وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع LMD
تخصص علم الاجتماع التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تحت عنوان

تطبيق تقنية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في الطور الأول

دراسة ميدانية لبعض المدارس الإبتدائية بالمطمر - غليزان

من إعداد الطالبة :
سعادي شهرزاد

تحت إشراف الأستاذة :
أسعد فايزة زرهوني

لجنة المناقشة :
رئيسة : أطيب إبراهيم
مشرفة و مقررة : أ. حيرش
عضوة : أ.أسعد فايزة زرهوني

السنة الجامعية
2013-2012

شكر

أسمـى عبارات الشكر والتقدير وأخلص الإحترام :

إلى كل من قام بمساعدتي عن قريب أو بعيد بإتمام هذه الرّسالة المتواضعة .

خالص الشكر إلى: الأستاذة المؤطرة السيّدة " أسعد فايزة زرهوني " لما أبدته من

نصائح و توجيهات قيّمة طيلة إنجاز هذه الرسالة .

خالص الشكر إلى : أساتذة علم الإجتماع التربوي

إلى أسرة المدارس الإبتدائية بالمطمر على حسن الإستقبال والمجهودات ، والمعلومات المقدمة لي .

وأذكر بالخصوص السيّد مدير وعمال مدرسة" بهلول محمد ".

الإهـــداء

ﷺ الأخــلاق الصالحــة ثمــرة العقول الرّاجحــة ﷺ

أهدي ثمرة هذا الجهد

إلى من حرما نفسيهما عيشة الحياة من أجل رفاهيتي وسعادتي وتعليمي

إلى منبع الحنان أمي الغالية

إلى مثال الصبر والكفاح أبي

إلى من غابوا علينا إلى عالم الخلود نتحسبهم من أهل الجنّة إن شاء الله

إلى الخالين الراحلين

رحمهم الله وأسكنهم فسيح جنّاته .

إلى من كان له الفضل في دعم نجاحي ، وشاركني حياتي ، وأعز الناس على قلبي زوجي" عمر " .

أهدي هذا الجهد المتواضع إلىٍ كل أفراد عائلتي .

وإلى البُرعُمَتَين الغاليتين ، إبنتي "رِحاب"، و أختي الصغيرة

" فيروز " وإلى كل أفراد العائلة .

إلى كل الأصدقاء والأحباب ، و زملاء الدراسة .

وإلى من وقفت إلى جانبي وقفةً بكت لها العين ، وإنشق لها الصدر جدتي العزيزة : "الحاجة فاطمة" و الأخت الكريمة : "ش .خضرة".

إلى كل من يسعهم قلبي ولم يذكرهم قلمي .

قال الله تعالى:

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ إِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الذِي خَلَقَ [1] خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ [2] إِقرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمْ [3] الذِي عَلَّمَ بِالقَلَمْ [4] عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ [5] ﴾ .[1]

﴿ وَقُلْ رَبِّي اِرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرَا ﴾

صدق الله العظيم

---

(1) القرآن الكريم : الآيات (1–5) من سورة العلق .

(2) القرآن الكريم : الآية (24) من سورة الإسراء .

العنوان :	الصفحة
- ملخص البحث .	
- الشكر و الإهداء.	
- الفصل التمهيدي: الإطار المنهجي .	
- المقدمة .	01
- الإشكالية .	02
- الفرضيات .	03
- الدراسات السابقة	03
- تحديد المفاهيم.	06
- تحديد الموضوع.	08
- دواعي إختيار الموضوع.	08
- أهمية البحث.	08
- أهداف البحث .	09
- الفصل الأول : التدريس .	10
- تمهيد .	11
1 - مفهوم التدريس .	11
2 - مصطلح التدريس بمفهومه التقليدي والمعاصر .	12
3 - أهداف نظرية التدريس .	12
4 - أسس التدريس.	13
5 - مراحل التدريس.	13
6 - مفهوم أسلوب التدريس.	15
7 - طبيعة أسلوب التدريس.	16
8 - أساليب التدريس.	16
9 - طرق التدريس.	17
10- معايير إختيار طرق التدريس .	23
11- معوقات التدريس .	24
- خلاصة .	25

- الفصل الثاني : المقاربة بالكفاءات .	26
- تمهيد .	28
1 - نشاة المقاربة بالكفاءات .	28
2 - مبادئ المقاربة بالكفاءات .	29
1.3 - التدريس بالكفاءات في الجزائر .	29
2.3 - بداية تطبيق المقاربة في الجزائر .	29
4 - التعريف اللغوي و الاصطلاحي .	30
1.1.4 - معنى المقاربة لغة .	30
1.2.4 - معنى المقاربة اصطلاحا.	30
1.2.4 - معنى الكفاءة لغة .	31
2.2.4 - معنى الكفاءة اصطلاحا.	31
3.2.4 - بعض التعاريف للكفاءة .	32
5 –أنواع و مستويات الكفاءة .	35
6 - خصائص الكفاءة .	37
7 - مركبات الكفاءة .	38
8 - أسس الكفاءة .	39
9 - التقويم التربوي.	40
1.9 - تعريف التقويم.	40
1.1.9 - تعريف التقويم لغة .	40
2.1.9 - تعريف التقويم اصطلاحا .	41
3.1.9 - تعاريف للتقويم .	41
2.9 - وظائف التقويم.	42
3.9 - التقويم على أساس الكفاءات .	44
1.3.9 - تقويم الكفاءة.	44
4.9 - مكانة التقويم في التدريس بالكفاءات .	45
5.9 - خصائص التقويم.	45

6.9 - أهداف التقويم .	46
7.9 - أنواع التقويم .	48
10 - إستراتيجية التعليم بالكفاءات .	51
11 - شروط نجاح إستراتيجية التدريس بالكفاءات .	53
12 - مميزات التدريس بالكفاءات .	54
- خلاصة.	55
- الجانب التطبيقي .	56
- الفصل الثالث : الإطار الميداني .	56
المحور الأول : منهجية الدراسة الميدانية .	56
1- منهج البحث .	57
2- حدود الدراسة (الزمانية والمكانية).	57
1.2. الحدود الزمانية .	57
2.2. الحدود المكانية.	57
3- الوسيلة الإحصائية .	58
4- عينة الدراسة .	58
5- أدوات الدراسة .	59
6- الدراسة الاستطلاعية .	60
7- بناء وسيلة البحث .	62
عرض النتائج ومناقشتها .	64
- خاتمة.	82
- قائمة المراجع .	85
- الملاحق.	89

القدمة :

لقد أصبح التعليم صناعة كبرى في جميع أنحاء العالم ، كما أصبح للكفاءة التعليمية أهمية كبرى بالنسبة للدول الكبرى ، و على هذا فإن مصطلح الكفاءات صار متداولا في مجال التربية ، و فرضت المقاربة بالكفاءات نفسها في كل الميادين ، و اعتمدتها البلدان المتقدمة في أنظمتها التربوية.

و لا تقتصر أهمية هذه المقاربة على المجال التربوي فحسب ؛ بل لها انعكاسات مباشرة على الأفراد ، في عالم الشغل بمختلف أبعاده ، (الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية ...) ، لأن التكوين في عصرنا لا يقتصر على المنظومة التربوية وحدها فحسب ، بل تقوم به أيضا مؤسسات تكوينية أخرى خارج النظام التربوي .

إذا كان الاهتمام إلى عهد قريب منْصباً على تحسين المضامين ، و تكوين المعلمين في الجانب المعرفي لتلقين التلميذ جملة من المعارف ، و عليه أن يستظهرها عندما يقتضي الأمر ذلك ، إذن ما جدوى تغيير البرامج الدراسية ما لم يكن من أجل تمكين المزيد من التلاميذ من بناء كفاءات ، معارف أوسع ، ثابتة ، وجيهة و قابلة التجنيد في الحياة العامة وميدان العمل ، ثم طبقت خلال منتصف التسعينات بيداغوجية الأهداف (المقاربة بالأهداف) .

و أصبح العمل التربوي أكثر دقة من حيث تخطيطه وآدائه ، إلا أن هذه المقاربة على نجاعتها لم تهتم بالأهداف كوحدة متكاملة ، إذ ينشغل المعلم بتحقيق الأهداف مجزأة غير مترابطة (متقاطعة) ، مع محاولة تعديل سلوك التلميذ ؛ و مهما قيل من إنتقادات تربوية لهذه المقاربة ، فهي ضرورية في نظرنا لبناء المقاربة الجديدة (المقاربة بالكفاءات) ، لأن الأهداف الجزئية للدرس قد تشكل في حد ذاتها ، كفاءات قاعدية أو مؤشرات كفاءة ، إذا كانت قابلة للملاحظة و القياس فلن تصاغ إلا كذلك.

و بطبيعة الحال و ما دام النظام التربوي العالمي في تطور سريع ، فعلى القائمين على رعاية شؤون القطاع ، البحث على كيفية تحديث الطرائق و المناهج ، لمواكبة العولمة التربوية و مسايرة العصر ، فكان اعتماد المقاربة بالكفاءات (ممارسة التعليم و التعلم و إنتقاء الطريقة البنائية) يجعل المتعلم يكتشف ، يبحث و يكتسب عند وضعه أمام مشاكل محيرة (نشاطات تربوية) ، يقود المتعلم بتفكيره و اجتهاده أمام أعين و توجيهات معلمه إلى الحل ، مع إمكانه فعل ذلك بعيدا عن المؤسسة التربوية .

الإشكالية :

كان لتطور العلوم ، الفنون ، الأدوات التكنولوجية ،وسائل الاتصال ، والتجريب العلمي في القرن العشرين

، ولا سيما بعد الحرب العالمية الثانية ، دور فعال في جعل التعليم يبحث عن أطر تعليم جديدة وفق مناظير مدروسة ، وضمن إستيراتيجيات علمية وبيداغوجية واضحة المعالم .

إذ أخذ يستفيد من النتائج المذهلة التي أحدثتها الثورة العلمية ، و الإنفجار البيولوجي في تكنجة التعليم ، وسائله ، طرقه و أساليب تقويمه ، خصوصا وأن التعليم في هذه المرحلة كان مقيدا بالأشكال الكلاسيكية للتربية ، حيث كان الإهتمام ينصرف إلى الجانب الشكلي من التربية و التعليم ، فكان التركيز يقع على الجانب النظري للمعرفة .

وهذا التركيز أسلوب يجعل المتعلم يفتقر إلى الجانب الأخر المتعلق بالتحصيل التطبيقي ، الراجع فيها الأمر إلى نوعية الكفاءة لدى كل متعلم ، سواء من حيث النوع أو المؤشر .

و الاستيعاب يرجع بشكل عام إلى طريقة التدريس المتبعة من طرف كل معلم ، وهذا ما جعل المعلم السند الأساسي في عملية التلقين ، من هنا لابد لمقارباتنا البيداغوجية ، في ميدان التربية و التكوين ، أن ترفع هذه التحديات بما يضمن للمؤسسة التربوية ، مشاركتها الايجابية في عملية التنمية الشاملة ، من خلال تحسين جودة منتوجها و تخريج أجيال قادرة على ممارسة دورها بصورة أفضل في خدمة المجتمع ، وإن بلوغ هذه الغايات ليقتضي بالدرجة الأولى ، الوعي بتطلعات الأطفال و قدراتهم و حاجاتهم الوجدانية-النفسية ، المعرفية ، الحس-حركية ، الفنية و الاجتماعية .

و من هذا المنظور ، تمثل بيداغوجيا الكفاءات شكلا من أشكال التجديد البيداغوجي ، الذي يتأسس على مبدأ المراهنة على المتعلم ، و جعله في قلب الإهتمام و التفكير من خلال :

- إحترام شخصيته و حاجاته و قدراته .
- إشراكه في مسؤولية تعلمه .
- تنمية استقلاليته الفكرية و المعرفية .
- إعداد فضاء التعلم باعتبار خصوصياته و حاجاته .
- تمكينه من الوسائل و الأدوات التي تيسر نجاحه و تميزه .

إن إعداد أجيال ذات قدرات عالية يتطلب على هذا الأساس ، نظرة جديدة "لما ندرسه" و "كيف ندرس" و "ما وظيفة ما ندرس" و "ما ضمانات ما نقوم به".

فتبني بيداغوجيا الكفاءات كمقاربة جديدة للتدريس ، يرتكز على مجموعة من الاستراتيجيات البيداغوجية ، التي تجعل من جودة التربية و التعليم رهانها الأساس ، و هذا ما دفعنا إلى التساؤل عن:

- ما مدى نجاح تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطور الأول ؟

فرضيات:

- هناك قابلية من طرف المعلمين لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات .

- يظهر نجاح تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطور الأول من خلال مستوى التلاميذ .

الدراساتْ السابقة :

من بين الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ما يلي:

أ. الدراسات الأجنبية :

1 دراسة "فرنك ليم بوبت "F.Bobbit عام 1918 :

هو أحد كبار التربويين ، أصدر كتابا منهجيا وصف منهجا طبق في ولاية لوس أنجلس ، و ناقش تحليل النشاط في بناء البرامج التعليمية، و تتلخص نظرية "بوبت" في أن كلمة المنهج -Curriculum- تعني سلسلة من الأشياء ينبغي للمتعلمين القيام بها ، ومعايشتها بطريقة تنمي قدراتهم لأداء الأعمال و المسؤوليات ، التي تشكل كل حياتهم بشكل جيد ، و أن تظل هذه القدرات على الأداء ، متمثلة في كل ما ينبغي أن يقوم به المتعلمون من واجبات ، و يرى-Bobbit– " أن البرنامج التعليمي القائم على تحليل النشاط ، و ما يؤدي إليه من أداء جيد أمر حيوي" .

1. دراسة تون عام 1997 :

يرى أن الطلاب و المعلمين و المدراء و الآباء ، يدركون كفاية المعلم و فاعلية التدريس على نحو متباين .

ب. الدراسات العربية:

1 التقويم من منظور المقاربة بالكفاءات و مادة الفلسفة : دراسة وصفية تحليلية – من إعداد "عادل الكنوني" هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل المتسببة في تبني إستراتيجية جديدة في المنظومة التربوية و أهميتها في مجال التعليم ، و هذا من خلال عرض مختصر للبيداغوجيا القديمة و أثارها السلبية و الايجابية في التدريس ، و هدفت أيضا إلى بيان أهمية التقويم في المجال التربوي ، خاصة في إستراتيجية تدريس الفلسفة بناءا على بيداغوجيا الكفاءات ، و من نتائج هذه الدراسة أنها ساهمت بشكل فعال في غزارة المعلومات ، و ساهمت أيضا في محاربة الفشل الدراسي الذي يقلل من فعالية و مردودية المؤسسة المغربية . و قد تمت هذه العملية عبر تأمل نظام التقويم المعتمد ، الذي لا يميز بين المعارف الأساسية و المعارف الثانوية التكميلية ، في عملية انتقال التلاميذ إلى المستوى الأعلى، مع التركيز على الكفايات الأساسية[1].

[1] بن سي مسعود لبنى ، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، رسالة ماجستير ، جامعة منتوري بقسنطينة ، الجزائر، سنة 2007 ، ص12 .

2. بيداغوجيا الأهداف و بيداغوجيا الكفاءات:

من إعداد الأساتذة "البحري رقية" ، "برمكي حمزة"، "قدي حسين"، "لحمدي ليلى" ، "توقه آسيا" سنة 2008/2009.

و هو مشروع بيداغوجي لمادة الفلسفة ، مديرية التربية لولاية أدرار، وقد تمت في ثانويتي: "جبايلي عبد الحفيظ" و "هيباوي مولاي الوافي" بآولف . هدف هذا المشروع إلى بيان مفهوم كل من بيداغوجيا الأهداف

و بيداغوجيا الكفاءات و تحديد الفروق بينهما ، و أهم النتائج التي تم التوصل إليها، هي أن المنظومة التربوية في بلادنا لن يتأتى لها تحقيق التطور النوعي ، و الأداء الحسن لممارسة عملية التعليم و التعلم ، من خلال منظور التدريس المعتمد على بيداغوجيا الكفاءات.

3. دراسة سهيلة الفتلاوي في 1994 :

شخصت بناء برنامج تدريسي لإعداد الطلبة المعلمين في ضوء الكفايات التدريسية ، و قد استخدمت عينة متكونة من 36 طالبا و طالبة ، من المرحلة المنتهية لمعهد إعداد المعلمين المركزي في مدينة بغداد – الكرخ ، قسم اللغة العربية و العلوم الاجتماعية ، قسمت العينات إلى ثلاث مجموعات في كل مجموعة 12طالبا و طالبة كآلاتي :

المجموعة التجريبية الأولى : تمثل مجموعة التدريبات بالتعيينات .

المجموعة التجريبية الثانية : تمثل التدريب بالعرض العملي .

المجموعة التجريبية الثالثة : تمثل مجموعة التدريب بالطريقة التقليدية .

و أسفرت النتائج عن :

متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى : 74,42 % .

متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية : 73.91 % .

متوسط درجات المجموعة التجريبية الثالثة : 73.58 % .

يتضح من خلال هذه النتائج ، أن تدريب الطلبة المعلمين بطريقة التعيينات له تأثير فعال في مستوى أداء الكفايات الرئيسية المشمولة في البحث ، كما أن طريقة البحث لا تختلف في فعاليتها عن تأثير التدريب الفعلي الفردي ، في مستوى أداء الطلبة للكفاءات التدريبية المختلفة[1] .

[1] - فايدي غنية ، بن شعبان زهية ، بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات للسنوات الابتدائية ، التقويم كنموذج ، مذكرة تخرج لنيل شهادة التعليم الثانوي ، سنة 2006-2007 ، ص14.

أما الطريقة التقليدية ، فلم تتطرق لأية كفاية من الكفايات التدريبية ، التي تهتم بالجانب التطبيقي في ارتباطه بالجانب النظري ، لمهام الكفايات التدريسية المتضمنة في مقر طرائق التدريس .

4. دراسة الدكتورة ليلى جباري :

سلطت الضوء على المدرسة الجزائرية في ضوء المقاربة بالكفاءات ، و أخذت كتاب اللغة العربي للسنة الثانية من التعليم المتوسط ، كنموذج حيث قامت بالاعتماد على عينة من المتعلمين والمعلمين ، من أجل الإلمام بالموضوع من جميع النواحي المتعلقة بواقع الإصلاحات ، التي عرفتها المنظومة التربوية في الآونة الأخيرة ، وقامت بدراسة مادة اللغة العربية بشكل أعمق من حيث التحضير والتقويم والتحليل .

ب5. دراسة للأستاذة "د .س" :

" قامت بانجاز مذكرة تخرج في مادة الفلسفة من المدرسة العليا للأساتذة درست فيها فاعلية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في مادة الفلسفة للمستوى السنة الثانية والثالثة الثانوي ، اعتمدت على عينة تتكون من 30 تلميذ ، و 30 أستاذا لمادة الفلسفة يفوقون 10 سنوات أقدمية [1] .

[1] - فايدي غنية ، بن شعبان زهية ، مرجع سبق ذكره ، ص 15.

تحديد المفاهيم:

التدريس:

1. **لغة** : كلمة التدريس مشتقة من الفعل دَرَسَ، فيقال : درس الشيء و الرسمُ يدرُسُ دروسا .
2. **اصطلاحا :** عرف التدريس من جهة النظرة التقليدية على أنه : عملية تقديم الحقائق و المعلومات

و المفاهيم للمتعلم داخل الفصل الدراسي.

أما التعريف الذي يعكس وجهة النظر التي ترى في التدريس، منظومة متكاملة من العلاقات و التفاعلات ، له مدخلا ته (Impur) و خطواته ، أو عملياته (Processes) ، و مخرجاته (Outputs) فيرى أن التدريس مجموعة متكاملة من الأشخاص و المعدات و الإجراءات السلوكية ، التي تشترك جميعا في إنجاز ما يلزم لتحقيق أغراض التدريس على نحو فعال ، و هناك من ينظر إلى التدريس على أنه عملية تفاعلية (Interaction) ، أو اتصالية (Communication Process) ما بين المعلم و المتعلم .

كما يعرف التدريس على أنه نظام من الأعمال ، مخطط له يقصد به أن يؤدي إلى تعلم و نمو التلاميذ من جوانبهم المختلفة ، وهذا النظام يشتمل على مجموعة من الأنشطة الهادفة ، يقوم بها كل من المعلم و المتعلم ، و يتضمن هذا النظام عناصر ثلاثة : معلم و متعلم و منهاج دراسي [1].

تعريف إجرائي :

هي طريقة يستعملها الفرد من أجل تعليم أو مساعدة فرد أخر ، أو مجموعة من الأفراد ، من أجل اكتساب المعلومات،المعارف ،القدرات الفنية والبدنية.

المقاربة:

و يقابلها المصطلح الفرنسي(approche) ، و معناه 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 .

---

[1] أمين أنور الخولي، أسامة كامل راتب، جمال الشافعي، إبراهيم خليفة، دائرة معارف رياضية وعلوم التربية البدنية ، د ط ، دار الفكر العربية، القاهرة ، 1948 ، ص574 ،ص794 .

و قد 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 و بيداغوجية واضحة .

الكفاءة :

الكفاءة مفهوم عام يشمل القدرة على استعمال المهارات و المعارف الشخصية ، في وضعيات جديدة داخل إطار حقله المهني ، كما تحوي أيضا تنظيم العمل و تخطيطه ، و كذا الابتكار و القدرة على التكيف مع النشاطات غير العادية .

و تعرف الكفاءة على "أنها قدرة المتعلم على تعبئة مجموعة موارد مدمجة ، لحل وضعية مشكلة ضمن مجموعة من الوضعيات المترادفة. "

الطور الأول :

و مرحلة تعليمية من التعليم بالجزائر، تضم مستوى السنة الأولى و السنة الثانية ابتدائي.

تحديد موضوع البحث :

إن ميدان علم الاجتماع التربوي ميدان واسع ، حيث يجد الباحث نفسه محاطا بكم هائل من الظواهر والقضايا المثيرة للاهتمام ، وتشغل حيزا كبيرا في مخابر البحث العلمي ، فنحن بصفتنا نشغل ونمثل جزءا مهمًا في ميدان علم الإجتماع التربوي ، وكذلك كوننا باحثين على مستوى الماستر ؛ فقد تم تحديد موضوع المقاربة بالكفاءات ، وبشكل أخص تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات في الطور الأول .

دواعي اختيار الموضوع :

يعد هذا الموضوع جزءا مهما بالنسبة للإصلاحات التربوية الجديدة ، التي قمت بمعالجتها في مذكرة الليسانس ، مما سمح من خلالها التعرف على مستوى المنظومة التربوية ، وهذا ما شد اهتمامنا و ميولنا لمواصلة البحث في موضوع الإصلاح التربوي ، الذي يعتبر الطريقة الفاعلة في ميدان التدريس و بناء الحصص الدراسة.

فطريقة التدريس الجديدة تتماشى مع قدرات الدارس، كونه قائمة عليه، لأن إعداد الأجيال الصاعدة في عالمنا المعاصر، أصبح يتطلب اعتماد مقاربة تربوية جديدة، تجعل منهم محورا أساسيا في عملية التعلم

، فتسمح بإكتساب قدرات وكفاءات ، قادرين بفضلها على رفع التحديات المختلفة ، حيث أنها ترتكز هذه الدواعي على القاعدة الأساسية التالية :

- الإرتقاء بالمتعلم إلى ما تسعى إليه أهداف الميثاق الوطني للتربية والتكوين ، وذلك بجعله يستند إلى نظام متناغم ومتكامل في المعارف ، الانجازات والمهارات المنظمة ، ضمن وضعيات تعليمية ، هذه الأخيرة تجعل المتعلم في صلب التعلم ، ولن يحدث ذلك إلا في إطار بيداغوجي فعال ، أي "المقاربة بالكفاءات"

، وذلك لأنها تحلل الوضعية الفرعية ، وتبينها وفق منظور إيجابية المتعلم ، بهدف إدماجه كفاعل أساسي في بناء التعليمات التي تخدم الميدان التربوي.

أهمية البحث :

تتجلى أهمية هذا الموضوع الذي أنجزته ، و المتمثل في تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات في الطور الأول ، باعتباره يعطينا صورة واضحة عن مدى تجاوب المعلم مع هذه الطريقة من طرق التدريس ، التي ترتكز أكثر على المتعلم ، لكونه أساس العملية التعليمية ، فنجاح هذه المقاربة هو مرهون بمدى تجاوب المتعلم مع الطريقة ، وذلك يظهر من خلال ردة فعل المتعلم مع المحتوى من برامج ومناهج ، داخل المؤسسة أو المدرسة الابتدائية ، وما كونه هذا المتلقي من رصيد معرفي و فكري .

أهداف البحث :

إن الهدف من القيام بهذه الدراسة حول المقاربة بالكفاءات في الطور الأول ، متمحور حول النقاط التالية :

1 - الكشف عن ماهية التدريس بالمقاربة بالكفاءات .

2 - الكشف عن خبايا هذه التقنية الجديدة و تبسيط مفهومها .

3 - أهمية تطبيق المقاربة بالكفاءات في الطور الأول .

4-تسليط الضوء على الصعوبات التي قد تعترض كلاً من المعلمين و المتعلمين ، في سير العملية التعليمية التعليمة وفق المقاربة بالكفاءات .

