ورقة بحثية بعنوان:

تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة

إعداد الباحثة:

عائشة خميس عمر مروق

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة في الجوانب الآتية:(الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، وطرق التدريس، وأساليب التقويم)، وكذلك إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لمنهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا. واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه، وتكون مجتمع البحث من مفتشي منهج تقنية المعلومات وعددهم (4) مفتشين، ومعلمي منهج تقنية المعلومات للمرحلة الثانوية والبالغ عددهم (137) معلماً حسب إحصائية مراقبة التعليم مصراتة (2021). ولتحقيق اهداف البحث والاجابة عن تساؤلاته اعتمدت الباحثة على أداة للبحث و المتمثلة في بطاقة الملاحظة وذلك لجمع البيانات في الجوانب المختلفة. وقد تمَ إعدادها من قبل الباحثة فقد اتبعت في ذلك مجموعة من الخطوات وهي:

1. الاطلاع على قائمة معايير الجودة الشاملة التي تم إعدادها من قبل (الغزال،2012)، والتي تمَ في ضوئها تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2. مراجعة بعض الدراسات السابقة والاطلاع على بعض الاستبانات، والنماذج، والمقاييس والأدوات، والمعايير ذات العلاقة، لانتقاء بعض المعايير التي تناسب موضوع البحث.
3. الاطلاع على أهداف منهج تقنية المعلومات المقرر للصف الأول الثانوي بليبيا.
4. تحديد المحاور الرئيسية لبطاقة الملاحظة:

تم إعداد وتصميم بطاقة الملاحظة في صورتها المبدئية، تحتوي على معايير الجودة لمنهج تقنية المعلومات المقرر للصف الأول الثانوي بليبيا ومقسمة إلى ثلاثة محاور (محور جودة طرق التدريس ويحتوي على جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، ، ومحور جودة أساليب التقويم. ولصدق أداة البحث تمَ عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وعددهم (6)، لغرض تحكيم بطاقة الملاحظة، والاسترشاد بآرائهم حول مدى دقة ووضوح الأسئلة، ومدي توافقها مع اهداف البحث. وقد أجريت كل التعديلات في ضوء مقترحاتهم؛ للوصول إلى الشكل النهائي لبطاقة الملاحظة، وخرجت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية مكونة من ثلاثة محاور: أ. محور معايير جودة طرق التدريس ويحتوي على(13) فقرة. ب. محور معايير جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، ويحتوي على(16) فقرة و محور معايير جودة أساليب التقويم ويحتوي على(12).

أما عن عينة البحث تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث، متمثلة في عددٍ من مفتشي ومعلمي مقرر تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي والبالغ عددهم (4) مفتشين و(137) معلماً ومعلمة، في بعض مدارس مدينة مصراتة، وقد تم توزيع بطاقات الملاحظة وعددها (20)، وبلغ عدد الاستمارات المرجعة والصالح منها للتحليل (11) بطاقة.

وبعد تطبيق أداة البحث وتحليل البيانات إحصائياً وتبويبها جاءت النتائج وفق الآتي:

1. اتجاهات عينة البحث نحو محور(معايير جودة طرق التدريس)، جاءت بدرجة ضعيفة.
2. اتجاهات عينة البحث نحو محور(معايير جودة الوسائل التعليمية المستخدمة والأنشطة التعليمية)،جاء بدرجة ضعيفة.
3. اتجاهات عينة البحث نحو محور(معايير جودة أساليب التقويم)،جاءت بدرجة ضعيفة.

المقدمة

إن التغييرات المتسارعة التي يشهدها العصر الحالي في كافة مناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، سواء كانت على الصعيد المحلي أو الإقليمي أو العالمي جعلت هناك مستجدات متنوعة ينبغي الاهتمام بها والنظر إليها نظرة متأملة، ومتعمقة للتفكير في كيفية الاستفادة من إيجابياتها، مع توخي الحذر من سلبياتها والعمل على تذليل المعوقات التي قد تمثل حائلاً دون الاستفادة منها، الأمر الذي جعل هناك حاجة ملحة إلى مواكبة تلك التطورات بما يتناسب مع مجتمعنا محافظين

على هويتنا العربية من ناحية، ومواكبين للتغييرات العالمية من ناحية أخرى، ولن يتأتى ذلك دون بذل جهد مضاعف لتطويع وتكييف إمكاناتنا، ومواردنا المتاحة بما يسمح بالتغيير والتطوير.

ونظراً لأن التعليم هو المحرك الأساس في تطور الحضارات، ومحور قياس تطور ونماء أي مجتمع، وجب على كل من يهتم بشأن إصلاح بلاده، والارتقاء بها وتنميتها بما يسمح لها بالمشاركة في السباق المعلوماتي الذي يشهده هذا العصر بأن يسعى إلى تطوير المنظومة التعليمية، فبالتعليم تبنى المجتمعات، وتتكون الحضارات، وترتقي الأمم.**(علي،2015، 15)**

وتحتل المناهج المدرسية مركزاً حيوياً في العملية التربوية، لا بل تعتبر العمود الفقري للتربية، فهي المرآة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته، وثقافته، وحاجاته، وتطلعاته. وتعد المناهج المدرسية من أبرز مكونات النظام التربوي لأي مجتمع بشري، وهي وسيلة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها، فمن خلالها يمارس المتعلمون قيم المجتمع الذي يعيشون فيه ومبادئه وتصوراته مستخدمين ما يملكون من قدرات عقلية، وبدنية من أجل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم. **(بشير، 2009، 2)**

والمنهج المدرسي لا يعمل في فراغ أو في عزلة عن المجتمع، إنما هو واقع تحت تأثير عدد من القوى والمؤثرات المختلفة، وتغير إحدى هذه القوى أو المؤثرات يتبعه بالضرورة تغير في باقي القوى حتى يصل إلى حالة الثبات النسبي. وحيث أن سمة العصر هي التغير، فإننا نتوقع استمرار تغير القوى المؤثرة على المنهج، وبالتالي فإن المنهج المدرسي يجب أن يكون في حركة دائمة، وما يصل إليه من استقرار أو ثبات تحت ظروف معينة إنما يكون كذلك بصورة مؤقتة وبدرجة نسبية، إذاً استمرار تطوير المنهج المدرسي وتحسينه وتطويره أصبحت ضرورة يتطلبها وجود المنهج نفسه. **(الكندري، 2014، 3)**

والواقع أن عملية التطوير وتحسين المنهج للوصول إلى معايير الجودة الشاملة لا تكتمل إلا بإجراء تقويم مبني على أسس علمية، فقد يراعى عند وضع المنهج جميع الأسس التربوية والنفسية والاجتماعية عند تخطيط المنهج، ولكن عند التطبيق تظهر مشكلات أو ثغرات أو نواحي قصور تحول بين المنهج وتحقيق الأهداف المرجوة، ولا يقتصر الأمر دوماً على النواحي السلبية في المنهج، بل إن تحديد النواحي الإيجابية فيه لا يقل أهمية، وبالتالي نستطيع أن ندعم نواحي القوة في المنهج وأن نسترشد بها في معالجة نواحي الضعف وتدارك الأخطاء.**(الكندري، 2014، 7)**

أن منهج تقنية المعلومات لا يقل أهمية عن المناهج الدراسية الأخرى وتأتي أهميته بارتباطه بالتكنولوجيا والتي هي في تطور مستمر وفي سباق مع الزمن، والتي جعلت من العالم يبدو كقرية صغيرة، حيث سهلت عملية الاتصال والتواصل، والوصول إلى المعلومات واكتسابها بسهولة وتطويرها، وتساهم التكنولوجيا أيضاً في حل العديد من المشكلات في حياة البشر من خلال زيادة الاختراعات في كل مجالات الحياة المختلفة، العلمية، والصحية، والتجارية وغيرها.

ولذلك قامت الباحثة باختيار منهج تقنية المعلومات المقرر للصف الأول ثانوي بليبيا وتقويمه في ضوء معايير الجودة الشاملة، من حيث:(الوسائل التعليمية، وأنشطة التعليم والتعلم، طرق التدريس، أساليب التقويم)، لمعرفة مدى مراعاته لمعايير الجودة الشاملة، وإظهار خصائص هذا المنهج وما به من إيجابيات وتعزيزها، وما به من سلبيات وتلافيها وتعديلها، والوصول إلى توصيات تساعد في معالجة ما يمكن أن نجده من مشكلات.

مشكلة البحث: إذا ما أراد أي مجتمع الحفاظ على مكانته بين المجتمعات لابد أن يهتم بنظامه التعليمي، وأن يعمل على تحديثه باستمرار، ويتم ذلك من خلال العمل على تطوير مناهجه الدراسية، وإجراء عملية التقويم لكل محتوياته، لأنها تعد مؤشراً لكفاية المنهج بجميع مكوناته من حيث ملائمة الأهداف والمحتوى، وطرائق التدريس، والتقنيات التعليمية، والأنشطة المصاحبة، والتقويم، وبما يؤدي إلى الارتقاء بالمنهج التعليمي.

قامت وزارة التربية والتعليم في ليبيا خلال العام الدراسي 2001/2000م بإدراج منهج تقنية المعلومات من ضمن المناهج المقررة للصف الأول ثانوي بالمدارس الليبية، وعلى حد علم الباحثة لم تكن هناك نسخة تجريبية، ولم يتم إجراء دراسة تقويمية لهذا المنهج ، فقامت بإجراء مقابلة مع مجموعة من المشرفين التربويين ومعلمي منهج تقنية المعلومات في الفصل الدراسي (2020-2021) ، وطرح بعض الاسئلة والاستفسارات وأظهرت نتائجها أن منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي لم تحدث عليه أي تغيرات أو تحديثات منذ أكثر من خمسة عشر سنة، بالرغم من أن علوم تقنية المعلومات تتميز بخاصية التطور المستمر والسريع، الأمر الذي يلزم مخططي المناهج العمل على تحديث هذا المقرر باستمرار حتى يواكب كل جديد ويحقق أهدفه المرجوة على أكمل وجه.

كما أن الباحثة وبحكم تخصصها تقنية المعلومات، و مجال العمل كمشرفة معمل حاسوب ترى أن تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي في ضوء معايير الجودة، قد يساعد المتخصصين في تطوير المناهج، وعلى تحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف ومعالجتها، ووضع مناهج، تواكب العصر والتطور العلمي والتكنولوجي.

