وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
الدراسات العليا / الماجستير

تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين

رسالة تقدم بها

احمد خالد حيدر

الى مجلس كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية البدنية وعلوم الرياضة

بأشراف

أ.م.د جاسم علي محمد

1445هـ 2023 م

صدق الله العظيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـــ

((تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)).

المقدم من قبل طالب الماجستير **(احمد خالد حيدر)** تمت بإشرافي في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات درجة الماجستير في التربية الرياضية، ولأجله وقعت.

التوقيع

أ.م.د. جاسم علي محمد

المشرف

التاريخ / / 2023

بناءً على التعليمات والتوصيات المتوافرة نرشح هذه الرسالة للمناقشة.

التوقيع

أ.م. د حسن غالي مهاوي

معاون العميد للشؤن العلمية والدراسات العليا

جامعة ميسان – كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

التاريخ / /2023

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن الرسالة الموسومة بـ

((تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)).

المقدم من قبل طالب الماجستير **(احمد خالد حيدر)** تمت مراجعتها من الناحية اللغوية، وأصبحت بأسلوب لغوي سليم خالٍ من الأخطاء والتعبيرات اللغوية والنحوية غير الصحيحة، ولأجله وقعت.

التوقيع

الاسم: أ.م.د علي ماجد عذاري

إقرار لجنة المناقشة والتقويم

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة والتقويم، اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ

((تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)).

المقدم من قبل طالب الماجستير (احمد خالد حيدر)، وناقشنا الطالب في محتوياتها، وفيما لها علاقة بها، ونقر بأنها جديرة بالقبول لنيل الماجستير في التربية البدنية وعلوم الرياضة.

التوقيع
الاسم : أ.م.د حسن غالي مهاوي
عضو اللجنة
التأريخ / /2023

التوقيع
الاسم: أ.م.د ميثم جبار مطر
عضو اللجنة
التأريخ / /2023

التوقيع
الاسم: أ.د ساجت مجيد جعفر
رئيس اللجنة
التأريخ / /2023

صدَّق عليها مجلس كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة ميسان بجلسته المرقمة ( ) والمنعقدة بتأريخ / /2023.

التوقيع:
أ.د ماجد شندي والي
عميد كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
– جامعة ميسان

الإهداء

إلى مقام منقذ البشرية من براثن الضياع في ظلمات الجهل صاحب المنة الرؤوف ..

أول الموجودات سيد السادات الرسول الخاتم والحبيب الأكرم محمّد (صلى الله عليه

واله وسلم) والى آله المعصومين المنتجبين .

إلى من بجهدهما تسللت قدماي إلى طريق المعرفة .....

ومن دعواتهما الخالصة عرفت الرضا والتوفيق .....

والدي ووالدتي رحمهم الله تعالى برحمته الواسعة .....

برآ وطاعة ودعاءآ

إلى من أرى الحياة من خلالهم ..... إخوتي واخواتي ..... أنوار عيوني واشراقة روحي

إلى أنيسة الروح وسكينة النفس .....

وحبيبة الفؤاد ..... زوجتي ..... حب لا يوصف ومنة لا تدرك

إلى قليب القلوب وكينونة الروح

ورياحين الحياة ..... بناتي .....زينب وفاطمة

احمد

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد خاتم النبيين وعلى أهل بيته الطيبين الطاهرين، وخير ما نتقدم به من كلمات هو دعاء امامنا السجاد (ع) (اللهم اجعل خير اعمالي خواتيمها وخير ايامي يوم القاك) .

وبعد... فان أهل الفضل عليَّ كثر وإنَّ لجج الطريق كثيرة وعقباتها كبيرة ولم أستطع خوضها إلا بأفاضل كرام طوقوا عنقي بأفضالهم ومكرماتهم.

يتقدم الباحث بالشكر والتقدير الى عمادة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة ميسان المتمثلة (بالأستاذ الدكتور ماجد شندي والي) عميد الكلية لما بذله من جهود طيبة ورعاية ابوية في بلورة العمل ومجرياته طيل فترة الدراسة.

كما اتقدم بالشكر والعرفان الى السيد معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا (ا.م. د حسن غالي مهاوي) و م.م علاء جواد واعضاء لجنة الدراسات العليا والشؤون العلمية لما بذلوه من جهود مميزة في تقديم التسهيلات لي ولطلبة الدراسات العليا.

وإن كان لي أن اشكر بعد الله سبحانه وتعالى أحداً على كرمه وتوجيهاته أقدم كل الشكر والامتنان الى أستاذي ومشرفي الفاضل أ.م.د جاسم علي محمد بقبول الإشراف على الرسالة، وكان لي استاذا ناصحاً وموجهاً ومرشداً ومعلما فجزاه الله عني خير الجزاء ووهبه الصحة والعافية وزاد الله في علمه واطال الله في عمره وله مني كل التقدير والاحترام. كما أتقدم بالشكر الجزيل والامتنان للأستاذ الدكتور محمد عبد الرضا كريم لما قدمه من عون جاد ومخلص فيما يتعلق بالجانب البحثي فله مني كل التقدير والاحترام .كما لا يفوت الباحث أن يتقدم بالشكر الجزيل إلى أساتذة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في جامعة ميسان

جميعا لما بذلوه من جهد ومساعدة طوال السنه التحضيرية .كما لا يفوتني ان اشكر اعضاء لجنة السمنار كذلك اتقدم بجزيل الشكر ووافر الامتنان الى جميع الأساتذة والخبراء الذين التقيت بهم او اجابو عن اتصالاتي في كل مراحل بحثي ولم يبخلوا عني باي معلومة واخص بالذكر أ.د وعد عبدالرحيم م.م علي رضا فليح و مهدي عبد الحميد مهدي وجميع السادة الخبراء والمختصين فلهم مني كل الحب والامتنان اخيرا لا يفوتني ان اشكر اخوتي واخواتي زملائي جميعا وبلا استثناء فلهم مني الف تحية أخيرا اتقدم بوافر الشكر وكثير الامتنان للأرواح التي كانت خير سند ولما اوصلوني لهذه المرحلة بفضل تربيتهم لي ودعمهم لي والدي ووالدتي رحمهم الله تعالى بواسع رحمته وكذلك اقدم شكري وتقديري لزوجتي لما لها من الفضل في دعمي ومساعدتي خلال فترة دراستي واخواني الذين لم يالوا جهدا لمساعدتي وتوفير الدعم المعنوي لي لإتمام دراستي أرجو أن تكون هذه الرسالة رافداً حياً في المكتبة العلمية والرياضية وأن تكون مصدراً لكل الدارسين والباحثين ومنطلقاً لبحوث أخرى ومؤلفات متواصلة إن شاء الله وحسبي أنها خلاصة جهد جهيد وحصيلة عناء طويل وما توفيقي إلا بالله العلي العظيم.

احمد

مخلص الرسالة

((تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)).

الباحث	المشرف
احمد خالد حيدر	جاسم علي محمد
1445هـ	2023م

اشتملت الرسالة على خمسة فصول

والتي جاء في فصلها الاول اهمية الدراسة تأتي اهمية هذه الدراسة في بيان جودة المنهاج الوزاري لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديرية العامة لتربية في العراق ، وهي محاولة من الباحث لتسليط الضوء على جودة المنهاج الوزاري في الشعبة الكشفية وشعبة الرياضة المدرسية وتعرف على فارق الرضا على المنهاج الوزاري بين المشرفين والمشرفات المشرفين في قسم النشاط الرياضي والمدرسي. وهدفت الرسالة .بناء مقياس لجودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين. التعرف على مستوى جودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين. التعرف على الأهمية النسبية لمجالات جودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين

اما **الفصل الثاني** فاشتمل على الجانب النظري الذي اوضح فيه الباحث متغيرات الدراسة ومفاهيمها وتم التطرق فية إلى دراستين تشابهت مع الدراسة الحالية .في **الفصل الثالث** فقد اوضح فيه الباحث منهج البحث المستخدم معتمدا على المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي وذلك لملاءمته لطبيعة المشكلة و اما

مجتمع الدراسة تم تحديد مجتمع البحث وهم مشرفين ومشرفات المشرفين في قسم النشاط الرياضي والمدرسي للعام الدراسي (2022-2023) اما عينة البحث فقد بلغ عددهم (361) مشرفاً الذين مثلوا جميع مجتمع البحث وقد راعى الباحث العينة الاستطلاعية والبناء والتطبيق وعينة التحليل الاحصائي في الفصل الرابع تم اختيار محك الدراسة المعتد وعرض وتحليل ومناقشة النتائج.

اما الفصل الخامس تم التوصل الى عدد من الاستنتاجات واهما

1. ان المقياس الحالي اداة للتعرف على مستوى جودة التعليم للمنهاج الوزاري لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي
2. كان مستوى نتائج المقياس بشكل عام كبير وهذا مؤشر جيد على جودة التعليم في المنهاج الوزاري ويعبر عن رضا المستفيدين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي وبهذا حقق الباحث الهدف الثاني من الدراسة.

اما التوصيات فكانت اهما

1. اعتماد مقياس جودة التعليم في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين فيه
2. التركيز على نقاط القوة في جودة التعليم في المنهاج الوزاري وتعزيزها والارتقاء بها لتكون أكثر فاعلية في المستقبل وعند مختلف الظروف.

ثبت المحتويات

المبحث	الموضوع	رقم الصفحة
	العنوان	1
	الآية القرآنية	2
	إقرار المشرف	3
	إقرار المقوم اللغوي	4
	إقرار لجنة المناقشة والتقويم	5
	الإهداء	6
	الشكر والتقدير	8-7
	مستخلص الرسالة باللغة العربية	10-9
	ثبت المحتويات	15-11
	ثبت الجداول	17-16
	ثبت الأشكال	17
	ثبت الملاحق	18
	الفصل الأول	
1	التعريف بالبحث	20
1-1	المقدمة وأهمية البحث	21-20
2-1	مشكلة البحث	21
3-1	أهداف البحث	22-21
4-1	مجالات البحث	22
5-1	تعريف المصطلحات	23-22
	الفصل الثاني	
2	الدراسات النظرية والدراسات السابقة	25
1-2	الدراسات النظرية	25
1-1-2	التقييم	26-25

1-1-1-2	أهمية التقييم	27-26
2-1-1-2	أهداف التقويم	28-27
3-1-1-2	وظائف التقييم في العملية التدريسية	28
4-1-1-2	أنواع التقييم	29
5-1-1-2	أساليب التقييم	30-29
6-1-1-2	مجالات التقييم	32-31
7-1-1-2	أسس التقييم	32
8-1-1-2	أدوات التقييم	34-33
9-1-1-2	التقييم والمنهـج	35-34
2-1-2	المنهاج	36-35
1-2-1-2	مفهوم المنهج	37-36
2-2-1-2	أسس المنهج	39-37
3-2-1-2	عناصر المنهج	41-39
3-1-2	الجودة	41
1-3-1-2	مفهوم الجودة	42-41
2-3-1-2	مفهوم الجودة في التربية والتعليم	43-42
3-3-1-2	الحاجة لتطبيق الجودة	44-43
4-3-1-2	معوقات تطبيق الجودة	44
5-3-1-2	مبادئ إدارة الجودة	45-44
6-3-1-2	متطلبات تطبيق الجودة	47-46
7-3-1-2	معايير الجودة في التعليم	48-47
4-1-2	النشاط الرياضي والمدرسي	48
1-4-1-2	مفهوم النشاط الرياضي والمدرسي	50-48
2-4-1-2	دور النشاط الرياضي والمدرسي في تحقيق اهداف العملية التربوية	50
3-4-1-2	قسم النشاط الرياضي والمدرسي	55-51
4-4-1-2	أهدف قسم النشاط الرياضي المدرسي	55

2-2	الدراسات السابقة	56
2-2-1	دراسة حيدر جاسم شعلان الغزالي	57-56
2-2-2	دراسة ساهرة فليح محمد الحلفي	58-57
2-2-3	أوجه التشابه والاختلاف	60-59
	الفصل الثالث	
3-	منهجية البحث وإجراءاته الميدانية	62
3-1	منهج البحث	62
3-2	مجتمع البحث وعينته	63-62
3-2-1	عينة البناء (التحليل الإحصائي للمقياس)	64
3-2-2	العينة الاستطلاعية (تجريب المقياس)	64
3-2-3	العينة الرئيسة (تطبيق المقياس)	65-64
3-3	وسائل البحث وادواته واجهزته	66
3-4	إجراءات البحث الميدانية	66
3-4-1	تحديد متغير الدراسة	67-66
3-4-2	بناء مقياس متغير الدراسة	67
3-4-3	الخطوات العلمية لبناء مقياسي الدراسة	67
3-4-3-1	تحديد الغرض من القياس واسم المقياس	68-67
3-4-3-2	مجالات وأبعاد المقياس وصلاحيتها	69-68
3-4-3-3	تحديد الاهمية النسبية لمجالات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري	74-70
3-4-3-4	إعداد فقرات المقياس وتحديد صلاحيتها (الصدق الظاهري والمنطقي)	80-74
3-4-3-5	موضوعية الفقرات	80
3-4-3-6	القدرة التمييزية للفقرات	88-80
3-4-3-7	الإتساق الداخلي للفقرات	90-88
3-4-3-8	التوزيع الطبيعي كولمجروف- سمرنوف ((1- Sample k-s))	91-90

	لفقرات (جودة التعليم) لدى عينة البحث	
9-3-4-3	ثبات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري	93-91
10-3-4-3	التجربة استطلاعية	93
11-3-4-3	المقياس بصيغته النهائية	94-93
5-3	التجربة الرئيسة	95-94
6-3	الوسائل الإحصائية	96-95
	الفصل الرابع	
4	عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها	98
1-4	عرض وتحليل نتائج مستوى مجالات مقياس معايير جودة التعليم لعينة التطبيق ومناقشتها	100-98
2-4	عرض مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي والمستوى والترتيب لمقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق	106-101
1-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية المقررات التعليمية) لدى عينة التطبيق	109-107
2-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر التربوية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها	110-109
3-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر الادارية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها	112-111
4-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (التحسين المستمر للمناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها	114-113
5-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (الرضا المهني عن المناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها	116-115
6-2-4	عرض وتحليل نتائج مجال (تناسب المنهاج لجنس المستفيدين) لدى عينة التطبيق ومناقشتها	118-117
3-4	عرض وتحليل نتائج الفروق في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث في قسم النشاط	120-119

	الرياضي والمدرس ومناقشتها	
	الفصل الخامس	
5	الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	122
1-5	الاستنتاجات	122
2-5	التوصيات	123
	المصادر والمراجع	130-125
	الملاحق	152-132
	مستخلص الرسالة باللغة الانكليزية	B-C
	العنوان باللغة الانكليزية	A

ثبت الجداول

رقم الجدول	الوصف	رقم الصفحة
1	أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة	60-59
2	يبين توزيع أفراد العينة الكلية على عينات الدراسة الثلاث	65
3	مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء والمختصين على مجالات جودة التعليم	69
4	الاهمية النسبية لمجالات جودة التعليم	72
5	النسبة المئوية للأهمية النسبية وعدد فقراتها لمجالات مقياس معايير جودة التعليم	73
6	بدائل مقياس ادارة التدريب وأوزانها	76
7	(مربع كاي) على كل فقرة من مقياس جودة التعليم	80-77
8	نتائج القدرة التمييزية لمعايير جودة التعليم	86-81
9	قيم معاملاتات الإرتباط فيما بين درجات أوزان المجالات والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم	87
10	قيم معاملاتات الإرتباط فيما بين درجات أوزان المعايير والدرجة الكلية للمجال، وبين درجات أوزان المعايير والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم	90-88
11	يبين التوزيع الطبيعي لمجالات مقياس جودة التعليم	91
12	حساب معاملات الثبات لمقياس معايير جودة التعليم بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية	93
13	المحك المعتمد في البحث	95
14	القيمة التائية المحسوبة بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لكل مجال من مقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق	98
15	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لمقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق	101
16	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (كفاية المقررات التعليمية)	107
17	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب	109

	لكل معيار من معايير مجال (كفاية الاطر التربوية)	
18	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (كفاية الاطر الادارية)	111
19	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (التحسين المستمر للمناهج)	113
20	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (الرضا المهني عن المناهج)	115
21	مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (تناسب المنهاج لجنس المستفيدين)	117
22	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين وقيمة (T) المحسوبة لنتائج المدرسين والمدرسات في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث	119

ثبت الاشكال

رقم الشكل	الوصف	رقم الصفحة
1	يوضح اختلاف واتفاق الخبراء حول صلاحية مجالات المقياس	69
2	يوضح الأهمية النسبية لمجالات المقياس	73
3	يوضح النسبة المئوية للأهمية النسبية وعدد فقراتها لمجالات مقياس معايير جودة التعليم	74
4	يوضح قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات أوزان المجالات والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم	87
5	يوضح فروق الاوساط الحسابية في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث	120

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الوصف	رقم الصفحة
1	لجنة إقرار العنوان	132
2	المقابلات الشخصية	133
3	استمارة مجالات المقياس	135-134
4	خبراء المجالات	136
5	مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري بصورته الأولية	143-137
6	خبراء تحديد فقرات المقياس	144
7	مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري بصورته النهائية	151-145
8	كادر المعل المساعد	152

الفصل الاول

1 -التعريف بالبحث

1-1 المقدمة واهمية البحث

1-2 مشكله البحث

1-3 اهداف البحث

1-4 مجالات البحث

1-4-1 المجال البشري

1-4-2 المجال المكاني

1-4-3 المجال الزماني

1-5 تعريف المصطلحات

1-التعريف بالبحث

1-1 المقدمة واهمية البحث

يتميز علم الإدارة كغيره من العلوم بوجود مساحة كبيرة للإبداع البشري فهو يعتمد في مبادئه على أسس علمية وعملية تتولد من خلالها القدرة على خلق أفكار لتطوير العمل. وتعد العملية الادارية عمادا للتقدم في جميع الانشطة البشرية سواء كانت اقتصادية أم سياسية أم اجتماعية أم انسانية، ومن دونها يصعب جدا الوصول الى التقدم الذي عليه عالمنا الان والحركة الرياضية واحدة من هذه الانشطة الانسانية التي اخذت تتوسع وتتفرع نتيجة الاهتمام المتزايد بها وخلال هذا التوسع وذلك التفرع كان من الضروري التشبث بالإطار العلمي في تنظيمها وإدارة شؤونها وذلك لتأثيرها في اختيار وتوظيف المواهب الرياضية وبذلك اصبحت العملية الإدارية اساسا لكل نجاح رياضي.

لقد بات إصلاح منظومة التربية والتعليم من القضايا الرئيسية التي تؤرق بال المسؤولين الحكوميين في شتى أنحاء المعمور إيمانا منهم بأن تكوين الرأسمال البشري يعد الدعامة الأساسية لكل نهضة اقتصادية واجتماعية وتنمية مجتمعية مستدامة. وقد ترجم هذا في تبني العديد من المقاربات وتجريب الكثير من البناء والتأهيل وصفات الإصلاح، قصد الوصول بالتعليم إلى أعلى المستويات وانعكاس ذلك على جودة التكوين البنائي والتأهيلي للموارد البشرية لتمكينها من الاندماج في محيط عالمي يتميز بالتنافسية في جميع المجالات ومواكبة التطورات والتحولات التي يشهدها العصر مع تنامي اقتصاديات المعرفة وتحديات العولمة.

ان قسم النشاط الرياضي والمدرسي واحدة من المؤسسات التي تحرص على تدريب مشرفيها لترتقي بمهاراتهم وقدراتهم ليواكبوا الحداثة في عالمٍ يشهد كل يوم دخول مفاهيم جديدة

للعلم والمعرفة، مما يتطلب معه حرص المؤسسات على مواكبة كل تطورات العمل وأن لا يتخلفوا عن ركب المعرفة.

ومن هنا تكمل اهمية هذه الدراسة في العراق لبيان جودة التعليم لا قسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية في العراق، وهي محاولة من الباحث لتسليط الضوء على جودة المنهاج الوزاري في الشعبة الكشفية وشعبة الرياضة المدرسية والتعرف على فارق الرضا المهني على المنهاج الوزاري بين المشرفين والمشرفات في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية في العراق.

1-2 مشكلة البحث

من خلال عمل الباحث ضمن ملاك المديرية العامة للتربية في محافظه ميسان واشتراكه في العديد من الدورات التي يقيمها قسم النشاط الرياضي والمدرسي لاحظ الباحث خضوع هذه الدورات الى منهاج وزاري معتمد من قبل وزارة التربية، فخطر في ذهن الباحث التساؤلين الآتيين

1- هل البرنامج الوزاري يلبي طموح ورغبة المشرفين في قسم النشاط الرياضي والمدرسي ويساعد على تطوير قابليات مدرسي التربية الرياضية؟

2- هل يوجد فارق في المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث من المشرفين في النشاط الرياضي؟

1-3 أهداف البحث

1-بناء مقياس لجودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين.

2- التعرف على مستوى جودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين.

3- التعرف على الأهمية النسبية لمجالات جودة المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية من وجهة المشرفين

1-4 مجالات البحث

1-4-1 المجال البشري المشرفين في قسم النشاط الرياضي والمدرسي للمديريات العامة للتربية في جميع محافظات العراق عدا اقليم كردستان (مدير، معاون، المشرفين الفنين في الجانبين الكشفي والرياضي).

1-4-2 المجال المكاني اقسام النشاط الرياضي والمدرسي في المديريات العامة للتربية في العراق.

1-4-3 المجال الزماني للفترة من **2022/10/6 لغاية 2023/4/19**

1-5 تعريف المصطلحات

1- التقييم هو إجراء عملية تقدير، منهجية وغير متحيزة قدر الإمكان، لنشاط، أو مشروع، أو برنامج، أو استراتيجية، أو سياسة، أو موضوع، أو قطاع، أو مجال تنفيذي، أو أداء مؤسسي، وما إلى ذلك[1].

[1] مصطفى محمد الأمام وآخرون :**القياس والتقييم**، وزارة التربية، بغداد، 2000.

2- المنهاج : هو مجموع المعلومات والحقائق والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صور مواد دراسية، والثاني المفهوم الحديث أو الواسع للمنهج وهو مجموعة الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ تحت أشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم[1]

3-الجودة التعليم : كمفهوم في المجال التربوي والتعليمي تعني العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوى القائمين بالتدريس والنظام والكلية في ضوء توقعات الطلاب من خلال عملية متقنة البناء لحل المشكلات، ويستطيع القائمون بالتدريس والطلاب تطوير جودة التعليم[1].

---

[1] احمد حلمي الوكيل: **تطوير المناهج، أسبابه ،أسسه ،أساليبه، خطواته ،معوقاته**، ط1،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،1977،ص14.

[1]ديمنغ وروبيرت هاغستروم:**إدارة الجودة . اسس ومبادئ وتطبيقات، ترجمة، هند** رشدي،(القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع ،2009)،ص67.

الفصل الثاني

2-الدراسات النظرية والدراسات السابقة

2-1 الدراسات النظرية

2-1-1 التقييم

2-1-1-1 أهمية التقييم

2-1-1-2 أهداف التقييم

2-1-1-3 وظائف التقييم في العملية التدريسية

2-1-1-4 أنواع التقييم

2-1-1-5 اساليب التقييم

2-1-1-6 مجالات التقييم

2-1-1-7 أسس التقييم

2-1-1-8 أدوات التقييم

2-1-1-9 تقييم المنهــج

2-1-2 المنهاج

2-1-2-1 مفهوم المنهج

2-1-2-2 أسس المنهج

2-1-2-3عناصر المنهــج

2-1-3 الجودة

2-1-3-1 مفهوم الجودة

2-1-3-2 مفهوم الجودة في التربية والتعليم

2-1-3-3 الحاجة لتطبيق الجودة

2-1-3-4 معوقات تطبيق الجودة

2-1-3-5 مبادئ إدارة الجودة

2-1-3-6 متطلبات تطبيق الجودة

2-1-3-7 معايير الجودة في التعليم

2-1-4 النشاط الرياضي والمدرسي

2-1-4-1 مفهوم النشاط الرياضي والمدرسي

2-1-4-2 دور النشاط الرياضي والمدرسي في تحقيق اهداف العملية التربوية

2-1-4-3 قسم النشاط الرياضي والمدرسي

2-1-4-4 أهدف قسم النشاط الرياضي المدرسي

2-2 الدراسات السابقة

2-2-1 دراسة حيدر جاسم شعلان الغزالي

2-2-2 دراسة ساهرة فليح محمد الحلفي

2-2-3 أوجه التشابه والاختلاف

2-الدراسات النظرية والدراسات السابقة

2-1 الدراسات النظرية

2-1-1 التقييم

وردت في القرآن الكريم كلمة التقييممرة واحدة في سورة التين الآية (4) قوله تعالى **بسم الله الرحمن الرحيم﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَنَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾** صدق الله العظيم[1]

المعنى اللغوي للتقييم

"توجد كلمتان تدلان أو تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم والمصطلح الأول صحيح لغوياً يراد منه معانٍ عدة منها بيان قيمة الشيء (تثمينه) ويعني أيضا من قوم أي صحح وأزال الاعوجاج، وقوم السلعة بمعنى سعرها والتقييم أدق وأشمل من التقييم"[2].

أما معنى التقييم اصطلاحا

"يقصد به القدرة على الحكم على قيمة الشيء او المادة لغرض معين وهذه الأحكام يجب أن تبنى على محاور محددة محاور داخلية التنظيم أو محاور خارجية مناسبة المادة للهدف"[3]

"إن التقدم في مجال التربية والتعليم أصبح من الضروري اعتماد محاور لقياس النتائج من اجل النهوض والتطور في مجال التربية والتعليم. ودخل التقييم للتربية بشكله النظامي والشمولي منذ بداية القرن العشرين لكون التربية منظومة اجتماعية إدارية رسمية لها أهدافها ولها بيانات عمل لا تختلف كثيراً عن الأنظمة الأخرى، فدخل في مجال تقويم الطالب والمعلم والمنهج والإدارة والأبنية كل

---

[1] القرآن الكريم: سورة التين، الآية (4).

[2] نعيم الرشدان: **المدخل إلى التربية والتعليم**، ط1،عمان، الأردن، 2002، ص318.

[3] ماجد الخياط: **أساسيات القياس والتقييم في التربية، ط1**،دار الراية للنشر والتوزيع، عمان 2009، ص35.

الأنشطة الداخلة في مجال التربية والتعليم كلها، إن التقييم يساعدنا على تقدير فاعلية التدريس وأثره، ويجعلنا نشك في قيمة المناهج التعليمية، والمواد الدراسية والوسائل التعليمية مما قد يدفعنا لأن نقوم بالتعديل والمراجعة أو رفضها بصفتها عديمة الجدوى"[1]

2-1-1-1 أهمية التقييم

وترجع اهمية التقييم التربوي في الوقت الحاضر الى عدة عوامل اهمها[2] :

1- زيادة الاهتمام بالتربية والمؤسسات التربوية لتوفير القوى البشرية المدربة والقادرة على النهوض بحياة المجتمع في مختلف مناحي الحياة .

2- تطوير ادوات الأختبار.

3- ارتفاع كلفة التعليم .

4- التحديدات التربوية .

5- تعميق القيم المهنية للتربية .

وتبدأ عملية التقييم مع بداية أي عملية تعليمية او أي برنامج تعليمي وتستمر خلال عملية التعلم حتى نهايتها لذا فأن عملية التقييم تزود المعلم بمعلومات تتعلق بالاتي[3]:

1- مدى كفاية المعلم في تحديد واختيار وصياغة اهدافه التدريسية .

2- مدى استخدام المعلم للاساليب المناسبة للتدريس .

3- مدى مراعاة المعلم للحاجات الخاصة بالطلبة

---

[1] مصطفى محمد الأمام وآخرون: **القياس والتقويم**، وزارة التربية، بغداد 2000، ص56.

[2] ماجدة السيد عبيد واخرون: **اساسيات تعلم التدريس** ، ط1 ، عمان ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، 2001 ، ص202

[3] ماجدة السيد عبيد واخرون: **المصدر السابق**، ص 203.

4- مدى مراعاة المعلم لقدرات الطلبة المختلفة ومستوياتهم العقلية في تدريسه .

5- مدى اثارة الدافعية للتعلم لدى الطلبة وتنميته للاتجاهات الايجابية المستمرة .

6- مدى استخدامه للوسائل وتقنيات التعلم المناسبة .

7- مدى استخدامه للمواد الدراسية المساعدة والمصادر المساندة المدعمة للتعلم .

8- مدى استخدامه لاساليب التقييم المناسبة.

9- مدى قدرة المعلم من تفسير ما يتوافر لديه من بيانات ومعلومات .

10- مدى قدرة المعلم على بناء برنامج بنائي يعالج ما توصل اليه من نقاط قوة اوضعف لدى الطلبة.