5-التطلع على متطلبات التدريس بالتقنية الجديدة ، كصورة تعكس النتيجة الفعلية لدى المتعلمين .

الفصل الأول

التدريس

محتويات الفصل الأول :

- تمهيد.

1- مفهوم التدريس.

2- مصطلح التدريس بمفهومه التقليدي والمعاصر.

3- أهداف نظرية التدريس .

4- أسس التدريس.

5- مراحل التدريس.

6- مفهوم أسلوب التدريس.

7- طبيعة أسلوب التدريس.

8- أساليب التدريس.

9- طرق التدريس.

10- معايير إختيار طرق التدريس.

11- معوقات التدريس.

- خلاصة.

تمهيد:

تعتبر أساليب التدريس من مكونات المنهج الأساسية ، ذلك أن الأهداف التعليمية ، والمحتوى الذي يختاره المختصون في المناهج ، لا يمكن تقويمهما إلا بواسطة المعلم والأساليب التي يتبعها في تدريسه ، لذلك يمكن إعتبار التدريس بمثابة همزة الوصل بين التلميذ ومكونات المنهج ، والأسلوب بهذا الشكل يتضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الفصل والتي ينظمها المعلم ، والطريقة التي يتبعها ، بحيث يجعل هذه المواقف فعالة ومثمرو في الوقت نفسه ، كما على المعلم أن يجعل درسه مرغوبا فيه لدى الطلاب خلال طريقة التدريس التي يتبعها ، ومن خلال استثارة فاعلية التلاميذ ونشاطهم ، ومن الأهمية بمكان أن نؤكد على أن المعلم هو الأساس ، فليست الطريقة هي الأساس ، وإنما هي أسلوب يتبعه المعلم لتوصيل معلوماته وما يصاحبها إلى التلاميذ .

1 **مفهوم التدريس** :

لقد بحث العديد من علماء التربية في مفهوم التدريس و سعوا وراء تحديده ، حيث اعتمدوا في ذلك على مذاهب متعددة انطلقت كلها من رأي و نظرة كل فريق منهم إلى طبيعة التدريس .

فأول من حاول تعريف التدريس و حصره في إطار ضيق بأنه نقل للمعلومات أو المهارات من المعلم للطلاب ، وهذا ما يعرف بالتعريف التقليدي للتدريس الذي ساد الأوساط التربوية فترة طويلة من الزمن ، بل ما يزال هذا المفهوم يلقى بظلاله على العديد من الممارسات التربوية ، التي تحدث في الحاضر ، و لعل أهم ما وجه إلى هذا المفهوم التقليدي للتدريس من مآخذ ، يتمثل في أن إقتصار عملية التدريس على نقل المعلومات ، و يمهل إنماء الجوانب الأخرى للمتعلم مما يتعلق بميوله و دوافعه ، و حاجاته و انفعالاته و ما يتصل بجسمه و مهاراته [1] .

مفهوم التدريس من وجهة النظر الحديثة لا يقتصر على كونه نقلا للمعلومات و المعارف فقط ، و إنما يوصف بأنه نشاط مخطط ، يهدف إلى تحقيق نتاجات تعليمية مرغوب فيها لدى التلاميذ ، حيث يقوم المعلم بتخطيط هذا النشاط و إدارته [2].

و عليه فمن الممكن أن نعرف التدريس بأنه موقف مخطط ، يستهدف تحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها على المدى القريب ، كما يستهدف إحداث مظاهر متنوعة للتربية على المدى البعيد.

---

[1]. محسن علي عطية ، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ،ط1،دارالصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، ص25.

[2].فهمي فاروق وعبد الصبور منى ،المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة و المستقبلية ،ط1،دارالمعارف ، القاهرة ،سنة 2001،ص36.

2. مصطلح التدريس بمفهومه التقليدي و المعاصر :

1.2. مصطلح التدريس في الإطار التقليدي :

ما يقوم به المدرس منم نشاط لأجل نقل المعارف إلى عقول التلاميذ ، و يتميز دور المعلم بالإيجابية و دور المتعلم بالسلبية ، كون أن التلميذ غير مطالب بتوجيه الأسئلة ، و إبداء الرأي لأن المعلم هو المصدر الوحيد للمعرفة بالنسبة للتلاميذ ، إلا أن هذا المفهوم التقليدي لعملية التدريس كان سائدا في القديم ، أما اليوم فتغيرت المفاهيم و تبدلت الظروف ، و غزى التطور العلمي كل المجالات مما أوجد مفهوما جديدا للتدريس .

2.2. مصطلح التدريس بمفهومه المعاصر :

إن التدريس المعاصر بالإضافة لكونه علما تطبيقيا إنتقائيا متطور هو عملية تربوية هادفة و شاملة ، تأخذ في الاعتبار كافة العوامل المكونة للتعلم و التعليم ، و يتعاون خلالها كل من المعلم ، التلاميذ ، الإدارة المدرسية الغرف الصفية ، الأسرة و المجتمع لتحقيق ما يسمى بالأهداف التربوية ، و التدريس إلى جانب ذلك عملية تفاعل إجتماعي وسيلتها الفكر ، الحواس ، العاطفة و اللغة .

و التدريس موقف يتميز بالتفاعل بين طرفي ، لكل منهما أدوار يمارسها من أجل تحقيق أهداف معينة ، و معنى هذا أن التلميذ لم يعد سلبيا في موقفه ، كما لاحظنا في مصطلح التدريس التقليدي ، إذ أنه يأتي إلى المدرسة مزودا بخبرات عديدة ، كما ان لديه تساؤلات متنوعة تحتاج إلى إجابات ، فالتلميذ يحتاج إلى أن يتعلم كيف يتعلم ، و هو في حاجة ايضا إلى تعلم مهارات القراءة ، الإستماع ، النقد و إصدار الأحكام .

فالموقف التدريسي يجب النظر إليه على نحو كلي ، بإعتبار أنه يضم عوامل عديدة تتمثل في : المعلم ، التلاميذ ، الأهداف التي يرجى تحقيقها من الدرس ، المادة الدراسية ، الزمن المتاح ، المكان المخصص للدرس و ما يستخدمه المعلم من طرق التدريس ، و إلى جانب العلاقة التي ينبغي أن تكون وثيقة بين المدرسة ، البيت و المحيط الاجتماعي الذي ينتمي إليه .

3. أهداف نظرية التدريس :

تهدف نظرية التدريس إلى تحقيق هدفين أساسيين :

1- تحقيق الوحدة بين عملية التعليم و عملية التربية أي أن نظرية التدريس ، هي في حقيقة الأمر نظرية للتعليم و التربية في الحصة الدراسية بوجه عام .

2- تحقيق الوحدة بين المعرفة النظرية و التطبيق العملي أي بين النظرية و الممارسة ، فالإكتفاء بتحصيل المعارف النظرية بدون إعطاء فرصة للتلميذ أو الطالب ، لتطبيق هذه المعرفة على أرض الواقع العملي ، يجعله منفصلا عن واقع حياته الاجتماعية من ناحية ، كما تؤدي بالطالب إلى فقدانه لهذه المعرفة و عدم الاهتمام بها من ناحية أخرى .

4. أسس التدريس :

توجد مجموعة من أسس التدريس العامة التي غالبا ما يتم تطبيقها على نطاق واسع ، و تتمثل أهم تلك الأسس العامة للتدريس في الآتي :

1 - حث التلاميذ و تشجيعهم على التعلم .

2 - التأكد من أن التلاميذ يفهمون أهداف التعليم [1] .

3 - ضرورة تركيز اهتمام التلاميذ على التعلم .

4 - ضرورة تقديم المعلومات و القواعد و المفاهيم بشكل واضح و بترتيب منطقي و متتابع .

5 - ضرورة الإكثار من التطبيقات ، و التدريب على المهارات ، و مراجعة المعلومات .

6 - ضرورة الإهتمام بعملية إنتقال أثر التعلم و الوصول إلى التعميمات .

7 - التأكد من إن المتعلمين قد درسوا المتطلبات السابقة للدرس الجديد .

5. مراحل التدريس :

تتضمن عملية التدريس ثلاث مراحل رئيسية هي : التخطيط ، التنفيذ ، التقويم ، التغذية الراجعة ، و تشمل كل مرحلة من هذه المراحل ، على مجموعة من المهارات التي يتعين على المعلم إتقانها ، حتى يستطيع أن يؤدي عمله التدريسي بكفاءة و اقتدار [2] .

و في ما يلي نتناول المراحل الثلاثة بشيء من التفصيل :

أولا : مرحلة التخطيط :

سبق مرحلة التخطيط التنفيذ الفعلي للتدريس ، وهي تحدث عندما يجلس المعلم بمفرده ، يفكر فيما يدرسه للتلاميذ ، وهذا يتطلب منه الإجابة على الأسئلة التالية :

أ- من أدرس ؟ وهذا سؤال يتعلق بالمتعلمين الذين سيقوم بتدريسهم .

ب-ماذا أدرس؟ وهذا سؤال يهتم بتحديد المستوى الدراسي الذي يريد المعلم أن يدرسه لتلاميذه .

ج-لماذا أدرس ؟ أما هذا السؤال فيتصل بالأهداف التي يتوخاها المعلم من الدرس ، الذي ما يزال يفكر في التخطيط له [3] .

---

[1] محمود محمد علي، مهارات التدريس الفعال ،د ط، دارالمجتمع للنشر و التوزيع ،السعودية ،سنة 2000 ،ص59.

[2] فهمي فاروق وعبد الصبور منى، المرجع سبق ذكره،ص40.

[3] مجدي عزيز إبراهيم موسوعة التدريس،د ط ، دار المسيرة، الأردن،سنة 2004 ،ص36 .

ثانيا: مرحلة التنفيذ:

هي المرحلة التي يسعى المعلم فيها إلي إنجاز ما يخطط له في المرحلة الأولى ، وتشمل هذه المرحلة على مجموعة كبيرة و متنوعة من المهارات ، التي يتعين على المعلم إيجادها ، لعل من أهمها مهارات عرض

الدرس وما تتضمنه من مهارات فرعية ، كمهارة التهيئة ، تنويع المثيرات ، غلق الدرس ، وكذلك مهارات إستخدام الأسئلة الصفية ، تصنيفا وصياغة وتوجيها ، ومن مهارات التنفيذ كذلك مهارة استثارة الدافعية ، مهارات التعزيز ، تنويع المثيرات ، مهارة استخدام المواد و الأجهزة ، ومهارة إدارة الفصل ومهارة التعامل الإنساني .

وفيما يلي يتم تسليط الضوء علي أهم تلك المهارات :

1- التهيئة : ويقصد بها كل ما يقوله المعلم ويفعله ، بهدف إعداد التلاميذ للدرس الجديد ، حتى يكون في حالة نفسية انفعالية وجسمية جيدة ، لتلقي الدرس و التجاوب معه ، وهذا يعني أن على المعلم أن يوجد قدرا من الدافعية و التشويق ، لدى المتعلم في بداية الحصة .

2- إستخدام الأسئلة : الأسئلة من المكونات المهمة و الرئيسية لأي تدريس ناجح ،وذلك لكونها وسيلة فعالة للحفاظ على الإثارة الفكرية في الفصل ، فضلا عن جعل البيئة الصفية نشطة ، بالتفاعل بين المعلم والطالب وبين الطلاب مع بعضهم البعض ، وتستخدم الأسئلة في المراحل المختلفة للدرس ، فهي تستخدم في التهيئة و الإثارة ، كما تستخدم أثناء إجراءات تحقيق أهداف الدرس ، وتستخدم أيضا في التقويم .

3- إستخدام المواد و الأجهزة التعليمية : لم يعد بمقدور أي موقف التدريسي في العصر الحالي أن يتم دون استخدام مادة تعليمية ، وقد يتطلب أيضا استخدام جهاز لعرض تلك المادة .

ويقصد بالمادة التعليمية أي مادة مكتوبة مثل الكتب ، أو المسموعة مثل أشرطة الكاسيت ، أو مرئية كالمسجلة على أشرطة الفيديو ... إلخ .

4- إدارة الصف : وفيها يراعي المعلم المهارات الثلاثة التالية :

أ-الانتباه للأحداث الجارية .

ب- ضبط النظام .

ج- معاملة الطلاب [1] .

---

[1] فؤاد سليمان قلادة ،الأساسيات في تدريس العلوم ،د ط ،دار المعرفة الجامعية ،2004،ص45.

5- إنهاء الدرس: الموقف التدريسي عادة يتضمن نشاطات من المعلم والطلاب ، تجعل الجميع ينهمكون في العمل حتى يدق الجرس منبها وقت ذلك الموقف ، فيسرع الطلاب إلى الانصراف عن المعلم ، أو يسرع المعلم إلى الانصراف من غرفة الصف [1] .

6- ثالثا:مرحلة التقويم: وهي المرحلة الأخيرة ، حيث أصبح للتقويم أهمية كبرى ، في الممارسات التربوية الحديثة ، ومن أهم سماته أنه عملية مستمرة ، فهو يحدث قبل التدريس وأثناءه وبعد تمامه ، و في كل مرحلة

من هذه المراحل ، يؤدي التقويم وظائف مختلفة ، ولذلك يميز التربويين نوعين رئيسيين للتقويم هما : التقويم الشخصي و التقويم الشامل .

6. مفهوم أسلوب التدريس:

تعريف هايمان لطريقة التدريس على : "أنها نمط أو أسلوب -يمكن تكراره- في معاملة الناس والأشياء والأحداث موجها- توجيهاً مقصوداً وواعياً- نحو تحقيق هدف ما" ، نجد بأن هذا التعريف عاماً لطريقة التدريس .

وعرفها الخليفة بشكل أكثر دقة : " بأنها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم ، والتي يخطط لاستخدامها عند تنفيذ التدريس ، بما يحقق أهداف التدريسية المرجوة بأقصى فعالية ممكنة ، وفي ضوء الإمكانيات " [2] .

ويمكن أن نعرفها بأنها مجموع الأنشطة و الإجراءات غير التقليدية ، التي يقوم بها المعلم بالتعاون مع التلاميذ ، في مختلف المواقف التعليمية بهدف إكساب المتعلمين عدة خبرات تربوية ، لتظهر آثارها عليهم كمحصلة للعملية التربوية والتعليمية ، و أسلوب التدريس هو الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس ، أثناء قيامه بالعملية التعليمية ، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس ، بصورة تميزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة ، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم .

ومفاد هذا التعريف أن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر ، على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة ، مثال ذلك أننا نجد أن المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة ، وأن المعلم (ص) يستخدم أيضاً طريقة المحاضرة ، ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كلا منهم .

وهذا يعني أن تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم ، ولا تنسب إلى طريقة التدريس ، على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها .

---

[1] الهيجاء ، فؤاد حسن ، أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة ، دار المناهج، عمان ، سنة 2001 ، ص43 .

[2] فكري حسين ريان،التدريس أهدافه، أساليبه، أسسه، تقويم نتائجه و تطبيقاته ، ط4 ، عالم الكتب، القاهرة، سنة1990 ، ص73.

7. طبيعة أسلوب التدريس :

سبق القول أن أسلوب التدريس يرتبط بصورة أساسية بالصفات والخصائص والسمات الشخصية للمعلم، وهو ما يشير إلى عدم وجود قواعد محددة لأساليب التدريس ، ينبغي على المعلم إتباعها أثناء قيامه بعملية التدريس ، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس ، تظل مرهونة بالمعلم وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية ، والحركات الجسمية ، وتعبيرات الوجه ، والانفعالات ، ونغمة الصوت ، ومخارج الحروف

، الإشارات والإيماءات ، والتعبير عن القيم ، وغيرها ، تمثل في جوهرها الصفات الشخصية الفردية التي يتميز بها المعلم عن غيره من المعلمين ، و وفقاً لها يتميز أسلوب التدريس الذي يستخدمه ، وتتحدد طبيعته وأنماطه .

يرى الخوالده ضرورة إعادة النظر في أساليب التدريس التقليدية هذه ، والأخذ بالأساليب الحديثة التي تثير الدافعية ، الفهم والاستقصاء في التعلم الذاتي .

ويرى العيسى: وتطوير أساليبه للحصول على نتائج تعليمية متقدمة ، ويرى الحمود أن للتطوير دور فعال وأهمية في تنمية المهارات العقلية والعمل الإبداعي [1] .

8. أساليب التدريس وأنواعها :

كما تتنوع إستراتيجيات التدريس وطرق التدريس تتنوع أيضاً أساليب التدريس ، ولكن ينبغي أن نؤكد أن أساليب التدريس ليست محكمة الخطوات، كما أنها لا تسير وفقاً لشروط أو معايير محددة، فأسلوب التدريس كما سبق أن بينا يرتبط بصورة أساسية بشخصية المعلم وسماته وخصائصه ، ومع تسليمنا بأنه لا يوجد أسلوب محدد يمكن تفضيله عما سواه من الأساليب ، على اعتبار أن مسألة تفضيل أسلوب تدريسي عن غيره تظل مرهونة ، بالمعلم نفسه وبما يفضله هو، إلا أننا نجد أن معظم الدراسات والأبحاث التي تناولت موضوع أساليب التدريس ، قد ربطت بن هذه الأساليب وأثرها على التحصيل ، وذلك من زاوية أن أسلوب التدريس لا يمكن الحكم عليه ، إلا من خلال الأثر الذي يظهر على التحصيل لدى التلاميذ [2] .

1.8. أساليب التدريس المباشرة :

يعرف أسلوب التدريس المباشر بأنه ذلك النوع من أساليب التدريس ، الذي يتكون من آراء وأفكار المعلم الذاتية (الخاصة) ، وهو يقوم بتوجيه عمل التلميذ ونقد سلوكه ، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب التي تبرز إستخدام المعلم للسلطة داخل الفصل الدراسي .

---

[1] الهيجاء فؤاد حسن، مرجع سبق ذكره، ،ص52 .

[2] الزهراني، سعد أحمد معجب، المعايير الشخصية والمهنية في إختيار المشرف التربوي بين الواقع والمأمول ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة ، سنة 2002 .

حيث نجد أن المعلم في هذا الأسلوب يسعى إلى تزويد التلاميذ بالخبرات والمهارات التعليمية ، التي يرى هو أنها مناسبة ، كما يقوم بتقويم مستويات تحصيلهم ، وفقاً لإختبارات محددة يستهدف منها ، التعرف على مدى تذكر التلاميذ للمعلومات التي قدمها لهم ، ويبدو أن هذا الأسلوب يتلاءم مع المجموعة الأولى ، من طرق التدريس خاصة طريقة المحاضرة والمناقشة المقيدة .

2.8. أسلوب التدريس غير المباشر:

يعرف بأنه الأسلوب الذي يتمثل في امتصاص آراء وأفكار التلاميذ ، مع تشجيع واضح من قبل المعلم

، لإشراكهم في العملية التعليمية ، وكذلك في قبول مشاعرهم .

أما في هذا الأسلوب فإن المعلم يسعى إلى التعرف على آراء ومشكلات التلاميذ ، ويحاول تمثيلها ، ثم يدعو التلاميذ إلى المشاركة في دراسة هذه الآراء والمشكلات ، و وضع الحلول المناسبة لها ، ومن الطرق التي يستخدم معها هذا الأسلوب ، طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه .

3.8. المعلم ومدى استخدامه للأسلوب المباشر والأسلوب غير المباشر :

وقد لاحظ (فلاندوز) أن المعلمين يميلون إلى استخدام الأسلوب المباشر ، أكثر من الأسلوب غير المباشر داخل الصف ، وافترض تبعاً لذلك قانونه المعروف ، بقانون (الثلثين) الذي فسره على النحو الآتي : "ثلثي الوقت في الصف يخصص للحديث ـ وثلثي هذا الحديث يشغله المعلم ـ وثلث حديث المعلم يتكون من تأثير مباشر " ، إلا أن أحد الباحثين قد وجدوا ، أن النمو اللغوي والتحصيل العام يكون عالياً لدى التلاميذ ، اللذين يقعون تحت تأثير الأسلوب غير المباشر، مقارنة بزملائهم الذين يقعون تحته .

9. طرق التدريس :

1. طريقة المحاضرة(الإلقاء) .
2. طريقة المناقشة .
3. التعلم التعاوني .
4. طريقة هاربرت .
5. طريقة حل المشكلات .

- تتمثل طرق التدريس في مجموعة الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم ، في تدريس نشاط ما بما يحقق أهدافه التي قام بتحديدها له ، ويتطلب ذلك أن يقوم المعلم بترجمة النشاط إلى عدد من المواقف والخبرات وتقديمها إلى التلاميذ بما يحقق الاستفادة منها .

- وتتنوع طرق التدريس وتتعدد ، ولا توجد هناك طريقة أفضل من أخرى ، وإنما الذي يحدد ذلك طبيعة الموقف التعليمي ، وكذلك الموضوع الذي سوف تقوم بشرحه للتلاميذ ، وفى كل الأحوال المعلم هو المسؤول عن تحديد الطريقة المناسبة لتدريس النشاط ، وقد تستخدم أكثر من طريقة خلال الدرس الواحد ، وكما سبق أن تم الاتفاق بين العلماء ، أن المعلم الناجح هو الذي يستطيع اختيار الطريقة المناسبة في الموقف المناسب لها .

ومن طرق التدريس التي يمكن استخدامها في التدريس " طريقة الإلقاء – طريقة المناقشة – طريقة التعيينات – طريقة حل المشكلات – طريقة الاكتشاف – طريقة القدوة – طريقة القصة – طريقة تمثيل الأدوار – طريقة الرحلات والزيارات الميدانية – طريقة الأحداث الجارية - طريقة التعلم الذاتي،- طريقة التفكير الناقد – وطريقة التفكير الإبداعي – وإستراتيجية التعليم التعاوني – وطريقة التمثيل (المسرح) .

ولقد أدى التنوع في طرق التدريس إلى وقوع المعلمين في حيرة فأي الطرق يستخدمون ، وأي الطرق يتركون ، وأي الطرق أفضل من غيرها ، وحتى لا يقع المعلم في تلك الحيرة عليه أن يراعى مجموعة من المعايير عند اختياره طريقة التدريس المناسبة .

ما المعايير التي يجب عليك أن تراعيها عند اختيارك طريقة التدريس المناسبة؟

- أن تكون مناسبة لأهداف النشاط .
- أن تكون مثيرة لاهتمام الأطفال نحو الدراسة .
- أن تكون مناسبة لنضج الأطفال .
- أن تكون مناسبة للمحتوى .
- أن تكون قابلة للتعديل إذا تطلب الموقف التدريسي ذلك .
- أن تراعى الفروق الفردية بين التلاميذ .
- أن تكون مناسبة للموقف التعليمي .
- أن تساعد الأطفال على تنمية التفكير .
- أن تسمح للأطفال بالمناقشة والحوار .
- أن تسمح للأطفال بالعمل فرادى وجماعات .
- أن تسمح للأطفال بالتقويم الذاتي .
- أن تتيح للأطفال فرصة القيام بزيارات ميدانية .
- أن تتيح للطلاب فرصة استخدام كتب أخرى غير الكتاب المدرسي .
- أن تنمى في الأطفال روح الديمقراطية .

* ومن اجل هذا ، تناولنا أهم وأكثر الأنواع استخداما في ميدان العمل :

1.9طريقة الإلقاء : تعد طريقة الإلقاء من أقدم طرق التدريس التي استخدمها المعلمون ، في الحقل التربوي ، فالمحاضرة عبارة عن آلة تحميل المعلومات المتحصل عليها ، من المنهاج الدراسي دون تغيير أو فتح المجال للتلميذ ، من أجل إبداء رأيه ، وإنما هو حامل ومتلقي للمعلومات التي تملى عليه ، في كل الحصص الدراسية ، ففي هذه الطريقة يكون المعلم هو المسؤول عن المحتوى ، ولا سيما في مرحلة الثانوية ، التي لا يزالون يمارسونها حتى الآن ، ويطلق عليها أحيانا الطريقة الإخبارية ، و تعرف على أنها الطريقة التي يتولى فيها المعلم عرض الموضوع بأسلوب شفهي ، يلاءم مستويات المتعلمين من أجل تحقيق هدف أو أهداف الدرس .

وحتى نضمن طريقة الإلقاء الجيد ، كان لابد أن نقوم بتوضيح العوامل أو الشروط ، التي يتوجب على المعلم مراعاتها :

الإعداد المسبق (التحضير) : يقوم المعلم بالتحضير المسبق للموضوع ، الذي يريد إلقاءه على المتعلمين ، فيقوم المعلم بجمع المعلومات التي تخدم موضوعه ، حتى يكون ملماً بكل ما يتعلق بالدرس ، من أجل توصيل المعلومات كاملة للمتعلمين ، لكونهم عبارة عن متلقين فقط في هذه الطريقة .

التدرج في العرض : يتضح في هذه الطريقة المستوحاة من عند علماء التربية ، أمثال "ابن خلدون" الذي أكد على هذا العنصر في التدريس ، فيقوم المعلم بإلقاء المعلومات بالتدريج ، حتى لا يشوش عقل المتعلم بين

التأخير والتقديم بين المعلومات ، وإنما يجب على المعلم التدرج من السهل إلى الصعب إلى الأصعب ، أو يتبع على سبيل المثال تدرج في التواريخ في درس التاريخ ، أو مادة التربية الإسلامية خلال قصص الأنبياء أو غيرها .

