تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة

***د . سعاد سالم السبع ** د . أحمد حسان غالب

**أ . سماح عبد الوهاب علي عبده

*** أستاذ مشارك في كلية التربية/جامعة صنعاء

** أستاذ مساعد في كلية التربية /صنعاء

* معلمة اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم/ اليمن

ملخص البحث:

هدف هذا البحث إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ولتحقيق هدا الهدف قامت الباحثة بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، تم اشتقاقها من الكتب المتخصصة و الدراسات والبحوث السابقة، اشتملت على(152) معياراً موزعة على (12) مجالاً، تم تحويل القائمة إلى مقابلتين مع مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية، واستبانتين مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت عينة البحث من(9) أعضاء من هيئة التدريس و(71) طالباً.

وقد أظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤول القبول، وكذلك ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط.

مقدمة:

يعد التعليم عامة والتعليم الجامعي خاصة قضية مهمة وحيوية، لأنها تقوم بإعداد الإنسان الذي يعد المحور الأساسي لكل قضايا التنمية بجوانبها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، فالتعليم الجامعي هو مرحلة التخصص والإعداد العملي في كافة مستويات حاجات المجتمع المختلفة حاضره ومستقبله بما يساير التطور في العصر الحديث. (الحبيب،2005: 52)

ويتطلب ضمان نوعية التعليم الجامعي بناء برامج تعليمية في ضوء احتياجات الطلبة وقدراتهم وإمكاناتهم العقلية والنفسية سواء كانوا متفوقين وموهوبين أم بطيئي التعلم، وعلى الطلبة أن يكرسوا جهودهم لتحقيق أعلى مستويات الإنجاز الأكاديمي، ويبذلون جهودهم وإبداعاتهم وصولاً إلى مستوى التمكن والإتقان شريطة أن يتوفر في كل نظام تعليمي خبرات وقيادات تعليمية رفيعة ومخلصة، وإداريون أكفاء، وإمكانات مادية مناسبة، وبيئة ثرية للعمل يسودها روح الفريق المتعاون والمتسامح، والمصلحة العامة فوق كل اعتبار". (شحاتة،2001: 16-17)

ولذلك فقد فشل قطاع التعليم عامة، والتعليم الجامعي خاصة في إيجاد نوعية المتخرجين المطلوبين لتحديات عالم اليوم، وقد أدىزيادة الالتحاق مع قلة الجودة إلى انخفاض مستوى السمعة العلمية لعدد من الجامعات العربية نتيجة لبطالة المتخرجين وعدم توازن فئاتهم مع سوق العمل (الحلبي،2005: 77)، مما يستدعى إعادة النظر في أهداف التعليم الجامعي وبرامجه، وهياكله الإدارية؛ لكي يطور مهامه ووظائفه، ويُجود خدماته، ليصل إلى مستوى عالٍ من الجودة يتلاءم مع الحاجات والمستجدات؛ لينهض بالمجتمع على طريق التنمية والتطور. (أبوسمرة،2005: 167-168)

كما أن التعليم الجامعي في العقود الأخيرة يشهد تزايداً في مؤسساته التي تقدم البرامج التعليمية بأنواعها المختلفة، وهذا التطور استدعى تقويم البرامج التعليمية المقدمة من أجل التحقق من جودة نوعية التعليم المقدم وضمان تطور هذه البرامج من خلال العمل على التحسين والتطوير المستمر للمؤسسات والبرامج التعليمية من خلال القيام بعمليتي التقويم الذاتي والخارجي للمؤسسة الجامعية. (البناء وعمارة،2005: 253)

وتذكر الجهراني (17:2006) أن إصلاح التعليم يبدأ بالمعلم وينتهي به، إذ يساعد رفع مستوى المعلم علمياً وتربوياً وثقافياً في نجاح العملية التعليمية، ورفع كفاءتها،ويشير الشرفي(8:2004) إلى إن المعلم يحتل مكان الصدارة بين العوامل الأخرى التي يتوقف عليها نجاح التربية في بلوغ غايتها.

ولذلك يظهر أهمية دور المعلم في مواجهة التحديات التي تفرضها مطالب إعداده لمجتمع المعلومات الذي يقتضى تحسين جوانب منظومة التعليم التي تعتمد على تحسين جودة المعلم، وإيجاد علاقة جوهرية بين جودة المعلم، والإنجازات الأكاديمية التي يحققها المتعلمون، وانعكس الاعتراف بدور المعلم في المجتمع على العملية التعليمية وعلى الاهتمام بالقضايا المتصلة بإعداده قبل الخدمة وتدريبه ونموه المهني أثناء الخدمة ومن أهم القضايا مشروع إعداد المعايير الوطنية الذي دعا إلى إعادة هيكلة كليات التربية بوصفها المؤسسات الأساسية لإعداد المعلم قبل الخدمة وتطوير برامجها بحيث تتطابق مع معايير أداء المعلم التي نصت عليها وثيقة المعايير، كما تضمن مشروع المعايير الوطنية للتعليم "إنشاء أكاديمية للتنمية المهنية للمعلم، واعتماد برامج إعداد المعلمين بمزاولة المهنة للمعلمين الجدد، واعتماد كادر مالي لتحسين المستوى المادي للمعلمين في ضوء ضوابط تتصل بكفاياتهم وأدائهم التربوي ونموهم المهني". (كامل،2007: 1139-1141)

ونتيجة لما سبق وجه نقد للبرامج التقليدية لإعداد المعلمين نظراً لتركيزها على المعرفة، والمقررات، والاعتماد في برامج التربية العملية على المعرفة النظرية باعتبار هذه المعرفة تكفي الطالب لأن يكون معلماً قادراً على تعليم طلبته الحقائق والمعلومات التي يتضمنها المقرر بطريقة تقليدية، (ويح،2003: 75)وهذا يعني أن مؤسسات الإعداد تعد معلمين لزمان مضى، ولمدارس لم تعد قائمة، فهم بحاجة لمهارات ومعارف جديدة واتجاهات لما ينبغي أن يقوم به المعلم العصري، مما يستدعي قيام كليات التربية بتقويم برامجها بشكل مستمر ودائم في ضوء متطلبات التنمية بقصد تحسين هذه البرامج وتطوير أساليبها على أن يشمل تقويم البرنامج جميع جوانب العملية التعليمية (أحمد ،2000: 207) بدءاً من قبول المدخلات ومروراً بالعمليات وانتهاءً بالمخرجات.

ويضيف الأغبري(1990: 58) بقوله: أن برنامج إعداد معلم اللغة العربية في اليمن قد أظهر عجزه عن إعداد المعلم الكفء لتغطية حاجات التعليم.

وإذ أردنا الوصول بالتعليم إلى درجة من الكفاءة ينبغي للجامعات تطبيق الجودة الشاملة واعتمادها وتضمينها في العملية التعليمية؛ حتى تمد المجتمعات بمخرجات قادرة على المنافسة، ومتوافقة مع الثقافة المصاحبة للمتغيرات المختلفة وخاصة العولمة. (علي ،2005: 20)

ولذلك استخدمت الجودة بطريقة فاعلة في التطوير، وفي السنوات الأخيرة ظهرت محاولات جادة لنقل أفكار الجودة الشاملة من مجال الصناعة إلى مجال التعليم، ومعظم استخداماتها انصبت على الجانب الإداري، لكن بعض المؤسسات التعليمية استخدمت الجودة الشاملة في تطوير مناهجها، وأيد ذلك الجانب "وين وجرين" إذ أشارا إلى أن إدارة الجودة الشاملة يمكن أن تكون إدارة قوية في تحسين الوضع التربوي على الرغم من أنها تطورت من خلال العمليات الصناعية. (Winn, and Green, 1998: 10)

إن جودة مؤسسات التعليم أصبحت ضرورة فرضتها المتغيرات العالمية المعاصرة والمنافسة العالمية المتنامية، إذ تعد المراجعة المستمرة لمؤسسات التعليم الجامعي، وجودة ما يُعطى فيها ضرورة لدى دول العالم الغربي، بسبب ما فرضته المتغيرات العالمية المعاصرة من تحديات طرأت على المجتمعات فجأة، وأحدثت فجوة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل.

واعتمدت الولايات المتحدة الأمريكية معايير الجودة الشاملة في النظام التعليمي وتقويم برامج الجامعات، وأجازتها واعترفت بها عن طريق الاعتماد الأكاديمي، وذلك ليتسم متخرجو هذه الجامعات بالكفاءة والمهارة التي تحقق التطلعات والطموحات للحصول على موارد بشرية مؤهلة تأهيلاً عالياً لمزاولة المهنة بنجاح (، وتبعت أمريكا في تقويم برامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة اليابان التي يرجع العديد من التربويين تقدمها حالياً إلى مؤسسات التربية التي أسهمت في غرس ثقافة الجودة في كل شيء يقوم به الطالب أو يتعامل معه، فلقد كان للإدارة على وجه الخصوص الدور الأكبر في هذا النجاح،(السعيد،2007: 103)، وكذلك عملت العديد من الدول الأوربية على تطبيق الجودة في التعليم الجامعي منها:(اسكتلندا- فرنسا- السويد- الدنمارك- المملكة المتحدة- ألمانيا- هولندا- تركيا). العديد من الدول مثل: اليابان، وفرنسا، واستراليا، والهند، وكوريا الجنوبية، والدنمارك، ودول الخليج ومصر،(نشوان،2003: 4).

كما أن العقل العربي لا يقل قدرة عن باقي العقول العالمية، ولكن الضعف والوهن في النظم التربوية المتبعة في الدول العربية، وهذا يستدعي ضرورة النظر المستمر لتجارب الآخرين في شتى ميادين المعرفة، وتطوير النظم التعليمية والتربوية بشرط أن لا يتعارض ذلك مع سياستها، وفلسفتها، وأهدافها التي تسعى لتحقيقها من أجل النهوض بمستوى التعليم، ولجعل الإنسان أكثر نفعاً في مجتمعه، فقد بدأت العراق بوضع نظام دقيق للسيطرة النوعية لقياس الأداء الجامعي وتقويمه في أوائل التسعينيات من القرن العشرين،(مجيد،2005: 1)، وفي نهاية الألفية الثانية تبنت المملكة العربية السعودية استراتيجية تطوير شاملة لنظام التعليم العالي، بينما قامت الأردن بتشكيل مجلس اعتماد وضمان الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي عام 2000م بموجب قانون التعليم الجامعي، والبحث العلمي،(مجيد والزيادات،2008: 330 -336) وأما مصر فقد عملت مشروع لتطوير التعليم الجامعي في عام 2002م.

والجمهورية اليمنية كغيرها من الدول النامية تسعى جاهدة لتطوير عناصر العملية التعليمية بما يواكب متطلبات العصر، والتطورات المتلاحقة في شتى المجالات العلمية والتكنولوجية، ولاسيما برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، أشار الأغبري بقوله: "أن برنامج إعداد معلم اللغة العربية في اليمن قد أظهر عجزه عن إعداد المعلم الكفء لتغطية حاجات التعليم"، ومن الجهود المبذولة لتقويم برامج إعداد المعلم وتطويرها في ضوء معايير الجودة الشاملة إنشاء مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة صنعاء في 2006م؛ ليكون مركزاً متخصصاً للعناية بقضايا ضمان الجودة والتطوير الأكاديمي.(الأغبري،2007: 51-56) وعقد ندوة ضمان الجودة في التعليم الجامعي التي عقدت بجامعة صنعاء في يناير2007م، وعقد ندوة التنمية المهنية مدخلاً لتحقيق الجودة في التعليم الجامعي التي عقدت بجامعة صنعاء في مارس 2008م.

