

## Abstract

This study aimed at knowing the quality in Math achievement at the light of Timss test, and the attitude towards learning it in the 8<sup>th</sup> basic class in Gaza. To achieve this goal, the two researcher applied two tools to a sample of the 8<sup>th</sup> basic class after modifying some items to cope with the Palestinian children capacity, and deleting some paragraphs in measuring students attitude towards learning Math.

This sample was applied to a statistical society in mid-camp area, numbered (86)Ss result have been obtained by a lot of statistical tools. eg. percent average and T. test.

The two researcher reached to:

- 1- The level of goodness at the light of Timss test, in achieving Math reached a relative level estimated 38%.
- 2- There is no statistical relation in the goodness level among the sample individual and their attitude.
- 3- There are no difference between male and female students.
- 4- There are no statistical differences between attitude positive and attitude negative students towards learning Math.
- 5- The same result can be applied to high and low achieves.

### Recommendations:

- 1- Teachers are recommended to vary their techniques.
- 2- The contents should be improved in the new Palestinian curriculum-because it was observed that they were too difficult.

## ملخص البحث

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في ضوء اختبار تيمس (Timss) والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة ولتحقيق هدف هذه الدراسة قام الباحثان بتقنين أداتين على البيئة الفلسطينية بعد تطبيقهما على عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة حيث تم تعديل بعض الفقرات في اختبار (Timss) بما يتفق مع قدرات الطفل الفلسطيني وحذفت بعض الفقرات في مقياس اتجاه الطلبة نحو تعلم الرياضيات وتم تطبيق هاتين الأداتين على عينة من المجتمع الإحصائي في المنطقة الوسطى بقطاع غزة (النصيرات) حيث بلغ عدد أفراد هذه العينة (٨٦) طالباً وطالبة كما تم استخدام عدة أساليب إحصائية لاستخراج النتائج من أهمها المتوسط النسبي واختبار (ت) لعينتين مستقلتين. وتوصل الباحثان إلى النتائج التالية:

- ١- وصل مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في ضوء اختبار تيمس إلى مستوى نسبي مقداره ٣٨%.
- ٢- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في ضوء اختبار تيمس لأفراد العينة واتجاههم نحو تعلم الرياضيات.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مستوى جودة تحصيل الرياضيات.
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى الطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي نحو تعلم الرياضيات.
- ٥- لا توجد فروق دالة إحصائية في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع وأقرانهم ذوي التحصيل المنخفض.

وأوصى الباحثان بزيادة الاهتمام بمستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد العينة، وذلك باستخدام أساليب تدريسية متنوعة تحسن من مستوى المتعلمين في تلك المادة، كما ينبغي تحسين المضامين المقررة في المنهاج الفلسطيني الجديد بحيث يستطيع المتعلمون التعامل معها وفهمها حيث لوحظ أن تلك المضامين كانت على مستوى عالٍ من الصعوبة.

## مقدمة

يتصف هذا العصر الذي نعيش فيه بعصر الجودة Quality ولا غرابة في ذلك فقد تشبع العصر بأحدث المكتشفات والمخترعات العلمية، كما وصلت التقنية إلى ذروتها، وتعددت مصادر المعلومات في وسائل الإعلام والتي أدت إلى تطوير أساليب لقياس مستوى الجودة لدى جميع المهتمين بالعملية التعليمية التعلمية وفق معايير مناسبة لمعرفة نوعية المدخلات المنظمة والمترابطة وكذلك العمليات الأساسية والإجراءات ذات العلاقة التي تسهم إسهاماً كبيراً في تحسين العملية التعليمية وعوائدها، للوصول إلى المخرجات المرجوة في ضوء الإمكانيات المتاحة لدى المؤسسات التعليمية ذات العلاقة.

ولذا يفترض أن يتم التعرف على التحصيل في المواد الدراسية عامة وفي الرياضيات خاصة، وذلك باستخدام الأدوات المناسبة مثل الاختبارات التحصيلية في الرياضيات، مع تحديد مستويات التحصيل في تلك المادة في المراحل التعليمية المختلفة مع مراعاة العوامل التي قد تؤثر في تحصيل الرياضيات واتجاهاتهم نحو تعلمها، وذلك لأن الاتجاه الإيجابي نحو تلك المادة له دلالة واضحة في تحسين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى الطلبة.

ونجد إن الاهتمام تزايد بشكل كبير في المرحلة الأخيرة بمستوى الجودة في مجال التربية والتعليم، حيث جاء هذا الأسلوب نتيجة تطبيق معايير ومواصفات للمنتج في مجال التجارة والصناعة، إذ ينبغي أن يتصف المنتج بمواصفات عالمية مقبولة يمكن تصديره إلى الخارج وينافس المنتجات الأخرى ويتغلب عليها، ولذا جاءت فكرة الجودة الشاملة من هذا المجال، وأصبحت قابلة للتطبيق في مجال التعليم الصفي ومتغيرات التحصيل الدراسي وكفاية التدريس وفعالية المؤسسات التعليمية، ومن هنا فإن دراسة جودة التحصيل في مجال الرياضيات يعد أمراً مهماً، حيث إن تحسين مستويات طلابنا في هذا المجال يساعدهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو المواد الدراسية، ويولد لديهم الدافعية للتعلم. ولدراسة مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات، فلا بد أن يتوفر لدينا مقاييس تساعد في التعرف على المعايير المتوافرة لدى الفئة المستهدفة من الطلبة، ولهذا فإن هذا البحث قد أستعان باختبار تيمس العالمي للتعرف على مستوى الجودة الشاملة في تحصيل الرياضيات لدى المتعلمين، حيث يتضمن هذا الاختبار معايير جودة عالمية يمكن تطبيقه في الكثير من دول العالم للمقارنة بين مستويات تحصيل الرياضيات لدى المتعلمين، والتعرف على معايير الجودة المتوافرة في كل دولة ومدى حاجة تلك الدول إلى معايير معينة ترفع من مستوى تحصيل أبنائها في مجال الرياضيات والمواد الدراسية الأخرى.

## مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة كما يقيسه اختبار تيمس؟

٢- ما العلاقة بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات كما يقيسه اختبار تيمس والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة تُعزى إلى مٌ تغير النوع (طلاب، طالبات)؟

٤- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة تُعزى إلى مٌ تغير النوع (طلاب، طالبات)؟

٥- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو تعلم الرياضيات وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي نحوها؟

٦- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة ذوي التحصيل المرتفع في اختبار تيمس وأقرانهم ذوي التحصيل المنخفض فيه؟

#### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١- قد تعمل على توفير ضوابط مناسبة للارتقاء بمستويات التحصيل في مادة الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة.

٢- رفع مستوى الوعي نحو تعلم الرياضيات لدى الطلبة وأولياء أمورهم من خلال زيادة الالتزام بنظام الجودة ومستويات التحصيل والتأهيل.

٣- قد تؤكد هذه الدراسة على أهمية الجودة في تعليم وتعلم الرياضيات للمرحلة الإعدادية والاتجاه نحوها.

٤- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المعلمين والمشرفين والخبراء في إعادة النظر في تخطيط مبحث الرياضيات بما يتفق مع مستويات الجودة الشاملة، وذلك من أجل تطوير ذلك المبحث في ضوء المعايير العالمية للجودة.

#### أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- ١- التعرف إلى مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات والاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة.
- ٢- التعرف إلى العلاقة بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في ضوء اختبار تيمس والاتجاه نحو تعلمها.
- ٣- التعرف إلى دلالة الفروق في مستوى جودة تحصيل الرياضيات بين طلاب وطالبات الصف الثامن الأساسي بغزة.
- ٤- التعرف إلى دلالة الفروق في مستوى جودة تحصيل الرياضيات بين أفراد عينة الدراسة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو تعلم الرياضيات وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي نحوها.
- ٥- التعرف إلى دلالة الفروق في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات بين أفراد عينة الدراسة ذوي التحصيل المرتفع في اختبار تيمس وأقرانهم ذوي التحصيل المنخفض فيه.

#### حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يلي:

- ١- طلاب وطالبات الصف الثامن الأساسي في المنطقة الوسطى (النصيرات).
- ٢- اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية: مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات، الاتجاه نحو تعلمها، الاتجاه الإيجابي والسلبي نحو تعلم تلك المادة، التحصيل المرتفع والمنخفض في الرياضيات.
- ٣- طبقت الدراسة على طلاب وطالبات الصف الثامن في النصف الثاني للعام الدراسي (٢٠٠٣م - ٢٠٠٤م)

#### مصطلحات الدراسة:

**أولاً: مستوى الجودة:** مدى مطابقة مخرجات تعلم الرياضيات للأهداف والمعايير الموضوعية في اختبار تيمس، وتمثل مستوى النظام التعليمي التعلمي المحلي أو الإقليمي أو الوطني الذي يوفر قدراً من الثقة بالشهادة التي سوف يحصل عليها الطلبة بضمان الأداء وتحقق معايير النجاح المطلوبة.

