



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية



معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي

دراسة استكشافية من وجهة نظر معلمي ومفتشي التعليم الابتدائي بمدينة الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذة:

د. الزهرة الأسود

إعداد الطالبتان:

سارة طيبي
لطيفة مسغوني

الموسم الجامعي: 2019_2020

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ونصلي ونسلم على المربي الأول والمتخلق الأمين محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

يطيب لنا من خلال هذه الوسيلة العلمية أن نتوجه إلى الله أولاً بالشكر والحمد الجزيل والعرفان على ما هدانا إليه ووفقنا لإتمام هذه الدراسة، ثم نتوجه بخالص شكرنا واحترامنا وتقديرنا إلى:

الدكتورة الزهرة الأسود التي تفضلت بالإشراف على هذه المذكرة، وتقديم المساعدة في كل مراحل هذا العمل، والأثر الطيب في هذا البحث. كما يطيب لنا أن نتقدم بالشكر والتقدير إلى كل الأساتذة الكرام في كلية العلوم الاجتماعية، وخاصة في شعبة علوم التربية وكذلك لمن لهم الفضل علينا من قريب ومن بعيد للوصول إلى هذه المرتبة العلمية.

ولا ننسى أن نتقدم بالشكر الكبير إلى كل من الوالدين الكريمين، وإلى جميع الأخوة والأخوات، ونتقدم بعميق الشكر والتقدير إلى كل من قدم لنا يد المساعدة في إنجاز هذه المذكرة.

الطالبتان

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي من وجهة نظر معلمي ومفتشي التعليم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الوادي.

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الاستكشافي، وتمثلت أداة الدراسة في استبيان يتضمن سؤالاً مفتوحاً لتقصي الظاهرة، وتكونت العينة من (100) معلم ومعلمة، و(30) مفتشاً لمرحلة الابتدائي تم اختيارهم بطريقة عشوائية عرضية، أما الأسلوب الإحصائي فقد اقتصر على النسب المئوية، ثم عرض وتفسير النتائج.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود معوقات تحول دون تحقيق الجودة في التعليم الابتدائي تتعلق بالمنهج، والمعلم، والمتعلم، والإدارة المدرسية.

وقد أوصت الدراسة بضرورة معالجة هذه المعوقات من خلال إعادة النظر في الإصلاحات التربوية الأخيرة قصد النهوض بالمدرسة الجزائرية، وتحقيق الجودة في مسارها التعليمي.

Abstract:

The purpose of this study is to explore the obstacles to implementing quality in the primary education from the viewpoint of teachers and inspectors in the elementary school in the city Eloued.

The descriptive method has been adopted in an exploratory manner, according to the nature of the considered phenomenon.

The study has been performed using a questionnaire based on a sample of one hundred(100) primary education male and female teachers and thirty(30) inspectors who were chosen in random. As for the statistical method, it has been applied through percentages(percentage frequency equation); then presentation and interpretation of results there to .

The study unveiled some obstacles to achieving quality in the primary education, due to the curriculum, teachers, learners, and school administration .

In conclusion, the study recommends removing these hindrances by reviewing the recent educational reforms in order to improve the Algerian school and achieve . quality in its educational performances.

فهرس المحتويات

أ.....	شكر وتقدير
ب.....	ملخص الدراسة باللغة العربية:
ج.....	ملخص الدراسة بالإنجليزية
د.....	فهرس المحتويات
ز.....	فهرس الجداول
ز.....	فهرس الملاحق
2.....	مقدمة

الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

7.....	1- إشكالية الدراسة:
9.....	2- أهداف الدراسة:
10.....	3- أهمية الدراسة:
11.....	4 - التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة:
11.....	5- حدود الدراسة:

الفصل الثاني: الجودة في التعليم

15.....	تمهيد:
16.....	1- مفهوم الجودة في التعليم:
16.....	1- 1 - مفهوم الجودة:
17.....	1- 2 - مفهوم الجودة في التعليم:
19.....	2- أهمية وأهداف الجودة في التعليم:
19.....	1- 2 أهمية تطبيق الجودة:
20.....	2- 2 أهداف الجودة:
21.....	3 - مبادئ الجودة في التعليم:
22.....	4- معايير الجودة في التعليم:
22.....	4- 1- معيار جودة عضو هيئة التدريس (المعلم):
23.....	4- 2- معيار جودة الطالب:

23	4-3- معيار جودة المناهج الدراسية:
24	4-4- معيار جودة البرامج التعليمية:
24	4-5- معيار جودة تقويم الطلاب:
24	4-6- معيار جودة الإمكانيات المادية:
24	4-7- معيار جودة العلاقة بين المدرسة والمجتمع:
25	4-8- معيار جودة تقويم الأداء:
25	4-9- معيار جودة الإدارة التعليمية:
25	5- أبعاد الجودة في التعليم:
27	6 - المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم:
30	7- التجارب والتطبيقات التربوية لنموذج الجودة في التعليم:
30	7-1 التجربة الأمريكية:
30	7-2 التجربة البريطانية:
30	7-3 التجربة الفرنسية:
31	7-4 التجربة الفلندية:
32	7-5 التجربة السعودية:
34	8 - التوصيات المقترحة:
36	ملخص الفصل:

الجانب الميداني

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

40	تمهيد:
41	1- منهج الدراسة:
41	2- العينة ومواصفاتها:
41	3- أداة الدراسة:
42	4- الأساليب الإحصائية:
43	ملخص الفصل:

الفصل الرابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة

46	تمهيد:
47	أولاً: عرض نتائج الدراسة:
48	تحليل نتائج الجدول (01):
51	تحليل نتائج الجدول (02):
54	تحليل نتائج الجدول (03):
57	تحليل نتائج الجدول (04):
62	تحليل نتائج الجدول (05):
65	ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:
65	1/ معوقات الخاصة بالمنهج:
67	2/ معوقات خاصة بالمعلم:
68	3/ معوقات خاصة بالمتعلم:
70	4 / معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:
72	ثالثاً: اقتراحات الدراسة:
72	رابعاً: توصيات الدراسة:
73	قائمة المصادر والمراجع:
78	الملاحق:

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول (1)	الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم من وجهة نظر المعلمين والمفتشين.	46
الجدول (2)	الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين خريجي الجامعة والمعلمين خريجي المدرسة العليا.	49
الجدول (3)	الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المفتشين خريجي الجامعة والمفتشين خريجي المعهد التكنولوجي.	52
الجدول (4)	الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعا لطرائق التدريس.	55
جدول (5)	الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعا للتكوين في مجال الجودة.	60

فهرس الملاحق

الرقم	الملاحق	الصفحة
الملحق (1)	استمارة خاصة بالمعلمين والمفتشين	79

مقدمة

مقدمة:

يقاس تقدّم الأمم بقوة نظامها التربوي، فكلّما كان هذا النظام فاعلا كلّما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطوير مجتمعهم ورقّيه. والمنظومات التربوية هي المرآة العاكسة لحقيقة الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي لهذه الأمم، وكان لزاما على هذه الأخيرة إذا أرادت حجز مكانة لها بين الأمم أن تولي أهمية للمنظومة التربوية، بأن تجعلها مواكبة لعصر الحداثة بكل مواصفاته وخصائصه وذلك بالتوجه نحو الاستثمار الفكري والبشري عن طريق المدرسة.

والجزائر كدولة تسعى لتحقيق نهضة تنموية شاملة، أدركت كغيرها من الدول أنّ ولوج القرن الواحد والعشرين الذي لا مكان فيه إلّا للأمم التي تحرص على الإنجاز والتميز والجودة والإنتاج، يستلزم تحقيق معايير الجودة في شتى المجالات، وفي مقدمتها مجال التعليم، فمبادئ الجودة ليست دخيلة علينا كمجتمع مسلم فقيمنا الإسلامية تتضمن معايير الجودة في أعرق صورها لقوله تعالى: "صُنِعَ اللَّهُ الَّذِي أَتَقَنَ كُلَّ شَيْءٍ ۖ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ". (النمل، 88)

وقد عرفت المدرسة الجزائرية تحولات جذرية عبر محطات تاريخية، ساعية لتجاوز المفاهيم والممارسات التربوية التقليدية إلى مفاهيم عصرية باتت تفرض نفسها (جودة التعليم)، فالجودة والإصلاح وجهان لعملة واحدة، إذ تجسد ذلك في سلسلة الإصلاحات التي قامت بها منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، وإن تفاوتت في درجتها وكان آخرها إصلاح المنظومة التربوية لسنة (2003)، وفق ما جاء في خطاب الرئيس: " لا بدّ من الاعتراف اليوم بأنّ المدرسة لم تعدّ قادرة على الاستجابة لحاجات المجتمع المشروعة ولا على تلبية رغباته الحقيقية، إنّ هذا الوضع المنذر بالخطر والناجم إلى حدّ كبير بين رغبات الرؤية الواضحة وسوء الترابط بين مختلف أطوار المرحلة التعليمية الجزائرية الذي ازداد سوءا بسبب ضعف الاتصال بالمحيط المحلي ونقص الانفتاح على المحيط العالمي، ومن البديهي أنّ هذه الأزمة قلصت قيمة الناتج والمكاسب التي تحققت، ومن الأكيد أنّها تعرقل بصورة خطيرة مسار التنمية الشاملة".

(تمزور، 2017، 1)

والخطوة الأولى في تجسيد مسار التنمية الشاملة، تبدأ من المدرسة كونها البيئة التي تحتضن الطفل (التلميذ) وتهتم بتنشئته وإعداده وتعليمه، فعن طريقها تتبلور أهداف

المجتمع وكيفية بلوغها، لتفرز فردا قادرا على حمل مشعل التنمية، من خلال نظام تعليمي يعمل وفق استراتيجية معينة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية والبناء الثقافي السائد والتطور التكنولوجي، لذا فإنه يهتم بأن تكون مخرجاته متقنة والمواصفات العالمية للجودة من خلال السعي الدائم إلى التعديل والتطوير.

لكن السؤال الذي يطرح نفسه: هل استطاعت هذه الإصلاحات أن تحقق جودة في التعليم؟ فالدراسات والأبحاث تقر بوجود ثغرات وعراقيل تحد من تحقيقها.

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة التي ستعرض فصولها وهي على النحو الآتي:

- يتضمن الفصل الأول تحديد لمشكلة الدراسة وتساؤلات الدراسة، وبعدها تم عرض أهمية الدراسة والتي اشتقت منها الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، كما تم التعريف بالمفهوم المستخدم في هذه الدراسة إجرائيا، وحدود الدراسة.

- أما الفصل الثاني فقد تم التطرق فيه إلى موضوع الجودة في التعليم ويحتوي على: مفهوم الجودة في التعليم، أهميته وأهدافه ومبادئه، أبعاده والمعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم. التجارب والتطبيقات التربوية للنموذج الجودة في التعليم والتوصيات المقترحة.

- وتضمن الفصل الثالث الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، إذ تم عرض المنهج المستخدم في الدراسة. ووصف لعينة الدراسة، مع اعتماد استبيان لسؤال مفتوح، وكذا الأساليب المعتمدة في المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها، قصد التوصل إلى نتائج تعرض وتفسر في الفصل الآتي.

- الفصل الرابع وينقسم إلى قسمين الجزء الأول ويتضمن عرض النتائج المتوصل إليها قصد تحليلها، والجزء الثاني يضم تفسير النتائج التي تم تحليلها، وعرض لاقتراحات الدراسة مدعمة بدراسات وتوصيات الباحث إلى جانب قائمة المراجع والملاحق.



الجانِب النظري



الفصل الأول

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

تمهيد

- 1 - إشكالية الدراسة
- 2- أهداف الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة
- 5- حدود الدراسة

1- إشكالية الدراسة:

شهد التعليم بشكل عام تحولا جذريا في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته، وقد أتى هذا التطور استجابة للتحديات التي واجهته نتيجة تطور تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه، والانفجار المعرفي الهائل، والتوجه نحو الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي.

ومن منطلق الوعي بدور التعليم في التنمية البشرية، فقد قطعت الدول المتقدمة وبعض دول العالم الثالث شوطا كبيرا في تطوير تعليمها.

والجزائر ليست بمنى عن هذا الأمر، إذ ومنذ الاستقلال أولت اهتماما بهذا المجال التربوي، وقطعت مسارات عديدة، بداية بنظام تعليمي موروث يخدم الأغراض الاستعمارية ثم دخلت مرحلة التغير الشامل وبناء نظام تربوي وطني بناء على أمرية (1976)، إذ تبنت مشروع المدرسة الأساسية، وذلك بإعادة النظر في طرائق التدريس وتعديل المناهج الدراسية من المقاربة بالمحتوى إلى المقاربة بالأهداف ثم المقاربة بالكفاءة وارتكزت على مجموعة من المبادئ هي: القيم العربية الإسلامية ومبادئ الاشتراكية المتمثلة في إجبارية التعليم مجانيته وإلزاميته، التعريب التدريجي للتعليم، عصرنه التعليم، التعميم التدريجي للتعليم الأساسي.

(بوشعالة، 2017، 78)

غير أنّ الواقع أثبت أنّ هناك فجوة بين الأهداف المعلنة المنشودة، وواقعها الفعلي الميداني على المستوى الإجرائي.

ولأنّ هذا القطاع مازال دون مستوى الطموحات والجهود التي تبذلها الدولة وجدت الجزائر نفسها مع منعرج جديد للإصلاحات التربوية، وكان ذلك سنة (2003)، وقد أشار إلى ذلك بولسان (2009) "إنّها تحديات من شكل آخر وعلى المدرسة اليوم أن تواجهها بإعداد أبنائها للعيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها وتميّزه تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة التي بدأت في إحداث تغيير في وسائل التعليم وأساليبه".

(بولسان، 2009، 3)

وتمخضت عن هذه الإصلاحات رؤية جديدة قائمة على المقاربة بالكفاءات، وشمل الإصلاح التربوي محاور عدّة منها، إعادة تنظيم المراحل التعليمية وتجديد الكتب، وإدخال مناهج جديدة تستجيب للمتغيرات الجديدة الحاصلة في مجال التدريس وأساليبه، لتنمية روح التفكير العلمي للمتعلم، مع مراعاة الجوانب الثلاث (المعرفية، الوجدانية، الحسّ حركية)، ليكون محصلة ذلك كفاءة مستهدفة يكتسبها المتعلم.