كما أوصت العديد من الدراسات على أهمية التقويم وعلى ضرورة إجراءه. كدراسة الغزال والعجيل (2019) التي أوصت بتقييم أهداف المقررات الدراسية، ودراسة الخوالدة، والتميمي(2013)، التي أوصت بإجراء دراسة مشابهة لتقويم محتوى كتب الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية والأساسية، ودراسة الفتلاوي، وعبد(2017) التي توصي بتقويم كتب الحاسوب للمرحلة الثانوية. وكذلك دراسة أحمد، الجادري (2018) التي توصي بإجراء المزيد من الدراسات التقويمية لكتب الحاسوب في مراحل تعليمية مختلفة في العراق.

و تعد المعايير مرجعاً تقارن وتقيم على أساسه المناهج التعليمية حيث أشار(محمود 2009) إلى أن جودة المنهج تعني التعليم من أجل التمكن، وهذا يتحقق باعتماد مجموعة معايير تراعي انطلاق المنهج من فلسفة المجتمع باتجاه تحقيق أهدافه، وضمان التجريب الميداني للمنهج بتمكن المتعلمين منه، واعتماد أدوات تقويم موضوعية لقياس مستوى التمكن. **(محمود، 2009 ، 33)**

وبناءً على ما سبق ولتعزيز فكرة تقويم المناهج بخطوة أساسية لتطوير المنهج تبلورت مشكلة البحث، وتم تحديدها في السؤال الرئيسي الآتي:

ما مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في منهج تقنية المعلومات للصف الاول الثانوي بليبيا ؟ وتفرع من هذا السؤال الاسئلة الفرعية الآتية :

1. ما مدى تحقق معايير الجودة لطرق تدريس المنهج في طرق تدريس منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟
2. ما مدى تحقق معايير الجودة للوسائل التعليمية و أنشطة التعليم والتعلم للمنهج في الوسائل التعليمية،

و أنشطة التعليم والتعلم في منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟

3. ما مدى تحقق معايير الجودة لأساليب التقويم في المنهج في اساليب تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1- إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لمنهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا.

2- تقويم أهداف منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة في الجوانب الآتية:(الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، وطرق التدريس، وأساليب التقويم).

أهمية البحث:

1. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية الجودة في التعليم، وأهمية منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا.

2. تقديم قائمة بمعايير الجودة الشاملة لتقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا.

3. أن المرحلة الثانوية هي المرحلة التي تقرر فيها طبيعة التخصص الجامعي الذي سيلتحق به الطالب بعد تخرجه من المرحلة الثانوية أو طبيعة المهنة التي سيتعلمها لاحقا، ومن أهداف هذه المرحلة تهيئة شخصية الطالب على مواجهة الحياة العملية. لذلك يجب إعداد مناهج تتناسب مع هذه المرحلة، وإخضاعها للتقويم المستمر، وبما يتناسب مع معايير الجودة الشاملة.

4. أهمية التقويم الذي يساعد المتخصصين في تطوير وتخطيط وإعداد منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي لاكتشاف نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف ومعالجتها.

5. يساعد معلمي منهج تقنية المعلومات في اختيار طرق التدريس المناسبة والتقنيات التعليمية، وأساليب التقويم لهذا المنهج.

6. ترى الباحثة أنه يمثل إضافة ولو بسيطة للمكتبة العلمية في مجال تقويم المناهج، ويمكن الاستفادة منه والرجوع إليه في دراسات وبحوث أخرى.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول بمرحلة التعليم الثانوي بليبيا.
- الحدود البشرية: معلمي ومفتشي منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي بليبيا.
- الحدود الزمنية: تم إجراء عملية التقويم خلال العام الدراسي 2022-2021 .
- الحدود المكانية: المدارس الثانوية بمدينة مصراتة.

مصطلحات ومفاهيم البحث:

- **التقويم:** "هو جمع البيانات كمية، وكيفية عن العملية التعليمية، أو أحد جوانبها، أو عن ظاهرة ما.

  ثم تصنيف هذه البيانات وتحليلها، وتفسيرها بقصد استخدامها في إصدار حكم، أو قرار يؤدي إلى تعديل الموقف نحو تحقيق الأهداف المرجوة. فالتقويم عملية تشخيصية علاجية".
  (السعيد،2019،16)

- **التعريف الاجرائي للتقويم:** عملية منهجية منظمة الغرض منها الحصول على البيانات والمعلومات حول منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي للوصول إلى نتائج يمكن بموجبها إصدار أحكام دقيقة وموضوعية على المنهج، وتحديد جوانب القوة والضعف فيه، ومعرفة مدى تحقق معايير الجودة لهذا المنهج.

- **وتقويم المنهج يعرف بأنه:** "عبارة عن تشخيص وعلاج ووقاية للمنهج المدرسي، عملية التشخيص تتضح في تحديد نواحي القوة والضعف في المنهج ومحاولة التعرف على أسبابها، والعلاج يتضح في اقتراح الحلول المناسبة للتغلب على نواحي الضعف والاستفادة من نواحي القوة فيه، والوقاية تتمثل في العمل على تدارك الأخطاء ومنع حدوثها، وعليه نجد أن عملية التقويم تهتم بكل العوامل التي تؤثر في عملية التعليم والتعلم". **(الكندري،2014، 7)**

- **منهج تقنية المعلومات**: "هو منهج خصص لطلاب السنة الأولى من مرحلة التعليم الثانوي لتهيئتهم وتدريبهم على قواعد البيانات(Database) وإنشائها والاستفادة من النماذج والاستعلامات والتقارير، وصولاً إلى تنفيذ المشاريع الموجودة في اخر الكتاب". **(الكبي، حاراتي، 2018 ،3)**

- **المرحلة الثانوية:** هي المرحلة الثانية من التعليم العام وتأتي بعد مرحلة التعليم الأساسي ويتلوها التعليم الجامعي، ويمتد فيها عمر الطالب من (15_ 18 سنة)، ومقسمة إلى ثلاث صفوف: الأول ثانوي عامة وتتشعب في السنة الثانية والثالثة إلى قسمين (أدبي _ علمي).

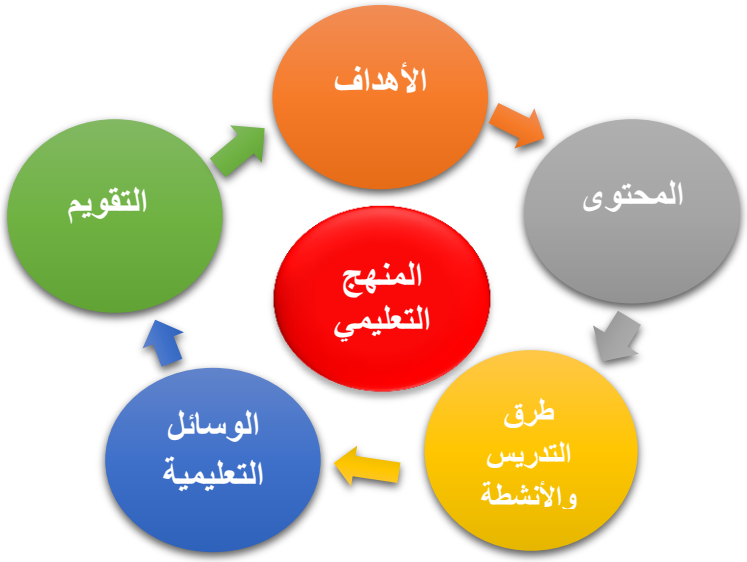
- **معايير الجودة الشاملة:** "يشير هذا المفهوم بشكل مجمل إلى مجموعة المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها إلى أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة والتحسين المتواصل في الأداء والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرق وأقل جهد وتكلفة ممكنة". **(طعيمة، النقيب وآخرون، 2006 ،12)**

الجانب النظري:

زاد الاهتمام بالمنهج المدرسي كثيراً خلال العقود الأخيرة، وذلك بعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة، وبعد إجراء الدراسات والبحوث العديدة في ميدان التربية وعلم النفس من جهة أخرى. ولم تحدث هذه التطورات في مجال المنهج المدرسي فجأة، أو خلال فترة زمنية قصيرة، بل أخذت وقتاً طويلاً وكافياً نسبيا، تم خلاله إدخال التحسينات، وطرح مقترحات التطوير والتحسين والتعديل.**(سعادة و إبراهيم، 2014 ،27)**

عناصر المنهج الحديث:

تمتاز عناصر المنهج بأنها تمثل سلسلة من الحلقات المتداخلة مع بعضها، فمن الصعب نجاح أية حلقة منها دون الارتباط بغيرها من الحلقات السابقة أو اللاحقة لها. لذا فإن الحديث عن كل عنصر على حده، لا يتم إلا من قبيل التوضيح فقط، لبيان دور ذلك العنصر في بناء المنهج وعلاقته بالعناصر الأخرى. وفيما يلي نستعرض عناصر أو مكونات المنهج الحديث، والشكل الاتي يوضح عناصر المنهج أو مكونات المنهج الحديث :



وهنا سيتم التطرق فقط إلى طرق التدريس والوسائل والأنشطة التعليمية وأساليب التقويم:

1. طرق التدريس:

تشكل طرائق التدريس مكوناً مهماً من مكونات المنهج، وتتجلَى أهميَتها في التأثير المتبادل بينها، وبين كل مكوَنات المنهج الأخرى؛ فلكلَ موضوع طرائقه المناسبة لأهدافه، ومحتواه، ومواده التعليمية، وأنشطته، وأساليب تقومه؛ ولذلك ينبغي على المعلم أن يكون على دراية ووعي بأهداف المنهج ومحتواه؛ ليتمكن من صوغ أهداف درسه، ويوطن نفسه على امتلاك مختلف طرائق التدريس، التقليدية والحديثة، ويختار أنسبها، وأجداها؛ لتمكين المتعلَمين من استيعاب المعارف، واكتساب المهارات، وتشرب القيم التي ينطوي عليها محتوى المنهج، وبالتالي تحقيق أهدافه. **(العرنوسي و جبر،2015، 95)**

معايير طريقة التدريس الجيدة: لا توجد طريقة تدريس واحدة نموذجية وفريدة يمكن الاعتماد عليها في كل الدروس لتحقيق الأهداف المنشودة، فقد تكون هناك طريقة تدريس مناسبة وفعالة في موقف تعليمي تعلمي بعينه، ولكنها غير مناسبة وغير فعالة في موقف تعليمي آخر. وتعتمد عملية اختيار طريقة التدريس المناسبة على عدة معايير منها:

1. أن تتناسب الطريقة مع المرحلة التعليمية التي يدرس فيها المعلم، فما يناسب المرحلة الابتدائية قد لا يناسب المرحلة الإعدادية أو الثانوية.
2. أن تراعي الطريقة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث: التعلم وأساليب التفكير وطريقتهم في الحفظ والفهم، كما تراعي أعمارهم وجنسهم وخلفياتهم الاجتماعية والاقتصادية.
3. أن تتناسب الطريقة مع الأهداف المنشودة، فالطريقة المناسبة لتحقيق الأهداف المعرفية لا تكون مجدية في تنمية التفكير العلمي، ولا في اكتساب المهارات العلمية اليدوية، أو الميول، والاتجاهات، والقيم.
4. أن تتناسب الطريقة مع نوع المحتوى للدرس وطبيعة المادة العلمية، فلكل مادة طريقة تدريسها المناسبة، وكل محتوى علمي يحتاج لطريقة خاصة.
5. أن تتناسب الطريقة مع عادات وتقاليد وفلسفة المجتمع.

