الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات

أ. وسيلة بن عامر
أ. صباح ساعد
جامعة محمد خيضر بسكـــرة(الجزائر)

مقدمة:

تهدف إصلاحات الأنظمة التعليمية إلى تحديث مقاصد وغايات التعلم لجعلهـــا أكثر انسجاما و نجاعة، ومن هذه الدول الجزائر التي تبنت هذه الخطة في إصلاحاتها الجديدة استجابة لحاجات الأفراد والمجتمع، كما تهدف إلى تحقيق أهـــداف محـــددة للتكوين وتعليم الأجيال المتمدرسة وتثقيفهم بشكل أنجع وجعل الفعل التعليمـــي أكثـــر نفعا.

وقد قال " جون ديوي " ذات يوم أن على نظام التربية أن يعمل على غربلـــة الأفراد واكتشاف ما يصلحون له من أعمال وإعداد الوسائل التي تعين لكل فرد العمل الذي تؤهله له طبيعته في الحياة " . ومع التطورات الحديثة التي عرفها هـــذا القـــرن وتطورات المناهج والبرامج والوسائل التعليمية التي تتماشى والتغيرات السريعة فـــي مجال المعرفة واقتصاد السوق، كان من الواجب تحديث المناهج التعليميـــة وتعـــديلها بحيث تأخذ بعين الاعتبار القدرة على تحويل المعارف وتجسيدها في خدمة ونفع الفرد والمجتمع، بحيث تنمي كفاءات وتسمح له بالتلاؤم مع حاجات الواقع.ولقد سعت كثير من الدول نحو تحديث مناهجها، وفق متطلبات العصر، فكانت المقاربة بالكفاءات أحد الإصلاحات التي لاقت استحسانا كبيرا ، كما جاءت مكملة لمقاربة الأهداف.

ولقد سعت الجزائر إلى تبني هذه المقاربة في مناهجها التعليميـــة، ذلـــك أن أهمية المؤسسات التربوية تكمن في منح تلامذتنا القدرات والمهارات التي تسمح لهـــم فعلا أن يكون أكفاء للقيام بأشياء تنفعهم وتنفع المجتمع، وهذا ما تعنى بـــه المقاربـــة بالكفاءات في جعل المعارف قابلة للتحويل والتجنيد في الوضعيات التي تمكننـــا مـــن

التصرف خارج المدرسة ومواجهة وضعيات معقدة ،أي التفكير والتحليل والتأويل والتوقع واتخاذ القرارات والتنظيم وايجاد حلول متعددة للمشكلة الواحدة .

وبالتالي فإن تبني أي مقاربة لا يكون إلا بعد التخطيط المحكم، وتوفير كل عناصر وشروط نجاحها، كتوفير الوسائل التعليمية والطرائق التدريسية وتكييف المناهج الدراسية والوسائل التقويمية...وفق ما تنص عليه أسس هذه المقاربة. كما أن الاهتمام بالمعلم الذي يعتبر مبلغ الرسالة التربوية، يجب أن يحض بتكوين كاف في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات حتى يتم ضمان نجاح هذه المقاربة إلى حد ما. وهذا التكوين يكون انطلاقا من تحديد لاحتياجاته التدريبية في مجال التدريس بمقاربة الكفاءات.

1) إشكالية الدراسة:

تعد المقاربة بالكفاءات إحدى البيداغوجيات التي تبنتها وزارة التربية الوطنية، وعلى أساسها تم بناء المناهج الجديدة التي شرع في تطبيقها ابتداء من السنة الدراسية 2004/2003. وذلك بغية خلق نظام متناسق وناجح لمواجهة تحديات العصر الراهنة والمستقبلية معا وتحقيق الشروط العلمية التكنولوجية، بحيث لا يقتصر على تنمية الجانب المعلوماتي للشخصية بل حتى الجانب الأدائي و المهاري... بغية تحقيق التكيف مع مختلف مواقف المحيط الاجتماعي الداخلي والخارجي ، وتطويره انطلاقا من تطوير الكفاءات الدنيا المحققة من عملية التعلم والتعليم.

ومن الطبيعي أن أي عملية إصلاح ولا سيما في المجال التربوي هي عملية ليست بالسهلة وتتطلب تخطيطا دقيقا لمختلف عناصر نسق النظام التربوي، كما تتطلب دراسات تشخيصية لمكونات النظام التربوي واحتياجاته المختلفة لتهيئة المناخ المناسب الذي يضمن نجاح تبني أي مشروع تربوي إلى أبعد الحدود.

و تشكل عناصر ومكونات النظام التعليمي نسقا متكاملا متداخلا ومتفاعلا مع بعضه البعض، حيث إذا حدث أي تغيير على أحد عناصر هذا النسق اتبعه بالضرورة تغيرا على مستوى العناصر الأخرى المكونة للنظام التربوي. ويعد المعلم أحد هذه المكونات بل يشكل مفتاح نجاح العملية التعليمية،وعليه فإن ضمان نجاح تطبيق هذه المقاربة (التدريس بالكفاءات) يسبقه ضمان تكوين المعلم وتدريبه تدريبا جيدا على حيثيات هذه المقاربة وطرق تطبيقها في المجال الصفي، سواء تعلق الأمر بكيفية التخطيط للدرس وفق المقاربة بالكفاءات أو تنفيذه أو التقويم.

وبناء وعليه جاءت هذه الورقة لتسلط بعض الضوء حول أهم الاحتياجات التدريبية لدى معلم المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، انطلاقا من التساؤل التالي:

- ما هي الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟ على مستوى:
- التخطيط للدرس.
- تنفيذ الدرس.
- التقويم.

2) أهمية وأهداف الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية في أنها تتضمن موضوع حديث الساعة يمس أهم عناصر العملية التعليمية وهو المعلم.وذلك من خلال لفت انتباه المعنيين بالأمر والمهتمين بنجاح تطبيق هذه المقاربة إلى مراعاة أهم الاحتياجات التدريبية لدى معلم المرحلة الابتدائية في مجال التدريس بمقاربة بالكفاءات، ومن ثم مراعاة هذه الاحتياجات وأخذها بعين الاعتبار في برامج إعداد المعلمين سواء قبل الخدمة أو أثنائها، من أجل تحقيق الفعالية المرجوة من تطبيق هذه البيداغوجيا في التعليم الجزائري.

كما تكمن أهمية هذه الدراسة كذلك في أنها تقدم أداة قياس(استبيان) لتحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي، ومن ثمة اعتبارها محاور ووحدات يعتمد عليها بناء أي برنامج تدريبي يسعى إلى تطويرها وتنميتها.كما أنها تمهد إلى دراسات لاحقة كاقتراح برامج تدريبية لتدارك هذا النقص.

وعليه فإن الهدف الأساسي والرئيسي لهذه الدراسة هو التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين في ظل التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وذلك في المجالات التالية:(التخطيط، التنفيذ، التقويم للدروس).