التوازن في العرض :

يجب على المعلم أن يحافظ على التوازن في العرض ، من اجل ضمان توصيل المعلومات إلى المتعلمين .

إثارة التساؤلات :

على المعلم أن يستخدم أسلوب يشبه المراوغة ، أو يستخدم بما يعرف بإثارة الانفعالات لدى المتعلمين ، وهذا بترك بعض الغموض في الدرس حتى يشد انتباه المتعلمين ، ويدفعهم إلى التساؤل عن الإشكال الذي وجدوه ، ويريدون البحث عن المعنى أو المغزى الحقيقي للموضوع ، مما يدل على إنتباه و تركيز المتعلمين [1] .

إستخدام الوسائل التعليمية :

على المعلم إستخدام الوسائل التعليمية المناسبة للدرس مثل التعبير ، يستخدم فيه المعلم بعض الصور التي تساعد المتعلم على التعبير ، بشكل جيد دون الخروج عن الموضوع ، وبالتالي تساعده على التعود على الانضباط والتقيد بالموضوع ، الذي يريد التعبير عنه ، وكذلك إستخدام القريصات و الخشيبات في تعلم الحساب ، وغيرها من الوسائل التعليمية .

---

[1] جابر عبدالحميد جابر ، استراتيجيات التدريس والتعلم ، ط1 ، دار الفكرالعربي، القاهرة ، 1999، ص120.

حرية المناقشة:

إن ترك الحرية للمتعلم من أجل المناقشة في الحصة الدراسية ، يسمح للتلميذ بالإبداع في قدراته المكبوتة بداخله ، فالإحساس بالحرية ينمي فيه حب التعلم والبحث ، وهذا يجعل هذه التقنية عامل تحفيز في المجال التعليمي لدى المتعلم والمعلم .

التقويم والمتابعة :

إن كل عمل يقوم به المعلم داخل القسم مع المتعلمين ، من حصص دراسية يحصل له التقويم بكل أنواعه ، وهذا من أجل معرفة النتائج المتحصل عليها من كل درس ، من خلال التمارين أو الأسئلة الشفهية الموجهة للتلاميذ ، أو من خلال الامتحانات النهائية و خلال كل مرحلة تعليمية معينة [1] .

2.9. إيجابيات طريقة الإلقاء :

1- تمكن المعلم من شرح الموضوعات الغامضة والصعبة .

2- تمكن المعلم من تصحيح بعض الأخطاء الموجودة في مفردات المنهج .

3- تمكن المعلم من جمع المعلومات المفيدة من المراجع المتعددة .

4- تتيح للمتعلمين استخدام المعلومات بسهولة .

5- تصلح لمخاطبة أعداد كبيرة من الطلاب .

6- غير مكلفة من الناحية الاقتصادية .

3.8. سلبيات طريقة الإلقاء :

1- قلة التفاعل عند المتعلم وسلبيته .

2- الشعور بالملل مما يؤدي إلى انشغال المتعلمين عن الدرس .

3- عدم مراعاة الفروق الفردية .

4- الاهتمام بالجانب المعرفي وحده .

5- ضعف العمل الجماعي بين المتعلمين .

2.9. طريقة المناقشة :

طريقة المناقشة تتيح للمتعلم المجال للمشاركة والتفاعل مع الموقف التعليمي ، وفي ضوء هذا تعرف بأنها هي التي تسمح للمعلم بأن يشترك مع تلاميذه ، في فهم موضوع أو فكرة أو مشكلة ما ، و تحليلها ، تفسيرها و تقويمها ، و تبيان مواطن الإختلاف والإتفاق حولها .

---

[1] مرجع سبق ذكره، جابر، عبدالحميد جابر،ص121.

1.2.9كيفية السير في طريقة المناقشة :

1- أن يجلس المعلم المتعلمين بصورة تسمح للجميع من مشاهدة المشاركين في النقاش .

2- أن يتابع المعلم سير المناقشة حتى لا يخرج عن أهدافها .

3- أن يشجع المعلم المتعلمين المبتعدين عن المشاركة في النقاش .

4- أن يتيح المعلم وقتا مناسبا لتقويم الموضوع .

2.2.9. إيجابيات طريقة المناقشة :

1- اهتمام بعض المعلمين بشكل المناقشة (وضعية الجلوس نصف دائرة ، شكل حرف u) .

2- تعلم احترام أراء الآخرين والاستماع لهم دون مقاطعة .

3- تشد انتباه المتعلمين إلى الدرس والمعلم .

4- تسمح إيجاد الحل الوسط الذي ، يرضي الجميع في عملية ترسيخ المعلومات .

5- تراعي الفرو قات الفردية بين التلاميذ من خلال إبداء الرأي الخاص لكل متعلم .

3.2.9. سلبيات طريقة المناقشة :

1- إهتمام بعض المعلمين بشكل المناقشة دون مضمونها .

2- تركيز بعض المعلمين إثناء المناقشة على الناجحين من المتعلمين و إهمال بقية المتعلمين .

3- قد يتثبط بعض المتعلمين أثناء المناقشة ، فيبدون نوعا من التميز والتمسك بآرائهم .

4- تخلي المعلم في بعض الأحيان عن دوره كموجه ومتابع لأعمال المتعلمين .

5- لا تصلح هذه الطريقة إلا للمجموعات الصغيرة .

3.9طريقة هربارت :

وضع هربارت طريقته ذات الخطوات الخمس على أساس سيكولوجية التعلم ، التي ترى أن الإنسان يتعلم الحقائق الجديدة بمساعدة الحقائق القديمة أو السابقة ، وفي الحقيقة أن "هربارت" وضع أربع خطوات متميزة ، بإتباعها يتمكن المعلم من تنفيذ درسه ، إلا أن أتباعه أضافو إليها خطوة خامسة ، فأصبحت تعرف بعده طريقة الخطوات الخمس .

أولا: التمهيد .

ثانيا: العرض .

ثالثا: الربط والموازنة .

رابعا: التعميم .

خامسا: التطبيق .

أهم ما يميز هذه الطريقة أن له قدرة كبيرة على الإثارة و التشويق ، وترتيب المعلومات وترسيخها .

يؤخذ عليها مايلي :

1- تشعر المعلم بأنه مقيد الحرية .

2- لا تساير طبيعة العقل في إدراك الحقائق .

3- تركيز اهتمامها على المادة الدراسية و الحقائق .

4- يقوم المعلم فيها بالعبء الأكبر في التدريس .

4.9. طريقة حل المشكلات :

تعد هذه الطريقة من أهم الطرق التي اكتشفت في ضوء المنهج الحديث ، الذي يؤكد دور المتعلم في العملية التعليمية ، فهذه الطريقة تهيئ الفرصة الملائمة للمتعلم ، للقيام بأنواع النشاط الذهني ، العاطفي و الحركي الموجه نحو مشكلة معينة .

ويعرف أسلوب حل المشكلات عدة تعريفات منها : أنه سلوك ينظم المفاهيم و القواعد ، التي سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها ، في موقف المشكل الذي يواجه المتعلم .

1.4.9خطوات طريقة حل المشكلات :

1- الإحساس بالمشكلة .

2- تحديد المشكلة .

3- جمع البيانات .

4- وضع الفروض .

5- التحقق من صحة الفرض .

2.4.9. إيجابيات طريقة حل المشكلات :

1- تنمي القدرة على التفكير لدى المتعلم .

2- تساعد المتعلم على تنمية مهارات استخدام المراجع العلمية .

3- تساعد هذه الطريقة المعلم على إبراز شخصيته .

10. معايير اختيار طريقة التدريس :

يوجد عدة معايير أساسية يستوجب الأخذ بها ، عند إختيار طريقة التدريس المناسبة للدرس وللطلاب ، تتمثل في :

(1) ملائمة الطريقة لأهداف الدرس : ويعني هذا أن يختار المعلم الطريقة المناسبة في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للدرس ، فعلى سبيل المثال عندما يكون الهدف هو تعليم حقائق ومعارف ، قد يستخدم المعلم طريقة الإلقاء المباشر لتحقيق هذا الهدف ، أما إذا كان الهدف هو تنمية مهارة حل المشكلات ، فقد يستخدم طريقة حل المشكلات أو الاكتشاف الموجه .

(2) مناسبة الطريقة للمحتوى الدراسي : بما أن طريقة التدريس مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها ، فإنها بالتالي ينبغي أن ترتبط بالمحتوى وطبيعة المادة الدراسية وأسلوب تنظيمها ، ذلك لأن لكل مادة دراسية طبيعة خاصة تفرض على المعلم اختيار طريقة أو طرق معينة لتدريسها ، فهناك مواد يغلب عليها الطابع النظري ، وأخرى يغلب عليها الطابع العملي أو التجريبي .

(3) ملائمة الطريقة لمستوى المتعلمين : أي أن يخضع إختيار المعلم للطريقة المناسبة ، لمدى وعيه بالمتعلمين من حيث خبراتهم السابقة بموضوع الدرس ، وإتجاهاتهم نحو المادة وحاجاتهم ، وما بينهم من فروق فردية ، كما يعتمد هذا الاختيار على مدى إلمام المعلم بالعمليات العقلية ، التي يقوم بها المتعلمين أثناء التعلم .

(4) تشرك المتعلمين في الدرس : و يقصد بهذا أن يكون المتعلم إيجابيا ، عن طريق إشراكه في الموقف التعليمي ، واستثارة تفكيره باستمرار ، والبعد عن الرتابة التي تؤدي إلى انصرافه عن الدرس ، وخلق المواقف التي تتصل بحياته ، فيجد نفسه مدفوعا لحلها.

(5) الاقتصاد في الوقت والجهد : ويعنى ذلك أنه كلما حققت طريقة التدريس أكثر من هدف ، من أهداف التعلم في وقت قصير ، بجهد معقول ، و أقل بتكلفة ، مع توفر عنصري الفعالية و الإثارة ، كانت أولـى بالاختيار والاستخدام [1] .

---

[1] عبد الكريم غريب، "إستراتيجيات الكفايات وأساليب تقويم جودة تكوينها"،منشورات عالم التربية ،الطبعة الثالثة، 2003 ، ص95.

11. معوقات التدريس :

1- تعيق قلة توافر التجهيزات المادية من إحداث تعلّم فاعل .

2- تقود/ تساهم عملية إهمال توظيف برامج التوجيه والإرشاد ، إلى تصاعد وتيرة السلوكيات العدوانية لدى الطلبة .

3- تقود عملية نقل المعلمين بين المدارس إلى قلة الاستقرار النفسي لديهم .

4- تؤدي قلة الاهتمام بتلبية احتياجات الطلبة إلى نفورهم من المدرسة .

5- يؤثر وضع البناء المدرسي غير المناسب في التقليل من فرص التعلم الفعال .

6- يكلف المعلم بأعباء تدريسية أكثر مما يجب .

7- تحد التعليمات المدرسية من حرية عمل المعلمين .

8- يسود مستوى ضعيف من العلاقات الإدارية بين المعلمين والإدارة .

9- تقلل إدارة المدرسة من أهمية توعية الطلبة بتعليمات الانضباط .

10- يتسم نمط الإدارة المدرسية بالتسلط .

11- تخيم العلاقات السلبية بين الإدارة [1] .

[1] مجدي عبد العزيز إبراهيم، التدريس الإبداعي و تعلم التفكير ،مرجع سبق ذكره،ص110.

خلاصة :

وفي ضوء ما سبق ، يتضح لنا أن هناك مدلولات واضحة لأساليب التدريس تميزها عن غيرها من المفاهيم الأخرى ، فقد تناول هذا الفصل مفهوم أسلوب التدريس على أنه ذو عدة مفاهيم تقليدية و معاصرة ، و لديه أسس قائم عليها و مراحل يمر بها ، و التي تشمل مجموعة من المهارات التي يستوجب على المعلم إتقانها ، وطبيعة الأساليب المرتبطة بصفاته الشخصية ، وكذلك هناك أنواع لأساليب التدريس ، ففيه أسلوب التدريس المباشر وغير المباشر ، والتدريس قائم على العديد من الطرق ، و كل طريقة تقريبا لها خطوات يستوجب إتباعها ، ولديها إيجابيات و سلبيات ، و من أجل تجنب الوقوع في الاخطاء تم وضع معايير لإختيار طرق التدريس ، ورغم كل هذا التخطيط إلا أنه يوجد معوقات التدريس ، التي يواجهها كل من المعلم والمتعلم ، يستوجب على القائمين عليها بتفاديها أو معالجتها إن أمكن ذلك .

الفصل الثاني
المقاربة بالكفاءات

تمهيد .

1. نشاة المقاربة بالكفاءات.

2. مبادئ المقاربة بالكفاءات.

1.3. التدرييس بالكفاءات في الجزائر.

2.3. بداية تطبيق المقاربة في الجزائر.

4. التعريف اللغوي و الاصطلاحي .

1.1.4 معنى المقاربة لغة .

1.2.4 معنى المقاربة اصطلاحا

1.2.4 معنى الكفاءة لغة.

2.2.4 معنى الكفاءة إصطلاحا.

3.2.4 بعض التعاريف للكفاءة.

5.أنواع و مستويات الكفاءة.

6. خصائص الكفاءة.

7. مركبات الكفاءة.

8. أسس االكفاءة .

9. التقويم التربوي.

1.9. تعريف التقويم.

1.1.9. تعريف التقويم لغة.

2.1.9. تعريف التقويم إصطلاحا.

3.1.9. تعاريف للتقويم.

2.9. وظائف التقويم.

3.9. التقويم على أساس الكفاءات .

1.3.9. تقويم الكفاءة.

4.9. مكانة التقويم في التدريس بالكفاءات.

5.9. خصائص التقويم.

6.9. أهداف التقويم .

7.9. أنواع التقويم.

10. إستيراتيجية التعليم بالكفاءات .

11. شروط نجاح إستيراتيجية التدريس بالكفاءات .

12. مميزات التدريس بالكفاءات.

خلاصة .

تمهيد:

في ضوء التطور الذي عرفته التربية، واستفاد منه التعليم، ظهرت نظريات ومقاربات جعلت من أولوياتها الاهتمام بالمتعلم، حين ربطت بين المعارف التي يتلقاها ، وضرورة تمثلها وتوظيفها في مواجهة مسائل الواقع

المعيش بإيجابية. ولقد أسفرت الجهود المبذولة في مستوى طرائق التعليم، على الانتقال من التدريس وفق المقاربة بالأهداف ، التي عرفت انتقادات واسعة ، إلى التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

1-نشاة المقاربة بالكفاءات :

ظهرت كلمة "كفاءة" كمصطلح علمي أول مرة في (و.م.أ) في المجال العسكري ، ثم انتقلت إلى مجال التكوين المهني ، الذي حقق بفضلها نجاحا كبيرا ثم تبناها النظام التربوي في بداية الستينات ، بغرض تصحيح مردود التلاميذ التربوي ، و ابتداء من سنة 1980 اتجه هذا المبدأ البيداغوجي إلى تنمية الكفاءات الإنسانية و التقنية معا ، بعدما كان النمط التقني هو الطاغي على التكوين [1].

و أما في الكيبيك Québec فقد أدخلت بيداغوجية الكفاءات بداية من سنة 1999 ، إلى التعليم الثانوي و التقني و الابتدائي العام ، قصد تنمية المهارات و القدرات المعقدة و تطبيق مبادئ العلوم ، لتتوافق مع العولمة la mondialisation ، و انتقلت التجربة إلى فرنسا في التسعينيات لحل مشكلة الفشل الدراسي في الثانويات الفرنسية ...و ارتأت وزارة التربية الوطنية الفرنسية في سنة 1992 العمل بالمقاربات ، لمواجهة الأزمات التي يتخبط فيها التعليم الفرنسي ، بعد أن أمضى سنين طويلة في تطبيق البيداغوجيا الفردية ، و يشكل اللاتجانس بين التلاميذ و الفشل الدراسي من الأسباب الرئيسية ، التي دفعت وزير التربية الفرنسي ليونيل جويسبان .lyonnele juspain [2] للإفادة من التعليم المجزوئي (المقاربة بالكفاءات) ".

وفي سنة 1979 كانت بداية لانتهاج المقاربة بالكفاءات ، بعد ثبوت فشل التدريس بالأهداف في الوصول بالمتعلم ، إلى التأقلم مع محيطه بصورة مُرضية.

و أما في بلجيكا فقد أدخلت بيداغوجية الكفاءات إلى التعليم الابتدائي سنة 1993 ، بهدف إدماج التعلمات (intégration des apprentissages) كاتجاه جديد في الفعل التَعْلِيمي التَعَلُّمِي .

---

[1] خير الدين هني ،مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1 ،مطبعة ع/بن، الجزائر ،سنة 2003،ص57 .

[2] بن سي مسعود لبنى ، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات،رسالة ماجستير، جامعة منتوري بقسنطينة ،الجزائر، سنة2007،ص143.

2-مبادئ المقاربة بالكفاءات :

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ نذكر أهمها :

أ).**مبدأ بناء المعرفة (Construction) :** يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية ، و يتعلق الأمر بالنسبة للمتعلم بالعودة إلى معلومات سابقة ، لربطها بمكتسباته الجديدة و حفظها في ذاكرته الطويلة ، و يعني كذلك تفعيل المكتسبات القبلية و بناء مكتسبات جديدة .

ب).مبدأ التعلم الذاتي : هذا المبدأ يجعل المتعلم محور العملية التعلمية ، أي يساهم المتعلم في بناء المعرفة بشكل ذاتي لا التعليم ، و هذا ما يتيح له التمييز بين مكونات الكفاءة ، و المحتويات و ذلك قصد الإمتلاك الحقيقي للكفاءة.

ج).**مبدأ الإدماج (Integration) :** بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لا تشتيتها، لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، و يتيح للتلاميذ فرص التدريب على استثمار المكتسبات القبلية (معارف، نظريات، مهارات، قدرات، سلوكات) ضمن وضعيات جديدة .

د).مبدأ المشروع: و يعرف بالتعاون ، و يرتكز على الإدماج ، لذا فالمشروع يمثل أفضل وضعية لتحقيق الغاية الإدماجية ، إذ بفضل ذلك يمكن للمتعلم أن يحتل المحور الأساسي في العملية التعليمية/التعلمية ، و يكون عنصرا فاعلا ضمن المجموعة الفصلية ، و يتيح له فرص التخطيط و التفكير في الفعل التعليمي عند إنجازه ، و قبله ، و بعده .

1-3 التدريس بالكفاءات في الجزائر:

الجزائر من بين البلدان العربية التي تبنت بيداغوجيا الكفاءات ، و سعت إلى إجراء جملة من التجديدات في منظومة التربية بهدف الانتقال من المجال المحلي إلى المجال العالمي ، في ظل التفجير المعرفي و ثقافة المعلومات ، التي يشهدها القرن الواحد و العشرون . و "رغم أن المقاربة بالكفاءات طريقة تربوية قديمة بالنسبة للتداول المعرفي و النظري ، إلا أنها حديثة بالنسبة للمناهج التربوية الجزائرية ، إذ رغم قِدم وجود هذا الإطار ، إلا أن الحقل التربوي ظل و لفترة طويلة خاضعا لنمط التدريس بالأهداف .

2-3 بداية تطبيق المقاربة في الجزائر:

الجزائر واحدة من هذه الدول التي تصدر الكفاءات لأمريكا ، اعتمدت على هذه المنهجية الجديدة في إطار إصلاح المنظومة التربوية .

وبدأ العمل بهذه المنهجية رسميا في الموسم الدراسي 2003/2004 ، بناءا على برنامج الحكومة في المنشور رقم:489 و.ت.و. المؤرخ في :03/05/ 2003 ، وبناء على المنشور الوزاري رقم 245 / 2003 الموجه إلى : مديري التربية ، ومفتشي الطور الأول والثاني ، ومديري الإكماليات والمدارس الابتدائية ، تم الشروع في تنفيذ المنهجية الجديدة إبتداء من الموسم الدراسي2003/2004.

أما في التعليم الثانوي فقد بدأ العمل رسميا بالمنهجية الجديدة جزئيا، إبتداءاً من الموسم الدراسي 2005/2006 فيما يخص برامج أقسام السنة الأولى ثانوي[1] .

وبما أن اعتماد المقاربة بالكفاءات كمنهجية لتنفيذ البرامج ، وكأساس لتحقيق الأهداف المسطرة أصبح من بين المستجدات البيداغوجية في المناهج الجزائرية الجديدة .

سنحاول أن نتعرف على هذا المصطلح فيما يلي:

4-التعريف اللغوي و الاصطلاحي:

4-1-1معنى المقاربة لغة :

المقاربة من قرب وقارب واقترب من ، بمعنى وصل إلى مستوى معين أو محدد ، والمقاربة هي كل ما يقارب بين فكرتين ، قطبين أو اتجاهين، والمقاربة في التعليم هي كل ما يقرب التلميذ من النتيجة .

4-1- 2 معنى المقاربة اصطلاحا :

والمقاربة بالكفاءات هي العمليات والخطوات التي تقرب التلميذ تدريجيا من المستوى المحدد في المناهج ويكون مماثلا له.

يوجد العديد من التعاريف التي تحاول أن تعطي مفهوما للمقاربة نذكر منها :

أ ـ المقاربة حسب القاموس الفرنسي لاروس (Larousse) هي : الكيفية التي يتناول بها موضوع ما أو مشكلة ما [2].

ب ـ المقاربة حسب تعريف (Legendre) في قاموسه التربوي ، إنها: كيفية دراسة مشكل أو معالجة أو بلوغ غايـــة ، و ترتبط بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذه في لحظة معينة ، وترتكز كل مقاربة على إستراتيجية للعمل [3].

---

[1] حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات،د ط، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر ، 2005،ص124.

[2] Renald Legendre : dictionnaire actuel de l'éducation Larousse , paris-monteréal.p421. -

[3] أحمد حسين اللقاني وآخرون ،معجم المصطلحات التربوية، عالم الكتب، ط2 ، القاهرة ،سنة 1999،ص136.

ج ـ تعريف "موريس أنجيرس :(Maurice Angers)"المقاربة هي شكل خاص غير متزمت لاستخدام نظرية علمية .

مما سبق يمكن القول بأن المقـاربة ، هي عبارة عن مجموعة التصورات والمبادئ و الاستراتيجيات ، التي يتم من خلالها تصور الكيفية التي يتم وفقها معالجة موضوع ما[1].

4-2-1 معنى الكفاءة لغة:

في أدبيات اللغة العربية :الكفيء :الشيء النظير، ومنها الكفء والكفؤ ، والمصدر كفاءة، ويقال الرجل الكفء : المماثل، ولا كفاءة له :لا نظير له ، ومنه الكفاءة المماثلة في القوة والشرف ، والكفاءة في الزواج : أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها ودينها وعلمها وغير ذلك ، يشير معنى الكفاءة إذا إلى المماثلة والتساوي ، وتؤكد عليه الآية الكريمة : " ولم يكن له كفوا أحد "، وهي أيضا تحمل معنى الكفاية أي المنافسة .

2-2-4 التعريف الاصطلاحي:

1-استعارة" ألبار جاكارAlbert Jacquard .

إن مفهوم الكفاءة تأسس في معظمه على غموضه وتعدد معانيه إلى درجة أنه أصبح – حسب كلمة إسفنجية ، فكما يمتص الإسفنج شيئا فشيئا المواد التي يصادفها، تثرى كلمة كفاءة بكل المفاهيم التي يعطيها لها مستعملوها[2]، ذلك لأنها مفهوم مشترك بين عدة ميادين، وهو يتراوح بين طرفين : مستعمل في بحث علم النفس منفصل عن كل محتوى نشاط ، ويرجع إلى السيرورة المعرفية والدافعية للشخص ، ومستعمل في ميدان تسيير الوظائف ، يستطيع أن يذهب إلى التحليل الخاص للأداء المرتبط بممارسة نشاط مهني معين ، ومن الطرف إلى الآخر ، عرفت الكفاءة ما يزيد عن مئة تعريفا اقتصادي وتنظيمي وهندسي وتعليمي.

---

[1] المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية ، الجمهورية التونسية ،ص31،14،12.

[2] أحمد حسين اللقاني وآخرون،مرجع سبق ذكره،ص151.

3-2-4 بعض التعاريف للكفاءة :

2 -الكفاءة مفهوم هندسي أصلا يعني النسبة بين المدخلات والمخرجات .

3 - تعرف اقتصاديا : على أنها الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل كلفة وجهد ممكنين .

4-وتعرف في الميدان المهني : بأنها القدرة على انجاز نشاطات ملموسة تتفرع عن مهام خاصة بحرفة ما على درجة معينة من الامتياز.

5 -منظمة اليونسكو1978 تختصرها: في نوعية حسن الفعل والفهم والتقييم ، التي تتطلبه وظيفة أو مهمة خاصة[1].

6- فيعرفها" لويس دينو: Louis D'hainault" بأنها مجموعة من التصرفات الاجتماعية والوجدانية ، ومن المهارات النفسية ، الحس-حركية التي تسمح بممارسة لائقة لدور ما ، أو وظيفة ما أو نشاط ما[2].

7-"بيار جيليPierre Gilet " يعرفها :

بأنها حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية ، فهي إذا تمس التعليمي بكل تفاصيله و أنواعه ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف Savoir faire ، إجادة الفعل والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة ، تكون قابلة للملاحظة والقياس حسب مؤشرات محددة.

