مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

المجلد 13 / العـدد: 03 (2023)، ص 531 - 547

صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة والمفتشين التربويين

Difficulties of achieving quality in public education from point of view of both teachers and educational inspectors

أ.د. الزهرة الأسود*
جامعة الوادي، (الجزائر)
lassoued-zohra@univ-eloued.dz

أ. لطيفة مسغوني
جامعة الوادي (الجزائر)
mesghouni-latifa@univ-eloued.dz

تاريخ الاستلام: 2022/12//02 تاريخ القبول: 2023/04/29

ملخص:

هدفت الدراسة إلى استكشاف صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة والمفتشين التربويين بولاية الوادي، وقد استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي الاستكشافي، وتكوّنت العيّنة من(100) أستاذ وأستاذة، و(30) مفتشا ومفتشة تربوية في مرحلة التعليم العام، تمّ اختيارهم بطريقة عرضية، وقد توصّلت الدراسة إلى وجود صعوبات تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العام تتعلق بمختلف مكوّنات العملية التربوية وهي: المنهج الدراسي، والأستاذ، والتلميذ، والإدارة المدرسية.

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

الكلمات المفتاحية: صعوبات؛ الجودة؛ التعليم العام، الأساتذة؛ المفتشين.

Abstract:

The study aims at exploring the Difficulties that achieving quality in public teaching from both teachers and inspectors points of views in El-Oued district, The two researchers have used the descriptive exploratory approach. The sample has consisted of(100) male and female teachers, and (30) male and female educational inspectors in the public teaching stage. The sample has been chosen accidentally, The study has found that there are Difficulties that prevent the achievement of quality in public teaching related to the various components of the educational process: The curriculum, the teacher, the student, and the school administration. The study has recommended the need to treat these Difficulties, by reconsidering the recent educational reforms by the Ministry of National Education in order to promote the Algerian school and achieve quality in its educational path.

Keywords: Difficulties; quality; public teaching; teachers; inspectors.

* الزهرة الأسود

. مقدمة:

يقاس تقدّم الأمم بقوّة نظامها التربوي، فكلّما كان هذا النظام فاعلا كلّما ساهم في تنشئة وإخراج أفراد على قدر من التأهيل والكفاءة يساهمون في تطوير مجتمعهم ورقيّه، والمنظومات التربوية هي المرآة العاكسة لحقيقة الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي لهذه الأممّ، وكان لزاما على هذه الأخيرة إذا أرادت حجز مكانة لها بين الأممّ أن تولي أهمية للمنظومة التربوية، بأن تجعلها مواكبة لعصر الحداثة بكل مواصفاته وخصائصه، وذلك بالتوجّه 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 للأممّ التي تحرص على الإنجاز والتميّز والجودة والإنتاج، يستلزم تحقيق معايير الجودة في شتى المجالات، وفي مقدّمتها مجال التعليم، فمبادئ الجودة ليست دخيلة علينا كمجتمع مسلم، فقيمنا الإسلامية تتضمّن معايير الجودة في أعمق صورها، لقوله تعالى: "صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ"[1].

وقد عرفت المدرسة الجزائرية تحوّلات جذرية عبر محطّات تاريخية، ساعية لتجاوز المفاهيم والممارسات التربوية التقليدية إلى مفاهيم عصرية باتت تفرض نفسها كجودة التعليم، فالجودة والإصلاح وجهان لعملة واحدة، إذ تجسّد 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 المنظومة التعليمية الجزائرية، الذي ازداد سوءا بسبب ضعف الاتصال بالمحيط المحلّي ونقص الانفتاح على المحيط العالمي، ومن البديهي أنّ هذه الأزمة قلّصت قيمة النتائج والمكاسب التي تحقّقت، ومن الأكيد أنّها تعرقل بصورة خطيرة مسار التنمية الشاملة"[2].

والخطوة الأولى في تجسيد مسار التنمية الشاملة، تبدأ من المدرسة كونها البيئة التي تحتضن التلميذ وتهتم بتنشئته وإعداده وتعليمه، فعن طريقها تتبلور أهداف المجتمع وكيفية بلوغها لتنتج فردا قادرا على حمل مشعل التنمية، من خلال نظام تعليمي يعمل وفق إستراتيجية معيّنة تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية والبناء الثقافي السائد والتطوّر التكنولوجي، لذا فإنّه يهتم بأنّ تكون مخرجاته متّفقة والمواصفات العالمية للجودة، من خلال السعي الدائم إلى التعديل والتقويم.

وبالرجوع إلى أدبيات موضوع جودة التعليم العام بالجزائر، يكاد يغيب ذكره ضمن نتاجات مشروع الإصلاح التربوي، لذا تطلّب الأمر البحث في صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الخبراء والممارسين للعملية التعليمية.

إشكالية الدراسة:

شهد التعليم بشكل عام تحوّلا جذريا في أساليب التدريس وأنماط التعليم ومجالاته، وقد أتى هذا التطوّر استجابة للتحدّيات التي واجهته نتيجة تطوّر تقنيات التعليم وزيادة الإقبال عليه، والانفجار المعرفي الهائل، والتوجّه نحو الاستثمار في مجالات المعرفة والبحث العلمي.

