

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى - جيجل -

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأورطفونيا



عنوان المذكرة:

## الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات

دراسة ميداني ببعض إبتدائيات ولاية جيجل

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: علم النفس التربوي

تحت إشراف الدكتورة

بوروي بوجمعة

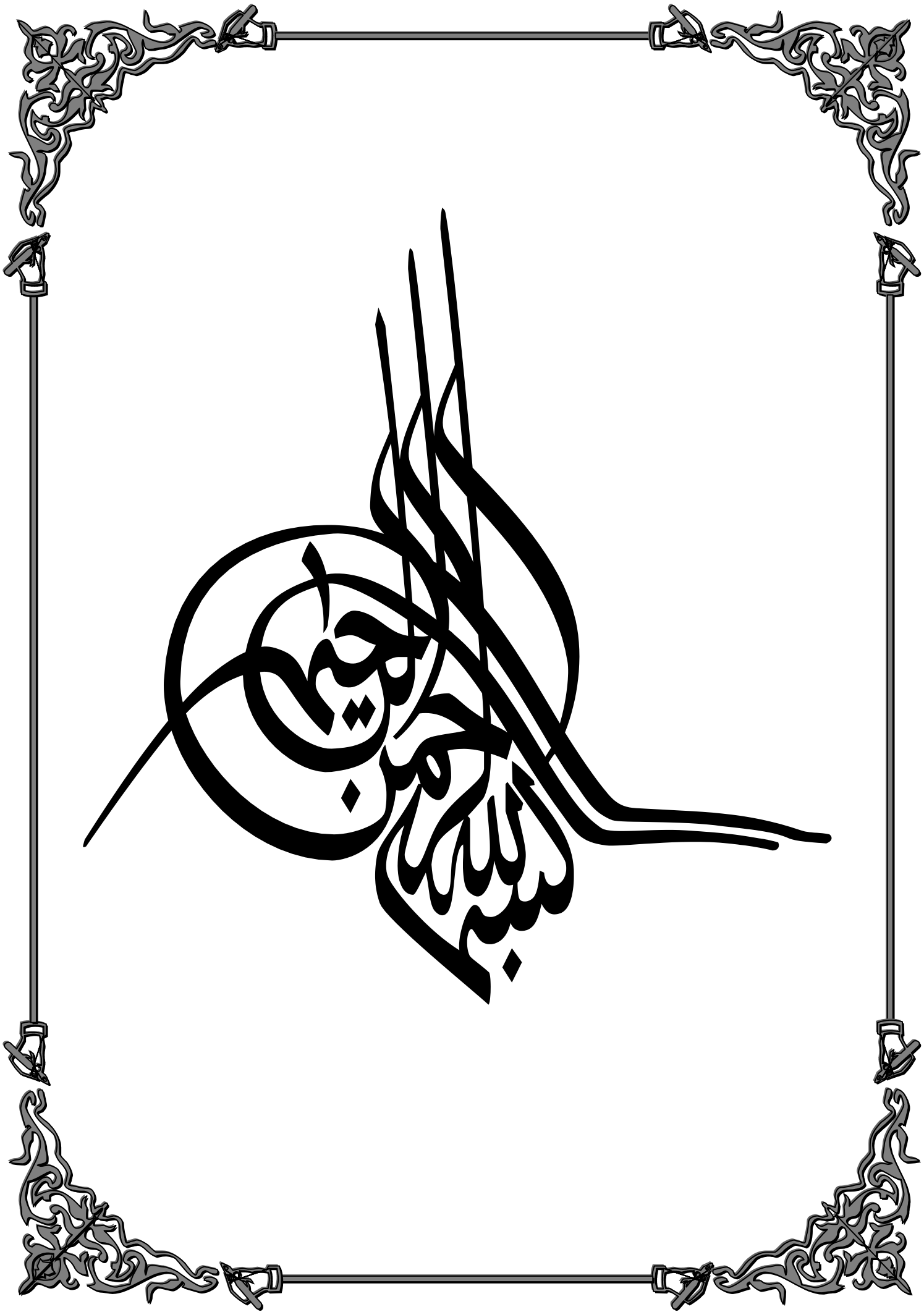
من إعداد الطالبة

• لمزري و داد

• شالوش سامية

رئيسا	.....	01
مشرفا ومقررا		02
عضوا مناقشا	.....	03

السنة الجامعية 2020/2019م



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

# شكر و عرفان

الحمد لله الذي بفضلہ تتم الصالحات و الصلاة على نبي الله و آله و صحبه  
ومن وآله و بعد:

نتقدم بالشكر أولاً لله عزوجل على توفيقه لنا في إتمام هذا الجهد  
العلمي التربوي، ثم نتقدم بالشكر للوالدين الكريمين و العائلة على  
تشجيعهم لنا و صبرهم معنا لكي يطلو ابنا لأعلى مراتب العلم .  
كما يسرنا أن نوجه شكرنا للأستاذ المشرف "بوجمعة بوراوي" الذي عمل  
على إرشادنا و ساندنا بالنصح و التوجيه و التصحيح على إتمام هذا  
العمل.

كما لا ننسى أن نوجه شكرنا لأعضاء إدارة كلية العلوم الإنسانية و  
الاجتماعية لجامعة جيجل - قطب تاسوس - قسم علوم التربية و جميع  
الاساتذة الكرام لتوفير أفضل بيئة للتوجيه في إعداد البحوث العلمية.  
وفي الأخير نوجه الشكر لصدقاتك الدربة في الجامعة على مساعدتهم  
لنا بأفكارهم و آرائهم حول موضوع البحث .

محتويات

البحث

الصفحة	الموضوع
	شكر وتقدير
	فهرس المحتويات
	فهرس الأشكال
	فهرس الجداول
	فهرس الملاحق
1	مقدمة
<b>الجانب النظري</b>	
<b>الفصل الأول: إشكالية البحث ولواحقها المنهجية</b>	
5	1- الإشكالية
7	2- الفرضيات
7	3- أهمية البحث
8	4- أهداف البحث
8	5- مصطلحات البحث الإجرائية
10	مراجع الفصل
<b>الفصل الثاني: الدراسات السابقة المتصلة بالبحث</b>	
12	تمهيد
13	1- الدراسات المتصلة بالاحتياجات التكوينية
18	2- الدراسات المتصلة بالمقاربات بالكفاءات

22	3- الدراسات المتصلة بالإحتياجات التكوينية والمقاربة بالكفاءات
25	4- مدى الإستفادة من الدراسات السابقة
25	5- مكانة الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة
<b>الفصل الثالث: الإحتياجات التكوينية</b>	
30	<b>تمهيد</b>
31	1- مفهوم الإحتياجات التكوينية
32	2- خصائص الإحتياجات التكوينية
33	3- أهمية الإحتياجات التكوينية
34	04- مستويات الإحتياجات التكوينية
36	05- مجالات الإحتياجات التكوينية
37	6- مسؤولية الإحتياجات التكوينية
38	7- أهداف الإحتياجات التكوينية
39	8- طرق تحديد الإحتياجات التكوينية
40	9- مشكلات تحديد الإحتياجات التكوينية
41	<b>خلاصة</b>
43-42	<b>قائمة المراجع</b>
<b>الفصل الرابع: معلم المرحلة الإبتدائية</b>	
45	<b>تمهيد</b>
46	1- ماهية المعلم

46	1-1- مفهوم المعلم
47	1-2- صفات المعلم
49	1-3- أهمية تكوين المعلم
49	1-4- جوانب تكوين المعلم
50	1-5- مهام المعلم
51	1-6- المهارات الواجب توفرها في المعلم
55	1-7- كفايات المعلم
56	2- المرحلة الابتدائية
56	2-1- تعريف المرحلة الابتدائية
57	2-2- خصائص المرحلة الابتدائية
57	2-3- أهمية المرحلة الابتدائية
58	2-4- أهداف المرحلة الابتدائية
59	2-5- وظائف المرحلة الابتدائية
60	2-6- الكفايات المتحكم فيها في نهاية المرحلة الابتدائية
62	خلاصة الفصل
65-63	قائمة المراجع
<b>الفصل الخامس: المقاربة بالكفاءات</b>	
67	تمهيد.
68	1- مفهوم المقاربة بالكفاءات

69	2- خصائص المقاربة بالكفاءات
70	3- مبادئ المقاربة بالكفاءات
71	4- مستويات المقاربة بالكفاءات
72	5- أهداف المقاربة بالكفاءات
73	6- طرق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات
76	7- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات
78	خلاصة الفصل
79	مراجع الفصل
<b>الجانب التطبيقي</b>	
<b>الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للبحث الميداني</b>	
82	تمهيد
83	1- منهج البحث
83	2- الدراسة الاستطلاعية
83	2-1- حدود الدراسة الاستطلاعية
83	2-2- مجتمع وعينة الدراسة الاستطلاعية
86	2-3- أدوات الدراسة الاستطلاعية
86	3- الدراسة الأساسية
86	3-1- حدود الدراسة الأساسية
87	3-2- عينة الدراسة الأساسية



90	3-3- أدوات الدراسة وخصائصها السيكمترية
91	4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث
92	خلاصة
93	قائمة المراجع
<b>الفصل السابع: عرض وتفسير نتائج البحث</b>	
95	تمهيد
96	1- عرض نتائج البحث
96	1-1- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الأولى
97	1-2- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الثانية
98	1-3- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الثالثة
99	1-4- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية العامة
100	2- تفسير نتائج البحث
100	2-1- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الأولى
101	2-2- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الثانية
102	2-3- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الثالثة
103	2-4- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية العامة
105	توصيات ومقترحات البحث
106	خلاصة
108	الخاتمة

110	قائمة المراجع
	قائمة الملاحق
	ملخص البحث باللغة العربية
	ملخص البحث باللغة الإنجليزية

الصفحة	عنوان المخطط	الرقم
35	يمثل مستويات الإحتياجات التكوينية	01
37	يمثل مجالات الإحتياجات التكوينية	02
39	يمثل أهداف الإحتياجات التكوينية	03
48	يمثل صفات المعلم	04
54	يمثل المهارات الواجب توافرها في المعلم	05
56	يمثل كفايات المعلم الفعال	06

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
84	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس	01
84	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب العمر	02
85	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الأقدمية في العمل	03
85	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي	04
86	يمثل توزيع مجتمع الدراسة الإستطلاعية	05
87	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية	06
88	يمثل توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	07
88	يمثل توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب العمر	08
89	يمثل توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب الأقدمية في العمل	09
89	يمثل توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب المؤهل العلمي	10
96	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات افراد عينة البحث حول المحور الأول	11
97	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات افراد عينة البحث حول المحور الثاني	12
98	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات افراد عينة البحث حول المحور الثالث	13
99	يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات افراد عينة البحث حول المحاور الثلاث	14

.....فهرس الملاحق.....

الرقم	عنوان الملحق
01	قائمة المحكمين للإستبيان
02	الإستبيان بعد التحكيم في صورته النهائية
03	نتائج التحليل الإحصائي spss

مقدمة

## مقدمة

تتخذ المرحلة الابتدائية قيمة حضارية وثقافية في كل دول العالم نظرا للدور الذي تلعبه في توجيه النشء نحو إكتساب المعارف والأفكار والسلوكيات التي تجعله مواكبا للعصر الحالي الذي يمتاز بسرعة التطور والتغيير، فقد إنعكس الانفجار المعرفي بشكل كبير على المجالات التعليمية بجميع مؤسساته، مما أدى إلى الحاجة الملحة إلى التجديد في عملية التدريس وأساليب التعليم التي تعمل على إعداد الكوادر البشرية الفعالة.

والمدرسة الجزائرية كغيرها من المؤسسات التربوية مطالبة بمواكبة سيرورة مطالب التجديد في محتوياتها التي فرضها التطور في المجال التربوي على مستوى المناهج والبرامج التربوية والتنسيق الإداري والمدرسي، خاصة وأن المجتمع الجزائري قد عرف تغيرات سياسية واجتماعية وثقافية فتحت آفاق مشروعة من أجل التقدم والرقي في ظل مبدأ تكافؤ الفرص، فهذه الأخيرة تعمل على خلق روح المبادرة والمنافسة التي تعتبر المحرك الأساسي للتغيير الإجتماعي، الثقافي والتربوي، فالتغيير في البرامج التربوية والمناهج التعليمية وأساليب التدريس أضحت ضرورة حتمية تفرض نفسها على المؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها، ولكي تكون المؤسسة التربوية الجزائرية قادرة على مواجهة التحديات الجديدة التي تعترضها كان لا بد من تبني نظام بيداغوجيا التدريس بالكفاءات الذي جاء مكملا لبيداغوجيا التدريس بالأهداف والذي إعتبر بمثابة إصلاح تربوي جديد في المنظومة التربوية، على الرغم من أنه قد استصعب من قبل المعلمين في بداية تنفيذه رغم كل التوجيهات والتوضيحات التي قدمت لهم من قبل المختصين أثناء الدورات التكوينية.

وقد يرجع هذا الإشكال إلى أن المختصين لم يأخذوا بعين الاعتبار الاحتياجات التكوينية الضرورية للمعلمين لنجاح عملية تكوينهم للتدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات، فعلى غرار المقاربة بالأهداف التي تركز على الكم والتراكم جاءت المقاربة بالكفاءات كنقطة نوعية في عملية الإصلاح التربوي مما أدى بهم إلى البحث الواسع لفهمها لتدارك الوضع التربوي المعمول به وخلق نوع من التوازن لدى المعلمين من خلال إكسابهم دورات تكوينية هادفة للتعريف بهذه المقاربة وقواعد تطبيقها مراعين بذلك مجموع الإحتياجات التكوينية الواجب توافرها في شخصية المعلم، لضمان نجاح عملية التعليم وبلورة أفكار المتعلم

من الحشو والحفظ والإسترجاع إلى حل المشكلات والإكتشاف والمشاريع وإعتبره محور العملية التعليمية التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات.

فعند مراعاة الفريق التربوي المختص في عملية التكوين لحاجيات المعلمين التكوينية التي تعبر عن التغيرات الواجب إحداثها في المعلم والمتعلقة بمعلوماته وخبراته واختصاصه ووظيفته بكفاءة عالية تمكنه من أداء وظيفته التعليمية بالشكل المطلوب، وبالتالي توفير مخرجات تعليمية ذات مستوى تعتمد على الابتكار بإستخدام أساليب جديدة في حل المشكلات وإيجاد تفسيرات للمواقف التربوية التي تواجهه، فقيمة المعرفة حسب المقاربة بالكفاءات تتحدد بمقدار ما تحققه من مخرجات تعود بالنفع وتزيد من الإنتاجية التربوية والتعليمية، الثقافية، والاجتماعية وبالتالي المساهمة في جعل المؤسسة التربوية محافظة على مكانتها ومسايرة للتطورات الحاصلة في المجتمع.

ومن هذا المنطلق تم تقسيم هذا البحث إلى جانبين **جانب نظري وجانب تطبيقي**، حيث اشتمل الجانب النظري على خمسة فصول وهي:

**الفصل الأول: بعنوان "إشكالية البحث ولواحقها المنهجية"** تمحور حول إشكالية البحث، فرضياته، أهميته، أهدافه، مصطلحاته بالإضافة إلى المراجع الخاصة به.

**الفصل الثاني: بعنوان "الدراسات السابقة"** تضمن الدراسات المتعلقة بكلتا المتغيرين، ومدى الإستفادة منها بالإضافة إلى المراجع الخاصة به.

**الفصل الثالث: بعنوان "الإحتياجات التكوينية"** اشتمل على تمهيد ومفهوم الإحتياجات التكوينية، خصائصها، أهميتها، مستوياتها مجالاتها، مسؤولية تحديدها، أهدافها، طرق تحديدها ومشكلات تحديدها، خلاصة بالإضافة إلى المراجع الخاصة به.

**الفصل الرابع: بعنوان "معلم المرحلة الإبتدائية"** وقد ضم عنصرين العنصر الأول بعنوان " المعلم" وقد اشتمل على تمهيد، مفهوم المعلم، صفاته، أهميته، جوانب تكوينه، مهامه المهارات الواجب توفرها فيه وكفاياته، أما عنصر الثاني بعنوان " المرحلة الإبتدائية" فقد اشتمل على تعريف المرحلة الإبتدائية خصائصها، أهميتها، أهدافها وظائفها والكفايات المتحكم فيها تلميذ المرحلة الإبتدائية، خلاصة بالإضافة إلى المراجع الخاصة به.



**الفصل الخامس: بعنوان "المقاربة بالكفاءات"** اشتمل على تمهيد، مفهوم المقاربة بالكفاءات خصائصها، مبادئها، مستوياتها أهدافها، طرق التدريس في ظلها، التقويم في ظلها، خلاصة بالإضافة إلى المراجع الخاصة به.

أما الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين هما:

**الفصل السادس: بعنوان "إجراءات الدراسة الميدانية"** حيث احتوى على عينة البحث، منهجه، أدواته الأساليب الإحصائية المعتمدة فيه ومراجع المتعلقة به.

**الفصل السابع: بعنوان "عرض ومناقشة نتائج الدراسة"** اشتمل على عرض نتائج البحث مناقشتها في ضوء الفرضيات (العامة والجزئية) توصيات ومقترحات، خاتمة، قائمة المراجع والملاحق.

## الفصل الأول: إشكالية البحث ولواحقها

### المنهجية

1- إشكالية البحث

2- فرضيات البحث

3- أهمية البحث

4- أهداف البحث

5- المصطلحات الإجرائية للبحث

مراجع الفصل

### 1 - إشكالية البحث

شهدت المنظومة التربوية منذ الإستقلال إصلاحات مست جميع المراحل التعليمية، وهذا راجع إلى تغيرات سريعة وتوجهات جديدة فرضت نفسها بقوة في شتى مجالات الحياة البشرية، فكان ذلك لزاما على القائمين على العملية التربوية من مسايرة التطورات خاصة في هذا المجال الذي يعتبر المؤشر الذي يتحدد من خلاله مدى تقدم المجتمعات ورفيها، وهو في نفس الوقت بيئة ملائمة لإستثمار الموارد البشرية من أجل ضمان مواكبة الأوضاع الراهنة، مما أدت الضرورة إلى تبنى مقاربة علمية جديدة.

فكانت المقاربة بالكفاءات الحل الأنجع لذلك فهي مقاربة علمية قائمة على الأداء والإنجاز من قبل المتعلم، والتي تعرف على أنها مجموعة إجراءات معتمدة من طرف المربي تكون على صورة نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات (عسوس محمد، 2012، ص109)، كما أنها تركز على منطق التعلم دون التعليم بإعتبار المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية، ففي هذا السياق جاءت هذه المقاربة لتعمل على رفع مستوى التعلم في أوساط المتعلمين من أجل إنتاج مخرجات من شأنها توفير وخلق كفايات قادرة على القيام بأدوار فعالة والعناية بالمتعلم بإعتباره كمورد وبالتالي تحسين المنظومة التربوية الجزائرية من خلال حرصها على تقديم فرص تعليمية متكافئة إنطلاقا من مبدأ ديموقراطية التعليم، فهي بذلك مرحلة إنتقالية من منطلق التلقين وحفظ المعلومات إلى منطلق الممارسة وإكتساب المهارات الأساسية لجعل المتعلم فاعلا في المجتمع، كما أن المقاربة المعتمدة حاليا في المنظومة الجزائرية قضت بالضرورة إلى العناية بالمسؤولين عن العملية التربوية والعمل على تأهيلهم وإعدادهم بطريقة تسمح لهم من الإنخراط في الأنشطة ومسابقات التوظيف المختلفة لا سيما ما يتعلق بإعداد المعلم بيداغوجيا، وبما أن المقاربة بالكفاءات كانت إنطلاقتها في مجال التكوين قبل التعليم فقد إنصب إهتمامها كذلك على تكوين المعلم في جميع الجوانب المهنية من أجل مساعدته على تبليغ رسالته العلمية، ودفعه إلى تجديد معارفه وتحسين كفاياته الإنتاجية في مجالات التخطيط، التصميم، التنظيم والتقويم...إلخ.

فالمعلم يعتبر همزة وصل بين المعلومة والمتعلم والمجتمع، ويعرف على أنه موجه التلاميذ للعمل والنشاط ويهيئ لهم الجو الصالح لكسب المعرفة وتحصيل المعلومات (أحمد مسعودان، 2008، ص37)، وبالتالي فهو المسؤول بالدرجة الأولى عن تبسيط المعرفة لهم ومساعدتهم على استيعابها، حيث تغير دوره في ظل

## الفصل الأول.....إشكالية البحث ولواحقها المنهجية

المقاربة بالكفاءات فقد أصبح موجه للعملية التعليمية التعلمية ومسيرا لها على غرار المقاربة بالأهداف التي كانت تعتمد على التلقين وحشو أذهان المتعلمين، فهو اليوم من يقوم بتنظيم الوضعيات التعليمية اللاتقة للمتعلمين والتي تتماشى مع مستوياتهم الدراسية وقدراتهم العقلية، وهذا كله يرجع إلى أهمية التكوين التي تساعده في عملية تشخيص عملية التعليم والتعلم بصفة عامة ومعرفة خصائص المتعلمين ومستوياتهم بصفة خاصة، فمهمة التعليم أصبحت أكثر أهمية من ذي قبل ذلك أنها المرجعية في تقدم البشرية خاصة في المرحلة الابتدائية لما لها من دور بالغ في بناء وتكوين شخصية المتعلم من كافة النواحي النفسية، الاجتماعية والثقافية وتنمية ميوله وإهتماماته من خلال إختيار الأنشطة التربوية المناسبة له ووضعها في مواقف تستدعي التفكير وتستنير دافعيته نحو ضرورة إيجاد حلول لها وتعمل على إنتقال أثر التعلم ، لكي يصبح قادرا على تحديد رغباته ومواجهة الصعوبات التي تعترضه في المواقف التعليمية والحياتية على حد سواء.

وبالرغم من كل هذه الإهتمامات بتكوين المعلم والمتعلم على الصعيد الفكري والمهني في ظل المقاربة بالكفاءات، إلا أنه هناك مجموعة من الإحتياجات والنقائص التي يحتاج إليها المعلم في مرحلة تكوينه لتفادي العراقيل أثناء القيام بأي برنامج تدريبي وتحقيق الأهداف من التكوين والتي تعرف بالإحتياجات التكوينية وهي " الفجوة بين مستوى الأداء المتوقع للأفراد ومستوى أدائهم الحالي وتعكس هذه الإحتياجات عن وجود مشكلة ما" (أبو شيخة أحمد، 2009، ص396)، كما أنها تتعلق بصورة مباشرة أو غير مباشرة بحياة المعلم داخل الصف الدراسي، بحيث تعتبر عملية تحديد الإحتياجات التكوينية مرحلة تخطيط للبرامج التكوينية بالنسبة للمعلمين وعليها يتوقف نجاح أو فشل الهيئة التربوية الخاصة بتكوين المعلمين، فتهدف إلى تمكينهم من إدارة البرامج التربوية والتحكم في عرضها وفق ما يتلاءم مع المتعلمين بشكل مرحلي تتبعي موجه في إطار التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

وعلى هذا الأساس نطرح التساؤل الرئيسي التالي:

**ماهي الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات؟**

ويندرج تحت هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما هي الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات؟

2- ما هي الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات؟

3- ما هي الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات؟

## 2- فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

- لمعلمي المرحلة الابتدائية احتياجات تكوينية في إطار المقاربة بالكفاءات.

الفرضيات الفرعية:

1- لمعلمي المرحلة الابتدائية احتياجات تكوينية في مجال التخطيط للدرس في إطار المقاربة بالكفاءات.

2- لمعلمي المرحلة الابتدائية احتياجات تكوينية في مجال تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات.

3- لمعلمي المرحلة الابتدائية احتياجات تكوينية في مجال التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات.

## 3- أهمية البحث:

تتعلق أهمية البحث من أهمية الموضوع الذي هو محل الدراسة كون الإحتياجات التكوينية تمثل حجر الزاوية لنجاح أي عملية تكوينية تعليمية تعمل على تحديد التغيرات المطلوب إحداثها في الشخص المتكون والمتعلقة بخبراته ومعارفه وأدائه وسلوكه واتجاهاته لجعله مناسب لعالم الشغل ومسائر للتطورات الحاصلة في كل المجالات بكفاءة عالية من الأداء، وكذلك كون عملية تحديد الإحتياجات التكوينية مستمرة وتتنوع بتنوع المواقف، فهي بذلك عملية نفعية هادفة لبلوغ أهداف البرنامج التكويني في مجال التعلم خاصة.

- المقاربة بالكفاءات تعمل على ربط التعلّات المكتسبة في المدرسة لإستخدامها في وضعيات تعليمية لاحقة ذات دلالة، مما يعطيها طابع الحيوية والديمومة مع مراعاة توجيهات المعلم أثناء عملية البحث

## الفصل الأول.....إشكالية البحث ولواحقها المنهجية

والتقصي عن المعلومات بالنسبة للمتعلمين وحاجته إلى إبتكار وضعيات تعليمية تلاؤم المواقف التي يتعرضون لها، بالإضافة إلى وضع المتعلم في موقف يحفز على التفكير والإنجاز.

- المرحلة الإبتدائية كونها القاعدة الأساسية التي تتشكل فيها شخصية المتعلم من الجوانب النفسية والجسمية والمعرفية والسلوكية والاجتماعية لجعله يتكيف ويضبط سلوكياته وتنمية قدراته وإعداده لمراحل التعلم اللاحقة (المرحلة المتوسطة والثانوية).

### 4-أهداف البحث:

نهدف من خلال هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف بنوعها النظرية والتطبيقية وهي:

- معرفة الإحتياجات التكوينية التي يحتاج إليها معلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقارنة بالكفاءات.
- إبراز الإحتياجات التكوينية في مجال التخطيط لدى معلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقارنة بالكفاءات.
- الكشف عن الإحتياجات التكوينية في مجال تنفيذ الدرس لدى معلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقارنة بالكفاءات.
- الكشف عن الإحتياجات التكوينية في مجال التقويم لدى معلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقارنة بالكفاءات.
- إثراء المعرفة النظرية حول نظام المقارنة بالكفاءات.
- إثراء المعرفة النظرية حول ماهية الإحتياجات التكوينية.

