الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2024

تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التكوين والتعليم المهنيين

دراسة ميدانية بمعاهد التكوين المهني بولاية المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: القياس النفسي والتقويم التربوي

إعداد الطالبتين:

*عفاف بلواضح

* دلال بلواضح

إشراف:

*د/ أحمد سعودي

السنة الجامعية 2024/2023

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله حمدا كثيرا مباركا فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله ألف حمد وألف شكر لله أولا وآخرا أن وفقنا لإتمام هذا العمل

نتقدم بخالص شكرنا للأستاذ المشرف ***"أ.د سعودي أحمد"*** ،الذي رافقنا في هذا العمل راجين من المولى عز وجل أن يوفقه لما يحب ويرضى.

شكرا لكل الأساتذة الذين ساهموا في نجاح مذكرتنا، لكل من دعا لنا في ظهر الغيب ، شكرا لكل من سعى في تعليمنا حرفا ينفعنا .

شكرا للوالدين العزيزين ،شكرا لكل الوجوه والأسماء التي عرفناها من أصدقاء وزملاء وزميلات .

إلى جميع من نساهم القلم ولم ينسهم القلب.

ملخص:

تهدف هذه الدراسة الى تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدنا المنهج الوصفي ، كما قمنا بتصميم أداة استبيان وتوزيعه على عينة مكونة من (87) أستاذا وأستاذة بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة، وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

- درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية.
- جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة المحتوى في برامج التكوين المهني متوسطة.
- جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة التقويم في برامج التكوين المهني عالية.

الكلمات المفتاحية: البرامج، التكوين المهني، الجودة الشاملة.

Abstract :

This study aims to evaluate vocational training programs in light of some comprehensive quality standards. To achieve these objectives, we adopted the descriptive method, and we also designed a questionnaire tool and distributed it to a sample of (87) professors in vocational training and education institutes in the state of Masila, and after statistical processing, we reached the following results: The degree of evaluation of vocational training programs in light of comprehensive quality standards is high:

- The degree of evaluation of vocational training programs under comprehensive quality standards is high.

- The quality of objectives in vocational training programs is high.

- The quality of content in vocational training programs is medium.

- The quality of applied activities, tools and equipment in vocational training programs is high.

- The quality of evaluation in vocational training programs is high.

Keywords: Programs, Vocational Training, Total Quality.

فهرس الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ-ب
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1-إشكالية الدراسة	4
2-فرضيات الدراسة	6
3-أهمية الدراسة	6
4-أهداف الدراسة	7
5-تحديد المصطلحات إجرائيا	8
6-الدراسات السابقة	8
7- الخلفية النظرية	14
الفصل الثاني: الإجراءات الميدانية للدراسة	
تمهيد	27
1-منهج الدراسة	28
2-الدراسة الاستطلاعية	28
2-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية	29
2-2 إجراءات الدراسة الميدانية	29
3-الدراسة الأساسية	31
3-1 مجتمع وعينة الدراسة	31
3-2 حدود الدراسة	32
3-3 أداة الدراسة	33
3-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة	34

خلاصة	35
الفصل الثالث: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	
أولا/ التحقق من شرط اعتدالية التوزيع	37
ثانيا/ عرض نتائج الدراسة	38
ثالثا/ تفسير ومناقشة النتائج	43
رابعا/ الاستنتاج العام	46
قائمة المراجع	48
المـــلاحق	62

فهرس الجداول	الصفحة
الجدول رقم (01) يوضح ثبات استبيان تقييم جودة برامج التكوين المهني عن طريق التناسق الداخلي	30
الجدول رقم (02) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور استبيان تقييم جودة برامج التكوين المهني مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل	31
جدول رقم (03) يمثل توزيع فقرات الاستبيان حسب المحاور	33
جدول رقم (04) يمثل مفتاح تصحيح الاستبيان	33
جدول رقم (05) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	37
الجدول رقم (06) يوضح درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة	38
الجدول رقم (07) يوضح درجة جودة الأهداف في برامج التكوين المهني	39
الجدول رقم (08) يوضح مدى جودة المحتوى في برامج التكوين المهني	40
الجدول رقم (09) يوضح مدى جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني	41
الجدول رقم (10) يوضح مدى جودة التقويم في برامج التكوين المهني	43

مقدمـــة

إن تزايد الاهتمام بالتكوين المهني يرتكز على تعزيز مهارات الأفراد وتمكينهم من الانخراط الفعلي في سوق العمل المتجدد. إذ يمثل التكوين المهني أحد القطاعات التي لا تقل أهمية عن قطاعي التربية والتعليم العالي، حيث يوفر الكفاءات المؤهلة إلى سوق العمل، فهو نمط من التعليم يقدم للشباب شهادات مهنية ومهارات وكفاءات تؤهلهم إلى الدخول إلى عالم الشغل واكتساب مهن معينة، يختلف في مضمونه ومناهجه عن القطاعات الأخرى ويحظى هذا النوع من التعليم باهتمام من طرف الوصاية، إلا أن الإقبال على مراكز التكوين يخضع إلى عدة اعتبارات أهمها الاختصاصات والفروع المفتوحة للتكوين ومدى توفيره لفرص العمل بالإضافة إلى جودة ونوعية التكوين.

يُعد تقييم برامج التكوين المهني عملية حيوية تهدف إلى ضمان معرفة أن تلك البرامج تلبي المتطلبات المستمرة والمتغيرة لسوق العمل، وذلك من خلال الالتزام بمعايير الجودة الشاملة، حيث تتضمن معايير الجودة الشاملة عدة محاور رئيسية، منها مواءمة البرامج مع احتياجات سوق العمل، كفاءة المدربين، وتوفير مناهج تغطي الجوانب النظرية والعملية بشكل متكامل .في سياق تقييم برامج التكوين المهني، يتم التركيز على تحقيق تلك المعايير عبر عمليات تقييم شاملة ومستمرة. حيث يُعتبر التقييم الدوري لهذه البرامج أساساً لتحسين كفاءتها وفعاليتها. يمكن من خلال عمليات التقييم تحديد نقاط القوة والضعف، مما يساعد على تطوير الاستراتيجيات المناسبة لتطوير البرامج وتحديثها بما يتماشى مع التطورات التكنولوجية والصناعية الحديثة.

لذلك ارتأينا أن نسلط الضوء على تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، ومن أجل ذلك قمنا بتقسيم دراستنا على النحو التالي:

الجزء الأول: وهو الجزء الخاص بفصل الإطار النظري للدراسة من خلال طرحنا لإشكالية الدراسة وفرضياتها، أهدافها وأهميتها، تحديد المصطلحات والمفاهيم، الدراسات

السابقة والتعقيب عليها، وكذا الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

الجزء الثاني: والذي خصصناه للجانب التطبيقي لهذه الدراسة، حيث قسمناه إلى فصلين:

الفصل الثالث: تناولنا من خلاله الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

الفصل الرابع: قمنا فيه بعرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد المفاهيم والمصطلحات
6. الدراسات السابقة
7. الخلفية النظرية

1-إشكالية الدراسة

يعتبر رأس المال البشري عاملا مهما في التنمية الاقتصادية لأي مجتمع وتعتبر التربية والتكوين من العناصر الأساسية لتحضيره وإعداده للدخول إلى سوق العمل والمساهمة في هذه التنمية، بالنظر إلى التحولات والتطورات التي شهدها العالم ولا زال يشهدها، خاصة في الجانب الاقتصادي، من ارتفاع ملحوظ في عدد المؤسسات على اختلاف مجالات نشاطها كذلك تحرر التجارة الخارجية كلها عوامل أدّت إلى زيادة حدة المنافسة بين المنتجين وزيادة تخوفهم ودفعهم للبحث عن الوسيلة التي تمكنهم من الحفاظ على الحصة السوقية وكذا الحصول على تفوق تنافسي سواء على المستوى المحلي أو الدولي.

لذا كان لابد للدول والمؤسسات التركيز أكثر على التكوين المهني الذي يعتبر قطاعا ذا بعد استراتيجي ومجالاً لكسب المعرفة والخبرة العلمية والعملية وممارسة التدريب والتطبيق العملي في العديد من الميادين الحرفية والمهنية، حيث يكمن التحدي الأساسي لهذا القطاع في قدرته على فتح السبل الممكنة للتوليف بين مجموعة من الكفايات الفردية والمهنية وتكييفها مع متطلبات النسيج الاقتصادي والاجتماعي، إذ أنه وسيلة للتنمية الاقتصادية والازدهار الاجتماعي.

والجزائر كغيرها من دول العالم تسعى للخروج من دائرة التخلف والرقي للالتحاق بركب الدول المتقدمة، وهذا من خلال رسم سياسة خاصة بالتكوين المهني وجعلها من أولوياتها، حيث خصصت لذلك وزارة قائمة بذاتها تسمى حاليا بوزارة التكوين والتعليم المهنيين تسعى إلى الاستثمار في المورد البشري باعتباره عاملا أساسيا ومهما في تحقيق التقدم، وذلك من خلال بناء برامج تكوينية بخطوات مدروسة بدقة من طرف المصالح والهيئات المتخصصة في ذلك، مثلما أشارت إليه دراسة **(شريفي صورية، 2022، ص213)** بأن بناء هذه البرامج وإعدادها

يخضع لخطوات مدروسة تعتمدها مصالح الهندسة البيداغوجية على مستوى المعاهد الجهوية الستة (عنابة، سطيف، الجزائر، ورقلة، المدية، سيدي بلعباس).

كما تعتمد جودة التكوين على كفاءة النظام في إنتاج المهارات وتنمية الرأس المال الفكري الذي يعد أحد المقومات الحيوية للقيام بالنظام الاقتصادي والاجتماعي ككل، لذا على الدول التي لديها الرغبة في البقاء والنمو مع التفوق الاهتمام أكثر بالجودة التي أصبحت المنظمات والحكومات في العالم توليها اهتماما خاصا، وكذا مواكبة معايير إدارة الجودة الشاملة خاصة في ظل التطور المتسارع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

وباعتبار إدارة الجودة الشاملة فكرا إداريا يقوم على التجديد والابتكار لتحقيق العديد من الأهداف والمكاسب ينبغي أن ينظر إليها على أنها نظام إداري قوامه ثلاثة مكونات متداخلة هي القيم والتقنيات والأدوات (البرامج)، وفيه تدعم الأدوات والتقنيات القيم الجوهرية لتشكل معا كلا متكاملا، وهو ما أكدته نبيلة حمي في دراستها حول معوقات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التكوين المهني من وجهة نظر هيئة التدريس. **(حمي، 2022، ص 7)**

لذا ونظرا لأهمية هذا الموضوع سنحاول التعمق أكثر في دراسته من خلال محاولتنا الإجابة على التساؤل التالي:

ما درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين في ظل معايير الجودة الشاملة؟

والذي تندرج تحته مجموعة التساؤلات الفرعية التالية:

ما درجة جودة الأهداف في برامج التكوين المهني؟

ما درجة جودة المحتوى في برامج التكوين المهني؟

ما درجة جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني؟

ما درجة جودة التقويم في برامج التكوين المهني؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1 الفرضية العامة:

- درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين في ظل معايير الجودة الشاملة عالية.

2-2 الفرضيات الجزئية:

- جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة المحتوى في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة التقويم في برامج التكوين المهني عالية.

3-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية دراسة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة في مساهمتها في تعزيز فعالية هذه البرامج وتوجيهها نحو تحقيق أهداف التنمية المستدامة. وذلك من خلال:

ضمان الجودة والكفاءة بتقييم برامج التكوين المهني وفقاً لمعايير الجودة بحيث يساعد في تحديد مدى فعاليتها وكفاءتها في تقديم التعليم والمهارات اللازمة للسوق. هذا يعني تزويد الطلاب بأفضل فرص التعليم الممكنة وضمان استثمار الوقت والموارد بشكل فعّال.

تحسين التطوير المهني من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في البرامج الحالية، يمكن للمؤسسات تعديل وتحسين برامجها لتلبية احتياجات سوق العمل بشكل أفضل.

تحقيق التنافسية في عالم اليوم، حيث تزداد المنافسة على الوظائف، فالبرامج التي تم تقيمها وتحسينها بناءً على معايير الجودة الشاملة توفر شهادات تعليمية ذات قيمة مضافة.