**ثانياً: التحصيل الدراسي:** هو الدرجة التي يحصل عليها الطلبة في اختبار (تيمس) الذي طبق على عينة الدراسة لقياس المهارات والجوانب الإدراكية التي يشتمل عليها مبحث الصف الثامن، والتي اكتسبها الطلبة نتيجة مرورهم بخبرات ومواقف تعليمية تعلميه معينة.

ثالثاً: الطلبة ذوو التحصيل المرتفع: وهم الطلبة الذين أجابوا على كامل الأسئلة التي يقيسها اختبار (تيمس) وهم الطلبة الذين حصلوا على درجات أعلى ٢٧% من طلبة المجموعة المشمولة في الدراسة.

رابعاً: الطلبة ذوو التحصيل المنخفض: وهم الطلبة الذين لم يستطيعوا الإجابة عن معظم الأسئلة التي يقيسها اختبار (تيمس) وهم الذين حصلوا على درجات أقل ٢٧% من طلبة المجموعة المشمولة في الدراسة.

خامساً:الاتجاه نحو تعلم الرياضياتحالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً دينامياً على استجابة الطالب، وتساعده على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت (بالرفض أم الإيجاب) عندما يتعرض إلى مواقف ومشكلات معينة (أحمد ١٩٩٤) (woo, 1993) (zad, 1994).

ويعرفه (عفانه ونبهان، ٢٠٠٣م) على أنه نوع من الاستعداد العقلي والمعرفي لتوليد استجابات معينة تساعد في البحث والتقيب لحل مشكلات رياضية محددة سواء أكانت هذه الحلول صحيحة أم خطأ، وقد تكون تلك الاستجابات نحو تعلم الرياضيات إيجابية أو سلبية.

سادساً: اختبار تيمس: هو اختبار تحصيلي يهدف إلى تشخيص جودة التعليم لمراحل تعليمية مختلفة في مادة الرياضيات منها الصف الثامن، حيث يتم إعداده وصياغته بمواصفات دولية تأخذ بعين الاعتبار القاسم المشترك للتراكم المعرفي في مادة الرياضيات لدول العالم التي ترغب المشاركة فيه والتنافس مع غيرها من الدول للتعرف على قوة وضعف مناهجها وامتعتها في تلك المادة

#### الدراسات السابقة:

يمكن تلخيص أهم الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية كما يلي:

#### ١- دراسة السلطة الوطنية الفلسطينية (١٩٩٧):

هدفت الدراسة إلى وصف الطلبة في الصف الرابع في مبحث الرياضيات وتحصيلهم للمهارات الرياضية، وذلك بهدف فحص المخرجات التربوية وتقويمها للوقوف على مستوى نوعيتها، حيث اشتملت عينة الدراسة على ١٤٩٨ طالباً وطالبة موزعين على مدارس السلطة ووكالة الغوث والمدارس الخاصة (٣٣ مدرسة) بقطاع غزة، حيث كانت النتائج تشير إلى ضعف عام في مهارات جمع الكسور وطرح الأعداد وضرب الأعداد وقسمة الأعداد حيث كانت نسبة الذكور في بعض المهارات أفضل من الإناث ( طرح الأعداد، ضرب الأعداد، مقارنة الكسور وترتيبها، القيمة المنزلية للأعداد، معرفة الأعداد الزوجية والفردية، تحويل الأعداد من كسر عشري إلى كسر عادي وبالعكس، أجزاء الساعة) كل ذلك في مدارس وكالة الغوث الدولية والعكس في مدارس السلطة.

## ٢- دراسة بروكس: (1994) Brooks

هدفت الدراسة إلى تحليل بعض الممارسات التدريسية الفعلية مع دراسة التطبيقات التعليمية لخمسين كلية تعطي دورات مسائية للعاملين الراشدين لمدة تتراوح بين (٦ - ١٢) أسبوعاً حيث إن البرنامج تابع لجامعة وايلاند المعمدانية مركز لوبوك بولاية تكساس، حيث أشارت نتائج الملاحظات التي جمعت من فريق عمل حول مجموعة من الأبواب عددها تسعة (أساسيات المعرفة، تطبيقات حول دمج المنهاج والمعرفة، مخططات إعداد المعلم، التوصيل الإرشادي، التفكير الناقد، حل المشكلات، تنوع الطلاب، الدافعية، الخطط التقييمية، أساليب الاتصال) إلى مدى الارتباط بين هذه الأبواب بعضها ببعض، كما أن الممارسات التدريسية المتنوعة كانت فعّالة وتصل إلى مستوى الجودة المطلوب.

## ٣- دراسة جوينس: (1994) Jones

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الإطار العام للإدارة النوعية المتكاملة حول تحليل الخواص العامة المدركة في العمل باستخدام أسلوب الجودة في الإدارة التربوية المتكاملة المتضمنة المفاهيم والقيم الأساسية والتي حددتها على الصورة التالية (جودة كل من القيادة، التحسينات المستمرة، المشاركة الوظيفية، التطورات، الاستجابة السريعة، إدراك الحقائق، التعاون في المسؤوليات) حيث تم تحديد مستويات الجودة لكل قسم مع تقديم كافة الخدمات المناسبة لذلك.

## ٤- دراسة ليندر: (1998) Liudner

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير إدارة الجودة على الخدمات التعليمية، حيث تم إخضاع البيانات الخاصة ببرامج التعليم الموسع للتغيير، مما تتطلب برامج تطويرية تتناسب هذا التغيير المقترح بحيث تم تزودهم بجدول ونظم خاصة بجودة الأساليب الإحصائية، باستخدام وسائل قياس تتناسب هذا التغيير مع تحديد مصادر التعديلات المراد استخدامها لإدارة الجودة الشاملة إذ لوحظ أن هناك معايير تتصف بالجودة الشاملة في الخدمات التعليمية وغيرها.

## ٥- دراسة الحربي (٢٠٠٣):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ومدى إسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعة من وجهة نظرهم، حيث تضمنت الدراسة جانبين الجزء الأول (نظري) تناول مفهوم إدارة الجودة الشاملة ونشأتها وإبراز ما يميزها عن الأساليب التقليدية ومبررات ومراحل ومتطلبات تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، ثم بيان أهم ما تقدمه لثقة المؤسسات من عوائد عند تطبيقها مع ذكر أمثلة للنتائج المتحققة للدول المتقدمة من تطبيقها.

الجزء الثاني (ميداني) حيث تم استخدام المنهج الوصفي من خلال وضع استبانة لجمع المعلومات والبيانات ومن ثم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس في أربع جامعات

ممثلة للمنطقة الجغرافية بالمملكة (ذكور، إناث) ثم حسب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، واستخدام اختبار (ت)، واختبار (ف) واختبار (توكي) للمعالجات الإحصائية، ولقد أشارت النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى أن هناك ميلاً لأعضاء هيئة التدريس للموافقة بدرجة فوق المتوسط على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بالجامعات السعودية، حيث كان مبدأ التخطيط الاستراتيجي للجودة، والقيادة الفعالة، والتعليم والتدريب المستمر في مقدمة المبادئ التي وافقت عليها عينة الدراسة بدرجة فوق المتوسط، حيث أوصت الدراسة على تبني وترسيخ أسلوب إدارة الجودة الشاملة في الجامعات السعودية لتأثيره المباشر في جودة مؤسسات التعليم العالي والعملية التعليمية وبالتالي سرعة البدء في تطبيق إدارة الجودة الشاملة كمدخل لتطوير وتحسين مخرجات تلك المؤسسات.

### الإطار النظري للدراسة

يعتمد أسلوب الجودة الشاملة على مبادئ خاصة ومحدودة تتعلق بجودة وضبط مخرجات التعليم وتصميم وجودة تطبيقه وفيما يلي سوف نتحدث عن ضبط معايير جودة التقويم وعن إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم المدرسي.

#### ضبط معايير جودة التقويم:

##### أولاً: أهداف ضبط جودة التقويم للشهادة المدرسية:

- ١- تطوير نوعية التقويم المتعلقة بالشهادة المدرسية.
- ٢- زيادة ثقة أولياء الأمور وأصحاب العمل بقيمة الشهادة المدرسية.
- ٣- تطوير أداء الطالب في ضوء معايير محددة مناسبة.
- ٤- زيادة الموضوعية في التقويم.
- ٥- استخدام التقويم بفاعلية لضمان تحسين معايير التعليم.
- ٦- استخدام إجراءات التقويم الموحدة لتطبيق معايير موحدة ومتوافقة بين المدارس.