وبخصوص الفعالية فهي مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة والمستهدفة ، والنتائج الملاحظة والكفاءة شرط للفعالية .

8-حسب "ليفي لوبوير :" (L.Le Boyer) الكفاءة تشير إلى سجل من السلوكات ، يجعل الأشخاص مفيدين داخل وضعية معينة" .

---

(1) Claude Levy leboyer : La gestion de competence edition d'organisation -4eme tirage paris 2000

(2) Bernard rey, Les competences transversales en quetion, collection pedagogie , ESF editeur paris 1998.

9- و يصرح -" إكزافيي روجيرس" " (Roegiers,X) الكفاءة هي مجموعة المعارف ، المعارف السلوكية ، المعارف الفعلية، المعارف المستقبلية ، تسمح بمقابل فئة من الوضعيات بالتكيف ، بحل المشكلات ،إعداد المشاريع[1].

"10-فليب جوناييرJonnaert " ; يقر :"بأن الكفاءة هي تمفصل المعارف – (Savoir) المعارف السلوكية (S'etre)المعارف الفعلية- المعارف المستقبلية -(S'devenir) من طرف شخص و في وضعية معينة تربط الكفاءات دائما بسياق في وضعية محددة ، و هي على علاقة مستمرة بتصورات الفرد حول هذه الوضعية [2].

11-بينما يرى جعفر أيوب أن " الكفاءة تتعلق بالناحية الكمية والكفاءة ، بالناحية الكيفية أو النوعية"

12-الكفاءة كما يعرفها خطابية بأنها : "قدرة المعلم على القيام بعمله بمهارة وسرعة وإتقان". وعرفها زيتون بأنها :"القدرة على تحقيق الأهداف والوصول إلى النتائج المرغوب فيها ، بأقل التكاليف من جهد ومال ، والكفاية في التدريس تتمثل في جميع الخبرات والمعارف والمهارات ، التي تنعكس على سلوك المعلم المتدرب ، وتظهر في أنماط مهنية ، خلال الدور الذي يمارسه المعلم عند تفاعله مع جميع عناصر الموقف التعليمي."

13-ترى " تاقليانت (Tagliante) " بأن الكفاءة : "تتعلق بمهارة ضمن موقف يرتبط بمعارف مستنبطة و أو بالخبرة [3].

*أي أن الكفاءة ترتبط بالمهارة في علاقتها بالمواقف و المعارف أو الخبرة .

14-أما "هاملين (Hamline) " فيعرفها على أنها "مهارة تمكن من التجنيد الفوري انطلاقا من سجل لحركات جاهزة" .

*أي يعتبرها مرادفا للمهارة العلمية. [3].

---

[1] روجيرس إكزافيي ، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر،06،ص61.

[2] أبي الفضل جمال الدين إبن مكرم إبن منظو ر، لسان العرب ، ط 1 ،لبنان. سنة1955 ،ص95.

[3] المركزالوطني للوثائق التربوية، يناير –فبراير 2006 ، ص18.

15- يعرفها دي كاتل (De Ketele) "و آخرون"بأنها مجموعة من القدرات والاستعدادات المرتبطة فيما بينها ضمن مجال محدد." [1].

15-و يعرفها " بورشي (Porcher) "بأنها مجموعة من المعارف و المهارات و الاتجاهات المنظمة بغية إنجاز .

16- الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية و مهارات حركية ، و مواقف ثقافية و اجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

17-الكفاءة هي مجموعة معارف و سلوكات اجتماعية ، وكذا مهارات حس-حركيه تسمح بممارسة دور أو وضيفة أو نشاط بشكل فعال.

18- الكفاءة هي مجموعة المعارف والمهارات التي تسمح بانجاز -بشكل منسجم ومتوافق - مهمة أو مجموعة مهام. [2].

19- الكفاءة : هي جملة الإمكانات التي تمكن فردا من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو أداء مهام مختلفة."

20- الكفاءة : هي مجموعة منظمة و وظيفية من الموارد (معارف ، قدرات ، مهارات...) والتي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل ، وتنفيذ نشاطات ، وانجاز أعمال .

21- عرفه" جود good بأنه الإنجاز الفعلي أو الحقيقي المعروف للقدرات الفكرية " وأما الأداء الكامنة

، ويجمع المربون على أنه السلوك الملاحظ، في موقف معين ، وتعلم يستدل عليه من ملاحظة أداء الفرد .

22- أما مارتينو martinoud فيذهب بعيدا حين يصرح: " من أراد تعليم المعارف يكفيه أن يكون عالما شيئا ما ، و من أراد تكوين الكفاءات فالأجدر به أن يملكها هو."

23-و من جهته يذهب الأستاذ روجي REOGIERS ، إلى حد اعتبار الكفاءة بالمفهوم المدرسي مكسبا كامنا لدى صاحبها ، بحيث يلجأ إلى ممارستها كلما كان في حاجة إليها ، فيقول :

"أنا كفء إذا كنت أستطيع في كل وقت أن أبرهن على أنني كفء [3].

---

[1] De Ketele et Chabchoub, comment améliorer la qualité de l'enseignement de base publication de L'UNICEF Tunis 1999,p122.

[2] المركز الوطني للوثائق التربوية ،سنة1998،ص09.

[3] المركز الوطني للوثائق التربوية،سنة2000،ص10.

1.5 - أنواع الكفاءات : يجد المتتبع للمجال التربوي فيمل يتعلق بالكفاءات عدة أنواع أو تصنيفات منها :

1.1.5 الكفاءة الدنيا:(La Compétence minimale) :

تُعرف الكفاءة الدنيا على أنها مستوى خاص من المعارف و المهارات ، تعد مقبولة بالنظر إلى معيار أو مجموعة من المعايير الظاهرية و تتنوع أساسا عندما يتعلق الأمر بقدرة موزعة بطريقة مستمرة (القدرة على الرســـــم مثلا) ، أو حسب امتلاكنا لقدرة ما أو عدم امتلاكنا لها (معرفة الحروف الأبجدية)

و تفرض نفس الكفاءات الدنيا لمجموعة عمرية دون أن نأخذ بعين الاعتبار الفروقات في الاستعدادات و سياق المجتمع أو المحيط[1].

2.1.5.الكفاءة المتحولة: (**La Compétence Transférable)** :

يعبر مفهوم الكفاءة المتحولة عن فكرة الكفاءة التي من المحتمل أن تطبق في مجالات، محتويات، مهـارات ، وضعيات مختلفة ، وعن فكرة التنظيم الأكثر ترتيبا (Hiérarchisée) لكفاءات الفرد ، بالنظر إلى أن بعض الكفـاءات الخاصة تعتبر مشتقة من الكفاءات الأكثر عموما .

3.1.5 الكفاءة العرضية :(La Compétence Transversale) :

و هي مجموعة منظمة من المعارف و المهارات و الاتجاهات ، التي تسمح للتلميذ أن يتكيف ضمن مجموعة من الوضعيات و أن يحل المشكلات و ينجز المشاريع .

فالكفاءة العرضية تعني الكفاءة المتقنة من طرف التلميذ أثناء النشاطات المتصلة بمواد مختلفة ، حيث تتضمن كل مادة مكونات خاصة (المفاهيم ، الأدوات المستعملة ، معايير التحليل ، أنماط العلاقات بين المعلومات) [2].

4.1.5الكفاءة المرحلية :(La Compétence Intermédiaire) :

تعرف الكفاءة المرحلية على أنها مجموعة من القدرات المتكاملة ، تسمح بممارسة نشاط أو مهمة أو وظيفة بشكل فعال في وضعية بيداغوجية محددة تسهل و تساعد على تنمية الكفاءة .

و بذلك تعد الكفاءة المرحلية وسطا بين القدرات بمكوناتها المختلفة و الكفاءة الختامية ، فهي ذات مستوى أعلى من القدرات و المهارات و الأدوات ، التي تشكل المكونات الأساسية للكفاءة [3].

---

[1] طيب نايت سليمان، زعتوت عبد الرحمان، قوال فاطمة، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، د ط ، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، 2004 ، ص20 .

[2] إسماعيل المام ، المجلة الجزائرية للتربية، المربي ، البيداغوجية الجديدة، بيداغوجية الإدماج، العدد 05 ، ص243 .

[3] الربيع بوفامة ، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي ،ط 2،الجزائر،سنة2002 ،ص 46 .

5.1.5الكفاءة الختامية:(La Compétence Produit ou Terminale) :

تصف الكفاءة الختامية (أو النهائية) ما يمكن أن يكون الشخص قادرا على القيام به ، في مجابهة نوع من الوضعيات .

6.1.5الكفاءة المندمجة:(La Compétence Intégrative) :

تكتسي الكفاءة المندمجة دلالتها من مفهوم الإدماج (Intégration) ، بحيث تتضمن المحتويات المعرفية و الأنشطة التعليمية و الوضعيات ، التي تمارس فيها هذه الأنشطة ، فهي تعمل في وضعيات معقدة تتطلب توظيف كل المكتسبات سابقة ، وإدماج المعارف والاتجاهات و المهارات لتكون كلا متكاملا ، يُمَكِّن من مواجهة وضعيات معقدة [1].

2.5 مستويات الكفاءة :

تقسم مستويات الكفاءة حسب فترات التعلم إلى:

1.2.5الكفاءة القاعديةCompétence de base :

هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية ، وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة ، ولذا يجب على المتعلم أن يتحكم فيها ليتسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة ، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم. [2].

2.2.5 الكفاءة المرحلية Compétence d'étape :

إنها مرحلية دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد.

تتعلق بشهر أو فصل أو مجال وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية.

3.2.5الكفاءة الختاميةCompétence finale :

إنها نهائية تصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام، تعبر عن مفهوم إدماجي.

لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور[3].

---

[1] الربيع بوفامة، المرجع سبق ذكره،،ص47

[2] www.almualem.net .

[3] وزارة التربية الوطنية، الكفاءات موعدك التربوي، العدد05 ، 2005.ص77 .

4.2.5. الكفاءات العرضية(الأفقية)compétence transversale :

وهي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد ، والتي يجب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف ، ذلك أن التحكم في الكفاءات العرضية يهدف إلى دفع المتعلمين ، نحو التمكن من التعلم في استقلالية متزايدة ، والاهتمام بتطوير الكفاءات العرضية يأتي في سياق العمل ، على تحقيق ثلاث تحولات أساسية في عملية التعلم هي :

- المرور من التعلم الذي يركز على المواد ، إلى تعلم يركز على المتعلم.
- المرور من التعلم الذي يركز على مكتسبات يمكن تجنيدها ، نحو تعلم يركز على القدرة على الفعل وإمكانيات الفعل في سياق محدد .
- الإنتقال من تعلم المعارف إلى تعلم حسن الفعل .

فخلاصة الكفاءة المدرسية معناها أن يكتسب المتعلم معارف ، وأن يتعلم كيف يستفيد منها في الحياة ولا يكتفي بإكتساب عدد من المعارف المتعلقة بالبيئة ، بل أن يقدر على العمل من أجل صيانة هذه البيئة .

6. خصائص الكفاءة :

توظف الكفاءة جملة من الموارد: معارف عملية ، و معارف التجربة الشخصية و التصورات و القدرات و المعارف الفعلية ، من أنواع مختلفة و من مهامها أنها [1] :

1- الكفاءة ذات طابع نهائي : تحمل في طياتها دلالة بالنسبة للتلميذ الذي يوظف جملة من التعلمات لغاية إنتاج شيء أو حل مشكلة مطروحة في عمله المدرسي أو حياته اليومية (ترمي إلى غاية منتهية).

2- الكفاءة مرتبطة دائما بجملة من الوضعيات ذات المجال الواحد: كفء في مادة و غير كفء في مادة أخرى ، لذا من أجل تنمية كفاءة ما لدى التلميذ يتعين حصر الوضعيات ، التي تستدعى فيها إلى تفعيل الكفاءة المقصودة.

3- الكفاءة غالبا ما تتعلق بالمادة : أي أنها توظف معارف و قدرات و مهارات أغلبيتها من المادة الواحدة ، مع العلم أن هناك بعض الكفاءات تتعلق بعدة مواد ، أي أن تنميتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

4- الكفاءة قابلة للتقويم : نوعية الإنجاز في العمل و نوعية النتيجة المتحصل عليها

5- شاملة و إدماجية : حيث تتطلب تداريب في المجالات الثلاث (المعرفية، الوجدانية , الحس/حركية) و ذلك باعتبار ملاءمتها للاستجابة للحالات الاجتماعية [1].

---

[1] سهيل إدريس وآخرون ،المنهل ، ط11 ، دار الآداب ودار العلم للملايين، ،بيروت، لبنان سنة 1990،ص33.

7-مركبات الكفاءة :

ترتكز على ثلاثة مركبات أساسية تتآزر فيما بينها ضمن إطار تكاملي ، وهي:

1-7 المحتوى :

ويقصد به مجموعة الأشياء التي يتضمنها التعلم ، ومعنى ذلك أن التعلم يتوخى ممارسة نشاطات ، من أجل التعرف على الأشياء التي تعتبر ضرورية .

ومن أجل تحقيق هذه الغاية ، قام العلماء والمختصون بتوضيح المكونات التي يتكون منها محتوى التعلم ,وهي :

- المعارف المحضة (الصرفة) .
- المعارف الفعلية .
- المعارف السلوكية .

ويمكن تحليل هذه المكونات كالتالي :

1-1-7 المعارف المحضة :

وهي المركب الأساسي لبناء الكفاءة ، لان المعرفة (محتويات ومضامين) ، تشكل الإطار المنهجي للتعلم حيث لا يمكن تعلم ما خارج إطار المعرفة (القصد هو مضامين المناهج الدراسية) ، فلا يعقل أن تنمو الكفاءة في فراغ معرفي ، لذلك كان المحتوى يشكل النواة الأولى للتعلم ، و الذي من خلاله تنمو الكفاءة وتندرج نحو الكمال المنشود ، مثلا : تعلم القواعد النحوية والصرفية و الإملائية واللغوية و الرياضية و الهندسية ، ,وغير ذلك يسمى معارف محضة .

2-1-7 المعارف الفعلية :

ويقصد بها مهارات استعمال المعرفة في مواطنها الملائمة ، أي: القدرة على توظيف المشار إليها سابقا في الوضعيات المناسبة ، مثلا : قدرة التلميذ على استعمال مهارات الجمع والطرح في حل إشكالية معينة (تمرين حسابي) ، أو مسألة رياضية أو تحديد حكم إعرابي ، الذي تعلمه سابقا في معالجة وضعية نحوية إعترضته في موقف ما ، فهذه القدرة على التوظيف هي المقصود بها المعارف الفعلية.

3-1-7المعارف السلوكية :

هي مختلف المواقف الإيجابية التي يسلكها المتعلم أثناء أداءه فعل التعلم ، ومعنى ذلك أن يظهر التلميذ القدرة على تجاوز الصعوبات و العقبات و العوائق ، عندما يقوم بعملية استرجاع المكتسبات القبلية لتوظيفها في

---

(1) خير الدين هني ، مرجع سبق ذكره، ص191.

الوضعيات الجديدة (الإشكاليات) ، حل تمارين أو مساءل حسابية ، أو إعراب كلمة آو جملة ، أو كتابة موضوع معين في التعبير الكتابي ، أو إملاء فراغ ، أو إتمام جمل ناقصة ، أو ربط علاقة بين أشياء متناظرة ...إلخ .

فعندما يمتلك المتعلم القدرة على تجاوز العوائق و الصعوبات ، لإيجاد الحل المناسب للمشكلة التي إعترضته بأيسر جهد و أقل وقت ، و نقول حينئذ :إن المتعلم يمتلك معرفة سلوكية .

2-7 القدرة :

هي كل ما يستطيع المتعلم أن يستثمره من استعدادات ، لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه ، وقد تكون هذه الاستعدادات مكتسبة أو متطورة ، تمكنه من إنجاز أي نشاط ، سواء كان فكريا أو بدنيا ، أو مهنيا ،أو اجتماعيا ، وغالبا ما يعبر عنها بفعل : يشخص- يحضر- يحلل يقرر ومن مميزاتها :

أ - استعراضية : قابلة للتوظيف في موارد مختلفة.

ب - تطورية : تنمو وتتطور طوال الحياة الإنسان و قد تنقص(تنخفض).

ج - تحويلية :تتحول من حالة إلى أخرى(التفاوض=الكلام+الاستماع+ البرهنة).

د - غير قابلة للتقويم : يتعذر التحكم فيها بدقة مثلا تذوين معلومات في وضعيات مختلفة.

3-7 الوضعية :

ويقصد بها الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ ، لتكون مادة نشاطه و تعلماته ، والتي من خلالها تظهر كفاءته و قدراته ، ونصل إلى نتيجة مفادها أن الكفاءة تتركب من ثلاث مكونات ، المحتوى الذي هو المضمون الدراسي المقرر فو الكتاب المدرسي للتلميذ (قراءة –قواعد –رياضيات ...الخ) + القدرات التي تعبر عن الاستعدادات للتعلم + الوضعية (موضوع الدرس).

8-أسس الكفاءة :

تعد عملية تحديد الكفاءات و اختيار مصدر اشتقاقها ، ذات أهمية بالغة حيث أنها تعتمد بدرجة كبيرة على بعض الأسس ، التي ينبغي أن يتم بها هذا التحليل أو الاختيار في موضوعها ، و قد حدد كوبر في 1973 هذه الأسس في أربعة محاور .

1-8 الأساس الفلسفي : يعد هذا الأساس بمثابة الحاكم ، الذي يتم على ضوئه وضع الغايات و الأهداف و المنطلقات التي تتفق مع قيم المجتمع و فلسفته العقيدة ، الأفكار و المبادئ التي تحكم مسار المجتمع في فترة معينة و من خلاله تحدد النتائج المرغوبة لعملية التعلم .

2-8 الأساس الإمبريقي : يرتكز هذا الأساس على بعض المفاهيم الإمبريقية ، التي يمكن أن تشكل أساسا علميا تقوم الإمبريقية عليها عمليات إشتقاق العبارات المتعلقة بالكفاءات اللازمة ، الخاصة بالعلوم الإنسانية و الإجتماعية و السلوكية ، و في ضوء هذا الأساس تكمن نوعية الكفاءات المعرفية و الأدائية .

المعرفة الإمبريقية : وهي المعرفة الأولية التي يكتسبها المتعلم بالتجربة المعيشية وليس على أساس عالي و قد تكون خاطئة كأن يقدر الشيء بالكم عن طريق القياس .

3-8 أساس المادة الدراسية : تعتبر المادة الدراسية من اهم مكونات الموقف العلمي وللمعلم وللتلميذ و المادة العلمية (المنهج) ولا يمكن ان تتم العملية بدون وجود خبرات و معارف تقدم للمتعلم ، و من هذا المنطلق فإن المادة الدراسية تعد إحدى منطلقات تحديد الكفاءات التعليمية اللازمة من خلال البناء المعرفي كما يتوقع أن يكون هذا الأساس مصدر لتحديد بعض الكفاءات الأدائية في مجال المادة الدراسية التي تعتبر مكملة للكفاءات المعرفية و الأدائية [1].

4-8أساس الممارسة : إن أساس الممارسة يقوم على مفهوم مفاده أن الكفاءات اللازمة للمتعلم في مجال معين يمكن تحديدها من خلال التحصيل الدقيق لما يفعله الممارس للكفاءة .

9-التقويم التربوي :

1.9 تعريف التقويم :

إن من مقتضيات البحث العلمي لأي موضوع من المواضيع الخاضعة للبحث والتجريب

العلميين أن يقوم الباحث بتعريف المصطلحات والمفاهيم التي يستخدمها في بحثه، وقبل التعرض إلى التعاريف الإصطلاحية نجد أنفسنا مرغمين على التعرض للمعنى اللغوي للفظة المصطلح وذلك قصد تحديد جذور المصطلحات وأصولها اللغوية.

ومن الكلمات الإصطلاحية الخاصة بموضوع بحثنا هي لفظة أو مصطلح " التقويم."

1.1.9 تعريف التقويم لغة :

لقد جاء في لسان العرب ، التقويم ومنه قوم الشيء:جعله يستقيم ويعتدل، أزال إعوجاجه".

ومنه تقويم السلعة :قدر ثمنها وسعرها، والتقويم إظهار قيمة الشيء وحقيقته وتقدير أمره .

قوم الشيء :وزنه وقوم المتاع : جعل له قيمة معلومة وقوم الشيء عدله وقوم درأه أزال إعوجاجه.

فقد جاءت كلمة قوم الشيء وقوم ، درأه بمعنى أزال إعوجاجه وأقام المائل أو المعوج أي عدله ويقال في التعجب ما أقومه أي ما أكثر إعتداله ، وأمر مقيم أي مستقيم ، وفلان أقوم كلاما من فلان أي أعدل وقوام الأمر وقيامه أي نظامه وعماده وما يقوم به ، والقيم على الأمر أي متوليه كقيم الوقف القيمة" جمع قيم :أي الثمن الذي يعادل المتاع والقيم :كل ذي قيمة، يقال كتاب قيم أي ذو قيمة ، وتقاوم القوم الشيء أي قدروا له

---

(1) طيب نايت سليمان،المقاربة بالكفاءات ،ص28.

ثمنا.

من إستعراض مختلف المعاني لكلمة " قوم "نلاحظ أنها تشير كلها إلى معنى الإستقامة والإعتدال ، وهي تشير إلى ماهو مضاد للإعوجاج والإنكسار أو إعتدال الشيء بعد أن كان معوجا ، ومن خلال التعريف اللغوي للتقويم يمكن إعتبار أن التقويم في التربية والتعليم يعني عملية :

-إصلاح وتعديل الأخطاء والإعوجاج أثناء التعلم.

-تقدير قيمة محددة لنتائج ومجهودات التلاميذ أو غيرهم بعد وزن العمل بمعيار عادل.

2.1.9 تعريف التقويم إصطلاحا :

يعتبر مفهوم التقويم من المفاهيم التربوية التي حظيت بإهتمام الكثير من العلماء والمهتمين بميدان التربية ، الأمر الذي أدى إلى تعدد تعاريفه وإشتداد الجدل حول تحديد المعنى الدقيق للمصطلح، وهذا في حد ذاته يعتبر ثراء لهذا المجال العلمي الحديث وسيزيد من تطوره لأنه كلما زاد الخلاف وتباينت الإتجاهات كلما تضاعفت كمية البحوث والدراسات والنتائج .

فإنه يمكن تصنيف مختلف التعاريف الإصطلاحية.ۜۜ التي تتناول مفهوم التقويم في ثلاثة مجموعات رئيسية هي:

3.1.9 تعاريف تتمحور حول درجة تحقيق الأهداف : (أهداف التعلم ،أهداف برنامج أو مشروع ...) من خلال مقارنة الأهداف مع النتائج المحققة وهي كالتالي :

تعريف بلوم Bloom التقويم هو إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار، الأعمال ، الحلول ، الطرق ، المواد...الخ وأنه يتضمن إستخدام المحكات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها ويكون التقويم كميا أو كيفيا".

تعريف ديكيتال De Ketele : "التقويم هو مجموعة معلومات وجيهة صالحة ، وكافية لبحث درجة المطابقة بين هذه المجموعة من المعلومات ، ومجموعة مقاييس مطابقة للأهداف المحددة في البداية أو معدلة خلال العملية من أجل أخذ القرار[1] .

تعريف جرولند Gronlund : "هو عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية، وهي تتضمن وصفا كميا وكيفيا بالإضافة إلى حكم على القيمة".

تعريف ثورندايك وهاجن Hagen Thorndike "التقويم هو العملية الكاملة لتحديد الأهداف المتعلقة بجانب من جوانب العملية التربوية، وتقويم مدى تحقق هذه الأهداف ومعرفة الأوضاع .

---

[1] عبد المجيد لبيض ، نظرة المعلمين المدرسة الإبتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات ، رسالة ماجستير ، جامعة قسنطينة ، سنة 2004،ص116.

العملية التعليمية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها".

تعريف الدمرداش سرحان : " التقويم هو تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف ، التي نسعى إلى تحقيقها بحيث يكون عونا لنا على تحديد المشكلات ، وتشخيص العقبات والمعوقات بقصد تحسين .

- كما يعرف أيضا محمد خليفة بركات ، التقويم بأنه ":قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية ومعرفة مدى القرب أو البعد من تحقيق هذه الأهداف" .

إن المتأمل لمجموع تعاريف هذه المجموعة يجد أن السمة أو الخاصية المشتركة بينها ، تتمثل في مفهوم بلوغ الأهداف المسطرة مسبقا ، كما تنص كلها على الأهداف وإصدار الأحكام ووزن مزاياها ومستوياتها بالتقويم ، وتقدير مدى التحسن والتقدم والحكم على كل ذلك يكون بالكم والكيف ، وعلى أساس ذلك يكون العلاج ورفع العراقيل من أجل تحسين العملية التعليمية ، وهذا التحسن لا يظهر إلا من خلال التغير في السلوك نحو الأفضل كما يحدده علم السيكولوجية الذي كان أول من أدخل فكرة التعلم ويؤكد عليه العالم الأمريكي " رالف تايلر (Tayler.R) تحديد الأهداف أثناء بناء البرامج التعليمية كما سنرى ذلك فيما بعد [1] .

