تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي " SWOT "

إعداد

د/ هدى محمد محمود هلالي

أستاذ المناهج وطرق التدريس اللغة العربية المساعد

بكلية التربية – جامعة حلوان

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الرباعي سوات "SWOT"، والوقوف على واقع برنامج معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي ؛ لتحليل برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني، بهدف رصد الواقع وتحديد نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية للبرنامج؛ و تحليل البيئة الخارجية للبرنامج نفسه ، ورصد الفرص والتهديدات .

وقد أعدت الباحثة (٤) استبانات واستمارات مقابلة لتعرف آراء مجموعة البحث حول البيئتين الداخلية والخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية، وقد طبقت أدوات البحث على مجموعة البحث الممثلة في : بعض أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة حلوان، والطلاب المقيدين بالدبلوم المهني تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وبعض خريجي البرنامج .

وأسفرت النتائج عن تعدد نقاط الضعف التي تواجه برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وكثرة المخاطر التي تهدد نجاح البرنامج في تحقيق أهدافه ؛ إضافة لتدني نسبة نقاط القوة في البرنامج ، والفرص التي يمكن من خلالها تطويره ، واعتمادا على هذه النتائج وضعت الباحثة التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الرباعي "SWOT"

الكلمات المفتاحية : تطوير، إعداد معلم، التحليل الاستراتيجي

Developing a program for preparing the Arabic language teacher for non-native speakers with a professional diploma in education in the light of the SWOT strategic analysis model.

Abstract

The aim of the current research is to develop a program for preparing an Arabic language teacher for non-native speakers with a professional diploma in education in the light of the SWOT analysis model, and to identify the reality of the Arabic language teacher program for non-native speakers with a professional diploma in education. The descriptive analytical approach was used; To analyze the program for preparing the Arabic language teacher for non-native speakers with a professional diploma, with the aim of monitoring the reality and identifying the strengths and weaknesses in the program's internal environment; Analyzing the external environment of the program itself, and monitoring opportunities and threats.

The researcher prepared (4) questionnaires and interview forms to know the opinions of the research group about the internal and external environments of the program for preparing the Arabic language teacher for non-native speakers with the professional diploma in education. Professional diploma, specializing in preparing the Arabic language teacher for non-native speakers, and some graduates of the program.

The results revealed the multiplicity of weaknesses facing the program for preparing the Arabic language teacher for non-native speakers, and the many risks that threaten the success of the program in achieving its objectives. In addition to the low percentage of strengths in the program, and the opportunities through which it can be developed, and based on these results, the researcher developed the proposed vision for the development of the program for preparing the Arabic language teacher for non-native speakers with the professional diploma in education in the light of the SWOT analysis model.

Keywords: development, teacher preparation, strategic analysis

المقدمة :

تعد قضية إعداد المعلم أحد القضايا التي تمثل الصدارة داخل مؤسسات التعليم العالي ، مما أوجب التفكير في مشروعات التطوير التربوي داخل هذه المؤسسات ؛ لمواكبة التطورات والتغيرات المتسارعة ، وتزداد أهمية التطوير والارتقاء ببرامج إعداد المعلم داخل مؤسسات التعليم العالي لما يتسم به القرن الحادي والعشرين في العقد الأول والثاني منه من تنوع الثقافات ، وتعدد مصادر المعرفة، وما يكتشفه العلم من مستجدات في شتى مجالات المعرفة، وما يَجِد عليه من مهام ومسؤوليات جديدة تجاه مهنة التعليم ؛ خاصة بعد زيادة تعقيدات الحياة المعاصرة واقترانها بزيادة معايير التوقعات التربوية لمخرجات العملية التربوية .

وتواجه كليات التربية مجموعة من التحديات أدت إلى إعاقتها عن تحقيق أهدافها ، بيد أن الثقة المجتمعية فرضت على تلك المؤسسات ضرورة مراجعة الكفاءة الداخلية والخارجية بما يضمن التميز والتنافس على المستوى المحلي والدولي . والميزة التنافسية تعني" استغلال المنظمة لنقاط قوتها الداخلية في أداء الأنشطة بها ، وبما يمكنها من خلق قيمة لا يمكن أن يصل إليها المنافسون" . (محمد المنيع ، ٢٠١٢، ٦١)

وقد كشفت بعض الدراسات التي اهتمت بإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن أوجه قصور عديدة في برامج الإعداد ، ومن ابرز هذه الجوانب ، احتواؤها نظريا على مجالات إعداد المعلم الأساسية ، ولكنها من الناحية التطبيقية تتعامل في معزل عن بعضها بعضا دون تنسيق وتكامل (إيمان هريدي ، ٢٠١٥) ؛ إضافة إلى عجز برامج الإعداد عن إكساب الطالب المعلم مهارات التعلم الذاتي ؛ الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة التغيرات التي تطرأ على الميدان ، كما أن الجانب العملي التطبيقي لا يحظى بالقدر الكافي من الاهتمام . (علي عبد المحسن ،٢٠١٧)

ونظرا للدور المهم الذي يضطلع به معلم اللغة العربية ؛ خاصة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، فكان لزاما على مؤسسات إعداد المعلم مواكبة التطورات الحادثة في المجتمع ، وتطوير برامجها بما يتناسب واحتياجات المجتمع وسوق العمل ، و لقد حدد

المؤتمر العلمي لإعداد معلم القرن الحادي والعشرين مجالات التطوير ؛ في : (مها حفني، ٢٠١٥، ٤٣)

- الارتقاء بمعايير القبول بكليات التربية ،ووضع مؤشرات صادقة تحدد مدى صلاحية الخريج للعمل بمهنة التدريس كمهنة موقرة ومتميزة .
- تطوير محتوى مناهج كليات التربية ونوعية المعرفة بحيث تسهم في تنمية الكفايات المهنية للمعلم التي تؤهله للحصول على المعلومات واستخدامها وتوليدها بما يمكنه من اتخاذ القرار ، إضافة إلى تطوير قدرات الطالب المعلم ذاتيا .
- تأهيل المعلم لاستخدام تقنيات المعلومات المتجددة داخل الصف .

وبالنظر إلى برامج إعداد المعلم ؛ نجد أنه رغم تأكيدها على تأهيل المعلم في الجوانب الأكاديمية والمهنية والثقافية إلا أن كثير من هذه الجوانب يفتقد الرؤية المتكاملة في مجموعة المعارف والمهارات التي تكسبها خريجيها ، وتتحول إلى مجموعة مواد منفصلة لا تجذب الطالب ، الأمر الذي يفرض إعادة النظر في هذه البرامج بإعادة تقويمها وتطويرها بما يتماشى ومتطلبات سوق العمل . (زكريا الدوري ، ٢٠٠٥ ، ٣٨١)

ولما كان لتقويم البرامج التعليمية مكانة مهمة في العملية التعليمية التربوية ؛ فهو الوسيلة التي نحكم بها على مدى نجاح البرامج في تحقيق أهدافها وأهداف المؤسسة التي تنتمي إليها ؛ لاتخاذ القرارات المناسبة لتطويرها وتحسينها و للرفع من كفاءتها وزيادة فاعليتها ، وعلى الرغم من تعدد أساليب ونماذج تقويم البرامج ؛ ومنها : النموذج المعتمد على الأهداف ، والنموذج المعتمد على الإدارة ، والنموذج الموجه للمستهلك ، والنموذج المعتمد على الخبرة ، والنموذج المعتمد على التناقض ، والنموذج المعتمد على المشاركة ، وجميع هذه الأساليب رغم تعددها تهدف إلى التحسين والتطوير . (علي بشار أغوان ،٢٠١١ ، ٧)

هذا؛ وقد أولت مؤسسات إعداد المعلم عناية كبرى للتخطيط الاستراتيجي كأحد أساليب حل المشكلات المرتبطة بضعف البرامج التعليمية ؛ لتطوير أنشطتها ، وزيادة قدرتها على المنافسة . والتخطيط الاستراتيجي نوعا من أنواع التخطيط المستقبلي طويل المدى ، تسعى إليه المؤسسات لتحقيق أهدافها ، والذي يعد عملية تطوير رسالة المنظمة وأهدافها وسياستها هدفا يسعى إليه في المرحلة القادمة .

ويعرف التخطيط الاستراتيجي بأنه " عملية معقدة تركز على المدى المستقبلي غير الواضح ليقود المنظمة إلى إيجاد الأسئلة المطروحة والمتعلقة بالمشكلات التي تشكل عائقا للنجاح" (David, 2001. 17) . والتخطيط الاستراتيجي يحدد –أيضا– بمجموعة العمليات والأنشطة التي تستطيع المنظمة من خلالها معرفة وضعها الحالي والمستقبلي الذي تعمل على أساسه ؛ من أجل تحقيق أهدافها للفترة القادمة . (يوسف الطائي، وعبير كرماشة ، ٢٠١٠، ١٣٦)

وفي إطار التخطيط الاستراتيجي يتم تطوير مجموعة من التكتيكات الخاصة بالمساعدة في تحليل بيئة المنظمة ، وتعمل نتائج التحليل كتغذية للتخطيط الاستراتيجي ، ومن أفضل التكتيكات الشائعة (Swot Analysis) الذي يقوم على تحديد جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية ، والفرص والتهديدات في البيئة الخارجية (Hughes,Wearing ,2007, 64)

ويعد التحليل الاستراتيجي" Swot " واجب يفرضه التخطيط الاستراتيجي ، وهو أداة تحليل فكرية رئيسية يمكنها توفير الأفكار والسيناريوهات والمخاطر البديلة التي يجب مناقشتها قبل اتخاذ القرار. والمدقق لحركة المؤسسات التعليمية ، وما تشهده من حراك في سباق الجودة والتطوير المستمر ؛ يلحظ أن تحليل " Swot " إذا لم يتم بطريقة علمية ؛ فإن التشخيص سيكون عشوائيا ، مما ينعكس سلبا على مستقبل المؤسسة ككل .

وتتأكد أهمية التحليل الاستراتيجي في دراسته للبيئتين الداخلية والخارجية بهدف الكشف عن العناصر الإستراتيجية التي من الممكن أن تؤثر سلبا أو إيجابا على المؤسسة في المستقبل ، كما يساعد –أيضا– التحليل الاستراتيجي على وضع وتحديد الرؤية والرسالة ، وكذلك توقع الغايات والأهداف المستقبلية

وباستقراء الدراسات السابقة في هذا الميدان يلاحظ أهمية استخدام التحليل الرباعي سواء في تطوير العديد من البرامج والمؤسسات ، أو وضع أهداف إستراتيجية سليمة وموائمة لمتطلبات سوق العمل ، الأمر الذي يؤدي إلى تعزيز الثقة المجتمعية في نظم تلك المؤسسات ؛ ومن هذه الدراسات : دراسة (مروة العدوي ، ٢٠١٩ ؛ محمد الصالح وآخرون ، ٢٠١٧ ؛ منصور القحطاني والسيد البحيري ، ٢٠١٤؛ تركي عبيدات ، ٢٠١٢ ؛ محمود عباس ، ٢٠٠٧ ؛ محمد الجهني ، ٢٠٠٦؛ حسن مختار، ٢٠٠٢) ، كما توصلت نتائج إحدى الدراسات إلى أن التحليل البيئي للمنظمة يساعدها في تحديد توجهها

الاستراتيجي ، وتقييم خدماتها ، وتطوير أدائها . (Chrusciel,2011)؛ كما توصلت دراسة (محمد رضوان، ٢٠١٢، ٣٦) إلى أن استخدام أسلوب التحليل الرباعي "سوات" أسهم في بعض المؤسسات في بناء مؤشرات جيدة لجودة واستدامة الحياة ، وتحديد الطرق الممكنة للتحرك قدما نحو المستقبل .

وتأسيسا على ما سبق يحاول البحث الحالي تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي" SWOT "؛ تلبية لصيحات تطوير كليات التربية ؛ وما تحويه من برامج لإعداد المعلمين في أعقاب التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية و التعليمية التي يتعرض لها المجتمع المصري ؛ حيث عنيت لجنة قطاع التربية بالمجلس الأعلى للجامعات ٢٠١٧-٢٠١٨ بعقد ورش عمل لتطوير كليات التربية ، الأمر الذي جعل قضية إعداد المعلم ، ولاسيما معلم اللغة من القضايا الملحة ، التي أولت هذا البحث الاهتمام باقتراح تطوير برنامج إعداد معلم اللغة للناطقين بلغات أخرى .

الإحساس بالمشكلة

غدت اللغة العربية في هذا العصر مطلبا لعديد من الدارسين ، لاسيما بعد أن أصبحت اللغة العربية الخامسة على مستوى العالم ، ويأتي الاهتمام بإعداد معلم اللغة العربية لتعليمها للناطقين بغيرها ، مؤكدا الاتجاهات التربوية الحديثة في تطوير برامج إعداد تسهم في إقبال المتعلمين على تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، خاصة بعد أن أخذ برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها دورا مهما في مؤسسات التعليم العالي ، وأصبح الإقبال على الالتحاق به عاليا من الطلاب حديثي التخرج ؛ الأمر الذي تطلب الوقوف على تقويم هذه البرامج وتطويرها بعد أن زاحمت بعض الهيئات والمراكز كليات التربية في إعداد هذا المعلم .

وقد نبع الإحساس بمشكلة هذا البحث من خلال :

أ- **خبرة الباحثة** ؛ كعضو هيئة تدريس قائم بالتدريس لطلاب الدبلوم المهني تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على مدار أكثر من ثلاثة عشر عاما؛ بالإضافة إلى عملها كمرشد أكاديمي للطلاب أنفسهم ، وتعرف مشكلاتهم وكل ما يعترض مساقهم الدراسي .

ب- **الدراسة الاستطلاعية**؛ حيث أجرت الباحثة مقابلة مع طلاب الدبلوم المهني بكلية التربية، جامعة حلوان تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها للعام الجامعي ٢٠١٨-٢٠١٩ ، وقوامها (٢٣طالبا)؛ لتعرف آرائهم في البرنامج الذي يدرسونه ، فأكدوا أن هناك مواد يدرسونها لا تتعدى الجانب النظري كما في مقرر "التدريس المصغر وتطبيقاته " ، ولا يستفيدون منها في ممارساتهم التدريسية ، إضافة إلى زيادة الساعات المعتمدة لبعض المقررات التي تدرس خلال فصلين دراسيين على حساب مقررات أخرى ، كما في مقرر دراسة تجديدية (١) ودراسة تجديدية (٢)، وبحوث ميدانية في التخصص (١)، و وبحوث ميدانية في التخصص (٢) ، كما انتقد الطلاب سياسات القبول المعتمدة على تقدير المرحلة الجامعية الأولى ، وكذلك إهمال توظيف التكنولوجيا في تعليم الناطقين بغير اللغة العربية ، وأساليب التقويم المتبعة التي تعتمد الحفظ ، وعدم توافر أماكن خاصة بهم للدراسة ، وضعف العناية بالأنشطة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ؛ إضافة إلى ضعف الصلة بين كليات التربية وما يتطلبه سوق العمل .

وبتحليل نتائج هذه المقابلة نجد أن ثمة مشكلات كثيرة تعوق برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان عن تحقيق أهدافه، وهي مشكلات متشابكة ومعقدة ؛ فمنها ما يصل بالبيئة الداخلية للبرنامج ، مثل : المقررات ، وطرق التدريس ، وإمكانات الكلية ، وسياسات القبول ، وأساليب التقويم ، ومنها ما يرتبط بالبيئة الخارجية للبرنامج والمتعلقة بالفرص والتهديدات ؛ كالتحديات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تعوق تحقيق أهداف البرنامج . هذا؛ وقد وجدت الباحثة أن أنسب الأساليب التي يمكن استخدامها في تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان ؛ هو التحليل الاستراتيجي " SWOT " ؛ لما ينطوي عليه من محاولة للإصلاح الشامل للبرنامج ، ووضع تصور مقترح لتطويره .

ج- **الدراسات السابقة** : وجدير بالذكر أن برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها أصبحت هدفا لكثير من الدراسات والبحوث التقويمية ، وموضوعا لكثير من الندوات والمؤتمرات على المستوى العربي والمحلي ، فقد أشارت دراسة (سهير محمد

حوالة ، ٢٠١٠) إلى أن ضعف أداء المعلم بسبب ضعف الإعداد يعد من أهم المشكلات الأكثر شيوعا في الأوساط التربوية ، وكذلك دراسة (سامي ربيع ، ٢٠١١) التي دعت إلى ضرورة إعادة النظر في مقررات الإعداد العلمي والمهني بحيث تلافي السلبيات الموجودة بها ، وأن تكون معبرة عن روح العصر خاصة في الألفية الثالثة . كما أوصت دراسة (محمد حسنين ، ٢٠١٥) بضرورة تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المستجدات العالمية لجودة التعليم .

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث في قصور برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية عن تلبية المتطلبات المهنية لهؤلاء المعلمين، إلى جانب ضعف الأداءات التدريسية لدى خريجي هذا البرنامج " . وللتصدي لهذه المشكلة فإن البحث الحالي يحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي : " كيف يمكن تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي" SWOT " ؟

و يتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١-ما واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي " SWOT " ؟

٢-ما التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي " SWOT " ؟

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلي :

١- تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي " SWOT " .