2-1-1-2 أهداف التقييم

هنالك أهداف عديدة للتقييم ومن خلال قراءات الباحث وجد أن هذه الأهداف يمكن أن تكون أهداف علمية بحتة إذا ما تم تطبيقها بصورة صحيحة وان من ابرز أهداف التقييم هي [1]

1. المساهمة في مساعدة المتعلمين على التعلم ويزيد من فعالية دور المعلمين في تحسين العملية التعليمية.
2. يساهم في معاونة المديرين على اتخاذ القرارات الصحيحة من خلال الاستفادة من الفرص المتاحة لتطوير التعليم.
3. عن طريق عملية التقييم يتم وضع البرامج التعليمية للتأكد من فعالية البرامج.
4. إصدار حكم للتأكد من مدى تحقيق أهداف المؤسسة.

---

[1] عذراءعزيز الزبيد: **أثر استخدام أسلوبي التقييم التكويني وأسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة الجغرافية**، الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2004، ص21-24.

5. التأكد من مدى مناسبة المادة التعليمية لخصائص وطبيعة الفرد.
6. يتم عن طريقها تحديد نقاط القوة والضعف الموجودة في العملية التعليمية.

2-1-1-3 وظائف التقييم في العملية التدريسية

ان العملية التقييم والعملية التدريسية متكاملتان وتهدفان الى اثراء المجالات التدريسية المختلفة، وتسهمان في تحقيق الاهداف والمستويات المرجوة علماً ان الادوار المتعددة للتقويم يكمل بعضها البعض، وتخدم وظائف متنوعة في العملية التدريسية، ويمكن ايجاز اهم الوظائف للتقويم كالاتي [1]

1. الحكم على قيمة الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة والتأكد من مراعاتها لخصائص وطبيعة الفرد المتعلم ولفلسفة وحاجات المجتمع وطبيعة المادة الدراسية كما يساعد التقييم على وضوح هذه الأهداف ودقتها وترتيبها حسب الأولوية.
2. اكتشاف نواحي الضعف والقوة وتصحيح المسار الذي تسير فيه العملية التعليمية وهذا يؤكد الوظيفة التشخيصية العلاجية معا للتقويم التربوي.
3. مساعدة المعلم على معرفة تلاميذه فردا فردا، والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية.
4. إعطاء التلاميذ قدرا من التعزيز والإثابة بقصد زيادة الدافعية لديهم لمزيد من التعلم والاكتشاف.
5. مساعدة المعلمين على إدراك مدى فاعليتهم في التدريس وفي مساعدة المتعلمين على تحقيق أهدافهم وهذا التقييم الذاتي من شأنه أن يدفع بالمعلم إلى تطوير أساليبه وتحسين طرقه وبالتالي رفع مستوى أدائه.

---

[1] صلاح الدين محمود علام: **القياس والتقييم في العملية التدريسية**، ط2، الاردن، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009، ص39-41.

2-1-1-4 أنواع التقييم

نتيجة للاهتمام الذي حظي به التقويم، فقد تناولته الكتب من زوايا مختلفة، وكانت فيه وجهات نظر متعددة ادت الى تعدد انواعه ويتفرع من كل قسم منه عدد من التصنيفات، ومن هذه الانواع والاكثر استعمالاً في المجال الرياضي هو التقييم بحسب وقت اجرائه وعلى النحو الاتي [1]

- التقييم التمهيدي (التشخيصي)
- التقييم التكويني (البنائي)
- التقييم النهائي (التراكمي)
- التقييم التتبعي (الطولي)

2-1-1-5 اساليب التقييم[2]

توجد أساليب متعددة لتنفيذ عملية التقييم ويمكن إجمالها في ما يأتي-

1. أسلوب التقييم القائم على تقدير الحاجات الموقفية بحسب الحالة.
2. اسلوب استخدام تجارب تقويمية مستخدمة في دول أو مؤسسات أخرى ومقارنة النتائج.
3. أسلوب التقييم باستخدام نماذج تقويم موضوعة وجاهزة.

وفد تختلف الأساليب باختلاف وقت القيام بالتقويم، وتشمل الأساليب المختلفة للتقويم التربوي:

---

[1] سامي محمد ملحم: **القياس والتقييم في التربية الرياضية وعلم النفس**، ط1، الاردن، دار الميسرة للنشر، 2000، ص52.

[2] سعيد جاسم و داود عبد السلام : **فلسفة التقييم في العلوم ة والنفسية** ،ط1 ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، 2012، ص 33.

- **التقييم القبلي:** وهو عبارة عن عمليّة تقويم تحدث قبل البدء بتنفيذ عملية التدريس، وتهدف هذه العملية إلى كشف وقياس مهارات الطلبة ومعارفهم وذلك قبل كل وحدة من البرنامج الدراسي، وبالتالي يساعد هذا النوع من التقييم على قياس تأثير البرنامج الدراسي خطوة بخطوة أو وحدة بوحدة.
- **التقييم التكويني:** ويُعتبر التقييم التكويني عملية تقويم تقوم على منهج منظّم، وهو يحدث خلال عملية التعليم وأثناءها، وهو يهدُف إلى تزويد المعلم والطالب بتغذية راجعة، وهو يساعد على تحسين عملية التعليم والتعلم في أثناء حدوثها.
- **التقييم الختامي:** وهو يحدث في نهاية الموقف أو العملية التعليمية، ويمكن فيه إعطاء قيمة رقمية أو لفظية أو غيرها تبيّن مقدار إنجاز الطالب وتحصيله العلمي. وتجدر الإشارة إلى أنّ المعلم الجيد يستخدم الأسلوب التقويميّ المناسب في المكان المناسب، كما يمكنه استخدام أسلوبين أو الثلاثة مجتمعة، حيث يعتمد اختيار الأسلوب المناسب على نوع المعلومات المُراد قياس تحصيلها وكما يعتمد على كميّة المعلومات، وعلى الغرض أو الهدف المُراد تحقيقه، فقد يكون الغرض منه هو تعديل الخطط والبرامج الدراسية أو قد يكون لأغراض تصنيف الطلبة أو غيرها من الأغراض

وتجدر الإشارة إلى أنّ المعلم الجيد يستخدم الأسلوب التقويميّ المناسب في المكان المناسب، كما يمكنه استخدام أسلوبين أو الثلاثة مجتمعة، حيث يعتمد اختيار الأسلوب المناسب على نوع المعلومات المُراد قياس تحصيلها وكما يعتمد على كميّة المعلومات، وعلى الغرض أو الهدف المُراد تحقيقه، فقد يكون الغرض منه هو تعديل الخطط والبرامج الدراسية أو قد يكون لأغراض تصنيف الطلبة أو غيرها من الأغراض.

2-1-1-6 مجالات التقييم[1]

كان التقييم في الماضي ينصب على نقطة واحدة وهي مدى استيعاب التلاميذ للمعلومات وكانت وسيلته في ذلك مجموعة من الاختبارات المتنوعة التي تقيس تحصيل التلاميذ في هذه المعلومات اما التقييم بمفهومه الحديث فهو ينصب على جوانب النمو جميعها لدى التلميذ كما يعترض ايضا جوانب العملية ة جميعها والعوامل المؤثرة فيها فيمتد الى الاهداف للمنهج بعناصره كافة (المقررات، الكتب ،الوسائل، الأنشطة، الامتحانات، التلميذ، المعلم، التوجيه الفني، المباني المدرسية)

وهناك مجالات عديدة يمكن حصرها في الآتي[2]

1. تقويم عمل المعلم والمشرفين في التعليم.
2. تقويم المناهج وما يتصل بها من مجتمع مدرسي، وطرق ووسائل تعليمية، وكتب دراسية.
3. تقويم الكفاية الإدارية، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية.
4. تقويم علاقة المدرس بالمجتمع المحيط به.
5. تقويم الكفاية الخارجية للتعليم، لاسيما العلاقات التي تربط التعليم بالعمل.
6. تقويم الخطط ، وما يتبعها من برامج ومشروعات.
7. تقويم السياسية التعليمية.
8. تقويم استراتيجية التنمية ، وغيرها من الأنواع الأخرى، هذه الأنواع كلها من التقاويم يجمعها رابط مشترك هو أهداف التعليم وما وراءها من حاجات مجتمعية، ومطالب نمو المتعلمين التي تغير

---

[1] لمي احمد الوكيل و محمد امين المفتي : **المناهج المفهوم، العناصر، الاسس، التنظيمات، التطوير** ،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية ،2013.

[2] سعيد جاسم و داود عبد السلام : **مصدر سبق ذكره** ، ص 33.

معايير أساسية كل تقويم.

وعملية التقييم تبدأ بالتشخيص أولا وتحديد نقاط القوة والضعف بناء على البيانات والمقاييس المتوفرة وتنتهي بإصدار مجموعة من القرارات التي تحاول القضاء على السلبيات التي تحاول القضاء على السلبيات التي اكتشفت وعلى أسبابها.

ومجال عملية التقييم هذه هو العمل التعليمي بدءاً بالتلميذ الذي يعد محور العملية التعليمية كلها، وهدفها الأول مروراً بالتعليم، وما يرتبط بها من سلطات، ومؤسسات تعليمية، وإداريين ومشرفين، وينتهي بالمؤسسات المشرفة في المجتمع كلها، والتي يتصل عملها بالتعليم بشكل أو بآخر.

2-1-1-7 أسس التقييم[1]

يبنى التقييم على الأسس الاتية

- الشمول
- الاستمرارية
- التكامل
- التعاون
- التناسق مع الاهداف
- الاقتصاد (في الوقت و الجهد والمال)
- البناء على اساس علمي

[1] حلمي احمد الوكيل و محمد امين المفتي : **المناهج المفهوم، العناصر، الاسس، التنظيمات، التطوير** ،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية ،2013 ص142.

2-1-1-8 أدوات التقييم[1]

هناك أدوات مختلفة يتم عمل التقييم من خلالها، ويعتمد اختيار الأداة المناسبة على أسلوب التقييم المُتبع، ويعتمد أيضاً على المعلم نفسه، وتشمل أدوات التقويم:

- **قائمة الرصد:** وتسمى أيضاً قائمة الشطب: وهي عبارة عن قائمة بأفعال أو سلوكيّات يرصدها المعلم أثناء تنفيذ مهمة تعليميّة معينة، حيث يستجاب على فقراتها باختيار إحدى كلمتين (صح أو خطأ) أو (نعم أو لا). ويكون على شكل جدول مكوّن من ثلاثة أعمدة يحتوي العامود الأول السلوك أو الفعل المُراد تقويمه، وإلى جانبه عامودان بكلمتي نعم ولا، ويختار المعلم إحدى الكلمتين بناءً على ما يراه من الطالب، ويتم عمل نسخ من قوائم الرصد بعدد طلاب الفصل. وهي أداة تقيس وجود المهارة من عدمها لدى الطالب.
- **سلم التقدير:** وهي أداة تقيس مدى مهارة الطالب في تنفيذ مهمة معيّنة أو مقدار ما اكتسبه من مهارة معيّنة، فهي تشبه قائمة الأفعال والسلوكيات التي في قائمة الرصد، ولكنها بدلاً من إجابة كل من فقراتها (بنعم أو لا) فإنها تجيب برقم أو لفظ يُعبّر عن مدى تدني أو ارتفاع تحصيل هذه المهارة. ويمكن أن يكون سلم التقدير عددياً فيجاب على فقراته برقم من 1 إلى 5 ، حيث يكون 1 للتعبير عن عدم اكتساب المهارة، ويكون 5 هو اكتسابها وإتقانها إتقاناً تاماً، كما يمكن أن يكون سلم التقدير لفظياً فيجاب على فقراته بكلمات مثل سيئ، جيد، جيد جداً، ممتاز، أو غيرها من الكلمات التي تناسب المهارة التي يتم قياسها.
- **سجل وصف سير التعلم:** وهو عبارة عن سجل أو دفتر يكتب فيه الطالب مواضيع إنشائيّة أو عبارات حول بعض الأشياء التي قرأها وتعلمها أو شاهدها أو مر بها، سواء في حياته الخاصة

---

[1] حلمي احمد الوكيل و محمد امين المفتي : **مصدر سبق ذكرة** ، ص154-155.

أم في الفصل، ويمكنه التعبير عن آرائه بحرية في هذا السجل، وهو يُعد بذلك استراتيجية لمراجعة الذات حيث يحتفظ الطالب بالسجل معه، ويجمع المعلم السجلات من الطلبة كل فترة بشكل دوريّ حتى يقرأها ويُعلّق عليها بشكل إيجابي وبنّاء، وهي تساعده بتقدير مستوى الطلبة وفهم ومعرفة ما يجول في بال كل واحد منهم، وبالتالي تقويمهم بشكل أدق.

- **السجل القصصي:** وهو يشبه إلى حد ما سجل وصف سير التعلم، ولكنه سجل يحتفظ به المعلم (ويكون لديه سجل خاص منفرد لكل طالب)، ويسجل فيه ما يفعله الطالب والحالة التي تمت عندها الملاحظة، ويحتوي السجل على ملاحظات المعلم عن سلوك الطالب وفروضه المدرسية وملاحظاته عن الأنماط المتكرّرة لديه مبيّنة بالمكان والتاريخ، ويتم تسجيل الأحداث فيه بطريقة وصفية. ويُعدّ السجل القصصي أداة تقويم حديثة تساعد على تقويم الطالب تقويماً واقعيّاً بشمل جميع النواحي المختلفة لتحصيله المعرفيّ، ويمكن استخدامه لأغراض تنبئيّة أو إرشاديّة أو غيرها من الأغراض. وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا السجل يأخذ وقتاً في الإعداد حيث يتم عمله على مدى فصل دراسي كامل ولا يمكن استخدامه في عمل تقويم سريع وآني للطالب.

ويلاحظ أنّه لاستخدام أدوات التقييم بأفضل طريقة ممكنة، يجب على المعلم أن يجزئ المهارة أو المهمة إلى مجموعة من المهارات أو المهام الأصغر حيث يتم تقويم وقياس كل منها على حدة بشكل دقيق.

2-1-1-9 التقييم والمنهج

لا يمكن التحدث عن المنهج الدراسي من دون التطرق الى مفهوم التقويم، فما دام المنهج يمثل محتوى التربية للمتعلمين، فلابد من معرفة ما تحقق من هذا المحتوى، أي ما أكتسبه المتعلمون وما لم يكتسبوه. ولكي نطور هذا المحتوى بما يحقق الأهداف المنشودة ويواكب التغيرات المتسارعة فلابد من

أجراء عملية التقييم. وهذا يعني ضرورة وجود توازن وتوافق بين مفهوم المنهج ومكوناته من جانب ومفهوم التقييم وابعاده من جانب اخر[1].

إنّ التطور الحاصل على مفهوم المنهج الحديث أدى الى تغير النظرة الى التقويم، فالتقييم شمل عناصر المنهج جميعها من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وأنشطة، وبهذا أصبحت عملية التقييم مع المفهوم الحديث للمنهج تمثل توضيح مواطن الضعف والقوة في المنهج فضلا عن اقتراح البدائل الممكنة، والحلول المناسبة، واتخاذ أفضل الوسائل والسبل الكفيلة لإصلاح المناهج الدراسية وجعلها أكثر تحقيقا للأهداف ولنمو الفرد والمجتمع[2]

2-1-2 المنهاج

تلعب المناهج دورا أساسيا ومهما في صياغة الشخصية على المستوى الفردي والمجتمعي، وترد اللائمة إلى المناهج في كثير من الأحيان، لا سيما عند ظهور القصور في المخرجات التعليمية ، ويتم التطلع إلى المناهج الدراسية عند الحديث عن التقدم والتحديث والتطور، وستبقى المناهج الدراسية لاعبا أساسيا في مختلف مناشط الحياة باعتبار التعليم القاطرة التي تقود كل تغيير، وبخاصة التغيير الإيجابي في المجتمع. ويناط بالمؤسسات الأكاديمية وبخاصة كليات التربية التعريف بالمناهج الدراسية والمفاهيم المتنوعة حولها، وما يتعلق بها من قضايا وهموم، ويعنى الاستفادة من ذلك الاهتمام بالمستوى النظري والمستوى التطبيقي، بما يمكن المثلى من كل ما هو نافع ومفيد في الثقافة التربوية من القديم والحديث[3].

---

[1] إبراهيم مهدي الشبلي: **تقويم المناهج باستخدام النماذج**، مطبعة المعارف،بغداد،1984، ص 20.

[2] صباح حسين وآخرون: **مبادئ القياس والتقييم**، مكتبة احمد ،الدباغ، بغداد،2001،ص 14.

[3] محمد عبدالله الحاوي و محمد سرحان علي قاسم: **مقدمة في علم المناهج التربوية** ، ط1، دار الكتب ، صنعاء اليمن ، 2016 ، ص 10.

"ورد ذكر المنهج، في كتابات بعض الفلاسفة أمثال أفلاطون في القرن الرابع قبل الميلاد، وكذلك في كتابات بعض رجال التربية من أمثال كومنيوس(Comenius)في القرن السابع عشر، وكتابات المربي الألماني فروبل(Froebbel)في القرن التاسع عشر، ومع هذا فإن التربية القديمة لم تشهد مناهج مكتوبة كما هو موجود اليوم، وإنما هو منهج في ذهن المعلم أو المربي يقوم على أساس تدريس التلميذ مواد تعليمية يشعر الكبار بأنها مهمة للناشئة"[1].

"الا ان المنهج لم يظهر علما إلاّ في القرن العشرين عندما نشر فرانكلن بوبت(Franklin Bobbitt)كتابه المنهج(The Curriclum)عام 1918،إذ كان أول كتاب في المناهج أشار الى تعريف المنهج بأنه يتحدد من دراسة أنشطة أفراد المجتمع بقصد اكتشاف صور المعرفة التي يحتاجون اليها، ومن ثم ما يحتاج المتعلمون اليه، وفي عام 1924 نشر كتابه الثاني كيف تصنع منهجا(How to make a Curriculum)وبعد عامين وفي عام 1926 أصدرت الجمعية الوطنية لدراسة التربية(NSSE)كتابا بجزئين بعنوان(أصول وأسلوب بناء المنهج)،ثم بدأت الجامعات وكليات المعلمين بفتح أقسام للمناهج وطرائق التدريس، وتأسست جمعية تطوير المناهج، وفي الأربعينيات تركز الاهتمام على تطوير المناهج بعد أن نشر تايلر(Tyler)كتابه أساسيات المنهج عام1969"[2] .

2-1-2-1 مفهوم المنهج

وقد عرف المنهج في اللغة بأنه الطريق الواضح[3] وقد جاء في القران الكريم قوله تعالى (لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا)[4]

---

[1] عبد الرحمن عبد السلام جامل: **اساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن،2000، ص150.

[2] عواد جاسم التميمي: **تطوير المناهج دليل عمل**، جمهورية العراق، وزارة التربية،2004، ص 6-7.

[3] محمد عبدالله الحاوي و محمد سرحان علي قاسم : **مصدر سبق ذكره** ، ص 12.

[4] القران الكريم: سورة المائدة ايه 48 .

حيث المنهج يعني الخطة المرسومة وممكن القول بصورة عامة هو وسيلة محددة توصل الى غاية معينة[1]

والمنهج اصطلاحا له مفهومان، الأول المفهوم التقليدي أو الضيق للمنهج وهو مجموع المعلومات والحقائق والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صور مواد دراسية، والثاني المفهوم الحديث أو الواسع للمنهج وهو مجموعة الخبرات المربية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ تحت أشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم[2]

وهناك كلمة أخرى تستخدم أحيانا بمعنى المنهج وهي كلمة(مقرر) والتي تعني كمية المعرفة المطلوبة، أي مقدار المعرفة التي يتطلب من الطلبة تعلمها في كل موضوع دراسي خلال السنة الدراسية، وهذا يعني أن هناك اختلافا بين ما تدل عليه كلمة(منهج)،وما تدل عليه كلمة(مقرر)،فالمقرر يعني كم المعرفة أو محتوى الكتاب، أما المنهج فيعني كم المعرفة أو محتوى الكتاب مضافا إليه الأهداف وطرائق التدريس والأنشطة ووسائل التقويم، لذلك نجد في الأدب التربوي الحديث أن لفظ كلمة(منهج) قد ارتبطت بالمفهوم الحديث للمنهج، وأن لفظ كلمة(مقرر) قد ارتبطت بالمفهوم القديم للمنهج[3].

2-1-2-2 أسس المنهج[4]

---

[1] محمد عبدالله الحاوي و محمد سرحان علي قاسم : **مصدر سبق ذكره** ، ص 12.

[2] احمد حلمي الوكيل: **تطوير المناهج، أسبابه ،أسسه ،أساليبه، خطواته ،معوقاته**، ط1،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،1977،ص14.

[3] سعيد التل وآخرون: **المرجع في مبادئ التربية**، ط1، دار الشرق،عمان،الأردن،1983، ص694.

[4] رشدي احمد طعيمه واخرون : **المنهج المدرسي المعاصر ، اسسه ، بناؤه ، تنظيماته ، تطوره** ، ط1، دار المسيرة، عمان ،2008، ص61.

أسس المنهج هي تلك القوى التي تؤثر في تشكيل محتوى المنهج وتنظيمه وأهدافه ، وعلى الرغم من التضارب الواضح بشأن تلك الأسس إلا أنه يلاحظ وجود اتفاق على بعض هذه الأسس التي منها

1- الأسس الفلسفية .

2- الأسس المعرفية .

3- الأسس النفسية .

4- الأسس الاجتماعية .

5- الأسس التكنولوجية.

1-الأسس الفلسفية يتفق الجميع على أن الفلسفة هي طريقة للحياة ، فقد حاول الانسان منذ فجر الحياة معرفة أسرار الكون عن طريق الملاحظة والدراسة والتأمل والتحليل ، وأن يفهم طبيعة ذاته عن طريق الدراسة والتحليل وهذا ساعد على تكون فلسفات عدة تتفق على أشياء وتختلف على اخر ، لذا لابد أن يقوم المنهج على فلسفة تربوية تنبثق من فلسفة المجتمع ، وتتصل به اتصالاً وثيقاً[1]

2-الأسس المعرفية تتوقف طبيعة عملية التعليم والتعلم على ما يفهمه الطالب من ماهية المعرفة التي هي مجموعة من المعاني والمعتقدات والأحكام والحقائق والمفاهيم في مجال معين من مجالات العلوم[2]

---

[1] عواد جاسم التميمي: **تقويم المناهج المدرسية** ، ورقة عمل مقدمة الى ورشة المناهج الدراسية ،الرباط، 1994،ص 13.

[2] رشدي احمد طعيمه واخرون: **مصدر سبق ذكره**، ص 379.

3-الأسس النفسية هي الأسس التي توصلت إليها دراسات علم النفس وبحوثه حول طبيعة المتعلم وخصائصه واحتياجاته وميوله وقدراته[1]

4-الأسس الاجتماعية هي القوى الاجتماعية المؤثرة في وضع المنهج وتنفيذه وتتمثل في التراث الثقافي للمجتمع ، والقيم والمبادئ التي تسوده ، والاحتياجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها ، والأهداف التي يحرص على تحقيقها

5-الأسس التكنولوجية هي مراعاة مبادئ وعناصر التكنولوجيا من حيث تصميم عناصر المنهج ، وإدخال الروح التكنولوجية في اختيار أهداف المنهج ، واختيار مضامينه المعرفية ، والخبرات التعليمية التي يحتاجها المنهج ، وإدخال التكنولوجيا في عمليات تدريس المادة التعليمية للمنهج وتضمينها في عمليات تقويم المناهج التربوية [2]

2-1-2-3عناصر المنهج

إنّ عملية تنظيم عناصر المنهج ترتبط بتطوير المنهج ومن ثم التخطيط لبناء منهج سليم مترابط العناصر تتكامل فيما بينها وترتبط ارتباطا صميمياً ويجب معرفة الاسلوب الذي من خلاله ايجاد العلاقة الترابطية لعناصر المنهج ليكون شاملاً ويتكون المنهج من أربعة عناصر مهمة[3]

ا. **الاهداف التعليمية** يتم اشتقاق الاهداف التعليمية من الاهداف التربوية العامة ليتمكن المشرفون في الحقل التربوي من ترجمتها الى اهداف للمواد الدراسية في تلك المرحلة والى أهداف سلوكية اجرائية صفية في ضوء محتوى هذه المواد لاستعمالها محكات مرجعية للتعرف على مقدار تحقيق تلك

---

[1] توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحيلة : **طرائق التدريس العامة** ، ط1، دار الميسرة ، عمان، 2002،ص 149.

[2] محمد محمود الخوالدة: **اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي** ، ط1، دار المسيرة ، عمان. 2008،ص 298.

[3] سرحان عبد المجيد الدمرداش : **المناهج المعاصرة** ، ط 3 ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، 1981، ص 44.

الاهداف بمستوياتها المتعددة ومجالاتها وذلك من خلال ملاحظتها وقياسها ، والأهداف التعليمية عملية متطورة قابلة للتجديد لأنها تتطور بتطور الحياة وهذا يعني أنها ليست جامدة أو متحجرة بل انها قابلة للتجديد والتطور لتتناسب مع المستجدات التربوية وروح العصر [1]

ب. المحتوى يشير مفهوم المحتوى الى كل ما يضعه المخطط من خبرات سواء كانت معرفية أو حركية أو انفعالية بهدف تحقيق النمو الشامل للطالب [2]

ج. طرائق التدريس تعد طرائق التدريس من المفاهيم الأساسية التي يمكن بواسطتها تنظيم وإدارة خبرات التعلم للحصول على أفضل النتائج[3]

وتمثل طرائق التدريس الأساليب المتنوعة التي يمكن بواسطتها تنظيم و أدارة خبرات التعلم للحصول على أفضل النتائج وتقوم كذلك بإرشاد المدرس الى الاهداف والمحتوى وتساعده كذلك في نجاحه في تقويم وتعليم الطلبة على اسس تربوية علمية .

وطرائق التدريس في التربية الرياضية عملية تربوية تتضمن موضوعاتها تنفيذ اهداف واغراض التربية من خلال دروس التربية الرياضية وفي النشاط الخارجي كذلك[4]

د. الانشطة التعليمية هي من عناصر المنهج التي تحقق ايجابية الطلبة وتطور دافعيتهم للتعلم ، وتثيرهم للمشاركة في المواقف التعليمية[5]

---

[1] سرحان عبد المجيد الدمرداش : **مصدر سبق ذكره** ، ص 47.

[2] محمد عزت عبد الموجود وآخرون : **أساسيات المنهج وتنظيماته** ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، 1981، ص20.

[3] محمد عزت عبد الموجود وآخرون : **مصدر سبق ذكره** ، القاهرة ، ص 33.

[4] عدنان جواد الجبوري وآخرون : **المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية** ، البصرة ، مطبعة التعليم العالي ، 1988، ص 66.

[5] عبد الحافظ سلامة : **الوسائل التعليمية والمناهج** ، ط1، دار الفكر ، عمان ، 2000، ص 73.

ان الأنشطة هي كل جهد عقلي أو بدني يبذله الطالب من أجل بلوغ الأهداف التعليمية[1]

2-1-3 الجودة

2-1-3-1 مفهوم الجودة

تعدد استعمال مصطلح الجودة ومدلولاته في الحياة اليومية فقد تستعمل للإشارة إلى ما هو ممتاز ويراها البعض الأخر متحققة في السلع والخدمات مرتفعة السعر وغائبة عما هو رخيص، وقد تستعمل لوصف السلع التي تحمل خصائص وصفات مرغوب فيها، او للدلالة على دقة أداء السلعة للوظيفة المشتراة لأجلها وقد يتوازى استخدامها مع منتجات دولة معينة (انتاج ياباني مثلا) او شركة معينة وهكذا فان الجودة تختلف كما يشار اليها باختلاف الإفراد[2]

تعد الجودة من النظم الحديثة في الإدارة عامة وفي التعليم العام والخاص خاصة التي ظهرت في العالم وتعد من التطورات الحديثة في هذا المجال، وعلى الرغم من أن الجودة لها جذور موغلة بالقدم، إلا إنَّ المصادر المتخصصة في هذا المجال، تذكر أن الجودة بوصفها فكرة موجودة منذ ألاف السنين ولكن بوصفها نظام متخصص لم تنشأ ألا حديثاً، وتحديداً في عام (1900م) عندما نشأ مصطلح (ضبط الجودة)[3]

على الرغم من أنَّ القرآن الكريم أشار إليها منذ آلاف السنين في آيات كثيرة ومنها قوله تعالى {وأحسنوا إنَّ الله يُحِبُّ المُحسنينَ}[4] وقوله تعالى {ويجزيَهُم أجرهَم بأحسن الذي كانوا يعملون}[5].

---

[1] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي : **المنهاج التعليمي والتدريس الفعال** ، ط1،دار الشروق ، عمان ، 2006، ص94.

[2] هناء محمود القيسي: **فلسفة ادارة الجودة في التربية والتعليم العالي** ،ط1 عمان : دار المناهج ، 2011، ص25.

[3] دلال ملحس استيتية، عمر موسى سرحان: **التجديدات التربوية**، ط1، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2008، ص79.

