

**دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية
في الجامعة العراقية
من وجهة نظر التدريسيين**

م. سرمد خالد عبد الرحمن السامرائي

تخصص طرائق تدريس

كلية العلوم الاسلامية / الجامعة العراقية

مستخلص البحث

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين تبلورت مشكلة البحث الحالي ضرورة دراسة هذا الواقع دراسة ميدانية من أجل تقويمه وتطويره مقارنة بالتطور الحاصل في الجامعات العربية والعالمية التي قطعت أشواطاً طويلة ومهمة في هذا المجال. اما أهمية البحث الحالي فتتجلى بما يأتي :

١. تعد هذه الدراسة أولى الدراسات المحلية (على حد علم الباحث) التي تناولت تقويم منهج السيرة النبوية.

٢. تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الجامعة بعدّها مراكز إشعاع علمي وفكري وحضاري.

٣. أهمية التقويم بعده أفضل طريق لتعديل المنهج وتطويره.

من هنا يهدف البحث دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين .

واعتمد البحث الحالي المنهج الوصفي لتحقيق هدفه، معتمداً مجموعة من الإجراءات شملت تحديد مجتمع البحث وعينته فكان مجتمع البحث (٢٠) تدريسياً موزعين على كليات الجامعة العراقية واخذ الباحث مجتمع البحث كلة عينة باعتماد الحصر الشامل وذلك لصغر حجمه، واستعمل الباحث الاستبانة اداة لبحثه، التي اجري الباحث عملية التحقق من الصدق الظاهري لها مع تحقق الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون، كما استخدم الوسط المرجح والوزن المثوي كوسائل احصائية ايضاً.

وعرض الباحث النتائج التي توصل اليها في مجالات (الاهداف، المحتوى، طرائق التدريس، الوسائل والتقنيات التعليمية، التقويم) فكانت نتائج فقرات المجالات متحققة بنسب متفاوتة فيما عدا مجال التقويم فلم تتحقق فقرات المجال.

وتوصل البحث الى عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات منها: افتقار المنهج الى وسائل وتقنيات تربوية وتعليمية محددة لذا نوصي تدريب التدريسيين على صياغة الأهداف العامة وترجمتها إلى خاصة وسلوكية، واستعمال التقنيات التربوية، وتحديث المحتوى و ضرورة انفتاح مناهج السيرة النبوية على معطيات العصر وتطوراته العلمية واقترح الباحث اجراء دراسة مقارنة لتقويم منهج السيرة النبوية من وجهة نظر الطلبة.

Abstract

An evaluation study to approach the Prophet's biography in the Iraqi university from the standpoint of the teaching staff crystallized the problem of current research need to examine this reality field study for the evaluation and development compared to the development made in the Arab and international universities, which have a long and important strides in this area.

The importance of the current research, includes the following:

1. This study is the first local studies (to the knowledge of the researcher), which addressed the estimate approach Biography of the Prophet.
2. The importance of this study is as the importance of the university as after scientific radiation, intellectual and cultural centers.
3. The importance of the estimate is to modify the curriculum and development.

So, the evaluation study to approach the Prophet's biography in the Iraqi university from the standpoint of the teaching staff aim and adopted the current research descriptive approach to achieve the goal, drawing a range of measures are included to identify the research community and appointed was the research community (20) pedagogy distributors on the Iraqi faculties of the university and took the researcher community sample the adoption of comprehensive inventory because of their small size.

The questionnaire is the researcher tool for his research, which he held Research checking honesty virtual process with consistency check using the Pearson correlation coefficient, also used the weighted average percentile and weight as a means of statistical as well.

And display the researcher's findings in the areas of (objectives, content, teaching methods, teaching methods, techniques) were the results of paragraphs areas achieved varying degrees with the exception of the area Calendar vertebrae area did not materialize

The research found a number of conclusions and recommendations and proposals including: check areas were moderately often so we recommend the training of teaching staff for the formulation of objectives and translate them into behavior, and the use of educational technologies, and update the content and the need for openness Biography curricula prophetic to the modern age and scientific developments and suggested the researcher to conduct a study compared to evaluate the curriculum Biography from the perspective of students.

الفصل الاول التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

تتركز مشكلة البحث الحالي بأن طرائق التدريس التقليدية المستندة إلى الحفظ والتلقين والاستظهار ما زالت تأخذ فعلها في عملية تدريس العلوم الإسلامية إلى يومنا هذا في كلياتنا ومدارسنا؛ وهذا الأمر ينعكس سلباً على تحصيل الطلبة ومستوى تفكيرهم، ويوجه الباحثون في ميدان طرائق التدريس التربوية الإسلامية إلى ضرورة تنوع الأساليب التعليمية في عرض موضوعات السيرة النبوية وتحليلها، واعتماد الاستراتيجيات التي تنمي التفكير وتزيد من فاعلية التدريس (العبدلي، ٢٠٠٨، ص ٢٣٧).

أما الوسائل والتقنيات التعليمية فإن معظم التدريسيين لا يكثرثوا باستعمالها في تدريسهم ومن يستعملها مرة ويتركها عشرات المرات، والذي يستعملها لا يعطيها الوقت الكافي والمناسب، وفي أحيان أخرى يعدّها بعضهم إحدى الأساليب المعوقة لإتمام المحتوى الدراسي في مواعده المحدد، بذريعة أن استعمالها يأخذ وقتاً غير قليل من زمن المحاضرة؛ مما يعكس نظرة التدريسي لها على أنها من الكماليات لا من الضروريات في العملية التعليمية، الأمر الذي جعل واقع الوسائل والتقنيات التعليمية ضعيف الأثر في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة. (بن غالب، ٢٠١١، ص ٢٧)

أما التقويم فلم يختلف عن باقي عناصر المنهج فلحقه ما لحقها من القصور، إذ إنّ التقويم المتبع في كلياتنا يهتم في معظم الأوقات بقياس مدى حفظ الطلبة للحقائق والمعلومات باستعمال الاختبارات التحصيلية فقط وضعف الاهتمام بقياس مدى قدرتهم على التفكير بأنواعه وقدرتهم على اتخاذ القرارات والتنبؤ والإبداع، الذي يكسبهم المرونة في التفكير وانتقال أثر التعلم إلى حياتهم العملية، وقد أكد هذا القصور دراسة (الربيعي ٢٠٠٥) حيث أشارت إلى أن الواقع الحالي للتعليم الجامعي في العراق يعتمد بدرجة كبيرة على اختبارات التحصيل كوسيلة أساسية لتقويم الطالب الجامعي، وهي غالباً اختبارات تقليدية يشوبها الكثير من العيوب والأخطاء في ضوء معايير القياس والتقويم الحديثة، وتبتعد من جهة أخرى عن رسم الصورة الصحيحة لحقيقة قدرات، واستعدادات، ومستويات تحصيل الطلبة المراد تقويمهم تربوياً. (الربيعي، ٢٠٠٥، ص ٢)

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية
هذه المعوقات لعناصر المنهج في المرحلة الجامعية أكدت نتائج دراسة تلمسها الباحث بوصفه
تدريسياً في مؤسسات التعليم العالي، كما شخصتها الندوات والمؤتمرات العلمية ومنها توصيات
المؤتمر العلمي الحادي عشر (٢٠٠٥) الذي عقد في بغداد، والذي أكد ضرورة معالجة ضعف
المناهج بكل عناصرها (الأهداف، المحتوى، الطرائق، الوسائل والتقنيات التعليمية، والتقويم).
(الجامعة المستنصرية، ٢٠٠٥)

وكذلك أوصى (المؤتمر العلمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٠) المنعقد في بغداد،
وجوب مواكبة المناهج التعليمية للتطورات العلمية والتكنولوجية في بنائها. (وزارة التعليم العالي
والبحث العلمي، ٢٠١٠) كما أكد المؤتمر العلمي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي المنعقد في
بغداد بتاريخ ٢٧/١١/٢٠١٢، على تطوير المناهج وخصوصاً طرائق التدريس والتقنيات التربوية
وأساليب التعاون مع الجامعات العالمية. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠١٢)
لذا وجد الباحث ضرورة دراسة هذا الواقع دراسة ميدانية من أجل تقويمه وتطويره مقارنة
بالتطور الحاصل في الجامعات العربية والعالمية التي قطعت أشواطاً طويلة ومهمة في هذا المجال،
وأصبح ذلك مسوغاً لبحثه (دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر
التدريسيين).

أهمية البحث :

يعد البحث العلمي عملية إبداع ترمي لتوليد المعرفة وتجديدها وتسخيرها وتطويرها، من أجل
تعظيم وتعزيز حياة الإنسان، الذي يتوق دائماً إلى التطور، ويسعى جاهداً إلى التنمية، التي تفتح له
آفاقاً أوسع وأرحب، وقد أصبحت أهمية الدول تقاس بمقدار إنتاجها من الدراسات والبحوث
العلمية، ومقدار اهتمامها بمسيرة البحث العلمي ومتطلباته، وخير بيئة ملائمة للبحث العلمي
هي الجامعة، حيث تعد الجامعات مراكز إشعاع علمي وفكري وحضاري وركيزة رئيسة للحرية
والديمقراطية والتعددية (البكاء، ٢٠٠٦، ص ١٣٧).

وتقوم الجامعات بدور مهم في وضع معايير وآليات جديدة تعمل على تحفيز وتشجيع عناصر
العملية التعليمية، لتسهم في تحقيق الإبداع والتنافس على المستويين المحلي والعالمي من أجل تعظيم
الكفاءة المنظومية للنشاط الابتكاري في معظم فروع العلم والتكنولوجيا (ابراهيم، ٢٠٠١،

ص ٢٠٠).

وتتجل أهمية المنهج بوصفه وسيلة رئيسة يعتمد عليها أي نظام مجتمعي في ترجمة أهدافه ونقلها إلى الطلبة لإحداث التغييرات التي يرغب فيها، إذ يهتم بتنمية شخصياتهم بجميع أبعادها وتحفيزهم على التعلم الذاتي وتوظيف ماتعلموه في شؤونهم الحياتية، (سليم وآخرون، ٢٠٠٦، ص ٢١٤). ويعمل أيضاً على صياغة صورة العلاقة بين المؤسسة التعليمية وبين أسر الطلبة من خلال تبادل الآراء وأخذ وجهات نظرهم في صياغته، (ابو حتله، ٢٠٠٥، ص ٣٢).

وتكمن أهمية المنهج بَعده الجهاز العصبي في جسم العملية التربوية وهو في الوقت عينه صمام الأمان ضد الغزو الفكري والثقافي بأساليبه المتعددة وضد سلبيات العوامل غير التربوية وتأثيراتها في الطلبة (الدليمي، والمهاشمي، ٢٠٠٨، ص ٨).

وأن عملية تقويم المناهج الدراسية تعد ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية، فهي عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية يقوم بها المعينون. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٨، ص ١٨٦) ويرمي تقويم المناهج إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي تتضمنها وكذلك نقاط القوة والضعف حتى تتحقق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة (الحموز، ٢٠٠٤، ص ٢٠٦).

كما أن التقويم ليس غاية في حد ذاته وإنما وسيلة لتحقيق غاية وبالتالي فإن الهدف الرئيس للتقويم هو المساعدة في اتخاذ أفضل القرارات لتحسين وتطوير العملية التعليمية (ملحم، ٢٠٠٢، ص ٥٢١).

ويعد التقويم أفضل طريق لتعديل المنهج وتطويره، حيث يمكن عبره ملاحظة النواحي التي يكون فيها المنهج فاعلاً، والنواحي التي تحتاج إلى تحسين، فهو المجس الذي يشخص ما يعترض العملية التعليمية من معوقات، والمنطق الذي يحقق تطويرها (أبو حويج، ٢٠٠٦، ص ٢٦٥).

ولا يمكن مواجهة مشكلات التربية والتعليم بأساليب وممارسات تقليدية إلا بإتباع المنهج العلمي والنظرة العميقة التي تتجاوز الرؤية الهامشية والسطحية للمشكلات، فلا يرضخ للحلول المؤقتة لكن ينبغي أن ينظر إلى المشكلات نظرة إستراتيجية متكاملة برؤية شاملة تعتمد أساساً على التطور في مجال تنفيذ الأسس النظرية لتدريس العلوم بشكل عام والعلوم الشرعية بشكل خاص ومن

أبرزها السيرة النبوية، فالتربية عنيت بتدريب العقل على التفكير الصحيح وتزويده بالإستراتيجيات التي تعينه على فهم البيئة المحيطة به، والقدرة على حسن التصرف في المواقف وحل المشكلات التي تقابله في الحياة بطريقة منطقية تخضع لأسس القواعد العلمية (عبد المجيد، ١٩٧٨، ص ١٧).

وتفردت التربية الإسلامية عن غيرها بأنها ربانية، إنسانية، عالمية، فطرية، عقلية، منطقية، سلوكية بالقدوة، وتفترق لهذه المجالات التربيّات الحديثة، وللتربية الإسلامية ثوابتها الأساس لتقود ركب التربية مدى الحياة، ولها قدرتها المتميزة في مواكبة العصر باستيعابها الحلول والمشكلات الطارئة واستغلال طاقات الكون وتسخيرها في تطوير الحياة، وبناء صرح الحضارة الكريمة المرفهة؛ فهي تجمع بين الأصالة الربانية والمعاصرة الحديثة، بما يرقى في بناء كيان الطالب إلى القمة. (الهاشمي، ٢٠٠٦، ص ٩)، فالقرآن الكريم والحديث النبوي هما مصدر التشريع الإسلامي والعقيدة الإسلامية هي التصور الفكري لحقائق الوجود الكبرى وما بينها من علاقات وارتباطات، والفقهاء هو الميدان العملي الذي ينظم علاقة الإنسان بربه وبمن حوله، أما السيرة النبوية فهي التطبيق العملي لمنهج الإسلام بكلياته وجزئياته وعمومياته وخصوصياته متمثلة بشخصية النبي محمد ﷺ الذي اختاره الله عز وجله وجعله أنموذجاً ونبراساً وسراجاً منيراً يضيء للبشرية سبل الرفعة والتكريم ويُخرجها من الظلمات إلى النور، ويضرب لها أروع الأمثلة في السلوك الإنساني الرفيع في كل شؤون الحياة وكل مجال من مجالاتها (الجلاد، ٢٠٠٤، ص ٣٨٢).

والسيرة النبوية من العلوم الشرعية المهمة كونها تجسد أمام الطلبة أنموذجاً مثالياً كاملاً للسلوك البشري؛ فسيرة النبي محمد ﷺ في غاية الأهمية لأنها ترجمة عملية لتعاليم الإسلام، وقدوة حية للمسلمين في كل مكان وزمان كونها تعرفنا بحياته وشؤونه جميعاً منذ ولادته مروراً ببعثته حتى وفاته ﷺ (صلاح والرشيدي، ١٩٩٩، ص ١٩٥)، فأهمية السيرة تأتي من كونها تعني مضمون حياة النبي محمد ﷺ القيادية والفكرية ومنهجه في تبليغ الدعوة إلى الإنسانية وطريقة عرضه سواء أمن الوجهة الأخلاقية أم من الوجهة النفسية والسياسية، وما واجهه من مصاعب ومحن، وكيف تغلب عليها بتأييد من الله تعالى ثم عزم الرجال (أبو الهيجاء، ٢٠٠١، ص ١٤١).

