جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: تحليل المعطيات الكمية والكيفية

الخصائص السكومترية لمقياس معايير جودة الأستاذ

– دراسة ميدانية على أساتذة التعليم الابتدائي ولاية مستغانم–

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالب :.ليدريسي لخضر

أما م لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د.عباسة امينة	أستاذة محاضرة(ب)	رئيسا
د.قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة(ب)	مشرفا ومقررا
د.بلكرد محمد	أستاذ مساعد(أ)	مناقشا

السنة الجامعية 2017-2018

تاريخ الإيداع:.....2018/07/09.....إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

د. قوعيش

شكر وتقدير

الحمد والشكر الله كما ينبغي لجلاله وعظيم سلطانه الذي وفقنا إلى إنجاز هذا العمل،

والشكر لمن أخرج البشرية من ظلمات الجهل إلى نور العلم محمد صلى الله عليه وسلم.

وانطلاقا من قوله تعالى: ربي أشرح لي صدري ويسر لي أمري وأحلل عقدة من لساني يفقه قولي

نتوجه بجزيل الشكر والتقدير وعظيم الامتنان إلى جميع أساتذة علم النفس وخاصة الأستاذة المشرفة "د. قوعيش مغنية" التي لم تبخل علينا بجهدها ووقتها ولا ننسى كل من

الأساتذة "طاجين علي "، " بورزق يوسف""قماري محمد " و" بلكرد" ،ورئيس قسم علم النفس " عمار الميلود "، على ما قدموه من جهد كبير ودعم متواصل.

خاصة طلبة علم النفس(تخصص تحليل المعطيات الكمية والكيفية دفعة (2017/2018) والى كل طلبة جامعةعبد الحميد بن باديس مستغانم

كما لا ننسى من سهر واجتهد وسهر الليالي من أجل إخراج هذا العمل "

والى كل من ساهم ولو بكلمة فله الشكر والتقدير وعلى الله قصد السبيل.

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من ربياني صغيرا إلى أمي رحمة الله عليها واسكنها فسيح جنانه والى أبي أطال الله في عمره.

إلى كل الأساتذة الكرام بجامعة عبد الحميد بن بأديس ، وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "قوعيش مغنية"

إلى زوجتي الغالية التي كانت نعم السند لي.

إلى إخوتي وأخواتي الأعزاء

إلى أبنائي

إلى كل أصدقائي وزملائي

إلى كل من اطلع على ثمرة جهدي المتواضعة

الباحث: ليدريسي لخضر.

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة الاستاذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم، المعد من طرفالباحث(الصافي يوسف شحاتة الجهمي)، المكون من خمسة أبعاد وتكون المقياس بصورته الأولية من (122) مفردة، وطبق المقياس المذكور على عينة عشوائية قوامها (394) منأساتذة المرحلة الابتدائية للتحقق من فرضيات التي تبناها الباحث حيث قام بتوفير نسخ المقياس يفوق افراد العينة بعدها معالجة استجابات الأفراد إحصائيا وباستخدام البرنامج الإحصائي (spssv20). ثم استخراج قيم المتوسط الحسابي ، والانحراف المعياري لجميعأفراد عينة الدراسة،بعد ذلك تم الانتقال الى استخراج مؤشرات الخصائص السيكومترية عن طريق اساليب متعددة حيث تم ايجاد مؤشرات الثبات عن طريق معامل ألفالكرونباخو معامل التجزئة النصفية لسبيرمان– براون كما تم التأكدمن صدق المقياس عن طريق صدق التكوين الفرضيبإيجاد معاملات الارتباط بين كل بند من بنود المقياس والبعد الذي تنتمي اليه بالنسبة للعينة الكلية من خلال هذه المعطيات توصلنا الى :

– تمتع مقياس معايير جودة الأستاذ بمؤشرات ثبات مقبولة.

كل هذه النتائج المتوصل إليها في الدراسة تأكدإمكانية استعمال المقياس على افراد من البيئة الجزائرية وهذا هو الهدف الذي أنجزت لأجله الدراسة.

الكلمات المفتاحية:الخصائص السيكومترية(الصدق؛ الثبات)،معايير،جودة أداء الأستاذ.

ملخص الدراسة باللغة الأجنبية (اللغة الحية)

The objective of the present study is to verify the psychometric characteristics of the quality criteria of the professor in the state of Mostaganem, prepared by the researcher Safi YousefShehata Al-Jahmi, which consists of five dimensions. 394) of the teachers of the primary stage to verify the hypotheses adopted by the researcher, where he provided copies of the scale above the sample, then address the responses of individuals statistically and using the statistical program (spssv20). And then the extraction of the mean values of the arithmetic mean and the standard deviation of all the sample of the study sample. Then, the indicators of the psychometric properties were moved by several methods where stability indicators were found by the Cronbach's alpha coefficient and the Sperman-Brown semiconductor factor. The path of the validity of the proposed composition by finding the correlation coefficients between each item of the scale and the dimension to which it belongs for the total sample through these data we reached:

- The measure of the quality standards of the professor with indicators of acceptable stability

All of the results obtained in the study confirmed that the scale could be used on individuals from the Algerian environment, and this is the objective for which the study was completed.

Keywords: Socometric Characteristics (Honesty, Stability), Standards, Quality of Professor Performance

قائمة المحتويات

قائمة المحتويات	رقم الصفحة
كلمة شكر	أ
إهداء	ب
ملخص باللغة العربية	ج
ملخص باللغة الانجليزية	د
فهرس المحتويات	هـ
قائمة الجداول	ز
فهرس الملاحق	ح
مقدمة	01
الفصل الأول :مدخل الدراسة	
1 – تحديد إشكالية	04
2 – الفرضيات	05
3 –دوافع الدراسة	05
4 –أهداف الدراسة	06
5 – التعاريف الاجرائية	06
6- حدود الدراسة	08
7-الدراسات السابقة .	09
الفصل الثاني: الخصائص السيكومترية لأدوات القياس	
تمهيد	12
أولا : الثبات	12
ثانيا: الصدق	24
ثالثا: العوامل المؤثرة على صدق الاختبار	29
رابعا:المعايير	30
خلاصة	34
الفصل الثالث:جودة الأستاذ	
تمهيد	36
1 - جودة الاستاذ	36
2- أهدافمعايير جودة الاستاذ في النظام التعليمي	37
3 –معايير جودة الاستاذ في العملية التعليمية.	39
4 –المعايير العالمية لجودة الاستاذ	41
5 –دور جودة الاستاذ في نظام جودة التعليم.	44

6 – المعيقات التي تعترض جودة الاستاذ.	**45**
خلاصة	**47**
الفصلالرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	**49**
1- منهج الدراسة	**49**
2- مجتمع الدراسة	**50**
3- عينة الدراسة وطريقة اختيارها	**50**
4- اداة الدراسة	**53**
5- الأدوات الاحصائية المستخدمة	**59**
الفصل الخامس :عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات	
1- تحليل و مناقشة النتائج	**61**
2-عرض نتائج الفرضية الأولى وتحليلها	**62**
3 – عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها	**65**
الخاتمة	**72**
التوصيات	**73**
المراجع	**74**
الملاحق	**77**

قائمــة الجــداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	طرق حساب الصدق والثبات	32
02	يبين توزيع افراد العينة في الطور الابتدائي	50
03	يبين عدد المدارس الابتدائية على حسب الدوائر	51
04	يبن عدد افراد العينة و نسبهم حسب الجنس ومؤسسة التكوين	51
05	يبين عدد افراد العينة حسب الشهادة العلمية	51
06	يبين عدد افراد العينة حسب الخبرة المهنية	52
07	يبين اهم محاور المقياس و عدد معاييره	55
08	يبين توزيع افراد عينة التقنين الاصلية حسب المناطق	56
09	يبن قيمة معامل الفا لكرونباخ لعينة التقنين الاصلية	58
10	يبين قيم مقاييس النزعة المركزية و التشتت لدرجات افراد العينة	62
11	يوضح قيم الفا لكرونباخلابعاد المقياس	63
12	يوضح قيمة معامل التجزئة النصفية سبيرمان براون	65
13	يبين قيم كل ارتباطات بنود كل محور و الدرجة الكلية للمحور باستخدام بيرسون	67
14	يبين قيم ارتباطات بين محاور المقياس باستخدام معامل الارتباط بيرسون	68
15	نتائج اختبار ليفنز لتجانس التباين و قيمة ت	70

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	ترخيص إجراء بحث ميدان
02	مقياس معايير جودة الاستاذ
03	توقيعات المدارس الابتدائية لمقاطعة بولاية مستغانم
04	قيم ارتباطات بين محاور المقياس بواسطة معامل ارتباط بيرسون
05	قيم معامل التجزئة النصفية سبيرمان براون وقيم الفا كرونباخ لبعد التقويم
06	قيم ارتباطات بنود المحور الاول مع البعد الاول والثاني و المقياس ككل

مـــقدمة

يتعرض العالم بجميع دوله لتحديات ومتغيرات سريعة نتيجة للتطور المعرفي والتكنولوجي الكبير في العقود الثلاثة الأخيرة بما يفرض على المربين و المسؤولين مواجهتها، وخاصة أننا نعيش عصر التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية، والذي انعكس على تعقد أساليب الممارسات الحياتية وأنماط العلاقات المؤسسية، وبخاصة في المؤسسات والأنظمة التعليمية ولذلك يعتبر العصر الذي نعيش فيه هو عصر التحديات العظمى الذي لا سبيل لمواجهتها إلا بتطوير التعليم وتحسين جودته ،لان هذا يمثل نقطة البداية الحقيقية لأي إصلاح يستهدف مجتمع عصري متطور وقادر على الوفاء باحتياجات ومتطلبات إفراده .

وبناءا عليه فالمدرسة هي المؤسسة الإنتاجية التي يعهد إليها المجتمع بمسؤولية تصنيع المنتج البشري أي بمهمة تعليم وتربية أبنائهم ،وإعدادهم للحياة المستقبلية وتعتمد وفي سبيل تحقيق ذلك على مجموعة من المدخلات التي تتكامل وتتفاعل لانجاز هذه الأهداف وتحقيق جودة التعليم ،ولذلك وجب صد واقع الأداء فيها وتطويره باستمرار لضمان الجودة الكلية لأداء الأستاذ والمدرسة كمؤسسة تعليمية حيث عرف المشروع العالمي لتحسين المدرسة School Improvement Projet(ISIP) تطوير الأداء المدرسي بأنه " تغير عمليات التعليم والتعلم والظروف والعوامل الداخلية في المدرسة لانجاز الأهداف التربوية بفعالية عالية(احمد زكي بدوي ،27:2007).

الجودة تضبطها قواعد وأسس نذكر منها الدقة في تحديد المعاير لقياس جودة الأداء والارتكـــاز على مؤشرات الانجاز بالاعتماد على عنصري القياس والإحصاء والإتقان في تحضير الاختبارات عن طريق تخطيط وتوافق مع المنهاج والبرنامج التعليمي والمكتسبات القبلية للمتعلمين

تحتاج البيئة التعليمية الجزائرية لوضع قوانين ومقاييس خاصة بالاختبارات في المجال التربوي . ومن باب المفارقة تم الاطلاع على نسخة من مقياس مصري لمعايير جودة الأستاذ نظرا لتقارب البيئتين

مقارنة بالبيئة الغربية، إذ خلص إلى أن توظيف المقاييس والاختبارات خاضع للمستجدات والمتغيرات الخاصة بكل بيئة وثقافة ومجتمع بني فيها لذا سنركز على استخراج المواصفات السيكومترية لمقياس معايير جودة الأستاذ وتطبيقا على عينة من البيئة الجزائرية وكانت الدراسة كما يلي :

في جانبين نظري وميداني حيث قسم الجانب النظري إلى ثلاثة فصول يحوي **الفصل الأول** على مدخل الدراسة منها على الأهداف المتوخاة من الدراسة وأسباب اختيار الموضوع وتحديد مشكلة الدراسة وتساؤلات حولها وحلول مؤقتة كفرضيات بحث عن براهين ودلائل بغية إثباتها. ثم المفاهيم الإجرائية وأخيرا الدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** تضمن الخصائص السيكومترية مفصلة بتشعباتها وتفرعاتها التعريفية الدقيقة لمفاهيم الصدق ،الثبات، العوامل المؤثرة والمعايير.

وفي الفصل الثالث تناول الباحث **جودة الأستاذ** أولا مفهوم جودة الأستاذ ثم اهداف معايير جودة الأستاذ في النظام التعليمي والعملية التعليمية وتليها المعايير العالمية للجودة الأستاذ، ودور جودة الأستاذ في نظام جودة التعليم واخير المعوقات التي تعترض جودة الأستاذ.

الفصل الرابع الإجراءات المنهجية حيث بدأ بالحديث عن منهج الدراسة و وصف عينة الدراسة الأساسية ووصف أداة الدراسة.

الفصل الخامس والأخير فقد تم تخصيصه لعرض وتحليل ومناقشة نتائج البحث وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والادب النظري وفي خاتمة البحث تم مناقشة النتائج المتوصل اليها ثم تقديم بعض المقترحات في معالجة مواضيع ذات الصلة، ثم المراجع واخير الملاحق .

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر الأستاذ من أهم عناصر العملية التعليمة في جميع أطواره ولهذا أعطت الإصلاحات والتحسينات في المنظومة التربوية أهمية بالغة له فالجودة الشاملة في التعليم لها أهمية خاصة للأستاذ إذ حاولت إيجاد مجموعة من المعايير المهنية لضبط جودة الأداء التربوي حيث أكدت الدراسات السابقة للدور الفعال الذي يقوم به الأستاذ إثناء التدريس ومن هذه الدراسات نذكر دراسة " ونج والبيرج " حيث خلصت هذه الدراسة الى تحليل كلي لتقييم العوامل المساعدة على التعلم وقد اكتشفت دراسات حديثة بخصوص هذا الطرح أن هناك تباين بين الأساتذة والمتعلمين منها دراسة (Wright. Horn And Sandres، 1997: 5).

لهذا أصبح من الواجب تقييم أداء الأساتذة وفقا لمعايير الجودة الشاملة له ولإثبات ذلك تتوفر عدة أدوات تقيس مجال الجودة في التعليم بشكل عام وجودة الأستاذ بشكل خاص، إلا أنها معدة في بيئات أجنبية مثل معايير NCATE الأمريكي.

أما في الدراسات العربية قام يوسف شحاتة الجهامي بإعداد مقاييس جودة الأستاذ اعتمادا على مقاييس وقوائم ل لجودة الأستاذ في بيئات مختلفة ،فالبيئة الجزائرية لم يتم الكشف عن دلالات الصدق والثبات لهذا المقياس ومن ثمة مقارنته بالمقياس الأصلي

نسعى في بحثنا هذا للوصول إلى معرفة دقة الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة الأستاذ ومحاولة استخراجها بهدف توفير مقياس تطبيقي في البيئة الجزائرية وما تصبو إليه دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي :

إلى أي مدى يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بالخصائص السيكومترية الصادقة بعد تطبيقه على عينة من بيئة جزائرية بولاية مستغانم ؟

-وانطلاقا مما سبق فانه يمكن تحديد إشكالية الدراسة في الإجابة على الاسئلة التالية :

هل يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بدرجة ثبات تتفق مع خصائص الاختبار الجيد بعد تطبيقه على عينة من بيئة جزائرية بولاية مستغانم ؟

1- هل يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بمؤشرات الصدق التي تتفق مع الاختبار الجيد بعد تطبيقه على عينة من بيئة جزائرية بولاية مستغانم ؟

2- الفرضيات:

يحتفظ مقياس معايير الجودة عند الأستاذ بخصائص سيكومترية صادقة بعد تطبيقها على عينة مختارة من بيئة جزائرية بولاية مستغانم ،

وينجر عنها الفرضيات التالية:

1- يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بدرجة ثبات تتلاءم مع خصائص الاختيار الجيد بعد تطبيقه .

2- يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بمؤشرات صدق تتلاءم مع خصائص الاختيار الجيد بعد تطبيقه .

3- دوافع اختيار الموضوع:

من الأسباب والدوافع التي جعلتنا نختار هذا البحث نذكر:

1- ندرة مقاييس الجودة في المجال التعليمي عموما وجودة الأستاذ خصوصا في البيئة الجزائرية ومعظمها تعتمد على بيئات عربية وأجنبية مما يطرح وجوب دراسة خصائصها السيكومترية قبل تطبيقها في الجزائر .

2- الإشارة على الجودة الشاملة في عدد كبير من مدارس ولاية مستغانم من خلال هذه الدراسة التي طبق فيها مقياس جودة أداء الأستاذ .

4-أهداف الدراسة :

نهدف في دراستنا الحالية لـ:

1- استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة الأستاذ والتأكد من مدى ملائمة التطبيق على عينة في البيئة الجزائرية بولاية مستغانم .

2- توفير مقياسبدرجة مقبولة من الصلاحية لاستخدامه في تقييم جودة الأستاذ واستعمالـــــه في تحديد النقائص الملحوظة من خلال دورات تكوينية مستمرة .

5- التعاريف الإجرائية :

1- **الخصـائص السـيكومترية:** تتعلـق بالاختبـارات والمقـاييس النفسـيةوالتربوية والتقـديرات والقـوائم الملاحظـة والتقدير وهمـا ثبـات الاختبـار وصـدق الاختبـار وجـودة الاختبـار أو المقيـاس مرهونـة بمدى توفر هذه الخصائص في الاختبار أو المقياس حيث يقصد بها الباحث مؤشرات الصدق وحساب مؤشرات الثبات لمقياس معايير جودة الأستاذ.

2- **الصـــدق:** الاختبـار الصـادق الصـحيح هـو الـذي يقيس ماأعد من اجل قياسه فعلا،أي يقيس الوظيفة التي أعدت لقياسها ولا يقيس شيء مختلف ، و الصدق في هذا الإطار يعني إلى أي

مـــــدى أو إلـى أي درجـة يستطع هذا الاختبـار قيـاس مـا قصـد أن يقـاس به.(عبـدا لرحمـان سعد،ص1997،403).

ويقصد الباحث بالصدق في الدراسة الحالية مدى ترابط البنود المكونة وتماسكها للمقياس بحيث يتمكـن من قياس جميع الأبعاد المكونـة للخاصية بشكل صحيح وذلك ما يطلق عليه الصدق التكوين الفرضـي وكذلك استخدام الصدق التمييزي للكشف عن مدى قدرة المقياس في الكشف على طرفي الخاصية المقاسة حيث تعتبر قدرة المقياس على الكشف عن الفروق بين طرفي الخاصية أحد أدلة نظرية الصدق الكلاسيكية.

3- **الثبـــات:** هو ضمان الحصول على نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيق الاستبيان أكثر من مرة على نفس المجموعة من الإفراد تحت ظروف متماثلة أو مدى الاتساق في الإجابة عن الاختبار من قبل المستجيب ويعتبر الثبات أحد مستلزمات الاختبار الجيد. تتراوح قيمته ما بين الصفر والواحد.

4- أستاذ التعليم الابتدائي:

يعد الأستاذ حجر الزاوية في العملية التعليمية نظرا للمهام الدقيقة المكلف بها، فهو الذي يخطط وينفذ ويقيم وهو الذي يجود ويطور جوانب العملية التعليمة ،الأستاذ من الموارد البشرية الهامة في نظام الأداء المدرسي حيث يؤدي دورا أساسيا في نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها .

5- جودة أداء الأستاذ:

يقصد بجودة أداء الأستاذ مدى إتقانه لأدائه المهني في المراحل التعليمية الثلاث وذلك بولاية مستغانم من خلال تطوير أدائه العلمي وتمكنه من تخصصه ومتابعة الجديد فيه ، ليتمكن من تنسيق المعرفة في عصر الانفجار المعرفي الذي نعيش فيه الآن ،ثم تطوير أدائه المهني

والتربوي من خلال تمكنه من التحكم في الكفاءات اللازمة بمستوياتها المختلفة مع العمل على تحقيقها وقياسها وعرضه للمادة العلمية بصورة جذابة ومشوقة لتلاميذه وكل ذلك يعزز الدافعية للتعلم في المرحلة الابتدائية للمعرفة

6- حدود الدراسة :

لقد سعينا في دراستنا هذه إلى ضبط حدود للدراسة حيث جاءت حدود الدراسة الحالية في إطارين أساسيين هما:

1- الإطار الزمني:

أجريت الدراسة الحالية من 04 فيفري إلى غاية 18 جوان حيث راعينا ظروف كل مؤسسة كالاختبارات الفصلية والفروض وغيرها أين توقفنا عن توزيع المقياس تجنبا لتزامن توزيعنا للمقياس وإجراء تلك الامتحانات حتى نتحاشى الوقوع في إهمال الأساتذة له وعدم الإجابة الموضوعية على الأسئلة المقترحة وعدم مبالاتهم بذلك ومنحها الوقت الكافي والتركيز المطلوب

2- الاطار المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية على 394 أستاذ من أساتذة التعليم الابتدائي في اللغات الثلاث التي يتم تدريسها وهي (العربية، الفرنسية و الأمازيغية) والذين يتوزعون على 14 مقاطعة من مقاطعات ولاية مستغانم أين تنتشر هذه المقاطعات عبر 32 بلدية و 10 دائرة حرصنا خلالها على مسح كافة إرجاء الولاية من مناطق ريفية وأخرى حضرية .