[4] (سورة البقرة : آية 195)

[5] (سورة الزمر : آية 35)

حيث تشير بعض المصادر إلى ان تاريخ الجودة يعود إلى عام 1250 قبل الميلاد منذ ايام حكم رؤساء العشائر والملوك والفراعنة المصريين[1]. كما ترجع مصادر أخرى ظهورها الى عهود البابليين، اذ تضمنت قوانين مسلة حمورابي ما يشير إلى الجودة في العمل، في عدد من القوانين الخاصة بمختلف المهن[2]. وبعد أن بدأ التفكير في إتقان الصناعة والتي ظهرت لأول مرة في اليابان على يد (ديمنج) ظهرت آراء متعددة وانتشرت في أمريكيا وأوربا في تحسين جودة الصناعة ، وأصبحت هناك سنين مرت بها فكرة الجودة ، تتطور هذه الفكرة عبر مراحل زمنية كل مدة لها تسميات .

2-1-3-2 مفهوم الجودة في التربية والتعليم

الجودة كمفهوم في المجال التربوي والتعليمي تعني العملية التي يمكن من خلالها رفع مستوى القائمين بالتدريس والنظام والكلية في ضوء توقعات الطلاب من خلال عملية متقنة البناء لحل المشكلات، ويستطيع القائمون بالتدريس والطلاب تطوير جودة التعليم [3]

كذلك تعرف انها عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بواسطة كل فرد من المشرفين بالمؤسسات التعليمية، وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي في المؤسسة [4]

---

[1] محمد عوض الترتوري واغادير عرفات **جويحان :ادارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، ط2،عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، 2009، ص 43 .

[2] علوان حسين : **العراق القديم** ، ط1 بغداد : دار الحرية للطباعة ، 1984 ، ص278 .

[3] ديمنغ وروبيرت هاغستروم :**إدارة الجودة . اسس ومبادئ وتطبيقات، ترجمة، هند** رشدي،(القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع ،2009)،ص67.

[4] لميا محمد احمد: **نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية** ،ط1 المكتبة العصرية النشر ،مصر القاهرة :2009 ، ص5.

"مفهوم الجودة في التعليم له معنيان مترابطان أحدهما واقعي والآخر حسي. والجودة بمعناها الواقعي تعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير حقيقة متعارف عليها مثل معدلات الترفيع ومعدلات الكفاءة الداخلية الكمية، ومعدلات تكلفة التعليم. أما المعنى الحسي للجودة فيتركز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية كالطلاب وأولياء أمورهم، ويعبر عن مدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى كفاءة وفعالية الخدمة التعليمية. فعندما يشعر المستفيد أن ما يقدم له من خدمات يناسب توقعاته ويلبي احتياجاته الذاتية، يمكن القول بأن المؤسسة التعليمية قد نجحت في تقديم الخدمة التعليمية بمستوى جودة يناسب التوقعات والمشاعر الحسية لذلك المستفيد، وأن جودة خدماتها قد ارتفعت إلى مستوى توقعاته. وهذا يتطلب من مديري التعليم والمشرفين التربويين ومديري المدارس التأكد من توافق مواصفات الخدمة التعليمية مع توقعات المستفيد المتلقي لها. وفي حالة وجود فجوة بين المواصفات والتوقعات يجب تحديد أبعاد هذه الفجوة وأسبابها والعمل على تجاوزها باتخاذ كافة الإجراءات التصحيحية المناسبة. فالجودة في الاقتصاد المعاصر لا تعني إنتاج سلعة أو خدمة أفضل من نظيرتها المتاحة، وإنما تعني رضا المستفيدين عن السلعة أو الخدمة [1]

2-1-3-3 الحاجة لتطبيق الجودة

ربما تكون حاجة التعليم لتطبيق نظام الجودة تفوق حاجات العديد من المجالات والعناصر المختلفة داخل المجتمع، فتطبيق الجودة بالتعليم يساعد على إعداد كوادر بشرية متميزة تحقق معايير الجودة في مختلف المجالات التي من المتوقع العمل بها، فالتعليم هو مركز إعداد قادة المجتمع وجودة التعليم ينتج عنها مجتمع ذو كوادر متميزة، فضمان الجودة بالتعليم أصبح من الأهداف المهمة،

---

[1] مور ويليام ، وهريت مور: **حلقات الجودة تغيير انطباعات الأفراد في العمل، ترجمة زين العابدين عبدالرحمن الحفظي**، مراجعة سامي علي الفرس، الرياض: معهد الإدارة العامةً، الرياضة 1991 ، ص21 .

ويرجع ذلك لعدة عوامل منها اتساع نطاق العولمة، وتعاظم إعداد المسجلين بالتعليم، ومحدودية التمويل، وانتشار مؤسسات التعليم الخاصة [1]

2-1-3-4 معوقات تطبيق الجودة[2]

- القناعة بأن مفاهيم الجودة تنطبق على قطاع الانتاج والتقليل من اهميتها في التعليم.
- لاتعدوا اكثر من موجة او موضة سرعان ما تنتهي.
- عدم الالمام بمفهوم الجودة وكيفية التخطيط الصحيح لها.
- عدم الدقة في تحديد المستفيد فتكون الخدمة المقدمة قاصرة عن الايفاء بالغرض المطلوب.
- عدم القدرة في ترجمة الجودة المطلوبة الى معايير محددة وفق حاجات المستفيد.
- التقليل من اهمية التغذية الراجعة من الطلبة.

2-1-3-5 مبادئ إدارة الجودة

تواجه المدرسة المقبلة على تطبيق نظام إدارة الجودة جملة من التحديات المتشابكة مثل إعادة النظر في أهداف المدرسة وتحديد أدوارها، وتنظيم مسئوليات العمل فيها، وتوفير البيانات المستمدة من الممارسات والأبحاث لتوجيه السياسات والأداء، وكذلك تخطيط وتنفيذ سلسلة متصلة من أعمال التدريب سواء برامج التنمية المهنية أو السلوك القيادي في مختلف المستويات وذلك من أجل الوصول إلى تحسين جوانب العمل والمناخ المحيط بالأداء التدريسي وحتى تكون المدرسة وسيلة حياة جديدة

---

[1] Randall S. Schuler& Drew L. Harris: **Managing Quality the Primer for Middle Managers**, Addison Wesley Inc., New York 1992,p 8.

[2] جليل ابراهيم علوش: **متطلبات أدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية والتربية الاساسية** – الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة –كلية تربية الاساسية الجامعة المستنصرية 2009 ص 32

في مجتمع جديد. والمدرسة مطالبة ببذل الجهد الوفير وتخصيص الوقت الكافي ومتابعة التغير بعين يقظة حتى تتمكن من الأخذ بمبادئ الجودة والمتمثلة في[1]

1- ضرورة تبني الإدارة العليا لمفاهيم الجودة وإعطائها الأولوية المناسبة.

2- تحقيق رضا المستفيد (تقصي رغبات المستفيدين وتطلعاتهم للعمل على تحقيقها ثم قياس مدى رضاهم).

3- التركيز في تطبيق مفاهيم الجودة على مراحل العمل وليس فقط على الخدمة النهائية

4- إجراء التقييم الذاتى وصولا لتحسين الأداء.

5- الأخذ بأساليب العمل الجماعى وتشكيل فرق العمل

6- جمع البيانات الإحصائية وتوظيفها بشكل مستمر.

7- تفويض السلطات والعمل بالمشاركة.

8- إيجاد بيئة تساعد على التغير.

9- إرساء نظام للتحسين المستمر للعمليات (البحث عن السبل الكفيلة بالتحسين المستمر لأداء الأعمال).

10- القيادة التربوية الفعالة.

11- تطبيق المنهج العلمي في تحليل المشكلات واتخاذ القرارات.

---

[1] عبد الملك شكتاوي : **الجودة تردم الفجوة في أدائنا التربوي**، مجلة المعرفة ،2004، ص45.

2-1-3-6 متطلبات تطبيق الجودة

يحتاج تطبيق الجودة توفير عدد من المتطلبات الأساسية (Requirements) التي تعدّ بمنزلة التربة الصالحة والبيئة المناسبة لتطبيق هذا النهج الإداري الجديد ومن أهم هذه المتطلبات ما يأتي[1]

1- دعم الجهات العليا إن تطبيق إدارة الجودة قرار استراتيجي هدفه طويل الأجل، ويحتاج إلى تحديد كيفية الوصول إليه، ومتى يمكن ذلك. ويحتاج هذا الأمر إلى اقتناع الجهات العليا (وزارة التربية والتعليم، وإدارة التعليم بكل منطقة) بضرورتها، وتوفير الدعم والمؤازرة المادية والمعنوية لها.

2- حسن اختيار مديري المدارس يجب أن تستند عملية اختيار مديري المدارس إلى أسس مهنية وأخلاقية إذ على مدى كفايات مدير المدرسة ومهاراته واتجاهاته يتوقف تنفيذ وتطبيق هذا النهج الإداري الحديث.

3- استمرارية تدريب مديري المدارس ذلك أن الاختيار السليم لمديري المدارس لا يعني أنهم سوف ينجحون، بل يعني أنه يمكن أن ينجحوا ولكي نضمن نجاحهم، فلا بد من تزويدهم بالكثير من المعلومات والمهارات والأساليب التي تمكنهم من تطبيق هذا النهج الإداري بفاعلية، وهذا لا يتأتى إلا من خلال التدريب، الذي يجب أن يكون مستمراً.

---

[1] راتب السعود: **الفاعلية المدرسية في الفكر التربوي الأمريكي: مدخل لصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية**، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، المجلد (أ)، العدد 21 . 1994 ص22

4- التمهيد قبل التطبيق ينبغي للمسئولين عن تطبيق إدارة الجودة زرع القناعة بها لدى جميع من يعمل في المدرسة قبل تطبيقها. فالقبول دون الاقتناع لا يجدي، لأن القناعة تعزز من الثقة بهذه المنهجية، مما يسهل عملية التطبيق، والتزام المشرفين بها.

إن الحاجة لتطبيق إدارة الجودة في التعليم تبدو مفيدة ومُلحّة معاً، إذا ما أرادت الإدارات التعليمية والمدارس تحقيق أهدافها بمستوى عال من الكفاءة والفعالية.

2-1-3-7 معايير الجودة في التعليم

تعد معايير الجودة بمثابة العناصر والمرامي التي يتم الحكم في ضوئها على مدى تحقيق الأهداف الخاصة بالجودة، وقد دخلت المعايير مختلف المجالات التجارية والصناعية في العقد الأخير من القرن العشرين ثم تطور الأمر حتى أصبحت المؤسسات التعليمية تخضع لتطبيق معايير ومقاييس عالمية لضمان جودة التعليم.

ومعايير الجودة في التعليم هي تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم والتي تتمثل في جودة الإدارة – سياسة القبول – البرامج التعليمية من حيث أهدافها – طرق التدريس المتبعة – نظام التقييم والامتحانات– جودة المدرسين – الأبنية والتجهيزات المادية ، بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين وارتبطت حركة المعايير بحركتين أخرتني كبيرتين هما الجودة والاعتماد التربوي وشكلت الحركات الثلاث فكراً تربوياً مرتبطاً ثلاثي الابعاد خلال حقبة التسعينيات القرن[1] الماضي، حتى أصبح المعايير هي المدخل الحقيقي الى تحقيق جودة التعليم، وأصبح الاعتماد هو الشهادة للمؤسسة التعليمية قد حققت معايير الجودة المعلنة.

---

[1] عدنان بن احمد الورثان: **مدى تقبل المدرسين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم** ،بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .

فضلاً عن ذلك يمكن القول ان الجودة هي التميز الذي يمكن التنبؤ به من خلال استعمال معايير أكثر ملاءمة واقل تكلفة وهذه المعايير تشتق من المستفيد من تلك العملية وهكذا فرض مفهوم الجودة وجود معايير للمدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية [1].

2-1-4 النشاط الرياضي والمدرسي

2-1-4-1 مفهوم النشاط الرياضي والمدرسي

لقد تعددت تعريفات النشاط الرياضي والمدرسي التي ساقها الكتاب والباحثون ويرجع التعدد إلى الظهور المتتالي لأنشطة مدرسية وتربوية جديدة اخذت اشكالاً مختلفة ، وهذا قد تطلب تعريفها باستمرار ، اذ عرفه عبدالعزيز بن حضيري نقلا عن إبراهيم عبدالوهاب 2019 ذلك البرنامج هو الذي تنظمه المدرسة متكاملاً مع البرنامج التعليمي الذي يقبل عليه الطالب برغبة ، ويزاوله بشوق وميل تلقائي ، بحيث يحقق أهدافاً تربوية ، سواء ارتبطت هذه الأهداف بتعليم المواد الدراسية أو باكتساب خبرة أو مهارة أو اتجاه علمي أو عملي داخل الفصل أو خارجه أثناء اليوم المدرسي أو بعد انتهاء الدراسة ، على أن يؤدي ذلك إلى نمو في خبرة الطالب وتنمية هواياته وقدراته في الاتجاهات التربوية والاجتماعية المرغوبة[2]

وعرفه عبدالعزيز بن حضيري مجمل الأنشطة التي يمارسها الطلبة داخل المدارس وفقا لميولهم واستعدادتهم وقدرتهم وحسب الإمكانيات المتاحة ومن خلال الأنشطة ينمو الطلبة ويكتسبون

---

[1] حسن حسين البيلاوي واخرون: **الجودة الشاملة في التعليم بين موشرات التمييز ومعايير الاعتماد ،الاسس والتطبيقات** ، ط2 ،الاردن ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2008،ص 28،24.

[2] عبدالعزيز بن حضيري : **النشاط الرياضي بين النظرية والتطبيق** ، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية اثناء النشر ، المدينة المنورة ، 2019 ، ص 13.

المعلومات والمهارات وتتكون لديهم العادات والاتجاهات وتنمي القيم والجانب الاجتماعي والانفعالي لديهم[1]

ويعرفه الباحث هو ما يمارسه الطالب في درس التربية البدنية من (مهارات حركية ، ألعاب ترويحية، قصص حركية) وما يقدم له من برامج ثقافية مرتبطة بالمجال الرياضي بصورة فردية أو جماعية داخل أو خارج المدرسة تحت إشراف منظم لتحقيق هدف تربوي ،

ويرى الباحث ان النشاط المدرسي ينقسم إلى

- **النشاط الداخلي** هو كل نشاط رياضي يتم يمارس داخل المدرسة في أثناء اليوم الدراسي خارج الجدول المدرسي، ويشترك فيه معظم طلاب المدرسة بحريتهم واختيارهم، وقد يشارك فيه المشرفون بالمدرسة[2]

- **النشاط الخارجي** وهو النشاط الرياضي الذي يمارس خارج المدرسة وخارج اليوم الدراسي ويشمل المنافسات الخارجية للمدارس و الأنشطة الودية التنافسية خارج المدرسة، و النشاطات التي تمارس في الأندية الرياضية عن طريق الاشتراكات المنتظمة في الأندية الرسمية أو الأندية الخاصة تحت إشراف موجه[3].

أما الأنشطة الرياضية بانها مجموعة من الانشطة والخبرات والمهارات التعليمية والتعلمية بهدفّ تنمية المعارف والمهارات السلوكية، وتطوير الشعور بالانتماء والمشاركة في مجموعات، وزيادة الإدراك العام في النواحي المعرفية والقدرات العقلية، ومساعدة الطلبة في ممارسة حياتهم

---

[1] عبدالعزيز بن حضيري : **مصدر سبق ذكرة** ، ص 14 .

[2] عبدالعزيز بن حضيري : **مصدر سبق ذكرة** ، ص 61.

[3] مصطفى السايح : **علم الاجتماع الرياضي في التربية الرياضية**، دار الفكر التربوي، 2007، ص69-71.

اليومية بصورة طبيعية بأقصى ما تسمح به قدراتهم وظروفهم الاجتماعية، وتكسبهم احترام الآخرين وتقديرهم وتشجيعهم على الممارسة الرياضة، وتقوية الإحساس بالذات.

2-1-4-2 دور النشاط الرياضي والمدرسي في تحقيق اهداف العملية التربوية[1]

أن التربية هي الإعداد للحياة ، أو هي الحياة نفسها ، كما يقول بعض المربين وإن المدرسة هي المؤسسة التي أناط بها المجتمع القيام بالدور الرئيس في التربية؛ لذا فإننا ندرك بسهولة مدى خطورة دور المدرسة في المجتمع ، ومدى حاجة المجتمع إلى المدرسة في إعداد الأجيال المتعاقبة بصورة سليمة، ولكي تنجح المدرسة في تحقيق الأهداف العملية التربوية ، فإنها تقوم بعمليتين أساسيتين وهما

- العملية التعليمية لتزويد الطلاب بالمعارف والمعلومات الأساسية اللازمة لهم في حياتهم .
- العملية الاجتماعية لتدريب الطلاب على مواقف الحياة العملية واكسابهم المهارات الضرورية التي تساعدهم على التوافق السليم مع البيئة ، وتتم هذه العملية عن طريق برامج النشاط المدرسي ، المتنوع البرامج ، لسد حاجات الطلاب والكشف عن مواهبهم وقدراتهم وتنميتها واستثمارها والوصول إلى مرتبة الابتكار والإبداع ، فالمدرسة العصرية تحرص على بناء شخصية الطالب بناء متكاملاً ومتوازناً؛ لذا كان النشاط المدرسي من الوسائل الوحيدة التي تساعد المدرسة على أداء وظيفتها الاجتماعية في تنشئة الطلاب تنشئة اجتماعية وتطبيعهم تطبيعاً اجتماعياً ، وهو الهدف الذي تدعو إليه التربية

---

[1] عبدالعزيز بن حضيري: **مصدر سبق ذكره**، ص 32

2-1-4-3 قسم النشاط الرياضي والمدرسي [1]

هي المؤسسة التربوية التابعة للمديريات العامة للتربية في المحافظات العراقية والتي تهتم بجميع أشكال النشاط البدني و الألعاب التنافسية المنظمة او الفردية ، من خلال المشاركة الفاعلة ، الفصلية و السنوية للتلاميذ والطلاب ذكوراً و اناثاً واعدادهم للمستقبل القريب او البعيد ليكونوا متميزين ومبدعين في توجهاتهم ومهاراتهم البدنية و الفكرية بما يسهم في تحقيق الاهداف التربوية والاجتماعية المنشودة.

ويرى زيد خالد 2021 أن من جملة المهام والواجبات التي تقع على عاتق المشرفين في قسم النشاط الرياضي والمدرسي هي

1. التنشئة التربوية السليمة للطالب في جو من المحبة والألفة .
2. توفير فرصة التعلم الذاتي للطالب من خلال النشاطات المدرسية وإتاحة التعلم المستمر .
3. إكساب الطلاب صفات حميدة ، وتكوين العادات والاتجاهات الإيجابية وغرس القيم في نفوس الطلاب
4. تنمية مواهب ومهارات الطلاب والسعي لصقلها وتطويرها وإكسابهم خبرات مفيدة لأنفسهم ومجتمعاتهم.
5. تدريب الطلاب على تولي إدارة العمل وحسن القيادة .

❖ **ويتضمن قسم النشاط الرياضي والمدرسي على اربع شعب ومنها**

أ- **شعبة التربية الكشفية** اما مهامها فهي الاتي

---

[1] زيد خالد عطية: **بناء وتقنين مقياس المرونة التنظيمية للمشرفين في أقسام النشاط الرياضي والمدرسي لمنطقة الفرات الأوسط** ، رسالة ماجستير ، جامعة ديالى ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، 2021 ، ص34-38 .

1. ادارة شؤون الشعبة وتحديد اللجان المشرفة الخاصة على اقامة المخيمات والنشاطات الكشفية.
2. متابعة وتنفيذ المهام الادارية الموكلة للشعبة من قبل القسم.
3. وضع المنهاج العام للنشاطات الكشفية في مديرية التربية وفق منهاج الوزارة.
4. الاشراف على المنهاج السنوي للنشاطات الكشفية الداخلية.
5. المشاركة في النشاطات الكشفية الخارجية والتي تعدها الوزارة ضمن مفردات المنهاج السنوي.
6. تشكيل لجان المتابعة وتنفيذ منهاج النشاطات الكشفية.
7. الاشراف على منهاج عمل اعداد وتدريب الملاكات المشرفة بالنشاطات الكشفية.
8. اعداد وتهيئة الفرق الكشفية من (الكشافة والمرشدات) للمشاركة في النشاطات الكشفية الداخلية والخارجية .
9. تقييم اداء المشرفين ومستوياتهم في تنفيذ المنهاج السنوي الخاص بالنشاطات الكشفية على وفق معيار علمي .
10. انشاء قاعدة بيانات ومعلومات عن المدارس المتوسطة والاعدادية في ما يخص النشاطات الكشفية والتي يتم تحديثها بين مدة واخرى .

ب ـ شعبة الرياضة المدرسية

الرياضة المدرسية هي واحدة من الأنشطة الأساسية التي تتبناها المؤسسات التعليمية منذ القدم، فمن الأخطاء الشائعة التي يتبناها الكثير للأسف أن المدرسة أو الأماكن التعليمية هي مجرد وسيلة للتعليم فقط وأن مهمتها محصورة في هذا النطاق ولابد أن لا تخرج عنه، وهذا غير صحيح .

فالطالب بحاجة إلى الرياضة خلال يومه الدراسي كي يستعيد نشاطه ويقوم بعمل فصل ولو لدقائق معدودة من المواد والحصص والدراسة، فالرياضة تفيده كثيرًا في كونه يستعيد نشاطه سواء

الذهني أو الجسدي بعيدًا عن الملل الذي قد يصيبه من جراء الدراسة والجلوس لساعات طويلة داخل غرفة الصف.

مهام شعبة الرياضة المدرسية

1. انتقاء الفرد المناسب لنوع النشاط الرياضي الممارس هو الخطوة الأولى نحو الوصول إلى مستوى البطولة، لذلك اتجه المتخصصون في الأنشطة الرياضية المختلفة إلى محاولة تحديد المواصفات الضرورية الخاصة بكل نشاط على حده، لان عملية الانتقاء الجيد للناشئين وهم في بداية مشوارهم مع الرياضة ومن المعلوم أن توجيه الناشئين إلى نوع الرياضة (عملية الانتقاء الجيد) في تشكيل فرق الرياضة المدرسية .
2. ضرورة الاهتمام بالجوانب التنظيمية والإدارية للفرق المدرسية وتوفير الميزانية المناسبة للأنشطة الرياضية.
3. الاهتمام بالجانب التطويري لرفع كفاءة مدرسي التربية الرياضية لمواكبة آخر المستجدات على الصعيد المحلي والخارجي.
4. التأكيد على التواصل الاجتماعي والأسري مع الطلبة والاطلاع على اهتمامات الأسرة والمجتمع المحيط للمدرسة وتوجهاتهما.
5. إجراء المزيد من البحوث عن الفرق الرياضية المدرسية في الجوانب الإدارية والاجتماعية والنفسية.

ت ـ شعبة الصحة والبيئة المدرسية

فرع مهم من فروع صحة المجتمع، تهتم بصحة الطلبة خصوصا و المجتمع المدرسي عموما، و يمثل الاهتمام بها وسيلة فعالة لتعزيز صحة المجتمع ككل.

وهي عملية تفعيل مجتمع المدرسة لزيادة سيطرتهم على صحتهم و تحسينها للوصول إلى مستوى جيد من الصحة الجسدية و العقلية و الاجتماعية، و أن يكون بإمكان كل طالب و معلم أن يحدد و يتعرف و يلبي احتياجاته و أن يتغير أو يتكيف مع البيئة المحيطة، و بهذا تكون الصحة من مقومات الحياة اليومية و ليس هدفا نسعى إليه فقط، لذا فان تعزيز الصحة ليست مسؤولية القطاع الطبي فقط بل هو ابعد من ذلك ليصبح نمط الحياة اليومي للإحساس باكتمال الصحة، وفق البرنامج العالمي الشامل للصحة المدرسية.

- **أهداف شعبة الصحة والبيئة المدرسية**

1. تفعيل مشاركة المعلمين والتلاميذ والطلبة في التخطيط و التنفيذ والمتابعة للأنشطة و البرامج الصحية.
2. رفع مستوى الوعي الصحي والبيئي للتلاميذ والطلبة والمعلمين.
3. رفع مستوى النظافة الشخصية والعامة في المدارس.
4. تحسين الوضع الصحي والتغذية الجيدة للتلاميذ والطلبة والمعلمين ومراقبتها من خلال مؤشرات صحية.
5. العمل على تحسين وتطوير البيئة المدرسية والمرافق الصحية ومتابعتها.
6. تحديد أولويات الاحتياجات الصحية بمشاركة المجتمع المدرسي.
7. رفع قدرات المشرفين في مجال الصحة المدرسية.
8. تفعيل مساهمة الأهالي والمؤسسات ذات العلاقة في مجال الصحة المدرسية .

ث ـ شعبة النشاط المدرسي

وهي من الشعب التابعة لقسم النشاط الرياضي والمدرسي والتي تهتم بالأنشطة التي تمارس خارج حصص الطالب في المدرسة والتي ممكن ان يزاولها الطلاب تحت قدر كبير من التنظيم ، وليس بالضرورة هنا انفصال النشاط المدرسي عن المقررات المدرسية وانما من المفروض في هذا النشاط ان يكون متمما لمحتويات المنهاج الدراسي وفق اسلوب خاص ومنهج .

2-1-4-4 أهدف قسم النشاط الرياضي المدرسي[1]

1. تهيئة مواقف تربوية محببة إلى نفس التلميذ ويمكن من خلالها تزويده بالمعلومات والمهارات المراد استيعابها وتعلمها تحقيقا للأهداف المنهج المدرسي المقرر.
2. تعميق أثر الخبرات التعليمية في الحياة التعليمية.
3. اكتشاف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.
4. ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية.
5. علاج بعض الحالات النفسية التي يعاني منها بعض التلاميذ والطلبة مثل الخجل والتردد والانطواء على النفس.
6. تدريب التلاميذ والطلبة على حب العمل واحترام المشرفين وتقديرهم.
7. تدريب التلاميذ الطلبة على الانتفاع بوقت فراغهم وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحراف.
8. تنشئة التلاميذ والطلبة على تخطيط العمل وتنظيمه وتحديد المسؤولية.
9. تنشئة التلاميذ والطلبة على العمل التعاوني والروح الرياضية.

---

[1] حمدي شاكر محمود: **النشاط المدرسي**، المملكة العربية السعودية، دار الاندلس للنشر والتوزيع ،1998، ص136.

2-2 الدراسات السابقة

2-2-1 دراسة حيدر جاسم شعلان الغزالي

((تقويم منهاج طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في العراق))[1]

هدفت الدراسة الى

1. بناء مقياس لتقويم عناصر منهج طرائق التدريس في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في ضوء معايير الجودة.
2. تقويم منهج طرائق تدريس التربية البدنية وعلوم الرياضية في ضوء معايير الجودة.

استعمل الباحث المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي والدراسات المعيارية، لكونه من أكثر المناهج ملاءمة لطبيعة مشكلة البحث، واشتمل مجتمع البحث وعينته على تدريسيي مادة طرائق التدريس في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة والبالغ عددهم (49) تدريسياً وتدريسية للعام الدراسي 2015 – 2016 موزعون على (14) جامعة وهن جامعات (بغداد، المستنصرية ، بابل ، السليمانية ، الانبار، كركوك ، ديالى ، الكوفة ، كربلاء ، القادسية ، المثنى ، واسط، ميسان ، ذي قار).

وقد استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss) لمعالجة البيانات.

واستنتج الباحث مايلي

1- ان المقياس كان صالحاً لقياس وتقويم منهج طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة.

2- ان منهج مادة طرائق التدريس قد لبى معايير الجودة.

---

[1] حيدر جاسم شعلان الغزالي: **تقويم منهاج طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في العراق** ، رسالة ماجستير ، جامعة بابل ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، 2017 .

3- هناك ستة مجالات لمنهج مادة طرائق التدريس وهي (فلسفة المنهج ، اهداف المنهج ، محتوى المنهج ، طرائق التدريس ، الانشطة التعليمية ومصادر المعرفة ، التقييم).

4- حصول مجال التقييم على الافضلية في منهج طرائق التدريس كونه يتعلق بالمجالات الاخرى كافة.

وقد اوصى الباحث في ضوء استنتاجاته بعدة توصيات وهي

1. اجراء عمليات التقييم التربوي بشكل دوري للمناهج الدراسية في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في ضوء معايير الجودة .
2. تزويد وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (جهاز الاشراف والتقييم العلمي) بالدراسة الحالية من اجل الافادة منها في تقويم وتطوير المناهج الدراسية بكليات التربية البدنية وعلوم الرياضة والأخذ بنتائجها وتوصياتها.
3. وضع منهاج طرائق التدريس على أسس علمية مواكبة للتغير والتطوير وفق معايير الجودة تتلاءم مع عناصر المنهج بشكل عام.

2-2-2 دراسة ساهرة فليح محمد الحلفي

((معايير الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية))[1]

هدفت الدراسة الى

1. التعرف على واقع الرياضة المدرسية .
2. تقويم الواقع الحالي للرياضة المدرسية وفقا لمعايير الجودة الشاملة.

