب	ملخص الدراسة باللغة الاجنبية
ج	شكر وتقدير
د	فهرس المحتويات
و	فهرس الجداول
ح	فهرس الأشكال
1	مقدمة
القسم النظري	
الفصل الأول: الإطار الإشكالي والمفاهيمي للدراسة	
3	تمهيد
4	1- تحديد إشكالية الدراسة
5	2- أهداف الدراسة
5	3- أهمية الدراسة
6	4- مبررات اختيار موضوع الدراسة
6	5- تحديد مفاهيم الدراسة
7	6- بعض الدراسات السابقة
14	خلاصة الفصل
الفصل الثاني: التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات	
16	تمهيد
17	1- المقاربة بالكفاءات
17	1-1 تعريف المقاربة بالكفاءات
20	1-2 مفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاءة
21	1-3 مستويات وأنواع الكفاءة
22	1-4 مزايا المقاربة بالكفاءة
23	1-5 نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءة
26	2- التدريس بالكفاءات
26	2-1 تعريف التدريس بالكفاءات
27	2-2 خصائص ومبادئ التدريس بالكفاءات

29	2-3- متطلبات نجاح التدريس بالكفاءات
30	2-4- إستراتيجية التدريس بالكفاءات وطرقها
35	2-5- آثار التدريس بالكفاءات
35	2-6- تخطيط وتنفيذ الدرس القائم على الكفاءة
38	2-7- دور المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات
40	2-8- الهدف من التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات
41	3- التدريس بالكفاءات في الجزائر
41	3-1- دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية
42	3-2- دواعي تبني التدريس بالكفاءات في المناهج الجزائرية
43	3-3- الكفاءات المستهدفة في نهاية مرحلة الابتدائية
44	3-4- معيقات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري
48	خلاصة الفصل
القسم الميداني	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
50	تمهيد
51	1- المنهج المعتمد في الدراسة
51	2- أداة جمع البيانات
52	3- مجالات الدراسة
52	4- العينة وخصائصها
54	5- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات
55	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة	
57	تمهيد
58	1- عرض البيانات
76	2- عرض أهم النتائج الدراسة
79	3- مناقشة وتفسير النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة
90	خلاصة عامة للدراسة
91	التوصيات والاقتراحات
92	قائمة المراجع
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير المؤسسة التربوية	53
02	يوضح مستوى معرفة المبحوثين بالمنهاج الدراسي	58
03	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن مستوى معرفتهم بالمنهاج الدراسي معيق في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات	58
04	يوضح مدى فهم المبحوثين للمنهج الدراسي	59
05	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن كثافة البرنامج الدراسي تعرقل تقديمهم للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات	59
06	يوضح اعتقاد المبحوثين بعدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي يعرقل تقديمهم للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات	60
07	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي يدفعهم إلى التدريس بالمقاربة بالأهداف	60
08	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية يعد معيقا للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات	61
09	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي أصبحت معيقا أمام تطبيقهم الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين	61
10	يوضح حرص المبحوثين على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعهم إلى عدم قياس مدى بناء كفاءة المتعلمين	62
11	يوضح عدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقاربة بالكفاءات	62
12	يوضح عدم استفادة المبحوثين من الدورات التكوينية لتوعية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات يؤدي إلى حل المشكلات التربوية وفقا لخبرتهم الشخصية	63
13	يوضح اعتقاد المبحوثين في الندوات التي تعقد بينهم وبين المفتشين تؤدي إلى توليد سوء فهم في تقدير المقاربة بالكفاءات	64
14	يوضح وضع المبحوثين مخططا زمنيا (أسبوعيا- شهريا- ثلاثيا) يتماشى مع الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين	64
15	يوضح التزام المبحوثين بتنفيذ المخطط الزمني الذي تم وضعه لضمان حسن بناء الكفاءة للمتعلمين	65
16	يوضح عمل المبحوثين على تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي الذي وضعوه بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين	65
17	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءتهم الختامية	66
18	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام يؤدي إلى الإخلال بعملية بناء الكفاءة للمتعلمين	66

19	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعد معيقاً أمام أدائه لعملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	67
20	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن سنوات الخبرة المهنية تسهل عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	67
21	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى معيقاً أمام السير الحسن لتدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءة	68
22	يوضح نوعية الوسائل المتاحة في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	69
23	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة تعد معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	69
24	يوضح تناسب عدد الوسائل التعليمية مع عدد الأقسام (أو الصفوف) الدراسية	70
25	يوضح توفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها	70
26	يوضح اعتقاد بأن مستوى وفرة الوسائل التعليمية يعد معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	71
27	يوضح إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	71
28	يوضح إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية يؤدي إلى خلق مشكلة في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	72
29	يوضح تناسب عدد التجهيزات (الكراسي، الطاولات...) مع عدد المتعلمين في القسم الدراسي	72
30	يوضح منح المبحوثين للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	73
31	يوضح اضطراب المبحوثين إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين	73
32	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عدم توفر الفضاء المكاني يعد معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	74
33	يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية إيجابية (النظافة، التهوية، الحرارة، الإضاءة...) معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	74
34	يوضح اضطراب المبحوثين إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات	75
35	يوضح المقارنة التي يدرس بها المبحوثين	75

فهرس الأشكال

01	يوضح مخطط إستراتيجية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات	31
----	--	----

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 والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلائي وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح سمة العصر، لذا ينبغي إعداد المتعلم لتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهمة في تطويره،¹ في هذا السياق شهدت الجزائر في السنوات الأخيرة تطورا في المنظومة التربوية، إذ كانت المدرسة الجزائرية تعتمد في التدريس على المقاربة بالأهداف التي تقع على عاتق المعلم، الذي يعتبر العنصر الفعال في العملية التعليمية، غير أن هذه النظرية تغيرت مع ميلاد الألفية الثالثة التي عرفت جملة من الإصلاحات وتبنت تيارا بيداغوجيا جديدا ألا وهي المقاربة بالكفاءات، وقد نتج عنه تغير جذري في المحتوى المقدم للمتعلمين، ونتج عنه كذلك تغير في دور المدرسين والدارسين على حد سواء، جاء هذه الدراسة بعنوان " معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي" لمعالجة الموضوع في قسمين وقد احتوى الجانب النظري على فصلين نوردها كالآتي:

الفصل الأول: ورد بعنوان "الإطار الإشكالي والمفاهيمي لدراسة" ويحتوي على إشكالية الدراسة وتساؤلاتها وأهدافها وأهميتها ومبررات اختيار الموضوع، كما قمنا بتحديد المفاهيم الإجرائية مع ذكر بعض الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: جاء بعنوان " التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات" وضم تعريف الكفاءة ومفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاءة ونظريات تأسيس المقاربة بالكفاءة، وكذا تعريف التدريس بالكفاءات وخصائصها ومبادئها وأيضاً متطلبات نجاح التدريس وطرقه، وتخطيط وتنفيذ الدرس القائم على الكفاءة، مع التطرق إلى دور المعلم والهدف من التدريس ودواعي تبني التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات وأيضاً إستراتيجية وآثار التدريس بالكفاءات والكفاءات المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي ومعيقات التدريس.

¹ - مبروكة ساري نصر، اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو إستراتيجية المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية حساني عبد الكريم نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستير في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي، 2014.

أما القسم الميداني فورد في فصلين هما:

الفصل الثالث: المعنون "الإجراءات المنهجية للدراسة" أشتمل على المنهج المعتمد في الدراسة وكذا أداة جمع البيانات، وأيضا مجالات الدراسة والعينة التي تم اختيارها مع تحديد خصائصها، إضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.

الفصل الرابع: ورد بعنوان "عرض البيانات ومناقشة نتائج الدراسة" فقد تم فيه عرض البيانات وأهم النتائج المتوصل إليها ومناقشتها وتفسيرها، لنختتم بخلاصة عامة وبعض التوصيات والاقتراحات.

القسم النظري

الفصل الأول: الإطار الإشكالي والمفاهيمي للدراسة

تمهيد

- 1- تحديد إشكالية الدراسة
- 2- أهداف الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- مبررات اختيار موضوع الدراسة
- 5- تحديد مفاهيم الدراسة
- 6- بعض الدراسات السابقة

خلاصة الفصل

تمهيد

مما لا تخلو منه الدراسات السوسيولوجية العلمية وجود البناء الإشكالي والمفاهيمي لما يحتوي من عناصر مهمة، تساهم في رسم الأطر البحثية الواجب التقيد بها. وفي هذا الفصل نحاول إبراز إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، فضلا عن التعرض إلى الأهداف المرجوة من دراستنا للموضوع لما يكتسبه من أهمية في الحياة الواقعية، وأيضا سنتطرق إلى مختلف المفاهيم الإجرائية، هذا بالإضافة إلى عرض البعض الدراسات السابقة التي تناولت الموضوع بالتحليل والدراسة.

1- تحديد إشكالية الدراسة:

تسعى الدول اليوم إلى تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلمية وتحديثها، لتتلائم مع التطورات التي تواجهها منها الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي المتسارع...، الذي يفرض على منظومة التعليم التجديد المستمر حتى يتسنى لها النجاح في أداء مهامها، والمساهمة الفعالة في تحقيق الأهداف العامة للدولة و ذلك يتأتى في ضوء استحداث جملة من الإصلاحات الإستراتيجية الهيكلية منها و البيداغوجية التي تمس جميع مكونات العملية التعليمية بما يخدم عملية التعلم و التعليم و يكفل أيضا جودة الأداء و يرفع من المستوى التعليمي.

تعد الجزائر من الدول التي تسعى إلى الرقي بالقطاع التعليمي إذ أدخلت جملة من الإصلاحات الجوهرية في صيرورة العملية التعليمية و لعل أهمها تعويض التدريس وفقا بالمقاربة بالأهداف بإستراتيجية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، فهي عبارة عن تصور بيداغوجي ينطلق من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي¹، من بين متطلبات التدريس المقاربة بالكفاءات ضرورة تحكم المدرس في البيداغوجية الجديدة المعتمدة في العملية التعليمية وبهذا التصور نجد أن نجاح أي عملية تعليمية تتطلب تضافر مجهودات مختلفة من مختلف أطراف العملية التربوية كل حسب الوظيفة، التي يشغلها إذ يعتبر المعلم هو احد أقطاب العملية التعليمية، فهو المخطط لدرس والمنفذ له، وهو الذي يقوم أداء التلاميذ ويضمن المردود التربوي، حيث أن نجاح أي إصلاح تربوي مرتبط بقدرة المعلم والكفاءات التدريسية التي يتمتع بها وتقوم هذه الكفاءة على سلوك المعلم والممارسات التي يطبقها أثناء عمله سواء أعلق الأمر بتخطيطه للدرس أو تنفيذه خطة الدرس أو تقويمه سلوك التلاميذ، وقد تعترض أساتذة التعليم الابتدائي العديد من العراقيل نتيجة التغيير الذي حدث في النظام التعليمي حيث كان في السابق التعليم يعتمد على الأستاذ كونه محور العملية التعليمية أما في إصلاح الجديد فتمركز محور العملية التعليمية على التلميذ وهذا ما جعل دور المعلم يختلف كل الاختلاف على ما كان عليه، مما أدى إلى ظهور العديد من المعوقات التي وجهت طريق الأساتذة في العملية التعليمية وهذا ما دعا إلى طرح التساؤل الرئيسي الآتي:

ما هي مختلف المعوقات التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي ؟

¹ - احمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، ص14، www.alukah.net

التساؤلات الفرعية:

- ما هي مختلف المعوقات البيداغوجية التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟
- ما هي مختلف المعوقات المادية والفيزيائية (الوسائل التعليمية) التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

2- أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الهدف العام وهو الكشف عن معوقات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

ويتحقق هذا الهدف العام في ضوء تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

- 1- الكشف عن مختلف المعوقات البيداغوجية التي تعرقل عملية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- 2- الكشف عن مختلف المعوقات المادية والفيزيائية (الوسائل التعليمية) التي تعرقل عملية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- 3- يمكن أن تفتح هذه الدراسة المجال لإجراء بحوث مماثلة بهدف الكشف عن معوقات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من أجل إعطاء واقتراح حلول لتخطي هذه المعوقات.

3- أهمية الدراسة:

تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة من حيث أنها تسلط الضوء حول معوقات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

وبالتالي نلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

- تسليط الضوء على معوقات التي تعترض المعلم في عملية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- تعد المقاربة بالكفاءات جوهر الإصلاحات التربوية التي تشهدها المدرسة الجزائرية، وقد يساعد هذا البحث في تقويم هذه الإصلاحات بطريقة علمية وبذلك اتخاذ الإجراءات اللازمة لتدارك أي نقص أو حل أي مشكل قد يعيق مسار هذه الإصلاحات بأسلوب علمي دقيق.

4- مبررات اختيار موضوع الدراسة:

تبرز أسباب اختيارنا لموضوع هذه الدراسة في النقاط التالية:

- 1- معالجة موضوع من المواضيع الهامة والحديثة في مجال التربية والتعليم في الجزائر.
- 2- مساعدة المنظومة التربوية في التعرف على المعوقات التي تواجه الأساتذة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- 3- التعرف من خلال هذا الموضوع على بعض المعوقات التي تواجه الأساتذة في التدريس بالمقاربة الجديدة.
- 5- تحديد المفاهيم والتعريفات لإجرائية للدراسة:

5-1- تحديد المفاهيم:

5-1-1- معوقات: هي مجموعة المشكلات أو الصعوبات الفنية والمادية والإدارية والإشرافية التي تحول دون استخدام المعلم لطرق التدريس الحديثة.¹

5-1-2- التدريس: هو العملية المركبة التي تؤدي إلى تعلم فعال أو انه إجراءات معينة تمثل إحدى سلوكيات المعلم بمعنى أن سلوك المعلم يتضمن سلوك التدريس، وسلوك التدريس باعتباره جزءا من سلوك المعلم هو كل ما يصدر من المعلم من أقوال وأفعال داخل البيئة الصفية، بهدف تعديل سلوك المتعلمين.²

5-1-3- المقاربة: هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز، على ضوء خطة أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.³

5-1-4- الكفاءات: هي جمع الكفاءة وهي مجموعة مدمجة من المهارات (الجسمية- الحسية) والمهارات العقلية والمهارات الوجدانية.⁴

5-1-5- الأساتذة: هم الأشخاص الذين يمارسون مهنة التدريس، من خلالها يقدمون المعلومات والمعارف للتلاميذ، في مختلف المواد الدراسية المقررة بهدف الوصول إلى تنمية المهارات واكتساب خبرات جديدة.⁵

¹ - معجبة بنت سالم القحطاني، استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية، مدينة الرياض، بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في الآداب، قسم التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2009، ص16.

² - داود بن درويش حلس، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية، الرياض، 1431- 2010، ط3، ص16

³ - فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات- الأبعاد والمتطلبات-، دار الخلدونية النشر والتوزيع، 2005، ص11

⁴ - على أو حيد، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، 2007، ص 9

⁵ - محمد مقداد وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة-الجزائر، 1994، ط1، ص15

5-1-6- التعليم الابتدائي: هي مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي يلتحق بها التلاميذ ابتداء من سن الخامسة أو السادس¹، وتكفل للطفل التمرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات.²

5-2- تعريفات الإجرائية:

5-2-1- معيقات التدريس: يقصد بها في هذه الدراسة كل ما يعيق التدريس بالمرحلة الابتدائية ويحد من فاعليتها بسبب المشكلات والصعوبات التي تقف حجر عثر في سيرورة العملية التعليمية و في هذه الدراسة تم التركيز على المعوقات البيداغوجية و المادية و الفيزيائية التي تعرقل سير التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

5-2-2- المقاربة بالكفاءات: هي إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من واقع التلميذ، وتصميمها على شكل مهام ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات والمهارات والمعارف ويتم تقويم أداء التلميذ قبل تعلمه وخلال وفي نهايته.

5-2-3- أساتذة التعليم الابتدائي: هم الموظفون القائمين بمهمة التربية والتعليم بالمرحلة الابتدائية في السنوات الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة ابتدائي ببلديتي قمار و البياضة .

6- بعض الدراسات السابقة:

6-1- عرض بعض الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى: أعدتها الباحثة "تورة بوعيشة" بعنوان الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات (دراسة ميدانية على عينة من المفتشين التربويين بالجنوب).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع الممارسة التدريسية لمعلمين المرحلة الابتدائية، ومدى مواكبتها للممارسات القائمة على مقاربة التدريس بالكفاءات.

تم استخدام المنهج الوصفي، وأداة الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات، وتتكون عينة الدراسة على (79) مفتشين من المجتمع الأصلي للغة العربية في مرحلة الابتدائية كلهم ذكور يتوزعون على (6) ولايات هي ورقلة، غرداية والوادي، الأغواط، بسكرة، إيزي.

توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن معلم المرحلة الابتدائية بصنفيه لا يمتلك الكفاءة اللازمة للتعامل مع المناهج الجديدة والتخطيط المحكم للدروس.

¹ - حسام هشام، مدخل إلى علم الاجتماع التربوي ، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008، ط1، ص 30
² - عبود عبد الغني و آخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1994، ص99

- عدم وجود فروق بين ممارسة معلم المدرسة الأساسية وممارسة الأستاذ المجاز لتنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.

- وجود فروق دالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين بين كل من الأستاذ المجاز ومعلم المدرسة الأساسية في ممارستهما للتقويم بالكفاءات.¹

الدراسة الثانية: أعدها الباحث "بن سي مسعود لبنى" بعنوان واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات (دراسة ميدانية بولاية ميلة)

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي وأداة جمع البيانات استعملت الاستمارة، المقابلة والملاحظة، وتتكون عينة الدراسة من (170) معلما ومعلمة موزعين على (42) مدرسة ابتدائية بولاية ميلة، تم إجراء الدراسة النهائية على (120) معلما ومعلمة موزعين على (30) مدرسة ابتدائية، وقد تشكلت العينة من معلمي سنوات الإصلاح (سنة 1، سنة 2، سنة 3، سنة 4 ابتدائية) وقد اعتمدت في تحديد العينة على طريقة السحب من الإناء بدون إرجاع. وتوصلت الدراسة إلى النتائج:

- إن المعلمين لم يتلقوا تكوينا كافيا فيما يخص كيفية تقويم عمليات التعلم بصفة عامة والتقويم التكويني بصفة خاصة وهو ما يشكل لهم صعوبة في تطبيق التقويم التكويني، ومنه فإن الفرضية الإجرائية الأولى قد تحققت.

- عدم إعطاء التقويم الأهمية اللازمة خلال عملية التكوين والتركيز على العملية التعليمية ويهمل التقويم.

- إن التقويم في المدرسة الابتدائية لا يزال يتعثر في أذيل التقويم التقليدي الذي لا يعني إلا بناحية واحدة من نواحي العملية التربوية.

- وجود صعوبات التي تقف عائق أمام تطبيق التقويم التكويني والتي تجعل من التقويم في المدرسة الابتدائية تقويما تقليديا لا يساهم في تحسين العملية التعليمية على الرغم من أن طبيعة التدريس القائم على الكفاءات تقضي ذلك.²

الدراسة الثالثة: أعدتها الباحثة "العطوي آسيا" بعنوان صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية بولاية سطيف).

¹ - نورة بوعيشة، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقارنة التدريس بالكفاءات، دراسة ميدانية على عينة من المفتشين التربويين بالجنوب،

مذكرة لنيل الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008

² - بن سي مسعود لبنى، واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير للعلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة الصعوبات التي تواجهها المدرسة الجزائرية في تطبيق مقارنة الكفاءات، باعتبارها مقارنة جديدة في الوسط التربوي، فمن الطبيعي أن يسفر تطبيقها لأول مرة عن عدة عوائق وعراقيل.

تم في هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي، وأداة استبيان لجمع البيانات إذ طبقت على عينة عشوائية من معلمي المستوى الابتدائي بثمانية إبتدائيات بولاية سطيف، وقد وزعت (200) استمارة. توصلت هذه الدراسة إلى نتائج:

- يواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق مقارنة الكفاءات صعوبات متعددة الأبعاد، مادية، تكوينية ومفاهيمية، وصعوبات التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي.

- لا توجد فروق جوهرية بين المعلمين في الصعوبات التي تواجههم في تطبيق مقارنة الكفاءات حسب متغيرات التكوين الأولي، التكوين أثناء الخدمة، ومتغير الخبرة.¹

الدراسة الرابعة: أعدتها الباحثة "قرايرية حرقاس وسيلة" بعنوان تقييم مدى تحقيق المقارنة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية (دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة).

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

متابعة الإصلاحات التربوية الجديدة والوقوف على مدى تحقيق أهدافها، لإثبات أو نفي النتيجة العامة للبحث الذي قدمته الباحثة لنيل شهادة الماجستير، والتي مفادها أن المعلمين لم يتلقوا التكوين والتأهيل الكافيين للتمكن من إنجاح الإصلاحات، والذي يفترض أنه مؤشر عن عدم تأهيل المعلمين وبالتالي الإصلاحات لاكتساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة.

المساهمة مع السلطات المسؤولة في توضيح أهمية الإصلاحات ودور كل طرف فيها.

ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ودراسة استطلاعية، أما أدوات جمع البيانات استخدمت الملاحظة، المقابلة، والاستمارة، وعينة البحث تكونت من ثلاث مجالات بشرية وهي فئة المعلمين واختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية بسيطة تمثلت في 100 معلم، فئة المفتشين اختارت الباحثة استخدام طريقة المعاينة المنظمة غير الاحتمالية والمقصودة وكان عددهم 24 مفتشا، فئة الأولياء اعتمدت

¹ - العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقارنة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بولاية سطيف، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010

الباحثة في هذه العينة التراكمية بشكل كرة الثلج لصعوبة التحكم في المجتمع الأصلي وكان المجموع 30 ولها.

توصلت الدراسة إلى النتائج:

- تحقق الفرضية العامة للبحث المتمثلة في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فيما يخص تحقيق المقاربة بالكفاءات للكفاءات المستهدفة في المناهج. وذلك من خلال تحقق كل الفرضيات الإجرائية.
- أغلبية الكفاءات التي اختبرتها هذه الدراسة أثبتت أنها مكتسبة جزئياً، ولم تكتسب تماماً حيث يحتاج ذلك إلى وقت أطول.
- الكفاءات المحددة في المناهج لم تحدد انطلاقاً من تحليل حاجيات التلميذ، ولا حاجيات المجتمع ولا طبيعة المتعلم وبيئته.
- كثير من الأهداف التعليمية ضمن الإصلاحات غير واقعية أي لا تتناسب مع الإمكانيات المتاحة.
- كثير من الأهداف الأخرى غير وظيفية.
- تحتاج المقاربة بالكفاءات إلى إمكانيات مادية كبيرة من وسائل وتجهيزات، الأمر الذي صعب تطبيقها وتحققها.¹

الدراسة الخامسة: أعدها الباحث " العرابي محمود" بعنوان دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات تهدف الدراسة إلى معرفة واقع التدريس بالمقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية. وأيضاً الكشف عن الصعوبات التي تعترض معلم المدرسة الابتدائية أثناء التدريس وفق إستراتيجية المقاربة بالكفاءات ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي وقد استعمل شبكة ملاحظة، وإجراء مقابلات مع مفتشي التربية والتعليم الابتدائي والمعلمين، وتم اعتماد عينة عشوائية مكونة من (115) معلماً من بينهم (71) ذكر و(44) أنثى يدرسون أقسام السنة الخامسة ابتدائي.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

- السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية لا يتوافق مع إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
- السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تخطيط وتحضير معلم المدرسة الابتدائية للدرس يتوافق مع إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

¹- قرارية حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية ، دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010

- السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تنفيذ الدرس لا يتوافق مع إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

- السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية أثناء تقويم لا يتوافق مع إستراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.¹

الدراسة السادسة: أعدها الباحث " معوش عبد الحميد" بعنوان درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه (بحث ميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

التعرف فيما إذا كان هناك اثر لمتغيرات البحث (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة العلمية، وعدد سنوات تدريس السنة الخامسة) على درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بواسطة أداة الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات، وتتكون عينة الدراسة (11) مقاطعة تفتيشية تضم (15) دائرة (47) بلدية المكونة لولاية المسيلة.

أسفرت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج نذكر منها:

- معلمو السنة الخامسة ابتدائي على درجة عالية من المعرفة للوضعية الإدماجية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين درجات معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية، تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات: معرفة المعلمين للمقاربة بالكفاءات معرفة المعلمين لبناء الوضعية، الإدماجية، معرفة المعلمين لتقويم الوضعية الإدماجية. بينما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

¹- العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمداس الابتدائية في مستغانم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران - السانبة، 2011

إحصائية بين درجة معرفة معلمي السنة الخامسة للوضعية الإدماجية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالي: معرفة المعلمين لتنفيذ الوضعية الإدماجية، والدرجة الكلية.¹

الدراسة السابعة: أعدتها الباحثة "عرباوي خديجة" بعنوان المقاربة بالكفاءات وإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية من 2003 إلى 2013.

وتهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على المقاربة بالكفاءات باعتبارها من أسس الإصلاح التربوي الجديد بهدف التطبيق الأمثل.
- إبراز أهم وأصعب العوائق التي يعاني منها النظام التربوي الجزائري.
- وقد استخدمت الباحثة في هذه الدراسة على ثلاث مناهج: المنهج الوصفي، المنهج التاريخي ودراسة حالة، واعتمدت في جمع البيانات على أداة الاستبيان، وعينة البحث تمثلت في معلم المدرسة الابتدائية.