وتواصلت مساعي وجهود الدولة في الإصلاحات التربوية آخرها سنة (2016) وعيا منها بدور التعليم ومساهمته في التنمية البشرية المستدامة، ولن يتحقق ذلك إلا بتحقيق جودة في التعليم.

لكن المنتتبع لمسار التعليم في الجزائر، يرى أنّ التعليم من حيث المخرجات وكفايتها دون مستوى الطموحات، وعاجز عن مواجهة التحديات التي يواجها الواقع، بل إنّ أوضاع التعليم اليوم تتعرض إلى كثير من النقد، وتواجهها العديد من العراقيل التي تحول دون تحقيق الجودة المنشودة في هذا المجال، لغياب استراتيجية واضحة بعيدة المدى تتوافق مع مقومات المجتمع، وتتماشى مع تطلعات العالم الخارجي في مسار جودة التعليم، إذا ما قورنت بالدول العربية، إذ أصبح الكثير منها يعتمد على معيار الجودة كركيزة تبنى عليه كلّ ما له علاقة بالمدرسة.

ولأنّ التعليم سيبقى المعيار الذي يقاس به تقدّم الشعوب وتخلّفها، فهذا ما سيدفع الباحثين والمهتمين للبحث عن المعوّقات التي تحول دون تطبيق نظام الجودة في التعليم.

ففي دراسة البلاع (2007) بعنوان "الإستراتيجية المقترحة للتغلب على معوّقات تحقيق الجودة في التعليم العام" بالسعودية، توصلت إلى عدم توفر الكوادر التدريبية المؤهلة في ميدان إدارة الجودة الشاملة في القطاع التعليمي، والتضخيم التنظيمي والوظيفي وسيادة الروتين وانعدام المرونة وهيمنة أسلوب المركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرارات، والاكتظاظ داخل الفصل الدراسي.

ودراسة العارفة وقران (2007) بعنوان "معوّقات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العام" من وجهة نظر المسؤولين والمشرفين التربويين ومديري المدارس في منطقة الباحة. وقد توصلت إلى جملة من المعوّقات منها ما يتعلق بالإدارة التعليمية ومنها ما يتعلق بالبيئة

المدرسية، ومنها ما يتعلق بالمقرّرات الدراسية، والإدارة المدرسية والمعلم والطلاب وأخرى متعلقة بعلاقة المدرسة بالمجتمع.

أمّا دراسة العضل(2018) بعنوان " معوّقات تطبيق الجودة والتميز بمراحل التعليم العام " بمنطقة الشرقية في السعودية من وجهة نظر المعلمين. فقد أرجع معوّقات الجودة في التعليم إلى عدم وجود ميزانية كافية لإنجاح العملية التعليمية بجودة وتميّز، إلى جانب عدم إشراك المعلمين والعاملين في صنع القرار وحلّ المشكلات، إلى جانب معوّقات متعلقة بالمنهج.

هذه بعض الدراسات التي بحثت في موضوع معوّقات تحقيق الجودة في التعليم بالدول العربية، وهي تقرّ بوجود ثغرات وعراقيل تحدّ من تحقيق الجودة.

وبناء عليه، تأتي هذه الدراسة للوقوف على معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي وحصرها، علّها تكون مهياةً لاقتراح آليات تمكّن المعنيين من التغلّب على تلك المعوّقات، وذلك من خلال طرح التساؤلات الآتية:

- هل تختلف معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي بين المعلمين والمفتشين؟
- هل تختلف معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي بين المعلمين خريجي الجامعة والمعلمين خريجي المدرسة العليا؟
- هل تختلف معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي بين المفتشين خريجي الجامعة والمفتشين خريجي المعهد التكنولوجي؟
- هل تختلف معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي بين المعلمين والمفتشين تبعاً لطرائق التدريس؟
- هل تختلف معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي بين المعلمين والمفتشين تبعاً للتكوين في مجال الجودة؟

2- أهداف الدراسة:

تتجه معالجة موضوع معوّقات تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم الابتدائي نحو تحقيق الأهداف الآتية:

- حاجة مؤسسات التعليم الابتدائي لتطبيق نظام الجودة الشاملة للاستعانة به في إعادة هيكلة وتطوير النظام التعليمي في الجزائر.

- معرفة الفروق بين المعلمين والمفتشين من حيث معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.
- معرفة الفروق بين المعلمين خريجي الجامعة والمعلمين خريجي المدرسة العليا من حيث معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.
- معرفة الفروق بين المفتشين خريجي الجامعة والمفتشين خريجي المعهد التكنولوجي من حيث معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.
- معرفة الفروق بين المعلمين والمفتشين تبعاً لطرائق التدريس من حيث معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.
- معرفة الفروق بين المعلمين والمفتشين تبعاً للتكوين في مجال الجودة من حيث معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.

3- أهمية الدراسة:

- يتم إعداد هذه الدراسة في وقت تكون فيه المطالب بالجودة في التعليم أكثر ما تكون عليه، وذلك على نطاق عالمي وعربي ومحلي.
- تأتي هذه الدراسة تأكيداً على ضرورة تطبيق مفهوم الجودة في التعليم، على أساس أنّها معيار أساسياً في العمل بصفة عامة، وفي العمل التعليمي بصفة خاصة.
- تكتسي هذه الدراسة أهميتها في أنّها تواكب تطلعات وانشغالات الجهة الوصية المعنية بشؤون التربية والتعليم، وحرصها على الرّقي بهذا القطاع.
- تتيح هذه الدراسة الفرصة للمهتمين بالشأن التربوي إلى إلقاء الضوء على أهمّ المعوّقات التي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم.
- إنّ هذه الدراسة تدخل في إطار إثراء البحث العلمي، وفتح آفاق أخرى تهتم بدراسة الظاهرة مع متغيّرات أخرى، من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج.

4 - التعريف الإجرائي لمتغير الدراسة:

معوقات الجودة في التعليم الابتدائي: هي مجمل الصعوبات المتعلقة بالإدارة التربوية، والبيئة المدرسية، والمقررات الدراسية، والمعلم والمتعلم، التي تحدّ من تطبيق نظام الجودة في التعليم الابتدائي.

5- حدود الدراسة:

تحدّدت الدراسة بالمجالات الآتية:

- الحدود البشرية: شملت عينة الدراسة 100 معلما ومعلمة و30 مفتشا لطور الابتدائي.

- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة خلال الموسم الدراسي 2019/ 2020 .

- الحدود المكانية: جرى تطبيق المقياس في ابتدائيات مدينة الوادي، وهي كالاتي:

ابتدائية خميدة المولدي.

ابتدائية الشقوري محمد.

ابتدائية نغموش الطاهر.

ابتدائية مسغوني محمد الصالح.

ابتدائية بن قدور الزهرة.

ابتدائية بالقاسم بالريالة.

ابتدائية جوادي العروسي.

ابتدائية ذهب التجاني.

ابتدائية عجمي علي.

ابتدائية بوحفص الحاج.

ابتدائية سوالمي الجموعي.

ابتدائية بن نونة دراجي.

مفتشية التربية والتعليم الابتدائي لولاية الوادي.



الفصل الثاني

الفصل الثاني: الجودة في التعليم

تمهيد

- 1- مفهوم الجودة في التعليم
 - 2- أهمية وأهداف الجودة في التعليم
 - 3- مبادئ الجودة في التعليم
 - 4- معايير الجودة في التعليم
 - 5- أبعاد الجودة في التعليم
 - 6- المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم
 - 7- التجارب والتطبيقات التربوية للنموذج الجودة في التعليم
 - 8- التوصيات المقترحة
- ملخص الفصل

تمهيد :

يعدّ الاهتمام بتطبيق الجودة في المؤسسات التربوية والتعليمية من مميزات عصرنا الحالي، حيث اتجهت معظم دول العالم إلى تحسين جودة العملية التربوية التعليمية. إذ أصبحت الجودة من أهمّ التوجهات السائدة في الميدان التربوي، وإذا كان القائمون على النظم التربوية والتعليمية يرون أنّ تطبيق الجودة في التعليم أصبحت حاجة ملّحة لتحسين التعليم العام، فهو الوسيلة المثلى للاستثمار في العنصر البشري وضمان لكفاءة الفرد (المتعلم).

1- مفهوم الجودة في التعليم:

1- 1 - مفهوم الجودة:

الجودة لغة: من جاد، وتعني كون الشيء جيّدًا ويقال جاد المناخ وجاد العمل فهو جيد. وجاد الشيء، أي صار جيدًا، وأجاد أتى بالجيّد، فالجود مصدر من اللفظ(جاد) مثل الكيفية مصدر من لفظ(كيف) وكيفية الشيء تعني حالته وصفته.

أمّا اصطلاحاً: فعرفت على أنّها تحقيق رغبات وتوقعات العميل وذلك من خلال تعاون الأفراد في جوانب العمل.

(الميمان ،2007، 90)

وعرّفها جوران بأنّها دقّة الاستخدام حسب ما يراه المستفيد، أمّا معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي فقد عرّفها: " أداء العمل بشكل صحيح من المرة الأولى مع الاعتماد على تقييم المستفيد لمعرفة مدى تحسين الأداء".

وعرّفها هيئة المواصفات البريطانية: بأنّها مجموعة الصفات والخصائص للسلعة أو الخدمة والتي تؤدي إلى قدرتها على تحقيق رغبتها المعلنة أو المفتوحة.

(أخضر،2007، 409)

وتعرف الجودة على نوع العمل الذي تقوم به، وهذا يتوقف على تفهمنا للجودة. فالجودة ليست مطابقة المواصفات فحسب فقد تكون المواصفات ناقصة ممّا يعني قصور في مفهوم الجودة. كما أنّ الجودة ليست فقط إشباع رغبات العميل فهذا قد يساء فهمه من قبل العميل أو المنتج، والجودة ليست مجرد تحديد أفضلية السلعة أو الخدمة قد تكون تكلفتها باهظة والعكس صحيح.

(راضي والعربي، 2016، 24)

وتعني الجودة التخلّص من العيوب، بمعنى أنّ معدل الأخطاء يجب أن يكون قليلاً جداً سواء في تصميم المنتج أو الخدمة، أو في تقليل إعادة العمل الخاطئ نسبة لمعدلات التفيتش.

(الصلال، 2007، 415)

وفي هذا الصدد يجب التأكيد على أنّ الجودة كعملية، لا تحدث من تلقاء ذاتها بل تحتاج إلى تخطيط ولا بد أن تكون أساسا ومركزا لسياسة المنظمة، ومسايرة للنظرة الاقتصادية والاجتماعية بالمجتمع.

1-2- مفهوم الجودة في التعليم:

تعني مدى قدرة الخدمة التعليمية على تطوير معارف ومهارات وقدرات الطالب. وتحدّد هذه القيمة من خلال الفرق بين ما يمتلكه الطالب من قيم عند التخرّج، وما كان يمتلكه عند الالتحاق بالمؤسسة التعليمية. كما تعرّف من المنظور الثقافي بأنّها نوع من الثقافة الجديدة في التعامل مع المؤسسات التعليمية لتحقيق الميّز في الأداء، وينظر إليها البعض على أنّها: جملة الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تبنى احتياجات المجتمع ومتطلباته ورغبات المتعلمين وحاجاتهم، وتحقق الاستدلال الفعّال لجميع العناصر البشرية والمادية بالمؤسسة التعليمية وهناك من يعرفها بالالتزام بالتنمية.

(مجاهد وبدير، 2006، 11)

يرى البعض أنّ الجودة في التعليم: هي مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقّة وشمولية عن جوهر التربية وصلتها بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين على قدر سلامة جوهر التربية، وفيها تتفاوت مستويات الجودة.

(مدوخ، 2008، 31)

وتعني الجودة في التعليم:

هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لدفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي، ممّا يناسب مع رغبات المستفيد ومع قدرات وسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي، وهي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات الطلاب.

(مجيد والزيادات، 2007، 154)

ويرى الخطيب (2003) أنّ الجودة في التعليم لها معنيان مرتبطان واقعي وحسي. المعنى الواقعي هو التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز معايير ومؤشرات حقيقية متعارف عليها مثل: معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، وأمّا المعنى الحسي فهو يركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة كالطلاب وأولياء الأمور.

(الدندني، 2010، 13)

أمّا الجودة في التعليم من المنظور الإسلامي: فهي فلسفة إسلامية شاملة للحياة تنعكس بمفاهيمها على العمل في مؤسساتها التربوية بجميع مستوياتها وأفرادها وفي جميع أحوالها وأوقاتها، بحيث تحدّد أسلوباً في الممارسة الإدارية يرمي الوصول إلى التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلّم وتطوير مخرجات التعليم على أساس من الأهداف الواضحة، وقيم أخلاقية العمل، والترشيد في استهلاك الوقت والجهد والموارد المالية، ممّا يضمن رضا الله سبحانه ثم رضا المشاركين في العملية التعليمية من معلمين، وطلبة وأولياء أمور.

(البلاء، 2007، 95)

وهي استراتيجية إدارية تركز على جملة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف القدرات الذهنية التشاركية الشاملة والعاملين والمعنيين بالعملية التعليمية الفكرية والسلوكية في مختلف مستويات المنظومة المدرسية على النحو الإبداعي. وإنّها نظام يقوم على الالتزام والفهم من القمة إلى القاعدة والمشاركة في التخطيط والتنفيذ، وفي اتخاذ القرارات، وعلى التحسين المستمر للعملية التعليمية، وبما يفوق توقعات المستفيدين في الحاضر والمستقبل للجودة التعليمية، حيث يكون الهدف الأسمى للمؤسسة المدرسية تلبية الاحتياجات الفعلية للطلاب، وإثارة دافعيتهم للتعلّم وبيان القيمة المضافة للتعليم في إصدار الحكم على جودة الأداء، وجودة التعليم والذي هو موضع اهتمام الطلاب، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي كمستفيدين خارجيين.