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

والجزائر ليست بمنأى عن هذا الأمر، إذ ومنذ الاستقلال أولت اهتماما بهذا المجال التربوي، وقطعت مسارات عديدة بداية بنظام تعليمي موروث يخدم الأغراض الاستعمارية، ثم دخلت مرحلة التغيّر الشامل وبناء نظام تربوي وطني بناء على أمرية(1976)، إذ تبنّت مشروع المدرسة الأساسية، وذلك بإعادة النظر في طرائق التدريس، ودعّمت أسلوب التدريس بالمحتوى، ثم المقاربة بالأهداف وتعديل المناهج الدراسية، وارتكزت على مجموعة من المبادئ هي: القيم العربية الإسلامية ومبادئ الاشتراكية المتمثلة في إجبارية التعليم، مجانيته وإلزاميته، التعريب التدريجي للتعليم، عصرنة التعليم، التعميم التدريجي للتعليم الأساسي[3].

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

ولأنّ هذا القطاع ما زال دون مستوى الطموحات والجهود التي تبذلها الدولة، وجدت الجزائر نفسها مع منعرج جديد للإصلاحات التربوية سنة(2003)، وقد أشارت إلى ذلك وزارة التربية الوطنية(2009) بقولها: "إنّها تحدّيات من شكل آخر، وعلى المدرسة اليوم أن تواجهها بإعداد أبنائها للعيش في عالم تطبعه عولمة الحياة في شتى مجالاتها المختلفة، وتميّزه تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة التي بدأت في إحداث تغيير في وسائل التعليم وأساليبه"[4].

وتمخّضت عن هذه الإصلاحات رؤية جديدة قائمة على المقاربة بالكفاءات، وشمل الإصلاح التربوي محاور عدّة منها: إعادة تنظيم المراحل التعليمية وتحديد الكتب المدرسية، وإدخال مناهج دراسية جديدة تستجيب للمتغيّرات الجديدة الحاصلة في مجال التدريس وأساليبه، لتنمية روح التفكير العلمي لدى المتعلّم، مع مراعاة الجوانب الثلاث(المعرفية، الوجدانية، الحسّ حركية)، ليكون محصّلة ذلك كفاءة مستهدفة يكتسبها المتعلّم.

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

لكن المتتبّع لمسار التعليم في الجزائر، يرى بأنّ التعليم من حيث المخرجات وكفايتها دون مستوى الطموحات، وعاجز عن مواجهة التحدّيات التي يموج بها الواقع، بل إنّ أوضاع التعليم اليوم تتعرّض إلى كثير من النقد، وتواجهها العديد من العراقيل التي تحول دون تحقيق الجودة المنشودة في هذا المجال، لغياب إستراتيجية واضحة بعيدة المدى تتوافق مع مقوّمات 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 الصعوبات والمعوّقات التي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم.

وعليه، تأتي هذه الدراسة للوقوف على صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام وحصرها، وذلك من خلال طرح السؤالين الآتيين:

– ما صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة بولاية الوادي؟

– ما صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المفتشين التربويين بولاية الوادي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة والمفتشين التربويين بولاية الوادي.

أهمية الدراسة:

– يتم إعداد هذه الدراسة في وقت أصبح فيه المطالبة بالجودة في التعليم أكثر ما كانت عليه في وقت مضى، وذلك على نطاق عالمي وعربي ومحلّي.

– كما تأتي هذه الدراسة تأكّيدا على ضرورة تطبيق مفهوم الجودة في التعليم، على أساس أنّها معيار أساسي في العمل بصفة عامة، وفي العمل التربوي بصفة خاصة.

– هذا؛ وتكتسي أهميتها في أنّها تواكب تطلعات وانشغالات الجهة الوصية المعنية بشؤون التربية والتعليم، وحرصها على الرّقي بهذا القطاع.

– كما تتيح هذه الدراسة الفرصة للمهتمين بالشأن التربوي لإلقاء الضوء على أهمّ الصعوبات التي تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العام.

– وجدير بالقول، أنّ هذه الدراسة تدخل في إطار إثراء البحث العلمي، وفتح آفاق جديدة تهتم بدراسة الظاهرة مع متغيّرات أخرى، من خلال ما ستتوصّل إليه من نتائج.

التحديد الإجرائي لمتغيّر الدراسة:

صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام: هي مجمل المعوّقات المرتبطة بالبيئة المدرسية، والإدارة المدرسية، والمناهج والمقرّرات الدراسية، والأستاذ والتلميذ، والتي تحدّ من تحقيق الجودة في التعليم العام.

حدود الدراسة:

تحدّدت الدراسة بالمجالات الآتية:

– الحدود البشرية: شملت الدراسة أساتذة ومفتشي التربية الوطنية.

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

- الحدود المكانية: بعض المؤسسات التعليمية في مدينة الوادي(الجزائر).

الإطار النظري:

1- مفهوم الجودة في التعليم:

تعني مدى قدرة الخدمة التعليمية على تطوير مهارات وقدرات المتعلم، وتحدّد هذه القيمة من خلال الفرق بين ما يمتلكه المتعلم من قيم عند التخرّج، وما كان يمتلكه عند الالتحاق بالمؤسسة التعليمية، كما ينظر إليها على أنّها جملة من الخصائص والمعايير التي ينبغي أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات، والتي تلبّي احتياجات المجتمع وحاجات المتعلمين، وتحقّق الاستدلال الفعّال لجميع العناصر البشرية والمادية بالمؤسسة التعليمية[5].

وهي أيضا جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لتحسين وحدة المنتج التعليمي، بما يتناسب مع رغبات المستفيد وخصائص وحدة المنتج التعليمي، وهي مجمل الخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية، وهي التي تستطيع أن تفي باحتياجات المتعلمين[6].

وإنّ التعلّم إلى درجة الإتقان أضحى هدفا استراتيجيا لعمليتي التعلّم والتعليم لأجل اكتساب المعارف والمهارات في جميع المراحل التعليمية، ولهذا فإنّ نظريات واستراتيجيات التعلّم تسعى إلى تكيّيف مواقف التعلّم مع خصائص كل متعلّم لبلوغ أقصى قدر من إتقان محتوى التعلّم، وأصبح نظام التعليم الجيّد يركّز على معيار الإتقان؛ وهو الجودة في التعليم.

