تكوين المعلمين بين إطار الخبرة والمقاربات بالكفاءات

Teachers formation between the framework of experience and some methodogical approaches

يسعد فوزية[1]	بلعربي الطيب
جامعة ابو القاسم سعد الله.بوزريعة.الجزائر-2-	جامعة أبو القاسم سعد الله بوزريعة.الجزائر-2-
fouzia92yessad@gmail com	tayeb-blarby51@gmail.

تاريخ الوصول 2020/07/07 القبول 2020/11/30 النشر على الخط 2022/01/15
Received 07/07/2020 Accepted 30/11/2020 Published online 15/01/2022

ملخص:

نظرا للتطورات والتغيرات الحاصلة في مختلف مجالات الحياة وخاصة المجال التعليمي و التعلمي، الذي تماشى هو الاخر معها لينشئ فردا متأقلما مع مختلف الظروف، ولان كثيرا من المدارس والنظريات أعطت اكبر اهتماماتها للمتعلم ،باعتباره مركز العملية التعليمية الا أن المقاربات الأخيرة أخذت على عاتقها توافق هته التغيرات مع ما يمتلكه المعلم من قدرات وإمكانيات تؤهله ليقدم المعلومة خاصة بتكوينات قبل الترسيم أو بعده أثناءه ليصطدم هذا الاخير بعامل آخر الا وهو الخبرة ، لذا تهدف هذه الدراسة لمعرفة دور تكوين الاساتذة في تفعيل نظام المقاربة بالكفاءات، باستخدام المنهج المقارن،وقد اعتمدت الدراسة على 30 أستاذ من مختلف الاطوار التعليمية، واستمارة مكونة من 30 عبارة موزعة على 6 محاور أساسية هي: الجانب النفسي، الاجتماعي،الثقافي، الديني،والأدائي، وقد تم تحديد هته المحاور في إطار الخبرات السابقة للأساتذة واحتياجات نظام المقاربة بالكفاءات،وسنحاول في هذا المقال الإجابة على التساؤلات التالية: هل يتوافق تكوين الأساتذة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟ هل تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟ ما هي صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات مقارنة بالمقاربات السابقة؟

وقد توصلت الدراسة إلى أن: تكوين المعلمين لا يتوافق مع احتياجات المقاربة بالكفاءات، لا تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات، هناك صعوبات كثيرة لتطبيق هته المقاربة نظرا لشروطها ومعاييرها الصحيحة في التطبيق.

الكلمات المفتاحية: تكوين الأساتذة،الخبرات السابقة،الاحتياجات،المقاربة بالكفاءات.

Abstract:

Due to the developments and changes taking place in various fields of life, especially the educational and learning field that is also compatible with it, to create an individual acclimated to different circumstances, and because many psychological schools and theories have given their greatest interests to the learner as the center of the educational process, however the authors of recent approaches have taken upon themselves the compatibility of These changes with what the teacher possesses as abilities and capabilities that qualify him to provide information especially with regard to formations before, after or during demarcation, so that the latter clashes with another factor, which is experience, which also plays its role in dealing with the various problems that the teacher receives during his teaching, so the problem remains between the formation of these teachers and their experience and some approaches that impose on them a certain template. This study came to let us know the role of formation of teachers in activating the competency system approach, using the comparative approach. The study based on 30 teachers from different educational phases, and a form consisting of 30 words distributed on 6 basic axes: psychological, social, cultural, religious, and performance, and these axes were identified in the framework of previous experience of teachers and the needs of the competency system approach, and we will try in this article to answer the following questions:

Does formation of teachers meet the needs of the new approach?

Do previous experiences correspond to the needs of the new approach?

What are the difficulties in applying this approach compared to the previous approaches?

The study found that:

The training of teachers does not correspond to the needs of the approach with competencies.

- Previous experiences do not match the needs of the approach with competencies.

-There are many difficulties in applying this approach due to its correct conditions and standards in the application.

Key words: formation of teacher, previous experience, needs, competency**.**

[1]- المؤلّف المراسل: يسعد فوزية البريد الإلكتروني:fouzia92yessad@gmail.com

1 -مقدمة:

يعتبر التعليم بمختلف أطواره جوهر النشاط البشري، فبه تكتسب المعارف وتتقدم الامم، لذلك فقد شهد التعليم في القرن الماضي تحولات جذرية مست مختلف أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته، فنحن عندما نقول تغير أو إصلاح لا نعني بالضرورة إلغاء النظام التربوي القديم وما بني عليه من مباديء، وإنما تطوير هذه الأسس وجعل التكنولوجيا تتماشي معها، فتطبيق المقاربة بالكفاءات يفرض علينا البحث في مدي نجاعة تكوين المعلم بطريقة تمكنه من التعامل مع التوجه الجديد في التدريس، والتحكم في طرق التدريس الحديثة، وهل المعلمون مستعدون لتطبيق هذه المقاربة بشكل رشيد وفعال ، فلا يعقل أن تسعي لتطوير قدرات التلاميذ العقلية ما لم يتم تطوير قدرات المعلم، وتحسين مستوي التلاميذ بعد تطبيق المقاربة بالكفاءات.

2-إشكالية البحث:

للمعلم في وقتنا الحاضر مكانة مرموقة في المجتمع وعند متعلميه الذين ينظرون إليه على أنه قدوتهم ومربيهم ومعلمهم ؛ ولما كان الامر كذلك أصبح من الضروري على هذا المعلم تطوير كفاءاته النظرية والأدائية وتنمية نفسه ثقافيا وأكاديميا وتربويا ، خاصة وأننا نعيش في عصر يتصف بالانفجار المعرفي مع ما تحمله هذه الكلمة من معان ودلالات ، ونتيجة لكل ذلك أصبح من الضروري لكل معلم أن يكون فعّالا في تدريسه ، متمكنا من مادته ، متميزا في عطائه مبتكرا ومجددا ومبدعا في عمله ، هذا المنظور الحديث للعملية التعليمية التعلمية هو نتيجة الجهود التي باشرتها الحركة التربوية القائمة على الكفايات والتي من أساسياتها تطوير وتحديث عملية الممارسة التعليمية التعلمية و الاهتمام بموضوع الكفايات التعليمية اللازمة لأداء مهنة التعليم.