فالتعليم في اليمن لايزال يعاني من مشكلات متعددة أهمها: انخفاض المستوى العلمي والمهني لغالبية المعلمين في الميدان، لأنهم غير مؤهلين تأهيلاً كافياً في الجانبين (العلمي- التربوي) (عرجاش،2004: 150) إضافة إلى تتابع شكاوى معلمي اللغة العربية بالمدارس المختلفة من ضعف التوافق بين برامج إعدادهم بالكلية ومتطلبات تدريسهم لمادة اللغة العربية بالمراحل المختلفة، وعدم وضوح معايير الالتحاق لإعداد المعلمين والمعلمات في كلية التربية، والتركيز على الجانب الكمي على حساب الجانب النوعي في مخرجاتها، مما أثر سلباً على العملية التعليمية.

وعلى الرغم من تقويم برنامجي إعداد معلمي العلوم والرياضيات في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة إلا أنه لم يتم تقويم بقية البرامج ومنها: برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، ولذلك اتجهت الباحثة إلى القيام بهذا التقويم من خلال ما سبق، ولاسيما أن الباحثة مدرسة لمادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية، وإحدى متخرجات برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، فقد وجدت من خلال ممارستها لمهنة التعليم أن هناك فجوة قائمة بين برنامج إعداد معلم اللغة العربية في الكلية وواقع ممارسة المهنة في الميدان، ويأتي البحث الحالي متماشياً مع الاتجاهات المطالبة بتقويم برامج إعداد المعلم بشكل عام وإعداد معلم اللغة العربية بشكل خاص في ضوء معايير الجودة الشاملة لإزالة هذه الفجوة.

مشكلة البحث

في ضوء مقدمة البحث يتضح أن برنامج إعداد معلم اللغة العربية لم يتعرض للتقويم من قبل في ضوء معايير الجودة الشاملة، وهناك شكوى من وجود فجوة بين مكونات البرنامج وما يمارسه المعلم في الميدان، لذلك قامت الباحثة بتقويم البرنامج من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

1- مامعايير الجودة الشاملة التي يمكن في ضوئها تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء؟

2- ما مدى توافر معايير الجودة في سياسة القبول؟

3- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية؟

4- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

5- ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر الطلبة؟

أهمية البحث

تمثلت أهمية البحث في الجوانب الآتية:

1- التعرف على واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء الذي من شأنه أن يسهم في استثارة الهمم لإحداث التغيير والتحسين في البرنامج الحالي.

2- يساعد في تضييق الفجوة بين ما يدرسه المعلم في البرنامج، وواقع ما يمارسه في الميدان بعد تخرجه.

3- يسهم في تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

4- يفيد الباحثين في المناهج وطرائق التدريس من المعايير التي بنيت في ضوء مفهوم الجودة، لتقويم برامج الإعـــداد في تخصصات أخرى.

5- يفيد مصممي المناهج وبرامج إعداد معلم اللغة العربية في تعزيز الجوانب الإيجابية في البرنامج، والعمل على معالجة جوانب الضعف والقصور وصولاً لتحسينه بما يتلاءم مع متطلبات الجودة الشاملة.

6- يوفر البحث مقياساً لتقويم البرنامج يمكن أن يستفاد منه في تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء معـــايير الجودة الشاملة في الجامعات اليمنية.

حدود البحث

يقتصر إجراء البحث على الحدود الآتية:

1ـــ الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة صنعاء قسم اللغة العربية.

2ـــ الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة البحث على العينة في العام الدراسي2007 - 2008م.

3ـــ الحدود البشرية:

أ/ أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

ب/ طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

ج/ مسؤول القبول، ومسؤول قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

4ـــ الحدود الموضوعية: برنامج إعداد معلم اللغة العربية بمجالاته الآتية: سياسة القبول، وأهداف البرنامج، والإعـــداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي)، وطرائق التدريس، والتربية العملية، وأعضاء هيئة التدريس، والتجهيزات المادية، وتقويم الطلبة، وإدارة القسم، والتمويل، والموظفون، وخدمة المجتمع.

مصطلحات البحث

- التقويم:

عرف ابن منظور(1993: 192) التقويم في اللغة بأنه: "قوم قواما، وقوم درأه:أزال اعوجاجه، وأقمت الشيء وقومته بمعنى استقام، والاستقامة: اعتدال الشيء واستواؤه".

وعرفه شحاتة(1991: 192) بأنه:"عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية) غـــير ظاهرة، أو موقف أو سلوك بقصد استخدامها في إصدار حكم أو قرار".

ويعرف التقويم إجرائياً بأنه: عملية تشخيصية تهدف إلى إصدار حكم على مدى توافر معايير الجـــودة الـــشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، والكشف عن جوانب الضعف والقوة في البرنامج الحالي؛ للعمل على تلافيها وفقاً لتلك المعايير.

*** برنامج إعداد المعلم**

وعرفه حافظ (2003: 421) بأنه:"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".

ويعرف برنامج إعداد المعلم إجرائياً بأنه: عملية منهجية منظمة تشتمل على المدخلات، والعمليات، والمخرجات، تنفذها كلية التربية بهدف إكساب معلم اللغة العربية الكفاءة التعليمية، ليكون قادراً على ممارسة مهنته بنجاح يتناسب مع متطلبات العصر.

*** المعايير**

عرف رمضان(2005: 21) المعيار بأنه:"مستوى معين نسعى للوصول إليه، لنقيس الواقع في ضوئه، لنعرف مدى اقتراب الواقع من هذا المستوى".

ويعرف المعيار إجرائياً بأنه: مقياس يحدد المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع المكونات والمجالات الأساسية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

*** الجودة الشاملة**

عرف ابن منظور(1993: 72) الجودة في اللغة بأنها: "من جود: والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة أي صار جيداً، وأجدت الشيء فجاد والتجويد مثله، وقد جاد وجودة وأجاد: أتى بالجيد من القول والفعل".

وعُرفت في الإنجليزية بأنها: "درجة الامتياز، وسمة متأصلة أو مميزة لشيءٍ ما، وتعني النقاء وقوة الصفة". (Webster's, 1987: 963)

كما عرفها طعيمة وآخرون(2006: 21) بأنها:"مجموعة الخصائص التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، وكل أبعادها من مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة، والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع".

وتعرف الجودة الشاملة إجرائياً بأنها: المواصفات التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء بدءاً بالمدخلات، ومروراً بالعمليات التي تشتمل على المجالات الآتية: سياسة القبول، وأهداف البرنامج، والإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي) وطرائق التدريس، والتربية العملية، والتجهيزات المادية، وأعضاء هيئة التدريس، وتقويم الطلبة، وإدارة القسم، والموظفين، والتمويل، وخدمة المجتمع) بحيث تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة، وتعمل على تلبية حاجات المستفيدين من هذا النظام.

الدراسات والبحوث السابقة:

تعددت الدراسات والبحوث العلمية التي سعت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية، ويلاحظ أن بعض الدراسات تناولت تقويم برنامج إعداد المعلم بصورة عامة، وبعضها الآخر ركز على تقويم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، وسنقتصر على عرض الدراسات التي نرى أنها الأكثر صلة بالبحث الحالي.

ومن أهم الدراسات التي حاولت تقويم برنامج إعداد المعلم بصورة عامة دراسة حجاج والشيخ (1982) التي أجريت لتقويم برنامج إعداد معلمي المرحلتين الإعدادية والثانوية، وأوضحت نتائجها ضعف أساليب التدريس ومحتوى الدراسة في مواد التخصص، وضعف صياغة أهداف البرنامج بصورة محددة في دليل الكلية، والمقررات الثقافية غير متنوعة، وغير مسهمة في تعميق الخلفية الثقافية للمعلمين.

وفي الدراسة التي قام بها شاتن Sujatanon (1989) بهدف تقويم نظام إعداد المعلم في تايلاند من حيث مصادر إعداد المعلم، والمناهج، وطرائق التدريس، والأنشطة المصاحبة للعملية التعليمية، وعملية الإشراف، والتقويم، والبحوث، وأوضحت نتائجها بأن معاهد إعداد المعلمين لم تحقق الأهداف المرجوة، والمناهج لم تتماشَ مع حاجات الطلبة الدائمة التعديل والتغيير، وأعضاء هيئة التدريس يعتمدون في تدريس الطلبة في الغالب على أسلوب المحاضرات.

وتوصلت دراسة القيسي (1999) إلى نتيجة مفادها افتقار الإعداد الأكاديمي، والمهني، والثقافي في مكوناته إلى التكامل، وضعف ارتباط الإعداد الأكاديمي بالمناهج في مدارس التعليم العام، وافتقار الإعداد الأكاديمي للترابط بين الجانبين النظري والتطبيقي، وأرجع الباحث هذا إلى اعتماد أعضاء هيئة التدريس في تدريسهم على طريقة تقليدية هي المحاضرة، وضعف استخدامهم للوسائل التعليمية في التدريس.

وأوضحت الدراسة التي قام بها محمد إبراهيم (2002) بهدف بناء تصور مقترح لإعداد معلم المعاهد الأزهرية بما يتماشى مع الواقع المصري الحالي والتزايد العلمي المعرفي المعاصر، أن إعداد الطلبة لابد أن يكون بالنظام التكاملي، وكذلك ضرورة تنظيم برامج تأهيل للمتخرجين من معاهد المعلمين، وإنشاء درجة الدبلوم في التربية بشرط ارتباطها بطرائق تدريس كل مادة دراسية، وزيادة فترة التربية العملية.

بينما هدفت دراسة الفقيه (2006) إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء من حيث تحديد المعايير ومؤشرات الأداء اللازمة لمعلم اللغة العربية التي يمكن الاعتماد عليها في تقويم الجانب الأكاديمي من برنامج الإعداد، ومعرفة مدى تحقق هذه المعايير والمؤشرات، وتوصلت إلى أن مستوى تحقق معايير ومؤشرات الأداء اللازمة لإعداد المعلم في جانبه الأكاديمي متدنية تدنياً كبيراً، حيث بلغت نسبة تحققها(75%)، وهي نسبة ضعيفة إذا تم مقارنتها بدرجة المقياس الموضوع من الباحث.

أما بالنسبة للدراسات التي عنيت بتقويم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة فهي كثيرة ونتائجها تعد متقاربة.

فقد أوضحت الدراسة التي قام بها غنيمة (1996) عن تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم بمصر في ضوء بعض التجارب العالمية المعاصرة حيث إن الواقع في مصر لايزال قاصراً عن الوفاء بحاجات الطلبة في مجتمع سريع التغير، والبرامج بحاجة لإعادة النظر في مكوناتها من حيث الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم بما يتناسب مع العصر الحديث، واستعرض نظم إعداد المعلم في مصر وفق خلفية واسعة من الاتجاهات العالمية المعاصرة لنظم إعداد المعلم في أمريكا، وفرنسا، وألمانيا، والسويد، والمملكة المتحدة، واليابان، وماليزيا، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع برامج إعداد المعلم في كليات الإعداد في مصر يواجه الكثير من النقد بسبب كثرة المشكلات التي يتعرض لها مما

يعوق البرامج في تحقيق أهدافها، ويعد النظام التكاملي الأساس في برامج إعداد المعلم في مصر، بينما يحتل النظام التتابعي موقعاً ثانوياً، ويرى الباحث أن النظام التكاملي المطبق ليس نظاماً تكاملياً بالمعنى العلمي للتكامل.

وأجرى الصائغ (2002) دراسة سعت إلى تحليل الوضع الراهن لنظام إعداد المعلم وتدريبه في المملكة العربية السعودية، والتعرف على جانب من الخبرة والتجارب العالمية في مجال إعداد المعلم من ناحية اختياره، ومعايير قبوله، وتدريبه، وظروف توظيفه، ونموه المهني، إضافة إلى تعرض الدراسة في ثنايا معالجتها لنماذج من الخبرات والتجارب العالمية في مجال إعداد المعلم، وأوضحت نتائجها إلى أن برنامج إعداد المعلم يعاني من قصور وضعف، ويحتاج إلى تطوير ليتناسب مع معطيات العصر، والتعددية الثقافية،

وتوصلت دراسة سعيد (2004) إلى نتيجة مفادها أن برنامج إعداد المعلم بجامعة صنعاء لايتسم بالمرونة، ويفتقد إلى الوضوح والتجديد في أهدافه العامة، ولايخضع للتحديث والتطوير المستمر، ويعاني من التباين في مقرراته، وذلك من خلال متابعة المستجدات والتجديدات التربوية، والإطلاع على قائمة معايير المنظمات العربية والعالمية في مجال إعداد المعلم للمواد المنفصلة في الرياضيات والعلوم.