٢- وضع تصور لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي " SWOT " .

أهمية البحث :

قد يفيد هذا البحث :

١- رصد واقع تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء نموذج التحليل الاستراتيجي الرباعي " SWOT " .

٢- توجيه نظر صانعي القرار بكليات التربية لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان وفقا لما يرصده الواقع من سلبيات .

٣-حصول طلاب الدبلوم المهني في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على إعداد أكاديمي وتربوي ، يسهم في تحقيق الجودة ؛ ومن ثم مواكبة التنافسية العالمية بين الدول .

٤-فتح ميادين جديدة للباحثين في تقويم برامج إعداد المعلمين وتطويرها .

منهج البحث :

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ؛ لتعرف واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان لفهم هذا الواقع وتحليله، ومن ثم تطويره .

حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي علي الحدود التالية :

١-برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان العام الجامعي ٢٠١٩-٢٠٢٠.

٢-عينة قوامها ٤٦ فردا ، وتشمل؛ (١٠) من أعضاء هيئة التدريس جامعة حلوان، (٨) من طلاب الدبلوم المهني في التربية، تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، (٢٨) من خريجي برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣-يقتصر تطوير البرنامج على وضع تصور لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، دون الوقوف على تنفيذ البرنامج أو تقويمه

مصطلحات البحث :

١) تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : التغيير الهيكلي الكمي والكيفي في الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطالب معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في كلية التربية جامعة حلوان ؛ تخطيطا وتنفيذا ؛ بقصد مساعدته في إنجاز الأدوار المنوطة به في العملية التعليمية ، وتتضمن عملية التطوير في ضوء التحليل الاستراتيجي المجالات الآتية : سياسة القبول ، ومحتوى البرنامج ، ومصادر التعلم ، وطرائق وأساليب التدريس ، والوسائل التعليمية ، والتقويم .

٢) التحليل الرباعي SWOT

عرف التحليل الرباعي "SWOT " بأنه" أسلوب تحليلي يساعد المؤسسة في تعرف نقاط القوة الموجودة فيها ، ونقاط الضعف ، وكذلك تعرف الفرص والتهديدات التي تواجهها " . (مجيد الكرخي ، ٢٠١٤ ، ٢٠١)

وتعرفه الباحثة إجرائيا بأنه : " أداة لتحليل البيئة الداخلية والخارجية لبرنامج الدبلوم المهني في التربية ؛ تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في كلية التربية جامعة حلوان ، من خلال تحليل البيئيين الداخلية للبرنامج لتحديد نقاط قوته وضعفه، وكذلك البيئة الخارجية لتحديد الفرص والتهديدات ؛ وذلك من خلال عرض مجموعة من الاستبيانات والمقابلات."

٣) برنامج الدبلوم المهني في التربية تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

هو برنامج مهني يتكون من (٣٠) ساعة تدريسية معتمدة ، ويلتحق به الطلاب الحاصلون على ليسانس الآداب والتربية ، وذلك للحصول على شهادة لممارسة مهنة تعليم اللغة العربية في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

خطوات البحث وإجراءاته :

سار البحث وفقا للخطوات التالية

أولا: إعداد الإطار النظري للبحث :

دراسة مسحية للأدبيات و الدراسات السابقة التي تتصل بالمحاور التالية :

- المحور الأول : إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- المحور الثاني : تقويم البرامج الجامعية وتطويرها
- المحور الثالث : التخطيط الاستراتيجي كمدخل لتطوير المناهج والبرامج : المفهوم ، والأهمية ، والعمليات

ثانيا إعداد أدوات البحث والتي تتضمن:

- استبانة رؤية أعضاء هيئة التدريس حول البيئة الداخلية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية ، والتأكد من صدقها وثباتها . (إعداد الباحثة)
- استمارة مقابلة طلاب الدبلوم المهني في التربية تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها حول البيئة الداخلية لبرنامج إعدادهم ، والتأكد من صدقها وثباتها. (إعداد الباحثة)
- استبانة استطلاع رأي خريجي برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية ؛ لتعرف آرائهم حول فاعلية البرنامج في ميدان العمل، والتأكد من صدقها وثباتها . (إعداد الباحثة)
- استمارة مقابلة مجموعة البحث ؛ حول آرائهم في البيئة الخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية (إعداد الباحثة)

ثالثا : التجريب الميداني ، ويشتمل على الخطوات التالية:

أ- اختيار مجموعة البحث وتطبيق أدوات البحث عليها .

ب- جمع البيانات، وتحليلها ، ومعالجتها إحصائيا .

ج- التوصل إلى نتائج البحث ، ومناقشتها ، وتفسيرها .

د- وضع التوصيات والمقترحات .

وفيما يلي تناول تفصيلي لمتغيرات البحث وإجراءاته :

أولا : الإطار النظري للبحث

يتناول الإطار النظري للبحث ثلاثة محاور هي : إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، والبرامج الجامعية ؛ تقويمها ، وتطويرها ، والتحليل الاستراتيجي " SWOT " كمدخل لتطوير المناهج والبرامج ؛ المفهوم ، والأهمية، والعمليات. وفيما يلي تفصيل ذلك.

المحور الأول : إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يعد المعلم أحد الأبعاد الأساسية للمنظومة التعليمية ؛ لما له من دور جوهري في العملية التعليمية ؛ إضافة إلى دوره في تنمية الأمم وتقدمها ، وقضية إعداد المعلم بصفة عامة ، ومعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على وجه خاص ، لابد أن يلقى اهتماما في ظل التحديات التي يشهدها هذا العصر في مختلف المجالات ، والتي أدت إلى الفجوة بين المهارات التي يكتسبها المعلم من مؤسسات إعداده ، والمهارات المتطلبة في سوق العمل .

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على جوانب أساسية ينبغي أن يتضمنها برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وتتمثل في الجوانب التالية :

- **أولا: الإعداد النظري :** ويشتمل هذا الإعداد على ثلاثة جوانب ؛ الأكاديمي (اللغوي) ، والمهني ، والثقافي .

(١) **الجانب الأكاديمي (اللغوي) :** ويقصد به الدراسات العلمية المتخصصة التي تقدم للدارس في علوم اللغة العربية ؛ حيث تمثل الكفاءة اللغوية أحد المقومات الرئيسة في عملية إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، فلا يستطيع المعلم تحقيق مهمته إلا إذا كان متمكنا من المهارات الأساسية للغة العربية ؛ ليوظفها لخدمة تعليم اللغة العربية وتعلمها .(عبد التواب عبد التواب ، ١٩٩٦، ٢٤٥)

والاعداد اللغوي للمعلم يجب أن يبنى على اساس من التحليل العملى الدقيق للغة ، وفهم أن اللغة نظام متكامل لمجموعة من النظم تشمل النظام ؛الصوتي ، والنحوي ،والصرفي ، والمعجمي، والدلالي ، وقد تم حصر مكونات الإعداد اللغوي في الآتي (علي مدكور، ١٩٨٥، ٣٠)

أ- اللغة العربية : وتشمل الفنون والمهارات اللغوية الأربعة ، الاستماع والكلام والقراءة والكتابة مع الإلمام بالقواعد ، ويجب أن يكون الطالب في التحاقه ببرنامج الإعداد متمكنا من هذه الفنون بمستوى يكفل له عند تخرجه القدرة على تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ب- الدراسة النظرية اللغوية العامة : ويأتي علم اللغة العام في مقدمة هذه الدراسات بالإضافة إلى علم النفس اللغوي ، وعلم اللغة الاجتماعي .

ج- علم اللغة التطبيقي : ويعرف -أحيانا- بعلم اللغة التربوي وهو علم يشتمل على مجالات متعددة مثل ؛ التخطيط التربوي ، وإعداد المواد التعليمية على أساس علمي وتربوي ، والترجمة والدراسات اللغوية والمقارنة ، ويُعنى هذا العلم بما يستجد في ساحات تعليم اللغات الأجنبية بما في ذلك استخدام التقنية الحديثة في مجال التعليم .

(٢) **الجانب المهني :** ويقصد به الدراسات التربوية والنفسية التي تقدم للدارس ، والتي تزوده بمعرفة دقيقة لطبيعة العملية التعليمية ، وخصائص المتعلم النفسية وقدراته واستعداداته ، وطرائق التعلم المناسبة ، والتي تهدف إلى تمكين المعلم من القيام بعملية التدريس . (عبد التواب عبد التواب ، ١٩٩٦، ٢٤٧) . وهذ الإعداد ضروري للمعلم ، إذ بدونه لا يستطيع القيام بوظيفته وأدائها أداء سليما ، ويهدف الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى: (ميمونة عواض ، ٢٠١٧، ٤٣)

أ- تمكين المعلم من فهم العملية التعليمية واهدافها .

ب-تمكين المعلم من خلاله فهم خصائص المتعلمين ، ومعرفة ميولهم وقدراتهم .

ج-مساعدة المعلم في فهم المجتمع ، وتحديد مشكلاته وقضاياه .

د- مساعدة المعلم في تحقيق التنمية الذاتية ، وإمداده بالأساليب اللازمة لتعليم اللغة .

ويمكن حصر مجالات إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المجال المهني في النقاط التالية :

- معرفة الدوافع المختلفة للمتعلمين وتوظيفها في تخطيط البرنامج ، وفي المواقف التعليمية المختلفة .
- تمكين المعلم من تخطيط وتنفيذبرامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، والمشاركة في تقويم تلك البرامج وتطويرها .
- الإلمام بطرق وأساليب التدريس الفعالة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها
- ربط تعليم المهارات اللغوية بمفاهيم الثقافة العربية الإسلامية ، وابتكار الأنشطة التي تدفع الطلاب نحو التعلم .

- مواكبة الجديد في مجال تقنيات التعليم والمعينات التعليمية ، وكيفية استخدامها وصيانتها ، والقدرة على إنتاج موادها
- القدرة على تصميم الاختبارات وتنفيذها ، والتدريب على أساليب التقويم المختلفة .
- القدرة على النقد الذاتي ومعرفة أساليبه حتى يتمكن المعلم من تحسين وتطوير مهاراته التدريبية .
- القدرة على تقويم طرق وأساليب التدريس والمساهمة في تطويرها .
- القدرة على إعداد المواد التعليمية والتدريبات المختلفة .
- القدرة على تقويم أداء الدارسين وتحليل أخطائهم وتصويبها .
- معرفة أصول التربية وأساليب إدارة الصف .

(٣) **الجانب الثقافي** : ويقصد به الدراسات الثقافية التي تقدم للدارس من معارف وقيم واتجاهات وأساليب التفكير وعناصر الثقافة الخاصة ، والتي تهدف إلى مساعدة المعلم على أداء مهمته التربوية والثقافية والاجتماعية .(عبد التواب عبد التواب،١٩٩٦، ٢٤٧)

والثقافة ركن أساسي في إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، إذ يحتاج المعلم لأساس عريض من المعرفة المتجددة ؛ خاصة في عصر الإنفجار المعرفي وتراكم المعلومات ، فيفترض أن يكون المعلم قادرا على استيعاب أكبر قدر من المعرفة في تخصصه لنقلها إلى المتعلمين ؛ لتغير سلوكهم بهذه المعرفة . والإعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها يجب أن يراعي فيه التركيز على عموميات الثقافة تليها الخصوصيات ثم المتغيرات ، كما يجب أن يراعى فيه دوافع المتعلمين وحاجاتهم ، وهذا يتطلب تعدد أوجه الثقافة حتى تقابل هذه الدوافع والحاجات.(رشدى طعيمة، ١٩٩٩،٢٥)

ويمكن تلخيص المعايير التي يتم من خلالها الإعداد الثقافي لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الآتي : (ميمونة عواض ، ٧٣)

أ- إدراك أن اللغة عنصر أساسي في جميع الخبرات المكتسبة والمشتركة التي تجمع؛ لتكون حضارة معينة .

ب-فهم الثقافة العربية الإسلامية فلا يمكن تعليم اللغة بعيدا عن ثقافتها وحضارتها .

ج- إكساب الطلاب قيم وأنماط سلوك الثقافة العربية الإسلامية ، وتصميم الأنشطة التي تدفع الطلاب إلى تعلم اللغة والثقافة .

د- الإلمام بلغة أجنبية واحدة على الأقل حتى يستخدمها المعلم كلغة وسيطة ، وكذلك الإلمام ما أمكن بلغة الطلاب حتى يستطيع مقارنة تراكيب اللغتين ، وبالتالي معرفة الصعوبات التي يواجهها متعلمو اللغة العربية ، ومحاولة تذليلها .

ه- معرفة الثقافة العالمية حتى يكون المعلم على اتصال بثقافة العالم المعاصر ؛ خاصة في عصر تحول فيه العالم لقرية صغيرة .

- **ثانيا : الإعداد العملي (التربية الميدانية) :**

يجب أن يكون الإعداد في هذا المجال بطريقة تخدم تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها بصورة مباشرة ، فلا تتحول لمجرد مادة عامة يتلقاها المتدرب بشكل نظري فقط ، بل يكون هناك ارتباط وثيق وصلة تكاملية بينها وبين تعليم اللغة وتدريسها أثناء ممارسة الطالب الفعلية للتدريس ، الأمر الذي يترتب عليه اكتساب الكفاءات المهنية والسلوكية التي يحتاجها الطالب المعلم داخل الفصل وخارجه ، وتهدف التربية الميدانية إلى: (عمر نصر الله ، ٢٠٠٠، ٢٣)

١- وصل الإعداد النظري بالتطبيق العملي للخبرات التي تلقاها المتدربون أثناء الإعداد في مؤسسات إعداد المعلمين .

٢- يكتسب الطالب المعلم عن طريق التدريب العمل مهارة وخبرة عملية في التدريس ، وتنمية قدراته على تطبيق ما اكتسبه من معرف ومهارات في ميدان سوق العمل .

٣- تهيئ الفرصة للمتدربين للقيام بتطوير أساليبهم التعليمية بصورة تتفق وقدراتهم ، والتكيف مع البيئة اللغوية للمتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية .

٤- تهيئ فرص واقعية ومباشرة للتدريس لملاحظة المتعلمين ، وتعرف خلفيتهم النفسية والسلوكية ، ودوافعهم نحو تعلم اللغة العربية .

وقد وضعت العديد من المنظمات العالمية معايير خاصة بإعداد المعلم بصفة عامة، وبإعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ومنها ما تبنته المعايير العالمية الخاصة بالمجلس الوطني الأمريكي (ACTFL) فيما يلي : (خالد أبوعمشة، ونزار اللبدي ٢٠١٥، ١٠١)

- **المعيار الاول** : اللغة واللغويات (اللسانيات) والتقابل اللغوي ، والمعرفة بأنظمة اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية ، وأوجه التشابه والاختلاف بين اللغة المتعلمة واللغات الأخرى .

- **المعيار الثاني** : المعرفة الثقافية والأدبية بهدف دمج العلوم الأخرى ؛ وخاصة العلوم الأدبية عبر العصور الثقافية لمفهومها الواسع في العملية التدريسية .
- **المعيار الثالث** : نظريات اكتساب اللغة وتعلمها ، وتطبيقاتها التربوية على المستوى الفهم من أجل إنشاء البيئة التعليمية الداعمة ، ومستوى التطبيق عبر تطوير الممارسات التعليمية .
- **المعيار الرابع** : دمج المعايير في الأهداف والمنهج والتدريس، ويضم هذا المعيار ثلاثة مستويات؛ التخطيط وفق المعايير، والتطبيق في التدريس، وتعميم المواد التدريسية في ضوئها .
- **المعيار الخامس** : التقويم اللغوي والثقافي والتعليمي، عبر معرفة أنواع التقييم وتطبيقه، ورفع التقارير عن أداء الدارسين .
- **المعيار السادس** : التنمية المهنية وذلك عبر الإيمان بقيمة التطوير الذاتي والمهني المستمر ، وإدراك قيمة تعليم اللغات الأجنبية .

وانطلاقا مما سبق سوف تضع الباحثة نصب عينها في تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهنية بكلية التربية جامعة حلوان كافة جوانب الإعداد (اللغوي والمهني والثقافي) كما وكيفا دون إغفال لجانب على حساب الآخر ، وكذلك المعايير العالمية لإعداد معلمي اللغات

وقد حدد كل من زين العابدين عبد الحفيظ ، وربيع العبزوري (٢٠١٧، ١٨٠-١٩٤) مجموعة من الاتجاهات لنظم إعداد المعلم يتم تبنيها في بناء برامج الإعداد محليا وعالميا :

١- البرنامج القائم على أسلوب منهج النظم وتحليل النظم : حيث يُنظر في ضوئه إلى برنامج تكوين المعلم على انه نظام فرعي لنظام أكبر هو نظام إعداد المعلم، ويحتوي على المقررات، والتي تحوي مكونات أصغر كالمعارف والمهارات، ويشمل أربعة عناصر رئيسة ؛ (مدخـــلات، ومخرجـــات، وعمليات داخلية، وتغذية راجعة) .

٢- برنامج الإعداد القائم على مفهوم المهارات : ظهر نتيجة القصور في برامج إعداد المعلم ، ويركز على المهارات التدريسية ، وسلوك المعلم ، وترتبط بتحسين الأداء داخل الصف .