ومن هنا كانت دراسة السيرة النبوية في عصرنا الحالي ضرورة إذ أدركنا أن هناك صراعاً خفياً ومعلنًا يواجهه المسلمون اليوم ولا سيما الضعفاء منهم، الذين يقفون أمام الحضارة الغربية منبهرين

بما وصلت إليه فولوا وجوههم شطرها ليتخذوها مثلاً وقدوة؛ ولهذا يمكن لهذه المادة أن تقلل من الإنبهار، أو تسد الطريق أمام التيارات الموجهة للشباب المسلم (الحديثي، ٢٠٠٤، ص ٦٠)، ومن أجل تحقيق الأهداف التربوية من تدريس السيرة النبوية على أكمل وجه وإيصال المادة العلمية بطريقة صحيحة، اجتهد كثير من الباحثين للتوصل إلى طرائق تعليمية أكثر فاعلية وجدوى من الطرائق التقليدية وخصوصاً الطرائق والأساليب التي تشجع التفكير وتنميته، والتي تجعل الطالب يصل إلى النتائج والخلاصات معتمداً على نفسه دونها اعتماداً على المدرس (علي، ١٩٨٢، ص ٣٢).

واستناداً إلى ما سبق تتجلى أهمية هذا البحث في النقاط الآتية:

تعد هذه الدراسة أولى الدراسات المحلية (على حد علم الباحث) التي تناولت تقييم منهج السيرة النبوية.

٢- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية الجامعة بعدها مراكز إشعاع علمي وفكري وحضاري.

٣- أهمية التقييم يعد أفضل طريق لتعديل المنهج وتطويره.

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى: (دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين).

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بـ:

١- تقييم منهج السيرة النبوية في المجالات الآتية:

أ- الأهداف التربوية.

ب- محتوى المادة الدراسية.

ج- طرائق التدريس وأساليبه.

د- التقنيات التربوية والوسائل التعليمية.

هـ- التقييم.

٢- كليات الجامعة العراقية. (العلوم الاسلامية، التربية للبنات، الاداب، التربية الطارمية)

٣- تدريسي مادة السيرة النبوية في كليات الجامعة العراقية .

٤- العام الدراسي ٢٠١٤ - ٢٠١٥.

تحديد المصطلحات :

في ضوء عنوان البحث يبين الباحث المصطلحات التي وردت فيه وفقاً لما يأتي:
اولاً : التقويم :

١. علام، ٢٠٠٠: انه « عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة لغرض التوصل إلى تقدير كمي وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة». (علام، ٢٠٠٠، ص٧٩)

٢. قطامي وآخرون، ٢٠٠١: أنه «عملية تتضمن مجموعة من الإجراءات التي يجريها المعنيون بثمين المعلومات المتوافرة من جراء عملية القياس وتقييمها وإصدار الحكم عليها واتخاذ القرار المناسب الذي يحدد مدى نجاح عملية التعلم والتعليم». (قطامي وآخرون، ٢٠٠١، ص٢٦)

٣. الحيلة، ٢٠٠٧: انه «عملية تشكيل حكم معتمد على جمع المعلومات وإصدار حكم في ضوء أهداف ومعايير محددة مسبقاً». (الحيلة، ٢٠٠٧، ص١٢)

٤. العزاوي، ٢٠٠٧: أنه «عملية شاملة تتضمن إصدار حكم معين في ضوءه يتم التطوير والتحسين». (العزاوي، ٢٠٠٧، ص١٢).

التعريف الاجرائي للتقويم:

يعرف الباحث التقويم إجرائياً بأنه عملية إصدار حكم على عناصر منهج مادة السيرة النبوية المقرر تدريسها بكليات الجامعة العراقية(العلوم الاسلامية، التربية للبنات، الآداب، التربية الطارمية) من خلال استبانة أعدها الباحث لهذا الغرض، وضمن مجالات المنهج ومكوناته.

ثانياً : المنهج :

١. أبو جلاله، ٢٠٠١: هو «وسيلة تستخدمها التربية لتحقيق أهدافها المنشودة، وهو يمثل نظام له مدخلاته تتم من خلاله مجموعة عمليات تنتهي إلى مخرجات تتمثل في الطلبة الذين تعدهم المؤسسة التعليمية، بمستوى معين لخدمة أنفسهم وتكليفهم مع ذاتهم ومع بيئتهم من أجل تطوير مجتمعهم»(أبو جلاله، ٢٠٠١، ص١٦).

٢. سلامة، ٢٠٠٨: هو «مجموعة الأنشطة والفرص التعليمية التي تتيح للطلبة التفكير والابتكار

مما يسهم في تعديل سلوكهم في المراحل التعليمية المختلفة». (سلامة، ٢٠٠٨، ص ١٩).

٣. عبد الحلیم وآخرون، ٢٠٠٩: أنه «الخطة العامة الشاملة لمجموع المواقف (الخبرات) التعليمية التي تهيئها المؤسسة التعليمية لطلبتها في داخلها أو خارجها تحت إشراف منها، بقصد احتكاكهم بهذه الخبرات وتفاعلهم معها، ومن نتائج هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث التعلم مما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل للطلبة الذي هو الهدف الأسمى والغاية الأعم من العملية التعليمية التعليمية». (عبد الحلیم وآخرون، ٢٠٠٩، ص ٢٢)

التعريف الإجرائي للمنهج:

هو المخطط التربوي الشامل لمجموع المواقف والخبرات التعليمية التي تقدمها الجامعة العراقية لطلبتها في تدريس منهج السيرة النبوية، تحت إشرافها داخل مؤسساتها، لغرض تحقيق أهدافها المتوخاة من العملية التعليمية التعليمية.

ثالثاً: السيرة النبوية :

١- عرفها الجلاد ٢٠٠٤ بأنها: «ترجمة حياة النبي محمد ﷺ باعتباره نبياً رسولاً، ويشمل ذلك أقواله وأفعاله وتقاريراته وصفاته الخلقية والخلقية، وحياته قبل البعثة (مولده وطفولته وشبابه وزواجه، وغير ذلك...) كما يشمل الحديث عن عصره وموطنه والأحوال الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والسكانية وغيرها». (الجلاد، ٢٠٠٤، ص ٣٨٣)

٢- عرفها العلي ٢٠٠٧ بأنها: «حياة النبي محمد ﷺ وشخصيته وصفاته وطريقته في الدعوة والتبليغ، وتربيته لصحابته رضي الله عنهم». (العلي، ٢٠٠٧، ص ١٩٧)

التعريف الإجرائي للسيرة النبوية :

هو المحتوى المعرفي من المفاهيم والحقائق والأفكار والمعلومات المرتبطة بحياة النبي محمد ﷺ القيادية والفكرية والعلمية ومنهجه في تبليغ الدعوة، والتي تتضمنها المفردات الدراسية المقررة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعام الدراسي (٢٠١٤-٢٠١٥) لطلبة الأقسام الشرعية في كليات الجامعة العراقية.

الفصل الثاني الخلفية النظرية

لعدم وجود نظرية معتمدة تشمل متطلبات البحث الحالي أعتد الباحث خلفية نظرية يستعرض من خلالها متطلبات البحث الرئيسية وفقاً لما يأتي:
أولاً: التقويم:

التقويم عملية زاوها الناس منذ ان عرفوا الحياة واستمروا بمزاولتها عبر الزمن وحتى وقتنا الحاضر، لما لها من أهمية قصوى في تعديل مسارات الحياة بكل جوانبها.

وهذه المسيرة الطويلة للتقويم مرت بمراحل متعددة وصعوبات كثيرة وكذلك نجاحات وتطورات في الوسائل والأساليب توجت في ظهور (حركة التقويم) التي ظهرت في القرن الماضي، وقد ولد من رحم هذه الحركة مصطلح (التقويم التربوي)، حيث اخذ بعض الباحثين المختصين في الميدان التربوي تفضيل استعمال (التقويم التربوي) بدلاً من القياس التربوي وذلك لأن التقويم أوسع وأكثر شمولاً. (العجيلي، ٢٠٠١، ص ١٠)

ويعد العالم الامريكى (رالف تايلر) من ابرز من نادى بالتركيز على استعمال مصطلح التقويم التربوي في مجال التربية والتعليم، حيث اشار به إلى مجموعة الإجراءات التي تقيس التغييرات الحاصلة عند الطلبة اثناء عملية التعليم، وقد استمرت عملية تطوير ونمو التقويم بشكل سريع نتيجة للتأثيرات والتطورات الهائلة في عالم المعرفة، الأمر الذي ادخل التقويم في معظم جوانب الحياة، حيث أصبح من الضروري تسخير العديد من الوسائل لإظهار مواطن القوة ونقاط الضعف لكل فرد تربوياً او مهنيّاً ليتسنى الاستفادة من الطاقات البشرية وعدم تضييع الوقت والجهد لبناء مجتمع افضل (الحسيني، ٢٠١٣، ص ٢٥).

الاتجاهات الحديثة للتقويم:

يعدُّ التقويم عنصراً مهماً من عناصر العملية التربوية التعليمية لذلك فإن الجهود التي بذلت بتطويره لم تقف عند حد تقييم نتائج الطلبة فقط، وانما امتدت لتشمل جميع جوانب العملية التربوية التعليمية بدءاً بالهدف وصولاً إلى عملية التطوير.

وقد برزت في العقدين الأخيرين اتجاهات عالمية نحو التقويم التربوي، واهم هذه الاتجاهات

العالمية الحديثة في التقويم، وهي الآتي:-

١. ان يهدف التقويم إلى التطوير أو إلى اتخاذ قرار بشأن الاستمرار في برنامج معين أو منهج دراسي معين أو تعديله أو إنهائه .
 ٢. ان التقويم قد يكون نهائياً تجميعياً أو بنائياً فالأول يجري في نهاية البرنامج أو المنهج الدراسي، والثاني يستمر مع البرنامج أو المنهج الدراسي منذ مراحله الأولى.
 ٣. قد يكون التقويم في ضوء الأهداف الموضوعه للبرنامج او المنهج الدراسي أو بعيداً عن الأهداف الموضوعه .
 ٤. ان يكون التقويم عملية مستمرة للمدخلات والعمليات والمخرجات، إذ لا يمكن ان تتم بدون النظر الى العلاقات التفاعلية الموجودة بينها.
- (الصائغ وآخرون ، ١٩٨١ ، ص ٨٤)

أهداف التقويم التربوي :

- إن من أهم أهداف التقويم التربوي هو المساعدة على اتخاذ مجموعة من القرارات المرتبطة بالعملية التعليمية، وهذه القرارات هي:
- أ- القرارات الانتقائية:
«حيث يساعد التقويم في اتخاذ قرارات حيال انتقاء واختيار اكثر عناصر العملية التعليمية كفاءة وجودة».
 - ب- القرارات البنائية (التكوينية) :
«حيث يساعد التقويم في اتخاذ قرارات مستمرة حيال تعديل مسار العملية التعليمية عموماً بجميع عناصرها، والعمل على معالجة ما قد يتعرض لهذا المسار من عقبات ومشكلات»
 - ج- القرارات التشخيصية:
«حيث يساعد التقويم في كشف وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والقصور في مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تعليمي، ومن ثم تشخيص مواطن الخلل في أي منها تمهيداً لإصلاحها».
 - د- القرارات التجميعية:

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

«حيث يساعد التقويم في اصدار الحكم النهائي على مدى قوة النظام التعليمي عموماً، ومدى جودة مخرجاته، ومن ثم اتخاذ قرارات نهائية بشأن النظام ككل او بعض عناصره».

ه-القرارات الاصلاحية:

«حيث يتمثل الهدف الاساسي للتقويم في «العلاج والإصلاح والتطوير، ولا يمكن اتخاذ أية قرارات اصلاحية لتطوير أي نظام تعليمي أو احد عناصره، ما لم تنبع تلك القرارات من نتائج عملية تقويم متقنة». (يوسف والرفاعي، ٢٠٠٣، ص ٣٨)

موضوعات التقويم :

إن الموضوعات التي يمكن إخضاعها للتقويم كثيرة ومتنوعة ولا يمكن حصرها، وفي هذا الصدد يشير (برنكرهوف وآخرون Brinkerhoff and others) إلى ان التقويم التربوي يجب ان يتسع ليشمل كل ما له صلة بالعملية التعليمية .

وقد دأب كتاب التقويم على الحديث عن موضوعات التقويم في إطار تصنيف عام لهذه الموضوعات، ومن ذلك التصنيف لموضوعات التقويم هو على النحو الآتي:

١- الموضوعات التي تكون على شكل أشياء أو منتجات أو مخرجات أو نواتج ومن أمثلة الموضوعات التي يمكن تصنيفها تحت هذه الفئة: منهج دراسي، برنامج معين، مقرر دراسي، وحدة دراسية، خطة للدرس، تصميم معين،.... الخ.

٢- الموضوعات التي تأتي في شكل عمليات أو إجراءات، كما يحدث عندما يكون الموضوع الخاضع للتقويم هو الإجراءات المستخدمة في الارشاد الطلابي، الإجراءات المستخدمة في تقويم مقرر دراسي، العلاقة بين البيت والمؤسسة التعليمية، التفاعل بين المدرس وطلبتة.

٣- الموضوعات التي تأتي في شكل مصادر أو أدوات أو مدخلات كما يحدث عندما نخضع للتقويم التجهيزات المتاحة على مستوى الفصل أو المدرسة، الكفايات المطلوب توافرها في المعلم، المشكلات الصحية لدى المدرسين أو الطلبة (Brinkerhoff and others، 1983، P.116).

ويورد (ورثن وساندرز Worthen & Sanders) بعض الموضوعات المهمة في المجال التربوي التي يتم تناولها عادة بالتقويم ومنها: تصميم المنهج وعملياته، النظام الدراسي، الكتب

الدراسية ومواد المنهج الأخرى، الخدمات المدرسية (المواصلات، خدمات التغذية، الخدمات الصحية) الميزانية، المناخ الدراسي، التجهيزات المدرسية، المكتبة، السياسة التعليمية، علاقة المؤسسة التعليمية بالمجتمع، علاقة المؤسسة التعليمية بالبيت، الخطط والأهداف والرؤى المختلفة، ويضيفان «ان كل موضوع للتقويم يمكن تحليله من خلال مكوناته والطريقة التي تتفاعل بها هذه المكونات»، ومن هذا المنطلق يقرران ان موضوعاً معيناً للتقويم قد يختلف باختلاف المنظور أو السياق الذي يجري من خلاله النظر إليه، وباختلاف المدة الزمنية التي يتم فيها إخضاعه للتقويم، وان المقومين وجدوا بحكم الخبرة الطويلة ان أفضل الطرق لتكوين فهم واضح ودقيق لموضوع التقويم تكون من خلال الخبرة المباشرة (Worthen & Sanders, 1987, P7-10).