##### ثانياً: متطلبات نظام ضبط الجودة في التقويم:

- ١- الالتزام الإداري.
- ٢- مشاركة الجميع.
- ٣- اعتماد المنحي التنظيمي.
- ٤- اتخاذ الإجراءات التصحيحية الضرورية.
- ٥- مقياس المعايير بما يطابق المستويات الموصوفة.
- ٦- الاتصال الفاعل.
- ٧- التعليم والتدريب. (مصطفى والأنصاري، ٢٠٠٢)

##### ثالثاً: تصميم نظام لضبط جودة التقويم :

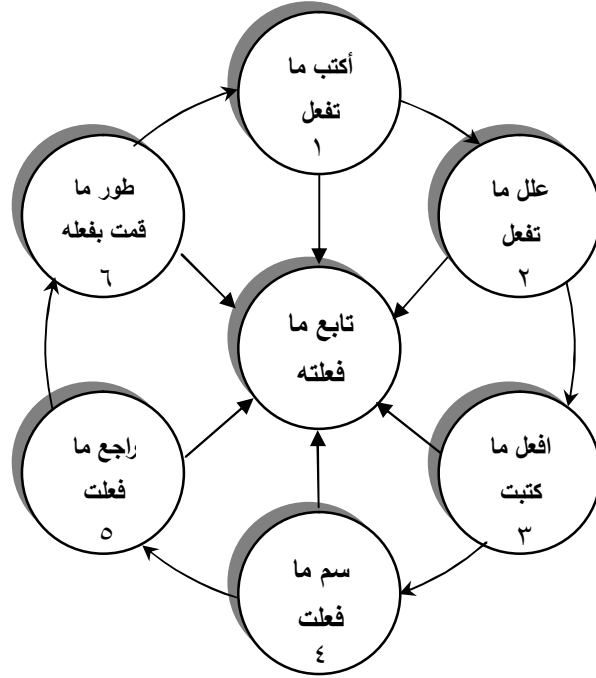
- أ- تحديد معايير التقويم.

- ب- تحديد أدوات التقييم.  
 ج- تعريف نظام ضبط الجودة للفئة المستهدفة  
 د- استمرارية الحصول على التغذية الراجعة بهدف تطوير نظام ضبط الجودة.  
 رابعاً : تحكيم أدوات التقييم في ضوء معايير الجودة.

العمل على تحكيم أدوات التقييم للتأكد من سلامة الأدوات بما يتناسب مع المعايير الموضوعية لذلك، ويتم ذلك عن طريق أخذ عينة من مجتمع ما وعرضها على مجموعة من المحكمين داخل المؤسسة أو خارجها بحيث يكونوا مدربين وذوي خبرات يعملون كأفراد أو على صورة فريق بحيث تؤخذ العينة إما على مدار الفصل أو أجزاء منه ولمجموعة من الطلبة أو قسم منهم. (Chizmor, 1994)

#### خامساً : تطوير معايير الجودة:

إن معايير إدارة الجودة الشاملة ليست ثابتة أو استاتيكية وإنما هي متغيرة وقابلة للتعديل والتحسين من حين إلى آخر، وذلك وفق الحاجات والمتطلبات اللازمة لمجال أو مؤسسة معينة والشكل التالي يبين خطوات استخدام أسلوب الجودة في تطوير أداء الفرد.



شكل رقم ( ١ )

أسلوب الجودة الشاملة في تطوير أداء الفرد

سادساً : مراقبة العملية التعليمية والتدريبية:



من الضروري أن يكون هناك اهتمام بالجودة وبوجود نظام للتحكم فيها ومجموعة من المعايير لإرساء هذا النظام وتطبيقه.

وبقراءة الوثيقة الأمريكية (المركز الأمريكي للتعليم) والتي توضح بأن التعليم له عائد اجتماعي وأدبي ومادي، فلا خلاف عليه في المجتمع، ولهذا وجب حماية هذه القيم باستخدام المعايير والإجراءات التي تحميها وبخاصة للمعاهد وغيرها التي تعطي شهادات (دبلومات - بكالوريوس) حيث ذكر ذلك كلاً من (Stawart) في كتابه عام ١٩٨٥ إن هذه المعاهد يتراوح عددها بين ٤٠٠ - ٥٠٠ في الولايات المتحدة، وفي بريطانيا أكثر من ٣٥ معهداً كما ذكرت ذلك جريدة الايكونوميست الإنجليزية (اركارو، ٢٠٠٠)

وحتى نضمن عملية التعليم والتدريب يمكن إخضاعها إلى عملية المراقبة كما يفيد بذلك الجزء (٨) من Iso 9000) والذي يشير إلى أن أهم الموارد في أي مؤسسة هي الأفراد العاملين (أعضاء هيئة التدريس) ومن أهم معايير مراقبة هيئة التدريس والعملية التعليمية ككل تتم من خلال: (مصطفى، ٢٠٠٢):

- ١- تحديد معايير الاختيار الجيد مثل (المؤهلات - الخبرات ... وغيرها) للعاملين.
- ٢- توفير احتياجات التطوير لهيئة التدريس.
- ٣- تزويد المؤسسة بطرق تدريس حديثة وطرق تقييم مناسبة.
- ٤- تزويد العاملين بالتغذية الراجعة عن العملية ككل.
- ٥- المساعدة المستديمة للدارسين (التدريس العلاجي)
- ٦- تحقيق المقرر الدراسي لأهدافه.
- ٧- تقييم الدارسين.
- ٨- الاحتفاظ بسجلات للدارسين وبيانات وبطاقات تراكمية وملفات خاصة بهم لوقت الحاجة لها.

#### الجودة التعليمية التعليمية داخل البيئة الصفية:

إن الجودة المستمرة والشاملة داخل غرفة الصف تهتم بالجوانب التالية (خطط، أفعال، أفحص، أستم) ولكون الجودة تمثل السمة المتميزة و الضرورية وذات درجة من الامتياز لابد أن تشمل العمل الصفّي المتكامل داخل غرفة الصف، والذي يمثل التكامل بين أدوار مجموعة التلاميذ وأدوار المعلم وأدوار الإدارة المدرسية وفيما يلي الأدوار الأساسية ككل فئة:

#### أولاً: أدوار المعلم:

- ١- ترتيب وتنظيم الغرفة الصفية بما يناسب عملية التعليم والتعلم.
- ٢- توظيف طرق تدريس حديثة مناسبة (حل المشكلات - التعلم التعاوني - الاكتشاف).
- ٣- بناء أنشطة صفية جماعية وفردية.
- ٤- التخطيط الجيد المتكامل وفق المنحي النظامي التكاملي.
- ٥- وضخ الخطة الإجرائية اليومية مع تحديد أدوار التلاميذ.

- ٦- تبصير المعلم بدوره (فائداً، مدرباً، قدوة، مقوماً، مقبولاً لدى طلابه).
- ٧- جمع وتحليل المعلومات بهدف التحسين في إطار رغبة وميل المعلم.
- ٨- التعاون المستمر مع الزملاء والاستفادة من آرائهم مع تسجيل التغذية الراجعة لكل موقف.

٩- التحسين المستمر بطريقة ذاتية من خلال التدريب المنظم.

#### ثانياً : أدوار المتعلم:

- المشاركة الفاعلة داخل الغرفة الصفية.
- تدريب التلاميذ على تحمل مسئولية تعلمه وتحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية.
- التعبير عن أهدافه وأهداف بلده وعن مشاكله بوضوح وطلاقة.
- الشعور بالتآخي والتآزر والتعاون مع غيره في الصف الواحد.
- العمل المنظم داخل مجموعات تعاونية والتفاعل الإيجابي مع غيره في المجموعة الواحدة.
- ممارسة التقويم الذاتي من خلال جمع وتوثيق وتسجيل المعلومات التي يتم جمعها بعد تنفيذ الأنشطة المطلوبة.
- تقدير القدرات الخاصة للمبدعين والمتفوقين والموهوبين ورعايتهم.
- تشجيع المتعلم على تقدير آراء غيره أي احترام الرأي الآخر.

