

تأثير الأداء البيداغوجي للمعلم على التحصيل الدراسي للتلاميذ في مادتي الرياضيات واللغة العربية على ضوء المقارنة بالكفاءات
العيدون سارة-جامعة الجزائر -02-
مقدمة وإشكالية الدراسة

لقد نال موضوع التحصيل الدراسي على مر السنين اهتمام الكثير من الباحثين النفسانيين والتربويين وأجريت فيه العديد من الدراسات والبحوث، ومازال إلى غاية يومنا هذا محط أنظار كل من له علاقة بالتربية والتعليم ابتداء من الطالب نفسه والأسرة والمعلم والمجتمع ككل. فهو يعتبر ذا أهمية بالغة ليس فقط في تحديد مستقبل الأفراد المتعلمين، بل حتى مستقبل المجتمعات ككل، فضلا عن أنه أصبح في الآونة الأخيرة من بين المحكات الأساسية التي يعتمد عليها في الكشف عن مستوى ذكاء وتفوق الطالب، بل حتى الكشف عن نجاح أو فشل المنظومة التربوية ككل في ومدى فعاليتها وتحقيقها للأهداف المنوطة بها، من هذا المنطلق سعت الوزارة الوصية على التربية والتعليم إلى إصلاحات لمنظومتها التربوية عدة مرات وكانت آخرها تلك الإصلاحات العميقة سنة 2003 التي مست مختلف الجوانب الهيكلية والبيداغوجية، والتي تميزت بالتغيير الهيكلي للتعليم، والمراجعة الشاملة والكلية لجميع المناهج التعليمية من خلال الاعتماد على مقارنة جديدة هي المقارنة بالكفاءات. وتم في ذلك تسخير جهود وإمكانيات ضخمة من طرف الدولة لإنجاح هذه الإصلاحات، ولعل من أهم مقاصد هذا الإصلاح هو تحسين مستوى التلاميذ والرفع من تحصيلهم الدراسي، وذلك إيمانا من المعنيين بالأمر أن المدرسة هي المسؤول الأول عن الرفع من مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ أو تدنيّه، وجزء كبير من تلك المسؤولية على المدرسة في تحسين مستوى التلميذ والرفع من تحصيله تلقى على عاتق المعلم. لذلك ارتأت الباحثة في هذه الدراسة أن تسلط الضوء على المعلم من خلال أدائه البيداغوجي وفق المقارنة بالكفاءات فيما إذا كان له تأثير على التحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية وعلى سبيل الحصر تلاميذ السنة الرابعة من المرحلة الابتدائية، من خلال معرفة أولا تأثير مستوى الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقارنة بالكفاءات والأداء البيداغوجي الضعيف وفق المقارنة بالكفاءات على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ،

وكذا معرفة إذا ما إذا كانت مؤسسة تكوين المعلم وسنوات خبرته التعليمية تحدث فرقا لديه على مستوى أدائه وعلى مستوى تحصيل تلاميذه.
وعليه طرح التساؤلات التالية:

✓ هل توجد فروق في التحصيل الدراسي بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات وتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات؟

✓ هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير مؤسسة التكوين؟ (الجامعة، المعاهد التكنولوجية)؟

✓ هل توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الأقدمية؟ (أقل من 8 سنوات، وأكثر من 8 سنوات)؟
الفرصيات:

1) توجد فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات والتلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات.

2) توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير مؤسسة التكوين (الجامعة، المعاهد التكنولوجية).

3) توجد فروق في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 8 سنوات، أكثر من 8 سنوات).

أولاً: الإطار النظري وتحديد مصطلحات الدراسة

أ. الأداء البيداغوجي

➤ اصطلاحاً

يعرف الأداء بصفة عامة بأنه " ما يصدر عن الفرد من سلوك لفظي أو مهاري، وهو يستند إلى خلفية معرفية ووجدانية معينة، وهذا الأداء يكون عادة على مستوى معين، ويظهر منه قدرته أو عدم قدرته على أداء عمل ما. " (اللقاني والجمال، 2003: 21)

ويعرف فلاندرز الأداء في المجال التعليمي: "جميع ما يصدر عن المعلم من سلوك أثناء العملية التعليمية، ويتصل بها على نحو مباشر أو غير مباشر. ويشير حكمت البراز (1989) إلى أن مفهوم الأداء - في المجال المدرسي- يعني الفعل الإيجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة أو التمكن الجيد من أدائها تبعًا للمعايير الموضوعية.