وأوضحت الدراسة التي قام بها رمضان (2005) بهدف تطوير نظام إعداد المعلم بكلية التربية بسلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة، وأهم المشكلات التي تواجه النظام وتقلل من جودته، وتحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في تطوير نظام إعداد المعلم، وبيان مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برامج الإعداد،وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها أن أهداف كليات التربية متحققة بدرجة متوسطة، و لم يهمل البرنامج جوانب تكوين المعلم الثلاثة (الأكاديمي، والمهني، والثقافي)، ولكن طغى كل جانب بعدد من المقررات الدراسية على الآخر، ومعظم المعايير المقترحة للقبول كانت موفقة.

وأجرى محمد (2006) دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة، ومعرفة مدى توافر معايير الجودة في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والدارسين في البرنامج، وتوصلت الدراسة إلى وجود قصور واضح في توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم الكيمياء وخاصة في مجال متطلبات تنفيذ البرنامج الأمر الذي جعله ينعكس سلباً على البرنامج عامة.

وأشارت نتائج الدراسة التي قام بها عبد الله الأمير (2007) عن تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، والتعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة ومدى تحققها في برنامج إعداد معلم الرياضيات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة في كلية التربية بجامعة صنعاء، إلى ضعف سياسة القبول والإعداد الثقافي في البرنامج في مراعاتها لمعايير الجودة الشاملة، وخلو البرنامج من الأهداف المحددة، واختلفت عينتا الدراسة (أعضاء هيئة التدريس، والطلبة) في مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في مجال الإعداد الأكاديمي.

من العرض السابق للأدبيات السابقة يتضح لنا ندرة الدراسات التي تسعى إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مما يعني أنها بحاجة ملحة إلى إجراء دراسة علمية تسهم في تقويم برنامج إعداد معلم

اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة؛ لنتعرف على مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج، وتطوير البرنامج وفقا لتلك المعايير.

منهج البحث وإجراءاته:

- **منهج البحث**

اعتمد البحث على المنهج الوصفي، لأنه الأنسب للبحث الذي لايقتصر على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن التحليل والتفسير لتلك البيانات وصولاً إلى تحقيق أهداف البحث.

- **مجتمع البحث**

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من الفئات الآتية:

1ـ برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة صنعاء.

2ـ الموظفون في كلية التربية.

3ـ أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة صنعاء للعام الدراسي 2007ـ 2008م.

4ـ طلبة قسم اللغة العربية للعام الدراسي 2007 ـ 2008 م.

- **عينة البحث**

تتكون عينة البحث من مسؤول القبول في الكلية، ومسؤول قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء للعام الدراسي(2007/2008 م)، وأعضاء هيئة التدريس لقسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، والبالغ عددهم (9) أعضاء، وطلبة المستوى الرابع ـ قسم اللغة العربية ـ في كلية التربية بجامعة صنعاء، والبالغ عددهم(71) طالباً وطالبةً.

- **أداة البحث**

أولاً: إعداد القائمة

للحصول على المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة البحث قامت الباحثة ببناء قائمة بمعايير الجودة الشاملة التي يمكن في ضوئها تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واشتقت القائمة من عدة مصادر أهمها:(الكتابات المتخصصة، والأدبيات في مجالي إعداد المعلم والجودة الشاملة في التعليم، الدراسات والبحوث السابقة التي أُجريت في تقويم برامج الكليات في ضوء معايير الجودة الشاملة، مسح اللوائح والقوانين ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي)، واشتملت القائمة المبدئية على اثني عشر مجالاً من مجالات إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، وبلغ عدد معايير القائمة الأولية (168) معياراً من معايير الجودة الشاملة

ثانياً: صدق القائمة

تم الاعتماد في تحديد صلاحية القائمة، والتأكد من صدقها الظاهري بعرضها في صورتها المبدئية على عدد من المحكمين بلغ عددهم (17) محكماً من متخصصين في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، ومن لديهم خبرة في

الجودة الشاملة لإبداء آرائهم حول مدى شمولية المعايير، وانتمائها للمجالات المحددة لها، ومدى سلامة الصياغة اللغوية للمعايير ووضوحها، وحاجة المعايير للتعديل، والحذف، والإضافة من وجهة نظر غالبية المحكمين.

وتم الأخذ بالآراء التي اتفق عليها (75%) فأكثر من المحكمين بوصفها معياراً لقبول المعايير ضمن مجالات القائمة، وأسفرت عملية التحكيم عن إجماعهم على أن معايير جميع المجالات مرتبطة بالمجال المحدد لها، واختصار القائمة قدر الإمكان، وذلك بحذف بعض المعايير المتكررة بسبب قلة أهميتها، وتعديل بعضها الآخر، وبناءً على ماسبق أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتكون من(152) معياراً من المعايير التي حصلت على نسبة اتفاق(75%) من المحكمين.

ثالثاً: تطبيق القائمة

القائمة في صورتها النهائية قسمت قبل تطبيقها إلى قسمين:

الأول: استمارتا مقابلة طبقتا على مسؤولين في كلية التربية بجامعة صنعاء، ونوضح ذلك على النحو الآتي:

1- استمارة المقابلة الأولى: وجهت إلى مسؤول القبول في كلية التربية بجامعة صنعاء، وتضمنت هذه الاستمارة سبعة معايير لجودة سياسة القبول في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، للتعرف على توافر هذه المعايير، أو عدم توافرها في سياسة القبول المطبقة في الواقع، ومقارنة ذلك التوافر بسياسة القبول الواردة في أدلة الكلية ولوائحها، ونصت سياسة القبول على معايير غير مطبقة في واقع الكلية.

2- استمارة المقابلة الثانية: وجهت إلى مسؤول تنفيذ البرنامج في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، وتضمنت هذه الاستمارة (65) معياراً من معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء موزعة على (8) مجالات، للتعرف على مدى توافر هذه المعايير من عدم توافرها في برنامج إعداد المعلم المطبق في الواقع الحالي.

تم اعتماد مقياساً للحكم على درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء احتوى على محورين الأول: المعيار متوفر بدرجة (كبيرة ــ متوسطة ــ ضعيفة)، والثاني: المعيار غير متوفر.

الثاني: استبانتان حول تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، ونوضح ثباتهما وتطبيقهما على النحو الآتي:

أ/ ثبات الاستبانتين:

تم حساب الثبات للاستبانتين على النحو الآتي:

1- حساب الثبات باستخدام معامل الثبات الفاكرونباخ لعينة أعضاء هيئة التدريس من خلال تطبيقها على(8) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في قسم اللغة العربية في كلية التربية بأرحب التابعة لجامعة صنعاء، وبلغ ثبات الاستبانة (0,95)

2- حساب الثبات باستخدام معامل الثبات الفاكرونباخ لعينة الطلبة البالغة(71) طالباً وطالبةً، إذ تم أخذ(21) طالباً وطالبة عينة استطلاعية بلغ مقدار الثبات (0,88)وكانت قيمة معاملات الارتباط للمجالات مرتفعة، مما يشير إلى تجانس فقرات الاستبانة، وثباتها وصلاحيتها للتطبيق.

*تطبيق الاستبانتين:

تم تطبيق الاستبانتين على أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية في الكلية، وطلبة قسم اللغة العربية المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة صنعاء، ونوضح ذلك على النحو الآتي:

1- الاستبانة الأولى: طبقت على أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة العربية الذي بلغ عددهم (15) عضواً، واستثنى منهم ثلاثة بسبب تفرغهم الدراسي عن الكلية، ووزعت (12) استبانة، عادت منها عشر استبانات، واستثنت واحدة بسبب نقص الإجابات عن بعض المعايير، بذلك أصبح عدد الاستبانات التي تم التعامل معها (9) استبانات، واشتملت الاستبانة على(48) معياراً موزعة على (4) مجالات من مجالات الإعداد في البرنامج.

2- الاستبانة الثانية: طبقت على طلبة قسم اللغة العربية المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة صنعاء، الذي بلغ عددهم (79) طالباً وطالبةً، تم استعادتها جميعها، واستبعدت ثماني استبانات بسبب نقص الإجابات لبعض المعايير، وبذلك أصبح عدد الاستبانات التي تم التعامل معها(71) استبانة ل(29) طالباً و(42) طالبة، واشتملت الاستبانة على(72) معياراً لستة مجالات من مجالات الإعداد في البرنامج، وتم استخدام مقياس (ليكرت) الذي احتوى على ثلاثة مستويات للحكم على درجة توفر المعيار في البرنامج، وإبدال مستويات الاستجابات الثلاثة في مقياس ليكرت الثلاثي المتدرج وهي: (كبيرة- متوسطة- ضعيفة)، إلى قيم رقمية وهي: (كبيرة (3 درجات)-متوسطة(درجتان)-ضعيفة(درجة واحدة)).

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم معالجة البيانات التي تم الحصول عليها إحصائياً بعد تفريغها في برنامج (spss) المعد لهذا الغرض.

واستخدمت الأساليب الإحصائية التي تتناسب مع طبيعة البحث،مثل: النسبة المئوية لمعرفة مدى توافر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، والمتوسطات والانحرافات المعيارية لمجالات برنامج إعداد المعلم، ومعامل الثبات الفاكرونباخ لحساب ثبات الاستبانتين، ومعامل الارتباط لمعرفة تجانس الفقرات وصلاحيتها للتطبيق.

نتائج البحث:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

1- للإجابة عن السؤال الأول: مامعايير الجودة الشاملة التي يمكن في ضوئها تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا السؤال تم الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة في مجال إعداد المعلم عامة، ومعلم اللغة العربية خاصة، وإعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، بالإضافة إلى الإطلاع على الأدبيات، والكتب المتخصصة في مجال إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، واُستخلصت قائمة معايير مبدئية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة تم تقسيمها إلى اثني عشر مجالاً من مجالات إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة التي احتوت على (168) معياراً من معايير الجودة الشاملة، وتم عرضها على لجنة من المحكمين المتخصصين في الجودة الشاملة في كلية التربية بجامعة صنعاء، وفي المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم للتحقق من الصدق الظاهري لها،

وقد أسفر التحكيم عن قائمة يمكن الاعتماد عليها في تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واحتوت القائمة النهائية على اثني عشر مجالاً فيها (152) معياراً من معايير الجودة الشاملة .

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

2- للإجابة عن السؤال الثاني: ما مدى توافر معايير الجودة في سياسة القبول؟

تم إجراء مقابلة مع مسؤول القبول في الكلية، للتعرف على مدى توافر معايير الجودة في سياسة القبول المطبقة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية، واحتوت استمارة المقابلة على سبعة معايير لجودة سياسة القبول في البرنامج موضحة في الجدول الآتي:

جدول(1)

معايير جودة سياسة القبول التي تضمنتها استمارة المقابلة التي أجريت مع مسؤول القبول في الكلية

م	المعايير	درجة توفر المعيار		السبب
		متوفر	غير متوفر	
معايير سياسة القبول في البرنامج				
1	حصول الطلبة على المعدل المطلوب من الثانوية العامة .			
2	قياس الاتجاه الإيجابي للطلبة نحو مهنة التدريس .			
3	احتياز الطلبة لاختبارات الميول والقدرات .			
4	احتياز الطلبة لاختبارات التخصص .			
5	احتياز الطلبة للمقابلات الشخصية في القسم .			
6	تفرغ الطلبة للدراسة في البرنامج .			
7	تحديد القدرة الاستيعابية من الطلبة للبرنامج.			

