الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات
(دراسة استكشافية على عينة من المعلمين بورقلة)

أ. كلثوم قاجة
أ. مريم بن سكيريفة
جامعة قاصدي مرباح– ورقلة (الجزائر)

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات، من خلال الإجابة على التساؤل الآتي: ما درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات؟

اقتضت هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي معتمدة على الاستكشاف، وتكونت عينة الدراسة من 74 معلما ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية خلال العام الدراسي2011/2010، وقد بنت الباحثتان استبانة اشتملت على 25 بندا موزعة على ثلاثة عناصر.

كشفت نتائج الدراسة على أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات متوسطة حيث بلغ متوسطها الحسابي 1.85.

مشكلة الدراسة:

إن المنظومة التربوية في بلادنا شهدت عدة تغييرات بدءا من تبني نظام التعليم الأساسي والذي أدخلت عليه إصلاحات جزئية سنة 1996 تمثلت في الاعتماد على المقاربة بالأهداف نسبة إلى الاتجاه السلوكي، ومن أبرز علمائه: بافلوف، وثورندايك، وسكنر... وتتلخص فكرتهم في التدريس على النحو الآتي «هو تدبير يقوم فيه المعلم بتحديد مؤثرات المواقف واستجاباتها وأنماط التعزيز التي ستلحق بهذه الاستجابات بهدف زيادة احتمالية ظهور هذه الاستجابات وضمن رغبة المتعلم وما يحقق أهدافه» (يوسف قطامي ونايفة قطامي، 1998، ص: 38)، ومست هذه التغييرات المناهج فقط حيث حذفت بعض الدروس، ودمج بعضها الآخر، ونقل بعضها إلى مستوى أعلى.

في سنة 2001 نادت الجزائر بالمقاربة بالكفايات نسبة إلى الاتجاه المعرفي ومن علمائه: بياجيه، وبرونر واوسوبل، والتعلم عندهم هو «تهيئة مواقف، يتفاعل فيها المتعلم، بهدف تطوير خبرات، تسهم في تطوير وإعادة البنى المعرفية، وتطوير استراتيجيات التفكير والعمليات الذهنية الموظفة في المواقف الجديدة» (المرجع نفسه، ص: 40) إلا أن هذه المقاربة لم تطبق فعليا إلا في سنة 2003 للسنتين الأولتين من التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط وشيئا فشيئا إلى أن عممت على كل المراحل (الابتدائي، والمتوسط، والثانوي) وبذلك خضع النظام التربوي إلى تغيير جذري تعلق ببناء المناهج وتأليف الكتب المدرسية والهدف من ذلك أن «نتمكن من تنشئة جيل قادر على التكيف مع قيم الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان ويظل مرتبطا بهويته وتراثه، ومستعدا للدفاع عن الذات الوطنية في كل المواقف ومهما كانت الظروف» (بوبكر خيشان وآخرون، 2004، ص: 3).

في ظل كل هذه التغييرات نجد المعلم مجرد منفذ فقط فما إن هضم المقاربة بالأهداف وألفها تم التخلي عنها ليجد نفسه منفذا للمقاربة بالكفايات والتي لم تتضح معالمها في ذهنه لحد الساعة، والسبب في ذلك أنه لم يلتق تكوينا خاصا بها إلا ما حصله في ندوة تربوية أو يوم دراسي، وهي ليست بالعدد الكافي، وهناك من لم يحض حتى بهذا التكوين اليسير.

من خلال كل هذه المعطيات نفترض أن المعلم قد يواجه صعوبات أثناء التدريس بالكفايات لذا جاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة هذه الصعوبات من خلال طرح التساؤل الآتي:

تساؤل الدراسة:

ما درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات؟

أهمية الدراسة:

1- تزويد المسؤولين عن العملية التعليمية بجوانب القصور المهني لدى المعلمين.

2- تحديد مستوى كفايات التدريس التي يمتلكها المعلمون حتى يتم تعزيزها أو تنميتها.

3- فتح المجال لدراسات أخرى للتعرف على الصعوبات التي تواجه الأساتذة في مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الثانوي، والتعرف على الصعوبات من وجهة نظر المفتشين والمديرين.