7- الدراسات السابقة:

إن الساحة العربية عامة و المحلية خاصة أي الجزائرية تعاني نقصا في الدراسات التي تناولت موضوع بحثنا هذا و الذي يتعلق بالخصائص السيكومترية بمعايير جودة الأستاذ .

لقد وجدنا صعوبات في إيجاد الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع إذ قمنا بالبحث في عدد من الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع سواء كانت محلية أو عربية أو أجنبية وركزنا في عرض الدراسات السابقة على مجموعة جوانب أهمها : عنوان الدراسة ،أهداف الدراسة ،الأدوات المستخدمة في الدراسة،العينة ،أهم النتائج .

دراسة بشرى خلف العنزى (2007):

عنوانها "تطوير كفايات المعلم في معايير الجودة في التعليم العام" السعودية استخدمت صاحبة الدراسة المنهج الوصفي لتحليل دور الأستاذ في ضوء معايير الجودة و تحديات الألفية الثالثة

دراسة عماشة حسن سناء(2007):

عنوانها" معايير الجودة الشاملة لتقييم الأستاذ في مدارس التعليم العام "المملكة العربية السعودية .

دراسة بلجون كوثر (2008):

عنونها " تصورات الأستاذات والطالبات الأستاذات لسمات استاذ العلوم في ضوء معايير الجودة " وكانت تهدف إلى معايير و نوعية أستاذ العلوم في السعودية ، تكونت عينات البحث من 172 استاذ علوم و54 طالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية حيث طبق عليهم استبانة قامت الباحثة بتسميميها وهي مكونة من اربعة ابعاد :السيمات الشخصية للاستاذ ،التفاعل الصفي مع التلاميذ ،ادارة الصف وتنظيمه،الانشطة التعليمية .

وخلصت هذه الدراسة الى مجموعة من النتائج اهمها وجود درجة عالية من التوافق بين اساتذة العلوم والطالبات لخصائص الجودة عند استاذ العلوم كما اظهرت النتائج وجود فروق في التفاعل الصفي مع التلاميذ لصالح الاساتذة الذكور.

دراسة الشلبي الهام على احمد (2010):

عنوانها " اثر إدارة الجودة الشاملة في برنامج التربية المهنية للأساتذة " الأردنكان الهدف من الدراسة هو استقصاء اثر الجودة الشاملة في برنامج التنمية المهنية للأساتذة من وجهة نظرهم في بعدي التخطيط ،الممارسة والبعد الكلي وتحديد ما اذا كان هذا الأثر مختلفا تبعا لبعدي الجنس والمؤهل العلمي والخبرة وتكونت العينة من 60 استاذا و48 استاذة طبق عليهم استبيان مكون من 40 فقرة وخلصت الدراسة الى ان هناك فروق في اثر ادارة الجودة الشاملة تبعا للجنس في بعدي التخطيط والممارسة وكذلك البعد الكلي لصالح الاناث ولم تظهر فروق في اثر تطبيق ادارة الجودة الشاملة بين الافراد تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة

تحليل الدراسات السابقة:

من خلال التمعن في الدراسات السابقة في عناوينها وطريقة اختيار العينة، وأهداف الدراسة، والأدوات التي استخدمت في الدراسة، والحيز المكاني والزماني للدراسة ، لاحظنا آن أهدافها متباينة ولكل دراسة نظرة خاصة مرتبطة بالهدف المراد الوصول إليه، لكن الملاحظ إن هذه الدراسة لم تتناول بناء مقياس مخصص لقياس الجودة لدى الأستاذ مما يعد قصورا في المجال التعليمي والبحوث التربوية بشكل عام .

تمهيد:

يهتم الباحثون في مجالات العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية بالحصول على معلومات وبيانات دقيقة حول الظواهر السلوكية ، وفى سبيل الحصول على تلك البيانات أو المعلومات يستخدم الباحث عدداً من الأدوات السيكولوجية " الاختبارات والمقاييس وقوائم الملاحظة وقوائم التقدير الذاتي ومقاييس التقدير "

وعندما نستخدم اختباراً من أجل الحصول على معلومات تساعدنا في اتخاذ قرار ما ، فأننا نواجه مشكلة أساسية تتعلق باختيارنا للاختبار الذي يمكن أن يفيدنا حقيقة في اتخاذ القرار ، قد يكون هناك عدة بدائل معروضة لاختبارات يمكن استخدامها لأغراض القرار ، ولكن السؤال : أي هذه الاختبارات هو الأفضل في تقديم معلومات مفيدة .وما هي الأسس التي نستند إليها في الاختبار؟.

عند تقويم جودة اختبار ما ، ولكننا في ثلاث مجموعات هي:

المجموعة الأولى :الشروط العامة للاختبار النفسي وتتضمن: الشمول– التقنين– الموضوعية.

المجموعة الثانية : الشروط التجريبية للاختبار النفسي وتتضمن : الثبات – الصدق – المعايير

المجموعة الثالثة : وهى بعض الاعتبارات العملية والقابلية لاستخدام الاختبار ٠

وسوف نتناول فيما يلى بالشرح والتفصيل الشروط التجريبية للاختبار النفسي

أولا– الثبات:

إن توافر مقاييس دقيقة وثابتة ، هو من الأمور الضرورية جداً فى مجالات العمل التربوي المختلفة ، لأن المقياس غير الثابت لا يعطى صورة صادقة عن الوضع الراهن موضوع الاهتمام ، ولا يتسم بصدق

تنبؤي مناسب ،أن نتائج اختبارات الاستعدادات غير الثابتة مثلاُ ، لا تساعد المعلم في الوقوف على حقيقة الاستعداد الحالي لطلابه ، ولا تمكنه من التنبؤ بمستوى إنجازهم المستقبلي ، مما قد يجعله عاجزاً عن اتخاذ القرارات المناسبة .

والثبات يعنى دقة الاختبار أو اتساقه ، فإذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة أو ما يقرب منها في نفس الاختبار أو في مجموعات من الأسئلة المتكافئة أو المتماثلة في مناسبات مختلفة فإننا نصف الاختبار أو المقياس في هذه الحالة بأنه على درجة عالية من الثبات .

كما أن معنى الثبات في صورة مختصرة هو ضمان الحصول على نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيق الاختبار على نفس المجموعة من الأفراد. (أبو علام ،2000 :131)

1- مفاهيم لمعنى ثبات الاختبار:

وهذا يعنى قلة تأثير عوامل الصدفة أو العشوائية على نتائج الاختبار ومن ثم فالثبات يحدد الدقة التي تقيس بها الأداة أي شئ تقيسه ، بمعنى ما درجة الضبط والإحكام في العلاقة الناتجة ؟ وكم يتحقق فيها من الدقة عند تكرار القياس على الفرد نفسه

أ- أن يعطى الاختبار نفس النتائج تقريباً إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد أي أن درجات الاختبار لا تتأثر بتغير العوامل أو الظروف الخارجية من الأفراد.

ب-بناء على المفهوم السابق فإن ثبات الاختبار يعنى أيضاً دلالة الاختبار على الأداء الفعلي أو الأداء الحقيقي للفرد .

والأداء الحقيقي هو جزء من الأداء العام أو الكلى الذي يعبر عنه بالدرجة الكلية وهى الدر الملاحظة أو المسجلة على الاختبار والتي حصل عليها الفرد ٠أما الجزء الآخر فهو الأداء الذي يعود إلى أخطاء الصدفة أو الظروف الخارجية البعيدة عن موضوع الاختبار ويعبر عنه بدرجة الخطأ .

كلية الدرجة أل = الدرجة الحقيقية + درجة الخطأ .

ج- أن تكون هناك علاقة قانونية بين وحدات الاختبار أو بنوده ، فإن ذلك يدل على التناسق في البناء الداخلي للاختبار ، وهذا يعنى أن معامل ثبات الاختبار سوف يتوقف على العلاقة أو الارتباط بين كل مفردة والمفردات الأخرى (الارتباطات البينية) ، ويتضح من هذا أن تماسك الاختبار أو تناسق بنائه يدل على ثبات درجاته ٠

بل يمكن أن نحسب معامل الثبات من هذه العلاقة القانونية القائمة بين مفردات الاختبار.(د/محمد أبو هاشم حسن 2006).

2- المفاهيم الثلاثة الأساسية لثبات درجات الاختبار

- الحصول على نفس النتائج تقريباً عند إعادة التطبيق.

- أن يكون التباين الحقيقي أكبر ما يمكن بالنسبة للتباين العام أو تباين الخطأ أقل ما يمكن٠

- وجود العلاقة القانونية بين مفردات الاختبار.

3- معامل الثبات: هو معامل الارتباط بين درجات الأفراد في الاختبار في مرات الإجراء المختلفة أو بين تقديرات من يقومون بتصحيح الاختبار في المرات المختلفة أو بين نتائج إجراء الاختبار على مجموعة واحدة من الأفراد يقوم بالإجراء فيها أخصائيون مختلفون ٠أى أن معامل الثبات هو معامل الارتباط بين الاختبار

ونفسه ، فنحن نحسب معامل الثبات بحساب معامل الارتباط بين درجات الاختبار نفسه أو بين درجات الاختبار وصورة أخرى مكافئة .

ولذلك فإن تقدير ثبات الاختبار إنما يشير إلى نوع معين من اتساق الدرجات ٠فدرجات الاختبار ليست ثابتة بشكل مطلق

فإذا أردنا معرفة حالة الأفراد في المستقبل فلابد من معرفة مدى استقرار الدرجات عبر فترة زمنية

4- طرق حساب معامل الثبات:

للحصول على معاملات الثبات عن طريق مجموعة من الأساليب المختلفة نعرضها فيما يلى:

4-1- طريقة إعادة تطبيق الاختبار:

وتقوم هذه الطريقة على تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد (لا تقل عن30) ثم إعادة التطبيق على نفس الأفراد وتحت نفس الظروف ٠ويكون الفاصل الزمني بين التطبيقين في حدود من أسبوعين إلى ستة أسابيع ٠ويتحدد الفاصل الزمني بين التطبيقين وفق نوع التفسير المطلوب للدرجات ، ويكون معامل الثبات هو معامل الارتباط البسيط بين درجات الاختبار في التطبيقين الأول والثاني.

ويسمى معامل الثبات بإعادة التطبيق باسم معامل الاستقرار ، وهو يدل على استقرار الدرجات عبر الزمن ٠ويتأثر معامل الثبات بعدد من العوامل أهمها أخطاء استقرار استجابات الأفراد ، وتذكرهم لبنود الاختبار من التطبيق الأول، وتصلح هذه الطريقة لحساب ثبات جميع الاختبارات ، عدا اختبارات الذاكرة.

ومن عيوبها صعوبة ضبط الظروف في التطبيقين وتأثر إجابات الأفراد ، خاصة في الاختبارات التحصيلية ، بانتقال أثر التدريب وعاملي النضج والتعلم ، كما أنها مكلفة في الوقت والجهد.

4-2- طريقة الصور البديلة (المتكافئة) :

وفى هذه الطريقة يتم إعداد صورتين متكافئتين من الاختبار ، ويكون التكافؤ بمعنى تساوي عدد الأسئلة في الصورتين ، ودرجة سهولة وصعوبة كل بند من البنود المكونة للاختبار ، بالإضافة إلى ذلك فإن تكافؤ الصورتين يعنى تساوى معاملات الارتباط بين البنود ، وكذلك تساوى المتوسط والانحراف المعياري لكلتا الصورتين و التكافؤ الصورتين يجب أن يشتمل على الجوانب التالية : (محمد الأنصاري ،2000 :123)

- عدد مكونات الوظيفة التي يقيسها الاختبار- وتعليمات التضييق والتصحيح.
- عدد الفقرات التي تخص كل منهما .
- مستوى صعوبة الفقرات .
- طول الاختبار وطريقة إجرائه وتصحيحه وتوقيته.
- تساوى متوسط وتباين درجات الأفراد على كل الصور.

ورغم إن طريقة الصور المتكافئة للاختبار تقدم لنا أساساً سليماً جداً لتقدير الدقة في اختبار نفسي أو تربوي إلا أن هذه الطريقة تثير عدداً من المشكلات العملية ،فهى تطلب توفر صورتين متكافئتين للاختبار ، ولهذا جعلت الكثيرين من مؤلفي الاختبارات يتوجهون إلى إجراءات تعتمد على استخلاص تقدير لثبات من تطبيق صورة واحدة فقط من الاختبار على أن مثل هذه الأساليب هي في أحسن الأحوال مجرد حلول وسط.

وتتميز هذه الطريقة بعدم التأثر بالتدريب أو الخبرة من صورة لأخرى ، ويختفي أثر الألفة لاختلاف بنود الصورتين ، كما أنها تصلح لحساب معامل ثبات اختبارات الذاكرة والاختبارات التحصيلية.

(احمد محمد أخالف، 1996 : 46).

ومن عيوب هذه الطريقة صعوبة تصميم اختبارين متكافئين لقياس نفس السمة أو الخاصية ، وقصر الفترة الزمنية أو طول بين تطبيق الصورتين المتكافئتين ، والجهد المضاعف المبذول والوقت والتكلفة المبذولة في بناء الاختبار المكافئ .

4-3- طريقة التجزئة النصفية:

وتعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار المطلوب تعيين معامل ثباته إلى نصفين متكافئين وذلك بعد تطبيقه على مجموعة واحدة.

وفى هذه الطريقة يطبق الاختبار مرة واحدة فقط ثم تقسم درجات العينة إلى نصفين متكافئين ماً تما من حيث العدد ، ومستوى السهولة ، والصعوبة ،ولكى يتحقق ذلك فأنه ينبغي أن يقسم الاختبار بحيث يحتوى نصفه الأول على الفقرات ذات الترتيب الفردي ، والقسم الثاني الفقرات ذات الترتيب الزوجي.

وهذا يعنى أن الاختبار يعطى بكامله في جلسة واحدة وفى حدود زمنية واحدة .إلا أنه بعد التطبيق تشتق درجتان منفصلتان ، واحدة من تصحيح الفقرات ذات الأرقام الفردية ، والأخرى من تصحيح الفقرات ذات الأرقام الزوجية ومعامل الارتباط بين الدرجتين يعطينا مقياساً للدقة التي يقيسها الاختبار. الارتباط المحسوب هو بين نصفى طول الاختبار.

هذه القيمة لا تنطبق مباشرة على الاختبار بكاملة ، وهو أداة القياس الفعلية ،وعليه يتعين علينا تعديل هذا المعامل الناتج أو تصحيحه حتى نحصل على معامل ثبات الاختبار ككل ،

وتتميز هذه الطريقة بتشابه ظروف التطبيق للأسئلة الفردية والزوجية ، وعدم التأثر بالممارسة والتدريب ، وتوفير الوقت والجهد. (أبو علام ،2008 :160).

5-معادلات تستخدم لتصحيح معامل ثبات نصفى الاختبار :

5-1-معادلة سبيرمان – برون= وفيها يتم التعويض بمعامل الارتباط بين نصفى الاختبار لنحصل على معامل ثبات الاختبار.

5-2- معادلة رولون : وتعتمد على حساب تباين درجات الاختبار ككل ، ثم حساب تباين الفروق بين درجات الأفراد في النصف الأول و النصف الثاني.

5-3- معادلة جتمان: يتم حساب تباين درجات النصف الأول ، وتباين درجات النصف الثاني ، وتباين درجات الاختبار ككل، أي أنها تضع في الاعتبار احتمال اختلاف تباين درجات النصف الأول للاختبار عن تباين درجات النصف الثاني " وهذا لا يتحقق في المعادلتين السابقتين."

- واستخدام طريقة التجزئة النصفية في تعيين معامل ثبات الاختبار

يثير عدة ملاحظات هي:

أ- قد يختلف النصف الأول عن النصف الثاني ، وخاصة إذا أخذت البنود (1،50) ثم من (51،100) وهذا يعنى أن إجابات الأفراد في النصف الثاني سوف تتأثر بعوامل الإجهاد والملل وضيق الوقت أكثر من إجابات الأفراد في النصف الأول ٠وهذا ما يعطى نتائج لا يمكن الوثوق بها بدرجة كبيرة .

ب- اختلاف تباين درجات النصف الأول عن تباين درجات النصف الثاني.

ج- إجمال الحصول على معامل ارتباط بين نصفى الاختبار في الحالة الأولى و الثانية مختلفتين اي في حالة الأعداد الزوجية والفردية او حالة تقسيم البنود من (1-50)و(51-100) وهذه الملاحظة صحيحة وخاصة إذا كانت جميع بنود الاختبار على درجة واحدة من الصعوبة أو إذا كانت البنود واردة بدون ترتيب معين مثل قوائم الشخصية ، واختبارات السرعة.

5-4- طريقة الاتساق الداخلي:

وتعتمد هذه الطريقة على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار ، وكذلك ارتباط كل بند مع الاختبار ككل ٠ومن أكثر المعادلات استخداماً لقياس الاتساق الداخلى هى:

- **معادلة كودر وريتشاردسون** رقم (20): وتعتمد على توفر بيانات

- **معادلة ألفا – كرونباخ** . (أبو علام ،2008 : 160).

5-5- طريقة تحليل التباين:

وهذه طريقة أخرى لتعيين معامل ثبات الاختبار عن طريق تحليل التباين والخاص بالمتوسطات المرتبطة والتباينات المختلفة حيث يكون معامل الثبات الاختبار:

معامل ثبات الاختبار = التباين بين الأفراد – تباين التفاعل

التباين بين الأفراد

6- العوامل المؤثرة على الثبات:

يتأثر معامل ثبات الاختبار بالعديد من العوامل أهمها

6-1- طول الاختبار :

حيث تزداد قيمة معامل الثبات بزيادة عدد الأسئلة أو بنود الاختبار ، ويرجع ذلك إلى أن زيادة عدد الأسئلة يؤدى إلى شمول أكثر للمحتوى ومن ثم صدق محتوى مرتفع ،وهنا يمكن أن القول أن العلاقة بين عدد بنود الاختبار ومعامل ثباته علاقة طردية

ومن ثم فعندما يزداد طول الاختبار فإن أخطاء القياس الناتجة عن الصدفة يختزل بعضها بعضا.

وتعتمد الدرجات أكثر فأكثر على خصائص الشخص المختبر ، وتكون النتيجة الحصول على تقدير أكثر دقة لهذه الخصائص.

6-2- تباين درجات الأفراد:

عند حساب معامل الارتباط بين متغيرين فإن هذا المعامل يتأثر بمدى كل متغير منهما ، ومن ثم فإن ضيق المدى أو اتساعه يؤثر على معامل الارتباط ، أو بمعنى آخر معامل ثبات الاختبار.

ومن ثم يقل معامل الثبات بزيادة تجانس المجموعة المطبق عليها وكلما ارتفع تباين الأفراد كل ارتفع معامل الثبات (د/ السيد أبو هاشم ،بدون سنة : 11).

وهذا يعنى أن معامل الثبات يقل عندما يقل التباين في مجموعة ما ، وعليه نقول إن العلاقة بين التباين ومعامل الثبات هي علاقة طردية.

6-3- مستوى القدرة في مجموعة الاختبار:

من الممكن أن ترتبط الدقة في القياس بمستوى القدرة في الأشخاص، لكن ليس من السهل أن نحدد القاعدة التي تصف طبيعة مثل هذه العلاقة، وعليه وتختلف مستوى دقة الاختبار أيضاً باختلاف مستويات الصعوبة.

يجب أن يحتوى الاختبار عدداً كبيراً من الفقرات المتوسطة الصعوبة، وعليه بين مستويات القدرة في المدى المتوسط ، وعدداً صغيراً من الفقرات السهلة جداً والفقرات الصعبة جداً نسبياً . ومن ثم يكون قياس هذه المجموعة الكبرى في الوسط أكثر دقة.