ومن جهة أخرى فإن هذه التعاريف تتناقض مع مفهوم التربية عند "جون ديوي "ومؤيديه البراغماتيين ، حيث أن طريقة حل المشكلات وطريقة المشروعات في فلسفتهما وأسسهما ، لا تهتمان كثيرا بتحديد الأهداف

التربوية والتعليمية مسبقا ، إذ يرون أن الموقف التعليمي ورغبات التلاميذ فيما يستطيعون تعلمه هما اللذان يحددان الهدف التربوي والتعليمي، كما أن تحديد الأهداف مسبقا يلغي علم النفس الفارقي ومفهوم الفروق الفردية الذي يهتم بالإبداع والمواهب الخاصة .

2.9. وظائف التقويم:

***تحديد موقع التلميذ:**

يلعب التقويم دورا بارزا في تحديد موقع التلميذ التحصيلي من الدرس أو المادة، فعندما نقوم التلميذ فإننا لا نهدف إلى إثبات نجاحه أو إخفاقه في مادة معينة ، بل نهدف إلى أبعد من ذلك وهو أن نحدد أولا مستواه في المادة ودرجة تحصيله فيها ، فكما نعرف أن التقويم يقيس تحصيل التلميذ من خلال معرفة مدى تحقق مجموعة من الأهداف يكون هدفنا ، عندما يقوم التلميذ في المادة معرفة مدى تقدم التلميذ في المادة ومدى تحقق أهدافه ، فمثلا عندما نعرف أن التلميذ لم يجب عن الأسئلة المتعلقة بالتطبيق أو التحليل أو التقويم ، لكنه إستطاع الإجابة عن الأسئلة الخاصة بالمعرفة والفهم، نستنتج أن مستواه توقف عند هذين الهدفين فقط .

---

(1) عبد الكريم غريب وآخرون ، معجم علوم التربية ، سلسلة علوم التربية ، ط 1 ، الرباط سنة 1994،ص114 .

ثانيا : يساعدنا التقويم على معرفة موقع التلميذ من بقية زملائه، فبإستخدام المعايير الجمعية نتمكن من ذلك ، وفي هذه إشارة إلى قدرته العامة وقدرته التحصيلية، وفي جميع الحالات هناك قرارات يجب أن يتخذها المعلم ، أو تتخذها إدارة المدرسة فيما يتعلق بموقع التلميذ من المادة أو موقعه من بقية زملائه .

***وظائف وقائية:**

يلعب التقويم دورا وقائيا في حماية التلميذ من الإخفاق والنتائج المترتبة عليه ، فمن خلال التقويم قد يكتشف المعلم بعض نقاط الضعف في المادة ، في بداية العام الدراسي فيبدأ بعلاجها حتى لا يتعرض التلميذ لحالات متكررة من الرسوب [1] .

***الوظائف التشخيصية :**

التقويم يمكن أن يكون أداة تشخص للمعلم أسباب رسوب أو نجاح تلميذ من خلال أساليب التقويم المختلفة ، فيتعرف المعلم على بعض نقاط القوة والضعف عند كل تلميذ، فإذا تكرر خطأ التلميذ في الأسئلة المتشابهة فقد يستنتج أن هناك مشكلة ما في معرفة التلميذ لهذا الجزء و أكثر من ذلك إذا إكتشف المعلم أن معظم التلاميذ أخطأوا في سؤال معين، قد يدفعه ذلك إلى إعادة النظر في هذا السؤال أو في طريقة تصحيحه أو أسلوب تدريسه للمادة.

تتلخص إذن الوظيفة التشخيصية للتقويم في أنها محاولة للتعرف على نقاط القوة والضعف عند التلاميذ وكذلك معرفة ما إذا كانت هناك مشكلات خاصة بطرق التدريس أو الكتاب المستخدم.

*** وظيفة علاجية:**

إن المرور في عملية التقويم يعد علاجا لبعض التلاميذ ، وذلك لما تمثله نتائج التقويم من مواقف تعزيز لسلوكهم، فإذا لم يكن لتلميذ معين ميلا لمادة معينة، فقد تساهم علاماته العالية فيها إلى رفع مستوى الميل لديه إتجاه تلك المادة، وكذلك إذا شعر التلميذ أن موقفه من الماد ة وإحتمالات النجاح فيها ضعيفة، فيمكن للمعلم أن ينظم أساليب التقويم بحيث تسمح بتحقيق مواقف النجاح في بداية التقويم ، حتى يستعيد التلميذ ثقته في نفسه ويغير من فكرته عن نفسه وعن المادة، ويمكن أن يكون التقويم سبيلا لتحقيق الدافعية الداخلية[2].

ولكي تتمكن عملية التقويم أن تكون علاجية ، يجب أن تنظم بطريقة يشعر من خلالها التلميذ بأنها منصفة وتتحدى قدراته.

---

[1] عبد الله جلواح :(2001) بناء المنهاج بالمقاربة بالكفاءات ، المجلة الصيفية للرياضيات ، مستغانم ،الجزائر.ص17.

[2] وزارة التربية الوطنية :الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الإ بتدائي ، الجزائر،2003 ،ص24.

3.9 التقويم على أساس الكفاءات :

1.3.9 تقويم الكفاءة :

تهدف المقاربة بالكفاءات كما ذكرنا سابقا ، إلى تنمية قدرات المتعلم المعرفية والوجدانية والنفس حركية، قصد الوصول به إلى مستوى الكفاءة ، التي ستسمح له بحل المشاكل اليومية ، وللتأكد من مدى تحقيق هذه الأهداف على مستوى المتعلم ، على المكون أن يجعل من التقويم أداة قياس وتقدير لمدى تطوير الكفاءات العلمية وعامل تعلم المتعلم ، وذلك حتى يتبين بواسطة التقويم مستوى الكفاءات الضرورية لحل مشكل .

ويعد التقويم في إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات عنصرا من عناصر النسق التربوي لفعل التعليم والتعلم ، وذا بعد بيداغوجي أساسي فيه ، فهو يشكل نشاطا ملازما لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها ومكوناتها ، ويعتبر في ذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى نوعية الأداءات الخاصة ، بكل طرف من أطراف العملية البيداغوجية ، وتفاعلات عناصرها وأهدافها ونتائجها ، بقصد التعديل أو التطوير أو التجديد ، لتفعيل حركة النشاط التربوي بصفة أفضل [1].

وتأسيس المناهج التعليمية على أساس الكفاءات ، أدى إلى ضرورة إعادة النظر في تدابير وأدوات التقويم القديمة ذلك أن تقويم الكفاءات يختلف عن تقويم المعارف ، حيث من الضروري أن تكون ممارسات التقويم متجانسة مع خصوصيات المناهج المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات، والتي ترتكز بدورها على التنمية

الشاملة للمتعلم ولا تكتفي بإكتساب المعارف فحسب ، بل تعتمد بيداغوجيا إندماجية تكسب المتعلم كفاءات مستدامة يستخدمها في ح ياته لمواجهة الوضعيات المشكلة [2] .

وهذا المنحى الجديد للبيداغوجيا ، ينبغي أن يتميز بتفاعل قوي بين عملية التعليم وعملية التقويم وذلك لكون هذا الأخير يؤدي وظيفتين أساسيتين :

- المساهمة في تصحيح مسار التعليم والتعلم (التقويم التكويني).
- المصادقة على كفاءات التلميذ (التقويم التحصيلي).

---

[1] مجلة التربية،وزارة التربية والتعليم الأساسي العدد2 ،د ط،سنة1982،ص24.

[2] وسيلة حرقاس ، مدى إعداد معلمي السنة أولى إبتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات الجديدة حسب المعلم والمفتش ، رسالة ماجستير في علم النفس الإجتماعي والإتصال ، جامعة قسنطينة،سنة 2004،ص58.

والتقويم بالكفاءات هو عبارة عن مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلمين بكفاءة واقتدار ، وبتعبير آخر هو عملية إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة.

4.9.مكانة التقويم في التدريس بالكفاءات:

يعتمد تقويم الكفاءات على تقويم كل الموارد المدمجة المكونة للكفاءة من معلومات ومهارات وقدرات ، والتي تحدد في أشكال أهداف لمستويات مختلفة بعد أن يكون المتعلم قد إكتسبها ، بعد قطعه لمسار تكويني معين ، وتقويم الكفاءة عملية ليست سهلة بل تتأسس على عملية تخصيص للكفاءات المستهدفة وتحديد معالمها وحدودها ، بحيث يكون التقويم موضوعيا ودقيقا مجسدا لمستوى الإتقان والتحكم المرغوب فيها.

ولم يعد التقويم يقتصر على العلامة التي تمنح للتلميذ في نهاية مرحلة من المراحل التعليمية ، أو على تقدير عام في الكشف المدرسي ، إنما يتم في شكل نسق متواصل باعتباره عنصر من عناصر الفعل التربوي ، ذلك لأن الأهداف المنشودة التي تكون على شكل أهداف عامة ، ومحددة في صورة مهارات أو قدرات أو كفاءات ، فإنها تصاغ داخل إستراتيجية التعليم والتعلم في شكل نسق ، تكون فيه عملية التقويم أحد عناصره المنسجمة مع البنية الكلية ، فيكون بذلك عنصر التقويم مندمجا داخل البنية الكلية ، لسيرورة التعليم والتعلم غير معزول عنها ، فهو بذلك يغلب عليه طابع التكوين [1].

5.9. خصائص التقويم المركز على الكفاءة:

يتميز التقويم المركز على الكفاءات بجملة من الخصائص ، التي تهتم في عمومها بتقويم أداء الفرد أو التلميذ عوض إهتمامها بقياس نسبة التحصيل أو مدى تحقيق الأهداف الإجرائية وتتمثل في:

-إن الهدف الأساسي لهذا النوع من التقويم: هو قياس قدرة المتعلم على إنجاز نشاطات مختلفة تدل على إكتساب الكفاءة [2].

- إن الشهادات الممنوحة في نهاية مرحلة تعليمية أو في نهاية تكوين أو حتى كشوف التلاميذ ، يفترض أن تثبت كفاءة أو عدة كفاءات في إطار برنامج تعليمي أو تكويني.

- يتم تقويم الكفاءة في إطار تنسيقي عملي قائم على قياس الكفاءات بين مختلف المواد (كفاءات عرضية) وبين

[1] عبد المجيد لبيض،مرجع سابق ذكره،ص 62 .

[2] وزارة التربية الوطنية :الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي ، الجزائر ،سنة 2005،ص13.

مختلف المستويات التعليمية ، بدل التنسيق القائم على الإنتقال من سنة دراسية إلى أخرى أو من مستوى لأخر.

-يتم تقويم التلاميذ في وضعيات مشكلة تكون مرتبطة إلى حد كبير بالواقع المعيش .

-يتم تقويم البرامج الدراسية والمهنية في إطار إنسجامه مع المحيط الإجتماعي الواسع بدلا من المحيط المدرسي .

-إخضاع كل مركبات الكفاءة للتقويم وكذا الأدوات والوسائل المستخدمة بما في ذلك ، المحتوى الدراسي دون التركيز عليه ، وإذا كان تقويم المعارف يتمحور حول إنجاز المحتوى التعليمي وقياس مدى تخزينها وإسترجاعها ، فإن تقويم الكفاءات يصب في صلب موضوع الجودة والبحث عن درجة الإتقان والتحكم ، التي تمكن المتعلم من إنجازها على أرض الواقع ، بالإعتماد على مؤشرات موضوعية واضحة حول درجة الإتقان لمستوى الإنجاز ، خلال مقطع من مقاطع التعليم والتكوين حيث تسمى هذه المؤشرات **"مؤشرات الكفاءة "**

مؤشرات الكفاءة :

ومؤشر الكفاءة هو مقياس السلوكات المؤداة من قبل المتعلم ، تترجم مدى تحكم المتعلم في الكفاءات المكتسبة أو مقدار التغيير في السلوك بعد تعلم ما ، تتعلق بالأفعال القابلة للملاحظة والقياس ، ويهدف التقويم هنا إلى تقويم الكفاءة كاملة في نهاية المقطع التعليمي من خلال عناصرها ، وهذا لا يعني أن المعلومات لا تخضع للتقويم فقط لا تكون معزولة ومجزأة إنما مدمجة ومجسدة .

إن تقويم الكفاءات هو بمثابة تقويم شيء مركب ولهذا يجب الأخذ بعين الإعتبار الأبعاد والمعارف الضرورية

، كعناصر مكونة لها وكذلك مساعي التحليل ، والبناء التي يبديها التلميذ ومطالبته بتبرير قراراته وإختياراته ، وكذلك إظهار العلاقات الموجودة بين مختلف العناصر المدمجة والمكونة [1] .

6.9.أهداف التقويم المركز على الكفاءات :

تتمثل فيما يلي:

- الاهتمام بنمو الطفل المتكامل ، ويكون ذلك من خلال تكييف المعارف والطرائق والوسائل ، والأهداف لطبيعة نموه وخصائصه في كل مرحلة ، مما يجعل التقويم يهتم بقياس جميع جوانب الشخصية وتشخيص جوانب قوتها ، والصعوبات التي تواجهها من أجل اتخاذ تدابير التدخل المختلفة .
- يضع الفرد في وضعيات واقعية في مواجهة مشكلات حقيقية ، تسمح له بتحديد دوره تحديدا دقيقا مما يساعده ويدربه على تحمل المسؤولية [2] .

---

[1] المنشور الوزاري رقم/ 2039 و.ت.و/أ.ع/المؤرخ في 13 مارس 2005 الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي.

[2] المنشور الوزاري رقم 12806 المؤرخ في 02 سبتمبر2006 المتعلق بتعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.

- الربط بين الكفاءة والقدرة يجعل التلميذ يدرك شيئا فشيئا ، أنه يملك قدرات وإمكانيات ذاتية تستحق أن يفتخر بها ويثمنها .
- إن التعرف على الإمكانيات والقدرات الذاتية ، تسمح للمتعلم بتقدير ذاته وتساهم في تكوين صورة إيجابية للذات .
- تغيير مقاييس تثمين الفرد ومكانته بمعرفة ما يمكن القيام به و إنجازه .

والتقويم في حقل المقاربة بالكفاءات كما أشرنا سابقا ينطلق من وضعيات تقويم ، حيث تسمح هذه الأخيرة بالوقوف على مكتسبات المتعلمين بدلالة الكفاءات ، حيث أن كفاءة المتعلم تسمح له بتسخير مجموعة معلومة من الموارد ، من أجل حل إشكالية مطروحة في سياق معلوم .

وعند الإقبال على تقويم منتوج المتعلمين من منطلق المقاربة بالكفاءات يجب مراعاة ما يأتي :

- في البداية ، تحدد الكفاءة بدقة إنطلاقا من الوضعية.
- تبنى وضعية التقويم بشكل ييسر إدماج المعارف الفعلية والمعارف السلوكية والقدرات.
- وضعية التقويم تكون جديدة على المتعلم.
- تخضع وضعية التقويم إلى منتوج.
- تخاطب الوضعية كل تلميذ على حدة.
- التلميذ فاعل ومشارك.
- توضع وضعية التقويم في سياق تواصلي وتكون منسجمة مع الكفاءة المستهدفة.

- ضرورة مراعاة مستوى المتعلمين المستهدفين.
- تكون وضعية التقويم ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم.
- الحرص على الوضوح في تقديم وضعية التقويم ، وذلك من حيث المقروئية ودقة التعليمات [1] .

[1] AZZOUZ.L Essai D'évaluation des compétences des élèves en mathématique au sortir de la 6éme année Fondamentale , Thèse pour l'obtention de doctorat d'état en science de l'éducation , université de Constantine 2000 p253.

9 .7.أنواع التقويم :

***التقويم الشخصي الأولي أو التمهيدي** :

يساير هذا النوع من التقويم مرحلة الإنطلاق (البدئ) لتشخيص (معاينة و إستكشاف) ، قدرات التلاميذ التحصيلية و درجة تملكهم للمكتسبات القبلية (المعارف ، المصطلحات المهارات ، السلوكات ، الإستعدادات) و مدى ارتباطها بالوضعية الجديدة (الإشكالية).

وقدرتهم على توضيفها في بناء المعارف الجديدة .

كما يساعد هذا التقويم على معرفة الصعوبات و الحواجز ، التي تواجه التلاميذ في قدرة التحكم ، مع تحديد أسباب هذه الصعوبات لمعالجة الإختلالات ، بواسطة إجراءات عملية لمعالجة المشكلة ، التي على أساسها تتم عملية الإنطلاق في الوضعية الجديدة [1] .

***التقويم التكويني : البنائي التتبعي :**

يساير مرحلة بناء التعليمات (معالجة الدرس) ، و الهدف منه هو الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلم ، للخطة المنهجية التي رسمها المعلم بمعية التلاميذ .

وهو بهذه الكيفية يشكل تغذية راجعة ، إصدار إشارات من المعلم في شكل رسالة تعود من التلاميذ إلى المعلم لتعبر عن درجة تحكمهم في المعطيات الجديدة ، و من خلال ذلك تتم عملية الاستمرار في العمل إذا كانت النتائج جيدة ، أو يقوم بتعديل الطريقة أو لتغييرها إذا رأى اضطرابا لدى أغلبية التلاميذ في تعلماتهم ، و الغرض من ذلك كله هو تقويم درجة التحسن في بناء المعارف ، و تملك المهارات و الكفاءات المطلوبة

و فهم طبيعة الصعوبات ، التي تواجه تقدم التلاميذ في التعلم (تحسين المسار و تصحيحه) ، حتى نضمن النتائج المطلوبة .

***التقويم التحصيلي** :

يقع في نهاية الحصة الدراسية أو الوحدة التعليمية أو المرحلة الدراسية أو السنة أو الطور التعليمي (الطور الأول مثلا) ، أو مرحلة تعليمية (المرحلة الابتدائية مثلا) .

يهدف إلى التعرف على درجة تملك الكفاءات المقصودة ، فهو عبارة عن إصدار حكم نهائي على درجة التملك أو الإتقان ، المتوخات من أهداف التعلم .

- أي المعيارين أكثر أهمية ؟

يرتبط المعيار في هذا التقويم بمدى ما هو مقرر للتلميذ إنجازه ، فإذا كان الهدف من التعلم ، هو إمتلاك الحد

---

[1] فايدي غنية، بن شعبان زهية، بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات للسنوات الابتدائية، التقويم كنموذج، مذكرة تخرج لنيل شهادة التعليم الثانوي،2006 -2007م،ص42 .

الأدنى من المعارف و المهارات و الكفاءات ، فيكون معيار الحد الأدنى هو الذي يكتسب أهمية أكبر ، و ذلك لارتباطه بأهداف التعلم ، أما إذا كان الهدف يستدعي أدوات عليا لإرتباطها بأهداف الجودة و الإتقان ، فإن معيار الإتقان هو الأهم و الذي يحدد هذه الأهمية ، هو طبيعة الأهداف المتوخات ، و علاقتها بالوضعية التعليمية و المرحلة الدراسية التي يتم فيها التعلم ، فالتلميذ الذي مازال يعاني من صعوبة التكيف مع الوضعيات الجديدة في السنة الأولى مثلا ، لا يمكننا إلا أن نحدد له معايير تتلاءم مع هذه الأوضاع التي تمثل حدا ادنى في تعلماته .

ولكن عندما يقطع مسارا دراسيا طويلا ، و تصبح المرحلة تهيئة للإنتقال إلى مستوى أعلى (السنة الموالية) فإن الضرورة ، حينئذ تستدعي أن نحدد له معايير الجودة و الإتقان التي تناسب مستواه الدراسي ، و هي التي تمثل الكفاءات الختامية لمنهاجه الدراسي .

***التقويم الإشهادي :**

عندما نريد تقويما إشهاديا (الإختبارات و الإمتحانات) لمكتسبات التلميذ ، فإننا نلجأ إلى إستعمال جملة من الوسائل أي : جملة من الأسئلة لنقوم من خلالها مكتسبات التلميذ ، ففي كثير من الحالات تكون هذه الأسئلة غير منسجمة فيما بينها ، بسبب إرتباطها بوضعيات و محتويات غير منطقية و لا تتماشى مع الأهداف المسطرة [1] .

إذ يتم التركيز فيها على محتويات ثانوية ، لا توجد صلة كبيرة بينها و بين الأهداف المنتظرة ، وهذا ما يؤدي حتما إلى إخفاقات تصيب التلاميذ أو بعضهم عندما ينتقلون إلى المستوى الأعلى ، حيث تنعدم الصلة بين

المكتسبات القبلية التي تشكل الحد الأدنى من التعلم ، و من بين المكتسبات التي تعتمد على أساسها على المكتسبات القبلية .

يتيح جهاز التقويم الإشهادي الذي يعتمد على الكفاءات الهامة ، الإجابة عن سؤالين :

الأول : تجنب الإعتماد على المحتويات ذات القيمة الثانوية و إعطاء قيمة لأداء التلاميذ القادرين على تحدي الحد الأدنى ، وبهذا نستطيع التقليل من نسب الإخفاق التي تسببها المعلومات الثانوية [2] .

-خصائص التقويم بالكفاءات: إن ما يتميز به نموذج التقويم بالكفاءات عن نماذج التقويم التقليدية ، هو تركيزه على أداء المتعلم و مدى قدرته على توضيف المكتسبات القبلية ضمن وضعية جديدة (إشكالية) ، أصبحت تواجه المتعلم .

---

[1] فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال ،التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات،العدد25، التبيين، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر،سنة2006، ص21.

[2] مرجع سبق ذكره، فايدي غنية، بن شعبان زهية،ص44 .

على حين يوجه التقويم التقليدي إهتمامه إلى نسبة تحصيل المعارف و تكديسها في الذهن ، مع القدرة على استرجاعها في شكل إستعراضي محفوظاتي ، و قد لا يرتبط بسياق الإشكالية المطروحة أو قد يكون هذا الاستعراض فاقدا للفعالية النفعية التي تعتبر أساس حل المشكلات التي تواجه المتعلمين ، و على هذا الأساس تكون المعرفة النظرية هي هدف التقويم ، كما أن هدفه في أدبيات التدريس بالأهداف ، هو النظر إلى مدى ما تحقق من أهداف إجرائية ضمن نشاط معين و لا شيء غير ذلك ، و الجدول التالي يلخص لنا الفرق بين التقويم التقليدي و بين التقويم بالكفاءات [1] :

التقويم بالمنظور التقليدي	التقويم بالمنظور المقاربة بالكفاءات
- القدرة على التخزين و التكديس و إستعراض المعارف النظرية للظهور بالتفوق و النجاح .	- القدرة على جودة الأداء و تجنيد المكتسبات و إستثمارها ضمن وضعيات جديدة لها دلالة بالنسبة للتلميذ .
- إختبارات تحصيلية تبرهن على ما أصبح المتعلم قادرا على حفظه و إستظهاره (كفاءة الحفظ و الإسترجاع)	- إختبارات تبرهن على مدى ما أصبح التلميذ قادرا على أدائه ضمن وضعيات (إشكاليات) (كفاءة الأداء) .

[1] منتدى التربية و التعليم، من التلقين إلى التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ، www.djelfa.info .

10.إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات :

إن العملية التعليمة عملية معقدة ، ولكي نصل إلى تحقيق النتيجة المرغوب فيها لابد من إتباع إستراتيجية تعلمية ، وهذه الأخيرة لاتستطيع إحداث تغيير إلا إذا كانت مناسبة وناجعة.

والإستراتيجية هي خطة عامة تغطي أهدافها حقبة زمنية غير محددة بالضرورة ، ووظيفة الإستراتيجية في التربية هي رسم السياسات العامة للمهام ، ولا تأخذ في حسبانها العوامل أو المتغيرات التي تتضمنها المواقف خلال التخطيط أو التنفيذ، وتستخدم في التعليم كخطة إجرائية تتميز بتكامل مكوناتها من المبادئ والأنشطة والعوامل التربوية ، تهدف إلى تحقيق نوع معين من التعلم لدى فئة محدودة من المتعلمين ، كما هي خطة منظمة في منهجية ، تتضمن مسارا من العمليات التي يمكن أن تقود إلى تحقيق أهداف معينة .

وإستراتيجية التعليم والتعلم بمقاربة الكفاءات تستمد جذورها من علم النفس السلوكي ، كما هو الحال بالنسبة للتعليم بواسطة الأهداف (الجيل الأول) ، ومن جوانب أخرى من علم النفس المعرفي وعلم النفس البنائي ، والتعليم بمقاربة الكفاءات هو العملية التي تكون فيها نواتج التعلم ، تمثل أهدافا تعليمية عامة محددة في المناهج المدرسية ، في صيغة كفاءات تكونها نتائج تعلمات تترجم في صور أفعال سلوكية ، حيث ينتج عن كل تعلم من التعلمات إكتساب سلوك جديد ، له تأثير على الفرد ، ولتعلم الفرد أهداف ونتائج على مستوى المجالات الآتية :

- مجال تعلم المفاهيم (معارف صرفة).
- مجال تعلم المهارات(معارف فعلية).
- مجال تعلم الوجدانيات من قيم وإتجاهات وميول(معارف سلوكية) [1] .

