"أثر بعض المتغيرات على تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"

دراسة وصفية لدى عينة من معلمي التعليم الابتدائي

The impact of some variables on the Formation of teachers according to the methodology of teaching competency approach

A descriptive study among a sample of primary school teachers

د. جناد عبد الوهاب[1] * ، د. بوريشة جميلة

[1]مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية للدراسات النفسية والاجتماعية

[2] مخبر وسائل التقصي وتقنيات العلاج لاضطرابات السلوك

[2.1]جامعة مستغانم (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 2019/01/25 ؛ تاريخ المراجعة : 03/ 01 /2020 ؛ تاريخ القبول : 2020/03/31

ملخص:

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى معرفة أثر بعض المتغيرات على تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات في دراسة وصفية لدى عينة من معلمي التعليم الابتدائي. حيث اتبعنا المنهج الوصفي التحليلي. وتكونت عينة البحث من (150 معلمة و50 معلم ينتمون إلى أكاديمية التربية بولاية مستغانم). ولجمع البيانات قمنا ببناء استبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"؛ ولتحليل هذه البيانات استخدمنا برنامج (spss)، بالاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية هي: المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، اختبار "ت" (T.test)، تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way Anova). وأسفرت نتائج البحث إلى أن تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لم يرقى بعد إلى المستوى المطلوب، كما لم توجد فروق في التكوين تعزى إلى متغير جنس المعلمين (ذكور وإناث)، بينما وجدت فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير المستويات التعليمية لصالح المستوى التعليمي (بكالوريا + 3)، كما وجدت فروق بين المعلمين في التكوين تعزى لمتغير سنوات الخبرة في التدريس ولصالح (0 – 5 سنوات).

الكلمات المفتاحية: التكوين – التدريس – المعلمين - المقاربة بالكفاءات.

Abstract:

The aim of this study is to find out the effect of some variables on the composition of teachers according to the methodology of teaching competency approach in a descriptive study among a sample of primary education teachers. Where we followed the descriptive analytical approach. The sample consisted of 150 female teachers and 50 male teachers from the Education Academy of Mostaganem State. In order to collect the data, we have constructed a questionnaire of "Teacher Training according to the Competency Approach" methodology; To analyze this data, we used the (SPSS) program, based on a set of statistical methods: Arithmetical mean, standard deviation, T. test, one way analysis Anova. The results indicate of the research that the formation of teachers according to the methodology of teaching competency approach has not yet reached the level required, Also, there were no differences in the formation due to the gender variable of teachers (males and females), While differences were found between the teachers in the composition attributed to the variable educational levels in favor of the educational level (Baccalaureate + 3), Differences were also found among the teachers in the composition due to the variable years of experience in teaching and in favor of (0 - 5 years).

Key words : Formation – Teaching – Teachers – Approach competencies.

[1] *جناد عبد الوهاب DJENNAD Abdelouahab

I. مقدمة:

نظراً للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي يشهدها مجتمعنا الجزائري في كامل المجالات فإننا نواجه عدة تحديات لصنع أفراد منتجين في المجتمع. "وإن من بين تحديات المستقبل التي علينا أن نتصدى لها، التحدي المتمثل في التربية وهو الأكثر صعوبة والأشد تعقيداً، ولكنه أكثر التحديات بحثا على الأمل والحماس. فمن ثم يجب رفعه لأنه يرهن مصير الأجيال الآتية، ويرهن في الوقت نفسه تطور مجتمعنا وانسجام توازنه، كما أنه يرهن التنمية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية لبلادنا، وإشعاع شخصيتها، وثقافتها في العالم (أبو بكر بن بوزيد، 2005، ص 01).

ولعل أهم ما يميز التغيرات والتحولات العظمى التي يشهدها القرن الحادي والعشرين هو تطور الفكر الإداري العالمي، من النظر إلى العنصر البشري باعتباره مجرد أيدي عاملة إلى الاهتمام بالعقول البشرية باعتبارها مصدر المعرفة والإبداع التي تمثل محور ارتكاز أي عمل تطويري.

إن التطور النوعي في مجال إدارة الأعمال رافقه تطور نوعي كذلك في إدارة الموارد البشرية، فأصبح الحديث الآن منصبا على إدارة (أو تسيير) المعارف والكفاءات، إذ أن المؤسسة الحديثة لم تعد تعبأ بالعنصر البشري غير المؤهل وغير الكفء. هذا، فضلا عن أن لواء التغيير إنما تصنعه وتحمله وتجسده الكفاءات، ولا يمكن تحقيق أي تغيير ناجح في غياب الكفاءات (علاوي عبد الفتاح، ص 01).

وظهر في الآونة الأخيرة في منظومتنا التربوية ما نسميه بالإصلاح التربوي شعوراً بالجهات المسؤولة، ضعف مستوى المخرجات التعليمية أو وجود ضعف في نتائج الامتحانات. حيث أشار رئيس الجمهورية في خطاب بأن "الإصلاح الذي نشرع فيه اليوم، يتمثل في عمل طويل النفس، فهو كعملية بذر في أرض خصبة يقوم بها الأجداد للأجيال. إنها عملية متواصلة، و جهد دائم لمواكبة التطور المستمر لمجتمعنا وللعالم من حولنا" (من خطاب رئيس الجمهورية، 2004، ص 08).

وقد شمل هذا الإصلاح مختلف المناهج التعليمية والكتب المدرسية، وكذا طرق التدريس وأساليب التقويم في جميع السنوات والمواد الدراسية وهذا ضمن ما يسمى بالتدريس بمنهجية المقاربة الكفاءات. هذا الفكر الجديد في التربية الذي يحوّل التلميذ من عنصر بشري متلقي للمعرفة إلى متعلم يكون مركز العملية التعليمية/التعلمية، نشطاً حيوياً منتجاً مستكشفاً للمعرفة ومنتجا لها؛ وجاءت تطبيقات التدريس بالمقاربة الكفاءات كتكملة للتدريس وفق المقاربة بالأهداف التي كانت تنص على صياغة الأهداف الإجرائية للدرس. وقد انطلقت المنظومة التربوية الجزائرية في تطبيقها للمقاربة بالكفاءات ابتداءا من الموسم الدراسي 2003/ 2004، وفي جميع المستويات ومنها مرحلة التعليم الابتدائي.

فجعل التلميذ قلب العملية التعليمية/التعلمية تمكن هذا الأخير من بناء معارفه بذاته وفق مهاراته وقدراته وكفاءاته للتأقلم مع محيطه الاجتماعي والمدرسي الذي يعيش فيه، "وهذا من أجل تأهيل الأجيال القادمة للتفاعل والتعامل مع معطيات العولمة بما تحمله من تيارات فكرية وثقافية وعلمية " (سعدون رشيد، 2004، ص 77).

1.I - إشكالية البحث:

في ظل التحديات التي واجهتها المنظومة التربوية الجزائرية في تبنيها لإصلاح قطاع التربية والتعليم، كان لزاما توجيه القائمين في التعليم والتدريس لكل من المعلمين والأساتذة في كل المؤسسات التربوية، وفي كل الأطوار التعليمية، لما يتلاءم مع هذه المنهجية الحديثة في التدريس، فراح القائمون على القطاع تبني سياسة التكوين للمدرسين لتنمية قدراتهم في إعادة تحضير الدروس وكيفيات تنفيذها وإعادة صياغة تقويم الدروس.

