Scientific Journal of Faculty of Education, Misurata University-Libya, Vol. 2, No. 11, Sep. 2018

Published on Web 01/9/2018

المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراتة، ليبيا، المجلد الثاني ـ العدد الحادي عشر، سبتمبر 2018م

واقع إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أ.زينب عمر عبد الناصر السوسي

Abstract:

The study aimed to identify the reality of the preparation of the teacher from the perspective of the members of the teaching staff in the Faculty of Education at Misurata University in light of the overall quality standards. The problem of the study was identified in the following main question: What is the preparation of the teacher in the Faculty of Education at Misurata University in light of the overall quality standards? In order to answer the questions of the study, the researcher used the analytical descriptive method, where she prepared a comprehensive questionnaire on the reality of teacher preparation in the faculties of education internationally and verified its validity and stability. The study tool included in its final form (91) (Standard) distributed over (10) areas The study tool was applied to a random sample of members of the faculty size (52) members.

The results of the study indicate that the percentage of availability of the total quality of the teacher preparation reality from the Faculty of Education, Misurata University from the point of view of faculty members is.(%60)

In light of these results, which reveal the need to work on developing the reality of the teacher's preparation, the study recommended several recommendations, the most important of which are: diversity in the methods of training, qualification and quality and the development of the objectives of the faculties of education; the development of a clear and specific policy for accepting students; Teaching and learning methods and assessment, developing material resources, deepening the content of courses, using modern teaching and learning methods, using various assessment methods, developing field training objectives, developing student performance in the field.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إعداد المعلم من – وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس التربويين – في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وتحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس

التالي: ماواقع إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟ وتفرع عن هدا السؤال(12) سؤال. وللإجابة عن تساؤلات الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث قامت بإعداد استبانة شاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية دوليا، وتم التحقق من صدقها وثباتها، واشتملت أداة الدراسة في صورتها النهائية على (91) فقرة (معيارا) موزعة على (10) مجالات. وقد تم تطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (52) عضوا.

ولقد تبين من نتائج الدراسة أن نسبة توافر الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم من بكلية التربية جامعة مصراتة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس هي (60%).

وفى ضوء تلك النتائج التي تكشف عن ضرورة العمل على تطوير واقع إعداد المعلم ، أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: التنوع في أساليب التدريب والتأهيل والجودة وتطوير أهداف كليات التربية ، تطوير سياسة واضحة ومحددة ومعلنة لقبول الطلبة، تطوير برامج إعداد المعلم ، العمل على تطوير أداء هيئة التدريس في أساليب التعليم والتعلم والتقييم ، تطوير الموارد المادية، تعميق محتوى ا لمقررات الدراسية، استخدام أساليب تعليم وتعلم حديثة، استخدام أساليب تقييم متنوعة، تطوير أهداف التدريب الميداني، ضرورة العمل على تطوير أداء الطلبة في المجال.

مقدمة الدراسة:

تعد قضية تطوير مؤسسات إعداد المعلم من القضايا الأساسية التي تتصدى لها البحوث التربوية في كثير من دول العالم على مدى الزمان وذلك نظرا للدور الكبير والهام الذي يقوم به المعلم في العملية التربوية بل واعتبار المعلم حجر الزاوية ومحورها في هذه العملية، وأكدت كل الدراسات والبحوث على أهمية الإعداد التربوي للمعلم لما له من تأثير على فعالية عمله عن طريق إكسابه معارف وخبرات واتجاهات ومهارات تتصل بعمله التربوي.

وباعتبار أن كليات التربية هي المصدر الأساسي لإعداد المعلم فقد اهتمت كثير من البحوث بدراسة واقع هذه الكليات وأساليب تطويرها، في مجال المناهج وطرق التدريس والتقويم ونظام القبول والدراسات العليا والبحوث لإلقاء مزيداً من الضوء حول حقيقة دور هذه الكليات والعوامل التي تعوق أداء رسالتها.[1]

ولعل من أبرز تحديات هذا العصر موضوع الجودة الشاملة والذي أصبح يشكل تحدياً يواجه مستوى مؤسسات التعليم العالي ، حيث بادرت العديد من المؤتمرات التربوية على صعيد العالمية والإقليمية

والمحلية بطرح هذا الموضوع بهدف لفت نظر القائمين على التعليم له بجدية ، وقد تم التأكيد في مؤتمر اليونسكو عن التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين على ما ينبغي على الحكومات ومؤسسات التعليم عمله بهذا الخصوص ، من حيث البحث عن جودة النوعية في كل شيء في ظل طغيان الكم ، بسبب الإقبال الهائل على مؤسسات التعليم العالي.[2] وتساعد الجودة في مؤسسات التعليم العالي في نجاح تلك المؤسسات لتأدية رسالتها وتحقيق أهدافها، ويتطلب ذلك وجود نظام لضبط الجودة من خلال التأكد من مدى مطابقة مخرجات التعليم للأهداف والمعايير الموضوعة له، ويتم تقويم ضبط الجودة من جوانب متعددة تشمل: الجدوى الاقتصادية من إنشاء المؤسسة وتقديمها لخدماتها، ونوعية البرامج المقدمة فيها، و الطالب المستفيد من الخدمة التي تقدمها المؤسسة، وسوق العمل الذي يستوعب المتخرج منها، إضافة إلى ضبط جودة آليات تنفيذها لاستراتيجياتها وتحقيقها لأهدافها ورسالتها التي قامت من أجل تحقيقها، وتجويد أداء كوادرها الإدارية والأكاديمية، وضمان توفر المرافق والمباني الأكاديمية والإدارية والصحية وغيرها؛ مما يساعد في تحقيق جودة التعليم فيها. [3]

مشكلة الدراسة:

كثر الحديث في الآونة الأخيرة عن ضعف مستوى أداء المعلمين داخل المؤسسات التعليمية من عامة الناس سواءً كانوا طلبة أو أولياء أمور أو غيرهم.

ويرجع سبب هدا الضعف حسب قولهم إلى ضعف مخرجات كلية التربية والتي تُعد أهم المؤسسات المسؤولة على إعداد المعلمين. فجاءت هده الدراسة للفصل في كثرة الحديث والاتهامات بالضعف الموجهة لكلية التربية والبحث في واقع إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة وفق دراسة علمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وتلخصت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟ وتفرع عنه الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في أهداف برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
2. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في سياسات القبول وممارساته من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

3. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في هيكلية إعداد برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
4. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
5. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في الموارد المادية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
6. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في محتوى المقررات الدراسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
7. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في أساليب التعلم والتعليممن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
8. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في التقييم. من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
9. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في التدريب الميداني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
10. ما درجة توفر معايير الجودة الشاملة في الطلبة الخريجين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة، وذلك من خلال الإجابة على تساؤل الرئيس للدراسة الحالية وما تفرع عنه من أسئلة فرعية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها:

1. تساير الاتجاهات المعاصرة في تقييم واقع إعداد المعلم في كلية التربية.
2. من الدراسات القليلة على حد علم الباحثة التي تناولت واقع إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة في كليات التربية بجامعات ليبيا عامةً وكلية التربية بجامعة مصراتة خاصة.
3. تفيد في معرفة الوضع الحالي لإعداد المعلم والعمل على تطويره.
4. فيصل لما يقال في الشارع العام عن ضعف أو قوة إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة.
5. تفيد الباحثين في هذا المجال لإجراء مزيد من الدراسات حول كلية التربية.
6. تفيد القائمين على كلية التربية للعمل على تطوير برامجها.

