

المعلم الكفاء؟

The competent teacher ?

L'enseignant compétant ?

فرداد فيصل¹*

تاريخ النشر: 2022/06/01

تاريخ القبول: 2021/07/28

تاريخ الإرسال: 2021/03/01

ملخص:

نهدف من وراء مقالنا هذا إلى تقديم حوصلة لأهم التصورات التي أمكن رصدها من قبل الباحثين عرباً كانوا أم غربيين، حول موضوع كفاءة المعلم. والتي تبرز إلى السطح كلما بُعث النقاش حول المسائل المتعلقة بالمدرسة عموماً وبالسيرورة التعليمية - التعليمية على وجه الخصوص، وما يتصل بها من محاور كالأهداف والفعالية وغيرها. أين نجد أن لكل شخص سواء كان في اتصال دائم بالمعلم وعمله - المعلمين، التلاميذ، الإدارة - أو بشكل ظري - الباحثين، الأولياء - نظرتهم الخاصة والفريدة وحتى تصوّره الشخصي عندما يتعلّق الأمر بما تحمله عبارة المعلم الجيّد أو الكفاء من معانٍ بالنسبة لكلّ منهم.

الكلمات المفتاحية: التصورات، الكفاءة، المعلم

Abstract: Our aim behind this article is to provide a summary of the most important representation that have been obtained by scholars, Arab or Western, about the competence of the teacher. And that comes to the surface whenever a discussion arises on issues related to school in general and the teaching-learning process in particular, and related axes such as goals, effectiveness and others. Where do we find that each person, whether in permanent contact with the teacher and his work - teachers, students, administration - or Circumstantial - researchers, parents - has his own unique perspective and even his own representation of what the phrase a good or competent teacher has in terms of meaning for each of them.

Keywords: Representations, Competence, The teacher

Résumé : Notre objectif derrière cet article est de fournir un résumé des représentations les plus importantes qui ont été obtenus par les chercheurs, arabes ou occidentaux, au sujet de la compétence de l'enseignant. Et qui revient à la surface à chaque fois qu'une discussion est soulevée sur des questions liées à l'école en général et au processus enseignement - apprentissage en particulier, et des axes connexes tels que les objectifs, l'efficacité et autres. Où trouve-t-on que chaque personne, qu'elle soit en contact permanent avec l'enseignant et son travail - enseignants, étudiants, administration - ou Circonstancié - chercheurs, parents - a sa propre et unique perspective et même sa propre représentation de ce que la phrase un bon ou compétent enseignant a en termes de signification pour chacun d'eux.

Mots-clés : Les Représentations, La compétence, L'enseignant

لم تعد الأدوار التي يؤديها المعلم في عصرنا هذا موسومة بالبساطة، الوضوح والروتينية التي كانت معهودة من قبل، خاصة وأنه يحيا في وسط يطبعه التعقيد والتجديد والتحول الدوري لمكوناته وما يربط بينها من علاقات في ظل منظومات اجتماعية تتفاقم متطلباتها بالموازاة مع المطالب المعاصرة للأفراد والجماعات.

فقد أصاب دور المعلم شيء من التوظيف الهدي والتقي في عصر التكنولوجيا فائقة التطور هذا، وتلاشي الحدود المكانية والزمانية والمعرفية التي كانت تطبع ما سبقه من عصور. لذلك فإن المعلم أصبح مجبر على لعب أدوار لم تكن له سابقاً، فتارة نراه معلماً ومربياً وأخرى مرشداً وملاحظاً سيكولوجياً، ومنظماً إدارياً وحتى رائداً اجتماعياً وباحثاً علمياً. فشساعة هذه الأدوار وتعددتها وتعقد الإمام بها أضحى يمللي على المعلم اكتساب شيء من الكفاءات الاستثنائية والتي لا تكاد تجتمع إلا لدى القلة القليلة من الأفراد الذين يمتلكون من الاستعدادات ما يتفوقون بها على من سواهم من الأشخاص العاديين، ومن التأهيل والإعداد ما يُمكنهم من أداء أدوارهم بفعالية، خبرة وكفاءة منقطعة النظير. خاصة إذا علمنا أن أحدث التعاريف للمعلم الجيد أو المناسب على حدّ تعبير " F V. Tochon " هو من يمتلك معارف تعليمية واسعة، استعدادات جيدة لإقامة علاقات انفعالية، وتاريخ كافٍ من التجارب لإجراء تحاليل استراتيجية ومعرفية - انفعالية، مُحدثة تمكّنه من الارتجال.

(Tochon, F. 1992, p.193).

فمباشرة البحث والانتقاء أو التعيين لأفراد تجتمع فيهم تلك الصفات لأداء ما سلف ذكره من الأدوار ألقى على كاهل المختصين في ميادين البحث عموماً والتربوي على وجه التحديد شيء من الصعوبة والخطورة في آن واحد، خاصة في ظل انعدام معايير واضحة وشاملة تستجيب للحاجات الملحة لنظم التعليم. غير أن حتمية القيام بذلك وجّهت البحث في هذا المجال نحو كفايات تحصيل أدوات ووسائل وحتى اساليب تكون كفيلة بالكشف على الأقل عن السمات أو الصفات الحقيقية واللازمة لدى المعلم حتى يكون عمله فعال وأكثر هادفة ونجاعة.

لقد وجد الباحثون ومنذ أزمنة ليست بالبعيدة أنه بالإمكان الاعتماد على دراسة تصوّرات الأشخاص - الاجتماعية بالضرورة - والتي قد تكون معبر عنها أو ضمنية، الأمر الذي دفعهم إلى تطوير عديد الأدوات والاجهزة البحثية التي ساهمت بالشيء الكثير في صياغة قوائم رصد وجداول تصنيف للكثير من القدرات والصفات والخصائص التي كان يتعدّر الكشف عنها وضبطها بالكيفية التي هي عليه اليوم من الدقة والوضوح والضبط.

إن توخّي الدقة والصرامة في الطرح إذا ما اقتضى الأمر حتى للحديث عن القدرات الانسانية، قُرب البحث في هذا المجال من المعرفة - العلوم الانسانية - أكثر من العلوم الدقيقة والتجريبية، والتي أفادت كثيراً البحوث والدراسات الاجتماعية

والتربوية من خلال إمدادها بالنماذج والأدوات وحتى المفاهيم القادرة على تكميم المعطيات الكيفية وعلى جعل هذه الميادين متقاربة من حيث صحة النتائج وقابليتها للتعميم.

