

## الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال - كلية التربية جامعة مصراتة في تطبيق أنشطة التربية الحركية.

أ. فتحية مفتاح عباس  
جامعة مصراتة

د. على امحمد الحشاني  
جامعة مصراتة

### المستخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراتة من وجهة نظرهن. كما هدفت إلى التعرف على الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة التربية الحركية تبعا لمتغير نوع الروضة. وقد تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي وذلك لملائمة طبيعة المشكلة. وتكونت عينة الدراسة من طالبات التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة مصراتة وعددهن (22)، طالبة للعام الجامعي 2018 / 2019م. وتمثلت أداة الدراسة في استبانة الصعوبات والتي تكونت في صورتها النهائية من (22) فقرة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى افتقار مؤسسات الرياض بمدينة مصراتة إلى الإمكانيات المادية (ملاعب - ساحات - مستلزمات)، لتطبيق أنشطة وبرامج التربية الحركية بها، كذلك اقتصر التعليم بهذه المؤسسات على تعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب دون النظر للأنشطة الحركية في هذه المرحلة. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات منها: أن تتولى هيئات علمية متخصصة التخطيط لبرامج التربية الحركية لمرحلة رياض بمدينة مصراتة مع توفير إشراف تربوي متخصص لمتابعة سير العمل بمؤسسات تلك المرحلة، كذلك مراعاة توافر مساحات ملائمة لممارسة الأنشطة الحركية عند إنشاء دور الحضانة ورياض الأطفال أو التصريح بعملها، مع تزويدها بالإمكانات اللازمة من أدوات وأجهزة. واقترح الباحثان إجراء بعض الدراسات منها: إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية لتقويم برامج تعليمية أخرى في ضوء معايير الجودة والاعتماد بمؤسسات رياض الأطفال الليبية غير التي استهدفتها الدراسة الحالية.

### مقدمة :

أصبحت رياض الاطفال اليوم ضرورة وحاجة اجتماعية وتربوية نظرا لارتباطها بمرحلة عمرية هامة في حياة الفرد، علي اعتبار أن الأطفال هم القاعدة الأساسية لبناء المجتمع، ولأنهم شباب الغد ورجالهم ونسائهم، وأعلى ثروة لمستقبله. ولهذا أولت كثيرا من البلدان في العالم لهذه المرحلة أهمية كبيرة ووضعتها ضمن السلم التعليمي لها.

وتظهر أهمية هذه المرحلة في التأثير على الجانب البدني والشخصي باعتبارها الأساس في تكوين شخصية الطفل ونمو الذات، والتعرف على الصواب والخطأ وتكوين المفاهيم والمدرجات، فالطفل في

هذه المرحلة يمكنه تعلم العديد من الحركات واكتساب قدر هائل من المعلومات عن الأشياء والأشخاص. (سودان، 2000. 88)

وفي مجتمعنا الليبي بدأ الاهتمام بالأطفال الصغار حيث انتشرت دور الحضانه ورياض الأطفال، وافتتحت أقسام رياض الأطفال بمعظم كليات التربية بالجامعات الليبية خصيصاً لتأهيل معلمات متخصصات لتعليم الأطفال، إلا أن هناك تجاهلاً للتنمية البدنية لأطفال هذه المرحلة وينظر إليها من زوايا ضيقة، فإذا لم يتلق الأطفال التعلم والمساعدة اللازمة لتحسين قدراتهم الحركية والبدنية خلال هذه المرحلة فقد يصعب تعويض ذلك متأخراً. (حسن، 1995. 9)

ويميل الطفل إلى الحركة والنشاط والاستكشاف والابتكار، والجزء الأكبر من تعليمه المبكر يأتي من خلال الحركة، لذا فإن أعظم فترة تعلم في حياته تقع ما بين (1- 6) سنوات من عمره، فهي تعد من أخصب المراحل التربوية في تشكيل شخصيته، وهنا يجب على التربويين وخاصة معلمي التربية الحركية ومعلمات الروضة أن يتيحوا للطفل فرص الحركة الطبيعية والماهرة في هذه السنوات كي ينمو الطفل بتوازن وقدرة، ويتعود على الحركة من خلال تفاعله مع بيئته، وقيامه بالاستجابات الحركية التي تؤدي خبرات النجاح فيها إلى السرور وتثبيت الكثير من المهارات الحركية. (أبو عبده، 2002، 21-24)

والحركة هي احدى الدوافع الاساسية لنمو الطفل، فعن طريقها يبدأ الطفل التعرف على البيئة المحيطة به، وهذا الميل الطبيعي للحركة هو أحد طرق التعلم، فالطفل يتعلم من خلال الحركة، وهي تمثل مدخلا وظيفيا لعالم الطفولة، ووسيطا تربويا فعالا لتحسين وتطوير النمو الحركي والعقلي والاجتماعي للطفل. (Gallahue.. 1996. 15)

ومن البرامج التي تلعب دورا رئيسيا في هذه المرحلة هي برامج التربية الحركية حيث يعتبرها علماء التربية وعلم النفس والحركة، مدخلا رئيسيا لتفجير طاقات الأطفال وإثارة دوافعهم نحو الابداع والابتكار، فهي معنية أساسا بالفرد في المراحل الاولى من حياته منذ الولادة حتى نهاية الشق الاول من التعليم الاساسي. (شرف، 2001. 39)

لهذا كان على مؤسسات رياض الاطفال أن تكفل لأطفالها حرية الحركة معتمدة على النشاط واللعب الحر والموجه في عملية التعليم والتعلم.

مشكلة الدراسة:

على الرغم من أهمية التربية الحركية وأنشطتها المختلفة باعتبارها مدخلا طبيعيا لتنمية شاملة ومتكاملة للطفل في السنوات الاولى من عمره، إلا أن الباحثان ومن خلال متابعتهما لبرنامج التدريب الميداني بمؤسسات الرياض بمدينة مصراتة، لاحظا أن كثيراً من هذه المؤسسات تقتصر برامجها على

الإعداد الأكاديمي للطفل بتعليمه مبادئ القراءة والكتابة والحساب، وأن الاهتمام بأنشطة وبرامج التربية الحركية بتلك المؤسسات لايفي بمتطلبات نمو طفل تلك المرحلة، ولا يساعد في تحقيق أهدافها، فضلا عن افتقار تلك المؤسسات الى أبسط الامكانيات التي تساعد على تطبيق أنشطة وبرامج التربية الحركية بها.ومن خلال اطلاع الباحثان على العديد من الدراسات السابقة في هذا المجال والتي أشارت إلى وجود العديد من المشكلات في مجال أنشطة وبرامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال التي تعيق تنفيذ تلك الأنشطة والبرامج بالشكل الصحيح كدراسة إبراهيم وحافظ (1991)، ودراسة فتحي (1994)، ودراسة عطية (2001)، ودراسة الزروق (2005)، تبين للباحثين أن أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال بمدينة مصراتة لم تحظ بالدراسة خاصة وأن هذه الأنشطة على درجة كبيرة من الأهمية لطفل تلك المرحلة. عليه كانت هذه الدراسة في محاولة للتعرف على أهم الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تطبيق أنشطة التربية الحركية بتلك المؤسسات.

#### أهمية الدراسة:

- 1- تأتي أهمية الدراسة من أهمية مرحلة الطفولة باعتبارها مرحلة تشكيل شخصية الطفل وتنمية قدراته الابداعية التي أصبحت محط أنظار تفكير الكثير من المهتمين بالطفولة وتعليم ما قبل المدرسة.
- 2- قد تعطي صورة شاملة وواضحة عن دور الأنشطة الحركية في تنمية جميع قدرات الطفل.
- 3- توجيه أنظار القائمين على مؤسسات رياض الاطفال بمراقبة التعليم مصراته بأهمية التربية الحركية لأطفال هذه المرحلة.

#### أهداف الدراسة :

- 1 - التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراته من وجهة نظرهن.
- 2- التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلمات في تنفيذ أنشطة التربية الحركية تبعا لمتغير نوع الروضة.

#### أسئلة الدراسة :

- 1- ما هي أهم الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراته من وجهة نظرهن ؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الصعوبات التي تواجه الطالبات في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بهذه المؤسسات تبعا لمتغير المؤسسة (عام - خاص) ؟

حدود الدراسة :

تلتزم الدراسة بالحدود التالية :

حدود زمانية: تم تطبيق أداة الدراسة خلال العام الدراسي 2018 / 2019م.

حدود مكانية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من مؤسسات رياض الأطفال العامة والخاصة الواقعة في نطاق مدينة مصراتة.

حدود بشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على عينة بلغ حجمها (22) طالبة من طالبات التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال كلية التربية جامعة مصراتة.

مصطلحات الدراسة :

المعوقات : تعرفها العميري (2005) "بأنها العوامل المختلفة التي تعوق تحقيق أهداف التربية

الحركية سواء كانت المعوقات مادية أو بشرية أو الأثنين معا". (العميري، 2005. )

ويعرفها الباحثان : "بأنها العوامل المادية والبشرية أو الأثنين معاً التي تحول من تطبيق أنشطة

التربية الحركية بصورة سليمة بالنسبة لطالبات التدريب الميداني بمؤسسات رياض الأطفال

بمدينة مصراتة".

التربية الحركية : تعرفها الأزهرى، وأبوهشيمة (2012)، " بأنها نظام تربوي مبني بشكل أساسي على

الإمكانات لدى الطفل، وهي جزء من التربية العامة، تتم عن طريق ممارسة النشاط البدني أو الحركي،

فهي تعرف الطفل بنفسه وبجسمه، ومن خلالها ينمي لياقته البدنية والصحية ومفاهيمه وعلاقاته

وانفعالاته ومعارفه، في ضوء الظروف المحيطة به"(الأزهرى، أبوهشيمة، 2012. 49)

الاطار النظري والدراسات المرجعية :

- التربية الحركية :

المفهوم :

يمثل مفهوم التربية الحركية اتجاهاً جديداً لا على مستوى التربية البدنية فحسب، وإنما على

المستوى التربوي العام، وذلك باعتبارها نظاماً تربوياً هادفاً يتخذ من حركة الطفل مدخلاً طبيعياً لتربيته

وتعليمه بطريقة شاملة ومتكاملة.

وباستعراض آراء التربويين حول مفهوم التربية الحركية، يلاحظ تنوعها وتعددتها وربما اختلافها،

فالبعض ينظر إليها على اعتبارها برنامجاً للتربية البدنية أو نتاجاً لمحاولات تحديث التربية البدنية

لتحقيق أهداف التربية الأساسية، ومنهم من ينظر إليها على أنها نظام تربوي هادف يصل ما بين

التربية البدنية والتربية العامة، في حين يعتبرها البعض الآخر منحنى أو اتجاهاً جديداً لا على مستوى

التربية البدنية فحسب، وإنما على المستوى التربوي العام، متخذة من الحركة في حياة الفرد محوراً وأداة له في عملية التعليم والتعلم.

وتنظر حسن (1995)، إلى التربية الحركية على أنها جزء من منهج التربية البدنية، يهتم بإدارة حركات الجسم والتحكم فيها من خلال الأنماط المختلفة لها، وأن مصطلح التربية الحركية إنما يستخدم مرادفاً لمصطلح التربية البدنية ليصف برنامجاً متوازناً وكاملاً من الخبرات الحركية، وأن مفهوم التربية البدنية والتربية الحركية يعني استخدام برامج متزنة تتضمن اكتشافاً حركياً، ولياقة بدنية، ومهارات حركية أساسية، وكفايات الإدراك الحركي، وأن أسلوب حل المشكلات هو أهم ما يميز التربية الحركية عن غيرها من طرق تدريس التربية البدنية، ومن خلالها يتعلم الطفل كيف يفهم ويتحكم في الطرق العديدة، التي يتحرك فيها جسمه، كما تتيح له قسطاً كبيراً من الحرية في التفكير لحل المشكلة بالطريقة التي تناسبه. (حسن، 1995، 15).