ويرى الباحث أنه يمكن تقويم الموضوع الواحد لأكثر من غرض وذلك من خلال تعدد الدراسات التقويمية لهذا الموضوع تبعاً لتعدد منطلقات وأهداف التقويم.

مجالات التقويم التربوي في العملية التعليمية :

تتنوع مجالات التقويم في العملية التعليمية بتنوع عناصرها ومدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، ويمكن إجمالها على النحو الآتي:

أ- تقويم الطلبة:

ويشمل هذا المجال من التقويم العديد من المجالات الفرعية، ويمكن تلخيصها في تقويم الطلبة معرفياً، وعقلياً، ومهارياً، ونفسياً، ووجدانياً، وعاطفياً، وسلوكياً، فضلاً عن تقويم الأفكار البديلة (الخاطئة) لديهم، حيث يشمل ذلك تشخيص تلك الأفكار بدقة، واستبدال تلك الأفكار بالأفكار الصحيحة.

ب- تقويم المدرسين:

ويشمل هذا المجال من التقويم العديد من المجالات الفرعية، ويمكن تلخيصها في تقويم المدرسين اكااديمياً، ومهنياً، وثقافياً، وسلوكياً، واخلاقياً، واجتماعياً، فضلاً عن تقويم نشاطاتهم ومدى اسهامهم أو مشاركتهم في العديد من الانشطة الثقافية والعلمية الصفية وغير الصفية.

ج- تقويم المنهج:

ويشمل هذا المجال من التقويم العديد من المجالات الفرعية، ويمكن تلخيصها في تقويم

دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

أهداف المنهج، ومحتواه، وأساليب وطرائق تدريس هذا المحتوى، فضلاً عن تقييم الوسائل والتقنيات التعليمية المرتبطة بالمنهج، وتقييم وسائل وأساليب تقييم المنهج.

د- تقييم البيئة التعليمية:

ويعدُّ هذا المجال من مجالات التقييم المهمة في الميدان التعليمي، ويشتمل هذا المجال على مجالين فرعيين، هما: تقييم بيئة الصف الدراسي، وتقييم البيئة التعليمية.

هـ- تقييم الهيئات الإدارية والفنية بالمؤسسات التعليمية:

وهو مجال مهم أيضاً في مجالات التقييم التعليمي، حيث يتوقف نجاح المدرسين في تحقيق أهداف المنهج على مدى تعاون أعضاء الهيئة الإدارية والفنية معهم ومساعدتهم، وكذلك تقييم أعضاء الهيئة الفنية بالمؤسسة التعليمية.

(يوسف و الرفاعي، ٢٠٠٣، ص ٦٣-٧٤)

ثانياً: المنهج :

جاء ذكر المنهج في الحضارة اليونانية والإغريقية حيث ورد في كتابات بعض الفلاسفة امثال افلاطون في القرن الرابع قبل الميلاد، وكذلك في كتابات بعض رجال التربية من امثال (كومنيوس Comenius) في القرن السابع عشر، وكتابات المربي الالمانى (فروبل Froebbel) في القرن التاسع عشر، وكان أول ظهور لهذه الكلمة في قاموس (وبستر) عام ١٨٥٦م. ومع هذا فإن التربية القديمة لم تشهد مناهج مكتوبة كما في حاضرنا اليوم، انما كان المنهج في ذهن المدرس أو المربي يقوم على أساس تعليم الطلبة مواد تعليمية يشعر الكبار بأنها مهمة لهم. (جمال، ٢٠٠٢، ص ٣٣ و ص ١٥٠).

خصائص المنهج الحديث:

لقد امتاز المنهج الحديث والفعال بمجموعة من الخصائص أهمها الآتي:-

١- الخاصية التعاونية في تخطيط وتصميم المنهج: يراعى القائمون على تخطيط المناهج وتصميمها فلسفة المجتمع وحاجاته وخصائص الطلبة وطبيعة تعلمهم، يشاركونهم في ذلك المختصون في مجال التربية وعلم النفس وعلم الاجتماع، كما يؤكد المنهج الحديث اشراك المدرسين والطلبة وأولياء الأمور وأصحاب المؤسسات المختلفة في المجتمع.

٢- يساعد المنهج الحديث الطلبة على التفاعل بإيجابية في الموقف التعليمي، إذ يمارس الطلبة نشاطاتهم بحرية تحت إشراف وتوجيه المدرسين.

٣- يتضمن المنهج الحديث جميع انماط الأنشطة تحت اشراف المؤسسة التعليمية.

٤- يختار الطلبة الخبرات التعليمية التعلمية التي تناسب مستواهم وميولهم واتجاهاتهم، في ضوء الإمكانيات المتوفرة في المؤسسة التعليمية.

٥- يساعد المنهج الحديث الطلبة على العمل التعاوني بفاعلية الأمر الذي ينمي لديهم الجانب الاجتماعي فضلاً عن الجوانب الأخرى من شخصياتهم. (أبو جلاله، ٢٠٠١، ص ١٨)

٦- يساعد المنهج الحديث والفعال الطلبة على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع في ظل الثورة المعرفية.

٧- يساعد المنهج الحديث والفعال المدرسين على التنوع في طرائق التدريس وأساليبه التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وخصائصهم وميولهم واتجاهاتهم.

٨- يحقق المنهج الحديث والفعال التكامل بين عناصره، بما يبرز الصورة الواقعية للمنظومة التربوية.

٩- يساعد المنهج الحديث والفعال المدرسين على اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة لتحقيق التعلم الفعال والاكثر ثباتاً.

١٠- ينصب دور المدرسين في المنهج الحديث والفعال، على التوجيه والإرشاد ومساعدة الطلبة على التعلم الذاتي، واكتساب المهارات والخبرات التي تؤهله لتحقيق تعلم ذي معنى.

(ابو حويج، ٢٠٠٦، ص ٢٩)

عناصر المنهج :

يضم المنهج مجموعة من العناصر مترابط فيما بينها ترابطاً وثيقاً وتؤثر كل منها في الأخرى وتتأثر بها، وبمعنى ان المنهج التربوي الحديث عبارة عن منظومة متكاملة ومتفاعلة بعناصرها الخمس بعضها مع بعض لتحقيق الأهداف المرجوة، والعناصر الخمسة التي يتكون منها المنهج الآتي :-

اولاً : الاهداف :

تمثل الأهداف العنصر الاول والاهم من مجموعة العناصر الأخرى للمنهج. وتمثل الأهداف

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

بالعبارات التي تصف الاداءات التي نرغب من الطلبة ان يكونوا قادرين على القيام بها قبل الحكم عليهم بالكفاءة في تلك الاداءات، كما أنها تصف النتيجة المرغوب فيها للعملية التعليمية التعلمية وليس خطوات عملية التدريس ذاتها. (Robert ،1979.P.5)

ثانياً: المحتوى :

يقصد بالمحتوى المعرفة التي يقدمها المنهج بأشكالها المتنوعة والتي يتضمنها مقرر دراسي معين. ويعد المحتوى احد عناصر المنهج وأولها تأثيراً في الأهداف التي يرمي المنهج تحقيقها. وتتبع في عملية اختيار المحتوى ثلاث خطوات مرتبة على التوالي وهي:

١- اختيار الموضوعات الرئيسة، في ضوء ارتباطها ومناسبتها للأهداف.
٢- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات، وتعد هذه الأفكار الأساسية المكونة للمادة الدراسية.

٣- اختيار المادة الدراسية الخاصة بالأفكار الرئيسة، فبعد اختيار المحور الذي تتمركز حوله الأفكار الرئيسة للموضوع يجري اختيار المادة الدراسية الخاصة لكل فكرة رئيسة.
(الدليمي والهاشمي، ٢٠٠٨، ص ٨٩-٩٠)

ثالثاً: طرائق التدريس :

طرائق التدريس هي مجموعة الإجراءات التي يستخدمها المدرس في معالجة المواقف والأنشطة التعليمية التعلمية لتحقيق الاهداف التعليمية المنشودة بأيسر السبل واقصر وقت واقل نفقات (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ص ١٤١).

وتصنف طرائق التدريس على النحو الآتي :-

- ١- مجموعة طرائق التدريس المتمركزة حول الطلبة.
 - ٢- مجموعة طرائق التدريس المتمركزة حول المدرس.
 - ٣- مجموعة طرائق التدريس التي تعتمد على المادة التعليمية.
 - ٤- مجموعة طرائق التدريس المعتمدة على المرحلة الدراسية.
- (محمد و محمد، ١٩٩١، ص ١١٦)

رابعاً: الوسائل والتقنيات التعليمية:

هي مجموعه أجهزه وأدوات ومواد يستخدمها المدرس ضمن إجراءات طرائق التدريس لتحسين عملية التعليم والتعلم (زيتون، ٢٠٠٥، ص ٣٤٣).

وتصنف الوسائل والتقنيات التعليمية إلى مجموعة أصناف أهمها:

١- المواد التعليمية السمعية.

٢- المواد التعليمية البصرية.

٣- المواد التعليمية السمعية والبصرية. (بن غالب، ٢٠١١، ص ٢٠).

خامساً: التقويم:

بعد التقويم من أهم عناصر المنهج نظراً لقدرته على التأثير في بقية العناصر الأخرى، فهو مجموعة النشاطات التي تصمم لقياس فاعلية النظام التعليمي ككل، فضلاً عن ذلك انه يهدف الى تحديد مقدار ما تحقق من الأهداف التعليمية والتربوية المنشورة، فهو عملية تشخيصية، وقائية، علاجية، تزودنا بالتغذية الراجعة، وتعزز عناصر القوه في المنهج الدراسي ومعالجة نقاط الضعف فيه، من اجل تحسينه و تطويره للوصول إلى مستوى الجودة العالية في العملية التعليمية التعليمية. (الحيلة والمرعي، ٢٠٠٣، ص ٣٨٠)

خطوات تقويم المنهج:

يؤثر التقويم من خلال قراراته المباشرة أو غير المباشرة في المنهج الدراسي من خلال الاستمرارية أو تعديله أو الغائه، لرفع فاعلية العملية التعليمية في تحقيق أهدافها المرجوة، وبما ان دقة القرارات تعتمد على دقة المعلومات الصادقة، التي تعد حجر الزاوية في عملية التقويم، لذلك يجب علينا القيام بمجموعة من الخطوات قبل الشروع بتقويم عناصر المنهج وهي على النحو الآتي:-

١. تحديد أهداف المنهج: ينبغي ان يكون التقويم منسقاً مع اهداف المنهج، اي أن يقوم على التصورات التي تقوم عليها الاهداف الموضوعه نفسها لذلك المنهج، سواء كانت أهدافاً عامة (فلسفية، وحضارية، وسياسية، واجتماعية، وروحية، الخ) أو كانت أهدافاً خاصة أكثر تحديداً (مستوى اداء الطلبة في مهارة معينة، سرعة القراءة، فاعلية طريقه معينة في التدريس)، فالأهداف تهدي وترشد عملية التقويم، ففي مقارنة ما تحقق من الاهداف الموضوعه مع الحاجات يمكن توجيه الاهتمام إلى

نقاط الضعف و سد النقص و تقليص الفجوة بين الوضع الحالي للمنهج والأهداف المرسومة.
٢. تحديد المشكلة أو المشكلات التي تدعو إلى تقويم المنهج: ينبغي ان تحدد المسوغات التي تدعو إلى تقويم المنهج ليم بالتالي تطوير المنهج (الخبرات التعليمية المتضمنة فيه) إلى تحقيق اتجاهات جديدة، مثال ذلك تقويم المنهج لاستيعاب احداث التطورات في المجالات العلمية والتكنولوجية بما يؤدي الى استجابتها لمتطلبات تنمية المجتمع، أو تقويم المنهج في ضوء معايير جديدة بما يؤدي تواكب التطورات الحاصلة في عالم المعرفة.

(الكبيسي، ٢٠٠٧، ص ٨١-٨٢)

٣. تحديد الوسائل التي تستعمل في جمع المعلومات: ومن أمثلة وسائل التقويم المستعملة في مجالات المنهج، الاختبارات بأنواعها، والاستفتاءات والملاحظة والمقابلة الشخصية ومقاييس التقدير والوسائل السوسيومترية والوسائل الاسقاطية، علماً إن اختيار وسيلة التقويم يرتبط بنوع المشكلة.
٤. تفسير البيانات: المقصود هنا تنظيم وترتيب البيانات وتفسيرها في ضوء معايير مقننه كأن يتم معرفة القيمة المعيارية للدرجة التي يحصل عليها الطلبة وموقعها من المتوسط العام.
٥. تجريب الحلول المقترحة: وتتضمن وضع مقترحات (علاج للمشكلة) موضع التنفيذ الفعلي، وعن طريق إشراك المعنيين بعملية التغيير وعقد حلقات وندوات تدريبية للذين يكلفون بإجراء التغيير.
٦. متابعة النتائج: دراسة مدى تأثير المقترحات الجديدة في تحقيق الأهداف المرجوة مع دراسة المشكلات التي تظهر في أثناء التطبيق الفعلي (الحسيني، ٢٠١٣، ص ٧٠).

الفصل الثالث الدراسات السابقة

أعتمد الباحث عدداً من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع تقويم المناهج ولمواضيع دراسية متنوعة.

اولاً: دراسة آل عمر ١٩٩٩ :

«دراسة تقييمية لكتابي القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه - التربية الإسلامية للصف السادس الأدبي في العراق»

أجريت هذه الدراسة في العراق (جامعة بغداد)، كلية التربية - ابن رشد وكان الهدف منها تقويم كتابي القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه - والتربية الإسلامية للصف السادس الأدبي في العراق من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها، والتعرف على مقترحاتهم بشأن تطوير الكتابين.

ولتحقيق هدف البحث بنى الباحث استبانتين إحداهما تخص القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه - وشملت أربعة مجالات هي: (المقدمة، الأهداف، محتوى الكتاب ومادته العلمية، شكل الكتاب وإعداده وإخراجه)، واستعان الباحث بمجموعة من الخبراء لإقرار صدق الاستبانتين، وحسب الباحث معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون. ومن ثم طبق الباحث الأداة على العينة الأساسية التي شملت (٤٠) مدرساً ومدرسة موزعين على (٤٠) مدرسة إعدادية وثانوية في مركز مدينة بغداد.

عالج الباحث البيانات إحصائياً باستعمال النسبة المئوية والوسط المرجح والوزن المثنوي، وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج كان منها:

- إن مادة كتاب القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه - العلمية أخفقت في زيادة دافعية الطلبة لتعلم القرآن الكريم وفهمه.

- لم يتم اختيار الآيات في كتاب القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه - بحسب مراعاتها للمرحلة العمرية للطلبة.

- ما يطلب حفظه من الآيات لم يكن متناسباً مع قابلية الطلبة ومرحلتهم الدراسية.

- عدم ارتباط مادة كتاب التربية الإسلامية العلمية بالكتب الدراسية الأخرى.