#### ثالثاً : أدوار مدير المدرسة:

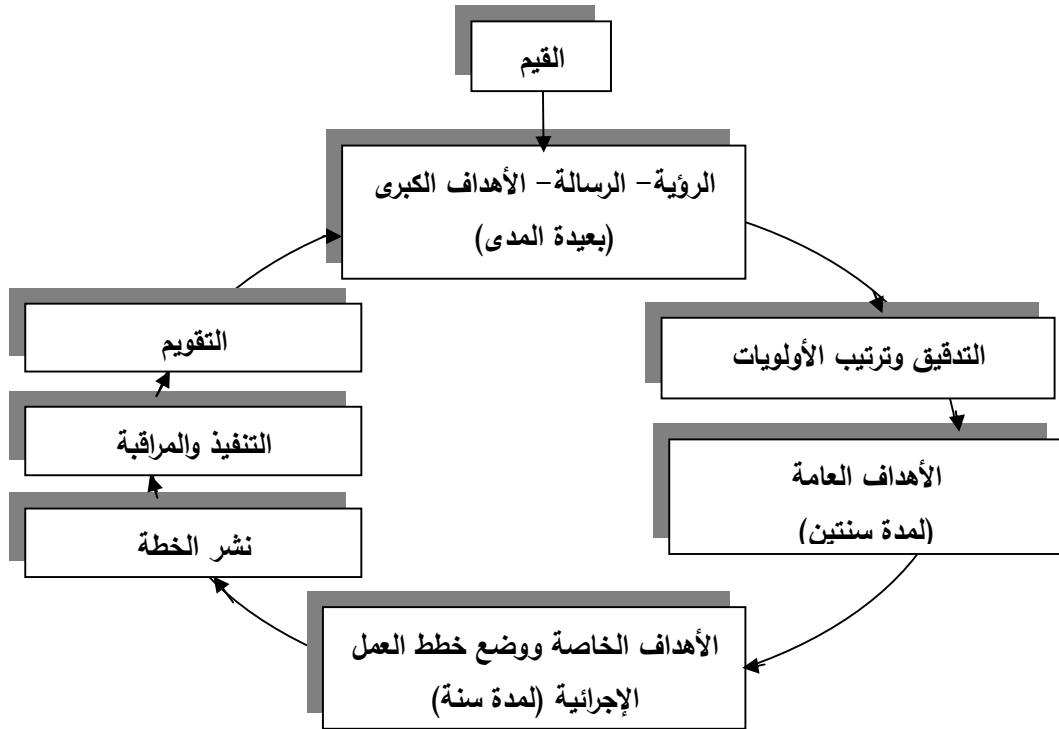
- ١- التعرف على العاملين وقدراتهم وحاجاتهم.
- ٢- التعرف على حاجات الطلاب التعليمية والسلوكية وحل المشكلات التي تواجههم.
- ٣- التعرف على كفاءة مرافق المدرسة العلية وإصلاح ما تحتاج إليه أو تطويره.
- ٤- تكوين فرق عمل وفق نظام الجودة الشاملة.
- ٥- تعريف العاملين على أدوارهم وتدريبهم على إدارة الجودة الشاملة.
- ٦- إعداد الخطة التطويرية السنوية بأقسامها السبعة (التعليم والتعلم ، شئون الطلاب ، المنهاج، الموارد المادية ، الموارد البشرية، المجتمع المحلي، القيادة والإدارة)
- ٧- المشاركة مع العاملين والطلاب والمجتمع المحلي في تحديد الرؤية والرسالة والأهداف الكبرى للمدرسة.

٨- تشكيل فريق تطوير متميز من العاملين مكون من أربعة معلمين.

#### رابعاً : أداة الجودة الشاملة للإدارة المدرسية ككل:

- ١- مشاركة العاملين في صياغة الخطة التطويرية السنوية المتضمنة للخطة الإجرائية والخطة المعلنة والخطة الزمنية (الرزنامة).
- ٢- عرض كل من رؤية المدرسة ورسالتها في مكان بارز في المدرسة أمام الجميع (عاملين - طلاب - مجتمع محلي)

- ٣- يعكس التخطيط الجوانب السبعة التالية- (المنهاج، التعليم والتعلم، الإدارة والقيادة، الموارد البشرية، الموارد المادية، المجتمع المحلي، شئون الطلاب).
- ٤- التشارك في إعداد وصياغة الأهداف الكبرى والعامّة والخاصة.
- ٥- إعداد سجلات تراكمية للجوانب التالية-مستويات التحصيل، القدرات الخاصة، الإمكانيات الممكنة، المهارات الخاصة، مدى تقدمه، جانبه الدماغي، مستوى الذكاء، طريقة التفكير (إبداعية، تأملية، رياضية،...).
- ٦- إعداد معايير نجاح مناسبة لكل هدف وإعداد مؤشرات الأداء المناسبة.
- ٧- تشكيل فريق التطوير بالإضافة إلى فرق عمل قادرة على التنفيذ.
- ٨- التفاعل الإيجابي المنظم بين مدخلات النظام التربوي البشرية (طلاب - معلمون - إدارة مدرسية - مجتمع محلي)
- ٩- النظر في كيفية تنفيذ الخطط التطويرية المعدة واستمرارية النظم الفاعلة في إدارة تنمية العاملين بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم.
- ١٠- العمل بالمراحل الأساسية في عملية التخطيط كما يوضحها الشكل التالي:



شكل رقم ( ٢ )

برنامج المدرسة كوحدة للتطوير

## فعالية نظام الجودة الشاملة في التعليم:

يمثل نظام الجودة في التعليم المدرسي مشاركة العاملين الفاعلة في عمليتي الإدارة والتنظيم بدرجة عالية من الإتقان، وبالتالي تكون عملية التعليم والتعلم متعة وبهجة وتشوق، مما يزيد من مشاركة التلاميذ و العاملين بشكل أكثر إيجابية وبنشاط وحيوية أكبر، محققين أفضل النتائج على مستويات متعددة، منها ما هو إبداعي، اكتشافي، مما يزيد من إمكانيات وقدرات واستعدادات الفئات المشاركة في فعاليات العملية التعليمية التعلمية، مما يؤكد رؤية البعض بأن مفهوم الجودة في مجال التعليم يعني تحويل احتياجات الطلاب إلى إجراءات تنفيذية خدمائية تسهم في تلبية هذه الحاجات بما يتفق وتطلعاتهم الآنية والمستقبلية في إطار عملية التحسين المستمر لعناصر العملية التعليمية التعلمية.

## نظام الايزو 9002 في الميدان التعليمي:

إن كلمة إيزو مشتقة من كلمة يونانية تعني التساوي أو التماثل أو التطابق، والإيزو مصطلح يعني أن هذا المنتج تم اعتماده من قبل الهيئة الدولية للمواصفات القياسية، وهي إحدى المنظمات العالمية التي تهدف إلى وضع أنماط ومقاييس عالمية للعمل على تحسين كفاءة العملية الإنتاجية وتخفيف التكاليف.

ولقد تم تطوير الإيزو 9000 ليتوافق مع الميدان التعليمي فظهر ما يسمى أيزو 9002، ويتضمن تسعة عشرة بنداً تمثل مجموعة متكاملة من المتطلبات الواجب توافرها في نظام الجودة والمطبقة في المؤسسات التعليمية للوصول إلى خدمة تعليمية عالية، وينود نظام الأيزو 9002 هي: (مصطفى. ٢٠٠٣)

- ١- مسؤولية الإدارة العليا.
- ٢- نظام الجودة.
- ٣- ضبط الوثائق والبيانات.
- ٤- مراجعة العقود.
- ٥- شراء المواد والأجهزة.
- ٦- التحقق من فاعلية الخدمات المدرسية.
- ٧- تميز وتتبع العملية التعليمية.
- ٨- ضبط ومراقبة العملية التعليمية.
- ٩- التفتيش والاختبار.
- ١٠- ضبط وتقويم الطلاب.
- ١١- ضبط عملية التفتيش والاختبار.
- ١٢- حالات عدم المطابقة.
- ١٣- الاجراءات التصحيحية والوقائية.
- ١٤- التداول والتخزين والحفظ والنقل.
- ١٥- ضبط السجلات.
- ١٦- المراجعة الداخلية للجودة.
- ١٧- التدريب.
- ١٨- الخدمة.
- ١٩- الأساليب الإحصائية.

ولكن ايزو 9000 تمثل في التعليم والتدريب الآتي:

- ١- التصميم / التطوير ——— تطوير المنهج، تطوير المقرر، تصميم مواد التدريس.
- ٢- الإنتاج ——— تدريب/ تدريس، إنتاج مواد التعليم، الإرشاد التعليمي التقييم، تقديم المشورة.
- ٣- التركيب ——— وضع مقرر تعليمي لتنفيذه في مقر العمل.
- ٤- الخدمة ——— متابعة المتعلمين بعد إكمال المقرر التعليمي.
- ٥- الفحص النهائي ——— التقييم/ الامتحان.

### أهم صعوبات ومعوقات تطبيق أداة الجودة الشاملة في المجال التربوي:

- ١- المركزية في اتخاذ القرارات التربوية.
- ٢- اعتماد نظام المعلومات التقليدي في المجال التربوي.
- ٣- قلة توفر الموارد البشرية المدربة لإدارة الجودة الشاملة في العمل التربوي.
- ٤- قلة الموارد المادية والميزانيات المناسبة للتنفيذ.
- ٥- ثقل الموروث الإداري التقليدي وصعوبة التغيير.

### كيف تحقق الجودة؟

من أجل تحقيق الجودة في تحسين مستوى تحصيل طلبتك أو مؤسستك يمكنك دراسة مدى توفير المعايير المقترحة التالية:.

### القسم الأول القيادة:

- ١- أن تكون القيادة فعالة وواضحة الرؤية لتساعد على رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.
- ٢- أن تظهر القيادة عند كل مستوى في الأداء الصفي.
- ٣- تحسين العلاقة النوعية مع الغير داخل المدرسة وخارجها.
- ٤- إدخال الجودة في حسابات القائد ومقاييسه العملية والتقديرية للمخرجات.
- ٥- تعلم تقدير الخيارات المطروحة وحسابها وأثرها على تحسين مستوى التعلم والتحصيل.
- ٦- عرض رسالة المؤسسة ومبادئها مختصرةً وواضحةً أمام الفئات المستهدفة.
- ٧- امتلاك الإحساس بالمرح والدعابة، ومعرفة متي وكيف يتم استخدامها.
- ٨- اعتماد المشاركة مع استخدام الوقت والمصادر التي تقيّد في جودة غزارة النتائج التحصيلية.