وأسفرت المقابلة مع مسؤول القبول عن توافر ثلاثة معايير من معايير جودة سياسة القبول في الواقع الحالي هي:

- حصول الطلبة على المعدل المطلوب من الثانوية العامة.
- تفرغ الطلبة للدراسة في البرنامج.
- تحديد القدرة الاستيعابية من الطلبة للبرنامج.

بينما لم تتوافر بقية المعايير في واقع تطبيق البرنامج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(2)

المعايير غير المتوافرة في الواقع من وجهة نظر مسؤول القبول في كلية التربية بجامعة صنعاء

م	معايير سياسة القبول
1	قياس الاتجاه الإيجابي للطلبة نحو مهنة التدريس .
2	احتياز الطلبة لاختبارات الميول والقدرات .

3	اجتياز الطلبة لاختبارات التخصص .
4	اجتياز الطلبة للمقابلات الشخصية في القسم .

وتم مقارنة المعايير من (4:1) في جدول(2) بأدلة ولوائح الكلية، فتبين أن المعيار الأول (قياس الاتجاه الإيجابي للطلبة نحو مهنة التدريس) غير متوفر فيها، بينما توافرت المعايير من (4:2) في أدلة ولوائح الكلية.

وأوضح مسؤول القبول عن أسباب عدم توافر المعايير(4:1) الموضحة في جدول(2) في برنامج إعداد معلم اللغة العربية المطبق حالياً بما يأتي:

أولاً: أن المعيار (قياس الاتجاه الإيجابي للطلبة نحو مهنة التدريس) غير متوفر في أدلة ولوائح الكلية، ولا توجد مقاييس محددة له، لذلك لا يطبق في الواقع على رغم أهميته؛ لأنه يحدد اتجاه الطلبة نحو مهنة التدريس.

ثانياً: أن المعايير من(4:2) متوافرة في أدلة الكلية ولوائحها، ورغم توافرها لا يعمل بها بسبب تساهل الكلية في تطبيقها على رغم أهميتها في تحديد التخصص المناسب للطلبة، ودورها في اكتشاف سمات معينة ينبغي توافرها في التخصص، وعدم تطبيقها يرجع لضعف إقبال الطلبة على الكلية بشكل عام، وبرنامج اللغة العربية بشكل خاص، ولكن الآن هناك توجه من الكلية لتطبيق هذه المعايير في جميع برامجها؛ لرفد المجتمع بمخرجات تلائمه، وتتناسب مع سوق العمل في مجتمع أصبح يعاني من كثرة إقبال الطلبة على كليات التربية، وكذلك يعاني من ضعف المخرجات في الميدان.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

3- للإجابة عن السؤال الثالث: ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية؟

تم إجراء مقابلة مع مسؤول قسم اللغة العربية، للتعرف على مدى توافر معايير الجودة في سبعة مجالات من مجالات برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واحتوت المجالات على(65) معياراً من معايير الجودة في البرنامج.

جدول(3)

المعايير المتوافرة في واقع البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء

م	المعايير	المعيار متوفر بدرجة
الإعداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي)		
1	وجود أهداف خاصة بكل مقررات الإعداد في البرنامج .	كبيرة
2	ارتباط محتوى المقررات بالمفردات المحددة له في البرنامج .	كبيرة
3	توازن البرنامج في ساعات إعداده المعتمدة (الأكاديمي، والمهني، والثقافي).	كبيرة
4	توافر مفردات كل مقرر في البرنامج.	كبيرة
5	تنمية البرنامج للمهارات اللغوية لدى الطلبة.	متوسطة
6	جوانب الإعداد في البرنامج تربط الطلبة بالمجتمع.	متوسطة

أعضاء هيئة التدريس		
1	مطلعون على أهداف المقررات الدراسية.	كبيرة
2	متوافرون بعدد كاف لتنفيذ البرنامج.	كبيرة
3	مشرفون على الرسائل العلمية.	كبيرة
4	ممتلكون للكفاءة العلمية.	متوسطة
5	ممتلكون للكفاءة المهنية.	متوسطة
6	مشاركون في تقويم بحوث المجلات التربوية	متوسطة
7	منتجون للكتب المؤلفة والمنشورة.	متوسطة
8	منتجون للبحوث العلمية.	متوسطة
9	مشاركون في المؤتمرات (العربية ــ الأجنبية).	متوسطة
التجهيزات والوسائل التعليمية		
1	توافر المتخصصين لتجهيز الأجهزة وتشغيلها وقت التدريس	كبيرة
2	برامج الصيانة الدورية للتجهيزات والوسائل .	متوسطة
تقويم الطلبة		
1	تحقيق التقويم للأهداف التي تسعى إليها المقررات.	متوسطة
2	استمرارية عملية التقويم على مدار الفصل الدراسي	متوسطة
3	اهتمام التقويم بالجوانب التطبيقية	متوسطة
إدارة القسم		
1	توافر الإرشاد التربوي للطلبة في القسم .	متوسطة
م	المعايير	المعيار متوفر بدرجة
2	توافر نتائج الطلبة في القسم بعد إنهاء عضو هيئة التدريس التصحيح .	متوسطة
خدمة المجتمع		
1	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في الكتابة للصحف والمجلات .	متوسطة
2	استجابة البحوث لاحتياجات مؤسسات المجتمع الخدمية والإنتاجية .	متوسطة
3	رضا مؤسسات المجتمع عن مخرجات البرنامج .	متوسطة
4	تقديم البرنامج الدراسات التي تخدم المجتمع.	ضعيفة
5	تقديم البرنامج المحاضرات التثقيفية العامة.	ضعيفة

وأسفرت المقابلة مع مسؤول قسم اللغة العربية عن توافر (27) معياراً من معايير الجودة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية المطبق حالياً، ولكن التوافر للمعايير في البرنامج كان بدرجات مختلفة، إذ توافرت (8) معاييرٍ من معايير الجودة في البرنامج المطبق بدرجة كبيرة، بينما توافرت بقية المعايير بدرجة متوسطة ماعدا المعيارين الأخيرين في مجال خدمة المجتمع اللذين توافرا بدرجة ضعيفة، وبلغت النسبة المئوية لتوافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج(41,53%).

وأسفرت المقابلة مع مسؤول قسم اللغة العربية كذلك عن عدم توافر (38) معياراً من معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية المطبق حالياً كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول(4)

المعايير غير المتوافرة في واقع البرنامج الحالي من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء

م	المعايير
أهداف البرنامج	
1	أهداف البرنامج مشتقة من رؤية الكلية ورسالتها .
2	وضوح أهداف البرنامج.
3	شمول أهداف البرنامج لجميع جوانب إعداد معلم اللغة العربية .
4	توازن أهداف البرنامج بين الجوانب (المعرفية ـــ المهارية ـــ الوجدانية) .
5	قابلية أهداف البرنامج للتطبيق .
6	تلبية احتياجات سوق العمل من معلمي اللغة العربية.
الإعداد (الأكاديمي والمهني والثقافي)	
1	وجود أهداف عامة للإعداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي) في البرنامج.
2	أهداف المقررات مرتبطة بالأهداف العامة للإعداد في البرنامج .
3	محتوى المقررات مرتبط بأهداف البرنامج .
4	توافر خطة كل مقرر في البرنامج .
5	توازن محتوى المقررات الدراسية في البرنامج.
6	تقويم البرنامج كل خمس سنوات.
7	تحديث مقررات البرنامج في ضوء المتغيرات الحديثة.
8	توفر مصادر التعلم لكل مقرر في البرنامج.
أعضاء هيئة التدريس	
1	مطلعون على رسالة وأهداف (الجامعة، والكلية، والقسم).

م	المعايير
2	مشاركون في عضوية لجان الترقية.
3	مشاركون في عضوية الجمعيات العلمية والمهنية (محليا وعالميا).
4	ممتلكون لصفحة خاصة على شبكة الانترنيت.
5	مقومون للمقررات بصورة مستمرة.
الأجهزة والوسائل التعليمية	
1	توفر الأجهزة التكنولوجية المخصصة لتدريس المقررات .
2	توفر الوسائل التعليمية المناسبة لتدريس المقررات .
3	توفر عوامل السلامة والأمان في الأجهزة التكنولوجية .
4	التنوع في الوسائل التعليمية والتكنولوجية .
تقويم الطلبة	
1	تحقيق التقويم لأهداف البرنامج
2	مرونة التقويم بناء على الظروف المستجدة .
إدارة القسم	
1	توفر دليل للطلبة حول برنامج القسم وخدماته المقدمة.
2	توفر سجلات وبيانات متكاملة في القسم تعبر عن مستويات الطلبة .

3	توفر خطة لتدريب أعضاء هيئة التدريس في المجال العلمي والمهني .
4	توفر نسخ من تقويم أعضاء هيئة التدريس للطلبة وملاءمتها لمفردات المقررات
5	مراجعة القسم للمقررات التي أصدرها ومدى تطبيقها.
6	وجود آلية لمتابعة تقدم الطلبة في البرنامج .
7	توفر سكرتارية فاعلة في القسم
8	تحديد عدد الطلبة إلى أعداد هيئة التدريس في البرنامج .
التمويل	
1	توفر ميزانية معتمدة لخطة البرنامج وأنشطته .
2	توفر تمويل مناسب لتطوير البرنامج .
3	قيام القسم بإعداد تقارير مالية دورية عن أداء البرنامج .
خدمة المجتمع	
1	انتساب أعضاء هيئة التدريس إلى الجمعيات واللجان المحلية .
2	تقديم البرنامج الاستشارات للقطاعات الحكومية والخاصة .

وتم مقارنة المعايير من (6:1) في مجال أهداف البرنامج، والمعايير من (3:1) في مجال الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي) بدليل الكلية، فتبين أنها غير متوافرة كتابياً، وبلغت النسبة المئوية للمعايير غير المتوافرة في واقع البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية (58,46%) من معايير الجودة الشاملة في البرنامج.

وأوضح مسؤول القسم أسباب عدم توافر هذه المعايير في برنامج إعداد معلم اللغة العربية المطبق حالياً بما يأتي:

أولاً: عدم خضوع البرنامج للتطوير منذُ عام 2003م وحتى الآن.

ثانياً: رفض المقترحات المقدمة لتطوير البرنامج من قبل عمادة الكلية ومجلس الكلية؛ لصعوبة تنفيذها نتيجة لعدم وجود دعم مالي لها، وتحتاج إلى إجراءات طويلة لاعتمادها.

ثالثاً: صعوبة إجراء تعديلات على البرنامج في القسم، وذلك لعدم إعطاء صلاحيات للقسم للتطوير السريع، وعدم وجود قدرة على المتابعة الإدارية؛ لتنفيذ التعديلات.

رابعاً: ضعف متابعة الإدارة لمسألة التطوير، وعدم تفعيل لجان التطوير ودعمها.

خامساً: انشغال أعضاء هيئة التدريس بمهام التدريس في أكثر من كلية، وأكثر من قسم مما نتج عنه عدم وجود وقت كاف للتطوير.

سادساً: انشغال رئيس القسم بتسيير العمل الإداري بسبب عدم وجود سكرتارية في القسم، وعدم وجود أجهزة كمبيوتر، ولا توجد إمكانيات للتطوير.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

4- للإجابة عن السؤال الرابع: ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات البرنامج، وحساب النسبة المئوية لكل معيار في هذه المجالات للتعرف على مستوى توافر معايير الجودة الشاملة في مجالات البرنامج خاصة، ومستوى توافر كل معيار من معايير الجودة الشاملة في البرنامج عامة، والنتائج موضحة في الجداول الآتية:

جدول(5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توافر معايير الجودة الشاملة في كل مجال من مجالات برنامج إعداد معلم اللغة العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم.