إن إستراتيجية التعليم بمقاربة الكفاءات تأخذ بعدها الديناميكي من دلالة الكفاءة ذاتها في طابعها المادي ، حيث غالبا ما ترتبط الكفاءة بحل المشكلة المرتبطة بالمادة ، وتعتمد على المعارف المرتبطة بتلك المادة ، كما قد تلجأ إلى توظيف جملة من المعارف المرتبطة بعدة مواد.

ونظرا لعلاقة الانسجام والتفاعل القائمة بين المقاربة والإستراتيجية ، حيث كل تغيير في إحداهما يتطلب تغييرا في الثاني ، فإن المنطق البيداغوجي لنمط الأداء التربوي بعد انتقاله من إستراتيجية الأهداف الكلاسيكية إلى إستراتيجية التعلم بالكفاءات ، يتطلب تغييرا مناسبا لنمط مقاربة التعليم على ضوء الإستراتيجية المعتمدة [2] .

[1] خير الدين هني،مرجع سبق ذكره، ص147 .

[2] www.almualem.net

11. شروط نجاح إستراتيجية التدريس بالكفاءات :

لكي نضمن نجاح هذه الإستراتجية لابد أن يراعي المدرسون جملة من الوضعيات المختلفة ، و التي ترتبط مباشرة بأسس هذه الإستراتيجية ، و في مقدمة ذلك يكون لهم الوعي التام بالتصورات المنهجية و البيداغوجية ، التي تشكل الخلفية النظرية و التطبيقية لمفهوم الكفاءة .

و من أجل إعتماد هذه الإستراتيجية بجميع مكوناتها و عناصرها يستلزم مراعاة ما يلي :

التعمق في فهم المناهج الدراسية و الوثائق المرافقة لها ، و دلائل المعلم ، لأن ذلك يساعد على فهم الإستراتيجية التي بني عليها المنهاج بجميع مكوناته و عناصره و اهدافه .

التعرف على الأطراف الفاعلة التي يقوم على كاهلها تنفيد هذه المقاربة (التلميذ).

أن يكون التلميذ أكثر نشاطا و فاعلية و ديناميكية في تحريك و تنشيط الفعل التعليمي التعلمي لأن ذلك هو المقصود .

أن يدرك البعد المفاهيمي لبداغوجيا الإدماج ضمن سيرورة بناء الكفاءات أو تنميتها.

و أن لا يجعل الحواجز المادية و النفسية بين المواد و الأنشطة التي يتعامل معها التلميذ ، لأن ذلك يعيق عملية الإدماج بين المعارف و الكفاءات في شكلها الاستعراضي ، فيؤدي إلى عدم تحقيق الكفاءة المستعرضة.

مراعاة القدرات الفردية للتلاميذ في إطار التفاوت الطبيعي بينها ، فتكيف الوضعيات وفق ما يسمح به المستوى العام للتلاميذ (المتوسط).

إنتقاء الطرائق الملائمة للأنشطة المراد ممارستها .

مسايرة طبيعة الدرج التي يقتضيها سلم البناء ، و النمو للمعارف و التعاريف و الكفاءات ، (يراعي الجانب البنائي و ليس التكديس المحفوظاتي) .

إعتبار التلميذ شريكا في وضع أية إستراتيجية مع مراعاة العلاقة التفاعلة بنيه و بين المعلم ، ضمن نسق منهجي يجعله أكثر فاعلية و مردودية .

و في الأخير توجيه الإهتمام نحو التقويم بجميع أشكاله ، مع التركيز على التقويم التكويني بوصفه أحسن أداة تستغل للمتابعة ، و تقويم مستوى أداء التلاميذ ضمن سيرورة تعلمية طويلة المدى ، لإبراز الكفاءة المقصودة من تعلماته [1] .

---

[1] خير الدين هني ، مقاربة التدريس بالكفاءات،ص147.

12. مميزات التدريس بالكفاءات :

بما أن نموذج التدريس بالأهداف له مميزاته الخاصة به فإن التدريس بالكفاءات لها مميزاتها الخاصة بها ، و تتمثل هذه المميزات في العناصر التالية :

1.12. تفريد التعليم :

أي جعل التلميذ يتمتع بالاستقلالية التامة في عمله و نشاطه و فسح المجال أمام مبادراته و آرائه و أفكاره مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ، ليأخذ كل متعلم نصيبه من الحركة و النشاط في قدراته و مواهبه ، من غير كبث أو قهر أو تسلط أو عزل أو تهميش .

2.12. قياس الأداء :

و معنى ذلك أن التركيز ضمن هذه المقاربة ينصب على التقويم الكفاءة المنتظرة ، و ليس على المعارف النظرية مثلما كان عليه في النمادج التقليدية .

3.12. تحرير المتعلم من القيود :

للمعلم دور فعال في تنشيط المتعلمين و توجيههم و تكييف ظروف التعلم و مرجعية التعليم (محتوياته) ، و تتأثر النشاطات المختلفة بمعية التلاميذ ، و إنتقاء الأساليب البيداغوجية و الوسائل التعليمية ، و تقويم الأداء ، كما يساعد التلاميذ على التعلم الفعال.

و لكي يتحرر المعلم من قيود الروتين و التبعية للغير ، يجب أن يكون حاملا لكفاءة عالية في المعارف العلمية و البيداغوجية ، و يمارس التدريس برزانة و تبصر ، كما يكون قادرا على إبتكار الضروف الملائمة لتعلم التلاميذ ، و ليس أن يجتر تجارب متهالكة أنهكتها السنين .

4.12. دمج المعلومات :

هي من أهم العناصر في بيداغوجيا الكفاءات ، حيث يتم توجيه التعليم نحو بناء المعلومات في إطار مندمج ، و ليس في شكل إنعزالي (إستقلالية المواد) ، تراكمي ، تكديسي و محفوظاتي ، و يكون دمج المعلومات متماشيا مع مبدأ تكوين المفاهيم في الذهن ، أي :

في شكل حلزوني ، يبدأ من مفهوم بسيط ثم تتسع دائرته حلزونيا حتى يصل إلى منتهاه .

5.12. توضيف المعارف :

و هي مجموع المكتسبات القبلية المتمثلة في (المعارف ، النظريات ، القوانين ، المهارات ، الخبرات ، القدرات ، الرموز و الإشارات عند مواجهة إشكالية معينة و إستثمارها في إيجاد الحلول الملائمة [1] .

[1] جابر عبد الحميد جابر، إستراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1 القاهرة، السنة 1999، ص158.

6.12.تحويل المعارف :

من إطارها النظري إلى إطار عملي نفعي في شكل سلوكات ملحوظة ، فإذا لم تحول المعارف إلى سلوك وظيفي و بقيت مكدسة في الذهن كمادة خام ، فإن ذلك يعبر عن فشل المدرسة ضمن التصور الإستراتيجي لمقاربة التدريس بالكفاءات .

خلاصة:

نستخلص مما ورد في هذا الفصل أن المقاربة بالكفاءات ، فضلا عن كونها وجهة تسعى إلى ترقية التعليم وتفعيل التعلم وتحديثهما معا ، وفضلا عن أخذها بعين الاعتبار ضرورة الجمع بين المعارف من جهة ، والقدرة على تحويلها وتجنيدها و إدماج التعلم من جهة أخرى ، فإنها توجه جديد تبنته المنظومة التربوية الجزائرية في ظل إفرازات التقدم العلمي والتطور التكنولوجي ، لما عرفته هذه الأخيرة من رواج في عالم الاقتصاد والشغل و لما لها من قدرة على الإعداد والتكوين ، لاستيعاب هذا التفجر المعرفي الذي أصبح من سمات العصر الحديث ، والذي سيحمل من دون شك أنظمة التعليم عبر العالم على الانتقال من منطق التعليم إلى منطق التكوين ، سعيا إلى تفعيل التعليم والتعلم في آن معا ، وعملا على مد المجتمعات بنشء يتعلم بممارسة فعل التعلم ولا يهاب مواجهة المواقف باعتماده على النفس واستقلاله الذاتي.

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 ، تطرح إشكالية التقويم التربوي الذي ينبغي أن يصبح حسب التصور الجديد ، أداة قياس وتقديرا لمدى تطور الكفاءات وعامل تعلم المتعلم ، وهذا ما سنراه من خلال الفصل الموالي.

الفصل الثالث

الإطار الميداني للبحث

المحور الأول:

منهجية الدراسة الميدانية.

1. منهج البحث.

2. حدود الدراسة(الزمانية والمكانية).

3. الوسيلة الإحصائية.

4. عينة الدراسة.

5. أدوات الدراسة.

6. الدراسة الإستطلاعية.

7. بناء وسيلة البحث.

1. منهج البحث:

يعتبر المنهج المستخدم من أساسيات البحث العلمي، و هو الطريقة التي يتبعها الباحث للوصول إلى الغرض المنشود، انطلاقا من طبيعة المشكلة التي يريد دراستها، أو هو الخطة العامة أو الإطار الذي يرسمه الباحث لتحقيق أهداف بحثه.

و مناهج البحث العلمي عديدة و تختلف باختلاف موضوع مشكلة البحث، و نظرا لطبيعة موضوع دراستنا الذي يهدف إلى وصف واقع محدد و تحليله بغية تحسينه أو تعديله و هو تطبيق تقنية التدريس بالمقاربة بالكفاءات قي الطور الأول، كان من الأنسب استخدام المنهج الوصفي التحليلي على اعتبار أن هذا الأخير يعتمد على دراسة الظواهر كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا ، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيصفها وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، و درجات ارتباطها مع الظواهر الأخرى .

2.الحدود الزمانية والمكانية :

إن الدراسة الحالية المتمثلة في معرفة تطبيق تقنية التدريس بالمقاربة بالكفاءات قي الطور الأول حسب وجهة نظر المعلمين لها حدود زمانية و حدود مكانية :

2. 1الحدود الزمانية:

.تم إنجاز هذه الدراسة على مدى سنة دراسية واحدة و هي سنة 2013م،حيث أن الدراسة الإستطلاعية دامت 3 أشهر ،بدأت منذ شهر فيفري إلى غاية شهر أفريل ، ثم الدراسة الميدانية النهائية التي بدأت من04 ماي إلى غاية 04 جوان .

2.2الحدود المكانية:

أجريت هذه الدراسة في دائرة المطمر بولاية غليزان ، في مؤسسات التعليم الابتدائي و قد بلغ عددها 07 مدارس ابتدائية، مع العلم أن الدائرة تحتوي على15 مؤسسة إبتدائية.

1-مدرسة الشهيد بهلول محمد .

2-مدرسة الشهيدة حسيبة بن بوعلي .

3-مدرسة الشهيد صالحي بورحلة .

4- مدرسة الشهيد بليلة الجلالي .

5-مدرسة الشهيد لحسن أحمد .

6-مدرسة خروبي عبد القادر .

7-مدرسة بوخالفة محمد .

3.الوسيلة الإحصائية :

لا يمكن لأي باحث أن يستغني عن الطرق والأساليب الإحصائية مهما كان نوع الدراسة التي يقوم بها سواء كانت اجتماعية أو اقتصادية، تمد بالوصف الموضوعي الدقيق، فالباحث لا يمكنه الاعتماد على الملاحظات ولكن الاعتماد على الإحصاء يقود الباحث إلى الأسلوب الصحيح والنتائج السليمة ، وقد استخدمنا في بحثنا هذا التقنيات الإحصائية التالية: تقنية النسبة المئوية [1] .

4.عينة الدراسة :

إنطلاقا من صعوبة الدراسة الميدانية على كل أفراد المجتمع الأصلي، ذلك لأنه كانت غالبية الظواهر التي ندرسها في علم الاجتماع أو في العلوم الأخرى تتمثل في مجموعات كبيرة من الأفراد يصعب حصرهم أو الإحاطة بهم لسبب أو لآخر خاصة لأسباب زمنية ومالية ، فإننا غالبا ما نلجأ إلى دراسة هذه الظواهر على مجموعات صغيرة نختارها من بينهم و تسمى هذه المجموعات الصغيرة بالعينات تمثل الفئة الاجتماعية التي نريد إقامة الدراسة التطبيقية عليها وفق المنهج فيما يسمى جميع الأفراد الذين تتمثل فيهم هذه الظواهر بالمجتمعات الأصلية ، فأن العينة المعتمدة عينة قصدية.

حجم عينة الدراسة و كيفية اختيارها:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة 130 معلما و معلمة موزعين على 12 مدرسة إبتدائية بدائرة المطمر، تم إجراء الدراسة النهائية على 110 معلما ومعلمة موزعين على 10 مدارس إبتدائية ، وعن كيفية إختيار مدارس الدراسة النهائية من بين 15 مدرسة على مستوى الدائرة ، إعتمدنا على مراعاة البعد المكاني للمدارس الأخرى وقلة وسائل النقل ، بسبب تواجدها في مناطق نائية وقلة عدد المدرسين فيها.

وقد تشكلت عينة الدراسة من معلمي سنوات الإصلاح (السنة الأولى، السنة الثانية ، السنة الثالثة ، السنة الرابعة والخامسة إبتدائي) للمدارس المختارة، و ذلك بأخذ معلمين عن كل مستوى تعليمي ، أي المدرسة الواحدة.

وللعلم فقد تم اختيار المعلمين في هذه الدراسة أي تطبيق التقويم التكويني.

كما تجدر الإشارة إلى أنه قد تم استبعاد عشرة (10) معلمين لم يتم استرجاع الاستمارات الخاصة بهم

---

[1] محمد السيد ، الإحصاء البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط2 ، دار النهضة العربية ، مصر، 1970 ، ص74 .

، و بالتالي فقد اعتمدنا في تحليل النتائج على عينة متكونة من 100 معلما.

كما سبق الذكر إلى ذلك، تتكون عينة الدراسة من معلمي التعليم الابتدائي لسنوات الإصلاح، و بعد تطبيق استمارة الدراسة على مجموع العينة القصدية، تم توزيع أفرادها حسب الجنس .

5.أدوات الدراسة:

إن أهم مرحلة من مراحل البحث العلمي هي :مرحلة جمع المعلومات و البيانات و تختلف طرق ووسائل جمع المعلومات باختلاف الموضوع المراد دراسته ، و يتحدد استعمال الوسيلة المناسبة لأي دراسة على ضوء أهدافها و فروضها و منهجها .

وقد إعتمدنا في بحثنا هذا كوسيلة لجمع المعلومات و البيانات المتعلقة بالموضوع على الاستمارة التي تعد إحدى وسائل البحث العلمي المستعملة على نطاق واسع، خاصة في البحوث التربوية،ويمكن تعريف الاستمارة على أنها :

" مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها " .

ويأتي اعتماد الاستمارة في هذا البحث انطلاقا من كون المنهج الوصفي هو المنهج المستخدم في هذه الدراسة حيث : أن البيانات الوصفية غالبا ما يتم جمعها من خلال (الإستبيانات و الملاحظات و أساليب المشاهدة) [1]

وتتكون استمارة الدراسة الحالية من 22 عبارة موزعة على أربعة محاور هي :

- المحور الأول يتعلق بالأحوال الشخصية و يشمل أربع عبارات ، و قد تم إدراج هذا المحور لتأكيد نتائج الدراسة الاستطلاعية و تدعيمها .

- المحور الثاني تحت عنوان " التدريس بالكفاءات " و يشمل 05 أسئلة .

-المحور الثالث تحت عنوان" التلميذ" و يشمل06 أسئلة .

- المحور الرابع تحت عنوان "المعلم" و يشمل07 أسئلة .

أسلوب المعالجة الإحصائية : لقد إعتمدنا في بحثنا هذا للتعامل مع البيانات المتحصل عليها ، على أسلوب إحصائي بسيط يتمثل في تبويبها في جداول إحصائية ، سهلة القراءة و الفهم من حيث الشكل ، و أيضا المحتوى و تشمل هذه الجداول :

-التكرارات : حيث يتم حساب تكرارات إجابات المعلمين على كل عبارة.

[1] عمار بوحوش، محمد دنيبات : منهج البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،1995، ص85 .

- النسب المئوية : لإعطاء دلالة للتكرارات تمت ترجمتها إلى نسب مئوية.

6. الدراسة الاستطلاعية:

تكتسي خطوة الدراسة الاستطلاعية أهمية خاصة، بالنظر لما تقدمه للباحث من معطيات تمكنه من الإستمرار في معالجة مشكلته بطريقة تستند على أدوات علمية موضوعية، فهي تساعد الباحث على الإطلاع بعمق على جوانب و تفاصيل الموضوع أو المشكلة المطروحة و تساعده على تصميم وسيلة جمع البيانات و صياغة الفرضيات .

هذا وتهدف الدراسة الاستطلاعية في بحثنا إلى ما يلي :

- تحديد موضوع البحث بدقة .
- تكون لنا نظرة أولية حول المتغيرات التي نريد دراستها لكي نتمكن من صياغة الفرضيات .

على ضوء نتائجها .

- المساعدة على تحديد الوسيلة التي نستخدمها في جمع البيانات.
- التحضير لبناء الشكل النهائي لاستمارة البحث في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية .

6-1-خصائص الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على مستوى 4 مدارس إبتدائية بدائرة المطمر، و قد تم إختيار هذه المدارس بطريقة قصدية خلال مراحل الدراسة الاستطلاعية لعدة عوامل منها :

- وقوعها في محيط جغرافي يمكن من التردد عليها عدة مرات و بسهولة.
- وجود استعداد من قبل مدراء و معلمي هذه المدارس للتعاون معنا.

وقد تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية في بحثنا هذا من ثلاثين (30) معلما و معلمة موزعين كما يلي:

10 معلمين تم إجراء معهم مقابلات المرحلة الأولى من الدراسة الاستطلاعية- .

10 معلمين تم القيام معهم بملاحظات- .

10 معلمين أجريت معهم مقابلات المرحلة الأخيرة من الدراسة الاستطلاعية- .

6-2- أدوات الدراسة الاستطلاعية و نتائجها :

إستخدمنا في هذه الدراسة كأدوات لجمع البيانات مايلي:

6-2-1 المقابلة :

بدأت الدراسة الاستطلاعية بزيارات ميدانية إلى المدارس الإبتدائية و إجراء مقابلات نصف موجهة مع المعلمين، و كانت المقابلات تركز في كل مرة على أراء المعلمين حول الإصلاحات الجديدة في المنظومة التربوية ، و إدخال المقاربة بالكفاءات و ما تبعها من تغيرات في باقي عناصر العملية التعليمية ، خاصة من حيث تطبيق هذه المقاربة في ميدان العمل ، و هل هناك تغييرفي تقنية التدريس المتبعة ؟ هل يتم تدريس التلاميذ وفق أساليب جديدة ، أم أنها لا تزال تتم بالأساليب القديمة ؟ هل أساليب وتدابير التدريس بالكفاءات

واضحة بالنسبة لهم ؟ و ذلك للتعرف على الآراء العامة للمعلمين حول موضوع الدراسة (التدريس بالكفاءات) وجمع أكبر قدر من المعلومات عن تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات، التغييرات التي أدخلت على نظام التدريس ، وتطبيق التقويم الذي تفرضه بيداغوجيا الكفاءات .

6-2-2-الملاحظة:

كمرحلة ثانية إستخدمنا في الدراسة الإستطلاعية الملاحظة بالنسبة لمعلمي سنوات الإصلاح ، (السنة الأولى ، السنة الثانية ، السنة الثالثة ، السنة الرابعة و السنة الخامسة إبتدائي) حيث تم القيام بملاحظات للمعلمين خلال قيامهم بأداء مهامهم التعليمية ، و ذلك للوقوف ميدانيا على مختلف الممارسات التدريسية للمعلمين في الواقع ، حيث لاحظنا أن أغلب المعلمين لازالو ا يمارسون التعليم المتمحور حول المعلم ، ومعظمهم يجد صعوبات في تطبيق بيداغوجيا الكفاءات.

فمن خلال ملاحظتنا لواقع تطبيق تقنية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في التعليم الإبتدائي ، يتبين لنا أن نظام الكفاءات معمول به ، حيث أن المقاربة الجديدة لا تستعمل كجزء لمساعدة المتعلم على بناء التعلم و تكوينه ، و إنما لتخفيف الحمل عن المعلم ، وتعطى أهمية للبعد المتعلق بتوجيه المتعلم إلى نقاط ضعف تعلمه أو نقاط قوته ، كما أن معظم المعلمين يعطون أهمية للتدريس بالكفاءات على المنهاج القديم (التدريس بالأهداف).

وكمرحلة أخيرة حاولنا البحث عن أسباب أو الصعوبات التي تواجه تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات ، في الطور الأول بشكل خاص ، حيث تم القيام بمقابلات أخرى مع المعلمين طرحنا من خلالها .

السؤال التالي : إلى ماذا ترجع صعوبات التدريس بالمقاربة بالكفاءات حسب رأيكم؟

و كانت النتائج بعد تحليلنا لمحتوى المقابلات كما يلي:

توضح إجابات أفراد عينة المرحلة الأخيرة من الدراسة الإستطلاعية .

100% نقص التكوين .

60% نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية .

60% كثافة عدد التلاميذ في القسم.

70% كثافة المناهج التعليمية.

- من خلال البيانات الإحصائية المدرجة في الجدول نلاحظ أن 100% من إجابات أفراد العينة ، ترجع الصعوبات إلى نقص التكوين في مجال التربوي (المقاربة بالكفاءات) ، بينما نجد 60 % من إجابات أفراد العينة ترجعها إلى نقص الوقت المخصص للحصة الدراسية ، أما60 % من إجابات المعلمين فترجع صعوبة تطبيق التقنية الجديدة إلى كثافة عدد التلاميذ في القسم ، بينما ترجع 70% من إجابات المعلمين هذه الصعوبات إلى كثافة المناهج التعليمية .

وهذه البيانات التي تم التوصل إليها في الدراسة الإستطلاعية هي الأساس الذي إعتمدنا عليه ، في بناء الإستمارة الأولية.

7-بناء وسيلة البحث:

مرت إجراءات بناء إستمارة الدراسة و تطبيقها بالمراحل التالية :

-المرحلة الأولى :

في هذه المرحلة تم بناء إستمارة أولية بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في المرحلة الإستطلاعية ، و قد تم تصنيفها في أربعة محاور هي :

المحور الأول : متعلق بالأحوال الشخصية.

المحور الثاني : متعلق ب التدريس بالكفاءات .

المحور الثالث : متعلق بالتلميذ.

المحور الرابع : متعلق بالمعلم.

المرحلة الثانية :

في المرحلة الثانية تم عرض الإستمارة الأولية على مدراء المدارس الإبتدائية ، و ذلك لإعطاء ملاحظاتهم حول بناء إستمارة الدراسة من حيث :

- وضوح صياغة لغتها و أسلوبها.

- ملاءمتها لمستوى المعلمين و ما هو متداول في الوسط المدرسي - .تغطيتها لمختلف محاور الإستمارة.

وقد أكد هؤلاء المدراء على تبسيط أسئلة الاستمارة، وأن عباراتها ملائمة لمستوى المعلمين ، حيث أن مختلف المفردات المستعملة في أسئلة الاستمارة هي مفردات أصبحت متداولة في الوسط المدرسي ، غير أنه تم تقديم ملاحظات أخذناها بعين الاعتبار ، و بناء عليها تم إلغاء بعض الأسئلة و أعيدت صياغة بعضها الآخر.

وقد تم إلغاء هذه العبارات لأن فيها نوع من التكرار للأسئلة التي سبقتها أما الأسئلة التي أعيدت صياغتها هي:

السؤال الثاني : من حيث التقسيم في سنوات الخبرة .

أقل من 5 سنوات .

ما بين 5 إلى 10 سنوات.

أكثر من 10سنوات .

بدلا من 0إلى 5.

من 6إلى 11.

من12إلى 16 .

من17إلى 22 و ذلك بإعتبار أن التقسيمات التي تم وضعها طويلة ، وتشكل صعوبة بالنسبة للمبحوث وللباحث في حد ذاته .

السؤال الرابع :

هل الإنتقال من دور المزود بالمعلومات إلى الموجه و المرشد للتلاميذ هو جيد بالنسبة لك بدلا من:

هل يسمح لك دورك الحالي في توصيل المعلومات إلى التلاميذ بطريقة سهلة لا تتعبك .

المرحلة الثالثة :

بعد إدخال التعديلات السابقة على الإستمارة و قبل تطبيقها النهائي ، تم تطبيق الإستمارة على عينة متكونة من 20معلما ومعلمة موزعين على 3 مدارس إبتدائية ، وذلك لتجريبها بهدف إزالة المفردات التي قد يظهر إلتباس في فهم العينة لها ، و قد تبين أن أكثر من 98 % من المعلمين أجابوا على عبارات الاستمارة ، بشكل كلي كما استنتجنا من خلال المناقشة مع بعض المعلمين المستجوبين ، أن محاور الاستمارة واضحة و أسئلتها مفهومة .

وبعد تجريب الاستمارة تم تطبيقها على عينة الدراسة النهائية .

ملخص البحث:

يشكل الإصلاح التربوي إحدى الركائز الأساسية في عملية تحسين نوعية التعليم ومردود المنظومة التربوية ، ولما كانت العلاقة وطيدة بين ممارسات المعلم ، وعملية التعليم ، فإنه من الأهمية أن تكون هذه الممارسات متجانسة وخصوصيات المناهج الجديدة المبنية على أساس المقاربة بالكفاءات ، التي تركز على التنمية الشاملة للمتعلم وهو ما يستدعي تفاعلا قويا بين عمليتي التربية والتدريس ، بحيث يصبح التدريس يساهم في تصحيح مسار التعليم والتعلم وعامل تكوين المتعلم .