3) مصطلحات الدراسة:

التدريس بالكفاءات: هو مجموعة الأنشطة المقصودة والمبنية على مبادئ المقاربة بالكفاءات انطلاقا من وضعيات تعليمية مختلفة حسب الموقف التعليمي ولها دالالتها بالنسبة للتلاميذ وذلك بغية تحقيق الكفاءات المستهدفة والمحددة سلفا قبل البدء في النشاط التعليمي.

الاحتياجات التدريبية:

الاحتياج: إن لفظ احتياج يدل على وجود نقص في مجال معين.

التدريب: هو عملية التي من خلالها يتم تزويد العاملين بالمعرفة والمهارة لأداء وتنفيذ العمل معين على أكمل وجه.

ويقصد بالاحتياجات التدريبية في هذه الدراسة هو تحديد النقص الذي يعاني منه معلموا المرحلة الابتدائية فيما يخص المعارف والمهارات ...اللازمة للقيام بعملية التدريس على أكمل وجه داخل غرفة الصف على مستوى التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها ، وفق ما تنص عليه هذه المقاربة. ونعبر عنه بالدرجة التي يتحصل عليها المعلم على استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

4) فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: توجد احتياجات تدريبية لدى المعلمين في مجال التدريس بالكفاءات على مستوى التخطيط للدرس.

الفرضية الثانية: توجد احتياجات تدريبية لدى المعلمين في مجال التدريس بالكفاءات على مستوى تنفيذ الدرس.

الفرضية الثالثة: توجد احتياجات تدريبية لدى المعلمين في مجال التدريس بالكفاءات على مستوى التقويم.

أولا:- الجانب النظري:

1)- الاحتياجات التدريبية:

إن عدم تحديد الاحتياجات التدريبية وقياسها بالأسلوب العلمي يهدد الأساس والركيزة التي تبنى عليها أي برنامج تدريبي وهذا يؤدي إلى توضيح المقصود بالاحتياج التدريبي.

1- مفهوم الاحتياج التدريبي:

أ- **التعريف اللغوي للاحتياج:** يعرف الاحتياج لغة: "بأنه افتقار والنقص ، والحاجة تعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب، والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال النقص أو قصور فيه. (محي الدين الزبيدي، 1965، ص25)

ب- التعريف الاصطلاحي:

" الاحتياجات التدريبية هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته و أدائه و سلوكه واتجاهاته، لجعله مناسبا لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفية حالية بكفاءة عالية". (حسن الطعاني، 2002، ص29)

و جاء في تعريف آخر أن الاحتياجات التدريبية هي:" حجم الفجوة ما بين الأداء الفعلي من قبل الفرد (من حيث الكم والنوع) وما بين ما يجب أن يكون عليه الأداء المطلوب أو المستهدف وفقا للمعايير والمقاييس والأهداف والخطط المعتمدة." (هاشم العبادي وآخرون،2006، ص297)

وعليه فإن مفهوم الاحتياجات التدريبية يتمثل في تحديد المهارات المطلوب رفعها لدى الفرد والتي يتم تفصيلها في مجموعة من الأهداف المطلوب تحقيقها بنهاية التدريب، أو هي عبارة عن تغيير في الاتجاهات وزيادة في المعارف وتطوير في المهارات في مجالات وظيفية

محددة. ويتفق مع هذا المفهوم للاحتياجات التدريبية العديد من الباحثين التربويين كما في التعريف التالي:

– الاحتياجات التدريبية "تعني الطرق أو الثغرة بين حقيقة أو واقع المتدربين الحالي، وبين الوضع المأمول والنتائج المتوقع أن يكون عليها هؤلاء في المستقبل من حيث معارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم، فمقارنة واقع الأداء الحالي بصورة الأداء المتوقع أو المنشود ويبرز الحاجة إلى التدريب." (صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم، 2007، ص 238)

وباختصار ومن خلال ما تقدم من تعاريف يمكن القول أن الاحتياجات التدريبية تعتبر الخطوة الأولى التي تنطلق منها العملية التدريبية، لتزويد الفرد المتدرب بالمعارف والمهارات والاتجاهات، وذلك من خلال تشخيص الأداء الحالي للمتدربين ومقارنته مع الأداء المرغوب الوصول إليه، ومن ثمة زيادة كفاءة التخطيط للبرامج التدريبية.

وعليه ينبغي قياس الاحتياجات التدريبية بأسلوب علمي منظم لتحديد احتياج المعلم كما وكيفا، لأن إهمالها يؤدي إلى إهدار الامكانيات المادية والبشرية، وعلى فشل البرنامج التدريبي ويصبح نشاط غير ذي جدوى فيه مضيعة للوقت والجهد والمال.

2- طرائق تحديد الاحتياجات التدريبية:

هناك عدة طرق لتحديد الاحتياجات التدريبية ولعل أهمها: (حسن الطحـــاني، 2002، ص34)

أ- تحليل المنظمة Organisatin Analysis:

يقصد بتحليل المنظمة دراسة الأوضاع التنظيمية، والأنماط الإدارية لتحديـــد مواطن الحاجة إلى تدريب داخل التنظيم، وكيفية تشخيص نوع التـــدريب المطلـــوب، ويتم ذلك من خلال:

- توصيف الأعمال والإجراءات والتقسيمات الإدارية.
- تشخيص الأوضاع التنظيمية، وتحديد مواطن القوة أو الضعف في التنظيم، أو في بعض عناصره الأساسية، التي يترتب عليها ارتفـــاع تكلفـــة الأداء أو انخفاض كفاءته.
- تحليل أهداف المنظمة، وكذا تحليل المناخ التنظيمي، ودراســـة التغيـــرات المتوقعة في المنظمة.

ب- تحليل العمل Job Analysis:

يقصد بتحليل العمل الدراسة العلمية المتعلقة لتحديده ومعرفة طبيعته وأهميـــة كل عملية منها معرفة الخصائص والشروط التي يجب توفرها في من يقوم به وحصر الواجبات الخاصة بكل وظيفة، وبعبارة أخرى يساعد تحليل العمـــل علـــى معرفـــة القدرات والاستعدادات والسمات التي يجب توافرها في الشخص للقيام بهـــذا العمـــل. (عبد الحفيظ مقدم، 1998، ص 145)

وتحليل العمل في خطواته النهائية يصل إلى بيانات تلخص في قائمة تســـمى وصف العمل، تحدد العمليات المتضمنة في هذا العمل وطبيعته وأهمية كل منها وكيف تؤدى، أي أنه يجيب عن الأسئلة الثلاثة التالية:

أ- ما هي العمليات والواجبات المتضمنة وما طبيعتها؟.

ب- لماذا تؤدى كل عملية منه وما هي الأهمية النسبية لكل منها؟.

جـــ- كيف تؤدى هذه العمليات وما هي الطرق العامة المتبعة في كل منها؟.

جـــ-تحليل الفرد Individual Analysis:

إن تقدير الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد هو تعريف وتقدير الفجـــوة بين مستوى المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهـــات الموجـــودة حاليـــا، وبـــين المستوى المأمول للشخص المعني بمهام وظيفته وعليه يتمثل دراســـة الفـــرد القـــائم

بالعمل من مختلف النواحي المعرفية والمهارية والسلوكية والفكرية والإبداعية والخصائص الشخصية والاتجاهات وغيرها.

