

بناء منهج مقترح لتدريس مادة اللغة العربية العامة لأقسام غير الاختصاص

كليات التربية للبنات على وفق معايير الاعتماد الاكاديمي

زهراء رخيت عكله أ.د قصي عبد العباس حسن الابيض

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف " بناء منهج مقترح لتدريس مادة اللغة العربية العامة لأقسام غير الاختصاص كليات التربية للبنات على وفق معايير الاعتماد الاكاديمي " ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحثان منهج البحث الوصفي ثم اتبعوا الخطوات الاساسية لبناء المنهج المقترح والمتمثلة بتحديد الاهداف العامة لمادة طرائق التدريس العامة ، واختيار المحتوى التعليمي ، وتحليل خصائص الطالبات ، وتحليل البيئة الصفية ومن ثم صاغ الباحثان الاهداف السلوكية ونظما المحتوى التعليمي ، وحددا طرائق التدريس المتبعة ، كما حددا الانشطة التعليمية اللازمة ، واجريا التقويم اللازم للمنهج المقترح فاتبع الباحثان ثلاث انواع من التقويم التمهيدي والتكويني والختامي ، وبعد اكمال الباحثان لبناء المنهج ومستلزماته عرضاه بصورته الاولى على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم للتأكد من صدقه ، قود حصل المنهج على نسبة اتفاق (95%) من الخبراء على المنهج وفي ضوء ملحوظاتهم تم اجراء بعض التعديلات ، وقد أسفرت النتائج على بناء المنهج المقترح وقد خرج البحث الحالي بعدد من الاستنتاجات منها أن استعمال المنهج المقترح قد يسهم في زيادة نشاط الطالبات وفاعليتهن وميلهن نحو مادة العربية العامة ، كما اوصى الباحثان بعدد من التوصيات منها اعتماد المنهج المقترح في تدريس مادة العربية العامة لأقسام غير الاختصاص في كلية التربية للبنات واقترح الباحثان عدد من المقترحات منها إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على متغيرات اخر .

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

يرى الباحثان أن من الضروري اعداد منهج دراسي لمادة العربية العامة لكليات التربية بنات إذ من الضروري اعداد منهج دراسي يغطي مفردات المادة الدراسية ويلبي حاجات لطالبات كليات التربية للبنات، فضلاً عن ذلك أجرت الباحثة عدداً من المقابلات مع مجموعة من التدريسيين الذين يدرسون مادة اللغة العربية للأقسام الغير الاختصاص في كلية التربية للبنات / جامعة بغداد، فيها مجزأة، أو اتباع اسلوب التلقين ، فضلاً عن ذلك أن بعض مفردات المادة تحتوي على معلومات ومفاهيم وخبرات يصعب فهمها إذا ما قدمت بصورة مجردة ، لأن هذه المادة تحتاج إلى التطوير والتحسين بجوانبها التربوية كافة ، واهمال ذلك يؤثر في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطلبة ، الأمر الذي يؤثر في دافعيتهم للتعلم ومما يؤثر في مستوى تحصيلهم الدراسي ، لذلك نجد من التطورات الحديثة في مجال المناهج الدراسية هو التحول من المفهوم الضيق أو القديم أو التقليدي للمنهج التي تأكد على المفردات والمادة الدراسية في المقرر الدراسي الى المفهوم الواسع والحديث والمعاصر للمنهج الذي يتضمن مجموعة من العناصر الأساسية هي (الأهداف ، المحتوى ، الطريقة ، الوسائل والتقنيات التربوية، الأنشطة التعليمية ، التقويم) وفي ضوء ما تقدم تتجلى مشكلة البحث الحالي أو مسوغاتها في ضعف تحصيل طالبات الجامعات في مادة اللغة العربية للأقسام غير الاختصاص .

أهمية البحث:

يعد المنهج وسيلة وليس غاية في ذاته، فالهدف الأساس من وراء حضور الطلبة للمؤسسة التعليمية هو أن يتعلموا، ويعدلوا سلوكهم من طريق تفاعلهم مع الخبرات التربوية التي يضمها المنهج ، وما يتعلمه الطلبة؛ ليسهم في نموهم ، ومهما تعددت الأساليب التربوية والمناهج التعليمية فهي ترمي جميعها غرس المواطنة الصالحة في المواطنين من وجهة النظر الخاصة بالوطن ؛ كي يؤدوا الخدمات الاجتماعية، والوظائف الحيوية في مجتمعهم خير أداء، فمهمتها في هذا المجال أن تنمي الفرد في إطار قدراته واستعداداته معرفة وتقليداً وصحة عقلية وجسمية ومهارةً واعتزازاً لقيم المجتمع ومثله (مرعي والحيلة، 2009 : 12-23) . وتعد مناهج اللغة العربية في كلية التربية العمود الفقري من بين مناهج التعليم، ولها خصوصية بين مواد الدراسات الإنسانية في كليات التربية، فينبغي لها أن تلبي حاجات الطلبة، وتوظف المادة الدراسية لصالحهم بتنسيق المواد اللغوية مع التراكم المعرفي وإعادة تنظيمه من طريق البحث والتفكير، وتراعي أن يكون الطالب محور العملية التعليمية ، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتلبي حاجاتهم على وفق إمكاناتهم وقدراتهم اللغوية الفردية، وتعنى مناهج اللغة العربية بتنمية قدرات الطلبة اللغوية والعلمية على التعلم الذاتي المستمر لتوظيف تعلمه في شؤون حياته الشخصية والاجتماعية ، وترمي مناهج اللغة العربية إحداث تعديل وتطوير في سلوك الطلبة، ونمو شامل وكامل في شخصيتهم (الساموك، والشمرى، 2002: 124).

إن للمناهج دوراً كبيراً في نجاح النظام التربوي لاسيما أن التطورات العلمية الحديثة بدأت تؤثر بشكل مباشر في المناهج الدراسية، وهذا الأمر دفع دول العالم جميعها للعمل على تطوير المناهج بما يتلاءم مع التطورات والتقدم العلمي والتكنولوجي والكشف عن اتجاهات وطرائق وأساليب حديثة تتصل بطبيعة الفرد وعملية نموه (الزويني وآخرون، 2013: 17-18) . بمعنى آخر إن المنهج الدراسي يمثل الإطار الكلي للعملية التربوية، فعن طريقه يمكن التربية من تحقيق أهدافها المنشودة من أجل إبراز طاقات المتعلم والكشف عن قدراته والوصول به إلى أقصى ما يمكن من التعلم، فضلاً عن أن تطوير المنهج له أهمية كبيرة في جوانب الحياة المختلفة ، ويهتم بتطوير إنسان المستقبل ومتى ما طور هذا الإنسان سيصبح قادراً على الإمساك بدفة التطوير في مجالات الحياة جميعها

(مجاور، 1996: 7) . إن جودة المنهج ومعياري صلاحيته رهن بقدرته على الاستجابة للتغيرات والتطورات التي تحصل في المجتمع، الأمر الذي يجعله أقدر على تحقيق النفع الاجتماعي (اللقاني وبرنس، 1990: 14)، فالانفجار المعرفي وإعادة التنظيم الحاصل في الجامعات في كثير من البلدان قد خلق مشاكل كثيرة لعملية تطوير المناهج وأصبح هناك سؤالاً رئيسي، وآخر مرتبط به هو كيف يتم وضع خطة لمنهج يستطيع تحقيق الأهداف الكثيرة والمتنوعة للتربية؟ وكيف يتم انتقاء المحتوى الملئ بالمنهج من الكم الكبير والمتزايد للمعرفة الإنسانية؟ (طعيمه وآخرون، 2011: 352).