حدود الدراسة: حد الموضوع: اقتصرت الدراسة على تقييم واقع إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة في كلية التربية بجامعة مصراتة.

- **الحد الزمني** : تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2017 -2018).
- **الحد البشري:** عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة مصراتة بلغت (52) عضو هيئة تدريس.

مصطلحات الدراسة :

- **الإعداد:** هو صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية وغيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعا للمرحلة التي يعد المعلم فيها كأن تكون لمرحلة ابتدائية أو ثانية، كذلك تبعا لنوع التعليم كأن تكون عاما أو صناعياً أو تجاريا أو غير ذلك. وبهذا المعنى يعد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة.(4)
- **إعداد المعلم** : تعرفه الباحثة على أنه صناعة أولية ومتكاملة للمعلم قبل الخدمة؛ ليكون قادرا على أداء مهنة التعليم، وتقوم به مؤسسات تربوية مثل معاهد لإعداد المعلمين او كليات التربية.
- **كلية التربية** : تعرفها الباحثة على أنها مؤسسة تربوية للتعليم العالي تهدف إلى إعداد المعلمين.
- **المعايير**: يعرفها اللقاني والجمل بأنها " أراء محصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية، والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها معرفة الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه والوصول إلى أحكام بشأنها.(5)
- **الجودة الشاملة:**

تتفق الباحثة مع تعريف الغزال بأنها :- قيام المعلم بدوره الًتربوي بدقة في المجالات المختلفة (المعرفية، الوجدانية، النفس حركية) وفقاً لمعايير و مؤشرات محددة.(6)

الإطـــار النظـري

المحور الأول :– كلية التربية في جامعة مصراتة:

تضم كلية التربية عدد من الأقسام العلمية يصل إلى تسعة عشر قسما في مختلف التخصصات. وتهدف الكلية إلى:

- إثراء البيئة الأكاديمية بما هو جديد.

- تأسيس وتطبيق نظام تقويمي تعليمي شامل لتطوير كافة الخدمات الإدارية، والبرامج الأكاديمية والتربوية، والأنشطة الطلابية.
- القيام بالدور القيادي الفعال على مستوى مدينة مصراتة في حل المشكلات المرتبطة بالتخصصات الدراسية بالأقسام العلمية بالكلية.
- إعداد البرامج والدورات التدريبية للخريجين والمستفيدين بهدف صقل المهارات والقدرات والخبرات الذاتية لهم، بما يؤهلهم للانخراط بنجاح في سوق العمل ومسايرة متطلباته المستقبلية.

كما تلتزم الكلية باستيفاء معايير الجودة في:

- إعداد وتنمية المعلم المتمكن من أداء مهنته التربوية والعلمية بكفاءة وتميز.
- الإسهام في إمداد المجتمع المحلي والقومي بالخدمات والبرامج والحلول العلمية للمشكلات التربوية التي تعوق تقدمه وتطوره ودلك باستخدام أفضل التقنيات التربوية والمعايير العلمية القياسية.[7]

المحور الثاني: نظام إعداد المعلم: لا شك أن نجاح المعلم في عمله يتوقف على نوع الإعداد المهني. لذا تم وضع مجموعة من المعايير التي يجب أن تتوفر في المعلم قبل وأثناء الخدمة.

ثالثا: معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية اتبعت جامعة كنتاكي الحكومية المعايير العشرة التالية لبرنامج إعداد المعلم وتأهيله فيها بعد تجربتها عام 1999 من قبل لجنة المعايير المهنية للتعليم وهي:

المعيار الأول: إظهار القيادة المهنية. المعيار الثاني: التمكن من المحتوى المعرفي. المعيار الرابع: إيجاد المناخ المناسب للتعلم والحفاظ عليه. المعيار الخامس: تطبيق عملية التعليم وإدارتها. المعيار السادس: تقييم التعلم وإبلاغ نتائجه. المعيار السابع: تقييم عملية التعليم والتعلم وانعكاساتها. المعيار الثامن: التعاون مع الزملاء، والآباء والآخرين. المعيار التاسع: التعهد بالتنمية المهنية الذاتية. المعيار العاشر: استعمال التطبيقات التكنولوجية.

ثالثًا: النموذج الأمريكي في وضع المعايير لجودة الممارسة المهنية للمعلم.

أولاً: يتمكن من المفاهيم الأساسية وبنية العلوم التي يتخصص في تدريسها، ويتقن مهارات.

ثانيًا: يقدم فرصًا للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم.

ثالثًا: يبتكر مواقف ويخلق فرصا تعليمية تتلاءم مع تنوع المتعلمين وتباينهم.

رابعًا: يمتلك مدى واسعًا ومتنوعًا من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم ويستخدمها في تشجيع وتنمية قدرات الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات وأداء المهارات.

خامسًا: يوفر بيئة تعلم تحفز التفاعل الاجتماعي الإيجابي، والاندماج النشط في التعلم.

سادسًا: يعزز البحث الإيجابي والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل الصفي الداعم في غرفة الصف من خلال إلمامه بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وتوظيفها بفاعلية في تحقيق ذلك.

سابعًا: يخطط للتعليم معتمدًا على معرفته بمحتوى المادة الدراسية، والطلبة والمجتمع المحلي وأهداف المنهج.

ثامنًا: يستخدم بفاعلية الأساليب والاستراتيجيات التقويمية المناسبة لتقويم وتأمين النمو العقلي والاجتماعي والجسمي للمتعلمين ويحافظ على استمراره.

تاسعًا: يمارس التفكر والتأمل على نحو مستمر في ممارساته، ليقوم آثار اختياراته وأفعاله على الآخرين، ويتحرى الفرص التي تدعم نموه المهني المستمر.