ولذلك فقد سعينا من خلال بحثنا هذا إلى الوقوف على تطبيق تقنية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، وحاولنا التقصي عما إذا كانت الممارسات الحالية من طرف معلمي التعليم الابتدائي و خاصة معلمي الطور الأول ، في الواقع تتجه نحو إعتماد طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، وجعله عاملا أساسيا من عوامل تعلم التلميذ ، وتجاوز الأساليب التدريس القديمة التي تجعل منه غاية في حد ذاته ، لا وسيلة من وسائل تحسين التعلم ورفع مردود المنظومة التربوية ، و يظهر هذا من خلال النتائج التي توصلنا إليها في بحثنا هذا التي تدل على أن تطبيق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الابتدائية ناجح، حيث أن المعلمين راضين به ، وكذلك ظهر من خلال النتائج الجيدة التي أحرزها التلاميذ ، وهذا راجع إلى كثرة المتكونين في هذا المجال ، وتجاوب التلاميذ مع الطريقة الجديدة التي جعلته محور العملية التربوية ، ودوره لا يقل عن دور المعلم وإنما جعلته باحث ومحصل للمعلومات بالإعتماد على نفسه في جمع المعلومات وتوجيهات المعلم ، وهذا ما يقلل من الصعوبات البيداغوجية والتنظيمية ، ولهذا فإن تقنية التدريس بالكفاءات الحالي في المدرسة الإبتدائية في ضوء النتائج المتوصل إليها في هذا البحث يحقق عدة أهداف منها :

* تحسين العملية التعليمية التعلمية .

* رفع المستوى العلمي بالجزائر الذي يؤدي إلى تطور المجتمع بإعداد أجيال ذوي كفاءات عليا .

RESUME:

La reforme de l'éducation est l'un des principaux piliers du processus d'amélioration de la qualité de l'enseignement et le rendement du système éducatif , et quand elle était la relation forte entre les pratiques de l'enseignant, et le processus de l'éducation , il est important que ces pratiques sont homogènes , et les spécificités du nouveau programme est base sur l'approche des compétences , qui se concentre sur le développement global de l'élève cela requiert une forte interaction entre les processus d'éducation et d'enseignement , devient un enseignement contribue a la bonne voie de l'enseignement et de l'apprentissage et du facteur de configuration de l'apprenant .

- C'est pourquoi nous avons cherche a travers nos recherches se tenir debout sur l'application de la technique de l'enseignement de l'approche par les compétences , et nous avons essaye de vérifier si les pratiques actuelles par les enseignants dans l'enseignement primaire, et, en particulier, les premiers enseignants de phase , en fait progresser vers l'adoption de la méthode d'enseignement selon l'approche par les compétences , et en faire un facteur essentiel pour l'apprentissage des élèves , et a dépasse les vieilles méthodes d'enseignement , un objectif et non un moyen d'améliorer l'apprentissage et en augmentant le rendement du système éducatif , ce qui montre a travers nos conclusions dans notre recherche , qui démontrent le succès de l'application de l'enseignement selon l'approche par les compétences , a l'école primaire , ce qui prouve aussi que les enseignants sont satisfaits de la nouvelle façon d'enseigner , et même par les bons résultats obtenus par les élèves , cela est du au grand nombre d'enseignants qui ont reçu une formation dans ce domaine , et l'adaptation des élèves a la nouvelle façon d'enseignement , et fait de lui, le point central du processus éducatifs , et son rôle , pas moins important que le rôle de l'enseignant , mais cette nouvelle méthode a fait de lui un chercheur de l’information , non seulement un receveur de ces informations , peut compter sur lui-même , dans la collecte d'informations , avec la direction de l'enseignant, cela permet de réduire les difficultés d'organisation et pédagogiques , par conséquent , la technique actuelle de

l'enseignement de compétences a l'école primaire , a la lumière des résultats obtenus dans cette recherche , a atteint plusieurs objectifs, y compris :

1- améliorer le processus d'enseignement-apprentissage .

2- élever le niveau scientifique en ALGERIE , ce qui conduit au développement de la société de préparer les générations avec des rendements plus élevés .

عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج ومناقشتها :

قسمنا هذا الإستمارة إلى أربعة محاور وذلك حسب نوع ومضمون الأسئلة .

المحور الأول: الأحوال الشخصية.

المحور الثاني: التدريس بالكفاءات.

المحور الثالث: التلميذ.

المحور الرابع: المعلم.

المحور الأول :

" الأحوال الشخصية **"** :

الجدول رقم : (1) يتضمن الإجابات الخاصة بعامل الجنس.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
ذكر	60	% 60
أنثى	40	% 40
المجموع	100	%100

من خلال النتائج المحصل عليها للجدول رقم (1) ، نلاحظ أن نسبة الذكور في التعليم الابتدائي أكثر من نسبة الإناث حيث أن الذكور يمثلون 60% من المجتمع الكلي ، على غرار الإناث فيمثلون نسبة 40% .

هذا لأنه لا توجد مراعاة لجنس المعلمين فأغلبهم ذكور على عكس الإناث ، فهم الفئة التي تتوافق مع تلاميذ الطور الأول ، لما يتطلبه سن التلميذ ، في كونها مربية (تمثل دور الأم في القسم) .

الجدول رقم : (2) يتضمن الإجابات الخاصة بأقدمية المهنة .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
أقل من 5 سنوات	14	% 14
ما بين 5 إلى 10 سنوات	21	% 21
أكثر من 10 سنوات	65	% 65
المجموع	100	% 100

يبين الجدول رقم (2) أن عدد سنوات الخبرة متفاوتة بين المعلمين, حيث كانت النسبة الأكبر خاصة بأكثر من 10 سنوات، والتي بلغت 65 % ، ثم تليها ما بين 5 إلى 10سنوات ، والتي بلغت21 % ، أقل من 5 سنوات بلغت 14% .

وهذا راجع لأنه توجد نسبة معتبرة من المعلمين الذين يملكون الخبرة الكافية في مجال التعامل مع التلاميذ و البرامج والمناهج الدراسية المسطرة من طرف متفشية التربية و التعليم.

الجدول رقم : (3) يتضمن الإجابات الخاصة بالمستوى.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
ليسانس	45	% 45
ماستر	02	% 02
معهد	53	% 53
المجموع	100	% 100

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول رقم (3) ، نلاحظ أن أغلب المعلمين خريجي المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم ، حيث بلغت النسبة 53% ، وهناك نسبة لا تقل عنها بكثير للحاصلين على شهادة ليسانس ، حيث قدرت بنسبة 45% , أما الحاصلين على شهادة الماستر الذين يمثلون أقل نسبة ، و قدرت بـ 02 %.

على الرغم أن معظم المعلمين الموجودين في المدارس لديهم مستوى ثانوي ، أو لديهم شهادة بكالوريا زائد سنة واحدة تعليم جامعي ، أو يتعدى لشهادة ليسانس أو ماستر فإنه لا يعتبر عائقا لتطبيق تقنية التدريس بالكفاءات ، حيث يتوقف على طبيعة أداء المعلم .

الجدول رقم : (4) يتضمن الإجابات الخاصة بالتكوين بالكفاءات.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	76	% 76
لا	24	% 24
المجموع	100	%100

نلاحظ أن من خلال نتائج الجدول رقم (4) ، أن أغلبية المعلمين تلقوا تكوينا خاصا بالمقاربة بالكفاءات حيث قدرت بنسبة 76 % ، وبنسبة 24% للذين لم يتلقوا تكوينا.

وهذا لأن مفتشية التربية و التعليم مهتمة بشكل أساسي بالدورات التكوينية و الأيام الدراسية بخصوص التدريس بالكفاءات .

المحور الثاني :

" التدريس بالكفاءات " :

الجدول رقم : (5) يتضمن الإجابات الخاصة باالرضى بالتدريس بالكفاءات.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	73	% 73
لا	27	% 27
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (5) ، يتضح أن أغلب المعلمين موافقون على التدريس بالمقاربة بالكفاءات ، حيث قدر ذلك بنسبة 73% ، أما نسبة الرافضين فقدرت بنسبة 27% .

لأن هناك إقبال كبير و اقتناع من طرف أغلبية المعلمين بمقاربة التدريس بالكفاءات في صفوفهم الدراسية.

الجدول رقم : (6)

يتضمن الإجابات الخاصة برفع المستوى التعليمي عن طريق التدريس بالكفاءات .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	79	% 79
لا	21	% 21
المجموع	100	%100

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (6) ، نلاحظ أن نسبة 79%، يجدون أن التدريس بالكفاءات يساعد التلميذ على تحسين مستواه العلمي ، وهناك فئة من المعلمين قدروا بنسبة 21 % يجدون عكس ذلك.

إن هذه التقنية الجديدة في التدريس ، و التي تعتمد على الكفاءات ، أخذت مسارها داخل المنظومة التربوية ، حيث ساعدت على ترقية المستوى التعليمي للتلميذ ، و هذا راجع إلى ما يراه المعلم من نتائج إيجابية داخل القسم .

الجدول رقم : (7)

يتضمن الإجابات الخاصة ب مساعدة الطريقة الجديدة أكثر من التدريس بالأهداف .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	72	% 72
لا	28	% 28
المجموع	100	%100

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (7)، نلاحظ أن معظم المعلمين ساعدتهم الطريقة الجديدة في التدريس بالكفاءات، على عكس التدريس بالأهداف ، حيث قدرت نسبتهم ب 72% ، وقدرت الفئة التي فضلت التدريس بالأهداف ، بنسبة28 %.

إن أكبر عدد من المعلمين يجدون أن الطريقة الجديدة في التدريس أحسن و أفضل من الطريقة القديمة ، لتساعدهم في التدريس.

الجدول رقم : (8)

يتضمن الإجابات الخاصة بعامل الوسائل البيداغوجية.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	33	% 33
لا	67	% 67
المجموع	100	%100

من خلال النتائج المبينة في الجدول (8) ، نلاحظ أن معظم المعلمين لا تتوفر لهم الأدوات البيداغوجية اللازمة في المدارس ، حيث بلغت النسبة 67 % ، من المعلمين اللذين يعانون من نقص الوسائل البيداغوجية , وفئة قليلة منهم مما تتوفر لديهم الوسائل ، بنسبة 33 % .

يعجِّز المعلم عن أداء دروسه بشكل جيد، بسبب نقص في الوسائل البيداغوجية ، و هذا ما يعيق عملية التدريس

الجدول رقم : (9)

يتضمن الإجابات الخاصة بتطبيق التدريس بالكفاءات بدءا من الطور الأول.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية

نعم	52	% 52
لا	48	% 48
المجموع	100	%100

من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (9)، نلاحظ أن إجابات المبحوثين متقاربة بنسبة كبيرة ، حيث 52 % منهم يوافقون على أن تطبيق التدريس بالكفاءات بدءا من الطور الأول ، هو الدليلُ على البداية الصحيحة و القاعدية لإصلاح المنظومة التربوية ، و48 % منهم لا يرون ذلك .

من أجل بناء قاعدة تعليمية صحيحة للتلميذ ، يجب تكون منذ البدايات الأولى له في الدراسة (الطور الأول) ، و هذا راجع إلى الفرو قات الفردية الموجودة بين تلاميذ السنة الأولى .

المحور الثالث:

" التلميذ":

الجدول رقم : (10)

يتضمن الإجابات الخاصة بطرق التدريس.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
التحضير	45	% 45
مشاركة	29	% 29
التجسيد و التكرار	26	

		% 26
المجموع	100	% 100

من خلال نتائج الجدول رقم (10) ، يتضح أنه يوجد اختلاف في طريقة التدريس، فمعظم المعلمين يعتمدون في توصيل المعلومات في الحصص الدراسية، على التحضير حيث قدرت بنسبة 45 %، بينما انقسمت النسب الباقية، بين طريقة المشاركة بـ 29%، و طريقة التجسيد و التكرار بـنسبة 26 %.

رغم وجود عدة طرق للتدريس إلا أن طريقة التحضير تبقى دائما أكثر استعمالا من طرف المعلمين, نظرا لأقدمية هذه الطريقة و تعودهم عليها.

الجدول رقم : (11)

يتضمن الإجابات الخاصة بتناسب الكتاب مع قدرات التلميذ .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	17	% 17
لا	83	% 83
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (11)، يظهر لنا أن نسبة 83% من المعلمين، يرون أن التصميم الحديث للكتب لا يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية، بينما بلغت نسبة المعلمين الذين يرون التصميم الحديث يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية بنسبة 17%.

أجمع أغلب المعلمين على أن التصميم الحديث للكتب المدرسية ، لا يتناسب مع قدرات التلاميذ ،حتى أن المعلومات المدرجة فيها صعبة ، و صياغتها أيضا صعبة ، كما أنها تحتوي على التكرار و الغموض ، و مع ذلك فإن هناك قلة من الأساتذة يرون أن التصميم الحديث للكتب المدرسية إيجابي ، بحيث أن هذه الأخيرة منظمة و محتوياتها في متناول جميع التلاميذ .

الجدول رقم : (12)

يتضمن الإجابات الخاصة بتأقلم التلميذ و تجاوبه داخل القسم في ظل التدريس بالكفاءات.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	76	% 76
لا	24	% 24
المجموع	100	%100

يتبين لنا من خلال الجدول رقم (12) أن هناك تأقلم و تجاوب كبيرين من طرف التلاميذ في ظل التدريس بالكفاءات وما يؤكد ذلك نسبة الإجابة التي بلغت 76% ، أما نسبة الإجابة بعدم التأقلم و التجاوب فقد بلغت 24% .

وعليه نستطيع القول أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات أعطى ثماره، و التي تتضح من خلال ملاحظات المعلمين لمدى تأقلم التلاميذ و تجاوبهم.

الجدول رقم : (13)

يتضمن الإجابات الخاصة بالمقارنة بين التدريس بالكفاءات ،وبالأهداف في عملية الإستيعاب.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	74	% 74
لا	26	% 26
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (13) يتضح أن النسبة الغالبة هي أن التدريس بالكفاءات يساعد على استيعاب التلميذ لدروسه، والتي بلغت نسبتها 74%، أما نسبة الإجابة بعدم الاستيعاب فقد بلغت 26 %.

إن اعتماد التلميذ على نفسه في البحث و إيجاد الحلول في ظل طريقة المقاربة بالكفاءات ، يساعده على استيعاب و ترسيخ المعلومات أكثر مما هو في طريقة التدريس بالأهداف ، لكيلا يبقى التلميذ عبارة عن مستقبِل للمعلومات التي تزود من طرف المعلم فقط .

الجدول رقم : (14)

يتضمن الإجابات الخاصة بنتائج التلاميذ في ظل التدريس بالكفاءات.

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	72	% 72
لا	28	% 28
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (14) يتضح أن هناك تقارب في نسب الإجابات ، فلقد أجمع أغلبية المعلمين على أن إعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات ترتبت عنها نتائج جيدة للتلاميذ ، والتي بلغت نسبتها 72 % ، بينما رأى الباقي عكس ذلك ، حيث بلغت النسبة 28 % .

ومنه نستطيع القول أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات فعال ، حتى أنه ذو تحصيل إيجابي كما أن الواقع أثبت نجاح هذه التقنية الجديدة .

الجدول رقم : (15)

يتضمن الإجابات الخاصة بالإبداع و التطوير لدى المتعلم في ظل المقاربة الجديدة .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	64	% 64
لا	36	% 36
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (15) يتضح أن النسبة الغالبة هي أن نجعل التلميذ باحثا عن المعلومات في ظل المقاربة الجديدة نساعده على الإبداع و التطوير في قدراته ، والتي بلغت نسبتها 64% ، أما نسبة الإجابة بجعله كحاوي للمعلومات التي تزود من طرف المعلم فقد بلغت 36% .

تقنية المقاربة بالكفاءات لها أثر بارز و ملحوظ بخصوص تنمية قدرات التلميذ ، لظهور ذلك في الإبداع في التعبير و تطوير الأفكار و الاعتماد على إمكاناته الفردية .

المحور الرابع :

" المعلم"

الجدول رقم : (16)

يتضمن الإجابات الخاصة بالأريحية في العمل بالطريقة الجديدة .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	66	% 66
لا	34	% 34
المجموع	100	% 100

من خلال الجدول رقم (16)، نلاحظ أن معظم المعلمين مرتاحون في التدريس وفق المقاربة ، حيث قدرت النسبة بـ 66 %، فيما أكد البعض عكس ذلك و بنسبة 34 %.

ومنه فإن التدريس بالكفاءات لم يقتصر تأثيره على التلميذ فقط، بل حتى أنه ساعد المعلم كذلك في سهولة توصيل المعلومات للتلميذ ، و كذا تخفيف الضغط على المعلم، مما أعطى بعض الأريحية للمعلم.

الجدول رقم : (17)

يتضمن الإجابات الخاصة بسلاسة التعامل مع محتوى البرنامج .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	64	% 64
لا	36	% 36
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (17) ، يتبين لنا أن التقنية الجديدة تجعل أغلب المعلمين يتعاملون بسلاسة مع محتوى البرنامج بنسبة 64% ، في حين يواجه البعض الآخر صعوبة في التعامل ، والتي بلغت نسبتها 36% .

ومنه نستطيع القول أن مضمون و محتوى البرنامج والمناهج التعليمية، سهل و في متناول المعلمين في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

الجدول رقم : (18)

يتضمن الإجابات الخاصة بالاختلاف بين الصفين و تأثيره على الأداء البيداغوجي للمعلم .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	71	% 71
لا	29	% 29
المجموع	100	%100

يبين الجدول رقم (18) ، أن المعلمين يؤكدون أن الاختلاف الموجود بين الصفين ، السنة أولى و السنة الثانية يؤثر على أدائهم البيداغوجي حيث بلغت 71% ، فيما يرى البعض الأخر غير ذلك و قدروا بنسبة 29 %.

و منه نستطيع القول أن الاختلاف بين الصفين الأولى و الثانية ، يؤثر على الأداء البيداغوجي للمعلم ، وهذا راجع إلى الفرو قات الفردية للتلاميذ خاصة السنة أولى ابتدائي ، حيث أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، يعتمد أساسا على المحصول التعليمي للتلميذ في القسم التحضيري ، كما أن المقرر الدراسي موجه إلى التلاميذ الذين مروا بالمرحلة التحضيرية ، وهذا لا يتوافق مع التلاميذ الملتحقين بالسنة أولى مباشرة ، مما يضطر المعلم ببدل جهدٍ إضافيٍ ، على عكس الثانية ابتدائي الذين تم إعدادهم في السنة الأولى ، مما يسهل عمل المعلم .

الجدول رقم : (19)

يتضمن الإجابات الخاصة بالانتقال من دور المزود بالمعلومات الى الموجه والمرشد للتلاميذ .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	82	% 82
لا	18	% 18
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (19) يتبين لنا أن إنتقال المعلمين من دور المزود بالمعلومات إلى الموجه والمرشد للتلاميذ ، هو جيد لغالبية المعلمين و بلغت نسبتهم 82% ، فيما لم يرضى البعض الأخر هذا الإنتقال ، و قدروا بنسبة 18 %.

أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات انتقل بالمعلم من دور أساسي إلى دور ثانوي في تلقين المعارف ،لكي يصبح التلميذ يعتمد على نفسه، أي من المحاضرة إلى المشاركة ، على عكس ما كان في طريقة التدريس بالأهداف .

الجدول رقم : (20)

يتضمن الإجابات الخاصة بالتقويم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	84	% 84
لا	16	% 16
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (20) ، تبين أن أغلب المعلمين يرون أن عملية التقويم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات تختلف من مادة إلى أخرى ، حيث بلغت النسبة 84% ، أما بعضهم يرى أنه لا يوجد اختلاف بين جميع المواد بنسبة 16% .

وعليه نستطيع القول أن المواد الدراسية يختلف تقويمها من مادة إلى أخرى ، لاختلاف محتوى المادة و طبيعة تدريسها و الوسائل المعتمد عليها في التدريس و التقويم .

الجدول رقم : (21)

يتضمن الإجابات الخاصة إتمام البرنامج السنوي في وقته المحدد .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	62	% 62
لا	38	% 38
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (21) ، يتضح أن معظم المعلمين ساعدهم التدريس بالكفاءات في اتمام البرنامج السنوي في وقته المحدد ، حيث بلغت النسبة 62% ، على غرار بعضهم يرى أنه لا يساعده التدريس وفق المقاربة بالكفاءات لإتمام البرنامج السنوي في آجاله المحددة بنسبة 38% .

ومنه نستخلص أن خطة التوزيع الزمني للمقررات الدراسية في البرنامج السنوي ، وفق المقاربة بالكفاءات نجحت ، وحتى أنه تم فيها التوفيق ما بين محتوى البرنامج السنوي و المدة المحددة لإتمامه .

الجدول رقم : (22)

يتضمن الإجابات الخاصة بالمطالعة حول موضوع الكفاءات .

الأجوبة	تكرارها	النسب المئوية
نعم	30	% 30
لا	70	% 70
المجموع	100	%100

من خلال نتائج الجدول رقم (22) ، تبين أن هناك نسبة 30% من المعلمين سبق لهم و أن اطلعوا على كتاب أو بحث ، يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، أما نسبة 70% من المعلمين فلم يطلعوا على أي كتاب أو بحث ، بخصوص موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات . هذا يعني أن نسبة قليلة من المعلمين كانوا على إطلاع .

و منه نستطيع القول أن هناك رغبة في التزود بالمعلومات ، و حبهم للإطلاع وهذا لاهتمامهم بالمقاربة الجديدة .

تحليل ومناقشة النتائج :

من خلال الإجابات التي تم عرضها في الجداول السابقة الخاصة بالاستمارة ، توصلنا إلى مجموعة من النتائج و التي يمكن تفسيرها كالآتي :

- تبين أن أغلبية المعلمين تلقوا تكوينا خاص بالمقاربة بالكفاءات ، تم فيه تزويدهم بمجموعة من المعارف والمعلومات حول هذه التقنية الجديدة ، وكانت هذه المعلومات تناقش في أيام دراسية ودورات تكوينية يشرف عليها مفتشي التربية والتعليم ، ويتم فيها تبادل الخبرات والآراء بين المعلمين فيما بينهم ، لأن التجربة تكسب المعلم مهارات تجعله يتخطى مختلف الصعوبات مهما كان نوعها ، إلا أنه توجد نسبة قليلة منهم لم يتلقوا هذا التكوين ، وهذا راجع إلى العامل الجغرافي بالدرجة الأولى ، أي تواجد المدارس أو المعلمين في المناطق النائية التي يصعب الوصول إليها ، و لم يطلعوا حتى على مراجع حول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، و أن نقص التكوين في هذه المقاربة يؤدي إلى الفشل في تدريسها ، و ذلك لأن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات جديد و ما يزال في طور البحث و التجريب .

- كذلك يتفق المعلمون على أنهم راضين بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، كما يجدون أن هذه التقنية الجديدة

، أحسن من الطريقة السابقة (التدريس بالأهداف) ، و هذا راجع إلى مدى مساعدة طريقة المقاربة بالكفاءات للمعلم في توصيل المعلومات للتلميذ ، فجعلت المتعلم يعتمد على نفسه في البحث ، و يبادر في إيجاد الحلول ، كما أن الواقع أثبت أن التدريس وفق هذه المقاربة ناجح ، و أنه ذو تحصيل إيجابي .

- هناك مجموعة كبيرة من المعلمين تواجههم صعوبات ، أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات تمثلت في : نقص الوسائل البيداغوجية اللازمة للتدريس بالكفاءات ، و التي شكلت عائق أمام إبداعات المعلم والمتعلم ، خاصة المواد العلمية ، مما يؤدي إلى نقص وتراجع حماس المعلم ، كذلك عدم تمكنه من إجراء الدرس بشكل صحيح و واضح يساعد التلميذ على الفهم وترسيخ المعلومات في ذهنه ، مما يؤدي بالتلاميذ إلى عدم الاهتمام بالمادة و خاصة النجباء والأذكياء منهم ، و يعود هذا إلى اكتظاظ الأقسام في المؤسسات التعليمية ، ونقص التمويل المخصص للمدارس الابتدائية في البعض منها ، إلا أنه توجد نسبة قليلة من المدارس الذين تتوفر لديهم الوسائل البيداغوجية اللازمة ، و يرجع ذلك إلى مدى إلحاح المعلمين على توفر هذه الوسائل في الحصة الدراسية ، حيث يلجأ المعلمون بتوفيرها من أموالهم الخاصة في أغلب الأحيان ، أو من طرف التلاميذ أو المتبرعين وخاصة الجمعيات .

- وبما أن توفير الوسائل عامل مهم ، إلا أن هناك عامل أهم تمثل في انتقاء الطريقة المناسبة للتدريس وتوصيل المعومات ، التي تتنوع و تتعدد بشكل كبير يصعب على المعلم انتقاءها ، و من خلال الدراسة الميدانية ، تم التعرف على أهم و أكثر الطرق استخداما ، من طرف المعلمين في توصيل المعلومات ، هي طريقة التحضير حيث تجعل التلميذ يتفاعل مع الدرس ويتجاوب مع المعلم بشكل كبير ، فتساعد المعلم على التمكن من أداء الدرس و التحكم في متغيراته وإلقاءه بسلاسة وعفوية تامة ، وتجعله محضرا نفسه للإجابة على أسئلة المتعلمين ، التي تكون في بعض الأحيان محرجة للمعلم و لم يتم التحضر لها مسبقا ، وحتى التحضير بالنسبة للمتعلم يجعله ينسجم مع محتوى الدرس ، وبالتالي يتمكن من المتابعة والتركيز على كل معلومة يطرحها المعلم ، فكانت هذه الطريقة الأكثر تداولا عند معلمي الطور الأول .

