كفاءة معلم المرحلة الابتدائية
في التدريس بالمقاربة بالكفاءات

الأستاذ وليد العيد، جامعة الجزائر 2

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقييم كفاءة المعلم التربوية في الجوانب التعليمية التالية: كفاءة المادة الدراسية، كفاءةأساليب التدريسومهاراتها، وكفاءة التقويم ومهاراته، وهي وسيلة تعتمد على ترتيب مهارات كل كفاءة بشكليتناسب مع تسلسلالعملية التربوية خلال إنجاز الكفاءات التعليمية، ويمكن أن تستغل هذه الوسيلة فيتصنيف المعلمينوالأساتذة لمعرفة الذين يحتاجون إلى إعادة التأهيل من جديد، وتحسين كفاءاتهم الأدائية فيالفضاء التعلمي.

كما تشير نتائج الدراسة إلى أن الكفاءة المهنية لأغلبية المعلمين من العينتين المستهدفتين ببحثنا دونمراعاةجنسهمومستواهم التعليمي أو خبرتهم المهنية أو تكوينهم وطريقة توظيفهم تصل إلى درجة فوق المتوسط،وهذامن خلالتطبيق مقياس الكفاءة المهنية على عينة حجمها (**211**) معلما ومعلمة، ومقياس كفاءة الأداء التربوي من وجهةنظرالسادةمفتشي التربية والتعليم الابتدائي، على عينة حجمها (**229**) معلما ومعلمة.

وباستخدام اختبار(**T**)لعينة واحدة تبين أن المعلمين قادرين على التدريس بالمقاربة بالكفاءات، بالرغممن درجة كفاءتهم التي هي فوق المتوسط، وبتطبيق اختبار **T test** تبين أن مستوى الكفاءة المهنية لا يتأثر بنوع التكوين،وهذاخلافا لماتوصلت إليه الدراسات الميدانية السابقة بمؤسسات إعدادالمعلم، اما متغيرالجنسليس له علاقة بكفاءةالتدريس، وهي نتيجة تدعونا إلى مزيد من البحث، لان اكتساب الكفاءة لا يقتصر على الطبيعةالتكوينية للجنسين،وإنما يقتصر على الميول والاتجاهات نحو مهنة التعليم أو يقتصر على طبيعة إستراتجية التعليمببلادنا.

وعند استخدام تحليل التباين احادي الاتجاه**ANOVA ONE WAY**تبين أن الخبرة المهنية بمستوياتها المختلفة والمستوىالتعليميبمختلف مراحله، لا يؤثران في كفاءة التدريس، وهذا خلافا

للدراسات الميدانية السابقة التيأجراها كل منعلماءالنفس وعلماء التربية، مما يقودنا إلى إعادة النظر في المشروع التربوي ككل ويحتم علينا ايضا إعادة تغييرإستراتيجيةإصلاح التعليم ببلادنا.

Abstract: This study sets out to evaluate the educational competency of the teacher in the following aspects : efficiency of courses, efficiency of teaching methods and skills, evaluation and skills efficiency. It is a way that depends on the skills classification of each efficiency that fits the educational process through the achievement of didactic competencies. Moreover, this tool can be used to classify teachers and institutors to know who need rehabilitation again and improve their performing skills in the learning field.

Through the application of the professional competence scale on a sample of 211 teachers, and the educational performance efficiency scale according to the inspectors of primary education on a sample of 229 teachers, it's concluded that the results of the study indicate that the professionalism of the majority of the teachers from the two samples regardless their gender , their academic level , their professional experience or their training and their method of employment is up to the average.

Using the test (**T**) for one sample showing that teachers are able to use competency based approach, despite of their proficiency degree. By the application of **Ttest**, it is pointed out that the professional competence level is not affected by the formation type, contrary to the previous studies concerning the formation of the teacher; however, the sex variable has no relation with the teaching efficiency as acquiring a competence is not limited to the formative nature of the sexes, but limited to the tendencies and trends towards the teaching profession or limited to the teaching strategies in our country.

When using the **ANOVA ONE WAY**, it is pointed out that professional experience in its various levels and the educational level in various stages, does not affect the efficiency of teaching, and that unlike the previous researches conducted by pedagogues and psychologists, which leads us to reconsider the educational project, It also requires re-change the education reform strategy in our country.

مقدمة:

المدرسة الجزائرية مطالبة بتجديد مناهجها، خاصة أن البرامج المطبقة يعود تصميم أهدافهاوتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال، وقد عرف المجتمع الجزائري تغيرات سياسية واجتماعية

وثقافية عميقة، غيرت فلسفتهالاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم والرقي في ظل العدالة والمواطنة المسؤولة، التي تكون فيها روح المبادرة والبحث عن النجاعة فيالتغيير الاجتماعي.

لذا فان تغيير البرامج التعليمية وتحديد محتوياتها أضحت تفرض نفسها، خاصة وأن عولمة المبادلات تملي على المجتمعات تحديات جديدة لن ترفع إلا بالإعداد الجيد والتربية الناجعة للأجيال، ويتكرر اليوم نفس الهاجس ونفس التهيب والخوف من بيداغوجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، الذي جاء مصححا ومتمما لبيداغوجيا الأهداف والمعبر عنه بالإصلاح الجديد، فقد استصعبه المعلمون في البداية بالرغم من التوضيحات والشروح المقدمة لهم من قبل المؤطرين أثناء حلقات التكوين.

