**تقويم تغير منهج اللغة العربية في التحصيل الدراسي**

**لطلبة الصف الأول المتوسط**

**ابتهاج خضير عباس**

**مديرية بغداد/ الكرخ الثالثة**

**ملخص البحث:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تقويم منهج اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بغداد، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، كما استخدمت استبانة مكونة من ثمانية أبعاد (الشكل العام للكتاب، مقدمة الكتاب، الأهداف، محتوى التاب، الأساليب المستخدمة في عرض المادة، وسائل التقويم في الكتاب، تنمية مادة الكتاب، الاتجاهات الإيجابية ومدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها). وقد تم تطبيق أداة الدراسة على عينة قوامها (120) مدرس ومدرسة، اختيرت بالطريقة العشوائية، وكذلك استخدم (40) طالبة.

وخلصت الدراسة إلى أنَّ مجال الشكل العام للكتاب احتل المرتبة الأولى من بين المجالات الأخرى، والمرتبة الثانية لمجال مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها، وجاء في المرتبة الثالثة مقدمة الكتاب، ومن ثم تبعها في المرتبة الرابعة وسائل التقويم في الكتاب، وأخيرًا جاءت في المرتبة الخامسة الأهداف، وفي جميع المجالات السابقة جاءت القيم متوسطة والأساليب المستخدمة في عرض المادة ذات قيم منخفضة.

كما خلصت نتائج الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية للصف الأول المتوسط في الكورسين الأول والثاني قبل التغير وبعد التغير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو منهاج اللغة العربية من حيث: الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي.

**Calendar of changing Arabic curriculum to get steps in first intermediate school**

**Ebtihaj Abbas Khuthaier**

**Abstract:**

This study aims at knowing in evaluation changes of first intermediate grade Arabic curriculum as perceired by teachers in Baghdad city. The research used the description approach and an eight-dimension questionnaire generally out of the book, objective content, methods of teaching, ways of evaluation in the book, content enhancement of position attitudes, appropriateness and applicability of activities.

Randomly, the research distributed the questionnaire to (120) male and female teachers and (40) students.

Results of the study showed that general layout of the book occupied level one, followed by appropriateness and applicability of activities, introduction of the book, ways of evaluation in the book, and then objectives, respectively values were moderate in all previous demonism while the least low, were statistically significant differences in means between the degrees of students to wards first intermediate grade curriculum attributed to qualification, years and no statistically significant differences in means between teachers (sex, years of experience and specialization).

**الفصل الأول**

**أولًا: مشكلة البحث:**

اللغة العربية هي تراث عظيم، وما تقسيمها إلى فروع إلا لتسهيل تدريسها، وأحد هذه الفروع الأدب، فهو يحتل أهمية متميزة بين فروع اللغة المتعددة للصلة الموجودة بين اللغة والأدب، والأدب ضروري لحصول المَلَكَة اللسانية.

هذا وتعاني مدارسنا من مشكلة ضعف الطلبة في اللغة عامة وفي مادة الأدب والنصوص خاصة. ومن المشكلات التي أفرزتها طريقة تدريس هذه المادة.

فقد جاء في مؤتمر المدرسين الأول: "يلاحظ المنتبه لشؤون التعليم في العراق في السنوات الأخيرة ضعفًا عامًا في مستوى الطلبة في مادة اللغة العربية، ويرافق هذا الضعف شكوى مريرة يتردد صداها لدى أساتذة اللغة العربية ومفتشيها". (منشورات دار المعلمين العالية، 25).

لقد عزت بعض الدراسات هذا الضعف إلى الطرائق التدريسية التي تعتمد على الحفظ والتلقين في مجال تدريس مادة الأدب والنصوص، مما يؤدي إلى ضعف توجيه الطالب في كيفية معالجة أخطائه، إذْ يشعر بالقلق تجاه المادة التي تدرسها بسبب ضعف إدراكه لموضع الخطأ وكيفية تصحيحه، وأشارت إلى ذلك دراسة (العيساوي، وليد، 1992)

1. اذن تتبلور مشكلة البحث في الصعوبات التي يعاني منها تدريس الأدب والنصوص ودراسته لدى طالبات الصف الأول المتوسط على ما شخصته الدراسات السابقة.
2. لم تجرَ دراسة سابقة –حسب علم الباحثة- في مجال تدريس مادة الأدب والنصوص والقواعد في مناهج الأول المتوسط.

**ما مدى تقويم مناهج اللغة العربية للصف الأول المتوسط في بغداد؟** ويتفرع من هذا التساؤل ما يلي:

س1/ ما درجة استجابة معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الأول المتوسط على مجالات الاستبانة.

س2/ هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة () في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو تغير مناهج اللغة العربية للصف الأول المتوسط تعزى إلى الجنسين؟

س3/ هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة () في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو تغير منهاج اللغة العربية للأول المتوسط تعزى إلى سنوات الخدمة.

س4/ هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة () في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو تغير منهاج اللغة العربية تعزى للمؤهل العلمي.

س5/ هل توجد فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى () في متوسطات درجات المدرسين والمدرسات نحو تغير منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط يعزى للتخصص.

**ثانيًا: أهمية البحث:**

اللغة العربية هي إحدى وسائل التعبير عن مكونات العقل البشري، فالتفكير يتطلب رموزًا تحمل المعنى الذي يريده الإنسان، والكلمات هي خير ما يرمز به إلى المعاني، وخير وسيلة لتوصيل المعاني إلى الآخرين، فاللغة إذن مرآة العقل، وأداة الفكر، ووعاء المعرفة، والهيكل الحديدي الذي يقيم صلب المجتمعات الإنسانية.

**فروع اللغة العربية:**

تشمل اللغة العربية في تدريسها ما يلي من الفروع:

1. القراءة أو المطالعة.
2. الدراسات الأدبية، وتشمل الأناشيد، والمسرحيات، البلاغة والنقد الأدبي.
3. قواعد اللغة العربية، وتشمل النحو والصرف.
4. الإنشاء أو التعبير، ويشمل التعبير الشفهي والتعبير التحريري.
5. الإملاء بأنواعه الثلاث: المنقول والمتطور والاستماعي.
6. الخط. (الهاشمي، عابد، 1983).