لقد توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج:

- إن الإصلاح التربوي يسعى إلى تحسين التحصيل الدراسي وتطوير التربية والتعليم.
- إن معظم المعلمين لم يتلقوا تكوينا كافيا مناسب للمنظومة الجديدة.
- عدم وجود تصور شامل من طرف المعلمين بمضامين المنظومة التربوية الجديدة وطرق العمل بها حيث نجد معظم المعلمين مازالوا متشبثين بطرق التدريس التقليدية.
- توجد فروق بين المعلمين الذي تلقوا تكوينا على المقاربة بالكفاءات والذين لم يتلقوا التكوين في مستوى تحقيق الكفاءات المسطرة.
- إن المقاربة بالكفاءات هي طريقة تدريس جيدة إذا تم توفير كل المعدات اللازمة لها.
- إن طريقة حل المشكلات والعمل بمشاريع ونشاط الإدماج هي طريقة ناجعة في تحقيق الكفاءات المسطرة والأهداف المرجوة إذا تم تطبيقها بشكل جيد.
- إن عملية التقويم هي جزء مهم في تحديد مدى نجاح هذه المقاربة الجديدة ومتابعتها من أجل إبراز نقاط الضعف والقوة فيها.

¹ - معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه، بحث ميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012

- انه هناك إهمال كبير لتوفير الوسيلة بالرغم من أن لها دور كبير في توصيل المعلومة للتلميذ وإنجاح المنظومة الجديدة.¹

6-2- التعليق على الدراسات السابقة:

تكاد تتفق مختلف الدراسات التي أوردتها من حيث تركيزها على موضوع التدريس وفق للمقاربة بالكفاءات، وبخاصة الوقوف على واقعها دراسة (العطوي آسيا) في حين جاءت دراسة (عرباوي خديجة) للكشف عن مختلف الصعوبات التي تعيق مسار العملية التعليمية وهذا من وجهة نظر معلمي الابتدائي، كما أن دراسة (بن سي مسعود لبنى) عملت على التعرف على واقع التقويم، ودراسة (قرايرية حرقاس وسيلة) ركزت على عملية تقييم وفقا لذات المقاربة. وعليه يمكن القول أن التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات والبحث في مدى فعالياته ومدى تطبيقه في المدرسة الجزائرية باعتباره مظهر من مظاهر الإصلاح التربوي أضى الهدف الأساسي الذي أعدت من أجله العديد من الدراسات السوسيو تربوية والنفسية.

إن الملمح البارز حول مختلف هذه الدراسات أنها جاءت للكشف واقع تطبيق الإصلاحات التربوية وبخاصة تطبيق المقاربة بالكفاءات، وهذا جعل مختلف الدراسات تتفق من حيث اعتمادها للمنهج الوصفي كمنهج أساس والذي دفع إلى اعتماد أداة الاستبيان كأداة أساسية في جمع البيانات والتي تم تطبيقها على عينة من معلمي التعليم الابتدائي.

لقد أسفرت غالبية هذه الدراسة على وجود صعوبات تعرقل السير الحسن في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات دراسة (العطوي آسيا) من بينها يواجه معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات متعددة الأبعاد: مادية، تكوينية ومفاهيمية وصعوبة التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي التي تعرقل وتعيق عملية التقويم وفقا للمقاربة بالكفاءات.

6-3- مكانة الدراسة الحالية من الدراسة السابقة:

جاءت هذه الدراسة للكشف عن مختلف المعوقات البيداغوجية والفيزيكية المادية المتفقة مع ما هدفت إليه دراسة (العطوي آسيا) معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي في التحليل والمناقشة وهو ما اعتمدته مختلف الدراسات السابقة، هذا فضلا عن اعتماد أداة الاستبيان في جمع البيانات من الميدان وهو جانب الاتفاق مع الدراسات الأخرى.

¹-عرباوي خديجة، المقاربة بالكفاءات وإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية من 2003 إلى 2013، مذكرة مكملة لشهادة الماستير في العلوم السياسية، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014

خلاصة الفصل

تم التطرق من خلال هذا الفصل إلى الإطار النظري للدراسة حيث تم تحديد إشكالية الدراسة والتي أسفرت على صياغة التساؤلات، كما تعرفنا على أهم الدوافع التي أدت بنا إلى دراسة الموضوع وعلى أهداف وأهمية موضوع الدراسة المراد تحقيقها بالإضافة إلى تحديد المفاهيم الإجرائية لدراسة وبعض الدراسات السابقة وأخيرا التعقيب عن الدراسات ومكانة الدراسة الحالية منها، كل هذه الخطوات تعطي نظرة حول موضوع البحث.

الفصل الثاني: التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات

تمهيد

1- المقاربة بالكفاءات

2- التدريس بالكفاءات

3- التدريس بالكفاءات في الجزائر

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد عملية التجديد والتطوير في مختلف الميادين مسألة طبيعية، بل ضرورة تقتضيها التحولات والمستجدات في المجتمعات، خاصة مع دخول العالم الألفية الثالثة وما حملته من تغيرات وحقائق ومفاهيم جديدة منها: العولمة والمنافسة، اقتصاد السوق والتكنولوجيات الجديدة وغيرها من المستجدات السياسية والاقتصادية والثقافية والعلمية كل تطوير إلى تحقيق الفعالية والسعي نحو الأفضل في شتى مجالات الحياة، وقطاع التعليم هو أولى بهذا التطوير، إذ يشكل ابرز انشغالات الأمم لأنه مجال يتعلق ببناء الفرد الذي يعتبر الثروة التي لا تنتهي والركيزة الأساسية لكل تأسيس عقلائي وسليم لبناء مجتمع المعرفة الذي أصبح من سمات العصر الحالي.

وفي هذا السياق جاءت عملية إصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، حيث تم إعداد مناهج جديدة شكلت المقاربة بالكفاءات روحها، وهو تصور جديد للعملية التعليمية التعليمية، و من اجل تحديد مفهوم الكفاءات الذي أصبح متداولاً بشكل واسع لدى كل المهتمين في مجال التربية وينظر من تطبيق مقاربة التدريس بالكفاءات تحسين أوضاع التعليم في العالم العربي الذي ظل يعاني من عدة مشكلات حالت دون تطويره والتحاقه بركب الدول المتقدمة، ومع أن التجربة لازالت حديثة العهد، إلا أنها تحتاج إلى بعض الوقفات التقييمية من حين لآخر، من اجل ضبط مساراتها، وضمان القدر اللازم من عوامل تحقيق الأهداف المسطرة، ولا يمكن اعتبار الواقع المدرسي مرآة وحيدة لهذه المقاربة، وليست العملية أن نرصد هذا الواقع ونحلله بعيداً عن المعرفة النظرية، وتفحص اغلب أدبيات هذا الموضوع، وفي هذا الفصل سوف نحاول الوقوف عند أهم الجوانب المتعلقة بهذا المذهب البيداغوجي الحديث والذي تبنته المدرسة الجزائرية من خلال إصلاحاتها.

1- تعريف المقاربة بالكفاءات:

1-1- تعريف المقاربة لغة:

نجد مصطلح المقاربة في معجم لسان العرب لابن منظور وتعني الدنو نجدها مشتقة من الفعل قرب.¹

قرب القرب: نقيض البعد، قرب الشيء يقرب قرباً وقرباناً أي دنا فهو قريب القريب نقيض البعيد.

اقترب الوعد أي تقارب على وزن افتعل

التقارب ضد التباعد

ويقال قد حيا وقرب إذا قال: حياك الله وقرب دارك

والحديث من تقرب إلى شبرا تقربت إليه ذراعاً

والمراد بقرب العبد من الله عز وجل، القرب بالذكر والعمل الصالح

لا قرب الذات والمكان

قرب الشيء وقربه وقربته ما قارب قدره

قربان إناء قربان قارب الامتلاء

القربان بالضم ما قرب إلى الله عز وجل وتقربت منه

الاقتراب: الدنو، قارب الشيء، قارب الخطو: دناه. إذن نستنتج مما سبق أن المعنى اللغوي للفظ (قرب)

تدور حول الدنو والاقتراب

والمعنى نفسه نجده عند الفيروز أبادي في معجمه المحيط.²

قرب الشيء، قرباً وقرباناً دنا منه وباشره وللتشديد عن الأمر يقال: لا تقر به وفي الكتاب العزيز "ولا تقرّبوا

الزنا انه كان فاحشة وساء سبيلاً" سورة الإسراء الآية 32.

قرب الشيء، قرابة، قرباء ومقربة دنا فهو قريب

والقرب نقيض البعد وقاربوا أي اقتصدوا في الأمور وتركوا الغلو فيها والتقصير ويقال: قارب فلان في أمره

إذا اقتصد

واقرب السفينة أدانيها أي قارب على الأرض منها

أما الخليل بن أحمد الفراهيدي فأوردها في معجمه العين.

¹ - ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار صبيح واديسوفت، مادة (قرب)، بيروت، دار البيضاء، 2006، ط1، ص 73-74.
² - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، ط2، مطبعة مصطفى الجبلي، فصل (القاف)، باب (الباء) مادة (قرب)، مصر، 1953، ص 118-119.

قرب: القرب أن يرفع القوم بينهم وبين المورد وهم يسرون بعض السير حتى إذا كان بينهم وبين الماء عشية أو ليلة عجلوا ففروا وهم يقربون، قرباً

القرب: ضد البعد

الاقتراب: الدنو

التقرب: التدني والتواصل بحق اقترابه.¹

وخلص تعريف كلمة (قرب) في كل من معجم لسان العرب، المحيط والعين أن معناه اللغوي يعني الدنو والاقتراب ومنه نتطرق للمعنى الاصطلاحي لمفهوم المقاربة

المقاربة اصطلاحاً:

المقاربة من المنظور التعليمي هي الكيفية العامة، أو الخطة المستعملة لنشاط ما ترتبط بأهداف معينة والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما.²

ويقابلها في المصطلح الفرنسي (approche) ، ومعناه الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبطة بأهداف معينة، أو التي يراد منها دراسة وصفية لمسألة حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدم مصطلح المقاربة كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية، التي تربط فيما بينها عن طريق علاقة منطقية، لتتبارز فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.³

تعريف الكفاءة لغة:⁴

تشتق كلمة (كفاءة) من الجذور كفا الذي يعتمد على عدة معاني فنجد في لسان العرب كفاً: كفاءة على الشيء مكافأة. وكفاءة: جازاه، الكفاء: النظير وكذلك الكفاء الكفو على فعل وفعل، والمصدر الكفاءة بالفتح والمد الكفاء: النظير والمساوي، ومن الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساوياً للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيتها وغير ذلك، تكافاً الشيان: تماثلاً، وكفاءة ومكافأة وكفاء: مثله والتكافؤ: الاستواء.

¹ - الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين ج3، عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، حرف القاف، مادة (قرب)، بيروت، لبنان، 2003، ط1، ص 730

² - محمد حسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2007، ص7.

³ - ز- بلمامون، نائب مدير الدراسات بمعهد تكوين المعلمين ببيشار، مذكرة تخرج في المقاربة بالكفاءات، أكتوبر 2013، ص4.

⁴ - ابن منظور لسان العرب، مرجع سابق، ص 107.

وبهذا نستنتج أن الكفاءة هي المماثلة والمناظرة، ومقابلة الشيء بالشيء والمجازاة كما تدل كلمة الكفاءة في القاموس المحيط: "كافاه مكافأة وكفاء: جازاه ومائله وراقبه والحمد لله كفاء الواجب أي يكون مكافئا له والاسم الكفاءة والكفاء بفتحهما ومدتهما وهذا كفاؤه وكفأته وكفيئته وكفوؤه.

التكافؤ: الاستواء معنى الكفاءة في (المعجم المحيط) حول المجازاة والمماثلة.¹

إذن لتعريف كلمة (كفاءة) في معجمي لسان العرب والمحيط نرى أن معناها اللغوي هو الاستواء وبهذا نتوصل إلى المعنى الاصطلاحي للكفاءة في مايلي:

يعرف "قود" (GOOD) الكفاءة بأنها القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين من المواقف العملية.²

يعرفها "جيلي": بأنها نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المشكل بفضل نشاط ناجح.³

وتعرف الكفاءة أنها ما يستطيع كل واحد، القيام بما يجب أن يعمل به بشكل ملائم.⁴

ومن خلال التعاريف اللغوية والاصطلاحية لكل من المقاربة والكفاءة نوريد البعض من التعريفات للمقاربة بالكفاءات وهي كالآتي:⁵

هي العملية التي تكون فيها نتائج التعلم تمثل أهداف محددة في المناهج المدرسية في صيغة كفاءات تترجم في صور أفعال سلوكية، ينتج عن كل تعلم اكتساب سلوك جديد أو أداء أفعال.

كما تعرف بأنها تحدد مكانة المعارف في الفعل وتشكل هذه الأخيرة موارد حاسمة لتحديد طبيعة المشاكل وحلها واتخاذ القرارات. فالمقاربة بالكفاءات طريقة تربوية وأسلوب عمل تمكن المدرس من إعداد دروسه بشكل فعال، فهي تنص على الوصف والتحليل للوضعيات التي يتواجد فيها أو سيتواجد عليها المتعلم.⁶

وهي كذلك بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله تشابك في العلاقات وتعميد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة

¹ - مجد الدين محمد يعقوب الفيروز آبادي القاموس المحيط، مرجع سابق، ص 67.

² - سهيلة محسن، كاظم الفتولاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003، ط1، ص 28.

³ - عسعوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، 2012، ط1، ص 109.

⁴ - بوبكر بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية، ص 14.

⁵ - العطوي آسيا، مرجع سابق، ص 26.

⁶ - عدنان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد 08، 2010، ص 140.

على صورتها، وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.¹

2- مفاهيم مرتبطة بمفهوم الكفاءة

2-1- الإستراتيجية: هي خطة طويلة المدى تستهدف التوصل إلى مجموعة من السبل والبدائل والاختبارات وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والتوصل إلى نتائج سريعة وفعالة، كما تشتمل على أساليب التقويم التي يمكن عن طريقها التعرف على مدى نجاح الإستراتيجية وتحقيقها للأهداف التي تبنتها من قبل.² كما تعرف أيضاً: بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات، في ضوء الأهداف التي وضعها وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب، التقويم التي تساعد على تحقيق الأهداف أو هي مجموعة من الإجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانيات المتاحة.³

2-2- القدرة: هي استعداد مكتسب أو متطور يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط بدني أو فكري معين ومفادها القيام بنشاط أو أداء مهمة، وأنها لا تكون حقيقية فعلية إلا إذا كانت متينة تتطور بالتجربة وبمظاهر التعلم الخاصة.⁴

كما تعرف القدرة في معجم المصطلحات التربوية والنفسية على أنها القوة التي تمكن من أداء فعل جسمي أو عقلي، والقدرة على سرعة الإدراك هي القدرة على إدراك الجزئيات المختلفة بسرعة ودقة. والقدرة على التعلم المدرسي هي القدرة على انجاز العمل المدرسي، وعلى التعلم من المصادر ذات الصبغة الأكاديمية.⁵

ونعني بالقدرة أنه ما يستطيع العامل أداء العمل الموكل إليه بالدرجة المطلوبة من الإتقان مقابلاً في ذلك المعايير الموضوعية مسبقاً.⁶

¹ - فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقاربة بالكفاءات، ص 66، www.elbassair.com.

² - فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم المصطلحات التربوية لفظاً واصطلاحاً، دار الوفا لدنيا للطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004، ص 51.

³ - حسن شحاته- زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- انجليزي، دار المصرية، اللبنانية، 2003، ط 1، ص 29.

⁴ - بن دريدي فوزي- بن الزين منير، الوافي في التدريس- التدريس بالكفاءات-، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، ص 28.

⁵ - حسن شحاته- زينب النجار، مرجع سابق، ص 233-234.

⁶ - احمد نبيل فرحات- محمد احمد إسماعيل، المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، المنتدى من تصميم وتطوير شركة اتفاق لحلول الأعمال،

2-3- الاستعداد: هو بنية فطرية أو مكتسبة للتلميذ بالقيام بأنشطة تعليمية نوعية ذات طابع خصوصي يساعد الاستعداد على القيام بمردود علمي مرضي في ميدان معين.¹

كما تعرف على أنها حالة يكون فيها الكائن جاهزا وقادرا على تعلم سلوك جديد، وبمجرد وصول الكائن إلى مرحلة الاستعداد سوف تصبح لديه القدرة على تعلم السلوك الجديد باستمرار.²

2-4- المهارة: عرفها "جارولميك وفوستر" (jorolimkand. Foster. 1981) بأنها فعل مادي أو عملية عقلية أو كلامها معا تتجزأ بشكل ثابت وكفاء ومستمر

وعرفها (اللقاني. 1984) بأنها ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ودقة تؤدي بصورة بدنية عضلية أو عقلية.³

ويعرف (جثري 1952) المهارة على أنها قدرة تكتسب بالتعلم حيث يفترض مسبقا الحصول على نتائج محددة نتيجة لهذا التعلم.⁴

والمهارة محصورة ضمن كفاءات معينة، تنتج عموما عن حالة التعلم، وهي عادة ما تظهر كنتيجة لاستعدادات وراثية. وعادة ما يرتبط هذا المفهوم مع الإتقان في الصناعة التقليدية والتقنية، ومع الانجازات الفنية والاكتسابات المدرسية، وأيضا مع الكفاءات المعرفية الأكثر تجريدا.⁵

3- مستويات وأنواع الكفاءة:

3-1- مستويات :

للکفاءة ثلاثة مستويات هي:⁶

3-1-1- الكفاءة القاعدية: هي كفاءة تتطلب تحكم التلميذ فيها كي يتمكن من الدخول في تعلم جديد ذو ارتباط بها دون صعوبات، مثال المبتدأ والخبر فهذه الجملة اسمية تسمح بتدريس كان وإخوانها.

3-1-2- الكفاءة المرحلية: هي كفاءة عالية وصلت إلى درجة أعلى من التحكم ، ولكنها لا تعيق المتعلم في الانتقال إلى متابعة التعلم الموالي، مثال ذكر أجزاء الجملة الاسمية دون الرجوع إلى كتاب النحو، هذه كفاءة مرحلية واستعمال الكتاب كفاءة قاعدية.

¹ - بن دريدي فوزي- بن الزين منير، مرجع سابق، ص28.

² - فاطمة زاويدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، 2009، ص8.

³ - ضياء عويد حربي العرنوسي- زينة جبار غني الاسدي، المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2009، ص4.

⁴ - معوش عبد الحميد، مرجع سابق، ص53.

⁵ - احمد دنيا، مساهمة الكفاءات البشرية في التشخيص الاستراتيجي في المؤسسة الاقتصادية، مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التسيير، 2014، ص3.

⁶ - عسوس محمد، مقاربة التعليم والتعلم بالكفاءات، مرجع سابق، ص 113.

3-1-3- الكفاءة الختامية: ويسمىها دوكتيل بالكفاءة المبكرة، ومهما كان الأمر فان الكفاءة الختامية، تدل على فترة زمنية يصبح فيها المتعلم، يتحكم في المادة المعرفية، وقد تمتد هذه الفترة الزمنية لسنة أو طور دراسي من مرحلة التعلم.

3-2- أنواع الكفاءات:

3-2-1- الكفاءات المعرفية: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

3-2-2- كفاءات الأداء: وتشتمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعياري تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.¹

3-2-3- كفاءات الانجاز أو كفاءات النتائج: امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على انه امتلاك القدرة على الأداء، وأما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء الطلاب، ولذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على إحداث تغييرات في سلوك المتعلم.²

4-مزايا المقاربة بالكفاءات:

4-1- تبني الطرائق البيداغوجية النشطة والابتكار: من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية " التعليمية- التعلمية". والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك، إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال " انجاز المشاريع وحل المشكلات". ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي.

4-2- تحفيز المتعلمين (المتكويين) على العمل: يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، تولد الدافع للعمل لدى المتعلم، فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم. ذلك لان كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتمامه.

¹- عطا الله احمد- ريتوني عبد القادر- بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية- الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر، ص 68- 69

²- عطا الله احمد -ريتوني عبد القادر- بن قناب الحاج، مرجع نفسه، ص69

4-3- تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكات الجديدة: تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية (المعرفية)، العاطفية (الانفعالية) و "النفسية- الحركية"، وقد تتحقق منفردة أو متجمعة.

4-4- عدم إهمال المحتويات (المضامين): إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، كما هو الحال أثناء انجاز المشروع مثلا.

4-5- اعتبارها معيار لنجاح المدرسي: تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.¹

5-نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات:

5-1- النظرية السلوكية:

هي مذهب في علم النفس، يعتبر التعلم لا يخرج عن كونه استنتاجات ملحوظة، تظهر في السلوك الظاهري، يصدر عن المتعلم ويمكن ملاحظته.

ويذهب أصحاب هذا الاتجاه إلى أن التعلم لا يتم إلا عندما يستجيب المتعلم لمثير له علاقة بموضوع التعلم ويرمز السلوكيين إلى المعادلة السلوكية بالرمز (م-إ)، (مثير- استجابة)، أي أن المثير يؤدي إلى استجابة.

لذلك ركزت النظرية السلوكية وبشكل أكثر، على السلوك الناتج عن التعلم ومن ثم وجهت اهتمامها إلى ما يجب على المعلم فعله من أساليب العرض والتدريب المتكرر، والتعزيز.

ولكي تتحقق الأهداف من التعلم فإن السلوكيين ركزوا على وجوب صياغة أهداف تعليمية دقيقة توصف السلوكات القابلة للملاحظة وذلك بتقسيم المحتوى الدراسي إلى وحدات تعليمية مرتبة، وتقديم أمثلة حول بعض المفاهيم والتعرف والتطبيقات الآتية، في شكل فروض واختبارات، تظهر قدرة المتعلم على مجرد التعرف والإجابة الصحيحة.

ويتحمل المعلم وحده مسؤولية تحقيق أهداف التعلم بتهيئة الشروط البيئية الملائمة والتعزيز الذي يشجع المتعلم على تحقيق السلوك المنتظر

أما المتعلم في ذهنه، وتصبح هذه المعلومات مفروضة عليه من الخارج عن طريق المعلم.²

¹ - طلال عمارة، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر، 2015، ص 42-43.
² - عبد الباسط هويدي، الأبعاد الاجتماعية في استراتيجيه التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه العلوم تخصص: علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، 2012، ص 87-88.

ومما يتضح لنا أن النظرية السلوكية تهتم بالسلوكيات التي ينجزها المتعلم، من غير الاهتمام بالسيرورات الذهنية التي تتدخل في التعلم.

يرى ماسلو أن النظرية السلوكية جاءت لتجعل الطفل يتعلم بسرعة في المدرسة وتدعوه إلى نيل إعجاب المدرس من خلال استجابته، إلا أن الملاحظ هو أن التعلم وفق الممارسات السلوكية يعلم الطفل أن الإبداع والنقد ليست لهما أهمية كبيرة.¹

5-2- النظرية المعرفية:

ظهرت النظرية المعرفية كرد فعل على النظرية السلوكية التي اختزلت التعلم في مثير واستجابة، حيث يرى أصحابها أن العمليات العقلية التي يوظفها المتعلم هي التي تحدث التعلم وليس المثير والاستجابة، إن أصحاب هذه النظرية يؤكدون أهمية الإدراك والفهم في عملية التعلم، ويركزون على أهمية كل من عملية الإدراك والتفكير، >> يرى المعرفيون أن الفرد كائن فاعل دائم البحث عن المعنى ويستخدم ما لديه من قدرات للحصول على المعرفة وحل المشكلات<<.

ويعد علم النفس المعرفي أساس انطلاق أصحاب هذه النظرية والذي من رواده " تشيمو مسكي " الذي سبق ذكر تصوره للكفاءة حيث ركز فيها على الجانب المخفي، وهو يرى أن الكفاءة ليست سلوكاً بل هي مجموعة من القواعد ليست قابلة للملاحظة، كما أنها تعبر عن قدرة الفرد على التكيف مع مواقف غير معروفة لديه، والكفاءة بالمهام التي يقوم بها الفرد.²

إن المعارف بالنسبة لمقاربة الكفاءة تكتسي أهمية كلما استطاع الفرد توظيفها في مواقف يمكن أن تواجهه، فإذا كانت النظرية المعرفية تركز أساساً على الطريقة التي تتم بها سيرورة التعليم عند الفرد والكفاءة يستدل عليها من خلال الانجاز الذي يحققه هذا الفرد من خلال تعبئته للمكتسبات المعرفية، ففي الوقت الذي يمارس فيه المتعلم النشاط فانه هناك عمليات ذهنية غير مرئية تعمل على ترتيب وتنظيم تلك الأنشطة.

فالكفاءة من المنظور المعرفي هي عملية ديناميكية يعمل فيها الفرد على استعمال معارف مكتسبة من قبل في سياق جديد وشكل وظيفي.³

¹ - عبد الباسط هويدي، مرجع سابق، ص 88.

² - نورة بوعيشة، مرجع سابق، ص 73-74.

³ - نورة بوعيشة، مرجع نفسه، ص 74.

5-3- النظرية البنائية:

يتزعمها المربي السويسري (جون بياجى) حيث ترى هذه النظرية أن الطفل لا يأتي إلى المدرسة بعقل فارغ بل لديه خبرات سابقة ففي الوقت الذي يرى فيه السلوكيون أن الفرد يشكله محيطه عن طريق المثير والاستجابة يرى البنائيون أنه بين المثير والاستجابة نشاط داخلي يجب أن يحظى بالاهتمام حتى ولو أنه غير قابل للملاحظة المباشرة.¹

وعليه يمكننا القول أن الأساس العلمي الذي نشأت منه المقاربة بالكفاءات هي النزعة البنائية constructivisme التي ظهرت كرد فعل للمدرسة السلوكية التي تحصر التعلم في مبدأ (مثير استجابة)²، لذا يرى "بياجى" أنم بدا (مثير - استجابة) كما يتصوره المنظور السلوكي يجب أن يعاد النظر فيه وذلك بسببين:

- وجود نشاط عصبي مستقل عن كل استشارة خارجية، إذ ليس من الضروري أن يكون هناك مؤثر ليحدث نشاطا عصبيا.³

- المؤثر لا يكون فعالا إلا إذا كان هناك استعداد في الجسم أو لدى الذات فالعلاقة بين المؤثر والاستجابة ما دامت لذات صلة الوصل بينهما.

