جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
الدراســـــات العليـــــا
كليـــــة التربيـــــــة

تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث مرحلة الأساس في ضوء الأهداف التربوية العامة من وجهة نظر المعلمين بدولة فلسطين

Evaluation of the Arabic Language Syllabus of Grade Three of Basic Education in the Light of the Gereral Educational Objectives and the Prospective of the Teachers of the Palestine State

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية قسم المناهج وطرق التدريس

إعداد الطالبة

خلود فايز موسى أبو جراد

إشراف الدكتور

طارق الشيخ أبو بكر

1438هـ -2017 م

استهـــلال

قال تعالى:

﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿ 1 ﴾ خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ
﴿ 2 ﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ ﴿ 3 ﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿ 4 ﴾ عَلَّمَ
الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿ 5 ﴾

سورة العلق الآيات (1–5)

إهـــــــــــداء

إلى من تحت قدميها جنات الله والخلد . . . بسمة الحياة وسر الوجود

إلى من دعاؤها سر نجاحي **(أمي الحبيبة)**

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار . . . رمز الحكمة والاتزان

معلمي الأول والأخير **قدوتي (أبي)**

إلى الذين أفخر لوقوفهم بجانبي وأستمد من محبتهم العزيمة

والرغبة في الاستمرار **(إخوتي)**

إلى فلسطين الحبيبة والمرابطين على أرضها

إلى شهداء وجرحى فلسطين

إلى جمهورية السودان الشقيقة وأهلها

إلى كل محبي المعرفة والتقدم العلمي

إلى الأستاذة والعلماء الأجلاء في الإدارات التربوية

إلى كل من كانوا معي طول الطريق **(زملائي وزميلاتي)**

إلى كل من تعلمت على أيديهم والذين جعلوا من أنفسهم شموعاً أضاءت لنا الطريق

لكم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم
وبعد . . .
أشكر الله أولاً وآخراً على نعمه العظيمة، وأحمده على فضله عليّ بإتمام هذا البحث، وأرجو أن ينفع به كل من يطلع عليه، ويسرني أن أتقدم بأوفر وأبلغ معاني الشكر وأجزله لكل الذين ساعدوني في أداء هذا البحث، وأخص بالشكر أستاذي الكريم الدكتور/ **طارق الشيخ أبوبكر** حفظه الله الذي تفضل مشكوراً بالإشراف على رسالتي وعلى ما قدمه لي من التوجيهات والإرشادات والنصائح بكل صبر وموضوعية، وقدم لي خلاصة علمه، وعمق تجاربه، وروعة تواضعه وفائق مهاراته لتكون هذه الرسالة متكاملة، مفيدة للباحثين وطلاب العلم، حفظه الله أستاذي وفقه لكل خير، ونفع به وبعلمه العباد والبلاد، كما أخص بالشكر والامتنان **البروفيسور أحمد عبد السلام عبد الله** حفظه الله ، لما قدمه لي من مساعدة، كما يطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير للسادة المحكمين على ما أعطوه من وقت وجهد لتحكيم أداة البحث . ولا يفوتني أن أشكر جميع أستاذة كلية التربية عام وأستاذة قسم طرق التدريس، وكافة الزملاء في الدراسات العليا بقسم طرق التدريس .
وكذلك الشكر لكل العاملين بالمكتبات الذين أبدوا حسن التعامل بالمعلومات الثرية وأتقدم بوافر الشكر وعظيم الإمتنان لجميع من أثرى هذا البحث برأي سديد أو معاونة مخلصة وفاءً وعرفاناً بدورهم التربوي الفعال .
كما أتقدم بالشكر الجزيل للأخوة معلمي ومعلمات اللغة العربية في مدارس بالمرحلة الأساسية لتقديم يد العون والمساعدة لتيسير إجراء أداة البحث .
وأتقدم بجزيل شكري وتقديري لكل من أسهم في إنجاز هذا البحث سواء كان برايه أو باشتراكه في هذه الدراسة فلهم مني جميعاً أسمى آيات الشكر والعرفان وأتمنى من الله القدير أن يمنحهم القدرة وحب الناس .
وآخر دعوانا أن الحمُد لله ولي التوفيق

الباحثة

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي بدولة فلسطين في ضوء الأهداف التربوية العامة للتعرف على واقعه من وجهة نظر المعلمين والمعلمات ومدى ملائمة محتواه للأهداف . وكذلك طرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم المستخدم فيه . وقد أتبعت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات من مجتمع الدراسة . ويتكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات اللغة العربية بقطاع غزة في دولة فلسطين ويبلغ عددهم (462) فرداً وبلغت عينة البحث (70) معلماً ومعلمةً وهي عينة تحكمية . كما استخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية الوصفية لتحليل وتفسير استجابات عينة البحث لعبارات الاستبانة وتحقيق الأسئلة وهذه الأساليب المتمثلة في (النسب المئوية، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، واختبارات) .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة هي:

1- يتوافق واقع مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي مع الأهداف التربوية العامة .

2- يتوافق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي مع الأهداف التربوية العامة .

3- تتلائم طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الأهداف التربوية العامة .

4- أساليب التقويم المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية لها دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية .

5- يحتاج الكتاب إلى مراجعته بإضافة صور توضيحية أكثر وتصحيح الأخطاء اللغوية .

كما جاءت أهم توصيات الدراسة كالآتي:

1. ضرورة الاهتمام بمحتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بحيث يتناسب مع المساحة الزمنية لتدريسه .
2. ضرورة مواكبة المستجدات التقنية في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بإستخدام وسائل تعليمية مستحدثة .
3. إعادة النظر في مواصفات مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بحيث يحتوي على المزيد من الصور التوضيحية التي تساعد الطلاب في فهم محتويات المقرر .
4. بذل المزيد من الجهود نحو إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تقوّم مقررات اللغة العربية لكافة المستويات .
5. تقويم المناهج الدراسية دورياً، وذلك باستقراء آراء العاملين في مجال التعليم والخبراء في مجال المناهج بغرض تطويرها لتواكب التطور العلمي والمعرفي المستمر .

ABSTRACT

The aim of this study is to evaluate the Course of the Arabic Language/3rd class basic level in the Palestinian State in the light of its general aims، teaching methodologies، students achievements assessment teaching aids and activities . The researcher used the descriptive analytical approach (survey research technique) to collate the required data . A random sample of 70 teachers was selected from a targeted population of about 462 Arabic teachers . SPSS program was used to process the data statistically .

The major results of the research are:

1. The Arabic language curriculum for the third class Basic Education corresponds with its general educational objectives .
2. The content of the Arabic language course for the 3rd Class Basic Education fulfill its general educational objectives .
3. The teaching methods and the teaching aids used in teaching the Arabic language course for the third grade are consistent with the general educational goals .
4. The evaluation methods used in evaluating the teaching outcomes of the Arabic language have an active role in achieving its goals .
5. There is a need to revise the Arabic language text book by adding more graphic illustrations and correcting the linguistic errors .

The recommendations of the study are as follows:

1. There is a need to match the time given to teach the course of the Arabic language for the third grade with its content .
2. There is a need to keep abreast the methods of the teaching of the Arabic language for the third grade with the technical developments in using innovative teaching methods .
3. There is a need to revise the components of the Arabic language course for the third grade so that it contains more illustrations that help students understand content
4. More efforts should be exerted to make further research and studies that assess Arabic language courses for all levels .
5. the curriculum should be evaluated periodically by taking into account the views of the teaching staff and the experts in the field of curriculum in order to develop it to cope with the continuous scientific and cognitive development .

