

## المسار التكويني لمعلمي المرحلة الابتدائية ضمن المقاربة بالكفاءات

### The formative path for primary school teachers and their experience within the competencies approach

يسعد فوزية أ.د الطيب بلعربي

طالبة دكتوراه السنة الرابعة جامعة الجزائر-2

مخبر التربية والصحة النفسية

جامعة الجزائر-2

ملخص: نظرا للتطورات والتغيرات الحاصلة في مختلف

مناحي الحياة ، كان لزاما على التربية أن تتأقلم مع مطالب الحياة من اجل إنسان متأقلم مع مختلف المستجدات ، وعلى اعتبار أن المعلم هو المحرك الاساسي فعليه اذا ان يتكيف مع مقاربة التعليم بالكفاءات المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية وهذه الورقة ، محاولة لمعرفة مدى تمكن معلمي التعليم الابتدائي في التعليم بالكفاءات مع مراعاة تكوينهم وخبرتهم القاعدية، من اجل ذلك اعتمدنا عينة قوامها 30 معلما طبقنا عليهم استبياننا مكونا من 30 بندا بغرض الإجابة عن الأسئلة التالية:

❖ هل يتوافق تكوين المعلمين مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟

❖ هل تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟

❖ ما هي صعوبات تطبيق هذه المقاربة مقارنة بالمقاربات السابقة؟

وقد توصلت الدراسة إلى أن:

- تكوين المعلمين لا يتوافق مع احتياجات المقاربة بالكفاءات.

- لا تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات.

- هناك صعوبات كثيرة لتطبيق هذه المقاربة نظرا لشروطها الصحيحة في التطبيق.

الكلمات الدالة: المسار التكويني، الخبرات السابقة، المقاربة بالكفاءات.

#### Abstract:

Because of the many changes that have taken place mainly in all areas of life, education has to deal with these changes adequately. Teachers are also urged to match their professional and academic skills to these requirements, the competency-based teaching approach adopted by the Ministry of Education of Algeria - the aim of this document was therefore to verify whether yes or not the prior knowledge of the teachers was of all benefit to them when getting trained on the previously mentioned approach.

**Keywords:** Teacher training, previous experience, competence.

## مقدمة:

يعتبر التعليم بمختلف أطواره جوهر النشاط البشري، فيه تكتسب المعارف وتتقدم الأمم، لذلك فقد شهد التعليم في القرن الماضي تحولات جذرية مست مختلف أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته، فحن عندما نقول تغير أو إصلاح لا نعني بالضرورة إلغاء النظام التربوي القديم وما بني عليه من مبادئ، وإنما تطوير هذه الأسس وجعل التكنولوجيا تتماشي معها، فتطبيق المقاربة بالكفاءات يفرض علينا البحث في مدي نجاعة تكوين المعلم بطريقة تمكنه من التعامل مع التوجه الجديد في التدريس، والتحكم في طرق التدريس الحديثة، وهل المعلمون مستعدون لتطبيق هذه المقاربة بشكل رشيد وفعال، فلا يعقل أن تسعى لتطوير قدرات التلاميذ العقلية ما لم يتم تطوير قدرات المعلم، وتحسين مستوى التلاميذ بعد تطبيق المقاربة بالكفاءات. وكون المعلم في وقتنا الحاضر مكانة مرموقة في المجتمع وعند متعلميه الذين ينظرون إليه على أنه قدوتهم ومربيهم ومعلمهم؛ ولما كان الامر كذلك أصبح من الضروري على هذا المعلم تطوير كفاءاته النظرية والأدائية وتنمية نفسه ثقافيا وأكاديميا وتربويا، خاصة وأننا نعيش في عصر يتصف بالانفجار المعرفي مع ما تحمله هذه الكلمة من معان ودلالات، ونتيجة لكل ذلك أصبح من الضروري لكل معلم أن يكون فعالا في تدريسه، متمكنا من مادته، متميزا في عطائه مبتكرا ومجددا ومبدعا في عمله، هذا المنظور الحديث للعملية التعليمية التعلمية هو نتيجة الجهود التي باشرتها الحركة التربوية

القائمة على الكفايات والتي من أساسياتها تطوير وتحديث عملية الممارسة التعليمية التعليمية والاهتمام بموضوع الكفايات التعليمية اللازمة لأداء مهنة التعليم. بذلك يعتبر تكوين المعلم من المواضيع الهامة التي يجب أن تنال إهتماما بالغا، كونه لم يحظ بالاهتمام الكامل، فالتكوين ضرورة تفرضها الحياة الاجتماعية في وقتنا الحاضر، خاصة أننا في عصر التطور والعولمة، العصر الذي يتطلب نقل المعلومات بواسطة تقنيات أوجبتها الثورة التكنولوجية في تكوين المعلم وتحسين أدائه، مما جعل الأساليب تنتقل من التقليد إلى التجديد" وثبت ان الكثير من البلدان العربية ومن بينها الجزائر تشكو من نقص تكوين المعلمين ونقص كفاءاتهم المهنية، وقصور خلفيتهم العلمية والثقافية بسبب النقص في الأعداد المهني لهم قبل الخدمة، وعدم تلقيهم تدريباً كافياً أثناء الخدمة ينكسهم من مواجهة المستجدات الأكاديمية والمهنية" (بن هوشيل، عبد الله: 2002، 10).