٣- البرنامج القائم على أسلوب التدريس المصغر : ويعد من أحدث الاتجاهات في إعداد المعلم، ويركز على تحقيق أهداف محددة قصيرة نسبيا ، ويعرف على أنه ممارسة حقيقية للتدريس على مقياس مصغر، وهو مصمم لتطوير مهارات سابقة، واكتساب أخرى جديدة .

٤- برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات : أى البرنامج الذي يقوم على أساس تصميم الأنشطة التدريبية ، وتنفيذها بطريقة تؤدي إلى إنتاج معلمين يمتلكون كفايات تعليمية محددة مسبقا تؤهلهم للدخول في مهنة التعليم .

٥- برنامج التعلم الذاتي : والذي يركزعلى إعداد معلم قادر على التكيف مع ما يستجد من متغيرات في المعارف .

٦- برنامج الإعداد عن بعد : ويقوم هذا البرنامج على عدم اشتراط الوجود المتزامن للمتعلم مع المعلم ؛ الأمر الذي يعني عدم حضور الطالب المعلم إلى الجامعة بدلا من ذهابه لها في الإعداد التقليدي .

٧- البرنامج القائم على التحكم في النشاط العقلي : تتلخص فكرته في أن أي نشاط نفسي ؛ هو منظومة من الأفعال والعمليات ، وهذا يعني أن الجانب العملي للنشاط يلعب دورا في امتلاك الخبرة ونقلها .

٨- برامج تدريب المعلمين القائمة على مدخل (العلوم – التقنية – المجتمع) : وتهدف إلى إعداد المعلمين كقادة في المجتمع بشكل يسهم في بناء أجيال المستقبل ، وينطلق هذا المدخل من مبدأ التوثيق بين العلوم المعاصرة والتقنيات المستحدثة من ناحية ، وبين قضايا المجتمع ومشكلاته من ناحية أخرى ، وذلك عن طريق تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات ، وأساليب التفكير العلمي لدى الطلاب المعلمين .

وترى الباحثة أنه يمكن الجمع بين مزايا هذه الاتجاهات المختلفة في تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، من خلال تقويم برنامج الإعداد الحالي والوقوف على نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية ، وكذلك معرفة الفرص والتهديدات من البيئة الخارجية . وهو ما يقوم عليه التحليل الاستراتيجي (SWOT) ؛ فتحليل عناصر البيئة الداخلية والخرجية للمؤسسة التعليمية يعد مدخلا للإصلح التربوي ، وتطوير البرامج ، وهو ما سيتم تناوله في المحور الثالث .

المحور الثاني : تقويم البرامج الجامعية وتطويرها

لقد أضحت عملية تقويم البرامج الجامعية وتطويرها أمرا ضروريا في الآونة الأخيرة، وذلك لما يشهده المجتمع من تسارع تكنولوجي هائل يجب مواكبته خاصة في الميادين التربوية ، ومن هنا شغلت تطوير البرامج التعليمية داخل مؤسسات التعليم العالي محورا أساسيا لكافة قضايا التنمية المهنية للخريج ؛ بخاصة المعلمون .

وقد برزت **دوافع ومبررات وأسباب كثيرة لتقويم البرامج** ، والتي ساهمت في تحديد الأهداف والأغراض التي ينبغي تحقيقها من خلال التقويم والمراقبة والمحاسبة لمؤسسات التعليم العالي ، ومنها (Malcolm Frazer, 1994 ,28)

- التوسع والتنوع الهائل الذي شهدته مؤسسات التعليم العالي من ظهور أنواع وأنماط جديدة من مؤسسات وبرامج وتخصصات علمية ومهنية في التعليم العالي ؛ إضافة إلى ارتفاع أعداد الملتحقين بهذه المؤسسات والذي تزامن مع نقص الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم العالي ، مما فرض على تلك المؤسسات تحديات أدت إلى تدهور بنية التعلم والأنشطة البحثية .
- زيادة إدراك كثير من مؤسسات التعليم العالي بأهمية تطبيق المعايير الأكاديمية سعيا لتحقيق الجودة الشاملة لجميع مخرجات وأنشطة المؤسسة .
- تقويم مؤسسات التعليم العالي يتصل بالعامل المادي والاقتصادي ؛ حيث شهد معظم دول العالم تدهورا اقتصاديا، اوجب عليها إعادة هيكلة برامج مؤسسات التعليم العالي ؛ لتحقيق الكفاءة في استخدام المدخلات للقيام بعملياتها وأنشطتها .
- حاجة مؤسسات التعليم العالي إلى تقويم طرق أدائها في كافة أنشطتها ؛ لتنسيق الجهود والسعي نحو التقدم والرقي بالتعليم لمواكبة متطلبات العصر .
- تزايد أعداد مؤسسات التعليم العالي واتساع نطاق المنافسة لضمان جودة التعليم أدى إلى إنشاء هيئات وطنية مستقلة تلتزم بوضع معايير ومستويات دولية لضمان جودة التعليم العالي، أدى إلى الحاجة لتقويم الأداء المؤسسي عن طريق الدراسة الذاتية والتقييم الخارجي .

وللتقويم التربوي للبرامج التعليمية خصائص منها : (ردمان محمد سعيد ، ٢٠٠٤، ٩)

- الشمول: أي أنه عملية شاملة للأهداف التربوية ومكونات البرنامج ، وجوانب نمو الطالب، ويشمل كذلك كل من يقومون بعملية التقويم، ويشمل كذلك وسائل التقويم(بهدف اختيار الوسيلة المناسبة التي تحقق غرض التقويم)
- الاستمرارية: أي أنه عملية مستمرة تسير مع أجزاء البرنامج ، وتستمر مع كل نشاط من أنشطة البرنامج ، وفي كل موضوع ؛ لقياس جوانب القوة والضعف في كل جوانب العملية التربوية.
- التعاون: فهو عملية تعاونية يشترك فيها كل من له علاقة بالبرنامج ابتداءً بالطالب، والمعلم والمشرف التربوي ، وذلك لأن لكل منهم مهمة في توجيه البرنامج .
- التقويم وسيلة: ذلك أن التقويم ليس هدفاً بحد ذاته، بل وسيلة لتحسين وتطوير البرنامج بمفهومه الشامل .
- الموضوعية: أي لا يكون التقويم ذاتياً ، ولكي تتحقق الموضوعية يجب أن تكون هناك مؤشرات أداء لكل جانب من جوانب التقويم يسترشد بها المقوم عند تقدير مستوى الأداء أثناء قيامه بالتقويم، ولا يتأثر بالتالي التقويم بذاتية من يقوم.
- الارتباط بالأهداف: أي أنه يجب أن توضح نتائج تقويم البرنامج مدى القرب أو البعد عن أهداف العملية التعليمية، ذلك لأن الهدف هو التعرف على مدى تحقيق تلك الأهداف والتي تشير إلى إحداث تغيرات سلوكية في شخص المتعلم، ولذا يجب أن ترتبط عملية التقويم بالأهداف.

ولتقويم البرامج الدراسية أبعاد خاصة يتم في ضوئها إجراء عملية التقييم ، وقد يوجد اختلافات حول هذه الأبعاد وفقا لطبيعة البرامج والهدف مع عملية التقييم ، ويمكن القول : إن أهم الأبعاد التي تستخدم في الاعتماد والتقويم بأنواعه المختلفة تشتمل على الأبعاد التالية: (محمد سعود ، ٢٠٠١، ٧٨)

- سياسة قبول الطلاب : وتضمن الشروط المطلوب توافرها في الطلاب المتقدمين للالتحاق بالمؤسسة ، والإجراءات التي تتبع في قبولهم ، وتقوم هذه من خلال سياسات القبول وتوافقها مع أهداف المؤسسة ومواردها ، ومدى ملاءمة البرامج والخدمات المتاحة لسياسات القبول ، وتمكن المؤسسة من تحقيق الارتباط المناسب بين سياسة القبول والممارسات التربوية فيها ، كما تقوم سياسة القبول بما توفره

للمؤسسة من معلومات وافية وواقعية عن الرسوم الدراسية والمساعدات المالية إلي تقدم للطلاب وإمكانيات السكن الداخلي إن توفر بالمؤسسة .

- المخرجات (الأهداف) : تبنى المخرجات من خلال تعرف أهداف المؤسسة ، وقدراتها وإمكانياتها من حيث جودة البرامج والكفاءات البشرية والموارد الأخرى الموجودة بالمؤسسة ، إضافة إلى مدى توافر البيئة المناسبة التي تساعد وتمكن من الوصول إلى الغايات المنشودة والانجازات والفعاليات التي تمكنها من تحقيق أهدافها.
- البرامج والمناهج : وتشمل جميع المدخلات التي يتعرض لها الطلاب أثناء الدراسة من مواد دراسية مقررة وما يتطلبه تدريسها من إمكانات وأنشطة وخدمات ، وتقوم البرامج والمناهج بمعناها الواسع على أساس مؤشرات ملموسة تدل على ارتباطها بالأهداف الموضوعة ؛ فالمقررات الدراسية ومحتواها تقوم على ضوء ارتباطها بالأهداف ، ومدى مرونتها ، وخضوعها للتقييم والمراجعة المستمرة ، وزيادة العمق والتنوع فيها كلما تقدم الطالب أكثر في الخطة الدراسية ، كما يُقوم البرنامج الدراسي في ضوء التوازن الذي يحققه بين مواد التخصص ومواد الثقافة العامة ، التي تخدم النمو الفكري الشامل للطالب .

ومن الضروري عند تقويم البرامج التعليمية معرفة الأشخاص الأكثر استخداما للمعلومات التي يتم الحصول عليها من التقويم ولأية غرض ، كما أن مرئيات أهم الأشخاص المستخدمين لنتائج التقويم والتي يمكن إدماجها في تصميم التقويم هي التي تحدد الجهد المبذول في عملية تقويم البرنامج ؛ وهناك غرضان من عملية التقويم ؛ وهما : (إبراهيم الدوسري ، ٢٠٠٤، ١٩٢)

- التقويم لغرض رفع كفاءة البرنامج : ويركز هذا النوع على تحديد المواقع التي يكون فيها البرنامج أكثر نجاحا وتحديد نقاط الضعف ؛ لتحسين الخدمات وتطويرها..
- التقويم لغرض تطوير البرنامج : ويهدف إلى معرفة ما إذا كانت البرامج الأكاديمية تحقق الغرض منها في دعم تعلم الطلاب وتطوير مهاراتهم ، والتحلي بالقيم والأخلاق اللازمة لكل خريج ؛ وذلك لأداء مهمته في الحياة بنجاح بما يتفق مع رسالة الكلية ، ويركز التقويم الأكاديمي على البرامج ومخرجاتها .

ومع الأهمية التي يحظى بها تقويم البرامج الجامعية ، إلا أنه لا يمكن الوصول إلى تقويم دقيق صادق إلا من خلال مجموعة من الوسائل والأدوات ، والتي تتطلب الدقة والموضوعية في اختيارها ؛ ومنها : (يعقوب نشوان ، ١٩٩٢، ٣٥٦)

١-**الاختبارات** : يعرف الاختبار بأنه :" مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية، وكتابية، وصور، ورسوم) أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكا ما، والاختبار يعطي درجة أو قيمة أو رتبة ما للمفحوص ، وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال، ويستخدم الباحثون الاختبارات في قياس الظاهرة التي يدرسونها ، وتحديد مقدارها، وقد يستخدم الاختبار في مسح الواقع لتعرف مدى انتشار ظاهرة معينة أو التنبؤ بما يمكن أن يحدث لظاهرة ما أو تحديد ظاهرة ما أو في تحديد نواحي القوة والضعف في الظاهرة التي يقيسها، وتستخدم الاختبارات في كل المجالات والميادين .

٢-**المقابلات الشخصية** : تعد المقابلات الشخصية أداة مهمة في الحصول على المعلومات بطريقة متعمقة وموضوعية وقابلة للتعميم في المواقف المشابهة، ويمكن أن يعاب عليها بأنها مكلفة نوعا ما مقارنة ببعض الطرق الأخرى .

٣-**الملاحظة** : تعد الملاحظة إحدى الأدوات الأساسية لتسجيل السلوك الإنساني ، وتلخص الوظيفة الأساسية لعملية المشاهدة في تزويد القائمين بسجل دقيق ومفصل حول جوانب السلوك الذي يخضع للمشاهدة، ويمكن أن تشمل عملية الملاحظة كلا من الطالب والمعلم والمنهج في عملية تقويم متكاملة للتحقق من مدى فعالية التعليم والتعلم في مكان ما .

٤-**المناقشة** : تستخدم المناقشة كوسيلة للتقويم ، وتكون المناقشة فردية مع جهة لها علاقة بعملية التقويم ؛ كالمناقشة مع المعلم ، أو تكون جماعية مع فئة من الفئات المعنية بالأمر ، وتختلف أشكال المناقشة باختلاف من يجريها .

٥-**قوائم الرصد** : تستخدم قوائم الرصد لتقويم كل ما له علاقة بالعملية التربوية ، ومن خلالها نستطيع تشخيص مواطن القوة والضعف تمهيدا للتحسين والتطوير .

٦-**سلالم التقدير** : وهي عبارة عن أدوات تتضمن مجموعة من السمات أو الخصائص التي تتوافر في الشئ الخاضع لعملية التقويم بدرجات متفاوتة ، ومن ثم تحديد درجة لكل سمة ، والتحديد يكون كميا أو نوعيا .

٧-**الاستبيانات** : وهي وسيلة شائعة من وسائل القياس، ويقصد بها جمع بيانات ومعلومات عن مشكلة ، أو قضية محددة من الأفراد الذين لهم صلة بها ، وللاستبانة أشكال متعددة منها ؛ المفتوحة والمحددة والمغلقة .

وقد استخدمت الباحثة للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإجراء هذا البحث أداتين من أدوات التقويم وهما (الاستبانة والمقابلة) ، ولقد تم استخدامهما لمدى مناسبتهما لطبيعة البحث وهدفه .

وتؤكد الباحثة أن عملية التقويم التي استهدفها هذا البحث كان الغرض منها ؛ تعرف نقاط القوة والضعف من البيئة الداخلية ، وكذلك الفرص والتهديدات من البيئة الخارجية ، ومن ثم تقديم مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية ؛ لرفع كفاءة الخريج وتطوير البرنامج لمواكبة التطورات في نظم إعداد المعلم ؛ خاصة معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، في محاولة لجعل برنامج إعداده متمشيا مع ما يتم استحداثه عالميا ليصبح صاحب رسالة سامية .

ولما كان الهدف من تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى التطوير والتحسين، كان لزاما على هذا البحث الوقوف على ماهية التطوير ، ومبرراته ، والأسس التي ينطلق منها وفيما يلي تناول تفصيلي لتلك النقاط :

التطوير لغة : مادة (طور) متطور : تحول من طور إلى طور ، والطور هو التارة ، تقول طورا بعد طور أي تارة بعد تارة ، وجمع الطور أطوار ، والناس أطوارا ، أي حالات شتى .(ابن منظور ، ٢٠٠٥، ٥٠٧)

أما معنى التطوير في الاصطلاح التربوي فهو ؛ نمط من أنماط التغيير التي يمر بها الفرد ، أو النظم الاجتماعية ، نتيجة لتفاعل العديد من القوى ، مثل الأفراد والمنظمات المجتمعية ، والعادات الاجتماعية ، وهو يعني تغيير يتصف بالنمو لبيئة معينة أو لوظيفة أو مهارة معينة ، فهو يعتمد على مراحل متعددة . (محمد حمدان ، ٢٠٠٧، ٧٠)

وتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، والذي يعنى به هذا البحث يشير إلى إجراء تعديلات على مكونات البرنامج أو إعادة تصميم البرنامج بإدخال تجديدات بعد تقويمه ؛ لتحسين أداء المعلم ، والقيام بأدواره بما يتناسب والمستجدات التربوية والتكنولوجية الحالية .

إن تطوير برامج إعداد المعلم ليس هدفا في ذاته بل ضرورة ملحة تفرضها احتياجات القرن الحادي والعشرين ، ومتطلبات التنمية والتطوير، ويمكن إيجاز مبررات التطوير على النحو التالي: (جابر عبد الحميد ،٢٠٠٠، ٤٠٦؛ رشدي طعيمة، ومحمد البندري،٢٠٠٤، ٤٣٧)

- التقدم التكنولوجي المتسارع في جميع جوانب الحياة ، والذي يشهده العالم في القرن الحادي والعشرين
- تغيير أدوار المعلم من ناقل للمعرفة إلى تأثيره البارز في التأثير على شخصية المتعلم نفسيا وفكريا وسلوكيا في العملية التعليمية .
- التجديد التربوي الحديث في برامج الإعداد في ضوء التحديات الجديدة .
- استمرار تصاعد التعلم الذاتي نتيجة للثورة التقنية ، وظهور شبكات الانترنت، والوسائط المتعددة ، والتكنولوجيا المتنقلة .
- تطور العلوم التربوية والنفسية مع اتساع الفجوة في تحقيق التكامل المعرفي، وتوسيع الهوة بين العلم وتطبيقاته .
- تدني مخرجات برامج إعداد المعلم في مصر مقارنة بالأدوار المكلف بها المعلم الخريج .
- توصيات عدد من المؤتمرات التربوية على المستوى الدولي والعربي والمحلي، والتي أوصت بضرورة الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله وتطوير برامج إعداده .
- ظهور نظام الجودة الشاملة ودورها في تحسين النظام التعليمي في كليات التربية .