وعليه عملية التأثير والاستجابة هي عملية متطورة ومستمرة طوال الحياة وهذا تماشيا مع تغيرات بنيات الجسم وقدراته واستعداداته والظروف المحيطة به.⁴

وعلى المستوى البيداغوجي، ترى النظرية البنائية أن المتعلم يتعلم وهو في وضعية مواجهة مع تأثيرات قادمة من المحيط، وبفهم معلومات جديدة (استيعاب)، وبتغيير منهجيات التفكير على اثر ذلك (تلاؤم).⁵

¹ - محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، الورسم، الجزائر، 2011، ط2، ص 32.
² - عطا الله احمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية- الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر، ص78.
³ - محمد صالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002، ص 12-13.
⁴ - محمد صالح الحثروبي، مرجع نفسه، ص 13.
⁵ - لطيفة العبيدة، دليل المقاربة بالكفايات، مكتبة المدارس، 12 شارع الحسن الثاني، الدار البيضاء، ص 16.

2- التدريس بالكفاءات

2-1- تعريف التدريس بالكفاءات

يعرف " فلييب بيرنو " التدريس بالكفاءات أيضاً على أنه تدريس يستهدف تنظيم المعرفة وتنشيط آليات اكتسابها واستخدام الواقع واستثماره، إنه تدريس يستهدف تكوين وتأهيل التلميذ للانخراط في الواقع والتسلح بمعرفة منظمة تسمح له بالتصرف الفعال لتجاوزها أو ترويضها لصالحه¹.

ويعرف التدريس بالكفاءات أيضاً على أنه إجراءات تدريسية يتم من خلالها اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من واقع التلميذ، وتصميمها على شكل مهمات ينجزها التلاميذ من خلال استخدام القدرات والمهارات والمعارف².

كما يعرف التدريس بالكفاءات على أنه منهج للتعليم وليس برنامج تعلم، يهدف إلى اكتساب المتعلم لكفاءات (معارف، قدرات، مهارات) وليس تكديس المحفوظات والمعلومات، فهو تعلم يرتبط بحياة المتعلم الحاضرة والمستقبلية³، وهو عبارة عن نشاط معرفي وتعليمي⁴.

التدريس بالكفاءات هو مجموعة الأنشطة المقصودة والمبنية على مبادئ المقاربة بالكفاءات انطلاقاً من وضعيات تعليمية مختلفة، حسب الموقع التعليمي لها دالاتها بالنسبة للتلاميذ وذلك بغية تحقيق الكفاءات المستهدفة والمحددة قبل البدء في النشاط التعليمي⁵.

التدريس بالكفاءات هو ذلك التدريس الذي يتم عن دراية، ويرتكز على أسس، ومبادئ، ومنهجية مضبوطة وعناصر متكاملة فيما بينها⁶.

من خلال التعريفات التي سبق ذكرها يتضح أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يجعل من المتعلم عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية، كما يعتمد على أسلوب حل المشكلات وإنتاج المشاريع كأسلوب للتدريس. وفي تحديد آخر للتدريس بالكفاءات يندرج ضمن تحديد المفاهيم المتعلقة بهذا النوع من التدريس نجد أن التدريس بالكفاءات يتضمن⁷:

- إدماج التلميذ في وضعيات تجعله يشارك بنشاط في بناء كفاياته.

¹ - سياق التدريس باعتماد الكفايات، 19:30، 2016/03/10، chathaaya.com

² - نورة بوعيشة، سمية بن عمارة، ممارسة علمي المرحلة الابتدائية التقويم في ضوء المقاربة بالكفاءات - من وجهة نظر المفتشين التربويين، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2011، ص 739

³ - فريد حاجي، بداغوجيا التدريس بالكفاءات - للأبعاد والمتطلبات - الدار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص 44

⁴ - صولة فيروز، بويعل، وسيلة، صعوبات تعليم مادة الرياضيات في إطار بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الملتقى الثالث حول الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر .

⁵ - وسيلة بن عامر، صباح ساعد، الاحتياجات التدريبية لدى علمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2011، ص 334 .

⁶ - على أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، 2007، ص 21 .

⁷ - عبد اللطيف الفرابي، المقاربة بالكفاءات المفاهيم والممارسات، جريدة الصباح، العدد 1442، 2004/11 /24 .

- مفهوم البنية: التي تعني إدماج المحتويات والمعرفة وعدم تجزئتها.
 - مفهوم النشاط: حيث تعتبر أنشطة تعليمية تعليمية مفتوحة على المتعلم.
 - مفهوم المهمة: يتمحور التعلم حول مهام ينجزها المتعلم.
 - مفهوم الوضعية: أي وضع المتعلم في موقف يسمح له بإنجاز عمل.
- التدريس بالكفاءات نموذج عبارة عن تصور بيداغوجي ينطلق من الكفاءة المستهدفة في نهاية أي تعليمي ويضبط الإستراتيجية للتكوين في المدرسة من حيث المحتوى والوسائل والشروط والأهداف وأساليب التقويم وأدواته¹.

2- خصائص ومبادئ التدريس بالكفاءات

2-1- خصائص التدريس بالكفاءات:

- إن نموذج التدريس بالكفاءات يهدف إلى جعل المعارف النظرية سلوكيات ملموسة عن طريق جملة من التحولات البيداغوجية التي تعتبر مميزات خاصة تتمثل في التالي²:
- **تفريد التعليم:** أي جعل المتعلم يشعر باستقلالية خلال تعلمه وذلك من خلال منحه فرصة إبداء آرائه وأفكاره، وهو ينجز أنشطة التعلم مع مراعاة الفروق الفردية ومساعدة كل متعلم على ممارسة النشاط في حدود قدراته.
- **قياس الأداء:** ومعنى ذلك الاهتمام بتقويم أداءات المتعلمين التي يتم فيها توظيف المعارف والمهارات والقدرات بدلا من قياس المعارف النظرية.
- **تحرير المعلم من القيود:** معنى تحرير المعلم وتمتعه بنوع من الحرية فله دور فعال في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتكييف ظروف التعلم وتنظيم النشاطات المختلفة وانتقاء الأساليب البيداغوجية والوسائل التعليمية المناسبة.
- **دمج المعلومات:** حيث يتم توجيه أنشطة التعليم والتعلم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج يسمح بتتمية الكفاءة أو استخدامها في حل المشكلات في وضعيات مختلفة.
- **توظيف المعارف:** يتمثل ذلك في استقلال المكتسبات القبلية (معارف وقدرات، خبرات، ومهارات....) مواجهة إشكالية معينة³.

¹ - احمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، 20:45، 2016/01/30، www. Alurah.net

² - خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2005، ط1، ص65-66

³ - خير الدين هني، مرجع سابق، ص66

- **تحويل المعارف:** ويتم ذلك من خلال توظيف المعارف وإخراجها من الإطار النظري إلى الإطار العلمي التطبيقي، حيث تتجسد تلك المعارف في أداء سلوكية ملحوظة تظهر نتائجها في إنجاز المتعلم.
- نستخلص من كل هذه الخصائص أن التدريس بالكفاءات يسعى إلى عقلنة التعليم وإلى مدى نجاعة المدرسة في مواكبة الوضعيات المعقدة في الحياة ومن هنا يتحول الاهتمام بالمدرسة في التركيز على الأداء الفعال¹.
- كما نجد أيضا بشكل آخر مجموعة من الخصائص نعرضها كأتي²:
- **تفريد التعليم:** أي أن التعليم في إطار هذه المقاربة يدور حول المتعلم وينطلق من مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، كما يشجع على استقلالية المتعلم ويفسح المجال أمام مبادراته وآرائه وأفكاره.
- **حرية المدرس واستقلاليته:** تمتاز هذه البيداغوجيا بأنها تحرر المدرس من الروتين وتشيعه على اختيار الوضعيات والنشاطات التعليمية إلى تحقيق الكفاءات المستهدفة .
- **تحقيق التكامل بين المواد:** أي أن الخبرات التي تقوم للمتلم تقدم في إطار مندمج لتحقيق الكفاءات المستعرضة³.
- **التقويم البنائي:** أي أن التقويم وفق هذه البيداغوجيا لا يقتصر على فترة معينة وإنما يساير العملية التعليمية، والمهم في العملية التقويمية هنا هو الكفاءة وليس مجرد المعرفة.
- **تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار:** من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية والمقاربة بالكفاءات ليست معزولة عن ذلك إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه، منها على سبيل المثال إنجاز المشاريع وحل المشكلات ويتم ذلك إما بشكل فردي أو جماعي⁴.
- **تحفيز المتعلمين على العمل:** يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة تولد الدافع للعمل لدى المتعلم فتخف أو تزول كثير من حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم ذلك لان كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تتناسب ووتيرة عمله وتتماش وميوله واهتمامه.
- **تنمية المهارات وإكساب اتجاهات وميولات جديدة:** تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية والمعرفية، والانفعالية والنفسية، والحركية وقد تتحقق مفردة أو مجتمعة⁵.

¹ - سهام سلفاوي، تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات، دراسة مقارنة المستوى- أنموذج- مذكرة من متطلبات شهادة

الماستر نظام (ل.م.د) في اللغة والأدب العربي تعليمية اللغة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2014، ص 66

² - المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر، 2004، ص 10

³ - المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية، المرجع السابق، ص 10

⁴ - رمضان أرزيل ومحمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ط1، ص 11

⁵ - المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية، مرجع سبق ذكره، ص 13.

- **عدم إهمال المحتويات (المضامين)¹:** إن المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين وإنما يتم إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال في انجاز المشروع مثلا.
- **اعتبارها معيار للنجاح المدرسي:** تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل علة أن الجهود المبذولة من أجل التكوين تؤتي ثمارها وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار.

2-2- مبادئ المقاربة بالكفاءات

- تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر منها²:
- **البناء:** استرجاع واستحضار المتعلم للمعارف السابقة وربطها، بالمكتسبات الجديدة وتخزينها في الذاكرة.
- **التطبيق:** أي ضرورة الممارسة من أجل التمكن، يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءات تعرف عند البعض أنها القدرة على التصرف في وضعية ما يكون التلميذ نشطا في تعلمه.
- **التكرار:** أي تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدة مرات تقصد الوصول به إلى الاكتساب العميق للكفاءات والمحتويات.
- **الإدماج:** يسمح الإدماج بممارسة الكفاءات عندما تقرر بأخرى كما يتيح للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك ليدرك الغرض من تعلمه.
- **الترباط:** المزوجة بين أنشطة التعليم وأنشطة التقويم وذلك قصد تنمية الكفاءات، ويعني أيضا أن الكفاءات التي تم تحديدها يجب أن يربط بينها رابط يسهل معها تحقيق درجة عالية من الأداء المطلوب عبر فترات متتالية.
- **التدرج:** يعني أن المدرس عندما يحدد مجموعة من الكفاءات التي ستجعل المتعلم يكتسبها في فترة معينة انطلاقا من مضامين معينة، وفي إطار وضعيات إشكالية معينة³.

3- متطلبات نجاح التدريس بالكفاءات:

- لضمان نجاح التدريس بالكفاءات يستلزم مراعاة ما يلي:
- **الفهم الدقيق والوعي التام بالخلفية النظرية للمقاربة بالكفاءات وتطبيقاتها العملية، والتي تتم على أساسها بناء المناهج.**
- **القراءة الواعية للمناهج الدراسية المقررة والوثائق المرافقة لها لأن ذلك يساعد على تحديد الإستراتيجية المناسبة لبلوغ الأهداف وتحقيق الكفاءات.**

¹ - المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، مرجع سبق ذكره، ص 12
² - عرباوي خديجة، مرجع سابق، ص 29-30
³ - عرباوي خديجة، مرجع نفسه، ص 30

- تغيير أنماط التفاعل بين أدوار المعلم والمتعلم في العملية التعليمية، وذلك بإسناد دور التوجيه والتنظيم والتشيط وتيسير التعلم على المتعلمين للمعلم، وإعطاء دور أكثر إيجابية وفاعلية للمتعلم في اكتساب تعلمه من خلال وضعه في وضعيات تعليمية مناسبة.
- تنظيم وهيكلية الأنشطة التعليمية وإنجازها بإدماج العناصر المعرفية المتجانسة لمختلف الأبعاد والسلوكيات المستهدفة من خلال وحدات تعليمية ملائمة يختلف حجمها باختلاف الكفاءات التي تدرج في سياق بنائها بدءاً من الكفاءات القاعدية مروراً بالمرحلية وانتهاءً بالكفاءات الختامية.
- احترام مبدأ التدرج في المنهجية البنائية، والتي تقضي الانطلاق من وضعيات مألوفة بسيطة مناسبة لمستوى المتعلمين عند بناء المفاهيم أو معالجة الوضعيات المشكلة ثم التدرج في الصعوبة وصولاً إلى نوع من التجريد والتعميم والآلية¹.

4- إستراتيجية التدريس بالكفاءات وطرقها:

4-1- مفهوم إستراتيجية التدريس:

عبارة عن مجموعة إجراءات التي يخططها المعلم مسبقاً لتعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية، متضمنة أبعاد مختلفة من أهداف وطرائق تقديم المعلومات والأمثال والتدريبات وتحركات المعلم وطريقة التقويم، ونوع الأسئلة المستخدمة... وهكذا وبهذا المعنى فإن إستراتيجية التدريس تعني الخطة العامة للتدريس المعتمدة على الإمكانيات المتاحة².

وفي التربية يستخدم مصطلح الإستراتيجية، استخداماً مرادفاً مع الطريقة أو الإجراء ومن التعريفات الأخرى للإستراتيجية في ميدان التربية والتعليم وتوجيه تسلسل الأحداث والأخذ والعطاء بين المعلم والمتعلم وقد تعني أيضاً مجموعة الإجراءات الموجهة التي يقص من ورائها تحقيق نتائج تعليمية مرغوبة³.

ولتحقيق كفاءة مرجوة، لا بد أن تسخر لها كامل الإمكانيات وانتقاء البرامج والمقررات الدراسية الحديثة مع اعتماد استراتيجيات فعالة ودقيقة في التدريس، تقوم على مقارنة منهجية تؤدي في النهاية إلى بلوغ الغاية التي تستهدفها، وهي جعل المتعلم يمتلك القدرة على بناء كفاءات معينة، واستثمارها ضمن وضعيات (إشكاليات) تواجهه، والمخطط التالي يوضح الإستراتيجية التي يقوم عليها التدريس بالكفاءات⁴.

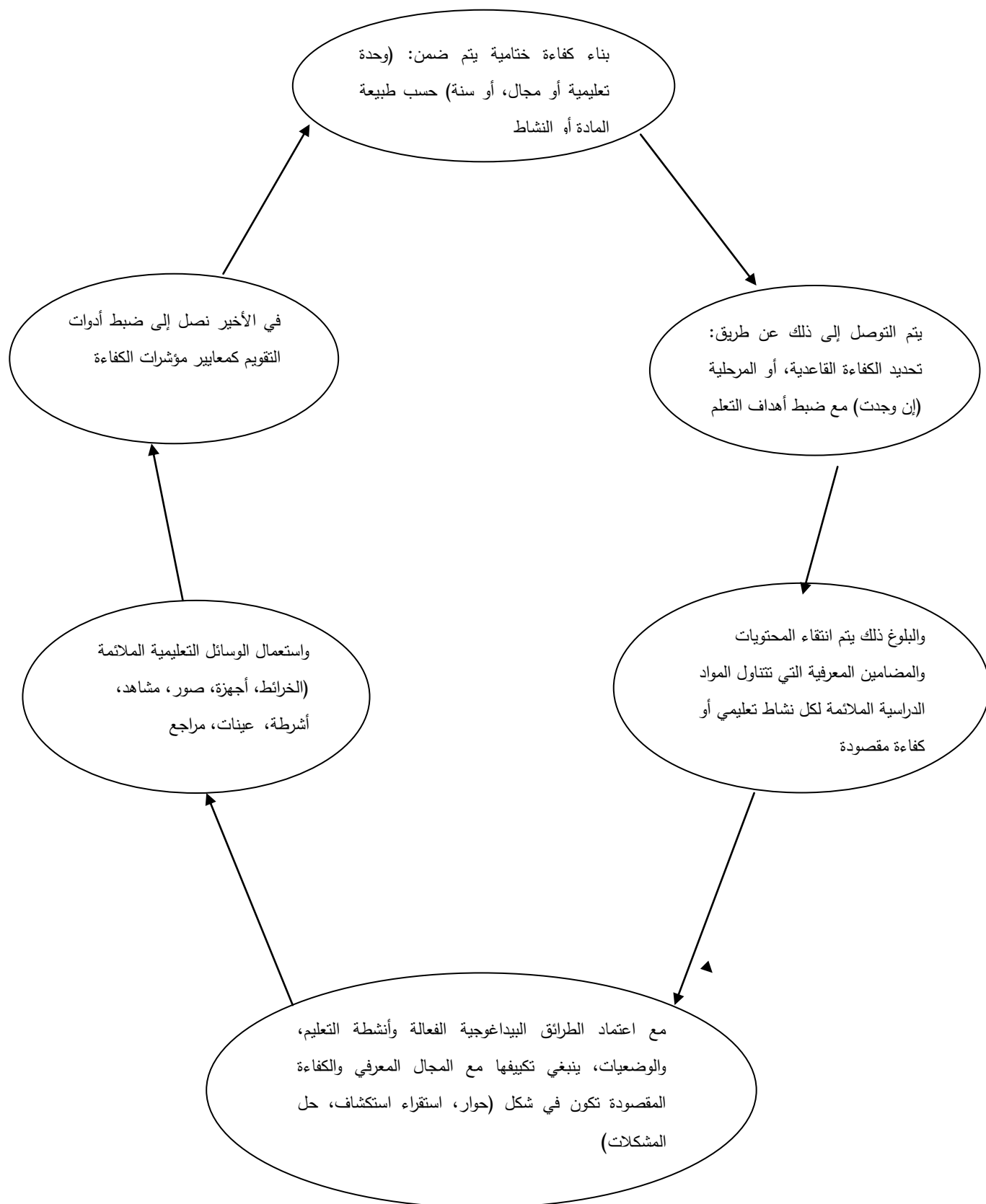
¹ - محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي - وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية - دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص 102 - 103

² - سهيلة محسن كاظم القتلاوي، المدخل إلى التدريس، مكتبة نرجس، 2010، ص 83

³ - محمد منير مرسي، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، علم الكتب، القاهرة، 1999، ص 263

⁴ - زوليخة علال، مرجع سبق ذكره، ص 46

الشكل رقم 01: يوضح مخطط إستراتيجية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات¹:



¹ - رشيد الكمبور، المقاربة بالكفاءات، مصوغة لتكوين المستمر، 2003، ص 35

4-2- طرائق التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات

تفرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة و العمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة وترتكز الطرائق النشيطة على خبرة التلاميذ ومساهماتهم في دراسة للوضعيات المناسبة، وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية التعلمية، بحيث يكون المعلم منشطا ومحفزا ومقوما، أما المتعلم فيكون حيويا نشيطا، يقوم بدوره ضمن المجموعة تحت إشراف معلمه، يعمل، يسأل، ينجح و يخفق...الخ.

ومن الطرائق البيداغوجية الفاعلة التي ينصح المعلم على اعتمادها أثناء التدريس وفق المقاربة الجديدة - الكفاءات- طريقة حل المشكلات، و بيداغوجية المشروع¹.

4-2-1- طريقة حل المشكلات

هي طريقة تدعو إلى البحث وتثير في المتعلم روح التساؤل الذي يحتاج إلى إجابة، وهي تعد آلية لبناء المعرفة، كما أنها تركز على نشاط المتعلم، حيث تفتح له المجال للتفكير².

خصائص طريقة حل المشكلات:

تتميز هذه الطريقة بعدة خصائص هي³:

- إثارة الدافعية للتعلم: فالمشكلة المطروحة تعد حافزا للبحث والتجريب، سواء بدافع التحدي، أو بدافع حب الاستطلاع وللكشف عن المجهول.
- تعلم المفاهيم: يتعرض المتعلم أثناء المعالجة والبحث عن الحل إلى كثير من المفاهيم، تمكنه من اكتساب المعرفة والمهارات المرغوب فيها.
- التعلم من خلال العمل: يعتبر المسعى من خلال المعالجة المنهجية لحل المشكل تعلما سواء كان ما فترضه المتعلم صحيحا أو خاطئا.
- الاستمتاع بالعمل: يتم الإقبال على المشكلة برغبة التعرف على الأشياء، وتعلم المهارات اللازمة، مما يؤدي إلى الاستمتاع بالعمل.
- توظيف الخبرات السابقة: يؤدي استخدام الخبرات إلى الترابط بين المعلومات السابقة واللاحقة، ويجعلها ذات معنى ودلالة عند المتعلم⁴.

¹ - شرقي رحيمة، بوساحة نجا، مقال في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسات التعليمية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

² - بن سي مسعود لبنى، مرجع سابق، ص 90

³ - نايت سليمان طيب، المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع تيزي وزو، الجزائر، 2004، ط1، ص55

⁴ - نايت سليمان طيب، مرجع سبق ذكره، ص 55

خطوات طريقة حل المشكلات:

ومن أجل نجاعة هذه الطريقة ينبغي إتباع الخطوات الآتية¹:

- الشعور بالمشكلة.
- تحديد المشكلة وصياغتها في شكل إجرائي قابل للحل في صيغة سؤال.
- دراسة المشكلة واقتراح الفرضيات المناسبة لحلها.
- اختبار الفرضيات المناسبة.
- التأكد من صحة الفرضيات المقترحة لحل المشكلة.
- الوصول إلى حل المشكلة.

شروط المشكلة:

يجدر أثناء اختيار المشكلة مراعاة الشروط التالية²:

- يجب أن تتناسب المشكلة مع مستوى التلاميذ ومع مرحلة نموهم.
- يجب أن تكون المشكلة مستمدة من بيئة التلاميذ.
- يجب أن تعبر المشكلة عن حاجات واقعية يشعر بها المتعلم.
- يجب أن يكون التوجيه والتقويم جزء لا يتجزأ من عملية التعلم عن طريق حل المشكلات.
- يجب أن تؤدي دراسة المشكلة إلى مشكلات أخرى تحتاج إلى دراسات جديدة.

4-2-2- طريقة المشروع:

هو أسلوب تعليمي فريد محوره المتعلم أما المعلم فدوره يقتصر على الإشراف، والتوجيه، والمساعدة عند الحاجة فتلاميذ يقومون بأنشطة ذاتية تحت إشراف المدرس³. كما تعرف على أنها عمل ميداني يقوم به الفرد ويتسم بالناحية العلمية، وتحت إشراف المعلم، ويكون هادفاً ويخدم المادة العلمية، ويتم في البيئة الاجتماعية⁴.

- أنواع المشاريع⁵:

- و يمكن تقسيم المشاريع إلى قسمين: (مشاريع فردية، مشاريع جماعية).
- فالمشاريع الفردية هي التي يقوم فيها كل تلميذ بتنفيذ مشروع لوحده كأن يطلب المعلم من كل تلميذ إنجاز دائرة كهربائية، أو إنجاز مكعبات في حصة التربية التشكيلية، لاستغلالها في حصة الرياضيات.
- أما المشاريع الجماعية فهي الأعمال التي تستند إلى مجموعة من تلاميذ الفصل الواحد، ويتم فيها تفويض التلاميذ، بحيث يختار كل فوج المشروع الذي يرغب إنجازته تحت إشراف المعلم.

¹ منى مطلق إبراهيم النخالة، أثر استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس التربوية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة- بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص مناهج وطرق التدريس الجامعة الإسلامية غزة، ص 85

² أبو شيماء ريّوح، منهجية تدريس الرياضيات ووضع المشكلة، 10/02/2016، 10:47، www.djelfa.info

³ بدير كريم، تعليم النشاط، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2008، ص 17

⁴ نبهان يحيى، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري، عمان الأردن، 2008، ص 18

⁵ منتدى عين افقه، طرائق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات، 15/04/2016، 09:56، www.ainfekka.com

- خطوات المشروع:

يمكن تحديد خطوات المشروع بالآتي¹:

• اختيار المشروع:

وهي أهم مرحلة في مراحل المشروع إذ يتوقف عليها مدى جدية المشروع، ولذلك يجب أن يكون المشروع متوافقاً مع ميول التلاميذ، وأن يعالج ناحية مهمة تؤدي إلى خبرة وفيرة متعددة الجوانب، وأن يكون مناسباً لمستواهم، وأن تكون المشروعات المختارة متنوعة، وتراعي ظروف المدرسة والتلاميذ وإمكانيات العمل.

• التخطيط للمشروع:

إذ يقوم التلاميذ بإشراف معلمهم، بوضع الخطة ومناقشة تفاصيلها من أهداف النشاط وألوانه والمعرفة والمهارات والصعوبات المحتملة، على أن يُقسم التلاميذ إلى مجموعات، وتدوّن كل مجموعة عملها في تنفيذ الخطة ويكون دور المعلم في رسم الخطة هو الإرشاد والتصحيح وإكمال النقص فقط.

• تنفيذ الخطة (تنفيذ المشروع):

وهي المرحلة التي تنقل بها الخطة والمقترحات من عالم التفكير والتخيل إلى حيز التنفيذ، وهي مرحلة النشاط والحيوية، ويبدأ التلاميذ العمل، ويقوم كل منهم بالمسؤولية المكلف بها، ودور المعلم تهيئة الظروف، والتوجيه ويشجع على العمل والاجتماع معهم، إذا دعت الضرورة لمناقشة بعض الصعوبات ويقوم بالتعديل في سير المشروع.

• الحكم على المشروع (تقويم المشروع):

يقصد به تقويم ما وصل إليه التلاميذ أثناء تنفيذ المشروع، والتقويم عملية مستمرة مع سير المشروع منذ البداية وأثناء المراحل السابقة، إذ في نهاية المشروع يستعرض كل تلميذ ما قام به من عمل وبعض الفوائد التي عادت عليه من هذا المشروع، ثم يحكم التلاميذ على المشروع².

