جودة محتوى المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية
دراسة تقويمية على وفق معايير الاعتماد الأكاديمي .

م. د. ياسر عباس علي الطائي
وزارة التربية العراقية

الملخص

يُؤْخَذُ عَلى مناهج اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ ان محتواها عَاجز عَنْ بَثِّ الاعْتِزَازِ فِيْ نُفُوسِ الطَّلَبَةِ بِلُغَتِهِمُ العَرَبِيَّةِ وَالشُّعُورِ بِقُوَتِهَا وَجَمَالِهَا وَقُدْرَتِهَا عَلَى اسْتِيعَابِ التَّطُورَاتِ العِلْمِيَّةِ وَالتِّقَنِيَّةِ الحَدِيْثَةِ، فَضْلاً عَنْ أَنَّه لَا يوْلِيَ اهْتِمَامَاً كَافِيَاً بِتَنْمِيَةِ مَهَارَاتِ الطَّلَبَةِ، ويفْتَقِرُ إِلَى عُنْصِرِ التَّشْوِيقِ، وَغَيْرَ مُرْتَبِط بِوَاقِعِ الطَّالِبِ وَحَيَاتِهِ العِلْمِيَّةِ وَحَاجَاتِهِ وَمُتَطَلَّبَاتِهِ وَظُرُوفِ عَصْرِهِ، إِذْ يَسِيْرُ تَدْرِيسُ كُلِّ مَادَةٍ بِنَحْوٍ مُسْتَقِلٍ عَنْ المَوَادِ الأُخَرِ مِمَّا يُبَدِّدُ جُهْدَ الطَّالِبِ وَيُفْقِدُهُ الاحْسَاسَ بِتَرَابُطِ جَوَانِبِ اللُّغَةِ وَحَيَوِيَّةِ مَوْضُوْعَاتِهَا.

ويعد المحتوى مِنْ مُكَوِّنَاتِ المَنْهَجِ المهمة، الَّذِيْ جَاءَ لمُسَاعَدَةِ المتَعَلِّمِ عَلَى بُلُوْغِ المَرَامِي، وَبذَلِكَ " يَجِبُ أَنْ يَكُوْنَ اخْتِيَارُ المُحْتَوَى بِعِنَايةٍ، وَفِيْ ضَوْءِ المَرَامِي وَالأَنْشِطَةِ التَّعْلِيْمِيَّةِ المُرَادِ تَوْظِيْفُهَا وَعَمَلِيَّاتِ التَّقْوِيْمِ المُخْتَلِفَةِ (مرعي والحيلة،٢٠٠٠ :٣٦).

وَيَشْمُلُ المُحْتَوَى كُلَّ الخِبْرَاتِ الَّتِيْ تُحَقِّقُ النُّمُوَّ الشَّامِلَ المُتَكَامِلَ الدِّيْنَامِيْكِّيَّ المُتَطَوِّرَ لِلْفَرْدِ، مِثَالُ ذَلِكَ: الخِبْرَاتُ المَعْرِفِيَّةُ، وَالانْفِعَالِيَّةُ، وَالنَّفْسْحَرَكِيَّةُ الَّتِيْ يَشْتَمِلُ عَلَيْهَا المُحْتَوَى، وَقَدْ يُوْصَفُ المُحْتَوَى بِأَنَّهُ المَعْرِفَةُ أَوْ المَهَارَاتُ وَالاتِّجَاهَاتُ، أَوْ القِيَمُ الَّتِيْ يَتَعَلَّمَهَا الفَرْدُ (عطية، ٢٠٠٨: ١٩٩).

تَرْمِي الدِّرَاسَةُ الحَالِيَّةُ :

١- إِعْدَادَ مَعَايِيْرِ الاعتِمَاد الأَكَادِيميّ لِتَقْوِيْمِ محتوى المَنَاهِجِ الدِّرَاسِيَّةِ لِأَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِيْ كُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِيْ جَامعة بغداد والمستنصرية.

٢- تَقْوِيْمَ محتوى المَنَاهِجِ الدِّرَاسِيَّةِ فِيْ أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِيْ ضَوْءِ مَعَايِيْرِ الاعتِمَاد الأَكَادِيميّ المُعَدَّةِ فِيْ هَذا البَحْث.

تَتَحَدَّدُ الدِّرَاسَةُ الحَالِيَّةُ بـ :

١-المَنَاهِجِ الدِّرَاسِيَّةِ لِلُّغَةِ العَرَبِيَّةِ الَّتِيْ تُدَرَّسُ فِيْ أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِيْ صُفُوْفِهَا الأَرْبَعَةِ لِلْعَامِ الدِّرَاسِيِّ ٢٠١٧-٢٠١٨,

٢-أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِيْ كُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ في جامعتي بغداد والمستنصرية.

٣-تَدْرِيْسِيِّ أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِيْ كُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ في جامعتي بغداد والمستنصرية.

تَأَلَّفَتْ عَيِّنَةُ التَّدْرِيسِيِّينَ فِي قِسْمِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ، بجَامِعَتِي بغداد والمستنصرية مِنْ حَمَلَةِ شَهَادَةِ المَاجِسْتَير وَالدِّكْتُورَاه وَبِدَرَجَةِ (أُسْتَاذٍ ، وَأُسْتَاذٍ مُسَاعِدٍ ، وَمُدَرِّسٍ ، وَمُدَرِّسٍ مُسَاعِدٍ)، وَقَدْ بَلَغَ عَدَدُهُم (١٤١) تَدْرِيسِيًّا

أَعَدَّت اسْتِبَانَةً خَاصَّةً لِتَقْوِيْمِ اهداف المَنَاهِجِ الدِّرَاسِيِّةِ فِي أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ فِي كُلِّيَّاتِ التَّرْبِيةِ بِجَامِعَتِي بغداد والمستنصرية فِي ضَوءِ مَعَايِيْرِ الجَودَةِ والاعتماد الاكاديمي

اِسْتَعْمَلَ الباحث الوَسَائِلَ الإِحْصَائِيَّةَ الآتِيَةَ بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي spss :

(معامل ارتباط بيرسون /.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين/ الوزن المئوي /الوسط المرجح/الوزن المئوي)

ابرز الاستنتاجات التي توصلت اليها الدراسة :

١-إِنَّ محتوى المَنَاهِجَ الدِّرَاسِيَّةَ فِيْ أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ بِكُلِّيَّاتِ التَّرْبِيَةِ فِيْ جامعتي بغداد والمستنصرية لَا يتَّصِفُ بِمواصفات الجَوْدَة والاعتِمَاد الأَكَادِيميّ .

٢-رَكَّزَتْ محتوى مَنَاهِجُ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ في الجَانِبِ المَعْرِفِيِّ فَقَطُّ وَلَمْ يرَاعِ الجَوَانِبَ الوِجْدَانِيَّةَ وَالنَّفْسحَرَكِيَّةَ.

٣-إِنَّ محتوى مَنَاهِجَ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ لَا ينَمِّي القُدْرَاتِ العَقْلِيَّةَ عِنْدَ الطَّلَبَةِ، وَلَا ينَمِّي الذَّكَاءَ بِأَنْوَاعِه.

وفِيْ ضَوْءِ نَتَائِجِ البَحْث وَاسْتِنْتَاجَاتِه يُوْصِي الباحث بِمَا يَأْتِي:

١-اعْتِمَادُ مَعَايِيْرِ الجَوْدَةِ والاعتِمَاد الأَكَادِيميّ الَّتِي أَعَدَّهَا الباحث كَأَسَاسٍ لِتَقْوِيْمِ محتوى مَنَاهِجِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ.

٢-ضَرُوْرَةُ إعداد محتوى يتلاءم مَعَ الاتِّجَاهَاتِ الحَدِيْثَةِ وَيوَاكِبُ التَّطَوِّرَ العلمي .

اسْتِكْمَالاً لِلدِّرَاسَةِ الحَالِيَّةِ يَقْتَرِحُ الباحث مَا يَأْتِي :

١-إِجْرَاءُ دِرَاسَةٍ مُمَاثِلَةٍ لِلْدِرَاسَةِ الحَالِيَّةِ فِيْ أَقْسَامِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ لِكُلِّيَّاتِ الآدَابِ فِيْ الجَامِعَاتِ العِرَاقِيَّةِ .