ويعتبر تكوين المعلم من المواضيع الهامة التي يجب أن تنال إهتماما بالغا، كونه لم يحظ بالاهتمام الكامل، فالتكوين ضرورة تفرضها الحياة الاجتماعية في وقتنا الحاضر، خاصة أننا في عصر التطور والعولمة، العصر الذي يتطلب نقل المعلومات بواسطة تقنيات أوجبتها الثورة التكنولوجية في تكوين المعلم وتحسين أدائه، مما جعل الأساليب تنتقل من التقليد إلى التجديد، وهذا ما ادى بالدول الكبرى للاهتمام بالمعلم وجوانبه الاخرى حيث أولت المملكة المتحدة(بريطانيا) اهتماما كبيرا لتكوين المعلمين أثناء الخدمة وقدمت نموذجا يحتدى به في هذا المجال ولقد بدا التدريب المنظم في هذا المجال عام 1805 حيث قام لانكستر(cancaster) بتنفيذ خطة لتدريب الشباب ليكونوا معلمين في مدرسته، فكانت تلك أول مؤسسة لتدريب المعلمين في بريطانيا واعتبر لانكستر إن المعلم لا يعتبر مؤهلا ما لم يحصل على شهادة من مدرسته التدريبية "(H.CDENT1977: 3) هذا الاهتمام مس العالم الغربي منذ مئات السنين فاقروا نظما وشرطا لتكوين المعلمين وتاطيرهم "ففي عام 1976 صدر تقرير احتوى على شروط تحقيق التربية المهنية وتناول مشكلة اختيار المعلمين ونص على ضرورة ان يتوافر فيهم من العادات والمهارات و الاتجاهات الازمة لمهنة التدريس وضرورة زيادة مدة الدورات التكوينية التي تتم عادة في الجامعات ، وكان الامريكيون يعتقدون ان معلومات الشخص ومهاراته قد نمت عن طريق برامج الإعداد قبل العمل وتزداد مع عمله" (fur1978 p 9-8) وهذا ما لم تنتبه له النظم العربية والعالمية والجزائر خاصة ، ف الاهتمام بعملية التكوين والتاطير وتحديد الاحتياجات ضرورة لابد منا لذا لايزال مشكل التأطير قائما في الجزائر وبهذا تكمن أهمية موضوع تكوين المعلمين سواء في المقاربة بالكفاءات او في مجالات أخرى ذات اهتمام بالغ ،ولقد أدت الضرورة لدراسة هذا الموضوع و طرح اشكالييته خاصة وانه في الآونة الأخيرة تم الإكثار والحديث عن المقاربة وتلاؤمها وعلاقاتها لكن نقص الدراسات التي تتحدث عن تكوين المعلمين ضمن هذه المقاربة الجديدة، إضافة إلى التطرق إليها ضمن الخبرات، و من ناحية أخرى تاخد أهميتها من حيث تطرقها الى الصعوبات التي تواجه المقاربة بالكفاءات لان معظم الدراسات جاءت كنقد لهذه الدراسة في حين قلت الدراسات التي تتحدث عن صعوباتها والعوائق التي تواجهها هته المقاربة و ويواجهها المعلمون كل هته الأمور أدت بنا لدراستها ومحاولة إلقاء الضوء عليها من ناحية تطبيقاتها ، وهذا ما أضاف الجانب الأصيل على الدراسة كونها تطرقت لهذا الموضوع فكثرة الدراسات التي تتحدث على ايجابيات المقاربة بالكفاءات ومدح ايجابياتها على حساب سلبياتها وتطبيقاتها دعتنا للتفكير في جانب اخر ودراسة هذه المقاربة من وجه آخر هو المعلم إضافة على أن هذه الدراسة مختلفة عن سابقتها كونها اهتمت بالمعلم بالدرجة الأولى واهتمت بأهم جانب يمكن التأثير على

التلميذ إلا وهو التكوين باعتبار أن التكوين في المقاربة بالكفاءات حاليا يهتم بالكم لا بالكيف والخبرة لا بالكفاءة ، وتركيزه الدائم على أطراف العملية التعليمية وخاصة المتعلم وكيف نكون متعلما مراعيا للخصائص المنظومة ووضعه في المكان المناسب وبهذا دعت الضرورة لدراسة هذا الموضوع من زاوية أخرى وهذا ما زاد الأصالة على هذا البحث كونه مختلف عن سابقيه في هذا الجانب. ففي هته نحاول الدراسة تحديد النقص الذي يعاني منه المعلمون 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. فعلى سبيل المثال دراسة تيعشادين محمد(2009) التي تناولت جانب اتجاهات أساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات والتي توصلت نتائجا إلى ان اتجاهات المعلمين ايجابية نحو أهداف التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وأيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين اتجاهات فئة الخبرة المهنية نحو أهداف التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات. و بذالك ضرورة تنظيم دورات تكوينية للأساتذة تكون منصبة حول جانب التقويم التربوي ، هته الدراسة وان كانت تهتم بالجانب التقويمي والذي يعتبر ذو أهمية في المقاربة بالكفاءات إلا أن ذالك قد يسبقه نوع من التساؤل حول الممارسة التكوينية للمعلمين لدرجة استعمالهم أساليب تقويمية والتي كانت اتجاهاتهم لها ايجابية وهذا ما يطرح سؤال اخر حول انه إذا ما كانت اتجاهاتهم ايجابية حول أساليب التقويم في المقاربة بالكفاءات لما التسرب المدرسي إذا؟ ولما إطفاء قدرات الموهوبين والاذكياء؟ لما جمعيات واولياء الأمور يثورون مرات عديدة حول نتائج أبنائهم إذا كانت بالفعل الأساليب المستخدمة في التقويم التربوي موضوعية وتراعي خصائص المقاربة بالكفاءات ، اضافة الى دراسة نورة بوعيشة(2008) والتي كانت حول الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات والتي توصلت نتائجها الى ان –معلم المرحلة الابتدائية سواءا كان معلما مجازا او معلم المرحلة الأساسية لا يمارس دائما التخطيط والتنفيذ القائم على التدريس بالكفاءات هته الدراسة قد تعكس نوعا ما الجانب الواقعي لتكوين المعلمين والتزامهم بالخطة الأساسية في التدريس من تقويم وتنفيذ وتخطيط نظرا لواقع المعلمين والمشاكل البيداغوجية والتربوية التي يتخبطون فيها ونظرا للفروق الفردية بين التلاميذ وحتى بين المعلمين. أنفسهم لذا نجد تنوع مبررات اختيار هته المقاربة من حيث المبررات البيداغوجية الديدايكتيكية والتي حدد من خلالها الباحث فيليب بيرينود(Ph.Perrenoud 2004) معايير لنجاح الاعتماد على المقاربة بالكفاءات انطلاقا من إعادة صياغة النقل الديداكتيكي من خلال مجموعة التحويلات التي تتم من ثقافة وقيم المجتمع إلى أهداف وبرامج تربوية تخفيف الحواجز بين المواد :، بحيث كل مادة تسعى لتحقيق أهداف خاصة بها، وعلى العكس من ذلك فإن المقاربة بالكفاءات تقوم على استغلال كل نقاط التقاطع بين المواد لتشكيل الكفاءة المستهدفة. وتكسير الحلقة المفرغة :وابتكار طرق تقويم جديدة ، كل هته المبررات وان كانت علمية إلا أنها تختلف من بيئة إلى أخرى ومن منظومة إلى أخرى وذالك بسبب البيئة الاجتماعية والتربوية والمجال الجغرافي وحتى الخصوصية الثقافية للبيئة.

