الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: ...../.....

رقم التسجيل: **1335087389**

رقم التسجيل: **115067693**

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

التقويم التربوي بين التدريس بالمحتويات والتدريس بالكفاءات في السنة الرابعة متوسط

إعداد الطالبتين:

- حمومة وهيبة

- بن عيسى إيمان

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة

الأستاذ سلطاني نعمان	جامعة المسيلة	رئيسا
الأستاذ بوفسيو عيسى	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
الأستاذ لحواو الطاهر	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر وتقدير

يقول الله عز وجل: ((لئن شكرتم لأزيدنكم)) سورة إبراهيم الآية 07

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا إلى إنجاز هذا العمل وما كان ليتم إلا بفضله، نشكره شكرا عظيما يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه وإياه نسأل المزيد من التوفيق والنجاح، كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان للأستاذ المشرف الدكتور: عيسى بوفيسيو الذي حضينا بشرف موافقته الإشراف على هذه المذكرة وعلى ما قدم لنا من إرشادات وتوجيهات حفظه الله، كما لا يفوتنا أن نشكر كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد في إنجاز هذا البحث.

إلى كل هؤلاء نقول شكرا جزيلا.

أهدي عملي هذا إلى :

الوالدين الكريمين إلى سندي في هذه الحياة

إلـــى مـــن تعجـــز كلمـــاتي عـــن وصـــف

حـبـــي لهـــم إخـــوتـــي وأخـــواتـــي

إلـــى زوج أختـــي وزوجـــة أخـــي

إلى البراعم: يوسف، إسحاق، نرجس، رجاء

إلى كل أقاربي وأصدقائي

شكرا لكم جميعا

-إيمان-

أهدي عملي هذا وثمرة جهدي:

إلى نور القلوب وسيد الوجود سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى من قال فيها نبينا المصطفى صلى الله عليه وسلم: أمك ثم أمك ثم أمك..... أمي الحبيبة أطال الله في عمرها وجعلها سيدة من سيدات أهل الجنة، وجعلك الله من تقول لهم النار أعبروا فإن نوركم قد أطفأ ناري.

إلى من ميزه الله بالهيبة والوقار إلى من علمني العطاء بدون انتظار إلى من أحمل اسمه بكل افتخار إلى من تسيل جبينه عرقا سعيا في تربيتنا وأوصلني لما أنا عليه، إلى تاج العائلة أبي الغالي حفظك الله ورعاك وأطال الله في عمرك وعوضك عن كل قطرة عرق بمئات الحسنات.

إلى من تقاسمت معهم رحم أمي .... إلى من أهداهم القدر لي... أخواتي: شهرزاد، ليلى، سعاد..... إلى شقائق روحي ..... محمد، لزهر، سفيان

إلى المصابيح التي أنارت حياتي وملأت ضحكاتهم أجواء البيت.... إلى الطيور المغردة والبراعم التي تنير سماء عائلتنا.... إلى كتاكيت العائلة.... ضياء الدين، عبد الرحمان، حمزة، ....

إلى كل العائلة الكريمة..... إلى جدتي أطال الله في عمرها.

إلى صهري الغالي.... "بلال" حفظك الله ورعاك

إلى أخواتي اللواتي لم تلدهن أمي، إلى من سعدت معهم إلى رفيقتي دربي.... سارة، دلال.

إلى اللذين نحبهم ونعزهم ومكانتهم ليست بين الأسطر والصفحات لأن مقامهم أجل وأعلى، فالقلب سكناهم والذكرى ذكراهم والقلب لن ينساهم.

وهيبة

مقدمة

مـــقدمـــة

شهد التعليم عبر العصور تطورا ملحوظا من حيث الهدف والمنهج والأداة الأمثل لتكوين جيل قوي ومتحكم في مختلف العلوم للوصول به إلى قدرته على حل مشكلاته وإكسابه الكفاءات والمهارات اللازمة للحياة، عن طريق تحديد الأهداف والسعي نحو تحقيقها، وعليه وجب معرفة مدى التقدم نحوها للسعي لتطويرها، وهذا من خلال التقويم التربوي، حيث يعتبر هذا الأخير ركيزة من ركائز العملية التعليمية، والذي بموجبه يتم الوقوف على نقاط القوة للعمل على إثرائها، وكشف مواطن الضعف قصد علاجها، فالتقويم التربوي له دور فعال في مراقبة تطور التحصيل العلمي لدى المتعلمين خصوصا مع تطور منهاج التقويم أي أنه أداة لمراقبة سير التحصيل العلمي بحيث لا يمكن إنكار دوره الفعال في عملية التدريس ومن هنا وجب طرح بعض التساؤلات منها:

- ما المقصود بالتقويم؟
- وما هي خطواته؟
- وما هي أهميته وأهدافه؟
- وما المقصود بكل من: (التدريس، المحتوى، الكفاءة)؟
- ثم كيف يكون التدريس بالمحتوى والتدريس بالكفاءة؟ وما دور التقويم في عملية التدريس؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات المطروحة كان علينا وضع خطة مناسبة ومدروسة لمعالجة مختلف جوانب الموضوع وهو ما اقتضى ثلاثة فصول:

الفصل الأول خصصناه للتقويم التربوي، أما الفصل الثاني فتعرض إلى التدريس بالمحتويات والكفاءات وأخيرا الفصل الثالث الذي خصصناه لاستبيان ميداني وذيلنا العمل بخاتمة عرضنا فيها أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذا البحث.

ولكي تكون الخطة ناجحة قمنا باختيار المنهج الوصفي التحليلي لكونه الأنسب لمعالجة هذا الموضوع، كون التدريس ظاهرة تستحق الدراسة والتحليل والمتابعة والوقوف على جميع تفاصيل هذه الظاهرة، وقد استقينا مادة بحثنا من جملة من المصادر والمراجع، والجدير بالذكر هناك العديد من الصعوبات التي واجهتنا خلال مسار هذا البحث نذكر منها قلة المصادر والمراجع وصعوبة انتقاء المفيد والأصلح منها.

الفصل الأول:
التّقويم التّربوي

تمهيد:

إن التقويم التربوي يحتل مكانة هامة في المجالات التعليمية المختلفة، فالتقويم التربوي يساعد على التعرف على مقدار ما يتحقق من أهداف تربوية، كما أن التقويم التربوي يعتبر جزءا أساسيا من العملية التعليمية لأنه يقدم للمتعلمين التغذية المرتدة التي تزيد من دافعيتهم للتعلم.

هذا ويعتبر التقويم التربوي مدخلا أساسيا لإصلاح التعليم وتطويره من خلال التعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة ومدى تقدم المتعلمين في البرامج التعليمية ودرجة إتقانهم للتعلم بالإضافة إلى تشخيص صعوبات التعلم لدى بعض المتعلمين اللذين يعانون من صعوبات تعليمية.

فما هو التقويم التربوي؟ وما هي وظائفه، وخصائصه ومجالاته؟

المبحث الأول: ماهية التقويم التربوي

المطلب الأول: مفهوم التقويم التربوي:

تعددت مفاهيم التقويم التربوي وعرف كمايلي:

– تعرف رافدة الحريري التقويم التربوي بأنه عملية منظمة لجمع البايانات ثم تفسيرها وتقييمها فالحكم عليها وبالتالي الشروع بإتخاذ إجراءات عملية في شأنها بهدف التغيير والتطوير (دروزة 2005) كما أنه عملية تربوية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظم والإمعان والتحقيق والتمحيص والتثمين للموضوع المراد تقويمه وهذا يتطلب العمل المنظم لجمع البيانات والمعلومات بطريقة صادقة وموضوعية ومن ثم تحليلها وتفسيرها بهدف التوصل إلى نتائج يمكن الحكم بواسطتها على قيمة الموضوع وبيان حسناته وسيئاته بهدف اتخاذ القرار واتخاذ الإجراءات الفعلية اللازمة لسد النقص والإصلاح.[1]

– ويعرف خالد لبصيص التقويم التربوي بأنه نوع من الأحكام المعيارية تصدر على جانب من الجوانب العملية التربوية لبيان مدى اقترابها وابتعادها عن الأهداف التي سطرت مسبقا وذلك لاتخاذ الإجراءات المناسبة.

وهو مجموعة من الإجراءات والعمليات المستعملة لأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة والتي تكون مبنية بكيفية تمكن المستهدف بالتقويم من آداء مهام أو الجواب عن الأسئلة، أو تنفيذ إنجازات يمكن فحصها من قياس درجة تنفيذها، وإصدار الحكم عليها وعلى منفذها واتخاذ قرار يخصه أو يخص العملية التعليمية ذاتها.[2]

– ويعرف خير الدين هني التقويم التربوي بأنه إصدار حكم على طرائق التدريس وأساليبه ومناهجه والوسائل المستخدمة فيه ونتائج التعلم وقدرات التلاميذ ومهاراتهم والمواقف التي تكونت لديهم.[3]

---

[1] رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان– الأردن، ط2008، ص:15.

[2] خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، ص149.

[3] خير الدين هني، تقنيات التدريس، حقوق الطبع والنشر محفوظة، ط الأولى(1998)، ص255.

– كما جاء في منهج اللغة والإعلام مفهوم التقويم لغة: قوم الشيء قوم درأه: أزال إعوجاجه وأقام المائلة أو المعوج عدل، ويقال في التعجب ما أقومه: أي ما أكثر إعتداله، وأمر مقيم أي مستقيم فلان أقوم كلاما من فلان: أي أعدل وقوم الشيء أي عدله، قوام الأمر وقيامه: أي نظامه وعماده، وما يقوم به والقيم على الأمر أي متوليه كقيم التوقف[1]

– ورد في لسان العرب ((قوم السلعة وإستقامها، قدرها وإستقمت المتاع أي قومته والقيمة ثمن الشيء بالتقويم وقوم درأه أزال اعوجاجه[2]

ويعرف التقويم اصطلاحا: التقويم هو العملية التي نحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة[3]

– والتقويم هو تبين قيمة ومقدارها ثم إنجازه بالعملية التربوية، وبالمقارنة مع أهدافها المخططة، إصلاحا وعلاجا وسبيل تحسين.[4]

– كما يعرفه فؤاد أبو حطب بأنه يتضمن مفهوم التقويم عملية أو إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات.[5]

– ويعرفه goad 1974: التقويم بأنه تقديم وتثمين الشيء بعناية فائقة والحكم عليه باستخدام معايير محددة.[6]

– ويعرفه "بلوم" بأنه مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين في إذ جرت بالفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار ودرجة ذلك التغير وعلى التلميذ بمفرده.[7]

---

[1] المطبعة الكاثولكية، المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، ط2=1972، ص:346.

[2] لسان العرب، المادة (ق،و،م)، جمال الدين بن مكرم بن منظور، المجلة 12، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ط1=2000، ص:255.

[3] نادر فهي الزيوت، هشام عامر العليان، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر، ط3، الأردن 2005، ص:18.

[4] علم النفس التربوي للكبار، صلاح الدين شروخ، دار العلوم، عنابة الجزائر، 2008، ص:173.

[5] موسى إبراهيم الحريزي، تقويم اهداف أسئلة الامتحانات، دراسة لنيل شهادة التعليم الأساسي في ضوء .....، رسالة الماجستر في علوم التربية الجزائر، 1993–1994، ص32.

[6] ردنية عثمان الأحد، جذام عثمان يوسف، طرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، الأردن 2001، ص8.

[7] محمد الصالالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، أسسه وتطبيقاته، دار الهدى عين مليلة الجزائر، ط 1992، ص91.

– التقويم هو تحديد مدى ما بلغناه من نجاح في تحقق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها بحيث يكون عونا لنا لتحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع، ومعرفة العقبات بقصد تحسين العملية التعليمية ورفع مستواها ومساعدتها على تحقيق أهدافها.[1]

[1] رشيد أحمد طعمية، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، مفهومه أسسه إستخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، د ط 2008، ص64.

المطلب الثاني: أنواع التقويم التربوي وخطواته

1- أنواعه

2-1-1: التقويم القبلي:

هذا النوع من التقويم يجري قبل عملية التعلم وتبرز أهمية التقويم القبلي من خلال ما يكشفه من المتطلبات السابقة للتلاميذ وخلفياتهم المعرفية لموضوع التعلم، بحيث يمكن إعادة النظر في الأهداف التعليمية التي وضعت أساسا لتحقيقها من خلال عملية التعلم، ويمكن تصنيف التقويم القبلي تبعا لأغراضه إلى قسمين رئيسين هما:

- تقويم الاستعداد: ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التعلم

- التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات أكثر تجانسا.

2-1-2: التقويم التكويني أو البنائي:

يجري هذا النوع من التقويم في أثناء عملية التعلم ويتم بشكل دوري حيث يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطورها ويهدف إلى تحديد فاعلية طرائق التعلم المختلفة من أجل تطويرها نحو الأفضل وتحديد نقاط القوة ومواطن الضعف للمستويات التعليمية للتلاميذ، مما يجعلنا نعتبر هذا النوع من التقويم تقويما تشخيصيا أيضا.[1]

2-1-3-: التقويم الختامي أو الشامل:

وهو التقويم الذي صمم خصيصا لقياس النتائج التعليمية التي تتم من خلال مادة دراسية كاملة أو جزء حيوي منها، وعادة يستعمل في نهاية فترة زمنية معينة ويستعمل

[1] سامي محمد ملحم، القياس والتقييم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1 (2000م-1420هـ)، ط5(2011م-1432هـ)، ص:47.

لأغراض الدرجات أو منح الشهادات، أو تقييم مدى التقدم الذي تم تم تحقيقه في التعلم أو البحث عن فعالية نهج، او مادة دراسية معينة، أو خطة تربوية مرسومة.[1]

2- خطواته:

إن إصدار الأحكام القيمة لا يتم جزافا، بل يسير بعدد من الخطوات التي ينبغي إتباعها لتكون نتائج التقويم دقيقة، ويمكن الاعتماد عليها كتغذية راجعة للعملية التعليمية، وهذه الخطوات هي[2]:

1. **تحديد هدف التقويم:** يساعد في رسم الخطط التي تؤدي إلى الإبعاد عن العشوائية وفي تحديد الوسائل التي تستعمل في تنفيذ تلك الخطط، فضلا عن الاقتصاد في الوقت والجهد والمال، والهدف التقويمي ينبغي أن يتسم بالثقة والوصف، وألا يكون للتأويل، وان يركز على المجال المراد قياسه فعلا.
2. تحديد مجالات التقويم في إطار شمولي.
3. تحديد معايير أدائية لتقويم المجالات المستهدفة.
4. اختيار أدوات التقويم الملائمة للأهداف والمجالات المحددة مثل الاختبارات وبطاقة الملاحظة.
5. تحديد كمية المعلومات التي تحتاج إليها ومصادر الحصول عليها.
6. تحليل المعلومات وتسجيلها في صورة يمكن منها الاستدلال والاستنتاج.
7. تفسير البيانات في صورة تتضح بها المتغيرات والبدائل المتاحة تمهيدا للوصول منها إلى حكم او قرار.
8. إصدار الحكم أو القرار حتى يمكن معرفة جدوى المعلومات التقويمية في تحسين الموقف أو الظاهرة أو السلوك الذي تقومه.
9. إتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الأحكام.[3]

---

[1] حسن عمر منسى: تصميم التدريس، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط2، الأردن، 2000، ص:95.

[2] ردينة عثمان الأحد، جزام عثمان يوسف، مرجع سابق، ص:47.

[3] جودت عزت عطوي، الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، المرجع السابق، ص323.