كما وأصبحت كل النظريات والأدبيات التي تتناول موضوع تكوين المدرسين تشير إلى أهمية هذا الأخير لما له من أثر بالغ وفعال في المسيرة المهنية للأساتذة والمعلمين وكل القائمين في التربية والتعليم. ففي ورقة بحثية لـــ (مساك أمينة وبهلولي خالد، 2017) تحت عنوان: هندسة تكوين المعلمين أثناء الخدمة في ظل الإصلاحات التربوية الجديدة – المفاهيم

والإجراءات – في محاولة منهما لمعرفة طبيعة وراهن تكوين المعلمين أثناء الخدمة في المنظومة التربوية الجزائرية، وكذا التعرف على عملية الإشراف التربوي والنماذج الإشرافية في تكوين المعلمين أثناء الخدمة. وفي دراسة أخرى لـــ (بن كريمة بوحفص، 2017) هدفت فيها الباحثة إلى معرفة برامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقتها بأدائهم التدريسي، وبعد إجراء البحث وتحليل البيانات أشارت النتائج إلى وجود قصور في برامج تكوين المعلمين، كما كان مستوى الأداء التدريسي العام متوسطا ولم يبلغ حد الإتقان، كما أنه لا توجد علاقة بين واقع برامج تكوين المعلمين أثناء الخدمة وبين مستوى أدائهم التدريسي. وفي دراسة أخرى لـــ (محسن علي محمد التميمي، 2014): هدف الباحث في دراسته إلى التعرف على فاعلية تدريب طالبات معهد إعداد المعلمات على بعض مهارات التدريس على أدائهن أثناء فترة التطبيق، حيث تم اتباع المنهج التجريبي، وهذا على عينتين الأولى (تجريبية طبّق عليها البرنامج التدريبي = 15) والثانية (ضابطة = 15)، ولجمع البيانات أعد الباحث بطاقة ملاحظة كأداة تحتوي على (24) فقرة موزعة على مهارات تصف بدقة استخدام الطالبة المطبقة لمهارات التدريس، ولتحليل البيانات استخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية، وأسفرت نتائج البحث على وجود فروق ذا دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى (0.05)، ولصالح المجموعة التجريبية، ويعود ذلك إلى أن التدريب على المهارات التدريسية في مادة طرائق تدريس الرياضيات أثناء فترة التدريس ساعد طالبات المجموعة التجريبية على فهم المهارات التدريسية، مما انعكس على أدائهن أثناء فترة التطبيق (محسن علي محمد، 2014، ص 455 - 456). وفي نفس السياق جاء في دراسة (عزيز حسن جاسم، 2009): هدف بحثه إلى تعرف أثر برنامج استراتيجيات معالجة المعلومات في التحصيل الدراسي وانتقال أثر التدريب لطلاب معهد إعداد المعلمين بحسب مستوى ذكائهم، وطبق البحث على عينة قوامها (40 طالب) في الصف الخامس علوم معهد إعداد المعلمين، وتم توزيع أفراد العينة على مجموعتين تضم كل مجوعة (20 طالب) وتم اختيار المجموعة التجريبية عشوائيان ولجمع البيانات قام الباحث ببناء برنامج تعليمي لاستراتيجيات معالجة المعلومات، واستخدم الباحث التصميم التجريبي (الاختبار القبلي والبعدي)، ودلت نتائج الدراسة على: وجود فروق ذا دلالة إحصائية في متوسط درجات التحصيل الدراسي، وانتقال أثر التدريب بين طلاب المجموعة التجريبية والضابطة لصالح طلاب المجموعة التجريبية (عزيز حسن جاسم، 2009، ص 195 - 196). وفي إبراز لدور المعلم جاء في دراسة (محمد سليم الزبون، 2013): هدفت الدراسة إلى اقتراح دور للمعلم المتميز في عملية الإشراف التربوي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من كافة المعلمين الفائزين بجائزة الملكة رانيا العبد الله للمعلم المتميز في دورتها (2011) والبالغ عددهم (26 معلما ومعلمة)، ولتحليل البيانات استخدمت مجموعة من الأساليب الإحصائية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية. وقد بينت نتائج الدراسة أنه يمكن للمعلم المتميز القيام بدور مهم جدا في عملية الإشراف التربوي، وبناء على النتائج تم اقتراح دور للمعلم المتميز للمشاركة في عملية الإشراف التربوي، (محمد سليم الزبون، 2013: 339).

فما نود التطرق إليه في بحثنا هذا ما يتلاءم مع عناصر التكوين الحديثة للمعلمين والأساتذة فيما يخص تحضير، تنفيذ وتقويم الدروس وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

2.I - تساؤلات الدراسة:

هل هذه العمليات (تحضير، تنفيذ وتقويم الدروس وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات) ترقى إلى مستوى التطبيق العملي لما تنص عليه هذه المنهجية الحديثة في التدريس بمنظومتنا التربوية؟ وهل يوجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير الجنس؟ وهل يوجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير المستوى التعليمي؟ وهل يوجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس؟

3.I - فرضيات البحث:

3.I – 1 - تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لا تصل بعد إلى المستوى المطلوب.

3.I – 2 - لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى على متغير الجنس.

3.I – 3 - لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

3.I – 4 - لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس.

4.I - أهداف البحث: من أهم أهداف البحث ما يلي:

4.I – 1 - واقع تكوين المعلمين وفق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات.

4.I – 2 - معرفة الفروق الموجودة بين المعلمين في التكوين والتي تتأثر بمتغيرات (الجنس، المستوى التعليمي وسنوات الخبرة في التدريس).

5.I - أهمية البحث: تكمن أهمية البحث الحالي في أنه إضافة جديدة لأدبيات البحث في موضوع المقاربة بالكفاءات في الجزائر، كما أنه يعين القائمين على التكوين في وضع وتسطير خطط لتكوين المعلمين والأساتذة وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات. كما وسيكون هذا البحث تمهيدا لأبحاث تالية للوقوف على ميكانيزمات بيداغوجية في كيفيات التحضير للدروس والمواضيع وكذا كيفيات التطبيق لها باتباع الاستراتيجيات الحديثة في التدريس وكذا الوقوف على عمليات التقييم الحديثة للتلميذ.

6.I - حدود البحث: يتحدد البحث من ناحية العينة على معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ممن يزاولون مهنتهم بانتظام والتابعين لأكاديمية التربية بولاية مستغانم، للسنة الدراسية 2017 / 2018.

II. الجانب النظري للدراسة:

1.II - مرجعية المقاربة بالكفاءات:

إن الحقل الذي نمى فيه مفهوم "الكفاءة" كمفهوم مؤسس للمقاربة البيداغوجية الجديدة، هو حقل العلاقة بين مكتسبات التكوين، والوضعيات المهنية؛ فهو إذن العلاقة بين المكتسبات المعرفية، والأنشطة السوسيو مهنية، كما أصبح التكوين ضرورة ملحة اليوم في تأهيل الأشخاص لاستثمار "المعرفة"، فبلوغ التكوين أهدافه يكون محصلة مدخلات "مكتسبات معرفية" ومخرجات "كفاءات تحصيلية"، وهذا ما جعل الأنظمة التعليمية اليوم أمام تحديات كبرى أهمها تدفق وتراكم المعرفة، مما جعل من هذه الأنظمة اعتماد مفهوم "الكفاءة" في الحقل البيداغوجي وهذا لإعادة النظر في الوظيفة الرئيسية للعملية التربوية ــ التعليمية، التعلمية (المصطفى إدميلود، 2003، ص 9).