ولعلّ خير مثال نسوقه على هذا، هو توظيف ميدان التربية والتعليم لمفاهيم مستقاة من مجالات التكوين والتقانة وجعلها لسيقة بالممارسة التعليمية - التعليمية، ونخص بالذكر منها مفهوم الكفاءة والذي بات يشكل ميداناً خصباً للبحث والاستقصاء في سبيل تحقيق الفهم الصحيح للعمل الانساني في المجال التعليمي.

لذلك فإن محاولة الخوض في مسألة كفاءة المعلم - والذي كما سبق وأن أشرنا إليه - يعدّ من بين المواضيع الراهنة على الساحة التعليمية، بالاعتماد على وجهات نظر أو تصوّرات الأشخاص الذين تربطهم بالمعلّمين علاقات دائمة أو حتى ظرفية يكتسي أهمية بالغة من شأنها في حال ما إذا تم الوصول إلى نتائج دقيقة وصحيحة أن تمنح إجابات على كثير من التساؤلات التي يطرحها المختصّون والمشتغلون بقضايا التربية والتعليم وحتى الباحثين على حدّ سواء. ومن جهة أخرى فإن محاولة رصد ما يمتلكه الأشخاص الذين سبقت الإشارة إليهم من تصوّرات حول المقصود بالمعلم الكفاء، يستمد مشروعيتها من اختلاف زوايا النظر لدى كل منهم، ودرجة قربه أو بعده عن المعلم وعمله، فبتحليل ما قد يترتب عن ذلك وبالنظر إلى تكامل الرؤى المستقاة عن كل فرد على حدى نكون قد تحصّلنا على الصورة المكتملة للممارسة التعليمية للمعلم وما ينبغي أن يمتلكه من كفاءات كما عبّر عنها من هم في فلك عمله اليومي.

وبناءً عليه فقد حاولنا من خلال دراستنا والتي اعتمدنا في إنجازها على التدقيق فيما تيسر تحصيله من نتائج لدراسات تم إجراؤها في هذا السياق، أن نقدّم إجابات واضحة، دقيقة وبسيطة لما يأتي من التساؤلات:

- ماذا تعني عبارة " المعلم الكفاء " للتلاميذ، أوليائهم، للمعلمين، المؤسسة المدرسية وحتى للباحثين؟

- هل بالإمكان تجاوز التصوّرات المبنية على الفهم العام، فيما يخص ما ينبغي أن يكون للمعلم من كفاءات؟

لكن وقبل شروعهنا في استعراض الإجابة على كلا السؤالين، كان لابدّ لنا من تقديم توضيح ولو مبسط للمقصود في عملنا هذا بمفهوم التصوّرات والكفاءة.

I - مفاهيم أساسية:

1- التصوّرات:

كما جاء في المعجم العربي الأساسي " لاروس " فالتصوّر من الفعل تصوّر، يتصوّر، تصوّراً، ويعني تمثّل صورته في ذهنه. (المعجم العربي الأساسي، 1990، ص.144) وفي "المنجد في اللغة والإعلام" فإن التصوّر توهم لصورة الشيء وتخيّله، وهو صورة العقل. (المنجد في اللغة والإعلام، 1991، ص.201)

أما اصطلاحاً فإنه يُشار بالتصوّر لنتاج نشاط عقلي وبناء للواقع عن طريق جهاز نفسي إنساني، وانطلاقاً من المعلومات التي يتلقاها الفرد من حواسه، ومن تلك التي جمعها من تاريخه الشخصي والتي تظل محفوظة في ذاكرته، مع تلك التي تحصل عليها من خلال العلاقات التي يقيمها مع الآخرين سواء أفراد أو جماعات، وهذه المعلومات كلّها تدخل في إطار نظام معرفي شامل ومنسجم بدرجات مختلفة يسمح له أن يصنع من الكون أو من أحد مظاهره منظّمة تسمح بفهم هذا الأخير والتأثير عليه. (سميرة هامل، 2011-2012، ص.45)

وفي دراستنا الحالية نعتبر تصوّراً، استجابات المعلمين، التلاميذ، المديرين، الأولياء والباحثين على التساؤلات التي قام مستجوبوهم بطرحها عليهم والتي كانت في معظمها تتمحور حول معنى أن يكون المعلم كفؤاً أو جيّداً أو مناسباً بالنسبة لكلّ منهم.

2- الكفاءة:

حسب "GILLES PINTE" "جيل بينت" الكفاءة مفهوم متشعب، يصعب الاتفاق حول تعريف دقيق ومحدد له، لكن هذا لا يلغي إمكانية الحديث عن الخصائص المشتركة له، من قبيل القدرة على دمج المعارف والمهارات المختلفة وتنظيمها و تحويلها في سياق محدد إلى عناصر توظف لحل المشكلات وإنجاز المشاريع والأنشطة، وهي بالتالي عملية متميزة بالتجديد والحركة ومطالبة بالتطور ومسايرة الظروف المتغيرة. ويظهر في هذا الإطار، الجانب الوظيفي والإبداعي للكفاءة من خلال الانجازات والسلوكات والمؤشرات التي تدل على تحققها، فهي بذلك " نسق يتيح التصرف الجيد في الوقت والمكان والوضعيّات المختلفة ". (Xypas, C. Rodolphe, M J 2004, p p. 212-213)

أو كما يعرفها " ج. لو بوتارف " G. Le Boterf " بأنها - أي الكفاءة - : " قدرة على التصرف خلال وضعية مهنية ما " .

في حين يعتبرها " م. دو مونمولان " M. De Montmollin : " جملة ثابتة من المعارف، كفاءات التصرف، السلوكات العامة وأنماط التفكير التي يوظفها الفرد دونما حاجة إلى تعلم مسبق " .

بالتالي وانطلاقاً من التعاريف سالفة الذكر يمكن القول بأن الاتفاق حاصل - بين البيداغوجيين خاصة - على اعتبار الكفاءات تمتاز بما يلي:

- يمكن تحديد أو تعيين الكفاءة لمجرد أنها تتيح إمكانية القيام بالفعل، فهي إذن بمثابة محرك للآداء، بحيث يمكن تقويمها من خلال الفعل.

- لا وجود لكفاءات مطلقة أو مبنية للمجهول، فهي بذلك تابعة لمجال العمل بها، أو لوضعيات محددة، سواء مهنية، اجتماعية أو تربوية وغيرها.

