واقع التعليم وفق معايير جودة المعلم من وجهة نظر الطلبة الأساتذة بالمدارس العليا (دارسة مقارنة بين الطلبة الأساتذة خريجي التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية)

مشتى لروية[1]،*، خطار زهية[2]
[2،1] جامعة الجزائر02 ابوالقاسم سعد الله مخبر التربية والصحة النفسية

The reality of education according to the quality standards of the teacher from the point of view of students teachers in higher schools (Comparative study among students, graduates of literary disciplines and scientific disciplines

MECHTI Larouia [1],*, KHATAR Zahia[2],
Larouia.mechti@gmail.com
University of Algeria 02

تاريخ الاستلام: 2019/12/06؛ تاريخ القبول: 2019/10/02؛ تاريخ النشر: 2020/10/31

ملخص.هدفت الدراسة الحالية إلى تسليط الضوء على أهمية تكوين المعلمين وفق معايير جودة المعلم التي أصبحت مطلب هام من مطالب التنمية البشرية،و من اجل ذلك قمنا بتطبيق مقياس معايير جودة المعلم على عينة قوامها(73) طالب وطالبة من طلبة الأساتذة لسنوات الأخيرة بالمدارس العليا اللذين هم في فترة تربصات ميدانية في المتوسطات والثانويات ، وخلصت الدارسة إلى جملت من النتائج منه: انه الطلبة الأساتذة خريجي المدارسة العليا يقدرون تكوينهم وفق معايير جودة المعلم في حدد المتوسط.
الكلمات الدالة.الطالب الأستاذ؛الجودة؛ معايير جودة المعلم.

Abstract. The current study aims at shedding the light on the importance of teachers' training according to the teachers' quality standards, which has become one of the most important demands of human development. For this purpose we have applied the scale of teacher quality standards on a sample of (73) students of the higher school of teachers, in last year's. The subjects of the given sample were in training period in middle and secondary schools. The results obtained from the study concluded that: the students of the higher school of teachers estimate their performance as average.
Keywords . Student Teacher ; the quality; Teacher quality standards

***corresponding author**

1. مقدمة

يعد التعليم من أهم المعايير التي يقاس بها تطور أي دولة، كما يعد الدافع الأساسي والأول لتفجير الطاقات البشرية وحشد قدراتها والارتقاء بمستواها، فهو فن بناء البشر الذين يتم على أيديهم التقدم في مختلف المجالات الحياتية، منها الاقتصادية والاجتماعية، وحتى السياسية.

وكما نعلم أن التعليم لا يحدث بشكل تلقائي، فمهنة التعليم أوكلت لعاتق المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، وأنه يحتل مركز الصدارة في نجاح عملية التعلم في المدرسة، ومع ما افرزه تيار العولمة من تحديات في مختلف المجالات أصبح من الضروري استثمار الطاقات البشرية من أجل مواكبة عصر التقدم العلمي وعصر الجودة، وبما أن المعلم يعتبر أهم حلقة من حلقات العملية التعليمة، فتأثيره المباشر على الطلاب وأساليب تربيتهم وتعليمهم يتطلب الاهتمام بكيفية إعداده، وهذا يعني أنه ينبغي أن يعد إعداداً مهنياً وفنياً ووظيفياً وثقافياً واجتماعياً حتى يتمكن من القيام بدوره المهني بنجاح. كما تعد قضية تدريب المعلم على الكفايات المتعلقة بالقياس والتقويم من أهم القضايا التي تشغل التربويين حيث تبذل الكثير من الجهود في سبيل وضع برامج متطورة لإعدادهم بالشكل المناسب(**انتصار،2008: 2**).

لان النظام التعليمي لم يعد نظام خدمات لا مقابل لها، وإنما تتوقع تلك النظم أن يوفر لها النظام التعليمي، مخرجات في مستوى ذو جودة يتناسب مع احتياجاته، وأي نقص أو تقصير في هذه المخرجات يكلف النظم الأخرى تكاليف كثيرة في إعداد برامج تأهيل وتدريب،"لذا كان من الضروري على النظام التعليمي كنظام مجتمعي أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته حتى تتلاءم مع التغيرات المتسارعة في العالم "(**عبده رمضان،2005،ص9**).

1.1. اشكالية الدراسة

إن الإعداد الجيد للمعلم والتكوين الفعال له، يساعده في إتقان أداءه بأسلوب جيد، لأن من أبرز تحديات هذا العصر موضوع الجودة الشاملة في التكوين و الأداء، والذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مستوى مؤسسات التعليم العالي ، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على الأصعدة العالمية والإقليمية والمحلية بطرح هذا الموضوع بهدف لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية ، وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين على ما ينبغي على الحكومات ومؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص ، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل، شيء في ظل طغيان الكم ، بسبب الإقبال الهائل على مؤسسات التعليم العالي(**حمدان،2012،ص3**) فجودة التكوين تؤدي إلي جودة الأداء.

والتكوين و الأداء المتميز للمعلم وفق معايير الجودة الشاملة أصبح من أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة، التي تلاقي اهتماما متزيدا،على الرغم من اختلاف درجة التركيز في هذه العملية باختلاف السياق المجتمعي من دولة إلى أخرى،فكل دولة تسعى من، اجل التأكيد على ضمان توفر معايير الجودة الشاملة في مستوى تقديم

الخدمة،ويأتي هذا الاهتمام البالغ بالمعلم من الحقيقة التي مؤداها أن جودة النظام التعليمي ككل تعتمد اعتمادا رئيسيا على جودة المعلم الذي سوف يقوم بتنفيذ الخطط التربوية .

