

النوعية التربوية وجودة التعليم نقاط ارتكاز

EDUCATIONAL QUALITY AND EDUCATION QUALITY ARE THE FOCAL POINTS

د/محمد الصالح جدي*

جامعة الجزائر 2 azzedine.mechgoug@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/11/04

تاريخ القبول: 2021/11/04

تاريخ الإرسال: 2021/11/03

الملخص:

يفترض هذا المقال أن الفشل الدراسي يمكن أن يكون نتيجة الأهمية المعطاة أو التي تحظى بها المعارف المتعلقة بالمفاهيم في البرنامج الدراسي. فالتأكيد على اكتساب المعارف الإجرائية يمكن أن يساهم في إنجاح العملية التعليمية ، و يمكن أن يدخل هذا العمل في إطار المفهوم الجديد لعملية التعليم التي تركز على التعريف الجديد لوظيفة المدرس، فهي تعمل على الاستدلال على استطاعتنا علاج بعض حالات فشل العملية التعليمية بتزويد الطالب بالأدوات الضرورية التي تمكنه من استيعاب المادة الدراسية.

الكلمات المفتاحية: التربية، التعليم، الجودة، النوعية، الارتكاز

Abstract: (Times New Roman, Size: 14, Gras)

This article assumes that academic failure can be the result of the importance given or given to conceptual knowledge in the course of study. Emphasis on acquiring procedural knowledge can contribute to the success of the educational process, and this work can be included in the framework of the new concept of the education process, which is based on the new definition of the teacher's job.

It enables him to comprehend the course material.

Key words: education, quality, quality, focus

مقدمة

تعاني كثير من الدول من ظاهرة فشل العملية التعليمية ، و قد أجريت العديد من البحوث لإبراز العلاقة بين هذه الظاهرة و المستوى الاقتصادي و الاجتماعي لهذه الدول. يفترض هذا المقال أن الفشل الدراسي يمكن أن يكون نتيجة الأهمية المعطاة أو التي تحظى بها المعارف المتعلقة بالمفاهيم في البرنامج الدراسي. فالتأكيد على اكتساب المعارف الإجرائية يمكن أن يساهم في إنجاح العملية التعليمية ، و يمكن أن يدخل هذا العمل في إطار المفهوم الجديد لعملية التعليم التي تركز على التعريف الجديد لوظيفة المدرس، فهي تعمل على الاستدلال على استطاعتنا علاج بعض حالات فشل العملية التعليمية بتزويد الطالب بالأدوات الضرورية التي تمكنه من استيعاب المادة الدراسية.

يتحدّد مفهوم التّربية النوعية ليدلّ على أنّها "عملية إسقاط تنقيفية"، ما دامت أنّها ترمي إلى إيجاد واقع مجتمعيّ متخصّر يصل أفرادَه بالمستقبل الواعد وبشروط الحياة الكريمة. أو هي "عملية تنقيف متواصلة". وتتمثّل عملية التّنقيف هذه في تلك العملية النّفسيّة التي تقوم . في أولى مهامها التّاريخيّة المرحليّة . بتركيب عناصر ثقافة المجتمع في بنية شخصيّة الفرد، أي في بنية إنسان ما بعد الموحدين . وكون التّربية هي عملية تنقيف يكسبها معنى المنهج الذي بواسطته يتمّ تشكيل وحدة الثّقافة التي تعكس حضارة المجتمع، وذلك عبر تشكيل العوالم المؤلّفة لها وتوجيهها نحو الغاية التي تُرسم لها.

ويزيد كسبها لمعنى المنهج وضوحا في تشكيل عوالم الثّقافة هذه وتوجيهها، وذلك من خلال عملية التّركيب النّفسيّ لعناصر الثّقافة (المبدأ الأخلاقيّ، المبدأ الجماليّ، البعد العمليّ والجانب الفنّي، التي تصبح كلّها أهدافا للفعل التّربويّ، أي لتربيّات نوعيّة) وترتيبها وفق ما ينسجم والوجهة التي يختارها المجتمع لنفسه في شقّ طريقه نحو الحضارة. وعملية التّركيب النّفسيّ هذه تدلّ على أهميّة الإنسان البالغة بالنّسبة لعملية إعادة البناء الحضاريّ. فهي تقوم بتغيير نظرتَه لنفسه ولأحداث التّاريخ، فيتحدّد بذلك موقفه ومسؤوليّته إزاء وضعه المجتمعيّ ومصيره.

وبهذا تصبح هذه العملية مرتبطة بناتجها المتمثّل في تغيّر السلوك. وهذا يوضّح تماما موقف صاحب "شروط النّهضة" الذي يشدّد فيه على أن توجّه المجهودات نحو البحث عن نظرية للثقافة تتعلّق بسلوك إنسان ما بعد الموحدين لا بالمعرفة لديه، بمعنى نحو المعرفة الفعّالة التي تجد فيها الأفكار النّظريّة ظلّا ملموسا لها في الواقع الحيّاتيّ فتربط بذلك بين الصّحة الدّانيّة للفكرة وصلاحيّتها الموضوعيّة. وباعتبارها عملية تنقيف يجعلها تربية شاملة ومتكاملة: شاملة لكافة شرائح المجتمع وفئاته، للمرأة والرجل، للصغير والكبير، للأُمّيّ والمتعلّم، للمواطن والمسؤول، للفقير والغنيّ، ... ؛ ولكافة مؤسّساته ؛ ومتكاملة لمختلف

جوانب شخصية هذا الإنسان بما يحقق توازنه (روحياً وأخلاقياً، وجمالياً، وعقلياً وعملياً، أي نفسياً واجتماعياً وإنسانياً). وكونها عملية متواصلة أو مستمرة يمنحها صفة الحركة الدائمة التي لا تنتهي عند مرحلة معينة لمجرد أنها حققت هدفها المرحلي. وصفة الحركة هذه تكون ملازمة لصفة أخرى تمتاز بها هذه التربية، ألا وهي صفة المرونة التي تأخذ بعين الاعتبار التغيرات الحاصلة جرّاء التأثيرات التربوية المتواصلة في الموضوع الذي يؤثر بدوره في المحيط .