وعلى هذا الأساس النظري نود توضيح هذه الفكرة الأساسية التي تتضمن مجال بيداغوجيا الكفاءات التي تمثل المستويات الراقية أو العليا لأنماط التفكير أو العمليات الذهنية، ذلك أن بيداغوجيا الأهداف، حسب مرجعية تصنيف بلوم، تتمثل في المستويين الدونيين لهذه الصنافة (المعرفة والفهم) بينما تمثل بيداغوجيا الكفاءات في المستويات الموالية لهذه الصنافة (التطبيق، التحليل، التركيب والتقييم). ولقد تأسست بيداغوجيا الأهداف على السيكولوجية السلوكية والإبستيمولوجيا الوضعانية، على خلاف ذلك تأسست بيداغوجيا الكفاءات على السيكولوجيا المعرفية وعلى الإبستيمولوجيا العقلانية المطبقة أو البنائية أو التكوينية.

وعلى هذا الأساس ووفق التدريس بهذه المنهجية الجديدة "المقاربة بالكفاءات"، فإنه " يتطلب أولا وقبل كل شيء، استيعاب مختلف المقاربات السيكولوجيا المعرفية، كما هي عند **(بياجي وأوزوبل وبرونر وباندورا وروتو وهوارد جاردنير)**،لأن غياب التحكم في هذه المرجعيات السيكولوجية المعرفاتية، سوف يشكل عائقا معرفيا للتمكن من هذه المقاربة البيداغوجية ومن ضبط آلياتها الأساسية (عبد الكريم غريب، ص 6).

2.II - تكوين المعلمين وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات:

إن لتكوين الأساتذة والمعلمين أهمية كبيرة في إطار اتباع منهجية المقاربة بالكفاءات في التدريس، ولهذه المقاربة بالكفاءات مفاهيم عديدة ومختلفة على المكوَّن معرفتها أولاً، كي يتسنى له إيضاحها للأساتذة المُكوَّنين، فبيداغوجيا وضعية مشكلة، بيداغوجيا الإدماج وبيداغوجيا الفروق الفردية وغيرها من المفاهيم المقاربة لبيداغوجيا التدريس "بالمقاربة بالكفاءات".

III. التعاريف المختلفة للكفاءة:

1.III - التعاريف اللغوية: يعرف ابن منظور "الكفاية" بأنها مشتقة من "كفى، يكفي، كفاية إذا قام بالأمر، والكفء النظير لغة: الكفء، وقد يجوز أن يريدوا به الكفؤ ثم يسكنوا" (ابن منظور، 1990).

ورد في المعجم الوسيط الصادر عن معجم اللغة العربية بالقاهرة أن كفاه الشيء، يكفي، كفاية بمعنى استغنى به عن غيره، فهو كافٍ، كفيٌّ.

والكفاءة المماثلة في القوة والشرف ومنه الكفاءة في الزواج وهي أن يكون الرجل مساويا للمرأة في دينها وحسبها ....الخ.

والكفاءة للعمل: القدرة عليه وحسن تصريفه.

ولفظة الكفاءة ذات أصل لاتيني Competencia وتعني "العلاقة"، وتقابلها في اللغة الفرنسية Compétence (محمد صالح حثروبي، 2002، ص 40).

2.III - الدلالة الاصطلاحية: ما هو ملاحظ أننا نواجه على مستوى الاستعمال الاصطلاحي لفظين شائعين في التداول، هما: كفاية وكفاءة، فالاختلاف الملاحظ في ترجمة Compétence من حقل معرفي إلى آخر، ومن باحث إلى آخر، فالبعض يستخدم مصطلح "الكفاءة" في حين يستخدم البعض الآخر مصطلح "الكفاية"، فهل من فرق بينهما؟ وما المجالات التي استعمل فيها هذا المصطلح قبل أن يصبح متداولاً في التربية والديداكتيك؟ فغالباً ما نستعمل المفهومين (الكفاءة/الكفاية) دون مراعاة الاختلاف الدلالي بينهما والذي سبقت الإشارة إليه؛ فهذا محمد التونجي وراجي الأسمر في "المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات)" يستخدمان الكلمتين ويعتبرانهما متعاوضتين «الكفاية - الكفاءة اللغوية: هي المعرفة الضمنية لمتكلم اللغة المثالي لقواعد لغته، بحيث يستطيع أن يتكلم بلغته بدون أخطاء» (محمد التونجي وآخرون، 1993: 483). وهو التحديد الشومسكي لمفهوم الكفاية. كما أن صاحبي (دليل الناقد الأدبي) ترجما "Compétence" بكلمتي الكفاءة - القدرة للتلازم الوثيق بينهما: «إن نظام القواعد والأعراف اللغوية، إذن هو الذي يجعل من القدرة ــ الكفاءة التمثيل الصريح للمعرفة الخلفية؛ التي لم تبرز بعد ولن تبرز إلى حين الأداء، وهي مقدرة يمتلكها الذين يتكلمون بفعالية ضمن هذا النظام، ولا يشترط فيهم الوعي بتلك القواعد والأعراف؛ إن القدرة - الكفاءة هي إدراك ذاتي (فطري) لتلك القواعد والقوانين التي تهيئ للمرء إمكانية القول والفهم دونما حاجة لأن تكون انعكاسا واضحا لتلك القوانين» (ميجان الرويلي وآخرون، 2000، ص 126).

وقد وظف مفهوم الكفاية كما صاغه شومسكي في اللسانيات التطبيقية قبل أن يشيع وينتشر في مجال التربية والتكوين، رغم أن شومسكي نفسه «صدم مئات الأساتذة عندما صرح أثناء مؤتمر عقد في الولايات المتحدة الأمريكية أن اللسانيات ليس لها ما تقدمه لتعليم اللغات» (Denis Gerard, 1972, p 20).

ومن أجل أن نقوم بانتقاء اللفظ الملائم، نقوم بالاستناد إلى ما يلي:

أ) جمع لفظ كفاءة هو كفاءات؛ وهو الأمر الذي يحيل على العنصر البشري المتمكن والكفء، وليس على المعنى الخاص في اللفظ اللاتيني Compétence.

ب) في قوله تعالى: << وَ لَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَد >>، يفيد لفظ الكفؤ هنا المثيل أو الند.
جـــ) إضافة إلى هاتين الملاحظتين، فإن الكفء والكفاءة هما لفظان أو مصطلحان، وظفا بمعاني قبل ظهور دلالة لفظ Compétence (عبد الكريم غريب، 2006: 48)

تعريف (روجيرس Xsavier ROEGIERS):
الكفاية هي: "قدرة الشخص على تعبئة مجموعة مدمجة من الموارد بهدف حل وضعية - مسألة تنتمي إلى فئة من الوضعيات (Rogiers.X, 2000, p 66).

وقدم منهاج اللغة العربية بالتعليم الثانوي تعريفا يدعم معنى التعريفات السابقة فهي في معناها العام «نظام داخلي للفرد غير مرتبط بمادة أو بوضعية معينة، وهي تتكون بفعل القدرات والمهارات والمواقف التي يكتسبها المتعلم» (وزارة التربية الوطنية، (د. س)، ص 10).