هدف الدراسة:

التعرف على درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات.

حدود الدراسة:

1- **حدود بشرية:** تمثلت في عينة يقدر حجمها بـ 74 معلما ومعلمة.

2- **حدود مكانية:** تحددت هذه الدراسة بالمدارس الابتدائية بورقلة.

3- **حدود زمنية:** تحددت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2011/2010.

التعريف الإجرائي للمفاهيم:

الصعوبات التي تواجه المعلمين: هي تلك الظروف والعوامل التي تؤثر سلبا على أداء المعلمين لمهامهم داخل القسم.

التدريس بالكفايات: هو عملية تربوية منظمة يعمل من خلالها المعلم على وضع التلميذ أمام جملة من الوضعيات يوظف فيها مجموعة من الموارد (معارف وقدرات ومهارات) لحل مشاكل.

الإطار النظري للدراسة:

مفهوم التدريس بالكفايات:

مفهوم التدريس: يمكن تلخيص مفهوم التدريس في أربع اتجاهات هي:

الاتجاه الأول: «التدريس عملية تواصل لغوية مدبرة مقصودة، هادفة يديرها المعلمون في حجرات الدراسة، ويوفرون فيها كافة الخبرات المربية لكي يحتك بها المتعلمون، ليستقوا منها آثارا خبرية عقلا ووجدانا ومهارة، فيعدل سلوكهم إلى نحو لم يكن لديهم من قبل التفاعل مع الخبرات» (حسن حسين زيتون، 1997، ص: 29).

يركز هذا الاتجاه على أن التدريس عملية مقصودة، وهادفة يديرها المعلم من أجل تعديل سلوك المتعلم.

الاتجاه الثاني: «التدريس عملية يتم من خلالها تنظيم كل من المتعلم والمعلم والمنهج وغيرها من المتغيرات بصورة نسقية systematic بغية تحقيق أهداف محددة سلفا» (المرجع نفسه، ص: 35).

يتفق مع الاتجاه الأول في كون التدريس عملية منظمة إلا أنه أضاف مكونات التدريس.

الاتجاه الثالث: «إن التدريس مهنة لكونه ينطبق عليه معظم أو كل معايير المهنة مثله في ذلك كمثل الطب والهندسة، بل ويؤكدون أنه المهنة الأم لأنها تسبق جميع المهن وهي لازمة لها إذ تعتبر المصدر الأساسي الذي يمدها بالعناصر البشرية المؤهلة علميا واجتماعيا وفنيا وأخلاقيا» (حسن حسين زيتون، 1997، ص: 41).

لا يعتبر هذا الاتجاه بأن التدريس مهنة فقط وإنما يؤكد على أنه المهنة الأم.

الاتجاه الرابع: «التدريس مجال معرفي منظم» (المرجع نفسه، ص: 43)

فالتدريس حسب هذا الاتجاه لا يعتمد على الصدفة أو العشوائية وإنما يسير وفق مجال معرفي منظم.

من خلال هذه المفاهيم نستنتج أن **التدريس** عملية منظمة، وهادفة يتفاعل فيها المعلم مع المتعلمين بغية تحقيق أهداف محددة سلفا.

مفهوم الكفاية: تعريف لوي دانو louisd' hainau للكفاية «هي مجموعة من التصرفات الاجتماعية الوجدانية ومن المهارات النفس، الحس الحركية التي تسمح بممارسة لائقة بدورها أو وظيفة ما أو نشاط ما» (غزلان توزان، 2000، ص: 10).

يركز هذا التعريف على أن الفرد يدمج مجموعة من التصرفات والمهارات للقيام بنشاط ما على أكمل وجه.

بينما عرف بيرجيلي p.gilet الكفاية بأنها«نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عملية والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المهمة/ المشكل وحله بفضل نشاط ناجع (حسن الأداء)» (المرجع نفسه، ص: 10).

يركز هذا التعريف على أن الفرد يدمج بين المعارف النظرية والتطبيقية لتحديد المهمة وحلها بنجاعة.