6. أن تتوافق الطريقة مع نتائج البحوث التربوية والنفسية الحديثة، والتي تؤكد على ضرورة مشاركة المتعلمين في النشاط الذي يجري داخل غرفة الصف الدراسي.

7. أن تتوافق الطريقة مع الأهداف التربوية التي ارتضاها المجتمع، ومع أهداف المادة الدراسية التي يقوم المعلم بتدريسها.

8. أن تراعي الطريقة الحصة من الجدول الدراسي، فكلما كانت الحصة في بداية اليوم الدراسي كان المتعلمون أكثر نشاطاً وحيوية.

9. أن تتسم الطريقة بدرجة كبيرة من المرونة التي تُمكن المعلم من أن يغير بعض الخطوات، أو حذف، أو إضافة بعض الخطوات الأخرى. **(تمام و صلاح، 2016، 184)**

2. الأنشطة التعليمية: تعتبر الأنشطة التعليمية وأساليب التدريس عنصراً من عناصر المنهج الحديث، فهي تشمل على الجهود العقلية، والبدنية، التي يقوم بها المتعلمون، أو المعلمون، أو الاثنين معاً من أجل تحقيق أهداف المنهج، وتحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم، وقد تمارس هذه الأنشطة داخل المدرسة أو خارجها ولكن بإشراف منها. وهذا يعني أن للأنشطة التي يتضمنها المنهج مضموناً وخطة موضوعة تمارس الأنشطة في ضوئها، وأهدافها يتم السعي لتحقيقها. وأن هذه الأنشطة قد تكون أنشطة تعليمية إذا مورست من المعلم، أو أنشطة تعلمية إذا مورست من المتعلم والعلاقة بين النوعين كالعلاقة بين السبب والنتيجة.

إن أهمية الأنشطة التعليمية والتعلمية في المنهج تكمن في دورها وأثرها في تشكيل خبرات المتعلمين، وتعديل سلوكهم وتربيتهم، لذلك فإن نشاطات التعليم والتعلم تعد القلب النابض في المنهج، ولكي تؤدي دورها بفاعلية ونجاح لابد أن تكون مرتبطة بأهداف المنهج. **(عطية، 2013، 79)**

وتعتبر الأنشطة التعليمية من أكثر عوامل نجاح أي منهج تعليمي وخاصة برامج تنمية المهارات، ومن الاحتياجات الضرورية لأي منهج تعليمي «عدد من الأنشطة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وكذلك تتصل بموضوعات الوحدة مثل عمل نماذج إعداد لوحات ورسوم، وعمل مجلات حائطية وكتابة المقالات».

ويشير كلا من أحمد حسن اللقاني وفارعة حسن إلى أن النشاط يعد أحد المكونات الأساسية للدرس، وقد يكون نشاطاً تمهيدياً، أو مصاحباً، أو تالياً له، ويجب أن يتم اختياره بفهم وإدراك كامل للعلاقة بينه وبين كافة العناصر الأخرى ويقوم المعلم باختيار النشاط عادة في ضوء الأهداف المحددة للدرس، وبالتالي يعد وسيلة من الوسائل المساعدة في تحقيق الأهداف.

وذكر كمال زاهر أن النشاط يجب أن يتصف بالفاعلية والإيجابية في المواقف والمجالات العملية المختلفة، ومن الطبيعي أن الفاعلية والإيجابية لا تتحققان للتلميذ إلا في وجود مناهج تقوم علي الإيجابية والفاعلية مثل مناهج المشروعات والوحدات.

ويؤكد صابر حسين محمود أن النشاط يمثل ركناً أساسياً لا يقل في أهميته عن المحتوى أو الطرق أو الوسائل، وإذ يجب أن يتم اختياره وتخطيطه بفهم وإدراك كامل للعلاقة بينه وبين العناصر الأخرى.

وأشار عبد الهادي عبد الله أن هناك مجموعة من المعايير يجب توافرها عند اختيار الأنشطة التعليمية هي:

- ملائمة النشاط لموضوع الدرس.
- مساهمة النشاط في تحقيق الأهداف.

- تنوع وتعدد الأنشطة التعليمية.
- مناسبة النشاط مع الوقت والإمكانيات.

3. الوسائل التعليمية: تتنوع الوسائل التعليمية بتنوع أهداف استخدامها والحواس التي تخاطبها تلك الوسائل والخبرات، والمعارف، والمهارات المطلوب إكسابها للطلاب، ووقت استخدامها. ومن نافلة القول أن الوسائل لن تقوم بدور المعلم حتى لو كان التعليم مفرداً، أو مبرمجاً، ولكنها تعينه وتعين المتعلم على تحقيق الأهداف المعدة سلفاً. **(محمد،2012 ،265)**

وحتى تكون الوسيلة التعليمية محققة لهدفها يجب مراعاة عدة نقاط منها:

- الإكثار من برامج التدريب والموجهة نحو أهمية الوسيلة التعليمية في خدمة المنهاج التربوي.
- العمل على تخصيص غرفة صفية لاستخدام هذه الوسائل.
- إيجاد برامج توعية داخل المدرسة لاستخدام هذه الوسائل.
- ضرورة توافر هذه الوسائل في جميع المدارس، ومتابعة استعمالها من قبل جميع المعلمين المعنيين في هذه الوسائل. **(عاشور و أبو الهيجاء، 2009، 26)**

4. التقويم:

يعد التقويم أحد عناصر المنهج و من أهم العوامل التي تؤثر تأثيراً مباشراً على العملية التعليمية، فهو يؤثر في باقي عناصر المنهج من أهداف، ومحتوى، ونشاطات التعليم المختلفة، ويتأثر بها وعملية التقويم شاملة لكل هذه العناصر أيضاً، فكل مالا يخضع للتقويم بصورة دقيقة يكون بمنأى عن التحسين والتجديد، كما أنه سوف يؤدي آجلا أو عاجلاً إلى الاستخفاف به مهما أمعنا في تأكيد أهميته، بل قد يصل الأمر بالمتعلم أن يدرك أن ما ندعيه من أهداف عليا تعليمية كالجانب الوجداني، والمهاري، وحل المشكلات مثلا، لا يعدو أن يكون جزءًا من ضروب النفاق التعليمي.**(موسى،2002،323)**

أهمية التقويم:

تعتبر عملية التقويم عملية مهمة بالنسبة لكل من الطلاب، والمعلمين، والآباء والقائمين على المدارس أو المشرفين عليها، وذلك من جوانب عديدة ومختلفة. فبالنسبة للطلاب، نجد أن التقويم يزودهم بالتغذية الراجعة التي تفيدهم في توضيح مدى التقدم الذي احرزه، أو نقاط الضعف التي مازالوا يعانون منها.

ولا يقل التقويم أهمية لدى المعلمين عنه لدى الطلاب، فهو يفيدهم في تحديد الوضع الحالي لطلابهم وفي إعادة صياغة الاهداف الخاصة، وفي الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما حققه الطلاب من نتائج، وفي تحديد انجح الطرق التي تؤدي إلى ادخال التحسينات في مجال التعليم، وفي اختيار واستخدام المصادر، والوسائل الاكثر فعالية في التعليم، وفي مقارنة نتائج تعلم الطلاب في مدارسهم بنتائج الطلاب في أجزاء أخرى من القطر الذي يعيشون فيه.

أم بالنسبة للآباء، فهو يفيدهم في معرفة نقاط القوة، وجوانب الضعف عند ابنائهم، واكتشاف قدراتهم، ومواهبهم، وتوضيح الأساليب التي يستطيعون عن طريقها مساعدتهم.

ويعتبر التقويم عملية مهمة عند القائمين أو المشرفين على المدارس، وذلك من أجل التعرف إلى مدى فاعلية البرامج المدرسية، والتحقق من جوانب القوة والضعف في المنهج المدرسي، وتوضيح النقاط الإيجابية والسلبية عند المعلمين مما يساعد في تحسين طرق تدريسهم، ومقارنة نتائج عملية التدريس

في مدرسة ما، بنتائج عملية التدريس في مدرسة ثانية على مستوى القطر، ثم تحديد جوانب المنهج المدرسي التي تحتاج إلى إجراء بحوث أو دراسات علمية حولها. **(سعادة و إبراهيم،2014،352)**

5. معايير الجودة الشاملة:

تمهيد

شهدت نظم التعليم ومناهجه تحديات كبيرة في النصف الثاني من القرن الماضي ناجمة عن التطور المعرفي الهائل، والثورة التكنولوجية في المجال الصناعي، وتكنولوجيا الاتصال، مما أدى إلى ظهور اتجاهات حديثة في مجال التربية والتعليم تناولت المناهج التعليمية وأهدافها، وطرائق التدريس، وإعداد المعلمين بوصف التعليم وسيلة المجتمع في مواجهة تلك التطورات وتعقيداتها، ومواكبتها كان من بينها الدعوة إلى تبني الأهداف السلوكية في التدريس، والكفايات التعليمية، والمهارات الأدائية في إعداد المعلمين والفاعلية في التدريس.

وكان من أحدث تلك الاتجاهات الدعوة إلى تبني الجودة الشاملة في التعليم وإدارته بعد تطبيق هذا الاتجاه في عمل المؤسسات الإنتاجية، وتحقيقها نجاحات كبيرة إذ تم تبني مفهوم الجودة الشاملة في التعليم في تسعينيات القرن العشرين.

