

المدرسة الابتدائية بين كفايات المعلم وفعاليتها التعليم، و اقع و آفاق- دراسة ميدانية على 18  
مدرسة ابتدائية بولاية تيارت

Elementary school between teacher competencies and teaching effectiveness,  
reality and prospects- A field study on 18 primary schools in the state of Tiaert

فاطمة الزهراء سليماني\*

جامعة وهران 2

Fatima Zohra Slimani

University Oran2

Slimani.fatima@univ-oran2.dz

تاريخ النشر: 2022/04/03

تاريخ القبول: 2021/10/06

تاريخ الاستلام: 2020/08/15

- الملخص: في إطار رصد واقع التعليم الابتدائي، جاءت هذه الدراسة محاولة للإجابة على الإشكالية التالية: ما واقع أداء المعلم وما مستوى فعالية المدرسة الابتدائية؟

أُتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي الذي يتناسب مع الدراسة وفرضياتها، حيث تكونت عينة الدراسة من 130 معلما ومعلمة من معلمي التعليم الابتدائي، موزعين على 18 مدرسة ابتدائية. تم اختيار العينة بطريقة قصدية وذلك لقياس الفعالية الداخلية من خلال فعالية التعليم والكفايات التدريسية، والتي يعبر عنها بحجم النتائج المحددة لعدد المتخرجين (مؤشر كمي)، تم اختيار ثلاث مدارس من كل مقاطعة وفقا لنتائج متعلمها في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي على أساس النتائج المرتفعة المتوسطة والمنخفضة لكل مقاطعة. أعدت أداتان لجمع البيانات، الأولى تمثلت في شبكة ملاحظة لقياس الكفايات التدريسية مكونة من 49 فقرة وموزعة على 5 أبعاد، أما الثانية فتمثلت في مقياس فعالية التعليم الابتدائي مكونا من 61 فقرة وموزعا على 5 أبعاد؛ تمت المعالجة الإحصائية عن طريق برنامج الحزمة الإحصائية الاجتماعية SPSS باستخدام عددا من الأساليب الإحصائية المتمثلة في المتوسط المرجح، الوزن المثوي، معامل ارتباط سيرمان وبيرسون، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- 1- يمارس معلمو التعليم الابتدائي لولاية تيارت الكفايات التدريسية بدرجة حسنة.
  - 2- الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي كفاية التفاعل الصفي.
  - 3- معايير فعالية المدرسة الابتدائية في ولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي الإشراف التربوي.
  - 4- توجد علاقة متوسطة دالة إحصائيا عند المستوى 0.05 بين الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت وفعاليتها المدرسة الابتدائية.
  - 5- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية المدارس الابتدائية لولاية تيارت وأداء المتعلمين (الفعالية الخارجية).
- الكلمات المفتاحية: كفايات تدريسية، فعالية التعليم، التعليم الابتدائي.

**Abstract:** Within the framework of monitoring the reality of primary education, this study came as an attempt to answer the following problem: What is the reality of teacher performance and what is

\* المؤلف المرسل

the level of effectiveness of the primary school?

In this study, a descriptive approach that is compatible with the study and its hypotheses was followed. The study sample consisted of 130 primary education teachers, distributed over 18 primary schools. The sample was chosen in an intentional way in order to measure the internal effectiveness through the effectiveness of education and teaching competencies, which is expressed by the size of the specific results of the number of graduates (quantitative indicator), Three schools from each county were selected according to their learners' scores on the primary school end-of-school certification examination based on the high, average, and low scores for each county. Two tools were prepared to collect data, the first represented in an observation network to measure teaching competencies, and the second was represented by the Primary Education Effectiveness Measure. The statistical treatment was done by the SPSS program using a number of statistical methods represented by the weighted average, percentage weight, Spearman and Pearson correlation coefficient, and the study reached the following results:

- 1- The primary education teachers of the state of Tiaret practice teaching competencies with a good degree.
- 2- The teaching competencies of elementary education teachers in the state of Tiaret that are effective in the field are the sufficiency of class interaction.
- 3- The criteria for the effectiveness of the primary school in the state of Tiaret that are effective in the field is educational supervision.
- 4- There is a statistically significant average relationship at level 0.05 between the teaching competencies of primary education teachers in the state of Tiaret and the effectiveness of the primary school.
- 5- There is no statistically significant relationship between the effectiveness of primary schools in the state of Tiaret and the learners' performance (external effectiveness).

**Key Words:** Teaching Competencies, Effectiveness of education, Primary education.

- مقدمة:

في إطار الإصلاحات المتكررة التي شهدتها المدرسة الجزائرية، من البديهي أن ترافق عمليات التجديد الأفراد المنوط بهم مسؤولية التنفيذ والتطبيق والإعداد: الفريق الإداري والتربوي كل حسب تخصصه، ومن الطبيعي أيضا أن تكون لعملية إعداد المعلم حظ الأسد في أي عملية إصلاحية، ذلك لأن أداء المدرس داخل غرفة الصف أو في المدرسة عموماً، هو المحرك الرئيسي لأي حراك تربوي تسعى المدرسة لتفعيله، وبؤرة التحول في أي نظام تعليمي، ففعالية أداء المعلم هي المفتاح الذي يؤهله لاستثمار أمثل في مجال التربية، واستعداده ودمجه لمختلف مهاراته

التدريسية، يصنع المحرك الرئيسي للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومنه، لا بد من تحديد المؤشرات اللازمة لذلك حتى يعرف المعلم ما يتوقع منه عمله.

إن وجود قصور عند بعض المعلمين في أدائهم داخل الصف، وفي احتوائهم للموقف التعليمي، يجعل من الإصلاحات مجرد مسميات جديدة لممارسات سابقة، وهذا ما أثر ويؤثر على أجيال من المتعلمين. فنحن على حد قول القرضاوي: "طاقتنا العلمية معطلة لأننا نقلد ولا نجتهد، ننقل ولا نبتكر، ونظمننا التعليمية السائدة تساعد على إنشاء العقلية المقلدة؛ والعجب من أمة أول آية نزلت في كتابها "اقرأ" لا تحسن أن تقرأ، وإذا قرأت لا تحسن أن تفهم، وإذا فهمت لا تحسن أن تعمل، وإذا عملت، لا تحسن أن تستمر." (بن حمودة، 2006، ص.20).

في ذات السياق أكدت دراسات وجود قصور في امتلاك المعلم للكفايات التدريسية، كلها أو بعضها، وأن نسبها متفاوت من معلم لآخر، ومن مدرسة إلى أخرى؛ فدراسة العليمات حمود (2010) أسفرت على حيازة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن على درجة متوسطة من الكفايات، في حين أثبتت دراسة أخرى للسلمي (2009) حيازة المعلمين بجدة (المملكة العربية السعودية) على درجة قليلة في كفايات التخطيط والتنفيذ إدارة الصف والوسائل التعليمية.

قد يختلف التفاوت القائم في الكفايات من معلم لآخر، ومن مقاطعة تعليمية إلى أخرى، وهذا ما يقود إلى التفكير في باقي مدخلات النظام التربوي، ومدى نجاعته، فقد يرجع السبب إلى عدم فعالية التكوين الذي يتلقاه المعلم أو قصور في البرامج التدريبية، أو المناخ المدرسي السائد والغير محفز للعمل، أو إلى نوع النظام الذي تفرضه القيادة الإدارية للمدرسة.

كل هذه المتغيرات تصب في قالب الفعالية التي تشترط الكفايات كمطلب لتحقيقها، في حين تؤثر هي في مدى امتلاك المعلم لها.

البحث في فعالية التعليم الابتدائي هو في حد ذاته تقويم للنظام التعليمي، يهدف إلى تحديد مواطن القوة والضعف، والحصول على فكرة أكثر دقة للطاقة الموجودة في الميدان، قصد تحديد ملمح واقعي للتعليم الابتدائي في الجزائر.

وحيث أن الفعالية يقصد بها مدى تحقيق أهداف النظام فهي تقاس نسبة إلى مؤشرات هي:

1- مؤشرات المدخلات التربوية وتتعلق بكمية وجودة مصادر التعلم المتاحة (الطلبة، المدارس، المدرس، الإدارة المدرسية).

2- مؤشرات العمليات التربوية ويقصد بها بناء النظام التربوي وتكوينه، وتشير إلى الإجراءات أو الأدوات التي تقرر انتقال المدخلات إلى المخرجات.

3- مؤشرات المخرجات التربوية وتخص الفعالية المعرفية، الفعالية النفس حركية والفعالية الوجدانية.

$E/Efficacit\acute{e}=R$  من هذا كله يكون المؤشر العام للفعالية هو نسبة النتائج على المدخلات:

E : تمثل أعداد التلاميذ عند الدخول أو عند أول انطلاقة.

R : تمثل النتائج. (طنطاوي، 2013، ص.159).

الفعالية التربوية إذن هي مدى قابلية النظام التربوي على الاحتفاظ بمدخلاته من التلاميذ والانتقال بهم من مرحلة إلى أخرى، أي التحكم في نسبة الراسبين والمتسربين من جهة، وزيادة تحصيل وتحسين مهاراتهم وعاداتهم وأخلاقهم من جهة أخرى.

في إطار هذا التعريف للفعالية، نذكر نقلا عن دراسة لمحمد مزيان (2002) واستنادا إلى نتائج الدراسة التي قامت بها وزارة التربية الوطنية، أنه من بين 100 تلميذ مسجل في السنة أولى ابتدائي، 67% يصلون إلى السنة الثانية إكمالي، أي بمعدل تسرب ورسوب يعادل 33%؛ هذه النسبة المخيفة تعتبر محكا تجريبا لتقييم وضعية التعليم في بلادنا، ويفسر محمد مزيان هذا التراجع بأن النظام التعليمي التربوي في بلادنا غير قادر على الوصول إلى الأهداف المسطرة وتحقيق الغايات المرجوة بسبب نقص الأجهزة والبنائات المدرسية من جهة، ونقص الكفاءات التربوية والتأطير عددا ونوعا.

إن الملاحظة المستمرة للتغيرات الطارئة على الساحة التربوية، والمقارنة الدائمة لواقع حال المدرسة الابتدائية من حيث الموارد والعمليات والمخرجات، أكدا المفارقة القائمة بين الإمكانيات المتوفرة ومخرجات المدرسة، بين ما تنفقه الدولة على إصلاح المنظومة التربوية في مقابل تواضع عمليات النظام ومخرجاته عموما، فقد ورد عن وزارة التربية الوطنية نفقات الدولة المخصصة للتعليم في كتاب أصدرته لإنجازات قطاع التربية خلال 50 سنة (2013)، التي كانت كبيرة مقابل تضارب المخرجات بين الزيادة والنقصان، فقد وصل عدد الهياكل إلى (24853 هيكل) سنة 2012 مقابل (16286) فقط سنة 1990، الميزانية المخصصة للإطعام قدرت بـ (14.216.000000 دج) سنة 2012 في مقابل (1.498.065 دج) لسنة 2000، منحة 3000 دج للتلاميذ المعوزين و وصلت إلى (3.000.000 دج) سنة 2012، وفي ذات السنة قدر المستفيدون من مجانية الكتاب المدرسي بـ (4.085.154 دج). في مقابل (3.077.735 دج) لسنة 2009.