٢-مَدَى فَاعِلِيَّةِ مَنْهَجِ قِسْمِ اللُّغَةِ العَرَبِيَّةِ مُتَّصِفٌ بِمَعَايِيْرِ الاعتِمَاد الأَكَادِيميّ فِيْ جَوْدَةِ التَّحْصِيْلِ عِنْدَ طَلَبَةِ القِسْمِ.

Quality of Curriculum Content for Arabic Language Departments (Evaluation study according to academic accreditation criteria)

Yasser Abbas Ali al-Tai
Iraqi Ministry of Education

ABSTRACT:

The curriculum of the Arabic language is that its content is incapable of conveying pride among the students in their Arabic language, feeling their strength and beauty, their ability to absorb modern scientific and technological developments, and not paying enough attention to the development of the students' skills, Its requirements and the circumstances of its times See the teaching of each article about independently of the other materials, dashing the student effort and make him lose a sense of the interconnectedness of language and aspects of vital subjects.

Content is a component of the important curriculum, which is intended to help the learner achieve the goals. "The choice of content must be careful, in the light of the goals, the educational activities to be employed and the various evaluations (gracious and resourceful, 2000: 36).

The content includes all experiences that achieve the overall dynamic development of the individual, for example: cognitive, emotional, and psychological experiences in the content. Content may be described as knowledge, skills, attitudes, or values learned by the individual (Attia, 2008: 199).

The present study aims at:

1- Preparation of academic accreditation standards to evaluate the curriculum content of the Arabic language departments at the faculties of education at the University of Baghdad and Mustansiriya.

2 - Evaluation of the content of curricula in the Arabic language departments in light of the academic accreditation criteria prepared in this research.

The current study is determined by:

1 - curriculum of the Arabic language taught in the Arabic language departments in the four grades for the academic year 2017 - 2018.

2 - Arabic language departments in the faculties of education at the Universities of Baghdad and Mustansiriya.

3 - Teaching Arabic language departments in the faculties of education at the universities of Baghdad and Mustansiriya.

The sample of teachers in the Department of Arabic Language at the Universities of Baghdad and Mustansiriya was a master's and doctorate degree with the rank of professor, assistant professor, teacher and assistant teacher.

A special questionnaire was prepared to evaluate the objectives of the curriculum in the Arabic language departments of the faculties of education at the universities of Baghdad and Mustansiriya in light of the quality standards and academic accreditation.

The researcher used the following statistical methods using the statistical program spss:

Pearson correlation coefficient//Test test for two independent samples /percent weight/ The weighted average/ percent weight

The main findings of the study are:

1 - The content of the curriculum in the Arabic language departments of the faculties of education at the universities of Baghdad and Mustansiriya is not characterized by quality standards and academic accreditation.

2 - The content of Arabic language curricula focused on the cognitive aspect only and did not take into account the emotional and psychological aspects.

3 - The content of Arabic language curricula does not develop the mental abilities of students, and does not develop intelligence of all kinds.

In light of the research findings and conclusions, the researcher recommends the following:

1- Adopting quality standards and academic accreditation prepared by the researcher as a basis for evaluating the content of Arabic language curricula.

2 - the need to prepare content that is compatible with modern trends and keep pace with scientific development.

To complete the current study, the researcher proposes the following:

1 - Conduct a similar study of the current study in the Arabic language departments of the faculties of arts in Iraqi universities.

2 - The effectiveness of the curriculum of the Department of Arabic language is characterized by academic accreditation standards in the quality of achievement in the students of the department.

مشكلة البحث :

يؤخذ على المناهج اللغة العربية أن محتواها عاجز عن بث الاعتزاز في نفوس الطلبة بلغتهم العربية والشعور بقوتها وجمالها وقدرتها على استيعاب التطورات العلمية والتقنية الحديثة، فضلاً عن أنه لا يولى اهتماماً كافياً بتنمية مهارات الطلبة، ويفتقر الى عنصر التشويق، وغير مرتبط بواقع الطالب وحياته العلمية وحاجاته ومتطلباته وظروف عصره، إذ يسير تدريس كل مادة بنحو مستقل عن المواد الأخر مما يبدد جهد الطالب ويفقده الإحساس بترابط جوانب اللغة وحيوية موضوعاتها.

ويرى بعض الباحثين أن أسباب ضعف الطلبة في مادة البلاغة يرجع الى محتوى الكتاب المنهجي، وضعف فاعليته في إثارة دافعية الطلبة، ونفور بعضهم منه. (الذهبي، ٢٠٠٥ : ٣)

فضلاً عن ذلك فكتاب شرح إبن عقيل – وهو الكتاب الذي تعتمده غالبية أقسام اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية – قد ألف قبل أكثر من (٥٠٠ عام)، والى الآن لم تجر أية دراسة أو تقويم عليه سوى دراسة واحدة هي دراسة (عبد الأمير، ٢٠٠٦)، وعدد من التعليقات أو الطبعات الجديدة المنقحة، وقد أشار عابد توفيق الهاشمي في هذا الصدد قبل عام ١٩٧٢ : ((ليت شعري متى ننجو من قيود الكتاب – شرح إبن عقيل – الذي يستنفد قوانا العقلية، ويكره إلينا أعز ضوابط لغتنا (النحو) من غير فائدة ترتجى، إلا مجرد الدراسة، لاختبار فحسب ! في أرقى المستويات الثقافية)) الجامعية.(الهاشمي، ١٩٧٢ : ٢١١)

وقد أشار الربيعي الى : أن الكتب الصرفية المعتمدة في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية لا تراعى فيها الممارسات العلمية والتطبيقية اللازمة، وهذا ما يجعل طلبة قسم اللغة العربية في هذه الكليات يتلقون مادة الصرف قواعد جامدة، وأقل ما يقال أنها قديمة في أساليبها ومحتوياتها وشواهدها وتنقصها التطبيقات و التمرينات المناسبة ومنها ما يعتمد على الإيجاز منهجاً مثل كتاب (شذا العرف في فن الصرف) للحملاوي، وكتاب (عمدة الصرف) لكمال السامرائي، ولاسيما أن هذه الكتب المؤلفة في أوقات سابقة، قد مضى عليها أكثر من عقد ولم تُجر عليها أية عملية تقويمية. (الربيعي، ٢٠٠٧ : ٢)

أهمية البحث :

تعد 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، ٢٠٠٢ : ١٢٤) ويعد المحتوى من مكونات المنهج المهمة، الذي جاء لمساعدة المتعلم على بلوغ المرامي، وبذلك ((يجب أن يكون الاختيار بعناية، وفي ضوء المرامي والأنشطة التعليمية المراد توظيفها وعمليات التقويم المختلفة)). (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠ : ٣٦)

ويشمل المحتوى كل الخبرات التي تحقق النمو المتكامل الديناميكي المتطور للفرد، مثال ذلك : الخبرات المعرفية، والانفعالية، والنفسحركية التي يشتمل عليها المحتوى، وقد يوصف المحتوى بأنه المعرفة أو المهارات والاتجاهات، أو القيم التي يتعلمها الفرد. (عطية ٢٠٠٨ : ١٩٩)

وتعد عملية التقويم أساساً من أسس العملية التربوية عموماً، وهي أول خطوة سابقة وضرورية في أي برنامج لتطوير العملية التربوية، وذلك لأن التقويم عملية منظمة تضم جمع المعلومات والبيانات وتحليلها وتفسيرها : لمعرفة مدى تحقيق المحتوى للمرامي التربوية المتوخاة، وفي ضوء ذلك تتخذ القرارات لتحسين العملية التربوية وتطويرها. (عقل، ٢٠٠٢ : ٢٢)

ويرى الباحث : إن المرمى من تقويم المنهج وتطويره، هو تحسينه وتجويده؛ لمواكبة التطور الهائل في نواحي الحياة جميعها بمجالاتها المختلفة، وقد اعتمدت بعض الدول على ما يحقق تلك الجودة في مناهجها على الجودة الشاملة.

يشهد عصرنا الحالي اهتماماً متزايداً بالجودة ومعايير الاعتماد الأكاديمي، 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 الى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول إليه في المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أن أضحت الجودة معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية يرقى على الكم ولغة الحساب. (المليص، ٢٠٠٣ : ٩)

وبموجب ما تحقق باستعمال الجودة والاعتماد الأكاديمي فإنها باتت في الوقت الحاضر حديث الساعة في أوساط الأعمال والجامعات ومراكز البحث العلمي والشركات العالمية على اختلاف أحجامها في أنحاء العالم جميعها. (عقيلي، ٢٠٠١ : ١٢)

مرميا البحث :

ترمي هذه الدراسة :

١- إعداد معايير الاعتماد الأكاديمي لتقويم محتوى المناهج الدراسة لأقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعة بغداد والمستنصرية.