2- معايير الجودة في التعليم:

هناك العديد من المعايير التي يتم استخدامها في المجال التعليمي، يمكن تلخيصها فيما يأتي[7،8]:

2-1- معيار جودة المعلم:

يعني العمل على تأهيل المعلم علميا وسلوكيا وثقافيا ليعمل وفق الفلسفة التي يرسمها المجتمع، لذلك ينبغي له أن يوفّر فرص النّمو المهني المستمر من خلال التدريب الفعّال والمستمر.

2-2- معيار جودة المتعلم:

يعني العمل على تأهيل المتعلم علميا وثقافيا ونفسيا، ليتمكّن من استيعاب دقائق المعرفة.

2-3- معيار جودة المناهج الدراسية:

يتضمّن أصالة المناهج الدراسية وجودة محتواها، ومدى ارتباطها بالواقع ومواكبتها للتطوّرات المعرفية والتكنولوجية، فهي تساعد المتعلم على توجيه ذاته بأبحاثه في جميع أنواع التعليم، كما يجب أن تتوفّر المناهج الدراسية على النشاط التعليمي الذي يكون فيه المتعلم محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات دورية لديه، الأمر الذي يساهم في زيادة وعي المتعلم، ومن ثم المقدرة على التعميم الذاتي للمعلومة، من أجل البحث والاطلاع ممّا يثري التحصيل والبحث العلمي.

2-4- معيار جودة البرامج التعليمية:

يتضمّن شمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحدّيات العلمية والثورة المعرفية، ومدى تطويرها بما يناسب التغيّرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للمتعلم، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرائق تدريسها بعيدة تماما عن التلقين، ومثيرة للأفكار وعقول المتعلمين من خلال الممارسات التطبيقية.

2-5- معيار جودة تقويم المتعلمين:

يجب أن تتنوّع أساليب تقويم أداء المتعلمين، وأن تسهم هذه الأساليب في التعليم والإفادة من التغذية الراجعة، ويشترط كذلك أن يتّصف المقوّمون بالشفافية والعدالة والموضوعية في أساليبهم، وتمكين المتعلمين من مناقشة علاماتهم ومراجعتها، وكذلك قدرة هذه الأساليب التقويمية المستخدمة على تحديد مستويات المتعلمين وقياس مخرجات التعليم.

2-6- معيار جودة الإمكانيات المادية:

تتعدّد الإمكانيات المادية في المؤسسات التعليمية، حيث تشمل جميع أنواع الأثاث والتجهيزات والمختبرات والمكتبات، إضافة إلى التهوية والإضاءة.

2-7- معيار جودة العلاقة بين المدرسة والمجتمع:

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

2-8- معيار جودة تقويم الأداء:

ويتضمّن المؤشرات الآتية:

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

2-9- معيار جودة الإدارة التعليمية:

إنّ جودة الإدارة في المؤسسة التعليمية تتوقّف إلى حدّ كبير على القائد، فإن فشل في إدراكه للمدخل الهيكلي نحو إدارة الجودة، فمن غير المحتمل أن يتحقّق أي نجاح، ويدخل في إطار جودة المؤسسة التعليمية جودة التخطيط الاستراتيجي، ومتابعة الأنشطة التي تقود إلى خلق ثقافة إدارة الجودة الشاملة.

وتأسيسا على ما سبق، نستخلص أنّ معايير الجودة في التعليم هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توفّرها في نظام التعليم ومكوّناته، والمتمثلة في المعلم والمتعلم، المناهج والبرامج التعليمية، نظام التقويم والامتحانات،

الأبنية والتجهيزات المادية، علاقة المدرسة بالمحيط الاجتماعي، الإدارة المدرسية، بحيث تكون المخرجات تتّصف بالجودة، وتعمل على تلبية احتياجات المجتمع.

3- معوّقات تطبيق الجودة في التعليم:

لقد لخّص جودة[9] بعض المعوّقات على النحو الآتي:

- حداثة موضوع الجودة في التعليم وخاصة في البلدان النامية.
- عدم توفّر الكفاءات البشرية المؤهّلة.
- تخصيص مبالغ غير كافية من أجل تطبيق نظام الجودة في التعليم.
- عدم اقتناع الكثير من العاملين في التعليم بحاجتهم للتدريب.
- إتباع الأسلوب السلطوي في الإدارة وتشدّد الكثير من المديرين في تفويض الصلاحيات.
- مقاومة التغيير لدى العاملين في التعليم بسبب طبيعتهم المقاومة للتغيير والتجديد والتطوير.
- توقّع النتائج الفورية للفوائد التي يمكن أن تجنيها المؤسسة التعليمية.
- عدم الانسجام والتناغم بين أعضاء فريق العمل أو بين الأعضاء والمدير.

وأضافت الشربيني[10] غياب الأهداف الواضحة والمحدّدة للإشراف التربوي من أبرز المشكلات التي يواجهها أنّها تنفّذ بطريقة آلية يغلب عليها الطابع الشكلي في الأداء،كما أنّ أساليب الإشراف لا تشجع المدرسين، ولا تراعي إمكاناتهم 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، وأيضا من المعوّقات تفاوت المعلمين في تأهيلهم العلمي.