إن الطرائق التي يعتمد عليها في تحديد الاحتياجات التدريبية للأفراد تعتبر الأساس الذي يرتكز عليه التدريب الفعال، من أجل تحقيق الكفاءة وحسن أداء الأفراد داخل المؤسسة والارتقاء بهم وبمعلوماتهم ومهاراتهم. وهناك أساليب عديدة لجمع المعلومات عن الاحتياجات التدريبية منها: الاختبارات والاستبيانات، المقابلات، تحليل المشكلات،...الخ.

2)- التدريس بالكفاءات:

1- مفهوم الكفاءة:

إن لفظ كفاءة ذات أصل لاتيني Compétence وقد ظهر سنة 1968 بالولايات المتحدة الأمريكية.ولقد وردت العديد من التعاريف الاصطلاحية لهذا المفهوم من بينها:

يعرف **P.Perrenoud 1989** الكفاءة على أنها "قدرة الشخص على التصرف بفعالية في نمط محدد من الأوضاع قدرة تستند على المعارف ولكن لا تقتصر عليها". (P.Perrenood) ,1999,p17

أما **X. Rogeirs** فإنه ينظر إلى الكفاءة على أنها:" عبارة عن مجموعة مندمجة من القدرات تتيح بشكل عفوي إدراك وضع من الأوضاع والاستجابة له بشكل يتميز بالوجاهة نسبيا". (X.Rogeirs,2006, p200)

وتناولها دوكتال **Deketel** بشيء من التفصيل على أنها:" مجموعة منظمة من القدرات (الأنشطة) التي تمارس على المحتويات في صنف معين من الوضعيات لحل المشاكل التي تطرحها هذه الوضعيات". و يعرفها في موضع أخر بقوله هي القدرة على حشد وإدماج مجموعة لا بأس بها من المعارف والمهارات ومعارف الكيان لحل عائلة من الوضعيات المشكل الجيدة الدالة والمألوفة. (مجلة التربية، مرجع الكتروني)

ويؤكد دي مونتومولان **M.Montemollin** أن الكفاءة بنيات ذات سمتين:**(بنيات مندمجة** باعتبارها وصفا لنية ثابتة تتكون من معارف ومهارات وتصرفات منظمة وإجراءات مقننة، وأساليب للبرهنة تتيح مهام معينة**)**. **(وبنيات ذهنية** تمكن شخصا معينا من أداء مهام، وهي بذلك ليست معارف نطبقها كما نتصور

في التعلم المدرسي، بل هي أكثر من ذلك نتاج خبرات تكتسب عن طريق الممارسة). (M.Montemollin)

إن التأكيد على الطابع البنائي للكفاية هو تأكيد في الآن نفسه على خاصية التجريد، فالكفاية معطى ذهني مجرد لا نلمسه إلا من خلال الممارسة، دون أن يكون مرادفا مباشرا لهذه الممارسة. و يقول **مادي لحسن:**" إن الكفاية مجرد مفهوم مجرد فهي عبارة عن فرضية حول شيء يمكن أن يوجد. إنها لا تظهر إلا في الأنشطة التي يقوم بها الفرد، والمرتبطة بسياق معين، فهي إذن تظهر في مجال الفعل أو مجال الممارسة والعمل". (مادي لحسن،1996، ص52)

2- نسق الكفاية:

تعتبر الكفاية بمثاب نظام دينامي يشمل عناصر مترابطة في شكل بنية مفتوحة إذ تغير أحد عناصره ، يستلزم ذلك تكيفا و ملاءمة جديدة بعناصر هذا النسق وفي هذا الإطار نتحدث عن ثلاث مستويات:

أ- **المدخلات:** وتتمثل من خلال مختلف الوضعيات المرتبطة بمحيط التعلم، والمؤثرة على السيرورة التعليمية التعلمية في ارتباط بالأهداف المتوخاة.

- **الوضعية:** هي مجموعة من الظروف التي يوجد فيها الفرد، وتفرض عليه إقامة علاقات محددة ومضبوطة، مجردة وملموسة مع الجماعة والبيئة التي يعيش فيها. (Leif. Joselp , 1974 ,244)

- **الوضعيات التعليمية:** هي كل مشكلة تمثل تحد بالنسبة للمتعلم وتمكنه من الدخول في سيرورة تعليمية نشطة وبناء واستقبال معلومات وإيجاد قواعد للحل منتظمة ومقبولة تسمو بالمتعلم إلى مستوى معرفي أفضل. (عبد الرحمان التومي،2004،ص51)

الوضعية المسألة: وهي تشير عموما إلى مختلف المعلومات والمعارف التي يتعين الربط بينها كل مشكلة أو وضعية جديدة، أو القيام بمهمة في إطار محدد ، وهي بالتالي تمتاز بإدماج المعارف وقابليتها للحل بطرق مختلفة من قبل المتعلم. وليس بالضرورة وضعية تعليمية كما أنها بالمستوى الدراسي وبالسياق الذي وردت فيه وبالأنشطة المرجوة، والموظفة وبالمعينات الديداكتيكية وبتوجهات العمل المعلنة والضمنية.

ب- السيرورة: وهي في عمومها مختلف العمليات والوظائف التي يقوم بها المتعلم لتفعيل مكتسباته وإمكاناته الشخصية وتصحيح تمثلاته من أجل بناء معارف جديدة ودمجها بالمعرف السابقة وبالتالي اتخاذ القرار وتحديد الانجاز الملائم.

ج- المخرجات: و تتمظهر من خلال مختلف الانجازات الصادرة عن المتعلم وتكون بمثابة مؤشرات ملاحظة وقابلة للقياس وتتيح بذلك إمكانية تقويم الكفاية ومدى اكتسابها.

- **الانجاز:** هو ما يتمكن الفرد من تحقيقه أنيا ن سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الدقة والوضوح. زهو مفهوم مختلف عن القدرة التي تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في مقابل الانجاز الذي يشير إل ما تحقق أنيا والمؤشر الأساسي للانجاز هو السلوك أي سلسلة من الأفعال والأنشطة والعمليات... (عبد الكريم غريب،2004، ص264)

- **المؤشر:** المؤشر هو نتيجة لتحليل الكفاية أو مرحلة من مراحل اكتسابها، سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها وبالتالي يسمح بتقويم التقدم في اكتسابها ، إنه علامة محتملة لحصول التفاعل بين تنمية القدرات وتنمية المعارف ، وبذلك يشكل نقطة التقاطع بين القدرات والمضامين المعرفية.

إن هذا التفصيل لنسق الكفاية لا يعني أن كل عنصر من عناصرها يعمل بمعزل عن الأخر بل هي كل متكامل ومتداخل ومتفاعل وشمولي يستجيب للأنشطة المراد تعلمها.