وهذا تكمن أهمية موضوع تكوين المعلمين سواء في المقارنة بالكفاءات او في مجالات أخرى ذات اهتمام بالغ، ولقد أدت الضرورة لدراسة هذا الموضوع وطرح اشكاليته خاصة وانه في الآونة الأخيرة تم الإكثار والحديث عن المقاربة وتلاؤمها وعلاقاتها لكن نقص الدراسات التي تتحدث عن تكوين المعلمين ضمن هذه المقاربة الجديدة، إضافة إلى التطرق إليها ضمن الخبرات، و من ناحية أخرى تأخذ أهميتها من حيث تطرقها الى الصعوبات التي تواجه المقاربة بالكفاءات لأن معظم الدراسات جاءت كنقد لهذه الدراسة في حين

قلت الدراسات التي تتحدث عن صعوباتها والعوائق التي تواجهها هته المقاربة وويواجهها المعلمون كل هته الأمور أدت بنا لدراستها ومحاولة إلقاء الضوء عليها من ناحية تطبيقاتها ، وهذا ما أضاف الجانب الأصيل على الدراسة كونها تطرقت لهذا الموضوع فكثرة الدراسات التي تتحدث على ايجابيات المقاربة بالكفاءات ومدح ايجابياتها على حساب سلبياتها وتطبيقاتها دعتنا للتفكير في جانب اخر ودراسة هذه المقاربة من وجه اخر هو المعلم إضافة على ان هذه الدراسة مختلفة عن سابقتها كونها اهتمت بالمعلم بالدرجة الاولى واهتمت باهم جانب يمكن التأثير على التلميذ إلا وهو التكوين باعتبار ان التكوين في المقاربة بالكفاءات حاليا يهتم بالكم لا بالكيف والخبرة لا بالكفاءة ، وتركيزه الدائم على أطراف العملية التعليمية وخاصة المتعلم وكيف نكون متعلما مراعيًا للخصائص المنظومة ووضعه في المكان المناسب وبهذا دعت الضرورة لدراسة هذا الموضوع من زاوية أخرى وهذا ما زاد الأصالة على هذا البحث كونه مختلف عن سابقه في هذا الجانب. ولهذا دعتنا الضرورة لدراسة هذا الموضوع بإتباع طريقة علمية اعتمدنا من خلالها على منهج وصفي تحليلي، واختيار الأداة التي كانت عبارة عن استبيان موزع لمعلمين وشملت على مختلف الأسئلة الخاصة بالموضوع اما الأساليب الإحصائية فقد اعتمدنا على النسب المئوية.

#### 1- عرض نقدي لاتجاهات الدراسة والبحوث السابقة:

نحاول في هته الدراسة تحديد النقص الذي يعاني منه المعلمون فيما يخص المعارف والمهارات... اللازمة للقيام بعملية

التدريس على أكمل وجه داخل غرفة الصف على مستوى التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها، وفق ما تنص عليه هذه المقاربة. والتي بنيت على نظريات تربوية ومرتكزات أساسية وهذه الدراسات انقسمت الى دراسات:

#### 1-1:- دراسات كلاسيكية :

كدراسات نظرية المدرسة السلوكية، والفلسفة البراغماتية، ونظرية التصور البنائي للمعرفة والنظرية البنائية الاجتماعية والتي تناولت في مجملها الأسس المقاربة بالكفاءات دون كلها، وحاولت كل نظرية إبراز اتجاهها وحشد المؤيدين لها وإبراز ان كل مقاربة تستند وتشابه معها في الأهداف أو في الأسس غير أن ذلك لا ينفي أهمية هذه الأطر النظرية في كل مقاربة أو اتجاه فعلى سبيل المثال النظرية السلوكية والتي اهتمت بعقلنة العملية التعليمية وإخراجها من العشوائية وضبط التدخل المعرفي على جوانب الشخصية الإنسانية عن طريق صياغة صنفات، مثل (صنافة بلوم، Bloom)، (وصنافة سمبسون، Simpson)، (وصنافة كرا تهل، Krathwohl). فلذلك لها دور واهمية كون المقاربة بالأهداف لا تكون ضمن إطار خالي إنما ضمن إطار متفاعل سلوكيا مع المعلم والمتعلم وإبراز الخبرات التعليمية غير ان ذلك لا يجزم بان تكوين المعلمين ضمن هذا الإطار محصور فقط في مثير استجابة كما تنص عليه هذه النظرية، نفس الشيء بالنسبة للفلسفة البراغماتية والتي جاءت ناقدة لبيداغوجيا الأهداف التي بمقتضاها أن القدرات المعرفية مجرد اكتساب وتخزين ثم نسيان بسهولة ، وتحد كل مبادرة سواء كان

مصدرها المعلم أو المتعلم ، وحتى على مستوى التقويم الذي كانت إشكالية من بين الاسباب التي أدت إلى ولادة البيداغوجيا بالكفاءات لكن دون تحقيق قطيعة مع المقاربات السابقة . (أحمد أوزي، 2007، ص 61-63). هنا نفس الشيء حيث لا يمكن لاي نظرية او مقارنة ان تبني مع إحداث القطيعة مع النظريات والمركزات السابقة إنما تأخذ أبعادا أخرى للنظريات الأخرى وتحاول المزج بين جميع الاتجاهات هكذا نفس الشيء مع الجانب المعرفي والبنائي الاجتماعي لهته المقاربة ككل ، في هذا الصدد لا يمكننا إعطاء الأهمية لنظرية دون الأخرى او مرتكزة من المرتكزات دون الأخرى لأنها عبارة عن حلقة متسلسلة فيما بينها مترابطة ، صحيح أنها راعت أجزاء فقط من المقاربة ككل وركزت على الجانب المعرفي والسلوكي والمعرفي لكنها هي الأخرى أهملت الجانب الخبراتي والتكويني والقدراتي للمعلم في حد ذاته لان هته المقاربة ومركزاتها لا تنجح في إطار تربوي ان لم يكن المعلم متمكنا في التعامل معها ، المقاربة بالكفاءات كاي مقارنة تستند على منهج علمي نظري يكون مؤطر باراء واتجاهات مختلفة فيما بينها يدعي كل اتجاه انها تنتهي اليه خاصة فيما تعلق بمنظومة التعليم والتعلم ، فكل نظرية بنت أسسها على أنقاض نظرية سبقتها وادعت ضعف نتائج تطبيق أسسها ومبادئها، فهناك من اراد وضع المرجعية البراغمية كإطار نظري لهته المقاربة باعتبارها ذات أسس متينة وكونها رفضت ان العلم مجرد اكتساب ونسيان فقط وان يكون لاي مقارنة منفعة سواء مادية او معنوية وباعتبار ان الفلسفة البراغمية نشأت من فلسفة راس المال فاي محاولة في نظرها للخروج دون فائدة تعتبر