وفي معناها التربوي «استعداد يكتسبه المتعلم أو ينميَّ لديه لجعله قادراً على نشاط تعلمي أو مهام معينة، وفي استعمال آخر هي قدرة المتعلم على حل مشكلات ترتبط بمهارات الفهم والتحليل والتطبيق» (المرجع نفسه، ص 10 - 11).

IV. تكوين الأستاذ وفق المقاربة بالكفاءات:تتحدد معالم إعداد المعلم لمهنة التدريس وفق المقاربات الحديثة (منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات) على أسس نشملها في الآتي:

1.IV - الإعداد الأكاديمي:من الضروري أن يتقن المعلم المادة أو المواد الدراسية التي يقوم بتدريسها وأن يلم بالمنهج الذي توصل إليه من سبقوه كي يحصلوا على هذه الحقائق والمفاهيم والمبادئ (القوانين)، إذ أن الحقائق والمفاهيم والمبادئ متغيرة في عصر الانفجار المعرفي المتزايد، إذن لا بد أن يتعرف المعلم أثناء إعداده وتكوينه على هذا التطور والتسارع في المعرفة حتى يتسلح بالمنهج العلمي الذي يمكنّه من تتبع المستجدات في مجال المعرفة الخاص به.

2.IV - الإعداد الثقافي العام: تعد العلوم المعاصرة علوما متداخلة، فهي ليست معزولة بعضها عن بعضها الآخر، ويشكل هذا ما يسمى بوحدة المعرفة ويصبح من الخطأ البيّن أن يركز المعلم على مادته فقط ويقطع صلته بالمواد التدريسية الأخرى وذلك في ضوء علاقات التأثير والتأثر المتبادلة بين مناحي المعرفة كافة.

3.IV - الإعداد المهني: لكل مهنة طرائق خاصة بالتعامل معها ونقلها إلى الآخرين، ومهنة التعليم تتطلب من المعلم أن يتفهم الموقف التعليمي، وخصائص ومطالب التلاميذ في المرحلة التي يعمل فيها، ونوع المشكلات التي تواجههم، كما عليه أن يعرف الطرائق المناسبة لنقل المعرفة واستخدام الأدوات التعليمية والوسائل المناسبة.

4.IV - الإعداد الشخصي والاجتماعي: تعد مهنة التعليم من أكثر المهن (اجتماعية) بمعنى أنها تفاعل مستمر ومتصل بين المعلم والتلاميذ وآبائهم وأقرانهم في المدرسة وخارجها، مما جعل بعض المفكرين يعدونه بـــ (المهندس الاجتماعي)، (تحسين علي حسين، 2007، ص 186 - 187).

ونظرا لأهمية تكوين المعلمين وعبر مسيرتهم المهنية للتدريس وفق منهجية المقاربة بالكفاءات، فإنهم وخلال مراحل منتظمة فإنهم يتناولونه من جوانب محددة نذكرها في التالي:

أ) مرافقة التلاميذ ومساعدتهم على اختيار مشروعهم وإنجازه.
ب)تنظيم عملهم وتوجيههم في البحث عن المعلومات والبيانات التي يحتاجونها.
ت)مساعدتهم على تقييم تمشياتهم خلال مختلف مراحل المشروع.

4.IV – 1 - في الإعداد:

أ) يطلع على المشاريع والوثائق المتعلقة بها.
ب)ينسق مع زميله الذي سيرافقه في تأطير الفريق.

ت) يتعرف إلى أفراد الفريق.
ث) يتحادث معهم في أهداف المشروع.
ج) يتفق معهم على طريقة العمل.
ح) يساعدهم على وضع رزنامة للإنجاز.
خ) يحدد معهم الموارد الممكنة لإنجاز المشروع.
د) ينبههم إلى قيمة تنظيم العمل وأهميته (وزارة التربية والتكوين، 2004، ص 28).

ينبغي على الأستاذ أن يخطط ويختار وينظم نشاطات القسم بإعطاء الأولوية للوضعيات التي لها دلالة بالنسبة للتلاميذ، والمحفزة لهم، حتى تثير اهتمامهم ورغبتهم، مرتكزا في ذلك على مكتسباتهم وتمثلاتهم. وتكون هذه الوضعيات متنوعة (وضعيات لبناء معارف جديدة، وضعيات ترسيخ وإدماج مكتسبات، وضعيات تحويل وإعادة استثمار ...)، (وزارة التربية الوطنية، منهاج الرياضيات للسنة ثالثة متوسط، نفس المرجع السابق، ص 36).

4.IV – 2 - في الإنجاز:

أ) يذكرهم كلما دعت الحاجة بقواعد العمل التي اتفق عليها أعضاء الجماعة.
ب) يحافظ على الإنضباط واحترام أفراد الفريق لبعضهم البعض.
ت) يتابع عمل الفريق ويسهر على أن يكون بالإحكام المطلوب.
ث) يدعوهم إلى المراجعة المستمرة لعملهم لتلافي الانحراف عن الأهداف المرسومة للمشروع.
ج) يوجههم في البحث عن المعلومة واستغلال الوثائق.
ح) يساعدهم على كيفية استغلال المعلومة والاستفادة منها.
خ) يثمن المبادرات المتميزة و يشجع عليها (وزارة التربية والتكوين، التعلمات الاختيارية، نفس المرجع السابق، ص 28 - 29).

وفي تسييره للقسم، على الأستاذ أن يعمل على ترسيخ مبادئ الحوار الرياضي الفعلي بين التلاميذ بتنظيم وتنشيط المواجهات والتبادلات بينهم (وزارة التربية الوطنية، منهاج الرياضيات، نفس المرجع السابق، ص 36).

4.IV – 3 – في التقييم:

أ) يقيم عمل الأفراد وعمل المجموعة في أثناء الإنجاز(تقييم تكويني).
ب) يقيم مع زميله الإنتاج الذي أفضى إليه المشروع (تقييم جزائي) (وزارة التربية والتكوين، نفس المرجع السابق، ص 29).

وبالنسبة إلى ممارسة التقويم كذلك، فمن غير المعقول أن نختصرها فقط في منح التلميذ، بمناسبة كل ثلاثي، علامتين أو ثلاث. ولذا ينبغي أن يتخلص الأستاذ من هذه الممارسة "الإدارية" ويتبنّى التقويم المستمر حتى يتمكن من متابعة تعلّمات تلاميذه من جهة، وتعديل خطط عمله من جهة أخرى (وزارة التربية الوطنية، منهاج الرياضيات، نفس المرجع السابق، ص 36).

V. الطريقة وإجراءات البحث:

1.V – منهج البحث: اعتمدنا في بحثنا هذا على منهج البحث الوصفي التحليلي، لوصف الظاهرة محط البحث أولا من خلال معرفة تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛ وتحليل متغيرات البحث ثانيا.

2.V – مجتمع الدراسة: مجتمع البحث تكون من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بأكاديمية التربية بولاية مستغانم.

3.V – عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العنقودية، وهي تتكون من (200 معلم ومعلمة) ممن يزاولون مهنتهم بانتظام والتابعين للمؤسسات التربوية التي تنتمي إلى أكاديمية التربية بولاية مستغانم.