إنَّ الأدب العربي مرآة تتجلى فيها الروح العربية في جميع أطوارها من أصالة وامتزاج من نهوض وصمود، من قوة وضعف، فهي الفكرة الجميلة في العبارة الجميلة، التي تحدث في نفس قارئها أو سامعها لذة فنية. وإنَّ اطلاع الطالب على مقدار وافٍ من الإنتاج الأدبي القيم من النثر والشعر أثرًا في تهذيب النفس، وتوجيه السلوك الإنساني، واكتسابه القدرة على تفهّم المواقف الأدبية وتمده أيضًا بثروة لغوية وفكرية تعينه على إجادة التعبير عما يجول في خاطره.

ومن هنا تظهر أهمية مادة الأدب والنصوص بِعَدِّها الوسيلة التي عن طريقها يتزود الوطن العربي بثقافة تساعده على تطوير مجتمعه وتجعله يسهم في إشاعة الحياة الديمقراطية، ويتفاعل بتجاوب مع الآخرين لما لهذه المادة من أثر قوي في تهذيب النفس، وتكوين الشخصية، وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام فيما يتضمنه النص الأدبي من مُثل عليا وتجارب إنسانية نبيلة ترى في نفس الطالب نوازع الخير، وتقوي في قلبه المشاعر الوطنية والقومية.

**وتجدر الإشارة هنا إلى اتجاهات تدريس الأدب:**

1. منها ما تعتمد في تدريس الأدب على وفق العصور الزمنية (تاريخي) ابتداءً من العصر الجاهلي أولًا، فالإسلامين فالأُموي، فالعباسي، إلى أنْ يصل إلى العصر الحديث أو بالعكس (حمدان، محمود، 1998).
2. اتجاه تدريس الأدب على وفق البيئات (الأقاليم)، فيدرس أدب الجزيرة مثلًا أو أدب العراق أو أدب الشام... إلخ.
3. هنالك اتجاه ثالث يعتمد في تدريس الأدب على وفق الفنون الأدبية، إذْ يدرس كل فن من فنون الأدب دراسة متصلة متماسكة في جميع العصور وجميع البيئات.
4. أما الاتجاه الرابع فيعتمد دراسة النص أساسًا للدراسات الأدبية (التذوق الأدبي)، بمعنى تدريس النصوص الأدبية أولًا دراسة تحليلية ناقدة، تستنبط من خلالها الأحكام الأدبية، إذْ يكون التركيز على النصوص الأدبية نفسها (شحاته، حسن، 1998).

إنَّ نجاح العملية التعليمية يتوقف على ثلاثة عناصر أساسية هي (المنهج، الطالب، المدرس)، وأنَّ هذه العناصر لا تؤدي غرضها إلا بتوافر الأُسلوب الصحيح في التدريس، ويتم الترابط بينها بما يحقق أهداف عملية التعلم.

**إذن تتلخص أهمية الدراسة الحالية على:**

1. أهمية اللغة العربية.
2. أهمية مادة الأدب والنصوص.
3. أهمية مرحلة الأول المتوسط بوصفها المرحلة التي تأتي بعد الابتدائية.
4. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج البحث.

**ثالثًا: أهداف البحث وفرضياته:**

**تهدف الدراسة إلى معرفة:**

1. تقويم تغير منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط في محافظة بغداد في ضوء مجالات: الشكل العام للكتاب، محتوى الكتاب، الأساليب المستخدمة في عرض المادة، الأهداف، وسائل التقويم وتنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة، مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها.
2. معرفة الفروق في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات في كل من متغيرات الدراسة (المؤهل العلمي): الجنس، سنوات الخدمة، التحصيل الدراسي.
3. معرفة التحصيل العلمي للطلاب من التغير وبعده.

**رابعًا: فرضيات البحث:**

1. هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات التحصيل الدراسي للصف الأول المتوسط.
2. ليس هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات نسبة للجنس.
3. ليس هنالك فروقات ذات دلالة إحصائية عن مستوى (0.05) بين متوسط درجات المعلمين والمعلمات حسب سنوات الخدمة.
4. ليس هنالك فروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات حسب المؤهل العلمي.

**خامسًا: حدود الدراسة:**

تقتصر حدود الدراسة على:

1. تقويم تغير منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في محافظة بغداد في الفصل الدراسي لسنة 2017-2018 في مدرستي الكوثر للمتميزات والعطيفية للبنين للعام الدراسي.
2. اختيار الكتاب للصف الأول المتوسط للعام الدراسي 2017-2018.

**مفهوم المنهج:** هو مجموعة الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والدينية والبدنية والفنية التي تهيئها المؤسسة التربوية لتلاميذها وطلابها داخل وخارج المؤسسة، بهدف تحقيق نموهم الكامل وتعديل سلوكهم.

**تعريف آخر:** هو كافة النشاطات الصفية واللاصفية التي تهدف إلى اكساب الطالب الخبرات التربوية وتحقيق الأهداف المنشودة.

**عناصر المنهج:** التقويم، الأهداف، المحتوى، طرق التدريس والأنشطة التعليمية، الوسائل التعليمية.

**التقويم:** التقويم كما تعرّفه (طلبة، 1996: 153): "هي الوسيلة الأساسية التي يمكن بوساطتها من وخلالها التعرف على مدى نجاحنا في تحقيق الأهداف التربوية والكشف عن مَواطن الشعف ومَواطن القوة في العملية التعليمية، بقصد تحسينها وتطويرها" (ماهر، 2014: 212).

تقويم المنهج: يعرّفه (برنامج التعليم المفتوح، 1998: 311) بأنَّه: "تحديد قيمة المنهاج أو بعضه لتوجيه مسيرة تصميم المنهاج ومسيرة تنفيذه ومسيرة تطويره نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوّة في ضوء معايير محددة سلفًا".

ويقصد به إجرائيًا معرفة مدى مراعاة كتاب اللغة للمعايير الواجب توفرها فيه من حيث المادة المعروضة: طريقة عرض المادة، الإخراج الفني، خصوصيات مادة اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين.

**الفصل الثاني**

**أولًا: إطار نظري:**

بما أنَّ العصر الحالي يتميز بالكثر من التحولات المعرفية والتكنولوجية السريعة التي لها أثر بالغ الأهمية على الحياة الاجتماعية والسياسية والفنية، فإنَّ المناهج التعليمية يجب أنْ تتفق ومتطلبات العيش في هذا العصر.