قلة الحصص المقررة لكتاب التربية الإسلامية. (ال عمر، ١٩٩٩، ص ٥٨-١٠٢)

ثانياً: دراسة الجلاّد ٢٠٠١ :

ترمي هذه الدراسة إلى تقويم مناهج التربية الإسلامية في المدارس الثانوية في سلطنة دار السلام، من وجهة نظر المعلمين والطلبة وذلك للعام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١م، تكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلماً ومعلمةً، أما عينة الطلبة فتكونت من (٤٦٢) طالباً وطالبةً، وتمثلت أدوات الدراسة من استبانتين واحدة للمعلمين الأخرى للطلبة، واشتملت كلُّ استبانة على (٧٩) فقرة، موزعة على أربعة مجالات: الأهداف، والمحتوى، والأساليب التدريسية، والتقويم وقد أظهرت النتائج.

دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية
ان تقديرات كل من المعلمين والطلبة لأهمية أهداف التربية الإسلامية كانت بدرجة عالية ، وأما تقديراتهم لمحتوى الدراسة فكانت بدرجة متوسطة واتفق كل من المعلمين والطلبة على ان محتوى مناهج التربية الإسلامية لا تعالج القضايا المعاصرة، ولا يتلائم مستواه ومستوى الطلبة . كما أظهرت النتائج أن أساليب التدريس مازالت تعتمد على أسلوب التلقين ، وتقتصر وسائلها التعليمية على السبورة والأنشطة التعليمية، اما أدوات التقويم فتعتمد على الاختبارات المقالية فقط . وأسفرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠ , ٠٥) بين استجابات الطلبة للمجال الأول (الأهداف) تُعزى للجنس، ولصالح الإناث، كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠ , ٠٥) على مجال الوسائل التعليمية والأنشطة، وكانت لصالح الذكور، وبيّنت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠ , ٠٥) بين استجابات المعلمين لمجالات عناصر المنهج، وتُعزى لمتغير سنوات الخبرة، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية (٠ , ٠٥) بين استجاباتهم لمجالي الأساليب التدريسية والتقويم، لصالح المعلمين من حملة شهادة معهد المعلمين للتربية الإسلامية . (الجلاد، ٢٠٠١: ٨-٣٥)

ثالثاً: دراسة السعدي ٢٠٠٢ :

«تقويم المناهج الدراسية لأقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين»

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد في كلية التربية-ابن رشد-سنة ٢٠٠٢، ورمت على تقويم المناهج الدراسية لأقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين وفق المجالات الآتية:-

- مجال الأهداف التربوية.
- مجال مفردات المادة الدراسية.
- مجال طرائق التدريس.
- مجال النشاطات والفعاليات المصاحبة.
- مجال التقويم.

وكانت حدود البحث تشمل مجالات الأهداف والمناهج الدراسية لأقسام العلوم التربوية

والنفسية وتدرسيي أقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية، ولتحقيق هدف البحث قام الباحث باستعمال الاستبانة أداة للبحث، إذ بُنيت على وفق إجراءات علمية معروفة؛ للتحقق من صدق الأداة وثباتها، وسلامة فقراتها.

وكانت عينة البحث مكوّنة من (٧٤) تدريسيًا، موزعين على أربعة أقسام، اختير بصورة عشوائية من المجتمع الأصلي للبحث، والمكون من (١٣٢) تدريسيًا للأقسام كافة، وقد استعمل الباحث الوسط المرجح، ومعامل ارتباط بيرسون، والوزن المئوي كوسائل إحصائية.

أما النتائج المهمة التي توصل إليها الباحث فقد أظهرت أن هناك فقرات كانت استجابة عينة البحث لها ضعيفة، مما يدل على ضعف استعمالها من قبل التدريسيين وبخاصة النشاطات والفعاليات المصاحبة، كذلك أظهرت النتائج أن معظم الأهداف التربوية قد تحققت وبنسبة أكبر من المجالات الأخرى، إلا أن ذلك لا يمنع من أن الأهداف التربوية بحاجة إلى مزيد من الدقة والوضوح.

وقد أوصى الباحث بضرورة انفتاح المناهج الدراسية على معطيات العصر وتطوراتها العلمية، وضرورة أن تلائم المناهج الدراسية المستوى العلمي للطلبة، كما أوصى الباحث بإعادة النظر في صياغة الأهداف التربوية بما يضمن الدقة والوضوح.

أما المقترحات المهمة التي اقترحها الباحث فهي ما يأتي:-

- إجراء دراسة مماثلة لتقويم المناهج الدراسية للأقسام الأخرى في كليات التربية في القطر.

- القيام بدراسة لتقويم المناهج الدراسية في كليات المعلمين. (السعدي، ٢٠٠٢، ص-ز)

رابعاً: دراسة صبري ٢٠٠٣ :

«تقويم مناهج الأعداد المهني في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين

والطلبة»

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد في كلية التربية/ ابن رشد-سنة ٢٠٠٣، ورمت إلى تقويم

مناهج الإعداد المهني (الموضوعات التربوية والنفسية والتطبيقات التربوية- والمشاهدة والتطبيق)

في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة على وفق مجالات عناصر

الإعداد المهني، وتشمل:-

- الأهداف.

- المحتوى.
 - طرائق التدريس.
 - التقنيات التربوية.
 - النشاطات المصاحبة.
 - التقييم.
 - التربية العملية (المشاهدة والتطبيق).
- واقترنت الدراسة على معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ذات الخمس سنوات، ومدرسي ومدرسات المواد التربوية والنفسية، وطلبة الصفوف المتهمية للدراسات الصباحية للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢.
- وقد استعمل الباحث الإستبانة أداةً لتحقيق أهداف بحثه، إذ بُنيت الاستبانة في ضوء الدراسة الاستطلاعية، ومراجعة الأدبيات، والدراسات السابقة، ثم عرضت على مجموعة من الخبراء لغرض التحقق من صدق الأداة وسلامة الفقرات، ومن ثم إعادة الاختبار من أجل التحقق من ثبات الأداة، وتوصل الباحث الى الشكل النهائي للاستبانين، كلٌّ على انفراد (استبانة الطلبة) وتكونت من (١٥٠) فقرة موزعة على المجالات السبعة، و(استبانة المدرسين والمدرسات) وتكونت من (١٤٥) فقرة موزعة على المجالات السبعة.
- وقد استعمل الباحث الوسط المرجح، والوزن المثوي، ومعامل ارتباط بيرسون، وسائل إحصائية، لمعالجة البيانات التي حصل عليها من عيني البحث، وقد توصل الباحث الى النتائج الآتية:-
- في استبانة المدرسين والمدرسات تحقق (١٠٤) فقرة موزعة، على سبعة مجالات، ولم تتحقق (٤١) فقرة.
 - في استبانة الطلبة تحقق (١٢١) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، ولم تتحقق (٢٩) فقرة.
- أما توصيات الباحث فكان منها:-
- التجديد والتنقيح للكتب التربوية والنفسية في ضوء تقويمها والأخذ بمقترحات المدرسين والمدرسات وملاحظاتهم واستطلاع آرائهم في موضوعات الكتب.
 - ضرورة افتتاح المناهج الدراسية على معطيات العصر وتطوراته العلمية، وبنحوٍ واسع من

أجل ركب التقدم المتسارع.

- زيادة مدة التربية العملية (المشاهدة والتطبيق).

وقد اقترح الباحث مجموعة من الدراسات المستقبلية منها:-

- إجراء دراسة تتبعية تشمل العينة نفسها من الطلبة الذين تلقوا برنامج الإعداد المهني في

الدراسة الحالية للوقوف على نتائجها في الأعوام المقبلة.

- إجراء دراسة مماثلة في كليات المعلمين. (صبري، ٢٠٠٣، ص ٤٠-١١٠)

خامساً: دراسة الصالحي ٢٠٠٨ :

دراسة تقييمية لكتاب « طرائق التدريس العامة في معاهد اعداد المعلمين والمعلمات من وجهة

نظر المدرسين والطلبة»

أجريت هذه الدراسة في العراق (جامعة بغداد/ كلية التربية- ابن رشد)، واستهدفت تقييم

كتاب طرائق التدريس العامة في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات من وجهة نظر المدرسين والطلبة من

خلال الكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب وكذلك التعرف على مقترحاتهم بشأن تطويره،

اشتملت عينة البحث على المدرسين الذين يدرسون كتاب طرائق التدريس العامة في معاهد إعداد

المعلمين والمعلمات والبالغ عددهم (٢١) مدرساً ومدرسة وبلغت عينة الطلبة (٥٠٢) طالباً وطالبة .

ولتحقيق أهداف البحث استعملت الباحثة الاستبانة أداة لجمع بياناتها، إذ صممت استبانتين

إحداهما للمدرسين والأخرى للطلبة شملت المجالات (المحتوى أسلوب عرض المادة، لغة الكتاب

، شكل الكتاب وإخراجه ، أسئلة الكتاب التقييمية)، واستعانت الباحثة بعدد من الخبراء لإقرار

صدق الاستبانتين، وتأكدت عن طريق إعادة تطبيق الاستبانتين بصورتها النهائية، إذ تكونت من

(٧٥) فقرة خاصة بالمدرسين و(٦٥) فقرة خاصة بالطلبة .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة النتائج كان منها :-

١-رفع الموضوعات المتكررة في الكتاب وإضافة موضوعات بديلة.

٢- ضرورة مشاركة المدرسين والمختصين في طرائق التدريس العامة في تطوير الكتاب .

٣- عرض المادة بأسلوب شائق وجذاب يثير التفكير والمناقشة.

(الصالحي، ٢٠٠٨، ص ٦٣-١٠٥)

سادساً: دراسة الزيدي ٢٠٠٩ :

«تقويم كتاب أسس التربية في كليات التربية - جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين والطلبة»
يرمي البحث الى تقويم كتاب «أسس التربية» من وجهة التدريسيين والطلبة على وفق المجالات
الآتية :

المقدمة والمحتوى واسلوب عرض المادة ولغة الكتاب وشكل الكتاب واخرجه الفني .
اما حدود البحث فهي كتاب أسس التربية الذي يدرس لطلبة الصف الاول في كليات التربية
- جامعة بغداد - والتدريسيون الذين يمارسون تدريس الكتاب ، وطلبة الصف الاول في كليات
التربية - جامعة بغداد للدراسة الصباحية للعام الدراسي ٢٠٠٧ - ٢٠٠٨
وقد شملت العينة مجتمع التدريسيين الاصلي البالغ عددهم (٢١) تدريسياً ، وعينة من طلبة
الصف الاول وقد بلغ عددهم (٣٠٠٩) طلاب وطالبات ، ولتحقيق هدف البحث بنت الباحثة
استبانتين احدهما للتدريسيين والاخرى للطلبة في ضوء دراسة استطلاعية ، وبالرجوع الى المصادر
التي تناولت معايير تقويم الكتب والدراسات السابقة وبعدها تحققت الباحثة من صدق الاداة
بعرضها على مجموعة من الخبراء، وتأكدت الباحثة من ثباتها عن طريق اعادة تطبيق الاستبانتين ، ثم
طبقت الاستبانتين في صورتها النهائية .

اذ تكونت من (٦٩) فقرة خاصة بالتدريسيين و (٦٥) فقرة خاصة بالطلبة ، موزعة على خمسة
مجالات ، وقد عاجلت الباحثة البيانات احصائياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجع
والوزن المئوي والنسبة المئوية .

وقد اظهرت نتائج البحث ان هناك (٨٧) فقرة تمثل جوانب متحققة، و (٤٧) فقرة تمثل جوانب
غير متحققة في كتاب «أسس التربية» الذي يدرس لطلبة الصفوف الثانية في كليات التربية - جامعة
بغداد. (الزيدي ، ٢٠٠٩، ز)

سابعاً: دراسة (Murnof، ٢٠٠٠) :

- أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية
- جاءت تحت عنوان (تقويم كتب الجغرافية في الولايات المتحدة الامريكية في ضوء المعايير
العالمية).

- هدفت الدراسة تقويم ثلاثة كتب للجغرافية التي تدرس في الولايات المتحدة الأمريكية في ضوء المعايير العالمية.

- اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لمنهج مناسب لتحقيق أهداف الدراسة.

- تكونت الدراسة من ثلاثة كتب هي (كتاب الجغرافية العامة) و(كتاب الجغرافية الطبيعية للولايات المتحدة الأمريكية) و(كتاب الجغرافية السكانية للولايات المتحدة الأمريكية) وكذلك عينة من المعلمين والمعلمات قوامها (٤٠٠) معلم ومعلمة.

- أداة الدراسة هي عبارة عن استبانة أعدها الباحث في ضوء المعايير العالمية مكونة من أربع محاور رئيسية هي(الأهداف، المحتوى، الطرائق والتقنيات والتقويم).

- استخدمت الدراسة التكرارات والنسب المئوية للمعالجات الإحصائية.

- أظهرت نتائج الدراسة أن كتب الجغرافية لا تتضمن المعايير العالمية بالشكل المطلوب حيث بلغت النسبة العامة لتوفير المعايير (٣٨،٤١٪). (Murnof، ٢٠٠٠، P.٨)

ثامناً: دراسة (Smith، ٢٠٠١):

- أجريت الدراسة في استراليا

- جاءت الدراسة تحت عنوان (تقويم كتب الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في استراليا في ضوء المعايير العالمية).

- هدفت الدراسة إلى تقويم كتب الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في استراليا في ضوء المعايير العالمية.

- اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي كمنهج مناسب لتحقيق هدف الدراسة.

- تكونت عينة الدراسة من (كتاب التاريخ العام) و(كتاب تاريخ استراليا) وكذلك من (٢٤١) معلماً ومعلمة ممن يدرسون الكتابين.

- أعد الباحث قائمة من المعايير العالمية بلغت (١١٤) معياراً وقام بأعداد استبانة ضمن تلك المعايير، تم تقديمها الى (١١٦) معلماً ومعلمة.

- استخدمت الدراسة الوسائل الإحصائية الآتية:-

أ. اختبار T-Test .

ب. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

ج. ومعادلة الفاكرونباخ

د. التكرارات والنسبة المئوية.

- أظهرت نتائج الدراسة أن مناهج الدراسات الاجتماعية عينة الدراسة لا تتضمن المعايير العالمية بشكل جيد، حيث بلغت النسبة (١٤,٧١٪) وهي نسبة ضعيفة جداً.

وبلغت النسبة من وجهة نظر المعلمين (٩,٠٣٪) وهي نسبة تبين عدم توافر المعايير العالمية في

مناهج الدراسات الاجتماعية للمرحلة الأساسية في استراليا. (Smith, ٢٠٠١, P.A)

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

إنّ الإفادة التي حصل عليها الباحث من الدراسات السابقة تتمثل في ما يأتي :

١. كيفية البدء بالدراسة والخطوات، التي يتم إجراؤها، والمستلزمات التي تحتاج إليها .

٢. بلورة شعور الباحث بالمشكلة، وجعل القارئ يشعر بها من طريق إبرازها واستظهارها.

٣. توضيح أهمية البحث الحالي والحاجة إليه .

٤. تحديد مجتمع البحث، واختيار عينة الدراسة من المشرفين والمدرسين .

٥. التثبت من صلاحية الأدوات (الاستبانات) في قياس ما يراد قياسه، وطرائق استخراج

صدقها وثباتها .

٦. استعمال الوسائل الإحصائية الملائمة لغرض التوصل إلى النتائج التي يرمي إليها البحث.