مهمة فاشلة كما حدث مع المقاربة بالأهداف الا انه في رأيي ان هته الفلسفة لا تتلاءم كإطار للمقاربة بالكفاءات خاصة ونحن نتحدث عن مدخلات ومخرجات وعمليات في التربية وليس شئ مادي بحث وإذا أردنا النظر في هته الفلسفة قد نأخذها كبعد في المراحل الأخرى من التعليم واقصد بذلك ربط مؤسسات البحث العلمي بالشركاء الاجتماعيين ، لكن كمقاربة تطبيقية في المراحل الأولى من التعليم أظن أنها غير متكيفة نوعا ما، وبالإشارة الى النظريات الأخرى التي ارتكزت عليها المقاربة بالكفاءات نجد المدرسة السلوكية والتي أخذت شهرة كبيرة في الوسط التعليمي باعتبارها الاقرب الى دراسة السلوك الإنساني ودراسة العملية التعليمية بمختلف محاورها واعتباران الفرد هو الموجه الأول لانفعالاته والمتحكم فيها واي رد فعل ياتي منه ما هو إلا رد فعل طبيعي اتجاه المثير الذي ولد فيه الاستجابة وفي رأيي ان هته النظرية وان كانت أكثر النظريات ملائمة للمجال التربوي إلا أن ذلك لا ينفي وجود ثغرات استفادت منها النظريات الأخرى التي جاءت على أنقاضها كالنظرية البنائية الاجتماعية والتي ترى ان السلوكية بالغت نوعا ما لأننا لا نستطيع دراسة التعلّيمات بمنئي عن الجماعة وفي القسم لا نستطيع تدريس التلميذ بعيدا عن تفاعلاته مع زملائه ومعلمه، واخيرا البنائية المعرفية والتي جاءت على أنقاض السلوكية وبعض المدارس الأخرى والتي رأت ان التعلّيمات لا تحدث بمجرد مثير استجابة وانما تحدث من خلال تفاعلات في القدرات العقلية العليا وان بناء المعرفة لا يتم الا اذا تم البناء الحسي والحركي، والدراسات

والبحوث جارية في هذا الموضوع ومتطلعة لمحاولة ربط مختلف العناصر مع المنظومة من مقارنة ومعلم وعملية تعليمية .

### 3-1: الدراسات الحديثة:

دراسة تيعشادين محمد (2009) التي تناولت جانب اتجاهات

أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات والتي توصلت نتائجها إلى أن اتجاهات المعلمين ايجابية نحو أهداف التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وأيضاً عدم وجود فروق دالة إحصائية بين اتجاهات فئة الخبرة المهنية نحو أهداف التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات. وبذلك ضرورة تنظيم دورات تكوينية للأساتذة تكون منصبة حول جانب التقويم التربوي ، هته الدراسة وان كانت تهتم بالجانب التقويمي والذي يعتبر ذو أهمية في المقاربة بالكفاءات إلا أن ذلك قد يسبقه نوع من التساؤل حول الممارسة التكوينية للمعلمين لدرجة استعمالهم أساليب تقويمية والتي كانت اتجاهاتهم لها ايجابية وهذا ما يطرح سؤال اخر حول انه إذا ما كانت اتجاهاتهم ايجابية حول أساليب التقويم في المقاربة بالكفاءات لما التسرب المدرسي إذا؟ ولما إطفاء قدرات الموهوبين والاذكياء؟ لما جمعيات واولياء الأمور يثورون مرات عديدة حول نتائج أبنائهم إذا كانت بالفعل الأساليب المستخدمة في التقويم التربوي موضوعية وتراعي خصائص المقاربة بالكفاءات ، يلاحظ الاختلاف في دراسة نورة بوعيشة (2008) والتي كانت حول الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقارنة التدريس بالكفاءات والتي توصلت نتائجها الى ان -معلم المرحلة الابتدائية سواء كان معلماً مجازاً او معلم المرحلة الأساسية لا

يمارس دائما التخطيط والتنفيذ القائم على التدريس بالكفاءات هته الدراسة قد تعكس نوعا ما الجانب الواقعي لتكوين المعلمين والتزامهم بالخطوة الأساسية في التدريس من تقويم وتنفيذ وتخطيط نظرا لواقع المعلمين والمشاكل البيداغوجية والتربوية التي يتخبطون فيها ونظرا للفروق الفردية بين التلاميذ وحتى بين المعلمين. أنفسهم لذا نجد تنوع مبررات اختيارهته المقاربة من حيث المبررات البيداغوجية الديدايكتيكية والتي حدد من خلالها الباحث فيليب بيرنود (2004) (Ph.Perrenoud) معايير لنجاح الاعتماد على المقاربة بالكفاءات انطلاقا من إعادة صياغة النقل الديدايكتيكي من خلال مجموعة التحويلات التي تتم من ثقافة وقيم المجتمع إلى أهداف وبرامج تربوية تخفيف الحواجز بين المواد:، بحيث كل مادة تسعى لتحقيق أهداف خاصة بها، وعلى العكس من ذلك فإن المقاربة بالكفاءات تقوم على استغلال كل نقاط التقاطع بين المواد لتشكيل الكفاءة المستهدفة. وتكسير الحلقة المفرغة: وابتكار طرق تقويم جديدة، كل هته المبررات وان كانت علمية إلا أنها تختلف من بيئة إلى أخرى ومن منظومة إلى أخرى وذلك بسبب البيئة الاجتماعية والتربوية والمجال الجغرافي وحتى الخصوصية الثقافية للبيئة.