ان تبين معالم الطريق إلى التعليم حتى تكسب المواطن الذي يعيش في القرن والواحد والعشرين مثل الخلق والإبداع والرؤية، وكثير من الصفات التي يراها التربويون أنَّها يجب أنْ تكون من العناصر الهامة للتعليم والنهوض به.

كتاب اللغة:

هو كتاب اللغة العربية للصف الأول الذي قام بوضعه مركز المناهج بوزارة التربية والتعليم في بغداد لعام 2017-2018، والذي أقرّت الوازرة تدريسه في مدارسها بدءًا من عام 2017.

**التغيير:**

يعتبر قضية التحديث من القضايا الجديدة في مجال العلوم الاجتماعية بصفة عامة، فهي ظاهرة تاريخية معاصرة تناولها العلماء من منطلقات مختلفة باستخدام مفاهيم كالتحديث السياسي والاقتصادي والاجتماعي والتحديث التكنولوجي والتحديث العلمي.

والتحديث كما يعرّفه (الطويل، 1995، 206): هي المرحلة التي تحوّل فيها المجتمع من حالة معينة إلى حالة مختلفة، يفترض فيها أنَّ المجتمع يسير نحو الأفضل، فهو الحلقة التي تساعد المجتمعات على الوصول إلى التقدم. عرّفه (الجريادي، 1986: 402) بأنَّه: عملية إنسانية مستمرة ترتبط ارتباطًا مباشرًا باستخدام وتطوير الإنسان الدائم للجانب المادي من المعرفة الإنسانية التراكمية واستغلاله في تفاعله مع البيئة المحيطة بهدف تطويعها واستخدامها إيجابيًا لتحقيق التقدم (نضال، عوارة، 2016).

**شكل الكتاب ومقدمته:**

الغلاف الخاص بالكتاب يتكون من جانبين: الألوان والخطوط والشكل الفني، فالألوان والخطوط تضمن عددًا من الألوان ومدى انتشارها الخطوط، أما التشكيل الفني للغلاف، فالنقد هنا يكون نقدًا انطباعيًا يسجل الأفكار ويصف الأحاسيس التي يثيرها العمل الفني، وهو يستند إلى قواعد أو قوالب وصيغ فنية معينة، والنقد الانطباعي أحد اتجاهات النقد المعروفة منذ عصر أفلاطون، أما (أوسكار روايلد) الذي نادى بالثورة على الموضوعية في التقدم في العصر الحديث.

إنَّ الغلاف ليس حلية شكلية بل يجب أنْ يكون هو المؤشر الدال على الأبعاد الإيحائية والدلالية. يجب أنْ يسبق مثل الكتاب المدرسي عادة بعدة صفحات تمهيدية، تشمل عنوان الكتاب ومؤلفه ومقدمة الكتاب، وأحيانًا يسبق فهرس المحتويات متن الكتاب، وقد تحتوي بعض الأغلفة صور منها ما يكون له علاقة بمضمون الكتاب وقد لا يكون لها علاقة. اما عنوان الكتاب المدرسي، فهو قاعدة بيانات أولية للطالب، وتشير إلى المحتوى العام للكتاب، وتعكس بأمانة ودقة ما بداخلها، إلا أنَّ معظم تلك العناوين لغويًا تمثل مصاحبة ثنائية، إذْ تتكون بنيتها اللفظية النحوية من اسمين ولا تشكل هذه البنية جملة مفيدة إلا بعد تقديرنا للمحذوف (حمداوي، 1997: 106-107).

ويتكون المنهج – ومنه اللغة العربية - من عناصر المحتوى، الخبرات التعليمية، الأهداف، طرق التدريس، النشطة والوسائل التعليمية، التقويم.

**أولًا: المحتوى:**

يعد المحتوى أول مكون من مكونات المنهج تأثرًا بالأهداف التي حددت هذا المنهج، ويقصد بالمحتوى تربويًا بأنَّه مجموعة من المتعلمين وميولهم وتعبر عن قيم المجتمع والبيئة والثقافة وتحارب الفساد وتنظم تلك المعرفة نفسيًا وفق الخصائص العقلية للمتعلمين. ثم ينظم في تتابع واستمرار وتكامل تحقق تكامل المتعلم وتكامل الخبرة الإنسانية (عصر، 1999: 240).

فهناك اتفاق بين العلماء على أنَّه أفضل نمط يتم اختياره من اللغة هو النمط الذي يمتاز بالعمومية والشمولية، وأنْ يتسم باللغة والانتشار، وأنْ يكون أكثر استعمالًا وأقل تعقيدًا، وأنْ تكون جذوره تاريخية وله امتداد ثقافي (عبدالحميد، 2015).

إذن للمحتوى أهمية خاصة، فهو الوسيط الذي تتحقق من خلاله الأهداف، لما كان المحتوى هو وسيلة تحقيق المنهج، فيجب أنْ يصاغ بطريقة واضحة منطقية موضوعية وتحليل المحتوى، فهو أحد أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية للتعرف على اتجاهات المادة التي يتم دراستها والوقوف على خصائص بطريقة عالمية منظمة (طعيمة، 2003: 11).

**ثانيًا: الأهداف:**

الأهداف التعليمية تعين المعلم في تحديد ما مطلوب من متعلميه، كي تمكنه من اختيار المحتوى العربي أو طرائق التدريس والأساليب التي تقيس عملية تعليم المواد الاجتماعية. فهي الموجه الرئيسي للمتعلم ليستوعب بوضوح الأداء المطلوب منه أنْ يؤديه بعد التعلم والتعليم (الفتلاوي، 2004: 89).

من أهم الأهداف العامة لكتاب اللغة العربية هو وضع القواعد اللغوية موضع التطبيق في القراءة الجهرية، وتمثيل المعاني من خلال نبرات الصوت وإخراج الحروف من مخارجها والتدريب على التعبير الصوتي والاطلاع على أساليب الكتابة وطرق التعبير عن الأفكار وتماسكها والاطلاع على موضوعات ثقافية وعلمية وتوسيع الخبرات والارتقاء بمستوى التعبير لدى المتعلمين (عطية، 2006: 246).