➤ إجرائيا

جميع ما يصدر عن المعلم من سلوكيات أثناء العملية التعليمية، وهي عبارة عن أدوات بيداغوجية يؤديها المعلم وفق المقاربة بالكفاءات في الوضعيات التعليمية الثلاث: الوضعية التعليمية التعلمية، وضعية تقييمية، وضعية إدماجية، يمكن ملاحظتها وقياسها وبالتالي تقديرها والحكم على مدى تمكن المعلم منها. ويتم التعبير عنها من خلال (الدرجة + التقدير) التي يتحصل عليها المعلم في بطاقة الملاحظة المكونة من 46 مؤشرا تقيس الوضعيات الثلاث للأداء وفق المقاربة بالكفاءات.

ب. التحصيل الدراسي

➤ اصطلاحا:

يعرفه مجدي إبراهيم (2009): " مقدار ما يحصله التلميذ من معرفة في الدرس الواحد، أو في الوحدة الدراسية التي يتعلمها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها في الاختبار التحصيلي المعد لذلك الغرض." (ص، 235)

➤ إجرائيا

الدرجات أو العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في الاختبار التحصيلي الموحد حول مادتي اللغة العربية والرياضيات، والذي تم بناؤه من طرف الطالبة الباحثة والمشرف ومجموعة من المعلمين تحت إشراف المفتش البيداغوجي.

ج. المقاربة بالكفاءات:

➤ اصطلاحا:

المقاربة بالكفاءات هي: "بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة، بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيد في الظواهر الاجتماعية ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي إلى تنمية المعارف المدرسية، وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة. (حاجي، 2005: 11)

وفي هذا الإطار يورد (تيعشادين، 2012) عن (حاجي، 2005) أن: "المقاربة بالكفاءات تفرض على المعلم اختيار أنسب الطرق والمناهج والوسائل والأدوات التدريسية التي تناسب الأنشطة التي يعرضها على التلاميذ في مختلف الوضعيات التعليمية". (ص: 35)

ثانيا: الجانب الميداني وإجراءاته المنهجية

منهج البحث: المنهج المعتمد في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي كونه من أكثر المناهج استخداما في البحوث العلمية، ولكونه أنسب المناهج للوصول إلى أهداف هذا البحث، كما أنه يتناسب وطبيعة المشكلة التي نحن بصدد دراستها. فهو "يقوم على جمع البيانات وتصنيفها وتبويبها ومحاولة تفسيرها وتحليلها من أجل قياس ومعرفة أثر أو تأثير العوامل على أحداث الظاهرة المدروسة بهدف استخلاص النتائج ومعرفة كيفية ضبط والتحكم في هذه العوامل وكذا التنبؤ بسلوك الظاهرة في المستقبل" (سعودي والخضير، 1992)، وهذا بالضبط ما تهدف إليه هذه الدراسة.

حدود الدراسة: تمثلت مجالات الدراسة الحالية في الآتي:

- **الحدود البشرية:** أجريت الدراسة على معلمي السنة الرابعة لمرحلة التعليم الابتدائي.
- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة في 13 مدرسة ابتدائية موزعة على (04) مقاطعات تربوية تابعة لولاية الجزائر شرق وولاية الجزائر غرب وولاية الجزائر وسط وهي كالتالي:
 - مدرستين ابتدائيتين بمقاطعة بوزريعة.
 - 7 مدارس ابتدائية بمقاطعة سحالة.
 - مدرستين ابتدائيتين بمقاطعة باب الزوار.
 - مدرستين ابتدائيتين بمقاطعة برج الكيفان.
- **الحدود الزمانية:** أجريت الدراسة مع انطلاقة الفصل الثالث من العام الدراسي 2014-2015.

مجتمع الدراسة	عدد المدارس	عدد المعلمين	عدد تلاميذ العينة
سحالة	7	17	170
بوزريعة	2	3	30
باب الزوار	2	3	30
برج الكيفان	2	3	30
المجموع	13	26	260

عينة الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على عينة قوامها 26 معلما ومعلمة و830 تلميذا وتلميذة موزعين على 13 مدرسة ابتدائية تابعة لأربع مقاطعات مختلفة من ولاية الجزائر. وقد تم اختيار عينة المعلمين بطريقة عرضية، وذلك لتعذر الاختيار عن طريق المعاينة العشوائية.