- ٩- التفاعل مع العاملين في المؤسسة من أجل التحسين والإنتاج.

### القسم الثاني: المشاركة:

- ١- تشجيع العاملين على أن يكونوا ناضجين وأذكياء ومقدرين ومتعاونين.
- ٢- توفير الوقت والمال للتدريب مع إتاحة درجة من الاستقلالية لكل منهم.

- ٣- الاتصال بالآخرين ممن هم مثلك لإنجاح آلية الجودة.
- ٤- التعامل مع الأفكار الصغيرة والاستفادة من الأفكار الكبيرة على مستوى عملية التعلم.
- ٥- التأهب إلى إمكانية التغيير في الوقت المناسب للوصول إلى المعرفة المنظمة والهادفة.
- ٦- جعل المشاركة الفردية تسهم في إصلاح النتائج التحصيلية لدى طلبة المؤسسة التربوية.
- ٧- تعزيز روح المشاركة لذوى القدرات الخاصة على حل المشاكل بأنفسهم أو بمشاركة جزئية من المعلم.

### القسم الثالث: المقاييس

- ١- استخدام المقاييس المناسبة من أجل أن تكون محفزات للتغيير.
- ٢- توظيف المقاييس الخاصة بتحسين النوعية بمواصفات عالمية تفيد في تقييم التحصيل لدى الطلبة.
- ٣- وجود المقاييس أو إجراء القياسات لا يعني وجوب القيام بها أو أنها ستكون ذات معنى بل إعدادها وفق معايير محددة (ضبط التحصيل مثلاً) تفيد عندما نستخدمها وتوضح جودة المخرجات كلما أردنا ذلك.

- ٤- لا يجوز اتباع مقاييس لا صلة لها بالمرحلة التعليمية المراد قياس مستوى الجودة للتحصيل فيها لأن ذلك سيكون مدمراً للمعنويات، وقد ينتج نتائج سلبية خفية.
  - ٥- مقياس الجودة لها اهتمام دولي مع حلول عالمية قابلة للتطبيق.
- ومن أجل تحقيق المطلوب يمكنك معرفة المكونات العشر التالية:

- ١- التعرف إلى مشكلات الجودة وحلها
- ٢- التأكد من رضا المتعلم.
- ٣- قياس النتائج.
- ٤- مكافآت برنامج الجودة.
- ٥- تحديد مجموعات الجودة.
- ٦- التدريب على الجودة
- ٧- تقييم تكاليف الجودة.
- ٨- وضع برنامج الجودة.
- ٩- دعم برنامج الجودة.
- ١٠- العمل على إنجاح الجودة.

### مميزات أسلوب الجودة الشاملة في تطوير المنهاج المدرسي

نجد أن الجودة عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي من خلال تطوير المنهاج ولذلك تحتاج إلى جهود إيجابية من كل شخص يعمل في التعليم من أجل تحسين تحصيل درجات التلاميذ والارتقاء بمستواهم التحصيلي إلى أكبر قدر ممكن، ومما يميز هذا الأسلوب ما يلي:

(عفانة واللولو، ٢٠٠٤م)

- ١- يركز على الجوانب العملية والإنتاج العلمي والثقافي والاقتصادي والمهني وغيره.
- ٢- يقوم على أنظمة ومعايير وأسس تحدد في ضوءها النتائج التعليمية وجودة المنهاج.
- ٣- يهتم بالجوانب الشاملة للمنهاج وعناصره.

- ٤- يعطي صورة واضحة عن مستوى فاعلية المنهاج أو المؤسسات التعليمية مقارنة بالمؤسسات الأخرى أو المناهج المناظرة.
- ٥- يوازن بين مدخلات المنهاج ومخرجاته لتحديد مدى فاعلية المنهاج في تحقيق أهدافه.
- ٦- يربط بين متطلبات المجتمع (سوق العمل) والمضامين المنهجية.

## الطريقة والإجراءات

### أولاً : منهج الدراسة

استخدم الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة الحالية

### ثانياً : مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من ٩٠٠ طالب وطالبة من طلبة الصف الثامن الأساسي من منطقة النصيرات في المعسكرات الوسطي بقطاع غزة، وقد تم اختيار عينة من مجتمع الدراسة عددها ٨٦ طالباً وطالبة (٤٠ طالباً، ٤٦ طالبة) بطريقة عشوائية وهي عينة تمثل ٩.٧% من مجتمع الدراسة وبالتالي فإن العينة تعد ممثلة لمجتمع الدراسة.

### ثالثاً : أدوات الدراسة:

استعان الباحثان بالادواتين التاليتين:

### ١- اختبار قياس مستوى الجودة في الرياضيات للصف الثامن (Timss)

لقد تم تقنين اختبار التحصيل (تيمس) في الرياضيات على البيئة الفلسطينية باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على نماذج متعددة من اختبارات التحصيل (تيمس) في الرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة.
- ترجمة اختبار (تيمس) في الرياضيات للصف الثامن إلى العربية حيث لاحظ الباحثان أن هذا الاختبار للصف الثامن مهم جداً لقياس التحصيل التراكمي لهذه الفئة من الطلبة وذلك لأنهم يتعلمون الرياضيات من خلال تطبيق المنهاج الفلسطيني الجديد، ولقد تم اختيار الصف الثامن لأن المنهاج الفلسطيني لم يصل في تطويره إلى الصف التاسع وقت إجراء الدراسة، ولذا أراد الباحثان التعرف على مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى هؤلاء الطلبة.
- وزع الاختبار على مجموعة من المحكمين في مجال الرياضيات للتعرف على مدى وضوح فقرات الاختبار وصياغتها، حيث أشار المحكمون أن هناك بعض الفقرات تحتاج إلى توضيح وإعادة صياغة حيث تم صياغة ثلاث فقرات من فقرات الاختبار.

اشتمل الاختبار على ٩٠ سؤالاً قسم إلى جزأين لكل منهما ٤٥ سؤالاً. صحح الاختبار من درجة كلية مقدارها ٩٠ درجة، إذ أعطيت الفرصة للطلاب والطالبات أن يختاروا البديل الصحيح داخل كل فقرة من أربعة بدائل مطروحة.

طبق الاختبار على عينة من أفراد الدراسة عددها ٥٠ فرداً (٢٥ طالباً، ٢٥ طالبة) وذلك لإيجاد معاملي الصدق والثبات للاختبار.

#### صدق الاختبار:

تم تحديد صدق الاختبار بطريقتين وذلك كما يلي:

#### أ- صدق المحتوى:

وزع الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس بقطاع غزة والضفة الغربية لمراجعة المفردات المتضمنة في الاختبار والتأكد من مدى مطابقتها للأهداف التي وضع لقياسها، حيث أكد الجميع أن الاختبار يتصف بدرجة عالية من المصادقية.

#### ب- صدق الاتساق الداخلي للاختبار:

حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار والاختبار ككل، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

#### جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات اختبار تيمس والاختبار ككل

| معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال | معامل الارتباط | رقم السؤال |
|----------------|------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|------------|----------------|------------|
| ٠.٥٣           | ٧٦         | ٠.٤٥           | ٦١         | ٠.٣٢           | ٤٦         | ٠.٤٦           | ٣١         | ٠.٦٠           | ١٦         | ٠.٣٢           | ١          |
| ٠.٤٧           | ٧٧         | ٠.٤٤           | ٦٢         | ٠.٧٦           | ٤٧         | ٠.٥٣           | ٣٢         | ٠.٥٢           | ١٧         | ٠.٤٢           | ٢          |
| ٠.٤٥           | ٧٨         | ٠.٨٢           | ٦٣         | ٠.٨٠           | ٤٨         | ٠.٥٧           | ٣٣         | ٠.٤٣           | ١٨         | ٠.٧٦           | ٣          |
| ٠.٤٢           | ٧٩         | ٠.٤٧           | ٦٤         | ٠.٧٢           | ٤٩         | ٠.٣٤           | ٣٤         | ٠.٤٥           | ١٩         | ٠.٩٠           | ٤          |
| ٠.٤٣           | ٨٠         | ٠.٨١           | ٦٥         | ٠.٦٥           | ٥٠         | ٠.٧٦           | ٣٥         | ٠.٦٦           | ٢٠         | ٠.٤٧           | ٥          |
| ٠.٧٢           | ٨١         | ٠.٧١           | ٦٦         | ٠.٤٤           | ٥١         | ٠.٩٠           | ٣٦         | ٠.٤٨           | ٢١         | ٠.٥٣           | ٦          |
| ٠.٧٦           | ٨٢         | ٠.٦٣           | ٦٧         | ٠.٥٣           | ٥٢         | ٠.٧٤           | ٣٧         | ٠.٥٤           | ٢٢         | ٠.٤٢           | ٧          |
| ٠.٥٤           | ٨٣         | ٠.٧٥           | ٦٨         | ٠.٤١           | ٥٣         | ٠.٦٤           | ٣٨         | ٠.٤٦           | ٢٣         | ٠.٥٧           | ٨          |
| ٠.٦٥           | ٨٤         | ٠.٤٢           | ٦٩         | ٠.٧٦           | ٥٤         | ٠.٨٣           | ٣٩         | ٠.٥٧           | ٢٤         | ٠.٨٤           | ٩          |
| ٠.٦٤           | ٨٥         | ٠.٤٢           | ٧٠         | ٠.٦٧           | ٥٥         | ٠.٥٤           | ٤٠         | ٠.٥٨           | ٢٥         | ٠.٦٥           | ١٠         |
| ٠.٧٨           | ٨٦         | ٠.٤٧           | ٧١         | ٠.٧٣           | ٥٦         | ٠.٦٦           | ٤١         | ٠.٧٠           | ٢٦         | ٠.٤٣           | ١١         |
| ٠.٧٢           | ٨٧         | ٠.٢٧           | ٧٢         | ٠.٥٤           | ٥٧         | ٠.٣٥           | ٤٢         | ٠.٦٢           | ٢٧         | ٠.٣٤           | ١٢         |
| ٠.٤٧           | ٨٨         | ٠.٤٢           | ٧٣         | ٠.٤٢           | ٥٨         | ٠.٨٨           | ٤٣         | ٠.٦٤           | ٢٨         | ٠.٢٩           | ١٣         |
| ٠.٦٥           | ٨٩         | ٠.٥٠           | ٧٤         | ٠.٦٧           | ٥٩         | ٠.٥٥           | ٤٤         | ٠.٣٧           | ٢٩         | ٠.٤٥           | ١٤         |
| ٠.٦٤           | ٩٠         | ٠.٢٩           | ٧٥         | ٠.٦٤           | ٦٠         | ٠.٣٤           | ٤٥         | ٠.٢٨           | ٣٠         | ٠.٤٧           | ١٥         |



