جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية

بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية

أطروحة قدمها الطالب
جواد ضايع ديوان المسلماوي
إلى
مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ديالى
استكمالاً لمتطلبات نيل شهادة الدكتوراه
فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية

بإشراف
الأستاذ الدكتور
عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي

1441هـ 2019م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿الَّذِينَ إِن مَّكَّنَّاهُمْ فِي الْأَرْضِ أَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوُا الزَّكَاةَ وَأَمَرُوا بِالْمَعْرُوفِ وَنَهَوْا عَنِ الْمُنكَرِ وَلِلَّهِ عَاقِبَةُ الْأُمُورِ﴾ (الحج: ٤١).

صَدَقَ اللهُ العَلِيّ العَظِيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ **(بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية)** التي قدمها الطالب (جواد ضايع ديوان) قد أُجري بإشرافي في كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه/ فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع
الأستاذ الدكتور
عبد الحسن عبد الامير أحمد العبيدي

بناءً على التوصية أعلاه، نرشح هذه الأطروحة للمناقشة.

التوقيع
أ. د. أمثل محمد عباس
معاون العميد للشؤون العلميّة
التاريخ: / / ٢٠١٩

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ **(بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية)** التي قدمها الطالب (جواد ضايع ديوان) قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية. قد أُجريت مراجعتها، وتقويمها من الناحية اللغوية بإشرافي.

التوقيع:

الاسم: قسمة مدحت حسين

اللقب العلمي: أ. د

التاريخ: / / ٢٠١٩

إقرار الخبير الاحصائي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ **(بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية)** التي قدمها الطالب (جواد ضايع ديوان) قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية. قد أُجريت مراجعتها، وتقويمها من الناحية الاحصائية بإشرافي.

التوقيع:

الاسم: ابراهيم جواد كاظم

اللقب العلمي: أ. د

التاريخ: / / ٢٠١٩

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن هذه الأطروحة الموسومة بـ **(بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية)** التي قدمها الطالب (جواد ضايع ديوان) قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية. قد أُجريت مراجعتها، وتقويمها من الناحية العلمية بإشرافي.

التوقيع:

الاسم:

اللقب العلمي:

التاريخ: / / ٢٠١٩

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة أننا قد اطلعنا على الأطروحة الموسومة (**بناء معايير مقترحة لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية**)، وقد ناقشنا الطالب (جواد ضايع ديوان) في محتوياتها، وفيما له علاقة بها، ووجدناها جديرة بالقبول لنيل شهادة الدكتوراه في فلسفة اللغة العربية/ طرائق تدريس اللغة العربية، بتقدير (مستوفي)

لجنة المناقشة:

التوقيع:

الاسم: أ. د محمد عبد الوهاب عبد الجبار

رئيساً

التوقيع:

الاسم: أ. د هيفاء حميد حسن

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. د عبد المهيمن أحمد خليفة

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. م. د رائد رسم يونس

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. م. د عبد الحسين أحمد رشيد

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. د عبد الحسن عبد الأمير أحمد

عضواً ومشرفاً

إهداء

إلى

وليد البيت وشهيده ....

وربيب العدل و فقيده .... أمير المؤمنين علي بن أبي طالب (عليهما السلام)

إلى:

من أشتاقُ إليه في كل حين .... والدي الحبيب رحمه الله

الماء والخضراء والوجه الحسن .... والدتي الحبيبة حفظها الله

نسائم المحبـة والـرحمـة .... محمد وعلي ورضا وبتول

الماضي والحال والاستقبال ... زوجتي ومحطّ راحتي

الرافعون أكف الدعاء .... أخوتي وأخواتي وأصدقائي الأكارم

أهدي لهم جميعاً هذا الجهد القاصر

الباحث

شكر وعرفان

قال تعالى: ﴿وَلَا تَنسَوُا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ إِنَّ اللَّهَ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾ (البقرة: ٢٣٧)

الحمد لله حمد الحامدين، وشكر الشاكرين، على جزيل فضله واحسانه، ولطفه وأنعامه، لمّا هيأ لي من سبل الهداية والمعرفة لإنجاز هذه الأطروحة، سائلاً من لدنه رحمة بأن يتقبلها بأحسن القبول وأن يجعلها خالصة لوجهه الكريم.

وانه من دواعي سروري أن أتقدم بخالص الشكر لجميع العاملين في عمادة وقسم اللغة العربية بكلية التربية الاساسية في جامعة ديالى، يتقدمهم عميد الكلية المحترم الاستاذ المساعد الدكتور حيدر شاكر مزهر وفقه الله لكل خير.

ولا يفوتني في هذا المقام أن أتقدم بالشكر والعرفان إلى السادة أعضاء الحلقّة النقاشية (Seminar)؛ لما قدّموه من نصائح علمية أصبح أثرها واضحاً – اليوم – في هذه الأطروحة.

ثم أود أن أُجري حروف العرفان والامتنان لجميع الذين أسهموا في هذا الانجاز، يتقدمهم، ويحمل لواءهم أستاذي المشرف الكريم الأستاذ الدكتور عبد الحسن عبد الأمير العبيدي؛ لما أبداه من ثقة، وتشجيع، وآراء، وتوجيهات قيّمة، كان لها الوقع الأكبر في رحلة البحث والاستقصاء، فله مني خالص الدعاء بالعمر المديد، والعيش الرغيد، والعلم المفيد.

ووفاء لما أبدوه من سعة صدر، وطيب خاطر، وقريحة فيّاضة، أود أن أقدم شكري لجميع الأساتذة الكرام الذين حلّلوا وحكّموا فأغنوا الأطروحة والباحث من فيض معرفتهم ودرايتهم.

وأتشرف أيضاً بأن أقدم شكري للسادة أعضاء لجنة المناقشة المحترمين، رئيساً وأعضاءً؛ لتجشمهم عناء المجيء، وإبداء الآراء والملاحظات التي تصب في صالح البحث إن شاء الله.

ويسعدني أيضاً أن أتقدم بالشكر والعرفان لجميع الأخوة والأخوات زملاء الدراسة الأكارم لهم مني كل المحبة والاحترام. كما لا يسعني إلا أن أقدم شكري إلى جميع الذين شجعّوني وساندوني ولو بكلمة، من أخوة، وأخوات، وأصحاب، وزملاء.

الباحث

ملخص البحث

هدف البحث إلى (**بناء معايير لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية**)، وهدف أيضاً – بنحو فرعي– إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر التدريسيين؟
٢. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة المطبقين؟
٣. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في المفردات الدراسية، التي يتم تدريسها في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء التدريسيين حول مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية، تبعاً لاختلاف الجنس، وسنوات الخبرة؟
٥. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء الطلبة المطبقين حول مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية، تبعاً لاختلاف الجنس؟

ولتحقيق هدف البحث والاجابة عن أسئلته اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فكان مجتمع البحث الأصلي متكوّناً من:

١. تدريسيي أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية (بابل، ديالى، المستنصرية، واسط، الكوفة، الانبار) البالغ عددهم (١٦٢) تدريسيّاً، وتدريسيّةً.
٢. طلبة المرحلة الرابعة (المطبقين)، في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية (بابل، ديالى، المستنصرية، واسط، الكوفة، الانبار) البالغ عددهم (٦٧٤) طالباً، وطالبةً.
٣. المفردات الدراسية المقررة وزارياً لجميع المراحل الدراسية في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية.

وتم بناء قائمة من المعايير تمّ التأكد من خصائصها السايكومترية، فتكونت من (٦٨) معياراً، موزعاً على (٩) مجالات لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية ليتم تطبيقها بصورة استبانتين على عيّنتي البحث البالغتين: (٥١) تدريسيّاً وتدريسيّةً، ما نسبته ٣١.٤٨ و (٢٣٦) طالباً وطالبةً، ما نسبته ٣٥.٠١ المستمرين على الدوام في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية: (بابل، وديالى، والمستنصرية، وواسط)، للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩)، تم اختيارهم عشوائياً من مجتمعي البحث الأصليين، فضلاً عن (٤٨) معياراً موزعاً على (٤) مجالات لتمكين المعرفة، ليتم تطبيقها على نحو استمارة تحليل محتوى (المفردات الدراسية المقررة وزارياً لجميع المراحل الدراسية في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية). علماً إن الباحث اعتمد ثلاثة بدائل لدرجة التوافر في استبانتي البحث واستمارة التحليل وهذه البدائل هي: (متوافرة بدرجة ٢، وقلية التوافر بدرجة ١، وغير متوافرة بدرجة صفر).