فهرس المحتويات

استهـــلال	**أ**
إهـــــــــداء	**ب**
شكر و تقدير	**ج**
مستخلص البحث	**د**
ABSTRACT	**ه**
فهرس المحتويات	**و**
فهرس الجداول	**ح**
فهرس الأشكال	**ح**
قائمة الملحق	**ي**
الفصل الأول الإطار العام	
خلفية مشكلة البحث	1
تحديد مشكلة البحث	3
أسباب اختيار مشكلة البحث	3
أهداف البحث	3
أهمية البحث	4
أسئلة البحث	4
أدوات البحث	5
منهج البحث	5
مجتمع البحث	5
عينة البحث	5
حدود البحث	5
مصطلحات البحث	6
الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة	
المبحث الأول: فلسطين	8
المبحث الثاني: التعليم الأساسي	19
المبحث الثالث:اللغة العربية	33
المبحث الرابع: المنهج التربوي:	47
المبحث الخامس: التقويم	80
ثانياً: الدراسات السابقة	110
الفصل الثالث إجراءات الدراسة	
أولاً: منهج الدراسة	129
ثانياً: مجتمع الدراسة	129
ثالثاً: عينة الدراسة	129

الفصل الرابع عرض و تحليل ومناقشة النتائج	
نتائج السؤال الرئيس:	143
نتائج السؤال الفرعي الأول	144
نتائج السؤال الفرعي الثاني	146
نتائج السؤال الفرعي الثالث	148
نتائج السؤال الفرعي الرابع	150
نتائج السؤال الفرعي الخامس	152
الفصل الخامس ملخص البحث والنتائج والتوصيات والمقترحات	
ملخص البحث	155
أولاً: نتائج البحث	155
ثانياً: التوصيات	157
ثالثاً: المقترحات	157
قائمة المصادر و المراجع	159
الملاحـــق	171

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	130
(2)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل الأكاديمي	131
(3)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة	132
(4)	مقياس ثلاثي التدريج	134
(5)	محاور وفقرات الاستبانة	134
(6)	صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة	135
(7)	صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور الأهداف	135
(8)	صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور المحتوى	136
(9)	صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور طرق التدريس	137
(10)	صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور التقويم	137
(11)	صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور المواصفات	138
(12)	معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة	139
(13)	معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور الاستبانة	139
(14)	اختبار التوزيع الطبيعي لمحاور الاستبانة	141
(15)	محاور الاستبانة	143
(16)	عبارات محور الأهداف	144
(17)	عبارات محور المحتوى	146
(18)	عبارات محور طرق التدريس	148
(19)	عبارات محور التقويم	150
(20)	عبارات محور المواصفات	152

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	130
(2)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	131
(3)	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة	132

قائمة الملحق

رقم الملحق	اسم الملحق
(1)	استمارة الاستبيان
(2)	قائمة بأسماء المحكمين

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

الفصل الأول

الإطار العام

خلفية مشكلة البحث:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم .

تحتل اللغة العربية مكانة مرموقة في حياة المجتمع البشري ولها منزلة خاصة في حياة كثير من الشعوب، وتعد اللغات ومنها العربية من أهم الظواهر الاجتماعية التي أنتجها التطور البشري، حيث أدت دوراً مهماً في تحقيق المنزلة العليا للإنسان بين الكائنات الأخرى ، وللغة وظائف أساسية فهي أداة اتصال بين أفراد المجتمع ، ولا يمكن تصور مجتمع بدون لغة أو لغة بدون مجتمع بالإضافة إلى كونها أداة تفكير يُشكل بها الفكر . ولها علاقة باللفظ ومدلوله ، فاللفظ صفة خارجية ، والمدلول هو الفكرة التي يستوعبها اللفظ . (رمضان عبد التواب ، 1981م، 40)

اللغة العربية هي أساس اللغات وهي لغة القرآن الكريم وتستخدم بالعبادة، فما من مسلم الإ وهو يقرأ القرآن باللغة العربية في صلواته اليومية، ويرجع اهتمام الناس باللغة العربية . علاوه على مكانتها الدينية . إلى الموقع الذي يحتله العرب سياسياً واقتصادياً وتاريخياً .

لقد اختص الله عزوجل هذه الأمة دون غيرها بأن بعث نبيها محمد صلى الله عليه وسلم إلى الناس كافة، وجعل لغته العربية وسيلة الوصول إلى فهم الدين الإسلامي من مصدره الأساسي رب العالمين، واحتلت اللغة العربية مكانة في نفوس الشعوب المسلمة على اختلاف ألوانهم وألسنتهم ، ولم تدخر وسعاً في الحفاظ عليها والإصرار على تعليمها وتعملها .

لذلك انتشرت اللغة العربية في شتى أرجاء الأرض انتشاراً واسعاً يقارب انتشار الإسلام، فعمدت الشعوب الإسلامية في كافة بقاع الأرض إلى إنشاء الكتاتيب والمدارس لتعليم أبنائهم اللغة العربية والدين الإسلامي .(محمد وبابا، 1998م، 3)

وتعتبر اللغة العربية كباقي اللغات وسيلة للتفكير والتعبير والاتصال والتعلم، ووسيلة لحفظ التراث الثقافي، ومن أهدافها الجوهرية إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم، رغم ما تحمله اللغة العربية من صعوبات لا تجدها مجتمعة في لغة من اللغات الأخرى، فقواعدها

متشعبة ومبنية في تشعبها على أسس منطقية لا يكاد يدخل إليها الدارس ليكتشف تشعبها حتى يصل إلى متاهات قد يضل فيها .

ولم يستطيع علماء اللغة العربية حتى الآن أن يخففوا من التيه في مناحي اللغة العربية، وأن يحددوا معالمها ويختصروا مسارها للمتعلم في مراحل دراسته العامة، بما هي أهل له فتكون أسهل في دراستها، لهذا فإن اللغة العربية في حاجة مستمرة إلى الدراسة والتحليل والتقويم، باعتبارها لغة قومية، ومن هنا فإن عملية تعلم اللغة العربية وتعليمها أصبحت ضرورة ملحة لما لها من أهمية كبرى في حفظ التراث وتوارثه بين الأجيال من خلال المؤسسات التعليمية والكتب والمقررات الدراسية .

إن المقرر الدراسي هو الوسيلة الأكثر أهمية في العملية التعليمية باعتباره الوسيلة المعينة المتوفرة لكل متعلم ممثلاً في الكتاب المدرسي الذي يستطيع المتعلم من خلاله تحديد ما سيدرسه بدقة ويمكنه اللجوء إليه في كل مكان وزمان ليطلع على كافة ألوان التدريس الصفي كالحوار والنقاش والدراسة .(عبد الملك الناشف، 1996م، 4)

ويشكل المقرر الدراسي مرجعاً أساسياً لكل من المعلم والمتعلم ، لذا يجب الاهتمام به من خلال وضع المادة الدراسية التي تتناسب مع النمو المعرفي للمتعلم والتي يجب أن تشتق من البيئة التي يعيش فيها المتعلم، وأن تتفق مع قدراته وإمكاناته حتى تحقق الأهداف التربوية المنشودة .

إن مقرر اللغة العربية في مرحلة الأساس يعتبر من أهم المراحل الهامة في المحافظة على اللغة العربية وفي بنية العملية التعليمية لذلك يجب أن يأخذ هذا المقرر في الاعتبار حاجات وميول ورغبات المتعلمين عند تأليفه، وأن ينبع ويشتق من بيئاتهم، وأن يلبي متطلبات العصر الذي يحاول فيه الإنسان استخدام قوى الطبيعة، وأن يسعى إلى تشريب المتعلمين مبادئ الدين وأحكامه، وأن يعطي ثقافة شاملة، تثري معرفة المتعلمين وتوسع مداركهم لينطلقوا في الحياة بعقول نشطة وأياد ماهرة بناءة ولسان طلق معبر .

ونظراً لتعدد الدراسات التحليلية والتقويمية، ولأهميتها فقد قامت الباحثة باختيار مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بفلسطين الذي أقرته السلطة الوطنية الفلسطينية كمقرر دراسي لتقويمه، ستقوم الباحثة بتقويمه لمعرفة نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها ولمعرفة مدى ملائمته لتحقيق الأهداف التربوية العامة لطلاب الصف الثالث الأساسي بفلسطين من

حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة فيه، وكذلك أساليب وأدوات التقويم التي يشتمل عليها .

لذا تأتي الدراسة التي سوف تعمل على تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بهدف تطوير العملية التربوية وتحسينها .

ومعرفة خصائص هذا المقرر وما به من إيجابيات وتعزيزها وما به من سلبيات تلافيها وتعديلها والوصول إلى توصيات تساعد في معالجة ما وجدته من مشكلات .

تحديد مشكلة البحث:

تتحدد مشكلة البحث في التعرف على واقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في ضوء الأهداف التربوية العامة بقطاع غزة وذلك لمعرفة مواطن القوة وتعزيزها ومواطن الضعف لمعالجتها .

أسباب اختيار مشكلة البحث:

هناك أسباب كثيرة دعت الباحثة إلى اختيار مشكلة البحث منها:

1. التعرف على أسباب الضعف لدى التلاميذ في مادة اللغة العربية وإيجاد المعالجة لذلك .
2. التعرف على أهلية المعلمين من حيث التدريب المهني وكفايتهم التدريسية .
3. التوصل إلى بعض المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحسين التدريس بالمرحلة .
4. الاطمئنان إلى توضيح أهداف تعليم اللغة العربية .