من خلال دراسة وتقييم برامج التكوين المهني بانتظام، يمكن للمؤسسات التعليمية تحديث المحتوى التعليمي ليتوافق مع المتطلبات الجديدة والمستقبلية لسوق العمل.

البرامج التي تم تقييمها بشكل إيجابي وفقًا لمعايير الجودة الشاملة تكسب ثقة أكبر لدى الطلاب، أولياء الأمور، وأرباب العمل. وهذه الثقة تعزز السمعة العامة للمؤسسة التعليمية وتسهل الاعتراف الأكاديمي والمهني على مستويات محلية ودولية.

وكخلاصة قول فإن تقييم برامج التكوين المهني ضمن معايير الجودة الشاملة يعتبر استثمارًا مهمًا ليس فقط في تحسين جودة هذه البرامج، ولكن أيضًا في تعزيز جاهزية الخريجين لسوق العمل وضمان مستقبلهم الوظيفي.

كما تتجلى أهمية هذه الدراسة في كونها دراسة حديثة على حد علم الباحثتين، ويمكن أن تثري المكتبة الجامعية ليستفيد منها الطلبة الباحثون في المستقبل في دراساتهم باعتمادها كمرجع.

4-أهداف الدراسة:

التعرف على درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين في ظل معايير الجودة الشاملة.

التعرف على درجة جودة الأهداف في برامج التكوين المهني.

التعرف على درجة جودة المحتوى في برامج التكوين المهني.

التعرف على درجة جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني.

التعرف على درجة جودة التقويم في برامج التكوين المهني.

5-تحديد المصطلحات إجرائيا:

برامج التكوين: يقصد ببرامج التكوين في دراستنا هذه مجموعة المقررات والمناهج الدراسية والمعارف النظرية والتطبيقية التي تعمل على إكساب الطلبة المعارف والخبرات والمهارات المهنية التي يحتاجونها.

الجودة الشاملة: هي مدخل إلى تطوير شامل مستمر يشمل كافة مراحل الآداء، ويشكل مسؤولية كل فرد في المنظمة من الإدارات العليا والإدارة والأقسام وفرق العمل سعيا لإشباع حاجات وتوقعات العميل, ويشمل نطاقها كافة مراحل التشغيل وحتى التعامل مع العميل.

الدراسات السابقة:

دراسة سعيداني وشيخ (2022): بعنوان" البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين".

هدفت الدراسة الى محاولة معرفة دور البرامج التدريبية في تحقيق جودة التعليم العالي وهذا من خلال محاولة معرفة دور التحديد الدقيق للاحتياجات و التصميم الهادف للبرامج التدريبية وكذا التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية في تحسين جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي، كما تم تطبيق الاستمارة كأداة رئيسية لجمع البيانات. على عينة قوامها (124) أستاذا وأستاذة.

وبعد ترتيب وعرض البيانات التي تم جمعها من ميدان الدراسة، ثم مناقشة النتائج ثم استخلاص نتيجة عامة مفادها أن:

البرامج التدريبية لها دور فعال في تحقيق جودة التعليم العالي بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية وذلك من خلال:

✓أن التحديد الدقيق للبرامج التدريبية يحقق جودة في التعليم العالي.

✓أن التصميم الهادف للبرامج التدريبية يعزز من جودة التعليم العالي.

✓أن التنفيذ الفعال للبرامج التدريبية يحسن من جودة التعليم العالي.

دراسة حمي (2022): بعنوان " معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التكوين المهني من وجهة نظر هيئة التدريس–دراسة ميدانية ببلدية بسكرة"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التكوين المهني من وجهة نظر هيئة التدريس–دراسة ميدانية ببلدية بسكرة– تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس لمؤسسات التكوين المهني لبلدية بسكرة، بمعنى المسح الشامل لجميع أعضاء هيئة التدريس والذي بلغ عددهم 188مكونا (أستاذ وأستاذة،) خلال سنة 2020، ولتحقيق هذا الهدف تم الاستعانة بأداة الدراسة الاستبيان الموجه لأعضاء هيئة التدريس وتم استردادها كلها بنسبة ،%100واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لهذا الموضوع وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

وجود معوقات تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى البرامج التكوينية بدرجة عالية.

وجود معوقات تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى طرائق التدريس بدرجة عالية.

وجود معوقات تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة تعزى إلى الموارد المالية بدرجة متفاوتة.

دراسة نيس (2021): بعنوان " تقييم التكوين الجامعي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بجودة الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي خريجي المدارس العليا"

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين تقييم التكوين الجامعي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي للمدارس العليا للأساتذة من وجهة نظر طلبتها وبين جودة الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي خريجي المدارس العليا وفقا لمتغير مادة التدريس(علمية/ أدبية)، وباستخدام المنهج الوصفي وتطبيق المقاييس المناسبة على عينة من أساتذة التعليم الثانوي خريجي المدارس العليا للأساتذة نصفهم يدرسون مواد علمية ونصفهم الآخر يدرس مواد أدبية وبعد تحليل المعطيات أفضت النتائج إلى ما يلي: وجود علاقة دالة إحصائيا بين تقييم التكوين الجامعي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي للمدارس العليا للأساتذة من وجهة نظر طلبتها وبين جودة الأداء الوظيفي لديهم. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم التكوين الجامعي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي للمدارس العليا للأساتذة من وجهة نظر طلبتها تبعا لمتغير مادة التدريس(علمية/أدبية.) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي خريجي المدارس العليا للأساتذة تبعا لمتغير مادة التدريس (علمية/أدبية).

دراسة العازمي وآخرون (2019): بعنوان " درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة"، هدفت هذه الدراسة

إلى معرفة درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلاب . ولأجل ذلك تم إعداد أداة خاصة بالدراسة؛ وهي عبارة عن استبانة تكونت من (46) عبارة؛ وزعت على (05) محاور تتعلق بمعايير الجودة الشاملة في أهداف البرنامج، سياسة القبول والتسجيل، طرق التدريس، أساليب ووسائل التقييم، والخدمات والتجهيزات. طبقت على عينة عشوائية تكونت من (443) طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية الأساسية. وكشفت النتائج أن الأهداف الموضوعة وسياسات القبول والتسجيل وطرق التدريس وأساليب التقييم ووسائله تحقق معايير الجودة الشاملة بدرجة كبيرة، بينما تتحقق معايير الجودة في الخدمات والتجهيزات التي تيسر حاجات الطلبة بدرجة متوسطة.

كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة حول التقديرات لتوافر معايير الجودة الشاملة في برنامج الإعداد الأكاديمي بكلية التربية الأساسية تعزى لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد العينة حول توافر معايير الجودة الشاملة المتصلة بالخدمات والتجهيزات اللازمة لبرنامج الإعداد الأكاديمي في كلية التربية الأساسية وفقا لمتغير الفرقة الدراسية لصالح طلبة الفرقة الثانية.

دراسة الرشيدي (2013): بعنوان " معايير الجودة الشاملة في قطاع التدريب في ضوء المواصفات الدولية للجودة".

هدفت هده الدراسة إلى الوقوف على مدى الالتزام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة وواقع تطبيقها في التعليم والتدريب التطبيقي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي، كما طبق أداة استبيان على عينة شملت (100) من المدربين والمدرسين في قطاع التدريب بالهيئة العامة

للتعليم التطبيقي بالكويت، حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك انخفاض واضح في مستوى أبعاد عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مراكز التدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت.

دراسة قوراح وغريب (ب ت): بعنوان " **جودة التكوين في مراكز التكوين المهني من وجهة نظر الطلاب المتربصين**". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى جودة التكوين في مراكز التكوين المهني من وجهة نظر الشباب المتربصين بالمركز، من خلال جودة مناهج التكوين وعدد الحصص التطبيقية المقدمة للطلبة ومدى جودة الوسائل المستعملة في هذه الحصص، بالإضافة إلى كفاءة وتكوين الأساتذة بالمركز.

وبعد التحليل الإحصائي توصلنا إلى أن مركز التكوين يفتقر إلى الجودة نظرا لعدم امتلاك الأساتذة للكفاءات اللازمة واعتمادهم على الدروس النظرية كما أن الوسائل التطبيقية بعضها معطل أو قديم وفي حالة سيئة لا تسمح باستخدامها بالإضافة إلى عدم مسايرة المناهج للتطورات العلمية الحديثة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة الخاصة بموضوع تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة يلاحظ أنها تباينت في الأهداف والمناهج والمجتمعات والأدوات.

- اتفقت دراستنا الحالية مع كل الدراسات السابقة تقريبا من حيث الهدف.
- استهدفت الدراسة الحالية أساتذة التكوين المهني وهو ما درسته الدراسات الأخرى إضافة إلى أساتذة التعليم الثانوي وأساتذة جامعيين وحتى الطلبة المتربصين في مراكز التكوين المهني.

- تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعاً لأهداف كل دراسة، أما الدراسة الحالية فقد تم استخدام استبيان مصمم من طرفنا يقيس تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

- تم تصميم استبانة خاصة لقياس اتجاهات أساتذة الجامعة نحو مفاهيم وتطبيقات الذكاء الاصطناعي بالجامعة .
- بناء إشكالية الدراسة الحالية.
- بناء تساؤلات وفروض يمكن تفسيرها انطلاقا من هذه الدراسات.
- الإلمام بالخلفية النظرية وأهم العناصر التي ينبغي تناولها .
- ضبط المنهج المناسب ونوع العينة وطريقة اختيارها.
- تصميم وتطوير أداة الدراسة (الاستبيان).

6-الخلفية النظرية:

7-1 مفهوم الجودة الشاملة:

***الجودة لغة:** من أجاد أثر بالجيد من قول أو عمل، وأجاد الشيء، صيره جيدا، والجيد نقيض الرديء، وحاد الشيء جودة بمعنى صار جيدا **(سوسن شاكر مجيد، 2008 ص20)**

***الجودة: QUALITY اصطلاحا:** تعددت مداخل تعريف الجودة وهناك من يركز على العميل وتوقعاته وهناك من يركز على المستهلك واستخداماته ومن يركز على مقابلة أهداف المنظمة، لذلك يعرف البحث الحالي الجودة: بأنها مقابلة احتياجات وتوقعات المستهلك "المجتمع ومؤسساته" وتحقيق أهداف العميل "الإدارة ، أعضاء هيئة التدريس، الطلاب" وتحقيق أهداف العميل "الإدارة ، في ضوء الأهداف الموضوعة لكفاءة وفعالية المنظمة.**(أشرف السعيد أحمد محمد2007، ص 23).**

تعريف لعشيدة(1999): إن الجودة الشاملة في التربية هي مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالاتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة **(سوسن شاكر مجيد، ص24)**

التعريف حسب المنظمة الأوروبية لمراقبة الجودة:

هي كل الخصائص والمظاهر الخاصة لمنتوج معين، أو وحدة ما، بحيث تكون قادرة على تلبية الرغبة أو الحاجة المحددة من طرف المستعمل أو المستهلك.

إن هذا التعريف يصب إلى ضرورة تلبية المنتوج أو خدمة رغبة المستعمل أو المستهلك

الجودة عبر سيكوموتو SICOMOTO: هي المنتجات والخدمات الجيدة هي تلك التي تلبي حاجات الزبائن وتحترمها ، أي أنه جعل جوهر الجودة هي تلبية حاجات الزبائن وغيرهم.**(مامون سليمان درادكة,2006,ص15)**

2-7 الجودة في التكوين المهني:

يمكن تعريف الجودة في التكوين المهني: بأنها ترجمة احتياجات وتوقعات المتكونين إلى خصائص محددة تكون أساسا لتعميم الخدمة التكوينية وتقديمها للمتكونين بما يتوافق مع متطلباتهم و احتياجاتهم

كما ينظر إلى جودة التكوين المهني من خلال وجهتي نظر احداهما داخلية تركز على الالتزام بالمواصفات التي قد تكون خدمة للتكوين صممت على أساسها والأخرى خارجية تركز على جودة خدمة التكوين المتوقعة من قبل العملاء والزبائن، ومن وجهة نظرنا فإن مفهوم الجودة الخارجية الخدمية للتكوين أكثر أهمية نظرا لأن مفهوم الجودة الخارجية لخدمة التكوين أكثر أهمية نظرا لأن مفهوم الجودة في هذا الاتجاه يركز على إدراك العملاء والزبائن (شادي، 2012، ص 34)

ولكن هناك وجهة نظر ترى بأن الجودة الداخلية من قبل مزودي التكوين المهني هي واحدة من الأدوات المهمة لتحسين مستوى جودة الخدمة، باعتبار أن هذه الأداة تسمح لهم بمواصلة السعي لتحسين الجودة، ولذلك ينبغي تحديد نظام فعال لإدارة الجودة الداخلية لأنه أساسي وشرط لا يمكن الاستغناء عنه في جميع أنظمة الاعتماد. ولكن هذا الأمر سيكون تحديا كبيرا لكل مؤسسات التكوين المهني وتحديا لمتطلبات التشغيل الفعال لإدارة الجودة الداخلية

كما أن الجودة الشاملة في محال التكوين المهني تعني أن في أي نظام تكويني هناك عدة من المعنيين والمستفيدين:(رحماني، 2018، ص 55 -56)

- المتكونون:

يريدون مؤهلات بعد التخرج تتمتع بجودة عالية، وأن هذه المؤهلات معتمدة ومحترمة في سوق العمل ومواقعه.