٢- تقويم محتوى المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي المعدة في هذا البحث.

حدود البحث :

تتحدد هذه الدراسة :

١-المناهج الدراسية للغة العربية التي تدرس في أقسام اللغة العربية في صفوفها الأربعة للعام الدراسي ٢٠١٧ – ٢٠١٨.

٢-أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

٣-تدريسي أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية.

تحديد مصطلحات البحث :

١ – التقويم Evaluation :

التعريف الإجرائي للتقويم :

هو عملية إصدار حكم التدريسيين في صلاحية مرامي المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية من عدمها بعد استجاباتهم على استبانة معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي التي أعدها الباحث وكشفه لنواحي القوة والضعف فيها.

٢ – المنهج Curriculum :

التعريف الإجرائي لمحتوى المنهج :

هو مجموعة الخبرات التربوية والتعليمية التي تخططها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لطلبة قسم اللغة العربية في النحو، الصرف، الأدب، البلاغة، النقد، العروض بكليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية؛ لإكسابهم أنماطاً من السلوك فضلاً عن ممارسة الأنشطة التربوية تسهم في إعدادهم مدرسين ذوي كفاية لمادة اللغة العربية.

٣ – معايير الاعتماد الأكاديمي :

التعريف الإجرائي لمعايير الاعتماد الأكاديمي :

هي المعايير التي أعدها الباحث على وفق الجودة العالمية الشاملة والاعتماد الأكاديمي، وبما يتلاءم مع البيئة العراقية مستعيناً بمجموعة من الأدبيات والدراسات السابقة واستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في مجال الجودة في التعليم والقياس والتقويم والمناهج وطرائق التدريس، وخرج الباحث بقائمة من المعايير التي ينبغي توافرها في مناهج اللغة العربية للعام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

الخليفة النظرية :

جودة محتوى المنهج :

إن تطبيق مفهوم الجودة في التعليم ينبغي أن يشمل مكونات المنهج وعناصره بوصفه بؤرة العملية التربوية وعليه يتأسس تحقيق أهدافها لذلك ينبغي للمؤسسة التعليمية التي تطبق مفهوم الجودة أن تراعي توافر الجودة لمحتوى المنهج الدراسي، وإن الحكم على جودة المادة من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي يكون من طريق :

١- استجابة المادة للمتغيرات المعرفية والتكنولوجية.

٢- ما توفر للطالب من توجيه في الدراسة والبحث.

٣- توفيرها الأنشطة التعليمية التي تجعل الطالب محور الاهتمام في العملية التعليمية.

٤- قدرتها على خلق اتجاهات وقدرات ومهارات عند الطلبة يتطلبها سوق العمل.

٥- إسهامها في زيادة وعي الطلبة وثقافتهم.

٦- إسهامها في تنمية القدرة على التحصيل الذاتي للمعلومات من طريق البحث والتقصي.(الحاج وآخرون، ٢٠٠٥ : ١٠٢ – ١٠٣).

مفهوم الاعتماد الأكاديمي :

تشير عملية الاعتماد الأكاديمي الى الممارسات التي تؤديها هيأة خارجية هي مؤسسة الاعتماد، التي تساعد المؤسسة التعليمية المتقدمة للحصول على الاعتماد الأكاديمي في عملية التقويم وتحسين مارمها التعليمية وتصل أخيراً الى قرار باعتماد هذه المؤسسة أم لا (جودة، ٢٠٠٤ : ٧٥)، وفي عملية الاعتماد الأكاديمي تلائم مؤسسات التعليم العالي أوضاعها مع التحسين المستمر للجودة، وتتحمل المسؤوليات الخاصة لحاجات المجتمع، وفي الوقت نفسه تدعم الحقوق المخولة أليها بموجب اللوائح الخاصة بالمؤسسة، ويتضح أن الاعتماد الأكاديمي يحمي مؤسسات التعليم العالي من التدخل السياسي سواء من المسؤولين التنفيذيين أو من الهيئات التشريعية. (الخطيب، ٢٠٠٣ : ١٨)

ويعد الاعتماد الأكادييم للتعليم ومؤسساته الخيار الأمثل الذي يضمن الى حد بعيد التثبت من أن التعليم يتجه الوجهة الصحيحة، وأنه يحقق غاياته بفاعلية، ولتعرف الجوانب المتعلقة بالاعتماد الأكاديمي كافة : وجب تعريف هذا المصطلح في إطاره العلمي. إذ يعد بوصفه تقويماً للمؤسسة التعليمية أو لبرنامج أكاديمي، تعده هيأة الاعتماد على وفق مراحل علمية متلسلسلة والتحقق من مدى استيفاء هذه المؤسسة أو البرنامج لمعايير الهيأة المحددة مسبقاً بها محلياً أو إقليمياً أو عالمياً. (الحريري، ٢٠١١ : ٣٢١)

والاعتماد الأكاديمي أحد مراتب الجودة التي تمنح للمؤسسة التعليمية أو لأحد برامجها الأكاديمية من مراجعة الزملاء الطوعية بالاعتماد على معايير محددة مسبقاً، وهو أداة فعالة لتقويم جودة العملية التعليمية واستمرارية تطويرها، وأن المؤسسات التعليمية تتمكن من الاعتماد الأكاديمي لضمان جودة العملية التعليمية ومخرجاتها واستمرارية تطويرها من طريق تشجيع المؤسسة على اكتساب شخصية مميزة بناء على منظومة من معايير أساسية تضمن قدراً متفقاً عليه من الجودة تشمل جوانب العملية التعليمية جميعها فعملية الاعتماد الأكاديمي يمكن أن تنصب على المؤسسات التعليمية كلها : فلسف، وأهدافاً، ورسالة ورؤية، تعليمياً وتعلماً ... الخ. (الحاج، ٢٠٠٥ : ٣٢)

أنواع الاعتماد الأكاديمي :

١ – الاعتماد المؤسسي Institutional Accreditation :

هو اعتماد المؤسسة كلها وفقاً لمعايير محددة حول كفاية المرافق والمصادر، ويشمل ذلك العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الأكاديمية والطلابية المساندة والمناهج ومستويات إنجاز الطلبة وأعضاء هيأة التدريس، وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية، وعادة ما تؤدي هذا النوع من الاعتماد إحدى هيئات الاعتماد المتخصصة على وفق المراحل والخطوات المتعارف عليها واستناداً الى المعايير والمؤشرات والأدلة، وقواعد التقدير ذات العلاقة بكل مجال من مجالات أداء المؤسسة التعليمية ثم تقرر نتيجتها، إن تلك المؤسسة قد استوفت الحد الأدنى من المعايير فتصبح بالنتيجة معتمدة لفترة زمنية محددة.

٢ – الاعتماد البرامجي (التخصصي) Programming Accreditation:

هو الاعتراف بالبرنامج الأكاديمي في المؤسسة التعليمية أو أجد أقسامها، والتثبت من جودة هذه البرامج ومدى ملائمتها لمستوى الشهادة الممنوحة بما يتفق مع المعايير العالمية المحددة، ويطلق على هذا النوع من الاعتماد في نطاق التعليم الأمريكي بالاعتماد التخصصي، وتتولى مؤسسات الاعتماد البرامجي (التخصصية) مسؤولية الفحص والتقويم، لأحد الجوانب أو المكونات، أو البرامج التخصصية، أو حتى المقررات داخل المؤسسة التعليمية، وتتم وفق مراحل وخطوات متعارف عليها ووفق المعايير والمؤشرات المحددة مسبقاً لهذا الغرض.(إبراهيم، ٢٠٠٧ : ٦٦)

٣ – الاعتماد المهني Professional Accreditation :

يختص الاعتماد المهني بالاعتراف بجودة وأهلية الأشخاص لممارسة المهن المختلفة ويركز بنحو أساس في الخريج وصلاحيته لممارسة مهنته، ويمنح هذا النوع من الاعتماد من مؤسسات الاعتماد التي أعدت لهذا الغرض كالنقابات و الاتحادات أو الروابط المهنية الخاصة بمهنة كالعلوم الطبية، و المهنية و التدريس و المحاماة و الهندسة و إدارة الأعمال (السامرائي، ٢٠٠٧ : ٧٩)