نلاحظ من ما سبق إن العمل بطريقة المشروع يدفع التلاميذ إلى البحث والإطلاع كما يخلق لديه الإحساس بالتحدي، ذلك أن تصميم هذه المشاريع من طرف المتعلم، يتطلب نظرة شمولية حول المشروع، وذلك بإخراجه من مرحلة التصور إلى مرحلة التنفيذ، هذه الأخيرة بدورها تتطلب كفاءات مختلفة مثل البحث، التحلي، التركيب الخ وعليه فطريقة التدريس بواسطة المشاريع تركز على أنشطة تعليمية تعليمية مفتوحة وطويلة المدى، فريبة من الواقع المعيش للمتعلم، يلعب فيها المتعلم دوراً أساسياً، وليس مجرد متلقٍ فقط³.

¹ - زياد سعيد بركات، فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية المهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مقدمة هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، 2013، ص 25

² - زياد سعيد بركات، مرجع سابق، ص 25

³ - بن سي مسعود لبنى، مرجع سابق، ص 88

5- آثار التدريس بالكفاءات:

- من أهم الآثار التي اعتمدتها المقاربة بالكفاءات في التدريس ما يلي¹:
 - الانتقال من نموذج الأهداف إلى نموذج الكفاءات.
 - الانتقال من الطرائق إلى المقاربة.
 - الانتقال من المتابعة المنهجية الموجهة إلى الاستقلالية الابداعية.
 - تعليم قائم على اكتساب الكفاءات وليس على تراكم المعارف.
 - تعليم موجه نحو الحياة لأنه يأخذ في الحسبان المعنى والدلالة في جميع أنشطة القسم.
 - استبدال أسلوب التراكم الكمي للمكتسبات بأسلوب الإدماج الوظيفي للمعارف.
 - تصور يشرك المتعلم في تعليمه ويدفعه إلى استغلال كل إمكانياته لاكتساب المعارف.
 - تصور يضع المتعلم في وضعيات للتعلم تدفعه للقيام بما هو مطلوب منه لحل الإشكالات المطروحة عليه.
 - تصور يدمج التقويم ضمن عملية التعلم ويركز فيه على البعد التكويني ويترتب على ذلك مجموعة من المتطلبات والإجراءات منها أن²:
 - كل تغيير في مقاربات المناهج يتطلب تغييراً في أنماط النشاطات الابداعية وفي علاقة التعلم بالتعلم.
 - وعليه للوصول إلى تحقيق ممارسة فعلية للتدريس بالمنظور الذي تقتضيه المقاربة بالكفاءات ينبغي إعداد وإنجاز النشاطات الابداعية وتقويمها بنفس المقاربة.³
- ## 6- تخطيط وتنفيذ الدرس القائم على الكفاءة:
- تعد عملية التدريس من أهم الأعمال التي تهدف إلى تنمية القوى البشرية التي هي من أولويات التنمية في المجالات الأخرى حيث أنها تساهم في بناء الاقتصاد القومي، ولذلك فإنها لا بد وأن تكون مخططة بشكل دقيق ومتقن بعيد عن العشوائية، فالمعلم الكفء الذي يمتلك مهارة التخطيط للتدريس قبل أن يمتلك مهارة تنفيذ الدرس.
- والتخطيط كما عرفته "ماري نيلر" هو العملية الواعية التي يتم بموجبها اختيار أفضل الطرق التي تكفل تحقيق هدف معين⁴.

¹ - سميرة لعمارة، تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات - دراسة ميدانية بدائرة فرجوة ولاية ميلة- مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التقويم أنماط التكوين، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011، ص 71-72

² - سميرة لعمارة، مرجع سابق، ص 72

³ - سميرة لعمار، مرجع نفسه، ص 72

⁴ - رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر عمان، الأردن، 2010، ط1، ص 134

ويشير التخطيط للتدريس إلى ذلك الجانب من التدريس الذي يقوم فيه المدرس بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التدريس، سواء كان طول السنة أو لنصف السنة أو لشهر أو ليوم¹.

6-1- التخطيط لدرس²

- اخذ بعين اعتبار قدرات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية.
- اخذ بعين اعتبار حاجات المتعلمين.
- إثارة اهتمامهم ورغبتهم.
- صياغة الأهداف يشمل (الإجراء السلوكي، شروط الإنجاز، معيار النجاح)
- اختيار المحتوى على أن يتلاءم مع الهدف والوقت وقدرات المتعلمين.
- اختيار الأنشطة والمهام التي يقوم بها ويمارسها المتعلمون وتكون مرتبطة مع الهدف.
- اختيار الطريقة والوسائل (المادية، السندات... الخ) والفضاء المكاني والفضاء الزمني.
- كما انه نللك من يضع تخطيط لدرس على النحو التالي:
- ايلاء أهمية خاصة لأساليب التنشيط والفاعلية عن طريق التوجيه والإرشاد والتنظيم.
- تبني مبدأ التدرج في اكتساب التعليمات لتنمية وتطوير الكفاءات باعتماد أنشطة البناء والفهم أولاً ثم تعزيز المكتسبات في وضعيات، مشكلة تتدرج من حيث الصعوبة والمعنى³.
- القراءة المعمقة للمناهج والوثائق المرافقة لها.
- الإطلاع على الوحدات التعليمية والمجالات المعرفية.
- الربط بين محتوى المناهج ومضامينه.
- تحديد أهداف كل وحدة تعليمية.
- تحديد الكفاءة القاعدية.
- التعرف على موضوعات أنشطة الإدماج والمشاريع البيداغوجية.
- تحديد السندات والوسائل التعليمية الفردية والجماعية⁴.
- استخدام مهارات التدريس اللفظية أو غير اللفظية والحركية كالإيماءات وعبارات الثناء والتشجيع والتقدير⁵.

¹ - كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذج ومهاراته، عالم الكتب، 2003، ط1، ص371

² - احمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، شبكة الألوكة، ص25

³ - عبد الرحمن التومي، منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، 2008، ص29

⁴ - خير الدين هني، مرجع سابق، ص218

⁵ - عبد الحي احمد السبحي، محمد بن عبد الله القسايسة، طرائق التدريس العامة وتقويمها، ص51

6-2- تنفيذ الدرس: إن عملية تنفيذ الدرس هي الخطوة العملية التي يتسم فيها ترجمة الأفعال والقرارات التي وضعها في خطة الدرس، وفي هذه الخطوة تتحدد الإستراتيجية التدريسية ودور كل من التلميذ والمعلم والخبرات التعليمية، وكيفية استخدام الوسائل والأدوات من أجل تحقيق هذه العمليات مجتمعة الأهداف التعليمية، ففي هذه المرحلة يجند المعلم كل ما يمتلك من مهارات وقدرات ومعرفة من أجل التأثير في المتعلمين، وذلك بالتحكم في الأحداث التدريسية التي تجري بينه وبين تلاميذه والمتمثلة في التهيئة للدخول في الدرس، واستراتيجيات وأساليب محتوى الدرس¹.

6-3- التهيئة للدخول في الدرس:

يختلف المعلمين في أساليب التهيئة للدرس حسب ما سيقدمه لتلاميذه ولقد حدد "حسن حسين زيتون" بعض هذه الأساليب منها²:

- طرح الأسئلة التحفيزية: ويقوم المعلم بهذا الأسلوب عن طريق طرح سؤال حول الموضوع الذي يقدمه، ويترك للتلاميذ حرية الإجابة ويسجل هذه الأفكار دون الحكم على صحتها، ثم يخبرهم أن الإجابة على هذا السؤال تكون خلال الدرس ويسجل العنوان على السبورة.
- عرض الأحداث الجارية: فإذا كان موضوع الدرس حول الصوم مثلاً فإن المعلم يغتنم فرصة شهر رمضان، ويسأل تلاميذه عن الأعمال التي تقوم بها أسرهم خلال هذا الشهر، وبعد مناقشتهم يتوصل التلاميذ إلى موضوع الدرس ويسجل العنوان على السبورة.
- ممارسة التلاميذ للأنشطة الاستقصائية أو الاستكشافية فإذا كان موضوع الدرس تحول الأجسام الصلبة إلى سائلة مثلاً، فإن التلاميذ يقومون بنشاط عملي يتم فيه تعريض أجسام صلبة للحرارة، ويمثل هذا النشاط مقدمة لتعليمهم ظاهرة تحول الأجسام الصلبة إلى سائلة وأسباب ذلك.
- ربط الدرس السابق بالدرس الحال: فإذا كان موضوع الدرس على الغذاء الكامل، فإن المعلم يبدأ الدرس برابطه بالدرس السابق (تقسيم الأغذية) فيذكرهم بهذه الأقسام ويقول لهم أن في هذا الدرس يستعملون كيف يخترون من بين هذه المواد الواجبة الكاملة ثم يكتب عنوان الدرس³.

¹ - رمضان مصطفى، اثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم الثانوي- دراسة ميدانية بثنائيات ولاية بشار- مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة بكر بلقايد تلمسان، 2015، ص 47-49

² - رمضان مصطفى، مرجع سابق، ص 47-49

³ - رمضان مصطفى، مرجع نفسه، ص 49

7- دور المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات:

7-1 دور المعلم في المقاربة بالكفاءات:

مما لا شك فيه أن النظم التربوية تسعى من خلال مؤسساتها، إلى خلق دينامية مستمرة ذلك بغرض إيجاد السبل الأكثر تلاؤماً للتنشئة الاجتماعية أي تلك التي تنطبق وطموحات المجتمع أو الأمة في هذا السياق لا نستطيع أن ننكر بأن هذه الحركة لا تقتصر فقط على المتعلمين بل تمس كل الفاعلين في المؤسسة التعليمية وعلى رأسهم المعلمين، الذين يتولون إعداد الأجيال¹.

تعطي المقاربة بالكفاءات، أهمية للمتعلم بجعله محور العملية التعليمية . ما يجعل دور المعلم يختلف كل الاختلاف عن دوره في التعليم التقليدي الذي أعطى أهمية للمعلم ومادة التعليم. أما دور المعلم في المقاربة بالكفاءات ، نلخصه فيما يلي²:

- يحدد البيداغوجيا التي تجعل المتعلم محور العملية "التعليمية-التعلمية، ذلك بجعله يقوم بأنشطة ذات معنى بالنسبة له ، وإنجاز المشاريع وحل المشكلات، ويتم ذلك إما فردياً أو جماعياً.
- يقوم بتحفيز المتعلمين على العمل وفق طريقة التعليم النشط، قصد توليد الدافع للتعلم والانجاز ذلك بتكليفه بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتنمّاشى وميوله، واهتمامه.
- يقوم بتنمية المهارات وإكساب الاتجاهات، الميول والسلوكات الجديدة ، ما يستلزم منه العمل على تنمية قدرات المتعلم المختلفة: العقلية (المعرفية) ، العاطفية (الانفعالية) والنفسية-الحركية، وقد تتحقق هذه العملية إما منفردة أو متجمعة.
- يعطي أهمية للمضامين العلمية، أو ما يسمى بمجال تعلم الكفاءة بإدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته في المجالات الثلاث، كما هو الحال أثناء إنجاز المشروع.
- يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، ويركز على نشاط المتعلم في العملية التعليمية، وعليه أن يربط التعليم بحياة المتعلم، من خلال تثمين المعارف المدرسية بجعلها قابلة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة من خلال تحويل المعرفة العلمية إلى معرفة نفعية أدائية.
- يعمل على جعل المتعلم يتعلم عن طريق الممارسة الذاتية، بتوجيهه إلى اكتشاف أحكام المادة التعليمية، وإشراكه في مسؤولية قيادة و تنفيذ عملية التعلم .
- يخطط لوضعيّات ونشاطات التعلم ، يصمم مخططات إنجاز المشاريع لتحقيق الكفاءات المستهدفة، يعمل على أن تكون وضعيّات التعلم مستقاه من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها بتوظيف القدرات العقلية.

¹ - عبد المجيد لبيض، تصورات معلمي المدرسة الابتدائية لإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات- دراسة ميدانية بولاية قسنطينة- أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في العلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، 2009، ص 66

² - فاطمة الزهراء بوكريمة، حدي إسماعيل، ملتقى حول تنمية الكفاءات وفق وضعيّات التعليم- وضعية مشكل وضعية إدماج وضعية التقويم، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ص 486-487

- يساعد المتعلم في عملية التقويم الذاتي، حتى يتمكن هذا الأخير من تعديل مفاهيمه السابقة واكتساب طريقة علمية لحل المشاكل التي يمكنها أن تصادفه في حياته اليومية.¹
- يتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم مجهوداته.²

7-2- دور المتعلم في المقاربة بالكفاءات:

- لقد اهتمت بيداغوجيا الكفاءات كثيرا بالمتعلم، حيث جعلته محورا للعملية التعليمية التعلمية والفاعل الرئيسي في سيرورة الدرس³، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات، ترمي عملية التعليم إلى حلها، باستعمال الأدوات الفكرية، ويستعمل المهارات والمعارف الضرورية لذلك.⁴
- وبما أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وعنصر نشيط فيها فهو⁵:
- مسئول على التقدم الذي يحرزه.
 - يبادر ويساهم في تجديد المسار التعليمي.
 - يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أقرانه ويدافع عنها في جو تعاوني.
 - يثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها.
- وينتظر من المتعلم في المقاربة بالكفاءات القيام بجملة من المهام لإتمام الكفاءات المرجوة ومن هذه المهام ما يأتي⁶:
- إنجاز مهمات معقدة لغرض محدد بوضوح.
 - اتخاذ قرارات في ما يتعلق بطريقة عمله لتأدية المهمة أو النشاط أو المشروع وحل المشكلات التي تتضمنها.
 - الرجوع إلى عدد معتبر من الموارد.
 - معالجة عدد كبير من المعومات.
 - المشاركة في تقويم إنتاجاته (كفاءاته)⁷.
 - التفاعل مع متعلمين آخرين في إطار جماعي⁸.

¹ - فاطمة الزهراء، مرجع سابق، ص 487

² - مبروح يوب، بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات، بومان دراسيان لفائدة أساتذة التعليم الثانوي لمادة العلوم الفيزيائية، ص5

³ - العربي سليمان، الكفاءات في التعليم من أجل مقاربة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة الرباط، ط1، 2006، ص122

⁴ - وزارة التربية الوطنية مناهج السنة الثالثة ابتدائي الجزائر 2008، ص 5

⁵ - زوليغة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط- أنموذجا-مذكرة مقدمة بكلية الآداب والعلوم

الاجتماعية قسم اللغة العربية وأدبها، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2010، ص57

⁶ - محمد الطاهر واعلي، بيداغوجيا الكفاءات، الجزائر، 2006، ص 14-15

⁷ - زوليغة علال، مرجع سبق ذكره، ص 57

⁸ - خديجة ودوع، حنان بوعزيز، تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية نصوص اللغة العربية- السنة الثالثة ثانوي أنموذجا- مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة الدكتور يحي فارس بالمدينة، 2015، ص40

7-3- دور التعلم (التعليم):

- يهدف التدريس بالكفاءات إلى تأهيل شخصية الفرد من أجل مواجهة الحياة ومتطلباتها، وبذلك ينظر إلى التعلم وفق هذه المقاربة على أنه:
- تعليم يهدف إلى إكساب المتعلم للكفاءة اللازمة التي تسمح له باستثمار موارد داخلية وخارجية، من أجل وضع حلول لمشاكل تعترضه بدلاً من حشو بالمعارف.
- يعتمد على وضعيات ذات دلالة بالنسبة للتلميذ مستمدة من واقعه يمارس من خلالها أنشطة تعليمية.
- إضفاء طابع الاندماجية على المعارف، وذلك بتوظيفها في نشاطات الأداء عوض الاكتفاء بتراكمها والاحتفاظ بها في الذاكرة.
- السعي إلى تنمية القدرات العقلية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التدريب عملاً بالمبدأ القائل: الكفاءات تبني بتفعيلها في وضعيات معقدة، كما قال ph. Memieux: "فإن تنمية الكفاءات أن يتعلم الإنسان ما لا يعرف القيام به حين يقوم بفعله"
- يجند المعارف والمعارف الفعلية والسلوكية والمهارات والقدرات التي تتشكل منها صفة الكفاءة ليكون المتحلى بها كفاءً.
- تعليم يمكن المتعلم من تملك ما تعلمه والعودة إليه متى شاء البرهنة على كفاءته.¹

8- الهدف من التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

إن الهدف من التدريس بالكفاءات هو البحث عن الجودة، وعقلنة الموارد البشرية، رغبة في استثمارها وتحقيق التكيف السليم للفرد مع محيطه، هذا الفرد الذي سيكون قادراً على حل مشاكله اليومية وعلى الاندماج والمشاركة في بناء وتطوير المجتمع بصفة فعالة، وتكوين شخصية مستقلة ومتوازنة ومتفتحة تقوم على معرفة دينها وتاريخ وطنها وتطورات مجتمعتها، قصد تزويد المجتمع بمواطنين مؤهلين للبناء المتواصل للوطن على جميع المستويات، وذلك من خلال اكتساب المستعملين الكفاءات الملائمة.²

1- نورة بوعيشة، مرجع سابق، ص 92

2- العرابي محمود، مرجع سابق، ص 85

3- التدريس بالكفاءات في الجزائر

3-1- دواعي إصلاح المدرسة الجزائرية:

يعرف معجم المصطلحات التربوية وعلم النفس الإصلاح التربوي على انه النظر في النظام التربوي القائم بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، وذلك من خلال إجراء الدراسات التقييمية ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، وفي هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار.¹

ويجمع علماء التربية على أن المسؤولية المباشرة تقع على المنظومة التربوية والتعليمية وما تطبقه من برامج،² ومنه لجأت الجزائر إلى تنفيذ مخطط إصلاح المنظومة التربوية المقرر من طرف مجلس الوزراء في أفريل 2002، شرعت وزارة التربية الوطنية منذ عام 2003 في تطبيق هذا الإصلاح الذي يركز على ثلاثة محاور أساسية هي:³

- تحسين نوعية التأطير

- إصلاح البيداغوجيا

- إعادة تنظيم المنظومة التربوية

فبسبب هذه الاعتبارات الهامة يتعين على المنظومة التربوية رفع كل التحديات الداخلية والخارجية التي أصبحت مفروضة، والتحديات كالتالي:

- **التحديات الداخلية:** تتمثل في عودة المدرسة إلى التركيز على مهامها الطبيعية، أي التعليم، والتنشئة الاجتماعية والتأهيل. كما هي مرتبطة بالتقدم واستكمال ديمقراطية التعليم وبلوغ النوعية لفائدة اكبر عدد ممكن من التلاميذ، ثم التحكم في العلوم والتكنولوجيا.

- **التحديات الخارجية:** تتمثل في عولمة الاقتصاد بما يترتب من متطلبات تأهيل بمستوى عال، في مجتمع الإعلام والاتصال وفي التطور العلمي التقني الذي يساعد على بروز شكل المعرفة والتكنولوجيا في المجتمع. لذا أصبح من الضروري إعداد مناهج جديدة على أساس اختيارات منهجية وحيثية واضحة من حيث الغايات والأهداف التي تقبل التأويل، والخروج بكفاءات إنجاحا لهذا الإصلاح قرر وزير التربية الوطنية إلغاء القرار المؤرخ في 21 يونيو 1998 الداعي إلى إنشاء اللجنة الوطنية للمناهج وتعويضه بالقرار المؤرخ

1- ميادة بورغداد، معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2011، ص 31.

2- العقاب سفيان، الإصلاح التربوي في الجزائر، أهداف ورهانات، دورية تربوية وثقافية تصدر عن مديرية التربية لولاية معسكر، aqlametarbawia@gmail.com

3- جابر نصر الدين- بن اسماعين رحيمة، جودة التعليم داخل المنظومة التربوية في ظل معوقات تحقيق أهداف الإصلاح و متطلباته، قسم علم النفس، جامعة بسكرة، ص3

في 11 نوفمبر 2002 المتضمن تجديد إنشاء اللجنة الوطنية للمناهج وهي هيئة علمية وبيداغوجية تعنى بالتصور والتوجيه والتنسيق في مجال المناهج التعليمية. كما تتكفل بتقديم الآراء والاقتراحات للوزير حول كل قضية تتعلق بالمناهج المعتمدة.

وتعمل هذه اللجنة بالتنسيق مع المجموعات المتخصصة للمواد "وذلك حسب المواد التعليمية والتخصصات، وتحت إشراف مديريات التعليم بوزارة التربية الوطنية" بإعداد مشاريع المناهج التعليمية والوثائق المرافقة لها بناء على توجيهات اللجنة الوطنية للمناهج التي يقرها الوزير التربية الوطنية. وأخيرا تقدم هذه المشاريع للجنة الوطنية لدراستها وتقديرها، وبعد إقرارها ومطابقتها، تقدم للوزير قصد المصادقة عليها بقرار ينشر في النشرة الرسمية للتربية الوطنية.¹

ولتسهيل العملية أدرجت وزارة التربية الوطنية إطارا مرجعيا يتمثل في مجموعة مقاييس ومبادئ وأسس تطبق على جميع البرامج عند صياغتها يعتمد الإطار المرجعي في إعداد المناهج الجديدة على "المقاربة بالكفاءات" حيث تعتبر نهجا يعمل على تطوير وضعيات بيداغوجية مرتكزة أساسا على نشاطات التعلم ومواضيع التكوين المشتقة من محيط المتعلم، تتركب فيما بينها في إطار مجالات تعلم مندمجة ومتناسقة، ومتراصة مع المراحل السابقة واللاحقة لكل المواد.²

3-2- دواعي تبني التدريس بالكفاءات في المناهج الجزائرية:

غيرها من دول العالم تحول الجزائر الخروج من رتبة الإصلاحات الجزئية والتعديلات الظرفية والتخفيفات المتلاحقة للبرامج دون تطوير لمستوى التعلم أو تحسين لمردودية المعلم والمتعلم، وكان من الضروري الإجابة على التساؤلات العدة التي تطرح في كل الأوقات ومن طرف الجميع. ما الذي يحتاجه الشباب لمواجهة القرن الجديد والألفية الثالثة؟

وما هي الكفاءات التي يجب أن يكتسبها الشباب ليكونوا قادرين على القيام بأدوارهم في بناء المجتمع كمواطنين؟ وكانت الإجابة بتبني مناهج جديدة بيداغوجيا جديدة تمثلت في المقاربة بالكفاءات.

يشير "بيرينو" إلى أن المقاربة بالكفاءات هي أفضل فرصة لاستحداث الوضعيات الهادفة لمجرد

كونها تربط المعارف بالممارسات الاجتماعية ومهام مفتوحة غالبا ما تكون جماعية في شكل مشاريع

أو بحوث تسهل على المتعلم اكتساب المعارف في آن واحد، ويبرز واضحا المنهاج الجزائري الخاص

1- جابر نصر الدين- بن اسماعين رحيمة، مرجع سابق، ص 3-4

2- جابر نصر الدين- بن اسماعين رحيمة، مرجع نفسه، ص 4

بالمرحلة الابتدائية اعتمادهم على المقاربة¹ بالكفاءات بما يلي²:

- النظر إلى الحياة من منظور عملي.

- تفعيل المحتويات التعليمية بإدراج المعارف القابلة للتوظيف في المدرسة في الحياة بمختلف مواقفها.

- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف المادة التعليمية.

- الطموح إلى تحويل المعارف النظرية إلى معرفة نفعية براغماتية.

سعى النظام التربوي الحديث في الجزائر إلى إيجاد التوازن الموضوعي والمنهجي لعناصر المنظومة التعليمية بدءا بالغايات وانتهاء بالتقويم، ولتحقيق هذا التوجه تم اختيار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات باعتبارها عنصرا رئيسيا في أي نظام تعليمي تعليمي، حيث تلعب دورا فعالا في هذا التغير والتجديد لما تتضمنه من أسس تربوية وبيداغوجية نفسية وقيم فلسفية نوعية ذات نزعة بنائية نفعية تقدمية تنطلق من مبدأ أن المدرس لا ينبغي له أن يقدم للتلميذ معارف ومعلومات وخبرات جاهزة وفي نفس الوقت لا يكتفي التلميذ بما يعرف ويفهم من مصطلحات ومفاهيم بل ينبغي أن يوظفها في وضعيات متنوعة في كل الأوقات هذا هو المنطلق الذي تدخل به بيداغوجية المقاربة بالكفاءات حركات التدريس حيث تقوم بثورة ثقافية بسيطة أدواتها تقنيات وخبرات تعليمية متنوعة ومتعددة قصد تفعيل المواد الدراسية في المؤسسة التعليمية والمهنية في الحياة والبيئة المحيطة، وهذا التفعيل الذي يؤدي بالضرورة إلى تحويل المعرفة النظرية إلى ممارسة فعلية من جهة وإلى تحقيق المضامين والمحتويات المعرفية من جهة أخرى³.

3-3- الكفاءات المستهدفة في نهاية المرحلة الابتدائية⁴:

في نهاية المرحلة الابتدائية يكون التلميذ مجموعة من الكفاءات العرضية التي تساهم في الربط بين كفاءات كل المواد الدراسية في مختلف الأسلاك التعليمية، قصد تكوين فرد فعال يمتلك كفاءات غير محدودة المجال في التعامل مع مختلف مشكلات الحياة اليومية الاجتماعية والمهنية. وفي هذا السياق نذكر سبعة كفاءات عرضية هي:

- يستعمل التلميذ معارفه لمعالجة مشكلات.

- ينتج التلميذ حلا شخصيا لمشكل بحث.

- يعد التلميذ استدلالا يربط من خلاله بين مراحل حل مشكل.

¹ - قرابرية حرقاس وسيلة، مرجع سابق، ص25.

² - وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى ابتدائي، 2003

³ - خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، 2004، ص 89-90

⁴ - طباع فاروق، تقويم التعليم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مادة الرياضيات وفق المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، 2011، ص 94-95

- يصوغ التلميذ خطة ونتائجه ثم يبلغها كتابيا ويعرضها.
- يتحقق التلميذ من معقولية الحل ويصادق عليه.
- يميز التلميذ الأخطاء الناتجة عن اختيار طريقة للحل من الأخطاء الناتجة عن تنفيذ الطريقة.
- يناقش التلميذ الحل ويبرره.