المطلب الثالث: وظائف التقويم التربوي وأهدافه

1- الوظائف:

- الكشف عن استعدادات المعلمين وخصائصهم وتوفير معلومات واضحة عنهم.
- الكشف عن قيمة الأهداف التربوية.
- اقتراح التعديلات اللازمة لرفع مستوى العملية التعليمية.
- الحكم على مدى نجاح التجارب التربوية وفاعليتها.
- التعرف على مواطن القوة ومواطن الضعف في البرنامج التعليمي.
- التعرف على مستوى تحصيل المتعلمين.
- تزويد المعلم بصورة واضحة عما تم إنجازه.
- وضع المتعلمين في صورة ما حققوه من أهداف التعلم.[1]

2- الأهداف:

للتقويم التربوي هدفان أساسيان أحدهما دافعي MOTIVATIONAL، وهذا الهدف يمكن تحديده بالنسبة للتقويم البنائي أو التكويني FORMATIVE، كما يلي:

- تنمية مهارات الأفراد الادائية
- تنمية مستوى كفاءة الأفراد
- مساعدة الأفراد على تحديد أهداف المستقبل.

كما يمكن تحديد هذه الأهداف أيضا بالنسبة للتقويم التجميعي SUMMATIVE فيما يلي:

- مكافأة أداء الأفراد الجيدة.
- التعرف على مدى تحقيق الهدف التربوي
- مساعدة الأفراد للحصول على وظيفة مناسبة لقدراتهم باستخدام الشهادة الخاصة بنتيجة التقويم.

[1] سعيد جاسم الأسدي، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1(2015م-1436هـ)، ص:193.

والهدف الثاني هو هدف تصحيحي CORECTIVE، ويمكن تحديد هذا الهدف بالنسبة للتقويم البنائي أو التكويني فيما يلي:

- تعديل الأداء الرديء.
- تحديد المشكلات الإجرائية في أي برنامج جديد.

كما يمكن تحديد الهدف بالنسبة للتقويم التجميعي فيما يلي:

- تحديد عيوب البرنامج التربوي موضع التقويم.
- إزالة الأخطاء من البرنامج التربوي موضع التقويم.
- التعرف على حاجات المؤسسات التربوية وتحديد أولويات هذه الحاجات

ويمكن إيجاز أهم أهداف التقويم التربوي عامة فيما يلي:

1. استثارة دافعية المتعلمين للتعلم.
2. تشخيص صعوبات التعلم.
3. توجيه العملية التعليمية
4. اتخاذ القرارات التربوية المناسبة
5. تقدير الجهود التربوية للمؤسسات التعليمية.[1]

[1] محمود عبد الحليم المسني، التقويم التربوي، مرجع سابق، ص: 26-27.

المبحث الثاني: خصائص التقويم التربوي وأهميته

المطلب الأول: خصائص التقويم التربوي:

1- الموضوعية: ويقصد بها ألا تتأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية للقائمين على التقويم وألا يعتمد التقويم على وجهات النظر الشخصية كالتعاطف مع البعض والمحاباة، أو العكس أو ربما يكون المقوم متوترا أو منفعلا لظروف خاصة يمر بها، فينعكس ذلك سلبا على نتائج التقويم التي يقدمها ولذلك يجب أن يحتكم المقوم إلى معايير واحدة ومحددة في تحليل وتفسير نتائج عملية التقويم.

2- **البنائية:** التقويم الجيد هو التقويم الذي يهدف إلى تحسين الواقع وتطويره، بعيدا عن النقد السلبي والتركيز على العيوب وأوجه القصور التي تتعلق بالشيء المقوم.

3- **اقتصادية النفقات:** التقويم الجيد هو الذي يبنى على أسس اقتصادية في نفقاته، أي أنه يجب أن يكون بأقل تكلفة مادية ممكنة، وبأقل وقت ممكن فعلى سبيل المثال يجب ألا يصرف التلاميذ وقتا طويلا في الامتحان، وألا تكلف عملية وضع أسئلة الامتحان سعرا مرتفعا في الطباعة واستهلاك الأوراق بشكل مسرف.

4- الجدوى: التقويم يجب أن يكون ذا فائدة، وأن يكون واقعيا تسهل إجراءات تنفيذه وهذا يستوعب التنبؤ حول احتمال تباين وجهات النظر المختلفة بين الأفراد القائمين على عملية التقويم، ومراعاة ذلك التباين عند تخطيط وتنفيذ عمليات التقويم بما يسمح لهم بالتعاون وعدم عرقلة العمل أو التحيز ضد النتائج.[1]

5- **أن يكون التقويم هادفا:** إن مسالة القيام بأي عمل تتطلب تحديد الأهداف التي ينبغي تحقيقها من وراء القيام بذلك العمل، وعليه فإن تحديد ما يجب تقويمه من معارف واتجاهات ومهارات وسلوكيات.

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط1، 2007-1428هـ، ص:17-19.

6- **أن يتصف التقويم بالشمول:** التقويم الجيد هو الذي يشتمل على جميع جوانب الموضوع المراد تقويمه فإذا كان التقويم موجها نحو نمو التلميذ، فإنه يجب أن يشتمل على كل جوانب شخصية التلميذ، أي تناول الجانب المعرفي والاجتماعي والانفعالي والجسمي، ويجب أن تكون فقرات التقويم مشتملة على المفاهيم والمبادئ والمهارات المتعددة.

7- **الملائمة:** ويقصد بالملائمة وجوب ملائمة أسلوب التقويم مع طبيعة الأشخاص المراد تقويمهم.

8- أن تتنوع أساليب التقويم وأدواته: بما أن التقويم السليم هو التقويم الشامل الذي يشتمل على كل جزئيات الشيء المراد تقويمه، لذا فإن تنوع أساليب وأدوات التقويم أمر في غاية الأهمية، حيث انه يساعد في قياس جميع جوانب الشيء المراد تقويمه فالاعتماد على أكثر من أسلوب في تقويم المتعلم يساعد في الكشف عن كل جوانب السلوك مما يقدم صورة متكاملة عن المتعلم تمكننا من إصدار الحكم الصائب عليه.[1]

9- أن تكون عملية التقويم مستمرة: إن تقويم العمل التربوي لا يمكن أن تكون عملية نهائية ذلك أنه جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، والتقويم يبدأ مع بداية الموقف التعليمي ويسير معه جنبا إلى جنب حتى النهاية، ذلك لمتابعة سير العملية التربوية وملاحقة نقاط الضعف التي تواجهها للتخلص منها.

10- أن تكون عملية التقويم عملا تعاونيا: يقوم العمل الفريقي على التعاون والتشارك، حيث يتشارك فيه عدة أشخاص، والتقويم يجب أن يكون قائم على التعاون ويساهم فيه كل الأطراف المعنية كالمعلم والمدير والمشرف التربوي وأولياء التلاميذ وكل من له صلة بالعملية التعليمية، وهذا بالطبع سيقود إلى نتائج طيبة وأحكام سليمة.

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، المرجع السابق، ص17-19.

11- **أن ترتبط عملية التقويم بالواقع:** إن عملية التقويم مرتبطة بشؤون الحياة الفعلية بواقع ما يمارسه المتعلم في حياته اليومية، وما سيمارسه لاحقا في حياته العملية بعيدا عن التجزؤ.[1]

12- أن يكون التقويم وسيلة وليس غاية: بما أن التقويم وسيلة نتمكن من خلالها أن نحكم على مدى نجاح أو فشل العملية التعليمية فإن نتائج عملية التقويم هي تغذية راجعة لكل تفاصيل العملية التعليمية، وبالتالي فإن التقويم وسيلة تقودنا إلى معرفة نقاط الضعف والقوة في المناهج وطرق التدريس ومستوى التلاميذ وغيرها من التفاصيل الخاصة بالمؤسسة المدرسية.

13- الدقة: من الضروري أن يقدم التقويم معلومات فنية كافية تتعلق بالشيء المراد تقويمه ، وذلك لتوضيح نقاط القوة التي يمكن دعمها.

14- العلمية: ويقصد بعلمية التقويم أن تكون عملية التقويم قائمة على أسس علمية مثل الثبات والصدق والموضوعية الواجب توفرها في عملية التقويم.

15- **مراعاة الضوابط الأخلاقية والقانونية:** إن إجراءات عملية التقويم تحتم على المقوم مراعاة بعض الضوابط الأخلاقية التي تراعي من خلالها مصالح المشاركين في التقويم والمستفيدين من نتائجه، وأن تكون تقارير النتائج منقحة ومباشرة وعادلة.[2]

[1] رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، المرجع السابق، ص17-19.

[2] : المرجع نفسه، ص 17-19.

المطلب الثاني: مجالات التقويم التربوي

إن المتتبع لمجالات التقويم التربوي يجدها كثيرة ومتعددة، خاصة فيما يتعلق بموضوع العملية التربوية التعليمية، ونحن بدورنا هنا سنتطرق إلى ذكر أهم هذه المجالات، وهي على النحو التالي:

1- **المعلم:** يعتبر التقويم من الأمور التي تعمل على تفعيل دور المعلم من خلال عقد الدورات التدريبية وتمكنه من خلال ذلك من قيادة الصف وضبطه وتوجيه الطلبة إليه، لذلك لابد من عقد الدورات وورشات العمل التي من شأنها أن ترفع من قيمة المعلم ومكانته الاجتماعية، مما يعطي لهذا المعلم الثقة بالنفس، ويجعله قادرا على القيام بدوره على أكمل وجه، ومما يمكنه أيضا من تقويم الدافعية التعليمية عند الطلبة، وإثارة هذه الدافعية وتوجيهها نحو التعلم الأفضل، وذلك لأننا نرى أن الكثير من المعلمين يفتقدون إلى تعلم أساس التقويم المتمثل في كيفية استخدام الأدوات المناسبة في قياس وتقويم مستوى التحصيل لدى الطلاب.

كما انه لابد من تدريب المعلمين على استخدام الأنواع المختلفة لعملية التقويم مثل التقويم التشخيصي والتكويني والختامي.[1]

2- **المتعلم:** للتقويم التربوي أهمية كبيرة في تفعيل دور المتعلم، كما أنه له دور كبير وفعال من خلال استخدام عملية التقويم، ويمكن أن نتعرف على مستويات الطلبة وقدراتهم وميولهم، وذلك يتم عن طريق الاختبارات الجيدة والإجراءات الصحيحة التي تتم طبقا لمواصفات الاختبارات الجيدة، ونستطيع من خلالها أن نتعرف على الطلبة المتفوقين تحصيليا من الطلبة الضعاف، فيتسنى لنا بذلك وضع برامج تعليمية تتناسب مع قدراتهم العقلية وإمكاناتهم.

[1] إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط(2009م-1430هـ)، ص56-60.

3- **المنهج:** إن المنهج بمفهومه الشامل وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية، وحتى تؤدي هذه الوسيلة دورها بشكل فعال لابد من أن تتصف بالوضوح والشمول والتنوع للأهداف والأساليب، وبالتكامل للمفاهيم الأساسية والأفكار بحيث تلبي حاجات الفرد والمجتمع، ويمكن تحديد الأسس العامة للمنهج من خلال عملية التقويم التربوي، بحيث يكون المنهج قياسا لقدرات وإمكانيات الطلبة المعرفية والنفسية والاجتماعية، وهذا بدوره يؤدي في المحصلة النهائية على تفعيل دور المعلم داخل غرفة الصف.

4- **الإدارة التربوية:** تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية ذات وظيفة اجتماعية، فقد أوكل إليها المجتمع برمته مهمة تربية أبناؤه وبناء ثقافتهم من خلال ما تقوم به هذه المؤسسة العظيمة من فعاليات تربوية تنسجم مع فلسفة التربية وأهدافها العصرية.[1]

كما يجب العمل من قبل المسئولين على تدريبهم، وتمكينهم من استخدام الأسس السليمة التي نتبعها في تقويم المنهاج المدرسي، وكذلك كيفية بناء الاحتمالات التحصيلية الجيدة، ومن الضروري أيضا القيام بتشكيل ورشات عمل تؤدي إلى تطوير أداء المعلم المهني، ويجب أن تكون هذه الورشات مؤلفة من مشرفين إداريين لهم دراية كافية في عملية التدريب المهني للمعلمين، وذلك حتى يتسنى لهم الإلمام الجيد في هذه الناحية وعلى المعلم أن يتبع الأساليب الجيدة والتي تتناسب وأهداف المنهج المطروح للطلبة وأن تراعي هذه الأساليب الاتجاهات الحديثة في طرق التعليم، وأن تستخدم الوسائل الحديثة المتطورة وتعزز التقويم الذاتي للطلبة، وأن تكون واضحة، وأن تراعي المستويات العمرية والفكرية للطلاب، ويجب على المعلم أن يعرض الموضوع بشكل واضح وموحد وبطريقة مثيرة، وأن يستخدم الكلمات المألوفة وأن يستعين بالألفاظ الواضحة والصريحة، وأن يستخدم صيغتي المخاطب والمتكلم في أثناء شرحه للمادة، وأخيرا عليه أن يحفز الطلاب على الاعتماد على أنفسهم في فهم الأمور وحل المشكلات.[2]

---

[1] إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، المرجع السابق، ص:56-60.

[2] إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، المرجع السابق، ص:56-60.

وفيما يلي نبرز أهم الخصائص التي يجب أن تراعى في تقييم المدرسة كمؤسسة تربوية هامة وفاعلة في المجتمع:

- أن تتبع المدرسة فلسفة تربوية مكتوبة وأهداف محددة.
- أن تقوم المدرسة بعمل دراسات وتجارب تربوية لتطوير الفعاليات التربوية.
- أن تحرص على ربط العلم بالعمل.
- أن توفر مناخا يشعر الطالب بالاستمتاع بوقته فيها.
- أن تشيع جو من المحبة والألفة.
- أن تحرص على توفير المرافق التربوية المختلفة.
- أن تشعر كل من فيها بالاعتزاز بانتمائهم إليها.
- أن تواكب التطور الذي يحدث في المجالات التربوية المختلفة.
- أن توجد برامج تدريبية وتضع خطط محددة الأهداف.
- على المدير أن يخطط لعمله بوضوح وتحديد، وأن يمتلك الكفايات اللازمة وأن يحسن التعامل مع المدرسين ويعمل على مساعدتهم في الوقاية من الأخطاء التربوية.
- أن يقوم المشرف التربوي بجمع المعلومات بطريقة منظمة وهادفة، وأن يهتم بقياس التغييرات في سلوك المتعلمين.[1]

[1] المرجع نفسه، ص 56-60.

المطلب الثالث: أهمية التقويم التربوي

1. توضيح الأهداف التربوية.
2. التقدير القبلي لحاجات المتعلمين.
3. تقدير نواتج تعلم المقررات الدراسية المختلفة.
4. إثارة دافعية المتعلمين.
5. تشخيص صعوبات التعلم في المقررات الدراسية المختلفة تمهيدا لعلاجها.

أولا: توضيح الأهداف التربوية: يتم توضيح الأهداف التربوية من خلال التعرف على نتائج التعلم من عدة جوانب هي:

- التخطيط للتعليم (أو تحضير الدروس) حيث يتم تعريف الأهداف التربوية بألفاظ سلوكية محددة
- في المراحل الأولى في التعليم حيث يشارك التلاميذ في مناقشة الأهداف العامة للتربية.
- في الاختبارات الصفية التي تتطلب دائما تحديد إجرائي للأهداف التربوية.
- في الحالات تشخيص صعوبات التعلم.
- عند تقدير نتائج امتحانات مقرر دراسي معين.

ثانيا: التقدير القبلي لحاجات المتعلمين: إذا تعرف التلاميذ على طبيعة الاختبارات التحصيلية والغرض من استخدامها في المراحل المبكرة من التعلم فإن ذلك يكون مفيدا بالنسبة لهم وقد يتم عمل إجراء أو أكثر مما يلي:

- يتم تطبيق اختبارا قبليا مشابها للاختبار النهائي الذي سوف يستخدم في نهاية التعلم لتوجيه نظم التلاميذ للمهام التي يتضمنها الاختبار.
- يطبق على التلاميذ أنماط من الأسئلة التي توضح طبيعة المهام التي ينبغي عليهم عملها وذلك من خلال فترة التعليم الخاصة بمقرر معين.