وعُدَت الجودة الشاملة صيحة القرن الحادي والعشرين في إدارة المؤسسات الإنتاجية والخدمية بشكل عام، والتعليم ونظمه بشكل خاص، حتى أصبحت الجودة تمثل حياة العصر وثقافته مما يوجب أن يؤسس لها في نظم التعليم وثقافة المجتمع لكي تكون جزءًا من معتقدات الأفراد، وثقافتهم. فضلاً عن أن التعليم بحد ذاته هو عملية إنتاجية تتعامل مع الإنسان، ويشكل عنصراً اساسياً فيها، وكما يجب أن تكون المنتجات في المؤسسة الإنتاجية والصناعية، أو الخدمية متميزة يجب أن يكون خريج المؤسسة التعليمية مميزاً، وأن تكون الخدمات التي تقدمها للمتعلمين والمجتمع مميزة.
(عطية، 2015،21)

وعلى الأساس المتقدم انتقل مفهوم الجودة الشاملة من المجال الصناعي والخدمي وإدارتهما إلى التعليم وإدارته فما هو مفهوم معايير الجودة الشاملة؟.

1. مفهوم المعايير:

جاء في معجم الوجيز "العيار" "ما اتخذ أساساً للمقارنة والتقدير"، أما "المعيار في الاصطلاح فمعناه المقياس، أو المحك الذي يمكن الرجوع إليه، أو استخدامه أساساً للمقارنة، أو التقدير".

والتعريف الاصطلاحي للمعيار "هو بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ويحقق قدراً منشوداً من الجودة والتميز".

وفي قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية (1994) "هي مواصفات أقرتها جمعيات محلية وعالمية لتحديد المواصفات والمعايير، مستوى من الأداء متفق عليه".

وعرفها أبوزيد في دراسته(2007) بأنها: "المستويات المقننة التي اصطلح عليها عالمياً، والتي ينبغي توفيرها لقياس مدى أداء المعلم كمياً وكيفياً و إجرائياً، كما تعبر عما يتوقع حدوثه في أداء المعلم استهدافاً لتحقيق الجودة الشاملة". **(قرشي، 2011، 296)**

وتعرف المعايير إجرائياً في هذا البحث بأنها:

مجموعة المعايير، أو الشروط، أو المواصفات التي يتم في ضوئها الحكم على مدى جودة منهج تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي بليبيا في عناصره الرئيسية (الأهداف، المحتوى، طرق التدريس، الوسائل والأنشطة التعليمية، والتقويم)

2. مفهوم الجودة الشاملة:

الجودة الشاملة متعددة الجوانب، والمجالات، وتبعاً لذلك تعدد مفاهيمها، وتعريفاتها؛ لذلك سنحاول عرض عدد من تلك التعريفات لإلقاء الضوء على مفهوم الجودة الشاملة، ومن تعريفاتها:

- عرفها ديان بون وريك جريجز بأنها: "معيار، أو هدف، أو مجموعة متطلبات. وهي هدف يمكن قياسه لا إحساس مبهم بالصلاحية. وهي جهد من أجل التطوير، وليست درجة معينة محددة للامتياز. فالجودة معيار للكمال يتم الحكم عليها بمعرفة ما إذا ادينا ما عزمنا على توفيره في الوقت المحدد، والكيفية التي قررنا أنها تلائم احتياجات عملائنا أم لا ؟. إذا كان العملاء، أو المستفيدين سعداء بما قدمنا من منتج، أو عمل، أو الطريقة التي قدمنا بها تلك الخدمة، أو العمل، فيمكن القول إننا حققنا أهداف الجودة".

- يرى البيلاوي "أن مفهوم الجودة يشير إلى ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات الانتاجية لتطبيق معايير تتسم بالاستمرارية لضمان جودة المنتج".

- ويعرفها جنسون "بأنها القدرة على تحقيق متطلبات الجماهير بالشكل الذي يتطابق مع توقعاتهم، ويحقق رضاهم التام عن الخدمة التي قدمت لهم".

- وقد عرفها دون أباديان: "بأنها الترتيبات والأنشطة المعينة بتأمين جودة الحدمة، والمحافظة عليها وتطويرها. وعملية ضمان الجودة هي مجموعة من الأنشطة التي تنفذ لغرض وضع معايير للأداء، ومراقبة الأداء، وتحسينه لكي تكون الخدمة المقدمة مؤثرة وفعالة تتصف بالأمان والسلامة".**(عطية، 2015، 22)**

- وجاء في دراسة الطلاع (2014) بأن شحاتة (2005) عرف الجودة بأنها: **"**الحصول على منتج جيد من خلال تحسين مدخلات العملية التعليمية بوجه عام، بما تتضمنه من طالب، وإدارة مؤسسية، ومباني، ومرافق، ومناخ عام داخل المؤسسة، وإجراءات ومرجعيات العملية التعليمية بما يسهم في تحسين مخرجات العملية التعليمية". **(الطلاع،2014، 28)**

الدراسات السابقة:

❖ دراسة عبجل (2018) بعنوان" تقويم مناهج أقسام التاريخ في كليات التربية وفق معايير الجودة الشاملة":

هدفت الدراسة إلى تقويم مناهج أقسام التاريخ في كليات التربية وفق معايير الجودة الشاملة. وتكونت عينة البحث من 50% من أعضاء هيئة التدريس (المدرسين في الجامعة) من المجتمع الأصلي في أقسام التاريخ في كليات التربية بجامعة ديالي وجامعة بغداد. وعينة من طلبة الصف الرابع 50 % من المجتمع الأصلي في أقسام التاريخ في كليات التربية، وأعدت الباحثة استبانة بمعايير الجودة الشاملة أداة للبحث، وتم تحقيق الصدق بأسلوب دلفي. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في إجراءاته ومسحي في نوعه. واستنتجت الباحثة أن المناهج

الدراسية في أقسام التاريخ في كليات التربية لم تصل في تطبيقاتها إلى مستوى الجودة الشاملة. وأوصت الباحثة بضرورة الاهتمام بمعايير الجودة وتطبيقاتها في كلية التربية.

❖ دراسة عبدالرحيم (2018) بعنوان " تقويم منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة ":

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة. وتمثلت أداة الدراسة في استبيان معايير تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية في ضوء معايير الجودة، وتكونت العينة من (10) معلمات دراسات اجتماعية و(3) مشرفات دراسات اجتماعية بإدارة المدارس التعليمية بمنطقة القصيم. وتوصلت الدراسة إلى ما يلي: 1-عدم تحقق معايير الجودة لتقويم أهداف المنهج حيث تراوحت نسب التحقق للمعيار والمؤشرات بين 23% و61.5%، والتحقق إلى حد ما بين 15.3% و30.7%، وعدم التحقق للمعيار والمؤشرات بين 15.3% و61.5%. 2-عدم تحقق معايير الجودة لتقويم محتوى حيث تراوحت نسب التحقق المعيار والمؤشرات بين 23% و61.5%، ونسب التحقق إلى حد بين 7.6% و53.8%، ونسب عدم التحقق بين 7.6% و61.5%. 3-عدم تحقق معايير الجودة لأنشطة التعليم والتعلم والمنهج حيث تراوحت نسب التحقق للمعيار والمؤشرات بين 30.7% و61.5%، والتحقق إلى حد ما بين 7.6% و46.1%، وعدم التحقق بين 7.6% و61.5%. 4-عدم تحقق معايير الجودة للوسائل التعليمية للمنهج حيث تراوحت نسب التحقق للمعيار والمؤشرات بين 38.4% و61.5%، والتحقق إلى حد ما بين 15.3% و53.8%، وعدم التحقق بين 7.6% و46.1%. 5-عدم تحقق معايير الجودة لتقويم أساليب تقويم المنهج حيث تراوحت نسب التحقق للمعيار والمؤشرات بين 30.7% و53.8%، والتحقق إلى حد ما للمعيار والمؤشرات بين 7.6% و46.1%، وعدم التحقق بين صفر % و46.1%.

❖ دراسة علي (2017) بعنوان" تقويم مقرر البرامج التفاعلية المتعددة لطلاب ماجستير تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة الشاملة":

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مقرر البرامج التفاعلية المتعددة لطلاب ماجستير تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة الشاملة وذلك من خلال تحديد مدى تحقيق أهداف ومخرجات التعليم ومحتوى المقرر لمعايير الجودة الشاملة، بالإضافة إلى ملائمة طرق التدريس والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم المستخدمة لمعايير الجودة الشاملة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من جميع دارسي مقرر البرامج التفاعلية المتعددة لبرنامج ماجستير تكنولوجيا التعليم، والبالغ عددهم (30) طالب وطالبة. واستخدمت الدراسة الاستبيان لجمع البيانات وقائمة تحليل المحتوى، بالإضافة للمقابلة وقد تم اختيار عدد (2) من أعضاء هيئة التدريس الذين درسوا مقرر البرامج التفاعلية المتعددة. وقد توصلت الدراسة الى: 1. أهداف ومخرجات التعلم لمقرر البرامج التفاعلية المتعددة تحقق معايير الجودة الشاملة. 2. تطابق محتوى مقرر البرامج التفاعلية المتعددة مع معايير الجودة الشاملة. 3. تحقق طرق التدريس لمقرر البرامج التفاعلية المتعددة معايير الجودة الشاملة. 4. يطابق استخدام الوسائل التعليمة معايير الجودة الشاملة. 5. أساليب التقويم التي تم استخدامها تحقق معايير الجودة الشاملة. 6. توجد معوقات تحد من تطبيق معايير الجودة الشاملة عند تدريس مقرر البرامج التفاعلية المتعددة. وبناءاً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج تقدم الدارس ببعض التوصيات منها: 1. الاهتمام بعملية تقويم المقررات التي تدرس في برامج الدراسات العليا. 2. الاستفادة

من نتائج البحوث وتضمينها في المقررات الدراسية. 3. ضرورة الاهتمام بمعايير الجودة الشاملة.

❖ دراسة علي (2015) بعنوان " تقويم كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والمشرفين الاختصاصيين ":

هدفت إلى تقويم كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والمشرفين الاختصاصيين من خلال تحقيق الهدفين الآتيين: ما معايير جودة كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي (الإخراج الفني والمقدمة والأهداف والمحتوى والأهداف والأنشطة التعليمية والوسائل وأسئلة الكتاب)؟ ما مدى توفر معايير الجودة الشاملة في مجالات الكتاب السبعة المذكورة؟ ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء أداة لمعايير الجودة الشاملة من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت مفهوم الجودة الشاملة و توصل الباحث إلى بناء أداة (استبانة) بصورتها الأولية مكونة من 104 فقرة. ومن أجل التحقق من صدقها وصلاحيتها قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين والمختصين في علم الفيزياء وطرائق التدريس وعلم النفس البالغ عددهم (20) خبيراً ومحكماً من جامعات(بغداد والمستنصرية والقادسية وواسط والكوفة وبابل) والتي نالت موافقة (17) خبيراً ومحكماً وحققت نسبة اتفاق 85%، وهي نسبة عالية لتحقيق الصدق الظاهري للاستبانة، وللتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بعرضها على عينة عشوائية (استطلاعية) من مجتمع البحث بلغ حجمها(27) مدرساً ومدرسة ومشرف اختصاص واحد. وبتطبيق الأداة على هذه العينة مرتين وبفارق زمني(14) يوما بين الطبقتين حصل الباحث على معامل ثبات للأداة (0.48) وهو معامل ثبات عال مقارنة بمعامل الثبات (0.67) الذي تعتمده الدراسات الاستطلاعية وبعد أن تحقق الباحث من صدق وثبات الأداة أصبحت جاهزة للتطبيق على عينة البحث. وتألف مجتمع البحث من جميع المدرسين والمشرفين الاختصاصيين في محافظة بابل الذين يُدرسون كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي، والبالغ عددهم (178) مدرساً ومشرفي الاختصاص. أما عينة البحث فكانت طبقية، وشكلت نسبة 70% من أفراد المجتمع الأصلي وبلغ حجمها (126) مدرساً ومشرفي الاختصاص.