- الممولون (ومن ضمنهم الحكومات):

يريدون التأكد من أن هناك مزودا اجتماعيا واقتصاديا لقاء استثمارهم من حيث مهارات الخريجين وفرص تشغيلهم.

- أصحاب العمل:

يريدون التأكد من أن مؤهلات الخريجين تعني فعلا حصولهم على المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة في مواقع العمل.

- مزودو التكوين:

يريدون التأكد من جودة مخرجاتهم العالية بالمقارنة مع المريدين الأخرين المنافسين لتمكينهم من مواصلة الحصول على التمويل.

- راسمو السياسات الحكومية:

يريدون التأكد من أن الاستثمار في التكوين المهني يؤدي إلى الحصول على قوى عاملة ماهرة تلبي احتياجات سوق العمل على المستوى المحلي والإقليمي والدولي.

ولكي تكون منظومة إدارة الجودة الشاملة فاعلة يجب أن تجيب عن التساؤلات وتلبي توقعات ومتطلبات الأطراف المعنية والمستفيدة.

7-3 مفهوم ودور معايير ومؤشرات الجودة:

للبقاء في المنافسة يجب على الشركات إعادة الاستثمار وبشكل مستمر في ترقية وتطوير كفاءة الموارد البشرية ورفع المال البشري من خلال الاستثمار في التكوين كوسيلة لزيادة قدرتها التنافسية ، كما أن فعالية التكوين المهني تعتمد على استراتيجية ونوعية التكوين ، ولتحقيق هذا يتعين عليها أن تعرف ما هي مؤشرات التكوين الأساسية ووضعها على رأس الأولويات لتعزيزها وتنفيذها الأولي إلا أن وضع مؤشرات التكوين المهني على المستوى الدولي لا يزال محدودا نظرا لصعوبة التوصل إلى الاتفاق في الآراء ومقدار النفقات اللازمة لجمع البيانات (Den Bergh.1995.p16) ، فيما يقول (Pawloski.2007. p5) أن المؤشرات تساعد على المقارنة المرجعية لقطاع التكوين المهني ،والتي تساعد في ربط العمليات الداخلية بالتوقعات الخارجية، وذلك بوضع آليات داخلية مناسبة لتعزيز الجودة وفعالية التكوين المهني لهذا "ينبغي لمعايير الجودة أن تخدم احتياجات المستخدمين ومؤسساتهم بالتعرف على هذه الاحتياجات"

كما يرتبط مفهوم الجودة بمفهوم المعاير (Standards) والمعيار وصفيا أو كميا عبارة عن دليل يبين المستوى الذي ببلوغه تتحقق الجودة في مسح ما أو عمل ، وتتضمن المعايير علامات مرجعية (Bench Maks) تحدد أداءات معينة، وقد احتل مصطلح " المعايير " حاليا في الساحة التربوية بدلا من مصطلحات سابقة مثل "الأهداف السلوكية" بأفعالها التي يمكن ملاحظتها وقياسها وترتيبها كما دخل مصطلح " نواتج التعلم " (عبيد ، 2011، ص 20-21) كما يعرف Bullen Paul أن المؤشر هو القياس الخاص بعينة من المعلومات المفيدة والمهمة عن أداء برنامج ما كنسبة مئوية ، دلالة، معدل أو أي أساليب أخرى ، تلك التي تمت مراقبتها على فترات منفصلة ومنتظمة، وتم مقارنتها على معيار واحد أو أكثر. (السعيد 2007، ص 166)

في حين تعرفها " Berenqman.et al.2012 بأنها تماس محدد لأداء الوظائف والعمليات بهدف معرفة مستوى الجودة التي تحققت، كما أنه يساعد على تحديد الفرص المتاحة للتحسين، ثم أن وضع المؤشرات يتطلب بعض الإبداع يمكن أن يؤدي إلى مناقشات مستفيضة. لذا علينا أن نبحث عن مؤشرات مناسبة تأخذ بعين الاعتبار الشروط التالية:

- **الصدق:** يجب أن تقيس المؤشرات ما وضعت لقياسه.

- **الموثوقية:** يجب القياس (تحت نفس الظروف) يعطي نفس النتيجة.

- **الاستخدام:** توجيه المؤشرات نحو تحقيق أهداف هذه السياسة.

- **المشروعية:** يجب أن يتم قبول المؤشرات من طرف أولئك الذين يستخدمونها بالإضافة إلى الذين يتحملون مسؤولية هذه العملية، لذا فمن المهم أن يشارك المديرين والعاملون في المدرسة وأصحاب المصلحة في تطوير وتنفيذ المؤشرات.

فيما يرى (Sche rens, 1992) أن المؤشرات في قطاع التعليم لديها ثلاث خصائص رئيسية: ينبغي أن تكون قابلة للقياس، يجب التركيز على الجوانب الرئيسية لنظام التعليم بدلا من التحليل المعمق، ينبغي أن تكون قابلة للقياس في مقابل معايير مرجعية أو قاعدة، هذه القاعدة عادة ما تكون معيار متفق عليه اجتماعيا مثل الحد الأدنى لسن القراءة كعلامة أساسية نحو الامية. 4 .1995 – Schweitzer – Sigurdsson)

إن ضمان الجودة هو في حد ذاته عملية تتطلب تحديد معايير، وإجراءات يجب مراقبتها وتحليل الغير مطابق منها ثم علاجها.

وفي مجال التكوين المهني هناك ثلاث أنواع من المعايير: معايير أكاديمية، معاير الكفاية، معايير الخدمة.

- **معايير أكاديمية :** تم تصميم المعايير الأكاديمية لقياس القدرة على تلبية مستوى معين من التحصيل الأكاديمي ، وفي بيئة التعلم والتعليم فإنه يشير إلى قدرة المتعلمين على تلبية متطلبات المناهج الدراسية بأي طريقة (Mosia 2001:76 وفي هذه الحالة يطلب من الطلاب إظهار درجة استيعابهم و المعرفة المكتسبة من عملية التعلم والتعليم، ويجب لهذه المعايير أن تركز على مراحل مختلفة من العملية التعليمية والربط بين هذه المراحل مثل المدخلات والعمليات والمخرجات فالمدخلات تشير إلى خصائص المتعلمين ونوعية التعليم الذي يتلقونه ، ويضيف أن المعايير المتصلة بالعملية التعليمية تتمثل في خبرات التعلم والتقدم المحرز وأيضا تنظيم البرنامج الدراسي ،أما فيما يخص معايير مخرجات التعليم فتحددها المدخلات والعمليات التي بدورها سوف تحددها المعارف والمهارات التي اكتسبها المتعلمون (Brennan et al, 1997:9) ونلاحظ من خلال النقاش حول المعايير الأكاديمية لا يمكن فصلها عن المناقشات المفصلة الخاصة بالأدوار والمسؤوليات في مجال ضمان الجودة.

- **معايير الكفاءة:**

تم تصميم معايير الكفاءة لقدرتها على قياس مستوى محدد من الكفاءات، فقد تكون مهارات متنقلة "محمولة" مطلوبة من قبل أرباب العمل أو مهارات مطلوبة للتوجه إلى المهنة، ومن الممكن أن تتداخل معايير الكفاءة مع المعايير الأكاديمية عندما يتم تحديد مهارات وقدرات عالية المستوى يكون جوهرها الكفاءة، كما هو الحال في التكوين المهني (1996.16. (Harvey, Knight,

- معايير الخدمة:

وفقا Strydom et al .1996 208 فإن مؤشرات الجودة تختلف باختلاف الأهداف على سبيل المثال الفرق بين أهداف التعليم والتكوين المهني وللتوضيح أكثر فإن المسؤولية الأساسية للتعليم الثانوي للطالب أكثر منها المجتمع ، أما كليات المجتمع مثلا المسؤولة عن التكوين (معاهد التكوين المهني عندنا) فإنها تستجيب لاحتياجات التكوين والعمل في المناطق المحلية. (Den Bergh.1995.13)

7-4 متطلبات تطبيق ضمان الجودة في التكوين المهني:

إن إعداد الأجيال المستقبلية إعدادا جيدا يتطلب تحديد متطلبات تجويد التعليم، باعتبارها عمليات نوعية ذات كلفة، وتحديد سمات المنظومة التعليمية المؤهلة لقيادة عمليات التجويد وتنفيذها فمن الخطأ استنفاذ الموارد المتاحة في توسيع نظم التعليم، دون بذل الجهود في تحسين نوعية التعليم وتجويده في مجالات عدة مثل تحسين السياسات التعليمية والتكوينية، وتوفير المواد التعليمية كما ينبغي على قطاع التكوين المهني تبني الاستراتيجيات الآتية: (العاطي, 2007, ص18)

- اكتساب المهارات والكفاءات:

يجب أن يكون التركيز على اكتساب المهارات من قبل مدربي التدريب المهني، كما ينبغي الحكم على الكفاءة المكتسبة من خلال الأداء في الامتحانات وأن تكون هذه المهارات قابلة للاستخدام وقيمة، كما يجب أن تكون الورشات مجهزة تجهيزا جيدا من أجل اكتساب المعارف والمهارات والكفاءات اللازمة.

- التمويل الكافي:

يمثل التمويل غير الكافي مشكلة رئيسية في التكوين المهني في العديد من البلدان النامية مثل نيجيريا وغيرها فالتكوين المهني هو مشروع يستهلك المال، حيث يجب أن تمول بالشكل الصحيح لتحقيق أهدافها المسطرة، فاحتياجات التدريب المهني تشمل شراء المعدات والمواد اللازمة للتدريس، صيانة المعدات، ودفع الرواتب لهذا يجب على الحكومة توفير الأموال الكافية للتكوين المهني كما لا يمكن أن تتحقق الجودة إلا من خلال الاكتفاء المالي الذي سيساعد في توفير البنية التحتية، والمختبرات والمواد الكيميائية والمخبرية والفصول الدراسية.

- تطوير الموظفين:

يجب أن يكون هناك توفير للقوى العاملة التدريبية المناسبة في المؤسسات المهنية كما يجب أن يكون الطاقم التدريبي مؤهل، من خلال تطوير الموظفين، وإعادة تدريبهم واكتسابهم المعارف والمهارات والكفاءات التي تساعدهم على أداء الكفاءة لوظائفهم بجودة عالية، وعليه من المهم جداً أن تحدد المؤسسات برنامجاً مناسباً للتدريب وإعادة التدريب للعاملين.

- توفير التسهيلات الكافية:

لضمان التدريب الفعال يجب توفير قدر كافي من المرافق كالمعدات والبنى التحتية والمرافق المادية كما يجب أن تحتوي القاعات على مواد تعليمية وتكوينية مواتية للتعلم، وأن تكون بيئة التدريب تحاكي أو تماثل واقع العمل أو بيئة العمل لأن التعليم والتكوين الحقيقي يساهم في تشجيع الطلاب على التعلم الذي يؤدي إلى تعزيز الجودة كما أن النقص في المرافق يؤدي إلى سوء ظروف الخدمة وإلى عدم الرضا الذاتي مما يجعلها أقل كفاءة في العمل.