ثانيا: الجانب الميداني:

1 منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرف بأنه: " طريقة تقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدة فترات، من أجل لا تعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد على فهم الواقع وتطويره." (ربحي عليان، 2000،ص 42)

2- حدود الدراسة: الحدود الزمكنية: تم الشروع في هذه الدراسة ابتدءا من 15 أكتوبر إلى 5 نوفمبر 2010. على معلمي المرحلة الابتدائية.

3-عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من 46 معلما بالمدارس الابتدائية بمدينة الفيض ، ولقد تم اختيارها بطريقة العينة العشوائية البسيطة ، والجدول الموالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (1)

يبين توزيع أفراد عينة الدراسة

المؤسسة	عدد المعلمين
موسى صغير	7
القايد عمار	6
مقدمي عبد القادر	5
رزقي مبروك	8
عبد الحميد رايس	7
الإخوة جنيحي	8
ذباح برحايل	5
المجموع	46

4- أداة الدراسة:

تمثلت الدراسة في إعداد استبيان يقيس الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، يتكون من 52 بندا موزعة على ثلاثة أبعاد(بعد التخطيط وتقيسه 14 بندا، بعد التنفيذ ويشمل على 16 بندا، بعد التقويم يشمل 22 بندا). أما بدائل الاستبيان فيحتوي على بديلين للإجابة (أحتاج، لا أحتاج).

ولقد تم حساب الشروط السيكومترية للأداة ، حيث تم الاعتماد في حساب الصدق على صدق المحكمين، حيث تم توزيعه على سبعة محكمين، كانت جميع الاستجابات على مختلف بنود الاستبيان بنسبة أكبر من أو تساوي 80% .

أما فيما يخص معامل الثبات فقد تم الاعتماد على طريقة التجزئة النصفية (معامل سيبرمان & براون) ، حيث تم تطبيق الاستبيان على 100 أستاذ ثم بعد ذلك قسمت درجاته إلى قسمين فردي وزوجي.والجدول الموالي يوضح نتائج حساب معامل الثبات.

جدول رقم (2)

يبين معاملات الثبات الكلي وعلي كل بعد من أبعـــاد الاســـتبيان بطريقـــة التجزئـــة النصفية

الأبعاد	معامل الثبات	مستوى الدلالة
التخطيط	0.90	0.01
التنفيذ	0.86	0.01
التقويم	0.94	0.01
الدرجة الكلية	0.90	0.01

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

* النسبة المئوية=(التكرار ÷ عدد أفراد العينة) × 100 .

* المتوسط الحسابي مج التكرارات ÷ عدد أفراد العينة.

6- عرض ومناقشة النتائج:

عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: (توجد احتياجات تدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للدرس وفق التدريس المقاربة بالكفاءات).

لقد توصلت نتائج تحليل البعد الأول من الاستبيان والخاص بمجال التخطـــيط للدرس وفق المقاربة بالكفاءات بالنسبة للأساتذة إلى أن: أعلى الاستجابات كانت على البند رقم (07) الذي ينص على (كيفية اختيار طريقة التـــدريس المناســـبة لوضـــعية تعليمية معينة 46/36 باستجابة تقدر بـــ مئوية 78,26% وبمتوسط حسابي يقدر بـــــ 0,78)، وأقل نسبة كانت على البند رقم (05) الذي ينص على(كيفية تحديد الأهداف المتوخاة من كل وحدة تعليمية بـــ 46/26 استجابة لنسبة مئوية تقدر بـــــ 56,62% ومتوسط حسابي 0.56). أما الاستجابات الأخرى فتراوحت بين 29 و 46/31 حيث قدرت بنسبة مئوية 65,21% . وكانت النسبة المئوية الإجمالية على جميع بنود البعد الأول تقدر بـــ 69.56 % الذين اتفقت استجاباتهم حول تأكيد وجود احتياجات تدريبية في مجال التخطيط للدرس وفق المقاربة بالكفاءات.(انظر ملحق 1)

- مناقشة نتائج الفرضية الأولئ:

إن المعلم الابتدائي يحتاج إلى تدريب في مجال التخطيط للدرس وفق التدريس بمقاربة بالكفاءات وما دل على ذلك استجابات أفراد البحث التي قدرت بنسبة مئويـــة 69,87% ومتوسط حسابي بـــ 0,69%، ونجد أن استجابات المعلمين كانت بدرجـــة عالية حيث تراوحت ما بين 69,56% و 78,26% حيث تعتبر هذه العبارات خطوات

أساسية متتابعة في عملية التخطيط للدرس، وأول نقطة يبدأ بها المعلم في التخطـيط للدرس، تحديد المكتبات القبلية التي تلعب دور فـي مواجهـة مختلـف الوضـعيات الجديدة، كما أنها تساعد في صياغة الوضعيات

التعليمية: ويقصد بها الظروف العامة التي يكتب بها عملية التعلم حيث ستمح للتلميـذ بمواجهة المشاكل الحقيقة والبحث على كيفية تحليلها ومعالجتها. في هذه الكيفية يتعلم التفكير والاستدلال وتطوير منهجية تمكنه من مقاربة المشاكل، وهو ما يؤهلـه إلـى اكتساب الكفاءة التي تعتبر هدف وغاية كل من عمليتي التعلم والتعليم. وهناك تعـود في صياغة الوضعيات منها الوضعية الديداكتيكية الوضعية –مسألة: وضعية مشكلة– مستهدف، وقد يعود السبب في وجود احتياجات للمعلم لعدم إدراكهم لمفاهيم التدريس بالكفاءات حيث كانت عملية التعليم والتعلم في السابق وفق بيداغوجيا الأهداف، يشكل المعلم محوها الأساسي أما بالنسبة لبيداغوجيا الكفاءات فتتمحور حول المتعلم. ويتمثل دو المعلم المرشد الذي يضع خبرته أمام التلاميذ لاستثمارها في معالجة المشـكلات المطروحة، وهو مطالب ضمن هذا السياق بتعديل أساليب وتدخلاته بما يخدم أهداف التعلم، وكذلك باستخدام بيداغوجيا متنوعة تتناسب مع كل وضعية جديدة، ونجد أقـل نسبة في البند رقم 05 ، الذي يصف في كيفية تحديد الأهداف المتوخاة من كل وحدة بنسبة قدرت بـ 56,52% بمتوسط حسابي 0,56 ويرجع ذلك إلى أن هذه الخطـوة كانت معتمدة في بيداغوجيا الأهداف، وموضحة من خلال المناشير الوزارية ودليـل المعلم المناهج الدراسية.

ومجمل القول في هذه النتائج أن (معلمي المرحلة الابتدائية يؤكـدون علـى وجود احتياجات تدريبية في مجال التخطيط للدرس) وبذلك فهناك ضرورة ملحة إلى تدريبهم وفق هذه المقاربة.

عرض نتائج الفرضية الثانية:

تقول الفرضية الثانية على أنه: (توجد احتياجات تدريبية لدى معلمي مرحلة التعليم الابتدائي في مجال تنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءات).