هذا وقد تعددت الدراسات في مجال البحث فمنها من اهتمت بنظم إعداد المعلم وفق معايير الجودة الشاملة؛ ومنها من اهتمت بتطوير برامج الإعداد للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة ، إذ كان من أهم النتائج التي توصلت إليها ،**دراسة ماجدة الخزرجى(2011)** "تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة"حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد معايير الجودة العالمية، وتحديد المهارات التدريسية اللازمة لمدرسي اللغة العربية في ضوء تلك المعايير وتمثلت عينة الدراسة في مدرسو اللغة العربية بمراحل التعليم العام، ومن بين النتائج المتوصل إليها في ضوء هذه الدراسة إن مدرسي اللغة العربية ليس لهم علم بمعايير الجودة الشاملة وأعطت عدة توصيات من بينها ضرورة اعتماد معايير الجودة المتوصل إليها في هذه الدراسة في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية.

وفي ضوء ما سبق ذكر ه تطمح دراستنا في معرفة مدى إسهام التكوين بالمدارس العليا في تثبيت معايير جودة المعلم في دراسة مقارنة بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا لتكوين الأساتذة (العلمية، والأدبية) وفق معايير جودة المعلم، وفي هذا السياق تصاغ مشكلة دراستنا على النحو التالي:

واستنادا إلي ما قدم يمكن صياغة مشكلة دراستنا على النحو الموالي مدى وجود اختلاف بين الأساتذة خريجي المدارس ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الأدبية فيما يخص تقدير أدائهم وفق معايير جودة المعلم ؟، ومنها توضيحها في التساؤلات الآتية :

ـ ما مدى تعامل الأساتذة خريجي المدارس العليا بمعايير الجودة الشاملة لأداء المعلم ؟

- هل يوجد اختلاف بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمي وذوي التخصصات الأدبية فيما يخص معايير الجودة الشاملة لأداء المعلم ؟

2.1. فرضيات الدراسة.

ـ يتميز طلبة خريجي المدارس العليا للاساتذة (تخصص أدبي / تخصص علمي) بمستوى جد مقبول (من حدود المتوسط فما فوق) فيما يخص تقدير تكوينهم وفق معايير جودة المعلم

- يوجد اختلاف بين الطلبة الأساتذة (ذوي التخصصات العلمية / ذوي التخصصات الادبية)في تقدير مستو ى تكوينهم وفق معايير جودة المعلم.

1 .3 أهمية الدراسة. تكمن أهمية هذه الدراسة أهمية المتغير المتناول ،في كونها تكشف لنا عن مدى وجود اختلاف بين الأساتذة خريجي المدارس العليا والأساتذة خريجي الجامعات فيما يخص تقدير أدائهم وفق معايير جودة المعلم، كما تبرز أهمية هذه الدراسة جليا ، في جملة التوصيات التي نخلص إلى تقديمها .

1. 4أهداف الدراسة.

- التعرف على مدى اكتساب الطلبة الأساتذة لمعايير جودة المعلم والإلمام بمدى وجود اختلافات في معايير الجودة بني الطلبة الأساتذة ذوي التخصصات العلمية والأساتذة ذوي التخصصات الأدبية
- التعرف على واقع التكوين بالمدارس العليا ومدى تطبيقهم لمعايير جودة التكوين وفق المعايير العالمية للجودة الشاملة

5.1.مفاهيم الدراسة.

الطالب الأستاذ. هو الشخص الذي يتلقى تكوينه بالمدارس المخصصة لتكوين المكونين، وهو الذي سيوكل له تدريس وتلقين المعارف للمتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، ويعمل على تحسين مستواهم المعرفي، يوظف الطالب الأستاذ توظيفا مباشرا بموجب العقد المبرم بين وزارة التعليم العالي ووزارة التربية الوطنية.

الجودة. عرفها ابن منظور في معجمه لسان العرب "كلمة الجودة بأن أصلها "جودة" والجيد نقيض الرديء وجاد الشيء جوده وجودة أي صار جيدا وأحدث الشيء فجاد، والتجويد مثله وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل(ابن منظور،1984،ص،72). وعرف عبد الباقي الجودة تعني جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع(عبد الباقي،2000،ص24)

معايير جودة أداء المعلم إجرائيا. يقصد بالمفهوم الإجرائي لجودة أداء المعلم مدى إتقان المعلم (الأستاذ) لأدائه المهني ومدى تطويره لأدائه التربوي من خلال تمكنه من التحكم في المهارات اللازمة ومدى تحكمه في الكفايات المتمثلة في معايير جودة أدائه وهي(التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم، وتحكمه في المادة العلمية، واستراتجيات التعليم والتعلم، والمجال المهني له ، وعملية التقويم لطلابه وأدائه)

6.1. مفاهيم الدراسة.