**ثالثًا: طرق التدريس:**

تقع الطرائق والأساليب التدريسية في المرحلة الثالثة من مكونات المنهج بعد المحتوى والأهداف التربوية، وتتفاوت الطرائق التدريسية في كيفية التعامل مع المحتوى، فقد تبيّن أنَّه يمكن استنتاج المشكلات والقضايا المراد تدريسها من محتوى الكتاب المدرسي، لكن مناقشتها تتوقف بناءً على ما يتم من توفير معلومات إضافية إليها وجود ضرورة لتفعيل دور الطلاب في إعداد المحتوى، حتى تكون فائدة الطلاب عالية، وتحدث الحيوية والرغبة في التعليم، إضافة إلى تحقيق الأهداف الموجودة.

وتجدر الإشارة إلى أهمية استخدام المصادر المختلفة والتقنيات التي تعمل على زيادة حماس الطلاب وتفعيل دورهم في التدريس وتطوير دور المعلم إلى الأفضل (الطيطي، 2002: 194).

**خصائص الطريقة الجيدة في التدريس:**

إنَّ الطريقة الجيدة في تدريس اللغة العربية ينبغي أنْ تكون مرنة وقابلة للتكيف مع ظروف البيئة. وتعد عملية الربط بين الطريقة في أثناء عملية التدريس من صميم مسؤولية المدرس. ويمكن القول بأنَّ الطريقة أو الطرق التي يتّبعها المدرس تعتبر من أهم الجوانب العملية التعليمية، بل هي المشكلة الرئيسية في مضمون العمل لمهنة التدريس.

إنَّ التدريس والتعليم هما مصطلحين مختلفين، فالفرد يتعلم دون أنْ يتعرض للتدريس. فالتدريس هو إجراءات مخططة يتّبعها المدرس في تعامله مع التلاميذ حتى يصبح التعليم سهلًا، والمتعلم هو نتيجة التدريس.

وهناك عوامل مؤثرة في اختيار طريقة التدريس: أهداف التدريس، مستوى التلاميذ، تنظيم المنهج.

**الوسائل التعليمية المتيسرة:**

إنَّ قلة الوسائل التعليمية وتنوعها في المدرسة تؤدي إلى الحيلولة دون استخدام طرق معينة، فحيثما يفشل المدرس في العثور على فيلم تعليمي ليستعين به في تدريسه، فإنَّه يجد نفسه مضطرًا لاتباع طريقة أخرى لا تقتصر استخدام هذا الفيلم، وكذلك إمكانات البيئة المحلية، والقراءات الخارجية، والمصادر الأصلية، والإشراف الفني، والتنظيم المدرسي، والإدارة المدرسية (عبد الله، 2003: 46-49).

**رابعًا: الأنشطة والوسائل التعليمية:**

يعد النشاط المدرسي وسيلة أساسية وأداة من أدوات التربية لتحقيق الكثير من الأهداف التربوية، فهو وسيلة لبناء أبدان التلاميذ، ووسيلة لتربيتهم على ممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة واكتساب الخُلُق القويم، وإشباع ميولهم ورغباتهم، ووسيلة أساسية من وسائل التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي. وهناك مجموعة من المعايير تتحكم بالأنشطة، منها طبيعة المادة الدراسية وطبيعة الموضوع والمادة الدراسية والفلسفة التربوية التي ينطلق منها المربون عامةً، والمعلم صاحب قرار الاختيار خاصة، وفلسفة المجتمع والأهداف المتوخاة والمكتشفات العلمية وطريقة تصنيف المحتوى وترتيب المحتوى وتدريبه وظروف المتعلمين الاجتماعية والاقتصادية ونوعية الفروق بين المتعلمين (مرعي والحيلة، 2000: 88).

أما الوسائل التعليمية، فهي مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم، والتعليم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس التلاميذ، وتعرف على أنَّها وسائط تربوية يستعد بها لإحداث عملية التعليم (سلام، 2005: 67).

وترتبط أساليب التدريس ووسائله ارتباطًا وثيقًا بالمناهج بل هي جزء من المنهاج، لذا لا تستخدم الوسائل التعليمية إلا في علاقتها الوظيفية بعمليات التعلم، فالوسيلة ليست غاية في ذاتها، بل هي وسيلة لهدف هو تحسين العملية التعليمية لتكون أكثر كفاية وقدرة لتحقيق الأهداف، وتعتبر الوسائل أو الوسيلة التي تستجيب لأكثر من حاسة واحدة في الوقت نفسه أو التي تسيطر كليًا على شخصية الفرد عظيمة الأثر والفاعلية بين الوسائل التعليمية، والعملية التعليمية تستطيع أنْ تشوّق التلميذ وتوسع الخبرات وتساعد على الفهم وتعليم المهارات وتدعم الدارس (عبيد، 2000: 15).

**خامسًا: التقويم:**

يعرف بأنَّه عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قِبل التلاميذ، وأنَّه يتضمن وصفًا كميًا وكيفيًا، بالإضافة إلى الحكم على القيمة (أبو لبدة، 2008: 59).

ولا يعني القياس إعطاء الدرجات فقط، وإنما التي حصل عليها من عملية القياس والاختيار ومحاولة الكشف عن نقاط الضعف وتصحيحها في عملية التعليم. وبذلك يعتبر التقويم أهم وأشمل من القياس، ومن خلاله تصدر حكمًا لمقارنة أداء المعلمين (الفتلاوي، 2004: 145).

إنَّ الرؤى التي تحتضنها ثقافة التقويم الحقيقي والتي تنشق من تصحيح المفاهيم والمعلومات والتي ينبغي الأخذ بها وتدعيمها في مسيرة تطوير التعليم، يأتي في مقدمتها تراكمية التقويم واستمراريته وشموله للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية. ولقد نال تقومي الكتاب المدرسي قسطًا وافرًا من اهتمام الباحثين عربيًا ودوليًا، بغية تطويره، ومما لا شك فيه أنَّ تأليف الكتاب يختلف عن تطويره، فالبناء يبدأ من لا شيء، أما التطوير فهو يبدأ من شيء قائم، أي أفضل شيء. ولقد زاد الاهتمام بالمنهج المدرسي كثيرًا خلال العقود العديدة الماضية، وذلك بعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة، وإجراء الدراسات والبحوث من جهة أخرى (سعادة، إبراهيم، 2004: 27).