(محمد، 2007، 12)

تعرف جودة التربية على أنّها: درجات إصلاح الخدمة التربوية المقدمة وفعاليتها وكفاءتها قياساً بالمعايير الدولية من جهة وبمعطيات البلد من ناحية ثانية، بينما قد تعني "

تربية الجودة " توظيف الفعل التربوي من أجل تطوير الخدمة التربوية لكي تبلغ حدود التحسّن المرسومة مسبقاً.

(وهبة، ب س، 6)

إنّ الجودة في جوهرها العام تقوم على مبدأ الإتقان والعمل الحسن كما أنّ القيم والتعاليم تقوم على الجودة والكمال والإتقان لتربية الإنسان تربية صالحة، وقد ورد ذلك في الحديث النبوي لقوله صلى الله عليه وسلم: " إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه " ، أيّ أن يحكمه ويجيده في كل شؤون الحياة.

(الألباني، 1880)

وإنّ التعلّم حتى بلوغ الإتقان هدفاً استراتيجياً لعملية التعلّم والتعليم واكتساب المعارف والمهارات في جميع المراحل الدراسية. ولهذا إنّ نظريات واستراتيجيات التعلّم تسعى إلى تكييف مواقف التعلّم مع خصائص كل متعلّم لبلوغ أقصى قدر من إتقان محتوى التعلّم لذا أصبح نظام التعليم الجيد يركّز على معيار الإتقان وهو الجودة في التعليم.

و عليه يمكن أن نعرف الجودة في التعليم كالآتي:

الجودة في التعليم هي مجموعة من الإجراءات والمعايير التي ينبغي توفرها في مدخلات العملية التعليمية، وتهدف عند تنفيذها إلى بلوغ الجودة في المنتج التعليمي.

2- أهمية وأهداف الجودة في التعليم:

2-1 أهمية تطبيق الجودة:

- تمكّن الإدارة من دراسة احتياجات العملاء والوفاء بها.
- تحقق ميزة تنافسية لكليات التربية في السوق التنافسية التي يعيشها العالم اليوم.
- تساعد كليات التربية في الحصول على بعض الشهادات الدولية مثل ISO 9000 والاعتماد الأكاديمي.
- تساهم في اتخاذ قرارات وحلّ المشكلات في سهولة ويسر.

- تمكّن من التغلّب على العقبات التي تعوق أداء العاملين من تقديم منتج ذوي جودة عالية.
- تنمّي الشعور بالوحدة والمجموعة، وعمل الفريق، والاعتماد المتبادل بين الأفراد، والشعور بالانتماء داخل بيئة العمل.
- توفر المزيد من الوضوح للعاملين وكذلك توفير المعلومات لهم وبناء الثقة بين أفراد الكلية ككل.
- تزيد من ارتباط العاملين بالكلية ومنتجاتها وأهدافها.
- تحرز معدلات أعلى من التفوق والكفاءة عن طريق زيادة الوعي بالجودة في جميع إدارات المنظمة.

(مجاهد وبدير، 2006، 21)

2-2 أهداف الجودة:

تحدّد سوبيا البكري أهداف الجودة في النقاط الآتية:

- أن تكون المنظمة هي الأفضل دائما مع وجود أقل قدر ممكن من التقلّبات في وجود المنتج أو الخدمة.
- أن تكون المنظمة هي الأسرع دائما لتقديم أسرع الخدمات، والمنتجات من خلال قنوات التوزيع المختلفة التي تمكّن من الوصول للمستخدم النهائي.
- المرونة الدائمة وإدخال التعديلات اللازمة في الحجم، ونوع المتطلبات الإنتاجية وفقا لاحتياجات العملاء.
- التخفيض المستمر في التكلفة من خلال تحسين الجودة وتخفيض معدل الفاقد في العمليات.
- و يمكن تحسين الجودة في العملية التعليمية من خلال تحقيق الاهداف التالية:
- ضمان التحسين المتواصل والشامل لكل قطاعات ومستويات وفعاليات المؤسسة التعليمية.
- زيادة إنتاجية كافة عناصر وعمليات المؤسسة التعليمية.

- زيادة قدرة المؤسسة على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.

- تمكين المؤسسة التعليمية من النمو والاستمرار.

- تكوين ثقافة تنظيمية وتشجيع على رفع كفاءة الأداء والتحسين المستمر.

(مجاهد وبدير، 2006، 19- 20)

يتضح لنا ممّا سبق أنّ أهمية الجودة وتطبيقها في المؤسسات التربوية تكمن في كونها منهجا شاملا في التغيّر إلى الأحسن، حيث تعتبر سمة من سمات هذا العصر الذي يمتاز بالمتغيرات المتسارعة وتعمل على التحسين المستمر في جودة المؤسسات ككل متكامل من حيث الإدارة، والعاملين، والمتواصلين مع المؤسسة وعمّالها بروح فريق واحد وهذا يؤدي إلى جودة المنتج التعليمي.

3 - مبادئ الجودة في التعليم:

انتقل مفهوم الجودة في التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية على يد Malcolm Balclrig مع بداية التسعينات حينما قامت لجنة نواب رؤساء الجامعات ومديري المدارس بإنشاء وحدة فحص أكاديمي، وحتى في الجامعات البريطانية أدت إلى الاهتمام بقطاع التعليم، وبالتالي أصبح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالا لدراسة الجودة وإدارة الجودة وفق معايير معتمدة وواضحة وبالتالي تشمل في مضمونها على سبع مبادئ وهي كالآتي:

المبدأ الأول: التركيز على العميل ويكون بتفهم المؤسسات لاحتياجات والتوقعات الحالية والمستقبلية لعملائها، وتكافح لتحقيق كل التوقعات، ويقصد بالعمل هنا(الطلاب) والمجتمع وسوق العمل الذي يستوعب الخريجين.

المبدأ الثاني: القيادة وتهتم قيادات التعليم بتوحيد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم وتهيئة المناخ التعليمي لتحقيق هذه الأهداف وبأقلّ تكلفة.

المبدأ الثالث: مشاركة العاملين ويكون بالتأكيد على المشاركة الفعّالة والمنصفة لجميع العاملين المشاركين بالتعليم من القاعدة إلى القمة بدون تفرقة، كلّ على حساب موقعه،

وبنفس الأهمية مما يؤدي إلى اندماج الكامل في العمل وبالتالي يسمح باستخدام كل قدراتهم، وطاقاتهم الكامنة لمصلحة المؤسسة التعليمية.

المبدأ الرابع: التركيز على الوسيلة وهو الفرق الجوهرى بين مفاهيم إدارة الجودة ومفاهيم ضمان الجودة التي تركز فقط على المنتج وحلّ المشاكل التي تبتدئ أولاً بأول.

المبدأ الخامس: اتخاذ القرارات على أساس من الحقائق فالقرارات الفعّالة لا تركز فقط إلا على جميع البيانات بل تحليلها ووضع الاستنتاجات في خدمة متخذي القرار.

المبدأ السادس: التحسين المستمر ويكون هذا التحسين هدفا دائما للمؤسسات التعليمية.

المبدأ السابع: الاستقلالية إذ تعتمد إدارة الجودة الشاملة على الاستقلالية.

(طعمية، 2006، 27-29)

4- معايير الجودة في التعليم:

هناك العديد من المعايير التي يتم استخدامها في المجال التعليمي وتشمل:

4-1- معيار جودة عضو هيئة التدريس (المعلم):

يعني العمل على تأهيل عضو هيئة التدريس علميا، وسلوكيا، وثقافيا، ليعمل على الفلسفة التي يرسمها المجتمع، لذلك ينبغي له أن يوفر فرص النمو المهني المستمر من خلال التدريب الفعال والمستمر، ويقوم هذا المعيار على عدد من المؤشرات أبرزها:

- حجم أعضاء هيئة التدريس وكفايتهم التدريسية.

- مستوى التدريب والتأهيل العلمي المدرسي.

- مساهمة أعضاء هيئة التدريس في المجتمع.

- مقدار الإنتاج العلمي للمدرس.

4-2- معيار جودة الطالب:

يقصد به تأهيل الطالب علميا وثقافيا ونفسيا ليتمكن من استيعاب دقائق المعرفة وتحدّد مؤشرات هذا المعيار بما يلي:

- انتقاء قبول الطلبة.

- نسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس.

- متوسط تكلفة الطالب الواحد.

- استخراج معدل عدد السنوات اللازمة والفعالية لتخريج طالب واحد، ثم لمتبعها احتساب السنوات المهدورة سبب الرسوب.

- نوعية الخدمات التي تقدّمها المؤسسة التعليمية لطلبتها.

- الكشف عن دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم.

- احتساب نسبة عدد المتخرجين إلى نسبة عدد المسجلين.

4-3- معيار جودة المناهج الدراسية:

يتضمن أصالة للمناهج وجودة مستواها ومحتواها، ومدى ارتباطها بالواقع ومواكبتها للتغيّرات والتطورات المعرفية والتكنولوجية، في حالة تساعد توجيه الطالب على توجيه ذاته بأبحاثه ودراساته في جميع أنواع التعليم، كما يجب أن تتوفر المناهج الدراسية على النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات دورية لديهم. الأمر الذي يساهم في زيادة وعي الطالب، ومن ثم المقدرة على التعميم الذاتي للمعلومة، من أجل البحث والاطلاع ممّا يثري التحصيل والبحث العلمي.

كما أنّه من أهمّ شروط المنهاج الجيّد حسب بيتر وتيمور تعزيز النواحي الروحية والعقلية، الأخلاقية، والثقافية، والعلمية للتلاميذ وإعدادهم للمسؤوليات وخبرات الحياة.

4-4- معيار جودة البرامج التعليمية:

يقصد بها شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحدّيات العلمية والثورة المعرفية ومدى تطويرها بما يناسب مع التغيّرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للطّالب، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين ومثيرة للأفكار وعقول الطّلاب من خلال الممارسات التطبيقية.

4-5- معيار جودة تقويم الطلاب:

يجب أن تتنوع أساليب تقويم أداء الطّلاب وأن تسهم هذه الأساليب في التعليم والإفادة من التغذية الراجعة، ويشترط كذلك أن يتصف المقومون بالشفافية والعدالة والموضوعية في أساليبهم وتمكين الطّلاب من مناقشة علاماتهم ومراجعتها وكذلك قدرة هذه الأساليب التقييمية المستخدمة على تحديد مستويات الطّلاب وقياس مخرجات التعليم.

4-6- معيار جودة الإمكانيات المادية:

تتعدّد الإمكانيات المادية في المؤسسات التعليمية حيث تشمل جميع أنواع الأثاث والتجهيزات والمختبرات والمكتبات، إضافة إلى التهوية والإضاءة، وتتضمن جودة هذا المعيار المؤشرات التالية:

- مرونة المبنى المدرسي وقدرته على تحقيق الأهداف.
- مدى استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلبة من الورشات والمختبرات.
- حجم الاعتماد المادي.

4-7- معيار جودة العلاقة بين المدرسة والمجتمع:

وذلك من حيث مدى وفاء المدرسة لاحتياجات المجتمع، والمشاركة في حلّ مشكلاته وربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته، والتفاعل بين المدرسة ومواردها البشرية والفكرية بين المجتمع بقطاعاته الإنتاجية والخدمة.

4-8- معيار جودة تقويم الأداء :

ويتضمن المؤشرات الآتية:

- اشتراك العاملين بشكل نظامي في عملية التقويم.
- مدى سلامة إجراءات التقويم وأدواته.
- مدى القدرة على الاستجابة السريعة لنتائج التقويم.
- مدى فعالية تقويم الأداء في تحسين مهارات العاملين.
- شمولية عملية التقويم.

4-9- معيار جودة الإدارة التعليمية:

إنّ جودة الإدارة في المؤسسة التعليمية تتوقف إلى حدّ كبير على القائد فإن فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة، فمن غير المحتمل أن يتحقق أي نجاح ويدخل في إطار جودة المؤسسة التعليمية جودة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة، ومن أبرز مؤشرات المعيار:

- التزام القيادة بالجودة في الإدارة العليا.
- مناخ العلاقات الإنسانية الطيبة بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والقيادة الإدارية.
- اختيار القيادة الإدارية وتدريبهم.

(قادة، 2012، 45-46)

ومنه نستخلص أنّ معايير الجودة في التعليم هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توفرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة (سياسة القبول، البرامج التعليمية من حيث أهدافها، طرق التدريس المتبعة، نظام التقويم والامتحانات، جودة المعلمين، الأبنية والتجهيزات المادية) بحيث تكون المخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستخدمين.

5- أبعاد الجودة في التعليم:

ومن أبعاد الجودة في المؤسسة التعليمية:

* **الكفاءة(الجدارة):** هذا البعد يشير إلى أنّ الطالب يتجه إلى المؤسسات التعليمية التي توفر له خدماتها بكفائية، ولضمان جودة التعليم ينبغي التركيز على كفاية وجدارة الهيئة التدريسية بصورة أساسية، إذ ينبغي أن تحرص الإدارة على توفير الكادر التدريسي الذي يمتلك تأهيلا عاليا يتيح إعداد الكوادر البشرية إعدادا جيدا، وأن يمتلك الكادر التدريسي القيم الأخلاقية التي تتلاءم وتتسجم مع أهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها المجتمعية.

* **الاعتمادية:** ينبغي أن تقدم المؤسسة خدماتها التعليمية بصورة تعكس درجة عالية من الاعتمادية على هذه الخدمات، إنّ هذه الخدمات يجب أن توفر بصورة صحيحة وبدرجة عالية من الثبات.

* **المعاملة(التعامل):** ينبغي أن يسود في المؤسسة التعليمية جوّ من الاحترام المتبادل والتعامل الحسن الذي يستند إلى الأسس الأخلاقية والتنظيمية التي تحفظ للمدرس والإداري مكانته وهيبته، وتحفظ للطالب كرامته، إن تحقيق هذا البعد من أبعاد الجودة بتوفير درجة عالية من الولاء لدى الطالب والإداري للمؤسسة التعليمية، إذ أنّ هذا الولاء يهدف للسلوكيات بحيث تنعكس هذه السلوكيات على سمعة المؤسسة ومكانتها.