6-4- نوع العمليات المستخدمة في حساب الثبات:

إن مدى الارتفاع في معامل الثبات الذي يمكن الحصول عليه يعتمد كذلك على نوع العمليات التجريبية المستخدمة في حساب الثبات ، فطرق حساب الثبات تعالج مصادر مختلفة للتباين بأساليب مختلفة ، وأن طريقة الصور المتكافئة بوجود فاصل زمني بين التطبيقين هي وحدها التي تشمل معالجة جميع مصادر التباين في الخطأ ، فهي تفرض شروط اكبر دقة لقدرة الاختبار على الإتيان بنفس الدرجة .حيث الدقة التي يجب أن تتوافر في الاختبار.(عبد السلام قيم ، بدون سنة : 82-83).

6-5-الموضـــــــــــــــــــوعية:

تظهر الاختبارات الموضوعية ثباتاً أكثر من الاختبارات المقالية أو غير الموضوعية ويرجع ذلك إلى ذاتية تقدير الدرجات في الاختبارات المقالية ٠ولكن ليس المقصود من ذلك هو عدم إعطاء اختبارات مقال

حتى نحصل على اختبارات ثابتة ، فهذا من ناحية أخرى يؤثر على الصدق الذي يعتبر أهم صفة من صفات الاختبار الجيد ٠ولكن الحل الأمثل هو استخدام وسيلة القياس الأنسب لقياس مخرجات التعلم .

6-6- زمن أداء الاختبار :

زيادة الزمن تؤدى بالفرد إلى الحصول على أعلى درجة متسقة مع قدرته ، إلا أن زيادة الزمن بدرجة أكبر من اللازم قد تؤدى إلى الارتباك في الإجابة ومن ثم خفض معامل الثبات .

ويمكن القول أن معامل الثبات يرتفع بزيادة الوقت الذي يستغرقه الاختبار ولكن إذا طالت المدة بشكل كبير ينخفض الثبات ٠ويختلف أثر طول المدة من اختبار لآخر.(د/ السيد أبو هاشم – قسم علم النفس، جامعة الملك سعود).

7- تصميم القياسات المتكررة:

7-1- تحليل التباين أحادى الاتجاه للقياسات المتكررة من خلال خيار الثبات.

يستخدم بعض الباحثين مجموعة واحدة من الأفراد في معالجات تجريبية مختلفة على التوالي وعقب الانتهاء من كل معالجة يجرى قياساً معيناً على كل فرد ٠لذلك يسمى هذا التصميم "تصميم القياسات المتكررة " .غير أن هناك بعض الضوابط التي ينبغي أن يراعيها الباحث إذا أراد استخدام هذا التصميم .إذ ينبغي مراعاة أن يكون تأثير جميع المعالجات التجريبية المستخدمة تأثيرات مؤقتة بحيث لا تؤثر إحدى هذه المعالجات في المعالجة التالية ، وأن يتحقق الباحث من عدم انتقال أثر معالجة إلى أخرى ، أو من قياس إلى آخر.

وهذا التصميم يعد من أكثر التصميمات ضبطاَ لمتغيرات متعددة نظراً لاستخدام نفس مجموعة الأفراد بشرط مراعاة الأمور السابقة

وفى هذا التصميم نجد أن قي (ف) التي نحصل عليها في تحليل التباين للمجموعات المستقلة من قسمة التباين بين المجموعات على التباين داخل المجموعات تصبح في تحليل التباين للمجموعات المترابطة من قسمة التباين بين المجموعات على تباين التفاعل.

7-2-كا^2 لفريدمان :

تواجه الباحث في كثير من البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية حالات تكون فيها لديه عدة مواقف تجريبية أو عدد من الاختبارات ، ويتطلب أن تتحدد أهمية أو رتبة كل منها بالنسبة لكل فرد من أفراد العينة . كأن يطلب من مجموعة من الطلاب أن يوضحوا المادة الدراسية التي يحبونها أكثر من غيرها من المواد الثلاث أو الأربع الأخرى ، ثم تعطى رتبة لكل مادة دراسية من هذه المواد الأربع ٠فى مثل هذه الحالات ولأجل المقارنة بين المواقف التجريبية المتنوعة أو الاختيارات المتعددة يستخدم كا^2 ٢لفريدمان.

7-3- اختبار كا^2 لكوكران لعدة عينات مترابطة:

إذا استخدم الباحث في دراسته عينات مرتبطة على مجموعة واحدة من الأفراد ، وكانت البيانات من المستوى الأسمى ، فإنه يمكنه المقار بين هذه العينات المرتبطة باستخدام اختبار كوكران ٠ويتطلب هذا الاختبار أن يكون المتغير الاسمي ثنائي التصنيف مثل الاستجابة " نعم – لا " أو " موافق – غير موافق " ، وأن تكون العينات منتقاة عشوائياً .

ثانيا –الصدق:Validity :

يعد الصدق أهم الاعتبارات في تقويم الاختبارات التربوية والنفسية والاجتماعية ويعرف بأنه تقييم شامل يوفر من خلاله الدليل المادي والمبرر النظري اللازمين لإثبات كفاية وملاءمة ومعنى أي تأويل أو فعل يبنى على درجة الاختبار فإن صدق الاختبار، يعد عملية متجددة ومستمرة ، وهنا يمكن القول إن الصدق ليس سمة ذاتية في الاختبار أي أنه لا يوجد اختبار صادق أو غير صادق ، بل إن الصدق يعتمد على عدد من العوامل وفقاً لظروف الاستخدام والقرارات المترتبة على النتائج والاستدلالات المبنية على الدرجة ومعنا ها.

ويرى المتخصصون في مجال القياس النفسي أن الصدق هو الخاصية الوحيدة التي تحدد جوانب الاختبار وأن الاختبار الصادق هو الذي ترتبط درجاته بدرجة عالية مع السلوك الفعلي الذي كان يهدف إلى قياسه فالاختبار الذي يقيس سمة القيادة تكون درجة صدقه عالية إذا استخدم في اختيار قادة تثبت جدارتهم في الأعمال التي توكل إليهم .

2-1- تعريف الصدق:

هو مدى نجاح الاختبار في قياس ما وضع لقياسه والمقياس الصادق عادة ما يمكن ثابتا(عباس محمود ، 59:)

الصدق هو درجة دقة المقياس في تحديد ما وضع لقياسه فإذا طبق مقياس للتعرف على مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ فإننا نحتاج إلى أن نكون قادرين على تفسير الدرجات على أن تمثل عينة ممثلة لمجال التحصيل المطلوب قياسه .

والصدق هو أهم خاصية من خواص القياس ، فالثبات مثلاً ضروري للاختبار ولكنه ليس بديلا عن الصدق .والاختبار الذي يعطينا درجة غير مستقرة أو غير متسقة لا يمكن أن يكون صادقاً ،فإن وظيفة الثبات هي تحقيق استقرار الدرجات الذي يمكن من تحقيق الصدق.

2-2- شروط صدق الاختبار:

أ- أن يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه ،بمعنى أن يكون الاختبار ذا صلة وثيقة بالقدرة التي يقيسها.

ب- أن يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه فقط ،بمعنى أن يكون هذا الاختبار قادراً على أن يميز بين القدرة التي يقيسها والقدرات الأخرى التي يحتمل أن تختلط بها أو تتداخل معها.

ج- أن يكون الاختبار قادراً على التمييز بين طرفي القدرة التي يقيسها ،بمعنى أن يميز بين الأداء القوى والأداء المتوسط أو الأداء الضعيف.

2-3- أنواع الصدق :

- صدق المحتوى أو المضمون.
- الصدق المرتبط بمجل.
- صدق التكوين الفرض أو صدق المفهوم.

2-3-1 صدق المحتوى:

هو الدرجة التي يمكن فيها اعتبار إجابات المفحوص على مفردات الاختبار ، عينة ممثلة لإجابات تجمع حقيقي أو افتراضي للمواقف التي تمثل معاً المجال الذي يهتم به الشخص الذي يفسر درجات الاختبار كما يعنى بجودة عينة الفقرات.

صدق المحتوى من السهل تحقيقه في اختبارات التحصيل الدراسي فقد يكون الأمر أكثر صعوبة عندما يقيس الاختبار خاصية أو سمة غير واضحة التعريف، فإن صدق المحتوى يعتمد على المطابقة بين محتوى الاختبار وبين تحليل محتوى للمادة وأهداف تدريسها ، وتشتمل عملية تقدير صدق المحتوى على ثلاث خطوات:

أ- وصف مجال المحتوى.

ب- تحديد المجالات الفرعية التي تقيسها كل مفردة في الاختبار.

ج- مقارنة بنية الاختبار مع بنية مجال المحتوى.

وهناك طرق تجريبية للتحقق من صدق المحتوى من:

أ- المقارنة بين الدرجات التي يحصل عليها المفحوصين في الاختبار.

ب- دراسة أنماط الأخطاء الشائعة في الاختبار للتأكد من صدق مفتاح الاختبار.

ج- تحليل طرق العمل التي يستخدمها المفحوصون.

د- دراسة أثر بعض العوامل غير المرتبطة بمحتوى الاختبار كالسرعة أو القراءة في علاقتها بما يقيسه الاختبار.

2-3-2- لصدق المرتبط بالمحك:

تتم هذه الطريقة بحساب معامل الارتباط بين الاختبار وبين اختبار آخر يطلق عليه المحك ، وكلما كان معامل الارتباط مرتفعاً كان معامل الصدق مرتفعاً.

يتم حساب الصدق بدلالة المحك بعدة طرق هي:

ا- **الصدق التلازمي :**

ويمكن حساب معامل الصدق في هذه الطريقة بمعامل الارتباط بين درجات بين درجات الأفراد على الاختبار ودرجاتهم في الأداء الفعلي.

الصدق التلازمي هو أكثر أنواع الصدق ملاءمة للاختبارات التي تستخدم لأغراض التشخيص لا التنبؤ بنتائج المستقبل.

ب - **الصدق التنبؤى:**

يعتمد على قدرة الاستبيان على التنبؤ بأنماط سلوك المستجبين في موقف مستقبلي ،وخاصة إذا كان هذا الموقف المستقبلي يتعلق بما يقسمها الاختبار،وهذا الصدق لا بد أن يرتبط بمعيار خارجي للسلوك بعد فترة من إجراء الاستبيان.(جابر عبد المجيد ،1978 : 281-282).

2-3-3- الصدق التطابق:

هو في الحقيقة يمثل العلاقة بين الصدق والثبات ويتم حساب صدق الاختبار في هذه الطريقة بحساب مدى اتساق درجات الأفراد على الاختبار الجديد ،ودرجاتهم على اختبارا خر سبق حساب صدقه وثباته ويقيس نفس جوانب السلوك التي يقيسها الاختيار الجديد.

2-3- 4- صدق التكوين الفرضي:

يعبر صدق التكوين الفرضي عن الدرجة التي يقيس بها الاختبار التكوين الفرضي أو الخاصية النظرية التي أعد لقياسها .و يعتمد على الوصف التفصيلي للعلاقة بين التكوين الفرضي وعدد من السلوكيات المختلفة هو مدى قياس الاختبار لتكوين فرضي معين أو سمة معينة، ومن هنا ينضح أن طرف حساب الصدق المعتمد على التكوين الفرضي أو البناء أو المفهوم تهدف إلى التعرف على ماذا تعني الدرجة المتحققة على الاختبار أو على ماذا تدل ؟ مما يساعدنا على فهم الفرد.

2-4-الجوانب التي يمكن مراعاتها عند دراسة صدق الاختبار

2-4-1-جانب المحتوى :

علاقة عناصر الاختبار بالمحتوى ، وتمثيلها له والنوعية الفنية للاختبار .ويتضمن هذا توصيف حدود نطاق السمة المقيسة بما في المعارف والمهارات والخصائص التي سيبرزها الاختبار حولها.

2-4-2- الجانب الجوهري :

ويقصد به المبررات النظرية لما يلاحظ من تماسك أو استقرارية .

2-4-3- الجانب البنائي :

ويقصد به المدى تكون فيه البنية الداخلية للاختبار كما تعكسها درجته ، توافق مع بنية السمة التي يقيسها.

2-4-4 - الجانب التعميمي:

ويقصد به فحص المدى يمكن أن تعمم به خصائص الدرجة وتفسيراتها على ظروف أو مجموعات مختلفة .

2-4-5- الجانب الخارجي:

ويقصد به الأدلة التي تثبت العلاقات التباعدية والتقاربية للاختبار مع لمتغيرات الأخرى ، بما في ذلك ملاءمته المحكية وفائدته التطبيقية.

2-4-6- الجانب المضامينى :

ويقصد به أية مضامين تترتب على معنى الدرجة أو استخداماتها لفعلية أو الممكنة ، والآثار التي تترتب عليها بما في ذلك مسائل التحيز والعدالة وتكافؤ الفرص.

3- العوامل المؤثرة على صدق الاختبار:

هناك عدة عوامل مؤثرة على صدق الاختبار وأهمها:

3-1- طول الاختبار: يزداد صدق الاختبار تبعاً لزيادة عدد أسئلته لأن ذلك الطول يضعف أثر الشوائب أو أخطاء القياس نظراً لكبر حجم عينة الأسئلة .وبذلك يزداد معامل ارتباط الاختبار بالميزان وترفع القيمة العددية لمعامل صدق الاختبار.

3-2- ثبات الاختبار أو المحك: يتأثر الصدق بالقيمة العددية لمعامل ثبات الاختبار أو المحك تأثراً مباشراً مطرداً .

3-3- تباين العينة : بما أن الصدق صورة من صور الارتباط القائم بين الاختبار والمحك ، وحيث أن الارتباط يتأثر بالفروق الفردية داخل العينة ، فإن الصدق يتأثر بتلك الفروق الفردية وهكذا نجد أن التباين المنخفض "

التجانس " يقلل من الصدق ٠وأن التباين المرتفع يزيد من القيمة العددية لذلك الارتباط.

4- المعايير :

لا يكون للدرجة الخام التي يحصل عليها الفرد في أحد الاختبارات دلالة في حد ذاتها بل نحتاج إلي معيار يكسبها معني تفهم في إطاره ، وبفضل أن تتميز هذه الوحدات أو المعايير بما يأتي :

أ- أن يكون للدرجة الواحدة من اختبار إلي آخر معني موحداً حتى توفر أساساً يمكن به أن نقارن بين الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في الاختبارات المختلفة.

ب- أن تكون هذه الوحدات أي المعايير متساوية.

ج- وجود نقطة صفر حقيقية ، صفر مطلق ، تعبر عن انعدام التي الصفة تقيسها ، بحيث نستطيع أن نقول بان درجة ضعف درجة أخري ٠ومن المعايير المستخدمة لتفسير درجة الفرد:

4-1- **معايير الأعمار** :يستخدم هذا النوع من المعايير في حالة إذا كانت السمة من النوع الذي نقدر أنه يظهر نمواً متصلاً ومنتظماً نسبياً مع الزيادة في العمر نها إذن معايير الأعمار تنسب درجة الفرد إلي متوسطات درجات أقرانه في نفس السن ، ومنها معايير :

أ- **معايير العمر الزمني** : ويمكننا أن نحصل علي مجموعة من هذه المعايير بتطبيق اختبار للمفردات في جميع الأعمار بين سن الرابعة والثانية عشر ، ونحصل علي متوسط الدرجات لكل مجموعة من هؤلاء الأطفال كل منها علي حدة ، ويمكننا تمثيلها بيانياً.

ب- معايير العمر العقلي : تستخدم كثير من اختبارات ومقاييس الذكاء فكرة العمر العقلي ، وهي تعني كلما حصل طف علي درجة معينة أو أجاب عن سؤال أمكن النظر إلي جدول للمعايير ، ويمكن تحويل ما حصل عليه الطفل من درجة إلي مستوي عمري معين .

وحين نتوصل إلي العمر العقلي لتلميذ فإنه يجب علينا أن نقارن بينه وبين عمره الزمني ، ونستخرج نسبة الذكاء من خلال المعادلة: $\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$.

4-2- معايير الصف الدراسي : وهي تستخدم كمعيار للسمات التي تبدي تزايداً مطرداً ومنتظماً نسبياً من مستوي صف إلي الذي يليه

4-3- - لمعايير المئينية : تزودنا المئينيات بصورة صادقة عن ترتيب الفرد بالنسبة لأفراد جماعته فالرتبة المئينية للفرد هي مكان الفرد علي تدريج من (100) تؤهل له الدرجة التي يحصل عليها في هذا التوزيع المئينيات بأنها سهلة الحساب ميسورة الفهم ، من عيوبها عدم تساوي وحداتها وبصفة خاصة عند أطراف التوزيع وأن الفروق المتساوية في المئينيات لا تمثل فروقاً متساوية في المقدار.

4-4- **لدرجات المعيارية :** هي طريقة شائعة الاستخدام لتحويل الدرجات الخام إلي درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة ، تعتمد علي استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساس للمعايير وتحدد من خلال المعادلة:

$$\text{العيارية الدرجة (ج)} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}}.$$

فالـدرجات السـالبة تـدل علـي أداء أدنـي مـن المتوسـط ، والدرجـة الموجبـة تـدل علـي أداء أعلـي منه ، والدرجة الخام التي تساوي المتوسط تقابل الدرجة المعيارية صفراً ٠

4-5- **لدرجة المعيارية المعدلة (التائية)** : اقترحت هذه الدرجة للتغلب علي الإشارة السالبة والقيم الكسرية وانحرافها المعياري = 10 ومتوسطها = 50 و يمكن حسابها بالمعادلة الآتية: **الدرجة التائية = (الدرجة المعيارية × 10)+ 50.**

جدول رقم (01):طرق حساب الصدق والثبات

الخاصة	التحقق منها	الملاحظات
الثبات	1-طريقة إعادة التطبيق	صورة واحدة من الاختبار تطبق مرتين ويحسب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في التطبيقين ، ووفقاً لنوع البيانات يمكن استخدام : بيرسون و سبيرمان
	2- صورتين متكافئتين	إعداد صورتين متكافئتين من الاختبار والتطبيق في وقت واحد ، وحساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في الصورتين وفقاً لنوع البيانات .
	3- إعادة التطبيق بصور متكافئة	تطبيق صورتين متكافئتين من الاختبار تفصلهما فترة زمنية طويلة نسبياً ، وحساب معامل الارتباط .
	4-التجزئة النصفية	تطبيق الاختبار مرة واحدة ، وتقسيم الدرجات إلى نصفين وحساب معامل الارتباط بينهما ، أو تباين درجات كلية كل نصف على حدة والدرجة ال للاختبار والتحقق من تكافؤ نصفى الاختبار ٠ثم حساب معامل الثبات باستخدام واحدة من المعادلات الآتية: سبيرمان –بروان و رولون و جتمان و فلت و فلانجان و هورست ٠
	5- باين المفردات(قياس الاتساق الداخلي)	تطبيق الاختبار مرة واحدة ، ثم استخدام واحدة من المعادلات الآتية: كودر – ريتشارد سون) صفر أو(0-1)معامل ألفا .
الصدق	1-الصدق الظاهري	يقوم على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس ، ولمن يطبق عليهم ٠ويبدو في وضوح البنود ، ومدى علاقتها بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه الاختبار) من

		خـــلال العـــرض علـــى مجموعـــة مـــن المتخصصـــين أو الخبـــراء فى المجال) .
	2- صدق المحتوى	يقـــوم علـــى مـــدى تمثيـــل الاختبـــار للميـــادين أو الفـــروع المختلفـــة التـــي يقيســـها ، وكـــذلك التـــوازن بـــين هـــذه الميـــادين من خلال العرض على مجموعة من الجزاء.
	3-الصـــدق التجريبى(المحـــك التلازمي)	وهـــو صـــدق الاختبـــار كمـــا يعـــين تجريبيـــاً ، أو كمـــا يعبـــر عنـــه بمعامل الارتباط بين الاختبار وبين محك خارجي.
الصـــــــــدق	4-الصـــدق التنبـــؤي) صـــدق المحك التنبؤى)	يعتمـــد علـــى قـــدرة الاختبـــار علـــى التنبـــؤ بأنمـــاط ســـلوك الفـــرد استخدام معاملات الارتباط &وتحليل الانحدار
	5- صدق المقارنة الطرفية	يقـــوم علـــى مفهـــوم قـــدرة الاختبـــار علـــى التمييـــز بـــين طرفـــي القدرة التي يقسمها ويمكن أن يتم بأسلوبين : مقارنة الأطراف في الاختبار والمحك الخارجي. مقارنة الأطراف في الاختبار فقط . ويمكن التحقق منه باستخدام اختبار "ت "
	6-الصدق العاملي	يقـــوم علـــى تحليـــل مصـــفوفة معـــاملات الارتبـــاط بـــين الاختبارات والمحكات المختلفة استخدام التحليل العاملي
	7-الصدق الذاتي	هـــــو العلاقـــــة بـــــين الصـــــدق والثبـــــات ، الجذر التربيعى لمعامل الثبات

الخلاصة:

استخدم الباحث عدد من الأدوات السكومترية " الاختبارات والمقاييس وقوائم الملاحظة وقوائم التقدير الذاتي ومقياس التقدير ودقة نتائجها مرتبطة بشكل كبيـــــــر بتوفر جد مقبول من خصائص السكومتريـــة ومن أهمها ،الثبات ومعايير "تفسير النتائج .