وقد حظي المنهج في السنوات الأخيرة باهتمام متزايد من الأطراف المؤثرة والمتأثرة بالعملية التربوية لإدراكهم أهمية الدور الذي يضطلع به ، وتعد المناهج وسيلة التربية لتحقيق مراميها المخطط لها، وذلك لما تقدمه للمتعلم من خبرات متعددة تساعد على نمو جوانب شخصيته جميعها نمواً متكاملاً (سليم وآخرون، 2006 : 14). وتعد مناهج اللغة العربية في كلية التربية العمود الفقري من بين مناهج التعليم، ولها خصوصية بين مواد الدراسات الإنسانية في كليات التربية ، فينبغي لها أن تلبي حاجات الطلبة ، وتوظف المادة الدراسية لصالحهم بتنسيق المواد اللغوية مع التراكم المعرفي وإعادة تنظيمه من طريق البحث والتفكير، وتراعي أن يكون الطالب محور العملية التعليمية ، وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتلبي حاجاتهم على وفق إمكاناتهم وقدراتهم اللغوية الفردية ، وتعنى مناهج

اللغة العربية بتنمية قدرات الطلبة اللغوية والعلمية على التعلم الذاتي المستمر لتوظيف تعلمه في شؤون حياته الشخصية والاجتماعية ، وترمي مناهج اللغة العربية إحداث تعديل وتطوير في سلوك الطلبة ، ونمو شامل وكامل في شخصيتهم (الساموك، والشمري، 2002: 124).

ولما كانت المرامي التربوية مشتقة من فلسفة المجتمع ، فالمناهج الدراسية هي الوسيلة الأساسية لتحقيق مرامي التربية التي هي بالضرورة مرامي المجتمع ، فإن أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية لابد أن يعيش في حالة حركة وتطور مستمرين ، ومن ثم لابد أن تكون المناهج الدراسية مرنة وقابلة للتعديل والتطوير تبعاً لتطور ذلك المجتمع ، لذلك فإذا حدث تغير جوهري في المجتمع ، تصبح إعادة النظر في المناهج الدراسية ضرورة من ضرورات ذلك التغير وإلا كانت المناهج الدراسية جامدة ومتخلفة عن حركة المجتمع وتطوره (أبو حويج، 2006: 5-19). ويشهد عصرنا الحالي اهتماماً متزايداً بالجودة ومعاييرها، ولاسيما في ميادين العمل التربوي، فضلاً عن التعليم العالي ، ويأتي ذلك مع الاقتناع بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير محددة ودقيقة ، تصل في طموحاتها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية ، بعد أن أضحت الجودة معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى على الكم ولغة الحساب (المليص، 2003: 9) . وتعد الجامعات مركز العلم والفكر ، إذ تعد أبناء المجتمع من علماء، ومفكرين يسهمون في بناء، وتطوير مؤسسات علمية واقتصادية واجتماعية ، تؤدي دوراً أساساً في بناء المجتمعات، وضمان تقدمها (بطاح والسعود، 1999: 472).

ولكليات التربية أهمية خاصة إذ إنها المسؤولة عن الاعداد المهني والعلمي للملاكات التدريسية في المؤسسات التعليمية . ويجب ان تدرك جهات إعداد المدرس في كليات التربية ما هو المطلوب منه وفي مختلف الجوانب المعرفية والانفعالية والمهارات بأنواعها ومستوياتها المختلفة ، وكيف تحدد الأهداف وتصنفها بدقة خلال مراحل الإعداد ، على أن تشمل مجموع الاداءات المطلوبة منه التي تغطي فيما تغطيه الصفات الانفعالية والمهارات التي ينبغي ان يكتسبها خلال فترة إعداده . إن إدراك هذا المفهوم في الإعداد يحقق مستوى من الكفاية في تأدية المهام الرئيسة المطلوبة سواء في عملية التدريس او فيما يتصل بها من أنشطة أو تفاعلات أو أدوار . (الموسوي ، 2004 : 4)

ولعل كليات التربية في الجامعات اكتسبت أهمية خاصة، لدورها في تخريج ملاكات تدريسية فهي تحتضن شريحة مهمة، ومتقنة من شرائح المجتمع ، ألا وهم الطلبة الذين سيصبحون مدرسين، والمدرس يشكل الركيزة الأساسية في العملية التربوية ، ويعد العنصر الفاعل في صياغة النظام التربوي ، ودور المدرس في التكوين العلمي والثقافي لفكر الطلبة والتشكيل الأخلاقي والسلوكي لشخصياتهم في مراحل التعليم المختلفة لا يخفى على أي مخطط للنظام التربوي في أي مجتمع مهما اختلفت فلسفته ومراميه ونظمه الاجتماعية (شريف، 2000 : 92)،

ثالثاً : هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى بناء منهج مقترح لتدريس مادة اللغة العربية العامة على وفق معايير الاعتماد الأكاديمي.

رابعاً : حدود البحث : يتحدد البحث الحالي ب:

- طالبات المرحلة الأولى في أقسام كليات التربية للبنات لأقسام غير الاختصاص الدراسة الصباحية .
- السنة الدراسية كاملة 2021-2022.

خامسا : تحديد المصطلحات

ستتناول الباحثة تحديد المصطلحات الواردة في العنوان الآتية:

تعريف المنهج نظرياً: هي مجموعة الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والفنية والعلمية التي تخططها المؤسسة التعليمية وهو خطة عامة شاملة لمجموعة المواقف التعليمية التي تهيئها المؤسسة التعليمية لطلبتها في داخل وخارجها تحت اشرافها.