وتبني المقاربة بالكفاءات لا يعني وضع المعرفة في المقام الأول، وإنما التنبيه إلى تجنب حشو أذهان المتعلمين بها، وبعبارة أدق الابتعاد عن المعرفة الوظيفية التي لا يمكن تسخيرها أو استثمارها بشكل مجد ومفيد لحل وضعيات أو مشكلات مرتبطة بالواقع، وهذا كله نتج عن أثر المذهب النفعي في التربية الذي يتزعمه المربي الأمريكي[1] مبتكرا لطريقة العمل بالمشاريع، وأسلوب حل المشكلات في التعليم.

ومن هذا المنطلق فان التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية لهي كبيرة دون شك، إذ أنها تتطلع بدور تكوين الناشئة تكوينا يتناسب معا لتطور الموازي للتقدم التكنولوجي، ومن هنا تحتل بمفهومها الشامل مكانة الصدارة لكافة المجتمعات متقدمها ونامیها على السواء، ومن ثم لا عجب أن تحتل قضية إعداد المعلم المكانة الكبرى والأهمية القصوى في الخطاب السياسي والتربوي والجماهيري، لذا فان نوعية المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعلم بلوغ أهدافه ومقاصده، تأسيسا للمقولة التربوية التي تؤكد انه لا يمكن لأي نظام من تعليم أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين[2].

ومع بداية حقبة الثمانينات من القرن العشرين شهدت العديد من الدول تحولا في اتجاهاتها نحو العملية التعليمية –التعلّمية، وبدأ التعلّم يتحرك صاعدا في سلّم الأولويات ليصبح العنصر الجوهري كمفهوم جديد للأمن الوطني، ذلك أن تقدم الأمم يقاس بمستوى تعلم أبنائها، ومن يملك العلم والمعلومات يملك القوة الاقتصادية ليصبح السباق الدولي سباقا تعليميا في المقام الأول لإعداد

المعلم وكفاءته، لأنه من أبرز المسائل مثارا للاهتمام والنقاش حسبما تشير كافة المؤتمرات والدراسات والمنتديات والتقارير بدء من تقرير بوير3. إلى تقرير ملامسة المستقبل سنة 1999.

وليس من قبيل الصدفة أن تعقد حلقة نقاشية ضمت 36 عضوا من رؤساء الجامعات، ومن المتخصصين في شؤون التربية بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث انتهى المناقشون إلى إصدار التقرير المرسوم بملامسة المستقبل تحت عنوان (تغيير الطريقة التي نعد بها المعلمين3 والذي انتقد بشدة كليات التربية في الجامعات الكبرى، لما تفرزه من معلمين لم يتلقوا مقررات علمية متينة، الأمر الذي يتطلب ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد المعلم.

كما أشار التقرير المبدئي لرابطة المعلمين الأمريكية سنة 1993المشار إليه في[4] إلى ضرورة بذل جهود ايجابية ومهمة للارتقاء بإعداد المعلم ومهنة التعليم، لان واقع المعلم لا يرقى إلى الصورة المنشودة، ويضاف إلى ذلك وجود اعتقاد راسخ تدعمه دراسات أجريت على المستوى الوطني في الولايات المتحدة الأمريكية، أن كليات إعداد المعلمون، ومهنة إعداد التعليم تجذب الطلبة الضعاف أكاديميا ممن لا تتوافر لديهم فرص مهن أخرى [5].

ومن هذا المنطلق بادرت كلية التربية بجامعة الكويت إلى تبني فكرة إجراء دراسة علمية لتقويم مخرجات كلية التربية[6] وتشكل لهذا الغرض فريق بحثي من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، امتد عمله على مدار عامين كاملين، وانتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

1-الأداء الفعلي يتأثر بمطالب المسؤولين، ونماذج المعلمين بالمدرسة ثم جهة التخرج.

2-نمو المعلم يتأثر بالتوجيه الذي يتلقاه من المسؤولين بالمؤسسة التربوية.

كما تصف إحدى الدراسات، إجراءات القبول المعمول بها في اليابان[7]. التي تهتم اهتماما كبيرا بحسن اختيار الطلاب الراغبين في الالتحاق بكلية التربية، فتحدد اختبارات مقننة هدفها تقريب مستوى المقبولين لدى الكليات، ويعد النجاح فيها هو المعيار الوحيد للقبول ومن أهمها:

1-اختبارات القبول التحصيلية العامة، اختبارات القبول الخاصة بكلية التربية المقابلات الشخصية، اختبارات المهارات العملية، اختبارات المقال، واختبارات الثقة.

كما تشير بعض الدراسات أن هناك ثلاث عوامل رئيسية لإعداد معلم المستقبل وتتمثل في:

1-حسن اختيار المعلم.

2-انتقائه بالإسناد إلى معايير معينة كمعدل التعليم الثانوي، المقابلة الشخصية، اختبارات القبول، الكشف الطبي، الكشف عن درجة الانتماء إلى المهنة، مهارات النمو المهني، والجانب الفني والعلمي للطالب المعلم[8].

ومن هنا ظهرت صيحات هنا وهناك مفادها وجود ضعف عاما في مخرجات التعليم في كل مراحله التعليمية، ناتج عن ضعف مستوى المعلم الأكاديمي والفني وتدني الرضا المهني لديه، وشيوع فكرة التعليم مهنة لمن لا مهنة له، ومثل هذه الأفكار تمثل نوعا من الضغط على القائمين على أمر إعداد المعلم لإعادة النظر في استراتيجية التعليم وإجراءاته، كما تهدف إلى الارتقاء بمستوى المعلم إلى جانب إصلاح عملية التعليم.