وتميز سافاريزي (1991)، بين التربية الحركية والتربية البدنية، موضحة أن التربية البدنية تتصل بنمو الجسم والقوة العضلية، في حين أن التربية الحركية تأخذ في الاعتبار الطفل بشموليته وكنيته، وأنها بمثابة حركة في كل صورها، مرتكزة على أسس علمية، ومنطلقة من ملاحظة الطفل، لمساعدته على حل مشكلاته الخاصة من خلال الحركة والخبرات البدنية، وأن التربية الحركية بهذا المفهوم تُعد اتجاهاً جديداً في التربية يرى في حركة الطفل مدخلاً طبيعياً لتنميته بطريقة شاملة ومتكاملة في السنوات الأولى من حياته. (سافاريزي، 1991، 15)

بينما ترى إبراهيم (2010)، أنها "أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تهدف إلى تربية الفرد من جميع الجوانب من خلال الاستعانة بالحركة وذلك بتقديم مجموعة من الخبرات والمعلومات والمهارات عن طريق الحركة المبنية على أسس علمية سليمة بحيث يتم اشباع رغبات الطفل وتحقيق احتياجاته البدنية والنفسية والعقلية والخلقية والاجتماعية" (إبراهيم، 2010، 12)

وعلى الرغم من تعدد آراء التربويين حول مفهوم التربية الحركية، إلا أنها تتفق في أن التربية الحركية جانب متكامل ومكمل للنظام التربوي، متخذة من الإمكانيات الحركية الأساسية المتاحة لدى كل طفل مدخلاً ونقطة بداية لتلبية حاجاته الأساسية بطريقة شمولية، ومستعينة بأفكار حديثة كالتعلم الاستكشافي والتعلم القائم على المعنى، كما أنها تخاطب الطفل في جميع مراحل نموه، وإن كانت تعطي اهتماماً خاصاً للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، باعتبارها مرحلة السنوات التكوينية في عمر الطفل والتي يتأسس عليها النمو في المراحل التالية.

ويستخلص الباحثان من خلال التعريفات المرجعية تعريفاً للتربية الحركية" بأنها شكل من أشكال التربية البدنية الخاصة بالأطفال لتعليم الحركات الأساسية على أسس علمية لاكتساب اللياقة البدنية والعقلية والانفعالية والخلقية والاجتماعية من خلال استثارة قدراتهم".

#### - أهداف التربية الحركية :

- يمكن تلخيص أهداف التربية الحركية فيما يلي :
- تقبل الطفل لذاته ورضاه عن نفسه وثقته فيها.
- تنمية قدرة الطفل على العمل كعضو في مجموعة.
- تنمية قدرة الطفل على التفكير السليم وحل المشكلات.
- إتاحة خبرة التمتع بالحركة للطفل.
- تنمية الاستكشاف الحركي وحل المشكلات.
- زيادة حصيلة الطفل من الخبرات الحركية.
- تجنب الأطفال العادات والأوضاع القوامية غير الصحيحة.
- تقوية أجهزة الجسم المختلفة.
- تهذيب الخلق وتنمية الروح الرياضية.
- إتاحة فرص الابتكار والإبداع لدى الطفل من خلال التعبير الحركي. (الحشاني، 2013، 30)

#### - أهمية التربية الحركية :

تعد مرحلة الطفولة المبكرة في سن ما قبل المدرسة من المراحل الملائمة للتعلم من خلال اللعب والنشاط الحركي، حيث يمثل اللعب في هذه المرحلة من عمر الطفل مطلباً أساسياً وحقاً طبيعياً له، يتحتم على الآباء والمربين تهيئة فرصه وتوفير وسائله المناسبة لكي يمارسه الطفل، فحاجة الطفل إلى النشاط الحركي لا تقل أهمية عن حاجته إلى الغذاء إذا ما قدر له أن ينمو نمواً سليماً، وأن تكون له شخصية متكاملة في الحياة.

وتشكل الحركة محور نشاط الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، كما تعد عاملاً مهماً ورئيساً في نمو الطفل، فيها يبدأ نموه، ومن خلالها تتشكل مفاهيمه ومدرجاته الكلية، كما تعد طريقته في التعبير عن أفكاره ومشاعره.

ويشير جوبرد (Joperd، 1984)، إلى أن الأنشطة البدنية والحركية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة يجب أن تحظى باهتمام خاص، وذلك لأن هذه المرحلة هي الوقت المناسب لبناء قاعدة للمهارات الحركية الأولية، التي يجب تعلمها قبل أن يصل هؤلاء الأطفال إلى سن المدرسة.

(Joperd., 1984. 34.)

ويشير بوتشر وتاكستون (Bucher & Thaxton, 1979)، إلى أن الطفل من خلال النشاط الحركي يحقق نموه وتقدمه، إذ يعد هذا النشاط رحلة استكشاف ومتمعة واستكشاف لجوهر شخصية الطفل ولنوع البيئة المحيطة به، كما يساعده في إشباع حاجاته إلى الاتصال بالآخرين، وينمي ثقته بنفسه، ويساعده على الفهم الجيد لشخصيته وللعلاقات الإنسانية. ( Bucher, & Thaxton. 1979 ).

ويرى الباحثان أنه يجب عدم إهمال هذه الفترة من الناحية التربوية الحركية، فقد يؤدي هذا الإهمال إلى إصابة الطفل ببعض العيوب والانحرافات القوامية وضعف في القدرات الحركية، الأمر الذي يجعل من برامج التربية الرياضية فيما بعد مجرد برامج لإصلاح وعلاج ما أهمل في فترة التربية الحركية، بدلاً من أن تركز برامج التربية الرياضية على تحقيق أهدافها الرئيسية، كإكتساب المهارات الحركية واللياقة البدنية.

- الدراسات المرجعية :

أ- دراسات استهدفت تقويم واقع برامج التربية الحركية في ضوء أهداف مرحلة رياض الأطفال واحتياجات أطفالها :

1- دراسة إبراهيم، وحافظ، (1991م) : وموضوعها "واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر في ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة"، واستهدفت الدراسة الكشف عن واقع برامج التربية في رياض الأطفال، وبيان مدى الترابط بين برامجها والأهداف الموضوعية لها، وكذلك الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بين برامج التربية في رياض الأطفال بمصر وبرامجها في البلدان الأخرى، ثم تقديم بعض التوصيات لتطوير برامج رياض الأطفال بمصر في ضوء تجارب بعض الدول الأجنبية، واستخدم الباحثات المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة هي الأداة لجمع البيانات والتي تم تطبيقها على (98) معلمة من معلمات الرياض، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج من أهمها:

- توحيد نظام العمل برياض الأطفال بمصر والدول العربية حيث إن العمل بها واحد.

- وجود قصور في الارتباط بين أهداف رياض الأطفال بمصر وبرامجها التربوية.

- اهتمام برامج رياض الأطفال بالجانب المعرفي أكثر من الجوانب الأخرى.

2- دراسة عيد، (1994م): وموضوعها "تقويم واقع التربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة". وهدفت الدراسة إلى تقويم واقع التربية الحركية بمرحلة رياض الأطفال بمحافظة القاهرة من (5)

- 6 سنوات) من حيث :

- برامج التربية الحركية.

- الأدوات والإمكانات اللازمة للتربية الحركية برياض الأطفال.

- المعلم الذي يتولى الإشراف على النشاط الحركي برياض الأطفال.
  - المشكلات والمعوقات التي قد تحول دون تنفيذ النشاط الحركي برياض الأطفال.
  - التعرف على مستوى القدرات الحركية الأساسية (الرمي على الهدف-التوازن الثابت-الوثب العريض من الثبات-مطاطية أوتار مفصل الركبة- الانبطاح المائل العالي- الوقوف من الانبطاح) وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي والاستبانة والمقابلة الشخصية كأدوات لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :
  - عدم توافر برنامج للتربية الحركية بصورة تخصصية وعلى أساس من التخطيط الجيد، وأن ما يتوافر من برامج برياض الأطفال أهدافها غير واضحة.
  - يتفق المعلمون على أن المساحات غير متوفرة في جميع الرياض، وإن وجدت فهي غير مناسبة، وكذلك انخفاض ميزانية النشاط الحركي بهذه الرياض.
  - انخفاض نسبة الحاصلين على المؤهل الجامعي من المعلمين المشرفين على الرياض في تخصص الطفولة بصفة خاصة.
  - عدم توافر الأدوات والأجهزة بصورة كافية، وكذلك عدم توافر الكتب والمجلات الخاصة بالألعاب الأطفال.
- 3- دراسة يوسف، (2001م):** وموضوعها "تقويم واقع التربية الحركية في ضوء أهداف رياض الأطفال دراسة تحليلية" واستهدفت الدراسة التعرف على أهداف التربية الحركية في رياض الأطفال، وتحديد درجة أهميتها، ومدى تحقق تلك الأهداف من وجهة نظر المعلمين بها والخبراء الرياضيين، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وبلغت عينة الدراسة (225) معلمة من خريجات قسم تربية الطفل، و(45) خبيراً في المناهج وطرق تدريس التربية الحركية والرياضية بكليات التربية الرياضية بالجامعات المصرية، ولجمع البيانات استخدمت الباحثة تحليل وثائق وتعليمات وخطط الدراسة في كليات رياض الأطفال وكلية البنات، واستخدمت استبيانين لاستطلاع آراء الخبراء والمعلمات، ومن خلال الأسلوب الإحصائي توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها :
- أوضحت الدراسة أن أهداف التربية الحركية في ضوء أهداف رياض الأطفال مناسبة من حيث الصياغة.
  - حصلت أهداف التربية الحركية وأهدافها الفرعية (عباراتها السلوكية) على درجة عالية من الأهمية من وجهة نظر معلمات رياض الأطفال والخبراء الرياضيين.



- تشير النتائج إلي درجة تحقيق الأهداف وعباراتها السلوكية لا تتفق مع درجة أهميتها أي أن هناك فجوة بين النظرية والتطبيق، وقد أرجعت الباحثة ذلك إلي عدم وعي المعلمات برياضة الأطفال لأهمية تلك الأهداف.

- أظهرت الدراسة في جانبها الميداني تحقيق بعض الأهداف الخاصة بالتربية الحركية لمرحلة رياض الأطفال دون البعض الآخر، وقد عزت الباحثات ذلك إلي العديد من الأسباب من أهمها عدم وجود المعلمة المتخصصة للتربية الحركية في هذه المرحلة.

ب- دراسات استهدفت التعرف على الصعوبات التي تعيق تنفيذ أنشطة وبرامج وأنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال :

4- دراسة القدومي (1997م)، وموضوعها : "الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الحركية في محافظة طولكرم" وهدفت الدراسة إلى تعرف درجة الصعوبات المهنية التي تواجه معلمي التربية الحركية ومعلماتها في محافظة طولكرم، واستخدم الباحث استبانة مكونة من (96) فقرة موزعة على عشرة مجالات. وبلغت عينة الدراسة (92) معلماً ومعلمة . وأظهرت النتائج أن درجة الصعوبات المهنية على مجالات الدراسة كانت كبيرة وجاءت على النحو التالي : مجال النمو المهني (4.82%)، الحوافز (82%)، أولياء الأمور (64.81%)، الإمكانيات والأدوات الرياضية (63.80%)، البرامج (07.72%)، الإشراف التربوي (56.71%)، وأخيراً الإدارة المؤسسية (60.49%).

5- دراسة عطية، (2001م): وموضوعها "دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الحالة الراهنة لبرامج النشاط الحركي برياض الأطفال بمحافظة الجيزة من الجوانب التالية: المعلم، المساحات والأجهزة والأدوات، الإدارة والإشراف والتوجيه، تحديد المشكلات التي تواجه تنفيذ برامج النشاط الحركي، واستخدم الباحثة المنهج الوصفي المسحي في دراسته، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة موجهة للمعلمين، تحليل الوثائق الخاصة برياض الأطفال، الملاحظة العلمية، والمقابلة الشخصية، وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

- الأهداف الموجودة لرياض الأطفال لا تتضمن الجوانب البدنية الحركية والنفسية معاً.

- لا توجد برامج مخططة للنشاط الحركي للأطفال في هذه المرحلة.

- لا يوجد مشرفون متخصصون للنشاط الحركي لرياض الأطفال.

- لا توجد ميزانية مخصصة للنشاط الحركي للأطفال بالروضة.

- الإمكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط الحركي بالروضة غير متوفرة بدرجة كافية.

6- دراسة الزروق (2005م): وموضوعها "بعض المشكلات التي تواجه تنفيذ برنامج التربية الحركية بمرحلة رياض الأطفال بشعبية طرابلس"، واستهدفت الدراسة التعرف على بعض المشكلات، التي

تواجه تنفيذ برنامج التربية الحركية بمرحلة رياض الأطفال من وجهة نظر المعلمة بشعبية طرابلس، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبيان كأداة لجمع البيانات وطبق على عينة من المعلمات بلغ قوامها (80) معلمة من معلمات رياض الأطفال بشعبية طرابلس، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها:

- عدم قدرة الإمكانات البشرية بدور رياض الأطفال (مشرفين ومعلمات) على فهم الأهداف في هذه المرحلة وترجمتها إلى واقع عملي من خلال البرامج الحركية لتنمية قدرات ومهارات الأطفال.  
- البرامج الحركية لا تتيح بدرجة كبيرة للأطفال إشباع رغباتهم من اللعب والحركة والاستفادة من طاقاتهم الزائدة.

