الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العقيد أكلي محند أولحاج

–البويرة–

كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية .

القسم: علم الاجتماع

Ministre de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj-Bouira-
Tasadawit Akli MuhendUlhag -Tubirett-
Faculté des Sciences Sociales et Humaines

التحصيل الدراسي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات

دراسة ميدانية لعينة من أساتذة في الطور المتوسط في ولاية البويرة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص علم اجتماع التربية

من إعداد الطالبة:

– زهية شريفي

إشراف الدكتورة:

– نصيرة لعموري

السّنة الجامعيّة: 2019/2018.

إهداء

إلى من رفعت يدي إليه فلم يخيب رجائي

إلى الذي سألته فأجاب دعائي إليك يا الله كل الشكر والثناء

إلى التي لو اتخذت من الأرض ورقا ومن البحر حبرا لن يكفي وصف حبها

وكثير حنانها وعطائها...

إلى الجوهرة التي لا تقدر بثمن إلى منبع ثقتي بنفسي ....الغالية أمي.

إلى رمز الوفاء وفيض السخاء وجود العطاء عند البلاء إلى من أنار دربي وكان

سندي طوال حياتي إلى من قضى معظم وقته شاقيا لراحتي وبلوغ

مرادي....الغالي أبي.

إلى أغلى كنز وهبه الله إلى من هم ذراعي الواقي وحصني الأمين وقت

الشدائد والمحن اخوتي وأخواتي

إلى كل أفراد عائلتي وأقربائي كل باسمه

إلى كل زميل وزميلة عرفته من قريب أو بعيد أثناء مشواري الدراسي.

إلى من وقفت بجانبي وساعدتني معنويا على انجاز هذا العمل صديقتي

وأختي" أحلام" والتي ساندتني طوال مشواري الدراسي وكانت دائما بجانبي

"نورية".

إلى كل من ساهم من بعيد أو قريب في اتمام هذا العمل المتواضع

إلى كل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي

إلى كل هؤلاء أهدي هذا العمل المتواضع

زهيـــة

شكر وتقدير

ومن يتوكل على الله فهو حسبه

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لا نبي بعده والحمد لله أولا وأخيرا...

لا يفوتنا في هذه الفرصة الطيبة وفي فاتحة هذا العمل المبارك ان شاء الله أن نتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل، ونخص من بينهم الأستاذة المشرفة "لعموري نصيرة" على توجيهاتها واقتراحاتها القيمة وتواضعها

وكذا جميع أساتذة التخصص ولا يسعنا إلا أن ندعو لهم بظهر الغيب أن يجازيهم الله عنا خير الجزاء، لما ورد في الحديث الصحيح أن النبي صلى الله عليه وسلم قال:

"إذ قال الرجل لأخيه: جزاك الله خيرا فقد أبلغ في الثناء" رواه الترميذي والنسائي وصححه الشيخ الألباني.

كما لا يفوتنا أن نشكر كل الأساتذة الذين كان لنا الشرف أن نجالسهم ونستفيد بعلمهم.

والتحية الخالصة أيضا لزملاء دفعة الماستر 2019

وآخر دعوانا الحمد لله رب العالمين

زهيـــة

مقدمـــة

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا سيد الأولين والآخرين وأكرم السابقين واللاحقين صلى الله عليه وعلى آله وصبحه أجمعين.

لا شك أن تقدم الأمم وتخلفها يقاس بمدى فاعلية نظامها التربوي التعلمي فكلما كان قويا ومؤسسا على قواعد رصينة تتماشى وروح العصر، كانت نتائجه أفضل ومساهمته فعالة في تطوير المجتمع ورقيه، ولذا يسعى الجميع من أجل تطويره وتحسين مردوده.

لذا أضحت مسألة التّحصيل الدراسي محور اهتمام جوهري للكثير من المجتمعات لأن الاهتمام بتحسين التّحصيل الدراسي لتلميذ سيؤدي حتما إلى رفع مستوى مخرجات التعليم الذي سينعكس بدوره على تقدم المجتمع وانتاجيته وتقوية دعائمه المتمثلة في أفراده، حيث تقاس انجازات وكفاءات هذه المخرجات التعليمية بمستوى التّحصيل الدراسي الذي هو الأداة المستخدمة في عصرنا هذا لقياس الجدارة والكفاءة والتأهيل بنسبة للفرد.

كما له أهمية في حياة التلميذ باعتباره الطريق الاجباري لاختيار نوع الدراسة والمهنة، وبالتالي تحديد الدور الاجتماعي الذي سيقوم به التلميذ والمكانة الاجتماعية التي سيحققها ونظرته لذاته وشعوره وبالنجاح لذلك سارعت الجزائر في اصلاح منظومتها التربوية وانتهجت بيداغوجية جديدة لتدريس وفقها وهي بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي

هدفت لجعل المتعلم عنصرا فعالا ومشاركا في العملية التعليمية، ولا يقتصر دورها على تلقي المعارف دون فعالية، وجعل من المعلم موجها ومرشدا للتلميذ، وهي التي يتجلى من خلالها دور المدرس المتمثل في الفعل التعليمي التعلمي معطيا المجال للمتعلم لبناء تعليماته بنفسه.

فهي بيداغوجية جديدة جلبت إلى القطاع مفاهيم جديدة ومختلفة أربكت في حقيقة الأمر عقول وأفكار القائمين على العملية التعليمية رغم اعتقاد هؤلاء بأن المفهوم الجديد سيحدث طفرة نوعية وتغيير جذري في الفعل التعليمي وجعله أكثر نفعا.

ومن هذا المنطلق تسعى هذه الدراسة التي تحمل عنوان التّحصيل الدراسي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات إلى محاولة معرفة مستوى التحصيل الدراسي للتلميذ في ظل تفعيل المقاربة بالكفاءات في عدة متوسطات بولاية البويرة، وعليه تم تقسيم دراستنا إلى بابين الباب الأول خاص بالجانب النظري والثاني بالجانب التطبيقي.

الباب الأول: يتضمن الجانب النظري للدراسة وينقسم بدوره إلى 3 فصول:

الفصل الأول:

يعتبر هو الفصل المنهجي وفيه تطرقنا إلى أسباب اختيار الدراسة، وكذا اشكالية الدراسة التي يدور مضمونها حول التّحصيل الدراسي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات

في عدة متوسطات بولاية البويرة وتوصلنا إلى سؤال أجبنا عنه بفرضية، ثم قمنا بتحديد المفاهيم المتعلقة بالموضوع.

وعرضنا مختلف الدراسات السابقة التي تناولت المقاربة بالكفاءات والتّحصيل الدراسي ثم عرضنا المقاربة النظرية وفيها اعتمدنا على النظرية البنائية الوظيفية.

وفي الأخير عرضنا الصعوبات التي واجهتنا واعترضتنا في هذه الدراسة.

الفصل الثاني:

وقد خصص للتحصيل الدراسي حيث تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف التّحصيل الدراسي وأنواع التّحصيل الدراسي ومبادئ التّحصيل الدراسي، وأهداف وأهمية التّحصيل الدراسي والعوامل المؤثرة في التّحصيل الدراسي وقياس التّحصيل الدراسي.

الفصل الثالث:

في هذا الفصل تطرقنا للمقاربة بالكفاءات حيث تطرقنا فيه إلى تعريف المقاربة بالكفاءات وأيضا تعريف المقاربة وتعريف الكفاءة وتعريف بعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءات وأنواع الكفاءة وبعد ذلك تناولنا دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات ثم تطرقنا أهداف المقاربة بالكفاءات ومبادئها، كما تناولنا خصائص ومزايا المقاربة بالكفاءات وتناولنا أيضا دور كل من المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات.

الباب الثاني: يتضمن الجانب الميداني (التطبيقي) لدراسة وينقسم إلى فصلين.

الفصل الرابع: هذا الفصل خاص بإجراءات البحث الميداني والذي تطرقنا فيه إلى الدراسة الاستطلاعية حول موضوع الدراسة ثم التطرق إلى المنهج المتبع في الدراسة، كما عرضنا أيضا مجالات الدراسة وفيه المجال المكاني لدراسة والذي قمنا بالتعريف بميدان الدراسة ثم المجال الزماني والمجال البشري. كما قمنا بتحديد عينة الدراسة وتطرقنا إلى الأدوات المستخدمة لجمع البيانات في دراستنا، وفي الاخير عرضنا الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة.

الفصل الخامس: هذا الفصل خاص بعرض وتحليل ومناقشة النتائج والذي قمنا فيه بعرض وتحليل جداول البيانات العامة كما تناولنا عرض وتحليل جداول الفرضية، بالإضافة الى عرض نتائج الفرضية.

الباب الأول

الجانب المنهجي والنظري

الفصل الأول

الإطار المنـهجي

1-1 أسباب الدراسة.

1-2 أهداف الدراسة

1-3 الإشكالية

1-4 فرضيات الدراسة

1-5 تحديد المفاهيم

1-6 الدراسات السابقة

1-7 المقاربة النظرية

1-1 أسباب اختيار الموضوع:

من بين الأسباب التي دفعتني لاختيار موضوع التّحصيل الدراسي لتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات هي مجموعة من الأسباب التي نستعرضها في النقاط التالية:

- ✓ يعتبر من المواضيع الهامة في مجال التربية والتعليم في الجزائر، ومدى ضرورة الاهتمام بهذه المواضيع في الوقت الحالي.
- ✓ معرفة واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ومدى ممارستها من قبل المعلم.
- ✓ الرغبة في معرفة ما إذا كان للمعلم دور في تحسين مستوى التّحصيل الدراسي للتلميذ.

1-2 أهداف الدراسة:

إن ما يميز الدراسات عن بعضها عن بعض رغم تشابه مواضيعه هي الاهداف التي ينبغي الوصول إليها من خلال مجريات البحث وتندرج أهداف بحثنا الحالي في ما يلي:

- ✓ التعرف على مستوى التحصيلي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات في المؤسسات التعليمية.
- ✓ التعرف على مدى التزام المعلمين بالتدريس وفق المقاربة بالكفاءات.
- ✓ الكشف عن قدرة المعلم في تنفيذ الدرس وفق استراتيجية المقاربة بالكفاءات.
- ✓ توضيح الإطار المفاهيمي للتّحصيل الدراسي والمقاربة بالكفاءات.

1-3 الإشكالية:

شهدت الجزائر تحولات جذرية في عدة مجالات سياسية واقتصادية وثقافية، ففرضت على الدولة أن تعيد النظر في مؤسساتها العامة، ومنها المؤسسة التربوية باعتبارها الدعامة الأساسية لبناء المجتمع، هذا ما جعلها تهتم بالعملية التعليمية والعمل على تحسينها.

ونتيجة هذا الاهتمام الذي يهدف إلى إخراج التعليم من النمط الاكاديمي المألوف وتحريره من الأساليب التقليدية إلى أساليب حديثة ترتكز على أساسيات علمية متطورة، الأمر الذي جعل صناع القرار السياسي والتربوي في الجزائر يفكرون ببناء منظومة تربوية مبنية على ما هو أنفع ومفيد بالنسبة إلى المتعلم حتى تتلاءم مع التحديات التي تواجه المجتمعات اليوم، كالانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي المتسارع، هذا ما جعل المنظومة التربوية في الجزائر تتبنى اصلاحات جديدة، كردة فعل لمواجهة الأزمات والمشكلات ومحاولة ادخال تحسينات على الوضع الراهن في النظام التعليمي وطرق التدريس بهدف احداث تطوير نوعي في المناهج التعليمية وبناء استراتيجية لجعل التعليم أكثر ملائمة وتجاوب مع حاجات الفرد ومتطلباته والتي تتمثل في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات التي تتمحور حول استحداث دور المعلم بعدما كان ناقل للمعرفة إلى مرشد و موجه، وتحويل دور المتعلم من مجرد متلقي سلبي إلى متفاعل ايجابي قادر على مواجهة مشاكل الحياة الاجتماعية عن طريق تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة الاستعمال

في مختلف مواقف الحياة، فالتلميذ يعتبر أهم عنصر في العملية التعليمية كونه يستقبل المعلومات والمعارف المتنوعة من قبل الأستاذ ويحاول فهمها وتفسيرها وحفظها لكي يتمكن من استرجاعها والاستفادة منها في المستقبل.

كما أن المعلم يعتبر المسؤول عن تطبيق المناهج الجديدة فالأداء الجيد يعتبر من أهم المتطلبات التي يستند عليه فهو الركيزة الأساسية لنهوض بمستوى التعليم وتحسينه ولا يكون ذلك إلا من خلال النتائج المحصل عليها خلال العام الدراسي وهو أن يحقق الفرد نفسه أعلى مستوى من العلم أو المعرفة في جميع مراحل حياته المتدرجة والمتسلسلة منذ الطفولة وحتى المراحل المتقدمة من عمره، فلا يتحقق التحصيل الجيد للتلميذ إلا من خلال تفعيل دور المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات وهي من المواضيع التي تستدعي الاهتمام، ومن هنا جاءت دراستنا هذه التي نسعى من خلالها للتعرف على التّحصيل الدراسي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات.

1-1-3 التساؤل المطروح:

هل تفعيل المقاربة بالكفاءات من قبل المعلم يساهم في تحسين التحصيل الدراسي للتلميذ؟

1-4 فرضيات الدراسة:

كلما زاد تفعيل المقاربة بالكفاءات للمعلم كلما تحسن المستوى التحصيلي للتلميذ.

1-5 تحديد المفاهيم:

1-5-1 تعريف المعلم (الأستاذ):

لغة:

هو من يتخذ مهنة التعليم، ومن له الحق في ممارسة احدى المهن استقلالا[1].

اصطلاحا:

هو الشخص الذي يقوم بعملية التعليم ونقل الخبرات وغيرها إلى المتعلمين ولا يقتصر دوره على نقل المعرفة فقط، بل يتعداه إلى دور آخر مهم ألا وهو التربية الخلقية والروحية والاجتماعية والنفسية للمتعلمين وتهذيب سلوكهم[2].

أن المعلم هو صانع القرار يفهم طلبته ويتفهمهم، قادر على صياغة المادة الدراسية وتشكيلها، يسهل على الطلبة استيعابها، ويعرف ماذا يعمل ومتى يعمل[3].

ويعرف على أنه المربي الذي يقوم بتدريس كل أو معظم المواد الدراسية ويرتكز دوره في تهيئة الظروف التعليمية والعلمية المناسبة لتلاميذه بهدف متابعة نموهم العقلي والبدني والاجتماعي والأخلاقي[4].

---

[1]– شوقي ضيف، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط 4، 2004، ص 624.

[2]– خولة لبوخ، **تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**، السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، تخصص لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017، ص 14.

[3]– محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1996، ص 35.

[4]– حسين شحاتة وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1، 2003، ص 173.

التعريق الاجرائي:

المعلم (الأستاذ) هو ذلك الشخص المكلف بعملية تعليم المتعلمين وتوجيههم وتدريبهم وتزويدهم بمختلف المعارف وتهذيب سلوكهم حتى يصبحوا أعضاء صالحين.

1-5-2 تعريف المقاربة:

لغة:

قيل قرب الشيء أي بمعنى دنا.[1]

اصطلاحا:

تعرف المقاربة على أنها تصور وبناء مشروع عمل قابل للإنجاز على ضوء خطة أو استراتيجية تأخذ في الحسبان كل العوامل المتداخلة في تحقيق الأداء الفعال والمردود المناسب من طريقة ووسائل ومكان وزمان وخصائص المتعلم والوسط والنظريات البيداغوجية[2].

[1] – محمد الصالح حثروبي، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، دار الهدى، ط 2، 2002، ص 42.

[2]– شوقي ضيف، مرجع سابق، ص 823.

وتعرف أيضا على أنها كيفية دراسة مشكلة (قد تكون تربوية أو غير تربوية) أو كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية، ويرتبط هذا المفهوم بنظرة الدارس إلى العالم الفكري الذي يحبذ التعامل من منطلقاته وفق استراتيجية معينة في لحظة معينة[1].

تعرف المقاربة بأنها الكيفية العامة أو الخطة المستعملة لنشاط والتي يراد منها دراسة وضعية أو مسألة، أو حل مشكلة أو بلوغ غاية معينة أو الانطلاق في مشروع ما، وقد استخدمت لدلالة على التقارب الذي بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيها بينها من أجل تحقيق غاية تعليمية وفق استراتيجية تربوية واضحة.

التعريف الاجرائي:

خطة موجهة لنشاط ما يرتبط أو يهدف إلى تحقيق هدف معين في ضوء استراتيجيات تربوية محددة للوصول إلى نتائج فعالة[2].

1-5-3 تعريف الكفاءة:

لغة:

كفء (مفرد): الجدير، ذو أهلية، القادر على تصريف العمل[3].

---

[1]- محمد بوعلاق، **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، الطبعة 1، 2004، ص 14-15.

[2]- مسعودة بن السايح، **واقع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، الأغواط، العدد 14، ص 168.

[3]- أحمد مختار عمر، **معجم اللغة العربية**، المجلد الأول، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، 2008، ص 1942.

اصطلاحا:

تعرف الكفاءة اصطلاحا على أنها مجموعة المعارف والمهارات التي تمكن من انجاز مهمة أو عدة مهام بشكل ملائم كما تعرف على أنها مجموعة من المعارف والمهارات والمواقف التي تم استشارتها وتعبئتها أثناء القيام بانجاز مهمة محددة[1].

هي مهارة مكتسبة تمكن من التحكم في المعارف والتجارب وتسمح بتحديد المشكلات وايجاد حلول لها، والكفاءة أعلى مستوى من المهارة فهي المعرفة التي تشكل الاسمنت لبناء المعرفة[2].

تعرف الكفاءة على أنها القدرة الذهنية والفيسيولوجية التي تمكن من تشغيل مجموعة منظمة من المعلومات والمعارف والمهارات والسلوكيات والآداءات التي تسمح بإنجاز عدد من المهام في وقت قياسي وبأقل الأخطاء[3].

التعريف الاجرائي:

هي مجموعة من المعارف والمهارات التي تسمح للفرد بتحديد المشكلات وايجاد لها الحل كما تسمح له بالقيام بأداء المهام المختلفة.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية، **التربية العامة ادماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009، ص 14.

[2]– السعيد مزروع، **التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الانسان والمجتمع، بسكرة، الجزائر، العدد 3، 2012، ص191.