- يتم تقويم تحصيل التلاميذ في الوحدة الدراسية أو المقرر الدراسي بوسائل مختلفة مثل مقاييس التقدير وقوائم المراجعة.
- إعطاء التلاميذ فرص لتقويهم أدائهم باستخدام اختبارات ذاتية

ثالثا: تفيد الاختبارات التحصيلية في إثارة دافعية المتعلمين: يمكن للتقويم أن يساعد على إثارة دافعية التلاميذ بواحدة من الطريقتين التاليتين:

- تزويد التلميذ بأهداف مباشرة يستطيع أن يحققها بنفسه.
- تزويد التلميذ بمعلومات عن مدى تقدمه في التعلم.

رابعا: تفيد الاختبارات التحصيلية في تشخيص صعوبات التعلم : تسهم الاختبارات التحصيلية إسهاما كبيرا في خطوات تشخيص التعلم التالية:

- تحديد التلاميذ اللذين يعانون من صعوبات في التعلم.
- التعرف على طبيعة صعوبات التعلم
- تحديد العوامل التي أدت إلى صعوبات التعلم.
- تحديد الإجراءات العلاجية المناسبة.[1]

[1] محمد عبد الحليم المنسي، التقويم التربوي، المرجع السابق، ص22-25.

خلاصـــة:

التقويم التربوي عملية أساسية للعملية التعليمية بحيث لا يمكن لهذه الأخيرة أن تحقق أهدافها المسطرة بدون هذه العملية، حيث يساهم التقويم التربوي في معرفة نقاط الضعف لتقويتها، والأخطاء التعليمية للعمل على تصحيحها، فهو بذلك يسير جنبا على جنب مع العملية التعليمية وليس منعزلا عنها.

الفصل الثاني:
التدريس بالكفاءات والمحتويات

تـمـهـيد

نتيجة للتطورات المذهلة الحاصلة في العالم في المجال العلمي والتكنولوجي والتي أدت إلى أحداث تطورات وتغيرات تكاد تكون جذرية في المنظومة التربوية، ومن هنا كان لزاما على الجزائر أن تواكب هذا التطور، وكان نتاج هذا التغيير والتطور ظهور ما يسمى بالتدريس بالمحتويات والتدريس بالكفاءات، ويعتبر التدريس بالمحتوى من أبرز وأقدم طرق التدريس كونه المنظم لعملية التدريس ولمهام المعلم وواجبات المتعلم وما عليه اكتسابه، وسنتناول بالدراسة في هذا الفصل المقاربة بالمضامين والكفاءات وأهم ما تحمله في طياتها.

المبحث الأول: التدريس بالمحتويات (المضامين)

إن هذه الطريقة تقوم على أساس المحتويات فالنمط البيداغوجي بها تقليدي، حيث أن المعلم أو الأستاذ في هذه الطريقة يستعمل في كل طاقاته المعرفية لتبليغها إلى التلميذ ومطالبته بعد ذلك بحفظها واستظهارها، فنجده يشرح الدرس وينظم المسار وينجز المذكرات، فالمعلم هو مالك المعرفة اما التلميذ في هذه الحالة ليس مطالبا بالمشاركة في تسيير الدرس في جميع الأنشطة، بل هو متلقي يستمع ويحفظ ويتدرب إذا المعلم هو من يطرح العنوان ثم القضية المدروسة، ثم يقوم باستخلاص القاعدة والتلميذ ينبغي عليه بعدها الحفظ والاستظهار.

المطلب الأول: مفهوم التدريس

1-**لغة:** درس الشيء أو الرسم يدرس دروسا: عفا، درس الكتاب يدرسه درسا ودراسة ودارسه، دارست الكتب وتدارستها أي درستها.[1]

كلمة التدريس مشتقة من الفعل درس، فيقال: درس الشيء والرسم

يَدرُسُ: عفا وذهب أثره وتقادم عهده، والثوب نحوه: أخلق وبلى،والدَرس: الطريق الخفي ودرس الكتاب يدرسه درسا ودراسة، ودَارَسَهُ: قرأه وأقبل عليه ليحفظه ويفهمه، ويقال درستُ الكتاب أدرسه درسا أي ذللته بكثرة القراءة حتى سهل حفظه ويقال: درستُ سورة: أي حفظتها، وسمي إدريس عليه السلام لكثرة دراسته كتاب الله تعال، والمدْرَاسُ والمدْرسُ: الموضوع الذي يُدَرس فيه[2]

ومنه يتبين لنا أن التدريس لغة هو القراءة والتعليم.

2- **إصطلاحا** : التدريس هو إحاطة المتعلم بالمعارف وتمكينه من إكتشاف تلك المعارف فهو لا يكتفي بالمعارف التي تلقى وتكتسب، إنما يتجاوزها إلى تنمية القدرات والتأثير في

[1] : إبن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2003، ص94.

[2] : معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار الشروق الدولية، جمهورية مصر العربية، ط4، 1426هـ، 2005م، ص279-280.

شخصية المتعلم والوصول بالمتعلم إلى التخيل والتصور الواضح والتفكير المنظم، ويعرف التدريس أيضا أنه: مجموعة النشاطات التي يؤديها المدرس في موقف تعليمي لمساعدة المتعلمين في الوصول إلى أهداف تربوية محددة.[1]

ولا يحدث التدريس إلا بوجود طرفين أساسيين، هما المعلم والمتعلم، ولذلك يهتم المعلم بمساعدة المتعلم على ان يمر بخيرات عديدة ومتنوعة، مباشرة وغير مباشرة، تسهم في تشكيل شخصيته وتهدف إلى إحداث تغيير في الاتجاه المرغوب.[2]

هو ذلك الجهد الذي يبذله المعلم، من أجل تعليم التلاميذ، يشتمل على كافة الظروف المحيطة والمؤثرة في الجهد.

مثل: نوع الأنشطة والوسائل المتاحة ودرجة الإضاءة، ودرجة الحرارة، والكتاب المدرسي والصبورة، والأجهزة وأساليب التقويم وما قد يوجد من تفاعلات بينه وبين التلاميذ.[3]

وفي التنزيل العزيز: "مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَنْ يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِي مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَٰكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنْتُمْ تَدْرُسُونَ" آل عمران الآية 79.[4]

مفهوم طريقة التدريس: يعني المربون بها الخطة التي يتبعها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم وهذه الطريقة يتجلى فيها كيفية إنتفاع المدرس بوسائل التهذيب والتثقيف وتنظيم العوامل المختلفة للتربية، واستفادته منها، ومراعاة الأصول النفسية التي تثير انتباه التلاميذ وتنشط عقولهم وأجسامهم وتنمي مواهبهم وتربي ملكاتهم وتهذب أخلاقهم وتحبب العلم إليهم.

---

[1] : محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1،2006، ص55.

[2] : سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظيم والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2004، ص39.

[3] : أحمد حسين اللعاني، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في مناهج وطرق التدريس، عالم الكتب للنشر، ط3، 2003، ص91.

[4] : القرآن الكريم، سورة آل عمران، الآية 79.

وبذلك يصل المدرس بهم إلى الغاية المرموقة والهدف المنشود.[1]

[1] : محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1998، ص619

المطلب الثاني: مبادئ وأسس التدريس

أولا مبادى التدريس: إن عملية التدريس ليست مهمة سهلة، بل تحتاج إلى فهم واتقان معرفة تفصيلية بأحدث الوسائل والطرائق، وعلى المدرس أن يكون ملما إلماما دقيقا بطبيعة تخصصه وبالأساسيات والمبادئ العامة للتدريس لتحقيق أفضل النتائج وهي:

1-تحديد أهداف الدرس:

تعتبر الأهداف أمورا جوهرية في إعداد المناهج المراد تطبيقها بحيث تمكن من تحديد الوسائل لتحقيق الغايات والقدرة على تقدير كمية الطاقة المبذولة لإنجاز العمل وتحدد الأهداف بمايلي:

- غرس المبادئ الوطنية في نفوس المتعلمين، وإذكاء حماسهم، وتوجيه اندفاعهم لحب الوطن وتعريفهم بمكتسباته.
- إعداد التلاميذ لمتطلبات المجتمع وتطلعاته ليساهموا في تطوره وتقدمه وزيادة كفاءته الإنتاجية.
- استمرار تحقيق النمو المتكامل للمتمدرسين عن طريق ممارستهم للفعاليات والألعاب الرياضية وتوجيههم للعناية بالصحة والعامة.
- استثمار أوقات فراغ الطلبة بشكل فعال يتضمن مزاولتهم لهواياتهم المحببة إليهم.

2- إعداد الدرس وتنظيمه:

إن التدريس الجيد لا يعتمد على المؤهلات الجيدة للمدرس فحسب بل إستعداده المسبق الذي هو ضروري جدا وذلك لتسهيل عمله.

إن إعداد المدرس لدرس ما يمكن إجماله في استعداده المسبق، وتفكيره بالطرائق والأساليب التي تضمن نجاحه، فكل درسا يعتبر نسبيا قائما بذاته، ولكنه في الوقت نفسه هو جزء من عدة دروس متتالية ونظام محدد، بينما توجد علاقة منطقية وتسلسل تعليمي يعكس قانون وشروط العملية التربوية والإعداد يتحقق بالمؤثرات الآتية:

- من خلال مناخ علمي منظم، تحضير المكان من أجل القيام بالدرس، تأمين الترتيب والنظافة وتوفير وسائل الإيضاح والأجهزة الجيدة الصالحة للعمل، إضافة إلى تثبيت منهاج الدراسة وهو جزء من المهام التربوية، التي تعتمد أساسا على الوعي والمعرفة.[1]
- استعمال دفتر الخطة الدراسية (التحضير) ومراجعة موادها من أجل تحقيق الغايات الجديدة وتسجيل التعليمات والإرشادات وإشراك جميع المتعلمين قدر الإمكان وعدم إهمال بعضهم نتيجة ضعف مستواهم.
- إن التنظيم الجيد والاستعداد المسبق الذي يؤدي إلى تحقيق جميع مهام المدرس من خلال المدة المحددة للدرس إضافة إلى أن استعداد المدرس بشكل جيد ومنظم سوف يحقق نتائج عالية وفعالة ويشجعه للوصول إلى نتائج أفضل.

3- التدرج في الانتقال:

طرائق التدريس يمكن استخدامها لتعليم أوجه النشاط المختلفة، وتتبع هذه الطريقة خطوات متدرجة ومنطقية حسب ترتيب مدروس، ويعتمد التدريس إلى حد كبير على سن المتعلم ومرحلة التعليم ومستواه، فمثلا مدرس التربية الرياضية عند تعليمه مهارة حركية يعتمد إلى حد كبير على سن المتعلم والمرحلة التي هو فيها عندها يمكن تقديم نموذج لأداء الحركة أو قد يكتفي المتعلم من شرح الحركة ثم تأتي الإجراءات العملية الأخرى كقيام المتعلم بأداء الحركة، ومن الطبيعي ألا يتوقع المدرس أن جميع المتعلمين سيتمكنون من الأداء الصحيح، فتصحيح الأخطاء واجب ضروري يقع على المدرس أول بأول، ذلك لأن هناك فروقا بين المتعلمين من نواحي عديدة لاسيما تكوين صورة صحيحة عن الحركة أو النشاط قبل إتاحة الفرصة الكافية للتدريب، فالتدرج في المهارة الحركية يتم عن طريق شرح الحركة ومن ثم عرضها والقيام بالعرض والتدريب على الحركة والتقدم في المهارة.

[1] : محمود داود سلمان الربيعي، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص12-13.

4- مراعاة الفروق الفردية:

- إعطاء الواجبات التي تتلائم والتلاميذ المتوسطين، وهم يمثلون أكثر المتمدرسين وإعطاء واجبات بين الحين والآخر ذات مستوى اعلى لكي تتحدى قابليات المتعلمين الجيدين وأن توجه الأسئلة حسب مستويات المتعلمين وقدراتهم.
- تشجيع المتعلمين المتميزين الذين يقومون بإنجاز كبير بتحفيزهم وتشجيعهم وتطوير قابليتهم.
- العمل على فهم مشكلات المتعلمين المتأخرين، ومنحهم الفرص وتشجيعهم ومساعدتهم على التقدم وحل مشكلاتهم النفسية والعاطفية والاقتصادية.[1]

5- تنويع طرائق التدريس:

إن الطرائق التدريسية متعددة في المجال التربوي، وهناك طرائق عديدة تعتمد على العلمية والموضوعية وفهم عام لطبيعة الظروف تحياها أطراف العملية التربوية وعناصرها الأساسية، إن الطريقة ركن أساسي من أركان التدريس وإن نجاح التدريس يرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة المستخدمة.

إن اختلاف المدرسين في إتباع طرائق تدريس مختلفة يرجع إلى ما بينهم من فروق وتباين في اطلاعهم ومتابعاتهم للتجارب التربوية والتطورات العلمية في المجال التربوي.

6- إثارة ميول المتعلمين:

تعتمد على توجيه أذهان المتعلمين من خلال إثارة فكرة أو قضية معينة لتغيير مستوى الاتجاهات والمواقف والأفكار والقدرات المختلفة، أو لإنجاز أعمال معينة (تكون في شكل آليات تكسبه خبرات مستهدفة لكونها أنماط من الممارسات التي تقوي واقعية التفاعل مع مجموعة الخبرات التي يتفاعل بها.

ثانيا: أسس التدريس الجيد:

[1] : محمود داود سلمان الربيعي، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، المرجع السابق، ص15.

- مراعاة الخلفية التعليمية للمتعلم والتأسيس عليها، والإحاطة بقوانين التعلم المختلفة والاستفادة منها في المواقف التعليمية المختلفة.
- وضوح الأهداف وتحديدها بشكل واضح من المدرس، وإثارة ولع المتعلمين وتحفيز دافعيتهم نحو التعلم.
- أن تكون غاية التعلم وظيفة بحيث يسخر ما يتعلمه التلميذ لمواجهة مواقف حياتية مختلفة.
- تحدي قدرات المتعلم وإشباعها، وتلاؤم بيئة التعلم ومتغيرات الموقف التعليمي.
- التنويع بين أساليب التعلم ووسائله بالعمل والملاحظة والتبصير أو بالمحاولة والخطأ
- كون المتعلم محور العملية التعليمية به تبدا وبه تنتهي وحسن التعامل وإيجابية التفاعل بينه وبين المدرس.[1]

[1] : المرجع السابق: صر64.

المطلب الثالث: المقاربة بالمضامين

ضلت المناهج في الجزائر وإلى عهد قريب مبنية على المحتويات (المضامين) وهو نموذج متفشي ومتغلغل منذ عشرات السنين بل ومنذ قرون في النشاط التعليمي وفي مختلف الممارسات التربوية مما جعل الجيل يدرج على التشبع بالمعارف والميل إلى الإصغاء، وهذا النوع من التدريس لا يفجر من طاقة المتعلمين مما يجعل الإجراء يسيرا يتصل أحيانا بالقدرة على الحفاظ لأنه يتجه نحو تحصيل المعارف واسترجاعها عند الامتحان، في حين أهمل تفجير طاقات الاكتشاف والاختراع والاستنباط والتعليل.... فكان المعلم هو مالك المعرفة، وهذا يعني ان المناهج القديمة تركز على الكم المعرفي الذي يقدم للمتعلم بغض النظر عن الكيفية التي تطرح وتقدم بها هذه المعارف وكان التعلم خلالها عملية تحصيل للمعارف والمعلومات، يقوم المتعلم بحفظها تحسبا للامتحانات بصرف النظر عن اتجاهاته واهتماماته واستعداديته وقدراته نحو التعلم.[1]

والمقاربة بالمضامين تعتمد على الطريقة الإلقائية كما تتميز باحترامها المطلق للمادة واكتشاف المعارف النظرية والاهتمام بالتعليم الموسوعي غير المتخصص مع عدم الاهتمام بمجالات تطبيق المعارف، وكذا آليات تطبيقها كما تتميز بصعوبة اختيار وسائل التقويم.[2]

وهناك من يسمي هذه الطريقة بالتلقين أو بيداغوجيا المحتويات.