و قد أكد كل من محمد وجيه الصاوي ، وهدى درويش (١٩٩١، ١٢) أن الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين تتبنى عدة أسس ؛ منها : توافر الثقافة العريضة للمعلم ، وأن يكون للمعلم خبرات مباشرة مع المتعلمين ، كما لابد أن يكون للتربية العملية مكان بارز في إعداده مع الاهتمام بزيادة الوزن النسبي لها في خطة الدراسة ، ويجب أن يكون المعلم واعيا بما يدور في مجتمعه ، ويتفهمه تفهما كاملا ، ويعرف مشكلاته ، ووسائل حلها ، والاهتمام بطرائق تقويم فاعلية برامج الإعداد واتخاذها أداة للتوجيه والإرشاد عند تقويم البرامج وتطويرها .

وأوضح أحمد المهدي (٢٠٠٤، ٥-٧) أن برامج إعداد المعلم بكليات التربية في مصر نظام قاصر ، وحُصرت جوانب قصوره ؛ فيما يلي :

- قصور المستويين الثقافي والعلمي للمعلمين .
- عدم توازن خطط الإعداد الأكاديمي ، والثقافي ، والتربوي .
- التراخي في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، وجمود آليات تدريبهم .
- التوتر الحادث في كليات التربية بين الأكاديميين في التخصصات العلمية، ونظرائهم في الإعداد المهني التربوي .

وتوصي الدراسات بضرورة تطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية بصورة مستمرة ؛ لمواكبة التطورات الحديثة في إعداد المعلم ؛ ومنها : دراسة (محمد مناع ، ٢٠٠٩ ؛ ومنيرة الحريشي ، ٢٠١٣ ؛ وورولا حسن ؛ ٢٠١٦ ، وذلك من خلال تقييم واقع البرنامج ثم القيام بتطويره ، كما أوصت دراسة (محمد فضل الله ، ٢٠١١؛ وفواز السلمي ،٢٠١٦؛ و أمل البركاتي ، ٢٠١٩) بإضافة مقررات جديدة للبرنامج تتماشى والأدوار العصرية للمعلم في ظل التوجهات الحديثة ، مع ضرورة الاهتمام بالجوانب العملية التطبيقية في الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية .

ونتيجة للتحديات التي تواجه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في عدم انطلاق برنامج إعدادهم من فلسفة واضحة ، وطغيان جانب على جانب آخر في محتوى برامج الإعداد ، وعدم الاستجابة والمواكبة للتطورات المتسارعة ، كان هذا البحث للوقوف على واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في برنامج الدبلوم المهني في التربية ، وبناء تصور مقترح في ضوء التحليل الاستراتيجي " Swot " رغبة في التطوير ، واستجابة لعوامل مختلفة من أهمها : التطور في وسائل الاتصال والتقنيات الحديثة ، والتطور المذهل في أهداف التعليم ، وأساليبه ، واستراتيجياته ، الأمر الذي فرض على النظام التعليمي الجامعي مواكبة تلك التطورات التربوية الحديثة ، والتجديد في بنية أنظمتها ولا سيما كليات التربية .

وفيما يتعلق بتطوير برامج إعداد معلم اللغة العربية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى ، فقد أشارت عدة دراسات إلى وجود قصور في برامج إعداد معلم اللغة

العربية للناطقين بلغات أخرى ، ومن خلال تحليل الدراسات السابقة المرتبطة بإعداد معلم اللغة العربية ، يتضح ما يلي :

- أشارات دراسة مسعد حلبية (٢٠١١، ١٧٢) إلى عدم توافر مؤشرات معايير الجودة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة أم القرى في محاور البرنامج الثلاث؛ المحور الأكاديمي (التخصص) ، والمحور التربوي ، والمحور الثقافي ، وأكدت على ضرورة تطوير هذه المقررات في ضوء معايير الجودة .
- توصلت دراسة ليبين فرانسوا (٢٠١٥) إلى أن برنامج إعداد معلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في كلية المعلمين بمدينة (ماروا) بجمهورية الكاميرون لا تتوافق في كثير من من جوانبها مع معايير الجودة ومؤشراتها .
- وأشارت دراسة إيمان هريدي (٢٠١٥، ٢٠٠) إلى أن برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في كلية الدراسات العليا للتربية في جامعة القاهرة ؛ يتطلب إضافة بعض المقررات الجديدة ذات الصلة بالمجال ، وتعرف كيفية توصيفها وفقا للمعايير الدولية .
- وتناولت دراسة علي عبد المحسن (٢٠١٧) المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ،وكان من بين نتائجها (٢٥) مشكلة تتعلق بالمعلم من حيث إعداده وتدريبه ، وعدم وجود معلمين حاصلين على شهادة في تخصص (تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى)

هذا ؛ ولم يكن التحليل الاستراتيجي "Swot " بمنأى عن برامج تقويم وتطوير إعداد المعلم في التخصصات المختلفة ؛ حيث أجريت دراسات تبحث في تطوير إعداد المعلم ، ومنها : دراسة (حسن مختار ، ٢٠٠٢) التي اتبعت التحليل الاستراتيجي كمدخل لوضع خطة لتطوير التعليم الجامعي ، كما كشفت دراسة (محمود عباس ، ٢٠٠٩) أن التحليل الاستراتيجي من أنسب الطرق لتطوير البرامج ،والحصول على الجودة والاعتماد ، أما دراسة (شيرين عيد ، ٢٠١٢) فقد سعت لتطوير برنامج لتعليم الكبار من خلال خطة إستراتيجية لتحقيق التنمية المستدامة، وكشفت دراسة (هبة شاكر، ٢٠١٨) عن فاعلية التحليل الاستراتيجي "Swot " في تطوير برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية ، وإصلاح ما به من قصور.

وعلى الرغم من وجود دراسات سابقة أعدت حول تطوير برامج إعداد المعلم على ضوء التحليل الاستراتيجي ؛ فلم تعثر الباحثة – في حدود علمها –على دراسة سابقة لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على ضوء التحليل الاستراتيجي "SWOT" ، وهو ما يتم تناوله في المحور التالي .

المحور الثالث : التحليل الاستراتيجي Swot : المفهوم ، الخصائص ، العمليات

تتناول الباحثة في هذا المحور توضيحا لماهية التخطيط الاستراتيجي وخصائصه ، وأهميته، وعملياته ، وفيما يلي تفصيل لذلك :

في ظل المنافسة المتصاعدة عالمياً بين المؤسسات الأكاديمية، تبحث كل جامعة عن أفضل السبل لوضع خطة إستراتيجية تسير على منهاجها للوصول إلى أهدافها المرجوة، وتجنب الوقوع في الخسائر. ويتم ذلك في إطار التخطيط الاستراتيجي الذي يعمل على تطوير مجموعة من التكنيكات الخاصة بالمساعدة في تحليل بيئة المنظمة ، وتعمل نتائج التحليل كتغذية للتخطيط الاستراتيجي .

عُرف التخطيط الاستراتيجي بأنه " منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية والمحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة ، وتصميم الاستراتيجيات البديلة ، واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ" (حسن مختار ، ٢٠٠٢، ١٦٩)

وعرفه المعهد الدولي للتخطيط الاستراتيجي التابع لمنظمة اليونسكو (٢٠١٠، ٩) بأنه : " ذلك النوع من التخطيط الذي يعتمد على تشخيص الوضع الراهن ، بالاعتماد على التحليل النقدي لحالة ووظائف ونتائج برنامج أو نظام تعليمي ما ؛ بهدف تحديد نقاط القوة والضعف ، ويترتب على ذلك :

- تحديد أهداف وغايات السياسات ذات الصلة ، واختيار البرامج التعليمية المناسبة ذات الأولوية.
- توفير المؤشرات الأساسية اللازمة لمراقبة تنفيذ الخطة لاحقا .

ويُعد التحليل الاستراتيجي SWOT أو التحليل الرباعي من أفضل أدوات التخطيط الاستراتيجي ، ويعمل تحليل SWOT على تحديد جوانب القوة والضعف في البيئة الداخلية ، والفرص والتهديدات في البيئة الخارجية ، ويعد هذا النموذج من أكثر نماذج التحليل الاستراتيجي نجاحا داخل المؤسسات والمنظمات التعليمية .(محمود عباس ، ٢٠٠٧، ١٢٠) .

وكلمة (SWOT) هي اختصار لأربع كلمات إنجليزية تحمل الحرف الأول من كل كلمة وهي؛ Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats ، وهي العناصر الأساسيّة والرئيسة التي يعتمد عليها هذا التحليل في تقييم عمل المُنشآت، ومساعدتها على اتّخاذ القرارات المبنية على التخطيط الاستراتيجيّ. والتحليل؛وفي ما يلي توضيح لكل كلمة منها

- **نقاط القوة Strengths**: وهي العوامل الداخلية الموجودة فعلا والتي من المحتمل أن يكون لها تأثير إيجابي على تحقيق أهداف الكلية ، وهو القسم الذي تحدد فيه الكلية نقاط القوة الداخلية التي تمتلكها؛ ومنها : زيادة عدد الطلاب الملتحقين بالبرنامج ، والاحتفاظ العالي بنسبة الطلاب الملتحقين ، وانخفاض نسبة الطلاب إلى المعلمين، ومعدلات التخرج العالية، وأعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة والفاعلية، وضعف البيئة الأكاديمية التنافسية.(راضي عدلي، ٢٠١١ ، ٨٠)
- **مواطن الضعف Weaknesses**: وهي العوامل التي يحتمل أن يكون لها تأثير سلبي على أهداف الكلية أو أن تكون عائقا لتحقيقها، وهو القسم الذي تحدد فيه الكلية نقاط الضعف الداخلية التي تواجهها؛ ومنها: انخفاض معدلات التوظيف بعد التخرج، وارتفاع عدد الطلاب مقارنة بأعضاء هيئة التدريس، ومنافسة بعض المؤسسات للمنظمة. (الهلالي الشربيني ، ٢٠٠٦، ٢٨٣)
- **الفرص Opportunities**: وهي العوامل الخارجية التي يحتمل أن يكون لها تأثير إيجابي على تحقيق أو إنجاز أهداف الكلية، أو الأهداف التي لم يتم النظر فيها سابقًا، وهو القسم الذي تحدد فيه الكلية فرص النمو أو التحسين؛ منها: وجود مجموعة كبيرة من الخريجين، أو قدرة مكتبية غير مستخدمة، أو ندوات أو مؤتمرات تدريبية، أو جامعات منافسة تسقط في تصنيف الجامعات العالمية.
- **التهديدات** : وهي العوامل الخارجية والظروف التي يحتمل أن يكون لها تأثير سلبي على تحقيق أهداف الكلية، أو جعل الهدف موضوعًا غير قابل للتحقيق، وتتضمن التهديدات العوامل الخارجية التي يمكن أن تسبب ضمور أو تراجع أو ضرر في المنظمة، وهو القسم الذي تحدد فيه الكلية تلك التهديدات التي من شأنها الإضرار بالنمو الحالي أو الوضع الراهن للكلية؛ كأن تستشهد بعض الكليات بارتفاع مستوى المجتمع المحلي، وتآكل البناء الأكاديمي، وارتفاع تكاليف الرعاية الصحية، و شعور الخريجين بعدم الرضا ، والاقتصاد الضعيف ، وزيادة الدورات عبر الإنترنت .

وبإمعان النظر في العناصر السابقة ، نجد أن التحليل الاستراتيجي نقطة مهمة وعميقة الأثر في التخطيط الاستراتيجي ؛ وذلك لتحقيق الفهم الشامل لبيئة المنظمة ، ويتضمن التحليل الاستراتيجي فهم القوى والعوامل والمتغيرات البيئية المؤثرة في تحقيق المنظمة لأهدافها ، ويتم ذلك التحليل على جانبين : (حسام الدين السيد، ٢٠١١، ٦٠-٦١)

- **تحليل متغيرات البيئة الداخلية** : وتهدف هذه الخطوة تحديد جوانب القوة والضعف ؛ حيث تمثل جوانب القوة في تلك المزايا والقدرات والموارد التي تمتلكها المؤسسة التعليمية ، والتي تساعد في تحقيق أهدافها ، والوفاء باحتياجات عملائها ، واكتساب ثقة الأطراف المعنية ؛ أما جوانب الضعف فتمثل القصور في الموارد ، والقدرات التنظيمية التي تعوق تحقيق الأهداف .
- **تحليل متغيرات البيئة الخارجية** : تتعلق هذه الخطوة باستكشاف الفرص المتاحة، والتهديدات المحتملة التي يمكنها أن تؤثر في الوضع الاستراتيجي، والتنافسي للمؤسسة، وتمثل الفرص تجمع لعدد من الظروف المواتية لإحداث تحسن في الأحوال القائمة لخلق مزايا تنافسية؛ أما التهديدات فتتمثل في الاضطرابات أو المشكلات التي قد تنشأ عن تغيرات مواتية في الظروف البيئية، والتي ينبغي تفاديها

وتأسيسا على ما سبق فإن التحليل الاستراتيجي ؛ هو أحد أدوات التخطيط الاستراتيجي ، الذي تستهدفه المنظمة أو المؤسسة ، من أجل توفير المعلومات وتحديد الفرص التي تمكنها من المنافسة والبقاء ، وترجع أهمية التحليل الاستراتيجي SWOT في أنه يعمل على : (نادية العارف ، ٢٠٠٠، ٢٠)

١-توفير المعلومات ، وهي أهم الأهداف التي تسعى الإدارة الاستراتيجية إلى توفيرها وتمحيصها ، وعلى ضوء هذه المعلومات تستطيع المؤسسة التحكم في أنشطتها من خلال هذه المعلومات .

٢-تحديد الفرص المتاحة أمام المؤسسة ، والنظر إلى إمكانات وخبرات وموارد المؤسسة ، والمفاضلة بين الفرص التي يمكن استغلالها ؛ والتي تسمح ببناء قوة للمؤسسة وخلق فرص جديدة للوصول لمزيد من النمو .

٣-تخصيص الموارد المتاحة وتحديد طرق استخدامها ؛ وهو ما يسمى بالقدرة المميزة للمؤسسة ، والتي تعرف على أنها : القدرات والموارد التي تمتلكها المؤسسة، والعمليات التنفيذية المستخدمة في توظيف تلك القدرات والإمكانيات لإنجاز الهدف .

٤-المساعدة على اتخاذ القرار السليم المبني على التحليل المنطقي لا الحدس .

ولما كان للتحليل الاستراتيجي هذه الأهمية في تحديد الخيارات والاستراتيجيات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف كان لابد من البحث عن شروط نجاحه ؛ حيث يلزم لنجاح التحليل الاستراتيجي توافر الشروط التالية ؛ الواقعية في تحليل الوضع الراهن للتنبؤ بالوضع المستقبلي ، الواقعية في تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف ؛ بساطة التحليل والبعد عن التعقيد . (راضي عدلي ، ٢٠١١ ، ٢٧)

وفي إطار الاهتمام بتوظيف التحليل الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي ، فقد أجريت عديد من الدراسات والبحوث ، ومنها دراسة (حسن مختار ، ٢٠٠٢) التي اتبعت التحليل الاستراتيجي كمدخل لوضع خطة لتطوير التعليم الجامعي ، كما كشفت دراسة (محمود عباس ، ٢٠٠٩) أن التحليل الاستراتيجي من أنسب الطرق للحصول على الجودة والاعتماد ، أما دراسة (شيرين عيد ، ٢٠١٢) فقد سعت لتطوير برنامج لتعليم الكبار من خلال خطة إستراتيجية لتحقيق التنمية المستدامة . وعلى صعيد الدراسات الأجنبية فقد اتبعت دراسة دون جون (Don John McMinn,1980) مدخل التخطيط الاستراتيجي ، وانطلقت من التحليل البيئي سوات ؛ لتحقيق الإصلاح الشامل لبرامج إعداد المعلمين ، لما له من دور في تحليل بيئة البرنامج والاستناد إلى تحليل علمي للفرص والتحديات ، ونقاط القوة والضعف بالبرنامج ، ووضع بدائل وخطة موجهة نحو الإصلاح الشامل والتطوير . أما دراسة جوردن كوليتي (Gordon Cawelti,1987) فقد وجهت التخطيط الاستراتيجي نحو تطوير المناهج التي تحويها بعض البرامج .

وتؤكد بعض الدراسات الأجنبية أن أسلوب التحليل الاستراتيجي " Swot " أحد أكثر أدوات التحليل الاستراتيجي شيوعا في العالم (Czma Imiolczyk, 2017, 188)؛ لكونه يعد أداة مألوفة وسهلة الفهم من قبل المستخدمين ، ويمثل هيكلة جيدة لفرز الأفكار حول المستقبل وقدرة المؤسسة على استغلال ذلك المستقبل (Valkanos , 2009 ,6)، كما يعد أسلوب "SWOT" وسيلة فعالة لفهم المستوى الحالي للمؤسسة ، ودليلا عمليا يحدث مزيدا من التحسينات في المؤسسة (Khalid et al, 2017,26) إلى جانب تقويم كفاءة وفاعلية العمليات والبرامج الحالية للمؤسسة .