* **الاستجابة:** إنّ هذا البعد يركز على الاستجابة العالية والسريعة للتغيرات في بيئة المؤسسات التعليمية، وهذا يتطلب امتلاك المرونة، ولتحقيق الاستجابة الداخلية ينبغي توفير الكادر الأكاديمي والكادر الإداري الكافيين، وتوفير جميع مستلزمات والتسهيلات المالية والمادية التي تكفل استمرار العملية التعليمية ووضع خطة لتسيير العملية التعليمية للطالب طيلة سنوات دراسته دون نقص في عدد المسافات بصورة طبيعية.

* **الآمان:** يقصد بهذا البعد توفير الخدمات التعليمية للطالب في جو آمن يخلو من المخاطر قدر الإمكان.

* **المصداقية:** إنّ مصداقية المؤسسة التعليمية هو بعد مهم جدا في تحقيق مدى قدرتها على الوفاء بالتزاماتها.

(كبحلي وآخرون ،2017، 32)

وقد أكد "بيرنبوم" سنة 1989 على وجود ثلاث أبعاد للجودة في التعليم ويجب عدم التفريط بأي منهم وهي كالاتي:

أ/ **البعد الأكاديمي:** وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية الأكاديمية.

ب/ **البعد الاجتماعي:** وهو تمسك المؤسسات بإرضاء حاجات القطاعات العامة المكوّنة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه.

ج/ **البعد الفردي:** وهو تمسك مؤسسة التعليم بالنمو الشخصي من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة.

(شاكر والزيات، 2008، 343)

إنّ الجودة يمكن أن تستعمل بطريقة استراتيجية للقيام بعملية المنافسة بشكل فعال ويعتمد اختيار الاستراتيجية على الفهم الشامل للأبعاد العامة لها، إذن فالجودة تبدأ من معرفة ما نحتاجه وتحديد الأبعاد التي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق الجودة في التعليم.

6 - المعوقات التي تحول دون تطبيق الجودة في التعليم:

تتمثل هذه العراقيل في النقاط الآتية:

* سيادة البيئة الثقافية التقليدية في قطاع التعليم: ويعود ذلك بأنّ الثقافة السائدة في هذا القطاع تتسم بالتقليدية والنمطيّة الناتجة عن الفهم السلبي لأهمية العمل بالآلية والروتينية ضمن قوالب محدّدة من قبل الإدارة العليا من خلال الواقع والتعميم الصادرة بهذا الشأن، لهذا ساد في هذا القطاع عدد من القيم منها المرونة التي تدعم السلبية واللامبالاة، والرضا بالواقع والخوف من التغيير والتجديد، وهذا ترتب عليه مقاومة ومعارضة التجديد والابتكار والإبداع.

* هيمنة أسلوب المركزية في صياغة السياسات واتخاذ القرار فالبيانات والمعلومات التي نرجع لها في صياغة أي قرار مصدره القاعدة لا القمّة، أي العاملين بالميدان التعليمي (المعلمين والمعلمات)، والمستفيدين (الطلاب والطالبات والأولياء الأمور والمجتمع) فهم منبع وبلورة السياسة والقرارات، ولذا يعتبر من أهم المعوّقات التي تواجه تطبيق نموذج

الجودة في التعليم العام هو سيادة المركزية الداخلية، وبالتالي عدم توفر الهيكل التنظيمي، ممّا نتج عنه تقليص دور الإدارة المدرسية ضمن نظام محدود لدرجة أنّه لم يعد إطار صلاحيات مدير المدرسة ولا البرنامج اليومي، فدورها فقط أصبح تنفيذ تصاميم ومراقبة سير العمل ممّا أدى إلى قلة الدافعية للعمل وضعف المبادرة والابتكار وانخفاض القدرات والمهارات.

* عدم دعم الإدارة العليا بقطاع التعليم العام لتطبيق نموذج الجودة، يعدّ عدم اقتناع الإدارات العليا بقطاع التعليم العام بأهمية تطبيق مبادئ الجودة، وقد يرجع ذلك إلى خوف بعض المسؤولين وضعف حماسهم إلى هذه التغيّرات، إلا أنّ ذلك قد يهدّد مركز البعض والنفوذ.

* عدم توفر الكوادر التدريسية المتخصصة في مجال الجودة فالتعليم العام يعاني من نقص واضح في الكوادر التدريسية المتخصصة في مجال الجودة مع ندرة توفر مدقّقين.

* الجودة الداخلية من ذوي الخبرة وهذا بحدّ ذاته يشكل عائقاً، ممّا ينعكس سلباً على أداء العمل وآلية التنفيذ.

* ضعف النظام المعلوماتي فالمعلومات والبيانات مازالت تعتمد على أساليب تقليدية روتينية في جمع المعلومات واسترجاعها وتوصيلها وكل ذلك يتم في زمن أصبح التعليم الإلكتروني هو السائد في الدول المتقدمة، وأن أبرز المعوّقات التي واجهت قطاعنا التعليمي هو افتقاره إلى النظام الحاسوبي والتقني الحديث، وعدم توفر الكوادر المؤهلة والكفاءات لتوظيف هذه التقنيات.

* غلبة الطابع النظري على الجانب التطبيقي في التعليم العام، فطابع التعليم داخل المؤسسات التعليمية يغلب عليه الجانب النظري وإغفال الجانب التطبيقي والعملي، فمهمة المدرسة تنصب أساساً على الجوانب المعرفية وحشو ذهن الطلاب بالمعلومات وهذا كليا يتعارض مع متطلبات عصر العولمة بما فيه من متغيّرات تنموية وهذا في حدّ ذاته يعتبر عقبة في تحقيق الجودة النوعية في التعليم لعدم تلبية احتياجات الطلاب من جهة، وعدم مواكبة لمقتضيات العصر من جهة أخرى.

(جستن، 2008، 453)

* الإشراف التربوي فغياب الأهداف الواضحة والمحددة للإشراف التربوي من المعوّقات ومن أبرز المشكلات التي يواجهها أنّها تنفذ بطريقة آلية يغلب عليها الطابع الشكلي في الأداء،

كما أنّ أساليب الإشراف لا تشجع المدرسين، ولا تراعي إمكانياتهم ولا تقوم على الثقة المتبادلة بين المدرسين من جهة والمشرفين التربويين من جهة أخرى ممّا يؤدي إلى وجود الكثير من السلبيات مثل سوء العلاقات بينهم، وأيضاً من المعوّقات تفاوت المعلمين في تأهيلهم العلمي.

(الشربيني، 2007، 390)

* الفجوة العلمية والتقنية بين دولنا ودول المتقدمة تمثل تحدّياً مهماً لنظم التعليم وتشكل المقياس الحقيقي لنجاح نظم التعليم وفشلها في بلوغ رسالتها، ومن المؤكد أنّ تحقيق أية تنمية اقتصادية واجتماعية مستدامة لن يتم دون الوصول إلى سدّ هذه الفجوة.

* عدم مواكبة حركة تطوير المناهج لمتطلبات التطوير وغياب التخطيط المستمر للمناهج بمعناها الشامل.

* قصور في القدرة البشرية ذات الكفاءة العالية المسيرة لبرنامج التعليم، بسبب ضعف جاذبية واستقطاب أنظمة التعليم لمثل هذه الكفاءات وسيطرت المركزية في الإدارة.

* تراجع للدور المؤثر الذي ينهض به المعلم لمكانته المهنية والاجتماعية ومن المعلوم الكفاءات البشرية المدربة والكفاء هي الأقدر على تفهم أهداف التعليم واحتياجات المجتمع الذي يعيش فيه.

(جستن، 2007، 896)

* الصراعات والتصادمات الكثيرة بين الإدارة المدرسية والعاملين فيها خاصة المدراء والأساتذة.

* قصور أنظمة الرقابة داخل المؤسسات التربوية وخاصة رقابة وتقييم الأساتذة.

(دوش، 2019، 421)

إنّ أوضاع التعليم لا تزال كما وكيفا دون مستوى الطموحات وعاجزة عن مواجهة التحدّيات التي يموّج بها الواقع، بل إنّ أوضاع التعليم تتعرض اليوم إلى كثير من النقد وشيوع الظواهر السلبية لضعف الإعداد وفقدان المعلم لمكانته المهنية والاجتماعية.

7- التجارب والتطبيقات التربوية لنموذج الجودة في التعليم:

7-1 التجربة الأمريكية:

وكانت في مدينة يترويت في ولايات المتحدة الأمريكية والتي تمت 1993 ، وشملت التجربة للمدارس من ذلك مدرسة دينبي الثانوية، مدرسة وبير المتوسطة، مدرسة مان الابتدائية، وتمثلت التجربة في تدريب الكادر الإداري بالمدارس، حيث نظمت برامج تدريبية مكثفة تتكون من ثلاثة مراحل:

المرحلة الأولى: تتلخص في التدريب لمديري المدارس على إدراك مفهوم دورهم الجديد في ظل أساليب إدارة الجودة.

المرحلة الثانية: تدريب مديري المدرسة ومساعدتهم على تنمية المهارات.

المرحلة الثالثة: تم خلالها تدريب العاملين في كل مدرسة بصورة مكثفة للإشراف.

7-2 التجربة البريطانية:

بدأت بمقاطعة "ويلز" إذ تم تطبيق نموذج الجودة والذي شمل ثقافة جديدة للجودة واعتمد على ما يلي:

- نشر فكر وثقافة الجودة في التعليم من خلال قيادة فعّالة.
- تبني سياسة تحقيق الالتزام والنماء والتحسينات المستمرة التي لا تنتهي.
- المراجعة الدقيقة للتشغيل وأداء الإنتاج بغرض تحقيق التحسينات المستمرة في بيئة دائمة التغير.

7-3 التجربة الفرنسية:

شملت التجربة الفرنسية ثلاث مستويات:

الرقابة الإدارية المركزية، الجامعات والمجتمع، دور لجنة التقويم القومية. ويتمثل دور اللجنة في اعداد آلية تربط بين التقويم و الحافز، والجودة في ضوء مفاهيم مسلمة مفادها "ان التعليم يحتاج الى التنوع والمرونة وليس التماثل"، وتمثلت اهداف اللجنة بما يلي:

- المراجعة التقييمية: من خلال دراسة مدى ملائمة سياسة المؤسسة بكل دقة لمعرفة مواطن القوة والضعف وتقديم البدائل و الاصلاحات.

- دور الوسيط: ان تتساعد في اقناع الجهات المختلفة لمراعات مشكلات المؤسسة سواء الطلابية او الأكاديمية او التمويلية.
- تحديد الامكانيات: المتوفرة بالمؤسسة، لتقديم تدريب مهني استشاري.
- و من خلال اللجنة يتمكن الطلاب و اولياء الامور من التعرف على مستوى جدارة المؤسسة في مجال التدريس و الأبحاث، و كذلك معرفة علاقتها بالعالم الاقتصادي و الاجتماعي و التعرف على قيمة المؤهلات التي تمنحها.

(جستن، 2007، 514)

4-7 التجربة الفنلندية:

لقد أصبحت فلندا تحتل مركز الصدارة في مجال التعليم حسب نظام التقييم الدولي فقد أصبحت نموذجا في تبني نظام الجودة في التعليم. ويقوم النظام التربوي في فلندا على المبادئ الآتية:

- المساواة في التعليم وفرص التدريب، والوصول إلى خدمات التعليم دون تمييز.
- مجانية التعليم، فالتعليم في فلندا مجاني لكل المراحل بداية من مرحلة ما قبل الابتدائي ووصولاً لمرحلة التعليم العالي وذلك بتوفير الكتب المدرسية، الوجبات اليومية، ووسائل النقل وذلك في مرحلتَي التعليم الابتدائي والتعليم الأساسي.
- الحصول على الدعم التعليمي، حيث يهدف التوجيه والإرشاد إلى توفير الدعم والمساعدة للتلاميذ، والطلاب حتى يتمكنوا من تقديم أفضل أداء في دراستهم واتخاذ القرارات الصحيحة المتعلقة بحياتهم الدراسية والمهنية.
- توفير تعليم لذوي الاحتياجات الخاصة بجانب التعليم النظامي إذ كل تلميذ تعذر عليه التعليم العادي يجب قبوله في التعليم الخاص. وهو تعليم متوفر في المدارس العادية. ويحق لهؤلاء الحصول على تعليم عالي الجودة بالإضافة إلى التوجيه والدعم.
- توفير الدعم للأقليات اللغوية أو المغتربين.
- ضمان الجودة يعتمد على التوجيه بدلا من التحكم. وذلك بإلغاء نظام التفتيش على المدارس والاعتماد على نظام كفاءة المدرسين والكوادر والتقييم الذاتي للمدارس.

- التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يدعم تنمية الأطفال وتعلّمهم.
 - تثقيف المعلم وذلك بمشاركته في التدريب أثناء الخدمة، ويشترط حصوله على درجة الماجستير للتوظيف، ولا يدرس أكثر من أربعة حصص في اليوم، فجلّ الوقت يقضيه في التحضير وإرشاد الطلاب.
 - المناهج فهو يتيح للمعلمين في مجال تقديم الخدمات التعليمية حرية تقرير المعلومة التي يقدّمونها للطلاب وطريقة تقديمها.
 - طرق التدريس فهي متنوعة تراعي التباين بين الطلاب وتعدّد الذكاءات، وتوظف فيها الوسائل التعليمية الحديثة.
 - الامتحانات، إذ لا توجد اختبارات وطنية في مرحلة التعليم الأساسي بل هناك تقييم للمواد الخاصة بهم بناء على أهداف المنهاج. ويجرى اختبار وحيد في نهاية الدراسة الثانوية.
 - التقويم فهو عنصر بالغ الأهمية في العملية التعليمية ويكون مستمر في مسار الدراسة ويساعد الطالب على تخطي الصعاب، ويحصل فيه على تقرير سنوي كل عام.
- (الشعير والعصيمي، 1438، 22-35)

7-5 التجربة السعودية:

بدأت تجربتها في 26-10-1420هـ وذلك بتأسيس مركز الملك فهد للجودة لدعم تحول المؤسسات التعليمية نحو الجودة، ويهتم المركز بنشر وتطبيق الجودة في المدارس وفق سياسة وأهداف التعليم في المملكة العربية السعودية لتحقيق نقلة نوعية في التربية والتعليم، فبدأ مركز ملك فهد للجودة رحلة نحو تميّز من خلال التطلّع لمواكبة المستجدات العالمية في مجال الجودة بفلسفة مغايرة وغير تقليدية في ظل تحديات العولمة التي تتطلب الاستجابة الذكية التي تستفيد من جانب العولمة من خلال تغيير نمط التفكير والعمل وفق المبدأ "فكر عالمياً ونفذ محلياً"، مع المحافظة على الثوابت الوطنية إلى جانب الاطلاع على أحداث أدبيات إدارة الجودة لأفضل الممارسات العالمية في جودة التعليم. عمل المركز على وضع خطة استراتيجية للتطبيق الجودة تركزت على ستة أهداف هي:

1. تطوير أساليب نشر ثقافة الجودة في الميدان التربوي.