وتنادي الاتجاهات الحديثة بضرورة الاهتمام ببناء المنهج وتصحيحه وتطوير بنية عناصره الأساسية ومحتواه وانفراد واحد من هذه الاتجاهات في التركيز المفهوم الجديد لدور المعلم الذي يقوم على تنظيم عملية التعليم عند التلاميذ وليس القائم على التلقين او التدريس أو التعلم المباشر (الطيطي، 2002: 55).

إنَّ الإنسان يسعى دائمًا إلى تطوير أساليبه، وهذا أمرٌ مسلَّمٌ به، وأنَّ أي جديد في ميادين البحث التربوي، لابد أنْ ينعكس على المنهج باعتباره المخطط العلمي لموضوع تعليم الأفراد (ماهر، 2014: 212).

**شروط التقويم الجيد:**

يمكن إجمالها إجراء التقويم بدلالة الأهداف مع استخدام جميع الأدوات الممكنة والملاءمة شرط صدقها وثباتها، وشمولية التقويم بحيث تتناول عملية التقويم جميع عناصر المنهاج وكذلك التقويم نفسه استمرارية التقويم، وعدم اقتصاره على التقويم الختامي النهائي، وذلك لتصويب الإجراءات وتصحيحها أولًا بأول، وأنْ يكون التقويم اقتصاديًا وإنسانيًا مع اختيار المكان والزمان المناسبين لعملية التقويم وتخطيط التقويم وتجنّب العشوائية في العمل لكيلا تضيع الجهود والإمكانات والوقت سدىً (مرعي والحيلة، 2007: 76).

ينطلق التطوير من مبررات عدة، لعل من أهمها وجود قصور معين في المناهج الدراسية الحالية، ممثلًا في عدم تحديد فلسفة تربوية واضحة المنهج، ووجود خلط شائع في تحديد وصياغة المنهج، ووجود أخطاء معينة في محتوى المقررات الدراسية، وظهور قصور في الوسائل التعليمية المستعان بها في المنهج، وعدم كفاية النشاط التعليمي بالنسبة للمنهج (خالد، 2015: 100)، ووجود قصور في برنامج التقويم، وضعف كفايات أداء المعلم، ووجود معوقات إدارية، هذا بالإضافة إلى تطوير الأُسس نفسها التي ينطلق منها المنهج ممثلة في كل من المجتمع والمعرفة، وكذلك التوقعات المستقبلية التي تبرر تطوير المنهج بالشكل الذي يتلاءم معها (سعادة وإبراهيم، 2004: 235).

**ثانيًا: الدراسات السابقة:**

حظيت الدراسات التقويمية في شتى المجالات بأهمية من قبل الباحثين والمشتغلين في العلوم التربوية خاصة في كتاب اللغة العربية، ولعل من أبرزها ما تيسر الاطلاع عليه ما يلي:

1. **دراسة (السميري، 1998):**

وهي بعنوان: (تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية).

هدفت الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي الذي قررته الرئاسة العامة لتعليم البنات وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية.

اتبعت الباحثة المنهج التحليلي مستخدمة أربعة أدوات تم التأكد من صدقها وثباتها، وهي: قائمة تحليل المهارات القرائية، قائمة تحليل المهارات الكتابية، قائمة تحليل القسم والاتجاهات، قائمة معايير تقويم المحتوى.

**توصلت الدراسة إلى النتائج التالية فيما يتعلق بتحليل المحتوى:**

أسفرت نتائج التحليل عن تصنيف المحتوى إلى ثلاث فئات رئيسة، أولها: المهارات القرائية وعددها (14) مهارة، وتراوحت معاملات اتفاق المحلات بين (0.8 – 1.00) وثانيها: المهارات الكتابية وعددها (13) مهارة، وتراوحت معاملات اتفاق المحلات بين (0.87 – 1.00)، وثالثها: القيم والاتجاهات وعدد مجالاتها (10) مجالات، وتراوحت معاملات اتفاق المحلات بين (0.1 – 1.00).

وفيما يتعلق بتقويم المحتوى، أظهرت النتائج أنَّ لا توجد فروق دالة احصائيًا بين آراء المعلمات اللاتي درسن الكتاب تعزى لمتغير عدد السنوات التدريسية حول كل من معايير اختيار وتنظيم المحتوى ما عدا معيار الاستمرار، فقد كانت حوله فروق بين آراء المعلمات تعزى لمتغير عدد سنوات تدريس الكتاب.

وأوصت الباحثة بإجراء دراسة لقياس أثر محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي على تحصيل التلميذات ومهاراتهن القرائية، ثم تكوين لجنة متكاملة من العضوات ذوات العلاقة بعملية التقويم لتقويم الكتاب.

1. **دراسة (أبو عنزة، 2009):**

تناولت هذه الدراسة تقويم كتاب اللغة العربية بهدف التعرف على تقويم كتاب اللغة العربية للمطالعة والأدب والنقد للصف الثاني عشر في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة مستخدمًا استبانة من إعداد الباحث، يعرض جميع المعلومات.

وأسفرت الدراسة عن نتائج، منها:

إنَّ أفضل معايير الكتاب عند المعلمين هو الإخراج الفني للكتاب وتليه طريقة عرض المادة، ومن ثم المادة المعروضة، وأخيرًا خصوصيات مادة اللغة العربية. كما أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروقات معنوية في كل من الإخراج الفني والمادة المعروضة لصالح المعلمات، في حين تبيّن عدم وجود فروقات في متغير الخبرة.

1. **دراسة (جرار، 2004):**

تناولت هذه الدراسة تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، مستخدمًا استبانة.

وقد أسفرت بعض النتائج عن انَّ أفضل مجالات الكتاب عند المعلمين والمشرفين على حدٍ سواء هو الشكل الإخراجي الفني للكتاب، في حين جاء في المرتبة الثانية الأشكال والرسوم، يليه اللغة، من ثم طريقة العرض، وبعد ذلك الأمثلة، وأخيرًا المحتوى. وأوضحت الدراسة وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والخبرة لأكثر من (15) سنة، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين والمعلمات للتحصيل الدراسي في مجالات الشكل والإخراج الفني للكتاب واللغة والأشكال والرسوم، ووجود فروق على مجالات العرض والأسئلة والمحتوى.