أما تغطية المكتبات باللوازم المدرسية فقد وصل إلى (51.38%) مقابل (46.20%) لسنة 2005. وبلغ عدد الوحدات الصحية سنة 2012 كذلك (1.262) بعدما كان (1.165) سابقا، هذا في

مقابل سوء الخدمات الصحية المقدمة مقارنة بالميزانية المخصصة لهذا المجال والتي بلغت (265.000.000 دج).

الدولة إذن تخصص ميزانية طائلة للتعليم تقدر ب 20% من عائد الدخل القومي لتكوين المعلمين وإعدادهم، الانفاق على الهياكل والممتلكات، بما فيها الرواتب الشهرية للعمال والموظفين. لهذا هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مدى نجاعة و فعالية عناصر العملية التربوية في الميدان من خلال التعرف على واقع ممارسة الكفايات التدريسية، ومدى الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم الابتدائي لمقاطعات تربية بولاية تيارت، اكتشاف مستوى فعالية التعليم الابتدائي الداخلية وعلاقته بالفعالية الخارجية، وكذلك التطرق إلى دراسة علاقة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي للمقاطعات التربوية بولاية تيارت بفعالية التعليم فيه، ومن هذا المنطلق كان عنوان الدراسة الحالية: المدرسة الابتدائية بين كفايات المعلم وفعالية التعليم الابتدائي بين الواقع والمأمول.

#### 1- مشكلة الدراسة:

المتغيرات المعاصرة المتلاحقة التي يعيشها العالم أحدثت انعكاسات على التربية، وفرضت تحديات علمها كان من نتيجتها تحسين وتطوير المدخلات في جميع أبعادها، حتى تلبى المخرجات مستوى الطموح المطلوب؛ والمعلم من بين الأبعاد التربوية يحتل منزلة خاصة وأهمية تفوق غيره من المدخلات؛ فهو المخطط والمنفذ والمقوم، والمشارك الأول في تنفيذ الخطة الدراسية، والمستخدم الرئيس للوسائل التربوية، وفي هذا السياق تتضح الحاجة إلى معلم متجدد، فمعلم اليوم لا يمكن أن يكون كمعلم الأمس، ونجاحه في قيامه بأدواره الجديدة يستلزم امتلاكه جملة من الكفايات التي تختلف بدورها عن تلك التي قد امتلكها معلم الأمس، لأنها تعد مطلباً أساسياً للتغيير بهدف تحقيق الفاعلية؛ ومع هذا فالمدرسة الابتدائية لسنوات عديدة حققت نجاحاً مقبولاً إلى حد ما في مخرجاتها، إذا ما اعتمدنا نتائج شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي كمعيار؛ في حين تحسين جودة المدخلات لازال محتشماً، وتحقيق الكفايات التدريسية للمعلم لا زال غاية، وهذا راجع إلى مجموعة من العوامل، فبرامج ومناهج إعداد المعلمين لا تقوم على إرهابات حقيقية، ونقائص أو قواعد معرفية مستندة لأبحاث علمية ترصد الواقع الموجود وتسطر وتخطط لتوفير ما ليس موجوداً.

في ذات السياق أشارت دراسات كل من "فرغلي" و"أبو القاسم" (2003) بليبيا، إلى وجود قصور في توعية المعلمين بمتغيرات السياق التربوي، وندرة البرامج المرتبطة بتنمية مهاراته في استخدام تكنولوجيا التعليم، وتحديث معارفه الأكاديمية ومهاراته التدريسية.

في نفس المجال، وإذا ما اعتمدنا الكفايات التدريسية مدخلاً للفاعلية المطلوبة، لا يسعنا إلا أن نقول إن المعلم الجيد قد يستطيع أن يجبر ما في المنهاج من قصور، والمعلم السيئ يستطيع أن يند كل مبادرات النجاح، ويحطم كل بوارق الإنجاز، ويطفئ كل شموع الأمل. لكن دراسة الكفايات اللازمة للمعلم لا تعتبر وصفاً مقننة جاهزة تضمن فاعلية التعليم، وذلك لعدد من الاعتبارات منها: الفروق الفردية بين المتعلمين وخصائصهم النفس-جسدية، اختلاف آليات التقويم وبناء الاختبارات وفق شروط معينة، المقرر الدراسي وثغراته، المحيط الفيزيقي وهيكل المدرسة وتطبيق تكنولوجيا التعليم.

على هذا الأساس، على المعلم أن يوافق بين كفاياته إن وجدت والمتغيرات الحاصلة والتقلبات والعناصر غير المتوقعة في مدخلاته، وهذا يدفعنا إلى التساؤل: ما واقع كفايات المعلم التدريسية في المدرسة الجزائرية، وإلى أي مدى يستطيع هذا المعلم أن يوافق بين كفاياته ومدخلات التعليم للوصول إلى الفاعلية المطلوبة؟ ومنه التساؤل الدراسي للدراسة:

- ما واقع ممارسة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم وما مستوى فعالية التعليم الابتدائي؟  
والتساؤلات الفرعية:

- 1- ما مستوى كفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي؟
  - 2- ما الكفايات التدريسية الفاعلة في الميدان؟
  - 3- ما مستوى فعالية التعليم الابتدائي؟
  - 4- ما علاقة الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي بفاعلية التعليم الابتدائي؟
  - 5- ما علاقة فعالية التعليم الابتدائي بأداء المتعلمين في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي؟
- 2- فرضيات الدراسة:
- يمتلك معلمو التعليم الابتدائي كفايات تدريسية بدرجة متوسطة.
  - الكفايات التدريسية الأكثر ممارسة هي كفاية تنفيذ الدرس.
  - التعليم الابتدائي غير فعال.
  - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين توفر الكفايات التدريسية وفعالية التعليم.
  - لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية التعليم الابتدائي وأداء المتعلمين في امتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي.

### 3- أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى ما يلي:

- تبيان واقع ممارسة الكفايات التدريسية للمعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي وترتيبها حسب درجة اعتمادها في الميدان.
- تسليط الضوء على علاقة ممارسة الكفايات بفعالية التعليم الابتدائي.
- تقييم فعالية التعليم الابتدائي وتحديد أهم المعايير الفاعلة في الميدان.
- تبيان العلاقة بين فعالية التعليم الابتدائي وأداء المتعلمين.

### 4- أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال أهمية موضوعها حيث تكفل التعرف على ماهية الكفايات عموماً والتصنيفات المختلفة لها، أدوات قياس الكفاية، الفعالية وعلاقتها بالكفاية، معايير قياس الفاعلية، متطلباتها ومجالاتها من خلال توضيح مدخلات العملية التربوية عملياتها ومخرجاتها.

كما تساعد هذه الدراسة أيضاً في رصد واقع ممارسة الكفايات التدريسية وفاعلية التعليم قصد الوقوف على نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها بغية تحقيق مايلي:

- التخطيط من جديد قصد رفع فاعلية التعليم
  - وضع تصور مقترح لتقويم أداء المعلم القائم على الكفايات.
  - إعداد قائمة بالاحتياجات التدريبية لتطوير أداء المعلم قصد أخذها بعين الاعتبار في التكوين والتدريب. التنمية المهنية المستدامة، كما تبرز أهمية الموضوع في إيجاد العلاقة بين الكفايات والفاعلية من جهة، والفاعلية والأداء من جهة أخرى حتى يتم تحديد أهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم والتعليم، ومن خلال ذلك، يمكن اقتراح أداة لتقويم المعلم وإعداده القائم على الكفايات.
- ### 5- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

1-5- الكفايات التدريسية: هي أداء المعلم للسلوك التعليمي من خلال مجموعة من الممارسات والإجراءات والمواقف، يتم التعرف عليها بحساب مجموع الدرجات التي يتحصل عليها معلم التعليم الابتدائي من خلال بطارية ملاحظة مكونة من 49 فقرة موزعة على 5 أبعاد هي: التخطيط للدرس، تنفيذه، التفاعل الصفّي، تقويم الدرس، تقويم بناء اختبار تحصيلي.

2-5- فعالية التعليم: هي النجاح في تحقيق الأهداف المرجوة للمدرسة من خلال استثمار أمثل للمدخلات أي الفعالية الداخلية، بهدف تحسين المخرجات أي الفعالية الخارجية، وتقاس بحساب مجموع الدرجات التي تتحصل عليها المدرسة الابتدائية من خلال الإجابة على فقرات

مقياس أعدته الباحثة يبلغ عددها 61 فقرة موزعة على 5 أبعاد هي: القيادة المدرسية، الإشراف التربوي، موارد المدرسة والدعم المؤسسي، الفعالية التعليمية والمشاركة المجتمعية.

3-5- المدرسة الابتدائية: هي جزء من منظومة التربية الوطنية التي تتكون من المستويات التالية: التربية التحضيرية-التعليم الأساسي الذي يضم التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط، والتعليم الثانوي، والمرحلة الابتدائية في النظام التربوي الجزائري هي أول فرصة متاح للطفل من أجل تربية نظامية مكمله لتربية الأسرة، وهي تكفل له الحق في التمدنر المجاني والإلزامي في المدارس العمومية إلى غاية ستة عشر سنة، فقد جاء في النشرة الرسمية للتربية الوطنية في القانون التوجيهي للتربية الوطنية في المادة 12 منه: "التعليم إجباري لجميع الفتيات و الفتيان البالغين من العمر ست (6) سنوات إلى ست عشرة (16) سنة كاملة. غير أنه يمكن تمديد مدة التمدنر الإلزامي بسنتين (2) للتلاميذ المعوقين كلما كانت حالتهم تبرر ذلك.(القانون التوجيهي للتربية، 2008، ص.09-10).

#### 6- المفاهيم النظرية للدراسة:

تعرف الفتلاوي الكفايات على أنها: "قدرات نعبر عنها بعبارات سلوكية تشمل مجموعة مهام (معرفية، مهارية ووجدانية) تكون الأداء النهائي المتوقع إنجازه بمستوى معين ومرض من ناحية الفاعلية والتي يمكن ملاحظتها وتقييمها بوسائل الملاحظة المختلفة. (الفتلاوي، 2003، ص.29).

