الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيي -جيجل-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة بعنوان:

المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

(حسب آراء معلمي المدارس الابتدائية)

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة: تحت إشراف الأستاذة:

بوفتة آمنة مزهود نوال

لجنة المناقشة:

1- الأستاذ:.....رئيسا

2- الأستاذة: مزهود نوال..... مشرفا ومقررا

3- الأستاذ:..... مناقشا

السنة الجامعية: 2016- 2017

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله الذي وفقنا على إتمام هذا العمل المتواضع ومنحنا القوة والصبر وأمدنا بالإرادة والمثابرة ويسر لنا الأمر العسير.

أرجو اللهم أن تتقبل منّا هذا العمل وأنت راض عنا.

ثم نتوجه بأسمى معاني الشكر والتقدير إلى من كانت سندنا بجهدها و أستاذتنا بعلمها ومشرفتنا بحكمتها إلى من لم تبخل علينا بنصائحها وتوجيهاتها إلى ذي الصدر الرحب الأستاذة المشرفة ***"مزهود نوال"***

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل الأساتذة الذين قدّموا لنا التوجيهات والنصائح.

وإلى كل من ساهم معنا في انجاز هذا العمل، سواء من قريب أو من بعيد.

وتحياتنا لكل أساتذة وطلبة وعمال كلية العلوم الاجتماعية.

الفهرس

المحتـــــــوى	الصفحة
الشكر	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
مقدمة	أ- ب
الجانب النظري	
الفصل الأول: موضوع الدراسة	
تمهيد	5
أولا: الإشكالية	6
ثانيا: فرضيات الدراسة	9
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع	9
رابع: أهداف الدراسة	10
خامسا: أهمية الدراسة	10
سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة	11
سابعا: الدراسات السابقة	17
خلاصة	27
الفصل الثاني: ماهية المقاربة بالكفاءات	
تمهيد	29
أولا: الكفاءة	30
1- المفاهيم المرتبطة بالكفاءة	30

2- خصائص الكفاءة	31
3- مستويات الكفاءة	32
4- أنواع الكفاءة	33
ثانيا: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات	34
1- نشأة المقاربة بالكفاءات	34
2- المفاهيم الأساسية للمقاربة بالكفاءات	35
3- دواعي بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات	36
4- مبادئ المقاربة بالكفاءات	37
5- خصائص المقاربة بالكفاءات	38
6- أهداف المقاربة بالكفاءات	39
7- تنفيذ الدرس القائم على المقاربة بالكفاءات	39
8- مكانة العناصر التربوية في المقاربة بالكفاءات	41
9- مكانة التقويم في التدريس بالمقاربة بالكفاءات	43
10- نظريات بالمقاربة بالكفاءات	43
خلاصة	47
الفصل الثالث: ماهية التحصيل الدراسي	
تمهيد	49
أولا: المفاهيم المرتبطة بالتحصيل الدراسي	50
ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي	50
ثالثا: أنواع التحصيل الدراسي	51
رابعا: أهمية التحصيل الدراسي	52

خامسا: أهداف التحصيل الدراسي	52
سادسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	53
سابعا: قياس التحصيل الدراسي	57
ثامنا: شروط التحصيل الجيد	58
تاسعا: مشاكل التحصيل الدراسي	59
عاشرا: بعض الحلول لمشاكل التحصيل الدراسي	60
إحدى عشر: النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي	61
خلاصة	63
الفصل الرابع: المدرسة الابتدائية في الجزائر	
تمهيد	65
أولا: تعريف المدرسة	66
ثانيا: تعريف التعليم الابتدائي	66
ثالث: فلسفة التعليم الابتدائي	67
رابعا: الوظائف الاجتماعية والتربوية للمدرسة الابتدائية	68
خامسا: الغايات التربوية للتعليم الابتدائي	71
سادسا: أهمية المرحلة الابتدائية	72
سابعا: أهداف التعليم الابتدائي	72
ثامنا:المقومات الأساسية للعمل التربوي	74
تاسعا: أطوار التعليم الابتدائي	75
خلاصة	77
الجانب الميداني	

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	80
أولا : مجالات الدراسة.	81
ثانيا: المنهج المتبع في الدراسة.	82
ثالثا: عينة الدراسة.	83
رابعا: صدق المحكمين.	86
خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	87
خلاصة	88
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	90
أولا: تفريغ البيانات و جدولتها و تحليلها	91
ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	105
ثالثا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة	107
رابعا: النتائج العامة للدراسة	108
خاتمة	111
صعوبات الدراسة	112
قائمة المصادر والمراجع	114
ملخص بالعربية	
ملخص بالإنجليزية	
الملاحق	

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.	83
02	توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي.	84
03	توزيع المبحوثين حسب مدة الخبرة.	84
04	إذا كان بإمكان المعلم تنفيذ الدرس وفق طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات.	91
05	إذا كان المعلم يقوم بتهيئة التلميذ للدرس.	91
06	إذا كان يرى المعلم ان التهيئة الجيدة للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات من شانها أن تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم.	92
07	الأسلوب الذي ينتهجه المعلم أثناء تهيئة الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.	93
08	استراتيجيات التدريس التي يرى المعلم أنها تساعد التلاميذ على اكتشاف المعارف أثناء تنفيذك للدرس في ظل المقاربة بالكفاءات.	93
09	الأساليب المعتمدة التي يتبعها المعلم لتنمية المهارات وزيادة المعلومات عند التلميذ	94
10	إذا كان المعلم يربط بين المكتسبات القبلية والمكتسبات الجديدة عند التلميذ أثناء تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.	94
11	ما إذا كان المعلم يحفز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة.	95
12	الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعلم عند استخدام طريقة التدريس المباشر.	95
13	ما إذا كان يرى المعلم أن إستراتيجية التدريس المباشر المعتمدة في المقاربة بالكفاءات تساعد التلميذ على تزويد بقدر كاف من الخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الكفاءات المستهدفة.	96
14	ما إذا كان المعلم عند تنفيذه للدرس وفق المقاربة بالكفاءات يعتمد على إستراتيجية التعلم التعاوني.	96
15	إذا كان المعلم يرى أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.	97
16	دور المعلم في عملية التعلم التعاوني.	97
17	العناصر التي يرى المعلم أنها تساعد التلميذ على تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس.	98

18	إذا كان المعلم يرى أن طرق التدريس المعتمدة في المقاربة بالكفاءات من شأنها أن تنمي قدرات ومهارات تلميذ مرحلة الابتدائية.	99
19	الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة.	99
20	إذا كان المعلم يرى أن الوضعية الإدماجية مهمة للتنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.	100
21	إذا كان المعلم يرى أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف.	101
22	الوقت الذي يرى المعلم أنه يكون التقويم فيه فعال.	101
23	التقويم الذي يعتمد عليه المعلم أثناء الدرس والذي يزيد من تفاعل التلميذ وإبراز قدراته.	102
24	هدف المعلم من التقويم القبلي والمعتمد في المقاربة بالكفاءات.	102
25	الهدف الأساسي الذي يطمح المعلم إلى تحقيقه باستخدام التقويم التكويني في المقاربة بالكفاءات.	103
26	الوسائل التي يرى المعلم أنها تساعده على تقويم التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات.	103
27	هدف المعلم من التقويم الختامي في المقاربة بالكفاءات.	104
28	ما إذا كان المعلم يراعي التقويم وفق المقاربة بالكفاءات مكتسبات التلميذ.	104
29	ما إذا كان المعلم يرى أن طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد في زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ.	105

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	الأهداف التربوية للمدرسة الابتدائية	74

مقدمـــــة

يتميز العالم الذي نعيش فيه في القرن الواحد والعشرين بتغيرات وتحولات متسارعة في مختلف المجالات ،وتتسابق الدول جميعها للأخذ بالمستحدثات والتجديدات التي من شانها تيسير سبل الحياة وتغيير الأنماط التقليدية، وتلعب النظم التعليمية دورا بارزا في هذه التطورات، وتعتبر التربية هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات وخصوصيات العالم .

ونتيجة لذلك احتلت مسالة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي، مركز الصدارة في الفكر التربويين وضمن أولوياتهم، ولقد أدركت المدرسة الجزائرية أنها مطالبة بتطوير منهاجها وتغيير طرق عملها، علما أن البرامج المطبقة في مؤسساتنا التربوية يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، فلم تعد تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال، والأزمة التي عاشها الجزائر في ظل الاستعمار وخرجت منها رغم استمرار بعض الصعوبات، تشير بوضوح إلى الجهد الاستثنائي الذي ينبغي أن تبذله المدرسة لتحمي شبابنا من خطر العودة إلى ما يهدد التماسك الوطني فالمجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية عميقة غيرت من فلسفته الاجتماعية، وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة، تكون فيه روح المبادرة والبحث الدائم عن نجاعة المحرك الأساسي للتغير الاجتماعي.

وفي كل مرة تغير الجزائر منظومتها التربوية حسب تغيرات العصر من المدرسة الحديثة التى ترتكز أساسا على سلوك التلميذ الخارجي إلى المدرسة التي ترتكز على باطن التلميذ وحاجياته، فهذه الأخيرة تعني بالتدريس بالكفاءات وهو الهدف الذي ارتكزت عليه الإصلاحات الجديدة.

وانطلاقا من حتمية التجديد حاولت المنظومة التربوية الجزائرية تطوير أدائها لمسايرة المستجدات،ومواكبة المتغيرات التي يعرفها العالم فقامت بعدة إصلاحات منذ الاستقلال، مست هذه الإصلاحات على الخصوص البرامج التعليمية، وإذا كان إصلاح المنظومة التربوية يهدف إلى تحديد غايات التعليم حتى تكون أكثر ملائمة لحاجات الأفراد والمجتمع، والى تحقيق أهداف التكوين واستخدام أحسن الوسائل وأنجع الطرائق، فان مقاربة الكفاءة تبدو في هذا المنظور إستراتيجية محكمة الآليات والجوانب لتحقيق الهدف.

وينشغل المهتمون بقضايا التعليم والتربية بالبحث في الأهمية البيداغوجية، لمفهوم أساسي هو مفهوم الكفاءات يأتي هذا الاهتمام في سياق تطور النظريات التربوية الحديثة، الموازية لتطورات متسارعة في مجالات علم النفس المعرفي والتربوي، وعلم الاجتماع التربية وحقول الذكاء الاصطناعي والبيولوجي

وبالنظر إلى تطور حاجات وإشكالات التكوين الجيد للإفراد ومدى استعدادهم وقدرتهم على حل المعضلات الطارئة أو حل المشاكل اليومية، ما يجعل الكفاءة مرتبطة ارتباطا وثيقا بالبيانات الوظيفية للعقل البشري بواسطة الأطر المعرفية، والتي تمثل حصيلة تفاعل الفرد مع العالم ،كما أنها تنمو وتتطور وفق شروط المحيط الاجتماعي والثقافي للوجود الإنساني

حيث تناولنا من خلال هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي، إذ قمنا بتقسيم الدراسة إلى جانبين جانب نظري يتكون من أربع فصول:

الفصل الأول: موضوع الدراسة والذي تطرقنا فيه إلى إشكالية وفرضيات الدراسة، وأسباب اختيار الموضوع وأهداف وأهمية الموضوع، وتحديد مفاهيم الدراسة والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: ماهية المقاربة بالكفاءات، حيث تطرقنا أولا إلى الكفاءة خصائصها أنواعها مستوياتها ثانيا المفاهيم المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات، نشأتها دواعي بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات، خصائصها أهدافها، مبادئها، وطريقة تنفيذ الدرس القائم على المقاربة بالكفاءات.

الفصل الثالث: التحصيل الدراسي المفاهيم المرتبطة به خصائصه أنواعه، أهدافه، أهميته، العوامل المؤثرة فيه، وقياس التحصيل ،وشروط التحصيل الجيد وبعض الحلول لمشاكل التحصيل الدراسي.

الفصل الرابع: تناولنا المدرسة الابتدائية في الجزائر فلسفتها، غاياتها ،أهميتها، أهدافها المقومات الأساسية لها.

أما الجانب الميداني فقسم إلى فصلين:

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية ،تطرقنا إلى المجال الجغرافي والزمني والبشري والمنهج ،عينة الدراسة ، وكيفية اختيارها وأدوات جمع البيانات.

الفصل السادس فقد تضمن: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها ومناقشة النتائج، وعرض ونتائج الدراسة في ضوء الفرضيات وعرض النتائج العامة.

الجانب النظري

الفصل الأول

موضوع الدراسة

أولا: تحديد إشكالية الدراسة.

ثانيا: فرضيات الدراسة.

ثالثا: أسباب اختيار موضوع الدراسة.

رابعا: أهداف الدراسة.

خامسا: أهمية الدراسة.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة.

سابعا: الدراسات السابقة.

الخلاصة.

تمهيد

يعد الإطار النظري احد أهم الركائز الأساسية لأي بحث علمي، والمرجع العام للبحث من الناحية السوسيولوجية، ويعتبر المرآة التي تعكس قدرة الباحث على انجاز هدا البحث، نضرا لكونه يعطي تصورا واضحا لما يريد الباحث الوصول إليه ،من خلال تبيان حدود بحثه وعليه سيتم التطرق في هذا الفصل إلى إشكالية الدراسة ،وأسباب اختيار الموضوع والأهمية والأهداف، مع استعراض المفاهيم الأساسية لدراسة وعرض الدراسة السابقة التي طرحت حول الموضوع.

أولا: تحديد الإشكالية

يواجه العالم تحديات العولمة كنظام مفروض فرضا على المجتمعات في جميع المجالات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية، لدى يسعى الجميع نحو تحقيق انجازات التحضر لبلوغ درجة متقدمة في التكنولوجيات ورفع مستوى التقدم العلمي والحضاري، وفي ظل هذه التحديات لعب النظام التربوي دوراً رئيساً في إرساء القيم الخلقية للمجتمع، وعلى هذا الأساس فإن متطلبات الحضارة الحديثة تجعل من النظام التربوي عاملاً حيوياً لتطور المجتمع، وقد أكدت وقائع التغييرات التي شهدتها المجتمعات المختلفة عبر التاريخ، بأن المجتمع الذي يقوم على نظام تربوي جامد ومغلق سوف ينعكس ذلك سلبا على حاضره و مستقبله، أما النظام التربوي المتفتح المتجدد باستمرار لمجابهة احتياجات المواطنين ومتطلبات الحضارة الحديثة، فيمكن أن يلعب دوراً تطوريا.

تعتبر مسالة الإصلاح التربوي من أبرز انشغالات صناع القرار على المستوى المحلي والدولي ولازالت كذلك نظرا لأهمية هذا الأخير الذي يشير إلى عملية التغيير نحو الأحسن في النظام التربوي متضمنا معاني اجتماعية واقتصادية وسياسية.

فالإصلاح التربوي أصبح ضرورة تعليمية وتربوية ومطلبا اجتماعيا ملحا، نظرا للازمة التي يعرفها النظام التربوي في كثير من البلدان، فانخفاض مستوى التحصيل العلمي لدى التلاميذ وارتفاع نسب التسرب المدرسي وانخفاض معدلات النجاح والمشكلات الاجتماعية المرتبطة بالبيئة المدرسية ،مضافا لذلك التغير الاقتصادي وما يصاحبه من تغيرات على الصعيدين المحلي والعالمي وعلى كافة المجالات ذات الارتباط الوثيق بمخرجات النظام التربوي، كل هذه المعطيات دعت إلى إحداث تغيرات على النظم التربوية بشكل جزئي أحيانا وفي حالات أخرى يكون الإصلاح بصورة شاملة وجذرية، كل ذلك دفع بالعديد من المتعلمين بالشأن التربوي إلى دق ناقوس الخطر، والتنبيه إلى ضرورة الإسراع بإصلاح شامل للنظام التربوي رغبة في تحقيق مردود أفضل للعملية التعليمية.

إن الإصلاحات التي قامت بها الجزائر في الفترة الممتدة بين 1962و1974 لم تكن كافية لربط القطاع التربوي بباقي القطاعات الأخرى الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالإضافة إلى مخلفات الاستعمار من مشكلة الأمية وقيام التعليم على الازدواجية اللغوية ونقص أجهزة التخطيط وعدم توفير البيانات.

كل هذا دفع الجزائر إلى إصلاح جديد والذي ظهر في شكل أمرية رقم 76-35 المؤرخ في 16 افريل 1976 المتضمن تنظيم التربية والتكوين في الجزائر، وقد حددت هذه النصوص بشكل جلي الإطار العام للإصلاح التربوي وضبطت مجالات التدخل في ميادين البحث العلمي وإعداد الوسائل والبرامج التعليمية، وتكوين المستخدمين والنظام التربوي الجزائري كغيره من الأنظمة التربوية في العالم يسعى إلى تحقيق الانسجام والتوافق مع متطلبات المجتمع وتحسين نوعيته، فقد عرف مند الاستقلال وحتى اليوم عدة إصلاحات شملت المحتويات طرق التدريس الهياكل ...الخ، حيث بدأ تعميم المدرسة الأساسية ذات التسع سنوات والتي تلاها بعدها إصلاح التعليم الثانوي بتعميم التقني.

وطبقا لتنفيذ مخطط إصلاح المنظومة التربوية الذي اقره مجلس الوزراء في أفريل 2002، والذي وافق عليه البرلمان بغرفتيه شرعت الوزارة في تطبيق هذا الإصلاح ابتداء من الموسم الدراسي 2003/2004 ولتسهيل العملية أدرجت وزارة التربية الوطنية إطارا مرجعيا يتمثل في مجموعة مقاييس ومبادئ وأسس تطبق على جميع البرامج عند صياغتها يعتمد الإطار المرجعي في إعداد المناهج الجديدة على المقاربة بالكفاءات، فالمقاربة بالكفاءات تعتبر نهجا يعمل على تطوير وضعيات بيداغوجية مرتكزة أساسا على نشاطات التعلم ،ومواضيع التكوين المشتقة من محيط المتعلم في محاولة لتحقيق ما عجز عنه النظام، في تكوين الفرد القادر على متابعة التغيرات الحاصلة في المجتمع والإسهام فيه، والتي تجعل المتعلم في مركز التعلم وتعطي استقلالية أكثر للمدرس ومن هذا المنظور أصبح التعليم والتعلم يعتبران كأدوات لتنمية أفراد يتمتعون بالاستقلالية وقادرين على مواجهة التحديات الراهنة ورفع مستوى التحصيل.

يعتبر التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط المعرفية والتعليمية والدائرة الأكثر استخداما لهذا المفهوم هي الإدارة التربوية إذ أولى المدرسون والتربويون والباحثون اهتماما متزايدا بدراسة ظاهرة التحصيل عموما والتحصيل الدراسي خصوصا والذي بموجبه يتم قياس المستوى الذي آل إليه التلميذ ومدى اكتسابه للمعلومات والمهارات بخصوص المواد المقترحة في المنهاج حتى تم تطبيق ما يسمى بمقاربة التدريس

فالتدريس بالكفاءات هو وضعية بيداغوجية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن تم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من

النجاح في الحياة على صورتها ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة.

و تسعى هذه الطريقة في التدريس لإعداد تلميذ كفء يتمكن من توظيف مختلف المعارف و القدرات توظيفا دلاليا في وضعيات معينة، والتلميذ الذي حصل كفاءة ما يكون قد حصل على قوة لتحرك بصورة ايجابية في الحياة الاجتماعية، و معنى ذلك أن الكفاءة تحمل في طياتها دلالة نسبية للمتعلم، هذه الدلالة هي التي تسمح له بتوظيف جملة من المكتسبات أو التعليمات للإنتاج، أو القيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليومية.

فلم تعد المعرفة كمعرفة قادرة على المواجهة والتكيف إنما طريقة بناء هذه المعرفة في شكل مهارات وكفاءات هي المستهدف الأساسي من العملية التعليمية والتعلمية، التي أصبحت تحث المتعلم على البحث الجاد عن الحلول لمشكلات تضعه فيها، وهي أشبه واقرب بمشكلات ستواجهه في بيئته وذلك عن طريق بناء معرفته بنفسه وفق إستراتيجية خاصة ،وبتوجيه من المعلم لاكتساب المعلومات الجديدة عن طريق ربطها بالمعلومات الداخلية، والانطلاق من مبدأ مفاده أن المعلم لا يقدم معارف جاهزة للمتعلم، إنما يقود إلى إدماج مركبات معرفية وجدانية حسية مهارية وحركية في وضعيات تتناسق تدريجيا لبناء التعلمات الداخلية الجديدة وفق المقاربة بالكفاءات، التي تعطي للتلاميذ دور في بناء المعرفة وتوظيفها أهمية أكثر من المعرفة ذاتها، ومنه فالمقاربة بالكفاءات تسعى إلى تحقيق أهداف التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي من خلال إثارة استعداداتهم وتنمية مهاراتهم وتنمية مفهوم الذات وثقة التلميذ بنفسه، كل هذا يهدف إلى إخراج مخرجات ذو كفاءة عالية ،كما تهدف إلى التقليل من الصعوبات التي يعاني منها قطاع التربية والتعليم في تدني نوعية التعليم، وذلك عن طريق اكتساب المعلم كفاءة مهنية مؤهلة وعدم اكتفائه بتبليغ المعارف فقط بل عليه تجاوزها للوصول إلى أهداف النظام التربوي.

انطلاقا مما سبق نخلص الى وضع التساؤل الرئيسي الآتي:

- هل توجد علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟

و تنبثق عنه التساؤلات الفرعية التالية:

- هل توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟
- هل توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟

ثانيا: فرضيات الدراسة

1- الفرضية الرئيسية:

- توجد علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

2- الفرضيات الفرعية

- توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.
- توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

1- أسباب ذاتية:

- الميل الشخصي للموضوع على اعتباره يمس التلميذ ومخرجات العملية التربوية، وذلك عن طريق معرفة مدى انعكاس التدريس وفق المقاربة بالكفاءة على التحصيل الدراسي.
- الرغبة في دراسة هذا الموضوع، من خلال الإحساس بالمشكلة لأننا مقبلون على العمل في قطاع التعليم.

2- أسباب موضوعية:

- إحداث نوع من التغيير في المواضيع وطرق معالجتها على اعتبار جل الدراسات تهتم بالمعلم وتتناسى طرفا أساسيا في هذه العملية ألا وهو التلميذ.
- إبراز أهمية المقاربة بالكفاءات والتركيز على الضغوطات التي تعترض التلميذ والتي تؤثر على تحصيله الدراسي.
- أهمية الموضوع من خلال معرفة طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات ودورها في رفع التحصيل الدراسي.

رابعا:أهداف الدراسة

- التعرف على طرق التدريس بالمقاربة بالكفاءات وانعكاساتها على التحصيل الدراسي.
- إثراء الرصيد العلمي في الجزائر بما يتيح للباحث تقديم نتائج تساعده على تعميم الفهم.
- تحديد العلاقة بين المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي للتلميذ.
- محاولة البحث عن أهم الطرق التدريسية التي تجعل التلميذ ناجحا وناشطا في العملية التربوية.

خامسا: أهمية الدراسة

- تأتي أهمية هذا البحث في كونه من الأبحاث التي تتناول موضوعا من المواضيع الهامة في حياة التلميذ المدرسية وعلاقته بمؤثرات المقاربة بالكفاءات.
- تكن أهمية البحث في كونه يتعامل مع عينة من أساتذة الطور الابتدائي لمحاولة معرفة ما إن كان للمقاربة بالكفاءات انعكاسات أو علاقة مع التحصيل الدراسي للتلاميذ الطور الابتدائي، ومدى تأثيره على مستوى تحصيلهم الذي من شأنه أن يخفض أو يرفع من نسبة مخرجات العملية التربوية التعليمية.
- تحسين وتطوير الجانب التربوي، من أجل رفع المستوى التعليمي والتحصيلي.

سادسا: تحديد المفاهيم

1- الكفاءة

- **لغة:** تعني المثيل أو الشيء النظير، منها الكفء والكفؤ، المصدر كفاءة، ويقال الرجل الكفء. [1]

- **اصطلاحا:**

- عرفها بيير جيلي Pierre Gillet على أنها نظام من المعارف المفاهمية التي تنظم في خطابات إجرائية تمكن في إطار فئة من الوضعيات التعرف على المهمة (الإشكالية) وحلها بنشاط وفعالية. [2]
- كما تعرف أيضا « بأنها حسن التصرف والتكيف في وضعيات إشكالية فهي إذا إجادة الفعل التعليميSavoir faire بكل تفاصيله وأنواعه ويستدعي ذلك مجموعة من المعارف والمهارات المدمجة في وضعيات متجانسة تكون قابلة للملاحظة والقياس حسب مؤشرات محددة. [3]
- تعرف الكفاءة في المجال التعليمي على أنها "مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المنشودة منه. " [4]
- أما الكفاءة في التدريس فتعني معرفة المربي بكل عبارة مفردة يقولها وما لها من أهمية.[5]
- أما Louis D'Hainaut فقد عرفها «هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية، الوجدانية، ومن المهارات النفسية، الحسية، الحركية التي تسمح بممارسة لائقة لدورها أو وظيفة ما أو نشاط ما»[6]

---

1 محمد السعيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2011، ص39.

2 محمد الدريج: **التدريس الهادف**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004، ص295.

3 كمال عبد الحميد زيتون: **التدريس نماذج ومهارات**، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005، ص50.

4 دياب إسماعيل محمد وآخرون: **مهنة التعليم**، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، مصر، دون طبعة، 1995 ص312.

5 زينون كمال: **التدريس نماذجه ومهاراته**، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، 1998، ص53.

6 سليمان الهادي وآخرون: **المقاربة المعتمدة في مشاريع بواسطة الكفاءة**، أضبارة الملتقى التكويني لمعلمي السنة الأولى إبتدائي، الجلفة، دون طبعة، 2001، ص ص62-65.

- كما تعرف الكفاءة بأنها مجموعة سلوكات اجتماعية وجدانية وكذا مهارات نفسية حسية حركية، تسمح بممارسة دور ما أو وظيفة أو نشاط بشكل فعال[1]
- كما عرفها بيير ديشي بأنها « هدف مرمى متمركزة حول البلورة الذاتية لقدرة التلميذ على الحل الجيد للمشاكل المرتبطة بمجموعة من الوضعيات، باعتماد معارف مفاهمية ومنهجية مندمجة وملائمة»[2]
- كما تعرف الكفاءة بأنها:« نتاج عمليات تعلم تشكل من نظام من المعارف والمهارات والاتجاهات والمواقف، فيمتثلها الفرد وتوجه نحو صنف من الوضعيات المهنية أو المدرسية»[3]
- كما عرفها فيليب بيرنو Philippe Perrenoud بأنها القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية (معارف، قدرات، معلومات، الخ) بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال.[4]

التعريف الإجرائي:

الكفاءة تدل على قدرة الفرد وعلى استعداده للقيام بعمل معين وحسن تدبير هذا العمل بجدارة وتحديد الكفاءة لا يتم إلا في الميدان ومن خلال الملاحظة أداء الفرد في مواقف معينة، والفرد الكفء هو الفرد القادر على استثمار خبراته ومؤهلاته في ممارسة عمل معين ومحدد سعيا وراء تحقيق الجودة والنوعية في العمل الذي يمارسه.

1 لخضر زروق: **دليل المصطلح التربوي الوظيفي**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003، ص43.

2 بيير ديشي: **تخطيط الدرس لتنمية الكفايات**، ترجمة: عبد الكريم غريب منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2003، ص121.

3 وعلي محمد الطاهر: **الأهداف البيداغوجيا**، مطبعة الديوان الوطني لمحو الأمية، الجزائر، 1999، ص37.

4 باولا جونثيل وروبيرتا بنتشيني: **الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة**، ترجمة: محمد العمارتي والبشير اليعكوبي مطبعة أكدال، الرباط، المغرب، ط1، 2004، ص41.

2- المقاربة:

- **لغة:** من قرب قربا وقربانا: دنا فهو قريب[1]

- **اصطلاحا:**

- الانطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة وفي التعليم تعني قاعدة النظرية التي تتكون من مجموعة من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا اختيار استراتيجيات التعلم والتقويم. [2]
- تعرف المقاربة بأنها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت في هذا السياق للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيما بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق إستراتيجية تربوية وبيداغوجية واضحة.[3]

التعريف الإجرائي:

هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للانجاز في ضوء أو إستراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية.