1. **وقام (أعمر، 2001)** بدراسة تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر، مستخدمًا استبانة وبطاقة تحليل محتوى أمثلة الكتاب. وأسفرت بعض النتائج عن عدم توفر عناصر المحتوى للكتاب المدرَّس، وأنَّ المرتبة الأولى كانت لأسئلة المجال المعرفي وغيرها على التوالي: المجال الانفعالي والمجال النفس حركي.
2. وفي الدراسة التي أجراها **(عامر، 2000)** بعنوان (تقويم كتاب البلاغة للصف الأول الثانوي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطلبة، مستخدمًا استبانة لجمع المعلومات. أسفرت النتائج أنَّ تقدير المعلمين التقويمي نسبة أعلى من تقديرات الطلبة التقويمية.
3. تناول **(طموس، 2002)** دراسة تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، مستخدمًا استبانة لتقويم مجالات الكتاب ومقياسًا للاتجاهات نحو التحديث. وأسفرت النتائج أنَّ الإخراج النفي للكتاب كان أحسنها، وجاء بعده في المرتبة الثانية خصوصيات مادة اللغة العربية، يليها المادة المعروضة، وطريقة عرض المادة. كما أسفرت نتائج الدراسة عن اتجاهات المعلمين نحو تعديل المادة كانت إيجابية.
4. اما دراسة **(الشخشير، 2005**)، فقد تناولت تقويم كتاب لغتنا الجميلة الحكومية في محافظات نابلس، مستخدمًا استبانة لجمع المعلومات. وقد أسفرت نتائجه عن أنَّ الكتاب تقديره التقويمي كان مرتفعًا جدًا، ولا توجد فروق بين متوسطات استجابات الأفراد تعزى لمتغيرات النوع والتحصيل العلمي، باستثناء وجود فروق بين استجابات الأفراد لصالح متغير الخبرة.
5. ودراسة **(مسلم، 1996)**، وهي بعنوان (منهج اللغة العربية للصف التاسع من وجهة نظر المعلمين). وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى ملاءمة منهج اللغة العربية للصف التاسع مع المعايير الواجب توافرها فيه من وجهة نظر المعلمين في محافظة غزة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة بقائمة معايير وضعتها الباحثة، ثم جعلت منها استبانة قامت بتطبيقها بعد التأكد من صدقها وثباتها لمعرفة ما المعايير الواجب توافرها في منهج اللغة العربية للصف التاسع للحكم على مدى صلاحيته، ولمعرفة نسبة تحقق هذه المعايير في كل من الأهداف، المحتوى، الأساليب والطرائق، عنصر التقويم. لاختبار فرضيات الدراسة استخدمت الباحثة النسبة المئوية لبيان مدى توافر المعايير في المنهاج

توصلت الباحثة إلى أنَّ درجة تحقق المعايير في المنهاج للصف التاسع تراوحت بين (59 % - 75 %) بشكل عام، حيث حصلت الأهداف على نسبة توافر (64.5 %) من الدرجة الكلية، وحصل عنصر المحتوى على نسبة توافر (59%)، وحصلت الطرائق والأساليب على نسبة توافر بلغت (62 %)، أما التقويم فقد حصل على نسبة توافر بلغت (75 %).

وأوصت الباحثة بعدة توصيات، أهمها ضرورة وضع برنامج علاجي لتلافي أوجه القصور التي كشفت عنها الدراسة.

1. تناول **(عمر، 2000)** دراسة الانقرائية في مادة اللغة العربية للصف السابع من المرحلة الأساسية في محافظة غزة، مستخدمًا الاختبارات التحصيلية والاستبانة الخاصة بالمعلمين. وأسفرت بعض النتائج أنَّ الانقرائية في كتاب القراءة جاءت متخصصة، وهذا من خلال ما استجاب عنه المعلمين عندما وزعت عليهم الاستبانة، وكذلك من خلال اختبارات الطلبة التحصيلية.

**الفصل الثالث**

**منهج الدراسة:**

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي باعتباره المنهج الذي يقوم بوصف الظاهرة ودراستها وجمع البيانات والمعلومات الدقيقة ولملاءمتها لمثل هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون من جميع معلمي ومعلمات الصف الأول المتوسط في الكاظمية المقدسة.

عينة الدراسة:

تم استخدام عينة قوامها (120) معلمًا ومعلمة، اختيرت بالطريقة العشوائية الطبقية بناءً على متغير الجنس. وتمثل عينة الدراسة ما نسبته 15% من مجتمع الدراسة. والجدول التالي يبين نتائج السؤال الأول.

عرض النتائج وتفسيرها:

الجدول الآتي يبين نتائج السؤال الأول:

**جدول (1)**

**درجات عينة الدراسة على مجالات الاستبانة**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **المجال** | **الوسط الحسابي** | **الدرجة** |
| الشكل العام للكتاب | 3.22 | متوسطة |
| مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها | 3.01 | متوسطة |
| مقدمة الكتاب | 2.92 | متوسطة |
| الأهداف | 2.75 | متوسطة |
| تنمية مادة الكتاب | 2.50 | متوسطة |
| الاتجاهات الإيجابية | 2.81 | متوسطة |
| الأساليب المستخدمة في عرض المادة | 2.15 | منخفضة |

قد تبيّن من خلال الجدول (1) أنَّ مجال الشكل العام للكتاب احتل المرتبة الأولى من بين المجالات، إذْ بلغ المتوسط الحسابي (3.22) وهي قيمة متوسطة، وهذا ما أكدته دراسة كل من (أبو عنزة، 2009) و (جرار، 2004) و (طموس، 2002)، يليه مجال ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها، إذ بلغ متوسط حسابها (3.01)، وهي قيمة متوسطة، وجاءت في المرتبة الثالثة مقدمة الكتاب، إذْ بلغت قيمة متوسطها الحسابي (2.92) وهي قيمة متوسطة، ومن ثم تبعها في المرتبة الرابعة الاتجاهات الإيجابية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (2.81) وهي قيمة متوسطة، وهذا ما اختلف مع دراسة (عمر، 2000) والتي كان من نتائجها أنَّ درجة تحقق المعايير في منهج اللغة العربية كان اعلى في التقويم من الطريقة والمحتوى، وأخيرًا جاءت في المرتبة الخامسة الأهداف، إذْ كان متوسطها الحسابي (2.75) وهي قيمة متوسطة، في حين جاء في المرتبة السادسة تنمية الكتاب بلغت قيمة وسطه الحسابي (2.50) وهذا ما اتفق مع دراسة (عمر، 2000) في المحتوى، ، وأخيرًا الأساليب المستخدمة في عرض المادة بلغ متوسطها الحسابي (2.15) وهي قيمة منخفضة، وهذا ما اتفق مع دراسة (جرار، 2004) واختلف مع دراسة (أبو عنزة، 2009) و (طموس، 2002) في طريقة عرض المادة.