- عدم مناسبة مبنى دور رياض الأطفال وخاصة من حيث المساحة وعدد الأطفال.  
- أغلب المعلمات غير متخصصات في مجال التربية البدنية.  
- لم تتلق المعلمات أية دورات إعدادية أو تأهيلية للتدريس والإشراف على البرامج الحركية والأنشطة بدور رياض الأطفال.

7- دراسة السلمي (2008م)، وموضوعها "معوقات تدريس التربية البدنية في المدارس الحكومية المستأجرة"، وهدفت الدراسة الوقوف على معوقات تدريس مادة التربية الحركية في المدارس الابتدائية، وأجريت الدراسة في مدينة جدة، وكانت الاستبانة هي أداة الدراسة موجهة للمعلمين، وقد أظهرت نتائجها أن هناك الكثير من المعوقات التي من شأنها إعاقة عملية تطبيق درس التربية الحركية في المدارس الابتدائية، ومن أهمها :

1- عدم إلمام التربويين والمختصين بأهمية التربية الحركية منذ مراحل الطفولة المبكرة وصولاً إلى المرحلة الابتدائية. 2- طبيعة المدارس لا تخدم عملية تطبيق دروس التربية الحركية من حيث المساحات والأماكن المخصصة لممارستها بأشكالها كافة.

#### التعليق على الدراسات المرجعية:

أفادت الدراسات المرجعية الدراسة الحالية في إلقاء الضوء على أهمية وأثر أنشطة وبرامج التربية الحركية في تنمية مختلف جوانب النمو عند الأطفال في سن مرحلة ما قبل المدرسة، والتعرف على واقع تلك البرامج التربوية والتعليمية بمؤسسات رياض الأطفال، فقد أشارت بعض هذه الدراسات إلى وجود العديد من المشكلات في مجال أنشطة وبرامج التربية الحركية والتي تعوق تنفيذها بتلك المؤسسات بالشكل الصحيح والذي ينبغي أن تقدم به، وكذلك وجود العديد من الصعوبات التي تعيق تنفيذها بالشكل الصحيح كدراسة عبد السلام إبراهيم، ومحمد حافظ 1991م ودلال فتحي 1994م، وسعد عطية 2001م، وعلى أبو عجيبة 2005م.

### - أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات المرجعية:

تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات المرجعية في إلقاء الضوء على الصعوبات والمعوقات التي تعيق تنفيذ أنشطة وبرامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال العامة والخاصة من حيث البرامج والتجهيزات والمعدات والملاعب والصالات اللازمة لتنفيذ تلك البرامج. وتختلف عنها جميعها في مجتمع الدراسة وعينتها، حيث أن مجتمع الدراسات المرجعية تكون من المعلمات والمدراء، فيما تكون مجتمع الدراسة الحالية من طالبات التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة مصراتة.

### وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات المرجعية في الآتي :

- 1- الإحساس بمشكلة الدراسة.
- 2- تصميم الاستبيان الخاص بالتعرف على الصعوبات التي تعيق تنفيذ أنشطة وبرامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال بمدينة مصراتة من وجهة نظر الطالبات.
- 4- استخدام المنهج الملائم للدراسة.
- 5- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها .

### إجراءات الدراسة :

أولاً - منهج الدراسة : تم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته طبيعة المشكلة.  
ثانياً - مجتمع الدراسة وعينتها: تألف مجتمع الدراسة من جميع طالبات التدريب الميداني بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة مصراتة للعام الجامعي 2018 / 2019م. وعددهن (22) طالبة. وهو نفس العينة نظراً لصغر حجم المجتمع.

### جدول (1)

يبين أعداد الطالبات بمؤسسات رياض الأطفال وعدد أفراد العينة من المعلمات.

م	إسم الروضة	مجتمع البحث	عينة البحث	نوع الرياض
1	الشهيد	03	03	عامة
2	زهور الحياة	03	03	عامة
3	شهداء الزوابي	03	03	عامة
4	المحبة	03	03	عامة
5	لمسات	03	03	خاصة
6	الرياحين	03	03	خاصة
7	كفلاي	04	04	خاصة
	المجموع	22	22	

رابعاً - أداة الدراسة :انطلاقاً من مشكلة الدراسة وأهدافها قام الباحثان بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالدراسة، والاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت معوقات استخدام برامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال ببعض الدول العربية. وقام الباحثان ببناء استبانة تكونت من محور واحد وتضمنت (22) فقرة. وقد أعطيت القيم التالية ل فقرات إجابة العينة وفق الاستبانة بمقياس ليكرت الخماسي :

الجدول (2) يوضح مقياس ليكرت الخماسي المستخدم في أداة البحث

المقياس	أبداً	نادراً	احياناً	غالباً	دائماً
الرتبة	1	2	3	4	5
المتوسط	1-1.80	1.81-2.60	2.61-3.40	3.41-4.20	4.21-5
القرار	ضعيف جداً	ضعيف	مقبول	جيد	ممتاز

1 - صدق الأداة : اعتمد الباحثان على الصدق الظاهري وهو المظهر العام للاستبانة، حيث قاما بعرض الاستبانة علي مجموعة من الأساتذة بقسم رياض الأطفال بكلية التربية جامعة مصراتة، وأساتذة التربية البدنية بكليات التربية البدنية بجمهورية مصر العربية، الذين أبدوا بعض الملاحظات حولها، وعليها تم اخراج الاستبانة بشكلها الحالي وبصورتها النهائية.

## 2- ثبات الاداة :

تم استخدام (معامل ألفا كرونباخ) لقياس الثبات عن طريق برنامج (SPSS)، ويوضح الجدول التالي معامل ألفا كرونباخ ودلالته الإحصائية لمجموع فقرات الاستبانة :

الجدول ( 3 ) يوضح الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ

عدد الفقرات	ألفا كرونباخ
22	0.941.

من الجدول (3) يتضح لنا أن قيمة معامل الثبات هي (0.941) أي أنها أكبر من (0.600)، ومن المعروف أن معامل الثبات كلما اقترب من الواحد الصحيح كان قوياً، بشرط أن لا يقل عن (0.600)، وبذلك يمكن الاعتماد على نتائج تحليل الاستبانة.

## 3 - تطبيق الأداة :

بعد أن التحقق من الصدق والثبات بدأنا في توزيع الاستبانة علي عينة الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني (ربيع 2019م)، وبعد إتمام عملية التطبيق قمنا بتصحيح الاستبانة ورصد الدرجات الخاصة لكل طالبة من عينة الدراسة وحسب البدائل قمنا بتحليل النتائج إحصائياً حسب أهداف الدراسة الحالية.

## عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

### أولاً : النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول :

ينص هذا التساؤل على " ما هي أهم الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراته من وجهة نظرهن".

جدول ( 4 ) الانحراف المعياري والمتوسط الحسابي لفقرات الاستبانة (بعد الترتيب)

لاذ ق	سابق	الفقرة	الانحراف المعياري	المتوسط	درجة الصعوبة
1	12	ندرة الكتب والأشرطة الخاصة بتعليم المهارات الحركية .	1.574	3.72	عالية
2	6	عدم وجود ميزانية مخصصة للأنشطة الحركية .	1.532	3.60	عالية
3	15	عدم توافر حجات خاصة بتبديل الملابس لممارسة الأنشطة الحركية .	1.661	3.57	عالية
4	2	لا توجد معلمات متخصصات في تدريس الأنشطة الحركية .	1.672	3.55	عالية
5	13	عدم توافر الأجهزة المناسبة للأطفال لأداء الأنشطة الحركية .	1.631	3.53	عالية
6	20	عدم وجود أجهزة وأدوات بديلة يمكن استخدامها في تدريس أنشطة التربية الحركية	1.456	3.50	عالية
7	10	عدم اهتمام الروضة بتوفير ملابس رياضية للأطفال لممارسة الأنشطة الحركية	1.665	3.49	عالية
8	1	عدم وجود خطة واضحة ومعتمدة للأنشطة الحركية من قبل مكتب رياض الأطفال بالمراقبة.	1.556	3.45	عالية
9	9	صعوبة التزام الأطفال بارتداء الملابس الرياضية اثناء أداء الأنشطة الحركية.	1.555	3.42	عالية
10	17	عدم توافر وسائل تعليمية حديثة لتدريس الأنشطة الحركية .	1.680	3.42	عالية
11	22	عدم وجود صالات مغلقة ذات إضاءة وتهوية جيدتين لممارسة الأنشطة الحركية.	1.759	3.42	عالية
12	14	قلة توافر وسائل الأمان والسلامة عند ممارسة الأنشطة الحركية.	1.451	3.38	متوسطة
13	3	عدم وجود غرف تبديل ملابس خاصة بالمعلمات لتدريس أنشطة التربية الحركية	1.866	3.33	متوسطة
14	16	قلة الأماكن الخاصة بالاعتسال عند الانتهاء من ممارسة الأنشطة الحركية	1.733	3.25	متوسطة
15	5	لا يوجد وقت مخصص للأنشطة الحركية بالجدول اليومي للروضة.	1.359	3.18	متوسطة
16	4	يقتصر التعليم في الروضة على تعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب دون النظر للأنشطة الحركية في هذه المرحلة .	1.465	3.08	متوسطة
17	18	عدم اهتمام الروضة بتوفير أدوات لعب مناسبة لاستخدامه في أداء بعض المهارات الحركية	1.390	3.03	متوسطة
18	19	قلة توافر مخازن لحفظ الأدوات والمستلزمات الخاصة بالأنشطة الحركية	1.662	3.02	متوسطة
19	21	عدم وجود ملاعب مفتوحة مغطاة بالحشائش وأخرى رمالية لممارسة الأنشطة الحركية .	1.745	2.85	متوسطة
20	8	عدم تشجيع الأطفال المتفوقين حركياً .	1.320	2.77	متوسطة
21	11	قناعة أولياء الأمور بأن ممارسة الأنشطة الحركية يؤدي إلى ضعف التحصيل عند الأطفال .	1.442	2.77	متوسطة
22	7	عدم تعاون الأطفال فيما بينهم عند أداء الأنشطة الحركية .	1.260	2.65	متوسطة
		المجموع	1.565	3.27	متوسطة

يلاحظ من الجدول (4)، ان الصعوبات التي تواجه طالبات التدريب الميداني في تنفيذ أنشطة وبرامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراته من وجهة نظرهن كانت بدرجة عالية اذ بلغ

المتوسط الحسابي (3.27) بانحراف معياري (1.565). حيث جاءت الفقرات من (1-11) متحققة بدرجة عالية بمتوسط حسابي ما بين (3.42 - 3.72)، فيما جاءت الفقرات من (12-22) متحققة بدرجة متوسطة حيث تحصلت على وسط حسابي ما بين (2.65 - 3.38).

#### ثانياً : النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الثاني :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الصعوبات التي تواجه الطالبات في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بهذه المؤسسات تبعا لمتغير نوع المؤسسة (عام - خاص)؟

للإجابة على هذا التساؤل، استخدم الباحثان اختبار (ت) (t-test) باستخدام برنامج (spss) وكانت النتائج كالآتي:

الجدول (5) اختبار (ت) لمتغير نوع القطاع (عام- خاص)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة
عام	30	3.410	.953	.798	58	.428
خاص	30	3.217	.919			

من الجدول (5) نلاحظ أن مستوى الدلالة (0.428) وهي أكبر من (0.050) وهذا يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من منظور عينة البحث تعزى لمتغير نوع المؤسسة (عام- خاص).

#### مناقشة النتائج:

#### أولاً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول :

أشارت النتائج في الجدول رقم (4)، إلى وجود العديد من الصعوبات التي تواجه الطالبات في تنفيذ أنشطة التربية الحركية بمؤسسات رياض الاطفال بمدينة مصراتة من وجهة نظرهن، وكانت درجة هذه الصعوبات تتراوح ما بين المتوسطة والعالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لهذه الصعوبات ما بين (2.65 - 3.72)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى عدم قناعة المسؤولين عن هذه المرحلة بأهمية هذه الأنشطة وعدم توافر معلمات متخصصات بأعداد كافية بهذه المؤسسات وعدم وجود صالات مغلقة ذات إضاءة وتهوية جيدتين لممارسة الأنشطة الحركية، وعدم توافر الأجهزة المناسبة للأطفال لأداء الأنشطة الحركية، وعدم قناعة أولياء الأمور بأهمية التربية الحركية. واتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من (إبراهيم، وحافظ، 1991م)، ودراسة (دلال فتحي 1994م)، ودراسة (صديقة يوسف 2001م)، ودراسة (عطية 2001م)، ودراسة (الزروق 2005م)، ودراسة (السلمي 2008م).

#### ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

أظهرت نتائج الجدول رقم (5) المتعلقة بالسؤال الثاني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير نوع المؤسسة (عام- خاص)، ويمكن أن يعزى ذلك لتساوي هذه المؤسسات في درجة توافر

الإمكانيات المادية والبشرية، المتمثلة في افتقار تلك المؤسسات لمعلمات متخصصات في هذه البرامج، وكذلك قلة الأجهزة والمعدات اللازمة لتقديم تلك الأنشطة لأطفال هذه المرحلة.

### الإستخلاصات والتوصيات والمقترحات

#### أولاً :- استخلاصات البحث :

في ضوء أهداف البحث وفي حدود الإجراءات، التي تم اتباعها والنتائج التي تم التوصل إليها يمكن استخلاص ما يلي :

- 1- أن مؤسسات مرحلة رياض الأطفال بمدينة مصراتة تفتقر إلى خطة واضحة للأنشطة الحركية وبرامجها على مستوى المراقبة.
- 2- أن معظم مؤسسات الرياض تفتقر إلى معلمات متخصصات لتنفيذ هذه الأنشطة.
- 3- عدم وجود ميزانية للصرف على أوجه النشاط الحركي بهذه المؤسسات.
- 4- تفتقر مؤسسات الرياض بمدينة مصراتة إلى الإمكانيات المادية (ملاعب - ساحات - مستلزمات)، لتطبيق أنشطة وبرامج التربية الحركية بها.

#### ثانياً :- توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم التوصيات التالية :

- 1- أن تتولى هيئات علمية متخصصة التخطيط لبرامج التربية الحركية لمرحلة رياض الأطفال بليبيا مع توفير إشراف تربوي متخصص لمتابعة سير العمل بمؤسسات تلك المرحلة.
- 2- الاهتمام بتطوير أداء معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة بعقد دورات تدريبية لهن بصفة مستمرة.
- 3- الاهتمام بنمو النظرة الفلسفية تجاه النشاط الحركي واللعب لدى معلمات رياض الأطفال والمسؤولين عن مؤسسات رياض الأطفال الليبية.
- 4- تعديل الاتجاهات الوالدية الخاطئة نحو اللعب ودوره في نمو الطفل وتعليمه وتصحيح الاتجاهات الخاطئة المرتبطة به.
- 5- توجيه نظر المسؤولين والقائمين على أمر مؤسسات رياض الأطفال الليبية إلى أهمية النشاط الحركي باعتباره مدخلاً طبيعياً لتنمية شاملة ومتكاملة لطفل هذه المرحلة.
- 6- مراعاة توافر مساحات ملائمة لممارسة الأنشطة الحركية عند إنشاء دور الحضانه ورياض الأطفال أو التصريح بعملها، مع تزويدها بالإمكانات اللازمة من أدوات وأجهزة.

### مقترحات الدراسة :

في ضوء خطة وإجراءات ونتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء البحوث التالية :

- 1- دراسة الاتجاهات الوالدية نحو لعب الطفل في سن ما قبل المدرسة.
- 3- إعداد برنامج مقترح لتطوير كفايات تدريس الأنشطة الحركية لدى معلمات رياض الأطفال أثناء الخدمة بليبيا.
- 4- إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية لتقويم برامج تعليمية أخرى في ضوء معايير الجودة والاعتماد بمؤسسات رياض الأطفال الليبية غير التي استهدفتها الدراسة الحالية.

### Abstract

**The difficulties faced by field training students in the Kindergarten Department - Faculty of Education, Musrata University in the application of motor education activities.**

The current study aimed to identify the most important difficulties faced by students of field training in the implementation of motor education activities in kindergarten institutions in Musrata from their point of view. It also aimed to identify the difficulties faced by field training students in carrying out motor education activities depending on the type of kindergarten change. The descriptive method was used in the survey method to suit the nature of the problem. The sample of the study consisted of field training students in the Kindergarten Department of the Faculty of Education, Musrata University and their number (22), students for the academic year 2018/2019. The study tool was to identify the difficulties, which were finalized from (22) paragraphs. The results of the study resulted in the lack of material resources of Riyadh institutions in Musrata city (playgrounds, squares - supplies) to apply the activities and programs of motor education, as well as limiting education to these institutions to learning the principles of reading, writing and arithmetic without considering the kinetic activities in these Stage. In the light of the results of the study, the researchers recommended a set of recommendations, including: to take care of specialized scientific bodies to plan the programs of motor education for the stage of Riyadh in The city of Musrata with the provision of specialized educational supervision to follow the progress of the institutions of that stage, as well as take into account the availability of suitable spaces for the practice of activities Mobility when establishing nurseries and kindergartens or authorizing their work, with the necessary tools and equipment. The researchers suggested that some studies be carried out, including: conducting studies similar to the current study to evaluate other educational programs in light of quality standards and accreditation in Libyan kindergarten institutions other than the target of the current study.



المراجع العربية والأجنبية :

- 1- إبراهيم، سعاد السيد. (2010). : المهارات الحركية الأساسية والتعبير الحركي لطفل الروضة، الجيزة : دار طيبة للطباعة.
- 2- إبراهيم، عبد السلام ومحمد حافظ. (1991م). "واقع برامج التربية في رياض الأطفال بمصر في ضوء الخبرات العربية والأجنبية المعاصرة"، مجلة كلية التربية، بنها.
- 3- أبوعبد، حسن السيد. (2002م). أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية، الإسكندرية : مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية.
- 4- الأزهرى، منى أحمد وأبو هشيمة، منى سامح. (2012). التربية الحركية لطفل ما قبل المدرسة، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- 5- حسن، عفاف عبدالكريم. (1995). البرامج الحركية والتدريس المصغر، الاسكندرية : منشأة المعارف.
- 6- الحشاني، على امحمد. (2013). "تصور مقترح لتطوير برامج التربية الحركية بمؤسسات رياض الأطفال الليبية في ضوء معايير الجودة والاعتماد". رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة.
- 7- الزروق، على أبوعجيلة عبدالله. (2005). "بعض المشكلات التي تواجه تنفيذ برنامج التربية الحركية بمرحلة رياض الأطفال بشعبية طرابلس". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية البدنية، جامعة طرابلس.
- 8- سافاريزي، جوليانا برانتوني. (1991). التربية النفسحركية والبدنية والصحية في رياض الأطفال. ترجمة عبدالفتاح حسن عبدالفتاح. القاهرة : دار الفكر العربي.
- 9- السلمي، صالح خويتم ناجي. (2008م). معوقات تدريس التربية الحركية في المدارس الحكومية المستأجرة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.
- 10- سودان، سالم عبداللطيف. (2000). تدريس التربية الرياضية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. الإسكندرية : ملتقى الفكر.
- 11- شرف، عبدالحميد غريب. (2001). التربية الرياضية والحركية للأطفال الاسوياء ومتحدي الإعاقة، القاهرة : مركز الكتاب للنشر.
- 12- عطية، سعد إبراهيم محجوب. (2001). دراسة تحليلية لبرامج النشاط الحركي لرياض الأطفال بمحافظة الجيزة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة حلوان.

- 13- العميري، منال نبيل السيد. (2005م). برنامج مقترح للتغلب على معوقات استخدام التربية الحركية في منهج الأنشطة في مرحلة رياض الأطفال، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- 14- عيد، دلال فتحي. (1994). "تقويم واقع التربية الحركية برياض الأطفال بمحافظة القاهرة". رسالة ماجستير غير منشورة. معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
- 15- عيد، دلال فتحي. (2006). التربية الحركية في رياض الأطفال - المفاهيم النظرية- المهارات الأساسية - البرامج والقياس. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 16- القدومي، عبدالناصر محمد. (1997). "الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الحركية في محافظة طولكرم"، مجلة جامعة بيت لحم، العدد 16.
- 17- يوسف، صديقة علي أحمد. (2001. يوليو). تقويم واقع التربية الحركية في ضوء أهداف رياض الأطفال (دراسة تحليلية)، المؤتمر العلمي الثالث عشر " مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة الذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس"- جامعة عين شمس- المجلد الثاني، 24.

18 -Bucher, C.A &Thaxton, N.A. .(1979). Physical Education for Children Movement foundation and Experiences, New York, Macmillan Publishing Co., Inc.

19- Gallahue ,D:Developmental physical education for today's elementaryschool children. Macmillan pub . com. New York. 1996.p15

20-Joperd, L.E. .(1984). "Physical Fitness need in Early Childhood" Journal of Physical Education, Recetion and Dance, Nove, Decem.

## معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس دراسة ميدانية على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت

أ. سعاد عمر الغزال  
جامعة الزيتونة

د. سالمة مسعود موسى  
جامعة سرت

### المستخلص

تهدف الدراسة إلى التعرف على أهم معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي وهل هناك علاقة بين كلاً من نوع المبحوثين وسنوات الخبرة ووجهات نظر أعضاء هيئة التدريس نحو هذه المعوقات، ووضعت الدراسة تساؤل رئيسي: ما هي أهم معوقات معايير الاعتماد البرامجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟ وللإجابة على هذا التساؤل استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي بأسلوب المسح الاجتماعي لمجتمع الدراسة، وتم استخدام استبانة استبيان لجمع المعلومات، وتوصلت الدراسة إلى أهم معوق لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي وهو افتقار منسقي الجودة إلى الخبرة في مجال الجودة.

### المقدمة:

أصبحت الجودة وتطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، مجال لاهتمام الكثير من الجامعات، من أجل الرفع من مستوى الخدمات التي تقدمها، والوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية. يلعب التعليم دوراً حيوياً في تطور أي شعب، لذلك، هناك أهمية لكل من الكم (زيادة إمكانية الوصول) والجودة (أهمية وتميز البرامج الأكاديمية المقدمة) للتعليم العالي .

كما هو الحال في أي مجال آخر، تبقى طريقة تحسين الجودة هي نفسها.

العثور والتعرف على الاحتياجات الجديدة وتلبيتها من خلال منتجات وخدمات ذات معايير دولية، واستخدام نتائج التقويم من أجل التطوير والتحسين المستمر للبرنامج.

وبشكل عام تتشابه معايير الاعتماد المؤسسي والبرامجي، أما جوانب الاختلاف فتكمن في أن معايير الاعتماد المؤسسي تشمل جميع الأنشطة والعمليات والوظائف التي تديرها المؤسسة. وفي حال الاعتماد البرامجي وهو موضوع بحثنا فإن بعض هذه الأنشطة والعمليات لها تأثير مباشر على عملية تنفيذ البرنامج الأكاديمي وبعضها الآخر يكون لها تأثير غير مباشر كما ورد في دليل ضمان جودة و اعتماد مؤسسات التعليم العالي، وتستند عملية تدقيق برامج الدراسة الجامعية على معايير عامة، إضافة إلى معايير أو متطلبات أخرى خاصة حسب طبيعة ومجال برنامج الدراسة الجامعية، حيث

يمكن أن تصدر هذه المعايير أو المتطلبات عن هيئات أو مؤسسات أو لجان محلية أو دولية متخصصة في مجال البرنامج المراد التدقيق عليه.

وجامعة سرت كأحد مؤسسات التعليم العالي تسعى كمثيلاتها من الجامعات الليبية للوصول إلى الاعتماد المؤسسي، وحتى يتحقق هذا الهدف، تعمل من خلال مكتب الجودة وتقييم الأداء بها، وأقسام الجودة بمختلف كلياتها إلى الحصول على الاعتماد البرامجي، بتحقيق تطبيق معايير هذا الاعتماد داخل كل قسم علمي، لمختلف الكليات التابعة لها.