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى الآتي:

1- التعرف على مدى ملائمة أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية العامة في قطاع غزة بدولة فلسطين .

2- التعرف على مدى توافق محتوى وخبرات مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي للأهداف التربوية العامة .

3- التعرف على مدى ملائمة طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي للأهداف التربوية العامة .

4- مدى فاعلية الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي .

5- التعرف على مواصفات كتاب مقرر اللغة العربية(لغتنا الجميلة) للصف الثالث الأساسي .

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في الآتي:

1. يفيد هذا البحث في معرفة مدى توافق محتوى وخبرات مقرر اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي مع الأهداف التربوية العامة في قطاع غزة بدولة فلسطين .
2. يهتم هذا البحث بمعرفة مدى فاعلية الوسائل التعليمية المستخدمة لتدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي .
3. يساعد هذا البحث المختصين القائمين على أمر تطوير المنهاج والتخطيط التربوي في معرفة نواحي القوة والضعف في مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي والعمل على تعزيزها ومعالجتها .
4. يمكن اعتبار هذا البحث إضافة للمكتبة البحثية العربية .

أسئلة البحث:

هناك سؤال رئيسى ما هو واقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في قطاع غزة بدولة فلسطين وتتفرع منه الأسئلة التالية:-

1- ما مدى ملائمة أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية العامة؟

2- ما مدى توافق محتوى وخبرات مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة؟

3- ما مدى ملائمة طرق أساليب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي للأهداف التربوية العامة؟

4- ما مدى فاعلية الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي؟

5- ماهي مواصفات كتاب مقرر (اللغة العربية – لغتنا الجميلة) للصف الثالث الأساسي؟

أدوات البحث:

استخدمت الباحثة أداة الاستبيان كأداة رئيسية لجمع المعلومات .

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وهو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعدى ذلك إلى التحليل والربط والتفسير، للوصول إلى استنتاجات .

مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي بمحافظة غزة والبالغ عددهم (462) معلماً ومعلمة .

عينة البحث:

تتكون عينة البحث من معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي في شمال قطاع غزة ، وهي عينة تحكمية، تحدد فيها الباحثة عدد الأفراد وفقاً لما تراه مناسباً، وقد اختارت الباحثة عدد(70) معلماً ومعلمة كعينة لتجرى عليها الدراسة .

حدود البحث:

تتمثل حدود البحث في لآتي:

الحدود الزمانية : العام الدراسي 2016–2017م

الحدود المكانية : شمال قطاع غزة بدولة فلسطين .

الحدود الموضوعية : تتمثل في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بقطاع غزة – فلسطين .

السبل الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم عدد من المعالجات الإحصائية التي تناسب طبيعة البحث للوصول إلى نتائج منها:

1. المتوسط الحسابي .
2. الانحراف المعياري .
3. النسب المئوية والتكرارات .
4. طريقة ألفا كرونباخ .

مصطلحات البحث:

المقرر:

لغوياً: مقرر اسم مفعول من قرر، أمر المقرر أي ثابت، معترف به قرار في الحكم، المقرر قائم ثابت . (مروان العطية ، معجم المعاني الجامع ، 2012م ، 543)

إصطلاحاً: يقصد به المقرر الدراسي الذي يتكون من عدة موضوعات تؤلف مع بعضها مادة دراسية منظمة تنظيماً منطقياً ويراد تدريسها للطلاب في أي سنة من السنوات الدراسية .

(محب الدين عبد الله حسن، 2000م ، 5)

عرفه مجدي عزيز إبراهيم محمد، (2006م، 227) بأنه مادة تعليمية مرتبة تقدم للمتعلمين ليتم تعلمها خلال فترة زمنية محددة .

إجرائياً : تقصد به الباحثة المعرفة التي تتمثل في المحتوى من موضوعات منظمة وتعني هذه الدراسة مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي .

الأهداف التربوية:

لغوياً: الأهداف جمع هدف والهدف في اللغة هو الغرض وهو كل شئ عريض مرتفع .

(الخليل أبو عبد الرحمن بن أحمد الفراهيدي، د .ت، 28–29)

أما اصطلاحاً: الأهداف هي التغيرات التي نتوقع أن يحدثها المنهج فى شخصيات التلاميذ أو بعبارة أخرى هو وصف لتغيير سلوكي نتوقع حدوثه فى سلوك التلميذ لوجود خبرات تعليمية فاصلة وتفاعله مع مواقف تدريسية .(إبراهيم محمد عطا، 1992م، 110–102) .

المعنى الإجرائي يطابق المعني الاصطلاحي .

مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي: هو المقرر الصادر من وزارة التربية والتعليم ويحتوي مقرر اللغة العربية على مادته العلمية، بالإضافة للأنشطة الأخرى ذات علاقة بأهداف المقرر .

الصف الثالث الأساسي:

هو الحلقة الأولى من حلقات التعليم المدرسي المنظم، وهو تقديم الحد الأدنى من المعلومات والخبرات والمعارف والاتجاهات اللازمة لإعداد المواطن القادر على خدمة نفسه ومجتمعه، وهو يطبق نظام تعليمي متكامل على جمع الأطفال في سن خمس إلى ست سنوات .

(جامعة القدس المفتوحة، التعليم الإبتدائي، 1992م ، 25)

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

المبحث الأول: فلسطين .

المبحث الثاني: التعليم الأساسي .

المبحث الثالث: اللغة العربية .

المبحث الرابع: المنهج .

المبحث الخامس: التقويم .

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاطار النظري

المبحث الأول: فلسطين

تعتبر فلسطين الشطر الجنوبي الغربي من وحدة جغرافية كبرى في المشرق العربي هي ما يعرف ببلاد الشام التي تضم فضلاً عن فلسطين، كلاً من لبنان وسورية والأردن، هي الأرض الواقعة غربي آسيا على الساحل الشرقي للبحر الأبيض المتوسط ولفلسطين موقع استراتيجي مهم، إذ تعد صلة الوصل بين قارتي آسيا وأفريقيا ونقطة التقاء جناحي العالم الإسلامي .

من ثم كانت حدودها البرية مشتركة مع تلك الأقطار، فضلاً عن حدودها مع مصر فحدود لبنان تبدأ من رأس الناقورة على البحر الأبيض المتوسط وتتجه بخط مستقيم شرق حتى ما وراء بلدة جبيل اللبنانية عندما ينعطف الحد الفاصل بين القطرين شمالاً بزاوية تكاد تكون قائمة، ليطوف منابع نهر الأردن، فيضمها إلى فلسطين في ممر أرضي ضيق، تحده من الشرق الأراضي السورية حتى جنوب بحيرة طبرية، ومن هناك تبدأ الحدود جنوباً عبر المنتصف الهندسي للبحر الميت وادي عربة حتى رأس خليج العقبة . أما الحدود مع مصر فهي خط يكاد يكون مستقيماً يفصل بين شبه جزيرة سينا وبين أراضي النقب، ويبدأ من رفح على البحر المتوسط إلى طابا على خليج العقبة وفي الغرب تطل فلسطين على مياه رأس الناقورة وفي الشمال ورفح في الجنوب، وتتألف الأراضي الفلسطينية البالغة مساحتها (27) ألف كم2 من ثلاث وحدات جغرافية رئيسية متمايزة، تمتد طولاً من الشمال إلى الجنوب عبر ما يقرب من أربع درجات عرضية، بين خطي عرضاْ 29/30 و33/27 شمالاً وتبدأ بالسهل الفلسطيني الساحلي في الغرب وتنتهي شرقاً بأراضي الحفرة الصدعية للأخدود الأردني، وبينهما تمتد مرتفعات وسط فلسطين التي تشغل الجزء الأكبر من الرقعة الأرضية للبلاد، وقد سكن الإنسان أرض فلسطين منذ عصور موغلة في القدم كما تدل الحفريات والآثار وشهدت أرضها مراحل التطور الإنساني الأولي في التحول من الرعي إلى الزراعة، كما أن أول مدينة جرى تشييدها في التاريخ هي مدينة أريحا الواقعة شمال شرق فلسطين، حسبما يذكر علماء الآثار . وأقدم اسم معروف لهذه الأرض هي "أرض كنعان"، لأنه كان أول شعب سكن هذه الأرض، ومعروف لدينا تاريخياً من هم الكنعانيون، الذين قدموا من جزيرة العرب نحو 2500 ق .م . واسم فلسطين هو اسم مشتق من اسم أقوام بحرية، لعلها جاءت من غرب آسيا الصغرى ومناطق بحر أيجة طوالي القرن الثاني عشر ق .م، وورد اسمها في النقوش

المصرية باسم ب ل س ت وربما أضيفت النون بعد ذلك للجمع، وقد سكنوا المناطق الساحلية واندمجوا بالكنعانيين بسرعة، فلم يبق لهم أثر مميز سوى أنهم أعطوا الأرض اسمها .