مشكلة البحث:

يشهد التعليم في العصر الراهن تطورات كبيرة في أهدافه، طرائقه، وأساليبه، أفرزتها التحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في عصر العولمة الذي نعيش فيه، وعلى المستوى العربي فان ثمة قضية جديرة بالإثبات والتحرير، نابعة من خلال متابعة أدبيات البحث التربوي، وأعمال المؤتمرات والحلقات النقاشية، التي تتمثل في تطوير برامج إعداد المعلم وتحديثها لتواكب الاتجاهات والتطورات الحديثة في نظام إعداد المعلم، والمستجدات العلمية التي تؤكد وجوب نوعية من المعلمين، يملك القدرة على التعلم مدى الحياة وتطوير معارفه ومهاراته باستمرار، مستثمرا الطاقة الكامنة بداخله.

ويستحيل أن يتحقق ذلك في ظل نظام تقليدي يعتمد على التلقين واسترجاع المعارف والمعلومات المقدمة[9] ومنه فان ضرورة تغيير المناهج الدراسية أصبح سمة بارزة في سياسات الدول لتدارك عجلة المعاصرة.

والمقتضيات الأساسية في السياسة التربوية في الجزائر، تفرض هي الأخرى تكريس الأفضل والأكفأ، وتوفير الشروط التي تتيح تفتيق جميع الإمكانات والطاقات، لذلك فإن ثنائية (المنهاج، المعلم) أضحت هي الأخرى انشغالا مطروحا في كثير من الطاولات والمستويات، فقد شكلت الإصلاحات التربوية الجديدة مثار عدة انتقادات، والكلمة الفيصل في ذلك "إنها مستوى ولابد من وصوله".

فلابد من الكف عن التخندق في منهاج الحفظ والصب، فالانشغال الواجب طرحه هو مستوى الأداة الجوهر في بلوغ هذا المستوى ألا وهو المعلم ولا بد للمعلم من التفاني، إن دلالية كلمة التفاني تعكس وعي المعلم برسالته التربوية، كما تعكس رغبته في تطوير مستوياته العطائية والتواصلية، فعولمة التعليم أضحت ككل الورشات تفرض حوارا وتبادلا وتشاركا لا في وجهات النظر فحسب بل وصياغة تكهنات المستقبل.

إن مشروع التدريس بالكفاءات يعتبر بحق أداة لتصحيح مسار العملية التعليمية، التي ظلت ولمدة طويلة تتلمس طريقها في فضاء تتضارب فيه النظريات والمشاريع الإصلاحية، كما أنها لا تنفي السلوكات السابقة، وتقتبس منها الأجرأة والشفافية وشروط الصياغة ومستويات الأهداف المعرفية والحسية والوجدانية، لترجع المواد الدراسية حيويتها التي كادت أن تفقدها، وهذا بوجود كفاءات نوعية خاصة بها، دون إهمال الخطوات المنهجية التي تعتمد على الكفاءات الممتدة، وزيادة التعامل مع المحتويات بشكل وظيفي في تنمية شخصية المتعلم، لأنه يحتل مكان الصدارة في العملية التعليمية بناء على مبادئ التدرج في التعلم.

ومفهوم الاستقلالية الذي يعد بحق أهم المفاهيم المركزية لمدخل التدريس بالكفاءات في تأهيل المتعلم واندماجه في المجتمع، بناء على القدرات والمؤهلات التي تخول له هذه الصفة، ونظرا للصعوبات المرتبكة بعمل الكفاءات، يمتنع بعض المعلمين من اعتمادها بديلا للأهداف السلوكية، لذلك يجب بذل الجهد لإقحام هذا النموذج بدون تردد أو خوف، ما دام الفعل التعليمي يقوم على مبدأ المحاولة والخطأ، ثم يأتي التقويم والتصحيح، ومعلم اليوم هو امتداد لمعلم الأمس فقط المطلوب منه التكيف مع ما هو جديد، والتفاعل إيجابيا بكل إرادة وعزم واجتهاد، للاقتباس من روح العصر التفاني والإصرار والعمل المتواصل.

إن هذه الرؤية تفرض مجازا تجاوز إشكالية كفاءة المعلم، لأنه يعتبر أهم عنصر بشري في تجسيد أهداف الإصلاح، الذي ينبغي أن يتجاوب مع متطلبات النوعية والكفاءة في جوانبها الأكاديمية والبيداغوجية، ومنح المعلم تكوينا يكسبه المعارف التي يحتاجها لكي يتحكم في المضامين المعرفية التي تحتويها المناهج الجديدة، وهذا ما يدفعنا إلى البحث في كفاءة معلم المرحلة الابتدائية في

التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وبالرؤية للواقع الجزائري، تتحدد مشكلة الدراسة بالإجابة على الأسئلة الآتية:

1. هل معلم المرحلة الابتدائية قادر على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

2. هل توجد فروق بين المعلمين باعتبار نوع التكوين الذي تلقونه في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

3. هل توجد فروق بين الجنسين (الذكور، الإناث) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

4. هل توجد فروق بين المعلمين باعتبار المستوى التعليمي (عالي، متوسط، بسيط) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

5. هل توجد فروق بين المعلمين باعتبار الخبرة المهنية (العالية، المتوسطة، البسيطة) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

فرضيات البحث:

1. معلم المرحلة الابتدائية قادر على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