واضح من الجدول رقم ( ١ ) أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائياً، مما يؤكد أن الاختبار على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

#### ثبات الاختبار:

لقد تم حساب معامل ثبات الاختبار بطريقتين، الأولى طريقة التجزئة النصفية والثانية بطريقة كودر ريتشاردسون (٢١)، حيث كان معاملا الثبات بهاتين الطريقتين (٠.٧٩، ٠.٨١) على الترتيب، وهذا يشير إلى إمكانية استخدام هذا الاختبار في الدراسة الحالية.

#### ٢- مقياس الاتجاه نحو تعلم الرياضيات:

##### إعداد مقياس الاتجاه:

لقد تم إعداد مقياس الاتجاه نحو تعلم الرياضيات باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالاتجاه نحو تعلم الرياضيات من أهمها دراسة (منصور ١٩٩٨)، ودراسة (الطويل، ١٩٩١) وغيرهما.
- وضع مقياس الاتجاه الذي تضمن اثنتين وثلاثين فقرة ثم عرض على مجموعة من المحكمين للإطلاع عليه من حيث أهدافه ومضمونه.
- بعد تحكيم المقياس حذفت أربع فقرات وعدلت ثلاث وبالتالي أصبح المقياس في صورته النهائية ثمان وعشرين فقرة.
- أعطي كل بند من بنود المقياس درجة كلية مقدارها خمس درجات فإذا كانت العبارة أو البنود إيجابية تدرجت نقاط الاستجابة من درجة واحدة (أعارض بشدة) إلى خمس درجات (أوافق بشدة)، وذلك كما في الصورة التالية.

| أوافق بشدة | أوافق | لا أدري | أعارض | أعارض بشدة |
|------------|-------|---------|-------|------------|
| ٥          | ٤     | ٣       | ٢     | ١          |

أما إذا كانت العبارة أو البنود سلبية عكس مقياس التدرج بحيث تأخذ الاستجابة (أعارض بشدة) خمس درجات، (أوافق بشدة) درجة واحدة فقط، وبالتالي صحح المقياس من درجة كلية مقدارها  $٢٨ \times ٥ = ١٤٠$  درجة.

#### صدق المقياس:

##### أ- صدق المحكمين:

وزع المقياس قبل تطبيقه على مجموعة من المحكمين المختصين لمراجعتهم للتأكد من مدى مطابقته لما وضع لقياسه، حيث أكد الجميع أن هذا المقياس يتصف بدرجة عالية من المصدقية، ويحقق الغرض الذي وضع من أجله.

ب- صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والمقياس ككل، وهذا ما يوضحه الجدول رقم ( ٢ ):

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين فقرات المقياس والمقياس ككل:

| رقم السؤال | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية | رقم السؤال | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|------------|----------------|-------------------|------------|----------------|-------------------|
| ١          | ٠.٦٠           | دال               | ١٥         | ٠.٣٤           | دال               |
| ٢          | ٠.٣٨           | دال               | ١٦         | ٠.٤٢           | دال               |
| ٣          | ٠.٤٢           | دال               | ١٧         | ٠.٣٩           | دال               |
| ٤          | ٠.٣٦           | دال               | ١٨         | ٠.٤٩           | دال               |
| ٥          | ٠.٣٧           | دال               | ١٩         | ٠.٣٧           | دال               |
| ٦          | ٠.٥٢           | دال               | ٢٠         | ٠.٧٣           | دال               |
| ٧          | ٠.٥٧           | دال               | ٢١         | ٠.٦٢           | دال               |
| ٨          | ٠.٣٣           | دال               | ٢٢         | ٠.٧٣           | دال               |
| ٩          | ٠.٣٩           | دال               | ٢٣         | ٠.٥٧           | دال               |
| ١٠         | ٠.٦٤           | دال               | ٢٤         | ٠.٤٩           | دال               |
| ١١         | ٠.٥٥           | دال               | ٢٥         | ٠.٧٣           | دال               |
| ١٢         | ٠.٤٣           | دال               | ٢٦         | ٠.٣٧           | دال               |
| ١٣         | ٠.٦٤           | دال               | ٢٧         | ٠.٤٥           | دال               |
| ١٤         | ٠.٤٥           | دال               | ٢٨         | ٠.٥٥           | دال               |

واضح من الجدول رقم ( ٢ ) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً مما يؤكد أن المقياس على درجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات مقياس الاتجاه:

تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقتين، الأولى بطريقة التجزئة النصفية، والثانية بطريقة كرونباخ ألفا فكان معامل الثبات بهاتين الطريقتين على التوالي كما يلي ( ٠.٧٢ ، ٠.٧١ ) وهذا يؤكد على أن المقياس على درجة عالية من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدام هذا المقياس في قياس اتجاهات الطلبة نحو تعلم الرياضيات.

رابعاً : إجراءات الدراسة.

١- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بموضوع الدراسة الحالية كما تم الإشارة إليه سابقاً حيث لاحظ الباحثان أن هناك قلة في الكتابة حول موضوع مستوى الجودة في تحصيل

الرياضيات عامة، وحول استخدام الاختيارات الدولية لضبط التحصيل في الرياضيات للمراحل التعليمية المختلفة والمرحلة الإعدادية خاصة.

- ٢- تقنين اختبار ضبط التحصيل (تيمس Timss) لدى أفراد العينة متضمناً تسعين سؤالاً .
- ٣- تقنين مقياس الاتجاه نحو تعلم الرياضيات الذي أشتمل على ٢٨ فقرة.
- ٤- تحديد عينة الدراسة، حيث تم اختيارها من مدارس النصيرات الإعدادية بالمنطقة الوسطى وهما مدرسة ذكور النصيرات الإعدادية "ب" ومدرسة بنات النصيرات الإعدادية (أ).
- ٥- تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة بعد الانتهاء من قطع المنهاج المقرر للنصف الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣م - ٢٠٠٤م.
- ٦- رصد النتائج المتعلقة بالدراسة الحالية ووضع التوصيات والمقترحات في ضوءها.

#### خامساً : الأساليب الإحصائية المستخدمة:

لقد استخدم الباحثان عدة أساليب إحصائية لاستخراج النتائج وهي: (عفانة، ١٩٩٨):

- ١- النسبة المئوية لمستوى جودة تحصيل الرياضيات.
- ٢- معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation)
- ٣- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.
- ٤- اختبار مان ويتنى Mann – Whitney في حالة صغر حجم العينة

## نتائج الدراسة ومناقشتها

### إجابة السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على ما يلي: "ما مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي كما يقيسه اختبار تيمس؟ ولإجابة عن هذا السؤال تم تحديد النسبة المئوية لمستويات الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة.