3- المقاربة بالكفاءات:

- يرى Perrenoud.P أن المقاربة بالكفاءات تحدد مكانة المعارف في الفعل، هذه المعارف تشكل موارد حاسمة لتحديد طبيعة المشاكل وحلها، واتخاذ القرارات تكون عديمة القيمة إلا إذا توفرت في

1 الظاهر أحمد الزاوي: **ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة**، ج3، دار المعرفة بيروت، لبنان ط1، 1979، ص 579.

2 عزيزي عبد السلام: **مفاهيم تربوية تربوية بمنظور حديث**، دار ريحانة للنشر والتوزيع، دون طبعة، 2003، ص147.

3 فاطمة الزهراء بوكرمة: **الكفاءة مفاهيم ونظريات**، دار هومة، الجزائر، ب ط، 2008، ص30.

الوقت المناسب وتسنى لها الشروع في الاشتغال مع الموقف"[1]

- وتعرف أيضا أنها تصور لتعليمات تسمح للمتعلم بإعطاء معنى للمعارف التي يدرسها حيث تكون هذه المعارف والإجراءات حاضرة للتوظيف وقت الحاجة، كما أنها تسمح للمعلم بتطوير ممارسته وفق ما تتطلبه هذه البيداغوجية ويتم ذلك بالاهتمام الأكثر بالمتعلم.[2]
- ويقصد بها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط ما مرتبطة بأهداف معينة والتي يراد منها وضعية، أو حل مشكلة، أو بلوغ غاية معينة، أو الانطلاق في مشروع ما.[3]
- هي أسلوب تصور ودراسة موضوع أو تناول أو حل مشكل أو تحقيق غاية وتعتبر من الناحية التعليمية قاعدة نظرية، تتضمن مجموعة من المبادئ، يستند لها تصور بناء منهاج تعليمي، وهي منطلق لتحديد الاستراتيجيات فتتمثل في مجريات نشاط البحث والتقصي والدراسة والتدخل. [4]
- والمقاربة هي تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز في ضوء خطة إستراتيجية، تأخذ في الحسبان كل العوامل المتدخلة في تحقيق الأداء الفعال المردود المناسب من طريقة ووسائل ،ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسائط والنظريات البيداغوجية [5].

التعريف الإجرائي:

كيفية منهجية حديثة في تقديم الدروس وتنفيذ المناهج، ويكون فيها التركيز على المتعلم الذي يعتبر محور العملية التعليمية، حيث لا يكتفي بتلقي المعلومات وإنما يبني معارفه بنفسه، وتهدف إلى جعل المتعلم فعالا في مجتمعه يساهم في تطوره.

1 وزارة التربية الوطنية: **الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية**، الجزائر، 2003، ص140.

2 وزارة التربية الوطنية: **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجي**، 2007، ص03.

3 خير الدين هني: **مقاربة التدريس بالكفاءات**، مطبعة ع/بن، الجزائر، ط1، 2005، ص،101.

4 المركز الوطني للوثائق البيداغوجية: **مجلات المربي**، العدد 05، 2006، ص15.

5 طيب نايت سلمان وآخرون: **بيداغوجية المقاربة بالكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، 2004، ص26.

4- التحصيل الدراسي:

- **لغة:** حصل (تحصيلا) العلم، بمعنى حصل عليه ومنه نفهم التحصيل هو تحصيل العلم أو الحصول عليه بصفة عامة.[1]

- **اصطلاحا:**

للتحصيل الدراسي أكثر من تعريف واحد نذكر منها ما يلي:

- **في قاموس علم النفس (1971):** مستوى محدد من الإنجاز والأداء والكفاءة في العمل المدرسي أو الأكاديمي، يجرى من قبل المدرسين أو بواسطة الاختبارات المقدمة[2]
- **عرف التحصيل الدراسي في معجم المصطلحات التربوية** بمدى استيعاب الأطفال لما فعلوه من خبرات معينة من مقررات دراسية ،تقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في الاختبارات التحصيلية المعدة لهذا الفرض[3]
- **كما يعرف بأنه:** هو المقدار والمهارات التي حصلها الفرد نتيجة التدريب والمرور بخبرات سابقة ،وتستخدم كلمة التحصيل غالبا لتشير إلى التحصيل الدراسي أو التعليم أو تحصيل عام من الدراسات التدريبية التي يلتحق بها[4].
- **ويعرف أيضا بأنه:** النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته من السنوات السابقة، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب.[5]
- **ويقصد بالتحصيل أنه:** كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن إخضاعهُ للقياس عن طريق درجات اختبارات أو تقديرات المدرسين أو كليهما[6].

---

1 محمد تماري: **التوافق وعلاقته بالانبساط وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة الإسكندرية، 1990، ص32.

2 الطاهر سعد الله: **علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1981 ص46.

3 أحمد حسين اللقائي وعلي أحمد الجميل: **معجم المصطلحات التربوية**، المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتاب، القاهرة، 2003، ط3، ص61.

4 عبد الرحمان العبيوي: **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار النهضة العربية، بيروت، 1974، ص45.

5 عمر خطاب: **مقاييس في صعوبات التعلم**، مكتبة المجتمع العربي، الأردن، ط1، 2006، ص201.

6 محمد عبد العزيز العزباوي: **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم**، مكتبة المجتمع العربي، الأردن، ط1، 2008 ص227.

- كما يعرّف التحصيل على أنه المعرفة والمهارات المكتسبة من قبل الطلاب كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة[1]
- وقد عرف التحصيل على أنه: مدى استيعاب التلاميذ لها تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو في الاختبارات التحصيلية[2]
- ويعرف أيضا التحصيل الدراسي بأن: «هو مدى تفوق التلميذ من الناحية الدراسية عن طريق الحصول في الاختبارات النهاية على تقديرات مرتفعة نسبيا في مختلف المواد التي يدرسها، ويرى أن المعدل التراكمي للدرجات التي يحصل عليها التلميذ تعد بمثابة مقياس كمي دقيق يمكننا من قياس مدى تحصيله الدراسي، والمعدل هو معدل الدرجات النهائية لجميع الاختبارات التي قام بها منذ بداية السنة الدراسية إلى نهاية نجاحه ورسوبه»[3]
- **يعرف التحصيل بأنه:** المعرفة التي يتحصل عليها المتعلم، وهو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة ،والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات الاختبار أو تقديرات المعلمين أو كليهما . [4]

التعريف الإجرائي:

هو مقدار استيعاب المتعلم للمعلومات أو المهارات التي نمت لديه ،من خلال تعلم الموضوعات الدراسية ويتم قياسه بالدرجة التي حصل عليها المتعلم في أحد الاختبارات أو بالدرجة التي يضعها المعلم له.

1 مصطفى القمش: **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، ط1، 2000، ص72.

2 إبراهيم وجيه محمود: **علم النفس التعليمي**، شركة الجمهورية الحديثة، الإسكندرية، دون طبعة، 2003، ص282.

3 ناصر ميزاب: **المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، معهد علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 1988، ص76.

4 طاهر سعد الله: **مرجع سابق**، ص47.

سابعا: الدراسات السابقة

1- الدراسة الأولى:

عنوان الدراسة: تطوير منهاج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر.

صاحب الدراسة: بن عقلية كمال، معهد التربية البدنية والرياضة سيدي عبد الله زرالدة أطروحة دكتوراه، 2007-2008.

إشكالية الدراسة:

- لماذا يجد أستاذ التربية البدنية والرياضية على مستوى التعليم المتوسط صعوبة في التكيف مع مقاربة التدريس بالكفاءات، علما أن هذه الأخيرة ما هي إلا امتداد لبيداغوجيا الأهداف والتي سبق لأستاذ التربية البدنية والرياضة أن عمل بها؟

- هل تعود أسباب الحيرة البيداغوجية التي يعيشها أستاذة التربية البدنية والرياضية القدامى والجدد على السواء ،إلى عوامل متعلقة بالمعرفة الأساسية ،وكذا نوعية التكوين في مجال التدريس بالأهداف؟

- هل تعود أسباب هذه الحيرة البيداغوجية إلى عوامل متعلقة، بنوعية التكوين أثناء الخدمة في مجال التدريس بالكفاءات؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية الجزئية الأولى: التكوين أثناء الخدمة يعزز القدرة على معرفة وفهم عناصر المنهاج المطور في ظل متطلبات بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، من حيث (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، عملية التقويم) ،لذى أساتذة التربية البدنية والرياضية لمرحلة التعليم المتوسط في الجزائر الأساتذة المجازون خريجي الجامعة، وأساتذة التعليم المتوسط خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية.

الفرضية الجزئية الثانية: التكوين أثناء الخدمة يعزز القدرة على الربط بين التدريس الهادف والتدريس بالكفاءات من حيث جرأة الأهداف التعليمية، واستخراج مؤشرات الكفاءة لدى أساتذة التربية البدنية

والرياضة على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر، (الأساتذة المجازون خريجو الجامعة، وأساتذة التعليم المتوسط خريجي المعاهد التكنولوجية للتربية).

منهج الدراسة: اختار الباحث المنهج الوصفي.

عينة البحث: وتشمل عينة البحث الحالي على 521 أستاذا وأستاذة ،موزعين على 276 متوسطة.

أدوات جمع البيانات: اعتمد الباحث على الدراسات الاستطلاعية والاستبيان.

– **نتائج الدراسة:** أن الأساتذة الحاملين لشهادة الكفاءة المهنية لأساتذة التعليم المتوسط، لم يجدوا صعوبة في معرفة وفهم عناصر المنهاج المطور في ظل المقاربة بالكفاءات، بحيث أن أغلبية الأساتذة كانت لهم القدرة على فهم متطلبات التدريس بالكفاءات ،مما يؤكد على تأثير التكوين أثناء الخدمة على الجانب المعرفي لهذه الفئة من الأساتذة.

– الأساتذة المجازين والحاملين لشهادة الليسانس، لم يجدوا صعوبة في معرفة وفهم عناصر المنهاج المطور في ظل المقاربة بالكفاءات، بحيث أن أغلبية الأساتذة كانت لهم القدرة على معرفة ،وفهم متطلبات التدريس بالكفاءات، مما يؤكد على تأثير التكوين أثناء الخدمة على الجانب المعرفي لهذه الفئة من الأساتذة.

– تأثير التكوين أثناء الخدمة واطلاع الأساتذة على الوثيقة المرافقة للمنهاج ،أثر على الجانب المعرفي لأساتذة التعليم المتوسط الحاملين لشهادة الكفاءة المهنية للتعليم المتوسط ،خريجي معاهد التكنولوجيا للتربية، والأساتذة المجازين، خريجي معاهد التربية البدنية والرياضة.

– ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة ،كانت لهم القدرة على فهم متطلبات التدريس بالكفاءات، مما يؤكد على تأثير التكوين أثناء الخدمة على الجانب المعرفي للأساتذة.

الاستفادة من الدراسة: استفدنا من هذه الدراسة في طرح أسئلة الاستمارة ،واختيار المنهج المساعد، وأيضا في طرح التساؤلات الفرعية وصياغة الفرضيات، وتحديد بعض المفاهيم.

2- الدراسة الثانية:

- **عنوان الدراسة:** تصورات معلمي المدرسة الابتدائية للإشراف التربوي، في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات دراسة ميدانية ولاية قسنطينة.

صاحب الدراسة: عبد المجيد لبيض، السنة الجامعية 2008-2009 جامعة منتوري قسنطينة، قسم علم النفس والعلوم التربوية، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في العلوم التربوية.

التساؤل الرئيسي: كيف يتصور معلمو المدرسة الابتدائية الإشراف التربوي ،في ظل التدريس بالمقاربة الكفاءات؟

الأسئلة الجزئية:

- ما هي الأساليب التي يتصور معلموا الابتدائي ،أنها مناسبة للتدريس بمقاربة الكفاءات؟

- ما هي الوظائف التي يتصورها المعلمون المشرفين التربويين،في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات؟

فرضيات الدراسة:

- **الفرضية العامة الأولى:**

يتصور معلموا الابتدائي أن أساليب الإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات هي نفسها التي تستعمل في مقاربتي المحتوى والأهداف.

الفرضيات الإجرائية:

يتصور معلمو الابتدائي أن أساليب الإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، تمكن من مراقبة وثائق المعلمين المتعلقة بتحضير الدروس.

- يتصور معلمو الابتدائي أن أساليب الإشراف التربوي، فيظل التدريس بمقاربة الكفاءات تمكن في الصياغة الإجرائية للأهداف.

- المستوى العلمي للمعلمين يحدد تصوراتهم تجاه أساليب الإشراف التربوي، في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات.

– الأقدمية في المهنة تحدد تصورات معلمي الابتدائية ،تجاه أساليب الإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات.

2– الفرضية العامة الثانية:

يتصور معلمو الابتدائية أن وظائف المشرف في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، تكمن في الاهتمام بالتكوين والمساعدة البيداغوجية.

الفرضيات الإجرائية:

– يتصور معلمو الابتدائي أن وظائف المشرف التربوي في ظل التدريس بمقاربة، تتجه صوب التكوين.

– يتصور معلمو الابتدائي أن وظائف المشرف التربوي في ظل التدريس بمقاربة ،تكمن في مساعدة المعلمين.

– المستوى العلمي للمعلمين يحدد تصوراتهم تجاه وظائف المشرفين التربويين، في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات.

– تختلف تصورات معلمي الابتدائي لوظائف المشرفين التربويين، حسب الأقدمية المهنية.

المنهج المستخدم في الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي.

أدوات الدراسة: الاستمارة التي أعد عباراتها الباحث، مقابلات نصف موجهة (حوارية).

عينة الدراسة: شملت الدراسة على 382 معلما من المدارس الابتدائية ،التابعة لولاية قسنطينة والموزعين على 26 مقاطعة تربوية .

نتائج الدراسة:

– يتصور المعلمون على اختلاف خصائصهم بأن التكوين هو المحور الأساسي في التدريس بمقاربة الكفاءات ،بالأخص في تبسيط الإجراءات البيداغوجية الجديدة ،معنى هذا أنهم يتصورون مرافقة بيداغوجية حقيقية، ومن هذا المنطلق يمكن القول بأن تصوراتهم الاجتماعية قد ساعدتهم على فهم الحقيقة

المهنية الجديدة، التي تتطلب احترافا حقيقيا لمهنة التدريس، أي اكتساب معارف من كل باب وذلك بواسطة التكوين بعبارة أخرى ،الخبير هو الذي يدرك الوضعيات وترجمتها إلى أدوات إجرائية.

– إن الوظائف التي يتصورها المعلمون في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات هي التي تعتمد على التعاون فيما بين المعلمين والمشرفين وتعني بالمواقف التعليمية في مختلف أبعادها أي أنها تأهيل مهني وعلمي مستمر.

– يتصور المعلمون في هذا الباب بأن وظائف المشرفين ،هي ترقية مستوى أداء المعلمين من خلال تمكينهم من اكتساب كفاءات جماعية ،التي تتشكل بواسطة التصورات المشتركة تجاه وضعيات تعليمية بسيطة أو مركبة، ونستنتج من هذا أن التكوين ينبغي أن ينطلق من الكفاءات الحقيقية ،أي تلك المتواجدة لدى المعلمين يصل إلى الكفاءات اللازمة، لكل مادة دراسية أو لكل طريقة بيداغوجية.

– يتضح من خلال تصورات المعلمين تجاه الإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات، أن مساعدة المفتشين للمعلمين قصد إكسابهم كفاءات صارت ضرورية، هذا المعنى أصبح التعليم في تصوراتهم تجربة جماعية مشتركة يعتمد على تعاون أفرادها.

– **الاستفادة من الدراسة:** استفدنا من هده الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، كما وجهتني إلى مراجع ومصادر التي تخدم موضوع بحثنا.

3– الدراسة الثالثة:

– **عنوان الدراسة:** "الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربية البدنية والرياضة، المبنى على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية.

– **صاحب الدراسة:** بن جدو بوطالبي، معهد التربية البدنية والرياضة، سيدي عبد الله– السنة 2007– 2008

إشكالية الدراسة:

– ما هو الملمح النموذجي لمربي التربية البدنية والرياضة ،القائم على أساس فلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية؟

– ما هي أثار ممارسة التدريبات (طريق التعيينات والعرض العلمي) ،المختلفة في مستوى الأداء من بعض الكفاءات التدريسية؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء، للمجموعات التجريبية التي تمارس التدريب بالتعيينات والعرض العملي والمجموعة الضابطة؟

– هل إنجاز الطالب (المربى) للكفاءات التدريسية له علاقة، بقدراته الوظيفية والعلائقية والشخصية؟

وهل يتفاوت هذا الانجاز حسب متغير الجنس؟

فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: يوجد هناك أثر كبير لممارسة التدريبات بطريقة التعيينات التدريبية ،والعرض العملي أثناء الحصة التربية البدنية والرياضة في مستوى أداء (الطلبة المربون) لبعض الكفاءات التدريسية.

الفرضيات الجزئية:

1– لا يوجد أثر لممارسة التدريب في كل من التعيينات التدريبية ،العملي في مستوى أداء (الطلبة/المربين) من بعض الكفاءات التدريسية.

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء، للمجموعة التجريبية الأولى التي تمارس التدريب بالتعيينات، وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة التجريبية الثانية التي تمارس التدريب بالعرض العلمي.

3– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء، للمجموعة التجريبية الأولى وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة الضابطة التي تمارس التدريب بالطريقة التقليدية.

4– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأداء، للمجموعة التجريبية الثانية وبين متوسط درجات الأداء للمجموعة الضابطة.

5– يتفاوت أثر التدريب حسب القدرات الوظيفية، والعلائقية والشخصية (للطلبة المربون).

6– (الطلبة/المربون) الذكور أكثر إنجازا للكفاءات التدريسية من الإناث.

عينة الدراسة: بلغت عينة الدراسة 450 طالبا/مربيا للتربية البدنية والرياضة بينهم 430 طالبا و20 طالبة.

أدوات جمع البيانات: تمثلت في المقابلة والملاحظة المنظمة.

نتائج الدراسة:

– جدوى التدريب الفردي وبطريقة التعيينات، وأثرها في إكساب الطالب/المربي للكفاءات التدريبية المختلفة.

– إمكانية استخدام العرض العملي لكونه طريقة تدريبية غير مكلفة نسبيا، ودوره في إعداد مربو التربية البدنية والرياضة في معاهد التكوين.

– الطريقة التقليدية في إعداد المربي فعالة، لتحقيق أهداف البرامج التدريبية للمربين.

– أن الطلبة المربيين ينجزون الكفاءات التدريسية الخاصة بالجانب العلائقي، حسب المعيار المحدد وبالتالي تقبل قدراتهم العلائقية.

– أن المربين لا ينجزون الكفاءات التدريسية الخاصة ،بالجانب الشخصي حسب المعيار المحدد وبالتالي لا تقبل قدراتهم الشخصية.

الاستفادة من الدراسة: لقد أفادتنا هذه الدراسة في إعطاء الطرائق والمنهجيات، التي يعتمدها الباحث في تقييم الدروس، ومدى التزامهم بالعناصر الأساسية لإستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

4– الدراسة الرابعة:

– **عنوان الدراسة:** الأبعاد الاجتماعية في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات.

– **صاحب الدراسة:** عبد الباسط هويدي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة منتوري قسنطينة قسم علم الاجتماع، أطروحة مقدمة لنيل درجة دكتوراه العلوم تخصص علم اجتماع التنمية 2012.

- إشكالية الدراسة:

هل أن إستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات، من خلال محتوى منهاج التربية المدنية الجديد ومن خلال طرائق ومنهجيات التدريس الجديدة المستمرة من هذه الإستراتيجية، تعمل على غرس المفاهيم المكرسة لتبني الأبعاد الاجتماعية للمجتمع الجزائري عند التلاميذ؟

فرضيات الدراسة:

- اعتمد في صياغة محتوى منهاج التربية المدنية المعد وفق إستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة بالكفاءات ،على جملة من الآليات التربوية والبيداغوجية (استخدام كل من المضامين الاجتماعية، تنويع في طبيعة المضامين الاجتماعية، تنويع أساليب التعبير عن الأبعاد الاجتماعية بين المباشر وغير المباشر).

- تهدف إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات إلى ترسيخ الكفاءات الاجتماعية الشاملة لدى التلاميذ، وكذلك عن طريق اكتساب الكفاءات بعناصر الثلاث (الكفاءة المعرفية، وكفاءة الأداء، وكفاءة الانجاز).

- إن تنوع الوضعيات التعليمية التعلمية من أهم المنهجيات المعتمدة في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات، واعتماد الأستاذ عليها يساعد التلميذ في الوصول إلى الكفاءات الاجتماعية المستهدفة.

- إن الأساليب التعليمية التعلمية تساعد الأستاذ في إيصال التلاميذ إلى الكفاءات الاجتماعية الختامية المنشودة، ولذلك يغير الأستاذ في هذه الأساليب وفقا لمتطلبات البيداغوجية ،بما يحقق هدف ترسيخ الأبعاد الاجتماعية عند التلاميذ.

للوصول بالتلميذ إلى الكفاءات الاجتماعية المستهدف فإن إستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات، تعتمد على تقويم المكتسبات الاجتماعية للتلميذ في جميع مراحل بناء الكفاءة المستهدفة.

- إن الالتزام بعناصر كل مرحلة من المراحل الثلاث لتقديم الدروس (الانطلاق، بناء التعلمات، الإشهار والتوظيف)، يساعد في إيصال التلاميذ إلى الكفاءات الاجتماعية بشكل شامل.

– **منهج الدراسة:** منهج تحليل المحتوى لإجابة عن السؤال التالي: هل المضامين الاجتماعية الموجودة في هذه الكتب ترسخ الأبعاد الاجتماعية عند التلميذ؟ وهل أن ما تتضمنه إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة الكفاءات، من تجديد في المضامين والأهداف يساهم في ترسيخ هذه الأبعاد.

أدوات جمع البيانات: استخدم في هذه الدراسة ثلاث أدوات أساسية لجمع البيانات: شبكة الملاحظة، تحليل المحتوى، الاستمارة.

عينة الدراسة: اعتمد الباحث المسح بالعينة لوصف جملة الطرائق والوسائل، والأساليب والوضعيات التعليمية التعلمية التي يعتمدها الأستاذ ،للوصول بالتلميذ للكفاءات الاجتماعية المستهدفة ،وكذا الطرائق تقييم المستوى هذه الكفاءات.

نتائج الدراسة:

– إن إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات من خلال محتوى منهاج التربية البدنية، لم تركز على بعد التفاعل الاجتماعي وكذلك الحال بالنسبة للبعد الأخلاقي والإنساني ،في حين أعطت أهمية لبعد الضبط الاجتماعي وبدرجة أكبر لبعد الانتماء الاجتماعي، ولقد لاحظنا هذا الأمر من خلال طبيعة المضامين التي اعتمد عليها المنهاج ،وكذلك الحال من ناحية استخدام وسائل الاستشهاد ووسائل الشرح والتوضيح، ومن ناحية الأسلوب، وكذلك الحال من ناحية مجالات التعبير عن هذه الأبعاد الاجتماعية.

وبالتالي يمكن القول أن آلية البرهنة والحجج والتدليل، وسبل الإقناع في محتوى منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط المعتمدة على إستراتيجية التدريس، عن طريق مقاربة الكفاءات كانت آلية ضعيفة.

وكذلك يمكننا القول إن إستراتيجية التدريس عن طريق مقاربة الكفاءات،من خلال مناهج التربية المدنية تهدف إلى ربط التلميذ بالقيم والمفاهيم المدنية ،لا بالقيم والمعايير الاجتماعية القائمة على أساس العقيدة والمبادئ الدينية.

ومن بين النتائج التي استخلصها هذه الدراسة أثر البالغ للتربصات ورسكلة الأساتذة في تكوين اتجاهات إيجابية نحو هذه الإستراتيجية ،لذلك من الضروري عقد دورات تدريبية وندوات ومحاضرات وملتقيات للأساتذة، للتعرف أكثر على هذه الإستراتيجية وفهمها ليتمكن الأستاذ من التدريس وفقا لها، وتكوين اتجاهات ايجابية نحوها، لتزيد الرغبة والدافعية في تبنيها من طرف الأساتذة.

الاستفادة من الدراسة: أفادتنا هده الدراسة في العديد من الجوانب منها صياغة الفرضيات ،وكذا ساعدتني لتوجه الى الميدان من خلال بناء الاستبيان.

خلاصة

حاولنا من خلال هذا الفصل وضع إطار منهجي لإبراز القيمة العلمية لموضوع الدراسة، وتسليط الضوء على مختلف الأسباب الكامنة وراء اختيار موضوع المقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ، على غرار المواضيع العلمية الأخرى من خلال إبراز أهم الأهداف المسطرة لمعالجة هذا الموضوع كما حددنا مفاهيم المرتبطة بمتغيرات الدراسة وقد اعتمدنا على دراسات سابقة من اجل إعطاء بعد للدراسة .

الفصل الثاني

ماهية المقاربة بالكفاءات

تمهيد:

أولا:الكفاءة

1- المفاهيم المرتبطة بالكفاءة

2- خصائص الكفاءة

3- أنواع الكفاءة

4- مستويات الكفاءة

ثانيا: التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

1- المفاهيم الأساسية للمقاربة بالكفاءات

2- نشأة المقاربة بالكفاءات

3- دواعي بناء المناهج بالمقاربة بالكفاءات

4- خصائص المقاربة بالكفاءات

5- أهداف المقاربة بالكفاءات

6- مبادئ المقاربة بالكفاءات

7- تنفيذ الدرس القائم على المقاربة بالكفاءات

8- مكانة العناصر التربوية في المقاربة بالكفاءات

9- مكانة التقويم في التدريس بالمقاربة بالكفاءات

خلاصة

تمهيد:

إن التدريس بالمقاربة بالكفاءات يهدف إلى جعل المعارف النظرية سلوكات ملموسة انطلاقا من تسخير مجموعة من المعارف والمهارات لمواجهة مختلف الوضعيات الإشكالية.

وهذا ما سيتم عرضه في هذا الفصل حيث سنحاول التعرف على المقاربة بالكفاءات ومبادئها وخصائصها وأهدافها.

أولا: الكفاءة

1- المفاهيم المرتبطة بمفهوم الكفاءة

1.1 الفعالية: هي تقويم العملية التي أنتجت المخرجات أو النتائج التي يمكن ملاحظتها.

وينظر البعض إلى أن الفعالية هي القدرة على تحقيق الأهداف، فالهدف الذي يكون غرضه نقل المعلومات من شخص إلى آخر يكون هدفا غير فعال، أما الهدف الذي ينشط ويحفز التلاميذ على ابتكار الحلول المشكلة ما يكون هدفا فعالا.

2.1 الإستراتيجية: نشاط تحويلي هادف لغايات وأغراض السياسة التعليمية بواسطة وضع وإنجاز مجموعة من الإجراءات التعليمية المنتظمة والعامة، من أجل تحقيق أهداف يطول أو يقصر مداها.

3.1 الأداء: هو الإنجاز الفعلي الذي تميزه القدرة الحقيقية، وتعني القدرة: كل ما يقوله المعلم أثناء الموقف التعليمي ألتعلمي، وما يتصل به على نحو مباشر من إدارة الفصل، إدارة المناقشة الإلقاء، استخدام الوسائط التعليمية، توجيه الأسئلة وإدارة التفاعل اللفظي.[1]

4.1 المهارة: و تعرف المهارة على أنها: " قدرة تكتسب بالتعلم حيث يفترض مسبقا الحصول على نتائج محددة نتيجة لهذا التعلم"، كما يمكن ان تعرف المهارة بانها الكفاية في إنجاز (أداء) واجبات وأعمال خاصة محددة. [2]

وبذلك ندرك أن الكفاية تشمل مجموعة من الأهداف السلوكية في مجال المعرفة، والمهارات والاتجاهات والهدف بهذا المفهوم هو عملية خاصة تصف أفعالا ملاحظة، ينتظر من المتعلم تحقيقها خلال أو بعد وضعية تعليمية، فهي أفعال تشكل المظاهر الخارجية للتعلم المنجز

---

1 محمد بن يحي زكريا عياد مسعود: **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات – المشاريع وحل المشكلات،** المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الجزائر، دون طبعة، 2006، ص ص 75-80.

2 محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان: **الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي،** الفكر العربي، مصر، ط1، 1987، ص 19.