وعندما يتمّ، في مرحلة لاحقة، تشكّل هذا المحيط، الذي يعدّ إطاراً حيويّاً يحتضن هذا الإنسان، تكون عندئذ الشروط الموضوعية قد تحققت، كما تكون "المقاييس الذاتية" قد اتّضحت، وهو ما يعني أن "مفهومية" أو إيديولوجية المجتمع قد أعيد تشكّلها. وبالنتيجة تكون معالم الأسلوب المميّز لهذا المجتمع "الجديد" (الجديد في ثوبه المتجدّد في دمه) قد ارتُسّمت، بحيث يصير ذلك الانسجام والتّوافق بين السّلك الفرديّ والأسلوب العامّ هما السّمة التي تطبع الحياة فيه.

تتمثل وظيفة الفلسفة التربوية في التحقيق في مقارنة تأثيرات الفلسفات التنافسية في سيرورة الحياة وإمكانية العمليات التعليمية وتنمية الشخصية من أجل إيجاد الإدارة التربوية المرغوبة من أجل تعزيز أكثر الأفكار بناءة في شخصية للشباب وكبار السن، بالإضافة إلى ذلك فإن وظيفة الفلسفة التربوية هي أيضاً مساعدة الأغراض التربوية التي تشمل أربعة جوانب مترابطة، وهي وظائف التحليل والتقييم والتأمل والتكامل، وكشف الشيء نفسه عن وظيفة الفلسفة التربوية كأداة للتحليل والنقد والتركيب والتقييم، تقوم الفلسفة التربوية على تأدية مجموعة متعددة من الوظائف في النظام التربوي النوعي بشكل فاعل.

اشكالية الدراسة

اين تكمن ابرز نقاط الارتكاز في تحقيق النوعية التربوية و جودة التعليم؟

للإجابة على هذه الإشكالية سيتم الاعتماد على المحاور المبورة في الخطة الموالية

المبحث الأول : النوعية التربوية تعاريف ومفاهيم

المطلب الأول : مفهوم النوعية التربوية

المطلب الثاني : مفهوم الجودة في التعليم

المبحث الثاني : ركائز النوعية التربوية و جودة التعليم

المطلب الأول: الفعالية و الكفاءة كأهم ركيزة للنوعية التربوية (تقييم المخرجات)

المطلب الثاني : الفلسفة التربوية كنقطة ارتكاز للنوعية التربوية

المبحث الأول : النوعية التربوية تعاريف ومفاهيم

إن التنمية الشاملة كحالة نهوض عام لا تتحقق في المجتمع إلا بالقدر الذي تكون عليه المنظومة التربوية من نوعية وجودة، وإن أهمية ذلك تكمن أساساً في كون هذه الأخيرة، هي صانعة الإنسان والمسؤولة عن تنمية القدرات البشرية.

إن عملية التعلم كأساس هام من أسس العملية التربوية، تستهدف إيقاظ قدرات المتعلمين، والتكفل بتميمتها لتبلغ أعلى درجات كمالها.

المطلب الأول : مفهوم النوعية التربوية

يقصد بالنوعية التربوية مدى قدرة المنظومة التربوية على تحقيق أهدافها وغاياتها البعيدة المدى والقريبة والمتوسطة، وما يمكن أن يكسبه المتعلمين من كفاءات ومهارات ومعارف علمية وثقافية تضمن لهم التكيف مع الذات كأفراد ومع المجتمع والمحيط بمكوناته، وفي بعده الوطني والعالمي.

إن مفهوم النوعية التربوية وتعريفها، قد يتحدد بأبعاد عديدة منها

- فعالية المنظومة التربوية ومردوديتها على مستوى الداخلي.
- فعالية المنظومة التربوية ومردوديتها على مستوى الخارجي.
- الكفاءة الكمية للمنظومة التربوية.
- الكفاءة النوعية للمنظومة التربوية.

فالفعالية على المستوى الداخلي للمنظومة التربوية، تعنى مدى التكامل والانسجام داخل المنظومة التربوية ذاتها، عبر مختلف مراحل السلم التعليمي في قطاع التربية الوطنية، من التعليم التحضيري حتى نهاية مرحلة التعليم الثانوي، ثم نهاية مرحلة ما بعد التدرج الأولى والثانية من التعليم العالي، حيث أن هذا التكامل والانسجام، يجب أن يتجلى في مضامين المناهج وطرائق التدريس ونظم التسيير الإدارية، وأساليب التقويم وكفاءة القدرات البشرية، وما هو متوفر من إمكانيات مادية لتحقيق الأهداف المنشودة، مع التقليل إلى أكبر حد ممكن من ظاهرتي الرسوب والتسرب، وكل ما هو مسبب للإهدار التربوي، وما يترتب عن ذلك من إنفاق مالي يصبح دون عائد.

إن هذه الفعالية الداخلية، إن تحققت فهي تجعل كل مرحلة من مراحل السلم التعليمي بمثابة قاعدة تؤسس للمرحلة التي تليها، عبر ما يحصله المتعلم من خبرات ومهارات ومعارف وكفاءات حتى يستطيع المتعلم أن يجتاز المراحل التعليمية بسلاسة ونجاح، وبالتالي التقليل من ظاهرتي الرسوب والتسرب إلى

أبعد حد ممكن، هاتين الظاهرتين اللتين تمثلان مشكلتين كبيرتين من مشكلات المنظومة التربوية الجزائرية، نتيجة ارتفاع عدد المتسربين سنويا الى حدود 500.000 الف تلميذ (أي نصف مليون) وهو عدد المتدربين في بعض الدول الصغيرة كلبان وغيره.

أما فعالية المنظومة التربوية على المستوى الخارجي، فهي تعني الاستجابة الأكثر ارتباطات للمحيط بكل مكوناته والأكثر تلبية لحاجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية وفي غير ذلك، من مختلف أنشطة الحياة ومجالات الشغل، بل قد تزداد الفعالية الخارجية للمنظومة التربوية اتساعا كبيرا لتتكفل بإعداد الإنسان المتميز بالكفاءات والمهارات والمعارف ذات المستوى العالي القادرة على التنافسية العالمية، لأن العالم هو سوق شغل في ظل ما يعرف اليوم بالعولمة، وبهذا تسهم المنظومة التربوية في تكوين المتعلم القادر على التكيف مع التطورات المعاشية والمنشودة في مجتمعه وفي غيره من المجتمعات.