كما يعرفها "اللقاني" ويوافقه في ذلك طعيمة (2003) على أنها تمثل الحد الأدنى من المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلم نتيجة مروره ببرنامج معين، والتي تنعكس على أدائه داخل الفصل الدراسي. وهذه الكفايات لا يمكن قياسها إلا بملاحظة أداء المعلم داخل الفصل عن طريق بطاقات ملاحظة أعدت لذلك. (حوالة، 2005، ص.59).

ويضيف طعيمة أنها: "مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسر للعملية التعليمية تحقيق أهدافها العقلية والوجدانية والنفس حركية". (طعيمة، 2003، ص.33).

فالكفايات ترتبط أساسا بالموقف التعليمي بما يحتويه من مدخلات كالمعارف والمهارات وحسن استخدام الوسائط البيداغوجية والموارد الذاتية، وما يقتضيه هذا من عمليات تنعكس على أدائهم الظاهر القابل للملاحظة المباشرة؛ وتنطلق الكفايات من تصورين مختلفين: التصور السلوكي الذي يعرف الكفاية على أنها الأعمال والمهام التي يتمكن الفرد من أدائها، والتصور المعرفي الذي يرى أن الكفاية عبارة عن استعداد عقلي فرضي، وهو ما ذهب إليه الأزرق (2000) نقلا عن محمود ناقة (1987)، فالكفاية حسبها لها وجهان: وجه ظاهر ووجه كامن؛ فالشكل الكامن لها هو قدرة تتضمن مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، في حين شكلها

الظاهر هو الأداء الذي يمكن ملاحظته وتحليله وتفسيره وقياسه (الشايب وبن زاهي، 2011، ص.18).

في ذات السياق يحصر عبد اللطيف (1988) بدوره الكفايات التدريسية في خمس كفايات هي: كفاية التخطيط للتعليم وتوظيف الوسائل التعليمية، كفاية تحديد الاستعداد واستثارة الدافعية للتعلم، كفاية توظيف المواد التعليمية والمناهج التربوية، كفاية التوجيه والإرشاد والتقييم، وكفاية العلاقات الإنسانية والتفاعل الصفّي، والاتصال والتواصل. (البرطي وحسين، 2010، ص.62).

أما الفعالية فتعرفها المنظمة العربية للعلوم الإدارية (1974) على أنها: "مدى صلاحية العناصر المستخدمة (المدخلات) للحصول على النتائج المطلوبة (المخرجات)، وفعالية القائد تقدر بمدى الإنجاز الذي تحققه مجموعة العمل التابعة له في أهدافها. " (خلف، 2006، ص.79)، بمعنى استغلال الموارد المتاحة في تحقيق الأهداف المحددة

ربما يكون أبسط تعريفات الفعالية هو أن تفعل الأشياء صحيحة، وأبسط تعريفات الكفاية هو أن تفعل الأشياء بطريقة صحيحة وكلاهما يصب في هدف واحد هو القيام بالأعمال الصحيحة بالطريقة الصحيحة. (قطامي، 2004، ص.476)، فإذا تحققت الفعالية لشيء ما فهي تعني تحقيق الكفاية له؛ أما إذا تحققت الكفاية، فهذا لا يعني بالضرورة تحقق الفعالية، ذلك أن نطاق الفعالية أهم وأشمل من الكفاية، كما قد يحدث أن نقوم بأشياء بصورة دقيقة، لكنها تكون غير مجدية، بمعنى الكفاية لا معنى لها إلا إذا كانت لها نتيجة مرغوبة في النهاية، ومنه نستطيع القول أن الكفاية ضرورية للوصول إلى الفعالية، لكن الفعالية قد لا تتحقق بالكفاية لوحدها (الفتلاوي، 2003، ص.30).

إن معرفة مدى فعالية النظام التربوي يقودنا إلى التطرق إلى مفهومين أساسيين هما: مفهوم الإنتاجية التعليمية ومفهوم الكفاءة التعليمية، حيث يعرف محمد منير مرسي (1984) الإنتاجية التعليمية أنها "دراسة العلاقة بين المدخلات والمخرجات التعليمية، وتصبح الإنتاجية هي نسبة المدخلات إلى المخرجات." (مرسي، 1984، ص.277)، أما الكفاءة التعليمية فهي: "الحصول على أكبر عائد ممكن بأقل جهد ومال و في أسرع وقت". ويرى مرسي أن الكفاءة التعليمية لها أربعة جوانب:

- الكفاءة الداخلية: ويقصد بها مدى قدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة.
- الكفاءة الخارجية: مدى قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد النظام من أجل خدمته.

- الكفاءة الكمية: عدد التلاميذ الذين يخرجهم النظام بنجاح.
  - الكفاءة النوعية: نوعية التلاميذ الذين يخرجهم النظام التعليمي. (مرسي، 1984، ص. 275).
- وهكذا تكون المدرسة الفاعلة حسب "دياب" (2006) هي: " تلك التي تضمن تحصيلاً عالياً لطلبتها و قادرة على تجديد ذاتها وحل مشكلاتها الداخلية، وباحثة عن تطوير مهارات الدراسة الذاتية لدى أفرادها، وهي تلك المدرسة جميلة المظهر، إدارتها واعية، تنظيمها محكم، لها رسالة واضحة تحدد من خلالها الصلاحيات لدى أفراد مجتمعها، من طلبة ومعلمين وعاملين وإدارة، وهي أيضاً المدرسة التي تراجع خططها باستمرار وتواكب مستجدات العصر، وتعمل على توفير جو مريح من الاتصال والتواصل بين أفرادها، وتستفيد من الخبرات المتاحة لتحقيق نسبة عالية من الخريجين ذوي التحصيل العالي والمرتفع، وتضمن لهم فرصاً للعمل أو إكمال الدراسة من خلال تطبيق ناجح للمنهج الدراسي". (دياب، 2006، ص. 03).
- إن إعداد متعلمين ذوو كفايات عالية للقرن الواحد والعشرين يتطلب نظرة متأنية خاصة بماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ وما الضمانات لنجاح ما نقوم به؟ بمعنى ضرورة وجود معايير جيدة لأداء التلميذ وفي المقابل معايير لمعرفة أداء المؤسسات التعليمية.
- فمعايير فعالية التعليم يجب أن تنبع من مدى تقدم المتعلم ونمائه من جهة، ومدخلات التعليم من جهة أخرى، وهي تندرج ضمن مجالات تم الإشارة إليها في طرح (دياب، 2006) تتمثل في الهياكل والإدارة والقيادة الفعالة والتخطيط والإشراف ومواكبة المستجدات.
- حسب ما ذكر، المعايير المحددة للفاعلية لم تخرج من نطاق تحقيق أهداف النظام التعليمي في مرحلة معينة بجميع مدخلاته، عملياته ومخرجاته، ولكن كيف؟ ومتى؟ وبماذا؟ للإجابة على هذه الأسئلة نجد أنفسنا أمام ضرورة تحديد مختلف المداخل التي تساهم في الفعالية والتي تقاس الفعالية على درجة توافرها ونجاحها في الميدان، فهي مؤشر ومطلب في نفس الوقت، وهي على التوالي: القيادة الإدارية الفاعلة التي يعرفها "عويسات" على أنها فن استقطاب قدرات الآخرين من أجل أداء الأعمال المنوطة بهم بثقة وحماس. " (لعويسات، 2005، ص. 04)، كل هذا في إطار منظومة المدرسة التي شبهها خير الدين عصار (2002) بالصندوق الأسود، بمعنى أن الباحث يعرف تماماً ما الذي يدخل بالصندوق وماذا يخرج من الصندوق، بدون أن يعلم ماذا يجري بداخله، وهذا ما يسمى بالتحليل المنظومي، فالملاحظ الباحث وهو منفصل عن المنظومة، بإمكانه تحديد الفروق القائمة بين ما يدخل إلى المنظومة وما يخرج منها، وهذا يدل على الطريقة التي تعمل المنظومة بموجها، ومنه فالتحليل المنظومي يعمل على دراسة العلاقات بين مكوناته الرئيسية في منظور كلي شامل مع تحديد للمسؤوليات. (بن حمودة، 2006، ص. 98)، وهنا ننتقل إلى

نقطة مهمة لتحقيق الفعالية وهي المساءلة. إن هذه الأخيرة ترتبط بعملية الإصلاح الإداري، حيث تعمل على تخليص المؤسسة من أبعاد المحسوبة وتدفعها نحو الاستقامة والعمل، ويرى الزغبى (2003) أنها عملية تتضمن التوضيح لطبيعة الأداء والكيفية التي تم بها بين طرفين : مسائل ومسائل. (خلف، 2006، ص.22)؛ وهي تضمن بذلك تحقق مؤشر آخر للفعالية وهو اتباع أسلوب الإدارة بالأهداف، وفق خطة مضبوطة بفترة زمنية محددة مسبقا، تسعى إلى ترسيخ مفاهيم المشاركة في الإعداد والمتابعة واتخاذ القرارات المناسبة، والمسح الاستراتيجي للبيئة المدرسية، وهي ترتبط كذلك بمؤشر آخر للفعالية يتمثل في أسلوب الاحتمالات في الإدارة، فنجاح القيادة يتوقف على المرونة في استخدام الأساليب القيادية المختلفة لتتناسب مع الظروف والمواقف المتغيرة، وهذا ما يدعو إلى التفكير في أن القيادة الإدارية لا يمكن أن تكون على وجه الإطلاق ديمقراطية محضة أو متسلطة على الإطلاق، وإنما عليها أن تلبس كل موقف ثوبه (بن حمودة، 2006، ص.102)، ويكون هذا بالتنسيق مع مفتشي القطاع التربوي من أجل إشراف فعال، يشخص ويوجه، يرشد ويغير، وهذا يدخل أيضا في إطار التقويم، تقويم السلطة الإدارية والتربوية للمعلم، وتقويم المعلم للتلميذ، وحتى نرقى بالتقويم إلى مستوى الفاعلية لابد من إدراك محدداته المتفاعلة التالية:

أ) النموذج التربوي المنشود: وهو الجانب المعياري، أي ما نسعى إلى تحقيقه بعد إنجاز العملية التربوية.

ب) الناتج التربوي الموجود: وهو الجانب الموضوعي، أي ما تم تحقيقه بعد إنجاز العملية التربوية وهو يعرف أيضا بالمنتجات التربوية.

ج) الإنجاز التربوي أي المفقود: وهو الجانب الإشكالي، ما لم يتم تحقيقه بعد إنجاز العملية التربوية. (نقيب، 2012، ص.39).

التقويم في هذه الحالة هو عملية المقارنة أو المطابقة بين المعيار والموضوع لتحديد نسبة الاقتراب لتبيان مدى فعالية الجهد التربوي المبذول، فيقدر اقتراب الناتج الموجود بالنموذج المنشود يكون الحكم بفعالية ونجاعة الجهد التربوي المبذول.