### 5- تحديد مصطلحات البحث إجرائيا:

**1- الإحتياجات التكوينية:** هي مجموع النفاص التي يفتقر إليها معلم المرحلة الإبتدائية ببعض إبتدائيات جيل في جوانب التخطيط، التنفيذ والتقويم، وهي الدرجة التي يحصل عليها المعلم في سلم الإحتياجات التكوينية.

2- المعلم: وهو الشخص المسؤول عن نقل المعرفة وتزويد التلاميذ بها مع تفسيرها وتبسيطها لهم في مختلف المقررات الدراسية للمرحلة الابتدائية ببعض إبتدائيات مدينة جيجل.

3- المرحلة الإبتدائية: وهي المرحلة الأولى من المراحل التعليمية في نظام المقاربة بالكفاءات، وتعتبر القاعدة الأساسية في تكوين شخصية المتعلم في مختلف الجوانب، يلتحق بها عادة المتعلم في سن الخامسة (05) ويزاول دراسته فيها حتى سن العاشرة (10) وذلك مدة خمس سنوات، ويتحصل في نهاية المرحلة على شهادة التعليم الإبتدائي ببعض إبتدائيات مدينة جيجل.

4- المقاربة بالكفاءات: وهي طرق وإجراءات معتمدة في إعداد الدروس يتم اختيار وضعيات تعليمية من الواقع المعاش تقدم للتلميذ على شكل مهام من خلال استخدام القدرات والمهارات في عملية التخطيط والتنفيذ والتقييم من قبل معلمي المرحلة الإبتدائية في بعض إبتدائيات مدينة جيجل.

مراجع الفصل الأول:

1. أبو شيخة أحمد (2009): إدارة الموارد البشرية "إطار نظري وحالات عملية"، دار صفاء، الأردن.
2. أحمد مسعودان (2008): الإعداد البيداغوجي والاجتماعي للمعلم، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة، الجزائر.
3. عسعوس محمد (2012): مقارنة التعليم والتعلم بالكفاءات، دار الأمل، الجزائر.



## الفصل الأول: الدراسات السابقة المتصلة

### بالبحث

تمهيد

1-الدراسات المتصلة بالمتغير الأول

2-الدراسات المتصلة بالمتغير الثاني

3-الدراسات المتصلة بمتغيرات البحث معا

4-التعقيب على الدراسات

5-مدى الإستفادة من الدراسات السابقة

6-مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

خلاصة

مراجع الفصل

### تمهيد:

سوف يتم في هذا الفصل التعرف على أهم الدراسات التي قام بها الباحثون على مدار السنوات في هذا الموضوع، حيث يتم عرض الدراسات السابقة حول الإحتياجات التكوينية، ثم الدراسات السابقة حول المقاربة بالكفاءات، ثم الدراسات السابقة المطابقة لموضوع البحث حول الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقاربة للكفاءات أو أحد المؤشرات موضوع البحث، مع التعقيب على هذه الدراسات من حيث المنهج، العينة، الهدف والأداة والنتائج، مع ذكر مدى الإستفادة منها ومكانة الدراسة الحالية بين هذه الدراسات بالإضافة إلى خلاصة و مراجع الفصل

### 1-الدراسات المتصلة بالإحتياجات التكوينية

1-1- دراسة مطر (1990): قام مطر بدراسة علمية تحليلية بعنوان: "الإحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة"

وهدفت الدراسة إلى معرفة أهم الإحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس لكي يحققوا وظائف الجامعة(التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع) بالإضافة إلى أهم الإحتياجات التدريبية في مجال الإدارة والتي صنفت في الدراسة تحت ما يسمى بالمسارات الجامعية الأخرى.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لديهم إحتياجات تدريبية على بعض المهارات الإدارية و ذلك تحسبا لتبني مناصب إدارية في مراحل النمو المهني كرئاسة الأقسام العلمية وعمادة الكليات

إننتقال الأثر الإيجابي إلى بعض الممارسات الخاصة بمهام الجامعة فيما يخص التخطيط و التنظيم والتنسيق والتوجيه والإشراف والمتابعة واتخاذ القرار.(وفاء الننتشة،2008،ص25)

التعقيب: من بين متغيرات هذه الدراسة الإحتياجات التدريبية وهو المتغير المستقل في دراستنا حيث إستخدمتها في التعرف على هذه الإحتياجات واستخدمت أداة الإستبيان وهي الأداة نفسها التي اعتمدت عليها في دراستنا.

### 1-2- دراسة الزعبي(1991): (عايدة نعمان،2008،ص 43)

جاءت هذه الدراسة بعنوان: " الإحتياجات التدريبية لمديري الدوائر ومديريات رؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم".

وهدفت إلى الكشف عن الإحتياجات التدريبية لمديري ورؤساء الأقسام من خلال عملهم في الجامعة، حيث شملت عينة هذه الدراسة على فئتين فئة المديرين في الجامعات الأردنية و يبلغ عددهم 62 فردا وفئة رؤساء الأقسام و يبلغ عددهم 171 فردا من الجامعات الأردنية، وأوصت هذه الدراسة :

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

- عقد برامج تدريبية للمديرين ورؤساء الأقسام في المهارات المتعلقة بمجالات الدراسة وضرورة إجراء دراسات مشابهة من أجل الكشف عن الإحتياجات التدريبية لكافة الإداريين في الجامعة والعمل على تلبيتها من خلال البرامج التدريبية المناسبة.

- إعادة النظر في أسس التعيين والترقية لوظيفة المدير ورئيس القسم والتركيز على البرامج التدريبية التي تعقد داخل الجامعات.

التعقيب: تسعى هذه الدراسة مع معطيات ومتغيرات البحث الذي نحن بصدد دراسته أو إجرائه، أو كونها تتشابه مع بحثنا من حيث المتغير الأول والمنهج وأداة جمع البيانات.

### 1-3- دراسة مفتاح(1996): (عائدة عبد العزيز نعمان،2008،ص45)

بعنوان: "الإحتياجات التدريبية لمديري الإدارات و رؤساء الأقسام في الجامعات الليبية".

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة الإحتياجات التدريبية لمديري الإدارات ورؤساء الأقسام في الجامعات الليبية باختلاف المرتبة الوظيفية للمؤهل العلمي، سنوات الخبرة والتخصص الجامعي، حيث اشتملت العينة على 330 إداري موزعين على فئتين هما:فئة مديري الإدارة وفئة رؤساء الأقسام الإداريين وقد أوصت الدراسة بتعميم وتنفيذ البرامج التدريبية لمختلف الإطارات التعليمية في كل المراحل التعليمية لأجل تلبية حاجاتهم التدريبية.

التعقيب: تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في محاولتها لمعرفة مختلف الإحتياجات التكوينية حيث إعتمدت على المنهج الوصفي وهو المنهج المستخدم في دراستنا الحالية،في حين اختلفت من حيث العينة ومن حيث خصائصها.

### 1-4- دراسة (ردمان2000): (عبد الوهاب أحمد الجماعب2010،ص ص 58-59)

تناولت الدراسة موضوع: "الإحتياجات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي".

وهدفت إلى معرفة لأهم الإحتياجات التدريسية، وهل هناك إختلاف بين الإحتياجات التدريسية تبعا لمؤهلات المعلمين،و أخيرا معرفة التصورات المقترحة لتلبية هذه الإحتياجات.

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

منهج الدراسة: إستخدم الباحث في دراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات والمعلومات معتمدا على الإستبانة والملاحظة وبلغت عينة الدراسة (170) فردا، منهم (20)موجها، و(150) معلما ومعلمة، لمادة اللغة العربية في التعليم الأساسي، وقد تم إختيار العينة بالطريقة العشوائية.

نتائجها: أسفرت نتائج الدراسة عن :

- كل الإحتياجات التدريسية في المجالات جميعها ضرورية،مع مراعاة الترتيب: (التنفيذ، التقويم، التخطيط، النمو المهني و التخصصي)

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في الإحتياجات بين معلمي اللغة العربية ،تبعاً لنوع ومستوى المؤهل لصالح أعلى مستوى من المؤهلات.

- ضرورة عقد دورات تدريبية لجميع المعلمين،خاصة لذوي المؤهلات الدنيا.

تعقيب:تناولت الدراسة الإحتياجات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية، بينما تناولت الدراسة الحالية الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية حيث كانت عينة الدراسة أساتذة التعليم الثانوي وقد تم أستخدام نفس المنهج المستخدم في دراستنا الحالية، وقد إستفدنا من هذه الدراسة في بناء الإستبانة وفي المسائل المنهجية.

### 1-5- دراسة الخطيب (2005)

بعنوان: "الإحتياجات التكوينية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن"

تمثلت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- من الإحتياجات التدريسية المهنية لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي على ضوء آراء المشرفين و المعلمين و الملمات

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التكوينية لمعلمي الحلقة المذكورة تعزى إلى متغير الجنس بالنسبة لمحاور الإستبانة الستة

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات التكوينية لمعلمات الحلقة المذكورة تعزى إلى الخبرة بالنسبة لمحاور الإستبانة الستة والإستبانة ككل

كما تكونت عينة الدراسة من (128) معلم ومعلمة و(26) مشرف تم إختيارهم عشوائيا، واستخدم الباحث إستبانة تكونت من (59) بندا موزعا على ستة محاور، أما نتائج الدراسة فكانت:توجد إحتياجات تكوينية مهنية ملحّة من وجهة نظر المشرفين بلغت 32 حاجة تكوينية وهي تمثل 54% تقريبا من الإحتياجات التكوينية موضوع الدراسة والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المشرفين "مهارة التعامل مع التلاميذ المتفوقين و المتأخرين دراسيا" التي تحصلت على 96% من إستجابة المشرفين.

- توجد إحتياجات تكوينية مهنية ملحّة من وجهة نظر المعلمين بلغت 3 حاجات تكوينية، وهي تمثل(5.08% تقريبا من الإحتياجات التكوينية موضوع الدراسة، والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمين هي "مهارة التخطيط الذهني للمحتوى قبل التخطيط الكتابي"

- تقريبا (3.38% وجد إحتياجات تكوينية مهنية ملحّة من وجهة نظر المعلمات بلغت حاجتان تكوينيتان وهما تمثلان من الإحتياجات التكوينية موضوع الدراسة، والمهارة الأكثر أهمية من وجهة نظر المعلمات هي "مهارة التعامل مع التلاميذ المتفوقين والمتأخرين دراسيا" وهذه المهارة التي إحتلت الإهتمام الأكبر لدى عينة المشرفين.

حظى المحور الأول (تحليل المحتوى الدراسي) باهتمام بالغ من قبل المشرفين إذا كانت جميع مهاراته محل إهتمام المشرفين كحاجات ضرورية لتكوين المعلمين، لم تقع في دائرة إهتمام المعلمين أو معلمات أية مهارة من مهارات المحور المذكور كحاجات تكوينية ضرورية .

اهتمام المشرفين بالإحتياجات التكوينية اللازمة لمعلمي اللغة العربية و معلماتها يفوق اهتمام المعلمين والمعلمات في جميع الأطوار.

- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المعلمين و المعلمات على المحاور الستة يعزى إلى متغير الجنس.

- توجد فروق دالة إحصائية بين المعلمين تعزى إلى متغير الخبرة لصالح الأقل خبرة في المحاور التالية: تحليل المحتوى الدراسي، تخطيط الدروس و بنية المادة الدراسية.(بريوة نجاة،2017،ص10)

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

**تعقيب:** تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث دراستها للإحتياجات التكوينية اللازمة أثناء الخدمة في حين اختلفت معها من حيث العينة المتمثلة في معلمي اللغة العربية بالتعليم الأساسي وعينتها المتمثلة في معلمي المرحلة الابتدائية، كذلك اتفقت من حيث المنهج والأداة المعتمدين في الدراسة الحالية المتمثلين في المنهج الوصفي والإستبيان.

### 1-6- دراسة نصرأوي (2012):

بعنوان "تحديد الإحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الجامعي في ظل نظام ( LMD ) في مختلف مهامه التدريس التقويم المرافقة البيداغوجية، الإشراف، البحث العلمي"

**المنهج:** اعتمدت المنهج الوصفي.

**الأداة:** استخدمت الباحثة المقابلة والاستبيان.

**العينة:** عينة قوامها (175) أستاذ من جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي موزعين على مختلف كلياتها.

فيما يخص المقابلة، تم مقابلة (10) أساتذة في مختلف الكليات

**النتائج:** توصلت الدراسة إلى ترتيب الإحتياجات التدريبية بداية بالأكثر أهمية كما يلي:

المرافقة البيداغوجية، البحث العلمي، التدريس، التقويم ثم الإشراف. (بربوة نجاه، 2016، ص12)

**تعقيب:** بينت هذه الدراسة إحتياجات أساتذة التعليم الجامعي التكوينية في ظل نظام، في حين دراستنا تهدف لمعرفة الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في ظل المقاربة بالكفاءات إتمدت على المنهج الوصفي والإستبيان كأداة وهذا ما تم الإعتماد عليه في دراستنا وتوصلت إلى وجود حاجات في مجال التقويم وهذا ما سوف نكتشفه من خلال نتائج الفرضية الثالثة التابعة لدراستنا.

### 1-7- دراسة الطراونة:

موضوع الدراسة: لقد تناولت هذه الدراسة الإحتياجات التدريبية لمعلم تربية لواء الأغوار في الأردن وقد هدفت إلى تحديد الإحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم، والمشرفين التربويين ومديري

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

المدارس الحكومية لمعرفة الفروق في الحاجات التدريبية للمعلمين، والتي تغزى لمتغير الوظيفة والمؤهل والخبرة.

**منهج الدراسة:** من أجل تنفيذ الدراسة قام الباحثون بإعداد إستبانة مكونة من (34) فقرة غطت أربعة مجالات، وتكونت العينة من (70) معلما ومعلمة، و(20) مديرا ومديرة

**نتائجها:** لقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- وجود حاجات تدريبية في جميع مجالات الدراسة (إدارة الصف و التعامل مع التلاميذ والأساليب والأنظمة، والتخطيط للتعليم والتفوييم.

2- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الوظيفة والمؤهل.(عبد الوهاب الجماعي،2010،ص69)

تعقيب: تناولت الدراسة الإحتياجات التدريبية وهذا ما تناولته الدراسة الحالية ،حيث إختلفت من حيث العينة فكانت معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية وبالتالي الدراسات تهدفان نحو تحسين مستوى المعلمين وقد إستفدنا منها في الجانب النظري والمنهجي في بناء فقرات الإستبانة.

### 2- الدراسات التي تناولت المتغير الثاني: المقاربة بالكفاءات

#### 2-1- دراسة قويدري (2005):

بعنوان إتجاه معلمي المدرسة الإبتدائية نحو تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، إعتد الباحث في دراسته على الإستبيان كأداة لجمع المعلومات.

**عينة الدراسة:** تمثلت في (52) معلم تم إختيارهم بطريقة عشوائية

**النتائج:** المتوصل إليها:

- النسبة الغالبة من المتمدرسين تشكو من صعوبة تطبيق هذه البيداغوجيا ميدانيا وأنهم يفضلون التدريس وفق ما تعودوا عليه

- النسبة الغالبة من المدرسين لم يتلقوا تكوينا كافيا للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.



## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

تعقيب: إتفقت هذه الدراسة مع دراستنا موضوع البحث الذي نحن بصدد إعداده، حيث إعتد الباحث على نفس العينة والمنهج والأداة التي سوف نعتمدها نحن في دراستنا هذه.

### 2-2- دراسة بن عقيلة (2008):

حول تطوير مناهج التربية البدنية و الرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات و إنعكاسه على تدريس النشاطات البدنية والرياضية على مستوى مرحلة التعليم المتوسط في الجزائر.

وكان الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو محاولة الوصول إلى أهم الأسباب التي أدت بأستاذ المادة إلى عدم قدرته على التكيف مع المقاربة بالكفاءات للقيام بعملية التدريس، ومحاولة التعرف على أثر التكوين على الجانب المعرفي لأساتذة المادة على مستوى التعليم المتوسط خرجي المعاهد التكنولوجية للتربية والحاملين للشهادة الجامعية، وقدرتهم على الربط بين التدريس بالأهداف والتدريس بالكفاءات وهذا من خلال قدرتهم على إجراء الأهداف التعليمية وإستخراج مؤشرات الكفاءة، وقد بينت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة في معرفة وفهم عناصر مناهج التربية البدنية والرياضية في ظل المقاربة بالكفاءات، كما لوحظ أنه ليست هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين فئتي الأساتذة فيما يخص التعرف والتميز على الهدف الواضح والغامض، وكذا الهدف القابل للملاحظة والغير قابل للملاحظة، والهدف المتوفر على شرط الإنجاز ومعيار الإتقان وكذا في تصنيفهم للأهداف وإستخراج مؤشرات الكفاءة. (بوجمية مصطفى، 2009، ص10)

تعقيب: بينت هذه الدراسة مدى تطور مناهج التربية البدنية في ظل المقاربة بالكفاءات في حين تهدف دراستنا الحالية إلى معرفة الإحتياجات التكوينية للمعلم في ظل هذه المقاربة، معتمدا فيها على المنهج الوصفي وهو نفس المنهج المعتمد من قبلنا، وتم الإختلاف من حيث العينة.

### 2-3- دراسة مصطفى (2009):

بعنوان إتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات -دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الجزائر -

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

هدفت الدراسة إلى محاولة التعرف على نوع إتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، كذلك محاولة التعرف على مدى علاقة هذه الإتجاهات بمتغيرات (الجنس، الشهادة، الإختصاص، الأقدمية المهنية).

إعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي بناء على إستبيان يوظف نوع إتجاهات هؤلاء الأساتذة نحو التدريس بالمقاربة الجديدة .

أظهرت النتائج أن إتجاهات أساتذة التربية البدنية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالكفاءات هي إتجاهات إيجابية وهذا ما عارض الفرضية البديلة الأولى التي نصت على سلبيات إتجاهات الأساتذة

- لا وجود للإختلاف بين إتجاهات الأساتذة ومتغير الجنس وبالتالي لم يتم تحقق الفرضية البديلة القائمة على أن هناك إختلاف بين إتجاهات الأساتذة في التدريس بالمقاربة بالكفاءات حسب متغير الجنس وبالتالي تم قبول الفرضية الصفرية.

- وجود علاقة واضحة لهذه الإتجاهات فيما يخص متغير الشهادة والإختصاص والأقدمية في التعليم وهذا ما يتفق مع الفرضية الثالثة والرابعة .

تعقيب: تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من خلال تناولها لمتغير المقاربة بالكفاءات الذي يمثل المتغير الثاني في دراستنا الحالية، حيث إعتمد على المنهج الوصفي المسحي في حين تعتمد الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، تم الإختلاف من حيث العينة.

### 2-4- دراسة حرقاس (2010):

بعنوان تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي المرحلة الإبتدائية دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية لولاية قالم، هدفت الدراسة لمعرفة مدى إكتساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة التي حددت في المناهج في ظل المقاربة بالكفاءات إعتمدت المنهج الوصفي التحليلي وإعتمدت على المقابلة، الملاحظة، الإستمارة كأدوات لجمع البيانات

النتائج: توصلت الدراسة إلى أن أغلبية الكفاءات المحددة في المناهج الجديدة إكتسبت جزئيا بمعنى أن أقل من 50% من التلاميذ إكتسبوا هذه الكفاءات.

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

- إتاحة الفرصة لبحوث قادمة لمعرفة أسباب قصور هذه الإصلاحات في تحقيق الأهداف المسطرة

تعقيب: تناولت هذه الدراسة المقاربة بالكفاءات من منظور آخر حيث إتفقت مع الدراسة الحالية من حيث المنهج والأداة مضيئة المقابلة والملاحظة على غرار دراستنا التي إستوفت على الإستبيان فقط وإتفقت مع دراستنا من حيث العينة المدروسة .

### 2-5- دراسة العرابي (2011):

بعنوان دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية ببعض المدارس الابتدائية في مستغانم

هدفت الدراسة للكشف عن مدى ممارسة معلمي المدرسة الابتدائية للمقاربة بالكفاءات حيث إنطلقت من التساؤل التالي: هل السلوك التدريسي لمعلم المرحلة الابتدائية يتوافق مع إستراتيجيات التدريس بالكفاءات ؟

اتبع البحث المنهج الوصفي و شبكة الملاحظة كأداة للقياس ، تمثلت عينة الدراسة في 115 معلم و معلمة يختلفون من حيث السن و الجنس و الخبرة المهنية و المستوى العلمي

النتائج: توصلت الدراسة إلى أن :

- السلوك التدريسي لمعلم المرحلة الابتدائية داخل القسم لا يتوافق مع إستراتيجيات التدريس بالكفاءات وبالتالي عدم تحقق الفرضيتين الجزئيتين الأولى والثانية المتعلقة بالسلوك التدريسي للمعلم أثناء تنفيذ الدرس و تقويمه .

- تحقق فرضية جزئية واحدة هي مرتبطة بتخطيط المعلم للدرس وتوافقها مع إستراتيجيات التدريس بالكفاءات.

تعقيب: إتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث الأبعاد والعينة والمنهج ،في حين إختلفت مع دراستنا من حيث المتغير المستقل والأداة.

3- الدراسات المتصلة بالإحتياجات التكوينية والمقاربة بالكفاءات

3-1 دراسة الطراونة(2005):

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على واقع تخطيط المعلمين للعملية التعليمية في ظل التدريس بالكفاءات من حيث (تحديد الأهداف، إختيار طرق التدريس، التقويم التربوي).

إعتمد الباحث على شبكة الملاحظة كأداة لجمع البيانات، حيث تم تطبيقها على مجموعة من المشرفين التربويين بالتعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية محافظة -الكراك-، إشتملت عينة البحث على 377 استاذ للتعليم الثانوي وخلص البحث إلى النتائج التالية:

- تأثر عملية التخطيط بعامل الخبرة حيث أن ذوي الخبرة العالية أكثر من 18سنة يتعاملون بسهولة مع الموقف التعليمي موازاة مع العناصر الثلاث(الأهداف، طرق التدريس، التقويم).

- تأثير عامل الجنس على قدرات المعلمين في التخطيط للعملية التعليمية في ظل التدريس بالكفاءات إذ ليس هناك فروق في التعامل الجنسين مع هذه الأخيرة.

- إختلاف طرق تعامل الأساتذة المكونين على أساس التدريس بالكفاءات مع عملية التخطيط عن طرق تعامل غير المكونين. (عبد الوهاب الجماعي، 2010،ص161)

تعقيب: جاءت هذه الدراسة موافقة لدراستنا الحالية بإتخاذها أحد أبعاد دراستنا وهو التخطيط في ظل المقاربة بالكفاءات، حيث إعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي وهو نفس المنهج المعتمد في الدراسة الحالية، في حين أضافت هذه الدراسة الملاحظة كأداة لها وتتفق الدراستين من حيث العينة المتمثلة في المعلمين

3-2 دراسة لبنى(2008):

بعنوان التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات -دراسة ميدانية بولاية ميلة- مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي وشملت عينة الدراسة على 170 معلم ومعلمة موزعين على 42مدرسة إبتدائية، إعتمدت الباحثة على إستبيان مكون من 29عبارة موزعة على 5محاور، إستخدمت في تحليل النتائج التكرارات والنسب المئوية.

النتائج:

- التقييم في المدارس الابتدائية لا يزال تابع للتقويم التقليدي الذي يعتمد بالدرجة الأولى على الإختبارات والفروض

- الممارسات التقييمية المعمول بها حسب ما أكد المعلمون والتي تنحصر في منح درجات التلاميذ وتصنيفهم لا تتوافق مع ما تنص عليه المناشير الوزارية التي تؤكد على أن التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات أصبح مواكبا للعملية التعليمية في جميع مراحلها

- وجود نقائص في العملية التعليمية حيث أنها لا تتماشى مع منهجية التدريس بالكفاءات

تعقيب: تناولت هذه الدراسة مؤشر من مؤشرات دراستنا الحالية وتطابقها لموضوع دراستنا من حيث المنهج و الأداة و العينة.

### 3-3- دراسة بن عامر و ساعد:

تحت عنوان: الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات -جامعة محمد خيضر بسكرة- الجزائر .

إنطلقت هذه الدراسة من تساؤل مفاده :ماهي الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

إعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطبقت على عينة مكونة من 46 معلم بالمدارس الإبتدائية توصلت إلى نتائج التالية:

- توجد إحتياجات تكوينية لمعلم المرحلة الإبتدائية في مجال تخطيط الدرس وفق التدريس بالكفاءات أعلاها كان في إختيار طريقة التدريس المناسبة للموقف التعليمي حيث قدرت الإستجابة على هذا البند ب 28.26% .

- توجد إحتياجات تكوينية لمعلم المرحلة الإبتدائية في مجال تنفيذ الدرس وفق التدريس بالكفاءات أعلاها كان في كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين حيث قدرت الإستجابة على هذا البند ب 84.78% .

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

تعقيب: تطابقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث الموضوع و العينة و المنهج و الأداة .وهي نفس الأساليب المستخدمة في الدراسة الحالية.

### 3-4- دراسة بوعيشة وبن عمارة:

بعنوان ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التربية

هدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة المعلمين للتقويم التربوي ومدى مواكبته لها للممارسات القائمة على مقاربة التدريس بالكفاءات .

المنهج: اعتمدت المنهج الوصفي

العينة: تمثلت عينة الدراسة في كل عدد أفراد المجتمع الأصلي و البالغ عددهم (70) مفتش للغة العربية في المرحلة الابتدائية كلهم ذكور، مستخدمين في ذلك الإستبيان يقيس ممارسة التقويم القائم على التدريس بالكفاءات.

توصلت الدراسة للنتائج التالية :

- وجود فروق دالة إحصائية من وجهة نظر المفتشين بين المعلمين في ممارسة التعليم بالكفاءات في ممارستهم للتقويم وهذا ما لم تحققه الفرضية رقم 2.