حيث اختلف العلماء في ضبط مفاهيم موحدة لهذه الخصائص السكومترية ،فالصدق يعني إلى أي مدى ا والى أي درجة يستطيع هذا الاختبار قياس ما قصد أن يقاس به.(عبد الرحمن سعد ،1403 :197) .

وقد حددت الجمعية الأمريكية لعلم النفس ثلاثة أنواع للصدق هي : صدق المحتوى ،صدق المحك وصدق التكوين الفرضي.

أما الثبات فيختص بمدى الوثوق بالدرجات التي تحصل عليها الفرد من تطبيق الاختبار ولا تتأثر بالعوامل التي تعود إلى أخطاء الصدقة ن فهو يعني دقة الاختبار أو اتساقه ، حيث اعتمد العديد من الأساليب والطرق المتبعة للحد من الأخطاء ..

لا يكون للدرجات الخام التي تحصل عليها الفرد من احد الاختبارات دلالة في حد ذاتها بل تحتاج إلى معيار يكسبها معنى في إطاره وبفضله تفسر النتائج ،لهذا فالمعايير نوع من المحطات التي تستخدم في تفسير الدرجات التي يحصل عليها الفرد.

تمهيد :

يتميز بداية القرن الحادي عشر بتزايد المعرفة العلمية بقفزة نوعية هائلة وسريعة ، وما يعادل تطبيقات تكنولوجية متسارعة كل هذه المعطيات قد ألقت بتحديات مختلفة ، ومتباينة من خلال الأبعاد المشتركة وما تفرضه على الأستاذ من معرفة قوية .

ومن هنا يعتبر الأستاذ أحد المداخلات الأساسية أو الرئيسية لتطوير العملية التعليمة في إطار النظرة المتكاملة للعملية التربوية ، وهذا الأخير يكون متطورا ، ومتجدد في خبراته ومعلوماته ، ومهارته التدريسية باستمرار لمواكبة العصر الجديد .

هذا الفصل له مجموعة من العناصر تبدأ من مفهوم جودة الأستاذ وصولا إلى معوقات التي تعترض جودته .

أولا- جـودة الاستـــاذ:

يقصد بجودة أداء الأستاذ مدى إتقانه لأدائه المهني في المراحل التعليمية الثلاث وذلك بولاية مستغانم من خلال تطوير أدائه العلمي وتمكنه من تخصصه ومتابعة الجديد فيه ، ليتمكن من تنسيق المعرفة في عصر الانفجار المعرفي الذي نعيش فيه الآن ،ثم تطوير أدائه المهني والتربوي من خلال تمكنه من التحكم في الكفاءات اللازمة بمستوياتها المختلفة مع العمل على تحقيقها وقياسها وعرضه للمادة العلمية بصورة جذابة ومشوقة لتلاميذه وكل ذلك يعزز الدافعية للتعلم في المرحلة الابتدائية للمعرفة

1-مفهوم جودة الأستاذ :

تعتبر الجودة بمثابة مجموعة من المعايير التي تنتقل من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز ، كما أنها ثورة إدارية جديدة وتطور فكري شامل وثقافة جديدة ، كما تؤكد على كل فرد في المؤسسة التعليمية بحيث يكون مسؤولا عنها ، لكي يصل بها إلى التطوير المستمر في العمليات وتحسين الأداء ولضبط مفهومه ذكر (أحمد الصغير – 2008) جميع السلوكيـــــات وممارسات الأستاذ التي تعبـــــر عن مسؤولياته المهنية والأكاديمية والثقافية التي ينبغي أن يقوم بها في مجال عمله ، والتي يتم إنجازها داخل

وخارج المؤسسة حيث تتكامل فيما بينها لتشكل قوة دافعة في عمليات تعلم التلاميذ . (عيد أبو المعاطي ،45:2010).

كما عرفها الخبير الأكاديمي العالمي برهان عام 1993 بأنها عملية التركيز على أساليب التعلم والتعليم الفعالة التي تدعم باستمرار قدرات المتعلمين ومواهبهم المتنوعة لاكتساب المعرفة العلمية . (حجاوي ،12:2012).

ثـــانيا – أهداف معايير جودة الأستاذ في النظام التعليمي :

إن تحسين أداء مؤسسات التعليم يخطي باهتمام جميع دول العالم في المجال العلمي ، وأن قدرة أي مجتمع على إدارة مؤسساته ، وبرامجه الحيوية ليس فقط بفعالية، وإنما بعدالة، وابتكار تمييز أي مجتمـــع عن غيره .

تختلف معايير الجودة باختلاف مجلات التي تطبقها وتبعا لأنظمة التقييم التي تراقبها حيث تهتم بمواصفة خرجي من المدارس ونتائج تحصليهم الدراسي عبر مراحلها لتجاوز المعيقات التي تعترضهم في مسارهم العملي والمهني عملا بمبدأ الوقاية خير ومن العلاج . (نجيب ،20:2015).

إنما يمييز المؤسسات التعليمية بالمجتمعات المتقدمة ، ليست ثقافتها أو مواردها التطبيقيـة والماديـــة أو ما تعتمد عليه من سياسات رشيدة وإنما ما يتوفر فيها من قدرات أو طاقات أو مهارات يمتلكها العاملين والمتعلمين فيها .وذلك لاستهداف مايلي :

- التحسين المستمر في أداء العاملين .
- التحسين المستمر في أداء المؤسسات .
- استثمار القدرات وتدعيم المهارات العاملين وذلك من خلال :
  - التنمية المهنية المستدامة .
  - توكيد الجودة .

- تفويض السلطات الاستقلالية .
- تغذية راجعة .
- إزالة العوائق .
- التحسن المستمر لأدائها .

- وهناك عدة طرق لتحقيق الأهداف وهي :

- التخطيط .
- الضبط .
- الضمان .
- التحسين .

أما الجودة النوعية في التعليم تهدف إلى :

- تقرير تباين المباشر في تحصيل المتعلمين من مؤسسة لأخرى .
- تأثيرها في إقرار المتعلم إيجابا أو سلبا .
- منهجية تحصيل المتعلمين وطريقة تفكيرهم (محمد عزة عبد الموجود 2003)

وهناك عدة أهداف حددها (عبد السميع و أحرون 2008) نذكر منها ما يلي :

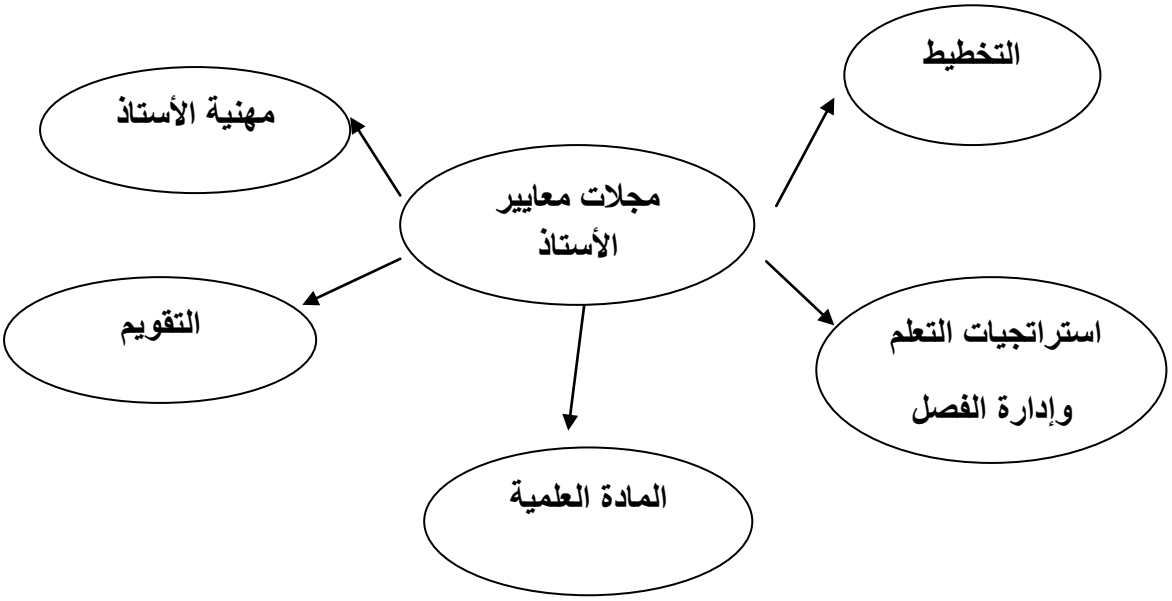
- إتاحة فرص تنمية المهنية متكافئة لجميع الأساتذة .
- كل إصلاح أو تطوير تعليمي باتجاه معايير الجودة في التعليم لا يمكن أن يحقق أهدافه ما لم تشكل التنمية المهنية للأستاذ بعدا أساسيا من أبعاد هذا الإصلاح .
- التنمية المهنية للأستاذ تنجح أكثر عندما تكون جزءا من نظام أكبر لاختبار وإعداد وترخيص ومنح شهادات تأهيل الراقي للأساتذة .(محمد عطوه مجاهد،2011 :217)

- تأهيل المدرسة تتمشى مع تطورات التي يعرفها العالم وبالأخص في تقنيات الإعلام والاتصال لابد أن يمر عبر تأهيل الأستاذ الذي حددت له مجموعة من الأهداف نذكر منها :

- تحقيق النمو المستمر للأساتذة لرفع مستواهم أدائهم المهني ، وتحسين اتجاهاتهم ، وصقل مهارتهم التعليمية ، وزيادة معارفهم ، وقدراتهم على الإبداع و التجديد .
- تجديد معلومات الأساتذة ، وتنميتها ، وتمكنهم من الوقوف على التطورات الحديثة في تقنية التعلم ، وطرق التدريس ومحتوى الدراسي .
- الإطلاع على أحدث النظريات التربوية ، والنفسية ، والطرائق الفعالة واستخدام الأساليب الجديدة في التدريس . (هشام ،218:2011).
- تدريب الأساتذة على تقنيات ، وأساليب التعلم الذاتي وتمكنهم من ممارسة تعلم المستمر .

ثـالثا– معايير جودة الأستاذ في العملية التعليمية :

يعتبر الأستاذ أبرز المنظومة التعليمية حيث أنه مربي ومخطط ، ومتأمل ، وباحث ،ومفكر، ومقيم ومتعلم ، وقائد ، ومرشد، ومهندس اجتماعي ولهذا يتطلب رفع مستوى لأداء الأستاذ حتى يستطيع أن يؤدي دوره بصورة فعالة ونافعة .



شكل رقم (1) :مجالات معايير الأستاذ

كما أشارت المنظمات العالمية(unesco .2000) على أن الأستاذ الأكثر أهمية في تحسين التعليم وتطوير نوعيته ويشير (عبدالرزاق .2004) إلى أن الغرض النهائي للمعايير يتمثل في منح بعض المواثيق والتأكيدات المتعلقة بمؤهلات الأفراد الذين يمارسون مهنة التدريس وتكمن مجالات جودة الأستاذ في العملية التعليمية في :

- تعليم التلاميذ ليصبحوا قوة منتجة في المجتمع .
- تحسين جودة المنتج التعليمي .
- تفهم المجتمع لمشاكل ومعوقات التعليم .
- رغبة المجتمع في الدفاع عن النظام المدرسي. (عيد أبو المعطي ،37:2010).

ونذكر معايير الممارسة في مجموعة من المجالات الفرعية منها :

3-1-**التخطيط:**

أي تحديد الاحتياجات التعليمية للطلاب والأهداف الكبرى لمعلومات تفصيلية مع تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة .

3-2-استراتجيات التعلم وإدارة الفصل :

استخدام استراتجيات تعليمية استجابة لحاجات متعلمين ، وإشراكهم في حل المشكلات ، وتفكير الناقد الإبداعي ، وتوفير مناخ ميسر للعدالة ، وكذا إثارة دافعية المتعلمين وإدارة وقت التعلم بكفاءة .

3-3- المادة العلمية :

تشترط ما يلي :

- التمكن من المادة العلمية .
- القدرة على إنتاج المعرفة .
- تحقيق التكامل مع المواد الأخرى .

3-4- التقـــويم :

ومن معاييره التقويم الذاتي ، وتقويم المتعلمين و التغذية الراجعة .

3-5- مهنية الأستاذ :

ترتكز هذه الأخير على أخلاقيات المهنة ،والتنمية المهنية لدى الأستاذ حيث تبرز جودته في المساعدة على التقويم الموضوعي لأدائه من خلال مقارنته بالأداء الفعلي ،والمتوقع منه ودفعه للتفكير في ممارسته ،ومحاكمتها ذاتيا وكذا توجيهه ببرامج التنمية المهنية للأساتذة أثناء الخدمة باتجاه أهداف مرغوبة تشتق من معايير الممارسة المهنية المتفق عليها . (اماني بنت محمد، 65:2011).

رابـــعا – معايير العالمية لجودة الأستاذ :

إن نجاح البرامج التربوية مرهون بالأداء المتميز الذي يقوم به الأستاذ بصفته عنصرا أساسيا في النظام التعليمي حيث أكد [احمد حسين 2001] إن صفات أستاذ المستقبل يتضمن المتطلبات التالية:

4-1- معايير أستاذ المستقبل:والتي تشتمل متطلبات عدة نذكر منها:

4-1-1.متطلبات الأكاديمية :

أن يكون لدى أستاذ المستقبل :

- الوعي بالمفهوم الشامل لعلوم المستقبل والتكامل بينها.

- القدرة على التعامل من منجزات العصر .
- التمكن من أساسيات المعرفة في التخصص.
- التأكيد على أهمية تحقيق التكامل بين التخصصات المختلفة والدراسات البينية .

4-1-2-متطلبات التربوية :

أن يكون لدى أستاذ المستقبل :

- الاهتمام بالجانب العقلي وتنمية العمليات ومهارات التفكير العلمي و الابتكارات وحل المشكلات و التصميم واتخاذ القرارات المناسبة .
- القدرة على التعلم مدى الحياة ومهارات التعلم الذاتي والبحث عن المعلومات واستخدام الحاسوب.
- القدرة على ممارسة النقد الذاتي و الموضوعي وتقبل وجهة نظر الاخرين .
- القدرة على تحقيق التوازن بين (مادي/روحي) (ماضي /حاضر)(خارجي/داخلي).
- القدرة على اتقان العمل في ادائه.
- الاهتمام بالجانب التطبيقي و الميداني في بعض المقررات .
- استخدام بيانات ووسائط جديدة للتعليم والتعلم.
- القدرة على التقصي وحب الاستطلاع.

4-1-3- متطلبات ثقافية.

- إن يكون لدى الأستاذ :علاقات ايجابية مع الأخرين.
- الاهتمام بدمج بعض المفاهيم الحديثة (العولمة-التربية الدولية-المعلوماتية..).
- مهارات استخدام التكنولوجيا و التعامل مع البرمجيات التعليمية.
- التمكن من دراسة اللغات و ثقافات بعض الدول المتقدمة.

- القدرة على التعامل مع تكنولوجيات العصر سواء في مجال المعلومات أوالاتصال.

4-1-4- متطلبات بيئية :

إن يكون لدى الأستاذ:

- قدرة اجتماعية من حيث المسؤولية و الفهم والمشاركة.
- قدرة فكرية من حيث قدرته على معالجة القضاياوالمشكلات المختلفة .
- الاهتمام بربط المقررات الدراسية بقضايا المجتمع ومشكلاتهو الإسهام في إيجاد حلول لها .
- الاهتمام بالحقوق و الواجبات والأدوار و المسؤوليات تجاه المجتمع .
- مهارات حياتية وهي السلوكيات و المهارات الشخصية و الاجتماعية اللازمة للإفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين و المجتمع.

قامت العديدمن ولايات الولايات المتحدة الأمريكية بوضع معاييرخاصة بها لجودة الأستاذ مثال ولاية (كولورادو) حددت المعايير الجديدة للأستاذكالأتي :

- التنوير العلمي بمعنى أن يكون الأستاذ واسع الاطلاع و المعرفة .
- معرفة الرياضيات و ضرورة أن يكون الأستاذ واسع الاطلاع عليها .
- معرفة المعايير والتقييم ووضع استراتجيات حول التخطيط وتقنيات التقييم .
- معرفة المحتوى والاطلاع في مجال التخصص .
- معرفة قاعة الدروس و الإدارة .
- معرفة الفروق الفردية للمتعلمين.
- معرفة تقنيات الإعلام والاتصال الحديثة والتحكم بها.
- الديمقراطية في الممارسة التعليمية

وهناك العديد من المعايير وضعتها ولايات أخرى من أجل إعداد الأساتذة ودلك لتحقيق الجودة والإصلاح المؤسساتي

خـــامسا– دور جودة الأستاذ في نظام جودة التعليم

تعتبر جودة الأستاذ في نظام جودة التعليم مطلب حيوي وملح في هذا القرن باعتباره أحد ركائز تطوير التعليم وتحسينه وما نصبوا إليه في تحقيقه داخل المؤسسات التعليمية ،كما أن نظام الجودة الشاملة تعتبر استجابة عصرية للتحولات والتغييرات التي طرأت في الميادين السياسية والاقتصادية والاجتماعية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية على المستوى الدولي والإقليمي والمحلي. (عيد أبو المعاطي ،75:2010).

فقد ورد في تقرير (منظمة تقيس الجودة التعليمية الأمريكية DFEE) أن التعليم بإمكانه إخراج الكنوز الكامنة لدينا جميعاً .

الهدف الأساسي للمدرسة هو عملية التعليم والتعلم الهادف، فالتعليم ذو الجودة العالية مرتبط بالأستاذ الكفء الذي يمتلك الكفاءات الشخصية والمهنية التي تجعله قادرا على تقديم نوعي متميز ونوجز أدوار الأستـــاذ في نظام الجودة في النقاط التالية:

- تنسيق المعرفة وتطويرها
- تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب
- تعريف الطلاب بمصادر المعرفة المختلفة
- توفير بيئة مناسبة معززة للتعلم
- تقديم تغذية راجعة لكل طالب.
- تعاون مع زملاء الأساتذة وتبادل الخبرات.

- بناء الأنشطة العلمية.
- مراعاة الفروق الفردية.
- توظيف تقنية المعلومات في التعليم.
- وضوح خطة اليوم الإجرائية للطالب وأن يكون لهم دور في إعدادها.
- يكون المعلم قدوة وقائدا ومدربا ومقوما قريبا من كل طالب.
- يكون لدى الأستاذ الرغبة الكبيرة في جمع وتحليل المعلومات من أجل تحسين التعلم .

ســادسا– المعوقات التي تعترض جودة الأستاذ :

نجد أهمية التنمية المهنية للأساتذةباعتبارها ضرورية لتحقيق تعليم و تعلم يتميز بالجودة .من هنا يجب تذليل المعوقات والعقبات التي تعترض جودة الأستاذ منها :

- التحديات المعرفية .
- ثورة المعلومات و البيانات .
- الموارد البشرية و المادية .
- تضمين إدماج المجتمع .
- اللامركزية .
- كثافة الدروس .

كما أكدت العديد من الدراسات و البحوث السابقة (محمد يحى ناصف و اخرون 2002 ،والبج HIG 2002 وفيت 1999) .إلى أن كثافة الفصول تساعد على:

- تمكين الأستاذ من عملية التعلم .
- إدارة الفصل .

- ضبط عملية تقدم المتعلمين.
- علاج صعوبات التعلم .
- تعزيز عملية التحصيل.
- زيادة المرونة في عملية التعليم.

بينما أوضحت دراسة (محمد يحى ناصف و أخرون ،2002) .أن من معوقات أداء الأستاذ لدوره مايلي :

- نقص المراجع التي تساعد في إثراء المادة العملية .
- عدم توفر بعض الأجهزة التعليمة .
- ضيق وقت الحصة .
- عدم مشاركة الأساتذة في وضع إعداد المناهج.ص192 كتاب الجودة.