لدا سعت هته الدراسة الى معرفة مدى تلاءم تكوين المعلمين مع المقاربة بالكفاءات خاصة مع اختلاف التخصصات العلمية ونقص التكوينات الخاصة بمختلف جوانب التربية، ايضا من أهدافها معرفة دور الخبرات السابقة في المقاربة بالكفاءات ومدى فاعليتها كما تهدف أيضا الى معرفة الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه المقاربة ،وكل هذه الأسئلة و الاستفهامات أدت بنا إلى الانطلاق من إشكالية تكوين معلمي المرحلة الابتدائية بين الخبرات السابقة والمقاربة بالكفاءات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يتلاءم مع هته الدراسة لانها وصفية هي الاخرى واستخدمنا ايضا استمارة تماشت مع الجوانب الواجب دراستها المتواجدة ضمن الإطار النظري للدراسة.

وسنحاول في هذه الدراسة التعرف على المتطلبات التي يستدعيها تكوين المعلم وتنمية قدراته ومهاراته وذالك بالإجابات على التساؤلات التالية:

- هل يمكن تطبيق نظام المقاربة بالكفاءات دون تكوين فعال للمعلمين؟
- هل تتوافق الخبرات السابقة للمعلمين مع متطلبات المقاربة بالكفاءات؟
- ما هي متطلبات تكوين الأساتذة في ظل نظام المقاربة بالكفاءات؟
- ما هي الصعوبات التي تواجه تطبيق هذه المقاربة مقارنة بالمقاربات السابقة؟

مصطلحات الدراسة:

تكوين الأساتذة:

ونقصد بتكوين الأساتذة في هذا البحث جميع الطرق والأساليب التكوينية والتدريبية التي تلقاها المعلمون أثناء مسيرتهم الجامعية الأكاديمية سواء كانوا جامعيين أو متخرجين من معاهد.

الخبرات السابقة:

ويقصد بها المهارات والتعلمات المكتسبة من خلال التجربة في ميدان التعليم أو من خلال الدراسة الجامعية.

احتياجات المقاربة الكفاءات في هذه الدراسة:

هو النقص الذي يعاني منه المعلمون 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.

أولا : الجانب النظري:

1-مفهوم عام للتكوين:

التكوين يعني ما يجري من عمليات الإعداد قبل الخدمة وأثناء التدريس والتي تنمي قدرات المعلم وتحسن مهاراته وادائه التربوي بما يتلاءم مع التطور المتعدد للمجتمع، وتبدأ هده العمليات في مؤسسة قبل الخدمة، وتستمر أثناءها اذ ان المعلم لا يكتسب خلال فترة إعداده سوى الأسس التي تساعده على البدا في ممارسة المهنة هو بحاجة ماسة لها لمواصلة تنمية ذاته في جميع الجوانب لكي يصبح في حالة ركود ذهني له أثاره على أدائه التربوي وقيمه بما تتطلبه مهنته[1].()

2-أساليب تكوين المعلمين.

2-1:التكوين الأولي ويندرج تحته:

2-1-1:اللقاءات الجماعية الأسبوعية:

تكون هذه اللقاءات بشكل دوري أسبوعي لمدة ساعتين أو ثلاث ساعات يوميا والغرض من هذا اللقاء ما يلي:

-قد يطلع المشرف على ملف خبرة الطالب ليرى اذا كان يقوم بواجباته في الوقت المحدد وبالطريقة السليمة.

-يتحدث المشرف عن زياراته طباعاته وملاحظاته حول المعلمين الذين زارهم.

-يتقبل المشرف بعض التعليمات أو التوجيهات التى تجد.

-يتحدث المعلمين عن ملاحظاتهم حول زياراتهم لزملائهم المتدربين.

-يتقدم المعلم الى المشرف باية مشكلات يواجهونها ليطلبوا منه العون من اجلها.

-يعرض المعلمين نماذج من الاختبارات التي سيجرونها طالبين نصحه وتوجيهاته[2].

[1]- رفيعة، 1988 ،ص27

[2]- القضاة، الدويري :2012، 145

2- 1-2 الاجتماعات:

تشكل الاجتماعات مع المعلمين احد الأساليب الإشرافية الفاعلة اذ أحسن تنظيمها والتخطيط لها والإشراف على تنفيذها وتقويمها ومتابعة نتائجها وتختلف هذه الاجتماعات التي يعقد بها المدير لمناقشة قضايا ادارية اذ تدور هذه الاجتماعات حول قضايا اشرافية تستهدف تحسين نوعية العملية التربوية في المدرسة وتأخذ هذه الاجتماعات أشكالا متعددة منها:

2-1-3:الاجتماعات الفردية:

وهي تلك الاجتماعات التي يعقدها المدير مع احد المعلمين الذين يعانون من مشكلة تربوية محددة وخاصة، وقد يأتي طلب عقد هذا الاجتماع من المعلم أحيانا أو قد يبادر المدير أحيانا أخرى بدعوة له بناءا على ملاحظاته في الزيارة الصفية أو من خلال الاضطلاع على نتائج الطلبة أو من خلال عرض المعلم لمشكلته ولذالك يتخذ هذا الاجتماع على شكل مقابلة بين المدير والمعلم ولضمان نجاح الاجتماع لابد من التخطيط له من حيث تحديد الأهداف وزمانه ومكانه، إضافة إلى فرص الحوار البناء بين الطرفين لكي يؤدي هذا الحوار الى تحليل المشكلة والتعرف على إبعادها.

2-1-4:الاجتماعات الرمزية:

وتتخذ هذه الاجتماعات بشكل تنظيم لقاء فئة من المعلمين الذين تجمعهم حاجة مهنية مشتركة كمعلمي الصف الأول ابتدائي أو معلمي اللغة العربية أو اجتماعات أو قد تكون الجماعة من تخصصات مختلفة تجمع بينهم حاجة مشتركة تتطلب تنظيم خبرة إشرافية لهم، ولضمان نجاح الاجتماع لابد من الإعداد والتخطيط والتنظيم له وتنظيم فاعليته والعمل على تهيئة الأجواء النفسية والاجتماعية والمادية الملائمة له، كما ينبغي قيادة الاجتماع قيادة تتيح للمشاركين فيه فرص التعبير عن أرائهم وأفكارهم وتفهم مشكلاتهم وتحليلها والتوصل الى حلول لها، ومن ثم التخطيط لتنفيذ هذه الحلول والاشراف عليها وتقويمها ومتابعتها بشكل مستمر ودائم[1].(**العمايرة:2012 ،194**)

2-2:التكوين المستمر ويندرج تحته:

المؤتمرات:

تعد المؤتمرات من الوسائل العلمية العامة التي يستعين بها المنظم الاجتماعي بغرض التاكيد على فكرة ما أو على قيمة موضوع وبذل الجهد للحصول على تاثير جماعي على الدوام كهيئة المناخ الملائم للحوار الفكري والمناقشات حول قضية أو مشكلة أو مسالة معينة بين عدد المهتمين من المتخصصين أو غير المتخصصين و المتمر هو الوسيلة التي يتم إقناع الجمهور بفكرة أو موضوع معين.