عاشرًا: ينمي علاقات مع الزملاء في المدرسة ومع أولياء أمور وأسر الطلبة والهيئات الأخرى في المجتمع المحلي من أجل دعم تعلم الطلبة.[8]

أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة في برامج إعداد المعلم:

- أسلوب الكفايات (الأداء):

تتطلب عملية بناء البرنامج القائم على الكفايات تحليلًا دقيقًا ومفصلًا للأدوار التي يتعين على الطالب المعلم القيام بها؛ وذلك لتحديد المعارف والمهارات والقدرات التي يحتاجها، ليقوم بأداء تلك الأدوار على أكمل وجه، كما يتطلب الأمر وضع معايير لقياس مدى التقدم في الأداء ؛ بحيث يستطيع الطالب المعلم تقويم عمله على أساسها.[9]

هذا وتوجد ثلاث خواص مهمة لتربية الطالب المعلم على أساس الكفايات وهي:

- وجود أهداف تعليمية محددة ومعرفة بأسلوب إجرائي ومعروفة لدى كل من المتعلم والمعلم.
- تحديد المسؤولية، بمعنى أن يعرف المتعلم أنه مسؤول عن أداء الكفايات المعنية بالمستوى المطلوب وفق المعايير المحددة.
- تفريد التعليم، بمعنى أن كل متعلم له نوع من الحق في اختيار الأهداف، وفي اختيار الأنشطة التعليمية، ويسير في هذه الأنشطة بسرعته الخاصة.

ومن النتائج المترتبة على تلك الخواص ما يأتي:

- أن التركيز سواء في التقويم أو في المسؤولية قد انتقل إلى الفرد، فلم يعد تقويم الفرد منسوبًا إلى موقعه بين أقرانه أو إلى اختبار جمعي، ولكن يقارن أداؤه بمجموعة أهداف ومعايير.
- انتقال التركيز من المعلم وعملية التعليم إلى المتعلم وعملية التعلم.
- أن التقنية هي محور تفريد التعليم في تربية المعلم على أساس الكفايات؛ إذ من خلالها يستطيع المتعلم التخلص من الاعتماد الكلي على المعلم، وكذلك زيادة فرص التعلم.[10]
- أسلوب تحليل النظم:

جاء استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي. ويتعامل هذا الأسلوب مع أية ظاهرة أو نشاط تعليمي على أنه يشكل نظامًا متكاملًا له عناصره ومكوناته وعلاقاته وعملياته التي تسعى إلى تحقيق الأهداف المحددة داخل النظام.[11]

ويتألف النظام المتكامل في أسلوب النظم من أربعة أجزاء مهمة هي:

- المدخلات: وتشمل جميع العناصر التي تدخل من أجل تحقيق أهداف محددة. وفي نظام إعداد المعلم، فإن المدخلات تتضمن: الفلسفة التي يجب أن نتبناها كإطار مرجعي لعملية إعداد المعلم، والأهداف العامة التي يجب تحقيقها، ومعايير الجودة والاعتماد التي يجب أن تراعى في نظام القبول والإعداد والترخيص والتدريب، وسياسة القبول... إلخ.[12]
- العمليات: وهي مجموعة العلاقات والتفاعلات التي تحدث بين مكونات النظام، وتشمل الاستراتيجيات والخطط والبرامج التي يتم تطبيقها.
- المخرجات: وهي النتائج النهائية التي يحققها النظام، ومخرجات برنامج إعداد المعلم هنا إنما تتمثل في أجيال من المعلمين المؤهلين للقيام بواجباتهم في تربية الأجيال على النحو المنشود، في ضوء الأهداف المحددة سلفًا.
- التغذية الراجعة: ويمثل هذا الجزء مجموعة المعلومات التي تأتي نتيجة تحليل المخرجات في ضوء الأهداف الخاصة الموضوعة للنظام، وهي تقدم مؤشرات عن مدى تحقيق الأهداف وإنجازها، وتبين مراكز القوة والضعف في أي جزء من الأجزاء الأخرى، ومن خلال ذلك يمكن تطوير النظام (برنامج الإعداد) في ضوء تلك المراجعات، بالإضافة إلى ذلك، فإن التغذية الراجعة تمكن من القيام بمراقبة سير كل عملية من عمليات النظام، والتحقق من مدى تنفيذ المتعلم للعمليات المكلف بأدائها.[13]

- الأسلوب القائم على التحكم في النشاط العقلي:

ينطلق هذا الأسلوب من نظرية غالبرن، التي تتلخص في أن معرفة نشاط المتعلم، هي الطريقة الوحيدة التي تمكننا من توجيه عملية التعلم والتحكم بها، كما تساعدنا في الحصول على توعية المعارف والقدرات والمهارات التي نرغبها، بشرط أن ينفذ المتعلم نظامًا مشابهًا من الأفعال النفسية الداخلية.

ويرى غالبرن أن للنشاط العقلي مهمتين أساسيتين:

الأولى: أن تكون الأفعال العقلية التي يتألف منها النشاط العقلي هي الوسيلة الضرورية لاستيعاب المعارف والقدرات والمهارات.

الثانية: أن تشكل تلك الأفعال نفسها موضوعًا خاصًا للاستيعاب.

أما بناء البرنامج التعليمي وفق نظرية غالبرن، فيتطلب القيام بالخطوات الآتية:

- تحديد الأهداف التعليمية لبرنامج الإعداد اعتمادًا على تحليل الأدوار التي يرغب في قيام المعلم بها.
- تحديد المعارف والقدرات والمهارات الأساسية التي تشكل بمجموعها هيكل المادة الدراسية التي تعد أحد مدخلات البرنامج.
- اختيار نظام أفعال الأساليب للنشاط العقلي كأفعال التعرف والتذكر، وإدراك العلاقات والتفكير، مساوٍ للمعارف والقدرات والمهارات المحددة، بحيث تشكل هذه الأفعال موضوعات للاستيعاب، كما أنها في الوقت ذاته تعد وسائل ضرورية لتشكيل نظام المعارف المختار.
- ضبط وتوجيه سير تشكل أساليب النشاط العقلي، وذلك بوضع معايير تحدد النوعية التي نرغب في الحصول عليها.[14]

المحور الثالث: الجودة الشاملة:

المعنى اللغوي للجودة : كلمة الجودة أصلها "جود"والجيد نقيض الردئ، وجاد الشيء جوده، وجودة أي صار جيدا، وأحدث الشيء فجاد والتجويد مثله وقد جاد، وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل.[15]

وتعرف المنظمة الدولية للمعايير الجودة بأنها "إجمالي خواص المنتج، أو العملية أو التنظيم، أو الفرد، أو النشاط أو النظام الذي تبين مقدرته على تحقيق احتياجات محددة وضمنية ".[16]

ويعرف النجار الجودة الشاملة بأنها " أسلوب تحسين الأداء والنتائج بكفاءة أفضل وفعالية أكبر ومرونة أكبر أوهي مجموعة من الخصائص والمميزات لكيان ما تعبر عن قدرتها على تحقيق المتطلبات المحددة أو المتوقعة من قبل المستفيد".[17]

الدراسات السابقة:

وفي هذا السياق تستعرض الباحثة بعض الدراسات التي تناولت إعداد المعلم في كليات التربية:

- **دراسة الشرفي،(2000)** بعنوان "**تقويم برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية**"، وهدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلم العلوم بكليات المعلمين في المملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج البحث ملائمة كل من الإعداد المهني وبرنامج التربية العملية لبرنامج إعداد معلم العلوم، ووجود ضعف في مساهمة كل من الإعداد الثقافي العام والإعداد التخصصي والمقررات التربوية والنفسية في برنامج إعداد معلم العلوم.[18]