نتائج حل السؤال الثاني:

جدول (2) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمعلمين والمعلمات نحو منهاج اللغة العربية يعزى للجنس.

**جدول (2)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمدرسين والمدرسات نحو منهاج اللغة العربية**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **الجنس** | **العدد** | **الوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **النسبة المئوية** |
| ذكر | 50 | 3.15 | 0.37 | 41.6% |
| أنثى | 70 | 3.37 | 0.69 | 58.3% |

تشير البيانات الواردة في جدول (2) إلى وجود فروق في متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط يعزى إلى الجنس، ولكن هذه الفروقات طفيفة لا تشكل إلى مستوى الدلالة، وهذا ما أكدته دراسة (جرار، 2004) واختلفت مع دراسة (الشخشير، 2005).

نتائج حل السؤال الثالث:

جدول (3) يوضح خصائص العينة حسب سنوات الخدمة.

**جدول (3)**

**خصائص العينة حسب سنوات الخدمة**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **المتغيرات** |  | **العدد** | **النسبة المئوية** |
| سنوات الخدمة | أقل أو يساوي (5) سنوات | 30 | 25% |
| (5 – 10) سنوات | 52 | 43.3% |
| أكثر من (15) سنة | 38 | 31.6% |

يتضح من الجدول أعلاه أنَّ أعلى نسبة لسنوات الخدمة عند أصحاب الخدمة التي تتراوح بين (5 – 10) سنوات، حيث بلغت 43.3%، ولكن هذه فروقات غير معنوية في متوسطات الدرجات، وهذا ما أكدته دراسة (أبو عنزة، 2009) واختلفت مع دراسة (الشخشير، 2005).

**نتائج حل السؤال الرابع:**

جدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نسبة إلى المؤهل العلمي.

**جدول (4)**

**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نسبة إلى المؤهل العلمي**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **المعدل التراكمي** | **العدد** | **الوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **النسبة المئوية** |
| دبلوم | 25 | 2.06 | 0.65 | 20.8% |
| بكالوريوس | 7 | 2.17 | 0.56 | 58.3% |
| دراسات عليا | 22 | 3.12 | 0.82 | 18.2% |

تشير النتائج إلى أنَّ أعلى نسبة قد شكلها حملة البكالوريوس، حيث بلغت النسبة المئوية 58.3%، ولكن لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

جدول (5) يبيّن المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات الكورس الأول والكورس الثاني قبل التغيير.

**جدول (5)**

**المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات طلاب مجموعات الكورس الأول والكورس الثاني قبل التغيير**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **الكورس** | **العدد** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** |
| الأول | 40 | 69.13 | 231.6 |
| الثاني | 64.25 | 10.6 |

حيث وجد فرق ذو دلالة إحصائية (0.05) بين متوسطات الطلاب.

**جدول (6)**

**درجات الطلاب بعد تغير المنهاج**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **الكورس** | **العدد** | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** |
| الأول | 40 | 81.0 | 76.5 |
| الثاني | 82.1 | 77.1 |

هناك فرق بين متوسطات درجات الطلاب ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.05).

**جدول (7)**

**عيّنات الدراسة حسب الجنس**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **المدرسة** | **تكرار المدرسة** | **ذكور** | **تكرار الإناث** |
| ذكور | 30 | 2555 | ــــــــــــــــــــــــ |
| إناث | 30 | ــــــــــــــــــــــــــ | 2330 |
| مختلطة | 4 | 30 | ـــــــــــــــــــــــــــــ |

نلاحظ تقارب اعداد الإناث والذكور في مجتمع الدراسة.

**جدول (8)**

**النسبة المئوية للجنس**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **الجنس** | **العينات** | **النسبة المئوية** |
| كور | 40 | 33% |
| إناث | 60 | 50% |
| المجموع | 100 | 8% |

لقد كانت النتيجة أنَّ النسبة المئوية للذكور 33% وللإناث 50%، والمجموع 8%.

**صدق وثبات المقياس:**

للتأكد من صدق وثبات الاستبانة المستخدمة للدراسة الحالية، تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية، بلغ عددها (40) معلمًا ومعلمة خارج العينة الأصلية، وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون للاتساق من خلال ارتباط جميع فقرات الدرجة الكلية للاستبانة، حيث تراوحت معاملات الارتباط (0.86)، ويشير ذلك إلى أنَّ هذه الارتباطات دالة إحصائيًا.

**جدول (9)**

**معامل الارتباط بين المجموعات**

|  |  |
| --- | --- |
| **المدى** | **الدرجة** |
| 1 – 1.8 | منخفضة جدًا |
| 1.8 – 2.6 | منخفضة |
| 2.6 – 3.4 | متوسطة |
| 3.4 – 4.2 | عالية |
| 4.2 – 5 | عالية جدًا |

**تصحيح الاستبانة:**

عبارات الاستبانة حسب خمسة أوزان عالية جدًا وتعني (5) درجات، عالية (4) درجات، متوسطة (3) درجات، منخفضة (2) درجة، ومنخفضة جدًا (1) درجة، وهذا يعني أنَّ الدرجة العليا للاستبانة بلغت (400)، والدرجة الدنيا بلغت (80).

وتعقيبًا على الدراسات السابقة، فقد استفادت الباحثة منها سواء من حيث الإجراءات المنهجية أو من حيث العينات أو من تباين واتفاق النتائج مع اختلاف المرحلة العمرية، ولا ندَّعي أنَّنا تناولنا دراسة هذا الموضوع من جميع الأبعاد وفي كافة المراحل العمرية، فما زال الباب مفتوحًا للإخوة الباحثين لدراسة هذا الموضوع من جوانب أخرى.