---

[1] ساهرة فليح محمد الحلفي : **معايير الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية**، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، 2013.

3. الاستفادة من معايير الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بأسلوب المسح، وقد اختارت الباحثة مجتمع بحثها من المشرفين في بعض المدارس المتوسطة والاعدادية والثانوية ومديريات النشاط الرياضي والكشفي والمديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية البالغ عددهم 3614

وقد استعمل الباحثة الحقيبة الاحصائية (spss) لمعالجة البيانات.

واستنتجت الباحثة عدة استنتاجات منها

1. عدم صلاحية الساحات المدرسية لممارسة الرياضة وانعدام وجود القاعات الداخلية للأنشطة الرياضية وقلة ورداءة التجهيزات والمستلزمات الرياضية .
2. استغلال ساحات المدارس المخصصة للتربية الرياضية من قبل مديرية الأبنية المدرسية لأغراض أخرى .

وقد اوصت الباحثة في ضوء استنتاجاته بعدة توصيات منها

1. اقتراح استبانة الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية في المدرسة العراقية
2. تنشيط حركة البعثات والدورات التدريبية والتأهيلية في المدارس الرياضية المتطورة إلى خارج العراق
3. العمل على جعل الزي الرياضي إلزامي على المدرسين والمشرفين أثناء الدوام الرسمي.
4. العمل على بناء قاعات مغلقة بعيدة عن غرف الدراسة لغرض استخدامها لتنفيذ دروس التربية الرياضية والالعاب المختلفة.

2-2-3 أوجه الشبه والاختلاف مع الدراسات السابقة

الجدول رقم (1)

يوضح أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة

الدراسات	المتغيرات	اوجه التشابه	اوجه الاختلاف	الدراسة الحالية
دراسة (حيدر جاسم شعلان) ((2017))	المنهاج المستخدم	المنهج الوصفي	ـــــ	المنهج الوصفي
	عينة البحث	ـــــ	على تدريسيي مادة طرائق التدريس في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة والبالغ عددهم (49) تدريسياً وتدريسية للعام الدراسي 2015 -2016	المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي في عموم العراق والبالغ عددهم
	العنوان	ـــــ	تقويم منهاج طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في العراق	تقويم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين فيها
	الوسائل الاحصائية	ـــــ	الوسط الحسابي الانحراف المعياري معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) قانون حسن المطابقة (كا2) الوسط المرجح الوزن المئوي . اختبار T للعينات المستقلة والمترابطة .	
رسمي فليح (مجد) (2013)	المنهاج المستخدم	المنهج الوصفي	ـــــ	المنهج الوصفي

	عينة البحث	—	المشرفين في بعض المدارس المتوسطة والاعدادية والثانوية ومديريات النشاط الرياضي والكشفي والمديرية العامة للتربية الرياضية في وزارة التربية البالغ عددهم 3614	المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي في عموم العراق والبالغ عددهم
	العنوان	—	معايير الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية	تقويم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين فيها
	الوسائل الاحصائية	—	معاملات الارتباط . الاختبار T- Test للعينات غير المترابطة . معاملات الالتواء . الوسط الحسابي . الوسط الفرضي . الوسيط . الانحراف المعياري . معادلة (KR-20) لقياس معاملات الاتساق الداخلي .	

الفصل الثالث

3-منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

3-1 منهج البحث

3-2 مجتمع البحث وعينته

3-2-1 عينة البناء (التحليل الإحصائي للمقياس)

3-2-2 العينة الاستطلاعية (تجريب المقياس)

3-2-3 العينة الرئيسة (تطبيق المقياس)

3-2-4 تحليل الخصائص المشتركة لعينة البحث

3-3 وسائل البحث وادواته واجهزته

3-4 إجراءات البحث الميدانية

3-4-1 تحديد متغير الدراسة

3-4-2 بناء مقياس متغير الدراسة

3-4-3 الخطوات العلمية لبناء مقياسي الدراسة

3-4-3-1 تحديد الغرض من القياس واسم المقياس

3-4-3-2 مجالات وأبعاد المقياس وصلاحيتها

3-4-3-3 تحديد الاهمية النسبية لمجالات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري

3-4-3-4 إعداد فقرات المقياس وتحديد صلاحيتها (الصدق الظاهري والمنطقي)

3-4-3-5 موضوعية الفقرات

3-4-3-6 القدرة التمييزية للفقرات

3-4-3-7 الإتساق الداخلي للفقرات

3-4-3-8 التوزيع الطبيعي كولمجروف-سمرنوف ((1- Sample k-s)) لفقرات (جودة التعليم) لدى عينة البحث

3-4-3-9 ثبات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري

3-4-3-10 تجريب المقياس استطلاعيا

3-4-3-12 المقياس بصيغته النهائية

3-5 التجربة الرئيسة

3-6 الوسائل الإحصائية

3-منهجية البحث وإجراءاته الميدانية

3-1 منهج البحث

استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يُعرف بأنه المنهج الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة [1] .

بما يُلائم مشكلة الدراسة وتحقيق أهدافها تم اختيار أسلوب الدراسات المسحية "والذي يُعرف بأنه دراسة شاملة مستعرضة لعدد كبير من الحالات نسبياً في وقت معين ويفسر هذا النوع من الدراسات عن إحصائيات استخلصت وجردت من حالات معينة، وللدراسات المسحية المطاطية والمرونة بحيث نراها واسعة أو ضيقة في مجالها أي قد تدرس مناطق كبيرة ومتعددة قد تقتصر في دراستها على منطقة واحدة [2] .

3-2 مجتمع البحث وعينته

يذكر عبد الحميد عبد المجيد أن حدود مجتمع البحث عبارة عن وصف لِما هو متوافر من معطيات عن مفردات المجتمع المطلوب دراسته والذي ستُسحب منهُ العينة، وعادة ما يعتمد في توفير المعطيات

---

[1] محمد بكر نوفل وفريال محمد أبو عواد : **التفكير والبحث العلمي** عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2010 ، ص 219 .

[2] نوري إبراهيم الشوك و رافع صالح الكبيسي : **دليل البحاث لكتابة الأبحاث** ، بغداد ، العراق ، 2004، ص 57.

على نتائج المسوحات الإحصائية الشاملة أو ما هو متوفر في سجلات الجهات الرسمية المختصة كأساس لتكوين الحدود . [1]

وبذلك تتمثل مجتمع الدراسة من المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي لمديريات التربية في العراق ما عدا إقليم كوردستان والبالغ عددهم (361) وتم اختيار عينة البحث منهم بطريقة الحصر الشامل وبلغ عدد العينة (361) ومثلت العينة نسبة 100% من مجتمع البحث

إذ الاختيار العمدي لعينة الدراسة الكلية للأسباب الآتية –

1- إنهم يمثلون مجتمع مشكلة الدراسة المبحوثة.

2- إنهم يحققون أغراض الدراسة وإجراءاتها المختلفة.

3- إنهم عينة متاحه للباحث وسهولة الاتصال بهم لضمان تواجدهم في تشكيلاتهم الإدارية.

وفرضت متطلبات الدراسة في بناء آداه القياس وتجريبها وتطبيقها أن يتم تقسيم العينة الكلية إلى ثلاث عينات باعتماد الأسلوب العمدي في ذلك التقسيم.

إذ يذكر صلاح الدين محمود إن العشوائية في انتقاء العينات لا تعني العرضية أو العفوية، وإنما تتحقق بالعناية التامة بتصميم أساليب المعاينات . [2]

---

[1] عبد الحميد عبد المجيد البداوي : **أساليب البحث العلمي والتحليل الإحصائي** عمان ، دار الشروق ، 2007 ، ص 20 .

[2] صلاح الدين محمود علام: **الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (البارا مترية واللابارامترية)** القاهرة ، دار الفكر العربي ، 2010 ، ص 19 .

3-2-1 عينة البناء (التحليل الإحصائي للمقياس)

فقد اختار الباحث (200) فرد من محافظات (الموصل، كركوك، بغداد، ذي قار) حيث مثل اختيار عينة البناء شمال ووسط وجنوب العراق وبلغت نسبة عينة البناء (55.40%) من العينة الكلية للبحث، وكما مُبين في الجدول (3).

3-2-2 العينة الاستطلاعية (تجريب المقياس)

لغرض تجريب أداة القياس استطلاعيا بعد استكمال بناءها أختار الباحث (11) مشرفا من عينة البحث من قسم النشاط الرياضي والمدرسي في محافظة ميسان وقد مثلو (3.05%) من العينة، وكما مُبين في الجدول (3) حيث كان الغرض من التجربة الاستطلاعية هو

1. توضيح طريقة ملئ الاستبانة للفريق المساعد
2. معرفة مستلزمات ملئ المقياس
3. التعرف على المعوقات التي قد تواجه الباحث
4. التعرف على الوقت المناسب لمليء المقياس

3-2-3 العينة الرئيسة (تطبيق المقياس)

بعد سحب عدد العينتين الأنفتين الذكر فإن المتبقي من العينة الكلية هم العينة الرئيسة للتطبيق والذين بلغ عددهم (150) فرداً بنسبة (41.55 %) من العينة الكلية وكما مُبين في الجدول (3) ، إذ عمد الباحث إلى تطبيق المقياس بصورته النهائية عليهم بغية استكمال ما تطلبه الدراسة من إيجاد حلول للمشكلة .

جدول (2)

يبين توزيع أفراد العينة الكلية على عينات الدراسة الثلاث

ت	المحافظات	العدد	عدد عينة بناء المقياس	عدد عينة التطبيق		التجربة الاستطلاعية
				الذكور	الاناث	
1	الموصل	12	12			
2	كركوك	12	12			
3	الانبار	11		7	4	
4	صلاح الدين	19		6	3	
5	ديالى	27		20	7	
6	بغداد	164	164			
7	واسط	22		16	6	
8	ميسان	11				11
9	البصرة	7		5	2	
10	ذي قار	12	12			
11	القادسية	17		10	7	
12	النجف	16		11	5	
13	المثنى	11		7	4	
14	كربلاء	12		8	4	
15	بابل	18		10	8	
	المجموع	361	200	100	50	11
				150		
النسبة المئوية		% 100	%55.40	%41.55		%3.05

3-3 ادوات البحث وسائل واجهزته المستخدمة

يذكر صالح العساف أن مصطلح أداة البحث مصطلح منهجي يعني الوسيلة التي تجمع بها المعلومات اللازمة لإجابة أسئلة البحث أو اختبار فروضه . [1]

- المصادر العربية والأجنبية.
- شبكة المعلومات العالمية (الأنترنيت).
- المقابلات الشخصية الفردية المباشرة .
- إستبانات ورقية لإستطلاع آراء المتخصصين .
- أستمارات ورقية لتسجيل البيانات ونتائج الاختبارات .
- أقلام جاف لتحديد الإجابات.
- حاسبة يدوية علمية نوع (JUY) عدد (1) .
- حاسبة ألكترونية شخصية (Laptop) نوع (LENOVO) عدد (1).

3-4 إجراءات البحث الميدانية

3-4-1 تحديد متغير الدراسة

إن مشكلة البحث هي التي ألزمت الباحث بدراسة المتغير بعد إعتماده على أدآة الملاحظة العلمية إلا أن هذهِ الملاحظة تحتاج إلى حصر وتحديد للظاهره التي تمثل متغير الدراسة وهذا ما أستدعى الدعم لهذهِ الملاحظة للشروع بإجراءات البحث إذ تم عرض ذلك على أعضاء اللجنة العلمية [*] لإقرار موضوعها

---

[1] صالح حمد العساف : **مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية** ، ط4 العبيكان للنشر والتوزيع ، الرياض 2006 ، ص 100 .

[*] ملحق (1)

والمُتشكلة في لجنة الدراسات العليا في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة ميسان ، لغرض دعم الملاحظة العلمية للباحث وتم الاتفاق بنسبة (100%) على متغير الدراسة الآتي –

المنهاج الوزاري لا قسام النشاط الرياضي والمدرسي في ضوء معايير جودة التعليم.

ليكون قياس هذا المتغير من وجهة نظر المشرفين في النشاط الرياضي والمدرسي .

3-4-2 بناء مقياس جودة المنهاج الوزاري

ما يميز الدراسات الأكاديمية في الإدارة الرياضية هو اعتمادها على القياس في التشخيص وإيجاد الحلول لتكون بذلك موضوعية وتتجرد من الأحكام الشخصية للباحث، وهذا الأمر يحكمه توافر أدوات القياس المُحكمة بمحددات القياس والتقييم، وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات المحلية والعربية التي تناولت متغير الدراسة في علوم ومجالات اخرى ، لم يتسنى للباحث الحصول على مقياس تخصصي تناول قياس وجهة نظر العينة قيد البحث ليكون ذلك من دواعي بناء المقياس لمراعاة خصائص العينة من جهة ونوع وخصوصية الدراسة من جهة أخرى .

3-4-3 الخطوات العلمية لبناء مقياس الدراسة

3-4-3-1 تحديد الغرض من القياس واسم المقياس

لبناء أداة القياس لابد من أن يتصدر خطوات هذا البناء هو تحديد الهدف أو الغرض من هذا القياس لتوجيه هذهِ الأداة نحو ما مطلوب قياسه توجيهاً محدداً يضمن دقة الحصول على البيانات بمراعاة عدم تداخل المفاهيم وتقارب استخدامها في الإدارة الرياضية ، وبذلك يتحدد الغرض من القياس للمقياس الذي بتناول المتغير المُتفق عليه في مشكلة هذهِ الدراسة ، لتعطي بذلك مدلولاً عن أسم المقياس بما سيتم قياسه وكالآتي

مقياس تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم

إذ تم عرض الغرض من القياس وأسم المقياس على أعضاء اللجنة العلمية لإقرار موضوع الدراسة المُتشكلة في لجنة الدراسات العليا في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة / جامعة ميسان (*)، وتم الإتفاق بنسبة (100%) عليها.

3-4-3-2 مجالات وأبعاد المقياس وصلاحيتها

اعتمادا على ما جاء في الدراسات الأكاديمية والمصادر العلمية التي تكون منها الإطار المرجعي لهذهِ الدراسة وضع الباحث (6) مجالات مُنفصلة عن بعضها **لمقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي** وتم إرفاقها باستمارة إستبانه(*) أعدها الباحث لعرضها على مجموعة من المتخصصين الأكاديميين (**) لاستحصال اتفاقهم حول صلاحية أو دمج أو حذف أو تعديل كل مجال أو تقديم بديلاً عنه وكانت نتائج هذا الاتفاق وبعد تحليل الإجابات وذلك باستخدام قانون مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء اذ أسفر التحليل النهائي على قبول جميع المجالات ، وان درجة مربع كاي المحسوبة تساوي (9.80) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (3.84) مما يدل على معنوية هذه الدرجة وهي تمثل (17) خبير من أصل (20) خبير، والجدول (3) يبين ذلك .

(*) ملحق (1)

(*) ملحق (3)

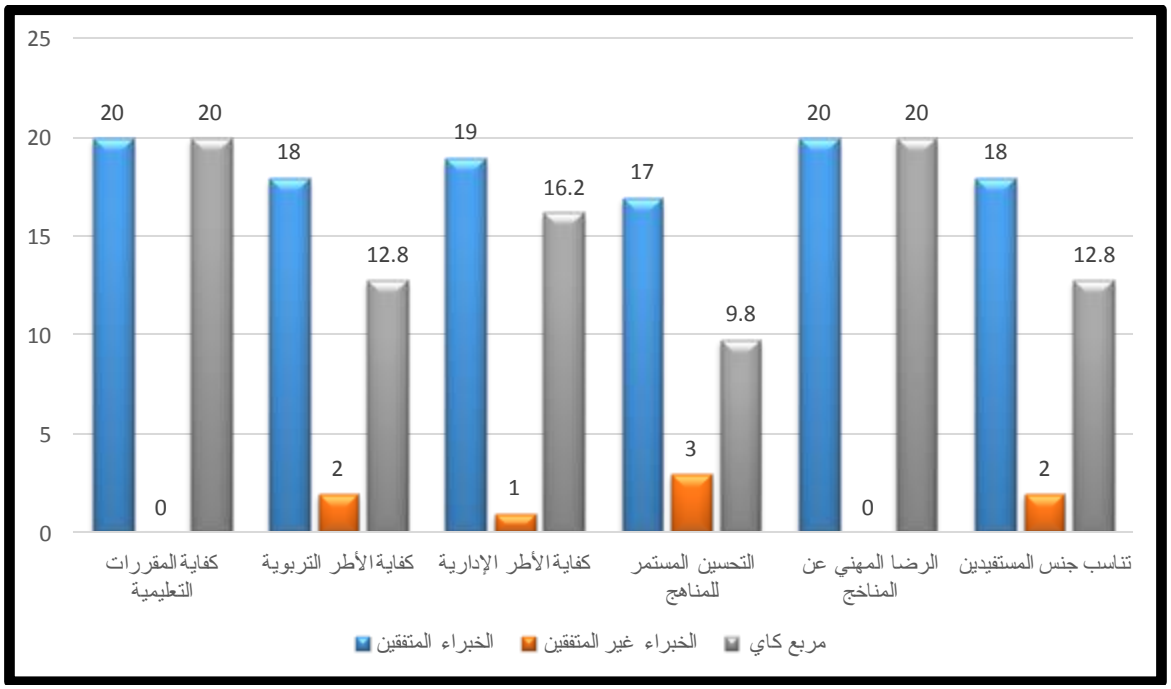
(**) ملحق (4)

جدول (3)

يبين مربع كاي لاتفاق رأي الخبراء والمختصين على مجالات جودة التعليم

ت	المجالات	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا^2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة والقبول
1	كفاية المقررات التعليمية	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
2	كفاية الاطر التربوية	18	2	12.80	*0.000	مقبولة
3	كفاية الاطر الادارية	19	1	16.20	*0.000	مقبولة
4	التحسين المستمر للمناهج	17	3	9.80	*0.001	مقبولة
5	الرضا المهني عن المناهج	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	18	2	12.80	*0.000	مقبولة

*** دالة ومقبولة عندما تكون قيمة (كا^2) تحت مستوى الدلالة (0.05)**



شكل (1)

يوضح اختلاف واتفاق الخبراء حول صلاحية مجالات المقياس

3-4-3-3 تحديد الاهمية النسبية لمجالات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري

لحساب الاهمية النسبية لكل مجال من مجالات مقياس معايير جودة التعليم. قام الباحث بعرض مجالات المقياس على عدد من الخبراء والمختصين في مجال الإدارة الرياضية والتنظيم [*]، وطلب بيان رأيهم في تحديد الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات المقياس على وفق تدرج من (1-3) درجات اذ تعطى (3) للمجال الاكثر اهمية. ويعد هذا الأمر ضرورياً جداً في بناء المقاييس الورقية، حتى يتسنى للباحث أن يوزع التوزيع النسبي [1] على عدد الفقرات لكل مجال من مجالات مقياس معايير جودة التعليم. إذ قام الباحث باستخراج الدرجات التي حصل عليها من قبل إجابات الخبراء لكل مجال من مجالات المقياس، ثم تقسيم مجموع الدرجات التي حصل عليها من اجابة الخبراء لكل مجال على مجموع الدرجة الكلية للمجال والبالغة (60) المتمثلة بإجابة (20) خبير ومن ثم ضربها في (100) للحصول على أهمية النسبية لكل مجال من مجالات المقياس. ومن ثم نستخرج النسبة المئوية للأهمية النسبية عن طريق تقسيم الأهمية النسبية لكل مجال من مجالات المقياس على مجموع الاهمية النسبية للمجالات المعتمدة وضربها في (100)، ولإيجاد عدد فقرات كل مجال حسب أهميته، اقترح الباحث (61) فقرة لمقياس معايير جودة التعليم، وبضرب أهمية كل مجال في عدد الفقرات الكلية للمقياس، وتقسيم الناتج على (100) أذ يتم تحديد عدد الفقرات لكل مجال حسب أهميته النسبية، وبعد تقريب الناتج الى أقرب عدد صحيح، وكما مبين في الخطوات التالية

1-نحسب الدرجات التي جمعها كل مجال في المقياس

❖ **مجالات مقياس معايير جودة التعليم**

---

[*] ملحق (4)

[1] سعد عبد الرحمن :**القياس النفسي النظرية والتطبيق** ، ط3 ، مصر ،القاهرة ، دار الفكر العربي ، 1998، ص63.

- مجموع درجات المجال الاول =60
- مجموع درجات المجال الثاني =55
- مجموع درجات المجال الثالث =58
- مجموع درجات المجال الرابع =58
- مجموع درجات المجال الخامس =57
- مجموع درجات المجال السادس =56

2-نحسب القيمة العليا لمدى الدرجات = عدد الخبراء × اعلى درجة في المدى = 20×3=60

3- نحسب الاهمية النسبية لكل مجال = مجموع درجات المجال÷ القيمة العليا للمدى ×100

- الاهمية النسبية للمجال الاول =60÷60×100=100
- الاهمية النسبية للمجال الثاني =55÷60×100=91.67
- الاهمية النسبية للمجال الثالث =58 ÷ 60×100=96.67
- الاهمية النسبية للمجال الرابع = 58÷60×100=96.67
- الاهمية النسبية للمجال الخامس = 57÷60×100=95
- الاهمية النسبية للمجال الخامس = 56÷60×100=93.33

4-حساب النسبة المئوية للأهمية النسبية =الاهمية النسبية للمجال ÷ مجموع الاهمية للمجالات المعتمدة ×100

- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال الاول =100÷573.34×100= 17.44%
- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال الثاني=91.67÷573.34×100=15.99%
- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال الثالث =96.67÷573.34×100=16.86%

- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال الرابع=96.67÷573.34×100=16.86%
- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال الخامس =95÷573.34×100=16.57%
- النسبة المئوية للأهمية النسبية للمجال السادس =93.33÷573.34×100=16.28%

5- لحساب عدد الفقرات في كل مجال = النسبة المئوية للمجال × عدد الفقرات المقترحة ÷100

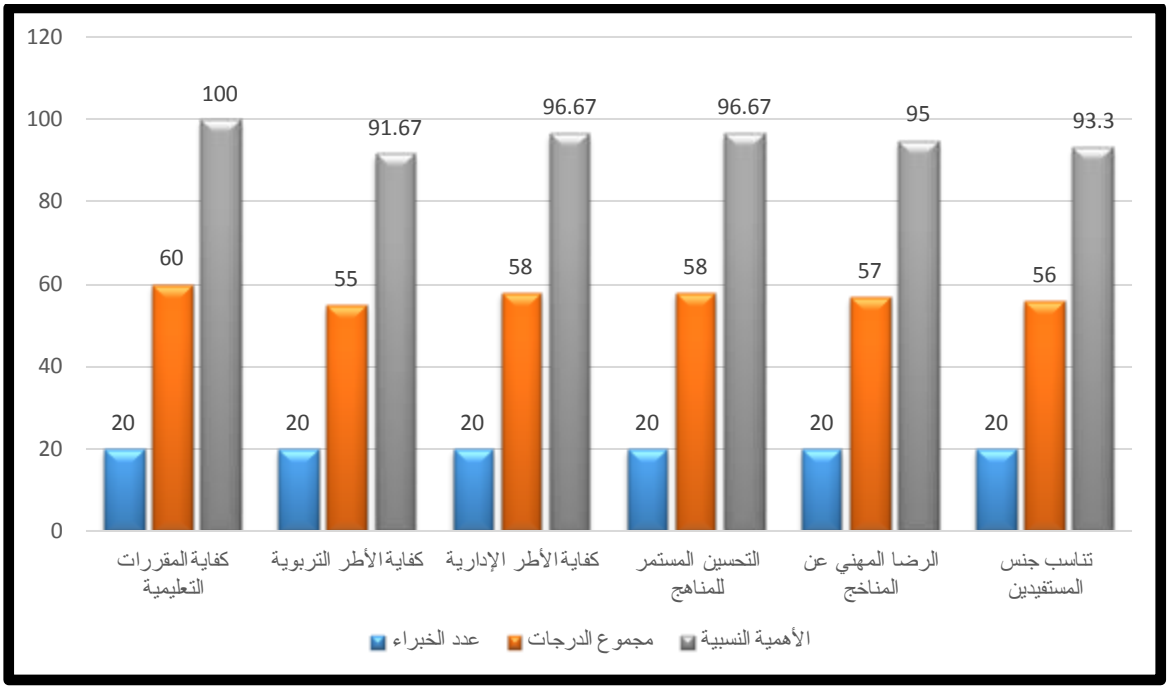
- عدد فقرات المجال الاول= 17.44 ×61÷100= 10.64 بالتقريب =11
- عدد فقرات المجال الثاني =15.99×61÷100= 9.75 بالتقريب = 10
- عدد فقرات المجال الثالث =16.86 ×61÷100=10.28 بالتقريب =10
- عدد فقرات المجال الرابع =16.86 ×61÷100=10.28 بالتقريب =10
- عدد فقرات المجال الخامس =16.57×61÷100=10.11 بالتقريب =10
- عدد فقرات المجال السادس =16.28×61÷100=9.93 بالتقريب = 10

كما مبين في جدول (4) والشكل (2).

جدول (4)

يبين الاهمية النسبية لمجالات جودة التعليم

ت	المجالات	عدد الخبراء	مجموع الدرجات	الأهمية النسبية	الاعتماد
1	كفاية المقررات التعليمية	20	60	100	يعتمد
2	كفاية الاطر التربوية	20	55	91.67	يعتمد
3	كفاية الاطر الادارية	20	58	96.67	يعتمد
4	التحسين المستمر للمناهج	20	58	96.67	يعتمد
5	الرضا المهني عن المناهج	20	57	95	يعتمد
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	20	56	93.33	يعتمد



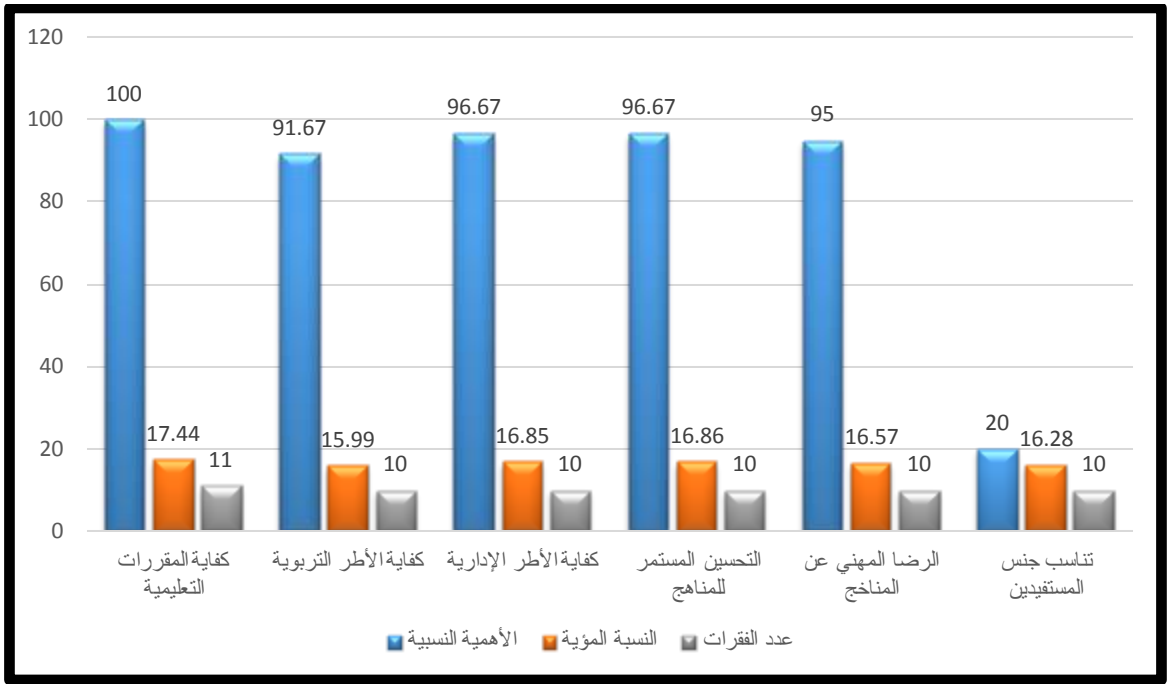
شكل (2)

يوضح الأهمية النسبية لمجالات المقياس

جدول (5)

يبين النسبة المئوية للأهمية النسبية وعدد فقراتها لمجالات مقياس معايير جودة التعليم

ت	المجالات	الأهمية النسبية	النسبة المئوية	عدد الفقرات
1	كفاية المقررات التعليمية	100	17.44	11
2	كفاية الاطر التربوية	91.67	15.99	10
3	كفاية الاطر الادارية	96.67	16.86	10
4	التحسين المستمر للمناهج	96.67	16.86	10
5	الرضا المهني عن المناهج	95	16.57	10
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	93.33	16.28	10
	المجموع الكلي	573.34	% 100	61



شكل (3)

يوضح النسبة المئوية للأهمية النسبية وعدد فقراتها لمجالات مقياس معايير جودة التعليم

3-4-3-4 إعداد فقرات المقياس وتحديد صلاحيتها (الصدق المنطقي)

من البديهي أن يحكم عملية إعداد الفقرات ما جاء بالإطار النظري للمفهوم المطلوب قياسه من وجهة نظر المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي ، عمد الباحث إلى الاعتماد على طريقة تحليل المحتوى للعديد من الدراسات التي تتناول بناء المقاييس في الإدارة الرياضية بغية التوصل إلى صيغة مقبولة من الفقرات التي تتحدد بموضوع الدراسة ، وبعد اتفاق المتخصصين على مجالات وأبعاد المقياس ، عمد الباحث إلى وضع عبارات تقريرية مفتوحة وإجراء المقابلات الشخصية[*] بغية غلقها بالبدائل المناسبة والمداولة معهم باعتماد القواعد الآتية في صياغة الفقرات

[*] ملحق (2)

1. أن تحوي الفقرة على فكرة واحدة ومحددة بقياس هدف واحد. [1]
2. أن تبدأ الفقرة بجملة فعلية وليس بزمن الماضي وغير خبرية تجاوب نفسها. [2]
3. أن تقبل العبارة تفسير واحد فقط وتخلو من الإبهام والغموض والنفي. [3]
4. أن تُمَكِن المُستجيب من التمييز بين الأحكام الصحيحة والخاطئة تمييزاً يقوم على الرؤية الصحيحة[4]
5. أن تخلو الفقرة من أي تلميح غير مقصود بإختيار محدد للإجابة عنها من غيرها. [5]

ليتم بهذهِ المقابلات إعداد (61) فقرة لمقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري موزعة على (6) مجالات مُنفصلة ، تتألف الفقرة الواحدة من (عبارة) لكل منها (5) بدائل (أوافق بشدة، اوافق، غير متأكد، لا اوافق، ألا أوافق بشدة) متدرجة في احتساب أوزانها بالاتجاه الإيجابي فقط على وفق محدد مقياس (ليكارت) (5 ، 4 ، 3 ، 2 ،1) على التوالي والجدول (7) والشكل (4) ، وبدرجة كلية للمقياس تتراوح بين (61–305) درجة ، إذ كلما زادت درجة المقياس كلما كان هنالك معرفة إدارية أفضل.