تعريف المنهج اجرائياً: هو مجموعة الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم المتضمنة في المنهج المقترح،

2- تعريف المعايير الأكاديمية: نحاول تعريف المعايير بتعريف موجز:

أن نتعرف المعايير التي بموجبها تعد اللغة العربية لغة عالمية، وأن نتقدم الأدلة على العالمية هذه اللغة ماضياً وحاضراً، وتتجلى هذه المعايير في عدد المتكلمين بالعربية، وعراقتها في التاريخ البشري، وحضورها في اللغات العالمية، والاهتمام العالمي بالمحتوى الرقمي العربي وانتشار لإعلام الإلكتروني بها، وخصوبة المجتمع المستعمل للعربية، وصمودها عبر العصور أمام التحديات التي واجهتها، والسمات والخصائص التي تتميز بها بين اللغات العالمية مما دعا مستشرقين من جنسيات مختلفة إلى الإشادة بها، وهناك معيارين للاعتماد الأكاديمي: المعيار الأول: يتمكن الطلبة من مخرجات المحتوى التخصصي والتربوي والمهارات والاتجاهات المهنية:

وهو المعيار خاص بمحتوى المقررات التربوية الدراسية الخاصة بالاعداد المهني لطلاب كلية التربية 1- التحصيل طالبات كلية التربية بنات :

تصوغ الباحثة تعريفها الإجرائي لكليات التربية للبنات بأنها

مؤسسات جامعية تستقبل الطلبة ممن أنهوا الدراسة الإعدادية، مهمتهم إعداد كوادر من المدرسين بعد منحهم شهادة البكالوريوس في التربية، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات وتضم الكلية الان عشرة اقسام (اللغة العربية، اللغة الانكليزية، التاريخ، الجغرافية، الاقتصاد المنزلي، رياض الاطفال، العلوم التربوية والنفسية، علوم القران، الخدمة الاجتماعية، الحاسبات) حيث يضع كل الطاقات العلمية والتربوية والادارية في سبيل تمكين الكلية من اداء دورها العلمي والتربوي في اتجاه تحقيق اهدافها في اعداد ملاكات تدريسية للتعليم الثانوي واعداد الطالبات الاعداد الامثل للمساهمة في قيادة المجتمع العراقي الجديد وما تمليه المبادئ في خلق الانسان المؤمن بربه ووطنه، المبدع المبتكر، القادر على مواجهة تحديات العصر والاعداء، مهما عظمت متسلحا بالعلم والمعرفة، متمسكاً بالقيم السامية وتطبيقاتها المبدئية عن وعي وادراك في شؤون الحياة كلها.

الفصل الثاني**أطار النظري ودراسات سابقة****أولاً: مفهوم :**

نبذة تعريفية عن المعايير العالمية التربوية، بينما تتلخص الفكرة الثانية في تقديم نماذج المعايير عدد من المناهج المدرسية في تخصصات معرفية مختلفة. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك: أولاً نبذة تعريفية عن المعايير العالمية التربوية سوف يتم هنا تعريف مفهوم المعايير التربوية وتوضيح أسباب ظهورها، وبيان كيفية نشأة حركة المعايير التربوية وفلسفة بناء المعايير التربوية، ومجالات المعايير المختلفة، وخصائصها المتنوعة، وأهمية المعايير في النظام التعليمي، وأخيراً نماذج من المعايير العالمية لتقويم المناهج المدرسية العديدة. وفيما يأتي توضيح لكل ذلك :

1- تعريف المعايير التربوية يعني المعيار (Standard) في اللغة العربية ما تم اتخاذ أساساً للمقارنة والتقدير فمعيار النقود، يشير إلى مقدار ما فيها من المعدن الخالص المعدود أساساً لها بالنسبة لوزنها، وجمعها (عيارات)، والمعايرة هي التقدير بالحجم بمحالييل قياسية معروفة قوتها النموذج المتحقق أو المتصور لما ينبغي أن يكون عليه الشيء ومن بينها العلوم المعيارية، وهي المنطق والأخلاق والجمال وجمعها معايير (مجمع والمعيّار في الفلسفة، هو العربية بالقاهرة، 2000). وفي اللغة الإنجليزية المعيار (Standard) هو مقياس ثابت للمدى أو الكمية أو

النوع أو الحجم، كما أنه يعنى نوع أو نموذج أو مثال للمقارنة أو محك للتمييز (The new International Webster's, 1999) ومن الناحية الاصطلاحية، تعدد التعريفات لمصطلح المعيار، فقد عرفها المهتمون بالمجال من زوايا كثيرة مثل المحتوى والأداء وفرص التعلم والتدريس ومنح رخصة مزاوله المهنة وإعداد المعلم والتنمية المهنية، والتقويم ومن أمثلة هذه التعريفات ما طرحته هيوتون (Houghton) التي عرفت المعايير بأنها «تلك النصوص المعبرة عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأي برنامج تعليمي، وهذه الجوانب تشمل: الفلسفة التي ينطلق منها البرنامج، والهيئة التعليمية والطالبة والإدارة، والمصادر التعليمية والكفايات المهنية للمعلم (Houghton, 1996). أما ريتشاردسون (Richardson) فيرى في المعايير على أنها تلخيصاً للأشياء التي تؤسس بواسطة السلطات، أو الأعراف والتقاليد السائدة، أو الموافقة العامة عليها، كنموذج ومثال يجب أن يُحتذى. أو هي عبارة عن تلك المستويات المحددة لدرجة الجودة المطلوبة والكافية لغرض ما (Edelfelt & Rath, 1998)

ويعرف زيتون (2004: 115) المعيار بأنه عبارة عن : تحديد للمستوى الملائم والمرغوب فيه من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم». أما الزاملي (2017، 39) فيعتقد بأن المعايير تمثل: «مجموعة من العبارات التي تمت صياغتها وتحديد عالمياً، والتي لا بد للمعلم من أن يكون ملماً بها، ومن المتوقع الطالبة معرفتها كي يتمكنوا من تلبية احتياجاتهم ومتطلباتهم، وتحسين العملية التعليمية داخل المدرسة وخارجها، وتعزيز المقرر وبالتقويم المستمر للمنهج. وهنا يلاحظ بأن مضمون تعريف المعايير لا يختلف كثيراً عن التعريف الذي أورده مؤلفو هذا الكتاب في الفصل الأول منه ومفاده أن المعايير تمثل عبارات مقتنة للحكم على الظاهرة قيد التقويم من الخارج، وهي تصف ما يجب أن يحققه المنهج من

نتائج أو يصل إليه المتعلم من معارف وقيم ومهارات نتيجة دراسته محتوى معين عن (سعادة والعميري 2019).

مفهوم المعايير: الادارة الجامعية

تعد الادارة الجامعية امرا حتما لجودتها وتتوقف الى حد كبير على القائد ويدخل في جودة القيادة جودة التخطيط الاستراتيجي ومتابعة الانشطة التي تقود الى ثقافة الجودة ومن أبرز مؤشرات: - المؤشر الاول: التزام القيادة الادارية العليا بالجودة وعليها تتوقف جودة اداء الجامعة والكلية. المؤشر الثاني: مناخ العلاقات الانسانية الطيبة بين الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية وقيادة القسم وقيادة الكلية يؤدي الى اداء كفء وهذا يتطلب اتصالات جيدة بين منتسبي الكلية. المؤشر الثالث: اختيار القيادات الادارية وتدريبهم بموجب معايير قياسية في ضوء الحاجة والتخصص ، وهي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المنظمة او المؤسسة التعليمية، والجودة بالتعليم العالي هي عبارة عن نظام متكامل من مجموعة من المعايير تضعها الجهة المسؤولة عن التعليم او المؤسسة التعليمية نفسها للحفاظ على مستوى معايير الجودة وتحسينها ويتضمن ذلك التدريس وكيفية تعلم الطلاب والبحوث . وفي ضوء هذه التعريفات المتعددة لمفهوم المعيار (Standard)، يتضح الآتي:

ا- ارتباط التعريف بالمجال الذي يستخدم فيه مفهوم المعايير.