وبخصوص الكفاءة الكمية للمنظومة التربوية فهذا المفهوم، يقصد به عدد التلاميذ الذين يتخرجون عبر مختلف مراحل السلم التعليمي دون رسوب أو تسرب، بمعنى مداخلات المنظومة التربوية في مستواها القاعدي التعليم الابتدائي ومخرجاتها من مرحلة إلى أخرى، حتى نهاية كل مراحل السلم التعليمي، وقياس ذلك لتقليص نسبة الهدر التربوي، ويقدر ما يكون ذلك ضئيلا بقدر ما يدل ذلك على الكفاءة الكمية للمنظومة التربوية. أي خلو المسارات الدراسية للمتعلمين من كل أشكال الاختلالات خاصة ظاهرتي التسرب والرسوب المدرسيين.

أما الكفاءة النوعية فالمقصود بها ملمح المتعلم المتخرج من كل مرحلة من مراحل السلم التعليمي، وما اكتسبه من خبرة علمية ومعرفية ومهارات وكفاءات، ومثل هذه المكتسبات تقيسها وتبرز أثرها نظم الامتحانات وأساليب التقويم عند نهاية كل مرحلة تعليمية.

إن النوعية التربوية تعني أن تكون مخرجات المنظومة التربوية متلائمة ومتوافقة الى أبعد الحدود الممكنة مع أهداف حركة التنمية ومتطلباتها، وحاجات المجتمع في كل المجالات عبر مراحل تطوره ونموه، وفي ذات الوقت محققه لنمو قدرات المتعلمين وتنمية لشخصياتهم.

فالنوعية التربوية أو الجودة في التعليم يجب أن تأخذ في الحسبان عدة معايير ترتكز عليها ومنها:

- **مقياس المعرفة:** ويقصد به الانجازات المعرفية والمهارات الأساسية التي يجب أن يحققها المتعلمون، بما فيها مهارات القراءة والكتابة، الحساب والمعلومات العامة.

- معيار القيم ويتضمن قيم التضامن والمساواة بين الجنسين التسامح والتفاهم المتبادل واحترام حقوق الإنسان، وعدم العنف، وقبول الآخر والاحترام الحياة البشرية والكرامة الشخصية.
- معيار المهارات والكفايات ويقصد به القدرة على كيفية حل المشكلات، وعلى التجريب والعمل في جماعة، والعيش معا والتفاعل مع الرأي الآخر، وتعلم كيف يمكن أن نتعلم
- معيار الأداءات وهو الرغبة في وضع ما تم تعلمه موضع التطبيق. (1)

إن النوعية التربوية هي المصطلح الذي يفضل الباحث استخدامه، رغم أن هناك عدد هائل من الباحثين يستخدمون كثيرا مصطلح الجودة، بل إن هذا الأخير صار عنوانا لمؤلفاتهم. كما أن هناك من يستعمل من الباحثين المصطلحين معا النوعية أو الجودة وبنفس المفهوم.

المطلب الثاني : مفهوم الجودة في التعليم

إن استخدام مصطلح الجودة هو في الأصل كان شائعا في عالم الاقتصاد والمنتجات السلعية المادية ثم تدرجيا مع نهاية النصف الثاني من القرن العشرين بدأ يستعمل هذا المصطلح في العلوم التربوية، خاصة من المفكرين الذين يشتغلون بالبحث في اقتصاديات لتعليم والنظر إلى التربية كاستثمار، وفيما يلي بعض التعريفات الخاصة بمصطلح الجودة. كما أوردها محسن على عطية.

- هي القدرة على تحقيق رغبات المستهلك بالشكل الذي يتطابق مع توقعاته، تحقيق رضاه التام عن السلعة، أو الخدمة التي تقدم إليه
- هي الملائمة للاستخدام - هي درجة متوقعة من التناسق والاعتماد تناسب السوق بتكلفة منخفضة.
- هي السمات والخصائص الكلية للسلعة أو الخدمة، التي تطابق قدرتها الوفاء بالمطلوب أو الحاجات الضمنية.
- هي الخصائص المجتمعة لمنتج أو خدمة ترضي احتياجات العملاء سواء كانوا متلقين مباشرين للخدمة أم غير مباشرين.
- هي المطابقة مع المتطلبات.
- هي الرضا التام من العميل

ومما تقدم يفهم من مصطلح الجودة أنه يعني الرضا عن السلعة من طالبيها، وإن مستوى الرضا ودرجته يرتبطان بمدى درجة الإتيان وتلبية هذه السلعة للحاجات المرجوة منها.

إلا أن تعريف الجودة فهي مثل الحرية و " العدل " مفهوم صعب تحديده تماما، كما أنه لا يجد اتفاق على كيفية قياسها، وسبب ذلك هو أن الجودة لا توجد بمعزل عن سياق استعمالها والأحكام ح ولها تختلف حسب منظور الشخص الذي يطلب منه الحكم عليها

ويرتبط مفهوم الجودة غالبا وبكيفية حدسية بكل ما هو جيد ونوعي وذو قيمة عالية وتفهم عادة بدلالة التميز **EXCELLENCE** والاتساق **Consistance** والحصول على معايير مستويات محددة مسبقا، ورضا الزبائن وملائمة المنتج أو الخدمة للعرض الذي صنع أو وضع له.

إن تعريف الجودة الذي يتبناه معظم المحللين وصانعو القرار في التعليم العالي هو الملائمة للغرض **Fitness Forme Purpose** وقد عبر **Sikomoto** عن جودة النوعية بقوله " المنتجات والخدمات الجيدة هي تلك التي تلبي حاجة الزبائن، علما بأنه ليس من السهل في التربية تحديد الزبائن (أو المستفيدين) فهم يشملون التلاميذ وأولياء الأمور وأرباب الشركات والمصانع وغيرهم والجودة حسب رأي **Fisher** تعبر عن درجة التألف والتميز وكون الأداء ممتازا **Excellence** وكون خصائص أو بعض خصائص المنتج (خدمة أو سلعة) ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعية من منظور المؤسسة أو المستفيد. أما تعريف الجمعية الأمريكية للجودة فهي الهيئة والخصائص الكلية للمنتج (خدمة أو سلعة) التي تظهر قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة وأخرى ضمنية.