يتضح من خلال معطيات الجدول (ملحق2) الخاص بمحور تنفيـذ الـدرس بالنسبة للمعلمين أن أعلى الاستجابات كانت على البند (24) الذي ينص على (كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين) بـ 46/39 استجابة تقدر بـ 84,78% ومتوسط حسابي يقدر بـ 0,84، وأول نسبة في البند رقم (17) الذي يـنص كيفيـة تحويل المكتسبات المحصلة إلى وضعيات أخرى بـ 46/25 باستجابة بنسبة مئويـة

تقدر بـــ 56,52% ومتوسط حسابي يقدربـــ 0,54 وباقي الاستجابات تتـــوزع علـــى باقي البنود حيث تتراوح تكرارها ما بين 32 و 46/35 وبالتالي فإن استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتنفيذ الدرس نسبة مئوية 72,38% الذين اتفقت اســـتجاباتهم حـــول تأكيد وجود احتياجات تدريبية في مجال تنفيذ الـــدرس، أمـــا الاســـتجابات الأخـــرى فتتراوح ما بين 29 و46/31 حيث قدرت بنسبة مئوية 65,21% وكـــان المتوســـط الحسابي لهذا المحور يقدر بـــ (0,69).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

بينت نتائج الجدول رقم (08) أن المعلم الابتدائي يحتاج إلى تدريب في مجال تنفيذ الدرس وفق التدريس بمقاربة الكفاءات، وما دل ذلك استجابات أفراد عينة البحث التي قدرت بنسبة مئوية 70,37 ، ومتوسط حسابي يقدر بـــ 0,70، حيـــث نجـــد أن أعلى نسبة لاستجابات المعلمين علئ هذا البعد: كانت على البند (24) الـــذي يـــنص على(كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين) بنســـبة 84,78% وبمتوســـط حسابي 0,84 . وذلك نظرا لأهمية تحقيق هذا المبدأ أثناء تنفيذ الدرس، فعلى المعلـــم أثناء تسييره لدرسه، لابد أن يأخذ بعين الاعتبار حاجات وقدرات مختلـــف التلاميـــذ، وأن يوازن بين الحاجات الفردية (الفروق وبين الحاجات الجماعية بغية الوصول إلى معرفة شاملة بحاجاتهم المعرفية والوجدانية والنفس حركية وصـــياغتها فـــي شـــكل عبارات تدل على أنواع الكفاءات وهذا ما يؤدي إلى تكيف الوضعيات التعليمية وفـــق المستوى العام للتلاميذ). أما باقي الاستجابات التي تراوحت مـــا بـــين 69,56% و 78,25% في معظم بنود التنفيذ اتفقت وبنسب عالية، ويمكن إرجاع النسب إلى عـــدم وضوح الرؤية لهاته المفاهيم الجديدة وصعوبة التمكن منها أثناء تنفيذ الدرس والتـــي تتمثل في مفهوم الإدماج والوضعيات التعليمية، والتعلم الجماعي والتعاوني، فنجد أن كل هاته المفاهيم تدل على التعليم الفعال. حيث نجد أن نشاط الإدمـــاج هـــو نشـــاط يتمحور حول المتعلم ويستدعيه إلى إدماج مكتسباته القبلية في حل وضعيات تعـــرض عليه، وبالتالي يتسنى له ذلك بإدماج المعارف والمعارف الفعلية والمعارف الســـلوكية من خلال إيجاد علاقات تفعيلها، وتحقيق مبدأ الإتقان والتنظيم، والانضباط مما يضفي على منتوجه القبول والرضا فهو بذلك نشاط يجسد مبدأ بيداغوجيا الكفاءات التي يتميز بها المنهاج". كما نجد أن التعلم التعاوني والجماعي جاء ليغلب طريقة التلقين، فهـــو يعتمد على إحداث التفاعل بين التلاميذ فينمي القدرة على التعاون والتآزر فـــي حـــل المشكلات الذي يؤدي إلى جعل المتعلم يشعر بالمسؤولية نحو نفسه والآخرين وبالتالي

زيادة التفاعل الإيجابي بينهم، نجد أن أقل نسبة تمثلت في البنـــد رقـــم (25) بنسبة مئوية قدرت بـــ 56,52% وبمتوسط حسابي بـــ 0,54 والذي ينص على (كيفية تحويل المكتبات المحصلة إلى وضعيات أخرى)، ويمكن إرجاعه إلى خبـــرة المعلـــم حيث يقصد بها التحولات التي يدخلها المعلمون على المعرفة الموضـــوعة للتـــدريس وعليه فإن النقلة التعليمية "تعبر عن الانتقال الذي تمر به المعرفة للوضعيات الجديدة".

ومن هنا لا يمكن قياس كفاءة نتائج تلاميذ، وإنمـــا يقـــاس بقـــدرة تنظيمـــه لسيرورات التعلم واختياره وضعيات التعلم ومحمـــل القـــول إن: معلمـــي المرحلـــة الابتدائية يحتاجون إلى تدريب في مجال تنفيذ الدرس،

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

الفرضية الثالثة تنص على أنه:(توجد احتياجات تدريبية لدى معلـــم مرحلـــة التعليم الابتدائي في مجال تقويم الدرس وفق التدريس المقاربة بالكفاءات).

يتضح من خلال معطيات الجدول (ملحق3) الخاص بمحور تقويم التـــدريس بالنسبة للمعلمين أن أعلى الاستجابات كانت على البند رقم (33) الذي ينص علـــى (كيفية اختيار مدى نجاعة الطرائق والأساليب المستخدمة بـــ 39-46 باستجابة تقـــدر بـــ 84,78% وبمتوسط حسابي يقدر بـــ 0,84 . وأقل نسبة كانت على البنـــد رقـــم (51) والذي ينص على (كيفية استخدام التقويم المستمر بـــ 46/28 باستجابة تقـــدر بنسبة مئوية 60,86% ، ومتوسط حسابي يقدر بـــ 0,60 . وباقي الاستجابات تتوزع على باقي البنود حيث تتراوح تكراراتها ما بين 32 و46/38 . وبالتالي اســـتجابات أفراد العينة فيما يتعلق بتقويم الدرس للمعلمين تقدر بنسبة مئويـــة 74,52% ،الـــذين اتفقت استجاباتهم حول تأكيد وجود احتياجات تدريبية للمعلم في مجال تقويم الـــدرس، أما الاستجابات الأخرى فتراوحت ما بين 28 و46/32 حيث قدرت بنســـبة مئويـــة 66,14% وكان المتوسط الحسابي لهذا المحور تقويم الدرس بنسبة تقدر بـــ 0,72.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بينت نتائج الجدول (ملحق3): أن المعلم الابتدائي يحتاج إلى تدريب في مجال تقويم الدرس وفق التدريس المقاربة بالكفاءات، وما دل على ذلك استجابات أفراد عينة البحث بنسبة تقدر بـــ 72,42% ومتوسط حسابي يقدربـــ 0,72 .وهي قيمة مرتفعـــة جدا ،وكانت نتائج معظم استجابات البنود متقاربة حيث نجد أعلى نسبة في البند رقـــم 39 و 36 الذي ينص على كيفية اختيار مدى نجاعة الطرائق والأساليب المســـتخدمة بنسبة مئوية قدرت بـــ 84,78% ومتوسط حسابي 0,84 . أما البند رقـــم 36 الـــذي