5.1 الاستعداد :يعرف احمد زكي بدوي الاستعداد على انه القبلية الفطرية لاكتساب معرفة أو مهارات عامة، أو خاصة أو أنماط من الاستجابات ،حيث يمكن للفرد أن يصل إلى درجة من الكفاءات أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي، كما يعرف الاستعداد بأنه السرعة المتوقعة من التعلم في ناحية من النواحي ،ويمكن قياس الاستعداد عن طريق اختبارات الاستعداد .[1]

6.1 القدرة: تعني وجود طائفة من الأداءات التي تربط مع بعضها ارتباطا عاليا، وتتمايز إلى حد ما كطائفة عن غيرها من التجمعات الأخرى للأداءات، أي إن ارتباطها بالطوائف الأخرى ارتباط ضعيف لا يدل على علاقة قوية قائمة. [2]

2: خصائص الكفاءة

تتميز الكفاءة بمجموعة من الخصائص: [3]

1.2 تجنيد وتوظيف جملة من الموارد: إن الكفاءة تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والموارد المختلفة والمعارف العلمية، والمعارف الفعلية المتنوعة والقدرات والمهارات السلوكية وهي غالب الأحيان فإن هذه الإمكانيات تكون خاصية الإدماج.

2.2 محدودية الغاية: تتصف الكفاءة في شكل ملمح ذي غاية منتهية ووظيفة اجتماعية محددة حيث يوظف الفرد جملة من التعليمات لفرض إنتاج شيء أو القيام بعمل معين أو حل إشكال محدد أو جانب من الحياة المهنية. إذ أن الكفاءة التي يفترض أن تكون موضع الإجراء في وضعية محددة لابد أن تكون لها دلالة بالنسبة للفرد حيث يدرك فعل الأشكال أو الموقف الذي تعرض له ويوقن حدود الإمكانيات المعرفية وكذلك التصورات والآلية والإجرائية التي يتطلبها حل الأشكال دون غيرها.

3.2 الارتباط بجملة من الوضعيات: أي الوضعيات ذات مجال واحد إذا لا يمكن فهم الكفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة وعلى الرغم من إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى المواد المختلفة، أي من مادة إلى أخرى، وتبقى الكفاءة متميزة عن بعضها البعض إذن اكتساب

1 محمد حسن علاوي، محمد نصر الدين رضوان : **مرجع سابق**، ص ص 19-20.

2 خير الدين هني: **مقاربة التدريس بالكفاءات**، مطبعة العربي بن مهيدي ، الجزائر، ط1، 2005، ص10

3 لطرش عماد وآخرون: **التربية البدنية والرياضية ومكانتها في تحقيق التربية العامة في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي**، مذكرة ماستر، جامعة الجزائر، 2010، ص ص41-42.

المتعلم كفاءة مثلا في حل مسائل ما في الرياضيات فذلك لا يعني أنها صالحة أيضا لحل مشاكل في الفيزياء، أي إذا كانت الوضعية في المجالين السابقين فهي فئة وضعيات.

4.2 التعليق بالمادة: بمعنى توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من مادة واحدة، قد تتعلق بعدة مواد، أي أن تنميتها لدى المتعلم تقتضي في عدة مواد لاكتسابها.

5.2 قابلية التقويم: بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم ونوعية الناتج الذي توصل إليه، حتى وإن لم يكن ذلك بشكل دقيق، بحيث يتم تحديد المقاييس، مثلا هل الناتج الذي قدمه المتعلم ذو نوعية؟ هل استجاب التي يقوم بها المتعلم، بغض النظر عن النتائج وذلك بالحكم على السرعة في إنجاز العملية، الاستقلالية في انجاز العملية، الاستقلالية احترام الآخرين، وهي كلها كفاءات.

3: مستويات الكفاءة

للكفاءة أربع مستويات نذكرها فيما يلي: [1]

1.3- الكفاءة القاعدية: ترتبط مباشرة بوحدة تعليمية من خلال ما يتحقق في حصة نشاط أو في عدد من الحصص إذا كان الدرس مشكلا من مجموعة من الوحدات (المجاور) غير أنه إذا كانت الحصة الواحدة هي الدرس بذاتها فقد تصبح عندئذ مؤشرات الكفاءة والمعايير هي (الكفاءة القاعدية).

وهي هدف أساسي يوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف محددة وهي الملمح الأدق الذي ينبغي على التلميذ اكتسابه ليتمكن من متابعة التعليمات بنجاح حيث يستعمل مختلف موارده، أي أن التحكم في هذه الكفاءات يضمن خدمة الكفاءة المرحلية أي تبنى من تقاطع القدرات والمحتويات (هدف خاص).

2.3 الكفاءة المرحلية: هي كفاءة نسبية يكتسبها المتعلم خلال فترة معينة مضبوطة بزمن محدد (شهر ثلاثي- سداسي)، وهي هدف مرحلي دال يسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد،

1 مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011-2012، ص ص7-10.

حيث يصف جوانب جزئية منها، ليست نهائية ضرورية لتحقيق الكفاءة الختامية، تدمج عدة كفاءات قاعدية.

3.3 الكفاءة الختامية: تتضمن نواتج تعليمات (سنة، طور أو مرحلة تعليم/تعلم) مشكلته مجموعة من الكفاءات المرحلية وهي بهذا كفاءة مركبة.

وكما يعبر عنها بالهدف النهائي الذي يصف عملا كليا منتهيا، تتميز بطابع شامل وعام، وتعبر عن مفهوم إدماجي (أي تتضمن مجموعة من الكفاءات المرحلية)، وهي عبارة عن كفاءة معقدة ضخمة تتناول من جديد المكتسبات الأساسية لسنة دراسية أو لطور من الأطوار كاملا .

4.3 الكفاءة العرضية المستعرضة: هي كفاءة مشتركة تكسب بعد التعليم في كل المواد الدراسية، وتشمل كل النشاطات التربوية تتحول فيما بينها خلال مرحلة التعليم والتعلم لتكمل بعضها البعض، وتتطور خلال المسار لتشكل فيما بعد كفاءات أخرى متقطعة، وهناك كفاءات أخرى نذكر منها الكفاءات الشخصية الكفاءات المهنية.[1]

4: أنواع الكفاءات

إن تنوع وتعدد أشكال وأنواع الكفاءات يؤدي إلى ضرورة تصنيفها، ومنه يمكننا ذكر تصنيفها كالآتي:[2]

1.4 كفاءات معرفية: لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق، بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر، واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية، مثلا معرفة النشاطات البدنية والرياضية، توظيف المعارف العلمية المرتبطة بهذه النشاطات معرفة طرق تنظيم العمل والألعاب واستراتيجيات تعلم المهارة.

1 المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: **تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية**، الجزائر، 2004 ص10.

2 عطاء الله أحمد وآخرون: **تدريس التربية البدنية والرياضية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة ، 2009، ص ص68-69.

2.4 كفاءة الأداء: وتتمثل في قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، إن الكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب، مثل إنتاج حركي منسق وفعال.

3.4 كفاءة الانجاز أو الإنتاج: هي كفاءة الأداء التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي

4.4 الكفاءات الوجدانية: هي عبارة عن أداء الفرد واستعداداته فهي متصلة باتجاهاته وقيمه الأخلاقية وهي تعطي جوانب كثيرة، مثل حساسية الفرد وتقبله لنفسه واتجاهه نحو المهنة.[1]

ثانيا: المقاربة بالكفاءات

1- نشأة المقاربة بالكفاءات:

يتفق أغلب الباحثين أن مقاربة بيداغوجيا الكفاءات نشأت كنتيجة للصراع القائم بين نظريتين في التعلم، هما النظرية البنائية التي يتزعمها العالم السويسري جان بياجيه Jean Piaget والنظرية السلوكية التي يتزعمها العالم الأمريكي واطسنJohn Watson والعالم الروسي بافلوف Ivan Pavlov، فأصحاب النظرية الأولى ينطلقون من مبدأ التعلم يحدث انطلاقا من التفاعل بين الموضوع والذات، بينما أصحاب النظرية الثانية يحصرون التعلم في مبدأ مثير واستجابة، فأصحاب النظرية الأولى ينطلقون من السيرورات الذهنية التي تتداخل في تنظيم التعلم وتحصيله، وأساس انطلاقهم في هذا الاتجاه هو علم النفس المعرفي كما يعرى العالم السويسري جان بياجيه Jean Piaget أن المعرفة تنتج من أعمال حقيقية يقوم المتعلم على استنتاجها ،والتي تبنى في الذهن بالاعتماد على ما يسمى بالمكتسبات القبلية وليس من الفراغ، كما أن بناء المعرفة يعتمد أساسا على تصورات المتعلم وفهمه لواقع المشكلة، ولا تأتيه من الخارج عن طريق المعلم، وهذا ما أكده أحمد حسن اللقاني في قوله: إن المعلم لا يلقن المعارف للتلاميذ ولا ينقل إلى عقولهم ما يحتويه الكتاب المدرسي، ولكن يتيح لهم الفرص ليشعروا بالمشكلات وحدودها، وليحددوا

1 مصطفى السايح: **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية**، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية الإسكندرية، ط1، 2001 ص91.

الخطوات اللازمة للتأكد على سلامة تلك الفرص، وبالتالي التوصل إلى تزويد المتعلم بمجموعة المهارات الأساسية المطلوبة لكي يمارس حياته. [1]

وفي نهاية الستينيات وبداية السبعينيات نشأ تيار المقاربة بالكفاءات في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان عبارة عن بيداغوجية تتمحور حول الكفاءات، خاصة بعد أن شعر أولياء الأمور في الولايات المتحدة الأمريكية بنقص الكفاءات لدى معلمي أبنائهم مما أثر سلبا على تمدرس أبنائهم.

وفي عام 1989 بدل الفرنسيون مجهودا كبيرا في تضمين برامج التعليم الابتدائي والثانوي الكفاءات الضرورية، فوضعوا كراسات تتضمن الكفاءات المراد إكسابها في نهاية الطور التعليمي، وطبقت هذه المقاربة في 1993 في التعليم الابتدائي، وكانت تهدف إلى إدماج التعلمات.

وحسب عبد المجيد لبيض فقد أعلنت المديرية العامة للتعليم ألإكمالي في كندا هذه البيداغوجية في سنة 1993 في تطبيقها في برامجها للتكوين العام وما قبل الجامعي، ونظرا للتطورات العلمية السريعة إلى جانب التطورات التي ظهرت على مستوى البنية التقنية للمهن الجديدة، اضطرت المقاربة السلوكية في التعليم لتبني المقاربة جديدة، تمكن من إعداد أفراد مؤهلين بصورة تجعلهم لا يكتفون فقط بأداء سلوكات آلية وجزئية، بل تمكنهم من التكيف المستمر مع وضعيات عمل لا تتوقف عن التغير من جراء الإدماج المتسارع للتكنولوجيات الدقيقة.

وفي الجزائر ومنذ سنوات قليلة ماضية، شرعت وزارة التربية الوطنية في بناء برامج تتضمن الكفاءات المراد إكسابها للتلاميذ، ودخلت حيز التطبيق بدء من العام الدراسي 2004/2003 لتنفيذها في التعليم الابتدائي والمتوسط [2]

1 محمد بوعلاق: **مدخل للمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، دون طبعة، 2004، ص209.

2 عبد المجيد لبيض: **نظرة المعلمين في المدرسة الابتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءة**، رسالة ماجستر، جامعة قسنطينة،2004، ص43.

2- المفاهيم الأساسية للمقاربة بالكفاءات:

من أبرز المفاهيم الأساسية في المقاربة بالكفاءات ما يلي: [1]

1.2- الهدف الإدماجي الختامي: هو ملمح التخرج.

2.2- الكفاءة المرحلية: هي الكفاءة الوسيطية للمحتويات والأنشطة.

3.2- الكفاءة الختامية: يشير لفظ الختامي إلى حوصلة لسنة دراسية كاملة أو مرحلة تعليمية وعليه لا تتحقق الكفاءة الختامية إلا بتحقق الكفاءات المرحلية المرافقة لها.

4.2- الكفاءة المستعرضة: هي الكفاءة التي تحقق عبر مواد مختلفة.

5.2- الإدماج: هو ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأن إنماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي.

3- دواعي بناء المناهج لمقاربة الكفاءات:

إن العالم يعيش اليوم مرحلة الانفجار المعرفي، الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع وأفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادا لوقته ومن ثمة فقد ظهرت مقاربة بناء المناهج بالكفاءة كرد فعل للمناهج التعليمية المثقلة بمعارف في الحياة العملية وباختصار يمكن تحديد أساسين بيداغوجي وحضاري: [2]

1.3- الأساس البيداغوجي:

- تفعيل المواد التعليمية في المدرسة والحياة.
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية.
- التخفيف من محتويات المواد المدرسية.

---

1 مصطفى بن حبيلس: **المقاربة بالكفاءات**، سلسلة من قضايا التربية، العدد الرابع والثلاثون، المركز الوطني للوقائع التربوية، الجزائر، 2003، ص23.

2 زنازل نور الهدى: **تدريس مهارات القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مذكرة تخرج نيل شهادة الماستر في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، 2015-2016، ص 12

- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم لحسن التوجيه.
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف.

2.3- الأساس الحضاري:

- تعقد الوضعيات قرض على الإنسان ضرورة تعدد حقول المعرفة الإنسانية وتنوعها بدل منطق وحداثة المادة.
- النظر إلى الحياة من منظور نفعي وعملي.
- مطالب التنافس والمردودية الذي فرضته الشركات والمصانع.
- ضغوط الشركات للتعجيل بتشجيع المشروع.

4- مبادئ المقاربة بالكفاءات

تتضمن المقاربة بالكفاءات مجموعة من المبادئ وتتمثل فيما يلي: [1]

1.4- تعتبر التربية عملية تسهل النمو وتسمح بالتواصل والتكيف والاهتمام بالعمل.

2.4- تعتبر المدرسة امتداد للمجتمع، ولا يليق الفصل بينهما.

3.4- تعتبر التربية عنصرا فعالا في اكتساب المعرفة.

4.4- تعتبر التربية عملية توافق بين الانشغالات التلميذ وتطلعاته لبناء مجتمعه.

5.4- تعتبر التعلم عنصرا يتضمن حصيلة المعارف والسلوكات والمهارات التي تؤهله لـ :

- القدرة على التعرف (المجال المعرفي).
- القدرة على التصرف (المجال النفسي الحركي).
- القدرة على التكييف (المجال الوجداني).

6.4- يعتبر التلميذ المحرك الأساسي لعملية التعلم، وهذا ما يستدعي:

1 وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية، السنة الثانية من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2003، ص 84.

- المعارف (الفطرية الموهوبة، أو مكتسبة تأتي عن طريق التعلم).
- القدرات (عقلية حركية، نفسية).
- المهارات (قدرات ناضجة مقاسها الدقة، الفعالية، التوازن).

7.4- تعتبر الكفاءة قدرة إنجازية تتسم بالتعقيد عبر ضرورة التعلم، قابلة للقياس والملاحظة عبر مؤشراتها.

8.4- تعتبر مبدأ التكامل والشمولية كوسيلة لتحقيق الملمح العام للمتعلم.

5- خصائص المقاربة بالكفاءات:

تتلخص أهم خصائص المقاربة بالكفاءات فيما يلي:

- توفر سؤال أو مشكلة توجه التعلم، بمعنى أنه عوض تنظم الدروس حول مبادئ أكاديمية بحثه ومهارات معينة، فالتعليم بالمشكلة ينظم التعلم حول أسئلة ومشكلات هامة اجتماعيا وذات مغزى شخصي للمتعلمين، كما يتناول مواقف حياتية حقيقية أصلية لا ترقى الإجابات البسيطة إلى مستواها ولا تناسبها وتتوفر لها حلول وبدائل عدة.

- العمل التفاعلي إذ يمارس التعلم بالمشكلات في جو تفاعلي هادف، يختلف عن الأجواء التقليدية التي تستهلك فيها معظم الأوقات في الإصغاء والصمت، والمواقف السلبية التي تحول دون التعلم الفاعل المجدي.

- توفير الظروف الكفيلة بضمان استمرارية العمل المنظم، والسماح بمراقبته والتأكد من مدى تقدمه.

- اعتماد أسلوب العمل بالأفواج الصغيرة، بحيث يجد المتعلم في عمل الفوج (المنجز بالضرورة بصفة فردية) دافعية تضمن اندماجه في المهام المركبة، ويحسن فرص مشاركته في البحث والاستقصاء والحوار لتنمية تفكيره ومهاراته الاجتماعية[1]

- مقاربة تكاملية تنتج تنظيما أحسن لجميع العناصر التي تنطوي عليها البرامج الدراسية.

1 مصطفى بن حبيلس: **المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة**، العدد 38، 2004، ص 09.

– مقاربة متدرجة باستمرار تضفي على البرامج صفة ديناميكية.

– مقاربة علمية من شأنها جعل البرامج الدراسية تعكس بصدق ما تقرره. [1]

– تعمل على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية.

– اعتبار التعميم بعدا من أبعاد الفعل التعليمي.

– اعتماد الطرائق النشيطة والتفاعلية والوثائق المرفقة.

– اعتماد تجريب المناهج قبل تعميمها. [2]

6– أهداف المقاربة بالكفاءات:

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

– تدريب على كفاءات التفكير المتشعب، والربط بين المعارف في المجال الواحد، والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة عند سعيه إلى حل مشكله أو مناقشة قضية أو مواجهة وضعية.

– تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكتسبها من تعلمه في سياقات واقعية.

– زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصير بالتكامل، والاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.

– سبر الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث ودقة الاستنتاج.

– استنتاج أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة، مناسبة للمعرفة التي يدرسها وشروط اكتسابها.

---

1 بوبكر بن بوزيد: **إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات**، دار القصبة، الجزائر، 2009، ص 55.

2 هنية حسني: **الإصلاحات التربوية في الجزائر**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستر، محمد خيضر، بسكرة، 2008–2009، ص 64.

- الين قدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط به.

- الاستبصار والوعي بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة. [1]

7- تنفيذ الدرس القائم على المقاربة بالكفاءات:

إن التدريس بالكفاءات يعتمد أساسا على اشتراك المتعلم في العملية التعليمية ومساعدة المتعلم على تسيير تعلمه واكتشاف المعرفة، حيث يتم التركيز على التعلم أكثر من التعليم وعلى تجنيد المعارف والمهارات والقدرات في وضعيات معقدة، فالكفاءة تترجم القدرات لدى التلاميذ على جلب المعرفة وتنفيذها عمليا[2]

وهذا يتطلب استراتيجيات ووسائل محددة:

1.7- وضعيات التعلم: «يقصد بوضعيات السياق أو الظروف التي تتم فيها عملية التعلم، وتؤدي إنتاج تعليمي جديد تنمو من خلاله الكفاءة.[3]

وهي وضعيات تعطي معنى للتعلم، حيث تقيم المتعلم وتثمن دوره، وتمكنه من تعبئة مكتسباته وتوظيفها وتكون أقرب ما يمكن من الوضعيات الحقيقية وتكون مألوفة لدى المتعلم وتتمثل في:

1.7-1 وضعية المشكل: وهي وضعية يحتاج إليها المتعلم في معالجتها إلى مسار منطقي ،وهي تستدعي القيام بمحاولات وطرح التساؤلات والبحث عن حلول مبدئية ،تمهيدا للحل النهائي وأخيرا مقاربة النتائج وتقييمها.

1.7-2 إنجاز المشروع: ليس الهدف من انجاز المشروع تقديم محتوى معرفي جاهز يتعلق بمادة دراسية معينة، بل هو فضاء تعلمي تعليمي يقوم على مسارات متنوعة تسهم في تنمية جملة من الكفاءات. [4]

---

1 حاجي فريد: **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، 2005، ص ص 22-23.

2 رشيدة آيت عبد السلام: **لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجية المشروع؟**، منشورات الشهاب، الجزائر، الجزائر، ط1، 2005، ص ص 5-6.

3 خير الدين هني:**مرجع سابق**، ص119.

4 وزارة التربية والتكوين التونسية: **الوثيقة البيداغوجية**، المركز الوطني البيداغوجي، الجمهورية التونسية، 2006، ص ص13-16

1.7-3-وضعية الإدماج: تهدف هذه الوضعية إلى جعل المتعلم يعي مكتسباته وينظمها من أجل استخدامها في معالجة وضعيات مركبة تسمى وضعيات الإدماج: بحيث لا يحدث الإدماج إلا بعد اكتساب تعلمات مختلفة (معارف، مهارات وسوابق) كما لا يحدث إلا من خلال وضعية مركبة جديدة تستدعي من المتعلم إيجاد حل لها والإدماج عملية داخلية وشخصية، فلا أحد يمكن له أن يقوم به مقام الأخر.[1]

8- مكانة العناصر التربوية في مقاربة الكفاءات:

إن بيداغوجيا الكفاءات تتضمن نوعية حديثة من التعليم والتعلم، وتعمل من أجل تحقيق ثلاث تحولات أساسية في عملية التعلم هي: [2]

- المرور من التعلم الذي يركز حول المواد والمعرفة إلى التعلم الذي يركز على المتمدرس لتعليمه كيف يتعلم.

- الانتقال من تعلم يركز على مكتسبات يمكن تجديدها نحو تعلم يركز على القدرة على إنجاز الفعل وإمكانية الفعل في سياق محدد.

- الانتقال من التركيز على تعلم المعارف إلى التركيز علم تعلم حسن التفكير، وحسن الفعل.

هذه التحولات الثلاثة تقتضي من كل طرف تربوي أخد موقعه والقيام بأدواره كما تتصورها هذه المقاربة.

1.8- تصور التعلم: التعلم هو مسعى ذاتي لامتلاك معارف ومهارات و سلوكات، مما يمكن من تطوير قدرات في أطر تعليمية وبيئية مناسبة. كما يعبر عن حصول سلوك جديد أو تغيير في السلوك، وهو ناتج عن الخبرة والتفاعل مع البيئة. وبهذا فالتعلم يعبر عن نشاط يطور به التلميذ خبرته باستمرار. وتستطيع التعبير عن حصول التعلم إذ أصبح بإمكان التلميذ القيام بنشاط معرفي أو مهاري، لم يكن بإمكانه القيام به من قبل.

إن منطلق المقاربة بالكفاءات من تصور التعلم والمعرفة هي:

- اعتبار المعارف على أنواعها موارد، ووسائل لا غاية في حد ذاتها توظف لتكوين شخصية المتعلم من جوانبها المختلفة لتصبح قادرة على مواجهة وضعيات الحياة.

- قابلية تحويل المعارف إلى سلوكات وممارسات يومية

---

1 وزارة التربية وتكوين الأطر بالمغرب: **دليل بيداغوجيا الإدماج**، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط، 2010، ص19.

2 خالد لبصيص: **التدريس العلمي والفني الشفاف لمقاربة الكفاءات والأهداف**، دار التنوير والتوزيع، الجزائر، ط1، 2004، ص107.

– الاهتمام بجوانب الشخصية بنفس الدرجة، معرفي وجداني حسو حركي، مع اعتماد التدرج في تنمية مختلف القدرات المرتبطة بها.

2.8– تصور المتعلم: تجعل بيداغوجيا الكفاءات المتعلم في قلب الفعل التربوي ومحوره، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة تنفيض عملية التعلم، كما تمنحه فرصا لتوسيع معارفه وذلك بإبراز كفاءته في المجالات المختلفة للوضعيات اليومية، سواء في جانب مواصلة الدراسة أو التوجه للتكوين المهني أو إلى الحياة العملية.

وفيما يلي بعض الجوانب المتعلقة بأدوار المتعلم من حيث المساهمة في تفعيل نشاط التعلم وبناء الكفاءات:

1.2.8–المشاركة: لا يمكن بناء كفاءات سوى بوضع التلاميذ أمام مواجهة حواجز حقيقية في إطار انجاز مشروع أو حل مشكلة، وفي إطار ذلك يجب على كل تلميذ، أن يشارك بأكبر دور في المهام والأنشطة، وليس بحضور جسدي فقط وإنما بفكر واع.

2.2.8–التعاون: من منطلق إنجاز مشروع أو حل مشكلة عادة ما يحتاج إلى تجنيد أكثر من شخص من أجل حل سليم للمشكل أو إكمال المشروع، فإن بيداغوجيا الكفاءات تدعو إلى اشتراك فوج من التلاميذ كل حسب مؤهلاته وقدراته وبذلك يتم تنسيق مهام بعضهم مع مهام الآخرين.

3.2.8–المسؤولية: المقاربة بالكفاءات تعتمد على مواجهة المشاكل في الحياة الواقعية ومعالجتها، والتعاون أساسيا لكن كل تلميذ في هذه الحالة يكون موضع مسؤولية اتجاه نفسه، ثم إنه يتحمل مسؤوليات جديدة إزاء الآخرين مما يجعله دائما في حالة التزام تام لأنه إذا أهمل دوره، ولم يقم بأدائه، فإنه يعيق الآخرين.

وعليه فإن انضمامه في حلقة لانجاز مشروع أو حل مشكل والتي تحدد له دوره وتشعره بمسؤوليته في ذلك.

3.8–تصور المعلم: يجب على المعلم حتى يندمج مع مقاربة بالكفاءات أن تمتلك كفاءة مهنية تمكنه أولا من التأليف بين العناصر المنفصلة والأهداف المجزئة حتى يصبح التكوين والتدريس ذو معنى تم أن يحقق التحكم في المواد الدراسية واكتساب القدرة على معالجة وتحليل المحاور الدراسية، وكذا معرفته بتقنيات التنشيط وتحكمه في عملية التقييم وبهذا فالتغيير الحاصل يفرض على المعلم أن ينتقل فن ملقن إلى منشط ومنظم ومن مرسل إلى وسيط بين المعارف والتلميذ.

وأيضا يعتبر المعلم في ضوء هذه المقاربة الإنسان المورد والمرشد والمحفز للتلاميذ.

– وهو أيضا المسهل على عملية اكتساب المعارف وتطبيقها خصوصا وهو المطور لعملية التعلم من مستوى عالي مثل التخطيط، التحليل، التركيب والتقويم.

كما يضمن أيضا توظيف المكتسبات التي حصل عليها التلاميذ في وضعيات أخرى مختلفة من أجل التحقق من عملية الإدماج.

– كما يخلق لدى التلاميذ مكانة للتقييم الذاتي، بحيث يدفعه لاكتشاف أخطاءه ونقاط ضعفه، وبالتالي من جديد تعديل مساره (وهنا تكمن مهمة المعلم في توفير التغذية الراجعة).

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 اكتسبها بعد قطعه لمسار تكويني معين.

وتقويم الكفاءات عملية ليست بالسهلة ولا البسيطة، بل تتأسس على عملية تخصيص الكفاءات 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 في الكشف، 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 بشكل، تكون فيه عملية التقويم أحد عناصره المنسجمة مع البنية الكلية فيكون بذلك عنصر التقويم مندمجا داخل البنية الكلية لسيرورة التعليم والتعلم غير معزول عناه، فهو بذلك يغلب عليه طابع التكوين[1].

10- نظريات المقاربة بالكفاءات:

1.10- الكفاءة والسلوكية: إن السلوكية مدرسة من مدارس علم النفس، التي تفسر التعلم في الاعتماد على استجابة الفرد لمثير معين من المثيرات التي تحيط به، وهي بذلك تعتمد على التنميط والترويض في

1 عبد الكريم غريب: **استراتيجيات الكفايات أساليب تقويم جودة تكوينهما**، منشورات عالم التربية، 2003، ص 217.

التعليم، أي إنها تحدد النتائج سلفا ويقاد التلميذ إليها، ومن رواد هذا الاتجاه "بافلوف" التعلم بأنه عملية تحدث نتيجة الارتباط بين مثير والاستجابة.[1]

كما دعى "**واطسون**" إلى اقتصار الدراسة على السلوك الظاهر، وهو صاحب المقولة الشهيرة التي تدعو إلى التنميط الترويض لتحقيق أهداف التعليم.