6-المرتكزات النظرية لبيداغوجيا الكفاءات:

يمكن تحديد المرجعيات النظرية التي تستند عليها بيداغوجيا الكفاءات كالتالي :

6-1:الفلسفة البراغماتية:

لقد مثلث هذه الفلسفة إطارا نظريا لهذه المقاربات البيداغوجية رغم الانتقادات الموجهة ضد كل ما هو رأس مالي أو ينحو نحوه ، ومع تطور الإنسانية ونظمها الاقتصادية والاجتماعية قد أعطى فرصا جديدة لظهور هذا التيار تأسست عليه مجموعة من الاجتهادات البيداغوجية وبفشل بيداغوجيا الأهداف التي بمقتضاها أن القدرات المعرفية مجرد اكتساب وتخزين ثم نسيان بسهولة ، وتحد كل مبادرة سواء كان مصدرها المعلم أو المتعلم ، وحتى على مستوى التقويم الذي كانت إشكالية من بين الاسباب التي أدت إلى ولادة البيداغوجيا بالكفاءات لكن دون تحقيق قطيعة مع المقاربات السابقة[2] .

[1]- فهمي:2013 ، ص115

[2]- أحمد أوزي،2007، ص 61-63

6-2:التصور البنائي للمعرفة :

إن المعرفة حسب هذا التصور هي عملية بناء مستمر لا يتوقف ، عملية يتداخل فيها المحسوس بالمجرد ويتبادلان التأثير خارج منطلق هيمنة أحدهما على الاخر ، وإن هذا التصور يأخذ من الابستمولوجيا التكوينية لجون بياجي وتصوره للمعرفة والتي لا تتكون كما كان يعتقد السلوكيون (مثير، استجابة) ،بل انطلاقا من التفاعل الدائم بين مكونات الفرد الداخلية ومحيطه الادراكي وذلك عبر الاستيعاب والتلاؤم وما يصاحب ذلك من توتر وسعي لإعادة التوازن.

6-3 :المدرسة السلوكية وخلفية بيداغوجيا الاهداف:

إلى جانب المرجعين النظريين السابقين اللذان أثرا على بيداغوجيا الكفاءات ، نجد المدرسة السلوكية التي ساهمت في عقلنة العملية التعليمية واخراجها من العشوائية وضبط التدخل المعرفي على جوانب الشخصية الانسانية عن طريق صياغة صنافات، مثل (صنافة بلوم،Bloom)،(وصنافةسمبسون،Simpson)،(وصنافة كرا تهول، Krathwohl).

هذه المرجعية التي اختزلت الذات الانسانية في مجال واحد، وهو المجال المعرفي وإهمال شبه تام للجانبين الاخرين :الحس الحركي والوجداني، ولتجاوز هذا الانفصال ظهرت بيداغوجيا تركز على الكفاءات، بيداغوجيا تركز على نجاح المتعلم الدائم في وضعيات مختلفة وليس فقط في مجال المدرسة.

6-4: البنائية الاجتماعية:

هي تيار معرفي من رواده الباحث الروسي (فيقوتسكي، vygotsky)،حيث ذهب هذا التيار في تحليله لعملية التعلم، على اعتبار أن بناء المعرفة يحدث عن طريق التفاعل الاجتماعي، الذي يقوم بدور فعال في تطور السيرورة الذهنية للمتعلم[1].

2- مبررات الانتقال إلى المقاربة بالكفاءات:

7-انتشار استعمال المقاربة بالكفاءات في الأنظمة التربوية عبر العالم :

- إن هذا الاعتماد لهذه المقاربة في كثير من الأنظمة التربوية في العالم سواء في البلدان المتطورة أو البلدان المتخلفة يدل على الطابع العالمي لهذه المقاربة، وإن انتشارها بهذا الحجم ما هو الا مظهر من مظاهر العولمة، التي انتقلت من المجال الاقتصادي المحض إلى المجال الثقافي والتربوي.

8-المبررات البيداغوجية الديدايكتيكية :

"من خلال الشروط التي حددها **فيليب بيرينود(Ph.Perrenoud 2004**) لنجاح اعتماد المقاربة بالكفاءات، يمكننا استنتاج المبررات التالية، التي فرضت الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى هذه المقاربة .

8-1 إعادة صياغة النقل الديداكتيكي :

يقصد بالنقل الديداكتيكي مجموعة التحويلات التي تتم من ثقافة وقيم المجتمع إلى أهداف وبرامج تربوية.

وترتبط إعادة الصياغة بالتغيرات التكنولوجية والاجتماعية السريعة التي تعيشها مختلف المجتمعات، فالأدوات والمعارف التي يتم تبليغها للتلميذ في المدرسة ستتطور وتتغير قبل أن تهضمها البرامج الدراسية.

8-2:تخفيف الحواجز بين المواد :

نلاحظ في المقاربة بالاهداف ذلك الفصل الموجود بين المواد، بحيث كل مادة تسعى لتحقيق أهداف خاصة بها، وعلى العكس من ذلك فإن المقاربة بالكفاءات تقوم على استغلال كل نقاط التقاطع بين المواد لتشكيل الكفاءة المستهدفة.

[1]- هني،2005 ،ص92

8-3:تكسير الحلقة المفرغة :

إن ما يلاحظ على المقاربات التقليدية، أنها قائمة على إعداد المتعلمين في كل مرحلة للمرحلة التي تليها، وهكذا فإن المرحلة الابتدائية تعد المتعلم للنجاح في الانتقال إلى المتوسطة وفي هذه الأخيرة يعد للنجاح في الالتحاق بالثانوية.

8-4:ابتكار طرق تقويم جديدة :

يتميز التقويم في المقاربات السابقة أنه يرتبط بالتأكد من اكتساب التلميذ لما تم تعليمه إياه، سواء عن طريق الاسترجاع البحت، أو عن طريق قياس الأهداف الإجرائية. وهذه باعتبار أن الأداء ينبغي أن يراقب أثناء العملية التعليمية وليس فقط بعد انتهائها.

8-5 تفريد التعليم :

من المشكلات المطروحة في التعليم حول المدرس والقائم على استعمال الأسلوب الإلقائي، أنه يتيح الفرصة للمتفوقين بالتعلم بشكل أفضل وأسرع من الآخرين.

. المبررات الخاصة بالنظام التربوي الجزائري :

-حصلت على كافة المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

- ضرورة الانفتاح على العالم بحكم التغيرات الحاصلة في العلاقات مع الآخر خاصة مع بروز العولمة ووسائل الاتصال الجديدة من انترنت وفضائيات وغيرها.