خلاصة

تناول الباحث في هذا الفصل جودة الأستاذ حيث ركز على مفهوم جودة أداء الأستاذ وأهداف معاييره في النظام التعليمي وكذا معايير جودة الأستاذ في العملية التعليمية سواء كانت عربية أو عالمية كما تطرق إلى دور جودة الأستاذ في نظام العملية التعلمية مع ذكر معوقات التي تعترض جودة الأستاذ في مساره المهني التي تبقى عائق على تحسين جودة الأستاذ في عمله.

تمهيد :

إن الدراسة المنهجية لموضوع علمي محددة تجعل من الباحث قادرا على ترتيب بحثه بشكل منطقي متسلسل ، ونعرض في بحثنا هذا المنهجية المتبعة على النحو التالي :

1-منهج الدراسة :

المنهج الوصفي هو من أساليب البحث المستخدمة بشكل واسع في العلوم النفسية والتربوية و يعد الأكثر ملائمة لنوع الدراسة التي نقوم بها ، عرفها كثير من الباحثين على أن المنهج الوصفي مهنجا مرتبطا بظاهرة معاصرة بقصد وصفها وتفسيرها وشير كذلك أن هناك خلاف بين علماء المنهجية حول الهدف من هذا المنهج هو مجرد صوف لظاهرة مدروسة أم أنه يتجاوز الوصف إلى توضيح مقدار العلاقة (العساف ، 2006) ، ولا يقتصر المنهج الوصفي على وصف الظاهرة وجمع البيانات والمعلومات و المعطيات بل لابد من تصنيفها والتعبير عنها كميا وكيفيا لفهم علاقات الظاهرة مع غير من الظواهر الأخرى والهدف من ذلك هو مساعدة الباحث على التوصل إلى استنتاجات وتعميمات لفهم الواقع .[عبد السميع محمد، 2008] .

إن اعتمادنا على المنهج الوصفي لغرض الوصول إلى حقائق وبيانات دقيقة عن جودة الأستاذ في الطور الابتدائي أثناء ممارستهم لمهامهم وفق مقياس معايير جودة الأستاذ ، واستخراج الخصائص السيكومترية لا يتوقف عند هذا الحد بل يتعداه إلى وصف القيم والمؤشرات .

2- **المجال الجغرافي و الزمني للدراسة الأساسية :**

لقد اخترنا مدارس موزعة على كامل تراب ولاية مستغانم شملت 14 مقاطعة عبر كل دوائر الولاية وهذا خلال الفترة الزمنية الممتدة بين الرابع فبراير والثامن عشر جوان من السنة الحالية 2018

3- مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة الطور الابتدائي للسنة الدراسية 2018/2017 وبلغ عددهم 4123 أستاذا موزعين على 14 مقاطعة تربوية موجودة في بلديات الولاية الذي عددها 32 بلدية .كما يبينها الجدول التالي :

جدول رقم (2):توزيع أفراد العينة في الطور الابتدائي

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	2683	1528	4211
النسبة المئوية ٪	%63.71	%36.28	%100

4- عينة الدراسة وطريقة اختيارها :

استقر عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية على 421 أستاذ موزعين على المدارس الابتدائية حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة و التي تعرف على إنها " العينة التي تم اختيارها على أساس أن يضمن إعطاء كل الأفراد أو وحدات المجتمع فرص متساوية كغيرهم ضمن العينة المختارة.(عبد العزيز، 2008: 73).

وفقا للخطوات التالية :

- التعرف على حجم مجتمع الدراسة في ولاية مستغانم عن طريق إحصائيات مقدمة من مديرية التربية لولاية مستغانم

- إجراء القرعة لاختيار أسماء المدارس الابتدائية التي سيطبق عليها المقياس ،وذلك بعد كتابة الأسماء في قصصات ثم السحب بطريقة عشوائية بنسبة 10 % من عدد المدارس في كل مقاطعة .الجدول رقم (3) يبين عدد المدارس الابتدائية بولاية مستغانم .

- **جدول رقم (3) عدد المدارس الابتدائية بولاية مستغانم .**

المدارس الابتدائية	عددها
مدارس دوائر مستغانم	437

- التنقل إلى المدارس المعنية بالدراسة لإجراء القرعة وسحب أسماء الأساتذة الذين يطبق عليهم المقياس .
- نبين مواصفات التي تتميز بها أفراد عينة الدراسة في الجدول رقم (4) من حيث الجنس و مؤسسة التكوين كما يلي :

جدول رقم (4) يبين عدد أفراد العينة ونسبهم حسب الجنس ومؤسسة التكوين

الطور الدراسي	الجنس	النسبة
الابتدائي	ذكور: 151	% 38.3
	إناث: 243	% 61.7

جدول رقم (05) يبين عدد افراد العينة حسب الشهادة العلمية

الشهادة المحصل عليها	العدد	النسبة
ليسانس	317	% 80.50
شهادة من معهد التكوين للاساتذة	77	% 19.50

جدول رقم (06) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة المهنية

فترات الخبرة	العدد	النسبة
من 1 سنة إلى 7سنوات	87	%22.10
من 08 سنوات إلى15 سنة	85	% 21.60
من 16سنة فما فوق	222	% 56.3

توزع أفراد العينة على مختلف المدارس الابتدائية لولاية مستغانم البالغ عددهم 394 أستاذا ، كما تقسم أفراد عينة الدراسة حسب متغير مؤسسة التكوين بواقع 230 فردا تلقوا تكوينهم في المعهد التكنولوجي بنسبة 61.7 %، و هم أكثر عددا نظرا لعدد الاعتبارات منها تكوين التي قامت بها الوزارة الوصية لفائدة الأساتذة غير حاصلين على شهادة ليسانس مما مكنهم من الحصول على شهادات معادلة لها .وبلغ عدد الأفراد الذين زاولوا دراساتهم في الجامعة 151 أستاذ بنسبة 38.3%حيث نلاحظ هذه النسبة ضعيفة نوعا ما وهذا راجع لقلة عدد المناصب مما ينتج عنه قلة التوظيف للأساتذة الحاملين لشهادة ليسانس .اما عن متغير الجنس لأفراد العينة فنجد 151ذكور بنسبة 38.3%و243 اناث وهذا ما نلاحظه في هذه السنوات الأخيرة عدد الاناث اكبر من عدد الرجال .أما بالنسبة للخبرة المهنية فتراوحت من سنة واحدة إلى سبعة سنوات بنسبة 22.1%ومن ثمانية سنوات الى خمسة عشرة سنة بنسبة 21.6 %أما فما فوق فكانت النسبة كبيرة حوالي 56.3%

مما يعود بالفائدة على التلاميذ من جهة وعلى الأساتذة الجدد من جهة أخرى في كسب المهارات المعلومات القيمة جرا ء الخبرة في الميدان.

4- أداة الدراسة :

نبين في هذه الخطوة أهم المراحل التي مر بها بناء المقياس والخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الأصلية .مع ذكر أهم المقاييس و القوائم المشابهة التي استند إليها صاحب بناء هذا المقياس .

4-1- تصميم مقياس معايير جودة الأستاذ في بيئته الأصلية

لقد مر تصميم مقياس معايير جودة الأستاذ للباحث للصافي يوسف شحاتة الجهمي بالمراحل التالية :

أ- تحديد المحاور الأساسية للمقياس معايير جودة الأستاذ :

حددت هذه المحاور في الإطار النظري التي ارتبطت بمجودة الأستاذ ، وذلك الدراسات والبحوث السابقة إلى بعض المقاييس العالمية والمحلية ونذكر منها

- قائمة شارلوت دانبلسون 1996 .
- وقائمة المجلس القومي لمعايير وقائمة علي راشد (2002).
- وقائمكة وزارة التربية والتعليم لجمهورية مصر 2003 .
- أهداف مقياس معايير جودة الاستاذة (85) .

ب- أهداف مقياس جودة المعلم:

يهدف المقياس معايير جودة المعلم إلى قياس مدى توفر معايير جودة المعلم لدى المعلمين بالميدان والطلاب المعلمين بمؤسسات تكوين وإعداد المعلمين من أداء أدوارهم بإتقان مع مسايرة التقدم العالمي في هذا المجال.

ج- مقياس معايير جودة المعلم في صورته الأولية:

جاء المقياس الحالي في صورته الأصلية مكونا من خمسة مجالات أساسية تقسمت عليها بنود المقياس كما يلي:

- التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم.
- المادة العلمية.
- إستراتيجيات التعليم والتعلم و إدارة الفصل.
- المجال المهني للمعلم.
- التقويم.

وقد تضمن كل مجال عدة معايير رئيسية بلغت 17معيارا رئيسيا ، واشتمل كل معيار رئيسي على عدة بنود بلغت في مجملها 122معيارا فرعيا .والجدول التالي يوضح توزع بنود المقياس على المحاور الرئيسية له وكذلك الأوزان النسبية لهذه المجالات:

جدول رقم (6) :يمثل أهم محاور المقياس وعدد معاييره الرئيسية وعدد بنوده.

المجال	المعايير الرئيسية	البنود	الوزن النسبي
1 -- التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم .	3	21	% 17.2
2- المادة العلمية	3	18	% 14.7
3- استراتيجيات التعليم و التعلم	5	36	% 29.6
4- المجال المهني للمعلم	3	27	% 22.1
5 -التقويم	3	20	% 16.4
المجمـــــوع	17	122	% 100

4-2-الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة الأصلية:

نتطرق في هذه النقطة إلى الطرق التي اتبعها صاحب المقياس في التأكد من صدق الاختبار وثباته و المعايير التي استخرجها لتفسير نتائجه.

4-2-1 صدق المقياس:

توجد العديد من الأساليب للتحقق من صدق الاختبارات و المقاييس ، ويتحدد هذا الأسلـــوب في ضوء طبيعة الاختبار ، الهدف منه ، الخاصة التي يقيسها الاختبار.

أ. الصدق الظاهري :

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس الحالي تم عرضه في صورته المبدئية في صورة استبانه مكونة من ثلاث مستويات للأهمية (مهمة جدا – مهمة – غير مهمة) على مجموعة من أساتذة المناهج وطرق لتدريس ، وأصول التربية ، وعلم النفس وبعض الموجهين والمعلمين ، لإبداء آرائهم حول

- مدى صلاحية وسلامة صياغة مفردات المقياس.
- درجة أهمية كل مفردة من مفردات المقياس
- مدى شمول المقياس لمعايير جودة المعلم
- إضافة أو تعديل أو حذف أي مفردة من مفردات المقياس
- وقد أشار المحكمون إلى بعض المقترحات والتي أخذها صاحب المقياس بعين الاعتبار وقام بالتعديلات اللازمة.

ب. طريقة التجانس الداخلي

لحساب صدق المقياس بطريقة التجانس الداخلي تم تطبيقه على مجموعة من معلمي التعليم الأساسي و التعليم العام والصناعي بلغ عددهم 395معلم ومعلمة أربع محافظات مصرية والجدول التالي يبين توزيع العينة الأصلية التي طبق عليها المقياس.

جدول رقم ((07) : يمثل توزيع عدد أفراد عينة التقنين الأصلية حسب المناطق

المرحلة المحافظة	التعليم الأساسي	التعليم العام	التعليم الصناعي	المجموع
البحيرة	**47**	**29**	**53**	**129**
الاسكندرية	**23**	**22**	**32**	**77**
الغربية	**31**	**18**	**39**	**88**
السويس	**33**	**27**	**41**	**101**
المجموع	**134**	**96**	**165**	**395**

تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية ، spssلحساب التجانس الداخلي للمقياس وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل مفردة من مفردات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس لجميع أفراد العينة ويظهر الاتساق الداخلي للمقياس كأحد النواتج عند حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ألفا(α) لكرونباخ.

تبين أن قيم معاملات ارتباط المفردات مع الدرجة الكلية للمقياس تراوحت بين (0.64- ،0.28)

ويلاحظ أن جميع القيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة0.05) (مما يؤكد صدق مقياس معايير جودة الأستاذ.

5- ثبات المقياس

لحساب ثبات مقياس معايير جودة المعلم تم تطبيقه على مجموعة من معلمي التعليم الأساسي و العام و التعليم الصناعي وبلغ عدد أفراد العينة 395 معلما و معلمة من أربع محافظات مصرية ، حيث تراوحت خبراتهم بين (2- 25) عاما وتباينت مؤهلاتهم بين دبلوم المعلمين و دبلوم الدراسات التكميلية و بكالوريوس التربية ، و بكالوريوس التعليم الصناعي.

تم حساب ثبات المقياس باستخدام معادلة ألفا "كرونباخ" عن طريق البرنامج الإحصائي ، spss ويتميز معامل ألفا بأنه يعطي درجة ثبات المقياس في حالة حذف كل مفردة من مفردات الاختبار ، بالتالي فمن الممكن حذف أي مفردة تؤدي إلى انخفاض معامل الثبات للمقياس ،كما يعطي أقل معامل ثبات للمقياس ومن ثم يمكن الاعتماد عليه لحساب ثبات المقياس الحالي ، والجدول الأتي يبين قيمة معامل ألفا لثبات مقياس معايير جودة المعلم.

-جدول رقم (08) : يبين قيمة معامل ألفا لكرونباخ لعينة التقنين الأصلية

قيمة معامل ألفا	الانحراف المعياري	التباين	متوسط الدرجة على المقياس	عدد مفردات المقياس	عدد المعلمين
0.95	31.62	981.7	283.4	122	395

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس معايير جودة المعلم هي(0.95) وهي قيمة ثبات مرتفعة ، و بالتالي يمكن الاعتماد عليه في قياس جودة المعلم .

6- تعليمات التطبيق ومعايير التصحيح و الأداء

يتكون مقياس معايير جود ة المعلم من 122بند ضمن خمسة مجالات أساسية: وهي التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم، المادة العلمية ، إستراتيجيات التعليم والتعلم ، والمجال المهني للمعلم ، والتقويم و يتضمن كل معيار رئيسي عدة معايير فرعية.

عند تطبيق المقياس يجب الإشارة بوضوح إلى أن الهدف من هذا المقياس هو قياس مدى توفر متطلبات جودة المعلم لديك . ويمكن أن يستخدم المقياس المعلم بنفسه أو يقوم أحد الزملاء بتطبيقه علىالمعلم.

توجد تعليمات التطبيق على ورقة الإجابة مع إعطاء مثال لكيفية الإجابة مع الإشارة إلى أن ليس بين البنود ما يصنفها إلى بنود ذات إجابات صحيحة و أخرى خاطئة ولكن تتعلق بتقدير المعلم لمدى استعماله و إتقانه للمعيار ، كما تم الإشارة أيضا إلى عدم ترك أي بنود من دون إجابة وتتم الإجابة من خلال ثلاث مستويات للمقياس و نذكرها كما يلي:

- **المستوى المنخفض:** أن البند لا ينطبق عن المعلم البتة أو نادرا (وتعني أن المعلم يقوم بهذا الأداء نادرا أو لا يقوم به أبدا)

- ***U*المستوى المتوسط*U*** :أن البند ينطبق على المعلم بدرجة متوسطة (ويعني أن المعلم يقوم بهذا الأداء أحيانا)
- ***U*المستوى المرتفع*U*** : أي أن البند ينطبق على المعلم بدرجة مرتفعة (وتعني أن المعلم يقوم بهذا الأداء دائما .

ولكل مستوى من المستويات السالفة الذكر درجة معينة :

بدرجة منخفضة = درجة واحدة

بدرجة متوسطة = درجتان

بدرجة كبيرة = ثلاث درجات ، وبهذا تكون الدرجة الكلية للمقياس 366درجة .

7- الأدوات الإحصائية المستخدمة:

لضمان التحليل الإحصائي للبيانات التي حصلنا عليها بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة قمنا الباحث بتفريع النتائج في برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية النسخة 17 spss وكذلك برنامج ، Excel تم هذا بعد ترميز استجابات الأفراد حسب مستويات الأداء المطروحة في المقياس قمنا باستعمال الأساليب الإحصائية التالية:

- حساب المتوسط الحسابي، الوسيط، الانحراف المعياري، التباين، معاملي الإلتواء والتفلطح.
- حساب معامل الالتواء للكشف عن إعتدالية توزيع درجات الأفراد.
- حساب قيمة الثبات عن طريق معامل التجزئة النصفية لسبيرمان براون وكذلك معامل الاتساق الداخلي ألفا لكرونباخ.
- حساب مؤشرات الصدق عن طريق حساب معامل الارتباط "بيرسون " بين البنود ودرجة لأبعاد
- وكذلك الأبعاد فيما بينها و الدرجة الكلية لكشف صدق التكوين الفرضي.

تمهيد:

تمثل نتائج البحث غاية البحث العلمي ، فعلى أساسها تصاغ أهداف البحث وتتحدد أهميتها كما أنها أساس الأبحاث العلمية المستقبلية التي تهتم بنفس الظـــاهرة موضـــوع البحث، وكمـــا هو معلـــوم في أبجديات البحث العلمي فان كلما كانت نتائج البحث أكثر مصداقية في التعبير عن الظاهرة كلما كانت أكثر قابلية للاستخدام والتطبيق على أرض الواقع ، وذلك من خلال قابليتها للتعميم على الظواهر المماثلة أو المشابه ، ومنها إمكانية تحقيق مبدأي التنبؤ و التحكم واللذان يعدان غاية المعرفة العلمية التي تستهدف حل المشكلات التي تواجه الإنسان في حياته اليومية.

1- تحليل و مناقشة النتائج

تتناول هذه الدراسة محاولة لاستخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة الأستاذ على عينة من أساتذة الطور الابتدائي .وذلك من خلال التحقق من صدق و ثبات المقياس و إعادة استخراج معايير للأداء على عينة البحث التي بلغ عدد أفرادها 394 فردا بعد الانتهاء من تطبيق المقياس ثم تصحيح و استخراج البيانات الخاصة بالدراسة ثم إجراء التحليل الإحصائي ألازم للكشف عن الخصائص السيكومترية و استخراج معايير الأداء و فيمايلي عرعرض لنتائج الفرضيات التي توصل إليها الباحث :

بعد القيام بإجراءات الدراسة قام الباحث بتحليل النتائج و التعليق عليها للتحقق من الفرضيات التي وضعها وكان ذلك كالأتي :

في البداية قمنا بدراسة خصائص توزيع أفراد العينة من خلال لمقاييس النزعة المركزية و التي تفيد في التعرف على خصائص المجموعة ومدى تماثلها كذلك عرض مقاييس التشتت و التي تدلنا على مدى انتشار الدرجات حول المركز و التي نلخصها في الجدول التالي :

جدول رقم (9) قيم مقاييس النزعة المركزية والتشتت لدرجات أفراد العينة

مقياس النزعة المركزية والتشتت	القيمة
عند أفراد العينة	394
المتوسط الحسابي	319.85
الوسيط	351
المنوال	311
الانحراف المعيار	25.11
التباين	630.81
الالتواء	0.00
التفلطح	1.17

تهدف هذه الخطوة إلى التعرف على خصائص توزيع درجات إفراد العينة و من ثم وصفها و بدراسة الجدول رقم (9).يظهر آن قيمة المتوسط الحسابي بلغت (319.85) وهي قيمة اقل بقليل من الوسيط و التي بلغت (351) و اقل من المنوال الذي بلغ (311) عند دراسة اعتدالية توزيع درجات الأفراد نجد أن توزيع معتدل يميل إلى التفلطح بقيمة 1.17- وهي قيمة مقبولة لتراوحها بين 3-و +3 توفر هذه خاصية اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة يسمح لنا بإجراء العديد من التحليلات الإحصائية البارامترية

1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى و تحليلها :لا يحتفظ مقياس جودة الأستاذ بدرجة ثبات تتلاءم وخصائص المقياس الجيد بعد تطبيقه على عينة الدراسة

- الاختبارات المقننة تتطلب معاملات ثبات لا تقل عن (0.85) و ذلك عندما تكون القرارات على مستوى الأفراد أما على مستوى الجماعات فيقبل معامل ثبات (0.65).

- معاملات ثبات الاختبارات التحصيلية المقننة يجب أن لا تقل عن (0.85) بينما يمكن ان تقل على ذلك في اختبارات الشخصية .