عناصرها:

تتحدد عناصر هذه المقاربة على النحو التالي: [3]

1-المحتوى: وهو جزء من المادة المعرفية وهو الموضوع الذي يقدم عليه التعلم.

أمثلة: الأفعال الخمسة

---

[1] : فاطمة زايدي: رسالة ماجستير، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2009، ص27-28.

[2] : مختار مراح، كمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، دط، دت، ص7.

[3] : وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة أولى من التعليم المتوسط، اللغة العربية، اللغة الأمازيغية، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية، أفريل 2013

- الفعل الثلاثي المجرد
- الأفعال الناقصة

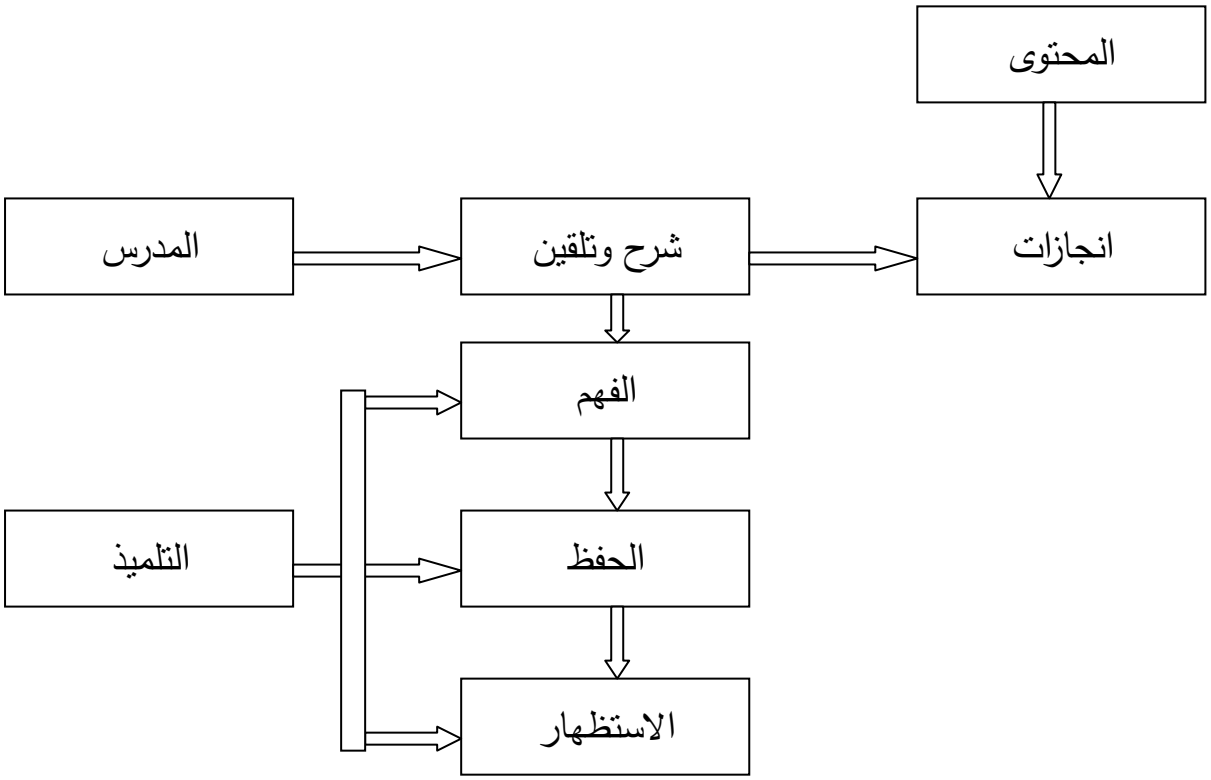
2-القدرة: هي ما تمارسه من نشاط سواء أكان نشاطا معرفيا أو نفسيا أو حركيا والقدرة تظهر في تفعيل المحتوى.

أمثلة:

- تلخيص، تركيب، قراءة: هذه قدرات معرفية.
- كتابة، إنشاء، رسم الجدول، هذه قدرات حركية.
- الاستماع، الاتصال، الدخول في علاقات مع الآخرين: هذه قدرات انفعالية.

علما بأن بعض القدرات قد تكون معرفية حركية وانفعالية في آن واحد مثل القدرة على الكتابة

المخطط يوضح طريقة التدريس بالمضامين[1]



[1] : الازهار معامير: المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير جامعة قاصدي مرباح ورقلة، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها، 2015، ص 13.

المطلب الرابع: مزايا وعيوب التدريس بالمضامين

1- مزايا التدريس أو المقاربة بالمضامين:

- احترام منطق المادة.
- اكتشاف المعارف بالتركيز على الملاحظة.
- تنشيط فعل التذكر.

2- عيوب التدريس بالمضامين:

- التركيز على المادة.
- الاهتمام أساسا بإيصال المعلومات (المعارف) واعتبار التراكم المعرفي هو الغاية النهائية للتعليم.
- التركيز على منطق التعليم وإهمال منطق التعلم.
- الصعوبات في اختيار وسائل التقويم وخضوعه إلى معايير ذاتية يغلب عليها توجهات الشخص المقوم.

لكن هذا لا يعني أن التدريس بالمضامين قد أهمل تنمية القدرات والمهارات، بل اعتمد المعرفة من أجل الوصول إلى تنميتها.[1]

[1] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان الجزائر، ط1، 2005، ص 24-27.

المبحث الثاني: التدريس بالكفاءات

المطلب الأول: مفهوم الكفاءة

الكفاءة لغة: في ضوء الأصل اللغوي لكل من الكفاية والكفاءة نجد أنهما مختلفان في الجذر فالأولى جذرها اللغوي كفي والثاني جذرها اللغوي كفأ، ويتبع اختلاف الدلالة، فدلالة الأولى القيام بالأمر والقدرة عليه في حين دلالة الثانية المكافأة والمناظرة.[1]

- الكفأ والكفاءة حالة يكون فيها شيء مساويا لشيء آخر.[2]
- هي كلمة مولدة، وهي التي نستخدمها في بحثنا.[3]

الكفاءة: أوردها الخليل بن احمد الفراهيدي في معجمه العين.

كفأ: يقال هذا كفأ له أي مثله في الحسب والمال والحرب ويقال الرجل كفء للمرأة جمع أكفاء.

المكافأة: مجازاة النعم: كافأته،أكفائه، مكافأة.

قال حسان:

جبريل أمين الله فينا وروح القدس ليس له كفَاءُ.

يعني أن جبريل ليس له نظير ولا مثيل، وفلان كفيئك وكفئ لك والمصدر الكفاءة والكفاء.[4]

تشتق كلمة (كفاءة) من الجذر (كفأ) فنجد في لسان العرب:

كفأ: كافأه على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه

الكفيءُ: النظير وكذلك الكفء والكفؤ على فعل وفعول، والمصدر الكفاءة

الكفْء: النظير والمساوي، ومنه الكفاءة في النكاح، وهو أن يكون الزوج مساويا للمرأة في حسبها ودينها ونسبها وبيئة وغير ذلك.

---

[1] محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1،2007، ص50.

[2] : فؤاد أفرام البستاني، منجد الطلاب، دار المشرق، ط27، بيروت لبنان، 1986، ص302.

[3] : عطاالله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون، الجزائر، 2009 ص55.

[4] : الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، مادة (كفأ) حرف الكاف، ص37.

تكافأ الشيئان: تماثلا، وكافأه مكافأة "وكفاء" ماثله.

التكافؤ: الاستواء وفي حديث الرسول صلى الله عليه وسلم: "المسلمون تتكافؤ دماؤهم"[1]

ونجد في القاموس المحيط:

كفاه مُكافأة وكفاءا جازاه وفلانا ماثله وراقبه والحمد لله كفاءا، الواجب أي ما يكون مكافئا له والاسم الكفاءة والكفاءُ بفتحها ومدها، وهذا كفاؤه وكفاتُه وكفيئه وكفؤه.

التكافؤ: الاستواء، معنى (الكفاءة) في المعجم المحيط حول المجازاه والمماثلة والاستواء.[2]

وفي التنزيل العزيز: ((لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَد))

أي لم يكن لم مساويا ولا نظيرا[3]

أما في القاموس الوسيط فنجد:

كفأ الغناء–كفئا: كتبه وقلبه

والقوم على الشيء: انصرفوا عنه ويقال: كفأ فلانا (صرفه)

كفاهُ على الشيء مكافأة وكفاه: جازاه

تكافأ الشيئان: تماثلا واستويا

الكفء: المماثل

الكفاءة: المماثلة في القوة والشرف.[4]

---

[1] : ابن منظور، لسان العرب حرف (الكاف)، ص80،1.

[2] : مجد الدين محمد ابن يعقوب، الفيروز أبادي، القاموس المحيط فصل (الكاف) باب (الهمزة) مادة (كفأ)، ص67.

[3] : ابن منظور، لسان العرب، دار الجيل، بيروت، المجلد الخامس، ص269.

[4] : مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مادة (كفأ)، ص791.

الكفاءة اصطلاحا: للكفاءة عدة تعريفات نذكر منها

– هي مجموعة قدرات منظمة تظهر من خلال النشاطات يقوم بها المتعلم على محتويات في إطار أصناف من الوضعيات بغية حل مشكل مطروح.[1]

– الكفاءة هي مجموعة قدرات مدمجة، تمكن المتعلم وبصفة تلقائية من مواجهة وضعية ما، والتعامل معها بطريقة ملائمة.[2]

– هي مجموعة مدمجة من المهارات (الجسمية– الحسية)، والمهارات العقلية والمهارات الوجدانية.[3]

– يعني هذا المصطلح أو المفهوم في سياق الحديث عن التربية والتعليم والتكوين، عدم الغلو والتصرف أثناء بناء المناهج التعليمية على العناية أكثر بمجال المعارف الصرفة أو العناية أكثر بمجال الكفاءاتي المهاري، بقدر ما تعني إيجاد التوازن بين الاهتمام المعرفي والكفاءاتي.[4]

– كما يعرفها "هوستن Houston " مجموعة من المعارف والمعلومات والاتجاهات التي تشتق من مهام الفرد المتعددة.[5]

– ويعرفها فليب ميربو على انها معرفة تحيل الفرد إلى مواقف معقدة تستدرجه نحو عملية تدير تغيرات غير متجانسة، وتسمح له بحل المشكلات لا يمكن حلها إلى بالرجوع إلى مواقف قبلية ترتبط بمادة دراسية معينة.[6]

---

[1] : فريد حاجي، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد17، د ن، دط، 2005، ص02.

[2] : فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات– الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر 2005، ص17.

[3] : علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، 2007، ص09

[4] : خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، ص98.

[5] : محمد مؤمن، تكوين المدرسين المبني على الكفاية، مجلة علوم التربية(دورية مغربية نصف سنوية)، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، العدد 25، ص88.

[6] : محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، دط، البليدة الجزائر، ص23.

- يعرف " غود Good" الكفاءة بأنها: القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية لمادة حقل معين في المواقف العملية.[1]

- الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل بدمج قدرات فكرية ومهارات حركية، ومواقف ثقافية واجتماعية، تمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.[2]

- هي عبارة عن مكسب شامل، يجعل المتعلم قادرا على مواجهة مواقف صعبة، فيجد الحلول الملائمة للمشكلات التي تواجهه في الحياة.[3]

- هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة المحبذة بشكل يسمح بالتعرف على الإشكالية وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته.[4]

- هي مجموعة مندمجة من الأهداف المميزة تتحقق في نهاية فترة تعليمية أو مرحلة دراسية وتقدم في صيغة وضعيات دالة لحل مشكلة لها علاقة بحياة الطفل.[5]

- الكفاءة هي سيرورة إدماج لبعض القدرات والمهارات والمعارف.[6]

---

[1] : سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003، ص28.

[2] : محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د ت، ص42.

[3] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، دار الأمل، ط1، د ن، 2005، ص55.

[4] : طيب نايت سليمان، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ط1، تيزي وزو 2004، ص30.

[5] : إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، دط، الجزائر، 2004، ص102.

[6] : مختار مراح وكمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، دط، دت، ص19

المطلب الثاني: أنواع الكفاءات

لا يمكن في هذا المقام حصر كل أنواع الكفايات، لذا نقتصر هنا على البعض منها والمتمثلة في:

-كفاءات معرفية: وهي لا تقتصر على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة، ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

- كفاءات الآداء: وتشمل قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشاكل على أساس أن الكفاءة تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقيقها هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

- كفاءات الإنجاز والنتائج: إن امتلاك الكفاءات المعرفية يعني امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على انه امتلاك القدرة على الآداء، أما امتلاك الكفاءات الأدائية فيعني القدرة على إظهار قدراته في الممارسة دون وجود مؤشر يدل على القدرة على إحداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين.[1]

ومنه إن صاحب الكفاءة الانجازية هو الذي يمتلك القدرة على تغيير سلوكه متى أراد.

[1] : المركز الوطني للوثائق التربوية، المقارنة بالكفاءات سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، حسين داي الجزائر، ص 7-8.

المطلب الثالث: خصائص ومميزات الكفاءة

1- **خصائصها:** تمتاز الكفاءة بمجموعة من الخصائص والمميزات.

- توظيف مجموعة من الموارد: إن الكفاءات تتطلب تسخير مجموعة من الإمكانيات والمواد المختلفة مثل المعارف العلمية والمعارف العقلية المتنوعة والقدرات والمهارات السلوكية، وغالب الأحيان فإن هذه الإمكانيات تكون ما يعرف بخاصية الإدماج.[1]

- الغائية النهائية: إذ أن تسخير الموارد لا يتم عرضها، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنجاز عمل ما، أو حل مشكلة في حياته المدرسية أو الحياة اليومية.[2]

- الارتباط بفئة وضعيات: إذ لا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة، وعلى الرغم من إمكانية تحويل بعض الكفاءات التي تنتمي إلى مواد مختلفة أي من مادة إلى أخرى تبقى الكفاءات متميزة عن بعضها البعض.

- الكفاءة ترتبط بالمادة في غالب الأحوال: القصد من ذلك أن الكفاءة ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة الدراسية الواحدة في غالب الأحوال، فعند إنجاز فعل التعليم لبناء الكفاءة المطلوبة توظف معارف وقدرات ومهارات لها ارتباط مباشر بالمادة المدروسة فعندما تريد بناء كفاءة حل إشكاليات رياضية مثلا، فإن المفاهيم الرياضية كالعمليات الأربع ونظام الكسور والأعداد العشرية والبيع والشراء والربح والخسارة والمضلعات والمساحات والعلاقات المنطقية التي تراعى في انجاز الإشكالية، وكذا الخيارات المكتسبة في التعامل مع مثل هذه الوضعيات واستخلاص المعطيات وتحديد العوائق للتغلب عليها،فكل ذلك يمثل الموارد الأساسية لبناءهذه الكفاءة،وفي بعض الحالات يمكن تجنيد معارف ومهارات لها علاقة مباشرة بالمادة الواحدة لتنمية الكفاءة المنتظرة.[3]

---

[1] : محمد الصالح حثروبي، المرجع السابق، ص44.

[2] : فريد حاجي، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص21.

[3] : وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم (اللغة العربية) السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات، ط2، الجزائر، د ت، ص11

– القابلية للتقويم: عكس القدرات فالكفاءة تتميز بإمكانية تقويمها بناءا على النتائج المتوصل اليها، لان صياغتها تتطلب أفعالا قابلة للملاحظة والقياس، إن تقييم الكفاءة يتطلب وضع المتعلم في إشكالية تقتضي دمج وتسخير مجموعة من الموارد.[1]

2- مميزاتها:

– انها بيداغوجية تفريد العملية التعليمية إذ أثبتت خصائص المقاربة الدراسات البيداغوجية الحديثة أن الفعل التربوي بالكفاءات يكون ذا فاعلية متى أسهم المتعلم في بناء أحكامه بنفسه اسهاما فعالا.[2]

– الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.