الفصل الرابع

منهجية البحث واجراءاته

سيعرض الباحث في هذا الفصل منهجية البحث والإجراءات التي اتبعها من اجل تحقيق

الأهداف المبتغاة من هذا البحث، والمتمثلة في تحديد نوع المنهج المستخدم في هذا البحث ووصف

مجتمع وعينة البحث، وكذلك التعرف على أداة البحث وطريقة التأكد من صدقها وثباتها وإجراءات

تطبيقها، فضلاً على ذلك الأساليب والوسائل الإحصائية التي تم استعمالها في تفسير نتائج البحث

وعلى النحو الآتي:-

اولاً: منهجية البحث:

لم يعد منهج البحث مسألة عشوائية اعتباطية، وإنما غدى أسلوباً خاضعاً لقواعد تحكمه أسس موضوعية ومنطقية، منها ما يتعلق بمادة البحث نفسها ومنها ما يتناول الباحث نفسه، والمزايا التي يجب أن يتمتع بها. (عبد الرحمن وزنكنه، ٢٠٠٧، ص ٣)

ويرى الباحث أن المنهج السليم هو ذلك المنهج الذي يتيح مجالاً واسعاً لحرية التفكير، مع وضع بعض الشروط التي تحد من خيال الباحث دون ان تقضي عليه، وبما ان البحث الحالي يسعى إلى دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين، فإن المنهج المناسب للقيام بهذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي.

ويعد المنهج الوصفي احد مناهج البحث العلمي التي يكثر استخدامها بصورة واسعة في مجالات العلوم الاجتماعية والسلوكية والتربوية ، إذ يعد المنهج الوصفي استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية كما هي قائمة بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أخرى، وهو لا يقف عند ذلك فقط وإنما يذهب ابعد من ذلك فيقوم بالتحليل والتفسير والمقارنة من اجل الوصول إلى تعميمات ذات مغزى يزيد بها كمية المعارف عن تلك الظاهرة المدروس. (الجابري، ٢٠١١، ص ٢٧٧)

ثانياً: مجتمع البحث:

يعرف مجتمع البحث بأنه مصطلح علمي منهجي يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث سواء أكان مجموعة أفراد أو كتب أو مناهج أو مباني دراسية... الخ، وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث المراد انجازه. (الحسيني، ٢٠١٣، ص ١٥)، ام كشرود فيعرف المجتمع بانه: عبارة عن جميع وحدات المعاينة التي نقوم بدراستها، أو بعبارة أخرى هو جميع الوحدات التي نريد الاستدلال على خواصها عن طريق العينة. (كشرود، ٢٠٠٧، ص ١٤٧)

ويتحدد مجتمع البحث في الدراسة الحالية بتدريسي مادة السيرة النبوية في كليات الجامعة العراقية فضلاً عن المتخصصين في السيرة النبوية في كليات الجامعة فبلغ عدد مجتمع البحث الحالي من التدريسيين لتقويم مادة السيرة النبوية (٢٠) تدريسياً موزعين بين الكليات ، وكما مبين في الجدول رقم (١).

جدول (١)

مجتمع البحث من التدريسيين موزعاً على الكليات

ت	الجامعة	الكلية	العدد	النسبة
١	العراقية	العلوم الاسلامية	٨	%٤٠
٢		البنات	٦	%٣٠
٣		الآداب	٥	%٢٥
٤		التربية الطارمية	١	%٥
المجموع			٢٠	%١٠٠

ثالثاً: عينة البحث :

يتوجب على الباحث تكوين إطار Frame يمكنه من خلاله اختيار العينة، بحيث يشمل هذا الإطار على جميع مفردات المجتمع ليكون الاختيار سليماً (ملحم، ٢٠٠٢، ص ٢٢١) وبعبارة أخرى أن تكون العينة ممثلة للمجتمع الأصلي وان تكون لوحدها المجتمع الأصلي فرصاً متساوية في الاختيار (أبو مغلي وعبد الحافظ، ٢٠٠٧، ص ١٣)، ويحقق أسلوب العينات فوائد كثيرة منها: انخفاض الكلفة، وسعة المجال، والدقة، وتوفير الوقت والجهد، وتساعد العينة في الحصول على المعلومات التي قد يصعب الحصول عليها بالحصص الشامل (داؤد وأنور، ١٩٩٠، ص ٧٥) وذلك في المجتمعات الكبيرة، أما في المجتمعات المحدودة فيفضل اعتماد الحصر الشامل؛ فتكون عينة البحث هي المجتمع نفسه؛ ونظراً لأهداف البحث الحالي، وطبيعته، وأدواته، حدد الباحث عينة البحث الحالي بالحصص الشامل فعد مجتمع التدريسيين عينة للبحث، فبلغت عينة البحث من التدريسيين (٢٠) تدريسياً يمثلون مجتمع البحث .

رابعاً: أداة البحث:

بما إن هذا البحث يسعى إلى دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين، فإن الوسيلة الملائمة لطبيعة هذا البحث وتحقيق أهدافه وللوصول إلى نتائج متممة بالدقة هي الاستبانة.

إن استخدام الاستبانة في البحوث تستخدم للتوصل إلى معلومات ومعرفة خبرات واتجاهات وأراء قد لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى، ولاستخدام الاستبانة اعتبارات كثيرة منها

طبيعة البحث ونوع المعلومات المطلوبة، ومدى توافرها في بحوث أخرى، وهكذا تعد الاستبانة أداة تساعد على جمع البيانات قوامها الاعتماد على جمع إجابات الأفراد حول موضوع البحث، (عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٨ ص ٣٥٥).

ولتحقيق أهداف البحث اعد الباحث أداة بحثه على النحو الآتي:

الأداة (استبانة) لتقويم مناهج السيرة النبوية في كليات الجامعات العراقية المبينة في حدود البحث، على وفق عناصر المنهج، (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، الوسائل والتقنيات التعليمية والتقويم).

خطوات بناء أداة البحث:

١- الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة بصيغتها الأولية :

للتوصل إلى تقويم منهج السيرة النبوية بصيغتها الأولية أعد الباحث استبانة استطلاعية مفتوحة وجهها لعدد من المتخصصين في السيرة النبوية والذين يدرسون هذه المادة، لأن البحث مستند في التوصل إلى دراسة تقويمية من وجهة نظر التدريسيين فأعد الباحث الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة الخاصة بالتوصل لتقويم منهج السيرة النبوية من وجهة نظر التدريسيين والخبراء بصيغتها الأولية مسترشداً بآراء تدريسيين متخصصين بـ: (المناهج، وطرائق التدريس، العلوم الشرعية) (١)، والتزم توجيهات الخبراء لإتمام صياغة الاستبانة. وزع الباحث الاستبانة الاستطلاعية المفتوحة على أساتذة ومتخصصين بمادة السيرة النبوية، والمناهج التعليمية، وطرائق التدريس العلوم الشرعية، فأتم الباحث بناء فقرات الاستبانة المقترحة، فتوصل الباحث إلى تقويم منهج السيرة النبوية من وجهة

(١)

١. أ.د عدنان على الفراجي / تدريسي اختصاص السيرة النبوية / الجامعة العراقية / كلية العلوم الاسلامية.

٢. م.د صبيحة علاوي / تدريسي اختصاص السيرة النبوية / الجامعة العراقية / كلية التربية بنات

٣. أ.م.د. داود عبدالسلام / تدريسي اختصاص مناهج / جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد.

٤. أ.م.د خالد الدليمي / تدريسي اختصاص قياس وتقويم / جامعة بغداد / كلية التربية - ابن رشد.

٥. م.د زينة مجيد الكيسي / تدريسي اختصاص طرائق تدريس / الجامعة العراقية / كلية التربية بنات.

٦. أ.م.د حسين عليوي الطائي / تدريسي اختصاص طرائق تدريس / الجامعة العراقية / كلية العلوم الاسلامية.

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

نظر الخبراء بصيغتها الأولية ولا سيما اختيار الفقرات التي تمثل مجالات التقويم ويمكن أن يقدمها باستبانة مغلقة لعينة البحث للتوصل إلى تقويم منهج السيرة النبوية من وجهة نظر التدريسيين.

٢- الاستبانة المغلقة بصيغتها الأولية:

للتوصل إلى فقرات الاستبانة في مجالاتها الرئيسية، وفقرات كل مجال لا بد من استبانة أولية، ومن ثم التوصل إلى صدقها وثباتها، بعد اختيار مقياس ملائم، وقد اعتمد الباحث مقياس (Likert) الخامسي لما يتمتع به هذا المقياس من مزايا جيدة فهو يُعطي المفحوص بدائل كثيرة يستطيع المفحوص أن يختار ما يتلائم مع شدة استجابته تجاه كل فقرة من فقرات الأداة (زيتون، ٢٠٠١، مج ٢، ص ٧٠٠)، ويُعد من أكثر المقاييس شيوعاً، وأكثرها شمولاً وأيسرها صنفاً، واعتمد ليكرت فيه وضع سلم من خمس درجات يتراوح ما بين الموافقة بشدة إلى عدم الموافقة (الظاهر وزميلاه، ١٩٩٩، ص ٤٣)، وفي ضوء ذلك اعتمد الباحث أمام كل فقرة خمسة بدائل هي: (متحققة بدرجة عالية جداً، و متحققة بدرجة عالية، متحققة بدرجة متوسطة، ومتحققة بدرجة قليلة، ومتحققة بدرجة قليلة جداً)، وصولاً لإتمام إعداد الاستبانة، فحدد الباحث من خلال الاستبانة المفتوحة التي وجهها للمتخصصين، ومن خلال إطلاعه على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المجال من وجهة نظر التدريسيين، فأعد الباحث استبانة مغلقة تضم مجالات تقويم مادة السيرة النبوية بصيغتها الأولية من وجهة نظر التدريسيين ووزع فقرات هذه الاستبانة بين المجالات الآتية (الأهداف التربوية، محتوى المادة الدراسية، طرائق التدريس وأساليبه، والوسائل والتقنيات التعليمية، التقويم).

وليسنى للباحث تطبيق الاستبانة على عينة البحث الأصلية، لا بد من التأكد من صلاحية فقراتها، بالثبوت من صدقها، وثباتها، وللتثبت من أن هذه الفقرات تمثل فقرات فعلية في تقويم منهج السيرة النبوية، كان لا بد من الاجراءات الآتية:

٣- صدق الأداة (الاستبانة):

تعد الأداة صادقة عندما تقيس ما وضعت لقياسه أو تقيس ما افترض أن تقيسه. (Galford، 1956، P.461)، ومن هنا يتضح إن صدق الأداة يأخذ تنوعاً من المعاني بناءً على الغرض الذي بنيت الأداة من أجله، الأمر الذي يشير إلى أن الأداة فاعلة وصالحة لتحقيق الأهداف

المرجوة. (النبهان، ٢٠٠٤، ص ٢٧٢)

والصدق مفتاح مهم لفاعلية البحوث والدراسات، فإنها إذا فقدت صدقها لا قيمة لها، أذ يعد الصدق شرط أساس للبحوث النوعية والكمية. (Cohen,etal,2005, P.117)

وقد استعمل الباحث الصدق الظاهري الذي يقصد به المظهر العام للأداة من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول الصدق الظاهري تعليقات الأداة ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبتها للغرض الذي وضعت من أجله.

(العزاوي، ٢٠٠٧، ص ٩٤)

وقد بين (Ebel) أن الخبير أو الحكم يستطيع أن يصدر حكماً وهذا الحكم يعمل وزناً كبيراً كمؤشر على صدق الأداة، وأن أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري هو أن يقرر مجموعة من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها.

(Ebel، ١٩٧٢، PP.٥٥٣-٥٥٦)

ولاجل ذلك أعد الباحث الاستبانة، وعرضها على مجموعة من خبراء العلوم الشرعية وطرائق التدريس، والمتخصصين، ويرى (سماه وآخرون) أن الفقرة مقبولة إذا حصلت على نسبة اتفاق الخبراء (٨٠٪) أو أكثر فإنها متوافقة من حيث الصدق الظاهري.

(سماه وآخرون، ١٩٨٩، ص ١٢٠)

وتوصل الباحث إلى صلاحية فقرات الاستبانة وتوزيعها على المجالات اللازمة معتمداً نسبة اتفاق بين الخبراء (٨٠٪) فأكثر، وأشار عدد من الخبراء إلى تعديلات في صياغة عدد الفقرات، وعدّل الباحث ما وجه به الخبراء، وبعد ما توصل إليه الباحث من آراء الخبراء ثبت له أن فقرات الاستبانة صالحة وتتميز بالصدق الظاهري وأصبحت جاهزة للتطبيق على عينة استطلاعية للثبات من ثباتها.

٤- ثبات الأداة (الاستبانة) :

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة، حيث يقصد به الكشف عن الفروق الحقيقية بين الافراد في السمة الخاصة المقاسة، فضلاً على ذلك كشف الدقة والاتساق في نتائج الأداة ومدى تذبذب نتائجها (امطانيوس، ١٩٩٧، ص ٢٨٦). وقد توصل الباحث الى ثبات أداة البحث بطريقة

إعادة تطبيق الأداة؛ من خلال إعادة تطبيقها على عينة البحث، فالثبات يعني أن تعطي الأداة النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقها على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها بعد مدة محددة (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ص ٢٢). وكانت الفترة بين التطبيقين اسبوعين، ثم أتم الباحث احتساب درجات الاستبانة وفقاً للمقياس الخماسي في التطبيقين، وتم التحليل الإحصائي باستعمل معادلة بيرسون (Pearson) بين مجموعتين من الدرجات (البياتي وإثناسيوس، ١٩٧٧، ص ١٨٣) لحساب الثبات، فكان (٠,٩٠)، وهو معامل ثبات جيد إذ يؤكد (Hedges) أن معامل الثبات يعد معاملًا جيدًا إذا بلغ (٠,٦٧) فأكثر. (Hedges - p٢٢، ١٩٦٠)

وبعد التثبت من صلاحية فقرات الاستبانة وصدقها الظاهري وثباتها صاغها الباحث بصيغتها النهائية وفق المقياس الخماسي، أصبحت جاهزة للتطبيق على العينة الأصلية للتوصل إلى النتائج.

٥- تطبيق الأداة:

طبق الباحث أداة بحثه المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية على العينة المشمولة بالبحث في المدة الزمنية الواقعة بين يوم الاثنين الموافق ٢٠١٤/١٢/٩ إلى يوم الاثنين الموافق ٢٠١٤/١٢/٣٠، وقد التقى الباحث بعدد من أفراد العينة وبين لهم أهداف البحث وكيفية الإجابة عن فقرات أدواته وقد حرص الباحث على الإجابة عن أسئلة أفراد العينة واستفساراتهم دون التأثير في إجاباتهم وبذلك تمت الإجابة عن فقرات أدوات البحث، من قبل أفراد العينة بكل سهولة ويسر وبدون أي تدخل من قبل الباحث، وبعد الانتهاء من الإجابة، قام الباحث على جمع الإجابات من أفراد عينة البحث من أجل تفريغ البيانات لمعالجتها إحصائياً.