معايير الاعتماد الأكاديمي :

تعد عملية تحديد المعايير أمراً في غاية الاهمية لضمان تحقيق الجودة، وفي ضوء المعيار يتم تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها، وفي الوقت ذاته هو النص المعبر عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون مائلاً بوضوح في الجوانب الأساسية لأي برنامج وأصبحت الحاجة تتزايد لوجود إطار عمل مرجعي تستند إليه عملية الاعتماد الأكاديمي، ولا يتم هذا إلا من وجود معايير للرجوع إليها في عملية الاعتماد فالمعايير تشير الى المستوى أو الحالة المطلوب الوصول إليها لغرض منح الاعتماد سواء كان اعتماد مؤسسي أم برامجي، فالمرمى من المعايير هو التحفيز لإجراء التغيير وإيجاد الجودة في مؤسسات التعليم وإذا ما أريد من هذه المعايير إيفاء الغرض الذي وجدت من أجله فلابد من صياغتها بوضوح وبنحو مفهوم مع مراعاة المرونة في صياغتها. (شهيب، ١٩٩٩ : ٣٢)

أهمية معايير الاعتماد الأكاديمي :

١- تسهيل مهمة الإدارة : تعد المعايير الموجه لتشكيل القاعدة الأساسية لإجراءات العمل، ويمكن منها وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء الموسسي في جوانبه كلها.

٢- السماح للمقارنة و التقويم : تعد المعايير مداخل للحكم على الجودة في مجال معرفي معين ومن خلالها يتم إجراء المقارنة في سياقات مختلفة وبشكل خاص في حال تقدم المؤسسة للطلب بالاعتماد الأكاديمي.

٣- نشر ثقافة الجودة في المؤسسة : فمن الناحية المثالية فإن المتعاملين والعاملين في المؤسسة يتعلمون بشكل أفضل في بيئة تقوم على أساس المعايير، وتكون سبل التطوير متاحة أكثر فيما لو أدرك العاملون إن ما ينجز من أعمال سوف يقارن مع معايير محددة مسبقاً، وإتباع نظام للحوافز يكون بالاعتماد على ما أنجز.

٤- تضمن المعايير استمرارية الخبرة فكل الجهود تتضافر لتحقيق المعايير في كل البرامج الدراسية وفي كل المستويات.

٥- ضمان الوضوح والشفافية في تعاملات المؤسسة وحالات المساءلة الخارجية. (المليص، ٢٠٠٣ : ٥٨)

دراسات سابقة :

١ – دراسة (إبراهيم، ١٩٩٤) :

أجريت في العراق، ورمت تحديد أبرز المعايير، والأسس التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ، واستعمل الباحث أسلوب التحليل النظري للآراء الواردة في جودة كتب التاريخ، توصل الباحث الى مجموعة من المواصفات التي ينبغي توافرها في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ منها : الموضوعية، والترتيب المنطقي، وحداثة المعلومات والمصادر، وأن يضم أشكالاً ووسائل توضيحية.

أوصت الدراسة بضرورة الأخذ في الحسبان المرامي العامة والسلوكية، وميول الطلبة ومستوى نضجهم عند اختيار مادة الكتاب، وينبغي على المعلم الاستعانة بمصادر مساعدة آخر. (إبراهيم، ١٩٩٤، ملخص البحث)

٢ – دراسة الشرقاوي (٢٠٠٢) :

رمت هذه الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة في الجودة الشاملة في مجال التعليم، وتعرف واقع الجودة الشاملة في المدارس العامة في مصر، وتقديم تصور مقترح وبعض التوصيات لتحسين إدارة الجودة الشاملة، وقد استعملت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة الى أن هناك قصوراً في الأداء الإداري في المدرسة، وتوجد صعوبات في بناء روح الفريق، وقصور في الالتزام بالمعلومات والحقائق، ووجود معوقات لتقدير الأفراد ومكافأتهم، ووجود قصور الى حد ما في التعلم والتحسين المستمر.

أوصت الباحثة بما يأتي : تحتاج المدارس الثانوية الى إعادة هيكلة تتفق مع مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وضرورة العمل على تحقيق رضا المجتمع المحلي (المستفيدين)، وأن تنشئ وزارة التعليم كلية أو معهداً للجودة. (الشرقاوي، ٢٠٠٢، ملخص البحث)

٣ – دراسة الفيل (٢٠٠٤) :

أجريت الدراسة في العراق ورمت تقويم مناهج قسم اللغة العربية في كلية التربية في وجهة نظر التدريسيين والخريجين.

تألفت عينة الدراسة من تدريسي قسم اللغة العربية في كلية التربية والبالغ عددهم (٢١) تدريسياً، وخريجي قسم اللغة العربية في كلية التربية الذين يمارسون تدريس مادة اللغة العربية بنحو فعلي في المدارس الرسمية النهارية المتوسطة، والثانوية، والإعدادية في مدينة الموصل، وعددهم (٨٢) خريجاً.

اعتمدت الباحثة أداة الدراسة (الاستبانة) واستعملت الوسائل الإحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح، النسبة المئوية، الاختبار الزائي.

أظهرت النتائج ما يأتي : إن عنصر التقويم فيما يخص التدريسيين كان الأول، وتأتي بعده طرائق التدريس، ثم المحتوى، ثم التقنيات والمرامي، وإن عنصر التقويم فيما يخص الخريجين كان الأول، وتأتي بعده المرامي، ثم طرائق التدريس، ثم المحتوى، ثم التقنيات التربوية، وقد أوصت الباحثة بإعادة النظر في بناء مكونات المنهج الدراسي عند المرامي، المحتوى، والتقنيات التربوية على وفق لوجهة نظر التدريسيين، وتدريب التدريسيين في قسم اللغة العربية على صياغة المرامي وترجمتها الى مرام سلوكية، واستعمال التقنيات التربوية، وتحديث المحتوى، وعلى الطرائق التدريسية الحديثة. (الفيل، ٢٠٠٤ : ملخص البحث)

٤ – دراسة (دياب، ٢٠٠٦) :

رمت الدراسة تطوير أداة لقياس جودة الكتب المدرسية، وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني من حيث كفاية مؤلفيه ومحتواه، ومادته العلمية، وشكل الكتاب وإخراجه. استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي إذ وظف أداة قياس تقدير جودة الكتب بتطبيقها على عينة عشوائية بلغت (٦٠) معلماً ومعلمة من معلمي مبحث الرياضيات للصف الرابع الأساس في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظة غزة، وأظهرت النتائج وجود عدد من الفقرات دون المستوى المقبول، وبلغت نسبة تقدير معايير جودة الكتب المدرسية قيد الدراسة (٦٢%) وهي نسبة متوسطة كما بصنفها الباحث. وأوصى الباحث بضرورة إعادة النظر في بعض الكتب لتلافي مواطن الضعف، وتعزيز مواطن القوة : ليتم تطويرها والارتقاء بها، واقترح إجراء الدراسات المماثلة لعينة أخرى من كتب المنهاج المقرر. (دياب، ٢٠٠٦، ملخص البحث)

إجراءات البحث :

مجتمع الدراسة وعينتها :

تألف مجتمع الدراسة الأصلي من :

١- تدريسي قسم اللغة العربية في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨) والبالغ عددهم (١٤١) تدريسياً، جدول(١).

جدول (١)

تدريسي قسم اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية

(مجتمع البحث)

جامعة	كلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	ذكور	أناث	المجموع	النسبة المئوية
بغداد	التربية إبن رشد	١١	١٦	١٠	٤	٢١	٢٠	٤١	%٥,٣٢
	التربية بنات	١٣	٢٢	١٣	١٢	٢٦	٣٤	٦٠	%٧,٤٧
المستنصرية	التربية	١١	٧	٧	٧	٢٥	١٥	٤٠	%٥,٢٥
المجموع		٣٥	٤٣	٣٨	٢٣	٧٢	٦٩	١٤١	%١٠٠

ب – عينة البحث :

١ – عينة التدريسيين الاستطلاعية :

تألفت العينة الاستطلاعية من تدريسيي اللغة العربية في أقسام اللغة العربية بكلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية، بلغت (٥٠) تدريسياً، اختارهم الباحث عشوائياً، جدول (٢).