بينما تم اختيار عينة التلاميذ بطريقة عشوائية. حيث اختارت الطالبة الباحثة، بالتنسيق مع المعلمين وأحيانا بحضور المدراء والمفتشين، 10 تلاميذ من كل قسم بطريقة عشوائية (وفق الاختيار العشوائي البسيط) تابعا لمعلم أو معلمة تمت ملاحظته وأدرج ضمن العينة النهائية للمعلمين، على هذا الأساس بلغ العدد الإجمالي للتلاميذ الذين شاركوا في اختباري اللغة العربية والرياضيات الذي أعدته الطالبة الباحثة بمساعدة المشرف والمعلمين والمفتش 260 تلميذا وتلميذة. إلا أن هذا العدد تقلص ليصل إلى 118 تلميذا، وكان السبب في ذلك عدم التزام المعلمين بالاختيار العشوائي الأساسي للتلاميذ الذين شاركوا في عملية الاختيار، حيث استبدلوا هؤلاء بآخرين أفضل، مما اضطر التخلي عن 132 تلميذا. كما تقلص عدد المعلمين تبعا لذلك إلى 13 معلما أقصى منهم معلم متخرج من المدرسة العليا ليصبح العدد 12 معلما منهم 7 جيدين في الأداء البيداغوجي وفق المقاربة بالكفاءات، و5 آخرين ضعاف في الأداء البيداغوجي في نفس المقاربة.

- أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة في هذه الدراسة بطاقة ملاحظة الأداء البيداغوجي لأساتذة التعليم الثانوي وفق المقاربة بالكفاءات المصممة من طرف (أمال مقدم، 2014). كما قامت الباحثة ببناء اختبار تحصيلي سنوي في مادتي اللغة العربية والرياضيات بالتنسيق من المشرف ومجموعة من المعلمين تحت إشراف مفتش بيداغوجي، وذلك حتى يتوفر على معايير الاختبار الموضوعي.

✓ تضمن اختبار الرياضيات أربعة تمارين ووضعية إدماجية تعطى نقطة ونصف على كل تمرين و4 نقاط على الوضعية الإدماجية، ويعبر مجموع النقاط التي يحصلها التلميذ على تحصيله في مادة الرياضيات.

✓ أما اختبار اللغة العربية فقد تضمن ثلاثة أسئلة للبناء الفكري، تعطى نقطة على كل إجابة صحيحة، كما تضمن أيضا ثلاثة أسئلة للبناء اللغوي وتعطى نقطة على كل إجابة صحيحة، ووضعية إدماجية تعطى لها أربع نقاط، ويعبر مجموع النقاط التي يحصلها التلميذ على تحصيله في مادة اللغة العربية.

أساليب المعالجة الإحصائية: قامت الباحثة بالمعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V13). مستعملتا الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات، النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: تنص الفرضية على وجود فروق دالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات والتلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات. وقصد اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة "ت" وجاءت النتائج كما هو مبين في الجدول:

الجدول رقم (02) يعرض نتائج الفرق في التحصيل الدراسي بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف.

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة α	
اللغة العربية	أداء جيّد ن = 69	7,41	1,84	6.23	0,000
	أداء ضعيف ن = 49	5.02	2,20		
الرياضيات	أداء جيّد ن = 69	7,68	2,10	4,87	0,000
	أداء ضعيف ن = 49	5,72	2,25		
المعدل	أداء جيّد ن = 69	7,56	1,84	6,00	0,000
	أداء ضعيف ن = 49	5,38	2,09		

يتبين من الجدول رقم () أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 6,23 وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,000$)، وتعبر عن فرق حقيقي في متوسط درجات تحصيل مادة اللغة العربية بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات والتلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات، وكان الفرق لصالح المجموعة الأولى.

كما يتبين من الجدول رقم (2) أن قيمة "ت" المحسوبة الثانية بلغت 4,87 وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,000$)، وتعتبر عن فرق حقيقي في متوسط درجات تحصيل مادة اللغة الرياضيات بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات والتلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات، وكان الفرق لصالح المجموعة الأولى. ويتبين من الجدول رقم (2) أن قيمة "ت" المحسوبة الثالثة بلغت 6,00 وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,000$) وتعتبر عن فرق حقيقي في متوسط معدل تحصيل في مادتي اللغة العربية والرياضيات بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات والتلاميذ الذين يدرسون عند المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (أقل من المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات، وكان الفرق لصالح المجموعة الأولى.

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: يتضح من خلال النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات ومتوسط درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف (دون المتوسط) وفق المقارنة بالكفاءات في كل من مادتي اللغة العربية والرياضيات والمعدل بينهما، وهذه الفروق لصالح درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد، ومنه نقول أن تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقارنة بالكفاءات قد تفوقوا في التحصيل الدراسي على تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف وفق المقارنة بالكفاءات.

يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأداء البيداغوجي بصفة عامة، حيث أن المعلم يعتبر من أهم عناصر العملية التعليمية-التعليمية في جميع المراحل نظرا للدور الذي يقوم به فيها ومن البديهي أن يكون له تأثير على مستوى تحصيل تلاميذه، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى الدور الجوهري الذي يقوم به المعلم كما رأينا سابقا. أثبتت نتائج الفرضية الأولى للدراسة الحالية أن المعلم الذي يتحكم ويلتزم أكثر بمؤشرات الأداء التعليمي وفق المقارنة بالكفاءات يحث فعلا الفرق في التحصيل بين التلاميذ، حيث يتفوقون على غيرهم في كل المواد المدرسة الأدبية منها والعلمية.

أثبتت العديد من الدراسات أن المعلم يعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية. العملية خاصة لما يتعلق الأمر بتعلم التلاميذ، والجدير بالذكر أن هذه الأهمية لا سيما في ظل التربية الحديثة أصبحت تخص بدرجة كبيرة الأداء البيداغوجي للمعلم أي ما يقوم به هذا الأخير من مهام وأنشطة وممارسات بيداغوجية، ذلك أن هذه الممارسات هي التي ترتبط أكثر بالتحكم في مستوى تعلم التلاميذ خاصة إذا تميز هذا الأداء بالفعالية.

ورد في تقرير منظمة (تقيس الجودة التعليمية الأمريكية DFEE) " أن التعليم بإمكانه إخراج الكنوز الكامنة لدينا جميعا، وفي القرن الحادي والعشرين تعد المعرفة والمهارات مفتاح النجاح، والمعلم المتميز الذي يستخدم أساليب فعالة في التدريس هو مفتاح الوصول لمعايير عالية في الجودة." (ذكر في حساني، 2014: ص 16).

هذا وقد أورد (بلقيدوم، 2012) عن مجموعة من الباحثين في هذا المجال أنه من خلال الدراسات التي اعتمدت على معايير ميدانية، تبين أن السمات التي يتوسمها المتعلمون في المعلم لم تعد تلك الصفات الشخصية المزاجية العلائقية كالحنان والدفء وحسن المعاملة، إنما أصبح التركيز على الخصائص والمهارات المعرفية التي يتطلبها الموقف التعليمي. وأن الطلاب يفضلون المهارات والأداء البيداغوجي، وأن تمثل خصائص المعلم الجيد من طرف التلاميذ يركز على الجوانب المرتبطة بالإنجاز والأداء المعرفي والبيداغوجي، فهم يفضلون المعلم لذكائه ومعارفه ولا تظهر أبدا في تمثالتهم صورة المعلم كشخص.

من جهة أخرى، ذكر (العياصرة، 2011) عن Close Mayer قوله في هذا الصدد: " أن الخبرات التي يكتسبها التلاميذ من خلال المهام والنشاطات التي يقوم بها المعلم داخل الفصل تمثل (النتاج التعليمي Product) أي ما حصله التلاميذ والذي يعتبر من المحكات الأساسية في فعالية المعلم و العملية التعليمية ".

أشار العياصرة (2012) في هذا الصدد إلى: " أن المعلم القادر على أداء دوره على نحو فعال ويكرس جهوده لإيجاد الفرص التعليمية الأفضل لطلابه، يستطيع أن يؤثر في مستويات تحصيلهم وتوافقهم الدراسي." (ص)

تؤكد بعض الدراسات الحديثة هذه الفكرة كدراسة (Sanders et al. 1997)، التي أظهرت وجود تباين بين المعلمين من حيث فعاليتهم، إذ يبدو أن المعلمين الجيدين يكونوا فعالين مع التلاميذ من كافة مستويات التحصيل الدراسي مهما كانوا متباينين في حجرة

الدراسة. أما إذا كان المعلم غير فعال، فيزداد احتمال أن يكون تحصيل التلاميذ أقل مستوى. نستطيع أن نقول من خلال ما تم استعراضه أن الأداء البيداغوجي للمعلم فعلا بإمكانه أن يحدث الفرق في التحصيل الدراسي للتلاميذ، والفرق تكون لصالح تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي المتميز والفعال.