- معلم المدرسة الابتدائية يمارس التقويم بالكفاءات بنسبة 25% وهذا يشير إلى ان هذه الممارسات لا تتطابق مع الممارسات القائمة على المقاربة بالكفاءات .

تعقيب: تتفق هذه الدراسة مع دراستنا الحالية من حيث الموضوع حيث تناولت أحد أبعادها معتمدة في ذلك المنهج الوصفي وهو المعتمد في الدراسة الحالية ونفس الأداة ،في حين اختلفت من حيث العينة المدروسة .

5 - مدى الإستفادة من الدراسات السابقة :

- إعطاء فكرة حول إعداد الإطار النظري الحالية .
- معرفة كيفية صياغة فروض الدراسة و تحديد أهدافها.
- معرفة كيفية إختيار الفئة المستهدفة من الدراسة.
- بناء فكرة حول المناهج المستخدمة.
- معرفة إختيار الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة و طرق إستخدامها.

6- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تحتل الدراسة الحالية مكانة بارزة بالنسبة لبعض الدراسات السابقة باعتبارها دراسة تكميلية في مجال البحث العلمي وذلك من خلال تناولها لموضوع مهم بالنسبة لفئة المعلمين المتعلق بالتكوين وأهم الإحتياجات التكوينية التي تنقصهم في إطار المقاربة بالكفاءات ،فقد ركزت هذه الدراسة على المرحلة الإبتدائية كونها القاعدة الاساسية لبناء شخصية المتعلم ونموه ،كما أنها سلطت الضوء على المقاربة الجديدة التي تم تبنيها من قبل المنظومة التربوية الجزائرية في إطار الإصلاحات التربوية منذ سنة 2003، والتي بدورها تحث على جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية بالإعتماد على الواقع في تطبيقها، وبالتالي فإن هذه الدراسة توجه نظرة جديدة تتعلق بأهم الإحتياجات التي ينبغي توافرها في المعلمين في مجال التكوين وإعدادهم للخدمة بهدف مساعدتهم على تحقيق أهداف هذه المقاربة الجديدة.

### خلاصة الفصل:

تم التطرق من خلال هذا الفصل إلى مجموعة من الدراسات التي بحثت في موضوع دراستنا الحالية بتناولها أحد المتغيرات أو كليهما معاً، حيث تم الاستفادة منها في بناء الإستبيان وتحديد الإجراءات المنهجية للدراسة بالإضافة إلى إثراء الجانب النظري من خلال تقديمها خلفية نظرية لموضوع البحث المدروس.



مراجع الفصل:

- 1- بريوة نجاه (2017): الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات، كلية علم النفس وعلوم التربية، قسم علوم التربية، تخصص علوم التربية والتكوين، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة.
- 2- بن سي مسعود لبنى (2008): واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، كلية العلوم الانسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص تقييم أنماط التكوين، جامعة منتوري: قسنطينة.
- 3- بن عقيلة كمال (2008): إتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمقاربة بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الجزائر.
- 4- بوجمية مصطفى (2009): إتجاهات الأساتذة للتدريس بالمقاربة بالكفاءات-دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الجزائر-، جامعة الجزائر.
- 5- بوعيشة نورة وبن عمارة سمية (د.س.ن): ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية التقويم في ظل المقاربة الكفاءات من وجهة نظر مفتشي التربية، ملتقى التربية، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة.
- 6- حرقاس وسيلة (2010): تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات للأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلم المرحلة الإبتدائية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس التربوي، قالمة.
- 7- عائدة نعمان (2008): علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى -دراسة حالة-، كلية العلوم الإدارية و المالية، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، اليمن.
- 8- عبد الوهاب الجماعي (2010): كفايات تكوين المعلمين في المرحلة الثانوية دار يافا العلمية، الأردن.
- 9- قويدري لخضر (2005): إتجاه معلمي المدرسة الإبتدائية نحو تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، ملتقى التكوين بالكفاءات، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة.

## الفصل الثاني . الدراسات السابقة المتصلة بالبحث

---

- 10- لعرايي محمود(2011): دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،كلية العلوم الإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص بناء وتقويم المناهج، وهران.
- 11- مفتاح أحمد(1996): الإحتياجات التدريبية لمديري الإدارة ورؤساء الأقسام في الجامعات الليبية جامعة الاردن.
- 12- وسيلة بن عامر وصباح ساعد(د.س.ن): الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة محمد خيضر ،بسكرة.
- 13- وفاء النتشة(2008): واقع تدريب العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية ،كلية الدراسات العليا ،جامعة الخليل، فلسطين.

## الفصل الثالث: الإحتياجات التكوينية

تمهيد

- 1- مفهوم الإحتياجات التكوينية
- 2- خصائص الإحتياجات التكوينية
- 3- أهمية تحديد الإحتياجات التكوينية
- 4- مستويات الإحتياجات التكوينية
- 5- مجالات الإحتياجات التكوينية
- 6- مسؤولية تحديد الإحتياجات التكوينية
- 7- أهداف الإحتياجات التكوينية
- 8- طرق تحديد الإحتياجات التكوينية
- 9- مشكلات تحديد الإحتياجات التكوينية

خلاصة

مراجع الفصل

### تمهيد:

نظرا للتطورات الحاصلة في مجالات التربية والتعليم والإدارة والتي تقوم على مناهج متسارعة لمواكبة التغيرات وإحداث التغيير، ومع ظهور التدريب (التكوين) الذي أصبح يمثل المدخل الأساسي للنظام التربوي من خلال مختلف البرامج التكوينية التي لا يمكن أن تكون ما لم تكن هناك حاجة فعلية للتكوين، فإن عملية وجود الحاجة إلى التكوين أو عدمها يعتبر الأساس في العملية التكوينية ككل، وذلك من أجل سد الفجوة بين معارف ومهارات الفرد وما يتطلبه الأداء الفعلي فالأفراد يحتاجون إلى التدريب (التكوين) بغرض تأهيلهم للقيام بالأعمال بكفاءة وفعالية وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى مفهوم الإحتياجات التكوينية، خصائصها، أهميتها، مستوياتها، مجالاتها، مسؤولية تحديدها، أهدافها، طرق تحديدها بالإضافة إلى التطرق إلى مشكلات تحديدها ختاماً بخلاصة للفصل وقائمة المراجع.

## 1- مفهوم الإحتياجات التكوينية:

**1-1- لغة:** الإحتياج يعني الإفتقار والنقص، أما الحاجة فتعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب، والإحتياج هو ما يتطلبه الشيء لإستكمال النقص أو القصور فيه (محي الدين الزبيدي، 1965، ص25).

**1-2- إصطلاحا:** تعرف الحاجة التكوينية على أنها عملية تحليلية تهدف للتأكد من الحاجة العلمية للتدريب ومعرفة طبيعة ومحتوى هذه العملية التدريبية بكل أبعادها والأفاق التي يتمحور بها النشاط التدريبي (خضير كاظم وياسين الخرشة، 2007، ص131).

وتعرف على أنها: "هي تلك الإحتياجات التي تسعى عملية التدريب إلى توفيرها، وتشمل هذه الإحتياجات جانبين هما:

أ- "جانب القوة ويتمثل في خصائص وقدرات معينة يراد إكسابها للمتكون أو تتميتها لديه من خلال التدريب المنظم.

ب- جانب الضعف ويتمثل في خصائص وصفات غير مرغوبة متواجدة لدى الفرد ويراد علاجها أو إستبدالها بصفات أخرى مرغوبة عن طريق جهود التدريب" (زكي هاشم، دس، ص410).

وتعرف أيضا على أنها: "مجموعة التغيرات الواجب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعارفه، مهاراته أدائه، سلوكه وإتجاهاته لكي يتمكن من أداء وظيفته الحالية بكفاءة أكبر وجعله لائقا لشغل وظيفة أعلى" (مدحت أبو النصر، 2008، ص138).

عرفها بطاح (1996) على أنها: " تلك الخطوات المنطقية التي يتبعها المدرب في تنمية القوى البشرية في المؤسسات أو أي شخص يقوم بهذه المهمة للكشف عن النقص أو التناقض أو الفجوة بين وضع قائم وبين وضع مرغوب فيه" (حسن الطعاني، 2010، ص163).

عرفها الخطيب (2002) على أنها: "ظاهرة تعكس وجود قصور في أداء الفرد الحالي أو المتوقع نتيجة نقص في المعارف والمهارات والإتجاهات" (رجب السراج، 2010، ص35).

ومن خلال التعاريف السابقة يتضح أن الإحتياجات التكوينية هي مجموع التغيرات المرغوب إحداثها في أداء معين من أجل التعرف على الفجوة أو النقص الموجودة على مستوى الأفراد والمؤسسات، من أجل العمل على تحقيق أهداف العملية التكوينية.

### 2- خصائص الإحتياجات التكوينية:

للإحتياجات التكوينية خصائص هي:

- إختلاف الإحتياجات التكوينية من مؤسسة لأخرى، وكذلك إختلاف عملية تحديدها، فقد تكون مخططة تبنى على تحليل ومراجعة دقيقة لإحتياجات تلك المؤسسة وقد تكون غير مخططة بالنسبة لمؤسسة أخرى.
  - الشمولية والسمة الجزئية، فقد تأخذ الإحتياجات التدريبية خاصية الشمول، وقد تقتصر على بعض وحدات المؤسسة أو بعض التخصصات وبعض المحتويات.
  - إختلاف الإحتياجات التكوينية في مؤسسة ما عن الإحتياجات التطويرية في المؤسسة ذاتها، فهي تصف الظروف الفعلية المتعلقة بدور الأفراد داخل المؤسسة في حين الإحتياجات التطويرية تختلف عنها في أنها تتعلق بنمو وفعالية الفرد في المؤسسة.
  - صياغة الإحتياجات التكوينية على شكل أهداف تكوينية تسعى المؤسسة للوصول إليها وقد تكون أهداف عادية، أهداف حل المشكلات، أهداف إبتكارية (نادر أبو شيخة، 2009، ص 398-399).
- من خلال هذه الخصائص يتبين أن كل مؤسسة سواء كانت تعليمية أو غيرها لديها إحتياجات خاصة بها وبالأفراد العاملين فيها، بحيث تختلف كل مؤسسة عن الأخرى نظرا لسمات المسؤولين فيها كذلك كل إحتياج تكويني يجب صياغته على شكل هدف تكويني عملي إجرائي بغرض سد الفجوة الموجودة في الأداء.

### 3- أهمية تحديد الإحتياجات التكوينية:

تكن أهمية الإحتياجات التكوينية فيما يلي:

- أنها تعتبر عملية حاسمة ومهمة من أجل تحقيق الفعالية، حيث أنها الأساس الذي تبنى عليه العملية التكوينية.

- تعتبر المؤشر العلمي الدقيق الذي يوجه العملية التكوينية توجيهها صحيحا في مختلف عملياته.

- تساعد في التركيز على الأداء الحسن، والهدف الأساسي من التكوين (هاشم رضا، 2012، ص41).

- تساعد في زيادة التركيز على عملية تحليل الوظائف في المؤسسة.

- تساعد في تحليل التنظيم ودراسة الأوضاع التنظيمية والإدارية لتحديد المواقع التي تحتاج إلى تدريب.

- تعتبر الخطوة الرئيسية وأساس تبنى عليه كافة خطوات العملية التدريبية.

- تعتبر وسيلة لدراسة حاجة كل فرد في المؤسسة للتدريب من خلال الكشف عن جوانب الضعف ومعالجتها.

- تعتبر الطريقة العلمية السليمة لتنفيذ التدريب وإختيار أسلوب التدريب المناسب.(عطا الله الشرعة، 2013، ص 98-99).

إن عملية تحديد الإحتياجات التكوينية مستمرة تؤثر في كفاءة تخطيط البرامج التدريبية، كما أنها ديناميكية لأن المشكلات والمواقف تتغير لذلك فأهمية تحديدها تكمن في تلاؤم خصائص المؤسسة والمواقف والأفراد مع عملية التدريب، بحيث تؤدي إلى الأداء المناسب والدقة في نتائج التدريب، وبالتالي تحقيق أهداف العملية التدريبية وأهداف المؤسسة.

#### 4- مستويات الإحتياجات التكوينية:

تتمثل مستويات تحديد الإحتياجات التدريبية فيما يلي:

##### 4-1- الحاجة التدريبية على مستوى المؤسسة: (بن يمينة سعيد، 2015، ص111)

ويقصد به تحليل الهيكل التنظيمي وأهداف المؤسسة والمشكلات الموجودة فيها، بحيث تقوم المؤسسة بإستشارات للهيئات الفاعلة فيها (نقابة، ممثلي عمال) بغرض إعطاء توجيهات حول التكوين والنظر إلى أسباب القصور في المؤسسة مع تحليل التنظيم فيها.

ويتم تحليل التنظيم في جانبين أساسيين حسب (محمد عبد الوهاب، 2014، ص ص 99-100)

##### 4-1-1- تحليل الهيكل التنظيمي: ويتم فيه:

- إلغاء وظائف قائمة واستحداث وظائف جديدة.
- تعديل واجبات الموظفين.
- استحداث تقسيمات تنظيمية جديدة وإلغاء تقسيمات قائمة.
- تغيير الموقع التنظيمي لبعض الوظائف.
- عدم فعالية اللجان وقصور المعلومات الإدارية المتبادلة بين الأقسام الإدارية.

##### 4-1-2- تحليل المناخ التنظيمي: ويتم فيه:

- ارتفاع شكاوي العاملين وارتفاع معدل العاملين.
- ارتفاع معدلات الغياب والتأخر عن مواعيد العمل.
- ارتفاع معدل الحوادث وإصابات العمل.
- ارتفاع معدل شكاوي العملاء.



### 4-2- الحاجة التدريبية على مستوى الوظيفة: (عثمان رشدي، 2013، ص33)

هذا المستوى موجه إلى تحديد المعارف، المهارات والإتجاهات المطلوبة للأداء المناسب في وظيفة معينة، مع تحديد طبيعة المهام.

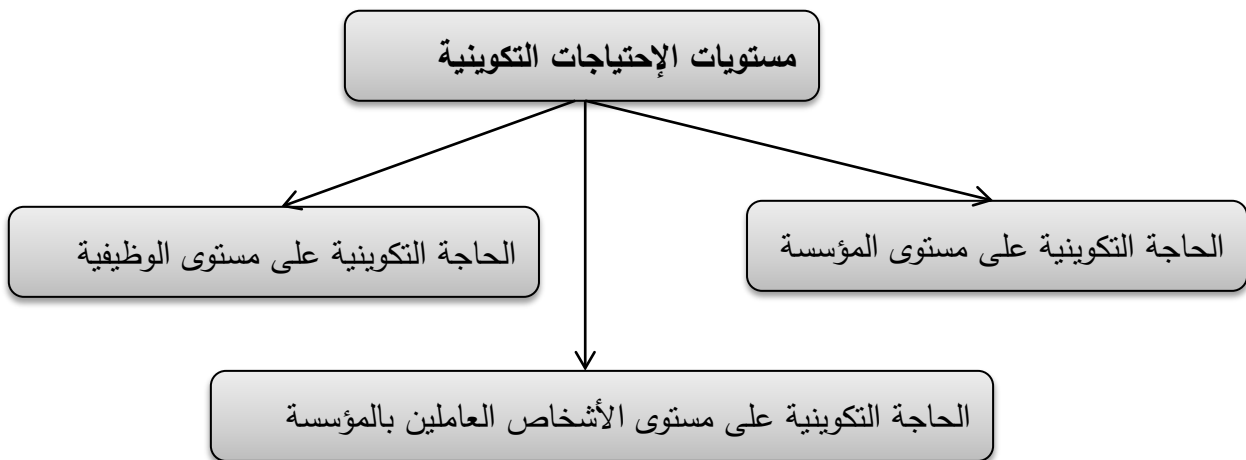
وتعتبر عملية تحديد المهمة دراسة الوظائف في المؤسسة من حيث المسؤوليات والأعباء لتحديد التدريب المطلوب لكل وظيفة مع تحديد المعارف لإنجاز الوظيفة بفعالية(سهيلة عباس، 2006، ص190).

### 4-3- الحاجة التدريبية على مستوى الأشخاص:

فهي تتضمن تحديد الموظف الذي يحتاج إلى تدريب، بحيث يساعد ذلك في التحليل المعمق على تجنب خطأ إخضاع جميع الموظفين للتدريب، حيث أن البعض لا يحتاج إليه، وكذلك يساعد على تحديدها يمكن أن يفعله المتدربون لكي يتم تصميم البرامج بشكل يحتوي على المجالات التي يعانون فيها من عفا أو قصور (رولا المعاينة وصالح الصموري، 2012، ص98).

تتحدد الإحتياجات التدريبية بناء على المستويات السابقة الذكر، وذلك بعد تحديد جوانب الضعف في المؤسسة والوظيفة والعاملين من أجل مساعدتهم من خلال عملية التدريب على تحسين الأداء مع مراعاة خصائص ومهارات الموظفين والأخذ بعين الإعتبار معايير المؤسسة، من أجل الوصول إلى تقسيم أداء سليم يتماشى مع متطلبات التدريب.

الشكل رقم (01): يوضح أهم مستويات الإحتياجات التكوينية



المصدر: (إعداد الطالبتين)

## 5- مجالات الإحتياجات التكوينية:

يمكن تصنيف عملية تحديد الإحتياجات التكوينية إلى ثلاث مجالات حسب (عساف محمد، 2009، ص 74-75) وهي كالآتي:

### 5-1- مجال المعارف والمهارات الإدارية الفكرية والتجريدية:

وهي تساعد على إثراء الثقافة العامة للأشخاص المعنيين، وبناء القدرة على تحديد وتحليل المعلومات وتجريدها من أية عوائق، ثم بناء التصورات الشاملة حولها وذلك كأساس لإتخاذ القرارات ووضع الخطط العامة، فلا بد لكل متكون مهما كان مستواه التعليمي الوظيفي أو الثقافي أن يكون له دور في إتخاذ القرارات بالعودة إلى معارفه ومهاراته وبالتالي التمكن من ترويض قدراته وتنميتها للتمكن من الأداء الجيد.

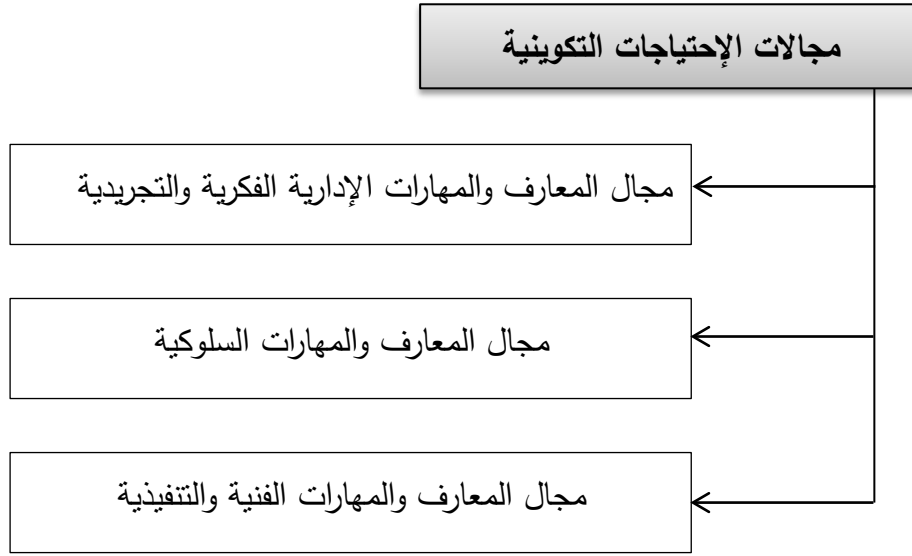
### 5-2- مجال المعارف والمهارات السلوكية:

بحيث يركز على مستويات الأداء وردود الأفعال والقدرة على تحويل الخطط والقرارات إلى سياسات تنفيذية وتوجيهات قادرة على تحريك العاملين نحو تنفيذ ما يصل إليه بفعالية، كذلك تكون لديه القدرة على تجميع مقترحات وتصورات وإنشغالات العمال ورفعها إلى الإدارة، كذلك القدرة على التحكم في العمل والعلاقات داخل المؤسسة، فأساس نجاح أي علاقة هو تمتع الشخص المعنى بقدر كاف من المعارف والمهارات السلوكية التي تساعده في التعامل داخل المؤسسة ومع الأفراد العاملين بها.

### 5-3- مجال المعارف والمهارات الفنية والتنفيذية:

يتركز هذا المجال حول قدرة المتكون في التنفيذ الذي يغلب عليه الطابع الفني، بحيث تقل أهمية المعارف فيه إلا أنها تبقى ضرورية على جميع المستويات والمجالات حيث يكون الإختلاف في الدرجة فقط.

الشكل رقم (02): يوضح مجالات الإحتياجات التكوينية



المصدر: (إعداد الطالبتين)

إن هذه المجالات تبين أن الإحتياجات التكوينية عملية دائمة شاملة لجميع المعارف والمهارات التي يمتلكها المتكون سواء المعرفية أو سلوكية أو الإبداعية الوجدانية، بحيث تتفاعل فيها لتجسيد أداء جيد في العمل كذلك حسن العلاقة مع العاملين المتواجدين على مستوى المؤسسة، مع التأكيد على أهمية إكتساب المعارف والمهارات لمساعدته على تحقيق أهداف البرنامج التدريبي.

### 6- مسؤولية تحديد الإحتياجات التكوينية:

إن مسؤولية تحديد الإحتياجات التكوينية هي عملية مشتركة نتيجة تعاون جهود مبذولة، وحسب (عائدة نعمان، 2008، ص27) القائمين على تحديدها هم:

6-1- **الأفراد العاملين:** وهم الذين يمثلون مصدرا أساسيا في تحديد الإحتياجات التدريبية، وهذا راجع إلى أنهم الأقدر على تحديدها لمعرفتهم بتفاصيل العمل من ناحية وإحتياجاتهم الخاصة من ناحية أخرى.

6-2- **الرئيس المباشر:** فهو المشرف على العمل، بحيث يكون مطلع على أداء العاملين وما يحتاجونه من أجل تقديم عمل أفضل.

6-3- **القائمين على إدارة التدريب:** وهم الأشخاص الذين يكلفون بالقيام بعملية تحديد الإحتياجات التدريبية، بحيث يكونون على إتصال دائم بالأفراد العاملين، مهمتهم التقصي عن المعلومات.

6-4- المستشارين الخارجيين: وهم الذين ينتمون إلى هيئة تدريسية إستشارية مستقلة عن المؤسسة القائمة بالتدريب.

6-5- الإدارة العليا: دورها تأييد التدريب وتحديد الإحتياجات وبالتالي تسهيل مهام الأفراد العاملين.

ومن خلال ما تقدم فإن المسؤولين على عملية تحديد الإحتياجات التدريبية تكون لديهم خبرة في مجال التدريب، بحيث يلزمهم مهارات من أجل أداء العمل ويكون هناك نوع من التفاعل فيما بينهم نتيجة لتضافر جهودهم في مجال التدريب.

### 7- أهداف الإحتياجات التكوينية:

يمكن تصنيفها إلى ثلاثة مجموعات حسب (أسامة سيد وعباس الجمل، 2012، ص130) وهي:

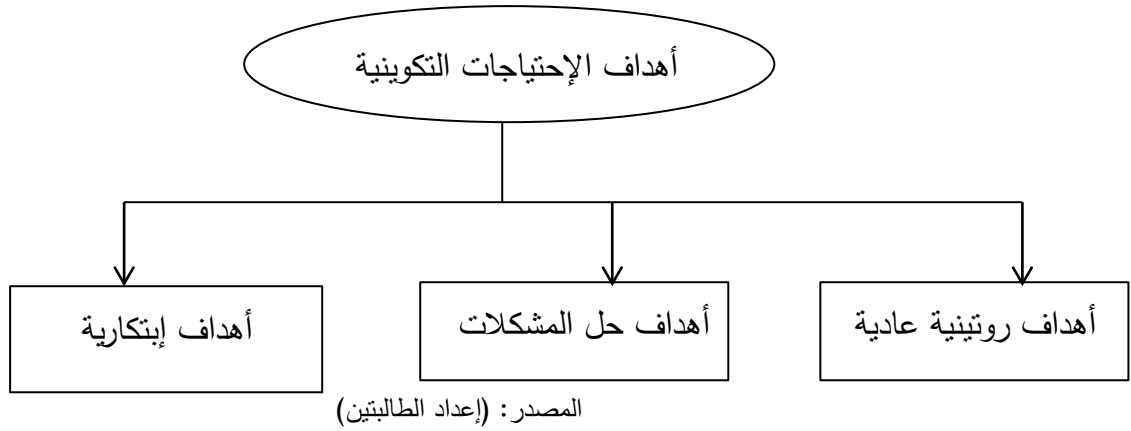
7-1- أهداف روتينية عادية: وهي التي تساعد على التنظيم في الإستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة وتعمل على دعم القدرات والمهارات المتاحة دون تحقيق الإنطلاق بهدف الكفاءات إلى آفاق أعلى أو مجالات غير عادية، فالهدف منها هو تمكين المؤسسة من الإستمرار في نشاطاتها بالأساليب المعتادة.

7-2- أهداف حل المشكلات: تسعى للكشف عن مشكلات محددة تعاني منها المؤسسة ثم تحليل أسبابها ودوافعها، مما يؤدي إلى تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بهدف توفير ظروف مناسبة للتغلب على تلك المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول لها.

7-3- أهداف إبتكارية: وتهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة ترفع من مستوى الأداء نحو مجالات وآفاق لم يسبق التوصل إليها، وبذلك سوف تحقق تميزا واضحا في مختلف المواقف مقارنة مع المؤسسات المماثلة لها.

وفي ضوء الأهداف المقدمة نستطيع القول بأن القائمين على عملية تحديد الإحتياجات التكوينية يسعون إلى تحقيق التوازن في المؤسسة من خلال عملها على تحقيق هذه الأهداف بإستمرارية وفعالية وبالتالي فهذه الأهداف تحدد المسار لهم بإعتبارها مؤشر في عملية التكوين.