ينص على (كيفية وضع خطط علاجيه وتدارك الأخطاء) بنسبة مئوية تقدر بـ 82,60% ومتوسط حسابي 0,82، ويمكن إرجاع السبب إلى التغير الواضح الذي طرأ على مفهوم التقويم خاصة على ما كان عليه في بيداغوجيا الأهداف "حيث كان التقويم يوجه اهتمامه تحصيل المعارف وتكديسها في الذهن مع القدرة على استرجاعها، وعلى هذا الأساس تكون المعرفة النظرية هي هدف تقويم، حيث كان التقويم مرتبط بنسبة النجاح".بينما نموذج التقويم بالكفاءات يركز على أداء المتعلم ومدى قدرته على توظيف المكتسبات القبلية ضمن وضعية جديدة (إشكالية)، حيث أصبح التقويم مستمر مع سيرورة الدرس، ويكون مرافق لبناء الكفاءة (كفاءة قاعدية، كفاءة مرحلية، كفاءة ختامية)، أما فيما يخص الهدف من تقويم الدرس بالكفاءات "هو معرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه التلاميذ في قدرة التحكم مع تحديد أسباب هذه الصعوبات لمعالجة الاختلالات بواسطة إجراءات عملية لحل المشكلة".

ونجد أن معظم البنود كانت فيها استجابات المعلمين متقاربة حيث تراوحت النسبة المئوية ما بين 65,39% و 78,26% ، وهي نسب مرتفعة إذ أن التقويم في نموذج المقاربة بالكفاءات توفر عدة أشكال تساعد المعلم عل تقويم التلاميذ واكتشاف قدراتهم، وعلى توظيف ما تعلمه في وضعية إدماجية، كما يلاحظ على هذه الأساليب التقويمية البعد التفاعلي للتقويم حيث يظهر من خلالها دور التلميذ كعنصر نشط إيجابي.

خاتمة:

وفي الأخير يمكن القول أن الهدف الذي سعينا للتحقق منه، والذي تمثل في تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلم المرحلة الابتدائية في مجال التدريس بالكفاءات، قد تم الوصول إليه انطلاقا من تحقق الفرضيات الثلاث.

فمن خلال نتائج استبيانات أفراد عينة البحث التي قدرت بنسبة 70,88% ومتوسط حسابي 0,70، نجد أن دور المعلم كنموذج يقوم بتنشيط وتوجيه وتدريب التلميذ على التقييم والنقد لما يقرأه أو يسجله أو يسمعه، ويوجهه نحو ثقافة التفكير والإبداع لا ثقافة الحشود والتخزين، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال امتلاك المعلم لمجموعة من الكفاءات والأداءات في مجال التدريس، وهذا ما تسعى إليه المنظومة التربوية الجزائرية من خلال تبنيها نموذج التدريس وفق مقاربة بالكفاءات، الذي يعمل على إحداث تغيرات كبرى في تنظيم العمل في المدرسة وفي علاقة المدرسين بالمعرفة والتعلم.وبما أن المدرسين هم المحور الأساسي لهذه العملية فلابد للمنظومة التربوية أن تولي اهتماما كبيرا لإعداد وتدريب المعلمين وفق ما تنص عليه مبادئ هذه المقاربة، لتمكينهم من إدراك مفاهيمها وتطبيق مضامينها في أرض الواقع وهذا ما لمسناه من تحقق الفرضيات الثلاث.

حيث تؤكد نتائج الفرضية الأولى على وجود احتياجات تدريبية لدى المعلم في مجال التخطيط للدرس بنسبة قدرت بـ 69,87% ومتوسط حسابي 0,69، وهذا لاعتباره التصور المبدئي حول سيرورة الدرس في مداه القريب والبعيد ضمن وضعيات واضحة الأبعاد. ولهذا ينبغي أن يكون التخطيط تعليمي مباشر مستند إلى استراتيجيات واضحة المعالم والمقاصد.

أما الفرضية الثانية التي تؤكد على وجود احتياجات تدريبية للمعلم في مجال تنفيذ الدرس بنسبة تقدر بـ 70,37% ومتوسط حسابي 0,70 هو تعبير عن الخطوة العملية التي تعكس ما تم تصوره من قبل المعلم بخصوص تقديم تعليمات المقرر الدراسي وكيفية تسييرها لتحقيق الكفاءة المستهدفة عند المتعلم، والتي تتم على شكل وضعيات تعليمية تحدد مؤشراتها بدقة. فهي تشكل السياق العام للمقرر الدراسي. "كما أنها الوضعية الملموسة تصف في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية والمهمة التي يواجهها التلميذ من أجل تشغيل المعارف مفاهيمية المنهجية الضرورية لبلورة الكفاية وبرهنة عليها".

وهي بذلك تخضع لشروط ومعايير عند بناءها والتي تم توضيحها في بنـــود الاستبيان، وهذا ما يدعوا إلى ضرورة تكوين وإعداد المعلمين لامتلاك الكفـــاءة مـــن أجل التحكم في معايير والشروط اللازمة لعملية تنفيذ الدرس.

أما بالنسبة للفرضية الثالثة التي تؤكد على وجود احتياجات تدريبيـــة لـــدى المعلم في مجال تقويم الدرس بنسبة قدرت بـــ 72,42% ومتوسط حسابي 0,72 .فهو يشكل عنصر أساس من عناصر المنهج الدراسي، و الأداة التي تساعد المعلم في عدة جوانب منها ترقية مهاراته وتحسين خبراته وإعداد وتوضيح الأهداف الواقعية لكـــل متعلم، وتقويم درجة إنجاز الكفاءات التربوية، وتصميم التقنيات التعليمية المستخدمة، كما يسعى التقويم إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم في جميع النـــواحي(العقليـــة والعاطفية والسلوكية وغيرها)، مع تحديد نقاط الضعف عند المتعلمـــين التـــي علـــى أساسها توضع الخطط العلاجية، وذلك باستخدام أدوات القياس ومحكـــات ومعـــايير موضوعية، فهو بذلك يهدف إلى تعديل مسار غاية التعلم. وانطلاقا من هذا كله فيجب على المعلم أن يتمكن من بعض الكفاءات التي تساعده على ذلك والتي تم توضـــيحها في بنود الاستبيان الخاصة بمحور التقويم وهذا ما يدعوا إلى ضرورة تكوين وإعـــداد المعلمين فيما يخص هذا المجال.

ومنه يكمن إبراز الاحتياجات التدريبية لمعلم المرحلة الابتدائيـــة فـــي ظـــل التدريس بمقاربة بالكفاءات في المجالات التي تم البحث فيها، وذلك لمساعدة المشرفين التربويين في وضع خطة إجرائية لسد هذه الاحتياجات، وتوحيد ممارسات المعلمـــين في جوانب التخطيط والتنفيذ والتقويم، لأن المعلم هو الذي يصنع المنهـــاج الخفـــي، وينفذه وفق قناعاته وإيديولوجياته. فإن تدريب المعلمين المستمر أثناء الخدمة صـــار أمر ضروريا ومهما بأهمية تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في عصر العولمة، وتفجر المعرفة وتطور الاتصالات وتنوع متطلبات سوق العمل.