أما المنظمة الدولية للتقييس **Interactionnel Organisation For Stamdarotization** فتعرف الجودة بأنها «عرض موجز لمجموعة من المتطلبات التي ينبغي أن تحقق في منتج أو عملية ما فيما إذا كان هناك أسلوب تحقيق الإصغاء بهذه المتطلبات ويجعل العملية ممكنة»

-أما المنظمة الأوروبية لضبط الجودة فترى أن الجودة مجموعة من الصفات التي يتميز بها منتج معين تحدد قدراته على تلبية حاجات المستهلكين ومتطلباتهم.

- أما في مجال التعليم فإنه يصعب تحديد تعريف محدد للجودة أو النظر الى الجودة من زاوية واحدة فالنظرة يجب أن تكن شمولية تلبي متطلبات وتطلعات الجمهور ذو والعلاقة (صانعي القرار الالباء، إدارة الجامعية، والمدرسين، والطلبة والمؤسسات).

ويعرف **Cherg 1995** جودة التعليم بأنها «مجموعة من البنود من المدخلات والعمليات والمخرجات لنظام التعليم والتي تلبي التطلعات الإستراتيجية للجمهور الداخلي والخارجي.

وأكد برينيوم على وجود ثلاثة أبعاد للجودة في التعليم العالي يجب عدم التفريط بأي منها:

- أ. **البعد الأكاديمي:** وهو تمسك المؤسسة بالمعايير والمستويات المهنية والبحثية والأكاديمية
- ب. **البعد الاجتماعي:** وهو تمسك المؤسسة بإرضاء حاجات القطاعات الهامة المكونة للمجتمع الذي توجد فيه وتخدمه.
- ت. **البعد الفردي:** وهو تمسك مؤسسة التعليم العالي بالنمو الشخصي للطلبة من خلال التركيز على حاجاتهم المتنوعة.

إن الدراسات المسحية التي تتناول موضوع النوعية التربوية وجودة التعليم، التي ثم الاطلاع عليها كلها تتعرض في الغالب إلى مفهوم الجودة والنوعية التربوية في مرحلة التعليم العالي وذلك في كل البلدان العربية تقريبا وفي تقديري إن دراسة هذا الموضوع بما لديه من أهمية في آخر مراحل السلم التعليمي، هو أمر يعترضه القصور، إن المنتج التعليمي، ينبغي أن يكون محط اهتمام بالغ من المراحل الدراسية الأولى للمتعلمين، وخاصة مرحلة التعليم الابتدائي أو القاعدي، لأن هذه المرحلة التعليمية في جميع النظم التربوية، هي مرحلة انخراط لكم هائل من أعداد المتدربين في عملية التعليم والتعلم، وإن مرافقة هؤلاء من هذه السن المبكرة التي أثبتت الدراسات التربوية والنفسية بأنها تمثل أثمن سنوات الاكتساب المعرفي والمهاري واختزان المعلومات من شأن ذلك أن يضمن النجاح في مراحل السلم التعليمي التالية، وبذلك يكون المتعلم عند نهاية كل مرحلة تعليمية قد اكتسب الملمح المطلوب المعبر عن مستوى المعارف والمهارات والخبرات .

إن المهتمين بالنوعية التربوية وجودة التعليم في مرحلة التعليم العالي، دون غيرها من مراحل السلم التعليمي السابقة، انشغلوا بهذا الموضوع، باعتبار نهاية مرحلة التعليم العالي هي المرحلة التي تدفع بمخرجات المنظومة التربوية إلى سوق العمل، وأغفلوا أنه يمكن اعتبار نهاية مرحلة التعليم المتوسط أو الإعدادي مرحلة دراسية منتهية في حد ذاتها، والشئ نفسه ينطبق على نهاية مرحلة التعليم الثانوي أو ما قبل الجامعي، وقد يتوجه المتعلمين من مخرجات هاتين المرحلتين الدراسيتين لتلقي تكويننا أو تدريباً متخصصاً في بعض المجالات، كالنجارة، الحدادة، والسمكرة، كهرباء العمارات أو كهرباء السيارات أو الترصيص الصحي أو الدهن والصبغة أو الإعلام الآلي كتقنيين وتقنيين سامين أو بعض الحرف المتصلة بالميكانيك وتفكيك المحركات وتركيبها واصلاحها، ونفس الشئ يكون في ميادين أخرى عديدة، كالبناء وإصلاح التجهيزات الالكترونية، وأجهزة الاتصالات الحديثة، كالهواتف النقالة وصناعة تركيب السيارات، ومختلف المعدات الالكترونية الرقمية بالتالي تزود سوق الشغل باليد العاملة المتوسطة المهارة والمدربة.

إن التكوين والتدريب المتخصص في نهاية هاتين المرحلتين الدراسيتين مرحلة التعليم المتوسط أو الإعدادي ومرحلة التعليم الثانوي واعتبارهما مرحلتين دراسيتين منتهيتين في حد ذاتهما، هو الذي فرض

قطاع وزاري وسيط بين وزارة التربية الوطنية والتي تعد القطاع الأضخم وبين قطاع التعليم العالي والبحث العلمي كقطاع لمواصلة التعليم الأكاديمي العلمي، في مختلف مجالات العلوم تطويرها .