وقد استفاد البحث الحالي من هذه الدراسات في عرضها لخصائص التحليل الاستراتيجي ، ومتطلبات نجاحه ، والمبادئ إلي يستند إليها ، والمراحل التي يمر بها ، وعوائق تطبيقه ، وبناء أدوات البحث وخطوات تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني في التربية

ثانيا : إعداد أدوات البحث .

للإجابة عن أسئلة البحث ، قامت الباحثة بالخطوات التالية :

(١) إعداد استبانة رؤية أعضاء هيئة التدريس حول البيئة الداخلية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية

أ- **تحديد هدف الاستبانة؛** تعرف رؤية أعضاء هيئة التدريس في البيئة الداخلية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية

ب- **شكل الاستبانة** : وقد قسمت الاستبانة إلى جزأين ؛ الأول : مجموعة من المفردات قوامها (٣٠) مفردة ، وأمام كل مفردة مجموعة من البدائل (موافق بشدة – موافق – موافق إلى حد ما – لا أوافق- لا أوافق بشدة) يختار عضو هيئة التدريس البديل المناسب لرأيه ، والثاني : مجموعة من الأسئلة المفتوحة قوامها (١٠) أسئلة ، ويطلب إليهم إبداء الرأي تفصيلا للكشف عن واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني ، ومحاولة الإسهام في اقتراح رؤية لتطوير البرنامج .

ج-**محاور الاستبانة** ؛ حددت محاور الاستبانة في ستة محاور (سياسة القبول بالبرنامج، وأهداف البرنامج ، المقررات التربوية والأكاديمية، ونشاطات التعليم والتعلم، وأساليب التقويم ، وإمكانات بيئة التعلم) .

د- **صدق الاستبانة** ؛ عرضت الاستبانة في صورتها المبدئية على عـــدد من المحكمين ؛ لإبداء الرأي في بنود الاستبانة من حيث : مدى اتساق كل مفردة مع البعد الذي تنتمي إليه ، ومناسبتها ، ومدى جودة صياغتها ، وشموليتها ، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً من الفقرات . (ملحق١ (*))

*ملحق ١ : أسماء السادة المحكمين

وقد تم إجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون ، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية؛ مكونة من(٢٦) مفردة موزعة على(٦) محاور، كما في الجدول رقم (١)

جدول (١)

محاور استبانه رؤية أعضاء هيئة التدريس حول البيئة الداخلة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية

م	المحور	أرقام العبارات	العدد
١	سياسة القبول بالدبلوم الخاص بالبرنامج	١، ٢، ٣	٣
٢	أهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٤،٥، ٦	٣
٣	المقررات التربوية والأكاديمية	٧، ٨، ٩، ١٠، ، ١١، ١٢، ١٣	٧
٤	نشاطات التعليم والتعلم	١٤، ١٥، ، ١٦، ١٧	٤
٥	أساليب التقويم	١٨، ، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣	٦
٦	إمكانات بيئة التعلم	٢٤، ٢٥، ٢٦	٣
	الإجمالي		٢٦

هـ- **ثبات الاستبانة** : تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach وقد بلغت (٠.٨١) مما يعطى مؤشرا على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق (ملحق٢ (*))

(٢) إعداد استمارة مقابلة تعرف آراء طلاب الدبلوم المهني في التربية ، تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ لتعرف آرائهم في البيئة الداخلية لبرنامج إعدادهم :

أ- **هدف الاستمارة** ؛ تعرف آراء طلاب الدبلوم المهني في التربية تخصص إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى في برنامج إعدادهم .

ب- **تحديد نوع المقابلة** : استخدمت المقابلات المفتوحة، والتي يمكن في ضوئها تعرف آراء الطلاب من وجهة نظرهم في برنامج إعدادهم الحالي؛ من حيث تحديد نواحي قوته وضعفه، وكذلك ما يرغبون في تطويره .

*ملحق ٢ : استبانة رؤية أعضاء هيئة التدريس حول البيئة الداخلية للبرنامج

ج-**الصورة المبدئية لاستمارة المقابلة** : تكونت الاستمارة في صورتها الأولية من (٢٨) سؤالا مفتوحا موزعة علي سبعة محاور؛ هي : (سياسة القبول بالبرنامج ، وأهداف البرنامج ، والمقررات التربوية والأكاديمية ، والتدريب الميداني ، ونشاطات التعليم والتعلم ، وإمكانات بيئة التعلم ، وأساليب التقويم) .

د- **حساب صدق الاستمارة** : للتحقق من صدق الاستمارة تم عرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من وضوح العبارات وسلامتها وصياغتها ، ومدى مناسبة تضمين العبارات لأبعاد استمارة المقابلة ، وقد تم إجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون، لتصبح الاستمارة في صورتها النهائية (ملحق٣ (*))

ويوضح الجدول التالي محاور استمارة مقابلة طلاب الدبلوم المهني تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ حول البيئة الداخلية لبرنامج إعدادهم

جدول (٢)

محاور استمارة مقابلة طلاب الدبلوم المهني تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ حول البيئة الداخلية لبرنامج إعدادهم

م	المحور	أرقام الأسئلة	العدد
١	سياسة القبول بالدبلوم الخاص بالبرنامج	١، ٢، ٣، ٤	٤
٢	أهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٥، ٦، ٧، ٨	٤
٣	المقررات التربوية والأكاديمية	٩، ١٠، ١١، ١٢	٤
٤	التدريب الميداني	١٣، ١٤، ١٥، ١٦	٤
٥	نشاطات التعليم والتعلم	١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٤
٦	أساليب التقويم	٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤	٤
	إمكانات بيئة التعلم	٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨	٤
	الإجمالي		٢٨

*ملحق ٣ : استمارة مقابلة طلاب الدبلوم المهني تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

إعداد استبانة تعرف آراء خريجي برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية حول ميدان سوق العمل

أ- **تحديد هدف الاستبانة** ؛ تعرف آراء خريجي برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية حول ميدان سوق العمل.

ب- **تحديد نوع الاستبانة** : تنتمي هذه الاستبانة إلى الاستبيانات المفتوحة التي تتطلب الإجابة عنها بحرية تامة ، وإبداء الرأي من جانب الخريج بصورة تفصيلية ؛ دون تقييد إجابته بأي من البدائل

ج- **شكل الاستبانة** : تكونت الاستبانة من (٦) أسئلة مفتوحة للكشف عن واقع البرنامج الخاص بإعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى ، وأثره في ميدان العمل .

د- **محاور الاستبانة** ؛ حددت محاور الاستبانة في ثلاثة محاور (المقررات الدراسية للبرنامج – مجالات العمل بالخارج – تطوير البرنامج) .

ه- **صدق الاستبانة** : للتحقق من صدق الاستبانة ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين ، وقد تم إجراء التعديلات التي أوصى بها السادة المحكمون ، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق٤ [*]) ،

ويوضح جدول (٣) محاور تلك الاستبانة .

جدول (٣)

محاور استبانة آراء خريجي برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى بالدبلوم المهني في التربية حول أثر البرنامج في ميدان العمل

م	المحور	أرقام الأسئلة	العدد
١	المقررات الدراسية في البرنامج	١، ٢، ٣	٣
٢	مجالات العمل بالخارج	٤	١
٣	تطوير البرنامج	٥ ، ٦	٢
	الإجمالي		٦

[*] ملحق ٤ : استبانة تعرف آراء خريجي البرنامج في أثر البرنامج في ميدان العمل

و- **ثبات الاستبانة** : تم حساب ثبات البطاقة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach وقد بلغت (٠.٨٤) مما يعطى مؤشرا على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق . (ملحق٥ (*))

أ- هدف الاستمارة ؛ تعرف آراء المجموعة المعنية ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى حول البيئة الخارجية ، والتي تعنى بالفرص الداعمة أو المهددة .

ب- **تحديد نوع المقابلة** : استخدمت المقابلات المفتوحة ، والتي يمكن في ضوئها تعرف رؤى مجموعة البحث حول برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ؛ من حيث تحديد نواحي قوته وضعفه، وكذلك ما يرغبون في تطويره

ج- **تحديد محاور الاستمارة** : تكونت الاستمارة في صورتها الأولية من (١١) سؤالا موزعة على ستة محاور تتطلب إجابة مفتوحة ؛ لإبداء الرأي بوضوح موزعة على ستة محاور؛ هي : (واقع التعليم الجامعي ، الوضع المجتمعي المحلي لتدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، الوضع المجتمعي العالمي لتدريس لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، نظرة أفراد المجتمع لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مصادر إعداد معلم ، واقع سوق العمل في ضوء التنافسية العالمية) .

د- **حساب** صدق الاستمارة : للتحقق من صدق الاستمارة تم عرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيتها للاستخدام . وبعد عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين ، وتعديل ما اتفق عليه من قبلهم ، أصبحت الاستمارة في صورتها النهائية (ملحق رقم ٦)

وقد تكونت الاستمارة من (١٠) أسئلة موزعة علي ستة محاور؛ وهو ما يوضحه جدول (٤)

---

*ملحق ٥: استمارة مقابلة عينة البحث ؛ حول البيئة الخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها

جدول (٤)

محاور استمارة مقابلة عينة البحث ؛ حول البيئة الخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ببرنامج الدبلوم المهني في التربية

م	المحور	أرقام الأسئلة	العدد
١	واقع الإعداد المهني لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	١،٢	٢
٢	الوضع المجتمعي المحلي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٣ ، ٤	٢
٣	الوضع المجتمعي العالمي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٥	١
٤	نظرة أفراد المجتمع لمعلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٦	١
٥	مصادر إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	٧ ، ٨	٢
٦	واقع سوق العمل في ضوء التنافسية	٩، ١٠	٢
	الإجمالي		١٠

ثالثا : تحديد عينة البحث و تطبيق أدواته

- **تحديد عينة تطبيق الاستبانات والمقابلات** : اقتصر البحث الحالي على عينة قوامها ٤٦ فردا موزعة على (أعضاء هيئة التدريس ، وطلاب الدبلوم المهني في التربية للعام الجامعي (٢٠١٩ –٢٠٢٠) ، وخريجي برنامج الدبلوم المهني ؛ تخصص إعداد معلم الناطقين بلغات أخرى) ، وجمعت الاستمارات الخاصة بالاستبيانات والمقابلات ، وحللت نتائجها ، والجدول التالي يوضح توزيع مجموعة البحث

جدول (٥)

توزيع مجموعة البحث على الفئات المختلفة .

المجموعات	عدد أفراد المجموعة
أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة حلون	١٠
طلاب الدبلوم المهني تخصص اعداد معلم	٨
خريجو برنامج إعداد معلم الناطقين بلغات أخرى	٢٨
الإجمالي	٤٦

وقد طبقت هذه لاستبيانات بدءا من منتصف شهر إبريل ٢٠١٩ وحتى نهاية الشهر، وفيما يلي عرض نتائج البحث بشيء من التفصيل .

رابعا :نتائج البحث، وتحليلها إحصائيا ، وتفسير النتائج :

يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي :

(أ) **الإجابة عن السؤال الأول** ، والذي نصه : **ما واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء نموذج التحليل الرباعي " SWOT " ؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق أدوات البحث على مجموعة البحث ؛ للكشف عن الفجوات المتضمنة بالبرنامج من خلال إعداد مصفوفة التحليل الرباعي لعناصر البيئة الداخلية والخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان ، وفيما يلي عرض ذلك تفصيلا

أولا: رؤى مجموعة البحث في البيئتين الداخلية والخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى .

١- فيما يتعلق بنتائج الجزء المقيد من استبانة أعضاء هيئة التدريس فجاءت على النحو الذي يوضحه الجدول التالي

جدول (٦)

نتائج الجزء المقيد من استبانة رؤى أعضاء هيئة التدريس في البيئتين الداخلية والخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى .

م	المحاور	العبارات	التكررات					
			أوافق (ك)	النسبة المئوية	إلى حد ما(ك)	النسبة المئوية	لا أوافق (ك)	النسبة المئوية
١	سياسة القبول	تعلن وتطبيق الكلية آليات وقواعد قبول والتحاق الطلاب بالبرنامج .			١	%١٠	٩	%٩٠
٢		سياسات القبول بالبرنامج مرتبطة باحتياج سوق العمل			١٠	%١٠٠		
٣		تطوير سياسة قبول الطلاب لاختيار أفضل العناصر					١٠	%١٠٠

م	المحاور	العبارات	التكررات					
			أوافق (ك)	النسبة المئوية	إلى حد ما(ك)	النسبة المئوية	لا أوافق (ك)	النسبة المئوية
		للالتحاق بالبرنامج						
٤	أهداف البرنامج	أهداف البرنامج محددة بدقة ومعلنة	١	١٠%	٤	٤٠%	٥	٥٠%
٥		أهداف البرنامج شاملة لجميع جوانب الإعداد المهني والتربوي			١٠	١٠٠%		
٦		أهداف البرنامج تراعي التوازن بين الجوانب النظرية والعملية .			٢	٢٠%	٨	٨٠%
٧	المقررات التربوية والأكاديمية	محتويات وموضوعات المقرر تحقق النتائج التعليمية المستهدفة.			١٠	١٠٠%		
٨		تتوفر الكتب والمراجع الخاصة بالمقررات بمكتبة الكلية .			١٠	١٠٠%		
٩		تتيح أساليب التعليم والتعلم لبعض المقررات الدراسية إجراء الأبحاث العلمية / المشروعات فى مجموعات عمل.			٢	٢٠%	٨	٨٠%
١٠		يشجع الأساتذة للطلاب على النقد والتعبير عن الرأى لموضوعات المقرر	٩	٩٠%	١	١٠%		
١١		يشجع الأساتذة للطلاب على استنتاج وعرض المشكلات وإيجاد حلول عملية مبتكرة فى مجال التخصص.			١٠	١٠٠%		
١٢		المقررات الدراسية أهدافها واضحة ومعلمة حيث يعرض أعضاء هيئة التدريس توصيف المقررات فى بداية	٩	٩٠%	١	١٠%		

م	المحاور	العبارات	التكررات					
			أوافق (ك)	النسبة المئوية	إلى حد ما(ك)	النسبة المئوية	لا أوافق (ك)	النسبة المئوية
		الفصل.						
١٣		التدريب الميدانى مناسب لتنمية المهارات العملية لدى الطلاب فى مجال التخصص.					١٠	%١٠٠
١٤	أنشطة التعليم والتعلم	يشارك الطلاب بفعالية فى الأنشطة التعليمية.			١	%١٠	٩	%٩٠
١٥		يستفاد الطلاب من الساعات المكتبية التى يتيحها الأساتذة خارج القاعات الدراسية			١	%١٠	٩	%٩٠
١٦		تنوع أساليب التعليم والتعلم المستخدمة فى تدريس المقررات.	٨	%٨٠	٢	%٢٠		
١٧		تدمج أنشطة التعليم والتعلم الطلاب مع أقرانهم في تعاون مثمر .			٨	%٨٠	٢	%٢٠
١٨	أساليب التقويم	تنوع الأسئلة فى كل الامتحانات النهائية والفصلية.	١٠	%١٠٠				
١٩		يستخدم الأساتذة أساليب متنوعة في عمليات التقييم الطلابي.			١٠	%١٠٠		
٢٠		تغطى أسئلة الامتحانات معظم موضوعات المقرر.	١٠	%١٠٠				
٢١		تقيس أسئلة الامتحانات المهارات العملية التي اكتسبها الطالب من تدريس المقرر.			٢	%٢٠	٨	%٨٠
٢٢		تتصف الامتحانات بالموضوعية وتغطية الجوانب النظرية والعملية	١٠	%١٠٠				

م	المحاور	العبارات	التكررات					
			أوافق (ك)	النسبة المئوية	إلى حد ما(ك)	النسبة المئوية	لا أوافق (ك)	النسبة المئوية
		للمقررات.						
٢٣		يلتزم الأساتذة بمواعيد التقييمات المحددة والمعلنة فى توصيف المقررات.			١٠	١٠٠%		
٢٤	إمكانات بيئة التعلم	توفر الكتب والمراجع الحديثة اللازمة للمقررات الدراسية بمكتبة الكلية/الجامعة.			١٠	١٠٠%		
٢٥		توفر الكلية للطلاب إمكانيات البحث فى شبكة الانترنت عن المعلومات التىترتبط بموضوعات المقررات	١٠	١٠٠%				
٢٦		توفر التسهيلات المتاحة بالقاعات الدراسية (السبورة البيضاء / البروجكتور/ الداتا شو).					١٠	١٠٠%

يتضح من تحليل نتائج الجدول السابق :

- سياسات القبول بالبرنامج عديمة الجدوى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وتحتاج إلى مراجعة وتطوير ؛ل انتخاب أفضل العناصر للالتحاق بالبرنامج .
- فيما يتعلق بأهداف البرنامج أكدت نسبة كبيرة من أعضاء هيئة التدريس تصل إلى ٥٠ % أن أهداف البرنامج وإن وجدت فهي غير معلنة لغالبيتهم ، ويترتب على ذلك عدم ارتباط تدريسهم بأهداف البرنامج .
- فيما يتعلق بالمقررات الدراسية : أكد ٨٠ % من أعضاء هيئة التدريس الخلل الواضح في الجانبين النظري والتطبيقي في محتوى البرنامج ، كما أشار أعضاء هيئة التدريس بنسبة ١٠٠% إلى أن تدريب الطلاب من خلال التدريس المصغر لا يساعد الطلاب في اكتساب الخبرة التدريسية اللازمة لتعليم اللغة العربية

للناطقين بلغات أخرى، ومن ثم كانت التوصيات بضرورة تخصيص وقت مناسب للتدريب العملي داخل مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .

- فيما يرتبط بالأنشطة التعليمية : أكد ٩٠ % من أعضاء هيئة التدريس أنهم لا يوجهون طلابهم لأداء أنشطة ترتبط بالمقرر، وأن الطلاب لا يستفيدون من الساعات المكتبية في دعم أنشطة تعليمهم ، وإن دمجت بعض الأنشطة المرتبطة بتكليفات البحوث بين الطلاب في الأعمال الجماعية .
- وفيما يرتبط بأساليب التقويم المتبعة في تحديد مدى تحقيق أهداف البرنامج : فقد أظهرت النتائج رضا أعضاء هيئة التدريس عن الجوانب التي تشملها الاختبارات التحريرية لطلاب البرنامج ، إضافة إلى موضوعية الاختبارات وتغطية الجوانب النظرية والعملية للمقررات.
- أما بيئة التعلم ، ومدى مناسبتها لتحقيق أهداف البرنامج : فقد أعرب أعضاء هيئة التدريس أن قاعات التدريس غير مجهزة ، كما أكد جميع أعضاء هيئة التدريس أن إمكانات مكتبة الكلية تناسب إلى حد ما احتياجات الطلاب .

٢- فيما يتعلق بنتائج تحليل البيئة الداخلية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال مارصده الجزء المفتوح من استبانة أعضاء هيئة التدريس ، والاستبانة المفتوحة الخاصة بالطلاب وكذلك الخريجين ، فجاءت على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول (٧)

رؤى مجموعة البحث للبيئة الداخلية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
(١) سياسة القبول بالبرنامج	-سياسة القبول لا تعتمد على اختبارات تقيس قدرات الطلاب، بل تعتمد على تقدير الليسانس. - المقابلات الشخصية صورية تتم مع المشرف الأكاديمي	- عدم وجود معايير علمية دقيقة يُختار -بموجبها- الطلاب الذين يلتحقون بالبرنامج ؛ إضافة إلى عدم قياس دافعية الطالب ، واتجاهاته نحو تعليم اللغة	ـــــــــــ

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
	ويكتفى فيها بتعرف المقررات الإجبارية والاختيارية الموزعة على الفصلين الدراسيين	العربية للناطقين بغيرها.	
(٢)أهداف البرنامج	-أهداف البرنامج غير معلنة. -يفتقد الطلاب الوعي بالأهداف الخاصة بالبرنامج ورؤيته ورسالته .	-لا يُعلم ٨٠% من أعضاء هيئة التدريس الطلاب بأهداف البرنامج ، وأهداف المقررات التي يدرسونها. -ضرورة ربط الأهداف بمتطلبات سوق العمل .	ــــــــــ
(٣)المقررات التربوية والأكاديمية	-يرى الطلاب إلغاء بعض المقررات واستبدالها بأخرى أكثر أهمية لإعدادهم -تحتاج المقررات إلى تطوير يواكب العصر . -المقررات ليست كافية للتأهيل والتعامل مع الدارسين من الأجانب . -الاهتمام بالجانب النظري في المقررات دون الجانب التطبيقي -المقررات الاختيارية أحيانا تكون مقتصرة على مقررات دون الأخرى ؛ مما يضيع حق الطالب في الاختيار . -على الرغم من أهمية مقرري التدريس المصغر وطرق التدريس إلا أن تدريسهما يركز على الجانب النظري -لا يوجد توظيف للتكنولوجيا الحديثة في مقررات البرنامج	-المقررات التربوية ملزمة بنص لائحة الكلية وتحتاج إلى تطوير خاصة وأن معظم الخريجين يقومون بالعمل أون لاين . -هناك ضرورة لمواكبة كل حديث وجديد في مجال تعليم اللغة للناطقين بغيرها -أبدي ٨٠% من أعضاء هيئة التدريس عدم جدوى تدريس مقرري دراسة تجديدية وبحوث ميدانية في التخصص في فصلين دراسيين،والاكتفاء تدريسهما خلال فصل دراسي واحد -البرنامج في حاجة إلى ربط الدراسة النظرية بالتطبيقية من خلال التدريب الميداني داخل المراكز وعدم الاكتفاء بمقرر التدريس المصغر وتطبيقاته التي يغلب عليه الجانب النظري	-كثير من المقررات كانت غير فاعلة في استخدامها في التدريس، وأخذت وقتا طويلا على حساب مقررات أخرى كانوا في حاجة قصوى إليها --ضرورة أن تتطرق المقررات إلى توظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها -عدم اهتمام البرنامج بالتدريب الميداني الذي يعد مصدرا مهما للتدريب على مهارات التدريس والتعامل مع المتعلمين الناطقين بغير اللغة العربية .

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
(٤)أنشطة التعليم والتعلم	-يستخدم معظم أعضاء هيئة التدريس في محاضرتهم أسلوب المحاضرة والمناقشة والعروض التقدمية -لا تتجاوز الأنشطة العروض المرتبطة بموضوع المحاضرات وبعض التكليفات والبحوث	-معظم الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس هي المحاضرة والمناقشة والعروض التقدمية والتي تتناسب مع الإمكانات المتاحة	ــــــــــــ
(٥) أساليب التقويم	-- الاختبارات التحريرية عادة ما ركز على الجانب المعرفي وخاصة على مستوى التذكر بصورة كبيرة - الاختبارات الشفوية تتم بشكل تقليدي، لا قيمة لها ، تفتقد عنصر العدالة ، الوقت المخصص للإجابة عن السؤال لا يتخطى الدقيقة ، لا يراعي الحالة النفسية للطالب	- انقسم أعضاء هيئة التدريس في حكمهم على الاختبارات التحريرية ؛ منهم من يرى اقتصارها على قياس الحفظ وقليل منها يعتمد على الفهم ، في حين يرى البعض أنه يضع أسئلة متدرجة ؛ للكشف عن الطلاب ذوي القدرات العقلية العليا . مع تنوع الأسئلة حتى تصل إلى مستويات التفكير العليا	ــــــــــــ
(٦) إمكانات بيئة التعلم	- المحاضرات غالبا داخل المكاتب الخاصة بأعضاء هيئة التدريس - ان توافرت قاعات فهي غير مجهزة بأجهزة الحاسوب وجهاز الداتا شو . -عدم توافر قاعات للتدريس المصغر لتطبيق مهارات التدريس	-معظم القاعات جيدة الإضاءة والتهوية ، والمراوح بها كافية وخاصة في فصل الصيف -معظم القاعات غير مجهزة بأجهزة الحاسوب وجهاز الداتا شو .	ــــــــــــ

يتضح من تحليل نتائج الجدول السابق :

- سياسة القبول لا تعتمد على اختبارات تقيس قدرات الطلاب ، وعدم وجود معايير علمية دقيقة يُختار –بموجبها– الطلاب الذين يلتحقون بالبرنامج.
- يفتقد الطلاب الوعي بالأهداف الخاصة بالبرنامج ورؤيته ورسالته-
- كثير من المقررات كانت غير فاعلة وأخذت وقتا طويلا على حساب مقررات أخرى كان الطلاب في احتياجها ؛ كتوظيف التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .
- البرنامج في حاجة إلى ربط الدراسة النظرية بالتطبيقية من خلال التدريب الميداني داخل المراكز.
- معظم الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس تتناسب مع الإمكانات المتاحة.
- الاختبارات الشفوية تتم بشكل تقليدي، لا قيمة لها ، تفتقد عنصر العدالة .
- معظم القاعات جيدة الإضاءة والتهوية ، ولكنها تفتقد التجهيزات التكنولوجية .

٣- فيما يتعلق بنتائج تحليل رؤى مجموعة البحث للبيئة الخارجية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى ، فجاءت على النحو الذي يوضحه الجدول التالي

جدول (٨) رؤى مجموعة البحث للبيئة الخارجية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
واقع التعليم الجامعي	–البعد عن الحشو الزائد في الكتب الخاصة بمقررات البرنامج	–الكتاب الجامعي يعد مساعدا للطالب ، وليس كل المادة العلمية المطلوب دراستها ، فالدراسة الجامعية تتطلب من الطلاب الرجوع إلى المصادر والمراجع في المكتبة وعبر المواقع الإلكترونية .	–المراجع والمصادر محدودة في هذا المجال إلا أنها لا تتضمن التقنيات الحديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغير اللغة العربية .

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
الوضع المجتمعي المحلي لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها بالتعليم الجامعي	-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها له من الأهمية ما يجعله يتصدر رغبات الطلاب في مرحلة الدراسات العليا	-تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مجال مهم ، ينبغي التنويه عن أهميته في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بالمرحلة الجامعية الأولى , حث الطلاب على الالتحاق به في مرحلة الدراسات العليا .	-يجب ألا تقتصر برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها على مرحلة الدراسات العليا ، وينبغي تضمينه في برامج إعداد المعلم بالمرحلة الجامعية الأولى
الوضع المجتمعي العالمي لبرامج إعداد معلم اللغة للناطقين بلغات أخرى في الدول المتقدمة	--أكد الطلاب أنه يجب الاستفادة من تجارب المجتمع العالمي في تعليم اللغة الثانية ، وتطوير برنامج إعدادهم في ضوء المستحدثات الموجودة على المستوى العالمي في إعداد معلمي اللغة الثانية --إضافة مقررات حديثة تتسق واحتياجات هذه الفئة من المتعلمين ومنها تعليم الثقافة العربية والإسلامية -- تدريب الطلاب على توظيف الوسائل التكنولوجية الحديثة لتدعيم التعلم عن بعد	--يعد المجتمع العالمي وبخاصة الدول التي تبنت المعايير الخاصة بتعليم اللغة الثانية وجهات نظر يمكن الرجوع إليها في تطوير إعداد معلم اللغة الثانية وفق معايير خاصة ؛ من حيث الفترة الزمنية المخصصة للإعداد ، وكذلك تحديث المقررات ودعمها بالتطور التكنولوجي . --لابد من توفير جهة مانحة لتراخيص لمزاولة مهنة تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى .	--لابد من الاستفادة من برامج إعداد معلم اللغة الثانية بالدول المتقدمة في تحديث برنامج إعداد معلم اللغة الغربية وتطويره . -التأكيد على وجود رخصة للتدريس قبل مزاولة المهنة .

المحور	الطالب	أعضاء هيئة التدريس	الخريجون
نظرة أفراد المجتمع لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها .	-نظرة سلبية تعزى إلى أنه نوع من التعليم غير النظامي ؛ إضافة لصعوبة تعليم اللغة العربية لما يتطلبه التعامل مع الأجانب من قدرات خاصة ومهارات ومعرفة باللغات الأجنبية	-تعزى النظرة الايجابية لتعليم اللغة للناطقين بغيرها إلى صعوبة الحصول على فرص عمل ترضي الخريجين بأجر مجزي	--نظرة متحفظة لهذا المجال ؛ لصعوبة تعليم اللغة العربية والتي قد تعود لطرق التدريس التقليدية ، وضعف توظيف التكنولوجيا . - وقد تعزى النظرة الايجابية من قبل الخريجين لمحدودية فرص العمل لديهم .
مصادر إعداد معلم تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى	-البعض يرى أن الإعداد الأكاديمي داخل المؤسسات التربوية هو الأفضل ؛ في حين يري البعض الآخر أن الإعداد داخل مراكز تنمية القدرات والمهارات أجدى ؛ نظرا لما تتمتع به بعض هذه المؤسسات من توفير الخبرات من داخل الميدان .	-يؤكد أعضاء هيئة التدريس ضرورة الإعداد داخل مؤسسات التربوية ؛ لما تتمتع به هذه المؤسسات من رؤية واضحة من خلال تعليم نظامي يتمتع بقدر من الجدة والمتابعة .	-يرى ضرورة الجمع بين الإعداد الأكاديمي والتربوي داخل المؤسسات التربوية وتوفير الدورات التعليمية المخططة والمناسبة لاحتياجات تلك الفئة .
واقع سوق العمل في ضوء التنافسية المحلية والعالمية	-البرنامج يتيح لهم العمل بتعليم اللغة العربية للأجانب الناطقين بغير اللغة العربية	-البرنامج يعطي فرصة كبيرة في سوق العمل لخريجي هذا البرنامج ؛ حيث يمكنهم من العمل في معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها	-البرنامج يتيح فرصا محدودة للعمل ، وهناك حاجة ملحة إلى الالتحاق بالدورات التدريبية؛ خاصة وأن هناك مراكز أخذت على عاتقها هذه المهمة -هناك تأكيد على زيادة فترة الإعداد لزيادة التنافسية في سوق العمل

يتضح من تحليل نتائج الجدول السابق :

- تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها له من الأهمية ما يجعله يتصدر رغبات الطلاب في مرحلة الدراسات العليا
- ضرورة الاستفادة من تجارب المجتمع العالمي في تعليم اللغة الثانية ، وتطوير برامج الإعداد في ضوء المستحدثات التكنولوجية .
- ينظر الملتحقون بالبرنامج نظرة متحفظة لهذا المجال ؛ لصعوبة تعليم اللغة العربية والتي قد تعود لطرق التدريس التقليدية ، وضعف توظيف التكنولوجيا .
- ضرورة الجمع بين الإعداد الأكاديمي والتربوي داخل المؤسسات التربوية وتوفير الدورات التعليمية المخططة والمناسبة لاحتياجات المتعلمين .
- البرنامج يتيح فرصا محدودة للعمل، وهناك حاجة ملحة إلى الالتحاق بالدورات التدريبية

ثانيا: مصفوفة كشف الفجوات المتضمنة بالبرنامج باستخدام مصفوفة التحليل الاستراتيجي الرباعي SWOT

بعد تحليل البيئة الداخلية والخارجية لبرنامج إعداد معلم تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، تم تحديد نقاط القوة والضعف في ضوء تقييم عناصر البيئة الداخلية ، كما تم تحديد الفرص والتهديدات من خلال تقييم عناصر البيئة الخارجية ، ووضع مصفوفة التحليل الرباعي ؛ للمساعدة في وضع تصور لتطوير البرنامج ، وهو ما يوضحه الجدول التالي :

جدول (٩) رؤى مجموعة البحث للبيئة الخارجية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمتعلمين الناطقين بلغات أخرى

عناصر البيئة الداخلية	
نقاط القوة	نقاط الضعف
-إمكانية إعداد بطارية اختبارات لقبول الطلاب بالدبلوم المهني . -رغبة كثير من الطلاب في الالتحاق بالبرنامج . -وجود كوادر جامعية تصلح لتقديم الإرشاد الأكاديمي للطلاب . -وجود كوادر من أعضاء هيئة التدريس قادرة على تحديث وتطوير مقررات البرنامج .	-لا توجد معايير واضحة ومحددة لانتقاء الطلاب بالبرنامج . -عدم إلمام الطلاب بأهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها . -عدم كفاية فترة الإعداد بشكل جيد . -عدم وجود تدريب ميداني والاكتفاء بمقرر التدريس المصغر . -إعداد الدروس يعتمد على الاجتهاد الشخصي من قبل الطلاب . -البيئة التعليمية تتسم بالقصور ؛ سواء بسبب عدم توافر الإمكانات من قاعات مجهزة ، ومراجع . -طغيان بعض المقررات كالدراسة التجديدية والبحوث الميدانية

-يمتلك أعضاء هيئة التدريس إمكانات تكنولوجية حديثة يمكن استثمارها في عملية التعليم والتعلم . -وجود وحدة لإدارة الجودة والاعتماد والتطوير داخل الكلية -يتوافر بالكلية منصة تعليمية ، يتواصل أعضاء هيئة التدريس من خلالها مع الطلاب . إمكانية استحداث مقررات جديدة في البرنامج تناسب احتياجات المتعلمين كمقرر تعليم اللغة لأغراض تخصصية مع إمكانية التعديل في لائحة الكلية .	على حساب مقررات أخرى . -عدم توافر المراجع والكتب الجامعية ، والاعتماد على جمع المادة من الانترنت . -الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي . -عدم وجود فرص حقيقية لممارسة الأنشطة المصاحبة للمقررات -اقتصار التكنولوجيا في التدريس على العروض باستخدام الداتا شو -رغم وجود المنصة التعليمية إلا أن المحاضرات تتسم بالجمود ويسيطر عليها طريقة الإلقاء. -الاختبارات التحريرية تعتمد على الحفظ والاستظهار ، الاختبارات الشفهية شكلية تعتمد على مناقشة الطلاب في أسئلة الورقة الامتحانية التحريرية . -تكدس الجدول الدراسي ، ومعاناته من سوء توزيع تدريس المقررات ؛ مما يؤثر سلبا في تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس مقررات البرنامج -ارتفاع المصروفات الدراسية أدى إلى تقليص أعداد المتقدمين
عناصر البيئة الخارجية	
الفرص	التهديدات
-إمكانية تبنى المؤسسة معايير لقبول الطلاب بالدبلوم المهني بوجه عام وتخصص إعداد معلم الناطقين على وجه خاص . -وجود بعض الدورات التدريبية لعلاج أوجه القصور التي يعانيها الطلاب في تأهيلهم تربويا . -وجود فرص لتعديل لائحة الدراسات العليا ومن ثم تعديل برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بتطوير مقرراته وتفعيل التدريب الميداني للطلاب -إمكانية توعية الخريجين بدور معلم اللغة العربية في نشر اللغة والثقافة العربية ، والدعاية لبرنامج إعداد معلم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لمرحلة الدراسات العليا . - ارتفاع الاهتمام بتقديم خطط التحسين المستمر للبرنامج ، وعلاج نقاط الضعف	-النظرة السلبية من قبل المجتمع لمهنة المعلم بوجه عام ومعلم اللغة العربية على وجه الخصوص . - ضعف الربط بين الكليات وسوق العمل ، مما يؤدي إلى بحث الخريجين عن فرص أخرى في التدريس " On Line ". -عدم وجود قواعد تلزم خريجي البرنامج للاستمرار في تنمية أنفسهم مهنيا مما أدى إلى تأخر كثير من خريجي البرنامج عن ركب التطور والاطلاع على كل ما هو جديد .