– الاختبارات التحصيلية و التي لا يراع في تطبيقها الخطوات التي يتم مراعاتها في الاختبارات المقننة معظمها تتراوح معاملات ثباتها بين(0.40–0.20) ونادرا ما تصل الى (0.60) .(عودة احمد :1998)

و بالنظر الى كل هذه المعطيات ارتاى الباحث قبول معامل الثبات (0.65) كال قيمة في جميع الطرق التي اعتمدها لتحديده

ا–معامل الثبات الفا لكرونباخ :

يعتبر معامل الفا لكرونباخ الذي يرمز له بالرمز ( ) من اهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبارات ويربط ثبات الاختبار بثبات بنوده .فازدياد قيمة تباينات البنود بالنسبة الى التباين الكلي يؤدي الى انخفاض معامل الثبات و انحفاضها اي تجانسها يؤدي إلى ارتفاع معامل الثبات .

و يستخدم بكثرة في المقاييس و الاختبارات التي تكون تدريجاتها اكثر من ثنائية ومن هذا المنطلق استخدمنا معامل الاتساق الداخلي (ألفا) لكرونباخ لحساب درجة الثبات نظرا لان المقياس الذي نعمل عليه ثلاثي التدريج (بدرجة منخفضة –متوسطة –كبيرة) حيث قمنا بحساب قيمة الفا لكل بعد من الابعاد الخمسة المكونة للمقياس و ذلك بالاستعانة بالحزمة الإحصائيSPSS V20بعد تحديج نوع معامل التجانس الداخلي المناسب وذلك من خلال المعطيات النظرية للمقياس و الجدول التالي يبين أبعاد المقياس و قيمة (ألف) لكل واحد منها

جدول رقم (10) يوضح قيم الفا كرونباح لابعاد المقياس .

رقم البعد	أبعاد المقياس	التباين	قيمة α
01	التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم	30.34	0.22
02	المادة العملية	30.53	0.84
03	استراتجيات التعليم والتعلم	54.89	0.58
04	المجال المهني للمعلم	26.32	0.79

05	**التقويم**	**34.28**	**0.89**
06	**المقياس الكلي**	**630.96**	**0.91**

الملاحظ من خلال القيم المعروضة في الجدول رقم (10) أن معامل الثبات باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ كان مقبولا حيث تراوح بين (0.22) و(0.89) لأبعاد المقياس الخمسة أما المقياس ككل فبلغ (0.91) عندما نفصل في أبعاد المقياس نجد أن البعد الأول بلغ معامل ألفا لهذا البعد (0.22) وهي منخفضة نوعا ما مقارنة بالأبعاد الأخرى و كذلك مقارنة مع قيمة ألفا للمقياس .أما البعد الثاني فبلغ معامل ألفا (0.84) وبلغ معامل ألفا للبعد الثالث (085) .

إن الحصول على قيم جيدة لألفا كرونباخ دليل على الاتساق و الترابط الجيد بين بنود كل بعد مما يدل على ثبات المقياس و هذا ما يشير إليه (علام :2000) ويرى الباحث أن قيمة ألفا للمقياس الحالي عالية جدا وهي اقل قيمة للثبات يمكن أن يحصل عليها المقياس .

ب –التأكد من الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

تعتمد هذه الطريقة على تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين بعد تطبيقه على مجموعة واحدة وهناك عدة طرق للتجزئة الاختبار فقد نستخدم النصف الأول مقابل النصف الثاني أو البنود الفردية في مقابل الزوجية و بتجزئة الاختبار إلى نصفين نكون قد تحصلنا على مجموعتين من الدرجات بعد ذلك نحسب معامل الارتباط بيرسون بين النصفين و في هذه الحالة نحصل على معامل ثبات النصف الأول فقط مما يتطلب تعديل هذا المعامل وتصحيح طول الاختبار ككل .

توجد العديد من معادلات تصحيح الطول و أشهرها سيبرمان براون ،جثمان، .رولون. استخدم الباحث معادلة سيبرمان براون لتصحيح الطول نظرا لتجانس نصفي الاختبار و ذلك بعد التأكد من افتراض تجانس نصفي المقياس عن طريق حساب النسبة الفائية بين نصفي المقياس و التي بلغت ( )

عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01) وهي دالة لان قيمة –ف– دالة عند مستوئ اقل من (0.05) و بعبارة اخرئ يمكننا القول أن نصفي المقياس متجانسين .بعد ذلك قسمنا المقياس الى نصفين متساويين .الأول الفقرات الفردية من البند (1) إلى البند (61) و النصف الثاني الفقرات الزوجية من البند(62) إلى البند (122) ثم معالجة البيانات بواسطة برنامج التحليل الإحصائي SPSS رقم 20 والذي اظهر النتائج المبينة في الجدول رقم (10) وعليه كانت النتائج كالآتي:

جدول رقم(11) يوضح نتائج حساب ثبات مقياس جودة الأستاذ عن طريق التجزئة النصفية

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
المقياس ككل	**0.93**	**0.95**

يتضح من الجدول رقم (11) أن معامل الثبات لنصفي الإستبيان يساوي(0.93) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي(0.95).

بعد عرض نتائج التحليل الإحصائي يمكن الاستنتاج أن معاملات الثبات باستخدام طرق مختلفة جاءت مرتفعة مم يمكنا القول أن المقياس يتمتع بمؤشرات تسمح لنا بتطبيقه على البنية الجزائرية

1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية وتحليلها :لا يحتفظ مقياس معايير جودة الأستاذ بمؤشرات صدق تتلاءم و خصائص المقياس الجيد بعد تطبيقه على عينة الدراسة .

يعتبر الصدق أهم شرط يجب أن يتوفر في الاختبارات حيث يمدنا بمؤشر مباشر على مدى صلاحية الاختبار لقياس احد المتغيرات و إلى إي مجال يؤدي الاختبار عمله كما يجب .حدد ثلاث طرق للتأكد من صدق الاختبارات و هي صدق المضمون.الصدق المرتبط بالمحك. وصدق المحتوى من طرف الرابطة الأمريكية لعلم النفس .

وللتحقق من الفرضية الثانية قام الباحث باستخدام العديد من الطرق الشائعة في التأكد من صدق الاختبارات ونعرض نتائج الصدق كما يلي :

صدق التكوين الفرضي :

قام الباحث باستخراج دلائل صدق التكوين الفرضي للمقياس وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة و البعد الذي تنتمي اليه و ذلك بالنسبة لجميع افراد العينة و الجدول رقم (11) يوضح معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و البعد الذي تنتمي اليه :

جدول رقم (12) قيم كل ارتباطات بنود كل محور و الدرجة الكلية للمحور باستخدام معامل الارتباط بيرسون : هذا الجدول عدله حسب الورقة فهو غير منظم

التقويم	الاستمارة	مهنية الاستاذ	الاستمارة	الاستراتيجيات
,634**	,290**	,092	,682**	,761**
,000	,000	,069	,000	,000
394	394	394	394	394
,434**	,215**	,206**	,430**	,509**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,180**	,361**	,358**	,659**	,674**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,805**	-,336**	-,315**	,339**	,553**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,641**	,177**	,266**	,292**	,562**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,527**	,534**	,586**	,348**	,521**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,364**	,361**	,358**	,717**	,774**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,765**	,361**	,358**	,565**	,739**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,500**	,508**	,442**	,142**	,289**
,000	,000	,000	,005	,000
394	394	394	394	394
,524**	,336**	,170**	,515**	,545**
,000	,000	,001	,000	,000
394	394	394	394	394
,744**	,420**	,264**	,519**	,704**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,866**	,336**	,170**	,326**	,452**
,000	,000	,001	,000	,000
394	394	394	394	394
,089	,358**	,213**	,279**	,572**
,079	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,649**	,232**	,261**	,383**	,472**
,000	,000	,000	,000	,000
394	393	393	394	394
,868**	,270**	,305**	,711**	,713**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,835**	,361**	,358**	,286**	,544**
,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394
,575**	,350**	,350**	,170**	,366**
,000	,000	,000	,001	,000
394	394	394	394	394
,079	,232**	,260**	,173**	,348**
,115	,000	,000	,001	,000
394	393	393	394	394

الاستمارة	المادة العلمية
,292**	,270**
,000	,000
394	394
,467**	,819**
,000	,000
394	394
,569**	,578**
,000	,000
394	394
-,327**	,067
,000	,182
394	394
,212**	,216**
,000	,000
394	394
,173**	,629**
,001	,000
394	394
,741**	,579**
,000	,000
394	394
,311**	,543**
,000	,000
394	394
,505**	,670**
,000	,000
394	394
,557**	,871**
,000	,000
394	394
,497**	,756**
,000	,000
394	394
,233**	,683**
,000	,000
394	394
,611**	,681**
,000	,000
394	394
,550**	,718**
,000	,000
394	394
,270**	,445**
,000	,000
394	394
,444**	,671**
,000	,000
394	394
,650**	1
,000	
394	394
1	,650**
	,000

الاستمارة	التخطيط
,351**	,412**
,000	,000
394	394
,313**	,600**
,000	,000
394	394
-,199**	,151**
,000	,003
394	394
,108*	,522**
,033	,000
394	394
-,083	,533**
,101	,000
394	394
,307**	,445**
,000	,000
394	394
,355**	,556**
,000	,000
394	394
,051	,398**
,309	,000
394	394
-,194**	,336**
,000	,000
394	394
,595**	,540**
,000	,000
394	394
,490**	,692**
,000	,000
394	394
,206**	,419**
,000	,000
394	394
-,166**	,276**
,001	,000
394	394
,039	,202**
,437	,000
394	394
-,309**	,242**
,000	,000
394	394
,095	,526**
,059	,000
394	394
,269**	,358**
,000	,000
394	394
,547**	,563**
,000	,000
394	394

من الجدول رقم (12) يتضح ان قيم معامل الارتباط بين درجات البنود ودرجة البعد الذي تنتمي اليه تراوحت من (0.15) إلى(0.68) وجميعها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01 .

نلاحظ أن اغلب ارتباطات بنود المقياس بالدرجات الكلية للإبعاد و الدرجات الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (0.01) هذا ما يؤكد لنا تماسك بنود و إبعاد المقياس و ان اغلب البنود الخاصة بكل بعد لها القدرة على تمثيل البعد الذي تقيسه مما يمكن بند المقياس من قياس خاصية واحدة هي جودة الأستاذ.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين الإبعاد الخمسة المكونة للاختبار فيما بينها ثم حساب معاملات الارتباط بين إبعاد المقياس و الدرجة الكلية للمقياس و الجدول التالي يبن ذلك .

جدول رقم (13) قيم الارتباطات بين محاور المقياس باستخدام معامل الارتباط بيرسون .

الأبعاد	التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم	المادة العلمية	إستراتجيات التعليم والتعلم	المجال المهني للأستاذ	التقويم	الدرجة الكلية
التخطيط لعمليتي التعليم والتعلم	/	0.46**	066**	0.74**	0.63**	0.85**
المادة العلمية	0.46**	/	0.67**	0.65**	0.14**	0.70**
إستراتجيات التعليم والتعلم	0.67**	0.68**	/	0.82**	0.56**	0.91**
المجال المهني للأستاذ	0.74**	0.65**	0.82**	/	0.67**	0.93**
التقويم	0.64**	0.14**	0.56**	0.67**	/	0.73**

أظهرت مصفوفة الارتباطات بين إبعاد المقياس فيما بينها و مع الدرجة الكلية قيم ارتباط مقبولة و دالة إحصائيا في مجملها عند مستوى الدلالة 0.01 وتراوحت بين (0.70-0.93) و هذا ما يدل على وجود

درجة مقبولة من الاتساق الداخلي و الذي يعتبر مؤشرا يعتمد به في الاستدلال على صدق التكوين الفرضي للمقياس بمعنى بنود المقياس تقيس خاصية جودة الأستاذ فقط .وقد حصلنا على أعلى معامل ارتباط بين بعدي المجال المهني وإستراتجية التعليم والتعلم (0.82) أما الارتباطات بين أبعاد المقياس ،

و الدرجة الكلية فقد كان أعلى ارتباط بين بعد المجال المهني للأستاذ الدرجة الكلية بواقع (0.93) أما ادني ارتباط فكان بين بعد المادة العلمية و التقويم بواقع (0.15) .

نفسر قيم الارتباطات المرتفعة التي حصلنا عليها بنون درجة كل بند لها دور أساسي في تحديد درجة الفرد و كذلك درجة كل بعد له علاقة ارتباط كبيرة بالدرجة الكلية لكل فرد في المقياس حيث يمكن أن نستنتج من هذا الترابط أن جميع بنود المقياس قادرة على تمثيل جوانب معايير جودة الأستاذ و تشكيل أبعاد المقياس للمعايير الرئيسية لجودة الأستاذ .

ج- الصدق التميزي للمقياس(المقارنة الطرفية):تعتمد نظرية الصدق على مجموعة الأسس ومن أهمها قدرة الاختبار على التميز بين الأفراد في طرفي القدرة التي يقيسها (الإفراد ذوي الأداء القوي ، الإفراد ذوي الأداء الضعيف). وتقوم هذه النظرية على مقارنة متوسط درجة الافراد ذوي الأداء المرتفع بمتوسط درجات أفراد الأداء المتدني في نفس الميزان بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار.

للتأكد من الصدق التمييزي قام الباحث قام الباحث بترتيب الدرجة الكلية لافراد العينة على المقياس بشكل تصاعدي ثم حساب ما يقابل نسبة 27% من عدد أفراد العينة والبالغ 394 فردا أي 106 فردا بعد ذلك حدد الباحث 106 فرد ذوي الأداء القوي و106فردا ذوي الأداء الضعيف ، ثم حساب الفروق بين درجات المجموعتين بواسطة اختبار "ت" للفروق بين مجموعتين مستقلتين ومتساويتين أي أنهم مختلفون لكن متساوون في العدد وقبل حساب قيمة "ت" يجب التأكد من افتراض تجانس تباين العينتين بحساب النسبة الفائية "ف" = التباين الكبير /التباين الصغير.

وقد أظهرت نتائج الاختبار "ليفنز"الذي نستعمله للتعرف على درجة التجانس التباين أن قيمة "ف" بلغت 1.85 وكانت هذه القيمة دالة عند مستوى 0.82 وأعلى من مستوى الدلالة يمكن أن نقبله وهو 0.05، إن تحصلنا على قيمة "ف" عند مستوى دلالة أكبر من 0.05 يقودنا للقول أن تباين العينتين المتجانستين وهو ما يجبرنا على الاعتماد على نتائج اختبار "ت" في حالة تجانس تباين ألعنتين إلا ان شرط تساويالتباينات يمكن تجاوزه عند تساوي عدد إفراد العينة كمايذكر(صلاح الدين، 303:2000).

في الخطوة الثانية قام الباحث بحساب الفروق للتعرف على وجود فروق بين درجات الأفراد الأقويـاء والضعفـــاء من عدمه.

جدول رقم (14) يبن نتائج اختبار ليفنز لتجانس التباين وقيمة "ت".

المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	تجانس التباين	مستوى الدلالة	قيمة"ت"	مستوى الدلالة	درجة الحرية
الأداء القوي	106	353.8	8.08	1.85	0.82	-2.576	0.01	210
الأداء الضعيف	106	293.07	5.95					

من خلال النتائج المبين في الجدول يظهر ان مجموعة الأداء القوي بلغ متوسط حسابي بدرجاتها 353.80 وبانحراف معياري قدره 8.08 اما المتوسط الحسابي ذوي الأداء الضعيف فبلغ 293.07 بانحراف معياري قدره 5.95 ان استخدام اختبار "ت" بدلالة الفروق يتطلب التأكد من تجانس افراد العينة المستخدمة حيث بلغت قيمته 1.85 عند مستوى دلالة 0.82 وهو اكبر من ادني مستوى الدلالة مقبول 0.05 مما يحيلنا للقول ان تباين العينين متساوي وهذا يؤكد الأداء القوي والأداء المتدني متجانسين عند حساب قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات للعينتين فقد بلغت 2.576- عند مستوى الدلالة 0.01 ودرجة حرية 210 وهذا ما يؤكد فروق ذات دلالة بين متوسطات –درجات العينة ذوي الأداء المرتفع والأداء

المتدني ومن هما نستنتج ان افراد العينة توزعوا على طرفي السمة التي يقيسها المقياس يجعلنا نقول ان المقياس له القدرة على التميز بين طرفي السمة وعلى هذا الأساس يمكن ان نعتبر المقياس يتمتع بصدق تمييزي مقبول بحيث يمكن الاعتماد عليه بين الأساتذة الذين يتمتعون بجودة جيدة وذوي الأداء المتدني .

من خلال نتائج صدق المقياس بأسلوبين، مختلفين صدق التكوين الفرضي والصدق التمييزي تمتع المقياس بدرجة صدق مقبولة مما يؤكد لنا وجود مؤشرات صدق مقبولة تسمح لنا بتطبيق المقياس على البيئة الجزائـرية.

الخاتـــــمة :

في ضوء دلالات الصدق والثبات يمكن القول إن مقياس معايير جودة الأستاذ يتسم بخصائص سيكومترية جيدة تجعله أداة موثوقة يمكن استخدامها لقياس جودة الأستاذ، لما له أهمية تنعكس على العملية التعليمية التعلمية وما تؤديه من دور في تشخيص وعلاج ضعف الجودة لدى أساتذة المرحلة الابتدائية، مما يساعد الأساتذة على القيام بدورهم على أكمل وجه لتحقيق الجودة الشاملة، مما ينعكس على العملية التعليمية برمتها، وضمن هذه الرؤية يوصى الباحث بأن تقوم مديريات التربية بتطبيق المقياس والإفادة من نتائج التطبيق في تحديد العوامل التي تسهم في تعزيز معايير الجودة عند أساتذة المرحلة الابتدائية مع البيئة المدرسية.

التوصيات :

لمواجهة العصر بتحدياته ومتغييراته التكنولوجية والعلمية والمعلوماتية والثقافية وجب وضع سياسات واستراتجيات وبرامج وخطط ومشروعات ذات جودة عالية ، ولذلك يجب التفكير في :

-تطبيق الاختبارات والمقاييس المعيارية لقياس أداء المؤسسات لقياس جودة التعليم.

- استخدام أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي من قبل الباحثين لاستكشاف معايير ومقاييس جديدة على البيئة الجزائرية تهدف إلى الجودة الشاملة.

قائمة المراجع :

1-احمد زكي بدوي .معجم مصطلحات العلوم الادارية ط2.دار الكتاب المصري القاهرة ،1994،ص335

2-احمد محمد عبد الخالق "قياس الشخصية "،منشورات جامعة الكويت ،لجنة التاليف و التعريف و النشر الطبعة الاولى ،الكويت ،(1996) .

3-ابوعلام القياس التقويمي التربوي و النفسي ط1 دار الفكر العربي القاهرة .2000،ص117.

4-د/ محمد ابو هشام حسن 2006

5-محمد الانصاري 2000 فياس الشخصية ، دار الكتاب الحدس الكويت ص123 .

6-احمد محمد خالف 1996 قيس الشخصية ط1 جامعة الكويت ص46 .

7-عباس محمود القياس النفسي (نظرية و تطبيق) دار الفكر العربي ص59 .

8-عبد السميع محمد 2008 .

9- استاذ الدكتور عيد ابو المعاطي الدسوقي ،المركز القومي للبحوث التربوية و التنمية 2010 .ص37 .

10- ربئ حجاوي (2017) ص12 مجلة

11-نجيب سليم 2015.ص20،مجلة تعليم جديد اخبار و تقنيات التعلم .

12-دكتور محمد عطوة محمد ،استاذ ورئيس قسم اصول التربية كلية التربية استراتجيات الجودة في التعليم –جامعة المنصورة 4.فبراير 2017.ص.12

13-دكتور هشام فتوح عناني دكتوراه الفلسفة في التربية كلية التربية جامعة المنصورة الاسكندرية.

14-استاذ الدكتور ابو المعاطي الدسوقي المركز القومي للبحوث التربوية 2010.ص45 .

15-استاذ الدكتور ابو المعاطي الدسوقي المركز القومي للبحوث التربيوية 2010.ص75 .

16-معمرية بشير اساسيات القياس النفسي و تصميم ادواته دار الخلدونية ،الجزائر (2012) .

17-صلاح الدين علام القياس و التقويم النفسي و التربوي دار الفكر العربي الطبعة الاولى القاهرة (2000) .ص157 .

18-صلاح الدين علام القياس و التقويم التفسي و التربوي دار الفكر العربي الطبعة الاولي القاهرة (2000) ص303 .

19-عبد السميع محمد مصطفى و اخرون "الجودة في التعليم نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير "تقرير المركز القومي للبحوث التربوية والمكتب الاقليمي لليومسكو القاهرة مصر (2008) .