إن هذا القطاع الوزاري الوسيط متمثلا في وزارة التكوين التعليم المهنيين في الجزائر، هذا القطاع له أهمية إستراتيجية كبيرة، من خلال التكوين والتدريب المتخصص الذي يكفله لمخرجات هاتين المرحلتين من مراحل السلم التعليمي للمنظومة التربوية الجزائرية، لأنه يضمن من خلال عمليات التكوين والتدريب المتاحة مد المجتمع ومختلف المؤسسات الصناعية، وغيرها باليد العاملة المدربة، والتي تحتاجها كل المؤسسات وبأعداد كبيرة، وبذلك فلكي نضمن تأهيلا وتدريباً وتكويناً نوعياً ومتميزاً، فلا بد من إيلاء العناية الكبيرة لمخرجات هاتين المرحلتين من التعليم، من حيث النوعية والجودة، لتكون النوعية التربوية وجودة التعليم، شاملة ومنسحبة على كل مراحل السلم التعليمي، وغير متوقفة على نهاية مرحلة التعليم العالي فحسب، ومهملة لبقية المراحل التعليمية الأخرى، لأن القناة التي ينبغي أن تسود في المجتمعات المعاصرة أن أي خدمة تقدم وتكون مرضية بكيفية جيدة، هي تلك الخدمة التي تنجزها القوى البشرية المتكونة والمتدربة تدريباً عالياً، وهذا المستوى من التكوين والتدريب، يتم من خلال برامج تعليمية ومناهج دراسية، ذات مضامين نوعية في المعارف والكفاءات والمهارات، التي يتلقاها المتعلمين في كامل المراحل الدراسية.

تشير الدراسات الاقتصادية في مجال التربية ان مصطلح الجودة الشاملة ازداد شيوعاً بعد الحرب العالمية الثانية وبدأ بالشكل والتبلور في اليابان أمريكا وأوروبا مع ازدياد حدة التنافس هذا التنافس الذي أصبح عامل الجودة والتميز هو المحدد له.

إن الجودة صارت العامل الرئيس المؤدي إلى نيل رضا المستهلك، فقد كانت الشركات الأمريكية والأوروبية تعطي الأولوية للعلاقة بين الإنتاجية والكلفة، وهي في ذلك تعتمد أن سعر المنتج هو الذي يضبط سلوك المستهلك، في حين أن اليابان أخذت منحى مغاير تماماً فأعطت الأولوية لنوعية السلعة ومدى تلبيتها لمتطلبات المستهلك⁽¹⁾ إنه إذا كان من اليسر أن نضبط مفهوم النوعية أو الجودة في مجال الإنتاج السلعي بأي كيفية كانت، سواء بالعلاقة بين الإنتاجية والتكلفة أو بنوعية وجودة المنتج، فإنه من الصعوبة بمكان أن نضبط مفهوم النوعية أو الجودة في مجال التربية والنظم التعليمية، لأن المنظومة التربوية، ليست مصنعة لإنتاج سلعة ما، أو سوقاً لترويج البضائع ومنتجات المصانع.

المبحث الثاني : ركائز النوعية التربوية و جودة التعليم

إن المنظومة التربوية مكوناتها هي القدرات البشرية، وهي قدرات غاية في التعقيد والتنوع، وهي ترتبط في مكوناتها بالمجتمع وما فيه من نظم وقيم وثقافة وحضارة وجغرافيا وتفاعل، هذا الكل في الماضي والحاضر لاستشراف المستقبل.

وهذا ما جعل سالي بارون Sally baron ترى أن النوعية أو الجودة في التعليم، تمثل كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية لدى الطلاب وكل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب، ويزيد من قدراتهم، على توصيل المعلومات بشكل فعال، واستثمارها عند التصرف مع الأمور التي تواجههم وفيما يدرسون ويتعلمون. (1)

- إن مصطلحي النوعية والجودة في التربية طرح إشكالات عديدة تستوجب المعالجة، لذا كان من الإشكالات الأولى، هل يمكن اعتبار المتعلم بمثابة الزبون لدى المنظومة التربوية أو أنه يمثل المنتج أو السلعة التي تعطيها المنظومة التربوية (المخرجات).

المطلب الأول: الفعالية و الكفاءة كأهم ركيزة للنوعية التربوية (تقييم المخرجات)

للإجابة على هذه الإشكالية أشار مانترزيورك إلى أن البعض يعتبر الطالب هو عميل التعليم في حين يرى آخرون أنه منتج التعليم، وهذا هو الأرجح لأن التعليم عملية تحول الطالب من مادة خام إلى كيان شخصي، ذي خبرات وتجارب ومهارات، وعلى هذا الأساس فإن مستهلك الخدمة التعليمية هو المجتمع بصورة مباشرة أو غير مباشرة، فالطالب من وجهه نظر مانترزيورك لا يعتبر عميلا لأنه لا بد مع المال والمتلقي للخدمة هو المجتمع، وعلى أساس هذا المفهوم فإن عملاء المؤسسات التعليمية هم المستفيدون من الخريج. (2)

إن تحقيق المنظومة التربوية للفعالية الداخلية والخارجية، وللکفاءة الكمية والنوعية، أي للأبعاد الأربعة المحددة لمفهوم النوعية أو الجودة ، إن تمكنت من ذلك عبر مراحل السلم التعليمي، تكون قد جسدت بدرجة عالية مفهوم النوعية أو الجودة التربوية في مخرجاتها، هذه النوعية أو الجودة التي تضمن تزويد المتعلم بالخبرة العلمية والمعرفية والمهارية المتوافقة، مع قدراته وإمكاناته، والممكنة له على تحقيق ذاته في محيطه الاجتماعي والاقتصادي، والمجتمع الذي يعيش فيه، ويحب لتحقيق هذا الترابط والتكامل التعرف على المشكلات ومعالجتها، ضمن سباقاتها التي أنتجتها وعلاقاتها المتشابكة وتوسيع مجالات الطرح

والمعالجة لتتجاوز المجتمع المحلي وبيئته لتشمل العالم في بعده الزمني، أي أصوله التاريخية وتوقعاته المستقبلية، لذلك فالنوعية التربوية أو الجودة في التعليم، يجب أن تؤدي الي توافق المتعلم مع ذاته ومع مجتمعه وكل ما فيه من مكونات والى تيسير سبل الاندماج في المحيط العالمي.

- ومثل هذه الرؤية لمخرجات المنظومة التربوية، وما يجب أن تكون عليه، هي التي جعلت ريف لوزير ودوكلاس سميت يحددون المستفيدين من مخرجات المنظومات التربوية في فئات ثلاث هم كما يلي:

المستفيدون الداخلون وهم:

- الطلاب ومطالبتهم التي تتمثل في المعارف والمهارات والقدرات اللازمة لتحقيق أهدافهم الشخصية والمهنية فضلا عن السعادة في التعليم
- المدرسة أو المعهد أو الكلية ومتطلباتها التي تتمثل بالنمو المستمر والأمان واكتساب المعلومات والسعادة بالعمل والاهتمام بالمداخلات.
- البرامج التعليمية ومتطلباتها التي تتمثل بالتطوير والتحسين المستمر في المعلومات المدخلات ومخرجات والتعاون والمشاركة.