2. بناء إطار ضمان الجودة لمدارس التعليم العام.
3. إعداد القيادات التربوية لتتوافق ممارستها مع فلسفة الجودة الشاملة.
4. دعم مشاركة المدارس وإدارات التربية والتعليم في جوائز الجودة.
5. تدريب فرق التحسين في المدارس والإدارات التربوية والتعليم.
6. تواصل المراكز مع الجهات ذات الاهتمام بالجودة محليا وعربيا وعالميا، وتوقعات عمل المركز على دعم مبادرات المؤسسات التعليمية للمشاركة في جوائز التميز المحلية والعربية والعالمية وكانت ثمرة ذلك في:
 - حصول سبع مدارس من محافظة الإحساء على شهادة مطابقة لنظام (الإيزو).
 - حصول العديد من المعلمين والطلاب على جائزة حمدان بن راشد آل مكتوم للأداء التعليمي المتميز.
 - حصول أعضاء المركز على الشهادات من مركز الملك عبد الله الثاني التميز في الأردن.

(قادة، 2016، 82)

نرى أنّ أول الدول التي طبقت نظام الجودة في التعليم هي الولايات المتحدة الأمريكية، واليوم في عصرنا الحالي من الدول التي أبدت نجاحا في هذا المجال هي فلندا، أمّا بالنسبة للدول العربية فإننا نجد المملكة العربية السعودية تحتل الصدارة في تطبيق الجودة في التعليم.

و من خلال هذه النماذج التي عرضت من قبل والتي تحتوي في مضمونها على مجموعة من المعايير التي تم تطبيقها في مجال التعليم وهي تختلف من دولة لأخرى، و عليه ينبغي ان يكون النموذج متبني للمعايير الآتية:

- جودة المنهج يعتمد على الانتقاء في المحتوى ويتضمن طابع التحسين المستمر ومكيف وفق بيئة المجتمع.
- نظام التقويم يقوم على تثمين المكتسبات عند المتعلم وتشجيعه على التعلم الذاتي ولا يعتمد على النقطة لإبراز النقائص.
- ربط العلاقة بين المدرسة و المجتمع، وذلك بربط التخصصات بطبيعة المجتمع وحاجاته بالتفاعل بين المدرسة ومواردها البشرية و الفكرية.

- تفعيل دور الاختصاصيين (نفسى اجتماعى) و كذا مستشار التوجيه و الارشاد المدرسى فى اطار التعليمى وخاصة فى المرحلة الابتدائية ابتداء من القسم التحضيرى، من أجل تحقيق الجودة فى العملية التعليمية.
- تنمية ثقافة الجودة داخل المؤسسات و الادارات التابعة لقطاع التعليم العام و تفعيل ذلك كما وكيفا.
- الاعتماد على الانتقاء أثناء التوظيف للمعلمين وفق مواصفات الجودة التعليمية.
- استخدام الطرق الحديثة فى التدريس التى تحترم مستوى ذكاء المتعلم مع استخدام كافة أساليب تكنولوجيا التعليم.
- الإدارة المدرسية تكون مكونة فى مجال الجودة وتتمتع بالاستقلالية فى القيادة.
- انشاء معهد متخصص فى جودة التعليم للعناية بالمعلمين والإداريين التربويين وتدريبهم.
- البيئة المدرسية حيث تكون الهياكل المدرسية والمرافق تتصف بالجودة ولا يتجاوز عدد التلاميذ داخل القسم 25 تلميذا على الأكثر.
- وفى الاخير حتى ترتقى كل دولة فى تطبيقها للجودة فى نظام التعليم لا بد من الاستفادة من التجارب الناجحة مع مراعاتها الفروق الحضارية والثقافية بين الدول وأخذها بالحسبان وتكييفها بما يتناسب مع أوضاع وحضارة مجتمعا.

8 - التوصيات المقترحة:

- لكي تتحقق الجودة فى التعليم نراعى الآتى:
- تدريب المعلمين وأمناء العمل وأمناء المكتبة على أدوارهم التخصصية والمهنية والثقافية.
- أ / معاونة الطلاب على بلوغ تعلم القياسى (المعايير القومية).
- ب/ تهيئة بنية تعلم فعّالة.
- اعتبار المدرسة وحدة (إدارية مالية)، مستقلة وتخضع لقواعد مرنة فى اتفاق مباشر.
- مراعاة مناهج اليوم لحاجات الغد وتمكين الطلاب من الرؤى المستقبلية، واحتمالات إدارة الأزمة.
- رفع الروح المعنوية ومستوى الرضا عن المدرسة لدى كل من الطلاب والعاملين خلال إتاحة الحرية لهم ويفكرون بنظام.
- التوعية بأن التطوير المستمر فى المناهج الدراسية ظاهرة صحيّة وليست لعدم استقرار.

• الاهتمام بتدريس المفاهيم ومبادئ الجودة من المنظور الإسلامي وتضمينها في النماذج الدراسية.

• من الضروري الاهتمام بتأصيل الجودة بصورة مستوفية وبدراسة علمية شاملة ومتكاملة.

• لابدّ لتحقيق الجودة في المدارس والمؤسسات التعليمية من توفير كل متطلباتها، وهذا الأمر لن يتم بين يوم وليلة، وإنما يتطلب وقت طويل لتحقيقه، فعلينا البدء من الآن.

(جستن، 2007، 116)

• تنمية ثقافة الجودة داخل المؤسسات والإدارات التعليمية التابعة لقطاع التعليم العام وتفعيل ذلك كما وكيفا.

• إنشاء قاعدة معلوماتية تقنية دقيقة وثرية ومتجددة تمكن صانعي القرار على رسم رؤية مستقبلية توجه الجودة وتعمل على تحقيقها في التعليم العام.

• الاستفادة من التجارب الناجحة في مجال تطبيق نموذج الجودة مع مراعاة الفروق الحضارية والثقافية بين الدول وأخذها بالحسبان، وتعديلها بما يتناسب مع أوضاع وحضارة مجتمعنا.

(محمد، 2007، 29)

ملخص الفصل:

بناء على ما سبق، يمكن القول بأنّ تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم أصبح ضرورة حتمية لا مفرّ منها، لمواجهة مختلف التحدّيات سواء على الصعيد المحلي أو العالمي. ولتطبيق هذا النظام بكفاءة وفاعلية فإنه ينبغي العمل على توفير المتطلبات الضرورية لتجسيد هذا النظام، مع تحديد الهدف المناسب. ثم العمل على الجودة الداخلية من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر القائم على خلق إحساس بالمسؤولية المؤسسية من أجل التحسين والتطوير، وذلك بمعالجة نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوّة وهذا يؤدي في النهاية إلى الشهادة بجودة هذا التعليم، والاعتراف بذلك على الصعيد العالمي.

الجانِب المِيداني

الفصل الثالث

الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1 - منهج الدراسة

2 - العينة ومواصفاتها

3 - أداة الدراسة

4 - الأساليب الإحصائية

ملخص الفصل

تمهيد:

يرتكز البحث العلمي على عدّة إجراءات، بداية بتحديد وصياغة مشكلة البحث إلى اختيار المنهج الذي سيعتمده الباحث في الدراسة، من خلال تصميم معين، ثم جمع البيانات باستخدام الأدوات المناسبة لها، ومعالجة النتائج اعتماداً على الأساليب الإحصائية المناسبة. وقد كان الهدف من إدراج هذا الفصل في الدراسة الحالية، هو تطبيق أداة الدراسة للحصول على الدرجات الخام وتحديد كل من عينة الدراسة المناسبة، الأسلوب الإحصائي وكذا المنهج ذلك بغرض الإجابة على تساؤلات الدراسة.

1- منهج الدراسة:

ممّا لا شك فيه أنّ موضوعية البحث العلمي مرتبطة بالمنهج المستخدم، وتحديد نوع المنهج له علاقة بنوعية وطبيعة البحث، فالدراسة الحالية تنتمي إلى فئة الدراسات التي تستخدم المنهج الوصفي كطريقة " لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة، وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها ".

(دويدري، 2000، 183)

واعتماد الأسلوب الاستكشافي كان لغرض التعرف على وجهة نظر المعلمين والمفتشين حول معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي.

2- العينة ومواصفاتها:

يختلف حجم العينة وطريق اختيارها من دراسة إلى أخرى لتوافق طبيعة الأداة، وطبقا لذلك كان اختيار عينة الدراسة الحالية عرضية ذات التوزيع المتساوي، حيث تم اللجوء إلى هذا الصنف من العينة عندما لا يتوفر للباحث أي اختيار لسحب عينة الا القيام بالتحقق على العناصر التي تقع في يده.

(سبعون، 2012، 147)

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (100) معلما ومعلمة يدرّسون مستويات مختلفة من ابتدائيات الوادي، و(30) مفتشا تربويا في الطور الابتدائي من مقاطعة الوادي خلال الموسم الدراسي 2020/2019.

3- أداة الدراسة:

يحتاج كل منهج إلى أدوات لجمع البيانات، والدراسة الميدانية تتطلب الاختيار السليم للأدوات حتى يكون العمل متكاملا، إذ تم اختيار الاستمارة في هذه الدراسة. والاستمارة ترد في شكل أسئلة مغلقة أو مفتوحة، بغرض وصف ظاهرة تربوية أو نفسية أو اجتماعية أو إدارية ما بغية استجماع مجموعة من المعلومات تقرّيغا واستنتاجا وتفسيراً من أجل تبنيها في معالجة هذه الظواهر.

(بدوي، 2017، 141)

لمعرفة معوّقات تطبيق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في التعليم العام، طرحت الباحثتان سؤالاً مفتوحاً على المعلمين والأساتذة، مفاده حصر هذه المعوّقات -من وجهة نظرهم- بصفة عامة.

ولمعرفة معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، طرحت الباحثتان سؤالاً مفتوحاً على المعلمين والمفتشين، مفاده حصر هذه المعوّقات -من وجهة نظرهم- بصفة عامة.

4- الأساليب الإحصائية:

استخدم في الدراسة الحالية النسب المئوية من خلال المعادلة الآتية:

$$(س \times 100) \div مج س.$$

ملخص الفصل:

تتاولنا في هذا الفصل الطرح المنهجي للدراسة، من خلال تحليل الأسلوب المعتمد في معالجة البيانات بهدف الإجابة عن التساؤلات المطروحة. وبما أنّ دقة البحث تكمن في دقة نتائجه تم تبني الأسلوب الاستكشافي من المنهج الوصفي فهو الأنسب لهذه الدراسة. ولتغطية موضوع الدراسة تم استخدام أداة إحصائية تمثّلت في استبيان تضمن سؤالاً مفتوحاً، وفي المقابل اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب وهو النسبة المئوية.

الفصل الرابع

الفصل الرابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

أولاً: عرض نتائج الدراسة

ثانياً: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

ثالثاً: اقتراحات الدراسة

رابعاً: توصيات الدراسة

تمهيد:

إنّ الرّبط بين ما هو نظري من مفاهيم ومنطلقات نظرية والمتمثل في المشكل المطروح والسعي لحلّه، وبين كل ما هو تطبيقي يكون هدفا لهذا الفصل، فهو من خلاله يتم التأكيد من صحته. فبعد عملية جمع البيانات من الميدان بواسطة أداة الدراسة، سيتم في هذا الفصل الذي يعدّ المرحلة البحثية الأكثر عملية التي فيها يتم تفريغ البيانات ثم عرضها وتفسير النتائج المتحصل عليها.

أولاً: عرض نتائج الدراسة:

الجدول(01): الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم من وجهة نظر المعلمين والمفتشين

المعوقات		المعلمين		المفتشين	
		النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار
طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة المفاهيم.		60	60	56.66	17
عدم تكييف المنهاج مع البيئة الجزائرية.		24	24	16.66	5
غياب معايير التقويم.		8	8	13.33	4
ضعف في التكوين الميداني للمعلم.		36	36	83.33	25
عدم الانتقاء أثناء التوظيف.		7	7	30.30	10
كثرة الأعباء المكلف بها المعلم.		14	14	0	0
غياب التحفيز والتشجيع للمعلم.		12	12	6.66	2
غياب الوسائل التعليمية.		66	66	56.66	17
الاكتظاظ داخل الأقسام.		46	46	30	9
ضعف ونقص في الهياكل المدرسية.		20	20	30	9
غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية.		8	8	3.33	1
المنهج لا يناسب العمر العقلي.		36	36	6.66	2
عدم مراعاة الفروق الفردية.		15	15	13.33	4
غياب التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة.		8	8	10	3
الحجم الساعي المكثف.		25	25	0	0

يتضح من نتائج الجدول(01) الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم من وجهة نظر المعلمين والمفتشين.

تحليل نتائج الجدول (01):

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 60% من المعلمين قد أرجعوا معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها، وهي نسبة أكبر مما صرح بها المفتشون إذ وصلت 56.66% وتعود لنفس السبب.

كما وجد أن 24% من المعلمين قد صرّحوا بعدم تكييف المنهاج مع البيئة الجزائرية يمثل أحد المعوقات في تطبيق الجودة للتعليم الابتدائي، في حين 16.66% من المفتشين أكدوا ذلك.