- تشتمل الكفاءات على العديد من المكونات المتجانسة (الاستعدادات، المعارف، المهارات، سمات الشخصية). (Dennerly, M. 1999, p p. 25-26)

II - التصورات حول المعلم الكفاء:

1- المعلمين أنفسهم:

ذكر الأستاذ "محمد عقوبي" في مقال له بعنوان " المدرّس المتميّز المبدع الناجح " أن نجاح عملية التدريس في أحداث التعلم وتيسيره يتوقف على معلم كفاء معدّ إعداداً متميّزاً مسلماً بالعلم والمعرفة وبكفايات تعليمية متنوّعة. فمهام وأدوار المعلم لم تعد مقتصرة على مجرد إيصال الحقائق والمعلومات والمفاهيم إلى المتعلّمين، بل اتسعت وتنوّعت في ظلّ التطورات السريعة والمستمرّة للعلم والتكنولوجيا وظهور تقنيات تربوية جديدة لتشمل على التوالي، كونه متخصصاً في مهنة التدريس، ملماً بمفاهيم ومبادئ ونظريات المادة الدراسية، مخطّطاً لعملية التعلم من خلال استخدام طرائق ووسائل في التدريس تتلاءم وطبيعة المتعلّمين والمادة الدراسية والامكانيات المتاحة، بالإضافة لضرورة أن يكون ملماً بالمبادئ والأسس النفسية في التفاعل مع المتعلّمين من خلال تحديد الأهداف والمعرفة بنظريات التعلم والتعليم والدافعية وتقدير حاجات المتعلمين ومعرفة شخصياتهم وسماتهم. (محمد عقوبي، 2017، ص. 28)

وقد اجرت الباحثة " Stéphanie Leloup, 2003 " دراسة عن الملل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، قابلت خلالها بين آراء كل من التلاميذ والمعلّمين حول مفهوم " المعلم المثالي " توصّلت في نهايتها إلى اعتبار المعلمين لخصائص هذا المفهوم إنّما هي مرتبطة، بعلاقات المعلم بتلاميذه بالدرجة الأولى ثمّ بدروسه، فارتباطه بمهنة التعليم وبعدها بسماته الشخصية، تليها علاقته بالتخصص والمعرفة في ميدان الاختصاص. (Bourbao, M. 2008, p. 74)

بالتالي فبالنسبة للأساتذة يُعدّ معلماً كفؤاً ذلك الذي يتمكّن من ربط علاقات جيّدة مع تلاميذه أوّلاً ثم يقوم بمهامه التدريسيّة بشكل جيّد بعدها، حيث يصبح بإمكانه جعلهم يشتغلون بجِدٍّ، وأن يتّصف هو بدوره بهذه الصفة - الجديّة - في تحضيره لدروسه والمواظبة على الحضور وغيرها، كما يتوجب عليه أن يحترم متطلبات ما يعتمده من طرق بيداغوجية وتعليمية.

وبالنظر لنتائج هذين العاملين البحثيين وعلى الرغم من تباعد بيئتي الإجراء بينهما وكل التفاصيل البحثية الأخرى يتبين لنا بأن الصفات المعبر عنها من قبل المعلمين حول المراد بالمعلم الكفو كمفهوم، لا تعدو أن تكون محصورة فيما تم ذكره من صفات على الرغم من الاختلاف في الترتيب بالنسبة لوزن كل صفة على حدى، ما قد يكون مرده لطبيعة المتغيرات ودرجة تأثير كل منها على نتائج الدراساتين. ولعل ما يؤسس لهذا الكلام هو ما تمخض عن الدراسة التي أجراها " Laurent Talbot, 20006 " والتي هدف من خلالها إلى حصر كفاءات المعلمين التي يثمنها أعضاء لجان التوظيف في سلك التعليم (بفرنسا) - نفس بيئة إجراء الدراسة الثانية - بغية مقارنتها بتلك الكفاءات المتعارف عليها بين الأفراد المنتمين للحقل التربوي من غير أولئك الأفراد - أعضاء لجان الانتقاء - كالمعلمين والأولياء والمربين والطلبة الذين يرغبون في أن يصبحوا مدرسين.

حيث جاءت النتائج شبه متطابقة بين استجابات كل أولئك الأفراد - وهو عكس المتوقع بالنسبة للباحث - أين أتت الكفاءات المقترنة بميدان إدارة الصف واعتبار الفروقات بين المتعلمين في مرتبة متقدمة، تليها مباشرة الكفاءات الديدانكتيكية ثانياً، أما احتلت كفاءات على شاكلة ممارسة المسؤولية التربوية والالتزام بأخلاقيات المهنة في مراتب متأخرة. (Bourbao, M. 2008, p.75) وهي بالتقريب لا تختلف كنتائج عن المتحصّل عليها في الدراسة المشار إليها سابقاً.

2- التلاميذ:

إن جملة الأحكام التي يصدرها كل من المعلم والتلميذ على بعضهما أو التي يطلقها كل منهما على شخصه، إنما هي ذات علاقة بالتكوين الإدراكي لكليهما، والتفاعل بينهما يتم على أساس التفضيلات القيمية التي يطلقها كل منهما على الآخر، وقد كشفت بعض الدراسات (Willis et Brophy, 1974 / Helton et Okland, 1977) أن المعلمين يتخذون اتجاهات ومواقف مختلفة إزاء تلاميذهم ويتفاعلون معهم على نحو مختلف مما يؤدي إلى تباين تحصيلهم وسلوكهم داخل القسم. كما يؤثر التلاميذ بدورهم على سلوكيات معلمهم من خلال التوقعات التي يحملونها عنهم، خاصة منها ما تعلق بضبط الصف وطرق تقديم المادة الدراسية وتوقعاتهم حول كفاءة معلمهم، فيؤدي ذلك إلى إصدار المعلمين لسلوكيات وردود فعل وفق هذه التوقعات، كما يدرك المعلمون أن التلاميذ هم المصدر الأساسي لسمعتهم المهنية. (كتاش مختار سليم، 2014-2015، ص. 138)

ففي سنة 1996 قام ممثلون عن منظمة "اليونسكو" " UNESCO " بمحاورة الأطفال من جميع بقاع العالم، حيث وجهوا لهم سؤال مفاده: ماذا يعني لكم المعلم الجيد؟