## 2-1: اتجاه الدراسة الحالية مقارنة بالاتجاهات الأخرى:

رغم كل ما طرح يبقى النقاش مفتوحا على هذا الموضوع كونه موضوع شائع وشائك في نفس الوقت وكل دراسة تحاول دراسة جانب مختلف تماما عن الآخر فمثلا دراسة واقع المعلمين وواقع تكوينهم من خلال المقاربة بالكفاءات كدراسة الباحثة لامية حسين

(2014-2015) التي تحدثت عن ذلك ودراسة تيعشادين محمد (2009) و ونورة بوعيشة (2008) هته الدراسات من وجهة نظري ركزت على العموميات أكثر من تركيزها على الشخص في حذ ذاته على فاعل التقييم التكويني من يقوم به؟ عند دراسة واقع المعلم نستجيب من؟ لذا يجب الانتباه الى إشكالية المعلم وتكوين المعلم في حذ ذاته من معارفه المسبقة او المكتسبة من خلال تكوينه الأكاديمي او المهني الا انها من ناحية اخرى ساهمت في توضيح بعض النقاط الخاصة بالمقاربة وبالتالي إضافة لذلك جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء هي الاخرى على إشكالية المقاربة بالكفاءات لكن ضمن إطار مختلف تماما الا وهو تكوين المعلمين وخبراتهم ضمن هته المقاربة، خاصة ونحن نلاحظ تغير كبير في المناهج والمقررات الدراسية حتى من ناحية طرق وأساليب التدريس وهذا يؤثر بشكل او بآخر على أهداف المنظومة التربوية ويؤثر حتى على الأهداف السلوكية داخل القسم والتعاطي مع مختلف التوجهات التربوية فالوقت الحاضر مع التطور التكنولوجي والعلمي أصبح من الضروري تعليم المعلم وتكوينه لان الخبرة حسب ما اظن لن تفيد كثيرا لان كل ما هو آت مختلف تماما عما سبقه وبالتالي لا تستطيع الخبرات السابقة كبح هذا التطور السريع في العملية التربوية ككل. لهذا سعت هته الدراسة الى معرفة مدى تلاءم تكوين المعلمين مع المقاربة بالكفاءات خاصة مع اختلاف التخصصات العلمية ونقص التكوينات الخاصة بمختلف جوانب التربية، ايضا من أهدافها معرفة دور الخبرات السابقة في المقاربة بالكفاءات ومدى فاعليتها كما تهدف أيضا الى معرفة الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه

المقاربة، وكل هذه الأسئلة والاستفهامات أدت بنا إلى الانطلاق من إشكالية تكوين معلمي المرحلة الابتدائية بين الخبرات السابقة والمقاربة بالكفاءات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يتلاءم مع هته الدراسة لانها وصفية هي الاخرى واستخدمنا ايضا استمارة تماشت مع الجوانب الواجب دراستها المتواجدة ضمن الإطار النظري للدراسة.

## 2- عرض لمنهجية الدراسة:

### 2-1 تبرير اختيار المنهجية المتبعة:

إن أي هدف علمي يبحث عن الحقائق الموضوعية والعلمية ويهدف الى رفع الغموض واللبس عن إشكاليات علمية لا ينطلق من فراغ وإنما على أسس علمية تجربنا ان نختار المنهجية التي تنطلق منها الدراسة ولأن المنهج العلمي هو الطريقة العلمية التي يتبعها الباحث للوصول الى الهدف المراد تحقيقه انطلاقا من طبيعة المشكلة المراد دراستها، فهو بذلك تلك الخطة العامة التي يرسمها الباحث لتحقيق أهداف بحثه.

ومن هنا فان المنهج المستعمل في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول دراسة الأحداث والظواهر والممارسات القائمة الموجودة والمناسبة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث ان يتفاعل معها ويصنفها ويحللها(الاغا:1997:41).

فالدراسة الحالية تمحورت حول المسارين إطار الخبرة والمقاربة بالكفاءات، هته الدراسة التي خرجنا منها بأسئلة استفهامية مفادها:

- هل يمكن تطبيق نظام المقاربة بالكفاءات دون تكوين فعال للمعلمين؟
- هل تتوافق الخبرات السابقة للمعلمين مع متطلبات المقاربة بالكفاءات؟
- ما هي متطلبات تكوين المعلمين في ظل نظام المقاربة بالكفاءات؟
- ما هي الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه المقاربة مقارنة بالمقاربات السابقة؟

## 2-2:مجتمع الدراسة وأدوات البحث:

هته الأسئلة المفتوحة والتي تعبر في مجملها على رأي ما او على توقع ما أدت بنا إلى اختيار الاستبانة كاداة لانها تستخدم لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب" (ملحم: 2002، 287). إضافة الى طبيعة المنهج وهو المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بجمع معلومات وحقائق على ظواهر اجتماعية إنسانية في إطار تحليلي مع استخدام أساليب إحصائية مختلفة، وللحديث عن الأساليب الإحصائية تم الاعتماد على النسب المئوية كونها تعبر عن القيمة الكلية او تعبر

بالتقريب عن إجابات المعلمين ولأننا لم نختر مقياسا موحدًا كمقياس "ليكرت" وإنما اختلفت المعايير حسب كل سؤال وطبيعة كل سؤال. إضافة إلى الفئة المستهدفة أو لنقل المجتمع المستهدف إلا وهو المعلمون ولأنهم الفئة الوحيدة التي تستطيع الإجابة عن التساؤلات التي تم طرحها في إشكالية الدراسة ككل ، حيث تم الاعتماد في ذلك على 30 معلمًا ومعلمة من الطور الابتدائي دون تحديد السنة أو المادة المدرسة وتم تقسيم الاستبانة إلى 4 محاور هي : الجانب النفسي ، الجانب الاجتماعي ، الجانب الثقافي ، الجانب الأدائي هته المحاور شملت كل منها مفردات ضمن المحاور الكبيرة واختلف عدد المفردات بين كل محور وأخر وقد تم تقدير كل محور بتكراراته ونسبه المئوية.