- ويرى أغلب المعلمون أن حجم الكتب ومحتواها ، لا يتناسب تماما مع قدرات المتعلم الصحية و العقلية ، بسبب معاناة أغلبية التلاميذ في الطور الأول بشكل خاص والأطوار الأخرى على وجه العموم ، من أمراض نفسية تعليمية ، مثل عسر الحساب الناتج عن كثرة الحسابات ، التي يقوم بها المتعلم في فترة زمنية قصيرة ، تجعله يبدل أكثر مما يستطيع ، وكذلك عسر القراءة و التأتأة الناجمة عن صعوبة المفردات ، وكثرة المعاني و المفاهيم للمصطلحات ، و كذا عمق المعارف المقدمة للتلاميذ و تشعبها ، و هذا ما يؤدي إلى تشويش عقل التلميذ ووقوعه في الأخطاء ، أما بالنسبة للحجم فهو يؤثر على صحة التلميذ ، خاصة منطقة الظهر و الذراعين بسبب الوزن الزائد ، الناجم عن كثرة الكتب المخصصة في هذه المرحلة التعليمية ، فعدم تحمل التلميذ لحمل هذه الكتب ، قد تصاحبه إعاقة ذهنية وجسمية ، يمكن أن تصل به إلى الإنقطاع عن الدراسة .

- في حين أجمع المعلمون على وجود مشاركة كبيرة للتلاميذ في بناء الدرس ، مما يدل على تأقلم التلاميذ في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، و يعوّد المتعلم على : تحضير الدروس ، المشاركة في بناء الدرس ، التعلم الذاتي ، و كذا الاهتمام بالدراسة ، فهذه التقنية الجديدة ساعدتهم على تجسيد المعلومات وترسيخها في ذاكرتهم ، فالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات يساعد التلميذ على الإبداع ، التطوير و تحسين المستوى .

ـ إن عملية التقويم المستمر تكشف المستوى الحقيقي للتلاميذ ، باعتبارها تتبعا لمختلف مراحل التحصيل الدراسي للتلاميذ ، و هذا التقويم يختلف باختلاف المواد الدراسية ، لكون كل مادة تقوم على حسب محتواها وطريقة تدريسها ، فمادة الرياضيات ومادة اللغة العربية ، يتم التقويم فيهما حسب تمكن التلميذ من تحصيل الحروف والأرقام مثلا ، و كذلك الوسائل المعتمد عليها في التدريس و التقويم.

-نستخلص أن خطة التوزيع الزمني للمقررات الدراسية في البرنامج السنوي ، وفق المقاربة بالكفاءات نجحت ، و تم فيها التوفيق ما بين محتوى البرنامج السنوي و المدة المحددة لإتمامه .

- إن الاختلاف بين الصفين الأولى و الثانية ، يؤثر على الأداء البيداغوجي للمعلم ، وهذا راجع إلى الفرو قات الفردية للتلاميذ خاصة السنة أولى ابتدائي ، حيث أن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، يعتمد أساسا على المحصول التعليمي للتلميذ في القسم التحضيري ، كما أن المقرر الدراسي موجه إلى التلاميذ الذين مروا بالمرحلة التحضيرية ، وهذا لا يتوافق مع التلاميذ الملتحقين بالسنة أولى مباشرة ، مما يضطر المعلم ببدل جهدٍ إضافيٍ ، على عكس الثانية ابتدائي الذين تم إعدادهم في السنة الأولى ، مما يسهل عمل المعلم .

الخاتمة:

تناول هذا البحث موضوعا في غاية الأهمية ، و الذي حاولنا من خلاله التوصل إلى معرفة ما مدى نجاح و فاعلية تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات في الطور الأول ، حيث افترضنا في هذه الدراسة فرضيتين ، الفرضية الأولى أن هناك قابلية من طرف المعلمين لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات ، و من خلال النتائج المتحصل عليها من الاستمارة الموجهة للمعلمين ، تحققت الفرضية تحققا شبه كلي ، و أثبتت النتائج صدق هذه الفرضية ، حيث أن غالبية المعلمين أجابوا بفاعلية هذه المقاربة في التدريس و أبدوا قابليتهم تجاهها ، كما أن هذه الأخيرة تجعل المعلم يعمل براحة تامة داخل القسم ، و تساعده في التعامل مع محتوى البرنامج الدراسي بعفوية تامة ، والتحكم في أدائه البيداغوجي ، و بالتالي إتمام البرنامج السنوي في وقته المحدد ، وهذا ما أكدته النسب المتحصل عليها في الجداول التالية :

رقم (16) بنسبة 66 % ، الجدول رقم (17) بنسبة 64 % ، الجدول رقم (19) بنسبة 82 % ، وفي الجدول رقم (20) بنسبة 62 % .

- أما الفرضية الثانية ، فافترضنا أنه تظهر نجاح تطبيق المقاربة بالكفاءات من خلال مستوى التلاميذ ، ولقد أثبتت النتائج المتحصل عليها من المحور الخاص بالتلميذ صدق الفرضية الثانية ، و بذلك نستطيع القول أن هذه الفرضية قد تحققت تحققا شبه كلي ، من خلال ما أفصح عنه المعلمين ، و هو ما تؤكده الجداول التالية : رقم (12) بنسبة 76 % ، الجدول رقم (13) بنسبة 74 % ، الجدول رقم (14) بنسبة 72 % ، و الجدول رقم (15) بنسبة 64 % ، حيث أن النشاطات المتعلقة بتدريس وفق المقاربة بالكفاءات تساعد التلاميذ على استيعاب الدروس و فهمها ، وذلك لأن التدريس بالكفاءات جعل التلميذ لا يعتمد على ما يزوده به المعلم فقط ، بل كذلك باحثا عن المعلومات بنفسه ، مما يرسخها في ذهنه بطريقة أحسن من التدريس بالأهداف ، بحيث يسعى المتعلم في هذه الوضعية الجديدة إلى السير نحو الأفضل ، و بالتالي التطوير و الإبداع في قدراته .

خاصة و أن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تثقيف المتعلم و إعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي ، و كذا إخراجه من دائرة التلقين ، ليحصل المتعلم على مستوى تعليمي يمكنه من مواجهة الوضعيات المعقدة ، مثلما يؤهله لامتلاك الكفاءات و التفاعل مع المعارف العلمية

و قد تبين لنا بعد تناولنا للإطارين النظري و الميداني أن هناك نجاح للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات ، و التي تظهر من خلال الأداء البيداغوجي للمعلم ، و تلاميذ الطور الأول الذين يستطيعون استيعاب الدروس وفق هذه المقاربة ، أحسن من الطريقة القديمة رغم وجود بعض المشاكل و الصعوبات ، التي تواجه كل من المعلم و المتعلم أثناء سير العملية التعليمية/التعلمية ، وفق المقاربة الجديدة و من هنا يمكن الإشارة إلى الآفاق التي يفتحها هذا البحث من خلال التوصيات التالية :

توصيات متعلقة بالمعلم:

* عمل مشاغل ودورات تدريبية للمعلمين تتضمن تطبيق عملي عن وسائل التكنولوجيا الحديثة .

* تبادل الزيارات بين المعلمين المبدعين للاستفادة من خبراتهم .

* تشجيع المعلم المبدع و إعطائه فرصة للعطاء و الإبداع .

* الارتقاء بالمعلم المبدع و عدم مساواته بالمعلم الذي يستخدم الطرق القديمة.

* اعتماد طريقة المشاركة و التحضير في تدريس مواد الحفظ ، مثل مادة التربية الإسلامية في إطار تقنية .

المقاربة بالكفاءات ، مثلما هو معمول به في بعض المواد العلمية.

* جعل الاختصاص للمواد العلمية ، الرياضة و التربية الفنية .

توصيات متعلقة بالمنهج :

* اقتراح أنشطة تعليمية أخرى لتعميم ثقافة التلاميذ على المادة .

* توفير وسائل تعليمية للمدارس .

* تطوير محتوى المنهج بأسلوب يساعد على تنمية روح الإبداع لدى المعلم .

* إعادة النظر في المناهج لتصبح أكثر فعالية للتعليم .

* تحديد محاور تكون أقرب إلى واقع التلاميذ .

* تقليص المنهج الدراسي،بحيث تحذف بعض الدروس في مادة التربية العلمية (السنة الأولى) .

* زيادة الحجم الساعي لمادتي اللغة العربية و الرياضيات في الطور الأول .

توصيات متعلقة بالتنظيمات الإدارية :

* تخفيف ساعات التدريس ، لحاجة الطفل إلى اللعب في مراحل نموه الأولى .

* التحضير الجيد لكل ما يخص التدريس بهذه التقنية الجديدة .

* تخفيف الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق المعلم .

* تشجيع المعلم على الإبداع و رفع روحه المعنوية .

* مراعاة الحالات الاجتماعية للتلاميذ .

* النظر في الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للمعلمين المبدعين .

* توفير الجو المدرسي المناسب ليستطيع المعلم تطبيق أفكار إبداعية في التدريس .

توصيات متعلقة بأولياء الأمور و التلاميذ:

* تشجيع التلميذ على استخدام أسلوب التفكير الإبداعي من خلال طرح أسئلة تؤدي إلى التفكير و الاكتشاف .

* عقد لقاءات دورية مع أولياء الأمور، و توضيح أهمية متابعة الأسرة للتلاميذ و تشجيعه .

* تنفيذ مشاريع و ملتقيات للتلاميذ.

* وضع تصميم حديث للكتاب المدرسي بما يتناسب مع قدرات التلاميذ الذهنية .

* تبسيط المفاهيم لأن التدريس بالكفاءات يجعل التلميذ يتعب كثيرا ، وذلك لكثرة المفاهيم وصعوبة بعض المفاهيم المقررة .

توصيات عامة:

* وعي المسؤولين من مدراء مدارس ومشرفين ورؤساء أقسام بالمديرية بأهمية المعلم المبدع ، و تشجيعه و الأخذ بيده للارتقاء به للأفضل .

* ضرورة إيجاد استراتيجيات وحلول لمعوقات الابتداع لدى المعلم .

* عقد لقاءات تنظمها المديرية للمعلمين المبدعين للاستفادة من تجاربهم وخبراتهم .

* توفير الوسائل التعليمية الملموسة للتلاميذ ،لمعرفتها مباشرة وإخراجه عن المواد النظرية، التي تعاكس عصر العولمة .

* تنظيم ندوة تعرض فيه بعض المشاريع المتميزة والتجارب الإبداعية التي نفذها المعلمين المبدعين .

* اقتراح طرح مسابقات يشترك فيه المعلمون بهدف رفع روح المعنوية للمعلم ، و تشجيعه على مزيد من الإبداع و تنمية قدراته الإبداعية .

* إدراج وسائل تعليمية أخرى غير الكتاب المدرسي .

* مراعاة حجم الكتب الدراسية التي تؤدي بصحة التلميذ للتهلكة .

* الاقتناء من إيجابيات البرامج و المناهج السابقة .

قائمة المراجع :

قائمة المصادر:

القرآن الكريم:

قائمة الكتب باللغة العربية :

- السيد محمد ، الإحصاء البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية ، ط2 ، دار النهضة العربية ، مصر ، سنة 1970.
- القرآن الكريم : آيات من سورة العلق و من سورة الإسراء .
- بوحوش عمار ، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، ط2 ، الجزائر ، السنة 1999.
- بوفامة الربيع ، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي، د د ، ط 2، الجزائر السنة 2002 .
- جابر عبد الحميد جابر، إستراتيجيات التدريس والتعلم، دار الفكر العربي، ط1القاهرة ، السنة 1999 .
- هني خير الدين ، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1 ،مطبعة ع/بن، الجزائر ،سنة 2003.
- محمد علي محمود ، مهارات التدريس الفعال ، د ط ، دارالمجتمع للنشر و التوزيع ، السعودية ، سنة 2000 .
- سليمان طيب نايت ، زعتوت عبد الرحمن ، قوال فاطمة ، المقاربة بالكفاءات ، مفاهيم بيداخوجية في التعليم ، د ط ، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ، سبتمبر سنة 2004 .
- سليمان قلادة فؤاد ، الأساسيات في تدريس العلوم ، د ط ، دار المعرفة الجامعية ،مصر، سنة 2004.
- عزيز إبراهيم مجدي ، موسوعة التدريس، د ط ، دار المسيرة، الأردن، سنة 2004 .
- علي عطية محسن ، الإستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع،عمان.
- فؤاد حسن ، الهيجاء ، أساسيات التدريس ومهاراته وطرقه العامة ، د ط ، دار المناهج ، عمان ، سنة 2001 .
- فاروق فهمي وعبد الصبور منى ، المدخل المنظومي في مواجهة التحديات التربوية المعاصرة و المستقبلية ، ط 1، دارالمعارف ، القاهرة ، سنة 2001 .
- ريان فكري حسين ، التدريس أهدافه ، أساليبه ، أسسه ، تقويم نتائجه و تطبيقاته ، ط4 ، عالم الكتب ، القاهرة السنة 1990 .

قائمة المذكرات والرسائل باللغة العربية :

- الزهراني سعد أحمد معجب ، المعايير الشخصية والمهنية في إختيار المشرف التربوي بين الواقع والمأمول ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، سنة 2002 .
- بن سي مسعود لبنى ، واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات ، رسالة ماجستير ، جامعة منتوري بقسنطينة ، الجزائر، سنة 2007 .
- وسيلة حرقاس مدى إعداد معلمي السنة أولى إبتدائي لتطبيق المقاربة بالكفاءات ضمن الإصلاحات الجديدة حسب المعلم والمفتش ، رسالة ماجستير في علم النفس الإجتماعي والإتصال ، جامعة قسنطينة ، سنة 2004 .
- نادية بعيبع ، أهمية الإختبارات المحكية المرجع في التقويم التربوي ، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي، جامعة قسنطينة سنة 1996.
- عبد المجيد لبيض نظرة المعلمين في المدرسة الإبتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات ، رسالة ماجستير ، جامعة قسنطينة سنة 2004 .
- فايدي غنية ، بن شعبان زهية ، بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات للسنوات الابتدائية ، التقويم كنموذج ، مذكرة تخرج لنيل شهادة التعليم الثانوي ، سنة 2006-2007 .

قائمة المجلات باللغة العربية :

- ابن منظور ، "لسان العرب"، في ورقة عمل"مجال الكفايات اللازمة للقيام بالدور التربوي المشرف التربوي والمدير والمعلم "، مركز إشراف غرب الطائف بالمملكة العربية السعودية، اللقاء 12 للاشراف التربوي ، سنة 2007 .
- إسماعيل إلمان المربي ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، العدد 02 ، سنة 2004 .
- همزة وصل ، مجلة التربية والتكوين ، العدد 14 ، سنة 1980 .
- مجلة التربية ، وزارة التربية والتعليم الأساسي العدد2 ، سنة 1982 .
- عبد الله جلواح ، بناء المنهاج بالمقاربة بالكفاءات ، المجلة الصيفية للرياضيات ، مستغانم ،الجزائر سنة 2001.
- فاطمة الزهراء بوكرمة أغلال :(التقويم التربوي وفق المقاربة بالكفاءات، التبيين ، ع 25 ، جامعة مولود معمري ، تيزي وزو ، الجزائر ، سنة 2006 .
- فريد حاجي،" المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية "، سلسلة موعدك التربوي، العدد17 ، سنة 2005 .

قائمة الوثائق الرسمية والمناشير :

- إكزافيي روجيرس ، المقاربة بالكفاءات، المدرسة الجزائرية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

، الجزائر، سنة 2006 .
- المنشور الوزاري رقم 06/.6.0.0/128 ، المؤرخ في 02 سبتمبر سنة 2006 ، المتعلق بتعديلات خاصة بعمليات تقويم أعمال التلاميذ.
- المنشور الوزاري رقم/ 2039 و.ت.و/أ.ع/المؤرخ في 13 مارس سنة 2005 ، الخاص بإصلاح نظام التقويم البيداغوجي .
- المركز الوطني لتكوين المكونين في التربية ، الجمهورية التونسية .
- وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الرابعة من التعليم الإبتدائي ، الجزائر ، سنة 2005 .
- وزارة التربية الوطنية ، الوثيقة المرفقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الإ بتدائي ، الجزائر، سنة 2003 .

قائمة القواميس والمعاجم باللغة العربية :

- إبن منظور ، لسان العرب، ج 12 ، ط 1 ، لبنان ،السنة 1955 .
- أحمد حسين اللقاني وآخرون ، معجم المصطلحات التربوية، ط2 ، عالم الكتب ، القاهرة ،السنة 1999 .
- أحمد رضا ، معجم متن اللغة، موسوعة تربوية حديثة، المجلد الرابع، دارالحياة ، بيروت، لبنان ، سنة 1960.
- المنجد في اللغة و الإعلام ، ط 21 ، المطبعة الكاثوليكية، دار المشرق، بيروت ، سنة 1973.
- سهيل إدريس وآخرون ، المنهل ، ط 11 ، دار الآداب ودار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، سنة 1990.
- عبد الكريم غريب وآخرون معجم علوم التربية ، ط 1 ، سلسلة علوم التربية ، الرباط ، سنة 1994 .

قائمة الكتب باللغة الفرنسية :

Ketele De et Chabchoub , comment améliorer la qualité de l’enseignement de base publication de L’UNICEF Tunis 1999 .

Leboyer Claude Levy , La gestion de competence edition d’organisation 4eme tirage paris 2000 .

Philiye Perrennoud , construire du compétence de L’école , collection pratique et en jeux pédagogique ESF édition 2 eme édition 1998.

Rey Bernard , Les competences transversales en quetion, collection pedagogie ,ESF editeur paris 1998.

قائمة الرسائل باللغة الفرنسية :

AZZOUZ.L , Essai D'évaluation des compétences des élèves en mathématique au sortir de la 6éme année Fondamentale, Thèse pour l'obtention de doctorat d'état en science de l'éducation , université de Constantine 2000 .

قائمة القواميس والمعاجم باللغة العربية :

Legendre Renald , dictionnaire actuel de l'éducation Larousse , paris-monteréal.

المواقع الإلكترونية :

- منتدى التربية و التعليم، من التلقين إلى التدريس بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات ، www.djelfa.info .

www.almualem.net

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع LMD

تخصص علم الاجتماع التربية

إستمارة

من إعداد الطالبة:

✍ سعادي شهرزاد

تحت إشراف الأستاذ:

📖 أسعد فايزة زرهوني

أعزّائي المعلمين، نحن طلبة ماستر تخصص علم إجتماع التربية نرجوا من سيادتكم مساعدتنا في إثراء هذا البحث بصدد إعداد مذكرة تخرج تحت عنوان : تطبيق تقنية التدريس بالكفاءات في الطور الأول ، وذلك من خلال أجوبتكم على أسئلة هذه الاستمارة، بكل صراحة وصدق وإيجاز.

وشكرا

ملاحظة: وضع علامة [X] على الإجابة المناسبة.

الأسئـلة

المحور الأول :

" الأحوال الشخصية " :

السؤال الأول :

1- الجنس :

ذكر ☐

أنثى ☐

السؤال الثاني :

2- كم سنة خبرة في ميدان العمل ؟

أقل من 5 سنوات ☐

ما بين 5 إلى 10 سنوات ☐

أكثرمن 10 سنوات ☐

السؤال الثالث :

3- ما هي الشهادة المتحصل عليها :

ليسانس ☐

ماستر ☐

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ☐

السؤال الرابع:

3- هل تلقيتم تكوينا خاص بالكفاءات ؟

نعم ☐

لا ☐

المحور الثاني :

" التدريس بالكفاءات " :

السؤال الأول :

1- هل انت موافق على التدريس بالكفاءات ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الثاني :

2- هل التدريس بالكفاءات طريقة فعالة للرفع من المستوى التعليمي ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الثالث :

3- هل تجد هذه الطريقة الجديدة مساعدة أكثر من التدريس بالأهداف ؟

نعم ☐

لا ☐

لماذا ؟ .....

السؤال الرابع :

4-هل تتوفر مدارس هذه المنطقة على الوسائل البداغوجية اللازمة للتدريس بالكفاءات ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الخامس :

5- هل تطبيق التدريس بالكفاءات بدءا من الطور الأول دليلا على البداية الصحيحة و القاعدية لإصلاح المنظومة التربوية ؟

نعم ☐

لا ☐

المحور الثالث :

" التلميذ " :

السؤال الأول :

1- في رأيك ما هي أنجع الطرق لتوصيل المعلومات للتلميذ ، وتحسين أدائه في الحصة الدراسية ؟

التحضير ☐

المشاركة ☐

العمل في شكل أفواج ☐

مع التوضيح .....

السؤال الثاني :

هل التصميم الحديث للكتب يتناسب مع قدرات التلميذ ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الثالث :

3- هل تلاحظون تأقلم التلميذ و تجاوبه داخل القسم في ظل التدريس بالكفاءات ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الرابع :

4- هل التدريس بالكفاءات يساعد على إستيعاب التلميذ لدروسه أكثر من التدريس بالأهداف؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الخامس :

5- هل نتائج التلاميذ جيدة من خلال الطريقة الجديدة ؟

نعم ☐

لا ☐

لماذا ؟ .....

السؤال السادس :

6-هل جعل التلميذ باحثا عن المعلومات في ظل المقاربة الجديدة يساعده على الابداع و التطوير في قدراته

نعم ☐

لا ☐

المحور الرابع :

" المعلم " :

السؤال الأول :

1- هل تجد نفسك مرتاح في العمل بالطريقة الجديدة ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الثاني :

2- هل هذه التقنية الجديدة تجعلك تتعامل بسلاسة مع محتوى البرنامج؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الثالث :

3- هل الاختلاف بين الصفين السنة أولى و السنة الثانية يؤثر على الأداء البيداغوجي للمعلم ؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الرابع :

4- هل الانتقال من دور المزود بالمعلومات الى الموجه والمرشد للتلاميذ هو جيد بالنسبة لك؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال الخامس :

5- هل التقويم في المقاربة بالكفاءات يختلف باختلاف المواد الدراسية؟

نعم ☐

لا ☐

لماذا ؟ .....

السؤال السادس :

6- هل التدريس بالكفاءات يساعدك في اتمام البرنامج السنوي في وقته المحدد؟

نعم ☐

لا ☐

السؤال السابع :

2هل سبق لك و أن اطلعت على أي كتاب أو بحث يتناول موضوع التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

هل من إيضافات (معلومات ونصائح وكذا بعض الإقتراحات) ؟

الفصل التمهيدي

الإطار المنهجي

1- المقدمة .
2- الإشكالية .
3- الفرضيات .
4- التعريف بمصطلحات البحث .
5- تحديد الموضوع .
6- دواعي إختيار الموضوع .
7- أهمية البحث .
8- أهداف البحث .
9- الدراسات السابقة .

قائمة الجداول :

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	الإجابات الخاصة بعامل الجنس	83
02	الإجابات الخاصة بأقدمية المهنة	83
03	الإجابات الخاصة بالمستوى	84
04	الإجابات الخاصة بالتكوين بالكفاءات	85
05	الإجابات الخاصة باالرضى بالتدريس بالكفاءات	86
06	الإجابات الخاصة برفع المستوى التعليمي عن طريق التدريس بالكفاءات	86
07	الإجابات الخاصة ب مساعدة الطريقة الجديدة أكثر من التدريس بالأهداف	87
08	الإجابات الخاصة بعامل الوسائل البيداغوجية	88
09	الإجابات الخاصة بتطبيق التدريس بالكفاءات بدءا من الطور الأول	88
10	الإجابات الخاصة بطرق التدريس	90
11	الإجابات الخاصة بتناسب الكتاب مع قدرات التلميذ	90
12	الإجابات الخاصة بتأقلم التلميذ و تجاوبه داخل القسم في ظل التدريس بالكفاءات	91
13	الإجابات الخاصة بالمقارنة بين التدريس بالكفاءات ، وبالأهداف في عملية الإستيعاب	92
14	الإجابات الخاصة بنتائج التلاميذ في ظل التدريس بالكفاءات	92
15	الإجابات الخاصة بالإبداع و التطوير لدى المتعلم في ظل المقاربة الجديدة	93
16	الإجابات الخاصة بالأريحية في العمل بالطريقة الجديدة	94
17	الإجابات الخاصة بسلاسة التعامل مع محتوى البرنامج	94
18	الإجابات الخاصة بالاختلاف بين الصفين و تأثيره على الأداء البيداغوجي للمعلم	95
19	الإجابات الخاصة بالاختلاف بين الصفين و تأثيره على الأداء البيداغوجي للمعلم	96
20	الإجابات الخاصة بالتقويم في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	97
21	الإجابات الخاصة اتمام البرنامج السنوي في وقته المحدد	97
22	الإجابات الخاصة بالمطالعة حول موضوع الكفاءات	98

الملاحق