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	معايير جودة الإعداد(الأكاديمي- المهني-الثقافي)	16,11	2,66
2	معايير جودة التربية العملية	18,88	4,48
3	معايير جودة التجهيزات المادية أ/المنشأة الجامعية ب/المكتبة ومصادر المعلومات	19,00 4,15	6,92 10,44
4	معايير جودة إدارة القسم	26,22	3,76

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة كل مجال من مجالات برنامج إعداد معلم اللغة العربية توافرت بمستوى متوسط من وجهة نظر أفراد العينة.

أ/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي):

اُعتمد في تحديد مستوى توفر المعيار في مجال البرنامج بأكبر نسبة مئوية متوفرة في محاور الفقرات (كبيرة – متوسطة – ضعيفة)، ورتبت معايير الجودة الشاملة في كل مجال بحسب أعلى نسبة مئوية توفر به المعيار في هذا المجال للبرنامج.

ولبيان مدى توافر معايير جودة الإعداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي) في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم الذين تفاوتت أحكامهم مابين (كبيرة – متوسطة – ضعيفة)، كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(6)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي) للبرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في البرنامج

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
أولاً:	معايير جودة الإعداد(الأكاديمي ــ والمهني ــ والتربوي) في البرنامج.	ك	%	ك	%	ك	%	
1	توافر مفردات كل مقرر في البرنامج.	8	88,9	1	11,1	0	0,00	كبيرة
2	تنمية البرنامج للمهارات اللغوية لدى الطلبة .	0	0,00	7	77,8	2	22,2	متوسطة
3	توازن محتوى المقررات الدراسية في البرنامج .	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة
4	جوانب الإعداد في البرنامج تربط الطلبة بالمجتمع	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة
5	ارتباط محتوى المقرر بالمفردات المحددة له .	4	44,4	5	55,6	0	0,00	متوسطة
6	تقويم البرنامج كل خمس سنوات .	1	11,1	1	11,1	7	77,8	ضعيفة
7	تحديث مقررات البرنامج في ضوء المتغيرات الحديثة .	1	11,1	2	22,2	6	66,7	ضعيفة
8	توافر خطة كل مقرر في البرنامج .	3	33,3	3	33,3	4	44,4	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير الجودة لمجال الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي) توافرت في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بمستوى متوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم، إذ حصل هذا المجال على متوسط حسابي بلغ (16,11) بانحراف معياري (2,66).

إذ توفر المعيار الأول بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد العينة حيث بلغت نسبته (88,9%)، وهذا يوضح لنا أن أعضاء هيئة التدريس في القسم مطلعون على مفردات المقررات للبرنامج المتوافرة في دليل كلية التربية، وهي نسبة كبيرة مقارنة بتوفر المعايير (6:2) التي حصلت على مستوى متوسط تراوحت نسبته بين (66,7%:77,8%) إذ تركزت أعلى نسبة في مستوى المتوسط،، وهذا يدل على عدم وجود مقرر مهارات لغوية ضمن مقررات الإعداد الأكاديمي من خلال الاطلاع على مقررات البرنامج في دليل الكلية، لكنها قد تُنمى من خلال المقررات الأكاديمية الأخرى، ومحتوى المقررات في البرنامج متوازن مع أهداف المقررات كما أوضح ذلك الدليل، وبعض المقررات في البرنامج تربط الطلبة بالمجتمع مثل مقرر نظام التعليم في اليمن، ويرى أفراد العينة أن بقية المعايير ضعيفة التوافر في البرنامج، بنسبة تراوحت بين (44,4%:77,8%)، ونلاحظ أن مسؤول القسم أشار فيما سبق: إلى عدم توافر الثلاثة المعايير الأخيرة في جدول(6) في البرنامج، ويعود ذلك إلى عدم إعطاء صلاحيات للقسم لتطوير البرنامج، وعدم تفعيل لجان التطوير ودعمها.

ب/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة التربية العملية:

ولبيان مدى توافر معايير جودة التربية العملية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم الذين تفاوتت أحكامهم بين (كبيرة ــ متوسطة ــ ضعيفة)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(7)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة التربية العملية للبرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
	معايير التربية العملية:	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
		ك	%	ك	%	ك	%	
1	اشتمال البرنامج على مكون التربية العملية.	5	55,6	4	44,4	0	0,00	كبيرة
2	وضوح أهداف التربية العملية للمشرفين .	5	55,6	3	33,3	1	11,1	كبيرة
3	تحديد عدد الطلبة إلى كل مشرف ما بين (10:1)	6	66,7	3	33,3	0	0,00	كبيرة
4	تخصص مشرف التربية العملية في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.	1	11,1	7	77,8	1	11,1	متوسطة
5	وضوح أهداف التربية العملية للطلبة .	2	22,2	5	55,6	2	22,2	متوسطة
6	تدرج الجانب التطبيقي في البرنامج ليمر بثلاث مراحل: (المشاهدة ــ التدريس المصغر ــ التطبيق في مدارس التدريب)	2	22,2	4	44,4	3	33,3	متوسطة
7	تخصيص فصل دراسي كامل في البرنامج للتربية العملية.	2	22,2	1	11,1	6	66,7	ضعيفة

8	تقويم الطلبة بعد الانتهاء من التطبيق الميداني باستمارة تقويم يعدها القسم .	2	22,2	1	11,1	6	66,7	ضعيفة
9	مشاركة المدرس وإدارة المدرسة المشرف في عملية التقويم .	2	22,2	3	33,3	4	44,4	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق: أن معايير جودة التربية العملية توافرت بمستوى متوسط في البرنامج من وجهة نظر أفراد العينة، إذ حصل هذا المجال على متوسط حسابي بلغ(18,88) بانحراف معياري (4,48).

ويلاحظ أن ثلاثة معايير من معايير جودة هذا المجال توافرت بدرجة كبيرة جاءت مرتبة في الجدول بأعلى نسبة مئوية توفر بها كل معيار، وتراوحت نسبة التوفر بين (55,6%:66,7%)، مقارنة بثلاثة معايير أخرى من معايير جودة هذا المجال توافرت بمستوى متوسط، وتراوحت نسبة التوافر بين (44,4%:77,8%)، بينما كانت الثلاثة المعايير الأخيرة ضعيفة التوافر في البرنامج من وجهة نظر أفراد العينة، حيث بلغت نسبة ضعفها بين (44,4%:66,7%).

من خلال ما سبق: نرى أن البرنامج في هذا المجال من وجهة نظر أفراد العينة ينقصه الاهتمام بثلاثة جوانب: أولها: عدم كفاية الوقت المخصص للتربية العملية إذ يدرس الطلبة في هذا الفصل سبعة مقررات إلى جانبها. ثانيها: عدم وجود استمارة تقويم محددة يلتزم بها جميع المشرفين على التربية العملية في التقويم. ثالثها: قلة مشاركة مدرس المادة والإدارة في مدارس التدريب مشرف التربية العملية في التقويم، مما يوحي بقلة الاهتمام بهذا الجانب رغم أهميته إلا أنه يُترك لاجتهادات المشرفين مما قد يُوجد خللاً في التربية العملية.

ج/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة التجهيزات المادية

أولا: جودة المنشأة التعليمية (كلية التربية)

ولبيان مدى توافر معايير جودة المنشأة التعليمية (كلية التربية) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم الذين تفاوتت أحكامهم بين (متوسطة ــ ضعيفة)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(8)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة المنشأة التعليمية للبرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
	أ ــ الأبنية والمنشأة التعليمية:	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
	توافر :	ك	%	ك	%	ك	%	
1	أماكن لممارسة الأنشطة (ملاعب-مسارح).	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة
2	مكاتب كافية لأعضاء هيئة التدريس .	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة
3	البيئة المناسبة للتعلم والتعليم في كل قاعة (إضاءة ــ تهوية ــ صوت)	1	11,1	5	55,6	3	33,3	متوسطة
4	خدمات التصوير في الكلية .	2	22,2	4	44,4	3	33,3	متوسطة
5	عوامل السلامة والأمان في المنشات الجامعية .	2	22,2	4	44,4	3	33,3	متوسطة
6	المطاعم لأعضاء هيئة التدريس .	0	0,00	1	11,1	8	88,9	ضعيفة

7	أماكن مخصصة لممارسة الدروس العملية.	1	11	0	0,00	8	88,9	ضعيفة
8	المصلى لأعضاء هيئة التدريس .	2	22,2	0	0,00	7	77,8	ضعيفة
9	الخدمات الصحية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس	2	22,2	1	11,1	6	66,7	ضعيفة
10	دورات المياه اللائقة بأعضاء هيئة التدريس .	1	11,1	2	22,2	6	66,7	ضعيفة
11	الصيانة الدورية للمباني الجامعية.	1	11,1	2	22,2	6	66,7	ضعيفة
12	المساحة الخضراء المناسبة حول الكلية (الحرم الجامعي).	1	11,1	3	33,3	5	55,6	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة المنشأة التعليمية توافرت بمستوى ضعيف في البرنامج، إذ حصل هذا المحور على متوسط حسابي بلغ (19,00) بانحراف معياري (6,92).

ويلاحظ من الجدول السابق أن خمسة معايير من معايير جودة هذا الجانب في البرنامج توافرت بمستوى متوسط من وجهة نظر أفراد العينة تراوحت النسبة المئوية لتوافرهم بين (55,6%:66,7 %)، مقارنة ببقية المعايير من (12:6) التي يرى أفراد العينة أنها ضعيفة التوافر في البرنامج، وجاءت المعايير مرتبة بأكبر نسبة مئوية تركزت في مستوى الضعف تراوحت بين(55,6%:88.9 %)، ويعود ذلك إلى قلة التمويل المادي التي تحظى به كلية التربية مما ينعكس سلباً على الخدمات المقدمة لأعضاء هيئة التدريس التي لاترقى لمستوى الجودة المطلوبة.

ثانيا:جودة المكتبة ومصادر المعلومات

ولبيان مدى توافر معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم الذين تفاوتت أحكامهم بين (متوسطة ــ ضعيفة)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(9)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات للبرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
	ب ــ المكتبة ومصادر المعلومات توافر :	ك	%	ك	%	ك	%	
1	الوقت الكاف للإطلاع في المكتبة.	1	11,1	5	55,6	3	33,3	متوسطة
2	المعاملة الطيبة من الهيئة المساعدة في المكتبة لأعضاء هيئة التدريس .	2	22,2	4	44,4	3	33,3	متوسطة
3	الفهارس الحديثة والمنظمة في المكتبة.	1	11,1	0	0,00	8	88,9	ضعيفة
4	التقنيات التكنولوجية الحديثة (كمبيوتر) في الفهرسة وتنظيم المكتبة .	1	11,1	0	0,00	8	88,9	ضعيفة
5	قاعة المكتبة المناسبة لاطلاع أعضاء هيئة التدريس .	1	11,1	0	0,00	8	88,9	ضعيفة
6	الكتب الحديثة والدوريات والرسائل (ماجستير ــ دكتوراه) في المكتبة	1	11,1	2	22,2	6	66,7	ضعيفة
7	هيئة مساعده كافية في المكتبة.	2	22,2	2	22,2	5	55,6	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات توافرت بمستوى ضعيف جداً في البرنامج، إذ حصل هذا المحور على متوسط حسابي بلغ (4,15) بانحراف معياري(10,44).