وبعد جمع البيانات وتفريغها استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الاحصائية أهمها:

١. مربع كاي؛ لحساب نسبة اتفاق الخبراء حول فقرات أدوات البحث.
٢. معامل ارتباط بيرسون مصححاً بمعامل سبيرمان؛ لحساب ثبات الاستبانتين على وفق طريقة التجزئة النصفية.
٣. معادلة هولستي؛ لحساب ثبات استمارة تحليل المحتوى.
٤. الأوساط المرجحة والأوزان المئوية؛ لحساب مستوى توافر المعايير من عدمه.

وحدد الباحث درجة القطع البالغة (١) كمحك للأوساط المرجحة، و(٥٠) كمحك للأوزان المئوية؛ لتحديد المعايير المتوافرة، وغير المتوافرة، في مناهج اللغة العربية، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج منها:

١. توافر (٦٦.٦٦%) من معاير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية بناءً على آراء عينتي: التدريسيين، والطلبة المطبقين و(٣٣.٣٤%) من المعايير غير متوافرة في مناهج اللغة العربية بناءً على آراء ذات العينتين.
٢. أظهرت نتائج تحليل المحتوى أن نسبة (٦٠.٤٢%) من معايير تمكين المعرفة متوافرة، ونسبة (٣٩.٥٨%) من المعايير غير متوافرة، في المفردات الدراسية لأقسام اللغة العربية.

٣. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء عينة التدريسيين تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء الطلبة المطبقين تبعاً لمتغير الجنس.

واستناداً إلى نتائج البحث، توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات أهمها:

١. إن عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء التدريسيين تبعاً لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، وبين متوسط آراء الطلبة تبعاً لمتغير الجنس، يؤكد عدم وجود أي أثر لهذه المتغيرات في نتائج البحث.
٢. اهتمام المعنيين في أقسام اللغة العربية بعنصر التقويم كوسيلة تربوية يمكن اعتمادها في اصدار الأحكام واتخاذ القرارات، بنحو يفوق اهتمامهم بباقي عناصر المنهج كالأهداف والمحتوى الدراسي، والوسائل والطرائق.
٣. تركيز القائمين على اعداد المفردات الدراسية على علوم اللغة العربية التخصصية اللغوية والأدبية، على حساب العلوم التربوية والثقافية.

وفي ضوء نتائج البحث واستنتاجاته، توصل الباحث إلى عدة توصيات أهمها:

١. تقديم هذه المعايير إلى المعنيين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ بغية العمل على تطبيقها، في أقسام اللغة العربية، بكليات التربية الأساسية.
٢. تشكيل لجان خاصة في أقسام اللغة العربية للبحث عن الأسباب التي تقف وراء عدم توافر الكثير من معايير تمكين المعرفة في أقسامهم.
٣. ضرورة اعداد المفردات الدراسية على وفق معايير تمكين المعرفة.

كما اقترح الباحث مجموعة من المشاريع البحثية التي يمكن أن تستكمل المسار البحثي للدراسة الحالية، وتتكامل معها، ومنها: فاعلية برنامج تدريبي قائم على معايير تمكين المعرفة في تطوير الكفايات التدريسية لدى مدرسي اللغة العربية في المراحل الثانوية.

ثبت المحتويات

المحتوى	رقم الصفحة
الآية القرآنية	أ
اقرار المشرف	ب
الاقرارات العلمية	(ت–ث–ج)
قرار لجنة المناقشة	ح
الاهداء	خ
شكر وعرفان	د
الملخص باللغة العربية	ذ– ر– ز
ثبت المحتويات	س– ش
ثبت الجداول والأشكال	ص– ض– ط
ثبت الملاحق	ظ
الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته	١–١٦
مشكلة البحث	٢–٣
أهمية البحث	٤–١١
هدف البحث	١١
حدود البحث	١٢
تحديد المصطلحات	١٢–١٦
الفصل الثاني: الجانب النظري	١٧–٩٨
المبحث الأول: المعرفة	١٨ – ٣٠
المبحث الثاني: ادارة المعرفة	٣١ – ٣٧
المبحث الثالث: تمكين المعرفة	٣٨ – ٧٧
المبحث الرابع: المناهج	٧٨ – ٨٤
المبحث الخامس: الجودة في التعليم	٨٥ – ٩٨

الفصل الثالث: الدراسات السابقة	٩٩-١١٥
أولاً: دراسات سابقة عن تمكين المعرفة	١٠٠- ١٠٣
ثانياً: دراسات سابقة عن جودة التعليم	١٠٤- ١٠٨
ثالثاً: موازنة بين الدراسات السابقة	١٠٩-١١٤
رابعاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة	١١٥
الفصل الرابع: منهجية البحث واجراءاته	١١٦-١٣٤
أولا: المنهج والاجراءات	١١٧
ثانياً: مجتمع البحث وعينتها	١١٨-١١٩
ثالثا: أداة البحث	١١٩-١٢٣
رابعاً: صدق الأداة	١٢٤-١٣٠
خامساً: ثبات الأداة	١٣٠-١٣٢
سادساً: تطبيق الأداة	١٣٢
سابعاً: تصحيح الأداة	١٣٣
ثامناً: الوسائل الاحصائية	١٣٤
الفصل الخامس: النتائج، الاستنتاجات، والتوصيات، والمقترحات	١٣٥-١٩٤
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	١٣٦-١٥٨
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٥٩-١٧٧
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	١٧٨-١٨٨
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	١٨٩-١٩٠
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	١٩٠
الاستنتاجات	١٩١-١٩٣
التوصيات	١٩٣
المقترحات	١٩٤
ثبت المصادر	١٩٥
المصادر العربية	١٩٦- ٢٠٥
المصادر الأجنبية	٢٠٦-٢٠٩
الملاحق	٢١٠-٢٩١

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١	مصطلحات تمكين المعرفة وما يقابلها في المؤسسة التعليمية.	٥٣
٢	تعريف الجودة من منظور روادها.	٨٥
٣	الموازنة بين الدراسات ذات العلاقة بمفهوم تمكين المعرفة.	١٠٩-١١٠
٤	الموازنة بين الدراسات التي تناولت مفهوم الجودة في التعليم.	١١١-١١٤
٥	المجموع الكلي لمجتمع البحث الأصلي من أعضاء الهيئات التدريسية، وطلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية.	١١٨
٦	العينة الأساسية للتدريسيين والطلبة بحسب جامعاتهم.	١١٩
٧	المجالات وعدد المعايير لكل مجال بصورتها الأولية.	١٢٤
٨	قيمة مربع كاي لمعرفة أراء الخبراء في صلاحية المعايير	١٢٧
٩	صدق الاتساق الداخلي.	١٢٨
١٠	ثبات استبانتي التدريسيين، والطلبة، بطريقة التجزئة النصفية.	١٣١
١١	نتائج ثبات التحليل.	١٣٢
١٢	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تخطيط المعرفة ، آراء التدريسيين).**	١٣٦
١٣	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تشخيص المعرفة، آراء التدريسيين).**	١٣٨
١٤	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تنظيم المعرفة، آراء التدريسيين).**	١٤١
١٥	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(المشاركة في المعرفة آراء التدريسيين).**	١٤٣
١٦	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(توليد المعرفة ، آراء التدريسيين).**	١٤٦
١٧	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تطبيق المعرفة، آراء التدريسيين)**	١٤٩
١٨	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(توطين المعرفة، آراء التدريسيين).**	١٥١
١٩	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة	١٥٣