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

2. الطريقة والأدوات:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي القائم على الاستكشاف، لغرض التعرّف على وجهة نظر الأساتذة والمفتشين التربويين حول صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

العيّنة ومواصفاتها:

بلغ عدد أفراد العيّنة(100) أستاذ وأستاذة و(30) مفتشا ومفتشة تربوية في التعليم العام بمقاطعة الوادي(الجزائر)، تمّ اختيارهم بطريقة عرضية باغتنام فرصة تكوينهم أثناء الخدمة.

أداة الدراسة:

لكشف صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، تمّ استخدام استمارة طرحت فيها الباحثتان سؤالا مفتوحا على الأساتذة والمفتشين التربويين مفاده حصر هذه الصعوبات –من وجهة نظرهم– بصفة عامة.

المعالجة الإحصائية:

تمّ الاعتماد في معالجة البيانات على النسب المئوية.

3. النتائج ومناقشتها:

تمّ حصر صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام حسب وجهة نظر أفراد العيّنة على النحو الآتي:

1– صعوبات من وجهة نظر الأساتذة: تمّ عرض وتصنيف صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام حسب وجهة نظر الأساتذة، كما يوضّحه الجدول الموالي:

الجدول(01): صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة

المحاور	الصعوبات	التكرار	النسبة(٪)
صعوبات مرتبطة بالمنهج	طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها.	60	60
	عدم تكييف المنهج مع البيئة الجزائرية.	24	24
	غياب معايير التقويم.	8	8
صعوبات مرتبطة بالأستاذ	نقص التكوين الميداني للأستاذ.	36	36
	كثرة الأعباء المكلّف بها الأستاذ.	14	14
	غياب التحفيز والتشجيع للأستاذ.	12	12
	عدم الانتقاء أثناء التوظيف.	7	7
صعوبات مرتبطة بالتلميذ	المنهج لا يناسب العمر العقلي للتلميذ.	36	36
	الحجم الساعي المكثّف.	25	25
	عدم مراعاة الفروق الفردية.	15	15
	غياب التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة.	8	8
صعوبات مرتبطة بالإدارة المدرسية	غياب الوسائل التعليمية.	66	66
	الاكتظاظ داخل الأقسام.	46	46
	نقص في الهياكل المدرسية.	20	20
	غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية.	8	8

يتّضح من الجدول(1) أنّ مجمل الصعوبات المصرّح بها من قبل الأساتذة قد تبلوّرت في(4) محاور؛ هي:

أ. صعوبات مرتبطة بالمنهج:

هناك(60٪) من الأساتذة الذين أرجعوا صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام إلى طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها، كما صرّح(24٪) منهم بعدم تكييف المنهج مع البيئة الجزائرية، وهناك(8٪) من الأساتذة رأوا بأنّ غياب معايير التقويم التربوي هو من ضمن صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

ب. صعوبات مرتبطة بالأستاذ:

صرّح(36٪) من الأساتذة بأنّ نقص التكوين الميداني للأستاذ هو من أهم صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، وهناك(14٪) منهم قد أرجعوا ذلك إلى كثرة الأعباء المفروضة على الأستاذ، وهناك(12٪) منهم قد

اشتكوا من غياب التحفيز والتشجيع للأستاذ، و(7٪) منهم قد أشاروا إلى عدم انتقاء التخصّص المناسب أثناء التوظيف، واعتبروه من ضمن صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

ج. صعوبات مرتبطة بالتلميذ:

هناك(36٪) من الأساتذة قد صرّحوا بأنّ محتويات المنهج لا تناسب العمر العقلي للتلميذ وهي من بين صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، وهناك(25٪) منهم قد أرجعوا ذلك إلى الحجم الساعي المكثّف على التلميذ، وهناك(15٪) من الأساتذة قد أشاروا إلى عدم مراعاة المنهج للفروق الفردية بين المتعلمين، وهناك(8٪) من الأساتذة قد أشاروا إلى غياب التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين، واعتبروه من صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

د. صعوبات مرتبطة بالإدارة المدرسية:

هناك(66٪) من الأساتذة قد أرجعوا وجود صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام إلى غياب الوسائل التعليمية الحديثة، وهناك(46٪) منهم قد اشتكوا من الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، وهناك(20٪) من الأساتذة قد صرّحوا بنقص في الهياكل المدرسية، و(8٪) منهم قد ذكروا ضعف ميزانية المؤسسات التعليمية إلى غيابها في المدارس الابتدائية، واعتبروا ذلك من صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

2- صعوبات من وجهة نظر المفتشين التربويين:

تمّ عرض وتصنيف صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام حسب وجهة نظر المفتشين التربويين، كما يوضّحه الجدول الموالي:

الجدول(02): صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام من وجهة نظر المفتشين التربويين

المحاور	الصعوبات	التكرار	النسبة(٪)
صعوبات مرتبطة بالمنهج	طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها.	17	56.66
	عدم تكييف المنهج مع البيئة الجزائرية.	5	16.66
	غياب معايير التقويم.	4	13.33
صعوبات مرتبطة بالأستاذ	نقص التكوين الميداني للأستاذ.	25	83.33
	عدم الانتقاء أثناء التوظيف.	10	30.30
	غياب التحفيز والتشجيع للأستاذ.	2	6.66
صعوبات مرتبطة بالتلميذ	عدم مراعاة الفروق الفردية.	4	13.33
	غياب التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة.	3	10
	المنهج لا يناسب العمر العقلي للتلميذ.	2	6.66
صعوبات مرتبطة بالإدارة المدرسية	غياب الوسائل التعليمية.	17	56.66
	الاكتظاظ داخل الأقسام.	9	30
	نقص في الهياكل المدرسية.	9	30

يتّضح من الجدول(2) أنّ مجمل الصعوبات المصرّح بها من قبل المفتشين التربويين قد تبلوّرت في(4) محاور؛ هي:

أ. صعوبات مرتبطة بالمنهج:

هناك(56.66٪) من المفتشين التربويين قد حدّدوا طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها من أهم صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، كما وُجد أنّ(16.66٪) منهم قد صرّحوا بعدم تكيّيف المنهج مع البيئة الجزائرية، وهناك(13.33٪) من المفتشين التربويين رأوا بأنّ غياب معايير التقويم هو من بين صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

ب. صعوبات مرتبطة بالأستاذ:

هناك(83.33٪) من المفتشين التربويين قد صرّحوا بأنّ نقص التكوين الميداني للأستاذ هو من أكبر صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، وهناك(30.30٪) منهم قد صّرحوا بأنّ عدم انتقاء التخصّص المناسب أثناء التوظيف هو من بين صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام، وهناك(6.66٪) من المفتشين التربويين قد صرّحوا بأنّ غياب التحفيز والتشجيع للأستاذ يعتبر كذلك من ضمن صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام.

ج. صعوبات مرتبطة بالتلميذ:

هناك(13.33٪) من المفتشين التربويين الذين صرّحوا بعدم مراعاة المنهج للفروق الفردية بين المتعلمين، وهناك(10٪) منهم قد أرجعوا صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام إلى غياب التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين، و(6.66٪) منهم قد صرّحوا بأنّ محتويات المنهج لا تناسب العمر العقلي للتلميذ.

د. صعوبات مرتبطة بالإدارة المدرسية:

هناك(56.66٪) من المفتشين التربويين قد صرّحوا بغياب الوسائل التعليمية الحديثة، وهناك(30٪) منهم قد أرجعوا صعوبات تحقيق الجودة في التعليم العام إلى وجود الاكتظاظ داخل الفصول الدراسية، وإلى نقص في الهياكل المدرسية.

تعليق عام على نتائج الدراسة:

من خلال عرض النتائج، أمكن حصر صعوبات تحقيق جودة التعليم العام من وجهة نظر الأساتذة والمفتشين التربويين في(4) تصنيفات رئيسة، نوضّحها حسب تصريحات أفراد عيّنة الدراسة كالآتي:

1- صعوبات مرتبطة بالمنهج:

أ. طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها:

أجمع أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على طول البرامج الدراسية وكثافة محتواها وصعوبة مفاهيمها، إذ يتعذّر إتمام المقرّرات الدراسية خلال الموسم الدراسي، فيلجأ الأستاذ إلى تكيّيف النشاطات أو تقديم النتائج والخلاصات مباشرة دون الالتزام بالمنهجية المطلوبة(المقاربة بالكفاءات)، مع إغفال درجة الاستيعاب المتفاوتة بين المتعلمين، وهذا يشير إلى أنّ واضعي البرامج والمناهج الدراسية لا يأخذون عامل الزمن للتقييم الفعلي لقدرات المتعلّم بموضوعية، وهذا يتّفق مع ما توصّلت إليه نتائج دراسة بلحسين[11] أنّ هناك غموضا في محتوى المناهج وكثافتها وتعدّد الموضوعات التي يطلب من التلميذ تحصيلها في كل مادة، وبالتالي يؤثر ذلك على تحصيله

خصوصا في هذه المرحلة العمرية التي تكثر فيها صعوبات التعلّم، وعدم تخلّلها أنشطة تعليمية، أي هناك إهمال للجانب التطبيقي.

في حين قد أشار Willgoose[12] إلى أنّ التعليم يتطلب انتقاء وتنظيم المعلومات بما يتناسب مع حاجات المتعلمين، ويكون ذلك عن طريق بناء المناهج والكتب المدرسية وفق أسس علمية منظمة.

ب. عدم تكيّيف المنهج مع البيئة الجزائرية:

أشار أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين إلى غياب تكيّيف المنهج مع البيئة الجزائرية في إطار الإصلاحات التربوية لسنة(2003) من حيث المحتويات والمضامين، فالمنهج التربوي هو الذي يصون الهوية الوطنية والإسلامية، ويعمّق الانتماء، وينمّي القيم الإيجابية، فالتعليم الجيّد يقوم على الاستثمار في العنصر البشري لتكون مخرجاته أفرادا أسوياء متشبّعين بمقوّمات الأمّة ويتّجهون بإيجابية نحو سوق العمل، أو مواصلة مسارهم التعليمي.

ج. غياب معايير التقويم:

أكّد أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على غياب معايير واضحة للتقويم التربوي، إذ يقتصر الحكم على أداء التلميذ وتصنيفه حسب علاماته، وهذا لا يقيس الأداء الفعلي للمتعلم، وهنا يذكر الدريج[13] بأنّ التقويم حسب معايير الجودة لا بدّ أن يكون مستمرا،ويأخذ في الحسبان المعرفة وتطبيقها، ويتابع مسيرة المتعلّم بشكل مستمر لتحديد نقاط القوة والضعف ومعالجتها، وعليه وجب أن يكون التقويم مبنيا على أسس معيارية تحدّد مستوى أداء معيّن يجب على التلميذ الوصول إليه، في ضوء مستوياته وخبراته السابقة.