إن نظام التعليم في جميع دول العالم يتولى مسؤولية إعداد الموارد البشرية اللازمة للعمل في جميع المجالات المهنية، ويعد المنهل الذي تنهل منه جميع المهن عندما تكون إدارة الجودة الشاملة حاجة ملحة للمؤسسة الإنتاجية والخدمية فمن باب أولى أن تبدأ من المؤسسات التعليمية وإدارة عملها لأن مخرجات المؤسسات التعليمية الجيدة ستكون بالضرورة مدخلات جيدة في نظم المؤسسات الخدمية والإنتاجية الأخرى الأمر الذي سيؤدي بالنتيجة إلى إسهام المؤسسة التعليمية التي تتبنى إدارة الجودة الشاملة بصورة غير مباشرة في نجاح برامج الجودة في المؤسسات الإنتاجية والخدمية في نجاح برامج الجودة **(أحمد، ص 156)**. وعلى هذا الأساس أصبحت الحاجة إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ضرورية وذلك لعدة أسباب **(عطية، 2009، ص 117)**، وللجودة الشاملة في العملية التعليمية عدة معايير من بينها **المعايير المرتبطة بالمعلمين** وذلك يعني كيفية العمل

على تأهيل عضو هيئة التدريس عملياً وسلوكياً وثقافياً، حسب **جابر(200)**توجد مجموعة من المعايير الخاصة بالمعلم وطريقة تدريسه, وهي كالتالي:

- تركيز التدريس على الأهداف التعليمية للمؤسسة والتوقعات الأكاديمية.
- تطوير التدريس الذي يتطلب من الطلاب أن يستخدموا المعرفة والمهارات وعمليات التطوير.
- الربط بين المهارات وعمليات التفكير والمحتوى عبر كل الفروع.
- خلق واستخدام خبرات تعلم مناسبة للمتعلمين.
- استخدام الإستراتيجيات الحديثة التي تتناول جميع جوانب المتعلمين وتهتم بالفروق الفردية بينهم.
- ترتيب حجرة الدراسة لكي تدعم أنماط التعليم والتعلم التي تحدث داخلها.**(انتصار،32،2008)**

فجودة أداء المعلم تعني من منظور الجودة الشاملة، جودة تأهيله العلمي والمهني وفق مفهوم الجودة الشاملة، وجودة تأهيله الثقافي وتزويده بثقافة الجودة الشاملة، وجودة الخبرات التي يمتلكها، وإيمانه بالفلسفة التي يتبناها المنهج والقائمة على مفهوم الجودة الشاملة **(عطية، 2009: 137)**.

والمعلم وفقًا لما تتطلبه الجودة الشاملة مطالب للقيام بأدوار عديدة ومتشبعة ليكون عضو ًا فاعلاً في تدريب التلاميذ داخل المدرسة وخارجها، ويستفيد من تكنولو جيا التعليم الحديثة فيضمها إلى العملية التعليمية،، كما يجب عليه التنمية المستمرة من خلال الإطلاع والتعلم الذاتي المستقل والمشاركة الفعالة في برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة، وإذا ما سعى نحو تحقيق المذكور، فإنه سيتمكن بلا شك من القيام بأدواره الجديدة وفقا لمتطلبات الجودة الشاملة **(الحريري، 2010، ص310)**، كما نجد كوثر بلجون فقد عرفت جودة الأداء المهني للمعلم بأنها "قيام المعلم بمتطلبات الأداء المهني بدقة في المجالات المختلفة وفقًا "لمعايير الجودة" **(بلجون، 2008، ص 562)**.

وفي الدراسة الحالية حصرنا اهتمامنا في الجانب المتمثل في مدى توافر معايير جودة المعلم لدي الأساتذة وهذا بالمقارنات بين الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصص العلمي وذوي التخصص الأدبي تمت حصر هذا الاهتمامات في معرفة وجهة نظر الأساتذة فيما يخص تقدير مستوياتهم لمعايير جودة المعلم

2.الإجراءات المنهجية للدراسة .

1.2.منهج الدراسة . اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المقارن،الذي يعرف في العلوم الاجتماعية أنه طريقة للمقارنة بين مجتمعات مختلفة أو جماعات داخل المجتمع الواحد أو نظم اجتماعية للكشف عن أوجه الشبه والاختلاف بين الظواهر الاجتماعية وإبراز أسبابها وفق لبعض المحكات التي تجعل هذه الظواهر قابلة للمقارنة كالنواحي التاريخية، والإحصائية**(عاطف،2006،ص31)**

2.2.عينة الدراسة . اعتمدنا لاختيار أفراد عينة دراستنا على معايير " العينة العارضة أو الحدثية " والتي تعرف باختيار أفراد عينة البحث حسب تواجدهم بالصدفة في مكان إجراء البحث الميداني.

(**Contandrio–Poulos et al , 1990: 62**) تكونت عينة الدراسة من 73 أستاذ موزعين على طوري المتوسط والثانوي ، من طلبة السنوات الأخيرة بالمدارس العليا(القبة / بوزريعة) خلال الموسم الدراسي2019/2018

3.2.أداة الدراسة. لرصد وجهة نظر الأساتذة وفق معايير جودة المعلم تم استعمال مقياس معايير جودة المعلم المتكون من 121بندا موزعة على5 أبعاد رئيسية متمثلة فيما يلي:

المجال الأول (التخطيط لعمليتي التعليم والعلم): تضمن هذا المجال 22 بندا موزعة على ثلاث(3) معايير رئيسية الآتية: تحديد خصائص واحتياجات الطلاب، تحديد الأهداف التعليمية، تصميم المواد والأنشطة التعليمية.