أما النسبة المفقودة في هذه المطابقة هي التي يتم البناء عليها من أجل استئناف دورة تربوية جديدة تتمثل في المرحلة القادمة من المشروع التربوي بشكل عام حسب ما يوضحه (نقيب، 2012، ص.39).

كل ما تم ذكره من مؤشرات لن يستكمل أهدافه دون إعطاء دور وفرص حقيقية لأعضاء المجتمع، ممثلا في أولياء الأمور والأسر ومنظمات المجتمع المدني من أجل تحسين جودة التعليم

(المالكي، 2015، ص.68)، من خلال تقديم الدعم المادي والبشري للمدرسة، وهو ما يسعى بالمشاركة المجتمعية.

7- الجانب الميداني:

7-1- الدراسة الاستطلاعية:

جاءت الدراسة الاستطلاعية بغرض بناء أدوات الدراسة والتأكد من خصائصها السيكومترية وظروف تطبيقها ورصد العراقيل المصاحبة لذلك بغرض تفاديها.

7-1- أدوات جمع معطيات الدراسة:

طبيعة الدراسة، مشكلتها وفرضياتها حددت انتقاء أدوات البحث التي تمثلت فيما يلي :

7-1-1- بناء شبكة الملاحظات للكفايات التدريسية للمعلم:

الكفايات التدريسية التي يمتلكها المعلم حسب ما تم توضيحه في الإطار النظري للدراسة كثيرة، فمنها الكفايات المعرفية، الوجدانية، النفس حركية والأدائية، لكن هذه الكفايات تبقى كامنة لا يمكن قياسها إلا إذا تحولت إلى سلوك ظاهر يمكن ملاحظته وقياسه، وهذا يتحدد ضمن سلوك المعلم في الصف والإجراءات المتبعة في تصميم الدرس، من خلال امتلاك المعلم للكفايات الأدائية الخاصة بالتخطيط للدرس، تنفيذه، التفاعل الصفي وتقييم الدرس، وبالتالي نستطيع القول أن الكفايات الكامنة تتحول بالضرورة إلى سلوك وأداء قابل للقياس عن طريق الملاحظة المباشرة له.

أحسن طريقة لقياس هذه الكفايات هي الملاحظة المباشرة لسلوك المعلم في الصف بصورة مقصودة لجمع البيانات والمعلومات حول واقع ممارسة الكفايات التدريسية قبل أثناء وبعد التعلم، من خلال كفايات التخطيط للدرس، تنفيذ الدرس، كفايات تقييم الدرس وبناء اختبار تحصيلي؛ حيث أن الملاحظة حسب درجة الضبط نوعان: بسيطة ومنظمة، تم اختيار المنظمة منها كونها تخضع لدرجة عالية من الضبط، واتباعها لمخطط معد مسبقاً بهدف جمع بيانات دقيقة عن الظاهرة محل الدراسة.

7-1-2- أداة فعالية التعليم:

فيما يخص أداة قياس فعالية التعليم، فقد تم إعداد استبيان موجه إلى معلمي التعليم الابتدائي باعتبارهم أول من يستشعر فاعلية وجودة التعليم المقدم.

## 2-7 خطوات بناء الأدوات:

### 2-7-1- شبكة ملاحظة الكفايات التدريسية:

تم تحليل محتوى الخاصية انطلاقاً من الأدبيات النظرية التي تناولتها، والاطلاع كذلك على مجموعة من المقاييس التي تهدف إلى قياس الخاصية محل الدراسة مثل:

• مقياس الكفايات التدريسية لقاسم محمد خزعلي وعبد اللطيف مومني عن جامعة الكوفة (2007).

• معايير الأداء التعليمي لعبد السميع حوالة عن كتابه: إعداد المعلم تنميته وتدريبه (2005).

• مقياس الكفايات التدريسية لعبد الكريم عن جامعة الكوفة (2007).

• مقياس الكفايات لعبد الكريم الموزاني ونبيل الشمري عن جامعة البصرة (2012).

• مقياس الكفايات التدريسية لعبد الله فرغلي ودلال ابو القاسم (2013) جامعة طرابلس، ليبيا.

• في إطار جمع بيانات الأداة وفقراتها، تم الاطلاع أيضاً على بيانات زيارة المعلمين من قبل المفتشين والمعايير المعتمدة فيه للحكم على فعالية أداء المدرس.

من مجالات وأبعاد عديدة للكفايات التدريسية، تم حصر تلك التي لها علاقة بالممارسة الصفية، حيث تم بناء الأداة في شكلها الأولي وفق 4 أبعاد هي: كفايات التخطيط للدرس، كفايات تنفيذ الدرس، كفايات تقويم الدرس، كفاية بناء اختبار تحصيلي.

أما فيما يخص تحديد وضبط إجراءات تطبيق الأداة فقد تم الاتفاق مع مجموع المديرين على القيام بذلك مع الالتزام بما يلي:

أ- عمل المدير في تطبيقه لشبكة الملاحظة سيركز على عملية تنفيذ الدرس وتقييمه والتفاعل الصفّي داخل حجرة الدرس، وبالتالي مدة تطبيق المقياس سيكون أداؤها مدة الحصة التعليمية (45د) وأقصاها مدة حصتين (30د:1) كما هو معمول به في بيانات الزيارة. أما بالنسبة لقياس كفاية التخطيط للدرس، فإن ملاحظة التحضير اليومي للدرس سيتم أثناء الحصة، وقد يتعداه إلى حصص أخرى حتى يتمكن المدير من ملء شبكة الملاحظات بدقة؛ أما عن البعد الخاص بتقويم الاختبار التحصيلي، فقياسه يتم خارج الحصة التعليمية من خلال فحص أسئلة الاختبار المدرجة.

### 2-7-2- بناء أداة قياس فعالية التعليم الابتدائي:

تم تصميم الأداة في شكلها الأولي، حيث تكونت من خمسة أبعاد هي: بعد جمع المادة العلمية المناسبة من تعريفات ومفاهيم ومعايير للفاعلية، والاستعانة أيضاً بمجموعة من المقاييس التي تم التحقق من خصائصها السيكمومترية منها:

✓ مقياس من تصميم الغامدي زهيد (2007) في دراسة بعنوان: "قياس فعالية مديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية".

✓ مقياس من تصميم رجاء زهير العسيلي (2007) في دراسة بعنوان: "تقدير درجة فعالية أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة".

### 3-7 العينة الاستطلاعية:

#### 1-3-7-1 أداة الكفايات التدريسية:

تمت الدراسة الاستطلاعية لمقياس الكفايات التدريسية على عينة مكونة من 30 معلماً ومعلمة ينتمون إلى 4 مدارس ابتدائية أي بنسبة 23.07% من المجتمع الأصلي للدراسة، من بينهم 13 ذكراً، بنسبة 43.33%، و17 أنثى بنسبة 56.66%.

#### 2-3-7-2 أداة فعالية التعليم:

تكونت الدراسة الاستطلاعية من 5 مدارس ابتدائية من دائرة فرندة من بين عينة بحث مكونة من 18 مدرسة ابتدائية، أي ما نسبته 27.77% من مجتمع الدراسة، وبدورها تكونت المدارس المعنية بالدراسة الاستطلاعية من 31 معلماً ومعلمة، توزعوا بين 13 ذكراً بنسبة 41.93% و18 أنثى بنسبة 58.07%.

#### 4-7 قياس الخصائص السيكومترية للأداتين:

##### 1-4-7-1 أداة الكفايات التدريسية:

صدق الأداة: تم الاعتماد على أنواع الصدق التالية:

الصدق الظاهري (صدق المحكمين): عرضت شبكة الملاحظة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين قصد التحقق من:

- مدى ملاءمة الأبعاد للأداة.
- مدى انتماء الفقرات للأبعاد.
- مدى ملاءمة البدائل للفقرات.

بعد استرجاع استمارات التحكيم ومناقشة آراء المحكمين حيث الاختلاف والاتفاق بحسب

النسب المئوية لكل محاور التحكيم كما هو موضح في الجدول أدناه:

#### جدول 01. تقديرات المحكمين (من إعداد الباحثة)

الملاحظة	نسبة الانتماء إلى البعد	الفقرة	البعد
	100%	من 1 إلى 13	التخطيط للدرس
	100%	من 14 إلى 28	تنفيذ الدرس
	100%	من 29 إلى 35	التفاعل الصفّي

تحذف الفقرة	40%	36	
	100%	من 37 إلى 54	تقويم الدرس
	100%	من 47 إلى 55	تقويم بناء اختبار تحصيلي

شهدت شبكة الملاحظات شبه إجماع على صدق الأداة ما عدا الفقرة رقم 36 التي تقول: "يحدد المعلم واجبات منزلية تحدد مواضيع مدمجة" تم حذفها باتفاق من 3 محكمين، أي ما نسبته 60%، ويرجع ذلك حسيهم لأن الواجبات المنزلية لا يمكن إدراجها في التقويم، لأنها تكون في الأغلب غير صادقة وبالتالي لا يقاس عليها؛ كما أجريت بعض التعديلات المقترحة والتي نوجزها في الجدول التالي:

#### جدول 02. التعديلات المقترحة من طرف المحكمين (من إعداد الباحثة)

الملاحظات	الفقرة بعد التعديل	الفقرة قبل التعديل	الفقرة
استبدلت الفقرة السالبة بالفقرة الموجبة.	يستخدم المعلم خطة درس مستهلكة	لا يستخدم المعلم خطة درس مستهلكة	02
	يطبق المعلم تقويم قبلي وبعدي	يطبق المعلم اختبارات قبلية وبعدي	39
	يراعي المعلم في اشتقاقه ل فقرات الاختبار التدرج في مستويات الأهداف السلوكية: معرفة - فهم - تطبيق - تحليل - تركيب - تقويم	تشتق فقرات الاختبار من الأهداف السلوكية	49

#### - صدق الاتساق الداخلي:

قدر الاتساق الداخلي من خلال تقدير ارتباط الدرجة للفقرة على البعد، وتقدير الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للأداة ككل تبعا لذلك تم التوصل إلى النتائج التالية:

#### جدول 03. معاملات الاتساق الداخلي لشبكة الملاحظة (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	ارتباط الفقرة بالبعد	رقم الفقرة	الفقرة البعد
0.852**	0.475**	01	البعد 01
	0.316	02	
	0.724**	03	
	0.735**	04	
	0.703**	05	
	0.626**	06	
	0.329	07	
	0.740**	08	

	0.707**	09	
	0.510**	10	
	0.693**	11	
	0.491**	12	
	0.518**	13	
0.942**	0.733**	14	البعد 02
	0.517**	15	
	0.584**	16	
	0.683**	17	
	0.758**	18	
	0.772**	19	
	0.694**	20	
	0.596**	21	
	0.765**	22	
	0.823**	23	
	0.712**	24	
	0.801**	26	
0.572**	27		
0.726**	28		
0.563**	0.284	29	البعد 03
	0.853**	30	
	0.445*	31	
	0.523**	32	
	0.607**	33	
	0.627**	34	
	0.629**	35	
0.842**	0.652**	36	البعد 04
	0.734**	37	
	0.677**	38	
	0.613**	39	
	0.673**	40	
	0.046	41	
	0.399*	42	
	0.486**	43	
	0.714**	44	