من خلال هذا العرض المختصر للمدرسة السلوكية، تستنتج من ذلك أن المقاربة بالكفاءات جاءت كرد فعل على هذا التصور الذي يختزل التعلم في مثير واستجابة، وحتى كان جانبا منها كما رأينا سابقا يهتم سلوك المتعلم وليس بشكل منفرد

2.10- الكفاءة والبراغماتية: ظهرت الفلسفة النفعية (البراغماتية) نتيجة للتغيرات التي عرفها كل من المجال الصناعي والسياسي والاقتصادي والتربوي في النصف الأول من القرن العشرين، وهي تستمد أفكارها من الحركة الواقعية التي تهتم بالجوانب العلمية في التربية ،والتي تدعو إلى ربط المدرسة بالحياة.[2]

ويعد جون ديوي John Dewey (1852-1959) من بين الفلاسفة الذين اهتموا بالتعليم المدرسي والذي حاول تطبيق أفكار هذه الفلسفة في الجانب التربوي التعليمي، حيث ترتكز فكرتها الأساسية على العمل والإنتاج كما يرى أصحاب هذا الفكر إن "العقل مفروض على الخيرة ،والخبرة هي التي تقترحه وهي التي تختبره وهي التي تجربه.

ولقد ربطت الفلسفة البراغماتية بين المعرفة والعمل، حيث لم يعد النشاط مجرد نشاط وإنما الوقوف على النتائج التي لا تأتي إلا عن طريق العمل ،والذي يعتمد على الذكاء في معرفة الظروف والعلاقات والتتابع وتكون هذه المعرفة أساس لخطة العمل ،إذ عندما تربط بين الفعل والمعرفة تجد أن المعرفة توجه الفعل ويصبح الفعل بذلك منهجا ووسيلة لا غاية، والهدف والغاية يجسدان القيم تجسيدا أكثر أمنا وأعظم حرية وأوسع مدى في الخبرة عن طريق تلك السيطرة الفعالة للأمور التي تصبح ممكنة بالمعرفة وحدها[3]

1 مريم سليم: **علم النفس النمو**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص144.

2 سعد مرسي أحمد: **تطور الفكر التربوي**، المكتبة التربوية، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص ص 399-400.

3 محمد لبيب النجحي: **دور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2، 1981، ص، 23.

ويمكن تلخيص أفكار "جون ديوي"John Dewey التربوية في الآتي:

- الطفل والمنهج طرفان لعملة واحدة.
- يجب على المدرسة أن تتخلى عن الجانب الكتابي وتقدم للطفل خبرات واقعية مرتبطة بالحياة.
- المنهج الدراسي الذي يشمل مشاكل المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، ومن خلال ما تم عرضه من أفكار تربوية لفلسفة التربية، نستنتج أن الاتجاه البراغماتي أو النفعي من النظريات المؤسسة والمنظرة للمقاربة بالكفاءات، وهذه الأخيرة تستند على كثير من الأفكار التربوية من هذه الفلسفة والمتمثلة في تقديس العمل، والتركيز على ضرورة إشراك المتعلم في عملية التعلم[1]

3.10- الكفاءة والنظرية المعرفية: ظهرت النظرية المعرفية كرد فعل على النظرية السلوكية التي اختزلت التعلم في مثير واستجابة، حيث يرى أصحابها أن العمليات العقلية التي يوظفها المتعلم هي التي تحدث التعلم وليس المثير والاستجابة، إن أصحاب هذه النظرية يؤكدون أهمية الإدراك والتفكير.

"يرى المعرفيون أن الفرد كائن فاعل دائم البحث عن المعنى، ويستخدم ما لديه من قدرات للحصول على المعرفة وحل المشكلات"[2]

ويعد علم النفس المعرفي أساس إنطلاق أصحاب هذه النظرية ،والذي من رواده "تشومسكي" Avram Chomsky الذي سبق ذكر تصوره للكفاءة، حيث ركز فيها على الجانب المخفي، وهو يرى أن الكفاءة ليست سلوكا بل هي مجموعة من القواعد ليست قابلة لملاحظة، وتربط الكفاية بالمهام التي يقوم بها الفرد.

إن المعارف بالنسبة لمقاربة بالكفاءات تكتسي أهمية كلما استطاع الفرد توظيفها في مواقف يمكن أن تواجهه.

فإذا كانت النظرية المعرفية تركز أساسا على الطريقة التي تتم بها سيرورة التعلم عند الفرد، والكفاءة يستدل عليها من خلال الانجاز الذي يحققه هذا الفرد من خلال تعبئة للمكتسبات المعرفية، ففي الوقت

1 سعد مرسي أحمد: **مرجع سابق**، ص ص 499-500.

2 مريم سليم: **مرجع سابق**، ص ص181-182.

الذي يمارس فيه المتعلم النشاط فإنه هناك عمليات ذهنية غير مرئية، تعمل على الترتيب وتنظيم تلك الأنشطة.

فالكفاءة من المنظور المعرفي هي عملية دينامية يقوم فيها الفرد على استعمال معارف مكتسبة من قبل في سياق جديد وشكل وظيفي[1]

4.10- الكفاءة والبنائية: يرى أصحاب هذه النظرية أن المتعلم له دور نشط من أجل البناء المعرفي، من رواد النظرية "بياجيه" الذي يرى أن الإنسان يولد باستعداد معين وهو ميله إلى تنظيم الخبرات التي يتعرض لها من مثيرات الخارجية، ويعمل على تنظيمها من خلال القيام تكوينات عقلية موروثة ويقول "جان بياجيه" عن التعليم والبنائية «إن الفائدة الرئيسية لنظرية النمو العقلي في مجال التعليم هي إتاحة الفرصة أمام الطفل ليقوم بتعليم ذاتي، إننا لا نستطيع تنمية ذكاء الطفل بالتكلم معه فقط، ولا تستطيع أن تمارس التربية بشكل جيد دون أن نضع الطفل في موقف تعلمي، حيث يختبر بنفسه ويرى ما يحصل رابطا ما يجده هنا بما يحدث في مكان آخر، مقارنا اكتشافاته باكتشاف الأطفال الآخرين[2]

1 الحسين اللحية: **نهاية المدرسة، الشغل والكفايات والمعارف النفعية**، مكتبة توبا يدسون، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005، ص 32.

2 مريم سليم: **مرجع سابق**، ص 201.

خلاصة:

المقاربة بالكفاءات هي امتداد للمقاربة بالأهداف، فهي تعتمد على منطق التعليم والتعلم اللذان يستهدفان تنمية الكفاءات لدى المتعلم، أما تحقيق أهداف التعلم فلا تعدو أن تكون مرحلة من مراحل التعلم المكتمل، وهو مبني على مقاطع منفصلة في بينها تتخللها فترات تعلم منهجي وإدماج.

والتعلم في هذه المقاربة يتم في إطار الممارسات التعليمية في وضعيات ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم، ويضمن القدرة على التصرف فيها وتوظيفها بصفة مدمجة ،قصد مواجهة الإشكاليات في مختلف النشاطات التعليمية.

الفصل الثالث

ماهية التحصيل الدراسي

تمهيد

أولا: المفاهيم المرتبطة بالتحصيل الدراسي

ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي

ثالثا: أنواع التحصيل الدراسي

رابعا: أهمية التحصيل الدراسي

خامسا: أهداف التحصيل الدراسي

سادسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

سابعا: قياس التحصيل الدراسي

ثامنا: شروط التحصيل الجيد

تاسعا: مشاكل التحصيل الدراسي

عاشرا: بعض الحلول لمشاكل التحصيل الدراسي

إحدى عشر: النظريات المفسرة للتحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التحصيل الدراسي من أكثر المفاهيم تداولا وتناولا في الدوائر التربوية والتعليمية من طرف العلماء ورجال التربية، نظرا لأهميته القصوى، وخاصة أنه المؤشر الذي يقاس به المستوى التعليمي للفرد فقد يتعرض التحصيل لعراقيل ناتجة عن مجموعة من العوامل والأسباب لكون الفرد يتأثر بكل ما يحيط به، ومنه تطرقنا في هذا الفصل إلى إعطاء مفاهيم عن التحصيل الدراسي أهم العوامل المؤثرة فيه أنواعه أهدافه وأهم النظريات التي تطرقت إلى التحصيل الدراسي.

أولا: مفاهيم المرتبطة بالتحصيل الدراسي

من أهم المفاهيم المتعلقة بالتحصيل الدراسي ما يلي:[1]

1- القدرة: تهتم بالحاضر ويشير هذا المفهوم إلى مهارات الفرد، عاداته وقوته التي تمكنه من القيام بشيء ما.

2- الاستعداد: ينظر إلى المستقبل على أساس العادات والمهارات والقدرات لدى الفرد، ويتنبأ بما سوف يصير إليه هذا الشخص بالتموين وبما سوف يصادفه من نجاح في مهنة أو وظيفة معينة.

3- الذكاء: بعرف على أنه الاستجابة السريعة والشديدة لمواقف طارئة ومفاجئة ويتضمن أيضا قدرة الفرد على التكيف والمرونة والاستقراء والاستنباط وإدراك العلاقات.

4- التأثير: إن التأثير في المعنى الواسع لكلمة يمكن تعريفه مثل أي شكل للفعل (أ) المؤثر، يمارس بطريقة فعالة على الفعل (ب)، ينتمي التأثير إذن على فئة علاقات السلطة.

ثانيا: خصائص التحصيل الدراسي

يتصف التحصيل الدراسي بمجموعة من الخصائص منها:[2]

- يمتاز التحصيل الدراسي بأنه محتوى منهاج مادة معينة أو مجموعة من المواد لكل واحدة معارف خاصة بها.

- يظهر التحصيل الدراسي عبر الإجابات عن الامتحانات الفصلية الدراسية الشفهية والكتابية والأدائية.

- التحصيل الدراسي يعني التحصيل السائد لدى أغلبية التلاميذ العاديين داخل الصف ولا يهتم بالميزات الخاصة.

---

(1) روابح غنية وعزيزي فريحة: **التلفزيون وتأثيره على التحصيل الدراسي للطفل**، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم الاجتماع، تخصص تربية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، 2007-2008، ص34.

(2) أحمد مزيود: **أثر التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة بوزريعة، 2009، ص184.

– التحصيل الدراسي هو أسلوب يقوم على توظيف امتحانات وأساليب ومعايير جماعية موحدة في إصدار الأحكام التقويمية.

ثالثا: أنواع التحصيل الدراسي

إن الفرد أثناء مروره بتجارب الحياة اليومية قد يواجه النجاح كما قد يواجه الفشل ونفس الأمر في المجال الدراسي فقد يحقق التلميذ نجاحا في بعض المواد أو ربما كلها، كما قد يحالفه الفشل أو التأخر الدراسي ومنه يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى نوعين:[1]

1- التحصيل الدراسي الجيد: يقصد به النجاح أو التفوق الدراسي، إذ أن النجاح متصل مباشرة بالتحصيل الدراسي، حيث أن التلميذ يصل إلى بلوغ مستوى معين من التحصيل الذي تعمل المدرسة من أجله، فالتحصيل الدراسي الجيد يشير إلى فئة من التلاميذ من مستوى متفوق عن طريق الحصول في الاختبارات النهائية على تقديرات مرتفعة نسبيا في مختلف المواد التي يدرسها، كما يعني التحصيل الجيد أن الفرد يجاوز المستوى المتوقع منه وهذا راجع لم يحمله من قدرات واستعدادات خاصة، حيث يمكن أن يحقق له تحصيلا مرتفعا يفوق مستوى زملائه في المدرسة الذين هم في نفس عمره العقلي والزمني، وهذا التفوق الذي يتميز له التلميذ راجع إلى عدة عوامل نمت فيها صفات معينة يبرز بها عن باقي زملائه نذكر منها: روح المثابرة والاعتماد على النشاط الذاتي وبالتالي ارتفاع مستوى انجازه وأدائه وكذلك نظرا لاستقرائه النفسي والانفعالي، وهذا لتوفر ظروف اجتماعية جيدة أدت إلى وضوح أهدافه وتنمية روح المناقشة والاستقصاء عن الحقيقة فيه.

2- التحصيل الدراسي الضعيف: وهو ما يعرف بالتأخر الدراسي، فالتلاميذ المتخلفون وراثيا هم الذين يكون تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى أقرانهم ونظرائهم العاديين الذين هم في مستوى أعمارهم ومستوى فصولهم الدراسية أو الذين يكون مستوى تحصيلهم الدراسي أقل من مستوى ذكائهم.

(1) منصوري الصديق وقوبلي أحمد: **العلاقة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للمراهق**، رسالة ماجستير، معهد علوم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 1997-1998، ص58.

ويشير "حامد عبد السلام زهران إلى أن "التحصيل الدراسي الضعيف هو حالة ضعف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية تنخفض درجة أو نسبة الذكاء على المستوى العادي.[1]

رابعا: أهمية التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبرى تتجلى فيما يلي:[2]

- يسمح للفرد بالقيام بدور إيجابي في المجتمع ومواجهة مشاكل الحياة.

- إحداث تغيير سلوكي إدراكي وعاطفي واجتماعي لدى التلاميذ، وهو ما يسمى بالتعلم الذي هو عملية باطنية وغير مرئية تحدث نتيجة تغيرات في البناء الإدراكي للتلاميذ، فالتحصيل هو نتيجة لعملية التعلم.

- اكتساب القدرة على تحقيق مشاريعهم الشخصية في الحياة ومنه فالتحصيل الدراسي للمتعلم هو الزاد الذي يواجه به الحياة بمتطلباتها ومشاكلها.

خامسا: أهداف التحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي عدة أهداف نذكر منها ما يلي:[3]

- معرفة درجة تقدم التلاميذ في الدراسة من حيث المستوى ومدى قدرتهم على الاستيعاب.

- تحديد ميول التلميذ ومن خلال نتائجه يتم توجيهه.

- يتوجه التلميذ من مدرسة إلى أخرى مهما كانت الأسباب يتم الاستفادة من التقرير المدرسي الخاص به.

- الاطلاع على نقاط مواد التلميذ الضعيفة وتطويرها.

- تقييم الأساتذة لطريقة التدريس من خلال نتائج التلاميذ نظرا لمقولة أن الطريقة الجيدة تؤدي إلى التحصيل الجيد.

---

(1) حامد عبد السلام زهران: **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1972، ص502.

(2) روابح غنية وعزيزي فريحة: **مرجع سابق**، ص47.

(3) يسر الدويك وآخرون: **أسس الإدارة التربوية والمدرسية**، دار الفكر التربوي، عمان، دون طبعة ، 1998، ص،ص 20-21.

– تكثيف الامتحانات على مدار السنة تساهم في معرفة مدى قدرة التلاميذ على اكتساب الخبرة العلمية.

– تمكن الأستاذ من رسم صورة لمواهب التلاميذ العقلية، العلمية والمعرفية والتعرف على مستواهم الدراسي وتقدم تحصيله.

سادسا: العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي

لاشك أن هناك عوامل عديدة تؤثر على التحصيل الدراسي منها:

1- العوامل الأسرية: وتتضمن ثلاث نقاط أساسية هي:[1]

1-1 التوافق الأسري: تلعب الأسرة دورا هاما وبارزا في التحصيل الدراسي لأبنائها، فالأسرة التي تعاني من حالات التصدع والانهيار بسبب العلاقات المتوترة بين الأبوين، والشجار المستمر بين الأفراد، كذلك المعاملة السيئة والإهمال من جانب الوالدين للأبناء والمتمثلة في الكراهية والنبذ والتهديد، والعقاب والإيذاء الجسدي، تعد من العوامل التي تساهم في تدني مستوى التحصيل.

1-2 المستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة: يرى قزازه أن المستوى الاقتصادي والثقافي، والاجتماعي للأسرة يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للطالب، فالمتعلم الذي ينتمي إلى أسرة فقيرة متفككة اجتماعيا نجده يعاني من اضطرابات نفسية وانفعالية تنعكس على تحصيله الدراسي، أما الطالب الذي ينحدر من أسرة مترابطة ومستواها المادي جيد، تكون نتائجه وتحصيله الدراسي غالبا مرضيا.[2]

1-3 نمط الأسلوب التربوي السائد في الأسرة: إن الأسلوب التربوي السائد داخل الأسرة يؤثر على التحصيل الدراسي للأبناء فكلما كان النمط التربوي بعيد عن العنف، والقسوة والإهمال، والتسبب كان مستوى التحصيل الدراسي أفضل، ويؤكد داوود إن اهتمام الآباء بأبنائهم من حيث الرعاية والصداقة يؤثر في تحصيلهم الدراسي، وتفوقهم العلمي والعملي في جميع الميادين المختلفة.[3]

---

(1) عبد الرحيم طلعت حسن: **سيكولوجية التأخر الدراسي**، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، دون طبعة ، 1980، ص58.

(2) قزازة محمود عبد القادر: **مهنتي كمعلم**، دار العربية للعلوم، بيروت لبنان، دون طبعة، 1996، ص106.

(3) داوود نسيمة، **علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المدرسي بأساليب التنشئة الوالدية والتحصيل الدراسي**، مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد 26، عدد(1)، 1999، ص35.

2- عوامل ذاتية للتلميذ:

2-1 عوامل نفسية: يلعب الخمول والانطواء والإحباط وفقدان الثقة دور في انخفاض مستوى التحصيل مما يشعره بعدم الرغبة في الدراسة ومن أهم هذه العوامل:

2-2-1 الدافعية: كشف العديد من الدراسات عن وجود علاقة إيجابية دالة بين الدافعية للانجاز والتحصيل الدراسي، فالأفراد ذوي الدافعية العالية يحققون مستويات نجاح عالية في دراستهم مقارنة بالأفراد ذوي الدافعية المنخفضة.(1)

2-2-2 الاتزان الانفعالي: إن انبساط المتعلم واتزانه الانفعالي يؤدي إلى تحصيل أفضل بينما قلق المتعلم يساهم في تدني تحصيله، والقلق يتزايد في أوساط التلاميذ ضعفي المستوى، كما يبين chone أن عدم استقرار الفرد من الناحية الانفعالية يؤثر على قدراته الخاصة بالتركيز والعمل المدرسي رغم أنه قد يكون ذكيا أو متوسط الذكاء.(2)

2-2-3 الثقة بالنفس: الثقة بالنفس تمكن المتعلم من مواجهة كل ما يتعرضه من أمور سلبية، فنجد لديه رغبة كبيرة في المشاركة في مختلف الأعمال والنشاطات، وهي شرط أساسي للمتعلم لرفع مستوى التحصيل الدراسي.(3)

3- عوامل الصحية والجسمية:

لقد ذكر جيش أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية هم في الغالب محرومون من أنواع النشاط الاجتماعي، وهم أكثر بطئا في عملهم المدرسي(4) أي أن المشاكل الصحية غالبا ما تؤدي إلى عدم الانتباه والتركيز مما يؤثر سلبا على التحصيل الدراسي، ففي دراسة أجراها عماد الدين سلطان

(1) مصطفى فهمي: **مجالات علم النفس**، دار النشر، القاهرة، مصر، ط4، 1977، ص244.

(2) عقيل بن ساسي: **فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الثالثة متوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، مودعة بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2007، ص81.

(3) إبراهيم محمد عيسى: **قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، دمشق سوريا، مج 4، ع 2، 2006، ص11.

(4) العمايرية محمد حسين: **المشكلات الصفية-السلوكية التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها أسبابها-علاجها**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2002، ص105.

(1970) وجد أن التلميذ المتأخر دراسيا بعاني غالبا من مشكلات أخرى مصاحبة للتأخر الدراسي وقد تكون نسبيا له من بينها المشكلات الصحية العامة.[1]

أما المشكلات الجسمية العصبية كالشلل والصرع، والعضلية كبثر الأطراف والتهاب المفاصل، فهي إعاقات حركية تؤثر على مستوى التعلم وتحصيل التلميذ وتكيفه الاجتماعي في المواقف المدرسية إذا لم توفر التسهيلات والرعاية التربوية المناسبة[2]

4- العوامل البيئية المدرسية:

تعتبر المدرسة بمختلف مكوناتها من العوامل الرئيسية التي تؤثر على التحصيل الدراسي ، من بين هذه المتغيرات المؤثرة عليه ما يلي:

4-1 البيئة الفيزيقية: لكل من الإضاءة والحرارة والرطوبة والتهوية والضوضاء تأثير في التعلم، فذاكرة الطالب في حجرة جيدة الإضاءة ومكيفة التهوية وبعيدة عن الضوضاء، فهذه العوامل الفيزيقية تعد عوامل غير قليلة الأهمية مساعدة في التركيز على موضوع التعلم.[3]

4-2 المناهج التعليمية: المنهج الدراسي هو جميع الخبرات والنشاطات أو الممارسات المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة. [4]

فإذا كان المنهج مبني على أسس سليمة تراعي طبيعة نمو التلميذ في المرحلة التي أعد من أجلها، حيث تكون متكيفة مع النمو الفيزيولوجي والنفسي للتلميذ يكون تحصيله جيدا، أما إذا كان العكس يكون تحصيله ضعيف[5]

4-3 المعلم وطريقة تدريسه للمعلم دور أساسي ومباشر في مستوى الطلبة وتحصيلهم إما سلبا أو إيجابا، وذلك من خلال قدرته على التنويع في أساليب التدريس، ومدى مراعاته للفروق الفردية بين

(1) عبد الفتاح غزال: **دراسات في علم النفس الأكلينيكي المشكلات السلوكية، مؤسسة طيبة ومؤسسة حروش**، القاهرة، ط1، 2001، ص18.

(2) العمايرية محمد حسين، **مرجع سابق**، ص106.

(3) أحمد محمد عبد الخالق: **أسس علم النفس**، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، ط3، 2000، ص219.

(4) محمود الحليلة والمرعى توفيق: **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2000، ص25.

(5) محمد حسن: **الأسرة ومشكلاتها**، دار النهضة العربية، ب ط، 1981، ص124.

الطلبة، وحالاته المزاجية العامة، ومدى قدرته على تعميم الاختبارات التحصيلية بطريقة جيدة وموضوعية وعدم التساهل في توزيع العلامات بما لا يتناسب وما يستحقه التلميذ.[1]

وحتى يقوم المعلم بدوره المنشود ويؤدي إلى نتائج نظامية مقصودة لدى الطلبة يتوجب عليه أن يكون متمكنا من اختصاصه، ملما بموضوع المنهج المدرسي، قادرا على التدريس نظريا وتطبيقيا، لأن المعلم المزود بمهارات تدريبية وكفاءات تربوية، والمتميز بميول إيجابية نحو مهنته، محبا وحنونا في تعامله مع تلاميذه وبالتالي يؤثر إيجابيا في التحصيل.

أما إذا لم تتوفر هذه الشروط، فإن له دور سلبيا في التحصيل، فالمعلم لا يعمل بمادته فقط وإنما بشخصيته وتعامله مع تلاميذه ومدى ما يقدمه لهم من مثل أعلى وقدوة حسنة ولجهوده أثر كبير لدى تلاميذه سواء على المدى القريب أو البعيد.[2]

4-4 الجو المدرسي: يمثل الجو المدرسي بما يشمله من علاقات بين التلميذ وغيره من الزملاء والمعلمين والإداريين، وأيضا بما يشمله من قيم أكاديمية واجتماعية، وما ينتج عن ذلك من سلوكات تعزيزية للطالب أو التلميذ، أحد الجوانب المؤثرة على تحصيل التلميذ وشخصيته وسلوكه، والجو الفاعل يمكن أن توفره الإدارة الجيدة وينعكس ذلك في جوانب مختلفة، حيث يشير آل ناجي محمد عبد الله إلى بعض منها، كتحديد عدد الطلاب في الشعب وفتح شعب جديدة وتفهم المعلمين لقدرات الطلاب المختلفة وتشجيعها من خلال توفير البيئة الدافعية إلى ذلك، إضافة إلى توفير وسائل تعليمية مناسبة وتشكيل لجان من المتخصصين لمناقشة المشكلات التي تواجه التلاميذ، وإيجاد الحلول المناسبة والتفاعل الجيد والمستمر مع الأولياء في أمور التلاميذ وخاصة المتأخرين دراسيا، ومناقشتهم في أسباب تدنى تحصيل أبنائهم، ولا شك أن عدم توفر الجو المدرسي المستقر والجذاب يمكن أن يثمر مشكلات دراسية.[3]

(1) حمدان هشام: **اثر المعلم في معالجة التأخر الدراسي**، مجلة بنات الأجيال، المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين، سوريا، 2003، ص 57.

(2) أحمد محمود السيد: **مشكلات النظام التربوي العربي**، المطبعة الجديدة، دمشق، ط1، 2002، ص145.

(3) آل ناجي محمد عبد الله: **دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، مج1، ص10.

سابعا: قياس التحصيل الدراسي

يتم استخدام عدة اختبارات لقياس درجات التحصيل الدراسي وأبرزها الاختبارات التحصيلية والاختبارات الموضوعية التي سوف نتطرق إليها فيما يلي:

1- الاختبارات التحصيلية:

تحتل الاختبارات التحصيلية مكانة هامة في جميع البرامج التعليمية، فهي تساعد المعلم والمتعلم، فالمعلم تساعده لوضع قواعد محكمة خلال عملية التعليم، والمتعلم من أجل تحديد مستواه داخل الحجرة الدراسية، ويمكن إفراز نوعين من هذه الاختبارات التحصيلية فتتمثل في:

1-1 الاختبارات الشفوية: هذه الاختبارات هي عبارة عن أسئلة يطرحها المعلم، وتشمل المواضيع المتناولة ويتعين على التلميذ الإجابة عليها شفويا، مما يؤدي بالتلميذ أو التلاميذ إلى اكتساب معلومات جديدة، من خلال سماعهم الإجابة.

1-2 الاختبارات المقالية: هي الاختبارات الأكثر انتشارا ومداولة يتم من خلالها معرفة مستوى التلميذ عن طريق طرح السؤال والإجابة عنه وفق طريقة منهجية، صحيحة وحل الإشكاليات المختلفة.

2- الاختبارات الموضوعية:

هي مجموعة من الأسئلة حول الموضوع التي تمت دراسته لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ لهذا الدرس فتكون معيارا لقياس ذكاء التلميذ ومن أهمها:

2-1 اختبار الصواب والخطأ: هذا الاختبار يضم أسئلة بعضها صحيح وبعضها خطأ وعلى التلميذ اكتشاف الصحيح ووضع علامة أمامه، واكتشاف الخطأ ووضع علامة أمامه وتصحيحه.

2-2 التسجيل اليومي لسلوك الطفل: يقوم المعلم بتسجيل الأحداث اليومية الخاصة بالتلاميذ وإيجاد المبرر لهذه الأحداث بغض النظر إن كانت داخل أو خارج المؤسسة.

2-3 ملاحظات المدرسين: هي ملاحظات للتلاميذ من حيث السلوك والمشاركة والانضباط داخل القسم، ليتم فيما بعد من خلال هذه الملاحظات تقييم الرصيد المعرفي للتلميذ.[1]

ثامنا: شروط التحصيل الجيد

هناك عدة شروط توصل إليها العلماء تجعل التحصيل الدراسي جيدا وهي كالآتي:[2]

1- التكرار: والتكرار المفيد هو التكرار القائم على أساس الفهم، وتركيز الانتباه والملاحظة الدقيقة ومعرفة معنى ما يتعلمه الفرد، أما التكرار الآلي الأهم فلا فائدة منه لأن فيه ضياع الوقت والجهد، وفيه جمود لعملية التعلم والتكرار وحده لا يكفي لعملية التعلم، إذ لابد أن يكون مقرونا بتوجيه المعلم نحو الطريقة المثلى ، وحول الارتفاع المستمر بمستوى الأداء.

2- الدافع: لحدوث عملية التعلم لابد من وجود الدافع الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى إشباع الحاجة وكلما كان الدافع لدى الكائن الحي قويا كان نزوع الفرد نحو النشاط المؤدي إلى التعلم قويا أيضا، وهناك يجب الإشارة إلى تأثير التواب والعقاب في إثارة الدافع أو إطفائه فالتعزيز الإيجابي يؤدي إلى زيادة التعلم وحدوث التغيير في السلوك.

3- التدريب في التكرار الموزع والمركز: ويقصد بالتدريب المركز ذلك التدريب الذي يتم في وقت واحد وفي دورة واحدة، أما التدريب الموزع فيتم في فترات متباعدة تتخللها فترات من الراحة أو عدم التدريب فقد وجد أن التدريب المركز يكون عرضه للنسيان، وكذلك أن فترات الراحة حتى تتخلل دورات التدريب الموزع تؤدي إلى تثبيت ما يتعلمه الفرد، هذا إلى جانب تجدد نشاط المتعلم بعد فترات الانقطاع، وإقباله على التعلم باهتمام كبير، وقد أثبت الدراسات أن التدريب الموزع أحسن من التدريب المتصل.