وتمّ جمع استجابات الأطفال والتي كانت إما على شكل نصوص تم تحريرها من طرفهم أو رسومات، من قبل شبكة مدارس شاركت في إجراء الدراسة التي ضمت 50 بلدا. بعدها وفي إطار المؤتمر الدولي للتربية والذي تم بإشراف من منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، تم عرض نتائج هذه الدراسة من قبل المدير العام للمنظمة آنذاك السيد " Federico Mayor " والذي قال في معرض حديثه عن النتائج أن: الأطفال أجابوا من صميم قلوبهم، فما الذي تطلعنا عليه استجاباتهم يا ترى؟

إن العلاقة التعليمية هي رابطة انفعالية، فعلى المعلم أن يُحب عمله وتلاميذه كما عليه أن يُدرّس بالأمثلة، فهو بحكم وظيفته هذه معلّم للحياة أكثر من كونه معلّم للمعارف. (الموقع الرسمي لمنظمة اليونسكو، 1996)

وفي سياق ذي صلة تطلعنا دراسة قام بها " Denton John J, 1975 " والتي كانت بعنوان " تصوّرات التلاميذ لكفاءة الطالب - المدرّس، حيث تم اجرائها بولاية تكساس الأمريكية وبإشراف من الرابطة الجنوبية للمعاهد والجامعات والمجلس القومي للتربية، وكانت تهدف إلى التعرف على تصوّرات تلاميذ المرحلة الثانوية - تلاميذ الفصول العليا - لكفايات المعلمين وأدائهم داخل الفصول، وقد تم خلالها التوصل إلى مجموع الكفايات التي يرى التلاميذ بأنها ذات أهمية بالغة في تحديد مدى كفاءة المعلم من عدمها بالنسبة لهم، منها:

- مدى استخدام المعلمين لأساليب التفكير العلمي السليم.
- التسامح، ضبط الفصل.
- استخدام التقنيات التربوية في التدريس.
- استخدام أساليب الاستقصاء وأدواته.
- مشاركة التلاميذ في المناقشات.
- العلاقات الانسانية والثقة بالنفس. (Denton, J. 1977, p p. 180-184)

ولعل هذه القائمة للكفاءات وعلى الرغم من توسعها وما اتصفت به من الضبط مقارنة بنتائج سابقتها، غير أننا نلمس افتقارها لعناصر الكفاءة التدريسية في ممارسة المعلمين، كإعداد الدروس وتنفيذها وكفايات التقويم التي ما فتئت الأدبيات في مجال البيداغوجيا تلح على الأهمية القصوى لكل منها ذلك أنها تثير لدى المتعلّم دوافع وحوافز للقيام بإنجاز المهمات التعليمية بشيء من الرغبة في القيام بها على أكمل وجه.

ومع هذا فإن معظم الدراسات التي تناولت مسألة وجهات نظر أو تصوّرات التلاميذ حول ما لمعلّميهم من كفاءات غلب على نتائجها الجوانب الانفعالية أكثر من المعرفية أو المهنية التخصصية كما هو الشأن بالنسبة لنتائج الدراسات التي أجراها

كل من " Michel Bourbao " و " Jean Houssay, 2001 " والتي أطلعنا على أن التلاميذ يولون أهمية قصوى أو بالغة لصفتي الطيبة والعدالة، في معلّمهم على الرغم من تفهمهم لضرورة فرض النظام من قبل أساتذتهم والانضباط بل وحتى العقاب إن اقتضى الأمر ذلك، كما يرغبون في أن يتعلموا على يد معلمين يجعلوهم يعملون بجدّ حتى ولو كانوا قساة نوعاً ما خاصة إذا اتصفوا بالعدل، وأظهروا شيئاً من الاهتمام لأمرهم، وعرفوا كيف يساعدوا من يعاني صعوبات في التعلم دون تعصب. (Bourbao, M. 2008, p.73) مما يوحي أكثر بسيادة البعد العلائقي بين التلاميذ والمعلمين في تصوّرات المتعلمين حول معنى أن يكون المعلم جيّداً بالنسبة لهم.

3- المؤسسة المدرسية:

بناءً على ما جادت به الدراسات التي تمحورت حول مسألة تقييم أداء المعلمين التدريسي في كل مستويات النظام التعليمي من قبل الإدارات التربوية (التفتيش)، فإن ما تم التوصل إليه من نتائج يؤكد بما لا يدع مجالاً للشك بأن العلامات التي كان من المفروض لها أن تعكس مستويات الكفاءة لدى المعلمين والأساتذة إنما هي تمدّن بما قضاه المعلم من سنوات في منصب عمله ذاك (الأقدمية) - علامة المفتش + علامة شبكة التنقيط -، كما أنها تجهد في كبح التطلعات التقدمية للمعلمين الجدد من حيث أن الواحد منهم والذي تُظهر نتائج تفتيشه بأنه تحصل على ملاحظة مفادها أن عمله كان " مُرضٍ جداً " (20/13) سوف لن يتخطى في تقييمه للعلامة التي سيحصل عليها المعلّم الذي شارف على التقاعد والذي تحصل في المقابل على ملاحظة " أداء مقبول " (20/15.75)، فالسؤال الذي لا بد وأن يُطرح هاهنا هو، هل نفهم من ذلك بأن المعلمين والأساتذة الجدد هم غير أكفاء، وهل أن كفاءتهم التدريسية مرهونة بمدى تقدمهم في السن التدريسي؟

يمكن في هذا الإطار أن نشير إلى أن أحد وزراء التربية في فرنسا " Jean-Marc Monteil, 1999 " وتعقياً في أحد تقاريره عن الوضعية التعليمية آنذاك وعن الممارسة التقييمية للأساتذة، في القطاع صرّح بأنها - الممارسة التقييمية - على هذا النحو عاجزة على التمييز بين التقييم التجميعي والتكويني، مما ينبج عنه العديد من الأخطاء. ففي الوقت الذي يهدف فيه التقييم التجميعي لتقديم حصيلة نشاط (وضعية المعلم) والمساعدة على اتخاذ القرار (الترقية حسب الرغبة أو لا، التدرج في السلم الترتيبي) فإن الغاية من التقييم التكويني تكمن في إطلاع المعلم على حالة ما يوظفه من طرق تعليمية (بيداغوجية وديداكتيكية) مما قد يساعده على إدخال ما يلزم من تصحيح أو تعديل على ما يقدّمه من دروس، لكن الواقع يُطلعننا على أن ثمة خلط بين الاثنين أو حتى إصابة التقييم التكويني بعدوى التقييم التجميعي. (Bourbao, M. 2008, p. 76)

وعلى هذا الأساس يمكننا القول بأنه وبالنسبة للمفتشين والمختصين في العملية التقييمية للممارسة التعليمية يبقى من الصعب لهم أن يُحدّدوا المقصود بالمعلم الجيد أو من يمكن أن يكون كذلك، ما دفع أنظمة التعليم للشروع في التفكير حول هذه المسألة وبشيء من الجدّة والإلحاح، والذي ترتب عنه ظهور ما أصبح يُعرف " بمعايير كفاءات المعلمين ".