3-4- معيقات تطبيق المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري:

تطرق "علي أوحيدة" إلى إشكالية التدريس في المدرسة الجزائرية وحددها في عاملين هما¹:

العامل الأول: يتمثل في التخلص من كل ما له صلة بالمدرسة الأساسية من محتويات وطرائق تربوية، ووسائل تعليمية، دون تقويم شامل يكشف لنا السلبيات لنبتعد عنها، ويحصر الإيجابيات لنستفيد منها. ولهذا كان الانطلاق نحو التجديد التربوي من الصفر.

والانطلاق من الصفر لا يفيد التربية والتعليم، بل يؤخرها إلى زمن بعيد عن الصفر نفسه.

العامل الثاني: الجري وراء نظريات تربوية حديثة مثل (بيداغوجية الأهداف ثم بيداغوجية المقاربة بالكفاءات)، دون توفير الشروط اللازمة لتجسيدها في الفعل التربوي، أو إخضاعها لأداء المعلمين داخل حجرات الدراسة، والدليل على هذا يؤكدته المثالان التاليان:

- إننا نطالب المعلم بالابتعاد عن التلقين، والتركيز على نشاط المتعلم ليكون محور العملية التعليمية التعليمية.

وفي نفس الوقت لم نبين له كيف يكون التلميذ محور العملية التعليمية التعليمية؟ ولهذا السبب لا نلومه إذا تمسك بالطرق التقليدية، وأهمل ما ندعو إليه.

- نطالب المعلم بالابتعاد عن الحفظ والأسئلة والتمرينات التي تعتمد على الذاكرة، والتركيز على العمليات العقلية الأخرى مثل (الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم أثناء تحضير الدروس، وإنشاء المواقف والوضعيات، وصياغة الأسئلة والتمرينات) وفي نفس الوقت لم نعط له تقنيات عملية تساعد على توظيف هذه المستويات العقلية. لذلك لا نستغرب إذا تمسك المعلم بما يعرف، وأهمل ما لا يعرف.

¹-علي أوحيدة، مرجع سابق، ص 20- 21

تعرض تطبيق المقاربة بالكفاءات صعوبات كثيرة، نجد منها عدم التحضير الكافي للشروع في تطبيق هذه المقاربة، وصعوبة فهم المقاربة نفسها، وسنتناول من بين هذه الصعوبات صعوبتين كبيرتين نجد أن تجاوزهما يساعد كثيرا في إنجاح تطبيق هذه المقاربة، وتتجلى هاتان الصعوبتان في مستويين بارزين هما¹:

- **على مستوى تكوين المعلمين:** إذ أردنا أن نقوم المعلم على مستوى أدائه المهني، فإن هذا التقويم يأخذ في الاعتبار ثلاث كفاءات أساسية هي:

- **الكفاءة المعرفية:** وهي تتعلق بكل ماله صلة بالتكوين التخصصي أي التكوين في المادة العلمية التي يدرسها، وفي هذا المحور لا مجال لوجود أعذار تحول بين المعلم وتقديم المادة العلمية بالشرح الكافي والإحاطة الشاملة حسب متطلبات المناهج. ويوجد ارتباط وثيق بين كفاءة المعلم المعرفية ونتائج التلاميذ الدراسية، ويزداد هذا الارتباط قوة كلما تقدم التلميذ في المراحل الدراسية، حيث يصبح المعلم عاجزا عن التدريس بالمستوى اللازم إذا لم يكن تكوينه التخصصي متينا، وهذا على خلاف المرحلة الابتدائية التي يستطيع المعلم تغطية ضعف تكوينه بجهد بسيط يمكنه من التحكم في الجانب المعرفي للمناهج.

- **الكفاءة البيداغوجية:** ويقصد بها كل ما يتعلق بكيفية إيصال المعارف على أحسن صورة ممكنة، وتستند هذه الكفاءة على دعامتين أساسيتين هما فهم المتعلم والتحكم البيداغوجي. أي أن برامج التكوين لا بد أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم الذهنية والعضوية والانفعالية ... في المرحلة التي يدرس فيها، كما يجب أن تكون متضمنة لشتى المعارف التي يزودنا بها علم النفس حول خصائص المتعلم الذهنية والعضوية والانفعالية... في المرحلة التي يدرس فيها، كما يجب أن تتضمن كل الدعائم البيداغوجية التي تمكن المتعلم من المتابعة السليمة وما تستلزمه من عناصر التشويق وحسن توظيف الوسائل التعليمية وتطبيق الطرق والإستراتيجيات المناسبة في التدريس وتحقيق التفاعل الصفي والتحكم في الأساليب التقويمية.

- **القدرة على البحث:** إن المعلم في المدرسة المعاصرة لم يعد بإمكانه الاكتفاء بتكوينه القاعدي أو التكوين أثناء الخدمة لإنجاز مهمته على أحسن وجه، بل لا بد له من قدرة ذاتية تمكنه من المواكبة المستمرة للمستجدات في ميدان التربية خاصة على المستوى البيداغوجي، حيث أصبحت المعارف أكثر تعقيدا وتطبيقاتها أكثر صعوبة مما يتطلب جهدا ذاتيا مستمرا لتحسين الأداء البيداغوجي. وتعكس هذه الكفاءة جملة من العوامل المحيطة بمهنته كمدرس، سواء على المستوى النفسي أو المهني أو العلائقي، فعلى المستوى

¹- لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيقات، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، ص 85

النفسي تبرز الدافعية ومستواها فكلما ارتفع هذا المستوى تحرر المعلم من النمطية وأصبح باحثا عن الجديد سواء في مجال التخصص أو المجال البيداغوجي.

وعلى المستوى المهني يظهر الرضا المهني وما يجلبه من استعداد لبذل جهد أكبر من مهنة يحبها ويجتهد من أجل النجاح في مهمته، وعلى المستوى العلائقي تظهر شبكة العلاقات التي يبنها مع زملائه والطاقي الإداري ومراكز البحث، فتوفر هذا المستوى من الجاهزية يجعل المعلم أكثر بذلا للجهد ومواكبة للمعرفة وبالتالي تحقيقا لنتائج إيجابية على مستوى تحصيل التلاميذ.

ومن بين هذه الكفاءات الثلاث، نجد الكفاءة البيداغوجية الأكثر تأثيرا على أداء المعلم، باعتبار أن الجانب المعرفي يمثل مطلبا تظهر نتائجه بمجرد الاحتكاك بالتلاميذ، ويسهل الحكم على مستوى المعلم فيه، وباعتبار أن القدرة على البحث مازالت مطلبا بعيد المنال عند المعلم الجزائري¹.

ومن بين أهم المعوقات الميدانية التي تواجه المعلمين في تطبيق المقاربة بالكفاءات، تمثلت بصفة أساسية في العناصر التالية²:

- عدم فهم الخلفية النظرية للمقاربة الجديدة.
- عدم تمييز هذه المقاربة عن المقاربة بالأهداف، وهو ما جعل الكثيرين يقدمون الدروس دون أي تغيير في كيفية التقديم، أو التكيف مع متطلبات المقاربة الجديدة.
- الصعوبات الكبيرة في تطبيق الأساليب التقييمية المناسبة خاصة ما تعلق منها بالوضعية مشكلة والوضعية الإدماجية.
- عدم التحكم في تطبيق توجيهات الوثائق المرافقة للمناهج.
- عدم التحكم في تطبيق مراحل الحصص التعليمية بدءا من وضعية الانطلاق إلى مرحلة بناء المعرفة.
- عدم القدرة على التخلص من الأنماط التقليدية القائمة على المذكرات والمواضيع الجاهزة، إلى أساليب أكثر مرونة على مراعاة متطلبات الموقف التعليمي بكل مكوناته.
- عدم التحكم في الوسائل التعليمية وتنويعها حسب متطلبات المقاربة الجديدة.
- **على مستوى التقويم:** إن الحكم على مستوى التعلم وجودة التعليم لا يتحقق دون تقويم سليم قائم على مراعاة متطلبات المقاربة التي صممت على أساسها المناهج الدراسية.
- يعتبر التقويم مرتبطا بالفرس في المقاربة الجديدة، فأغلب الصعوبات التي يواجهها المعلمون ترتبط بهذا العنصر، وذلك نظرا للتعقيدات الموجودة في التقويم وفق هذه المقاربة، وهذه المعوقات ناتجة أساسا

¹- لخضر لكحل، مرجع سابق، ص 86-87

²- لخضر لكحل، مرجع سابق، ص 86-87

عن الضعف التكويني الذي يتلقاه المعلمون في هذا المجال، فضلاً عن معوقات وجود مفتشين يتحكمون في هذا الموضوع، خاصة إذا علمنا أن جل المعلمين شرعوا في تطبيق المقاربة الجديدة بعد تخرجهم من مؤسسات التكوين وممارسة التدريس بالمقاربة القديمة لوقت طويل من الزمن، ومن أبرز الصعوبات التي يوجهها المعلمون في تطبيق التقويم وفق المقاربة بالكفاءات نجد¹:

- عدم فهم المصطلحات الأساسية في التقويم وفق المقاربة بالكفاءات ونخص بالذكر، الوضعية مشكلة، الإدماج، مستوى الكفاءة، تجنيد الموارد.
- تطبيق التقويم على خلفية المقاربة بالأهداف، فأصبح التغيير في اسم المقاربة فقط، بينما التطبيق بقي دون تغيير.
- صعوبة بناء الامتحان وتقنيته وفق متطلبات المقاربة.
- صعوبة بناء سلم التصحيح.
- صعوبة استخراج المعايير والمؤشرات والتفريق بينها.

¹ - لخضر لكحل، مرجع نفسه، ص 87

خلاصة الفصل

تناولنا في بداية هذا الفصل، تعريف المقاربة بالكفاءات والمفاهيم المرتبطة بها، ونظرنا إلى مستويات الكفاءة وأنواعها ومزاياها، ثم انتقلنا إلى الحديث عن نظريات تأسيس المقاربة بالكفاءات وهي النظرية السلوكية والنظرية المعرفية، والنظرية البنائية، وتم أيضا التطرق إلى تعريف التدريس بالكفاءات وخصائص التدريس بالكفاءات ومبادئه، وكذا متطلبات نجاح التدريس وطرائقه، ثم تخطيط وتنفيذ الدرس القائم على الكفاءة، ودور المعلم والهدف التدريس بالكفاءة، وفي الأخير تعرضنا إلى دواعي تبني التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات والكفاءة المستهدفة في مرحلة التعليم الابتدائي ومن ثم معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

أخيرا يمكننا القول أن المقاربة بالكفاءات تعتبر بديلا عن الإستراتيجيتين السابقتين (المضامين والأهداف) فهي تعتمد على منطق التعليم والتعلم اللذان يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلم، وأساس هاته الإستراتيجية هو التركيز على التلميذ المعتبر محور العملية التعليمية الذي تبنى عليه مضامين ومحتويات المناهج التعليمية وطرائق وأساليب التعلم.

وعليه فالمدرسة مطالبة اليوم بأن تركز على الفرد وأن تعتبر المعرفة مجرد وسيلة لا غاية وأن تستجيب لمتطلبات المجتمع وأن تنافس غيرها من المؤسسات وألا تعتبر الإنسان مجرد آلة إنتاج، إنها مطالبة بأن تعلم الأفراد كيف يتعلمون، فبدل تقديم المعرفة عليها تقديم آليات اكتساب المعرفة، وبدل تراكم المعرفة مع الزمن نريد بناءها، فالمدرسة يجب أن تحقق لدى المتعلمين كفاءات تصلح لمرحلة ما بعد المدرسة أي لمواجهة مشكلات الحياة، وحتى نتأكد من تحقيق هذه الكفاءات لدى المتعلمين علينا أن نقضي على المعوقات التي تعرقل التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

القسم الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- 1- المنهج المعتمد في الدراسة
- 2- أدوات جمع البيانات
- 3- مجالات الدراسة
- 4- العينة وخصائصها
- 5- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات

خلاصة الفصل

تمهيد

بعد الانتهاء من الجانب النظري للدراسة، والذي تطرقنا فيه إلى بعض المعلومات المتعلقة بالموضوع المدروس، ذلك بالاستناد عليه في الدراسة الميدانية للموضوع، نستعرض من خلال هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة والتي تضمنت المنهج الذي اعتمدنا عليه والأدوات المستخدمة في جمع البيانات بالإضافة إلى مجال الدراسة والعينة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

1- المنهج المعتمد في الدراسة:

تعتمد كل دراسة من الدراسات العلمية على منهج معين ويعرف المنهج العلمي بأنه مجموعة من القواعد والإجراءات والأساليب التي تجعل العقل يصل إلى معرفة حقه بجميع الأشياء إلى يستطيع الوصول إليها بدون أن يبذل مجهودات غير نافعة¹.

وتماشيا مع طبيعة الموضوع المدروس والمتمثل في معيقات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي يعتبر أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات دقيقة لظاهرة أو موضوع محدد، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية ومن ثم تفسيرها².

يعرف المنهج الوصفي بأنه مجموع الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحلا كافيا ودقيقا، لاستخلاص دلالاتها والوصول إلى نتائج عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث³.

المنهج الاستكشافي هو مجموعة الإجراءات البحثية الهادفة إلى معرفة وتقييم الموضوعات الجديدة للبحث، وتحديد المشكلات البحثية وتوضيح جوانبها والمفاهيم فيها بما يوفر معلومات كافية عنها، بحثية يمكن اتخاذ القرارات بإمكانية دراسة المشكلة دراسة معمقة⁴.

2- أدوات جمع البيانات:

- **الملاحظة:** تعرف بأنها عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات ولأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة وتوجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته⁵.

وتستعمل الملاحظة خاصة في الدراسة الميدانية لأنها الأداة التي تجعل الباحث أكثر اتصالا بالمبحوثين ولقد اعتمدنا في دراستنا هذه على الملاحظة المباشرة التي تمكننا من معرفة حقيقة الظاهرة المدروسة.

- **المقابلة:** تعد المقابلة تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجه، حيث يحاول احدهم وهو القائم بالمقابلة أن يستشير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته⁶.

¹ - مروان عبد الحميد المجيد، أسس البحث لإعداد الرسائل الجامعية مؤسسة الوراق، عمان، 2000، ص 60.
² - دويدري رجاء وحيد، البحث العلمي- أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، دمشق، 2000، ص 173.
³ - الراشدي بشير صابح، مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000، ص 59.
⁴ - الرشيد بشير صالح، مناهج البحث العلمي التربوي رؤية تطبيقية، دار الكتاب الحديث، 2000، ط1، ص 15.
⁵ - ربحي مصطفى، عليان وعثمان محمد عني، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار الصفاء لنشر والتوزيع، عمان، 2000، ص 112.
⁶ - فايز جمعة صالح النجار وآخرون، أساليب البحث العلمي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص 63.

وساعدتنا هذه الأداة في كشف بعض جوانب الموضوع من خلال المقابلات الغير مقننة التي أجريناها مع بعض أساتذة التعليم لابتدائي الذين أفادونا وذلك من خلال الإجابة على بعض الأسئلة الموجهة.

- **الاستبيان:** ثالث أداة تم الاعتماد عليها في بحثنا وهي الأداة الرئيسية فيه، تعرف على أنها: أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استبيان يجري تعبئتها من قبل المستجيب ويستخدم لجمع المعلومات بشأن رغبات المستجيبين وكذلك الحقائق التي هم على علم بها، إضافة إلى أنه يقرب الباحث من المبحوثين إذا كانوا متواجدين في أماكن متفرقة¹.

وانطلاقاً من مشكلة بحثنا فقد تم تصميم استبيان من تساؤلات الدراسة، حيث تضمنت 83 بنداً مغلق، مقسمة على ثلاثة محاور هي:

- محور البيانات الشخصية

- محور المعوقات البيداغوجية في عملية التدريس وفقاً للمقاربة بالكفاءات من السؤال (5-24)

- محور الظروف المادية والفيزيائية من السؤال (25-38)

3- مجالات الدراسة:

- **المجال البشري:** تمثل مجتمع الدراسة شملت أساتذة التعليم الابتدائي خلال السنة الدراسية 2016/2015

- **المجال الزمني:** وهو المدة الزمنية التي استغرقتها مجموعة البحث في إجراء الدراسة الميدانية، ولقد تم النزول إلى الميدان ابتداء من 22 مارس إلى غاية شهر ابريل 2016.

- **المجال المكاني:** لقد تم إجراء الدراسة الميدانية على عدد من ابتدائيات بلديتي قمار والبياضة ولاية الوادي والمقدر ب16 ابتدائية، وكان اختيارنا لهاته المؤسسات التربوية بحكم قربها من مقر سكن الطالبتين، فضلا عن المساعدات التي تلقيناها من طرف العاملين على مستواها.

4- **العينة وخصائصها:** إن الهدف من اختيار العينة هو الحصول على المعلومات من المجتمع الأصلي للبحث والعينة هي انتقاء عدد الأفراد لدراسة معينة تجعل النتائج ممثلة لمجتمع الدراسة، فالاختيار الجيد للعينة يجعل النتائج قابلة للتعميم على المجتمع، حيث تكون نتائجها صادقة².

ولما كان من الصعب أن تشمل الدراسة على كل ابتدائيات بلديتي قمار والبياضة، اختيرت عينة منها والمقدرة ب(16) ابتدائية أين تم توزيع أداة الاستبيان على كل أساتذتها العاملين في فترة الدراسة الميدانية، وقد عدده ب(185) مبحثاً عدا أساتذة التعليم التحضيري باعتبارهم يقومون بتحضير التلاميذ

¹ فوزي غرابية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل للنشر، الأردن، 2002، ط3، ص 71.
² إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر، مصر، 2000، ص129.

وتهيئتهم لمراحل التمدرس الرسمية ، كما شملت الدراسة كل أساتذة اللغة العربية واللغة الفرنسية في مرحلة التعليم الابتدائي.

لقد قمنا بتوزيع (185) استمارة، إذ لم يتم استرجاع (37) منها وهذا يعود إلى الانشغال بامتحانات السداسي الثاني، إذ كان وقت توزيع الاستبيانات في نفس فترة الامتحانات.

فكان عدد الاستبيانات المسترجعة والمأخوذة بعين الاعتبار (148) استبيان وهذا يعادل ما نسبته (80) من مفردات المجتمع المبحوث.

الجدول رقم 01: يوضح توزيع المبحوثين حسب متغير المؤسسة التربوية.

اسم المؤسسات التربوية	التكرار	النسبة
جديد الصغير	10	6.75
الصغير لخضر	11	7.43
أبو بكر الصديق	12	8.10
الأخوين ناصري	6	4.05
حي الكرامة	8	5.40
بوصبيع صالح عبد العزيز 2	5	3.37
شوشان سلطاني	11	7.43
عمار دوال	6	4.05
أمود محمد الصالح	8	5.40
قط الصادق	7	4.72
الخنساء	10	6.75
العربي بني	9	6.08
علي شكيري	8	5.40
مجمع الشطاية	5	3.37
رضا حوجو	7	4.72
يجور بلقاسم	7	4.72
النجاح	9	6.08
شمندي العروزي	9	6.08
المجموع	148	100

لقد توزع المبحوثين على المؤسسات التربوية على النحو الآتي:

(8.10%) من المبحوثين في ابتدائية "أبو بكر الصديق"، ونسبة أقل مقدرة ب(7.43%) من المبحوثين من ابتدائية "الصغير لخضر"، وبذات النسبة ابتدائية "سلطاني شوشان" وكل من ابتدائية "جديد الصغير" و"الخنساء" التي قدرت نسبتهما ب(6.75%)، وتليها نسبة (6.08%) لابتدائيات "العربي بني" و"النجاح" و"شمندي العزوزي"، في حين بلغت ابتدائيات "حي الكرامة" "أمود محمد الصالح" و "علي شكري" على نسبة (5.40%)، وابتدائيات "رضا حوحو" و"يجور بلقاسم" "قط الصادق" قدرت نسبتهما ب(4.72%)، ونسبة (4.05%) للأخوين ناصري وابتدائية عمار دوال، ونسبة (3.37%) "بوصبيع صالح عبد العزيز" وابتدائية "مجمع الشطاية".

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات:

لمعالجة المعطيات تم الاعتماد في هذه الدراسة على أسلوبي التكرارات والنسب المئوية

$$\text{النسبة المئوية (\%)} = \frac{\text{التكرار}}{\text{مجموع التكرارات (148)}} \times 100$$

خلاصة الفصل

تطرقنا في هذا الفصل إلى أهم الخطوات البحثية التي استخدمناها في دراستنا بدءاً بالمنهج الوصفي الذي يساير طبيعة الموضوع المطروح، كما اعتمدنا في جمعنا للبيانات على عدة أدوات منها، الملاحظة والمقابلة، الاستبيان التي قمنا بتوزيعها على مجتمع البحث بطريقة قصدية، على أساتذة التعليم الابتدائي في الموسم الدراسي 2015 / 2016 .

الفصل الرابع: عرض البيانات ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

- 1- عرض البيانات
 - 2- عرض أهم نتائج الدراسة
 - 3- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة
- خلاصة الفصل

تمهيد

نستعرض في هذا الفصل الخطوات البحثية التي يجب أن يوالها الباحث السوسيولوجي أهمية بالغة. حيث تطرقنا إلى عرض مختلف البيانات والنتائج المتوصل إليها بعد تعيين أداة جمع بيانات الدراسة، وعينة الدراسة. إن الجدير بالذكر أن مهارة الباحث وقدراته وخبراته العلمية والأكاديمية تبرز بشكل خاص في عملية مناقشة وتحليل النتائج في ضوء العناصر المعرفية المتوفرة حول الموضوع المدروس من جهة وأيضاً في ظل التصور المعرفي والإشكال العام.

في هذا الفصل سيتم التعرض إلى : عرض البيانات والنتائج وكذا مناقشتها وتفسيرها.

1- عرض البيانات:

البيانات الأولية:

المحور الأول: المعوقات البيداغوجية في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:

الجدول رقم 02: يوضح مستوى معرفة المبحوثين بالمنهاج الدراسي.

الاستجابة	التكرار	النسبة
منخفض	3	2
متوسط	88	95.5
مرتفع	57	38.5
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه مستوى معرفة المبحوثين بالمنهاج الدراسي، إذ أن (95.5%) من المبحوثين عبروا عن ذلك بمتوسط. في حين عبر (38.5%) منهم بمرتفع ، أما (2%) من المبحوثين أجابوا أن مستوى معرفتهم بالمنهاج الدراسي منخفضة.

الجدول رقم 03: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن مستوى معرفتهم بالمنهاج الدراسي معيق في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
لا	76	51.4
نعم	72	48.6
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن مستوى معرفتهم بالمنهاج الدراسي معيق في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، حيث أن (51.4%) من المبحوثين نفوا ذلك، بينما (48.6%) من المبحوثين ذهبوا إلى تأكيد معرفته بالمنهاج.

الجدول رقم 04: يوضح مدى فهم المبحوثين للمنهج الدراسي.

الاستجابة	التكرار	النسبة
منخفض	2	1.4
متوسط	82	55.4
مرتفع	64	43.2
المجموع	148	100

يفهم من خلال الجدول (04) مدى فهم المبحوثين للمنهج الدراسي، فأقر (55.4%) من المبحوثين الذين أجابوا بمتوسطة على مدى فهم المبحوثين للمنهج الدراسي، أما الذين أجابوا أن فهمهم للمنهج الدراسي مرتفع تقدر ب (43.5%)، في حين (1.4%) من المبحوثين الذين أجابوا بأن فهمهم للمنهج الدراسي منخفض.

الجدول رقم 05: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن كثافة البرنامج الدراسي تعرقل تقدمهم للدروس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبداً	12	8.1
أحياناً	99	66.9
دائماً	37	25
المجموع	148	100

يشير من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن كثافة البرنامج الدراسي تعرقل تقدمهم للدروس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، وكان (63.5%) من المبحوثين الذين أجابوا بأحياناً ما تعرقل كثافة البرنامج الدراسي في تقديم الدروس، بينما نجد (33.1%) من المبحوثين أجابوا دائماً، في حين الذين أجابوا بأبداً قدرت ب (3.4%).

الجدول رقم 06: يوضح اعتقاد المبحوثين بعدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يعرقل تقديمهم للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	5	3.4
أحيانا	94	63.5
دائما	49	33.1
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بعدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يعرقل تقديمهم للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات، أن نسبة (62.8%) من المبحوثين أجابوا بأحيانا، أما نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأبدا فتقدر ب (14.2%)، بينما النسبة المتبقية المقدرة ب (23%) أجابوا دائما.

الجدول رقم 07: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يدفعهم إلى التدريس بالمقاربة بالأهداف.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	21	14.2
أحيانا	93	62.8
دائما	34	23
المجموع	148	100

يوضح من خلال الجدول (07) اعتقاد المبحوثين بأن عدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يدفعهم إلى التدريس بالمقاربة بالأهداف، أن نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأحيانا تقدر ب (63.5%)، أما في (21.6%) من المبحوثين ذهبوا إلى أن دائما ما يكون عدم الانسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يدفعهم إلى التدريس بالمقاربة بالأهداف، أما النسبة المتبقية فتقدر ب (14.9 %) من المبحوثين الذين أجابوا أبدا.

الجدول رقم 08: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية يعد معيقا للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	22	14.9
أحيانا	94	63.5
دائما	32	21.6
المجموع	148	100

يبين من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية يعد معيقا للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة، حيث أن (48%) من المبحوثين أجابوا أحيانا ما يعتقد محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية معيقا للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة، بينما نجد نسبة المبحوثين الذين قالوا أبدا تقدر بـ (34.5%)، في حين (17.6%) نسبة المبحوثين الذين أجابوا بدائما ما يكون محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية معيقا للتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة.

الجدول رقم 09: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي أصبحت معيقا أمام تطبيقهم الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	51	34.5
أحيانا	71	48
دائما	26	17.5
المجموع	148	100

يقرأ من خلال الجدول (09) اعتقاد المبحوثين بأن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي أصبحت معيقا أمام تطبيقك الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين، حيث أن (59.5%) من المبحوثين الذين لا يعتقدون أن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة في الكتاب المدرسي تعيق الأساتذة في تطبيق الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين، أما نسبة الذين أجابوا

أحيانا ما يعتقدون أن الأخطاء المعرفية والإملائية تعيق تطبيق الأهداف المرجو تحقيقها فتقدر ب (31.8%) في حين نجد النسبة المتبقية تقدر ب (8.8%) من المبحوثين الذين كانت إجاباتهم دائما.