	تنازلياً. **(تقويم المعرفة، آراء التدريسيين)**	
٢٠	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(البيئة التعليمية، آراء التدريسيين).**	١٥٥
٢١	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تخطيط المعرفة ، آراء الطلبة).**	١٥٩
٢٢	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تشخيص المعرفة، آراء الطلبة).**	١٦١
٢٣	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تنظيم المعرفة، آراء الطلبة).**	١٦٣
٢٤	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(المشاركة في المعرفة آراء الطلبة).**	١٦٥
٢٥	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(توليد المعرفة ، آراء الطلبة).**	١٦٧
٢٦	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تطبيق المعرفة، آراء الطلبة)**	١٦٩
٢٧	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(توطين المعرفة، آراء الطلبة).**	١٧١
٢٨	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(تقويم المعرفة، آراء الطلبة)**	١٧٣
٢٩	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمعايير تمكين المعرفة مرتبة تنازلياً. **(البيئة التعليمية، آراء الطلبة).**	١٧٥
٣٠	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية مرتبة تنازلياً. لمعايير تمكين المعرفة الخاصة بالمفردات الدراسية **(مجال المعرفة اللغوية).**	١٧٨
٣١	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية مرتبة تنازلياً. لمعايير تمكين المعرفة الخاصة بالمفردات الدراسية **(مجال المعرفة الأدبية).**	١٨١
٣٢	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية مرتبة تنازلياً. لمعايير تمكين المعرفة الخاصة بالمفردات الدراسية **(مجال المعرفة التربوية).**	١٨٣
٣٣	الأوساط المرجحة والأوزان المئوية مرتبة تنازلياً. لمعايير تمكين المعرفة الخاصة بالمفردات الدراسية **(مجال المعرفة الثقافية).**	١٨٦
٣٤	نتائج الاختبار التائي لآراء التدريسين حول معايير تمكين المعرفة بحسب متغير الجنس: (ذكور، وإناث).	١٨٩
٣٥	المتوسط الحسابي والتباين لدرجات التدريسيين بحسب متغير الخدمة.	١٨٩
٣٦	نتائج تحليل التباين الاحادي لمتغير سنوات الخدمة.	١٨٩
٣٧	نتائج الاختبار التائي لآراء الطلبة بحسب متغير الجنس.	١٩٠

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١	خصائص المعرفة	٢٧
٢	العوامل المؤثرة في المعرفة	٢٨
٣	عمليات إدارة المعرفة	٣٧
٤	حاجات ماسلو الانسانية	٤٥
٥	رسم توضيحي **لمجال التخطيط**	٥٤
٦	رسم توضيحي **لمجال التشخيص**	٥٦
٧	رسم توضيحي **لمجال التنظيم**	٥٧
٨	رسم توضيحي **لمجال المشاركة في المعرفة**	٥٨
٩	رسم توضيحي **لمجال التوليد**	٥٩
١٠	رسم توضيحي **لمجال التطبيق**	٦١
١١	رسم توضيحي **لمجال التوطين**	٦٢
١٢	رسم توضيحي **لمجال التقويم**	٦٣
١٣	رسم توضيحي **لمجال البيئة التعليمية**	٦٥
١٤	مجالات تمكين المعرفة	٦٥
١٥	تفاعل عوامل المنهج	٨٠
١٦	التحولات المطلوبة لجودة الأداء الجامعي	٩٣

ثبت الملاحق

رقم الملحق	الملحق	رقم الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة الباحث	٢١١
٢	رؤية ورسالة وأهداف كليات التربية الأساسية	٢١٢
٣	المفردات الدراسية التخصصية: (اللغوية والأدبية)	٢١٣-٢٣٩
٤	المفردات الدراسية العامة: (التربوية والثقافية)	٢٤٠-٢٥٨
٥	مجالات ومعايير تمكين المعرفة بصورتها الأولية	٢٥٩-٢٧٤
٦	أسماء السادة المحكمين	٢٧٥
٧	أداة البحث الأولى: استبانة التدريسيين	٢٧٦-٢٨٠
٨	أداة البحث الثانية: استبانة الطلبة	٢٨١-٢٨٥
٩	الثبات بالتجزئة النصفية لاستبانتي التدريسيين.	٢٨٦
١٠	أداة البحث الثالثة: أداة تحليل المحتوى بصورتها النهائية	٢٨٧-٢٩٠
١١	تحليل عينة من المفردات الدراسية للتأكد من ثبات استمارة التحليل.	٢٩١

الفصل الأول: التعريف بالبحث

- مشكلة البحث
- أهمية البحث
- هدف البحث
- حدود البحث
- تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

يكادُ يتفق التربويون على أن المؤسسات التعليمية الجامعية التي تتخذ الأطر التقليدية في تعليمها، وفلسفتها، ومناهجها الدراسية، يبدو عليها الضعف واضحاً، في مستوى طلبتها العلمي والمعرفي، وانفصال خبراتهم، ومهاراتهم عن الحاجة الحقيقية لسوق العمل الذي شهد تغيرات متسارعة على مستوى المعرفة النظرية والتطبيقية، وليس خافياً على أحدٍ وجود تحديات كبيرة وجسيمة أمام التعليم الجامعي العراقي، ومن هذه التحديات الفجوة المعرفية الهائلة، وما يشهده العالم من ثورة متفجرة على مستوى المعرفة والاتصالات، وتكنلوجيا المعلومات، فضلاً عن الزيادة السكانية الكبيرة، الذي يقابله تخلف واضح شمل النظام التعليمي برمته، لذا فإن من مهام هذا النظام مواجهة تلك التحديات مواجهة موضوعية، من طريق التحرر من الجمود نحو الديمومة، والمراجعة المستمرة لمنظومة المناهج القائمة، بالنحو الذي يستوعب فيه كل التغيرات، ويتخطى جلّ المعوقات، نحو مواجهة التحديات فعلاً لا تنظيراً، لإحداث ثورة تصحيحية في الوعي الوطني تتعالى على جمود الواقع، وترتكز إلى بناء الإنسان غايةً ومنطلقاً.

ومناهج اللغة العربية في مؤسساتنا الجامعية، لا تحيد عن مسار المواجهة والتحدي، سيما وأن الكثير من المهتمين بشأن اللغة العربية من باحثين وأكاديميين يرون أن البشرية اليوم تخوض حرباً ثقافيةً على مستوى لغات البشر أنفسهم بهدف تعميم لغاتهم وتصديرها كثقافةٍ ومعرفةٍ للشعوب الأخرى، حتى تصل إلى مستوى العالمية، وهي أقرب ما تكون حرب لغات، البقاء فيها للمنتصر، وهذا ما يشكل تهديداً حقيقياً للغتنا العربية وهويتها؛ رغم توشحها بقيم السماء، وتأنقها بكتاب الله الكريم، وعناقها لمختلف الفنون والعلوم، فضلاً عن كونها مظهراً مهماً من مظاهر الحضارة الانسانية الذي يخضع لسنن التغيير شأنه بذلك شأن الحضارات الانسانية التي ما انفكت تخضع لذات السنن.

لذا فإن من وسائل الحفاظ على هوية اللغة العربية والارتقاء بها أكاديمياً، قد يكمنُ في الاستجابة الدائمة لمتطلبات جودة التعليم التي تنص بمجملها على تحقيق التميّز على المستويين: الداخلي، والخارجي لأقسام اللغة العربية في مؤسساتنا الجامعية. والذي لفت انتباه الباحث من طريق اطلاعه على الأدبيات المتعلقة بمفهومي إدارة المعرفة، والتمكين، أن الأخير له أهمية خاصة؛ إذ يرتبط بالقضايا التي تعمل على ضمان نجاح المؤسسة وارتقائها كجودة التعليم مثلاً، فضلاً عن ذلك فقد شعر الباحث بأهمية مفهوم تمكين المعرفة الذي ما زال عائماً في الفضاء الأكاديمي العراقي على المستويين النظري

والتطبيقي، في الوقت الذي أصبح هذا المفهوم متداولاً في العديد من الدراسات الأجنبية، والعربية.[١] وعلى المستوى الحكومي أيضاً كما في الجمهورية العربية السورية التي ركزت جهدها الأكاديمي الحكومي على تمكين اللغة العربية في جميع المراحل الدراسية، فضلاً عن المساعي الاماراتية الجادة نحو تمكين المعرفة في المؤسسات التعليمية. [٢]

لذا يرى الباحث _ من طريق اطلاعه على الدراسات ذات الصلة– أن تمكين المعرفة يُعدّ ممارسةً واقعية نحو تحقيق مقاصد كلٍّ من: إدارة المعرفة، ومتطلبات الجودة في التعليم، من تمكين العنصر البشري معرفياً، وتوفير الوسائل والامكانات اللازمة له والعمل على تطوير المناهج الدراسية داخل المؤسسة التعليمية، والتحول من حالة الانغلاق إلى الانفتاح على حركة التطور العالمي؛ لإيجاد جيل واعٍ ومتعلم لدرجة الابتكار والإبداع، فضلاً عن السعي إلى استثمار ما لدى هذا الجيل والقائمين على تأهيله، من معرفة ضمنية يمكن الحفاظ عليها وعدم ضياعها، والتعامل معها على أنها خبرات نادرة يمكن الافادة منها في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية في العراق، وتأسيساً على ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي: **ما المعايير الواجب بناؤها لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية ؟**

---

(١) يُعد أنموذج SCI لخلق المعرفة وتمكينها لنوناكا وتاكيوشي (١٩٩١) من بواكير الاشارات إلى تمكين المعرفة، فضلاًعن مجموعة من الدراسات الأجنبية التي تناولت مفهوم تمكين المعرفة منها دراسة: Handzic and Lazavo and Van Toorn (٢٠٠٣) في استراليا، ودراسة: ماريا جاكوبيك (٢٠٠٨) في فلّندا، كما قدّم (nazem، ٢٠١٦) انموذجاً لإدارة المعرفة وتمكينها في جامعة آزاد الايرانية. ومن الدراسات العربية دراسة: كحلات (٢٠٠٩) التي سعت لتعرّف تمكين المعرفة في المنظمة الجزائرية ضمن قطّاع المكتبات الجامعية.