قام الباحث بتمثيل كل بديل من البدائل الخمسة برقم يمثله؛ بإعطاء بديل متحققة بدرجة عالية جداً الرقم (٥)، ومتحققة بدرجة عالية الرقم (٤)، ومتحققة بدرجة متوسطة الرقم (٣)، ومتحققة بدرجة قليلة الرقم (٢)، ومتحققة بدرجة قليلة جداً الرقم (١)، وتوصل إلى الوسط المرجح، والوزن المئوي لكل مجال من المجالات الرئيسة، ولكل فقرة من فقرات هذه المجالات في الاستبانة، للتوصل إلى مدى تحقق المجالات والفقرات لصعوبات تدريس مادة التفسير، فالمجال أو الفقرة الذي يحصل على وسط مرجح (٣) فأكثر ووزن مئوي (٦٠٪) فأكثر يُعد متحققةً من وجهة نظر التدريسيين عينة البحث، وبذلك توصل الباحث إلى تقويم منهج السيرة النبوية النهائية من وجهة نظر التدريسيين

وكانت (٧٠) فقرة.

خامساً: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث في بحثه الوسائل الإحصائية، والمعادلات الحسابية وتوصل من خلالها إلى النتائج اللازمة للبحث وعلى النحو الآتي:

معامل ارتباط بيرسون :

لقياس معامل ثبات الاستبانة المغلقة بطريقة إعادة التطبيق:

$$r = \frac{N \text{ مـج س ص} - \text{مـج س} \times \text{مـج ص}}{\sqrt{[(N \text{ مـج س} - \text{مـج س})^2] [(N \text{ مـج ص} - \text{مـج ص})^2]}}$$

ن = عدد أفراد العينة .

س، ص = قيم المتغيرين في التطبيقين الأول والثاني لحساب ثبات الأداة.

(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩، ص ١٤١)، (عودة، ٢٠٠٢، ص ٢٧٦)

معادلة حساب الوسط المرجح:

استعمل الباحث معادلة الوسط المرجح للثبات من تحقق وترتيب المجالات الرئيسة، وال فقرات

التي تمثل تقويم منهج السيرة النبوية من وجهة نظر التدريسيين :

$$\frac{(1 \times 5 \text{ ك}) + (2 \times 4 \text{ ك}) + (3 \times 3 \text{ ك}) + (4 \times 2 \text{ ك}) + (5 \times 1 \text{ ك})}{\text{مـج ك}} = \text{الوسط المرجح}$$

مـج ك

٥ × ١ ك تكرار البديل الأول مضروباً في وزنه في المقياس

٤ × ٢ ك تكرار البديل الثاني مضروباً في وزنه في المقياس

٣ × ٣ ك تكرار البديل الثالث مضروباً في وزنه في المقياس

٢ × ٤ ك تكرار البديل الرابع مضروباً في وزنه في المقياس

١ × ٥ ك تكرار البديل الخامس مضروباً في وزنه في المقياس (عدس، ١٩٨٣، ص ١٣٠)

ج- معادلة حساب الوزن المثوي:

دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

استعمل الباحث معادلة الوزن المثوي للتثبت من تحقق وترتيب المجالات الرئيسة، والفقرات التي تُمثل التقييم من وجهة نظر التدريسيين:

$$\text{الوزن المثوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{100 \times \text{الدرجة القصوى للمقياس}}$$

(عدس، ١٩٨٣، ص ١٣) (الإمام وآخرون، ١٩٨٧، ص ٣١)

الفصل الخامس عرض النتائج ومناقشتها

يستعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية والتي هدفت إلى دراسة تقييمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية من وجهة نظر التدريسيين) وذلك من خلال توصل الباحث إلى تحقق الفقرات من الوسط المرجح والوزن المثوي بالفقرة التي تحصل على وسط مرجح (٣) فأكثر ووزن مثوي (٦٠٪) فأكثر تعد متحققة، ورتبها الباحث في ضوء ذلك ضمن المجالات الرئيسة تنازلياً وفقاً لما يأتي:

أولاً: عرض نتائج مجال الاهداف وتفسيرها :

يتبين من الوسط المرجح والوزن المثوي لفقرات مجال الأهداف التربوية الذي يتضمن (١٥) فقرات تراوحت أوساطها المرجحة بين (٤،٤٠-٢،٥٠) وأوزانها المثوية بين (٨٨-٥٠)، فتحققت بذلك ثلاثة عشر فقرة منها ، ولم تتحقق ثلاث فقرات، والجدول الآتي يبين ذلك:

الوزن المثوي	الوسط المرجح	أهداف المنهج	الرتبة	ت
٨٨	٤،٤٠	تؤكد الأهداف على غرس القيم والاتجاهات العربية والإسلامية.	١	٣
٧١	٣،٥٥	تدعم الأهداف التعلم بصورة مستمرة.	٢	٨

٩	٣	تتصف الأهداف بقابليتها للتنفيذ.	٣،٥٠	٧٠
٢	٤	انسجام الأهداف مع طبيعة الاتجاهات المعاصرة في تدريس مادة السيرة النبوية.	٣،٣٠	٦٦
٤	٤	تكسب الأهداف الطلبة المعلومات والحقائق والمفاهيم الأساسية لتطور وفهم أحداث السيرة النبوية.	٣،٣٠	٦٦
١٣	٥	تنمي الأهداف التفكير لمنهج السيرة على نحو متدرج.	٣،٢٥	٦٥
١	٦	هل تمت صياغة الأهداف العامة لمنهج السيرة النبوية	٣،٢٠	٦٤
١٠	٦	تعمل الأهداف على ربط المقررات الدراسية ببعضها.	٣،٢٠	٦٤
٥	٧	مدى وضوح الأهداف الخاصة لمفردات المنهج.	٣،١٥	٦٣
١١	٨	تراعي التوازن بين احتياجات الطلبة واحتياجات المجتمع.	٣،١٠	٦٢
١٥	٨	تعزز الأهداف التنمية المهنية المستدامة.	٣،١٠	٦٢
١٢	٩	تنسجم الأهداف مع الأعداد المستقبلية للطلبة	٣،٠٥	٦١
٧	١٠	تتنوع أهداف المنهج من حيث العمومية والخصوصية والفردية والجماعية	٢،٩٥	٥٩
١٤	١١	تراعي الأهداف جوانب شخصية الطلبة المعرفية، الوجدانية والمهارية (النفس حركية).	٢،٨٠	٥٦
٦	١٢	مدى وضوح صياغة الأهداف السلوكية لتفصيلات مفردات المنهج.	٢،٥٠	٥٠

يتبين من الجدول أعلاه أن فقرة (تؤكد الأهداف على غرس القيم والاتجاهات العربية والإسلامية.) احتلت المرتبة الأولى حيث حصلت على وسط مرجح (٤،٤٠) ووزن متوي (٨٨) وبدرجة تحقق عالية جداً.

وحصلت فقرة (تدعم الأهداف التعلم بصورة مستمرة) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣،٥٥) ووزن مرجح (٧١) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت فقرة (تتصف الأهداف بقابليتها للتنفيذ) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣،٥٠) ووزن مئوي (٧٠) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت الفقرات (انسجام الأهداف مع طبيعة الاتجاهات المعاصرة في تدريس مادة السيرة النبوية) و(تكسب الأهداف الطلبة المعلومات والحقائق والمفاهيم الأساسية لتطور وفهم أحداث السيرة النبوية) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣،٣) ووزن مئوي (٦٦) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت فقرة (تنمي الأهداف التفكير لمنهج السيرة على نحو متدرج) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣،٢٥) ووزن مئوي (٦٥) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرات (هل تمت صياغة الأهداف العامة لمنهج السيرة النبوية) و(تعمل الأهداف على ربط المقررات الدراسية ببعضها) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣،٢٠) ووزن مئوي (٦٤)، وحصلت فقرة (مدى وضوح الأهداف الخاصة لمفردات المنهج) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣،١٥) ووزن مئوي (٦٣).

وحصلت الفقرات (تراعي التوازن بين احتياجات الطلبة واحتياجات المجتمع) و(تعزز الأهداف التنمية المهنية المستدامة) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣،١٠) ووزن مئوي (٦٢) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت فقرة (تتسجم الأهداف مع الأعداد المستقبلية للطلبة) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٣،٠٥) ووزن مئوي (٦١)، وحصلت فقرة (تتنوع أهداف المنهج من حيث العمومية والخصوصية والفردية والجماعية) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢،٩٥) ووزن مئوي (٥٩) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت فقرة (تراعي الأهداف جوانب شخصية الطلبة المعرفية، الوجدانية والمهارية (النفس حركية)) على المرتبة الحادية عشر بوسط مرجح (٢،٨٠) ووزن مئوي (٥٦) وبدرجة تحقق ضعيفة.

وحصلت الفقرة (تراعي الأهداف جوانب شخصية الطلبة المعرفية، الوجدانية والمهارية (النفس حركية)) على المرتبة الثانية عشر بوسط مرجح (٢،٥٠) ووزن مئوي (٥٠) وبدرجة تحقق ضعيفة. يتبين من الجدول اعلاه أن مستوى تحقيق الفقرات في مجال الأهداف كان بدرجة متوسطة على الغالب ويرى الباحث وبالرغم من تحقق هذا المجال في اغلبها إلا أنه ليس بمستوى الطموح إذ أن الأهداف هي المخرجات التي يصبو المجتمع والمؤسسات التربوية ككل لتحقيقها لذا كان يأمل

الباحث تحققها بدرجة أعلى مما أفرزته نتائج البحث فضلاً أنه بصلاح الأهداف يصلح كل العناصر الأخرى للمنهج وبضعفها تضعف كل المكونات في العملية التعليمية كونها عملية تراكمية، فالأهداف الشاملة المتكاملة تحقق عملية تربوية متكاملة.

ومن هنا أجمعت الدراسات على اختلافها على أن فشل أو نجاح أي منهج يرتبط بشكل مباشر بكيفية وضع الأهداف وتجديدها وتمثل الأهداف التربوية المعايير التي يجري في ضوءها اختيار المواد وتنظيم محتوياتها واعداد أساليب التدريس والتقويم بوسائله المختلفة، وقيام العملية التعليمية على أسس سليمة. (الدليمي والهاشمي، ٢٠٠٨، ص ٨٤)

ثانياً: عرض نتائج مجال المحتوى وتفسيرها :

يتبين من الوسط المرجح والوزن المثوي لفقرات مجال المحتوى المادة الذي يتضمن (١٣) فقرة أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين (٣،٩٠-٢،٦٠) وأوزانها المثوية بين (٧٨-٥٢)، فتحققت بذلك ثمان فقرات ، ولم تتحقق اربع فقرات ، والجدول الآتي يبين ذلك:

الوزن المثوي	الوسط المرجح	محتوى المنهج	الرتبة	ت
٧٨	٣،٩٠	يركز المحتوى على المفاهيم والتعميمات التاريخية الأساسية للسيرة النبوية.	١	٨
٧٤	٣،٧٠	يساعد المحتوى على اكتساب الثقافة عند الطلبة.	٢	١٠
٧٢	٣،٦٠	يساعد المحتوى على اكتساب المفاهيم والحقائق والتعميمات للسيرة النبوية.	٣	٢
٧٠	٣،٥٠	ينسجم المحتوى مع الأهداف المعرفية لمنهج السيرة النبوية.	٤	١
٦٧	٣،٣٥	ينمي المحتوى حب التعلم التعاوني في مادة السيرة النبوية.	٥	٩
٦٥	٣،٣٠	يساهم المحتوى في حل مشكلات واقعية يواجهها الطلبة ويواجهها مجتمعهم.	٦	١٣
٦٢	٣،١٠	يتضمن كل بداية فصل الأهداف التي ينبغي تحقيقها في نهايته.	٧	٤
٦١	٣،٠٥	ينسجم المحتوى مع الأهداف مهارية.	٨	٧
٥٦	٢،٨٠	ينسجم المحتوى مع الأهداف الوجدانية.	٩	١٢
٥٥	٢،٧٥	يربط المحتوى بين جوانب التنظير والتطبيق.	١٠	٣

١١	١٠	يراعي المحتوى معطيات البحوث والدراسات الحديثة.	٢,٧٥	٥٥
٦	١١	يرتبط المحتوى بميول وحاجات الطلبة ورغباتهم.	٢,٧٠	٥٤
٥	١٢	يؤكد المحتوى على المهارات العقلية والمهارية التي يحتاجها الطلبة.	٢,٦٠	٥٢

يتبين من الجدول أعلاه أن الفقرة (يركز المحتوى على المفاهيم والتعميمات التاريخية الأساسية للسيرة النبوية) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٣,٩٠) ووزن مئوي (٧٨) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت فقرة (يساعد المحتوى على اكتساب المفاهيم والحقائق والتعميمات للسيرة النبوية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣,٧٠) ووزن مئوي (٧٤) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت فقرة (يساعد المحتوى على اكتساب المفاهيم والحقائق والتعميمات للسيرة النبوية) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣,٦٠) ووزن مئوي (٧٢) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت فقرة (ينسجم المحتوى مع الأهداف المعرفية لمنهج السيرة النبوية) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣,٥٠) ووزن مئوي (٧٠) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت فقرة (ينمي المحتوى حب التعلم التعاوني في مادة السيرة النبوية) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣,٣٥) ووزن مئوي (٦٧) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت فقرة (يساهم المحتوى في حل مشكلات واقعية يواجهها الطلبة ويواجهها مجتمعهم) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣,٣٠) ووزن مئوي (٦٥)، وحصلت الفقرة (يتضمن كل بداية فصل الأهداف التي ينبغي تحقيقها في نهايته) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,١٠) ووزن مئوي (٦٢) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (ينسجم المحتوى مع الأهداف المهارية) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣,٠٥) ووزن مئوي (٦١) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (ينسجم المحتوى مع الأهداف الوجدانية) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢,٨٠) ووزن مئوي (٥٦) وبدرجة تحقق ضعيفة.

وحصلت الفقرات (يربط المحتوى بين جوانب التنظير والتطبيق) و (يراعي المحتوى معطيات البحوث والدراسات الحديثة) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢,٧٥) ووزن مئوي (٥٥) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (يرتبط المحتوى بميول وحاجات الطلبة ورغباتهم) على المرتبة الحادية عشر بوسط مرجح (٢,٧٠) ووزن مئوي (٥٤) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت

الفقرة (يؤكد المحتوى على المهارات العقلية والمهارية التي يحتاجها الطلبة) على المرتبة الثانية عشر بوسط مرجح (٢،٦٠) ووزن مئوي (٥٢) وبدرجة تحقق ضعيفة.

يتبين من الجدول اعلاه أن مستوى التحقق في مجال المحتوى كان بدرجات متفاوتة ويرى الباحث أن مجال المحتوى لا يمكن التهاون فيه أو غض النظر على الإخفاق الذي يعتره إذ أن المحتوى وبكل عناصره وهي (المعرفة) والتي تشمل الحقائق والتفسيرات والقواعد والتعريفات، و(المهارات والعمليات) والتي تشمل القراءة والكتابة والتفكير الناقد والإبداعي واتخاذ القرار، والعنصر الأخير للمحتوى وهو (القيم) حيث تشمل المعتقدات مثل الحسن والسيئ والصح والخطأ والجميل والقبيح كل هذه العناصر على تماس مباشر وكبير بحياة الطلبة وبها يرتقي الطلبة وتنهض دولهم وأممهم والإخفاق في تقديم المحتوى المناسب ينعكس بشكل فادح على كل جوانب الحياة والمجتمع الذي يقوم فيه هذا المحتوى الدراسي.