جدول (٢)

عينة التدريسيين الاستطلاعية بحسب الجنس

جامعة	كلية	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	ذكور	أناث	المجموع
المستنصرية	التربية الأساسية	١٢	١٣	١٥	١٠	٣٠	٢٠	٥٠

٢ – عينة التدريسيين الأساسية :

تألفت عينة التدريسيين في قسم اللغة العربية، بجامعتي بغداد والمستنصرية من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه وبدرجة (أستاذ، وأستاذ مساعد، ومدرس، ومدرس مساعد)، وقد بلغ عددهم (١٤١) تدريسياً، إذ اعتمد المجتمع الأصلي جمعية عينة أساسية.

أداة البحث :

((إن الاختلاف في طبيعة البحوث، يفرض على أي باحث أن يستعمل مجموعة من الأدوات دون غيرها)) فالاستبانة من الأدوات التي يكثر استعمالها في البحوث الوصفية (ملحم، ٢٠٠٢ : ١٦٤)، ولما كان البحث

الحالي يرمي الى (تقويم المحتوى المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية في كليات التربية، في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي) : فإن ذلك يتطلب معلومات واسعة، فضلاً عن انتشار عينة البحث.

ولعدم حصول الباحث على أداة جاهزة؛ أعد استبانة خاصة لتقويم أهداف المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية بجامعتي بغداد والمستنصرية في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي على وفق الخطوات الآتية :

١- إعداد استبانة استطلاعية – أطلع الباحث على الأدبيات التربوية وكتب الجودة والبحوث والدراسات التي تناولت موضوع الجودة والاعتماد الأكاديمي ومعاييرها ولاسيما في المنهج الدراسي واستخلص المكونات الأساسية للمنهج ومنها : المحتوى.

٢- وجه الباحث سؤالاً مفتوحاً (ما معايير الجودة والاعتماد الكاديمي ؟، التي ينبغي توافرها في محتوى مناهج اللغة العربية لمجموعة من التدريسيين في أقسام اللغة العربية والخبراء والمتخصصين في المناهج الدراسية وطرائق التدريس.

٣- جمع الباحث الإجابات ورتبها وحذف المتكرر منها، بحسب آزاء الخبراء والمحكمين(*).

٤- صيغ لمجال الأهداف مجموعة من المعايير.

٥- وضع تحت كل معيار مجموعة من المؤشرات التي تصف ذلك المعيار وتوضحه.

٦- صيغت الاستبانة بصورتها الأولية، وتألفت من (٣٥) فقرة.

التحليل المنطقي للفقرات (صدق الأداة) :

صدق الأداة هو : مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله والسمة المراد قياسها (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٦٩)، ويعد الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي يعتمد عليها البحث، ويتوقف الصدق على عاملين مهمين هما : الغرض من الأداة أو الوظيفة التي ينبغي أن تؤديها، وكذلك الفئة أو الجماعة التي ستطبق عليها الأداة، ولتحقيق صدق الاستبانة عرضت بصيغتها الأولية على لجنة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واللغة العربية؛ لبيان آرائهم وملاحظاتهم في مدى دقة صياغة فقراتها ووضوحها وصلاحيتها؛ لتحقيق أهداف البحث، وقد اعتمد الباحث على نسبة (٨٠%) من أتفاق الآراء بين المحكمين على صلاحية الفقرة كحد أدنى؛ لقبول الفقرة ضمن الاستبانة وقد أشار سمارة الى أن نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (٨٠%) أو أكثر فإنها متوافقة من حيث الصدق الظاهري (سمارة، وآخرون، ١٩٨٩ : ١٢٠)، وبعد أن أخذ الباحث بآراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم في تبديل بعض الكلمات وتعديل بعض الفقرات لغوياً، أصبحت الأستبانة مؤلفة من (٣٠) فقرة، ووضع أمام الفقرات خمسة بدائل هي : (

(*) فضلاً عن إجابات الخبراء والمحكمين استعان الباحث لبناء استبانة معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي للمنهج بقسم ضمان الجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وكذلك بالمعايير القومية لجودة المناهج المصرية.

متحققة بدرجة كبيرة جداً)، و(متحققة بدرجة كبيرة)، و(متحققة بدرجة متوسطة)، و(متحققة بدرجة قليلة)، و(غير متحققة).

التطبيق الاستطلاعي للأداة :

طبق الباحث أداته على عينة البحث الاستطلاعية البالغة (٥٠) تدريسياً من كلية التربية الأساسية؛ لتحليل فقراتها وقوة تمييزها واستخراج ثباتها.

تحليل فقرات الأداة (الاستبانة) :

يعد تحليل الفقرات من المستلزمات المهمة لبناء المقياس، فهذه الخطوة تكشف عن دقة الفقرات وقدرتها على التمييز بين أعلى مستوى في السمة المقاسة، وأشار أيبل (Ebel, 1972) : الى أن التحليل الإحصائي يساعد على الكشف عن الفقرات الصالحة واستبعاد الفقرات غير الصالحة. (Ebel, 1972 : 392)

القوة التمييزية لفقرات الأداة :

في ضوء الدرجة الكلية التي حصل عليها كل فرد من أفراد العينة من الاستمارات البالغة (٥٠) استمارة، أخرى ما يأتي :

١- رتبت الاستمارات ترتيباً تنازلياً من الأعلى الى الأدنى.

٢- اختيرت (٥٠%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات لتمثل المجموعة العليا، واختيرت (٥٠%) من الاستمارات الحاصلة على أقل الدرجات لتمثل المجموعة الدنيا.

٣- استعمل الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من الفقرات.

٤- وبناء على ذلك فإن كل فقرة أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين إجابات التدريسيين من المجموعتين العليا والدنيا، وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) عدها الباحث فقرة مميزة.

الثبات :

اعتمد الباحث على طريقة إعادة تطبيق الاختبار (Re-T-Rest) لقياس ثبات أداة البحث، وقد طبقت على عينة عشوائية مؤلفة من (٥٠) تدريسياً بنسبة في قسم اللغة العربية بكلية التربية الأساسية، وكان الفاصل الزمني بين التطبيق الأول للاستبانة وإعادة تطبيقها مرة ثانية ثلاثة أسابيع، إذ إن المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني يجب أن لا تتجاوز أسبوعين أو ثلاثة أسابيع، وذلك لكي لا ينسى أفراد العينة بعض إجاباتهم إذا ما طالت المدة، وليكرروا الإجابة نفسها في التطبيق الثاني. (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٩١)

ولحساب معامل ثبات الأداة استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون (Pearson)؛ لأنه يعد من أكثر معاملات الارتباط شيوعاً ودقة. ولإيجاد العلاقة بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني لكل مجال من مجالات الاستبانة، ظهر معامل الارتباط لثبات مجالات الاستبانة ومعاييرها ومؤشراتها، إذ بلغ معامل الارتباط (٠,٨٦)، وهذه النسبة تعد جيدة ومناسبة إذا ما قورنت بالميزن العام لتقويم معامل الارتباط. (العزاوي، ٢٠٠٧ : ٢٣١).

تطبيق الأداة :

طبق الباحث أداة بحثه المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة في يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٨/٣/١٤ الى يوم الخميس الموافق ٢٠١٨/٤/١٥ على العينة الأساسية المشمولة بالبحث.

تصحيح أداة البحث :

للحصول على درجة كل فرد أجاب عن الأداة جمعت درجات إجابته عن جميع فقرات الأداة، وبهذه الطريقة تم تصحيح استمارات العينة جميعها، وعلى النحو الآتي :

١- أعطى الباحث البديل الأول (المتحققة بدرجة كبيرة جداً) خمس درجات، والبديل الثاني (المتحققة بدرجة كبيرة) أربع درجات، والبديل الثالث (متحققة بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، والبديل الرابع (متحققة بدرجة قليلة) درجتين، البديل الخامس (غير متحققة) درجة واحدة.

٢- حسب الباحث تكرارات إجابات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الاستبانة على وفق البدائل الخمسة لاستخراج قيمة الوسط المرجح.

٣- حسب الباحث الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

٤- رتب الباحث الاسبتانة ضمن كل معيار ترتيباً تنازلياً من أعلى وسط مرجح الى أقل وسط مرجح.