الشكل رقم (03): يوضح أهداف الإحتياجات التكوينية



**8- طرق تحديد الإحتياجات التكوينية:**

يتم تحديد الإحتياجات التكوينية بطرق ووسائل عدة ذكر منها (مطهر حسين، 2010، ص99) ما يلي:

**8-1- المقابلة:** يتم من خلالها الكشف عن جوانب القصور التي يمكن معالجتها عن طريق التدريب فهي مواجهة مباشرة بين المكون والمتكون بهدف التعرف على إحتياجات المتكون الفعلية، وتتضمن مجموعة أسئلة تسمح للمتكون بإبداء آراءه وقد تتطلب وقتا للإجابة عنها.

**8-2- الإستبانة:** وهي قوائم تتضمن مجموعة من الإحتياجات المتعلقة بالعمل وربما تقسم إلى أبعاد يتضمن كل بعد مجموعة من الإحتياجات.

كما أضاف إليها (نادر أبو شيخة، 2009، ص 400-401) مجموعة من الطرق أهمها:

**8-1- الإختبارات:** وقد تكون شفوية وتحريرية يلجأ إليها المكونون بهدف التوصل إلى الإحتياجات التدريبية للعاملين، وتستخدم كوسيلة لتحديد وتشخيص أوجه القصور في الأداء.

**8-2- تحليل المشكلات:** تستهدف هذه الطريقة معرفة السبب الحقيقي للمشكلة، من مزاياها أنها تزيد من مستوى التفاهم بين المكون والمتكون وتعطي نفس النتائج التي تعطيها المقابلة.

**8-3- تقييم الأداء:** يعطي مؤشرا واضحا عن المهمات التي لم تنجز وأسباب عدم إنجازها، كما تبين نتيجة التقييم مدى حاجة العاملين إلى التكوين وهي طريقة تقدم معلومات دقيقة عن المسؤوليات التي يحتاج إليها المتكون.

8-4- دراسة التقارير والسجلات: تبين نقاط الضعف التي يمكن علاجها، وتتميز بأنها تكشف عن أسباب المشكلات الموجودة في المؤسسة، لا تتسم بالموضوعية مما يصعب الإعتماد عليها وحدها في تحديد الإحتياجات الفعلية.

تساعد الطرق العلمية المذكورة في الكشف عن أوجه الضعف والقصور في الأداء وتكشف عن الإحتياجات الفعلية اللازمة للمتكون لتحقيق الأداء المطلوب وذلك تبعاً لقدرات ومهارات المتكون فهي بذلك تبين إتجاهاته وتقيس مهاراته المتعلقة بأداء معين.

### 9- مشكلات تحديد الإحتياجات التدريبية:

هناك عدة أخطاء يقع فيها مخطط العملية التكوينية عند تحديده للإحتياجات التكوينية وتتمثل حسب (حسن الطعاني، 2007، ص168) في:

- عدم تحديد الإحتياجات التدريبية بالشكل العلمي وهذا راجع إلى عدم وعي الإدارة بأهمية تحديد الإحتياجات التدريبية والإهتمام بالكم وليس بالكيف.
- تكرار نفس البرامج التدريبية أكثر من الخطط التدريبية، فتكرارها بنفس الخطط يناقض أساس التنوع.
- عدم مقابلة التدريب للإحتياجات التدريبية الفعلية.
- قصور في البيانات التي يستند إليها التدريب في بعض المؤسسات.
- مخالفة الإحتياج التدريبي لما هو موجود في الواقع.
- ضعف إنتقال الأثر بحيث يكون إضافة معلومات وليس تنمية قدرات الأفراد.
- كما حدد (نادر أبو شيخة، 2010، ص405) مجموعة من المشكلات منها:
  - عدم الفحص الدقيق للآراء التي تبديها الفئة المسؤولة عن التكوين عند تعبير المكونين عن إحتياجاتهم مما قد يؤدي إلى بذل الجهد وتحمل نفقات ليست ضرورية.
  - تحديد إحتياجات تكوينية في وحدة تنظيمية ما بمعزل عن إحتياجات الوحدات التنظيمية الأخرى مما يؤدي إلى تكرار الجهود.
  - الإعتماد على الحدس والتخمين في تحديد الإحتياجات التكوينية بدلا من إجراء دراسة علمية.

### خلاصة

من خلال ما تقدم في هذا الفصل نستطيع القول أن الإحتياجات التكوينية هي مجموع التغيرات المراد إحداثها على مستوى المؤسسة، الوظيفة والأفراد العاملين في جوانب المهارات، القدرات والمعارف من أجل التوصل إلى الأداء المناسب في العملية التدريبية، كما أن عملية تحديد الإحتياجات التدريبية هي أساس التدريب فهي تعبر عن النقص أو الفجوة الموجودة في أي نظام مؤسستي لكي تتظافر جهود العاملين في المؤسسة وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعترض عملية التدريب.

مراجع الفصل الثالث:

- 01- أبو شيخة نادر (2009): إدارة الموارد البشرية إطار نظري وحالات عملية، ط1، دار صفاء، عمان.
- 02- أبو شيخة نادر (2010): إدارة الموارد البشرية إطار نظري وحالات عملية، ط2، دار صفاء، عمان.
- 03- أسامة سيد وعباس الجمل (2012): أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان، الأردن.
- 04- بن يمينة سعيد (2015): تنمية الموارد البشرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 05- حسن الطعاني (2007): التدريب الإداري المعاصر وفق رؤية تطويرية، دار المسيرة، الأردن.
- 06- حسن الطعاني (2010): التدريب الإداري المعاصر، ط2، دار المسيرة، الأردن.
- 07- خضير كاظم وباسين الخرشة (2007): إدارة الموارد البشرية، دار المسيرة، الأردن.
- 08- رجب السراج (2010): واقع عملية تحديد الإحتياجات التدريبية، جامعة الأزهر، فلسطين.
- 09- رولا المعاينة وصالح الحموري (2012): إدارة الموارد البشرية، دار الكنوز المعرفية، الأردن.
- 10- زكي هاشم (د.س.ن.): إدارة الموارد البشرية، ط2، دار السلاسل، الكويت.
- 11- سهيلة عباس (2006): إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي، دار وائل، الأردن.
- 12- عائدة نعمان (2008): علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى، جامعة الشرق الأوسط، اليمن.
- 13- عثمان رشدي (2013): التدريب المهني، دار الراية، الاردن.
- 14- عساف محمد (2009): التدريب وتنمية الموارد البشرية الأسس والعمليات، دار زهران، الأردن.
- 15- عطا الله الشرعة (2013): إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق، دار حامد، الأردن.



16- محمد عبد الوهاب (2014): دور إدارة الموارد البشرية في تحقيق الميزة التنافسية في المنظمات، دار الأيام، الأردن.

17- مدحت أبو النصر (2008): إدارة العملية التدريبية، النظرية والتطبيق، دار الفجر، الأردن.

18- مطهر حسين (2010): برنامج تدريبي لمعلم مادة الأحياء في المرحلة الثانوية، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر.

19- محي الدين الزبيدي (1965): جواهر القاموس، (د د ن)، (د س ن).

20- هاشم رضا (2012): التدريب الإداري المفاهيم والأساليب، دار الزاوية، الأردن.

## الفصل الرابع: معلم المرحلة الابتدائية

### تمهيد

#### I- ماهية المعلم

1- مفهوم المعلم

2- صفات المعلم

3- أهمية تكوين المعلم

4- جوانب تكوين المعلم

5- مهام المعلم

6- المهارات الواجب توافرها في المعلم

7- كفايات المعلم

#### II- المرحلة الابتدائية

1- تعريف المرحلة الابتدائية

2- خصائص المرحلة الابتدائية

3- أهمية المرحلة الابتدائية

4- أهداف المرحلة الابتدائية

5- وظائف المرحلة الابتدائية

6- الكفايات المتحكم فيها في نهاية المرحلة الابتدائية

### خلاصة

### مراجع الفصل

### تمهيد

يحتل المعلم مكانة كبيرة في المجتمعات نظرا لمهمته التي هي بالدرجة الأولى مهمة إنسانية فهو المربي الذي يعمل على تنشئة الأبناء وتعليمهم أهم المبادئ والقيم اللازمة محددًا الوسيلة المناسبة التي تساعد على توصيل المعلومات والأفكار من أجل ترسيخها في أذهان المتعلمين، خاصة في المرحلة الابتدائية التي تعتبر القاعدة الأساسية التي تتشكل فيها شخصية الطفل ويستطيع تجاوزها بنجاح مكتسبا في ذلك مجموعة من المعارف والمهارات السلوكية والمعرفية والوجدانية التي تساعد على التعامل مع المواقف التعليمية بصفة خاصة والمواقف الحياتية الإجتماعية بصفة عامة وقد تطرقنا في هذا الفصل إلى عنصرين **العنصر الأول** تحت عنوان **"المعلم"** وقد تضمن المفهوم، الصفات، أهمية تكوينه، جوانب تكوينه، مهامه بالإضافة إلى المهارات والكفايات الواجب توفرها فيه، أما العنصر الثاني فقد جاء تحت عنوان **"المرحلة الابتدائية"** وتضمن تعريفها، خصائصها، أهميتها، أهدافها، وظائفها، والكفايات المتحكم فيها وختامًا الخلاصة وقائمة المراجع.

## I- ماهية المعلم

### 1- مفهوم المعلم:

**لغة:** حسب ما ورد في قاموس المحيط هو: "أن المعلمَ عَلِمه، عَلِمًا، عَرَفَهُ، وَعَلِمَ هو في نفسه، ورجل عالمٌ وعليم، جمعه علماء". (محمد إبراهيم، 2009، ص489).

**اصطلاحاً** يعرف المعلم على أنه: "المرسل الذي يقوم بتنفيذ البرامج التربوية عبر الرسالة المناسبة التي تصل إلى المتعلم وتقريبها إلى ذهنه، وجعلها قابلة للفهم مراعيًا في ذلك خصوصياته النفسية والعقلية والوجدانية" (وليد العيد، 2014، ص17).

ويعرف أيضا على أنه: "الشخص الذي يقوم بمهنة التدريس، كما أنه الجسر الذي يصل بين المدرسة والمجتمع وهو صاحب الرسالة يمتلك الخبرات والإمكانيات التعليمية التي تساعده على تحديد الأهداف وتنظيم المحتوى واستخدام طرق التدريس وممارسة أساليب التقويم" (مجدي إبراهيم، 2009، ص939).

**تعريف ديلايد شير (1974):** "المعلم هو الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس" (ناصر الدين زيدي، د.س.ن، ص44).

**تعريف كلارك:** "المعلم هو الشخص الذي لديه القدرة على تزويد المعرفة للطالب وتحسينها وتقديم محتوى جيد من المادة الدراسية وتوفير التعلم الجيد لمختلف الطلاب ذوي القدرات والمهارات المختلفة" (جمال أبو الوفا وسلامة حسين، 2008، ص310).

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن المعلم هو الشخص المسؤول عن العملية التربوية في غرفة الصف، بحيث يكون بديلا للأسرة في تربية النشء وإكسابه القيم والمهارات اللازمة لمواجهة المواقف الحياتية، ويعمل على توفير المعلومات والمعارف لهم من أجل إعدادهم للحياة، مستخدما في ذلك طرق واستراتيجيات مناسبة لقدرات المتعلمين.

## 2- صفات المعلم:

يتمتع المعلم بمجموعة من الصفات نذكر منها ما يلي:

- 2-1- الصفات الجسمية: من المعروف أن مهنة التعليم من المهن الشاقة التي تتطلب مجهودا بدنيا كبيرا، ولكي يقوم المعلم بدوره كما ينبغي يجب أن يتحلى بالصفات الجسمية التالية:
- ✓ الجسم السليم والخلو من العاهات والعيوب والأمراض المعدية.
  - ✓ الخلو من عيوب النطق ومخارج الحروف والألفاظ.
  - ✓ الخلو من ضعف السمع والبصر.
  - ✓ ضرورة التمتع بصوت عال وواضح ذو تأثير في المتعلم.
  - ✓ التمتع بصوت معبر وهادف إلى توصيل الرسالة العلمية بوضوح.
  - ✓ الحيوية والنشاط بصفة مستمرة (عبد الوهاب الجماعي، 2010، ص88).

## 2-2- الصفات الأخلاقية:

- ✓ القدرة على الإتصال الجماعي مع المعلمين والمتعلمين.
- ✓ القيادة الجيدة والديموقراطية والتعاون مع المتعلمين لأجل تنمية مواهبهم.
- ✓ فهم التلاميذ والتفاعل معهم وإتاحة الفرصة لهم للمناقشة وإقامة العلاقات.
- ✓ اللين مع التلاميذ والصبر عليهم.
- ✓ التواضع والرحمة والتسامح فهي تعتبر جزءا من العملية التربوية.
- ✓ قوة الشخصية والتحكم في السلوك.
- ✓ الإخلاص والجد في العمل التعليمي.
- ✓ أن يكون قدوة لتلاميذه وزملائه المعلمين (بسام القضاة وميسون الدويري، 2012، ص ص 26-27).

## 2-3- الصفات المعرفية: يوجد عدد من الخصائص المعرفية الواجب توافرها في المعلم وهي:

- ✓ الإعداد المعرفي والمهني حيث يكون هذا الإعداد على نحو إيجابي لفائدة التعليم وتزويد من فعاليتيه.
- ✓ التفوق في ميدان تخصصه.

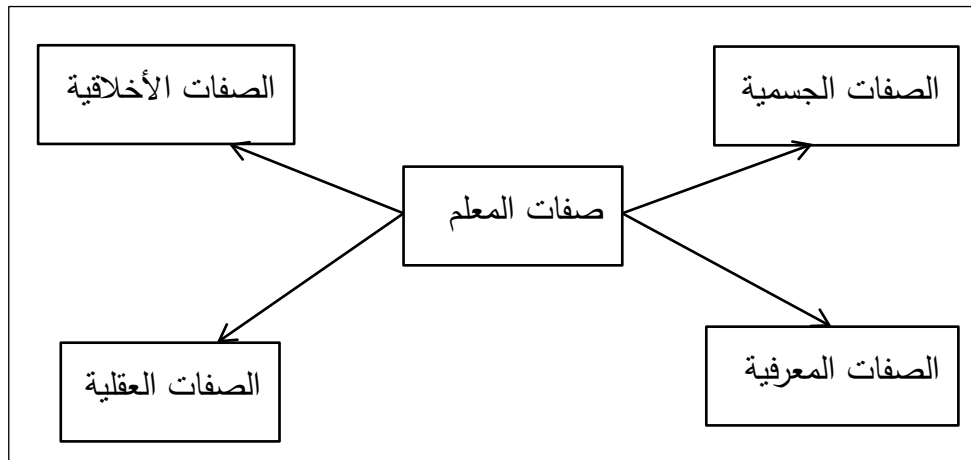
- ✓ مؤهل علميا وعلى نحو جيد بحيث تكون لديه فعالية أكبر من المعلم الأقل تفوقا وإعدادا.
- ✓ إتساع المعرفة والإهتمامات فالتعليم الناجح يرتبط بمدى اهتمامات المعلم وتنوعها.
- ✓ توافر المعلومات لديه حول تلاميذه، فالمعلم يجب عليه أن يعرف الكثير عن تلاميذه كمعرفة أسمائهم وقدراتهم ومستويات نموهم خلفياتهم الإجتماعية والإقتصادية، فهذا يجعله أكثر تواصلًا معهم ويفهمهم بطريقة صحيحة (عريبات بشير، 2006، ص165).

### 2-4- الصفات العقلية: تتضمن ما يلي:

- ✓ القدرة على إكتساب المهارات المختلفة وتوظيفها في المواقف الحياتية والعملية.
- ✓ القدرة على تكييف التفكير وفق ما يواجهه من مواقف.
- ✓ القدرة على إنتاج أفكار جيدة وجديدة.
- ✓ التمتع بتفكير علمي يتصف بالدقة والضبط والمرونة.
- ✓ على المعلم أن يكون باحثًا إبداعيا من خلال إنجازاته في إيجاد حلول للمشكلات المهنية.
- ✓ يعمل على تشجيع المتعلمين على سرعة البداهة والعمل الجاد(صفاء الغزالي وتوفيق مرعي، 2010، ص 135-136).

ومن خلال هذه الصفات نستنتج أن على المعلم أن يبدي ردود أفعال بطريقة إيجابية تزرع في نفوس المتعلمين الحب والثقة فيه، بحيث يحقق بذلك تفاعلا وتعاونًا كبيرين داخل غرفة الصف وتحقيق الأهداف التعليمية.

### المخطط رقم (04): يوضح أهم الصفات التي يجب توافرها في المعلم



المصدر: (من إعداد الطالبتين)

### 3- أهمية تكوين المعلم:

إن عملية تكوين المعلم عملية تختلف عن أي تكوين آخر وتكمن أهمية تكوين المعلمين في:

**3-1- التكوين الأولي:** هو التكوين الذي يتلقاه المعلم داخل التكوين ويقوم من ترشيح الدخول إلى التوظيف الأول.

- يركز على التكوين الأكاديمي والإعداد العلمي التخصصي لمادة الدراسة، بحيث يجب أن يضمن هذا الإعداد للمعلم مستوى علمي قوي ودقيق.

- الإعداد العلمي يتضمن الإعداد التربوي عن طريق المواد التعليمية النفسية والاجتماعية إلى جانب الطرائق الخاصة للمادة المتخصص فيها بهدف فهم مشكلات التلاميذ.

**3-2- التكوين أثناء الخدمة:** وهو التكوين الذي يتلقاه المعلم من تاريخ ترسيمه إلى التقاعد وذلك من أجل التحسين والإتقان ويهتم ب:

- استكمال تأهيل المعلم من حيث ينبغي وجود إحتياجات متعلقة به.

- تكوين المعلم من الجانب الثقافي والمهني بجانبه النظري والتنظيمي.

- تجديد خبرات المعلم وتزويده بكل ما هو جديد في ميدان تخصصه (سوفي نعيمة، 2011، ص ص 81-82).

### 4- جوانب تكوين المعلم:

هناك أربعة جوانب أساسية لإعداد المعلم وهي:

**4-1- الجانب الأكاديمي التخصصي:** يهتم بإعداد المعلم في المادة أو المواد التخصصية التي سيقوم بتدريسها، فأعداده في مادة تخصصه شرط ضروري لنجاحه في مهمة التدريس، فالإعداد الأكاديمي يجب أن يركز على المهارات والمفاهيم التي تبنى عليه مادة تخصصه، بحيث يدرك المعلم القوانين والنظريات الأساسية في العلوم.

4-2- الجانب التربوي: يهتم بإعداد المعلم من الناحية التربوية والنفسية ويتعلق بالتدريس كمهنة من حيث أصوله النظرية والعلمية وتزويد المعلم بالنظريات والأفكار والاتجاهات الخاصة بتعليم المواد الدراسية وتطبيقاتها.

4-3- الجانب الثقافي: يهتم بتزويد المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، فكلما زادت معلوماته بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمادة تخصصه كلما كان قادراً على كسب إحترام التلاميذ وكسب ثقتهم به من جهة ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة من جهة أخرى فاكتماله للثقافة العامة يساعده في نضج شخصيته وقيامه بدوره الإجتماعي في التعرف على المشكلات في البيئة التي يمارس فيها مهنته.

4-4- الجانب الشخصي والاجتماعي: يهتم بتنمية المعلم من الناحية النفسية والاجتماعية بما يتماشى مع متطلبات مهنة التدريس، فالمعلم لن يستطيع ممارسة عمله بشكل جيد ما لم تكن له صحة نفسية، بحيث تتاح له فرصة إنماء علاقاته مع الآخرين على أساس اجتماعي تفاعلي سليم (عفاف مصطفى، 2014، ص96-97).

### 5- مهام المعلم:

تتمثل أدوار المعلم فيما يلي:

- توفير مناخ إيجابي في الصف، فللمناخ النفسي والاجتماعي داخل غرفة الصف تأثير كبير في تماسك تلاميذ الصف واستجاباتهم للمعلم، فالمناخ الذي يسوده الشعور بالدفء والصدقة في العلاقات يساعد في تحقيق الأهداف التعليمية ويزيد من مستوى الدافعية للتعلم لدى التلاميذ، ويكون ذلك من خلال قيامه بعدة إجراءات منها التزود باستراتيجيات مساعدة على مهارات الاتصال، إمتلاكه مهارات العمل مع الجماعة وبناء العلاقات واستخدام الأنشطة التعليمية ذات صلة بإهتمامات التلاميذ(إيهاب المصري وطارق محمد، 2014، ص ص211-112).

- مساعدة المتعلمين على المناقشة فيما بينهم مع المحافظة على سير المناقشة الجماعية نحو الأهداف المسطرة (خليل شبر وآخرون، 2014، ص182).

- الإشراف على التلاميذ وتجهيز غرفة الصف.



- المشاركة في تحديد المناهج التربوية وأنواع النشاط التعليمي للتلاميذ.
- توضيح وشرح الأهداف للتلاميذ فعلى أساسها تتعرفون على قدراتهم وبالتالي يدركها المعلم يفهمها (محمد لعبيدي، 2009، ص ص368-369).
- وسيط تربوي ومستهل لظروف البيئة الصفية من أجل مساعدة المتعلم على التكامل والفاعلية وتحقيق الذات.
- موجه للتلاميذ ويكون ذلك بطريقة غير مباشرة يركز في توجيه المتعلم حسب حاجاته (باسم الصرايرة وآخرون، 2009، ص20)
- تشجيع التلاميذ على توليد المعرفة من خلال حثه على استخدام الوسائل التقنية والقيام بكتابة الأبحاث العلمية.
- إتاحة الفرصة للمتعم بالمشاركة في العملية التعليمية والإعتماد على الذات في التعلم والتركيز على اكتسابه مهارات البحث الذاتي والتواصل وإتخاذ القرار (حسين أبو رياش وزهية عبد الحق، 2007، ص27) .
- نستنتج من كل ما سبق من الأدوار أن المعلم هو المحرك لعملية التعلم، ويدفع المتعلم نحو التعلم الفردي واكتساب المعارف من خلال الإعتماد على ذاته ويعمل كموجه ومرشد للعملية التعليمية بحيث يقدم مجموعة للإرشادات التي تجعل المتعلم لا يخرج عن نطاق العملية التعليمية، كما أنه وسيط بين المعرفة والمتعلم والمجتمع ويساعده على إنتقاء كيفية تنظيم وإختبار المعلومات.

### 6- المهارات الواجب توافرها في المعلم

يجب على المعلم أن يمتلك مجموعة من المهارات التي تساعده على أداءه من بينها ما يلي:

- 6-1- التخطيط للدرس:** فهو مهارة تمثل منهجا أو أسلوبا منظما للعمل، علاوة على ذلك فهو عملية عقلية منظمة هادفة تؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاءة فالتخطيط يمثل الرؤية الواعية الشاملة لجميع عناصر الوحدة التعليمية ويكون قبل بدء عملية التدريس، فيساعده في الإعداد لمواجهة المواقف التربوية، ويرتبط بقدرة المعلم على التصور المسبق لعناصر ومتغيرات الموقف التعليمي (عزت جردات وآخرون، 2008، ص82).

6-1-1-1 - مراحل تخطيط الدرس: تتمثل في:

- معرفة الفئة المستهدفة وبيئة التدريس والوسائل المتوفرة مع تحديد الأهداف والمحتوى والزمن المتاح.
- تحديد طريقة التدريس المناسبة لتحقيق الأهداف وكيفية استخدام الوسائل والأنشطة وكيفية تهيئة البيئة التدريسية.
- نتائج الفئة المستهدفة وبيان الخلل إذا لم يتم تحقيق الأهداف(فخري خضرة، 2006، ص111).

6-1-1-2 - أهمية دراسة التخطيط بالنسبة للمعلمين: ترجع أهمية دراسة التخطيط للدرس بالنسبة للمعلمين في مرحلة إعدادهم وأثناء ممارستهم للمهنة إلى:

- يساعد التخطيط المعلمين في مرحلتي الإعداد والممارسة على الوعي بالأهداف التربوية المراد تحقيقها وعلى إكتساب المهارة في إشتقاق أهداف أخرى.
- يساعدهم على الإلمام بمكونات الموقف التعليمي والعوامل المؤثرة فيه.
- يساعدهم على إكتساب المهارة في وضع النظم والسياسات المناسبة لتتبع تنفيذ الموقف التعليمي.
- يمكنهم من إختيار الخبرات المناسبة وإعدادها واستحضار الإمكانيات المادية اللازمة.
- يساعدهم في رسم سياسة التقويم والمتابعة وإعداد المواقف والأدوات اللازمة لها، والتدريب على تطبيقها واستخراج النتائج منها(محمود شوق، 2001، ص26).

6-1-1-3 - مبادئ التخطيط: هناك مجموعة من المبادئ لعملية التخطيط للدرس هي:

- الواقعية أي أخذ الوضع القائم بعين الإعتبار من حيث طبيعة البناء والإمكانيات.
- المرونة من أجل القدرة على مواجهة التغيرات المختلفة والعوامل التي تحدث للمتعلم فهي تمكن المعلم من التعديل أو الزيادة في محتوى البرامج التعليمية حسب ما يتناسب مع قدرات المتعلمين.
- الشمول فلا يجب أن يقتصر التخطيط على جانب واحد فقط من جوانب العملية التعليمية التعليمية بل شاملة لجميع عناصرها.

- المشاركة أي إشراك المتعلم في تصميم وحدات الدرس من أجل تفادي أي نقص في البيانات اللازمة لعملية التدريس.

- التوقيت الجيد ومراعاة استغلاله، فالنخيط الناجح يوفر الوقت للمعلم وخاصة عند تنفيذ الدرس(محمد لعجيمي، 2008، ص ص 365-366)

### 6-2- مهارة تنفيذ الدرس:

6-2-1- تعريف مهارة تنفيذ الدرس: وهي سلوكيات تدريسية يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي لتحقيق أهداف الدرس، بحيث تظهر هذه السلوكيات من خلال ممارسات المعلم في صورة بإستجابات إنفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بالدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التدريسي: (إيمان عمر، 2010، ص 288).