وفي هذا الصدد تؤكد (بحري وحبيب ١٩٨٥) بأن الدول المتقدمة قد اهتمت تربوياً بالكتب الدراسية وبالإشراف على تأليفها مما يدل بوضوح على أهميتها وقيمتها التربوية الكبيرة (بحري وحبيب، ١٩٨٥، ص ١٩٥).

ثالثاً: عرض نتائج مجال طرائق التدريس وتفسيرها :

يتبين من الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات مجال طرائق التدريس الذي يتضمن (١٥) فقرة أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين (٣،٧٠-٢،٣٠) وأوزانها المئوية بين (٤٦-٧٤)، فتحققت بذلك سبع فقرات من وجهة نظر عينة البحث، ولم تتحقق ثلاث فقرات من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

الوزن المئوي	الوسط المرجح	طرائق التدريس	الرتبة	ت
٧٤	٣،٧٠	تسهّم في تنمية ميل الطلبة نحو مادة السيرة النبوية.	١	٨
٧٠	٣،٥٠	تسهّم طرائق التدريس في توضيح وفهم المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات للسيرة النبوية.	٢	٢

١	٣	تسهّم طرائق التدريس في تحقيق أهداف تدريس مادة السيرة النبوية.	٣،٤٠	٦٨
١٤	٤	توفّر طرائق التدريس قدرًا كافيًا من المعلومات والحقائق والمفاهيم.	٣،٣٠	٦٦
١٢	٥	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	٣،٢٥	٦٥
١٣	٦	تساعد على اكتساب الطلبة القيم والاتجاهات الايجابية.	٣،١٥	٦٣
١١	٧	تستغل طرائق التدريس الوقت المخصص	٣،٠٥	٦١
٣	٨	تؤكد على العلاقات الديمقراطية والإنسانية بين الطلبة.	٣،٠٠	٦٠
٥	٩	تجعل الطلبة يفكروا أكثر مما يحفظوا.	٢،٩٠	٥٨
٦	١٠	تثير اهتمام الطلبة وتحفزهم على بذل الجهد خلال عملية تعليمهم.	٢،٧٥	٥٥
١٠	١١	تتيح طرائق التدريس مواقف عدة لتحقيق التكامل بين مجالات المعرفة.	٢،٧٠	٥٤
١٥	١٢	تشجع الواجبات البيتية المستمرة.	٢،٦٠	٥٢
٧	١٣	تشجع الطلبة على النشاط الذاتي والجماعي في عملية التعليم والتعلم.	٢،٥٠	٥٠
٤	١٤	تنمي عند الطلبة أساليب المناقشة والاستقصاء وحل المشكلات.	٢،٤٠	٤٨
٩	١٥	تسهّم طرائق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.	٢،٣٠	٤٦

تبيّن من الجدول أعلاه أن الفقرة (تسهّم في تنمية ميل الطلبة نحو مادة السيرة النبوية) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٣،٧٠) ووزن مؤوي (٧٤) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت الفقرة (تسهّم طرائق التدريس في توضيح وفهم المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات للسيرة النبوية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣،٥٠) ووزن مؤوي (٧٠) وبدرجة تحقق عالية، وحصلت الفقرة (تسهّم طرائق التدريس في تحقيق أهداف تدريس مادة السيرة النبوية) على المرتبة الثالثة بوسط

مرجح مرجح (٣،٤٠) ووزن مئوي (٦٨) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (توفر طرائق التدريس قدرأ كافيأ من المعلومات والحقائق والمفاهيم) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣،٣٠) ووزن مئوي (٦٦) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (تراعي الفروق الفردية بين الطلبة) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣،٢٥) ووزن مئوي (٦٥) وبدرجة تحقق متوسطة.

وحصلت الفقرة (تساعد على اكتساب الطلبة القيم والاتجاهات الايجابية) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣،١٥) ووزن مئوي (٦٣) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (تستغل طرائق التدريس الوقت المخصص) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣،٠٥) ووزن مئوي (٦١) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت فقرة (تؤكد على العلاقات الديمقراطية والإنسانية بين الطلبة) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣،٠٠) ووزن مئوي (٦٠) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (تجعل الطلبة يفكروا أكثر مما يحفظوا) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢،٩٠) ووزن مئوي (٥٨) وبدرجة تحقق ضعيفة.

وحصلت الفقرة (تثير اهتمام الطلبة وتحفزهم على بذل الجهد خلال عملية تعليمهم) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢،٧٥) ووزن مئوي (٥٥)، وحصلت الفقرة (تتيح طرائق التدريس مواقف عدة لتحقيق التكامل بين مجالات المعرفة) على المرتبة الحادية عشر بوسط مرجح (٢،٧٠) ووزن مئوي (٥٤) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تشجع الواجبات البيتية المستمرة) على المرتبة الثانية عشر بوسط مرجح (٢،٦٠) ووزن مئوي (٥٢)، وحصلت الفقرة (تشجع الطلبة على النشاط الذاتي والجماعي في عملية التعليم والتعلم) على المرتبة الثالثة عشر بوسط مرجح (٢،٥٠) ووزن مئوي (٥٠) بدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تنمي عند الطلبة أساليب المناقشة والاستقصاء وحل المشكلات) على المرتبة الرابعة عشر بوسط مرجح (٢،٤٠) ووزن مئوي (٤٨) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تسهم طرائق التدريس في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة) على المرتبة الخامسة عشر بوسط مرجح (٢،٣٠) ووزن مئوي (٤٦) وبدرجة تحقق ضعيفة.

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن مستوى التحقق في مجال (طرائق التدريس) كان أكثر من نصفها بدرجة (ضعيفة) ويرى الباحث أن هذه النتيجة مخيبة للأمال إذ أن العالم قطع أشواطاً كبيرة في مجال طرائق التدريس من خلال اعتماد طرائق وأساليب ونماذج تدريسية حديثة تشجع الطلبة

وتراعي فروقهم الفردية وتنمي دافعيتهم واتجاهاتهم نحو المادة. إذ يشير (عطية ٢٠٠٨) بأن طرائق التدريس الحديثة والفعالة هي التي تحقق أهداف المنهج والتي تساعد على حدوث التعلم الفعال من خلال إثارة الدافعية لدى الطلبة واستثمارها ومراعاة استعدادات الطلبة وميولهم وتوفير بيئة تعليمية ملائمة. (عطية، ٢٠٠٨، ص ٣٠)

رابعاً: عرض نتائج مجال الوسائل والتقنيات التعليمية وتفسيرها:

يتبين من الوسط المرجح والوزن المثوي لفقرات مجال الوسائل والتقنيات التعليمية الذي يتضمن (١٢) فقرات أن أوساط المرجحة للفقرات تراوحت بين (٢،٩٠ - ٢،٣٠) وأوزانها المثوية بين (٥٨ - ٤٦)، ولم تتحقق أية فقرة من وجهة عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

الوزن المثوي	الوسط المرجح	الوسائل والتقنيات التعليمية	الرتبة	ت
٥٨	٢،٩٠	تساعد الوسائل والتقنيات التعليمية التغلب على صعوبات التعلم.	١	٦
٥٧	٢،٨٥	تزيد ميل الطلبة ورغبتهم نحو مادة السيرة النبوية.	٢	٣
٥٦	٢،٨٠	تحقق المشاركة الايجابية للطلبة في عملية التعليم	٣	١٠
٥٥	٢،٧٥	توظف الوسائل والتقنيات التعليمية الأحداث المهمة في محتوى المنهج.	٤	٧
٥٤	٢،٧٠	تتيح للطلبة فرصاً متعددة منها فرص المتعة وتحقيق الذات.	٥	١١
٥٣	٢،٦٥	تخلق جواً شائقاً ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل.	٦	٩
٥٢	٢،٩٠	تولد الرغبة وحب الاستطلاع.	٧	١٢
٥١	٢،٥٥	تيسر الوسائل والتقنيات التعليمية فهم وأدراك المفردات الرئيسة لمحتوى منهج السيرة النبوية.	٨	١
٥٠	٢،٥٠	تتواءم الوسائل والتقنيات التعليمية مع المفردات الرئيسة لمحتوى المنهج.	٩	٥

٤	١٠	أثرء معلومات الطلبة وقدراتهم التعليمية.	٢،٤٥	٤٩
٨	١١	تقلل اللفظية في التدريس.	٢،٤٠	٤٨
٢	١٢	تنوع الوسائل والتقنيات التعليمية بما يناسب الإمكانيات المتاحة.	٢،٣٠	٤٦

يتبين من الجدول أعلاه ان الفقرة (تساعد الوسائل والتقنيات التعليمية التغلب على صعوبات التعلم) على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٢،٩٠) ووزن مئوي (٥٨) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تزيد ميل الطلبة ورغبتهم نحو مادة السيرة النبوية) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٢،٨٥) ووزن مئوي (٢،٧٥) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تحقق المشاركة الايجابية للطلبة في عملية التعليم) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٢،٨٠) ووزن مئوي (٥٦) وبدرجة تحقق ضيفة، وحصلت الفقرة (توظف الوسائل والتقنيات التعليمية الأحداث المهمة في محتوى المنهج) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٢،٧٥) ووزن مئوي (٥٥) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تتيح للطلبة فرصاً متعددة منها فرص المتعة وتحقيق الذات) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢،٧٠) ووزن مئوي (٥٤) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تخلق جواً شائعاً ورغبة أكيدة نحو تعلم أفضل) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٢،٦٥) ووزن مئوي (٥٣) وبدرجة ضعيفة، وحصلت الفقرة (تولد الرغبة وحب الاستطلاع) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٢،٩٠) ووزن مئوي (٥٢) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تيسر الوسائل والتقنيات التعليمية فهم وأدراك المفردات الرئيسة لمحتوى منهج السيرة النبوية) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٢،٥٥) ووزن مئوي (٥١).

وحصلت الفقرة (تنواءم الوسائل والتقنيات التعليمية مع المفردات الرئيسة لمحتوى المنهج) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٢،٥٠) ووزن مئوي (٥٠) وبدرجة ضعيفة، وحصلت الفقرة (أثرء معلومات الطلبة وقدراتهم التعليمية) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٢،٤٥) ووزن مئوي (٤٩) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تقلل اللفظية في التدريس) على المرتبة الحادية عشر بوسط مرجح (٢،٤٠) ووزن مئوي (٤٨) وبدرجة تحقق ضعيفة، وحصلت الفقرة (تنوع الوسائل

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

والتقنيات التعليمية بما يناسب الإمكانيات المتاحة) على المرتبة الثانية عشر بوسط مرجح (٢,٣٠) ووزن مثوي (٤٦) وبدرجة تحقق ضعيفة.

من خلال ملاحظة الجدول اعلاه تبين أن مستوى التحقق في مجال الوسائل التقنيات التربوية كان بدرجة ضعيفة، وهذا يشير إلى أن استعمال التقنيات التربوية المتطورة يكاد يكون معدوما في تدريس منهج السيرة النبوية، إذ حصل هذا المجال على أدنى مستوى من بقية المجالات إذ تفتقر المؤسسة التعليمية إلى وجود وسائط وتقنيات حديثة وبالتالي اعتماد التدريسي على الجانب اللفظي في توصيل المعلومة للطلبة دون اعتماد التقنيات وهذه الحالة لها الكثير من الجوانب السلبية منها شعور الطلبة بالملل وضعف دافعيتهم واتجاههم نحو المادة مما يؤدي إلى ضعف تحصيلهم الدراسي والتفوق العلمي.

ومثلما هو معروف أن استعمال الوسائل والتقنيات التربوية تسمح للطلبة باكتساب الخبرة من خلال ما يقومون به من ممارسة فعلية لأنشطة ومهام عملية واقعية تتطلب استخدام كافة حواسهم المجردة من سمع وبصر وشم ولمس وتذوق والخبرة التي يكتسبونها باستعمال وسائل العمل المحسوسة تكون أبقى أثر وأعمق استيعاباً (بن غالب، ٢٠١١، ص ٧٤).

خامساً: عرض نتائج مجال التقويم وتفسيرها :

يتبين من الوسط المرجح والوزن المثوي لفقرات مجال التقويم الذي يتضمن (١٥) فقرة و أن أوساطها المرجحة للفقرات تراوحت بين (٣,٨٠ - ٣,٠٠)، وأوزانها المثوية بين (٧٧ - ٦٠)، فتحققت جميع فقراتها من وجهة نظر عينة البحث، والجدول الآتي يبين ذلك:

الوزن المثوي	الوسط المرجح	التقويم	الرتبة	ت
٧٦	٣,٨٠	يوفر التقويم التغذية الراجعة.	١	٩
٧٥	٣,٧٥	يثير التقويم دافعية الطلبة نحو التعلم.	٢	٦
٧٤	٣,٧٠	يحقق التقويم مستويات المجال المعرفي كلها.	٣	١٥
٧٣	٣,٦٥	يغطي التقويم مفردات المحتوى الدراسي.	٤	٧

٤	٥	يركز التقويم على الفهم العميق الواعي.	٣،٦٠	٧٢
١٠	٦	يكون التقويم ذو صياغة علمية سليمة ودقيقة.	٣،٥٥	٧١
٨	٧	يحدد التقويم مدى استفادة الطلبة مما تعلموه.	٣،٥٠	٧٠
١٤	٨	تشمل أدوات التقويم الاختبارات الشفوية بشكل مستمر أثناء المحاضرة.	٣،٤٥	٦٩
١٣	٩	التعرف على نقاط قوة وضعف التدريسي في تقديم المادة الدراسية.	٣،٤٠	٦٨
١٢	١٠	تنوع أساليب التقويم من تقويم موضوعي وتقويم مقالي وشبه مقالي	٣،٣٥	٦٧
١	١١	تشمل أدوات التقويم الاختبارات التحريرية بنوعها المقالي والموضوعي	٣،٣٠	٦٦
١١	١٢	يساعد التقويم على توضيح فاعلية الطرائق في تدريس المقرر.	٣،٢٠	٦٤
٥	١٣	يراعي التقويم الفروق الفردية لدى الطلبة.	٣،١٥	٦٣
٣	١٤	يعتمد تقويم كمي ونوعي.	٣،٠٥	٦١
٢	١٥	يساعد على معرفة مدى مناسبة الطرائق للوضع القائم في الكلية.	٣،٠٠	٦٠

يتبين من الجدول أعلاه أن الفقرة (يوفر التقويم التغذية الراجعة) حصلت على المرتبة الأولى بوسط مرجح (٣،٨٠) ووزن مئوي (٧٦) وبدرجة تحقق جيدة، وحصلت الفقرة (يثير التقويم دافعية الطلبة نحو التعلم) على المرتبة الثانية بوسط مرجح (٣،٧٥) ووزن مئوي (٧٥) وبدرجة تحقق جيدة، وحصلت الفقرة (يحقق التقويم مستويات المجال المعرفي كلها) على المرتبة الثالثة بوسط مرجح (٣،٧٠) ووزن مئوي (٧٤) وبدرجة تحقق جيدة، وحصلت الفقرة (يغطي التقويم مفردات المحتوى الدراسي) على المرتبة الرابعة بوسط مرجح (٣،٦٥) ووزن مئوي (٧٣)، وحصلت الفقرة (يركز التقويم على الفهم العميق الواعي) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٣،٦٠) ووزن مئوي (٧٢) وبدرجة تحقق جيدة، وحصلت الفقرة (يكون التقويم ذو صياغة علمية سليمة ودقيقة) على المرتبة السادسة بوسط مرجح (٣،٥٥) ووزن مئوي (٧١) وبدرجة تحقق جيدة.