(محمد أديب العامر، إشرف أحمد المرعشلي، 1984م، 174–175)

جغرافية فلسطين:

تم تقسيم فلسطين إلى ثلاثة قطاعات طولية رئيسية هي السهل الساحلي والمرتفعات الجبلية الوسطى التي تشغل معظم مساحة فلسطين والأخدود الأردني . ويضيق السهل الساحلي بمحاذاة جبل الكرمل عند حيفا إلى 200 متر ويتسع جنوباً ليزيد عرضه عن ثلاثين كيلومترٍ في منطقة غزة، وهي منطقة تركيز سكاني واقتصادي كبير وفي الوقت الحالي يتركز حوالي ثلاثة أرباع سكان فلسطين فيه، وفضلاً عن النشاط الاقتصادي الموانيء وخصوصاً حيفا، فإنه يعد من المناطق الزراعية المهمة وخصوصاً للحمضيات و أما مرتفعات وسط فلسطين فهي تشمل جبال نابلس وجبال الخليل وهضبة النقب و جبال جرزيم وغيبا .

وفي سلسلة جبال الجليل شمال فلسطين تقع أعلى قمم جبال فلسطين حيث يرتفع جبل الجرمق إلى 1208 أمتار، وقد نشأت في هذه المرتفعات عدد من عواصم فلسطين المهمة مثل القدس ونابلس والخليل وبيت لحم ورام الله ، ومنطقة غور الأردن والبحر الميت هي أكثر المناطق انخفاضاً عن سطح البحر ومن أي مكان آخر على وجه الأرض، وتتميز هذه المناطق بحرارتها طوال العام ويزرع سكانها النخيل والموز والخضروات .

المناخ في فلسطين هو مناخ البحر المتوسط بشكل عام وهو حار جاف صيفاً دفئ ممطر شتاء .

(صلاح الدين البحيري، 1997م، 15–24)

فلسطين عبر التاريخ:

هناك آثار تشير إلى أن الإنسان سكن فلسطين منذ العصر الحجري القديم (50 ألف 14 ألف ق.م) ، كما يشير العصر الحجري الوسيط (14 ألف 8 آلاف ق .م) إلى وجود أشكال حياة حضارية تمثلت فيما يعرف بالحجارة . وعندما قدم الكنعانيون من جزيرة العرب (نحو 250 ق .م) كانت هجرتهم واسعة بحيث أصبحوا السكان الأساسيين للبلاد، وقد أنشأ و ما لا يقل عن مائتى

مدينة وقرية في فلسطين، مثل مدن بيسان وعسقلان وعكا وحيفا والخليل واسدود وبئر السبع وبيت لحم . (إشراف أحمد المرعشلي، 1984م، 117–129)

يرى ثقات المؤرخين أن معظم أهل فلسطين الحاليين، وخصوصاً القرويين، هم من أنسال القبائل الكنعانية والعمورية والفلسطينية القبائل العربية التي استقرت في فلسطين قبل الفتح الإسلامي وبعده ، حيث أندمج الجميع في نسيج واحد يجمعهم الإسلام واللغة العربية، حيث أسلم الجميع واستقروا تحت الحكم الإسلامي طوال ثلاثة عشر قرناً .

كان قدوم إبراهيم عليه السلام إلى فلسطين (نحو 1900 ق .م) إشراقة نور التوحيد في هذه الأرض المباركة، وقد عاصر حاكم القدس، (ملكي صادق) الذي كان على ما يبدو محباً وصديقاً له . وكان لأبي الأنبياء دوره في نشر رسالة التوحيد، ويبدو أنه لم يجد عنتاً ولا عناءاً من أهل فلسطين، ولم يضطر لتركها بسبب دينه أو دعوته ، فظل مستقراً فيها وينتقل بحرية حيث يشاء إلى أن توفاه الله في المدينة التي حملت اسمه "الخليل"، وقد سار على دربه أبناؤه الأنبياء من بعده إسماعيل (الذي استقر في مكة)، واسحق وابنه يعقوب اللذان استقرا في فلسطين . وقد هاجرا إلى مصر واستقرا فيها، حيث عانيا من اضطهاد الفراعنة بضعة قرون، وأرسل الله لهم موسى عليه السلام لينفذهم من فرعون وطغيانه، وأهلك الله فرعون وجنوده، غير أن بني إسرائيل في ذلك الزمان كانوا قد طبعوا على الذل والجبن فرفضوا الذهاب إلى الأرض المقدسة قائلين لموسى:– (فَاذْهَبْ أَنْتَ وَرَبُّكَ فَقَاتِلا إِنَّا هَاهُنَا قَاعِدُونَ) . سورة المائدة(24)

توفى موسى عليه السلام قبل أن يدخل فلسطين، وعندما نشأ جيل جديد صلب من بني إسرائيل بعد أربعين سنة من التيه، قادهم يوشع بن نور عليه السلام (في القرن 13 ق .م نحو 1195 ق.م) حيث عبر بهم نهر الأردن واستطاع تحقيق بعض السيطرة لبني إسرائيل في الجزء الشمالي والشرقي من فلسطين ولمدة 150 سنة تالية سادت النكبات والفوضى والخلافات والانحلال الخلقي والديني بين بني إسرائيل . ولم يتحسن حالهم إلا بقدوم طالوت ملكاً عليهم، والذي استطاع الانتصار على أعدائه .

وكان ظهور داود عليه السلام الذي خلف طالوت إيذاناً ببدء مرحلة جديدة لنور التوحيد في الأرض المباركة، حيث آتاه الله الملك (نحو 1004 ق .م) وقد واصل حربه ضد الأقوام الكافرة على الأرض المقدسة حيث أخضعها واستطاع نقل عاصمته إلى القدس سنة (995 ق .م) وسيطر على معظم فلسطين، باستثناء معظم المناطق الساحلية التي لم تخضع له . واستمر في حكمه عليه

السلام حتى (964 ق .م) حيث خلفه ابنه سليمان عليه السلام حيث شهدت فلسطين حركة بناء وعمران وازدهار ضخمة، وسخر الله له الريح والجن، وأعطاه ملكاً لا ينبغي لأحد من بعده . وكان حكم داود وسليمان عليهما السلام هو العصر الذهبي الذي حكمت فيه فلسطين نحو ثمانين عاماً تحت راية الإيمان والتوحيد قبل الفتح الإسلامي لها . وبعد وفاة سليمان عليه السلام، انقسمت مملكته إلى دولتين منفصلتين متعاديتين في كثير من الأحيان فنشأت مملكة "إسرائيل" شمال فلسطين خلال الفترة (721–923 ق.م) التي سمتها دائرة المعارف البريطانية ازدراء "المملكة الزيلية" حيث ضعفت وفسد حكامها وانتهى أمرها بسيطرة الأشوريين بقيادة سرجون الثاني عليها وتدميرها ونقل سكانها من بني إسرائيل إلى هران والخابور وكردستان وفارس وأحلوا مكانهم جماعات من الآراميين ولم يبق بعد ذلك أثر لأسباط بني إسرائيل العشرة الذين شكلوا هذه الدولة . أما مملكة يهوذا" فاستمرت منذ (586–923 ق.م) وكانت عاصمتها القدس، وقد اعترتها عوامل الضعف والوقوع تحت النفوذ الخارجي فترات طويلة، فقد هزمها ومثله الفلسطينيون في عهد يهورام (849–842 ق.م)، واضطرت لدفع الجزية إلى الآشوريين ثم إنها سقطت أخيراً بيد البابليين بقيادة نبوخذ نصر الذي خّرب القدس، ودمّر الهيكل، وسبى حوالي 40 الفاً من اليهود، وبذلك سقطت مملكتهم سنة 586 ق.م .