مستفيدون خارجيون مباشرين وهم:

- الإداريون ولهم متطلباتهم التي تمثل بموظفين على درجة عالية من الكفاية.
- مؤسسات تعليمية مدراس أو كليات ولها متطلباتهم التي تتمثل بالقدرة على التقدم العلمي.

مستفيدون خارجيون غير مباشرين وهم:

- الهيئات لتشريعية ولها متطلبات التي تتمثل باتخاذ اللوائح والتشريعات السياسية لاتخاذ القرارات.
- المجتمع وله مطالبه التي تتمثل بتعليم جيد للأبناء وإعدادهم إعداد كافيا للمستقبل. (1)
- إن هذه الفئات الثلاث المستفيدة من الخدمة النوعية، أو جودة المنظومة التربوية على المستوى الداخلي والتي يمكن حصرها بعد التفصيل السابق في:

- المتعلم ذاته وما يستقيده من معارف وخبرات ومهارات وكفاءات.
- المؤسسات التعليمية بتأطيرها الإداري والتربوي.
- المجتمع ومؤسساته، وما يحتاجه من فئات بشرية تمتلك المهارات والمعارف والكفاءات اللازمة.

إن مفهوم النوعية التربوية أو الجودة في التعليم، يمكن اعتباره مفهوما محدودا إذا اقتصر عن هذه الفئات الثلاث المستفيدة منه على المستوى الداخلي للمجتمع المحلي، ولم يمتد ويتسع ليتفاعل ويتكيف مع المجتمع الدولي، أو العالمي، ذلك أن العالم هو ساحة التنافس ومجال أرحب كسوق العمل.

إن التاريخ لا يرحم الكسالى فإن التنافس يشتد حول المكانة العالمية والأسواق ، ولا يقتصر ذلك على تسويق المنتجات ، بل يتعداها الى الأفكار التي تقود المختبرات والمصانع ، ولا يمكن الخطر فقط في أن اليابان تنتج سيارات أكثر كفاءة من السيارات الأمريكية ، وإن صادراتها تحضي بدعم حكومي لدوام تنميتها وتطويرها ، ولا أن جنوب كوريا قد بني بها حديثا أكبر مصنع ذي كفاءة لصناعة الصلب في العالم ، ولا أن الأدوات والمعدات الأمريكية التي كانت يوما فخر العالم تستبدل اليوم بمنتجات ألمانية ، بل أن الأمر ليتعدى ذلك كله في دلالاته على أن هناك إعادة توزيع للقدرات الكفؤة المدربة على اتساع رقعة العالم .⁽¹⁾

- إن الاهتمام بالنوعية التربوية ازداد لدى المجتمعات المتقدمة خاصة بعد الحرب العالمية الثانية وبداية النصف الثاني من القرن الماضي، خاصة بعد انقسام العالم إلى معسكرين متصارعين المعسكر الرأسمالي بقيادة الولايات المتحدة الأمريكية والمعسكر الاشتراكي بزعامة الاتحاد السوفياتي سابقا ، وقد أنتج هذا الانقسام تنافسا حادا في جميع المجالات اصطاح على تسميته بالحرب الباردة، وكان هذا التنافس في المجالات العلمية، لا شك تقوده المنظومات التربوية، وقد مكن ذلك الاتحاد السوفياتي من القيام بأول تفجير ذري سنة 1949 وتمكن بذلك من امتلاك سلاح الردع النووي يقارع به المعسكر الآخر.

أما في المجتمعات حديثة الاستقلال التي استرجعت سيادتها بعد الحرب العالمية الثانية، فإنه ونتيجة لعشرات ومئات السنين من معاناتها من الاستعمار، وسياسات التجهيل، كانت الأمية في هذه المجتمعات متفشية، لذلك كان تعطشها للتعليم والتعلم كبيرا . وكان هذا سببا رئيسا في تركيزها على الكم لتوفير التعليم لجميع الأطفال، دون إبطاء العناية اللازمة للنوعية التربوية، ولعلّ هذا ما قصده جمال فروخي بالنسبة للمنظومة التربوية الجزائرية حين أشار إلى أن التطور الكمي السريع لم يواكبه في نوعية الخدمات التي تقدمها المؤسسة التربوية، بل تتميز الوضعية الحالية بمردود تربوي ضعيف يتجسد في ما يلي :

- لا تتجاوز نسبة النجاح في امتحان شهادة التعليم الأساسي 30% من مجموع تلاميذ السنة التاسعة.
- إن نسبة النجاح في شهادة البكالوريا التي بلغت في نهاية الستينات 70% انخفضت في دورة جوان 1993 إلى 15 % .⁽¹⁾

ان نسبة التسرب المدرسي من السنة الأولى أساسي إلى نهاية مرحلة التعليم الثانوي تزيد عن نصف مليون متسرب سنويا وهي نسبة عالية تبين أن هناك خلافا كبيرا تعانيه المنظومة التربوية الجزائرية. على

مستوى تناسقها وانسجامها الداخلي، عبر مراحل التعليم فيها ومثل هذا الخلل يضر ضررا بالغا بالنوعية التربوية وأثاره الاقتصادية كإهدار للإنفاق المالي كبير جدا إذا عدنا إلى حساب التكلفة المالية لكل ممتدرس سنويا.