---

[1] أميرة حنا؛ **بناء وتقنين مقياس للاحتراق النفسي لدى لاعبي كرة اليد** أطروحة دكتوراه ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، جامعة بغداد ، 2001 ، ص 45.

[2] حازم علوان ؛ **بناء مقياس لمفهوم الذاتي وتقنينه لدى لاعبي كرة اليد** أطروحة دكتوراه ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، جامعة بغداد ، 2001 ، ص 50.

[3] رجاء محمد ابو علام ونادية محمد شريف؛ **الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية** ، ط 4 الكويت ، دار القلم ، 2001 ، ص 139.

[4] عزيز سماره وأخرون ؛ **مبادئ القياس والتقييمفي التربية** ط7،الاردن ، دار الفكر ، 2011 ، ص 84.

[5] روبرت ثورندرايك واليزابيت هيجن؛ **القياس والتقييمفي علم النفس والتربية** ، (ترجمة) عبدالله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس ، ط 4 مركز الكتب الاردني ، 1989 ، ص 225.

جدول (6)

يبين بدائل مقياس جودة التعليم وأوزانها

البدائل / التقدير	اوافق بشدة	اوافق	غير متأكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
التقدير الايجابي	5	4	3	2	1

و ثم ضُمنت فقرات المقياس باستمارة استبانة استطلاع رأي [*] خاصة للمقياس بصورته الأولية لعرضها على المتخصصين الأكاديميين [**] التحليل النهائي على قبول وتعديل بعض الفقرات عند استخدام (مربع كاي) المحسوبة تساوي (5.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (1) وهي اكبر من قيمتها الجدولية البالغة (3.84) مما يدل على معنوية هذه الدرجة وهي تمثل (15) خبيراً من أصل (20) خبير ، وقد اسفرت النتائج على حذف (3) فقرات وهي الفقرة (2) من مجال **(كفاية المقررات التعليمية)** والفقرة (10) من مجال **(كفاية الاطر الادارية)** والفقرة (7) من مجال **(التحسين المستمر للمناهج)** ، وبهذا الإجراء أصبح المقياس مُؤَلفْ من (58) فقرة ، فضلاً عن ذلك استحصال إتفاقهم على انتماء الفقرات للمجال أو البُعد، الموضوعة في المقياس ، وطريقة تصحيح بدائلها واحتساب درجات أوزانها ، وتعليمات المقياس ، ليصل الباحث من هذا الإجراء إلى استحصال الصدق الظاهري ، والصدق المنطقي لعباراتها ، وكانت النتائج كما مُبين في الجدول(8) إذ يُعرف الصدق المنطقي بأنه عرض

---

[*] ملحق (5).

[**] ملحق (6) .

عبارات المقياس على مجموعة من الخبراء وبناءاً على ذلك يتم إجراء بعض التعديلات في صياغة العبارات أو الفقرات وفقا لآرائهم [1]

جدول (7)

يبين (مربع كاي) على كل فقرة من فقرات مقياس جودة التعليم

المجال الأول كفاية المقررات التعليمية					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا^2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
2	14	6	3.20	0.07	غير مقبولة
3	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
4	19	1	16.20	*0.001	مقبولة
5	19	1	16.20	*0.000	مقبولة
6	18	2	12.80	*0.003	مقبولة
7	17	3	9.80	*0.012	مقبولة
8	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
9	20	صفر	20	*0.000	مقبولة
10	18	2	12.80	*0.000	مقبولة
11	20	صفر	20	*0.001	مقبولة
المجال الثاني كفاية الاطر التربوية					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
2	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
3	20	صفر	20	*0.00	مقبولة

[1] ليلى السيد فرحات: **القياس المعرفي** القاهرة ، مركز الكتاب للنشر ، 2001 ، ص 68 .

4	15	5	5	*0.03	مقبولة
5	19	1	16.20	*0.00	مقبولة
6	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
7	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
8	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
9	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
10	16	4	7.20	*0.01	مقبولة
المجال الثالث كفاية الاطر الادارية					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	15	5	5	*0.03	مقبولة
2	19	1	16.20	*0.00	مقبولة
3	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
4	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
5	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
6	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
7	16	4	7.20	*0.01	مقبولة
8	15	5	5	*0.03	مقبولة
9	19	1	16.20	*0.00	مقبولة
10	12	8	0.80	0.37	غير مقبولة
المجال الرابع التحسين المستمر للمناهج					
ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
2	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
3	20	صفر	20	*0.00	مقبولة

4	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
5	16	4	7.20	*0.01	مقبولة
6	15	5	5	*0.03	مقبولة
7	12	8	0.80	0.37	غير مقبولة
8	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
9	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
10	20	صفر	20	*0.00	مقبولة

المجال الخامس الرضا المهني عن المناهج

ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
2	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
3	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
4	16	4	7.20	*0.01	مقبولة
5	15	5	5	*0.03	مقبولة
6	19	1	16.20	*0.00	مقبولة
7	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
8	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
9	17	3	9.80	*0.00	مقبولة
10	20	صفر	20	*0.00	مقبولة

المجال السادس تناسب المنهاج لجنس المستفيدين

ت	عدد الخبراء المتفقين	عدد الخبراء غير المتفقين	درجة كا2 المحتسبة	مستوى الدلالة	الدلالة
1	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
2	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
3	16	4	7.20	*0.01	مقبولة

4	15	5	5	*0.03	مقبولة
5	19	1	16.20	*0.00	مقبولة
6	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
7	20	صفر	20	*0.00	مقبولة
8	18	2	12.80	*0.00	مقبولة
9	16	4	7.20	*0.01	مقبولة
10	15	5	5	*0.03	مقبولة

3-4-3-5 موضوعية الفقرات

عمد الباحث بعد المقابلة التي اجراها لغلق الفقرات بالبدائل المذكورة الى ان تكون الفقرات من نوع الاختيار من متعدد في مقياس الورقة والقلم في هذه الدراسة لتكون بذلك محددة الإجابة بالاختبار مما لايختلف مقومان على تصحيحها على وفق الاوزان المتعددة في استخراج درجاتها حسب طريقة (ليكرات) وهي بذلك تعد من الفقرات الموضوعية التي لا تعتمد الشرح المقالي في اجابتها.

3-4-3-6 القدرة التمييزية للفقرات

"أن الصدق الظاهري لمعايير جودة التعليم لا يعطي مدلولاً عن دقة تمييزها فيما بين المستجيبين عليها ، وعليه عمد الباحث إلى إيجاد ذلك لتحقيق التشخيص في قياس الظاهرة المبحوثة التي صُمم المقياس من أجل قياسها ، إذ أن القدرة التمييزية لفقرات هو من أحد أهم مؤشرات صدق البناء التكويني للمقاييس ، وتم التحقق من إيجادها لكل فقرة في مجالات مقياس معايير جودة التعليم ، وذلك بتطبيق صورته على عينة التحليل الإحصائي المُحددة (عينة البناء) البالغ عددهم (200) مشرفاً ، بمراعاة التسلسل المنطقي لهذهِ الإجراءات وتم ذلك باعتماد أسلوب المجموعتين الطرفيتين لهذهِ العينة وذلك بعد ترتيب نتائج درجات المستجيبين على كل فقرة تنازلياً وتحديد نسبة (27%) لتكون المجموعة العليا ونسبة (27%) لتكون المجموعة الدنيا ، إذ بلغت (54) مشرف في كل من المجموعتين العليا والدنيا ، وتمت المعالجة الإحصائية فيما بين نتائج المجموعتين

الطرفيتين بأستخدام قانون (T-test) للعينات غير المترابطة ، وكما مُبين في الجدول (8) ، إذ يذكر فريد البشتاوي أن دلالة قيمة اختبار (T) المحسوبة فيما بين نتائج المجموعتين المتطرفتين من عينة التحليل الاحصائي هي المشرف الحاسم في قبول تمييز الفقرة والإبقاء عليه"[1].

جدول (8)

يبين نتائج القدرة التمييزية لمعايير جودة التعليم

المجال الأول كفاية المقررات التعليمية								
الفقرات	ن	المجموعة	سَ	± ع	(T)المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة	التمييز
1	54	العليا	4.253	0.636	12.719	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.184	1.003				
2	54	العليا	4.375	0.543	8.330	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.934	0.751				
3	54	العليا	4.681	0.474	7.159	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.045	1.064				
4	54	العليا	4.037	0.613	8.352	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.591	0.694				
5	54	العليا	4.233	0.629	8.727	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.778	0.629				
6	54	العليا	3.661	0.667	6.745	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.644	0.671				
7	54	العليا	1.60	0.70	0.64	0.53	غير دال	غير مميزة
	54	الدنيا	1.40	0.70				
	54	العليا	4.225	0.583	4.940	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.343	1.055				

[1] فريد البشتاوي : **دليل بناء المقاييس النفسية** عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة ، 2014 ، ص 55.

9	54	العليا	4.224	0.585	5.339	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.032	1.159				
10	54	العليا	4.237	0.630	4.394	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.282	1.258				

المجال الثاني كفاية الاطر التربوية

الفقرات	ن	المجموعة	سَ	ع +	(T)المحسوبة	مستوى الدلالة	الدلالة	التمييز
1	54	العليا	4.176	0.580	5.510	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.157	1.012				
2	54	العليا	4.298	0.497	8.321	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.929	0.750				
3	54	العليا	4.632	0.462	7.374	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.002	1.029				
4	54	العليا	4.026	0.595	7.522	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.763	0.743				
5	54	العليا	4.185	0.581	8.134	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.867	0.689				
6	54	العليا	3.807	0.666	6.423	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.822	0.715				
7	54	العليا	4.252	0.526	7.906	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.913	0.773				
8	54	العليا	4.182	0.533	4.943	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.289	1.087				
9	54	العليا	1.40	0.70	0.33	0.75	غير دال	غير مميزة
	54	الدنيا	1.30	0.67				

10	54	العليا	4.296	0.457	13.523	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.631	0.424				

المجال الثالث كفاية الاطر الادارية

الفقرات	ن	المجموعة	سَ	ع +	(T)المحسوبة	مستوى دلالة	الدلالة	التمييز
1	54	العليا	4.197	0.576	7.686	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.877	0.761				
2	54	العليا	4.219	0.432	10.236	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.817	0.603				
3	54	العليا	4.553	0.460	6.904	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.176	0.987				
4	54	العليا	4.047	0.597	6.615	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.111	0.707				
5	54	العليا	4.306	0.406	9.190	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.041	0.665				
6	54	العليا	3.828	0.676	6.487	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.818	0.709				
7	54	العليا	4.273	0.519	8.374	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.887	0.736				
8	54	العليا	4.224	0.524	10.707	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.683	0.537				
9	54	العليا	4.274	0.598	9.111	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.718	0.655				

المجال الرابع التحسين المستمر للمناهج

الفقرات	ن	المجموعة	سَ	ع +	(T) المحسوبة	مستوى دلالة	الدلالة	التمييز

1	54	العليا	4.140	0.714	7.523	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.154	0.902				
2	54	العليا	4.102	0.721	6.064	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.224	1.141				
3	54	العليا	3.859	0.692	5.340	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.224	1.141				
4	54	العليا	4.510	0.536	10.400	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.177	0.818				
5	54	العليا	4.491	0.571	10.780	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.120	0.770				
6	54	العليا	3.873	0.711	5.348	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.224	1.141				
7	54	العليا	4.511	0.534	12.152	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.934	0.754				
8	54	العليا	3.953	0.773	8.566	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.989	0.634				
9	54	العليا	4.505	0.544	10.939	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.007	0.833				

المجال الخامس الرضا المهني عن المناهج

الفقرات	ن	المجموعة	سَ	± ع	(T)المحسوبة	مستوى دلالة	الدلالة	التمييز
1	54	العليا	4.596	0.492	10.666	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.062	0.912				
2	54	العليا	4.548	0.559	8.215	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.130	1.155				
3	54	العليا	4.512	0.653	9.516	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.039	0.926				

4	54	العليا	4.562	0.532	12.842	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.938	0.714				
5	54	العليا	4.544	0.569	12.785	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.933	0.684				
6	54	العليا	4.557	0.542	8.884	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.138	1.056				
7	54	العليا	4.563	0.530	13.085	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.836	0.737				
8	54	العليا	4.245	0.954	6.185	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.331	0.726				
9	54	العليا	1.70	0.67	0.291	0.771	غير دال	غير مميزة
	54	الدنيا	1.60	0.84				
10	54	العليا	4.442	0.737	7.901	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.331	0.726				

المجال السادس تناسب المنهاج لجنس المستفيدين

الفقرات	ن	المجموعة	سَ	± ع	(T)المحسوبة	مستوى دلالة	الدلالة	التمييز
1	54	العليا	4.170	0.803	6.343	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	1.950	0.762				
2	54	العليا	4.090	0.749	6.355	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.050	0.685				
3	54	العليا	4.060	0.750	5.922	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.120	0.715				
4	54	العليا	3.867	0.915	5.159	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.467	0.516				
5	54	العليا	3.733	1.033	4.025	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.533	0.516				

6	54	العليا	3.867	0.915	5.672	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.200	0.676				
7	54	العليا	1.80	0.63	0.670	0.516	غير دال	غير مميزة
	54	الدنيا	1.60	0.70				
8	54	العليا	4.000	0.756	6.500	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.267	0.704				
9	54	العليا	3.867	0.743	6.013	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.200	0.775				
10	54	العليا	3.933	0.884	4.752	*0.000	دال	مميزة
	54	الدنيا	2.600	0.632				

3-4-3-7 الإتساق الداخلي للفقرات

"يذكر كاظم كريم أن تكون الفقرة صادقة إذا حصلت على معاملات إرتباط دال بينها وبين البُعد وبينها وبين المقياس ككل وبالعكس ، كما تُحذف الفقرة التي تحصل على معاملات إرتباط واطئ"[1].

"يستلزم في بناء المقياس التحقق من أن يكون كل مقياس قيد البحث متجانساً بأرتباط درجة وزن كل بعُد مع درجة المقياس الكلية من جهة ودرجة وزن كل فقرة مع درجة كل بُعد من جهة وأرتباط درجة وزن كل فقرة مع درجة المقياس الكلية ليسير نسق الفقرات بمسار المقياس نفسه ، لكون المجالات في هذين المقياس منفصله ولكل مجال فقراته الخاصة به ، وعليه تحقق الباحث من صدق البناء التكويني على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) مشرفاً وأستخلصت الدرجات من تطبيق صورته عند إجراء القدرة التمييزية ولغرض التجنب من أخطاء القياس الناتجة من تكرار التطبيق سيما وأن المقياس من مقاييس الورقة والقلم كما تم ذكره ، إذ تم التحقق من هذا الإتساق بإيجاد هذهِ العلاقات بالمعالجة الإحصائية وذلك بأستخدام معاملات الإرتباط البسيط (person) إذ تُعد هذه

[1] كاظم كريم رضا الجابري : ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس*** بغداد ، مكتب النعيمي ، 2011 ، ص 222.

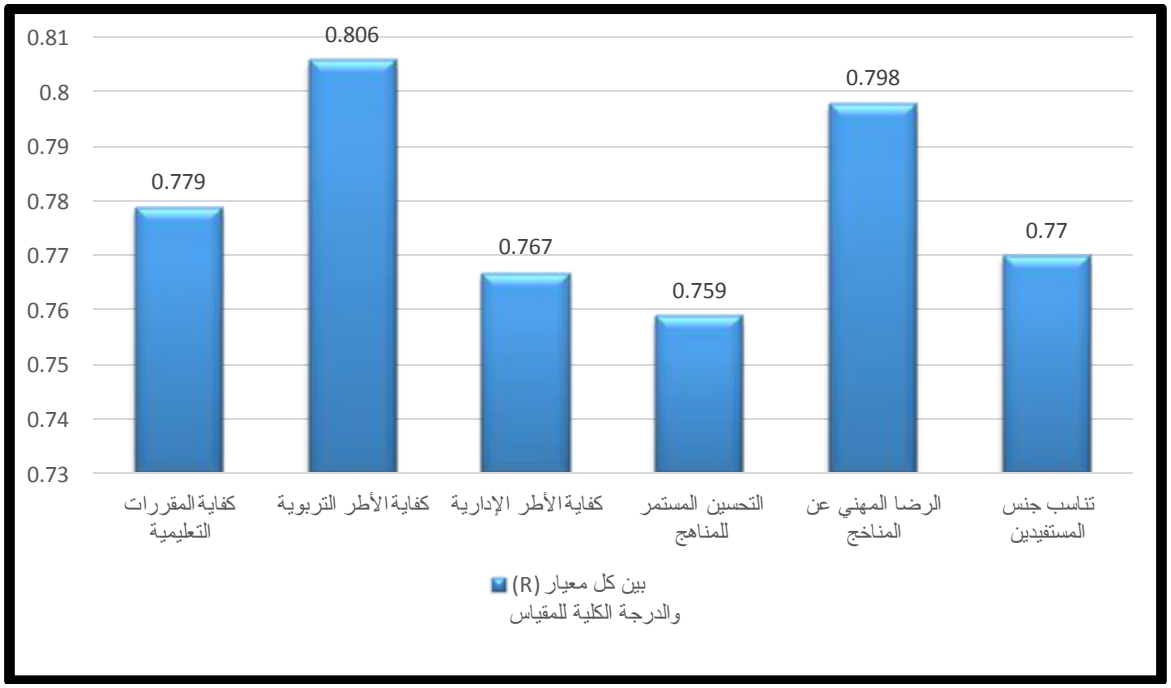
الطريقة من أدق الوسائل التي يُعتمد عليها عند أيجاد الاتساق الداخلي لفقرات المقاييس ، والجدولين (9) و (10) والشكل (5) يُبين قيم معاملات الإرتباط التي تُعبر عن الاتساق الداخلي"

جدول (9)

يُبين قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات أوزان المجالات والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم

ت	المجالات	(R) بين كل معيار والدرجة الكلية للمقياس	درجة (Sig)	الدلالة
1	كفاية المقررات التعليمية	0.779	*0.000	دالة
2	كفاية الاطر التربوية	0.806	*0.000	دالة
3	كفاية الاطر الادارية	0.767	*0.000	دالة
4	التحسين المستمر للمناهج	0.759	*0.000	دالة
5	الرضا المهني عن المناهج	0.798	*0.000	دالة
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	0.770	*0.000	دالة

* دالة عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (0.05)



شكل (4)

يوضح قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات أوزان المجالات والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم

جدول (10)

يُبين قيم معاملات الإرتباط فيما بين درجات أوزان الفقرات والدرجة الكلية للمجال ، وبين درجات أوزان الفقرات والدرجة الكلية لمقياس جودة التعليم

المجالات	ت	(R) بين الفقرة والدرجة الكلية للمجال	درجة (Sig)	الدلالة	(R) بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس	درجة (Sig)	الدلالة
كفاية المقررات التعليمية	1	0.745	*0.000	دالة	0.657	*0.000	دالة
	2	0.770	*0.000	دالة	0.680	*0.000	دالة
	3	0.743	*0.000	دالة	0.687	*0.000	دالة
	4	0.788	*0.000	دالة	0.657	*0.000	دالة
	5	0.766	*0.000	دالة	0.643	*0.000	دالة
	6	0.798	*0.000	دالة	0.658	*0.000	دالة
	7	0.735	*0.000	دالة	0.609	*0.000	دالة
	8	0.722	*0.000	دالة	0.566	*0.000	دالة
	9	0.771	*0.000	دالة	0.587	*0.000	دالة
كفاية الاطر التربوية	1	0.744	*0.000	دالة	0.538	*0.000	دالة
	2	0.790	*0.000	دالة	0.431	*0.000	دالة
	3	0.742	*0.000	دالة	0.523	*0.000	دالة
	4	0.753	0.865	دالة	0.682	0.909	دالة
	5	0.733	*0.000	دالة	0.477	*0.000	دالة
	6	0.720	*0.000	دالة	0.529	*0.000	دالة
	7	0.785	*0.000	دالة	0.524	*0.000	دالة
	8	0.750	*0.000	دالة	0.689	*0.000	دالة
	9	0.744	*0.000	دالة	0.538	*0.000	دالة
كفاية الاطر الادارية	1	0.742	*0.000	دالة	0.592	*0.000	دالة
	2	0.709	*0.000	دالة	0.520	*0.000	دالة
	3	0.752	*0.000	دالة	0.677	*0.000	دالة

	4	0.785	*0.000	دالة	0.574	*0.000	دالة
	5	0.753	*0.000	دالة	0.641	*0.000	دالة
	6	0.750	*0.000	دالة	0.611	*0.000	دالة
	7	0.798	*0.000	دالة	0.622	*0.000	دالة
	8	0.703	*0.000	دالة	0.541	*0.000	دالة
	9	0.732	*0.000	دالة	0.539	*0.000	دالة
التحسين المستمر للمناهج	1	0.731	*0.000	دالة	0.673	*0.000	دالة
	2	0.755	*0.000	دالة	0.587	*0.000	دالة
	3	0.761	*0.000	دالة	0.538	*0.000	دالة
	4	0.790	*0.000	دالة	0.698	*0.000	دالة
	5	0.724	*0.000	دالة	0.686	*0.000	دالة
	6	0.722	*0.000	دالة	0.621	*0.000	دالة
	7	0.763	*0.000	دالة	0.699	*0.000	دالة
	8	0.778	*0.000	دالة	0.577	*0.000	دالة
	9	0.722	*0.000	دالة	0.538	*0.000	دالة
الرضا المهني عن المناهج	1	0.750	*0.000	دالة	0.538	*0.000	دالة
	2	0.754	*0.000	دالة	0.522	*0.000	دالة
	3	0.780	*0.000	دالة	0.632	*0.000	دالة
	4	0.786	*0.000	دالة	0.557	*0.000	دالة
	5	0.750	*0.000	دالة	0.524	*0.000	دالة
	6	0.779	*0.000	دالة	0.550	*0.000	دالة
	7	0.734	*0.000	دالة	0.540	*0.000	دالة
	8	0.743	*0.000	دالة	0.589	*0.000	دالة
	9	0.654	*0.000	دالة	0.534	*0.000	دالة
المنهاج المستفيد لجنس	1	0.735	*0.000	دالة	0.656	*0.000	دالة
	2	0.755	*0.000	دالة	0.578	*0.000	دالة

	3	0.735	*0.000	دالة	0.533	*0.000	دالة
	4	0.773	*0.000	دالة	0.623	*0.000	دالة
	5	0.789	*0.000	دالة	0.588	*0.000	دالة
	6	0.703	*0.000	دالة	0.612	*0.000	دالة
	7	0.767	*0.000	دالة	0.656	*0.000	دالة
	8	0.752	*0.000	دالة	0.675	*0.000	دالة
	9	0.745	*0.000	دالة	0.635	*0.000	دالة

ن = (200) ، درجة الحرية ن – 2 = (198) مستوى الدلالة (0.05) ، *دال إذا كانت درجة (Sig) ≤ (0.05)

يتبين من الجدولين (9و10) بأنه تم الإبقاء على جميع فقرات مقياس جودة التعليم التي حققت الشروط المحددة بالدلالة الإحصائية لمعاملاتات الارتباط فيما بين درجة وزن الفقرة والدرجة الكلية للمجال وفيما بين درجة وزن الفقرة والدرجة الكلية للمقياس إذ كانت قيم درجات (Sig) < (0.05) عند درجة حرية (198) ومستوى دلالة (0.05) ، كما لا توجد فقرات فيها معاملاتات ارتباط أصغر من (0.19) ، اي ان جميع فقرات جودة التعليم تحقق هذهِ الشروط في الإتساق الداخلي ، وبهذا الإجراء تبقى فقرات جودة التعليم مُؤَلفْة من (54) معياراً وبدرجة كلية تتراوح من (54–270) درجة وبوسط فرضي (162)

3–4–3–8 التوزيع الطبيعي كولمجروف– سمرنوف ((1– Sample k–s)) لفقرات (جودة التعليم) لدى عينة البحث

سنعرض اختبار كولمجروف – سمرنوف لمعرفة هل البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ام لا وهو اختبار ضروري في حالة اختبار الفرضيات ، لأن معظم الاختبارات العلمية تشترط ان يكون توزيع البيانات طبيعياً ، اذ ان القيمة الاحتمالية لكل مكون اكبر من (0.05) وهذا يدل على ان البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ويجب استخدام الاختبارات المعلمية ، والجدول (12) يبينا ذلك .

جدول (11)

يبين التوزيع الطبيعي لمجالات مقياس جودة التعليم

ت	المجالات	عدد الفقرات	قيمة Z	القيمة الاحتمالية (Sig)	الدلالة
1	كفاية المقررات التعليمية	9	0.136	0.222	طبيعي
2	كفاية الاطر التربوية	9	0.133	0.354	طبيعي
3	كفاية الاطر الادارية	9	0.121	0.257	طبيعي
4	التحسين المستمر للمناهج	9	0.128	0.225	طبيعي
5	الرضا المهني عن المنهاج	9	0.120	0.317	طبيعي
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	9	0.136	0.326	طبيعي
	الدرجة الكلية للمقياس	54	0.128	0.283	طبيعي

تُبين نتائج الجدول (11) أن مجالات مقياس المعرفة الإدارية توزعت إعتدالياً ضمن محددات التوزيع الطبيعي وهي بذلك ملائمة لخصوصية عينة الدراسة

3-4-3-9 ثبات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري

يعد الثبات من العناصر الأساسية في إعداد الاختبارات وآعتماد نتائجها و يعرف الثبات بأنهُ الدقة في تقدير العلامة الحقيقية للفرد على الفقرة التي يقيسها المقياس، أو مدى الاتساق في علاقة الفرد إذا أخذ المقياس نفسهُ مرات عدة في الظروف نفسها [1] .

[1] أحمد عودة و فتحي ملكاوي : **أساسيات البحث العلمي** ، ط2 ، مكتبة الكناني ، الاردن ، 1993 ، ص 194.

وهناك عدة طرائق تم من خلالها استخراج معاملات الثبات وقد أختار الباحث من بينها طريقتين هما

أولاً طريقة الفا كرونباخ

"استخدمت هذه الطريقة نظراً لكونها تُستخدم في أي نوع من أنواع الأسئلة الموضوعية والمقالية [1] اذ تم استخراج الثبات بهذه الطريقة من خلال تطبيق معادلة الفا كورنباخ على أفراد عينة بناء المقياس باستخدام الحقيبة الإحصائية (spss) ، تبين أن قيمة معاملات الثبات لجميع مجالات مقياس فقرات جودة التعليم هي (0.744) ، وهو معاملات ثبات عال ، ويمكن الاعتماد عليه لتقدير ثبات المقياس ، والجدول (11) يبين ذلك"

ثانياً طريقة التجزئة النصفية

"لغرض إيجاد معاملات ثبات المقياس تم اعتماد طريقة التجزئة النصفية لأنها طريقة لا تتطلب وقتاً طويلاً وتنسجم مع متطلبات المقياس، وقد تم الاعتماد على البيانات التي حصل عليها الباحث والمتعلقة بدرجات مقياس فقرات جودة التعليم المتضمن (54) فقرة إذ تم تقسيم المقياس على جزئيين الأول يتضمن درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الفردية وبواقع (27) فقرة ، والثاني يتضمن درجات الفقرات التي تحمل الارقام الزوجية وبواقع (27) معياراً ، إذ تم حساب معاملات الارتباط البسيط بيرسون، والذي بلغ للمقياس (0.790) إلا ان هذه القيمة تمثل معاملات ثبات نصف الاختبار، لذا يجب أن يتم تصحيح قيمة معاملات الثبات قام الباحث باستخدام معادلة سبيرمان براون بهدف

---

[1] صالح ارشد العقيلي و سامر محمد الشايب : **التحليل الاحصائي باستخدام البرنامج (Spss)** ، ط1 ، دار الشروق للنشر، عمان ، 1988 ، ص282 .