هكذا فلم تظل مملكة بني إسرائيل في فلسطين أكثر من أربعة قرون حكموا في معظم الوقت بعضاً من أرضها، وكان حكمهم غالباً ضعيفاً مفككاً وخضع أحياناً لنفوذ وهيمنة دول قوية مجاورة، وفي الوقت نفسه، ظل أبناء فلسطين من الكنعانيين وغيرهم في أرضهم، ولم يهجروها أو يرتحلوا عنها .

مكانة فلسطين الإسلامية:

تتمتع أرض فلسطين بمكانة خاصة في تصور الفكر الإسلامي، وهي المكانة التي جعلتها محط أنظار المسلمين ومهد أفئدتهم وسنشير هنا باختصار إلى أهم النقاط التي جعلتها تحظى بهذه المكانة .

في أرض فلسطين المسجد الأقصى المبارك وهو أول قبلة للمسلمين في صلاتهم وكما يُعَّد ثالث المساجد مكانة ومنزلة والصلاة فيه بخمسمائة صلاة عما سواه من المساجد .

أرض فلسطين أرض مباركة بنص القرآن الكريم قال تعالى: (سُبْحَانَ الَّذِي أَسْرَى بِعَبْدِهِ لَيْلاً مِنْ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ إِلَى الْمَسْجِدِ الأَقْصَى الَّذِي بَارَكْنَا حَوْلَهُ) . سورة الإسراء(1)

هي أرض مقدسة بنص القرآن، قال تعالى على لسان موسى عليه السلام:- (يَا قَوْمِ ادْخُلُوا الأَرْضَ الْمُقَدَّسَةَ الَّتِي كَتَبَ اللَّهُ لَكُمْ) . سورة المائدة (21)

فلسطين أرض الأنبياء ومبعثهم عليهم السلام فعلى أرضها عاش الأنبياء (إبراهيم، إسماعيل، وإسحق، ويعقوب . . .إلخ) كما زارهم محمد صلى الله عليه وسلم، كما عاش على أرضها كثير من أنبياء بني إسرائيل .

تكثر في فلسطين أضرحة ومقاومات ومزارات الأنبياء، وهي تُخلد ذكرى استقرارهم أو مرورهم في هذه الأماكن . (مصطفى مراد الدباغ، 1969م ،21-22) .

فلسطين أرض الإسراء، فقد اختار الله سبحانه المسجد الأقصى ليكون مسرى رسول الله صلى الله عليه وسلم من المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى، ومنه كان معراجه إلى السماء فشرف الله بذلك هذا المسجد وأرض فلسطين تشريفاً عظيماً وجعل بيت المقدس بذلك بوابة الأرض إلى السماءوتبسط الملائكة أجنحتها على أرض فلسطين التي هي جزء من بلاد الشام .(محمد ناصر الدين الألباني، د .ت،5)

الشعب الفلسطيني في الضفة الغربية وقطاع غزة (فلسطين المحتلة)

ما تبقى من فلسطين تحت السيطرة العربية أثر حرب 1948م كان يساوي نحو 23% من أرضها وقد أنقسمت هذه الأرض إلى جزأين، الأول يطلق عليه الضفة الغربية ومساحة 5878 كم2 (21 .77%) من أرض فلسطين والثاني: قطاع غزة ومساحة 363 كم2 (1 .33%) وقد كان من المفترض أن تقوم دولة فلسطينية في هاتين المنطقتين وفق قرارات الجامعة العربية والأمم المتحدة و لكن الأردن قام بضم الضفة الغربية إليه سنة 1950م، بينما قامت مصر بوضع قطاع غزة تحت إدارتها المباشرة دون أن تضمه رسمياً . وقد ظل الوضع كذلك إلى أن قامت القوات الصهيونية باحتلال الضفة والقطاع في يونيو حزيران 1967م .

بسبب تهجير الصهيانة للفلسطينين في حرب 1948م لجأ الفلسطينيون إلى الضفة واستقروا في 21 ملجأ للاجئين، كما توزع آخرون على مدن الضفة الغربية وقراها . ومن جهة أخرى فقد كان عدد سكان قطاع غزة حوالي 75 ألف قبيل نكبة 1948م وإثر هذه النكبة أصبح سكان القطاع 200 ألف سنة 1949 وقد استقر لاجئوا الـ 48 في 8 مخيمات في قطاع غزة فضلاً عن مدن القطاع وقراها . (الموسوعة الفلسطينية، 1995م، 559-560)

سيطر الصهاينة على جميع مصادر المياه في الضفة الغربية ومنعوا حفر آبار جديدة أو تعميق الآبار القديمة، وحددوا سقفاً على حصص المياه للفلسطينيني، وهكذا أصبح من المستحيل على الفلسطينين استثمار أراضيهم الزراعية وتطويرها بشكل واسع وفي الوقت نفسه أغرقت السلطات الصهيونية الأراضى الفلسطينية بمنتجات زراعية رخيصة ومنعت الفلسطينيني من تصدير منتجاتهم وفرضت على زراعتهم ضرائب باهظة . (نبيل السهلي، 1996م، 14)

ظل الاحتلال الصهيوني يتحكم بالاقتصاد الفلسطيني حتى جعله هامشياً وتابعاً لاقتصاده، ولم تنفع اتفاقات التسوية السلمية كثيراً في فك هذا الحصار إذ لا تزال 90% من التجارة الخارجية تحت رغبات وشروط وقيود الصهاينة فضلا عن أكثر من 80% من مصادر المياه فهم يتحكمون بما يدخل للموانئ والمطارات والحدود وما يخرج منها، وبذلك وضعت المؤسسات التعليمية تحت إدارة الحاكم العسكري، على الرغم من إبقاء نظام التعليم الأردني (في الضفة الغربية) والمصري (في قطاع غزة) ، وصارت من سلطات الحاكم العسكري تعيين المدرسين وفصلهم ووضع المناهج واختيار الكتب المدرسية ووضع برامج جديدة أو إلغاء برامج قائمة وبناء مدارس جديدة .

(محمد صلاح ، 1988م، 84–88)

قد حدث بعض التحسن في الخدمات الصحية أثر تولي السلطة الفلسطينية الحكم الذاتي في عدد من مناطق الضفة والقطاع، وعانى الشعب الفلسطيني من أوضاع مأساوية نتيجة تشردهم عن أرضهم فقد تمزق كيانهم الاجتماعي السياسي، وفقدوا مصادر رزقهم من أرض كان يزرعونها، أو أعمال يقومون بها أو بيوت يسكنونها أو ثروات منقولة يملكونها، ووجدوا أنفسهم فجأة في مخيمات للائجين ويسكنون الخيام أو الكهوف والمغارات لا يجدون ما يسدون به أدنى متطلبات حياتهم اليومية سواء كان ذلك طعاماً أو علاجاً أو تعليماً أو عملاً كريماً ودون خدمات مياه ولا تزال مخيمات للاجئين في لبنان وسوريا والأردن بل وفي الضفة والقطاع وأوضاعها المأسوية التي مضى عليها أكثر من خمسين عاماً شاهداً حياً على مدى الظلم الدي تعرض له أبناء هذا الشعب ومدى تجاهل المجتمع الدولي لقضيتهم .

قد أنشأت الأمم المتحدة وكالة لغوث اللاجئين الفلسطينين (الأونروا) سنة 1950م لتقديم المساعدات الإنسانية للاجئين، وقامت هذه الوكالة ولا تزال بتوفير جانب حاجات اللاجئين من تموين بالمواد الرئيسة للطعام ومن مدارس للتعليم وبعض الخدمات الصحية .

(مجلة المجتمع، 1999م،30)

وتعاني وكالة الأونروا من مشاكل مزمنة في التمويل ومن عجز متواصل في ميزانيتها مما أدى إلى تناقص كبير في خدماتها الصحية . (جريدة الخليج،2000م، 4)

والشعب الفلسطيني يتميز بالنشاط والقدرة على المبادرة فقد أخذ اللاجئون يتكيفون مع ظروف حياتهم الصعبة فأصبحت المخيمات مراكز عمل وطني بتعبئة سياسية ومعنوية وكان أبناؤها روحاً أساسية في حركات المقاومة والتحرير واهتم الفلسطينيون بالتعليم .(مجلة المجتمع، 1999م،3)

غزة :

تعتبر غزة مكانة متميزة من مدن العالم من حيث ورودها في وسائل الإعلام وجذب الاهتمام العالمي، وإن كان لفت الأنظار في السنوات القليلة الماضية لغزة يعود إلى ما يشهده قطاع غزة من أحداث وخصوصاً العمليات العسكرية الإسرائيلية التي وصلت أوجها في العدوان الأخير في يوليو 2014م، بحيث بات مصطلح الحرب والعدوان على قطاع غزة الأكثر تردداً في وسائل الإعلام العالمي وعلى ألسنة المواطنين والمحللين السياسيين إلا الغزو تاريخياً عريقاً يصفها ضمن أقدم مدن العالم حيث ورد ذكرها في التوراة وفي وثائق فرعونية قديمة .