هناك 8% من المعلمين رأوا أنّ غياب معايير التقويم هي من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، غير أن هذه النسبة كانت أكبر عند المفتشين بـ 13.33%.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 36% من المعلمين صرّحوا بأنّ ضعف التكوين الميداني هو من معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، وكانت النسبة أكبر عند المفتشين حيث صرّح 83.33% منهم لنفس المعيق.

هناك 7% من المعلمين صرّحوا أنّ عدم انتقاء التخصص المناسب أثناء التوظيف هو من معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، في حين كانت النسبة أكبر 30.30% عند المفتشين الذين أكدوا على هذا المعيق.

هناك 14% من المعلمين قد أرجعوا معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى كثرة الأعباء المفروضة على المعلم، في حين لم يصرّح المفتشون بهذا المعيق.

هناك 12% من المعلمين صرّحوا بأنّ غياب التحفيز والتشجيع للمعلم هو من معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، في حين صرّح المفتشون بـ 6.66% منهم لنفس المعيق.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 66% من المعلمين قد أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب الوسائل التعليمية الحديثة، في حين نجد أنّ 56.66% من المفتشين قد أرجعوها لنفس السبب.

هناك 46% من المعلمين صرّحوا أنّ من بين معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي يعود إلى الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، في حين أنّ 30% من المفتشين أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 20% من المعلمين أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى ضعف في الهياكل المدرسية، في حين كانت النسبة أكبر عند المفتشين بـ 30% الذين أرجعوها لنفس السبب.

هناك 8% من المعلمين أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية، في حين كانت النسبة أقلّ عند المفتشين 3.33%.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 36% من المعلمين صرّحوا أنّ محتويات المنهاج لا تتناسب العمر العقلي للمتعلّم فهي من بين معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، في حين صرّح 6.66% من المفتشين لنفس السبب.

هناك 15% من المعلمين أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى عدم مراعاة المنهج للفروق الفردية بين المتعلمين، في حين كانت نسبة 13.33% من المفتشين للسبب نفسه.

هناك 8% من المعلمين أرجعوا وجود معوقات في تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين، في حين 10% من المفتشين أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 25% من المعلمين بينوا أنّ من معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي هو الحجم الساعي المكثف على المتعلّم، في حين غيّب المفتشون هذا المعيق.

الجدول(2): الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين خريجي الجامعة والمعلمين خريجي المدرسة العليا

مدرسة عليا		جامعي		المعوقات
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	
71.42	10	58.13	50	طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة المفاهيم.
50	7	19.76	17	عدم تكييف المنهاج مع البيئة الجزائرية.
7.14	1	8.13	7	غياب معايير التقويم.
35.71	5	36.71	31	ضعف في التكوين الميداني للمعلم.
28.57	4	9.30	8	غياب التحفيز والتشجيع للمعلم.
14.28	2	13.95	12	كثرة الأعباء المكلف بها المعلم.
64.42	9	66.27	57	غياب الوسائل التعليمية.
35.57	5	46.51	40	الاكتظاظ داخل الأقسام.
14.28	2	6.97	6	غياب ميزانية للمدرسة.
21.42	3	19.76	17	ضعف ونقص في الهياكل المدرسية.
42.85	6	34.88	30	المنهج لا يناسب العمر العقلي.
35.71	5	11.62	10	عدم مراعاة الفروق الفردية.
0	0	25.59	22	الحجم الساعي المكثف.
14.28	2	6.97	6	غياب التكفل بالحالات الخاصة.

يتضح من نتائج الجدول(2) الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم بين المعلمين خريجي الجامعة والمعلمين خريجي المدرسة العليا.

تحليل نتائج الجدول (02) :

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 58.13% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين كانت النسبة أكبر عند معلمي خريجي المدرسة العليا حيث بلغت 71.42%.

هناك 19.76% من المعلمين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، بينما 50% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 8.13% من المعلمين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ غياب معايير التقييم هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، بينما 7.14% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس السبب.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 36.71% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى ضعف في التكوين الميداني، بينما 35.71% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 9.30% من المعلمين خريجي الجامعة رأوا أنّ غياب عنصر التحفيز والتشجيع للمعلم هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين كانت النسبة أكبر عند المعلمين خريجي المدرسة العليا 28.57%.

هناك 13.95% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى كثرة الأعباء المكلف بها المعلم، بينما 14.28% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس المعيق.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 66.27% من معلمي خريجي الجامعة قد أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب الوسائل التعليمية الحديثة، في حين نجد نسبة 64.42% من المعلمين خريجي المدرسة العليا قد أرجعوها لنفس السبب.

هناك 46.51% من المعلمين خريجي الجامعة صرّحوا أنّ من بين معوّقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي يعود إلى الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، في حين أنّ 35.57% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 6.97% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب ميزانية للمدرسية، في حين كانت النسبة 14.28% عند المعلمين خريجي المدرسة العليا.

هناك 19.76% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى ضعف في الهياكل المدرسية، في حين كانت النسبة أكبر 21.42% عند المعلمين خريجي المدرسة العليا الذين أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلّم:

هناك 34.88% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى كوّن المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلّم، في حين كانت النسبة أكبر 42.85% عند المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 11.62% من المعلمين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين سجلت النسبة أعلى 35.71% عند المعلمين خريجي المدرسة العليا وتعود لنفس المعيق.

هناك 25.59% من المعلمين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى الحجم الساعي المكثف للتدريس، وقد كانت النسبة مقاربة لها 21.42% عند المعلمين خريجي المدرسة العليا وأرجعوها لنفس المعيق.

هناك 6.97% من المعلمين خريجي الجامعة صرّحوا بأن غياب التكفل بالحالات الخاصة هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، بينما 14.28% من المعلمين خريجي المدرسة العليا أرجعوها لنفس المعيق.

جدول(03): الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم بين المفتشين خريجي الجامعة والمفتشين خريجي المعهد التكنولوجي

المعهد التكنولوجي		جامعي		المعوقات
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	
50	2	57.69	15	طول البرامج الدراسية وكثافة في محتواها وصعوبة المفاهيم.
75	3	15.38	4	عدم تكييف المنهاج مع البيئة الجزائرية.
0	0	15.38	4	غياب معايير التقويم.
75	3	84.61	22	ضعف في التكوين الميداني للمعلم.
50	2	30.76	8	عدم الانتقاء أثناء التوظيف.
75	3	53.84	14	غياب الوسائل التعليمية.
75	3	23.07	6	الاكتظاظ داخل الأقسام.
25	1	34.61	9	ضعف ونقص في الهياكل المدرسية .
25	1	7.69	2	المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلم.
25	1	11.53	3	عدم مراعاة الفروق الفردية.
0	0	11.53	3	غياب التكفل بالحالات الخاصة.

يتضح من نتائج الجدول(03) الفروق في معوقات تطبيق الجودة في التعليم بين المفتشين خريجي الجامعة والمفتشين خريجي المعهد التكنولوجي.

تحليل نتائج الجدول (03):

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 57.69% من المفتشين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج والمقررات الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين بلغت النسبة عند المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي 50 %.

هناك 15.38% من المفتشين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، بينما كانت النسبة أكبر 75% عند المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي وقد أرجعوها لنفس السبب.

هناك 15.38% من المفتشين خريجي الجامعة رأوا أنّ غياب معايير التقويم هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين لم يشر من هم خريجي المعهد التكنولوجي لهذا المعيق.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 84.61% من المفتشين خريجي الجامعة رأوا أنّ ضعف في التكوين الميداني للمعلمين هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 75% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أرجعوها لنفس السبب.

هناك 30.76% من المفتشين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم الانتقاء في التوظيف، بينما 50% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أشاروا لنفس المعيق.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 53.84% من المفتشين خريجي الجامعة قد أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى غياب الوسائل التعليمية الحديثة، في حين نجد نسبة 75% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي قد أرجعوها لنفس السبب.

هناك 23.07% من مفتشي خريجي الجامعة صرّحوا أنّ من بين معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي يعود إلى الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، في حين أنّ 75% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 34.61% من المفتشين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي إلى ضعف في الهياكل المدرسية، في حين 25 % من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 7.69% من المفتشين خريجي الجامعة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى كَوْن المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلّم، في حين 25% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أرجعوها لنفس السبب.

هناك 11.53% من المفتشين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 25% من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي أكدوا على نفس المعيق.

هناك 11.53% من المفتشين خريجي الجامعة صرّحوا بأنّ غياب التكفل بالحالات الخاصة هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 0 % من المفتشين خريجي المعهد التكنولوجي نفوا ذلك.

الجدول (04): الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعا لطرائق التدريس.

المفتشين				المعلمين				المعوقات
لا		نعم		لا		نعم		
النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	
47.36	9	72.72	8	64.47	25	54.16	13	طول البرنامج وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم
26.31	5	18.18	2	28.94	11	8.33	2	عدم تكييف المنهج مع البيئة الجزائرية
78.94	15	90.90	10	31.57	12	50	12	ضعف في التكوين الميداني للمعلم
36.84	7	27.27	3	7.89	6	0	0	عدم الانتقاء أثناء التوظيف
52.63	10	54.54	6	61.84	24	79.16	19	غياب الوسائل التعليمية
36.84	7	18.18	2	48.68	35	37.5	9	الاكتظاظ داخل الأقسام
31.57	6	27.27	3	19.73	15	29.16	7	ضعف الهياكل المدرسية
15.78	3	0	0	42.36	32	16.66	4	المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلم
0	0	9.09	1	23.68	18	29.16	7	الحجم الساعي المكثف
5.26	1	18.18	2	17.10	13	8.33	2	عدم مراعاة الفروق الفردية

يتضح من نتائج الجدول (04) الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعاً لطرائق التدريس.

تحليل نتائج الجدول (04):

أ- للمعلمين:

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 54.16% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً لطرائق التدريس أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج والمقررات الدراسية وكثافة في المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين كانت النسبة أعلى 64.47% عند ممن قالوا لا فقد أرجعوها لنفس السبب.

هناك 8.33% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً لطرائق التدريس أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية، في حين كانت النسبة أعلى 28.94% عند ممن قالوا لا فقد أرجعوها لنفس المعيق.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 50% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً لطرائق التدريس أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى ضعف في التكوين الميداني، بينما 31.57% من المعلمين ممن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 0% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً لطرائق التدريس نفوا أن يكون عدم الانتقاء أثناء التوظيف هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 7.89% من المعلمين ممن قالوا لا أكدوا على وجود هذا المعيق.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 79.16% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً لطرائق التدريس صرّحوا بأن غياب الوسائل التعليمية هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 61.84% ممن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 37.5% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا لطرائق التدريس صرّحوا بأنّ الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 48.68% ممّن قالوا لا من المعلمين أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 29.16% من المعلمين ممّن قالوا نعم صرّحوا أنّ ضعف ونقص الهياكل المدرسية هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 19.73% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 16.66% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا لطرائق التدريس أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم ملائمة المنهج العمر العقلي للتعلم، في حين كانت النسبة أكبر 42.36% عند المعلمين الذين قالوا لا وأرجعوها لنفس السبب.

هناك 29.16% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا لطرائق التدريس أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى الحجم الساعي المكثف للتدريس، في حين كانت النسبة 23.68% من المعلمين الذين قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 8.33% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا لطرائق التدريس صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين سجلت النسبة أعلى 17.10% عند المعلمين ممّن قالوا لا التي تعود لنفس المعيق.

ب- المفتشين:

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 72.72% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج والمقرّرات الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين 47.36 % ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 18.18% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية في حين كانت النسبة أعلى 26.31 % ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

2 / معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 90.90% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى ضعف في التكوين الميداني، بينما 78.94% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 27.27% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس رأوا أن غياب الانتقاء أثناء التوظيف هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين صرّح المفتشون ممّن قالوا لا ب 36.84% لنفس المعيق.

3 / معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 54.54 % من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس صرّحوا بأنّ غياب الوسائل التعليمية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 52.63 % ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 18.18% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس صرّحوا بأنّ الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 36.84 % ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 27.27% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس صرّحوا أنّ ضعف الهياكل المدرسية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 31.57% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 0 % من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس نفوا بعدم ملائمة المنهج العمر العقلي للمتعلّم أن يكون من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 15.78% من ممّن قالوا لا أكدوا وجودها.

هناك 18.18% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي في حين سجلت 5.26 % ممّن قالوا لا تعود لنفس المعيق.

هناك 9.09% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للطرائق التدريس صرّحوا بأنّ الحجم الساعي المكثف هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 0% من ممّن قالوا لا نفوا ذلك

الجدول(05): الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعا للتكوين في مجال الجودة

المعلمين				المفتشين				المعوقات
نعم		لا		نعم		لا		
التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	
32	65.30	30	58.82	9	64.28	8	50	طول البرنامج وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم
14	28.57	11	21.56	2	14.28	5	31.25	عدم تكييف المنهج مع البيئة الجزائرية
17	34.69	16	31.37	12	85.71	13	81.25	ضعف في التكوين الميداني للمعلم
5	10.20	7	13.72	1	7.14	1	6.25	غياب التحفيز والتشجيع للمعلم
33	67.34	33	64.70	9	64.28	7	43.75	غياب الوسائل التعليمية
20	40.81	25	49.01	4	28.57	5	31.25	الاكتظاظ داخل الأقسام
9	18.36	11	21.56	4	28.57	4	25	ضعف الهياكل المدرسية
17	34.69	19	37.25	1	7.14	2	12.5	المنهج لا يناسب العمر العقلي
11	22.44	4	7.84	2	14.28	1	6.25	عدم مراعاة الفروق الفردية

يتضح من نتائج الجدول (05) الفروق في معوقات تطبيق جودة التعليم بين المعلمين والمفتشين تبعاً للتكوين في مجال الجودة.