وقد حدد السيد فريد عادل بصفته مدير التعليم الأساسي بوزارة التربية الوطنية، مبررات الإصلاح التربوي الجديد، خاصة ما تعلق منه بالمناهج الدراسية في العناصر التالية[1]:

9-جوانب تقييم المقاربة بالكفاءات في النظام التربوي الجزائري أو الأنظمة العالمية:

9-1:على مستوى كفاءة المتعلمين:

إذا أردنا أن نقوم المتعلم على مستوى أدائه ، فإن هذا التقويم يأخذ في الاعتبار ثلاث كفاءات أساسية هي :

9-2:الكفاءة القاعدية: تعتبر المستوى الاول من الكفاءات وتتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات اذ اخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة انه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءة اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءة الختامية في نهاية الدراسة ويؤدي بذالك الى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة او يترتب عليه فشل التعليم[2].

10-3:الكفاءة المرحلية:" هي مرحلة دالة تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد تتعلق بشهر او غصل او مجال معين وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية كان يقرا التلميذ جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم مايقرأ (...).

كفاءة قاعدية1+كفاءة قاعدية2+كفاءة قاعدية3=كفاءة مرحلية"[3].

10-4:الكفاءة الختامية : "وتعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتهيا وتتميز بطابع شامل وعام وهي تعبر عن مفهوم ادماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية او طور"[4].

---

[1]- عادل، 2002 ص25

[2]- مهني،2005 ص 46

[3]- حاجي، 2005،ص13

[4]- خير الدين مهني،2005، 77

10-2 :على مستوى تقويم المعلمين:

10-2-1 :التقويم التشخيصي: القصد منه معاينة او اكتشاف قدرات المتعلمين ومكتسباتهم القبلية من معارف وقدرات ومهارات ومدى ارتباطها بالوضعية الجديدة ومدى قدرتهم على توظيفها في بناء معارف جديدة كما يساعد على معرفة الصعوبات ومعالجتها(...).

10-2-3 :التقويم التكويني البنائي: يمر اثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري فهو يساير مرحلة بناء التعلمات(معالجة الدرس)، الهدغ منه الوقوف على مدى مسايرة عملية التعلم للخطة المنهجية التى رسمها المعلم[1].

10-2-4 :التقويم التحصيلي: يقع في نهاية الوحدة التعليمية او مرحلة دراسية او طور تعليمي او مرحلة تعليمية تهدف الى التعرف على درجة تملك الكفاءات المقصودة فهي عبارة عن اصدار حكم على درجة الاتقال[2].

الجانب التطبيقي:.

عرض لمنهجية الدراسة:

1 تبرير اختيار المنهجية المتبعة:

إن أي هدف علمي يبحث عن الحقائق الموضوعية والعلمية ويهدف الى رفع الغموض واللبس عن إشكاليات علمية لا ينطلق من فراغ وإنما على أسس علمية تجبرنا ان نختار المنهجية التي تنطلق منها الدراسة ولان المنهج العلمي هو الطريقة العلمية التي يتبعها الباحث للوصول الى الهدف المراد تحقيقه انطلاقا من طبيعة المشكلة المراد دراستها، فهو بذالك تلك الخطة العامة التي يرسمها الباحث لتحقيق أهداف بحثه.

و من هنا فان المنهج المستعمل في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول دراسة الأحداث والظواهر والممارسات القائمة الموجودة والمناسبة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث ان يتفاعل معها ويصنفها ويحللها[3].

2:مجتمع الدراسة وأدوات البحث:

هته الأسئلة المفتوحة والتي تعبر في مجملها على رأي ما او على توقع ما أدت بنا إلى اختيار الاستبانة كاداة لانها تستخدم لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب"[4]. إضافة الى طبيعة المنهج وهو المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بجمع معلومات وحقائق على ظواهر اجتماعية إنسانية في إطار تحليلي مع استخدام أساليب إحصائية مختلفة، وللحديث عن الأساليب الإحصائية تم الاعتماد على النسب المئوية كونها تعبر عن القيمة الكلية او تعبر بالتقريب عن إجابات المعلمين ولأننا لم نختر مقياسا موحدا كمقياس "ليكرت" وإنما اختلفت المعايير حسب كل سؤال وطبيعة كل سؤال.، إضافة إلى الفئة المستهدفة او لنقل المجتمع المستهدف إلا وهو المعلمون ولأنهم الفئة الوحيدة التي تستطيع الإجابة عن التساؤلات التي تم طرحها في إشكالية الدراسة ككل ، حيث تم الاعتماد في ذالك على 30 معلما ومعلمة من الطور الابتدائي دون تحديد السنة او المادة المدرسة وتم تقسيم الاستبانة الى 4 محاور هي : الجانب النفسي ، الجانب الاجتماعي ، الجانب الثقافي ، الجانب الأدائي هته المحاور شملت كل منها مفردات ضمن المحاور الكبيرة واختلف عدد المفردات بين كل محور وأخر وقد تم تقدير كل محور بتكراراته ونسبه المئوية.

[1]- ملحم 2009،ص 46

[2]- مهني، 2005 ص128

[3]- الاغا:41.1997

[4]- ملحم:2002،287

وأخيرا للتحقق من صدق الفرضيات والاستبيان ككل اعتمد الباحثان على الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من الأساتذة المؤهلين في مختلف التخصصات العلمية سواء كانت مدارس ومناهج، علوم التربية، علم النفس المدرسي، انظمة التعليم، علم النفس التربوي، الإحصاء والبيداغوجية الفارقية وتخصصات أخرى تخدم الاستبانة.

3-عرض أهم النتائج ومناقشتها:

3--1: نتائج مفردات محور الجانب النفسي:

العبارات	دائما	النسبة المئوية	ابدا	النسبة المئوية	احيانا	النسبة المئوية
1-كثرة الضغوط المهنية في العمل.	20	%67	0	%0	10	%33
2-الحاجة الى الدافعية والتحفيز.	22	%74	1	%3	7	%23
3-الجدية في المؤسسة تؤثر ايجابيا على المعلم.	15	%50	4	%13	11	%37
4-ضرورة التأقلم مع مختلف العقبات ضمن المنظومة التربوية.	25	%83	0	%0	5	%7
5توظيف الذكاء الانفعالي في بيئة مثل المدرسة.	25	%83	0	%0	5	%7

-الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا نتائج الاستجابات على محور الجانب النفسي فإننا نلاحظ أن استجابة العينة على محور كثرة الضغوط المهنية قد بلغت القيمة العليا لها (67%) بالنسبة لاستجاباتهم بدائما اما استجاباتهم باحيانا بلغت قيمة **33% اما اضعف استجابة فهي لابدا بلغت 0%** وهذا ما يؤكد هته المفردة أيضا نفس الشيء بالنسبة للعبارات الموالية حيث بلغت قيمة الحاجة الى الدافعية والتحفيز والتي بلغت اعلي قيمة لهم (83%) شاركتها العبارة الرابعة والخامسة في حين تلتها العبارة رقم 2 بقيمة قدرها (74%) وفي مؤخرة الترتيب العبارة الثانية بقيمة بلغت (22%).