[3]– نصيرة رداف، **متطلبات التدريس بالكفاءات**، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، ص 468.

1-5-4 تعريف المقاربة بالكفاءات:

هي بيداغوجية وظيفية، تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة بصورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة[1].

وتعرف أيضا على أنها تصور لتعليمات تسمح للمتعلم بإعطاء معنى للمعارف التي يدرسها حيث تكون هذه المعارف والاجراءات حاضرة للتوظيف وقت الحاجة كما أنها تسمح للمعلم بتطوير ممارسته وفق ما تتطلبه هذه البيداغوجية ويتم ذلك بالاهتمام الاكثر بالمتعلم[2].

وتعرف أيضا على أنها الطريقة في اعداد الدروس والبرامج التعليمية وذلك من خلال:

- التحليل الدقيق للوضعيات التي يتواجد فيها المتعلمون أو التي سوف يتواجدون فيها.

تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها[3].

---

[1]- حاجي فريد، **بيداغوجية التدريس بالكفاءات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص 43.

[2]- زنزال نور الهدى، **تدريس مهارة القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اصطمبولي، معسكر، 2016، ص 8.

[3]- حكيمة بن بوزيد، **الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية**، مذكرة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي في الادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017، ص 25.

التعريف الاجرائي:

المقاربة بالكفاءات هي سياسة بيداغوجية تجعل من المتعلم قادر على مواجهة مختلف مشاكل الحياة الاجتماعية والتي تمكنه من التصرف بفعالية في وسطه من خلال تثمينه للمعارف المدرسية وجعلها صالحة من مختلف مواقف الحياة.

1-5-5 تعريف التّحصيل الدراسي:

لغة:

هو الحاصل من كل شيء، حصل الشيء أي حصل حصولا والتحصيل تميز ما حصل وتحصل الشيء تجمع وتثبت[1].

اصطلاحا:

ويعرف على انه كل ما يكتسبه التلاميذ من معارف ومهارات واتجاهات وميول وقيم وأساليب تفكير، وقدرات على حل المشكلات، نتيجة لدراسة ما هو مقرر عليهم في الكتب المدرسية ويمكن قياسه بالاختبارات التي يعدها المعلمون[2].

يعرف أيضا على أنه معرفة ومهارات مكتسبة من قبل المتعلمين نتيجة دراسة موضوع أو وحدة تعليمية محددة[3].

---

[1]- ابن منظور جمال الدين أبو الفضل، **لسان العرب**، المجلد الثالث، دار صادر، لبنان، 1990، ص 153.

[2]- عبد الخالق ثروت، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 1، 2003، ص 89.

[3]- ملحقة سعيدة الجهوية، **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ص 4.

ويعرف أيضا على أنه كل ما يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة والذي يمكن اخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المعلمين أو كلاهما[1].

التعريف الإجرائي:

التحصيل الدراسي هو مصطلح تربوي وهو جملة ما يتلقاه المتعلم من معارف ومهارات ومكتسبات في المدرسة في فترة تعليمية معينة ويمكن قياسه عن طريق اجراء اختبارات من قبل المعلمين.

1-5-6 تعريف التلميذ (المتعلم):

لغة:

جمع تلاميذ، وهو الطالب العلم، الذي يتعلم صنعة أو حرفة.[2]

اصطلاحا:

هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني، كما وجب أن تتوفر فيه قدرات واهتمامات وعادات بغية اكتساب المهارات والعادات

[1]- الشايب خالد، **علاقة الصلابة النفسية بالتحصيل الدراسي لطالب التربية البدنية والرياضية**، دراسة ميدانية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، التربية الحركية، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017، ص 33.

[2]- جبران مسعود، **معجم الرائد**، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت، الطبعة 7، 1992، ص 198.

اللغوية الذي يطمح الأستاذ تعليمها له، مع مراعاة قدرات واستعدادات المتعلم من حيث الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه.[1]

التلميذ يعرف على أنه ذلك الشخص الذي يتابع دراسته في المرحلة الابتدائية أو الاعدادية أو الثانوية[2].

كما يعرف أيضا على أنه العنصر الأساسي لإطار العلاقة المدرسية المكونة أساسا من المعلم والتلميذ لذلك يجب على المعلم أن يكون ملما بخصائص التلميذ حتى يضمن النجاح لعمله اليومي[3].

التعريف الاجرائي:

التلميذ هو الشخص الذي يتلقى علم أو معرفة أو مهارة ما من المدرس في مؤسسة مدرسية سواء في مرحلة الابتدائية أو الاعدادية أو الثانوية.

[1]– خيرات نعيمة، **تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الادب العربي، كلية الآداب، جامعة عبد الحميد بن باديس، 2015، ص 5.

[2]– سناء الغندوري، **مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الثالث، المغرب، العدد 12، 2014، ص 202.

[3]– بن سي مسعود لبنى، **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، دراسة ميدانية بولاية ميلة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008، ص 34.

1-6 الدراسات السابقة:

1-6-1 الدراسة الأولى:

دراسة حرقاس وسيلة سنة 2010 تحت عنوان تقييم مدى تحقيق الاصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية بالمقاطعة التربوية بولاية قالمة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الدكتورة في علم النفس التربوي.

انطلقت هذه الدراسة من التساؤل:

هل استطاعت المقاربة بالكفاءات اكساب التلاميذ الكفاءات المستهدفة والتي حددت في المناهج؟

حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف ومتابعة الاصلاحات التربوية الجديدة والوقوف على مدى تحقيق أهدافها لإثبات أو النفي النتيجة العامة للبحث الذي قدمته الباحثة لنيل شهادة ماجستير والتي مفادها أن المعلمون لم يتلقوا التكوين الكافي للتمكن من انجاح الاصلاحات، المنهج المستعمل في الدراسة هو المنهج الوصفي، كما اعتمدت على العينة العشوائية البسيطة حيث اختاروا (100) معلم يمثلون عينة الدراسة، كما استعملوا أدوات لجمع البيانات والمتمثلة في الملاحظة والمقابلة والاستبيان الذي يحتوي على 62 سؤال مقسم على 5 محاور.

النتائج التي توصلوا إليها:

تحتاج المقاربة بالكفاءات الى امكانيات مادية من وسائل وتجهيزات الأمر الذي صعب تطبيقها وتحقيقها[1].

1-6-2 الدراسة الثانية:

دراسة نورة بوعيشة سنة 2008 تحت عنوان الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات دراسة ميدانية على عينة المفتشين التربويين بالجنوب مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير بالجنوب مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية.

انطلقت هذه الدراسة من التساؤل:

هل يمارس معلمو المرحلة الابتدائية تخطيط الدرس وفق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين؟

وهل يمارس معلمو المرحلة الابتدائية تنفيذ الدرس القائم على مقاربة التدريس بالكفاءات من وجهة نظر المفتشين التربويين؟

[1]- قرايرية حرقاس وسيلة، **تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات في اهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية**، دراسة ميدانية بالمقاطعة التربوية بولاية قالمة، مذكرة لنيل شهادة دكتورة في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010.

كما هدفت هذه الدراسة على الكشف على واقع الممارسات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائية ومدى مواكبتها للممارسات القائمة على مقاربة التدريس بالكفاءات.

المنهج المعتمد هو المنهج الوصفي، أما العينة فتتمثل في كل عدد أفراد المجتمع الاصلي والبالغ عددهم 79 مفتش للغة العربية في المرحلة الابتدائية، كما استعملوا أداة الاستبيان لجمع البيانات.

أما النتائج المتوصل إليها:

هو عدم وجود فروق ذات دلالات احصائية من وجهة نظر المفتشين بين معلم المدرسة الأساسية والأستاذ المجاز، في ممارستها التخطيط للدرس القائم على التدريس بالكفاءات.

المفتشين لا يرون فرق بين ممارسة المعلم المدرسة الأساسية وممارسة الأستاذ المجاز لتنفيذ الدرس وفق المقاربة بالكفاءة.[1]

1-6-3 الدراسة الثالثة:

دراسة رمضاني مصطفى 2015 تحت عنوان أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم في مادة اللغة العربية

[1]– نورة بوعيشة، **الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات**، دراسة ميدانية على عينة المفتشين التربويين بالجنوب، مذكرة لنيل الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008.

في مرحلة الطور التعليم في مادة اللغة العربية في مرحلة الطور التعليم دراسة ميدانية بثانويات ولاية بشار، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس.

حيث انطلقت هذه الدراسة من التساؤل:

هل هناك علاقة ارتباطية بين التدريس بالكفاءات من ناحية (الفهم – البناء – التطبيق – التكرار – الادماج – الترابط) والتحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية؟

كما هدفت هذه الدراسة لمعرفة الفروق بين الجنسين في مستوى التّحصيل الدراسي في إطار بيداغوجية لمقاربة بالكفاءات، أما المنهج المعتمد هو المنهج الوصفي، أما العينة المعتمدة هي العينة العشوائية البسيطة حيث اختيرت 3 ثانويات حيث أجريت الدراسة على أقسام الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية وبلغ عدد التلاميذ 248 تلميذ وتلميذة. كما استعملوا الاستبيان لجمع البيانات

كما توصلوا إلى النتائج التالية:

تبين أنه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة وشعبة اللغات.[1]

[1]– رمضاني مصطفى، **أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي**. دراسة ميدانية بالثانويات، ولاية بشار، تخصص التربية المدرسية والادماج للمتعلم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، 2015.

1-6-4 الدراسة الرابعة:

دراسة حيزية بلهذلي سنة 2015 تحت عنوان الأداء التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ الثانوي دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي بولاية برج بوعريرج مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التربوي انطلقت هذه الدراسة من التساؤل:

هل اعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات في عملية التدريس لها علاقة بنوعية تحسين الأداء التربوي لمرحلة التعليم الثانوي من وجهة نظر الأستاذة؟

كما هدفت هذه الدراسة الكشف عن مدى استيعاب أستاذ التعليم الثانوي لمضامين طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

أما المنهج المعتمد هو المنهج الوصفي أما العينة المعتمدة هو أسلوب المسح الشامل على 43 أستاذ كما استعملوا أداة لجمع البيانات والمتمثلة في المقابلة والتي أجريت على أساتذة الثانوية، بإضافة إلى استعمال أداة الاستبيان والذي يحتوي على 5 محاور.

أما النتائج المتوصل إليها:

معظم الأساتذة يستوعبون طريقة التدريس بالمقاربة بالكفاءات ومضامينها أثناء القاء الدروس.[1]

1-6-5 الدراسة الخامسة:

دراسة بن زرقة سهام وجناد انصاف سنة 2016 تحت عنوان اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية بابتدائية بحاسي بحبح ولاية الجلفة مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي.

حيث انطلقت هذه الدراسة من التساؤل:

هل اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة هي اتجاهات موجبة؟

وما نوع العلاقة بين طرق التدريس الحديثة والتحصيل الدراسي؟

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس والتحصيل الدراسي فيها.

المنهج المستعمل في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، أما العينة المعتمد عليها هي العينة الغرضية حيث اختاروا 22 معلما و135 تلميذ الذين ستجرى عليهم الدراسة، كما استعملوا أدوات لجمع البيانات والمتمثل في الاستبيان والذي يحتوي على 3 محاور.

[1]– حيزية بلهذلي، **الأداء التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ الثانوي**، دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي، ولاية برج بوعريريج، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2015.

أما النتائج الذي توصلوا إليها فهي:

وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين اتجاهات المعلمين نحو طرق التدريس الحديثة والتحصيل الدراسي.

ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين المتغيرين فكلما ارتفع اتجاهات المعلمين زادت درجة التحصيل الدراسي.[1]

التعقيب:

على الرغم من تنوع الدراسات السابقة واختلافها إلا أنها أفادتنا في بناء الجانب النظري لدراسة ولذلك فقد تطرقنا إلى العديد من الدراسات التي اهتمت بدراسة موضوعنا المتمثل في التحصيل الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات، حيث ركزت الدراسة الأولى على الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات، وركزت الدراسة الثانية على تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الاصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية، وركزت الدراسة الثالثة على اثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في الطور الثانوي وركزت الدراسة الرابعة على الاداء التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات

[1]– بن زرقة سهام وجناد انصاف، **اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية بابتدائية بحاسي بحبح، ولاية الجلفة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2016.

لدى تلاميذ الثانوي، وركزت الدراسة الخامسة على اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقتهم بالتحصيل الدراسي.

فيتضح أن اغلب الدراسات ركزت على واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات في المؤسسات التربوية في حين حاولنا من خلال دراستنا هذه إلى التعرف على المستوى التحصيلي لتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات بإضافة إلى دراسة دور المعلم في تفعيل هذه المقاربة بالكفاءات وربطها بالتحصيل الدراسي.

1-7 المقاربة النظرية:

إن كل بحث علمي له مرجعية نظرية يقوم عليها، وبناءً على هذا يستطيع التقدم في بحثه لذا تم الاعتماد على مقاربة نظرية متوافقة مع موضوع الدراسة، والمتمثلة في البنائية الوظيفية فهي واحدة من النظريات الأساسية في علم الاجتماع والتي تعتبر بمثابة انطلاق لغيرها من النظريات السوسيولوجية المعاصرة في علم الاجتماع[1].

انطلاقا من تحليل أنصارها حيث انطلقت البنائية الوظيفية من فكرة تكامل الأجزاء في الكل وتساند عناصر المجتمع المختلفة في فكرة الاتساق العام عند أوغست كونت، وفي فكرة التكامل الناتج عن التباين عند هربت سبنسر، ومن فكرة المجتمع عبارة عن

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن، **النظرية في علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، بيروت، ط 1، 2002، ص 25-26.

نسق متوازن عند باريتو، أما تأكيد فكرة الدور والاسهام الذي تقدمه البناءات الاجتماعية للكل فهو في الواقع يرجع إلى دور كايم وتوماس[1].

فهي ترى أن المجتمع أو النسق الاجتماعي، يتكون من نظم متعددة فهذه النظم الاجتماعية تقوم بأداء وظائفها معا من أجل مصلحة المجتمع ككل[2].

كما عرفوا البنائية الوظيفية على انها تحليل الظواهر الاجتماعية والثقافية استنادا إلى الوظائف الذي تؤديها في نسق اجتماعي ثقافي فهي تتصور المجتمع بأنه نسق مكون من أجزاء مترابطة مع بعضها البعض، بحيث لا يمكن فهم الجزء بمعزل عن الكل الذي يوجد فيه[3].

فالبنائية الوظيفية تدرس الابنية الاجتماعية وميدان دراستنا هو المدارس التربوية باعتبارها نمط من الأنماط المشكلة لنسق التربوي لذلك فقد اعتمدت البنائية الوظيفية على الأساس الذي ترتكز عليه دراستنا الحالية باعتبار أن المدرسة عبارة عن نسق كلي يتكون من أنساق فرعية وكل نسق له دور ووظيفة يقوم بها وهذه الأنساق بدورها تكمل بعضها من أجل قيام وسيرورة النسق الذي هو المؤسسة التربوية والأستاذ هنا يعتبر أحد الأنساق

---

[1]– علي عبد الرزاق ومحمد أحمد بيومي، **نظرية علم الاجتماع الاتجاهات الحديثة والمعاصرة**، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط 1، 2006، ص 70.

[2]– مصطفى خلف عبد الجواد، **نظرية علم الاجتماع المعاصر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2009، ص 63-64.

[3]– محمد عبد الكريم، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع تعدد آفاق النظرية الكلاسيكية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2012، ص 52.

الفرعية في المؤسسة التربوية وكذلك تحصيل التلميذ يعتبر نسق وأي خلل في أداء الاستاذ الوظيفي يؤدي إلى حدوث خلل على مستوى الأنساق الاخرى تحصيل التلميذ وبالتالي خلل على مستوى النسق الكلي الذي هو المدرسة.

الفصل الثاني

التّحصيل الدراسي

تمهيد

2-1 تعريف التحصيل الدراسي

2-2 أنواع التحصيل الدراسي

2-3 مبادئ التحصيل الدراسي

2-4 أهداف التحصيل الدراسي وأهميته

2-5 قياس التحصيل الدراسي

2-6 عوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي

خلاصة

تمهيد:

لقد حظي التّحصيل الدراسي باهتمام كبير من طرف علماء النفس والباحثين التربويين والسوسيولوجيين كونه يعتبر مؤشر قوي يدل على نجاح العملية التعليمية، بإضافة إلى أهميته في حياة المتعلم والمحيطين به من آباء ومعلمين، وخاصة في مجتمع يعطي له أهمية كبيرة، فمستقبل المتعلم يتحدد وفق لتحصيله الدراسي فهو بمثابة المحفز الأساسي لكسب المعارف والمهارات والسعي وراء تحقيق الأهداف المنشودة وعليه سوف نعرض في هذا الفصل مفهوم التّحصيل الدراسي وأنواعه، ومبادئه وأهدافه وأهميته وكيفية قياسه وأهم العوامل المؤثرة في التّحصيل الدراسي.

1- تعريف التّحصيل الدراسي:

1-1 اصطلاحا:

جهد علمي يتحقق للفرد من خلال الممارسات التعليمية والدراسية والتدريبية في نطاق مجال تعليمي مما يحقق مدى الاستفادة التي جناها المتعلم من الدروس والتوجيهات التعليمية والتربوية والتدريبية المعطاة أو المقررة عليه[1].

[1]- فاروق عبد فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، **معجم مصطلحات الزربية لغة واصطلاحا**، دار الوفاق لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، د ط، سنة 2004، ص 82-83.

يعرف على أنه كل ما يتعلمه الطالب ويكتسبه في المدرسة من معارف ومهارات وقدرات، كقدرة الطفل على التهجي[1].

يعرف التّحصيل الدراسي على أنه المعرفة المتحققة والمهارات المتطورة في الموضوعات المدرسية، ونستدل عليه من خلال الاختبارات أو العلامات التي يعطيها المدرسون للتلاميذ أو من كليهما[2].

2- أنواع التّحصيل الدراسي:

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاث أنواع:

2-1 التحصيل الجيد:

يكون فيه أداء الطالب مرتفعا مع معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتحقق باستخدام جميع القدرات والامكانيات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه.