#### تحديد مشكلة الدراسة:

تسعى جامعة سرت أن توفر لطلابها المستفيدين من خدماتها، المناخ والإمكانيات اللازمة لتنفيذ العملية التعليمية، ورغم الجهود التي يبذلها المسؤولين والإداريين وأعضاء هيئة التدريس؛ للرفع من مستوى الخدمات التي تقدمها جامعة سرت، إلا أن ذلك يواجه بصعوبات وعراقيل على كافة المستويات، وفي الدراسة الحالية سنحاول التعرف على أهم هذه المعوقات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، وبعد الاطلاع على عدد من الدراسات حول الجودة، وجدنا أن هناك معوقات كثيرة تقف أمام تطبيق الجودة ومعاييرها في جامعات مختلفة، عربية ومحلية، على سبيل المثال لا الحصر دراسة ( العضاضي) والتي توصلت إلى أن من معوقات تطبيق الجودة في الجامعات السعودية هو ضعف الدعم المالي، وهذا اتفق مع دراسة ( مرجين) على جامعة سرت، فهذه الدراسة ومن خلال الاطلاع على نتائجها ومقترحاتها، كانت أحد المبررات للقيام بهذه الدراسة، ومقارنة المعوقات التي توصل إليها الباحث في دراسته، مع وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية عن أهم معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في جامعة سرت.

ومن هنا جاءت تساؤلات الدراسة:

1- ما أهم معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية؟

2- ما أكثر معوق في كل مجموعة من المعوقات التي حددت في الاستبيان، من وجهة نظر المبحوثين؟

4- هل هناك علاقة بين متغيري (النوع- سنوات الخبرة) ووجهات نظر المبحوثين حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي؟

### أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- 1- تسهم هذه الدراسة في زيادة المعرفة العلمية حول ماذا يقصد بالاعتماد البرامجي، وما هي أهم معاييرها.
- 2- نقص الدراسات الميدانية حول موضوع معايير الاعتماد البرامجي، ومعوقاتها، وبالتالي فإن هذا البحث يعد إضافة أكاديمية، ومحاولة لسد النقص في هذا المجال.
- 3- ستساعد نتائج هذه الدراسة، المسؤولين في جامعة سرت على التعرف على بعض معوقات تطبيق نظام الجودة بشكل عام، ومعايير تطبيق الاعتماد البرامجي بشكل خاص.

### أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف، والمتمثلة في التالي:

- 1- التعرف على أهم معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في جامعة سرت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.
- 2- التعرف على العلاقة بين متغيري (النوع- سنوات الخبرة ) ووجهات نظر المبحوثين حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي.
- 3- الخروج بنتائج وتوصيات، التي يمكن لمتخذي القرار في جامعة سرت الاسترشاد بها في تطوير نظام الجودة بكلياتها.

### حدود الدراسة:

- 1- الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على معرفة معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بجامعة سرت.
- 2- الحد البشري: أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت.
- 3- الحد المؤسسي: كلية التربية جامعة سرت.
- 4- الحد الزمني: بدأت الدراسة الميدانية (توزيع الاستبيان وتفریغة باستخدام برنامج SPSS من (2019-6-29) حتى (2019-7-4).

### مفاهيم الدراسة:

- 1- المعوقات: معوقات مؤسسية: العقبات التي تعترض سبيل المؤسسات، وتعني بالإنجليزية Intuitional Impediments ( ابن منظور، بن مكرم، دت)

وفي الدراسة الحالية نقصد بها، كل ما من شأنه أن يعيق أو يحد من عملية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في جامعة سرت، سواء متعلق الأمر بالصعوبات البشرية أو المالية أو المادية، وفي الدراسة الحالية قسمنا المعوقات إلى خمس مجموعات (الجوانب القيادية- أعضاء هيئة التدريس- منسقين الجودة بالأقسام العلمية- البنية المادية للبرنامج العلمي- الشؤون الطلابية).

2- المعيار: هي المواصفات اللازمة للتعليم الذي يمكن قبوله؛ لضمان جودة وزيادة فعاليته وقدرته على المنافسة، ومقياس مرجعي يمكن الاسترشاد به عند تقييم الأداء الجامعي، وذلك من خلال مقارنته مع المستويات القياسية المنشودة. (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2008، ص12)

وهنا المقصود بالمعيار، المقياس الذي وضعه المركز الوطني لضمان الجودة لتقييم البرامج التعليمية في الجامعات الليبية.

3- الاعتماد: لغة هو "الثقة، واعتماد الشيء أي وافق عليه، ويعني بالإنجليزية Accreditation إقرار، أو قبول الموافقة لجهة أو مؤسسة تعليمية بالقيام بنشاطات تعليمية، بعد أن توافرت لها المعايير الواجب توافرها للقيام بمثل هذه المهمات. (قاسم، أمجد، 2012)

واصطلاحاً، هي مجموع الإجراءات والعمليات التي يقوم بها المركز من أجل التأكد من أن المؤسسة قد حققت شروط ومواصفات الجودة وضمانها المعتمدة، وأن برامجها تتوافق والمعايير المعتمدة المعلنة. (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2008، ص15)

وفي الدراسة الحالية نقصد بالاعتماد، هو استيفاء كليات جامعة سرت لكل شروط ومواصفات الجودة المعتمدة من قبل المركز الوطني للجودة واعتماد المؤسسات التعليمية.

4- الاعتماد البرامجي: هو تقييم البرامج بمؤسسة حاصلة على الاعتماد المؤسسي؛ للتأكد من جودة هذه البرامج، ومدى تحقيقها لمتطلبات الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير والضوابط المحلية، والاعتراف بأن البرنامج التعليمي بها قد حقق أو وصل إلى الحد الأدنى على أقل تقدير من معايير الكفاية، والجودة الموضوعة سلفاً من قبل المركز. (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2008، ص17)

وهنا نقصد به حصول البرامج التعليمية للكليات على الاعتماد بعد موافاتها بشروط ومعايير الجودة.

ونقصد بالبرنامج التعليمي "هو تخصص علمي يتضمن المناهج والمتطلبات الأكاديمية والبحثية للحصول على مؤهل أكاديمي". ( المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2016، ص4)  
**الدراسات السابقة:**

1- دراسة سعيد بن علي العضاوي، بعنوان: " معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي (2012).هدفت الدراسة إلى تحديد المعوقات التي تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد استبانة مكونة من قسمين، القسم الأول يحتوي على البيانات الأولية، والقسم الثاني يحتوي على المعوقات موضوع الدراسة، وتم تحديد مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس من الكليات النظرية بجامعة الملك خالد، وقد بلغ حجم العينة(204)، وتم الخروج بنتائج أهمها أن أبرز المعوقات التي تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة ( ضعف إدراك مفهوم التعلم مدى الحياة، ضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية، ضعف إمكانيات المكتبات)، وجود اختلاف بين المجموعات الرئيسية وفقاً للتخصص، ووجود فروق في تقدير درجة الأهمية للمعوقات التنظيمية، وخدمة المجتمع ترجع إلى خبرة عضو هيئة التدريس.( العضاوي،2012،ص67)

2 - دراسة عبدالله عبدالكريم " بعنوان مدى توافر أسس إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية للعام (2013)". هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى توافر أسس ومفهوم إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الليبية من وجهة نظر الأكاديميين الليبيين، وما هي مقترحاتهم لتطوير العملية الإدارية بالجامعات الليبية، وتم اعتماد استمارة الاستبيان لتجميع البيانات من عينة الدراسة البالغة 198 أكاديمي ولاختبار فرضيات الدراسة استخدم الباحث التحليل الإحصائي وأشارت نتائج الدراسة إلى توافر أسس مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالجامعات الليبية بدرجة قليلة مع وجود اختلافات في وجهة نظر الأكاديميين حول هذه النتيجة تعود لمتغيرات العمر والمؤهل والخبرة وكانت مقترحات الأكاديميين توصي على أهمية تطوير وإعادة هيكلة النظم الإدارية بالجامعات الليبية بالكيفية التي تسمح بتبني الأساليب الحديثة في مجالات الإدارة. (محمد، 2013)

3- دراسة محمد جبر دريب، بعنوان: " معوقات ومتطلبات الجودة والتطبيقات الإجرائية لضمانها في العملية التعليمية (2014). استهدفت الدراسة عرض مفهوم الجودة وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، وتقديم نموذج مقترح للتطبيقات الإجرائية؛ لضمان جودة التعليم الجامعي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن

تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي ليس شعارات ترفع، وليس نظريات دون تطبيق على أرض الواقع، أنه دراسة وتحليل لواقع التعليم الجامعي، وتهيئة هذا الواقع لتطبيق معايير الجودة الشاملة، وإن تطبيق الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لتحقيق مستوى جيد من النوعية في التعليم الذي يمر بمرحلة من عدم الاستقرار، وقد تعترض سبيله بعض المعوقات. وتم تحديد (20) معوق من هذه المعوقات. (دريب، 2014، ص83)

4- دراسة قاسم العنزي وآخرون، بعنوان: " واقع استخدام الاعتماد الأكاديمي في العملية التعليمية، دراسة تجريبية لعينة من كليات جامعة الكوفة (2015). هدفت الدراسة إلى التعرف على وقياس إمكانية استخدام معايير الاعتماد الأكاديمي؛ لتحسين العملية التعليمية في جامعة الكوفة. وتكون مجتمع الدراسة من التدريسيين في (14) كلية، أما عينة الدراسة فكانت (80) تدريسي من العمداء ومعاونيهم ورؤساء الأقسام العلمية، وتوصل الباحثون إلى أن الأساتذة بالكليات عينة البحث قد أخذوا بعين الاعتبار تلك المعايير، إلا أنها لم تكن بالمستوى المطلوب للبعض منها. (العنزي، والكرعاوي، والحبوري، 2015، ص 191).

5- دراسة صليحة رقاد، ياسين لعكيكة، بعنوان: " معوقات تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية (2016). هدفت الدراسة للتعرف على المعوقات التي تحول دون تطبيق نظام ضمان الجودة في الجامعات العمومية الجزائرية من وجهة نظر مسؤولي وحدات ضمان الجودة بها، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق الاستبانة كأداة قياس.

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد جملة من المعوقات كان أهمها، عدم وضوح سياسة تطبيق نظام ضمان الجودة، وعدم حرص وزارة التعليم العالي، والبحث العلمي على توثيقها، عدم حرص الإدارة العليا للجامعة على إدماج خلية ضمان الجودة في الهيكل التنظيمي للجامعة، و عدم منح الصلاحيات الكافية لمسئول وحدة ضمان الجودة لأداء مهامه. (رقاد، لعكيكة، 2016، ص 107).

6- دراسة حسين سالم مرجين، بعنوان " برامج الجودة وضمانها في الجامعات الليبية الحكومية": التحديات والآفاق، جامعة سرت نموذجاً (2017). هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تطبيق الجودة وضمانها في جامعة سرت، والتعرف على التحديات التي واجهت الجامعة في تطبيق الجودة وضمانها، واعتمد الباحث على الزيارات الميدانية والاطلاع على الوثائق والأدلة، وتوصل إلى نتائج أهمها أن للجامعة خطة إستراتيجية وتنفيذية لتحقيق الأهداف في كل الإدارات والمكاتب والكليات، أما الصعوبات التي واجهت تطبيق برامج الجودة في جامعة سرت، أهمها عدم تخصيص بند للإنفاق على برامج الجودة، عدم تقييم وتطوير البرامج التعليمية بشكل دور ومنتظم، عدم الاستقرار الإداري والأكاديمي،



والتغيير المستمر خاصة في القيادات العليا، الحاجة إلى الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء هيئة التدريس والموظفين. (مرجين، 2017)

### تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة استخلصنا الآتي:

- 1- أغلب الدراسات تناولت موضوع الجودة الشاملة، ومن ضمنها الاعتماد البرامجي، ما عدا دراسة (العنزي وآخرون) فقد تناولت الاعتماد الأكاديمي، وهنا تشابهت مع الدراسة الحالية.
  - 2- تنوع مكان الدراسة في جامعات دول عربية مختلفة، ودراستان محليات، واحدة على الجامعات الليبية وأخرى على جامعة سرت قام بها رئيس جمعية الجودة الدكتور (حسين مرجين)،
  - 3- قامت الدراسات السابقة على الأكاديميين كمجتمع بحث أخذت منه عينات الدراسة، كدراسة (العضاضي) ودراسة (عبد الله) على أعضاء هيئة التدريس، أيضاً في دراستنا الحالية تمثل مجتمع الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بجامعة سرت.
  - ودراسة (رقاد، ولعكيكة) على مسؤولي وحدات الجودة، ودراسة (العنزي) على العمداء ورؤساء الأقسام العلمية.
  - 4- تنوعت مناهج البحث التي اتبعتها الباحثين في الدراسات السابقة بين المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج التجريبي، وتحليل الوثائق والمستندات، كما في دراسة (حسين مرجين).  
واتبعنا في دراستنا الحالية المنهج الوصفي التحليلي.
  - 5- أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة فيما يخص المعوقات والصعوبات التي واجهت الجامعات والكليات مكان الدراسة فيما يخص الجودة بشكل عام أو تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي خاصة هي، ضعف الدعم المالي للأبحاث العلمية، عدم اقتناع الإدارة بفلسفة الجودة، عدم وضوح معايير ومقاييس الجودة، عدم تطوير وتحديث البرامج العلمية، والمركزية في اتخاذ القرارات، عدم الاستقرار الإداري والأكاديمي والتغيير المستمر في القيادات العليا.
  - 6- استفدنا من الدراسات السابقة في صياغة تساؤلات الدراسة، واختيار محاور معوقات الاعتماد الأكاديمي لأسئلة الاستبيان، ووضع حدود للدراسة الحالية.
- واختلفنا مع الدراسات السابقة في تحديد مكان الدراسة ومجتمع الدراسة اقتصر على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، كما أن موضوع الدراسة اتفق مع دراسة (العنزي وآخرون) رغم إن الاعتماد البرامجي في بعض الدول يسمى بالاعتماد الأكاديمي، والبعض يعتبره أحد أنواعه.