	0.753**	45	
	0.290	46	
0.25**	0.400*	47	البعد 05
	0.562**	48	
	0.284	49	
	0.607**	50	
	0.720**	51	
	0.535**	52	
	0.430*	53	
	0.264	54	
	0.568**	55	

\*دال عند 0.05/0.01 دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة في الجدول، تبين ضرورة حذف الفقرات: 02-07-29-41-49-54 لأن معاملات ارتباطها غير دالة. ثبات الأداة: لتقدير ثبات الأداة، تم الاستعانة بطريقة الاتساق الداخلي لألفا كرونباخ، والنتائج مدونة في الجدول أدناه:

#### الجدول 04. معاملات ثبات شبكة الملاحظة (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

الثبات الكلي للأداة	معامل ألفا كرونباخ	الأبعاد
0.91	0.845	التخطيط للدرس
	0.921	تنفيذ الدرس
	0.461	التفاعل الصفّي
	0.822	تقويم الدرس
	0.563	تقويم بناء اختبار تحصيلي

من خلال الجدول يتضح أن معاملات الثبات تتراوح ما بين 0.461 إلى 0.921، إضافة إلى أن معامل الشبكة ككل عال إذ قدر ب 0.91. مما يدل على أن الأداة على قدر من الثبات، ومنه نخلص إلى المقياس في صورته النهائية والمكون من 49 فقرة موزعة على 5 أبعاد كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول 05. لمكونات شبكة الملاحظات (من إعداد الباحثة)

الأبعاد	عدد الفقرات	عدد الفقرات السالبة	عدد الفقرات الموجبة	السقف النظري
التخطيط للدرس	12	0	12	(من 01-12)
تنفيذ الدرس	15	0	15	(من 13-27)
التفاعل الصفّي	06	0	06	(من 28-33)
تقويم الدرس	09	0	09	(من 34-42)
تقويم بناء اختبار تحصيلي	07	0	07	(من 43-49)

هذا عن الأبعاد والفقرات، أما فيما يخص تصحيح الأداة فيتم عن طريق ما هو كفي إلى كمي، أي إلى درجات كمية طبقاً لأوزان البدائل الموضحة حسب الجدول:

جدول 06. الأوزان الخاصة ببدائل شبكة الملاحظة (من إعداد الباحثة)

البدائل	ضعيف	متوسط	جيد
درجة البديل	01	02	03

- صدق مقياس فعالية التعليم:

- الصدق الظاهري: تم عرض مقياس الفعالية المصمم في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين، وبعد استرجاع استمارات التحكيم، تمت مناقشة آراء المحكمين حيث اختلف والاتفاق بحساب النسب المتوية لكل محاور التحكيم، كما هو موضح في الجدول أدناه:

جدول 07. تقديرات محكمي مقياس فعالية التعليم (من إعداد الباحثة)

الملاحظة	نسبة الانتماء إلى البعد	الفقرة	البعد
تكرر مفهوم الفقرة 01 ضمن ما حددته الفقرة 08، وبالتالي تحذف.	20%	01	القيادة المدرسية
	100%	من 02 إلى 21	
تكرر مضمون الفقرة 29 مع الفقرة 28. وبالتالي تحذف.	100%	من 22 إلى 28	الإشراف التربوي
	40%	29	
	100%	من 30 إلى 33	
	100%	من 34 إلى 49	الدعم المؤسسي وموارد المدرسة
	100%	من 50 إلى 62	الفعالية التعليمية
	100%	من 63 إلى 69	المشاركة المجتمعية

من خلال الجدول نلاحظ شبه إجماع على صدق فقرات المقياس ماعدا الفقرتين 01 و29 اللتين تم حذفهما لتشابههما مع الفقرتين 08 و28 على التوالي، حسب رأي المحكمين، كما تم في إطار التحكيم تعديل بعض فقرات المقياس حسب ما يوضحه الجدول التالي:

**جدول 08. تعديل المقياس وفق آراء المحكمين (من إعداد الباحثة)**

الفقرات والبدائل	قبل التحكيم	بعد التحكيم
الفقرة 02	تطبيق القيادة نظاما لتفويض السلطات وتحديد المسؤوليات طبقا للاختصاصات.	تقوم القيادة بتوضيح الصلاحيات وتحديد المسؤوليات طبقا للاختصاصات
البدائل	نادرا -غالبا_دائما	أبدا -أحيانا -دائما

- صدق الاتساق الداخلي: قدر الاتساق الداخلي من خلال تقدير ارتباط الدرجة للفقرة على البعد، وتقدير الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للأداة ككل. تبعا لذلك تم التوصل إلى النتائج التالية:

**جدول 09. معاملات الاتساق الداخلي لمقياس فعالية التعليم (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)**

البعد	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالبعد	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
القيادة المدرسية	01	0.640**	0.795**
	02	0.779**	
	03	0.663**	
	04	0.800**	
	05	0.465**	
	06	0.587**	
	07	0.808**	
	08	0.525**	
	09	0.678**	
	10	0.480**	
	11	0.676**	
	12	0.598**	
	13	0.694**	
	14	0.718**	
	15	0.622**	
	16	0.394*	
	17	0.679**	
	18	0.596**	
	19	0.653**	

	0.602**	20	
	0.797**	21	
0.598**	0.735**	22	الإشراف التربوي
	0.668**	23	
	0.600**	24	
	0.523**	25	
	0.859**	26	
	0.856**	27	
	0.659**	28	
	0.822**	29	
	0.793**	30	
	0.803**	31	
	0.698**	32	
0.730**	0.715**	33	الموارد المادية والدعم المؤسسي
	0.823**	34	
	0.514**	35	
	0.590**	36	
	0.725**	37	
	0.737**	38	
	0.684**	39	
	0.619**	40	
	0.412**	41	
	0.392**	42	
	0.420**	43	
	0.782**	44	
	0.744**	45	
	0.654**	46	
0.376*	47		
0.363*	48		
0.606**	0.158	49	الفعالية التعليمية
	0.219	50	
	0.569**	51	
	0.453**	52	
	0.545**	53	
	0.544**	54	

	0.614**	55	
	0.637**	56	
	0.679**	57	
	0.557**	58	
0.371*	0.274	59	الشراكة المجتمعية
	0.586**	60	
	0.245	61	
	0.658**	62	
	0.563**	63	
	0.601**	64	
	0.512**	65	

من خلال الجدول يتضح أن جميع فقرات المقياس على اتساق مع أبعادها، ماعدا الفقرات:49-50-59-61 فمعاملات ارتباطها غير دالة وبالتالي تحذف. أما الأبعاد فجميعها على اتساق داخلي مع الدرجة الكلية، فجميع معاملات ارتباطها دالة عند المستوى 0.01 ماعدا البعد الخامس معامل ارتباطه دال عند المستوى 0.05.

ب-2 ثبات الأداة: لتقدير ثبات الأداة، تم استعمال طريقة الاتساق الداخلي لألفا كرونباخ، وكانت النتيجة كالآتي:

جدول 10. معاملات ثبات مقياس فعالية التعليم الابتدائي (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	الثبات الكلي للأداة
القيادة المدرسية	0.928	0.928
الإشراف التربوي	0.912	
الموارد المادية والدعم المؤسسي	0.884	
الفعالية التعليمية	0.739	
الشراكة المجتمعية	0.637	

يتضح من الجدول أن معاملات الثبات الخاصة بالأبعاد تتراوح ما بين 0.637 و 0.938 وهي معاملات مرتفعة، فضلا أن معامل ثبات الأداة ككل هو 0.928 وبالتالي نستطيع القول أن مقياس فعالية التعليم الابتدائي على قدر من الثبات، وبالتالي وبناء على ما سبق ذكره من خصائص سيكومترية لمقياس فعالية التعليم الابتدائي وبعد حذف الفقرات: 49-50-59-61، تم إعداد المقياس في صورته النهائية، متكونا من خمسة أبعاد هي: القيادة المدرسية -الإشراف التربوي- الوسائل المادية والدعم المؤسسي الفعالية التعليمية والشراكة المجتمعية، حيث تشمل هذه الأبعاد 61 فقرة حسب ما يبينه الجدول أدناه:

## الجدول 11. وصف أداة قياس فعالية التعليم (من إعداد الباحثة)

الأبعاد	عدد الفقرات	عدد الفقرات السالبة	عدد الفقرات الموجبة	السقف النظري
القيادة المدرسية	21	0	21	(من 01-21)
الإشراف التربوي	11	0	15	(من 22-32)
الموارد المادية والبشرية	14	0	10	(من 33-42)
الفعالية التعليمية	10	0	09	(من 43-56)
المشاركة المجتمعية	5	0	5	(من 57-61)

## جدول 12. الأوزان الخاصة ببداية مقياس فعالية التعليم الابتدائي (من إعداد الباحثة)

البداية	أبدا	أحيانا	دائما
درجة البديل	01	02	03

## 8- الدراسة الأساسية:

## 1-8 منهج وأدوات الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتبر الأسلوب الأمثل لوصف والكشف عن مدى امتلاك معلمي التعليم الابتدائي للكفايات التدريسية ومستوى فعالية التعليم الابتدائي حتى تتضح علاقات هذه الظاهرة مع غيرها من الظواهر.

## 2-8 عينة الدراسة الأساسية:

اتخذت هذه الدراسة كمجال جغرافي ولاية تيارت، حيث شملت العينة ست مقاطعات تربوية، أما عن المجال البشري فقد تم اختيار 130 معلما ينتمون إلى 18 مدرسة ابتدائية، اختيرت بطريقة قصدية، وذلك باختيار ثلاث مدارس من كل مقاطعة تربوية على أساس نتائجها في امتحان شهادة نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وبما أن نتائج الشهادة كانت متقاربة، تم اختيار أعلى نسبة أداء، ومتوسطها وأدناه لكل مقاطعة على حدى، وذلك حتى نربط بين الكفاية والفعالية الداخلية للمدرسة وأدائها أي فعاليتها الخارجية؛ تكونت العينة من 45 ذكرا، 85 أنثى، أي ما نسبته 34.61% و65.38% من مجموع العينة على التوالي.