- تعزيز الموقف المجتمعي نحو التكوين المهني:

يساهم الموقف الإيجابي تجاه أي موضوع في ضمان جودته، لكن لا يزال هناك اتجاه قوي نحو وظائف ذوي الياقات البيضاء نتيجة للوضع المنخفض المرتبط بأكثر أنواع الوظائف المتوفرة في التعليم والتكوين المهني، وفي ضوء أهمية التعليم المهني وتعزيز الموقف المجتمعي يجب على الحكومة السعي إلى رفع المكانة الاجتماعية والاقتصادية للمدرب المهني، كما يجب زيادة الوعي العام بقيمة ومزايا التعليم والتكوين المهني وما هو الدور الذي يتوقع أن يلعبه في التطور التكنولوجي للأمم.

-تحسين جودة المكون:

إن جودة المعلم تعتبر مهمة في نجاح الطلاب وهو ما يدعو إلى ضرورة زيادة المرونة في الدورات التدريبية الأولية للمدرسين لتلبية احتياجات الفئات المختلفة للمدرب. (Misko 2015.49.)

- تحسين جودة التقييم:

تعد ممارسات تقييم التكوين الفعال من المكونات الرئيسية لنظام التكوين المهني الذي يعمل بشكل جيد، فهي تدعم نوعية ونزاهة اكتساب المعارف والمهارات والمؤهلات الصادرة عن هيئات المنح أو مقدمي الخدمات بالإضافة الى تحسين سمعة المؤسسات ولهذا فإن المفتاح لتطويرها هو وجود برامج شاملة لإعداد وتحضير مدربي ومقيمي التعليم المهني المستمر ، كما أن سلوكيات المدربين والمقيمين تدعم التدقيق الخارجي وتعتبر من أدوات واستراتيجيات ممارسات التقييم الفعال (Misko.2015.49)، كما يرى السامراني أن متطلبات تطبيق الجودة في التعليم والتكوين تتمثل في:

- وعي وإيمان الإدارات العليا بأهمية تبني إدارة الجودة الشاملة في تحقيق أهداف النظام التعليمي.

– تبني الأنماط القيادية المناسبة لمدخل إدارة الجودة الشاملة.

– ضرورة أن تعرف جميع المستويات الإدارية بفلسفة إدارة الجودة الشاملة والتكيف مع متطلباتها ومبادئها الموجهة نحو تحقيق احتياجات المستفيدين من التعليم.

– وضع برامج تدريبية لمختلف العاملين في القطاع التعليمي على إدارة الجودة الشاملة.

– تشكيل مجالس جودة أو فرق الجودة في كل مؤسسة تعليمية لمراقبة الجودة وتأكيدها.

– بناء نظام معلومات دقيق لإدارة الجودة الشاملة ليكون مرجعا في تطوير الإدارة وتوثيق المنجزات وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

– ضرورة توفير معايير واضحة ودقيقة وموضوعية تصلح لقياس أداء العاملين (الخدمية والتعليمية) وأن تكون معلومة لدى الجميع حتى يمكنهم محاولة الوصول إليها.

– توفير سبل التعاون والتفاهم بين الأقسام أو الشعب في المؤسسة التعليمية الواحدة وتوجيهها نحو أهداف مشتركة يسعون معا لتحقيقها الانسجام مع المواصفات العالمية والاقتراب منها.

7-5 مبادئ تقييم الجودة في التعليم والتكوين المهني:

يعتبر (عباس علي، 1999، ص242) أن كل تقويم له أهمية كبيرة للمنظمة والعامل حيث أن المعلومات المتحصل عليها تعتبر كأساس للتقويم الدوري للأفراد سواء كان هؤلاء الأفراد فعالين أم غير فعالين، صالحين للترقية أو غير مؤهلين للترقية كما أن هذه العملية تساعد الإدارة في تحديد الحوافز المؤثرة على أداء الأفراد من خلال التأثير على دوافعهم، يتضح التداخل وعدم التحديد في بنية مفهوم الجودة جليا في فكرة تقييم الجودة حيث يمكن رؤية التوتر والتداخل بوضوح بين العديد من المظاهر:

– المطالب المحاسبية وعمليات التحسين الداخلية.

- فكرة المعيار الذهبي Golden Standard أو اكتمال تحقيق الأهداف
- الحكم على الجودة في إطار معايير مجردة أم في إطار المنافسين.
- تقييم المدخلات أو المخرجات أم الإطار التعليمي والتدريسي ككل.
- هل التقييم على نحو شامل أم في إطار مطالب متخصصة.
- باستخدام المداخل السريعة أم المداخل الاستراتيجية.

وربما يرجع جزء كبير من هذا التوتر إلى افتقاد الاتفاق على معايير محددة للجودة حيث يقول Birgitta بأنها شيئا ما جيد، سواء كان جيداً بدرجة كافية أو جيداً، على نحو عظيم يكون أجوف عديم الجدوى ومطلب خالي من المعنى ما لم نستطيع أن نقول على أي أساس، فمعايير الحكم على الجودة ليست نهائية أو محسومة وبخاصة عندما تتعلق بتثمين وتقدير جودة المؤسسات. (لعويسات، 2005، ص 145)

يكون تقويم الجودة أحيانا مثيرا للجدل لأنه يتصدى للقيم الأكاديمية القائمة والمفاهيم الخاصة عما تمثله الجودة العالية في التعليم، وهناك أربعة أنواع رئيسية لقيم الجودة تمثل أساليب متنوعة لتقويم الجودة:

- **النوع الأول:**

يبنى على قيم أكاديمية تقليدية، ويركز على مجال الموضوع، ومعايير خاصة بالجودة مستمدة من خصائص الموضوع، يرتبط ذلك في العادة بالسلطة المهنية القوية، وعملية التحكم، كما يرتبط أيضا بالتسلسل الهرمي الأكاديمي المبني على الصيغ الاجتماعية الصارمة المتبعة في المجتمع المعني، ومفاهيم الجودة تقوم على المسائل المتصلة بالموضوع، وتتباين داخل المؤسسة التي بها مجال ضيق لتحديد وتقويم الجودة.

- **النوع الثاني:**

هذه القيم التي أسميناها "الإدارية" ترتبط بالتركيز المؤسسي للتقويم مع الاهتمام بالإجراءات والهياكل على افتراض أن الجودة يمكن تحقيقها بواسطة الإدارة الجيدة، ومن هذا المنظور فإن خصائص الجودة تعد ثابتة في المؤسسة جميعها، وتوفر إدارة الجودة الشاملة التبرير الفكري لهذه الطريقة، ومن المحتمل أنها طريقة يمكن تطبيقها بشكل متساوي على جميع المهام والنشاطات الخاصة بمؤسسة التعليم العالي، ولا يقتصر على النواحي الأكاديمية فحسب، وبالفعل قد يكون هناك تركيز نسبي ضئيل على المواضيع الأكاديمية في هذا الأسلوب.

- النوع الثالث:

وصفنا فيه قيم الجودة " بأصول التدريس والتركيز هنا على العنصر البشري، ومهاراتهم في التدريس والممارسات التي يتبعونها في قاعات التدريس، ويرتبط هذا النوع بقوة تدريب وتطوير أعضاء هيئة التدريس، كما هو الحال في النوع الثاني، فإن خصائص الجودة تعد ثابتة غير متغيرة في المؤسسة، وهناك تركيز محدود على محتوى التعليم، ولكن هناك تركيز أكبر على طريقة تعليم ذلك المحتوى.

- النوع الرابع:

ترتكز القيم الموجودة فيه على التوظيف، كما يركز هذا النوع على خصائص مخرجات الخريج، والمعايير ونتائج عملية التعلم، وهو أسلوب يأخذ في الحسبان متطلبات العميل، علما بأن المقصود بالعميل صاحب العمل الذي يقوم بتوظيف الخريج. (برينان، شاه، 2007، ص 30-31).

الفصل الثاني: الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. الدراسة الاستطلاعية

2-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية

2-2 إجراءات الدراسة الميدانية

الدراسة الأساسية

3-1 مجتمع وعينة الدراسة

3-2 حدود الدراسة

3-3 أداة الدراسة

3-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

ترتكز دقة النتائج التي يتوصل لها الباحث على صحة الإجراءات التي يتبعها والأدوات والأساليب التي يستخدمها أثناء إجراءه لبحثه.

وفي هذا الفصل تم التطرق لأهم الإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، حيث يعمل الجانب التطبيقي من البحث على تكملة وتأكيد ما جاء في الجانب النظري ويعتبر هذا الفصل الأساس وسيلة لنقل مشكلة الدراسة إلى الميدان لمعالجتها وجمع البيانات الكافية عنها، وفي هذا الفصل استعراض أهم الإجراءات المنهجية للبحث وذلك بالتطرق أولاً إلى الدراسة الاستطلاعية، ثم إلى الدراسة الأساسية المتمثلة في المنهج المستخدم مكان إجراء الدراسة عينة ومجتمع الدراسة، أدوات الدراسة وإجراءات التطبيق الميداني، وفي الأخير الوصول إلى التقنيات الإحصائية المستخدمة.

1-منهج الدراسة:

إن طبيعة أي بحث علمي يفرض على الباحث إتباع منهج معين للوصول إلى المعرفة العلمية الدقيقة كما يتطلب منه استخدام أدوات مناسبة حيث يعرف المنهج بأنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث وهو البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى تلك الحقائق وطرق اكتشافها **(شفيق، 2001، ص 86).**

وتماشيا مع طبيعة الدراسة الأساسية التي تحاول التعرف على درجة تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي ، ذلك باعتبار هذا المنهج يقوم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع وكذلك يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات عن حقائق الأشياء والظواهر الموجودة وإخضاعها للدراسة العلمية. **(بوحوش والذنيبات، 1995، ص 122)**

والذي يعرفه صلاح الدين شروخ: على أنه مجموعة من القواعد التي وضعها قصد الوصول إلي الحقيقة في العلم، أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة من أجل اكتشاف الحقيقة. **(شروخ، 2003، ص 90)**

2- الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. **(مروان عبد المجيد إبراهيم,2000، ص 38).**

وتعد الدراسة الاستطلاعية الدراسة الأولية التي تساعدنا في إلقاء نظرة من أجل الإلمام بجوانب الدراسة الميدانية حيث لابد من إجراء دراسة استطلاعية .

2-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على المكان ومدى إمكانية إجراء هذه الدراسة.
- التعرف على كل ما يمكنه عرقلة عملنا ومختلف الصعوبات المحتمل مواجهتها.
- تحديد العينة ومعرفة الأجواء المحيطة بها ومختلف ظروفها.
- التقرب من أفراد العينة.

وبعد جمع المعلومات اللازمة، وباستخدام التراث النظري المتعلق بمتغيرات البحث، تم التوصل إلى اقتراح أن تكون أداة جمع البيانات متمثلة في: استبيان مصمم من طرفنا بمساعدة الأستاذ المشرف ، وبعد تحكيمه من طرف أساتذة ذوي خبرة واختصاص تم توزيعه على عينة استطلاعية مكونة من **(30)** أستاذا وأستاذة بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة تم من خلالهم الوقوف على مدى صلاحية الأداة للدراسة وهذا ما سيتم عرضه لاحقا في أدوات الدراسة.

2-2 إجراءات الدراسة الميدانية:

أ- بناء الأداة:

تعتبر الاستمارة التي تعرف في شكلها الأكثر شيوعا بسبر الآراء، وهي الوسيلة للدخول في اتصال بالمختبرين بواسطة طرح الأسئلة عليهم واحدا واحدا وبنفس الطريقة، بهدف استخلاص اتجاهات وسلوكات مجموعة كبيرة من الأفراد انطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها. **(أنجرس، 2004، ص 204)**

وفي دراستنا هذه وبالاعتماد على بعض المراجع وبالعودة إلى بعض الدراسات السابقة قمنا بتصميم استبيان لقياس درجة تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة القطاع، ثم قمنا بعرضها على مجموعة من الأساتذة ذوي الاختصاص والخبرة لتحكيمه.