٥- رتب الباحث فقرات الاستبانة (المؤشرات) جميعها ترتيباً تنازلياً بحسب وسطها المرجح، لمعرفة أهمية كل فقرة تبعاً لاستجابات أفراد العينة، فضلاً عن ذلك، معرفة أية فقرة من الفقرات لها مكان الصدارة في كل مجال ومعيار.

٦- حسب الباحث متوسط المقياس الخماسي لكل فقرة وهو (٣) وعده عتبة قطع[*] – بحسب رأي الخبراء – لمعرفة المتحقق من الفقرات وغير المتحقق، واحتساب كل فقرة حصلت على وسط مرجح أعلى من (٣) في جانب الفقرات المتحققة، وكل فقرة حصلت على أقل من (٣) في جانب الفقرات غير المتحققة.

٧- ناقش الباحث المؤشرات غير المتحققة جميعها والبالغة (٢٢) مؤشراً.

الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي SPSS :

١- معامل أرتباط بيرسون.

٢- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

٣- الوزن المئوي.

٤- الوسط المرجح.

٥- الوزن المئوي.

عرض النتائج وتفسيرها :

يضم هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها على وفق مرميي البحث، وسيفسرها الباحث على النحو الآتي :

[*] عرض الباحث الاستبانة مرتبة تنازلياً بحسب الأوساط المرجحة للمعايير والمؤشرات على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والقياس والتقويم لتحديد درجة القطع.

١- معايير محتوى المنهج جميعها.

٢- مؤشرات معايير محتوى المنهج غير المتحققة.

أولاً : معايير محتوى المنهج

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمعايير محتوى المنهج الدراسي، وأوزانها المئوية، وأدرج البيانات في جدول (٣).

جدول (٣)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير محتوى المنهج الدراسي مرتبة ترتيباً تنازلياً

الرتبة	معايير محتوى المنهج	وسط مرجح	وزن مئوي
١	ترجمة محتوى مناهج اللغة العربية لمرامي المنهج	٢,٤٢	٤٨,٤
٢	ارتباط محتوى مناهج اللغة العربية بالبعدين الشخصي والمجتمعي في حياة المتعلمين	٢,٣٨	٤٧,٦
٣	أتساق محتوى مناهج اللغة العربية مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوازن بين جوانبه المختلفة	٢,١١	٤٢,٢
٤	تحقيق محتوى مناهج اللغة العربية وحدة المعرفة وتكاملها	٢,٠٥	٤١

يظهر من جدول (٣) أن معايير المحتوى لم تتحقق جميعها، فهي دون درجة القطع (٣)، فقد حاز المعيار الذي نصه (ترجمة مناهج اللغة العربية لمرامي المنهج)، قد حاز على المرتبة (١) بوسط مرجح (٢,٤٢)، ووزن (٤٨,٤%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من درجة القطع (٣)، وقد يُعزى ذلك الى أن المحتوى الذي أعده واضعوا المناهج لم يعد على أسس يحقق من طريقها المرامي التي وضع من أجلها وبحسب إجابات التدريسيين، فإن المحتوى قد لم يحقق المرامي التي وضع من أجلها.

وحاز المعيار (ارتباط محتوى مناهج اللغة العربية بالبعدين الشخصي والمجتمعي في حياة المتعلمين)، على المرتبة (٢) بوسط مرجح (٢,٣٨) ووزن مئوي (٤٧,٦%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من درجة القطع (٣) أن موضوعات المنهج لا تحاكي الحياة اليومية المتعلمة، ولا توظف المهارات والقيم لحل مشكلات واقعية يواجهها المتعلم، فضلاً عن أن المحتوى لا يعكس العادات، والتقاليد، والقيم اللتي يؤكدها المجتمع.

وحاز المعيار (أتساق محتوى مناهج اللغة العربية مع الاتجاهات الحديثة في مجال الدراسة والتوازن بين جوانبه المختلفة)، على المرتبة (٣) بوسط مرجح (٢,١١) ووزن مئوي (٤٢,٢%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من درجة القطع (٣)، احتواء المنهج على موضوعات غير حديثة، وأفكار تقليدية ومصطلحات لا تتماشى مع اللغة المستعملة والاتجاهات المعاصرة في مجال التدريس فضلاً عن قلة أطلاع واضعي المناهج على الاتجاهات الحديثة في التدريس.

وحاز المعيار (تحقيق محتوى مناهج اللغة العربية وحدة المعرفة وتكاملها)، على المرتبة (٤) بوسط مرجح (٢,٠٥)، ووزن مئوي (٤١%)، وهذا المعيار غير متحقق وأقل من درجة القطع (٣)، وقد يعزى ذلك الى أن مناهج اللغة العربية لم تؤلف على أساس على أساس وحدة المعرفة التي تتيح التكامل بين مجالات المعرفة، وتنمي المفاهيم الشاملة، فضلاً عن أن محتوى اللغة العربية الموضوع حالياً يتناول علوم اللغة كل على حدة بحسب نظرية الفروع التي تنص على تدريس العربية مجزاة، فللنحو كتابه، وللأدب كتابه، وللصرف كتابه، وهكذا.

ثانياً : مؤشرات محتوى المنهج

جدول (٤)

مؤشرات الجودة والاعتماد المتحققة وغير المتحققة لمحتوى المناهج الدراسية وأوساطها المرجحة وأوزانها المئوية مرتبة تنازلياً

رتبة	المؤشرات المتحققة	وسط مرجح	وزن مئوية
١	تركيزه على المفاهيم الأساسية والكبرى	٤,٤٠	%٨٧,٠٩
٢	مساعدته على إكساب المتعلم المفاهيم الأساسية	٤,٣٠	%٨٦,٠٩
٣	عكسه لطبيعة المادة الدراسية	٣,٣٥	%٦٧
٤	ترسيخه لقيم العمل عند المتعلم	٣,٢٨	%٦٥,٥٣
٥,٥	شموله الأمثلة التوضيحية والأسئلة التعليمية	٣,٢٥	%٦٥
٥,٥	تجسيه للتسلسل المنطقي للمادة	٣,٢٥	%٦٥
٧	مساعدته على إكساب المتعلم ثقافة عامة	٣,١٩	%٦٣,٨٢
٨	ترسيخه للعادات والتقاليد والقيم الإيجابية في المجتمع	٣,٠٦	%٦١,١٣
رتبة	**المؤشرات المتحققة**	**وسط مرجح**	**وزن مئوية**
١,٥	مساعدته على إكساب المتعلم مهارات التفكير	٢,٧٢	%٥٤,٤
١,٥	تكامله	٢,٧٢	%٥٤,٤
٣	تركيزه على وحدة المعرفة	٢,٧١	%٥٤,١٨
٤,٥	اتساقه مع المرامي الوجدانية والمهارية	٢,٤١	%٤٨,٣٦
٤,٥	مراعاته لتتابع موضوعاته في الصفوف المختلفة	٢,٤١	%٤٨,٣٦
٦	تكامل البعدين المعرفي والاستقصائي فيه	٢,٤٠	%٤٨,٠٨
٧,٥	أرتباط موضوعاته بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة	٢,٣٨	%٤٧,٦٥
٧,٥	ترسيخه مفهوم التجويد والتحديث في المعارف	٢,٣٨	%٤٧,٦٥
١٠,٥	اتصاف موضوعاته بالحداثة	٢,٣٥	%٤٧,٠

١٠,٥	أتساقه مع المرامي المعرفية	٢,٣٥	%٤٧,٠
١٠,٥	توظيفه لخدمة مشكلات واقعية يواجهها المتعلم	٢,٣٥	%٤٧,٠
١٠,٥	إبرازه الإيجابيات والانجازات	٢,٣٥	%٤٧,٠
١٢,٥	موازنته بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية التكنولوجية	٢,٣	%٤٥,٥٣
١٢,٥	قدرته على خلق أنشطة إضافية مصاحبة	٢,٣	%٤٥,٥٣
١٢,٥	مساعدته على تعلم الجانبين الوجداني والمهاري	٢,٣	%٤٥,٥٣
١٦,٥	احتواؤه على المواد التربوية والنفسية والتقنية النظرية والتطبيقية التي تكسب التدريسي القدرة على فهم حاجات المتعلمين	٢,٢	%٤٤
١٦,٥	أنسجامه في المرحلة الجامعية مع مفردات المرحلة الثانوية	٢,٢	%٤٤
١٦,٥	ترسيخه الحس الجمالي عند المتعلم	٢,٢	%٤٤
١٦,٥	ارتباطه بالمصادر والمراجع والدوريات	٢,٢	%٤٤
١٩	دعمه الإحساس بالانتماء للوطن	٢,١٣	%٤٣,٠
٢٠,٥	تلاؤمن إجزائه مع بعضها وتوزيعها بحسب أهميتها	٢,١١	%٤٢,١٢
٢٠,٥	ارتباطه بميول المتعلمين وحاجاتهم	٢,١١	%٤٢,١٢