## 3-8 الأساليب الإحصائية:

تم استعمال التكرارات والنسب المئوية، المتوسط المرجح، وذلك للحصول على درجات الكفايات التدريسية والفعالية التعليمية لأفراد العينة من خلال متوسط مجموع الممارسات والمهارات الفرعية، كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون لتقدير الارتباط بين متغيري الدراسة:

الكفايات التدريسية والفعالية، ومعامل ارتباط سيرمان لتقدير الارتباط بين الكفايات التدريسية لكل مدرسة مع فعاليتها وتقدير ارتباط الفعالية الداخلية لكل مدرسة مع الأداء.

### 9- عرض النتائج ومناقشتها:

1-9 الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على ما يلي: "يمتلك معلمو التعليم الابتدائي لولاية تيارت كفايات تدريسية بدرجة متوسطة". للتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على حساب درجة كل مهارة فرعية وتصنيف درجتها وفقا لطول الفترة المحددة كالاتي: [1-45]: درجة منخفضة جد [46-59]: درجة منخفضة، [60-72]: درجة متوسطة، [73-85]: درجة جيدة، و[86-100] درجة جيدة جدا.

جدول 13. تحديد درجة الممارسات التدريسية لكل فقرة من فقرات الشبكة (نتائج SPSS مع

### إعادة التنظيم)

الملاحظة	الوزن المتوي	المتوسط المرجح	الفقرة	البعد
درجة جيدة	%88.46	2.65	1-وجود مخطط للدرس	التخطيط للدرس
درجة جيدة	%84.35	2.53	2-تم الإشارة في مخطط الدرس إلى الكفاءة المستهدفة من الدرس	
درجة جيدة	%82.56	2.47	3- تم الإشارة في المخطط إلى مؤشرات الكفاءة.	
متوسطة	69.23	2.07	4-تمت صياغة الكفاءات بمختلف مجالاتها: (معرفية، وجدانية حس حركية)	
متوسطة	%71.35	2.14	5- تم الإشارة في مخطط الدرس إلى الوسائل التعليمية المستعملة.	
درجة جيدة	%74.87	2.24	6-تم تقسيم الدرس إلى مراحل مترابطة.	
درجة جيدة	%78.71	2.36	7- مراحل الدرس قابلة للقياس والتقييم	
درجة جيدة	%80	2.40	8- صيغت اسئلة الدرس بما يتناسب والكفاءات المستهدفة.	
درجة جيدة	%79.48	2.38	9-تم توزيع خطة الدرس بما يتناسب وزمن الحصة.	
متوسطة	%72.56	2.17	10- توضح خطة الدرس دور كل من المعلم والمتعلم.	
متوسطة	%70.76	2.12	11-تتضمن خطة الدرس واجبات منزلية.	
متوسطة	%67.94	2.03	12-تعالج الواجبات المنزلية مواضيع الدرس بشكل مدمج.	
درجة جيدة	%81.28	2.43	13-يقوم المعلم بتهيئة مناسبة للدرس	تنفيذ الدرس
متوسطة	%67.94	2.03	14-يطلع المعلم متعلميه إلى أهداف الدرس.	
درجة جيدة	%78.97	2.36	15- يشخص المعلم المعلومات السابقة للمتعلم لربطها بالدرس الجديد.	
درجة جيدة	%79.74	2.39	16-يثير المعلم دافعية المتعلمين إلى التعلم.	
درجة جيدة	%79.23	2.37	17-يجذب المعلم اهتمام المتعلمين ويحافظ على استمراريته.	
درجة جيدة	%77.17	2.31	18- يستخدم المعلم الاسلوب الدراسي المناسب للموقف	

التعليق			
19- يستخدم وسائل ملائمة وفاعلة.	2.17	72.56%	متوسطة
20- يتم الانتقال بين أجزاء الدرس بشكل سلس.	2.26	75.64%	درجة جيدة
21- يتأكد المعلم من فهم المتعلمين قبل الانتقال إلى نقطة أخرى من الدرس.	2.26	75.38%	درجة جيدة
22- يطرح المعلم أسئلة مناسبة تتصل بالمهارات العقلية العليا (تحليل - تركيب - تقويم)	2.24	74.87%	درجة جيدة
23- يعزز المعلم تجاوب المتعلم وسلوكاته الإيجابية.	2.29	76.41%	درجة جيدة
24- يقدم المعلم تغذية راجعة فورية.	2.17	72.56%	درجة متوسطة
25- يستغل المعلم وقت الحصة بشكل فعال	2.19	73.07%	درجة متوسطة
26- يشجع المعلم على الفضول العلمي والمبادأة.	2.11	70.51%	درجة متوسطة
27- يشرك المعلم المتعلمين لتقديم ملخص في نهاية الدرس لغلق الدرس.	1.90	63.33%	درجة متوسطة
28- يتحرك المعلم في الصف بشكل صحيح.	2.42	80.76%	درجة جيدة
29- يتحكم المعلم في إدارة الصف.	2.47	82.56%	درجة جيدة
30- يخاطب المعلم المتعلمين بأسمائهم.	2.65	88.46%	درجة كبيرة
31- يشرك المعلم جميع المتعلمين في أنشطة حل المشكل.	1.92	64.10%	درجة متوسطة
32- يشجع المعلم المداخل المتعددة للحلول.	2.23	74.35%	درجة جيدة
33- يشجع المعلم التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين.	2.14	71.53%	درجة متوسطة
34- ينوع المعلم في أسئلة التقويم.	2.55	85.12%	درجة جيدة
35- يتدرج في مستويات الأسئلة حسب مستويات الكفاءات.	2.40	80%	درجة جيدة
36- يطبق المعلم تقويم قبلي وبعدي	2.18	72.82%	درجة متوسطة
37- يستعين المعلم بدفتر تقويم يومي.	2.15	71.79%	درجة متوسطة
38- يطرح المعلم أسئلة مركبة بشكل يدمج تعلمات سابقة	2.29	76.41%	درجة جيدة
39- ينتهج المعلم المرونة في بسط الأسئلة.	2.31	77.17%	درجة جيدة
40- أسئلة المعلم تتطابق والكفاءات المحددة.	2.30	76.92%	درجة جيدة
41- يساعد المعلم المتعلم على التقويم الذاتي.	2.21	73.84%	درجة جيدة
42- يقوم المعلم المتعلمين وفق أسس ومعايير محددة.	2.22	74.10%	درجة جيدة
43- يتم تحديد الأهداف والغرض من الاختبار.	2.29	76.41%	درجة جيدة
44- يراعي المعلم في اشتقاقه لفقرات الاختبار التدرج في متويات الأهداف السلوكية.	2.26	75.38%	درجة جيدة
45- يراعي المعلم في بنائه للاختبار المحتوى الدراسي كاملاً.	2.29	76.41%	درجة جيدة
46- تراعي وسائل التقويم الفروق الفردية	2.24	74.87%	درجة جيدة
47- يرفق الاختبار بشبكة تقويم.	2.29	76.41%	درجة جيدة
48- تحلل نتائج الاختبار للاستفادة منها في تعديل التدريس.	2.13	71.28%	درجة متوسطة

التفاعل الصفّي

تقويم الدرس

تقويم بناء اختبار تحصيلي

49- استخدام نظام تقويم معتمد على الأداء والممارسة.	2.14	71.53%	درجة متوسطة
--	------	--------	-------------

من خلال الجدول تتضح درجة ممارسة كل مهارة أو ممارسة تعليمية في إطار البعد الذي يمثل الكفاية التي ينتمي إليها، وعليه فإن معظم الأداء ممارس بدرجة حسنة، أي في المجال من 73-86 ما عدا صياغة الكفاءات حسب مجالاتها الثلاث (المعرفية، الوجدانية، الحس حركية)، الإشارة إلى الوسائل التعليمية في مخطط الدرس، إدراج الواجبات المنزلية ضمن مذكرة الدرس ومدى كونها تعالج مواضيع تعلم مدمجة، فهي ممارسة بدرجة متوسطة. هذا عن كفاية التخطيط للدرس؛ أما كفاية تنفيذ الدرس، فالممارسات الخاصة باطلاع المعلم لمتعلميه عن الأهداف المتوخاة من الدرس قبل بدئه، كتمهيد لرسم آفاقه وأهميته، استعمال الوسائل التعليمية المناسبة والفاعلة، تقديم تغذية راجعة مباشرة وفورية بعد كل تعلم، واستغلال فعال لوقت الحصة، التشجيع على الفضول العلمي والمبادأة وإشراك المتعلمين في تقديم تلخيص في نهاية الدرس، يكون بمثابة حوصلة لتثبيت التعلمات. كل هذه الممارسات حازت على درجة متوسطة من الأداء، أما فيما يخص التفاعل الصفّي، فالممارسات التي حازت على درجة متوسطة من الأداء هي تلك المتعلقة بإشراك المتعلمين في أنشطة حل مشكل تعليمي، وتشجيع التفاعلات الإيجابية بينهم في إطار تواصل متبادل وفعال.

كفاية تقويم الدرس هي الأخرى تضمنت ممارسات متوسطة الدرجة، كالقيام بتقويم قبلي في بداية الحصة، وتقويم بعدي عقب نهايتها مباشرة، لإحصاء القيمة المضافة للتعلم، والاستعانة بدفتر تقويم يومي تسجل عليه ملاحظات المعلم بشأن ما يجب استدراكه ومعالجته. أما كفاية تقويم بناء اختبار تحصيلي، فتضمنت هي الأخرى درجات متوسطة لبعض الأداء الخاص بتحليل نتائج الاختبار، وتبيان نقاط القوة والضعف فيها، للاستعانة بها في بناء تعلم مدعم أو معالج لمواطن الخلل، وكذلك ما يخص تضمن فقرات الاختبار التحصيلي لممارسات ضمن المستوى التحليلي التركيبي للمعرفة، والابتعاد عن الاسترجاع والتذكر. كان هذا عن الممارسات التدريسية المؤداة بدرجة متوسطة، في حين هناك ممارسات أخرى كان أداؤها جيدا وبدرجة كبيرة محصور بين (86-100)، وهي تلك التي تتعلق بمخاطبة المعلم للمتعلمين بأسمائهم ضمن كفاية التفاعل الصفّي.

جدول 14. نتائج ممارسة الكفايات التدريسية حسب البعد والدرجة الكلية للكفايات  
(نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

الملاحظة	الوزن المثوي	المتوسط المرجح	البعد
درجة جيدة	76.29%	2.28	التخطيط للدرس
درجة جيدة	58.74%	2.23	تنفيذ الدرس
درجة جيدة	79.48%	2.38	التفاعل الصفّي
درجة جيدة	76.46%	2.29	تقويم الدرس
درجة جيدة	74.61%	2.23	تقويم بناء اختبار تحصيلي
درجة جيدة	76.04%	2.28	الدرجة الكلية للكفايات

يظهر من خلال الجدول أن ممارسة كل بعد من أبعاد الكفايات كان بدرجة جيدة، فلا هي بالمنخفضة ولا المتوسطة ولا المرتفعة جدا، نفس الشيء بالنسبة لممارسة الكفايات التدريسية عموما: (76.04%).

