جامعة قاصدي مرباح– ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: علوم إجتماعية

الشعبة: علوم التربية

التخصص: إرشاد و توجيه

من إعداد الطالبتين :*جمعة بوكري*حليمة بولفعة

الموضوع :

جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي

دراسة إستكشافية بمقاطعات التربية بولاية ورقلة وبعض المقاطعات التربوية بولاية غرداية

تاريخ المناقشة: 2020/09/28

لجنة المناقشة مكونة من السادة :

أ.د/ يمينة خلادي.....أستاذة التعليم العالي.....جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... رئيسا

د/ إسماعيل الأعور.....أستاذ مساعد (أ)..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... مشرفا ومقررا

د/ بوجمعة سلام ..... أستاذ محاضر (ب)..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... مناقشا

الموسم الجامعي:2019-2020

جامعة قاصدي مرباح– ورقلة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم :علم النفس و علوم التربية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: علوم إجتماعية

الشعبة:علوم التربية

التخصص: إرشاد و توجيه

من إعداد الطالبتين: *جمعة بوكري*حليمة بولفعة

الموضوع:

جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي

دراسة إستكشافية بمقاطعات التربية بولاية ورقلة وبعض المقاطعات التربوية بولاية غرداية

تاريخ المناقشة: 2020/09/28

لجنة المناقشة مكونة من السادة :

أ.د/ يمينة خلادي.....أستاذة التعليم العالي.....جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... رئيسا

د/ إسماعيل الأعور.....أستاذ مساعد (أ)..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... مشرفا ومقررا

د/ بوجمعة سلام ..... أستاذ محاضر (ب)..... جامعة قاصدي مرباح ورقلة..... مناقشا

الموسم الجامعي:2019-2020

شكر وتقدير

شكرا للذي هدى القلوب و نور الدروب و خلق كل كائن موجود ، فحمدا لله العلي القدير على نعمة توفيقه، و الصلاة و السلام على من لا نبي بعده سيد العالمين محمد صلى الله عليه و سلم و على ءاله و صحبه أجمعين .

و لا يسعنا في هذه اللحظة إلا أن نتوجه بخالص شكرنا و كامل عرفاننا لأستاذنا الفاضل الدكتور إسماعيل الأعور لصبره و نصحه و توجيهاته القيمة لإخراج هذا العمل و إتمامه فله منا كل التقدير و الإحترام .

كما نتقدم بوافر الشكر و عظيم الإئمتنان إلى كل من ساعدنا في إنجاز هذا العمل و نخص بالذكر: الأساتذة المحكمين، رئيس مكتب التكوين بمصلحة التكوين و التفتيش بمديرية التربية لولاية ورقلة، و المفتش المنسق للتفتيش الإبتدائي بورقلة و كذا رئيس مكتب التكوين بمصلحة التكوين و التفتيش بمديرية التربية لولاية غرداية، إلى كل المفتشين البيداغوجيين الذين خصصوا جزء من وقتهم للإجابة على الإستبيان .

و نتوجه بأسمى معاني الشكر لأساتذتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة الذين قبلوا مناقشة و إثراء هذا العمل .

الطالبتين

جمعة بوكري

حليمة بولفعة

الملخص

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وكذا الكشف عن مستوى جودة المنهاج و التقويم وآداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ،وتمت صياغة التساؤلات التالية :

-ما مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ؟

- ما مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ؟

- ما مستوى جودة آداء المعلم في ظل المقاربة بالكفاءا ت و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ؟

-ما مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ؟

و أعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإستكشافي، أما في مايخص عينة الدراسة فقد تكونت من (40) مفتش ومفتشة على مستوى مقاطعات التربية لولاية ورقلة .

حيث طبقت آداة الدراسة بعد التأكد من صدقها وثباتها، و لإختبار صحة الفروض تمت معالجتها ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية نسخة 23 وتم التوصل الى النتائج التالية:

-مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم متوسط.

- مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم متوسط.

- مستوى جودة آداء المعلم في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم مرتفع .

- مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم ضعيف.

Summary:

The current study aims to reveal the level of quality of primary education in light of the competency approach from the point of view of primary education inspectors, as well as revealing the level of curriculum and evaluation quality and teacher performance in light of the competencies approach, and the following questions have been formulated:

-What is the quality of primary education in light of the approach to competencies from the point of view of primary education inspectors?

-What is the level of quality of the school curriculum in light of the approach to competencies from the view point of primary education inspectors?

-What is the quality of the teacher's performance in light of the competency approach from the viewpoint of primary education inspectors?

-The study was based on the exploratory descriptive approach. As for the study sample, it consisted of 40 inspectors at the level of the education districts of the state of Ouargla.

-Where the study tool was applied after confirming its validity and reliability , and to test the validity of hypotheses , it was treated with the Statistical Package for Social Sciences version 23 and the following results were reached:

- The quality of primary education in light of the approach to competencies from the viewpoint of education inspectors is average.

-The quality of the curriculum in light of the approach to competencies from the viewpoint of education inspectors is average.

فهرس المحتويات

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
الشكر والعرفان	أ
ملخص الدراسة	ب
فهرس المحتويات	د
قائمة الجداول	ز
قائمة الأشكال	ح
قائمة الملاحق	ط
مقدمة	1
الجانب النظـــري **الفصل الأول: مشكلة الدراسة و إعتباراتها**	
1- تحديد مشكلة الدراسة	06
2- فرضيات الدراسة	09
3- أهمية الدراسة	10
4- أهداف الدراسة	10
5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة	11
6- حدود الدراسة	11
الفصل الثاني : الإطار النظري للدراسة	
تمهيد	13
I- الجودة في التعليم	
1- مفهوم الجودة في التعليم	13
2- أهمية الجودة في التعليم	15
3- مؤشرات الجودة في التعليم	15
4- معايير الجودة في التعليم	17
5- مبررات تطبيق الجودة في التعليم	20
6- معيقات تطبيق الجودة في التعليم	20

II- المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني	
1- الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات	21
2- مفهوم المقاربة بالكفاءات	21
3- خصائص المقاربة بالكفاءات	23
4- أهداف المقاربة بالكفاءات	24
5- مبادئ المقاربة بالكفاءات	25
6- مزايا المقاربة بالكفاءات	25
7- إستراتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات	26
8- مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني بالتدريس بالكفاءات	27
خلاصة الفصل	28
الجـــانب الميدانـــي	
الفصل الثالث : الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	31
I- منهج الدراسة	31
II- الدراسة الإستطلاعية	
1- الهدف من الدراسة الإستطلاعية	31
2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية	32
3- وصف أداة الدراسة الإستطلاعية	32
4- وصف عينة الدراسة الإستطلاعية	34
5- بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	34
III- الدراسة الأساسية	
1- إجراءات الدراســة الأساسيــة	41
2- وصف أداة الدراسة الأساسية	42
3- وصف عينة الدراسة الأساسية	42
4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	44
خلاصة الفصل	45

الفصل الرابع : عرض و مناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	47
أولا : عرض نتائج الدراسة	
1- عرض نتائج الفرضية الأولى	47
2- عرض نتائج الفرضية الثانية	48
3- عرض نتائج الفرضية الثالثة	48
4- عرض نتائج الفرضية الرابعة	49
ثانيا : مناقشة نتائج الدراسة	
1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى	51
2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية	51
3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	52
4- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة	53
خلاصـــة عامـــة	56
قائمـــة المراجع	58
الملاحق	65

فهرس الجداول

رقم الجدول	الجدول	الصفحة
01	يبين مقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني بالتدريس بالمقاربة بالكفاءات	27
02	يبين مصادر بناء الإستبيان	33
03	يبين الفقرات المعدلة و المحذوفة في ضوء ملاحظات و أراء المحكمين	35
04	يبين نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الأول	36
05	يبين نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثاني	37
06	يبين نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثالث	38
07	يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية للمقياس	39
08	يبين نتائج ثبات ألفا كرونباخ	40
09	يبين نتائج ثبات التجزئة النصفية	41
10	يبين رصد أبعاد و فقرات الإستبيان في صورته النهائية	42
11	يبين توزيع أفرد العينة حسب الجنسي	43
12	يبين توزيع أفرد العينة حسب الأقدمية في مهنة التفتيش	43
13	يبين مستوى جودة التعليم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني	47
14	يبين مستوى جودة المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني	48
15	يبين مستوى جودة أداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني	49
16	يبين مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني	50

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العبارة	الصفحة
01	جودة المناهج الدراسية	16
02	توزيع العينة حسب الجنس	43
03	توزيع العينة حسب الأقدمية في مهنة التفتيش	44

فهرس الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
01	رخصة القيام بدراسة ميدانية	65
02	قائمة الأساتدة المحكمين	66
03	إستمارة تحكيم مقياس جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني	67
04	الإستبيان بعد الأخذ بملاحظات و أرآء المحكمين	72
05	نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الأول(جودة المنهاج)	75
06	نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثاني(جودة أداء الأستاذ)	77
07	نتائج صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد االثالث(جودة التقويم)	79
08	نتائج صدق المقارنة الطرفية	83
09	نتائج ثبات ألفا كرونباخ	84
10	نتائج ثبات التجزئة النصفية	85
11	الإستبيان في صورته النهائية	86
12	توزيع أفراد العينة على مستوى المقاطعات التربوية بولاية ورقلة	89
13	نتائج الفرضية الأولى	90
14	نتائج الفرضية الثانية	91
15	نتائج الفرضية الثالثة	92
16	نتائج الفرضية الرابعة	93

مقدمة

مقدمة:

يعد مفهوم الجودة قديماً قدم سعي الإنسان في البحث عن أساليب وطرق تطوير كيانه الاجتماعي والاقتصادي، إلا أن تفعيل هذا المفهوم تأثر بمتغيرات كل عصر وطبيعته.كما أن مفهوم الجودة مفهوم أصيل في ديننا الإسلامي الحنيف، وينطلق من عموميات كثيرة في ديننا الإسلامي؛ فالجودة مكونة من الدقة والإتقان؛ وهذان المفهومان نجدهما في نصوص كثيرة في كتاب الله وسنة الرسول صلى الله عليه وسلم.

فالجودة هي إحدى السمات الأساسية للعصر الحاضر، وذلك لإتساع إستخدامها، و إزدياد الطلب عليها في كثير من جوانب الحياة المعاصرة، فالعالم اليوم يعتنق مبدأ الجودة كونه مشترك في سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول، وليس أمامها إلا تحقيق الجودة الشاملة الذي يتطلب أن ينجح نظام التعليم في تعظيم قدرة الإنسان المشارك في عملية التنمية.

ويعد التعليم أحد الاحتياجات الرئيسية لكافة المجتمعات الإنسانية، و الجودة في التعليم هي الانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، لذا دأبت هذه المجتمعات وبشكل مستمر على العمل نحو تطوير المؤسسات التعليمية بما يفي باحتياجات الحاضر ويتلاءم مع معطيات المستقبل، حيث يشير البيلاوي وآخرون (2006) الى ان كل من" ريد RIED"و "شو SHAW" قد حددا صفات الجودة في العملية التعليمية فيما يلي :

أ- المنهاج مناسب لحاجات التلاميذ و إهتماماتهم و أهدافهم .

ب- نظام التقويم يقيس بدقة مدى إكتساب التلاميذ للمعلومات .

ج- نسبة إحتفاظ عالية و نسبة تسرب منخفضة .

د- نسبة نجاح عالية.

وإنطلاقا من حتمية التجديد حاولت المنظومة التربوية الجزائرية تطوير أدائها لمسايرة المستجدات، ومواكبة التغيرات التي يعرفها العالم،حيث تبنت إصلاحات تربوية جديدة منذ الإستقلال فقامت بإنشاء المعاهد التكنولوجية التربوية لتكوين المعلمين و إنشاء مركز وطني لتكوين المفتشين و غيرها من المراكز و المعاهد، و تنظيم نصوص تشريعية وتنظيمات نظرية خاصة بإصلاح نظام التعليم، وشيدت المدارس لمختلف المراحل الدراسية وخصصت ميزانيات ضخمة لهذا القطاع، و لقد لمسنا هذا التطور الكمي من خلال تزايد العدد الكمي للمؤسسات التربوية و تزايد عدد التلاميذ عبر الأطوار الثلاثة (إبتدائي، متوسط، ثانوي)، كما أنها قامت بإصلاحات متتالية؛ فخلال السنة الدراسية (1990 / 1991) شرعت وزارة التربية الوطنية بتطبيق

جملــة من الإجراءات و التعديلات الضروريــة لتحسين نوعيــة التعليم ورفع مستــوى الأداء التربوي ورفع مردوديـــة التعليم؛ فإنتقلت من بيداغوجيــة المقاربــة بالمضامين التي تجعل من المحتوى التعليمي هدفها الأساسي و تعتمد على طريقة الإلقاء من طرف المعلم والتقليد من طرف المتعلم إلى المقاربة بالأهداف التي تضع التعليم هدف لها بدل من التعلم و بعدما كان التلميذ يتلقى و يقلد و يحفظ؛ أصبح يتعلم و يفهم ماتعلمه و يجسده في سلوكه لكن لا يحوله إلى سلوك إجتماعي، و في ضوء نقائص المدخلين السابقين إختارت الإصلاحات الجديدة أن تتبنى بيداغوجيا التدريس بالكفاءات و التي تمت سنة (2003/ 2004) كمدخل بيداغوجي متطور يضع المتعلم مركــزا لسيــرورة التعليم والتعلم؛ وصــولا إلى الإصلاحات التي تمت بدايــة العــام الدراسي (2017/2016) ما يعرف بمناهج الجيل الثاني من التدريس بالمقاربة بالكفاءات و الذي جاء لتصليح الإختلالات و تدارك النقائص المسجلة في مناهج الجيل الأول، شرع تنفيذها بداية من المرحلة الابتدائية باعتبارها من أهم المراحل الدراسية التي يتعلم فيها التلميذ المبادئ و الأساسيات الأوليــة التي تساعده في بناء شخصيته، فالإصلاحات الأخيرة تهدف إلى توفيــر تعلم و تعليم نوعي، للرفع من جودة التعليم و إرساء نظــام تربوي يستجيب للمستجدات التربوية العالميــة و يحفظ مقومات الأمة، حيث أن الجزائر أدركت الأزمة التي تطال نوعية التعليم و نتيجته، فوضعت من بين أولوياتها إصلاح المناهج و نظام التقويم و تكوين الأساتذة .

إذن فمن خلال العملية التي يقوم بها مفتش التعليم باعتباره الشخص المسؤول عن تحسين و تطوير أداء المعلم و تحسين عمليتي التعليم والتعلم يمكنه الحكم على مستوى جودة التعليم .

و من هذا المنطلق جات الدراسة الحالية لتكشف عن مستوى جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي.

و عليه تم تصميم خطة منهجية الدراسة تشمل جانبين: جانب نظــري و جانب ميــداني .

فالجـــانب النظـــري: يتضمـــن الفصليـن التالييـــن :

الفصل الأول: مشكلـة الدراســة و إعتباراتها و إندرجت تحتها مجموعــة من العناصر تمثلت في تحديد مشكلــة الدراسة، فرضيات الدراسة و أهمية الدراسة و أهدافها و حدود الدراسة و كذا التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة.

الفصل الثاني: الإطـــار النظـــري للدراســة و ينقسم إلى جـــزئين :

الجزء الأول: الجـودة في التعليم و يشمـل مفهوم الجـودة في التعليم و أهميتها و مؤشـراتها و معاييرها و مبـرارات تطبيق الجودة في التعليم و كذا معيقات تطبيقها .

الجزء الثاني: المقاربة بالكفاءات و فق الجيل الثاني و يضم الأصول النظريــة للمقاربة بالكفاءات و مفهوم المقاربــة بالكفاءات و خصائصها و أهدافها و كذا مبادئها و مزاياها و إستراتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات و في الأخير أدرجنا مقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني من التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

الجانب الميداني: و يشمـــل الفصليـــن التالييـــن :

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية و تم تحديد المنهج ثم تناولنا الدراسة الإستطلاعية من حيث أهدافهـــا و إجراءاتها و وصف عينتهـــا و أداة الدراســة المصممــة في صورتها الأوليــة، و بعض خصائصهـــــا السيكومتريــة و بعدها تناولنـــا الدراســة الأساسيــة من حيث إجراءاتها و وصف عينتهـــا و أساليب التحليـل الإحصائي المستخدمـــة فيها.

الفصل الرابع: عرض و مناقشة النتائج حيث تم عرض نتائج فرضيات الدراسة ثم مناقشة النتائج المتوصل إليها.

و بعد كل هذا خلصت الدراسة إلى خلاصة عامة و التوصيات و الإقتراحات و قائمة المراجع وكذا الملاحق.

الجانب النظري

الفصل االأول :

مشكلـة الدراسـة و إعتباراتهـا

1- تحديد مشكلة الدراسة .

2-فرضيات الدراسة .

3-أهمية الدراسة .

4- أهداف الدراسة .

5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

6- حدود الدراسة.

1- تحديد مشكلة الدراسة:

يعتبر الإهتمام بجودة التعليم مطلبا أساسيا خاصة ونحن نعيش في عصر يتسم بالعديد من الخصائص منها ثورة المعلومات والتطور التكنولوجي، وكذا التحول من الإستثمار المادي إلى الإستثمار الفكري، فتقدم الدول أصبح مرهونا بتطوير و تحسين تعليمها من أجل اللحاق بركب الحضارة .

ونظرا لأن حضارة الأمة في الوقت الحاضر تقاس بمدى إمكانية مخرجات المنظومة التربوية في الوصول بجيل المستقبل إلى مصاف الدول المتقدمة، مما يتطلب الإعداد المتقن للفرد المبدع القادر على التكيف ومواكبة التطور المتسارع فمسؤولية تطوير المنظومة التربوية تقع على النظام .

ومن أجل تحقيق الجودة التعليمية المنشودة، بدأ اهتمام القيادة السياسية في الجزائر يتجه من جديد نحو التعليم كأحد العناصر الأساسية في عملية التنمية البشرية، فشرعت في إصلاحات متعددة مست جميع عناصر العملية التعليمية التعلمية لجعله متكيفا مع المتغيرات الحاصلة في العالم، إذ إنتقلت من المقاربة بالأهداف التي تعتمد على تقديم المعرفة الجاهزة للمتعلم من قبل المعلم، إلى تبني مشروع المقاربة بالكفاءات المستمدة من النظرية المعرفية والنظرية البراغماتية، والتي تضع المتعلم في وضعيات تربوية تتيح له المساهمة في بناء الفعل التربوي وجعله محور العملية التعليمية ، مع أهمية النظر إلى المعلم كأحد عناصر الموقف التعليمي .

وبدأ العمل بها في الموسم الدراسي(2004/2003)، و جاءت هذه المقاربة بتصورات ومفاهيم جديدة على الأوساط التعليمية، أدت إلى ظهور عدة مشكلات وإختلالات لصعوبة التكيف مع هذه المقاربة،مما نتج عنه توجيه إنتقادات عديدة للمنظومة التربوية برمتها من حيث تدني المستوى الدراسي والرسوب وضعف المردودية ...إلخ، فدعت الضرورة إلى إصلاح ثاني من خلال إعتماد مناهج جديدة أطلق عليها مناهج الجيل الثاني من التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وشرع في تنفيذها في الموسم الدراسي(2017/2016) وبدأت بالسنة الأولى والثانية من الطور الإبتدائي بإعتباره الركيزة الرئيسية لبناء الهرم التربوي، على أن يعمم على باقي المستويات والأطوار التعليمية الأخرى، والتي ينتظر منها تحقيق النوعية وتحسين الأداء التربوي للأستاذ، و تحديث أساليب التقويم.