وفي دراسة أجراها " رشدي طعيمة وحسن غريب، 1986 " بعنوان: الكفايات التربوية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي. والتي كانت تهدف إلى تحديد أهم المهارات والقدرات والاتجاهات التي يجب ان تتوفر لدى المعلم في التعليم بحلقته الأولى والثانية، كما كانت تهدف أيضاً إلى تقديم تصوّر لما ينبغي أن يكون عليه المعلم في مصر حسب المشتغلين بالمجال التعليمي من معلمين تربويين وغير تربويين، موجهين ووكلاء المدارس.

توصل الباحثان لجملة من النتائج يمكن إيجازها في النقطتين التاليتين:

- 1- تتطلب برامج الإعداد للمعلمين تحديد الكفايات التربوية التي ينبغي تزويد الطلاب - المعلمين بها.
- 2- لم تكن الكفايات التربوية على درجة واحدة من الأهمية لدى فئات المشتغلين بالتعليم، ولعل أهم الكفاءات التي اتفق حولها أكثر من (75٪) من أفراد العينة هي التالية:
 - القدرة على تنمية قيمة احترام العمل لدى التلاميذ.
 - الإلمام بطرق التدريس واختيار المناسبة منها.
 - القدرة على مشاركة التلاميذ.
 - القدرة على إلقاء وتلخيص الدرس.
 - القدرة على الرد على استفسارات التلاميذ.
 - القدرة على إدارة المناقشة في الفصل.
 - القدرة على مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم.
 - استخدام وسائل تعليمية مناسبة.
 - القدرة على تنويع أساليب التقويم.

وعلى أساس ما تقدّم يمكن الإشارة إلى أن اعتبار المعلم كفؤاً من وجهة نظر المؤسسة المدرسية ممثلة في الأشخاص المكلفين بتقييم عمل المعلم من مديرين، مفتشين، وموجهين، يختلف كل الاختلاف عن تصوّرات من سبقوهم - المعلمين والتلاميذ - حيث تتركز استجاباتهم أو أنها تقييم وزنا أكبر للجوانب التقنية البيداغوجية على مستوى الأداء التدريسي

للمعلم إلى جانب اعتبارها للمستوى المعرفي أكثر. ما يجعلها بالنسبة لنا على الأقل تحيد عن الاهتمام بباقي جوانب شخصية المعلم (ميولاته، رغباته، اتجاهاته، تصوراتهِ)، بالإضافة إلى تركيزها أكثر على ما يتعلق بالشق التعليمي الـديداكتيكي أكثر من البيداغوجي العلائقي، وفي ذلك خلل خاصة أن البيداغوجيات الحديثة ما فتئ أصحابها يؤكدون على ضرورة جعل المتعلم محورياً وهكذا ممارسات والذي لن يتأتى في إطار السيرة التعليمية - التعليمية سوى من خلال إعادة الاعتبار للمجال العلائقي في ظل المثلث البيداغوجي الكلاسيكي (معلم - متعلم - محتوى تعليمي)، بمعنى أنه وقبل أن يمرّ المعلم لضبط علاقاته المعرفية بالمحتويات التعليمية (الشق الـديداكتيكي) لا بدّ له من تحديد طبيعة العلاقة التي ستربطه بالمتعلم بالدرجة الأولى (الشق البيداغوجي).

4- أولياء التلاميذ:

في دراسة أجرتها الباحثة " Noémie Chapuis, 2011 " حول مدرّكات أولياء التلاميذ لمهنة التدريس. فقد عملت على تحليل خطاب الأولياء الذي جاء على شكل إجابات لتساؤلات -10 أسئلة- مفتوحة قدمتها للأولياء، لكن ما يخص عملنا الحالي منها هما تساؤلين اثنين كانت صياغة أولهما على النحو التالي:

- ماذا تنتظرون من المعلم باعتباركم أولياء للتلاميذ؟

لقد جاءت استجابات الأولياء على هذا السؤال جدّ متنوعة، غير أنه يمكن إجمالها في تعبيرهم على ضرورة أن يكون المعلم قادراً على نقل المعارف للتلاميذ والقواعد الأساسية واللازمة ليتمكنوا فيما بعد وبالاعتماد عليها أن يتعلموا بمفردهم. كما أكدوا في المقابل على ضرورة أن يتحلّى المعلم بشيء من الصبر على التلاميذ والعدل في المعاملة والحياد وإظهار بعض الاحترام تجاه أبنائهم، وعديد الصفات والقدرات والمهارات الأخرى التي هي مذكورة أصلاً فيما يُعرف بمرجعية الكفاءات المهنية للتدريس.

أما السؤال الثاني، فتمت صياغته كما يلي:

- هات ست (06) كلمات، تعتقد أنّها تخص / تميّز المعلم الجيّد؟

لقد جمعت الباحثة بفضل الإجابة على هذا السؤال عدداً معتبراً من الكلمات بين (أفعال، أسماء، صفات) ساعدت على تشكيل خمس فئات تمثل صورة المعلم الجيّد في نظر أولياء التلاميذ كالتالي:

- عبارات تخص دور المعلم: محترف، مربي، نفساني.

- عبارات تصف كفاءات المعلم: كفاء، معدّ بشكل جيّد، مؤهل، مستمع جيّد، متفهم، متاح، خلاق، منضبط، يُجاور الأولياء، متواصل، مثقف، ذكي، مستقل، منظم.

- عبارات تشير للمعارف التي على المعلم أن يكتسبها: عارف، محب للتلاميذ، مثير، محفز على التطور، متعاون مع زملائه، يُحسن التواصل.

- عبارات تصف الاستعدادات أو المميزات الشخصية للمعلم: متعاطف، محب، يجيد التواصل، مرن، يسهل على التلاميذ معاملته، هادئ، صبور، حاسم، منفتح، ديناميكي، يقض.