ب- **الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:**

ثبات وصدق استبيان تقييم جودة برامج التكوين المهني:

أ/ الثبات:

تم حساب ثبات هذا الاستبيان بطريقة التناسق الداخلي باستخدام ألفا كرونباخ التي تفترض تقدير معدل الارتباطات بين العبارات بالنسبة للاستبيان ككل، حيث قدرت قيمة المعامل بالنسبة للمحور الأول (0.84)، وبالنسبة للمحور الثاني (0.86)، وبالنسبة للمحور الثالث (0.93)، وبالنسبة للمحور الرابع (0.94)، في حين قدرت بالنسبة للاستبيان ككل (0.94) ومنه يمكن القول بأن هذا الاستبيان ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (01) يوضح ثبات استبيان تقييم جودة برامج التكوين المهني عن طريق التناسق الداخلي

المحاور	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المحور الأول	**0.840**	**12**
المحور الثاني	**0.868**	**17**
المحور الثالث	**0.934**	**17**
المحور الرابع	**0.945**	**11**
الكلي	0.943	57

ب/ الصدق:

إرتباط الدرجات الكلية للمحاور بالدرجة الكلية للاستبيان ككل:

كما تم حساب أو تقدير الارتباطات بين الدرجة الكلية لكل محور مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وتمثلت في ارتباط الدرجة الكلية للمحور الأول مع الدرجة الكلية للاستبيان وقد بلغ (0.80)، أما ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل فقد قدر بـ (0.68)،وقد بلغ ارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل (0.89)، وبالتالي يمكن القول بأن هذا الاستبيان صادق ،كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح مصفوفة ارتباطات محاور استبيان تقييم جودة برامج التكوين المهني مع الدرجة الكلية للاستبيان ككل

المحاور	الدرجة الكلية للاستبيان
المحور1	0.669**
المحور 2	0.692**
المحور 3	0.761**
المحور4	0.785**
****الارتباط دال عند مستوى الدلالة ألفا 0.01**	

3-الدراسة الأساسية

3-1 مجتمع وعينة الدراسة:

تعرف العينة بأنها مجموعة جزئية مميزة ومنتقاة من مجتمع الدراسة فهي مميزة من حيث أن لها نفس خصائص المجتمع ومنتقاة من مجتمع الدراسة، وفق إجراءات وأساليب محددة،

فحتى يتم اختيار عينة ما يجب أولا أن نعرف مجتمع الدراسة الذي هو موضوع اهتمام الباحث وعندما نتحدث عن المجتمع نتحدث عن عدة أنماط من المجتمعات. **(تل، 2007، ص 96)**

تلعب العينة دورا كبيرا في نجاح ودقة البحث الامبريقي، وتعرف على أنه النموذج الذي يجرى معظم العمل عليه، وهي في العلوم الإنسانية معبر عنها بالإنسان، الذي يعتبر الوحيد ضمن المجموعة التي يبني الباحث عمله عليها، والمأخوذة من المجتمع الأصلي شريطة تمثيله أحسن تمثيل، يقول في هذا رشيد زرواتي : " هي جزء معين أو نسبة معينة من أفراد المجتمع الأصلي تجري عليها الدراسة، ثم تعمم نتائج الدراسة على المجتمع كله"، **(زرواتي، 2002، ص 191)**

ويتم اختيار العينة بعدة طرق منها طريقة المسح الشامل والتي تم الاعتماد عليها في الدراسة الأساسية، حيث تم الحصول على (87) أستاذا وأستاذة بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة.

3-2 حدود الدراسة:

أ- الحدود الزمنية: أجريت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من **01/ 03/ 2024** وإلى **غاية 20/ 03/ 2024**

ب- الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة الميدانية بمعاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة حيث تم تطبيق أداة الدراسة في الفترة الزمنية المحددة سابقا.

ج- الحدود البشرية: تم إجراء الدراسة على كل الأساتذة بالمعاهد الثلاثة للتكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة.

3-3 أداة الدراسة:

بعد عرض أداة الاستبيان على أساتذة ذوي الاختصاص بغرض تحكيمه، وبعد التحقق من خصائصه السيكومترية، أصبح يتكون في صورته النهائية من (57) فقرة موزعة على أربعة أبعاد على الشكل التالي:

جدول رقم (03) يمثل توزيع فقرات الاستبيان حسب المحاور

عنوان المحور	عدد الفقرات
جودة الأهداف في برامج التكوين المهني	12 فقرة
جودة المحتوى في برامج التكوين المهني	17 فقرة
جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني	17 فقرة
جودة التقويم في برامج التكوين المهني	11 فقرة
المجموع	57 فقرة

حيث أعطيت لهذا الاستبيان خمس بدائل على سلم ليكرت الخماسي على النحو التالي:

جدول رقم (04) يمثل مفتاح تصحيح الاستبيان

عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
5	4	3	2	1

3-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم إستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (**SPSSV21**)، وبرنامج الإكسل (**Ecxel**) في تحليل البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة، وقد تم الاعتماد فقط على الأساليب المناسبة في التحليل والتي تعتمد أساسا على نوع البيانات المراد تحليلها وعلى أهداف وفرضيات الدراسة، وفيما يلي الأساليب التي تم استخدامها:

أولا/ فيما يخص الثبات والصدق:

- تم استخدام معامل **ألفا كرونباخ** لتقدير ثبات الاستبيان بطريقة التناسق الداخلي.
- تم استخدام معامل الارتباط **بيرسون** لتقدير صدق المقياس بطريقة الاتساق الداخلي.

ثانيا/ فيما يخص نتائج الدراسة:

- تم استخدام إختبار كولموغروف سميرنوف وكذا اختبار شبيرو ويلك للتحقق من شرط اعتدالية التوزيع.
- اختبار ت تاست (t test) للعينة الواحدة لحساب نتائج الفرضيات.

خلاصة:

لا يمكن لنتائج أي دراسة أن تستقيم ما لم يكن هناك تكامل وتناغم بين جميع أجزائها، وعليه جاء هذا الفصل والذي تناولنا فيه وبالضبط منهجية الدراسة، والإجراءات الميدانية، بداية من الدراسة الاستطلاعية وإجراءاتها مرورا بالتأكيد على صلاحية أداة الدراسة المستعملة، وذلك لكي تصبح أكثر موضوعية وعلمية ويمكن الوثوق مما ستجمعه من معلومات، ثم تحديد المنهج المتبع ونوع الدراسة، هذا وعرجنا على مجتمع وعينة الدراسة من خلال مخططات توضيحية للعينة المختارة دون أن نغفل عن إجراءات التطبيق الميداني، وأخيرا الأدوات الإحصائية التي تتناسب مع هذه الدراسة، وهذا لكي نترجم النتائج الرقمية إلى دلالات لفظية ذات معنى.

الفصل الثالث: عرض وتفسير ومناقشة النتائج.

أولا/ التحقق من شرط اعتدالية التوزيع

ثانيا/ عرض نتائج الدراسة

ثالثا/ تفسير ومناقشة النتائج

رابعا/ الاستنتاج العام

أولا/ التحقق من شرط اعتدالية التوزيع

قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط اعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (05) يوضح التحقق من شرط إعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الاستبيان ككل	0.089	87	0.200*	0.970	87	0.092	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار **كولموغروف سميرنوف** وكذا إختبار **شبيرو ويلك** في درجات أفراد عينة الدراسة على استبيان تقييم برامج التكوين كانت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) وهذا يعني أن التوزيع البيانات إعتدالي وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامترية.

ثانيا/ عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1-عرض نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهاته الدراسة على: " **درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية** وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (**T**) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الأول من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة

المحور الأول	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
الاستبيان ككل	87	171	190.78	18.282	86	10.092	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (06) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على الاستبيان ككل والذي بلغ (190.78) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للاستبيان ككل والمقدر بـ 171، بناء عليه فإن **درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية**، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (10.09) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح المتوسط الحسابي للاستبيان ككل، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تؤيد** فرضية البحث العامة والقائلة "

درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

2-عرض نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهاته الدراسة على: " **جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية**، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الأول من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح درجة جودة الأهداف في برامج التكوين المهني

المحور الأول	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	87	36	39.850	4.780	86	7.514	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (07) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من الاستبيان والذي بلغ (39.85) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور الأول والمقدر بـ 36، بناء عليه فإن **جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (7.51) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا

عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح المتوسط الحسابي للمحور الاول، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تؤيد** فرضية البحث الأولى والقائلة " **جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

3- عرض نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: " **جودة المحتوى في برامج التكوين المهني عالية**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثاني من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح مدى جودة المحتوى في برامج التكوين المهني

	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
المحور الثاني	87	51	56.17	5.896	86	8.182	0.293	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (08) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الأول من الاستبيان والذي بلغ (56.17) أنه أعلى تماما من

المتوسط النظري للمحور الأول والمقدر بـ 51، بناء عليه فإن **جودة المحتوى في برامج التكوين المهني عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (8.182) وهي قيمة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح المتوسط النظري للمحور الاول، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية البحث الثانية والقائلة " **جودة المحتوى في برامج التكوين المهني عالية** بل بدرجة متوسطة"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

4- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهاته الدراسة على: " **جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثالث من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح مدى جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني

المحور الثالث	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	87	51	56.81	7.923	86	6.847	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (09) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الثالث من الاستبيان والذي بلغ (56.81) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور الثالث والمقدر بـ 51، بناء عليه فإن **جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (6.84) وهي قيمة سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح المتوسط النظري للمحور الثالث، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تؤيد** فرضية البحث الثالثة والقائلة " **جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

5- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية **الرابعة** لهاته الدراسة على: " **جودة التقويم في برامج التكوين المهني عالية** "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على المحور الثالث من الاستبيان والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح مدى جودة التقويم في برامج التكوين المهني								
المحور الرابع	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
	87	33	37.94	6.219	86	7.412	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (10) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على المحور الرابع من الاستبيان والذي بلغ (37.94) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمحور الرابع والمقدر بـ 33، بناء عليه فإن **جودة الأنشطة التقويم في برامج التكوين المهني عالية** ، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (7.41) وهي قيمة سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفرق كان لصالح المتوسط النظري للمحور الرابع، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تؤيد** فرضية البحث **الرابعة** والقائلة " **جودة التقويم في برامج التكوين المهني عالية** "، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

ثالثا/ تفسير ومناقشة النتائج:

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات توصلنا إلى أن كل النتائج جاءت مؤيدة لفرضيات الدراسة والتي نصت على أن درجة تقيم جودة برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة (**جودة الأهداف – جودة المحتوى – جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات – التقويم) عالية.**

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال التعريف الذي جاء في جودة التكوين المهني، والذي عرفها بأنها ترجمة احتياجات وتوقعات المتكونين إلى خصائص محددة تكون أساسا لتعميم الخدمة التكوينية وتقديمها للمتكونين بما يتوافق مع متطلباتهم و احتياجاتهم (محروق، 2012، ص27)، أي يمكن القول بأن الجهات المعنية أولت اهتماما كبيرا بهذا القطاع وخاصة مؤخرا للنهوض وتحسين وتطوير خدماته، وهو ما لمسناه خلال دراستنا الاستطلاعية واحتكاكنا بالعاملين والمسؤولين على معاهد التكوين والتعليم المهنيين بولاية المسيلة، حيث لاحظنا اهتمامهم بتحسين وتطوير الخدمات داخل هذه المعاهد، وذلك من خلال الوسائل والإمكانيات المتوفرة، وكذا المبالغ المالية المخصصة لها دون أن ننسى الدورات التدريبية والتحسيسية التي تنظمها من حين لأخر.

أما فيما يخص الدراسات السابقة فهي نادرة جدا ان لم نقل منعدمة على حد علمنا باستثناء بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع ولكن في مجالات أخرى كالتعليم العالي والتربية والتعليم، حيث نجد أن هذه النتائج قد اتفقت مع ما توصلت إليه **دراسة العازمي وآخرون (2019) والتي** هدفت إلى معرفة درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية بدولة الكويت من وجهة نظر الطلاب، حيث كشفت نتائجها أن الأهداف الموضوعة وسياسات القبول والتسجيل وطرق التدريس وأساليب التقييم ووسائله تحقق

معايير الجودة الشاملة بدرجة كبيرة، بينما تتحقق معايير الجودة في الخدمات والتجهيزات التي تيسير حاجات الطلبة بدرجة متوسطة.