ويلاحظ من الجدول السابق: أن معيارين من معايير جودة هذا الجانب توفرا بمستوى متوسط، تراوحت نسبتهما بين (44,4%:55,6%) في البرنامج، مقارنة ببقية المعايير من (7:3) التي يرى أفراد العينة أنها ضعيفة التوافر في البرنامج بنسبة تراوحت بين (55,6%:88,9%)، وهذا يعني أن البرنامج يفتقر لتوافر الفهارس الحديثة والمنظمة في المكتبة بسبب قلة توافر التقنيات التكنولوجية الحديثة (الكمبيوتر) في الفهرسة التي تساعد في تنظيم المكتبة في الكلية، وعدم وجود مكان خاص لاطلاع أعضاء هيئة التدريس في البرنامج، وندرة توافر الكتب الحديثة والدوريات والرسائل (ماجستير، ودكتوراه) في المكتبة، وقلة عدد الهيئة المساعدة لمسؤول المكتبة في الكلية، ويعود كل ماسبق إلى وجود المكتبة المركزية المجهزة بأحدث التقنيات والتكنولوجيا الحديثة في الفهرسة، والمجهزة بأحدث الرسائل العلمية (ماجستير، ودكتوراه)، والمزودة بالهيئة المساعدة الكافية فيها، التي تتوافر فيها القاعات المناسبة للاطلاع، والمزودة بالمكتبة الالكترونية(الانترنيت)، وتعد هذه المكتبة المرجع الرئيس لجميع الكليات بأنواعها في جامعة صنعاء.

د/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة إدارة القسم

ولبيان مدى توافر معايير جودة إدارة القسم في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم الذين تفاوتت أحكامهم مابين (كبيرة ــ متوسطة ــ ضعيفة)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول(10)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة إدارة القسم في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
رابعاً:	إدارة القسم:	ك	%	ك	%	ك	%	
1	العدالة في توزيع الأعباء التدريسية على أعضاء هيئة التدريس .	8	88,9	1	11,1	0	0,00	كبيرة
2	توافر فرص التعبير عن الرأي وحرية الفكر .	7	77,8	2	22,2	0	0,00	كبيرة
3	ترحيب القسم بشكاوي أعضاء هيئة التدريس والطلبة .	6	66,7	3	33,3	0	0,00	كبيرة
4	اتسام أهداف القسم وخطته بالمرونة .	1	11,1	7	77,8	1	11,1	متوسطة
5	توفير الإرشاد التربوي للطلبة في القسم .	1	11,1	7	77,8	1	11,1	متوسطة
6	سلامة المعايير التي يتخذها القسم لاختيار عضو هيئة	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة

	التدريس .							
7	توافر رسالة للقسم وأهدافه.	2	22,2	6	66,7	1	11,1	متوسطة
8	توافر خطة للقسم يسير عليها .	1	11,1	6	66,7	2	22,2	متوسطة
9	التعاون بين أعضاء هيئة تدريس القسم.	3	33,3	5	55,6	1	11,1	متوسطة
10	توافر الأجهزة التكنولوجية في القسم .	0	0,00	2	22,2	2	77,8	ضعيفة
11	إشراك أعضاء هيئة التدريس في القسم والإداريين والطلبة في تطوير البرنامج .	1	11,1	3	33,3	5	55,6	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة إدارة القسم قد توافرت بمستوى متوسط في البرنامج، حيث حصل هذا المحور عامة على متوسط حسابي بلغ (26,22) بانحراف معياري(3,76).

ويلاحظ من الجدول السابق أن ثلاثة معايير من معايير جودة هذا المجال توافرت بدرجة كبيرة حيث جاءت مرتبة بأعلى نسبة مئوية توفر بها كل معيار وتراوحت نسبة التوافر بين (66,7%:88,9%)، مقارنة بستة معايير من معايير جودة هذا المجال(9:4) توافرت بمستوى متوسط، من وجهة نظر أفراد العينة وتراوحت نسبتهم بين(55,6%:77,8 %)، بينما كان المعياران الأخيران ضعيفي التوفر في البرنامج من وجهة نظر أفراد العينة حيث تراوحت نسبة ضعفهما بين(55,6%:77,8 %).

يتضح مما سبق: أن البرنامج في هذا المجال من وجهة نظر أفراد العينة ينقصه الاهتمام بتزويد كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بالأجهزة التكنولوجية الحديثة في القسم، وإشراك أعضاء هيئة التدريس في القسم والإداريين والطلبة في تطوير البرنامج، ويعود ذلك لقلة تزويد الكلية البرنامج بالأجهزة التكنولوجية الكافية لأعضاء هيئة التدريس، لتسهيل مهامهم في التدريس، إضافة إلى أن البرنامج لم يطور منذُ عام 2003م كما أشار لذلك مسؤول القسم عن تنفيذ البرنامج.

خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

4- للإجابة عن السؤال الخامس: ما مدى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر الطلبة؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات البرنامج، وحساب النسبة المئوية لكل معيار في كل المجالات، للتعرف على مستوى توافر معايير الجودة الشاملة في البرنامج من وجهة نظر طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى توافر الجودة الشاملة لكل مجال من مجالات برنامج إعداد معلم اللغة العربية

م	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	معايير الإعداد(الأكاديمي- المهني-الثقافي)	20,48	3,83

2	معايير التربية العملية	20,42	3,94
3	معايير طرائق التدريس	16,47	3,79
4	معايير أعضاء هيئة التدريس	12,11	2,67
5	الموظفون	12,54	2,02
6	معايير التجهيزات المادية أ/المنشأة الجامعية	17,75	3,12
	ب/المكتبة ومصادر المعلومات	10,53	2,11

يتضح من الجدول السابق أن معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية تتوافر بدرجة ضعيفة من وجهة نظر الطلبة، وسيتم عرض المجالات السبعة التي تم تقويمها، للتعرف على مدى توفر كل معيار من معايير الجودة الشاملة في كل مجال من هذه المجالات من وجهة نظر الطلبة وهي موضحة بما يأتي:

أ/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي):

تم اعتماد أكبر نسبة مئوية متوفرة في محاور الفقرات (كبيرة ــ متوسطة ــ ضعيفة) في تحديد مستوى توافر المعيار في مجال البرنامج، ورتبت معايير جودة كل مجال بأعلى نسبة مئوية توافرت بها المعايير بحسب ترتيب محاور الاستبانة الرئيسة للبرنامج.

ولبيان مدى توافر معايير جودة الإعداد(الأكاديمي، والمهني، والثقافي) في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين تفاوتت أحكامهم مابين (متوسطة ــ ضعيفة)، كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(12)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة الإعداد(الأكاديمي ــ المهني ــ التربوي) للبرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
أولاً:	معايير الإعداد(الأكاديمي ــ والمهني ــ والتربوي) في البرنامج	ك	%	ك	%	ك	%	
1	مساعدة البرنامج على الالتزام بأخلاقيات المهنة لدى الطلبة.	10	14,1	50	70,4	11	15,5	متوسطة
2	مساعدة البرنامج على اكتساب مهارة تصنيف الأهداف التعليمية لدى الطلبة.	11	15,5	48	67,7	12	16,9	متوسطة
3	يوفر البرنامج مصادر التعلم لكل مقرر .	2	2,8	46	64,8	23	32,4	متوسطة
4	تزويد البرنامج الطلبة بقضايا المجتمع المعاصرة (العولمة).	4	5,6	41	57,7	26	36,6	متوسطة
5	غرس محتوى البرنامج لروح الاعتزاز بالدين الإسلامي لدى الطلبة.	13	18,3	41	57,7	16	23,9	متوسطة
6	تنمية البرنامج للميل نحو مهنة التدريس لدى الطلبة.	4	5,6	37	52,1	30	42,3	متوسطة
7	تنمية البرنامج لمهارة التخطيط الجيد للمادة العلمية لدى الطلبة.	3	4,2	37	52,1	31	43,7	متوسطة
8	تعميق البرنامج للإيمان بالخالق عزوجل لدى الطلبة .	20	28,2	36	50,7	15	21,1	متوسطة

9	تنمية البرنامج للتعلم الذاتي لدى الطلبة.	1	1,4	24	34,6	46	65,0	ضعيفة
10	تنمية البرنامج لمهارة مراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة.	1	1,4	26	36,6	44	62,0	ضعيفة
11	مراعاة محتوى البرنامج لروح الانتماء للمجتمع اليمني .	5	7,0	28	39,4	38	53,5	ضعيفة
12	مساعدة البرنامج على استخدام الوسائل المتنوعة بطريقة فعالة لدى الطلبة.	4	5,6	30	42,3	37	52,1	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة مجال الإعداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي) توافرت بمستوى متوسط، إذ حصل هذا المجال على متوسط حسابي بلغ (20,48) بانحراف معياري (3,83).

ويلاحظ من الجدول السابق أن ثمانية معايير من معايير جودة هذا المجال توافرت بمستوى متوسط من وجهة نظر أفراد العينة جاءت مرتبة من(8:1) تراوحت نسبتها بين (52,1%:70,4%)، مقارنة ببقية المعايير من (12:9) التي توافرت بدرجة ضعيفة في البرنامج من وجهة نظرهم بنسبة تراوحت بين (52,1%:65%)، وهذا يعني أن جودة البرنامج في تنمية التعلم الذاتي، ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، والانتماء للمجتمع اليمني، واستخدام الوسائل المتنوعة بطريقة فاعلة ضعيفة، وذلك يعود لعدم تحديد الطرائق التدريسية المناسبة لتدريس المقررات في الدليل، وقلة توافر الوسائل المتنوعة في التدريس حتى تستخدم بطريقة فاعلة.

ب/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة التربية العملية:

ولبيان مدى توافر معايير جودة التربية العملية في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين تفاوتت أحكامهم بين (كبيرة ــ متوسطة ــ ضعيفة)، ويوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(13)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة التربية العملية في البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعـــــــيار	درجة توفر المعـــــيار						التقديـــــر
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
ثانياً:	معايير التربية العملية:	ك	%	ك	%	ك	%	
1	تخصص مشرف التربية العملية في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها.	36	50,7	17	32,9	18	25,4	كبيرة
2	اشتمال البرنامج على مكون التربية العملية.	5	7,0	56	78,9	10	14,1	متوسطة
3	تدرج الجانب التطبيقي في البرنامج ليمر بثلاث مراحل:(المشاهدة ــ التدريس المصغر ــ التطبيق في مدارس التدريب)	14	19,7	39	54,9	18	25,4	متوسطة
4	تقديم المشرفين التوجيه والإرشاد اللازمين للطلبة.	17	23,9	37	52,1	17	23,9	متوسطة
5	وضوح أهداف التربية العملية للطلبة .	14	19,7	37	52,1	20	28,2	متوسطة
6	وضوح أهداف التربية العملية للمشرفين.	18	25,4	31	43,7	22	31,0	متوسطة

7	تقويم الطلبة بعد الانتهاء من التطبيق الميداني باستمارة تقويم يعدها القسم .	4	5,6	5	7,0	62	87,3	ضعيفة
8	تخصيص فصل دراسي كامل في البرنامج للتربية العملية.	2	2,8	14	19,7	55	77,5	ضعيفة
9	مشاركة المدرس وإدارة المدرسة المشرف في عملية التقويم.	3	4,2	14	19,7	54	76,1	ضعيفة
10	عقد لقاءات بين المشرف والطلبة بعد تطبيق كل درس .	10	14,1	9	12,7	52	73,2	ضعيفة
11	وجود المشرف مع الطلبة في مدارس التدريب الميداني .	14	19,7	19	26,8	38	53,5	ضعيفة
12	تحديد عدد الطلبة إلى كل مشرف ما بين (1 : 10)	13	18,3	20	28,2	38	53,5	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة التربية العملية من وجهة نظر الطلبة توافرت بمستوى متوسط في البرنامج، إذ حصل هذا المحور على متوسط حسابي بلغ (20,42) بانحراف معياري(3,94).

ويلاحظ من الجدول السابق أن(51%) من أفراد العينة يرون أن المعيار الأول متوفر بدرجة كبيرة، وذلك يوضح لنا أن (51%) من أعضاء هيئة التدريس في القسم متخصصون في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مقارنة بخمسة معايير من معايير جودة هذا المجال(6:2) توافرت بمستوى متوسط، تراوحت هذه النسبة بين(43,7%:78,9 %)، بينما المعايير الستة الأخيرة (12:7) من معايير جودة هذا المجال جاءت ضعيفة التوافر في هذا المجال، بنسبة تراوحت بين(53,5%:87,3%).