حاضر غزة غير منقطع الصلة تاريخها، وتميز غزة بشراسة وتكرار العدوان الإسرائيلى إنما يعود لموقعها الجيوسياسي وتكوينها ودورها السيوثقافي في حمل رأية الوطنية الفلسطينية والتصدي للمخططات الإسرائيلية . كانت غزة وستبقى القلعة التي تقف في وجه العدوان الإسرائيلى وتتصدى بكل محاولات الإجهاض على المشروع الوطني كمشروع تحرر وطني .

إن كل المدن والقرى وربوع فلسطين متساوية من حيث الانتماء الوطني والمشاركة في النضال الوطني التحرري، إلا منطقتين حظيت بالاهتمام المحلي والدولي أكثر من غيرهما من المناطق وكل منهما تميزت برمزيتها وخصوصيتها التاريخية والنضالية . هاتان المنطقتان هما مدينة القدس بما لها من رمزية دينية ولكونها عاصمة دولة فلسطين وقطاع غزة لرمزيته الوطنية ولما شهده من أحداث وحالات عدوان لم تشهد له مثيلاً بقية مناطق فلسطين .

تعتبر غزة ثاني أكبر مدن فلسطين بعد مدينة القدس حيث تُذكر غزة في أقدم الوثائق التاريخية الفرعونية التي تعود لأكثر من ثلاثة آلاف عام، ولا ينفصل صمود غزة وتاريخيها النضالي المعاصر عن تاريخها القديم في مواجهة العداء الأول .

غزة تلك المنطقة الصغيرة من جنوب فلسطين والفقيرة بمواردها الطبيعية وشبه الصحراوية لم تتميز فقط من خلال دورها النضالي بعد الاحتلال الإسرائيلي عام 67 بل كان دورها النضالي قبل

الاحتلال لا يقل أهمية عن دورها بعد الاحتلال . فقطاع غزة حافظ على الهوية الوطنية الفلسطينية بعد النكبة في سنوات التيه والضياع (صلاح خلف، أبو أياد،2007م،17) .

سكان فلسطين:

يعتبر قطاع غزة أحد أكثر المناطق كثافة في السكان في الأرض الفلسطينية المحتلة، حيث يعيش أكثر من 1 .4 مليون نسمة في رقعة مساحتها 365 كم2 منذ بدء الانتفاضة الثانية عام 2000 ازدادت حدة المواجهات وسوء الوضع الذي يعيشه الفلسطينيون في القطاع وارتفاع نسبة البطالة والفقر والوفاة . لم تتأثر حياة السكان فقط بل وفقدت العديد من العائلات منازلها نتيجة سياسة هدم البيوت والإغلاق المستمر على القطاع مما نتج عنه أيضاً منع السكان من الوصول إلى أماكن عملهم وسكناهم ومدارسهم .

الوضع الاقتصادي:

الوضع الاقتصادي المتدهور في قطاع غزة خلال السنوات الست الأخيرة كان نتيجة البطالة والإغلاق المستمر ومنع التجول والقيود على العمال والصناعات نتيجة لذلك، ارتفعت نسبة البطالة تصل إلى مستوى الحظر وتم تقليص عدد الأيدي العاملة الفلسطينية من الدخول إلى اسرائيل للعمل، فقد تم تعريض العمال إلى إغلاق تام كما هو حال الصادرات الخاضعة أيضاً لهذه القيود خاصة وأن الجيش الإسرائيلى يسيطر على جميع المعابر .

القطاع الزراعي:

تضرر القطاع الزراعي بسبب الاغلاقات وجرف الأراضي مما أثر سلباً على الوضع الاقتصادي العام والذي يعتمد بشكل أكبر على الزراعة .

فقد نتج عن العمليات العسكرية في قطاع غزة هدم البيوت الزجاجية والبنية التحتية الزراعية وجرف الأراضى وتلف المحصول مما زاد من حجم الضرر الغذائي، كما تعرضت البنية التحتية في قطاع غزة إلى ضرر كبير بسبب قلة التمويل للتطوير وإعادة التأهيل هذا بالإضافة إلى الدمار الذي تسبب فيه العمليات العسكرية مما نتج عنه من إهمال لصيانة شبكات المياه والكهرباء والصرف الصحي والطرقات وغيرها من المتطلبات الأساسية اليومية وخلال السنوات الست الماضية ثم احتلال وهدم العديد من المدارس والمدارس الحكومية والطرقات مما يدعو المؤسسات الدولية إلى العمل على بناء وتأهيل ما دمر منها .

وشهدت السنوات الأربع الماضية ازدياداً ملحوظاً لعدد المنازل المتضررة للاجئين وغير اللاجئين في قطاع غزة بالإضافة إلى الهدم الكامل للعديد منها مما نتج عنه إبقاء الآلاف من الرجال والنساء والأطفال الفلسطينين بلا مأوى . ثم هدم أحياء بأكملها فيها .

حقائق:

- عدد السكان: 1 .428 .757 .
- المساحة الإجمالية: 365كم2 .
- النمو السكاني: 3 .66% .
- عدد اللاجئين الفسطينينى المسجلين: 961 .645 .
- نسبة اللاجئين لعدد السكان في غزة: 67 .39% .
- عدد مخيمات اللاجئين: 8 .
- أكبر المخيمات وأكثرها كثافة هو مخيم جباليا شمالي غزة حيث يعيش حوالي 90.000 نسبة في مساحة قدرها 3 كم2 .
- نسبة البطالة: 39 .6% .
- نسبة السكان الذين يعيشون تحت خط الفقر: 87 .7% .
- عدد الأطفال الذين استشهدوا خلال العمليات العسكرية الإسرائيلية في السنوات الست الماضية: 531 .
- عدد المنازل التي دمرت بالأكمل خلال العمليات العسكرية الإسرائيلية في السنوات الست الماضية 3 .424 .
- النتيجة كانت 25.000 فلسطيني بلا مأوى .

التعليم في فلسطين:

إن مناهج التعليم التي كانت مطبقة في فلسطين هي مناهج أردنية في الضفة الغربية، ومناهج مصرية في قطاع غزة، وقد عانى الشعب الفلسطيني من تطبيق هذه المناهج طوال ثلاثة عقود من الزمن، حيث إن هذه المناهج صممت لبيئات اجتماعية معينة، واعتماداً على خصائص وحاجات الأفراد في كل من الأردن ومصر، والتي لا تلبي الخصوصية الفلسطينية وحاجاتها في ظل الاحتلال .

ومع قدوم السلطة الوطنية الفسلطينية واستلامها أمور التربية والتعليم عام 1994 م وضعت على رأس أولوياتها، إعداد المناهج الفلسطينية الجديدة، التي تراعي البيئة الفلسطينية وتلبي احتياجات هذا الشعب الذي يعيش المعاناة يوماً بيوم وساعة بساعة، فوضعت الخطة الفلسطينية الخمسية لإعداد وتأليف المناهج الدراسية، والتي آتت أولى ثمارها بتطبيق المرحلة الأولى على الصفين الأول الأساسي والسادس الأساسي مع بداية العام 2001/2000م .

وقد حددت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مبادئ السياسة التربوية للمناهج في فلسطين لتتفق مع السياسة التربوية لوزارة التربية والتعليم، على النحو الآتي: –

(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1998م، 9–11)

1– تطوير شخصية المواطن وتعزيز قدراته على التحليل، والنقد، والمبادئ والإبداع والحوار الإيجابي .

2– إعداد الطالب لحياة تسودها روح العدل والمساواة والمشاركة والديمقراطية .

3– التأكيد على أن التعليم رسالة ومهنة لها قواعدها الخلقية والمهنية .

4– اعتبار الطالب محور العملية التعليمية والتعلمية .

5– تنمية التفكير لدى المتعلمين بحيث يسهم في التلائم بين الحقائق التاريخية والالتزامات الوطنية المستقبلية للشعب الفلسطيني .

6– تمكين المتعلمين من حقهم في بناء شخصيتهم، ومساعدتهم على التعلم الذاتي .