وحصلت الفقرة (يحدد التقويم مدى استفادة الطلبة مما تعلموه) على المرتبة السابعة بوسط مرجح (٣,٥٠) ووزن مؤوي (٧٠) وبدرجة تحقق جيدة، وحصلت الفقرة (تشمل أدوات التقويم الاختبارات الشفوية بشكل مستمر أثناء المحاضرة) على المرتبة الثامنة بوسط مرجح (٣,٤٥) ووزن مؤوي (٦٩) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (التعرف على نقاط قوة وضعف التدريسي في تقديم المادة الدراسية) على المرتبة التاسعة بوسط مرجح (٣,٤٠) ووزن مؤوي (٦٨) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (تنوع أساليب التقويم من تقويم موضوعي وتقويم مقالي وشبه مقالي) على المرتبة العاشرة بوسط مرجح (٣,٣٥) ووزن مؤوي (٦٧) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (تشمل أدوات التقويم الاختبارات التحريرية بنوعها المقالي والموضوعي) على المرتبة الحادية عشر بوسط مرجح (٣,٣٠) ووزن مؤوي (٦٦) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (يساعد التقويم على توضيح فاعلية الطرائق في تدريس المقرر) على المرتبة الثانية عشر بوسط مرجح (٣,٢٠) ووزن مؤوي (٦٤) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (يراعي التقويم الفروق الفردية لدى الطلبة) على المرتبة الثالثة عشر بوسط مرجح (٣,١٥) ووزن مؤوي (٦٣) وبدرجة تحقق متوسطة. وحصلت الفقرة (يعتمد تقويم كمي ونوعي) على المرتبة الرابعة عشر بوسط مرجح (٣,٠٥) ووزن مؤوي (٦١) وبدرجة تحقق متوسطة، وحصلت الفقرة (يساعد على معرفة مدى مناسبة الطرائق للوضع القائم في الكلية) على المرتبة الخامسة عشر بوسط مرجح (٣,٠٠) ووزن مؤوي (٦٠) وبدرجة تحقق متوسطة.

يتبين من الجدول اعلاه أن مستوى مجال التقويم حصل على درجة (متوسطة) في اكثر من نصف الفقرات، ويرى الباحث أن مجال التقويم بالذات ليس من الصعوبة والاستحالة انسجامه مع ما وصلت إليه المستجدات والتطورات العالمية، إذ لا يتطلب عناءً وجهداً كبيراً للارتقاء بهذا المجال كما أن الاطلاع على وسائل التقويم العالمية ومتابعتها من قبل القائمين على هذا المجال من مدرسين ومسؤولين في المؤسسات التربوية العراقية يحقق نتائج جيدة، أو من خلال الالتحاق بدورات عالمية مختصة بهذا الجانب أو من خلال دورات محلية يديرها أساتذة أكفاء بهذا التخصص، أن هذه المقترحات وغيرها تنهض بالتقويم وأساليبه وبالتالي يقف الباحث أمام تساؤل محير لماذا لم يحقق هذا المجال مستويات متقدمة أسوة ببقية دول العالم هل الإخفاق من قمة النظام التربوي ومؤسساته، أم

الإخفاق من قبل المدرسين أم الإخفاق من كل هذه العوامل.

إذ يشير السامرائي (٢٠١٢) إلى أن التعليم الجامعي في العراق بحاجة الى توافر اختبارات تحصيلية محكية المرجع تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات يمكن من خلال استخدامها قياس تحصيل الطلبة والتحقق من مدى تمكنهم أو إتقانهم للمادة الدراسية، كما يمكن أن تمثل هذه الاختبارات أدوات مناسبة لتشخيص ومعرفة الأهداف التربوية التي تحققت والتي لم تتحقق واقترح الأساليب التدريسية والتدريبية في ضوء نتائج عملية التقويم (السامرائي، ٢٠١٢، ص ٩٦٦).

الفصل السادس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

تحت ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يقدم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الآتية:

الاستنتاجات :

١. ان المنهج يتطلب صياغة أهداف عامة وخاصة وسلوكية واضحة.
٢. ضرورة صياغة المحتوى صياغة علمية تربوية.
٣. افتقار المنهج الى طرائق تدريس واضحة المعالم.
٤. افتقار المنهج الى وسائل وتقنيات تربوية وتعليمية محددة.
٥. لا توجد اساليب تربوية محددة حديثة والاقتصار على ما تتطلبه العملية التربوية بشكل عام

وروتيني.

التوصيات :

- ١- تدريب التدريسيين على صياغة الأهداف العامة وترجمتها إلى خاصة وسلوكية.
- ٢- ضرورة إعادة النظر في منهج السيرة النبوية واعداد منهج علمي عملي من قبل متخصصين يتضمن عناصر المنهج.
- ٣- ضرورة انفتاح مناهج السيرة النبوية على معطيات العصر وتطوراته العلمية.
- ٤- إدخال المستحدثات التقنية من الأجهزة والوسائل التعليمية في تدريس الموضوعات السيرة

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية



البحوث المحكمة

النبوية.

٥. تدريب التدريسيين على الطرائق التدريسية الحديثة من طريق مركز التعليم المستمر

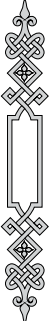
المقترحات :

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على كليات الجامعات العراقية للمواد الشرعية والتربوية

الآخري.

٢. إجراء دراسة تحليلية لكتب السيرة النبوية في ضوء الأهداف التربوية الموضوعة لها.

٣. إجراء دراسة مقارنة لتقويم منهج السيرة النبوية من وجهة نظر الطلبة.



المصادر

١. ابراهيم، مجدي عزيز، المنهج التربوي العالمي، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠١م.
٢. أبو الهيجاء، فؤاد، طرق تدريس القرآنيات والإسلاميات وأعدادها بالاهداف السلوكية، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠١م.
٣. أبو جلالة، صبحي حمدان، المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساس، ط١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ٢٠٠١م.
٤. أبو حتله، أناس عمر محمد، نظريات المناهج التربوية، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٥م.
٥. ابو حويج، مروان، المناهج التربوية المعاصرة- مفاهيمها وعناصرها، ط٢، الدار العلمية الدولية، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.
٦. أبو مغلي، وائل، وعبد الحافظ سلامة، الإحصاء في التربية، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.
٧. آل عمر، محمد إقبال عمر، دراسة تقييمية لكتابي القرآن الكريم - تلاوته ومعانيه التربوية الإسلامية للصف السادس الأدبي في العراق، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد، ١٩٩٩.
٨. الإمام، مصطفى محمود وآخران، التقويم والقياس، العراق، جامعة بغداد، كلية التربية، ١٩٨٧م.
٩. امطانيوس، ميخائيل، القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا، ١٩٩٧.
١٠. بحري، منى يونس وحايف حبيب، المنهج والكتاب، جامعة بغداد- كلية التربية- ابن رشد، العراق، ١٩٨٥م.
١١. البكاء، طاهر خلف، العقل العراقي في محيط مضطرب- رسالتي في اصلاح التعليم العالي في العراق والارتقاء به، جامعة هارفرد، كامبرج، الولايات المتحدة الاميركية، أب ٢٠٠٦م.

دراسة تقويمية لمنهج السيرة النبوية في الجامعة العراقية

١٢. بن غالب، طارش، الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم، ط١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١١م.
١٣. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا زكي اثناسيوس، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، العراق، بغداد، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، ١٩٧٧م.
١٤. الجابري، كاظم كريم رضا، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط١، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ، بغداد، ٢٠١١م.
١٥. الجامعة المستنصرية، المؤتمر العلمي الحادي عشر، ٢٠٠٥.
١٦. جامل، عبد السلام عبد الرحمن، أساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٢م.
١٧. الجلاد، ماجد زكي. تقويم مناهج التربية الاسلامية في المدارس الثانوية في سلطنة بروناي دار السلام. جامعة اليرموك، الاردن، ٢٠٠١.
١٨. الجلاد، ماجد زكي، تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ١٤٢٥هـ، ٢٠٠٤م.
١٩. الحديثي، إحسان عمر محمد سعيد، (سلسلة ابحاث في طرائق تدريس التربية الإسلامية)، ط١، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد، ١٤٢٥هـ، ٢٠٠٤م.
٢٠. الحسيني، علي عبد الكريم، القياس والتقويم في المواد الاجتماعية، ط١، دار الحسيني للنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠١٣م.
٢١. الحموز، محمد عواد، تصميم التدريس، ط١، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٤م.
٢٢. الحيلة والمرعي، محمد محمود وتوفيق أحمد، طرق التدريس العامة، ط٣، دار المسيرة، عمان، الاردن، ٢٠٠٣م.
٢٣. الحيلة، محمد محمود، مهارات التدريس الصفي، ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن، ٢٠٠٧م.
٢٤. داود وعبدالرحمن، عزيز حنا، وأنور حسين، مناهج البحث التربوي، العراق - بغداد - جامعة بغداد - مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر - ١٤١١هـ - ١٩٩٠م.
٢٥. الدليمي والهاشمي، طه حسين وعبد الرحمن عبد، المناهج بين التليد والتجديد، ط١،

أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٨م.

٢٦. الربيعي، ياسين حميد عيال، تقنين اختبار هتمون- نلسون للقدرات العقلية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٥م.

٢٧. زيتون، كمال عبد الحميد، التدريس نماذج ومهاراته، ط٢، عالم الكتب للنشر، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٢٨. الزبيدي، أشواق حسين لعيبي، تقويم كتاب أسس التربية في كليات التربية جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠٠٩.

٢٩. السامرائي، محمد أنور، بناء اختبار تحصيلي محكي المرجع لطلبة أقسام العلوم التربوية النفسية، مجلة الأستاذ، العدد (٢٠٣)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد، ٢٠١٢م.

٣٠. السعدي، حاتم جاسم عزيز، تقويم المناهج الدراسية لأقسام العلوم التربوية والنفسية في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية (أبن رشد)، ٢٠٠٢.

٣١. سلامة وآخرون، عادل ابو العز، طرائق التدريس العامة، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٩م.

٣٢. سلامة، عادل ابو العز، تخطيط المناهج المعاصرة، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨م.

٣٣. سليم، محمد صابر وآخرون، بناء المناهج وتخطيطها، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن، ٢٠٠٦م.

٣٤. سهاره، عزيز وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر عمان، الاردن ١٩٨٩.

٣٥. الشبلي، ابراهيم مهدي، المناهج- بناؤها- تمثيلها- تقويمها- تطويرها، ط٢، دار الأمل للنشر، أربد، الأردن، ٢٠٠٠م.

٣٦. الصائغ، محمد عبد الله وآخرون، تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي، المنظمة العربية

الرابعة، ١٩٨٣ م.

٤٨. العزاوي، رحيم يونس كرو، مقدمة في المنهج العلمي، ط ١، دار دجلة للطباعة والنشر، عمان، الأردن، ٢٠٠٧ م.

٤٩. عطية، محسن علي، الجودة الشاملة والمنهج، ط ١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٨ م.

٥٠. علام، صلاح الدين محمود، القياس والتقويم التربوي والنفسي - أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠ م.

٥١. علي، سر الختم عثمان، تدريس السيرة النبوية في مناهج التاريخ المدرسية، ط ١، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ١٤٠٢ هـ، ١٩٨٢ م.

٥٢. عودة، أحمد، القياس والتقويم في العملية التدريسية، الأردن، إربد، دار الأمل للنشر والتوزيع، الإصدار الخامس، ٢٠٠٢ م.

٥٣. قطامي وآخرون، أساسيات تصميم التدريس، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠١ م.

٥٤. الكبيسي، عبد الواحد حميد، القياس والتقويم - تجديرات ومناقشات، ط ١، جريز للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧ م.

٥٥. كشرود، عمار الطيب، البحث العلمي ومناهجه في العلوم الاجتماعية والسلوكية، الطبعة الأولى، الأردن، ٢٠٠٧ م.

٥٦. محمد ومحمد، داوود ماهر، مجيد مهدي، أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، كلية التربية ١٩٩١ م.

٥٧. ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، ٢٠٠٢ م.

٥٨. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الكتاب المدرسي، وحدة البحوث، تونس، ١٩٩٨ م.

٥٩. النبهان، موسى، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط ١، دار الشروق، عمان، الأردن،



٢٠٠٤م.

٦٠. الهاشمي، عابد توفيق، طرائق تدريس مهارات التربية الإسلامية: أولوياتها، تخطيطها، تقويمها، انشطتها، وتطبيقاتها العلمية، ط ١، مؤسسة الرسالة، بيروت- لبنان، ١٤٢٧هـ، ٢٠٠٦م.
٦١. وزارة التعليم العالي والبحث، المؤتمر العلمي للوزارة، ٢٧/١١/٢٠١٢.
٦٢. وزارة التعليم العالي والبحث، المؤتمر العلمي للوزارة، ٢٠١٠م.
٦٣. يوسف والرفاعي، ماهر إسماعيل ومحب محمود، التقويم التربوي - أسسه وإجراءاته، ط ٢، مكتبة الرشيد للطباعة وانشر، الرياض، ٢٠٠٣م.
64. Brinkernoff, R, O, and others, 'Program Evaluation, a Practioner's Guide for Trainers and Educators', Boston: Kluwer Nijh Publishing .1983.
65. Cohen, Syvie 1. "Developing IEC Strategies for Population Programmes : Population Education in Asia and the Pacific Newsletter and forum, Vol.38, 2005.
66. Ebel, Robert, L. essential of Education and Measurement, 2nd ed. Englwood Gliffs, N.Y, Prentice Hall, 1972.
67. Galford, J.p, Fundamental statistics in Psychology and education, 3rd ed, McGraw -Hill, New York, 1956.
68. Hades, W.D - Testing & evaluation for the sciences - Word worth - California - 1960.
69. Murnof .h. An Evaluation of Geography books in U.S.A In terms of Clobal standards. U.S.A.2000.
70. Smith, M.L Research Integration in: H.S mizel(rd) encyclopedia of educational research, New York, 2001
71. Robert, S. Zais " Curriculum : Principles and Foundations, "New York Harper and Row, 1979.
72. Worthen, Blaine R& Sanders, James R. " Educational Evaluation: Alternative Approacnes and Practical Guidekines .New York : Longman, 1987.