2- صعوبات مرتبطة بالأستاذ:

أ. نقص التكوين الميداني للأستاذ:

أشار أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين إلى نقص في التكوين الميداني للأستاذ، فالإصلاحات التي قامت بها المنظومة التربوية لم يتم فيها تحضير وتكوين الأستاذ مسبقا ليُسهِم في إنجاحها، خاصة المعلمون والأساتذة القدامى الذين يجدون صعوبة في التكيّف مع هذا النظام الجديد، وإن كان هناك تكوين أثناء الخدمة فهو نظري فقط لم يرق إلى المستوى المطلوب، وهو ما توافق مع دراسة جابر وبن اسماعين[14] حيث أكّدا على أنّ ضعف التكوين في الجانب البيداغوجي لدى الأستاذ يجعله غير قادر على مسايرة الأحداث الطارئة في المجال التربوي لغياب الوعي التربوي، ويؤدي إلى فشل المنظومة التربوية في تطبيق البرامج والنظم المتطوّرة والإصلاحات.

ب. كثرة الأعباء المكلّف بها الأستاذ:

صرّح الأساتذة بكثرة الأعمال المكلّفين بها، خصوصا لدى معلمي التعليم الابتدائي(التحضير اليومي، تدريس مواد كثيرة، الزمن(45) دقيقة لكل مادة، حفظ النظام بساحة المدرسة، مراقبة التلاميذ فترة الإطعام...)،

وبأنّ مواد الإيقاظ تحتاج إلى معلمين متخصّصين..، هذه الأعباء تضعف من الأداء التربوي للأستاذ، وتجعله لا يهتم بتكوينه الذاتي ومسايرة التطوّر المذهل في عملية التعلّم.

ج. غياب نظام التحفيز والتشجيع:

أكّد أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على غياب نظام التحفيز والتشجيع للأستاذ، واعتماد نظام الترقية السنوية للجميع، وهذا يقلّل ويحبط الكثير من الكفاءات ولا يشجع على التكوين الذاتي للأستاذ، وهو ما حثّت عليه بوقزولة[15] بمكافأة الأفكار المبدعة المرتبطة بالتحسين المستمر للجودة في التعليم، والاهتمام بالحوافز المعنوية والمادية.

د. عدم الانتقاء أثناء التوظيف:

أكّد أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على أنّ التوظيف في قطاع التعليم بالجزائر لا يخضع لشروط ومواصفات معيّنة، من حيث التخصّص والإلمام بالخصائص النفسية للمتعلم، وحبّ المهنة، فأغلبهم لا يدرس أثناء تكوينه الجامعي مادة خاصة بسيكولوجيا الطفل باستثناء خريجي المدارس العليا، فمهنة التعليم في الجزائر هي الملاذ الوحيد لخريجي الجامعات للهروب من شبح البطالة، فرغم خضوعهم للتكوين أثناء الخدمة في عامهم الأول، إلا أنّه يبقى تكوينا ضعيفا جدا مقارنة بمتطلبات مرحلة التعليم العام.

3- صعوبات مرتبطة بالتلميذ:

أ. المنهج لا يناسب العمر العقلي للتلميذ:

أشار أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين إلى أنّ المنهج لا يناسب العمر العقلي للتلميذ، كونه لا يناسب خصائص المتعلم الذهنية والنفسية ومراحل نموّه العمرية خصوصا في مرحلة التعليم الابتدائي، فهو يركّز على المعارف بدلا من تطوير المهارات، وفي هذا الصدّد أشار عبد الحليم[16] إلى ضرورة اعتماد معيار القابلية للتعلّم بقوله: "أن تكون المواد مختارة في محتويات المنهج، ممّا يحتمل أن يتعلّمه الفرد المتوسط في المجتمع الذي يستهدفه المنهج".

ب. الحجم الساعي المكثّف:

صرّح الأساتذة أنّ الساعات التي يقضيها تلميذ المرحلة الابتدائية تسبّب له الملّل خاصة في الفترة المسائية، كونه في هذه المرحلة العمرية ما زال يحتاج إلى اللعب والترفيه بدل التركيز على حشو المعارف، فالتلميذ يحتاج إلى تعلّم مهارات أكثر عن طريق بيداغوجيا اللعب في الأقسام الأولى من هذه المرحلة التعليمية، وهذا ما بيّنته دراسة كحول[17] أنّ اللعب يستخدم بأشكال عدّة كأسلوب لتهيئة المتعلّم، وتنشيط الصفّ الدراسي كوسيلة وهدف تعليمي وأداة للتّقويم.

وقد ظهر تفوّق المدرسة الفنلندية التي شهدت عدد ساعات التمدرس في مرحلة التعليم الابتدائي لا يتعدى(4) ساعات في اليوم، وتقول وزيرة التربية الفنلندية "حنا فير كونين": "نعتقد أنّه من المهّم جدا ألاّ تزدحم

الصفوف المدرسية، إذ لا نرى أنّ زيادة عدد الساعات التي يقضيها التلاميذ في المدرسة يوميا تساعدهم على التعلّم، فهم بحاجة إلى الوقت ليمارسوا هواياتهم، وينجزوا وظائفهم طبعا"[18].

ج. عدم مراعاة الفروق الفردية:

أجمع أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على أنّ الإصلاحات الأخيرة للمناهج الدراسية لم يراع في إعدادها مبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين، فالمادة العلمية موجّهة لجميع التلاميذ بمختلف مستوياتهم في مدة زمنية محدودة، في حين يركّز التعليم الحديث على المتعلّم كونه محور العملية التعليمية، والمناهج الحديثة توفّق بين المدخلات(المعرفة، المهارات، القيم) والمخرجات(تكوين متعلّم قادر على مواصلة دراساته العليا أو التوجّه لسوق العمل).

د. غياب التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة:

اتّفق أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على غياب تام للتكفّل بالمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، فالفصل الدراسي يضّم كل أصناف المتعلمين في ظل غياب الأقسام المكيّفة، وهو ما لم تأخذه الإصلاحات الأخيرة لسنة(2003) بعين الاعتبار.