المجال الثاني(المادة العلمية): تضمن هذا المجال16 بند موزعة على ثلاث(3) معايير رئيسية هي: التمكن من المادة العلمية، المتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية، القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الأخرى.

المجال الثالث(ستراتيجيات التعليم والتعلم وإدارة الفصل) : تضمن هذا المجال 36 بند موزعة على 5 معايير رئيسية الآتية: استخدام استراتجيات التدريس و الوسائل والأنشطة التعليمية ، تهيئة مناخ تعليمي ميسر للتعلم ، واستخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية، وإدارة الفصل وضبطه ، وتوجيه الأسئلة والتعامل مع أسئلة الطلاب .

المجال الرابع (المجال المهني للمعلم)، تضمن هذا المجال 27 بند موزعة على 3 ثلاثة معايير رئيسية هي: أخلاقيات المهنة، السمات الشخصية، النمو المهني.

المجال الخامس(التقويم) وتضمن21 بند موزعة على (3)ثلاث معايير رئيسية هيّ: تقويم الطلاب، التقويم الذاتي.

4.2. تحديد الخصائص السيكومترية للمقياس في بحثنا الحالي:

حيث تطرقنا في هذه النقطة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية قبل تطبيقه على عينة البحث حيث تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من 40 **أستاذا** موزعين على الأطوار التعليمية الثلاث(ابتدائي متوسط ثانوي)، وتمثلت نتائج التطبيق فيما يخص الصدق والثبات فيما يلي:

الصدق. حيث تم التحقق منه بطريقة الاتساق الداخلي: وتم ذلك عن طريق حساب معاملات بين الأبعاد الخمسة للمقياس فيما بينها ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية، حيث أظهرت نتائج التحليل الإحصائي ارتباطات بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية ارتباطات مقبولة ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة وهي:

جدول رقم(01) : يوضح الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

المجالات الخمسة للمقياس	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم	0.79	0.01
المادة العلمية	0.76	

استراتجيات التعليم والتعلم وإدارة الفصل	0.80	
المجال المهني للمعلم	0.88	
التقويم	0.69	

عند مقارنة قيم معامل الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس بدرجته الكلية ، بالقيمة الحرجة نجدها كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0،01، وهذا ما يعكس اتساق المقياس بأبعاده ، بالتالي فهو صادق .

الثبات: تم تعيين الثبات بطريقتين مختلفتين ، هما :

حساب معال الثبات بتطبيق معادلة ألفا(α) لكرونباخ: قمنا بحساب معامل α لكل بعد من الأبعاد الخمسة المكونة للمقياس ، وتمثلت النتائج كما هي موضحة في الجدول الموالي:

ـ جدول رقم (02) يبين قيم ألفا كرونباخ الأبعاد المقياس

رقم البعد	أبعاد المقيـــاس	قيمة ألفا αكرونباخ
1	التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم.	0.80
2	المادة العلمية.	0.82
3	استراتجيات التعليم والتعلم.	0.86
4	المجال المهني للمعلم	0.86
5	التقويم	0.90
6	المقياس ككل	0.95

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل الثبات باستخدام طريقة α لكرونباخ كان مقبول ومرتفع حيث تراوح بين (0.80 و0.90)لأبعاد المقياس الخمسة أما قيمة معامل الثبات ككل بلغت (0.95).

3 عرض ومناقشة نتائج الدراسة .

1.3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى للبحث .

تشير الفرضية الأولى لبحثنا إلى أنه " يتميز طلبة خريجي المدارس العليا للاساتذة (تخصص ادبي / تخصص علمي) بمستوى جد مقبول (من حدود المتوسط فما فوق) فيما يخص تقدير تكوينهم وفق معايير جودة المعلم " وللتأكد من صحتها تم معالجتها إحصائيا بتطبيق اختبار كاف تربيع ، لتحليل نتائج الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية على حدى، ونتائج الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية على حدى . وتمثلت النتائج على النحو التالي:

أ.من جانب الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية :

جدول رقم(03) : يوضح مستويات تقدير الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية لتكوينهم وفق المجالات الخاصة بمعايير جودة أداء المعلم

مجالات جودة الأداء	مستويات الأداء						اختبار كاف تربيع	الدلالة الإحصائية
	منخفض		متوسط		مرتفع			
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%		
1 ـ التخطيط لعملتي التعليم والتعلم	10	32.25	12	38.7	09	29.3	1	غير دال إحصائيا
2. المادة العلمية	12	38.7	17	54.83	2	6.45	11.28	دال إحصائيا
3 استراتيجيات التعليم وإدارة الفصل	07	22.58	12	38.7	11	35.48	1.38	غير دال إحصائيا
4 ـ مجال النمو المهني للمعلم	07	22.58	09	29.3	15	48.38	6.45	دال إحصائيا
5 ـ التقويم	03	9.67	15	48.38	13	41.93	10.59	دال إحصائيا

يتضح لنا من الجدول السابق ، ما يلي :

ـ الفروق في مستوى تقدير الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا لتكوينهم (منخفض/متوسط/معتدل) غير دال إحصائيا 'فيما يخص التخطيط لعملتي التعليم والتعلم ، استراتيجيات التعليم وإدارة الصف . أي أنه تنوع وتقارب تقدير الأساتذة لأدائهم ، حسب المستويات السابقة الذكر .