تكن أهمية ما توصلت إليه الدراسة الحالية في كون الأداء البيداغوجي للمعلم وفق المقاربة بالكفاءات تحدث فعلا الفرق بين التلاميذ في التحصيل الدراسي، فالمعلم الذي يسجل درجة عالية متميزة في مؤشرات المقاربة بالكفاءات بأبعادها الثلاثة يحدث الفرق الذي جاءت من أجله الإصلاحات التربوية سنة 2003، أي يحقق الهدف المتمثل في الرفع من مستوى تحصيل التلاميذ في كل المستويات وبالتالي يرفع من نسبة النجاح في الامتحانات المصيرية مثل امتحان شهادة التعليم الابتدائي والمتوسط وخاصة الثانوي (شهادة البكالوريا).

على هذا الأساس، يمكن أن نقول بدون تردد أن الفرضية الأولى لهذه الدراسة قد تحققت، حيث تبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات ومتوسط درجات تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف وفق المقاربة بالكفاءات، والفرق كانت لصالح تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد في كل من مادتي اللغة العربية والرياضيات والمعدل بينهما.

رغم أن المقاربة بالكفاءات حديثة العهد في المدرسة الجزائرية وأن المعلمين كما أشارت الباحثتان كلثوم قاجة ومريم بن سكيريفة (2011) في دراستهما أن هذه المقاربة لازالت غير واضحة في أذهانهم، فأنها على ما يبدو قد أظهرت فعاليتها وأدت الدور المنوط بها. لقد ذكر في إشكالية الدراسة الحالية أن من دواعي إصلاح المنظومة التربوية الجزائرية عجزها عن أداء الدور المنوط بها وهذا العجز ظهر في تدني مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ. وعلى هذا الأساس اعتمدت المقاربة بالكفاءات كحل بيداغوجي إيماننا بفعاليتها في معالجة هذا المشكل، فالمقاربة بالكفاءات تجعل المتعلم في محور العملية التعليمية-التعلمية وتعمل على تثمين معارفه وتنمية قدراته المختلفة بالشكل الذي يسمح بالرفع من مستوى تحصيله الدراسي.

هكذا فرضت على المعلم ممارسات بيداغوجية من شأنها تفعيل العملية التعليمية-التعليمية بالشكل الذي يسمح للمتعلم بالاستيعاب على نحو أفضل وبالتالي يرفع من مستوى تحصيله الدراسي أوضح تيعشادين (2012) عن (حاجي، 2005) في هذا السياق أن هذه المقاربة تفرض على المعلم اختيار أنسب الطرق والوسائل والأدوات التدريسية التي تناسب الأنشطة التي يعرضها على التلاميذ في مختلف الوضعيات التعليمية. وقد تبين فعلا أن المعلم الذي يكون ملتزما بمبادئ هذه المقاربة ومتحكما أكثر في متطلبات التدريس وفقها (على الأقل في حدود الممارسات التي جاءت في بطاقة ملاحظة الأداء البيداغوجي للمعلم والتي تم اعتمادها في هذه الدراسة) بإمكانه أن يحسن من مستوى تحصيل تلاميذه.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء الجيد (يفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمؤسسة تكوينهم (الجامعة، المعهد التكنولوجي) لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة "ت" وجاءت النتائج كما هو واضح في الجدول:

الجدول رقم (3) يعرض نتائج الفرق في التحصيل الدراسي بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء الجيد تبعا لمؤسسة تكوينهم (الجامعة، المعهد التكنولوجي)

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة α
اللغة العربية	الجامعة ن = 39	6,97	- 2,54	62,36	0,014
	المعهد ن = 30	7,99			
الرياضيات	الجامعة ن = 39	7,18	- 2,46	66,81	0,017
	المعهد ن = 30	8,34			
المعدل	الجامعة ن = 39	7,07	- 2,76	65,04	0,007
	المعهد ن = 30	8,20			

يتبين من الجدول رقم (3) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 2.54- وهي دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,014$)، وبذلك يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل مادة اللغة العربية بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى إلى مؤسسة التكوين، والفروق كانت لصالح تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد الثاني منه أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 2,46- عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,017$)، وبذلك يمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل مادة الرياضيات لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى إلى مؤسسة التكوين، والفروق كانت لصالح تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد المكونين في المعاهد التكنولوجية. من جهة أخرى، يتضح من الجزء الثالث من الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 2,76- عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,007$)، وبذلك يمكن القول إن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعدل اللغة العربية والرياضيات لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات تعزى إلى مؤسسة التكوين، والفروق كانت لصالح تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات المكونين في المعاهد التكنولوجية.