وهذا عكس ما جاءت به الفرضية الرئيسية المذكورة سابقا. ومنه ترفض الفرضية الأساسية التي تقول بأن درجة ممارسة معلمي التعليم الابتدائي للمقاطعات التربوية الستة لولاية تيارت متوسطة، وتستبدل بالنتيجة التي تقول: "درجة ممارسة معلمي التعليم الابتدائي للمقاطعات التربوية الست لولاية تيارت جيدة على العموم".

جاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة طبشي (2010) بورقلة، والتي هدفت إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للدرس، والتي انتهت نتائجها على أن مستوى كفايات معلمي التعليم الابتدائي منخفض، وأن عملية التخطيط تعتبر هشّة إلى حد كبير، مما يمنع إنشاء بناء تربوي صلب؛ على عكس الدراسة الحالية التي أثبتت وجود قدر جيد من الكفايات، حيث احتلت كفاية التخطيط للدرس المرتبة الرابعة من حيث الممارسة في الميدان، بعد كل من كفايات التفاعل الصفّي والتقويم وتقويم بناء اختبار تحصيلي، وقد يرجع سبب هذه النتيجة أن معظم أفراد العينة كانوا من ذوي المؤهل العلمي المرتفع: الليسانس، و أن خبرتهم في مجال التدريس كانت متقاربة.

#### 2-9 مناقشة الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على: "الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي كفاية تنفيذ الدرس". حازت كفاية تنفيذ الدرس على نسبة 74.58% وهي أدنى نسبة مسجلة في قائمة ممارسة الكفايات، في حين كانت أعلى نسب هي الخاصة بكفاية التفاعل الصفّي 79.48%..

بناء على ما تم ذكره إذن، ترفض الفرضية الثانية لتحل محلها النتيجة القائلة: "الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت الفاعلة في الميدان هي كفاية التفاعل الصفي". نتائج هذه الدراسة تشبه لحد ما دراسة زاير وكاظم (2012) بالبصرة، والتي أسفرت عن احتلال الكفايات النفسية والإنسانية المرتبة الأولى بوزن مئوي قدر بـ 93.66%، وقد يرجع السبب في ارتفاع كفاية التفاعل الصفي لعينة الدراسة الحالية، لكون معظم المعلمين لديهم خبرة لا بأس بها في مجال التدريس، وبالتالي يدركون كيفية التعامل مع الطفل ومعرفة خصائصه النمائية؛ ثم إن المعلمين المتخرجين من المعهد التكنولوجي للتربية تلقوا فيما سبق دروسا في علم نفس النمو ضمن مقرر التربية وعلم النفس.

### 3-9 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: "التعليم الابتدائي في المقاطعات التربوية الست لولاية تيارت غير فعال". للتحقق من صحة هذه الفرضية تم الاعتماد على حساب درجة كل فقرة فرعية من فقرات الفعالية وتصنيف درجتها وفقا للمجالات المحددة التالية: [1-45]: درجة منخفضة جدا. [46-59]: درجة منخفضة. [60-72]: درجة متوسطة. [73-85]: درجة جيدة. [86-100]: دجة جيدة جدا. جدول 15. درجة الفعالية حسب فقرات مقياس فعالية التعليم الابتدائي (نتائج SPSS مع

#### إعادة التنظيم)

الملاحظة	الوزن المئوي	المتوسط المرجح	الأبعاد
درجة جيدة	72.73%	2.18	القيادة المدرسية
درجة جيدة	80.48%	2.41	الإشراف التربوي
درجة منخفضة	56%	1.68	موارد المدرسة والدعم المؤسسي
درجة متوسطة	66.48%	1.99	الفعالية التعليمية
درجة منخفضة	58.66%	1.58	المشاركة المجتمعية
درجة متوسطة	68.45%	2.05	الفعالية العامة

جاءت نتائج الجدول موضحة الفعالية الخاصة بكل مجال، والتي كانت كلها جيدة، ماعدا فعالية موارد المدرسة والدعم المؤسسي، المشاركة المجتمعية والفعالية التعليمية، فقد جاءت فعالية القيادة المدرسية مرتفعة لا سيما فيما يخص إشراك المجتمع المدرسي في إعداد مشروع المؤسسة والتي بلغ وزنها المئوي 80%، وهذا ما أكدته أيضا دراسة سابقة للعجمي ناصر محمد (2010) بالكويت والتي بينت نتائجها ارتفاع تطبيق الإدارة التشاركية من وجهة نظر المعلمين.

أما فيما يخص الفعالية التعليمية، فقد أظهرت نتيجة متوسطة 66.48%، والسبب يرجع إلى عدم التنسيق الداخلي وتبادل الخبرات من أجل دعم ومعالجة المتعلمين، والذي يعد مطلباً

ضروريا للتكوين الداخلي للمعلم من جهة، والتقويم الذاتي من جهة أخرى. فقد تحصل هذا المجال على أدنى نسبة قدرت ب 46.61%.

سبب انخفاض الفعالية التعليمية أيضا حسب النتائج هو القصور الكبير في استعمال الوسائل (66.66%) والعزوف عن تدريس مواد الإيقاظ وفقا للمنهج، ولاستعمال الوسائل، وهذا يرجع إلى جهل المعلم بهذه التخصصات من جهة، وعدم توفر الوسائل والهيكل الخاصة بذلك من جهة أخرى، لاسيما مادة التربية الموسيقية، وتزداد الهوة اتساعا لغياب المبادرة والمبادأة، والتخطيط الاستراتيجي المحكم؛ فالقيادة المدرسية لا تبني مشروع المؤسسة على الاحتياجات الحقيقية لها، وقد بدى هذا المجال بنسبة 66.92%.

أما برامج تدريب المعلمين على مستوى المدرسة، فلا توفرها القيادة كذلك بشكل مستمر ودائم، فقد تحصل هذا المجال على نسبة 68.30%، ومنه فالإبداع الإداري يتجلى في محاولة القائد لسد الثغرات ومعالجة الاحتياجات والنقائص حسب الأولوية؛ ويبدو أن هذا كان مغيبا، نفس النتيجة خلصت إليها دراسة عابنة والشقران (2013) بالأردن. حيث كان من ضمن نتائجها أن ممارسة الإبداع الإداري جاء بدرجة متوسطة.

مجال المشاركة المجتمعية جاء منخفضا هو الآخر: 58.66%، فالمدرسة بدون أسوار لازالت مطلبا وغاية، ودور المدرسة في المجتمع لم يأخذ أبعاده الحقيقية بعد، وهو ما أكدته أيضا دراسة العسيلي (2007) بالبحرين، والتي هدفت إلى التعرف على درجة أداء المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة، حيث كان من ضمن نتائجها أن مجال التخطيط الاستراتيجي والمشاركة المجتمعية كانا منخفضين.

من خلال ما يبينه الجدول أعلاه، نستطيع القول إن الفعالية الداخلية للتعليم الابتدائي -في حدود عينة الدراسة- لولاية تيارت محققة بنسبة متوسطة، وهو ما يناقض الفرضية الثالثة التي تقول إن التعليم الابتدائي لولاية تيارت غير فعال.

وافقت هذه النتيجة دراسة العسيلي (2007) والتي كانت نتائجها مماثلة للنتيجة المتحصل عليها في هذه الدراسة، حيث أن درجة فعالية أداء المدرسة في مدينة الخليل من وجهة نظر المعلمين والمديرين كانت متوسطة.

#### 4-9- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

جدول 16. علاقة الكفاية بالفعالية الداخلية (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

معامل ارتباط سبيرمان	الفعالية		الكفاية		المدراس
	الوزن المثوي	المتوسط المرجح	الوزن المثوي	المتوسط المرجح	
*0.503	%60.18	1.08	%69.58	2.08	المدرسة 01
	%66.75	2.00	77.43%	2.32	المدرسة 02
	%78.68	2.36	%87.18	2.61	المدرسة 03
	%59.48	1.78	%76.28	2.28	المدرسة 04
	%94.80	2.84	95.23%	2.85	المدرسة 05
	%68.67	2.06	%85.48	2.56	المدرسة 06
	%75.40	2.26	%79.02	2.37	المدرسة 07
	%88.59	2.65	%82.82	2.48	المدرسة 08
	%58.91	1.76	%70.81	2.12	المدرسة 09
	%64.18	1.92	%76.99	2.30	المدرسة 10
	%86.70	2.60	%74.37	2.23	المدرسة 11
	%67.68	2.03	%73.56	2.20	المدرسة 12
	%65.16	1.95	%78.65	2.35	المدرسة 13
	%65.08	1.95	%72.38	2.17	المدرسة 14
	%51.09	1.53	%75.96	2.27	المدرسة 15
	%92.98	2.78	%70.40	2.11	المدرسة 16
	%66.12	1.98	%80.81	2.42	المدرسة 17
	%60.48	1.81	%62.13	1.86	المدرسة 18

من خلال الجدول يظهر معامل ارتباط سبيرمان 0.503 وهو دال عند المستوى 0.05 مما يؤكد أن علاقة الكفايات التدريسية بالفعالية الداخلية للمدرسة هي علاقة ارتباطية متوسطة، وهذا ينفي ما جاءت به الفرضية الرابعة، ومنه ترفض الفرضية الصفريّة، وتقبل الفرضية البديلة التي تقول أنه يوجد علاقة ارتباطية متوسطة ذات دلالة إحصائية عند المستوى 0.05، بين الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم الابتدائي لولاية تيارت، والفعالية الداخلية للمدرسة.

قد تفسر هذه النتيجة بكون المعلم قد يعتمد في كثير من الأحيان على التكوين الذاتي وعلى توفير الوسائل وتنظيم بيئة التعلم وتجبير ما يظهر في الفعالية من القصور، بغض النظر عن مدخلات النظام التربوي. وهذا ما تم ملاحظته في الميدان لأكثر من مرة، فقد يلجأ هذا الأخير إلى الاتصال بأولياء الأمور واطلاعهم بمستوى انبائهم ومتابعتهم دون اللجوء إلى إدارة المدرسة، لاسيما وإن

أبدت تقصيرا في ذلك، وقد يلجأ إلى الاجتهاد في توفير الوسائط التعليمية رفقة متعلميه. ومنه نؤكد ما أوضحت الفتلاوي (2003)، أن الفعالية التعليمية تلزم توفر الكفايات التدريسية، في حين أن الكفايات التدريسية لا تلزم بالضرورة وجود فعالية تعليمية.