ب- اشتراك المعايير في أنها تشير إلى تحديد المستوى المرغوب فيه داخل هذا المجال.

(سعادة وآخرون: 2019: 252، 251)

ثانياً: أهمية المعايير في النظام التعليمي: تتضح هذه الأهمية في المجالات المهمة التي ذكرها (Yarbrough& Shulha)

(2010)، وهي كالآتي: تعتبر المعايير مداخل للحكم على الجودة في مجال معرفي معين، وذلك من خلال جودة ما يعرفه المتعلمون، وما يمكنهم عمله في هذا المجال. جودة البرنامج الذي يتيح لهم الفرصة للتعلم في هذا المجال . جودة تعليم هذا المجال. جودة النظام الذي يدعم المعلمين والبرنامج والمنهج . جودة الممارسات والسياسات التقييمية المختلفة (سعادة وآخرون: 2019: 265، 266)

ثالثاً: خصائص المعايير الاعتماد الأكاديمي: توجد مجموعة من الخصائص والمواصفات الدقيقة التي تحدد ما يجب أن تكون طلب المعايير، وهي كما ذكرها (Schimmer& Hillma 2018) كالتالي

أ- الشمول: حيث تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للعملية التعليمية والتربوية والسلوكية.

ب- الموضوعية: حيث تركز على الأمور المهمة في المنظومة التعليمية التعليمية بلا تحيز أو محاباة ، وذلك خدمة للصالح العام.

ج- المرونة: وذلك من أجل تطبيقها على قطاعات مختلفة وفقاً للظروف البيئية والجغرافية الاقتصادية المتباينة في الوطن.

د- المجتمعية : اي تعكس تنامي المجتمع وخدمته، وتلتقي مع احتياجاته وظروفه وقضاياها .

الاستمرار والتطور: حتى يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة، تكون قابلة للتعديل ومجابهة المتغيرات والتطورات العلمية والتكنولوجية.

و. القابلية للقياس: حتى يمكن مقارنة المخرجات المختلفة للتعليم بالمعايير المقننة للوقوف على جودة هذه المخرجات.

ز. تحقيق مبدأ المشاركة: بأن تُبنى على أساس الأطراف المتعددة والمستفيدين منها في

المجتمع خلال عملية إعدادها من ناحية ، وتقويم نتائجها المختلفة من ناحية أخرى.
ح. أخلاقية: ب أن تستند إلى الجانب الأخلاقي وتراعي عادات المجتمع وعاداته وأنماط سلوكه .

ط. داعمة: فلا تمثل هدفاً في حد ذاتها، وإنما تكون وسيلة لدعم العملية التعليمية التعلمية والنهوض بها.

ي. الوطنية: بأن تخدم أهداف الوطن وقضاياها وتعمل على وضع أولوياته وأهدافه ومصلحته العليا في المقام الأول .

رابعاً: تصنيف المعايير:

أولاً: المعايير الاعتماد الأكاديمي

-معايير الاعتماد الأكاديمي (Academic Accreditation Standards)

لقد طرح المجلس الأمريكي للاعتماد الأكاديمي ستة معايير الإعداد الكوادر- التربوية، وهي كالآتي: المعيار الأول «البرامج المقدمة»، والمعيار الثاني نظام التقويم والتقويم في الكلية والمعيار الثالث الخبرات الميدانية والمعيار الرابع «التنوع» والمعيار الخامس «تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية»، والمعيار السادس «الموارد و الحاكمية» . هذا وإن وضع معايير متفق عليها تتماشى مع المعايير الدولية لمنتج التعليم، هو أمر مهم وحيوي، ولا بد عند القياس وصياغة المعايير أن يتم الأخذ بالحسبان المدخلات والوسائل والمخرجات لمنتج العملية التعليمية وأن المعايير لقياس منتج التعليم ومخرجاته، لا بد وأن تكون معروفة للجميع على المستوى المهني. ويمثل المجلس أحد مؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي، الذي يعمل وفقاً لمعايير معينة، والذي يعتبر من أكثر المؤسسات اهتماماً بعملية الاعتماد المتميز والمتقن للجودة في إعداد المتعلم، وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات وفق ستة معايير أساسية (الصافلي، 2012؛ المحمدي، 2013؛ عابنة، 2015؛ أبو العلا، 2016؛ Caposey 2017) وذلك كالآتي:

المعيار الأول: المعارف والمهارات والاتجاهات نحو المهنة: ويتضمن هذا المعيار عدة معايير ثانوية هي: توفير المحتوى المعرفي والمهارات اللازمة لمزاولة مهنة التدريس وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المهنة، وبما يساعد في تحقيق التعلم بالمستوى المطلوب. المعيار الثاني: نظام التقويم والامتحانات يركز هذا المعيار على توفر نظام متنوع

الأساليب التقييم، ووضوح معايير التقينة (كتابة) وتقديمها للطلبة، وتغذية راجعة فورية كتابة وشفهية وملاءمة أساليب التقييم للمخرجات المقصودة، ودقة أساليب التقييم وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممثلين خارجيين أو أكثر، أساليب التقييم للطلبة، ودقة مواعيد أدائها التقويمي، وتوافر امتحانات قوية تستطيع ان تجمع معلومات عن الدارسين بها، واستمرار عملية التقويم بصورة منهجية مستمرة .

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية وفيه يتم تقديم الخبرات الميدانية لتنمية المعارف المهنية وتطوير خبرات المتعلمين ومهاراتهم.

المعيار الرابع: التنوع : إذ تتم هنا متابعة تحقيق استخدام التقنيات والحاسوب وأنشطة التدريس في تعليم الرياضيات المطورة لمعيار التنوع من أجل مساعدة الجميع على التعلم وتقديم المعلومات الفورية لعدد كبير ومتنوع من الطلبة.

المعيار الخامس: المؤهلات والأداء والنمو المهني: وفيه يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية تجعلهم ذوي قدرة جيدة للممارسات المهنية، ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس وقادرين على تقويم أنفسهم، وتقويم طلابهم بفاعلية عالية والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم المعرفية والتخصصات الأخرى، وقيام الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر وتهيئة فرص النمو المهني اللازمة.