مناقشة نتائج الفرضية الثانية: يتضح من خلال النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى لمؤسسة تكوين المعلم وهذه الفروق لصالح تلاميذ المعلمين الذين تخرجوا من المعاهد التكنولوجية. وعليه يمكن القول إن المعلمين الذين تكونوا في المعاهد التكنولوجية كانوا أكثر فاعلية مقارنة بالمعلمين الذين تكونوا في الجامعة لأغراض وأهداف أخرى غير الأهداف البيداغوجية. وعليه، يمكن القول أن المعلم الذي تم تكوينه في المعاهد التكنولوجية يكون متحكماً أكثر في التقنيات البيداغوجية التي تسمح له بممارسة مهنته في ظل أي ظرف بحيث لا يتأثر بالمستجدات التي تحصل على ميدان التربية، ولعل تفوق المعلمين المتخرجين من المعاهد التكنولوجية في أدائهم البيداغوجي وفق المقاربة بالكفاءات يؤكد صحة هذا القول، فبالرغم من أن تكوينهم لم يكن قائماً على أسس هذه المقاربة، فقد تمكنوا من التحكم في منهجية التدريس وفقها، ذلك أن الأساس الذي تكونوا عليه خلق لديهم نوعاً من المرونة في

أداء مهامهم بحيث تم التجاوب مع متطلبات هذه المقاربة من حيث الممارسات التي فرضتها وتم استيعابها بصورة أفضل.

أكدت دراسة العطوي آسيا (2010) في هذا الإطار أن هناك فروق بين معلمين المرحلة الابتدائية في الصعوبات التي تواجههم في تطبيق المقاربة بالكفاءات حسب نوع التكوين الأولي (جامعة - معهد تكنولوجي) وكانت الفروق لصالح خريجي المعاهد، أي أن خريجي المعاهد لم يجدوا صعوبة في تطبيق الدرس وفق المقاربة بالكفاءات على عكس من تخرجوا من الجامعات، وهذا قد يرجع إلى أن التكوين الجامعي يفتقر إلى ذلك التكوين البيداغوجي الذي يمكن المعلم من اكتساب تقنيات مهنة التدريس.

من جهة أخرى أكد عبد القادر خليفة (2004) أن خريجي الجامعات الباحثين عن عمل في الوظائف التدريسية غير معدين أساسا لمهنة التعليم، ويفتقرون إلى الخصائص الأساسية المطلوب توفرها في الأستاذ (ذكر في مقدم، 2004: 137). يؤكد هذا الطرح ما قاله الباحثان لحسن بوعبد الله ومحمد مقداد (1998): "أن العملية التكوينية في الجامعة من حيث أهدافها وبرامجها وطرائقها التدريسية وأساليبها التقويمية لا تستجيب لمتطلبات العمل الميداني، كما أن الجامعة لم تحقق هدفها المتمثل في إعداد إطارات كفأة وقادرة على تأدية مهامها إلا بقدر متوسط، ويعود بالدرجة الأولى إلى قلة التدريبات الميدانية في البرامج الدراسية (مقدم، مرجع سابق: 426)

نجد أيضا دراسة عبد الرحمن الأزرق (2000) التي أظهرت أن "الأساتذة ذوي المستوى الجامعي الذين التحقوا بالتعليم، ووظفوا بطريقة مباشرة دون أدنى تكوين بيداغوجي أدأؤهم منخفض مقارنة بزملائهم الأساتذة الذين تلقوا تكوينًا بيداغوجيًا." (ص، 280)، وما أكدته أيضًا صلاح صادق وفايز عبده (1990) في دراستهما أن انخفاض الأداء يكون لدى طلاب الأساتذة الذين يتم إعدادهم في مستوى المرحلة الجامعية.

لعل هذه العوامل وغيرها تفسر وجود فروق في الأداء البيداغوجي للمعلمين حسب متغير مؤسسة تكوينهم، فكما اتضح أن المتخرجين من المعاهد التكنولوجية هم أفضل أداء سواء في ظل المقاربة بالكفاءات أو غيرها وذلك مقارنة بخريجي الجامعات. وإذا عدنا إلى نتائج الفرضية الأولى أن المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد كانت نتائج تحصيل تلاميذهم أفضل من نتائج تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الضعيف. وعليه يمكن أن نستنتج أن

خريجي المعاهد التكنولوجية أفضل أداء من خريجي الجامعات وفقا للمقارنة بالكفاءات، فلا جرم أن يكون تحصيل تلاميذهم أفضل من تحصيل تلاميذ خريجي الجامعات.

عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: تنص الفرضية على وجود فروق في التحصيل الدراسي لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء الجيد (فوق المتوسط) تبعا لمتغير الأقدمية (أقل من 8 سنوات، وأكثر من 8 سنوات). وبقصد اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة "ت" وجاءت النتائج كما هو واضح في الجدول:

الجدول رقم (03) يعرض نتائج الفرق في التحصيل الدراسي بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء الجيد تبعا للأقدمية (أقل من 8 سنوات، أكثر من 8 سنوات)

مستوى الدالة α	درجات الحرية	(ت) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الأقدمية	
0,320	41.17	-1,007	2,35	7,13	أقل من 8 سنوات ن = 29	اللغة العربية
			1,34	7,62	أكثر من 8 سنوات ن = 40	
0,173	67	-1,45	2,41	7,26	أقل من 8 سنوات ن = 29	الرياضيات
			1,80	7,99	أكثر من 8 سنوات ن = 40	
0,191	44.53	-1,327	2,25	7,20	أقل من 8 سنوات ن = 29	المعدل
			1,45	7,83	أكثر من 8 سنوات ن = 40	

يتبين من الجدول رقم () أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 1,007- عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.36$)، وبذلك يمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل مادة اللغة العربية لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى إلى الأقدمية. رغم ان هناك ميل لصالح المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد ذوي أقدمية أكثر من 8 سنوات في التحصيل الدراسي لتلاميذهم مقارنة بتلاميذ المعلمين الأقل أقدمية. من جهة أخرى بين الجزء الثاني من نفس الجدول رقم (3) أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 1,38- عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.17$)، وبذلك يمكن القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسط درجات تحصيل مادة الرياضيات لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى إلى الأقدمية، ويمكن القول إن هناك ميل لصالح التحصيل الدراسي لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد ذوي أقدمية أكثر من 8 سنوات. أما الجزء الأخير من الجدول رقم () فيبين أن قيمة "ت" المحسوبة بلغت 1,91- عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,191$)، وبذلك يمكن القول إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد تعزى إلى الأقدمية، إلا أنه يمكن القول إن هناك ميل لصالح التحصيل الدراسي لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد من لهم أقدمية أكثر من 8 سنوات.

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة: نصت الفرضية الثالثة من الدراسة الحالية على وجود فروق في التحصيل الدراسي لتلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد (بفوق المتوسط) وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لمتغير الأقدمية. (أقل من 8 سنوات وأكثر من 8 سنوات)، وهذا الافتراض أكدته العديد من الدراسات منها دراسة مقدم (2015) التي توصلت إلى وجود فروق بين أساتذة التعليم الثانوي في أدائهم البيداغوجي وفق المقاربة بالكفاءات تبعا لسنوات خبرتهم المهنية في التعليم. وفي نفس السياق توصلت دراسات اهتمت بتأثير تجربة المعلمين على تعلم الطلاب إلى علاقة بين فعالية المعلمين وسنوات خبرتهم التعليمية. (Murnane & Phillips, 1981)

كما توصلت عديد الدراسات إلى أن المعلمين عديمي الخبرة (أقل من ثلاث سنوات من الخبرة) عادة ما يكونوا أقل فعالية مقارنة بكبار المعلمين، ويبدو أن فوائد الخبرة تبدأ في التزايد بعد حوالي خمس سنوات من الالتحاق بمهنة التعليم (Rosenholtz, 1986). علاوة على ذلك، فإن فوائد التجربة قد تتفاعل مع الفرص التعليمية، فالمعلمون المخضرمون في المواقع المهنية التي تؤكد على التعلم المستمر والتعاون يواصلون تحسين أدائهم (Rosenholtz, 1984).

لقد أظهرت هذه الدراسات وغيرها أن لسنوات الخبرة دور في تحديد مستوى الأداء البيداغوجي للمعلم الأمر الذي ينعكس على تحصيل التلاميذ، وعلى هذا الأساس تمت صياغة فرضية الأقدمية للدراسة الحالية، باعتبار أن الأقدمية تجعل من المعلم أكثر تحكما في أدائه البيداغوجي من جهة وأكثر تفهما لخصائص المتعلمين وحاجاتهم من جهة أخرى، الأمر نفسه تسعى إليه المقاربة بالكفاءات فهي تطالب المعلم الدقة في الممارسة والفعالية

في الأداء والتعامل مع التلاميذ انطلاقاً من حاجاتهم وميولهم وخصائصهم ومختلف الفروق الفردية بينهم، ما لا يتأتى إلا من خلال السنوات الطويلة من التدريب والممارسة البيداغوجية والخبرة الطويلة في الميدان. فمن المفروض أن المعلم ذو الخبرة أكثر من 8 سنوات يتفوق من خلال أدائه البيداغوجي ومن تحصيل تلاميذه على المعلم ذو الخبرة أقل من 8 سنوات إذا ما اعتبرنا العوامل السابقة.