### جدول رقم ( ٣ )

مستويات الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة

| الاختبار ككل   |         | الجزء الثاني   |         | الجزء الأول    |         | أجزاء الاختبار<br>العينة |
|----------------|---------|----------------|---------|----------------|---------|--------------------------|
| النسبة المئوية | المتوسط | النسبة المئوية | المتوسط | النسبة المئوية | المتوسط |                          |
| ٣٩%            | ٣٤.٩٥   | ٣٥%            | ١٥.٦٠   | ٤٣%            | ١٩.٣٥   | طلاب                     |
| ٣٧%            | ٣٣.٢٢   | ٣٠%            | ١٣.٥٠   | ٤٤%            | ١٩.٧٢   | طالبات                   |
| ٣٨%            | ٣٤.٠٢   | ٣٢%            | ١٤.٤٨   | ٤٣%            | ١٩.٥٥   | العينة ككل               |

واضح من الجدول رقم ( ٣ ) أن هناك تقارباً في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، وإن كان هناك فروق لدى الطلاب أنفسهم بين نصفي الاختبار لصالح النصف الأول وكذلك بالنسبة للطالبات حيث توجد فروق لصالح النصف الأول من الاختبار، وكذلك توجد فروق في نتائج الاختبار ككل لصالح الطلاب بفارق ٢% كما لوحظ أن النسبة المئوية لمستويات الجودة في تحصيل الرياضيات لكل من الطلاب والطالبات والعينة ككل منخفضة، أي أن مستوى التحصيل متدني للمجموعتين (٣٩%، ٣٧%) وكذلك للمجموع الكلي لتحصيل أفراد العينة (٣٨%)، ويترتب عليه تفسيرات متعددة حول مستوى التحصيل العام في الرياضيات لدى الفئات المختلفة (الطلاب والطالبات والعينة ككل) وهذا قد يعود إلى عدة عوامل منها: أسلوب المعلم في تدريس الرياضيات داخل غرفة الصف، تركيز المنهاج المدرسي للصف الثامن على الطلاب متوسطي ومرتفعي التحصيل فقط مع عدم وجود دليل للمعلم مناسب، قد يكون ذلك أيضاً بسبب المنهاج الفلسطيني الجديد المطبق والذي لا يزال تجريبي في هذه المرحلة.

### إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على ما يلي: "ما العلاقة بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في كما يقيسه اختبار تيمس والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب معامل الارتباط بين الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة ومستوى الجودة في تحصيلهم للرياضيات في اختبار تيمس.

#### جدول رقم ( ٤ )

العلاقة بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات كما يقيسه اختبار تيمس والاتجاه نحو تعلمها لدى أفراد عينة الدراسة

| البيان                 | معامل الارتباط | الدلالة الإحصائية |
|------------------------|----------------|-------------------|
| الجزء الأول + الاتجاه  | ٠.٠٢١          | غير دالة          |
| الجزء الثاني + الاتجاه | ٠.٠١١          | غير دالة          |
| الاختبار ككل + الاتجاه | ٠.٠١٨          | غير دالة          |

يتضح من الجدول رقم ( ٤ ) أنه لا توجد علاقة بين مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد العينة واتجاهاتهم نحو تعلمها مما يدل على أن مستوى جودة التحصيل في الرياضيات لم يؤثر على اتجاهات الطلبة نحو تعلمها، إذ كان مستوى التحصيل متدني لأفراد العينة مما يؤدي إلى تدني اتجاهاتهم نحو تعلمها ويشعرهم بالإحباط من مصطلحاتها والعزوف عنها كلما أمكن ذلك، واللجوء إلى دراسة مواد أخرى يجدون فيها متعة وراحة نفسية توفر لديهم مجالاً للدراسة والحصول على درجات أعلى، كما أن معلم الرياضيات كثيراً ما يستخدم أساليب غير مشوقة في الرياضيات مثل الإلقاء والعرض ويعزف عن استخدام الألعاب والوسائل التعليمية التي تجسد المفاهيم والحقائق الرياضية المختلفة.

#### إجابة السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على ما يلي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف الثامن الأساسي تُعزى إلى متغير النوع (طلاب، طالبات)؟"

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

#### جدول رقم ( ٥ )

دلالة الفروق بين الطلاب والطالبات في مستوى جودة تحصيل الرياضيات

| البيان       | ذكور ن = ٤٠ |      | إناث ن = ٤٦ |      | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|--------------|-------------|------|-------------|------|--------|-------------------|
|              | ع           | م    | ع           | م    |        |                   |
| الجزء الأول  | ١٩.٣٥       | ٤.٤٢ | ١٩.٧٢       | ٥.٠٢ | ٠.٣٠٧  | غير دالة          |
| الجزء الثاني | ١٥.٦        | ٤.٨١ | ١٣.٥        | ٥.١٨ | ١.٠٩٤  | غير دالة          |
| الاختبار ككل | ٣٤.٩٥       | ٧.٥٦ | ٣٣.٢٢       | ٨.٨  | ٠.٩٧٢  | غير دالة          |

يتضح من الجدول رقم (٥) أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في مستوى جودة تحصيل الرياضيات، مما يدل على أن هناك تقارباً في المستوى التحصيلي بين الطلاب والطالبات، مما يدل على أن الاختبار قادر على تحديد مستوى الجودة الحقيقي لدى الطالبات والطلاب في تحصيل الرياضيات، مما يشير إلى أن المنهاج الدراسي المقرر الجديد لم يراع الفروق الفردية بين الطلبة في التحصيل والتعليم، وكذلك تشابه أسلوب التدريس لدى معلمي الرياضيات (الأسلوب التقليدي)، والتباين بين جودة إعداد المنهاج السابق وجودة إعداد المنهاج الحالي من حيث سهولة وصعوبة المحتوى، حيث أن المنهاج الحديث قد تبني موضوعات ليس لها ارتباطات مباشرة بموضوعات تم تعلمها في الصفوف السابقة وذلك مثل حساب المثلثات.

#### إجابة السؤال الرابع:

ينص هذا السؤال على ما يلي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$ ، في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لطلبة الصف الثامن الأساسي تعزى إلى متغير النوع (طلاب، طالبات)؟ ولإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب قيمة "ت" لعينتين مستقلتين على النحو التالي:

#### جدول رقم ( ٦ )

دلالة الفروق بين الذكور والإناث في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات

| البيان                     | ذكور ن = ٤٠ |       | إناث ن = ٤٦ |       | الدلالة الإحصائية |
|----------------------------|-------------|-------|-------------|-------|-------------------|
|                            | ع           | م     | ع           | م     |                   |
| الاتجاه نحو تعلم الرياضيات | ٩٤.٠٠       | ١٣.٣٠ | ٩٨.٥٤       | ١٠.٢٣ | غير دالة          |

يتضح من الجدول رقم ( ٦ ) أنه لا توجد فروق بين الطلاب والطالبات في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات، وقد يكون ذلك ناتج عن طريقة المعلم في التدريس التي لا تعطي دوراً للطلاب أو الطالبة أثناء عملية التعلم، ويهتم المعلم فيها بتلقي الرياضيات للطلبة وبالتالي لا يراعي الميول والرغبات والاتجاهات نحو تعلم الرياضيات أثناء عملية التدريس، سواء كان معلم بمدرسة الذكور أو بمدرسة البنات.

#### إجابة السؤال الخامس:

ينص هذا السؤال على ما يلي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة ذوي الاتجاه الإيجابي نحو تعلم الرياضيات وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي نحوها؟ "

للتحقق من صحة الفرض تم حساب مجموع الرتب ومتوسط الرتب، وقيمتي (U)، (Z)

وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم ( ٧ )

دلالة الفروق في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات للطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي

| الدلالة الإحصائية | قيمة Z | قيمة U | ن = ٢١               |             | ن = ٢١             |             | البيان       |
|-------------------|--------|--------|----------------------|-------------|--------------------|-------------|--------------|
|                   |        |        | ذوو الاتجاه الإيجابي |             | ذوو الاتجاه السلبي |             |              |
|                   |        |        | متوسط الرتب          | مجموع الرتب | متوسط الرتب        | مجموع الرتب |              |
| غير دالة          | ٠.٣٠٣- | ٢٠٨.٥  | ٢٠.٩٣                | ٤٣٩.٥       | ٢٢.٠٧              | ٤٦٣         | الجزء الأول  |
| غير دالة          | ٠.٣١٦- | ٢٠٨    | ٢٠.٩٠                | ٤٣٩.٠       | ٢٢.١               | ٤٦٤         | الجزء الثاني |
| غير دالة          | ٠.٨٨٣- | ١٨٥.٥  | ١٩.٨٣                | ٤١٦.٥       | ٢٣.١٧              | ٤٨٦         | الاختبار ككل |

يتضح من جدول رقم ( ٧ ) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى الطلبة ذوي الاتجاه الإيجابي وأقرانهم ذوي الاتجاه السلبي وهذا يؤكد أن مستوى جودة التحصيل في الرياضيات لدى هاتين الفئتين لم يؤثر فيه نوعية الاتجاه نحو تعلم الرياضيات، كما أن عدم وجود علاقة بين مستوى جودة التحصيل في الرياضيات والاتجاه نحوها يؤكد ذلك، وبالتالي سواءً أكان اتجاه أفراد هاتين الفئتين إيجابية أو سلبية لم يرفع من مستوى الجودة أو يحسنها.