- عبارات تصف القيم الخاصة بالمعلم: متفهم، متسامح، يحترم، محترم، محفز، سعيد بممارسة التعليم، منصف، نزيه، نموذجي، محل ثقة، أمين. (Chapuis, N. 2011, p p. 25-27)

بالنظر في هذه العبارات المتمخضة عن الإجابة على التساؤلين السابقين، يمكننا القول بأن الأولياء أجمعوا على صفتين أو كفاءتين كبيرتين إن صح التعبير، فمن جهة نجدهم قد ألحوا كثيرا على المؤهلات الشخصية للمعلم من خلال عبارات القدرة على إقامة علاقات سوية، إمكانيات تواصل معتبرة، والتي غلبت على العبارات التي تصف الاستعدادات والقيم، إذ أنه ومن خلال مؤهلاته الشخصية كمعلم يكون بإمكانه أن يُعلّم ويُكوّن. ومن جهة أخرى يتحدث الأولياء على المعلم المؤهل، والذي بإمكانه أن يوظف معارفه ومهاراته بكل ما تحمله العبارتين من معانٍ والتي نستشفها لا محالة من الوحدات التي تصف الكفاءات والمعارف التي على المعلم أن يكتسبها خلال تكوينه الأولي بالدرجة الأولى.

ويرى كثير من الباحثين الذين اهتموا بهذه المسألة، أن وجهات نظر الأولياء حول كفاءة المعلمين قلما تخالف تلك الصادرة عن أبنائهم. أين يتحكم فيها ضغط التوقعات والانتظارات الاجتماعية وبقوة، من حيث ينبغي لأبنائهم الحصول على نتائج طيبة في المدرسة بحكم أنّها المعبر الوحيد والإجباري للحصول على المكانة المرجوة في المجتمع وعالم الشغل، كما يُطالب الأولياء المعلمين عادة بأن يعكفوا على جعل أبنائهم ينشطون مع شيء من الصرامة في سبيل بلوغ هذا الهدف، لكنهم في المقابل يقفون حائرين حول ضرورة أن يجد أبنائهم المتعة من خلال الذهاب للمدرسة.

إذن يمكن القول بأن الأولياء يعتبرون المعلم الجيد، ذلك الذي يعرف كيف يتصرف حيال ما ينتاب الفصل من توترات، عداوات أو حتى بعض الجوانب المناقضة للممارسة التعليمية، كما هو الشأن بالنسبة للشعور بالمتعة مقابل حتمية النتائج الدراسية، احترام الحريات الفردية والسهر على تحقيق الإدارة الصارمة والنزاهة للصعوبات التي يملئها العمل الجماعي.

5- وجهة نظر الباحثين:

لمن يرغب فعلاً في تتبع نشوء مفهوم المعلم الجيد - على الأقل خلال العشريتين أو الثلاثة الأخيرة - في إطار علوم التربية، فإنّه ما يلبث أن يكتشف بأن هنالك ثلاثة مجالات أو بؤر بحثية معاصرة حول هذا الموضوع:

- فأول باب تناول الباحثون من خلاله هذه المسألة هو ذلك الذي يقترن بدراسة العلاقة بين التعليم ومردودية التلاميذ من منطلق التفاعل الحاصل بين المعلم والمتعلم وكذا مدى انتباه التلاميذ والمجالات المشجعة على تعلّمهم في خضم الثنائية أو النموذج سيرورة - منتج. فمن وجهة النظر هذه فإن المعلم الفعال هو ذلك الذي يتمكن تلاميذه من اجتياز الامتحانات بنجاح.

- البحث حول خبرة المعلم في إطار الدراسات المعرفية والاثنوميتودولوجية (العرقية) حول العملية التعليمية، والذي أوجد موضوعاً للبحث موسوم بالمعلم الخبير، حاكي من خلاله الباحثون ميدان الأنظمة الخبيرة في مجال الذكاء الاصطناعي. والتي تدور في مجملها أو أنها تركز على التعبير عن الإجراءات التي يوظفها الخبراء في ميدان ما حل المشكلات التي تصادفهم خلال ممارستهم والتي تدعى بالكفاءات العملية.

فانتقال هذا المفهوم لميدان كالتعليم فتح الباب أمام مجالين بحثيين (معرفي، عرقي) حول المعلم المتمرس وما يمتلكه من خطط وممارسات تمكنه من حل المعضلات التي تواجهه في ميدان عمله حتى يكون أهلاً لصفة الخبير.

- أما حسب ثالث مجال للبحث حول موضوع المعلم الجيد، فإنه يتعلق بالخوض فيه بعيداً عن براديجمات الفعالية والخبرة السابقين، والتركيز أكثر على العلاقات الانسانية، الشخصية والعميقة للمعلم بالتلاميذ. أين يُصبح إمامه بالمادة التي يدرّسها واسعاً لدرجة تمكنه من التحرّر من قيودها ومتطلباتها وفي أي لحظة كانت، ليعمل على تكييفها مع متطلبات تلاميذه التعليمية في إطار سيرورة تحويلية للمعارف التي لا بدّ لها وأن تأخذ بعين الاعتبار استعدادات وقدرات المتعلم المعني بها بالضرورة. (Tochon, F V. 1992, p p. 181-182)

لذلك فبتعدد التيارات الفكرية قد نصادف أكثر من مسمى لذات المصطلح: المعلم المحترف، آلتيه (L'enseignant professionnel, Altet, 1994)، المعلم الخبير، طوشون (L'enseignant expert, Tochon, 1993)، المعلم المتمرس والموهوب، طارديف و غوتيه (L'enseignant chevronné et doué de raison Tardiff et Gauthier, 1996)، المعلم الفعال، ميشال بورباو (L'enseignant efficace, Michel Bourbao, 2003). وقد يدور الحديث أحياناً أخرى حول مفهوم، المعلم الذكي (L'enseignant intelligent) - والذي نفضل استخدامه - أين يشكل الذكاء قاسماً مشتركاً بين ما سبق من مسميات وغيرها التي لم نتطرق لها، حتى أن الذكاء كقدرة أصبح حالياً يطغى على كافة المجالات المعرفية منها والوجدانية وحتى المهارية، بحكم أن الذكاءات متعددة بتعدد مجالات الاستخدام (ذكاء عملي، صوري، لغوي، اقتصادي، افتراضي).