ولقد أشار "عطية محسن علي":«إلى أن الجودة كانت مطلبًا أساسيا في كل المهن والخدمات والمنتجات ،أما الآن فالحاجة إليهاأكثر إلحاحًا في العملية التعليمية، بوصفها أم المهن وتصب مخرجاتها في مدخلات أنظمة المهن كلها». (**عطية، 2008:17**).

و هذا يتطلب تبني مناهج متطورة و تحديث أساليب التقويم وتحسين الأداء التربوي للمعلم، والتي يمكن الحكم على مستوى كفاءتها من خلال عملية التفتيش التي تعد من العمليات الأساسية في النظام التعليمي.

فيعتبر مفتش التعليم حسب ماجاء في المنشور الوزاري لوزارة التربية الوطنية أنه« هو الشخص المسؤول بالدرجة الأولى على تحسين وتطوير مستوى أداء المعلم وتحسين عملية التعليم والتعلم بعناصرها المختلفة عن طريق المرافقة والتوجيه والتكوين والتقويم...». (**وزراة التربية الوطنية، 2014: 03**)

و من خلال ما سبق طرحه سنعرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع جودة التعليم و من بينها نجد:

- دراسة "حامد محمدعلي" (2007):هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة أهمية و إمكانية تطبيق المعايير المقترحة لتحقيق الجودة التعليمية بمدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، ولقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة أهمية تطبيق المعايير المقترحة لتحقيق الجودة التعليمية بمدارس التعليم العام بالمملكة كانت بدرجة مهم جدا ودرجة إمكانية تطبيق هذه المعايير كانت بدرجة كبيرة. (**قادة و شليل، 2012:5**)

-كما نجد أيضا دراسة "محمود مصطفى محمود الشال وسامي فتحي"(2009): التي هدفت إلى التعرف على أسس الإعتماد وضمان الجودة في مدارس التعليم الأساسي و تحديد متطلبات تهيئة مدارس التعليم الأساسي لضمان الجودة و الإعتماد، وكذلك التعرف على واقع المتطلبات اللازمة للإعتماد وضمان الجودة بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة البحيرة ، و قد توصلت الدراسة إلى أن هناك العديد من المعوقات التي تواجه تطبيق ضمان الجودة والاعتماد و كان من أهمها:

- ضعف الوعي بثقافة الإعتماد لدى أفراد المجتمع المدرسي.
- ضعف مهارة إدارة المدرسة في توفير بيئة إنسانية ميسرة للتواصل.
- قصور المرافق والتجهيزات وقلة القيام بأعمال الصيانة .

(حافظ،2015:318)

- وجاءت دراسة "مرداوي كمال وبن سيرود فاطمة"(2010): للتعرف على مدى إلمام وتأييد مديري المؤسسات التعليمية الجزائرية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة والعوامل التي تحد من تطبيقها في التعليم وكذا العوامل التي تشجعهم على تقبل مبادئ إدارة الجودة الشاملة والعوامل التي تحد من تقبلهم لهذه المبادئ.

ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود ميل لدى مديري المؤسسات التربوية إلى الموافقة على مبادئ إدارة الجودة الشاملة مما يدل على إلمامهم وتأييدهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، كما أظهرت الدراسة وجود إمكانية لتطبيقها في المؤسسات التربوية وذلك لوجود العديد من العوامل المساعدة على التطبيق، والتي يمكن تعزيزها على الرغم من وجود بعض المعوقات والتي بحسب المديرين يمكن التغلب عليها إذا توفرت الرغبة في تبني إدارة الجودة الشاملة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي وتحقيق الأداف التربوية. (**قادةو شليل، 2012: 26**)

-كما جاءت دراسة "حرقاس وسيلة و لوكيا الهاشمي"(2010):لتقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الدراسية الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية .

وتوصلت النتائج إلى أن اغلب الكفاءات مكتسبة جزئيًا وان الكثير من الأهداف التعليمية ضمن الإصلاحات غير وظيفية ولا تتناسب مع الإمكانيات المتاحة، و التقويم لازال يهتم بالحفظ فقط مع غياب كل أشكال تقويم الكفاءات .

- ودراسة "يزيد قادة و شليل عبد اللطيف " (2016):هدفت إلى التعرف على إدارة الجودة الشاملة في التعليم وعن إمكانية تطبيقها في المؤسسات التعليمية في الجزائر بالنموذج المقترح لمساعدتهم على تحقيق الجودة التعليمية بالمدارس الجزائرية، وتوصلت إلى النتائج التالية:

- العمل على نشر ثقافة الجودة الشاملة في جميع المؤسسات التعليمية من خلال المؤتمرات والندوات ...إلخ

-إن معظم الأساتذة والمدراء والمفتشين يتقبلون ويؤيدون النموذج المقترح وأنه قابل للتطبيق في المؤسسات التعليمية .

-ضرورة إعادة النظر في جميع الإصلاحات المتبعة في تحسين التعليم وتطويره .

-توفير البرامج التدريبية والتعليمية الضرورية لجميع العاملين داخل المؤسسة والتي تركز على مفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة.

- دراسة سعاد محمدي والتجاني بن الطاهر(2017): هدفت الى التعرف على دور مفتش التعليم الابتدائي في تحسين الكفاءات التدريسية لدى معلمي التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين أنفسهم .

و تم التوصل إلى النتائج التالية :

إن لمفتش التعليم الابتدائي دور في تحسين الكفاءات التدريسية لدى معلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وهذا على مستوى ثلاث كفاءات تدريسية و هي(كفاءة التخطيط للدرس،كفاءة تنفيذ الدرس وكفاءة التقويم).

من خلال إستعراضنا لبعض الدراسات السابقة تبين للطالبتين الآتي :

- هدفت معظم الدراسات إلى معرفة واقع تطبيق معايير جودة التعليم في المؤسسات التعليمية، حيث أن نتائج معظم الدراسات توصلت إلى وجود إمكانية تطبيق المؤسسات التعليمية لمعايير الجودة، بينما نتائج دراسة "محمود مصطفى محمود الشال وسامي فتحي" (2009) توصلت إلى أن هناك العديد من المعوقات تواجه تطبيق ضمان الجودة و الإعتماد، كما أن الدراسة الحالية جاءت لمعرفة مستوى جودة التعليم الإبتدائي.
- تباينت الدراسات السابقة من حيث مكان إجرائها فدراسة "حامد محمدعلي" (2007)أجريت في المملكة العربية السعودية، أما دراسة"محمود مصطفى محمود الشال وسامي فتحي" (2009) في

محافظة البحيرة، أما باقي الدراسات أجريت بالجزائر و كذا الدراسة الحالية أجريت في الجزائر بولاية ورقلة .

- كما نلاحظ أن كل هذه الدراسات السابقة إهتمت بتحسين العملية التعليمية، و هذا ما يشترك مع الدراسة الحالية و التي جاءت لمعرفة مستوى جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي و لمعرفة جودة المنهاج و جودة أداء الأستاذ وجودة التقويم و هذا ما أدى الى طرح التساؤلات التالية:

– ما مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي؟

– ما مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي؟

– ما مستوى جودة آداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي؟

– ما مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي؟

2–فرضيات الدراسة:

– مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي.

– مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي.

– مستوى جودة أداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي.

– مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي.

3-أهـــداف الدراســـة :

تسعى الدراســة الحاليــة لتحقيق مايلي:

- الكشف عن مستـوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في المنظومة التربويــة بالجزائر.

- معرفة مستوى جودة المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الإبتدائي

- معرفة مستوى جودة آداء الأستاذ في في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

- معرفــة مستوى جودة التقويم في ظل المقاربــة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهــة نظــر مفتشي التعليم الابتدائي.

- التدريب على خطوات البحث العلمي.

- بنـاء آداة لقياس وجهـة نظر مفتشي التعليم في جـودة التعليم في ظل المقاربــة بالكفــاءات وفق الجيل الثاني .

4-أهميـــة الدراســـة:

تتمثل أهميـــة الدراســة الحاليــة فيما يلي

4-1- أهميـــة علميـــة:

- موضوع الدراسة من مواضيع الساعة يسلط الضوء على الجودة في المجال التعليمي .

- تكتسب هذه الدراسة أهميتها من أهمية المتغيرات التي تدرسها بحيث تبرز جودة التعليم بناءًا على جودة المنهاج وجودة أداء الأستاذ وجودة التقويم.

- التعرف على وجهة نظر مفتشي التعليم حول جودة التعليم الابتدائي وفق الجيل الثاني.

- تساهم هذه الدراسة في إثراء البحوث العلمية السابقة.

4-2- أهميـــة عمليـــة:

- نتائج هذه الدراسة تكشف لنا مواطن الضعف والقصور في التعليم الابتدائي وفق الجيل الثاني من أجل العمل على معالجتها واستكمالها.

- نتائج هذه الدراسـة تكشف لنا مواطن الجودة والتفــوق في التعليم الابتدائي من أجل العمل على تدعيمها وتطويرها.

- نتائج هذه الدراسة تساهم في وضع اقتراحات وحلول تستفيد منها الجهات المختصة في تحديد إستراتيجيات خاصة لتحسين وتطوير النظام التعليمي.

5-تحديد المفاهيم الإجرائيـــة للدراســـة:

5-1- وجهـة نظـر المفتشين حول جودة التعليم الإبتدائي وفق الجيل الثاني: هي تلك المواقف والآراء التي يصـرح بها المفتشيـــن البيداغوجيين للتعليم الإبتدائي، حول جودة المنهاج وجـودة أداء الأستـاذ وجودة التقويم، ويعبـر عن ذلك في هـذه الدراسـة من خلال الاستبيان المعـد من طـرف الطالبتين، وهـذا خلال الموسـم الدراسي (2020/2019) على مستوى المقاطعات التربويـة بولاية ورقلـة.

6 -حدود الدراســة:

6-1- الحدود البشريـــة: تمثل مجتمع الدراســة الحاليـة في مفتشي التعليـــم الإبتدائـــــــي.

6-2- الحدود الزمنيـــة: أجريت الدراسة الحالية خلال الموسم الدراسي (2020/2019)

6-3- الحدود المكانيـــة: أجريت الدراسـة على مستوى المقاطعات التربوية لولاية ورقلة وبعض المقاطعات التربوية لولاية غرداية.

6-4- الحدود الموضوعية: إعتمـدت الدراسـة الحاليـة على المنهج الوصفي الإستكشـــــافي.

و إستخدمت الدراسـة أداة لقياس وجهـة نظر مفتشي التعليم الابتدائي،حيث أن هــذه الأداة صممـت من طــرف الطالبتيـن في الدراسـة الحاليـــة.

الفصل الثاني :

الإطـــار النظـــري للدراســـة

-تمهيد.

I- الجودة في التعليم .

1- مفهوم الجودة في التعليم .

2- أهمية الجودة في التعليم .

3- مؤشرات الجودة في التعليم .

4- معايير الجودة في التعليم .

5- مبررات تطبيق الجودة في التعليم .

6- معيقات تطبيق معايير الجودة في التعليم .

II- المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني .

1- الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات .

2- مفهوم المقاربة بالكفاءات.

3- خصائص المقاربة بالكفاءات.

4- أهداف المقاربة بالكفاءات.

5- مبادئ المقاربة بالكفاءات.

6 - مزايا المقاربة بالكفاءات.

7 - إستراتيجيات التعليم المقاربة بالكفاءات.

8- مقارنة بين مناهج الجيل الأول و مناهج الجيل الثاني من التدريس بالمقاربة بالكفاءات .

-تمهيد:

قصد تحقيق الجودة في التعليم شهدت الجزائر في الفترة الأخيرة عدة تعديلات في المنظومة التربوية لمواكبة التطورات الحاصلة على مستوى العالم، حيث مست الإصلاح العام (2016) مناهج المقاربة بالكفاءات في المرحلة الإبتدائية؛ من خلال إعتماد منهاج جديد أطلق عليها مناهج الجيل الثاني وهي إمتداد لمناهج المقاربة بالكفاءات و تمحيص لإطارها المنهجي و العلمي كونها تتوافق مع مساعي المدرسة الجزائرية و أهدافها في الوقت الراهن، و تعمل على إعداد التلميذ في كل الجوانب إعداد كامل و كافي لمواجهة تحديات الحياة مستقبلا، و في هذا الإطار سنتطرق في الجزء الأول من هذا الفصل إلى مفهوم الجودة في التعليم و أهميتها و كذا المؤشرات و أهم معايير الجودة في التعليم و مبرراتها و معيقات تطبيقها ، و سنخصص الجزء الثاني إلى المقاربة بالكفاءات وفق الجيل حيث سنتطرق بداية من الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات و مفهومها ثم خصائصها و أهدافها و كذا مبادئها و مزاياها و إستراتيجيات التعليم، وأدرجنا مقارنة بين مناهج الجيل الأول ومناهج الجيل الثاني.

I – الجودة في التعليم .

1– مفهوم جودة في التعليم :

1–1– مفهوم الجودة :

ا– الجودة لغة :«الجودة في أصلها اللغوي يرجع إلى كلمة "جود" ، و الجيد نقيض الرديء وجاد الشئ جودة : أي صار جيدا ، و أجاد : أي أتى بالجيد من القول أو الفعل ، و يقال أجاد فلان عمله ، و أجود و جاد عمله بجودة».(**إبن منظور، 2003 :255**)

ب– الجودة إصطلاحا : لا يوجد تعريف شامل للجودة ، فقد إختلفت تعريفاتها بإختلاف إستخدامها:

– فقد عرفها " Renehert"(1993) : « على أنها الخصائص المتجمعة لمنتج أو لخدمة ترضي إحتياجات الزبون سواء كان هو المتلقي المباشر للخدمة أم المستخدم الأصلي للخدمة أو كلاهما ».

(**Renehert,1993:49**)

– و من أشهر تعريفات الجودة هو تعريف الجمعية الأمريكية للجودة:« الجودة هي الهيئة و الخصائص الكلية لنموذج الخدمة التي تظهر و تعكس قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة ».

– أما المنظمة الأوربية لضبط الجودة : « فترى أن الجودة هي مجموعة من الصفات التي يتميز بها منتج معين تحدد قدراته على تلبية حاجات المستهلكين و متطلباتهم». (**مجيد و الزيادات ، 2007 : 114**)

- عرف " جوران jouran"الجودة بأنها : « العملية التي تقيسمن خلال جودة الأداء فعليا و مقارنته مع المعيار، و العمل على تصحيح الخلل » .(**مطاوع و عطوان، 2015: 63**)

و من التعاريف السابقــة نستخلص أن مفهوم الجـودة لابد أن يتوفــر على عــدة نقاط:

- رضا المستفيد من الخدمة المقدمة إليه .
- تحقيق جميع أو معظم المواصفات المطلوبة في الخدمة من أجل الوصول إلى الكمال.
- و جود صفة الأفضلية إذا قورن بنظرائه ، وذلك على صعيد الخدمة .

1-2- مفهـوم الجـودة في التعليــم :

- يعرفها "السعود" بأنها « قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمات في مستوى عالي من التميز و تستطيع من خلالها بالوفاء بإحتياجات ورغبات عملائها».(**أعليمات، 2004: 96**)

- و يعرفها" رودس" :« أنها عمليـة إستراتيجيـة إداريـة ، ترتكز على مجموعـة من القيم و تستمد حركاتها من المعلومات و البيانات التي توظف مواهب العاملين في المدرسة وتستثمر قدراتهم الفكرية ».

(**البيلاوي، 2006 : 26**)

- و يرى "عشيبة" :« أن الجودة في التعليم هي مجموعة الخصائص و السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية، بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات و عمليات و مخرجات قريبة وبعيدة و كذلك التفاعلات المتواصلــة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة و المناسبة لمجتمع معين ».(**دعمس، 2009: 202**)

- ويعرفها "البوهي"(2001) على أنها :‹‹ مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن وضعية المدخلات والعمليات و المخرجات المدرسية ، ومدى إسهام جميع العاملين فيها لإنجاز الأهداف بأفضل مايمكن ››.

(**البوهي،2001: 376**)

- و عرفها "شينج Cheng "(2004) على أنها : ‹‹ مجموعـة من الخصائص و المميزات في مدخــلات و عمليات و مخرجات نظــام التعليم، التي تلبي الإحتياجات الآنية و المستقبلية وتطلعات إستراتيجية للمستفيد الداخلي و الخارجي ›› (**Cheng, 2004:25**)

و من خلال هذه التعاريف يمكن أن نستنتج أن الجـودة في التعليم هي مجموعـة من الخصائص و المواصفات التي يجب توفرها في جميع عناصر و مكونات المنظومة التربوية (مدخلات، عمليات، مخرجات) و التي تساهم في إذا تم تبنيها بشكل فعلي و صحيح في تحسيـن المنظومـة التربويـة .

2- أهميـة الجـودة في التعليـم :

- رفع و تحسيـن وحدة المنتج التعليمي التعلمي ، بما يتناسب مع رغبات المستفيـد و مع قدرات و سمـات وخصائص وحدة المنتج التعليمي .
- الإرتقاء بمستوى الطلاب في جميع المجالات و تنمية إتجاهاتهم .
- زيـادة الكفـاءة التعليميـة و رفع المستـوى .
- تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي و تشخيص القصور في المدخلات و المخرجات .
- التحسيـن المستمـر للعمليـة التعليميـة .
- تحقيق مستويات أفضل على مستوى الإنتاج و على مستوى الخدمات .
- الوصول إلى درجة عالية و مقبولة من إتقان العمل و إرتفاع مستويات الأداء إلى أعلى مستوى .

(مجيد، 2008: 154)

3- مؤشـرات الجـودة في التعليـم:

3-1- جـودة المعلـم: و يعني العمل على تأهيل المعلمين عمليا و سلوكيـة و ثقافيا ليعمل على إثراء العمليـة التعليميـة، لذلك ينبغي أن توفر له فرص النمو المهني المستمر من خلال التدريب الفعال و المستمر ومن أبرز مؤشـرات جـودة المعلم:

- حجم أعضـاء هيئـة التدريس و كفائتهم التدريسيـة.
- مستـوى التدريـب و التأهيـل العلمي للمعلميـن.
- مساهمـة المعلميـن في خدمـة المجتمـع .