في حين أجمعت أغلب مدارس التربية بأن الكفاية «هي مجموع المعارف والمهارات التي تسمح بإنجاز بشكل منسجم ومتوافق مهمة أو مجموعة مهام» (قاسم قادة، 2009، ص: 12).

يبرز هذا التعريف أن الفرد يدمج المعارف والمهارات التي تسمح له بإنجاز مهمة بشكل منسجم.

أما تعريف الكفاية في دليل المعلم فهي «مجموعة منظمة ووظيفية من الموارد (معارف وقدرات ومهارات) التي تسمح أمام جملة من الوضعيات بحل مشاكل وتنفيذ مشاريع» (بوبكر خيشان وآخرون، 2004، ص: 7)

يتفق هذا التعريف مع التعريف الذي سبقه إلا أنه أضاف القدرات إلى المعارف والمهارات لحل المشكل.

من التعاريف السابقة نستنتج أن **الكفايـة** هي مجموعة مدمجة من المعارف والقدرات والمهارات الضرورية لإنجاز مهمة ما على أحسن وجه

من خلال ما ورد من مفاهيم للكفاية والتدريس نستطيع أن نعرف **التـدريس بالكفايـات** كالآتي: هو عملية منظمة مقصودة وهادفة تسمح للمعلم بإكساب التلميذ مجموعة من المعارف والقدرات والمهارات الضرورية لإنجاز مهمة ما على أحسن وجه.

عملية التدريس:

إن عملية التدريس تتضمن ثلاث عناصر أساسية وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم.

1- التخطيط (الإعداد): «وضع خطة علمية قائمة على الأسس النفسية والتربوية التي تراعي قدرات التلاميذ، وميولهم، واتجاهاتهم، فيوفر لهم الأجواء الملائمة لعمليات التعلم من أسئلة، ووسائل ومادة مناسبة تثير لديهم فاعليات التعلم الناجحة بشوق وإقبال ذاتيين» (خير الدين هني، 1999، ص: 71)

وتتم عملية التخطيط على كراسة تسمى دفتر التحضير ويقوم فيه المعلم يوميا بتسجيل دروسه ويتابع المدير، والمفتش هذه الكراسة لمعرفة ما أنجزه المعلم من دروس.

2- التنفيـذ: وهي الخطوة الثانية من خطوات عملية التدريس وتعني «مجموعة الإجراءات العملية والممارسات التي يقوم بها المعلم أثناء الأداء الفعلي داخل الفصل» (عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص: 30).

على المعلم الالتفات إلى مجموعة من القضايا مثل: كيفية التمهيد للدرس، وطريقة عرضه، والطرق التي يستخدمها في التدريس، ومن الذي يجيب عن الأسئلة،

وكيف يراعي الفروق الفردية بين تلاميذه، ومتى يعرض الوسيلة التعليمية، وكيف يشجع تلاميذه على المشاركة...إلخ

3- التقويم: «المدرسون يقيمون مدى نجاحهم في تحقيق ما خططوا وعملوا على القيام به وما أدوه... إن هذا التقييم يساعدهم على أن يقرروا ما إذا كانت هناك نقاط معينة في حاجة إلى أن يعاد تدريسها، وما ينبغي تدريسه بعد ذلك، وكيف ينبغي أن يدرس وما الذي ينبغي أن يعمل على نحو مختلف في السنة التالية» (جابر عبد الحميد جابر، 2000، ص: 338)

إجراءات الدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة:

بما أن الدراسة هدفت لمعرفة درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات فإن المنهج الوصفي هو الملائم لها.

2- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من مجموعة من المعلمين والمعلمات بورقلة، وقد اختيرت العينة بطريقة عشوائية من مختلف المقاطعات، حيث وزعت 140 استبانة واسترجعت 74 استبانة فقط بنسبة فاقد بلغت 52,85 %

3- أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في استبانة من إعداد الباحثتين حيث تكونت من ثلاثة عناصر وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وذلك تماشيا مع عملية التدريس للتعرف على درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات، وبعد الانتهاء من كتابة البنود تم عرض الاستبانة على مجموعة من المعلمين ذوي خبرة تفوق 15 سنة، وفي ضوء الاستجابات المحصل عليها تم ضبط 25 بندا (انظر الملحق رقم 1).