تصحيح معاملات الارتباط وبذلك أصبح ثبات المقياس (0.883) ، وبذلك يمكن اعتماد المقياس أداة للبحث [1] ، والجدول (13) يبين ذلك.

الجدول (12)

يبين حساب معاملات الثبات لمقياس فقرات جودة التعليم بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية

المقياس	عدد الفقرات الفردية (س)	عدد الفقرات الزوجية (ص)	معاملات الارتباط (R)		مستوى الدلالة	الدلالة
			التجزئة النصفية	سبيرمان براون		
فقرات جودة التعليم	27	27	0.790	0.883	*0.000	دال

*** دال عندما تكون قيمة (R) تحت مستوى الدلالة (0.05) عند درجة حرية (198)**

3-4-3-10 التجربة الاستطلاعية

تم إجراء التجربة الاستطلاعية على عينة مكونة من (11) مشرفا في قسم النشاط الرياضي والمدرسي في محافظة ميسان من مجتمع البحث وداخل عينة البحث الرئيسة ، في يوم (الاثنين) الموافق 5/ 2022/12 ، وبعد إجراء التجربة الاستطلاعية من قبل الباحث تبين أن المقياس بتعليماته وفقراته وكيفية الإجابة عنهُ واضحة، وان الوقت المستغرق للتطبيق يتراوح بين (40 – 35) دقيقة، وبذلك أصبح مقياس فقرات جودة التعليم بتعليماته وفقراته جاهزة للتطبيق على عينة التحليل الاحصائي

3-4-3-11 المقياس بصيغته النهائية

أصبح المقياس يحوي (54) فقرة موزعة على (5) مجالات مُنفصلة، تتألف الفقرة الواحدة من (عبارة) لكل منها (5) بدائل (أوافق بشدة، اوافق، غير متأكد، لا اوافق، ألا أوافق بشدة) متدرجة في احتساب

---

[1] أميرة حنا مرقس :**بناء وتقنين مقياس الاحتراق النفسي لدى لاعبي كرة اليد**، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، رسالة ماجستير، 2001، ص78.

أوزانها بالاتجاه الإيجابي فقط على وفق محدد مقياس (ليكارث) (5 ، 4 ، 3 ، 2 ،1) على التوالي ، وبدرجة كلية للمقياس تتراوح بين (270– 54) درجة .

3-5 التجربة الرئيسة

تم تطبيق المقياس بصورته النهائية[*] على المشرفين في النشاط الرياضي والمدرسي والذين يمثلون عينة التطبيق الرئيسة لهذهِ الدراسة البالغة (150) فرد للمدة الممتدة من يوم الخميس 2023/1/26 ولغاية يوم الاحد 2023/2/26، إذ تم تطبيقه عليهم في مقرات عملهم في (10) مديريات في (الانبار، صلاح الدين، ديالى، واسط، البصرة، القادسية، النجف، المثنى، كربلاء، بابل) وتم توضيحه في جدول رقم (2) وتم التأكيد على تطمين المستجيبين للمقياسين بأن المعلومات والبيانات هي لأغراض البحث العلمي فقط ويتم التمشرف معها بسرية تامة.

اذ تم تحديد المحك المعُتمد في الدراسة من خلال حساب طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي ، من خلال حساب المدى بين الدرجات (5–1=4) ، ومن ثم تقسيمه على اكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (قسمة 4/5 = 0.8) ، وبعد ذلك اضافة هذه القيمة الى اقل قيمة في المقياس (بداية المقياس) ، وهي الواحد صحيح (1) ، وذلك لتحديد الحد الاعلى لهذه الخلية ، وهكذا أصبح طول الخلايا[1] ، ويصبح التوزيع حسب الجدول (13) .

ومن ثم عمد الباحث إلى جمع نتائج المقياس وتفرغيها باستمارات خاصة تمهيداً لمعالجتها إحصائياً لغرض التعرف على مستواهم بالدرجة الكلية.

---

[*] ملحق (7)

[1] وليد عبد الرحمن خالد : **تحليل بيانات باستخدام البرنامج الاحصائي spss** ، الندوة العالمية للشباب الإسلامي ، السعودية .2008، ص 26.

الجدول (13)

المحك المعتمد في البحث

طول الخلية			الوزن النسبي المقابل له	مستوى المعيار
1.00	الى	1.80	من 36 % فأقل	ضعيف
1.81	الى	2.60	اكثر من 36% – 52%	مقبول
2.61	الى	3.40	اكثر من 52% – 68%	متوسط
3.41	الى	4.20	اكثر من 68% – 84%	جيد
4.21	الى	5.00	اكثر من 84% – 100%	جيد جداً

3-6 الوسائل الإحصائية

الاحصاء هم العلم الذي يبحث في جمع البيانات وعرضها وتبويبها وتحليلها واستخدام النتائج في التنبؤ أو التقرير أو التحقيق [1]. ولتوفر البرامج الالكترونية ، استخدم الباحث نظام (SPSS 23) للمعلومات الإحصائية وبرنامج اكسل.

1- النسبة المئوية

2- الوسط الحسابي

3- الانحراف المعياري

4- اختبار (t.test) للعينات غير المترابطة (المستقلة)

5- اختبار (t.test) للعينة الواحدة

6- معاملات الارتباط البسيط (بيرسون)

7- معادلة سبيرمان – براون

[1] محمد حسين محمد رشيد :**الاحصاء في التربية** ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،2002، ص13.

8- معاملات الفا كرونباخ

9- قانون مربع كاي

10-الوسط الفرضي

11-الوسط الحسابي المرجح

12-الوزن النسبي

13-قانون طول الفترة لاستخراج المستويات .

الفصل الرابع

4-عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

4-1عرض وتحليل نتائج مستوى مجالات مقياس جودة التعليم لعينة التطبيق ومناقشتها

4-2 عرض مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي والمستوى والترتيب لمقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق

4-2-1 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية المقررات التعليمية) لدى عينة التطبيق

4-2-2 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر التربوية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

4-2-3 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر الادارية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

4-2-4 عرض وتحليل نتائج مجال (التحسين المستمر للمناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

4-2-5 عرض وتحليل نتائج مجال (الرضا المهني عن المناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

4-2-6 عرض وتحليل نتائج مجال (تناسب المنهاج لجنس المستفيدين) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

4-3 عرض وتحليل نتائج الفروق في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث في قسم النشاط الرياضي والمدرس ومناقشتها

4- عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها

4-1 عرض وتحليل نتائج مستوى مجالات مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري لعينة التطبيق ومناقشتها

جدول (14)

يبين القيمة التائية المحسوبة بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لكل مجال من مقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق

ت	مجالات مقياس معايير جودة التعليم	عدد فقرات المجال	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مستوى الدلالة	المعنوية
1	كفاية المقررات التعليمية	9	27	33.35	2.497	7.980	*0.000	معنوي
2	كفاية الاطر التربوية	9	27	32.71	2.111	8.539	*0.000	معنوي
3	كفاية الاطر الادارية	9	27	32.20	2.098	7.839	*0.000	معنوي
4	التحسين المستمر للمناهج	9	27	36.91	2.846	11.000	*0.000	معنوي
5	الرضا المهني عن المناهج	9	27	34.17	2.251	10.115	*0.000	معنوي
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	9	27	33.18	2.440	8.034	*0.000	معنوي
	المقياس ككل	54	162	202.52	6.416	19.961	*0.000	معنوي

*** دال أذا كانت درجة (Sig) ≤ (0.05)**

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(كفاية المقررات التعليمية)** (9) معايير، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (33.35) وبانحراف معياري (2.497) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث

(7.980) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(كفاية الاطر التربوية)** (9) معايير ، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (32.71) وبانحراف معياري (2.111) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (8.539) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(كفاية الاطر الادارية)** (9) معايير ، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (32.20) وبانحراف معياري (2.098) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (7.839) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(التحسين المستمر للمناهج)** (9) معايير ، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (36.91) وبانحراف معياري (2.846) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (11.000) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(الرضا المهني عن المناهج)** (9) معايير ، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (34.17) وبانحراف معياري

(2.251) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (10.115) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

يتضح من الجدول (14) أن عدد معايير مجال **(تناسب المنهاج لجنس المستفيدين)** (9) معايير ، وبمتوسط فرضي (27) ، على حين كان المتوسط الحسابي لعينة البحث (33.18) وبانحراف معياري (2.440) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (8.034) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي .

ويتضح من الجدول (14) أن عدد معايير جودة التعليم ككل (54) معياراً ، وبمتوسط فرضي (162) ، وقد بلغ المتوسط الحسابي لعينة البحث (202.52) وبانحراف معياري (6.416) ، اذ كانت (القيمة التائية) بين المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي لعينة البحث (19.961) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وجد ان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي أي وجود فروق معنوية ولصالح المتوسط الحسابي لدى عينة البحث في معايير جودة التعليم ككل.

4-2 عرض مجموع الاستجابات والمتوسطات الحسابية والوزن النسبي والمستوى والترتيب مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري لدى عينة التطبيق

جدول (15)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لمقياس معايير جودة التعليم لدى عينة التطبيق

ت	مجالات مقياس معايير جودة التعليم	عدد فقرات المجال	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	المستوى	الترتيب
1	كفاية المقررات التعليمية	9	5003	33.35	74.11	كبير	3
2	كفاية الاطر التربوية	9	4907	32.71	72.69	كبير	5
3	كفاية الاطر الادارية	9	4830	32.20	71.56	كبير	6
4	التحسين المستمر للمناهج	9	5536	36.91	82.02	كبير	1
5	الرضا المهني عن المناهج	9	5125	34.17	75.93	كبير	2
6	تناسب المنهاج لجنس المستفيدين	9	4977	33.18	73.73	كبير	4
	المقياس ككل	54	30378	202.52	75.01	كبير	

يتضح من الجدول (15) ما يلي

- أن مجال **(التحسين المستمر للمناهج)** حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي **(82.02%)** ، وهو بمستوى كبير ، ويعزو الباحث ذلك الى ان التحسين المستمر للنتائج اهتم بالجانب العلمي بشكل يرضي المستفيدين فالتحسين المستمر للنتائج اتبع الاسلوب العلمي الناجح من خلال الاعتماد على مواد علمية ملائمة ،وتوفر مستوى جيد من الفائدة العلمية ، وتطور الجوانب المختلفة للمستفيدين ،وتساهم في تطوير قدراتهم لمواجهة المواقف المختلفة وفهمهم للقواعد

العلمية وقوانين الالعاب يحقق الاهداف ، واكدت (عفاف عبد الغني)[1] ان دراسة علم التدريب الاداري يجعل المسؤولين عن التدريب الاداري يستعملون الطرق التي لها التأثير الايجابي الفعال في تحقيقهم الاهداف المرجوة. وهذا ما تحقق في هذه الدراسة كون القائمين على المنهاج الوزاري في قسم النشاط الرياضي والمدرسي يراعون ان يكون هناك تطوير للجوانب العلمية للمستفيدين وزيادة في معلوماتهم من خلال توفير عدد كافي من الدورات بما يضمن مشاركة أكبر عدد ممكن من المدرسين المشرفين.

- أن مجال **(الرضا المهني عن المناهج)** حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي **(75.93%)**، وهو بمستوى كبير، ويعزو الباحث ذلك الى إلى حرص المنهاج الوزاري على استخدام طرق منهجية مناسبة وملائمة لمحتوى المادة العلمية المراد تقديمها للمستفيدين والاهتمام بالجانب العملي في عملية التدريب كذلك تشجيع المستفيدين على ابتكار طرق جديدة تناسب مستوياتهم والامكانيات المتوفرة وتشجع التعلم الذاتي لديهم من خلال استخدام المنهاج الشامل والمتكامل، لتطوير انشطتهم اللاصفية بصوره تنعكس على مستوى الطالب فضلاً عن تنويع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين المتدربين في أثناء التدريب.

هذه الاسباب وغيرها فضلا عن كون القائمين على المنهاج الوزاري من الاشخاص الذين يتمتعون بمستوى عال من الخبرات والمعارف جراء الممارسة المستمرة لعملهم في هذا المجال واستخدامهم الوسائل العلمية الحديثة في مجال المناهج ما دعا الى تحقيق هذه النتائج التي ادت الى احتلال هذا

---

[1] عفاف عبد الغني محمد: **القدرات الإدارية لقيادات الهيئات الرياضية بالقاهرة:** أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية/ جامعة حلوان، 2002، ص67.

المجال المرتبة الثانية من خلال دراستنا الحالية، وفي هذا المجال اكد (حمود الشماع)[1] ان الرضا المهني للمدرب يحقق القدرة على الإدارة الصحيحة لعمله من اجل تحقيق الاهداف المطلوبة فضلا عما يحققه من تفاعل كبير مع المستفيدين في مؤسسته خاصة في المجال المهني

أن مجال **(كفاية المقررات التعليمية)** حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي **(74.11 %)**، وهو بمستوى كبير، ويعزو الباحث ذلك الى ان المنهج التعليمية كانت في مرتبة متقدمة بسبب اهتمام المنهاج الوزاري المقررات التعليمية لأنها تعتبر من الأمور المهمة التي يجب ان يهتم بها المنهاج الوزاري وفق معايير أساسية تكون مجتمعة النوعية والشمولية ل بمواصفات مطلوبة للمنهج التعليمية على صعيد المنهج بصورة أجمالية لتصل الى مستوى رفيع من الأداء يتناسب مع متطلبات جودة المنهج التعليمية[2]

- أن مجال **(تناسب المنهاج لجنس المستفيدين)** حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي **(73.73%)**، وهو بمستوى كبير، ويعزو الباحث ذلك الى ان العمل في أي من المجالات يجب ان تتوفر البيئة المطلوبة التي تساعد في تحقيق النتائج المرجوة من ذلك العمل، والمنهاج الوزاري حاله كحال بقية المناهج، حيث يتطلب النجاح فيه توفير البيئة المناسبة للمستفيدين من كلا الجنسين من الناحية الداخلية المتمثلة في المعرفة والاستعداد النفسي والقابلية على انجاز الاعمال والثقة بالنفس، والبيئة الخارجية المحيطة بالفرد من حيث توفر البنية التحتية والاجهزة الحديثة المناسبة والوسائل التكنولوجية، يعتبر التدريب احد الوسائل التي تستخدمها المؤسسات من اجل تحقيق الارتقاء والازدهار ونمو المؤسسة وتنمية القدرات العلمية للمشرفين ومواجهة

---

[1] حمود الشماع، خليل محمد حسن و حمود خضير كاظم: **نظرية المنظمة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2006، ص254.

[2] شيراز محمد طرابلسية : **أدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي** ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي ، 2009 ، ص81 .

التغيرات الجديدة ويعتبر توفير البيئة الداخلية والخارجية المناسبة احدى عوامل نجاح عملية التدريب[1] فتوفر البيئة المناسبة تزيد من قدرة المستفيدين والمستفيدات على تحقيق اهدافهم، وان المرتبة التي حصلت في هذا المجال جاءت بسبب حرص المنهاج الوزاري على توفير البيئة المناسبة .سواء كانت مادية أو اجتماعية أو ثقافية. كما إنها سوف تؤثر على الأفراد في ظروف العمل، والموقع والعوامل الطبيعية المختلفة حولها[2].

❖ أن المجال **(كفاية الاطر التربوية)** حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي **(72.69%)**، وهو بمستوى كبير، ويعزو الباحث ذلك الى ان الدراسة الحالية تشتمل على المشرفين في النشاط الرياضي والمدرسي (المشرفين الفنين والمنسبين) وهم اغلبهم اكاديميين خريجين كليات التربية البدنية وعلوم الرياضية وهذا المعنى يقودنا الى ان مجال الاطر التربوية يدخل في صميم عملهم حيث يجب التأكيد على السلوكيات التربوية لهؤلاء يجعل منهم عناصر كفؤة تحسن التعامل حيث ان الإعداد التربوي يساهم مساهمة كبيرة في نجاحهم خاصة وانهم يتعاملون مع منهاج وزاري وعليهم تحمل المسؤولية في المواقف المختلفة وابراز وتوجيه رغباتهم في ممارسة النشاط المناسب وتحمل ضغوط العمل المختلفة يساهم في تطوير الجانب التربوي لديهم وهو ما ادى الى حصول هذا المجال على هذا الوزن النسبي المرتفع ، (عبد المحسن توفيق)[3]ان الاتجاه الذي يعتقد الفرد انه من الضروري توجيه جهوده في العمل من خلاله و لتحقيق مستوى مرضي من الأداء , لابد

---

[1] الموسوعة الامريكية: **إدارة الموارد البشرية**, رابط الموقع /33/ 0303 https //. ar .wykipedia.org . تاريخ الدخول 3_5_2022.الساعه 6و12 دقيقة مساء.

[2] الشيكة العالمية الانترنت: https://mqaall.com/definition-physical-environment/ : تاريخ الدخول 2022/5/5 الساعه 11و18 دقيقة مساء.

[3] عبد المحسن توفيق محمد:**تقييم الاداء**، دار النهرة العربية, القاهرة ,1998 ،ص30.

من وجود حد أدنى من الإتقان في كل مكون من مكونات الأداء ولذلك يجب إدراك الدور الذي يسعى الأفراد من اجل تنمية أدائهم وإبراز دورهم بالشكل الذي يتناسب وإمكانياتهم.

- أن المجال **(كفاية الاطر الادارية)** حصل على المرتبة السادسة بوزن نسبي **(71.56%)** ، وهو بمستوى كبير ، ويعزو الباحث ذلك الى اهتمام القائمين على المنهاج الوزاري في تحديد اهداف حقيقية وواقعية قابلة للتحقيق والعمل على توفير معايير رقابية لضمان تحقيق الدورات لأهدافها والاهتمام بتحديد مواعيد مناسبة للمتدربين بما يتوافق مع المنهاج الرياضي السنوي ، وتقديم الحوافز المادية والمعنوية ، ومراعاة الجوانب الانسانية لهم والاهتمام باختيار المدربين من ذوي الاختصاص وان الحصول على هذا الوزن النسبي هو نتيجة المتابعة المستمرة للمنهاج الوزاري لجميع مراحل العمل ناهيك عن حصول العديد منهم على الشهادات الاكاديمية العليا في مجال تخصصهم الاداري، وهذا يتفق مع ما أشار اليه (Geroymm, G,& Anderson)[1] الى ان العملية التي يتم فيها تزويد الشخص الاداري في مجال إدارة الاشراف الرياضي بالتوجيهات العلمية الضرورية والمهارات التي توهلهم في اتخاذ القرارات وتمتعهم بالسلطة والمسؤولية والمحاسبة تجعل تلك القرارات مقبولة ضمن البيئة التي يعملون داخلها.
- أن معايير **(جودة التعليم ككل)** حصل على وزن نسبي **(75.01%)**، وهو بمستوى كبير، ويعزو الباحث ذلك الى ان تنوع وشمولية المنهج المستخدم في اقسام النشاط الرياضي ،كذلك ان تمتع القائمين على تنفيذ هذا المنهج بوفرة من المعلومات المعرفية والمهارات التخصصية ومهارة القيادة والقدرة على تدريب الاخرين وإدارة الندوات كلا حسب اختصاصه واتقان للعمليات الرئيسية للإدارة المتمثلة في (التخطيط والتنظيم والمتابعة والرقابة والتدريب والتطوير) كذلك تميزه

---

(1) Geroym, G. &1Anderson,J.Strategic **Performance Empowerment Model**, Empowerment in Organizations, Vol. 6, No. pp

بالصفات الشخصية المتمثلة بالذكاء والفطنة والانضباط اضافة الى اللياقة البدنية والنضوج العقلي والقدرة على الابداع والابتكار. كل هذا جعل من هذا المقياس ان يكون في هذه المرتبة وهو ما عمل الباحث على اثباته من خلال البحث وهذا ما تاكده دراسة حسن (2002)[1] ان اهم مميزات تطبيق الجودة هو توفر كوادر مؤهلة لإدارتها والأشراف عليها .

[1] حسام حسن: **نموذج مقترح اتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج العلمي التعليمي** ، إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة رؤية مستقبلية ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر ، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء ، جامعة عين شمس ، 24-25 يوليو 2002 ، المجلد1 ، ص65 .

4-2-1 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية المقررات التعليمية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (16)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (كفاية المقررات التعليمية)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	تكون المقررات التعليمية للمنهاج ملائمة	605	4.03	80.67	كبير	2
2	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التدريبية	567	3.78	75.60	كبير	3
3	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التعليمية	543	3.62	72.40	كبيرة	5
4	تطور المقررات التعليمية للمنهاج ومن خلال المعلومات المطروقة فكر المستفيدين	476	3.17	63.47	متوسط	9
5	تقييم المقررات التعليمية للمنهاج من خلال اختبار المتدربين لتحديد مدى الفائدة المرجوة	555	3.70	74.00	كبيرة	4
6	تراعي المقررات التعليمية للمنهاج الفروق الفردية بين المستفيدين	683	4.55	91.07	كبير جداً	1
7	تلهم المقررات التعليمية للمنهاج المستفيدين لاستنباط أفكار جديدة	522	3.48	69.60	كبير	7
8	تهتم المقررات التعليمية للمنهاج بتعليم قوانين الألعاب وانظمتها	517	3.45	68.93	كبير	8
9	تناسب المقررات التعليمية للمنهاج تطوير الجانب العلمي	535	3.57	71.33	كبير	6
	الدرجة الكلية للمجال	5003	33.35	74.11	كبير	

يتضح من الجدول (16) ما يلي

أن معايير مجال **(كفاية المقررات التعليمية)** والبالغ عددها (9) فقرات وتباينت الإجابات فيها إذ أن المعيار (6) حازت على مستوى كبير جداً وجاءت بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 91.07% بينما الفقرة (1) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 80.67% والمعيار (2) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 75.60%، اما الفقرة (5) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 74.00%، والفقرة (3) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 72.40%، اما الفقرة (9) حاز على مستوى كبير وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 71.33%، والفقرة (7) حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 69.60%، اما الفقرة (8) فقد حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 68.93%، كما ان الفقرة (4) حازت على مستوى متوسط وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 63.47%، ويعزو الباحث الى ان المقررات التعليمية راعت الفروق الفردية بين المستفيدين وان المقررات التعليمية كانت شاملة في المنهاج الوزاري حيث هناك تنوع وتكامل وتحديث مستمر للمناهج وكذلك يسهم المنهج في رفد المستفيدين بالمعلومات عن الألعاب وقوانينها ومعلومات مهمة تتعلق بمناهج التربية الرياضية وترى ليلى محمد[1] أن مواكبة حركة تطوير المناهج لمتطلبات التطوير ووجود التخطيط المستمر للمناهج بمعناها الشامل هي من أهم مميزات تحقيق الجودة في التعليم حيث ان المنهج الحالي إن المنهج الحالي يعبر عن فلسفة

---

[1] ليلى محمد بن عبدالله الدبي : **معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم ورقة بحثية** – مركز التدريب التربوي ، مكة المكرمة 2009 ص 63.

المجتمع وحاجات المستفيدين ويحاكي الواقع والإمكانات المتاحة إذ أكد (روبن) على ضرورة جعل المنهاج أكثر ملائمة مع المستفيد وواقعه[1] .

4-2-2 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر التربوية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (17)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (كفاية الاطر التربوية)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تطوير جانب الرضا الوظيفي عند المستفيدين	562	3.75	74.93	كبير	3
2	تنمي الأطر التربوية للمنهاج السلوك المهني للمستفيدين	558	3.72	74.40	كبير	4
3	تعزز الأطر التربوية للمنهاج قدرة المستفيد على طرح افكاره	608	4.05	81.07	كبير	1
4	تحفز الأطر التربوية للمنهج المستفيد على مواجهة ضغط العمل	537	3.58	71.60	كبير	6
5	تساعد الأطر التربوية للمنهاج ت في تعزيز السلوك الإيجابي للمتدربين	566	3.77	75.47	كبير	2
6	تحكم الأطر التربوية للمنهاج السلوك العدواني للمستفيدين	460	3.07	61.33	متوسط	9
7	تحسن الأطر التربوية للمنهاج من مواجهة الضغوط النفسية	530	3.53	70.67	كبير	8
8	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تعميق العلاقات الشخصية للمستفيدين	534	3.56	71.20	كبير	7
9	تساعد الأطر التربوية للمناهج على تطوير قابليات المستفيدين العملية والعلمية و التربوية	552	3.68	73.60	كبير	5
	الدرجة الكلية للمجال	4907	32.71	72.69	كبير	

(1) Ruben B. frost , stanly J. Marshell : Administration of physical education and athletics , wm.c . Brown Publishers , iowa , 1981 , p94 .

يتضح من الجدول (17) ما يلي

أن معايير مجال **(كفايـة الاطـر التربويـة)** والبالغ عددها (9) فقرات وتباينت الإجابات فيها إذ أن المعيار (3) حاز على مستوى كبير وجاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 81.07% بينما الفقرة (5) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 75.74% والفقرة (1) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 74.93%، اما الفقرة (2) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 74.40%، والفقرة (9) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 73.60%، اما الفقرة (4) حاز على مستوى كبير وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 71.60%، والفقرة (8) حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 71.20%، اما الفقرة (7) فقد حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 70.67%، كما ان الفقرة (6) حاز على مستوى متوسط وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 61.33%، ويعزو الباحث ذلك الى ان من أهم الأدوات التي توثر في الأطر التربوية وفي رفع كفايته وفاعليته داخل المنهج هي توظيف الاستراتيجيات الحديثة وأدوات تقويم متطورة خاصة مع نمو الاتجاه الذي يركز على الأهداف التربوية المبنية على معايير عالية المستوى من الجودة وتتضمن الكفايات المهمة للحياة ومنها التفكير الإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرارات والتعلم الذاتي . إذ إن تحديد الأطر التربوية هو الأساس لكل عناصر تنفيذ المنهج والتي من أهمها عملية تحديد الاحتياجات التربوية، وتصميم المنهاج وتحديد نشاطاته، وتقييم المنهاج التدريبي. فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشرا يوجه المستفيد توجيها صحيحا في تلك العمليات الفرعية[1].

---

[1] صالح ناصر عليمات : **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومراحل التطوير)** ،عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2004،ص 64 .

4-2-3 عرض وتحليل نتائج مجال (كفاية الاطر الادارية) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (18)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (كفاية الاطر الادارية)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	تعزز الأطر الإدارية للمنهاج الإحساس بالمسؤولية التربوية للمستفيدين	507	3.38	67.60	متوسط	6
2	تساهم الأطر الادارية للمنهاج في توظيف الخبرة للمستفيدين	541	3.61	72.13	كبير	4
3	تسمح الأطر الإدارية للمنهاج للمستفيدين على مناقشة المستجدات التربوية	710	4.73	94.67	كبير جداً	1
4	توفر الأطر الإدارية للمنهاج معايير رقابية للمستفيدين	570	3.80	76.00	كبير	3
5	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على التعاون مع المنظمات والسلطة المحلية لتنمية دور المؤسسة التربوية	621	4.14	82.80	كبير	2
6	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على سرعة تشخيص المشكلات وعلاجها	439	2.93	58.53	متوسط	9
7	تتناسب الأطر الإدارية للمنهاج مع النشاط الذي ينفذه المنهاج	445	2.97	59.33	متوسط	8
8	تراعي الأطر الإدارية للمنهاج الجانب الإنساني للمستفيدين	476	3.17	63.47	متوسط	7
9	يوفر الأطر الإدارية للمنهاج الحوافز المعنوية للمستفيدين	521	3.47	69.47	كبير	5
	الدرجة الكلية للمجال	4830	32.20	71.56	كبير	

يتضح من الجدول (18) ما يلي

أن معايير مجال **(كفاية الاطر الادارية)** والبالغ عددها (9) معايير وتباينت الإجابات فيها إذ أن المعيار (3) حاز على مستوى كبير وجاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 94.67% بينما الفقرة (5) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 82.80% والفقرة (4) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 76.00%، اما الفقرة (2) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 72.13%، والفقرة (9) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 69.47%، اما الفقرة (1) حاز على مستوى متوسط وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 67.60%، والفقرة (8) حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 63.47%، اما الفقرة (7) فقد حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 59.33%، كما ان الفقرة (6) حاز على مستوى متوسط وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 58.53%، ويعزو الباحث ذلك الى ان الأطر الإدارية قد ساعدت المستفيدين على مناقشة المستجدات التربوية وكانت مناسبة للمنهاج التربوي ووفرت الدعم والحوافز للمستفيدين كذلك كل ما يتعلق بالمستفيدين من عقبات وصعوبات وكذلك توفير المقومات الضرورية لتذليل الصعوبات التي تواجه عملهم ليتمكنوا من تطبيق مفردات المنهج إضافة الى التنوع في المنهج وهذا ما أكده (إبراهيم عبدالله ناصر ومحمد سليم) يجب نرى تنوع الانشطة واتساقها مع منظومة الاهداف على تنوع اطيافها المعرفي والمهاري والوجداني والاداري يعطينا بعدا لإبراز الابداع في تلك الانشطة واختيارها بناءا على المنظومة الشاملة لبناء المستفيد من النواحي جميعها المعرفية والمهارية والوجدانية والادارية اما اتساقها مع المحتوى والذي يمثل الحقائق العلمية النظرية للمنهج[1]

---

[1] أبرهيم عبد الله ناصر ومحمد سليم الزبون: **الفكر التربوي المعاصر**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2014.ص 132.