كما أن هناك شروط للتحصيل الجيد نذكر منها ما يلي:[3]

---

(1) محمد رضا البغدادي: **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، مصر، 1998، ص ص103-105.

(2) عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس التربوي، دراسة في التعلم وعادات الاستذكار ومعوقاته**، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط4، 2004، ص، 41.

(3) رشاد صلاح الدمنهوري: **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، دون طبعة، 1999، ص87.

4- الطريقة الكلية أو الجزئية: لقد اختلف العلماء في تفضيل أو استحسان طريقة على أخرى، فتفضل الطريقة الكلية إذا كانت المادة الدراسية غير مجزئة، أما الطريقة الجزئية فيفضل استخدامها في حالة تعدد أجزاء المادة أو صعوبتها.

5- نوع المادة الدراسية ومدى تنظيمها: كلما كانت المادة مرتبطة منطقيا، ومترابطة الأجزاء، واضحة المعنى تكون سهلة الحفظ والمراجعة.

6- التسميع الذاتي: وهي محاولة استرجاع أثناء الحفظ، مما يساعد على تثبيت المعلومات والقدرة على استدعائها.

7- التوجيه والإرشاد: ثبت أن التحصيل المقترن بالتوجيه أفضل من التحصيل بدونه، فالتلميذ الموجه والمرشد يعي أهمية ما حصله ويعرف ماذا يريد.

8-النشاط الشخصي: ويعتبر أمثل السبل لاكتساب المهارات والخبرات والمعلومات والمعارف المختلفة فالتعليم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الشخصي للمتعلم، بحيث أن المعلومات التي يتحصل عليها الفرد عن طريق جهده ونشاطه، تكون أكثر رسوخا في ذهنه وأكثر عصيانا على الزوال والنسيان[1]

تاسعا: مشاكل التحصيل الدراسي

يواجه التلميذ في مشواره الدراسي العديد من المشاكل التي تعرقل أو تعيق تحصيله الدراسي، ويجب حصرها ونذكر منها ما يلي:[2]

1- التساهل: سواء كان من طرف الوالدين أو المعلمين الذي يخلق رغبة متدنية لدى التلاميذ في التحصيل.

2- الإهمال وعدم الاهتمام: كانشغال الآباء ببعض شؤونهم الخاصة، وينسون أطفالهم كما لو أن التحصيل لا معنى له عندهم، أو أن الابن أو المعلم هو المسؤول عنه.

(1) عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس**، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط1، 1984، ص ص،198-202.

(2) جودت عزة عبد الهادي وسعيد حسين العزة: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2004، ص ص 188-193.

3- الرفض والنقد المستمر: يتصف الأفراد الموصوفين بالعجز أو الرفض وعدم اللياقة، ويكون لديهم إحساس بالنقص والغضب والشراسة مما يؤدي إلى ردود أفعال سلبية.

4- عدم معرفة الطفل بطرق الدراسة الصحيحة: فكثير ما نجد الأطفال لا يعرفون كيف يدرسون، ولا كيف يستفيدون من مكتبة المدرسة في تطوير قدراتهم المعرفية.

5- المفاهيم الوالدية الخاطئة: قيامها بتعليم أبنائهم وتدريسهم على التعلم في مرحلة مبكر من الطفولة وقبل وصولهم إلى مرحلة النضج، والاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي المطلوب فهذا يخلق مشاكل وخيمة على التحصيل الدراسي.

عاشرا: بعض الحلول لمشاكل التحصيل الدراسي

شغل تدني التحصيل العديد من الباحثين والدارسين في مختلف المجالات النفسية، الاجتماعية والاقتصادية وسعت كلها على إيجاد حلول، أو حتى التخفيف من انخفاض التحصيل، وقدموا العديد من البدائل والحلول نذكر منها ما تسير لنا كما يلي:[1]

- تشجيع الوالدين لأطفالهم على الدراسة، وتقديم التعزيزات المناسبة والاهتمام بهم.

- تقبل الأطفال وتشجيعهم على المحاولة وبذل أقصى جهد من أجل النجاح، وتفادي وتجنب مخلفات الإحباط والفشل.

- تعريف التلاميذ بالتعليم الفعال وأسلوب حل المشكلات، وكيفية إشباع رغباتهم وحب الاستطلاع.

- عدم الإسراف في التساهل مع الأطفال، ووضع قوانين وضوابط لسلوكهم.

- توعية الأولياء بالطرق السلمية للتعلم وكيفية التعامل مع أبنائهم خاصة في مراحل متقدمة من العمر.

- تطوير وتدريب الأداء التعليمي للمعلمين بما يناسب الطرق الحديثة والتغيرات المستمرة في المناهج والبرامج الدراسية.

(1) جودة عزة عبد الهادي، سعيد حسني القرة: **مرجع سابق**، ص، 193.

إحدى عشر: النظريات التربوية المفسرة للتحصيل الدراسي

1- النظرية البيانية الوظيفية: ويرى أنصار هذا الاتجاه أن المؤسسات التعليمية من أهم عوامل تطور وتقدم المجتمعات إذ بواسطتها يتم نقل قيم وثقافة وأخلاق المجتمع من جيل لآخر وكذلك الحفاظ على فلسفة المجتمع.

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أيضا أن اختلاف عدم التحصيل أو عدم المساواة فيه يعود إلى اختلاف قدرات التلاميذ وطموحاتهم، أي أنهم يؤمنون بالفوارق الفردية بين التلاميذ، فالأبحاث التي قاموا بها تركز على أهمية الذكاء في اختلاف القدرات كما تؤكد على أهمية طموحات الطالب وأسرته إلى تحصيل دراسي جيد، ولا تهمل هذه النظرية أثر المدرسة في تحصيل الطالب من حيث حجم الفصل ومؤهلات المدرسين، وبصفة عامة يفسر الاتجاه الوظيفي اختلاف التحصيل على أساس اختلاف القدرات وتطلعات الوالدين وطموح الطالب، لذلك حسب رأيهم طلاب العائلات الغنية يتربون على سمات وقيم شخصية تساعدهم على التفوق على عكس أبناء العائلات الفقيرة.[1]

2- نظرية الصراع:

وعلى النقيض تماما من النظرية السابقة ظهرا اتجاه سمي بنظرية الصراع، وتركز على الطبيعة القصرية في المجتمع، ونشر التغيير الاجتماعي وترى أن صراع القوة هو المحرك الرئيسي للحياة، وأن المدرسة أداة للحفاظ على الهيمنة وبسط نفوذ الجماعة التي تملك السيطرة، كما أن النظام التعليمي يقوم بمكافأة الطلاب على أساس أصولهم الطبقية لا على أساس تحصيلهم الدراسي، وبالتالي مبدأ الجدارة ليس سوى شعار تنشره الرأسمالية، إن ما تبنى عليه هذه النظرية هو التأكيد على وجود مظاهر التناقض والصراع، وهي التي تحدد العلاقة التربوية داخل المدرسة وتحدد السلوك الأطراف، وبالتالي التأثير على عملية التحصيل الدراسي، وما يمكنه القول بعد استعراضي لنظريات التحصيل الدراسي بأنها تختلف فيما بينها، فيركز أنصار الفروق الفردية على تنمية القدرات والمواهب لدى التلاميذ وعلى العوامل البيولوجية

(1) بوعبزة سهام وطيبوش أميرة: **العنف الأسري والتحصيل الدراسي**، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم الاجتماع، تخصص تربية، جامعة الصديق محمد بن يحيى، جيجل، 2009-2010، ص32.

في حين يركز أنصار علماء الاجتماع أهمية التفاعلات الاجتماعية بالمدرسة ومظاهر الصراع بالإضافة إلى أهمية الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، كلها عوامل تؤثر على التحصيل الدراسي.[1]

(1) محمد بن معجب الحامدة: **التحصيل الدراسي، دراساته، نظرياته، واقعه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصوتي، الرياض،دون طبعة ،1996، ص68.

خلاصة:

ما يمكن استخلاصه في نهاية الفصل هو أن التحصيل الدراسي يعتبر معيار يمكن في ضوئه تحديد المستوى التعليمي للتلميذ ومصدرًا لتقديره واحترامه من طرف المحيطين به، وهو يعتمد بالدرجة الأولى على قدرات الطالب وما لديه من خبرة ومهارات وتدريب إلا أنه يتأثر ببعض المتغيرات من نشأة والديّة وبيئة صفيّة والرفاق...إلخ، ويقاس بالدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في الامتحانات.

الفصل الرابع

المدرسة الابتدائية في الجزائر

تمهيد

أولا: تعريف المدرسة الابتدائية

ثانيا: فلسفة التعليم الابتدائي

ثالث: الوظائف التربوية للمدرسة الابتدائية

رابعا: الغايات التربوية

خامسا: أهمية المرحلة الابتدائية

سادسا: أهداف التعليم الابتدائي

سابعا:المقومات الأساسية للتعليم التربوي

ثامنا: أطوار التعليم الابتدائي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التعليم الابتدائي مرحلة هامة في السياق التعليمي للتلميذ، حيث يُركز على تنمية التلميذ تنمية شاملة، حتى يكون فردا فعالا في مجتمعه، قادرا على الاضطلاع بأدواره الاجتماعية والاقتصادية والثقافية على الوجه الأكمل ومواطنا غيورا على هويته قادرا على رفع التحديات المختلفة التي تفرضها العولمة ويتحقق ذلك من خلال ما تسطره من أهداف وما تقدمه من مضامين تعليمية.

ومن خلال هذا الفصل سوف نحاول توضيح مفهوم التعليم الابتدائي وإبراز أهميته ووظائفه وبعض العناصر المكونة.

أولا: تعريف المدرسة

المدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤولياتها في التنشئة الاجتماعية تبعا لفلسفته ونظمه وأهدافه، وهي متأثرة بكل ما يجري في المجتمع ومؤثرة أيضا فيه، إنها الأداة والوسيلة والمكان الذي ينتقل فيه الفرد من حال التمركز حول الذات إلى التمركز حول الجماعة، وهي الوسيلة التي يصبح بها الفرد إنسان اجتماعيا وعضوا فعالا في المجتمع.

والمدرسة هي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهي تطبع أفراده تطبيعا اجتماعيا ليجعل منهم أعضاء صالحين.

وهي المؤسسة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم الصغار نيابة عن الكبار الذين شغلتهم الحياة، إضافة تعقيد وتراكم التراث الثقافي.[1]

ثانيا: تعريف التعليم الابتدائي

يمكن تحديد المفهوم الحديث للتعليم الأساسي بأنه مرحلة التعليم الأولى بالمدرسة التي تكفل للطفل المتمدرس على طرق التفكير السليم وتؤمن له الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج داخل إطار التعليم النظامي ،إلى جانب ما يقدم من خدمات تعليمية للكبار في المناطق المختلفة ريفية كانت أم حضرية، داخل نطاق التعليم النظامي وخارجه في إطار التربية المستديمة، وبأنه التعليم الذي يوثق الروابط بين التعليم والتدريب في إطار واحد متكامل ويهتم بالدراسات العملية والمجالات التقنية والفنية في جميع برامج التعليم للصغار والكبار على السواء.[2]

ويعرف التعليم الابتدائي بأنه "ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشرة، فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه.[3]

(1) صلاح الدين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، ب ط، 2004، ص78.

(2) عيود عبد الغني وآخرون: **التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1994، ص،99.

(3) فلاتة إبراهيم محمود: **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها ووسائلها وتقويمها**، مطابع الصفا، ب ط، 1985، ص،13.

ثالثا: فلسفة التعليم الابتدائي

تعتبر مرحلة التعليم الابتدائي هي مرحلة التفتح في حياة الطفل وبداية خروجه من ضيق ذاته إلى أفق الجماعة الأوسع خارج هذه الذات.

وإذا كانت الحياة عند العلماء التربية هي "عملية تكيف مستمر تصل بين الكائن وبيئته، وتظل توائم بين العوامل الداخلية والتكوينية، والعوامل الخارجية البيئية حتى تنشئ من هذا كله نمطا منسقا مؤتلفا من الحياة الخصبة العريضة[1]. وإذا كان النمو عملية ترق من الناحية الجسمية والفكرية والعقلية جميعا[2]

فإن عملية التربية لابد أن تقوم على أساس طبيعة المرحلة التي تتم تربية الإنسان فيها، حيث يعتمد التعلم اعتمادا كليا على النمو بمعنى أن التعلم لا يتم دون أن يقابل ذلك التقدم في عملية النمو عملان متداخلان يؤثر كل منهما في الأخر.[3]

ومن ثم تدور فلسفة التعليم الابتدائي حول رعاية نمو الطفل المتعلم في هذه المرحلة، على حد تعبير ويلارد أولسون Willard C. Olson بحيث ينمو نموا سليما، حيث وضع هذه القضية في صورة رياضية حين قال:

أن النضج× الرعاية = التطور وحيث قال أن "من المألوف استعمال لفظ الرعاية بمعناه الواسع بحيث لا يستعمل التغذية فحسب وإنما يشمل أيضا شتى الخبرات المعقدة التي نتطلبها في التربية والتنشئة

الاجتماعية فالكائن الحي في تفاعل موصول مع بيئته.[4]

ولما كان هذا النمو متجها إلى العالم الخارجي بالدرجة الأولى وجب الاهتمام في هذه الرعاية، بتنمية الحواس حيث أن "الحواس في جوهرها في المراصد الخارجية للجهاز العصبي يتلقي بها ومنها الصور الحسية للعالم الخارجي، المحيط بالفرد، وكلما تعددت زوايا هذه الصور وضحت معالمها ومعانيها،

(1) السيد فؤاد البهي: **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، دار الفكر العربي، القاهرة، ب ط، 1975، ص127.

(2) النجيحي محمد لبيب: **مقدمة في فلسفة التربية**، مكتبة الأنجلو مصرية ،ب ط، 1967، ص 117.

(3) فهي مصطفى: **سيكولوجيا التعلم**، مكتبة مصر، القاهرة، ب ط، 1953، ص 18.

(4) أولسون ويلارد: **تطور نمو الأطفال**، ترجمة: إبراهيم حافظ وآخرون، عالم الكتب، القاهرة، 1962، ص33.

فرؤيتك للأشياء وسماعك لأصواتها وتذوقك لطعامها وشمك لروائحها واختبارك للمسها يعطيك صورة واضحة وأدق من مجرد رؤيتها[1]

ولكن تنمية الحواس تلك يجب أن تكون مواكبة لتنمية ملكات الفرد الداخلية من خلال التغذية والرعاية الصحية والألعاب، ولذلك يلاحظ أنه إذا حدث اضطراب أو نقص أو شدود في أي مظهر منها أدى إلى اضطراب في التكوين العام والأداء الوظيفي للشخصية[2]، لذلك لابد من الاهتمام بصحة المتعلمين في هذه المرحلة بوصفها المادة الأولية التي يدور حولها برنامج تنميتهم، وأن يكون هذا الاهتمام بصحتهم متنوعا، وأن يكون هو المحور الذي تدور حوله فلسفة التعليم وأهدافه في هذه المرحلة، مع اكتشاف ما يستطيع الأطفال أن يتعلموه. [3]

وإذا آمنا بما قلناه "من أن الفرد ينمو ككل لا كأجزاء وبأن إن الحياة هي المدرسة الأكبر والأرحب ومهما تطورت نظم الحياة وتعددت وسائلها، فإنه يبقى الإنسان هو المدخل الأهم في كل هذه المنظومة والتي يجب علينا أن نحافظ على إنسانيته أولا، وأن تبقى منظومة القيم التي نربي عليها أطفالنا خالصة من كل شائبة، حتى تستطيع الحصول على مخرج يحمل الشخصية السوية ملامحها وغايتها رضا الرحمن.

رابعا: الوظائف الاجتماعية والتربوية للمدرسة الابتدائية

1- الوظائف الاجتماعية للمدرسة الابتدائية:

للمدرسة وظائف اجتماعية عديدة، ومن خلال تعددها تنوعت الآراء السوسيولوجية حول طبيعتها، فهناك من يرى بأن المدرسة تقوم في المجتمع، بإنتاج قوى العمل في مختلف التخصصات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما، وإنتاج وإعادة إنتاج عالم إيديولوجي وثقافي، وتوزيع وإعادة توزيع الأفعال الاجتماعية بين مختلف الطبقات أو الجماعات المكونة للمجتمع [4].

(1) السعيد أنور: **إدارة الصفوف "تعيين دراسي"**، معهد التربية، الأنروا، اليونسكو، عمان، ب ط، 1975، ص127.

(2) زهران حامد عبد السلام: **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، عالم الكتب، القاهرة، ب ط، 1972، ص65.

(3) دوترنر روبرت: **منهج المدرسة الابتدائية**، اليونسكو، ترجمة: محمد يوسف بدوي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1965 ص263.

(4) HADAP. MUSTAPHA : éducation et changement socio culture, alger, OPU, 1979, p01.

والبعض ينطلق من أنها تقوم بالوظائف الاجتماعية التالية: [1]

- نقل التراث الثقافي إلى الأجيال الناشطة.
- التبسيط المعتمد في مختلف المواد المعرفية، والمهارات المدرسية المتشابكة لتصير مناسبة لفهم التلاميذ.
- تنسيق التفاعل الاجتماعي والتوحيد بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية من خلال صهرها لميول واتجاهات التلاميذ في بوثقة واحدة حسب فلسفة المجتمع مما يخلق واقعا للحراك الاجتماعي القائم على التعايش والتفاهم بين الأفراد.

2- الوظائف التربوية للمدرسة الابتدائية:

إن من أبرز وظائف التربوية للمدرسة هي مساعدة التلميذ على النمو المتكامل من جميع النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، والانفعالية والروحية إلى أقصى حد تمكنه من قدراته واستعداداته في هذه المرحلة من التعليم والتي نصنفها على النحو التالي:

2-1- النمو الجسمي: تستهدف المدرسة تحقيق النمو الجسمي للتلميذ[2]: بأن يلم بالقواعد الصحية العامة ويمارسها، وأن يعرف مبادئ التغذية ويقف على وسائل الوقاية من الأمراض المنتشرة في البيئة وأن تتكون لديه العادات الصحية الأولية في الأكل والشراب والنمو والراحة، وأن يتعود على ممارسة الرياضة مؤمنا بتأثيرها في إكسابه اللياقة البدنية، وبذلك يكون في المستقبل مواطنا صحيح البدن، سليم العادات وكما يصبح ناشرًا للوعي الصحي ومتحرر من الخرافات الضارة الشائعة في بيئته.

2-2- النمو الاجتماعي: تقوم في هذا المجال بما يلي: [3]

- تنمية المهارات والاتجاهات اللازمة للإسهام في حياة الجماعة بصورة فعالة، أي أن يصير التلميذ مؤديا لواجباته ومتحملا لمسؤولياته، متعاونًا مع غيره يشعر بالولاء الاجتماعي لوطنه وأمته العربية.

(1) صلاح الدين شروح: **مرجع سابق**، ص ص75-76.

(2) رياض بدري مصطفى: **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة – التشخيص والعلاج**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ب ط، 2005، ص113.

(3) صلاح الدين شروخ: **مرجع سابق**، ص77.

– تعويد التلميذ آداب السلوك الاجتماعي وحسن المعاملة وتعليمه العلاقات الاجتماعية والشعور بالمسؤولية القائمة بين مختلف الجماعات وغرس القيم الصالحة فيه، وجعله ساعيا إلى التقدم الاجتماعي الدائم.

– تزويده بالمعلومات والحقائق التي تجعله قادرًا على إدراك بيئته إدراكًا سليمًا وتعريفه بالمؤسسات الاجتماعية القائمة، وكيفية التعامل معها والاستفادة من خدماتها.

– تدريب التلميذ على المهارات العملية النافقة له، والتي جعله قادرًا على كسب رزقه والمساهمة في النشاط الاقتصادي عندما يكون قادرًا على ذلك.

2-3- النمو الوجداني: يتمثل فيما يلي: [1]

– أن تتكون لدى التلاميذ الصفات الشخصية الطبيعية والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها، ويتمسك بحرية الرأي ويحب الحق ويتبعه في كل المواقف والظروف، وأن توجه انفعالاته توجيها صحيحا حتى لا يتعرض للكتب والانحراف.

– أن تنمو قدرته على الإحساس بالجمال ويتذوقه وذلك في مظاهر الطبيعة ويمارس بعضا من النشطات الفنية كالتعبير والأدب والموسيقى والغناء والتصوير والرسم.

2-4- النمو الروحي: نذكر من بينها: [2]

– أن يلم التلميذ بمبادئ دينه الأولية.

– أن تنمي فيه كل الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل وحب الخير للآخرين.

2-5- النمو العقلي: ويتمثل فيما يلي: [3]

– تنمية مهاراته المختلفة وإكسابه الطرق والأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التفكير العقلي السليم وأساليبه وإمكاناته الإبداعية، وتشجيعه على إنتاج أفكار جديدة وابتكاريه.

---

(1) رياض بدري مصطفى: **مرجع سابق**، ص116.

(2) محمد عبد الرحيم عدس: **واقعنا التربوي إلى أين؟**، دار الفكر، الأردن، ص66.

(3) علي راشد: **مفاهيم ومبادئ تربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، دون طبعة، 1993، ص18.

ويجب تنويه إلى أن الوظائف الاجتماعية والتربوية للمدرسة تجتمع في تكوين شخصية التلميذ بصورة متكاملة ومتوازنة، وهي ليست قاصرة على جانب معين من جوانب النمو وإنما تهدف إلى إنماء جميع الجوانب المذكورة من خلال مراعاتها لمختلف مظاهر النمو عنده.

خامسا:الغايات التربوية للتعليم الابتدائي

تسعى المنظومة التربوية، من خلال المناهج التعليمية وبقطع النظر عن خصوصيات مجالات المعارف وحقول المواد التي تتكلف بها وبصفة متكاملة مع التركيبات الأخرى للمنظومة، إلى تحقيق إيصال وإدماج القيم المتعلقة بالاختيارات الوطنية الآتية: [1]

1- قيم الجمهورية والديمقراطية: وتشمل تنمية معنى القانون واحترامه، واحترام الغير، والقدرة على الاستماع للأخر، واحترام السلطة الأغلبية، واحترام حقوق الأقليات.

2- قيم الهوية: وتشمل ضمان التحكم في اللغات الوطنية، وتثمين الإرث الحضاري، خاصة من خلال معرفة تاريخ الوطن وجغرافيته، والارتباط برموزه، والوعي بالهوية، وتعزيز المعالم الجغرافية والتاريخية والروحية والثقافية، التي جاء بها الإسلام، وكذا بالنسبة للتراث الثقافي والحضاري للأمة الجزائرية.

3- القيم الاجتماعية: وتشمل تنمية معنى العدالة الاجتماعية، التضامن والتعاون، وذلك بتقديم مواقف الانسجام الاجتماعي والاستعداد لخدمة المجتمع، وتنمية روح الالتزام والمبادرة، وتذوق العمل في آن واحد.

4- القيم الاقتصادية: وتشمل تنمية حب العمل والعمل المنتج المكون للثروة، واعتبار الرأسمال البشري أهم عوامل الإنتاج، والسعي إلى ترقيته والاستثمار فيه بالتكوين والتدريب والتأهيل.

5- القيم العالمية: وتشمل تنمية الفكر العلمي، والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي، والتحكم في وسائل العصرنة، والاستعداد لحماية حقوق الإنسان بمختلف أشكالها والدفاع عنها، والحفاظ على المحيط وكذا الثقافات والحضارات العالمية.

(1) وزارة التربية الوطنية:منهاج التربية التحضيرية أطفال في سن 5-6، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004، ص ص 6- 7.

سادسا:أهمية المرحلة الابتدائية

تنبع أهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال واكتسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة ،وتنمية المهارات كما أن المرحلة الابتدائية تعتبر أولى الخطوات على طريق التلمذة الطويل، الذي بات اليوم لا ينتهي عند حد معين بل يستمر في حياة الفرد على مداها، ولعل أهمية التربية الأولية تمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شيء تقريبا، فهم يكتشفون من خلالها أنفسهم وتتفتح بالتدريج طاقاتها ويتلمسون في إطار نشاطاتها الوعي بما يحيط بهم، ومن خلال دروسها وفعالياتها يطلون على الحياة في المجتمع الكبير ليعوا قيمه ومعاييره، وعلى دروبها ينمون ويكبرون وتبدأ خبراتهم ومهاراتهم بالتراكم والتزايد وقدراتهم بالوضوح والتمييز والانطلاق[1]

سابعا:أهداف التعليم الابتدائي

للتعليم بالمرحلة الابتدائية أهداف يمكن تلخيصها فيما يأتي: [2]

– تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية الذي يؤمن بربه، ويعتز بانتمائه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه ويواكب عصره، ويثق في قدرته على التغيير والتطوير.

– الإسهام تنمية البلاد بتوفير الأطر المهيأة للعمل ف شتى القطاعات.

– تأكيد ديمقراطية التعليم وتعميق مدلولها.

– معالجة سلبيات ونقائص التعليم الابتدائي، والتي تتمثل في طغيان التعليم اللفظي والشفوي وإغفال التكوين العلمي.

– تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن، ومحقق لذاتية المجتمع، وسبيلا إلى تحقيق مطامحه، وأداة لتحقيق الوحدة الوطنية، لتعميق الانتماء الحضاري.

– تطوير المدرسة وجعلها تواكب مسيرة المجتمع، وتقوم بالدور المسند إليها.

– تجانس التكوين وتخفيف التفاوت في الفرص، والحضوض على أساس أن المدرسة تقدم جدعا مشتركا واحدا للجميع.

---

(1) شفيق محمود: **المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة**، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت ب ط، 1989، ص21.

(2) وزارة التربية الوطنية: **مادة التربية وعلم النفس**، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، 2007، ص ص 167-170.

– ترسيخ القيم العربية والإسلامية والتاريخية في نفوس المتعلمين واتخاذها كمبدأ تقوم عليه تربية المواطن فكرا وعقيدة وسلوكا.

– تنويع المعارف والمهارات والخبرات التي تحقق التوازن والتكامل في شخصية المواطن وتتيح له تنمية إمكانياته اكتشاف نفسه تحقيق وجوده.

– تنمية التربية العلمية المعاصرة وأساسا من أسس التطور الحضاري.

كما توجد أهداف أخرى نتطرق إليه فيما يلي: [1]

– مساعدة الطفل على النمو المتكامل للنواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والروحية والاجتماعية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداداته من تحقيقه.

– تنمية الروح الوطنية والقومية في ضوء تعاليم الدين الإسلامي الحنيف.

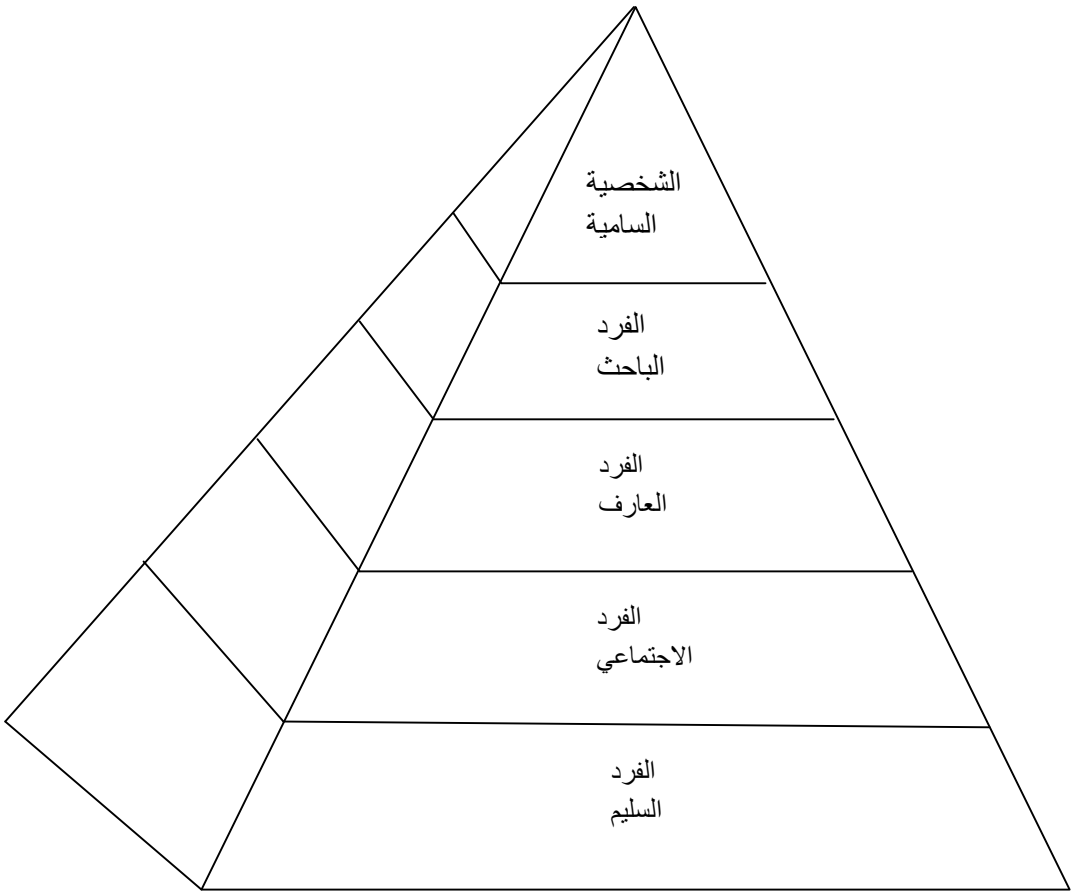
– تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الإنسانية والمهارات الفنية والعملية التي تعتبر أساسا لما سيحصل عليه من خبرات فيما بعد.

– مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معهما والتكيف لظروفهما المتغيرة.

كما يمكن إجمال الأهداف التربوية والتعليمية للمدرسة الابتدائية في المخطط البياني التالي:

(1) شفيق محمود: **مرجع سابق**، ص38.

الشكل رقم (1): الأهداف التربوية للمدرسة الابتدائية



المصدر: بوفلحة غيات: التربية المتفتحة، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، ب ط، 2003، ص ص 17-24

ثامنا: المقومات الأساسية للعمل التربوي

يقوم العمل التربوي على حملة من المقومات التي تشكل الركائز الأساسية لهذا العمل يمكن إجمالها في الأمور الآتية: [1]

1- الأهداف التعليمية: فالعام منها يحدد المطلوب الاجتماعي من التربية، أي تحدد جملة من الواجبات التي على التربية بلوغها بصورة عامة، والخاص منها يحدد ما يبلغ منها بالمواد الدراسية والأنشطة، والسلوكي منها ما يخطط له المربي لبلوغه في نهاية الدرس.

(1) صلاح الدين شروخ، **مرجع سابق**، ص ص 20-22.

2- المتعلم: هو محور العملية التربوية وهدفها الأساسي، فكل من المناهج والأساليب والطرائق والوسائل... إنما تصاغ بحيث تتلاءم مع واقع المتعلم واحتياجاته.

3- المعلم: تتعدد صور المعلم في التربية المعاصرة، فقد يكون إنسانا، أو وسيلة اتصال، كما في التعليم المتلفز أو التعليم الافتراضي الانترنيت.

4- بنية النظام التعليمي: ويقصد بها شكل النظام ومحتويات مراحل التعليم، ومدة كل مرحلة، والقوانين الناظمة لها.

5- المناهج التربوية: ويقصد بها جميع الخبرات التربوية التي تخطط لها المدرسة داخلها وخارجها، لمساعدة التلاميذ على النمو الشامل في جميع النواحي، لتعديل سلوكهم طبقا للأهداف التربوية والتعليمية معا.

6- الوسائل التعليمية: نجاح العملية التربوية مرتبط بتوافر الوسائل والتجهيزات اللازمة، ويمكن اعتبار كل مقومات العملية التربوية وسائل في خدمة أغراضها.

7.8- الإدارة التربوية: مجموعة العمليات التي يقوم بها عدة أفراد، وبروح المشاركة والتعاون والشعور بالمسؤولية والفهم المتبادل لتحسين الأداء التربوي.

تاسعا: أطوار التعليم الابتدائي

وينقسم التعليم الابتدائي الجزائري إلى الأطوار ثلاث الآتية: [1]

1- الطور الأول (السنة الأولى والثانية): ويعرف بطور الإيقاظ والتلقين يشحن هذا الطور كل تلميذ بالرغبة في التعلم والمعرفة، فيمكنه من البناء التدريجي لتعلماته الأساسية وذلك بـ:

- التحكم في اللغة العربية شفهيا، قراءة وكتابة، إذ أنها كفاءة عرضية أساسية يتم بناؤها تدريجيا اعتمادا على كافة المواد.
- بناء المفاهيم الأساسية للزمان والمكان.

(1) وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج: **منهاج السنة الخامسة ابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2009، ص ص37-38.

– المكتسبات المنهجية التي تشكل قطبا آخر من الكفاءات العرضية الأساسية للمرحلة،هذه الكفاءات العرضية ستكملها الكفاءات التي تغطي المعارف والمنهجيات الخاصة بكل مجال من المواد، مثل حل المشكلات، معرفة الأعداد، التعرف على الأشكال والعلاقات المكانية.

إن اللغة العربية (تعبير شفهي، القراءة، التعبير الكتابي) والراضيات إن لم يتحكم فيها التلاميذ يمكن أن تسيء لمستقبله الدراسي، فيتطلب ذلك دعما ومعالجة بيداغوجية.

2– الطور الثاني(السنتان الثالثة والرابعة) ويعرف بطور التعمق في التعلمات الأساسية: يشكل التحكم الجيد في اللغة العربية بالتعبير الشفهي والكتابي وفهم المنطوق والمكتوب قطبا أساسيا لتعلمات هذه المرحلة، ويشمل هذا التعمق أيضا المجالات الأخرى للمواد.

3– الطور الثالث: (السنة الخامسة): ويعرف بطور التحكم في اللغات الأساسية: إن تعزيز التعلمات الأساسية لاسيما التحكم في اللغة العربية قراءة وكتابة التعبير الشفهي والكتابي، ومعارف في مجالات أخرى من المواد تشكل الهدف الرئيسي لهذه المرحلة.

فالكفاءات الختامية الدقيقة تمكن من تقييم التعليم الابتدائي، ومن الواجب أن يبلغ المتعلم في نهاية هذه المرحلة في تحكمه في اللغات الأساسية درجة لا يمكن أن يعود إلى الأمية بعدها.

خلاصة:

يبقى التعليم الابتدائي حجر الزاوية لسلسلة التعلمات المتعاقبة التي تأتي فيما بعد، والمعلم الجيد هو ذلك الذي يحقق الأهداف التربوية المرسومة له، من خلال تعليمه، وكان دوما ولا يزال مطمحًا بكل المجتمعات في تقديم عطاء أفضل، لأن العنصر البشري ثروة للاستثمار، رغم ما يعيشه من تهميش وتهكم بعض فئات المجتمع عليه.

ولمواكبة العملية التعليمية داخل فضاءات الأقسام الدراسية لابد من الاعتراف لتأثير وتداعيات العمليات التكوينية من أولها إلى أخرها، والصيغ التكوينية المعتمدة حاليا لا تسهم بشكل إيجابي في دفع المعلمين إلى الإقبال عليها والنفور منها نتيجة هزالة هذه الأخيرة وغياب المحفزات المادية، مما أثر على مستوى جودة التربية والتعليم.

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: مجالات الدراسة

ثانيا: منهج البحث.

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: صدق المحكمين

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات

خلاصة

تمهيد:

لاشك أن تقديم أي بحث علمي يقاس بدرجة الدقة التي يصل إليها في تحديد مفاهيمه وفي دقة الأدوات المستخدمة لقياسه.

وفي هذا الفصل سنحاول أن نوضح أهم الإجراءات الميدانية التي اتبعناها في الدراسة من اجل الحصول على نتائج علمية يمكن الوثوق بها، حيث تتم فيه التطرق لكل ما من شأنه أن يخدم هذا البحث، وذلك من خلال تحديد وتعريف مجال الدراسة ثم تحديد عينة الدراسة والمنهج المستخدم، الوسائل التي استعملت في جمع البيانات وصدق المحكمين وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولا: مجالات الدراسة

1- المجال الجغرافي:

أجرينا هذه الدراسة بولاية جيجل حيث شملت دراستنا الميدانية على 3 مدارس ابتدائية، حيث حاولنا الاعتماد على طريقة إحصائية دقيقة للحصول على مجال مكاني ممثلا لهذه الدراسة.

ولقد قسمت المدارس الابتدائية التي أجريت فيها الدراسة الميدانية على النحو التالي:

- مدرسة شمشم يوسف أنشأت سنة 1970م، تقع ببلدية تاسوست الأمير عبد القادر عدد الأقسام بها 13 قسما و عدد التلاميذ 990 تلميذا، أما الأساتذة فيبلغ عددهم وعدد 28 استاذا.

- مدرسة بنان محمد تقع في بلدية خيري واد عجول عدد الأقسام بها هو 6 أقسام، و يشتغل بها 6.

- مدرسة بولخروف عمار، تقع في بلدية خيري واد عجول عدد الأقسام بها هو 8 اقسام، أما الاساتذة فيبلغ عددهم 6.

2- المجال الزمني:

ويقصد به المدة المستغرقة في إنجاز الدراسة بجانبيها النظري والميداني، أم بالنسبة للجانب النظري فكان منذ بداية العام الدراسي 2016-2017 حيث قمنا باختيار موضوع الدراسة وتسليمه للإدارة، حتى تم إعطاء الموافقة النهائية على الموضوع، فبدأنا بجمع المعلومات عن المفاهيم الأساسية للدراسة (المقاربة بالكفاءات- التحصيل الدراسي- المدرسة الابتدائية) وكانت المدة المستغرقة في إنجاز الدراسة النظرية قرابة 3أشهر، من شهر فيفري إلى شهر أفريل، أما بالنسبة للدراسة الميدانية فقد تم بتاريخ 19 أفريل 2017 إجراء دراسة استطلاعية لمدارس التعليم الابتدائي التي ستجرى فيها الدراسة، حيث تم فيها الاتصال بالمدير بهدف تزويدنا بمعلومات عن تلك المدارس وعن المعلمين من حيث العدد باختلاف جنسهم واختصاصاتهم وخبرتهم العلمية كما تم بتاريخ 2017/04/29 توزيع الاستمارة على المبحوثين وإعادة جمعها يوم 2017/04/03.

3- المجال البشري:

كان الاهتمام في بحثنا هذا بهيئة التدريس ببلدية تاسوست الأمير عبد القادر، وبلدية خيري واد عجول بمرحلة التعليم الابتدائي، وبأكثر تدقيق معلمي المدرسة الابتدائية باختلاف جنسهم (ذكر وأنثى) واختصاصاتهم وخبرتهم المهنية في المجال التعليمي، وذلك بثلاثة (3) مدارس ابتدائية تربوية حكومية.

ثانيا: المنهج المتبع في الدراسة

إن صدق النتائج ومدى مطابقتها للواقع المدروس يرتبط ارتباطا وثيقا بالمنهج الذي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة، والإجابة على الأسئلة التي يثيرها موضوع البحث فهو البرنامج الذي يحدد لنا السبل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها،[1] لذلك يؤكد المهتمون بمناهج البحث إلا أن الباحث ليس حرا في اختياره لمنهج البحث، وإنما طبيعة الظاهرة وخصائصها هي التي تفرض عليه المنهج المتبع الذي يلائم الدراسة ،ولان الدراسة تهدف أساسا إلى اكتشاف العلاقة بين المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي، كما يروه معلمي المدرسة الابتدائية فقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، الذي يقوم على تجميع البيانات والمعلومات المتعلقة بممارسة معلمي المرحلة الابتدائية لكل من التنفيذ والتقويم وفق المقاربة بالكفاءات، وعلاقته بالتحصيل الدراسي وذلك من خلال إجابات المعلمين على أسئلة أداة الدراسة .

فالبحث العلمي هو وسيلة للاستعلام والاستقصاء المنظم والدقيق الذي يقوم به الباحث، بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة بالإضافة، إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق المعلومات الموجودة فعلا، على أن يتبع في هذا الفحص والاستعلام الدقيق، خطوات المنهج العلمي[2] وهو محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها، وتنميتها، وفحصها وتحقيقها بتقص دقيق، ونقد عميق، ثم عرضها عرضا مكتملا بذكاء وإدراك، يسير في ركب الحضارة العالمية ،ويسهم فيه إسهاما إنسانيا حيا شاملا[3].

---

1 محمد شفيق: **البحث العلمي مع تطبيقات في الدراسات** الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، دون طبعة ، 2005، ص85.

2 احمد بدر: **أصول البحث العلمي ومناهجه**، وكالة المطبوعات، الكويت، دون طبعة، 1973، ص18.

3 ثريا عبد الفتاح ملحس: **منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين** ، مكتبة المدرسة ودار الكتاب اللبناني، بيروت، دون طبعة ،1960،ص24.

ثالثا: عينة الدراسة

تتمثل عينة الدراسة في كل أعداد أفراد المجتمع الأصلي البالغ 40 معلما في المرحلة الابتدائية، يتوزعون على ثلاثة مدارس ابتدائية لولاية جيجل، واعتمدنا في دراستنا هذه على المسح الشامل وهو الدراسة الشاملة لجميع مفردات البحث، حيث تؤخذ البيانات من جميع أفراد المجتمع المبحوث لوصف وتحليل وتفسير الوضع الراهن لهذا المجتمع، والمسح الشامل لا يقوم بدراسة حالة فقط وهذا ما يسمح ويعطيها نتائج دقيقة وصادقة.[1]

1- خصائص عينة الدراسة:

1-3- بالنسبة لمتغير الجنس:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة%
ذكر	10	%25
أنثى	30	%75
المجموع	40	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (1) أن عدد الأساتذة الإناث أكثر من عدد الأساتذة الذكور، حيث كانت نسبة الإناث 75% في حين بلغ الذكور 25%، ويمكن تفسير هذه النتائج بالرجوع إلى طبيعة العمل وهو التعليم، إذ عادة ما تقبل الإناث على هذه المهنة أكثر من غيرها كذلك نجد عدد الخرجين من النساء أكثر.

1 خالد حامد: **منهج البحث العلمي**، دار ريحانة الجزائر، دون طبعة ، 2003، ص122.

الجدول رقم (2): توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة%
أستاذ مكون	14	%35
جامعي	26	%65
مجموع	40	%100

من خلال الجدول (2) تبين لنا أن نسبة كبيرة من المبحوثين لديهم مستوى جامعي و قدرت بـ 65% في حين بلغت نسبة أساتذة مكونين 35% ويمكن تفسير ارتفاع نسبة حاملي الشهادات الجامعية إلى أنه أصبح يشترط أن يكون المعلم من حاملي شهادات جامعية وأن يمر باختبارات لينصب في رتبة استاذ للتعليم الابتدائي.

الجدول رقم (3): توزيع المبحوثين حسب مدة الخبرة

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
من 1إلى 10	22	%55
من 11إلى 20	8	%20
من 21 فما فوق	10	%25
المجموع	40	%100

من خلال الجدول رقم (3) لاحظنا أن معظم أفراد العينة لا تفوق خبرتهم عن 10 سنوات وذلك بنسبة 55% تليها المبحوثين الذين خبرتهم من 21 فما فوق، ثم المبحوثين الذين لديهم خبرة من 11إلى 20 سنة بنسبة على التوالي 25%، 26% ويعود ذلك إلى تقاعد معظم المعلمين.

رابعا: أدوات جمع بيانات

1- الاستمارة:

يعتبر الاستبيان أداة اتصال أساسية بين الباحث والمبحوث ووسيلة لجمع الحقائق والمعلومات يعتمد على استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة توجه إلى المجتمع المراد دراسته، وذلك قصد الإجابة عن تساؤلات البحث. [1]

وتعرف الاستمارة بأنها مجموعة من الأسئلة تعد إعدادا محددا وترسل بواسطة البريد، وتسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجاباتهم على ورقة الاستمارة ثم إعادتها ثانية وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع والتأكد من معلومات متعارف عليها، لكنها غير مدعمة لحقائق.[2]

كما تعرف الاستمارة بأنها عبارة عن مجموعة من الأسئلة الموجهة في طرح مباشر للأفراد بصيغ واحدة مسبقا من أجل معالجة كمية تسمح باكتشاف علاقات رياضية وإقامة مقارنات كمية.[3]

تم بناء أداة الاستمارة في دراستنا هذه لقياس العلاقة بين المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي، من خلال بعدي التنفيذ والتقويم، يتكون كل بعد من مجموعة من الفقرات تدور حول موضوع الدراسة وهي كلها في الاتجاه الموجبة، وزعت على 40 معلما بالطور الابتدائي ،تتكون الاستمارة من ثلاث محاور:

المحور الأول خاص بمعلم المدرسة الابتدائية، والمحور الثاني فقد ضم 17 سؤالا من السؤال (14 إلى 20) خاص ببعد تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وعلاقته بزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية ،والمحور الثالث فقد ضم 9 أسئلة من السؤال (21 إلى 29) خاص ببعد التقويم في المقاربة بالكفاءات وعلاقته بزيادة مستوى التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية .

---

1 أحمد حلمي جمعة وآخرون: **أساسيات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية الاقتصادية والمالية والإدارية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999، ص174.

2 محمد زيدان عمر: **البحث العلمي مناهجه وتقنياته**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة، 1989، ص292.

3 موريس أنجرس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر ، دون طبعة ، 2004 ، ص204.

خامسا: صدق المحكمين

ولتحقق من صلاحية أداة الدراسة قمنا بتوزيع الاستمارات الأولية على مجموعة من المحكمين للحكم على مدى مناسبة العبارات لموضوع الدراسة وسلامة الصياغة اللغوية لها، وصياغة بعض العبارات وحذف البعض الآخر، ومعرفة رأيهم حول مدى صلاحية ووضوح الفقرات من الناحيتين التربوية واللغوية للموضوع المراد دراسته ومدى انتماء ومناسبة كل فقرة إلى البعد الذي تقيسه وإبداء التعديلات أو الملاحظات في حال ما إذا احتاجت الفقرة إلى تعديل أو حذف أو إضافة فقرات أخرى غير واردة في هذه الاستمارة وقد كانت نتائج التحكيم كالأتي :

-تعديل الأسئلة رقم 6، 8، 11، 15، 16، 19، 20، 22، 26، 27، 28، 32.

- ضم السؤال 7 إلى السؤال 6.

- حذف السؤال 12.

- إضافة احتمالات للسؤال17.

- تغيير في الاحتمالات في السؤال 21.

-ضم السؤال 27 إلى السؤال 28.

- حذف السؤال 33.

- إضافة السؤال هل طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد في زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ؟[1]

1 أنظر الملحق (1) و(2).

سادسا: أساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

بعد جمع المعلومات بأدوات مختلفة، اعتمدنا على أساليب إحصائية تتناسب وفرضيات الدراسة ومتغيراتها، وقمنا بمعالجة البيانات بناء على الأساليب المستخدمة والتي تتمثل في:

الأسلوب الكمي: وهو عبارة عن مجموعة من القواعد المنطقية والأساليب والطرق الرياضية والإحصائية تستخدم في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات، وقد سمي هذا الأسلوب بهذا الاسم لأنه يتناول دراسة المشكلات من الجوانب القابلة للقياس والتي يعبر عنها برقم وثم استخدامها بهذا الأسلوب بهدف تحويل البيانات إلى جداول وأرقام عنها بالنسل المئوية.

الأسلوب الكيفي: وهو عبارة عن مجموعة من الأساليب التي يتناول دراسة الظواهر والعمليات والمشكلات من جوانبها الكيفية غير القابلة للقياس الكمي وهي بحد ذاتها أساليب يغلب عليها الطابع الكيفي كالوصف، التصنيف والرسم البياني والمناقشة والحوار والمقابلة والتحليل.[1]

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد التكرارات} \times 100}{\text{العدد الكلي للعينة}}$$

وقد تم استخدام هذا الأسلوب في دراستنا من أجل تحليل وتفسير البيانات والمعلومات التي تحصلنا عليها من الواقع.

1 منسي محمود عبد الحليم حامد وأحمد صالح: **التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، دون طبعة ، 2007، ص129.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي قمنا بداية بالتذكير بفرضيات البحث ثم تطرقنا إلى تبيان المنهج المتبع وكذا العينة بعد ذلك عرضنا الأدوات المستعملة وأخيرا قدمنا الأساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسة وبهذا سنقوم في الفصل التالي بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها.

الفصل السادس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

أولا: : تفريغ البيانات و جدولتها و تحليلها

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: النتائج العامة

خاتمة

تمهيد:

بعد التطرق في الفصل السابق للإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، سنتناول في هذا الفصل جدولة البيانات و تحليلها ثم عرض نتائج الدراسة الميدانية وذلك من خلال استجابات أفراد العينة ومعالجة تلك النتائج وتحليلها وتفسيرها على ضوء الأطر النظرية للدراسة، والمتعلقة بتنفيذ وتقويم الدرس وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في الطور الابتدائي.

أولا: تفريغ البيانات و جدولتها و تحليلها

1- عرض وتحليل الجداول الخاصة بالفرضية الأولى

الجدول رقم (4): إذا كان بإمكان المعلم تنفيذ الدرس وفق طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	40	%100
لا	0	%0
المجموع	40	%100

من الجدول رقم (4) تبين أن كل المعلمين بإمكانهم تنفيذ الدرس وفق طريقة المقاربة بالكفاءات والتي بلغت نسبتهم 100% ويعود ذلك إلى إطلاعهم على المقاربة بالكفاءات وتلقيهم لتكوين حول هذه الطريقة الحديثة في التدريس.

الجدول رقم (5): إذا كان المعلم يقوم بتهيئة التلميذ للدرس

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة%
نعم	40	%100
لا	0	%0
المجموع	40	%100

من الجدول رقم (5) تبين أن كل المعلمين يقومون بتهيئة التلميذ للدرس وبلغت نسبتهم 100% حيث فسرت ذلك لأن تهيئة التلميذ للدرس تساعد المعلم على تقديم الدرس بسلاسة ووضوح.

الجدول رقم (6): إذا كان يرى المعلم ان التهيئة الجيدة للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات من شانها أن تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم

العينة / الاحتمالات		التكرار	النسبة
نعم	الاستحواذ على انتباه التلاميذ	28	%30،76
	تزويد التلاميذ بإطار الدرس	26	%28،57
	مساعدة التلاميذ على ربط المكتسبات القبلية والبعدية	27	%29،67
	تحديد معرفة التلاميذ قبل تقديم المحتوى الجديد	10	%10،98
لا		0	0
المجموع		91	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

يبين الجدول رقم (6) أن التهيئة الجيدة للدرس تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم بنسبة 100%.

ومن خلال الجدول نلاحظ أن التهيئة الجيدة للدرس وفق المقاربة بالكفاءات تهدف إلى الاستحواذ على انتباه التلميذ وتزويده بإطار الدرس ومساعدة التلاميذ على ربط المكتسبات القبلية والبعدية وكانت نسبتهم متقاربة على التوالي 30،76%، 29،67%، 28،57% كما أن بعض المعلمين يرون أن الهدف من التهيئة الجيدة للدرس وفق المقاربة بالكفاءات تحديد معرفة التلاميذ قبل تقديم المحتوى الجديد وكانت نسبته متدنية بلغت 10،98%.

الجدول رقم (7): الأسلوب الذي ينتهجه المعلم أثناء تهيئة الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
طرح الأسئلة التحفيزية	28	%48،27
عرض الأحداث الجارية	8	%13،79
ربط الدرس السابق بالدرس الحالي	22	%37،93
مجموع	58	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

لاحظنا من الجدول رقم(7) أن النسبة الأعلى التي ينتهجها المعلم أثناء تهيئته للدرس وفق المقاربة بالكفاءات هو أسلوب طرح الأسئلة التحفيزية بنسبة 48،27% تليها أسلوب ربط الدرس السابق بالدرس الحالي بنسبة 37،93% وأما عرض الأحداث الجارية فهي أصغر نسبة و التي بلغت 13،79%. و هذا يعود إلى أن طرح الأسئلة التحفيزية يزيد من قدرة التلميذ على المشاركة وهذا يؤدي إلى نجاح الدرس والوصول إلى الأهداف المسطرة .

الجدول رقم (8): استراتيجيات التدريس التي يرى المعلم أنها تساعد التلاميذ على اكتشاف المعارف أثناء تنفيذك للدرس في ظل المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
إستراتيجية التدريس الشرحية	38	%37،62
إستراتجية التدريس الاستكشافية	19	%18،81
إستراتيجية التدريس المباشر	29	%28،71
إستراتيجية التدريس غير المباشر	15	%14،85
المجموع	101	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

يبين الجدول رقم (8) أن إستراتيجية التدريس الشرحية هي أكبر نسبة حيث بلغت 37،62% تليها إستراتيجية التدريس المباشر بنسبة 28،71% في حين بلغت نسبة إستراتيجية التدريس الاستكشافية

18،81% تليها إستراتيجية التدريس الغير مباشر بنسبة 14،85% ويرجع ذلك إلى أن إستراتيجية التدريس الشرحية والمباشرة تساعد التلميذ على اكتشاف المعارف أثناء تنفيذ الدرس.

الجدول رقم (9): الأساليب المعتمدة التي يتبعها المعلم لتنمية المهارات وزيادة المعلومات عند التلميذ

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
الشرح المباشر	12	%23،07
المناقشة والنشاط المشترك	40	%76،92
المجموع	52	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من الجدول رقم (9) يتبين أن أسلوب المناقشة والنشاط المشترك هو الأسلوب الذي يساعد على تنمية المهارات وزيادة المعلومات وهو النسبة الأكبر التي بلغت 76،92% في حين كانت النسبة المتدنية هي أسلوب الشرح المباشر والتي بلغت 23،07% ويرجع ذلك إلى وجود تفاعل بين المعلم والتلميذ وهذا ما تؤكد عليه المقاربة بالكفاءات وهذا ما أكده الجدول رقم 9 الذي وجدنا فيه أن المعلمين يعتمدون على إستراتيجية التدريس الشرحية وهذا ما يزيد من مستوى التحصيل.

الجدول رقم (10): إذا كان المعلم يربط بين المكتسبات القبلية والمكتسبات الجديدة عند التلميذ أثناء تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	40	%100
لا	0	%0
المجموع	40	%100

من الجدول رقم (10) نلاحظ أن كل المعلمين يقومون بالربط بين المكتسبات القبلية والمكتسبات الجديدة عند التلاميذ أثناء تنفيذهم للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات بنسبة 100%.

و يرجع ذلك إلى أن الانطلاقة الصحيحة للدرس تساعد المعلم على اندماج التلميذ مع الدرس والوصول إلى الهدف المرجو.

الجدول رقم (11): ما إذا كان المعلم يحفز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة:

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	40	%100
لا	0	0
المجموع	40	%100

من الجدول رقم (11) تبين أن جميع المعلمين يقومون بتحفيز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة بنسبة 100% ويرجع ذلك إلى أن تحفيز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة يؤثر ذلك في رفع مستوى تحصيلهم والتعاون في بناء المفاهيم المقررة وتنمية قدراتهم المعرفية.

الجدول رقم (12): الوسائل التعليمية التي يستعين بها المعلم عند استخدام طريقة التدريس المباشر:

العينة / الاحتمالات		التكرار	النسبة
نعم	النماذج	22	%22
	السبورة	40	%40
	المواد المطبوعة	16	%16
	التسجيلات السمعية	10	%10
	جهاز إسقاط الصور	12	%12
لا		0	0
المجموع		100	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

يتضح من الجدول رقم (12) أن نسبة كبيرة من الأساتذة يستعينون في شرح الدرس بالسبورة وذلك بنسبة 40% نسبة الأساتذة الذين يعتمدون على النماذج و ذلك بنسبة 22% في حين كانت النسبة

المتدنية هي المواد المطبوعة، و أجهزة إسقاط الصور، ثم التسجيلات السمعية و ذلك بنسب 16%، 12%، 10% على التوالي.

الجدول رقم (13):ما إذا كان يرى المعلم ان إستراتيجية التدريس المباشر المعتمدة في المقاربة بالكفاءات تساعد التلميذ على تزويد بقدر كاف من الخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الكفاءات المستهدفة:

الاحتمالات / العينة	التكرار	العينة
نعم	40	%100
لا	0	%0
المجموع	40	%100

يبين الجدول رقم (13) أن جميع المعلمين يرون أن إستراتجية التدريس المباشر المعتمدة في المقاربة بالكفاءات تساعد التلميذ على تزويده بقدر كاف من العبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الكفاءات المستهدفة.