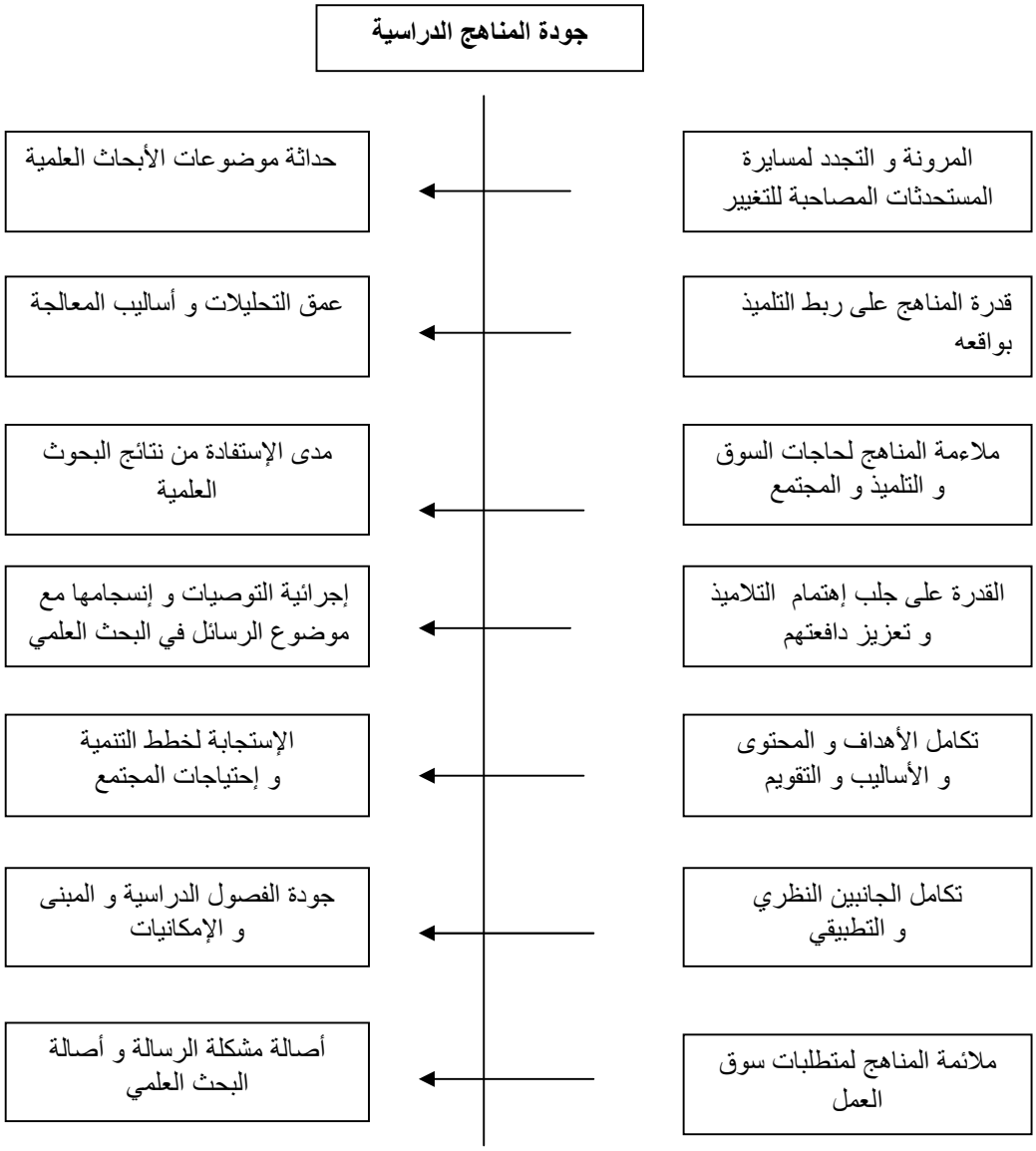
(بن زيادة، 2015: 29)

3-2- جودة المنهج الدراسي : و مـن مؤشراتـه :

- الإرتبـاط بنواتـج التعلـم .
- حداثـة محتـوى المقـرر الدراسـي .
- التكامل الرأسي و الأفقي للمعرفة .
- وظيفـة المعرفـة.

- التنظيم السيكولوجي للمحتـــوى .
- التنظيـم المنطقـي للمحتـــــوى .
- إستمرارية إكتساب نواتج التعلم .
- مرونـــة المحتـــوى الدراســـي .
- صدق المحتـــوى التعليمـــــي .
- التوازن بين العمق و الشمول .
- إرتباط المحتـــوى بالمجتمـــع .

الشكل التالي يوضح جودة المناهج الدراسية.



الشكل رقم :(**01**) جودة المناهج الدراسية .

(**الحريري، 2011: 380**)

3-3-جودة تقويم التلاميذ: يجب أن تتنوع أساليب تقويم أداء التلميذ، و أن تسهم هذه الأساليب في التعليم و الإفادة من التغذية الراجعة، ويشترط كذلك أن يتصف المقومون بالشفافية و العدالة و الموضوعية في أساليبهم و تمكين التلاميذ من مراجعة و مناقشة علاماتهم، ولذلك يجب مراعاة جودة عملية التقويم.

(**دوش و شلبي، 2019: 419**)

3-4- جودة الإستراجية الجيدة : و من مواصفاتها :

- الشمول بحيث تتضمن جميع المواقف الإحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي .
- المرونة و القابلية للتطوير بحيث يمكن إستخدامها في مواقف جديدة .
- أن تترتبط بنواتج التعلم المستهدفة من المقرر الدراسي .
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب .
- مراعاة الإمكانيات المتاحة بالمؤسسة .
- تنمية مهارات التفكير و العمليات العقلية العليا .
- تحفيز الطلاب على التعلم الذاتي و التعلم للإتقان .
- تتناسب و عدد الطلاب .

3-5- جودة الإمكانيات المادية : تحقيق الجودة لا يتم إلا في هياكل مريحة واسعة تخدم العلم و مصممة لذلك مزودة بما تستوجب العملية التعليمية من كل معدات الضرورية و حتى الكمالية .

(**السمرائي، 2013: 105**)

4- معايير الجودة في التعليم :

4-1- معايير الإيزو"9002" : تم تأسيس المنظمة الدولية للموصفات و المقاييس"ISO " عام 1946 بعد الحرب العالمية الثانية، و كان مقرها في سويسرا (جنيف) . و تضم في عضويتها أكثر من(90) هيئة تقييس وطنية، جاء إختصارها (ISO) إعتمادا على الكلمة اليونانية (ISOS) التي تعني (EQUAL) متساوي .(**مجيد، 2008: 69**)

و هناك معايير و بنود حسب الإيزو يجب تطبيقها في المجال التربوي و هو مطلب أساسي لتحقيق الجودة في التعليم و هي كالتالي :

- مسؤولية الإدارة العليا.
- نظـــام الجـــــودة.
- مراجعـــــة العقـــود.
- ضبط الوثائق و البيانات .
- الشـــــــــراء.
- التحقق من الخدمات أو المعلومات المقدمة للمدرسة من قبل الطالب أو ولي الأمر.
- تمييز وتتبع العملية التعليمية.
- التفتيش و الإختبـــــــــار .
- ضبط وتقـويم الطـــــلاب.
- حالة التفتيـش والإختبـــار .
- حـالات عـدم المطابقـــة .
- الإجـراءات التصحيحية و الوقائيـة .
- التناول و التخزين و الحفظ و النقـل.
- ضبط السجـــلات .
- المراجعة الداخلية للجودة .
- التدريـــب.
- الخدمـــة.
- الأساليب الإحصائية.

(حافظ، 2008: 105)

4-2- معيار بلدرج : طور "مالكوم بلدرج BALDRIGE , M"نظامـا لضبط الجـودة في التعليـــــم و تم إقراره كمعيار قوي معترف به لضبط الجودة و التميز في الأداء بالمؤسسات التعليميـــة بالتعليم العام، و ذلك حتى تتمكن المدارس من مواجهـة المنافسة القاسيـــة في ضوء الموارد المحدودة للنظام التعليمي و مطالب المستفدين منه، ويعتمد نظام بلدرج لضبط جودة التعليم على إحدى عشر (11) قيمة أساسية توفر إطار متكامل للتطوير التعليمي و تتضمن ثمانية و عشرون (28) معيار ثانوي لجودة التعليم و تندرج سبعة (07) مجموعات تشمل :

-القيـــــــــادة .

-المعلومات و التحليل.

-التخطيط الإجـــرائي.

-إدارة و تطوير القوى البشريـة.

-الإدارة التربويـــة .

-أداء المؤسســة التعليميـة .

-رضا المستفدين عن النظـام .

(بن زاهي و ددان، دس: 05)

4-3 معيار" ديمينج DEMING": وضـع إدوارد ديمينـج برنامجا لتحسيـن و تطبيق الجـــودة الشاملـة يمكن أن يصلح لجميع المنظمات الإداريـة بما فيها النظام التعليمي، ويتكون هذا البرنامج من أربعـة عشر (14) معيار للجـودة الشاملـة على النحو التالي:

- تحديد الهداف من أجل تحسين الإنتاج وتطويره .
- تبني فلسفة للجودة الشاملة ، و منهج للقيادة للقدرة على التغيير للأفضل .
- تحسين الأداء و الجودة هي المحرك الأساسي.
- تدريب الأفــراد على وظائــف الجـــودة .
- تدريب القيادات و مساعدة الأفراد على تطوير الأداء .
- إزالة الخوف و تدعيم الثقة لكي يعمل الأفراد على تطوير الأداء .
- إزالة الخوف و تدعيم الثقة لكي يعمل الأفراد بشكل فعال داخل المؤسسة .
- التعرف على معوقات العمل و إزالتها بين الأقسام داخل المؤسسة
- الحد من إستخدام الشعارات و النقد المستمر دون هدف لأن ذلك يخلق جو من العداءاتين الأفراد .
- وضع معايير لإعتماد الإدارة على الأهداف و إعداد قاعدة تتواجد بإستمرار .
- مسؤولية المشرفين أن تهتم بالجودة .
- وضع برامج تربوية تنشيطية من أجل التحسين الذتي ورفع المستوى .
- وضع كل فرد في المؤسسة في المكان المناسب و تمويل الأفراد بين الأقسام المختلفة لتحسين العمل .

(حافظ، 2012: 94)

4-4- معيار "كروزبيKROSBY ":حـدد فليب كروزبي أحد مستشاري الجـودة على مستـــوى أربعة (04) معايير لضمان الجودة الشاملة للتعليم، تم تأسيسها وفقا لمبادئ إدارة الجودة الشاملة و هي كالآتي:

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح و منسق للجودة .
- وصف نظام تحقيق الجودة على أنه الوقاية من الأخطاء ، يمنع حدوثها من خلال وضع معايير للأداء الجيد .
- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح من المرة الأولى .
- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناء على المعايير الموضوعية و الكيفية و الكمية .

(البربري، 2007: 11)

5- مبرارات تطبيق الجودة في التعليـم:

- التغيــرات التي حدثت في معظم المجتمعات خاصــة في النواحي الإقتصاديــة و الإجتماعيــة و الثقافيــة و السياسية و ثورة المعلومات و التكنولوجيا فرضت التوجه نحو الجودة و التركيز عليها من الجانب التربوي لتنمية الإستثمار البشري .
- تزايد الرغبة على المستوى العالمي في الوصول إلى معارف و معايير جديدة عن الجودة و الإهتمام بها على المستويين النظري و التطبيقي .
- عدم وجود معايير و أهداف أدائية واضحة و غياب روح التجريب و تفشي روح الإنتقاد و اللوم،بالإضافة إلى قصور أنظمة الرقابة في المؤسسات التربوية خاصة رقابة تقويم الأداء .

(السمرائي، 2013: 105)

5-معيقات تطبيق الجـودة في التعليــم :

أجمع الكثيــر من الكتاب و المفكرين على أنه هناك مجموعــة من المشكلات و المعيقات التي تؤدي إلى فشل الكثير من برامج الجودة في التعليم و من أبرز هذه المشاكل مايلي :

- الوقت الطويل الذي تحتاجه المؤسسة التعليمية حتى تصل إلى النتائج المتوقعة ورفض البعض التغيير و التمسك بأرآء و قيم إدارية تعيق تنفيذ الجودة .
- المركزية في إتخاذ القرارات التربوية ، فإدارة الجودة تتطلب مرونة و سرعة مما يتطلب تطبيق أسلوب اللامركزية .
- عدم إستقرار الإدارة و تغييرها الدائم .
- التركيز على الأهداف القصيرة المدى .
- صعوبة تحديد معايير قياس مدى جدوى المخرجات.
- ضعاف النظام المعلوماتي في المؤسسات .
- إهمال تحقيق التوازن بين أهداف القصيرة المدى و طويلة المدى .
- تسيب العاملين و عدم قيامهم بأدوارهم في المؤسسة .
- عدم توفر كوادر مؤهلة و مدربة في مجال إدارة الجودة .
- قلـة برامج التعليم المستمـر .
- ضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية . **(الحريري،2010: 26)**

II – المقاربةبالكفاءات:

1–الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات:

تعود الأصول النظريـة لبيداغوجيا الكفاءات للمذهب النفعي بزعامـة الأمريكي (جون ديوي)مبتكـرا طريقـة العمل بالمشاريع وأسلوب حل المشكلات في التعليم، وكان توجه ديوي الى التركيز على المتعلم وجعله محور العملية التعليميـة، فالهدف الرئيسي يتمثل في تعليم المتعلم كيف يفكر حتى يتمكن من حل مشاكلـه ويطـور القدرة على التكيف مع المجتمع المستمر في التغيير، فالفكر الحقيقي لديوي يبدأ من موقف إشكالي ،وعلى هذا الاساس أصبح أسلوب حل المشكلات هو أحسن أساليب التعلم التي تكسب المتعلم الفكر المنطقي .

(عفيفي ومرسي،1973: 125)

كذالك المدرسة البنائية والتي من أبرز روادها (جون بياجي) والذي إنصبت أعماله على دراسة عملية تعلم الأطفال ومراحل نموهم العقلي، حيث توصل إلى أن سلوك الفرد لاينتج عن الملاحظة البسيطة للمحيط كما ظنّ السلوكيون، وبدون الممارسـة التي تساعد على البناء المعرفي، إنّما ينتج عن البيئـة المعرفيـة في كل مرحلـة من مراحل نموه،ولقد أثرت البنائية على التصورات التعليمية (الديداكتيكية)حيث وجه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعليـة تثير لدى التلميذ الحاجة الى البحث وصياغة المشكلات وخلق فرص المبادرة والإبداع .

(بوكرمة أغلال،2006: 49)

2–مفهـوم المقاربـة بالكفـاءات:

2–1–مفهـوم المقاربـة:

أ– لغـة: من قـرب قربًا وقـربانًا.

ب– إصطلاحا: حسب معجم مصطلحات علوم التربيـة فالمقاربـة هي «كيفيـة دراسة مشكلة تربوية أو غيرها أو كيفية معالجة أو بلوغ غاية من الغايات التربوية». **(بوعلاق،2004: 15)**

و المقاربة حسب ماجاء في كتاب مفاهيم تربوية بمنظور حديث :«الإنطلاق في مشروع ما، أو حل مشكلة ما أو بلوغ غايـة معينـة، وفي التعليم تعني القاعدة النظريـة التي تتكون من مجموعـة من المبادئ التي يقوم عليها إعـداد برنامج دراسي، وكذا إختيار إستراتيجيات التعلم والتقويم ». **(عزيزي،2003: 579)**

2-2-مفهـوم الكفـــاءة:

ا-**لغـــة:** ورد في لسان العرب لإبن منظور :«كافأه على الشيء مكافأة، وكافاه أي جازاه، ونقول لاكفاء له أي لا نظير له، والكفء النظير و المساوات، ومنه الكفـاءة في النكاح أي أن يكون الزوج مساويًا للمرأة ،والكفاءة في العمل أي القدرة عليه وحسن تصرفه، ولفظة كفاءة هي ذات أصل لاتيني» . (**فرحات، 2004: 515**)

ب-إصطلاحًا: لقد تعددت تعاريف الكفاءة حسب المرجعية المؤسسة له والإطار المستخدم فيه، وسوف نحاول عرض بعض التعاريف:

-عرف "ديسو" الكفـاءة على أنها :«هي قدرة مكتسبة يبرهن عليها الشخص تتضمن جزء كامن هو مجموعة مدمجة من المعارف، المدركات والمواقف والمهارات،وكذا جزء إجرائي أي إنجاز مهمة أو نشاط من خلال إندماج كل المعارف والمهارات ».(**العطوي و بوعبد الله،2010: 19**)

-تعريف"رومانفيل":«الكفاءة تفيد الإندماج الوظيفي للمعارف ونتعلم لنعمل، ونتعلم لنكون في المستقبل، بحيث أن الفرد عند مواجهته لمجموعة من الوضعيات فإن الكفاءة تمكنه من التكيف ومن حل المشكلات، كما تمكنه من إنجاز المشاريع التي ينوي تحقيقها في المستقبل» .(**غريب، 2003: 60**)

-تعريف "جاك لوبلا jac leplat":يقول إن مفهوم الكفـاءة يظهـر في ميادين مختلفـــة وتختلـف وتتعدد معها التعاريف، ففي علم الاجتماع يرادف الكفاءة مفهوم التأهيل وتستعمل ايضا في مجال التشغيل، أما في علم النفس فإن الكفاءة تهدف لدراسة مجالين :

- مجال تقييم الافراد من معارف ومعارف علمية :والتي تهدف عادة الى تمييز مادا يعرف الفرد ،وما يمكن أن يعمـل،ومحاولـة التنبؤ بإمكانيـة إكتساب هذه الكفـاءة من خـلال مجموعـــة من الاختبارات المختلفـــة للمعارف والقدرات .
- مجال دراسة النشاطات :في هذه الحالة نتجه الى تمييز الكفاءات المستعملة في نشاط محدد من خلال دراسة هذا النشاط مباشرة في وضعيات تنفيذه . (**العطوي و بوعبد الله،2010: 20**)

-والكفاءة التعليميـة كما جاء في مصطلحات المركز الوطني للوثائق التربويـة « هي مجموعـة المعارف والإتجاهات والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعليمي معين،توجه سلوكه وترتقي بآداءه إلي مستوى من التمكن يسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر» (**المرجع السابق: 20**)

ومن خلال هذه التعاريف نستخلص ان الكفاءة ذات مستوى أعلى من المعارف والمهارات والقدرات فهي كل مركب يجب أن يمتلكها الفرد من حل المشكلات التي تعترضه سواء أن كانت مشكلات تعليمية أو مشكلات حياتية وبهذا يتمكن من التكيف مع واقعه.

2-3-مفهوم المقاربة بالكفاءات:

المقاربة بالكفاءات هي طريقة لإعداد الدروس والبرامج التكوينية إعتمادا على :

- التحليل الدقيق لوضعيات العمل التي يتواجد فيها المتكونين أو التي سوف يتواجد فيها .
- تحديد الكفاءات المطلوبة لأداء المهام وتحمل المسؤوليات الناتجة عنها .
- ترجمة هذه الكفاءات الى أهداف و أنشطة تعليمية

- كما تعرف المقاربة بالكفاءات أنهابيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقد في الظواهر الاجتماعية،ومن ثمة فهي إختبار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها، وذلك بالسعي الى تثمين المعرفة المدرسية وجعلها صالحة للإستعمال في مواقف الحياة .

-وتعرف أيضا بأنها برامج تعليمية محددة بكفاءات كما هي مبنية بواسطة الأهداف الإجرائية التي تصف الكفاءات الواجب تنميتها لدى التلميذ وهذا بتحديد المعارف الأساسية لإكسابه الكفاءات اللازمة التي تمكنه من الإندماج السريع في مجتمعه .(**نايت،2004: 29.30**)

إذن فمن خلال هذه التعاريف نستنتج أن المقاربة بالكفاءات تركز على ربط المدرسة بالحياة وتعطي للعملية التعليمية بعد وظيفي حيث تمكن المتعلم من توظيف مكتسباته ومعارفه داخل القسم وخارجه.

3-خصائص المقاربة بالكفاءات:

إن نموذج التدريس بالكفاءات يهدف الى جعل المعارف النظرية سلوكات ملموسة عن طريق جملة من التحولات البيداغوجية التي تعتبر ميزات خاصة وتتمثل في:

- **تفريد التعليم**:أي جعل التلميذ يتمتع بالإستقلالية التامة في نشاطه وتشجيع مبادراته وآراءه وأفكاره مع مراعات الفروق الفردية بين المتعلمين،وأن يأخذ كل متعلم دوره في النشاط والحركة وفي حدود قدراته.
- **قياس الآداء**:ترتكز هذه المقاربة مباشرة على تقويم الكفاءة المنتظرة، بمعنى تقويم الآداء بدلًا من تقويم المعارف النظرية ،وكذا التركيز على التقويم التكويني.