أدوات الدراسة:

لقد تم تصميم استبيان بعنوان"تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"، ويتألف هذا الاستبيان من (52 عبارة). وهي كلها عبارات موجبة موزّعة على أربع (4) أبعاد رئيسية تتناول أغلب الجوانب المهمة للتدريس بمقاربة الكفاءات (التكوين، التحضير التنفيذ وتقويم الوحدات الدراسية بهذه المنهجية) وتم تصميم شكل الاستجابات على المقياس على أساس طريقة ليكرت (LIKERT)، بحيث يجيب المعلم (ة) عن كل فقرة من فقرات الاستبيان بأحد الخيارات الخمس التالية (موافق، موافق جداً، لا أدري، غير موافق، غير موافق تماماً).

التعريف بأبعاد الاستبيان:

أ) **البعد الأول:** ويتضمن مجموعة من الأسئلة هدفها الحصول على معلومات حول مدى الإطلاع و معرفة الأساتذة بالمنهجية الجديدة (التدريس بالمقاربة الكفاءات) في مرحلة التعليم الابتدائي، و مدى تكوين الأستاذ وفقها، ويقاس هذا البعد بـــ (16) عبارة هي على التوالي: 1، 2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 31، 35، 38، 40، 44، 48، 52.

ب) **البعد الثاني:** يعبّر هذا البعد عن مدى تحضير الأستاذ للدرس في مستوى التعليم الابتدائي وفق المقاربة بالكفاءات وانطلاقاً من وثائق تربوبة، فيما يخص تحديد الكفاءات المستهدفة من الدرس واختيار الوسائل اللازمة للدرس وتحديد الأنشطة المصاحبة للدرس، وتحضير مجموعة من أدوات ووسائل للتقويم. ويقاس هذا البعد بـــ (13) عبارة أرقامها في الاستبيان على التوالي: 3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 32، 36، 39، 41، 45، 49.

ت) **البعد الثالث:** نسعى من خلال هذا البعد إلى معرفة مدى تنفيذ الأستاذ للدرس وفق المقاربة بالكفاءات ، وحرصه على تطبيق أسسها. ويقاس هذا البعد بـــ (11) عبارات أرقامها على التوالي: 4، 8، 12، 16، 20، 24، 28، 33، 42، 46، 50.

ث) **البعد الرابع:** في تناولنا لهذا البعد نسعى من خلاله لمعرفة أدوات وأساليب التقويم المختلفة التي يستخدمها المعلم لتقويم كفاءات المتعلمين المكتسبة، ويقاس هذا البعد بـــ (12) عبارة مرتبة على التوالي: 5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 34، 37، 43، 47، 51.

الخصائص السيكوميترية للاستبيان: لمعرفة مدى صلاحية تطبيق الاستبيان عن طريق استخراج خصائصه السيكوميترية قمنا بتطبيق الاستبيان على عينة قوامها (42) معلم ومعلمة.

1) صدق الاستبيان:

أ) **صدق الاتساق الداخلي للأبعاد:** في هذا النوع من الصدق قمنا بحساب درجة ارتباط كل بعد من أبعاد الاستبيان مع الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية للاستبيان وهذا ما نسميه بمصفوفة ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للاستبيان.

جدول رقم (01) يوضح مصفوفة معاملات الارتباط للدرجات على الأبعاد الأربع والدرجة الكلية لاستبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	الدرجة الكلية
تكوين المعلمين	1,00				
تحضير الدرس	** 0,401	1,00			
تنفيذ الدرس	** 0,567	* 0,369	1,00		
تقويم الدرس	** 0,684	* 0,366	** 0,979	1,00	
الدرجة الكلية	** 0,849	** 0,722	** 0,414	** 0,785	1,00

من هذا الجدول يتبين لنا أن كل أبعاد استبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات" ترتبط مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية للاستبيان، وهو ارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,01) بين كل الأبعاد، عدا البعد الثاني فهو دال إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) مع البعدين الثالث والرابع، وعلى أساس هذه النتائج نؤكد ان الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

2) ثبات الاستبيان:

لمعرفة مدى ثبات الاستبيان في نتائجه وللتحقق من الشرط الثاني من الخصائص السيكوميتيرية، قمنا باستخدام نوعين من الثبات.

أ) الثبات بطريقة التجزئة النصفية: لحساب ثبات الاستبيان إحصائيا وباستخدام هذه الطريقة قمنا بتقسيم الاستبيان (تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات) إلى نصفين متساويين، حيث يشكل النصف الأول الدرجات (س) وهي مكونة من الفقرات (1 حتى الفقرة 26)؛ أما النصف الثاني فهو خاص بالدرجات (ص) وهي مكونة من الفقرات (27 حتى نهاية الفقرة 52)، وباستخدام المعادلة الإحصائية لبيرسون لإيجاد معامل الارتباط بين فقرات نصفي الاستبيان (س و ص)،وباستخدام برنامج (spss) تحصلنا على النتيجة التالية: 0,420 ** وهي قيمة ارتباط دالة عند مستوى (0,01).

وعليه فهذه النتيجة تدل على ثبات الاستبيان بتمتعه باستقرار في نتائجه، ويقيس فعلا الخاصية المراد قياسها.

ب) الثبات باستخدام طريقة (معامل ألفا كرومباخ): لمعرفة مدى ثبات استبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات" وبطريقة أخرى اعتمدنا على معامل ألفا كرومباخ لكل بعد من أبعاد الاستبيان الأربع، وكذا إيجاد المجموع الكلي لفقرات الاستبيان، وهو موضح في الجدول الموالي:

جدول رقم (02) يوضح معامل ألفا كرومباخ لاستبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"

	الأبعاد	عدد فقرات كل بعد	قيمة ألفا كرومباخ
استبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات"	تكوين المعلمين وفق المقاربة بالكفاءات	16	0,624
	تحضير الدرس وفق المقاربة بالكفاءات	13	0,342
	تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات	11	0,345
	تقويم الدرس وفق منهجية المقاربة بالكفاءات	12	0,532
	الدرجة الكلية	52	0,743

وصف الاستبيان في صورته النهائية:

يتألف استبيان "تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات" في صورته النهائية من (52) فقرة كلها عبارات موجبة موزعة على أربع أبعاد هي على التوالي: تكوين المعلمين وفق المقاربة بالكفاءات، تحضير الدرس وفق المقاربة بالكفاءات، تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات وتقويم الدرس وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات؛ كما يتكون سلم الإجابة عن كل فقرة من فقرات الاستبيان من خمس مستويات هي (موافق تماما، موافق، لا أدري، غير موافق وغير موافق تماما)، والجدول التالي يوضح توزيع الفقرات على الاستبيان.

جدول رقم (03) يوضح توزيع فقرات استبيان (تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات)

الأبعاد	الفقرات	عدد الفقرات
تكوين المعلمين وفق المقاربة بالكفاءات	1، 2، 6، 10، 14، 18، 22، 26، 30، 31، 35، 38، 40، 44، 48، 52	16
تحضير الدرس وفق المقاربة بالكفاءات	3، 7، 11، 15، 19، 23، 27، 32، 36، 39، 41، 45، 49	13
تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات	4، 8، 12، 16، 20، 24، 28، 33، 42، 46، 50	11
تقويم الدرس وفق منهجية المقاربة بالكفاءات	5، 9، 13، 17، 21، 25، 29، 34، 37، 43، 47، 51	12
المجموع		52

IV - عرض النتائج وتحليلها:

1.IV - نتائج الفرضية الأولى:

وكان نصها: تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات لا تصل بعد إلى المستوى المطلوب.