المعيار السادس: الإدارة والموارد: وهنا يتم التأكيد على أن للوحدة نظام إداري مستقر، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمال والإداريين والإمكانيات والموارد والتجهيزات، والمصادر. كما يشمل المعيار هنا مصادر تقنية وتكنولوجيا المعلومات لإعداد الطلبة المعلمين بما يمكنهم من تحقيق المعايير المهنية، ومعايير المؤسسة الأكاديمية بالمعلومات التي تساعد على الوفاء بمتطلبات المعايير القومية، ومعايير الولاية، والمعايير المهنية. وبدأت الدراسات في ضوء المعايير الستة السابقة تقييم عملية تحسين وجودة الأداء بالجامعات ومن أهمها على سبيل المثال: دراسة السالوس والميمان (2010) التي هدفت إلى تعرف تقديرات أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة طيبة في المدينة المنورة للمعايير المقترحة وفقاً لمنظمة (NCATE). وكان من أهم نتائج تد تلك (سعادة وآخرون: 2019 : 267، 268)

ثانياً : المعايير العالمية التربوية:

دأبت الكثير من الأنظمة والحكومات على الاهتمام الكبير والواضح بالنظام التعليمي وتطويره، كونه يمثل المؤشر الحقيقي لحضارة الأمم والشعوب في الوقت الحاضر. وفي ظل عالم التغيرات المتسارعة في الأوقات الراهنة، والذي من خلاله يمكن رسم صورة المستقبل المأمول، والتنبؤ بجيل مؤهل وقادر على حل المشكلات المختلفة، والتفاعل مع معطيات العصر ومتغيراته المتنوعة، فقد أدى ذلك إلى أن يحتم على كل أمة واعية أن تحرص على التمسك بمقوماتها وثوابتها، وذلك من خلال مؤسساتها التربوية ومناهجها المدرسية. تلك المقومات المتعلقة بعقيدها وفكرها وفلسفتها وخصائص مجتمعتها، فهي أساس وجودها ودليل أصالتها ورمز هويتها وتعد بمثابة السمات المهمة التي تميزها عن غيرها من الأمم والشعوب الأخرى. وتعمل المقومات الفلسفية والاجتماعية لأي أمة من الأمم، على تماسكها وتجانسها وتحقيق وحدتها الفكرية ومساعدتها على مواجهة متطلبات الحياة داخل المجتمع وخارجه. كما أن الأمة الواعية المتمسكة بأصالتها تتطلع في العادة إلى الأخذ بالتطورات الحضارية المتتالية، من أجل مواكبة آخر ما توصل إليه الفكر الإنساني في إطار ثوابتها الاجتماعية. لذا، تجد هذه الأمم والشعوب دوماً، بأنه من الواجب عليها للتلاؤم مع هذه التطورات الكثيرة والمتتالية أن تعمل جاهدة على تطوير مناهجها المدرسية وفقاً المعايير الاعتماد والجودة العالمية، التي تم التوصل إليها من جانب العلماء والمتخصصين من أجل تطبيق إجراءات وأساليب التقويم الفعال لهذه المناهج (الخرابشة والهبابة والجعفرية، 2011) (سعادة وآخرون: 2019، 249)

وتعد المناهج المدرسية وسيلة مهمة لتحقيق أهداف التعليم وخطته و الوقت نفسه محاولة جادة لترجمتها فعليا على أرض الواقع وتأهيل الأفراد كي يكونوا فاعلين ومفيعدين لأنفسهم ولمجتمعاتهم، وقادرين على تحمل المسؤولية وتحقيق التنمية الشاملة. ونظراً لأهمية المناهج المدرسية ودورها في إعداد المواطن الصالح لمواجهة متطلبات الحياة داخل المجتمع وخارجه فقد كان تطويرها يُعد حاجة ملحة تتطلبها المصلحة الوطنية والمسؤولية الأخلاقية، ذلك لأنها تستهدف أغلى ما يملكه المجتمع والممثل في الطلبة، الذين تُعقد عليهم آمال المستقبل وبناء الأوطان. وهذا في الوقت ذاته يحتم على المناهج المدرسية التزامها بمعايير عالمية وأخرى وطنية مقننة ومحكمة وعلى درجة عالية من التأهيل والجودة بنمطها الشامل والنوعي، إضافة إلى القدرة الحقيقية على مواكبة ما يحصل من تطور في المجتمع وما يستلزم أن يمتلكه الطلبة من معارف ومعلومات وقيم واتجاهات ومهارات مناسبة ومرغوب فيها، من أجل التطوير المرغوب فيه أو المنشود عبد السلام، 2006؛ شفيق، 2015). وفي ظل المنظومة العالمية المعتمدة لمعايير المناهج المدرسية، فقد ظهرت حديثاً معايير دولية وأخرى وطنية تبتعد بشكل واضح عن «النهج المتمركز حول المعلم بسلاحياته العديدة، وتعمل في ذات الوقت على الانتقال نحو «النهج المتمركز حول المتعلم، بإيجابياته المتنوعة. وقد اكتسبت هذه المعايير زخماً متزايداً في عالم المناهج فامن الفكر المتمركز حول الطالب، والحاجة الأكيدة إلى وضوح وتصميم أكثر دقة لمحتوى المناهج المدرسية. ومن الواضح أن معايير الاعتماد والجودة تعمل دوماً على الاهتمام بفكرة النهج المتمركز على المخرجات والأداء، إذ أن مخرجات التعلم هنا تضطلع بدور ضمان مصداقية المؤهلات العلمية وتساهم في تنفيذ خطوط العمل المختلفة للعملية التعليمية التعليمية، التي تعتبر الطلبة محورها الرئيس الذي تدور حوله. وقد انتشر هالفكر التربوي الحديث في جميع المجتمعات المتقدمة ولاسيما المجتمعات الغربية من (كينيدي، 2014). (سعادة وآخرون: 250، 2019)

المحور الثاني : دراسات سابقة

1 – دراسة (الدليمي، 2017)

اجريت هذه الدراسة في جامعة ديالى، وهدفت الى بناء منهج مقترح لتدريس مادة التقنيات التربوية لكليات التربية الأساسية وقياس اثره ، اعتمد المنهج الوصفي والتجريبي ، تمثلت عينة الدراسة بـ (111) طالبا وطالبة ، تمثلت اداة الدراسة بالاختبار التحصيلي من نوعي الاختيار من متعدد والصح والخطأ ، اعتمدت حزمة spss كوسيلة احصائية ، اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية .

2 – دراسة (التميمي، 2018)

اجريت هذه الدراسة في جامعة ديالى، هدفت الى بناء منهج مقترح لتدريس مادة طرائق التدريس العامة على وفق معايير التنمية المستدامة وقياس اثره لدى طلبة قسم اللغة العربية / كليات التربية الاساسية ، اعتمد المنهج الوصفي والتجريبي ، تمثلت عينة الدراسة بطلبة المرحلة الثالثة حيث اختبر (78) طالبا وطالبة ليمثلوا عينة الدراسة ، تم اعتماد الاختبار التحصيلي كأداة للدراسة حيث اعتمد اختبار الاختيار من متعدد واسئلة الصح والخطأ بالإضافة الى اسئلة الاجابة القصيرة، تمثلت الوسائل الاحصائية بالاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومعادلة ارتباط بيرسون ومعادلة سبيرمان ومربع كاي

ومعامل الصعوبة وقوة التميز وفعالية البدائل الخاطئة ومعادلة الفاكرونباخ ، اظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية .

- دلالات ومؤشرات وجوانب افادة من الدراسات السابقة :

عرضت الباحثة في هذا المحور دراستين ، اجريت في العراق وقد تباينت هذه الدراستين في المواد التربوية والمراحل التعليمية التي بنت المنهج لها ، فقد تناولت دراسة (الدليمي ، 2017) منهجا مقترحا لمادة التقنيات التربوية لكليات التربية الاساسية ، واشتركت معها دراسة (التميمي ، 2018) في ذلك ، فقد بنت منهجا لمادة طرائق التدريس العامة لطلبة كليات التربية الاساسية ، علاوة على حداثة تلك الدراسات اذ اجريت ما بين (2003 – 2018) فضلا عن ذلك فقد تباينت دراسات هذا المحور في الاسس التي اعتمدتها في بناء مناهجها ، بينما كان منهج دراسة (التميمي ، 2018) قائما على وفق معايير التنمية المستدامة ، وترى الباحثة ان هذا يعطي مؤشرا الى انصراف الدراسات التربوية الحديثة نحو بناء المناهج في المواد التربوية المختلفة وعلى وفق اسس ومعايير علمية تتناسب مع التطور العلمي الحاصل في العالم ، محاولة منها لرفع مستوى التعليم في المراحل الدراسية كافة وايجاد السبل المختلفة لتحقيق ذلك ، لما له من اهمية في النهوض بالحركة العلمية والتعليمية في مؤسساتنا التعليمية والتربوية ، مما يستدعي ايلاء الموضوع الاهمية اللازمة .

ووصلا بما سبق فقد افادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على اهمية بناء المناهج في المواد التربوية وعلاقتها بمنهج مادة اللغة العربية ، والاسس والمعايير اللازمة لبناء المنهج المقترح ، فضلا عن الافادة من الوسائل الاحصائية المستعملة في تلك الدراسات.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

تعرض الباحثة في هذا الفصل الاجراءات المتبعة في اختبار المنهج المتبع في اجراءات الدراسة والمتمثلة بتحديد اجراءات بناء المنهج المقترح من حيث اختيار منهج البحث وتحديد مجتمع البحث وفق الخطوات الاتية :

أولا : منهج البحث

لتحقيق الهدف البحث اتبعت الباحثة المنهج الوصفي ، لأنه المنهج المناسب مع اجراءات تطبيق هذا البحث ولأنه منهج مبني على الاسلوب العلمي اذ يتميز المنهج التجريبي عن غيره من المناهج بدور مهم بالنسبة للباحثة فهو لا يقتصر فقط على وصف الوضع الراهن للحدث أو الظاهرة بل يتعداه الى تدخل واضح ومقصود من قبل الباحثة بهدف اعادة تشكيل واقع الظاهرة أو الحدث من طريق استعمال اجراءات أو أحداث تغيرات مهمة (العساف ومحمود، 2011: 146) .

ثانيا : اجراءات بناء المنهج

أطلعت الباحثة على كثير من الادبيات والدراسات السابقة التي تضمنت بناء المناهج التعليمية للتعرف على كيفية اختيار عناصر المنهج من (أهداف ، وطرائق تدريس ، ووسائل تعليمية ، ونشاطات تناسب النمو العقلي للطلّبات، والمادة العلمية) ، وتتكون عملية بناء المنهج من ثلاث مراحل أساسية وهي (التحليل، والتركيب ، والتقويم) فضلا عن التغذية الراجعة .

مراحل بناء المنهج المقترح

1- تحديد الاهداف العامة لمادة طرائق التدريس العامة :

وقد اطلعت الباحثة على العديد من الادبيات والدراسات السابقة ، كما اطلعت على المفردات المحددة من اللجنة القطاعية الخاصة بالمواد الدراسية في اقسام غير الاختصاص في كليات التربية

للبنات ، ولم تجد على حد علم الباحثة أهدافا محددة تخص مادة اللغة العربية العامة ، لذا صاغت الباحثة أهدافا عامة للمنهج .

2- تحديد المحتوى التعليمي

ونظرا لعدم وجود محتوى محدد لمادة اللغة العربية العامة للمرحلة الاولى في اقسام غير الاختصاص بكليات التربية للبنات ، وانما توجد مفردات فقط لهذه المادة بنت الباحثة محتوى المنهج في ضوء مفردات مادة اللغة العربية العامة المحددة من اللجنة القطاعية في كليات التربية للبنات ، والتأكد من ملاءمتها للاهداف المعدة مسبقا اعدت الباحثة استبانة اودعت فيها محتوى موضوعات مادة اللغة العربية العامة للمرحلة الاولى لاقسام غير الاختصاص في كليات التربية للبنات ، ومن ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وادابها وطرائق تدريسها للاستفادة من ارائهم في مدى ملاءمتها وتم اجراء بعض التعديلات في ضوء ارائهم واصبح المحتوى يبيغته النهائية .

3- تحليل خصائص المتعلمين

حللت الباحثة خصائص المتعلمين فتبين لها ما يأتي

- 1- لم يسبق لهم أن درسوا مادة اللغة العربية بمنهج مماثل للمنهج المقترح .
- 2- انهم قد تخرجوا من المرحلة الاعدادية وهو مؤشر على تقارب مستوياتهم العلمية وذلك لانهم درسوا مواد دراسية متماثلة في هذه المرحلة .
- 3- التقارب الكبير في العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث وهذا يزيد من الانسجام بين الطالبات

تحليل البيئة التعليمية

حللت الباحثة البيئة التعليمية وحددت الامكانات التعليمية المتوافرة في كلية التربية للبنات (عينة البحث) على النحو الاتي :

- أ- توافر قاعات دراسية مناسبة لاجراء تطبيق المنهج المقترح من حيث عددها وحجمها وعدد مقاعد الجلوس .
- ب- التسهيلات المادية ومناسبتها لمستويات الطالبات وظروف تطبيق التجربة مثل السبورات وأجهزة العرض (الداتا شو) وملاءمتها للمحتوى التعليمي .
- ت- توافق المنهج من حيث المادة العلمية والوقت المطلوب لتدريسه مع المدة الزمنية المحددة لتدريس مفردات اللغة العربية للمرحلة الاولى في اقسام غير الاختصاص .
- ث- التسهيلات الادارية والتنظيمية للباحثة من قبل رؤساء أقسام غير الاختصاص من اجل الوصول الى تحقيق الاهداف المرجوة من المنهج .