أما دراسة كل من **قوراح وغريب (ب ت)** والتي هدفت إلى التعرف على مدى جودة التكوين في مراكز التكوين المهني من وجهة نظر الشباب المتربصين بالمركز، من خلال جودة مناهج التكوين وعدد الحصص التطبيقية المقدمة للطلبة ومدى جودة الوسائل المستعملة في هذه الحصص، بالإضافة إلى كفاءة وتكوين الأساتذة بالمركز، نجدها قد اختلفت في نتائجها عما توصلت إليه دراستنا، بحيث أسفرت عن أن مركز التكوين يفتقر إلى الجودة نظرا لعدم امتلاك الأساتذة للكفاءات اللازمة واعتمادهم على الدروس النظرية كما أن الوسائل التطبيقية بعضها معطل أو قديم وفي حالة سيئة لا تسمح باستخدامها بالإضافة إلى عدم مسايرة المناهج للتطورات العلمية الحديثة.

كما اختلفت أيضا مع ما توصلت إليه **دراسة الرشيدي (2013)** والتي هدفت إلى الوقوف على مدى الالتزام بمبادئ إدارة الجودة الشاملة وواقع تطبيقها في التعليم والتدريب التطبيقي، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث المنهج الوصفي، كما طبق أداة استبيان على عينة شملت (100) من المدربين والمدرسين في قطاع التدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت، حيث توصلت الدراسة إلى أن هناك انخفاض واضح في مستوى أبعاد عملية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مراكز التدريب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت.

رابعا/ الاستنتاج العام:

من خلال الدراسة الميدانية لموضوع الدراسة والمتمثل في تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة، وبعد تحليل البيانات إحصائيا توصلنا إلى مجموعة من النتائج والتي سنعرضها فيما يلي:

- درجة تقييم برامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية.
- جودة الأهداف في برامج التكوين المهني عالية.
- جودة المحتوى في برامج التكوين المهني متوسطة.
- جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني عالية .
- جودة التقويم في برامج التكوين المهني عالية

اقتراحات وتوصيات:

ختاما يعد تحقيق معايير الجودة الشاملة في التكوين المهني عملية مستمرة تتطلب تضافر جهود جميع الأطراف المعنية، بدءاً من المتدربين والمدربين، مروراً بالمؤسسات والهيئات المشرفة، وصولاً إلى بيئة العمل، ويمكن تلخيص ذلك في النقاط التالية:

- إشراك الخبراء والمختصين من القطاع وخارجه في نشاطات التكوين والتعليم المهنيين.
- الاهتمام أكثر بالتوجيه السليم لطالبي التكوين في سوق العمل.
- العمل على تطوير برامج التكوين المهني بما يتوافق مع قدرات المتكونين وسوق العمل.
- إشراك المكونين في اقتراح التجهيزات والوسائل التي تتناسب والاختصاص.
- التركيز على برامج الرسكلة وتكوين المكونين قصد تمكينهم من مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي الحاصل في سوق العمل.
- تحسين طرق التكوين واستخدام الوسائل والتجهيزات الحديثة في الجانب النظري والتطبيقي والتي تتماشى مع طبيعة الاختصاص.

– إعادة النظر في شروط الالتحاق بالتخصصات الموجودة بمدوّنة الشّعب لأن بعض التخصصات تشترط شعبا علمية وتقنية الأمر الّذي شكل صعوبة لدى بعض المتكونين ذوي الاختصاصات الأدبية نظرا لضعف مكتسباتهم القبلية.

– نتائج الدّراسة يمكن الاستفادة منها في تطرقها لبرامج التكوين قصد استقطاب الشباب وتشجيعه على اختيار مسار التكوين والتعليم المهنيين.

المراجـــــع

قائمة المصادر والمراجع:

1- أشرف السعيد أحمد محمد , الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي , دراسة نظرية قسم الأحوال جامعة منصوري , اسكندرية , 2007.

2- السيد البهواشي عبد العزيز (2007) معجم مصطلحات الاعتمد وضمان الجودة في التعليم العالي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

3- العاشادي حلبي (2012) واقع مشكلات التعليم المهني والتقني ومشكلاته في الوطن العربي، دراسة حالة الجمهورية السورية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، عدد .28

4- العبيد الحسين العبيد وآخرون (2011) التعليم الفني والتدريب التقني ومدى ملاءمته للاحتياجات التنموية من القوى العاملة، منتدى الرياض الاقتصادي، الرياض.

5- بدر حمد العازمي وآخرون (2019)، درجة تحقق معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة، مجلة كلية التربية العدد 38، الكويت.

6-حسن عوض هديبان الرشيدي (2013)، معايير الجودة الشاملة في قطاع التدريب في ضوء المواصفات الدولية للجودة، مجلة بحوث التربية النوعية، عدد 28، جامعة المنصورة.

7-حكيمة نيس (2021)، تقييم التكوين الجامعي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي وعلاقته بجودة الأداء الوظيفي لأساتذة التعليم الثانوي خريجي المدارس العليا، مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد7، العدد (04)، جامعة الوادي.

8- رحماني ليلى (2018) معوقات تطبيق ضمان الجودة الشاملة في قطاع التكوين المهني، أطروحة دكتوراه علوم في علم النفس، تخصص التنمية البشرية وفعالية الأداء، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

9- رشيد زرواتي (2002): تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،ط1،دار هومة، الجزائر.

10- سعيداني لبنى وشيخ أسماء (2022)، البرامج التدريبية ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي لدى الأساتذة الجامعيين، مذكرة ماستر في علم الاجتماع التنظيم والعمل، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة العربي التبسي – تبسة-.

11- صلاح الدين شروخ (2003): منهجية البحث العلمي للجامعين ،دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر.

12- عباس سهيلة محمد ، علي حسين علي (1999) إدارة الموارد البشرية، ط1، دار وائل للنشر، عمان.

13- عبد العاطي حسن البائع محمد(2007)، التعليم العالي بين استشراف المستقبل وطلب الجودة والاعتماد، مجلة المعلوماتية، العدد 19، جامعة الإسكندرية، الرياض.

14- قوراح محمد وغريب مختار (ب ت)، جودة التكوين في مراكز التكوين المهني من وجهة نظر الطلاب المتربصين.

15- لعوسات جمال الدين (2005)، إدارة الجودة الشاملة، دار هومة، الجزائر.

16- مأمون سليمان الدرادكة , إدارة الجودة الشاملة وخدمة العملاء , ط 1 , دار الصفاء للنشر, عمان 2006 .

17- مؤتمر سوسن شاكر مجيد ، المعايير وطنية لضمان جودة الجامعات الملتقى الدولي الثاني حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات ، جامعة ورقلة ، 22 ،23 ، نوفمبر 2011.

18- محمد شفيق (2001)، البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

19- موريس أنجرس (2004): منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون ، ط1 ، دار القصبة للنشر ، الجزائر.

20- نبيلة حمي (2022)، معوقات تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التكوين المهني من وجهة نظر هيئة التدريس، أطروحة دكتوراه LMDفي علم الاجتماع التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة.

الملاحــق

ملحق رقم (01)

جامعـة محمـد بوضـياف المسـيلة

كليــة العلـوم الانسـانية والاجتماعيــة

قسـم علـم الـنفس

استبانـة تقييم برامج التكوين المهنـي

إلــى الأســتاذ(ة) الفاضــل(ة):

الاسم واللقب:.....

مكان العمل:.....

الرّتبـة:.....

الموضوع: تحكيم استبانة لتقييم برامج التكوين المهنـي

في إطار تحضير رسالة ماستر، تخصص القياس النفسي والتقويم التربوي تقوم الباحثتان بدراسة بعنوان: " **تقييم برامج التكوين المهني في ظل بعض معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التكوين المهني**".

يسعدنا أن نضـع بين أيديكم هذا الاستبيان المصمم بالاعتماد على العديد من الدراسات والمراجع التي تناولت جودة برامج التكوين المهني، وأهم المعايير المستخدمة في تقييم جودة برامج التكوين، راجين منكم التعاون معنا و تحكيمه بما لديكم من معلومات وكفاءات، وأن مساعدتكم في تحكيمه سيكون لها أثر كبير في نجاح الدراسة و تحقيق أهدافها علما أن هذه الدراسة هي علمية بحتة تمتاز بالسرية التامة.

ويجدر بالذكر أن تساؤلات الدراسة ستكون كالآتي:

– ما درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس؟

-هل توجد فروق دالة إحصائيا في درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة المهنية؟

وللإجابة على هذه التساؤلات افترضت الباحثتان الفروض التّالية:

-درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة عالية.

-لا توجد فروق دالة إحصائيّا في درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس.

-لا توجد فروق دالة إحصائيّا في درجة تقييم أساتذة التكوين المهني لبرامج التكوين المهني في ظل معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة المهنية.

التعليمـــة:

- المطلوب هو قراءة عبارات الاستبانة وتدقيقها وتسجيل مدى مناسبتها للموضوع بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة، مع تسجيل الملاحظات أمام كل عبارة تتطلب الحذف أو التعديل، وشكرا.

ملاحظـــة: تـم تحديـد درجـة التقـدير خماسـية الأبعـاد لهـذه الاسـتبانة: عاليـة جـدّا (5درجات)، عالية (4 درجات)، متوسطة (3 درجات) ، منخفضة (درجتان)، منخفضة جدا (درجة واحدة).

تقبلوا منا جزيل الاحترام والتقدير

الباحثتان/ عفاف بلواضح، دلال بلواضح

المجال الأول: جودة الأهداف في برامج التكوين المهني

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــــارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	**تعبر الأهداف في برامج التكوين المهني بصدق عن فلسفة المجتمع**			
2	**تراعي الأهداف في برامج التكوين** المهني **استعدادات وميول المتربص**			
3	**تلائم الأهداف في برامج التكوين** المهني **القدرات العقلية والجسدية للمتربص**			
4	**تنسجم أهداف برامج** التكوين المهني **مع أهداف المجتمع في المرحلة الراهنة له**			
5	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتربص نحو التكوين**			
6	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تكوين المهارات المطلوبة في سوق العمل**			
7	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تلبية حاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية**			
8	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تلبية احتياجات الفرد**			
9	**ترتبط أهداف برامج التكوين** المهني **بمتطلبات المجتمع المستقبلية**			
10	**تتسم الأهداف في برامج التكوين** المهني **بالواقعية**			
11	**تتسم أهداف برامج التكوين** المهني **بالقابلية للملاحظة**			

	والقياس			
12	**توازن أهداف برامج التكوين المهني بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع**			
13	**تركز أهداف برامج التكوين المهني على تعميق روح الانتماء للوطن**			
14	**تواكب أهداف برامج التكوين المهني روح العصر في التطور العلمي والتكنولوجي**			

هل لديك إضافات أو مقترحات:

.....

.....

.....

المجال الثاني: جودة المحتوى في برامج التكوين المهني

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	**يتفق محتوى برامج التكوين المهني مع فلسفة المجتمع**			
2	**يمتاز محتوى برامج التكوين المهني بالواقعية من حلال تحقيقها بالإمكانيات المتاحة**			
3	**يمتاز محتوى برامج التكوين المهني بالوضوح والسهولة**			
4	**يرتبط محتوى برامج التكوين المهني بالأهداف**			
5	**ينمي محتوى برامج التكوين المهني مهارات ومعارف المتربص العملية**			

6	يناسب محتوى برامج التكوين المهني مستوى المتربص			
7	يراعي محتوى برامج التكوين المهني الفروقات الفردية بين المتربصين			
8	ينسجم محتوى برامج التكوين المهني مع طبيعة التخصص ومنهجيته			
9	يتسم محتوى برامج التكوين المهني بالدقة في طرح المعلومات			
10	كمية المحتويات ملائمة للحجم الساعي للبرامج التكوينية			
11	يتلاءم محتوى برامج التكوين المهني مع البيئة المحلية للمتربص			
12	يلبي محتوى برامج التكوين المهني حاجات المتربص وميوله			
13	ينمي محتوى برامج التكوين المهني القيم والاتجاهات الايجابية لدى المتربص			
14	يسهم محتوى برامج التكوين المهني في تنمية الابداع والابتكار لدى المتربص			
15	يدعم محتوى برامج التكوين المهني بالأمثلة والوسائط والوسائل الإيضاحية			
16	تعرض المادة العلمية بشكل يثير فضول المتربص			
17	يتسم محتوى برامج التكوين المهني بالتدرج من السهل			

	إلى الصعب في عرضه			
18	المحتوى يهدف إلى المحافظة على خصوصية المجتمع والهوية الوطنية			
19	يساعد أسلوب عرض المادة العلمية على التعلم الذاتي وابتكار مشاريع جديدة			
20	يسهم محتوى برامج التكوين المهني في تنمية الاعتزاز بالتراث الثقافي والحضاري للمجتمع الجزائري			
21	المحتوى ينقل القيم العالمية المشتركة			
22	يرتبط محتوى برامج التكوين المهني بالجانب التطبيقي			
23	يرتبط المحتوى بسوق العمل وفق الرؤية المستقبلية			

هل لديك إضافات أو مقترحات:

.....