7– تهيئة المتعلمين في مختلف المراحل التربوية للتعامل مع المستقبل، وإعدادهم إعداداً يمكن من مسايرة التغيرات السريعة التي يشهدها العصر الحديث، والإسهام الإيجابي فيه .

وقد راعى المنهج الفلسطيني التطورات التربوية الحديثة من خلال: (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، نشرة، 2004م،1)

- إدخال اللغة الإنجليزية من الصف الأول الأساسي، بهدف تطوير قدرات الطلبة .
- تدريس التكنولوجيا لطلبة الصف الخامس الأساسي وحتى التاسع الأساسي حالياً، يتبعها كتب التكنولوجيا للصف العاشر .
- إدخال مبحث الصحة والبيئة بهدف تعريف الطلبة وتثقيفهم بواقعهم اليومي والاهتمام بموضعي الصحة والبيئة .

- تم ادخال منهاج التربية المدنية لتعريف الطالب بحقوقه وواجباته من أجل ايجاد مجتمع متعاون ويعي ما يدور حوله .
- سيطبق مبحث المعلوماتية وقضايا معاصرة واقتصاد وإدارة للصفوف الحادي عشر والثاني عشر .

المبحث الثاني: التعليم الأساسي

مرحلة التعليم الأساسي:

تعد المرحلة الأساسية بداية التعليم الرسمي الإلزامي، وهي المرحلة الدنيا من مراحل التعليم العام ومدتها عشر سنوات الدراسة فيها إلزامية وتمتد من مستوى الصف الأول الأساسي إلى الصف العاشر الأساسي، وتقسم هذه المرحلة إلى ثلاث حلقات هي: الحلقة الأولى تشمل: الصفوف الأول والثاني والثالث والرابع الأساس، الحلقة الثانية تشمل: الخامس والسادس والسابع الأساسي، والحلقة الثالثة وتشمل الصفوف الثامن والتاسع والعاشر الأساسية وتعتبر المرحلة الأساسية قاعدة التعليم وأساسى بناء الوحدة الوطنية، وتنمية القدرات والميول الذاتية وتوجيه المتعلمين في ضوئها .

تعتبر مرحلة التعليم الأساسي من أطول المراحل التي يمر بها المتعلم، وتشتمل على نسبة كبيرة جداً من أبناء الشعب الفلسطيني، وتمهد للمرحلة الثانوية ثم الجامعية، ولهذه المرحلة أهمية بالغة من الناحية التربوية والتعليمية لما تلعبه من دور مهم في تنمية شخصية المتعلم وقدراته من خلال تعلمه مهارات الكتابة والقراءة والنواحي الجسمية والعقلية والنفسية واللغوية والاجتماعية والأخلاقية، وتنمي لديه القدرة على الإدراك وفهم البيئة التي يعيش فيها ليكون مواطناً صالحاً في مجتمعه وفاعلاً ومنتجاً لأمته .

في هذه المرحلة يكون الاعتماد الكلي للمتعلم على المدرسة، ويعود السبب في ذلك إلى الانخفاض في مستوى النضج لدى المتعلم في هذه المرحلة الأولي للتعلم، وإلى تدني قدرته على تحمل المسؤولية وبالتالي تزداد حاجته للتوجيه والإرشاد المستمرين، و إلى المساعدة والأخذ باليد وتقديم العون بصورة دائمة ومستمرة . (أفنان دروزة ، 1992م ،16)

ولكي تتم العملية التعليمية على أكمل وجه فإنه يجب أن تكون المناهج الدراسية المستخدمة مناسبة لطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها المتعلم، ويجب أن تراعي مستويات المتعلمين وقدراتهم، وأن تلبي احتياجاتهم ورغباتهم، وأن تسعى إلى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة من خلال التوازن والتكامل والتنسيق بين عناصر المنهاج وأسسه وعملياته ونظراً لأهمية المناهج الدراسية ونظرا لخطورة وأهمية التقنية التي تمكنه من شق طريقه في ميدان الحياة العملية والانتاجية إلى جانب إعداده لمتابعة الدراسة في مراحل التعليم المتقدمة ، وذلك عن طريق توفير فرص النمو المتكامل السوى من خلال توفير شروط النمو الجسمي السليم للأفراد، ومساعدة الناشئ على النمو العقلي

الصحيح وعلى تنمية قدراته وتوجيهها تربوياً ومهنياً والعمل على تهيئة المناخ النفسي والمادي المناسب للمتعلم، وتوفير الشروط الملائمة للنمو الانفعالي بصورة سليمة متناسقة ومتوازنة بحيث يتمتع بالصحة النفسية والنضج الانفعالي، ومن خلال العمل على تكوين الإنسان القادر مستقبلاً على أن يكون عاملاً يحترم العمل ويمارس برغبة ونشاط عملاً على تكوين المواطن العربي القادر على المشاركة في حياة مسئولياته الاجتماعية .

نشأة التعليم الأساسي:

إن فكرة التعليم الأساسي تعود إلى الولايات المتحدة الأمريكية وإلى جماعة الأساسين فيها بقيادة (وليم باجلي)، والتي دعت إلى أن تكون المقررات الدراسية هي محور المنهج المدرسي وقد وجدت هذه الدعوة معارضة التربويين المعتدلين، ولكنها عادت لتفوز في الجولة الأخيرة بعد الانتصارات التي حققها الاتحاد السوفيتي السابق في مجال علوم الفضاء . استنتج من بعض الدراسات أن انتصار جماعة الفلسفة الأساسية لم يحل دون انقسام الجماعة على نفسها في جزئيين تقليدين ومعاصرين، وتقوم طرح الأساسيين التقليدين على الموضوعات التي يدرسها التلاميذ والتي تمثل متطلبات أساسية تمكنهم من فهم أبجديات الحياة العملية والاجتماعية والسياسية التي تحكم عالمهم ليست أهدافاً للتعليم وإنما أدوات له وأن تجريد التلاميذ منها يجعلهم محدودي القدرة على مواصلة التعليم ومن جهة أخري يرى الأساسيون المعاصرون أن قصر زملائهم التقليديني التعليم على القراءة والكتابة ما هو إلا فهم ضيق لمعني مضمون تعليم الأساسى أكثر من ذلك أن الأساسين المعاصرين يرفضون فكره تحديد موضوعات رئيسية يدرسها تلاميذ مرحلة الأساسي مبررين ذلك بأن متطلبات العصر هي التي تحدد نوع وحجم الموضوعات الأكاديمية التي يجب أن يدرسها التلميذ .(محمد مزمل البشير، 1995م،8)

ينسب نشأة تعليم الأساسى لغاندي وتبشيره بالتعليم الجديد قاصداً به تلك العملية التي يمكن من خلالها مساعدة الأفراد ليتعلموا مهارات يدوية وعقلية تمكنهم من الاعتماد على النفس في الحياة .

(محروس سيد مرسي ،1986م ، 1-3)

وتبلورت صورة التعليم الأساسى بوضوح بعد دراسة قدمتها اليونسكو بالتضامن مع اليونيسف وقد ورد في تلك الدراسة أنه مع الاهتمام بتعليم الجماهير خارج المدرسة وأشكال أخرى غير النظامية، برز التعليم الأساس بوصفه المرحلة الأولى بالمدرسة والتي تمكن الطفل من التمرس عن طرق

التفكير السليم وتأمن الحد الأدني من المهارات والمعارف والخبرات التي تسمح له بالتهيؤ للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج .(اليونسكو بالتضامن مع اليونسيف،1993م،17)

نظام التعليم الأساسي:

إن التحديات التي يواجهها العالم والتغير السريع الذي طرأ على نواحي الحياة المختلفة جعل من الضروري مراجعة المؤسسات التعليمية في بناياتها ومناهجها وأهدافها وطرق تدريسها إعداد المعلمين واقتصاديات التعليم الآنية وغيرها علماً بأن التطور العلمي والتقني قد أضاف كثيراً من الوسائل التي يمكن الإستفادة منها في تهيئة بيئات ومناخات يتم فيها إعداد الفرد بدرجة عالية من الكفاءة التي تجعله أو تؤهله لمواجهة تحديات العصر .

لقد أسهمت ثورة العلم والمعلومات في تطور مفهوم التعليم الأساسي من خدمة تقدمها الدولة إلى استثمار يفوق الاستثمارات المادية في مردودها وعوائدها واتساع مجال التعليم الأساسي ليشمل الصغار والكبار ولم يعد التعليم الأساسي مجرد تعليم عادي بل أصبح تعليماً موجهاً إلى علاج مشكلة التأخر في البلاد العربية والعالم الثالث .