المرحلة الثانية مرحلة التركيب

1- صياغة الاهداف السلوكية

صاغ الباحثان الاهداف السلوكية بما يتلاءم مع طبيعة المحتوى التعليمي للمنهج المقترح وأهدافه العامة وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي وبجميع مستوياته (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، اذ صاغت الباحثة (249) هدفا سلوكيا بصيغتها الاولى بواقع (70) هدفا سلوكيا لمستوى التذكر، و (64) هدفا سلوكيا لمستوى الفهم، و (37) هدفا سلوكيا لمستوى التطبيق، و (30) هدفا سلوكيا لمستوى التحليل، و (26) هدفا سلوكيا لمستوى التركيب، و (22) هدفا سلوكيا لمستوى التقويم

2- تنظيم المحتوى التعليمي

نظم الباحثان محتوى المنهج المقترح في محاضرات وبحسب المفردات المقررة للغة العربية للمرحلة الاولى المخصصة للاقسام غير الاختصاص مراعية في ذلك عدد المحاضرات المقررة لتدريسها وبمعدل محاضرتين اسبوعيا لتدرس في (15) محاضرة وقد خصصت لكل محاضرة (50) دقيقة ، عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وطرائق تدريسها وقد حصل المحتوى على نسبة اتفاق (100%) من مجموع الخبراء مع الاخذ ببعض الملحوظات حول المحتوى

3- تحديد الطرائق والاساليب التعليمية

اختار الباحثان مجموعة من الاستراتيجيات بعد استشارة مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية والاخذ بارائهم لمدى لمطابقة هذه الاستراتيجيات للمعايير فاخترت الاستراتيجيات الاتية :

1- طريقة المناقشة النشطة .

2- استراتيجيات العصف الذهني .

3- استراتيجيات KWL

4- استراتيجيات التصور الذهني

5- استراتيجيات فكر اوج شارك

6- طريقة الاستجواب

4- تحديد الانشطة التعليمية المصاحبة

اعد الباحثان مجموعة من الانشطة التعليمية لكل محاضرة من محاضرات المنهج المقترح واعتمدت على نوعين من الانشطة هي الانشطة الصفية والانشطة اللاصفية ، بهدف احداث عملية التواصل بين الجانبين النظري والتطبيقي في عملية التعليم ، كما حرصت الباحثة على متابعة الطالبات في انجاز هذه الانشطة في كل محاضرة لتحقيق فهم افضل للمادة العلمية .

5- تحديد الوسائل التعليمية

لذا عمد الباحثان الى اختيار وسائل تعليمية تلائم الموقف التعليمي والهدف الذي تسعى لتحقيقه وخصائص المتعلمين وخبرتهم السابقة ومدى صلتها بموضوع الدرس ومن هذه الوسائل :

أ- السبورة والاقلام الملونة .

ب- جهاز العرض الداتا شو .

ج- الصور الملونة .

المرحلة الثالثة : التقويم وتحديد اساليبه

اعتمد الباحثان على ثلاثة أساليب للتقويم في المنهج المقترح وهي التمهيدي والتكويني والختامي التغذية الراجعة للمنهج المقترح عملت الباحثة على تحقيق ذلك من طريق متابعة اجابات الطالبات حول الانشطة والتدريبات التي كانت تكلفهم بها، فضلا عن الاسئلة الشفهية المتمثلة بالمناقشة حول موضوع المحاضرة ، وكذلك من طريق الاختبارات التكوينية التي طبقتها الباحثة بعد الانتهاء من تدريس كل محاضرة لضمانات تحقيق الاهداف المرسومة للمنهج المقترح والاهداف الموضوعية للمحتوى التعليمي، فضلا عن تعديل الاجابات الخاطئة التي يجيب عنها الطالبات وتثبيت الاجابات الصائبة وبذلك تكون التغذية الراجعة لازمت تطبيق المنهج بصورة مستمرة خلال تطبيقه ، وقد افادت الباحثة في تحديد وتشخيص جوانب القوة والضعف في المنهج لتدعيم جوانب القوة وتعديل جوانب الضعف فيه

اجراءات التثبت من صدق المنهج المقترح

بعد اكمال الباحثة لبناء المنهج ومستلزماته عرضته بصورته الاولى على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس وعلم النفس والقياس والتقويم للتأكد من صدقه ، قود حصل المنهج على نسبة اتفاق (95%) من الخبراء على المنهج وفي ضوء ملحوظاتهم تم اجراء بعض التعديلات وبذلك اصبح المنهج جاهزا للتطبيق وبذلك تحقق هدف البحث الاول .

الفصل الرابع**عرض النتائج وتفسيرها**

توصل الباحثان الى بناء منهج مقترح لتدريس مادة اللغة العربية العامة على وفق معايير الاعتماد الأكاديمي واثره في تحصيل طالبات كليات التربية للبنات .

الاستنتاجات : استنتج الباحثان مجموعة من الاستنتاجات اهمها .

1- ان تنوع عملية التقويم للطالبات جعل منهن اكثر ادراك للعملية لتعليمية مما زاد اهتمامهن للمادة وبذلك زاد اهتمامهن بالمادة وحفزهن على الدراسة مما ادى الى زيادة تحصيلهن .

2- التغذية الراجعة والمستمرة التي تضمنها المنهج زادت من قدرة الطالبات على فهم المادة مما زاد تحصيلهن الدراسي .

3- استعمال طرائق التدريس الحديثة والتي تجعل الطالب محور العملية التعليمية قلل من خجل الطالبات وزاد من تفاعلهن مع اقرانهن مما يزيد من تحصيلهن الدراسي

التوصيات : اوصى الباحثان بمجموعة من التوصيات أهمها

1- التأكيد على استعمال المنهج المقترح من قبل التدريسيين في تدريس مادة العربية العامة لاقسام غير الاختصاص في كليات التربية للبنات لما له من آثار جمة في تحقيق الاهداف التعليمية ورفع مستوى التحصيل .

2- توجيه تدريسي مادة العربية عامة في كليات التربية للبنات بعدم الاقتصار على الطرائق الاعتيادية في عملية التدريس وضرورة التنوع باستعمال الطرائق والاستراتيجيات الحديثة ولا سيما استراتيجيات المنهج المقترح .

3- التأكيد على استعمال الأنشطة المناسبة في تدريس مادة العربية العامة ولا سيما

: المقترحات :

يستكمل الباحثان البحث باقتراح اجراء الدراسات الاتية :

- 1- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في كليات اخرى .
- 2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مواد دراسية أخرى .
- 3- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة فاعلية المنهج المقترح في تحقيق اهداف تعليمية اخرى لدى طالبات المرحلة الجامعية في اقسام كليات التربية للبنات .