الجدول رقم 10: يوضح حرص المبحوثين على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعهم إلى عدم قياس مدى بناء كفاءة المتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	88	59.4
أحيانا	47	31.8
دائما	13	8.8
المجموع	148	100

يلاحظ من الجدول أعلاه حرص المبحوثين على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعهم إلى عدم قياس مدى بناء كفاءة المتعلمين، نجد نسبة المبحوثين الذين أجابوا بأبدا تقدر ب (66.9%)، ونجد (28.4%) من المبحوثين الذين أجابوا أحيانا ما يدفعهم إتمام البرنامج الدراسي إلى عدم قياس مدى بناء كفاءة المتعلمين، بينما تقدر نسبة المبحوثين الذين قالوا دائما ما يحرصون على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعهم إلى عدم قياس بناء كفاءة المتعلمين تقدر ب (4.7%).

الجدول رقم 11: يوضح عدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	99	66.9
أحيانا	42	28.4
دائما	7	4.7
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه عدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقاربة بالكفاءات، حيث أن (56.1%) من المبحوثين أكدوا بان عدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي أحيانا ما يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقاربة بالكفاءات، أما في (22.3%)

من المبحوثين ذهبوا الى أن عدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي دائما ما يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقاربة بالكفاءات، في حين نجد نسبة (21.6%) أجابوا بأبدا.

الجدول رقم 12: يوضح عدم استفادة المبحوثين من الدورات التكوينية لتوعية بطريقة التدريس وفقا للمقاربة

بالكفاءات يؤدي الى حل المشكلات التربوية وفقا لخبرتهم الشخصية.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	32	21.6
أحيانا	83	56.1
دائما	33	22.3
المجموع	148	100

يلاحظ من الجدول أعلاه عدم استفادة المبحوثين من الدورات التكوينية لتوعية بطريقة التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات يؤدي إلى حل المشكلات التربوية وفقا لخبرتهم الشخصية، إذ أن (56.1%) من المبحوثين أجابوا على أن عدم استفادتهم من الدورات التكوينية أحيانا ما تكون التوعية بطريقة التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات يؤدي إلى حل المشكلات التربوية وفقا لخبرتهم الشخصية، بينما (22.3%) كانت إجاباتهم لا يستفيدون من الدورات التكوينية التوعوية لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، في حين كانت (21.6%) أجابوا بأبدا.

الجدول رقم 13: يوضح اعتقاد المبحوثين في الندوات التي تعقد بينهم وبين المفتشين تؤدي إلى توليد سوء فهم في تقدير المقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	87	58.8
أحيانا	48	32.4
دائما	13	8.8
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن الندوات التي تعقد بينهم وبين المفتشين تؤدي إلى توليد سوء فهم في تقدير المقاربة بالكفاءات، فنجد (58.8%) من المبحوثين أجابوا بأبدا، أما (32.4%) فكانت إجاباتهم أحيانا، في حين نجد (8.8%) من المبحوثين أجابوا بأن الندوات التي تعقد بين الأساتذة والمفتشين تؤدي إلى توليد سوء فهم في تقدير الكفاءات.

الجدول رقم 14: يوضح وضع المبحوثين مخططا زمنيا (أسبوعيا - شهريا - ثلاثيا) يتماشى مع الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	2	1.4
أحيانا	22	14.9
دائما	124	83.8
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه وضع المبحوثين مخططا زمنيا (أسبوعيا - شهريا - ثلاثيا) يتماشى مع الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين، فنجد (83.8%) ذهبوا إلى أنه دائما ما يضعون مخططا زمنيا يتماشى مع الأهداف المرجو تحقيقها في بناء الكفاءة للمتعلمين، و(14.9%) أحيانا ما يضعون مخططا زمنيا، أما (1.4%) من المبحوثين لم يضعوا مخططا زمنيا.

الجدول رقم 15: يوضح التزام المبحوثين بتنفيذ المخطط الزمني الذي تم وضعه لضمان حسن بناء الكفاءة للمتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	1	7
أحيانا	38	25.7
دائما	109	73.6
المجموع	148	100

نلاحظ من الجدول أعلاه التزام المبحوثين بتنفيذ المخطط الزمني الذي تم وضعه لضمان حسن بناء الكفاءة للمتعلمين، إذ أن (73.6%) من المبحوثين أكدوا ذلك، غير أن (25.7%) أحيانا ما يلتزمون بتنفيذ المخطط الزمني الذي وضع لضمان حسن بناء الكفاءة للمتعلمين، فحين (7%) اقروا بأنهم لا يلتزمون بتنفيذ المخطط الزمني.

الجدول رقم 16: يوضح عمل المبحوثين على تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي الذي وضعوه بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	1	0.67
أحيانا	33	22.3
دائما	114	77
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه عمل المبحوثين على تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي الذي وضعوه بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين، أن (77%) من المبحوثين أكدوا على تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي الذي وضعوه بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين، في حين (22%) اقروا على أنه أحيانا ما يجاوزون المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي، غير أن (0.67%) نفوا تجاوز المعوقات التي تعترضهم.

الجدول رقم 17: يوضح اعتقاد المبحوثين أن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءتهم الختامية.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	6	4.1
أحيانا	44	29.7
دائما	98	66.2
المجموع	148	100

يشير الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين أن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءتهم الختامية، حيث أن (66.2%) من المبحوثين أكدوا على أن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءتهم الختامية، في المقابل (29.7%) يرو أن أحيانا ما تكون طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء الكفاءات الختامية، في حين (4.1%) كانت إجابتهم أبدا.

الجدول رقم 18: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام يؤدي إلى الإخلال بعملية بناء الكفاءة للمتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	2	1.4
أحيانا	35	23.6
دائما	111	75
المجموع	148	100

نلاحظ من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام يؤدي إلى الإخلال بعملية بناء الكفاءة للمتعلمين، إذ أن (75%) من المبحوثين اقروا بأن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام تؤدي إلى الإخلال بعملية بناء الكفاءة للمتعلمين، بينما (23.6%) يرو أن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام أحيانا ما تؤدي إلى الإخلال ببناء الكفاءة للمتعلمين، و (1.4%) اقروا بأن الاكتظاظ لا تسبب لهم مشكلة.

الجدول رقم 19: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعد معيقاً أمام أدائه لعملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبداً	10	6.7
أحياناً	75	50.7
دائماً	63	42.6
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعد معيقاً أمام أدائه لعملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (50.7%) من معظم المبحوثين أكدوا بأن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعد معيقاً أمام أدائه لعملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، غير أن (42.6%) أجابوا دائماً ما تكون ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعيقه أما أدائه لعملية التدريس بالمقارنة بالكفاءات، في حين (6.7%) من المبحوثين يرون أن ازدواجية الأدوار لا تعد معيقاً لأداء المعلم لعملية التدريس.

الجدول رقم 20: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن سنوات الخبرة المهنية تسهل عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبداً	4	2.7
أحياناً	31	20.9
دائماً	113	76.4
المجموع	148	100

يتبين من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن سنوات الخبرة المهنية تسهل عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، بأن (76.4%) من المبحوثين الذين يعتقدون بأن سنوات الخبرة المهنية دائماً ما تسهل عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، بينما نجد (20.9%) أجابوا بأنهم أحياناً ما يعتقدون سنوات الخبرة

المهنية تسهل عملية التدريس بالكفاءات، أما (2.7%) يجيدون أن سنوات الخبرة المهنية لا تسهل لهم عملية التدريس بالكفاءات.

الجدول رقم 21: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى معيقا أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	21	14.2
أحيانا	57	38.5
دائما	70	47.3
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين أن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى معيقا أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة، إذ أن (47.3%) من المبحوثين يعتقدون أن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى معيقا أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة، بينما (38.5%) اقروا بأن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى أحيانا ما تعيقهم أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة، في حين (14.2%) لا يرون تعويض الأساتذة في مادة معينة قد يعيق السير الحسن لتدريس بالمقاربة بالكفاءة.

المحور الثاني: الظروف المادية والفيزيائية.

الجدول رقم 22: يوضح نوعية الوسائل المتاحة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

النسبة	التكرار	الاستجابة
19.6	29	رديئة
73	108	متوسطة
7.4	11	جيدة
100	148	المجموع

نلاحظ من الجدول أعلاه نوعية الوسائل المتاحة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، إذ أن (73%) أكدوا على أن نوعية الوسائل المتاحة متوسطة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، بينما (19.6%) يرون أن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة رديئة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات و(7.4%) اقروا أن نوعية الوسائل المتاحة جيدة.

الجدول رقم 23: يوضح اعتقاد المبحوثين بأن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة تعد معيqa في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

النسبة	التكرار	الاستجابة
17.6	26	رديئة
71.6	106	متوسطة
10.8	16	جيدة
100	148	المجموع

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة تعد معيqa في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، إذ أن (71.6%) من المبحوثين اعتقدوا أن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة أحيانا ما تعد معيqa في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، في حين (17.6%) يرون أن الوسائل التعليمية المتاحة في عملية التدريس بالمقاربة بالكفاءات رديئة، بينما (10.8%) اقروا على أن الوسائل المتاحة جيدة.

الجدول رقم 24: يوضح تناسب عدد الوسائل التعليمية مع عدد الأقسام (أو الصفوف) الدراسية.

النسبة	التكرار	الاستجابة
40.5	60	أبدا
51.4	76	أحيانا
8.1	12	دائما
100	148	المجموع

يبين الجدول أعلاه تناسب عدد الوسائل التعليمية مع عدد الأقسام (أو الصفوف) الدراسية، إذ أن (51.4%) من المبحوثين يرون أن الوسائل التعليمية أحيانا ما تتناسب مع عدد الأقسام الدراسية، و(40.5%) اقروا بأن الوسائل التعليمية لا تتناسب مع عدد الأقسام ، بينما (8.1%) بعض المبحوثين أكدوا على أن الوسائل التعليمية متناسبة مع عدد الأقسام.

الجدول رقم 25: يوضح توفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها.

النسبة	التكرار	الاستجابة
42.6	63	أبدا
52.7	78	أحيانا
4.7	7	دائما
100	148	المجموع

يتضح من الجدول أعلاه توفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها، إذ أن (52.7%) من المبحوثين أجابوا بأنهم أحيانا ما تتوفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها، في حين (42.6%) نجد أنه لا تتوفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها، بينما (4.7%) اقروا بأنه تتوفر كل المواد التعليمية على الوسائل الضرورية لها.

الجدول رقم 26: يوضح اعتقاد بأن مستوى وفرة الوسائل التعليمية يعد معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبداً	46	31.1
أحياناً	68	45.9
دائماً	34	23
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد بأن مستوى وفرة الوسائل التعليمية يعد معيقاً في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (45.9%) من المبحوثين أجابوا أحياناً ما يجيدون معوقات في الوسائل التعليمية بعملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، في حين (31.1%) لا يعدو وفرة الوسائل التعليمية بنسبة لهم معيق في عملية التدريس، بينما (23%) أكدوا على أن مستوى وفرة الوسائل التعليمية تعيق عملية التدريس بالكفاءات.

الجدول رقم 27: يوضح إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أحياناً	61	41.2
دائماً	87	58.8
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (58.8%) من المبحوثين أكدوا على أنهم يجيدون استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، في حين (41.2%) اقروا على أنه أحياناً ما يجيدون استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس بالكفاءات.

الجدول رقم 28: يوضح إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية يؤدي إلى خلق مشكلة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
لا	57	38.5
نعم	91	61.5
المجموع	148	100

يبين الجدول أعلاه إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية يؤدي إلى خلق مشكلة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، إذ أن (61.5%) من المبحوثين أكدوا على إيجاد المبحوثين استخدام الوسائل التعليمية يؤدي إلى خلق مشكلة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات، في حين (38.5%) ذهبوا إلى نفي.

الجدول رقم 29: يوضح تناسب عدد التجهيزات (الكراسي، الطاولات...) مع عدد المتعلمين في القسم الدراسي.

الاستجابة	التكرار	النسبة
لا	9	6.1
أحيانا	21	14.2
نعم	118	79.7
المجموع	148	100

يلاحظ من الجدول أعلاه تناسب عدد التجهيزات (الكراسي، الطاولات...) مع عدد المتعلمين في القسم الدراسي، إذ أن (79.7%) أكدوا على تناسب عدد التجهيزات مع عدد المتعلمين في القسم الدراسي، بينما (14.2%) من الذين قالوا بأنه أحيانا ما لا تتناسب عدد التجهيزات مع عدد المتعلمين في حين (6.1%) أجابوا بأن التجهيزات المتوفرة لا تتناسب وعدد المتعلمين في القسم الدراسي.

الجدول رقم 30: يوضح منح المبحوثين للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقاربة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
لا	3	2
أحيانا	57	38.5
نعم	88	59.5
المجموع	148	100

يقرأ من الجدول أعلاه أن منح المبحوثين للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقاربة بالكفاءات، أن (59.5%) من المبحوثين يمنحون للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقاربة بالكفاءات، أما (38.5%) اقروا انه ماحيانا ما يمنحون فرص للتلاميذ لاستعمال الوسائل التعليمية، غير أن (2%) من المبحوثين لا يمنحون للتلاميذ فرص للاستعمال الوسائل التعليمية.

الجدول رقم 31: يوضح اضطرار المبحوثين إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
لا	11	7.4
أحيانا	74	50
نعم	63	42.6
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه اضطرار المبحوثين إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين، أن (50%) من المبحوثين يضطرون إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين، و(42.6%) أكدوا على أنهم يشترون البعض من الوسائل التعليمية من اجل ضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين، غير أن (7.4%) وجدوا انشرا الوسائل التعليمية لا يضمن سلامة بناء كفاءة المتعلمين.

الجدول رقم 32 : يوضح اعتقاد المبحوثين بأن عدم توفر الفضاء المكاني يعد معيقا في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	10	6.8
أحيانا	87	58.8
دائما	51	34.5
المجموع	148	100

يبين الجدول أعلاه اعتقاد المبحوثين بأن عدم توفر الفضاء المكاني يعد معيقا في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (58.8%) من المبحوثين يعتقدون بأن عدم توفر الفضاء المكاني أحيانا ما يعد معيقا في عملية التدريس بالمقارنة بالكفاءات، أما (34.5%) فأكدوا على عدم توفر الفضاء المكاني الذي يعيق عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات، بينما (6.8%) من المبحوثين نفوا ذلك.

الجدول رقم 33: يوضح اعتقاد بأن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية ايجابية (النظافة، التهئية، الحرارة، الإضاءة...) معيقا في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبدا	3	2
أحيانا	49	33.1
دائما	96	64.9
المجموع	148	100

يفهم من الجدول أعلاه اعتقاد بأن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية ايجابية (النظافة، التهئية، الحرارة والإضاءة...) معيقا في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (64.9%) من المبحوثين أكدوا بأن عدم توفر بيئة فيزيقية ايجابية معيقا في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات، أما (33.1%) اقروا أن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية تعيق عملية التدريس بالكفاءات، في حين (2%) يرونا أنها لا تعد معيقا في عملية التدريس.

الجدول رقم 34: يوضح اضطراب المبحوثين إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات.

الاستجابة	التكرار	النسبة
أبداً	23	15.5
أحياناً	101	68.2
دائماً	24	16.2
المجموع	148	100

يتضح من الجدول أعلاه اضطراب المبحوثين إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، إذ أن (68.2%) من المبحوثين أحياناً ما يضطرون إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقاً للمقارنة بالكفاءات، أما (16.2%) أكدوا على استخدام الوسائل السمعية أو البصرية للتدريس بالكفاءات، في حين (15.5%) قالوا أنهم لا يستخدمون الوسائل السمعية أو البصرية في التدريس بالمقارنة بالكفاءات.

الجدول رقم 35: يوضح المقارنة التي يدرس بها المبحوثين.

الاستجابة	التكرار	النسبة
التدريس بالأهداف	10	6.8
التدريس بالكفاءات	27	18.2
التدريس بطريقتين معاً	89	60.1
التدريس وفق منظور الخاص	22	14.9
المجموع	148	100

يقرا من الجدول أعلاه بأن المقارنة التي يدرس بها المبحوثين، حيث أن (60.1%) من المبحوثين أقرروا على أنهم يدرسون بطريقتين معاً، أما في (18.2%) من المبحوثين ذهبوا إلى التدريس بالكفاءات، في المقابل (14.9%) أكدوا على أنهم يدرسون وفق منظورهم الخاص، في حين النسبة المتبقية (6.8%) أجابوا بأنهم يدرسون بالأهداف.

2- عرض نتائج الدراسة:

في هذه الخطوة البحثية نعرض أهم النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة كالتالي :

المحور الأول :المعوقات البيداغوجية في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات:

- (95.5%) من المبحوثين أكدوا مستوى متوسط بمعرفة بالمنهاج الدراسي.
- (51.4%) من المبحوثين نفوا بأن مستوى معرفتهم بالمنهاج الدراسي معيق في عملية التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات.
- (55.4%) من المبحوثين نفوا عدم فهمهم للمنهج الدراسي.
- (66.9%) من المبحوثين أكدوا أن كثافة البرنامج الدراسي تعرقل تقدمهم للدروس وفقا للمقارنة بالكفاءات.
- (63.5%) من المبحوثين أقرروا بعدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي يعرقل تقديمهم للدروس وفقا للمقارنة بالكفاءات.
- (62.8%) من المبحوثين أكدوا بعدم انسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي يدفعهم إلى التدريس بالمقارنة بالأهداف.
- (63.5%) من المبحوثين أقرروا بأن محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية يعد معيقا للتدريس وفقا للمقارنة بالكفاءة.
- (48%) من المبحوثين أكدوا بأن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي أصبحت معيقا أمام تطبيقهم الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين.
- (59.4%) من المبحوثين أقرروا بالنفي على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعهم إلى عدم قياس مدى بناء كفاءة المتعلمين.
- (66.9%) من المبحوثين انفوا بعدم انسجام مؤهلات المبحوثين وتخصصهم الأكاديمي يعيق عملية تدريسهم وفقا للمقارنة بالكفاءات.
- (56.1%) من المبحوثين أكدوا عدم استفادة المبحوثين من الدورات التكوينية لتوعية بطريقة التدريس وفقا للمقارنة بالكفاءات يؤدي الى حل المشكلات التربوية وفقا لخبرتهم الشخصية.

- (58.8%) من المبحوثين أقرّوا بالنفي بأن الندوات التي تعقد بينهم وبين المفتشين تؤدي إلى توليد سوء فهم في تقدير المقاربة بالكفاءات.
- (83.8%) من المبحوثين أكدوا وضع مخططا زمنيا (أسبوعيا- شهريا- ثلاثيا) يتماشى مع الأهداف المرجوة تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين.
- (73.6%) من المبحوثين أكدوا التزامهم بتنفيذ المخطط الزمني الذي تم وضعه لضمان حسن بناء الكفاءة للمتعلمين.
- (77%) من المبحوثين أقرّوا تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي الذي وضعوه بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين.
- (66.2%) من المبحوثين أكدوا بأن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءتهم الختامية.
- (75%) من المبحوثين أكدوا بأن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام يؤدي إلى الإخلال بعملية بناء الكفاءة للمتعلمين.
- (50.7%) من المبحوثين أكدوا بأن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري ما تعيقه أمام أدائه لعملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (76.4%) من المبحوثين أكدوا بأن سنوات الخبرة المهنية تسهل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (47.3%) من المبحوثين أكدوا بأن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى معيقا أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة.
- المحور الثاني : الظروف المادية والفيزيائية.**
- (73%) من المبحوثين أقرّوا بتوسط نوعية الوسائل المتاحة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (71.6%) من المبحوثين أكدوا بتوسط نوعية الوسائل التعليمية المتاحة تعد معيقا في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (51.4%) من المبحوثين أقرّوا أحيانا ما تتناسب عدد الوسائل التعليمية مع عدد الأقسام (أو الصفوف) الدراسية.
- (52.7%) من المبحوثين أقرّوا أحيانا ما تتوفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها.
- (45.9%) من المبحوثين أكدوا بأن مستوى وفرة الوسائل التعليمية أحيانا ما تعد معيقا في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.

- (58.8%) من المبحوثين أكدوا بإيجادهم استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (61.5%) من المبحوثين أقرروا استخدام الوسائل التعليمية يؤدي إلى خلق مشكلة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (79.7%) من المبحوثين أكدوا بتناسب عدد التجهيزات (الكراسي، الطاولات...) مع عدد المتعلمين في القسم الدراسي.
- (59.5%) من المبحوثين أقرروا منح للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (50%) من المبحوثين أقرروا بأنهم يضطرون إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء كفاءة المتعلمين.
- (58.8%) من المبحوثين أكدوا بأحيانا بأن عدم توفر الفضاء المكاني يعد معيقا في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (64.9%) من المبحوثين أكدوا بأن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية ايجابية (النظافة، التهوية، الحرارة، الإضاءة...) معيقا في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (68.2%) من المبحوثين أقرروا اضطرارهم إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات.
- (60.1%) من المبحوثين أكدوا قيامهم بالتدريس بطريقتين معا.

3- مناقشة نتائج الدراسة:

إن أهمية أي بحث علمي تتمحور في القدرة على التحليل والتفسير النتائج الدراسة إذ أن مهارة الباحث وقدرته على الإعداد الجيد والمعالجة الموضوعية لنتائج الدراسة تتوقف على مدى ما يقدمه من تحليلات وتفسيرات للظاهرة أو موضوع محل الدراسة.

إن في هذه الخطوة البحثية نحاول عرض مختلف التحليلات والتفسيرات لموضوع دراستنا المتمثل في " معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي" من أجل ذلك نجد من الضرورة تحليل نتائج الدراسة وفقا لما تم دراسته في بداية بحثنا من إشكالات وتساؤلات تم طرحها في دراسات سابقة ذات صلة للموضوع المذكور آنفا وأيضا التراث العلمي والأكاديمي الذي تم دمجها في دراستنا.

3-1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الأول: جاء نص هذا التساؤل على النحو الآتي:

- ماهي مختلف المعوقات البيداغوجية التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي؟

تعتبر المدرسة مؤسسة لتربية النظامية الرسمية والتي تستقبل المتعلم في سن مبكر، فتزوده بالمعارف والخبرات وتصفّل مهاراته وتنمي قدراته المعرفية والذهنية فيصبح فردا فاعلا في المجتمع فمخرجات المدرسة هم العنصر البشري الفاعل للتنمية المستدامة التي أضحت المطمح بل المسعى الذي تعمل الجزائر على تحقيقه، فضرورة وجود مخرجات كفؤا شرط أساسي وحاسم في صناعة مشروع الحضارة وهذا ما أكد عليه مالك بن نبي في كتاباته الكثيرة وبخاصة تلك التي نظر من خلالها للمشروع الحضاري الذي حسبه مرهون بوجود أنموذج من البنيات البشرية المفكرة الفاعلة والمتفاعلة بإيجابية.

تكتسي المدرسة أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع على السواء، من هذا المنطلق باشرت الجزائر ساسة الإصلاح التي مست قطاعات حيوية كثيرة، منها قطاع التربية الذي خضع لإصلاحات جوهرية غيرت من ملمحه الكلاسيكي إلى ملمح أكثر حداثة وعصرنة والقصد هنا تبني المقاربة بالكفاءات كبديل للمقاربة بالأهداف.

بدا تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية مع الدخول الدراسي (2003/2004)¹ هدفت هذه المقاربة إلى تكييف غايات المدرسة مع الواقع المعاصر في ميدان العمل والمواطنة والحياة اليومية، زيادة الاهتمام بالمعارف ذاتها والقدرة على تجنيد هذه المعارف في وضعيات متنوعة ربطت المعارف بوضعيات

¹ - لخضر لكلل، مرجع سابق، ص72

تسمح بالتصرف ليس في المدرسة فحسب، بل خارجها أيضا ينبغي أن يتمكن التلميذ من إعطاء معنى للمعارف المدروسة والإجراءات المستعملة، وتكون حاضرة وقابلة للتجديد لغرض التحليل والتفسير والإقرار والتعديل والضبط قصد معالجة وضعيات تختلف عن الوضعيات المتناولة في القسم¹

غير أن جملة من المعوقات تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات منها معوقات بيداغوجية، ومعوقات مادية فيزيقية وفيما يلي نستعرض عدد من المعوقات البيداغوجية المتمثلة في:

أ- المنهاج الدراسي: اتضح من خلال المعطيات الكمية الوارد في الجداول (2،3،4) إن مدى معرفة وإدراك معلمي التعليم الابتدائي للمنهاج الدراسي لذات المستوى كان نسبيا إذ أن استجابات غالبية المبحوثين كانت باتجاه متوسط.

يمكن المنهاج من التخطيط لعملية التدريس، ليجعلها أكثر تنظيما وعلمية ودقة مما يسهل تحقيق الأهداف التربوية المسطرة والمتمثلة في بناء الكفاءة وفقا لتدرج المرحلي. ويعرف المنهج على أنه مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والقيم والنظريات التي تقدم إلى المتعلم في مرحلة تعليمية، وتحت إشراف المدرسة الرسمية وإدارتها.² إلا أن تحقيق الأهداف يستوجب وجود منهاج تربوي دراسي واضح المعالم والرؤى يسهل عملية الفهم والاستيعاب لدى المعلم ليدفعه نحو اختيار الطريقة والأسلوب الأنسب في عملية التعليم.