- **دراسة عبد الرحمن، حسن (2004)** بعنوان "**معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد التربوي** "تهدف إلى رصد وتحليل واقع الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بصورة موضوعية كمتطلب أساسي لتطوير وتحسين هدا الأداء وتزويد مجال إعداد المعلم بمجموعة من المعايير يمكن أنتسهم في تطوير برامج إعداده، والتأكد على ثقافة الاعتماد والجودة الشاملة كمفاهيم أساسية لتحقيق تطوير التعليم وإعداد المعلم. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها هي انخفاض مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين طبقا لمعايير الأداء في المجالات المختلفة، امتلاك الطلاب المعلمين لمعرفة حيدة حول أهم جوانب الإعداد للمعلم (التخطيط للتدريس– المناخ الصفي – إدارة التعليم)وموافقة معظم الطلاب المعلمين عل ما ورد من مؤشرات يمكن استخدامها كأساس لتحديد مستويات الأداء المهني للمعلم وضرورة تحقيق الترابط الوظيفي بين المعرفة(الأكاديمية أو التربوية) والجوانب التطبيقية المهنية في إعداد المعلم.[19]

- **دراسة محمد، والقرني (2005)** بعنوان "**إستراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول**". وتهدف الدراسة إلى تحليل خبرات بعض الدول في مجالات الاعتماد في مجال التعليم العالي عامةً ومؤسسات إعداد المعلم خاصة وإمكانية الاستفادة منها مع الأخذ في الاعتبار الاختلافات البيئية والثقافية وأساليب المعالجة في كل دولة، ووضع إستراتيجية لتطبيق معايير الاعتماد في كليات التربية في مصر، في ضوء تحليل واقع الجهود المصرية في مجال الاعتماد ومبررات الأخ دبها وما توصلت إليه الدراسة التحليلية والميدانية وخبرات بعض الدول. وكان من أهم نتائجها أن كليات التربية

المصرية في حاجة ملحة لتطبيق نظام الاعتماد بها وأن هناك العديد من المبررات التي تدعو لتطبيق نظام الاعتماد بكليات التربية المصرية، وضرورة وجود دليل للاعتماد والجودة يوضح حالة الكلية في معايير الاعتماد، وأن يكون للكلية أهداف محددة وخطة واضحة وأن يكون أعضاء هيئة التدريس على قدر عالٍ من الكفاءة، ولا يجب وجود مندوب من قبل هيئة الاعتماد يقيم بالكلية حيث يحد ذلك من استقلالية الكلية، إلزام الكليات بإنشاء وحدة تقويم أو عمل زيارات ميدانية مفاجئة؛ لأن ذلك يعد تدخلا في الشؤون الداخلية للكلية، ويجب ألا تزيد مدة الاعتماد على ثلاث سنوات وأن يرتبط تعيين الخريجين بحصول الكلية على الاعتماد، وأن تقدم الهيئة الدعم الكافي للكليات.(20)

– **دراسة الصائغ،(2009)** بعنوان "**المعلم كيف يتم إعداده**"، وقد هدفت هذه الدراسة للكشف عن جوانب الضعف والقصور في إعداد المعلم في كليات التربية المختلفة وقدم توصيات ومقترحات لتلافي القصور في هذه البرامج، وكيفية تحسين عملية إعداد المعلم وتدريبه، ثم بعد ذلك عرض بعض الأساليب العلمية لضمان احتفاظ المعمم بقدرته على الأداء المتميز، وقد قدم في نهاية دراسته قائمة بالخصائص والكفايات المطلوب توافرها في المعلم ومنها الثقافة العامة، والعمق في التخصص، والقدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم، والتعامل بعدل ومساواة مع جميع الطلاب بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية، والالتزام بالوقت ومواعيد العمل و إدارك أهمية الوقت، والعمل التعاوني مع زملائه. (21)

– **دراسة مرجين،(2018)**: بعنوان "**معايير الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي والتحديات والرهانات "المعايير الوطنية الليبية في التعليم الجامعي أنموذجا"**

التعرف على واقع الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية وفق معايير الجودة الشاملة، والتعرف على مدى التزام المعلمين بمعايير جودة الأداء التدريسي في المقررات الدراسية لمرحلة التعليم الثانوي في كل معيار من معايير الجودة الشاملة. .وكذلك وضع حلول ومقترحات لمعالجة القصور التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية، وأكدت الدراسة في نهايتها على ضرورة التدريب المستمر للمعلم وتطبيق معايير الجودة في التعليم وجعلها مرجعية أساسية، والرفع من مستوى المعلم اقتصاديا واجتماعيا وتربويا، والاهتمام بمدخلات كلية التربية حيث اتضح أن متوسط الأداء التدريسي لمعلمي العلوم يتراوح بين 2.74 و1.31. (22)

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة تبين لها أن معظمها اتفقت على أن لمؤسسات تكوين وإعداد المعلم دور في إعداده وتأهيله وهو طالب، أو من خلال تدريبه وتطويره مهنيا أثناء الخدمة أو بعد تخرجه، ولكن هناك نتائج بعض الدراسات أشارت إلى أنه يوجد شيء من القصور في بعض الجوانب سواء في المدخلات أو البرامج للمؤسسات التي أجريت عليها تلك الدارسات، وتتعدد أوجه القصور وتتنوع نظراً لتعدد جوانب برامج إعداد المعلمين التي من أهمها: شروط القبول وآليته، ونظام الإعداد ومدته، والبرنامج الدراسي، والتربية العملية، وعمليتي التدريس والتقويم. وهذا يضع حمل على كاهل تلك المؤسسات لمراجعة برامجها وخططها حتى تكون مخرجاتها محققة لأهداف المجتمع في عصر التغيرات التي يمر بها العالم، فالعالم اليوم يواجه تحديات ومستحدثات جديدة هائلة تتمثل في ظواهر العولمة والثورة الهائلة في نظم المعلومات والاتصال.

كما تبين للباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أنه كلما نجح المعلم في زيادة المستويات التعليمية للطلاب، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي، ولهذا احتضنت جامعات العالم نظم وبرامج إعداد المعلم بصورة تعكس مستقبلها الحضاري، إلا أن الدراسات العالمية المقارنة تبرز جهود بعض الدول المتقدمة الفائقة في نظم إعداد المعلم داخل مؤسساتها الاجتماعية فقط والبعض الآخر لم يكتف بهذا فحسب وإنما اهتم بالوضع الاقتصادي الاجتماعي للمعلم بعد تخرجه وأثناء تأدية عمله، أما في الدول النامية بصفة عامة وفي مجتمعنا الليبي بشكل خاص فإن نظم إعداد المعلم ووضعه الاقتصادي الاجتماعي مازال موضع استفهام.

كما أكدت كل الدراسات على أهمية الإعداد التربوي للمعلم لما له من تأثير على فعالية عمله عن طريق إكسابه معارف وخبرات واتجاهات ومهارات تتصل بعمله التربوي.