.....

.....

المجال الثالث: جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني

الرقم	العبـــــــــــــــــــــــــــــــارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	ينمي الجانب التطبيقي في برامج التكوين مهارات التفكير الابداعي			
2	تتسم الأنشطة التطبيقية بالتنوع والتعدد			

3	تساعد الأنشطة التطبيقية على التعلم الفعال			
4	تنمي الأنشطة التطبيقية قدرات المتربص بشكل متوازن			
5	تساعد الأنشطة التطبيقية على البحث وحب الاكتشاف			
6	تستجيب الأنشطة التطبيقية لمختلف ميول المتربصين وحاجاتهم			
7	تكسب الأنشطة التطبيقية المتربصين مهارات عملية			
8	تتوافق الأنشطة التطبيقية مع الزمن المخصص لها			
9	تقدم الأنشطة التطبيقية للمتربص فرص الابداع والابتكار			
10	أنشطة المشاريع مستقاة من محيط المتربص وبيئته			
11	يساعد النشاط التطبيقي المنتج على إدماج المعارف والمهارات المكتسبة للمتربص			
12	تنمي الأنشطة حب العمل الجماعي لاكتساب مهارة الممارسة الديمقراطية لدى المتربص			
13	يتم استخدام الأجهزة والمعدات في الجانب التطبيقي			
14	يتم الاهتمام بصيانة التجهيزات والمختبرات في المعهد			
15	التجهيزات كافية مقارنة بأعداد المتربصين في القاعة			
16	المواد التي يستخدمها المتربص أثناء التمارين التطبيقية كافية			

17	المرافق والمنشآت متوفرة لممارسة الأنشطة المختلفة			
18	التجهيزات حديثة وتتوافق مع متطلبات سوق العمل			
19	تراعى في الأبنية والمرافق المعايير العالمية التي تتلاءم مع طبيعة الأنشطة التطبيقية			
20	الإدارة المشرفة تساعد على تنفيذ البرامج وتوفر الخدمات والتسهيلات المساعدة على تنفيذ الأنشطة			

هل لديك إضافات أو مقترحات:

.....

.....

المجال الرابع: جودة التقويم في برامج التكوين المهني

الرقم	العبارة	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظات
1	تنسجم الأسئلة التقويمية مع أهداف برامج التكوين المهني			
2	تقيس أسئلة التقويمات للسداسيات المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية			
3	تتنوع الأسئلة التقويمية في أنماطها (مقالي- موضوعي-تطبيقي عملي)			
4	معايير شبكة الملاحظة والمتابعة لتقويم إنتاج المتربص كافية لقياس الكفاءة التكوينية			
5	تمتاز الأسئلة التقويمية بالدقة والوضوح في صياغتها			

6	تساعد التدريبات على التقييم الذاتي للمتربصين			
7	وجود إجابات نموذجية للأسئلة في البرنامج التكويني			
8	تسهم الأسئلة التقويمية في قياس قدرة المتربص في التوفيق بين الجانب النظري والجانب التطبيقي			
9	تسهم الأسئلة التقويمية في مساعدة الأساتذة على تحسين طرائق التدريس المستخدمة			
10	تستثمر نتائج تقييم المتربصين في تحسين أو تعديل الخطة التكوينية			
11	تشرك الإدارة الأستاذ لضمان في عملية التقييم			
12	تعداد المتربصين لا يحول دون تحقيق تقييم فعال			
13	أساليب التقويم المستخدمة سهلة التنفيذ			

هل لديك إضافات أو مقترحات:

.....

.....

جزيل الشكر لكم

ملحق رقم (02) قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	لقب واسم الأستاذ المحكم	الرّتبة	مكان العمل
01	د.أحمد سعودي	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
02	د.عسلي رابح	أستاذ متخصص في التكوين والتعليم المهنيين مكلف بالهندسة البيداغوجية	المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني "طيبي رابح" بوسعادة
03	بلواضح عيسى	أستاذ متخصص في التكوين والتعليم المهنيين مكلف بالهندسة البيداغوجية	المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني "طيبي رابح" بوسعادة
04	بوجمعة نبيل	أستاذ متخصص في التكوين والتعليم المهنيين مكلف بالهندسة البيداغوجية	المعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني "طيبي رابح" بوسعادة
05	نواصري زهرة	مستشار رئيسي في التوجيه والتقييم والإدماج المهنيين	مديرية التكوين والتعليم المهنيين لولاية المسيلة

ملحق رقم (03)

جامعـة محمـد بوضـياف المسـيلة

كليـة العلـوم الانسـانية والاجتماعيـة

قسـم علـم الـنفس

استبانـة تقييم برامـج التكوين المهنـي فـي ظل معـايير الجـودة الشـاملة

سـيّدي(تي) المحتـرم (ة):

تحيّـة طيّبـة

فـي إطـار تحضـير مذكّرة الماستر، تخصـص القيـاس النفسـي والتقويم التربـوي تقوم الباحثتان بدراسة بعنوان: " **تقيـيم بـرامـج التكـوين المهنـي فـي ظل بعض معـايير الجـودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التكوين المهني**". يسر الباحثتان أن تضعا بين يديكم هذه الاستمارة راجيتين منكم التكرم بقراءتها والإجابة على بنودها بوضع العلامة (x) أمام كل فقرة فـي الخانـة المناسبة حسب درجـة تقديركم (عاليـة جدا، عاليـة، متوسطة، منخفضـة، منخفضـة جـدا)، مـع العلـم أن إجـابتكم ستسـتخدم فـي مجـال البحـث العلمـي لا غيـر.

المعيار الأول: جودة الأهداف في برامج التكوين المهني

الرقم	العبـــــــــــارة	درجـــــة التقديـــــــر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	**تعبر الأهداف في برامج التكوين المهني عن فلسفة المجتمع**					
2	**تراعي الأهداف في برامج التكوين** المهني **استعدادات المتكون**					
3	**تلائم الأهداف في برامج التكوين** المهني **القدرات الجسدية للمتكون**					
4	**تنسجم أهداف برامج** التكوين المهني **مع أهداف المجتمع في المرحلة الراهنة له**					
5	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تكوين المهارات المطلوبة في سوق العمل**					
6	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تلبية حاجات التنمية الاقتصادية**					
7	**تهدف برامج التكوين** المهني **إلى تلبية احتياجات الفرد**					
8	**ترتبط أهداف برامج التكوين** المهني **بمتطلبات المجتمع المستقبلية**					
9	**تتسم الأهداف في برامج التكوين** المهني					

	بالـــواقـعية					
10	تتســـم أهـــداف بـــرامج التكـــوين المهنـــي بالقابلية للقياس					
11	توازن أهداف برامج التكوين المهني بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع					
12	تواكب أهداف برامج التكوين المهني روح العصر في التطور العلمي والتكنولوجي					

المعيار الثاني: جودة المحتوى في برامج التكوين المهني

الرقم	العـبـــــــــــــارة	درجـــــة التقديـــــــر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	يتفق محتوى برامج التكوين المهني مع فلسفة المجتمع					
2	يمتاز محتوى برامج التكوين المهني بالواقعية					
3	يمتاز محتوى برامج التكوين المهني بالوضوح					
4	ينمي محتوى برامج التكوين المهني مهارات ومعارف المتكون العملية					
5	يناسب محتوى برامج التكوين المهني مستوى المتكون					
6	يراعي محتوى برامج التكوين المهني الفروق الفردية بين المتكونين					
7	ينسجم محتوى برامج التكوين المهني مع طبيعة التخصص					

8	يتسم محتوى برامج التكوين المهني بالدقة في طرح المعلومات					
9	كمية المحتويات ملائمة للحجم الساعي للبرامج التكوينية					
10	يتلاءم محتوى برامج التكوين المهني مع البيئة المحلية للمتكون					
11	يلبي محتوى برامج التكوين المهني حاجات المتكون					
12	يسهم محتوى برامج التكوين المهني في تنمية روح الابتكار لدى المتكون					
13	يدعم محتوى برامج التكوين المهني بالوسائل الإيضاحية					
14	يتسم محتوى برامج التكوين المهني بالتدرج من السهل إلى الصعب في عرضه					
15	يساعد أسلوب عرض المادة العلمية على التعلم الذاتي					
16	يرتبط محتوى برامج التكوين المهني بالجانب التطبيقي					
17	يرتبط المحتوى بسوق العمل وفق الرؤية المستقبلية					

المعيار الثالث: جودة الأنشطة التطبيقية والوسائل والتجهيزات في برامج التكوين المهني

الرقم	العبارة	درجة التقدير				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا

1	ينمي الجانب التطبيقي في برامج التكوين مهارات التفكير الابداعي					
2	تتسم الأنشطة التطبيقية بالتنوع والتعدد					
3	تساعد الأنشطة التطبيقية على التعلم الفعال					
4	تنمي الأنشطة التطبيقية قدرات المتكون بشكل متوازن					
5	تساعد الأنشطة التطبيقية على البحث وحب الاكتشاف					
6	تستجيب الأنشطة التطبيقية لمختلف ميول المتكونين					
7	تكسب الأنشطة التطبيقية المتكونين مهارات عملية					
8	تتوافق الأنشطة التطبيقية مع الزمن المخصص لها					
9	تقدم الأنشطة التطبيقية للمتكون فرص الابتكار					
10	أنشطة المشاريع مستقاة من محيط المتكون					
11	يتم استخدام الأجهزة والمعدات في الجانب التطبيقي					
12	يتم الاهتمام بصيانة التجهيزات والمختبرات في المعهد					
13	التجهيزات كافية مقارنة بأعداد المتكونين في القاعة					
14	المواد التي يستخدمها المتكون أثناء التمارين					

	التطبيقية كافية					
15	المنشآت متوفرة لممارسة الأنشطة المختلفة					
16	التجهيزات تتوافق مع متطلبات سوق العمل					
17	تتسم التجهيزات بالحداثة					

المعيار الرابع: جودة التقويم في برامج التكوين المهني

الرقم	العبـــــــــــارة	درجـــــة التقديـــــــر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	تنسجم الأسئلة التقويمية مع أهداف برامج التكوين المهني					
2	تقيس أسئلة التقويمات للسداسيات المجالات المعرفية					
3	تتميز الأسئلة التقويمية في أنماطها بالتنوع					
4	معايير شبكة الملاحظة والمتابعة لتقويم إنتاج المتكون كافية لقياس الكفاءة التكوينية					
5	تمتاز الأسئلة التقويمية بالدقة في صياغتها					
6	تساعد التدريبات على التقييم الذاتي للمتكونين					
7	وجود إجابات نموذجية للأسئلة في البرنامج التكويني					
8	تسهم الأسئلة التقويمية في قياس قدرة المتكون في التوفيق بين الجانب النظري والجانب التطبيقي					

9	تسهم الأسئلة التقويمية في مساعدة الأساتذة على تحسين طرائق التدريس المستخدمة					
10	تستثمر نتائج تقييم المتكونين في تحسين أو تعديل الخطة التكوينية					
11	أساليب التقويم المستخدمة سهلة التنفيذ					

جزيل الشكر لكم

ملحق رقم (04) ثبات وصدق الأداة

أ- الثبات

Reliability Statistics	
Cronbach's Alpha	N of Items
,840	12
,868	17
,934	17
,945	11
,943	57