وفي هذا، تقول وزيرة التربية الفنلندية "حنا فير كونين": "إنّنا بارعون في تقديم دعم خاص للطلبة الذين يعانون صعوبات تعلّم، إذ يتلقى زهاء(25٪) من تلاميذنا أحد أشكال الدعم الخاص، لكن في صفوف نظامية غالبا ما توفّر للمعلم مساعدا في غرفة الصفّ"[19].

4- صعوبات مرتبطة بالإدارة المدرسية:

أ. غياب الوسائل التعليمية الحديثة:

أشار أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين إلى غياب شبه تام للوسائل التعليمية الحديثة، وهذا ما يؤثّر على أدائهم ويحدّ من تحقيق الأهداف المنتظرة، لأنّ الكيفية التي تنجز بها الدروس تفرضها بيداغوجيا التعليم.

ب. الاكتظاظ داخل الأقسام:

اتّفق أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين على أنّ زيادة عدد التلاميذ داخل الفصول الدراسية يولّد الفوضى، ويؤثّر سلبا على تحصيلهم الدراسي، ويجعل الأستاذ عاجزا عن متابعتهم وتقويمهم للوصول إلى مخرجات جيدة للعملية التعليمية.

ج. نقص الهياكل المدرسية:

أشار أفراد عيّنة الدراسة من الأساتذة والمفتشين التربويين إلى أنّ المدرسة تعاني من ضعف في البنية التحتية وتفتقر للمرافق والتجهيزات كالمكتبات، وقاعات الإنترنت، والملاعب الرياضية وقاعات الأنشطة، خاصة أنّ التلميذ بأمسّ الحاجة إليها في هذه المرحلة العمرية، وقد توافق هذا مع ما توصّل إليه جابر وبن اسماعين[20] في أنّ

المدرسة تفتقر لأدنى شروط الحياة المدرسية(تجهيزات، وسائل تعليمية حديثة...)، ولهذا يصعب السير في تطبيق برامج الإصلاح التربوي والوصول إلى جودة التعليم، والاستفادة مستقبلا بمخرجات فعّالة.

د. غياب ميزانية للمدرسة الابتدائية:

أشار الأساتذة إلى غياب ميزانية خاصة بالمدرسة الابتدائية، وذلك يؤثّر على استقلاليتها وتسيير مواردها بإيجابية، وهو ما اتّفقت معه نتائج دراسة العارفة وقران[21] أنّ من بين صعوبات جودة التعليم العام هو غياب ميزانية خاصة بالمؤسسات التعليمية.

4. خاتمة:

توصّلت الدراسة إلى وجود صعوبات تحول دون تحقيق الجودة في التعليم العام تتعلق بمختلف مكوّنات العملية التربوية وهي: المنهج الدراسي، والأستاذ، والتلميذ، والإدارة المدرسية.

وعليه، فإنّها تقترح بعض العوامل المساعدة على تحقيق الجودة في التعليم العام:

1. إعادة النظر في إعداد المناهج الدراسية من حيث المحتويات والمضامين، وتكيّيفها وفق المقوّمات الدينية والوطنية، ووفق معايير التقويم الحديث.

2. ضرورة التكفّل بالأستاذ، وذلك بإشراكه في الدورات التكوينية(التكوين أثناء الخدمة)، لغرض تحسين أدائه التربوي وفق نظم الجودة، ووضع معايير خاصة في توظيفه، وتخفيف الالتزامات المكلّف بها، والعمل بمعايير التحفيز والتشجيع، حتى يستطيع ممارسة مهمّته في أحسن الظروف بدل نظام التفتيش والتفقّد المتعارف عليه.

3. في إعداد المنهج لا بدّ أن يؤخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلّم(المرحلة العمرية، الفروق الفردية، الخصائص النفسية،..)، كونه محور العملية التعليمية.

4. مراعاة الحجم الساعي المخصّص للتعلّم في المرحلة الابتدائية.

5. التكفّل بذوي الاحتياجات الخاصة من المتعلمين، وذلك بتوفير الأقسام الخاصة لهم ودمجها في المدارس العادية، فإجبارية التعليم في الجزائر من المفروض أنّها ضمنت لهم ذلك.

6. إعادة النظر في البنية التحتية للمؤسسات التعليمية، وتهيئتها بما يتماشى مع احتياجات التلاميذ، وتوفير الوسائل التعليمية الحديثة لتسهيل عملية التعلّم، مع استقلالية التسيير المالي للمدارس.

إنّ ترسيخ قيم وثقافة الجودة في التعليم يحتاج إلى تخطيط ورسم للأهداف؛ وعليه يجب إعادة النظر في الإصلاحات التربوية الأخيرة من طرف وزارة التربية الوطنية، قصد النهوض بالمدرسة الجزائرية وتحقيق الجودة في مسارها التعليمي، وذلك من خلال:

- تكوين رؤية مستقبلية لإصلاحات المنظومة التربوية تتضمّن معايير الجودة.
- تكوين لجان خاصة تعنى بتطبيق الجودة في العملية التعليمية.
- جعل مفاهيم الجودة جزءا من الممارسات التربوية.
- تفويض المسؤوليات للإدارة المدرسية في اتخاذ القرارات بدل نظام المركزية.

- الاستفادة من التجارب العربية والأجنبية في مجال جودة التعليم.

5- الهوامش:

[1] القرآن الكريم، سورة النمل، الآية: 88.

[2] وسيلة حرقاس قرايرية، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010، ص-ص: 2- 3.

[3] سميرة بوشعالة، تحديّات المؤسسة التربوية الجزائرية بين الماضي والحاضر، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد 14، 2017، ص:78.