تحليل نتائج الجدول (05):

أ- المعلمين:

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 65.30% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً للتكوين في مجال الجودة أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج والمقررات الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين كانت النسبة 58.82% ممن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 28.57% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً للتكوين في مجال الجودة أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية، في حين كانت النسبة 21.56% ممن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 34.28% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً للتكوين في مجال الجودة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى ضعف في التكوين الميداني، بينما 31.37% من المعلمين ممن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 10.20% من المعلمين ممن قالوا نعم تبعاً للتكوين في مجال الجودة رأوا أن غياب عنصر التحفيز والتشجيع للمعلم هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 13.72% من المعلمين ممن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 67.34 % من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا بأنّ غياب الوسائل التعليمية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 64.70% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 40.81% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا بأنّ الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين كانت النسبة أعلى عند من قالوا لا بـ 49.01 %.

هناك 18.36% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا أنّ ضعف الهياكل المدرسية هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 21.56% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 34.69% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم ملائمة المنهج العمر العقلي للمتعلّم، في حين كانت نسبة 37.25% من ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 22.44% من المعلمين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين سجلت النسبة 7.84% عند ممّن قالوا لا لنفس المعيق.

ب- المفتشين:

1/ معوقات خاصة بالمنهج:

هناك 64.28% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى طول البرامج والمقرّرات الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، في حين 50 % منهم قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 14.28% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة أرجعوا سبب وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم تكييف المنهاج وفق البيئة الجزائرية، في حين كانت النسبة 31.25% عند ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

هناك 85.71% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة رأوا أن ضعف تكوين المعلم هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 81.25% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 7.14% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة رأوا أن غياب التحفيز والتشجيع للمعلم هو من معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين 6.25% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

3/ معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

هناك 64.28% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا بأن غياب الوسائل التعليمية من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 43.75% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

هناك 28.57% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا بأن الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 31.25% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

هناك 28.57% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا أن ضعف الهياكل المدرسية هو من معوقات جودة التعليم الابتدائي، في حين 25% ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس السبب.

4/ معوقات خاصة بالمتعلم:

هناك 7.14% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة أرجعوا وجود معوقات في جودة التعليم الابتدائي إلى عدم ملائمة المنهج العمر العقلي للمتعلّم، في حين 12.5% ممّن قالوا لا أكدوا وجودها كمعيق.

هناك 14.28% من المفتشين ممّن قالوا نعم تبعا للتكوين في مجال الجودة صرّحوا بأنّ عدم مراعاة الفروق الفردية عند المتعلمين هو أحد معوقات الجودة في التعليم الابتدائي، في حين كانت نسبة 6.25 % من المفتشين ممّن قالوا لا أرجعوها لنفس المعيق.

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

من خلال عرض النتائج، أمكن حصر معوّقات تطبيق جودة التعليم الابتدائي من وجهة نظر المعلمين والمفتشين في أربع (04) تصنيفات رئيسة نوضحها حسب تصريحات عينة الدراسة كالآتي:

1/ معوقات الخاصة بالمنهج:

أ - طول البرامج الدراسية وكثافة المحتوى:

أجمعت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) على طول البرامج الدراسية وكثافة المحتوى وصعوبة المفاهيم، إذ يتعذر إتمام المقرّرات الدراسية خلال السنة الدراسية فيلجأ المعلم إلى تكييف النشاطات أو تقديم النتائج والخلاصات مباشرة دون الالتزام بالمنهجية المطلوبة (المقاربة بالكفاءات)، مع إهمال درجة الاستيعاب المتفاوتة عند المتعلمين، وهذا يشير أن واضعي البرامج والمناهج لا يأخذون عامل الزمن والتقييم الفعلي لقدرات المتعلّم بموضوعية، باستثناء العطل الرسمية، إذ أشار " willogis " التعليم يتطلب انتقاء وتنظيم المعلومات بما يتناسب مع حاجيات المتعلمين، ويكون ذلك عن طريق بناء المناهج والكتب المدرسية وفق أسس علمية منظمة " .

(بشيري، 2017، 8)

وهو ما توافق مع دراسة بلحسين(2012) إذ بيّنت أنّ هناك غموضاً في محتوى المناهج وكثافتها وتعدّد الموضوعات التي يطلب من التلميذ تحصيلها في كل مادة وبالتالي تؤثر على تحصيله خصوصاً في هذه المرحلة العمرية التي تكثّر فيها صعوبات التعلّم، وعدم تخلّله أنشطة تعليمية أي إهمال الجانب التطبيقي.

وتوافقت أيضاً مع دراسة قطفي والحاج(2017) التي أكدت أنّ كثافة البرامج تعيق عملية التدريس.

ب- عدم تكييف المنهاج مع البيئة الجزائرية:

يشير أفراد العينة (معلمين ومفتشين) إلى غياب تكييف المنهاج في ظل الإصلاحات الجديدة(2003) في المحتوى والمضامين، فالمنهاج التربوي هو الذي يصون الهوية الوطنية والإسلامية، ويعمق الانتماء، وينمي القيم الإيجابية، فالتعليم الجيد يقوم على الاستثمار في العنصر البشري(المتعلّم) لتكون مخرجاته فرداً سوياً متشبع بمقومات الأمّة ويتجه بإيجابية نحو سوق العمل أو مواصلة مساره التعليمي. وهو ما توافق مع دراسة العضل(2018) إذ توصل إلى أنّ عدم ارتباط المنهج بثقافة المجتمع وتطويرها وإكسابها للطلّاب هو من معوقات جودة التعليم.

ج- غياب معايير التقويم:

أكدت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) أنّ هناك غياب لمعايير واضحة للتقويم إذ يقتصر الحكم على أداء المتعلّم وتصنيفه حسب علامته، وهي لا تؤثر على الأداء الفعلي للمتعلّم، فالتقويم حسب معايير الجودة يكون مستمراً يأخذ في الحسبان المعرفة وتطبيقها ويتابع مسيرة المتعلّم بشكل مستمر لتحديد نقاط القوة والضعف ومعالجتها. وهو ما توافق مع دراسة مجاهدي(2017) إذ يقول من بين 27 ألف نسخة من أوراق الامتحانات في الرياضيات ظهر 112 ألف خطأ بمعدل 4.5 خطأ في كل ورقة وهي متكرّرة عند التلميذ على مدار سنوات التمدّس ولم تصحّح، والسبب أنّ المعالجة البيداغوجية هامشية بعيدة عن الأساسيات لبلوغ الجودة.

(هوارية.ب، 2017)

وهو ما أكدته في دراستها بشيري(2015) بضرورة التركيز في بناء الكتاب المدرسي على وضعيات تقويمية تقيس مستويات تفكير عالية لدى التلميذ. وأضافت دراسة الدريج(2011) بأن يكون تقويم مستمر للتلاميذ مبنيا على أسس معيارية تحدّد مستوى أداء معين ليصل إليه التلميذ، وفي ضوء مستوياته وخبراته السابقة.

2/ معوقات خاصة بالمعلم:

أ- نقص التكوين الميداني للمعلم:

أشارت عينة الدراسة(معلمين ومفتشين) إلى نقص في التكوين الميداني للمعلم. فالإصلاحات التي قامت بها المنظومة التربوية لم يتم فيها تحضير وتكوين المعلم مسبقا ليسهم في إنجاحها، خاصة المعلمين القدامى الذين يجدون صعوبة في التكيف مع هذا الجديد، وإن كان هناك تكوين(أثناء الخدمة) فهو نظري فقط لم يرق إلى المستوى المطلوب. وهو ما توافق مع دراسة جابر وبن إسماعيل(2009) حيث أكدا على ضعف التكوين في الجانب النفسي والبيداغوجي لدى المعلم ممّا يجعله غير قادر على مسايرة الأحداث الطارئة في المجال التربوي لغياب الوعي التربوي، وهذا ما يؤدي إلى فشل المنظومة التربوية في تطبيق البرامج والنظم المتطورة والإصلاحات.

وإن كان تفاوت في أثر التكوين بين المعلمين حسب التخصص(جامعة، مدارس عليا) هو ما اختلف مع دراسة عمان(2017) إذ توصلت إلى عدم وجود فروق بينهما في مجال التخطيط لعملتي التعليم والتعلّم والمادة الدراسية والتقويم. وتوافقت مع ما قيل سابقا بوجود فروق بينهما في مجال استراتيجيات التعليم والتعلّم وإدارة الصف.

ب- عدم الانتقاء أثناء التوظيف:

أكدت عينة الدراسة(معلمين ومفتشين) أنّ التوظيف في الجزائر لا يخضع لشروط ومواصفات معينة، من حيث التخصص والإلمام بعوامل الطفل النفسية، وحبّ المهنة. فأغلبهم لا يدرس أثناء تكوينه الجامعي مادة خاصة بسلوكيات الطفل باستثناء المدارس العليا. فمهنة التعليم في الجزائر هي الملاذ لخريجي الجامعة للهروب من شبح البطالة. فرغم خضوعهم للتكوين(أثناء الخدمة) في عامهم الأول لكن يبقى ضعيفا جدا ومتطلبات مرحلة الابتدائي. وهو ما أشار إليه "نوار" في مداخلته إنّ صيغة التوظيف خلال السنوات الأخيرة

أدمجت خريجي الجامعة من مختلف التخصصات، وليس مثلما كان يحدث سابقا وهو الاختصار على خريجي المدارس العليا للأساتذة(معاهد)، واعتبرت هذه الصيغة أحد أسباب فشل الوصول للجودة، بما أنّ الأساتذة الجدد هم بحدّ ذاتهم بحاجة لتكوين معمق بيداغوجيا. (هوارية.ب، 2017)

ج - كثرة الأعباء المكلف بها المعلم:

صرّحت عينة الدراسة(معلمين) أنّ كثرة الأعمال التي يكلف بها المعلم داخل الفصل الدراسي(التحضير اليومي، كثرة المواد وتدريسها، المدة 45 د لكل مادة) وخارجه(الساحة، الإطعام....)، ومواد الإيقاض تحتاج معلمين متخصصين، هذه الأعباء تضعف من أدائه التعليمي، وتجعله لا يهتم بتكوينه الذاتي ومسايرة التطور المذهل في عملية التعلّم.

د - غياب نظام التحفيز والتشجيع:

أكدت عينة الدراسة(معلمين ومفتشين) غياب نظام التحفيز والتشجيع واعتماد نظام الترقية السنوية للجميع، فهو يقلل ويحبط الكثير من الكفاءات ولا يشجع على التكوين الذاتي للمعلم وهو يتوافق مع ما حثت عليه في دراستها بوقزولة(2017) بمكافأة الأفكار المبدعة المرتبطة بالتحسين المستمر للجودة والاهتمام بالحوافز المعنوية والمادية.

3/ معوقات خاصة بالمتعلم:

أ-المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلم:

أشارت عينة الدراسة(معلمين ومفتشين) أنّ المنهج لا يناسب العمر العقلي للمتعلم، كونه لا يناسب خصائص المتعلم الذهنية والنفسية ومراحل تطوره العمرية في هذه المرحلة التعليمية فهو يركز على المعارف بدل من تطوير المهارات، ما يعرف بالتعليم بواسطة بيداغوجيا اللعب وفي هذا الصدد يقول Bruner " إنك تستطيع أن تتعلّم أي شيء للمتعلمين في أي عمر إذا استطعت أن تضع المادة العلمية في صورة أمينة وملائمة للبنية الذهنية للمتعلمين".

(الدريج، 2011)

وأشار عبد الحليم(2002) بضرورة اعتماد معيار القابلية للتعلم بقوله " أن تكون المواد المختارة في محتويات المنهج ممّا يحتمل أن يتعلمه الفرد المتوسط في المجتمع الذي يستهدفه المنهج ".

ب- عدم مراعاة الفروق الفردية:

أجمعت عينة الدراسة(معلمين ومفتشين) أنّ الإصلاحات الأخيرة للمناهج لم تراعى في إعدادها مبدأ الفروق الفردية، فالمادة العلمية موجهة لجميع المتعلمين بمختلف مستوياتهم في مدة 45 د، في حين يركز التعليم الحديث على المتعلم كونه محور العملية التعليمية، فالمناهج الحديثة توفق بين المدخلات(المعرفة، المهارات، القيم) والمخرجات(تكوين متعلم قادر على مواصلة دراساته العليا أو التوجه للسوق العمل)، وهو ما اتفق مع دراسة فاتحي(2015) بعدم مراعاة الفروق الفردية في المقررات المدرسية التي تنطلق من حاجات المتعلم وقدراته وتتنظر إليه باعتباره عقلا، وجسدا، وروحا بحاجة إلى الرعاية والتطوير. وتوافق أيضا مع دراسة قطفي والحاج(2017) إذ يرى غالبية معلمي المدارس الابتدائية أنّ المناهج الدراسية لا تتوافق مع قدرات التلميذ.

ج- الحجم الساعي المكثف:

صرّحت عينة(المعلمين) أنّ الساعات التي يقضيها المتعلم في المدرسة تسبب الملل خاصة في المساء، كون المتعلم في هذه المرحلة العمرية مازال يحتاج إلى اللعب والترفيه بدل التركيز على حشو المعارف. فالمتعلم يحتاج إلى تعلم مهارات أكثر عن طريق بيداغوجيا اللعب في الأقسام الأولى من هذه المرحلة التعليمية، وهو ما توافق مع دراسة كحول(2014) إذ بينت أنّ اللعب يستخدم بأشكال عدّة كأسلوب لتهيئة المتعلم وتنشيط الصف الدراسي كوسيلة وهدف تعليمي وأداة للتقويم.

وهذا يتوافق مع ما أثبتته المدرسة الفنلندية من تفوق إذ عدد ساعات التمدريس في مرحلة الابتدائي لا يتعدى 4 ساعات في اليوم. فتقول وزيرة التربية الفنلندية **حنا فير كونين** "نعتقد أنّ من المهم جدا ألا تزدهم الصفوف المدرسية - إذ لا نرى أن زيادة عدد ساعات التي يمضيها الطلبة في المدرسة يوميا تساعدهم على التعلم فهم بحاجة إلى الوقت

ليمارسوا هوايتهم، وينجزوا وظائفهم طبعاً".
(الدخيل، 2015، 34-35)

وقد اختلف في هذا الطرح مع مداخلات لأخصائيين جزائريين في مجال التعليم إذ رأوا أنّ هناك مؤشر آخر لغياب الجودة في قطاع التربية الوطنية وهو أنّ مدة التدريس في الجزائر ما بين 26 و 27 أسبوعاً في السنة بينما المعيار العالمي هو 40 أسبوعاً في السنة فالمدارس الجزائرية حسبهم بحاجة إلى 14 أسبوعاً سنوياً لتدارك هذا العجز.