جدول رقم (04) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لقيم أبعاد التكوين

أبعاد التكوين	عدد الفقرات	الدرجة القصوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
تكوين المعلمين	16	78	36,61	7,75	4
تحضير الدرس	13	72	49,70	7,56	1
تنفيذ الدرس	11	55	44,20	5,88	3
تقويم الدرس	12	60	49,11	5,92	2
المجموع	52	265	179,62	27,11	

نلاحظ من الجدول السابق أن تحضير الدرس كان في المرتبة الأولى من حيث تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات بمتوسط حسابي قدره (49,70) وبانحراف معياري = (7,56)، وفي المرتبة الثانية تقويم الدرس بمتوسط حسابي قدره (49,11)، وبانحراف معياري قدره (5,92)، وفي المرتبة الثالثة تنفيذ الدرس بمتوسط حسابي (44,20)، وبانحراف معياري (5,88)، أما في المرتبة الرابعة والأخيرة فقد كان تكوين المعلمين بمتوسط حسابي قدره (36,61) وبانحراف معياري = (7,75).

ونفسر هذه النتائج بحصول تحضير الدرس على المرتبة الأولى أن المعلمين وأغلبهم يقومون بتحضير أسئلة مختلفة عن ما تعلمه التلاميذ في الحصة السابقة، كما أنهم يقومون بتحضير نشاط متمثل في مسألة خلال كل درس، وإرفاق كل جزء من الدرس بنشاط تعليمي، ويسعى المعلمون دائما إلى الحصول على وسائل تعليمية توضيحية لتقريب المعنى إلى أذهان المتعلمين.

وحصول تقويم الدرس على المرتبة الثانية، فمن خلال إجابات المعلين فهم يقومون بمعالجة الإجابات الخاطئة للتلاميذ (FeeD Back)، كما أنهم يقومون بتكليف التلاميذ بنشاطات فردية منزلية مختلفة يوميا، وأحيانا جماعية داخل القسم، ولمعرفة تحقيق الكفاءة الختامية للدرس وتحقيق الهدف فإن المعلمين وفي غالب الأحيان يقومون بطرح أسئلة ختامية.

أما ما نلاحظه من خلال تنفيذ الدرس فقد جاء في المراتب الأخيرة، فحسب المعلمين، لا يمهدون لدروسهم بطريقة مشوقة، وهذا عامل مهم في العملية التدريسية لما لها من أثر تعليمي كتقديم للدرس، وهذا ما يشير إليه أوزبل في نظريته (المقدمة التنظيمية) التي يشير فيها إلى ضرورة ربط المعرفة بالواقع المعاش للتلميذ وبطريقة مشوقة، كما أن مفهوم (وضعية مشكل) لا زال غامضا بعدم تطبيق المعلمين له. لكن ما لا حظناه في المقابل في خلال تنفيذ المعلمين للدرس وفق المقاربة بالكفاءات أنهم يعرضون الدرس في تسلسل منطقي من حيث (اختبار المكتسبات، الاكتشاف، التزود بالمعلومات والاستثمار وهي خطوات تطبيق الدرس باتباع هذه المنهجية الحديثة في التدريس).

أما حصول تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالكفاءات في المرتبة الأخيرة يثبت أن المواد التربوية والنفسية المقررة أثناء التكوين غير كافية، كما أن مكان التكوين غير مجهز بالوسائل التكنولوجية اللازمة. وعينة البحث من هؤلاء المعلمين حسب آرائهم فقد كان هناك صعوبة في الانتقال من التدريس بالأهداف نحو التدريس بالكفاءات. ومجموعة التكوينات التي حصل عليها المعلمين لا تلبي حاجياتهم كما أن الزيارات التوجيهية التي يقوم بها المفتشون غير كافية لغرض تكوين المعلمين وفق هذه المقاربة. ضف إلى ذلك هناك بعض المفاهيم لا زالت غامضة عند أغلب المعلمين كـــ (وضعية مشكل، وضعية إدماجية، بيداغوجيا الفروق الفردية). وبالرغم من أهمية التكوين لممارسات المقاربة بالكفاءات إلا أنها ظلت دائمة تنتابها بعض النقائص فقد جاء في ورقة بحثية لـــ (معمر الدين عبد القادر) على الرغم من المجهودات الكبيرة التي تُبذل من طرف وزارة التربية الوطنية في هذا الشأن، فإن التنمية الفعلية والعملية للكفاءات لم ترق إلى المستوى المطلوب، فمازالت هناك صعوبات وتحديات تعترض هذه العملية وذلك لأسباب كثيرة نذكر منها: استمرار ممارسة أنماط التعليم القديمة، نقص التكوين الفعال وسوء الفهم الجيد للمقاربة بالكفاءات أدى إلى عزوف المعلمين عنها ومقاومة بعض المعلمين لكل ما هو جديد وتفضيلهم للطرائق التقليدية (معمر الدين عبد القادر، 2015، ص 144). وفي دراسة أخرى لـــ (العرابي محمود) هدف من خلالها إلى الكشف عن مدى ممارسة معلم المدرسة الابتدائية للمقاربة بالكفاءات، حيث انطلقت الدراسة من التساؤل التالي: هل السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات؟ حيث توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم لا يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات (العرابي محمود، 2011، ص 193).

ومن ناحية أخرى فمعلمي التعليم الابتدائي يواجهون صعوبات كذلك في فهم المفاهيم الكثيرة والمتعلقة بالمقاربة بالكفاءات أهمها (القدرة، المهارة، الاداء والإنجاز، الاستعداد، وضعية الإدماج، الكفاءة القاعدية، الكفاءة المرحلية والكفاءة الختامية وبيداغوجيا الفروق)، فقد جاء في دراسة (العطوي آسيا) للكشف عن الصعوبات التي يواجهها معلمي المرحلة الابتدائية في تطبيق ممارسات المقاربة بالكفاءات، حيث كشفت نتائج الدراسة أن هذه الصعوبات ظهرت حسب درجة حدتها وارتفاعها وبنسب متقاربة هي كالتالي: الصعوبات المفاهيمية بنسبة (54,46 %) ثم صعوبات التكامل بين التعليم النظري والتطبيقي بنسبة (52,63 %)، ويليها الصعوبات التكوينية بنسبة (51,87 %) في حين لم يتم تمثل الوسائل المادية صعوبات حادة حيث ظهرت بنسبة منخفضة (24,62 %)، (العطوي آسيا، 2010، ص 175).

2.IV - نتائج الفرضية الثانية: وكان نصها: لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير الجنس.