[4] وزارة التربية الوطنية، إصلاح المنظومة التربوية، نصوص تنظيمية، الجزء الأول، 2009.

[5] محمد عطوة مجاهد والمتولي إسماعيل بدير، الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2006، ص:11.

[6] سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم: دراسات تطبيقية، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص:154.

[7] يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد:،الجزائر، 2012، ص-ص: 45- 46.

[8] ابتسام سالم خليفة، التعليم في ليبيا وواقع تطبيق معايير الجودة الشاملة، مجلة كليات التربية، العدد 15، 2019، ص-ص: 388- 390.

[9] محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات، دار وائل للنشر، عمان، 2008 .

[10] غادة حمزة الشربيني، دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستين): الجودة في التعليم العام. جامعة الملك سعود. السعودية. الفترة من 15- 16 ماي 2007، ص: 390 .

[11] عباسية رحوي بلحسين، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، 2012.

[12] Willgoose, Carl E, The Curriculum in Physical Education, Third Edition, Prentice Hall, Inc, Englewood Cliffs, New Jersey, 1979.

[13] محمد الدريج، مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد التعليم، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 36، 2008، ص: 10.

[14] نصر الدين جابر ورحيمة بن اسماعين، جودة التعليم داخل المنظومة التربوية في ظلّ معوّقات تحقيق أهداف الإصلاح ومتطلباته، مجلة دفاتر المخبر، المجلد4، العدد1، 2009.

[15] وداد بوقزولة، درجة إسهام مقوّمات إدارة الجودة الشاملة في تجويد مكوّنات العملية التعليمية بمؤسسات التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف2، 2017.

[16] أحمد المهدي عبد الحليم، الثقافة الإسلامية محور لمناهج التعليم: رؤية التعليم من منظور إسلامي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، القاهرة، 2004.

[17] شفيقة كحول، واقع استثمار اللعب التربوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية: دراسة ميدانية بمدرسة صولي شريف بسكرة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد6، العدد 16، 2014.

[18] عزام محمد الدخيل، تعلومهم(نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي)، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، 2015، ص:34-35.

[19] المرجع نفسه، ص: 34.

[20] نصر الدين جابر ورحيمة بن اسماعين، مرجع سابق. 2009.

[21] عبد اللطيف عبد الله العارفة وأحمد عبد الله قران، معوّقات تطبيق الجودة في التعليم العام، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستين): الجودة في التعليم العام، جامعة الملك سعود، الفترة من 15-16 ماي 2007.

6. قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم، سورة النمل، الآية: .88

1- ابتسام سالم خليفة، التعليم في ليبيا وواقع تطبيق معايير الجودة الشاملة، مجلة كليات التربية، العدد 15، 2019، ص-ص: 381- 404.

2- أحمد المهدي عبد الحليم، الثقافة الإسلامية محور لمناهج التعليم: رؤية التعليم من منظور إسلامي، (القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2004).

3- سميرة بوشعالة، تحديّات المؤسسة التربوية الجزائرية بين الماضي والحاضر، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، العدد14، 2017، ص-ص: 65- .90

4- سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات، الجودة في التعليم: دراسات تطبيقية، (عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع، 2008)، ص: 154.

5- شفيقة كحول، واقع استثمار اللعب التربوي في المدرسة الابتدائية الجزائرية: دراسة ميدانية بمدرسة صولي شريف بسكرة، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد6، العدد 16، 2014، ص-ص: 103- 110.

6- عباسية رحوي بلحسين، النظام التعليمي الابتدائي بين النظري والتطبيقي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، الجزائر، .2012

7- عبد اللطيف عبد الله العارفة وأحمد عبد الله قران، معوّقات تطبيق الجودة في التعليم العام، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستين): الجودة في التعليم العام، الفترة من 15-16 ماي 2007، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

8- عزام محمد الدخيل، تعلومهم(نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي)، (لبنان: الدار العربية للعلوم ناشرون، 2015)، ص: 34- 35.

9- غادة حمزة الشربيني، دور الإشراف التربوي في تحقيق الجودة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستين): الجودة في التعليم العام، الفترة من 15-16 ماي 2007، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

10- محفوظ أحمد جودة، إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات، (عمان: دار وائل للنشر، 2008).

11- محمد الدريج، مدخل المعايير في التعليم: من مستجدات تطوير المناهج وتجويد التعليم، مجلة علوم التربية، المغرب، العدد 36، 2008، ص-ص: 7- 25.

12- محمد عطوة مجاهد والمتولي إسماعيل بدير، الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية، (مصر: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، 2006)، ص: 11.

13- نصر الدين جابر ورحيمة بن اسماعين، جودة التعليم داخل المنظومة التربوية في ظلّ معوّقات تحقيق أهداف الإصلاح ومتطلباته، مجلة دفاتر المخبر، المجلد4، العدد1، 2009، ص-ص: 349-366.

14- وداد بوقزولة، درجة إسهام مقوّمات إدارة الجودة الشاملة في تجويد مكوّنات العملية التعليمية بمؤسسات التعليم الثانوي، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة سطيف2، الجزائر، 2017.

15- وزارة التربية الوطنية، إصلاح المنظومة التربوية، نصوص تنظيمية، الجزء1، 2009.

16- وسيلة حرقاس قرايرية، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إطار الإصلاحات التربوية حسب معلمي ومفتشي المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بالمقاطعات التربوية بولاية قالمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2010.

17- يزيد قادة، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبي بكر بلقايد، الجزائر، 2012.

18- Willgoose, Carl E, The Curriculum in Physical Education, Third Edition, Prentice Hall, Inc, Englewood Cliffs, New Jersey, 1979.