وإذا كانت الدراسة الحالية تحاول التعرف على واقع إعداد المعلم بكلية التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة كما يراه أعضاء هيئة التدريس ، فأنه قد استفادت من الدراسات السابقة في التعرف على بعض الجوانب التي تفيد في تدريب وتنمية و تطوير عملية إعداد المعلم والنهوض بالعملية التعليمية.

إجراءات البحث :تم الاطلاع من قبل الباحثة على العديد من الأدبيات التي تناولت واقع إعداد المعلم والجودة الشاملة في التعليم. ومن تم حددت الأدوات المناسبة لجمع البيانات حول المشكلة. وتحديد المنهج الملائم لهذه الدراسة.

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره يناسب هذه الدراسة.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة استبانة تم إعدادها بعد ما تم الاطلاع على ما هو متوفر في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية وحسب ما تتطلبه معايير الجودة الشاملة في إعداد المعلم دوليا. ولقد استعانت الباحثة باستبانات سابقة مثل (استبانة الهسي،2012) وتكونت الاستبانة الحالية من (91) فقرة موزعة على عشرة مجالات تتضمن :أهداف برنامج الإعداد، وسياسات القبول، هيكلية إعداد البرنامج، وأداء أعضاء هيئة التدريس، والموارد المادية، والمقررات الدراسية، وأساليب التعلم والتعليم، والتقييم، والتدريب الميداني، والطلبة الخريجين وما يمتلكونه من قدرات. وقد تم بعد ذلك عرض الفقرات على عدد(9) من المحكمين، وقد أبدو بصلاحية الفقرات و ملائمتها لأغراض القياس بعد حذف وتعديل بعض الفقرات وأصبحت الاستبانة جاهزة للتطبيق.

إجراءات الصدق والثبات للاستبانة: للتحقق من صدق الاستبانة اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

أولا: الصدق:

1. قامت الباحثة بعرض استبانة تم تطبيقها على عدد (9) من الأساتذة في التربية وعلم النفس وقد أقروا جميعا بصلاحية الاستبانة بعد إجراء التعديلات على بعض الفقرات.
2. صدق الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد والفقرات والتي تندرج تحت هذا البعد، ويوضح الجدول رقم (1) قيم معامل الارتباط ودلالتها الإحصائية:

وجدول رقم (1) يوضح معامل الارتباط للأبعاد:

	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس	المجال السادس	المجال السابع	المجال الثامن	المجال التاسع	المجال العاشر
ف	الارتباط									
1	.754									
2	.828	.814	.724	.844	.695	.777	.748	.800	.728	.810
3	.797	.810	.742	.859	.830	.568	.686	.779	.879	.824
4	.754	.673	.793	.666	.863	.593	.846	.850	.833	.860
5	.772	.796	.840	.891	.870	.881	.849	.872	.837	.886
6	.777	.728	.676	.636	.744	.798	.849	.733	.852	.919
7	.790		.757	.835	.754	.761	.849	.853	.822	.856
8	.621		.804	.857	.526	.811	.853	.826	.735	.915
9	.729		.737	.855		.860	.876	.802	.821	.904
10	.609					.853	.808			.829
11						.835	.768			.795
12						.738	.701			
13						.775				
14						.778				
15						.770				
16						.738				
17						.618				

ثانيا: الثبات: للتحقق من ثبات الاستبانة استخدمت الباحثة طريقة التناسق الداخلي لمعادلة ألفا كرونباخ وقد والجدول رقم(2) يوضح قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد الاستبانة وجميعها تشير إلى معاملات ثبات جيدة للاستبانة:

جدول رقم (2)

المجالات	قيمة ألفا
الأول	0.907
الثاني	0.817
الثالث	0.781
الرابع	0.789
الخامس	0.785
السادس	0.768
السابع	0.780
الثامن	0.791
التاسع	0.791
العاشر	0.788

بعد التأكد من ثبات وصدق الاستبانة قامت الباحثة بتطبيقها على العينة، حيث قامت بتوزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس وطلب منهم الإجابة عليها وبعد ذلك تم تفريغ البيانات وتحليلها إحصائيا من خلال الحزم الإحصائية للعلوم (SPSS).

عينة الدراسة :تم اختيار عينة الدراسة الحالية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة مصراتة والبالغ عددهم (52) حيث تم حساب نسبة تمثيل كل فرد من أفراد العينة حسب الأعداد بالأقسام الفرعية بالكلية، بحيث تكون العينة موزعة بانتظام على جميع الأقسام.

منهج الدراسة: للإجابة على تساؤلات الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتباره المنهج الملائم للدراسة.

الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

1. تم استخدام البرنامج الإحصائي SPSS.
2. المتوسط الحسابي.
3. التكرارات والنسب المئوية.

4. معادلة ألفا كرونباخ.

نتائج الدراسة ومناقشتها: يمكن استعراض نتائج الدراسة حسب التساؤل الرئيس، وللإجابة عن هذا التساؤل والذي ينص على" ما واقع إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة مصراتة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟ "وما تفرع عنه من أسئلة كما ورد في تحديد مشكلة الدراسة.

ولقد تم حساب التكرارات والنسب المئوية لبدائل الإجابة على كل فقرة من فقرات الأبعاد الأربعة للاستبانة وكذلك تم حساب المتوسط الحسابي وتحديد الاتجاه بناءً على قيمة المتوسطات الحسابية لكل بعد من أبعاد الدراسة ككل، كما هو موضح في الجدول رقم (3):

جدول رقم (3)

ف	ك	بداية الاجابة					المتوسط الحسابي	الاتجاه
	%	منخفضة جداً 1	منخفضة 2	متوسطة 3	عالية 4	عالية جدا 5		
1	ك	8	4	18	19	4	3.13	محايد
	%	15.1	7.5	34	35.8	7.5		
2	ك	3	6	17	21	6	3.4	موافق
	%	5.7	11.3	32.1	39.6	11.3		
3	ك	4	11	27	11		2.85	محايد
	%	7.5	20.8	50.9	20.8			
4	ك	2	13	26	11	1	2.92	محايد
	%	3.8	24.5	49.1	20.8	1.9		
5	ك	3	10	21	15	4	3.13	محايد
	%	5.7	18.9	39.6	28.3	7.5		
6	ك	3	11	24	14	1	2.98	محايد
	%	5.7	20.8	45.3	26.4	1.9		
7	ك	2	9	24	17	1	3.11	محايد
	%	3.8	17	45.3	32.1	1.9		