تم تطبيق الاستبانة على 27 معلما ومعلمة للعام الدراسي 2010/ 2011 م لحساب الصدق والثبات وكانت النتائج كالآتي:

الصدق: لقد تم حساب صدق الاستبانة باستعمال طريقة المقارنة الطرفية حيث تم ترتيب درجات أفراد العينة الاستطلاعية تصاعديا وأخذت نسبة 33.33% من ذوي الدرجات المنخفضة و33.33% من ذوي الدرجات المرتفعة ثم تطبيق اختبار"ت" لدلالة الفروق (فؤاد البهي السيد، 1978، ص: 341) والذي بلغت قيمته 12,61 وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة

المقدرة بـ 2.92 عند درجة الحرية 16 وهي دالة عند مستوى 0.01 مما يعني وجود فروق وبالتالي يمكننا الحكم على الاستبانة أنها تملك القدرة على التمييز.

الثبات: لقد تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث تم تقسيمها إلى قسمين تضمن القسم الأول البنود الفردية، وتضمن القسم الثاني البنود الزوجية ثم حسب معامل الارتباط بيرسون بينهما حيث بلغت قيمته 0.77، وتم إخضاعه لمعادلة التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.87 وهي أكبر من قيمة ر المجدولة المقدرة بـ 0.48 عند درجة حرية 25 وهي دالة عند مستوى 0.01

الصورة النهائية للأداة: بلغ إجمالي بنود الاستبانة 25 بندا موزعة على ثلاث عناصر حسب عملية التدريس، كما حددت ثلاث بدائل للإجابة بدرجاتها كالآتي:

تنطبق تماما (3 درجات)

تنطبق أحيانا (2 درجتان)

لا تنطبق (درجة واحدة)

4- الأساليب الإحصائية:

المتوسط الحسابي: للتعرف على درجة الصعوبة حسب المتوسط الحسابي لها (فؤاد البهي السيد، 1978، ص: 52)

عرض النتائج:

للإجابة على التساؤل الآتي: ما درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات؟

تم حساب المتوسط الحسابي لترتيب الصعوبات حسب مراحل عملية التدريس كالآتي:

جدول رقم (1) يوضح المتوسطات الحسابية للصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات

الترتيب	الصعوبات	المتوسط الحسابي	درجة الصعوبة
الثالث	مرحلة التخطيط	1.8028	متوسطة
الثاني	مرحلة التنفيذ	1.8818	متوسطة
الأول	مرحلة التقويم	1.8857	متوسطة

المتوسط الحسابي للاستبانة ككل هو 1.85

من خلال الجدول يتضح أن المراحل الثلاثة لا تختلف كثيرا في درجة الصعوبة حيث وردت كلها بدرجة متوسطة كما نلاحظ التقارب الشديد بين مرحلتي التنفيذ والتقويم في المتوسط الحسابي وفيما يلي توضيح كل مرحلة على حدة.

جدول رقم (2) : يوضح المتوسطات الحسابية للصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات في مرحلة التخطيط

الرقم	البنـــود	المتوسط الحسابي
1	أجد صعوبة في صياغة الكفاءة القاعدية	1.86
2	أجد صعوبة في صياغة مؤشر الكفاءة	1.81
3	أجد صعوبة في طريقة التدريس المناسبة للدرس	1.66
4	أجد صعوبة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس لعدم توفرها	1.87
5	أجد صعوبة في إيجاد بعض المصادر الخارجية أثناء الإعداد	1.81
6	أجد صعوبة في اختيار نوع الاختبار التحصيلي المناسب لتقويم التلاميذ	1.74
7	أجد صعوبة في اختيار الأنشطة (التمارين) المناسبة للدرس نظرا لكثرة المعلومات	1.87

نلاحظ من خلال الجدول أن درجة صعوبة البنود متوسطة ما عدا البند رقم 3 فقد كانت درجة صعوبته منخفضة.