3-2: عرض لنا نتائج محور الجانب الاجتماعي:

	دائما		أبدا		أحيانا	
1-مساهمة المعلم في المجتمع المدني من خلال جمعيات.	2	%6	20	%67	8	%27
2-الأنشطة الصفية و اللاصفية خارج المدرسة.	2	%6	22	%73	6	%20
3-التفاعل مع أولياء الأمور حول مختلف المواضيع التي تمس الساحة التربوية.	0	%0	30	%100	0	%0
4-تقديم انشغالات المدرسة وربطها بالمجتمع.	1	%3	25	%83	4	%14
5-الالتحاق بمخيمات صيفية خاصة بالمعلمين	0	%0	29	%97	1	%3
6-المشاركة في حملات تضامنية لصالح المدرسة.	0	%0	30	%100	0	%0
7-المشاركة في مؤتمرات وندوات ذات الصلة بالشأن التربوي	2	%6	25	%84	3	%10

8-المساهمة في التغير الاجتماعي من خلال اقتراحات	0	%0	28	%94	2	%6

الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا نتائج الاستجابات على محور الجانب الاجتماعي فإننا نلاحظ أن استجابة العينة على محور مساهمة المعلم في المجتمع المدني من خلال جمعيات قد قوبلت بالنفي حيث بلغت القيمة (67%) وهذا ما ينفي محتوى هته المفردة أيضا نفس الشيء بالنسبة للعبارات التي تلتها2-3-4-5- 6-7-8والتي بلغت اعلي قيمة لهم (100%) تفاوتت بينهم بين (94%) و (84%) و(97%) و(83%) مما يستبعد اندماج المعلم داخل مجتمعه.

3-3-: عرض لنا الجانب الثقافي حول المقاربة:

نظرة ومستوى تقدير معلم المدرسة الابتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات

3-3-1: :يمثل مستوى الإلمام بحيثيات المقاربة بالكفاءات:

	عالية		متوسطة		ضعيفة	
التكرارات	4	%14،5	24	%79،1	2	%6،4

من خلال الجدول اعلاه والذي يوضح لنا مستويات الالمام بالمقاربة بالكفاءات حيث بلغت قيمتها على التوالي.5 14 %كقيمة عالية و 79 % كقيمة متوسطة و 6.4 %كقيمة ضعيفة.

3-3-2: يمثل تأييد المعلمين للعمل من عدمه بالمقاربة بالكفاءات في التدريس

	نعم	النسبة المئوية	لا	النسبة المئوية
التكرارات	7	%22،72	23	%77،27

-الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا استجابات المعلمين على محور تاييدهم للمقاربة بالكفاءات في التدريس بلغت اعلى نسبة 77.27 % بالنسبة لاجاباتهم بنعم اما بالنسبة لإجاباتهم بلا فقد بلغت اضعف نسبة والتى قدرت ب 22.72%

جدول 3-3-3 :يبن أسباب عدم تأييد معلمي المدرسة الابتدائية للتدريس بالمقاربة بالكفاءات

أسباب عدم التأييد	التكرارات	النسبة
عدم الفهم الجيد للمقاربة	30	%100
عدم توفير الإمكانيات والتجهيزات اللازمة	20	67،05 %
صعوبتها وعدم مناسبتها والواقع المعاش للتلميذ	30	%100

-الجدول من اعداد الباحثين.

3-من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبرز لنا استجابات معلمي المرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات فالنتائج تبرز لنا أن عدم الفهم الجيد للمقاربة قد بلغ اعلى قيمة هو ومفردة صعوبتها وعدم مناسبتها للواقع المعاش للتلاميذ حيث بلغت قيمتهما 100%

3-3-4:طبيعة التكوين الذي تلقيته للممارسة الميدانية:

طبيعة التكوين	التكرارات	النسبة
ندوات	30	%90،90
تربصات مغلقة	0	%00
أيام دراسية	30	%90،90

تكوين مستمر	**27**	**%9،09**

-الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح اعلاه والذي يبين لنا طبيعة التكوين الذي تلقاه المعلمون للممارسة الميدانية فان الندوات وتكوين مستمر قد بلغتا قيمة عليا بتكرار 30 وتكوين مستمر ب 27 تكرار وتربصات مغلقة ب 0 تكرار.

3-3-5: يبين حكم المعلمين على التكوين الذي تلقوه إذا كان كافيا للممارسة لميدانية

	نعم	**النسبة المئوية**	**لا**	**النسبة المئوية**
التكرارات	**2**	%7،27	**28**	%92،72

الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح أعلاه والذي يبين حكم المعلمين على التكوين الذي تلقوه اذا كان كافيا للممارسة الميدانية فان اعلى نسبة هي بالاجابة ب لاحيث بلغت قيمة 92.72% وبعدها الاجابة بنعم 7.27.%

3-3-6: يبين أسباب اعتبار التكوين غير كاف للممارسة الميدانية من وجهة نظر معلمي المدرسة الابتدائية

الأسباب	التكرارات	النسبة
عدم اكتراث المنظومة لتكوين المعلمين	**00**	00 %
غياب الخبراء و المختصين للتكوين في المقاربة بالكفاءات	**30**	**100** %

الجدول من اعداد الباحثين.-

من خلال الجدول الموضح اعلاه والذي يبين لنا اسباب اعتبار التكوين غير كاف للممارسة الميدانية من وجهة نظر معلمي المدرسة الابتدائية فقد رشح اغلبية المعلمين ذالك ل غياب الخبراء و المختصين للتكوين في المقاربة بالكفاءات والتي كانت نسبتها الاعلى ب100 % والقيمة المتدنية ل عدم اكتراث المنظومة للتكوين حيث بلغت قيمة 00%.

الجدول رقم (4) تعرض لنا الجانب الأدائي للمعمين ضمن المقاربة بالكفاءات:

العبارات	**التكرارات بنعم**	**النسبة المئوية**	**التكرارات بلا**	**النسبة المئوية**
-تحكم المعلم في المفهوم الذي يدرسه:	**28**	**%91.81**	**2**	**%8.18**
-تفعيل التلميذ أثناء الحصة الدراسية	30	%100	**00**	%00
- اعتماد البيداغوجيا الفارقية أثناء عملية التدريس	20	**%65.45**	**10**	**%35.54**

-توظيف الوضعية مشكلة في بناء الانشطة التدريسية.	8	**%28.18**	**22**	**%71.81**
-تعتمد على إستراتيجية التعلم بالمجموعات في نشيط الحصة التدريسية	3	**%10،90**	**27**	%89.09
-استعمال أجهزة ووسائل حديثة مثل الحاسوب في الدرس:	3	**%10،90**	**27**	%89.09
-اعتمادهم في التقويم على الوضعية مشكلة	3	**%10،90**	**27**	%89.09

الجدول من اعداد الباحثين.