ـ في حين الفروق في مستوى تقدير الأساتذة لأدائهم (منخفض/متوسط/مرتفع) دال إحصائيا ، فيما يخص المادة العلمية ، والمجال المهني للمعلم والتقويم ، بحيث تعكس النتائج أن أغلبية الطلبة الأساتذة يقدرون أدائهم في حدود المستوى المتوسط ، وذلك في مجال التعامل مع المادة العلمية وفق معايير جودة المعلم. كما تبين لنا أيضا أن أغلبية الأساتذة يقدرون أدائهم في حدود المستوى المتوسط ، وذلك في المجال التقويم وفق معايير جودة المعلم.

ب.من جانب الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية :

جدول رقم(04) : يوضح مستويات تقدير الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية لتكوينهم وفق المجالات الخاصة بمعايير جودة أداء المعلم

مجالات جودة الأداء	مستويات الأداء						اختبار كاف تربيع	الدلالة الإحصائية
	منخفض		متوسط		مرتفع			
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%		
1 ـ التخطيط لعملتي التعليم والتعلم	03	7.14	24	57.14	13	41.93	15.81	دال إحصائيا
2. المادة العلمية	09	21.42	18	42.85	15	35.71	3.01	غير دال إحصائيا

3 استراتيجيات التعليم وإدارة الفصل	11	26.2	12	28.57	07	16.66	4.41	غير دال إحصائيا
4 ـ مجال النمو المهني للمعلم	09	21.42	16	38.1	06	14.28	6.63	دال إحصائيا
5 ـ التقويم	04	9.52	18	42.85	06	14.28	10.06	دال إحصائيا

يتضح لنا من الجدول رقم (4) أن الفروق في مستوى تقدير الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية لتكوينهم (منخفض/ متوسط / مرتفع) دال إحصائيا في مجال التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم المجال المهني للمعلم وفي مجال التقويم ، بحيث تعكس النتائج أن أغلبية الطلبة الأساتذة ذوي التخصصات الأدبية يقدرون أدائهم في حدود المستوى المتوسط ، وذلك في مجالات جودة المعلم العلمية وفق معايير جودة المعلم. كما تبين لنا أيضا أن أغلبية الأساتذة يقدرون أدائهم في حدود المستوى المتوسط .

اتضح لنا من الجدولين رقم (03) و(04) أنه لا تختلف أراء الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا والأساتذة ذوي التخصصات العلمية وذوي التخصصات الأدبية تقدير تكوينهم وفق معايير جودة المعلم وهذا ما لا يحقق فرضية الدراسة ،

2.3.عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية للبحث:بالنسبة للمجال الأول: التخطيط لعمليتي التعليم و التعلم.

الجدول رقم(05) يوضح دلالة الفروق في متوسط تقدير الأداء بين الأساتذة في المجال الأول التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم

معايير مجال التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم	الطلبة الأساتذة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	الدلالة الاحصائية
1 ـ تحديد خصائص واحتياجات الطلاب	تخصص علمي	15.80	1.6	- 0.24	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	15.59	2.01		
2 ـ تحديد الأهداف التعليمية	تخصص علمي	16.63	1.35	5.86	دال احصائيا
	تخصص أدبي	14.38	1.76		
تصميم المواد والأنشطة التعليمية	تخصص علمي	20.5	2.32	1.13	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	19.54	3.2		

يتضح لنا من الجدول رقم (05) ما يلي:

ـ الفروق بين الطلبة الأساتذة خريجي العليا ذوي التخصصات الأدبية والتخصصات العلمية ، فيما يخص أدائهم وفق المعايير الدولية لجودة المعلم ' غير دالة إحصائيا ، وذلك في معيار تحديد خصائص واحتياجات الطلاب ومعيار تصميم المواد و الأنشطة التعليمية.

ـ في حين نلتمس وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ، ذوي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية فيما يخص تقدير أدائهم في جانب : تحديد الأهداف التعليمية، لصالح الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية، هم الذين يستعملون أكثر هذه المعايير .

بالنسبة للمجال الثاني : المادة العلمية

الجدول رقم(06) يوضح دلالة الفروق في متوسط تقدير الأداء بين الأساتذة في مجال المادة العلمية ومعاييره الرئيسية

معايير مجال المادة العلمية	الطلبة الأساتذة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	الدلالة الإحصائية
1. التمكن من المادة العلمية	تخصص علمي	15.6	1.84	0.51	غير دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	14.90	2.43		
2ـ المتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية	تخصص علمي	12.13	2.19	2.22	دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	11.3	3.18		
3ـ القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الأخرى	تخصص علمي	22.5	1.99	2.23	دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	18.5	2.17		

يتضح لنا من الجدول رقم (6) أن :

ـ الفروق بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ، فيما يخص أدائهم وتكوينهم وفق المعايير الدولية لجودة التعليم ، غير دالة إحصائيا ، وذلك في معياري التمكن من المادة العلمية ،

ـ في حين نلتمس وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ، فيما يخص تقدير تكوينهم في جانب المتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية و و القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الأخرى ، لصالح الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية ، هم الذين يستعملون أكثر هذه المعايير .