وبالنظر إلى نتائج مصفوفة كشف الفجوات المتضمنة ببرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بالدبلوم الخاص في التربية باستخدام مصفوفة التحليل الاستراتيجي" سوات" لعناصر البيئتين الداخلية والخارجية ، نجد أنها تكشف عن مجموعة من الفجوات تتضح فيما يلي :

أ- الفجوات الخاصة بالبيئة الداخلية للبرنامج ؛ ممثلة في :

- نمطية وعدم جدوى سياسات القبول بالكلية .
- عدم وضوح أهداف برنامج الإعداد لمعظم الطلاب الملتحقين بالبرنامج .
- كثرة التكليفات الممثلة في تجهيز عروض المحاضرات ، والأبحاث النظرية ؛ مما يعد عبئا على الطالب في بعض الأحيان .
- اقتصار التربية العملية على مقرر التدريس المصغر وتطبيقاته، وطغيان الجانب النظري على التطبيقي .
- عدم وجود مواد أكاديمية في التخصص تربط بين ما يدرس بالكلية بالواقع الفعلي
- تخصص لبعض المواد التربوية –رغم عدم أولويتها – ساعات زائدة ؛ فضلا عن عدم مواكبتها للاتجاهات المعاصرة في مجال التربية .
- البعد عن الموضوعية في الاختبارات الشفوية ، والأعمال الفصلية ، إضافة إلى أن الاختبارات النهائية تركز على الحفظ والتذكر .

ب- الفجوات الخاصة بالبيئة الخارجية للبرنامج ؛ ممثلة في :

- سياسات القبول تعاني قصورا ، وتفتقد الوسائل الداعمة لجذب الطلاب .
- عدم وجود مواد أكاديمية في التخصص تربط بين ما يدرس بالكلية بالواقع الفعلي
- برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها لا يعني بمتطلبات سوق العمل الذي يؤهل الخريج للمنافسة على المستويين المحلي والعالمي .
- النظرة المجتمعية السلبية السائدة إلى معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أنه معلم داخل مؤسسات غير نظامية .
- اقتصار المقررات على بعض المواد التربوية وعدم التعمق في المقررات التخصصية

(ب)للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه: ما **التصور المقترح لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني بكلية التربية جامعة حلوان في ضوء نموذج التحليل الرباعي " SWOT " ؟** وللإجابة عن هذا السؤال تم الاستعانة بكل من:

- رؤى مجموعة البحث في تقدير واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بالدبلوم المهني نتائج مصفوفة التحليل الرباعي لعناصر البيئتين الداخلية والخارجية
- الدراسات السابقة التي استعانت بها الباحثة في نطاق هذا البحث .
- خبرة الباحثة في التدريس لطلاب الدبلوم المهني من تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، وعملها كمنسق للجنة المراجعة الداخلية لعدة سنوات

وقد تضمنت خطة التصور المقترح للتطوير العناصر التالية :

١-**الرؤية** : أن يصبح هذا البرنامج هو الأول في مجال إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتتبناه أكبر عدد ممكن من المؤسسات التعليمية .

٢-**الرسالة** : ضرورة أن يتسم التطوير الشامل لبرنامج إعداد معلم للغة العربية للناطقين بغيرها بالسمات التالية :

- نشر اللغة العربية، ودعم الجهود التي تبذل في ذلك على مستوى العالم العربي أو الدول الإسلامية أو الجاليات العربية والإسلامية في الغرب .
- الاهتمام بالبعد الثقافي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- تعليم الطلاب أصوات العربية نطقاً وقراءة وكتابة.
- تزويد الطلاب بِالمفردات والقواعد والتراكيب اللازمة لتنمية المهارات الأربعة لديهم ، وهي القراءة ، والكتابة ، والاستماع ، والمحادثة.
- تقديم فكرة عن المجتمع العربي وبخاصة المصري : عاداته وتقاليده ، وتكوينه الثقافيّ والفكريّ . .

٣-**الأهداف العامة للبرنامج** : يهدف برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى:

٣-١إعداد معلم للغة العربية للناطقين بغيرها مؤهل لأداء مهنته بكفاءة.

٣-٢ إعداد معلم على درجة عالية من الثقافة.

٣-٣ إعداد معلم واع بقضايا العصر ، ومهتم بها.

٣-٤ إعداد معلم محب للغة العربية ، مدرك لأهمية استخدامها وتعليمها.

٣-٥ إعداد معلم مدرك لوضع اللغة العربية الحالي ، وللتحديات التي تواجهها.

٣-٦ إعداد معلم ذي ثقافة لغوية واسعة ، يجيد اللغة ويعرف الثقافات المتنوعة.

٣-٧ إعداد معلم قادر على تعليم اللغة العربية بمستوياتها المختلفة .

٤-توصيف البرنامج

- **أولاً: معلومات أساسية:**

- **اسم البرنامج:** الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها)
- **طبيعة البرنامج:** أحادي
- **القسم المسئول عن البرنامج:** قسم المناهج وطرق التدريس/ كلية التربية.

- **ثانيًا: معلومات متخصصة:**

١- الأهداف العامة للبرنامج:

تهدف الدبلوم المهنية في المناهج وطرق التدريس إعداد خريجي الكليات التربوية بالنظامين التكاملي والتتابعي علميًا ومهنيًا في مسار(إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) ، الذي يقدمه قسم المناهج وطرق التدريس، والارتقاء بمستوى أدائهم المهني. ويستهدف هذا البرنامج أن يكون خريجه قادرًا على:

٢- الأهداف العامة المهنية والتربوية:

٢/١- توظيف مهارات الاتصال والقيادة في التعامل داخل فرق العمل .

٢/٢- التدريب المستمر لتنمية ذاته في مجال المناهج وبرامج التعليم وفى مهنته.

٢/٣- استخدام طرق وإستراتيجيات تدريسية تركز على نشاط المتعلم عبر مراحل التعليم العام.

٢/٤- متابعة التطورات العلمية والتكنولوجية في مجال المناهج و برامج التعليم ؛ مع مراعاة الخصوصية الثقافية.

٢/٥- التمكن من المهارات المهنية اللازمة لتصميم المواقف التعليمية التعليمة وتنفيذها وتقييم أداء المتعلمين ورعايتهم نفسيًا وتربويًا.

٢/٦- الوعِي بقضايا مجتمعه وبيئته ووطنه وأمته والعالم من حوله و المشاركة الإيجابية في حل هذه القضايا والمشكلات.

٧/٢- الالتزام بالمعايير الأساسية للمعلم؛ وفقًا للمعايير القومية الأكاديمية المرجعية – قطاع كليات التربية.

٨/٢- التعامل بمهنية مع البيانات والمعلومات باللغة: العربية والأجنبية، وتوظيف الأنشطة العلمية والتطبيقية في إنتاج المعرفة.

٩/٢- الوعي بطبيعة العلاقة التكاملية بين تخصصه والتخصصات الأخرى والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة والحضارات الإنسانية.

٣- المخرجات التعليمية المستهدفة من البرنامج:

يشتق من الأهداف العامة السابقة ما يلي:

٣/أ – المعارف والمفاهيم:

يجب أن يكون خريج الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) قادرا على أن:

٣/أ/١-يتعرف النظريات والمدارس الفكرية المتنوعة في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

٣/أ/٢-يبين المستجدات ذات العلاقة بمجال تعليم اللغة العربية في عصر المعلوماتية والتكنولوجيا.

٣/أ/٣-يعدد المشكلات التي تطرأ على مجال تعليم اللغة العربية وطرق علاجها.

٣/أ/٤- يحدد طرق البحث وعملياته في مجال تعليم اللغة العربية.

٣/أ/٥- يتعرف مقومات الهوية الثقافية.

٣/أ/٦-يعدد أساليب التدريب والتنمية المهنية المستدامة واستراتيجياتها ومعوقاتها ومشكلاتها.

٣/أ/٧- يتعرف الحقوق والواجبات المنظمة للمهنة.

٣/أ/٨-يتعرف أخلاقيات مهنة التعليم والتشريعات المنظمة لها وحقوق المعلم وواجباته.

٣/أ/٩-يتعرف التطورات العلمية والتكنولوجية والمجتمعية ذات العلاقة بالتخصص.

٣/أ/١٠- يتعرف استراتيجيات التفكير ومنهجيات البحث العلمي.

٣/أ/١١- يتعرف متطلبات العمل الفريقي والريادي في مجال التخصص.

٣/أ/١٢- يحدد مجالات التكامل بين تخصصه والتخصصات الأخرى.

٣/أ/١٣- يتعرف مداخل ونظم ضمان جودة تعليم تخصصه واعتماده.

٣/أ/١٤-يحدد نظريات تصميم المناهج الدراسية والمواد التعليمية والتدريبية وتطويرها وتقويمها.

٣/أ/١٥- يتعرف تنظيمات المناهج الدراسية ونماذجها وتطبيقاتها في التخصص.

٣/أ/١٦- يتعرف التطبيقات العملية لتخصصه في المجالات الحياتية المختلفة.

٣/أ/١٧-يُعدد أساليب التدريس الفعال واستراتيجياته ونماذجه الحديثة في التخصص.

٣/أ/١٨- يتعرف أساليب تخطيط التدريس والتعلم النشط وإدارته وتنويعه وتقويم نتائجه.

٣/أ/١٩-يتعرف مداخل إجراء بحوث الفعل والبحوث الميدانية؛ لتطوير تدريس تخصصه.

٣/أ/٢٠-يحدد أهمية القراءات باللغة الإنجليزية في تطوير تدريس تخصصه.

٣/أ/٢١- يعدد تقنيات تصميم برامج التعليم والتدريب من بُعد وتنفيذها وتقويمها في التخصص.

٣/ب- المهارات الذهنية:

يجب أن يكون خريج الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) قادرا على أن:

٣/ب/١- يقدم أفكارًا جديدة للقضايا المتضمنة بالمناهج الدراسية لتخصصه.

٣/ب/٢- يحلل نتائج تقويم المناهج الدراسية لتخصصه؛ من أجل التحسين والتطوير.

٣/ب/٣- يُقوم أداءه وأداء زملائه في مجال تعليم تخصصه وتطويره.

٣/ب/٤- يُحلل النظريات الفكرية والنماذج التعليمية للمناهج الدراسية لتخصصه.

٣/ب/٥- يختار المناسب من بين البدائل لتصميم المواقف والأنشطة التعليمية وتنفيذها.

٣/ب/٦- يفسر القوانين والنظريات والطرق المختلفة، ويختار أفضلها لمعالجة قضايا تخصصه.

٣/ب/٧-يحلل البيانات والمعلومات النوعية والكمية في ضوء الشواهد والأدلة المتاحة..

٣/ب/٧- يتبع المنهج العلمي في التفكير في دراسة القضايا والمشكلات في مجال تخصصه.

٣/ب/٨- يستنبط العلاقات والتداخلات والعوامل المؤثرة في مجال تخصصه.

٣/ج- المهارات المهنية:

يجب أن يكون خريج الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) قادرا على أن:

٣/ج/١- يُحلل المعارف المرتبطة بمجال التخصص ويكون علاقات بينها.

٣/ج/٢- يُوظف النظريات والمعارف في مجال تخصصه.

٣/ج/٣-يُخطط لإعداد حلول للتغلب على المشكلات التي يواجهها في مجال تخصصه.

٣/ج/٤- يستخدم المعلومات والمعارف في أغراض البحث العلمي في مجال تخصصه.

٣/ج/٥- يستخدم استراتيجيات متنوعة للتعليم والتعلم والأنشطة الصفية واللا صفية.

٣/ج/٦- يستخدم أساليب التقويم التربوي وأدواته.

٣/ج/٧- يستخدم استراتيجيات وأنشطة مناسبة للطلاب الناطقين بغير اللغة العربية .

٣/ج/٨- يستخدم مهارات التعلم الذاتي في نموه المهني طوال الحياة.

٣/ج/٩- يستخدم آليات بناء العلاقات المهنية مع المعنيين بالتعليم والمجتمع.

٣/ج/١٠- يصمم دروس ووحدات تعليمية وحقائب تدريبية في تخصصه وفق نظريات المناهج.

٣/ج/١١- يوظف خبراته الميدانية في تطوير تعليم تخصصه في عصر المعلوماتية والتكنولوجيا.

٣/ج/١٢- يستخدم اللغة الإنجليزية للبحث والدراسة في مجال تخصصه؛ لحل مشكلاته، وتطويره.

٣/ج/١٣- يُصمم ويعرض تقريرًا مستخدمًا الفنيات والأساليب العلمية المناسبة.

٣/ج/١٤- يختار أنسب طرق الدراسة والبحث لمعالجة مشكلات تعليم التخصص.

٣/ج/١٥- يُصمم بيئات تربوية مناسبة لإدارة عمليتي التعليم والتعلم في مجال تخصصه.

٣/ج/١٦- يُوظف تكنولوجيا التعليم فى عمليتى التعليم والتعلم.

٣/ج/١٧- يستخدم أساليب تقويم مناسبة للمهارات اللغوية في مجال تخصصه.

٣/ج/١٨- يوظف تقنيات التعليم والتدريب من بُعد في تدريس تخصصه، وتقويمه.

٣/ج/١٩- يُجري بحوث الفعل والبحوث الميدانية؛ للإسهام في تطوير تعليم تخصصه.

٣/د- المهارات العامـــــــــة:

يجب أن يكون خريج الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) قادرا على أن:

٣/د/١- يعمل ويتواصل بكفاءة ضمن الفريق.

٣/د/٢-يستخدم قدراته الشخصية والوسائط التكنولوجية للتواصل والبحث عن المعلومات .

٣/د/٣-يتعامل بإيجابية مع ضغوط مهنة التعليم.

٣/د/٤-يشارك فى بحث القضايا العامة للمجتمع مقترحًا حلولاً لها.

٣/د/٥-يتواصل باللغة العربية السليمة وإحدى اللغات الأجنبية في مجال تخصصه.

٣/د/٦-يوجد حلولاً للمشكلات المهنية التى يقابلها في أثناء تدريسه.

٣/د/٧- يتواصل مع الآخر ويتحاور معه ويتقبل تنوع الأفكار والاختلافات.

٣/د/٨- ينمى ذاته أكاديميًا ومهنيًا.

٣/د/٩- يقوم أداءه وأداء الآخرين بالطرق العلمية.

٤- هيكل مكونات البرنامج:

٤/أ-**مدة البرنامج:** الحد الأدنى لنيل درجة الدبلوم المهنية (إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها) فصلين دراسيين أساسيين، والحد الأقصى لنيل درجة الدبلوم المهنية أربعة فصول دراسية أساسية، ويجوز مد فترة القيد لمدة فصل دراسي أساسي لنيل الدرجة.

٤/ب- **هيكل البرنامج:** يلزم اجتياز (٣٠) ساعة معتمدة ، موزعة على النحو التالي:

- **مقررات المتطلبات العامة:** ٩ ساعات معتمدة بنسبة ٣٠%
- **مقررات مساعدة في التخصص :** ٦ ساعات معتمدة بنسبة ٢٠ %
- **مقررات إجبارية في التخصص التربوي المهني:** ١٢ ساعة معتمدة بنسبة ٤٠%
- **مقررات اختياري في التخصص التربوي المهني:** ٣ ساعات معتمدة بنسبة١٠%

٥- مقررات البرنامج

أولاً : متطلبات عامة:(٩) ساعات.