– تحديد أدوار متكاملة لكل من المعلم والمتعلم.

– تقوم على اختيار وضعيات تعليمية مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات.

– النظر إلى الحياة بمنظور علمي.[3]

– عدم إهمال المحتويات: المقاربة بالكفاءات لا تستبعد المضامين وإنما تدرجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءته وبذلك يجعلها قابلة للاستعمال.[4]

– جعل المتعلم محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعليم.[5]

وعليه ومما سبق يكون مخطط التدريس بالكفاءات على النحو التالي:

---

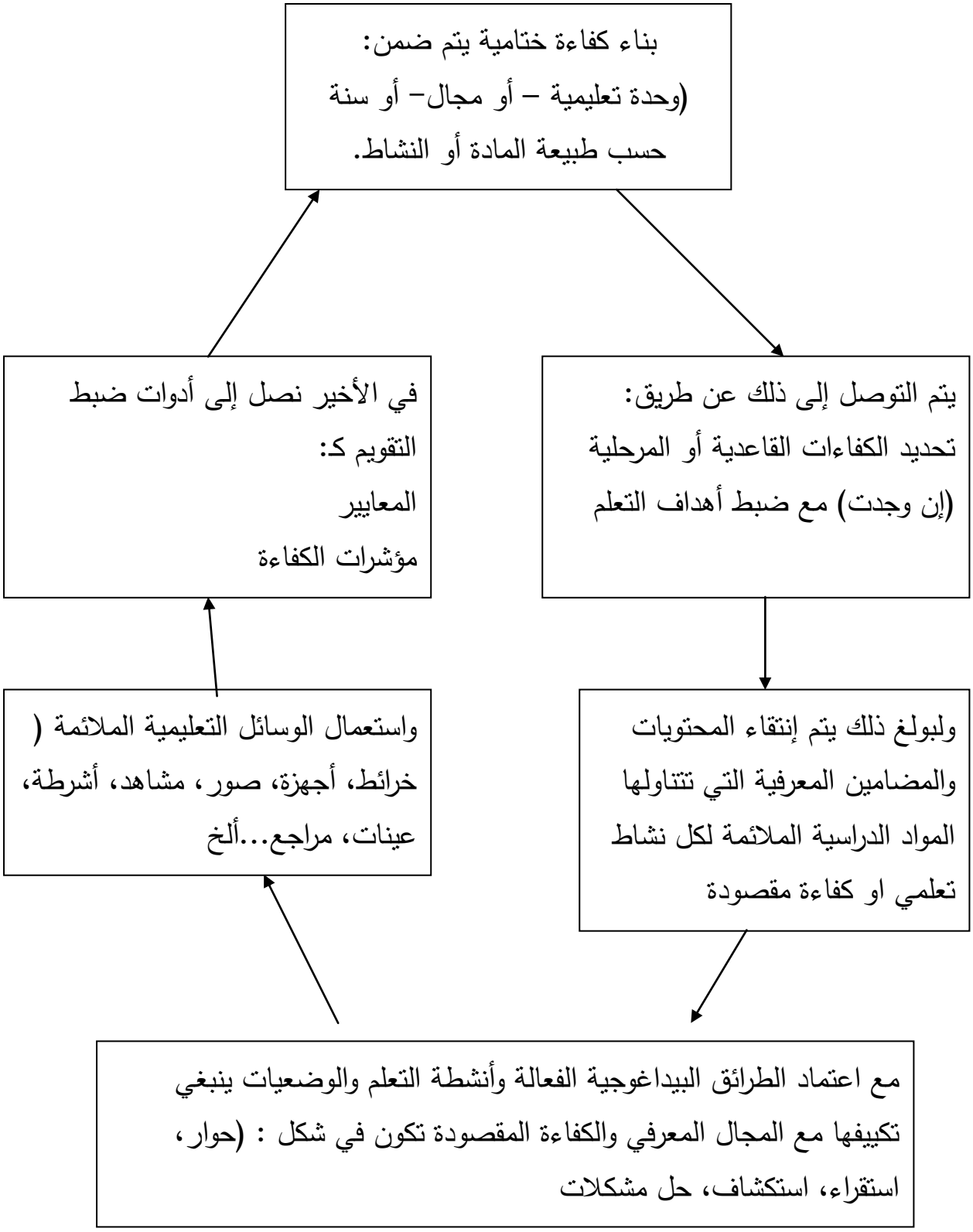
[1] : عطاالله أحمد زيتوني عبد القادر، بن قناب الحاج، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ص59.

[2] : شلوف حسين، المقاربو بالكفاءات " وضعيات – مشكلات وتعلم"، ص08

[3] : الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003، ص51.

[4] : محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، ط2، الورسم، الجزائر 2011، ص17.

[5] : وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005، ص6.



مخطط استراتيجية التدريس بالكفاءات[1]

[1] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص146.

يحدد المخطط السابقة– بدقة فائقة– شبكة العلاقة المنطقية الموجودة كمتغيرات لضبط إستراتيجية التدريس بالكفاءات.

تمت الانطلاقة من تحديد الكفاءة الختامية (انظر المخطط)، ثم الرجوع إليها (انظر مسار الأسهم) عبر معطيات منسجمة ومتلاحمة مع بعضها لبناء الكفاءة المتوخاة.

وبدون هذه الشبكة التي يجب تكييف معطياتها مع أهداف الوضعيات وتجنيدها بشكل دقيق ومخطط له، لا يمكن الوصول إلى الكفاءة الختامية المقصودة.

المطلب الرابع: مستويات الكفاءة ومركباتها

1-مستوياتها:

الكفاءة مفهوم تطوري يبنى تدريجيا عبر مستويات متدرجة من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، تظهر في تعلمات التلاميذ خلال مراحل متوالية، إذ يتحقق لكل مستوى منها في مرحلة تعليمية معينة.[1]

فهي -بناء على ذلك- تشكل مسارا بنائيا اندماجيا لمعارف وسلوكات، تتآزر فيه الكفاءات ضمن نسق بنائي، وليس في شكل تكديسي تراكمي محفوظاتي استظهاري، وهذا البناء هو أهم ما يميز بيداغوجيا الكفاءات، فتتدرج مستوياتها حسب مراحل التكوين كما نراه في التالي:

الكفاءة القاعدية:

هي المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، وإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحددة، فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية.

ويؤدي به ذلك إلى العجز الكلي للتعامل مع الوضعيات المختلفة ويترتب عليه فشل في التعلم فينتج عن لك:

- تأخر دراسي.
- ضعف بين في المردودية والفعالية.
- قلق وتوتر واضطراب.
- عزوف عن المشاركة في النشاطات الدراسية.
- انعزال وانطواء، أو تمرد وشغب حسب (الطبيعة النفسية للمتعلم).
- اخفاق في الاختبارات والامتحانات (عدم التكيف مع الوضعيات الجديدة).
- تسرب مدرسي وانقطاع عن الدراسة.[2]

الكفاءة المجالية: " وهي نتائج الكفاءة القاعدية ولكن في مجال معين".[3]

---

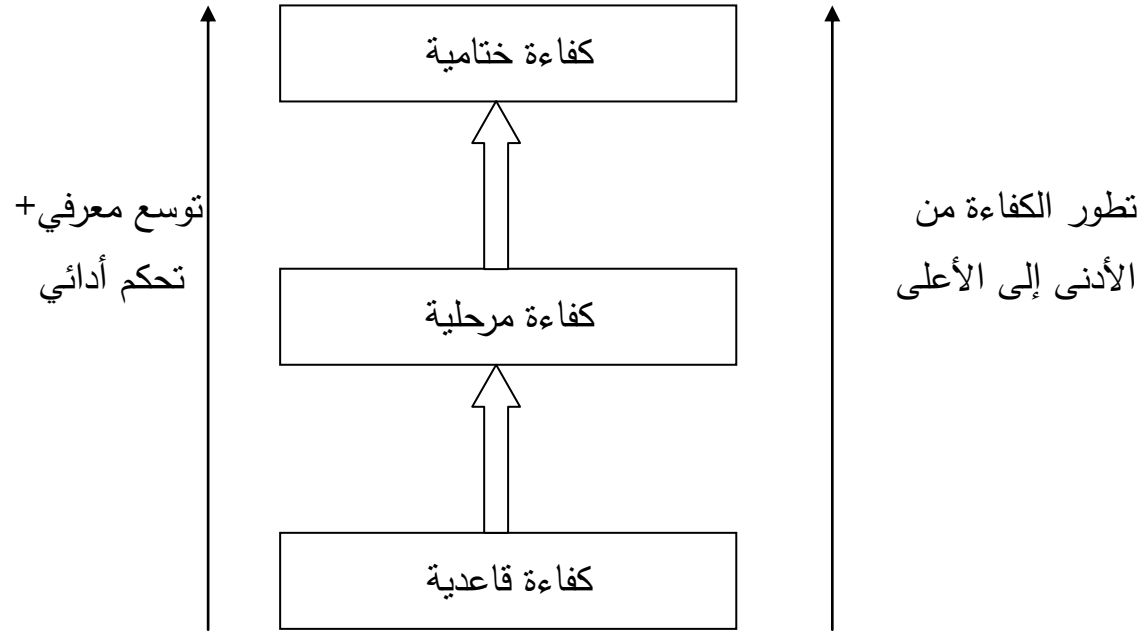
[1] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص75.

[2] : المرجع نفسه، ص 76.

[3] : عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، د ط، دار الغرب، وهران 2006، ص79.

الكفاءة الختامية: وهي التي تتكون من مجموعة الكفاءات المرحلية، ويمكن بناءها من خلال ما ينجز في سنة دراسية، أو طور تعليمي.

الكفاءة المستعرضة: فإذا كانت الكفاءات السابقة الذكر مرتبطة بوضعيات معينة، لكل علاقة بالوحدة الدراسية أو المجال أو المشروع فإن الكفاءة المستعرضة أو الأفقية تبنى من تقاطع المعارف والمهارات والسلوكات المشتركة بين كل التعلمات أو المواد و النشاطات.[1]



مخطط نمو مستويات الكفاءة.[2]

فالكفاءة – بناءا على هذا التنظيم– تنمو في شكل هرمي يبدأ من قاعدته، وينتهي عند قمته، وليس العكس، فنبدأ في بناء الكفاءة القاعدية على مستوى الوحدات الدراسية، ثم الكفاءة المرحلية ثم الكفاءة الختامية.[3]

مركبات الكفاءة: ترتكز الكفاءة على ثلاثة مركبات أساسية تتآزر فيما بينها ضمن إطار تكاملي وهي:

1- المحتوى: ويقصد به مجموعة الأشياء التي يتضمنها التعلم ومعنى ذلك إن التعلم يتوخى ممارسة نشاطات من أجل التعرف على الأشياء التي تعتبر ضرورية.

[1] خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص77.

[2] : محمد الصالح حثروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ص58.

[3] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ص79.

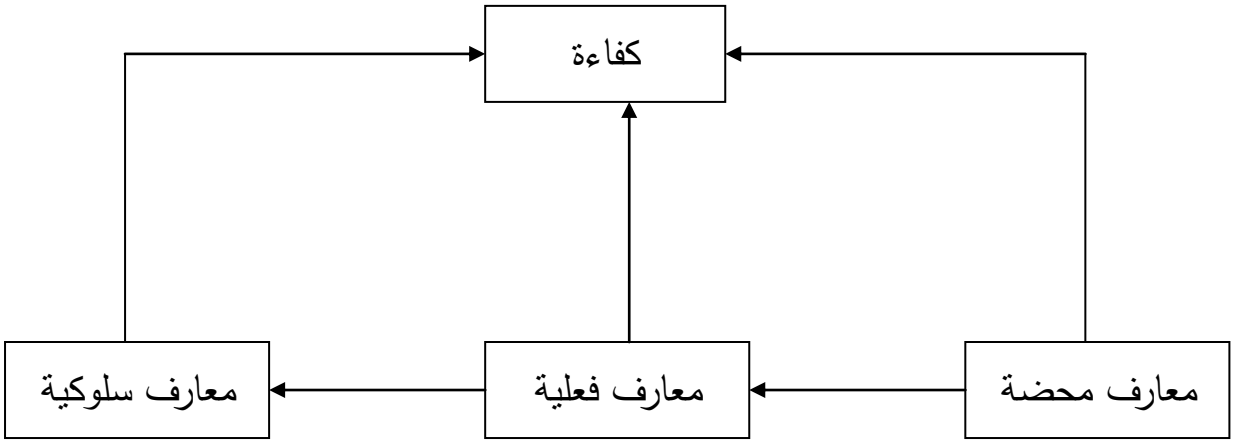
ومن أجل تحقيق هذه الغاية قام العلماء والمختصون بوضع صنافة بسيطة لمحتوى التعلم أي المكونات التي يتكون منها محتوى التعلم وهي:

- المعارف المحضة (الصرفة).
- المعارف الفعلية (المهارات).
- المعارف السلوكية (المواقف).[1]

2- القدرة: هي كل ما يستطيع المتعلم ان يستثمره من استعدادت لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه، وقد تكون هذه الاستعدادات مكتسبة أو متطورة، تمكنه من انجاز أي نشاط ، سواء كان فكريا أم بدنيا أم مهنيا، اجتماعيا، وغالبا ما يعبر عنها بفعل: يشخص، يحضر، يحلل، يقرر.

3- الوضعية: ويقصد بها الإشكالية التي تطرح أمام التلميذ لتكون مادة لنشاطه وتعلماته، والتي من خلالها تظهر كفاءته وقدراته.

نصل إلى نتيجة مفادها أن الكفاءة تتركب من ثلاث مكونات: المحتوى الذي هو المضمون الدراسي المقرر في كتاب التلميذ (قراءة، قواعد، رياضيات ...الخ)+ القدرات التي تعبر عن الاستعداد للتعلم+ الوضعية (موضوع الدرس).



مخطط تركيب الكفاءة.[2]

[1] : خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، مرجع سابق، ص66.

[2] : المرجع نفسه، ص68-69

المطلب الخامس: التدريس بواسطة الكفاءات

يقصد بالتدريس الأنشطة والوسائل والطرائق والظروف التي يحضرها المعلم لموقف معين أو لوضعية من وضعيات الدرس، وكذلك الإجراءات التي يتبعها أثناء تقديم الحصة لمساعدة تلاميذه على التعلم والوصول بأنفسهم إلى الكفاءة المقصودة من النشاط.

والتدريس بواسطة الكفاءات هو ذلك التدريس الذي يتم عن دراية، ويتركز على أسس ومبادئ ومنهجية مضبوطة، وعناصر متكاملة فيما بينها، ومن هذه العناصر المتكاملة نذكر:

1- التحضير الجيد للحصة:

وهو ذلك التحضير الذي يتوفر على شروط متكاملة أذكر منها:

- القدرة على التحليل والتركيب والتوظيف.
- القدرة على تكييف الحصة.
- القدرة على مبادئ التدريس.
- القدرة على تحديد كفاءة الحصة.
- القدرة على الربط والتنظيم والترتيب.

2- القدرة على صياغة الأسئلة:

قد يظن بعض المعلمين أن صياغة الأسئلة بسيطة، والدليل على هذا هو أن جميع المعلمين يصوغون أسئلة الدروس بسهولة تامة، ودون عناء، ولكن الحقيقة غير هذا الظن، لأن الصياغة تخضع لأشغال معينة، وأهداف محددة وكل من يجهل هاذين العنصرين تصبح صياغته روتينية وشكلية وعشوائية وغير مجدية.[1]

3- الصياغة العامة للأسئلة:

هذه الصياغة لها ثلاثة أشكال متباينة، ولكل شكل مواصفات وعيوب ومزايا، ولكن بعض المعلمين لا يميزون بينها، ولذلك يصيغون أسئلة بسيطة لا تتطلب جهدا من المعلم أثناء الصياغة، ولا يبذل التلاميذ جهودا فكرية قبل الإجابة عنها، ولهذا تكون الدروس مملة، وجافة وفارغة المحتوى إذ اعتمد المعلم على الصياغة المغلقة أو المواجهة دون الصياغة المفتوحة.