إلا أن نتائج الدراسة الحالية أظهرت أنه لا توجد فروق في التحصيل الدراسي بين تلاميذ المعلمين ذوي الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات تعزى لمتغير الأقدمية أو سنوات الخبرة التعليمية (أقل من 8 سنوات وأكثر من 8 سنوات)، وهذا يمكن تفسيره من منطلق أن الأداء البيداغوجي الجيد وفق المقاربة بالكفاءات لا يشترط السنوات الطويلة من الخبرة والممارسة فمادام المعلم تتوفر فيه شروط الأداء البيداغوجي الجيد والمتميز فالأقدمية تفقد جدواها.

أكدت دراسة لعبد الرحمن صالح الأزرق (2000) أن مستوى الكفايات المهنية لا يختلف لدى معلمي التعليم الأساسي باختلاف مدة الخبرة في التدريس. وتوصلت نتائج دراسة أخرى لمحمد خميس وحسين أبو نمر (2003) إلى عدم وجود فروق من وجهة نظر كل من المعلمين ومديري المدارس لدرجة امتلاك الكفايات الأدائية الأساسية تعزى لمتغير الخبرة. وعليه، يبقى التميز والتحكم في الأداء وحده الكفيل بتحقيق الاختلاف في تحصيل التلاميذ. فالأداء المتميز والفعال قد يكون بحاجة إلى بضعة سنين من الممارسة حتى يصبح صاحبه أقدر على إحداث الفرق والدخول في منافسة حتى مع أقدم المعلمين وأكثرهم تجربة. وكم من تلميذ فاق معلمه لأنه تمكن من المعرفة الضرورية وأبجديات الممارسة الفعالة. فسنين التجربة تذوب أمام التحكم والتميز في الأداء وفق شروطه، ووفق المقاربة بالكفاءات حسب المنظومة التربوية الجزائرية.

المراجع

- (1) الأزرق عبد الرحمن صالح (2000) علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، لبنان، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، ليبيا.
- (2) العقون كمال الدين: (2012) مساهمات الإصلاحات التربوية في الجزائر في تحقيق الانتماء. مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة البليدة. العدد التاسع جوان 2012 / شعبان 1433 هـ. جامعة البليدة - الجزائر.

- (3) العياصرة وليد رفيق (2010) التعليم والتعلم وعلم النفس التربوي، الطبعة الأولى، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- (4) اللقاني حسين أحمد والجمال علي أحمد: (1999) معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. الطبعة الثانية. عالم الكتب، القاهرة.
- (5) بلقيدوم بلقاسم: (2012) تقويم الفعالية التربوية للمعلم، مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة البليدة. العدد التاسع جوان 2012 / شعبان 1433 هـ. جامعة البليدة - الجزائر
- (6) تيعشادين محمد 2009، اتجاهات اساتذة التعليم المتوسط نحو أساليب التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر 2
- (7) مجدي عزيز إبراهيم: (2009) معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم. الطبعة الأولى. عالم الكتب، القاهرة
- (8) لكحل لخضر: (2007) إصلاح المنظومة التربوية بين البعد التاريخي وتحديات العولمة. المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية. مجلة علمية محكمة دورية تصدر عن مخبر التربية والصحة النفسية. جامعة الجزائر، العدد الأول. ماي 2007.
- (9) مقدم أمال: (2015) أثر التكوين المتخصص على الكفاءة التدريسية لأساتذة التعليم الثانوي 2 وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الجزائر أبو القاسم سعد الله، الجزائر.
- 10) Murnane, R.J., and Phillips, B.R. (1981). Learning by doing, vintage, and selection: Three pieces of the puzzle relating teaching experience and teaching performance. *Economics of Education Review*.
- 11) Rosenholtz, S. J. and Simpson, C. (1984). Classroom Organization and Student Stratification. *The Elementary School Journal*, Vol. 85, No. 1, Special Issue: Motivation.
- 12) Rosenholtz, S. J. (1986). The organizational context of teaching. In? (Eds.) *Learning to Teach*. University