### 6-2-2- متطلبات تنفيذ الدرس:

- إثارة الدافعية لدى المتعلمين فيحتاج تنفيذ الدرس إلى توفر قدر كبير من الدافعية لدى المتعلم، بحيث يستطيع المعلم إثارة إنتباهه وذلك من خلال طرحه لبعض الأسئلة وغير ذلك من وسائل تعمل على رفع دافعية المتعلم شرط أن يكون ذلك بداية الدرس، فهذا يساعد على التركيز والإستعداد الجيد له وبالتالي يصبح أكثر قابلية للمراجعة.

- المرونة فإختيار المعلم لمادة تعليمية معينة تكون ذات صلة بموضوع الدرس لذلك يظهر المعلم لتعديل خطة الدرس بصورة جزئية حتى تتلاءم مع المتعلمين.

- إعداد الأسئلة وتوجيهها فالسؤال هو مجموعة من الكلمات التي توجه المتعلم نحو التفكير في خلق الإستجابة، لذا تعتبر مهارة إعداد الأسئلة وطرحها جزء من العملية التعليمية، فهي تعطي الفرصة للمعلم لمعرفة نواحي الضعف والقوة لدى المتعلمين، بالإضافة إلى أنها تستخدم كتقويم مستمر داخل الفصل.

- الوسيلة التعليمية فالمعلم يحد الوسيلة المناسبة لتقديم الدرس وأهدافه في مرحلة التخطيط والإعداد للدرس، وذلك لبلوغ أهداف الدرس بحيث تكون الوسيلة مرتبطة بهذه الأهداف.

- إستخدام الكتاب المدرسي فهو أحد المعينات الأساسية للتعلم، فيستخدمه المعلم في إعداد الدروس ويوجه المتعلمين لإستخدامه في فهم الدروس وتنمية مهاراتهم(إيمان عمر، 2010، ص 289).

3-6- مهارة تقويم الدرس:

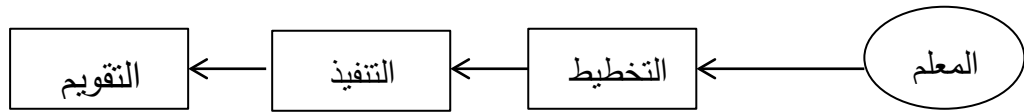
ويقصد به إصدار المعلم حكم عام وشامل على مدى نجاح الدرس ومدى تحقق أهدافه، ويمارسه المعلم بأنواعه (القبلي، التكويني، الختامي) والهدف الرئيسي منه هو تحديد مدى نجاحه في ضوء معايير التخطيط مما يكون له تأثير على:

6-3-1- المتعلم: من حيث كونه حافز على التعلم واستغلال قدرات المتعلمين للإرتفاع للمستوى تحصيلهم وأدائهم، وقد يساعد على معرفة نواحي القوة والضعف أي أنه يساعد على إكتشاف قدراته لتحسين أدائه.

6-3-2- المعلم: فالتقويم وسيلة لتشخيص نشاطات التعلم التي يستخدمها كوسيلة لمعرفة مستويات التلاميذ مما يساعده على توجيههم ومعرفة المشكلات الإجتماعية والنفسية ومشكلات التكيف مع المجتمع المدرسي والخارجي.

6-3-3- المدرسة: حيث يعمل التقويم على الكشف عن مواطن القوة والضعف في الهيكل التدريسي للمدرسة أو أعضاء هيئة التدريس، تقوم كذلك من حيث الوسائل والإمكانيات المتاحة لحدوث عملية التعليم والتعلم(عادل سلامة، 2008، ص ص 203-204).

الشكل رقم (05): يوضح المهارات الواجب توفرها في المعلم



المصدر: (إعداد الطالبتين)

## 7- كفايات المعلم الفعال

تتضمن كفايات المعلم الفعال ما يلي.

**7-1- الكفايات التدريسية:** وهي تلك الكفايات التي تركز على عملية التدريس وطريقة إلقاء الدروس ولكن يوجد نقص في تحقيق الأهداف لقلّة تركيزها على المتعلم ولتفادي هذا النقص يجب على المعلم اعتماد طرق ذات تأثير إيجابي كالحوار وبناء الشخصية والخبرة وذلك من خلال الملاحظة.

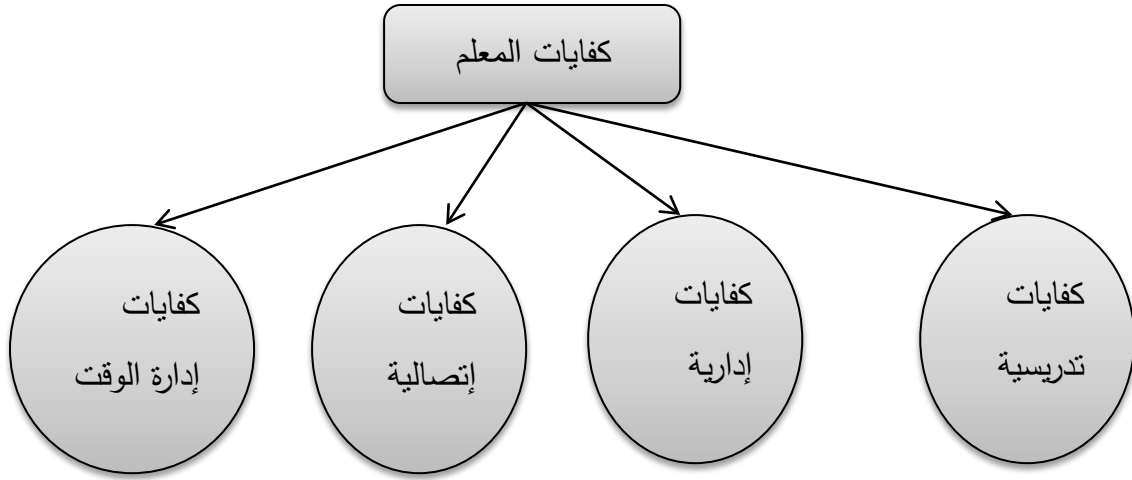
**7-2- الكفايات الإدارية:** فلا يقتصر دور المعلم على التدريس فقط، وإنما يقوم بأعمال إدارية لا تقل عن عمله في التدريس، حيث تركز الكفايات الإدارية في التخطيط والتبسيط لمادته الدراسية، بالإضافة إلى التوجيه والإشراف، وضع قواعد وأنظمة تضبط الفصل، ويتحقق ذلك من خلال إكتسابه لمهارات التخطيط، التنظيم، التوجيه.

**7-3- كفايات الإتصال:** تعد عملية الإتصال عملية مستمرة مع الطلاب داخل الفصل وخارجه والإتصال بمصادر المعلومات المحلية والعالمية، ولذا فإن المعلم يجب أن يكتسب مهارات الإتصال مع الأفراد والجماعات ومع التقنيات الحديثة التي تساعده في تحقيق أعماله مع إعطاء الفرصة للتلاميذ بالإتصال فيما بينهم.

**7-4- كفايات إدارة الوقت:** فالمعلم الفعال هو القادر على إستثمار الوقت ويحافظ عليه ويستفيد منه وذلك من خلال التخلص من مضيعات الوقت داخل الفصل لأنها تأخذ جزءا كبيرا من وقت المعلم الذي يجب أن يبذله في شرح المادة الدراسية وتبسيطها لهم، والحوار مع الطلاب ورعاية سلوكهم.

تمنح هذه الكفايات للمعلم القدرة على التحكم في الصف وتمكنه من معرفة طرق التعامل مع التلاميذ، وتمكنه كذلك من فهم سلوكياتهم واتجاهاتهم، وبالتالي مساعدته على توجيههم نحو الأنشطة ذات صلة بقدراتهم وإهتماماتهم حتى يتوصل إلى تحقيق الأهداف التربوية المسطرة (عادل سلامة، 2008، ص ص 203-204).

الشكل رقم (06): يوضح أهم كفايات المعلم الفعال



المصدر: (إعداد الطالبتين)

## II- المرحلة الابتدائية

### 1- تعريف المرحلة الابتدائية

عرفها بامشوش وعبد الجواد (1980) على أنها: "تلك المدرسة التي تعالج التلميذ بالتربية، وأن التعليم الابتدائي في كل أمة يتطلع بمسؤولية تربية الغالبية من المواطنين وإعدادهم للحياة، وعلى مقدار نجاح المدرسة الابتدائية في أداء وظيفتها هذه يتوقف مستقبل البلاد إلى حد كبير".

حيث يكون الإهتمام بالتعليم الابتدائي وبنوع التربية والتعليم التي تقدم فيه، وبذلك يعتبر التعليم الابتدائي هو الأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى، وبذلك فإن التعليم الابتدائي يقدم الخطوة الأولى لتربية الطفل وتنشئته وتنشئة مقصودة ليعود إلى تقدم المجتمع وإزدهاره. (عبد العزيز العجلان، 2010، ص12)

عرفها الشيلي (2000) بأنها: "المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساسي تعمل على جعل التلميذ عضوا فاعلا في مجتمعه". (نجم الموسوي ورجاء زيون، 2010، ص47).

وفي ضوء هذه التعاريف يتضح لنا أن المرحلة الابتدائية هي أول مرحلة تعليمية منظمة إلزامية ومجانية، وتهدف إلى إعداد التلميذ لمواجهة كافة الصعوبات التي تواجهه في المواقف الحياتية، كما أنها تعمل على تنمية شخصيته من مختلف الجوانب المعرفية والسلوكية والأخلاقية.

## 2- خصائص المرحلة الابتدائية

يتميز التعليم في المرحلة الابتدائية بمجموعة من الخصائص هي: (هريكش هدى، 2014، ص ص76-77)

- يكون التعلم في هذه المرحلة موحدا فهو يعمل على ضمان تربية قاعدية متكاملة تساعد على النمو الشامل لشخصية التلميذ من جميع جوانبها (معرفية، نفسية، سلوكية، اجتماعية، ثقافية).
  - التعلم إلزامي أي حق لجميع المواطنين وفي نفس الوقت واجب عليهم.
  - المرحلة الابتدائية بيئة مبسطة فهي تبسط المادة التعليمية للتلاميذ وتنظمها وفق أسس تربوية من أجل تسهيل استيعابها عليهم.
  - المرحلة الابتدائية بيئة موسعة فهي توسع آفاق التلاميذ ومداركهم نحو ذواتهم وأدوارهم.
  - المرحلة الابتدائية هي مرحلة إستكشافية حيث تعمل على اكتشاف ميول ورغبات التلاميذ من خلال الأنشطة التفاعلية التي تقدمها لهم.
- من خلال هذه الخصائص نستنتج أن المرحلة الابتدائية بيئة تسمح للتعلم بأن يكون عنصر مهما في عملية التعلم لكي تجعله يعبر عن حاجاته بطريقة صحيحة وتسمح له باكتشاف اتجاهاته وميوله من خلال الأنشطة التي يقوم بها في بيئة الصف حيث تعمل على تبسيط المعلومات له من أجل استيعابها وتكوين معارف ذات دلالة بالنسبة له.

## 3- أهمية المرحلة الابتدائية

تتمثل أهمية المرحلة الابتدائية فيما يلي: (محمد العبيدي، 2004، ص ص95-96)

- هي وعاء التكييف المؤثرة والتكوين الفعال لشخصيات التلاميذ.
- تعديل معالم ثقافة التلاميذ ومعارفهم التي تلازمهم والتي يصعب عليهم إنتزاعها.
- تعديل نفسية التلاميذ من خلال مناهجها المتبعة في تعليمهم القيم والمعارف.

- جاءت الوثيقة العالمية الخاصة بحقوق الإنسان سنة (1948م) فأكدت أهمية هذه المرحلة لدى جميع الدول، حيث نادى جميع الدول بأن تلتزم بالتعليم الإبتدائي وتعمل على التوسع فيه والنهوض به حيث اعتبرته المدخل الطبيعي لحقوق الإنسان.
- لقد اهتمت معظم الدول بهذه المرحلة من التعليم فخصصت لها الكثير من الأموال.
- وضع الخطط لنشر المدارس الإبتدائية.
- دور التعليم الإبتدائي في القضاء على الأمية.
- اعتبارها في كل الدول سواء المتقدمة أو المتخلفة مرحلة إلزامية ومجانية.
- التعليم الإبتدائي القاعدة الأساسية في عملية التعلم والتعليم.
- التعليم الإبتدائي يعتبر نقطة تقاطع الإشتراك حيث تتقارب فيها الإتجاهات والمستويات.

يتبين أن للمرحلة الإبتدائية أهمية بالغة في تحقيق التكيف والنمو للتلميذ من النواحي النفسية والمعرفية وتهتم بتعليمه مبادئ وقيم مجتمعه، فهي البيئة التعليمية الأولى التي يتلقى فيها المبادئ والمهارات الأولية التي يحتاجها في المراحل اللاحقة، وهي حق لكل فرد كما أن لها أهمية كونها المؤسسة الاجتماعية الثانية بعد الأسرة التي تتولى تنشئة الأطفال وتحقيق تربية سليمة لهم.

### 4- أهداف المرحلة الإبتدائية

تكمن أهداف المرحلة الإبتدائية في: (عبد الفتاح الفواجا، 2004، ص49)

- الكشف عن ميول التلاميذ و قدراتهم و إستعداداتهم و توجيهها لصالح التلميذ وصالح المجتمع، وذلك من خلال عملية التوجيه والإرشاد المهني السليم.
- تنمية شخصية التلاميذ والعمل على تكاملها.
- تربية الأطفال والشباب تربية سليمة وتشجيع الإبتكار والتجديد.



- تعليم التلاميذ معنى الديمقراطية وممارستها عمليا داخل المدرسة وخارجها وربط الجانب النظري بالجانب العملي.
- تربية النشء تربية سليمة ليكونوا مواطنين صالحين.
- إعداد التلاميذ لفهم حياتهم الماضية والحاضرة والمستقبلية ومواجهة التغيرات الاجتماعية وربط المدرسة بالحياة اليومية الواقعية ونقل التراث الثقافي والحضاري والروحي وتنمية القيم.
- الإهتمام بتربية التلاميذ من جميع نواحي شخصيتهم العقلية والجسمية والنفسية والخلقية والاجتماعية والقومية ،ليكونوا مواطنين صالحين يقومون بواجباتهم ومسؤولياتهم تجاه وطنهم وأمتهم .
- العناية بالمتفوقين والمتخلفين والمعاقين من التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة.
- توفير العلم الأساسي والمهني وغيره لكل مواطن.
- تنظيم خططها ومناهجها حول العمليات الأساسية والمسائل الرئيسية للحياة الواقعية.
- ممارسة الأساليب الديمقراطية فكرا وعملا في كل المعاملات الإنسانية والعمل على تطويرها وتمييزها بين جميع أفرادها
- يتبين من خلال هذه الأهداف أن المرحلة الابتدائية تسعى أن تنمي المتعلم من جميع جوانب شخصيته وغرس روح التواصل وتعلم المبادي الأساسية لمواجهة المواقف التربوية والحياتية، مع إكسابه ضرورة التحلي بالقيم والعادات السليمة السائدة في مجتمعه.

### 5- وظائف المرحلة الابتدائية

تتمثل وظائف المرحلة الابتدائية فيما يلي: (علي الشهاب وعلي وطفة، 2004، ص ص33-34)

- إن وظيفة المدرسة الابتدائية لا تقف عند حدود مثل المعارف فقط، وإنما تكمن وظيفتها في دمج هذه المعارف في أوساط المتعلمين.
- المدرسة الابتدائية هي مؤسسة إجتماعية تعمل على تبسيط الحياة الاجتماعية وتمثيلها في صور أولية بسيطة للمتعلم، وبالتالي تحسين الحياة له وجعله أكثر تفاهما لما يدور حوله.

- تعمل على تحويل القيم والعادات وغرسها في نفوس التلاميذ.
- التنشئة الاجتماعية فهي المؤسسة الثانية بعد الأسرة التي تقوم بإعداد الأجيال نفسيا وسلوكيا ومعرفيا وأخلاقيا ومهنيًا من أجل أن تحقق لهم المساهمة في نشاطات الحياة المختلفة.
- تحقيق التربية الفنية للتلميذ كالرسم والموسيقى من أجل تنمية الجوانب الإبداعية لديه.
- تحقيق الغايات الاجتماعية التي يحددها المجتمع باعتبارها همزة وصل بين الأسرة والدولة، فهذه الأخيرة تقوم بتحديد أهداف التربية وغاياتها واستراتيجيات العمل المدرسي ومناهجها.
- تلبية إحتياجات التكنولوجيا الحديثة من خلال تكوينها للأفراد وكذلك تلعب دور في زيادة الدخل القومي وتحقيق النمو الاقتصادي من خلال تأسيس مدارس فنية ومهنية تتصل بعملية الإنتاج الصناعي المتطور ومواكبته.

#### 6- الكفاءات المتحكم فيها في نهاية المرحلة الابتدائية

هناك مجموعة من الكفاءات يتحكم فيها تلميذ المرحلة الابتدائية في نهايتها وهي كالآتي: (بوالقمح محمد، 2015، ص ص 63-64)

#### 6-1- كفاءات ذات طابع فكري:

- أن يكون قادرا على معرفة محيطه وقواعد الحفاظ عليه.
- أن يكون قادرا على الفهم والانتقاء الموضوعي لمختلف المعلومات
- أن يكون قادرا على البحث عن المعلومات ومعالجتها.
- أن يكون قادرا على القيام بعمليات عقلية مختلفة في وضعيات مختلفة.

#### 6-2- كفاءات ذات طابع إجتماعي:

- العمل ضمن فريق لتحقيق مشروع جماعي.
- التحكم في المعارف القاعدية.

- احترام الآخرين.
- معرفة رموز السيادة الوطنية.
- استغلال المصادر التاريخية ووضع علاقات مع الأحداث.
- 6-3- كفاءات ذات طابع اتصالي:**
- اكتساب اللغة العربية لفهم مختلف مجالات التعلم.
- القدرة على التعبير وإبداء الأفكار.
- القراءة بطلاقة لمختلف النصوص والوضعيات.
- القدرة على تحرير مختلف أنماط النصوص.
- التحكم في استعمال اللغة الأجنبية الأولى.

### خلاصة

معلم المرحلة الابتدائية هو أساس للعملية التعليمية، والركيزة التي تستند إليها المدرسة، فهو يعمل على بناء شخصية التلميذ لذا ينبغي تأهيله وتكوينه في مجاله التربوي مما يمكنه من أداء مهماته بمهارة وكفاءة عالية تسمح له بإثراء المتعلم وتنمية الشعور لديه بضرورة وأهمية التعلم في الحياة كونه عملية هادفة ومستمرة تبدأ بالأجزاء البسيطة وتعليمها للتلميذ إلى المعقدة حتى يصبح لديه قدرة مواجهة الصعوبات و حل المشكلات، كما أن المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يتعلم فيها التلميذ مهارات الحياة وتكوين العلاقات الإنسانية والخروج من حيز الأسرة حيث تزرع فيه ضرورة التواصل مع الآخرين خاصة في المحيط المدرسي من أجل تحقيق التكيف وبالتالي تحقيق نوع من التوازن من الناحية الاجتماعية والثقافية وال نفسية.

مراجع الفصل الرابع:

- 1- محمد إبراهيم (2009): قاموس المحيط، شركة القدس للنشر والتوزيع، (د ب).
- 2- إيمان عمر (2010): طرق التدريس، دار وائل، الأردن.
- 3- إيهاب المصري وطارق محمد (2014): علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة، مصر.
- 4- باسم الصرايرة وآخرون (2009): استراتيجية التعليم والتعلم، دار عالم الكتب الحديث، الأردن.
- 5- بوالقمح محمد (2015): واقع التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات للتعليم الابتدائي، جامعة قسنطينة2، الجزائر.
- 6- بسام القضاة وميسون الدويسري (2012): دليل التربية العملية معلم صف، دار الفكر، الأردن.
- 7- جمال أبو الوفا وسلامة حسين (2008): الإدارة المدرسية والصفية، دار الجامعة الحديثة، الأردن.
- 8- حسين أبو رياش وزهية عبد الحق (2007): علم النفس التربوي الطالب الجامعي والمعلم الممارس، دار المسيرة، الأردن.
- 9- خليل شبر وآخرون (2014): أساسيات التدريس، دار المناهج، الأردن.
- 10- سوفي نعيمة (2011): الإستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية، جامعة منتوري، قسنطينة.
- 11- صفاء الغزالي وتوفيق د مرعي (2010): الحداثة في العملية التربوية، دار الثقافة، الأردن.
- 12- صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم (2007): إدارة الفصل وتنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة، مصر.
- 13- عادل سلامة (2008): تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، الأردن.
- 14- عبد العزيز العجلان (2010): دور المعلم في رعاية الطلاب الموهوبين بالمرحلة الابتدائية الحكومية، قسم أصول التربية، جامعة الرياض، السعودية.

- 15- عبد الوهاب الجماعي (2010): كفايات تكوين المعلمين للغة العربية للمرحلة الثانوية نموذجاً، دار يافا العلمية، الأردن.
- 16- عربيات بشير (2006): إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم، دار الثقافة، الأردن.
- 17- عزت جرادات وآخرون (2008): التدريس الفعال، دار صفاء، الأردن.
- 18- عفاف مصطفى (2014): استراتيجيات التدريس الفعال، دار الوفاء، مصر.
- 19- علي الشهاب وعلي وطفة (2004): علم الاجتماع المدرسي بنية الظاهرة ووظيفتها الاجتماعية، دار مجد، لبنان.
- 20- فخري خضر (2006): طرائق التدريس الدراسات الاجتماعية، دار المسيرة، الأردن.
- 21- مجدي إبراهيم (2009): مفاهيم التعليم والتعلم، دار عالم الكتب، مصر.
- 22- محسن محمود (2008): تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، مصر.
- 23- محمد لعبيدي (2009): علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة، الأردن.
- 24- محمد جاسم (2004): سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، الأردن.
- 25- محمد لعجمي (2008): الإدارة والتخطيط التربوي، دار المسيرة، الأردن.
- 26- محمود شوق (2001): الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية، دار الفكر، مصر.
- 27- ناصر الدين زبيدي (د. س. ن.): سيكولوجية المدرس دراسة وصفية تحليلية، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 28- نجم الموسوي ورجاء زبون (2010): أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير، ميسان للدراسات الأكاديمية، (د. ب. ن.)

29- هريش هدى (2014): أسباب صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل.

30- وليد العيد (2014): كفاءة معلم المرحلة الابتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات، مركز البصرة، الجزائر.

## الفصل الخامس: المقاربة بالكفاءات

### تمهيد

- 1- مفهوم المقاربة بالكفاءات
- 2- خصائص المقاربة بالكفاءات
- 3- مبادئ المقاربة بالكفاءات
- 4- مستويات المقاربة بالكفاءات
- 5- اهداف المقاربة بالكفاءات
- 6- طرق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات
- 7- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات

### خلاصة

### مراجع الفصل



### تمهيد:

تعتبر المقاربة بالكفاءات عن مجموعة من المعارف الإجرائية التي تكون على شكل تصاميم وخطط تربوية تسعى إلى تحقيق مبدأ التعلم الفردي من خلال البحث والإنجاز، وتتوقف على قدرة المتعلم واتجاهاته ومهاراته في ربط العلاقات بين المتغيرات البحث والتقصي وتشكيل المعرفة، فهي بمثابة تيار التجديد في مجال التربية والتعليم على غرار المقاربة بالأهداف ويمكن وصفها على أنها مرحلة إنتقالية من الحشو والتلقين إلى التجربة والأداء وقد تضمن هذا الفصل على مفهوم المقاربة بالكفاءات خصائصها، مبادئها، مستوياتها، أهدافها بالإضافة إلى طرق التدريس والتقويم في ظل هذه المقاربة وختاماً خلاصة للفصل وقائمة المراجع.

## 1- مفهوم المقاربة بالكفاءات

### 1-1- المقاربة:

#### 1- لغة:

حسب المنجد في اللغة العربية المعاصرة بمعنى "قارب الأمر ترك العلو، وقصد السداد والصدق فيه، كما تعنى الدنو من شيء أو شخص ما". (ناجي تمار وآخرون، 2013، ص228)

وحسب القاموس الفرنسي **La Rousse**: " هي أسلوب معالجة موضوع أو مشكل"

### 2- إصطلاحا: (ناجي تمار وآخرون، 2013م، ص229)

المقاربة هي تصور ذهني ودراسة موضوع أو تناول مشروع أو مجموعة من المبادئ يستند إليها تصور وبناء منهاج تعليمي، وهي منطلق لتحديد الإستراتيجيات والطرق والتقنيات الضرورية، والمقاربة في التعليم تعني القاعدة النظرية والتي تتكون من المبادئ التي يقوم عليها إعداد برنامج دراسي، وكذا إختيار استراتيجيات التعلم والتقويم.