ملحق رقم (1):

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية للتخطيط للدرس.

المحور	الرقم	البنود	أحتاج		لا أحتاج		المتوسط الحسابي
			التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
التخطيط	1	كيفية تحديد المكتبات القبلية لدى التلاميذ	33	71,73	13	28,26	0,71
	2	كيفية تخطيط وضعية إدماجية عند نهاية التعليمات	33	71,73	13	28,26	0,71
	3	كيفية تحديد الكفاءة المستهدفة	32	69,56	14	30,43	0,69
	4	كيفية تحديد مؤشرات الكفاءة المستهدفة	35	76,08	11	23,91	0,76
	5	كيفية تحديد الأهداف المتوخاة من كل وحدة تعليمية	26	56,52	20	43,47	0,56
	6	كيفية تحديد المفاهيم المستهدفة	35	76,08	11	23,91	0,76
	7	كيفية اختيار طريقة التدريس المناسبة لوضعية تعليمية معينة	36	78,26	10	19,56	0,78
	8	كيفية صياغة نص الكفاءة المستهدفة	34	73,91	12	26,08	0,73
	9	كيفية التخطيط لتحقيق الكفاية المستعرضة	32	69,56	14	30,43	0,69
	10	كيفية صياغة وضعية مسألة لها دلالة بالنسبة للتلميذ	29	63,04	17	36,95	0,63
	11	كيفية التخطيط للوضعية المشكلة الديداكتيكية	31	67,39	15	32,60	0,67
	12	كيفية التخطيط للوضعية المشكلة المستهدفة	32	69,56	14	28,26	0,69
	13	كيفية تصميم مذكرة الدرس	30	65,21	16	34,78	0,65
	14	كيفية تحديد الوضعية التي يتم في سياقها المحتوى المعرفي للمادة	32	69,56	14	28,26	0,69

ملحق رقم (2):

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لدرجات أفرد العينة في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية تنفيذ للدرس.

المحور	الرقم	البنود	أحتاج		لا أحتاج		المتوسط الحسابي
			التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
التنفيذ	15	كيفية استغلال مجمل السندات أثناء التعلم	32	69,56	14	30,03	0,69
	16	كيفية تنظيم أنشطة تعليمية يومية	30	65,21	16	34,78	0,65
	17	كيفية تحويل المكتبات المحصلة إلى وضعيات أخرى	25	56,52	21	45,65	0,56
	18	كيفية إنجاز أنشطة إدماج التعليمات في وضعيات أخرى خاصة بالمادة الدراسية	33	71,73	13	28,26	0,71
	19	كيفية إدماج عناصر الكفاءات الواحدة (الكفاءة القاعدية)	31	67,39	15	32,60	0,67
	20	كيفية إدماج كفاءات المادة الواحدة (الكفاءة المرحلية)	35	76,08	11	23,91	0,76
	21	كيفية إدماج كفاءات المجال الواحد (الكفاءة الختامية)	33	71,73	13	28,26	0,71
	22	كيفية إنجاز أنشطة الإدماج بالتدريج	34	73,91	12	26,08	0,73
	23	كيفية الربط للمعلومات الجديدة بالمكتبات السابقة	29	63,04	17	36,95	0,63
	24	كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المعلمين	39	84,78	07	15,21	0,84
	25	كيفية التحكم في طرق التدريس المناسبة لكل وضعية تعليمية	36	78,26	10	21,73	0,78
	26	كيفية تحديد وانتقاء وسائل تساهم في إثارة دافعية التعلم	34	73,91	12	26,08	0,73
	27	كيفية مناقشة أعمال المجموعات أمام الجميع والتوصل إلى فهم مشترك	30	65,21	16	34,78	0,65
	28	كيفية صياغة أسئلة صفية مناسبة للوضعيات التعليمية المختلفة	32	69,56	14	30,43	0,69
	29	كيفية تنفيذ الدرس بطريقة العمل الجماعي والتعاوني	32	69,56	14	30,43	0,69
	30	كيفية استثمار المكتبات الجديدة في مواقف تعلمية لاحقة	32	69,56	14	30,43	0,69

ملحق رقم (3):

يوضح التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة في مجال تحديد الاحتياجات التدريبية لتقويم الدرس.

المحور	الرقم	البنود	أحتاج		لا أحتاج		المتوسط الحسابي
			التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	
التقويم	31	كيفية تشخيص صعوبات التعلم	31	67,39	15	32,60	0,67
	32	كيفية الكشف عن حاجات المتعلم ومشكلاته	34	73,91	12	26,08	0,73
	33	كيفية اختيار مدى نجاعة الطرائق والأساليب المستخدمة	39	84,78	07	15,21	0,84
	34	كيفية التحقيق من مدى تحقيق الأهداف التربوية	36	78,26	10	21,73	0,78
	35	كيفية تحديد المكتبات القبلية للتلاميذ	33	71,73	13	28,26	0,71
	36	كيفية وضع خطط علاجية لتدارك الأخطاء	38	82,60	08	17,39	0,82
	37	كيفية إعداد شبكة التصحيح	32	69,56	14	30,43	0,69
	38	كيفية تحديد قدرة التلميذ على إدماج تعليمات	34	73,91	12	26,08	0,73
	39	كيفية التحكم في بناء جدول التخصيص	33	71,73	13	28,26	0,71
	40	كيفية تحديد معايير مدى امتلاك الكفاءة المستهدفة	35	76,08	11	23,91	0,76
	41	كيفية بناء الاختبارات الموضوعية	30	65,21	16	34,78	0,65
	42	كيفية استغلال حصص الدعم لتغطية النقائص	33	71,73	13	28,26	0,71

		عند المتعلم					
	43	كيفية تحديد مدى إتقان التلميذ للكفاءة	33	71,73	13	28,26	0,71
	44	كيفية تقييم الكفاءة إلى مراحل حسب سيرورة الدرس	35	76,08	11	23,91	0,76
	45	كيفية بناء أسئلة آنية عاجلة وملائمة	33	71,73	13	28,26	0,71
	46	كيفية إدراج أسئلة تتوافق وقدرات التلاميذ العقلية عند التقويم	34	73,91	12	26,08	0,73
	47	كيفية اختيار وضعيات تقويمية الأكثر تمثيلا للكفاءة	32	69,56	14	30,43	0,69
	48	كيفية إعداد اختبارات تقويم أداء التلاميذ بدلالة الكفاءات المستهدفة	34	73,91	12	26,08	0,73
	49	كيفية إعداد تمارين تعليمية وفق هذه المقاربة	36	78,26	10	21,73	0,78
	50	كيفية استخدام السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن تقدم التلاميذ	30	65,21	16	34,78	0,65
	51	كيفية استخدام التقويم المستمر	28	60,86	18	39,13	0,60
	52	كيفية استخدام التقويم الختامي	30	65,21	16	34,78	0,65

(ملحق 4)

استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم المتوسط

المحور الأول: التخطيط.