(٢) عُقد في دولة الامارات العربية المتحدة "مؤتمر المعرفة الأول، ٢٠١٤ تحت شعار تمكين أجيال الغد"، ومن أهم نتائجه: " إن المعلومة والمعرفة سمتان أساسيتان لقياس معنى القوة والتفوق"، كما وقدّمت الأمم المتحدة خلال أعمال هذا المؤتمر تقريراً موسوماً بـ: الشباب وتوطين المعرفة، الذي أشار إلى التحديات التي تواجه المؤسسات العربية في نقل وتوطين وتمكين المعرفة، ومن نتائج هذا المؤتمر أيضاً، اقامة " قمة المعرفة، ٢٠١٥ تحت شعار الطريق إلى الابتكار"، ولا سيما في مجالي: التعليم وتكنلوجيا المعلومات.

المصدر: (www.albayan.ae/knowledge/2014-11-23-1.2250504)

أهمية البحث

أخذت المعرفة حيّزاً كبيراً في الفكر الانساني، لما لها من دور واضح في نمو الانسان ورقيّه، بنحو لم يكن يخطر في البال أو في الأحلام، ومع كل هذا التراكم المعرفي والتطور الذي بلغه الانسان، إلا أنه لم يُدرك إلا النزر اليسير من العلم والمعرفة، كما في قوله تعالى: ﴿ **وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ الرُّوحِ قُلِ الرُّوحُ مِنْ أَمْرِ رَبِّي وَمَا أُوتِيتُم مِّنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا** ﴾ (الاسراء: ٨٥)، وعليه فإن باب التنافس مفتوح على مصراعيه لإدراك وامتلاك القدر الأكبر من المعرفة؛ لاستثمارها في كافة الجوانب الحياتية للإنسان سواء في الجوانب الخاصة، أو العامة، النفعية منها أو الانسانية البحتة، كما تُعد المعرفة لغة التفوق بين الشعوب وعلى وفق مقدار امتلاكها، وتطبيقها، وانتاجها، إذ تشكل المقياس الحقيقي والسبب الواقعي في الازدهار والتفاوت بين مختلف المجتمعات الانسانية. (العتابي، ٢٠١٤: ٩)

وفي ظلّ واقعٍ تتدفق فيه المعرفة بنحو كبير ومتزايد؛ ذهب المفكرون لطرح مفهوم إدارة المعرفة، كحاجة ملحة لواقع المعرفة الحالي، الذي يستند إلى الذكاء الاجتماعي المتكون في مجموعة إنسانية تتعامل مع بعضها البعض وتشترك في تقاسم معارفها، عبر وسائل إنسانية لائقة بها، وتجدر الاشارة هنا إلى التقرير الدولي الذي صدر في العام ١٩٩٦م عن منظمة OECD الذي يفيد: بأن أكثر بلدان العالم ازدهاراً هي تلك الدول التي تهتم بالجانب المعرفي ورأس المال البشري، كوسائل انسانية متاحة ولائقة لأن تكون سبباً في التقدم والازدهار (الجمري، ٢٠٠٢: ٥). [٣]

إنّ هذا الاهتمام الهستيري بالجانب المعرفي أدى بالنتيجة إلى ظهور ما يعرف بمجتمعات المعرفة، التي أشارت لها الكثير من اصدارات الأمم المتحدة، ومنها (ESCWA,2003: 3) إذ أكدت على أن المعرفة باتت سبباً ملموساً في نشوء تلك المجتمعات المعرفية التي حولت حياة الانسان وطريقة أدائه وعمله، نحو استعمال التقنيات وتكنلوجيا المعلومات بنحو فاعل وكبير، وإن امتلاك المعرفة والتمكن منها وتمكينها، بات سبباً رئيساً لبقاء أي مجتمع أو أية منظمة ومؤسسة ضمن دائرة التنافس مع المجتمعات والمنظمات والمؤسسات الأخرى، على أن يتم ذلك باستثمار رأس المال الفكري البشري. وبالتالي فالمعرفة أداة واقعية لقيام المؤسسات والأنظمة بتحقيق أهدافها، لذلك هي عملة بوجهين: قوة

---

(٣) OECD: (Organization for Economic Co-operation and Development): هي منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الدولية التي تهدف إلى التنمية الاقتصادية، وتتكون المنظمة من مجموعة من البلدان المتقدمة التي تؤمن وتعمل بمبادئ الديمقراطية، مقرها العام في باريس، وتأسست سنة ١٩٦١. المصدر: (www.oecd.org/about)

النشاط، وثروة الفكر، إذ تتأتى قوتها من كونها ميزة تنافسية ميّزت القرن الحالي عن سالفه من القرون، وهي ثروة لارتباطها بالفكر الذي لا يخضع لقانون (تناقص الغلة)؛ إذ تنمو بالتراكم ولا ينقصها الاستعمال (العلي وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٦).

كما إن الحاجة لتنظيم الكم الهائل والمتزايد بنحو مطّرد من المعلومات، وترتيبها وتنسيقها، بات ضرورة من الضرورات الملحة؛ لمجاراة ذلك التدافع المعلوماتي الكبير، وليس غير المنظومة التعليمية من هو قادر على ذلك، فزاد الاهتمام بالتربية والتعليم من هذا المنطلق، مما أدى إلى الاهتمام أكثر بالمناهج الدراسية؛ لأنها عنصر أساس للتربية والتعليم، فمن طريق المناهج يتضح الغرض من التعليم، إذ تُشتق هذه المناهج من حاجات المجتمع، وتخدم أغراضه في المواقف الحياتية المختلفة، لذا فهي لب التربية، وأساسها الذي تقوم عليه، والمناهج أيضاً تمثل نقطةً حيوية تصل بالمتعلم إلى العالم المحيط به، فضلاً عن كونها وسيلة فاعلة يستند إليها المتعلم في تحقيق آماله وطموحاته وتطلعاته (زاير وعايز، ٢٠١٤: ٢٦). فصار التوجه نحو ما يحسّن سلوك المتعلم لا ما يدرسه، ويحفظه وحسب، وفي ضوء ذلك الهدف الجديد ظهر ما يسمى بالمستوى المعياري (الناقة، ٢٠٠٥: ٣٣)، ولعل اعتماد المعايير في اعداد المناهج الدراسية، يأتي على قدر من الأهمية في الكشف عن مواضع الضعف في النظام التعليمي، فيكون ذلك تنبيهاً صارخاً نحو العمل على المراجعة والتقويم المستمرين (الزيدي، ٢٠١١: ٣٨)، لذا لا عجب من اهتمام المؤسسات التعليمية العالمية، بوضع معايير لما يجب أن يتعلمه الفرد، وما ينبغي ان يمتلكه من خبرات ومهارات، فالمعايير مجموعة شاملة ومتماسكة من الغايات والأغراض المؤمل تحقيقها بدءاً من مرحلة رياض الأطفال وحتى نهاية المرحلة الثانوية، ليتم تقنين جهود واضعي المناهج، بما يتناسب مع الأساليب التقويمية اللازمة لانتقال الطالب من مرحلة تعليمية إلى مرحلة أخرى، أو توجهه لمسار تعليمي معين، عند التحاقه بالجامعة (عبيد، ٢٠٠٥: ٢٤٩).

وقد تعاملت النظرة التربوية الحديثة مع المعايير والمناهج على أنهما يمثلان منظومة متداخلة ومتفاعلة مع المنظومة التربوية التعليمية، إذ تكوّن المناهج اليوم بعناصرها الأربعة، مع الطالب والمعلم ثلاثية حتمية تقوم عليها النظم التربوية التعليمية فضلاً عن البيئة التعليمية لذلك كله؛ لذا فعملية الوصف والتحليل المستمرين لهذه المنظومة على وفق معايير محددة، وقابلة للقياس والتطوير، تعد أمراً غاية في الأهمية، لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم وهو الغاية الكبرى، والهدف الأسمى لتلك للمنظومة الأم (الكسباني، ٢٠١٠: ٢٨).