### 1-2- الكفاءة

#### 1- لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور: "كافاه على الشيء، مكافأة وكفاءً جازاه، نقول مالي به قتلٌ وكفاء أي لا مالي به طاقة على أن أكافئه، والكف النظير". (ابن المنظور، 1999، ص111)

كما ورد في الصحاح: " كفأت القوم كفا إذا أراد وجها فصرفتهم إلى غيره فأن كفووا أي رجعوا والكفئ النظير، المصدر كفاءة ونقول لا كفاءة له أي لا نظير له". (أحمد عطا، 1990، ص67)

### 2- إصطلاحا:

" الكفاءة هي مجموعة من السلوكات الوجدانية، المعرفية والنفوس حركية التي تسمح للفرد بممارسة نشاطه المعقد بفعالية، وتشمل الكفاءة المعرفة العلمية والوجدانية والمعلومات الإجرائية". (فاطمة الزهراء بوكرمة، 2009، ص141)

### 1-3- المقاربة بالكفاءات:

" تمثل المقاربة بالكفاءات ما يقدر الفرد عن إنجازه، وتعني إمتلاك المعرفة وإيجاد ممارسات ذات نوعية معترف ها في مجال محدد، وتسعى المقاربة بالكفاءات إلى تحقيق الأهداف الثلاث الرئيسية التالية:

- ✓ ما ينبغي على التلميذ أن يتحكم فيه مع نهاية كل طور دراسي.
- ✓ إعطاء معنى للتعليمات لدى التلميذ من خلال تنمية الدافعية لديه.
- ✓ التركيز على اكساب المتعلم القدرة على التصرف مع الوضعيات المركبة. (حاجي فريد، 2005، ص 69)

ومن خلال التعاريف السابقة نجد أن مفهوم المقاربة بالكفاءات يشير إلى مجموعة الإتجاهات والتصورات التي تطبق في المدارس، والتي تمكن التلميذ من تجسيد المعارف التي يكتسبها لإيجاد حلول للمشكلات والمواقف التعليمية، فهي بذلك بيداغوجيا تستهدف جعل المتعلم ينظم معارفه من أجل استخدامها في معالجة وضعيات تربوية معقدة تستثير التفكير لديه وتحفزه لمعرفة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

### 2- خصائص التدريس بالمقاربة بالكفاءات

هناك مجموعة من الخصائص التي لخصت من قبل مركز الدراسات البيداغوجية وهي كما يلي (بوجمبة مصطفى، 2009، ص71) و (لعزلي فاتح، 2013، ص73):

- 1- الكفاءة محطة نهائية لمرحلة دراسية أو تكوين.
- 2- تتميز بالشمولية كونها تنجد المعارف والمهارات ذات مستويات مختلفة.
- 3- الإدماج أي أنها تقتضي اكتساب تعلمات في المجالات المعرفية والوجدانية والحس حركية.
- 4- قابلة للتقويم وذلك من خلال سلوكيات قابلة للملاحظة في وضعية ما.
- 5- الوظيفية أي أن إمتلاك التلميذ معارف ومهارات يبقى دون معنى إذا لم تستثمر في نشاط محفز، وبالتالي تمكنه من ربط التعلم وانتقال أثر التعلم.

6- الترابطية أي الإرتباط بفئة من الوضعيات ذات المجال الواحد، حيث أن ممارسة الكفاءة لا يمكن أن يتم إلا في إطار حل فئة من الوضعيات المتكافئة.

يمكن القول أن لكل كفاءة سياق تكتسب فيه ذلك لأنه سياق متنوع يعالج مجموعة من الوضعيات كذلك مقاربة تتمركز حول المتعلم وتهتم به من كافة جوانب نموه وتعمل على اكسابه المهارات والمعارف اللازمة ووضعه في مواقف تستدعي إيجاد حلول جديدة بهدف تقويم أدائه في ظل المقاربة بالكفاءات.

### 3- مبادئ المقاربة بالكفاءات

تتمثل مبادئ المقاربة بالكفاءات فيما يلي: (وسيلة بن معتوق، 2016، ص59)

**3-1- الإجمالية:** بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقاً من وضعية شاملة (وضعية معقدة، نظرة عامة، مقاربة شاملة) ليسمح هذا المبدأ بتحقيق قدرة المتعلم على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق المعرفي السلوكي والدلالي والفعلي.

**3-2- البناء:** أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف ويعود أصل هذا المبدأ إلى البنائية، ويتعلق الأمر بالنسبة للمتلم بالعودة إلى معلوماته السابقة وربطها بمكتسباته الجديدة.

**3-3- التعليم:** حيث تعتبره عنصر يتضمن حصيلة معارف وسلوكات تؤهله للقدرة على التعرف والتصرف والتكيف.

**3-4- التطبيق:** يعني ممارسة الكفاءة بغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف عند البعض على أنها القدرة على التصرف في وضعية ما بحيث يكون المتعلم نشطاً في تعلمه.

**3-5- الإدماج:** ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض، كما يتيح للمتلم التمييز بين مكونات الكفاءة بهدف إدراك المتعلم لما يتعلمه.

**3-6- الترابط:** الربط بين أنشطة التعليم والتعلم والتقويم، والتي ترمي كلها إلى تنمية الكفاءة.

من خلال هذه المبادئ نستطيع القول أنها متكاملة فيما بينها بحيث تعمل على تنمية المتعلم من كافة الجوانب وفي وضعيات ومواقف مختلفة، وتعلمه طريقة الربط بين المعارف وتنظيمها، واستدعائها

وقت الحاجة لها، كما تشير إلى تعليمه كيفية إدماج المعلومات لتكوين معرفة شاملة حول موضوع ما ومساعدته على التكيف.

### 4- مستويات المقاربة بالكفاءات

تتمثل مستويات المقاربة بالكفاءات فيما يلي: (لعربي محمود، 2011، ص ص76-77) و(العطوي آسيا، 2010، ص47)

#### 4-1- الكفاءة القاعدية:

وتمثل المستوى الأول وهي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية وتوضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادر على أدائه في ظروف محددة، لذا يجب عليه في هذا المستوى أن يتحكم فيها لتتسنى له الدخول دون مشكلات في تعلمات جديدة ولاحقة فهي الأبعاد الذي يبنى عليه التعلم.

#### 4-2- الكفاءة المرحلية:

يسمح هذا المستوي بتوضيح الأهداف الختامية للدرس لجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بمحتوى أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية.

#### 4-3- الكفاءة الختامية:

تصف عملا كلياً، تتميز بطابع الشمول والعمومية تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناءها من خلال سنة دراسية.

#### 4-4- الكفاءة المستعرضة:

تسمح بالتأثير بفعالية في وضعيات مختلفة في كفاءات مواد مختلفة، فهي متكونة من مجموعة من التعليمات والمعارف المدمجة في مجالات متنوعة مرتبطة مادة دراسية واحدة أو أكثر حيث توظف في وضعيات متشابهة أو مختلفة.

يتضح أن مستويات الكفاءة مترابطة ومتتابعة، حيث تكمل بعضها في الأهداف والبناء وتساعد المتعلم على تنظيم معلوماته وتعديل سلوكياته حسب ما يتماشى مع الموقف التعليمي وتحقق له وحدة الإدماج والشمول في الإكتساب وتكوين المعارف.

### 5- أهداف المقاربة بالكفاءات

لقد جاءت بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على غرار الكثير من الأنظمة التربوية بغرض (هني خير الدين، 2005، ص24)

- تجاوز الواقع المعتمد في المدارس الجزائرية القائم على الحفظ والإسترجاع وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة.

- تفادي التجزئة الحالية التي تعتمد على الفعل التربوي باعتماده كما لا متناها من السيرورات المترابطة والمتداخلة فيما بينها.

- إعطاء مرونة أكبر للإفتتاح على كل ما هو جديد في المعرفة وكل ما له علاقة بتطور شخصية المتعلم.

- الإهتمام بالخبرة التربوية لإكتساب عادات تعليمية سليمة ومن أجل تنمية الهارات المختلفة والميول مع ربط البيئة بحاجات التلميذ.

- الإنطلاق من منطلق التعلم والإهتمام أكثر بنشاط المتعلم والنتائج التي يحققها في العملية التعليمية التعليمية.

- إدماج المعارف والسلوكات والأهداف التعليمية بشكل بنائي متواصل.

- تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة عملية.

إن المقاربة بالكفاءات تسعى إلى تحقيق قفزة نوعية في عملية التعلم فهي تعمل على ربط النظري بالعمل والإعتماد على الواقع في التعليم من أجل تحقيق الخبرة التربوية للمتعلم يجعله المحور الأساسي والإهتمام بنشاطه التعليمي بشكل أكبر بهدف تطوير شخصيته وتكوينه في مجالات الحياة المختلفة.

## 6- طرق التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات

هناك عدة طرق للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات نذكر منها ما يلي:

### 6-1- طريقة الإستقصاء:

تعد من أكثر الطرق فعالية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ذلك أنها تتيح للمتعلمين بممارسة عملية التعلم التي تتضمنها الطريقة العلمية في البحث والتفكير للبحث عن المعرفة والتوصل إلى نتائج. (عادل سلامة وآخرون، 2009، ص156)

### 6-1-1- مراحل التعلم بالإستقصاء: (نواف سمارة، 2005، ص ص58-59)

توجد خمس مراحل للتعلم بالإستقصاء حسب نموذج Beyer باير وهي:

- تحديد المشكلة وجعلها ذات معنى وقد يحدد المتعلم أو يطرحها المعلم أو يشرك كلاهما في طرحها.

- تطوير حل تجريبي أو طرح فرضيات وأفكار.

- فحص الحل التجريبي واختبار الفرضيات عن طريق جمع الأدلة والبراهين.

- تقرير الوصول إلى قرار فيقوم المتعلمون في هذه المرحلة بتقويم العلاقات بين متغيرات المشكلة ومن ثم صياغة القرار بخصوصها.

- تطبيق القرار على خبرات جديدة ويتم ذلك بعد إختبار القرار بدليل جديد للتأكد من صحة الحل وتعليمه على حالات جديدة.

### 6-2- طريقة المشروع:

عرفها "كلباتريك" على أن: " المشروع هو الفعالية القصدية التي تجري في محيط إجتماعي" فهو يرى أنها طريقة علمية منظمة ترمي إلى ربط التعليم المدرسي بالحياة الخارجية للمتعلم، أي ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي. (توفيق مرعي ومحمد الحيلة، 2002، ص75)

6-2-1- مبادئ طريقة المشروع: (شراش عبد الخالف وأمل أبو ذياب، 2007، ص84)

- مبدأ المتعلم محور العملية التعليمية، حيث يرى ديوي أن وظيفة التربية هي تسهيل نمو القدرات لدى المتعلم.

- النشاط الذاتي للمتعلم أي أن يقوم بجهد نتيجة رغبة ذاتية في التعلم.

- الحرية أي أن يتعلم المتعلم في جو من الحرية يستطيع أن يختار فيه، يناقش يقبل أو يرفض أفكار أو يتدخل للتعديل.

- التعلم عن طريق العمل أي القيام بالأعمال بنفسه والإعتماد على نفسه في إيجاد حل للمواقف التي تتعرض له بطريقة تمكنه من إكتساب المهارات والمعارف.

6-2-3- شروط تطبيق طريقة المشروع: (سالم أبو زيد، 2013، ص49)

- أن تتوفر مشكلة أو مشكلات يشعر بها المتعلمون وتثير إهتمامهم.

- أن يتوفر هدف محدد وواضح لهم.

- النشاط الطلابي حيث يقوم التلاميذ بنشاط متعدد الجوانب ضمن خطة منظمة.

- الجو الاجتماعي يجب أن يكون ديموقراطي سليم في الحصة ولا يتدخل المعلم وإنما يترك المتعلمين يعملون بحرية.

- المعلومات والحقائق العلمية فيحصل عليها المتعلم ويستخدمها بالصورة الصحيحة.

- التعليم والتعلم وفق هذه الطريقة يكون في المدرسة والجمعيات المدرسية والرحلات والدوريات ولا يقتصر على الفصل فقط.

- تركز على التلميذ وميوله.



3-6- طريق حل المشكلات:

يقصد بها مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها في التغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف، فهي أسلوب يضع المتعلم في موقف حقيقي يستثير ذهنه بهدف الوصول إلى حالة إيزان معرفي واكتشاف حلول لمشكلة واحدة. (يحي نيهان، 2008، ص198)

6-3-1- شروط توظيف استراتيجية حل المشكلات: (أمال عياش، 2007، ص211)

- أن يكون المعلم قادر على توظيف طريقة حل المشكلات كلما بمبادئها وأسسها.
- أن يكون المعلم قادر على تحديد الأهداف التعليمية لكل خطوة من خطواتها.
- أن تكون المشكلة من النوع الذي يستثير الطلبة أي أنه نوع يستثني التلقين أسلوب لها.
- استخدام المعلم طريقة مناسبة لتقويم تعلم المتعلم إستراتيجية حل المشكلات.
- ضرورة التأكد من وضوح المتطلبات الأساسية لحل المشكلات قبل الشروع في تعلمها.
- تنظيم الوقت التعليمي لتوفير فرص التدريب المناسب.

6-3-2- خصائص استراتيجية حل المشكلات: (عدنان العتوم وآخرون، 2005، ص251-252)

- عملية معرفية تفكيرية.
- حل المشكلة يتضمن الانتقال من مرحلة بداية المشكلة إلى مرحلة الهدف.
- أسلوب يتأثر بقدرات المتعلم وخبراته ومعارفه السابقة.
- أسلوب يحتاج إلى خطوات منظمة.
- حل المشكلة يتطلب استراتيجيات محددة تبعا لنوع المشكلة وطبيعتها.
- حل المشكلة يتطلب الدافعية والرغبة من المتعلم للتوجه نحو الهدف وتحقيق حل المشكلة.
- حل المشكلة أسلوب عادة ما يكون فرديا وقد يكون جماعيا.

كل هذه الطرق التربوية تكون تحت إشراف المعلم ولها هدف مشترك كونها تسعى إلى تعليم المتعلم كيفية اكتساب المعرفة بنفسه وتدفعه إلى التفكير في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي يضعه المعلم فيه، فهذه الطرق تنمي لديه الدافعية للتعلم أكثر وتكسبه عدة مهارات تساعد في حياته التربوية.

### 7- التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات:

إن التقويم بالكفاءات ملازم للعملية التعليمية، بحيث أنها نشاط يسير العملية التعليمية التعليمية في مختلف مراحلها، مجالاتها ومستوياتها من منطلق تفريد التعلم الذي يركز على أن كل متعلم بإمكانه الوصول إلى الأهداف المناسبة عندما يتوفر له التعلم المناسب الذي يشمل المهارات والمعارف، فبذلك فإنه يأخذ ثلاث (03) أشكال تبعا للمرحلة التي يطبق فيها:

#### 7-1- تعريف التقويم: يعرف "سانيل وترابيس" التقويم على أنه:

"عملية إصدار الحكم على درجة كفاية أداء الفرد أو على نوعية طرق التدريس أو على مواد تعليمية". (فؤاد قلادة، 2005، ص255)

7-2- أشكال التقويم في المقاربة بالكفاءات: يأخذ التقويم في المقاربة بالكفاءات ثلاثة أشكال وهي: (محمود منسي، 2003، ص33)

#### 7-2-1- التقويم التشخيصي (الأولي):

هذا النوع من التقويم يكون عادة قبل بداية التعليم من أي برنامج تعليمي، ويهتم بتحديد مستوى أداء المتعلم في التحصيل الدراسي ومعرفة القدرات العقلية والميول والاتجاهات والإستعدادات فهو يساعد المعلم على تحديد المحتوى الذي يتماشى مع المتعلمين وتمكنه من تخطيط المناهج تبعا لإستعداداتهم وقدراتهم فهو يقيس جوانب عدة في موضوعات معينة، وبالتالي تحديد المستوى التعليمي للمتعلمين.

#### 7-2-2- التقويم البنائي (التكويني):

وهو التقويم الذي يكون أثناء الدرس والغرض الرئيسي منه هو مساعدة المعلم على تحديد نوعية التعديلات في مدخلات العملية التعليمية وخطواتها التي تساعد في تحقيق نتائج تعليمية منشودة. (صالح أبو جادو، 1998، ص408).

7-2-3- التقييم الختامي:

يجرى في نهاية عملية التعلم لوحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية بهدف معرفة مدى تحقيق لوظائف الأساسية لعملية التقييم ومدى تحقق الأهداف التربوية المسطرة من قبل المعلم مسبقاً. (سامي ملحم، 2001، 433)

إن التقييم يساعد المعلم على التعرف على مواطن القوة والضعف لدى المتعلمين وعلى أساسه يختار محتوى البرنامج التعليمي وفق ما يتناسب وقدراتهم التعليمية، ويعطي للمعلم نظرة عن مستويات المتعلم ويبين ما مدى تحقق الأهداف التربوية في عملية التعلم.

## خلاصة

المقاربة بالكفاءات هي إمتداد للمقاربة بالأهداف، تنطلق من مبدأ التعلم والإكتساب عن طريق الإنجاز والأداء تهدف لتنمية إستعدادات ومهارات المتعلم في الممارسات التعليمية التعلمية، وهي لم تأتي لتغيير الأدوار الأساسية للمدرسة، بل جاءت لتركز على منهجية التكوين في المجال التربوي من أجل إحداث التغيير الفعال على مستوى المتعلم من كافة جوانب حياته العلمية والعملية.

مراجع الفصل الخامس:

- 1- ابن المنظور (1999): لسان العرب، ط3، دار إحياء التراث العربي، لبنان.
- 2- أحمد عطا (1990): الجوهرى الصحاح، ط4، دار العلم للملايين، لبنان.
- 3- آسيا العطوي (2010): صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، جامعة فرحات عباس، سطيف.
- 4- أمال عيش وعبد الحكيم الصافي (2007): طرق تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الفكر، عمان.
- 5- بوجمية مصطفى (2009): اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية للتعليم الثانوي نحو التدريس بالكفاءات، معهد التربية البدنية، الجزائر.
- 6- توفيق مرعي ومحمد الحيلة (2002): طرائق التدريس العامة، دار المسيرة، الأردن.
- 7- حاجي فريد (2005): بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية، الجزائر.
- 8- رشاش عبد الخالف وأمل أبو ذياب (2007): طرائق النشاط في التعليم والتقويم التربوي، دار النهضة العربية، لبنان.
- 10- سالم عطية أبو زيد (2013): الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير، الأردن.
- 11- سامي ملحم (2001): سيكولوجية التعليم والتعلم "الأسس النظرية والتطبيقية"، دار المسيرة، الأردن.
- 12- صالح أبو جادو (1998): علم النفس التربوي، دار المسيرة، الأردن.
- 13- عادل سلامة وآخرون (2009): طرق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة، الأردن.
- 14- عدنان العتوم وآخرون (2005): علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة، الأردن.
- 15- فاطمة الزهراء بوكرمة (2009): الكفاءة مفاهيم ونظريات، دار هومة، الجزائر.

- 16- فؤاد قلادة (2005): الأهداف والمعايير التربوية أساليب التقويم، مكتبة بستان المعرفة، مصر.
- 17- لعربي محمود (2011): دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، كلية العلوم الاجتماعية، مستغانم.
- 18- لعزلي فاتح (2013): التدريس بالكفاءات وتقويمها، د. د. ن، د. ب. ن.
- 19- محمود منسي (2003): التقويم التربوي، ط2، دار المعرفة الجامعية، مصر.
- 20- نواف سمارة (2005): الطرائق والأساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم، مركز يزيد، الأردن.
- 21- ناجي تمار وآخرون (2013): الحكمة والدراسات الاجتماعية، دار كنوز الرحمة، (د. ب. ن).
- 22- هني خير الدين (2005): مقاربة التدريس بالكفاءات، دار هومة للنشر والتوزيع، الجزائر.
- 23- وسيلة بن معتوق (2016): التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ودوره في تحسين المسار الدراسي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.
- 24- يحي نبهان (2008): العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري، الأردن.

## الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للبحث

### المبدئي

#### تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الإستطلاعية

2-1- حدود الدراسة الإستطلاعية

2-2- مجتمع وعينة الدراسة الإستطلاعية

2-3- أدوات الدراسة الإستطلاعية

3- الدراسة الأساسية

3-1- حدود الدراسة الأساسية

3-2- مجتمع الدراسة الأساسية

3-3- عينة الدراسة الأساسية

3-4- أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث

خلاصة

مراجع الفصل

### تمهيد:

بعدها تم التطرق إلى الجانب النظري المتعلق بهذا البحث، سوف يتم في هذا المجال عرض مختلف الإجراءات المنهجية التي اعتمدها والتي تعتبر أساس بحث علمي، فإنه سوف يتم التطرق إلى المنهج المستخدم في البحث، مجتمع وعينة البحث الدراسة الاستطلاعية، الحدود المكانية والزمانية للبحث، الأداة المعتمد فيه وخصائصها السيكمترية بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل، نهاية بخلاصة ومراجع الفصل.



## 1- منهج البحث

يتحدد المنهج وفقا لطبيعة الموضوع الذي تتناوله الدراسة والذي يتمحور حول الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم، وبالنسبة لهذه الدراسة التي تهدف إلى معرفة هذه الإحتياجات فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعرف على أنه: "دراسة الظاهرة في الواقع ويهتم بوصفها وصفا تحليليا دقيقا حيث يعبر عنه تعبيرات كميما وكيفيا من خلال الوصف مع بيان خصائصها وتقديم وصفا رقميا بين مقدرا أو حجم الظاهرة مقارنة بالظواهر الأخرى". (ابراهيم الأعيلج، 2009، ص75)

## 2- الدراسة الاستطلاعية

تمثل جانب مهم في البحث حيث تسمح لنا بالإطلاع على موضوع البحث وذلك من خلال تقديم استبانات أو إجراء مقابلات مع العينة المستهدفة في البحث.

### 2-1- حدود الدراسة الإستطلاعية:

الحدود المكانية للدراسة الإستطلاعية: ملت هذه الدراسة على ثلاث ابتدائيات تابعة لولاية جيجل تتمثل في:

- ✓ غربي صالح
- ✓ بن عياش صالح
- ✓ فاضلي أحمد

الحدود الزمانية للدراسة الإستطلاعية: تم إجراء هذه الدراسة في الفترة الممتدة من 06 سبتمبر 2020 إلى 10 سبتمبر 2020 واقتصرت على عينة مكونة من (30) معلم ومعلمة.

### 2-2- مجتمع وعينة الدراسة الإستطلاعية:

يتمثل مجتمع الدراسة في مجموع معلمي المرحلة الابتدائية بالابتدائيات الثلاث والذي يبلغ هده 52 معلم ومعلمة.

## الفصل السادس.....الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

أما عينة الدراسة الإستطلاعية فقد تم توزيع الإستبيان على 30 معلم ومعلمة حيث شملت 15 من جنس ذكر و15 من جنس أنثى موزعة على 3 ابتدائيات ولاية جيجل غربي صالح، بن عياش صالح وفاضلي أحمد.

الجدول رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	15	50%
أنثى	15	50%
المجموع	30	100%

المصدر: إعداد الطالبتين

**تعليق:** نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن نسبة المستجوبين من الذكور معادلة لنسبة المستجوبات من الإناث حيث قدرت بنسبة 50% لكل فئة أي ما يعادل 15 معلم و15 معلمة.  
الجدول رقم (02): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	12	40%
من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	12	40%
أكثر من 40 سنة	06	20%
المجموع	30	100%

المصدر: إعداد الطالبتين

**التعليق:** نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن فئة أقل من 30 سنة ومن 30 سنة إلى أقل من 40 سنة تمثل أغلبية المستجوبين وذلك بنسبة قدرت ب 40% أي ما يعادل 12 معلم ومعلم في كلا الفئتين في حين تليها فئة أكثر من 40 سنة بنسبة 20% وهي أدنى نسبة أي ما يعادل 6 معلم ومعلمة في الإبتدائيات الثلاث.

## الفصل السادس.....الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

الجدول رقم (03): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الأقدمية في العمل

النسبة المئوية	التكرار	الأقدمية في العمل
43.34%	13	أقل من 5 سنوات
23.34%	07	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
16.66%	05	من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة
16.66%	05	أكثر من 20 سنة
100%	30	المجموع

المصدر: إعداد الطالبتين

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول رقم (03) أن الفئة الغالبة هي ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات من المستجوبين حيث قدرت كأعلى نسبة بـ 43.34% أما يعادل 13 معلم ومعلمة، ثم تليها فئة ذوي الخبرة من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات بنسبة قدرت بـ 23.34% أي ما يعادل 07 معلم ومعلمة، في حين جاءت فئة من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة وأكثر من 20 سنة متعادلة حيث قدرت بـ 16.66% معلم ومعلمة في ابتدائيات ولاية جيجل.

الجدول رقم (04): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الإستطلاعية حسب المؤهل العلمي.

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
60%	18	ليسانس
40%	12	ماستر
100%	30	المجموع

المصدر: إعداد الطالبتين

التعليق: يظهر من خلال الجدول رقم (04) أن أغلبية المبحوثين لديهم مؤهل علمي ليسانس وذلك قدر بنسبة 60% أي ما يعادل 18 معلم ومعلمة متحصلين على شهادة الليسانس وهي أعلى نسبة، ثم تليها مؤهل الماستر بنسبة 40% أي ما يعادل 12 معلم ومعلمة وهي أدنى نسبة.

الجدول رقم (04): يمثل توزيع أفراد مجتمع الدراسة الإستطلاعية

النسبة المئوية	التكرار	المدرسة الإبتدائية
14%	19	غربي صالح
7%	18	بن عياش صالح
9%	15	فاضلي أحمد
100%	30	المجموع

المصدر: إعداد الطالبتين

### 2-3- أدوات الدراسة الإستطلاعية

لقد اعتمدنا في الدراسة الاستطلاعية على الإستبيان كأداة لجمع المعلومات المتعلقة بأهم الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات، تضمن (6) أسئلة في مجال التخطيط والتنفيذ والتقييم موجهة لمعلمي المرحلة الإبتدائية في كل من إبتدائية (غربي صالح، بن عياش صالح، وفاضل أحمد)

### 3- الدراسة الأساسية

#### 3-1- حدود الدراسة الأساسية:

الحدود المكانية: شملت هذه الدراسة على ثمان 08 إبتدائيات تابعة لولاية جيجل وتتمثل في:

- ✓ عبدي العربي حي أيوف 200 مسكن
- ✓ بوسكسو المكي بلدية القنار
- ✓ لهزيا عمر بلدية جيجل وسط المدينة
- ✓ مجيدر محمد الصالح بلدية الامير عبد القادر
- ✓ بشلم أحسن بلدية تاكسنة
- ✓ حاجي صالح بلدية الطاهير
- ✓ خشة أحسن حي موسى
- ✓ بوعجيمي يوسف حي حراثن.

## الفصل السادس.....الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

الحدود لزمانية: استغرقت الدراسة الأساسية الفترة الزمنية الممتدة من 09 سبتمبر 2020 إلى 24 سبتمبر 2020، وهي الفترة التي تم توزيع الإستيبيانات وجمعها.