[1] : علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، ص21.

4- الصياغة الخاصة للأسئلة:

تركز هذه الصياغة على الكفاءة المقصودة من السؤال، لأن عشوائية التدريس أصبحت لاغية وغير مجدية، ولذلك لابد من تحديد هدف كل مرحلة من مراحل الدرس، وهدف كل وضعية من الوضعيات التي تتخلل الدرس، وهدف كل سؤال بصيغة المعلم ويوجهه إلى التلاميذ أثناء الدرس، ليتحكم في مستويات الأسئلة التي تندرج من الأسئلة البسيطة إلى الأسئلة الأكثر تعقيدا تماشيا مع تدرج مستويات المجال العقلي وفق تصنيف بلوم للأهداف التربوية.[1]

[1] : علي أوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، المرجع السابق ص23-24.

المطلب السادس: عوامل ظهور بيداغوجيا الكفاءات

انتشر مفهوم بيداغوجية الكفاءات وهذا لمجموعة من العوامل نلخصها فيما يلي:

– عدم بلوغ النتائج المدروسة، المستوى المأمول فيه: كثيرا ما يعاني المتعلمون صعوبات سواء في اكتساب المعارف التي ينبغي أن توظف بشكل مناسب في حياتهم اليومية وفي تنمية المهارات العقلية التي تعتبر أساسية للتكيف مع التطور المتسارع للمعارف ومع التحول المستمر الذي عرفه عالم الشغل بولوج مهن جديدة لذلك برزت فكرة إعادة النظر في التعليم الذي تضمنه المدرسة باللجوء إلى منطق الكفاءة.

أما العامل الثاني فيتمثل في:

– النقائص الناجمة عن بيداغوجية الأهداف: ذلك أن بيداغوجية الأهداف توافرت على مجموعة من النقائص أهمها:

- ركزت على تحقيق الأهداف على المدى القريب مما أدى إلى تفككها.
- تجزئ المعارف وتفككها
- تهتم اهتماما ضعيفا بالكفاءات.
- استناد بيداغوجيا الأهداف إلى المدرسة السلوكية في علم النفس وتفسير هذه الأخيرة لنتائج التعلم على تعديل السلوك كان لابد من التغيير لتجاوز هذه المدرسة لوجود عوامل أخرى داخلية.

– تأثير التكوين المهني على التعليم العام:

انتشرت المقاربة بالكفاءات بكل نجاح في عالم الشغل والتكوين المهني، ذلك أن التكوين ينظر إلى المعرفة من جانبها النفعي (ما يكتسبه من المدرسة) ويوظفه المتعلم ويحوله، وذلك لحل المشكلات التي تعترض حياته للاندماج في مجتمعه، وبذلك فالمقاربة بالكفاءات لا تعني وضع الفائدة من المعارف في المقام الأول وإنما التنبيه إلى تجنب حشو أذهان التلاميذ بها مع الاعتقاد بأنها ستفيدهم يوما ما.[1]

[1] : محمد الطاهر وعلي، المرجع السابق، ص09.

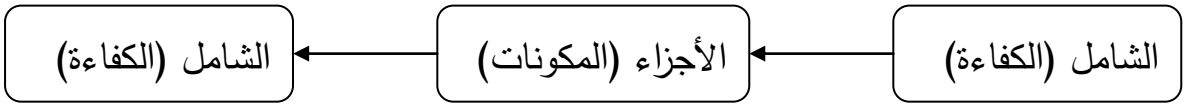
المطلب السابع: مبادئ المقاربة بالكفاءات

المقاربة بالكفاءات تقوم على جملة من المبادئ أهمها:

1- الشمولية: بمعنى تحليل عناصر الكفاءة إنطلاقا من وضعية شاملة، ويسمح هذا المبدأ بالتحقيق في قدرة (المتعلم) التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية والمعرفة الفعلية (المهارة) والدلالة.

2- البناء: أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف، ويعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، ويتعلق الأمر بالنسبة إلى المتعلم بالعودة على معلوماته السابقة وربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

3- التناوب: يمكن توضيحه كما يلي:



يعتمد مبدأ التناوب على الانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ومن ثمة العودة إليها مجددة.

4- التطبيق: أي التعلم بالتصرف، ويسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة يعرض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون نشيطا في تعلمه.

5- التكرار: ويكون بوضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الإدماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات.[1]

6- الإدماج: ويكون بدمج العناصر مع بعضها البعض لأن الكفاءة تنمو بتوظيف مكوناتها بشكل إدماجي، ويعتبر هذا المبدأ أساسا في المقاربة بالكفاءات لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى.

7- التميز: يتيح هذا المبدأ للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

8- الملائمة: يعتبر هذا المبدأ الكفاءة أداة لانجاز مهام مدرسية أو من واقع المتعلم المعيش الأمر الذي يسمح له بإدراك المغزى من تعلمه.

[1] : محمد الطاهر وعلي، المرجع السابق، ص15.

9- الترابط: وهو الترابط الموجود بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم أي بين المدرس والمتعلم وأنشطة التقويم التي تهدف إلى إنماء الكفاءة.

10- التحويل: ينص هذا المبدأ على وجوب تطبيق المكتسبات في وضعيات مغايرة لتلك التي تم فيها التعلم والتحويل هو الانتقال من مهمة أصلية إلى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعيات مغايرة.[1]

[1] : محمد الطاهر وعلي، المرجع السابق، ص16.

خـلاصـة:

يتضح لنا مما تقدم ذكره في هذا الفصل أن طرق التدريس رغم اختلافها إلا أنها تستهدف بالدرجة الأولى طرفي معادلة بسيطة ألا وهي العملية التعليمية وطرفاها هما المعلم والمتعلم ورغم الاختلاف الموجود بين طريقتي التدريس بالمحتوى والكفاءة إلا أن هذا الاختلاف لا ينفي وجود تشابه ونقاط تقاطع في هاتان الطريقتان حتى أن هناك تكامل ما بين هاتين الطريقتين مادام الهدف واحد.

الفصل الثالث:
الدراسة الميدانية

تـ ـمـهيـد

بعد انتهائنا من القسم النظري انتقلنا إلى الفصل التطبيقي، وقد اعتمدنا فيه على الاستبيان، لما له من دور لا يمكن التخلي عنه في قياس المستوى التعليمي، وسعيا منا لرصد الواقع العملي لتدريس مادة اللغة العربية بالتعرف على كيفية تعامل المعلمين والمتعلمين مع المناهج لعلنا نجد تفسير علميا صحيحا لإشكالية التدريس بالمحتويات والتدريس بالكفاءات ومعالجتها.

أولا: منهجية الدراسة الميدانية

1- أداة الدراسة:

الإستبيان: هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة المعدة والمكتوبة في نموذج أو استمارة موجهة إلى أفراد مجتمع الدراسة بشكل مباشر أو غير مباشر(استبيان بريدي) ونعتبر الاستبيان أكثر وسائل جمع البيانات أهمية واستخدامها يهدف إلى تجاوب أفراد مجتمع الدراسة للإجابة على الأسئلة الواردة فيه والتي تنبثق من مشكلات البحث[1]

2- عينة الدراسة: عرفت بأنها مجموعة من الأفراد بنى عليها الباحث عملا وهي مأخوذة من مجموعة أصلية وتكون ممثلة له تمثيلا صادقا[2]، لهذا كان المجموع الكلي للعينة هو 40 أستاذ وأستاذة في مرحلة المتوسط في اللغة العربية يتوزعون على عشرة (10) مؤسسات.

3- منهج البحث: هو المنهج الوصفي التحليلي

4- مكان البحث: أجريت الدراسة الميدانية على مستوى بعض مؤسسات ولاية المسيلة وهي كالآتي:

- مؤسسة علال عيسى –أولاد عدي لقبالة
- مؤسسة المدخل الشرقي– أولاد عدي لقبالة
- مؤسسة الزبير بن العوام– أولاد عدي لقبالة
- مؤسسة بوجلال حدة– أولاد عدي لقبالة
- مؤسسة عباس عائشة – سيدي عيسى
- مؤسسة يحياوي عبد الرحمان– سيدي عيسى
- مؤسسة عكريمي بن خضرة– سيدي عيسى
- موسسة العربي بن مهيدي– سيدي عيسى
- مؤسسة ربيعي حمود سيدي علي – سيدي عيسى
- مؤسسة زروقي السعيد– المسيلة

5- زمن البحث: بدأت الدراسة بعد موافقة مديري المؤسسات وقد تم في السنة الدراسية (2017-2018) من شهر أفريل

---

[1] : محمد العوض العابدي: اعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية مع دراسة عن مناهج البحث، شمس المعارف، ط1، 2005، ص 69

[2] : محمد مكي: محاضرات في علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993، ص69.

6- مواصفات العينة: تم توزيع افراد العينة حسب المواصفات التالية:

- السن
- الجنس
- المستوى التعليمي
- الخبرة المهنية

تحليل نتائج الاستبيان

جدول توزيع المبحوثين حسب السن

السن	التكرار	النسبة
من 29-35	07	%17.5
36-39	08	%20
40-45	12	%30
45-48	5	%12.5
فوق 49 سنة	8	%20
المجموع	40	%100

من خلال الجدول يتضح لنا أن هناك فئات عمرية مختلفة للأساتذة لكن الفئة الغالبة هي التي تتراوح أعمارهم ما بين 40 إلى 45 سنة بمعدل 30% وهذا يعني أن اغلب الأساتذة لديهم خبرة طويلة في التعليم.

-جدول توزيع المبحوثين حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	15	%37.5
أنثى	25	%62.5
المجموع	40	%100

نلاحظ هنا ان عدد الأساتذة الاناث أكبر من عدد الأساتذة الذكور حيث بلغت نسبتهم 62.5% أستاذة بينما الأساتذة الذكور 37.5% فقط.

- جدول توزيع المبحوثين من حيث المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
ليسانس	25	%62.5
ماستر	09	%22.5
ماجستير	00	%00
مدرسة عليا	06	%15
المجموع	40	%100

من خلال الجدول نلاحظ ان أغلب الأساتذة يحوزون على شهادة الليسانس فقد بلغت نسبتهم 62.5% ما عدا البعض الذين يحوزون على شهادة مدرسة عليا.

- جدول توزيع المبحوثين من حيث الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة
أقل من 05 سنوات	04	%10
من 05إلى 10	09	%22.5
من 10-15	15	%37.5
اكثر من 15 سنة	12	%30
المجموع	40	%100

يلاحظ على الخبرة المهنية لهؤلاء الأساتذة أنها متنوعة فمنهم من يمتلك خبرة تتراوح ما بين 05 إلى 10 سنوات ومنهم من لديه خبرة فوق 15 سنة لكن الأغلب أن خبرتهم ما بين 10 إلى 15 سنة حيث بلغت نسبتهم 37.5% وهذا يدل على خبرتهم الطويلة في التعليم.

ثانيا: تحليل نتائج الإستبيان

يتكون الاستبيان من 30 سؤال مع بعض الآراء والاقتراحات وعليه سوف نحلل النتائج المتوصل إليها.

1- هل تستخدم أساليب التدريس التي تشجع التلاميذ على التفكير؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	38	02	40
النسبة	%95	%5	%100

من خلال الجدول يتضح لنا أن عدد الأساتذة الذين يفضلون استخدام أساليب التدريس المشجعة والمطورة لقدرات ومستوى تفكير التلاميذ هو 38 (95%) في حين نجد 2 (5%) من الأساتذة لا يميلون لإستخدام هذا النوع من الطرق والسبب في ذلك تشجيع التلاميذ على التفكير وتطوير ملكة النقد والإبداع وهذا يساعد على ضمان ترسيخ المعلومات في اذهان التلاميذ.

2-هل تحقق أساليب التدريس أهداف الدرس؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	30	10	40
النسبة	%75	%25	%100

من خلال الجدول يتضح لنا أن عدد الأساتذة المجيبين بنعم 30 أستاذ بنسبة 75% في حين نجد أن 10 من الأساتذة فضلوا الإجابة بـ لا بنسبة 25% وذلك حسب نظرة الأستاذ إلى الأسلوب الأمثل في تحقيق مكاسب متعددة تصب في مصلحة التلميذ.

3- هل مدة 60 دقيقة كافية لتقديم درس اللغة العربية؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	10	30	40
النسبة	%25	%75	%100

معظم الأساتذة يرون أن مدة 60 دقيقة غير كافية حيث بلغت نسبتهم 75% وذلك لوجود بعض الدروس التي يأخذ شرحها وقتا طويلا أي أكثر من 60 دقيقة والدليل في ذلك أننا نجد بعض الأساتذة يقدمون درسا واحدا في حصتين.

4- ما هو رأيك في التقويم التربوي؟

الإجابة	فعال	غير فعال	المجموع
التكرار	30	10	40
النسبة	%75	%25	%100

نجد أغلب الأساتذة يرون أن التقويم التربوي فعال بنسبة بلغت 75% لأنه مناسب وملائم للمنظومة التربوية ويصب في مصلحة التلميذ في حين نجد 25% من الأساتذة يرون ان التقويم التربوي غير فعال

5- ما مفهوم التقويم التربوي في رأيك؟

يرى معظم الأساتذة أن التقويم التربوي هو عملية منهجية يتم فيها الحكم بدقة وموضوعية على تحديد جوانب الضعف والقوة بهدف الإصلاح والمعالجة سواء للمعلمين أو المتعلمين أو المناهج وذلك بتعديلها وبنائها على معطيات واستنتاجات دقيقة عادلة وهادفة.

6- هل طرأ عليه تغيير؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	25	15	40
النسبة	%62.5	%37.5	%100

يرى بعض الأساتذة أن التقويم التربوي طرأ عليه بضعة تغيرات وذلك لمواكبة التطورات الحاصلة في مجال التدريس وعددهم 25 أستاذ أي بنسبة 62.5% في حين يؤكد البعض الآخر على عدم وجود أي تغيير يمس التقويم التربوي بدليل أن المناهج الدراسية لم تتغير منذ وضعها وعددهم 15 أستاذ بنسبة 37.5% .

7- هل هناك عيوب في طرق التقويم؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	26	14	40
النسبة	%65	%35	%100

يرى بعض الأساتذة أن هناك عيوبا في طرق التقويم وتكمن في أمور خاصة بمستوى التلاميذ كضعفهم في التعبير الكتابي وعدم ملائمة بعض المناهج والأنشطة لمستوى التلاميذ وعددهم 26 أستاذ أي بنسبة 65 %، في حين يركز البعض الآخر على عدم وجود أي

عيوب تتخلل التقويم بدليل أن هناك أنشطة تقويمية تستهدف بالدرجة الأولى تنمية قدرات التلميذ في التعبير الكتابي والشفوي على حد سواء وعددهم 14 أستاذ أي بنسبة بلغت 35%، وقد إختار الأساتذة المجيبون بنعم جملة من الإصلاحات لتلك العيوب من أبرزها: السعي لتنظيم أنشطة تتوافق مع مستويات التلاميذ مع الأخذ بعين الاعتبار الفروقات في المستويات.

8- ما هي طريقتك الخاصة في تقويم تلاميذك؟

وجود فوج من الأساتذة طريقته تعتمد على الاستجوابات سواء الكتابية او الشفوية والهدف منها استنطاق التلميذ من خلال ابراز قدراته ومكتسباته وعددهم يتراوح ما بين 20 إلى 30 أستاذ في حين نجد فوجا آخر من الأساتذة يفضل الإعتماد على تشخيصه الخاص للتلميذ ومستوياته من خلال كشف نقاط القوة أو الضعف في مستواه وتقديم النصائح لمعالجة مختلف المشاكل التي تعيق السير الحسن لتعليم التلميذ.