جدير بالذكر أن المشكلة قد لا تكون في مضمون وطبيعة المنهاج بقدر ما تكون مرتبطة ببعض الخصائص والقدرات الفردية لدى المعلم وهذا ما أكدته دراسة "ثورة بوعيشة"، فالمعلم ذو الخبرة الواسعة والتخصص المناسب مع المادة التعليمية يجعل منه قادرا على فهم ما يقدم له من منهاج كما يجعل منه مسيطرا عليها. عموما من أبرز المشاكل التي تتخلل المنهاج الدراسي أوردها في ما يلي : طغيان الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي. عدم ارتباط المناهج الدراسية بالبيئة المحيطة بالتلميذ خاصة إذا أخذنا بعين الاعتبار بأن من أهم المبادئ التي تقوم عليها طريقة التدريس بالكفاءات، وضع المتعلم على اتصال مباشر بالواقع الذي يعيشه ويتعامل معه.³

ب- كثافة البرنامج الدراسي والحجم الساعي: اتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجداول (5،6،14،15،16،7) إن كثافة البرنامج الدراسي والحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتواها المعرفي كانت نسبوية المستوى لاستجابات أغلب المبحوثين.

¹ صاحب المقابل بن ميمون عصمان 5-18، 2016، ساعة 00:13، abououssama.forumalgerie.net

² محمد محمود الخالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار الميسرة، ط1، 2004، ص18

³ لخضر عواريب، محمد الساسي الشايب، تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية ومعاونة المدرسين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ص445

قد ينجم عن كثافة البرنامج الدراسي صعوبات في التعلم بحيث المتعلم يتلقى مجموعة مكثفة من المواد التعليمية في الأسبوع محددة بحجم ساعي معين والمعنى هنا أن المعلم والمتعلم مقيدان بسير البرنامج وفق الرزنامة المحدد من طرف المنظومة التربوية، وهذا ما ينجر عليه ضغط وتقييد في حصر اكتساب المعلومة مع المدة التي تستغرقها للاستيعاب، غناء عن ذلك تعترض المدرسة جملة من الظروف والعراقيل التي تعرقل سير البرنامج وفقا تسلسله الزمني المقرر، كالأضراريات والظروف الطارئة والاستثنائية التي يتعرض لها الأستاذ (غياب، مرض، سفر...) كذلك نجد أن تأخير أو تأجيل الامتحانات خلال الموسم الدراسي يجعل الأستاذ في دوامة تدفعه إلى إتمام البرنامج بأي طريقة كانت مثلا (زيادة حصص خارج نطاق التوزيع الأسبوعي للحصص وتعويض حصص ثانوية بحصص أساسية، تغاضي عن بعض الدروس المقررة) كل هذا يدفع الأستاذ إلى اعتماد أسلوب الحشو في إيصال المعلومات والمعارف.

يقيد التلاميذ في المؤسسة بجدول زمني مغلق بإحكام من الساعة 8 صباحا إلى 5 مساء و ذلك بحسب المستوى التعليمي. فباستثناء يومين من عطلة نهاية الأسبوع اللذين ينبغي أن يخصصوا جزءا منهما للاسترخاء و جزءا آخر للمراجعة، فإن التلاميذ لا يملكون تقريبا أي وقت فراغ خلال الأسبوع للبحث عن المعلومات تحضيراً للمشاريع التي تسند لهم في كل مادة ... لذا يستلم المعلم بحوثا تقتقر إلى أدنى معايير الجدية، بل كثيرا ما تكون تلك البحوث مجرد نسخ طبق الأصل لعمل وحيد قام به تلميذ يملك إمكانيات أو حتى صاحب مقهى انترنت ! وبالتالي يستحيل على المعلم تقويمه ومنحه أية ملاحظة جادة.¹

بناء على ما ذكر سابقا يمكننا القول أن لكثافة البرنامج الدراسي وما يكتنفه من مشكلات في التطبيق يؤدي إلى فشل وعجز في بناء الكفاءة بالشكل الذي قد تسفر عنه أزمة حقيقية في عملية اكتساب المعرفة العلمية وصل الخبرة والمهارة لدى المتعلمين.

ج- محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية والأخطاء المعرفية والإملائية الواردة في الكتاب المدرسي:
اتضح من خلال المعطيات الكمية الوارد في الجدولين (8،9) إن مدى محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية والأخطاء المعرفية والإملائية الواردة في الكتاب المدرسي ذات نسبة متوسطة من طرف المبحوثين. يعد محتوى المادة التعليمية أحد الركائز التي تقوم عليها العملية التربوية في كل المراحل التعليمية، إذ بعض المواد التعليمية المتمثلة في التربية العلمية والتكنولوجية والتربية التشكيلية تستحق أن تدرس بطريقة تطبيقية أو عملية أكثر منها نظرية غير أن الأمر البارز على منظومة التعليم في الجزائر هو اكتفاؤها بالتعليم التجريدي السطحي الذي لا يتوافق مع قدرة استيعاب وفهم المتعلمين لها لينجم عن ذلك صعوبات لا متناهية

¹ -، منتدى الملتقى، يوم 13 / 5 / 2016، ساعة 22:20، <http://elmoltaka.com/?p=359>

في بناء الكفاءة في مجال معين وبخاصة إن تراكمية المعرفة المدرسية شرط أساسي في بناء كفاءة ختامية وعليه فإن أي مشكل يعترض بناءها في المراحل الأولى حتما ولا بد أن يؤدي إلى فشل تام في بناء الكفاءة. وفي ذات السياق تجدر الإشارة إلى أن المشكلة قد تجاوز أو تتعدى مضمون المادة التعليمية من حيث الصعوبة أو التعقد إلى حد طرح مشكلة الأخطاء الإملائية والمعرفية المتكررة في بعض الكتب المدرسية حتى وإن بدت عادية لدى البعض إلا أن لها الأثر الهام في عرقلة بناء الكفاءة .

يعد الكتاب المدرسي سندا تربويا ودراسيا ومرجعا معرفيا يستند إليه المعلم والمتعلم على السواء في فهم مضمون المادة المعرفية غير أن ما يكتفه من أخطاء إملائية ومعرفية يؤثر سلبا على الفهم السليم والقيام للمعرفة لدى المتعلم خاصة ، وعليه يتم تشويه الكفاءة المستهدفة للبناء.

فالكتاب المدرسي باعتباره مرجعية علمية تشرف على إصداره وزارة التربية الوطنية ويعدّه متخصصون من مفتشين وأساتذة خبراء... غير أن ما يرد من أخطاء يشكك في مصداقيته ومصادقية القائمين عليه، ويزداد الوضع تأزما عندما نصادف بعض من الدروس مستنسخة عن تلك الموجودة على شبكة الانترنت؟! ومن بين الأخطاء التي كشف عنها الأستاذ والباحث عبد الكريم مليزي لـ"الشروق" أنه بعد عملية التدقيق والتنقيح للكتب المدرسية للطور الابتدائي في جميع المواد، تبين أنه يوجد 1300 خطأ لغوي ومعرفي، مؤكدا أن هذه الأخطاء الفادحة ستساهم بشكل كبير في تدني مستوى التلاميذ وعدم إلمامهم بالمعلومات الصحيحة والدقيقة، خاصة المتعلقة بتعاليم الدين الإسلامي وكذا المواد العلمية، قد عرف كتاب التربية الإسلامية للسنة الثالثة مثلا، حسب الأستاذ مليزي، تحريفا لقول سيدنا جبريل عليه السلام عندما قال لنبي الله محمد عليه الصلاة والسلام عندما نزل عليه الوحي "اقرأ"، ويرد عليه النبي ما أنا بقارئ ثلاث مرات وهو صحيح متفق عليه، لكن في كتاب التربية الإسلامية المعتمد حاليا، جاء في رد الرسول "ص"، على جبريل عندما أمره بعبارة "اقرأ"، "ماذا أقرأ؟" وهو تحريف خطير لأصل الحديث، وفي نفس الكتاب يقول محدثنا ورد خطأ آخر، حيث جاء فيه أنه عند نزول الوحي على النبي محمد عليه الصلاة والسلام ذهب إلى السيدة خديجة التي استفسرت الأمر عند عمها ورقة بن نوفل، لكن الصحيح هو أن ورقة بن نوفل هو ابن عمها، وليس عمها مثلما جاء في الكتاب، وفي كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي يقول المتحدث ورد خطأ يتعلق بالفعل المجرد، حيث جاء في تعريف حسب ما تضمنه الكتاب أن الفعل المجرد هو ما كانت جميع حروفه أصلية ويكون فيه دائما على وزن فعل، ولكن الأصح هو أن الفعل المجرد هو ما كانت جميع حروفه أصلية ويكون على وزن "فعل، فعل، فعل".

وبعيدا عن كتب اللغة العربية والتربية الإسلامية، يقول الأستاذ مليزي، إنه في كتاب التربية المدنية للسنة الخامسة ابتدائي، ذكروا أن المجالس الشعبية تنقسم إلى 4 أنواع وهي كالتالي: المجالس الشعبية البلدية، والولائية والمجلس الشعبي الوطني، ومجلس الأمة، والخطأ هنا يضيف محدثنا هو أن مجلس الأمة ليس بالمجلس الشعبي، لأن سدس أعضائه يتم انتخابهم عن طريق المنتخبين المحليين، والثالث الأخير يتم تعيينهم من طرف رئيس الجمهورية.¹

د- خصائص المعلم : يتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجداول (13،12،11،10،17) حرص المبحوثين على إتمام البرنامج الدراسي وانسجام مؤهلاتهم الشخصية والأكاديمية وعدم الاستفادة من الدورات التكوينية والندوات التي تعقد مع المفتشين.

يعتبر المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، إذ يمثل محورا أساسيا في كل المراحل التعليمية، فمستوى المؤسسات التعليمية ومدى نجاحها يتوقف على المعلم² الذي يؤثر في التلاميذ بأقواله وأفعاله ومظهره وسائر تصرفاته التي ينقلها التلاميذ عنه، ويستطيع المعلم الكفاء أن يوظف الإمكانيات التي في متناوله ويبتكر فيها لينجح في أداء رسالته.³

ومن ابرز خصائص التي يجب أن يتميز بها المعلم الكفاء كما اوردها مجلة التربية والتعليم في احد الدراسات: أن يكون صبورا، متفهما لظروف الدارسين المادية والاجتماعية ، ملما إماما تاما بمادة التخصص ، متقفا ولديه خبرة ورغبة في التدريس، منضبط ومخلص يهتم بمظهره وذو أسلوب تربوي حديث تقي يخاف الله وصادق وحليم ورحيم ، متواضع يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية، أن يكون قدوة حسنة للتلاميذ.⁴ وأيضا يجب على المعلم أن يتسم بالرغبة في مهنته وتكريس كل جهده في سبيل تلقين المتعلمين أكبر كم من المعلومات والمعارف.

ومما سبق يتضح أن للمعلم مميزات وصفات واجب توفرها لإتمام العملية التعليمية على أكمل وجه وهذا ما يؤكداه العلماء والباحثين والدارسين في موضوع المعلم.

إن المعلم الناجح يسعى دائما إلى توصيل المعلومات والمعارف المقررة له من طرف الوزارة التربية والتعليم في ميعادها المحدد مراعيًا تجاوب واستقطاب المتعلمين لها، من خلال إتمامه البرنامج الدراسي المبرمج له يعد التقويم عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية، وهي تتضمن وصفا كميا وكيفيا بالإضافة

¹ - نواردة باشوش الأربعاء 18 ماي 2016 ميلادي الموافق لـ 11 شعبان 1437 هـ ، www.echoroukonline.com
² - حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والمعلمين منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، 2007، ص181.
³ - زيدان محمد مصطفى، الكفاية الإنتاجية للمدرس، دار الشروق، جدة، ط1، 1981، ص 46.
⁴ - نجلاء صبحي، صفات المعلم الناجح المتميز، مجلة التربية والتعليم ، عدد الثلاثون خريف 2003، ص20.

إلى الحكم على القيمة.¹ باعتباره عملا غير جديدا في المجال التربوي فقد مورس التقويم في أشكال التعليم المختلفة، حيث يتعرض المتعلم لعدة أنواع من الاختبارات وعلى أساسها يقوم المتعلم وبيّن مدى تحقيق بناء كفاءته. فالمعلم تعترضه الكثير من المعوقات التي قد تتسبب في تأخر إنهاء البرنامج المسطر له فنذكر منها اكتظاظ التلاميذ في الصف الدراسي وما يحتويها من مشاكل استيعاب وفهم التلاميذ وتأخر في تقديم الدروس وعجز المعلم في أداء مهنته وتنسيق وتوزيع المادة مع المدة الزمنية المخصص لها هذا إذ راع المعلم كل متعلم على حدا حيث أن الأقسام المكتظة تنخفض فيها نسبة حصة كل تلميذ من وقت المعلم مما لا يتيح له استيعاب الدرس.²

والاكتظاظ يعني: أن يتجاوز عدد التلاميذ في الفصل الدراسي العدد المسموح به "تربويا، تعليميا، تعلميا حسب المقاربة البيداغوجية الجديدة".³

ونجد أيضا من مسببات إعاقة عملية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات عدم انسجام المؤهلات الشخصية والتخصص الأكاديمي حيث أن لهذه الأخيرة دور مهم في إبراز كفاءة وخبرة المعلم، فنختل أن معلم ذو كفاءة ضعيفة ونطق كلامي غير سليم ومستوى علمي أكاديمي متدني كيف له أن يشرف على تعليم ناشئ ويكسبه مهارة وخبرة ومعلومات ومعارف هو بذاته يفتقدها!، وفي الوقت الحالي من الضرورة الحتمية التي يجب على المعلم اتصافه وتحليه بها أن يكون عالما بكل التطورات التكنولوجية الحديثة التي لها دور كبير في تطوير وتعزيز فكرة التلقين الإبداعي المتطور للمعلومات والمعارف وهذه الأخيرة تدخل ضمن المؤهلات الشخصية الإبداعية للمعلم وسعيه لتطوير من نفسه نحو الأفضل.

من أجل تكوين المعلم تمت برمجة دورات تكوينية وندوات متنوعة لتوعيته لبرنامج التدريس وفق المقاربة بالكفاءات من بينها: التكوين الأولي يتم في المعاهد التكنولوجية للتربية، ومراكز التكوين، وفي الجامعات أيضا ويتمثل في تحسين مستوى الموظف، وتوعيته، وإعداده لممارسة الوظيفة.⁴

التكوين المتواصل: يعتبر التكوين المتواصل امتداد للتكوين الأولي، وهو مرحلة ضرورية، وهامة من مراحل تكوين المعلم، ومتممة للمرحلة الأولى لذا سميت بالتكوين المتواصل. التكوين أثناء الخدمة: أن التدريب لمهنة التعليم يشكل ضرورة أكثر إلحاحا، لأن مهنة التدريس تتطور فيها التقنيات والمعارف، وتتغير فيها المناهج بشكل سريع، ويعتبر هذا التكوين تكوينا مهنيا مستمرا.⁵ غير أن الملمح البارز على هذه الدورات

¹ - بن سي مسعود لبني، مرجع سابق، ص 104.

² - مقدم محمد وآخرون، قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1996، ص 29

³ - مقال حنافي جواد يوم 9 / 5 / 2016 ساعة 00:00 <http://www.alukah.net>

⁴ - اورلسان رشيد، التسيير البيداغوجي في المؤسسات التعليمية، قصر الكتاب البلدي، 2000، ص 280

⁵ - توفيق حداد، محمد سلام آدم، التربية العامة، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 1977، ط 1، ص 203-204

والندوات هو طغيان الطابع الشكلي على قولهم (المعلمين) فحضورهم فيها يكون في الأحيان غير إجباري وغير مقيد بنصوص رسمية مطبقة وأحيانا كثيرة ما يفتح المجال للمعلمين في طرح مشاكلهم وانشغالاتهم في هذه الندوات قصدا منهم إيجاد لها حل مع المفتشين والمسؤولين لكن كثيرا ما يسوء فهمهم ولا يصلون إلى حل في إطار المقاربة بالكفاءات .

3-2- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الثاني: جاء نص هذا التساؤل على النحو الآتي:

- ما هي مختلف المعينات المادية والفيزيقية (الوسائل التعليمية) التي تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات؟

تشكل البيئة الفيزيكية والمعدات المادية دورا مهما في تحقيق أهداف التعليم جنبا إلى جنب مع بقية مرتكزات العملية التعليمية باعتبارهم عناصر ضرورية في تحقيق الكفاءات المطلوبة، فالبيئة الفيزيكية تعمل على تكوين مناخ تربوي قادر على تنمية مهارات الإبداع ورفع الكفاءة العلمية التعليمية لدى المتعلم، غير انه في ظل تطبيق المقاربة بالكفاءات فالعملية تعترضها جملة من المعينات المادية و الفيزيكية التي نوردتها كالآتي :

أ- جودة الوسائل التعليمية: اتضح من خلال المعطيات الواردة في الجداول (22،...،27) أن الوسائل التعليمية المتاحة في عملية التدريس ذات المستوى النسبي إذ أن استجابات غالبية المبحوثين كانت باتجاه متوسط.

تعرف الوسائل التعليمية بأنها جميع الوسائط التي يستخدمها المعلم في المواقف التعليمية لتوصيل الحقائق، والأفكار والمعاني للتلاميذ لجعل درسه أكثر إثارة وتشويقا، ولجعل الخبرة التربوية خبرة حية هادفة ومباشرة في نفس الوقت¹، دون الاستناد إلى الألفاظ المجردة فقط.²

تكمن أهمية الوسائل التعليمية المتاحة في عملية التدريس في مساعدة الأستاذ في تقديم درسه وإيصال المعلومات بطريقة واضحة وجيدة، إذ تسهل عملية الفهم والاستيعاب للمتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية، وعليه فإن نوعية الوسائل التعليمية المختلفة لا تغني عن المدرس، أو تحل محله، فهي وسيلة مساعدة للمعلم على أداء مهمته التعليمية، فعليه اختيار الوسائل الموضحة لدرس بعناية فائقة، وهذا ما يساعده على إيصال المعلومات وترسيخ الفكرة بفاعلية أكثر وأعمق تأثير، غير أن عدم وفرة الوسائل التعليمية في المؤسسات التربوية قد يعرقل عملية التدريس بالكفاءات وهذا ما أكدته بعض أساتذة المدارس

¹ - علاونة شفيق، الدافعة للتعليم، دار الميسرة والتوزيع، عمان، 2004، ط2، ص35.

² - خالد محمد السعود، تكنولوجيا وسائل التعليم وفاعليتها، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، 2008، ط1، ص24.

عندما قمنا بالزيارات الميدانية، بحيث يواجهون معانات من عدم وفرة الوسائل التعليمية وقدمها في بعض المواد التعليمية والبعض الآخر اقروا على وجود وسائل لكنها لا تتناسب وعدد الأقسام الموجودة في المؤسسة وهذا ما أكدته دراسة "عرباوي خديجة".

ب- قدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية: اتضح من خلال الجداول (27،28،30،31،34) أن قدرة المعلم على استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس لذات المستوى كان مرتقعا إذ أن استجابات أغلبية المبحوثين كانت بالإيجاب. فالوسائل التعليمية تضم أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم، ويستفيد منها للوصول إلى الخبرات والمهارات المرجوة لتحقيق تعلم أفضل في وقت أقصر وبجهد أقل، إذ أن نجاح الوسيلة التعليمية التعليمية تعتمد على قدرة المعلم في استخدامها في عملية التدريس بغرض تحقيق أهداف تعليمية محددة:¹

- ✓ تقديم أساس مادي للإدراك الحسي، إذ إن الوسيلة التعليمية تخاطب حواس الإنسان ومداركه مما يؤدي إلى الفهم وليس الحفظ. إن الفهم حالة تعلم دائمة نسبياً أكثر من الحفظ.
 - ✓ إثارة المتعلم وتشويقه. يجب مساعدة المتعلم على التعلم من خلال إثارته نحو التعلم من خلال تقديم مواد تعليمية مرتبطة بواقع الموقف التعليمي كمشاهدة الأماكن علي الطبيعة أو المعارض..
 - ✓ تقديم خبرات واقعية مرتبطة بالحياة وتؤدي إلى تحقيق أهداف سلوكية، فكلما كان التعليم عملياً كلما كان له مردود علي سلوك الفرد أثناء الحياة أكبر.
 - ✓ تنمية استمرارية التفكير لدي المتعلم، والإسهام في نمو المفاهيم والمعاني، وزيادة الثروة اللفظية والخبرة العملية، فالوسائل التعليمية تجعل ما يتعلمه الفرد أكثر كفاية وعمقاً وتنوعاً.
- ومن خلال جملة هذه الأهداف نجد أن المبحوثين يتيحون فرص استعمال الوسائل التعليمية واكتشافها من طرف التلاميذ وهذا لتعزيز مكتسباتهم وقدراتهم وتحقيق الكفاءة المطلوبة.
- تتعدد و تتنوع الوسائل التعليمية المعتمدة في عملية التعليم و لعل من أهمها وأكثر شيوعا واستخداما نجد السبورة، والكتب والخرائط والصور والمجسمات.... غير انه مع ظهور تكنولوجيات حديثة ظهرت أنواع أخرى منها:
- الوسائل البصرية: الصور المعتمدة، الأفلام المتحركة والصامتة، الخرائط، الكرة الأرضية، اللوحات والبطاقات والرسوم البيانية، النماذج والعينات، المعارض والمتاحف.
 - الوسائل السمعية البصرية: التلفاز والفيديو، الأفلام المتحركة والناطقة، الأفلام الثابتة والمصوبة بتسجيلات صوتية.
 - الوسائل السمعية: وأهمها أجهزة التسجيل.

¹ - شايب الدور بلقاسم يوم 2016/05/17، ساعة 21:30، tei1.blogspot.com

لكن هذه الأخيرة لا تتوفر عليها كل المدارس وهذا راجع إلى ضعف ميزانيتها وعدم اقتناء وسائل تنمashi والمقاربة بالكفاءات، وفي هذه الحالة يضطر الكثير من الأساتذة إلى شراء بعض الوسائل التعليمية البسيطة وغير مكلفة كثيرا. وهذا ما أكدته دراسة " قرارية حرقاس وسيلة " ودراسة " العطوي آسيا " .

ج- الفضاء المكاني والبيئة الفيزيائية: يتضح من خلال المعطيات الكمية الواردة في الجداول

(29,32,33) أن الفضاء المكاني والبيئة الفيزيائية وما تشمله من تجهيزات تمحورت إجابات المبحوثين جلها بالاجابية.

يعتبر التعليم احد الركائز الأساسية التي تقوم عليها نهضة المجتمعات وذلك لما له من أهمية في إعداد المؤهل البشري القادر على مواكبة وتحمل أعباء عملية التنمية، ومن خلال التعديل والتطور الذي يطال كافة مكونات وعناصر العملية التعليمية من (مناهج، برامج)، ومع كل تطور تشهده نظريات التعليم، يصبح ضروريا تكييف البيئة المدرسية في شقيها الفيزيقي والمادي المبني التجهيزات....، مع الحاجات التعليمية الجديدة والتوجهات التربوية الحديثة.

وعلى اعتبار المدرسة من أهم البيئات المؤثرة في شخصية الفرد المتعلم فان البيئة المادية للمؤسسة التعليمية بما تشمله من مكونات عديدة جزء لا يتجزأ من الإستراتيجية التعليمية باعتبارها البيئة التي يعيش فيها التلميذ ويقضي فيها جل وقته (50%)، فلم يعد البناء المدرسي مجرد مساحة معدة لإيواء التلاميذ بل هو مجموعة فضاءات يؤدي كل منها دوره في تكامل وتنسيق مع الفضاءات الأخرى من اجل تسهيل النمو العقلي والانفعالي والجسدي للمتعلم وتحقيق توازنه النفسي وتعزيز مختلف جوانب شخصيته.

إن الجانب الفيزيائي المادي للمدرسة يضم الموقع العام والأبنية من صفوف وقاعات ومخابر، ومرافق صحية ومطاعم وتجهيزاتها وأدواتها، والفضاءات (الفراغات من ملاعب وباحات وحدائق).¹

وممن خلال كل هذه المعطيات على المسؤولين في النظام التربوي مراعاة ما تتوفر عليه البيئة الفيزيائية من نظافة نقصد بها نظافة الصفوف الدراسية ودورات المياه كذلك نظافة مياه الشرب من حيث مصدرها ونظافة المطعم والساحة التي تكون مكان لراحة المتعلمين.

أما من ناحية تهيئة الفصول الدراسية فعليه إن تتوفر عدة معطيات حتى يتمكن الأستاذ والمتعلم من قضاء وقت ممتع داخل حجرة الصف، فعلى المسؤولين في المدارس مراعاة المعدات اللازمة داخل الحجرة (الستائر، تهوية القسم ملائمة، أن يكون القسم مطليا طلاء مناسب، أن تكون أرضية القاعات جيدة أن تتوفر الأقسام الدراسية على طاولات وكراسي تتناسب وعدد التلاميذ وأحجامهم، أن يحتوي كل قسم

¹ - سليمان جميل، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحدة من ظاهرة العنف، العدد4، مخبر الوقاية والاغرنوميا، جامعة الجزائر2، 2011/08/7، ص170.

على خزانة للكتب والكراريس، ومكتب للأستاذ) نلاحظ مما سبق أن هذه العناصر تلعب دورا بارزا ومهم حيث أن توفرها يسهل عملية التدريس على المعلم، كما تسهل إيصال المعلومات في جو مرح يبعث فيهما النشاط، وهذا ما أكدته الدكتور "ريمون معلولي" بكلية التربية بجامعة دمشق انه يوجد ارتباط ايجابي بين مستوى البيئة المادية للمدرسة وبين مستويات ممارسة الطلاب ومدرسيهم للأنشطة المتصلة بالبيئة المدرسية.

3-3- مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الرئيسي: جاء نصه كالآتي :

بناء على النتائج السابقة المتحصل عليها اتضح وجود جملة من المعوقات البيداغوجية و المادية الفيزيائية التي تقف حجر عثرة أمام تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، فمن أهمها و أكثرها تأثيرا على فعالية التدريس وفقا لهذه المقاربة نذكر منها المنهاج الدراسي، كثافة البرنامج والحجم الساعي المخصص لكل مادة، محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية والأخطاء المعرفية والإملائية الواردة في الكتاب المدرسي، خصائص المعلم، جودة الوسائل التعليمية، قدرة المعلم استخدام الوسائل التعليمية الفضاء المكاني والبيئة الفيزيائية.

وعليه نتطلع إلى توفير معيار الجودة في التعليم بالجزائر وذلك وفقا لتطلعات المعلمين باعتبارهم الفاعل الأساس لأي إستراتيجية تربوية معتمدة، اتضح من خلال المعطيات المتحصل عليها في الجدول(35) إن طرائق التدريس المعتمدة من طرف الباحثين كانت إجابتهم على التدريس بطريقتين معا (الكفاءة والأهداف).