- **تحرير المعلم من القيود**:للمعلم دور فعـال في تنشيط المتعلمين وتوجيههم وتكييف ظـروف التعلـم وتنظيم النشاطات المختلفـة، وإنتقـاء الأساليب البيداغوجيـة والوسائل التعليميـة، وبهذا يتمتع المعلم بالإستقلاليـة في تحقيق الكفـاءة المستهدفـة.
- **دمج المعلومات**: يعتبر الإدماج أو الدمج من أهم مستجدات بيداغوجيا الكفاءات حيث يتم توجيه المتعلم نحو بنـاء المعلومات في إطار مندمج بمعنى توظيف جملـة من الموارد؛ قصـد أداء نشـاط محدد ومتكامل،هذه الموارد هي مجموعـة المكتسبات القبلية المتمثلـة في المعارف، الخبرات السابقة، القوانين والنظريات التي يوظفها التلميذ من اجل إشكالية معينـة .
- **تطوير الكفاءات المستعرضة**: وهي مجموعـة المعلومات المدمجـة من مجالات متنوعـة مرتبطة بأكثر مـن مادة دراسية، أو هي مركب من مجموعة الكفاءات توظف في وضعيات متشابهة أو مختلفة الموارد التعليمية
- **تحويل المعارف**: المقررات الدراسية التي تقدم في المدرسة تبقى دون فائدة وجامدة إدا إقتصر توظيفها في معالجـة مشكلات داخل المدرسـة لأن نجاعـة المدرسـة تقترن بمـدى القـدرة على إستغلال المعـارف والمكتسبات المدرسية في معالجـة مشكلات حياتيـة في وضعيات مختلفـة، فإن لم تحول المعارف الى سلوك وظيفي وبقيت في الذهن كمادة خام فإن ذلك يعبر عن فشل المدرسة ضمن التصور الإستراتيجي لمقاربـة التدريس بالكفاءات. (**هني،2005: 66**)

4-أهـداف المقاربـة بالكفـاءات:

حسب المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية (2004)بالجزائـر فإن أهداف المقاربة بالكفاءات كما يلي:

- تدريب المتعلم على تجسيد الكفاءات المختلفة التي إستفادها من تعليمـه في سياقات واقعيـة ومختلفة تطور من مهاراتـه باستمرار .
- فسخ المجال لدى التلميذ أو المتعلم على إبراز طاقاته وقدراته الكامنة لتظهر وتعبر عن نفسها بنفسها من الأنشطـة المتعددة و المحفـزة على التفكير و التفاعليـة.
- تدريب الطالب أو المتعلم على التفكير والربط بين المعارف في مجال واحد بالإشتقاق من الحقول المعرفيـة المختلفـة .
- سير الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث ودقة الاستنتاج للمتعلم.
- المقدرة على تكويـن نظـرة شاملـة للأمـور و الظواهر التي تحيط به.
- الوعي بدور العلم والتعليم في تغيير واقعـه وتحسين نوعيـة الحيـاة.

5-مبـادئ المقاربـة بالكفاءات : تقوم بيداغوجيا الكفاءات على جملة من المبادئ تعتبر ركائز هامة منها:

- **البنـاء**: أي استرجاع التلميذ المعلومات السابقة و ربطها بالمكتسبات الجديدة و تخزينها في ذاكرته.
- **التطبيق**: يمارس الكفاءة قصد التحكم فيها.
- **التكرار**:هو تكليف المتعلم بنفس المهام الإدماجية عدّة مرات قصد الوصول به الى الإكساب المعمّق للكفاءة.
- **الإدماج**: يسمح للتلميذ بدمج جملة من الموارد للتأقلم مع الوضعيات وإدراك الغرض منها.
- **الترابط**: و يسمح هذا المبدأ للمعلم والمتعلم بالرّبط بين أنشطة التعليم وأنشطة التقييم التي ترمي كلها الى تنمية الكفاءة.
- **الملاءمة**: أي الوقوف على مكونات الكفاءة من سياق ومعرفة سلوكية ومعرفة فعلية ودلالية.
- **الإجمالية**: بمعنى تحليل عناصر الكفاءة إنطلاقًا من وضعية شاملة
- **التحويل**: و يقصد الإنتقال من مهمة أصلية الى مهمة مستهدفة باستعمال معارف وقدرات مكتسبة في وضعية مغايرة. (**وزارة التربية الوطنية،2004: 74**)

6-مـزايا المقاربـة بالكفـاءات: تساعد المقاربـة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتيـة:

- تبني الطرق البيداغوجية النشطة والإبتكار:من المعروف أن احسن الطرائق البيداغوجيـة هي تلك التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، و المقاربة بالكفاءات كذلك إذ أنها تعمل على إقحام التلميذ في أنشطة ذات معنى بالنسبة اليه منها على سبيل المثال، إنجاز المشاريع وحل المشكلات وذلك بشكل فردي أو جماعي.

-تحفيز المتعلمين على العمل: يترتب على تبني الطرق البيداغوجيـة النشطة تولد الدافع لدى المتعلم، فتختفي او تزول بعض الحالات كعدم الإنظباط في القسم، ذلك لأن كل واحد من التلاميذ سيكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله و تتماشى و ميوله و اهتماماته.

-تنمية المهارات وإكتساب الميول والسلوكيات الجديدة :تعمل المقاربـة بالكفاءات على تنميـة قـدرات المتعلم العقلية والمعرفية والعاطفية والنفسية ...إلخ .

-عدم إهمال المحتوى (المضامين):إن المقاربة بالكفاءات لا تعني إستبعاد المضامين وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته كما هو الحال في أثناء إنجاز مشروع ما.

-إعتبارها مشروع للنجاح المدرسي:تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على الجهود المبذولة من اجل التكوين وذلك لأخدها الفروق الفردية بعين الإعتبار.(**عماير و عيساني، 2015: 39-42**)

7-إسترتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات:

إن إستراتيجيــة التعليم و التعلم بالمقاربـة بالكفاءات تستمد جذورها من علم النفس السلوكي كما هو الحال بالنسبـة للتعليم بواسطـة الأهداف، و التعليم بالمقاربـة بالكفاءات هو العمليـة التي تكون فيها نواتج التعلم تمثل أهـــداف تعليميـة عامـة محددة في المناهج المدرسية في صيغـة كفاءات، حيث ينتج عن كل تعلم من التعلمات إكتساب سلوك جديد له تأثير على الفرد، ومن بين هذه الإستراتيجيات المعتمدة:

- **إستراتيجية التعليم** : هي خطة محكمـة البناء ومرنـة التطبيق، يتم من خلالها إستخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق كفاءة أو مجموعة من الكفاءات المرجوة.
- **إستراتيجية التعلّم**: يقصد بها الأنماط السلوكية و عملية التفكير التي يستخدمها التلاميد لممارسة تعلّمهم و معالجة مشكلات معينة ،وتعتمد هذه الاستراتيجية بدورها على:
- **إستراتيجية إعادة السرد والتسميع**: و تعرف عموما بتكرار المعلومات التي يريد التلميذ تذكرها.
- **إستراتيجية التفصيل والتوضيح**: هي عملية إضافة التفصيل لمعلومات جديدة بحيث تصبح أكثر معنى وبالتالي تجعل التفكير أسهل
- **إستراتيجية التنظيم**: تستهذف هذه الإستراتيجية مساعدة المتعلمين على زيادة معنى للمواد الجديدة وهي تتألف من إعادة تجميع الأفكار وتقسيمها الى مجموعات أصغر.

(حرقاس و لوكيا،2004: 110)

9- المقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني بالتدريس بالمقاربة بالكفاءات :

جدول رقم (01): يوضح المقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني بالتدريس بالمقاربة بالكفاءات

عناصر المقارنة	مناهج الجيل الأول	مناهج الجيل الثاني
تصور المنهاج	تصور لمناهج بترتيب زمني (سنة بعد سنة).	تصور شامل و تنازلي يضمن الإنسجام الأفقي و العمودي .
ملمح التخرج	تم التعبير عنه بشكل غايات لكل مادة و تكفل ببعض القيم المعزولة و غير المخطط لها.	تهدف إلى تحقيق غاية شاملة و مشتركة بين كل المواد تتضمن قيما ذات علاقة بالحياة الإجتماعية و المهنية .
النموذج التربوي	بنائي لكفاءات ذات طابع معرفي .	إعتماد البنيوية الإجتماعية التي تضع في الصدارة الإستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي .
هيكلة المادة	تهيكلت على أساس مفاهيم أساسية منظمة في مجالات .	تهيكلت على أساس مفاهيم منتقاة حسب قدرتها الإدماجية و منظمة في ميادين .
المقاربة البيداغوجية	المقاربة بالكفاءات التي تستدعي جملة من القدرات المعرفية .	المقاربة بالكفاءات التي تعرف بالقدرة على حل و ضعيات مشكلة ذات دلالة .
مستوى تناول المفاهيم	على أساس النضج العقلي للمتعلم و مكتسباته القبلية .	على أساس الصعوبات التي تطرح عند ممارستها .

(بن كريمة، 2017: 04)

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن مناهج الجيل الثاني ماهي إلا إمتداد لمناهج الجيل الأول من التدريس بالمقاربة بالكفاءات لكنها جاءت بشكل متطور، حيث إعتمدت على البنيوية الإجتماعية التي تضع في الصدارة الإستراتيجيات التي تمكن المتعلم من بناء معارفه ضمن العمل التشاركي، و تهدف إلى تحقيق تكامل المفاهيم بين كل المواد و تناولت المفاهيم، و تناولت المفاهيم على أساس الصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء عملية التعلم لا على أساس مكتسباته العقلية.

خلاصة الفصل :

من خلال هذا الفصل تطرقنا في جزئه الأول إلى مفهوم الجودة في التعليم و أهميتها و مؤشراتها و كذا معاييرها حسب أبرز علماء الجودة وروادها و مبررات تطبيق الجودة في التعليم و أهم معيقات تطبيقها، و تطرقنا في جزئه الثاني إلى المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني إنطلاقا من الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات ومفهومها وخصائصها وكذا مبادئها و مزاياها وإستراتيجيات التعليم بالمقاربة بالكفاءات، كما أدرجنا مقارنة بين مناهج الجيل الأول و الجيل الثاني من التدريس بالمقاربة بالكفاءات، وقد تطرقنا لهاته العناصر نظرا لأهميتها في الدراسة الممهدة للقيام بدراسة ميدانية و التي سنتناولها في الفصل الموالي بداية من الإجراءات المنهجية للدراسة .

الجانب الميداني

الفصل الثالث :

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

I- منهج الدراسة.

II- الدراسة الإستطلاعية.

1- أهداف الدراسة الإستطلاعية .

2- إجراءات الدراسة الإستطلاعية .

3- وصف أداة الدراسة الإستطلاعية .

4- وصف عينة الدراسة الإستطلاعية .

5- بعض الخصائص السيكومترية للأداة .

III- الدراسة الأساسية .

1- إجراءات الدراسة الأساسية .

2- وصف أداة الدراسة الأساسية .

3- وصف عينة الدراسة الأساسية .

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .

خلاصة الفصل

تمهيد :

بعد تطرقنا في الفصل السابق للجانب النظري لمتغير الدراسة، سوف نحاول في هذا الجانب الميداني التعرف على الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية والمنهج المعتمد في الدراسة، وسيتم التعرف على الدراسة الإستطلاعية من حيث أهدافها و إجراءاتها و وصف عينتها و كذا التعرف على أداة الدراسة المصممة في صورتها الأولية، ومعرفة بعض خصائصها السيكومترية، ثم سنتناول بعدها الدراسة الأساسية من حيث إجراءات تطبيقها و وصف عينتها و أساليب التحليل الإحصائي لنتائجها.

I-منهج الدراسة :

المنهج هو« مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى حقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل إكتشاف الحقيقة، أو هو فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار أو الإجراءات من أجل الكشف عن الحقيقة التي نجهلها، أو من أجل البرهنة عليها للأخرين الذين لا يعرفونها».

(شروخ، 2003 :90)

وبإعتبار موضوع الدراسة يهدف إلى الكشف عن مستوى جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني فإن أنسب منهج يمكن إستخدامه في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الإستكشافي،« والذي يهتم بجمع الحقائق و تصنيفها وتحليلها وتفسيرها، بهدف الوصول إلى النتائج و الحلول المتعلقة بالظاهرة محل الدراسة».

(بوحوش و آخرون،1995: 43)

II-الدراسة الإستطلاعية :

1- أهداف الدراسة الإستطلاعية:

تكتسي الدراسة الإستطلاعية أهمية بالغة في البحث العلمي و هي من أهم الخطوات الميدانية التي تمكن الباحث من الإطلاع بعمق على جوانب و تفاصيل موضوعه، مما يسهل عليه الفهم الأفضل و التصور الكامل لموضوع دراسته، و من هذا المنطلق فإن من أهداف الدراسة الإستطلاعية للدراسة الحالية مايلي:

- نزول الطالبتين إلى أرض الميدان لمعاينة الواقع، و التحقق من إمكانية الإجراء التطبيقي، من حيث تحديد العينة المراد دراستها و إمكانية الإتصال بها.
- التطبيق الميداني لأداة الدراسة للتأكد من صلاحيتها من حيث: وضوح و سلامة الصياغة اللغوية للبنود و مناسبة بدائل الأجوبة و كذا وضوح التعليمات و المثال التوضيحي المقدم لعينة الدراسة.
- حساب الخصائص السيكومترية للأداة للتأكد من مدى صلاحيتها للإستعمال و مدى ملائمتها لمستوى أفراد عينة الدراسة و فهمهم لفقراتها.
- بناء إستمارة الدراسة في صورتها النهائية.

2- إجـراءات الدراســة الإستطلاعيــة :

قبل الشروع في الدراسة الأساسية للبحث تم القيام بدراسة إستطلاعية من أجل التعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء الدراسة، و من أجل تحقيق ذلك قامت الطالبتان بمجموعة من الإجراءات و اللقاءات و تتمثل في مايلي:

- بعد الحصول على تسهيل لإجراء الدراسة من الجامعة توجهت الطالبتان إلىإلى مصلحة التكوين و التفتيش (مكتب التكوين)التابعة لمديرية التربية لولاية ورقلة بتاريخ 17 فيفري 2020 من أجل الحصول على رخصة للقيام بدراسة ميدانية، حيث أنه و بعد الحصول على ترخيص لإجراء الدراسة (أنظر الملحق رقم : 01) توجهت الطالبتين إلى مكتب التفتيش للحصول على القوائم الإسمية للمفتشين البيداغوجيين للتعليم الإبتدائي على مستوى جميع مقاطعات التربية بولاية ورقلة و ذلك من أجل تحديد مجتمع الدراسة، فوجدنا أن عددهم هو أربعون(40) مفتش بيداغوجي و هو عدد غير كافي لإجراء الدراسة الإستطلاعية والأساسية مما دفعنا الى التفكير في إجراء الدراسة الإستطلاعية على عينة من المفتشين البيداغوجيين للتعليم الإبتدائي بولاية غرداية، و نظرا لظروف الحجر الصحي و توقف التنقل بين الولايات إتصلنا برئيس مكتب التكوين بمصلحة التفتبش و التكوين بمديرية التربية لولاية غرداية؛ فطلب منا إرسال إستبيان الدراسة عبر بريده الإلكتروني ليتكفل بإرساله إلى بعض المفتشين البيداغوجيين التابعين لمقاطعته ، و بلغ عددهم ثلاثون (30) مفتش بيداغوجي للتعليم الإبتدائي ، و بعد مدة شهر تقريبا أُرسلت الينا الإستمارات .

3- وصف أداة الدراسة :

تم إختيار الإستبيان كأداة أساسية للدراسة حيث يعد الإستبيان من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات خاصة في العلوم الإجتماعية و الإنسانية و التي تتطلب الحصول على معلومات أو تصورات أو أرآء الأفراد .

(دويدري ، 2000: 330)

قامت الطالبتان بتصميم أداة لقياس مستوى جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر المفتشين البيداغوجيين، وذلك بعدما تم مايلي :

1- مراجعة الأطر النظرية و الإطلاع على الأدب التربوي المتعلق بجودة التعليم ، و الذي من خلاله تمكنا من جمع قدر وفير من المعلومات و العبارات ذات الصلة بالموضوع .

2- الإعتمـاد علـى المعلومـات و المعطيـات الميدانيـة، و علـى مـا تم إكتسـابه خـلال المسـار الدراسـي الجامعي مع مراعاة الشروط العلمية و المنهجية و هي كالأتي :

- صياغة البنود في أوضح عبارة ممكنة، و الإبتعاد عن التكرار .
- السلامة اللغوية و الإبتعاد عن المصطلحات المعقدة و الغامضة .

- أن تكون العبارات مرتبطة بمحور الموضوع الذي أعدت من أجله .
- صياغة عبارات الإستبيان في صورته الأولية و التي بلغت (44) بند و كذا صياغة البيانات الشخصية و تعليمات الاستبيان ،حيث تكون من قسمين :

القسم الأول : يشمل البيانات الشخصية المتمثلة في الجنس و الأقدمية .

القسم الثاني : يضم ثلاث أبعاد موزعة كالآتي :

البعد الأول: يتضمن جودة المناهج، و يتكون من (14) بند.

البعد الثاني: يتضمن جودة أداء الأستاذ، و يتكون من (13) بند.

البعد الثالث: يتضمن جودة التقويم، و يتكون من (17) بند.

و يتم الإجابة على بنود الإستبيان و فقا لتقسيم ليكارت الثلاثي (بدرجة ضعيفة، بدرجة متوسطة، بدرجة كبيرة) .

و الجدول التالي يوضح المصادر المعتمدة في بناء الإستبيان .

الجدول رقم (02) : يوضح مصادر بناء الإستبيان .

أبعاد الإستبيان	المصدر المعتمد
البعد الأول: جودة المنهاج	البلاوي حسن حسين : الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز و معايير الإعتماد مطاوع أحمد عبد الحميد بدر و أسعد حسين عطوان : مستوى جودة موضوعات الهندسة والقياس في كتب الرياضيات بالمرحلة الأساسية في فلسطين على ضوء المعايير البريطانية CFBT . الخوالدة محمد محمود : أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي.
البعد الثاني: جودة أداء الأستاذ	حافظ محمد محمود : مؤشرات جودة التعليم . كلثم حمد بن مرضي : تقويم أداء معلم التربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة . حساني إسماعيل و بوسالم عبد العزيز: إستخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي .
البعد الثالث: جودة التقويم	حساني إسماعيل : إستخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي . البلاوي حسن حسين : الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز و معايير الإعتماد

- تم عرض المقياس في صيغته الأولية على على ثمانية (08) محكمين للحكم على مدى صلاحية عباراته .
- بعدها قمنا بدراسة إستطلاعية للمقياس على عينة قوامها (30) مفتش .

4 – وصف عينة الدراسة الإستطلاعية :

و بهدف التأكد من الخصائص السيكومترية لأداة جمع البيانات يتوجب أخذ عينة إستطلاعية للإختبار على مستواها مدى صلاحية هذه الأداة، و بحكم أن الغرض هو تجربة الأداة و ليس تعميم النتائج فلا يشترط في هذه العينة العشوائية في الإختيار، لذلك تم في الدراسة الحالية إستهداف ثلاثون (30) مفتش بيداغوجي للتعليم الإبتدائي التابعين لمديرية التربية لولاية غرداية، و قد تم إستبعادهم من الدراسة الأساسية.

5– بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

1– الصدق:

يعد الإختبار صادقا إذا كان يقيس ما وضع لقياسه و عليه قد تم التأكد من الصدق وفق الطرق الآتية:

5–1–1– صدق المحكمين : تعد هذه الطريقة الأكثر شيوعا و مفادها أن يعرض الإستبيان على مجموعة من المحكمين من من لهم خبرة سابقة في المجال الذي يوضع له الإستبيان، و تؤخذ آراؤهم في الإستبيان و يعدل واضع الإستبيان إستبيانه حسب ما يراه المختصين، فإذا تم له ذلك مع موافقتهم على صدق ما جاء في مفردات الإستبيان إعتبر الباحث أقوالهم دليل على صدق ما جاء في الإستبيان الذي إستخدمه .(**الطيب، د س: 2012**)

و قد عرض الإستبيان على مجموعة من الأساتذة المختصين في علم النفس وعلوم التربية (أنظر الملحق رقم: 02) و المقدر عددهم (08) أساتذة و تم إستعادة (07) إستمارات (أنظر الملحق رقم : 03) و قد تم تحكيم الأداة من حيث : مدى ملائمة الأبعاد للموضوع، مدى ملائمة البدائل، و مدى إنتماء الفقرات للبعد و مدى وضوح صياغتها اللغوية و إنطلاقا من ملاحظات و إقتراحات الأساتذة، قمنا بتعديلات على الإستبيان و التي شملت تعديل الصياغة اللغوية و تبسيط بعض الفقرات و حذف بعض الفقرات غير الملائمة، كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (03): يوضح الفقرات المعدلة والمحذوفة من اللإستبيان في ضوء ملاحظات وأراء المحكمين

الأبعاد / الفقرات	رقم العبارة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل	الفقرات المحذوفة
البعد الأول : جودة المنهاج	07	-يضم المنهاج التدرج في بناء المفاهيم واكساب المتعلم المعارف و السلوكات.	-يضم المنهاج الدراسي التدرج في بناء المفاهيم.	
البعد الثاني : جودة أداء الأستاذ	23	-يتيح المعلم الفرصة للتلميذ للمشاركة في العملية التعليمية .	-يشجع الأستاذ التلميذ على المشاركة في الحصة.	
البعد الثالث : جودة التقويم	36			-استخدام وسائل التقويم تتناسب ومستويات التلاميذ .
	38	-من خلال التقويم يشجع المعلم إجابات التلميذ الصحيحة ويعززها ويقوم بمعالجة الاجابات الخاطئة .	من خلال التقويم يقوم الأستاذ بمعالجة الإجابات الخاطئة .	
	40			-الاهتمام بأسلوب التقويم البديل اذي يركز على تقويم الآداء وأعمال التلاميذ والملاحظة ...
	41			-يستخدم المعلم التقويم لتشخيص صعوبات التعلم يستخدم المعلم التقويم لتشخيص صعوبات التعلم

و بعد التعديلات المبنية على توجيهات الأساتذة المحكمين أصبحت عدد فقرات الإستبيان (41) فقرة ،بعدما كانت فقرات الإستبيان قبل التحكيم (44) فقرة .(أنظر الملحق رقم :04)

5-1-2- صدق الإتساق الداخلي :

5-1-2-1- صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الأول :

تم تقدير معاملات الإرتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في إطار الجيل الثاني و المتعلق بجودة المنهاج و الدرجة الكلية لهذا البعد(أنظر للملحق رقم : 05) و قد كانت نتائج ذلك مع الدلالــة الإحصائية كما هي مبينة في الجدول التالي :

الجدول رقم (04) : يوضح نتائج الصدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الأول (جودة المنهاج)

رقم الفقرة	معاملات الإرتباط	مستوى الدلالة
01	-.12	غير دالة
02	.63	دالة عند0.01
03	.35	غير دالة
04	.66	دالة عند0.01
05	.82	دالة عند0.01
06	.53	دالة عند0.01
07	.51	دالة عند0.01
08	.62	دالة عند0.01
09	.68	دالة عند0.01
10	.74	دالة عند0.01
11	.50	دالة عند0.01
12	.78	دالة عند0.01
13	.31	غير دالة
14	.59	الة عند0.01

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج معاملات صدق الإتساق الداخلي تتراوح ما بين (0.50 و 0.82) و هي معاملات إرتباط مرتفعة و هــذا يشير إلى صدق هذه الفقــرات، و ذلك بعد إستبعاد الفقــرات رقم (01 و 03 و 13) .

5-1-2-2- صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثاني :

تم تقدير معاملات الإرتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في إطار الجيل الثاني و المتعلق بجودة أداء الأستاذ و الدرجة الكلية لهذا البعد (أنظر للملحق رقم: 06) و قد كانت نتائج ذلك مع الدلالة الإحصائية كما هي مبينة في الجدول التالي :

الجدول رقم (05) : يوضح نتائج الصدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثاني (أداء الأستاذ)

رقم الفقرة	معاملات الإرتباط	مستوى الدلالة
15	.37	دالة عند0.05
16	.21	غير دالة
17	.60	دالة عند0.01
18	.43	دالة عند0.05
19	.47	دالة عند0.05
20	.47	دالة عند0.01
21	.47	دالة عند0.01
22	.48	دالة عند0.01
23	.63	دالة عند0.01
24	.72	دالة عند0.01
25	-.28	غير دالة
26	.46	دالة عند0.01
27	.63	دالة عند0.01

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج معاملات صدق الإتساق الداخلي تتراوح ما بين (0.37 و 0.72) و هي معاملات إرتباط مرتفعة وهذا يشير إلى صدق هذه الفقرات،و ذلك بعد إستبعاد الفقرات رقم (16و 25).

5-1-2-3- صدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثالث :

تم تقدير معاملات الإرتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في إطار الجيل الثاني و المتعلق بجودة التقويم و الدرجة الكلية لهذا البعد (أنظر للملحق رقم: 07) و قد كانت نتائج ذلك مع الدلالة الإحصائية كما هي مبينة في الجدول التالي :

الجدول رقم (06) : يوضح نتائج الصدق الإتساق الداخلي لفقرات البعد الثالث (جودة التقويم)

رقم الفقرة	معاملات الإرتباط	مستوى الدلالة
28	.63	دالة عند0.01
29	.57	دالة عند0.01
30	.75	دالة عند0.01
31	.56	دالة عند0.01
32	.79	دالة عند0.01
33	.76	دالة عند0.01
34	.80	دالة عند0.01
35	.42	دالة عند0.05
36	.38	دالة عند0.05
37	.49	دالة عند0.01
38	.72	دالة عند0.01
39	.64	دالة عند0.01
40	.71	دالة عند0.01
41	.22	غير دالة

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نتائج معاملات صدق الإتساق الداخلي تتراوح ما بين (0.38 و 0.80) و هي معاملات إرتباط مرتفعة و هذا يشير إلى صدق هذه الفقرات ، و ذلك بعد إستبعاد الفقرة رقم (41)

5-1-3- صدق المقارنة الطرفية :

تقوم هذه الطريقة على أحد مفاهيم الصدق، و هو قدرة الإستبيان على التمييز بين طرفي الخاصية التي يقيسها، حيث يطبق الإستبيان على مجموعة من المفحوصين، تم ترتيب الدرجات تنازليا وتصاعديا ثم يقارن بين المجموعتان المتنقضتين اللتان تقعان على طرفي الخاصية، من حيث درجتهما عليها إحداهما يطلق عليها المجموعة عليا من حيث إرتفاع درجاتها على الخاصية، و الثانية يطلق عليها المجموعة دنيا من حيث إنخفاض درجاتها على الخاصية، و يستعمل أسلوبا إحصائيا ملائما وهو إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطين حسابيين، و يكون الإستبيان صادقا كلما كان قادرا على التمييز تمييزا دالا بين المجموعتين المتطرفتين (**معمرية ، 2009 : 252**)

ولهذا قمنا بمقارنة 27% من الأقوياء بمثلهم من الضعفاء على درجة الإستبيان و بعد التطبيق(أنظر الملحق رقم: 08) تحصلنا على النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (07): نتائج صدق المقارنة الطرفية لإستبيان جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني.

	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة Sig	مستوى الدلالة
المجموعة الدنيا	09	69.00	7.01	8.935	16	0.00	دال إحصائيا
المجموعة العليا	09	97.33	6.42				

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بين المجموعتين المتطرفتين قدرت بـ 8,93 وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.00 مما يدل على أن الإستبيان لديه قدرة على التمييز بين الفئة الدنيا والفئة العليا في إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني .

و في ضوء هذه النتائج الإحصائية (صدق المحكمين، صدق الإتساق الداخلي، صدق المقارنة الطرفية) فإنه يمكن القول أن الإستبيان يتسم بدرجة عالية من الصدق و يمكن الإعتماد عليه كأداة لجمع البيانات.

5-2-الثبات:

يقصد بثبات الإختبار مدى إتساق أو إستقرار نتائج الإختبار فيمل لو طبق على فترات متباينة، فالثبات في القياس النفسي يعني ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا، و تصلح بعض الأساليب لحساب ثبات مقاييس معينة بينما لا تصلح لقياس ثبات مقاييس أخرى، و لا يعني هذا أن المقياس الواحد لا تصلح له إلا طريقة واحدة لحساب الثبات ففي بعض الحالات يمكن أن نستخدم أكثر من أسلوب واحد .(**فرج، 2000: 297**)

و عليه فقد تم الإعتماد في الدراسة الحالية على :

5-2-1- معامل ثبات ألفا كرونباخ :

هو من أهم مقاييس الإتساق الداخلي و الخارجي المكون من الدرجات المركبة ، ومعامل ألفا يربط ثبات الإختبار بتباين البنود. (**مقدم ،2003 : 160**)

وتم حساب معامل الثبات ل إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني بإستخدام طريقة الإتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) و ذلك بالإعتماد على برنامج (SPSS) النسخة 23 (أنظر الملحق رقم : 09).

جدول رقم (08) يوضح نتائج ثبات ألفا كرنباخ

عدد البنود	ألفا كرونباخ
35	.904

تبين من نتائج تطبيق معادلة ألفا كرونباخ أن معامل الثبات يساوي (0,90) حيث يرى جيلفورد

و نانلي أنمعاملات ألفا يجب ألا تقل عن (0,70) ، و منه يتبين أن الإستبيان على قدر عالي من الثبات .

5-2-3- ثبات التجزئة النصفية :

تم حساب التجزئة النصفية للأداة عن طريق نظام الحزم الإحصائية(SPSS) نسخة 23 (أنظر الملحق رقم:10) إذ يتم تقسيم الأداة إلى قسمين متساويين من حيث البنود ثم يحسب معامل الإرتباط برسون بين النصفين المتكافئين و يصحح عن طريق معامل سبرمان براون (**معمرية ، 2009 : 187**)

و كانت النتائج كما هي مبينة في الجدول أدناه :

جدول رقم (09) : يوضح نتائج ثبات التجزئة النصفية

المعاملات	معامل الارتباط بيرسون	معامل الثبات براون
مقياس جودة التعليم الإبتدائي في إطار الجيل الثاني	.51	.67

و يتضح من خلال الجدول أن معامل ثبات المقياس بعد التصحيح قدر بـ (0,67) و هو معامل مقبول ويدل على ثبات الأداة.

وبناء على نتائج الصدق و الثبات السالفة الذكر، يمكننا الإعتماد على إستبيان جودة التعليم الإبتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني في الدراسة الحالية.

III-الدراسة الأساسية :

1-إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية :

توجهت الطالبتين بتاريخ 05 جوان 2020 إلى رئيس مكتب التكوين بمصلحة التكوين و التفتيش التابعة لمديرية التربية بولاية ورقلة، بغرض الحصول على البريد الإلكتروني الخاص بمفتشي التعليم الإبتدائي من أجل إرسال الإستبيان لهم ، و هذا نظرا لظروف الحجر الصحي التي نجم عنها غلق المؤسسات التربوية مما أدى إلى تعذر النزول إلى الميدان، غير أنه تحفظ عن ذلك لإعتبارات شخصية، و أخبرنا بأنه يمكن مساعدتنا من خلال تكفله بإرسال الإستبيان الإلكتروني بالتعاون مع المفتش المنسق إلى جميع المفتشين البيداغوجيين على مستوى كل المقاطات التربوية بولاية ورقلة، و بتاريخ 28 جوان تم إستلام جميع الإستمارات.

2- وصف أداة الدراسة الأساسية :

بعد قياس بعض الخصائص السيكومترية للأداة في صورتها الأولية و التأكد من صدقها و ثباتها وبعد التعديلات المبنية على توجيهات السادة المحكمين تم رصد أبعاد وأرقام فقرات الإستبيان في صورته النهائية كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (10) : رصد أبعاد و فقرات الإستبيان في صورته النهائية .

الرقم	الأبعاد	أرقام العبارات
01	بعد جودة المناهج	من البند رقم واحد (01) إلى غاية البند رقم (11)
02	بعد أدء الأستاذ	من البند رقم واحد (12) إلى غاية البند رقم (22)
03	بعد التقويم	من البند رقم واحد (23) إلى غاية البند رقم (35)

- **طريقة تصحيح المقياس :**

يتكون مقياس جودة التعليم الإبتدائي في إطار الجيل الثاني في صورته النهائية من ثلاث (03) أبعاد و (35) فقرة (أنظر للملحق رقم : 11)يتم تصحيحها وفق السلم المتدرج التالي :

- ثلاث نقاط (03) إذا كانت الإجابة بدرجة كبيرة .
- نقطتين (02) إذا كانت الإجابة بدرجة متوسطة .
- نقطة (01) إذا كانت الإجابة بدرجة منخفضة .

3- وصف عينة الدراسة الأساسية :

العينة عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم إختيارها بطريقة معينة و إجراء الدراسة عليها من ثم إستخدام تلك النائج و تعميمها على كامل المجتمع الأصلي، لذلك فهي من أهم مراحل البحث .

(دويدار، 1999: 399)

تكونت عينة الدراسة الأساسية أربعون (40) مفتش بيداغوجي على مستوى كل المقاطعات التربوية التابعين لمديرية التربية و التعليم بولاية ورقلة (أنظر للملحق رقم : 12)، و قد إعتمدت الطالبتين على أسلوب الحصر الشامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة وذلك نظرا لصغر مجتمع الدراسة والذي كان أيضا سببا في إجراء الدراسة الإستطلاعية ببعض المقاطعات التربوية لولاية غرداية و المقدر عددهم بـ ثلاثون (30) مفتش بيداغوجي .

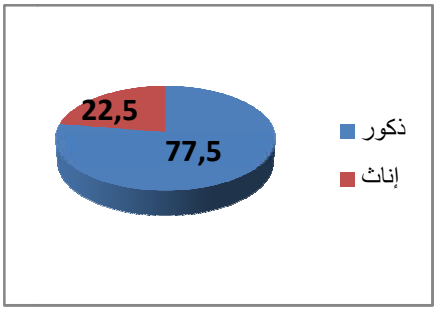
4-1- خصائص أفراد العينة :

4-1-1 – توزيع أفراد العينة حسب الجنس :

الجدول رقم (11) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس .

الجنس	العدد	النسبة المئوية
أنثى	09	%22.5
ذكر	31	% 77.5
المجوع	**40**	**% 100**

يتضح من الجدول السابق أن عدد الإناث قدر بـ (09) مفتشات بيداغوجيات أي نسبة (22.5%) ، و عدد الذكور (31) مفتش بيداغوجي؛ أي نسبة (77.5 %) كما هو موضح في الشكل الموالي :



الشكل رقم (02)توزيع أفراد العينة حسب الجنس

يمكن أن يعود هذا الفارق إلى أن الذكور يقبلون على مهنة التفتيش أكثر من الإناث و ذلك لعزوف الإناث عن العمل التفتيشي بسبب صعوبة مهمة التفتيش و كثرة التنقلات من مقاطعة إلى أن الإناث و ذلك لعزوف الإناث عن العمل التفتيشي بسبب كثرة التنقلات من مقاطعة إلى أخرى و من إبتدائية إلى أخرى .

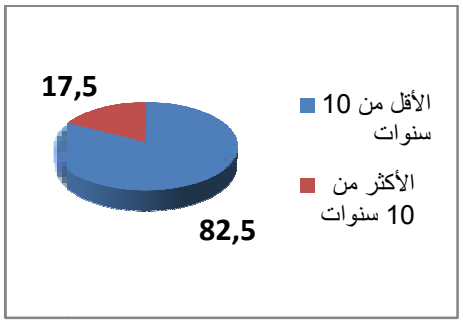
3-1-2- توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في مهنة التفتيش :

الجدول رقم (12) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في مهنة التفتيش

الأقدمية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	**33**	**% 82.5**
أكثر من 10 سنوات	**07**	**% 17.5**
المجوع	**40**	**% 100**

نلاحظ من خلال الجدول أن المفتشون البيداغوجيون الذين لديهم أقدمية أقل من (10) سنوات يقدر عددهم بـ (33) مفتش بيداغوجي؛ أي نسبة (82.5 %) أكبر من المفتشين البيداغوجيين الذين لديهم أقدمية أكثر من

(10) سنوات و قدر عددهم بـ (07) مفتشين بيداغوجيين ؛ أي نسبة (17.5 %) كما هو موضح في الشكل الموالي :



الشكل رقم (03) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في مهنة التفتيش

ويمكن تفسير هذا الفارق إلى أن المفتشين البيداغوجين الذين يملكون أقدمية في مهنة التفتشين تفوق (10) سنوات أغلبهم أحيلوا على التقاعد بعد إحتساب الأقدمية في مهنة التدريس، و كذلك يرجع تخلي بعض المفتشين البيداغوجين عن مهمة التفتيش لصعوبتها.

4-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة : هي إحدى الركائز العلمية في البحوث الإنسانية والعلوم المتصلة بها،لذلك لا يمكن لأي باحث مهما كانت دراسته أن يستغني عن هاته الطرق والأساليب.(**معمرية، 2007 : 135**)

و لمعالجة نتائج دراستنا الحالية إعتمدنا على الأساليب الإحصائية التالية :

- المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري .
- معامل ألفا كرونباخ .
- معامل الإرتباط بيرسون .
- معادلة سيبرمان براون .
- النسب المئوية .
- إختبار (ت).
- المتوسط الفرضي.

حيث تم إستخدام كل هذه الاساليب من خلال حزمة البرنامج الإحصائي في العلوم الإجتماعية SPSS في نسخته رقم 23.

خلاصة الفصل

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، إبتداء من منهج الدراسة ثم الدراسة الإستطلاعية و إجراءاتها و هدفها و وصف أداة و عينة الدراسة و كذا قياس بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة فوجدنا أنها تتمع بدرجة عالية من الصدق و الثبات، ثم تطرقنا إلى الدراسة الأساسية من حيث الإجراءات و وصف أداة و عينة الدراسة الأساسية ، و في الأخير تم ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج ، و التي سنعرضها في الفصل الموالي .

الفصل الرابــع :

عـرض وتحليل وتفسير ومناقشـة نتائـج الدراسة

أولا : عرض و تحليل النتائج :

1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى .

2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية .

3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة .

4- عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة .

ثانيا : مناقشة و تفسير النتائج :

1- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الأولى .

2- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثانية .

3- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة .

4- تفسير و مناقشة نتائج الفرضية الرابعة .

خلاصة الفصل

-تمهيد:

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي في المقاطعات التربوية التابعة لمديرية التربية لولاية ورقلة، وللتحقق من هذا الهدف تم تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة المتكونة من أربعين (40) مفتش ومفتشة وهم يمثلون كل مجتمع الدراسة، وسوف نقوم في هذا الفصل بعرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أداة الدراسة بالإضافة إلى تفسير ومناقشة ما تم التوصل إليه من النتائج من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من فروضها .

أولا :عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الاولى على :"**مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي "**

وبعد المعالجة الاحصائية بإستخدام spss23 تم التوصل الى النتيجة التالية:

جدول رقم (13) : يوضح مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي .

المؤشراتالاحصائية / المتغير	العدد	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig	المستوى
جودة التعليم الإبتدائي	40	70.60	70	7.54	39	0.50	0.61	متوسط

ومن خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة للإستبيان ككل والذي بلغ 70.60 أنه يساوي تماما من المتوسط الفرضي للإستبيان والمقدر بـ70(أنظر للملحق رقم : 13) وبناءا عليه فإن مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم في إطار الجيل الثاني متوسط وهذا ما أكدته قيمة "ت"والتي بلغت 0.50،وهذا يعني ان المتوسط الحسابي لأفراد العينة يساوي المتوسط الفرضي للإستبيان وبالتالي تم قبول فرضية الدراسةالاولى القائلة بأن "مستوى جودة التعليم الابتدائي متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم " .

2- عرض وتحليل نتائج الفرضيــة الثانيــة:

نصت الفرضية الثانية على :"**مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي** "

وبعد المعالجة الاحصائية بإستخدام spss23 تم التوصل الى النتيجة التالية:

جدول رقم (14) : يوضح مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي .

المؤشراتالاحصائية / المتغير	العدد	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig	المستوى
جودة المنهاج	40	22.55	22	3.72	39	0.93	0.3	متوسط

ومن خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة والذي بلغ 22.55 أنه يساوي من المتوسط الفرضي للإستبيان والمقدر بـ 22 (أنظر للملحق رقم : 14)،وبناءا عليـه فإن مستوى جودة المنهاج الدراسي في ظل المقاربـــة بالكفاءات من وجهـــة نظر مفتشي التعليم في إطار الجيل الثاني متوسط وهذا ما أكدتـــه قيمـة "ت"والتي بلغت 0.93 ،وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد العينـة يســـاوي المتوسط الفرضي للإستبيان، وبالتالي تم قبول الفرضيـة القائلة "مستوى جودة المنهاج الدراسي متوسط في ظل المقاربـــة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم ".

3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية على :"**مستوى جودة آداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من ضعيف وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي** "

ولإختبار الفرضية تم تطبيق إختبار "ت"لعينة واحدة لحساب الفرق بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي كما هو موضح في الجدول التالي :

وبعد المعالجة الاحصائية بإستخدام spss23 تم التوصل الى النتيجة التالية:

جدول رقم (15) يوضح مستوى جودة أداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي .

المؤشراتالاحصائية / المتغير	العدد	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig	المستوى
جودة آداء الأستاذ	40	23.80	22	2.91	39	3.8	0.00	جيد

ومن خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثاني للإستبيان والذي بلغ 23.80 أنه مرتفع من المتوسط الفرضي للإستبيان والمقدر بـ 2(أنظر للملحق رقم : 15) وبناءا عليه فإن مستوى جودة أداءالأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم في إطار الجيل الثاني مرتفع،وهذا ما أكدته قيمة "ت"والتي بلغت 3.8 وهي قيمة دالة إحصائيا،وهذا يعني أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة أكبر من المتوسط الفرضي للإستبيان، وبالتالي لن يتم قبول فرضية البحث القائلة "مستوى جودة أداءالأستاذ ضعيف في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم "ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على ان مستوى جودة آداء الاستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم جيد، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99% .

4- عرض و تحليل نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية على :"**مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي "**

وبعد المعالجة الاحصائية بإستخدام spss23 تم التوصل الى النتيجة التالية:

جدول رقم (16) يوضح نتائج معالجة مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي .

المؤشرات الاحصائية / المتغير	العدد	متوسط العينة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig	المستوى
جودة التقويم	40	24.25	26	3.06	39	3.6	0.01	ضعيف

ومن خلال النتائج المبينة أعلاه نلاحظ وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من الاستبيان والذي بلغ 24.25 أنه ادنى تماما من المتوسط الفرضي للإستبيان والمقدر بـ26 (أنظر للملحق رقم: 16) وبناءا عليه فإن مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم في إطار الجيل الثاني ضعيف،وهذا ما أكدته قيمة "ت"والتي بلغت 3.06 وهي قيمة دالة إحصائيا،وهذا يعني ان المتوسط الحسابي لأفراد العينة أدنى من المتوسط الفرضي للإستبيان، وبالتالي تم قبول فرضية البحث القائلة "مستوى جودة التقويم ضعيف في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم " ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99 % .

ثانيا:مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات:

1-مناقشة الفرضية الاولى:

تنص الفرضية الأولى على أن مستوى جودة التعليم الابتدائي متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي،كما تتمثل جودة التعليم في جودة المنهاج وجودة آداء الأستاذ وجودة التقويم، وربما ترجع هذه النتيجة الى العديد من العوامل المرتبطة بتحسين جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات، ونذكر هنا على سبيل المثال الاصلاحات التربوية الحديثة، و إدخال مناهج جديدة (مناهج الجيل الثاني) للمنظومة التربوية وتوظيف الوسائل التعليمية الحديثة المبتكرة في العملية التعليمية، والتنوع في اساليب التعليم من قبل الأستاذ كالتعلم الذاتي والتعليم الالكتروني ...إلخ،كل هذه الأساليب تم إدخالها من طرف المنظومة التربوية من أجل تحسين جودة التعليم الابتدائي، واتفقت مع دراسة **"مرداوي كمال وبن سيرود فاطمة"**(**2010**) التي هدفت إلى التعرف على العوامل التي تحد من تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وتوصلت نتائج الدراسة إلى إمكانية وجود تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية وذلك لوجود العديد من العوامل المساعدة على التطبيق، والتي يمكن تعزيزها على الرغم من وجود بعض المعوقات والتي يمكن التغلب عليها إذا توفرت الرغبة في تبني إدارة الجودة الشاملة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي وتحقيق الأهداف التربوية. (**قادةو شليل، 2012: 26**)

وعليه فإن الفرضية الأولى التي صيغت كإجابة على التساؤل الأول تم قبولها .

2-مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على إن مستوى جودة المنهاج الدراسي متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي،وبناءا على النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق الاستبيان على أفراد العينة وبعد القراءة الإحصائية للنتائج، توصلنا إلى أن مستوى جودة المنهاج الدراسي متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ، وربما ترجع هذه النتيجة إلى كون المناهج الجديدة (الجيل الثاني) التي أدخلتها المنظومة التربوية للعملية التعليمية التي تزود التلميذ بأكبر كمية ممكنة من المعرفة و تتكيف مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التغيير العلمي والتكنولوجي والثورة المعرفية، كما تعطي المناهج الجديدة للتلميذ دور في بناء المعرفة وتوظيفها وتساهم في إكساب التلميذ مهارة البحث والإبداع، كما أنه يربطه بواقعه و بثقافة مجتمعه و يساهم في تكوين شخصيته المتكاملة، وهذا ما إتفق مع دراسة **"حنان بن عمران "(2017)** التي هدفت الى معرفة عوائق الاصلاحات التربوية وتأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية، وتوصلت النتائج الى وجود

مجموعة من العوائق نتيجة إدخال إصلاحات جديدة للمنظومة التربوية منها مناهج الجيل الثاني وتثمثل في وجود صعوبة في فهم هذه المناهج الجديدة؛ وأن أغلب المناهج الجديدة صعبة ولا تتناسب مع قدرة إستيعاب التلميذ خاصة في المرحلة الابتدائية وهذا من خلال كثافة البرامج الدراسية التي تؤثر على إستيعاب التلميذ في هذه المرحلة؛ وأيضا التناقض في هذه الإصلاحات من حيث ان المعلمين المتكونين قديما لا يمكنهم تغيير الطريقة الجديدة في التعليم ...إلخ.

وعليه تم قبول الفرضية الثانية التي تنص على ان مستوى جودة المنهاج الدراسي متوسط في ظل المقاربة بالكفاءات.

3- مناقشة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على أن مستوى جودة أداء الأستاذ ضعيف في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي، وبعد تطبيق أداة الدراسة وبناءا على النتائج التي تحصلنا عليها توصلنا إلى أن مستوى أداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي جيد، و يمكن عزو هذه النتيجة في أن الأستاذ أصبح يمتلك العديد من الموارد المعرفية التي زادت في جودة ممارسته للعملية التربوية و ذلك من خلال إحتكاكه بالأساتذة الآخرين عبر العالم الإفتراضي و تبادل الخبرات فيما بينهم ، وأيضا من خلال التكوين الحضوري للمعلمين قبل و أثناء الخدمة، و إستفادته من الدورات التدريبية و البرامج التأهيلية المنظمة من طرف السلطة الوصائية المشرفة عليه والتي أصبح حضورها إلزامي والتي تساعد الأستاذ في رفع مستوى أداءه و تحسين مهاراته وقدرته على الإبداع و التجديد في مهنته نسبيا، و الإطلاع على مستجدات الإتجاهات التربوية الحديثة، بالإضافة إلى توفر الوسائل التعليمية والوسائط التكنولوجية الحديثة المسهلة للأداء التدريسي، و كذلك الزيارات الميدانية للمفتشين مما زادت من رفع مستوى أداء الأستاذ .

نجد أن دراستنا اتفقت مع دراسة **"عبد الله بن محمد الجغيمان"(2009)** التي هدفت الى التعرف على الأداء التدريسي للمعلمين، وتوصلت النتائج إلى أن الأداء التدريسي للمعلمين حقق مستوى عال من الممارسة.

كما إتفقت أيضا مع دراسة **"غازي ضيف الله رواقة" (2005)** التي هدفت الى تقويم الآداء التدريسي للمعلمين حديثي التخرج من وجهة نظر الموجهين التربويين ومشرفي التربية، وتوصلت الى أن الأداء التدريسي لمعلمي حديثي التخرج مرتفع نسبيا، وهذا يرجع الى إطلاع المعلمين على مستجدات الاتجاهات التربوية

الحديثة في الدورات التدريبية، وتشجيع الابداع والابتكار والتطوير في مجال التدريس،وعقد ندوات لمناقشة حاجات المعلمين.

و نجد أن الدراسة الحالية تعارضت مع دراسة **"العرابي محمود"**(**2011**)والتي هدفت الى الكشف عن مدى ممارسة معلم المدرسة الابتدائية للمقاربة بالكفاءات، وتوصلت نتائج الدراسة الى ان السلوك التدريسي لمعلم المدرسة الابتدائية داخل القسم لا يتوافق مع استراتيجية التدريس بالمقاربة بالكفاءات، كما تعارضت ايضا مع دراسة **"العايد"**(**2009)** التي هدفت الى التعرف على مستوى آداء معلمي اللغة العربية في التدريس في ضوء معايير الجودة التعليمية، حيث تم التوصل الى ان مستوى اداء معلمي اللغة العربية متوسط، وهذا يدل ربما على اختلاف البيئة الدراسية بين المملكة العربية السعودية مقارنة مع البيئة الدراسية بالجزائر، من حيث الانظمة التربوية والهياكل البيداغوجية او ربما التكوين الذي يتلقاه المعلمين من الهيئة المسؤولة.

و عليه الفرضية الثالثة التي صيغت كإجابة على التساؤل الثالث لم يتم قبولها .

4- مناقشة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أن مستوى جودة التقويم ضعيف في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ، و بناءا على النتائج المتحصل عليها توصلنا إلى أن مستوى جودة التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي ، وتعزو هذه النتيجة إلى أن المجهودات المبذولة في تطوير العملية التعليمية و التعلمية لعب دورا هاما في تحديد مفاهيم المقاربات و محاولات التطبيق دون النظر في باب التقويم الذي يعتبر ذا أهمية كبيرة، و يرجع كذلك إلى عدم وجود معايير واضحة سواء لإعداد أدوات التقويم أو تطبيقها أو لتوظيف نتائجها، كما يرجع إلا أن الأستاذ لديه ضعف في معرفته بمبادئ وخصائص التقويم الحديث في ضوء التدريس بالمقاربة بالكفاءات الذي أصبح نشاط شامل يراعي جميع الجوانب (معرفية، وجدانية، مهارية)للمتعلمين و أيضا راجع إلى ضعف الأستاذ في استخدامأساليب التقويم المختلفة خلال المرحلة الدراسية، فأساليب و عمليات التقويم مازالت تقتصر على الإختبارات التحصيلية التي يغلب عليها قياس إستدعاء المعرفة ، و كذا راجع إلى عدم التخطيط و التسيير لعملية التقويم المرتبطة بتخطيط وتسيير مسار التعلم و التعليم، وهذا ما أكدته دراسة **"المالكي بن عيضة"**(**2012**) التي توصلت الى أن المستوى الاجمالي لواقع مجال التقويم والاسئلة

الصفيـــة كـــان بدرجـــة ضعيفـــة، وهـــذا مـــا يؤكـــد ضـــعف أداء كفايـــة التقـــويم لمعلمـــي التعلـــيم الابتدائـــي مـــن حيـــث إســـتخدام أنـــواع و أســـاليب التقـــويم التربـــوي في عمليـــة التـــدريس، كمـــا اتفقـــت ايضـــا مـــع دراســـة **"وســـيلة بـــن معتـــوق"(2017)** الـــتي تهـــدف الى معرفـــة أهميـــة التقـــويم التربـــوي ومـــدى فاعليتـــه في التعلـــيم، وتوصـــلت النتـــائج الى أن رغـــم مـــا يحققـــه التقـــويم الا أن هنـــاك عراقيـــل وصـــعوبات تواجهـــه تمثلـــت في كثافـــة عدد التلاميذ ونقص تكوين الأساتذة ...إلخ

وايضا دراسة **"بادغشر"(2002)** التي توصلت الى ضعف معلمي التربية الاسلامية في مهارة تقويم التلاميذ وتدريبهم على استخدام التقويم الذاتي من وجهة نظر المشرفين والمدراء، وكذا دراسة **"حرقاس وسيلة و لوكيا الهاشمي "(2010)** التي تهدف الى تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الدراسية الجديدة في إطار الإصلاحات التربويـــة حسب معلمي ومفتشي المرحلـــة الابتدائيـــــة، وتوصلـــت النتائج إلى أن اغلب الكفاءات مكتسبـــة جزئيًا و إن الكثير من الأهداف التعليميـــة ضمن الإصلاحات غير وظيفيـــة ولا تتناسب مع الإمكانيـــات المتاحة، والتقويم لازال يهتم بالحفظ فقط مع غياب كل أشكال تقويم الكفاءات.

(حرقاس و لوكيا،2004: 110)

وعليـــه الفرضيـــة الرابعـــة التي صيغت كإجابـــة على التساؤل الـــرابع تم قبولها .

خلاصة عامة

خلاصة عـــــــام:

لقد تناولت الدراسة الحالية موضوع الجودة في التعليم كون أن تقدم الأمم أصبح مرهون بما تمتلكه من معرفة و تقانة متقدمة و ثروة بشريـة قـادرة على الإبداع و الإنتـــاج و المنافســة، فقطاع التربية مدعو بكل قواه إلى أن يطور مهامه و وظائفـــه و أن يحسن من مخرجاته بشكل يتوافق مع متطلبات الـجودة و أن يصل إلى مستوى عال يوائم الحاجات و المستجدات التي تزداد يوم بعد يوم كي ينهض بالمجتماعات و يدفعها بقوة نحو التطور و التنمية.

و من هذا المنطلق إتفق معظم دعاة الإصلاح أن نجاح أي جهود في إصلاح التعليم، يتوقف بالدرجة الأولى على فاعلية منفذي هذا الإصلاح و التي تشمل كافـة المسؤولين التربويين من مفتشين و مدراء و أساتذة وإشـراك خبراء الجودة الشاملـــة و كل من يتولى في ما بعد مسؤوليـــة كفاءة التلميذ، فهـذا من شأنـــه أن يحســن العمليـة التعليميـة، و يساهم في ترقيـة المعـارف لدى التلاميذ و يحسن من أداء الأستاذ.

و ينبغي أن نشيـــر في الأخيـــر أن دراستنـا هذه قد توصلت إلى النتائج التاليـــة:

-إن مستوى جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي متوسط وهذا بإعتبار كل أبعادها كدرجات كلية لأفراد العينة :

-جودة المنهاج في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني متوسط من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

-جودة أداء الأستاذ في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني جيد من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

-جودة التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني ضعيف من وجهة نظر مفتشي التعليم الابتدائي.

الإقترحـــــــــات:

في ضوء النتائج السابقة تقترح الطالبتين مايلي :

- إجراء دراسة مقارنة بين نظام التعليم في الجزائر و التعليم في بعض الدول التي تمتلك أنظمة تعليمية ذات جودة عالية مثل : اليابان أو ماليزيا ، من اجل تدارك النقائص الموجودة ، و الوقوف عند نقاط القوة و الضعف.
- إجراء دراسات حول مناهج الجيل الثاني و علاقتها ببعض المتغيرات.
- إجراء دراسات تكشف عن مستوى جودة التعليم في الطور المتوسط و الثانوي .
- إجراء دراسات عن واقع تطبيق الجودة في المدارس الجزائرية .

كما نقترح بعض التوصيات راجين من الفاعلين و المسؤولين التربويين الأخذ بها بعين الإعتبار عند تطوير المنظومة التربوية على النحو التالي :

- الإعتماد على الأسس العلمية و المعايير الدولية للجودة المعتمدة في تطوير المناهج.
- عمل دورات تدريبية وورشات عمل للمسؤولين على تطوير المنظومة التربوية تبين لهم أهمية توفر المعايير العالمية .
- ضرورة إشراك جميع الشركاء و الفاعلين في متابعة و تقويم الإصلاحات.
- الإستعانة بنماذج عالمية ناجحة في التعليم و تكييفها حسب البيئة الجزائرية.
- تجهيز المؤسسات التربوية بالوسائل و الأجهزة الضرورية المتطورة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

إبن منظور، جمال الدين . (2003) . *لسان العرب* . المجلد 5 .بيروت : دار صادر للنشر و التوزيع .

أعليمات، صالح ناصر. (2004) . *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق و مقترحات التطوير)* . عمان : دار الشروق للتوزيع .

البربري ، هند أحمد الشربيني . (2007) . *الجودة في مدارس التعليم العام* . المملكة العربية السعودية .

بن زاهي، منصور و ددان، عبد الغني. (دس). *تقييم مستويات الجودة بجامعة قاصدي مرباح ورقلة من خلال أراء الطلبة* . مسترجع من http://dspace.univ-msila

بن زيادة ، محمد الهادي. (2015). أهمية تطبيق أسس الجودة الشاملة في التعليم و أثرها على تطوير العملية التعليمية و التربوية .*مجلة التربية البدنية و الرياضية*. **2005**، المجلد 08 العدد 02: 36-37.

بن كريمة ، بوحفص . (2017) . *الإنتقال إلى مناهج الجيل الثاني من التدريس بالكفاءات* . مسترجع من https://r.search.yahoo.com

بوحوش، عمار و آخرون . (1995) . *مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث* .الجزائر : ديـــوان المطبوعات الجزائرية .

بوعلاق، محمد . (2004) . *المقاربة بالكفاءات* .الجزائر : قصر الكتب .

بوكرمة أغلال، فاطمة الزهراء . (2006). *قدرة المعلم الجزائري على التحكم في كفاءة العلوم الطبيعية* . بحث مقدم لنيل شهادة دكتوراء دولة غير منشورة . كلية علم النفس و علوم التربية ،جامعة تيزي وزو .

البيلاوي، حسن حسين و آخرون . (2006) . *الجودة الشاملة في التعليم بين بين مؤشرات التمييز و معايير الإعتماد* .عمان :دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .

البيلاوي، حسن حسين. (2006). *الجودة الشاملة في التعليم(الأسس و التطبيقات). ط1* .

عمان:دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

حافظ ، شيماء محمد ربيع . (2015) . *جهود الهيئة القومية لضمان جودة التعليم في إعتماد مؤسسات*

رياض الأطفال بمحافظة المنيه . مسترجع من

http://www.minia.edu.eg/edu/images/Scientific-Journal/seconvolume-/shima.doc2015

حرقاس، وسيلة و لوكيا، الهاشمي . (2010) . *تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي و مفتشي المرحلة الإبتدائية* . رسالة دكتوراء غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية و العلوم الإجتماعية ، جامعة منتوري ، قسنطينة .

الحريري، رافدة. (2010). *القيادة و إدارة الودة في التعليم العالي*. الأردن : دار الثقافة للنشر و التوزيع.