المصادر

- 1- أبو حويج، مروان: **المناهج التربوية المعاصرة ، مفاهيمها ، عناصرها ، اسسها وعملياتها ،** دار الثقافة للنشر والتوزيع ، 2006
- 2- الدليمي، طه علي حسين، وعبد الرحمن عبد الهاشمي : **المناهج بين التقليد والتجديد (تخطيطا ، وتقويما ، وتطويرا)**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008 .
- 3- زيتون ، عايش محمود (2007) ، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.
- 4- الساموك، سعدون محمود، والشمري، هدى علي جواد: **مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها**، عمان ،دار وائل للنشر والتوزيع، 2005.
- 5- العساف ، احمد عارف ، ومحمود الوادي (2011) . **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية(المفاهيم والأدوات) ، ط1**، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن.
- 6- عطوي ، جودت عزت (2000). **أساليب البحث العلمي** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- 7- عطية ، محسن علي (2009) . **المناهج الحديثة و طرائق التدريس ، ط1** ، دار المناهج للنشر و التوزيع ، عمان - الاردن .
- 8- عطية ، محسن علي (2008) : **" الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال "** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- 9- العلوان ، احمد فلاح (2009) . **علم النفس التربوي تطوير المتعلمين ، ط1**، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .
- 10- عليان، ربحي مصطفى، وآخرون (2008) . **أساليب البحث العلمي وتطبيقاته في التخطيط والادارة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
- 11- عمر ، محمود احمد ، و اخرون (2010) . **القياس النفس و التربوي ، ط1**، دار المسيرة ، عمان - الاردن .
- 12- العيساوي ، سيف طارق حسين (2014) : **تعليم التفكير مع الامثلة التطبيقية والاختبارات التفكيرية "** ، ط1 ، مكتبة الرضوان ، عمان - الاردن .
- 13- فان دالين، ديوبولد (1985) . **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة - مصر.
- 14- قطامي ، يوسف ، واخرون (2008) . **تصميم التدريس ، ط3**، دار الفكر ، عمان - الاردن ، 2008.
- 15- كوافحة ، تيسير مفلح (2007) . **علم النفس التربوي ، ط1**، دار الفكر ، عمان - الاردن .
- 16- كوجك، كوثر، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2001.
- 17- اللقاني، أحمد حسين، وفارعة حسن محمد، وبرنس أحمد رضوان. **تدريس المواد الاجتماعية**، مصر، القاهرة، الجزء الثاني، الطبعة الرابعة، 1990.

- 18- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، ط7، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، 2009.
- 19- المليص ، سعيد بن محمد : معايير ضبط الجودة ، الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض ، 2003.
- 20- الموسوي ، محمد علي حبيب ، تقويم مناهج الاعداد المهني لطلبة كليات التربية في كل من العراق والاردن – دراسة تحليلية مقارنة اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن رشد / جامعة بغداد ، 2004 .

المصادر مترجمة

- 1- Abu Huwajj, Marwan: Contemporary Educational Curricula, Concepts, Elements, Foundations and Operations, Dar Al Thaqafa for Publishing and Distribution, 2006
- 2- Al-Dulaimi, Taha Ali Hussein, and Abd al-Rahman Abd al-Hashemi: Curricula between imitation and renewal (planning, evaluation, and development), Osama House for Publishing and Distribution, Amman, Jordan, 2008.
- 3- Zaytoun, Ayeshe Mahmoud (2007), Structural Theory and Strategies for Teaching Science, Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 4- Al-Samuk, Saadoun Mahmoud, and Al-Shammari, Huda Ali Jawad: Arabic Language Curricula and Teaching Methods, Amman, Dar Wael for Publishing and Distribution, 2005.
- 5- Al-Assaf, Ahmed Aref, and Mahmoud Al-Wadi (2011). Research methodology in social and administrative sciences (concepts and tools), 1st edition, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 6- Atwi, Jawdat Ezzat (2000). Scientific Research Methods, House of Culture for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 7- Attia, Mohsen Ali (2009). Modern Curricula and Teaching Methods, 1st Edition, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 8- Attia, Mohsen Ali (2008): "Modern Strategies in Effective Teaching", Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 9- Alwan, Ahmed Falah (2009). Educational Psychology, Developing Learners, 1st Edition, Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.
- 10- Elyan, Rebhi Mustafa, and others (2008). Methods of Scientific Research and its Applications in Planning and Management, Dar Safaa for Publishing and Distribution, Amman - Jordan.

- 11- Omar, Mahmoud Ahmed, and others (2010). Psychological and educational measurement, 1st edition, Dar Al Masirah, Amman - Jordan.
- 12- Al-Issawi, Saif Tariq Hussein (2014): Teaching thinking with applied examples and thinking tests, 1st Edition, Al-Radwan Library, Amman - Jordan.
- 13- Van Dalen, Diebold. (1985). Research Methods in Education and Psychology, translated by: Muhammad Nabil Nofal and others, Anglo Egyptian Bookshop, Cairo - Egypt.
- 14- Qatami, Yousef, and others (2008). Teaching Design, 3rd Edition, Dar Al-Fikr, Amman - Jordan, 2008.
- 15- Kawafha, Tayseer Mufleh (2007). Educational Psychology, 1st Edition, Dar Al-Fikr, Amman - Jordan.
- 16- Kojak, Kawthar, Modern Trends in Curricula and Teaching Methods, World of Books, Cairo, Egypt, 2001.
- 17- Al-Laqani, Ahmed Hussein, Fara'a Hassan Muhammad, and Prince Ahmed Radwan. Teaching social subjects, Egypt, Cairo, part two, fourth edition, 1990.
- 18- Mari, Tawfiq Ahmed, and Muhammad Mahmoud Al-Haila, Modern Educational Curricula: Its Concepts, Elements, Foundations, and Operations, 7th Edition, Dar Al-Masira for Publishing and Distribution, 2009.
- 19- Al-Malees, Saeed bin Muhammad: Standards for Quality Control, the Joint Plan for the Development of Education Curricula, Arab Education Bureau for the Arab Gulf States, Riyadh, 2003.
- 20- Al-Moussawi, Muhammad Ali Habib, Evaluation of Vocational Preparation Curricula for Students of Colleges of Education in Iraq and Jordan - An Analytical Comparative Study, Unpublished PhD Thesis, College of Education - Ibn Rushd / University of Baghdad, 2004.

The Impact Of A Proposed Curriculum For Teaching The General Arabic Language Subject According To Academic Accreditation Standards On The Achievement Of Female Students In The Faculties Of Education For Girls

Lect. Zahraa Rakaut

Prof.D. Qusay Abdul Abbas Al-Abyad

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

Abstract:

The current research aims to identify "building a proposed curriculum for teaching the subject of the general Arabic language for departments other than the specialization of the colleges of education for girls according to the standards of academic accreditation." And the selection of educational content, and the analysis of the characteristics of the students, and the analysis of the classroom environment, and then the researchers formulated the behavioral goals and systems of the educational content, and determined the used teaching methods, as well as the necessary educational activities, and they conducted the necessary evaluation for the proposed curriculum, so the researchers followed three types of preliminary, formative and final evaluation, and after the completion of the two researchers To build the curriculum and its requirements, they presented it in its initial form to a group of experts and arbitrators in the field of Arabic language, teaching methods, psychology, measurement and evaluation to ensure its validity. Based on the proposed approach, the current research came out with a number of conclusions, including that the use of The proposed curriculum may contribute to increasing the students' activity, effectiveness, and inclination towards General Arabic. The researchers also recommended a number of recommendations, including the adoption of the proposed curriculum in teaching General Arabic for non-specialist sections in the College of Education for Girls. The researchers suggested a number of proposals, including conducting a study similar to the current study on variables. last .