ويرى الباحث أنّ الأنظمة التربوية والمؤسسات التعليمية بالذات، تستطيع أن تتجاوز التحديات التي تواجهها؛ بالاستجابة الحقيقة لمتطلبات جودة التعليم، والتعامل مع هذه المتطلبات كحل فعلي لتقليل الفجوة المعرفية، وليكون لهذه الأنظمة السبق في عالم التطور والتفوق والتميز، وبالتالي يصبح انتاجها التعليمي ومخرجاتها المعرفية والبشرية على المستوى المأمول في تحقيق الأهداف التربوية المرسومة، إذ أن تحقيق الجودة ومتطلباتها في أي نظام تربوي، أو مؤسسة تعليمية ولا سيما المؤسسات التعليمية الجامعية – محل البحث – سيسهم بصورة فاعلة في نجاح هذه المؤسسات، ووضعها على جادة التميز المعرفي والأكاديمي.

ومن ثم فإن النظرة إلى المؤسسة التعليمية الجامعية تتأتى من الدور الرئيس والمميز الذي تؤديه في تقدم المجتمعات وتطويرها، من طريق تأهيل الموارد والطاقات البشرية، واعداد القيادات الفكرية في مختلف المجالات المعرفية والتربوية، إذ أوضح تقرير اللجنة الدولية للتربية ١٩٩٦ أن الحياة في القرن الحادي والعشرين ستعتمد المعرفة، وعملية التعلّم وسيلة للتنافس والنجاح (ديلور، ١٩٩٨: ١٠٦)، مما يتطلب الجودة في البرامج الجامعية، فقد تكوّن لدى الكثير من الدول شعور بأن المستقبل الاقتصادي، والمعرفي، والثقافي، والتربوي، يتعلق بجودة مستوى التعليم الجامعي، وضرورة ربطه بالحاجات المجتمعية، مما يتطلب إعادة النظر في وظائف الجامعة التربوية، وتأكيد تطوير الأداء الجامعي، ووضع مؤشرات لهذا الأداء، ونظام للاعتماد الجامعي يهدف إلى ضمان الجودة، والتطوير المستمر لأداء المؤسسة التعليمية الجامعية (السلاطين، ٢٠١٤: ١٩).

كما ويشكل التعليم الجامعي عنصراً رئيساً في التحول والانفتاح على مجتمع المعرفة، وعاملاً مهماً في دعم انتقال المعرفة سواء كانت نظرية أو تطبيقية، محلية أم عالمية، انسانية أم علمية، من مرحلة البحث إلى التطبيق، ومن التطبيق إلى البحث مرة أخرى عن معرفة جديدة؛ لتلبية حاجات الفرد والمجتمع في عصر تزايدت فيه تلك الحاجات، ما يدعو إلى تأهيل الفرد أكاديمياً، والعمل على تعزيز الحراك الاجتماعي والثقافي والمعرفي داخل الحرم الجامعي وخارجه، مع دعم عمليات البحث والتطوير، كما وتأتي أهمية التعليم الجامعي التربوي من كونه حجر الزاوية للتعليم بمراحله الابتدائية أو الثانوية؛ لان المخرجات الجامعية هي مدخلات رئيسة لنظم التعليم المختلفة (الظاهر، ٢٠١٣: ٧)، وما نشهده من ثورة عصرية معلوماتية، وانفجارات معرفية عالمية، حتّم على التعليم الجامعي ان يتحول إلى منظومة محرِّكة قادرة على قيادة البيئة المحلية نحو (توطين المعرفة العالمية، وعولمة المعرفة المحلية)،

من طريق دعم العمليات الابداعية والابتكارية والتطويرية، فضلاً عن التبادل المعرفي بين الجامعات العالمية مع الحفاظ على الهوية الأصلية. (www.iehe.com.sa). [٤]

وفي ذات السياق فإن جميع التربويين والمنظرين للتعليم الجامعي، يكاد يتفقوا على أن التعليم الجامعي ومؤسساته التربوية هو المسؤول عن تأهيل الأفراد لمواجهة تحديات العصر الذي نشهده اليوم، وأن التعليم في تلك المؤسسات الجامعية لابد أن يكون تعليماً جديداً ومختلفاً، يمكن أن يهيئ الفرد والمجتمع للتفاعل مع الثورة التكنولوجية والمعرفية، التي باتت من أهم سمات القرن الحالي، إذ أصبح العالم يعتمد المعرفة العلمية المتقدمة، وكيفية استثمار المعلومات المتدفقة، وبالتالي فإن الانسان هو رأس المال الفكري الوحيد، والقادر على تعدد المهارات، والتعلّم المستمر (صبري، ٢٠٠٩: ١٤٩).

ويرى الباحث أن كليات التربية الأساسية، حلقة مهمة ضمن سلسلة التعليم الجامعي، وواحدة من أهم مرتكزات التربية والتعليم في العراق، بعدها المسؤولة عن اعداد وتأهيل قادة ميدانيين في مواجهة تحديات التعليم الابتدائي في العراق، وتذيل المعوقات والصعوبات التي تعتري الموقف التعليمي الابتدائي، وبالرجوع إلى المواقع الالكترونية لكليات التربية الأساسية العراقية وجد الباحث أنها تتفق في رسالاتها ورؤاها على الآتي:

١. أنها امتداد طبيعي لتراث الأمة العراقية التربوي الزاخر بالعطاء.
٢. تسعى لتطوير المعرفة فيما يخص الطالب المعلم.
٣. اعداد جيل من المعلمين الجامعيين يتسلحون بوعي تربوي، ومعرفي، قادرون على رفد الناشئة بقدرات خلّاقة بما تُسند إليهم من مهام تربوية وتعليمية.
٤. السعي الجاد نحو التميّز والنجاح في بناء مجتمع المعرفة.
٥. تأهيل المعلمين الجامعيين القادرين على تحقيق التنمية الشاملة لجميع الجوانب العقلية، والنفسية والمهارية والوجدانية لدى المتعلمين الناشئين.

فلا عجب من تعالي الأصوات الاكاديمية بالمطالبة بمزيد من الاهتمام بالتعليم، واعداد ملاكات تعليمية تمتلك مهارات أساسية قابلة للتحول والتطور في حقول المعرفة المتعددة حتى أن الكثير من منظري التربية والتعليم يرون المعلم في صدارة العوامل التي يتوقف عندها نجاح الميدان التربوي في أي

---

(٤) الموقع الرسمي الإلكتروني للمعرض والمؤتمر الدولي للتعليم العالي المقام في الرياض للعام ٢٠١٩، إذ يعد ملتقى كبير للكثير من الجامعات والمعاهد العالمية لإقامة الورش وعرض الأبحاث في مختلف المجالات المعرفية.

بلد من البلدان، وأن فشل قطاع التعليم وتدنيه في البلدان النامية؛ بسبب الفجوة الكبيرة بين متطلبات العصر المعرفية، والمستوى الميداني لتأهيل المعلم أكاديمياً في كليات التربية الأساسية التي تعد أساساً لمشروع المعلم الناجح، ولا سيما معلم اللغة العربية (السبع وحسان وعبده، ٢٠١٠: ٩٨).