الحريري، رافدة.(2011). *الجودة الشاملة في المناهج و طرق التدريس*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

البوهي، فاروق . (2001) . الإدارة التعليمية و المدرسية. الأردن: دار قباء للطباعة و النشر و التوزيع.

حساني، إسماعيل و بوسالم ، عبد العزيز . (2014) . *إستخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين من ولاية الوادي*. مذكرة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية ،جامعة البليدة 2 .

الخوالدة، محمد محمود . (2004) . أسس بناء المناهج التربوية و تصميم الكتاب التعليمي .ط1. عمان:دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

دعمس ، مصطفى نمر . (2009) . *إدارة الجودة الشاملة في التربية و التعليم* .عمان : دار غيداء .

دوش ، أمينة و شلبي ، زهير . (2019) . معايير الجودة التربوية بين حتمية التبني و معوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية. *مجلة آفاق علمية* ، 11 ، 01 : 412-430 .

دويدار، عبد الفتاح. (2003). *أصول علم النفس و تطبيقاته* .القاهرة : دار المعرفة الجامعية/للنشر والتوزيع.

الزيادات، محمد عواد و مجيد ، سوسن شاكر . (2007) . *إدارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة*

و التعليم.الأردن: دار الصفاء للنشر و التوزيع .

السمرائي، طارق عبد المجيد . (2013) . *الجودة التعليمية الحديثة*.الأردن : دار الإبتكار للنشر .

شروخ، صلاح الدين. (2003) . *منهجية البحث العلمي*. الجزائر: دار العلوم للنشر و التوزيع.

الطيب، أحمد محمد. (دس) . *التقويم و القياس النفسي و التربوي*.الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث الأزراطية .

عزيزي، عبد السلام. (2003) . *مفاهيم تربوية بمنظور حديث* . دار ريحانة للنشر و التوزيع .

العطوي ، آسيا و بوعبدالله ، لجسن . (2010) . *صعوبات طبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر أساتذة التعليم الإبتدائي*.أطروحة ماجستير غير منشورة.كلية الأدآب و العلوم الإجتماعية جامعة فرحات عباس ، سطيف .

عفيفي، محمد الهادي و مرسي، أحمد سعيد.(1973).*قراءات في التربية المعاصر* . القاهرة: عالم الكتب.

عطية، محسن علي. (2008) . *الجودة الشاملة و المنهج*.الأردن: دار المناهج للنشر و التوزيع.

غريب، عبد الكريم غريب. (2010) . *بيداغوجيا الإدماج نماذج و أساليب التطبيق و التقييم* .ط1 . المغرب: منشورات عالم التربية.

فرج، صفوت . (2000) . *القياس النفسي*. ط1 .مصر : مكتبة الأنجلو المصرية .

فرحات، يوسف شكري (2004). *معجم الطلاب* .بيروت : دار الكتاب العلمية .

قادة، يزيد و شليل، عبد اللطيف .(2012) . *إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية* . مذكرة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الإقتصادية و العلوم التجارية ،جامعة أبي بكر بلقايد ، تلمسان.

قادة، يزيد و شليل، عبد اللطيف . (2016) . *نموذج مقترح لتحقيق الجودة التعليمية بالمدارس الجزائرية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة* .أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه منشورة . كلية العلوم

الإقتصادية و العلوم التجارية ،جامعة أبي بكر بلقايد ، تلمسان .

مجيد، سوسن شاكر. (2008) . *الجودة و الإعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام و الجامعي* . ط*1* .الأردن : دار الصفاء للنشر و التوزيع .

مطاوع ، أحمد عبد الحميد بدر و عطوان ، أسعد حسين . (2015) . *مستوى جودة موضوعات الهندسة القياس في ضوء المعايير البريطانية* .أطروحة ماجستير غير منشورة . كلية التربية جامعة الأزهر –غزة – فلسطين.

معامير ، الأزهر و عيساني ، عبد المجيد . (2015) . المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمناهج اللغة العربية السنة الأولى إبتدائي.مذكرة ماجستير غير منشورة.كلية الآداب واللغات جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

معمرية،بشير.(2002). *القياس النفسي و تصميم الإختبارات النفسية*.(ط1) . باتنة : شركة باتنيت.

معمرية، بشير. (2007). *بحوث و دراسات متخصصة في علم النفس* .الجزائر :منشورات الحبر .

معمرية، بشير. (2009). *مدخل لدراسة القياس النفسي*.مصر: المكتبة العصرية المنصورة.

المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم. (2004). *تعليمية المواد في المدرسة الإبتدائية* .الجزائر .

مقدم، عبد الحفيظ. (2003). *الإحصاء و لقياس النفسي و التربوي* .ط3.الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية.

نايت، سليمان نايت و آخرون. (2004) . المقاربة بالكفاءات.الجزائر: دار الأمل.

هني ، خير الدين . (2005) . *مقاربة التدريس بالكفاءات*. ط1. الجزائر.

واعلي، محمد الطاهر. (2011) . *بيداغوجيا الكفاءات* . ط2 .الجزائر : دار الوسيم للنشر و التوزيع .

وزارة التربية الوطنية . (2004).*مناهج السنة الثالثة من التعليم الإبتدائي* .الجزائر : الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

وزارة التربيـة الوطنيـة . (2014) . المذكـرة التوجيهيـة الوزاريـة رقم 944 المؤرخـة في 02 نوفمبر 2014

التي تهدف إلى وضع أهم المعالم و المنطلقات العلمية التي ينبغي أن تستند إليها هيئة التفتيش في مرحلة

التعليم الإبتدائي .

المراجع باللغة الأجنبية :

Cheng, Y. (1997) .*Multi models of quality in educations qualityassurance in education. Retrieved from*https://www.academia.edu

Renhert, Gray. (1993*). Quality in education applying the philosop . Retrieved from* https://pdfs.semanticscholar.org

الملاحق

الملحق رقم (01) :رخصة القيام بدراسة ميدانية .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 17 /2020/02

مديرية التربية لولاية ورقلة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

رقم الهاتف و الفاكس: 029.70.52.91

الرقم : 300/م.ت.ت/م2. /2020

مدير التربية

إلى الطالبتين

بوكري جمعة ،بولفعة حليمة

جامعة قاصدي مرباح

ورقلة

الموضوع: رخصة القيام بدراسة ميدانية

المرجع: - وثيقة تسهيلات من كلية العلوم الانسانية الاجتماعية رقم 20/303 في 2020/02/11 .

- رسالة طلبكما التوضيحية المؤرخة بتاريخ 2020/02/17 .

تلبية للرسالتين المنوّه بهما بالمرجع أعلاه ، يشرفني أن أبلغكما الموافقة على إجراء الدراسة **الميدانية استكمالا لمذكرة التخرج الماستر** ، بعنوان << **جودة التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات** >> وذلك وفق المعطيات الآتية:

- **الفترة:** - من 2020/03/01 إلى 30 /04/ 2020 **ما عدا فترات العطل و الامتحانات الرسمية.**

- **المؤسسات المعنية: مفتشية التعليم الابتدائي (ورقلة و تقرت).**

- **الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية: (مقابلات شفوية + استبيان).**

ملاحظة: على الطالبتين الباحثتين الالتزام بإرسال المصلحة نسخة من منتوج الدراسة بعد المناقشة بصيغة pdf عبر البريد الالكتروني للمصلحة المدون أعلاه ،و من خلال البريد الالكتروني الشخصي للباحثتين ، و بعد الإجازة النهائية للجامعة لرسالة البحث أو الأطروحة ،و شكراً.

هام:

سلّمت هذه الرخصة للمعنيتين في حدود سياق البحث العلمي فقط ، و في إطار ما يسمح به القانون، و في ظل احترام القانون الداخلي للمؤسسة، و للاستظهار بها لدى المؤسسة المعنية.

عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين والتفتيش بالنيابة
بن الشيخ كريم بلقاسم

- نسخة للإعلام إلى:
- السادة و السيدات مفتشي التعليم الابتدائي بالولاية للغاية المرجوة.

الملحق رقم (02) : قائمة الأساتذة المحكمين .

العدد	الأستاذ	التخصص
01	ا.د/ خلادي يمينة	علم النفس الإجتماعي
02	ا.د/ قاسم بوسعدة	علوم التربية
03	ا.د/ قوارح محمد	علوم التربية
04	د/محمدي فوزية	علم النفس المدرسي
05	د/ شنين فاتح الدين	علم النفس التربوي
06	د /كادي الحاج	علم النفس المدرسي
07	د/ دغه محمد	علم التدريس

الملحق رقم (03) : إستمارة تحكيم إستبيان جودة التعليم في ظل المقاربة بالكفاءات وفق الجيل الثاني.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

الإسم و اللقب :..... التخصص :.....

إستمارة التحكيم

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته و بعد:

أساتذتي الكرام أهديكم خالص تحياتي وأضع بين أيديكم الإستبانة التي تم تصميمها لغرض جمع البيانات اللازمة للبحث العلمي ،وهذا في إطار إعداد مذكرة تخرج الموسومة تحت عنوان :

"جودة التعليم في المرحلة الابتدائية في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر مفتشي التربية لولاية ورقلة".

راجين منكم التكرم علينا بتحكيم الأداة والإدلاء بملاحظاتكم وتعديلها إن أمكن .

-التعريف الإجرائي :

وجهة نظر مفتشي التربية حول جودة التعليم في المرحلة الابتدائية في ظل المقاربة بالكفاءات: هي تلك الأراء والمعتقدات والأحكام التي يصرح بها مفتشي التربية في المرحلة الإبتدائية حول مستوى جودة المنهاج وآداء المعلم وجودة التقويم في الاستبيان المعد من طرف الطالبتين ،وهذا خلال الموسم الدراسي 2020/2019م على مستوى مقاطعات ولاية ورقلة.

1- مدى ملائمة الأبعاد للسمة :

الأبعاد	مناسبة	غير مناسبة	إقتراح البديل
أداء المعلم			
المنهاج			
التقويم			

2- مدى ملائمة البدائل :

البدائل	مناسب	غير مناسب	إقتراح البديل
بدرجة كبيرة			
بدرجة متوسطة			
بدرجة منخفضة			

3- مدى و ضوح التعليمة الموجهة للعينة :

التعليمة		
مناسبة	غير مناسبة	إقتراح البديل

4- مدى و ضوح المثال التوضيحي :

المثال التوضيحي		
مناسبة	غير مناسبة	إقتراح البديل

5-جدول خاص بمدى إنتماء الفقرات للبعد ومدى وضوح صياغتها اللغوية

الأبعـاد و الفقـــرات	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		البديل إذ أمكن
	تقيس	لا تقيس	واضحة	غير واضحة	
بعـــد المنهـــــــاج					
01-يتناسب المنهاج الدراسي مع قدرة استيعاب التلميذ .					
02-يتكيف المنهاج الدراسي مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التغيير العلمي والتكنولوجي .					
03-يلم المنهاج بالمعارف الاساسية والضرورية .					
04-يزود المنهاج المتعلمين بأكبر كمية ممكنة من المعرفة .					
05-يُعد التلميذ لتحديات العولمة والثورة المعرفية .					
06-يساهم المنهاج في تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ .					
07-يضم المنهاج التدرج في بناء المفاهيم واكساب المتعلم المعارف و السلوكات.					
08-يسهّل المنهاج الدراسي على التلميذ إمتلاك المعلومات العلمية والتكنولوجية .					
09-يربط المنهاج الدراسي التلميذ بواقعه ومساعدته في حل المشكلات .					
10-يساهم المنهاج الدراسي في اكساب التلميذ مهارات البحث والابداع .					
11-يتضمن المنهاج الدراسي طريقة التعليم بالتلقين والتقليد .					
12-تعطي المناهج الجديدة للتلميذ دور في بناء المعرفة وتوظيفها اكبر من المعرفة ذاتها .					
13-يتضمن المنهاج وجود الهدف التعليمي الدي يبين المعارف التي يجب ان يكتسبها التلميذ .					
14-يسعى المنهاج الى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة التعليمية المختلفة .					
بعـــد آداء الأستاذ					
15-يخصص المعلم وقت محدد لكل مرحلة من مراحل الدرس .					
16-يعيد المعلم صياغة الاسئلة باستخدام عبارات مختلفة لكي يوفر فرصة					

لإحتمال الإجابة الصحيحة .					
17-يحدد المعلم عناصر الدرس الرئيسية والفرعية .					
18-يراعي المعلم ان تكون الوسائل التعليمية مثيرة لاهتمام التلميذ .					
19-يستخدم التعزيز لزيادة الدافعية للتعلم .					
20-يحث المعلم التلاميذ على التفكير في استخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية .					
21-يراعي المعلم التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس					
22-يقدم المعلم التوجيهات والتلميحات الكافية لكي يتوصل التلميذ الى الإجابة .					
23-يتيح المعلم الفرصة للتلميذ للمشاركة في العملية التعليمية .					
24-يحرص المعلم على التفاعل اللفظي أثناء العملية التعليمية .					
25-يفرض المعلم رأيه على التلميذ .					
26-يحدد المعلم الكفاءة المستهدفة من الدرس .					
27-يستخدم الأسئلة الصفية أثناء النشاط التعليمي .					
بعـــــد التقـــــــــويم					
28-يحدد مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق .					
29-يصنف التلاميذ حسب الفروق الفردية .					
30-يستخدم التغذية الراجعة (المكتسبات القبلية للتلميذ).					
31-يوظف اختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه .					
32-استخدام التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية .					
33-يتأكد من خلال التقويم مدى تحقق الاهداف السلوكية للدرس .					
34-يستخدم التقويم للتعرف على جوانب القوة والضعف لدى التلميذ .					
35-يراعى الموضوعية في التقويم .					

36-استخدام وسائل التقويم تتناسب ومستويات التلاميذ .					
37-يقيس التقويم مدى احتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس .					
38-من خلال التقويم يشجع المعلم إجابات التلميذ الصحيحة ويعززها ويقوم بمعالجة الاجابات الخاطئة					
.39-يستخدم المعلم مجموعة من اساليب التقويم المختلفة خلال المرحلة الدراسية .					
40-الاهتمام بأسلوب التقويم البديل اذي يركز على تقويم الآداء وأعمال التلاميذ والملاحظة ...					
41-يستخدم المعلم التقويم لتشخيص صعوبات التعلم .					
42-يكلف المعلم التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في الإملاء .					
43-يكلف المعلم التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في التعبير.					
44- يعطي المعلم تمارين تقويمية للمنزل .					

الملحق رقم (04) : مقياس جودة التعليم الإبتدائي بعد الأخذ بملاحظات و أرآء المحكمين .

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

إستبيان

سيدي المفتش، سيدتي المفتشة ، تحية طيبة وبعد :

في إطار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر شعبة علو م التربية تخصص إرشاد و توجيه ، يسرنا أن نضع بين يديك مجموعة من العبارات ، أرجو منك بعد قراءتها و فهمها جيدا أن تجيب عليها بكل صراحة ، و ذلك بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة ، مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة و لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

و فيمايلي مثال توضيحي يبين طريقة الإجابة :

العبارة	البدائل		
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة
يشجع المنهاج الدراسي التلميذ على البحث و الإبداع		X	

– بيانات شخصية :

الجنس :ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدميةفي مهنة التفتيش :أقل من 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

	الرقم	العبارات	البدائل		
			بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة
بعد المنهاج	01	يتناسب المنهاج الدراسي مع قدرة إستيعاب التلميذ .			
	02	يتكيف المنهاج الدراسي مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التغيير العلمي والتكنولوجي .			
	03	يلم المنهاج الدراسي بالمعارف الأساسية والضرورية .			
	04	يزود المنهاج الدراسي المتعلمين بأكبر كمية ممكنة من المعرفة .			
	05	يُعد المنهاج الدراسي التلميذ لتحديات العولمة والثورة المعرفية .			
	06	يساهم المنهاج الدراسي في تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ .			
	07	يضم المنهاج الدراسي التدرج في بناء المفاهيم .			
	08	يسهّل المنهاج الدراسي على التلميذ إمتلاك المعلومات العلمية والتكنولوجية .			
	09	يربط المنهاج الدراسي التلميذ بواقعه ومساعدته في حل المشكلات .			
	10	يساهم المنهاج الدراسي في اكساب التلميذ مهارات البحث والابداع .			
	11	يتضمن المنهاج الدراسي طريقة التعليم بالتلقين والتقليد .			
	12	تعطي المناهج الجديدة للتلميذ دور في بناء المعرفة وتوظيفها اكبر من المعرفة ذاتها .			
	13	يتضمن المنهاج الدراسي وجود الهدف التعليمي الذي يبين المعارف التي يجب ان يكتسبها التلميذ .			
	14	يسعى المنهاج الدراسي إلى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة التعليمية المختلفة .			
بعد أداء الأستاذ	15	يخصص الأستاذ وقت محدد لكل مرحلة من مراحل الدرس .			
	16	يعيد الأستاذ صياغة الاسئلة بإستخدام عبارات مختلفة لكي يوفر فرصة لإحتمال الإجابة الصحيحة .			
	17	يحدد الأستاذ عناصر الدرس الرئيسية والفرعية .			
	18	يراعي الأستاذ أن تكون الوسائل التعليمية مثيرة لإهتمام التلميذ .			

	19	يستخدم الأستاذ التعزيز الإيجابي لزيادة الدافعية للتعلم .			
	20	يحث الأستاذ التلاميذ على التفكير في إستخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية .			
	21	يراعي الأستاذ التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس .			
	22	يقدم الأستاذ التوجيهات والتلميحات الكافية لكي يتوصل التلميذ الى الإجابة .			
	23	يشجع الأستاذ التلميذ على المشاركة في الحصة.			
	24	يحرص الأستاذ على التفاعل اللفظي أثناء العملية التعليمية .			
	25	يفرض الأستاذ رأيه على التلميذ .			
	26	يحدد الأستاذ الكفاءة المستهدفة من الدرس .			
	27	يستخدم الأستاذ الأسئلة الصفية أثناء النشاط التعليمي .			
بعد التقويم	28	يحدد الأستاذ مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق .			
	29	يصنف الأستاذ التلاميذ حسب الفروق الفردية .			
	30	يستخدم الأستاذ التغذية الراجعة (المكتسبات القبلية للتلميذ).			
	31	يوظف الأستاذ إختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه .			
	32	يستخدام الأستاذ التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية .			
	33	يتأكد الأستاذ من خلال التقويم مدى تحقق الاهداف السلوكية للدرس .			
	34	يستخدم الأستاذ التقويم للتعرف على جوانب القوة والضعف لدى التلميذ .			
	35	يراعى الأستاذ الموضوعية في التقويم .			
	36	يقيس الإختبار مدى إحتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس .			
	37	من خلال التقويم يقوم الأستاذ بمعالجة الإجابات الخاطئة .			
	38	يستخدم الأستاذ مجموعة من أساليب التقويم المختلفة خلال المرحلة الدراسية .			
	39	يكلف الأستاذ التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في الإملاء .			
	40	يكلف الأستاذ التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في التعبير.			
	41	يعطي الأستاذ تمارين تقويمية للمنزل .			