محايد	2.81	2	10	21	16	4	ك	8
		3.8	18.9	39.6	30.2	7.5	%	
محايد	3.02	5	10	22	13	3	ك	9
		9.4	18.9	41.5	24.5	5.7	%	
موافق	3.4	9	14	21	7	2	ك	10
		17	26.4	39.6	13.2	3.8	%	
محايد	3.08	3	15	21	11	3	ك	11
		5.7	28.3	39.6	20.8	5.7	%	
محايد	3.11	5	15	18	11	4	ك	12
		9.4	28.3	34	20.8	7.5	%	
محايد	3.17	5	14	22	9	3	ك	13
		9.4	26.4	41.5	17	7.5	%	
محايد	2.79	4	12	15	13	9	ك	14
		7.5	22.6	28.3	24.5	17	%	
محايد	2.64	3	13	12	12	13	ك	15
		5.7	24.5	22.6	22.6	24.5	%	
محايد		3	17	29	2	2	ك	16
	3.32	5.7	32.1	54.7	3.8	3.8	%	
محايد	3.32	2	20	26	3	2	ك	17
		3.8	37.7	49.1	5.7	3.8	%	
موافق	3.43	4	24	18	5	2	ك	18
		7.5	45.3	34	4.9	3.8	%	
موافق	3.64	8	26	14	2	3	ك	19
		15.1	49.1	26.4	3.8	5.7	%	
محايد	2.89	5	14	12	14	8	ك	20
		9.4	26.4	22.6	26.4	15.1	%	
موافق	3.57	6	24	18	4	1	ك	21
		11.3	45.3	34	7.5	1.9	%	

22	ك	6	12	18	12	5	2.96	محايد
	%	11.3	22.6	34	22.6	9.4		
23	ك	7	14	18	13	1	2.79	محايد
	%	13.2	26.4	34	24.5	1.9		
24	ك	2	24	18	2	7	3.6	موافق
	%	3.8	45.3	34	3.8	13.2		
25	ك	2	21	21	3	6	3.49	موافق
	%	3.8	39.6	39.6	5.7	11.3		
26	ك	3	14	22	7	7	3.28	محايد
	%	5.7	26.4	41.5	13.2	13.2		
27	ك	2	18	20	3	10	3.58	موافق
	%	3.8	34	37.7	5.7	18.9		
28	ك	7	9	19	17	1	2.62	محايد
	%	13.2	17	35.8	32.1	1.9		
29	ك	2	10	31	7	3	3.09	محايد
	%	3.8	18.9	58.5	13.2	5.7		
30	ك	2	21	21	4	5	3.43	موافق
	%	3.8	39.6	39.6	7.5	9.4		
31	ك	2	14	24	9	4	3.17	محايد
	%	3.8	26.4	45.3	17	7.5		
32	ك	10	14	14	11	4	2.83	محايد
	%	18.9	26.4	26.4	20.8	7.5		
33	ك	12	13	13	13	2	2.62	محايد
	%	22.6	24.5	24.5	24.5	3.8		
34	ك	10	15	18	10			غير موافق
	%	18.9	28.3	34	53		2.53	
35	ك	10	18	18	6	1	2.43	غير موافق
	%	18.9	34	34	11.3	1.9		

36	ك	14	16	17	5	1	2.3	غير موافق
	%	26.4	30.2	32.1	9.4	1.9		
37	ك	21	21	9	1	1	1.87	غير موافق
	%	39.6	39.6	17	1.9	1.9		
38	ك	20	17	12	3	1	2.02	غير موافق
	%	37.7	32.1	22.6	5.7	1.9		
39	ك	2	3	33	12	3	3.21	محايد
	%	3.8	5.7	62.3	22.6	5.7		
40	ك	1	5	27	17	3	3.3	محايد
	%	1.9	9.4	50.9	32.1	5.7		
41	ك	1	4	30	15	3	3.28	محايد
	%	1.9	7.5	56.6	28.3	5.7		
42	ك	5	5	32	10	1	2.94	محايد
	%	9.4	9.4	60.4	18.9	1.9		
43	ك	4	5	28	12	4	3.13	محايد
	%	7.5	9.4	52.8	22.6	7.5		
44	ك	3	11	20	15	4	3.11	محايد
	%	5.7	20.8	37.7	28.3	7.5		
45	ك	5	6	24	17	1	3.06	محايد
	%	9.4	11.3	45.3	32.1	1.9		
46	ك	4	16	18	14	1	2.85	محايد
	ا %	7.5	30.2	34	26.4	1.9		
47	ك	8	15	17	10	3	2.72	محايد
	%	15.1	28.3	32.1	18.9	5.7		
48	ك	4	13	23	12	1	2.87	محايد
	ا%	7.5	24.5	43.4	22.6	1.9		
49	ك	3	8	23	18	1	3.11	محايد
	%	5.7	15.1	43.4	34	1.9		

50	ك	4	18	19	11	1	2.75	محايد
	%	7.5	34	35.8	20.8	1.9		
51	ك	6	16	18	10	3	2.77	محايد
	%	11.3	30.2	34	18.9	5.7		
52	ك	8	16	19	9	1	2.6	محايد
	%	15.1	30.2	35.8	17	1.9		
53	ك	4	11	25	11	2	2.92	محايد
	%	7.5	20.8	47.2	20.8	3.8		
54	ك	4	12	18	14	5	3.08	محايد
	%	7.5	22.6	34	26.4	9.4		
55	ك	5	12	31	5		2.68	محايد
	%	9.4	22.6	58.5	9.4			
56	ك	9	21	15	8		2.42	غير موافق
	%	17	39.6	28.3	15.1			
57	ك	6	18	21	7	1	2.6	محايد
	%	11.3	34	39.6	13.2	1.9		
58	ك	4	13	20	15	1	2.92	محايد
	%	7.5	24.5	37.7	28.3	1.9		
59	ك	5	13	27	8		2.72	محايد
	%ا	9.4	24.5	50.9	15.1			
60	ك	8	12	22	10	1	2.7	محايد
	%	15.1	22.6	41.5	18.9	1.9		
61	ك	5	12	20	15	1	2.91	محايد
	%	9.4	22.6	37.7	28.3	1.9		
62	ك	7	15	22	8	1	2.64	محايد
	%	13.2	28.3	41.5	15.1	1.9		
63	ك	4	14	22	12	1	2.85	محايد
	%ا	7.5	26.4	41.5	22.6	1.9		

64	ك	3	14	23	11	2	2.91	محايد
	%	5.7	26.4	43.4	20.8	3.8		
65	ك	5	10	27	9	2	2.87	محايد
	%	9.4	18.9	50.9	17	3.8		
66	ك	6	13	19	15		2.81	محايد
	%	11.3	24.5	35.8	28.3			
67	ك	11	16	20	5	1	2.42	غير موافق
	%	20.8	30.2	37.7	9.4	1.9		
68	ك	3	15	22	11	2	2.89	محايد
	%ا	5.7	28.3	41.5	20.8	3.8		
69	ك	9	15	21	7	1	2.55	غير موافق
	%	17	28.3	39.6	13.2	1.9		
70	ك	6	15	22	9	1	2.7	محايد
	%	11.3	28.3	41.5	17	1.9		
71	ك	5	11	24	11	2	2.89	محايد
	%ا	9.4	20.8	45.3	20.8	3.8		
72	ك	2	13	25	12	1	2.94	محايد
	%	3.8	24.5	47.2	22.6	1.9		
73	ك	5	10	21	13	1	2.97	محايد
	%	15.1	18.9	39.6	24.5	1.9		
74	ك	5	7	19	16	6	3.21	محايد
	%	9.4	13.2	35.8	30.2	11.3		
75	ك	4	6	20	15	8	3.32	محايد
	%	7.5	11.3	37.7	28.3	15.1		
76	ك	3	8	12	19	11	3.51	موافق
	%	5.7	15.1	22.6	35.8	20.8		
77	ك	4	7	18	18	6	3.28	محايد
	%	7.5	13.2	34	34	11.3		

