الفصل الأول

خلفية الدراسة ومشكلتها

مقدمة

تُعد برامج كليات التربية الأساس في إعداد تربويين تقع على عاتقهم مهمة تربية الجيل الذي سيحمل مسؤولية بناء المجتمع وتطويره، ولما كان التغيير والتطوير المستمرين هما من السمات المميزة للعصر الذي نعيش فيه، فإن العملية التربوية تتطلب مراجعة مستمرة لبرامجها ومناهجها لغرض تقويمها وتطويرها بما يتناسب ومتطلبات العصر. فقد شهدت السنوات الأخيرة إهتماماً كبيراً بعملية التقويم بإعتبارها مصاحبة للعملية التعليمية وأداة فعّالة لتحقيق أهدافها في إعداد الفرد والكشف عن درجة نجاح العملية التعليمية أو فشلها.

ويبين عطيات وعطيات (2010) بأن القائمين على المؤسسات الأكاديمية يسعون إلى تطوير العملية التعليمية من أجل رفع كفاءتها، وتحسين مردودها ومعالجة العقبات التي تواجهها وتذليلها وفق طرق علمية حديثة، وهذا يتطلب التأكد من فعالية البرامج الأكاديمية والحصول على معلومات حول كفاءتها، ولا يتم ذلك إلا من خلال إجراء تقييم لها يركز على معايير محددة مسبقًا تشكل أهداف البرامج وغاياتها ومضمونها، ومدى تحقيقها للأهداف، بحيث تستخدم المعلومات كتغذية راجعة لإعادة النظر في كفاءة البرنامج الاكاديمي.

أشار الشرعي (2009) إلى أنه أصبحت عملية تقويم برامج التعليم الجامعي أمراً ضروريًا في المجتمعات المعاصرة لما تمتلكه من مقومات التطوير والتقدم العلمي والتكنولوجي، كما أصبح ذا أهمية كبيرة تكاد تكون القضية الأهم التي تشغل المؤسسات التعليمية لما تواجهه من تحديات

داخلية وخارجية تتطلب إعادة النظر فيما تقدمه من البرامج التعليمية. لذلك أصبحت قضية إعداد المعلمين وتأهيلهم تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في العديد من دول العالم، إذ أولت المجتمعات الدولية على إختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مهمة الإرتقاء بالأطر التربوية وبمهنة التعليم، فالإرتقاء ببرامج إعداد المعلم يزيد من فاعلية النظام التربوي ويسهم في تحديد نوعية مستقبل الأجيال (أبو دقة واللولو، 2007).

وإستنادًا لما سبق، ووفقاً لما جاء به السبع وغالب وعبده (2010) فقد تطورت برامج إعداد المعلم لمواكبة التطورات والتغيرات المتسارعة، إذ كانت برامج إعداد المعلم تركز على الجانب المعرفي من بين جوانب عديدة لعملية الإعداد، ولكن هذا الإتجاه وجه إليه الكثير من النقد، إذ أن المعرفة لا تعني امتلاك المهارة التدريسية فقط، لذا ظهرت البرامج التي تركز على طبيعة المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية وغايتها، والذي يركز على إكساب المعلم المهارات التي تمكنه من مساعدة الفرد المتعلم على تنمية حاجاته المعرفية والوجدانية والإجتماعية والنفسية، إلا أن هذا الاتجاه لم يلبي حاجات المعلمين وآلية إعدادهم لممارسة هذا الدور وبالتالي ظهرت برامج تركز على طبيعة المعلم ونمط شخصيته وأساليب تفكيره واهتماماته والدور الإجتماعي له لتمكينه من القيام بواجبه.

لذلك واجه واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية كثيرًا من النقد نظرًا لكثرة المشكلات التي يتعرض لها، مما أضعف دور تلك البرامج في تحقيق أهدافها، ومن هذه الأسباب غلبة الجانب النظري على الدراسة عمومًا، وغياب الجانب التطبيقي، وضعف الإعداد الثقافي، وخلو الإعداد التربوي من الأفكار الجديدة التي تواكب التطور العلمي، وعدم وضوح توصيف المقررات، وقصور أساليب التعليم وإستراتيجياته، ومعاناة برنامج التربية العملية من المشكلات المختلفة (السالوس والميمان، 2010)،

مما يوجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تتبنى منهجًا شموليًا لإصلاح الإعداد، وتطوير برامجها ومناهجها وأن يكون هذا المنهج مبنيًا على معايير محددة وواضحة وشاملة للمؤسسات وجميع مكونات برامجها ومناهجها (الحميدي وجوهر، 2012).

ويشير دحلان (2013) بأن هناك عدة مداخل لتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية، لعل من أبرزها مدخل الجودة الشاملة، وذلك في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة التي قد تسهم في تطوير إعداد معلم اللغة العربية، وبناءً على ذلك أصبح من الضروري الاهتمام بالتطوير والتحسين المستمرين لبرامج إعداد المعلم وهذا يرتبط باستخدام معايير الجودة وتوظيفها بشكل علمي سليم، لتشمل جميع جوانب إعداد المعلم أكاديميًا ومهنيًا وتربويًا. إذ يعد مدخل الجودة الشاملة فلسفة معاصرة طبقت في اغلب مؤسسات المجتمع واثبتت فعاليتها؛ لذا بدأ صناع السياسة التربوية يفكرون في الاستفادة من الجودة لإخراج التعليم من أزمته التي يواجهها نتيجة تنامي وعي المجتمع باحتياجاته وتطلعاته. ولهذا تم استعارة الجودة الشاملة من الصناعة إلى التعليم بهدف الحصول على جودة في مخرجات التعليم (Hakimi, 2009)، وقد أصبح تطبيقها في مجال التعليم الجامعي ضرورة ملحة، لرفع مستوى الخريج؛ لأنه يلعب دورًا حيويًا في نهضة الأمم والإرتقاء بمستوياتها الفكرية والثقافية والمعرفية (Backhus, 2006).