الجدول رقم (14): ما إذا كان المعلم عند تنفيذه للدرس وفق المقاربة بالكفاءات يعتمد على إستراتيجية التعلم التعاوني

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
نعم	40	%100
لا	0	%0
الموضوع	40	%100

من خلال الجدول رقم (14) لاحظنا أن جميع المعلمين يرون أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ وبالتالي الزيادة في مستوى التحصيل الجيد.

الجدول (15): إذا كان المعلم يرى أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ:

الاحتمالات / العينة		التكرار	النسبة
نعم	مهارة التواصل	38	%38،38
	مهارة الاحترام	22	%22،22
	مهارة الإقناع	21	%21،21
	مهارة التعاون	18	%18،18
لا		0	%0
المجموع		99	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (15) تبين أن كل المعلمين يتفقون أن التعلم التعاوني ينمي بعض المهارات الاجتماعية فمعظم المعلمين يرون أن التعلم التعاوني ينمي مهارة التواصل بـ 38,38% من مجموع الاجابات تليها مهارة الاحترام بنسبة 22،22% ثم تليها مهارة الإقناع ومهارة التعاون بنسبة 21،21 % و 18،18.% على التوالي.

الجدول رقم (16): دور المعلم في عملية التعلم التعاوني:

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
اتخاذ القرارات	40	%32
بناء المهمات	22	%17،6
المراقبة والتوجيه	23	%18،4
التقييم والعلاج	40	%32
المجموع	125	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (16) تبين أن دور المعلم في عملية التعلم التعاوني هو اتخاذ القرارات والتقييم والعلاج و ذلك بنسبة 32% من مجموع الإجابات، في حين يرى بعض المعلمين أن المراقبة والتوجيه

وبناء المهمات كانت النسب على التوالي بـ 18،4%، 17،6% ويرجع ذلك أن المقاربة بالكفاءات جعلت من المعلم كقائد في الحصة يتخذ القرارات ويقوم بالتقييم والعلاج كل هذا للوصول إلى تحصيل دراسي جيد.

الجدول رقم (17): العناصر التي يرى المعلم أنها تساعد التلميذ على تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
الاعتماد المتبادل الإيجابي	31	%29،80
المسؤولية الفردية	32	%30،76
التفاعل وجها لوجه	28	%26،92
معالجة عمل المجموعة	13	%12،5
المجموع	104	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

تبين من خلال الجدول رقم (17) أن المسؤولية الفردية والاعتماد المتبادل الإيجابي ، والتفاعل وجها لوجه يساعد على تنمية مفهوم الذات والثقة بالنفس ، و هي العبارات التي حصلت على النسب الأكبر على التوالي بـ 30،76%، 29،80%، 26،92% من إجابات المبحوثين في حين يرى بعض المعلمين ان معالجة عمل المجموعة من شانه مساعدة التلميذ على زيادة الثقة بالنفس و ذلك بنسبة تقدر بـ 12،5% من مجموع الإجابات.

ويفسر استعمال المعلم للعناصر المسؤولية الفردية والاعتماد الإيجابي، والتفاعل وجها لوجه لرفع من مستوى التحصيل، وذلك من خلال الابتعاد عن التلقين وأخذ المعلومة واسترجاعها.

الجدول رقم (18): إذا كان المعلم يرى أن طرق التدريس المعتمدة في المقاربة بالكفاءات من شأنها أن تنمي قدرات ومهارات تلميذ مرحلة الابتدائية.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
حل المشكلة	40	%42،10
إنجاز المشروع	25	%26،31
الوضعية الإدماجية	30	%31،57
المجموع	95	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن طريقة حل المشكلة هي الطريقة الاكثر اعتماد من طرف المعلمين و ذلك بنسبة 42،10% من مجموع الإجابات، في حين تليها طريقة الوضعية الإدماجية بنسبة 31،57% تليها طريقة إنجاز المشروع بنسبة 26،31% ويرجع استعمال طريقة حل المشكلة لاقتناع المعلمين بجدوى هذه المقاربة وفعاليتها كما أنها تراعي الحاجة الخاصة بالمتعلم.

الجدول (19): الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
مواجهة المواقف في الحياة اليومية وإيجاد الحلول لها	35	%34،65
تنمي روح البحث وحب الاستطلاع لدى المتعلمين	20	%19،80
زيادة قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والمشاركة الإيجابية.	30	%29،70
زيادة الرغبة في التعلم والاستمتاع بالعمل	16	%15،54
المجموع	101	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

تبين من الجدول رقم (19) إن الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة يساعد على مواجهة المواقف في الحياة اليومية وإيجاد الحلول المناسبة و ذلك بنسبة 34،65% من مجموع الإجابات تليها زيادة القدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والمشاركة الإيجابية بنسبة 29،70% من مجموع الإجابات كما يرى بعض

المعلمين أن الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة من شانه تنمية روح البحث وحب الاستطلاع لدى المتعلمين و أخيرا يرى بعض المبحوثين أن الهدف هو زيادة الرغبة في التعلم والاستماع بالعمل و ذلك بنسبة 15،80%.

الجدول (20): إذا كان المعلم يرى أن الوضعية الإدماجية مهمة للتنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات / العينة		التكرار	النسبة
نعم	تنمي طرق التفكير السليم	20	%18،69
	تعمل على تعبئة مكتسبات التلميذ القبلية	32	%29،90
	تعويد التلميذ على استخدام أسلوبه في اكتساب الكفاءة	15	%14،01
	تطوير الاستقلال الذاتي وروح الإبداع	40	%37،38
لا		0	%0
المجموع		107	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (20) تبين لنا أن كل المعلمين يرون أن الوضعية الإدماجية مهمة في تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات فالنسبة الأكبر منهم ترى أن الوضعية الإدماجية تعمل على تطوير الاستغلال الذاتي وروح الإبداع بنسبة 37،38% ، تليها نسبة 29،90 % من الإجابات التي ترى أنها تعمل على تعبئة مكتسبات التلميذ القبلية، و أخيرا يرى بعض المعلمين أن الوضعية الإدماجية تنمي طرق التعليم السليم وتعويد التلميذ على استخدام أسلوبه في اكتساب الكفاءة و ذلك بنسبة على التوالي 18،69%، 14،01%على التوالي.

2- عرض وتحليل الجداول الخاصة بالفرضية الثانية

الجدول (21): إذا كان المعلم يرى أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	30	%75
لا	10	%25
المجموع	40	%100

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن بنسبة 75% من المبحوثين يرون أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف، في حين نجد أن نسبة متدنية ترى أن المقاربة بالأهداف أسهل من المقاربة بالكفاءات و ذلك بنسبة 25%.

الجدول (22): الوقت الذي يرى المعلم أنه يكون التقويم فيه فعال:

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
في بداية الحصة	12	%18،75
أثناء الحصة	30	%46،87
في نهاية الحصة	22	%34،37
المجموع	64	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (22) تبين أن أحسن وقت للتقويم هو أثناء الحصة و ذلك بنسبة 46،87% من مجموع الإجابات، تليها نسبة 37،34% من الإجابات يرون أن التقويم يكون فعالا في نهاية الحصة، في حين يرى بعض الأساتذة أن التقويم الفعال يكون في بداية الحصة بنسبة 18،75% من مجموع الإجابات لأن العلم لا يمكنه الحكم على مهارات التلاميذ إلا بعد تقديم الدرس ومعرفة مدى استيعاب التلاميذ له.

الجدول (23): التقويم الذي يعتمد عليه المعلم أثناء الدرس والذي يزيد من تفاعل التلميذ وإبراز قدراته

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
التقويم القبلي	20	%24،96
التقويم التكويني	32	%39،50
التقويم التحصيلي	29	%35،80
المجموع	81	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

يبين لنا الجدول رقم (23) أن التقويم التكويني هو أثناء الدرس يزيد من تفاعل التلميذ و يبرز قدراته بنسبة 39،50%تليها بنسبة 35،80% بالنسبة للتقويم التحصيلي يليها التقويم القبلي بنسبة24،96%

ويرجع ذلك لأن التقويم التكويني هو إدراك المتعلمين لنقاط ضعفهم وتحفيزهم على بدل مجهود أكبر لرفع مستوى التحصيل.

الجدول (24): هدف المعلم من التقويم القبلي والمعتمد في المقاربة بالكفاءات

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
تحديد مستوى التلاميذ ومعرفة المكتسبات القبلية والتي تبنى عليها معلومات الدرس الجيد	29	%41،42
تحديد كمية المعلومات التي سوف تقدم والأنشطة اللازمة لذلك	16	%22،85
توزيع مهام الأنشطة على التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم الداخلي	25	%35،71
المجموع	70	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (24) نلاحظ أن الهدف من التقويم القبلي والمعتمد في المقاربة بالكفاءات هو تحديد مستوى التلاميذ معرفة المكتسبات القبلية والتي تبنى عليها معلومات الدرس الجيد بنسبة 41،42%

تليها نسبة 35،71% المتمثلة في توزيع مهام الأنشطة هي التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم المدخلي، تليها تحديد كمية المعلومات التي سوف تقدم والأنشطة اللازمة لذلك بنسبة 22،85%.

الجدول (25): الهدف الأساسي الذي يطمح المعلم إلى تحقيقه باستخدام التقويم التكويني في المقاربة بالكفاءات.

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
إدراك المتعلمين لنقاط ضعفهم وتحفيزهم على بدل مجهود أكبر	40	%40،40
توجيه عملية التدريس والتعديل المعرفي المعلومات وأساليب التدريس	25	%25،25
تقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب	34	%34،34
المجموع	99	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (26) تبين أن الهدف الأساسي من التقويم التكويني لنقاط ضعفهم وتحفيزهم على بدل مجهود أكبر بنسبة 40،40% تليها تقديم تعدية راجعة في الوقت المناسب بنسبة 34،34% وتليها عملية التدريس والتعديل المستمر في المعلومات والأساليب التدريس بنسبة 25،25%.

الجدول (26): الوسائل التي يرى المعلم أنها تساعده على تقويم التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات:

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
شبكات التقويم الفردية	30	%56،60
شبكات التقويم الجماعية	23	%43،39
المجموع	53	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن معظم الأساتذة يستعملون شبكات التقويم الفردية بنسبة 56،60% وتليها نسبة تستعمل شبكات التقويم يقدر بـ 43،39% ويرجع استعمال المعلمين لشيكات التقويم الفردية إلى أن التقويم التلميذ لوحده هو أحسن طريقة لمعرفة المعلم لقدرات التلميذ وتقويمه جيدا.

الجدول (27): هدف المعلم من التقويم الختامي في المقاربة بالكفاءات

الاحتمالات / العينة	التكرار	النسبة
تمكن من تشخيص القدرات والكفاءات السابقة	30	%42،25
تمكن من معرفة وتصحيح عناصر العملية التعلمية	22	%30،98
يساعد التقويم على تصحيح مسار تعلم المتعلم	19	%26،76
المجموع	71	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (27) تبين لنا أن الهدف من التقويم الختامي تمكن من تشخيص القدرات والكفاءات السابقة بنسبة 42،25% تليها تمكن من معرفة وتصحيح العناصر العملية التعليمية بنسبة 30،98% تليها نسبة 26،76% المتمثلة في الهدف المتمثل في أن التقويم يساعد على تصحيح مسار تعلم المتعلم.

الجدول (28): ما إذا كان المعلم يراعي التقويم وفق المقاربة بالكفاءات مكتسبات التلميذ

الاحتمالات / العينة		التكرار	النسبة
نعم	تقويم القدرة على تخزين واستعراض المعارف النظرية	23	%36،50
	تقويم القدرة على الجودة والأداء وتوظيف المكتسبات	40	%63،49
لا		0	%0
المجموع		63	%100

*** عدد الإجابات لا يساوي عدد المبحوثين لأنه بإمكان كل مبحوث الإجابة بأكثر من احتمال.**

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات يراعي مكتسبات التلميذ و ذلك بنسبة 100% حيث نلاحظ أن الهدف من العملية بالمقاربة بالكفاءات من خلال الجدول أنها تقوم بتقويم القدرة على الجودة والأداء وتوظيف المكتسبات بنسبة 63،49% تليها نسبة المعلمين الذي يرون أن الهدف من التقويم وفق المقاربة بالكفاءات هو تقويم القدرة على تخزين واستعراض المعارف النظرية بنسبة 36،50%.

جدول (29): ما إذا كان المعلم يرى أن طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد في زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ.

العينة / الاحتمالات	التكرار	النسبة
نعم	40	%100
لا	0	%0
المجموع	40	%100

من خلال الجدول رقم (29) تبين أن طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد على زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ بنسبة 100%من إجابات المبحوثين.

ثانيا: مناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

1- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الأولى:

والتي مفادها " توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية"

- تؤكد معطيات الجدول رقم (04) أن جميع المعلمين بإمكانهم تنفيذ الدرس وفق طريقة المقاربة بالكفاءات بنسبة 100%.

- من خلال نتائج الجدول رقم (05) تبين أن جميع المعلمين يقومون بتهيئة التلميذ للدرس بنسبة 100%.

- ويؤكد الجدول رقم (06) أن التهيئة الجيدة للدرس من شأنها أن تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم ورفع مستوى التحصيل الدراسي.

- كما تؤكد بيانات الجدول رقم (9) أن أسلوب المناقشة والنشاط المشترك ينمي مهارات التلميذ وزيادة المعلومات عنده نسبة 76،92% وهذا يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي.

– يؤكد الجدول رقم (10) أن جميع المعلمين يقومون بالربط بين المكتسبات القبلية والمكتسبات الجديدة عند التلميذ أثناء تنفيذهم للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات بنسبة 100% وهذا ما يساعد على زيادة ورفع مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ.

– كما أكد الجدول رقم (11) أن كل المعلمين يقومون بتحفيز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة بنسبة 100% وبالتالي زيادة في مستوى التحصيل الدراسي.

– كما يؤكد الجدول رقم (12) أن جميع الأساتذة يستخدمون السبورة عند طريقة التدريس المباشر بنسبة 100% وهذا ما يزيد في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

– ويؤكد من الجدول رقم (13) أن نسبة 100% من المعلمين يقرون أن إستراتيجية التدريس المباشر المعتمدة في المقاربة بالكفاءات تساعد التلميذ على تزويده بقدر كاف من الخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الكفاءات المستهدفة وبالتالي رفع مستوى التحصيل الدراسي.

– كما يوضح الجدول رقم (14) أن نسبة 100% من المعلمين يؤكدون أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي مهارة التواصل الاجتماعي لدى التلاميذ .

– يؤكد الجدول رقم (22) من خلال أراء جميع المعلمين أن الوضعية الإدماجية مهمة في تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات بنسبة 100% حيث تكمن أهمية الوضعية الإدماجية في رأي المعلمين أنها تقوم على تطوير الاستقلال الذاتي وروح الإبداع ولأنها تساعده على اكتساب الكفاءة ورفع مستوى تحصيله الدراسي.

وعليه الفرضية التي مفادها "توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية قد تحققت.

2- مناقشة النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

التي مفادها " توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية".

- بينت معطيات الجدول رقم (21) أن نسبة عالية من المعلمين يرون أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف و ذلك بنسبة 75%.

- كما يؤكد الجدول رقم (27) أن أعلى نسبة 56،60% من المعلمين يرون أن شبكات التقويم الفردية من الوسائل التي تساعد المعلم على تقويم التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات والرفع من مستوى التحصيل الدراسي.

- يؤكد الجدول رقم (28) أن جميع المعلمين يؤكدون أن التقويم وفق المقاربة بالكفاءات يراعي مكتسبات التلميذ و ذلك بنسبة 100%، فنسبة عالية من المعلمين تقدر بـ 63،49% تؤكد أن الهدف من التقويم بالمقاربة بالكفاءات هو تقويم القدرة على الجودة والأداء وتوظيف المكتسبات وهذا يؤدي إلى رفع التحصيل الدراسي.

- كما يؤكد الجدول رقم (29) أن نسبة من المعلمين يرون أن طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد في زيادة التحصيل الدراسي و ذلك بنسبة 100%.

وعليه فالفرضية التي مفادها "العلاقة بين تقويم الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية قد تحققت.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

الدراسة الأولى: تتفق نتائج دراسة تطوير المناهج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات وانعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر مع دراستنا وذلك في أن أغلبية الأساتذة كانت لهم القدرة على فهم متطلبات التدريس بالكفاءات، مما يؤكد على تأثير التكوين أثناء الخدمة على الجانب المعرفي لهذه الفئة من الأساتذة.

الدراسة الثانية: تتفق دراسة تصورات معلمي المدرسة الابتدائية للإشراف التربوي في ظل التدريس بمقاربة الكفاءات دراسة ميدانية ولاية قسنطينة مع دراستنا. وذلك في أن معظم المعلمين يرون أن التكوين هو المحور الأساسي في التدريس بمقاربة الكفاءات وان مهنة المعلم تتطلب احترافا حقيقيا لمهنة التدريس، أي اكتساب معارف من كل باب وذلك بواسطة التكوين بعبارة أخرى ،الخبير هو الذي يدرك الوضعيات وترجمتها إلى أدوات إجرائية لرفع من كفاءة المخرجات وهو التلميذ.

الدراسة الثالثة: لا تتفق دراسة الملمح النموذجي للبرنامج التدريبي لمربي التربي البدنية والرياضية المبني على أساس الفلسفة المقاربة بالكفاءات التدريسية مع دراستي لأنها ترى أن المقاربة بالكفاءات لا تراعي في انجاز الكفاءات الشخصية المعايير المحددة عكس ما توصلنا إليه.

الدراسة الرابعة: لم توافقت دراسة تنمية الأبعاد الاجتماعية في إستراتيجية التدريس عن طريق المقاربة بالكفاءات مع دراستنا في النتائج العامة المتوصل إليها وذلك لأنها ترى أن آلية البرهنة والحجج والتدليل، وسبل الإقناع في محتوى منهاج التربية المدنية لمرحلة التعليم المتوسط المعتمدة على إستراتيجية التدريس، عن طريق مقاربة الكفاءات كانت آلية ضعيفة عكس ما توصلنا إليه.

رابعا: النتائج العامة للدراسة

من خلال دراستنا الميدانية لهذا الموضوع فقد توصلنا إلى مجموعة من النتائج تسمح لنا بالكشف عن علاقة المقاربة بالكفاءات بالتحصيل الدراسي في المدرسة الابتدائية:

– معلم المدرسة الابتدائية يدرك طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات، فهذه المقاربة تتطلب معلما قادرا على تنفيذ وتقويم الدرس وفق المقاربة بالكفاءات لرفع مستوى التحصيل الدراسي الجيد.

– المقاربة بالكفاءات تفسح المجال للمتعلم لإظهار طاقاته الكامنة وقدراته، لتتفتح وتعبر عن ذاتها.

– المقاربة بالكفاءات من شأنها أن تحسن حال المدرسة الجزائرية، ويمكن أن توفر مناخا جديدا يساهم في ترقية المعارف لدى التلميذ في جميع المستويات، ويعطي أدوات جديدة للمعلم لأداء وظيفته على أحسن وجه وعليه سيرتفع مستوى التحصيل الدراسي.

– بينت الدراسة التربوية أن التلاميذ لا يستطيعون استعمال أو استغلال معارفهم ومكتسباتهم إلا إذا استوعبوها، وهذا يستدعي من المعلم أن يقوّم أعمال تلاميذه باستمرار عن طريق المقاربة بالكفاءات للحصول على أعلى درجات التحصيل.

– ضرورة تحكم المعلم في البيداغوجيات الجديدة المعتمدة في التدريس من بينها التدريس بالمقاربة بالكفاءات، أين يصبح المعلم مساعدا وموجها للفعل التعليمي التعلمي، فاسحا المجال أمام المتعلم لبناء تعلماته بنفسه، ورفع مستوى تحصيله.

– توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية ، وذلك من خلال تشجيع المتعلمين على التحاور وطرح الأسئلة وتبريرها ومناقشتها، والتي تستهدف تدريب المتعلمين على ترسيخ مكتسباتهم واستثمارها.

– توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية، لأن التقويم بالكفاءات يقوم على قاعدة توظيف المعارف والقدرات المكتسبة بقياس مستوى أداء المتعلمين في حل وضعيات إشكالية بسيطة ومعقدة.

خـــاتـــمـة

وفي الختام نستطيع القول أن ممارسة المقاربة بالكفاءات لدى المعلمين ارتقت إلى المستوى المطلوب وأن المعلم استطاع مسايرة إصلاح المنظومة التربوية وأنه يهتم أساسا بإيصال المعرفة ويتبنى منطق التعليم كما يتبع طريقة التنفيذ والتقويم وفق المقاربة بالكفاءات ويهتم بتقويم المعارف لدى التلميذ.

وعليه فإن التدريس وفق المقاربة بالكفاءات هو التجسيد الواقعي للمعرفة المكتسبة والمهارات المبنية بالتكوين والخبرات، لهذا فإن هذه الإستراتيجية تتطلب معلما مطلعًا على طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات لاستخدام وتوظيف الطرائق والوسائل التي تنسجم مع عناصر التجديد في المناهج كما هو مطالب بالاهتمام بعملية التقويم الذي يركز أساسا على تقويم التعلم كما يعتمد على مقاييس واضحة ومحددة وعلى تشجيع الاستقلال الذاتي ورفع مستوى التحصيل الدراسي لدى المتعلم.

-نقص المراجع خصوصا فيما يتعلق بالمتغير الأول وهو المقاربة بالكفاءات.

-كان القرار النهائي لقبول المواضيع في وقت متأخر وذلك في شهر جانفي فكانت بداية إنجاز المذكرة في وقت متأخر وذلك بعد اختبارات السداسي الأول.

-ضيق الوقت حيث استغرقنا وقتا طويلا في البحث في الجانب النظري للموضوع، فكانت بداية انجاز الجانب الميداني في وقت متأخر (شهر أفريل).

-عدم استقبالنا في المدارس الابتدائية إلاّ بعد تحصلنا على ترخيص من مديرية الخدمات فاستغرق الأمر يومين وكان ذلك تضييعا من وقتنا.

-لم يكن لدينا الوسائل والإمكانيات اللازمة التي تسهل علينا الحصول على المعلومات فاستغرقنا معظم وقتنا في البحث عن الكتب في المكتبة.

-عند عودتنا إلى المدارس لجمع الاستمارات لم نجد بعض المعلمين فلم نتحصل على جميع الاستمارات ما جعلنا نعود إلى المدارس عدّة مرات للحصول عليها فكان ذلك تضييعا من وقتنا.

-أجل تسليم المذكرة كان قريب، ما جعلنا نعاني من ضغط كبير لإيداع المذكرة من جهة والانتهاء من الجانب الميداني من جهة أخرى.

قائمة المصادر

والمراجع

أولا: المصادر

1. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج: **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2011-2012.

2. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم: **تعليمية المواد في المدرسة الابتدائية**، الجزائر، 2004.

3. وزارة التربية الوطنية: **الكتاب السنوي للمركز الوطني للوثائق التربوية**، الجزائر، 2003.

4. وزارة التربية الوطنية: **الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة للتعليم العام والتكنولوجي**، 2007.

5. وزارة التربية الوطنية: **مادة التربية وعلم النفس، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد**، الجزائر، 2007.

6. وزارة التربية الوطنية:**منهاج التربية التحضيرية أطفال في سن 5-6**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2004.

7. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج: **منهاج السنة الخامس ابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2009.

8. وزارة التربية الوطنية، **الوثيقة المرافقة لمنهاج التربية البدنية والرياضية**، السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، 2003.

9. وزارة التربية والتكوين التونسية: **الوثيقة البيداغوجية**، المركز الوطني البيداغوجي، الجمهورية التونسية، 2006.

10. وزارة التربية وتكوين الأطر بالمغرب: **دليل بيداغوجيا الإدماج**، المركز الوطني للتجديد التربوي والتجريب، الرباط، 2010.

ثانيا: المراجع

1-الكتب:

1.1-الكتب بالعربية

11. إبراهيم وجيه محمود: **علم النفس التعليمي**، شركة الجمهورية الحديثة، الإسكندرية، بدون طبعة ، 2003.

12. احمد بدر: **أصول البحث العلمي ومناهجه**، وكالة المطبوعات، الكويت، دون طبعة، 1973، ص18.

13. أحمد حلمي جمعة وآخرون: **أساسيات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية الاقتصادية والمالية والإدارية**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1999.

14. أحمد محمد عبد الخالق: **أسس علم النفس**، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، ط3، 2000.

15. أحمد محمود السيد: **مشكلات النظام التربوي العربي**، المطبعة الجديدة، دمشق، ط1، 2002.
16. أولسون ويلارد: **تطور نمو الأطفال**، ترجمة: إبراهيم حافظ وآخرون، عالم الكتب، القاهرة، 1962. بدون طبعة ،1998.
17. باولا جونثيل وروبيرتا بنتشيني: **الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة**، ترجمة: محمد العمارتي والبشير اليعكوبي، مطبعة أكدال، الرباط، المغرب، ط1، 2004.
18. بوبكر بن بوزيد: **إصلاح التربية في الجزائر رهانات وانجازات**، دار القصبة، الجزائر، 2009.
19. بوفلحة غيات: **التربية المتفتحة**، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، بدون طبعة ، 2003.
20. بيير ديشي: **تخطيط الدرس لتنمية الكفايات**، ترجمة: عبد الكريم غريب منشورات عالم التربية، مطبعة دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2003.
21. ثريا عبد الفتاح ملحس: **منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين** ، مكتبة المدرسة ودار الكتاب اللبناني، بيروت، دون طبعة ،1960.
22. جودت عزة عبد الهادي وسعيد حسين العزة: **مبادئ التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الثقافة، الأردن، ط1، 2004.
23. حاجي فريد: **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، 2005.
24. حاجي فريد: **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الأبعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة، الجزائر، 2005.
25. حامد عبد السلام زهران: **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 1972.
26. الحسين اللحية: **نهاية المدرسة، الشغل والكفايات والمعارف النفعية**، مكتبة توبا يدسون، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005.
27. خالد حامد: **منهج البحث العلمي**، دار ريحانة الجزائر، دون طبعة ، 2003.
28. خالد لبصيص: **التدريس العلمي والفني الشفاف لمقاربة الكفاءات والأهداف**، دار التنوير والتوزيع، الجزائر، ط1، 2004.
29. خير الدين هني: **مقاربة التدريس بالكفاءات**، مطبعة العربي بن مهيدي، الجزائر، ط1، 2005.
30. دوترنر روبرت: **منهج المدرسة الابتدائية**، اليونسكو، ترجمة: محمد يوسف بدوي، دار الفكر العربي، القاهرة، 1965.
31. دياب إسماعيل محمد وآخرون: **مهنة التعليم**، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، مصر، دون طبعة ، 1995.
32. رشاد صلاح الدمنهوري: **التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، القاهرة، دون طبعة ، 1999.

33.رشيدة آيت عبد السلام: **لماذا المقاربة بالكفاءات وبيداغوجية المشروع؟**، منشورات الشهاب، الجزائر، الجزائر، ط1، 2005.

34.رياض بدري مصطفى: **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة –التشخيص والعلاج**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، دون طبعة ، 2005.

35.زهران حامد عبد السلام: **علم النفس النمو الطفولة والمراهقة**، عالم الكتب، القاهرة، دون طبعة ، 1972.

36.زينون كمال: **التدريس نماذجه ومهاراته**، المكتب العلمي للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر،

37.سعد مرسي أحمد: **تطور الفكر التربوي**، المكتبة التربوية، القاهرة، مصر، ط1، 1998.

38.السعيد أنور: **إدارة الصفوف "تعيين دراسي**، معهد التربية، الأنروا، اليونسكو، عمان، دون طبعة ، 1975.

39.سليمان الهادي وآخرون: **أضبارة الملتقى التكويني لمعلمي السنة الأولى إبتدائي، المقاربة المعتمدة في مشاريع بواسطة الكفاءة**، الجلفة، دون طبعة ، 2001.

40.السيد فؤاد البهي: **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، دار الفكر العربي، القاهرة، دون طبعة ، 1975.

41.شفيق محمود: **المدرسة الابتدائية أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة**، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ب ط، 1989.

42.صلاح الدين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، دون طبعة ، 2004.

43.الطاهر سعد الله:**علاقة القدرة على التفكير الابتكاري بالتحصيل الدراسي**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1981.