1. **الاستنتاجات:**
2. إنَّ مجال الشكل العام للكتاب احتل المرتبة الأولى، ثم المرتبة الثانية مجال مدى ملاءمة الأنشطة، ثم مقدمة الكتاب، ثم وسائل تقديم الكتاب ثم الأهداف.
3. عدم وجود فروقات معنوية في المتوسطات نحو منهاج اللغة العربية تعزى إلى الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.
4. وجود فروقات معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في التحصيل قبل وبعد التغيير.
5. **التوصيات:**
6. إنَّ دراسة إمكانية تدريب التلاميذ عل استخدام الوسائل الحديثة بكفاءة حتى تتمكن من ملاحقة التطور السريع والمتنامي في العالم.
7. معرفة أبعاد الطرق والأساليب التي تساعد الطلاب المتفوقين دراسيًا والمبدعين على تنمية مواهبهم.
8. تطوير المناهج بما يتلاءم والحداثة والمعاصرة ومتطلباتها.
9. تطوير اللغة العربية، بحيث تكون شاملة للمناقشة والكتابة وأسلوب الفهم والتغير.
10. تنوع طرائق التقويم تعتمد على الفهم والتحليل والتفسير بقدر أكبر مما تعتمد على الحفظ والاسترجاع، والرقي بمستوى التعليم.
11. دراسة أساليب وطرق متعددة للتدريس تعتمد على فاعلية التلاميذ ودورهم الرئيسي والمحوري في المناقشة وإثارة الأسئلة وممارسة الأنشطة للتوصل إلى الحقائق والمفاهيم.
12. **المقترحات:**

استكمالًا لما توصل إليه البحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية:

1. في فرع آخر كالتاريخ والرياضيات والتربية الإسلامية...
2. في مراحل دراسية أُخرى.

**المراجع:**

1. أبو عنزة، يوسف عوض عبد الرحمن (2009): دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، دراسة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة-فلسطين.
2. أبو لبدة، سبع (2008): مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، المملكة الأردنية الهاشمية، عمَّان، دار الفكر.
3. أعمر، أكرم محمد (2001): تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة الكويت، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
4. برنامج التعليم المفتوح (1998): المنهاج التربوي المعاصر، غزة، جامعة القدس المفتوحة.
5. جرار، نعيم محمود صادق (2004): تقويم كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمعلمات والمشرفين في المدارس الحكومية في محافظة الضفة الغربية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية-جامعة عين شمس، القاهرة، جامعة الأقصى-غزة.
6. الجريادي، علي (1986): نقد المفهوم العربي للتحديث، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد (14)، العدد (4).
7. حمدان، محمود أحمد (1998): تقويم كتاب الجبر للصف التاسع من وجهة نظر معلمي الرياضيات وطلبتهم بمحافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، غزة.
8. حمداوي، جميل (1997): السيميوطيقا والعنونة، الكويت، عالم الفكر، المجلد(25).
9. سعادة، جودت أحمد وابراهيم، عبد الله محمد (2004): المنهج المدرسي المعاصر، ط1، عمَّان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
10. سلام، عبد الحافظ محمد (2005): الوسائل التعليمية في التربية الخاصة، ط1، عمَّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
11. السميري، لطيفة صالح (1998): تحليل محتوى كتاب تعليم القراءة والكتابة للصف الأول الابتدائي للبنات في المملكة العربية السعودية وتقويمه في ضوء معايير الخبرة التربوية، مجلة رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج العربي، العدد (69).
12. السيد محمود، أحمد (1980): الموجز في طرق تدريس اللغة العربية وآدابها، ط21، ج1، دار المودة، بيروت.
13. شحاته، حسن (1998): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، الدار المغربي اللبناني.
14. الشخيشر، محمود (2005): تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس، مجلة جامعة عمادة البحث العلمي.
15. طعيمة، رشدي أحمد (2003): تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (المفهوم، أسسه، استخداماته)، القاهرة، دار الفكر العربي.
16. طلبة، فاطمة (1996): المنهج المدرسي الحديث، القاهرة، جامعة عين شمس.
17. طموس، رجاء حسن (2002): تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب لغتنا الجميلة المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
18. الطويل، سلوى عبد الحميد (1995): قضايا التنمية والتحديث في الدول النامية (رؤيا مستقبلية لاستراتيجية ملاءمة)، مجلة كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، العدد (13).
19. الطيطي، محمد حمد (2002): الدراسات الاجتماعية (طبيعتها، أهدافها، طرائق تجريسها، عمَّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
20. عامر، نادية (2000): دراسة تقويمية لكتاب البلاغة للصف الأول الثانوي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والطلبة، مجلة النجاح، دامعة النجاح، نابلس.
21. عبد الحميد (2015): منظور التقويم التربوي الشامل لمرحلة التعليم الأساسي، وزارة التربية والتعليم، عمَّان، الأردن.
22. عبد الله، حسام (2003): طرق تدريس التاريخ لجميع المراحل الدراسية، عمَّان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
23. عبيد، ماجدة السيد (2000): الوسائل التعليمية والمنهج، ط2، عمّان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
24. عصر، حسين عبد الباري (1999): تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.
25. عطية، محسن علي (2006): الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، عمَّان، دار الشروق.
26. عمر، أمين عمر (2000): الانقرائية في مادة اللغة العربية للتحديث، مجلة العلوم الاجتماعية، الكويت، المجلد (14)، العدد (4).
27. العيساوي، وليد محمد (1992): دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – الجامعة الأردنية، عمّان.
28. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004): كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم، عمَّان، دار الشروق.
29. ماهر، إبراهيم (2014): المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (م م أ د) (دراسة ميدانية في مدارس التعليم الإنساني بمحافظة دمشق)، رسالة ماجستير.
30. مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2000): المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها، عناصرها، أسسها وعملياتها)، عمَّان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
31. مسلم، هيفاء مصطفى (1996): تقويم منهج اللغة العربية للصف التاسع من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
32. منشورات دار المعلمين العالية: مؤتمر المدرسين (تدريس اللغة العربية الأدب)، مطبعة المعارف، بغداد، بدون تاريخ.
33. نضال، عواره (2016): تطوير منهاج اللغة العربية (فلسطين الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل، كلية التربية، جامعة الخليل.
34. الهاشمي، عابد توفيق (1983): الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، ط3، بيروت، مؤسسة الرسالة.