الحدود البشرية: تو توزيع الإستيبيان على معلمات ومعلمي المرحلة الابتدائية بمختلف بلديات ولاية جيجل، حيث تم توزيعه على 70 معلم ومعلمة.

تم الإعتماد في هذه الدراسة على العينة العشوائية البسيطة والتي تعرف عل أنها: "العينة التي تختار بحيث تعطي جميع مفردات المجتمع المراد بحثه نفس الفرصة في الإختيار وهذا يعني عدم الإهتمام ببعض المفردات اكثر من البعض الآخر وإتاحة الفرصة المتكافئة أمام مفردة للظهور في العينة". (بهباب البدوي ومحمد الريعق، 2014، ص84)

### 3-2- عينة الدراسة الأساسية:

وقد وزع الإستيبيان على 70 معلم ومعلمة للمرحلة الابتدائية من مختلف بلديات ولاية جيجل فكانت عينة الدراسة موضحة في الجدول الآتي:

الجدل رقم (6): يمثل عينة الدراسة

المؤسسة	العدد الإجمالي للمعلمين في المؤسسة	نسبة المستجوبين
عبد العربي	28	23
بوسكسو مكي	15	4
لهزيل عمر	17	10
مجيدر محمد الصالح	21	5
بشلم أحسن	12	6
حاجي صالح	17	8
خشة أحسن	27	6
بوعجيمي يوسف	25	8
المجموع	162	70

المصدر: إعداد الطالبتين

## الفصل السادس.....الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

وعليه فإن العينة الأساسية للدراسة هي 70 معلم ومعلم، وقد إستردت جميع الإستبيانات التي عددها (70) إستبانة صالحة للمعالجة الإحصائية.

جدول رقم (7): يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	21	%30
أنثى	49	%70
المجموع	70	%100

المصدر: إعداد الطالبتين

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن نسبة المعلمات أكثر من المعلمين وذلك بنسبة %70 ما يعادل 49 معلمة وتمثل النسبة الغالبة من حيث أفراد العينة في حين تلتها نسبة المعلمون بنسبة %30 أي ما يعادل 21 معلم من مختلف إبتدائيات ولاية جيجل.

الجدول (8): يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب العمر

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	19	%27.14
من 30 سنة إلى أقل من 40 سنة	22	%31.43
أكثر من 40 سنة	29	%41.43
المجموع	70	%100

المصدر: إعداد الطالبتين

تعليق: نلاحظ من خال الجدول رقم (08) أن نعظم المعلمين والمعلمات ن الفئة العمرية (أكثر من 40 سنة) وقدر ذلك بنسبة (%41.43) وهي أعلى نسبة أي ما يعادل 29 معلم ومعلمة، ثم تليها الفئة العمرية (من 30 إلى أقل من 40 سنة) وذلك بنسبة (%31.43) أي ما يعادل 22 معلم ومعلمة، في حين أن الفئة العمرية أقل من 30 سنة عبر عنها بنسبة (%27.14) وهي أقل نسبة أي ما يعادل 19 معلم ومعلمة في مختلف إبتدائيات ولاية جيجل.

الجدول (9): يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب الأقدمية في العمل

النسبة المئوية	التكرار	الأقدمية في العمل
%27.15	19	أقل من 5 سنوات
%28.56	20	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات
%20	14	من 10 سنوات إلى أقل من 20 سنة
%24.29	17	أكثر من 20 سنة
%100	70	المجموع

المصدر: إعداد الطالبتين

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) أن المعلمون من فئة (من 5 إلى أقل من 10 سنوات) لديهم خبرة في التدريس وقدر ذلك بنسبة (%28.56) وهي أعلى نسبة في الجدول أي ما يعادل 20 معلم ومعلمة، ثم فئة (أقل من 5 سنوات) بنسبة (%27.15) أي ما يعادل 19 معلم ومعلمة ثم فئة (الأكثر من 20 سنة) حيث قدر نسبتها ب(%24.29) أي ما يعادل 17 معلم ومعلمة في حين فئة من (10 إلى أقل من 20 سنة) قدرت نسبتها 20% وهي أدنى نسبة أي ما يعادل 14 معلم ومعلمة.

الجدول (10): يمثل توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي

النسبة المئوية	التكرار	المؤهل العلمي
%74.29	52	ليسانس
%25.71	18	ماستر
%100	70	المجموع

المصدر: إعداد الطالبتين

تعليق: نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن أغلب المبحوثين لديهم مؤهل ليسانس حيث قدر ذلك بنسبة (%74.29) وهي التي نسبة أي ما يعادل 52 معلم ومعلمة في حين نسبة المبحوثين المتحصّلين على شهادة الماستر بنسبة (25.71) وهي أدنى نسبة أي ما يعادل 18 معلم ومعلمة.

### 3-4- أدوات الدراسة الأساسية وخصائصها السيكمترية:

تختلف طرق ووسائل جمع البيانات باختلاف الموضوع والهدف الذي تسعى الدراسة إليه، وقد استخدمنا في هذه الدراسة الإستبيان كأداة لها والذي يعرف على أنه: "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى مجموعة من الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة ما أو موقف" (رشيد زرواتي، 2008، ص182)

**صدق الإستبيان:** تم الإعتماد على طريقتين في معرفة صدق الإستبيان هما:

**صدق المحكمين:** تم عرض الإستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين حيث طلب منهم إبداء برائهم حول صحة الإستبيان لتحقيق الهدف منه ومدى ملائمة العبارات للمحاور الرئيسية وصحتها اللغوية وانطلاقاً من ملاحظات الأساتذة المحكمين جاءت التعديلات الآتية:

✓ تم الإبقاء على المحاور الثلاثة كما هي مع زيادة جملة (تفسر حاجتك من خلال) إلى كافة محاور الإستبيان، إعادة صياغة بعض المفردات لتكون ذات معنى وتقيس المحاور وبعض هذه المفردات (4، 6، 7، 8).

✓ حذف عبارات مكررة واستبدالها بعبارات أخرى

✓ حذف البنود (27، 28، 29) واستبدالها بعبارات تقيس أكثر المحور الثالث.

حيث أصبح الإستبيان صادق ويقاس ما وضع لأجله:

**الصدق الذاتي:** للتأكد من صدق الإستبيان تم حساب معامل الصدق الذاتي ويقصد به صدق نتائج

الإستبيان ويقاس بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات بتطبيق المعادلة التالية:

$$\sqrt{\text{معامل الثبات}} = \text{الصدق الذاتي}$$

$$\sqrt{0.85} = 0.92$$



## الفصل السادس.....الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

ثبات الإستبيان: تم التأكد من ثبات الاداة بتطبيقه على عينة مكونة من 30 معلما ومعلمة وقد تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ بالإعتماد على برنامج تحليل الحزم الإحصائية SPSS وكانت النتيجة المتحصل عليها تقدر بـ0.85 وهي تعبر عن قيمة عالية.

كما إعتدنا على الطريقة الثانية المتمثلة في التجزئة النصفية وكانت بتطبيق معادلة جوثمان تقدر بـ0.67 وهي تعبر عن قيم عالية.

### 4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم الإعتداد في هذا البحث على الأساليب الإحصائية التالية:

✓ التكرارات والنسب المئوية: واستخدمت بغرض معرفة خصائص العينة من خلال البيانات الشخصية للبحث، والنسب المئوية من أجل إعطاء تقدير كمي لعدد أفراد الدراسة حسب متغيراتها البحثية.

✓ معامل الفا كرونباخ: بغرض حساب ثبات أداة البحث

✓ معامل التجزئة النصفية لجوثمان: بغرض تصنيف مفردات البحث الزوجية والفردية .

✓ المتوسط الحسابي: استخدم بغرض توضيح مدى تقارب الدرجات من بعضها البعض.

✓ الإنحراف المعياري: من اجل معرفة مدى إنسجام عينة البحث ومعرفة توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية.

$$0.66 = \frac{2}{3} = \frac{3-1}{3}$$

وبناء على هذه العملية فإنها تصنف كآلاتي: من (1-1.66 درجة صغيرة)، (1.67-2.33 درجة متوسطة)، (من 2.34-3 درجة عالية)

### خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى أهم الإجراءات المنهجية التي قمنا بها في هذا البحث من أجل الحصول على المعلومات وتنظيمها وإعطائها وصفا كميا يمكن من خلالها، إعطاء الظهرة المدروسة مقدارا رقميا، وقد تم عرض فيه المنهج الذي إستخدمناه الدراسة الإستطلاعية وحدود إجرائها الأداة المستخدمة في الحصول على المعلومات وأساليب المعالجة الإحصائية بالإضافة إلى مراجع الفصل.

مراجع الفصل:

- 1- إبراهيم الدعيلج (2008): مناهج وطرق البحث العلمي، دار صفاء، الأردن.
- 2- إيهاب البدوي ومحمد البريقع (2014): اساليب البحث العلمي والضبط الإحصائي، دار المنشأ المعارف، مصر.
- 3- رشيد زرواتي (2088): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، ط3، ديوان المطبوعات، الجزائر.

## الفصل السابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة

### تمهيد

#### 1- عرض نتائج البحث

- 1-1- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الأولى
- 1-2- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الثانية
- 1-3- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية الثالثة
- 1-4- عرض نتائج البحث في ضوء الفرضية العامة

#### 2- تفسير نتائج البحث

- 2-1- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الأولى
- 2-2- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الثانية
- 2-3- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية الثالثة
- 2-4- تفسير نتائج البحث في ضوء الفرضية العامة

### خلاصة الفصل

**تمهيد:**

بعد ما تم التعرف في الفصل السابق على الإجراءات المنهجية فسوف نتطرق في هذا الفصل إلى عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها بعدما استخدمنا برنامج التحليل الإحصائي spss لإختبار فرضيات الدراسة، ثم سيتم تفسير هذه النتائج إستنادا إلى الجانب النظري والدراسات السابقة والفرضيات الجزئية والعامّة.

## 1- عرض نتائج البحث

لقد إعتدنا في تفسير نتائج هذه الدراسة على النتائج المتحصل عليها إذ تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من المحاور الثلاث.

1-1- عرض نتائج المحور الأول في ضوء الفرضية الأولى: " لمعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في مجال التخطيط للدرس في إطار بالكفاءات"

الجدول رقم (11): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة إستجابة المعلمين حول إحتياجاتهم التكوينية في مجال تخطيط الدرس.

رقم البند	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	1	إختيار طرق التدريس المناسبة للموقف التعليمي	2.91	0.28	عالية
7	2	تحديد الاهداف التعليمية للدرس المراد تقديمه	2.91	0.37	عالية
2	3	تحديد المفاهيم المستهدفة للدرس	2.86	0.46	عالية
9	4	تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس	2.84	0.47	عالية
1	5	تحديد المكتسبات القلية للتلميذ	2.76	0.57	عالية
6	6	صياغة نص الكفاءة المستهدفة	2.71	0.61	عالية
4	7	معرفة كيفية التخطيط للموقف التلميذ من كل جوانبه	2.69	0.60	عالية
8	8	معرفة خصائص التلاميذ	2.69	0.67	عالية
5	9	تحديد مؤشرات الكفاءة المستهدفة	2.64	0.63	عالية
10	10	معرفة كيفية تقسيم زمن الحصة المخصصة للدرس	2.63	0.63	عالية
الدرجة الكلية					عالية
			2.76	0.32	عالية

المصدر: من إعداد الطالبتين

حسب كل بند على أداء كل محور يتضح من البنود (3، 7، 2، 9، 1، 6، 4، 5، 10) جاءت متوسطاتها الحسابية عالية ومقاربة حسب الترتيب (2.91، 2.91، 2.86، 2.84، 2.76، 2.71، 2.69، 2.69، 2.64، 2.63)

## الفصل السابع:.....عرض وتفسير نتائج البحث

وجاءت إنحرافات المعيارية حسب الترتيب (0.28، 0.37، 0.46، 0.47، 0.57، 0.61، 0.60، 0.67، 0.63، 0.63) وهي عبارات تشير إلى ان إحتياجات تكوينية لمعلمين المرحلة الإبتدائية في مجال التخطيط للدرس.

1-2- عرض نتائج المحور الثاني في ضوء الفرضية الثانية: " لمعلمي المرحلة الإبتدائية إحتياجات تكوينية في مجال التنفيذ الدرس في إطار المقارنة بالكفاءات".

الجدول رقم (12): يمثل المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة إستجابة المعلمين حول إحتياجاتهم التكوينية في مجال تنفيذ الدرس.

رقم البند	الرتبة	العبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
18	1	تشجيع التلاميذ على المناقشة من خلال الدرس	2.93	0.35	عالية
13	2	عرض الدرس بشكل متسلسل	2.89	0.40	عالية
12	3	إختيار التمهيد المناسب لموضوع الدرس	2.87	0.41	عالية
19	4	الحفاظ على جذب إنتباه التلاميذ لموضوع الدرس	2.87	0.44	عالية
16	5	ربط محتوى الدرس بالكفاءة المستهدفة	2.84	0.43	عالية
15	6	إختيار الوضعية التي تتلائم مع المحتوى المعرفي للدرس.	2.76	0.52	عالية
17	7	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ	2.76	0.55	عالية
14	8	معرفة كيفية إستخدام المعينات التربوية	2.73	0.56	عالية
20	9	القيام بتوجيه اسئلة للتلاميذ في نهاية الدرس	2.57	0.67	عالية
11	10	معرفة منهجية إستخراج مكونات الدرس	2.54	0.73	عالية
		الدرجة الكلية	2.77	0.26	عالية

يوضح الجدول رقم (12) المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية ودرجة إستجابات المعلمين على إحتياجاتهم التكوينية في مجال تنفيذ الدرس حسب كل بند يندرج ضمن المحور ويتضح من الجدول أن العبارات (18، 13، 12، 19، 16، 15، 17، 14، 20، 11) جاءت متوسطاتها الحسابية عالية

## الفصل السابع:.....عرض وتفسير نتائج البحث

ومتقاربة حسب الترتيب (2.93، 2.89، 2.87، 2.87، 2.84، 2.76، 2.76، 2.73، 2.57، 2.54) والانحرافات المعيارية حسب الترتيب (0.35، 0.40، 0.41، 0.44، 0.43، 0.52، 0.55، 0.56، 0.67، 0.73)

وهي عبارات تشير إلى أن هناك احتياجات لمعلمين المرحلة الابتدائية في مجال تنفيذ الدرس من وجهة نظرهم.

1-3- عرض نتائج المحور الثاني في ضوء الفرضية الثانية: " لمعلمي المرحلة الابتدائية احتياجات تكوينية في مجال التنفيذ الدرس في إطار المقارنة بالكفاءات".

الجدول رقم (13): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة إستجابة المعلمين حول إحتياجاتهم التكوينية في مجال تقويم الدرس.

رقم البند	الرتبة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
26	1	استخدام اساليب التقويم المختلفة لنتاسب مع مستوى التلاميذ	2.86	0.46	عالية
27	2	متابعة الواجبات التي تكلف بها التلاميذ	2.81	0.51	عالية
28	3	إنتقاء بمحتوى حصص المعالجة	2.80	0.54	عالية
29	4	معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية للدرس	2.77	0.58	عالية
25	5	الحرص على معرفة مستوى النمو المعرفي الذي وصل إليه التلميذ	2.74	0.85	عالية
23	6	إدراج اسئلة تتوافق مع قدرات التلاميذ	2.73	0.85	عالية
21	7	معرفة تشخيص نقاط القوة والضعف للتلاميذ	2.73	0.65	عالية
22	8	تشخيص مشكلات التلاميذ من خلال نتائج التقويم	2.63	0.70	عالية
30	9	تحديد مدى إمتلاك التلميذ لمعايير الكفاءة المستهدفة	2.63	0.69	عالية
29	10	إستغلال نتائج التقويم لتعديل اساليب التدريس	2.60	0.68	عالية
		الدرجة الكلية	2.73	0.37	عالية



## الفصل السابع:.....عرض وتفسير نتائج البحث

يوضح الجدول رقم (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة إستجابات المعلمين على ان هناك إحتياجات تكوينية في مجال تقويم الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات وذلك حسب كل بند يندرج ضمن المحور ويتضح من الجدول أن العبارات (26، 27، 28، 29، 25، 23، 21، 22، 30، 24) جاءت متوسطاتها الحسابية عالية حسب الترتيب (2.86، 2.81، 2.80، 2.77، 2.74، 2.73، 2.73، 2.63، 2.63، 2.60).

وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0.43، 0.51، 0.43، 0.54، 0.58، 0.58، 0.65، 0.70، 0.61، 0.68) وهي عبارات تشير إلى أن هناك إحتياجات تكوينية في مجال تقويم التدريس من وجهة نظر معلمين المرحلة الابتدائية.

1-4- عرض نتائج الفرضية العامة: " لمعلمين المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في إطار المقاربة بالكفاءات"

الجدول رقم (14): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابات المعلمين حسب كل محور في الإستبيان

البند	الرتبة	المحاور	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
2	1	لمعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات	2.77	0.26	عالية
1	2	لمعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تخطيط الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات	2.76	0.32	عالية
3	3	لمعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تقويم الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات	2.73	0.37	عالية
<b>الدرجة الكلية</b>					عالية
			2.75	0.28	عالية

المصدر: من إعداد الطالبتين

يتضح من الجدول رقم (14) أن المحور الثاني والمتمثل في الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات كان في الرتبة 1 حيث كانت درجته عالية بمتوسط حسابي (2.77) وانحراف معياري (0.26).

أما المحور الأول المتمثل في الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في مجال تخطيط الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات كان في الرتبة 2 حيث كانت درجته عالية بمتوسط حسابي (2.76) وإنحراف معياري (0.32).

والمحور الثالث المتمثل في الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في مجال تقييم الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات كان في الرتبة 3 حيث كانت درجته عالية بمتوسط حسابي (2.73) و إنحراف معياري (0.37).

## 2-تفسير نتائج البحث:

2-1- تفسير النتائج في ضوء الفرضية الأولى: من خلال نتائج الفرضية الأولى و التي جاءت كما يلي:

" لمعلمي المرحلة الإبتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تخطيط الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم". بمتوسط حسابي (2.76) وإنحراف معياري (0.32)، بحيث إتفق المعلمون على أنه توجد إحتياجات تعبر عن نقصهم في مجال التخطيط وذلك من خلال حاجتهم إلى معرفة إختيار طرق التدريس المناسبة للموقف التعليمي وحاجتهم إلى معرفة كيفية تحديد الأهداف التعليمية للدرس المراد تقديمه، كذلك اتفقوا على ضرورة معرفة كيفية تحديد مؤشرات الكفاءة المستهدفة التي تساعدهم في بناء الكفاءة القاعدية وتمهيد مناسب للدرس مع مراعاة خصائص التلاميذ النفسية الإجتماعية والمعرفية، كذلك أبدوا حاجتهم للتكوين حول كيفية تحديد المكتسبات القبلية للتلميذ وكيفية التخطيط للموقف التعليمي من كل جوانبه مع إشراكهم في عملية تحديد المناهج التربوية ومختلف أنواع النشاطات التعليمية للتلاميذ مع قيام المختصون في العملية التربوية على توضيح أهداف المنهاج للمعلم والتلميذ على حد سواء فعلى أساسها يتعرفون على قدراتهم، وبالتالي يسهل على المعلم إدراكها وفهمها مما يسمح له بإستغلال الظروف البيئية الصفية في سبيل مساعدة المتعلم على التكامل والفاعلية والوصول به إلى تحقيق الذات، فالتركيز على عملية التخطيط بناء على خصائص المتعلم ومنهجية الدرس يسمح بتحقيق نوع من التوازن المعرفي حسب حاجاته وقدراته، وبالتالي فالمعلم يكون بذلك مستعد لمواجهة المشكلات التي تظهر في غرفة الصف وتمكنه من بناء تصور مسبق لعناصر الموقف التعليمي الذي يقوده إلى بلوغ الأهداف المنشودة بفعالية وكفاءة عالية، مع الأخذ بالحسبان خلال عملية التخطيط حاجات وخصائص الفئة المستهدفة وبيئة

التدريس والوسائل المتوفرة مراعيًا بذلك الزمن المتاح والعمل وفقه، وبالتالي يساعدهم التكوين في هذا المجال على مستوى مرحلتي الإعداد والممارسة من الإلمام بمكونات الموقف التعليمي والعوامل المؤثرة فيه.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها نستنتج أن للمعلمين إحتياجات تكوينية في مجال التخطيط للدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات وبالتالي بالفرضية محققة بدرجة ما.

### 2-2- تفسير النتائج في ضوء الفرضية الثانية:

من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي جاءت كما يلي :**المعلمي المرحلة الإبتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات"**

بمتوسط حسابي(2.77) وانحراف معياري(0.26) ،حيث يتفق المعلمون على أن هناك إحتياجات تكوينية تعرقل من مهمتهم في تقديم الدرس وذلك راجع إلى أن تنفيذ الدرس يتطلب مهارة وجهد كبيرين كون المعلم يعبر عنها عن طريق سلوكيات يظهرها خلال أدائه نشاطه التعليمي داخل غرفة الصف بحيث يعبر عنها في صورة إستجابات موجهة للمتعلم تتميز بالدقة والسرعة في الأداء، وقد التعبير عن هذه الإحتياجات بالرجوع إلى استجابات المبحوثين من خلال حاجتهم إلى معرفة كيفية إثارة الدافعية لدى المتعلم نحو موضوع الدرس، تكوينهم في كيفية طرح الأسئلة، كيفية إنتقاء الوسائل التي تعمل على رفع دافعية المتعلم في بداية الدرس من أجل الإستحواذ على تركيزه وتحقيق إستعداد جيد له، كما إتفقوا على ضرورة معرفة كيفية إستخدام المعينات التربوية داخل غرفة الصف وحاجاتهم للتكوين حسب ما يتماشى مع متطلبات الجيل الثاني من أجل قدرتهم على التعديل أو الحذف أو الزيادة بصورة جزئية في مكونات الدرس حتى تتلائم مع المتعلمين وذلك دون حدوث إختلال في محتوى الكفاءة المستهدفة من الدرس ،كما إتفقوا على حاجتهم إلى فك شفرات وإعداد الأسئلة باعتبارها مجموعة من الكلمات تدفع بالمتعلم نحو التفكير في خلق إستجابة، كما أبدوا حاجتهم إلى التكوين في طريقة إختيار الوسيلة التعليمية التي تتناسب مع موضوع الدرس فهذا الأخير يبحث عنها بغية مساعدته على تحقيق أهدافه المسطرة في مرحلتي التخطيط والإعداد لكي تكون مرتبطة بها و خادمة لها مع ضرورة إستخدام الكتاب المدرسي بإعتباره المعين الأساسي في عملية التعلم داخل غرفة الصف ،حيث يساعدهم ذلك على توجيه المتعلم نحو فهم

المحتوى التعليمي للدرس وتنمية مهاراته الإبداعية والفنية واللغوية وإستخدامها في تعلمات جديدة ولاحقة تكسبه خبرات يوظفها في حياة ما بعد الدراسة.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها نستنتج ان للمعلمين إحتياجات تكوينية في مجال تنفيذ الدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات وبالتالي بالفرضية محققة بدرجة ما.

### 2-3- تفسير النتائج في ضوء الفرضية الثالثة:

من خلال نتائج الفرضية الثالثة و التي جاءت كما يلي: "معلمي المرحلة الإبتدائية إحتياجات تكوينية في مجال التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات "

بمتوسط حسابي(2.73) وانحراف معياري(0.37)،حيث إتفق المعلمون على أن هناك إحتياجات تنقصهم من حيث التكوين في مجال القويم عبروا عنها من خلال حاجتهم إلى معرفة تشخيص نقاط القوة والضعف للتلاميذ فهذا يسمح لهم بتحديد بناء الإختبار وفقا لإمكاناته المعرفية ومستوى ذكاءهم وهذا راجع إلى وجود تفاوت حسب درجة ذكاء كل تلميذ ،كما يتفقون على وجود نقائص تحدهم من إصدار حكم على مدى نجاح الدرس وتحقيق أهدافه فالتقويم عبارة عن ممارسة تتطلب تحديد الهدف الرئيسي منه في ضوء معايير التخطيط والتنفيذ فالتقويم يكون له تأثير على المتعلم باعتباره محفزا له يدفعه إلى الإرتفاع بمستوى التحصيل وإكتشاف قدراته لتحسين أدائه، كما اتفقوا على وجود حاجة على المستوى الشخصي للمعلم في عملية التقويم فهو بالنسبة له وسيلة لتشخيص نشاطات التعلم والتعليم التي يستخدمها كوسيلة لمعرفة مستويات التلاميذ كذلك أبدوا حاجاتهم في التكوين حول التعرف على مشكلات التكيف بالنسبة للتلاميذ مع المجتمع المدرسي والخارجي، كذلك إتفقوا على حاجاتهم في التكوين حول كيفية إستخدام مختلف أساليب التقويم لتتوافق مع مستوى التلاميذ و تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فيما بينهم ،فهذا يسمح للمعلم من معرفة النقائص التي تواجه التلاميذ داخل غرفة الصف و ضبط محتوى حصص المعالجة حسب هذه الأخيرة.

كذلك أبدوا حاجتهم إلى التكوين في عملية إستغلال نتائج التقويم من أجل الضبط والتعديل في محتويات الدرس وبالتالي تمنحهم القدرة على التحكم في الصف والتعرف على طرق التعامل مع التلاميذ وفهم سلوكياتهم ، فالتقويم يساعدهم على توجيه التلاميذ نحو الأنشطة ذات الصلة بقدراتهم واهتمامهم حتى يتوصل إلى تحقيق الأهداف التربوية المسطرة وتحسين مردودهم الدراسي والنتائج المتعلقة بالهيكل

المدرسي حيث يعمل التقويم على كشف مواطن الضعف والقوة في المدرسة وأعضاء هيئة التدريس والتلاميذ وكذلك الوسائل المتاحة .

ومن خلال النتائج المتوصل إليها نستنتج أن لمعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في مجال تقويم الدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات و بالتالي تحقق الفرضية بدرجة ما.