أن الآثار السلبية للتسرب المدرسي تتجاوز البعد الاقتصادي والتربوي، لتترك حركة التنمية في المجتمع في كل المجالات، لان الكم الهائل من التلاميذ المتسربين سنويا دون أي تأهيل أو تكوين يساعدهم على الاندماج في الحياة العملية، يمثلون خطرا على المجتمع واستقراره نتيجة تحولهم إلى أفات اجتماعية إن المنظومة التربوية الجزائرية مع مطلع القرن الواحد والعشرين، بدأت تولي اهتماما للنوعية التربوية، إلا إن الاهتمام هذا لم يرق للمستوى المطلوب فكثيرا ما كانت في السنوات الماضية بعض النتائج المعبر عنها في الامتحانات الرسمية، كامتحان نهاية مرحلة التعليم الابتدائي، وامتحان نهاية مرحلة التعليم المتوسط، وامتحان شهادة البكالوريا تحكمها معايير سياسية، فصارت هذه النتائج عبارة عن ترضية اجتماعية، وهذا انزلاق خطير جدا في المجال

التربوي، لان منح القروض للشباب في مجال إنشاء المشاريع الاقتصادية وغيرها، لإرضائهم والمحافظة على الاستقرار الاجتماعي، لا يمكن أن يتساوى مع منح الشهادات لغير مستحقيها.

إن الثورة التكنولوجية الهائلة التي يشهدها العالم والتطور المعرفي الهائل يمثل أكبر أنواع التحدي للعقل البشري، وقد أدى الى ظاهرة التنافس بين الشعوب في رفع المستوى النوعي لنظم التربية والتعليم، بوصفها حجر الزاوية في عملية التنافس وتنمية العقل البشري وتمكينه من مواجهة هذا التحدي «⁽¹⁾». لذلك ينبغي توجيه الجهود نحو تحسين النوعية التربوية، وإكساب المتعلمين كفاءات رفيعة المستوى، إن المكانة التي تتوق إليها بلادنا في المجتمع الدولي مرهونة بمدى قدرة منظومتها التربوية على الاستجابة لمقتضيات التطوير والتحسين، الذي يجب ان يتجسد كمهارات ومعارف وكفاءات وأداء لدى في مخرجاتها لتكون جاهزة لقيادة عملية التنمية، فمسالة التطور في النهاية محكومة بالعلم والتعليم والتعلم والتدريب.

المطلب الثاني : الفلسفة التربوية كنقطة ارتكاز للنوعية التربوية.

إن القدرة على بلورة إطار مرجعي علمي فكري وثقافي وتربوي وقيمي، تنصهر فيه الأفكار المتألفة المنسجمة، لتشكل أرضية تستمد منها المنظومة التربوية مقومات بنائها، أمر بالغ الضرورة في جعل السياسة التربوية تبنى على أسس متينة، وغايات وأهداف واضحة.

إن افتقاد أية منظومة تربوية للإطار المرجعي الذي تستوحي منه الغايات والأهداف يجعل عملها يكتنفه الغموض وعدم التناسق والانسجام، فهي تظل كمن يسير في الظلام دون ضوء ولا يدرى في أي موقع هو وأين يتجه.

- ولعل الصراع حول التربية وای تربیة نريد، ونموذج الإنسان الذي نريد، هذا الصراع بين النخب الصانعة للقرار السياسي على اختلاف الإيديولوجية والتوجهات، هو عامل من العوامل الرئيسية التي بعثرت الجهد التربوي، وأعاقت بلوغ المنظومة التربوية الجزائرية لأهدافها، رغم الإنفاق المالي الكبير على هذا القطاع في الجزائر، وهذا ما أشار إليه عبد القادر يوسف "يمكن القول إن الفلسفة التربوية التي كانت وراء الممارسات التربوية المدرسية منها وغير المدرسية كانت من وحي القلة ولخدمة أغراض القلة ولم تعبر عن حاجات ومشاكل وتطلعات الجماهير ولم يشترك في بلورتها وتحديد مساراتها إلا الهيئات المختارة، أي أنها لم تسترشد إلا بمفاهيم الخاصة قصرت عن استيعاب مصالح الجماهير، ولم يكن لها جذورها في الفكر الديمغرافي وحرية الأفراد والجماعات وكرامة الإنسان ودوره الخلاق، وتساند المجتمع وتكافله، واستعداداته للتغيير والتطور." (1)

إن عدم وضوح الإطار المرجعي، للفلسفة التربوية والأسس الفكرية، التي تستمد منها المنظومة التربوية بنائها هو عامل من العوامل المسببة للفشل، بل تكون قد برمجته. إن أمریه 16 افریل 1976 لا تشكل في الأرضية المذهبية التي تأسس عليها الإصلاح الذي نصت عليه عوامل تناسق و تالف بل يمكن بتعميق التحليل، أن نتوصل إلى أن تلك الأرضية المذهبية قائمة على عوامل متنافرة ومتناقضة ويتضح ذلك فيما يلي:

- " من مقتضيات تشييد المجتمع الجزائري الاشتراكي أن تنهض المدرسة الوطنية بالمهام الكبرى المسندة إليها والتي تتمثل على الأخص في بناء الشخصية القومية الأصلية، ونشر قيم حضارتنا العربية الإسلامية، وخلق أنماط جديدة من السلوك تتماشى مع النظام الاجتماعي المتحول بكل سرعة وما تقتضيه مرحلة البناء الحالية من وعي اشتراكي عميق ونضج سياسي بالغ والتزام مؤكد بالعمل على توفير ما يلي مطامح الجماهير وتطلعاتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية » (2)

- " وقد أصبحت الحاجة ملحة لاستخلاص أرضية مذهبية كافية تصلح أن تكون إطارا مرجعيا لمنظومة تربوية، يجب أن يظل تطورها الدائم شديد الصلة بالحركة الثورية" (3).

أن هاتين الفقرتين من أمریه 16 افریل 1976 تطرح من خلالهما النظرية الاشتراكية كأداة متبناة من طرف القيادة السياسية آنذاك، بغية النهوض بالبلاد اقتصاديا وثقافيا واجتماعيا وكأسلوب للتنمية بوجه

عام وتأسيسا على ذلك أخضعت القيادة السياسية المنظومة التربوية غداة استرجاع السيادة الوطنية إلى المبادئ الاشتراكية لتكون الأرضية المذهبية التي تستمد منها الغايات والمبادئ والأهداف

إن مناقشة مدى ارتباط هذه النظرية بالحياة الاجتماعية للمجتمع الجزائري تدفع إلى الاستئناس بقول عالم التربية المقارنة مايكل سادر M.SADLER " بأن نظام التعليم القومي هو كائن حي ونتاج الصراعات التي نسيناها والصعاب التي قامت منذ أمد بعيد (1)

- ومن ثمة طرح مسألة مدى تأصل الأسس التي بنيت عليها عملية الإصلاح التربوي في الواقع التاريخي والثقافي والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع الجزائري الذي تهدف هذه العملية الإصلاحية التربوية للنهوض به.