جدول رقم (05) يوضح الفروق بين المعلمات (ذكور وإناث) في التكوين بمنهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات

الأساليب الإحصائية / التكوين	معلمين (ذكور)		تلاميذ (إناث)		القيمة Sig.	قيمة "ت"
	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات	200,50	19,97	205,21	24,52	0,228	1,209

نلاحظ من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمعلمين (الذكور) وصل إلى (200,50) بانحراف معياري (19,97)، بينما المتوسط الحسابي للإناث بلغ (205,21) وبانحراف معياري قدره (24,52)، وعليه يتبين لنا أن المتوسطين الحسابيين لكلا لمجموعتين متقاربين جدا، وهذا ما يؤكده التحليل الإحصائي الاستدلالي باستخدام اختبار"ت"، فقد كانت نتائج القيمة (.Sig) = (0,228) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وبقيمة "ت" محسوبة تساوي (1,209). وعلى أساس هذه النتائج يتبين لنا أنه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في التكوين بمنهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وعلى أساس هذه النتيجة تحققت الفرضية الثانية.

ويمكننا تفسير هذه النتائج بأن كلا من المعلمين ذكور وإناث تلقوا نفس برنامج التكوين من حيث الندوات المبرمجة من طرف مصلحة التكوين والتفتيش، كما أن الإشراف التربوي يكون متساوي لكلا الجنسين من المعلمين.

كما وأن تلقي المعلمين لبرنامج التكوين المتمثل في التعلم والتعليم، علم النفس والدافعية، علوم التربية، المواد الاجتماعية كان بالتساوي لكلا الجنسين من المعلمين. وهذا ما جاء مشابها لدراسة (الحاج قدوري وآخرون)، حيث أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن جميع المعلمين يخضعون لنفس العمليات التكوينية من حيث التأطير والمحتوى والزمان والمكان، كما أن لهم نفس المهام والواجبات وبالأحرى نظام تربوي واحد بالرغم من التفاوت في مؤهلاتهم، وهذا الأمر يجعلهم في حاجة إلى التكوين لمسايرة التغيرات الحديثة في مجالي التربية والتعليم (الحاج قدوري وآخرون، 2018، ص 106).

3.IV - نتائج الفرضية الثالثة:

وكان نصها: لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

جدول رقم (06) يوضح وصف المستويات التعليمية من خلال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

المستويات التعليمية	عدد المعلمين (ات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من البكالوريا	10	203,40	22,71
بكالوريا	8	204,75	24,92
بكالوريا + 1	8	187,50	18,70
بكالوريا + 3	16	216,12	16,58
ليسانس	150	205,97	22,27
ماجيستير	8	168,75	30,56
المجموع	200	204,38	23,62

جدول رقم (07) يوضح اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد في إيجاد الفروق بين المستويات التعليمية وتكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	النسبة الفائية F	القيمة الإحتمالية Sig.
بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	15034,07 96007,04 111041,12	5 194 199	3006,81 494,882	6,076	0,00

من الجدول الأخير نلاحظ أن القيمة (.Sig) = (0,00) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,01) وعليه فإنه توجد فروق دالة إحصائيا بين المستويات التعليمية للمعلمين في تكوينهم وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ولصالح مستوى (بكالوريا + 3) حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذا المستوى (216,12) وهو متوسط حسابي يفوق المتوسطات الحسابية للمستويات الأخرى التي نعرضها كالآتي (أقل من البكالوريا = 203,40؛ بكالوريا = 204,75؛ بكالوريا + 1 = 187,50، ليسانس = 205,97؛ ماجيستير = 168,75). وجاءت هذه النتائج مخالفة لما افترضناه في الفرضية الثالثة بأنه لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

وعليه يمكن تفسير هذه النتائج بأن هذا المستوى التعليمي من المعلمين (بكالوريا + 3) يؤثر على التكوين وفق هذه المنهجية الحديثة في التدريس، هو أن هذه الفئة من المعلمين الذين توظفوا فقط بمستوى تعليمي (بكالوريا + 3) لديهم خبرة تدريسية قد تزيد على 13 سنة، لأن مديريات التربية في وقت مضى كانت توظف المعلمين في هذا المستوى، وعليه هؤلاء المعلمين واكبوا التعليم بالأهداف وهم اليوم يعاصرون التعليم بالكفاءات، مما ساعدهم على التأقلم مع التكوين وبرنامجه وظروفه؛ ضف إلى ذلك أن هذه الفئة (بكالوريا + 3) قد تلقوا تكوينا في المعاهد التكنولوجيا للتكوين مما ساعدهم على تقبل التكوين في التدريس بالمقاربة بالكفاءات، بينما الفئات الأخرى وبنسبة كبيرة وُجّهوا مباشرة إلى مهنة التعليم بعد تخرجهم من الجامعة دون تناول أي تكوين.

4.IV - نتائج الفرضية الرابعة: وكان نصها: لا توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس.

جدول رقم (08) يوضح وصف مستويات سنوات الخبرة من خلال المتوسط الحسابي والانحراف المعياري

مستويات سنوات الخبرة في التدريس	عدد المعلمين (ات)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
0 – 5 سنوات	82	203,14	24,86
6 – 10 سنوات	20	212,30	21,97
11 – 15 سنة	50	211,48	22,41
16 – 20 سنة	22	190,36	18,89
21 فما فوق	26	200,38	20,99
المجموع	200	204,38	23,62

جدول رقم (09) يوضح اختبار تحليل التباين في اتجاه واحد في إيجاد الفروق بين سنوات الخبرة في التدريس وتكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	النسبة الفائية F	القيمة الإحتمالية Sig.
بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	8636,95 102404,16 111041,12	4 195 199	2159,23 525,15	4,112	0,03

من الجدول السابق نلاحظ أن القيمة (Sig. = 0,03) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0,05) وعليه نرفض فرض البحث الذي يشير إلى عدم وجود فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس، ونقبل الفرض البديل الذي يشير إلى وجود فروق بين المعلمين في التكوين تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس ولصالح (6 – 10 سنوات)، كما توضحه نتائج المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (05)، وهي قيمة تفوق المتوسطات الحسابية للمسويات الأخرى التي هي على التوالي (0 – 5 سنوات = 203,14؛ 11 – 15 سنة = 211,48؛ 16 – 20 سنة = 190,36؛ 21 فما فوق = 200,38). ونفسر هذه النتائج بأن هذه الفئة من المعلمين (6 – 10) سنوات يمارسن التكوين أكثر من غيرهم من الفئات الأخرى وفي أبعاده الأربع: تكوين المعلمين، تحضير الدرس، تنفيذ الدرس وتقويم الدرس وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ونظرا لاهمية هذا الأخير (التقويم وفق المقاربة بالكفاءات)؛ جاءت نتائج الدراسات السابقة لتؤكد هذا، ففي دراسة لـــ (مخلوفي علي وآخرون) هدف من خلالها إلى التعرف على طبيعة اتجاهات المعلمين نحو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات في الطور الثالث من التعليم الابتدائي، حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات المعلمين نحو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الأقدمية (الخبرة)، (مخلوفي علي وآخرون، 2017، ص 39).

وجاءت هذه النتائج مخالفة لما توصل إليه (مسعود بورغدة محمد وآخرون) حيث لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء بين ذوي الخبرة والأقل خبرة عند مستوى دلالة (0,05) (مسعود بورغدة محمد وآخرون، 2014، ص 23). كما جاءت هذه الدراسة مخالفة في نتائجها لدراسات (عوجان، 1993؛ النجار 1997؛ Stonner, 1999) وهي كلها دراسات أكدت وجود فروق بين المعلمين في التدريس لصالح ذوي الخبرة المرتفعة، بينما نتائج دراستنا هذه لم تثبت هذا فمستوى الخبرة المهنية (6 – 10 سنوات) مستوى خبرة مهنية متوسطة مقارنة بمستوى (0 – 5 سنوات) و (11 – 15 سنة و 16 – 20 سنة و 21 سنة فما فوق) (عبد اللطيف عبد الكريم مومني وآخرون، 2010، ص 16).