---

[1]- محمود العزيزي وبكيل مريط، أثر **الحروب والصراعات على التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، صنعاء، المجلد 16، العدد 17، مارس 2018، ص 43.

[2]- صالح عبد الله السنباني، **علاقة الأسلوب المعرفي التأمل الاندفاع بالتحصيل الدراسي وفقا لنمط الاختبارات الموضوعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء**، مجلة الدراسات الاجتماعية، صنعاء، العدد 20، ديسمبر 2005، ص 11.

2-2 التحصيل المتوسط:

في هذا النوع تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب تمثل نصف الامكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسطا ودرجة احتفاظه بالمعلومات واستفادته منها متوسطة.

2-3 التحصيل المنخفض:

حيث يكون فيه أداء الطالب أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله لما تقدم من المقرر الدراسي وكذلك نسبة استفادته ضعيفة إلى درجة الانعدام[1].

3- مبادئ التّحصيل الدراسي:

من أهم المبادئ التي تتعلق بالتحصيل:

2-3-1 الجزاء:

بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لمبدأ العقاب والجزاء لدفع التلاميذ نحو الدراسة أو الامتناع عنها، فالتلميذ من خلال هذا المبدأ يقوم بسلوك معين ويبذل مجهود من أجل المشاركة في النشاط التعليمي فالتلميذ إذا أدرك أنه سيجزى جزاء حسنا فإن تحصيله الدراسي سيكون حسنا فيعتبر دافعا أو حافزا على العمل

[1]- محمد حوال العتيبي، **قلق الاختيار والتحصيل الدراسي في علاقتها لبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية**، المجلة التربوية، المملكة العربية السعودية، العدد 53، ص 663-664.

والتحصيل، عكس العقاب الذي يزيدهم تمردا وبالتالي الهروب منها، فهو أحد أسباب الفشل والتسرب المدرسي.

2-3-2 الحداثة والتجدد:

إن الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والابداع والتجديد لدى الانسان ويمكن تطبيقه في النشاط التعليمي إذ لا بد على المعلمين والمربين اخضاع التلميذ بشكل متكرر لمسائل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري ومحاولات حتى وان كانت عشوائية لحل هذه المشاكل، ويعتبر التدريب له ولجهازه العصبي على استعمال ذاكرته في ذلك اذ ما تعرض دوما لنفس المشاكل في كل مرة فالحداثة تخلق روح العمل والتفكير العلمي والمنطقي لدى التلميذ على التحصيل الحسن[1].

2-3-3 المشاركة:

تعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب وتخلق روح المنافسة بين الطلاب التي تمكنهم من اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتنمية رصيدهم العلمي، وتحسين تحصيلهم الدراسي في آخر المطاف وبالتالي يكون التلميذ قد اكتسب خبرات ومهارات دراسية جديدة تساعده على ا لتوافق النفسي والمدرسي بدرجة ملائمة له.

[1]– وفاء عاشور، **الإهمال الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة آل ياسر ولاية الوادي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة حمة لخضر، الوادي، سنة 2015، ص 67.

2-3-4 الاستعدادات والميول:

إن العوامل والاستعدادات النفسية والجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية، هي عوامل مرتبطة ارتباطا وثيقا ببعضها البعض، وتعتبر عاملا حاسما في عملية التحصيل كلما زاد ميل الطالب إلى نوع من أنواع الدراسات أو التخصصات واستعداداته له كلما زاد تحصيله فيها والعكس صحيح[1].

2-3-5 الدافعية:

لحدوث عملية التعلم لا بد من وجود الدافع، الذي يحرك الكائن الحي نحو النشاط المؤدي إلى اشباع الحاجة، وكلما كان الدافع قوي لدى المتعلم كان النشاط المؤدي إلى التعلم أقوى[2].

2-3-6 الواقعية:

أي أن يكون محتوى البرنامج الدراسي واقعيا مرتبطا بالحياة الاجتماعية للطالب، حتى يتسنى له تطبيق تلك المعلومات النظرية واقعيا[3].

---

[1]- عبد الغاني حليمة وآخرون، **العوامل المعرفية والعقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية بثانوية سيدي طيفور لدى تلاميذ السنة الثالثة علوم تجريبية، مذكرة لنيل شهادة ليسانس ل.م.د في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الطاهر مولاي، سعيدة، سنة 2015، ص 42-43.

[2]- بن سعدية خديجة ومدياني فاطمة الزهراء، **الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا**، مذكرة لنيل شهادة الماستر علم النفس المدرسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، سنة 2015، ص 64.

[3]- ونجن سميرة، **التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، الوادي، العدد الرابع، جانفي 2014، ص 54.

2-3-7 مبدأ الحفاظ والاسترجاع:

حيث أنه يرتبط بحفظ التلميذ لما تعلمه من معارف وقدرته على استرجاع تلك المعارف بعد فترة زمنية معينة وأنه يقاس بالدرجة التي حصل عليها فيساعد على تحصيل المعارف وتنمية القدرات الخاصة وعلى تحصيل نتائج دراسية وتحصيل دراسي جيد[1].

2-4 أهداف التّحصيل الدراسي وأهميته:

أهداف التّحصيل الدراسي:

- ✓ يهدف التّحصيل الدراسي إلى تحديد مستوى الطالب ونتيجته لتقرير ترفيعه إلى صف اعلى من صفه الحالي، أو ترسيبه في الصف واكماله لبعض المواد وفقا لقوانين وزارة التربية والتعليم في هذا المجال.
- ✓ وضع خطة التشكيلات المدرسية في ضوء نتائج القبول والتسجيل والامتحانات.
- ✓ تصنيف الطالب في ضوء النتائج المدرسية، وذلك بتحديد نوع دراسة الطالب إلى علمي وأدبي بعد المرحلة الأساسية وفق أسس وزارة التربية لهذا الغرض.
- ✓ تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطالب وتعزيز قدراته التحصيلية ومعالجة نقاط الضعف لدى بعضهم، وهنا يفضل ابلاغ الاولياء بمستوى أبنائهم حول التشكيلات المدرسية.

[1]- وفاء عاشور، مرجع سبق ذكره، ص 70.

- ✓ تحفيز المتعلم على المثابرة والدراسة والمزيد من التعلم.
- ✓ التنبأ بأدائهم في المستقبل[1].
- ✓ يهدف الى اكتساب المتعلم أنماط سلوكية مبرمجة من طرف المنظومة التربوية والتعليمية.
- ✓ استخدام المعلمون لتقويم التحصيل الدراسي وسائل متقدمة، منها الاختبارات المدرسية العادية ومنها الاختبارات التحصيلية، ومنها تقويم التقدم في الاعمال المدرسية اليومية.
- ✓ يهدف إلى الحصول على معلومات وصفية توضح ما اكتسبوه من خبرات من المواد الدراسية[2].

أهمية التّحصيل الدراسي:

للتحصيل الدراسي أهمية كبيرة في العملية التعليمية كونه من أهم مخرجات التعليم التي يسعى إليها المتعلمون.

يعتبر التّحصيل الدراسي من المجالات الهامة التي حظيت باهتمام الأدباء والمربين باعتباره أحد الاهداف التربوية التي تسعى إلى تزويد الفرد بالعلوم والمعارف التي

[1]– جاهل نهلة ومحمدي ايمان، **استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية بمتقن شعلال مسعود**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، سنة 2017، ص 72.

[2]– نفس المرجع، ص 73.

تنمي قدراته وتفسح المجال لشخصيته لتنمو نموا صحيحا والواقع أن تلك الاهداف التي يسعى إليها النظام التعليمي تتعدى إلى ما هو أبعد من ذلك وهو غرس القيم الايجابية وتربية الشعوب.

والتّحصيل الدراسي يشبع الحاجات النفسية التي يسعى إليها الدارسون وفي حالة عدم اشباع هذه الحاجة فإنها تؤدي إلى شعور الطالب بالإحباط الذي ينتج عنه استجابات عدوانية من قبل التلميذ قد تؤدي إلى اضطراب النظام الدراسي[1].

وتكمن اهمية التّحصيل الدراسي في العملية التعليمية في كونه يعالج كمعيار لقياس مدى كفاءة العملية التعلمية ومدى كفاءتها في تنمية مختلف المواهب والقدرات المتوفرة في المجتمع مما يمهد للاستغلال هذه القدرات.

ويعد التّحصيل الدراسي من الاجراءات الوقائية لعدم الوقوع في المشكلات الأمنية والتخريبية التي تعاني منها كثير من المجتمعات نتيجة انحطاط المستوى الدراسي وقلة التحصيل وتسرب كثير من التلاميذ من الدراسة.

[1]– رابح مدقن ونعيمة لعور، **التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي**، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المصالحة بورقلة، مذكرة لنيل شهادة ليسانس ارشاد وتوجيه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، سنة 2014، ص 20.

فالتحصيل الدراسي ذو أهمية كبرى إذ يجعل الطالب يتعرف على حقيقة قدراته وامكانياته فوصوله إلى مستوى تحصيلي مناسب يبث في نفسه الثقة ويعزز قدراته ويدعوه إلى المواصلة والمثابرة، والعكس بالنسبة إلى فشله[1].

2-5 قياس التّحصيل الدراسي:

تعتبر الاختبارات التحصيلية التي يراد بها قياس التّحصيل الدراسي من أهم وسائل التحصيل وتحديد المستوى التحصيلي للطلبة، في مقرر معين أو في مجموعة من المقررات الدراسية وهي قديمة قدم المعارف والعلوم، حيث ارتبط دوما بالتعليم وبمعرفة نتائجها.

فالتّحصيل الدراسي يقاس في المدرسة باختبارات تحصيلية يعدها الاستاذ بنفسه لأنه مطالب بمعرفة ما اذى كان طلابه قد اتقنوا المفاهيم والخبرات التي قدمت لهم في حجرة الدرس أو لا والاختبارات التحصيلية عدة أنواع منها[2]:

2-5-1 الاختبارات المقالية:

ويطلق على هذا النوع بالاختبارات الانشائية وهو النوع السائد في مدارسنا في الوقت الحالي وهذه الاختبارات تفيد في قياس قدرات التلاميذ على تنظيم المعرفة بشكل

---

[1]- نفس المرجع، ص 21.

[2]- عايدة محمد العطا، **تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محلية جبل أولياء**، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، سنة 2014، ص 43.

مترابط واستخدامها في حل مشكلات جديدة ومتنوعة بشكل مبدع ومتميز، وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة تتطلب من المتعلم كتابة أجوبة مطلوبة نوعا ما وفيها نوع من الحرية ويبدأ هذا النوع من الأسئلة بكلمات شرح، عدد، صف، ناقش، استخرج، حل[1].

2-5-2 الاختبارات الموضوعية:

وتعتبر أكثر الاختبارات الخاصة بالتّحصيل الدراسي شيوعا واستخداما لدى المعلمين باعتبارها احدى وسائل التقويم المتبعة، وسميت بهذا الاسم من طريقة تصحيحها وتمتعها من مزايا لن نجد مثلها في لأنواع أخرى من اختبارات.

وهي لا تتأثر بتصحيحها بالحكم الذاتي للمصحح، ويتطلب الاختبار الموضوعي الاتفاق الشامل بين أداء جميع المصححين في تقويم نتائجه فإذا صححت أوراق الاجابة من شخص واحد على مدة متباعدة أو صحتها أكثر من شخص فإنها دائما تحصل على التقديرات نفسها[2].

ومن بين الاختبارات الموضوعية نذكر ما يلي:

[1]- صفاء بوقلول ومريم بوحملة، **دور الفايسبوك في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين**، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم الاعلام والاتصال، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، سنة 2016، ص 57.

[2]- نفس المرجع، ص 58.

✓ **الاختبار المتعدد الاختيار:**

وهو الاختبار الذي تعطى فيه للمتعلم عدة بدائل للإجابة إذ يكون ثلاثة أو أربعة وتشير الدراسات إلى أن أفضل هذه الاسئلة التي تحتوي على أربعة بدائل ويجب أن تمتاز بالدقة والوضوح.

✓ **اختبارات الصواب والخطأ:**

وهو عبارة عن مجموعة من العبارات القصيرة تتضمن حقائق معينة يطلب فيها من المتعلم أن يضع علامة صحيح أمام الاجابة الصحيحة وعلامة خطأ أمام الاجابة الخاطئة، وأثناء التصحيح تنال الاجابة الصحيحة درجة وتخصم من المتعلم درجة إذا أخطأ[1].

5-3 الاختبارات الأدائية أو العملية:

تستخدم الاختبارات العلمية لمعرفة مدى قدرة الطلبة على ترجمة ما اكتسبوه من معارف علمية إلى مواقف عملية تطبيقية بوجه عام، كما يمكن أن تستخدم لقياس مهارات

[1]- علي صوشة ابتسام، **الحالة النفسية وانعكاساتها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين**، دراسة ميدانية في بلدية أولاد عدي لقبالة، مذكرة نيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017، ص39.

التفكير العلمي وحل المشاكل والمهارات اليدوية والتحكم في استخدام الأجهزة والادوات العلمية لدى الطلبة[1].

5-4 الاختبارات الشفوية:

هي تلك الاختبارات التي يتم الاجابة عن أسئلتها شفويا من طرف التلميذ، وتتمثل في سؤال أو مجموعة من الأسئلة يطرحها المعلم لتلميذ وجها لوجه ويقوم التلميذ بالإجابة عنها شفهيا ويهدف هذا النوع من الاختبارات إلى قياس مدى فهم التلميذ للحقائق والمعلومات وقدرته على التعبير عن نفسه شفاهيا[2].

5-5 الاختبارت المقننة أو المعيرة:

ونعني بها تلك الاختبارات التي يتم بناؤها بطرق معيارية ومبلورة، يقوم ببنائها مختصون في الاختبارات ومواد التخصص المختلفة، من أجل توزيعها وتطبيقها على نطاق واسع في المدارس لمناطق تعليمية مختلفة وهناك عدة أنواع لهذه الاختبارات منها:

- ✓ **اختبارات التحصيل الشخصية:** مثل اختبارات الفهم والاستيعاب في القراءة.

---

[1]- صالحي سعيدة، **تأثير سمات الشخصية والتوافق النفسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين**، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، سنة 2013، ص 124.

[2]- بن عمارة نسيمة وبن طيب فاطنة، **الوسائل التعليمية وأثرها على التحصيل الدراسي الكتاب المدرسي (تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في العربية، معهد الآداب واللغات، جامعة الحاج بوشعيب، عين تموشنت، سنة 2016، ص 46.

✓ **اختبارات التحصيل على مستوى الدراسة:** في المرحلة الأساسية، الثانوية والجامعة[1].

2-6 العوامل المؤثرة في التّحصيل الدراسي:

2-6-1 عوامل شخصية وذاتية متعلقة بالطالب:

✓ **العوامل العقلية:**

ويقصد بها العوامل المرتبطة بالقدرات العقلية أهمها:

الذكاء: يعتبر عامل الذكاء من أهم العوامل المؤثرة في عملية التّحصيل الدراسي، وهو القدرة العامة الشاملة التي تمكن الفرد من أن يتصرف تصرفات عادية، وأن يفكر تفكير متزنا وأن يتكيف مع بيئته بكفاءة[2].

✓ **القدرات الخاصة:**

لقد اكتشفت معظم الدراسات والبحوث طبيعة العلاقة بين التّحصيل الدراسي والقدرات الخاصة ومن بينها القدرة اللغوية التي تؤدي إلى الفهم الصحيح والدقيق لمعاني المتغيرات اللغوية، وكذلك القدرة على الاستدلال العام[3].

---

[1]– بن زرقة سهام وجناد انصاف، مرجع سبق ذكره، ص 81.

[2]– لعموري وليد وبداوي شهرزاد، **رياض الأطفال والتحصيل الدراسي لتلاميذ قسم السنة أولى ابتدائي**، دراسة ميدانية من خلال المعلمين على عينة من التلاميذ لبعض الابتدائيات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، سنة 2017، ص 39.

[3]– زينب عبد الله سالم سعد للوه، **أثر المعاملة الأسرية في التحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي**، دراسة تطبيقية في مدينة سبها، أكاديمية الدراسات الإسلامية، جامعة مالايا كوالا لمبو، ليبيا، سنة 2017، ص 44.

✓ **عوامل صحية:**

يؤثر الوضع الصحي للطلبة على تحصيلهم الدراسي بشكل واضح، فهناك أطفال يعانون من أمراض معينة مثل الربو المزمن وعيوب في النظر والسمع والنطق فكل هذه الأمراض تحد من كفاءته على بذل الجهد والتفاعل مع الأستاذ وتجعله أقل تركيز وانتباه، بإضافة إلى سوء التغذية التي تؤدي إلى الفتور الذهني والعجز عن التركيز وبالتالي تعيق التحصيل الدراسي للطلبة.

✓ **عوامل انفعالية:**

يؤثر القلق والتوتر والانفعال والحياء والاحباط على تحصيل الدراسي لتلميذ سواء بسلب أو الايجاب، كلما تحسنت الحالة النفسية للطالب تحسن مستوى تحصيله الدراسي والعكس، كما أن الحالة النفسية السيئة التي يعيشها الطلبة يبسب انخفاضا ملحوظا في تحصيلهم الدراسي[1].

2-6-2 العوامل الأسرية والاجتماعية:

تعتبر الاسرة الخلية الاولى التي عرفها المجتمع الانساني والمؤسسة الأولى التي تقوم بتربية الطفل وفق قيم وعادات واتجاهات مجتمعه، ومنه فالأسرة التي تعاني الانهيار

[1]- رحاب يونس أحمد، **علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية**، دراسة ميدانية في محافظتي دمشق واللذقية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سنة 2013، ص 59-60.

والتصدع بسبب العلاقات المتوترة بين الأبوين والشجار المستمر بين أفرادها والاهمال من جانب الوالدين والمعاملة السيئة للأبناء الناتجة من الكراهية والنبذ والتهديد والعقاب...كلها عوامل تساهم في تدني التّحصيل الدراسي.

بالإضافة إلى نمط التربية السائد في الأسرة يؤثر على التحصيل فكلما كان النمط التربوي بعيد عن العنف والقسوة والاهمال والتسيب كان التحصيل أفضل[1].

والاستقرار الاجتماعي، الوضع المادي والمستوى العلمي والثقافي كلها عوامل تؤثر سلبا في دافعية الطالب وتوجهاته نحو المدرسة والتعليم، فعدم تلبية الحاجات الأساسية المرتبطة بالمأكل والمسكن والمصاريف كلها تساهم في تدني التحصيل الدراسي للتلميذ[2].

فالمستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة له دور كبير في التحصيل الجيد من حيث توفير المستلزمات الدراسية فالأسرة التي تكون ذات مستوى ثقافي واجتماعي لا بأس به أو عالي تحسن التعامل مع التلميذ وتوفر له المستلزمات مما تجعل التلميذ يعيش ظروف مناسبة لتحقيق تحصيل دراسي جيد.

---

[1]– باحمد جويدة، **علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، سنة 2015، ص 53–54.

[2]– فكرت سعدون رشيد، **العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرمادي العراقية من وجهة نظر المدرسين والمديرين**، رسالة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، العراق، سنة 2015، ص 18.

كما يعتبر المستوى التعليمي للوالدين عامل مساهم في التحصيل الجيد كلما كان مستوى الوالدين عالي كان التّحصيل الدراسي لهم جيد والعكس[1].

2-6-3 العوامل البيئية:

✓ **المدرسة:**

إن المعلومات التي يحصل عليها الطالب عن طريق البرامج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ما هي إلا وسيلة لعملية إعداده الشاملة التي تمكنه من ممارسة أدواره الوظيفية التي يعد لها، ولغرس قيم المجتمع ومعاييره بما يجعل هذا الطالب عضوا نشيطا وفعالا داخل مجتمعه.

ومن العوامل المدرسية التي لها اسهام كبير في التّحصيل الدراسي:

✓ **المعلم:**

يعد المعلم ركنا أساسيا في العملية التعليمية فالخصائص المعرفية والانفعالية للمعلم مهمة في عملية التعليم ونتاجها الفعال عند المتعلم، حيث أن لهذه الخصائص أثر

[1]-محمد ثابت، **أثر تفاعل كل من الطموح الاكاديمي وقلق الامتحان على التحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية بسكرة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، سنة 2015، ص 81.

على النتائج التحصيلية للمتعلم، فالتفاعل بين المعلم والطالب والمنهج يحدث تحصيل جيد[1].

✓ **الامتحانات:**

كما ان للامتحانات المدرسية لها أهمية خاصة بالنسبة لجو الصحة النفسية في المدرسة فتعتبر الجزء الأساسي في البرنامج التربوي لذا فإن اتجاهات المدرس والتلاميذ نحوها تحتل أهمية بالغة بالنسبة للصحة النفسية، إذ ينبغي ألا يعطي المدرس انطباعا عن الامتحانات أنها شيء يبعث الخوف والرهبة، بل على العكس ينبغي أن تكون وسائل لمساعدة كل التلاميذ والمدرسين على كشف إلى أي حد حققوا تقدما في اكتساب المعارف.

✓ **جماعة الرفاق:**

قد تسهم جماعة الرفاق في خفض دافعية التّحصيل الدراسي عند المراهق، خاصة إذا انتمى إلى عصبة تهون من شأن التّحصيل الدراسي، فقد أظهرت دراسات مدى وجود العلاقة الارتباطية بين درجة التكيف الاجتماعي للطالب وبين تحصيله الدراسي... فتوصل عدد من الباحثين إلى أن الطلاب المتكيفين دراسيا يحصلون على نتائج دراسية

[1]–علي عبد الحميد أحمد، **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، سنة 2010، ص 118.

أفضل ويشاركون في البرامج المدرسية وهم أكثر احتمالا لإنجاز دراساتهم من الطلبة غير المتكيفين دراسيا.

بإضافة إلى عوامل أخرى ترتبط بالبيئة المدرسية والتي تسهم في ضعف التّحصيل الدراسي والتي تشمل ضعف اعداد الطلاب بسبب انقطاع الطالب عن الدراسة بإضافة ضرب واهانة الطالب من طرف المعلمين مما يدفع إلى كره المدرسة والمدرسين[1]، وكثرة مجالات المدرسين وبالتالي اختلاف طرق التدريس بين المدرسين وتأثيرها الواضح على مستوى تحصيل الطلاب وكذلك ازدحام الخطة الدراسية والتي قد تدفع الطالب الضعيف في التحصيل على متابعة زملائه في الفصل وبالتالي ضعف تحصيله الدراسي فلا تقتصر البيئة التعليمية على الجانب البشري للمدرسة بل يتعداه إلى الجوانب المادية من حيث سعة المدرسة ومساحة الفصل، وتوفير المكتبة بإضافة إلى توفر الشروط الصحية والإمكانات اللازمة في المدرسة التي من شأنها تمكن الطالب من التعلم.

وعدم توفر مثل هذه الإمكانيات قد يؤدي إلى إعاقة قدرات الطالب وأدائه المدرسي وتأثر تحصيله الدراسي بذلك[2].

[1]– نفس المرجع، ص 119.

[2]– نفس المرجع، ص 120.

الخلاصة:

من خلال ما سبق نستنتج أن التحصيل الدراسي يعتبر معيار يمكن من خلاله تحديد المستوى التعليمي للتلميذ ومصدر لتقدير والاحترام من طرف المحيطين به.

إلا أنه يعتبر عملية معقدة تؤثر فيه عوامل منها ما هو مرتبط بالعوامل الأسرية والظروف البيئية والبعض الآخر مرتبط بالعوامل العقلية والصحية، كما يمكن اخضاعه للقياس عن طريق الاختبار أو تقديرات المدرس أو كليهما.

الفصل الثالث

المقاربة بالكفاءات

تمهيد

3-1 المقاربة بالكفاءات

3-1-1 تعريف المقاربة بالكفاءات

3-1-2 تعريف المقاربة

3-1-3 تعريف الكفاءة

3-1-4 تعريف بعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءة

3-1-5 أنواع الكفاءة

3-2 دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات

3-3 أهداف المقاربة بالكفاءات

3-4 مبادئ المقاربة بالكفاءات

3-5 خصائص ومزايا المقاربة بالكفاءات

3-6 دور المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات

الخلاصة

تمهيد:

انطلاقا من محاولة مواكبة التطورات التي شهدها ميدان التربية والتعليم، والمتمثلة في عملية اصلاح المنظومة التربوية والتي تناولت المناهج بأسلوب جديد ومقاربة جديدة ألا وهي المقاربة بالكفاءات التي اعتمدت في النظام التعليمي في الجزائر كاستراتيجية جديدة جاءت من أجل جعل المعارف النظرية سلوكيات ملموسة انطلاقا من تسخير مجموعة من المعارف لمواجهة مختلف الوضعيات الاشكالية.

وعليه سوف نتطرق في هذا الفصل مفهوم المقاربة بالكفاءات ودواعي اختيار المقاربة بالكفاءات وأهدافها ومبادئها وأهم خصائصها ومزاياها ودور كل من المعلم والمتعلم فيها.

3-1 المقاربة بالكفاءات:

3-1-1 تعريف المقاربة بالكفاءات:

تعرف على انها تحدد مكانة المعارف في الفعل، هذه المعارف تشكل موارد حاسمة لتحديد طبيعة المشاكل وحلها، واتخاذ القرارات، وتكون عديمة القيمة إلا إن توفرت في الوقت المناسب وتسنى لها الشروع في الاشتغال مع الموقف[1].

[1]- بن سي مسعود لبنى، مرجع سبق ذكره، ص 82.

تعرف أيضا هي العملية التي تكون فيها نتائج المتعلم تمثل أهداف محدودة في المناهج المدرسية في صيغة كفاءات تترجم في صورة أفعال سلوكية ينتج عن كل تعلم اكتساب سلوك جديد أو أداء فعال[1].

هي حركة بيداغوجية متمحورة حول الكفاءات والتي ترمي إلى تطوير كفاءات المعلمين والتحكم فيها عند مواجهة التحديات في وضعيات مختلفة هدفها الأساسي هو اعداد متعلمين يتجاوبون مع عالم الشغل على أساس الكفاءة المهنية التي تتطلبها الوظيفة عكس ما كانت عليه المدرسة سابقا[2].

3-1-2 تعريف المقاربة:

- ✓ تعرف على أنها تصور لدراسة أو معالجة المشكل أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المتعلم إلى المحيط الفكري الذي يحبذه وكل مقاربة ترتبط باستراتيجية عمل[3].
- ✓ نعرف المقاربة على أنها تصور أو مشروع يتطلب تحديد استراتيجية خاصة تعمل على تحديد العوامل المساهمة في تحقيق الاداء الفعال[4].

---

[1]- بودراع حياة وبوطوالة خضيرة، **صعوبات استخدام المقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر أساتذة المادة، دراسة ميدانية على الأساتذة في ابتدائية ومتوسطات ولاية البيض**، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس تخصص ارشاد وتوجيه، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الطاهر مولاي، سعيدة، سنة 2018، ص 82.

[2]- مسعودة بن السايح، مرجع سبق ذكره، ص 169.

[3]- نصيرة رداف، مرجع سبق ذكره، ص 468.

[4]- حاجي فريد، مرجع سبق ذكره ، ص 11.

- ✓ المقاربة تعني الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها فتعرف على أنها خطة عمل أو استراتيجية لتحقيق هدف ما[1].

3-1-3 تعريف الكفاءة:

- ✓ هي قدرة الشخص على التصرف بفعالية في نمط محدد من الاوضاع، قدرة تستند على المعارف ولكن لا تقتصر عليها[2].
- ✓ الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية، ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات اشكالية في الحياة اليومية[3].
- ✓ الكفاءة هي القدرة على تطبيق مجموعة منظمة من المعارف والمهارات والمواقف التي تمكن من تنفيذ عدد من الأعمال.[4]

---

[1]- منى عتيق، **واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي**، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة عنابة، الجزائر، د.س، ص 139.

[2]- عطاء الله أحمد وآخرون، **تدريس التربية البدنية والرياضية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009، ص 55.

[3]- محمد الصالح الحثروني، مرجع سبق ذكره ، ص 43.

[4]- وزارة التربية الوطنية، **المرجعية العامة لمناهج، اللجنة الوطنية للمناهج**، الجزائر، مارس 2009، ص 20.

3-1-4 تعريف بعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءة:

✓ **القدرة:**

وهي كل ما يستطيع المتعلم أن يستثمره من استعدادات لمواجهة مختلف الوضعيات المطروحة أمامه، وقد تكون هذه الاستعدادات مكتسبة أو فطرية تمكنه من انجاز أي نشاط كان فكريا، بدنيا، أو اجتماعيا.

وتعرف على أنها مقدرة الفرد الفعلية على انجاز عمل ما، وتكيف في العمل بنجاح، وتتحقق بأفعال حسية كانت أو ذهنية وقد تكون فطرية أو مكتسبة.

✓ **المهارة:**

هو موضوع ذو صلة بالتعلم من حيث الاستعمال الفعال للصيرورة المعرفية الحسية، الأخلاقية، الحركية، والمهارة الثابتة نسبيا لإنجاز فعال لمهمة أو تصرف.

ومن خلال التعاريف التي أعطيت لكل من القدرة والمهارة يمكننا استنتاج أن القدرة تعتبر أشمل وأعم من المهارة فهذه الأخيرة لها صلة خاصة بنشاطات محددة، أما الاولى فهي ترتبط بالاستعدادات والمعارف والامكانيات[1].

[1]– بوجمية مصطفى، **اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الجزائر**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، الجزائر، سنة 2008، ص 76.

✓ **الاستعداد:**

وهو يمثل الحالة التي يكون فيها الفرد جاهز وقادرا على تعلم سلوك جيد، ويعرف أيضا على أنه القدرة الطبيعية والفطرية للفرد على اكتساب أنواع عامة وخاصة من المعارف والخبرات ومن أهم الخصائص التي يتميز بها الاستعداد نذكر:

- وراثي في أصله دون إغفال أثر للاكتساب في تكوينه.
- قد يكون عاما أو خاصا.
- يظهر في سن المراهقة.
- تتوزع بين الأفراد وفق التوزع الطبيعي
- له أهمية في التوزيع[1].

✓ **الأداء أو الانجاز:**

هدف بيداغوجي يضاف إليه وصف الوضعية التي سيكون فيها السلوك النهائي الملاحظ، كما يعتبر الاداة التي تبرهن على تحقيق الهدف من خلال استراتيجية التقويم[2].

[1]- نفس المرجع، ص 77.

[2]- فاتح لعزيلي، **التدريس بالكفاءات وتقويمها، مجلة المعارف**، البويرة، الجزائر، السنة الثامنة، العدد 14، سنة 2013، ص 71.

3-1-5 أنواع الكفاءات:

نظر لأهمية الكفاءات قد تعددت أنواعها وأشكالها فقد صنفها جرادات وآخرون إلى 3 أنواع وهي:

- ✓ **الكفاءات المعرفية:**

لا تقتصر الكفاءات المعرفية على المعلومات والحقائق بل تمتد إلى امتلاك كفاءات التعلم المستمر واستخدام أدوات المعرفة ومعرفة طرائق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية.

- ✓ **كفاءة الأداء:**

وتشمل على قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، فالكفاءات تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته ومعيار تحقيق الكفاءة هنا هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب.

- ✓ **كفاءات النتائج أو الانجاز:**

امتلاك الكفاءات المعرفية معناه امتلاك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون أن يكون هناك مؤشر على أنه امتلك القدرة على اظهار قدراته في الممارسة دون وجود

مؤشر يدل على القدرة على احداث نتيجة مرغوبة في أداء المتعلمين وذلك يفترض مثلا أن المعلم صاحب كفاءة إذا امتلك القدرة على احداث تغيرات في السلوك المتعلم[1].

3-2 دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات:

- ✓ الانفجار المعرفي الذي يشهده العالم جعل خبراء التربية يفكرون في اعادة بناء المناهج التعليمية على مبادئ مبنية على ما هو أنفع ومفيد بالنسبة إلى المتعلم وأكثر اقتصادا لوقته.
- ✓ المناهج التعليمية السابقة مثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة ولا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية.
- ✓ النظر إلى الحياة من منظور علمي ونفعي.
- ✓ تفعيل المحتويات والمواد التعليمية في المدرسة وفي الحياة.
- ✓ التكوين المتمحور حول الكفاءة يستدعي القدرة على استعمال المعارف المكتسبة بفاعلية، فمن وجهة نظر الجانب التعليمي يشكل اكتساب الكفاءات تحديا أكبر من اكتساب المعارف[2].

[1]- بكي بلمرسلي، **المقاربة بالكفاءات L'approche par compétences** ، وزارة التربية الوطنية، د.ط، سنة 2014، ص 10.

[2]- جيلالي بوبكر، **المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات**، جامعة الشلف، الشلف، د.ط، د.س، ص 8-9.

- ✓ السعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف المواقف بإضافة إلى تعقد الوضعيات فرض على الانسان ضرورة تعدد حقل المعرفة الانسانية وتنوعها بدل منطق وحدانية المادة.
- ✓ مطلب التنافس والمردودية التي فرضته الشركات والمصانع.
- ✓ ضغوط الشركات لتعجيل بتشجيع المشروع[1].

3-3 أهداف المقاربة بالكفاءات:

- ✓ تسعى المقاربة بالكفاءات لتحقيق مجموعة من الاهداف نذكر منها:
- ✓ افساح المجال أمام المتعلم لفرز الطاقات الكامنة واظهار القدرات من أجل التفتح والتعبير عن ذاتها.
- ✓ بلورة استعدادات المتعلم وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب مع الفطرة.
- ✓ تمرن المتعلم على كفاءات التفكير المتشعب كالربط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفية المختلفة.
- ✓ محاولة تطبيق الكفاءات المتنوعة المكتسبة أثناء التعلم في سياقات واقعية.
- ✓ زيادة قدرة المتعلم على إدراك تكامل المعرفة والتبصر والتداخل والادماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- ✓ تهدف كذلك إلى سير الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج

[1]– بكي بلمرسلي، مرجع سابق، ص 5.

- ✓ استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية متعددة مناسبة للمعرفة التي يدرسها المتعلم وشروط اكتسابها
- ✓ القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور والظواهر المختلفة التي تحيط بالمتعلم
- ✓ الوعي والاستبصار بدور العلم والتعليم في تغيير الواقع وتحسين نوعية الحياة[1].
- ✓ دمج المعارف والطرق والمواد لتجنيدها وتوظيفها في الحياة وتوظف لحل المشكلات.
- ✓ تحدد استراتيجية العمل داخل المدرسة.
- ✓ تحدد علاقة المعلم بالمعرفة وبالمتعلم وتجعل المعلم هو المسؤول على تنفيذ وأجرأة المناهج في الميدان.
- ✓ تهدف المقاربة بالكفاءات أيضا إلى تأسيس استراتيجية شاملة للتصور والتخطيط ورسم الأهداف والأداء والتأطير والتسيير في مختلف المستويات والمجالات فالمعلم موجه ومحفز ووسيط والمتعلم فاعل[2].

3-4 مبادئ المقاربة بالكفاءات:

تقوم المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ:

[1]- يسعد وهيب، **تدريس قواعد اللغة العربية في التعليم الابتدائي وفقا لطريقة المقاربة بالكفاءات**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، سنة 2017، ص 11-12.

[2]- أحمد بن محمد بونورة، **المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي**، شبكة الألوكة، الجزائر، د.ط، سنة 2014، ص 14.

✓ **الاجمالية:**

بمعنى تحليل عناصر الكفاءة انطلاقا من وضعية شاملة وصفية معقدة، نظرة عامة، مقاربة شاملة.

يسمح هذا المبدأ بالتحقق من قدرة التلميذ على تجميع مكونات الكفاءة التي تتمثل في السياق والمعرفة السلوكية والمعرفية العقلية والدلالية.

✓ **البناء:**

أي تفعيل المكتسبات القبلية وبناء مكتسبات جديدة وتنظيم المعارف.

يعود أصل هذا المبدأ إلى المدرسة البنائية، حيث يتعلق الأمر بعودة المتعلم إلى معلوماته السابقة لربطها بمكتسباته الجديدة وحفظها في ذاكرته الطويلة.

✓ **التناوب:**

يسمح هذا المبدأ بالانتقال من الكفاءة إلى مكوناتها ثم العودة إليها

✓ **التطبيق:**

بمعنى التعلم بالتصرف يسمح هذا المبدأ بممارسة الكفاءة لغرض التحكم فيها، بما أن الكفاءة تعرف على أنها القدرة على التصرف يكون من المهم للمتعلم أن يكون نشطا في تعلمه[1].