2. يوجد فروق بين المعلمين باعتبار نوع التكوين الذي تلقونه في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

3. لا يوجد فروق بين الجنسين (الذكور، الإناث) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

4. لا يوجد فروق بين المعلمين باعتبار المستوى التعليمي (عالي، متوسط، بسيط) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

5. يوجد فروق بين المعلمين باعتبار الخبرة المهنية (العالية، المتوسطة، البسيطة) في القدرة على التدريس في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

أهداف البحث: تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. التعرف على قدرة المعلم على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

2. معرفة الفروق بين المعلمين باعتبار نوع التكوين الذي تلقونه في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

3. معرفة الفروق بين الجنسين (الذكور، الإناث) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

4. معرفة الفروق بين المعلمين باعتبار المستوى التعليمي (عالي، متوسط، بسيط) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

5. معرفة الفروق بين المعلمين باعتبار الخبرة المهنية (العالية، المتوسطة، البسيطة) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

6.المساهمة في تطوير التربية والتعليم ببلادنا، حتى يواكب التقدم التكنولوجي الحاصل.

7.البحث عن المعلم الكفء، الذي ينفذ المناهج المقررة، ويحقق الكفاءات يستطيع أن المستهدفة التي تظهر جليا في سلوك المتعلم.

8.تطوير التكوين وإعطائه الأولويات، لتحسين مرد ودية التعليم.

9.تغيير النظرة الإستراتيجية للمؤسسة التربوية، إلى نظرة أكثر شمولية وأكثر فعالية، بتوفير البيئة اللازمة التي تساهم في تطوير التربية والتعليم.

10.تكييف التعليم حسب واقع المتعلم ومتطلبات المجتمع، وفقا لرغبات المتعلم وميولاته وقدراته.

أهمية البحث:

لهذا البحث أهمية كبيرة تتمثل في إيجاد الحلول المناسبة، أثناء سيرورة العملية التربوية ونجاحها لتحقيق الكفاءة اللازمة للمعلم الحالي، حتى يتمكن من تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي والتكيف مع الجديد الحاصل نتيجة التطور التكنولوجي الهائل الذي يفرض علينا مسايرته.

ومن خلال ذلك يمكننا أن نتصور المعلم الذي يملك الكفاءة المؤهلة للتدريس الحديث في البيئة الجزائرية، وهذا ما يفرض علينا نوعية معينة من المعلمين الخاصين بهذه المرحلة، كما يفرض علينا أيضا تطوير التكوين وإعطاءه كل الأولوية، وهذا بتوفير جل الوسائل اللازمة لنجاحه سواء التكوين الأولي أو التكوين أثناء الخدمة، كما تكمن أهمية البحث أيضا في معرفة حجم المناهج المقررة والمعلم المؤهل لتغطية ذلك.

تحديد المفاهيم الإجرائية:

المعلم: هو المرسل الذي يقوم بتنفيذ هذه المناهج عبر الرسالة المناسبة التي تصل إلى المتعلم، وتقريبها إلى أذهانهم وجعلها قابلة للفهم، مراعيا في ذلك خصوصيتهم النفسية والعقلية والوجدانية ويشمل (أستاذ التعليم الابتدائي، أستاذ مجاز رئيسي للتعليم الابتدائي).

المرحلة الابتدائية: هي أهم مرحلة من مراحل التعلم التي يكون فيها المتعلم أبعاد شخصيته، والتي تأتي بعد السنة التحضيرية الغير إلزامية، وهي مقسمة إلى ثلاث أطوار، الأول ويشمل السنة الأولى والثانية، الطور الثاني ويشمل السنة الثالثة والرابعة، والثالث ويشمل السنة الخامسة.

الكفاءة: هي أعلى مستوى يمتلكه المعلم من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، تجعله قادرا على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان يمكن الوصول إليه، وقابل للقياس والملاحظة.

المقاربة: هي تقريب المفاهيم إلى ذهنية المتعلم قصد اكتسابها وتوظيفها واستثمارها في وضعيات مختلفة ومتنوعة.

المنهاج: يشمل كل العمليات التكوينية، التي يساهم فيها المتعلم تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة التعلم.

المناهج المقررة في الإصلاح التربوي الجديد: نقصد بها المناهج التي خصت للمرحلة الابتدائية، وتشمل كل المناهج دون استثناء.

الوثيقة المرافقة: تهدف إلى تسهيل مقروئية المناهج الجديدة، وتوضح المبادئ المنهجية والأسس التربوية التي بنيت عليها هذه الأخيرة.

دليل المعلم: هو يرافق كتاب التلميذ، ويتيح له المجال للإبداع، كما يقدم له اقتراحات تربوية وتعليمية، لتسيير الأنشطة المقترحة اعتمادا على المناهج الرسمية.

البرنامج: جزء من المنهاج خلال فترة زمنية محددة وهو متسلسل ومنتظم ومترابط، لتحقيق الكفاءات المسطرة منه.

الخبرة التدريسية للمعلم: هي عدد السنوات التي قضاها في ممارسة مهنة التعليم، وتصنف حسب خصائص عينة البحث إلى خبرة عالية (15 سنة فما فوق)، خبرة متوسطة (10-14) سنة، وخبرة بسيطة (1-9) سنة.