## الإطار النظري للدراسة

مفهوم الجودة:

تعددت وتباينت تعريفات الجودة وفقاً لاختلاف وجهات نظر الباحثين والمفكرين في هذا الموضوع، وحتى يمكن قياس الجودة لا بد من الاتفاق على تعريف واضح لها داخل أي مؤسسة. الجودة في اللغة العربية يردها المعجم الوسيط إلى فعلها الثلاثي جاد ومصدره مجودة، بمعنى صار جيداً، ويقال جاد العمل فهو جيد وجاد الرجل أتى بالجيد من قول وعمل. (مجمع اللغة العربية، 2011)

أما اصطلاحاً فالجودة Quality من الكلمة اليونانية Qualitas التي تعني طبيعة الشخص أو طبيعة الشيء ودرجة صلابته، وكانت تعني قديماً الدقة والإتقان، ويستخدم مصطلح الجودة للدلالة على أن المنتج جيد، أو الخدمة جيدة. (الدراكة، وستلي، 2002، ص15)

أما المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، فقد عرف الجودة بأنها "الدقة والإتقان عبر الالتزام بتطبيق المعايير القياسية في الأداء". (المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، دليل ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي، 2016، ص9)

مر مفهوم الجودة بمراحل تاريخية، مرحلة ما قبل الثورة الصناعية، بعد الثورة الصناعية، الإدارة العلمية، الرقابة الإحصائية على الجودة، مرحلة تأكيد الجودة، حيث شهدت هذه المرحلة تطور أساليب الرقابة على الجودة، مما أدى إلى ظهور مفاهيم تؤكد على ضمان الجودة لتحسين المنتجات. (العزاوي، 2005، ص15)، حيث عرف مصطلح تأكيد الجودة بأنه "تنفيذ وتشغيل مجموعة خاصة من الوسائل والتجهيزات المعدة والمنظمة، بهدف تقديم ضمان وثقة بالحصول على الجودة بانتظام". (قادة، 2011، ص7). وآخرها مرحلة إدارة الجودة الشاملة، حيث ظهر هذا المفهوم بعد عام 1980، ولم يعد ينظر إلى الجودة من الزاوية الضيقة "المطابقة للمواصفات" بل أصبح النظر إليها كجزء متداخل ومترابط بجميع الأنشطة في المؤسسات.

الاعتماد الأكاديمي:

تعرف المؤسسة الدولية الاعتماد بأنه "الاعتراف العلني لمدرسة ما أو معهد أو كلية أو جامعة أو برنامج دراسي متخصص تتوفر فيه مؤهلات ومعايير تعليمية معينة معترف بها للتطوير نحو الأفضل لهذا البرنامج باستمرار، ويعد ذلك ضرورياً لسببين هما: (إدريس، وأحمد، والأختر، 2012، ص51)

1- أن تتحمل المؤسسات الأكاديمية المسؤولية باستمرار أمام بعضها؛ لتحقيق أهداف واضحة ومحددة من خلال برامج تعليمية مناسبة.

2- التأكد من مدى التزام هذه المؤسسات ببرامج ذات معايير محددة ومقبولة سلفاً.  
أما وكالات الاعتماد هي منظمات (أو هيئات) تضع معايير التشغيل للمؤسسات والبرامج التعليمية أو المهنية، وتحدد مدى استيفاء تلك المعايير، وتعلن النتائج التي توصلت إليها تلك الوكالات لعامة الناس.

أنواع الاعتماد الأكاديمي:

هناك ثلاثة أنواع من الاعتماد الأكاديمي و هي: ( المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2016، ص 20).

أ . الاعتماد المؤسسي

حيث يتم اعتماد المؤسسة ككل وفقاً لمعايير محددة، تشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج ومستويات انجاز الطلبة وأعضاء هيئة التدريس وغيرها من المكونات أي أنه يركز على التقييم الشامل، للخصائص المؤسسية المتمثلة بالسلطة القانونية والإدارية التي تحكم المؤسسة، ومدى قوة ثبات مصادر التمويل ونظام القبول والخدمات الطلابية، وفعالية المؤسسة وكفايتها، كذلك علاقة المؤسسة بالمجتمع المستفيد من خدماتها التعليمية، وعادة ما تقوم بهذا النوع من الاعتماد إحدى هيئات الاعتماد المختصة وفقاً لمراحل والخطوات المتعارف عليها واستناداً إلى المعايير والمؤشرات والأدلة، وقواعد التقدير ذات العلاقة بكل مجال من مجالات أداء المؤسسة التعليمية ثم تقرر نتيجتها إن تلك المؤسسة قد استوفت الحد الأدنى من المعايير فتصبح بالتالي معتمدة لفترة زمنية محددة مسبقاً من المركز.

ب . الاعتماد البرامجي (التخصصي):

هو الاعتراف بالبرنامج الأكاديمي في المؤسسة التعليمية أو أحد أقسامها، والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير العالمية المحددة، ويطلق على هذا النوع من الاعتماد في نطاق التعليم الأمريكي بالاعتماد التخصصي، ويطلق على الهيئات التي تقوم بمنح هذا النوع من الاعتراف بهيئات الاعتماد التخصصي، أما في ليبيا فيطبق عليها مركز ضمان الجودة واعتماد المؤسسات التعليمية، وتتولى مؤسسات الاعتماد البرامجي التخصصي مسؤولية الفحص والتقييم، لأحد الجوانب أو المكونات، أو البرامج التخصصية، أو حتى المقررات داخل المؤسسة التعليمية وتتم وفق مراحل وخطوات متعارف عليها ووفق المعايير والمؤشرات المحددة مسبقاً لهذا الغرض.

يتضمن هذا النوع ثمانية معايير: التخطيط والتنظيم الإداري، البرنامج التعليمي، هيئة التدريس والكوادر المساندة، الشؤون الطلابية، المرافق وخدمات الدعم التعليمية، البحث العلمي، خدمة المجتمع والبيئة، ضمان الجودة والتحسين المستمر، ومكونة من (134) مؤشراً.  
ج. الاعتماد المهني:

يختص الاعتماد المهني بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة، ويركز بشكل أساس على الخريج وصلاحيته لممارسة مهنته، ويمنح هذا النوع من الاعتماد من قبل مؤسسات الاعتماد التي أعدت لهذا الغرض كالتقانات والاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بمهنة، كالعلوم الطبية، والمهنية والتدريس والمحاماة والهندسة وإدارة الأعمال.  
أهمية الاعتماد الأكاديمي (البرامجي):

يمثل الاعتماد الأكاديمي عملية تطبق من خلال آلية محددة لإضفاء الشرعية على الجهة طالبة الاعتماد من قبل الجهة المسؤولة عن منح الاعتماد، والذي يبين فيه بأن الجهة طالبة للاعتماد قادرة على تحقيق أهدافها من خلال برامجها الأكاديمية، وتنظيماتها الإدارية والمالية والبيئية والبحثية، والوسائل والتجهيزات العلمية المتوفرة بالاستناد إلى عدد من المعايير، والمقاييس الواضحة المعالم، ووفق إجراءات وتعليمات معدة مسبقاً، وتتبع أهمية مثل هذه التعليمات والضوابط من أهمية المؤسسة التعليمية في خدمة المجتمع، إذ إن غياب القوانين، والتعليمات والإجراءات التنظيمية يعني توفر مجالاً من الفوضى الأدائية التي تؤثر سلباً على مستويات الأداء التعليمي، وجودته وبالتالي تترك أثراً عكسياً على المجتمع، وانطلاقاً من مبدأ حماية المجتمع من خلال المحافظة على مخرجات التعليم جاءت أهمية الاعتماد الأكاديمي والرقابة ضمن المعايير المحددة للجهات التعليمية. (محمود، 2001، ص83).

أهداف الاعتماد الأكاديمي (البرامجي):

الهدف من وراء حصول أي مؤسسة تعليمية على الاعتماد هو: ( الحمالي، 2008، ص9)

- 1- التحقق من أن المؤسسة أو برنامج التعليم العالي يحقق الحد الأدنى من المعايير.
- 2- مساعدة الطلبة الجدد على الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي التي تقدم برامج مقبولة.
- 3- مساعدة مؤسسات التعليم العالي في تحديد الساعات المقبولة عند انتقال الطلبة بين المؤسسات.
- 4- تطوير أهداف للتحسين الذاتي لمؤسسات التعليم العالي الضعيفة، والحث على الرقي بالمعايير في مؤسسات التعليم العالي.

5- إشراك أعضاء هيئة التدريس والعاملين جميعاً في التخطيط والتقييم المؤسسي.

معايير الاعتماد البرامجي:

قسم المركز الوطني للجودة معايير الاعتماد الأكاديمي إلى قسمين هما: ( المركز الوطني

لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، 2016، ص 29، 23، 30).

أولاً: محاور الاعتماد البرامجي للدراسة الجامعية، وقسمت إلى ست محاور كالتالي:

المحور الأول: البرنامج التعليمي.

المحور الثاني: هيئة التدريس.

المحور الثالث: خدمات الدعم التعليمية.

المحور الرابع: الشؤون الطلابية.

المحور الخامس: المرافق.

المحور السادس: ضمان الجودة والتحسين المستمر.

ثانياً: محاور الاعتماد البرامجي للدراسات العليا، وقسمت إلى خمس محاور كالتالي:

المحور الأول: مواصفات البرنامج التعليمي.

المحور الثاني: اللوائح والنظم التعليمية.

المحور الثالث: المصادر والتقنيات التدريسية.

المحور الرابع: الإدارة الأكاديمية.

المحور الخامس: ضمان الجودة والتحسين المستمر.

معوقات تطبيق معايير الاعتماد:

الجودة وتطبيقها في أي جامعة أو كلية تواجه العديد من الصعوبات والتحديات على مختلف

الأصعدة، وحاولنا هنا ذكر أهمها: (قادة، 2011، ص 27)

1- عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة.

2- عدم الحصول على مشاركة الموظفين في برنامج الجودة.

3- توقع نتائج فورية وليس على المدى البعيد.

4- اعتماد المؤسسة على خبراء بالجودة أكثر من اعتمادها على الأشخاص العاديين.

5- ضعف الاهتمام بالبحث والتطوير.

5- الافتقار إلى العمل الجماعي.

### الإجراءات المنهجية:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاتها، اتبعنا مجموعة من الإجراءات المنهجية، متمثلة في الخطوات التالية:

#### 1- المنهج المتبع في الدراسة:

الدراسة من نوع الدراسات الوصفية، التي توصف واقع تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، من خلال التعرف على أهم معوقات تطبيق هذه المعايير في جامعة سرت، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية.

واستخدام المسح الاجتماعي لمجتمع الدراسة .

#### 2- مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هم أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة سرت وعددهم ( 54 ) عضو هيئة تدريس.

#### 3 - فروض الدراسة:

1 - هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس ( النوع ) ومعوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي؟

2 - هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة لأعضاء هيئة التدريس ومعوقات تطبيق الاعتماد البرامجي؟

#### الأساليب المستخدمة:

تم تحليل البيانات باستخدام حزمة البيانات الاجتماعية spss- التكرارات والنسب المئوية - المتوسط الحسابي والانحراف المعياري. - مربع كأي تربيع لاختبار الفروض.