الرقم	من بين إحتياجاتي التدريبية في مجال التخطيط للتدريس بالكفاءات ما يلي:	أحتاج	لا أحتاج
1	كيفية تحديد المكتسبات القبلية لدى التلاميذ.		
2	كيفية تخطيط وضعية إدماجية عند نهاية التعلمات.		
3	كيفية تحديد الكفاءة المستهدفة.		
4	كيفية تحديد مؤشرات الكفاءة المستهدفة.		
5	كيفية تحديد الأهداف المتوخاة من كل وحدة تعليمية.		
6	كيفية تحديد المفاهيم المستهدفة.		
7	كيفية اختيار طريقة التدريس المناسبة لوضعية تعليمية معينة.		
8	كيفية صياغة نص الكفاءة المستهدفة.		
9	كيفية التخطيط لتحقيق الكفاية المستعرضة.		
10	كيفية صياغة وضعية –مسألة لها دلالة بالنسبة للتلميذ.		
11	كيفية التخطيط للوضعية –المشكلة الديداكتيكية.		
12	كيفية التخطيط للوضعية –المشكلة المستهدفة.		
13	كيفية تصميم مذكرة الدرس.		
14	كيفية تحديد الوضعية التي يتم في سياقها المحتوى المعرفي للمادة.		

المحور الثاني: التنفيذ.

الرقم	من بين إحتياجاتي التدريبية في مجال تنفيذ الدرس وفق التدريس بالكفاءات ما يلي:	أحتاج	لا أحتاج
15	كيفية استغلال مجمل السندات أثناء التعلم		
16	كيفية تنظيم أنشطة تعليمية يومية.		
17	كيفية تحويل المكتسبات المحصلة إلى وضعيات أخرى		
18	كيفية إنجاز أنشطة إدماج التعلمات في وضعيات أخرى خاصة بالمادة الدراسية.		
19	كيفية إدماج عناصر الكفاءات الواحدة (الكفاءة القاعدية).		
20	كيفية إدماج كفاءات المادة الواحدة (الكفاءة المرحلية).		
21	كيفية إدماج كفاءات المجال الواحد (الكفاءة الختامية).		
22	كيفية إنجاز أنشطة الإدماج بالتدريج.		
23	كيفية الربط والتنظيم للمعلومات الجديدة بالمكتسبات السابقة.		
24	كيفية التعامل مع الفروق الفردية بين المتعلمين.		
25	كيفية التحكم في طرق التدريس المناسبة لكل وضعية تعلمية.		
26	كيفية تحديد وانتقاء وسائل تعلمية تساهم في إثارة دافعية التعلم.		
27	كيفية مناقشة أعمال المجموعات أمام الجميع والتوصل إلى فهم مشترك.		
28	كيفية صياغة أسئلة صفية جيدة مناسبة للوضعيات التعلمية المختلفة.		
29	كيفية تنفيذ الدرس بطريقة العمل الجماعي والتعاوني.		
30	كيفية استثمار المكتسبات الجديدة في المواقف تعلمية لاحقة.		

المحور الثالث: التقويم.

الرقم	من بين إحتياجاتي التدريبية في مجال تقويم الـــدرس وفــق التدريس بالكفاءات ما يلي:	أحتاج	لا أحتاج
31	كيفية تشخيص صعوبات التعلم.		
32	كيفية الكشف عن حاجات المتعلم ومشكلاته.		
33	كيفية اختيار مدى نجاعة الطرائق والأساليب المستخدمة.		
34	كيفية التحقق من مدى تحقق الأهداف التربوية.		
35	كيفية تحديد المكتسبات القبلية للتلاميذ.		
36	كيفية وضع خطط علاجية لتدارك الأخطاء.		
37	كيفية إعداد شبكة التصحيح.		
38	كيفية تحديد قدرة التلميذ على إدماج التعلمات.		
39	كيفية التحكم في بناء جدول التخصيص.		
40	كيفية تحديد معايير مدى امتلاك الكفاءة المستهدفة.		
41	كيفية بناء الاختبارات الموضوعية.		
42	كيفية استغلال حصص الدعم لتغطية النقائص عند المتعلم.		
43	كيفية تحديد مدى إتقان التلميذ للكفاءة.		
44	كيفية تقييم الكفاءة إلى مراحل حسب سيرورة الدرس.		
45	كيفية بناء أسئلة جزئية آنية عاجلة وملائمة.		
46	كيفية إدراج أسئلة تتوافق وقدرات التلاميــذ العقليــة عنــد التقويم.		
47	كيفية اختيار وضعيات تقويمية الأكثر تمثيلا للكفاءة.		
48	كيفية إعداد اختبارات تقويم أداء التلاميذ بدلالــة الكفــاءات المستهدفة.		
49	كيفية إعداد تمارين تعلمية وفق هذه المقاربة.		
50	كيفية استخدام السجلات التقويمية لحفظ البيانات عن تقــدم التلاميذ.		
51	كيفية استخدام التقويم المستمر.		
52	كيفية استخدام التقويم الختامي.		

قائمة الهوامش:

1- حسن أحمد الطعاني،التدريب(مفهومه، فعالياته،بناء البرامج التدريبي وتقويمها)،ط1، دارالنشر، عمان،2002.

2- – ربحي مصطفى عليان، مناهج وأساليب البحث العلمي، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان،2000،

3- صفاء عبد العزيز، سلامة عبد العظيم،إدارة الفصل وتنمية المعلم، (بط)، دار الجامعة الجديدة للنشر، مصر، 2007.2007.

4- عبد الحفيظ مقدم، دور الاختبارات النفسية والتربوية في التقويم التربوي، قراءات في التقويم التربوي، كتاب الرواسي1، ط2، ، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، باتنة،1998.

5- عبد الرحمان التومي، الكفايات مقاربة نسقية، مطبوعات الهلال، ط3، وجدة، 2004.

6- عبد الكريم غريب، معجم علوم التربية، الدار البيضاء، المغرب، 2004،.

7- محي الدين الواسطي الزبيدي، شرح القاموس(من جواهر القاموس)، 1965،.

8- مادي لحسن، النظام التعليمي بالمغرب وتكوين المدرسين التكوين النفسي–التربوي والكفاءة المهنية– أطروحة لنيل الدكتوراه دولة، كلية علوم التربية، الرباط. 1996.

9- هاشم فوزي العبادي وآخرون، إدارة الموارد البشرية–مدخل استراتيجي متكامل– ط1، الوراق للنشر ،عمان، 2006 .

10- P.Perrenood. Dix nouvelle competences pour enseigner. Edition.ESF.Paris.1999.

[11]Bref; Rabot;mars;2006n en X.Rogeirs;200;la Pedagogie de l'itengratio –

[12] http://www.majala.educa.ass.ma/pages/concept/php.13/oct/2010/H: 21:20 -

[13]- M.Montemollin.

Leif.Josel.Philosophie de l'éducation.tomed.4éd.de.la grave;paris-1974.. –

[14]