✓ **التكرار:**

أي وضع المتعلم عدة مرات أمام نفس المهام الاندماجية التي تكون في علاقة مع الكفاءة وأمام نفس المحتويات.

✓ **الادماج:**

بمعنى ربط العناصر المدروسة إلى بعضها البعض لأن انماء الكفاءة يكون بتوظيف مكوناتها بشكل ادماجي.

يعتبر هذا المبدأ أساسيا في المقاربة بالكفاءات وذلك لأنه يسمح بتطبيق الكفاءة عندما تقترن بأخرى[2].

---

[1]– دوار عومرية وشارف فاطمة، **اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، دراسة ميدانية في ثانويات بولاية سعيدة والبيض، مذكرة لنيل شهادة الليسانس تخصص تكنولوجيا التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة، 2014، ص 37.

[2]– وسيلة بن معتوق، **التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ودوره في تحسين المسار الدراسي**، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي في الادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017، ص 59–60.

✓ **التمييز:**

أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة، ومعرفة سلوكية ومعرفة فعلية ودلالية.

يتيح هذا المبدأ للمتعلم التمييز بين مكونات الكفاءة والمحتويات وذلك قصد الامتلاك الحقيقي للكفاءة.

✓ **الملائمة:**

أي ابتكار وضعيات ذات معنى ومحفزة للمتعلم، حيث يسمح هذا المبدأ باعتبار الكفاءة أداة لإنجاز مهام مدرسية من واقع المتعلم المعيش، الأمر الذي يسمح له بادراك المغزى من تعلمه.

✓ **الانسجام:**

يتعلق الأمر هنا بالعلاقة التي تربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم.

يسمح هذا المبدأ لكل من المعلم والتلميذ بالربط بين أنشطة التعليم وأنشطة التقويم التي ترمي كلها إلى انماء الكفاءة واكتسابها.

✓ **التحويل:**

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

3-5 خصائص المقاربة بالكفاءات ومزاياها :

3-5-1 خصائص المقاربة بالكفاءات :

تمتاز هذه المقاربة بمجموعة من الخصائص منها:

✓ **على مستوى الأهداف:**

إضافة إلى الطابع الاجرائي للأهداف القابل للملاحظة والقياس فإن الهدف من التعليم يتمثل في تحقيق الكفاءة المسطرة وتمتاز بأنه مدمج وأدائي يقوم على معالجة مختلف الوضعيات التي يواجهها التلميذ.

✓ **على مستوى المحتويات:**

حيث تركز على تزويد التلميذ بما يحتاجه من أجل معرفة العمل وحسن التواجد والتخطيط للمستقبل من هنا فإن هذه المحتويات ترتبط بالقواعد الأساسية التي تمكن من حل مختلف المشكلات التي يواجهها في المدرسة أو المحيط الاجتماعي، فالمعرفة في

[1]- دوار عومرية وشارف فاطمة، مرجع سابق، ص 38.

هذه تكون من أجل التوظيف وليس من أجل الاستظهار في الامتحانات فقط، ومن هنا فإن المحتويات في هذه المقاربة تراعي الجانب النفسي باحترام ميولات واستعدادات التلميذ وتزيل الحواجز بين مختلف المواد الدراسية[1].

✓ **على مستوى الوسائل التعليمية:**

الوسائل التعليمية الموجهة نحو الكفاءات تكون أكثر صعوبة وتكلفة لأنها تتجنب التكرار وتتطلب من مؤلفيها عبقرية وليس تجميع واختيار المنتجات، وفي نفس الوقت سيناقض السحب لأن نسخة واحدة غالبا ما تكفي لفصل بكامله وهكذا فإن ابتكار وسائل تعليمية وفق بيداغوجية وضعيات مشكلات ليس أمرا هينا لتعارضه مع مصالح جهات اقتصادية كبرى.

وهذا يدل على صعوبة توفير الوسائل التعليمية المعتمدة في هذه المقاربة ومن ثمة على الأنظمة التربوية التي تبنتها أن تراجع هذه المقاربة بما يمكنها من التلاؤم مع متطلبات هذه المقاربة.

[1]– يوسف شتوي، **واقع التدريس بالكفاءات عند أساتذة التربية المدنية بالتعليم المتوسط بالجزائر**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، سنة 2009، ص 35.

✓ **على مستوى العلاقة البيداغوجية:**

تقوم بمراعاة شخصية التلميذ من خلال التأكيد على فعاليته في العملية التعلمية التعليمية فهي تنظر إلى تلميذ نظرة إيجابية وذلك من خلال مراعاة قدراته العقلية وميولاته الوجدانية وكيانه النفسي.

أي ان هذه المقاربة تجعل التلميذ محور العملية التعلمية التعليمية، فيبقى للمعلم دور رئيسي في تحقيق الكفاءات المسطرة ولهذا يجب أن يكون للمعلم القدرة على تحليل الوضعيات ويكون لديهم مستوى يؤهلهم للتدريس وفق هذه المقاربة.

فهي تركز على الطرق المفتوحة والجديدة مثل تحقيق المشاريع الخاصة، وحل المشكلات كما تشجع على الحوار الداخلي مع التلاميذ والتواصل والتبادل داخل الفصل[1].

✓ **على مستوى التقويم:**

أهم خصائص التقويم المركز على الكفاءات هي:

- ✓ تقويم أداء الفرد عوض نسبة التحصيل أو مدى تحقيق الأهداف الإجرائية.
- ✓ الاختبارات ووسائل التقويم موجهة نحو معرفة ما يستطيع التلميذ إنجازه.
- ✓ أن يتم في انسجام مع الوسط الذي يطبق فيه برامج التكوين أي تقويم تكويني موسع.

[1]– نفس المرجع، ص 36–37.

- ✓ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ولا يجعلهم في نفس نقطة الانطلاق.
- ✓ المقارنة بين المهمة المطلوبة وفهم ما تم إنجازه من طرف التلميذ وماذا بإمكانه فعله لو كان أكثر كفاءة.

وللتأكد من تحقق الكفاءات في مختلف المستويات التعليمية لا بد من توفير سجلات للكفاءات الخاصة بكل تلميذ وهو ما يؤكد تفريد التعلم واستمراريته عن طريق بناء الكفاءة[1].

3-5-2 مزايا المقاربة بالكفاءات:

- ✓ تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض التالية:
- ✓ تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكار: وأحسن الطرائق البيداغوجية هي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية والمقاربة بالكفاءات تعمل على اقحام التلميذ في إنجازات ذات معنى بالنسبة إليه.
- ✓ تحفيز المتعلمين على العمل: تولد الدافع للعمل لدى المتعلم.
- ✓ تنمية المهارات واكساب الاتجاهات والميول والسلوكيات الجديدة: فالمقاربة بالكفاءات تنمي قدرات المتعلم العقلية منها أو العاطفية والنفسية...الخ
- ✓ عدم اهمال المحتويات أو المضامين: إن ادراج المقاربة بالكفاءات سيتم في إطار ما ينجزه المتعلم.

[1]- نفس المرجع، ص 38.

- ✓ اعتبارها معيار للنجاح المدرسي: فالمقاربة بالكفاءات تعتبر أفضل طريقة أو معيار النجاح في العملية التعليمية وذلك لأخذها للفروق الفردية بعين الاعتبار[1].
- ✓ التدريب على فهم وإدراك ما يطلب منه فعله.
- ✓ المبادرة باختصار الكلام وحوصلته.

فهذه المقاربة تجعل المتعلم قادرا على التحكم على قدراته وامكانياته اللغوية في حل المشكلات التي يعرضها عليه المعلم[2].

3-6 دور المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات:

3-6-1 دور المعلم في المقاربة بالكفاءات:

بالرغم من أن في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يعتبر المتعلم هو محور العملية التعليمية يجعله يقوم بالبناء الذاتي للمعرفة وأنشطة التعلم إلا أن هذا لا يعني أن دور المعلم محدود فيها إذ يقوم بعدة أدوار في العملية التعليمية التعلمية ونحصر هذه الأدوار فيما يلي:

- ✓ ابتكار الوضعيات التعليمية ومنهجيات التعليم وأدوات التدريسية واقتراحها على المتعلمين وجعلهم يقومون بالتعامل معها على الوضع الذي يرونه مناسب فهنا

[1]- سهيلة عبابسي ونورة أقريسف، **تقديم الأداء اللغوي وفقا لطريقة المقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، سنة 2013، ص 29.

[2]- نفس المرجع، ص 29.

المعلم يصبح ملما بكل الأسباب وأساسيات التدريس الفعال وقواعد بناء الوضعيات التعليمية ومنهاجياتها وأن يكون على دراية بقواعد بناء وتخطيط المنهج والعلم بمحتوياته[1].

- ✓ القيام بتشكيل الأفواج والمجموعات في إطار العمل بطريقة الأفواج أو فيما يعرف بالتعليم التعاوني ويكمن دوره هنا في التوزيع والتقسيم المناسب للأفواج مع مراعاة الأهداف المراد بلوغها مع مراعاة متطلبات التفاعل الاجتماعي الإيجابي يخلق الثقة المتبادلة بين أفراد نفس الفوج لتكوين أفواج ومجموعات ذات كفاءة فعالة في التعامل مع المشكلات والأنشطة المعروضة عليهم.
- ✓ العمل على جذب انتباه التلميذ نحو شخصه، وهنا ينطلق المعلم من خلال العقبات التي تعيق عملية تعلم التلاميذ من خلال العقبات التقويمية في الدرس لجعل ذلك كمقدمة للدروس اللاحقة فيتحفز التلاميذ وترتفع دافعيتهم للتعلم.
- ✓ الدراية والإلمام بخصائص المتعلم وكذلك الفروقات الفردية التي يتميز بها كل متعلم والسعي إلى تضييق الهوة بين المتفوقين والمتوسطين والمتأخرين حتى تكون طرق التدريس التي ينتجها منسجمة ومتوافقة مع خصائص شخصية التلميذ[2].

---

[1]– طبة عارم، **التدريس بالكفاءات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطات بئر العاتر**، مذكرة لنيل شهادة الماستر علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي، تبسة، سنة 2017، ص 39.

[2]– نفس المرجع، ص 40.

3-6-2 دور المتعلم في المقاربة بالكفاءات:

- ✓ اهتمت بيداغوجيا الكفاءات بالمتعلم حيث جعلته محورا للعملية التعليمية والفاعل الرئيسي في سيرورة الدرس فبيداغوجية الكفاءات تقوم على الحرية والاستقلالية والمساواة كما أنها تقوم على احترام الفوارق الفردية بين المتعلمين وجعلهم يبادرون ويحسون بالمسؤولية من خلال طرائق الاكتشاف والمشاريع والوضعيات والمشكلات التي تحدثنا عنها سابقا.
- ✓ فهي تجعل منه محورا أساسيا لها وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم[1].
- ✓ وبما أن المتعلم هو محور العملية التعليمية وعنصر نشيط فيها فهو:
- ✓ يقوم بإنجاز مهمات معقدة بغرض محدد والرجوع إلى عدد كبير من المواد، ومعالجة عدد كبير من المعلومات والتفاعل مع المتعلمين آخرين وتبليغ المعارف وتقسيمها مع الآخرين.
- ✓ يمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده ويدافع عنها في جو تعاوني ويثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها.

[1]– زوليخة علال، **تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، سنة 2010، ص 56.

- ✓ فهو المسؤول الوحيد عن التقدم العلمي والتكنولوجي، فهو المسؤول عن جميع المجهودات المختلفة المبذولة من أجل التعلم، حيث يقوم بتجنيد مكتسباته واستعداداته مع قليل من الدقة والتركيز اللازمين، وصولا إلى حل المشكلة التي تعترضه وبالتالي الوصول إلى المعلومة الجديدة[1].

[1]– نور الهدى جحيش، **تعليمية النحو في ظل المقاربة بالكفاءات**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017، ص 55.

الخلاصة:

من خلال ما سبق نستنتج أن المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية جديدة في الجزائر تعتمد على نمط التعلم والتعليم كما تستهدف تنمية الكفاءات لدى المتعلم، وأن تطبيق هذه البيداغوجية عملية صعبة تتطلب الكثير من الطاقات والامكانيات سواء المادية أو البشرية.

الباب الثاني

الجانب الميداني

الفصل الرابع

إجراءات البحث الميداني

4-1 الدراسة الاستطلاعية

4-2 المنهج المتبع في الدراسة

4-3 مجالات الدراسة

4-4 عينة الدراسة

4-5 أدوات جمع البيانات

4-6 صعوبات الدراسة

4-1 الدراسة الاستطلاعية:

وهي التي تتعلق بالبحث عن المتغيرات التي قد تكون لها علاقة أو ارتباط بمتغير معين وتفيد الدراسات الاستطلاعية كثيرا في المراحل الأولى من الدراسة العلمية لمشكلة معينة[1].

فتعتبر الدراسة الاستطلاعية مهمة أساسية لكل بحث التي لم يتطرق لها الدارسون من قبل، حيث تقابل الدارس صعوبات تواجهه في المرحلة المختلفة سواء في تحديد المشكلة الهامة ذات القيمة العلمية أو في التعرف على الظواهر الجديرة بالدراسة هذا بالإضافة إلى الصعوبات الأخرى المتعلقة بمنهج البحث والأدوات المستخدمة والعينة المختارة ومجالات الدراسة وطرق جمع البيانات ومعالجتها.

تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي:

- تحديد مشكلة البحث وصياغة عنوانها صياغة دقيقة.
- تحديد مفاهيم البحث وتوحيدها في شكل محدود.
- اكتشاف مصادر البيانات وحجم المعلومات وكيفية الحصول عليها.
- الوقوف على أهم معوقات التي تواجه اجراء البحث ودراسة كيفية التغلب عليها[2].

[1] – حليمي الميليحي، **مناهج البحث في علم النفس**، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2001، ص 24.

[2] – محمد شفيق، **البحث العلمي مع تطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، ط 1، 2005 ، ص 102-103.

كما أجريت الدراسة الاستطلاعية من 15 فيفري إلى غاية 2 مارس نهاية الفصل الأول.

كما أن هذه الدراسات الاستطلاعية ساهمت في كشف العديد من الجوانب المهمة كمعرفة ميدان البحث والتعرف على مجتمع البحث والتي تساعدنا على الحصول على أكبر قدر من المعلومات وتكوين عام للبحث الذي نحن بصدد دراسته.

4-2 المنهج المتبع في البحث:

ان اختيار البحث من أهم المراحل في عملية البحث العلمي مما لا شك فيه ان طبيعة المشكلة في أي بحث هي التي تحدد بدرجة الأولى المنهج المناسب لمعالجتها.

فيعرف المنهج على أنه مجموعة أدوات استقصائية تستعمل في استخراج المعلومات من مصادرها الاصلية والثانوية البشرية والمادية، البيئية والفكرية تنظم بشكل مترابط ومنسق لكي تفسر وتشرح وتحلل ويعلق عليها[1].

وانطلاقا من موضوع البحث والذي يهتم بدراسة التحصيل الدراسي لتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات فإن المنهج الملائم هو المنهج الوصفي، والبحث وفق هذا المنهج يعد الأكثر شيوعا وانتشار ليس في العالم الثالث فحسب، بل هو الشائع أيضا في الدول

[1] – عزيمة سلامة خاطر، **المناهج مفهومها، أساسها، تنظيمها، تقويمها وتطويرها**، الجامعة المفتوحة طرابلس، ليبيا، ط 1،2001 ، ص 296.

المتقدمة إذا لا يمكن الاستغناء عنه، وفي دراسة أي ظاهرة لا بد أن تتوافر لدى الباحث أوصاف دقيقة للظاهرة التي يحاول دراستها[1].

فالمنهج الوصفي هو مجموعة من الإجراءات الدراسية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات، وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلائلها وللوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو موضوع الدراسة[2].

وعليه فإن موضوع دراستنا يتطلب هذا النوع من المناهج فهو يقوم بوصف موضوع الدراسة من أجل الوقوف على تفاصيلها وأجزائها لتعبير عنها بطريقة كمية – أعداد–أو بطريقة كيفية من خلال وصف الظاهرة وبلوغ الهدف المسطر ومنه فالمنهج الوصفي هو الأنسب لتناول هذا الموضوع.

4-3 مجالات الدراسة:

إن المقصود بمجال الدراسة هو تحديد المجال المكاني والزماني والمجال البشري لإجراء دراسة ويرى الكثير من الباحثين إلى:

[1] – عزيز حناداو، **مناهج البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2006، ص 6.

[2] – ماجد الخياط، **أساليب البحث العلمي**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2011، ص 94.

تحديد مجال البحث ضرورة منهجية تستوجبها مرحلة التعميم ومسألة ارتباط النتائج بالإطار الزماني والمكاني للظاهرة المدروسة ولا بد أن يكون التعميم مشروطا ومحددا وبحدود المكان والزمان ومتوقف مع البيئة الاجتماعية التي تحتضن الظاهرة المدروسة[1].

4-3-1 المجال المكاني للدراسة:

يقصد بالمجال المكاني المجال الجغرافي الذي ستجرى فيه الدراسة، وقد تم اجراء الدراسة في مجموعة من المتوسطات الواقعة بولاية البويرة حيث قمنا بتوزيع 100 استمارة على مجموعة من الأساتذة واسترجعنا 50 استمارة والمتوسطات التي وزعنا بها الاستمارة هي كالآتي:

- ✓ **متوسطة دحماني حسين:**

تقع في ولاية البويرة تأسست سنة 2011، تحتوي على 16 حجرة، بها 21 أستاذ، ويدرس فيها 435 تلميذ وتلميذة، ومدير المتوسطة، مقتصد، مكلف، عدد المراقبين 05، عدد الإداريين 02، وعدد العمال 07.

[1] – محمد صفوح الأخرس، **علم الاجتماع**، المطبوعة الجديدة للنشر، ط 1، دمشق، ط 1، سنة 1986، ص 249.

✓ **متوسطة عقو محند أمزيان:**

تقع في ولاية البويرة، تأسست سنة 2007، تحتوي على 5 أقسام 28 أستاذ، ويدرس فيها 470 تلميذ وتلميذة، ومدير المتوسطة، مقتصدة، مكلف الاستشارة التربوية، عدد المراقبين 04 ، عدد الإداريين 01، عدد العمال 11.