يتضح من جدول (٤) أن عدد الفقرات المتحققة بلغ (٨) فقرات وقد تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤,٣٠) و(٣,٦) وتراوحت أوازنها المئوية بين (٨٦,٩%) و(٦١,١٣%)، وهي تشكل نسبة (٣٠%)، من مجموع الفقرات الكلي البالغ (٣٠) فقرة، وهذا يعني أن تلك المؤشرات متحققة فعلاً لأن محتوى المناهج قد أجريت عليها أكثر من عملية تطوير في هذه السنوات وهذه بعض نتائجها المتناثرة

وبلغ عدد الفقرات غير المتحققة (٢٢) فقرة تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢,٧٢) و(٢,١١)، وتراوحت أوزانها المئوية بين (٥٤,٤%) و(٢,١٢%)، وهي تشكل نسبة (٧٠%) من مجموع الفقرات الكلي البالغ (٣٠) فقرة، وسيفسر الباحث الفقرات غير المتحققة جميعها.

فقد حازت الفقرة التي نصها : (مساعدته على إكساب المتعلم مهارات التفكير) على المرتبة (١,٥) الأولى في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٧٢)، ووزن مئوي (٥٤,٤%)، وقد يعزى ذلك الى بعد المؤلفين عن مهارات التفكير وضعف معرفتهم بها، فضلاً عن ضعف معرفتهم بالذكاء وأنواعه المختلفة

وحازت الفقرة التي نصها : (تكامله) على المرتبة (١,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٧٢)، ووزن مئوي (٥٤,٤%)، وقد يعزى ذلك الى تباعد الأزمنة والأمكنة لتأليف الكتب فكتاب شرح إبن عقيل ألف قديماً ومؤلفه مصري، وكذلك كتب الأدب منها مصري ومنها عراقي ومنها قديم ومنها حديث فضلاًعن كتب الصرف والبلاغة والنقد، وبطبيعة الحال هذا كله يؤدي الى عدم ترابطها .

وحازت الفقرة التي نصها : (تركيزه في وحدة المعرفة) على المرتبة (٣) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٧١)، ووزن مئوي (٥٤,١٨%)، وقد يعزى ذلك الى أن واضعي المحتوى لم يراعوا وحدة المعرفة عند وضعهم المنهج؛ لأنهم لم يضمنوه مهارات التفكير الحديثة، ومهارات ما بعد المعرفة.

وحازت الفقرة التي نصها : (أتساقه مع المرامي الوجدانية والمهارية) على المرتبة (٤,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤١)، ووزن مئوية (٤٨,٣٦%)، وقد يعزى ذلك الى التأكيد على الجانب المعرفي فقط وإهمال الجوانب الأخر، كالجانب الوجداني والجانب النفسحركي.

وحازت الفقرة التي نصها : (مراعاته لتتابع موضوعاته في الصفوف المختلفة) على المرتبة (٤,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤١)، ووزن مئوية (٤٨,٣٦%)، وقد يعزى ذلك الى عدم التنسيق بين المؤلفين والتباعد بين كتاب كل مرحلة دراسية، أو صف دراسي فضلاً عن اختلاف اللجان التي تؤلف المناهج إن وجدت، أو اختلاف المؤلفين فلكل واحد رأيه الخاص الذي لا يحيد عنه.

وحازت الفقرة التي نصها : (تكامل البعدين المعرفي والاستقصائي فيه) على المرتبة (٦) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٤٠)، ووزن مئوي (٤٨,٨%)، وقد يعزى ذلك الى ضعف التدريب على الاستقصاء وقلة الخبرة بالأساليب الحديثة.

وحازت الفقرة التي نصها : (ارتباط موضوعاته بالمهارات الحياتية وإدارة الحياة) على المرتبة (٧,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٨)، ووزن مئوي (٤٧,٦٥%)، وقد يعزى ذلك الى تركيز المؤلفين على الجوانب المعرفية فقط وإهمال الجوانب الآخر، فضلاً عن ضعف الاعتناء بالمهارات الحياتية للمتعلمين.

وحازت الفقرة التي نصها : (ترسيخه مفهوم التجويد والتحديث في المعارف) على المرتبة (٧,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٨)، ووزن مئوي (٤٧,٦٥%)، وقد يعزى ذلك الى قدم التأليف والمؤلفات على الرغم من حداثة بعضها إلا أن الطريقة التي ألفت بها قديمة فضلاً عن معلوماتها.

وحازت الفقرة اللتي نصها : (أتصاف موضوعاته بالحداثة) على المرتبة (١٠,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٥)، ووزن مئوي (٤٧,٠%)، وقد يعزى ذلك الى قدم التأليف فأغلب كتب اللغة العربية تمتاز بقدم التأليف، وقدم المحتوى.

وحازت الفقرة التي نصها : (أتساقه مع المرامي المعرفية) على المرتبة (١٠,٥) في الفقرات غير المتحقق بوسط مرجح (٢,٣٥)، ووزن مئوي (٤٧,٠%)، وقد يعزى ذلك الى ضعف الترابط بين المحتوى وبين المرامي المعرفية، ويعود ذلك الى قلة خبرة واضعي المرامي فضلاً عن قلة خبرة المؤلفين.

فقد حازت الفقرة التي نصها : (توظيفه لخدمة مشكلات واقعية يواجهها المتعلم) على المرتبة (١٠,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٥)، ووزن مئوي (٤٧,٠%)، وقد يعزى ذلك الى قدم المؤلفات وخلوها من الأمثلة الواقعية التي تحاكي واقع المتعلم المعاش.

وحازت الفقرة التي نصها : (إبرازه الإيجابيات والإنجازات) على المرتبة (١٠,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣٥)، ووزن مئوي (٤٧,٠%)، وقد يعزى ذلك الى أن عملية بناء المنهج لم تكن متكاملة الشروط، أو إن المؤلفين وواضعي المنهج ليس لديهم الخبرة الكافية لبنائه.

وحازت الفقرة التي نصها : (موازنته بين الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية التكنولوجية) على المرتبة (١٢,٥%) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣، ووزن مئوي (٤٥,٥٣%)، وقد يعزى ذلك الى أن المحتوى يركز في الجانب النظري أما الجانب التطبيقي، فهو خال منه تقريباً فضلاً عن الجانب التكنولوجي.

وحازت الفقرة التي نصها : (قدرته على خلق أنشطة إضافية مصاحبة) على المرتبة (١٢,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٣)، ووزن مئوي (٤٥,٥٣%)، وقد يعزى ذلك الى أن الأنشطة لم تلق الاهتمام الكافي من واضعي المناهج، أو القائمين على العملية التعليمية، وهي تقريباً مهملة، فضلاً عن أن غالبية مناهج اللغة العربية قديمة التأليف، أو لا تتصف بصفات المنهج الحديث، إذ فهي لا تضمن المحتوى أنشطة ولا تساعد على خلق أنشطة مصاحبة إضافية كالمناهج الحديثة.

وحازت الفقرة التي نصها : (مساعدته على تعلم الجانبين الوجداني والمهاري) على المرتبة (١٢,٥) في الفقرات المتحققة مرجح (٢,٣)، ووزن مئوي (٤٥,٥٣%)، وقد يعزى ذلك الى وقد يعزى ذلك الى تأكيد المحتوى على الجانب المعرفي فقط وإهمال الجوانب الآخر، كالجانب الوجداني والجانب النفسحركي.

وحازت الفقرة التي نصها : (أحتواؤه على المواد التربوية والنفسية والتقنية النظرية والتطبيقية التي تكسب الطالب القدرة على فهم حاجات المتعلمين) على المرتبة (١٦,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢)، ووزن مئوي (٤٤%)، وقد يعزى ذلك الى خلو كتب اللغة العربية من هذه المواد واكتفائها بالمادة العلمية فقط. فالمؤلف واحد في غالب الأحيان، ولا تشترك مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التأليف.