التكوين: هو مجموعة المعارف المتحصل عليها معلمو وأساتذة التعليم الابتدائي، لتطوير كفاءتهم المهنية،سواء في مرحلة التكوين الأولي، التكوين أثناء الخدمة، التكوين عن بعد، أو عبر وسائل الاتصال المتنوعة ، والتكوين المقصود في هذا البحث، هو التكوين الأولي الذي تلقاه المعلمين سواء في المعاهد التكنولوجية للتربية أو الجامعة.

المستوى التعليمي: تم تقسيم درجات المستوى التعليمي إلى، مستوى منخفض وهو اقل من البكالوريا، ومستوى متوسط (بكالوريا، بكالوريا+1، بكالوريا+2، بكالوريا+3) والمستوى العالي ليسانس فما فوق.

الكفاءة المهنية لمعلم المرحلة الابتدائية : اقتصر الباحث على قياس بعض جوانب الكفاءة لدى المعلم، وتمثلت في مدى قدرة المعلم على ترتيب مهارات حسب أولوية وأهمية المهارات في مجال التدريس، وتقاس الكفاءة هنا بمدى قدرة معلم المرحلة الابتدائية على ترتيب المهارات والمقياس المرجعي هنا هو ترتيب معياري معطى من طرف أساتذة جامعيين مختصين في مجال التربية وعلم النفس، واقتصر الباحث على كل من كفاءة المادة الدراسية التي اشتملت على عشرة (**10**) مهارات كفاءة أساليب التدريس التي اشتملت على خمسة عشرة (**15**) مهارة، وكفاءة التقويم التي اشتملت على ستة (**6**) مهارات أعطيت بشكل عشوائي وطلب من معلمي المرحلة الابتدائية أن يرتبوها من الأهم إلى المهم.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

عينة الدراسة:

تتألف عينة الدراسة من (**440**) معلما ومعلمة من مقاطعات مختلفة بالولاية الذين يبلغ عددهم حوالي(**1265**) معلما ومعلمة،وقام الباحث باختيارها بطريقة عشوائية، وقسمت إلى عينتين متكافئتين: الأولى اختبرها الباحث بالاعتماد على مقياس الكفاءة المهنية لمعرفة مدى كفاءة معلم المرحلة الابتدائية ويقدّر حجمها (**211**) معلما(ة)، والثانية اختبرها الباحث بمقياس الأداء التربوي داخل الفضاء التعلّمي لمعرفة كفاءة المعلم من وجهة نظر السادة المفتشين ويقدّر حجمها (**229**) معلما(ة)، ومعرفة أيضا الفروق بين نوع التكوين، الجنس، الخبرة المهنية، والمستوى التعليمي للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، والتي تمثل متغيرات الدراسة الحالية.

الجدول رقم(1): توزيع عينة الدراسة حسب الجنس ونوع التكوين والمستوى التعليمي والخبرة المهنية.

	الفئة	العينة الأولى		العينة الثانية	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
الجنس	الذكر	102	48.3	129	56.3
	الأنثى	109	51.7	100	43.7
	المج	211	100	229	100
نوع التكوين	عن طريق المعهد	144	68.2	166	72.5
	عن طريق الجامعة	67	31.8	63	27.5
	المج	211	100	229	100
المستوى التعليمي	اقل من بكالوريا	80	37.9	91	39.7
	بكالوريا+1	43	20.4	62	27.1
	بكالوريا+2	7	3.3	3	1.3
	بكالوريا+3	21	10.0	12	5.2
	ليسانس	60	48.2	61	26.6
	المج	211	100	229	100
الخبرة المهنية	اقل من 10 سنوات	73	17.5	60	26.2
	من10 إلى 14 سنة	35	16.6	37	16.2
	من 15 سنة فما فوق	139	65.9	132	57.6
	المج	211	100	229	100

أداة الدراسة: تتألف الدراسة من الأداة الأولى وتتمثل في أداة تقدير ذاتي للمعلمين، على شكل مقياس مقنن في البلاد العربية من طرف الأستاذين سامي عبد الرزاق وعلي حسن حبايب[10].

الباحث على قياس بعض جوانب الكفاءة لدى المعلم، وتمثلت في مدى قدرة المعلم على ترتيب مهارات حسب أولوية وأهمية المهارات في مجال التدريس والمقياس المرجعي هنا هو ترتيب معياري معطى من طرف أساتذة جامعيين مختصين في مجال التربية وعلم النفس، واقتصر الباحث على كل من كفاءة المادة الدراسية واشتملت على (**10**) مهارات، وكفاءة أساليب التدريس والتي اشتملت على (**15**) مهارة، وكفاءة التقويم وقد اشتملت على (**6**) مهارات، أعطيت بشكل عشوائي، وطلب من معلمي المرحلة الابتدائية أن يرتبوها من الأهم إلى المهم بشكل متقن وفعال.

أما المقياس الثاني فيتمثل في معرفة كفاءة المعلمين من وجهة نظر السادة المفتشين أثناء الزيارات التفتيشية المفاجئة ويتألف من (**34**) عبارة ويشمل أربعة أبعاد تتمثل في إدارة الوقت ويشمل (**4**) بنود، التخطيط للدرس ويشمل (**6**) بنود، تنفيذ الدرس ويشمل (**16**) بندا، وتقويم المتعلمين ويشمل (**8**) بنود.

صدق المقياسين: تم التحقق من صدق الأداتين باستخدام طريقة:

صدق المحكمين: تم اختبار صدق المقياسين بالأخذ بآراء(**12**) محكما من أساتذة قسم علم النفس بجامعة الجزائر للتأكد من صحة العبارات ومدى ملاءمتها للبعد التي تمثله وتم اختيار العبارات التي تم الاتفاق عليها بنسبة **90%** على الأقل.