من خلال الجدول الموضح اعلاه والذي يوضح لنا الجانب الأدائي للمعلمين ضمن المقاربة بالكفاءات فقد تباينت ردود افعال المعلمين ما بين مؤيد بنعم ورافض بلا ، والملاحظ ان النسب الثلاثة الأخيرة لكل من الاعتماد على إستراتيجية التعلم بالمجموعات في نشيط الحصة التدريسية و استعمال أجهزة ووسائل حديثة مثل الحاسوب في الدرس و اعتماد المعلمين في التقويم على الوضعية مشكلة قد بلغت نسبة التاييد بنعم 10،90% مقارنة ب اجابتهم بلا حيث بلغت قيمتها 89.09% اما العبارات الاخرى مثلا تحكم المعلم في المفهوم الذي يدرسه قد بلغت قيمة الاجابة بنعم91.81% والاجابة بلا قيمة منخفضة بلغت 8.18% اما الاستجابات على اعتماد البيداغوجيا الفارقية اثناء عملية التدريس فقد بلغت قيمة الاجابة بنعم اكبر قمة كسابقتها بقيمة 65.45% والاجابة بلا على نفس العبارة 35.54% في حين اختلفت القيم في عبارة توظيف الوضعية مشكلة في بناء الانشطة التدريسية حيث بلغت قيمة الاجابة بنعم 28.18% و الاجابة بلا 71.81%.

-مناقشة أهم النتائج:

4-1: مناقشة نقدية للنتائج المعروضة في ظل النتائج الحالية :

وللتذكير فان البحث جاء للإجابة عن الأسئلة التالية:

هل يتوافق تكوين المعلمين مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟

هل تتوافق الخبرات السابقة مع احتياجات المقاربة بالكفاءات؟

ما هي صعوبات تطبيق هذه المقاربة مقارنة بالمقاربات السابقة؟

إذا فالإجابات توضح أن تكوين المعلمين لا يتلاءم بتاتا مع احتياجات المقاربة بالكفاءات وهذا ما أشار إليه الجدول والذي اقر فيه المعلمون ان التكوين الذي تلقوه غير كافي للممارسة الميدانية وان أسباب اعتبار التكوين غير كاف للممارسة الميدانية هو غياب المتخصصين للتكوين وهذا ما أكدته الدراسات في موضوع التكوين وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من "نورة بوعيشة" ودراسة "تيعشادين محمد" وحتى وان توفر التكوين فطرق التكوين باتت تقليدية نوعا ما، فهي محصورة بين الاجتماعات والندوات فقط في حين أن متطلبات العصر الحالي تفرض على المكون تنويع وسائل التكوين لتتلاءم مع متطلبات العصر إضافة إلى أن المقاربة بالكفاءات مقاربة تهتم بالدرجة الأولى بالكفاءة وهذا لا يتم دون توفر الوسائل التعليمية التعلمية المسهلة لتلقى المعارف والقدرات المجالات وهذا ما شار إليه الجدول "د" ، وتؤكد النتائج أيضا أن مستوى إلمام المعلمين باحتياجات المقاربة بالكفاءات ضعيف نوعا ما وهذا ما أكدته الدراسات السابقة للأدب النظري وحتى التكوين الذي تلقوه غير كاف وبالنظر إلى الاحتياجات التكوينية لهته المقاربة فهي لا تتلاءم مع واقع المعلمين إضافة لعدم إلمامهم الكبير بالمفاهيم العامة حول المقاربة ومعرفة منطلقاتها وحتى أسباب اختيار المنظومة الجزائرية لها مما يجعل الأمر أكثر تعقيدا لان التكوين في أساسه يهدف إلى توضيح مفاهيم وإكساب المتعلم مهارات تؤهله للتأقلم مع مختلف المشكلات والوضعيات التي يقع فيها بعيدا عن تخصصه الجامعي وهذا ما يفرضه الواقع التعليمي ، هذا وبالنظر إلى توافق الخبرات مع احتياجات المقاربة بالكفاءات، فالجداول الموضحة أعلاه في الجانب الأدائي والجانب الثقافي تعكس إجابة هذا السؤال وان حتى ذوي الخبرات السابقة يجدون صعوبة في التماشي مع متطلبات المقاربة بالكفاءات لان التغير قائم في حد ذاته، سواء من المناهج أو الكتب ووجب عليهم وضع كل حالة على أنها حالة جديدة في مسارهم الدراسي دون الجزم بان نفس المشكلة تحل بنفس الطريقة لان المجال التربوي مليء بالمفاجآت خاصة والمعلم يتعامل مع أطفال ذوي قدرات عالية في الوقت الحالي، ونفس الشيء يتعامل مع مقاربة وجب عليه فيها إيصال المعلومة وتوضيح المصطلحات وفق ما يتلاءم مع

الدرس والقدرات العقلية ، وفيما يخص صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات مقارنة بالمقاربات الأخرى هو وجود ميزات في هته الأخيرة تطالب بمواكبة التطورات والتغيرات الحاصلة في المجتمع وعدم ترك الهوة بين التكنولوجيا والتعليم إضافة اى إلزامية توفر الوسائل التعليمية وهذا مالا يوفره الوسط التعليمي الجزائري، ما يجعل تطبيق هته المقاربة صعبا في نظري ليس ما تتطلبه هي كمقاربة وإنما ما يوفره الواقع من وسائل تكيف هته المقاربة، من مناهج وكتب دراسية ووسائل تعليمية واستراتجيات حديثة في التربية وطرق تكوين معاصرة تمس جميع جوانب المعلم، الثقافية والأدائية والاجتماعية، كما تم الحديث فيه في ورقة البحث هذه، وبالنظر إلى المجتمعات التي نجحت في هذه المقاربة فان المنظومة الجزائرية لازالت تعاني نوعا ما من بعض المشاكل التكوينية للمعلم الذي حالت دون تحقيق أهداف هته المقاربة في البيئة الجزائرية فمثلا كما أشار الجدولين الخاصين بالجانب الاجتماعي والجانب النفسي ان المعلم لازال في حاجة الى احتياجات تكوينية أخرى تضاف لشخصيته كمعلم وكفاعل في بيئته ، فنقص تفاعله مع المجتمع وعدم إشراك المدرسة في التغير الاجتماعي كونها تحمل اللبنة الأساسية لمجتمع الغد قد يؤثر بشكل سلبي على الحالة النفسية للمعلم وكذالك على ادائه وعطائه داخل المؤسسة التعليمية وخارجها واذا انتبهنا ولو قليلا نجد ان المدرسة الجزائرية حتى في بنيانها تحاط بالأسوار رغم أن المدرسة من المجتمع وفي المجتمع هكذا ارغنوميا فما بالك واقعيا وفعليا فالمعلم اذا ما شعر بنفسه بعيد كل البعد عن تفعيل دوره داخل وخارج المدرسة قد يشعر بإحباط كون عمله وجهوده لا تأتي بمنتج وهذا ما تقوم عليه الفلسفة البراغماتية وهو كجزء من أهداف المقاربة بالكفاءات ، هذا و تجدر الإشارة إلى أن صعوبة تطبيق هته المقاربة في الواقع بجميع حذافيرها لا يمنع من كونها المقاربة الأكثر تلاؤما كونها ارتكزت على مجموعة من النظريات التربوية وهته النظريات اهتمت كل واحدة بجانب سواء الجانب السلوكي أو المعرفي أو الاجتماعي أو البراغماتي وكلها تبرر نوعا ما السلوك الإنساني من جميع جوانبه.