جدول رقم (3) : يوضح المتوسطات الحسابية للصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات في مرحلة التنفيذ

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي
1	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ	1.90
2	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس	1.95
3	أجد صعوبة في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ لأنها تفوق مستواهم	2.04
4	أجد صعوبة في شد انتباه التلاميذ طوال الحصة	1.82
5	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ يندمجون في النشاط الصفي	1.79
6	أجد صعوبة في توزيع الأسئلة حسب مستوى ذكاء التلاميذ	2.02
7	أجد صعوبة في تكييف الدرس حسب مستوى التلاميذ	1.60
8	أجد صعوبة في ضبط بعض سلوكات التلاميذ أثناء الدرس كالتشويش مثلا	1.83
9	أجد صعوبة في التعامل مع فئة التلاميذ المتفوقين لإشراك التلاميذ الآخرين في النقاش	1.78
10	أجد صعوبة في الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الضعاف)	2.10
11	أجد صعوبة في تكييف وضعية جلوس التلاميذ داخل القسم حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم	1.87

نلاحظ من خلال الجدول أن درجة صعوبة البنود متوسطة ما عدا البند رقم 7 فقد كانت درجة صعوبته منخفضة.

جدول رقم (4)

يوضح المتوسطات الحسابية للصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات في مرحلة التقويم

الرقم	البنود	المتوسط الحسابي
1	أجد صعوبة في جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة (التمارين) المقترحة لضيق الوقت	2.2
2	أجد صعوبة في تسجيل تقدم التلاميذ بصورة منتظمة	1.94
3	أجد صعوبة في تحديد نوع الواجبات المنزلية التي أكلف بها التلاميذ	2.09
4	أجد صعوبة في مراقبة الواجبات المنزلية للتلاميذ	1.87
5	أجد صعوبة في تصحيح أنشطة كل المواد	2.08
6	أجد صعوبة في تصحيح الواجبات المنزلية	2
7	أجد صعوبة في تحديد العقوبة للتلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم	1.83

نلاحظ من خلال الجدول أن درجة صعوبة البنود متوسطة.

مناقشة النتائج:

كشفت النتائج أن درجة الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات متوسطة في كل عناصر عملية التدريس، وهذا مؤشر خطير لأن نتائجه تنعكس على تعلم التلاميذ.

يمكن عزو ذلك إلى عدة أسباب منها:

عدم تكوين المعلم في التدريس بالكفايات إلا الجامعة الخريفية التي نظمتها مديرية التربية حول المقاربة بالكفايات ما بين 10 و14 نوفمبر 2001 بمتقن مولود قاسم (إيفري) ورقلة، ولفائدة معلمي السنة أولى ابتدائي فقط ما عدا ذلك تمثل في بعض الندوات التربوية أو الأيام الدراسية وهناك من لم يحضر لأي منها، فالمقاربة بالكفايات ما زالت غير واضحة في أذهان المعلمين لجدتها ومن المعلوم «أن زرع النبات يستوجب التربة الملائمة، وهذا يعني أن تكوين المدرسين شرط أساسي لإدماج مفاهيم تربوية جديدة. لأن ممارسة ما هو جديد يتطلب تغييرا في المفاهيم والتصورات وتغيير قناعات مترسخة منذ سنين ظلت تشكل عائقا أمام التجديد، كما يتطلب إعداد المدرسين الممارسين بأدوات إجرائية ملائمة، وجعلهم في مواكبة دائمة لمستجدات الحقل التربوي عن طريق إعادة تكوين الممارسين». (عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف، (د، س)، ص: 187).