بالنسبة للمجال الثالث : استراتجيات التعليم والتعلموا إدارة الفصل

الجدول رقم(07) : يوضح دلالة الفروق في متوسط تقدير الأداء بين الأساتذة في استراتيجيات التعليم والتعلم وا إدارة الصف ومعاييره الرئيسية :

معايير مجال استراتيجيات التعليم والتعلم و إدارة الصف	الطلبة الأساتذة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	الدلالة الاحصائية
1ـ استخدام استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية	تخصص علمي	21.01	2.1	0.3	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	18.83	2.7		
2 ـ تهيئة مناخ تعليمي ميسر للتعلم	تخصص علمي	18.33	1.8	1.51 -	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	18.40	2		
3ـ استخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية	تخصص علمي	18.81	2	1.49 -	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	18	2.46		
4ـ إدارة الفصل وضبطه	تخصص علمي	19.90	1.7	1.66 -	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	19.20	1.9		
5ـ توجيه الأسئلة والتعامل مع أسئلة التلاميذ	تخصص علمي	19.20	1.4	0.98	غير دال احصائيا
	تخصص أدبي	18.11	3.5		

يتضح لنا من الجدول رقم (7) أن :

ـ الفروق بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، فيما يخص تكوينهم وفق المعايير الدولية لجودة التعليم ، غير دالة إحصائيا ، وذلك في كل المعايير الآتية : استخدام استراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية ، تهيئة مناخ تعليمي ميسر للتعلم ، و إدارة الفصل وضبطه واستخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية ، وتوجيه الأسئلة والتعامل مع أسئلة التلاميذ .

بالنسبة للمجال الرابع: المجال المهني للمعلم.

الجدول رقم(08) يوضح دلالة الفروق في متوسط تقدير الأداء بين الأساتذة خريجي الجامعات والأساتذة خريجي – في المجال المهني للمعلم ومعاييره الرئيسية

معايير المجال المهني للمعلم	الأساتذة خريجي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	الدلالة الإحصائية
1. أخلاقيات المهنة	الجامعات	25.8	3.6	0.36	غير دالة إحصائيا
	المدارس العليا	25.4	3.75		
2. السمات الشخصية	الجامعات	24.4	3.5	2.23	دالة إحصائيا
	المدارس العليا	21.6	4.51		
3. النمو المهني	الجامعات	20.63	2.9	0.83	غير دالة إحصائيا
	المدارس العليا	20.16	4.06		

يتضح لنا من الجدول رقم(08) ما يلي:

ـ الفروق بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية و الأدبية، فيما يخص أدائهم وفق المعايير الدولية لجودة التعليم ، غير دالة إحصائيا ، وذلك في معياري النمو المهني ، وأخلاقيات المهنة .

ـ في حين نلتمس وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ، فيما يخص تقدير أدائهم في جانب السمات الشخصية ، لصالح الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية ، هم الذين يستعملون أكثر هذه المعايير .

بالنسبة للمجال الخامس التقويم.

الجدول رقم(9) يوضح دلالة الفروق في متوسط تقدير الأداء بين الأساتذة خريجي الجامعات والأساتذة خريجي – في المجال الخامس التقويم ومعاييره الرئيسية

معايير مجال التقويم	الطلبة الأساتذة ذوي:	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار t	الدلالة الإحصائية
1. تقويم الطلاب	تخصص علمي	20.76	2.5	1.9	غير دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	18.75	3.48		
2. التقويم الذاتي	تخصص علمي	17.60	2.34	0.21	غير دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	17.50	3.76		
3. التغذية الراجعة	تخصص علمي	15.73	2.51	2.49	دالة إحصائيا
	تخصص أدبي	13.73	3.71		

يتضح لنا من الجدول رقم(9) ما يلي:

ـ الفروق بين الطلبة الأساتذة خريجي، المدارس العليا ، فيما يخص أدائهم وفق المعايير الدولية لجودة التعليم ، غير دالة إحصائيا ، وذلك في معياري تقويم الطلاب التقويم الذاتي .

ـ في حين نلتمس وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ، ذوي التخصصات العلمية والتخصصات الأدبية، فيما يخص تقدير أدائهم في جانب التغذية الراجعة ، لصالح الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية، هم الذين يستعملون أكثر هذه المعايير .

ـ يتضح لنا جليا من النتائج المدرجة في الجداول السابقة، وجود اختلافات بين الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا فيما يخص تقدير تكوينهم وفق المعايير جودة المعلم المتمثلة في: (تحديد الأهداف التعليمية و المتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية- و النمو المهني والسمات الشخصية– والتغذية الراجعة) وهذا ما يحقق فرضية بحثنا، إلا من جانب معايير،(تحديد خصائص واحتياجات الطلاب و التمكن من المادة العلمية وإدارة الصف وضبطه و استخدام استراتيجيات التدريس و الوسائل و الأنشطة التعليمية و تهيئة مناخ تعليمي ميسر للتعلم و استخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية و توجيه الأسئلة و التعامل مع أسئلة الطلاب و أخلاقيات المهنة – وتقويم الطلاب والتقويم الذاتي)

3.3.المناقشة العامة لنتائج الدراسة .