44.طيب نايت سلمان وآخرون: **بيداغوجية مقاربة بالكفاءات**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، دون طبعة ، 2004.

45.عبد الرحمان العبيوي: **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار النهضة العربية، بيروت، 1974.

46.عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس التربوي، دراسة في التعلم وعادات الاستذكار ومعوقاته**، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط4، 2004.

47.عبد الرحمان العيسوي: **علم النفس**، دار النهضة العربية، لبنان، بيروت، ط1، 1984.

48.عبد الرحيم طلعت حسن: **سيكولوجية التأخر الدراسي**، دار الثقافة للنشر، القاهرة، مصر، دون طبعة ، 1980.

49. عبد الفتاح غزال: **دراسات في علم النفس الأكلينيكي المشكلات السلوكية**، مؤسسة طيبة ومؤسسة حروش، القاهرة، ط1، 2001.

50. عبد الكريم غريب: **استراتيجيات الكفايات أساليب تقويم جودة تكوينهما**، منشورات عالم التربية، 2003.

51. عزيزي عبد السلام:**مفاهيم تربوية تربوية بمنظور حديث**، دار ريحانة للنشر والتوزيع، دون طبعة ، 2003.

52. عطاء الله أحمد وآخرون: **تدريس التربية البدنية والرياضية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة ، 2009.

53. علي راشد: **مفاهيم ومبادئ تربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة، دون طبعة ، 1993.

54. العمايرية محمد حسين: **المشكلات الصفية–السلوكية التعليمية، الأكاديمية، مظاهرها أسبابها–علاجها**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2002.

55. عمر خطاب: **مقاييس في صعوبات التعلم**، مكتبة المجتمع العربي، الأردن، ط1، 2006.

56. عيود عبد الغني وآخرون: **التعليم في المرحلة الأولى واتجاهات تطويره**، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1994.

57. فاطمة الزهراء بوكرمة: **الكفاءة مفاهيم ونظريات**، دار هومة، الجزائر، دون طبعة ، 2008.

58. فلاتة إبراهيم محمود: **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية أهدافها ووسائلها وتقويمها**، مطابع الصفا، دون طبعة ، 1985، ص،13.

59. فهمي مصطفى: **سيكولوجيا التعلم**، مكتبة مصر، القاهرة، دون طبعة ، 1953.

60. فوزي غرايبة وآخرون: **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 2002.

61. قزازة محمود عبد القادر: **مهنتي كمعلم**، دار العربية للعلوم، بيروت لبنان، دون طبعة ، 1996.

62. كمال عبد الحميد زيتون: **التدريس نماذج ومهارات**، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2005.

63. لخضر زروق: **دليل المصطلح التربوي الوظيفي**، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2003.

64. محمد الدريج: **التدريس الهادف**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004.

65. محمد بن معجب الحامدة: **التحصيل الدراسي، دراساته، نظرياته، واقعه والعوامل المؤثرة فيه**، دار الصوتي، الرياض، 1996.

66. محمد بن يحي زكريا و عياد مسعود: **التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات – المشاريع وحل المشكلات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع أولاد سيدي الشيخ، الجزائر، دون طبعة ، 2006.

67.محمد بوعلاق: **مدخل للمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، دون طبعة ، 2004.
68.محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان: **الاختبارات المهارية والنفسية في المجال الرياضي**، الفكر العربي، مصر، ط1، 1987.
69.محمد حسن: **الأسرة ومشكلاتها**، دار النهضة العربية، دون طبعة ، 1981.
70.محمد رضا البغدادي: **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار الفكر العربي، مصر، دون طبعة ، 1998.
71.محمد زيدان عمر: **البحث العلمي مناهجه وتقنياته**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دون طبعة ، 1989.
72.محمد شفيق: **البحث العلمي مع تطبيقات في الدراسات** الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، دون طبعة، 2005.
73.محمد عبد الرحيم عدس: **واقعنا التربوي إلى أين؟**، دار الفكر، الأردن،1995.
74.محمد عبد العزيز العزباوي: **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم**، مكتبة المجتمع العربي، الأردن، ط1، 2008.
75.محمد لبيب النجحي: **دور التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية للدول النامية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط2، 1981.
76.محمود الحليلة والمرعى توفيق: **المناهج التربوية الحديثة**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2000.
77.مريم سليم: **علم النفس النمو**، دار النهضة العربية، بيروت،لبنان ،ط1،2004.
78.مصطفى السايح: **اتجاهات حديثة في تدريس التربية البدنية والرياضية**، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية الإسكندرية، ط1، 2001.
79.مصطفى القمش: **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، دار الفكر، عمان، ط1، 2000 .
80.مصطفى فهمي: **مجالات علم النفس**، دار النشر، القاهرة، مصر، ط4، 1977.
81.منسي محمود عبد الحليم حامد واحمد صالح:**التقويم التربوي ومبادئ الإحصاء**، مركز الإسكندرية، دون طبعة، 2007، ص129.
82.موريس أنجرس: **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر ، دون طبعة ، 2004 .
83.النجيحي محمد لبيب: **مقدمة في فلسفة التربية**، مكتبة الأنجلو مصرية ،ب ط، 1967.
84.وعلي محمد الطاهر: **الأهداف البيداغوجيا**، مطبعة اليوان الوطني لمحو الأمية، الجزائر، 1999.
85.يسر الدويك وآخرون: **أسس الإدارة التربوية والمدرسية**، دار الفكر التربوي، عمان، دون طبعة، 1998.

2.1-الكتب بالفرنسية

86. HADAF. MUSTAPHA : **éducation et changement socio culture**, alger, OPU, 1979.

2- المعاجم والموسوعات

87. أحمد حسين اللقائي وعلي أحمد الجميل: **معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتاب، القاهرة، ط3، 2003.

88. الظاهر أحمد الزاوي: **ترتيب قاموس المحيط على طريقة المنهاج المنير وأساس البلاغة**، ج3، دار المعرفة بيروت، لبنان ط1، 1979.

89. محمد السعيد علي: **موسوعة المصطلحات التربوية**، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2011.

3- المذكرات والرسائل الجامعية

90. أحمد مزيود: أثر **التعليم التحضيري على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر، جامعة بوزريعة، 2009.

91. بوعبزة سهام وطيبوش أميرة: **العنف الأسري والتحصيل الدراسي**، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم الاجتماع، تخصص تربية، جامعة الصديق محمد بن يحيى، جيجل، 2009-2010.

92. روابح غنية وعزيزي فريحة: **التلفزيون وتأثيره على التحصيل الدراسي للطفل**، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في علم الاجتماع، تخصص تربية، جامعة محمد الصديق بن يحيى، جيجل، 2007-2008.

93. زنازل نور الهدى: **تدريس مهارات القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مذكرة تخرج نيل شهادة الماستر في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطمبولي، معسكر، 2015-2016.

94. عبد المجيد لبيض: **نظرة المعلمين في المدرسة الابتدائية للتكوين في أثناء الخدمة في ظل التدريس بمقاربة الكفاءة**، رسالة ماجستر، جامعة قسنطينة،2004.

95. عقيل بن ساسي: **فاعلية بعض المهارات التدريسية في رفع مستوى التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ 3متوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، مودعة بجامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2007.

96. لطرش عماد ورحموني عبد المجيد وعكاش عبد الحق :**التربية البدنية والرياضية ومكانتها في تحقيق التربية العامة في ظل منهاج المقاربة بالكفاءات في الطور الثانوي** مذكرة ماستر جامعة الجزائر، 2010.

97. محمد تماري: **التوافق وعلاقته بالانبساط وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، جامعة الإسكندرية، 1990.

98.منصوري الصديق وقوبلي أحمد: **العلاقة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للمراهق**، رسالة ماجستير، معهد علوم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 1997-1998.

99.ناصر ميزاب: **المكانة الاجتماعية للتلميذ في جماعة القسم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، رسالة ماجستير، معهد علم النفس وعلوم التربية، الجزائر، 1988.

100. هنية حسني: **الإصلاحات التربوية في الجزائر**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستر، محمد خيضر، بسكرة، 2008-2009.

4- المجلات:

101.إبراهيم محمد عيسى: **قياس أبعاد مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصفوف التاسع والعاشر والحادي عشر في الأردن**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، دمشق سوريا، مج 4، العدد2، 2006.

102.آل ناجي محمد عبد الله: **دراسة استكشافية لبعض العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي لطلاب الجامعة**، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق، مجلد1، 2002.

103.حمدان هشام: **اثر المعلم في معالجة التأخر الدراسي**، مجلة بنات الأجيال، المكتب التنفيذي لنقابة المعلمين، سوريا، 2003.

104.داوود نسيمة، **علاقة الكفاءة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي المدرسي بأساليب النشئة الوالدية والتحصيل الدراسي**، مجلة دراسات العلوم التربوية، مجلد 26، عدد(1)، 1999.

105.المركز الوطني للوثائق البيداغوجية: **مجلات المربي**، العدد 05،2006.

106.مصطفى بن حبيلس : **المقاربة بالكفاءات** سلسلة من قضايا التربية ، المركز الوطني للوقائع التربوية، الجزائر،العدد الرابع والثلاثون، 2003.

107.مصطفى بن حبيلس :**المقاربة بالمشكلات في ضوء العلاقة بالمعرفة**، العدد 38 ، 2004.

ملخص الدراسة :

تناولت هده الدراسة موضوع المقاربة بالكفاءات وعلاقته بالتحصيل الدراسي، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين متغيري المقاربة بالكفاءات والتحصيل الدراسي لعينة من المدارس الابتدائية بولاية جيجل.

ولهذا تم طرح التساؤل الرئيسي التالي :

هل توجد علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية ؟

الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية

انطلقت من التساؤل الرئيسي سؤالين فرعيين:

هل توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟

هل توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية؟

وانطلاقا من التساؤلات الفرعية المطروحة قمنا بصياغة الفرضيات التالية:

الفرضيات الفرعية:

توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

توجد علاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

وللإجابة على هذه التساؤلات فقد اتبعنا المنهج الوصفي وقد استعملت أداة الاستمارة وقمنا بتطبيقها بعد التأكد من ثباتها ووزعناها على عينة شملت 40 معلما موزعين على ثلاثة مدارس ابتدائية بولاية جيجل

خلال الموسم الدراسي 2016-2017 وتوصلت الدراسة إلى انه توجد علاقة بين التدريس بالمقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية وهذا راجع إلى تحقق الفرضيتين الفرعيتين التاليتين:

توجد علاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

توجد علاقة بين تقويم الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية.

الملخص باللغة الأجنبية

Résumé de l'étude :

La présente étude traite le thème de l'approche par compétences et sa relation avec l'acquisition scolaire, ayant pour objectif de trouver la relation entre les variables de l'approche et l'acquisition scolaire chez un échantillon d'écoles primaires dans la Wilaya de Jijel.

Pour ce faire, nous avons posé l'interrogation suivante :

Existe-t-il une relation entre l'enseignement par l'approche par compétences et l'augmentation de l'acquisition chez l'élève au cycle primaire ?

L'interrogation principale a débouché sur deux interrogations secondaires :

Primo : Existe-t-il une relation entre la mise en œuvre de l'enseignement dans l'approche par compétences et l'augmentation de l'acquisition scolaire chez l'élève du cycle primaire ?

Secundo : Existe-t-il une relation entre l'évaluation dans l'approche par compétences et l'augmentation de l'acquisition chez l'élève du cycle primaire ?

L'hypothèse principale :

Il existe une relation entre l'enseignement par l'approche par compétences et l'augmentation de l'acquisition chez l'élève au cycle primaire. A partir des interrogations secondaires posées, nous avons élaboré les hypothèses suivantes :

Les sous-hypothèses :

Il existe une relation entre la mise en œuvre de l'enseignement dans l'approche par compétences et l'augmentation du niveau d'acquisition scolaire chez l'élève de cycle primaire.

Il existe une relation entre l'évaluation dans l'approche par compétences et l'augmentation du niveau d'acquisition scolaire chez l'élève de cycle primaire.

Pour répondre à ces interrogations, nous avons suivi la méthode descriptive en utilisant l'outil du questionnaire que nous avons appliqué après vérification et nous l'avons distribué sur un échantillon comprenant 40 instituteurs répartis sur trois écoles primaires dans la Wilaya de Jijel, durant l'année scolaire 2016-2017. L'étude a conduit à l'existence d'une relation entre l'enseignement par l'approche par compétences et l'augmentation de l'acquisition chez l'élève du cycle primaire devant la vérification des sous-hypothèses suivantes :

Il existe une relation entre la mise en œuvre de l'enseignement dans l'approche par compétences et l'augmentation du niveau d'acquisition scolaire chez l'élève de cycle primaire.

Il existe une relation entre l'évaluation dans l'approche par compétences et l'augmentation du niveau d'acquisition scolaire chez l'élève de cycle primaire.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى

العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم الاجتماع

السنة: الثانية ماستر

تخصص: علم الاجتماع التربوي

استمارة قبل التحكيم:

المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من المدارس الابتدائية في ولاية جيجل

إعداد الطالبة: **تحت إشراف:**

آمنة بوفتة مزهود نوال

ملاحظة:

المعلومات الواردة في هذه الاستمارة سرية، ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

- نرجو أن تكون الإجابة دقيقة ومعبرة

- ضع علامة (×) في المكان المناسب

السنة الدراسية 2017-2018

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي: أستاذ مكون ☐ جامعي ☐

3- الأقدمية في التعليم: من 1 إلى 10سنوات ☐

من 11 إلى 20 سنة ☐

من 21 فما فوق ☐

المحور الثاني: العلاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية

4- هل ترى انه بإمكانك تنفيذ الدرس وفق طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

؟ نعم ☐ لا ☐

5- عند تنفيذك للدرس هل تهيئ التلميذ للدرس؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم كيف ذلك؟.....

6- في رأيك هل التهيئة الجيدة للدرس من شأنها أن تزيد من دافعية المتعلم لإقبال على التعلم ؟

نعم ☐ لا ☐

7- ما هو الهدف الأساسي للتهيئة التلميذ للدخول في الدرس؟

- الاستحواذ على انتباه التلاميذ ☐ تزويدهم بإطار الدرس ☐

- مساعدة التلاميذ على ربط المادة الجديدة لما تعلموه قبل تقديم المحتوى الجديد ☐

- تحديد معرفة التلاميذ قبل تقديم المحتوى الجديد ☐

- تزويد الطلاب بإطار عام تنظيمي أو مرجعي لما سوف يتضمنه محتوى ذلك الموضوع من نقاط ☐

8- أثناء تهيئتك للدرس حسب ما تقدمه لتلاميذ ما هو الأسلوب الذي تنتهجه؟

- طرح الأسئلة التحفيزية ☐ - عرض الأحداث الجارية ☐

- ربط الدرس السابق بالدرس العالي ☐ - ممارسة الطلاب للأنشطة الاستقصائية أو الاستكشافية ☐

9- في رأيك ما هي إستراتيجيات التدريس التي ترى أنها تساعد التلاميذ على اكتشاف المعارف أثناء تنفيذك للدرس في ظل المقاربة بالكفاءات ؟

- إستراتيجية التدريس الشرحية ☐

- إستراتيجية التدريس الاستكشافية ☐

- إستراتيجية التدريس المباشرة ☐

- إستراتيجية التدريس غير المباشرة ☐

10- ما هو الأسلوب الذي تعتمده لتنمية المهارات وزيادة المعلومات عند التلاميذ؟

- الشرح المباشر ☐ المناقشة و النشاط المشترك الأسئلة والأجوبة ☐ التلقين ☐

11- هل المناقشة والمراجعة القصيرة للدروس السابقة أثناء بداية تنفيذ الدرس يساعد التلميذ على فهم كيف ترتبط المادة الجديدة بما تعلموه من قبل نعم ☐ لا ☐

12- هل تهيئة التلميذ قبل الدخول في الدرس يساعد على إثارة واستعدادهم والميل نحو التعلم وتزيد من تحصيلهم لما تعلموه ؟ نعم ☐ لا ☐

13- هل تحفز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ، كيف يؤثر ذلك على تحصيلهم.....

14- عند استخدامك لطريقة التدريس المباشر على تسعين بالوسائل التعليمية نعم ☐ لا ☐

إذا كان الإجابة نعم ما هي الوسائل التي تستعملها ؟

العينات النماذج ☐ المواد السبورية ☐ المواد المطبوعة ☐

التسجيلات السمعية ☐ جهاز إسقاط الصور ☐

15- هل إستراتيجية التدريس المباشر تساعد على تزويد التلاميذ بقدر كاف من الخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الأهداف المحددة للدرس ؟ نعم ☐ لا ☐

16- أثناء تنفيذك للدرس على تعتمد على إستراتيجية التعلم التعاوني ؟ نعم ☐ لا ☐

17- هل ترى أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

18- ما هو دورك في عملية التعلم التعاوني ؟

اتخاذ القرارات ☐ بناء المهمات ☐ المراقبة والتوجيه ☐

التقييم والعلاج ☐

19- ما هي العناصر الأساسية لتحقق التعلم والتي ترى أنها تساعد التلميذ في تنمية مفهوم الذات وثقة التلميذ بنفسه ؟

- الاعتماد المتبادل الإيجابي ☐ - المسؤولية الفردية ☐

- التفاعل وجها لوجه ☐ - معالجة عمل المجموعة ☐

20- ما هي طرق التدريس التي ترى أنها تساعد على تنمية القدرات والمهارات للتلاميذ ؟

- حل المشكلة ☐ إنجاز مشروع ☐ الوضعية الإدماجية ☐

21- في رأيك ما هو الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة ؟

- تنمي طريقة التدريس بالمشكلة على مواجهة المواقف في الحياة العملية. ☐

- تنمي طريقة التدريس المشكلة على روح البحث وحب الاستطلاع عند المتعلمين. ☐

- تنمي طريقة التدريس بالمشكلة على قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية والمشاركة الإيجابية. ☐

- زيادة الرغبة في التعلم والاستمتاع بالعمل. ☐

22- تساعد الوضعية الإدماجية في تنمية:

- تنمية طرق التفكير السليم ☐ تعبئة مكتسباته القبلية ☐

- تعويد التلميذ على استخدام أسلوبه في اكتساب الكفاءة ☐

- تطوير الاستقلال الذاتي وروح الإبداع ☐

المحور الثالث: العلاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية

23- هل التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف ؟ نعم ☐ لا ☐

24- في رأيك متى يكون التقويم في المقاربة بالكفاءات فعالا؟

- في بداية الحصة ☐ - أثناء الحصة ☐ - في نهاية الحصة ☐

25- ما هو التقويم الذي تعتمده أثناء الدرس والذي ترى أنه يزيد من تفاعل التلميذ وإبراز قدراته ؟

التقويم القبلي ☐ التقويم التكويني ☐ التقويم التحصيلي ☐

26- في رأيك ما الهدف من التقويم القبلي ؟

- تحديد مستوى التلاميذ ومعرفة المكتسبات القبلية والتي تبنى عليها معلومات الدرس الجيد ☐

- تحديد كمية المعلومات التي سوف تقدم والأنشطة اللازمة لذلك ☐

- توزيع مهام الأنشطة على التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم المدخلي ☐

27- هل هدفك الأساسي من التقويم التكويني هو إدراك المتعلمون لنقاط ضعفهم ومن تم تحفيزهم على بدل مجهودات أكثر في الوقت المناسب نعم ☐ لا ☐

28- أخرى مثل :

- توجيه عملية التدريس والتعديل المستمر من حيث المعلومات والأساليب التدريسية ☐

- تقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب ☐

29- ما الهدف من التقويم الختامي ؟

- الكشف عن مقدار التطور الفكري والمعرفي والسلوكي. ☐

- الحكم على تحقيق الأهداف. ☐

- اشتراك الأولياء من خلال إبلاغهم بنتائج أبنائهم ☐

30- ما هي الوسائل التي تساعدك على تقويم التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات؟

شبكات التقويم الفردية ☐ شبكات التقويم الجماعية ☐

31- هل تقوم بتقويم الدرس بواسطة منهجية التدريس بالكفاءات نعم ☐ لا ☐

- وضح ذلك.....

32- في رأيك يعتبر التقويم عملية تهدف إلى:

- انتقاء الناجح من الفاشل.

- يساعد التقويم على تصحيح مسار تعلم المتعلم ☐

- تمكن من تشخيص القدرات والكفاءات السابقة ☐

- تمكن من معرفة وتصحيح عناصر العملية التعليمية ☐

33- التقويم وفق المقاربة بالكفاءات يراعي مكتسبات التلاميذ ☐ ☐

.....

.....

جامعة محمد الصديق بن يحيى

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم: علم الاجتماع

السنة: الثانية ماستر تخصص: علم الاجتماع التربوي

استمارة بعنوان :

المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

دراسة ميدانية على عينة من المدارس الابتدائية في ولاية جيجل

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذة:

آمنة بوفتة مزهود نوال

ملاحظة:

المعلومات الواردة في هذه الاستمارة سرية، ولا تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

- نرجو أن تكون الإجابة دقيقة ومعبرة

- ضع علامة (×) في المكان المناسب

السنة الجامعية:**2016-2017**

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي أستاذ مكون ☐ جامعي ☐

3- الأقدمية في التعليم: من 1 إلى 10سنوات ☐

من 11 إلى 20 سنة ☐

من 21فما فوق ☐

المحور الثاني: العلاقة بين تنفيذ الدرس في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية

4-هل ترى انه بإمكانك تنفيذ الدرس وفق طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

5- عند تنفيذك للدرس هل تقوم بتهيئة التلميذ للدرس؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان نعم كيف ذلك ؟.....

6- هل التهيئة الجيدة للدرس في اطار المقاربة بالكفاءات من شانها ان تزيد من دافعية التلميذ نحو التعلم؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فما هو الهدف الأساسي لتهيئة التلميذ للدرس وفق المقاربة بالكفاءات؟

- الاستحواذ على انتباه التلاميذ ☐
- تزويد التلاميذ بإطار الدرس ☐
- مساعدة التلاميذ على ربط المكتسبات القبلية و البعدية ☐
- تحديد معرفة التلاميذ قبل تقديم المحتوى الجديد ☐

7-ما هو الأسلوب الذي تنتهجه أثناء التهيئة للدرس وفق المقاربة بالكفاءات ؟

- طرح الأسئلة التحفيزية ☐

- عرض الأحداث الجارية ☐

- ربط الدرس السابق بالدرس الحالي ☐

8- في رأيك ما هي إستراتيجيات التدريس التي ترى أنها تساعد التلاميذ على اكتشاف المعارف أثناء تنفيذك للدرس في ظل المقاربة بالكفاءات؟

- إستراتيجية التدريس الشرحية ☐

- إستراتيجية التدريس الاستكشافية ☐

- إستراتيجية التدريس المباشرة ☐

- إستراتيجية التدريس غير المباشرة ☐

9- ما هو الأسلوب الذي تعتمده لتنمية المهارات وزيادة المعلومات عند التلاميذ؟

- الشرح المباشر ☐ المناقشة و النشاط المشترك ☐ التلقين ☐

10-هل تقوم بالربط بين المكتسبات القبلية و المكتسبات الجديدة عند التلميذ أثناء بداية تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

11 - هل تحفز المتعلمين على المشاركة في بناء المفاهيم المقررة ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ، كيف يؤثر ذلك على تحصيلهم ؟.....

12- عند استخدامك لطريقة التدريس المباشر هل تستعين بالوسائل التعليمية ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ما هي الوسائل التي تستعملها ؟

النماذج ☐ السبورة ☐ المواد المطبوعة ☐

التسجيلات السمعية ☐ جهاز إسقاط الصور ☐

13- هل إستراتيجية التدريس المباشر المعتمدة في المقاربة بالكفاءات تساعد على تزويد التلاميذ بقدر كاف من الخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنهم من بلوغ الكفاءة المستهدفة؟

نعم ☐ لا ☐

14- أثناء تنفيذك للدرس وفق المقاربة بالكفاءات هل تعتمد على إستراتيجية التعلم التعاوني ؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل ترى أن التعلم التعاوني في ظل المقاربة بالكفاءات ينمي بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم ،فما هي هذه المهارات؟

مهارة التواصل ☐ مهارة الاحترام ☐ مهارة الإقناع ☐ مهارة التعاون ☐

16- ما هو دورك في عملية التعلم التعاوني ؟

اتخاذ القرارات ☐ بناء المهمات ☐ المراقبة والتوجيه ☐

التقييم والعلاج ☐

17 - ما هي العناصر الأساسية التي تساعد التلميذ في تنمية مفهوم الذات و الثقة بالنفس؟

- الاعتماد المتبادل الإيجابي ☐ - المسؤولية الفردية ☐

- التفاعل وجها لوجه ☐ - معالجة عمل المجموعة ☐

18- ما هي طرق التدريس المعتمدة في المقاربة بالكفاءات و التي من شانها أن تنمي قدرات و مهارات تلميذ المرحلة الابتدائية؟

- حل المشكلة ☐ إنجاز مشروع ☐ الوضعية الإدماجية ☐

19- في رأيك ما هو الهدف من التدريس بطريقة حل المشكلة ؟

- مواجهة المواقف في الحياة اليومية و إيجاد الحلول لها ☐

- تنمي روح البحث و حب الاستطلاع لدى المتعلمين ☐

- زيادة قدرة المتعلم على تحمل المسؤولية و المشاركة الايجابية ☐

- زيادة الرغبة في التعلم و الاستمتاع بالعمل ☐

20- هل ترى أن الوضعية الإدماجية مهمة في تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم فلماذا؟

- تنمي طرق التفكير السليم ☐

- تعمل على تعبئة مكتسبات التلميذ القبلية ☐

- تعويد التلميذ على استخدام أسلوبه في اكتساب الكفاءة ☐

- تطوير الاستقلال الذاتي و روح الابداع ☐

المحور الثالث: العلاقة بين التقويم في المقاربة بالكفاءات وزيادة التحصيل الدراسي لدى التلميذ في المرحلة الابتدائية

21- هل التقويم وفق المقاربة بالكفاءات أسهل من التقويم بالأهداف ؟ نعم ☐ لا ☐

22-في رأيك متى يكون التقويم في المقاربة بالكفاءات فعالا؟

- في بداية الحصة ☐ - أثناء الحصة ☐ - في نهاية الحصة ☐

23- ما هو التقويم الذي تعتمده أثناء الدرس والذي ترى أنه يزيد من تفاعل التلميذ وإبراز قدراته ؟

التقويم القبلي ☐ التقويم التكويني ☐ التقويم التحصيلي ☐

24- في رأيك ما هو الهدف من التقويم القبلي المعتمد في المقاربة بالكفاءات؟

- تحديد مستوى التلاميذ ومعرفة المكتسبات القبلية والتي تبنى عليها معلومات الدرس الجيد ☐

- تحديد كمية المعلومات التي سوف تقدم والأنشطة اللازمة لذلك ☐

– توزيع مهام الأنشطة على التلاميذ حسب حاجاتهم وقدراتهم وسلوكهم المدخلي ☐

25– ما هو الهدف الأساسي الذي تطمح إلى تحقيقه باستخدام التقويم التكويني في المقاربة بالكفاءات ؟

– إدراك المتعلمين لنقاط ضعفهم و تحفيزهم على بذل مجهود اكبر ☐

– توجيه عملية التدريس و التعديل المستمر في المعلومات و أساليب التدريس ☐

– تقديم تغذية راجعة في الوقت المناسب ☐

26– في رأيك ما هو الهدف من التقويم الختامي في المقاربة بالكفاءات؟

– تمكن من تشخيص القدرات والكفاءات السابقة ☐

– تمكن من معرفة وتصحيح عناصر العملية التعليمية ☐

– يساعد التقويم على تصحيح مسار تعلم المتعلم ☐

27 – ما هي الوسائل التي تساعدك على تقويم التلاميذ في ظل المقاربة بالكفاءات؟

شبكات التقويم الفردية ☐ شبكات التقويم الجماعية ☐

28– هل يراعي التقويم وفق المقاربة بالكفاءات مكتسبات التلاميذ؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم في رأيك ما هو الهدف من عملية التقويم في المقاربة بالكفاءات ؟

– معرفة مستوى التلميذ ☐

– تصحيح مسار تعلم التلميذ ☐

– تشخيص القدرات و الكفاءات السابقة ☐

29– هل طرق التقويم المعتمدة في ظل المقاربة بالكفاءات تساعد في زيادة التحصيل الدراسي للتلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة نعم، فكيف ذلك ؟.....