### 2-4- تفسير النتائج في ضوء الفرضية العامة:

من خلال تفسير الفرضيات الفرعية نصل إلى أن الفرضية العامة التي نصت على: "المعلمي المرحلة الابتدائية إحتياجات تكوينية في إطار المقاربة بالكفاءات".

حيث جاءت بدرجة عالية ومتوسط حسابي(2.75) وإنحراف معياري (0.28) وهذا يعني أن هناك إحتياجات تكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم وقد يكون هذا راجع إلى نقص أهل الإختصاص في مجال التكوين خاصة أنه قد تم تبني هذه المقاربة في السنوات الأخيرة الماضية باعتبارها إمتداد للمقاربة بالأهداف والتي تختلف عنها من حيث المبادئ والقواعد المعتمدة في عملية التعليم، فهي تعتمد على منطق التعليم والتعلم بهدف تنمية الكفاءات لدى المتعلم في إطار ممارسات تعليمية تعبر عن وضعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم بحيث تضعه في موقف يستلزم عليه توظيف قدراته في حله، وكذلك قد تعبر حاجتهم للتكوين نتيجة لنقص الخبرة لدى المعلمين خاصة الجدد منهم في ميدان التعليم فيجدون صعوبة في التعامل مع التلاميذ وكثرة الحجم الساعي ،تدريس أكثر من فوج في يوم واحد مما يشغلهم عن أهمية عملية التكوين في مجال التدريس وعدم إدراكهم لضرورتها خصوصا وأنه في الآونة الأخيرة تواجه المتعلمين مشكلات وإضطرابات يصعب على المعلمين كشفها مما يزيد من حدتها خلال مسارهم التعليمي، عدم توفر الوسائل والإمكانات اللازمة لأداء مهمة التدريس فنتيجة لغياب التكوين في المجال التربوي لازال المعلم لا يفرق بين الكفاءة والهدف كما أنه يوجد نقص كبير لدى المعلمين في تحديد أساليب تقويم الكفاءة ومعرفة المهارات التي يوظفها المتعلم خلال الدرس، فقد تبين من خلال النتائج المتحصل عليها أن تخطيط وتنفيذ وتقويم معلم المرحلة الابتدائية لا يتوافق مع إستراتيجية التدريس المقاربة بالكفاءات ،فهناك العديد من الدراسات التي أكدت صحة نتائج الفرضية الأولى من بينها دراسة (الطراونة2005) التي جاءت للوقوف على واقع تخطيط المعلمين للعملية التعليمية في ظل التدريس بالكفاءات فتوصلت إلى أن عملية التخطيط تتأثر بعامل الخبرة وطرق تعامل الأساتذة

## الفصل السابع:.....عرض وتفسير نتائج البحث

على أساس التدريس بالكفاءات و هذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية، كما توصلت دراسة (لبنى 2008) التي هدفت إلى معرفة واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات حيث توصلت إلى أن التقويم في المدارس الإبتدائية لا يزال تابع للتقويم التقليدي الذي يعتمد بالدرجة الأولى على الإختبارات والفروض وهذا ما أكدته نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بالتقويم، كما أضافت دراسة (بن عامر وساعد) على أنه توجد إحتياجات تكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية على مستوى تنفيذ الدرس في إطار المقاربة بالكفاءات وهذا يتفق مع نتائج الفرضية الجزئية الثانية، حيث تم التعبير عنها من خلال حاجتهم إلى معرفة كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين وتحويل المكتسبات المتحصل عليها إلى وضعيات تطبق على أرض الواقع وبالتالي ربط النظري بالتطبيقي.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها ومناقشتها في ظل الجانب النظري والدراسات السابقة والفرضيات العامة والجزئية نستنتج أن لمعلمي المرحلة الإبتدائية إحتياجات تكوينية في إطار المقاربة بالكفاءات بدرجة عالية أي أن الفرضية محققة بدرجة ما.

توصيات و مقترحات:

خلصت الدراسة الحالية إلى مجموعة من التوصيات و المقترحات كمحاولة لجذب إهتمام المختصين في التكوين في إطار العملية التربوية و المراحل التعليمية وهي كما يلي:

- تفعيل دورات و برامج تكوينية موجهة للمعلمين في إطار المقاربة الجديدة.
- توعية المعلمين بضرورة إجراء إختبارات تكوينية تساعدهم على مهنتهم في التدريس .
- وضع برامج تكوينية خاصة لمساعدة المعلمين في التعرف على شخصية التلاميذ، مشكلاتهم وكيفية تنمية قدراتهم .
- إجراء دراسات تكميلية لهذه الدراسة تهدف إلى ما إذا تم توفير مثل هذه الإحتياجات في المراكز التكوينية والأوساط التربوية.
- صب الإهتمام بالمتعلم كونه محور العملية التربوية .
- السعي إلى تطوير الممارسات التربوية و الإدارية في ضوء المقاربة بالكفاءات من قبل المختصين
- توفير الوسائل والإمكانات التي تعمل على تجسيد تكوين فعال للمعلم ومساعدته على أداء وظيفته التربوية.

خلاصة:

من خلال عرض ومناقشة نتائج الدراسة التي تم الوصول إليها، حيث قمنا بعرض نتائج حسب فرضيات الدراسة، مستخدمين في ذلك مجموعة من الأساليب الإحصائية، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، وهو ما سمح لنا بالتحقق من صدق الفرضيات (الفرضية العامة، الفرضية الجزئية الأولى الفرضية الجزئية الثانية، الفرضية الجزئية الثالثة).



خاتمة

تناولنا من خلال دراستنا موضوع الإحتياجات التكوينية لمعلمين المرحلة الإبتدائية في إطار التدريس بالمنهاج الحديث الذي يمثل المقاربة بالكفاءات، فتكوين المعلمين في السنوات الأخيرة في مجال التربية والتعليم أصبح ضرورة حتمية نظرا للمشكلات التربوية التي يعاني منها التلاميذ في الأوساط التربوية والتي يصعب التعامل معها بالنظام الكلاسيكي، حيث يعتبر المتعلم محور العملية التربوية وركيزة أساسية في ظل التدريس وفقا للمقاربة بالكفاءات فهي تسعى لجعله عنصرا فعالا في عملية التعلم فتكوين المعلمين في ضوء هذه المقاربة الجديدة يسمح لهم بمعرفة خصائص التلاميذ حوافزهم ويمكنهم من إظهار قدراتهم في عملية التعلم.

وبعد القيام بتحليل نتائج الدراسة إحصائيا توصلنا إلى أنه :

- وجود إحتياجات تكوينية للمعلمين في المرحلة الإبتدائية في مجال التخطيط، التنفيذ والتقييم في إطار المقاربة بالكفاءات.
- وجود إحتياجات تكوينية تم التعبير عنها من قبل أساليب التدريس المناسبة مع قدرات التلاميذ معرفة إختيار أساليب التدريب المناسبة مع قدرات التلاميذ، معرفة إختيار طرق التدريس الملائمة لكل موقف تعليمي، كما عبروا عن حاجاتهم في التكوين على مستوى معرفة كيفية تشخيص مشكلات التلاميذ والتعرف عليها من خلال تكوينهم في مجال إختيار أساليب تقويم تتلاءم مع التلاميذ.

# قائمة المراجع

**1 الكتب:**

- 1- إيهاب المصري و طارق محمد(2014):علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة، مصر.
- 2- إبراهيم الدعليج (2009):مناهج و طرق البحث العلمي،دار صفاء،الأردن.
- 3- آمال نجاتي و عبد الحكيم الصافي(2007):طرق تدريس العلوم في المرحلة الأساسية،دار الفكر،الأردن.
- 4- إيمان عمر(2010):طرق التدريس، دار وائل،الأردن.
- 5- إيمان عمر(2010):طرق التدريس، دار وائل، الأردن.
- 6- باسم الحريرة وآخرون (2009): إستراتيجية التعليم والتعلم، دار عالم الكتب الحديث، الأردن.
- 7- باسم الصرايرة و آخرون(2009):استراتيجية التعليم و التعلم،دار عالم الكتب الحديث،الأردن.
- 8- بسام القضاة وميسون الدويري(2012):دليل التربية العلمية-معلم صف-دار الفكر،الأردن.
- 9- توفيق مرعي ومحمد الحيلة (2002):طرائق التدريس العامة،دار المسيرة،الأردن.
- 10- جمال أبو الوفا وسلامة حسين(2008): المدرسية والصفية،دار الجامعة الحديثة،الأردن.
- 11- جمال أبو الوفا وسلامة حسين(2008):الإدارة المدرسية والصفية،دار الجامعة الحديثة،الأردن.
- 12- حاجي فريد(2005):بيداغوجيا التدريس بالكفاءات،دار الخلدونية،د.ب.ن.
- 13- حسين أبو رياش وزهية عبد الحق(2007):علم النفس التربوي-الطالب الجامعي و المعلم الممارس،دار المسيرة،الأردن.
- 14- حسين أبو رياش وزهية عبد الحق (2007):علم النفس التربوي-الطالب الجامعي والمعلم والممارس دار المسيرة،الأردن.
- 15- خليل البشير وآخرون (2014):أساسيات التدريس، دار المناهج،الأردن.

- 16- خليل بشير وآخرون(2014): أساسيات التدريس، دار المناهج، الأردن.
- 17- رشاش عبد الخالق وأمل أبو ذيان (2007): طرائق النشاط في التعليم و التقويم التربوي، دار النهضة العربية ،لبنان.
- 18- رشيد زرواتي (2008): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الأردن.
- 19- سالم أبو زيد(2013): الوجيز في أساليب التدريس ،دار جديد،الأردن
- 20- سامي ملحم(2001): سيكولوجية التعليم والتعلم، الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة ،الأردن.
- 21- صالح ابوا جادوا (1998): علم النفس التربوي، دار المسيرة ،الأردن.
- 22- صفاء الغزالي وتوفيق مرعي(2010): الحداثة في العملية التربوية، دار الثقافة ،الأردن.
- 23- صفاء عبد العزيز وسلامة عبد العظيم (2007): إدارة الفصل و تنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة، مصر.
- 24- عادل أبو العز سلامة وآخرون(2009): طرق التدريس العامة معالجة تطبيقية ،دار الثقافة،الأردن.
- 25- عادل سلامة (2008): تخطيط المناهج المعاصرة ،دار الثقافة ،الأردن.
- 26- عادل سلامة(2008): تخطيط المناهج المعاصرة، دار الثقافة، الأردن.
- 27- عبد الفتاح الخواجا (2004): تطوير الإدارة المدرسية و القيادة الإدارية، دار الثقافة ،الأردن.
- 28- عبد الوهاب الجماعي (2010): كفايات تكوين المعلمين\_ اللغة العربية للمرحلة الثانوية نموذجا- دار يافا العلمية، الأردن.
- 29- عدنان العتوم و آخرون(2005): علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ،دار المسيرة،.
- 30- عربيات البشير(2006): إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعلم ،دار الثقافة ،الأردن.
- 31- عزت جرادات و آخرون(2008): التدريس الفعال، دار صفاء،الأردن.

- 32- عزت جرادات وآخرون (2008):التدريس الفعال، دار صفاء، الأردن.
- 33- عفاف مصطفى (2014): إستراتيجيات التدريس الفعال ،دار الوفاء،مصر.
- 34- علي الشهاب وعلي وطفة (2004):علم الإجتماع المدرسي-بنيوية الظاهرة و وظيفتها الإجتماعية دار مجد، لبنان.
- 35- علي الشهاب وعلي وطفة(2004):علم الإجتماع المدرسي بنيوية الظاهرة ووظيفتها الإجتماعية،دار مجد، لبنان.
- 36- فاطمة الزهراء بوكرمة (2009):الكفاءة مفاهيم و نظريات، دار الهومة، الجزائر.
- 37- فخري خضر (2006): طرائق التدريس - الدراسات الإجتماعية، دار المسيرة،الأردن.
- 38- فخري خضر(2006):طرائق التدريس الدراسات الإجتماعية ،دار المسيرة ،الأردن.
- 39- فؤاد سليمان القلادة(2005):الأهداف والمعايير التربوية أساليب التقويم مكتبة بستان المعرفة، مصر.
- 40- مجدي إبراهيم(2009):مفاهيم التعليم و التعلم،دار عالم الكتب،مصر.
- 41- محسن محمود عزب(2008):تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الجودة الشاملة،المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية،مصر.
- 42- محمد العجيمي (2008):الإدارة و التخطيط التربوي ،دار المسيرة،الأردن.
- 43- محمد بريقع وإيهاب البديوي (2014):أساسيات البحث العلمي والضبط الإحصائي، دار منشأة المعرفة، مصر.
- 43- محمد جاسم (2004):سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، دار الثقافة، الأردن.
- 44- محمد لعبيدي (2009):علم النفس التربوي تطبيقاته، دار الثقافة ،الأردن.

- 45- محمد لعبيدي(2009):علم النفس التربوي و تطبيقاته،دار الثقافة،الأردن.
- 46- محمد لعجمي (2008):الإدارة و التخطيط التربوي،دار المسيرة ،الأردن.
- 47- محمد محمد (2004):سيكولوجية الإدارة التعليمية و المدرسة و آفاق التطوير العام ،دار الثقافة ،الأردن.
- 48- محمود شوق (2001): الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية دار الفكر، مصر.
- 49- محمود شوق(2001):الإتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسية في ضوء التوجهات الإسلامية،دار الفكر ،مصر.
- 50- محمود منسي(2003):التقويم التربوي،ط2،دار المعرفة الجامعية، مصر.
- 51- ناصر الدين الزبيدي،(د.س.ن): سيكولوجية المدرس دراسة وصفية تحليلية، ط2،ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 52- ناصر الدين زبيدي(د.س.ن):سيكولوجية المدرس-دراسة وصفية-تحليلية-ط2 ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 53- نواف سمارة (2005):الطرائق والأساليب ودور الوسائل التعليمية في تدريس العلوم ،مركز يزيد،الأردن.
- 54- هني خير الدين(2005):مقاربة التدريس بالكفاءات ،دار هومة ،الجزائر.
- 55- وليد العيد(2014):كفاءة معلم المرحلة الإبتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات، مركز البصرة، الجزائر.
- 56- يحيى نبهان(2008):العصف الذهني وحل المشكلات، دار اليازوري، الأردن.

2- القواميس و المعاجم:

- 57- ابن المنظور (1999): لسان العرب، ط3، دار إحياء التراث العربي، لبنان.
- 58- أحمد عطى (1990): الجوهرى الصحاح ، ط4، دار العلم للملايين، لبنان.
- 59- مجدي إبراهيم (2009): مفاهيم التعليم و التعلم، دار عالم الكتب، مصر.
- 60- محمد إبراهيم (2009): قاموس المحيط، شركة القدس، د.ب.ن.
- 61- محي الدين الزبيدي (1965): جواهر القاموس الوسطى ، د.د.س ، د.ب.ن.

3- الرسائل الجامعية:

- 62- وفاء الننتشة (2008): واقع تدريب العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعات الفلسطينية، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.
- 63- بريوة نجاه (2017): الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الإبتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات، كلية علم النفس وعلوم التربية، قسم علوم التربية، تخصص علوم التربية والتكوين، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة.
- 64- بن سي مسعود لبنى (2008): واقع التقويم في التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، كلية العلوم الانسانية الإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص تقييم أنماط التكوين، جامعة منتوري: قسنطينة.
- 65- بن عقيلة كمال (2008): إتجاهات أساتذة التربية البدنية و الرياضية بالمقاربة بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الجزائر.
- 66- بوجمية مصطفى (2009): إتجاهات الأساتذة للتدريس بالمقاربة بالكفاءات-دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الجزائر-، جامعة الجزائر.
- 67- بوعيشة نورة وبن عمارة سمية (د.س.ن): ممارسة معلمي المرحلة الإبتدائية التقويم في ظل المقاربة الكفاءات من وجهة نظر مفتشي التربية، ملتقى التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.



68- حرقاس وسيلة (2010):تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات للأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلم المرحلة الابتدائية، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس التربوي، قالمة.

69- عائدة نعمان (2008):علاقة التدريب بأداء الأفراد العاملين في الإدارة الوسطى -دراسة حالة- كلية العلوم الإدارية و المالية ،جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا،اليمن.

70- عبد الوهاب الجماعي (2010):كفايات تكوين المعلمين في المرحلة الثانوية دار يافا العلمية ،الأردن.

71- قويدري لخضر(2005):إتجاه معلمي المدرسة الابتدائية نحو تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات،ملتقى التكوين بالكفاءات ،جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

72- لعرابي محمود(2011):دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات ،كلية العلوم الإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص بناء وتقويم المناهج، وهران.

73- مفتاح أحمد(1996):الإحتياجات التدريبية لمديري الإدارة و رؤساء الأقسام في الجامعات الليبية ،جامعة الاردن.

74- وسيلة بن عامر وصباح ساعد(د.س.ن): الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات،كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة محمد خيضر ،بسكرة.

#### 4- المجالات:

75- أحمد مسعودان (2008):الإعداد البيداغوجي و الإجتماعي للمعلم، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للاساتذة، الجزائر.

76- نجم عبد الله الموسوي و رجاء مسعودان زبون (2010):أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير ،ميسان للدراسات الأكاديمية ،د، ب، ن.

77- ناجي تمار و آخرون(2013):الحكمة والدراسات الإجتماعية، دار كنوز الرحمة ،د. ب. ن.

5- الملتقيات:

- 78- بوعيشة نورة وبن عمارة سمية (د.س):ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للتقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التربية، جامعة قاصدي مرياح، ورقلة.
- 79- لعزيلي فاتح (2013):التدريس بالكفاءات وتقويمها ،د. ب. ن، د. م. ن.

الإسم	القسم	التخصص
بشنة حنان	علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية	تكنولوجيا التربية والتعليم
دعاس حياة	علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية	علم النفس العيادي
براجل إحسان	علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية	علم النفس المدرسي وعلوم التربية
هاين ياسين	علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية	مناهج وطرق التدريس
بوعموشة نعيم	التعليم الاساس للعلوم الاجتماعية	علم اجتماع التربية

جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل-  
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية  
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا



عنوان الدراسة

الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة  
بالكفاءات من وجهة نظرهم  
-دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات ولاية جيجل-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص علم النفس التربوي

في إطار إعدادنا لمذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس التربوي بعنوان  
"الاحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء المقاربة بالكفاءات من وجهة نظرهم"، نرجو  
منكم الإجابة على وجهة نظرهم، علما بأن المعلومات المقدمة إلينا لن تستخدم إلا لأغراض البحث  
العلمي.

تقبلوا منا جزيل الشكر وفائق الاحترام.

إعداد الطالبتان:

الأستاذ المشرف:

- شالوش سامية

- بوراوي بوجمعة

- لمزري ووداد

السنة الجامعية: 2020/2019

## البيانات الشخصية:

1- الجنس:

ذكر  أنثى

2- العمر:

أقل من 30 سنة  
 من 30 إلى أقل من 40 سنة  
 أكثر من 40 سنة

3- الأقدمية في العمل:

أقل من 5 سنوات  
 من 5 إلى أقل من 10 سنوات  
 من 10 إلى أقل من 20 سنة  
 أكثر من 20 سنة

4- المؤهل العلمي:

ماجستير  
 ليسانس

المحاور	الرقم	البند	موافق	محايد	غير موافق
		تفسر مستويات الحاجة في تخطيط الدرس من خلال:			
تخطيط الدرس	01	تحديد المكتسبات القبلية للتلميذ			
	02	تحديد المفاهيم المستهدفة للدرس			
	03	اختيار طرق التدريس المناسبة للموقف التعليمي			
	04	معرفة كيفية التخطيط للموقف التعليمي من كل جوانبه			
	05	تحديد مؤشرات الكفاءة المستهدفة			
	06	صياغة نص الكفاءة المستهدفة			
	07	تحديد الأهداف التعليمية للدرس المراد تقديمه			
	08	معرفة خصائص التلاميذ			
	09	تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس			
	10	معرفة كيفية تقسيم زمن الحصة المخصصة للدرس			

الرقم	تفسر مستويات الحاجة في تنفيذ الدرس من خلال:				
11	معرفة منهجية استخراج مكونات الدرس			مستويات تنفيذ الدرس	
12	اختيار التمهيد المناسب لموضوع الدرس				
13	عرض الدرس بشكل متسلسل				
14	معرفة كيفية استخدام المعينات التربوية				
15	اختيار الوضعية التي تتلاءم مع المحتوى المعرفي للدرس				
16	ربط محتوى الدرس بالكفاءة المستهدفة				
17	مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ				
18	تشجيع التلاميذ على المناقشة من خلال الدرس				
19	الحفاظ على جذب انتباه التلاميذ لموضوع الدرس				
20	القيام بتوجيه أسئلة للتلاميذ في نهاية الدرس				
الرقم	تفسر مستويات الحاجة في تقويم الدرس من خلال:				مستويات تقويم الدرس
21	معرفة تشخيص نقاط القوة والضعف للتلاميذ				
22	تشخيص مشكلات التلاميذ من خلال نتائج التقويم				
23	إدراج أسئلة تتوافق مع قدرات التلاميذ				
24	استغلال نتائج التقويم لتعديل أساليب التدريس				
25	الحرص على معرفة مستوى النمو المعرفي الذي وصل إليه التلميذ				
26	استخدام أساليب التقويم المختلفة لتناسب مع مستوى التلاميذ				
27	متابعة الواجبات التي تكلف بها التلاميذ				
28	انتقاء محتوى حصص المعالجة				
29	معرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية للدرس				
30	تحديد مدى امتلاك التلميذ لمعايير الكفاءة المستهدفة				

DESCRIPTIVES VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16  
 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30  
 /STATISTICS=MEAN VARIANCE.

## Descriptives

### Remarques

Sortie obtenue		03-OCT-2020 16:56:52
Commentaires		
Entrée	Jeu de données actif	Jeu_de_données0
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Fichier scindé	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	70
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Toutes les données non manquantes sont utilisées.
Syntaxe		DESCRIPTIVES VARIABLES=Q1 Q2 Q3 Q4 Q5 Q6 Q7 Q8 Q9 Q10 Q11 Q12 Q13 Q14 Q15 Q16 Q17 Q18 Q19 Q20 Q21 Q22 Q23 Q24 Q25 Q26 Q27 Q28 Q29 Q30 /STATISTICS=MEAN VARIANCE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

[Jeu\_de\_données0]

### Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Variance
Q1	70	2,76	,360
Q2	70	2,84	,221
Q3	70	2,90	,091
Q4	70	2,76	,273
Q5	70	2,67	,369
Q6	70	2,73	,346
Q7	70	2,87	,230
Q8	70	2,74	,368
Q9	70	2,84	,221
Q10	70	2,73	,346
Q11	70	2,57	,509
Q12	69	2,83	,234
Q13	70	2,81	,269
Q14	70	2,80	,220
Q15	70	2,74	,310
Q16	70	2,81	,240
Q17	70	2,73	,346
Q18	70	2,90	,120
Q19	70	2,87	,172
Q20	68	2,74	,377
Q21	70	2,63	,469
Q22	70	2,59	,536
Q23	70	2,77	,324
Q24	69	2,70	,391
Q25	70	2,70	,329
Q26	70	2,83	,231
Q27	70	2,87	,201
Q28	70	2,70	,300
Q29	70	2,76	,273
Q30	70	2,74	,310
N valide (liste)	67		



## ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أهم الإحتياجات التكوينية لمعلمي المرحلة الابتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات والتعرف على إحتياجاتهم في مجال (التنفيد، التخطيط، التقويم) من وجهة نظرهم.

وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي وقد اعتمدت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة حجمها (70) معلم ومعلمة في الطور الإبتدائي ببعض بلديات ولاية جيجل.

وقد تم استخدام الاستبيان كأداة للدراسة من إعداد الطالبتين، ولمعرفة صحة الفرضيات من عدمها تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساليب إحصائية للكشف عن أهم هذه الإحتياجات لمعلمين المرحلة الابتدائية في إطار المقاربة بالكفاءات و بعد تحليل النتائج إحصائيا توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- توجد إحتياجات تكوينية لمعلمين المرحلة الإبتدائية في مجال تخطيط الدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات.
  - توجد إحتياجات تكوينية لمعلمين المرحلة الإبتدائية في مجال تنفيذ الدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات.
  - توجد إحتياجات تكوينية لمعلمين المرحلة الإبتدائية في مجال تقويم الدرس بدرجة عالية في إطار المقاربة بالكفاءات.
- وبعد مناقشة النتائج تم إقتراح مجموعة من التوصيات و المقترحات تستدعي وضع برامج تدريبية لمختلف المراحل التعليمية بالنسبة للمعلمين أو الأساتذة على حد سواء لتدعيمهم على خلق جو مدرسي يمتاز بالفاعلية تناقشية والترابطية في المحتوى.

The current study aimed to uncover the most important formative needs of primary school teachers within the framework of the competency approach and to identify their needs in the field of (implementation, planning, evaluation) from their point of view.

By using the descriptive and analytical approach, it relied on a simple random sample of 70 male and female teachers in the primary phase in some of the primary schools of the state of Jijel

The questionnaire was used as a tool for the study, prepared by the two students

To find out whether the hypotheses are correct or not, the arithmetic mean and the standard deviation were used as statistical methods to reveal the most important formative needs of primary school teachers within the framework of the competency approach, and after analyzing the results statistically, the study concluded: There are training needs for teachers in the field of lesson planning with a high degree with an arithmetic mean 2.76 and a standard deviation 0.32 as part of the competency approach.

There are training needs for teachers in the field of lesson implementation at a high degree with an arithmetic mean 2.77 and a standard deviation 0.26 as part of the competency approach

There are training needs for teachers in the field of lesson evaluation to a high degree with an arithmetic mean 2.73 and a standard deviation 0.37 as part of the competency approach.

After discussing the results, a set of recommendations and proposals were proposed that calls for setting up training programs for different educational stages for teachers or professors alike to support them in creating a school atmosphere that is characterized by an interactive and associative effectiveness in content.