إجابة السؤال السادس:

ينص هذا السؤال عن ما يلي: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى أفراد عينة الدراسة ذوي التحصيل المرتفع في اختبار تيمس وأقرانهم ذوي التحصيل المنخفض فيه؟". والإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب مجموع الرتب، ومتوسط الرتب، وقيمتي (U)، (Z) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم ( ٨ )

دلالة الفروق في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى أفراد الدراسة ذوي التحصيل المنخفض وأقرانهم ذوي التحصيل المرتفع

| الدلالة الإحصائية | قيمة Z | قيمة U | متوسط الرتب | مجموع الرتب | عدد الطلبة | البيان                     |
|-------------------|--------|--------|-------------|-------------|------------|----------------------------|
| غير دالة          | ١.٨    | ٩٣.٨١  | ٢٧.٥٣       | ٥٧٨.١٩      | ٢١         | الطلبة ذوو التحصيل المرتفع |
|                   |        |        | ٣٣.٤٥       | ٧٠٢.٤٥      | ٢١         | الطلبة ذوو التحصيل المنخفض |

يتضح من جدول رقم ( ٨ ) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha \geq 0.05)$  في الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى الطلبة ذوي التحصيل المرتفع وأقرانهم ذوي

التحصيل المنخفض وهذا يؤكد أن مستوى جودة التحصيل في الرياضيات لدى هاتين الفئتين (ذوو التحصيل المرتفع، ذوو التحصيل المنخفض) لم يؤثر فيه نوعية الاتجاه نحو تعلم الرياضيات، كما أن عدم وجود علاقة بين مستوى جودة التحصيل في الرياضيات والاتجاه نحو تعلمها يؤكد ذلك، وبالتالي فإن مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لم يؤثر في تحسين الاتجاه نحو تعلم الرياضيات لدى الفئتين.

## التوصيات والمقترحات

### أولاً التوصيات:

- في ضوء الإطار النظري ونتائج البحث يوصي الباحثان بما يلي:
- ١- تبنى اختبار قياس مستوى الجودة في الرياضيات (تيمس) للصف الثامن في المدارس المتوسطة.
  - ٢- ضرورة تبنى معايير الجودة الشاملة لضبط مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات في المراحل التعليمية المختلفة.
  - ٣- إعادة صياغة المناهج الفلسطينية الجديدة بما يناسب الفروق الفردية والعمل على تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم الرياضيات .
  - ٤- تشجيع المعلمين على تنويع أساليب التدريس التي تعمل على رفع مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات لدى طلبة المراحل التعليمية المختلفة وبخاصة الصف الثامن.
  - ٥- إعداد معايير الجودة المناسبة لكل من الأهداف، والمحتوى، والإجراءات والأنشطة، والتقييم مع مراعاة استخدامها عند تنفيذ مقرر الرياضيات للمراحل المختلفة.

### ثانياً المقترحات:

- ١- دراسة أثر استخدام معايير الجودة الشاملة في تدريس الرياضيات على تحصيل الطلبة فيها.
- ٢- دراسة مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات باستخدام الاختبارات الدولية واتجاهات الطلبة نحوها للمرحلتين الثانوية والأساسية الأولى.
- ٣- دراسة العلاقة بين مستوى الجودة في مواد أخرى ومقارنتها بمستوى جودة تحصيل الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة.
- ٤- دراسة أثر استخدام أساليب تدريسية حديثة للطلبة ذوي التحصيل المنخفض في الرياضيات وفق معايير الجودة الشاملة.



## المراجع

- ١- أحمد شكري، (١٩٩٤): "تمنجة العلاقات السببية بين العوامل المرتبطة باتجاهات الطالبات نحو الرياضيات باستخدام أسلوب تحليل المسار" مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد التاسع والعشرون، السنة الثامنة.
- ٢- أركارو، جانيس، (٢٠٠٠م): "إصلاح التعليم - الجودة الشاملة في حجرة الدراسة"، ترجمة سهير بسيوني، القاهرة، دار الأجدى للنشر، ص٤٢-ص٤٣.
- ٣- بون، بيان، جريجز، رك (١٩٩٠): "الجودة في العمل، تطبيق معايير الجودة الكلية" ترجمة سامي الفرس وناصر العديلي، الطبقة الأولى، الرياض. أفاق الإبداع العالمية للنشر والإعلام.
- ٤- الحربي، حياة (٢٠٠٣): "الإدارة الشاملة كمدخل لتطوير الجامعات السعودية- دراسة لاتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئها، ووجهة نظرهم حول مدى إسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعة"- مجلة أم القرى للعلوم الاجتماعية والإنسانية - المجلد الخامس عشر، العدد الأول.
- ٥- دياب، أنيسة وآخرون (٢٠٠٤): "برنامج المدرسة كوحدة للتطوير، المجمع التدريبي الثاني لتنمية العاملين مهنيًا" - وكالة الغوث الدولية- عمان.
- ٦- عفانة، عزو، (١٩٩٨): "الإحصاء التربوي: الجزء الثاني: الإحصاء الاستدلالي" غزة، فلسطين، دار المقداد.
- ٧- عفانة، عزو، اللولو، فتحية (٢٠٠٤): "المنهاج المدرسي أساسياته- واقعة - أساليب تطويره"، الطبعة الأولى- الجامعة الإسلامية- كلية التربية - غزة.
- ٨- عفانة، عزو، نبهان، سعد (٢٠٠٣) "أثر أسلوب التعلم بالبحث في تنمية التفكير في الرياضيات والاتجاه نحوها والاحتفاظ بهما لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة" الجمعية المصرية للتربية العلمية - مجلة التربية العلمية - المجلد السادس - العدد الثالث - كلية التربية - جامعة عين شمس - القاهرة.
- ٩- غالب، الطويل (١٩٩١): "فعالية استخدام دورة التعليم في تنمية التفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات والتحصيل فيها لدى عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بقطر" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.
- ١٠- كوسه، سوسن (٢٠٠١): "التفكير الرياضي في مادة الرياضيات لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة"، المؤتمر العلمي السنوي، جمعية تربويات الرياضيات - الجزء الثاني - القاهرة.

- ١١- اللقاني، أحمد، الجمل، علي، (١٩٩٩): "جمع المصطلحات التربوية المعرّفة في المنهاج وطرق التدريس"، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة.
- ١٢- الأمير. مركز (٢٠٠٢): "فعاليات الجودة الشاملة" مركز الأمير محمد فهمي عبد العزيز للجودة الشاملة، تعليم الإحساء، المملكة العربية السعودية.
- ١٣- مصطفى، أحمد، الأنصاري، محمد (٢٠٠٢) "برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي" المركز العربي للتعليم والتنمية-الدوحة.
- ١٤- منصور، عبد الحميد (١٩٩٨): "فاعلية برنامج مقترح لتنمية التفكير الرياضي، والاتجاه نحو الرياضيات لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات، جامعة القاهرة.
- ١٥- نيهان، سعد، (١٩٩٨): "أثر استخدام أسلوب التعلم التعاوني في تدريس الرياضيات على تحصيل طلاب الصف الثامن بمدينة غزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر - كلية التربية.
- ١٦- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، (١٩٩٧) "تشخيص جودة نوعية التعليم في قطاع غزة" الإدارة العامة للتخطيط والدراسات والتطوير التربوي - غزة.
- 17- Jones, Jess, **Timmerman, Linda** (1997) **"Total Quality Management, Teaching, and Learning: Toward a compuswide language and System"**, Community college Journal of Research and Practice, Vol. 8, No. 4, P (11 – 18) Jul.
- 18- Lindner – James R., Nieto, Ruben D. (1998) **"Total Quality of Extension, Vol. 3, No. 6, Apr.**
- 19- CHizmar, Johnf. (1994): **"Total Quality Management,(TQM) of Teaching and Learning"**. Journal of Economic Education, Vol. 25, No, 2, P. (179 – 90), Spr.
- 20- Zaid, Hilda Ann, (1994): **"Comparing Cooperative Learning Variational and Traditional instruction in seventh – grade Mathematics"**, Columbia University Teachers College, Degree: EDD.
- 21- Woo, Ronald, (1993): **"Using Cooperative Learning to Prepare Students for Mathematics"** Contests Simon Fraser University, Canada, Degree Msc, Proquest – Dissertation.
- 22- Brooks, Kent (1994): **"Total Quality Teaching Microanalysis of Effective Teaching Practices"**. Eric Identifier Ed 3804333 American Vocational Association.
- 23- Townsend, Patrick, Gebhardt, Joan, (1998): **"Quality in Action International Ideas Home Inc"** New York. University Teachers College, EDD.

بسم الله الرحمن الرحيم

مستوى الجودة في تحصيل الرياضيات باستخدام اختبار تيمس (Timss) والاتجاه نحو تعلمها لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة.

إعداد

د. سعد سعيد نبهان  
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المساعد  
وكالة الغوث الدولية - غزة

د. عزو إسماعيل عفانة  
أستاذ المناهج وطرق تدريس الرياضيات المشارك  
الجامعة الإسلامية - غزة

يونيو ٢٠٠٤م