لقد اهتم باحثوا شبكة ملاحظة الممارسات التعليمية (OPEN) وبشكل خاص بمسألة ممارسات الأساتذة، منذ الكشف عن مفهوم "أثر المعلم" والتأكيد على أهميته كعامل في تفسير كثير من الفروقات في نتائج التلاميذ المدرسية من

جهة وتباين آداءات المعلمين من جهة أخرى، حيث عكف الكثير من الباحثين على تجاوز حد التصريح بوجود معلمين أكثر كفاءة من غيرهم، والذهاب لدرجة رصد وبدقة متناهية للفروقات التي جاءت ذات دلالة بين صفوف المتدربين فيما يتصل بمتغيرات توظيف الزمن المدرسي، زمن العمل الفعال للتلاميذ، مدى اندماج التلاميذ في القيام بالمهام المدرسية. حيث نُشرت في سنة 1993، دراسة بعنوان: ما الذي يُساعد الطلاب على التعلم؟ (What helps students learn ?)، والتي جاءت على شكل حوصلة لبحوث عديدة تم إجراؤها في هذا الاتجاه، اين اتفقت نتائج معظمها حول التأثير الكبير الذي تمارسه عوامل محددة على شاكلة التأثير المباشر للمعلم على النتائج المدرسية للمتعلمين، وبالخصوص عندما يتعلق الأمر بالزمن الذي يخصصه المعلم لمادة معينة بالإضافة لنوعية أو طبيعة تفاعلاته الاجتماعية مع تلاميذه. ما دفع الباحثين للتركيز أكثر على كفاءات محددة أكثر من غيرها على مستوى أداء المعلمين التدريسي، حيث جاءت فئة كفاءات إدارة الصف بمثابة الفئة التي حازت على أكبر قدر من الأهمية، لما لها من أثر على تقنيات المحافظة على اهتمام التلاميذ، كتحميل المتعلم مسؤولية تعلمه، التحويل الجيد للمعارف والحضور الذهني للمعلم، ما يعني أن الإدارة الفعالة للصف المدرسي تساهم في الرفع من إمكانيات اندماج التلاميذ في فعل التعليم أكثر مع التقليل من السلوكات المحفزة على إثارة الفوضى والتشجيع على الاستغلال الأمثل للزمن المخصص للتعليم، كما أظهرت نتائج ذات الدراسات بأن التفاعلات الاجتماعية البناءة بين التلاميذ والمعلمين تؤثر بدورها على التعلم المدرسي. (Bourbao, M. 2008, p.80)

ولقد مهّدت نتائج دراسات كهذه لإخراج أعمال ميدانية أصبحت بمثابة مرجعيات يقيس المهتمون بمجال كفاءات المدرسين من خلالها مدى قرب هؤلاء أو بُعدهم عن وحدتها لإصدار أحكام قيمة حول مستويات الكفاءة في ممارستهم التدريسية، ولعل خير مثال نسوقه على هذا القول، هو الإطار المرجعي لكفاءات الأساتذة الجامعيين، والذي أعدته فرق العمل المشتركة بالجامعة الكاثوليكية بمقاطعة لوفان لا نوف البلجيكية (UCL)، حيث اشتمل على عشر (10) كفاءات مرجعية يُقاس من خلالها درجة التطور المهني للأستاذ الجامعي. جاءت مرتبة على النحو التالي:

- اعتماد تصوّر واضح لفعل التعليم والتعلم، يكون كفيلاً يجعل نشاطه التدريسي أكثر كفاءة (بمقياس مكاسب التعلم).
- تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية (اختيار الأهداف، الطرق التعليمية، المحتويات، الدعامات) الناجعة، الفعالة.
- تخطيط وتنفيذ نشاطات تقويم التعلم (اختيار وصياغة المعايير، طرق التقويم، وسائل وتقنيات التصحيح).
- التحكم في كافة أشكال التواصل البيداغوجي (التعبير الشفوي والكتابي، التواصل غير اللفظي، استخدام الوسائط المتعددة).
- تنشيط وإدارة التفاعلات بين أفواج الطلبة من مختلف الاحجام.

- مرافقة الطلبة في تعلمهم (التعليم، المرافقة المنهجية، التقويم التكويني)
- تعزيز نجاح أكبر عدد من الطلبة والتقدم الشخصي لكل منهم.
- العمل في إطار فرق متعددة أو بين تخصصية في سبيل تحقيق مشاريع أو برامج بيداغوجية.
- تطوير تفكير تأملي تجاه ممارسته البيداغوجية.
- القيام بالواجبات، ومواجهة صعوبات أخلاقيات المهنة للأستاذ الجامعي. (Institut de pédagogie universitaire et des multimédias, 2005, p p. 4-23)

وبناء على ما تقدم، يمكن إجمال ما توصل إليه الباحثون تجاه مسألة الكفاءة في ممارسة المعلم التدريسية، في وظيفتين اثنتين، ترتبط أولاهما بثقيف التلاميذ أما الثانية فإدارة الصف. أو كما يُطلق عليهما " لينهاردت " " Leinhardt, 1986 " مسمّى: الأجندة المزدوجة للمعلم.

فحتى يكون المعلم فعالا في آدائه التدريسي لا ينبغي له الاكتفاء بتنظيم المسائل المرتبطة بالمعارف والتعلم فحسب، بل لا بدّ له من إجادة إدارة صفّه، بعبارة أخرى تنظيم حياة الصف وفوج المتعلمين الذي بحوزته، إنشاء ووضع قواعد وإجراءات وفرض احترام العمل بها، القيام بما يتطلبه الموقف حيال السلوكات غير المرغوب فيها، التحكم في سير الأحداث داخل الصف وفي مجرياتها، لذلك يُعد التحكم المتميّز في مسار الصف المدرسي بحق العامل الذي يمكننا من التمييز بين أستاذين قد يمتلكان كفاءات ديداكتيكية متساوية.

خاتمة:

إن العمل على تقديم وصف دقيق وموضوعي لانتظارات أو تصوّرات الأشخاص الفاعلين على الساحة التعليمية، قد تتأتى من خلاله فوائد لا يمكن حصرها لأنظمة التعليم والتكوين على حدّ سواء، خاصة لكون المقصود بها هو ذاته بالنسبة للمنظومتين - التعليمية والتكوينية - والذي يُعدّ حجر الزاوية في بناء مجتمع العلم والمعرفة الذي يتطلع أفراداه لمواكبة التطورات المذهلة على مستوى كل القطاعات المجتمعية.