5-9- عرض مناقشة نتائج الفرضية الخامسة: تقول الفرضية: "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية التعليم الابتدائي للمقاطعات التربوية الستة لولاية تيارت وأداء المتعلمين في امتحان شهادة التعليم الابتدائي لنفس المدارس، أي الفعالية الخارجية." مناقشة هذه الفرضية نعرض الجدول التالي:

جدول 17. درجات فعالية المدارس الابتدائية مقابل أداؤها (نتائج SPSS مع إعادة التنظيم)

معامل ارتباط سبيرمان	الفعالية		المدارس	
	الوزن المثوي	المتوسط المرجح	نسبة النجاح في شهادة التعليم الابتدائي	
0.165-	%60.18	1.08	%83.33	المدرسة 01
	%66.75	2.00	90.48%	المدرسة 02
	%78.68	2.36	%96.15	المدرسة 03
	%59.48	1.78	%96.88	المدرسة 04
	%94.80	2.84	93.33%	المدرسة 05
	%68.67	2.06	%89.47	المدرسة 06
	%75.40	2.26	%87.50	المدرسة 07
	%88.59	2.65	%91.38	المدرسة 08
	%58.91	1.76	%100	المدرسة 09
	%64.18	1.92	%86.27	المدرسة 10
	%86.70	2.60	%75.00	المدرسة 11
	%67.68	2.03	%100.	المدرسة 12
	%65.16	1.95	%100	المدرسة 13
	%65.08	1.95	%100	المدرسة 14
	%51.09	1.53	%88.46	المدرسة 15
	%92.98	2.78	%87.88	المدرسة 16
	%66.12	1.98	%94.12	المدرسة 17
	%60.48	1.81	%90.19	المدرسة 18

علاقة الفعالية الداخلية بالأداء أي بالفعالية الخارجية علاقة عكسية ضعيفة جداً غير دالة، وهذا ما يثبت الفرضية الصفرية أي أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية

التعليم الابتدائي الداخلية وفعاليتها الخارجية المتعلقة بأداء المتعلمين في شهادة مرحلة نهاية التعليم الابتدائي.

جاءت هذه النتيجة موافقة لدراسة كولمان (2005) التي أثبتت أن المدرس وحده بإمكانه إعادة توازن اختلال الظروف السوسيو ثقافية للمتعلم ولتحصيله الدراسي من خلال ما أسموه المتغير معلم، ومنه تم التوصل إلى أنه مهما كانت الفئة الثقافية للتلميذ، فالمعلم وحده من دون ظروف المدرسة بإمكانه التأثير على تحقيق النجاح المدرسي في بيئة سوسيو اقتصادية ضعيفة. (Clermont Gautier ;2:2004).

وهذا ما قد يفسر عدم وجود علاقة ارتباطية للمدارس موضوع الدراسة، وأداء المتعلمين والذي يفسر بالمرتفع عموما، وقد يرجع ذلك لكفايات مدرسيهم وعلاقاتهم معهم.

من خلال ما سبق ذكره، يتبين ارتفاع كفاية التفاعل الصفّي، وهي نفس النتائج التي أسفرت عنها أيضا دراسة فالونتا (Valentin,2012) للتعرف على الفعالية الداخلية للتعليم الابتدائي والتحصيل الدراسي في روندا، حيث أكدت النتائج أن من أسباب التسرب والرسوب المتغيرات التي تخص مستوى الأسرة الاقتصادي وثقافتها، في مقابل إسهام عوامل أخرى في ارتفاع التحصيل وهي متعلقة بخبرة المدرس ومؤهله العلمي، وكفاياته، هذا ما قد يفسر النتائج المحصل عنها في هذه الدراسة من خلال امتلاك جل المعلمين لشهادة الليسانس حسب ما أسفرت عنه خصائص العينة في إطار توزيعها المعتدل على العموم من حيث مدة الخبرة - خاتمة:

تبين من خلال عرض النتائج ومناقشتها، أن معلمي التعليم الابتدائي للمدارس الابتدائية التابعة لستة مقاطعات تربية لولاية تيارت على قدر جيد من الكفايات التدريسية، لاسيما كفاية التفاعل الصفّي، لكن في إطار بعض النقائص التي تشوبها، مثل عدم التنسيق من أجل التخطيط والمعالجة، عدم تعويد المتعلم على التقويم الذاتي، عجز البعض عن بناء اختبار تحصيلي وفق مواصفات الهدف والمحتوى، وعدم تحليل نتائج الاختبار بموضوعية، للاستفادة منها لاحقا في تعديل التعلمات، إضافة إلى عدم الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال الموهوبين والذين يعانون من صعوبات التعلم.

ثبت كذلك أن لكفايات التدريس لمعلمي التعليم الابتدائي للمدارس التابعة للمقاطعات التربوية الستة لولاية تيارت علاقة ارتباطية متوسطة بفعالية التعليم الداخلية، ويعزى ذلك إلى أن الكفايات التدريسية قد تتأثر بوجود النظام التعليمي إلى حد ما، في حين قد لا يظهر هذا التأثير في

ظل التكوين الذاتي للمعلم وفي ظل مهاراته التي يطورها باستمرار والتي قد تتجاوز أي معيقات أو نقائص.

أما عن الفعالية الداخلية للتعليم الابتدائي، فهي متوسطة، يتصدرها مجال الإشراف التربوي بأعلى نسبة فعالية، في حين تبقى المشاركة المجتمعية منخفضة لدرجة التفكير الملح في إيجاد بدائل أو حلول لتجاوز عزلة المدرسة التي من المفروض أن تشكل دور الوسيط بين الأسرة والمجتمع الكبير.

أما عن الفعالية التعليمية فتبقى نتائجها متوسطة بسبب عدم استعمال البعض للوسائط التعليمية بشكل دائم، عدم الاهتمام بمواد الإيقاظ التي من شأنها أن تدعم التعلم وتعالجه، وتبقى موارد المدرسة في حاجة إلى دعم ودفعة قوية للنظر في علاقة المدرسة مع السلطات المحلية والسلطة الوصية للوصول إلى الجودة المطلوبة سواء على مستوى المدخلات أو المخرجات، التي قد لا ترتبط بفعالية المدرسة إذا ما توفر لدى المدرس قدرا من كفايات الأداء. وبالتالي فإداء المدرس يشكل تحديا كبيرا، والحيز الأكبر والأكثر أهمية في النظام التعليمي، فلن نكون مبالغين إذا ما أشرنا إلى ضرورة التركيز عليه، وعلى تطويره وتكوينه كمدخل لجودة النظام التعليمي ككل.

- مقترحات:

بناءً على ما تم استخلاصه، وقصد تعميم الفائدة البحثية بما يخدم الميدان التربوي، يتم تقديم اقتراحات لدراسات بحثية هي:

- تقييم فعالية التعليم باحتساب القيمة المضافة إلى التعلم.
- دور بناء اختبار تحصيلي في الرفع من فعالية أداء مدرسة التعليم الابتدائي.
- كيفية تفعيل دور الشريك الاجتماعي بما يخدم فعالية التعليم الابتدائي.
- علاقة فعالية مدخلات التعليم الابتدائي بمخرجاته.

#### - قائمة المراجع:

- البرطي مظهر علي حسين. (2010). برنامج تدريبي لمعلم مادة الأحياء في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. رسالة دكتوراه في علوم التربية غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر.
- الجريدة الرسمية " القانون التوجيهي للتربية. (2008). 04. بئر مراد رايس، الجزائر: المطبعة الرسمية
- السليبي ثامر. (2009). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- العسيلي رجاء زهير خالد. (2007). تقدير درجة فعالية المدرسة باستخدام معايير الجودة الشاملة في مدينة الخليل، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 08(04)، 179-208.
- العليمات حمود محمد. (2010). درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيًا، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية). 18(02). 265-298.
- الفتلاوي سهيلة محسن. (2003). كفايات التدريس. العراق: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- المالكي عبد الرحمان بن دخيل. (2015). متطلبات تطبيق معايير الاعتماد المدرسي في مدارس التعليم العام من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية ومشرفي الإدارة المدرسية بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- بن حمودة محمد. (2006). علم الإدارة المدرسية. عنابة، الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- حوالة مصطفى عبد السميع، سهير محمد حوالة. (2005). إعداد المعلم تنميته وتدريبه. عمان: دار الفكر
- خزعلي قاسم ومومني عبد اللطيف. (2010). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، مجلة جامعة دمشق. 26(03). 553-592.
- خلف أحوار رشيدة عالية (2006). المساءلة والفاعلية في الإدارة التربوية. عمان، الأردن: دار مكتبة حامد.
- دياب سهيل رزق. (2006). ورقة علمية بعنوان: المدرسة الفاعلة مفهومها معاييرها ومؤشراتها، جامعة القدس المفتوحة غزة. 01 – 09.

- زاير عبد الكريم الموزاني وكاظم نبيل نهر الشمري. (2012). تقييم الكفايات التدريسية لدى مدرسات اللغة العربية في معهد إعداد المعلمين من وجهة نظر طالبات قسم اللغة العربية في محافظة البصرة.01(37).386-331.
- الشايب محمد الساسي بن الزاهي منصور. (2011). قراءة في مفهوم الكفايات التدريسية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.03(02).14-40.
- طبشي بلخير، وممادي، شوقي. (2015). مدى ممارسة معلمي المرحلة الابتدائية للكفايات التدريسية (التخطيط اليومي للتعليم أنموذجاً). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. ملتقى التكوين بالكفايات. (04) (عدد خاص).731-705.
- طعيمة رشدي. (2006). المعلم: كفاياته، إعداد، تدريبه. القاهرة: دار الفكر العربي.
- طوطاوي زوليخة. (2013). فعالية الأنظمة التربوية مؤشرات قياسها، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.01(01).165 – 150.
- قطامي نايفة. (2004). مهارات التدريس الفعال. المملكة العربية السعودية: دار الفكر.
- لعويسات جمال الدين. (2005). ميدان الإدارة العامة. الإمارات العربية المتحدة: دار همومة للطباعة والنشر
- محمد مزيان. (2002). التربية في خدمة التنمية في الوطن العربي ومواجهة التحديات. وهران: دار الغرب للنشر والتوزيع.
- مرسي محمد عبد العليم. (1984). المعلم والمناهج وطرق التدريس. الرياض: عالم الكتب.
- نقيب عمر. (2012). مشروع التقييم التربوي ومشكلة النموذج. مجلة بحوث و تربية. (03). 35-40.
- وزارة التربية الوطنية. (2013). إنجازات قطاع التربية الوطنية خلال 50 سنة. الجزائر: دار القصة للنشر.
- Clermont Gauthier. (2004). Qualité de l'enseignement et qualité de l'éducation . Université Laval Québec . Canada Avril p 1—38
- Yves Valentin, Kaneza Habiambere. (30 Juin 2011) . Efficacité interne de l'enseignement primaire aux pays de la communauté économique des pays des grands lacs . (CEPGL) . « Question approfondie sur le Rwanda » Thèse pour obtenir le grade de docteur de l'université de Bourgogne. Discipline : Sciences de l'éducation.