- إن اتخاذ النظرية الاشتراكية كنموذج للتنمية، كان اختيار قلة، واختيار قيادة سياسية أُنذاك، ولم يكن إطلاقا اختيارا مجتمعيا، وفرضا انه اختيار قلة واختيار قيادة سياسية، هل كان يمثل موروثا في الماضي الثقافي والحضاري والتاريخي للمجتمع الجزائري، نظرا لما لهذا البعد من أهمية في بناء المنظومات التربوية، هذا البعد الذي يقول فيه شوبنهاور " التاريخ للأمم بمثابة العقل للإفراد".

ولمناقشة هذا الأمر اطرح السؤالين التاليين:

- **السؤال الأول:** هل الاشتراكية كنظرية لها مبرر وجود تاريخي أصيل في كيان المجتمع الجزائري في بعده الثقافي والحضاري عبر سيرورته الثقافية، فإن كان ذلك كذلك، فلماذا هذه النظرية التي شكلت في مطلع الاستقلال نهاية السبعينيات منطلقا محوريا من منطلقات المنظومة التربوية الجزائرية غداة استرجاع السيادة الوطنية 1962. وبنيت عليها مسألة الاستجابة لمتطلبات المجتمع الجزائري، وتحقيق أهدافه في كل مجالات التنمية.

- **أما السؤال الثاني:** هل قيم ومبادئ الحضارة العربية الإسلامية التي تستقي منها المنظومة التربوية الجزائرية مقوماتها الأساسية، كما ورد في أمره 16 افرى، تكون وحدة فكرية متكاملة وغير متناقضة، إذ ما اجتمعت مع قيم ومبادئ النظرية الاشتراكية.

فإذا كان هذا الأمر ممكنا وكانت القيم والمبادئ التي شيدت عليها الحضارة العربية الإسلامية، هي نفسها المكونة للمنظومة الفكرية للنظرية الاشتراكية، فكان على القيادة السياسية والمربين الجزائريين الذين صاغوا الإطار المرجعي للمنظومة التربوية الجزائرية . إن يتبنوا منظومة فكرية واحدة، دون الأخرى للابتعاد ن الخلط والتناثر بين المنظومات الفكرية المربك للإصلاح، نتيجة التناثر بين المكونات والاسس الفكرية للمنظومة الوطنية للتربية والتكوين.

الخاتمة

يمكن القول أن الجودة فلسفة و مقاربة في تدبير و قيادة وحدات التربية و أنظمتها، فلسفة تتبني على مجموعة من القيم و المبادئ التي توظف المقاربة النسقية و الأدوات الإحصائية بهدف التحسين المستمر لقدرة منظومة معينة على الاستجابة لحاجات المستفيدين منها الآنية و المستقبلية؛ و لعل التجربة الفنلندية أثبتت باللموس نجاح هذه المقاربة التي يجب الاستفادة منها قبل التفكير في أي مشروع لإصلاح التعليم.

لذا يجب ن إيلاء العناية الكبيرة لمخرجات العملية التعليمية، من حيث النوعية والجودة، لتكون النوعية التربوية وجودة التعليم، شاملة ومنسحبة على كل مراحل السلم التعليمي، وغير متوقفة على نهاية مرحلة التعليم العالي فحسب، ومهمة لبقية المراحل التعليمية الأخرى، لأن القناعة التي ينبغي أن تسود في المجتمعات المعاصرة أن أي خدمة تقدم وتكون مرضية بكيفية جيدة، هي تلك الخدمة التي تتجزأ القوى البشرية المتكونة والمنتدبة تدريباً عالياً، وهذا المستوى من التكوين والتدريب، يتم من خلال برامج تعليمية ومناهج دراسية، ذات مضامين نوعية في المعارف والكفاءات والمهارات، التي يتلقاها المتعلمين في كامل المراحل الدراسية.

الهوامش:

- 1: محمد منير، التخطيط للتعليم واقتصادية. دار النهضة العربية، ص 77.
- 2 أحمد الباز، المنتج التعليمي وتحقيق الجودة. دار الجامعة الجديدة، 2007، ص 19.
- 3: محسن علي عطية، الجودة الشاملة والجديدة في التدريس، دار صفاء، الأردن، 2009، ص 64.
- 4: المرجع السابق، ص 68.
- 5: المرجع السابق، ص 104.
- 6: محسن عطية، مرجع سابق، ص 104.
- 7: المرجع السابق، ص 105.
- 8: المرجع السابق، ص 68.
- 9: المرجع السابق، ص 105.
- 10: المرجع لسابق، ص 105.
- 11: عبد القادر يوسف، أمة معرضة للخطر.
- 12: المجلس الأعلى للتربية رسالة المجلس، 1989، ص 14.

- 13: محسن عطية، مرجع سابق، ص 118.
- 14: عبد القادر يوسف، مرجع سابق، ص 14.
- 15: النشرة الرسمية للتربية الوطنية، مصدر سابق، ص 53.
- 16: وهيب سمعان، دراسات في التربية المقارنة، الطبعة الثالثة، دار النهضة العربية، ص 11.

قائمة المراجع

- أحمد الباز حسن وآخر "المنتج التعليمي وتحقيق الجودة" دار الجامعة الجديدة 2007 .
- محمد منير مرسي وعبد الغني النوري التخطيط للتعليم واقتصادية دار النهضة العربية .
- مستعمل التربية وتربية المستقبل المنظمة العربية للثقافة والعلوم .
- Qualité de l'éducation l'efficacité de l'enseignement secondaire kan gaminât et David therosdy
- محسن على عطية، الجودة الشاملة والجديد في التدريس دار صفاء للنشر التوزيع عمان الأردن 2009 .
- عبد القادر يوسف أمة معرضة للخطر .
- المجلس الأعلى للتربية رسالة المجلس 1989.
- النشرة الرسمية للتربية الوطنية مصدر سابق .
- وهيب سمعان " دراسات في التربية المقارنة الطبعة الثالثة دار النهضة المصرية.