❖ دراسة الغزال(2012) بعنوان "تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة)":

هدفت إلى تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بإجراءين رئيسين. الإجراء الأول تناول تقييم منهج التربية وعلم النفس المقرر فعلياً على طلاب الصف الأول بثانوية العلوم الاجتماعية، ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة معايير تقييم عناصر المنهج (الأهداف/المحتوى/الأداء التدريسي/التقويم) بناءً على الفلسفة التي تستند عليها الدراسة الحالية وهي الجودة الشاملة. وتوصلت الدراسة التقييمية للمنهج إلى مجموعة من النتائج يمكن إيجازها في انخفاض درجة تحقيق عناصر المنهج للحد الادنى المحدد بالدراسة الحالية بنسبة (65%).

أما الإجراء الثاني تناول تطوير منهج التربية وعلم النفس وتجريبه متخذة نتائج الدراسة التقييمية أحد مدخلات التطوير، وتم تحديد أهداف المنهج المطور والإطار العام لمحتواه، وتم كذلك اقتراح طرق لتدريسه وتقويمه في ضوء معايير الجودة الشاملة. ولنجرب المنهج المطور تم اختيار وحدة من وحداته" المشكلات النفسية والسلوكية التي تواجه المراهق" مع توضيح مبررات اختيارها، وإعداد كتاب الطالب، ودليل المعلم وإجراء صدق المحتوى لكليهما، كما تم بناء اختبار تحصيلي ومقياس اتجاه نحو دراسة منهج التربية وعلم النفس، وتم التعرف على محددات السيكو مترية للأداتين من خلال التأكد من صدق المحتوى وحساب معامل الثبات.

واستخدم الباحث المنهج "شبه التجريبي" والتصميم البحثي القبلي البعدي للمجموعة الواحدة وتحديد عينة الدراسة المتمثلة في (27) طالبة من طالبات العلوم الاجتماعية بمدرسة أسماء بنت أبي بكر، وتطبيق أداتي الدراسة قبلياً على عينة الدراسة ثم تدريس الوحدة التجريبية ثم التطبيق البعدي للأداتين .
وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة في ضوء حجم العينة، وطبيعة المتغيرات توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج استسقت مع أهدافها وفروضها وتمثلت النتائج في فاعلية المنهج المطور في تنمية تحصيل طلاب الصف الأول بثانوية العلوم الاجتماعية، واتجاهاتهم نحو دراسة منهج التربية وعلم النفس المطور، كما توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب ودال إحصائي عند مستوى (P=0.05) بين التحصيل والاتجاه البعدي، وفي النهاية قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

1. الاستفادة منها في تحديد المنهج الذي ستتبعه الباحثة في دراسة بحثها، وهو المنهج الوصفي التحليلي.
2. الاستفادة منها في إثراء افكار الباحث أو تكوين صورة ذهنية عن موضوع البحث وتحديد الاطار العام للبحث.
3. الاستفادة منها في بناء أداة الدراسة والمتمثلة في الاستبانة وبطاقة الملاحظة ومعايير بنائها واختيار الاساليب الإحصائية المناسبة.
4. الاستفادة منها في إثراء الإطار النظري للبحث.
5. تعزيز نتائج البحث من حيث التأكيد على أهمية تقويم المناهج كخطوة اساسية للعمل على تطويرها والتقييم المستمر.

الإجراءات الميدانية للبحث

منهج البحث:

تمَ استخدام المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لطبيعة البحث وأهدافه "فالمنهج الوصفي يهتم بدراسة واقع الأحداث والظواهر، والمواقف، والآراء، وتحليلها، وتفسيرها بغرض الوصول إلى استنتاجات مفيدة، وهو بذلك يستهدف دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة، أو موقف، أو مجموعة من الناس، أو مجموعة من الأحداث، أو مجموعة من الأوضاع؛ وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها دون الدخول في أسبابها أو التحكم فيها. "وهو منهج يقوم أساساً على جمع البيانات والمعلومات، والتعبير عنها كماً وكيفاً، أو بالاثنين معاً، ويشترط كفاية هذه المعلومات ومصداقيتها حتى يتمكن الباحث من الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تساعده على فهم موضوع الدراسة". **(أميمه،2015،56)**

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من مفتشي منهج تقنية المعلومات وعددهم (4) مفتشين، ومعلمي منهج تقنية المعلومات للمرحلة الثانوية والبالغ عددهم (137) معلماً حسب إحصائية مراقبة التعليم مصراتة (2021).

أداة البحث:

لتحقيق اهداف البحث والاجابة عن تساؤلاته اعتمدت الباحثة على بطاقة الملاحظة كأداة للبحث، ولقد خصصت لجمع المعلومات الأولية فيما يخص محاور البحث (طرق التدريس، الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، أساليب التقويم) وعرَفها العمراني "بأنها وسيلة يستخدمها الباحث في جمع المعلومات من خلال المشاهدة، وتمثل حالات لا يمكن فيها استخدام الاستبانة والمقابلة ". **(العمراني،2012،88)**

ولقد تم تصميم بطاقة الملاحظة باتباع الخطوات الاتية:

1. الاطلاع على قائمة معايير الجودة الشاملة التي تم إعدادها من قبل (الغزال2012)، والتي تم في ضوئها تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة. **(الغزال،2012،205)**

2. مراجعة بعض الدراسات السابقة والاطلاع على بعض بطاقات الملاحظة والنماذج، والمقاييس والأدوات والمعايير ذات العلاقة لانتقاء بعض المعايير التي تناسب موضوع البحث.

3. الاطلاع على أهداف منهج تقنية المعلومات المقرر للصف الأول الثانوي بليبيا.

4. تحديد المحاور الرئيسية لبطاقة الملاحظة:

أ. مجال معايير جودة طرق التدريس.

ب. مجال معايير جودة الوسائل التعليمية، وأنشطة التعليم والتعلم.

ت. مجال معايير جودة أساليب التقويم.

5. بعد ذلك تم إعداد بطاقة الملاحظة في صورتها المبدئية، تحتوي على معايير الجودة لمنهج تقنية المعلومات المقرر للصف الأول الثانوي بليبيا ومقسمة إلى ثلاثة محاور (محور جودة طرق التدريس ويحتوي على (14) فقرة، محور جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، ويحتوي على (12) فقرة، ومحور جودة أساليب التقويم ويحتوي على(12) فقرة.

6. عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين لأخذ آرائهم وملاحظاتهم حولها.

7. تم تعديل بطاقة الملاحظة وفق آراء السادة المحكمين، وخرجت بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية مكونة من ثلاثة محاور:

أ. محور معايير جودة طرق التدريس ويحتوي على(13) فقرة.

ب. محور معايير جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم، ويحتوي على(16) فقرة.

ت. محور معايير جودة أساليب التقويم ويحتوي على(12)فقرة.

الصدق الظاهري لأداة البحث (صدق المحكمين):

تم عرض أداة البحث على مجموعة من الخبراء والمحكمين، وعددهم (6)، لغرض تحكيمها والاسترشاد بآرائهم حول مدى دقة ووضوح الأسئلة، ومدي توافقها مع اهداف البحث. وقد أجريت كل التعديلات في ضوء مقترحاتهم؛ للوصول إلى الشكل النهائي لأداة البحث.

وقد تم تصميم بطاقة الملاحظة على أن تحتوي على قسمين أساسين؛ خصص أولها لجمع البيانات العامة عن المشاركين في البحث، كالجنس، العمر، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة؛ وذلك للتعرف على الخصائص النوعية لعينة البحث، ومعرفة مدى إمكانية الاعتماد عليها. بينما كان القسم الثاني يشكل محاور البحث، لجمع البيانات اللازمة، من أجل تحقيق أهداف البحث. وقد روعي عند صياغة أسئلة بطاقة الملاحظة، توافقها مع الشروط العامة من حيث البساطة والوضوح، والبعد عن الغموض والتكرار، وقد تضمنت أسئلة كل المحاور، بحيث يصبح من الممكن وضع الإجابات في شكل قابل للتحليل الإحصائي الدقيق لغرض استخلاص النتائج والتوصيات. وقد تم الاعتماد على مقياس ليكارت ذو المستويات الخمسة، باعتباره أنسب المقاييس الخاصة بقياس الاتجاهات، وقد تم توزيع درجات مستوى التحقق للقياس على النحو الموضح بالجدول رقم(1)

جدول 1يوضح مقياس ليكارت الخماسي

التصنيف	لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا
الترميز	1	2	3	4	5

وبهدف قياس اتجاهات، وآراء عينة البحث، تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكارت الخماسي، من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5 - 1 = 4)؛ ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس، للحصول على طول الخلية (4 ÷5 =0.8)؛ وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (1)، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو محدد بالجدول رقم (2) .

جدول 2 تقسيمات المتوسط الموزون لتحديد آراء المشاركين في البحث

الاجابة على الأسئلة	قيم القياس	طول الخلية	آراء المشاركين
لم تتحقق	**1**	**1.80 - 1.00**	**لم تتحقق**
ضعيفة	**2**	**2.60 - 1.81**	**ضعيفة**
متوسطة	**3**	**3.40 - 2.61**	**متوسطة**
عالية	**4**	**4.20 - 3.41**	**عالية**
عالية جدا	**5**	**5.00 - 4.21**	**عالية جدا**

صدق الأداة وثباتها.