لذلك تتضح أدوار المعلم المهمة للتصدي للتحديات التي تواجه المتعلم المبتدئ وهو يلامس بوادر مجتمعات المعرفة والتكنولوجيا الحديثة، في بيئته المحيطة، وبالتالي لابد من تحسين وتطوير منظومة التربية والتعليم التي تعتقد بأن المعلم من أهم مخرجات تلك المنظومة، العمل على تحسين جودة المعلم، مع تحديد العلاقة الوظيفية بين جودته، وما يحققه المتعلمون من تفاعل سليم مع مقتضيات العصر الذي نعيشه ونلمس طفراته المعرفية المتزايدة، ويشير كامل (٢٠٠٧: ١١٣٩)، إلّا إن الاعتراف بدور المعلم مجتمعياً وأكاديمياً، وأن القضايا المتصلة بإعداده قبل الخدمة وتدريبيه وتنميته في أثناء الخدمة، من أهم القضايا التي تدعو إليها مشاريع اعداد المعايير الوطنية ذات التوجه العالمي في بلداننا العربية ومنها العراق، التي توصي غالباً بإعادة هيكلية كليات التربية الاساسية؛ بوصفها المؤسسة المعنية بتخريج المعلمين وتأهيلهم، بما ينسجم ومتطلبات الجودة في التعليم، ولكي تتم عملية الانسجام والاستجابة تلك وبنحو علمي سليم لابد أن ترتكز على أسس علمية رصينة، ومن طريق الاعتماد على أدوات تتصف بالصدق والموضوعية، فالمعايير هي الأداة المناسبة لتحقيق ذلك، إذ تساعد المعايير عادة في توفير المعلومات والبيانات اللازمة لاتخاذ القرارات المناسبة في عملية النهوض بالمجال التربوي وتحسين جوانبه، ومن أهم ما تتسم به المعايير من خصائص كونها وليدة الظرف الحضاري الذي نعيشه، وأن لا تكون مجانبة للفلسفة الاجتماعية لهذه المؤسسة أو تلك، وأن تكون قابلة للتطوير والتجديد، تتسم بإمكانية تطبيقها وتعميمها (العارضي، ٢٠٠٤: ٢٠-٢٢).

لذا فبناء المعايير الخاصة بالمواد الدراسية، يساعد في تحقيق الغايات والمقاصد، لعل من أوضحها التأكيد على قدرة جميع المتعلمين على التعلّم في مستويات عليا، كما إن المعايير تمنح دوراً ايجابياً للتدريسيين في مجال مهنتهم، وتمكنهم من توجيه عملية التعلم، وتمنحهم حق القيادة السليمة للموقف التعليمي، وتنمي روح الابداع لديهم عند تقييم النتائج والمخرجات، وفضلاً عن ذلك فإن العملية التعليمية في ضوء المقاييس المعيارية ستؤثر في البيئة التعليمية، من طريق تجسيد قيم العدالة والشفافية، وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، حتى تمتد هذه الآثار الإيجابية إلى خارج المناخ التعليمي، وسوق العمل، والرأي العام. (شحاتة، ٢٠٠٨: ١١٧)

إن أهمية البحث الحالي لم تأتِ من ردة فعل طبيعية؛ جراء الفجوة المعرفية التي ما عادت تستدعي جهداً لاكتشافها والشعور بتبعاتها فحسب، وإنما من ضرورات التغيير والتجديد التي افرزتها الكثير من المؤتمرات والندوات الجامعية، التي تتبعها الباحث عبر المواقع الإلكترونية في شبكة الإنترنت ومنها:

- ملتقى جامعة بغداد للتعليم الإلكتروني الأول، الذي أقيم برعاية مركز التطوير والتعليم المستمر في الجامعة، للمدة ١١-٢٠١٢/٤/١٢ وتحت شعار (نحو تأسيس مجتمع المعلوماتية والتعليم الحديث)، وهدف الملتقى إلى الشروع في إدخال التقنيات الحديثة، واستعمال التكنولوجيا في الموقف التعليمي، ومناهج التدريس الجامعي. ثم توالت هذه الملتقيات السنوية العلمية حتى جاء الملتقى الخامس للمدة ١٤-٢٠١٧/١١/١٥ وكان الشعار هذه المرة (بتجارب وتطبيق التعليم الالكتروني نرتقي بالعلم والمعرفة) إيذاناً بضرورة التطبيق الفعلي للتكنلوجيا كعاملٍ أساس في تطوير وتجديد المناهج الدراسية الجامعية؛ بهدف مواكبة التطور العالمي في مجال المعرفة الإلكترونية.
- المؤتمر الدولي الذي أقامته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم/ معهد البحوث والدراسات العربية التابع للألسكو، للمدة ٢٨-٢٠١٧/١١/٢٩، تحت شعار (البحث التربوي العربي ومجتمع المعرفة)، وقد جاء هذا المؤتمر استجابة للسياق التعليمي الدولي الذي اعتمد مبدأ تنامي دور المعرفة في حياة البشر، وكان العراق ضمن الدول التي شاركت أعمال المؤتمر، فضلاً عن مصر، والجزائر، ولبنان، ودول عربية أخرى، وخرج المؤتمر بنتائج أهمها توطين المعرفة النادرة في المؤسسات التعليمية العربية، واعتماد التكنولوجيا الحديثة في المناهج الجامعية.
- مؤتمر مجتمع المعرفة والابتكار الدولي في مصر للمدة ٢-٢٠١٧/١٠/٣، إذ اتفق المؤتمرون على ان الفجوة الحقيقية تكمن في القدرة على اكتساب المعرفة، وأن المعرفة هي الرافد الأساس للتنمية الشاملة لأي بلد من البلدان، وفي أي مؤسسة من المؤسسات، لا سيما المؤسسات التعليمية الجامعية.
- المؤتمر الدولي الثامن لضمان جودة التعليم بجامعة أسيوط في مصر، للمدة ٢٢-٢٠١٨/٢/٢٣، وجاء في أهم توصيات هذا المؤتمر بضرورة مواكبة التطور في المؤسسات التعليمية الجامعية، والتوسع في ادخال التكنولوجيا الحديثة ضمن البرامج التعليمية الجامعية، والتدريب على استعمال هذه التكنولوجيا، وكيفية الافادة منها، وتطوير المناهج بما يكفل تنمية الابداع لدى طلبة الجامعة، وهيئات التدريس.

فضلاً عن المؤتمر الخاص بتوطين المعرفة وتمكينها في دولة الامارات العربية المتحدة، والذي أشار إليه الباحث في مشكلة البحث آنفاً، إن ما تم التطرق إليه من مؤتمرات وملتقيات ما هو إلا فيض من غيض، فالضمير الأكاديمي ما زال يستشعر الانعزال والانغلاق الحاصل في المؤسسة التعليمية وما هذه المؤتمرات إلا محاولات بحثية علمية في طريق النهوض بالواقع المعرفي في المؤسسة التعليمية؛ لمواكبة التطور الهائل، الذي نشهد طفراته المعرفية بين الفينة والأخرى.

ويمكن للباحث أن يلخص أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

١. اقتراح بناء معايير متوافقة مع عمليات ادارة المعرفة، ومتطلبات جودة التعليم العالي، لتشكل أساساً فكرياً يمكن الافادة منه للوقوف على الواقع المعرفي في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية.
٢. يُعد البحث الحالي محاولة جادة لتأسيس قاعدة نظرية لمفهوم تمكين المعرفة من طريق تحديد مجالاته التسعة، التي يمكن اعتمادها في الكثير من الدراسات الانسانية والعلمية التي تسعى للوقوف على واقع المعرفة وكيفية ادارتها، واستثمارها في تلبية متطلبات الجودة في التعليم العالي.
٣. تحليل محتوى المفردات الدراسية في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية في ضوء معايير محددة تنسجم مع أهمية الخبرات المعرفية، والتربوية، واللغوية التخصصية، وتحديد نسب التوافر، وتفسير النتائج التي تظهر لوضع مقترحات خاصة لاتخاذ المهتمين وأصحاب الشأن، في أقسام اللغة العربية القرار الأكاديمي المناسب حول هذه المفردات.
٤. يُعد البحث الحالي استجابة فعلية للتوجهات العالمية، والمؤتمرات العلمية، والندوات الثقافية، والأبحاث التربوية، التي توصي بضرورة الاهتمام بالجانب المعرفي، والتكنولوجي من جهة، والحاجة الحقيقة للاستجابة لمتطلبات جودة التعليم من جهة أخرى، في مؤسساتنا الجامعية.
٥. سعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على متطلبات جودة التعليم العالي، ومستوى الاستجابة الفعلية لها، في أقسام اللغة العربية، كمحاولة جادة في طريق تعزيز الايمان والثقة بأن الاستجابة الفعلية لهذه المتطلبات هو طوق نجاة نحو نجاح وتميز أي مؤسسة من المؤسسات.
٦. إن استبيان آراء أعضاء هيئة التدريس، والطلبة المطبقين حول حجم المعرفة التي دُرست من الناحية النظرية والتطبيقية العملية، بما ينسجم وضرورات التطور المعرفي، ومتطلبات جودة التعليم، واستبيان آرائهم حول البيئة التعليمية التي يعيشونها من الناحية التقنية، والبنى التحتية، والثقافية والاجتماعية، والتربوية، والمعرفية، جعل البحث أكثر دقة في نتائجه، وأقرب ما تكون إلى تحقيق

أهدافه، مما قد يساعد المهتمين على الاحاطة بالجو الأكاديمي العام الذي يسود أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

٧. تأتي أهمية البحث الحالي من أهمية الطلبة أنفسهم؛ الذي يعد معلماً مستقبلياً تناط له مسؤولية خطرة تتمثل في تعليم وتنشئة الجيل الجديد، ففاقد الشيء لا يعطيه كما في الأثر، خصوصاً وأننا نشهد طفرات نوعية على مستوى التطور المعرفي والتكنولوجي في المناهج الدراسية العالمية.