ب- الصدق

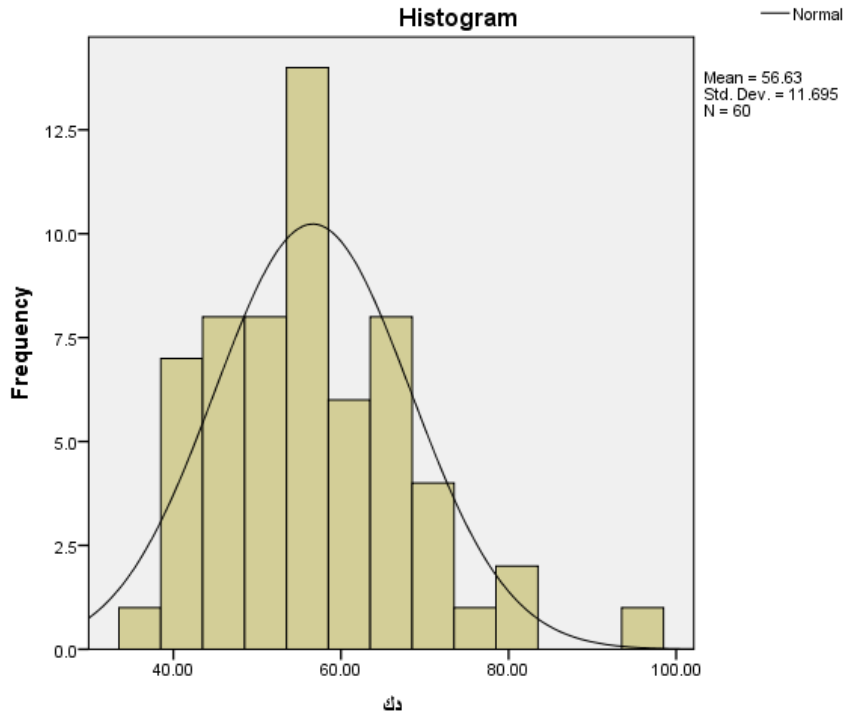
Correlations						
		د1	د2	د3	د4	دك
د1	Pearson Correlation	1	.581**	,262	,303	.669**
	Sig. (2-tailed)		,001	,161	,104	,000
	N	30	30	30	30	30
د2	Pearson Correlation	.581**	1	,199	.370*	.692**
	Sig. (2-tailed)	,001		,291	,044	,000
	N	30	30	30	30	30
د3	Pearson Correlation	,262	,199	1	.561**	.761**
	Sig. (2-tailed)	,161	,291		,001	,000
	N	30	30	30	30	30
د4	Pearson Correlation	,303	.370*	.561**	1	.785**
	Sig. (2-tailed)	,104	,044	,001		,000
	N	30	30	30	30	30
دك	Pearson Correlation	.669**	.692**	.761**	.785**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						

ملحق رقم (05) نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من شرط التوزيع الطبيعي:

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
دك	0.089	87	0.200*	0.970	87	0.092
a. Lilliefors Significance Correction						

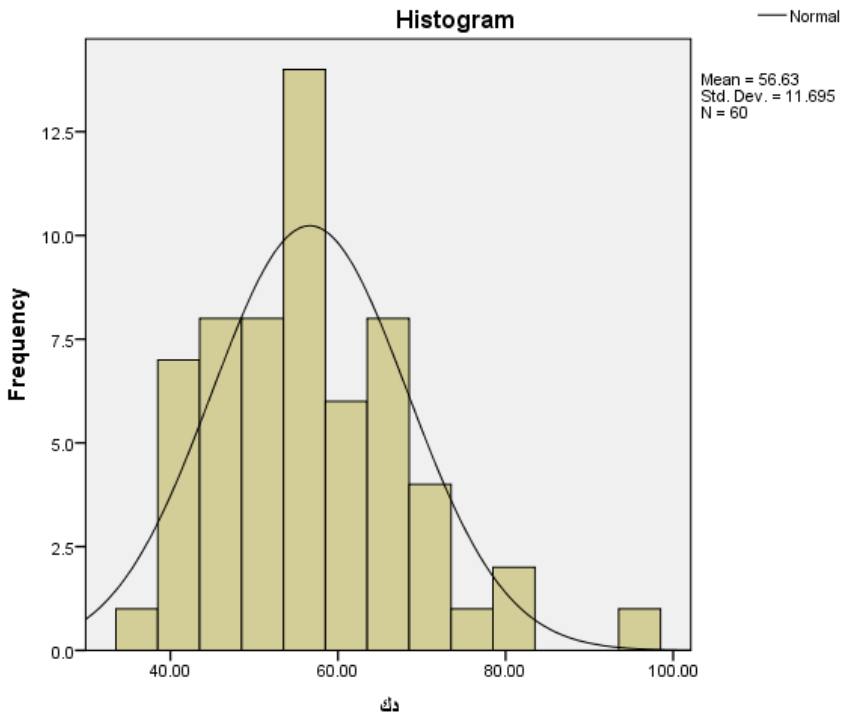


ملحق نتائج الدراسة

أولا/ التحقق من شرط التوزيع الطبيعي:

Explore

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاستبيان ككل	.087	60	.200*	.961	60	.055
a. Lilliefors Significance Correction						



الفرضية العامة

One-Sample Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean		
دك	87	190,7816	18,28230	1,96007		

One-Sample Test						
	Test Value = 171					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
دك	10,092	86	,000	19,78161	15,8851	23,6781

الفرضية الأولى

One-Sample Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean		
د1	87	39,8506	4,78012	,51248		

One-Sample Test						
	Test Value = 36					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
د1	7,514	86	,000	3,85057	2,8318	4,8694

الفرضية الثانية

One-Sample Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean		
د2	87	56,1724	5,89680	,63220		

One-Sample Test						
	Test Value = 51					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
د2	8,182	86	,000	5,17241	3,9156	6,4292

الفرضية الثالثة

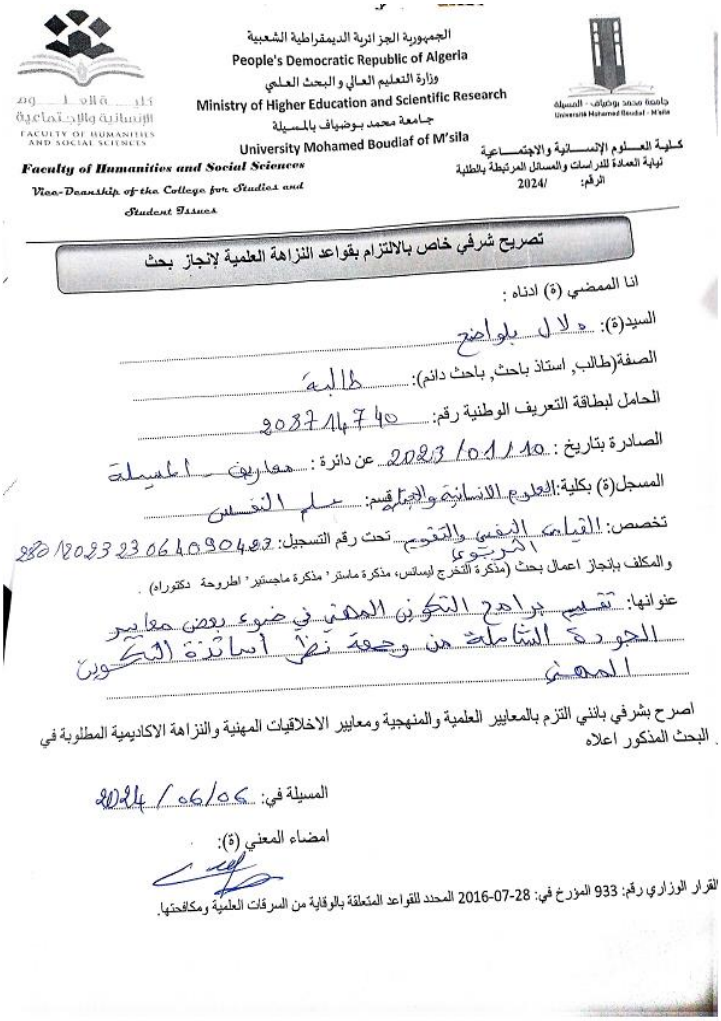
One-Sample Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean		
د3	87	56,8161	7,92337	,84947		

One-Sample Test						
	Test Value = 51					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د3	6,847	86	,000	5,81609	4,1274	7,5048

الفرضية الرابعة

One-Sample Statistics						
	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean		
د4	87	37,9425	6,21954	,66680		

One-Sample Test						
	Test Value = 33					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
د4	7,412	86	,000	4,94253	3,6170	6,2681



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2024

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): دلال بلواضح

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 207147740

الصادرة بتاريخ : 2023/01/10 عن دائرة : معاريق - المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الانسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: القياس النفسي والتقويم تحت رقم التسجيل: 2801703323064090488

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج ليسانس، مذكرة ماستر ' مذكرة ماجستير ' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التكوين المهني

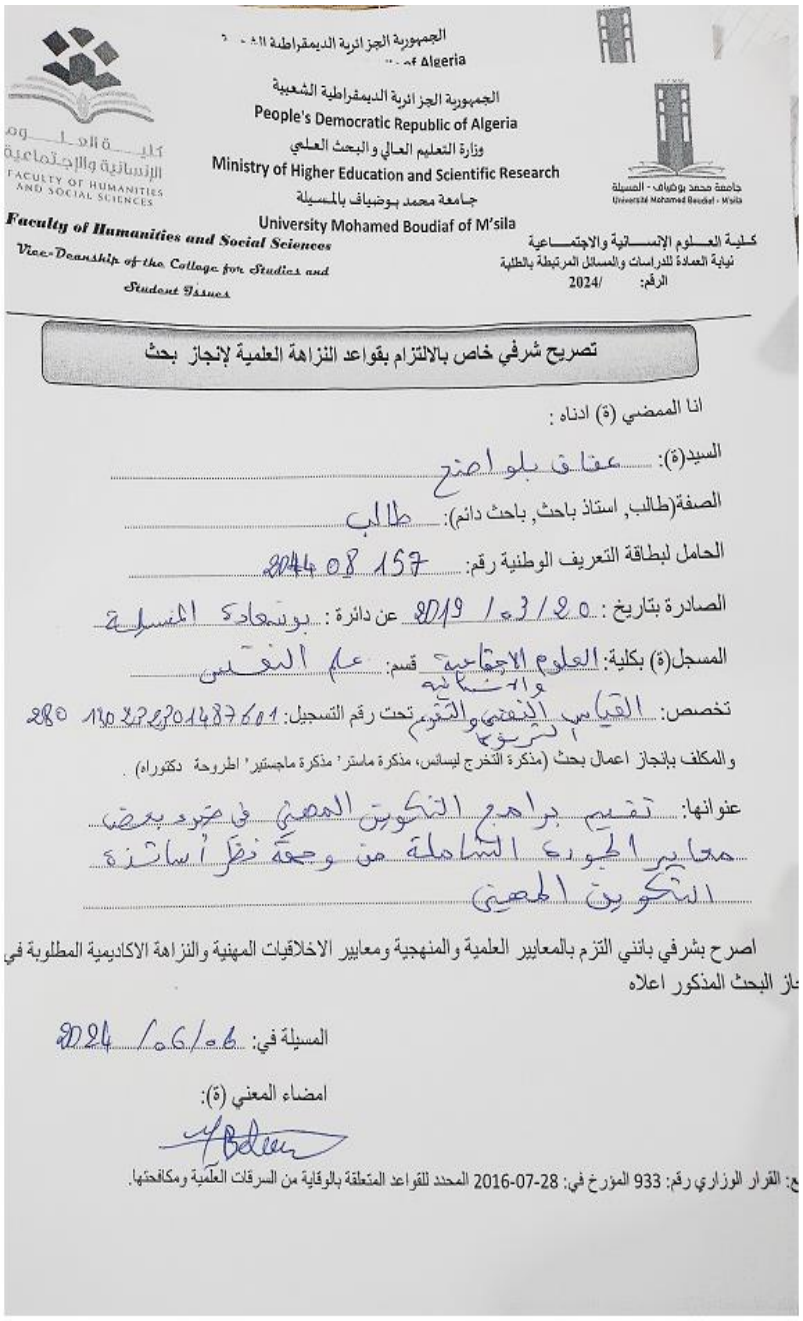
اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2024/06/05

امضاء المعني (ة):

القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

Scanned with ACE Scanner



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2024

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): عفاف بلواضح

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 204408157

الصادرة بتاريخ : 2019/03/20 عن دائرة : بوسعادة المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: القياس النفسي والتقويم وعلم النفس المدرسي تحت رقم التسجيل: 280 19042201487601

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج ليسانس، مذكرة ماستر' مذكرة ماجستير' اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: تقييم برامج التكوين المهني في ضوء بعض معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أساتذة التكوين المهني

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في
جاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 2024/06/06

امضاء المعني (ة):

ع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

Scanned with ACE Scanner

تم بحمد الله