من خلال ما سبق: نرى أن البرنامج في هذا المجال ينقصه الاهتمام بتقويم أداء الطلبة، وإشراك المدرسة في هذا التقويم، والتواصل المستمر بين المشرف والطلبة، وقلة وجود المشرف مع الطلبة في مدارس التدريب، وعدم كفاية الوقت المخصص للتدريب إذ يتوجب على الطالب دراسة سبعة مواد دراسية إلى جانب التطبيق الميداني على الرغم أن البرنامج نص على مفردات التربية العملية (النظري، والميداني) ضمن دليل الكلية، مما يوحي بقلة الاهتمام بهذا الجانب، وبالتالي يترك لاجتهادات المشرفين مما يؤدي إلى خلل كبير في التربية الميدانية التي تعد حصيلة ما اكتسبه الطالب من معارف تخصصية، ومهنية، وثقافية، فمن خلال التربية العملية الميدانية يتم التأكد من قدرة الطالب المعلم على العمل في مجال التعليم، وتوجيهه إلى جوانب القصور في شخصيته العلمية، والمهنية، والثقافية، وبالتالي يتم إرشاده إلى كيفية تطوير هذه الشخصية؛ ليتمكن من ممارسة مهنة التدريس بنجاح في المستقبل.

ج/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة طرائق التدريس:

ولبيان مدى توافر معايير جودة طرائق التدريس في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين تفاوتت أحكامهم مابين (متوسطة ــ ضعيفة)، كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(14)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة طرائق التدريس في نظر الطلبة البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
		ك	%	ك	%	ك	%	
ثالثاً:	معايير طرائق التدريس في البرنامج طرائق التدريس في البرنامج :							

1	مناسبة لمحتوى المقررات الدراسية .	5	7,0	39	54,9	27	38,0	متوسطة
2	مشجعة على إثارة الأسئلة والمناقشة بين الطلبة.	7	9,9	30	54,9	25	35,2	متوسطة
3	مثيرة لدافعية التعلم عند الطلبة.	2	2,8	35	49,3	34	47,9	متوسطة
4	متنوعة(التعليم التعاوني ــ الاستكشاف ــ المشروعات...).	2	2,8	13	18,3	56	78,9	ضعيفة
5	مساعدة على الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية	3	4,2	14	19,7	54	76,1	ضعيفة
6	مساعدة على استخدام الوسائل التعليمية الحديثة.	5	7,0	13	18,3	53	74,7	ضعيفة
7	مراعية لتنوع المستويات بين الطلبة.	4	5,6	25	35,2	42	59,2	ضعيفة
8	مشجعة للتعلم الذاتي للطلبة.	8	11,3	25	35,2	38	53,5	ضعيفة
9	مساعدة على إحداث الاتصال الإيجابي بين الطلبة.	1	1,4	33	46,5	37	52,1	ضعيفة
10	مسهمة في تقديم المحتوى بطريقة مشوقة.	4	5,6	31	43,7	36	50,7	ضعيفة
11	معززة للدور الإيجابي للمتعلم.	5	7,0	30	42,3	36	50,7	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة طرائق التدريس توافرت بمستوى متوسط، إذ حصل المجال على متوسط حسابي بلغ (16,47) بانحراف معياري (3,79).

ويلاحظ من الجدول السابق أن ثلاثة معايير من معايير جودة هذا المجال توافرت بمستوى متوسط جاءت مرتبة من(3:1) بنسبة تراوحت بين (49,3%:54,9%) في البرنامج، مقارنة ببقية المعايير من(11:4) التي يرى أفراد العينة أنها ضعيفة التوافر في البرنامج بنسبة تراوحت بين (50,7%:78,9%)، وهذا يعني أن جودة هذا المجال في البرنامج ضعيفة، وذلك لقلة اهتمام البرنامج بتنويع طرائق التدريس، ونتيجة لذلك هو لا يشجع على التعلم الذاتي، ولا يسهم في تقديم محتوى المقررات بطريقة مشوقة، ويندر فيه تعزيز الدور الإيجابي للمتعلم، ويقل فيه ربط الجوانب النظرية بالتطبيقية.

د/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة أعضاء هيئة التدريس:

ولبيان مدى توافر معايير جودة أعضاء هيئة التدريس في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين تفاوتت أحكامهم بين (متوسطة ــ ضعيفة)، ويوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(15)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة أعضاء هيئة التدريس في البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعـــــــيار	درجة توفر المعـــــــيار						التقدير
		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
رابعاً	**معايير أعضاء هيئة التدريس في البرنامج** أعضاء هيئة التدريس:	ك	%	ك	%	ك	%	
1	ممتلكون للكفاءة المهنية.	8	11,3	49	69.0	14	19.7	متوسطة

2	ممتلكون للكفاءة العلمية.	11	15.5	48	67.6	12	16.9	متوسطة
3	متمثلون للقيم الإسلامية في تدريسهم.	29	40.8	35	49.3	7	9.9	متوسطة
4	ملتزمون بالإعداد المسبق لمحاضراتهم.	13	18.3	31	43.7	27	38.0	متوسطة
5	مستخدمون للتقنيات الحديثة في تدريسهم.	1	1.4	14	19.7	56	78.9	ضعيفة
6	قادرون على تفهم مشاكل طلبتهم.	2	2.8	22	31.0	47	66.2	ضعيفة
7	ملتزمون بالساعات المكتبية المحددة من قبلهم.	7	9.9	22	31.0	42	59.2	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة أعضاء هيئة التدريس قد توافرت بمستوى متوسط في البرنامج، إذ حصلت هذه المعايير على متوسط حسابي بلغ (11, 12) بانحراف معياري (2,67).

ويلاحظ من الجدول السابق أن أربعة معايير من معايير جودة هذا المجال توافرت بمستوى متوسط جاءت مرتبة من(4:1) بنسبة تراوحت بين (43,7%:69%) في البرنامج، مقارنة ببقية المعايير من(7:5) التي يرى أفراد العينة أنها ضعيفة التوافر في البرنامج بنسبة تراوحت بين (59,2%:78,9%)، وهذا يعني أن عدد قليل من أعضاء هيئة التدريس في البرنامج يستخدمون التقنيات الحديثة في تدريسهم لندرة توافرها، ونادراً ما يتفهمون مشكلات طلابهم لقلة وجودهم في مكاتبهم، وقليلاً ما يلتزمون بالساعات المكتبية المحددة من قبلهم، ويعود ذلك لانشغالهم بأعمال أخرى.

هـ/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة التجهيزات المادية:

أ ـ المنشأة التعليمية (كلية التربية)

ولبيان مدى توافر معايير جودة المنشأة التعليمية(كلية التربية) في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين تفاوتت أحكامهم بين (متوسطة ـ ضعيفة)، ويوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(16)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة المنشأة التعليمية في البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
	أ ـ الأبنية والمنشآت التعليمية: توافر:	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
		ك	%	ك	%	ك	%	
1	البيئة المناسبة للتعلم والتعليم في كل قاعة (إضاءة ـ تهوية ـ صوت)	6	8,5	47	66,2	18	25,4	متوسطة
م	المعيار	درجة توفر المعيار						التقدير
	أ ـ الأبنية والمنشآت التعليمية: توافر:	كبيرة		متوسطة		ضعيفة		
		ك	%	ك	%	ك	%	
2	خدمات التصوير في الكلية.	13	18,3	38	53,5	20	28,2	متوسطة
3	عوامل السلامة والأمان في المنشات الجامعية .	7	9,9	37	52,1	27	38,0	متوسطة
4	أماكن لممارسة الأنشطة (ملاعب ـ مسارح) .	0	0,00	1	1,4	70	98,6	ضعيفة

5	أماكن مخصصة لتطبيق الدروس العملية .	0	0,00	5	7,0	66	93,0	ضعيفة
6	الخدمات الصحية المقدمة للطلبة .	1	1,4	16	22,5	54	76,1	ضعيفة
7	دورات المياه اللائقة بالطلبة.	0	0,00	18	25,4	53	74,6	ضعيفة
8	الصيانة الدورية للمباني الجامعية.	2	2,8	25	35,2	44	62,0	ضعيفة
9	مكاتب كافية لأعضاء هيئة التدريس .	2	2,8	30	42,3	39	54,9	ضعيفة
10	المساحة الخضراء المناسبة حول الكلية (الحرم الجامعي).	7	9,9	25	35,2	39	54,9	ضعيفة
11	المصلى للطلبة.	10	14,1	24	33,8	37	52,1	ضعيفة
12	المطاعم للطلبة.	8	11,3	29	40,8	34	47,9	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة المنشأة التعليمية توافرت بمستوى ضعيف جداً في البرنامج، حصلت على متوسط حسابي (75, 17) بانحراف معياري(3,12).

ويلاحظ من الجدول السابق أن ثلاثة معايير من معايير جودة هذا الجانب توافرت بمستوى متوسط جاءت مرتبة من(3:1) بنسبة تراوحت بين (53,5%:66,2%)، مقارنة ببقية المعايير من(12:4) التي يرى أفراد العينة أنها ضعيفة التوافر تراوحت نسبة ضعفها بين (47,9%:98,6%)، وهذا يعني أن المنشأة التعليمية يندر فيها توفر أماكن لممارسة الأنشطة (ملاعب ــ مسارح)، وأماكن مخصصة لتطبيق الدروس العملية مثل معامل اللسانيات. وتقل الخدمات الصحية المقدمة للطلبة، ودورات المياه اللائقة بهم، وتقل فيها الصيانة الدورية للمباني الجامعية، والمكاتب الكافية لأعضاء هيئة التدريس، والمساحة الخضراء المناسبة حول الكلية (الحرم الجامعي)، ويعود ذلك إلى قلة اهتمام الكلية بتوفير هذه الخدمات.

ب/ المكتبة ومصادر المعلومات:

ولبيان مدى توافر معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين اتفقت أحكامهم حول ضعف هذا الجانب، كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(17)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات في البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعيار	درجة توفر المعيار			التقدير
	ب ــ المكتبة ومصادر المعلومات توافر :	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	

		ك	%	ك	%	ك	%	
1	شبكات الانترنت في المكتبة .	0	0,00	5	7,0	66	93,0	ضعيفة
2	التقنيات التكنولوجية الحديثة (كمبيوتر) في الفهرسة وتنظيم المكتبة .	0	0,00	6	8,5	65	91,5	ضعيفة
3	الفهارس الحديثة والمنظمة في المكتبة.	0	0,00	16	22,5	55	77,5	ضعيفة
4	هيئة مساعده كافية في المكتبة.	1	1,4	21	29,6	49	69,0	ضعيفة
5	نظام الوقت في المكتبة ومدى كفاية ساعات الإطلاع للطلبة	0	0,00	26	36,6	45	63,4	ضعيفة
6	مناسبة قاعة المكتبة للاطلاع .	3	4,2	24	33,8	44	62,0	ضعيفة
7	المعاملة الطيبة من الهيئة المساعدة في المكتبة للطلبة	1	1,4	31	43,7	39	54,9	ضعيفة
8	**الكتب الحديثة والدوريات والرسائل (ماجستير ــ دكتوراه) في المكتبة**	4	5,6	33	46,5	34	47,9	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة المكتبة ومصادر المعلومات توافرت بمستوى ضعيف جدا في البرنامج، إذ حصل هذا الجانب على متوسط حسابي (10,53) بانحراف معياري (2,12).

ويلاحظ من الجدول السابق أن معايير جودة هذا الجانب ضعيفة جداً في توافرها من وجهة نظر أفراد العينة، وجاءت المعايير مرتبة من (8:1) حيث تراوحت نسبة ضعفها بين (47,9%:93%)، وهذا يعني أن المكتبة ومصادر المعلومات في البرنامج تندر فيها شبكات الانترنت، والتقنيات التكنولوجية الحديثة (كمبيوتر) في الفهرسة، والفهارس الحديثة والمنظمة. والهيئة المساعدة الكافية فيها، ونظام الوقت ومدى كفايته لإطلاع الطلبة، والقاعة المناسبة للاطلاع، والمعاملة الطيبة من الهيئة المساعدة فيها للطلبة، والكتب الحديثة، والدوريات، والرسائل (ماجستير، ودكتوراه)، ويرجع ذلك لوجود المكتبة المركزية.