قد يعود السبب إلى أن هناك فئة من المعلمين لم يعدوا أصلا للتعليم وإنما تخرجوا من الجامعة وتوظفوا مباشرة بعد نجاحهم في المسابقة التي تنظمها مديرية التربية

فهؤلاء لم يتلقوا تكوينا خاصا بالتعليم الابتدائي لا من حيث كيفية التعامل مع التلاميذ، ولا من حيث معرفة متطلبات النمو الخاصة بكل مرحلة، ولا من حيث مهارات التدريس...إلخ وهذا السبب ليس بالأمر الهين إذ توصل الباحثون إلى «أن هناك من يعتقد أن الإعداد التربوي للمعلم أمر إضافي أو ثانوي، وأن مهارات التدريس إنما تأتي وتكتسب من خلال الخبرة بعد التخرج». (السيد سلامة الخميسي، 2002، ص: 186)

حتى المعلمين الذين تكونوا في المعاهد التكنولوجية قد يكون تكوينهم غير كاف ففي دراسة استطلاعية أجراها بوحفص مباركي (1993) حول اتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي في المدارس الأساسية توصلت إلى أن «نسبة 73.4% من المدرسين يرون أن التكوين في المعاهد التكنولوجية غير كاف لا من حيث المدة ولا من حيث النوعية وكيفية التدريب على التدريس مقابل 26.6% ممن رأوه كاف». (بوحفص مباركي، 1993، ص: 328).

قد يكون التكوين غير مرتبط بالكفايات المهنية لدى المعلم والتي تعرف بأنها «امتلاك المعلم لقدر كاف من المعارف والمهارات والاتجاهات الايجابية المتصلة بأدواره ومهامه المهنية، والتي تظهر في أداءاته وتوجه سلوكه في المواقف التعليمية المدرسية بمستوى محدد من الإتقان، ويمكن ملاحظتها وقياسها بأدوات معدة لهذا الغرض» (عبد الرحمن صالح الأزرق، 2000، ص: 19). حيث يجب تقويم الكفايات المهنية لدى المعلمين بأدوات موضوعية، ومن ثم تحديد الكفايات التي لم يتمكنوا منها لأجل وضعها بعين الاعتبار أثناء إعداد البرامج لتكوين المعلمين حيث يلح ميتشانسكي (Muchinsky, 1983) على «ضرورة ربط برامج التدريب ببرامج التقويم حيث يؤكد بأنه ينبغي أن تكون الحاجة التي تدفع منظمة ما إلى تطبيق "برامج تدريب" هي نفس الحاجة التي ينبغي أن تدفعها للقيام "ببرامج تقويم"» (مصطفى عشوي، 1993، ص: 270).

قد يعود السبب إلى أن المعلمين لم يتوجهوا إلى مهنة التعليم عن رغبة واقتناع وإنما اضطرتهم الظروف إلى ذلك ففي نفس الدراسة التي أجراها بوحفص مباركي (1993) توصل إلى أن «66% من المعلمين المستجوبين توجهوا إلى مهنة التدريس اضطراريا لأسباب ترجع إلى ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية أو غيرها، مقابل 33.3% من المعلمين اختارت هذه المهنة رغبة في التدريس وحبا للمهنة» (بوحفص مباركي، 1993، ص: 328).

كما يمكن أن تكون الخصائص المتعلقة بالتلميذ هي السبب ففي القسم الواحد نجد التلاميذ الأذكياء ومتوسطي الذكاء، والمتأخرين دراسيا، والذين يعانون صعوبات التعلم فيصعب على المعلم الاهتمام بكل فئة على حدة، خاصة أنه ليس لدينا غرفة مصادر وهي «فصل دراسي يأتي إليه التلاميذ لتلقي خدمات تربوية خاصة». (باري ماكنمارا، 1997، ص: 1)

كما يمكن أن يعود السبب إلى كثرة عدد التلاميذ في القسم والتي قد تصل أحيانا إلى 48 تلميذا وهذا يؤدي إلى عدم كفاية الزمن المخصص للأنشطة.

كما يمكن أن يعود السبب إلى عدم توفر الوسائل والأدوات الحديثة وهذا قد يجعل المعلم يتخلى عن بعض الأجزاء من الدرس لعدم توفر الوسائل أو قدمها.

من كل ما سبق نستنتج أنه لا يمكن إرجاع الصعوبات التي يعانيها المعلمون إلى سبب واحد بعينه وذلك لكثرة الأسباب وتعقدها فقد يكون المعلم هو مصدر هذه الصعوبات، أو التلميذ أو لأسباب خارجة عنهما منها ظروف المدرسة أو المنظومة التربوية أو حتى الأسرة، دون أن ننقص من وزن سبب دون الآخر.