78	ك	5	5	21	15	7	3.26	محايد
	%	9.4	9.4	39.6	28.3	13.2		
79	ك	3	9	12	20	9	3.43	موافق
	%	5.7	17	22.6	37.7	17		
80	ك	3	8	24	15	3	3.13	محايد
	%	5.7	15.1	45.3	28.3	5.7		
81	ك	3	10	23	10	7	3.15	محايد
	%	5.7	18.9	43.4	18.9	13.2		
82	ك	3	8	26	14	2	3.08	موافق
	%	5.7	15.1	49.1	26.4	3.8		
83	ك	3	7	27	11	5	3.15	محايد
	%	5.7	13.2	50.9	20.8	9.4		
84	ك	3	9	23	14	4	3.13	محايد
	%	5.7	17	43.4	26.4	7.5		
85	ك	3	8	26	12	4	3.11	محايد
	%	5.7	15.1	49.1	22.6	7.5		
86	ك	4	13	22	11	3	2.92	محايد
	%	7.5	24.5	41.5	20.8	5.7		
87	ك	4	9	29	9	2	2.92	محايد
	%	7.5	17	54.7	17	3.8		
88	ك	4	10	22	14	3	3.04	محايد
	%	7.5	18.9	41.5	26.4	5.7		
89	ك	4	14	21	12	2	2.89	محايد
		7.5	26.4	39.6	22.6	3.8		
90	ك	4	13	22	13	1	2.89	محايد
	%	7.5	24.5	41.5	24.5	1.9		
91	ك	4	14	22	9	4	2.91	محايد
	%	7.5	26.4	41.5	17	7.5		

يتضح من الجدول السابق أن الفقرات من (1-10) تمثل فقرات البعد الأول وهو(أهداف برنامج الإعداد) وتبين أن أكثر ما وافق عليه أعضاء هيئة التدريس من فقرات هي الفقرات (2) وهي(تغطي أهداف البرنامج المجالات المعرفية) والفقرة (10) وهي(تراعي أهداف البرنامج ثقافة وخصوصية المجتمع) إذ بلغت قيمتهما 3.40.في حين ظهرت باقي الفقرات بشكل محايد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى أن المجال المعرفي في مختلف المقررات الدراسية يحتل الجانب الأكبر منها. وعدم التركيز على الجانب المهاري والوجداني. ويظهر البعد الثاني وهو(سياسات القبول وممارساته) في الفقرات من (11-15) وتبين أن جميع فقراته ظهرت بشكل محايد، مما يدل على أن سياسات القبول وممارساته غير واضحة بشكل كافي لأعضاء هيئة التدريس أو عدم الرضا الكامل عن بعض ما تضمنته سياسات القبول وممارساته. ويظهر البعد الثالث في الفقرات من (16-23) وهو(هيكلية إعداد البرنامج) وتبين أن الفقرات الأكثر موافقة هي الفقرة(20)وهي (يوجد تنسيق بين مجالات الإعداد المختلفة)وبلغت قيمتها 3.57 يليها الفقرة (23) وهي (توجد خطة إرشادية للطالب) وبلغت قيمتها 3.43، وتُرجع الباحثة ذلك لتوفر دليل للطالب بكلية التربية يرشده ويوضح له طريقه داخل الكلية. ويظهر البعد الرابع في الفقرات من (24-31) وهو أداء أعضاء هيئة التدريس، ولاقت فيه الفقرة (27) وهي (يمتلكون الخبرة الكافية في مجال التعليم) الموافقة بقيمة 3.60وسبب ذلك قد يرجع إلى أن معظم أعضاء هيئة التدريس لديهم خبرات سابقة في التعليم الأساسي والثانوي لا تقل عن 5 سنوات قبل أن يتقدموا كأعضاء هيئة تدريس في الكلية مما أكسبهم الخبرة التعليمية والتربوية الكافية في مجال التعليم. يليها الفقرة (30) وهي (يشجعون الطلبة على المشاركة الفعالة) بقيمة 3.58، ويُعزى هذا للخبرة الكافية التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس والتي اتضحت من خلال تفسير هذا البعد في إذ أن تشجيع الطلاب على المشاركة الفعالة هي تحصيل حاصل لمن يمتلكون تلك الخبرة. أما البعد الخامس وهو(الموارد المادية) فيظهر في الفقرات من (32-38) وتتصدر الفقرة (33)، وهي (تلائم قاعات التدريس الأغراض المخصصة لها) الموافقة بقيمة 3.43،في حين لاقت الفقرة (38)وهي(يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية المتوفرة) عدم الموافقة بقيمة 2.53، ويرجع هذا إلى عدم الدراية الكافية لأعضاء هيئة التدريس بالموارد المادية المخصصة للكلية إلا الظاهر منها كالقاعات والمعامل على سبيل المثال لا الحصر. وظهر البعد السادس وهو(محتوى المقررات)في الفقرات من (39-54)، وتبين أن الأربع فقرات الأولى لاقت عدم الموافقة من قبل أعضاء هيئة التدريس إذ تصدرت الفقرة (39) وهي -(يؤدي محتوى المقرات الدراسية إلى تحقيق

الأهداف)- قائمة عدم الموافقة بقيمة 2.43 يليها الفقرة(40) وهي (يُلبي محتوى المقررات الدراسية الاحتياجات المعرفية في المجال التربوي)بقيمة 2.30، يليها الفقرة (42) وهي -(يواكب محتوى المقررات تطورات المعرفة المعاصرة في المجال التربوي)- بقيمة 2.02، وجاءت في المرتبة الأخيرة لعدم الموافقة الفقرة (41) وهي (يُلبي محتوى المقررات الدراسية الاحتياجات المعرفية في مجال التخصص) بقيمة 1.87، أما باقي الفقرات فجاءت بشكل محايد، وقد يرجع عدم موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه الفقرات إلى عدم تغطية محتوى المقررات للمجالات الوجدانية والمهارية والاكتفاء بالجانب المعرفي مما لا يلبي الاحتياجات المعرفية في المجال التربوي وفي مجال التخصص. كما ورد في تفسير البعد الأول من هذه الدراسة. وظهر البعد السابع وهو(أساليب التعلم والتعليم) ويظهر في الفقرات من(55-65) ويتبين من خلاله أن الفقرة (62) وهي (تنمي أساليب التدريس القدرة على حل المشكلات)لاقت عدم موافقة من أعضاء هيئة التدريس بقيمة 2.42 في حين التزم أعضاء هيئة التدريس الحياد في باقي الفقرات لهذا البعد وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المقررات والأساليب المتبعة لتدريسها إذ أصبح التعليم - كما يقول "برتراند راسل" الفيلسوف وعالم الرياضيات- أكبر العراقيل في وجه الذكاء والحرية الفكرية.(23)