يعد صدق الأداة من الشروط الضرورية، التي ينبغي توافرها في الأداة التي يعتمده البحث، وتكون الأداة صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس فعلا ما وضعت لقياسه، كما يقصد بالصدق شُمول الأداة لكل العناصر التي يجب أن تدخل التحليل من ناحية، وضوح فقراتها ومفرداتها، بمعنى آخر أن تكون مفهومة لكل من يستخدمها، وأما الثبات

فيقصد به إمكانية الوصول إلى نفس النتائج، فيما لو أُعيد استخدام نفس الأداة مرة ثانية لتحليل نفس المحتوي. **(Taherdoost ,2016)**

ولقد تم استخدم الثبات أو التوافق بين الملاحظين (IC) (Interrater Reliability Interclass Correlation) لقياس التوافق بين الملاحظين ونتائج الاختبار موضحة في الجدول (3)

جدول 3 نتائج اختبار IC لبيان مدى التوافق بين الملاحظين

البيـــــــــان	عدد الفقرات	Intraclass Correlation (IC)
محور معايير جودة طرق التدريس	13	.962
محور معايير جودة الوسائل التعليمية المستخدمة	16	.981
محور معايير جودة أساليب التقويم	12	.857
لجميع محاور بطاقة الملاحظـــــــــة	41	.982

بالنظر إلى الجدول رقم (3) نجد أن قيمة معامل (IC) لكافة محاور بطاقة الملاحظة تفوق الـ (70 %)، ويعتبر هذا مؤشراً جيداً على توافق إجابات الملاحظين على فقرات محاور بطاقة الملاحظة.

عينة البحث: تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع البحث، متمثلة في عددٍ من مفتشي ومعلمي مقرر تقنية المعلومات للصف الأول الثانوي والبالغ عددهم (4) مفتشين و(137) معلماً ومعلمة، في بعض مدارس مدينة مصراتة، وقد تم توزيع بطاقات الملاحظة وعددها (20)، وبلغ عدد البطاقات المرجعة والصالح منها للتحليل(11) بطاقة.

اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات الواردة في بطاقة الملاحظة: لاختبار طبيعة توزيع البيانات، قمنا بإخضاع هذه المتغيرات لاختبار شابيرو: Shapiro-Wilk Test، ويُعد اختبار Shapiro–wilk هو الأنسب لدراسة توزيع عينة البحث، كونها اقل من **50** مفردة، وذلك باختبار الفرضيات الآتية:

الفرض الصفري: ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي.

الفرض البديل: ان البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي.

جدول 4 نتائج اختبار Shapiro - wilk

ت	محاور بطاقة الملاحظة	المتوسط	الانحراف المعياري	P- value
1	محور معايير جودة طرق التدريس	2.64	1.014	.507
2	محور معايير جودة الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية	2.18	1.279	.009
3	محور معايير جودة أساليب التقويم	2.58	0.712	.037

بـــالنظر إلـــى الجـــدول رقـــم (4) نجـــد ان قيمـــة ($P - Value$) للمحـــور **الأول " معـايير جـودة طـرق التـدريس " أكبـر** مـن (0.05) ممـا يعنـي قبـول الفـرض الصـفري، أي ان البيانـات تتبـع التوزيـع الطبيعـي. وبالتـالي فـإن الاختبـارات المناسـبة لاختبـار اتجـاه آراء الملاحظـــين حـــول بنـــود هـــذا المحـــور، هـــي الاختبـــارات المعلميـــة اختبـــار (**One Sample T Test**).

أمـا المحـوران الثـاني والثالـث نجـد أن قيمـة (P – Value) أقـل مـن (0.05) ممـا يعنـي رفـض الفـرض الصـفري، أي أن البيانـات لا تتبـع التوزيـع الطبيعـي. وبالتـالي فـإن الاختبـارات المناسـبة لاختبـار اتجـاه آراء الملاحظـين حـول بنـود هـذا المحـور، هـي الاختبارات اللامعلمية اختبار (Wilcoxon Signed Test).

التحليلات الإحصائية المستخدمة.

تم استخدام البرنـامج الإحصـائيSPSS (Statistical Package for) Social Science في تحليـل بيانـات البحـث, حيـث تـم لاعتمـاد لثبـات بطاقـة الملاحظـة، علـي الثبـات بـين المحكمـين (Interrater Reliability Interclass Correlation) أو مـا يسـمى أحيانـا التوافـق بـين المحكمين، كما تم استخدام التحليـل الإحصـائي الوصـفي، لاستخراج التكرارات والنسب المئوية للبيانات المتعلقـة بالمشاركين في البحث، بالإضـافة إلـى استخراج الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، لجميع فقرات المحاور، للوقوف على الاتجاه العام لإجابات المشاركين في البحث, هذا بالإضافة إلى استخدام اختبار Shapiro-wilk للتعرف على طبيعة توزيع البيانات, واعتمادا على نتائج Shapiro-wilk، تم استخدام، اختبار (t) لمتوسط عينـة واحدة One Sample T Test لاستخلاص النتائج.

الفصل الخامس ـ عرض وتفسير النتائج:

1. للإجابة عن السؤال الأول لبطاقة الملاحظة والذي ينص علـى: مـا مدى تحقق معـايير الجـودة للطرق تدريس المنهج في طرق تدريس منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟).

تـم إجـراء التحليـل الوصـفي للبيانـات المتعلقـة بإجابـات الملاحظـين المشـاركين فـي البحـث واتجاهها حول فقرات المحور الأول " معـايير جـودة طـرق التـدريس " الـوارد ببطاقـة الملاحظـة. والجدول رقم(5) يوضح التحليل الوصفي، والاتجاه العام ونتائج اختبار(T) لمعرفة درجة التحقق لمعايير الجودة في محور جودة طرق التدريس:

جدول 5التحليل الوصفي والاتجاه العام ونتائج اختبار(T) لتحديد درجة التحقق لمعايير الجودة في محورجودة طرق التدريس

ت	عبارات محور معـايير جـودة طرق التدريس	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	P- value (T Test)	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا						
1	تنسجم مع الأهداف وتؤدي إلى تحقيقها.	تكرار	0	4	3	3	1	3.09	1.044	61.82	.779	1	متوسطة
		نسبة %	0.0	36.4	27.3	27.3	9.1						
2	تثير الدافعية وتؤدي إلى التفاعل مع المنهج المقرر.	تكرار	1	3	4	1	2	3.00	1.265	60.00	1.000	2	متوسطة
		نسبة %	9.1	27.3	36.4	9.1	18.2						
3	تحظى برضا الطلاب وميولهم.	تكرار	1	3	3	3	1	3.00	1.183	60.00	1.000	3	متوسطة
		نسبة %	9.1	27.3	27.3	27.3	9.1						
4	تختصر الجهد والوقت اللازم للتعليم.	تكرار	3	1	4	2	1	2.73	1.348	54.55	.518	5	متوسطة
		نسبة %	27.3	9.1	36.4	18.2	9.1						
5	توفر تغذية راجعة مستمرة.	تكرار	2	5	4	0	0	2.18	0.751	43.64	.005	13	ضعيفة
		نسبة %	18.2	45.5	36.4	0.0	0.0						
6	تتيح فرص للتعلم الذاتي من قبل المتعلمين.	تكرار	2	2	5	1	1	2.73	1.191	54.55	.465	6	متوسطة
		نسبة %	18.2	18.2	45.5	9.1	9.1						
7	تتنوع طرق التدريس المستخدمة.	تكرار	3	4	2	2	0	2.27	1.104	45.45	.540	10	متوسطة
		نسبة %	27.3	36.4	18.2	18.2	0.0						
8	تعمل على إشراك الدارسين في العملية التعليمية بصورة فاعلة.	تكرار	3	1	3	3	1	2.82	1.401	56.36	.676	4	متوسطة
		نسبة %	27.3	9.1	27.3	27.3	9.1						

ت	عبارات محور معايير جودة طرق التدريس	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	(Test P- value (T	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا						
9	فاعلية الطرق المستخدمة في تعليم المعارف	تكرار	2	4	5	0	0	2.27	0.786	45.45	.012	11	ضعيفة
		نسبة %	18.2	36.4	45.5	0.0	0.0						
10	تعزز عملية التعليم والتحصيل.	تكرار	1	4	4	1	1	2.73	1.104	54.55	.432	7	متوسطة
		نسبة %	9.1	36.4	36.4	9.1	9.1						
11	تحقق مخرجات التعليم المقصودة.	تكرار	3	2	3	1	2	2.73	1.489	54.55	.557	8	متوسطة
		نسبة %	27.3	18.2	27.3	9.1	18.2						
12	تتيح للجانب العملي فرصة كافية للتطبيق.	تكرار	4	2	1	3	1	2.55	1.508	50.91	.341	9	متوسطة
		نسبة %	36.4	18.2	9.1	27.3	9.1						
13	تحفز التفكير وتنمي الإبداع.	تكرار	4	2	3	2	0	2.27	1.191	45.45	.070	12	متوسطة
		نسبة %	36.4	18.2	27.3	18.2	0.0						
	إجمالي محور							2.61	1.014	52.20	.271		**لم تتحقق**

يتضح من الجدول (5) أن اتجاهات عينة البحث نحو محور (معايير جودة طرق التدريس)، جاءت بدرجة متوسطة؛ بقيمة (P-value) للمحور ككل أكبر من (0.05)، ومتوسط حسابي بقيمة (3.61)، ووزن نسبي 52.20، وبهذا يكون اتجاه آراء الملاحظين حول درجة التحقق لبنود المحور ككل لم تتحقق.

2. للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: ما مدى تحقق معايير الجودة للوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم للمنهج في الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم في منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟).

تم إجراء التحليل الوصفي للبيانات المتعلقة بإجابات الملاحظين المشاركين في البحث واتجاهها حول فقرات **المحور الثاني** " معايير جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم" الوارد ببطاقة الملاحظة.

ونظراً لأن بيانات المحور الثاني لا يتبع التوزيع الطبيعي كما جاء في الجدول رقم (4)، لذلك يتم استخدام الاختبارات اللامعلمية (Nonparametric Test)، وسيتم هنا استخدام اختبار Wilcoxon Signed Ranks Test.

اختبار Wilcoxon Signed Ranks Test

اختبار ولكوكسن هو أحد الاختبارات الإحصائية اللامعلمية التي يتم إجراؤها عندما تكون البيانات لا تتبع التوزيع الطبيعي، وهو البديل لاختبار (T Test) في الاختبارات اللامعلمية، ويعتمد هذا الاختبار على الفرضية الاتية

- الفرض الصفري: أن وسيط البيانات يساوي (3)، $\hat{X} = 3$ ، مما يعني ان إجابة المشاركين متوسطة.
- الفرض البديل: أن وسيط البيانات لا يساوي (3)، $\hat{X} \neq 3$ ، أي ان إجابة المشاركين اقل من 3 (عدم التحقق) أو أكبر من 3 (تحقق).