التوصيات

-تقليص الحجم الساعي للمعلم.

-عدم تكليف المعلم بأعمال إدارية كالحراسة في الساحة، وفي المطعم، وملء دفاتر الامتحان حتى يتفرغ لعملية التدريس فقط.

-التقليل من عدد التلاميذ في القسم.

-توفير الوسائل والأدوات التي تناسب التدريس بالكفايات.

-التركيز على تكوين المعلمين أثناء الخدمة من خلال دورات تدريبية قصيرة المدى ويا حبذا لو تكون خارج الولاية التي يعملون فيها حتى يعودوا بنفس جديد.

-توعية أولياء الأمور بأهمية مساعدة أولادهم في البيت وحثهم على إنجاز واجباتهم المنزلية.

-ربط إعداد المعلمين بالفلسفة القائمة على الكفايات.

-تغيير طريقة إدارة الندوات فقد أصبحت مملة وانجر عنها غياب بعض المعلمين وإن حضروا فهم مجبرون على ذلك وبالتالي لا يقومون بتفعيل هذه الندوات، وإثرائها بالمناقشة.

-التفكير بجدية في فئات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المتأخرين دراسيا، البطيئي التعلم، وضرورة إيجاد حلول لهم.

-التخلي عن الدروس التي ثبتت صعوبتها من خلال آراء المعلمين ونتائج التقويم في الامتحانات المدرسية.

-تزويد المدارس الابتدائية بمختصين نفسانيين.

-الاهتمام بإنجازات المعلمين.

-وضع المعلم في مكانة اجتماعية ومادية مناسبة.

-مطابقة كتاب التلميذ بكتاب التدرج السنوي للمنهاج.

-أخذ آراء المختصين عند القيام بأي تعديل في المنظومة التربوية.

- الإعداد الجيد للمعلمين في التدريس بالكفايات وطريقة تطبيقها عمليا.

-توفير المصادر(المراجع) الخارجية التي تساعد المعلمين في إعداد الدروس كالكتب العلمية والمجلات التربوية والجرائد...

المراجع:

1. باري ماكنمارا (1998). غرفة المصادر– دليل معلم التربية الخاصة. ترجمة: زيدان أحمد السرطاوي، إبراهيم بن سعد أبو نيان. الرياض: النشر العلمي والمطابع.
2. بوبكر خيشان، محمد بن يسعي، العربي مراد، تواتي فاصولي، محمد الطاهر مدور، سليمان بورنان (2004) .اللغة العربية السنة الأولى من التعليم الابتدائي– دليل المعلم. الجزائر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الطبعة الثانية.
3. بوحفص مباركي (1993). إتجاهات المدرسين والمفتشين نحو عملية الإشراف التربوي (دراسة إستطلاعية في المدارس الأساسية). في: محمد مقداد ولحسن بوعبد الله وعلي براجل ونور الدين جبالي وعبد الحميد خزار (محررون). قراءة في التقويم التربوي. (317– 333). الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي. الطبعة الأولى.
4. جابر عبد الحميد جابر (2000). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال– المهارات والتنمية المهنية. القاهرة: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.
5. حسن حسين زيتون(2001) التدريس رؤية في طبيعة المفهوم. القاهرة: عالم الكتب، الطبعة 1.
6. خير الدين هني (1999). تقنيات التدريس. الجزائر. دون دار نشر، الطبعة الأولى
7. السيد سلامة الخميسي (2002). دراسات وبحوث عن المعلم العربي. بعض قضايا التكوين.. ومشكلات الممارسة المهنية. القاهرة: دار الوفاء.
8. عبد الرحمن صالح الأزرق (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. بيروت: دار الفكر العربي. الطبعة الأولى.
9. عبد اللطيف الفاربي، عبد العزيز الغرضاف (د، س). كيف تدرس بواسطة الأهداف. سلسلة علوم التربية 2.
10. غزلان توزان (2000). ترجمة مريم روابح وآخرون. المقاربة بالكفاءات. موعدك التربوي، العدد (5)، ص ص: 10–25
11. فؤاد البهي السيد (1978). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي. الطبعة الثالثة.
12. قاسم قادة (2009). دليل المعلم في نشاط المعالجة التربوية. دراسة نظرية تطبيقية في ظل المقارنة بالكفاءات. التعليم الإبتدائي نموذجا. الجزائر: البيان للطباعة والنشر
13. مصطفى عشوي (1993). نحو نموذج لتقويم المعلم. في: محمد مقداد ولحسن بوعبد الله وعلي براجل ونور الدين جبالي وعبد الحميد خزار (محررون). قراءة في التقويم التربوي. (269– 283). الجزائر: جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي. الطبعة الأولى.
14. يوسف قطامي ونايفة قطامي (1998). نماذج التدريس الصفي. عمان: دار الشروق ، الطبعة 1.