(هوارية.ب، 2017)

د - غياب التكفل بذوي الاحتياجات الخاصة:

اتفقت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) على غياب تام للتكفل بالمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة. فالفصل الدراسي يضم كل أصناف المتعلمين في ظل غياب الأقسام المكيفة، وهو ما لم تأخذه الإصلاحات الأخيرة (2003) بعين الاعتبار.

وفي هذا تقول وزيرة التربية الفنلندية **حنا فير كونين** "إننا بارعون في تقديم دعم خاص للطلبة الذين يعانون صعوبات تعلّم، إذ يتلقى زهاء 25٪ من تلاميذنا أحد أشكال الدعم الخاص لكن في صفوف نظامية - غالباً ما توفّر للمعلم مساعداً في غرفة الصف".

(الدخيل، 2015، 34)

4 / معوقات خاصة بالإدارة المدرسية:

أ- غياب الوسائل التعليمية الحديثة:

أشارت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) إلى غياب شبه تام للوسائل التعليمية الحديثة، وهذا ما يؤثر على أدائها ويحدّ من تحقيق الأهداف المنتظرة، لأنّ الكيفية التي تنجز بها الدروس تفرضها بيداغوجيا التعليم، وقد اتفقت مع دراسة مصمودي ومغزي (2019) أنّ الوسائل التعليمية تساعد في اكتساب مهارة الكلام والإنصات وهي هدف تسعى عملية التعلّم إلى تحقيقه في هذه المرحلة (الابتدائية)، مثل التلفاز التعليمي وأجهزة العرض الضوئي، فهي تساعد المتعلم في ترسيخ المعارف وإشراك جميع حواسه في عملية التعلّم واستثارته فيصبح عنصراً متفاعلاً في العملية التعليمية.

وهو ما توافق أيضا مع دراسة غطاس (2019) حيث أكدت أنّ تطبيق برامج تعليمية ذو جودة ومزودة بالموارد الملائمة والوسائل التعليمية والوسائط على نجاعتها في المؤسسات التعليمية.

ب-الاكتظاظ داخل الأقسام:

اتفقت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) أنّ زيادة عدد المتدربين يؤلّد الفوضى داخل الفصول الدراسية، ويؤثر سلبا على التحصيل الدراسي للتلميذ ويجعل المعلم عاجز عن متابعتهم وتقويمهم للوصول إلى مخرجات العملية التعليمية، وقد اتفقت مع دراسة بن عمران وبن عطية (2017) إذ دعت إلى ضرورة التقليل من عدد التلاميذ داخل الفصول الدراسية.

وهو ما توافق مع دراسة تمزور (2017) حيث أثبتت أنّ الكثافة لأعداد المتدربين بالأقسام لا تساعد على عملية التعلّم والتعليم الحديثة ونقول في ذلك أنّ الدول الرائدة في التعليم لا يتعدّى عدد التلاميذ في القسم 25.

ج- ضعف الهياكل المدرسية:

أشارت عينة الدراسة (معلمين ومفتشين) بأنّ المدرسة تعاني من ضعف في البنية التحتية وتفتقر للمرافق والتجهيزات كالمكتبات، وقاعات الانترنت، والملاعب الرياضية وقاعات الأنشطة خاصة أنّ المتعلّم بأمس الحاجة إليها في هذه المرحلة العمرية، وقد توافقت مع ما توصل إليه جابر وبن إسماعيل (2009) أنّ المدرسة تفتقر لأدنى شروط الحياة (تجهيزات، وسائل علمية حديثة). فكيف يمكن السير في تطبيق برامج الإصلاح والوصول إلى جودة التعليم والاستفادة مستقبلا بمخرجات نشطة.

د- غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية:

أشارت عينة الدراسة (المعلمين) إلى غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية يؤثر على استقلاليتها، وتسيير مواردها بإيجابية واتفق مع ما توصلت إليه دراسة العارفة وقران (2007) أنّ من بين معوقات جودة التعليم العام هو غياب ميزانية خاصة بالمؤسسات التعليمية.

ثالثاً: اقتراحات الدراسة:

بعد حصر معوقات تطبيق الجودة في التعليم الابتدائي، تأتي محاولة اقتراح آليات فعّالة للتغلب عليها:

1/ إعادة النظر في إعداد المناهج من حيث المحتوى والمضامين وتكييفها وفق المقومات الدينية والوطنية، ووفق معايير التقويم.

2/ ضرورة التكفل بالمعلم من حيث تفعيل الدورات التكوينية (التكوين أثناء الخدمة) بغرض تحسين أدائه التعليمي وفق نظم الجودة، ووضع معايير خاصة في توظيفه، وتخفيف الأعباء المكلف بها، والعمل بمعايير التحفيز والتشجيع حتى يستطيع ممارسة وظيفته في أحسن الظروف بدل نظام التفتيش.

3/ إعداد المنهج لا بد أن يأخذ في عين الاعتبار خصوصيات المتعلم (المراحل العمرية، الفروق الفردية) كونه محور العملية التعليمية.

4/ مراعاة الحجم الساعي المخصص للتعليم في مرحلة الابتدائي.

5/ التكفل بفئة ذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين وذلك بتوفير لهم الأقسام الخاصة ودمجها في المدرسة العادية، فإجبارية التعليم في الجزائر من المفروض أنها ضمنت لهم ذلك.

6/ إعادة النظر في البنية التحتية للمدرسة الابتدائية وتهيئتها بما يتماشى مع احتياجاتهم في هذه المرحلة وتوفير الوسائل التعليمية الحديثة لتسهيل عملية التعلم، مع استقلالية التسيير المالي.

رابعاً: توصيات الدراسة:

- إن ترسيخ قيم وثقافة الجودة يحتاج إلى التخطيط ورسم للأهداف؛ وعليه يجب:
- تكوين رؤية مستقبلية لإصلاحات المنظومة التربوية تتضمن معايير الجودة.
- تكوين لجان خاصة تعنى بتطبيق الجودة في العملية التعليمية.
- جعل مفاهيم الجودة جزءاً من الممارسات التربوية.

- تفويض المسؤوليات للإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات بدل المركزية.
- الاستفادة من التجارب العربية والأجنبية في مجال جودة التعليم.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر:

- القرآن الكريم.

- الحديث النبوي الشريف.

قائمة المراجع:

- أخضر، فائزة بنت محمد بن حسن (2007). الوضع القائم في الميدان التربوي. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن). جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.

- بوشعالة، سميرة (2017). تحديات المؤسسة التربوية الجزائرية بين الماضي والحاضر. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية. (14). 78.

- بدوي، عبد الرحمن (2017). مناهج علم النفس وعلم النفس التربوي. (ط1). الكويت: وكالة المطبوعات.

- بشيري، صبرينة (2015). مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة. رسالة ماستر غير منشورة: جامعة محمد خيضر: الجزائر.

- بلحسين، رحوي عباسية (2012). النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة السانبا: الجزائر.

- بن عمران، حنان وبن عطية، آمال (2017). عوائق الإصلاحات التربوية وتأثيرها على المنظومة التربوية الجزائرية. رسالة ماستر غير منشورة: جامعة زيان عاشور: الجزائر.

- بوقزولة، وداد (2017). درجة إسهام مقومات إدارة الجودة الشاملة في تجويد مكونات العملية التعليمية بمؤسسات التعليم الثانوي. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة محمد لمين دباغين: الجزائر.

- بولسان، م (2009). إصلاح المنظومة التربوية النصوص التنظيمية. ج1 (ط2).

- البلاع، فوزية بنت محمد بن صالح(2007). الاستراتيجية المقترحة للتغلب على معوقات تحقيق الجودة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.
- تمزور، قويدر(2017). جودة التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي. رسالة ماستر غير منشورة. جامعة زيان عاشور: الجزائر.
- جابر، نصر الدين وبن إسماعيل، رحيمة(2009). جودة التعليم داخل المنظومة التربوية في ظل معوقات تحقيق أهداف الإصلاح ومتطلباته. مجلة دفاتر المخبر.4(1).349-366.
- دوش، أمينة وشلابي، زهير(2019). معايير الجودة التربوية بين حتمية التبنّي ومعوقات التطبيق في المدرسة الجزائرية. مجلة آفاق علمية. 11(01).421.
- دويدري، رجاء وحيد(2000). البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية.(ط1). دار الفكر: لبنان.
- الدبي، ليلي محمد بت عبد الله(2007). معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم. السعودية. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.
- الدخيل، عزام بن محمد(2014). تعلوّمهم نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي، لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون.
- الدريج، محمد(2008). مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد المدرسة. منتديات دفاتر التربية التعليمية المغربية. مجلة علوم التربية.(36).10.
- الدريج، محمد(2011). مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد المدرسة. منتديات دفاتر التربية التعليمية المغربية. جامعة محمد الخامس. الرباط.
- الدندني، أحمد بن عبد العزيز(2010). تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام. رسالة دكتوراه غير منشورة. السعودية.

- راضي، بهجت والعربي، هشام يوسف(2016). إدارة الجودة الشاملة لمفهوم الفلسفة والتطبيقات.(ط1). القاهرة: شوكة روابط للنشر والتوزيع.
- سبعون سعيد(2012). الدليل المنهجي في اعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع.(ط2). الجزائر: دار القصة للنشر.
- الشربيني، غادة حمزة(2007). دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.
- الشعوير، رنا بنت عبد اللطيف والعصيمي، سهام بنت سليمان(1438). التعليم في فلندا. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. السعودية.
- الصلال، منيرة بنت سيف(2007). الجودة في أداء المكتبة الإلكترونية في المدرسة الابتدائية. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.
- طعيمة، رشدي أحمد(2006). الجودة الشاملة قي التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات.(ط1). دار الميسرة للنشر: الأردن.
- عبد الحليم، أحمد المهدي(2002). الثقافة الإسلامية محورا لمناهج التعلم. القاهرة.
- عمان، مسعودة(2017). دراسة أثر برامج التكوين المقدمة في المدارس العليا للأساتذة على معايير جودة المعلم. رسالة ماستر غير منشورة: جامعة حمه لخضر: الجزائر.
- العارفة، عبد اللطيف عبد الله وقران، أحمد عبد الله(2007). معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام. السعودية. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007.
- العضل، ياسر عبد الله حسين (2018). معوقات تطبيق الجودة والتميز بمراحل التعليم العام. مجلة التنمية البشرية والتعليم للأبحاث المتخصصة. 4(4). السعودية.

- غطاس، وفاء(2019). وسائل تنمية المهارات التعليمية وتحقيق جودة التعليم. مخبر علم النفس الإكلينيكي. جامعة محمد لمين دباغين. الجزائر. مؤتمر تطوير الأنظمة التعليمية العربية المنعقد في طرابلس. الفترة من 22-23 مارس 2019.
- فاتحي، عبد النبي(2016). الوضعية المهنية للمعلم في ضوء تدابير الإصلاح التربوي. رسالة دكتوراه غير منشورة: جامعة محمد خيضر. الجزائر.
- قادة، يزيد(2012). واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية. رسالة ماجستير غير منشورة: جامعة محمد خيضر.الجزائر.
- قطفى، هاجر والحاج، حبوب المعلومة(2017). دور إدارة التغيير في تطبيق جودة التعليم بالمدارس الابتدائية. رسالة ماستر غير منشورة: جامعة الجيلاني بونعامة.الجزائر.
- كحول، شفيقة(2014). واقع استثمار اللعب التربوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية.(16).110.
- كحيلي، عائشة ومسغوني، منى وعماي، لمياء(2017). حتمية تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر. مجلة الأصيل للبحوث الاقتصادية والإدارية.(2). جامعة حمه لخضر. الجزائر.
- مجاهد، محمد عطوة وبدير، متولي إسماعيل(2006). الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية. مصر: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.
- مجيد، سوسن شاكرو والزيادات،محمد عواد(2008). الجودة في التعليم: دراسات تطبيقية.(ط1). عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.
- محمد، مصطفى عبد السميع(2007). جودة المدرسة الثانوية العامة من منظور الطلاب. مصر: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- مدوخ، نصر الدين حمدي سعيد(2008). معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها.رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الإسلامية غزة. فلسطين.

- مسمودي، حسناء ومغزي، شاعة فاتن(2019). دور الوسائل التعليمية في تنمية المهارات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماستر غير منشورة: جامعة محمد خيضر: الجزائر.

- الميمان، بدرية بنت صالح(2007). الجودة الشاملة في التعليم العام. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15-16 ماي 2007. السعودية.

-النصر، هوارية ب(2017). مختصون يرجعون الأمر إلى اختلالات بيداغوجية. د ص. -وهبه، نخلة(د س). جودة التربية من التأطير الفكري إلى التطبيق العملي. المؤتمر التربوي العشرون.بيروت.



الملاحق

نموذج من استمارة الدراسة:

أستاذي(ة) الفاضل(ة):

في إطار إعداد دراسة حول: معوقات تطبيق نظام الجودة في التعليم العام، يرجى التكرم بالإجابة على الأسئلة الآتية، بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة.

1- حضرتك خريج : ☐ جامعة ☐ مدرسة عليا ☐ معهد تكنولوجي ☐

2- هل طرائق التعليم التي تبنتها وزارة التربية حديثا تضمنت معايير الجودة في التعليم؟

☐ نعم ☐ لا

3- في إطار وظيفتك الحالية، هل تلقيت تكوينا في مجال جودة التعليم؟

☐ نعم ☐ لا

4- في رأيك ما هي العوائق التي تحول دون تطبيق نظام الجودة في التعليم؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

شكرا على مساهمتكم