و/ مناقشة النتائج المتعلقة بجودة اختيار الموظفين:

ولبيان مدى توافر معايير جودة اختيار الموظفين في البرنامج من وجهة نظر الطلبة الذين اتفقت أحكامهم حول ضعف هذا المجال، كما يوضح ذلك الجدول الآتي:

جدول(18)

النسبة المئوية لمستوى توافر معايير جودة اختيار الموظفين في البرنامج من وجهة نظر الطلبة

م	المعيار	درجة توفر المعيار			التقدير
سابعاً:	الموظفون (الإداريون):	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	

		ك	%	ك	%	ك	%	
1	قدرة الموظفين على حل مشاكل الطلبة .	0	0,00	4	5,6	67	94,4	ضعيفة
2	حصول الطلبة على نتائجهم في الوقت المناسب	0	0,00	8	11,3	63	88,7	ضعيفة
3	انجاز الموظفين لأعمالهم بانتظام .	0	0,00	8	11,3	63	88,7	ضعيفة
4	استماع الموظفين لآراء الطلبة .	0	0,00	8	8,00	63	88,7	ضعيفة
5	تعاون الموظفين وعملهم بروح الفريق الواحد.	0	0,00	13	18,3	58	81,7	ضعيفة
6	حسن تعامل الموظفين مع الطلبة .	0	0,00	16	22,5	55	77,5	ضعيفة
7	تمتع الموظفين بالمهارة الكافية في أداء عملهم.	0	0,00	21	29,6	50	70,4	ضعيفة
8	وجود الموظفين في أماكن عملهم دائما.	1	1,4	23	32,4	47	66,2	ضعيفة
9	تمتع الموظفين بالثقة والأمانة .	1	1,4	28	39,4	42	59,2	ضعيفة
10	تمتع الموظفين بالمظهر الجيد أمام الطلبة.	5	7,0	31	43,7	35	49,3	ضعيفة

يتضح من الجدول السابق أن معايير جودة اختيار الموظفين(الإداريين) قد توافرت بمستوى ضعيف جداً في البرنامج، إذ حصل على متوسط حسابي (12,54) بانحراف معياري (2,02).

ويلاحظ من الجدول السابق أن معايير جودة هذا المجال ضعيفة في توافرها، وجاءت مرتبة من (10:1) وتراوحت نسبته ضعفها بين (49,3%:94,4%)، وهذا يعني أن الموظفين لا يهتمون بحل مشكلات الطلبة، والطلبة لا يحصلون على نتائجهم في الوقت المناسب، بالإضافة إلى قلة إنجاز الموظفين لأعمالهم بانتظام، وندرة استماعهم لآراء الطلبة، ونقصهم للعمل بروح الفريق الواحد، وصعوبة تعاملهم مع الطلبة، وقلة تمتعهم بالمهارة الكافية في أداء عملهم، وقلة وجودهم في أماكن عملهم دائما، وقلة تمتعهم بالثقة والأمانة، وعدم اهتمامهم بمظهرهم الجيد أمام الطلبة.

الخلاصة:

يتضح من نتائج هذه البحث أولاً: الوصول إلى قائمة محكمة بمعايير الجودة الشاملة تم في ضوئها تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء

ثانياً: أوضح التقويم مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء بالآتي:

1- أن معايير جودة سياسة القبول لم تتوافر من وجهة نظر مسؤول القبول بنسبة (57%).

2- ضعف توافر معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية بنسبة (59%).

3- توافرت معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط بلغت نسبته (43%).

4- ضعف توافر معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر الطلبة بنسبة (63%).

في ضوء النتائج السابقة التي تم التوصل إليها يمكن تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن تسهم في تطوير البرنامج إذا ما تم تطبيقها وتتمثل هذه التوصيات فيما يأتي:

1- تحديد أهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، واشتقاقها من رؤية ورسالة الكلية.

2- إعادة النظر في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بجوانبه الثلاثة (الأكاديمي، والمهني، والتربوي) ومراعاة التوازن والتكامل في هذه الجوانب.

3- وضع معايير لسياسة القبول في ضوء معايير الجودة، والتقليل من معيار اعتماد معدل الثانوية العامة معياراً وحيداً للقبول في كليات التربية؛ لضمان جودة المتخرجين من هذه الكليات، وملاءمتهم لسوق العمل.

4- إعادة توصيف المقررات في برنامج إعداد معلم اللغة العربية، وتقويم المقررات بصورة مستمرة؛ ليتم تعديلها وتطويرها في ضوء المستجدات الحديثة، ومعايير الجودة الشاملة.

5- تنظيم المؤتمرات العلمية والندوات البحثية؛ ليستفيد منها أعضاء هيئة التدريس، ويكسبون أنفسهم عدداً من المعارف والعلوم، وتسهيل السفر لهم للمشاركة في المؤتمرات العلمية خارج الوطن، والاشتراك في الشبكة الدولية للمعلومات (الانترنيت) والاشتراك في المجلات العربية والأجنبية لتكون في متناول الباحثين.

6- دعم التربية العملية بتوفير مستلزماتها المادية، وزيادة مدة التربية العملية بحيث تشمل فصلاً كاملاً.

7- توفير الإمكانات المادية والتجهيزات التكنولوجية في الكليات لبرامج إعداد المعلم حتى تقوم بدورها بجودة عالية.

8- إيجاد إدارة فاعلة للبحث العلمي تتولى نشر بحوث الأساتذة وتكرمهم على فترات زمنية محددة، وتدعمهم مادياً ومعنوياً.

9- تأسيس مؤسسات خاصة تعنى بالجودة الشاملة من قبل الجامعة تابعة لكلية التربية، وتختص بتقويم برامج إعداد المعلم لضمان التطوير.

10- تفعيل دور برامج إعداد المعلمين في كلية التربية بدعم من الجامعة؛ لتقوم بدورها في خدمة المعلم.

واستكمالاً لما يُقترح إجراء دراسات ميدانية في الآتي:

1- تقويم برامج إعداد المعلم في كليات التربية المختلفة في اليمن.

2- تقديم نماذج مقترحة لتوصيف المقررات للبرامج التعليمية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

3- دراسة تتبعيه لمخرجات كليات التربية ودورها في تنمية المجتمع.

4- بناء تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

5- مدى تمويل الجامعات لبرامج إعداد المعلم في كليات التربية.

6- التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية.

7- جودة برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء وبعض الدول المتقدمة "دراسة مقارنة".

8- تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

المراجع العربية والأجنبية :

1- ابن منظور (1993). لسان العرب، دار إحياء التراث، بيروت.

2- أحمد علي فقيه (2006). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، (رسالة ماجستير غير منشورة)كلية التربية، جامعة صنعاء.

3- أشرف السعيد أحمد (2007). الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

4- إيمان محمد حزام الجهراني (2006). تقييم برنامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة صنعاء.

5- إيناس حسن علي (2005). الفعل التعليمي بالجامعة في إطار منظومة التطوير المستحدثة (دراسة ميدانية) على مشروع تطوير دراسة الفيزياء باستخدام الحاسب بكلية العلوم بالمنيا، دراسة قدمت إلى المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع)،(تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد)، جامعة عين شمس، الفترة من 18-19 ديسمبر.

6- بدر سعيد الأغبري (2007). الأستاذ الجامعي إعداده وتأهيله وتدريبه، دراسات في التعليم الجامعي وضمان الجودة، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة صنعاء، المجلد الأول، العدد الأول، يونيو وديسمبر.

7- جميل نشوان (2004). تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة في فلسطين ، غزة، الإنترنت www.qou.egu/homepage/erabic/qulity dep tment

8- حسن شحاته (1991). أدب الطفل العربي ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

9- حسن شحاتة (2004). مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي، الدار العربية للكتاب، القاهرة.

10- ردمان محمد سعيد غالب (2004). تطوير برنامج إعداد المعلم بجامعة صنعاء في ضوء المعايير العالمية، مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول، العدد الأول، يوليو ـــ ديسمبر.

11-سوسن شاكر الحلبي (2005). معايير الجودة في الجامعات العربية، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عَمان، العدد الخامس والأربعون، ديسمبر.

12-سوسن شاكر مجيد ومحمد عواد الزيادات (2008). الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، دار الصفاء، عمان.

13- صلاح السيد رمضان (2005). تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، أيتراك للنشر والتوزيع، عمان.

14- عادل السعيد البناء وسامي فتحي عمارة (2005). إدراك أعضاء هيئة التدريس لمتطلبات الاعتماد وضمان الجودة والصعوبات التي تواجه تطبيقه بمؤسسات التعليم العالي في مصر، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر العربي الرابع (تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة ونظم الاعتماد)، جامعة عين شمس، المجلد الثاني، الفترة من18 ـ19 ديسمبر.

15- علي حميد محمد (2006). تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة، المؤتمر العلمي التاسع عشر ، (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة) الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس المجلد الثالث، الفترة من 25 ــ 26 يوليو،.

16- علي شوعي عرجاش (2004). تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل الجودة الشاملة،(رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

17- فهد بن إبراهيم الحبيب (2005). مستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية (إستراتيجية مقترحة)، المؤتمر العربي الأول لاستشراق مستقبل التعليم العالي (التعليم العالي ــ التعليم العام ــ التعليم التقني)، الفترة من 17ـــ21 أبريل.

18- ماهر فاضل القيسي (1999). آفاق تمهين الطالب المعلم في كلية التربية، عدن، مجلة اليمن، العدد التاسع، دار جامعة عدن.

19- محمد بن حسين الصائغ (2002). اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية (رؤية مستقبلية)، المؤتمر الحادي عشر للقاء قادة العمل التربوي، الرياض، الفترة من 1ــ 3 محرم.

محمد بن راشد الشرفي (2004). تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، مجلة الخليج العربي، الرياض، السعودية، العدد الثاني والتسعون.

20- محمد عبد الحميد محمد إبراهيم (2002). تصور مقترح لإعداد معلم المعاهد الأزهرية في ضوء التزايد العلمي والمعرفي، مجلة التربية، جامعة الأزهر، العدد المائة والتسعة، الجزء الأول، يونيو،.

21- محمد عبد الرزاق ويح (2003). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة ، دار الفكر، الأردن.

22- محمد عبد القادر أحمد (2000). فلسفة إعداد معلم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

23- محمد متولي غنيمة (1996). تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التجارب العالمية، قسم بحوث الامتحانات، جامعة عين شمس، القاهرة.

24- محمود أبو سمرة وآخرون (2005). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، مجلة اتحاد الجامعات العربية، عَمان، العدد الخامس والأربعون، ديسمبر.

25- مصطفى محمد كامل (2007). تصور مستقبلي لأدوار المعلم في ضوء التغيرات المتوقعة في المجتمع ومنظومة التعليم والمعايير القوية للتعليم، المؤتمر العلمي التاسع عشر، (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة)، الفترة من 25ــ 26 يوليو.

26- هنداوي محمد حافظ (2003). دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية، المؤتمر السنوي الحادي عشر، (الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة)، جامعة حلوان، الفترة من 12- 13 مارس.

27. Nin Captivity Sujatanon, (1989). Review of Teacher Education in Thailand: Office Of The Nationlal Education Commission (Without btown).
28. Webster's, (1987). Ninth New Collegiate Dictionary, Mass: Merriam Webster Inc...
29. Winn, Robert C. & Green, Rbert S (1998). Applying Total Quality Management to the Educational Process. International Journal Engineering ED, VOL. 14, NO1.