20-اماني بنت محمد بن اماني قليوبي "مدى قيام عضوات هيئة التدريس في جامعة ام القرى بهامهن التربوية في ضوء معايير الجودة الشاملة ،اطروحة دكتوراه غير منشورة جامعة ام القرى مكة المكرمة المملكة العربية السعودية ،(2011) .

21-احمد ابراهيم احمد "الجودة الشاملة في الادارة التعليمية و المدرسية"دار الوفاء للطباعة و النشر الاسكندرية مصر (2003) .

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مستغانم: في 2018/06/03

الى السيد: مدير المكتبة مستغانم

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر تخصص تحليل معطيات الأتية أسماؤهم، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لبعض معايير مقياس جودة الأستاذ بـ(المكان) مستغانم من 2018/06/05 الى 2018/06/15 .

الطالب (ة):

1- ليمين يسين لحسن

2. .....

3. .....

4. .....

الأستاذ المؤطر:

د. فوغيش

تقبلوا سيدي فائق الاحترام و االتقدير

المؤسسة المستقبلة

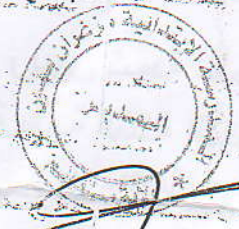
رئيس شعبة علم النفس

السيد: عمار ميلود

رئيس شعبة علم النفس

إمضاء: صايم عبد القادر

بن تني الـ ـي



خليفة سليمان

إمضاء

بن

بن زيدان بن فغلو

أخي الأستاذ / الأستاذة السلام عليكم

قصد القيام بدراسة علمية حول معايير جودة الأستاذ، نضع بين يديك مجموعة من الأسئلة

يرجى منك الإجابة عليها بكل صراحة ومصداقية ، ولا تترك من فضلك أي سؤال بدون إجابة ، مع العلم أن كل الإجابات صحيحة ..... نشكركم لتعاونكم معنا.

البيانات الشخصية :

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر : .....

عدد سنوات الخبرة : .....

المادة التي تدرسها : .....

المؤسسة التي تدرس بها: إبتدائية ☐ إكمالية ☐ ثانوية ☐

المؤسسة التي تكونت بها : الجامعة ☐ المدرسة الوطنية للأساتذة ☐

المعهد التكنولوجي للتربية ☐

المجال الأول : التخطيط

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
(أ) تحديد خصائص واحتياجات الطلاب	1- ألم بخصائص طلابي المختلفة (القدرات ، الاستعدادات ، الميول ، الاتجاهات ...)			
	2-احرص على معرفة اسماء طلابي لمناداة كل طالب باسمه			
	3 – اشجع الطلاب على معرفة اسماء بعضهم لبث روح التعاون والالفة بينهم			
	4-اتفهم الاحتياجات الفردية و الجماعية لطلابي			
	5-اصمم انشطة متنوعة لتلبية احتياجات وميول الطلاب			
	6-اشجع طلابي على التفكير و التامل في حياتهم لتحقيق اهدافهم وميولهم			
(ب) تحديد الأهداف التعليمية	7-احدد اهداف تدريس موادتخصصي			
	8-اصوغ اهدافا تعليمية تشجع على العمل التعاوني بالقسم			
	9-احدد الاهداف التعليمية المختلفة –وجدانية –معرفية-مهارية			
	10-اصوغ اهداف تعليمية تتطلب تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب			
	11-اشرك طلابي في تحديد الاهداف التعليمية للمادة			
	12-اصوغ اهدافا تعليمية تتطلب تنمية حل المشكلات لدى الطلاب			
	13-اصمم انشطة تعليمية تسهم في تحقيق الاهداف التعليمية			
(ج) تصميم مواد الأنشطة التعليمية				
	14-اعد انشطة تعليمية تشجع الطلاب على العمل الداتى			
	15-اصمم انشطة تشجع العمل التعاوني			
	16-اعد مواد تعليمية مناسبة للاجهزة التعليمية			
	17-ابتكر شفاقيات منسقة وغير مزدحمة بالمعلومات			
	18-اعد تقارير للطلاب حول الاهداف السلوكية و العناصر الاساسية للدرس			
	19-اضع تقارير للطلاب حول نظريات عمل الاجهزة و الالات المختلفة و اعطالها و كيفية اصلاحها			
	20- أصوغ أهدافا تعليمية ملائمة لإحتياجات الطلاب			
	21-أزود الطلاب بمعلومات إرشادية تساعدهم بشكل فعال في الإستفادة من مصادر المعلومات بالمكتبة.			
	22- أضع تقارير تفصيلية بالمراجع والكتب اللازمة لمساعدة الطلاب في إيجاد مصادر متنوعة للتعلم.			

المجال الثاني: المادة العلمية .

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الأداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة منخفضة
(أ) التمكن من المواد العلمية	23احلل مواد تخصصي الى الجوانب التعليمية المختلفة – مهارات –مفاهيم –تعميمات			
	24اطبق المبادئ الاساسية بمواد تخصصي بطريقة علمية صحيحة			
	اوظف مواد تخصصي في مواقف طبيعية بالحياة العملية			
	26- اربط معلومات الطلاب التي سبق تعلمها بالمعلومات الجديدة بالمادة			
	27 - احدد انسب طرق التدريس التي تناسب مع جوانب التعلم المختلفة بالمادة			
	28- ابتكر وسائل و انشطة تعليمية لتسيير تعلم المادة			
(ب) المتابعة المستمرة لما يستجد في المادة العلمية	29- اتابع الابحاث العلمية المتعلقة بمواد تخصصي			
	30- اتابع التطورات و المستجدات العالمية في مواد تخصصي من خلال شبكة المعلومات الدولية			
	31- استخدم اسلوب الاستدلال في البحث عن كل جديد و حديث بتخصصي			
	32- اداوم على حضور المؤتمرات و الدورات المتعلقة بتخصصي			
	اساهم بفعالية في الدورات وورشات العمل المتعلقة بتخصصي -33			
(ج) القدرة على ربط المادة العلمية بالمواد الاخرى	34- احدد العلاقة بين اهداف مادتي و اهداف المواد الاخرى			
	35- احدد العلاقة بين المفاهيم بمادتى و المفاهيم التي تتضمنها المواد الاخرى			
	36- احدد العلاقة بين المهارات العقلية و العملية بمادتي و المواد الاخرى			
	37- اطبق المبادئ الموجودة بمواد تخصصي المشكلات المتعلقة بالمواد الاخرى			
	38- احدد العلاقة بين مواد تخصصي و المواد الاخرى			

المجال الثالث:استراتجيات التعليم و التعلم و ادارة الفصل

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الاداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرج منخفضة
(ا) استخدام استراتجيات التدريس و الوسائل و الانشطة التعليمية	39- استخدم اساليب التهيئة المناسبة لاثارة دافعية الطلاب للتعلم			
	40- استخدم استراتيجيات تدريسية متنوعة تلائم مستوى الطلاب ،و تحقق اهداف المادة الدراسية			
	41 اختار انسب طرق التدريس لتنمية التفكير الناقد و حل مشكلات لدى الطلاب			
	42- استخدم انسب الوسائل التعليمية لتحقيق اهداف الدرس ،واثارة انتباه الطلاب ,			
	43-استخدم السبورة المدرسية بكفاءة واتقان			
	44- استخدم الانشطة التعليمية التى تتيح الفرصة للطلاب للابتكار			
	45- اشرف على مشاريع الطلاب الفردية و الجماعية بتقديم التغدية الراجعة و الدعم المعنوي			
	46- استخدم اساليب مناسبة لجدب انتباه الطلاب الى نهاية منطقية للموضوع			
(ب) تهيئة مناخ تعليمي ميسر للتعلم	47- اوفر مناخا داخل القسم يتسم بالاحترام و التعاون			
	48- اتخد القرارات المناسبة حيال السلوك غير المرغوب فيه من الطلاب			
	49- انظم الاجهزة و الالات التعليمية لخلق بنية تعليمية ثرية			
	50 انظم اماكن الطلاب بطريقة سليمة تسمح لكل طالب بالاستفادة			
	51- استخدام اساليب ضبط القسم التي توجه الضبط الداتي			
	52- اشجع المسؤلية الفردية و الجماعية لدى الطلاب			
	53- اتابع التقدم العلمي لكل طالب باهتمام			
(ج) استخدام أساليب متنوعة لإثارة دافعية الطلاب ومراعاة الفروق الفردية	54- اغير في نبرات صوتي لجدب انتباه الطلاب			
	55- انظم بيئة الفصل الطبيعية بحيث تسمح بالتفاعل الصفي الناجح			
	56- انوع في استخدام التلميحات-الايماءات –اللفظية وغير اللفظية لاثارة دافعية الناجح			
	57- اقسم الطلاب داخل القسم على مجموعات وفق استعداداتهم وقدراتهم			
	58- استخدم مثيرات تراعي الحواس المختلفة للطلاب			
	59- اوزع الانشطة و المهام والواجبات المنزلية			
	60- أتيح الفرصة لجميع الطلاب لإستغلال قدراتها إلى أقصى حد ممكن			

(د) إدارة الفصل وضبطه	61-أوفر جوا إنفعاليا وإجتماعيا يتسم بالهدوء والنظام داخل القسم			
	62-أتعامل مع جميع الطلاب بالعدل			
	63-أساعدالطلاب على حل مشكلاتهم المختلفة			
	64- أضبط النظام داخل القسم دون تخويف الطلاب			
	65- أشجع الطلاب على المساهمة في حفظ النظام داخل القسم			
	66- أستخدم أساليب تعزيز متنوعة لمواجهة سلوك الطلاب داخل حجرة الدراسة .			
	67-أنظم حجرة الدراسة للتأكد من سلامة الظروف الطبيعية فيها			
(هـ) توجيه الأسئلة والتعامل مع أسئلة الطلاب	68- أوجه أسئلة (واضحة الهدف ، صحيحة اللغة ، جيدة الصياغة) تثير تفكير الطلاب			
	69- أطرح الأسئلة على جميع الطلاب دون تخصيص طالب معين للإجابة عنها			
	70-أوجه أسئلة تقيس مستويات معرفية مختلفة لدى الطلاب			
	71- أقدم تعزيز مناسب لإجايات الطلاب الصحيحة			
	72- أصحح إجابات الطلاب الخاطئة فور حدوثها			
	73-أتقبل أسئلة الطلاب بصدر رحب وأجيب عنها			
	74- أشجع الطلاب على طرح أسئلة جيدة.			

المجال الرابع: المجال المهني للأستاذ

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الاداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرج منخفضة
(أ) أخلاقيات المهنة	75- أتيح فرصا متساوية للتعلم أمام كل الطلاب			
	76- أحترم القواعد والقوانين المنظمة للعمل بالمدرسة.			
	77- أقدر أعمال زملائي ولا أقل من شأنهم			
	78-أتعامل مع زملائي وطلابي بتواضع			
	79- أحقق إتصالا فعالا مع طلابي سواء من خلال البريد العادي أو الإلكتروني أو لوحات الإعلانات			
	80- أشارك في الإجتماعات بفعالية بتقديم إقتراحات وملاحظات بناءة			
	81- أقابل زملائي الجدد بالترحاب والدعم النفسي وتقديم النصيحة			
	82-أحتفظ بالأسرار التي يبوح بها زملائي وطلابي			
	83- أقدم نموذج يحتذى به في الولاء والعطاء للوطن			
	84- أحتفظ بسجلات جيدة ومنظمة			

(ب) السمات الشخصية	85-أتحلى بالخلق الديني والمعاملة الحسنة والصبر والإخلاص في عملي			
	86- أتمتع بالتوافق النفسي مع نفسي ومع مجتمعي			
	87- أحرص على أكون قدوة صالحة في كل سلوكياتي			
	88-أقدر أراء الآخرين وأحترم حقهم في أداء أرائهم حتى لو كان مختلفا لأرائي			
	89- أهتم بمظهري الشخصي بقد الإمكان دون مبالغة			
	90- أحترم طلابي وأعاملهم على أساس قدراتهم وإمكاناتهم			
	91-أستخدم إستراتجيات مناسبة في معالجة تصرفات الآخرين الغير اللائقة			
	92- أعتذر عن أي تصرف خطأ			
	93-أتحدث بلغة عربية سليمة خالية من العيوب وبدون تكلف			
(ج) النمو المهني	94-أشارك بفعالية في إنتاج المواد التعليمية من البيئة المحلية بقدر الإمكان			
	95- أتابع باستمرار كل جديد في ما يتعلق بإعداد الأستاذ			
	96-أحرص على حضور الدورات التدريبية			
	97- أحسن المؤهلات العلمية باستمرار بالالتحاق في برامج الدراسات العليا بمجال تخصصي			
	98- أحدد عناصر القوة لدي وأدعمها وعناصر الضعف وأحللها			
	99-أقتني مراجع العلمية الحديثة			
	100- أتابع كل ما ينشر من أبحاث علمية في مجال تخصصي			
	101-أحرص على الانضمام إلى الجمعيات العلمية والنقابات المهنية المتعلقة بالمعلمين			

.المجال الخامس: التقويم

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الاداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرج منخفضة
(أ) تقويم الطلاب	102-أطبق إختبارا تشخيصيا قبليا لتحديد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلاب			
	103- أعد إختبار تقيس المستويات المعرفية المختلفة			
	104- أستفيد من نتائج التقويم في علاج صعوبات التعلم والخطاء الشائعة لدى الطلاب			
	105- أطبق الإختيارات العلمية لتحديد نقاط القوة والضعف في المهارات العملية			
	106-أقدم التقارير التفصيلية لأولياء الأمور حول نتائج أبناءهم			
	107-أستخدم نتائج التقويم التعزيز المناسب للطلاب			
	108-أراقب الطلاب في الإحتبارات بعدل دون إستفزازهم			
	109-أوفر الهدوء والإلتزام أثناء الإختبار مع عدم السماح بالغش			
(ب) التقويم الذاتي	110- أستخدم أساليب تقويمية مختلفة لتقويم أدائي			
	111- أستفيد من نتائج التقويم الطلاب في تحديد نقاط القوة والضعف في أدائي			
	112-أستفيد من زملائي ورؤسائي في تقويم أدائي			
	113- أصمم أدوات التقويم الذاتي بمشاركة زملائي			
	114-أشجع الطلاب على تقويم أنفسهم وزملائهم			
	115-أحتفظ بسجلات خاصة بتقويم أدائي			
	116-أتقبل التقويم الذي يطرحه علي زملائي في العمل			
(ج) التغذية الراجعة	117-أزود الطلاب بتغذية راجعة مكتوبة ملحقة بالواجب المنزلي حول الأخطاء الشائعة لديهم			
	118-أقدم تغذية راجعة مكتوبة للطلاب عن أعمالهم المصححة			
	119-أزود الطلاب أثناء تنفيذ الدروس للتأكد من مدى تعلمهم للموضوع			
	120-أحلل معلومات تقويم الطلاب لبعضهم لاهتمام للحصول على معدل تقويم لكل طالب			
	121-أتيح الفرصة للطلاب لتقديم تغذية راجعة لزملائهم			
	122-أشرف على الطلاب أثناء تقويم بعضهم لبعض بالقسم			

.المجال الخامس: التقويم

المعايير الرئيسية	المعايير الفرعية	مستوى الاداء		
		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرج منخفضة
(أ) تقويم الطلاب	102-أطبق إختبارا تشخيصيا قبليا لتحديد نقاط القوة ونواحي الضعف لدى الطلاب			
	103- أعد إختبار تقيس المستويات المعرفية المختلفة			
	104- أستفيد من نتائج التقويم في علاج صعوبات التعلم والخطاء الشائعة لدى الطلاب			
	105- أطبق الإختيارات العلمية لتحديد نقاط القوة والضعف في المهارات العملية			
	106-أقدم التقارير التفصيلية لأولياء الأمور حول نتائج أبناءهم			
	107-أستخدم نتائج التقويم التعزيز المناسب للطلاب			
	108-أراقب الطلاب في الإختبارات بعدل دون إستفزازهم			
	109-أوفر الهدوء والإلتزام أثناء الإختبار مع عدم السماح بالغش			
(ب) التقويم الذاتي	110- أستخدم أساليب تقويمية مختلفة لتقويم أدائي			
	111- أستفيد من نتائج التقويم الطلاب في تحديد نقاط القوة والضعف في أدائي			
	112-أستفيد من زملائي ورؤسائي في تقويم أدائي			
	113- أصمم أدوات التقويم الذاتي بمشاركة زملائي			
	114-أشجع الطلاب على تقويم أنفسهم وزملائهم			
	115-أحتفظ بسجلات خاصة بتقويم أدائي			
	116-أتقبل التقويم الذي يطرحه علي زملائي في العمل			
(ج) التغذية الراجعة	117-أزود الطلاب بتغذية راجعة مكتوبة ملحقة بالواجب المنزلي حول الأخطاء الشائعة لديهم			
	118-أقدم تغذية راجعة مكتوبة للطلاب عن أعمالهم المصححة			
	119-أزود الطلاب أثناء تنفيذ الدروس للتأكد من مدى تعلمهم للموضوع			
	120-أحلل معلومات تقويم الطلاب لبعضهم لاهتمام للحصول على معدل تقويم لكل طالب			
	121-أتيح الفرصة للطلاب لتقديم تغذية راجعة لزملائهم			
	122-أشرف على الطلاب أثناء تقويم بعضهم لبعض بالقسم			

إمضاء: بوهني الصادق

إمضاء: صايم عبد القادر

إمضاء
ع. بوضياف

إمضاء المدير
حمدي شريف أحمد

خليفة سليمان

عماري العيد

مدير مدرسة الإبتدائية
بوعودة الحاج

قوعيش جميلي

مديرة المدرسة
إمضاء: ع. بوضياف

إمضاء
ميموني

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مستغانم: في 2018/06/03

الى السيد: مدير المكتبة مستغانم

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر تخصص تحليل مسطيات الأتية أسماؤهم، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي لبعض معايير مقياس جودة الأستاذ بـ(المكان) مستغانم من 2018/06/05 الى 2018/06/15 .

الطالب (ة):

1- ليمر يسين لحمنو

2. .....

3. .....

4. .....

الأستاذ المؤطر:

د: فوغيش

تقبلوا سيدي فائق الاحترام و االتقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علم النفس

السيد: عمار ميلود

رئيس شعبة علم النفس

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 929 / 2018/20.20

مستغانم في: 05 جوان 2018

مدير التربية
إلى
السيد الناظر مفتش إدارة
المدارس الابتدائية
مستغانم

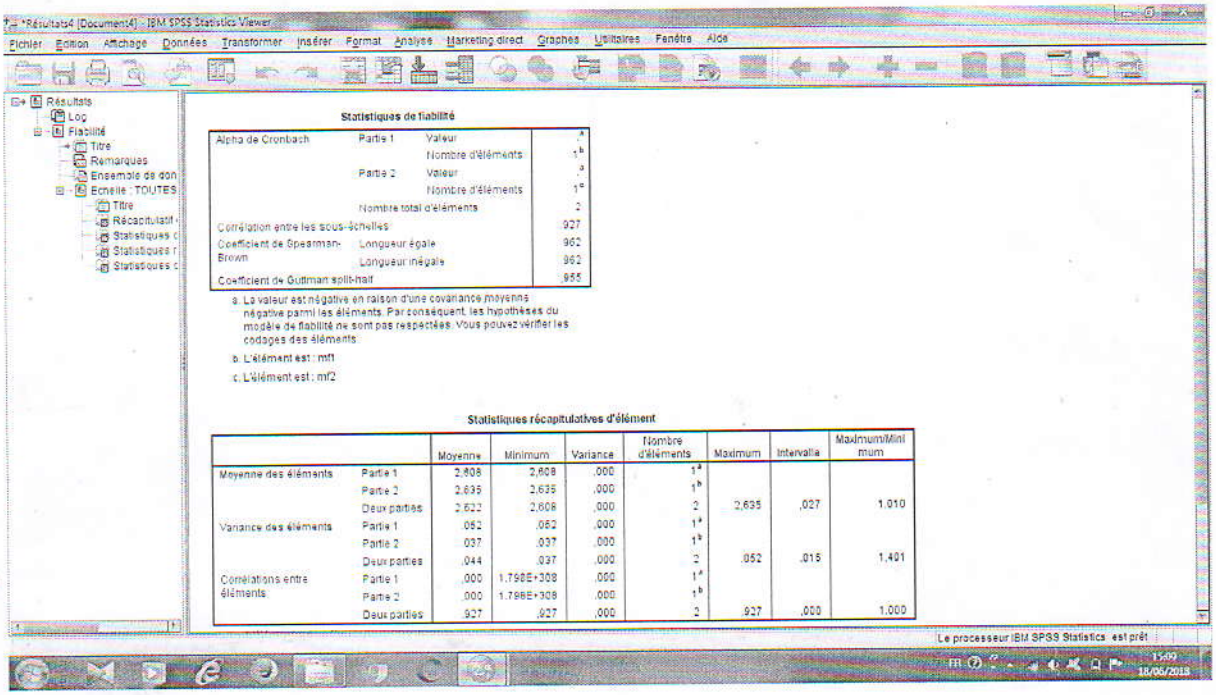
الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني .

يشرفني أن اطلب منكم السماح للطالب(ة)

1. نيمرسيي لخضر
2.
3.
4.

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها تخصص علم النفس

مدير التربية
عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
م. بريكي



Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,a
		Nombre d'éléments	1b
	Partie 2	Valeur	,a
		Nombre d'éléments	1c
Nombre total d'éléments			2
Corrélation entre les sous-échelles			,927
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,962
	Longueur inégale		,962
Coefficient de Guttman split-half			,955

a. La valeur est négative en raison d'une covariance moyenne négative parmi les éléments. Par conséquent, les hypothèses du modèle de fiabilité ne sont pas respectées. Vous pouvez vérifier les codages des éléments.

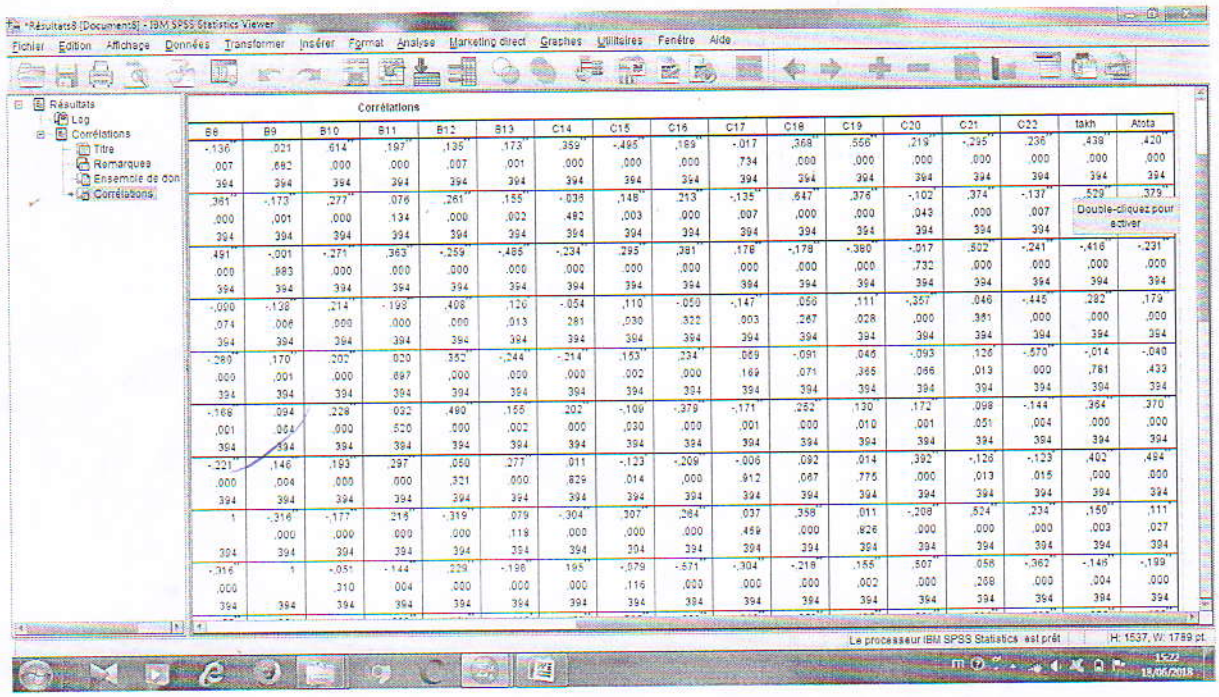
b. L'élément est : mf1

c. L'élément est : mf2

Statistiques récapitulatives d'élément

		Moyenne	Minimum	Variance	Nombre d'éléments	Maximum	Intervalle	Maximum/Minimum
Moyenne des éléments	Partie 1	2,608	2,608	,000	1a			
	Partie 2	2,635	2,635	,000	1b			
	Deux parties	2,622	2,608	,000	2	2,635	,027	1,010
Variance des éléments	Partie 1	,052	,052	,000	1a			
	Partie 2	,037	,037	,000	1b			
	Deux parties	,044	,037	,000	2	,052	,015	1,401
Corrélations entre éléments	Partie 1	,000	1,798E+308	,000	1a			
	Partie 2	,000	1,798E+308	,000	1b			
	Deux parties	,927	,927	,000	2	,927	,000	1,000

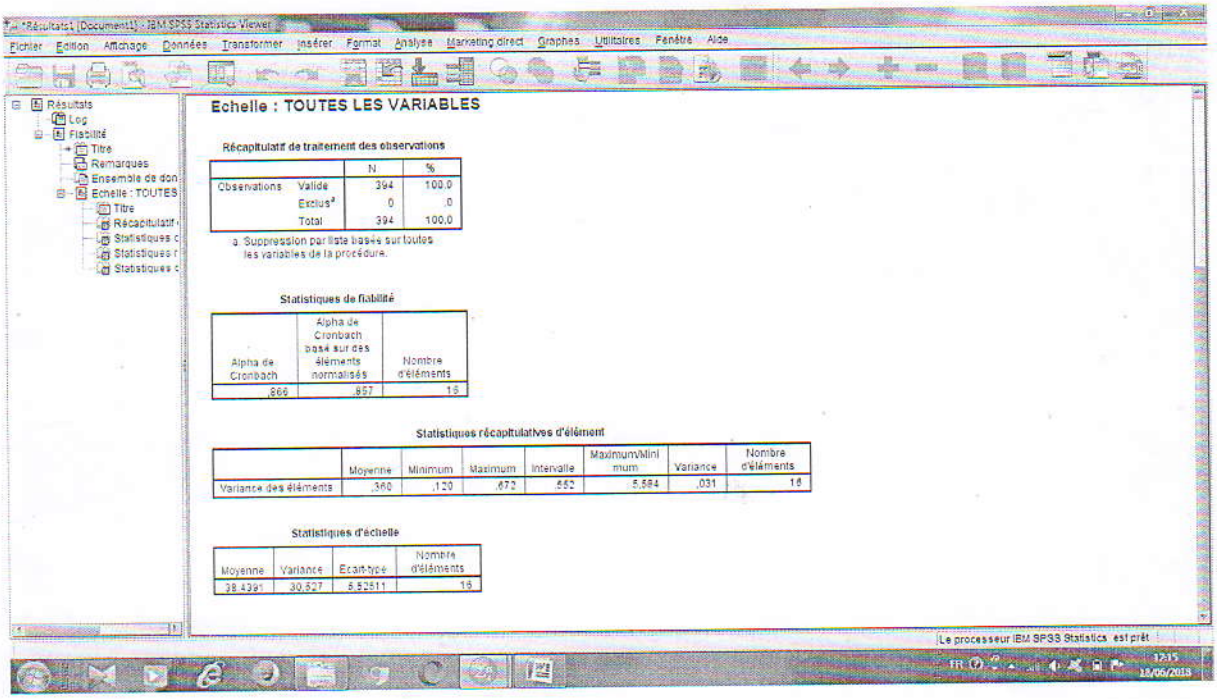
ملحق رقم (07) قيم ارتباطات بنود المحور الأول مع البعد الأول ومع المقياس ككل



Corrélations

B8	B9	B10	B11	B12	B13	C14	C15	C16	C17	C18	C19	C20	C21	C22	takh	Atota
,136**	,021	,614**	,197**	,135**	,173**	,359**	-,495**	,189**	-,017	,368**	,556**	,219**	-,295**	,236**	,439**	,420**
,007	,682	,000	,000	,007	,001	,000	,000	,000	,734	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
,361**	-,173**	,277**	,076	,261**	,155**	-,038	,148**	,213**	-,135**	,647**	,376**	-,102*	,374**	-,137**	,529**	,379**
,000	,001	,000	,134	,000	,002	,482	,003	,000	,007	,000	,000	,043	,000	,007	Double-cliquez pour activer	
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394		
,491**	-,001	-,271**	,363**	-,259**	-,485**	-,234**	,295**	,391**	,178**	-,178**	-,380**	-,017	,602**	-,241**	-,416**	-,291**
,000	,983	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,732	,000	,000	,000	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
-,000	-,138**	,214**	-,193**	,408**	,120*	-,054	,110*	-,050	-,147**	,056	,111*	-,357**	,046	-,445**	,282**	,179**
,074	,006	,000	,000	,000	,013	,281	,030	,322	,003	,267	,028	,000	,361	,000	,000	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
-,280**	,170**	,202**	,020	,352**	-,244**	-,214**	,153**	,234**	,089	-,091	,046	-,093	,126*	-,570**	-,014	-,040
,000	,001	,000	,697	,000	,000	,000	,002	,000	,169	,071	,365	,066	,013	,000	,781	,433
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
-,166**	,094	,228**	,032	,490**	,155**	,202**	-,109*	-,379**	-,171**	,252**	,130**	,172**	,098	-,144**	,364**	,370**
,001	,064	,000	,520	,000	,002	,000	,030	,000	,001	,000	,010	,001	,051	,004	,000	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
-,221**	,146**	,193**	,297**	,050	,277**	,011	-,123*	-,209**	-,006	,092	,014	,392**	-,126*	-,123*	,402**	,494**
,000	,004	,000	,000	,321	,000	,829	,014	,000	,912	,067	,775	,000	,013	,015	,000	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
1	-,316**	-,177**	,216**	-,319**	,079	-,304**	,307**	,284**	,037	,358**	,011	-,208**	,524**	,234**	,150**	,111*
	,000	,000	,000	,000	,118	,000	,000	,000	,459	,000	,826	,000	,000	,000	,003	,027
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394
-,316**	1	-,051	-,144**	,229**	-,196**	,195**	-,079	-,571**	-,304**	-,218**	,155**	,507**	,056	-,362**	-,146**	-,199**
,000		,310	,004	,000	,000	,000	,116	,000	,000	,000	,002	,000	,268	,000	,004	,000
394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394	394

ملحق رقم (08) قيم قيم ارتباطات بنود المحور الثاني مع البعد الثاني ومع المقياس ككل



Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	394	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	394	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,866	,857	16

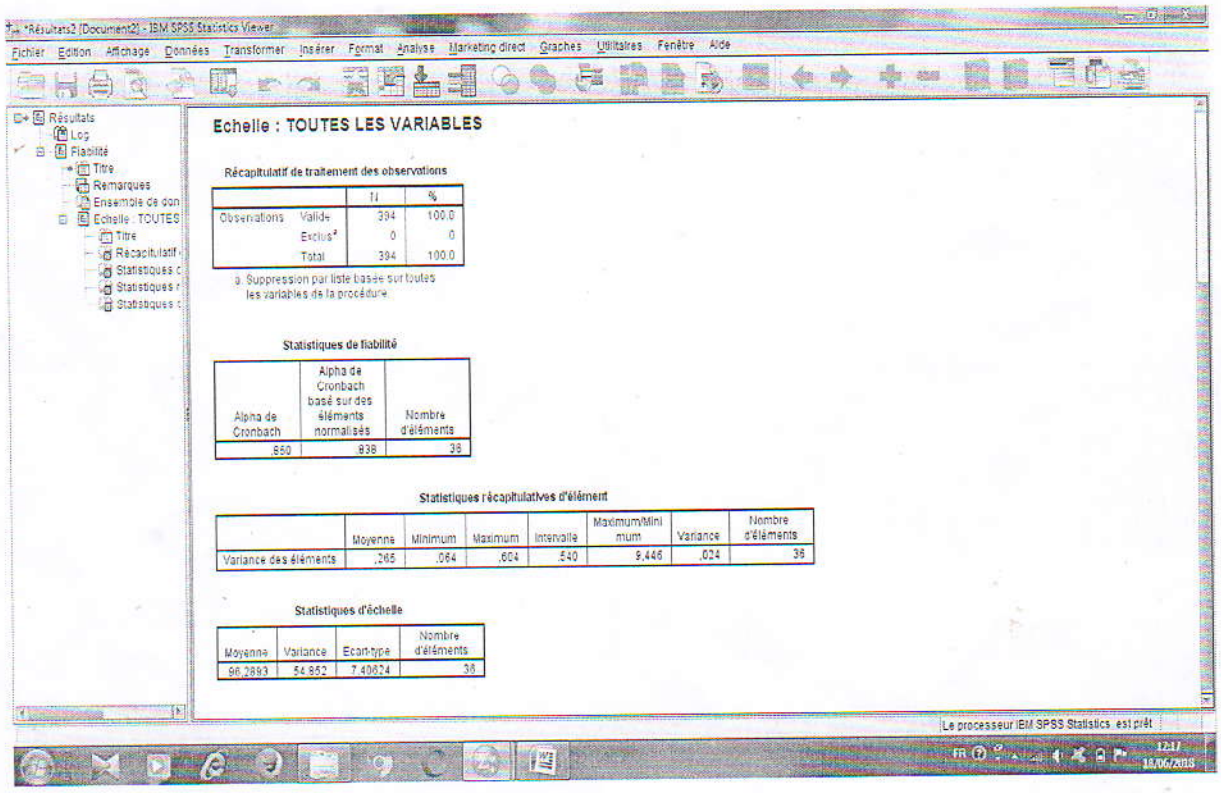
Statistiques récapitulatives d'élément

	Moyenne	Minimum	Maximum	Intervalle	Maximum/Minimum	Variance	Nombre d'éléments
Variance des éléments	,360	,120	,672	,552	5,584	,031	16

Statistiques d'échelle

Moyenne	Variance	Ecart-type	Nombre d'éléments
38,4391	30,527	5,52511	16

ملحق رقم (03) ليقم ألفا كرومباخ لبع استراتيجيات التعليم والتعلم



Echelle : TOUTES LES VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	394	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	394	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Alpha de Cronbach basé sur des éléments normalisés	Nombre d'éléments
,850	,838	36

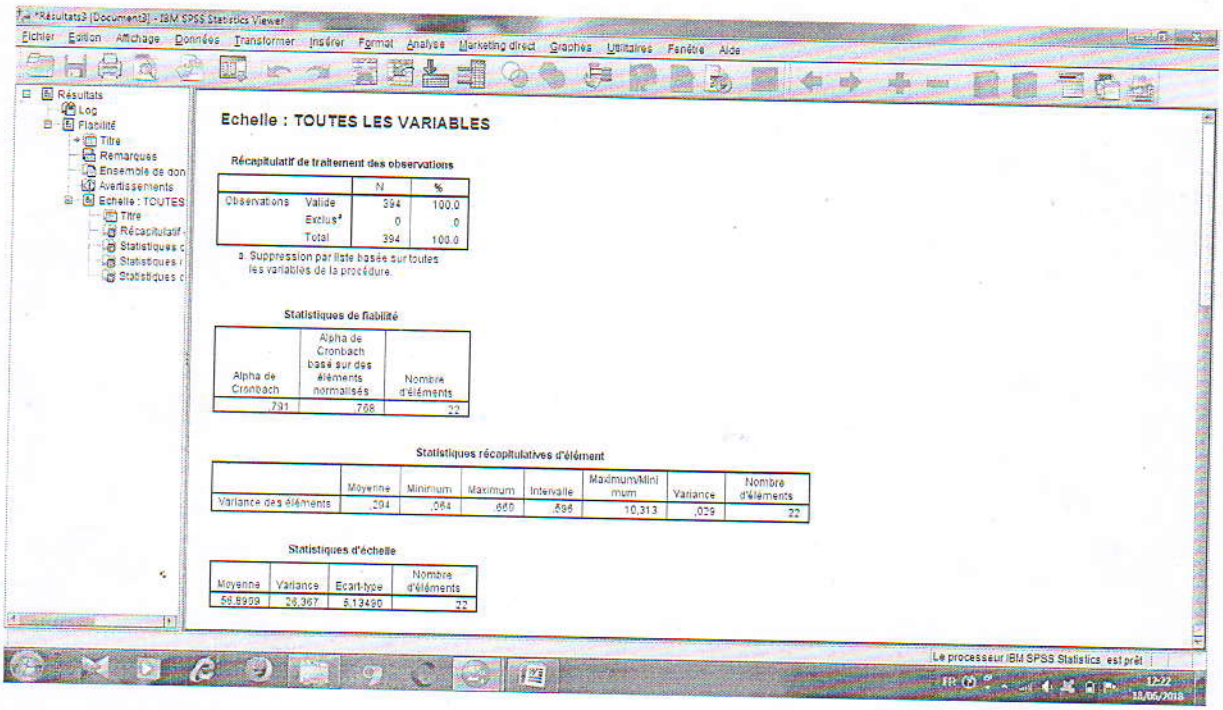
Statistiques récapitulatives d'élément

	Moyenne	Minimum	Maximum	Intervalle	Maximum/Minimum	Variance	Nombre d'éléments
Variance des éléments	,265	,064	,604	,540	9,446	,024	36

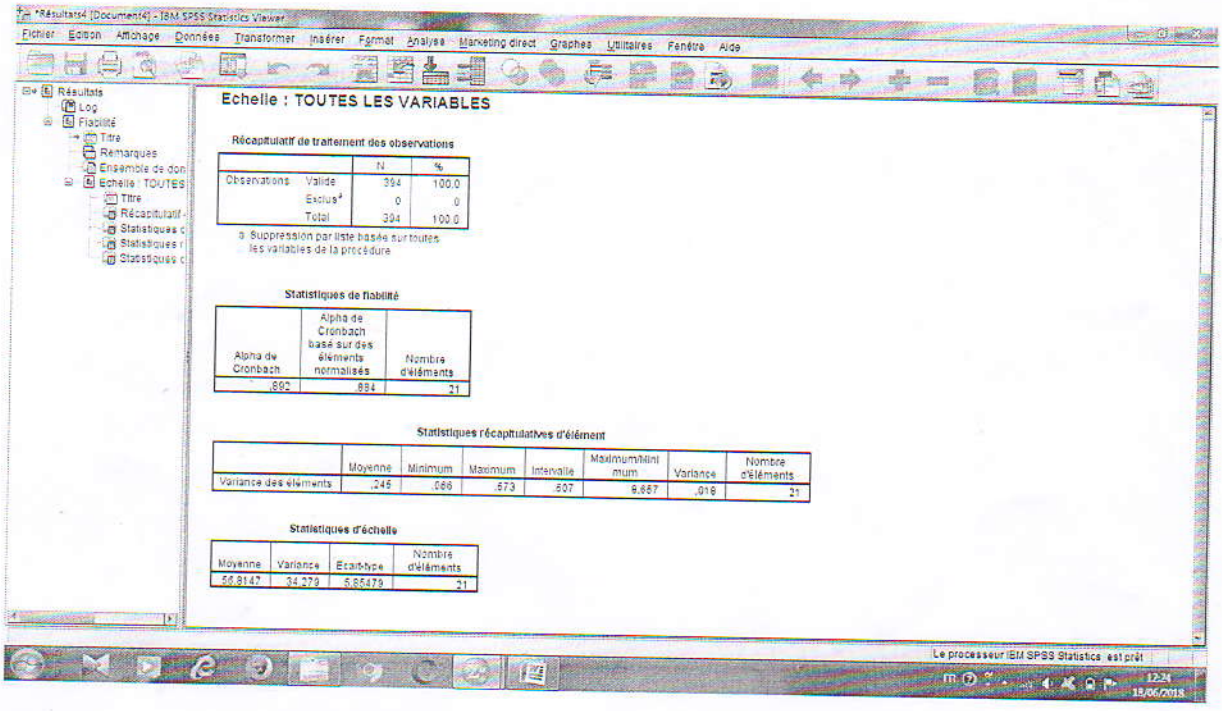
Statistiques d'échelle

Moyenne	Variance	Ecart-type	Nombre d'éléments
96,2893	54,852	7,40824	36

ملحق رقم (04) لقيم ألفا كرومباخ لبعد المجال المهني للأستاذ



ملحق رقم (05) لقيم ألفا كرومباخ لبعد التقويم



ملحق رقم (06) لقيمة معامل التجزئة النصفية سبيرمان براون