VII. استنتاجات البحث: من خلال نتائج البحث نستنتج ما يلي:

1) لم يصل المعلمين بعد إلى المستوى المطلوب إلى تطبيق التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات خاصة في كيفية تنفيذ الدرس وتقويمه ومخرجات العملية التكوينية.

2) لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في التكوين بمنهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات تُعزى إلى متغير الجنس.

3) توجد فروق دالة إحصائيا بين المستويات التعليمية للمعلمين في تكوينهم وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات ولصالح مستوى (بكالوريا + 3).

4) توجد فروق بين المعلمين في التكوين تعزى إلى متغير سنوات الخبرة في التدريس ولصالح 0 – 5 سنوات.

VIII. توصيات واقتراحات:

1) ضرورة مراجعة برامج التكوين للمعلمين وتثمينها بالمفاهيم الجديدة لمنهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات.
2) العمل على إجراء ورش عمل من طرف القائمين على التكوين والإشراف التربوي، في كيفية تحضير، تنفيذ وتقويم الدروس.
3) ضرورة توفير مختلف الوسائل التعليمية بما يتماشى مع التكنولوجيا الحديثة وتطبيقاتها التربوية.
4) إجراء بحوث مستقبلية في إطار التدريس بمنهجية المقاربة بالكفاءات لضمان جودة التعليم بالمدرسة الجزائرية

المراجع:

أولا: المراجع باللغة العربية:

1) أبو بكر بن بوزيد، "**من خطاب رئيس الجمهورية بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية**"، مجلة المربي، المجلة الجزائرية للتربية، عدد خاص، يصدرها المركز الوطني للوثائق التربوية، (مارس 2005.
2) ابن منظور، "**لسان العرب**"، مادة الياء المعتلة، دار صادر، بيروت، ط1، (1990).
3) الحاج قدوري وبوحفص بن كريمة (2018)، اتجاهات معلمي المرحلة الإبتدائية نحو التكوين أثناء الخدمة – دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الاجتماعية، 9 (29)، ص.ص 99 – 107.
4) العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، رسالة ماجيستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران (السانية)، (2011).
5) العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي التعليم الابتدائي، رسالة ماجيستير، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس (سطيف)، 2010.
6) المصطفى ادميلود، "جريدة الصباح"، العدد 1137، يوم الخميس 4 ديسمبر (2003).
7) تحسين علي حسين (2007)، إعداد المعلم في المجتمع المعاصر، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، 3 (5)، ص.ص 106 – 145.
8) سعدون رشيد، "القيم التربوية و تحديات العولمة الاقتصادية" (2004)، مجلة التربية: مجلة تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 149، (يوليو 2004).
9) عبد اللطيف عبد الكريم مومني وقاسم محمد خزعلي (2010)، أثر المؤهل العلمي والخبرة التدريسية على درجة ممارسة معلمات المرحلة الأساسية الدنيا للكفايات التدريسية، مجلة دراسات العلوم التربوية، 37 (1)، ص.ص 14 – 31.
10) عبد الكريم غريب، "**التربية والتنمية**"، (مجلة علامات تربوية)، مطبعة آنفورت برانت فاس، المغرب، (2006).
11) عبد الكريم غريب، "**مقاربة التدريس بالكفايات**"، (بدون سنة)،.
12) عزيز حسن جاسم (2009)، أثر برنامج استراتيجيات معالجة المعلومات في التحصيل الدراسي وانتقال أثر التدريب لدى طلاب معهد إعداد المعلمين، مجلة جامعة الكلية الإسلامية، ع (10)، ص.ص 193 – 220.
13) علاوي عبد الفتاح، "**التطوير التنظيمي و دورهما في إحداث التغيير الإيجابي للمؤسسات و الاستثمار في الكفاءات**"، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
14) محمد التونجي و راجي الأسمر، "**المعجم المفصل في علوم اللغة (الألسنيات)**"، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، (1993).
15) محسن علي محمد (2014)، فاعلية تدريب طالبات معهد إعداد المعلمات على بعض مهارات التدريس على أدائهن أثناء فترة التطبيق، مجلة آداب الفراهيدي، ع (18)، ص.ص 455 – 479.
16) محمد سليم الزبون ونيفين فريد علي دراغمة (2013)، دور مقترح للمعلم المتميز في عملية الإشراف التربوي في الأردن، مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، 20 (7)، ص.ص 339 – 383.
17) محمد صالح حثروبي، "**المدخل إلى التدريس بالكفاءات**"، ط1، دار الهدى، الجزائر، (2002).

18) مخلوفي علي و لكحل لخضر (2017)، اتجاهات المعلمين نحو التقويم وفق المقاربة بالكفاءات في الطور الثالث من التعليم الابتدائي (دراسة ميدانية ببعض مدارس دائرة المسيلة)، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، ع (7)، ص.ص 39 – 64.

19) ميجان الرويلي و سعد البازعي، **"دليل الناقد الادبي"**، المركز الثقافي العربي، البيضاء، ط2، (2000).

20) مسعود بورغدة محمد وميروح عبد الوهاب (2014)، تأثير بعض المتغيرات الشخصية (الجنس، الخبرة المهنية، علاقة العمل) على أداء أساتذة التربية البدنية والرياضية في طور التعليم المتوسط، المجلة العلمية لعلوم وتقنيات الأنشطة البدنية والرياضية، ع (11)، ص.ص 9 – 27.

21) معمر الدين عبد القادر (2015)، أهمية التكوين في أجرأة المقاربة بالكفاءات، التعليمية، 3 (7)، ص.ص 144 – 151.

22) **"من خطاب رئيس الجمهورية بمناسبة تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية"**، مجلة المربي: المجلة الجزائرية للتربية، دورية تصدر عن المركز الوطني للوثائق التربوية كل شهرين (أفريل، ماي 2004).

23) وزارة التربية الوطنية، منهاج الرياضيات، السنة الثالثة من التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، (2004).

24) وزارة التربية والتعليم، تعليمية المواد في الثانوية، **"منهاج اللغة العربية بالتعليم الثانوي"**.

25) وزارة التربية والتكوين، التعلمات الاختيارية، الوثيقة البيداغوجية، المركز الوطني البيداغوجي، الجمهورية التونسية، (2004).

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

1) Denis Girard, Linguistique appliqué et didactique des langues, 3ed Arman Colin1972, Paris.
2) PERRENOUD, Dix nouvelles compétences pour enseigner, éditions ESF, Paris 1999
3) ROEGIERS.X , Une pédagogie de l'intégration, Bruxelles, De Boeck Université, 2000.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

د. جناد عبد الوهاب ، د. بوريشة جميلة، (2020)، **أثر بعض المتغيرات على تكوين المعلمين وفق منهجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، دراسة وصفية لدى عينة من معلمي التعليم الابتدائي، مجلة الباحث في العلوم الانسانية و الاجتماعية ، المجلد 12(01)/ 2020، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص 1-16.