فعلى مستوى النظام التعليمي، يصبح بالإمكان استحداث نظم مرجعية معيارية لكفاءات المعلمين، تكون بمثابة الموجه العام لعمل المعلمين والهيئات التعليمية، والضمان الحقيقي لعدم حياد أي منها عن المنهاج الذي يتم اختياره في سبيل تحقيق الغاية من وراء قيام كل طرف بالأعمال الموكلة إليه. أما عن نظم التكوين فإنها تكتسب معالم لملامح الأساتذة والمعلمين الذين ستعكف على إعدادهم في معاهد وكليات التكوين الأولي من جهة، ومن جهة أخرى وفي إطار التكوين المستمر سيصبح

بإمكان منظومة التكوين في حال تحصل القائمين عليها على قوائم الرصد لكفاءات المعلمين أن يصبح عملها أكثر فعالية وترشيذا بحيث ينأى بها عن الوقوع في برائن الهدر للوقت والجهد والأموال.

لكن ومن خلال ما تم عرضه في طيات عملنا هذا والذي انكب على إبراز ما للأشخاص الذين يدورون في فلك العمل التعليمي من خلفيات حول المقصود بالمعلم الكفاء، لمسنا تقاربات لدرجة التطابق أحيانا بين كل الأطراف فيما يخص مسألة الكفاءة تلك تارة، وتباعدات توحى بتدخل شيء من الذاتية في الوصف تارة أخرى. مما يجعلنا نؤكد في هذا السياق على صعوبة الفصل بين متغيري الفهم العام والعلمي الأكاديمي لهذه المواضيع المقترنة بمجال الممارسة الانسانية وضرورة الاتصاف بالموضوعية صعبة المنال في هذا الشق من البحث.

غير أن الأهم من كل هذا وذاك لعله يكمن في ايضاح الرؤية أكثر أمام المهتمين بهذا الميدان - كل حسب موقعه في سلك التعليم - وبعث التفكير العلمي الجاد حول تصوّرات كافة الأطراف المعنية بعمل المعلم من قريب أو من بعيد، ففي ظل التحولات المفروضة على نظم المجتمع أين أصبح من الضرورة بمكان إعادة النظر في ماهية كل منها، أضحت التساؤلات تشمل أدوار كافة المؤسسات والمشتغلين بها بما فيها المدرسة بكافة أطوارها وكذا من توظفهم من معلمين وغيرهم، فذهنية المنشأة أو المقالة الرائجة خلال هذه الحقبة، تتجاوز النظرة الكلاسيكية للمدرسة على اعتبار أنها مؤسسة يتم تموينها من قبل الدول بغض النظر عن مردوديتها ومدى تحقيقها للأهداف المرجوة من وراء إنشائها، وهو الأمر الذي يتعدها بالنظر إلى من توظفهم من هيئات وعلى رأسها سلك المدرسين الذي أصبح لازماً إعادة النظر فيما هو مكلف بأداءه من أدوار في ظل ما يترصده من تهديدات يوجهها نحوه التقدم الحاصل خاصة على مستوى اجهزة الاتصال وشبكات التواصل وغيرها. وفي الأخير نرجو أن نكون قد وفقنا في الإجابة ولو بالشيء اليسير على ما تم إثارته من تساؤلات في مقدمة عملنا هذا والذي وإن توخينا خلال إنجازهِ شموليته لكافة محددات الموضوع - المعلم الكفاء - إلا أن شجاعته فرضت علينا تضييق باب الطرح فيه حتى يتماشى مع ما تم رصده من أهداف ولا يتعدها إلى ما سواها، على غرار:

- صناعة الكفاءة التدريسية في ظل أنظمة التكوين الأولى المتعاقبة منها والمتتابعة.
- مرجعيات كفاءة المعلمين المعتمدة لدى نظم التعليم المختلفة.
- تصوّرات الأشخاص المنتمين لقطاعات غير تعليمية حول ما يصفونه بالمعلمين الأكفاء (المتعاملين الاقتصاديين خاصة).
- والتي قد تشكل أرضيات بحث مستقبلية من شأنها إثراء المكتبة التربوية بمعطيات تساعد على الإحاطة بميادين المعرفة الانسانية خاصة.

قائمة المراجع العربية:

- 1- المعجم العربي الأساسي (لاروس)، (1990). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- 2- المنجد في اللغة والإعلام، (1991). بيروت، دار المشرق.
- 3- سميرة هامل، (2011-2012). التصورات الاجتماعية للسجين لدى مسؤولي المؤسسات المتعاقدة مع وزارة العدل وأثرها في إعادة الإدماج الاجتماعي للمحبوسين. مذكرة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير في (علم نفس الوسط العقابي)، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
- 4- كتاش مختار سليم (2014-2015). الكفاءة الوجدانية لدى المعلم وعلاقتها بالدافعية. رسالة غير منشورة لنيل شهادة الدكتوراه في (علوم التربية)، جامعة الجزائر، الجزائر.
- 5- محمد عقوبي (2017)، المدرّس المتميّز المبدع الناجح، من موقع:
<https://books-library.online/free-453658337-download> (Consulté le 24/11/2020)

قائمة المراجع الأجنبية:

- 1- Bourbao, M(2008). "Qu' est-ce qu'un enseignant compétent". Questions vives, 5(10). Sur le site : <https://docplayer.fr/70339043-Qu-est-ce-qu-un-enseignant-competent-michel-bourbao-1.html>. (Consulté le 20/11/2020).
- 2- Chapuis, N, (2011). Comment les parents perçoivent ils le métier d'enseignant ? .Mémoire professionnel, Haute école pédagogique, Suisse. Sur le site : <https://core.ac.uk/download/pdf/20659485.pdf>. (Consulté le 04/12/2020).
- 3- Dennerly, M (1999). Piloter un projet de formation, Paris : ESF.
- 4- Denton John, J and others (1977). "Pupil perceptions of students teachers competence". The journal of educational research, 70(4).
- 5- Discours de M. Federico Mayor, Directeur général de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) à l'ouverture de la 45e session de la Conférence internationale de l'éducation à Genève, le 2 octobre 1996. Sur le lien : <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001048/104853F.pdf> (Consulté le 28/11/2020).
- 6- Institut de pédagogie universitaire et des multimédias(2005). "Les 10 compétences de l'enseignant universitaire". Les Cahiers de l'IPM, UCL n°5. Sur le site : www.ipm.ucl.ac.be. (Consulté le 15/11/2020).
- 7- Tochon, F V(1992)."Trois épistémologies du bon enseignement". Revue des sciences de l'éducation, 18(2). Sur le site : <https://doi.org/10.7202/900729ar>. (Consulté le 18/12/2020).
- 8- Xypas, C. Toussaint, M J R (2004). La notion de la compétence en éducation et en formation, Paris : L'Harmattan.