4-2-4 عرض وتحليل نتائج مجال (التحسين المستمر للمناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (19)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (التحسين المستمر للمناهج)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	يساهم التحسين المستمر للمناهج في فاعلية أساليب المراجعة	675	4.50	90.00	كبير جداً	2
2	يعزز التحسين المستمر للمناهج المتطلبات العلمية والمحتوى الخاص بالمنهج	553	3.69	73.73	كبير	8
3	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات موضوعية ومطابقة للتوقعات المرسومة في خطة المناهج التعليمية	522	3.48	69.60	كبير	9
4	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات قابلة للتطور والتحسن	609	4.06	81.20	كبير	5
5	يساعد التحسين المستمر للمناهج على تشخيص المشكلات وعلاجها	577	3.85	76.93	كبير	6
6	يساهم التحسين المستمر للمناهج بتحليل ومراجعة مراحل وضع المنهاج وتقويم النتائج	638	4.25	85.07	كبير جداً	4
7	يوفر التحسين المستمر للمناهج فرصة لتطوير المستفيدين	663	4.42	88.40	كبير جداً	3
8	يساعد التحسين المستمر للمناهج على مواكبة التطور الحاصل في العالم	733	4.89	97.73	كبير جداً	1
9	يوفر التحسين المستمر للمناهج مجال للأبداع من قبل المستفيدين	566	3.77	75.47	كبير	7
	الدرجة الكلية للمجال	5536	36.91	82.02	كبير	

يتضح من الجدول (19) ما يلي

أن معايير مجال **(التحسين المستمر للمناهج)** والبالغ عددها (9) فقرات وتباينت الإجابات فيها إذ

أن فقرة (8) حاز على مستوى كبير جدا وجاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 97.73% بينما فقرة (1)

حاز على مستوى كبير جدا اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 90.00% واالفقرر (7) حاز على مستوى كبير جدا اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 88.40%، اما الفقرة (6) حاز على مستوى كبير جدا وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 85.07%، وافقرة (4) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 81.20%، اما الفقرة (5) حاز على مستوى كبير وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 76.93%، والفقرة (9) حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 75.47%، اما الفقرة (7) فقد حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 59.33%، كما ان الفقرة (3) حاز على مستوى كبير وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 69.60%، ويعزو الباحث ان التحسين المستمر للمناهج ساعد المستفيدين على تطوير قابليات المستفيدين وحثهم على المزيد من الابداع والاكتشاف و كذلك مواكبة التطور الحاصل بالعالم الى اذ ذكر ذكره (رالف تايلور) أذا كان علينا أن نخطط منهاجا تربوياً وان نبذل جهوداً بتحسينه باستمرار ، فأنه من الضروري جداً أن يكون لدينا بعض الإدراك للأهداف التي نريد أن نصل اليها ، وتصبح هذه الأهداف التربوية هي الغاية التي في ضوئها يتم اختيار المواد وتنظم محتوياتها ، و جوانب المنهاج التربوي كلها وسائل لتحقيق أهداف تربوية رئيسية ، وعلى ذلك أذا كان علينا أن ندرس منهاجا تربوياً معيناً دراسة منظمة وذكية ينبغي علينا أولاً أن نتأكد من معرفة الأهداف التربوية المراد تحقيقها [1].فالمنهج العلمي الصحيح يكون ذا فائدة كبيرة لها؛ لأنه يمثل إمكانية إجراء التحسينات اللاحقة للعملية والجودة بعد توافر المعلومات اللازمة لإنجاز هذه التحسينات بمشاركة المشرفين كافة بما يجعل نشاط المنظمة فعالا ومؤثرا [2]

---

[1] رالف تايلور: **أساسيات المناهج** ،(ترجمة) احمد خيري كاظم ، القاهرة ، دار النهضة ، 1962، ص 39.

[2] محمد عبد الوهاب العزاوي: **إدارة الجودة الشاملة** ،عمان ، دار اليازودي العلمية ، 2005 ، ص 127 .

4-2-5 عرض وتحليل نتائج مجال (الرضا المهني عن المناهج) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (20)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (الرضا المهني عن المناهج)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	يزيد المنهاج من التعزيز الإيجابي للمستفيدين	657	4.38	87.60	كبير جداً	2
2	يوجه المنهاج المستفيدين نحو النشاط المناسب	535	3.57	71.33	كبير	6
3	يعطي المنهاج دافعية كبيرة نحو العمل	539	3.59	71.87	كبير	5
4	يساعد المنهاج على توجيه كافة الجهود لتحقيق اهداف العمل	652	4.35	86.93	كبير جداً	3
5	يعزز المنهاج الرؤية العامة للمؤسسة التربوية	455	3.03	60.67	متوسط	8
6	يلهم المنهاج حماسة المستفيدين لتحقيق الأهداف التربوية	644	4.29	85.87	كبير جداً	4
7	يدفع المنهاج من فاعليات التدريب	690	4.60	92.00	كبير جداً	1
8	يركز المنهاج على الدقة في تنفيذ فقراته	422	2.81	56.27	متوسط	9
9	يركز المنهاج في تنوع الأنشطة المقدمة	531	3.54	70.80	كبير	7
	الدرجة الكلية للمجال	5125	34.17	75.93	كبير	

يتضح من الجدول (20) ما يلي

أن معايير مجال (**الرضا المهني عن المناهج**) والبالغ عددها (9) فقرات وتباينت الإجابات فيها إذ أن الفقرة (7) حاز على مستوى كبير جدا وجاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 92.00% بينما الفقرة (1)

حاز على مستوى كبير جدا اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 87.60% والفقرة (4) حاز على مستوى كبير جدا اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 86.93%، اما الفقرة (6) حاز على مستوى كبير جدا وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 85.57%، والفقرة (3) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 71.87%، اما الفقرة (2) حاز على مستوى كبير وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 71.33%، والفقرة (9) حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 56.27%، اما الفقرة (5) فقد حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 60.67%، كما ان الفقرة (8) حاز على مستوى متوسط وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 56.62%، ويعزو الباحث ذلك ان هناك رضا مهني عن المنهج من قبل المستفيدين كون المنهج يوجه المستفيدين نحو النشاط المناسب ويلهمهم الدافعية ويتميز المنهج بالشمولية وتنوع الأنشطة التي تقع ضمن مفردات المنهج ويوكد (عبيد وليم و مجدي عزيز ابراهيم) المنهج الذي يدل على شمول وعمق ومرونة وأستيعاب تلك المفردات الدراسية من حيث التصنيف والتسلسل ووجود عدد الساعات الملائم والمناسب لتلك المفردات مع إظهار الكفاءة القصوى في عملية تنفيذها ، والحرص على تحقيق نجاح للمستفيدين وذلك باستخدام وسائل تقييمهم بطريقة ناجحة، والالتزام بالمنهج المقرر الدراسي بشكل كامل، واستخدام التكنولوجيا الحديثة قدر المستطاع لتوصيل المادة العلمية والنظرية بالطرق المناسبة للمستفيدين[1].

[1] عبيد وليم و مجدي عزيز ابراهيم: **تنظيمات معاصرة للمناهج** ،مكتبة ،الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 2015 ، ص 113 .

4-2-6 عرض وتحليل نتائج مجال (تناسب المنهاج لجنس المستفيدين) لدى عينة التطبيق ومناقشتها

جدول (21)

يبين مجموع الاستجابات والوسط المرجح والوزن النسبي والمستوى والترتيب لكل معيار من معايير مجال (تناسب المنهاج لجنس المستفيدين)

ت	الفقرات	مجموع الاستجابات	الوسط المرجح	الوزن النسبي %	مستوى المعيار	الترتيب
1	يراعي المنهاج بأنشطته الاهتمامات المختلفة لجنس المستفيدين	522	3.48	69.60	كبير	6
2	يراعي المنهاج الاهتمام المختلفة لجنس المستفيدين في نشاطاتها	638	4.25	85.07	كبير جداً	2
3	يراعي المنهاج في مدده الفارق ما بين الجنسين	521	3.47	69.47	كبير	7
4	يهتم المنهاج بتوفير البيئة المناسبة للمستفيدات	621	4.14	82.80	كبير	3
5	يراعي المنهاج جنس المستفيدين في مكان إقامة الدورات	421	2.81	56.13	متوسط	9
6	يعزز المنهاج من اشتراك المدربات	598	3.99	79.73	كبير	4
7	يراعي المنهاج خصوصية جنس المستفيدين	673	4.49	89.73	كبير جداً	1
8	يراعي المنهاج القيم الأخلاقية للمستفيدين	553	3.69	73.73	كبير	5
9	يعزز المنهاج ثقة المستفيدات على أداء العمل	430	2.87	57.33	متوسط	8
	الدرجة الكلية للمجال	4977	33.18	73.73	كبير	

يتضح من الجدول (21) ما يلي

أن معايير مجال (**تناسب المنهاج لجنس المستفيدين**)) والبالغ عددها (9) فقرات وتباينت الإجابات فيها إذ أن االفقرة (7) حاز على مستوى كبير جدا وجاء بالمرتبة الأولى بوزن نسبي 89.73 بينما الفقرة(2) حاز على مستوى كبير جدا اذ حل بالمرتبة الثانية بوزن نسبي 58.07% والفقرة (4) حاز على مستوى كبير اذ حل بالمرتبة الثالثة بوزن نسبي 82.80%، اما الفقرة (6) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الرابعة بوزن نسبي 79.73%، والفقرة (8) حاز على مستوى كبير وحل بالمرتبة الخامسة بوزن نسبي 73.73%، اما الفقرة (1) حاز على مستوى كبير وقد حل المرتبة السادسة بوزن نسبي 69.60%، والفقرة (3) حاز على مستوى كبير وقد حل بالمرتبة السابعة بوزن نسبي 69.47%، اما المعيار (9) فقد حاز على مستوى متوسط وقد حل بالمرتبة الثامنة بوزن نسبي 57.33%، كما ان الفقرة (5) حاز على مستوى متوسط وجاءت بالمرتبة الأخيرة التاسعة بوزن نسبي 56.13%، ويعزو الباحث الى ان المنهاج يراعي الى حد كبير جنس المستفيدين من الذكور والاناث خصوصا الاناث كوننا مجتمع شرقي وقلة مشاركة النساء في النشاطات والفعاليات الرياضية لكن المنهج كان اكثر ملائمة لجنس المستفيدين من خلال توفير البيئة المناسبة ومكان إقامة الدورات والندوات ومراعاة القيم الأخلاقية للمجتمع حيث يرى (علي رضا) ان الاختلاف بين الذكور والاناث في تحديد متطلبات نجاح العملية التدريبية والتدريب بناء على اهتمامات الجنسين المختلفة[1]

[1] علي رضا فليح : **دراسة تحليلية لواقع التدريب الاداري في قسم النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية**، رسالة ماجستير، جامعة ميسان، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، 2022، ص102 .

4-3 عرض وتحليل نتائج الفروق في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث في قسم النشاط الرياضي والمدرس ومناقشتها

بعد الانتهاء من التعرف على مستوى مجالات مقياس معايير جودة التعليم ، عمد الباحث بأستخراج الفروق في مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث ، ومعالجتها إحصائياً وكما مبين في الجدول (22) وموضح في الشكل (5) .

الجدول (22)

يبين الوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين وقيمة (T) المحسوبة لنتائج المدرسين والمدرسات في مجال معايير الرضا المهني لجودة التعليم المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث

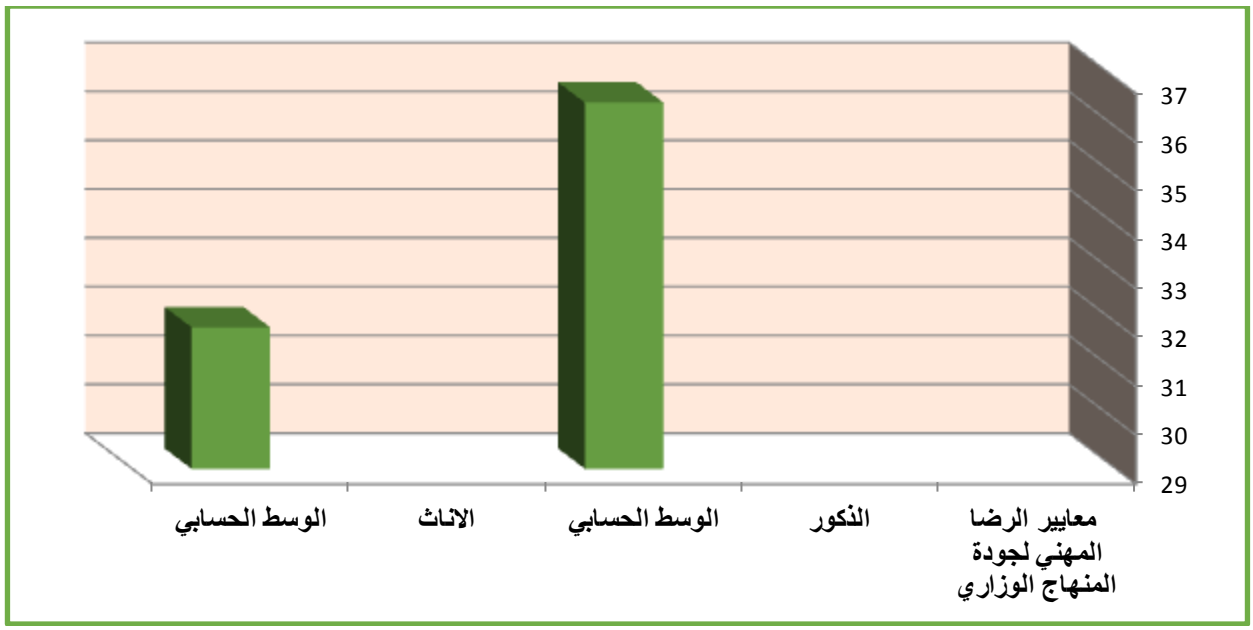
المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	قيمة (T)	الدلالة الاحصائية عند مستوى (0.05)
الذكور	100	36.50	3.064	57.209	148	2.973	0.008
الاناث	50	31.90	3.814	79.560			

درجة الحرية (ن1 +ن2-2) (100+50-2=148) ومستوى الدلالة (0.05) .

من خلال عرض الجدول (22) ، نتائج مجال معايير الرضا المهني لجودة المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث يتضح لنا بأن المتوسط الحسابي قد بلغ (36.50) درجة لدى عينة الذكور ، وبإنحراف معياري بلغ (3.064) ، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى عينة الاناث (31.90) درجة ، وبإنحراف معياري (3.814).

وعند استعمال قانون (T-Test) للعينات غير المترابطة (المستقلتين) ، أذ بلغت قيمة (T) المحسوبة (2.974) وبمستوى دلالة (0.000) ، مما يدل على معنويتها عند مستوى دلالة (0.05) ، وبدرجة حرية (148) وبذلك يكون الفرق معنوي ولصالح عينة الذكور ، ويعزو الباحث سبب ذلك الى ان الاناث في اغلب الأحيان يكون هناك قيود وتحفظ ويرى علي رضا ان هناك اهتمام اكبر عند

شريحه الذكور بنوعية المادة العلمية المطروحة وحداثتها وتضمنها افكارا جديدة يمكن ان يستفاد منها عمليا في تطوير خبراتهم الفنية وفهمهم لقواعد الالعاب المختلفة و تعريفهم باخر مستحدثات قوانينها وهذا يرجع لاحتكاكهم المستمر والدائم بالجانب الرياضي عكس استجابات عينة الأناث والتي على الأغلب كانت حيادية وتنم عن الرضا والقبول بما يقدم في الجانب العلمي للدورات التدريبية[1].



شكل (5)

يوضح فروق الاوساط الحسابية في مجال معايير الرضا المهني لجودة التعليم المنهاج الوزاري بين الذكور والاناث

[1] علي رضا فليح : مصدر سبق ذكرة، ص 103

الفصل الخامس

5-الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات

5-2 التوصيات

5-الاستنتاجات والتوصيات

5-1 الاستنتاجات

في ضوء النتائج الاحصائية التي توصل اليها الباحث من خلال بناء مقياس جودة التعليم وتطبيقه على عينة التطبيق توصل الباحث الى الاستنتاجات الاتية

1- ان المقياس الحالي اداة للتعرف على مستوى جودة التعليم للمنهاج الوزاري لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي

2- كان مستوى نتائج المقياس بشكل عام كبير وهذا مؤشر جيد على جودة التعليم في المنهاج الوزاري ويعبر عن رضا المستفيدين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي وبهذا حقق الباحث الهدف الثاني من الدراسة.

3- جاء في المرتبة الأولى مجال **(التحسين المستمر للمناهج)** في مستويات جودة التعليم بمستوى كبير جدا قياسا بالمحك المعتمد وهذا من المؤشرات الجيدة كون التحسين المستمر يواكب التطورات الحاصلة في العالم.

4- جاء في المرتبة الثانية مجال **(الرضا المهني عن المنهاج)** وحصل على مستوى كبير قياسا بمحك الدراسة وهذا يدل على الرضا المهني العالي عن المنهاج للمستفيدين

5- جاء في المرتبة الثالثة مجال **(كفاية المقررات التعليمية)** وبمستوى كبير قياسا بمحك الدراسة وهذا يعكس الاهتمام الكبير للقائمين على المنهج بضرورة شمول المقررات التعليمية المناسبة.

6- جاء في المرتبة الرابعة مجال **(تناسب المنهاج لجنس المستفيدين)** وبمستوى كبير قياسا بالمحك المعتمد وهذا يؤشر على ان المنهاج يراعئ جنس المستفيدين من الذكور والاناث.

7- جاء في المرتبة الخامسة مجال **(كفاية الاطر التربوية)** وبمستوى كبير قياساً بمحك الدراسة وهذا من المؤشرات الجيدة لمراعاة الجوانب التربوية وتغطيتها بشكل مميز في المنهج.

8- جاء في المرتبة السادسة مجال **(كفاية الاطر الإدارية)** وبمستوى كبير قياساً بمحك الدراسة وهذا من المؤشرات الجيدة لمراعاة الجوانب الإدارية والتنظيمية داخل المنهاج الوزاري

5-2 التوصيات

في ضوء الاستنتاجات المستخلصة من نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي

1. اعتماد مقياس جودة التعليم في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين فيه
2. التركيز على نقاط القوة في جودة التعليم في المنهاج الوزاري وتعزيزها والارتقاء بها لتكون أكثر فاعلية في المستقبل وعند مختلف الظروف.
3. العمل على اشراك أكبر عدد ممكن من المستفيدين في وضع المنهاج الوزاري
4. ان يكون المنهاج الوزاري متناسب مع التوقيتات الرسمية وتكون إقامة الدورات والورش في توقيتات مناسبة.
5. تشجيع المستفيدين على تقديم أفكار جديدة متعلقة بالعمل والاستماع لرغباتهم واقتراحاتهم.
6. جعل عملية تقويم المنهاج مستمرة وإعطاء المستفيدين فرصة لتقييم البرامج التدريبية التي تناسب حاجاتهم التدريبية وتنويع الأساليب التدريبية وتكثيف الدورات.
7. اجراء دراسات أكثر على جوانب اخرى من جوانب جودة التعليم او عينات جديدة لغرض اثراء المكتبة العلمية بالمعلومات بخصوص موضوع جودة التعليم

المصادر والمراجع

أولا المصادر و المراجع العربية

- القرآن الكريم سورة التين، الآية (4).
- القران الكريم سورة المائدة ايه 48.
- القرآن الكريم سورة البقرة آية 195
- القران الكريم سورة الزمر آية 35
- إبراهيم مهدي الشبلي: **تقويم المناهج باستخدام النماذج**، مطبعة المعارف،بغداد،1984.
- أبرهيم عبد الله ناصر ومحمد سليم الزبون: **الفكر التربوي المعاصر**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2014.
- احمد حلمي الوكيل :**تطوير المناهج ،أسبابه ،أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته**، ط1،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أحمد عودة و فتحي ملكاوي : **أساسيات البحث العلمي** ، ط2 ، مكتبة الكناني ، الاردن ، 1993
- أميرة حنا مرقس: **بناء وتقنين مقياس الاحتراق النفسي لدى لاعبي كرة اليد**، جامعة بغداد، كلية التربية الرياضية، رسالة ماجستير، 2001.
- تماضر محمود جمال :**تقويم اداء مشرفي التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية في ضوء كفاياتهم**، رسالة ماجستير بغداد/ المعهد العربي العالي للدراسات ة والنفسية، 2006.
- توفيق احمد مرعي و محمد محمود الحيلة :**طرائق التدريس العامة** ، ط1، دار الميسرة ، عمان، 2002.
- جليل ابراهيم علوش : **متطلبات أدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية والتربية الاساسية** – الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة –كلية تربية الاساسية الجامعة المستنصرية . 2009
- حسام حسن: **نموذج مقترح اتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج العلمي التعليمي** ، إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة رؤية مستقبلية ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الرابع عشر ، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء ، جامعة عين شمس ، 24–25 يوليو 2002 ، المجلد1.
- حسن حسين البيلاوي واخرون :**الجودة الشاملة في التعليم بين موشرات التمييز ومعايير الاعتماد ،الاسس والتطبيقات** ، ط2 ،الاردن – عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة 2008.
- حلمي احمد الوكيل و محمد امين المفتي **المناهج المفهوم، العناصر، الاسس، التنظيمات، التطوير** ،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية ،2013 .

- حمدي شاكر محمود **النشاط المدرسي**، المملكة العربية السعودية، دار الاندلس للنشر والتوزيع
- حمود الشماع، خليل محمد حسن و حمود خضير كاظم :**نظرية المنظمة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، 2006.
- حيدر جاسم شعلان الغزالي **تقويم منهاج طرائق التدريس في ضوء معايير الجودة في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة في العراق** ، رسالة ماجستير ، جامعة بابل ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، 2017.
- دلال ملحس استيتية، عمر موسى سرحان **التجديدات التربوية**، ط1، الأردن، عمان دار وائل للنشر والتوزيع، 2008.
- ديمنغ وروبيرت هاغستروم: **إدارة الجودة . اسس ومبادئ وتطبيقات، ترجمة، هند** رشدي،(القاهرة، كنوز للنشر والتوزيع ،2009.
- راتب السعود :**الفاعلية المدرسية في الفكر التربوي الأمريكي مدخل لصلاح التعليم وتطويره في المدرسة العربية**، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، المجلد (أ)، العدد 21، 1994 .
- رالف تايلور : **أساسيات المناهج** ،(ترجمة) احمد خيري كاظم ، القاهرة ، دار النهضة ، 1962.
- رشدي احمد طعيمه واخرون : **المنهج المدرسي المعاصر ، اسسه ، بناؤه ، تنظيماته ، تطوره** ، ط1، دار المسيرة، عمان ،2008.
- زكريا محمود واخرون : **مبادئ التقييموالقياس في التربية** ، عمان ، مكتبة دار الثقافة والنشر ، 1999.
- زيد خالد عطية :**بناء وتقنين مقياس المرونة التنظيمية للمشرفين في أقسام النشاط الرياضي والمدرسي لمنطقة الفرات الأوسط** ، رسالة ماجستير ، جامعة ديالى ، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة ، 2021 .
- سامي محمد ملحم **القياس والتقييمفي التربية الرياضية وعلم النفس**، ط1، الاردن، دار الميسرة للنشر، 2000.
- ساهرة فليح محمد الحلفي: **معايير الجودة الشاملة كدليل عمل لتطوير واقع الرياضة المدرسية**، رسالة ماجستير ، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الأساسية ، 2013.
- سرحان عبد المجيد الدمرداش :**المناهج المعاصرة** ، ط 3 ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، 1981.
- سعد عبد الرحمن : **القياس النفسي النظرية والتطبيق** ، ط3 ، مصر ،القاهرة ، دار الفكر العربي ، 1998.
- سعيد التل وآخرون :**المرجع في مبادئ التربية**، ط1، دار الشرق،عمان،الأردن،1983

- سعيد جاسم الاسدي ومروان عبد المجيد ابراهيم **الإشراف التربوي** ط1، عمان، الدار العلمية الدولية، 2003.
- سعيد جاسم و داود عبد السلام : **فلسفة التقييم في العلوم ة والنفسية** ،ط1 ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان الاردن ، 2012.
- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي: **المنهاج التعليمي والتدريس الفعال** ، ط1،دار الشروق ، عمان ، 2006.
- شبكة الانترنت https//mqaall.com/definition-physical-environment/ تاريخ الدخول 2023/2/5 الساعه 11و18 دقيقة مساء.
- شيراز محمد طرابلسية: **أدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي** ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي ، 2009 .
- صالح ارشد العقيلي و سامر محمد الشايب: **التحليل الاحصائي باستخدام البرنامج (Spss)** ، ط1 ، دار الشروق للنشر، عمان ، 1988.
- صالح ناصر عليمات : **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية (التطبيق ومراحل التطوير)** ،عمان ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، 2004.
- صباح حسين وآخرون: **مبادئ القياس والتقييم**، مكتبة احمد ،الدباغ، بغداد،2001.
- صلاح الدين عرفة: **مفهومات المنهج الحديث والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة** ، ط1، عالم الكتب ، القاهرة، 2006.
- صلاح الدين محمود علام: **القياس والتقييم في العملية التدريسية**، ط2، الاردن، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، 2009.
- عامر سعيد جاسم الخيكاني : **سيكولوجية كرة القدم** ، ط1 ، النجف ،دار ضياء للطباعة ، 2008 ، ص68
- عبد الحافظ سلامة: **الوسائل التعليمية والمناهج** ، ط1، دار الفكر ، عمان ، 2000.
- عبد الرحمن عبد السلام جامل :**اساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان الأردن،2000،
- عبد الله عبد الرحمن الكندري ومحمد عبد الدايم ؛ **مدخل الى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم**، ط2 (الكويت، مطبعة الفلاح، 1999).
- عبد المحسن توفيق محمد :**تقييم الاداء**، دار النهرة العربية, القاهرة ,1998.
- عبد الملك شكتاوي : **الجودة تردم الفجوة في أدائنا التربوي**. مجلة المعرفة ،2004.

- عبدالعزيز بن حضيري : **النشاط الرياضي بين النظرية والتطبيق** ، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية اثناء النشر ، المدينة المنورة ، 2019 .
- عبيد وليم و مجدي عزيز ابراهيم: **تنظيمات معاصرة للمناهج** ،مكتبة ،الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 2015 .
- عدنان بن احمد الورثان : **مدى تقبل المدرسين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم** ،بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .
- عدنان جواد الجبوري وآخرون :**المبادئ الأساسية في طرق تدريس التربية الرياضية** ، البصرة ، مطبعة التعليم العالي ، 1988.
- عذراء عزيز الزبيدي: **أثر استخدام أسلوبي التقييم التكويني وأسئلة التحضير القبلية في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية في مادة الجغرافية**، الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، 2004.
- عفاف عبد الغني محمد :**القدرات الإدارية لقيادات الهيئات الرياضية بالقاهرة** ، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية/ جامعة حلوان، 2002.
- علوان حسين: **العراق القديم** ، ط1 بغداد دار الحرية للطباعة ، 1984.
- علي احمد مذكور :**مناهج التربية اساسها وتطبيقاتها**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر ،2001.
- علي رضا فليح: **دراسة تحليلية لواقع التدريب الاداري في قسم النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر مدرسي التربية الرياضية**، رسالة ماجستير، جامعة ميسان، كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة، 2022.
- عواد جاسم التميمي :**تقويم المناهج المدرسية** ، ورقة عمل مقدمة الى ورشة المناهج الدراسية ،الرباط، 1994.
- عواد جاسم التميمي: **تطوير المناهج دليل عمل**، جمهورية العراق، وزارة التربية،2004.
- عواد جاسم محمد التميمي: **ادارة الجودة في التعليم**، العراق ،بغداد، وزارة التربية ،2004
- فريد البشتاوي: **دليل بناء المقاييس النفسية** ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة ، 2014.
- كاظم كريم رضا الجابري : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** بغداد ، مكتب النعيمي ، 2011.
- كاظم كريم رضا الجابري: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، بغداد ، مكتب النعيمي، 2011.