وكإجابة للأسئلة المطروحة ومن خلال ما تم تقديمه يمكن القول أن خبرات معلمي المرحلة الابتدائية لا تتماشى مع متطلبات المقاربة بالكفاءات لاهي ولا الخبرات السابقة للمعلمين ويرجع ذالك إلى نقص تكوين المعلمين وضرورة التماشي مع متطلبات الوقت دون الإخلال بالأهداف والغايات العامة للمنظومة التربوية.

التوصيات والمقترحات:

-ضرورة الاهتمام بتكوين المعلمين قبل وبعد عملة الترسيم.

-إنشاء مراكز خاصة تهتم بتكوين المعلمين لمدة كافية من الزمن مع مراعاة التنوع في الأساليب التكوينية.

-فتح المجال للمعلمين للتواصل مع الهيئات والجمعيات الفاعلة في المجتمع لتطوير كفاءاتهم والاضطلاع على مايدور في المجتمع ليستطيع توصيل أفكاره وفق لذالك.

-إنشاء خلية إعلام وتواصل في حال وجود مقاربة ما ليكون هناك تواصل ورفع اللبس على مختلف المقاربات.

-المرافقة البيداغوجية والنفسية للمعلم للتسهيل والتخفيف عليه من الضغوط وتبادل الأفكار والأفاق المستقبلية.

-التكوين المتنوع للمعلمين في التعامل مع مختلف الحالات التربوية النفسية والتعليمية الشائكة.

-ضرورة تكوين المعلمين على استخدام الوسائل التعليمية التعلمية.

-تسهيل عملية اضطلاع المعلمين على مختلف القوانين والمناشير الوزارية التي تخدم العملية التربوية والتكوينية.

-تكوين المكون للمعلم لان ذالك يلعب دورا هاما في تكوين المعلم في حذ ذاته

-لفت انتباه الباحثين والمتخصصين في مجال علوم التربية والتخصصات الأخرى لتسليط الضوء على معلمي المرحلة الابتدائية من جميع الجوانب خاصة وان مرحلة التعليم الابتدائي تحتاج إلى شخص ستمتع بشخصية معينة دون المستويات الأخرى.

خاتمة:

لقد أحدثت المقاربة بالكفاءات ثورة في مجال تصميم المناهج الدراسية، وأصبحت من أكثر المجالات جلبا للاهتمام والبحث في الميدان التربوي، وذلك نظرا لما ارتكزت عليها من نظريات متعددة في علم النفس وعلوم التربية، ولما أحدثته من تغييرات جوهرية في الحكم على مخرجات التعليم. وإن الحكم

على نجاح أو فشل تطبيق هذه المقاربة –وذلك في حالة توفير كل متطلبات هذا التطبيق– لا يزال سابقا لأوانه، خاصة في الانظمة التربوية التي تبنت هذه المقاربة دون أن تكيفها تكييفا تاما حسب الواقع بكل مكوناته. ولكن في كل الحالات فإن الانتقال إلى مقاربة جديدة بات أمرا مفروضا بحكم التطورات الحاصلة على كافة الميادين، خاصة مع الانفجار المعرفي وما تضمنته الابحاث في ميدان علم النفس وعلوم التربية من نتائج تؤكد أن المقاربات القديمة لم تعد تفي بالغرض لتمكن المتعلم من التكيف مع واقع عنوانه الكبير وسمته الرئيسية التغير السريع في شتى المجالات وخاصة المجال التربوي، كل هذا يفتح مجالا لإعادة النظر في مختلف البرامج والمقاربات الموجودة ، ايضا بتسليطه الضوء على التكوين والخبرات السابقة لمعلم يفتح أفاقا أخرى للاهتمام بالمعلم ومراعاة الجوانب النفسية والاجتماعية والثقافية دون ان ننسى الادائية منها.

قائمة المراجع:

المراجع العربية

1-أحمد أوزي(2007): **التدريس بالكفايات رهان على جودة التعليم** (ط01)، مطبعة النجاح

2-خير الدين مهني(2005): **مقاربة التدريس بالكفاءات**. (ط01)،الجزائر.

3-بيرنو، فيليب. (2004). **بناء الكفايات انطلاقا من المدرسة**. ترجمة لحسن بوتكلاي، منشورات عالم التربية، الدار البيضاء (المغرب).

4-عادل فريد(2002).**لماذا إصلاح المناهج وكيف؟**في مداخلات المنتدى حول الكفاءات والمعارف، المنظم من وزارة التربية الوطنية، من 27 إلى 29 أكتوبر 2001، الجزائر.

5-حاجي فريدة(2005): **بيداغوجيا التدريس بالكفاءات والابعاد والمتطلبات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

6-سامي محمد ملحم(2009): **القياس والتقويم غي التربية وعلم النفس** ،(ط4).دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

7-حمود رفيعة (1988)، **تكامل سياسات وبرامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها**، مكتب اليونيسكو الاقليمي للدول العربية عمان الاردن العدد 27.

8-حسن احمد الطعاني(2009): **التدريب الاداري المعاصر** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الاردن

9-محمدسيد فهمي (2013): **المدرسة المعاصرة والمجتمع**: (**ط1**) ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .

10 –مبادئ الادارة المدرسية (2012): **محمد حسين العمايرة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

11- بسام القضاة ميسون الدويري (2012): **دليل التربية العملية**،(ط1) عمان الأردن .

12-تيعشادين محمد(2009) ،: *اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات*، رسالة ماجستار غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية.جامعة الجزائر-2-

13- الأغا إحسان ،(1997): البحث التربوي عناصره ومناهجه وأدواته الطبعة الثانية لمقداد.غزة.

14-سامي محمد ملحم (2009): القياس والتقويم غي التربية وعلم النفس ،(ط4).دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

15-مبادئ الإدارة المدرسية(2012): محمد حسين العمايرة، دار المسيرة للنشر والتوزيع

المراجع الاجنبية:

1-fur.j.t sand (1978) **professional development in the education issues in policy and practice**.london

2-h.c dent 1977.the training of teacher in england and wales(1800-1975) .hodder and stonghton london