وتظهر فقرات البعد الثامن وهو (التقييم)- والمحصورة بين الفقرات من (66-73) – بشكل محايد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مما يدل على عدم قدرة أعضاء هيئة التدريس لرفض أو قبول تلك الفقرات بشكل تام، وقد يرجع ذلك إلى غموض عملية التقييم بحيث يتولد نوع من عدم الرضا الكافي أو الرفض القاطع لمحتوى البعد. وفي البعد التاسع وهو(التدريب الميداني المحصور بين الفقرات (74- 81) تبين أن الفقرة (76) وهي (يوجد دليل للتدريب الميداني)لاقت أكبر قيمة لعدم الموافقة بلغت 2.55،، يليها الفقرة (74) وهي يوجد لوائح تنظيمية للتدريس الميداني يتحدد من خلالها الضوابط والمسؤوليات، وقد يرجع هذا إلى عدم تعريف أعضاء هيئة التدريس داخل الكلية بدليل التدريب الميداني واللوائح التنظيمية للتدريس الميداني والاحتفاظ بهما في أرففا لمكاتب. ويظهر البعد العاشر والأخير-وهو(الطلبة الخريجون)- في الفقرات من (82-91) وتبين أن الفقرة(84)- وهي (العمل الجماعي التعاوني)-أكثر الفقرات التي وافق عليها أعضاء هيئة التدريس إذ بلغت قيمتها 3.51، يليها الفقرة(87) – وهي (استخدام مناهج البحث العلمي في مجال التخصص)- بقيمة 3.43، في حين وقف أعضاء هيئة التدريس موقف الحياد في باقي فقرات هذا البعد. وقد يرجع هذا إلى أن التعاون العمل الجماعي هو أحد ثقافة المجتمع الليبي، وكما

اتضح في تفسير نتائج فقرات البعد الأول أنه من أهداف برنامج الإعداد أنه يراعي ثقافة وخصوصية المجتمع الليبي وبذلك فهو يساعد على العمل الجماعي التعاوني.

التوصيات : أوصت الباحثة بعدة نقاط أهمها:

1. التنوع في أساليب التدريب والتأهيل والجودة وتطوير أهداف كليات التربية.
2. تطوير سياسة واضحة ومحددة ومعلنة لقبول الطلبة.
3. تطوير برامج إعداد المعلم.
4. العمل على تطوير أداء هيئة التدريس في أساليب التعليم والتعلم والتقييم.
5. تطوير الموارد المادية.
6. تعميق محتوى ا لمقررات الدراسية و استخدام أساليب تعليم وتعلم حديثة من بينها أساليب تُنمي القدرة على حل المشكلات.
7. استخدام أساليب تقييم متنوعة.
8. تطوير أهداف التدريب الميداني، والتعريف بدليل التدريب الميداني لجميع الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس.
9. توفير برنامج ارشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية المتوفرة.

المقترحات:

إقامة دراسات أخرى مستقبلا حول موضوعات دور مؤسسات إعداد المعلم في إعداد الكفاءات اللازمة في تخصصات مختلفة تقويم برامج إعداد المعلم في كلية التربية.

المراجع:

القرآن الكريم.

1. غنيمة، محمد، 2008، سياسات وبرامج إعداد المعلم، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص23.
2. الحولي ، عليان.(مفهوم الجودة في التعليم العالي. مجلة الجودة في التعليم العالي ، الجامعة الإسلامية، مجلد 1، ع 1، غزة، 2004، ص9.
3. الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي (2010) دليل الحصول على التراخيص والاعتمادات اللازمة لمؤسسة تعليم عالي. رام الله.ص3.

http://www//c;u/Users/a/

4. غنيمة، محمد، 2008، سياسات وبرامج إعداد المعلم، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص25 .
5. أحمد حسين اللقاني، علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط3، القاهرة، عالم الكتب، (2003)، ص22.
6. الغزال، محمد، الأداء التدريسي لمعلمي المرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. المؤتمر الدولي للتعليم في ليبيا، مصراته،2018.
7. كلية التربية جامعة مصراتة، http://www.Misrata edu.ly.
8. أبوبكر، عبد اللطيف، المعلم معايير الاختيار وبرامج الإعداد، مجلة المعرفة، 2010، متوفرة على الموقع:
http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=377&SubModel=138&ID=826
9. بشارة، جبرائيل،: تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية،ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 2000، ص 52.
10. محمود شوق، ومحمد مالك: معلم القرن الحادي والعشرين اختياره – إعداده – تنميته في ضوء التوجيهات الإسلامية، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي، 2001، ص126.
11. بشارة، جبرائيل،: تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية،ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 2000، ص54.
12. علي أحمد مذكور، معلم المستقبل نحو أداء أفضل، القاهرة، دار الفكر العربي،2005، ص 16-17.
13. بشارة، جبرائيل،: تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية،ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 2000: ص 54-55.
14. بشارة، جبرائيل، تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية،ط1، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، 2000، ص59-60
15. ابن منظور، لسان العرب، الجزء الثاني، دار المعارف، القاهرة، 1984.ص72 .
16. كيلادا، جوزيف، تقديم عبدالله العزاز، ترجمة وتحقيق سرور علي سرور، تكامل إعادة الهندسة مع إدارة الجودة الشاملة، ط1، الرياض، دار المريخ للنشر، 2004. ، ص70.

17. النجار، فريد، إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، رؤى التنمية المتواصلة، ايتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000 ،ص72.

18. الشرقي، محمد بن راشد، تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، العدد 92، 2009.

19. عبد الرحمن، حسن، معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة.2004.

20. القرني، أسامة، ومحمد، عبد الحميد، استراتيجية مقترحة لتطوير منظومة إعداد المعلم في ضوء معايير الاعتماد لبعض الدول، بحث منشور في المؤتمر السنوي الثالث للتعليم في السعودية.2005.

21. الصائغ، محمد بن حسن المعلم: كيف يتم إعداده، 2004.

22. مرجين، حسين سالم، معايير الجودة والاعتماد في التعليم ألجامعي التحديات والرهانات "المعايير الوطنية الليبية في التعليم الجامعي أنموذجا " المؤتمر الدولي للتعليم في ليبيا، 2018.اتحاد جامعات العالم والإسلامي دليل الجودة والاعتماد لجامعات العالم الإسلامي، 2008.

23. لطفي، سعد، مهارات التعليم في القرن الواحد والعشرين، العربي الجديد2016،متوفر على الموقع: http://www.aiaraby-co-uk.cdn.ampprojectorg