09- هل المناهج الجديدة تساعد على تكوين التلاميذ؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	30	10	40
النسبة	%75	%25	%100

يرى أغلب الأساتذة أن المناهج الجديدة تساعد على تكوين التلاميذ بدليل وضع أنظمة مهيكلة ومدروسة تأخذ بعين الاعتبار مستوى التلاميذ، الفروقات بينهم وملائمة محتويات تلك المناهج لمستوى التلاميذ وقدراتهم الفردية وعددهم 30أستاذ أي بنسبة 75% في حين يري القلة منهم أن هذه المناهج لا تخدم مصلحة التلاميذ بدليل كثرة العيوب التي تحتويها وعددهم 10 أساتذة أي بنسبة 25%.

10- فيما تكمن أهمية التقويم التربوي بالنسبة للتلاميذ؟

نجد فوج من الأساتذة يرى أن أهمية التقويم التربوي بالنسبة للتلاميذ تهدف إلى الرفع من مستواهم العلمي وعددهم يتراوح ما بين 28 إلى 30 أستاذ في حين يعتقد البعض الآخر من الأساتذة أن أهميته تكمن في تحفيز التلميذ وتكوينه من خلال تزويده بجملة من القدرات من أبرزها فصاحته وسرعة ملاحظته وعددهم يتراوح ما بين 12 إلى 15 أستاذ.

11- هل يوجد خلل في مراحل وخطوات التقويم التربوي؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	29	11	40
النسبة	%72.5	%27.5	%100

نرى من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يرون أن هناك بعض الإخلالات التي تشوب مراحل وخطوات التقويم حيث بلغت نسبتهم 72.5%، في حيث يرى البعض الآخر أنه لا وجود لأي خلل في مراحل وخطوات التقويم التربوي بدليل أن خطوات التقويم ورغم اختلافها إلا أنها تسعى لهدف واحد وتركز على جانب مهم في عملية التدريس ألا وهو التلميذ وعددهم 11 أستاذ أي بنسبة 27.5%.

12- محتويات الكتاب المدرسي هل تساعد التلميذ على تحضير دروسه؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	25	15	40
النسبة	%62.5	%37.5	%100

يرى معظم الأساتذة أن محتويات الكتاب المدرسي تساعد التلميذ على تحضير دروسه فقد بلغت نسبتهم 62.5%، في حين يرى البعض الآخر أن محتويات الكتاب المدرسي لا تخدم التلميذ والهدف الأساسي من عملية التدريس، وذلك لعدة اعتبارات نذكر منها الأخطاء والاختلال الموجود في مناهج الجيل الثاني وعددهم 15 أستاذ بنسبة تقدر بـ37.5%.

13- أي الطرق أنجع في عملية التدريس؟

الإجابة	الكفاءة	المحتوى	المجموع
التكرار	38	02	40
النسبة	%95	%5	%100

نرى من خلال الجدول أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة يفضلون التدريس بالكفاءات وذلك لعدة اعتبارات منها ما تعلق بالمعلم في إعطاء الحرية في التعامل مع التلاميذ وما تعلق بالمتعلم من حيث استفزازه للمشاركة في العملية التواصلية بنسبة بلغت 95%، في حين نجد القليل منهم يفضل طريقة التدريس بالمحتوى.

14- أين يكمن الفرق بين التدريس بالمحتويات والتدريس بالكفاءات في رأيك؟

يفضل بعض الأساتذة التدريس بالكفاءات كونه الأداة الأمثل لتدريس التلميذ حيث أنه يستهدف بصورة أساسية قدرات التلميذ القبلية والمكتسبة أي أنه يستفز التلميذ للمشاركة في العملية التعليمية وعددهم يتراوح ما بين 29 إلى 32 أستاذ في حين يرى البعض الآخر أن التدريس بالمحتوى يكسب التلميذ معارف جديدة ومكتسبات تساعده في مساره التحصيلي من أجل تكوين مكتسبات قبلية علمية وعددهم يتراوح ما بين 11 إلى 13 أستاذ.

15- ما هي الصعوبات التي تواجهك في عملية التدريس

يرى بعض الأساتذة ان الصعوبات التي تعيق عملية التعليم وتواجهه طوال العام الدراسي تكمن في العدد الكبير للتلاميذ وطول المناهج الدراسية حيث أن العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم الواحد يعيق عملية التواصل ما بين الأستاذ والتلاميذ إلى جانب ان طول المناهج الدراسية يؤثر بشكل أو بآخر على التلاميذ فينفرون من الحصص وضيق الوقت لا يسعف الأساتذة لتلك المناهج الطويلة وعددهم يتراوح ما بين 26 إلى 30 أستاذ، في حين يركز البعض الآخر على المستوى المتدني للتلاميذ حيث أن مستوى التلميذ يساعد بشكل أو بآخر الأساتذة في العملية التعليمية وعددهم يتراوح ما بين 14 إلى 18 أستاذ.

16- ما هي العيوب التي تواجهك في طريقتك للتدريس بالمحتويات والكفاءات؟

يرى أغلب الأساتذة أن العيب يكمن في طريقة التدريس بالمحتوى كونها تحول التلميذ إلى أداة حفظ أي أنها تكسبه معارف لا يمكنه توظيفها في الواقع.

17- ما هي الحلول لهذه العيوب؟

التركيز على التدريس بالكفاءات كونها تساعد التلميذ على تطوير أسلوبه الخاص في التعلم إلى جانب إفتزاز التلميذ من أجل تطوير نفسه والبحث إلى جانب منح الوقت الكافي للأساتذة من أجل تيسير عملية التعلم.

18- ما هي الصعوبات التي تعترض التلاميذ؟

يرى بعض الأساتذة أن الصعوبات التي تعترض التلاميذ أثناء العملية التعليمية تكمن في ضعف مستواهم وقلة مكتسباتهم القبلية بحيث انهم يعجزون عن ترجمة المعارف التي يكتسبونها في الواقع إلى جانب ضعف قدرتهم على توظيف مكتسباتهم القبلية وعددهم يتراوح ما بين 29 إلى 34 أستاذ، في حين يرى البعض الآخر أن الظروف الخارجية مثل صعوبة

المناهج وطولها، الاكتظاظ داخل الأقسام وأمور أخرى تعسر من ضمان تحصيل علمي أمثل للتلميذ وعددهم يتراوح ما بين 11 إلى 16 أستاذ.

19- ما هي أولوياتك في التدريس التربية ام التعليم؟

الإجابة	التربية	التعليم	المجموع
التكرار	28	12	40
النسبة	%70	%30	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 70%، أجابوا أن أولوياتهم في التدريس هي التربية وذلك لأنها أشمل من التعليم، فالأستاذ مربي قبل أن يكون معلما، ومن خلال إحسان تربية المتعلم نستطيع تعليمه بشكل أفضل، في حين نجد 30% أجابوا بأن التعليم أولى من التربية كونه الهدف الأساسي من وجود ما يعرف بالعملية التواصلية التعلمية.

20- هل السندات كافية لجعل التلميذ يستوعب المحتويات التعليمية؟

الإجابة	كافية	غير كافية	المجموع
التكرار	12	28	40
النسبة	%30	%70	%100

يعتقد بعض الأساتذة أن السندات الموظفة من قبل المعلم غير كافية لجعل المتعلم يستوعب دروسه بدليل عدم مناسبتها لمستواه وقد بلغت نسبتهم 70%، في حين نجد ان 30% يرون أن السندات الموظفة من قبل المعلم لها دور كبير في إثراء الرصيد المعرفي لدى المتعلم أي أنها تساعده على إكتساب معارف من جهة وعلى توظيف مكتسباته من جهة أخرى.

ولمعالجة هذا الاختلال قدم بعضهم جملة من الحلول من بينها:

- السعي لتوظيف سندات أقل صعوبة تتناسب مع مستويات التلاميذ المختلفة
- يجب ان تكون تلك السندات لها علاقة بمحتويات الدرس وأنشطته التعليمية.
- السعي لتوظيف سندات تستهدف مكتسبات التلاميذ حيث يتمكن التلميذ من توظيف مكتسباته لمعالجة تلك السندات.
- اللجوء إلى مراجع خارجية والتباحث مع ذوي الخبرة قصد الحصول على فكرة شاملة حول كيفية توظيف سندات تخدم المتعلم.

21- هل تختار التقنيات الحديثة التي تحقق أهداف الدرس؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	38	02	40
النسبة	%95	%5	%100

من خلال الجدول يتضح لنا أن الأغلبية الساحقة من الأساتذة أجابوا بنعم بنسبة قدرت ب95% وذلك من أجل مواكبة التطور التقني والتكنولوجي من جهة ومن جهة أخرى تعويد المتعلم على التحكم في التقنيات الحديثة من اجل توظيف مكتسباته في الواقع، وهذا هو هدف المتعلم، في حين نجد 2 من الأساتذة أي بنسبة 5% فقط يرون أن استخدام التقنيات الحديثة لتجسيد أغراض الدرس غير ضرورية بحجة اكتفائهم بما هو موجود في المحتوى أو الاعتماد على خبرتهم المهنية.

22- هل تستخدم عبارات وألفاظ التحفيز؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	40	00	40
النسبة	%100	%00	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة 100% من الأساتذة يفضلون استخدام ألفاظ وعبارات التحفيز وذلك قصد دفع عجلة التواصل ما بين المعلم والمتعلم، الوصول إلى أقصى مستوى من التفاعل داخل القسم، السعي لإشراك التلميذ في العملية التعليمية.

23- هل يمكن الجمع بين التدريس بالمحتوى والتدريس بالكفاءة؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	29	11	40
النسبة	%72.5	%27.5	%100

من خلال الجدول نجد نسبة 72.5% من الأساتذة أجابوا بنعم أي انه يمكن الجمع بين التدريس بالمحتوى والكفاءة، وذلك لأمرين: أولهما ضمان السير الحسن لعملية التدريس من خلال تلقين المتعلم معارف علمية دقيقة ومضبوطة وثانيهما التركيز على المتعلم وبلفظ آخر على مكتسباته والسعي لدفعه كي يوظفها أثناء عملية التواصل بينه وبين المعلم، في حين يفضل البعض الآخر الفصل ما بين الطريقتين بدعوة وجود اختلاف يشوب كل منهما حتى

أنه هناك تناقض بين التدريس بالمحتوى الذي يقيد التلميذ والتدريس بالكفاءة الذي يحرره وقد بلغت نسبة هذا الفوج 27.5%.

24- في رأيك هل يوجد تشابه في طرق التدريس بالمحتوى والكفاءة؟

الإجابة	نعم	لا	المجموع
التكرار	9	31	40
النسبة	%22.5	%77.5	%100

يعتقد اغلب الأساتذة أنه لا وجود إلى أوجه شبه ما بين طريقتي التدريس بالمحتوى والكفاءة وذلك لسبب بسيط هو الاختلاف الواضح ما بين الطريقتين كون الأولى (المحتوى) تقيد كل من المعلم والمتعلم، في حين تسعى الثانية لإضفاء نوع من الحرية للمعلم في تسيير الدرس، وللمتعلم في توظيف ما تعلمه، حيث بلغت نسبة هذا الفوج 77.5%، في حين نجد 22.5% من الأساتذة يرون ان هناك نوع من التشابه ما بين الطريقتين لكونهما تملكان نفس الهدف ألا وهو إفادة المتعلم والرفع من مستواه وكذا نشأة المتعلم وتعويده على التطور الحاصل في المناهج التعليمية.

25- ما علاقة عملية التواصل بطرق التدريس؟

يرى معظم الأساتذة أن للتواصل والتدريس نفس الهدف وبالتالي تجمعهما علاقة فالهدف هو ضمان تحصيل علمي جيد أما العلاقة فهي علاقة تكامل بحيث لا يوجد تدريس بدون تواصل (مرسل: أستاذ، مرسل أليه: التلميذ، التواصل) وعددهم يتراوح ما بين 29 إلى 33 أستاذ، في حين يفضل البعض الآخر ما بين التواصل والتدريس بحجة أن الأستاذ هو الذي يدرس أما التلميذ فما عليه التلقي وعددهم يتراوح ما بين 11 إلى 13 أستاذ.

26- ما هي طريقة التدريس المفضلة لديك؟

يفضل معظم الأساتذة طريقة التدريس بالكفاءات لأنها تستهدف بالدرجة الأولى دفع التلميذ للبحث والاستنتاج وكذا تطوير مكتسباته العلمية والقبلية، إلى جانب استفزازه لإظهار قدراته وعددهم يتراوح ما بين 27 إلى 32 أستاذ، في حين يفضل البعض الآخر ما يعرف بالعملية التواصلية أي وجود تواصل ما بين المعلم والمتعلم لضمان مشاركة أوسع وأفضل للتلميذ في الأنشطة التعليمية وعددهم يتراوح ما بين 12 إلى 15 أستاذ.

27- ما هي نظرتك لطرق التدريس؟

يرى بعض الأساتذة وجوب طرق تدريس متنوعة ومتجددة بتجدد الظروف والعصر، بحيث يجب أن تواكب مختلف الظروف التي يتواجد فيها التلميذ والأستاذ، تواكب المستويات المختلفة للتلاميذ، تواكب التطور الحاصل في المناهج التعليمية وعددهم يتراوح ما بين 28 إلى 32 أستاذ، في حين يرى البعض الآخر أن طرق التدريس الحالية تشوبها عدة عيوب من أبرزها: قلة الوقت، عدم ملائمة المحتويات لمستوى التلميذ، الاكتظاظ وغيرها من العيوب وعددهم يتراوح ما بين 12 إلى 17 أستاذ.

28- ما نظرتك المستقبلية لطرق التدريس؟

يرى بعض الأساتذة أن مستقبل التدريس يكمن في التركيز على المعلم من خلال إعطاء حرية اكبر داخل القسم إلى جانب توفير مختلف الوسائل التي يحتاجها أثناء عملية التدريس وعددهم يتراوح ما بين 27 إلى 30 أستاذ، في حين يركز البعض الآخر على المتعلم بحجة أن العلمية التعليمية تستهدفه إلى جانب توفير مختلف الظروف سواء المادية كانت أم المعنوية من أجل إشراكه بصفة أوسع في العملية التعليمية ويتراوح عددهم ما بين 13 إلى 20 أستاذ.

29- ما هي المشاكل التي واجهتك في بداية مسيرتك المهنية؟

يرى معظم الأساتذة في بداية مشوارهم الدراسي أن المشاكل التي واجهتهم في بداية مسيرتهم المهنية تكمن في العدد الكبير للتلاميذ واجهتهم في بداية مسيرتهم المهنية تكمن في العدد الكبير للتلاميذ وصعوبة التواصل معهم إلى جانب طول المناهج وتعقيداتها وعددهم يتراوح ما بين 27 إلى 33 أستاذ، في حين يركز البعض الآخر على أن الصعوبة تكمن في ضعف التكوين لكونه مستجد في المهنة إلى جانب أن الظروف الجديدة غير متعود عليها ويتراوح عددهم ما بين 13 إلى 17 أستاذ

30- ما رأيك في تدريس اللغة العربية؟

يرى بعض الأستاذة أن اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم واللغة الأم بحيث أنهم يفتخرون بها ويجب الاعتزاز بها إلى جانب أن إتقانها واجب كونها تستخدم للتواصل والتعليم وعددهم يتراوح ما بين 25 إلى 30 أستاذ في حين يركز البعض الآخر على الجانب العملي

للغة كونها وسيلة تعليمية إلى جانب أن اللغة تحتوي على عدة صعوبات وجب تخطيها لتحقيق وظائف اللغة العليا وعددهم يتراوح ما بين 15 إلى 23 أستاذ.