### 3- عرض النتائج:

من خلال ماتم تقديمه في الجانب النظري للدراسة نحاول في هذا العنصر عرض النتائج الخاصة بالفرضيات بكل جدول والتي تعكس لنا مختلف جوانب التكوين ضمن المقاربة بالكفاءات والتي بدأت بالجانب النفسي:

## 3-1: نتائج مفردات محور الجانب النفسي:

| النسبة المئوية | أحيا نا | النسبة المئوية | أبدا | النسبة المئوية | دائما | العبارات                                                 |
|----------------|---------|----------------|------|----------------|-------|----------------------------------------------------------|
| 3%             | 0       | %              |      | 7%             | 0     | 1- كثرة الضغوط المهنية في العمل.                         |
| 3%             |         | %              |      | 4%             | 2     | 2- الحاجة الى الدافعية والتحفيز.                         |
| 37             | 1       | 13             |      | 50             | 5     | 3- الجدية في المؤسسة تؤثر ايجابيا على المعلم.            |
| %              |         | %              |      | 3%             | 5     | 4- ضرورة التأقلم مع مختلف العقبات ضمن المنظومة التربوية. |
| %              |         | %              |      | 3%             | 5     | 5- توظيف الذكاء الانفعالي في بيئة مثل المدرسة.           |

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا نتائج الاستجابات على محور الجانب النفسي فإننا نلاحظ أن استجابة

العينة على محور كثرة الضغوط المهنية قد بلغت القيمة العليا لها (67%) بالنسبة لاستجاباتهم بدائما اما استجاباتهم باحيانا بلغت قيمة 33% اما اضعف استجابة فهي لاابدا بلغت 0% وهذا ما يؤكد هته المفردة أيضا نفس الشيء بالنسبة للعبارات الموائية حيث بلغت قيمة الحاجة الى الدافعية والتحفيز والتي بلغت اعلي قيمة لهم (83%) شاركها العبارة الرابعة والخامسة في حين تلتها العبارة رقم 2 بقيمة قدرها (74%) وفي مؤخرة الترتيب العبارة الثانية بقيمة بلغت (22%).

### 2-3: عرض لنا نتائج محور الجانب الاجتماعي:

| أحيانا | أبدا | دائما |                                                   |
|--------|------|-------|---------------------------------------------------|
| 27     | 0    | %67   | 1-مساهمة المعلم في المجتمع المدني من خلال جمعيات. |
| 20     | 2    | %73   | 2-1الأنشطة الصفية واللاصفية خارج المدرسة.         |
| 0      | 0    | %100  | 3-التفاعل مع أولياء الأمور حول                    |

|    |  |      |   |   |  |                                                                |
|----|--|------|---|---|--|----------------------------------------------------------------|
|    |  |      |   |   |  | مختلف المواضيع التي<br>تمس الساحة<br>التربوية.                 |
| 14 |  | 83%  | 5 | 3 |  | 4-تقديم<br>انشغالات المدرسة<br>وربطها بالمجتمع.                |
| 3  |  | 97%  | 9 | 0 |  | 5-الالتحاق<br>بمخيمات صيفية<br>خاصة بالمعلمين                  |
| %  |  | 100% | 0 | % |  | 6-المشاركة<br>في حملات تضامنية<br>لصالح المدرسة.               |
| 10 |  | 84%  | 5 | 6 |  | 7-المشاركة<br>في مؤتمرات وندوات<br>ذات الصلة بالشأن<br>التربوي |
| 6  |  | 94%  | 8 | % |  | 8-المساهمة<br>في التغيير الاجتماعي<br>من خلال اقتراحات         |

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا نتائج  
الاستجابات على محور الجانب الاجتماعي فإننا نلاحظ أن استجابة

العينة على محور مساهمة المعلم في المجتمع المدني من خلال جمعيات قد قوبلت بالنفي حيث بلغت القيمة ( 67%) وهذا ما ينفي محتوى هته المفردة أيضا نفس الشيء بالنسبة للعبارات التي تلتها 2-3-5-4-8-7-6 والتي بلغت اعلي قيمة لهم ( 100%) تفاوتت بينهم بين (94%) و ( 84%) و (97%) و (83%) مما يستبعد اندماج المعلم داخل مجتمعه.

### 3-3:- عرض لنا الجانب الثقافي حول المقاربة:

نظرة ومستوى تقدير معلم المدرسة الابتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات

### 3-3-1:- يمثل مستوى الإلمام ببحوثيات المقاربة بالكفاءات:

| عالية | متوسطة | ضعيفة | التكرارات |
|-------|--------|-------|-----------|
| 14.5% | 4      | 79.1% | 4%        |

من خلال الجدول اعلاه والذي يوضح لنا مستويات الالمام بالمقاربة بالكفاءات حيث بلغت قيمتها على التوالي. 5 14 % كقيمة عالية و 79 % كقيمة متوسطة و 6.4 % كقيمة ضعيفة.

## 2-3-3: يمثل تأييد المعلمين للعمل من عدمه بالمقاربة

## بالكفاءات في التدريس

| النسبة<br>المئوية | لا | النسبة<br>المئوية | نعم |           |
|-------------------|----|-------------------|-----|-----------|
| 77.27%            | 23 | 22.72%            |     | التكرارات |

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا استجابات المعلمين على محور تأييدهم للمقاربة بالكفاءات في التدريس بلغت أعلى نسبة 77.27 % بالنسبة لإجاباتهم بنعم أما بالنسبة لإجاباتهم بلا فقد بلغت اضعف نسبة والتي قدرت ب 22.72%