ثبات الأداتين: تم حساب الثبات بالاعتماد على العينة الاستطلاعية وقدر حجمها(**60**) معلما(ة)، باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وهذا بحساب معامل الارتباط بيرسون **PEARSON** للتعرف على قوة معامل الارتباط بين العبارات الزوجية والفردية للمقياسين وتحصل على قيم معامل الارتباط كالتالـــي:(**0.64** ، **0.97**) و باستخدام معادلة التعديل "**سبيرمان براون**" في حساب الثبات، تحصل الباحث على قيم معامل الثبات كالأتي:(**0.78** ، **0.98**) كما هو مبين في **الجدول رقم** (**2**).

الجدول رقم (**2**): **يبين ثبات الأداتين بحساب معامل الارتباط ومعامل الثبات.**

	معمل الارتباط (ر)	معامل الثبات (ث)
المقياس الأول	**0.64**	**0.78**
المقياس الثاني	**0.97**	**0.98**

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: عرض نتائج الفرضية الأولى: معلم المرحلة الابتدائية قادر على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

وتم تطبيق مقياس الكفاءة المهنية على العينة الأولى لمعرفة مدى كفاءة معلم المرحلة الابتدائية للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات وذلك بتطبيق اختبار(**ت**) لعينة واحدة كما هو مبين في **الجدول رقم(3)**.

الجدول رقم (3):يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الكفاءة المهنية للمعلم، واختبار(ت) لدلالة الفروق لعينة أحاديةSPSS.

N	X	S	ddl	Ttest	مستوى الدلالـة
211	13.98	1.52	210	133.882	Sig=0.00 دال عند المستوى α=0.05

وبتطبيق أيضا المقياس الخاص بكفاءة المعلم من وجهة نظر السادة المفتشين، تحصلنا على ما يلي:

جدول رقم(4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الكفاءة من وجهة نظر السادة المفتشين

واختبار(ت) لدلالة الفروق لعينة أحاديةSPSS.

N	$\overline{X}$	S	D	Ttest	مستوى الدلالـة

		dl			
229	**96.65**	**22.46**	228	65.12	**Sig=0.00 دال عند المستوى α=0.05**

ومن خلال تطبيق مقياس الكفاءة المهنية على عينة (**211**) معلما ومعلمة وجدنا أن كل الدرجات المتحصل عليها تبين أن غالبية المعلمين كفاءتهم فوق المتوسط، وبتطبيق التحليل الإحصائي **SPSS**وجدنا أنها دالة إحصائيا عند المستوى **α=0.05**ودرجة الحرية **ن=210**.

وهذه النتيجة تقودنا إلى أن معلم المرحلة الابتدائية قادر على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، ولكن هناك عوامل متعددة وموانع تحول بينه وبين تنمية وتطوير كفاءته وتجعله يتكيف مع ما هو جديد.

وبتطبيق المقياس الثاني تحصل الباحث على نتائج تؤكد أيضا صحة التساؤل الأول، وكل الدرجات المتحصل عليها تبين أن غالبية المعلمين كفاءتهم فوق المتوسط، وأنها دالة إحصائيا عند المستوى **α=0.05**ودرجة الحرية **ن=228**.

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها: توجد فروق بين المعلمين باعتبار نوع التكوين الذي تلقونه في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم(5): اختبار(ت) لدلالة الفروق بين (خ المعهد، خ الجامعة) في مجموع الأبعاد للمقياس الثاني

	Ttest	خ. الجامعة			خ. المعهد			
الدلالـة		الانحراف	المتوسط	N	الانحراف	المتوسط	N	الأبعاد
Sig=0.131غير دال عند المستوى α=0.05	2.301	2.9909	12.361	63	3.2411	11.531	166	الوقت
Sig=0.935 غير دال عند المستوى	0.007	3.4628	18.769	63	3.6638	18.625	166	التخطيط

								0.05=α
التنفيذ	166	45.458	11.0517	63	46.851	11.819	1.823	Sig=0.178 غير دال عند المستوى 0.05=α
التقويم	166	19.875	6.3190	63	21.732	6.5678	0.963	Sig=0.963 غير دال عند المستوى 0.05=α
مج الأبعاد	166	95.490	22.1578	63	92.713	23.145	1.261	Sig=0.263 غير دال عند المستوى 0.05=α

من خلال النتائج المحصل عليها إحصائيا، وجدنا أنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا عند المستوى **α=0.05** ودرجة الحرية **ن= 227**، وبالتالي فان مستوى الكفاءة المهنية لا يتأثر بنوع التكوين، وهذا خلافا لما توصلت إليه الدراسات الميدانية السابقة بمؤسسات إعداد المعلم، و التي حظيت باهتمام كبير خاصة فيما يتعلق بمقارنة خريجي نظام خمس سنوات بأقرانهم من خريجي البرامج التقليدية ذات أربع سنوات[11]. والمتمثلة فيما يلي:

إن البرامج الموسعة (ذات خمس سنوات) تجذب نوعية من الطلبة المتميزين، لأنه يزيد من كفاءة المعلم الطالب خريجي البرامج الموسعة، وقابليته للاستمرار في مهنة التعليم بالمقارنة مع خريجي البرامج التقليدية، بالإضافة إلى خريجي البرامج الموسعة أكثر شعور بالرضي المهني بالمقارنة مع خريجي البرامج التقليدية، وعليه فقد أصبحت البرامج الموسعة ذات(**5**) سنوات تمثل نموذجا للحد الأدنى لإعداد المعلم الكفء، لما أفرزته من خريجي رفيعي المستوى أكاديميا فضلا عن تأهيلهم بشكل متميز لمهنة التعليم.