التدريس هو عملية تفاعل وتوجيه وممارسة أنشطة متنوعة تعتمد على فاعلية المتعلمين وجهودهم وتوجيه المعلم وإرشاداته لان التعليم لديه إنما هو تعديل للسلوك من خلال الخبرات التي تقدم للمتعلمين، وإن دوره في عملية التدريس ينحصر في قيامه بدور العامل المساعد، والموجه والمخطط لمثيرات عملية التعليم والتدريس مجموعة من الأنشطة ذات الجوانب والأبعاد المتعددة التي يقوم بها المتعلم.¹

تقرض المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرائق التدريس الفاعلة والنشيطة التي تتبنى مبدأ المشاركة و العمل الجماعي، وتؤكد على معالجة الإشكاليات وإيجاد الحلول المناسبة لها، والتعلم عن طريق الممارسة وترتكز الطرائق النشيطة على خبرة التلاميذ ومساهماتهم في دراسة للوضعيات المناسبة، وتجعل من المعلم والمتعلم شريكين في العملية التعليمية التعلمية، بحيث يكون المعلم منشطا ومحفزا ومقوما، أما المتعلم فيكون حيويا نشيطا، يقوم بدوره ضمن المجموعة تحت إشراف معلمه، يعمل، يسأل، ينجح و يخفق...الخ.

¹ - رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر، عمان، 2010، ط1، ص13.

في حين نجد اغلب أساتذة التعليم الابتدائي لا يزالون يعتمدون أساليب المقاربة القديمة (الأهداف) من حيث طريقة التدريس، وتقويم المتعلمين وهذا ما تتفق معه دراسة "العرايبي محمود"، وهناك أساتذة دمج بين الطريقتين معا (الكفاءة، الأهداف) وهذا راجع إلى عدة أسباب من بينها رفض بعض الأساتذة المقاربة الجديدة لعدم تماشيها مع الواقع وهذا أقروه لنا من خلال المقابلات التي قمنا بها مع بعض الأساتذة وآخرون يرون أنهم لن يدرسوا بالمقاربة بالكفاءات إلا عند توفر الشروط القائمة على التدريس بالكفاءات، وفي نفس الوضع الراهن في المؤسسات التربوية نجد أساتذة يطبقون عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات .

خلاصة عامة للدراسة

الهدف الأساس لمدرسة اليوم ليس تلقين المعارف، بل إعداد المتعلم للتفاعل والتكيف مع المجتمع والمساهم في تطوره، فالمتعلم المزود بكفاءات ومعارف تشكل أدوات تسمح له من مواجهة مختلف الوضعيات والمواقف في الحياة اليومية بنجاح، وعلى هذا كان لابد من مناهج تتماشى وتفعيل الفعل التربوي، وذلك باعتماد المقاربة بالكفاءات كتصور ومنهج العملية التعليمية، وهي المقاربة التي تجعل المتعلم المحور الأساس في عملية التعليم والتعلم، أي طرف فاعلا نشطا، كما أصبح إلزاما على المؤسسات التعليمية ترسيخ ثقافة تطوير وتنمية المستويات المهنية للأساتذة من خلال الحرص على تحديد الوسائل والأساليب المناسبة والفعالة لخدمة هذه العملية، وتطبيق كل أساليب التقويم المتبعة لاستخلاص كل النقائص التي يعاني منها الأساتذة أثناء العملية التدريسية، وتزويدهم بالمعارف والمهارات والقيم والمقومات والاتجاهات التي تحقق الجودة في العملية التعليمية.

ومن خلال إشكالية الدراسة وتساؤلاتها حاولنا الوقوف على معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، وبناءا على المعطيات التي جمعت من دراسة هذا الموضوع. توصلنا إلى النتائج التالية:

- وجود معيقات بيداغوجية تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.
- وجود معيقات مادية وفيزيائية تعرقل عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

وبالتالي كانت هذه النتائج النهائية المتوصل إليها دراستنا والمرتبطة بالعينة التي أجريت عليها الدراسة وربما كانت هذه النتيجة محفزا لبحوث ودراسات أخرى.

التوصيات والاقتراحات

توصلت نتائج الدراسة إلى جملة من التوصيات والاقتراحات نوجزها كالآتي:

التوصيات:

- العناية بتكوين المعلمين ليكون قادرا على مواكبة التغيرات وإصلاحات المنظومة التربوية.
- إعادة النظر في مناهج التكوين الخاصة بالمعلمين.
- إعادة النظر في المناهج التعليمية والتقليص من محتوياتها حتى يتسنى للأستاذ إكمال كل البرنامج.
- ضرورة التدقيق وتفاذي الأخطاء المعرفية والإملائية الموجودة في الكتب المدرسية.
- توفير بيئة عمل فيزيقية تتناسب وظروف المحيطة بهم.
- توفير التجهيزات اللازمة لكل مدرسة.
- توفير الوسائل اللازمة لإنجاح العملية البيداغوجية.
- تخفيف البرامج التعليمية والحجم الساعي الدراسي.
- بناء هياكل تعليمية جديدة لرفع الضغط والاكتظاظ في الأقسام.

الاقتراحات:

- من خلال دراستنا للموضوع توصلنا إلى ضرورة توجيه الاهتمام به لإجراء دراسات علمية سيكوسوسيوتربوية تتمحور نحو الموضوعات الآتية:
- الاهتمام بإعداد المهني والأكاديمي للمعلم بحيث تكون لديه قدرا كافيا من المعلومات الخاصة بالمقاربة بالكفاءات باعتبارها لاتزال تشكل بعض الغموض في كيفية تناولها في الوسط التربوي.
 - التشجيع على إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول مشاكل استراتيجيات وبيداغوجيات التعلم في كافة الأطوار التعليمية.
 - نقترح على الباحثين بدراسة تقييمية للإصلاحات التي شملت المنظومة التربوية في الجزائر.
 - إجراء دراسة تقييمية تحليلية لمناهج مرحلة التعليم الابتدائي الصادرة من طرف وزارة التربية الوطنية في عهد الإصلاحات الجديدة.

قائمة المراجع

المصادر:

- 1- ابن منظور، لسان العرب، ج1، دار صبح واديسوفت، مادة (قرب)، بيروت، دار البيضاء، 2006، ط1.
- 2- الخليل بن احمد الفراهيدي، العين ج3، عبد الحميد الهنداوي، دار الكتب العلمية، حرف القاف، مادة (قرب)، بيروت، لبنان، 2003، ط1.
- 3- فاروق عبده فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، معجم المصطلحات التربوية لفظا واصطلاحا، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004.
- 4- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مطبعة مصطفى الجبلي، فصل (القاف)، باب (الباء) مادة (قرب)، مصر، 1953، ط2.

المقررات الوزارية:

- 1- المعهد الوطني لتكوين مستخدمين التربية وتحسين مستواهم، تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية، الجزائر، 2004.
- 2- بوبكر بوزيد، المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، برنامج دعم منظمة اليونسكو لإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية.
- 3- توفيق حداد، محمد سلام آدم، التربية العامة، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، 1977، ط1.
- 4- وزارة التربية الوطنية، مناهج السنة الأولى ابتدائي، 2003.
- 5- وزارة التربية الوطنية مناهج السنة الثالثة ابتدائي الجزائر 2008.

الكتب:

- 1- احمد بن محمد بونوة، المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، شبكة الألوكة، 2014.
- 2- إخلاص محمد عبد الحفيظ، مصطفى حسين باهي، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي، مركز الكتاب للنشر، مصر، 2000.
- 3- اورلسان رشيد، التسيير البيداغوجي في المؤسسات التعليمية، قصر الكتاب البلدية، 2000.
- 4- بدير كريمان، تعليم النشاط، دار الميسرة، عمان، الأردن، 2008.
- 5- بن دريدي فوزي، بن الزين منير، الوافي في التدريس - التدريس بالكفاءات - دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر.
- 6- حسام هشام، مدخل إلى علم الاجتماع التربوي، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2008، ط1.

- 7- حسن شحاته- زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- انجليزي، دار المصرية، اللبنانية، 2003، ط1.
- 8- حسين عبد الحميد أحمد رشوان، العلم والتعليم والمعلمين منظور علم الاجتماع، مؤسسة شباب الجامعة، 2007.
- 9- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير، 2004.
- 10- خالد محمد السعود، تكنولوجيا وسائل التعليم وفعاليتها، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، 2008، ط1.
- 11- خير الدين هني، مقارنة التدريس بالكفاءات، الجزائر، 2005، ط1.
- 12- داود بن درويش حلس، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية، الرياض، 1431- 2010، ط3.
- 13- دويدري رجاء وحيد، البحث العلمي- أساسياته النظرية وممارسته العلمية، دار الفكر، دمشق، 2000.
- 14- الراشدي بشير صابح، مناهج البحث التربوي، رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2000.
- 15- رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر عمان، الأردن، 2010، ط1.
- 16- رحي مصطفى، عليان وعثمان محمد عني، مناهج وأساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، دار الصفاء لنشر والتوزيع، عمان، 2000.
- 17- رشيد الكمبور، المقاربة بالكفاءات، مصوغة لتكوين المستمر، 2003.
- 18- الرشيد، بشير صالح، مناهج البحث العلمي التربوي رؤية تطبيقية، دار الكتب الحديث، ط1.
- 19- رمضان أرزيل ومحمد حسونات، نحو إستراتيجية التعليم بالمقاربة بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر، 2002، ط1.
- 20- زيدان محمد مصطفى، الكفاية الإنتاجية للمدرس، دار الشروق، جدة، ط1، 1981.
- 21- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، مكتبة نرجس، 2010.
- 22- سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، 2003، ط1.
- 23- طلال عمارة، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة الجزائر، 2015.
- 24- عبود عبد الغني و آخرون، التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1994.

- 25- العربي سليمان، الكفاءات في التعليم من اجل مقارنة شمولية، مطبعة النجاح الجديدة الرباط، ط1، 2006.
- 26- عسوس محمد، مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، 2012، ط1.
- 27- عطا الله احمد- ريتوني عبد القادر- بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية- الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر.
- 28- عطا الله احمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية- الساحة المركزية، بن عكنون، الجزائر.
- 29- علاونة شفيق، الدافعة للتعليم، دار الميسرة والتوزيع، عمان، 2004، ط2.
- 30- على أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، 2007 .
- 31- فايز جمعة صالح النجار وآخرون، أساليب البحث العلمي، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.
- 32- فريد حاجي، بدagogia التدريس بالكفاءات -لأبعاد والمتطلبات- الدار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005.
- 33- فوزي غرابية وآخرون، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل للنشر، الأردن، 2002، ط3.
- 34- كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، 2003، ط1.
- 35- لطيفة العبيدة، دليل المقاربة بالكفايات، مكتبة المدارس، 12 شارع الحسن الثاني، الدار البيضاء.
- 36- محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي- وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية- دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة، الجزائر، 2012 .
- 37- محمد الطاهر واعلي، بدagogia الكفاءات، الجزائر، 2006.
- 38- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، الورسم، الجزائر، 2011، ط2.
- 39- محمد صالح الحثروبي، مدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2002.
- 40- محمد لحسن بوبكري وآخرون، المقاربة بالكفاءات وصف وتحليل، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2007.
- 41- محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب المدرسي، دار الميسرة، ط1، 2004.
- 42- محمد مقداد وآخرون، قراءات في طرائق التدريس، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1994، ط1.

- 43- محمد منير مرسى، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، علم الكتب، القاهرة، 1999.
- 44- مروان عبد الحميد المجيد، أسس البحث لإعداد الرسائل الجامعية مؤسسة الوراق، عمان، 2000.
- 45- مقدم محمد وآخرون، قراءات في الأهداف التربوية، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة، الجزائر، 1996.
- 46- نايت سليمان طيب، المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع تيزي وزو، الجزائر، 2004، ط1.
- 47- نبهان يحي، الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم، دار اليازوري، عمان الأردن، 2008.

الدوريات والمجلات والمقالات العلمية والملتقيات:

- 1- احمد نبيل فرحات- محمد احمد إسماعيل، المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، المنتدى من تصميم وتطوير شركة اتفاق لحلول الأعمال، 2016/02/09
- 2- جابر نصر الدين- بن اسماعين رحيمة، ملتقى حول جودة التعليم داخل المنظومة التربوية في ظل معوقات تحقيق أهداف الإصلاح و متطلباته، قسم علم النفس، جامعة بسكرة، 2013.
- 3- سليمان جميلة، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحدة من ظاهرة العنف، العدد4، مخبر الوقاية والاعتراف، جامعة الجزائر2، 2011/08/7.
- 4- شرقي رحيمة، بوساحة نجا، مقال في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في الممارسات التعليمية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- 5- صولة فيروز، بوعلي وسيلة، صعوبات تعليم مادة الرياضيات في إطار بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الملتقى الثالث حول الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر .
- 6- ضياء عويد حربي العرنوسي، زينة جبار غني الاسدي، المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي ومدرسات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية من وجهة نظرهم، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، 2009.
- 7- عبد الحي احمد السبحي، محمد بن عبد الله القسايمية، مقال في طرائق التدريس العامة وتقويمها.
- 8- عبد الرحمان التومي، مقال في منهجية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، 2008.
- 9- عبد اللطيف الفرابي، المقاربة بالكفاءات المفاهيم والممارسات، جريدة الصباح، العدد 1442، 24/11/2004 .
- 10- عدنان مريزق، المقاربة بالكفاءات كأسلوب لدعم التعليمية في الجامعات الجزائرية، مجلة الواحات للبحوث والدراسات، العدد08، 2010.

- 11- فاطمة الزهراء بوكرمة، حدي إسماعيل، ملتقى حول تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم - وضعية مشكل وضعية إدماج وضعية التقويم، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 12- لخضر عواريب، محمد الساسي الشايب، تطور الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية ومعاونة المدرسين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص الملتقى الدولي حول المعاونة في العمل، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- 13- لخضر لكحل، المقاربة بالكفاءات الجذور والتطبيق، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية.
- 14- مريوح يوب، بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات، يومان دراسيان لفائدة أساتذة التعليم الثانوي لمادة العلوم الفيزيائية.
- 15- نجلاء صبحي، صفات المعلم الناجح المتميز، مجلة التربية والتعليم ، عدد الثلاثون خريف 2003.
- 16- وسيلة بن عامر، صباح ساعد، الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2011.

الرسائل والأطروحات الأكاديمية:

- 1- احمد دنيا، مساهمة الكفاءات البشرية في التشخيص الاستراتيجي في المؤسسة الاقتصادية، مذكرة مقدمة كجزء من متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التسيير، 2014.
- 2- بلامون، نائب مدير الدراسات بمعهد تكوين المعلمين ببشار، مذكرة تخرج في المقاربة بالكفاءات، أكتوبر 2013.
- 3- بن سي مسعود لبنى، واقع النقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، دراسة ميدانية بولاية ميله، مذكرة لنيل شهادة الماجستير للعلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008.
- 4- خديجة ودوع، حنان بوعزيز، تطبيق المقاربة بالكفاءات في تعليمية نصوص اللغة العربية- السنة الثالثة ثانوي أنموذجا- مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغة العربية، جامعة الدكتور يحي فارس بالمدينة، 2015.
- 5- رمضان مصطفى، اثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم الثانوي- دراسة ميدانية بثانويات ولاية بشار - مذكرة مكمله لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، جامعة بكر بلقايد تلمسان، 2015.

- 6- زوليفة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط- أنموذجا-مذكرة مقدمة بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية قسم اللغة العربية وأدبها، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر، 2010.
- 7- زياد سعيد بركات، فاعلية إستراتيجية التعلم بالمشاريع في تنمية المهارات تصميم الدارات المتكاملة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، مقدمة هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا التعليم بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة، 2013.
- 8- سميرة لعامرة، تقييم مادة الرياضيات للسنة الخامسة ابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات -دراسة ميدانية بدائرة فرجوة ولاية ميله- مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التقويم أنماط التكوين، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2011.
- 9- سهام سلفاوي، تدريس اللغة العربية بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات، دراسة مقارنة المستوى- أنموذجا- مذكرة من متطلبات شهادة الماستر، في اللغة والآداب العربي تعليمية اللغة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2014.
- 10- طباع فاروق، تقويم التعليم لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي في مادة الرياضيات وفق المقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، 2011.
- 11- عبد الباسط هويدي، الأبعاد الاجتماعية في استراتيجيه التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه العلوم تخصص: علم اجتماع التنمية، جامعة منتوري قسنطينة، 2012.
- 12- عبد المجيد لبيض، تصورات معلمي المدرسة الابتدائية لإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات- دراسة ميدانية بولاية قسنطينة- أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في العلوم التربوية، جامعة منتوري قسنطينة، 2009.
- 13- العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بالمداس الابتدائية في مستغانم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران - السانبة- 2011.
- 14- عرابوي خديجة، المقاربة بالكفاءات وإصلاح المنظومة التربوية الجزائرية من 2003 إلى 2013، مذكرة مكملّة لشهادة الماستر في العلوم السياسية ، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2014.

- 15- العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي دراسة ميدانية بولاية سطيف، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2010.
- 16- فاطمة زايد، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، 2009.
- 17- قرابرية حرقاس وسيلة، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010.
- 18- مبروكة ساري نصر، اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو إستراتيجية المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية حساني عبد الكريم نموذجاً، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستير في علم اجتماع التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي، 2014.
- 19- معجبة بنت سالم القحطاني، استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل معلمي معاهد وبرامج التربية الفكرية، مدينة الرياض، بحث مقدم للحصول على درجة الماجستير في الآداب، قسم التربية الخاصة بكلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2009.
- 20- معوش عبد الحميد، درجة معرفة معلمي السنة الخامسة ابتدائي للوضعية الإدماجية وفق منظور التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها باتجاهاتهم نحوه، بحث ميداني ببعض المدارس الابتدائية بولاية المسيلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس المدرسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012.
- 21- منى مطلق إبراهيم النخالة، اثر استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس التربوية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة، بحث مقدم لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص مناهج وطرق التدريس الجامعة الإسلامية غزة، 2008.
- 22- ميادة بورغداد، معوقات فاعلية الإشراف التربوي على التعليم الابتدائي في الجزائر ضمن الاتجاهات الإشرافية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2011.
- 23- نورة بوعيشة، الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، دراسة ميدانية على عينة من المفتشين التربويين بالجنوب، مذكرة لنيل الماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008.

24- نورة بوعيشة، سمية بن عمارة، ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية التقويم في ضوء المقارنة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2011.

المواقع الالكترونية:

- 1- أبو شيما ريوخ، منهجية تدريس الرياضيات ووضعية المشكلة، www.djelfa.info
- 2- احمد بن محمد بونوة، المقارنة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، www.alukah.net
- 3- احمد بن محمد بونوة، المقارنة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي، [www. Alurah.net](http://www.Alurah.net)
- 4- بن ميمون عصمان، abououssama.forumalgerie.net
- 5- سياق التدريس باعتماد الكفايات ، chathaaya.com
- 6- شايب الدور، tei1.blogspot.com
- 7- العاقب سفيان، الإصلاح التربوي في الجزائر، أهداف ورهانات، دورية تربوية وثقافية تصدر عن مديرية التربية لولاية معسكر، aqlametarbawia@gmail.com
- 8- فاعلية تدريس الفلسفة وفق المقارنة بالكفاءات، www.elbassair.com
- 9- مقال حنافي جواد، <http://www.alukah.net>
- 10- منتدى الملتقى، <http://elmoltaka.com/?p=359>
- 11- منتدى عين افقه، طرائق التدريس في ظل المقارنة بالكفاءات، www.ainfekka.com
- 12- نورة باشوش، www.echoroukonline.com

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

علم اجتماع التربية

أستاذي الفاضل؛

- تحية طيبة وبعد

نضع بين أيديكم هذه الاستمارة حول موضوع "معيقات التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي".

نرجو منكم وضع علامة (x) أمام الإجابة الصحيحة نعلمك أستاذي الفاضل أن إجاباتكم سرية ولا تستخدم إلا للبحث العلمي.

شكرا جزيلا

إشراف الدكتورة :

لامية بويدي

إعداد الطالبتين:

وردة نصير

وريدة غوار

السنة الجامعية: 2015/2016

البيانات الشخصية:

- 1- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- 2- السن: ☐ (30-25) ☐ (35-30) ☐ (40-35) ☐ (45-40) ☐ (50-45)
- 3- سنوات الخبرة المهنية:
- 4- اسم المؤسسة:

المحور الأول: المعوقات البيداغوجية في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات

- 5- ما هو مستوى معرفتك بالمنهاج الدراسي:
- ☐ مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض
- 6- هل تعتقد أن مستوى معرفتك بالمنهاج الدراسي معيق في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:
- ☐ نعم ☐ لا
- 7- ما مدى فهمك للمنهج الدراسي:
- ☐ مرتفع ☐ متوسط ☐ منخفض
- 8- هل تعتقد أن كثافة البرنامج الدراسي تعرقل تقديمك للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات
- ☐ دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا
- 9- هل تعتقد أن عدم الانسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة ومحتوها المعرفي يعرقل تقديمك للدروس وفقا للمقاربة بالكفاءات:
- ☐ دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا

10- هل تعتقد أن عدم الانسجام بين الحجم الساعي المخصص لكل مادة

ومحتوها المعرفي يدفعك إلى التدريس بالمقاربة بالأهداف:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

11- هل تعتقد أن محتوى المادة التعليمية بصفاتها التجريدية يعد معيقاً للتدريس

وفقاً للمقاربة بالكفاءة:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

12- هل تعتقد أن الأخطاء المعرفية والإملائية الواردة بالكتاب المدرسي أصبحت

معيقاً أمام تطبيقك الأهداف المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

13- هل حرصك على إتمام البرنامج الدراسي لأي مادة يدفعك إلى عدم قياس

مدى بناء كفاءة المتعلمين:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

14- هل عدم انسجام مؤهلاتك وتخصصك الأكاديمي يعيق عملية تدريسك وفقاً

للمقاربة بالكفاءات:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

15- هل عدم الاستفادة من دورات التكوينية توعي التدريس وفقاً للمقاربة

بالكفاءات يؤدي إلى حل المشكلات التربوية وفقاً لخبرته الشخصية:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

16- هل ترى أن الندوات التي تعقد بينكم وبين المفتشين تؤدي إلى سوء فهم في

تقدير المقاربة بالكفاءات:

دائماً ☐ أحياناً ☐ أبداً ☐

17- هل تضع مخططا زمنيا (أسبوعيا - شهريا - ثلاثيا) يتماشى مع الأهداف

المرجو تحقيقها في عملية بناء الكفاءة للمتعلمين:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

18- هل تلتزم بتنفيذ المخطط الزمني الذي تم وضعه لضمان حسن بناء الكفاءة

للمتعلمين:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

19- هل تعمل على تجاوز مختلف المعوقات التي تعترض سير التدرج السنوي

الذي وضعته بهدف سلامة بناء الكفاءة للمتعلمين:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

20- هل تعتقد أن طريقة تقويم المتعلمين تساعد في بناء كفاءته الختامية:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

21- هل تعتقد أن مشكلة الاكتظاظ داخل الأقسام يؤدي إلى الإخلال بعملية بناء

الكفاءة للمتعلمين:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

22- هل تعتقد أن ازدواجية الأدوار التي يلعبها المعلم الإداري تعد معيقا أمام

أدائه لعملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

23- هل تعتقد أن سنوات الخبرة المهنية تسهل عملية التدريس وفقا للمقاربة

بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

24- هل تعتقد أن عملية تعويض الأساتذة في مادة معينة من فترة إلى أخرى

معيقا أمام السير الحسن لتدريس وفقا للمقاربة بالكفاءة:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

المحور الثاني: الظروف المادية والفيزيائية

25- ما هي نوعية الوسائل المتاحة في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:

جيدة ☐ متوسطة ☐ رديئة ☐

26- هل تعتقد أن نوعية الوسائل التعليمية المتاحة تعد معيقا في عملية التدريس

وفقا للمقاربة بالكفاءات:

جيدة ☐ متوسطة ☐ رديئة ☐

27- هل يتناسب عدد الوسائل التعليمية مع عدد الأقسام (أو الصفوف)

الدراسية:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

28- هل تتوفر كل المواد التعليمية على الوسائل التعليمية الضرورية لها:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

29- هل تعتقد أن مستوى وفرة الوسائل التعليمية يعد معيقا في عملية التدريس

وفقا للمقاربة بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

30- هل تجد استخدام الوسائل التعليمية في عملية التدريس وفقا للمقاربة

بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

31- في حالة الإجابة بلا هل يؤدي ذلك إلى خلق مشكلة في عملية التدريس

وفقا للمقاربة بالكفاءات: نعم ☐ لا ☐

32- هل يتناسب عدد التجهيزات (الكراسي، الطاولات...) مع عدد المتعلمين في

القسم الدراسي:

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

33- هل تمنح للتلاميذ فرصة استعمال الوسائل التعليمية أثناء عملية التدريس

وفقا للمقاربة بالكفاءات:

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

34- هل تضطر إلى شراء البعض من الوسائل التعليمية لضمان سلامة بناء

كفاءة المتعلمين:

نعم ☐ أحيانا ☐ لا ☐

35- هل تعتقد أن عدم توفر الفضاء المكني يعد معيقا في عملية التدريس وفقا

للمقاربة بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

36- هل تعتقد أن عدم توفر بيئة عمل فيزيقية ايجابية (النظافة، التهئية،

الحرارة، الإضاءة....) معيقا في عملية التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

37- هل تضطر إلى استخدام وسائل سمعية أو بصرية أثناء عملية التدريس وفقا

للمقاربة بالكفاءات:

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

38- بأي مقارنة ترى نفسك تدرس:

تدرس بالأهداف ☐ تدرس بالكفاءة ☐ تدرس بطريقتين معا ☐

تدرس وفق منظورك الخاص ☐