## جدول 3-3-3: يبين أسباب عدم تأييد معلمي المدرسة

## الابتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات

| النسبة | التكرارات | أسباب عدم التأييد                            |
|--------|-----------|----------------------------------------------|
| 00%    | 30        | عدم الفهم الجيد للمقاربة                     |
| 05.7%  | 20        | عدم توفير الإمكانيات والتجهيزات اللازمة      |
| 00%    | 30        | صعوبتها وعدم مناسبتها والواقع المعاش للتلميذ |

من خلال الجدول الموضح اعلاه والذي يبرز لنا استجابات معلمي المرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات فالنتائج تبرز لنا أن عدم الفهم الجيد

### 3-4: طبيعة التكوين الذي تلقته للممارسة الميدانية:

| طبيعة التكوين | التكرارات | النسبة |
|---------------|-----------|--------|
| ندوات         | 30        | 90.90% |
| تربصات مغلقة  | 0         | 0%     |
| أيام دراسية   | 30        | 90.90% |
| تكوين مستمر   | 27        | 9.09%  |

3-5: يبين حكم المعلمين على التكوين الذي تلقوه إذا كان كافيا للممارسة الميدانية.

| نعم       | النسبة المئوية | النسبة المئوية |
|-----------|----------------|----------------|
| التكرارات | 7,27%          | 92,72%         |

### 3-6: يبين أسباب اعتبار التكوين غير كاف للممارسة

الميدانية من وجهة نظر معلمي المدرسة الابتدائية

| الأسباب                             | التكرارات | النسبة |
|-------------------------------------|-----------|--------|
| عدم اكتراث المنظومة لتكوين المعلمين |           |        |

|      |   |                                                      |
|------|---|------------------------------------------------------|
| 0 %  | 0 |                                                      |
| 00 % | 0 | غياب الخبراء والمختصين للتكوين في المقاربة بالكفاءات |

3-3-7: توزيع أفراد العينة حسب مستوى تقديرهم

لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات

| منخفض      | ال    |                                                                             |
|------------|-------|-----------------------------------------------------------------------------|
| 73,5<br>8% | 6,42% | النسبة الاجمالية لإجابات أفراد العينة على مستوى تقديرهم لبيداغوجيا الكفاءات |

الجدول رقم (4) تعرض لنا الجانب الأدائي:

مدى تفعيل بيداغوجيا الكفاءات .

3-4-1: يبين إجابات أفراد العينة عن تحكم المعلم في

المفهوم الذي يدرسه:

| النسبة المئوية | النسبة المئوية | نعم |           |
|----------------|----------------|-----|-----------|
| 8.18 %         | 91.81 %        | 28  | التكرارات |

2-4-3: يبين إجابات أفراد العينة عن تفعيل التلميذ أثناء

الحصة الدراسية

| النسبة<br>المئوية |   | النسبة<br>المئوية | نعم |           |
|-------------------|---|-------------------|-----|-----------|
| %00               | 0 | %100              | 30  | التكرارات |

3-4-3: يبين إجابات أفراد العينة عن اعتماد البيداغوجيا

الفارقة أثناء عملية التدريس

| النسبة<br>المئوية |   | النسبة<br>المئوية | نعم    |           |
|-------------------|---|-------------------|--------|-----------|
| %35.54            | 0 | %65.45            | 2<br>0 | التكرارات |

4-4-3: يبين إجابات أفراد العينة عن توظيف الوضعية

مشكلة في بناء الأنشطة التدريسية

| النسبة<br>المئوية |   | النسبة<br>المئوية | نعم |           |
|-------------------|---|-------------------|-----|-----------|
| %71.81            | 2 | %28.18            | 3   | التكرارات |

## 3-4-5: يبين مستوى تحكم المعلمين في تنشيط حصة

## تدريسية بالوضع مشكلة

| النسبة المئوية | ضعيف | النسبة المئوية | متوسط | النسبة المئوية | يد |           |
|----------------|------|----------------|-------|----------------|----|-----------|
| 15.45%         |      | 56.36%         | 7     | 28.18          |    | التكرارات |

## 3-4-6: تعتمد على إستراتيجية التعلم بالمجموعات في

## نشيط الحصة التدريسية:

| النسبة المئوية |   | النسبة المئوية | نعم |           |
|----------------|---|----------------|-----|-----------|
| 89.09%         | 7 | 10.90%         | 3   | التكرارات |

## 3-4-7: يبين عدد تكرارات إجابات أفراد العينة عن

## اعتمادهم في التقويم على الوضعية مشكلة.

| النسبة المئوية |   | النسبة المئوية | نعم |           |
|----------------|---|----------------|-----|-----------|
| 0%             | 7 | 10%            | 3   | التكرارات |

## 3-4-8: يبين إجابات أفراد العينة حول استعمال أجهزة

## ووسائل حديثة مثل الحاسوب في الدرس:

| لا  | نعم |           |
|-----|-----|-----------|
| 27  | 3   | التكرارات |
| 90% | 10% | النسبة    |

## 4-مناقشة أهم النتائج:

## 4-1: مناقشة نقدية للنتائج المعروضة في ظل النتائج

## الحالية :

وللتذكير فان البحث جاء للإجابة عن الأسئلة التالية:

هل يتوافق تكوين المعلمين مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟

هل تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة

بالكفاءات؟

ما هي صعوبات تطبيق هذه المقاربة مقارنة بالمقاربات

السابقة؟

إذا فالإجابات توضح أن تكوين المعلمين لا يتلاءم بتاتا مع

احتياجات المقاربة بالكفاءات وهذا ما أشار إليه الجدول (هـ) و

الجدول(و) والذي اقر فيه المعلمون ان التكوين الذي تلقوه غير كافي

للممارسة الميدانية وان أسباب اعتبار التكوين غير كاف للممارسة

الميدانية هو غياب المتخصصين للتكوين وهذا ما أكدته الدراسات في

موضوع التكوين وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من "نورة بوعيشة"