٨. يُعد هذا البحث الأول من نوعه محلياً، وعربياً – على حد علم الباحث – الذي سعى إلى تتبع حجم المعرفة في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية، ومستوى تمكين هذه المعرفة للطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي **بناء معايير لتمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية**. ويمكن للباحث أن يشتق من الهدف العام عدّة أسئلة (كأهداف فرعية) تصب في هدف البحث الرئيس، وهذه الأسئلة هي:

١. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر التدريسيين؟

٢. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية من وجهة نظر الطلبة المطبقين؟

٣. ما مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في المفردات المقررة وزارياً التي يتم تدريسها في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء التدريسيين حول مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية، تبعاً لاختلاف الجنس، وسنوات الخبرة؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط آراء الطلبة المطبقين حول مستوى توافر معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية، تبعاً لاختلاف الجنس؟

حدود البحث: التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

الحدود المكانية: تم اجراء البحث ميدانياً في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية: (بابل، ديالى، المستنصرية، واسط).

الحدود الزمانية: تمت اجراءات هذا البحث أثناء الموسمين الدراسيين (٢٠١٧-٢٠١٨ و٢٠١٨- ٢٠١٩).

الحدود البشرية: اقتصر البحث الحالي على أعضاء هيئات التدريس في أقسام اللغة العربية، بكليات التربية الأساسية بالجامعات العراقية، فضلاً عن الطلبة المطبقين في ذات الكليات.

الحدود الأدائية: تم تطبيق أداة التحليل المعدة لأغراض البحث الحالي على المفردات الدراسية في أقسام اللغة العربية، فضلاً عن اعداد استبانتين الأولى لأعضاء هيئة التدريس، والثانية لطلبة المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية بكليات التربية الأساسية.

تحديد المصطلحات

أولاً: المعايير: ورد في قاموس Webster (١٩٧١: ٥٣٨) أن المعيار هو "المستوى الذي يكون على اساسه القرار أو الحكم".

في حين تُعرف المعايير بأنها: خطوط مرشدة تقنية مقبولةٌ بالتحكيم تُعد، وتُستعمل لتحقيق توحيدٍ في مجالات التطوير أو التغيير والتجديد. ينتج المقيسُ عن إجرائية رسمية، تَستند إلى مسودة مواصفات، بعد دراسةٍ مكثفة لما هو متوافّر من الطرق والمقاربات والتوجهات والتطوير. يجري فيما بعدُ إلغاءُ أو التصديق على المقاييس المقترحة من قِبل لجنة معروفة، ويجري اعتمادها مع الوقت بالقبول العام. (https://ar.wikipedia.org).

وعرفها اللقاني بأنها" الآراء المحصلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية ، يمكن من خلال تطبيقها التعرف على الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه. (اللقاني والجمل، ١٩٩٥: ٢٧٩).

وعرفها شحاتة، والنجار بأنها " عبارات تصف أو تحدد متغير موضع الاهتمام أو الدراسة، أو خاصية معينة تدخل في الاعتبار عند القيام بعمل معين، وتُعد مقياس خارجي للحكم على الأشياء أو لتقدير صحتها ". (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣: ٢٨٥).

والمعايير هي " المواصفات التي تسمح، وتهيء لتحقق الهدف، والتي تعد أدلة واضحة ودقيقة على حدوث التغير المقبول ". (أبو جادو، ٢٠٠٩: ٤٣١).

وبناء على ما تقدم يمكن صياغة التعريف النظري الآتي للمعايير:

مجموعة عبارات تتضمن أفكاراً أو مفاهيماً، يمكن اعتمادها للوصف والتحليل لمتغير ما كالمناهج أو البيئات التعليمية.

ويعرف الباحث المعايير اجرائياً: مجموعة من العبارات المحددة والدالة على تمكين المعرفة، يمكن اعتماد ما تتحصل عليه من درجات للكشف عن مستوى توافرها في مناهج اللغة العربية على وفق متطلبات جودة التعليم في كليات التربية الأساسية.

ثانياً: التمكين لغةً: في اللغة هو مصدر للفعل مكّن، مكّنه يمكّنه، أي جعله قادراً على الشيء، وبذلك فإن التمكين يعني التقوية والتعزيز. (ابن منظور، ٢٠٠٣: ٢٧٧).

والتمكين اصطلاحاً: هو القدرة والتصرف، كما في قوله تعالى: ﴿**إِنَّا مَكَّنَّا لَهُ فِي الْأَرْضِ وَآتَيْنَاهُ مِن كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا**.....﴾ (الكهف: ١٤)، أي جعلنا له في الأرض قدرة وتصرفاً. (الطباطبائي، ١٩٩٧: ١٥٤).[٥]

فالتمكين "حالة ذهنية داخلية تحتاج إلى تبني وتمثُّل لهذه الحالة من قبل الفرد، لكي تتوافر له الثقة بالنفس والقناعة بما يمتلك من قدرات معرفية تساعده في اتخاذ قراراته، واختيار النتائج التي يريد أن يصل إليها". (Bowen and Lawler, 1992: 23).

ويُعرف التمكين على أنه تحرير الإنسان من القيود، وتشجيع الفرد، وتحفيزه، ومكافأته على ممارسة روح المبادرة، والإبداع (Zemke and Schaaf,1989: 65).

ويمكن للباحث ان يعرف التمكين نظرياً: تعزيز الثقة، وتشجيع روح المبادرة، والعمل الجماعي، والمشاركة في البحث عن السبل والوسائل التي تعزز عملية التعلّم.

أما التعريف الاجرائي للتمكين: فهو تطوير الأداء المهاري المعرفي، وجانب الخبرات، لدى الطلبة وهيئات التدريس في أقسام اللغة العربية ومناهجها، لكليات التربية الأساسية، من طريق مبدأ الشراكة في العمل الأكاديمي، والعمل بمبدأ المبادرة، وابداء الرأي، والأخذ به.

---

(٥) محمد حسين المعروف بالعلامة الطباطبائي (١٩٠٤-١٩٨١م) من أبرز فلاسفة ومفكري الاسلام في القرن العشرين. اشتهر بتفسيره المعروف بـ(الميزان في تفسير القرآن). يوجد عنه ايضا الكتب الفلسفية كـ(بداية الحكمة) و(نهاية الحكمة).

ثالثاً: المعرفة لغةً: من الفعل الثلاثي "عرف يعرف، عرفه عرفاناً، ومعرفة هي ادراك الشيء على ما هو عليه" (المنجد، ١٩٩٢: ٥٠٠)، أو العلم بالشيء من قوله تعالى: ﴿ **وَإِذَا سَمِعُوا مَا أُنزِلَ إِلَى الرَّسُولِ تَرَىٰ أَعْيُنَهُمْ تَفِيضُ مِنَ الدَّمْعِ مِمَّا عَرَفُوا مِنَ الْحَقِّ** ﴾ (المائدة: ٨٣).

وحدّ قاموس أوكسفورد الإنكليزي المعرفة نقلاً عن مدكور (١٩٨٣: ١٨٧) بأنها: "الخبرات والمهارات التي يكتسبها الأفراد بالتجربة والتعليم ويتم ذلك بالفهم النظري أو العملي لموضوع ما".

أما المعرفة اصطلاحاً: قبل التطرق إلى المعرفة كمفهوم اصطلاحي، وجد الباحث من طريق الاطلاع على الاطار النظري للمعرفة، أنها تتلون بلون الفهم إليها والادراك لغاياتها سواء كانت فلسفية، نظرية عقلية مجردة، أم تطبيقية تجريبية، وقد تجتمع هذه الألوان بطيف واحد يُدعى المناهج الدراسية الأكاديمية الحديثة. وعليه سيتم التركيز على الجانب التكنولوجي، والتربوي للمعرفة في مناهج اللغة العربية لكليات التربية الأساسية.

فقد عُرفت "بالأصل اللامحدود أو اللامتناهي؛ كونها الوحيدة التي تزداد وتتضاعف عندما يتم تقاسمها مع الآخرين". (Francis, 2003: 38).