#### 4- أداة جمع البيانات:

تم تصميم استمارة استبيان، من خلا الاطلاع على الدراسات السابقة ودليل المركز الوطني للجودة، وأدلة الجمعية الليبية للجودة، تضمنت ست محاور: المحور الأول متعلق ببيانات أولية، والمحاور الخمسة الباقية تضمنت معوقات الاعتماد البرامجي داخل للدراسة الجامعية، وهي ( الجوانب القيادية، أعضاء هيئة التدريس، منسقين الجودة بالأقسام العلمية، البنية المادية، الشؤون الطلابية، كل مجموعة مكونة من أربع أسئلة.

وتم توزيع الاستبيان على عدد من المحكمين للتأكد من صدقة قبل التوزيع النهائي، ولحساب معامل الثبات تم استخدام معامل ( الفا كرونباخ ) ، وتبين أن معامل الثبات بلغ (0.70). أما التوزيع الفعلي على المبحوثين كان العدد (48) مبحوث من أصل (54)، ويرجع السبب في ذلك لعدم تواجد أعضاء

هيئة التدريس بالكامل في فترة توزيع الاستبيان، وهي فترة نهاية الامتحانات النهائية لفصل الخريف  
2019/2018.

الجدول رقم (1) يوضح توزيع المبحوثين حسب الأقسام العلمية

القسم	رياض الأطفال	علم النفس	التخطيط والإدارة	اللغة العربية	معلم فصل	اللغة الإنجليزية	الرياضيات	الحاسوب	الأحياء	الكيمياء	القسم العام	المجموع
العدد	5	9	6	5	2	5	3	4	4	2	3	48
النسبة %	10.8	18.8	12.5	10.4	4.2	10.4	6.3	8.3	8.3	4.2	6.3	100

من خلال الجدول السابق يتبين لنا توزيع المبحوثين حسب أقسامهم العلمية، حيث كانت أكثر نسبة من قسم علم النفس (18.8%)، يليها قسم التخطيط والإدارة بنسبة 12.5، بينما نسب باقي الأقسام جاءت متقاربة، حيث جاء قسمي معلم الفصل والأحياء أقل نسبة وهي 4.2%.

الجدول رقم (2) يوضح توزيع المبحوثين حسب النوع

النوع	العدد	التكرار %
ذكور	6	12.5
إناث	42	87.5
المجموع	48	100

الجدول السابق يوضح توزيع المبحوثين حسب نوع المبحوثين، جاءت النسبة الأعلى للإناث بنسبة بلغت 87.5%، بينما نسبة الذكور بالمقارنة بالإناث كانت قليلة جداً وهي 12.5%.

الجدول رقم (3) يوضح توزيع المبحوثين حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة %
أقل من 5 سنوات	26	54.2
5 سنوات فأكثر	22	45.8
المجموع	48	100

يتضح من الجدول السابق أن أغلبية المبحوثين لديهم خبرة أقل من خمس سنوات وذلك بنسبة 54.2%، بينما ما نسبتهم 45.8% كانت خبرتهم خمس سنوات وأكثر.

الجدول رقم (4) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الجوانب القيادية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الجوانب القيادية
			%	ك	%	ك	%	ك	
2	0.61	2.40	6.3	3	47.9	23	45.8	22	عدم وجود ثقافة الجودة عند المسؤولين
1	0.61	2.42	6.3	3	45.8	22	47.9	23	عدم قناعة بعض المسؤولين بتطبيق معايير الجودة
4	0.79	2.13	25	12	37.5	18	37.5	18	التغيير المستمر للمسؤولين في الكلية والأقسام
3	0.64	2.25	10.4	5	54.2	26	35.4	17	وجود غموض لدى بعض المسؤولين حول تطبيق الجودة

يتبين لنا من الجدول السابق أن الباحثين يروا بأن هناك معوقات لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي من الجانب القيادي للجامعة والكلية والأقسام العلمية، حيث جاءت أعلى نسبة لفقرة عدم قناعة بعض المسؤولين بتطبيق معايير الجودة، وذلك بمتوسط حسابي (2.42)، تلتها عدم وجود قناعة لديهم بتطبيق معايير الجودة، وذلك بمتوسط حسابي (2.40)، أما التغيير المستمر في الكلية والأقسام فرأى الباحثين أنه أقل معوق لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وجاء بمتوسط حسابي (2.13).

الجدول رقم (5) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور أعضاء هيئة التدريس

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		أعضاء هيئة التدريس
			%	ك	%	ك	%	ك	
1	0.72	2.50	12.5	6	25	12	62.5	30	عدم وجود سياسات مناسبة لاختيار أعضاء هيئة التدريس
3	0.58	2.44	4.2	2	47.9	23	47.9	23	عدم وجود خطط واضحة للتطوير المهني لهم
2	0.62	2.50	6.3	3	37.5	18	56.3	27	ضعف التوازن بين عدد أعضاء هيئة التدريس والطلبة
4	0.50	2.58	0	0	41.7	20	58.3	28	قلة استخدام التكنولوجيا من قبل أعضاء هيئة التدريس



اتضح من الجدول السابق أن قلة استخدام التكنولوجيا من قبل أعضاء هيئة التدريس، هي أكثر معوق يعيق تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، وجاء بمتوسط حسابي (2.58)، بينما رأى المبحوثين أن عدم وجود خطط واضحة للتطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس هي أقل معوق بمتوسط حسابي (2.44).

الجدول رقم (6) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور منسقين الجودة

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		منسقين الجودة في الأقسام العلمية
			%	ك	%	ك	%	ك	
2	0.72	2.50	12.5	6	25	12	62.5	30	انعدام الحوافز المعنوية والمالية للمنسقين
3	0.54	2.27	4.2	2	64.6	31	31.3	15	زيادة العبء التدريسي لمنسق الجودة
4	0.51	2.69	2.1	1	27.1	13	70.8	34	الافتقار إلى الخبرة في مجال الجودة
1	0.74	2.29	16.7	8	37.5	18	45.8	22	قلة اعتماد المنسقين على العمل الجماعي

يتبين من الجدول السابق أن افتقار المنسقين إلى الخبرة في مجال الجودة هو أكبر معوق يعيق تطبيق معايير الاعتماد البرامجي بمتوسط حسابي بلغ (2.69)، وأقل معوق هو زيادة العبء التدريسي لمنسق الجودة بالقسم، بمتوسط حسابي (2.27) وانحراف معياري (0.54).

الجدول رقم (7) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور البنية المادية للبرنامج التعليمي

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		البنية المادية للبرنامج التعليمي
			%	ك	%	ك	%	ك	
1	0.62	2.46	6.3	3	1.7	20	52.1	25	عدم توفر العدد الكافي من الكتب والمراجع العربية والانجليزية
3	0.49	2.60	0	0	39.6	19	60.4	29	عدم جاهزية المعامل والمختبرات وفقاً للبرنامج التعليمي
3	0.49	2.60	0	0	39.6	19	60.4	29	عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة والملائمة للطلبة
2	0.50	2.54	0	0	45.8	22	54.2	26	عدم ملائمة البرنامج التعليمي للإمكانيات المتوفرة

كما مبين في الجدول أعلاه أن عدم جاهزية المعامل والمختبرات وفقاً للبرنامج التعليمي، وعدم توفر القاعات الدراسية المناسبة للطلبة كمعوقين جاء في المرتبة الأولى من وجهة نظر المبحوثين

بمتوسط حسابي 2.60 وانحراف معياري(0.49)، وأقل معوق هو عدم توفر العدد الكافي من الكتب والمراجع باللغة العربية والانجليزية بمتوسط حسابي(2.46) وانحراف معياري(0.46).

الجدول رقم (8) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور الشؤون الطلابية

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الشؤون الطلابية
			%	ك	%	ك	%	ك	
3	0.49	2.60	0	0	39.6	19	60.4	29	الافتقار إلى معايير واضحة للانتقال من وإلى البرنامج التعليمي
2	0.51	2.50	0	0	50	24	50	24	القصور في تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي
1	0.54	2.58	2.1	1	37.5	18	60.4	29	عدم وجود آلية لاكتشاف الطلاب المتميزين
1	0.54	2.58	2.1	1	18.8		79.2	38	عدم وجود برامج وخطط لرعاية الطلاب المتفوقين

تبين من الجدول السابق أن الافتقار إلى معايير واضحة للانتقال من وإلى البرنامج التعليمي هو أكبر معوق يعيق تطبيق معايير الاعتماد البرامجي في محور الشؤون الطلابية، وذلك بمتوسط حسابي(2.60) وانحراف معياري (0.49)، وأقل معوق في نفس المحور هو القصور في تطبيق نظم الارشاد الأكاديمي جاء بمتوسط حسابي 2.50 وانحراف معياري(0.51).

الجدول رقم (9) يوضح العلاقة بين النوع والجوانب القيادية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا <sup>2</sup>	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الجوانب القيادية
			أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
0.46	2	1.52	2	1	21	2	19	3	عدم وجود ثقافة الجودة عند المسؤولين
0.50	2	1.38	3	0	18	4	21	2	عدم قناعة بعض المسؤولين بتطبيق معايير الجودة
0.53	2	1.27	10	2	7	1	15	3	التغيير المستمر للمسؤولين في الكلية والأقسام
0.86	2	0.82	4	1	23	3	15	2	وجود غموض لدى بعض المسؤولين حول تطبيق الجودة

يبين لنا الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين كلاً من النوع والجوانب القيادية كمعوق لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي، حيث كانت كل الفقرات أكبر من (0.05).

الجدول رقم ( 10 ) يوضح العلاقة بين النوع وأعضاء هيئة التدريس

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا <sup>2</sup>	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		أعضاء هيئة التدريس
			أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
0.58	2	1.06	6	0	10	2	26	4	عدم وجود سياسات مناسبة لاختيار أعضاء هيئة التدريس
0.57	2	1.09	2	0	21	2	19	4	عدم وجود خطط واضحة للتطوير المهني لهم
0.68	2	0.76	3	0	15	3	24	3	ضعف التوازن بين عدد أعضاء هيئة التدريس والطلبة
0.65	1	0.19	0	0	17	3	25	3	قلة استخدام التكنولوجيا من قبل أعضاء هيئة التدريس

تبين من الجدول السابق أنه ليست هناك علاقة بين النوع بالنسبة للمبوحثين ووجهات نظرهم حول معوق أعضاء هيئة التدريس.

الجدول رقم ( 11 ) يوضح العلاقة بين النوع ومنسقي الأقسام العلمية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا <sup>2</sup>	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		منسقين الجودة في الأقسام العلمية
			أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
0.46	2	1.52	6	0	11	1	25	5	انعدام الحوافز المعنوية والمالية للمنسقين
0.52	2	1.28	2	0	28	3	12	3	زيادة العبء التدريسي لمنسق الجودة
0.38	2	1.89	1	0	10	3	31	3	الافتقار إلى الخبرة في مجال الجودة
0.97	2	0.05	7	1	16	2	19	3	قلة اعتماد المنسقين على العمل الجماعي

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد علاقة بين نوع المبوحثين ووجهات نظرهم حول منسقين الجودة بالأقسام العلمية.

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين النوع والبنية المادية للبرنامج التعليمي

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		البنية المادية للبرنامج التعليمي
			أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
0.06	2	5.33	2	1	20	0	20	5	عدم توفر العدد الكافي من الكتب والمراجع العربية والانجليزية
0.22	1	1.50	0	0	8	1	24	5	عدم جاهزية المعامل والمختبرات وفقاً للبرنامج التعليمي
0.73	1	0.11	0	0	17	2	25	4	عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة الملائمة للطلبة
0.27	1	1.19		0	18	4	24	2	عدم ملائمة البرنامج التعليمي للامكانيات المتوفرة

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين كلاً من النوع والبنية المادية  
للبرنامج التعليمي.

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين النوع والشؤون الطلابية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الشؤون الطلابية
			أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	
0.73	1	0.11	0	0	17	2	25	4	الافتقار إلى معايير واضحة للانتقال من وإلى البرنامج التعليمي
1.00	1	0.00	0	0	21	3	21	3	القصور في تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي
0.02	2	7.15	0	1	16	2	26	3	عدم وجود آلية لاكتشاف الطلاب المتميزين
0.25	1	1.32	0	0	9	0	35	5	عدم وجود برامج وخطط لرعاية الطلاب المتفوقين

في هذا الجدول يتضح لنا أنه لا توجد علاقة بين النوع والمعوقات الخاصة بالشؤون الطلابية من  
وجهة نظر المبحوثين، حيث جاءت جميع الفقرات أقل من المستوى الدلالة (0.05).