الكود	اسم المقرر	الساعات المعتمدة	الساعات التدريسية		المتطلب السابق
			نظري	تطبيقي	
Curri. 0403626	دراسات وبحوث باللغة الأجنبية فى التخصص	3	3	-	
Cuuri	مقرر ثقافى *	3	3	-	
Curri. 0403627	الكفاءة اللغوية الاتصالية	3	2	2	

ثانياً : ٢ مقرر مساعد في التخصص (٦) ساعات :

الكود	اسم المقرر	الساعات المعتمدة	الساعات التدريسية		المتطلب السابق
			نظري	تطبيقي	
Curri. 0403628	تعليم اللغة العربية لأغراض وظيفية	3	٢	2	
Curri. 0403629	تصميم اختبارات اللغة العربية	3	2	2	

ثالثاً : متطلبات تخصصية إجبارية:(١٢) ساعة موزعة على المقررات التالية :

الكود	اسم المقرر	الساعات المعتمدة	الساعات التدريسية		المتطلب السابق
			نظرى	تطبيقى	
Curri. 0403630	نظريات تعليم وتعلم اللغة العربية	3	3	-	
Curri. 0403631	استراتيجيات تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها	3	2	2	
Curri. 0403632	علم اللغة التطبيقي	3	3	-	
Curri. 0403633	خبرات ميدانية	3	2	2	

رابعاً : مقرر اختياري واحد(٣) ساعات يتم اختيارها من بين المقررات التالية:

الكود	اسم المقرر	الساعات المعتمدة	الساعات التدريسية		المتطلب السابق
			نظرى	تطبيقى	
Curri. 0403634	تعليم للغة عبر شبكات الانترنت.	3	2	2	
Curri. 0403635	سيكولوجية الناطقين بغير اللغة العربية	3	2	2	
Curri. 0403636	التقابل الحضاري بين الثقافات	3	2	2	
Curri. 0403637	تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها(دراسات مقارنة).	3	3	–	

***المقرر الثقافي الذي يمكن الاختيار منه:**

- اللغة وتنمية الهوية
- تحديات تعليم اللغة العربية
- تصميم بيئات التعلم
- الوعي الصوتي

٦- طرق وقواعد تقييم الملتحقين بالبرنامج :

الطريقة	ما تقيسه من المخرجات التعليمية المستهدفة
١-الاختبارات التحريرية.	أ/١- أ/٢- أ/٣- أ/٤- أ/٥- أ/٦- أ/٧- أ/٨- أ/٩- أ/١٠- أ/١١- أ/١٢ أ/١٣- أ/١٤- أ/١٥- أ/١٦- أ/١٧- أ/١٨- أ/١٩- أ/٢٠- أ/٢١.
٢-أعمال السنة	ب/١- ب/٢- ب/٣- ب/٤- ب/٥- ب/٦- ب/٧- ب/٨- ب/٩ ج/١- ج/٢- ج/٣- ج/٤- ج/٥-ج/٦- ج/٧- ج/٨-ج/٩-ج/١٠ ج/١١- ج/١٢-ج/١٣-ج/١٤-ج/١٥-ج/١٦-ج/١٧-ج/١٨-ج/١٩
٣- اختبار عملي	ج/٦-ج/٨- ج/١٠- ج/١٣ د/١- د/٢- د/٣- د/٤- د/٥- د/٦- د/٧- د/٨- د/٩

٧- طرق تقويم البرنامج :

القائم بالتقويم	الوسيلة	العينة
١- أعضاء هيئة التدريس	استبانات	عينة ممثلة من أعضاء هيئة التدريس
١- الطلاب المعلمون	استبانات	عينة ممثلة من الطلاب
٢-الخريجون	استبانات	عينة ممثلة من الخريجين

توصيات البحث :

بناء علي ما توصل إليه هذا البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي :

١- إعادة النظر في سياسة القبول في الدبلوم المهني ؛ بما يحقق التميز والارتقاء بمستوى الخريجين

٢- تطوير رؤية وأهداف برنامج الدبلوم المهني في التربية ؛ تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها تطوير رؤية وأهداف برنامج الدبلوم المهني في التربية تخصص إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بما يناسب مع المعايير الدولية لإعداد معلم اللغة .

٣- التركيز على المقررات الدراسية التي تخدم إعداد المعلم بطريقة حديثة تتفق مع التطورات العالمية والمحلية

٤- تفعيل التربية الميدانية وعدم الاكتفاء بالتدريس المصغر ، نظرا لدورها الرئيس في الإعداد المهني للمعلم .

٥- توسيع نطاق التعاون والمشاركة بين كليات التربية ومؤسسات المجتمع المدني عن طريق فتح شراكة لتدريب وتوظيف الخريجين من معلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها .

٦- استدامة تطويرمقررات برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء التوجهات المحلية والعالمية .

البحوث المقترحة :

في ضوء الهدف من البحث وحدوده ، والنتائج التي أسفر عنها واستكمالا له يمكن اقتراح البحوث التالية :

١- إجراء دراسة تقويمية لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء المعايير الدولية لإعداد المعلم .

٢- إعداد الطالب معلم اللغة العربية بشعب التعليم العام والأساسي في ضوء التحليل الاستراتيجي "swot ".

٣- تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء نماذج التحليل الاستراتيجي الأخرى .

المراجع

إبراهيم الدوسري (٢٠٠٤) . الإطار المرجعي للقويم التربوي ، الرياض، مكتب الربية العربية لدول الخليج .

أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (ابن منظور) (٢٠٠٥) . لسان العرب، المجلد الأول، بيروت، لبنان، دار صادر .

أحمد المهدي عبد الحليم (٢٠٠٤). إعداد المعلم في مصر..إلى أين ؟ ، المؤتمر السادس عشر– تكوين المعلم، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، القاهرة ، المجلد (١) ، ١–١٣

أمل البركاتي (٢٠١٩) . متطلبات تطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة أم القرى في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة ، مجلة القراءة والمعرفة (٢١٧) ، ٦١–٨٨

إيمان أحمد هريدي (٢٠١٥) . تقويم برامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها في جامعة القاهرة على ضوء المعايير الدولية لجودة إعداد معلم اللغات الأجنبية ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ع ٢١٠، نوفمبر ١٦٢–٢٠٤ .

تركي ابراهيم عبيدات (٢٠١٢) . دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير قطاع التعليم العالي وتحديد اتجاهاته وسياساه المستقبلية، ورقة عمل مقدمة للندوة الاقليمية حول "إنشاء شبكة خبراء التخطيط الاستراتيجي في مجالات التعليم العالي "، اتحاد العالم الاسلامي والايسسكوبالتعاون مع جامعة اليرموك وجامعة العلوم والتكنولوجيا الاردنية ، أربد ، الأردن .

جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٠). مدرس القرن الحادي والعشرين الفعالل المهارا والتنمية المهنية ، دار الفكر العربي ، القاهرة

حسام الدين السيد (٢٠١١) .التنمية المهنية للمعلمين في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي ، رسالة التربية ، ،سلطنة عمان ، ع (٣١)، ٥٦–٦٥

حسن مختار حسين (٢٠١٦) . تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري ، مجلة التربية ، مصر ، المجلد (٥)، العدد (٦) ، ١٥٩–٢١٠

خالد أبو عمشة، ونزار اللبدي (٢٠١٥). من يصلحا، يكون معلما للعربية للناطقين بغيرها، المؤتمر الدولي الول لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الرؤى والتجارب ، اسطنبول

راضي عدلي كامل (٢٠١١) .التخطيط الاستراتيجي كمدخل لتطوير الدور التربوي للجمعيات الأهلية المعنية بالمعوقين ، رسالة دكتوراه ، كلية الربية ، جامعة أسوان

ردمان محمد سعيد (٢٠٠٤) .تطوير برنامج إعداد المعلم بجامعة صنعاء في ضوء المعايير العالمية " تصور مقترح" ، مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية ، اليمن ، المجلد الأول ، العدد ١، ٦-٢٠

رشدى طعيمة (١٩٩٩) . المعلم كفاياته ، إعداده ، تدريبه ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

رشدي طعيمة ، محمد بن سليمان البندري (٢٠٠٤) . تصور مقترح لدور كليات التربية في اعداد معلم المرحلة الثانوية في سلطنة عمان، بحث منشور في كتاب التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير ، دارالفكر العربي ، القاهرة .

رولا حسن (٢٠١٦) .الاتجاهات المعاصرة لإعداد معلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية (ورقة عمل) .إعداد وتدريب في ضوء متطلبات التنمية ومستجدات العصر ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

زكريا الدوري (٢٠٠٥) .الإدارةالاسراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية ، الأردن دار اليازوردي العلمية للنشر .

زين العابدين عبد الحفيظ ، ربيع العبزوزي (٢٠١٧) . الاتجاهات العالمية الحديثة لبرامج إعداد المعلمين ، مجلة تاريخ العلوم ، جامعة زيان عاشور بالحلفة ، الجزائر ع٦، ١٨٥-١٩٨

سامي ربيع احمد (٢٠١١). تقويم أداء معلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المدخل الثقافي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .

سهير محمد حوالة (٢٠١٠) .جودة الخدمات التعليمية في برنامج إعداد معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد البحوث والدراسات التربوية' دراسة تقويمية، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، مج ١٨، ع١، ج٢

شيرين عيد مرسي (٢٠١٢) .التخطيط الاسراتيجي لبرامج تعليم الكبار في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، عالم التربية، مصر، المجلد (١٣)، العدد (٤٠)، ٣٨٧-٣٩٤

عبد التواب عبد التواب (١٩٩٦) .إعداد معلمي اللغة العربية في الجامعات الإندونيسية ، بحوث ندوة تطوير اللغة العربية في الجامعات الاندونيسية الواقع والمستقبل ، معهد العلوم الإسلامية والعربية ، اندونيسيا .

علي بشار أغوان (٢٠١١) . التحليل الاستراتيجي للبيئة والعوامل المؤثرة على صناع القرار ، ورقة بحثية ، الحوار المتمدن ، العدد ٣٤٤١

علي عبد المحسن الحديبي (٢٠١٧) . تصور مقترح للتغلب على المشكلات التي تواجه الجهات المعنية بعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، مجلة كلية التربية ، كلية الربية ، جامعة أسيوط ، ع١ ، مجلد (٣) ، يناير ١-٥٦

علي مدكور(١٩٨٥) . تقويم برنامج إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الرباط ، مطبعة المعرف الجديدة .

عمر عبد الرحيم نصر الله (٢٠٠٠). أساسيات في التربية العملية ، عمان ، دار وائل للنشر والتوزيع .

فواز صالح السلمي (٢٠١٦) . برامج إعداد معلم اللغة العربية في الجامعات السعودية بين قيود التقليد وأفاق التجديد (ورقة عمل) .إعداد وتدريب في ضوء متطلبات التنمية ومستجدات العصر ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .

ليبين فرانسوا (٢٠١٥) . تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية في كلية المعلمين بمدينة (ماروا) بجمهورية الكاميرون على ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير، معهد تعليم اللغة العربية للناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة .

المعهد الدولي للتخطيط التربوي ، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (٢٠١٠) . السلامة والقدرة على التكيف والتماسك الاجتماعي : دليل لمطوري المناهج الدراسية ، تنمية قدرات المعلمين ، كيف ندعم وندرب المعلمين متاح على : https://wwweducation4resilience.iiep.unesco.org/en/curriculum

مجيد الكرخي (٢٠١٤) . التخطيط الاسترايجي المبني على النتائج ، بيت الغشام للنشر والترجمة .

محمد بن علي الصالح، وآخرون (٢٠١٧)تأثير التخطيط الاستراتيجي على أداء وإنتاجية قطاعي التعليم العام والجامعي بمنطقة الجوف، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر، العدد (١٧٦) ، ج (١) ص ص٦٥٧-٧١٠ .

محمد حمدان (٢٠٠٧) . معجم مصطلحات التربية والتعليم ، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع ، عمان .

محمد سعود (٢٠٠١) . ضمان النوعية في مؤسسات التعليم العالي بين التقويم الذاتي والاعتراف، ورقة مقدمة للندوة العالمية عن المؤتمر العالمي لليونسكو- حول التعليم العالي بين الواقع والتفعيل في دول الخليج العربية ، جامعة قطر ٥-٧ ديسمبر .

محمد فاروق رضوان (٢٠١٢) .استخدام الاوزان النسبية لعناصر البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة كمقترح للحد من معوقات تطبيق تحليل سوات (SWAT)، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية ، القاهرة، ع٣٣، ج١٠، ٣٨٦-٣٨٦

محمد فالح الجهني (٢٠٠٦) .التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي ، مجلة المعرفة ، وزارة التربية والتعليم السعودية ، ع (١٤٠)

محمد فضل الله (٢٠١١) .معلم اللغة العربية – معايير إعداده ومتطلبات تدريبه، عالم الكتب .

محمد المنيع (٢٠١٢) . تطوير مؤسسات التعليم العالي الحكومية والأهلية في المملكة العربية السعودية ، الجامعة العربية المفتوحة ، الرياض .

محمد مناع (٢٠٠٩) . تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء التحديات المعاصرة تصور مقترح ، مجلة القراءة والمعرفة (٨٦) ، ٢٣٠ -٢٨٤)

محمد وجيه الصاوي، وهدى مصطفى درويش (١٩٩١). برنامج اعداد معلم التربية الرياضية بجامعة قطر وراي الدارسين فيه ، حولية كلية التربية، قطر، المجلد ٨ العدد (٨) ، ص ص٨٠-١١٨

محمود السيد عباس (٢٠٠٧) .مهارة استخدام نموذج (SWAT) في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الجودة والاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم المختلفة، المؤتمر القومي السنوي الرابع عشر– أفاق جديدة في التعليم الجامعي العربي، القاهرة ، ص١٢٠ ، ١١٧–١٦٥

_____ (٢٠٠٩) . التخطيط الاستراتيجي كمدخل للحصول على الجودة والاعتماد الاكاديمي في التعليم الجامعي ، مستقبل التربية العربية ، مصر ، المجلد (١٦)، ع (٥٨)، صص٣١٩–٣٨٠ .

مروة صلاح العدوي (٢٠١٩) . خطة استراتيجية لتطوير برنامج اعداد معلم الجغرافيا بكلية التربية – جامعة الاسكندرية ، مجلة كلية التربية ، مجلد (٢٩) ، العدد (٣)، ص ص١– ١١٥

مسعد محمد حلبية (٢٠١١) . طوير برنامج إعدادمعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على ضوء معايير الجودة، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، ع١١١، يناير ، ١٤٤–١٨٧ .

منصور بن عوف القحطاني، والسيد محمود البحيري (٢٠١٤) اسخدام نماذج التخطيط الاستراتيجي في إعداد خطة استراتيجية مقترحة لكلية التربية ، جامعة الملك خالد، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد (٣) ، العدد (١٢) ، ص ص١–٤٥

منيرة الحريشي (٢٠١٣) . تقويم برنامج معلمة اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأميرة نورة ،مجلة التربية ١ (١٥٦) ، ٤٢٧–٤٦١

مها كمال حفني (٢٠١٥) . مهارات معلم القرن ال٢١، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي لإعداد معلم القرن الحادي والعشرين، كلية التربية ، جامعة أسيوط .

ميمونة أحمد عواض (٢٠١٧) . الكفاية المهنية لمعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها ، مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية ، مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الحمر ، ع٣، ٦٧– ٨٨

نادية العارف (٢٠٠٠) . الإدارة الإستراتيجية " إدارة الألفية الثالثة " ، الإسكندرية ، الدار الجامعية .

الهلالي الشربيني (٢٠٠٦). التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية ، المنصورة ، المكتبة العصرية .

هبة صابر شاكر (٢٠١٨) . تطوير برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية باستخدام التخطيط الاستراتيجي ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، ع ١٠٧ ، ١-١٢٥

يعقوب حسين نشوان (١٩٩٢) . المنهج التربوي من منظور إسلامي ، دارالفرقان للنشر والتوزيع ، عمان .

يوسف الطائي ، وعبير كرماشة (٢٠١٠) . الخطيط الاستراتيجي ودوره في تحقيق الميزة الاستراتيجية ، مجلة التخطيط الاستراتيجي ، ع (١٩) ، جامعة الكوفة .

Cawelti ,G. , (1987) . Strategic Planning for Curriculum Reform , Paper presented at the Annual Meeting of the National Association of Secondary School Principals (71st, San Antonio, TX,February 6-10, 1987), Speeches/conference Papers.

Chrusciel, Donald (2011). Environmental scan: Influence on Strategic Direction , Journal of Facilities Management , Vol .9.Iss.1.

Czma Imiolczyk , L (2017 SWOT analysis as an organizational management tool on the example of a meat processing company , World Science News (WSN) ,78,185-192.

David . R. Freed , Strategic management concepts and cases , 3red prentice . Hall.2011

Hughes , Mark & Wearing , Michael (2007) . organizations and Management in Social Work , London , SAGE Publications .

McMinn, D. J..(1980). The development of a strategic planning model applicaple to music programs in institutions of higher eduction. Unpublished phd, Graduate Council of the North Texas state University in partial.

MalColm Fazer:(1994) "Quallity in Higher Eduction: An Intrnational Perspective" In: Diana Green (Editor),"What is Quality in Higher Eduction and Open University Press ,Buckingham (England),1994.pp. 101-102.

Valkanos, E., Anastasiou, A., & Androutsou, D. (2009). The importance of SWOT Analysis for educational units that belong to the field of Vocational Education and Training: The case of the State Institute (IEK) of Epanomi in Thessaloniki, Greece1.