الملحق رقم (05) : نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد جودة المنهاج

Correlations

		2	1	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	جودة المنهاج
2	Pearson Correlation	1	.105	.310	-.083-	-.232-	-.190-	-.420-*	.069	-.301-	-.155-	-.277-	-.237-	-.284-	.077	-.124-
	Sig. (2-tailed)		.588	.102	.670	.225	.325	.023	.721	.112	.423	.146	.216	.136	.690	.521
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.105	1	.228	.314	.506**	.399*	.133	.556**	.395*	.242	.028	.548**	.319	.266	.636**
	Sig. (2-tailed)	.588		.233	.097	.005	.032	.493	.002	.034	.207	.884	.002	.091	.163	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.310	.228	1	.461*	.345	.312	-.027-	.167	-.037-	.078	-.114-	-.008-	.039	.215	.350
	Sig. (2-tailed)	.102	.233		.012	.067	.099	.891	.386	.850	.688	.554	.968	.840	.264	.063
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.083-	.314	.461*	1	.758**	.394*	.259	.328	.245	.412*	.494**	.405*	.034	.165	.676**
	Sig. (2-tailed)	.670	.097	.012		.000	.035	.174	.082	.200	.026	.006	.029	.861	.392	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.232-	.506**	.345	.758**	1	.640**	.317	.378*	.606**	.536**	.408*	.605**	.102	.294	.829**
	Sig. (2-tailed)	.225	.005	.067	.000		.000	.094	.043	.000	.003	.028	.001	.597	.121	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.190-	.399*	.312	.394*	.640**	1	.210	.012	.395*	.107	.155	.349	.227	.052	.532**
	Sig. (2-tailed)	.325	.032	.099	.035	.000		.275	.949	.034	.581	.422	.064	.237	.790	.003
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.420-*	.133	-.027-	.259	.317	.210	1	.246	.386*	.485**	.413*	.402*	.226	.197	.515**
	Sig. (2-tailed)	.023	.493	.891	.174	.094	.275		.198	.039	.008	.026	.031	.239	.306	.004
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.069	.556**	.167	.328	.378*	.012	.246	1	.349	.526**	.329	.445*	.146	.401*	.629**
	Sig. (2-tailed)	.721	.002	.386	.082	.043	.949	.198		.064	.003	.082	.016	.449	.031	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

1	Pearson Correlation	-.301-	.395*	-.037-	.245	.606**	.395*	.386*	.349	1	.629**	.174	.615**	.255	.358	.681**
	Sig. (2-tailed)	.112	.034	.850	.200	.000	.034	.039	.064		.000	.366	.000	.181	.056	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.155-	.242	.078	.412*	.536**	.107	.485**	.526**	.629**	1	.401*	.498**	.172	.644**	.740**
	Sig. (2-tailed)	.423	.207	.688	.026	.003	.581	.008	.003	.000		.031	.006	.373	.000	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.277-	.028	-.114-	.494**	.408*	.155	.413*	.329	.174	.401*	1	.437*	-.097-	.264	.504**
	Sig. (2-tailed)	.146	.884	.554	.006	.028	.422	.026	.082	.366	.031		.018	.617	.167	.005
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.237-	.548**	-.008-	.405*	.605**	.349	.402*	.445*	.615**	.498**	.437*	1	.311	.500**	.782**
	Sig. (2-tailed)	.216	.002	.968	.029	.001	.064	.031	.016	.000	.006	.018		.100	.006	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.284-	.319	.039	.034	.102	.227	.226	.146	.255	.172	-.097-	.311	1	.122	.316
	Sig. (2-tailed)	.136	.091	.840	.861	.597	.237	.239	.449	.181	.373	.617	.100		.530	.095
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.077	.266	.215	.165	.294	.052	.197	.401*	.358	.644**	.264	.500**	.122	1	.596**
	Sig. (2-tailed)	.690	.163	.264	.392	.121	.790	.306	.031	.056	.000	.167	.006	.530		.001
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
المنهاج	Pearson Correlation	-.124-	.636**	.350	.676**	.829**	.532**	.515**	.629**	.681**	.740**	.504**	.782**	.316	.596**	1
	Sig. (2-tailed)	.521	.000	.063	.000	.000	.003	.004	.000	.000	.000	.005	.000	.095	.001	
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (06) : نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد جودة أداء الأستاذ

Correlations

		2	2	2	1	2	1	1	2	2	2	2	3	3	جودة أداء الأستاذ
2	Pearson Correlation	1	63-	.024	.288	.427*	.244	-.029-	-.211-	.091	.320	-.184-	.094	.076	.378*
	Sig. (2-tailed)		.746	.903	.129	.021	.202	.880	.271	.638	.091	.339	.629	.696	.043
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.063-	1	.197	-.057-	-.221-	-.280-	.309	.266	.006	.028	-.389-*	.254	.193	.214
	Sig. (2-tailed)	.746		.305	.770	.249	.141	.102	.164	.977	.885	.037	.184	.317	.265
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.024	.197	1	.433*	.192	.280	.361	.128	.297	.418*	-.450-*	.132	.590**	.604**
	Sig. (2-tailed)	.903	.305		.019	.317	.142	.055	.509	.117	.024	.014	.494	.001	.001
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.288	-.057-	.433*	1	.543**	.513**	.059	-.261-	.190	.179	-.230-	-.242-	.200	.434*
	Sig. (2-tailed)	.129	.770	.019		.002	.004	.761	.172	.324	.353	.229	.205	.297	.019
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.427*	-.221-	.192	.543**	1	.548**	-.013-	-.123-	.161	.261	-.170-	-.018-	.182	.470*
	Sig. (2-tailed)	.021	.249	.317	.002		.002	.948	.524	.404	.171	.379	.926	.344	.010
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.244	-.280-	.280	.513**	.548**	1	.340	-.142-	.161	.226	-.123-	-.136-	.080	.477**
	Sig. (2-tailed)	.202	.141	.142	.004	.002		.071	.463	.404	.239	.527	.482	.679	.009
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	-.029-	.309	.361	.059	-.013-	.340	1	.327	.302	.013	-.256-	.225	-.047-	.471**
	Sig. (2-tailed)	.880	.102	.055	.761	.948	.071		.083	.112	.946	.179	.240	.807	.010
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.211-	.266	.128	-.261-	-.123-	-.142-	.327	1	.514**	.379*	.078	.430*	.335	.487**
	Sig. (2-tailed)	.271	.164	.509	.172	.524	.463	.083		.004	.043	.686	.020	.076	.007

	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.091	.006	.297	.190	.161	.161	.302	.514**	1	.426*	-.302-	.396*	.309	.632**
	Sig. (2-tailed)	.638	.977	.117	.324	.404	.404	.112	.004		.021	.112	.033	.103	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.320	.028	.418*	.179	.261	.226	.013	.379*	.426*	1	-.166-	.347	.728**	.726**
	Sig. (2-tailed)	.091	.885	.024	.353	.171	.239	.946	.043	.021		.390	.065	.000	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	-.184-	-.389-*	-.450-*	-.230-	-.170-	-.123-	-.256-	.078	-.302-	-.166-	1	-.296-	-.228-	-.289-
	Sig. (2-tailed)	.339	.037	.014	.229	.379	.527	.179	.686	.112	.390		.119	.235	.128
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
3	Pearson Correlation	.094	.254	.132	-.242-	-.018-	-.136-	.225	.430*	.396*	.347	-.296-	1	.326	.461*
	Sig. (2-tailed)	.629	.184	.494	.205	.926	.482	.240	.020	.033	.065	.119		.084	.012
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
3	Pearson Correlation	.076	.193	.590**	.200	.182	.080	-.047-	.335	.309	.728**	-.228-	.326	1	.632**
	Sig. (2-tailed)	.696	.317	.001	.297	.344	.679	.807	.076	.103	.000	.235	.084		.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
اداءالاساتذة	Pearson Correlation	.378*	.214	.604**	.434*	.470*	.477**	.471**	.487**	.632**	.726**	-.289-	.461*	.632**	1
	Sig. (2-tailed)	.043	.265	.001	.019	.010	.009	.010	.007	.000	.000	.128	.012	.000	
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (07) :نتائج صدق الإتساق الداخلي لبعد جودة التقويم

Correlations

		2	1	2	2	1	1	2	1	3	2	2	2	2	2	جودة التقويم
2	Pearson Correlation	1	.449*	.517**	.418*	.327	.431*	.680**	.287	.244	.207	.445*	.065	.366	.067	.638**
	Sig. (2-tailed)		.015	.004	.024	.083	.020	.000	.131	.203	.281	.015	.738	.051	.732	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.449*	1	.500**	.174	.317	.270	.344	.257	.449*	.232	.373*	.326	.426*	.137	.576**
	Sig. (2-tailed)	.015		.006	.367	.094	.157	.068	.179	.015	.226	.046	.085	.021	.479	.001
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.517**	.500**	1	.536**	.538**	.645**	.550**	.394*	.219	.489**	.548**	.385*	.395*	-.046-	.759**
	Sig. (2-tailed)	.004	.006		.003	.003	.000	.002	.034	.254	.007	.002	.039	.034	.811	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.418*	.174	.536**	1	.467*	.476**	.559**	.295	-.227-	.344	.645**	.247	.234	-.163-	.568**
	Sig. (2-tailed)	.024	.367	.003		.011	.009	.002	.121	.236	.067	.000	.197	.221	.397	.001
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.327	.317	.538**	.467*	1	.737**	.659**	.249	.139	.373*	.483**	.660**	.652**	.153	.799**
	Sig. (2-tailed)	.083	.094	.003	.011		.000	.000	.192	.474	.046	.008	.000	.000	.427	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

1	Pearson Correlation	.431*	.270	.645**	.476**	.737**	1	.634**	.299	-.020-	.421*	.592**	.517**	.553**	-.023-	.769**
	Sig. (2-tailed)	.020	.157	.000	.009	.000		.000	.116	.919	.023	.001	.004	.002	.906	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.680**	.344	.550**	.559**	.659**	.634**	1	.391*	.192	.057	.575**	.379*	.486**	.297	.805**
	Sig. (2-tailed)	.000	.068	.002	.002	.000	.000		.036	.318	.770	.001	.043	.008	.118	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
1	Pearson Correlation	.287	.257	.394*	.295	.249	.299	.391*	1	.183	.273	.154	.135	.036	-.178-	.425*
	Sig. (2-tailed)	.131	.179	.034	.121	.192	.116	.036		.342	.152	.424	.485	.855	.357	.022
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
3	Pearson Correlation	.244	.449*	.219	-.227-	.139	-.020-	.192	.183	1	.284	.032	.249	.304	.370*	.388*
	Sig. (2-tailed)	.203	.015	.254	.236	.474	.919	.318	.342		.135	.869	.192	.108	.048	.038
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.207	.232	.489**	.344	.373*	.421*	.057	.273	.284	1	.361	.253	.371*	-.311-	.497**
	Sig. (2-tailed)	.281	.226	.007	.067	.046	.023	.770	.152	.135		.054	.185	.047	.101	.006
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.445*	.373*	.548**	.645**	.483**	.592**	.575**	.154	.032	.361	1	.402*	.438*	.126	.725**
	Sig. (2-tailed)	.015	.046	.002	.000	.008	.001	.001	.424	.869	.054		.031	.017	.514	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.065	.326	.385*	.247	.660**	.517**	.379*	.135	.249	.253	.402*	1	.649**	.231	.648**

	Sig. (2-tailed)	.738	.085	.039	.197	.000	.004	.043	.485	.192	.185	.031		.000	.227	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.366	.426*	.395*	.234	.652**	.553**	.486**	.036	.304	.371*	.438*	.649**	1	.054	.716**
	Sig. (2-tailed)	.051	.021	.034	.221	.000	.002	.008	.855	.108	.047	.017	.000		.780	.000
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
2	Pearson Correlation	.067	.137	-.046-	-.163-	.153	-.023-	.297	-.178-	.370*	-.311-	.126	.231	.054	1	.224
	Sig. (2-tailed)	.732	.479	.811	.397	.427	.906	.118	.357	.048	.101	.514	.227	.780		.244
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29
التقويم	Pearson Correlation	.638**	.576**	.759**	.568**	.799**	.769**	.805**	.425*	.388*	.497**	.725**	.648**	.716**	.224	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.001	.000	.001	.000	.000	.000	.022	.038	.006	.000	.000	.000	.244	
	N	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29	29

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlation

		جودة المنهاج	جودة الأستاذ	جودة التقويم	الدرجةالكلية
جودة المنهاج	Pearson Correlation	1	.436*	.500**	.781**
	Sig. (2-tailed)		.018	.006	.000
	N	29	29	29	29
جودة أداء الأستاذ	Pearson Correlation	.436*	1	.783**	.840**
	Sig. (2-tailed)	.018		.000	.000
	N	29	29	29	29
جودة التقويم	Pearson Correlation	.500**	.783**	1	.910**
	Sig. (2-tailed)	.006	.000		.000
	N	29	29	29	29
الدرجةالكلية	Pearson Correlation	.781**	.840**	.910**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	29	29	29	29

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (08) :نتائج صدق المقارنة الطرفية

Group Statistics

	مجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المجموعات	دنيا	9	69.0000	7.01783	2.33928
	عليا	9	97.3333	6.42262	2.14087

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
المجموعات	Equal variances assumed	.039	.847	-8.935-	16	.000	-28.33333-	3.17105	-35.05566-	-21.61101-
	Equal variances not assumed			-8.935-	15.876	.000	-28.33333-	3.17105	-35.05993-	-21.60674-

الملحق رقم (09) :نتائج ثبات ألفا كرونباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.904	35

الملحق رقم (10) :نتائج ثبات التجزئية النصفية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.840
		N of Items	21[a]
	Part 2	Value	.883
		N of Items	20[b]
	Total N of Items		41
Correlation Between Forms			.510
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.675
	Unequal Length		.675
Guttman Split-Half Coefficient			.673

a. The items are: 2, 1, 2, 2, 1, 1, 2, 1, 1, 1, 2, 1, 1, 1, 2, 2, 2, 1, 2, 1, 1.

b. The items are: 1, 2, 2, 2, 2, 3, 3, 2, 1, 2, 2, 1, 1, 2, 1, 3, 2, 2, 2, 2, 2.

الملحق رقم(11):الإستبيـــان في صورتـــه النهائيـــة.

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية

إستبيـان

سيدي المفتش، سيدتي المفتشة ، تحية طيبة وبعد :

فـي إطـار إنجاز مذكرة التخرج لنيل شهادة ماستر شعبة علو م التربية تخصص إرشاد و توجيه ، يسرنا أن نضع بين يديك مجموعة من العبارات ، أرجو منك بعد قراءتها و فهمها جيدا أن تجيب عليها بكل صراحة ، و ذلك بوضع علامة (×) أمام الخانة المناسبة ، مع العلم أن إجابتك ستحظى بالسرية التامة و لا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

و فيمايلي مثال توضيحي يبين طريقة الإجابة :

العبارة	البدائل		
	بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة
يشجع المنهاج الدراسي التلميذ على البحث و الإبداع		X	

– بيانات شخصية :

الجنس :ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدميةفي مهنة التفتيش :أقل من 10 سنوات ☐ كثر من 10 سنوات ☐

الملاحق

الرقم	العبارات	البدائل		
		بدرجة منخفضة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة
01	يتكيف المنهاج الدراسي مع المتغيرات المتسارعة التي أوجدها التغيير العلمي والتكنولوجي .			
02	يزود المنهاج الدراسي المتعلمين بأكبر كمية ممكنة من المعرفة .			
03	يُعد المنهاج الدراسي التلميذ لتحديات العولمة والثورة المعرفية .			
04	يساهم المنهاج الدراسي في تكوين الشخصية المتكاملة للتلميذ .			
05	يضم المنهاج الدراسي التدرج في بناء المفاهيم .			
06	يسهّل المنهاج الدراسي على التلميذ إمتلاك المعلومات العلمية والتكنولوجية .			
07	يربط المنهاج الدراسي التلميذ بواقعه ومساعدته في حل المشكلات .			
08	يساهم المنهاج الدراسي في اكساب التلميذ مهارات البحث والابداع .			
09	يتضمن المنهاج الدراسي طريقة التعليم بالتلقين والتقليد .			
10	تعطي المناهج الجديدة للتلميذ دور في بناء المعرفة وتوظيفها اكبر من المعرفة ذاتها .			
11	يسعى المنهاج الدراسي إلى تحقيق التكامل بين المواد والأنشطة التعليمية المختلفة .			
12	يخصص الأستاذ وقت محدد لكل مرحلة من مراحل الدرس .			
13	يحدد الأستاذ عناصر الدرس الرئيسية والفرعية .			
14	يراعي الأستاذ أن تكون الوسائل التعليمية مثيرة لإهتمام التلميذ .			
15	يستخدم الأستاذ التعزيز الإيجابي لزيادة الدافعية للتعلم .			
16	يحث الأستاذ التلاميذ على التفكير في إستخدام معلومات الدرس في حياتهم اليومية .			
17	يراعي الأستاذ التدرج من البسيط الى المركب في تنفيذ الدرس .			
18	يقدم الأستاذ التوجيهات والتلميحات الكافية لكي يتوصل التلميذ الى الإجابة .			
19	يشجع الأستاذ التلميذ على المشاركة في الحصة.			
20	يحرص الأستاذ على التفاعل اللفظي أثناء العملية التعليمية .			

21	يحدد الأستاذ الكفاءة المستهدفة من الدرس .			
22	يستخدم الأستاذ الأسئلة الصفية أثناء النشاط التعليمي .			
23	يحدد الأستاذ مستوى المتعلمين لمعرفة نقطة الانطلاق .			
24	يصنف الأستاذ التلاميذ حسب الفروق الفردية .			
25	يستخدم الأستاذ التغذية الراجعة (المكتسبات القبلية للتلميذ).			
26	يوظف الأستاذ إختبارات تسمح بمعرفة ما يستطيع المتعلم انجازه .			
27	يستخدام الأستاذ التقويم المستمر أثناء العملية التعليمية .			
28	يتأكد الأستاذ من خلال التقويم مدى تحقق الاهداف السلوكية للدرس .			
29	يستخدم الأستاذ التقويم للتعرف على جوانب القوة والضعف لدى التلميذ .			
30	يراعى الأستاذ الموضوعية في التقويم .			
31	يقيس الإختبار مدى إحتفاظ التلاميذ بمعلومات الدرس .			
32	من خلال التقويم يقوم الأستاذ بمعالجة الإجابات الخاطئة .			
33	يستخدم الأستاذ مجموعة من أساليب التقويم المختلفة خلال المرحلة الدراسية .			
34	يكلف الأستاذ التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في الإملاء .			
35	يكلف الأستاذ التلميذ بتصويب أدائه الكتابي ذاتيا في التعبير.			

الملحق رقم (12) : يوضح توزيع أفراد العينة على مستوى المقاطعات التربوية بولاية ورقلة

رقم المقاطعة	إسم المقاطعة	عدد المفتشين
المقاطعة الأولى	ورقلة و الرويسات	12
المقاطعة الثانية	أنقوسة	02
المقاطعة الثالثة	سيدي خويلد	03
المقاطعة الرابعة	حاسي مسعود	03
المقاطعة الخامسة	تقرت	09
المقاطعة السادسة	بلدة عمر	01
المقاطعة السابعة	تماسين	01
المقاطعة الثامنة	المقارين	02
المقاطعة التاسعة	الطيبات	05
المقاطعة العاشرة	الحجيرة	02
المجموع		**40**

الملحق رقم (13) : نتائج الفرضية الأولى

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودةالتعليم	40	70.6000	7.54406	1.19282

One-Sample Test

	Test Value = 70					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
جودةالتعليم	.503	39	.618	.60000	-1.8127-	3.0127

الملحق رقم (14) : نتائج الفرضية الثانية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة المنهاج	40	22.5500	3.72758	.58938

One-Sample Test

	Test Value = 22					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
جودة المنهاج	.933	39	.356	.55000	-.6421-	1.7421

الملحق رقم (15) : نتائج الفرضية الثالثة

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة أداء الأستاذ	40	23.8000	2.91943	.46160

One-Sample Test

	Test Value = 22					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
جودة أداء الأستاذ	3.899	39	.000	1.80000	.8663	2.7337

الملحق رقم (16) : نتائج الفرضية الرابعة

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التقويم	40	24.2500	3.06970	.48536

One-Sample Test

	Test Value = 26					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
التقويم	-3.606-	39	.001	-1.75000-	-2.7317-	-.7683-