مشكلة الدراسة:

إن إعداد معلم اللغة العربية لابد أن يخضع لمعايير الجودة الشاملة باعتباره أحد أهم مدخلات العملية التعليمية التعلمية. لأن برنامج إعداده هو الذي يشكل شخصيته بجوانبها المختلفة، وبما أن كليات التربية هي المسؤولة عن إعداد الأفراد المؤهلين تربويًا لممارسة مهنة التدريس، فنجد التساؤل الذي يطرح نفسه هل هذه المؤسسات المسؤولة عن إعداد المعلم تراجع برامجها من أجل تقويمها

وتطويرها باستمرار في ضوء الانفجار المعرفي والاتجاهات المعاصرة التي ظهرت في التعليم وتنادي بتحديث التعليم وتطويره وتجويده؟

ومن خلال أهمية مدخل الجودة الشاملة والذي ينعكس بشكل إيجابي على العملية التربوية، فإنه أصبح من الضروري تبني هذا المدخل في تقويم برنامج إعداد المعلمين عامة ومعلمي اللغة العربية خاصة في كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك وفقًا لإشارة العديد من الباحثين منهم (عوض، 2015) و(دحلان، 2013) و(المجادي وآخرون، 2011) و(السبع وآخرون، 2010) و(المقرم وبريك،2010). وقد لمست الباحثة ومن خلال إجرائها لدراسة إستطلاعية بأن برنامج إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية في الجامعات الليبية لم يخضع للتقويم منذ سنوات، فضلاً عن أنه لم يخضع لمعايير الجودة الواجب توافرها في البرنامج، لذا تتجلى مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما معايير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

أهداف الدراسة وأسئلتها:

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق هدف الدراسة وضع السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

السؤال الثاني: هل يوجد اختلاف في استجابات عينة الدراسة في درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية تبعًا لمتغيري (الجنس وعدد سنوات الخبرة)؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من كونها تتناول مدخلا معاصرًا من مداخل التطوير وهو مدخل الجودة الشاملة وتطبيقاته في القطاع التربوي الذي يعد أحد أبرز إفرازات الفكر الإداري التربوي المعاصر الذي أثبت كفاءته وفاعليته في التطبيق العملي في العديد من جامعات العالم. إضافة إلى تسليط الضوء على جوانب القوة وجوانب الضعف في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية، كما أن الدراسة الحالية ستفيد مخططي برامج إعداد معلمي اللغة العربية من خلال تقديم بعض التوصيات والمقترحات لتحسين هذه البرامج في ضوء معايير الجودة الشاملة، فضلاً أن نتائج هذه الدراسة ستمثل منطلقاً لدراسات أخرى تهدف إلى تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية بما يتلاءم مع التطورات التربوية الحديثة.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة بما يلي:

1. **الحدود المكانية:** كليات التربية بالجامعات الليبية.
2. **الحدود البشرية:** أعضاء هيئة التدريس في قسمي اللغة العربية والعلوم التربوية بالجامعات الليبية المتفرغين وغير المتفرغين.
3. **الحدود الزمانية:** الفصل الأول من العام الدراسي 2016 / 2017.

4. الحدود الموضوعية: تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية، وتتحدد نتائج الدراسة وإمكانية تعميمها بأداة الدراسة وهي الاستبانة من حيث صدقها وثباتها، وهذا يتدرج تحت مسمى محددات الدراسة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

التقويم: هو إصدار حُكم على مدى وصول العملية التعليمية إلى أهدافها، وتحقيقها لأغْراضها، والكشف عن المعيقات التي تحُول دون الوصول إلى ذلك، واقتراح الوسائل المناسِبة من أجل تلافي تلك المعيقات (المقرم وبريك، 2010: 47).

ويعرف إجرائياً بأنه عملية تشخيصية تهدف إلى إصدار حكم على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية، والكشف عن جوانب الضعف والقوة في البرنامج الحالي للعمل على تلافيها وفقًا لتلك المعايير، ويقاس من خلال أداة الدراسة المعّدة لهذا الغرض.

برنامج إعداد المعلم: هو عملية مخططة ومنظمة وفق النظريات التربوية تقوم بها مؤسسات تربوية متخصصة لتزويد الطلبة بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية بهدف تزويد مدرسي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من زيادة كفاءة العملية التعليمية (السبع وآخرون، 2010: 103).

ويعرف إجرائياً بأنه عملية منهجية منظمة تشتمل على مكونات النظام (مدخلات، وعمليات، ومخرجات) تنفذها كليات التربية بالجامعات الليبية بهدف إكساب معلمي اللغة العربية الكفايات التعليمية والخبرات والمهارات والأنشطة والوسائل وطرق التدريس واستراتيجياته وأساليبه والتقويم والتغذية الراجعة ليكونوا قادرين على ممارسة مهنتهم بكفاية وفاعلية.

معايير الجودة في برنامج إعداد المعلم: مجموعة الخصائص الواجب توافرها في برنامج إعداد المعلم والتي تلبي إحتياجات عناصر ومتطلبات واقع الإعداد وذلك بالإستخدام الأمثل للموارد المتاحة (الهسي، 2012: 35).

وتعرف إجرائياً بأنها مجموعة الخصائص والمواصفات النوعية التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات الليبية؛ بحيث تؤدي إلى نتائج ومحصلات تتصف بالجودة والإتقان تلبية لحاجات الفرد والمجتمع، والمتمثلة بأداة الدراسة المعّدة من قبل الباحثة.