الجدول رقم ( 14 ) يوضح العلاقة بين سنوات الخبرة والجوانب القيادية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا 2	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الجوانب القيادية
			أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	
1.13	2	3.9	3	0	9	14	10	12	عدم وجود ثقافة الجودة عند المسؤولين
0.67	2	0.77	1	2	9	13	12	11	عدم قناعة بعض المسؤولين بتطبيق معايير الجودة
0.57	2	1.1	5	7	10	8	7	11	التغيير المستمر للمسؤولين في الكلية والأقسام
0.21	2	3.1	4	1	12	14	6	11	وجود غموض لدى بعض المسؤولين حول تطبيق الجودة

تبين من الجدول السابق أنه لا توجد علاقة بين سنوات الخبرة للمبشرين ووجهات نظرهم حول الجوانب القيادية كأحد معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي.

الجدول رقم (15) يوضح العلاقة بين سنوات الخبرة وأعضاء هيئة التدريس

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا 2	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		أعضاء هيئة التدريس
			أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	
0.01	2	8.1	4	2	9	3	9	21	عدم وجود سياسات مناسبة لاختيار أعضاء هيئة التدريس
0.02	2	7.3	0	2	7	16	15	8	عدم وجود خطط واضحة للتطوير المهني لهم
0.01	2	8.0	3	0	11	7	8	19	ضعف التوازن بين عدد أعضاء هيئة التدريس والطلبة
0.28	1	1.1	0	0	11	9	11	17	قلة استخدام التكنولوجيا من قبل أعضاء هيئة التدريس

كما هو مبين في الجدول السابق أنه توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين كلاً من سنوات الخبرة للمبشرين ووجهات نظرهم حول محور أعضاء هيئة التدريس، حيث بلغ مستوى الدلالة بين سنوات

الخبرة وعدم وجود سياسات مناسبة لاختيار أعضاء هيئة التدريس (0.01)، ومع عدم وجود خطط واضحة للتطوير المهني لهم (0.02)، ومع ضعف التوازن بين عدد أعضاء هيئة التدريس وعدد الطلبة (0.01) عند درجة حرية (2) لكل منهم.

الجدول رقم (16) يوضح العلاقة بين سنوات الخبرة ومنسقي الأقسام العلمية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		منسقين الجودة في الأقسام العلمية
			أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر			
0.01	2	8.2	0	6	4	8	18	12	انعدام الحوافز المعنوية والمالية للمنسقين
0.13	2	3.9	1	1	11	20	10	5	زيادة العبء التدريسي لمنسق الجودة
0.40	2	1.8	1	0	7	6	14	20	الافتقار إلى الخبرة في مجال الجودة
0.53	2	1.2	3	5	7	11	12	10	قلة اعتماد المنسقين على العمل الجماعي

تبين لنا من الجدول السابق أنه توجد علاقة بين سنوات الخبرة للمبجوثين ومحور منسقين أقسام الجودة، متمثل في فقرة انعدام الحوافز المعنوية والمالية للمنسقين عند مستوى دلالة (0.01)، و درجة الحرية (2)، بينما لم تكن هناك علاقة مع بقية فقرات المحور.

الجدول رقم (17) يوضح العلاقة بين سنوات الخبرة والبنية المادية للبرنامج التعليمي

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		البنية المادية للبرنامج التعليمي
			أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر			
0.12	2	4.2	1	2	6	14	15	10	عدم توفر العدد الكافي من الكتب والمراجع العربية والانجليزية
0.00	1	11.4	0	0	3	16	19	10	عدم جاهزية المعامل والمختبرات وفقاً للبرنامج التعليمي
0.02	1	04.8	0	0	5	14	17	12	عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة والملائمة للطلبة
0.26		1.2		0	12	10	10	16	عدم وجود برامج وخطط لرعاية الطلاب المتفوقين

يتضح من الجدول أن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين سنوات الخبرة للمبوحثين ومحور البنية المادية للبرنامج التعليمي، متمثلة هذه العلاقة في الفترتين، عدم جاهزية المعامل والمختبرات وفقاً للبرنامج التعليمي عند مستوى دلالة (0.00) وهي علاقة قوية، وفقرة عدم توفر القاعات الدراسية المناسبة للطلبة عند مستوى دلالة (0.02) وعند درجة الحرية (2) لكل منهما.

الجدول رقم (18) يوضح العلاقة بين سنوات الخبرة والشؤون الطلابية

مستوى الدلالة	Df	قيمة كا 2	غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		الشؤون الطلابية
			أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	أقل من 5 سنوات فأكثر	
0.01	1	6.4	0	0	13	6	9	20	الافتقار إلى معايير واضحة للانتقال من وإلى البرنامج التعليمي
0.56	1	0.33	0	0	10	14	12	12	القصور في تطبيق نظام الإرشاد الأكاديمي
0.10	2	4.5	1	0	5	13	16	13	عدم وجود آلية لاكتشاف الطلاب المتميزين
0.13	1	2.2	0	0	2	7	19	20	عدم وجود برامج وخطط لرعاية الطلاب المتفوقين

يتضح من الجدول السابق أن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين سنوات الخبرة للمبوحثين ومحور الشؤون الطلابية، في فقرة الافتقار إلى معايير واضحة للانتقال من وإلى البرنامج التعليمي عند مستوى دلالة (0.01) وعند درجة الحرية (1).

### النتائج العامة للدراسة

- 1- تنوع المبوحثين بين مختلف الأقسام العلمية لكلية التربية، وكان أغلبهم من الإناث بنسبة (87.5%)، وأغلبهم لديهم خبرة علمية أقل من خمس سنوات بنسبة (54.2%).
- 2- أهم معوق يعيق تطبيق معايير الاعتماد البرامجي، هو محور الشؤون الطلابية حسب وجهة نظر المبوحثين، حيث جاء بأعلى متوسطات حسابية مقارنة ببقية المحاور.
- 3- تبين من الدراسة أن التغيير المستمر للمسؤولين في الكلية والأقسام العلمية، هو أهم معوق لتطبيق معايير الاعتماد البرامجي في محور الجوانب القيادية من وجهة نظر المبوحثين، بمتوسط حسابي (2.13).

- 4- تبين من الدراسة أن عدم وجود سياسات مناسبة لاختيار أعضاء هيئة التدريس هو أهم معوق في محور أعضاء هيئة التدريس، بمتوسط حسابي (2.50).
- 5- قلة اعتماد المنسقين على العمل الجماعي جاء كأهم معوق في محور منسقين الجودة، بمتوسط حسابي (2.29).
- 6- تبين أن عدم توفر العدد الكافي من الكتب والمراجع العربية والأجنبية هو أهم معوق في محور البنية المادية للبرنامج التعليمي بمتوسط حسابي (2.46).
- 7- تبين من الدراسة أن عدم وجود آلية لاكتشاف الطلاب المتميزين، وبرامج وخطط لرعاية الطلاب المتفوقين، هو أهم معوق في محور الشؤون الطلابية بمتوسط حسابي (2.58).
- 8- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين نوع المبحوثين ووجهات نظرهم حول معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي.
- 9- توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين سنوات الخبرة للمبحوثين ووجهات نظرهم حول أغلب معوقات تطبيق معايير الاعتماد البرامجي ( أعضاء هيئة التدريس، منسقي الجودة، البنية المادية للبرنامج التعليمي، الشؤون الطلابية).

#### التوصيات:

- 1- إعطاء دورات تدريبية لمنسقي الجودة بالكليات؛ للتعرف على أهمية تحقيق الجودة وأهم أهدافها، ودعمهم مادياً ومعنوياً.
- 2- يجب أن توفر إدارة الجودة بالجامعة آليات واضحة ومعلنة لرفع كفاية أعضاء هيئة التدريس.
- 3- الاهتمام بنشر ثقافة الجودة لأعضاء هيئة التدريس والإداريين والموظفين والطلبة، وذلك من خلال إجراء محاضرات تثقيفية لإقناعهم بأهمية التغيير وتحسين الأداء، وأهمية تطبيق معايير الاعتماد البرامجي.
- 4- التزام الإدارة العليا على اختلاف مستوياتها بعملية تطبيق ضمان الجودة ومتابعة مجرياتها.
- 5- وضع معايير جودة محددة لجميع مجالات العمل في الجامعة في المجالات التعليمية والخدمية، والإدارية، والمالية.
- 6- توفير البنية التحتية اللازمة للتطبيقات الإجرائية لإدارة الجودة.



## Abstract

**Obstacles to the application of program accreditation standard from the perspective of faculty members field study on faculty members at the faculty of education, university of sirte.**

**This study aims to identify the most important obstacles of the application of program accreditation standard from the viewpoint of faculty members at the faculty of education, university of sirte, and whether there is a relationship between the type respondents and the years of experience And the view of the faculty members towards these obstacles. The study puts main question. what are the most important obstacles of the program accreditation criteria from the viewpoint of the faculty members? The study found the mostaccredit important obstacle to the application of program accreditation criteria is the lack of quality coordinators in the field of quality.**

## قائمة المراجع

- 1- ابن منظور، بن مكرم، محمد، (1986) معجم لسان العرب، لبنان، دار بيروت للطباعة.
- 2- إدريس، جعفر عبدالله، أحمد، عثمان إبراهيم، والأختر، عبد الرحمن عبد الله، (2012)، إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة على خدمات التعليم العالي من أجل التحسين المستمر وضمان جودة المخرجات والحصول على الاعتمادية، دراسة حالة جامعة الطائف، مجلة اماراباك تصدر عن الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا، المجلد (3)، العدد (7)، ص 51 .
- 3- الحمالي، راشد محمد، (2008)، التقويم والاعتماد أداة لضمان الجودة في الجامعة الاسلامية، مؤتمر الجودة والاعتماد في الجامعة الاسلامية، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك سعود.
- 4- الدراكة، مأمون، وستيلي، طارق، (2002)، الجودة في المنظمات الحديثة، دار الصفاء، عمان.
- 5- دريب، محمد جبر ، (2014)، معوقات ومتطلبات الجودة والتطبيقات الاجرائية لضمانها في العملية التعليمية، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الانسانية، العدد (15)، السنة الثامنة، ص 83.
- 6- رقاد، صليحة، ولعكيكزة ياسين، (2016)، معوقات تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية، دراسة حالة الجامعات العمومية الجزائرية، المجلة الجزائرية للدراسات المحاسبيةوالمالية، العدد(3)، ص 107.
- 7- العزاوي، محمد عبد الوهاب، (2005)، إدارة الجودة الشاملة، دار اليازوري العلمية، عمان.

- 8- العضاضي، سعيد علي، (2012)، معوقات إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي،  
المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي الجامعي، المجلد الخامس، العدد(9)، ص. 67.
- 9- العنزي، قاسم محمد، والكرعاوي محمد إبراهيم، والحبوري حيدر جاسم، (2015)، واقع استخدام  
معايير الاعتماد الأكاديمي في العملية التعليمية، دراسة تجريبية لعينة من كليات جامعة الكوفة،  
مجلة الغري للعلوم الاقتصادية والإدارية، السنة الحادية عشر، المجلد التاسع، العدد(32)، ص. 191.
- 10- قادة، يزيد، (2011)، واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجزائرية: دراسة  
تطبيقية على متوسطات ولاية سعيدة، دراسة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية، الجزائر.
- 11- قاسم، أمجد، (11 ديسمبر 2012)، نظم الاعتماد الأكاديمي: تعريفه وأهميته وأنواعه، تم  
استرجاعها بتاريخ 24 أغسطس 2019 من [www.al3loom.com](http://www.al3loom.com)
- 12- محمد، عبدالله عبد الكريم، (2013)، مدى توافر أسس إدارة الجودة الشاملة في الجامعات  
الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية القيادة والإدارة، جامعة العلوم الماليزية.
- 13- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، (2011)، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، مصر.
- 14- مرجين، حسين سالم، (3-4 ديسمبر 2017) برامج الجودة وضمانها في الجامعات الليبية  
الحكومية: جامعة سرت نموذجاً، ورقة مقدمة إلى المؤتمر السنوي التاسع للمنظمة العربية لضمان  
الجودة في التعليم العالي، القاهرة.
- 15- المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، معايير الاعتماد المؤسسي  
والبرامجي لمؤسسات التعليم العالي، (2008).
- 16- المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية، معايير الاعتماد المؤسسي  
والبرامجي لمؤسسات التعليم العالي، (2016).