✓ **متوسطة آيت سعيد عمر:**

تقع في ولاية البويرة، تأسست سنة 2003، تحتوي على 23 قسم، وبها 40 أستاذ، ويدرس فيها 978 تلميذ وتلميذة، ومدير المتوسطة، مقتصد، استشارة تربوية، وعدد المراقبين 8، وعدد الإداريين 10، وعدد العمال 8.

4-3-2 المجال البشري:

من خلال تحديد المجال المكاني لدراسة الذي ساعدنا على معرفة مجتمع البحث، يمكن من خلاله تحديد المجال البشري والذي تم من خلال أخذ عينة البحث ويدخل ضمن هذا أساتذة التعليم المتوسط والذين يتميزون بخصائص ومواصفات أفراد العينة المراد دراستها وبالتالي هي المجال البشري للدراسة وبلغ عددهم 50 أستاذ وأستاذة.

4-3-3 المجال الزماني:

المجال الزماني للدراسة هو الوقت الذي يستغرقه الباحث في انجاز دراسته بما في ذلك الدراسة الاستطلاعية من 15 فيفري 2019 إلى 02 مارس 2019، وقمنا بدراسة الميدانية بداية من 6 ماي إلى 21 ماي 2019.

4-4 عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة بعناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج العينة على المجتمع وعمل استدلالات حول معالم المجتمع[1].

وتعرف أيضا على أنها مجموعة فرعية أو جزء من مجتمع البحث، نجري عليهم الدراسة أو هي جزء مكون لمجتمع البحث يشترط أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي الذي أخذت منه ومطابق للمجتمع الأصلي في كل صفاته المراد دراستها وذلك حتى نستطيع تعميم النتائج المحصل عليها بالإضافة لذلك يمكن الاستفادة من مميزات وهي:

قلة التكاليف المادية والبشرية للبحث واختصار الوقت والجهد. [2]

[1] – محمد خليل عباس، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2007، ص 218.

[2] – خالدي حامد، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، سنة 2012، ص 132.

وفي دراستنا هذه هدفنا إلى التعرف على التحصيل الدراسي لتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات في طور المتوسط لولاية البويرة فقد تم اختيار عينة من الأساتذة التعليم المتوسط وقد تم الاعتماد على الحصر الشامل هذا نظرا لعدد الأساتذة المحدود في المؤسسات التعليمية حيث بلغ مجموع الأساتذة في جميع المتوسطات 99 أستاذ وتم توزيع الاستمارة عليهم إلا انه تم استرجاع 50 استمارة فقط.

4-5 أدوات جمع البيانات:

لكل دراسة أو بحث أدوات ووسائل التي يستخدمها الباحث والتي توصله إلى الحقائق وتوصله إلى القدر الكافي من المعلومات والمعطيات والتي تفيدنا في موضوع بحثنا ولقد اعتمدنا في هذه الدراسة على أداة وهي الاستبيان (الاستمارة):

ويعرف الاستبيان:

على أنه أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب، ويكون المستجيب سيد الموقف، ويستخدم الاستبيان لجمع المعلومات ويستخدم في مجال الدراسات التي تهدف استكشاف حقائق عن ممارسات الحالية واستطلاعات الرأي وميول الأفراد[1].

[1] – عبود عبد الله العسكري، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، دار النمير للنشر، سوريا، ط 1، سنة 2004، ص 172.

وبعد صياغة الاستبيان بصفة نهائية وعرضه على الأستاذ وعلى مجموعة من المتخصصين في هذا المجال والموافقة عليه من طرف الأستاذ المشرف قمنا بتوزيعه على مجموعة من الإدارات في الطور المتوسط والتي بدورها وزعته على أساتذة التعليم المتوسط وقد احتوى هذا الاستبيان على 24 سؤال موزعة على ثلاث محاور:

المحور الأول: اشتمل على البيانات العامة (الشخصية).

المحور الثاني: اشتمل على بيانات حول دور المعلم في تفعيل المقاربة بالكفاءات.

المحور الثالث: اشتمل على بيانات حول التحصيل الدراسي لتلميذ.

كما تضمنت الاستمارة نوعان من الأسئلة:

أسئلة مغلقة وعددها 20 سؤال وأسئلة مفتوحة وعددها 04.

الأسئلة المغلقة تكون الإجابة على الأسئلة فيها عادة محددة بخيارات مثل "نعم"، "لا" موافق أو "غير موافق" وتتضمن عدد من الإجابات وعلى المجيب أن يختار بينها الإجابة المناسبة.

أما الأسئلة المفتوحة فهي تتيح الفرصة للمجيب على الأسئلة وأن يعبر عن رايه بدلا من التقييد، هذا النوع ملائم للمواضيع المعقدة ويعطي معلومات دقيقة كما أنه سهل التحصيل.[1]

4-6 صعوبات الدراسة:

ككل بحث علمي يجد الباحث أو الطالب بعض الصعوبات والعراقيل سواء في الجانب النظري أو في الجانب الميداني وفي موضوع دراستنا واجهتنا بعض الصعوبات التي نلخصها فيما يلي:

- ✓ استعصى علي جمع المعطيات المتعلقة بالجانب النظري نظراً لقلة المراجع.
- ✓ ضيق الوقت في انجاز المذكرة
- ✓ عدم استجابة بعض الأساتذة للبحث العلمي أثناء توزيع الاستبيان ولكل أستاذ حجته لعدم ملئ الاستبيان.

[1] – نادية سعيد عيشور وآخرون، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، سنة 2017، ص 289-290.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج

5-1 عرض وتحليل البيانات العامة

5-2 عرض وتحيل جداول الفرضية

5-3 نتائج الفرضية

5-1 عرض وتحليل الجداول البيانات العامة (الشخصية):

جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	ت	%
ذكر	11	% 22
أنثى	39	% 78
المجموع	50	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة من جنس أنثى وعددهم 39 وتتراوح نسبتهم إلى 78 % في حين نجد نسبة 22 % من الذكور والذي يتراوح عددهم 11 أستاذ هذا ما يدل على أن الطابع النسوي هو الغالب في المؤسسات التربوية يرجع نسب ذلك إلى ما يوفره هذا القطاع من العطل السنوية بإضافة إلى ما يوفره هذا القطاع للمرأة من تقدير واحترام.

الجدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية

الخبرة	ت	%
أقل من سنة	1	% 2
]1-5[	13	% 26
]6-10[	9	% 18
أكثر من 10	27	% 54
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن 27 من الأساتذة الذين صرحوا أن لديهم خبرة في التدريس أكثر من 10 سنوات وتقدر نسبتهم بـ 54 %و13 من الأساتذة الذين صرحوا أن لديهم خبرة في التدريس من سنة إلى 5 سنوات وتقدر نسبتهم بـ 26 %، و9 من الأساتذة الذين صرحوا أن لديهم خبرة في التدريس من 6 إلى 10 سنوات ونسبتهم 18 % في حين نجد أستاذ واحد الذي صرح أن لديه خبرة في التدريس أقل من سنة ونسبته 2 %.

هذا يفسر ان معظم الأساتذة لديهم أقدمية في التدريس مما يدل على تمسكهم بالعمل كأساتذة بالرغم من أن المهنة غير جذابة.

الجدول رقم (3): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل	ت	%
خريج المعهد التكنولوجي	6	%12
جامعي	40	%80
أخرى	4	% 8
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن 40 من الأساتذة الذين صرحوا والتي تقدر نسبتهم 80 % هم من خريجي الجامعات، و6من أفراد العينة والتي نسبتهم 12 هم من خريجي المعهد التكنولوجي، و4 من الأساتذة الذين صرحوا والتي نسبتهم 8 % هم من خريجي أماكن أخرى.

ومنه نستنتج أن أغلب الأساتذة هم من خريجي الجامعات وأن أي شخص لا يستطيع الالتحاق بقطاع التعليم دون أن يحمل شهادة الليسانس فهذا يبرر أن التعليم في الجزائر له مستوى.

5-2 عرض وتحليل جداول الفرضية:

جدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الرضى على مهنة التدريس

الرضى على مهنة التدريس	ت	%
راضي	26	% 52
غير ر اضي	24	% 48
المجموع	50	%100

يتضح من الجدول أعلاه أن 26 من الأساتذة الذين صرحوا بأنهم راضيين على مهنة التدريس وتقدر نسبتهم بـ 52 .%

في حين نجد 24 من الأساتذة الذين صرحوا بعدم رضاهم على مهنة التدريس وتقدر نسبتهم بـ 48 %.

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة راضيين على مهنة التدريس ويعتبرونه رسالة وأنه مطالبين بتأديتها على أكمل وجه بإضافة إلى حبهم لمهنة التدريس ورغبتهم في مزولتها.

جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد العينة حسب رؤية الأستاذ لنتائج التحصيل الدراسي لتلميذ وعلاقتها بتلقي الأستاذ دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال المقاربة بالكفاءات

نتائج / تدريب	جيد		حسن		متوسط		ضعيف		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
تدربت	-	-	11	33،33	14	42،13	8	24،24	33	100
لم أتدرب	-	-	6	35،29	10	58،82	1	5،88	17	100
المجموع	-	-	17	34	24	48	9	18	50	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم الأساتذة صرحوا أن أعلى نسبة تعود إلى التلاميذ التي نتائجهم الدراسية متوسطة وتقدر بـ 48% في حين نجد 58،22 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بعدم تلقيهم دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال المقاربة بالكفاءات.

ومنه نستنتج أن كلما لم يتلقى الأساتذة دورات تدريبية أثناء الخدمة وفق المقاربة بالكفاءات كلما كانت نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ متوسطة.

ومنه فالتدريب أثناء الخدمة في مجال المقاربة بالكفاءات ضروري لممارسة أي عمل جديد وعليه تتأثر العملية التعليمية ومردوديتها لقلة كفاءة المعلمين فالتدريب عامل

مهم لتفادي المشاكل الموجودة وعدم تلقي الأستاذ التدريب يؤثر على نتائج التحصيل الدراسي.

جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب تقدير الأستاذ لمستوى فهم التلاميذ للدرس وعلاقته بالصعوبة التي تواجه الأستاذ أثناء تدريسه وفق المقاربة بالكفاءات

مستوى الفهم / الصعوبة	جيد		حسن		متوسط		ضعيف		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أواجه صعوبة	3	8،11	17	45،94	17	45،94	-	-	37	100
لا أواجع صعوبة	-	-	8	61،54	5	38،46	-	-	13	100
المجموع	3	6	25	50	22	44	-	-	50	100

نلاحظ من خلال الجدول هذا أن أعلى نسبة تعود حسب تصريح معظم الأساتذة إلى التلاميذ الذي مستواهم حسن وتقدر 50 % في حين نجد نسبة 61،54 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بعدم مواجهتهم صعوبة أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات ونسبة 45،94% من الأساتذة الذين صرحوا بمواجهتهم صعوبة عند التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

ومنه نستنتج أن كلما لم يواجه الأستاذ صعوبة أثناء التدريس وفق المقاربة كلما تحسن مستوى الفهم لتلاميذ هذا يدل على أن الأساتذة الذين لم يواجهوا صعوبات عند تدريسهم وفق المقاربة هم نفسهم الذين خضعوا لدورات تدريبية تكوينية ناجحة أهلتهم للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات بإضافة إلى الكفاءات التدريسية التي يتمتع بها والتي يطبقها أثناء عمله سواء تعلق الامر بتخطيطه للدرس أو تنفيذه لخطة الدرس أو تقويمه لسلوك التلميذ كل هذا يزيد من استيعاب التلاميذ للدروس وبالتالي يتحسن مستوى الفهم لديهم هذا ما يعزز التحصيل الدراسي للتلاميذ.

جدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الصعوبة

نوع الصعوبة	ت	%
عدد التلاميذ داخل الصف	**17**	**% 19**
ضعف مستوى التلاميذ	**10**	**% 27**
عدم فهمك للمقاربة بالكفاءات	–	–
قلة الوسائل التي تتطلبها المقاربة	**20**	**% 54**
المجموع	**37**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن 20 من الأساتذة الذين صرحوا وتقدر نسبتهم بـ 54 % الذين يرون أن الصعوبة في تطبيق المقاربة بالكفاءات أثناء التدريس ترجع إلى قلة الوسائل التي تتطلبها المقاربة، في حين 17 من الأساتذة يصرحون بصعوبة في

تطبيق المقاربة بالكفاءات عند التدريس ترجع إلى عدد التلاميذ داخل الصف وتقدر نسبتهم بـ 19 %، أما 10 من الأساتذة الذين صرحوا يرجعون ضعف مستوى التلاميذ هو السبب في صعوبة تطبيق المقاربة بالكفاءات عند التدريس ونسبتهم تقدر بـ 27 %.

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة يرون أن قلة الوسائل التي تتطلبها المقاربة هي التي تعيق تطبيق المقاربة بالكفاءات في الدرس باعتبار أن المقاربة هي أسلوب تعليمي تطبيقي بالدرجة الأولى وممارسته على أرض الواقع تعتمد على جملة من الوسائل والمتطلبات.

جدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد العينة حسب عدد التلاميذ المشاركين في الحصة التدريسية وعلاقتها بتحفير الأستاذ لتلاميذ على العمل الجماعي في المواقف التعليمية داخل القسم وخارجه

المشاركين / التحفيز	جيد		حسن		متوسط		ضعيف	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أحفز	4	12،90	19	61،29	8	25،81	31	100
لا أحفز	–	–	–	–	–	–	–	100
أحيانا	2	10،53	11	57،89	6	31،58	19	100
المجموع	6	12	30	60	14	28	50	100

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة صرحوا بأن أعلى نسبة والتي تقدر بـ 60 % تعود إلى عدد التلاميذ المشاركين في الحصص التدريسية وهم نصف التلاميذ، في حين نجد نسبة 61،29% وتعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بتحفيز تلاميذهم على العمل الجماعي في المواقف التعليمية داخل القسم وخارجه في حين نجد نسبة 57،89 % من الأساتذة الذين صرحوا بتحفيزهم أحيانا للتلاميذ على العمل الجماعي في المواقف التعليمية داخل القسم وخارجه.

ومنه نستنتج أن كلما قام الأستاذ بتحفيز التلاميذ على العمل الجماعي في العملية التعليمية زاد عدد المشاركين في الحصص التدريسية فالمعلم الناجح هو الذي يقوم بتحفيز تلاميذه على العمل الجماعي داخل القسم وخارجه وهي طريقة جيدة تساهم في خلق روح المنافسة بين التلاميذ من أجل زيادة المشاركة في الحصص التدريسية وتحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

الجدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الطريقة التي يستخدمها الأستاذ للتدريس

نوع الطريقة في التدريس	ت	% 100
طريقة الإلقاء	15	%11،90
طريقة الحوار	32	%25،40
طريقة المشروع	17	%13،49
طريقة حل المشكلات	36	%28،57
طريقة الإدماج	26	%20،64
المجموع	126	% 100

***تعدد الإجابات:**

يتضح من الجدول أعلاه أن 36 من أفراد العينة والتي تبلغ نسبتهم 28،57 %يستخدمون طريقة حل المشكلات للتدريس في حين 32 من أفراد العينة والتي تبلغ نسبتهم 25،40 % يستخدمون طريقة الحوار، و26 من أفراد العينة والتي نسبتهم تبلغ 20،64 % يستخدمون طريقة الادماج و17 من أفراد العينة والتي تبلغ نسبتهم 13،49 % يستخدمون طريقة المشروع، و15 من أفراد العينة والتي تبلغ نسبتهم 11،90 % يستخدمون طريقة الالقاء.

ومنه نستنتج أن أغلب الأساتذة يستخدمون بيداغوجية حل المشكلات لسهولتها وفعاليتها في إيصال المعلومات.

وكذلك تلعب دورا هاما في تحقيق أهداف الإصلاح التربوي فهي تجعل التلميذ محور العملية التعليمية.

الجدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد العينة حسب تقدير الأساتذة لمستوى فهم التلاميذ للدروس وعلاقته باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية

الفهم / الوسائل	جيد		حسن		متوسط		ضعيف		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أستخدم	1	3،77	15	55،56	11	140،74	–	–	27	100
لا أستخدم	2	8،70	10	43،47	11	47،83	–	–	23	100
المجموع	3	6	25	50	22	44	–	–	50	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم الأساتذة الذين صرحوا أن أعلى نسبة تعود إلى التلاميذ الذي مستوى فهمهم للدروس حسن وتقدر بـ 50 %، ونجد نسبة 55،56 % من الأساتذة الذين صرحوا بعدم استخدامهم للوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية.

في حين نجد نسبة 43،47 % من الأساتذة الذين صرحوا بعدم استخدامهم للوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية.

ومنه نستنتج أنه كلما زاد استخدام الوسائل التعليمية من قبل الأستاذ في العملية التعليمية كلما كان مستوى فهم التلاميذ للدروس أحسن فاستخدام الوسائل الحديثة تقضي على حالة الشعور بالملل الذي يعاني منها التلاميذ وتزيد من دافعيتهم إلى التعلم.

فعندما يستخدم الأستاذ جملة من الوسائل التعليمية الحديثة يستطيع من خلالها مسايرة ومتابعة المستجدات والتي تتعلق بالتلميذ باعتباره محور العملية التعليمية وبالتالي يؤدي تحسين مستوى فهم التلاميذ للدروس.

جدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة حسب رؤية الأستاذ لنتائج التحصيل الدراسي لتلميذ وعلاقتها بربطه لدرس المنجز بالدرس السابق.

النتائج / ربط الدرس	جيد		حسن		متوسط		ضعيف		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ربط الدرس	–	–	17	34،69	24	48،98	38	16،33	49	100
عدم ربط	–	–	–	–	–	–	1	100	1	100
المجموع	–	–	17	34	24	48	39	18	50	100

نلاحظ من الجدول أعلاه أن معظم الأساتذة الذين صرحوا أن أعلى نسبة تعود إلى التلاميذ التي نتائجهم الدراسية متوسطة وتقدر بـ 48 %.

في حين نجد نسبة 48،98 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بقيامهم بربط الدرس المنجز بالدرس السابق.

ومنه نستنتج أنه برغم من ربط الدرس المنجز بالدرس السابق إلا أن نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ تبقى متوسطة ويرجع ذلك إلى عدم دافعية التلاميذ لتعلم أو بسبب ضعف قدراته التعليمية أو عدم توفر جو تعليمي يسوده الثقة والاحترام بين التلاميذ والأستاذ هذا ما انبثق عنه نتائج متوسطة للتحصيل الدراسي.

جدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مدى ظهور حالة الملل على التلاميذ أثناء الدرس وعلاقتها باستخدام الأستاذ مصادر المعرفة الحديثة وتوظيفها في إثراء المادة العلمية

الملل / مصادر المعرفة	تظهر		لا تظهر		أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أستخدم	11	22،92	2	4،17	35	72،91	48	100
عدم استخدام	1	-	1	50	-		2	100
المجموع	12	24	3	6	35	70	50	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم الأساتذة صرحوا بأن أعلى نسبة تعود إلى التلاميذ التي تظهر حالة الملل عندهم أحيانا وتقدر نسبتهم 70 %.

في حين نجد نسبة 72،91% تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا باستخدامهم مصادر المعرفة الحديثة وتوظيفها في اثراء المادة الدراسية.

ومنه نستنتج بالرغم من استخدام الأساتذة لمصادر المعرفة الحديثة واثرائها في المادة الدراسية إلا أن حالة الملل تظهر أحيانا على التلاميذ أثناء الدرس ويرجع ذلك على عدم قدرة المعلم في ايصال المعارف في أحسن صورة وغير قادر على التصرف والتكيف مع قدرات التلاميذ وعدم مراعاة الفروق الفردية لكل تلميذ هذا ما يجعل التلاميذ يفقدون الرغبة في التعلم وعدم مبالاتهم عند تقديم الدرس من قبل الأستاذ هذا ما أدى إلى ظهور حالة الملل أحيانا لدى التلاميذ أثناء الدرس.

الجدول رقم (13): يوضح توزيع أفراد العينة حسب التلاميذ الذين يواجهون صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالصعوبة التي تواجه المعلم في فهم المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات

صعوبة التعلم / صعوبة الفهم	يواجهون		لا يواجهون		أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
أواجه	20	62،5	1	3،13	11	34،37	32	100
لا أواجه	8	44،44	1	5،56	9	50	18	100
المجموع	28	56	2	4	20	40	50	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن معظم الأساتذة صرحوا بأن أعلى نسبة والتي تقدر بـ 56 % تعود إلى التلاميذ الذين يواجهون صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات، في حين نجد نسبة 62،5 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بمواجهتهم صعوبة فهم بعض المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات.

في حين نجد نسبة 44،44 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بعدم مواجهتهم صعوبة في فهم بعض المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات.

ومنه نستنتج من خلال الجدول أن كلما واجه الأساتذة صعوبات في فهم بعض المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات كلما واجهوا التلاميذ صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات، لأن الاستاذ الغير قادر على فهم المفاهيم التربوية المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات لا يستطيع التدريس وفقها حيث يواجه مشاكل أثناء تقديم الدرس وبالتالي غير قادر على ايصال المعلومة للتلميذ هذا ما يؤدي بالتلاميذ إلى مواجهة صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم (14): يوضح توزيع عدد أفراد العينة حسب حالة الملل التي تظهر على التلاميذ أثناء الدرس وعلاقتها بتوفر الشروط الضرورية ومصادر المعرفة لتطبيق المقاربة بالكفاءات

الملل / الشروط الضرورية	تظهر		لا تظهر		أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
تتوفر	–	–	–	–	6	100	6	100
لا تتوفر	9	31،03	2	6،90	18	62،07	29	100
أحيانا	3	20	1	6،67	11	73،33	15	100
المجموع	12	24	3	6	35	70	50	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معظم الأساتذة صرحوا أن أعلى نسبة تعود إلى التلاميذ الذين تظهر حالة الملل عندهم أثناء الدرس أحيانا وتقدر بـ 70 %.

في حين نجد نسبة 100 % تعود إلى الأساتذة الذين صرحوا بأن الشروط الضرورية من مصادر المعرفة الحديثة لتطبيق المقاربة بالكفاءات داخل الصف الدراسي تتوفر، في حين نجد نسبة 73،33 % من الأساتذة الذين صرحوا بتوفر الشروط الضرورية ومصادر المعرفة لتطبيق المقاربة بالكفاءات داخل الصف الدراسي أحيانا.

في حين نجد نسبة 62 % من الأساتذة الذين صرحوا بعدم توفر الشروط الضرورية ومصادر المعرفة الحديثة لتطبيق المقاربة بالكفاءات داخل الصف الدراسي.

ومنه نستنتج أن مهما توفرت الشروط الضرورية من مكان وأدوات ووقت ومصادر المعرفة لتطبيق المقاربة داخل الصف الدراسي إلا أنها تظهر حالة الملل أحيانا للتلميذ أثناء الدرس هذا يدل على أن تزويد المدارس والمعلمين بما يحتاجونه من الشروط الضرورية لا يكفي لتحقيق الأهداف المسطرة لأن الخلل يكمن في المعلم الذي لم يعرف بيداغوجية المقاربة بالكفاءات بشكل جيد هذا ما أدى إلى ظهور حالة الملل أحيانا لدى التلاميذ أثناء الدرس.

جدول رقم (15): يوضح توزيع أفراد العينة حسب اسهام تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط في تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ

اسهامات المقاربة في التحصيل الدراسي لتلميذ	ت	%
موافق	23	46
غير موافق	27	54
المجموع	50	100

يتضح من الجدول أعلاه أن 27 من الأساتذة الذين صرحوا والتي تقدر نسبتهم 54 % يرون أن تطبيق المقاربة بالكفاءات لم تساهم في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ في التعليم المتوسط في حين 23 من الأساتذة الذين صرحوا والتي تقدر نسبتهم 46 % الذين يرون أن تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط ساهمت في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ.

ومن هنا نفسر أن معظم الأساتذة يرون أن تطبيق المقاربة في التعليم المتوسط لم تساهم في تحسين المستوى التحصيلي للتلاميذ ويعود إلى عدم فعاليتها في العملية التعليمية نتيجة لعدم توفر الوسائل والطرق اللازمة لنجاحها.

الجدول رقم (16): يوضح توزيع أفراد العينة حسب ارتكاب التلاميذ للأخطاء عند الإجابة

ارتكاب الأخطاء	ت	%
يرتكب	**44**	**88**
عدم ارتكاب	**6**	**12**
المجموع	**50**	**100**

يتضح من الجدول أعلاه أن 44 من الأساتذة الذين صرحوا والتي تقدر نسبتهم 88 % يرون أن التلاميذ يرتكبون الأخطاء عند الاجابة و 6 من الاساتذة الذين صرحوا بعدم ارتكاب التلاميذ الأخطاء عند الإجابة وتقدر نسبتهم 12 %.

ونستنتج من هنا أن معظم التلاميذ يرتكبون الأخطاء عند الإجابة ويرجع ذلك إلى ضعف مستواهم وقدراتهم ومكتسباتهم وعدم فهم السؤال وضعف استيعابهم وتشتت أفكارهم نتيجة لعوامل نفسية أو اجتماعية.

الجدول رقم (17): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نسبة التلاميذ المعيدون في نهاية السنة

عدد المعيدين	ت	%
أقل من 5 تلاميذ	19	38
أكثر من 5 تلاميذ	31	62
لا يعيدون	–	–
الأغلبية	–	–
المجموع	50	100

يتضح من الجدول أعلاه أن 31 من الأساتذة الذين صرحوا والتي نسبتهم 62 % أن عدد المعيدون أكثر من 5 تلاميذ و 19 من الأساتذة الذين صرحوا والتي تقدر نسبتهم بـ 38 % أن عدد المعيدون أقل من 5 تلاميذ. ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة يرون أن عدد المعيدون أكثر من 5 تلاميذ ويرجع ذلك إلى ضعف قدرات هؤلاء التلاميذ الدراسية وقلة دافعيتهم في التعلم.

الجدول رقم (18): يوضح توزيع أفراد العينة حسب حضورهم إلى الحصص التدريسية

الحضور إلى الحصص التدريسية	ت	%
كل التلاميذ	**47**	**94**
بعض التلاميذ	**2**	**4**
نصف التلاميذ	**1**	**2**
المجموع	**50**	**100**

يتضح من الجدول أعلاه أن 47 من الاساتذة الذين صرحوا أن كل التلاميذ يحضرون إلى الحصص التدريسية ونسبتهم 94 % في حين 2 من الاساتذة الذين صرحوا بحضور بعض التلاميذ إلى الحصص التدريسية وتقدر نسبتهم 4 % في حين نجد أن أستاذ صرح بحضور نصف التلاميذ إلى الحصص التدريسية وتقدر نسبتهم 2 %.

ومنه نستنتج أن معظم الأساتذة صرحوا بأن التلاميذ معظمهم يحضرون إلى الحصص التدريسية كون التعليم في الجزائر اجباري بإضافة إلى رغبة هؤلاء التلاميذ في التعلم وحبهم له بإضافة إلى توفير البيئة الأسرية المناسبة التي تحقق للتلاميذ الراحة وترغبهم في حضور الحصص التدريسية.

الجدول رقم (19): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى القسم من حيث انجاز الواجبات المنزلية

مستوى القسم من حيث انجاز الواجبات	ت	%
جيد	8	% 16
حسن	19	% 38
متوسط	23	% 46
ضعيف	–	–
المجموع	50	% 100

يتضح من الجدول أعلاه أن 23 من الاساتذة الذين صرحوا بمستوى متوسط للقسم من حيث انجاز الواجبات المنزلية وتقدر نسبتهم بـ 46 %، في حين نجد 19 من الأساتذة الذين صرحوا بمستوى حسن للقسم من حيث انجاز الواجبات المنزلية ونسبتهم 38 %، و8 من الأساتذة الذين صرحوا بمستوى جيد للقسم من حيث انجاز الواجبات المنزلية ونسبتهم 16 %.

ومنه نفسر أن معظم الأساتذة الذين صرحوا أن التلاميذ ينجزون واجباتهم المنزلية بشكل متوسط ويرجع ذلك عدم ايجاد المساعدة من طرف الوالدين في انجاز الواجبات وعدم تلقي التشجيع والتحفيز من الآباء على القيام بواجباتهم المنزلية بإضافة إلى إهمال التلميذ لهذه الواجبات واعتبارها غير مهمة.

5-3 نتائج الفرضية:

بعد عرض وتحليل الجداول السابقة نستنتج جملة من النقاط التالية:

- ✓ أن معظم الاساتذة راضين على مهنة التدريس وقدرت نسبتهم بـ 26 % بحيث اعتبروها رسالة مطالبين بتأديتها بإضافة إلى رغبتهم وحبهم لهذه المهنة.
- ✓ معظم الأساتذة لم يواجهوا صعوبة أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وقدرت نسبتهم بـ 61،54% هذا ما أدى إلى تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ وهذا ما يدل على كفاءة المعلم التي يتمتع بها.
- ✓ أن أغلبية الأساتذة يقومون بتحفيز التلاميذ على العمل الجماعي في العملية التعليمية وقدرت نسبتهم بـ 61،29 % وهذا ما يزيد عدد المشاركين في الدرس باعتبار أن المقاربة بالكفاءات تتطلب هذا النوع من التحفيز.
- ✓ أغلب الأساتذة يستخدمون طريقة حل المشكلات وهي واحدة من أهم الطرق في المقاربة بالكفاءات وقدرت نسبتهم بـ 28،75 %.
- ✓ معظم الاساتذة يستخدمون الوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية وقدرت نسبتهم بـ 50 % هذا ما أدى إلى تحسين مستوى الفهم لدى التلاميذ.
- ✓ أغلبية الأساتذة قاموا بربط الدرس المنجز بالدرس السابق وقدرت نسبتهم بـ 48 %.

- ✓ أغلبية الأساتذة يستخدمون مصادر المعرفة الحديثة وتوظيفها في اثراء المادة العلمية وقدرت نسبتهم بـ 72،91%.
- ✓ معظم الأساتذة صرحوا بتوفر الشروط الضرورية من مكان وأدوات لتطبيق المقاربة بالكفاءات وقدرت نسبتهم بـ 100 %.
- ✓ وفي الأخير فإن الفرضية محققة فكلما زاد تفعيل بيداغوجية المقاربة للكفاءات من قبل المعلم كلما تحسن المستوى التحصيلي للتلميذ.

الاستنتاج العام:

فمن خلال المعطيات الميدانية الواردة في الجداول الاحصائية التي تم اجراؤها تم التوصل إلى النتائج التالية:

فيما يتعلق بالفرضية والتي مفادها كلما زاد تفعيل بيداغوجية المقاربة بالكفاءات للمعلم كلما تحسن المستوى التحصيلي للتلميذ، فقد توصلنا في نهاية الفصل الخاص بعرض النتائج وتفسيرها إلى أن الفرضية محققة وبالتالي فهناك ترابط بين التحصيل الدراسي للتلاميذ وتفعيل المعلم للمقاربة بالكفاءات، فتبين لنا أن المعلم الكفء هو الذي لم يواجه صعوبة أثناء التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، والذي يقوم بتحفيز تلاميذه على العمل الجماعي والذي يستخدم الوسائل الحديثة في العملية التعليمية والذي يقوم بربط الدرس المنجز بالدرس السابق كما يكون راضي على مهنة التدريس كل هذا يساهم في تحسين مستوى الفهم لتلاميذ ويخلق روح المشاركة في الدرس لديهم وبالتالي يساهم في تحسين نتائج التحصيل الدراسي لديهم.

وعلى ضوء هذا التحليل نستخلص أن المعلم هو القادر على تفعيل المقاربة بالكفاءات والتي من خلالها يتم فسح المجال للمتعلم بتحسين نتائج التحصيل الدراسي.

الخاتمة

الخاتمة:

إن التغيرات الحاصلة في عصرنا فرضت على المنظومة التربوية التغيير في مناهجها وبالتالي كان على الجزائر تبني طريقة تدريس أخرى وهي التدريس وفق المقاربة بالكفاءات والذي تطرقنا اليها من خلال موضوع دراستنا والمتمثل في التحصيل الدراسي للتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات، فتأكدنا أن للمعلم دور كبير في تفعيل المقاربة بالكفاءات والتي من خلالها يتم تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ.

وبالرغم من وجود عوائق واجهت المعلم ومنها صعوبات فهم لبعض المصطلحات التربوية المتعلقة بالمقاربة بالكفاءات بالإضافة إلى حالة الشعور بالملل لتلميذ إلا أن هذه العراقيل لم تقف حاجزا أمام دوره في تحقيق لنتائج ايجابية كثيرة منها تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ.

المصادر والمراجع

الكتب باللغة العربية:

1. أحمد بن محمد بونورة، **المقاربة بالكفاءات بين النظري والتطبيقي**، شبكة الألوكة، الجزائر، د.ط، سنة 2014.

2. حاجي فريد، **بيداغوجية التدريس بالكفاءات**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005.

3. حليمي الميليحي، **مناهج البحث في علم النفس**، دار النهضة العربية، بيروت، ط 1، 2001.

4. خالدي حامد، **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية**، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، ط 1، سنة 2012.

5. عبد الله محمد عبد الرحمن، **النظرية في علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، بيروت، ط 1، 2002.

6. عبود عبد الله العسكري، **منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية**، دار النمير للنشر، سوريا، ط 1، سنة 2004.

7. عزيز حناداو، **مناهج البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2006.

8. عزيمة سلامة خاطر، **المناهج مفهومها، أساسها، تنظيمها، تقويمها وتطويرها**، الجامعة المفتوحة طرابلس، ليبيا، ط 1،2001 .

9. عطاء الله أحمد وآخرون، **تدريس التربية البدنية والرياضية**، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

10. علي عبد الحميد أحمد، **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، مكتبة حسن العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، سنة 2010.

11. علي عبد الرزاق ومحمد أحمد بيومي، **نظرية علم الاجتماع الاتجاهات الحديثة والمعاصرة**، دار المعرفة الجامعية، مصر، ط 1، 2006.

12. ماجد الخياط، **أساليب البحث العلمي**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2011.

13. محمد الصالح حثروبي، **المدخل إلى التدريس بالكفاءات**، دار الهدى، ط 2، 2002.

14. محمد بوعلاق، **مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات**، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، الطبعة 1، 2004.

15. محمد خليل عباس، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، سنة 2007.

16. محمد شفيق، **البحث العلمي مع تطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية**، المكتب الجامعي الحديث، مصر، ط1 ، 2005.

17. محمد صفوح الأخرس، **علم الاجتماع**، المطبوعة الجديدة للنشر، ط 1، دمشق، ط 1، سنة 1986.

18. محمد عبد الرحيم عدس، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 1996.

19. محمد عبد الكريم، **النظرية المعاصرة في علم الاجتماع تعدد آفاق النظرية الكلاسيكية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2012.

20. مصطفى خلف عبد الجواد، نظرية علم الاجتماع المعاصر، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، 2009.

21. نادية سعيد عيشور وآخرون، **منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية**، مؤسسة حسين راس الجبل للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، سنة 2017.

المقالات والمجلات:

1. جيلالي بوبكر، **المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات**، جامعة الشلف، الشلف، د.ط، د.س.

2. السعيد مزروع، **التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الانسان والمجتمع، بسكرة، الجزائر، العدد 3، 2012.

3. سناء الغندوري، **مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الثالث، المغرب، العدد 12، 2014.

4. صالح عبد الله السنباني، **علاقة الأسلوب المعرفي التأمل الاندفاع بالتحصيل الدراسي وفقا لنمط الاختبارات الموضوعية لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء**، مجلة الدراسات الاجتماعية، صنعاء، العدد 20، ديسمبر 2005.

5. فاتح لعزيلي، **التدريس بالكفاءات وتقويمها**، مجلة المعارف، البويرة، الجزائر، السنة الثامنة، العدد 14، سنة 2013.

6. محمد حوال العتيبي، قل**ق الاختيار والتحصيل الدراسي في علاقتها لبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من طلاب كلية التربية**، المجلة التربوية، المملكة العربية السعودية، العدد 53.

7. محمود العزيزي وبكيل مريط، **أثر الحروب والصراعات على التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الأساسية بأمانة العاصمة من وجهة نظر المعلمين**، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، صنعاء، المجلد 16، العدد 17، مارس 2018.

8. مسعودة بن السايح، **واقع التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات**، مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية، الأغواط، العدد 14.