ـ أفرز تحليلنا الإحصائي لمعطيات الفرضية الأولى للبحث تباين أراء الطلبة الأساتذة في تقدير أدائهم وفق معايير جودة المعلم ، إذ نجد الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية يقدرون مستواهم في حدود المستوى المتوسط في كل المجالات الخمسة في حين نجد أراء الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية في (مجال التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم، ومجال المادة العلمية و مجال استراتجيات التعليم والتعلم وإدارة الفصل، ومجال التقويم) يقدرون تكوينهم في حدود المتوسط اما في بقية المجالات الاخري لا تختلف أرائهم في تحديد مستواهم وحسب هذه النتائج المتوصل إليها في بحثنا نجدها دعمت امبريقيا بدارسات منها: دراسة **علوان السلطاني:**(2014) المتمثلة في " التقويم بالكفايات كأداة لتطوير دور المدرس وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التربية المستقبلية والتي أسفرت نتائجها، أن درجة امتلاك مدرسي التعليم الثانوي للكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم الوظيفي وفق مفهوم الجودة الشاملة في التربية. و دراسة **مددين (2006)** بعنوان: "تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة" والتي توصلت إلى أن افرد عينة الدراسة يرون أن درجة ممارسة تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كان بدرجة متوسطة. وبناء على ضوء نتائج بحثنا المتمثلة في وجهات نظر الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العليا والتخصصات الادبية التي توقعنا أنها تكون مختلفة في معظم مجالات المقياس، حيث وجدنها كذلك وهذا ما

يعكس أنه تختلف أراء الأساتذة/ خريجي الجامعات وخريجي المدارس العليا في تقدير مستوى أدائهم، وتبقى هذه النتائج في حدود عينة دراستنا

ـ وفي ضوء تحليل نتائج فرضية دراستنا الثانية اتضح لنا جليا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 في متوسط تقدير أداء الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات العلمية و متوسط تقدير الطلبة الأساتذة خريجي المدارس العليا ذوي التخصصات الأدبية في خمسة معايير رئيسية المكونة المجالات الخمسة لمعايير جودة المعلم والمتمثلة في(تحديد الأهداف التعليمية والمتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية– و القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الأخرى والسمات الشخصية– والتغذية الراجعة) يوجد اختلاف بينهما لصالح الأساتذة خريجي المدارس العليا. وهذا يمكننا إرجاعه إلى التكوين الذي تلقاه الأستاذ خريج المدرسة العليا المتمثل في برامج الإعداد التي تهتم بالتعليمة وهذه الأخيرة التي تهتم بتطوير التعليم وتطبيقاته، كما نجد التكوين على مستوى المدارس العليا، كما سبق ذكره في الجانب النظري، يتزود خريج المدرسة العليا بتدريب ميداني في عامه الأخير حتى يتسنى له ممارسة مهنة التعليم مباشرة بعد تخرجه.

وحسب ما توصلنا إليه من نتائج في وجود اختلاف بين الأساتذة خريجي المدارس العليا والأساتذة خريجي الجامعات نجدها تتوافق مع دراسة **مددين (2006)** بعنوان: "تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة" والتي توصلت. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقويم أداء المعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة سواء فيما يتعلق بدرجة الممارسة أو درجة الأهمية تبعا لمتغير الحصول على دورات تدريبية, وكانت الفروق لصالح اللاتي التحقن بدورات تدريبية في مجال التخصص مقابل اللاتي لم يلتحقن بالدورات التدريبية. كما نجد دراسة **الغامدي (2009.)** التي توصلت في ضوء نتائجها إلى ضرورة الاهتمام في مؤسسات الإعداد ببرنامج التدريب العملي على المواقف التدريسية للمتدربين أثناء فترة الإعدادو الأهمية في زيادة الخبرات التدريسية, واكتساب مهارات التدريس المتعددة وتطبيق الجانب النظري بشكل عملي أثناء فترة التدريس.

خاتمة الدراسة.

التعليم قضية إجبارية ، لأنه يحدد مصير الأمة، بل والبشرية جمعاء، وذلك انه من لم يتطور في هذا المجال ظل متأخرا و خاصة في عصرنا الحالي الذي تتسارع فيه الأحداث بوتيرة لم تعرف لها سابقة من قبل، عصر التطور والتقدم ، الذي أصبح يسمى عصر السرعة ، لذا وجب الاهتمام بالمسؤول الأول عن عملية التعليم، المعلم الذي له دور أساسي في التربية والتعليم، فهو الذي يقوم بتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها وغاياتها ،لذا استوجب الاهتمام بإعداده وتكوينه، وهذا باتخاذ أساليب جديدة في تكوينه، التي تضمن لنا تخريج معلمين على مستوى عالي من الكفاءة والإنتاجية التي تتناسب مع دوره، لأن دور المعلم يتمثل في تحقيق حاجات

المجتمع في مختلف مجالاته التربوية والتعليمة، وهذا ما نجده في المنظومة التربوية من خلال الإصلاحات الأخيرة التي كانت من طرف وزارة التربية، من خلال تحسين نوعية المخرجات للوفاء بمتطلبات نظام التعليم والعمل على تزويده بمعلمين مؤهلين لمهنة التدريس في مختلف التخصصات ولكل الأطوار، لكن وبالرغم من المجهدات المبذولة فيما يخص الاتفاقيات المبرمة بين وزارة التعليم العالي ، ووزارة التربية الوطنية ، فيما يخص تزويد الأولى بحاجات هذه الثانية، المتمثلة في تزويدها بمعلمين أكفاء مؤهلين لمهنة التعليم ،يظل هناك نقص لان البرامج تكوين المعلمين بمدارس التكوين بعيدة عن معايير جودة التعليم المعتمدة من طرف الدول المتطورة، لأنه ان الأوان لتطوير منهاج تكوين المعلمين من طرف الهيئات المختصة لان مخرجات هذه المدارس التكوينة للمعلمين ،تؤثر وبشكل مباشر في مخرجات التعليم قبل الجامعي التي تعتبر هي مدخلات التعليم الجامعي.لأن التعليم الجامعي لا يعني مجرد جمع المعلومات ، وإنما يستلزم فوق ذلك ابتداع أدوات للتعامل مع المعلومات المكتسبة ويترتب على هذا الإدراك بقضية مهمة ، هي ان قيمة ما نعلمه أو نتعلمه، تكمن قدرته وقوته في التأثير والتغيير، لأن العلم الذي يغيب فيه اثر التغيير لا يكاد يكون له وجود .