ومن الملاحظة الميدانية فإن الأعداد الساحقة من الذين يمارسون مهنة التعليم ببلادنا، لم يجر لهم أي تأهيل مهني مسبق ولا إعادة تأهيل لتجديد معلوماتهم، سواء على مستوى الجامعة أو وزارة التربية والتعليم، وإن معظم الملتحقين من خريجي الجامعات يجدون أنفسهم عاجزين عن

استعمال طريقة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات[12] مما يستدعي إعادة النظر في سياسة التوظيف، وفي تكوين المعلمين وتحديد معارفهم ومعلوماتهم.

وانطلاقا من دراستنا النظرية المتمثلة في الفصل الرابع المعنون بالإصلاح التربوي الجديد، الذي يبين أنه من خصائص الكفاءة المهنية النمو والتطور، كما يمكنها أن تضمحل وتتلاشى، والسبب يرجع إلى التكوين بكل أصنافه وأنواعه لإعداد المعلم وتأهيله، وهذا يدل على أن التكوين الساري ببلادنا في هذه الحالة أصبح صوريا لا يحقق الغرض المطلوب، بالرغم من أن الأدب التربوي يؤكد على أن الكفاءة العلمية والتكوين التربوي الجيد للمعلم أو الأستاذ لهما انعكاسات على جودة التعليم.

غير أن هذا التكوين الذي تتوفر فيه مواصفات الجودة العالية يفتقر إليه جل المعلمين في بلادنا بحكم اختلاف مستوياتهم وطريقة إعدادهم وعدم تجديد خبراتهم، أو طرق اختيارهم لممارسة مهنة التعليم بناء على معايير مهنية وعلمية محددة لم تتوفر بعد.

ثالثا: عرض نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها: لا توجد فروق بين المعلمين باعتبار نوع الجنس في القدرة علي التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

جدول رقم(6): اختبار(ت) لدلالة الفروق بين (ذ، أ) في مجموع الأبعاد للمقياس الثاني

الأبعاد	N	الذكور(ذ)		N	الإناث (أ)		Ttest	الدلالة
		$\overline{X}$	S		$\overline{X}$	S		
الوقت	129	11.8605	3.2566	100	11.6400	3.1124	0.509	Sig=0.476 غير دال عند المستوى α=0.05
التخطيط	129	18.2171	3.7017	100	19.2400	3.4027	2.270	Sig=0.133 غير دال عند المستوى α=0.05
التنفيذ	129	44.8837	11.240	100	47.0800	11.2058	0.032	Sig=0.859 غير دال عند المستوى α=0.05

التقويم	129	19.8735	6.3190	100	21.7302	6.5678	0.963	Sig=0.963 غير دال عند المستوى α=0.05
مع الأبعاد	129	94.7907	22.754	100	99.0600	21.9521	0.249	Sig=0.618 غير دال عند المستوى α=0.05

من خلال النتائج الإحصائية المتحصل عليها في (**الجدول رقم :6**)، لا يوجد فرق دال إحصائيا عند المستوى **0.05**=αوعند درجة الحرية ن = **227** بين الجنسين للتدريس وفق المقاربة بالكفاءات، وهذا يقودنا دون شك إلى أن متغير الجنس ليس له علاقة بكفاءة التدريس، وهي نتيجة تدعونا إلى مزيد من البحث، لان اكتساب الكفاءة لا يقتصر على الطبيعة التكوينية للجنسين، وإنما يقتصر على الميول والاتجاهات نحو مهنة التعليم لأحد الجنسين أو لطبيعة إستراتيجية التعليم ببلادنا.

رابعا: عرض نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

لايوجد فروق بين المعلمين باعتبار المستوى التعليمي (عالي، متوسط، بسيط) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

من خلال النتائج المحصل عليها إحصائيا فإنه لا يوجد فروق دالة إحصائيا بين المستويات الثلاث للمستوى التعليمي للمعلم عند المستوى **0.05** =αودرجة حرية ن=**228** ، وهذا يعني أن المستوى التعليمي لا يؤثر في كفاءة التدريس، وهذا خلافا للدراسات الميدانية السابقة التي أجراها الباحثيـن 13 وهي دراسة تاريخية للأساليب التقويمية المستخدمة، حيث تفحصوا **363** مدرسة تستخدم معايير مختلفة لتقويم أداء المعلم.وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي:

أن 30%من هذه الأدوات والوسائل تؤكد على السمات الشخصية للمعلم، وان **38%** منها تؤكد على دوره التدريسي، و**13.95 %** تؤكد على دوره الإداري، و**11.63%** على دوره الاجتماعي داخل وخارج المدرسة، و**7.37%** للتخصص العلمي الدقيق، و**13.5%** للأداء التحصيلي للتلاميذ.