- لمي احمد الوكيل و محمد امين المفتي: **المناهج المفهوم، العناصر، الاسس، التنظيمات، التطوير** ،القاهرة ،مكتبة الانجلو المصرية ،2013.
- لميا محمد احمد **نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية** ،ط1 المكتبة العصرية النشر ،مصر ،القاهرة ،2009 .
- ليلى محمد بن عبدالله الدبي: **معوقات ومشكلات تحقيق الجودة في التعليم ورقة بحثية** – مركز التدريب التربوي ، مكة المكرمة، 2009.
- ماجد الخياط :**أساسيات القياس والتقييم في التربية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان ،2009.
- ماجد الخياط **أساسيات القياس والتقييم في التربية**، دار الراية للنشر والتوزيع عمان 2009.
- محمد حسن علاوي ومحمد نصر الدين رضوان : **القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي** ، ط2 ،القاهرة ، دار الفكر العربي ،2008 .
- محمد حسين محمد رشيد: **الاحصاء في التربية** ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،2002.
- محمد خليل عباس وآخرون: **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، عمان، دار المسيرة، 2011.
- محمد زاهر السماك ، واخرون : **اصول البحث العلمي** ، ط1 (جامعة الموصل، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، 1986).
- محمد عبد السلام احمد : **القياس النفسي والتربوي** ، ط2 ، المجلد الأول ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1981 .
- محمد عبد الوهاب العزاوي **إدارة الجودة الشاملة** ،عمان ، دار اليازودي العلمية ، 2005 .
- محمد عبدالله الحاوي و محمد سرحان علي قاسم :**مقدمة في علم المناهج التربوية** ، ط1، دار الكتب ، صنعاء اليمن ، 2016 .
- محمد عزت عبد الموجود وآخرون: **أساسيات المنهج وتنظيماته** ، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، 1981.
- محمد عوض الترتوري واغادير عرفات :**جويحانادارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، ط2،عمان دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، 2009.
- محمد محمود الخوالدة : **اسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي** ، ط1، دار المسيرة ، عمان. 2008.
- مصطفى السايح :**علم الاجتماع الرياضي في التربية الرياضية**، دار الفكر التربوي، 2007.
- مصطفى محمد الأمام وآخرون :**القياس والتقويم**، وزارة التربية، بغداد، 2000.

- مور ويليام ، وهريت مور :**حلقات الجودة تغيير انطباعات الأفراد في العمل، ترجمة زين العابدين عبدالرحمن الحفظي**، مراجعة سامي علي الفرس، الرياض معهد الإدارة العامةً، الرياضة 1991.
- موسوعة الامريكية إدارة **الموارد البشرية** http//www.wykipedia.org0303/33/ . تاريخ الدخول 3_2_2023.الساعه 6و12 دقيقة مساء.
- مين أنور الخولي و جمال الدين الشافعي : **مناهج التربية البدنية المعاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
- نعيم الرشدان: **المدخل إلى التربية والتعليم**، عمان، الأردن، 2002.
- هناء محمود القيسي :**فلسفة ادارة الجودة في التربية والتعليم العالي** ،ط1 عمان دار المناهج ، 2011.
- وجيه محجوب : **طرائق البحث العلمي ومناهجه** ، ط2 ، الموصل ، دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل ، 1988.
- وليد عبد الرحمن خالد: **تحليل بيانات باستخدام البرنامج الاحصائي spss** ، الندوة العالمية للشباب الإسلامي ، السعودية .2008.

ثانيا المصادر الأجنبية

- Geroym, G. &1Anderson,J.Strategic **Performance Empowerment Model**, Empowerment in Organizations, Vol. 6, No
- Giselle , E.E. et al , **Measurement Theory for Behavioral Sciences** , San Francisco ; W . H . Freeman and Company , 1981
- Nighingale, P. &M. O Neil (1994). Achieving Quality Learning in Higher Education, London Kigan PageRandall S. Schuler& Drew L. Harris **Managing Quality the Primer for Middle Managers**, Addison Wesley Inc., New York 1992
- Ruben B. frost , stanly J. Marshell Administration of physical education and athletics , wm.c . Brown Publishers , iowa , 1981
- Freeman , F . S . , **Theory and Praction of Psychological Testing** , New York , 1962 .

الملاحق

ملحق رقم (1)

لجنة إقرار العنوان

Ministry of Higher Education and Scientific Research
UNIVERSTY OF MISAN
COLLECE OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT SCIENCE
Graduate Student Unit

جامعة ميسان
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
وحدة الدراسات العليا

NO:
Date: / /

العدد/ ٢١١
التاريخ/ ٦ / ١٠ / ٢٠٢٢

أمـــر إداري

م/ تشكيل لجنة علمية

بناء على ما أقره مجلس كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة بجلسته الاولى المفتوحة المنعقدة بتاريخ ٥/ ٩ /٢٠٢٢ واستناداً الى الصلاحيات المخولة لنا تقرر....

تشكيل لجنة علمية من السادة التدريسين المدرجة أسماؤهم في الجدول أدناه لمناقشة أطار بحث طالب الماجستير (أحمد خالد حيدر)الموسوم ((دراسة تحليلية لجودة المنهاج الوزاري لاقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر العاملين فيها)
وذلك في تمام الساعة (العاشرة) صباحا من يوم الثلاثاء الموافق ١١/ ١٠ / ٢٠٢٢

ت	الاسم الثلاثي	جامعة	التخصص	الصفة
١	أ.م.د حسن غالي مهاوي	ميسان	الادارة والتنظيم	رئيساً
٢	أ.م.د حسين كريم حسون	ميسان	الادارة والتنظيم	عضواً
٣	أ.م.د ميثم جبار مطر	ميسان	الادارة والتنظيم	عضواً
٤	أ.م.د جاسم علي محمد	ميسان	الادارة والتنظيم	عضواً ومشرفاً

* يعد أمرنا نافذا من تاريخه اعلاه .

أ.م.د حسن غالي مشكوي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
٦ / ١٠ /٢٠٢٢

منه الى/
مكتب السيد العميد ... للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
مكتب السيد معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا .... للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
السادة اعضاء اللجنة ... للعلم والاطلاع مع التقدير
الطالب ... للحفظ مع الاوليات
صادرة

Email:- sport@uomisan.edu.iq

IRAQ - MISAN - AL _ AMARA
العراق - ميسان - العمارة

ملحق رقم (2)

المقابلات الشخصية

ت	اللقب	الاسم	التخصص	مكان العمل
1.	أ.د	وعد عبدالرحيم فرحان	الإدارة والتنظيم	جامعة الأنبار
2.	أ.د	عبدالحليم جبر نزال	الإدارة والتنظيم	جامعة البصرة
3.	أ.م.د	حسن غالي مهاوي	الإدارة والتنظيم	جامعة ميسان
4.	أ.م.د	حسين كريم حسون	الإدارة والتنظيم	تربية ميسان

ملحق (3)

استبانة مجالات المقياس

جامعة ميسان

كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

الدراسات العليا –الماجستير

م / استبانة تحديد صلاحية مجالات مقياس جودة المناهج

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)، وهو جزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية وعلوم الرياضة.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في هذا المجال، يرجو الباحث بيان رأيكم حول صلاحية مجالات مقياس جودة التعليم، وإضافة أو حذف أو تعديل ما ترونه مناسباً مع مفهوم المقياس .

مع فائق الشكر والتقدير

التوقيع

الاسم

اللقب العلمي

تاريخ الحصول على اللقب العلمي

التخصص

مكان العمل

المشرف **الباحث**

أ.م.د جاسم علي محمد **احمد خالد حيدر**

مجالات المقياس

ت	المجال	يصلح	لا يصلح	التعديل المقترح	الملاحظات
1	كفاية المقررات التعليمية				
2	كفاية الأطر التربوية				
3	كفاية الأطر الإدارية				
4	التحسين المستمر للمناهج				
5	الرضا المهني عن المناهج				
6	تناسب المناهج لجنس المستفيدين				

شاكرين تعاونكم معنا .....

ملحق (4)

خبراء مجالات المقياس

ت	اللقب	الاسم	التخصص	مكان العمل
.5	أ.د	عدي غانم الكواز	الإدارة والتنظيم	جامعة الموصل
.6	أ.د	عبدالحليم جبر نزال	الإدارة والتنظيم	جامعة البصرة
.7	أ.د	عماد عزيز نشمي	الإدارة والتنظيم	جامعة المثنى
.8	أ.د	صلاح وهاب شاكر	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد
.9	أ.د	علي محمد خلف	الإدارة والتنظيم	جامعة الانبار
.10	أ.د	عثمان محمود شحاذ	الإدارة والتنظيم	جامعة ديالى
.11	أ.د	محمد فالح مصلح	الإدارة والتنظيم	جامعة ديالى
.12	أ.د	باسم شهيد	الإدارة والتنظيم	جامعة ذي قار
.13	أ.د	عقيل جراح	الإدارة والتنظيم	جامعة البصرة
.14	أ.م.د	علي عبداللطيف علي	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد
.15	أ.م.د	علي محمد جواد	الإدارة والتنظيم	جامعة الكوفة
.16	أ.م.د	حسن غالي مهاوي	الإدارة والتنظيم	جامعة ميسان
.17	أ.م.د	ياسين علي خلف	الإدارة والتنظيم	جامعة الانبار
.18	أ.م.د	جاسم سعد جاسم	الإدارة والتنظيم	جامعة ذي قار
.19	أ.م.د	بهاء حيدر فليح	الإدارة والتنظيم	جامعة القادسية
.20	أ.م.د	محمد قصي محمد	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد

ملحق (5)

مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري بصورته الأولية

جامعة ميسان
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة
الدراسات العليا-الماجستير

م/ اســتبانــة اراء الخبراء حول فقرات المقياس

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)، وهو جزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية البدنية وعلوم الرياضة.

(ولكون جنابكم من ذوي الخبرة في هذا التخصص، يرجى بيان رائيكم حول صلاحية فقرات المقياس بكل دقة وموضوعية وحذف وتعديل ما ترونه مناسب).

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي

الاسم الثلاثي

اللقب العلمي

تاريخ الحصول على اللقب

عنوان العمل

التخصص العام والدقيق

المجال الأول كفاية المقررات التعليمية مجمل سلوك المعلم او المشرف التربوي الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس اثره على أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات خاصة تعد لهذا الغرض				
ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	تكون المقررات التعليمية للمنهاج ملائمة			
2	تعطي المقررات التعليمية للمنهاج المستفيدين معلومات دقيقة			
3	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التدريبية			
4	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التعليمية			
5	تطور تكون المقررات التعليمية للمنهاج ومن خلال المعلومات المطروقة فكر المستفيدين			
6	تقييم المقررات التعليمية للمنهاج من خلال اختبار المتدربين لتحديد مدى الفائدة المرجوة			
7	تتطور المقررات التعليمية للمنهاج مع تطور حاجات المستفيدين			
8	تراعي المقررات التعليمية للمنهاج الفروق الفردية بين المستفيدين			
9	تلهم المقررات التعليمية للمنهاج المستفيدين لاستنباط أفكار جديدة			
10	تهتم المقررات التعليمية للمنهاج بتعليم قوانين الألعاب وانظمتها			
11	تناسب المقررات التعليمية للمنهاج تطوير الجانب العلمي			
المجال الثاني كفاية الأطر التربوية وتعني مقررات المنهج الوزاري التي تهتم بتطوير الجانب التربوي				

للمتدربين وتركز على رفع القيم التربوية لديهم				
ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تطوير جانب الرضا الوظيفي عند المستفيدين			
2	تنمي الأطر التربوية للمنهاج السلوك المهني للمستفيدين			
3	تعزز الأطر التربوية للمنهاج قدرة المستفيد على طرح افكاره			
4	تحفز الأطر التربوية للمنهج المستفيد على مواجهة ضغط العمل			
5	تساعد الأطر التربوية للمنهاج في تعزيز السلوك الإيجابي للمتدربين			
6	تتابع الأطر التربوية للمنهاج انجاز الخطة السنوية للمؤسسة التربوية			
7	تحكم الأطر التربوية للمنهاج السلوك العدواني للمستفيدين			
8	تحسن الأطر التربوية للمنهاج من مواجهة الضغوط النفسية			
9	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تعميق العلاقات الشخصية للمستفيدين			
10	تساعد الأطر التربوية للمنهج على تطوير قابليات المستفيدين العلمية والعملية والتربوية			
المجال الثالث كفاية الأطر الإدارية وتعني مقررات المنهج الوزاري التي تضمن للمتدربين رفع كفايتهم الإدارية والمهنية				
ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	تعزز الأطر الإدارية للمنهاج الإحساس بالمسؤولية التربوية للمستفيدين			

2	تساهم الأطر الادارية للمنهاج في توظيف الخبرة للمستفيدين			
3	تسمح الأطر الإدارية للمنهاج للمستفيدين على مناقشة المستجدات التربوية			
4	توفر الأطر الإدارية للمنهاج معايير رقابية للمستفيدين			
5	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على التعاون مع المنظمات والسلطة المحلية لتنمية دور المؤسسة التربوية			
6	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على سرعة تشخيص المشكلات وعلاجها			
7	تتناسب الأطر الإدارية للمنهاج مع النشاط الذي ينفذه المنهاج			
8	تراعي الأطر الإدارية للمنهاج الجانب الإنساني للمستفيدين			
9	يوفر الأطر الإدارية للمنهاج الحوافز المعنوية للمستفيدين			
10	الأطر الإدارية للمنهاج تولى اهتمام للزي المناسب للنشاط ضمن المنهاج للمستفيدين			

المجال الرابع التحسين المستمر للمناهج مراحل متعددة تبدأ من التخطيط الذي يتم بالبحث عن المشاكل ومن ثم جمع البيانات المتعلقة بها وتحليلها ومن ثم تنفيذ الخطط، وبعد ذلك تقيم النتائج وتحديد مدى نجاح هذه الخطط وفشلها تمهيدا لاتخاذ الإجراءات التطويرية المناسبة

ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	يساهم التحسين المستمر للمناهج في فاعلية أساليب المراجعة			
2	يعزز التحسين المستمر للمناهج المتطلبات العلمية والمحتوى الخاص بالمنهج			
3	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات			

	موضوعية ومطابقة للتوقعات المرسومة في خطة المناهج التعليمية			
4	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات قابلة للتطور والتحسن			
5	يساعد التحسين المستمر للمناهج على تشخيص المشكلات وعلاجها			
6	يساهم التحسين المستمر للمناهج بتحليل ومراجعة مراحل وضع المنهاج وتقويم النتائج			
7	يقوم التحسين المستمر للمناهج بوضع مدة زمنية لصلاحية المقرر ومراجعتها وتقييمها لأجل تحديثه مرة أخرى على وفق المتغيرات المختلفة			
8	يوفر التحسين المستمر للمناهج فرصة لتطوير المستفيدين			
9	يساعد التحسين المستمر للمناهج على مواكبة التطور الحاصل في العالم			
10	يوفر التحسين المستمر للمناهج مجال للأبداع من قبل المستفيدين			

المجال الخامس الرضا المهني عن المناهج وتعني إحساس نفسي بالسعادة والارتياح ، كذلك إشباع الرغبات والحاجات وتوقعات الأشخاص من العمل والبيئة المتعلقة بالعمل . إضافة إلى الشعور بالانتماء والولاء للمهنة

ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	يزيد المنهاج من التعزيز الإيجابي للمستفيدين			
2	يوجه المنهاج المستفيدين نحو النشاط المناسب			
3	يعطي المنهاج دافعية كبيرة نحو العمل			

4	يساعد المنهاج على توجيه كافة الجهود لتحقيق اهداف العمل			
5	يعزز المنهاج الرؤية العامة للمؤسسة التربوية			
6	يلهم المنهاج حماسة المستفيدين لتحقيق الأهداف التربوية			
7	يدفع المنهاج من فاعليات التدريب			
8	يركز المنهاج على الدقة في تنفيذ فقراته			
9	يركز المنهاج على التبليغ المسبق لفعالياته			
10	يركز المنهاج في تنوع الأنشطة المقدمة			

المجال السادس تناسب المنهاج لجنس المستفيدين ويعني مدى مراعاة المنهاج الوزاري للفروق الفردية لجنس المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي من الذكور والاناث

ت	الفقرة	يصلح	لا يصلح	الملاحظات
1	يراعي المنهاج بأنشطته الاهتمامات المختلفة لجنس المستفيدين			
2	يراعي المنهاج الاهتمام المختلفة لجنس المستفيدين في نشاطاتها			
3	يساعد المناهج على تطوير قابليات المستفيدين العملية والعلمية و التربوية			
4	يراعي المنهاج في مدده الفارق ما بين الجنسين			
5	يهتم المنهاج بتوفير البيئة المناسبة للمستفيدات			
6	يراعي المنهاج جنس المستفيدين في مكان إقامة الدورات			
7	يعزز المنهاج من اشتراك المدربات			
8	يراعي المنهاج خصوصية جنس المستفيدين			
9	يراعي المنهاج القيم الأخلاقية للمستفيدين			

10	يعزز المنهاج ثقة المستفيدات على أداء العمل			

ملحق (6)

خبراء المقياس

ت	اللقب	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د	عدي غانم الكواز	الإدارة والتنظيم	جامعة الموصل
2	أ.د	عبدالحليم جبر نزال	الإدارة والتنظيم	جامعة البصرة
3	أ.د	عماد عزيز نشمي	الإدارة والتنظيم	جامعة المثنى
4	أ.د	صلاح وهاب شاكر	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد
5	أ.د	علي محمد خلف	الإدارة والتنظيم	جامعة الانبار
6	أ.د	عثمان محمود شحاذ	الإدارة والتنظيم	جامعة ديالى
7	أ.د	محمد فالح مصلح	الإدارة والتنظيم	جامعة ديالى
8	أ.د	باسم شهيد	الإدارة والتنظيم	جامعة ذي قار
9	أ.د	عقيل جراح	الإدارة والتنظيم	جامعة البصرة
10	أ.م.د	علي عبداللطيف علي	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد
11	أ.م.د	علي محمد جواد	الإدارة والتنظيم	جامعة الكوفة
12	أ.م.د	حسن غالي مهاوي	الإدارة والتنظيم	جامعة ميسان
13	أ.م.د	ياسين علي خلف	الإدارة والتنظيم	جامعة الانبار
14	أ.م.د	جاسم سعد جاسم	الإدارة والتنظيم	جامعة ذي قار
15	أ.م.د	بهاء حيدر فليح	الإدارة والتنظيم	جامعة القادسية
16	أ.م.د	محمد قصي محمد	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد
17	أ.م.د	ميثم جبار مطير	الإدارة والتنظيم	جامعة ميسان
18	أ.م.د	حسين كريم حسون	الإدارة والتنظيم	تربية ميسان
19	أ.م.د	احمد حسين جاسم	الإدارة والتنظيم	جامعة الموصل
20	أ.م.د	حسين موسى حسين	الإدارة والتنظيم	جامعة بغداد

ملحق (7)

مقياس جودة التعليم للمنهاج الوزاري بصورته النهائية

جامعة ميسان

كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة

الدراسات العليا–الماجستير

م/ اســتبانــة

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (تقييم المنهاج الوزاري في ضوء معايير جودة التعليم لأقسام النشاط الرياضي والمدرسي من وجهة نظر المشرفين)، يرجى قراءة فقرات الاستبانة بكل دقة وموضوعية والتأشير بعلامة (√) أمام الفقرة التي تشعر بأنها توافقك.

شاكرين تعاونكم معنا خدمة للبحث العلمي

يرجى التفضل بذكر المعلومات المطلوبة في ادناه التي تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

1- موقع العمل المديرية العامة لتربية ☐

2- الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

ملاحظة

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما تكون إجابتك على أساس ما تشعر به أنت.

المجال الأول كفاية المقررات التعليمية مجمل سلوك المعلم او المشرف التربوي الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس اثره على أدائه ويظهر ذلك من خلال أدوات خاصة تعد لهذا الغرض						
ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	تكون المقررات التعليمية للمنهاج ملائمة					
2	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التدريبية					
3	تساعد المقررات التعليمية للمنهاج في تعديل الخطة التعليمية					
4	تطور المقررات التعليمية للمنهاج ومن خلال المعلومات المطروقة فكر المستفيدين					
5	تقييم المقررات التعليمية للمنهاج من خلال اختبار المتدربين لتحديد مدى الفائدة المرجوة					
6	تراعي المقررات التعليمية للمنهاج الفروق الفردية بين المستفيدين					
7	تلهم المقررات التعليمية للمنهاج المستفيدين لاستنباط أفكار جديدة					
8	تهتم المقررات التعليمية للمنهاج بتعليم قوانين الألعاب وانظمتها					
9	تناسب المقررات التعليمية للمنهاج تطوير الجانب العلمي					
المجال الثاني كفاية الأطر التربوية وتعني مقررات المنهج الوزاري التي تهتم بتطوير الجانب التربوي للمتدربين وتركز على رفع القيم التربوية لديهم						

ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تطوير جانب الرضا الوظيفي عند المستفيدين					
2	تنمي الأطر التربوية للمنهاج السلوك المهني للمستفيدين					
3	تعزز الأطر التربوية للمنهاج قدرة المستفيد على طرح افكاره					
4	تحفز الأطر التربوية للمنهج المستفيد على مواجهة ضغط العمل					
5	تساعد الأطر التربوية للمنهاج ت في تعزيز السلوك الإيجابي للمتدربين					
6	تحكم الأطر التربوية للمنهاج السلوك العدواني للمستفيدين					
7	تحسن الأطر التربوية للمنهاج من مواجهة الضغوط النفسية					
8	تساهم الأطر التربوية للمنهاج في تعميق العلاقات الشخصية للمستفيدين					
9	تساعد الأطر التربوية للمناهج على تطوير قابليات المستفيدين العملية والعلمية و التربوية					
المجال الثالث كفاية الأطر الإدارية وتعني مقررات المنهج الوزاري التي تضمن للمتدربين رفع كفايتهم الإدارية والمهنية						
ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	تعزز الأطر الإدارية للمنهاج الإحساس					

	بالمسؤولية التربوية للمستفيدين					
2	تساهم الأطر الادارية للمنهاج في توظيف الخبرة للمستفيدين					
3	تسمح الأطر الإدارية للمنهاج للمستفيدين على مناقشة المستجدات التربوية					
4	توفر الأطر الإدارية للمنهاج معايير رقابية للمستفيدين					
5	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على التعاون مع المنظمات والسلطة المحلية لتنمية دور المؤسسة التربوية					
6	تساعد الأطر الإدارية للمنهاج على سرعة تشخيص المشكلات وعلاجها					
7	تتناسب الأطر الإدارية للمنهاج مع النشاط الذي ينفذه المنهاج					
8	تراعي الأطر الإدارية للمنهاج الجانب الإنساني للمستفيدين					
9	يوفر الأطر الإدارية للمنهاج الحوافز المعنوية للمستفيدين					
المجال الرابع التحسين المستمر للمناهج مراحل متعددة تبدأ من التخطيط الذي يتم بالبحث عن المشاكل ومن ثم جمع البيانات المتعلقة بها وتحليلها ومن ثم تنفيذ الخطط، وبعد ذلك تقيم النتائج وتحديد مدى نجاح هذه الخطط وفشلها تمهيدا لاتخاذ الإجراءات التطويرية المناسبة						
ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	يساهم التحسين المستمر للمناهج في فاعلية أساليب المراجعة					
2	يعزز التحسين المستمر للمناهج المتطلبات العلمية والمحتوى الخاص					

	بالمنهج					
3	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات موضوعية ومطابقة للتوقعات المرسومة في خطة المناهج التعليمية					
4	يجعل التحسين المستمر للمناهج المخرجات قابلة للتطور والتحسن					
5	يساعد التحسين المستمر للمناهج على تشخيص المشكلات وعلاجها					
6	يساهم التحسين المستمر للمناهج بتحليل ومراجعة مراحل وضع المنهاج وتقويم النتائج					
7	يوفر التحسين المستمر للمناهج فرصة لتطوير المستفيدين					
8	يساعد التحسين المستمر للمناهج على مواكبة التطور الحاصل في العالم					
9	يوفر التحسين المستمر للمناهج مجال للأبداع من قبل المستفيدين					
المجال الخامس الرضا المهني عن المناهج وتعني إحساس نفسي بالسعادة والارتياح ، كذلك إشباع الرغبات والحاجات وتوقعات الأشخاص من العمل والبيئة المتعلقة بالعمل . إضافة إلى الشعور بالانتماء والولاء للمهنة						
ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	يزيد المنهاج من التعزيز الإيجابي للمستفيدين					
2	يوجه المنهاج المستفيدين نحو النشاط المناسب					
3	يعطي المنهاج دافعية كبيرة نحو العمل					
4	يساعد المنهاج على توجيه كافة					

	الجهود لتحقيق اهداف العمل					
5	يعزز المنهاج الرؤية العامة للمؤسسة التربوية					
6	يلهم المنهاج حماسة المستفيدين لتحقيق الأهداف التربوية					
7	يدفع المنهاج من فاعليات التدريب					
8	يركز المنهاج على الدقة في تنفيذ فقراته					
9	يركز المنهاج في تنوع الأنشطة المقدمة					
المجال السادس تناسب المنهاج لجنس المستفيدين ويعني مدى مراعاة المنهاج الوزاري للفروق الفردية لجنس المشرفين في اقسام النشاط الرياضي والمدرسي من الذكور والاناث						
ت	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	غير متاكد	لا اوافق	لا اوافق بشدة
1	يراعي المنهاج بأنشطته الاهتمامات المختلفة لجنس المستفيدين					
2	يراعي المنهاج الاهتمام المختلفة لجنس المستفيدين في نشاطاتها					
3	يراعي المنهاج في مدده الفارق ما بين الجنسين					
4	يهتم المنهاج بتوفير البيئة المناسبة للمستفيدات					
5	يراعي المنهاج جنس المستفيدين في مكان إقامة الدورات					
6	يعزز المنهاج من اشتراك المدربات					
7	يراعي المنهاج خصوصية جنس المستفيدين					
8	يراعي المنهاج القيم الأخلاقية					

	للمستفيدين					
9	يعزز المنهاج ثقة المستفيدات على أداء العمل					

ملحق (8)

كادر العمل المساعد

ت	الاسم	مكان العمل
1	م.م هشام محمد حرز	تربية ميسان
2	م.م علي نعيم سلطان	تربية ذي قار
3	م.م مخلد مهدي حميد	تربية البصرة
4	م.م حسن محمد موسى	تربية ديالى
5	م.م محمد بحر الخفاجي	تربية بابل
6	م.م علي رضا فليح	تربية ميسان
7	م.م اكرم حاكم جابر	تربية القادسية
8	حامد مهدي	تربية كربلاء
9	علي عبدالامير	تربية النجف

Ministry of Higher Education &
Scientific Research
University of Misan

Evaluation of the ministerial curriculum in the light of education quality standards for the sports and school activity departments from the point Of view of its employees

Thesis Submitted by
Ahmed Khaled Hider

To The council of the college of physical education/ University of Misan as partial requirement for gaining the master degree in Physical Education

Advisor
As.Prof. Dr. Jassim Ali Muhammad

1445 **2023**

Abstract English

((Evaluation of the ministerial curriculum in the light of education quality standards for the sports and school activity departments from the point of view of its employees))

Researcher **Supervising**
Ahmed Khaled Hider **As.porf.dr Jassim Ali Muhammad**

The letter contains five chapters

Which came in its first chapter

the importance of the study. The importance of this study comes in the statement of the quality of the ministerial curriculum for the sports and school activity departments in the General Directorate of Education. It is an attempt by the researcher to shed light on the quality of the ministerial curriculum in the scouting division and the school sports division, and to know the difference in satisfaction with the ministerial curriculum among the supervisors. and supervisors working in the sports and school activity department.

As for the second chapter

it included the theoretical side, in which the researcher explained the variables and concepts of the study, and a study similar to the current study in some aspects was addressed.

In the third chapter

the researcher explained the research methodology used, based on the descriptive method in the survey method, due to its suitability to the nature of the problem. (361) supervisors who represented all the research community. The researcher took into account the exploratory sample, construction and application, and the statistical analysis sample.

In the fourth chapter

the standard criterion for the study was chosen, and the results were presented, analyzed, and discussed.

As for the fifth chapter

a number of conclusions were reached, the most important of which are

1- The current scale is a tool to identify the level of education quality for the ministerial curriculum for the sports and school activity departments.

2- The level of the scale results in general was large, and this is a good indicator of the quality of education in the ministerial curriculum and expresses the satisfaction of the beneficiaries in the sports and school activity sections. Thus, the researcher achieved the second objective of the study.

The most important recommendations were

1- Adopting a measure of the quality of education in the sports and school activity departments from the point of view of its employees

2- Focusing on the strengths in the quality of education in the ministerial curriculum, strengthening and upgrading them to be more effective in the future and under various circumstances.