ومن هنا يمكن لنا أن نجزم أن جودة أداء المعلم لا تكمن فقط في تحكمه في مادة تخصصه بقدر ما تكمن في قدرته على إحداث التغيير المرجو منه في طلابه أثناء تقديمه للمادة العلمية وعرضها بأساليب تدريسية مختلفة تثري البيئة التعليمة وتحدث مناخ يسوده الحوار والألفة بينه وبينهم، ومدى تحمسه للقيام بدوره بجودة وإتقان لأن دافعية المعلم الإيجابية تثير دافعية طلابه، كما جودة أداء المعلم من جودة تكوينه لان دوره يتمثل في إعداد الخطط التربوية وتنفيذها بفعالية، لأن العمل الجيد إنتاجه أكثر ، والعمل الكامل تقديره أعظم، والأداء الدقيق احتمالات الخطأ فيه اقل ،

من خلال هذه الدراسة التي توصلنا فيها إلىنتائج لا ندعى أنها عامة وإنما تبقى في حدود العينة المدروسة، وبعد تحليلها ومناقشتها وتفسيرها رأت الباحثة انه يمكن تقديم اقتراحات من بينها:

- ✓ ضرورة تطوير منهاج المدارس العليا وجعلها تواكب متطلبات الحقل التربوي.
- ✓ ضرورة الزيادة في توفير المدارس المخصصة لتكوين الأساتذة، مع ضرورة تطوير برامجها وفق متطلبات عصر الجودة.
- ✓ ضرورة جعل السنة الأخيرة لطلبة الأساتذة فترة تربص بدن دراسة
- ✓ ضرورة اعتماد قائمة هذه المعايير لتقويم أداء المعلم من اجل معرفة موطن القوة والضعف عنده

يجب على معلم المدرسة الجزائرية أن يهتم بتطوير أدائه وفق متطلبات هذا العصر الذي ينادي بالجودة الأداء من أجل تحسين المخرجات.

المراجع

أحمد، الخطيب.(1987).*اتجاهات حديثة في إعداد المعلم وتدريبه*. الأردن: مركز البحث والتطوير التربوي جامعة اليرموك.اربد .

انتصار، بنت عبيد البديوي.(2008)*تصميم برنامج تدريبي لمهارات التدريس لدى معلمات الاقتصاد المنزلي في ضوء معايير الجودة الشاملة*. رسالة ماجستير .المملكة العربية السعودية.كلية التربية جامعة الرياض للبنات

الحريري، رافدة.(2010). *الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس*.(ط.1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

المحياوي، قاسم.(2005).*إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الآيزو 9002*.الأردن : دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العنزي، بشرى خلف (2007م).*تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام،ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للعلوم التربوية والنفسية(جستن)الجودة في التعليم*، القصيم، 28_29 ربيع الأخر 1428هـ.

بلجون، كوثر جميل.(2008).تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة. *مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية*. اللقاء السنوي الرابع عشر، جامعة الملك سعود

جمال حمدان ، إسماعيل الهسي.(2012).*واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة*.فلسطين: جامعة الأزهر غزة.

عاطف، علي.(2006). *المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية*.لبنان: مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

عبده رمضان، صلاح .(2005)*تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة*(ط.1).القاهرة: مطابع الدار الهندسية.

عطية، محسن علي.(2009). *الجودة الشاملة والجديدة في التدريس*(ط.1).عمان:دار للنشر والتوزيع.

ماجدة الخزرجي(2011) *تقويم أداء مدرسي اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة*.بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي 3 للغة العربية.بغداد.

محمد عبد الرزاق إبراهيم.(2004).*منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة*. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،عمان

عطية، محسن علي.(2007). *الجودة الشاملة والمنهج*.الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد، عبد الرزاق إبراهيم.(2004).*منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة*.الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.عمان

حساني، إسماعيل.(2014).*استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم، على عينة من المعلمين بولاية الوادي*. رسالة ماجستير ،الجزائر: جامعة البليدة02

مددين سلمان(2006هـ). *"تقويم الأداء الوظيفي للمعلمات في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة"*، جامعة أم القرى،كلية التربية، رسالة ماجستير .

Andrews H.(1997) T.Q.M. and faculty Evaluation: Ever the Twain shall, ERIC. Clearing house for community colleges los Angeles CA

Daniel Duret, Naurice Pillet,(2002). Qualité En Production : De Iso 9oo.o.Sigima.2éme édition. Edétion D'argonisation. Paris.

Contandriopoulos , Champagne, Potvin, Denis, Boyle. (1990) : Savoir prépare une recherche. canada : press de l université de Montereal .