والفرضية التي اقترحها الباحث تؤكد بعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المستويات الثلاث، وهذا ما يقودنا إلى القول بأن هذه المستويات العلمية إما أنها لم توظف في العملية التعليمية، أو ليست لها علاقة بالتخصص التربوي، أو تجمدت مباشرة بالتحاقها بالتعليم وبدأت في التدني والسقوط، ومنه فإن المستوى التعليمي مرتبط ارتباط وثيقا بمستوى الأداء التربوي للمعلم، الذي له علاقة بفعالية التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

خامسا: عرض نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها: يوجد فروق بين المعلمين باعتبار الخبرة المهنية (عالية، متوسطة، بسيطة) في القدرة على التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

من خلال النتائج المحصل عليها إحصائيا تبين انه لا يوجد فروق دالة إحصائيا عند المستوى α=**0.05** ودرجة حرية ن= **228**، وهذا يعني أن الخبرة بمستوياتها الثلاث (بسيطة، متوسطة، عالية) لا تؤثر في مستوى الكفاءة، وهذا خلافا للدراسات الميدانية السابقة التي أجراها14 و التي تبين أن نقطة البداية في النمو المهني، تبدأ قبل ما يسمى بالخبرة التدريسية الأولى، وهي تسمى بظاهرة التعلم المهني بالملاحظة، أي أنها تبدأ مبكرة في حياة الطلاب المعلمين وتكون غير مقتصرة عليهم، وتمتد إلى أكثر من **12** عاما، والتي تترسب في أعماق المتعلمين صورا وذكريات ومهارات عن التدريس، وذلك من واقع ملاحظاتهم ومشاهداتهم وتفاعلاتهم اليومية مع المعلمين والمعلمات وتكون غير مقصودة.

ونشير إلى أن عامل الخبرة وحده قد لا يكون فعالا ولا مؤثرا إلا إذا تدخلت عوامل أخرى تعتبر جزء منها وعنصرا معززا لها، فالخبرة التدريسية كالذكريات التدريسية السابقة الموجبة، درجة التقدير والاقتناع، حب المهنة، درجة الضبط واللفظية، درجة التقبل الواعي للتوجيه المدرسي، واعتماد النقد الذاتي والتأمل الجمعي...كلها عوامل إذا توفرت بشكل ايجابي لدى المعلم صاحب الخبرة التدريسية (العالية، المتوسطة، البسيطة)، تكون من العوامل المساعدة لتنمية وتطوير كفاءته.

الاقتراحات:

من خلال الدراسة توصل الباحث إلى طرح الاقتراحات الآتية:

1-إجراء بحوث من هذا النوع على مستوى أوسع وعينة أكبر من التي تعاملنا معها حتى تكون الدراسة أشمل وأوضح.

2-إجراء بحوث من هذا النوع على المستوى المتوسط والثانوي لدراسة أوسع وأعمق.

3-طرح فرضيات أخرى لم نطرحها وتشمل متغيرات جديدة ولها علاقة بالكفاءة المهنية للتدريس.

4-ضرورة الاهتمام بالتحكيم الجاد لبناء اختبارات صادقة وثابتة للوصول إلى نتائج تدعم البحث العلمي وتفتح المجال لبحوث أخرى.

5-ضرورة الاتفاق على منهجية موحدة في طريقة تحكيم الاستمارات.

6-إعطاء الدعم الكافي لإجراء البحوث العلمية الهادفة بقصد الإجابة على الإشكاليات المطروحة في الواقع بصدق وثبات.

7- ضرورة توطيد الصلة مع المختصين في الإحصاء للمساعدة في تفريغ وتحليل النتائج الإحصائية المختلفة حتى تكون للبحوث مصداقية لدعم وتطوير البحث العلمي الجامعي.

الهوامش:

1.(John Dewey ;1859-1952). مبتكر طريقة العمل بالمشاريع وأسلوب حل المشكلات في التعليم.جون ديوي للتربية ."قاموس جون ديوي للتربية"، مختارات من مؤلفاته، جمعها رالف وين، ت. محمد علي العريان،مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1964.

2.(Higginson ; 1996) . صاحب المقالة التربوية التي تؤكد انه لا يمكن لأي نظام تعليمي الارتقاء من مستوى المعلمين.

3. Cooper. J. m and Weber. W. r, *specialists competency based Systems, approach to teacher education*, berkely, ca, mac cutchan, 1973.

(**Cooper** :**1999**) التقرير الذي انتقد بشدة كليات التربية في الجامعات الكبرى، لما تفرزه من معلمين لم يتلقوا تدريبا كافيا.

4. (**كوبر، 1994**). التقرير المبدئي لرابطة المعلمين الأمريكية سنة 1993.الذي ينص على ضرورة بذل الجهود الايجابية للارتقاء بالمعلم ومهنة التعليم.

5. (**cypher** ,**et Ryan**, **1984**). دراسات أجريت على المستوى الوطني في الولايات المتحدة الأمريكية، بأن كليات إعداد المعلمون ومهنة إعداد التعليم تجذب الطلبة الضعاف أكاديميا ممن لا تتوافر لديهم فرص مهن أخرى.

6. (**يناير،1999**). مبادرة كلية التربية بجامعة الكويت إلى تبني فكرة إجراء دراسة علمية لتقويم مخرجات كلية التربية، وتشكل لهذا الغرض فريق بحثي من أعضاء هيئة التدريس بالكلية

7. (**الدمنهوري ونصر ،2000**) إحدى الدراسات، إجراءات القبول المعمول بها في اليابان التي تهتم اهتماما كبيرا بحسن اختيار الطلاب الراغبين في الالتحاق بكلية التربية، فتحدد اختبارات مقننة هدفها تقريب مستوى المقبولين لدى الكليات، ويعد النجاح فيها هو المعيار الوحيد للقبول.