ملحق رقم (1)

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس والتربية

استبانة حول

الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات

إلى السيد (ة) المعلم (ة)

تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثتان بإجراء دراسة حول الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس بالكفايات ولمعرفة ذلك تمت صياغة مجموعة عبارات تعبر عن هذه الصعوبات، والمطلوب منك وضع إشارة (×) في الخانة التي تعبر عن رأيك بصراحة حسب البدائل الآتية: تنطبق دائما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق.

أخيرا أذكركم بأهمية رأيكم في الوصول إلى نتائج علمية ذات قيمة لاستكمال هذه الدراسة.

شكرا على اهتمامكـــم وتعاونكـــم

الرقم	البنود	تنطبق	تنطبق	لا تنطبق
	مرحلــة التخطيــط			
1	أجد صعوبة في صياغة الكفاءة القاعدية			
2	أجد صعوبة في صياغة مؤشر الكفاءة			
3	أجد صعوبة في طريقة التدريس المناسبة للدرس			
4	أجد صعوبة في وضع الوسائل التعليمية التي تساعد على استيعاب الدرس لعدم توفرها			
5	أجد صعوبة في إيجاد بعض المصادر الخارجية أثناء الإعداد			
6	أجد صعوبة في اختيار نوع الاختبار التحصيلي المناسب لتقويم التلاميذ			
7	أجد صعوبة في اختيار الأنشطة (التمارين) المناسبة للدرس نظرا لكثرة المعلومات			
	مرحلــة التنفيـذ			
1	أجد صعوبة في استثارة دافعية بعض التلاميذ			
2	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ مشاركين فاعلين في الدرس			
3	أجد صعوبة في توصيل بعض المعلومات للتلاميذ لأنها تفوق مستواهم			
4	أجد صعوبة في شد انتباه التلاميذ طوال الحصة			
5	أجد صعوبة في جعل جميع التلاميذ يندمجون في النشاط الصفي			
6	أجد صعوبة في توزيع الأسئلة حسب مستوى ذكاء التلاميذ			
7	أجد صعوبة في تكييف الدرس حسب مستوى التلاميذ			
8	أجد صعوبة في ضبط بعض سلوكات التلاميذ أثناء الدرس كالتشويش مثلا			
9	أجد صعوبة في التعامل مع فئة التلاميذ المتفوقين لإشراك التلاميذ الآخرين في النقاش			
10	أجد صعوبة في الاهتمام بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم (الضعاف)			
11	أجد صعوبة في تكييف وضعية جلوس التلاميذ داخل القسم حسب ما تستدعيه أنشطة التعلم			
	مرحلــة التقويـم			
1	أجد صعوبة في جعل التلاميذ ينجزون كل الأنشطة (التمارين) المقترحة لضيق الوقت			
2	أجد صعوبة في تسجيل تقدم التلاميذ بصورة منتظمة			
3	أجد صعوبة في تحديد نوع الواجبات المنزلية التي أكلف بها التلاميذ			
4	أجد صعوبة في مراقبة الواجبات المنزلية للتلاميذ			
5	أجد صعوبة في تصحيح أنشطة كل المواد			
6	أجد صعوبة في تصحيح الواجبات المنزلية			
7	أجد صعوبة في تحديد العقوبة للتلاميذ الذين لا ينجزون واجباتهم			