المحاسبة

خـــاتمـــة

بعد خوضنا غمار هذا الموضوع نستنتج ما يلي:

– التقويم التربوي عملية جد هامة في العملية التعليمية التعلمية، إذ تعتبر الركيزة الأساسية لتحقيق الأهداف التربوية المرجوة سواء للأستاذ أو التلميذ، فالأستاذ تبين له قدرات وإمكانيات تلاميذه وبالتالي معالجة ضعفهم، وكذلك التلميذ سيستفيد منها في تعديل مسار تعلمه بعد معرفة نتائج تقويم أدائه، فعملية التقويم لا تقتصر على التحديد الكمي لما أنجزه التلميذ، بل تشمل تقويم ما طرأ على سلوكه وعاداته وتقاليده.

– يقوم التقويم على خصائص عديدة أهمها: الصدق، الثبات، التميز والشمولية

– إن الواقع المادي والاجتماعي للأساتذة يلزمهم البحث عن أسهل السبل لتقييم تلاميذهم وجعلهم يبتعدون عن الإبداع والابتكار، وعدم قدرتهم على مسايرة التغيرات والثورة المعرفية التي حدثت في السنوات الأخيرة.

– المقاربة بالكفاءات تقترح تعلما اندماجيا غير مجزء يمكن من إعطاء معنى للمعارف المدرسية واكتساب كفاءات دائمة تضمن للمتعلم التعامل مع الوضعيات المعيشة تعاملا إيجابيا، أي أنها بيداغوجيات تريد من المتعلم بأن لا تبقى معارفه المكتسبة نظرية، بل تتحول إلى المجال العملي التطبيقي لتخدمه في حياته المدرسية والعائلية ومستقبلا في حياته راشدا وعاملا ومواطنا.

– التدريس يعتبر عملية سامية تتضافر فيها الجهود ما بين المعلم والمتعلم.

– اختلاف طرق التدريس يساهم بشكل أو بآخر في تطوير عجلة التدريس.

- يوجد عدة صعوبات تواجه كل من المعلم والمتعلم أثناء عملية التدريس.

- هناك عدة حلول لتخطي مشاكل التدريس ولإنجاح العملية التعلمية.

- تعتبر اللغة العربية الوسيلة الأمثل التي تدفع بعملية التدريس نحو الأمام لذا وجب الاعتناء بها واتقانها.

الملاحق

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب و اللغات

قسم اللغة والأدب العربي

أساتذتنا الكرام

السلام عليكم و رحمة الله تعالى وبركاته

نحن طالبتان بكلية الآداب واللغات قسم اللغة و الأدب العربي نقوم بإعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر تحت عنوان:

"التقويم التربوي بين التدريس بالمحتويات و التدريس بالكفاءات في سنة 4 متوسط" .

و لغرض جمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة نضع بين أيديكم هذا الاستبيان آملين الإجابة على بنوده مع وضع علامة (**X**) في المكان المناسب. و بعض التعليقات و التعليلات إن تطلب ذلك، فالرجاء التعبير بصدق و موضوعية على كل الأسئلة التي أمامكم و في الأخير أشكركم على كل ما بذلتموه من جهد ووقت ودمتم في خدمة العلم و التربية.

تقبلوا منا فائق الاحترام و التقدير.

استبانة خاصة بالأساتذة:

السن: ☐ الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

اسم المؤسسة .....

المؤهل العلمي:

شهادة ليسانس ☐

شهادة ماستر ☐

شهادة ماجيستار ☐

شهادة مدرسة عليا ☐

الخبرة المهنية:

أقل من 5 سنوات ☐

من 5 إلى 10 سنوات ☐

من 10 إلى 15 سنة ☐

أكثر من 15 سنة ☐

أجب "بنعم" أم "لا" أمام الخانة المناسبة مع التعليل:

1-هل تستخدم أساليب التدريس التي تشجع التلاميذ على التفكير؟ نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

2-هل تحقق أساليب التدريس أهداف الدرس؟ نعم □ لا □

.....

.....

.....

3-هل مدة 60 دقيقة كافية لتقديم درس اللغة العربية؟ نعم □ لا □

.....

4-ما هو رأيك في التقويم التربوي؟

.....

.....

5-ما مفهوم التقويم التربوي في رأيك؟

.....

.....

.....

6-هل طرأ عليه تغيير ؟ نعم □ لا □

.....

.....

.....

7-هل هناك عيوب في طرق التقويم ؟ نعم □ لا □

- كيف نصوبها؟

.....

.....

8-ما هي طريقتك الخاصة في تقويم تلاميذك ؟

.....

.....

.....

9-هل المناهج الجديدة تساعد على تكوين التلاميذ ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

10-فيما تكمن أهمية التقويم التربوي بالنسبة للتلاميذ؟

.....

.....

.....

11-هل يوجد خلل في مراحل و خطوات التقويم التربوي ؟ نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

12-محتويات الكتاب المدرسي هل تساعد التلميذ على تحضير دروسه؟ نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

13-أي الطرق أنجع في عملية التدريس؟

التدريس بالكفاءات ☐ التدريس بالمحتويات☐

.....

.....

.....

14-أين يكن الفرق بين التدريس بالمحتويات و التدريس بالكفاءات في رأيك ؟

.....

.....

.....

15-ما هي الصعوبات التي تواجهك في عملية التدريس ؟

.....

.....

.....

16-ما هي العيوب التي تواجهك في طريقتك للتدريس بالمحتويات و الكفاءات؟

.....

.....

.....

17-ما هي الحلول لهذه العيوب ؟

.....

.....

.....

18-ما هي الصعوبات التي تعترض التلاميذ؟

.....

.....

.....

19-ما هي أولوياتك في التدريس التربية أم التعليم؟

.....

.....

.....

20-هل السندات كافية لجعل التلميذ يستوعب المحتويات التعليمية ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان الجواب لا أذكر الحلول الممكنة أو ما يقوم مقامها.

.....

.....

.....

21-هل تختار التقنيات الحديثة التي تحقق أهداف الدرس ؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

22-هل تستخدم عبارات و ألفاظ التحفيز ؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

23-هل يمكن الجمع بين التدريس بالمحتوى و التدريس بالكفاءات ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟.....

.....

.....

24-في رأيك هل يوجد تشابه في طرق التدريس بالمحتوى و الكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

.....

.....

.....

25-ما علاقة عملية التواصل بطرق التدريس؟

.....

.....

.....

26-ما هي طريقة التدريس المفضلة لديك؟

.....

.....

.....

27-ما هي نظرتك لطرق التدريس ؟

.....

.....

.....

28-ما نظرتك المستقبلية لطرق التدريس ؟

.....

.....

.....

29-ما هي المشاكل التي واجهتك في بداية مسيرتك المهنية؟

.....

.....

.....

30-ما رأيك في تدريس اللغة العربية ؟

.....

.....

.....

ملاحظة :نرجو منكم أن تأخذوا هذه الاستبانة بعين الاعتبار و أن تولوها الأهمية الضرورية .

واجهة المستخدم والأوامر

قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم

أ- المصادر:

- ابن منظور لسان العرب، الأجزاء 1- 5-10-12-13-14، دار صادر بيروت، ط1، 2000.
- مجمع اللغة العربية "المعجم الوسيط، الإدارة العامة للمعجميات وإحياء التراث، جمهورية مصر العربية، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 2005.
- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادي، القاموس المحيط، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، ط2، 1953.
- الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، ج3: ت ح عبد الحميد الهنداوي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان 2003
- المطبعة الكاثوليكية: المنجد في اللغة والإعلام، دار المشرق، ط2، 1972.
- فؤاد أفرام البستاني: منجد الطلاب، دار المشرق، ط27، بيروت، لبنان 1986.

ب-الكتب:

- محمد عبد الحليم المنسى، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1998.
- إيمان أبو غريبة، القياس والتقويم التربوي، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، شارع الملك حسين، ط2009.

- ردينة عثمان الأحد، جزام عثمان يوسف، طرائق التدريس، دار المناهج للشر والتوزيع، ط1، الأردن، 2001.
- جودة عزت عطوي: الإدارة التعليمية والإشراف التربوي، الدار العلمية الدولية، ط1، الأردن، 2001.
- نادر فهمي الزيوت، هشام عامر عليان، مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الفكر، ط3، الأردن 2005.
- سعيد جاسم الأسوي، فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2015.
- سامي محمد ملحم، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطاباعة، ط1، 2000م، ط5، 2011.
- رافدة الحريري، التقويم التربوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2008.
- حسن عمر منسي، تصميم التدريس، دار الكندي للنشر والتوزيع، ط2، الأردن.
- محمد الطاهر وعلي، بيداغوجية الكفاءات، ط2، الجزائر.
- مختار مراح وكمال رأس العين، مقاربة الكفاءات، دط، د ت ن.
- شلوف حسين، المقاربة بالكفاءات " وضعيات مشكلات وتعلم"
- محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الادائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2007.

- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004.
- لميت نايت سليمان، بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دار الأمل، ط1، تيزي وزو 2004.
- إبراهيم قاسمي، دليل المعلم في الكفايات، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، د.ط، الجزائر، 2004.
- علي اوحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، 2007.
- حسني عبد الباري، عصر الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الإسكندرية للكتاب، 2000.
- خير الدين هني، مقاربة التدريس بالكفاءات، ط1، د ن، 2005.
- سهيلة محسن، كاظم الفتلاوي، كفايات التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2003.
- عطاالله أحمد وآخرون، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضوء الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون الجزائر، 2009.
- محمد عوض العابدي، إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية مع دراسة عن مناهج البحث، شمس المعارف، ط1، 2005.
- محمد بوعلاق، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات، قصر الكتاب، دط، البليدة، الجزائر.
- حاجي فريد، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، دط، الجزائر، 2005.

- حاجي فريد، المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، د ن، دط، 2005.
- محمد الصالح حشروبي، المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى للنشر والتوزيع، الجزائر، د ت
- محمد مؤمن، تكوين المدرسين المبني على الكفاية، مجلة علوم التربية، (دورية مغربية نصف سنوية)، مطبعة النجاح الجديدة، الرباط، العدد 25.
- محمد مكي، محاضرات في علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، دط، 1993.
- خير الدين هني، تقنيات التدريس، حقوق الطبع والنشر محفوظة، ط1، 1998.
- صلاح الدين شروخ، علم النفس التربوي للكبار، دار العلوم، عنابة الجزائر، 2008.
- رشيد أحمد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية- مفهومه- أسسه- استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 2008.
- محمود عبد الحليم منسى، التقويم التربوي، دار المعرفة الجامعية، جامعة الإسكندرية، ط 2007.
- رافدة عمر الحريري، التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ط1، 2007.
- محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 2006.

- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظيم والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2004.
- أحمد حسين، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، عالم الكتاب للنشر، ط3، 2003.
- محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1998.
- محمود سلمان الربيعي، طرائق وأساليب التدريس المعاصرة، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2006.

ج- الوثائق والمناشير

- الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية ابتدائي، وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الأساسي، ديسمبر 2003.
- وزارة التربية الوطنية، منهاج السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.
- وزارة التربية الوطنية، المجلة الجزائرية للتربية، العدد الأول، الجزائر، نوفمبر 1994.
- المركز الوطني للوثائق التربوية، المقاربة بالكفاءات، سلسلة موعدك التربوي، العدد 17، حسين داي الجزائر.
- وزارة التربية الوطنية، دليل المعلم (اللغة العربية) السنة الأولى من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط2، الجزائر، د ت.

- وزارة التربية الوطنية، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة أولى من التعليم المتوسط، اللغة العربية، اللغة الامازيغية، اللغة الفرنسية، اللغة الإنجليزية، أفريل 2003.

د- الرسائل الجامعية

- موسى إبراهيم حريزي، تقويم اهداف أسئلة الامتحان لنيل شهادة التعليم الأساسي الجزائري في ضوء تصنيف بلوم، معهد علم النفس والتربية، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، الجزائر 1993-1994.
- الأزهار معامير، المقاربة بالكفاءات، دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، تخصص تعليمية اللغة العربية وتعلمها 2014-2015.
- فاطمة زايدي، رسالة ماجستير تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفاءات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2009.

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول: التقويم التربوي	04
تمهيد	04
المبحث الأول: ماهية التقويم التربوي	05
المطلب الأول: مفهوم التقويم التربوي	05
المطلب الثاني: أنواع التقويم التربوي وخطواته	08
المطلب الثالث: وظائف التقويم التربوي وأهدافه	10
المبحث الثاني: خصائص التقويم التربوي وأهميته	12
المطلب الاول: خصائص التقويم التربوي	12
المطلب الثاني: مجالات التقويم التربوي	15
المطلب الثالث: أهمية التقويم التربوي	18
خلاصــة	20
الفصل الثاني: التدريس بالمحتويات والكفاءات	22
تـمـهـيد	22
المبحث الأول: التدريس بالمحتويات (المضامين)	23
المطلب الأول: مفهوم التدريس	23
المطلب الثاني: مبادئ وأسس التدريس	26
المطلب الثالث: المقاربة بالمضامين	30
المطلب الرابع: مزايا وعيوب التدريس بالمضامين	32
المبحث الثاني: التدريس بالكفاءات	33
المطلب الأول: مفهوم الكفاءة	33
المطلب الثاني: أنواع الكفاءات	37
المطلب الثالث: خصائص ومميزات الكفاءة	38
المطلب الرابع: مستويات الكفاءة ومركباتها	42
المطلب الخامس: التدريس بواسطة الكفاءات	45

المطلب السادس: عوامل ظهور بيداغوجيا الكفاءات	47
المطلب السابع: مبادئ المقاربة بالكفاءات	48
خـلاصـة	50
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية	52
تمهيد	52
أولا: منهجية الدراسة الميدانية	53
ثانيا: تحليل نتائج الإستبيان	56
خاتمة	67
ملحق	70
قائمة المصادر والمراجع	79
فهرس المحتويات	86

ملخص

تناول هذا البحث موضوعا مشوقا يعتبر ظاهرة موجودة في الواقع، ألا وهي ظاهرة التقويم التربوي بين التدريس بالمحتويات والتدريس بالكفاءات. الملاحظ على هذا الموضوع توسعه وكثرة تشعباته، فقد تناول هذا البحث مناقشة كل من: مفهوم التدريس والتقويم، مناقشة ماهية كل من المحتوى والكفاءة وتحليل أوجه التشابه والاختلاف بين التقويم بالكفاءات والتقويم بالمحتويات. الهدف من هذا البحث هو معرفة وتحليل الطرق الأنسب للتدريس والتقويم، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي لاستطلاع آراء أساتذة التعليم المتوسط حول هذا الموضوع. كل ما يمكن استخلاصه من هذا البحث أن التدريس مهمة تستوجب تضافر الجهود وعملية معقدة تستلزم التركيز عليها ،سواء كان التدريس بالمحتوى او بالكفاءة ، ومهما تعددت طرق التقويم فلابد من الحفاظ على المقاصد الاساسية لهذه المهمة النبيلة.

الكلمات المفتاحية: التدريس، التقويم، كفاءات، محتويات.

Résumé

Cette recherche a porté sur un sujet intéressant considéré comme un phénomène qui existe dans la réalité. C'est le phénomène d'évaluation entre l'enseignement par contenu et l'enseignement par compétences. Ce sujet est large et très ramifié. Cette recherche a porté la discussion du concept de l'enseignement et l'évaluation, la signification de la contenu et de la compétence, ainsi l'analyse des similitudes et des différences entre l'évaluation par compétences et l'évaluation par contenu. L'objectif de cette recherche est d'identifier et d'analyser les méthodes le plus approprié pour l'enseignement et l'évaluation. L'approche descriptive et analytique a été suivi pour étudier les points de vues des enseignants d'enseignement moyen sur ce sujet. On peut conclure de cette recherche que l'enseignement est une mission qui exige de combiner les efforts, et il considéré comme un processus complexe qui nécessite la concentration, et quelque soit la méthode d'évaluation, il est nécessaire de préserver les objectifs fondamentaux de cette noble mission.

Mots-clés: Enseignement, Évaluation, Compétences, Contenu