ودراسة "تيعشادين محمد" وحتى وان توفر التكوين فطرق التكوين

باتت تقليدية نوعا ما، فهي محصورة بين الاجتماعات والندوات فقط

في حين أن متطلبات العصر الحالي تفرض على المكون تنوع وسائل

التكوين لتتلاءم مع متطلبات العصر إضافة إلى أن المقاربة بالكفاءات

مقاربة تهتم بالدرجة الأولى بالكفاءة وهذا لا يتم دون توفر الوسائل التعليمية التعليمية المسهلة لتلقى المعارف والقدرات المجالات وهذا ما شار إليه الجدول "د" ، وتؤكد النتائج أيضا أن مستوى إلمام المعلمين باحتياجات المقاربة بالكفاءات ضعيف نوعا ما وهذا ما أكدته الدراسات السابقة للأدب النظري وحتى التكوين الذي تلقوه غير كاف وبالنظر إلى الاحتياجات التكوينية لهته المقاربة فهي لا تتلاءم مع واقع المعلمين إضافة لعدم إلمامهم الكبير بالمفاهيم العامة حول المقاربة ومعرفة منطلقاتها وحتى أسباب اختيار المنظومة الجزائية لها مما يجعل الأمر أكثر تعقيدا لأن التكوين في أساسه يهدف إلى توضيح مفاهيم وإكساب المتعلم مهارات تؤهله للتأقلم مع مختلف المشكلات والوضعيات التي يقع فيها بعيدا عن تخصصه الجامعي وهذا ما يفرضه الواقع التعليمي ، هذا وبالنظر إلى توافق الخبرات مع احتياجات المقاربة بالكفاءات، فالجداول الموضحة أعلاه في الجانب الأدائي والجانب الثقافي تعكس إجابة هذا السؤال وان حتى ذوي الخبرات السابقة يجدون صعوبة في التماشي مع متطلبات المقاربة بالكفاءات لأن التغير قائم في حد ذاته، سواء من المناهج أو الكتب ووجب عليهم وضع كل حالة على أنها حالة جديدة في مساهمهم الدراسي دون الجزم بان نفس المشكلة تحل بنفس الطريقة لأن المجال التربوي مليء بالمفاجآت خاصة والمعلم يتعامل مع أطفال ذوي قدرات عالية في الوقت الحالي، ونفس الشيء يتعامل مع مقاربة وجب عليه فيها إيصال المعلومة وتوضيح المصطلحات وفق ما يتلاءم مع الدرس والقدرات العقلية ، وفيما يخص صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات مقارنة

بالمقاربات الأخرى هو وجود ميزات في هته الأخيرة تطالب بمواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في المجتمع وعدم ترك الهوة بين التكنولوجيا والتعليم إضافة الى إلزامية توفر الوسائل التعليمية وهذا مالا يوفره الوسط التعليمي الجزائري، ما يجعل تطبيق هته المقاربة صعبا في نظري ليس ما تتطلبه هي كمقاربة وإنما ما يوفره الواقع من وسائل تكيف هته المقاربة، من مناهج وكتب دراسية ووسائل تعليمية واستراتيجيات حديثة في التربية وطرق تكوين معاصرة تمس جميع جوانب المعلم، الثقافية والأدائية والاجتماعية، كما تم الحديث فيه في ورقة البحث هذه، وبالنظر إلى المجتمعات التي نجحت في هذه المقاربة فان المنظومة الجزائرية لازالت تعاني نوعا ما من بعض المشاكل التكوينية للمعلم الذي حالت دون تحقيق أهداف هته المقاربة في البيئة الجزائرية فمثلا كما أشار الجدولين الخاصين بالجانب الاجتماعي والجانب النفسي ان المعلم لازال في حاجة الى احتياجات تكوينية أخرى تضاف لشخصيته كمعلم وكفاعل في بيئته ، فنقص تفاعله مع المجتمع وعدم إشراك المدرسة في التغير الاجتماعي كونها تحمل اللبنة الأساسية لمجتمع الغد قد يؤثر بشكل سلبي على الحالة النفسية للمعلم وكذلك على ادائه وعطاءه داخل المؤسسة التعليمية وخارجها واذا انتبهنا ولو قليلا نجد ان المدرسة الجزائرية حتى في بنائها تحاط بالأسوار رغم أن المدرسة من المجتمع وفي المجتمع هكذا ارغونوميا فما بالك واقعيا وفعليا فالمعلم اذا ما شعر بنفسه بعيد كل البعد عن تفعيل دوره داخل وخارج المدرسة قد يشعر بإحباط كون عمله وجهوده لا تأتي بمنتج وهذا ما تقوم عليه الفلسفة

البراغماتية وهو كجزء من أهداف المقاربة بالكفاءات ، هذا وتجدر الإشارة إلى أن صعوبة تطبيق هذه المقاربة في الواقع بجميع حذافيرها لا يمنع من كونها المقاربة الأكثر تلاؤماً كونها ارتكزت على مجموعة من النظريات التربوية وهذه النظريات اهتمت كل واحدة بجانب سواء الجانب السلوكي أو المعرفي أو الاجتماعي أو البراغماتي وكلها تبرر نوعاً ما السلوك الإنساني من جميع جوانبه.

وكإجابة للأسئلة المطروحة ومن خلال ما تم تقديمه يمكن القول أن خبرات معلمي المرحلة الابتدائية لا تتماشى مع متطلبات المقاربة بالكفاءات لاهي ولا الخبرات السابقة للمعلمين ويرجع ذلك إلى نقص تكوين المعلمين وضرورة التماشي مع متطلبات الوقت دون الإخلال بالأهداف والغايات العامة للمنظومة التربوية.