بينما عرفها آخر بأنها: "ذلك الرصيد الذي يتم تكوينه من حصيلة البحث العلمي، والتفكير، والدراسات الميدانية، وتطوير المشروعات الابتكارية، وغيرها من أشكال الانتاج الفكري للإنسان عبر الزمان". (العلي، ٢٠٠٦: ٢٦).

في حين تراها محمد (٢٠١٤: ٧٨) "ناتجَ المعالجة والتحليل والتنظيم للمعلومات، فهي الخبرة في رؤوس الموارد البشرية التي تستهدف انشاء قيمة مضافة في أي مؤسسة من المؤسسات؛ لتحظى برأس مال فكري لها".

ويمكن للباحث أن يعطي تعريفاً نظرياً للمعرفة: ما يدركه الفرد من خبرات (معلومات)، وما يتقنه من مهارات (تكنلوجيا)، يزداد حجم وتأثير هذه الخبرات والمهارات عند مشاركتها مع الآخرين.

أما التعريف الاجرائي للمعرفة: هي تلك الخبرات، التي تتعلق بمجال التخصص الأكاديمي، والمهارات، التي يتم اكتسابها، وتداولها، والسعي لتطبيقها، وانتاجها في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية.

رابعاً: تمكين المعرفة: هي عملية جعل المعرفة الكامنة التي يصعب الوصول إليها ممكنة ومتاحة عن طريق خلق وإيجاد بيئة تنظيمية حاضنة من شأنها تشجيع الثقة وتشارك المعرفة وجعلها في متناول جميع أفراد المؤسسة. (حجازي، ٢٠٠٥: ٩٤)

وقد حدّثْ دراسة: Nonaka & Takeuchi (1995) تمكين المعرفة بأنها: " عملية توليد المعرفة وليس السيطرة عليها "، بمعنى أنها: عملية تستند إلى خلق ظروف بيئية فعّالة من شأنها تشجيع الاهتمام بالمعرفة وتعلمها وتشاركها والعمل بها في ظل وجود درجة عالية من الثقة بين الأفراد والموجهين؛ بهدف تحريك المعرفة الكامنة لدى كل فرد. (كحلات، ٢٠٠٩: ١١٤).

وتمكين المعرفة هو: سلسلة من الاجراءات والأنشطة المتناسقة المتكاملة الموجهة نحو تحقيق الأهداف المرسومة، ومن هذه الممارسات تقاسم المعرفة الضمنية والصريحة بين الأفراد العاملين. (Murnane, 2008: 149-150).

ويعرف الباحث تمكين المعرفة نظرياً: هي العملية التي تجعل الخبرات المعرفية والمهارات التقنية الحديثة، ممكنة ومتاحة لجميع التدريسيين والطلبة في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الأساسية، والعمل على تشارك هذه الخبرات والمهارات والبحث عن النادر والجديد منها؛ لمجاراة التدافع المعرفي الهائل الذي نشهده اليوم.

أما التعريف الإجرائي لتمكين المعرفة: فهو المتغير الذي يمكّن الباحث من اعطاء وصف تحليلي عن المستوى العام لمناهج اللغة العربية في كليات التربية الأساسية، وما تحتاجه هذه المناهج من تطوير، أو تغيير في ضوء معايير تمكين المعرفة، وعلى وفق متطلبات جودة التعليم.

خامساً: المناهج لغةً: قال تعالى: ﴿ **لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا** ﴾ (المائدة: ٤٨).

تشير قواميس اللغة العربية، وتفاسير القرآن الكريم، إلى إن كلمة (المنهج) تدل على الطريق الواضح المستقيم، والكلمة الانكليزية الدالة على المنهاج هي curriculum وهي كلمة مشتقة من جذر لاتيني ومعناها مضمار سباق الخيل.

أما المناهج اصطلاحاً: فيمكن تعريفها: على أنها جميع الخبرات التي تُهَيء للطالب وتستهدف مساعدته على النمو المتكامل. (زاير، وعايز، ٢٠١٤: ٧٤).

كما يمكن تعريف المناهج كنظام بأنها: نسق أو خطط من الخبرات التربوية المتلاحقة التي تسير على وفق خطوات متسلسلة، بنحو فردي أو جماعي، وتتسع لتشمل الأهداف، والمحتوى التعليمي، والانشطة وما يتفرع منها من طرائق التدريس وأساليبه، ووسائل التعليم والنشاط المدرسي، فضلاً عن عمليات التقويم المتعددة (سعادة، وابراهيم، ٢٠٠٤: ٤٢).

ويعرف الباحث المناهج نظرياً: مجموع الخبرات المعرفية والتربوية واللغوية التخصصية، ومجموع المهارات المتعلقة بالأنشطة، والوسائل، والتقنيات الحديثة، وُضعت لتحقيق غاياتٍ محددة يمكن قياس تحققها على وفق أساليب تقويمية معينة.

أما التعريف الإجرائي للمناهج: هي الشكل الواقعي لنظام تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها في كليات التربية الأساسية، بدءاً من عناصر المنهاج الاربعة المعروفة، وصولاً إلى هيئات التدريس والطلبة المعلمين، فضلاً عن بيئة الموقف التعليمي السائدة، للتعرف على واقع تمكين المعرفة في ظل هذا النظام التعليمي، على وفق متطلبات جودة التعليم، وذلك باستعمال مقياس لتحليل المحتوى واستبانة لجمع استجابات أفراد تلك المؤسسة التعليمية.

سادساً: الجودة: الجودة لغة: من الأصل الثلاثي (جَوَدَ)، وجاد الشيء يجود جودةً بفتح الجيم، وضمها أي صار جيداً (ابن منظور، ٢٠٠٣: ٢٥٤).

أما في الاصطلاح فإن الجودة هي: معيار، أو هدف، أو مجموعة متطلبات، تسعى إلى تلبية احتياجات المستفيد أو العميل، لتجعله راضياً عن الخدمة المقدمة، فهي جهد متواصل من أجل التطوير، وليست درجة محددة للامتياز (جريجز، ١٩٩٥: ٩).

كما يمكن تعريف الجودة بأنها: ثقافة جديدة في التعامل مع المؤسسات المنتجة، تتطلب معاييراً تتسم بالاستمرارية لضمان جودة المنتج (الطلبة الخريجين، والبحث العلمي) (البيلاوي، ١٩٩٦: ٤).

تعرّف الجودة أيضاً على أنها: " استراتيجية عمل أساسية تسهم في تقديم خدمات ترضي بنحو كبير العملاء (الطلاب والمدرسين) داخلياً، و(أولياء الأمور وباقي المجتمع) خارجياً، من طريق تلبية توقعاتهم الضمنية والصريحة (الزيدي، ٢٠١١: ٢٠ نقلاً عن Tenner & Detoro, 1992: 31).

وعرفها آخر بأنها: عمل دؤوب في مسار واعٍ، وكفاية عالية؛ لتطبيق صحيح، ومنجز ملموس، يُرضي المستفيدين (الطالب، والمدرس، وأولياء الأمور، والمجتمع) ويحقق تطلعاتهم باستمرار (عطية، ٢٠١٧: ٢٢).

ويستطيع الباحث تعريف الجودة نظرياً بأنها: العملية التنظيمية التي تضمن رضا المستفيدين، وتؤمّن احتياجاتهم، وتستجيب لتطلعاتهم داخل وخارج المؤسسة التعليمية الجامعية.

ويعرف الباحث متطلبات الجودة اجرائياً: الأرضية المعيارية الساندة لبناء معايير تمكين المعرفة في مناهج اللغة العربية، بكليات التربية الأساسية العراقية.

Abstract

This study, basically, aims at building a suggested criteria for enabling knowledge in Arabic Language curriculum according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education. It also aims at answering the following questions:

1- To what extent does building criteria for enabling knowledge in Arabic Language curriculum, according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education, is available from the teachers' point of view?

2- To what extent the building criteria for enabling knowledge in Arabic Language curriculum, according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education, is available from the application students' point of view?

3- To what extent the building criteria for enabling knowledge is available in the studying materials, determined by the ministry, that are used in teaching in the departments of Arabic Language departments according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education?

4- Are there any statistical differences in the average of the teachers' opinions about the availability of the building criteria for enabling knowledge in Arabic Language curriculum, according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education, in relation to the variables of gender and experience ?

5- Are there any statistical differences in the average of the application students' opinions about the availability of building criteria for enabling knowledge in Arabic Language curriculum, according to the requirements of the quality of learning in the Colleges of Basic Education, in relation to gender?