وحازت الفقرة التي نصها : (أنسجامه في المرحلة الجامعية مع مفردات المرحلة الثانوية) على المرتبة (١٦,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢)، ووزن مئوي (٤٤%)، وقد يعزى ذلك الى عدم الترابط بين مفردات اللغة العربية وفروعها بين المراحل الدراسية المختلفة وهذا ناجم عن عدم الأخذ بحاجات المتعلمين ووضع مراعاة الفروق الفردية والمستويات العقلية بحسب أعمارهم ونضجهم بالحسبان عند إعداد محتوى مناهج اللغة العربية.

وحازت الفقرة التي نصها : (ترسيخه الحسن الجمالي عند المتعلم) على المرتبة (١٦,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢)، ووزن مئوي (٤٤%)، وقد يعزى ذلك الى عدم قدرة التدريسيين من جعل المحتوى قادراً على ترسيخ الحس الجمالي للمتعلم، فضلاً عن خلوه من الأمثلة والشواهد التي تساعد على تريح الحس الجمالي واقتصاره على أمثلة جامدة فعلى سبيل التمثيل نجد في شرح إبن عقيل تكرار أمثلة (ضرب زيد عمرو) وغيرها كثير.

وحازت الفقرة التي نصها : (أرتباطه بالمصادر والمراجع والدوريات) على المرتبة (١٦,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,٢)، ووزن مئوي (٤٤%)، وقد يعزى ذلك الى الانفراد في التأليف أو في وضع المحتوى إذ يعتمد على مؤلف واحد ومصدر واحد مما يضعف ارتباط المحتوى بالمصادر والمراجع والدوريات.

وحازت الفقرة التي نصها : (دعمه الإحساس بالانتماء للوطن) على المرتبة (١٩) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١٣)، ووزن مئوي (٤٣,٠%)، وقد يعزى ذلك الى قلة الأمثلة والنصوص التي من شأنها تزيد الإحساس بالانتماء للوطن عند الطلبة وتركيزها في أمور أخرى.

وحازت الفقرة التي نصها : (تلاؤم أجزائه مع بعضها وتوزيعها بحسب أهميتها) على المرتبة (٢٠,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١١)، ووزن مئوي (٤٢,١٢%)، وقد يعزى ذلك الى اعتماد نظرية الفروع في تدريس اللغة العربية الأمر الذي أثر بطبيعة الحال في عدم تلاؤم أجزاء المحتوى ببعضها.

وحازت الفقرة التي نصها : (أرتباطه بميول المتعلمين وحاجاتهم) على المرتبة (٢٠,٥) في الفقرات غير المتحققة بوسط مرجح (٢,١١)، ووزن مئوي (٤٢,١٢%) وقد يعزى ذلك الى عدم وجود دراسات مديانية جادة من المؤسسات التربوية، كوزارة التعليم العالي والبحث العلمي تحلل حاجات الطلبة وتتعرف ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم لتضع المحتوى بما يتفق مع هذه الحاجات والميول.

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي :

١- إن محتوى المناهج الدراسية في أقسام اللغة العربية بكليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية لا يتصف بمواصفات الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٢- ركزت محتوى مناهج اللغة العربية في الجانب المعرفي فقط ولم يراع الجوانب الوجدانية والنفسحركية.

٣- قدم زمن المحتوى وبعض المؤلفين لهذه الكتب كمؤلف كتاب شرح إبن عقيل ومؤلف كتاب البلاغة الواضحة وعدم مواكبة المحتوى للتطور.

٤- عدم مراعاة المحتوى حاجات المتعلمين وميولهم ورغباتهم وقدراتهم وفروقهم الفردية.

٥- إن محتوى مناهج اللغة العربية لا ينمي القدرات العقلية عند الطلبة، ولا ينمي الذكاءات بأنواعها.

٦- ضعف محتوى مناهج اللغة العربية في خلق الأنشطة المصاحبة وضعف الاهتمام بها من التدريسيين.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث واستنتاجاته يوصي الباحث بما يأتي :

١- اعتماد معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي التي أعدها الباحث كأساس لتقويم محتوى مناهج اللغة.

٢- ضرورة إعداد محتوى يتلاءم مع الاتجاهات الحديثة ويواكب التطور العلمي.

٣- ضرورة تعريف التدريسيين بمحتوى المناهج وخصائصه وكيفية أعداده وأهميته وأفضل الطرائق لتقديمه وضرورة ترابط موضوعاته.

٤- ضرورة وجود لجنة من المؤلفين بالاختصاصات كافة عند وضع محتوى الكتاب الدراسي.

٥- ضرورة إعادة النظر في تأليف الكتب القديمة مثل كتاب شرح إبن عقيل وغيره بطريقة تتناسب مع التطور التكنولوجي الحاصل.

٦- إثراء محتوى مناهج اللغة العربية بالاختبارات الموضوعية والتدريبات التي تساعد على التحليل والربط والتفكير الناقد.

٧- مراعاة جوانب الوسائل التعليمية التي تساعد على تنمية التفكير وتراعي الفروق الفردية عند وضع الكتاب الجامعي.

المقترحات :

استكمالاً للدراسة الحالية يقترح الباحث ما يأتي :

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في أقسام اللغة العربية لكليات الآداب في الجامعات العراقية.

٢- مدى فاعلية منهج قسم اللغة العربية متصف بمعايير الاعتماد الأكاديمي في جودة التحصيل عند طلبة القسم.

٣- تقويم أداء أساتذة اللغة العربية بكليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة والاعتماد.

٤- إجراء دراسة مقارنة بين معايير الجودة الشاملة لمناهج اللغة العربية لعدد من مناهج الدول العربية للمراحل جميعها ومقارنتها مع المناهج العراقية.

المصادر العربية والأجنبية :

القرآن الكريم :

- إبراهيم، محمد عبد الرزاق : منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، ط٢، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠٠٧.
- جودة، محفوظ أحمد : إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤.
- الحاج : فيصل عبد الله، وآخران : المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد، دليل مقدم الى الأمانة العامة، أتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٥.
- الحريري، رافدة : الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠١١.
- حماد، خليل عبد الفتاح : خصائص المدرسة الفاعلة، مؤتمر الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٧.
- الخطيب، محمد بن شحاذة : الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، ٢٠٠٣.
- الدليمي، طه علي حسين، وعبد الرحمن عبد الهاشمي : المناهج بين التقليد والتحديد (تخطيطاً، وتقويماً، وتطويراً)، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨.
- دياب، سهيل : تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني، مجلة المؤتمر الأول لكلية التربية في جامعة الأقصى، غزة، ٢٠٠٦.

• الذهبي، سعد جبار ثجيل : دراسة تقويمية لكتاب البلاغة والتطبيق من وجهة نظر تدريسي كليات التربية وطلبتها، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٥.
• الربيعي، طه إبراهيم جودة : بناء أنموذج لتقويم كتب الصرف في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية وتطبيقه، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية / الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٧.
• السامرائي، مهدي : إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٧.
• الساموك، سعدون محمود، والشمري، هدى علي جواد : مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع، ٢٠٠٥.
• سليم، محمد صابر، وآخرون : بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٦.
• شهيب، و آخرون : تقييم جودة لعملية التعليمية في كلية التجارة، دراسة مقارنة للنظم التعليمية المختلفة بالكلية، جامعة القاهرة، ١٩٩٩.
• عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنة : الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد، ٢٠٠٧.
• عطية، محسن علي : الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.
• عقل، أنور : تطوير تقويم أداء الطالب، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٢.
• عقيلي، عمر وصفي : مدخل الى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، عمان، ٢٠٠١.
• الفيل، وسماء صالح سليمان : تقويم مناهج قسم اللغة العربية في كلية التربية من وجهة نظر التدريسيين والخريجيين، (رسالة ماجستير غيرمنشورة)، كلية التربية، جامعة الموصل، ٢٠٠٤.
• المليص، سعيد بن محمد : معايير ضبط الجودة، الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم، مكتب التربية العربية لدول الخليج العربي، الرياض، ٢٠٠٣.
• الهاشمي، عابد توفيق : الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٧٢.
• الوكيل، علي أحمد : الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠١.
• Ebel, Robert : Essentials of Educational Measurement, Second edition, prenic – Hall Englewood cliffs, M New Jersy, 1972.
• Nighingale, P. & M. O Neil : Achieving Quality Learning in Higher Education, London : Kigan Page, 1994.