2-4: ما يميز نتائج الدراسة الحالية على نتائج المساهمات

السابقة:

إن ما يميز نتائج الدراسة الحالية عن المساهمات السابقة كونها فتحت المجال للحديث عن التكوين باعتباره عاملاً أساسياً في التعامل مع المقاربة بالكفاءات أيضاً ألقت الضوء على مختلف جوانب عملية تكوين المعلمين خاصة فيما يتعلق بمستوى كفاءة المتعلمين من حيث الكفاءة القاعدية والتي تعتبر المستوى الأول من الكفاءات وتتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات إذ اخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة

بمؤشراتهما المحددة انه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءة اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءة الختامية في نهاية الدراسة ويؤدي بذلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة او يترتب عليه فشل التعليم كما اشار (مهي، 2005 ص 46)، ايضا من حيث الكفاءة المرحلية هي مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية او النهائية لجعلها اكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر او فصل او مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية كان يقرأ التلميذ جها ويرا عي الاداء كما اشار (حاجي، 2005، ص13). وأخيرا الكفاءة الختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا وتتميز بطابع شامل وعام وهي تعبر عن مفهوم ادماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية او طور "خير الدين مهي، 2005، 77)، ايضا من ناحية إلقائها الضوء على على الجانب النفسي التكويني للمعلمين والجانب الأدائي والثقافي، حيث أظهرت النتائج ان هناك خلل نوعا ما في التفاعل الصفي ومساهمات المعلم ضمن هذه المقاربة فمثلا نقص التكوين في استخدام الوسائل التعليمية ضمن المقاربة بالكفاءات والتي كانت نسبة إجابات المعلمين بعدم استخدامها ( 90%) يطرح تساؤلات عديدة في هذا الإطار نفس الشيء بالنسبة لتقديرهم لطبيعة المقاربة بالكفاءات حيث كانت نسبتها متوسطة أو بالحديث عما إذا كان المعلمون مؤيدون للعمل ضمن المقاربة بالكفاءات فقد صرح أغليبيتهم بعدم تأييدهم وهذا ما تصفه النتائج حيث عبر ما يقارب ( 73.5%) أيضا من ناحية الخبرات السابقة فقد أظهرت النتائج أن الخبرة ليست عنصرا أساسيا ليستطيع المعلم التحكم في المقاربة كون التغيير

مستمر دائما وان الكفاءة قد تلعب دورها هي الاخرى قبل اي خبرة كانت هذا عكس ما تتحدث عنه مختلف الدراسات بان الخبرة لها الدور الكبير دائما في نجاح اي مقارنة او عملية تربوية ، وفي.من خلال هذه النتائج وأخرى يتضح لنا مد تميز هته الدراسة عن الدراسات السابقة ونتائجها وإسهاماتها ، نتائجها أعطت وجهها اخر لعملية التكوين والخبرات ضمن المقاربة بالكفاءات واهتمت بجميع جوانب العملية التكوينية ضمن هته الأخيرة.

#### خاتمة:

لقد أحدثت المقاربة بالكفاءات ثورة في مجال تصميم المناهج الدراسية، وأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام والبحث في الميدان التربوي، وذلك نظرا لما ارتكزت عليها من نظريات متعددة في علم النفس وعلوم التربية، ولما أحدثته من تغييرات جوهرية في الحكم على مخرجات التعليم. وإن الحكم على نجاح أو فشل تطبيق هذه المقاربة -وذلك في حالة توفير كل متطلبات هذا التطبيق- لا يزال سابقا لأوانه، خاصة في الانظمة التربوية التي تبنت هذه المقاربة دون أن تكيفها تكييفا تاما حسب الواقع بكل مكوناته. ولكن في كل الحالات فإن الانتقال إلى مقارنة جديدة بات أمرا مفروضا بحكم التطورات الحاصلة على كافة الميادين، خاصة مع الانفجار المعرفي وما تضمنته الابحاث في ميدان علم النفس وعلوم التربية من نتائج تؤكد أن المقاربات القديمة لم تعد تفي بالغرض لتمكن المتعلم من التكيف مع واقع عنوانه الكبير وسمته الرئيسية التغير السريع في شتى المجالات

وخاصة المجال التربوي، كل هذا يفتح مجالا لإعادة النظر في مختلف البرامج والمقاربات الموجودة ، ايضا بتسليطه الضوء على التكوين والخبرات السابقة لمعلم يفتح أفقا أخرى للاهتمام بالمعلم ومراعاة الجوانب النفسية والاجتماعية والثقافية دون ان ننسى الادائية منها.

قائمة المراجع:

1-حمود ربيعة (1988)، تكامل سياسات وبرامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، مكتب اليونيسكو الإقليمي للدول العربية عمان الاردن العدد 27 المجلد.

2- حسين لامية ، 2014-2015، واقع التقويم التكويني في ضوء التدريس بالمقاربة بالكفاءات دراسة مسحية حول عينة من أساتذة التعليم الثانوي .أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه علوم التربية.قسم العلوم الاجتماعية.أطروحة غير منشورة جامعة مولود معمري.تيزي وزو .

3. الاغا احسان ، 1997، البحث التربوي عناصره ومناهجه وادواته الطبعة الثانية لمقداد.غزة.

4-وزارة التربية الوطنية، 2003، الوثيقة المرافقة لمناهج التربية البدنية والرياضية السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد..

5-تيعشادين محمد 2009 ،: اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية.جامعة الجزائر-2-

6-بن هوشيل الشغيل وعبد الله محمود خطايبية، 2002، المهارات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية لجامعة السلطان

قابوس وحاجتهم للتدريب عليها من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا، مجلة العلوم الإنسانية، عدد 18، جامعة منتوري. قسنطينة.

7- بوعيشة نورة 2008، الممارسة التدريسية في ضوء مقارنة التدريس بالكفاءات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة ورقلة.

8- أوزي أحمد 2007، التدريس بالكفايات رهان على جودة التعليم (ط01)، مطبعة النجاح

9- خير الدين مهي 2005، مقارنة التدريس بالكفاءات. (ط01)، الجزائر.

10- بيرنو، فيليب. 2004. بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة . ترجمة لحسن بوتكلاي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء (المغرب).

11- حاجي فريدة 2005: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات والأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

12- سامي محمد ملحم 2009: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، (ط4). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.