وسيتم اتخاذ القرار حول رفض أو قبول الفرض الصفري، بناءً على نتائج (Spss)، حيث يتم الرفض وقبول الفرض البديل، في حال كانت $(\boldsymbol{P-Value})$ أصغر من (0.05)، وعندها إذا كان مجموع الرتب السالبة أكبر من مجموع الرتب الموجبة، يعني هذا أن إجابات المشاركين تأخذ درجة عدم التحقق، أما إن كان مجموع الرتب الموجبة أكبر من مجموع الرتب السالبة، يعني هذا أن إجابات المشاركين تأخذ درجة التحقق.

يتضح من الجدول (6) أن اتجاهات عينة البحث نحو محور (معايير جودة الوسائل التعليمية المستخدمة)، جاءت بدرجة لم يتحقق؛ حيث كانت قيمة (P-value) للمحور ككل أقل من (0.05)، ومجموع الرتب السالبة (55.00) أكبر من مجموع الرتب الموجبة (11.00)، وبهذا يكون اتجاه آراء الملاحظين حول درجة التحقق لبنود المحور ككل لم تتحقق.

جدول 6 لتحليل الوصفي والاتجاه العام للإجابات لتحديد درجة تحقق معايير جودة الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية

ت	عبارات محور معايير جودة الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
1	محدثة بما يتماشى مع متطلبات كل مجال معرفي.	تكرار	6	1	3	1	0	1.91	1.136	38.18	.016	34.50	1.50	رفض	14	لم تتحقق
		نسبة %	54.5	9.1	27.3	9.1	0.0									
2	ترتبط بأهداف المنهج.	تكرار	5	1	2	1	2	2.45	1.635	49.09	.261	31.50	13.50	قبول	2	متوسطة
		نسبة %	45.5	9.1	18.2	9.1	18.2									
3	تراعي الفروق الفردية بين الطلاب.	تكرار	3	3	2	2	1	2.55	1.368	50.91	.273	31.50	13.50	قبول	1	متوسطة
		نسبة %	27.3	27.3	18.2	18.2	9.1									
4	هناك تنوع في استخدام الوسائل التعليمية.	تكرار	7	0	2	1	1	2.00	1.483	40.00	.040	38.50	6.50	رفض	11	لم تتحقق
		نسبة %	63.6	0.0	18.2	9.1	9.1									
5	تثير حواس المتعلمين.	تكرار	4	2	3	1	1	2.36	1.362	47.27	.149	28.00	8.00	قبول	6	متوسطة
		نسبة %	36.4	18.2	27.3	9.1	9.1									

ت	عبارات محور معايير جودة الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
6	تتمتع الوسائل بقابلية الاستخدام.	تكرار	6	1	2	1	1	2.09	1.446	41.82	.041	37.50	7.50	قبول	9	لم تتحقق
		نسبة %	54.5	9.1	18.2	9.1	9.1									
7	سهولة تطبيق البرامج المستخدمة في العملي.	تكرار	5	2	0	2	2	2.45	1.695	49.09	.270	45.00	21.00	قبول	3	متوسطة
		نسبة %	45.5	18.2	0.0	18.2	18.2									
8	تتناسب مع التطور العلمي والتكنولوجي.	تكرار	6	2	1	1	1	2.00	1.414	40.00	.042	46.00	9.00	رفض	10	لم تتحقق
		نسبة %	54.5	18.2	9.1	9.1	9.1									
9	توفر الجهد والوقت المبذول في الشرح.	تكرار	6	0	2	1	2	2.36	1.690	47.27	.178	33.00	12.00	قبول	7	متوسطة
		نسبة %	54.5	0.0	18.2	9.1	18.2									
10	وجود تعليمات وتوجيهات في كيفية استخدامها.	تكرار	6	0	3	2	0	2.09	1.300	41.82	.028	33.00	3.00	رفض	8	لم تتحقق
		نسبة %	54.5	0.0	27.3	18.2	0.0									

ت	عبارات محور معايير جودة الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
11	تتناسب الأنشطة التعليمية والامكانيات المادية والبشرية المتاحة.	تكرار	5	3	1	2	0	2.00	1.812	40.00	.024	49.00	6.00	رفض	12	لم تتحقق
		نسبة %	45.5	27.3	9.1	18.2	0.0									
12	يرتبط النشاط باستعدادات الطلاب واهتماماتهم وحاجاتهم.	تكرار	5	4	1	1	0	1.82	0.982	36.36	.010	52.00	3.00	رفض	16	لم تتحقق
		نسبة %	45.5	36.4	9.1	9.1	0.0									
13	تراعي الأنشطة التعليمية الفروق الفردية بين المتعلمين.	تكرار	6	2	2	0	1	1.91	1.300	38.18	.039	39.00	6.00	رفض	15	غير موافق
		نسبة %	54.5	18.2	18.2	0.0	9.1									
14	تتنوع الأنشطة وتكمل بعضها.	تكرار	7	0	1	3	0	2.00	1.822	40.00	.022	49.00	6.00	رفض	13	لم تتحقق
		نسبة %	63.6	0.0	9.1	27.3	0.0									

ت	عبارات محور معايير جودة الوسائل التعليمية و الأنشطة التعليمية	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
15	تساعد على اكتشاف وتنمية موهبة المتعلمين.	تكرار	5	2	1	0	3	2.45	1.753	49.09	.387	35.50	19.50	قبول	4	متوسطة
		نسبة %	45.5	18.2	9.1	0.0	27.3									
16	تساعد على جعل المتعلم مركزاً للعملية التعليمية.	تكرار	6	0	1	2	2	2.45	1.753	49.09	.214	39.00	16.00	قبول	5	متوسطة
		نسبة %	54.5	0.0	9.1	18.2	18.2									
	إجمالي المحور							2.18	1.28	43.64	.049	55.00	11.00	رفض		**لم تتحقق**

3. للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على: "ما مدى تحقق معايير الجودة لأساليب التقويم في المنهج في أساليب تقويم منهج تقنية المعلومات للصف الأول ثانوي بليبيا؟.

تم إجراء التحليل الوصفي للبيانات المتعلقة بإجابات الملاحظين المشاركين في البحث واتجاهها حول فقرات المحور الثالث " معايير جودة أساليب التقويم " الوارد ببطاقة الملاحظة.

نظراً لأن بيانات المحور الثاني لا تتبع التوزيع الطبيعي كما جاء في الجدول رقم (17)، لذلك يتم استخدام الاختبارات اللامعلمية (Nonparametric Test)، وسيتم هنا استخدام اختبار Wilcoxon Signed Ranks Test.

يتضح من الجدول (7) أن اتجاهات عينة البحث نحو محور (**معايير جودة أساليب التقويم**)، جاءت بدرجة لم يتحقق؛ حيث كانت قيمة (P-value) للمحور ككل أقل من (0.048)، ومجموع الرتب السالبة (53.00) أكبر من مجموع الرتب الموجبة (12.50)، وبهذا يكون اتجاه آراء الملاحظين حول درجة التحقق لبنود المحور ككل لم تتحقق.

جدول 7التحليل الوصفي والاتجاه العام لتحديد درجة تحقق معايير الجودة في محور معايير جودة أساليب التقويم

ت	عبارات محور معايير جودة أساليب التقويم	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
5	تتبع النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج.	تكرار	2	2	4	2	1	2.82	1.250	56.36	.603	17.00	11.00	قبول	4	متوسطة
		نسبة %	18.2	18.2	36.4	18.2	9.1									
6	يوفر التقويم تغذية راجعة حول مستوى الأداء.	تكرار	1	6	3	1	0	2.36	0.809	47.27	.035	32.00	4.00	رفض	8	**لم تتحقق**
		نسبة %	9.1	54.5	27.3	9.1	0.0									
7	هناك طرق للتقويم الذاتي.	تكرار	5	1	4	1	0	2.09	1.136	41.82	.028	26.50	1.50	رفض	12	**لم تتحقق**
		نسبة %	45.5	9.1	36.4	9.1	0.0									
8	يتيح التقويم العملي فرص الابتكار.	تكرار	4	4	1	1	1	2.18	1.328	43.64	.044	44.00	11.00	رفض	9	**لم تتحقق**
		نسبة %	36.4	36.4	9.1	9.1	9.1									

ت	عبارات محور معايير جودة أساليب التقويم	المقياس	درجة التحقق					المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي %	Wilcoxon Test			القرار بشأن H0	الترتيب	درجة التحقق
			لم تتحقق	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جدا				P-Value (Wilcoxon)	الرتب السالبة	الرتب الموجبة			
9	تعتمد أساليب مختلفة للتقويم العملي.	تكرار	5	2	1	3	0	2.18	1.328	43.64	.049	46.00	9.00	رفض	10	لم تتحقق
		نسبة %	45.5	18.2	9.1	27.3	0.0									
10	يتوافق التقويم العملي النهائي مع ما تم تدريسه.	تكرار	3	3	2	2	1	2.55	1.368	50.91	.273	31.50	13.50	قبول	7	متوسطة
		نسبة %	27.3	27.3	18.2	18.2	9.1									
11	يشمل التقويم على التقويم المستمر.	تكرار	2	2	5	2	0	2.64	1.027	52.73	.234	16.00	5.00	قبول	5	متوسطة
		نسبة %	18.2	18.2	45.5	18.2	0.0									
12	تتضمن أداة التقويم أسئلة من النوع مفتوح النهاية.	تكرار	2	6	3	0	0	2.09	0.701	41.82	.008	36.00	0.00	رفض	11	لم تتحقق
		نسبة %	18.2	54.5	27.3	0.0	0.0									
	إجمالي محور							2.58	0.712	51.60	.048	53.50	12.50	رفض		لم تتحقق

ملخص النتائج:

من خلال ما سابق قامت الباحثة بتلخيص النتائج، وتنظيمها في الجدول(8) يوضح درجة تحقق المعايير في كل محور، وترتيبه، والوزن النسبي له. وفيما يلي عرض لهذا الجدول:

جدول8 يوضح ملخص النتائج لمعايير جودة وبطاقة الملاحظة

المعايير	درجة التحقق	الترتيب	الوزن النسبي%
معايير جودة طرق التدريس	لم تتحقق	1	%52.20
معايير جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم	لم تتحقق	2	% 51.60
معايير جودة أساليب التقويم	لم تتحقق	3	%43.64

التعقيب على النتائج:

1. مدى توافق معايير جودة طرق التدريس مع معايير الجودة الشاملة للمنهج، وكانت درجة التحقق ضعيفة (لم تتحقق)، وفقاً لإجابات افراد العينة وبنسبة 52.20%، وربما يكون سبب ذلك بأن طرق التدريس لا تنسجم مع أهداف المنهج ولا يوجد تنوع في طرق التدريس ولا تتيح طرق التدريس المستخدمة الفرصة لتطبيق الجانب العملي ولا تتيح فرصة للتعلم الذاتي والابتكار.
2. مدى توافق معايير جودة الوسائل التعليمية وأنشطة التعليم والتعلم مع معايير الجودة الشاملة للمنهج، وكانت درجة التحقق ضعيفة (لم تتحقق)، وفقاً لإجابات افراد العينة وبنسبة 43.64 %، وتعزو الباحثة ذلك، إلى إن الوسائل والأنشطة التعليمية لا ترتبط بأهداف المنهج، ولا يوجد تنوع في الوسائل التعليمية وغير حديثة، ولا تتماشى مع كل مجال معرفي ولا تتناسب مع التطور التكنولوجي، وأنشطة التعليم والتعلم لا تتناسب مع الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة، ولا تراعي الفروق الفردية.
3. مدى توافق معايير جودة أساليب التقويم مع معايير الجودة الشاملة للمنهج، فكانت درجة التحقق ضعيفة (لم تتحقق) وبنسبة 51.60 % ، وربما يكون السبب أن أساليب التقويم لا ترتبط بأهداف المنهج، ولا تقيس المستويات المعرفية، ولا توفر التغذية الراجعة، ولا يتيح التقويم العملي فرصة للابتكار.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث توصي الباحثة بالآتي :

1. مراجعة طرق التدريس المستخدمة، والوسائل التعليمية، وانشطة التعليم والتعلم، وأساليب التقويم في تدريس مقرر تقنية المعلومات للسنة الأولى من مرحلة التعليم الثانوي، والعمل على تطويرها، واستخدام الحديث منها.

2. تطوير محتوى مقرر تقنية المعلومات للسنة الأولى من مرحلة الثانوية بمحتوى حديث ومتطور يواكب التطور التكنولوجي، والعلمي في هذا المجال.

3. إثـراء المـنهج بمواضـيع جديـدة، وحديثـة، تلائـم وتناسـب البيئـة الليبيـة، وتواكـب العصـر الحديث.

4. زيـادة عـدد الحصـص الأسـبوعية لتـدريس مقـرر تقنيـة المعلومـات، بحيـث تكـون شـاملة للجانب النظري، والجانب العملي.

5. تزويد المدارس بمعامل حاسوب مجهزة بالكامل بـأجهزة حديثـة ومتطـورة، ومواكبـة للتطـور العلمي والتكنولوجي، وتدريس مقرر تقنية المعلومات داخل هذه المعامل، وتـوفير بـرامج لأنشـطة التعليم والوسائل التعليمية.

6. التركيـز علـى الجانـب العملـي فـي تـدريس مقـرر تقنيـة المعلومـات لإكسـاب الطـلاب المهارات ودعم الجانب المهاري، والتطبيقي.

7. عقـد دورات تدريبيـة متخصصـة لتطـوير أداء معلمـي تقنيـة المعلومـات فـي المرحلـة الثانويـة وكـل مراحـل تكنولوجيـا المعلومـات، ومواكبتهـا لتغييـرات العصـر مـن قبـل مراكـز التدريب التابعة لوزارة التربة والتعليم وبشكل دوري ومستمر.

8. تطـوير أدوات التقـويم المسـتخدمة، واعتمـاد أسـاليب تقـويم متطـورة، ومتنوعـة، وشـاملة لجوانب التعلم المختلفة، وتهتم بالجانب النظري والعملي.

9. اسـتخدام طـرق تـدريس حديثـة تـرتبط بأهـداف المـنهج، وتسـاعد علـى الـتعلم الـذاتي وتتـيح الفرص للابتكار، والتعلم النشط.

المقترحات:

1. إجـراء دراسـة تقويميـة مماثلـة فـي منـاطق تعليميـة أخـرى تظهـر فيهـا وجهـة نظـر المعلمـين والمفتشـين التربـويين لمقـرر تقنيـة المعلومـات فـي المرحلـة الثانويـة مـن اجـل تعزيـز نتـائج الدراسة الحالية.
2. إجـراء المزيـد مـن الدراسـات المشـابهة علـى المنـاهج الدراسـية الأخـرى وفـي مراحـل دراسية مختلف.

قائمة المصادر والمراجع

المصدر: القرآن الكريم

المراجع:

1. أحمد، إبراهيم عبد الوهاب والجادري، عدنان (2018) تقويم جودة كتب الحاسوب للمرحلة المتوسطة في العراق وفق معايير رابطة معلمي علوم الحاسوب وجمعية الحوسبة الآلية الأمريكية، مجلة مؤته للبحوث والدراسات. سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة مؤتة. الأردن. مج 19، ع1 ص 215-255.
2. السعيد، سعيد محمد (2019). نماذج التقويم والمناهج. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (242)، 2019
3. أميمة، فتحي محمد. (2015). دليل الطالب الجامعي في كتابة البحوث العلمية. مجلة كلية الفنون والإعلام، مج.1, ع1، 230 - 232..
4. بشير، معاد (2009). تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس، السابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات محافظات الضفة الغربية رسالة ماجستير غير منشورة جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، الضفة الغربية.
5. بن عبدالعزيز قرشي، عبدالغفار. (2011). مدى تقبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف لمعايير تطوير المناهج الدراسية في ضوء الجودة الشاملة. مجلة بحوث التربية النوعية, 2011(22) , 289-337.

6. تمام، شادية عبد الحميد، صلاح، صلاح أحمد فؤاد (2016). الشامل في المناهج وطرائق التدريس. مركز ديبونو لتعليم التفكير.
7. الخوالدة، ناصر أحمد ضاعن والتميمي، إيمان محمد رضا علي. (2013). تقويم كتابي الثقافة الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. المنارة للبحوث والدراسات، مج. 19، ع. 1، ص ص. 215-255.
8. سعادة، جودت إبراهيم، عبدالله (2014). المنهج المدرسي المعاصر. الأردن، عمان: دار الفكر.
9. طعيمة، رشدي، النقيب عبد الرحمن، وآخرون (2006). الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد. دار المسيرة للصحافة والطباعة والنشر.
10. الطلاع، محمود سالم (2014). العوامل المؤثرة فّي جودة التعليم الأساسي بّمدارس مّحافظةّ القنيطرة فّي ضّوء مّعايير ّالجودة ّالشاملةّ، أطروحة دكتوراه فّي التربيةّ، جامعة دمشق كلية التربية قسم المناهج واصول التدريس. سورية، دمشق.
11. عاشور، راتب قاسم(2009).المنهج بناؤه، تنظيمه، نظرياته، تطبيقاته العملية، الأردن رشف دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
12. عبجل، منى خليفة. (2018). تقويم مناهج أقسام التاريخ في كليات التربية على وفق معايير الجودة الشاملة. مجلة ديالى للبحوث الإنسانية. ع. 75، 2018. ص ص. 212-244
13. عبدالرحيم، دعاء محمد سيد. (2018). تقويم منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، ع11، 93 - 133.
14. العرنوسي، عويدات، جبر، سعد (2015). المناهج البناء والتطوير. عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.
15. عطية، محسن علي (2013). المناهج الحديثة وطرائق التدريس). عمان، الأردن: المناهج للنشر والتوزيع.
16. عطية، محسن علي (2015). الجودة الشاملة والمنهج). عمان، الأردن: المناهج للنشر والتوزيع.
17. علي، عمرو علي محمد (2017) تقويم مقرر البرامج التفاعلية المتعددة لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير جامعة السودان كلية الدراسات العليا
18. علي، ميرفت (2015). تطوير المناهج (دليل نظري وتطبيقي للباحثين). عمان ــ دبي: مركز للتعليم والتحكيم.
19. العمراني، عبدالغني محمد إسماعيل (2012). دليل الباحث إلى إعداد البحث العلمي(ط2)، اليمن صنعاء: دار الكتاب الجامعي.
20. الغزال، محمد عمر محمد (2012). تطوير منهج التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية بليبيا في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة طنطا. مصر، طنطا
21. الغزال، محمد عمر، العجيل، رجاء عبدالسلام. (2019). تقويم أهداف منهج مبادئ التربية وعلم النفس للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة.
22. الكبي، إبراهيم محمد، حاراتي، رمزي أحمد (2018). تقنية المعلومات للسنة الأولى بمرحلة التعليم الثانوي، وزارة التربية والتعليم ليبيا: مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية
23. الكندري، طيبة (2015). تقويم المنهج المدرسي. محاضرة لدورة تدريبية. الكويت: وزارة التربية الإدارة العامة لمنطقة الأحمدي التعليمية.
24. محمد، طاهر محمد الهادي (2012). اسس المناهج المعاصرة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
25. محمود، عاطف (2015). تقويم المناهج التعليمية https://www.academia.edu
26. الناصري، شيماء شاكر جمعة (2014). التطورات التاريخية لمفهوم المنهج. 2014/10/27 http://www.uobabylon.edu.iq07:59:56

69. Taherdoost, Hamed. 2016. Validity and Reliability of the Research Instrument; How to Test the Validation of a Questionnaire/Survey in a Research. International Journal of Academic Research in Management (IJARM), Vol. 5, No. 3, 2016, Page: 28-36, ISSN: 2296-1747 © Helvetic Editions LTD, Switzerland.

السيرة الذاتية

	البيانات الشخصية:		
الاسم	**عائشة خميس عمر مرزوق**		
تاريخ ومكان الميلاد	**1976/ مصراتة**		
العنوان	**الدائري الثامن/السواوة /مصراتة**		
رقم الهاتف	**0911755039**		
البريد الإلكتروني	am3862940@gmail.com		
البيانات الوظيفية			
الوظيفة	**الفترة**	**المكان**	**الوصف**
موظفة	**2011 إلى 2023**	**كلية التربية جامعة مصراتة**	**فنية معمل بقسم تقنية المعلومات**
المستوى التعليمي			
الشهادة		**تاريخ الحصول عليه**	**مكان الحصول عليها**
بكالوريوس تقنية المعلومات		**2010/2009**	**كلية التربية جامعة مصراتة**
ماجستير علوم التعليم/شعبة المناهج التعليمية		**2023/02/18**	**الاكاديمية الليبية للدراسات العليا فرع مصراتة**
طالبة دراسات عليا في مرحلة الدكتوراه في الاكاديمية الليبية للدراسات العليا فرع مصراتة			