9. ونجن سميرة، **التحصيل الدراسي بين التأثيرات الصفية ومتغيرات الوسط الاجتماعي**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، الوادي، العدد الرابع، جانفي 2014.

الرسائل والمذكرات:

1. بن عمارة نسيمة وبن طيب فاطنة، **الوسائل التعليمية وأثرها على التحصيل الدراسي الكتاب المدرسي (تقويم كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي)**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في العربية، معهد الآداب واللغات، جامعة الحاج بوشعيب، عين تموشنت، سنة 2016.

2. باحمد جويدة، **علاقة مستوى الطموح بالتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتمدرسين بمركز التعليم والتكوين عن بعد بولاية تيزي وزو**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، سنة 2015.

3. بن زرقة سهام وجناد انصاف، **اتجاهات أساتذة المدرسة الابتدائية نحو طرق التدريس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية بابتدائية بحاسي بحبح، ولاية الجلفة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، 2016.

4. بن سعدية خديجة ومدياني فاطمة الزهراء، **الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي عند تلاميذ المقبلين على شهادة البكالوريا**، مذكرة لنيل شهادة الماستر علم النفس المدرسي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أكلي محند أولحاج، البويرة، سنة 2015.

5. بن سي مسعود لبنى، **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بولاية ميل**ة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2008.

6. بوجمية مصطفى، **اتجاهات أساتذة التربية البدنية والرياضية بالتعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، دراسة ميدانية على مستوى ثانويات ولاية الجزائر، مذكرة لنيل شهادة الماجستير تخصص النشاط البدني والرياضي التربوي، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، الجزائر، 2008.

7. بودراع حياة وبوطوالة خضيرة، **صعوبات استخدام المقاربة بالكفاءات في تدريس اللغة العربية من وجهة نظر أساتذة المادة**، دراسة ميدانية على الأساتذة في ابتدائية ومتوسطات ولاية البيض، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس تخصص ارشاد وتوجيه، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الطاهر مولاي، سعيدة، سنة 2018.

8. جاهل نهلة ومحمدي ايمان، **استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية بمتقن شعلال مسعود**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة 8 ماي 1945، قالمة، سنة 2017.

9. حكيمة بن بوزيد، **الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات في المرحلة الابتدائية**، مذكرة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي في الادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017.

10. حيزية بلهذلي، **الأداء التربوي في ضوء المقاربة بالكفاءات لدى تلاميذ الثانوي**، دراسة ميدانية بثانوية مالك بن نبي، ولاية برج بوعريريج، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2015.

11. خولة لبوخ، **تعليمية اللغة العربية في المرحلة الابتدائية**، السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، تخصص لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2017.

12. خيرات نعيمة، **تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الادب العربي، كلية الآداب، جامعة عبد الحميد بن باديس، 2015.

13. دوار عومرية وشارف فاطمة، **اتجاهات أساتذة التعليم الثانوي نحو التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، دراسة ميدانية في ثانويات بولاية سعيدة والبيض، مذكرة لنيل شهادة الليسانس تخصص تكنولوجيا التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة، 2014.

14. رابح مدقن ونعيمة لعور، **التوجيه بالرغبة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي**، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المصالحة بورقلة، مذكرة لنيل شهادة ليسانس ارشاد وتوجيه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، سنة 2014.

15. رحاب يونس أحمد، **علاقة العنف المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية**، دراسة ميدانية في محافظتي دمشق واللذقية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق، سنة 2013.

16. رمضاني مصطفى، **أثر التدريس بالكفاءات على مستوى التحصيل المعرفي في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي**. دراسة ميدانية بالثانويات، ولاية بشار، تخصص التربية المدرسية والادماج للمتعلم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، 2015.

17. زنزال نور الهدى، **تدريس مهارة القراءة في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اصطمبولي، معسكر، 2016.

18. زوليخة علال، **تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، سنة 2010.

19. زينب عبد الله سالم سعد للوه، **أثر المعاملة الأسرية في التحصيل الدراسي لدى طلاب مرحلة التعليم الثانوي**، دراسة تطبيقية في مدينة سبها، أكاديمية الدراسات الإسلامية، جامعة مالايا كوالا لمبو، ليبيا، سنة 2017.

20. سهيلة عبابسي ونورة أقريسف، **تقديم الأداء اللغوي وفقا لطريقة المقاربة بالكفاءات في الطور الابتدائي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، سنة 2013.

21. الشايب خالد، **علاقة الصلابة النفسية بالتحصيل الدراسي لطالب التربية البدنية والرياضية**، دراسة ميدانية بمعهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، التربية الحركية، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2017.

22. صالحي سعيدة، **تأثير سمات الشخصية والتوافق النفسي على التحصيل الأكاديمي للطلبة الجامعيين**، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه في علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، سنة 2013.

23. صفاء بوقلول ومريم بوحملة، **دور الفايسبوك في التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين**، دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة العربي بن مهيدي بأم البواقي، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم الاعلام والاتصال، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، سنة 2016.

24. طبة عارم، **التدريس بالكفاءات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ الطور المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطات بئر العاتر**، مذكرة لنيل شهادة الماستر علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي، تبسة، سنة 2017.

25. عايدة محمد العطا، **تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محلية جبل أولياء**، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، سنة 2014.

26. عبد الغاني حليمة وآخرون، **العوامل المعرفية والعقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية بثانوية سيدي طيفور لدى تلاميذ السنة الثالثة علوم تجريبية،

مذكرة لنيل شهادة ليسانس ل.م.د في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الطاهر مولاي، سعيدة، سنة 2015.

27. علي صوشة ابتسام، **الحالة النفسية وانعكاساتها على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي من وجهة نظر المعلمين**، دراسة ميدانية في بلدية أولاد عدي لقبالة، مذكرة نيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017.

28. فكرت سعدون رشيد، **العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرمادي العراقية من وجهة نظر المدرسين والمديرين**، رسالة لنيل شهادة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، العراق، سنة 2015.

29. قرايرية حرقاس وسيلة، **تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات في اهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية**، دراسة ميدانية بالمقاطعة التربوية بولاية قالمة، مذكرة لنيل شهادة دكتورة في علم النفس التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة، 2010.

30. لعموري وليد وبداوي شهرزاد، **رياض الأطفال والتحصيل الدراسي لتلاميذ قسم السنة أولى ابتدائي**، دراسة ميدانية من خلال المعلمين على عينة من التلاميذ

لبعض الابتدائيات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، سنة 2017.

31. محمد ثابت، **أثر تفاعل كل من الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان على التحصيل الدراسي**، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لولاية بسكرة، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، سنة 2015.

32. نورة بوعيشة، **الممارسات التدريسية للمعلمين في ضوء مقاربة التدريس بالكفاءات**، دراسة ميدانية على عينة المفتشين التربويين بالجنوب، مذكرة لنيل الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008.

33. نور الهدى جحيش، **تعليمية النحو في ظل المقاربة بالكفاءات**، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي، لسانيات عامة، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017.

34. وسيلة بن معتوق، **التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات ودوره في تحسين المسار الدراسي**، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي في الادب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، سنة 2017.

35. وفاء عاشور، **الإهمال الأسري وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة آل ياسر ولاية الوادي**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة حمة لخضر، الوادي، سنة 2015.

36. يسعد وهيب، تدريس **قواعد اللغة العربية في التعليم الابتدائي وفقا لطريقة المقاربة بالكفاءات**، مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة عبد الرحمن ميرة، بجاية، سنة 2017.

37. يوسف شتوي، **واقع التدريس بالكفاءات عند أساتذة التربية المدنية بالتعليم المتوسط بالجزائر**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، سنة 2009.

الوثائق الرسمية والملتقيات:

1. منى عتيق، **واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الثانوي**، ملتقى التكوين بالكفاءات في التربية، جامعة عنابة، الجزائر، د.س.

2. نصيرة رداف، **متطلبات التدريس بالكفاءات**، ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

3. وزارة التربية الوطنية، **التربية العامة ادماج المكتسبات وفق منظور المقاربة بواسطة الكفاءات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009.

4. وزارة التربية الوطنية، *المرجعية العامة لمناهج*، اللجنة الوطنية للمناهج، الجزائر، مارس 2009.

الكتب المترجمة :

1. بكي بلمرسلي، **المقاربة بالكفاءات L'approche par compétences** ، وزارة التربية الوطنية، د.ط، سنة 2014.

المعاجم:

1. ابن منظور جمال الدين أبو الفضل، **لسان العرب**، المجلد الثالث، دار صادر، لبنان، 1990.

2. أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية، المجلد الأول، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، 2008.

3. جبران مسعود، معجم الرائد، **دار العلم للملايين**، لبنان، بيروت، الطبعة 7، 1992.

4. حسين شحاتة وزينب النجار، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط 1، 2003.

5. د شوقي ضيف، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق الدولية، مصر، ط 4، 2004.

6. عبد الخالق ثروت، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط 1، 2003.

7. فاروق عبد فلية وأحمد عبد الفتاح الزكي، **معجم مصطلحات التربوية لغة واصطلاحا**، دار الوفاق لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، د ط، سنة 2004.

8. ملحقة سعيدة الجهوية، **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أكلى محند أولحاج –البويرة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

تخصص: علم الاجتماع التربية

استمارة استبيان موجهة لأساتذة التعليم المتوسط

في إطار انجاز مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص علم الاجتماع التربوي والتي تتناول "التحصيل الدراسي لتلميذ في ظل المقاربة بالكفاءات في الطور المتوسط."

يسرني أن أعرض عليكم وأرجو مساعدتكم والمطلوب منكم وضع إشارة (X) في الخانة المناسبة لتعبير الذي يتوافق مع اتجاهاتكم الخاصة، كما نحيطكم علما أن هذه المعلومات لن تستخدم خارج نطاق البحث العلمي ولا تستغل إلا لذلك فقط، وكل مساعدة منكم هي نجاح لصاحب المذكرة.

المحور الأول: البيانات العامة

1- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

2- الخبرة المهنية:

أقل من سنة ☐ من 1 إلى 5 سنوات ☐

من 6 الى 10 سنوات ☐ اكثر من 10 سنوات ☐

3- المؤهل العلمي:

خريج المعهد التكنولوجي ☐ جامعي ☐ أخرى ☐

المحور الثاني: بيانات حول دور المعلم في تفعيل المقاربة بالكفاءات

1- هل أنت راضي على مهنة التدريس؟

نعم ☐ لا ☐

2- هل تلقيت دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

3- هل تواجه صعوبة أثناء تدريسك وفق المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

4- في حالة "نعم" فيما تتمثل هذه الصعوبة؟

- ✓ عدد التلاميذ داخل الصف المدرسي ☐
- ✓ ضعف مستوى التلاميذ ☐
- ✓ عدم فهمك للمقاربة بالكفاءات ☐
- ✓ قلة الوسائل التي تتطلبها المقاربة ☐

صعوبات أخرى مع التحديد:.....

5- هل تحفز التلاميذ على العمل الجماعي في المواقف التعليمية داخل القسم وخارجه؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6- ما هي الطريقة التي تستخدمها في التدريس؟

طريقة الإلقاء ☐ طرية الحوار ☐ طريقة المشروع ☐ طريقة حل المشكلات ☐

طريقة الإدماج ☐

أخرى حدد:.....

7- هل تستخدم الوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا في كل حالة:.....

8- هل تقوم بربط الدرس المنجز بالدرس السابق؟

نعم ☐ لا ☐

9- هل تستخدم مصادر المعرفة الحديثة وتوظيفها في إثراء المادة الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

10- هل تواجه صعوبة في فهم بعض المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐

11- هل تتوفر جميع الشروط الضرورية من مكان وأدوات ووقت ومصادر المعرفة لتطبيق المقاربة بالكفاءات داخل الصف الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

12- هل ساهمت تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط في تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ؟

موافق ☐ غير موافق ☐

المحور الثالث: بينات حول التحصيل الدراسي للتلاميذ

13- كيف ترى نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

14- كيف تقدر مستوى فهم التلاميذ للدروس؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

15- هل يرتكب التلاميذ الأخطاء عند الإجابة عن الأسئلة؟

نعم ☐ لا ☐

16- في نهاية السنة كم عدد التلاميذ الذي يعيدون السنة؟

أقل من 5 تلاميذ ☐ أكثر من 5 تلاميذ ☐ لا يعيدون ☐ الأغلبية ☐

17- هل جميع التلاميذ يشاركون في الحصة التدريسية؟

جميع التلاميذ ☐ نصف التلاميذ ☐ بعض التلاميذ ☐

لماذا في كل حالة:.....

18- هل تظهر حالة الملل على التلاميذ أثناء عملية التدريس؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

19- هل كل التلاميذ يحضرون إلى الحصص التدريسية؟

كل التلاميذ ☐ بعض التلاميذ ☐ نصف التلاميذ ☐

20- كيف ترى مستوى قسمك من حيث انجاز الواجبات المنزلية؟

جيد ☐ حسن ☐ متوسط ☐ ضعيف ☐

21- هل التلاميذ يواجهون صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

فهرس المحتويات	الصفحة
كلمة شكر	
الإهداء	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ
الباب الأول: الجانب المنهجي والنظري للدراسة	
الفصل الأول: الإطار المنهجي	
1-1 أسباب اختيار الموضوع	15
1-2 أهداف الموضوع	15
1-3 الإشكالية	16
1-4 الفرضيات	17
1-5 تحديد المفاهيم	18
1-6 الدراسات السابقة	26
1-7 المقاربة النظرية	33
الفصل الثاني: التحصيل الدراسي	
تمهيد	37
2-1 تعريف التحصيل الدراسي	37
2-2 أنواع التحصيل الدراسي	38
2-3 مبادئ التحصيل الدراسي	39

2-4 أهداف وأهمية التحصيل الدراسي	42
2-5 قياس التحصيل الدراسي	45
2-6 العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي	49
خلاصة	55
الفصل الثالث: المقاربة بالكفاءات	
تمهيد	57
1-المقاربة بالكفاءات	57
3-1 تعريف المقاربة بالكفاءات	57
3-1-1 تعريف المقاربة	58
3-1-2 تعريف الكفاءة	59
3-1-3 تعريف بعض المفاهيم المرتبطة بالكفاءة	60
3-1-4 أنواع الكفاءة	62
3-2 دواعي اختيار المقاربة بالكفاءات	63
3-3 أهداف المقاربة بالكفاءات	64
3-4 مبادئ المقاربة بالكفاءات	65
3-5 خصائص ومزايا المقاربة بالكفاءات	69
3-6 دور المعلم والمتعلم في المقاربة بالكفاءات	73
خلاصة	77
الباب الثاني: الجانب الميداني	
الفصل الرابع: إجراءات البحث الميداني	
4-1 الدراسة الاستطلاعية	80
4-2 المنهج المتبع في الدراسة	81

4-3 مجالات الدراسة	82
4-4 عينة الدراسة	85
4-5 أدوات جمع البيانات	86
4-6 صعوبات الدراسة	88
الفصل الخامس: عرض وتحليل ومناقشة البيانات	
5-1 عرض وتحليل البيانات العامة	90
5-2 عرض وتحليل جداول الفرضية	93
5-3 نتائج الفرضية	111
الاستنتاج العام	113
الخاتمة	115
قائمة المراجع	117
الملاحق	

فهرس الجداول:

عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم (1): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس	90
الجدول رقم (2): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	91
الجدول رقم (3): يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	92
جدول رقم (4): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الرضى على مهنة التدريس	93
جدول رقم (5): يوضح توزيع أفراد العينة حسب رؤية الأستاذ لنتائج التحصيل الدراسي لتلميذ وعلاقتها بتلقي الأستاذ دورات تدريبية أثناء الخدمة في مجال المقاربة بالكفاءات	94
جدول رقم (6): يوضح توزيع أفراد العينة حسب تقدير الأستاذ لمستوى فهم التلاميذ للدرس وعلاقته بالصعوبة التي تواجه الأستاذ أثناء تدريسه وفق المقاربة بالكفاءات	95
جدول رقم (7): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الصعوبة	96
جدول رقم (8): يوضح توزيع أفراد العينة حسب عدد التلاميذ المشاركين في الحصة التدريسية وعلاقتها بتحفير الأستاذ لتلاميذ على العمل الجماعي في المواقف التعليمية داخل القسم وخارجه	97
الجدول رقم (9): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الطريقة التي يستخدمها الأستاذ للتدريس	99
الجدول رقم (10): يوضح توزيع أفراد العينة حسب تقدير الأساتذة لمستوى فهم التلاميذ للدروس وعلاقته باستخدام الوسائل التعليمية الحديثة في العملية التعليمية	100

جدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة حسب رؤية الأستاذ لنتائج التحصيل الدراسي لتلميذ وعلاقتها بربطه لدرس المنجز بالدرس السابق.	101
جدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مدى ظهور حالة الملل على التلاميذ أثناء الدرس وعلاقتها باستخدام الأستاذ مصادر المعرفة الحديثة وتوظيفها في إثراء المادة العلمية	102
الجدول رقم (13): يوضح توزيع أفراد العينة حسب التلاميذ الذين يواجهون صعوبات التعلم عند تطبيق المقاربة بالكفاءات وعلاقتها بالصعوبة التي تواجه المعلم في فهم المصطلحات التربوية التي لها علاقة بالمقاربة بالكفاءات	103
جدول رقم (14): يوضح توزيع عدد أفراد العينة حسب حالة الملل التي تظهر على التلاميذ أثناء الدرس وعلاقتها بتوفر الشروط الضرورية ومصادر المعرفة لتطبيق المقاربة بالكفاءات	105
جدول رقم (15): يوضح توزيع أفراد العينة حسب اسهام تطبيق المقاربة بالكفاءات في التعليم المتوسط في تحسين المستوى التحصيلي للتلميذ	106
الجدول رقم (16): يوضح توزيع أفراد العينة حسب ارتكاب التلاميذ للأخطاء عند الإجابة	107
الجدول رقم (17): يوضح توزيع أفراد العينة حسب نسبة التلاميذ المعيدون في نهاية السنة	108
الجدول رقم (18): يوضح توزيع أفراد العينة حسب حضورهم إلى الحصص التدريسية	109
الجدول رقم (19): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مستوى القسم من حيث انجاز الواجبات المنزلية	110