إن الفلسفة التي وراء التعليم الأساسي تبرز في أن التعليم الأساسي تعليم مستمر مدى الحياة وتعليم يربط الناشئة ببيئاتهم وحاجات الجماعة .

تأتي أهمية مرحلة التعليم الأساسي في كونها تسعى لإكساب المعلمين المعارف الإنسانية والمهارات اليدوية والثقافية والاتجاهات السليمة نحو العمل المنتج كما تأتي لمواكبة عصر العلم والثقافة وعصر الربط بين النظري والعملي .

تجدر الإشارة إلى نظمنا التعليمية رغم التطور الذي عرفته والمكاسب التي تحققها ما تزال عاجزة عن الوفاء بمطالب المجتمع وحاجات الأفراد، لهذا بات من الضروري مواصلة الجهد والبحث عن أساليب واتجاهات مستحدثة قادرة على إحداث التغيير المنشود لهذا تندرج المحاولات العربية الطموحة والجادة في مجال تطوير نظم التعليم وتحديد أساليب التربية واتجاهات تلك المحاولات التي وجدت جذورها في توصيات مؤتمر مراكش سنة 1970م ، ومؤتمر أبو ظبي 1977م وتقدير استراتيجية تطوير التربية العربية التي وضعتها (المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم)1987م وفي كثير من الدراسات واللقاءات القومية والنشاطات التي قامت بها المنظمة .

لقد أدرك المسؤولون عن التربية حقيقة القصور الذي تعانيه نظم التربية، وعجزها عن مسايرة التطور العلمي، والاستفادة من نتائج الثورة الثقافية و مساعي التطور المتواصلة لإزالة الفجوة بين العلم والعمل وبين النظرية والتطبيق وبين المدرسة والبيئة واستمرت محاولات التطوير في هذا الاتجاه وخاصة خلال العقدين الأخيرين واتجهت الجهود لتبني صيغة التعليم الأساسي لأنها تهتم بتعميم المعرفة و إعطائها الصيغة العملية و كل هذا يستوجب إدخال العمل اليدوي والتربية الثقافية في مناهج التعليم منذ المراحل المبكرة .

يعد هذا التوجه رؤية تربوية جديدة تستطيع تجاوز المشكلات التي تواجه التعليم في أوضاعه الحالية بنية ومحتوى وأسلوب .

هكذا أصبح الاهتمام بالتعليم الأساسي والأخذ به وتعميمه أمراً واقعاً في عدد من الدول العربية مثل الأردن ومصر والجزائر وغيرها .(عبد القادر فضيل،1996م، 10)

مفهوم التعليم الأساسي:

يعرف التعليم الأساسي بأنه الحد الأدنى من التعليم الذي يزود التلميذ بقدر أساسي من المعرفة وأنماط السلوك والمهارات والخبرات والاتجاهات والتي تمكنه من النمو الشامل والمستمر، ويهدف إلى التكامل التربوي وتوثيق الصلة بين التعليم والتربية وبين المدرسة والحياة بين الدراسة النظرية والعملية .(خليفة عبد السميع، 1985م، 15)

يشير محمد مزمل البشير، (2004م، 34) إن التعليم الأساسي يحتاج الى صياغة جديدة من التعليم تهدف الى سد الحد الأدنى من حاجات الفرد الأساسية في المجال التعليمي من خلال التعليم النظامي أو غير النظامي .

أيضا يقصد بالتعليم الأساسي توفير قدر كاف من التعليم لجميع أبناء المجتمع من دون تمييز ويسمح هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة لمن شاء بدخول الحياة العلمية والمشاركة في الأنشطة العلمية الإجتماعية والاقتصادية .

إن للتعليم الأساسي مفهومين رئيسين الأول المفهوم التربوي والمقصود به توفير تعليم مناسب لجميع المواطنين وهو يمثل القاعدة والبنية التحتية للنظام التربوي .

أما المفهوم الاجتماعي المقصود به توفير حد أدني من الفرص التعليمة لجميع أبناء المجتمع ويهدف التعليم الأساسي إلى تزويد الدارسين بالقدر الضروري من القيم وأنماط السلوك والمعارف والمهارات العملية التي تنسجم مع الظروف وبيئات الدارسين .(غالب المعطي ،2003م ، 68)

يشكل التعليم الأساسي الحجر الأساسي في بناء نظام التربية وهو المرحلة القاعدية التي تغطي الفترة العمرية الحاسمة من سن 6 –16 سنة في الدول العربية في حياة الأطفال الفكرية والشباب والتي تتشكل فيها شخصياتهم وتتجدد فيها معالم اتجاهاتهم الفكرية والسلوكية والاجتماعية .

(محمد عبدالله العركي، 2004م ،7)

التعليم الأساسي هو تعليم عام شامل يؤلف القاعدة الأساسية للتعليم وتكوين المواطن وهو تعليم عام يوجه إلى جميع الأطفال الذين يبلغون سن السادسة ويعلمهم مدة ثماني سنوات تعليماً مجانياً إلزامياً تتكفل الدولة بتوليه وتنظيمه والانفاق عليه، وهو يوجه أيضاً للكبار الذين فاتتهم فرص التعليم المدرسي يعلمهم المعارف الأساسية ويساعدهم على استكمال نموهم الثقافي والمهني والاجتماعي في إطار التربية المستمرة، وهو تعليم شامل يحتوي على أنواع من المعارف الأساسية لكل المهارات اللازمة لمواصلة التعليم ولمواجهة الحياة العملية في أقل مستوياتها إن لزم الأمر، وهو المرحلة الأساس في السلم التعليمي وبناء نظام التربية . (محمد مزمل البشير، 2004م، 40)

سمات التعليم الأساسي:

أورد ضياء الدين محمد، (1997م، 22) أن من أهم سمات للتعليم الأساسي وهي كما يلي:–

1– تعليم يتساوى فيه جميع أفراد الشعب .

2– تعليم متكافئ في نظمه للفئة العمرية الواحدة من الدراسين .

3– إلزامي مجاني .

4– يقدم لأطول مدة حسب إمكانات الدول .

5– يقدم المقررات الدراسية والأنشطة المختلفة اللازمة لمواجهة الحياة والاستمرار في التعليم، ومن المعروف أن الدول التي تطبق نظم التعليم الأساسي وتطبيق مفاهيمه لا تتوانى عند تطبيقه في فرض إلزاميته على فئات الصغار ممن في سن التعليم النظامي .

مميزات التعليم الأساسي:–

يعتبر التعليم الأساسي تعليم مستقبل الدول العربية كما حددته الاستراتيجية وقد استفاد واضعوا الاستراتيجية من مساوئ التعليم الابتدائي والإعدادي وفشلهما في تحقيق الأهداف الرئيسة وعلى رأسها خلق طالب يستطيع أن يؤدي دوره في مجتمعه بمجرد تخرجه من المرحلة بكفاءة وسهولة

وكذلك كثرة الفاقد التربوي والإهدار ولخصوا مميزات التعليم الأساسي في النقاط التالية: (زينب محرز، 1978م، 34–35)

1– إعداد التلاميذ للمواطنة المنتجة .

2– ربط التعليم بالمجتمع .

3– تعليم مرن يتنوع بتنوع البيئات .

4– تعليم مفتوح القنوات .

5– الجمع بين التعليم النظري والعملي .

6– احترام العمل اليدوي .

7– توجيه العناية للكبار .

8– حل مشكلة الورش الفنية .

خصائص التعليم الأساسي:

إن هناك جملة من الخصائص التي يمتاز بها التعليم وهي: (محمد المزمل البشير، 2004م،47) يجعل التعليم الإبتدائي التقليدي جزءاً من نظام الخدمة التعليمية للأطفال والشباب حيث يمكن أن تعززه برامج وألوان أخرى من التربية المدرسية كمركز التربية الريفية ومحو الأمية والمدارس القرآنية، والتي يمكن استثمارها، وتطويرها .

1. يتطلب مراجعة سن القبول ومدة الدراسة في المدرسة الابتدائية .
2. يطرح برنامج جيدة ومتنوعة تتيح فرص التعليم لمن يتركونه في سن باكرة وهؤلاء قد يكونون إعداد كبيرة في مرحلة الطفولة والرشد .
3. يتيح الفرصة لتربية مستمرة، فبرامجه لا تتطلب بالضرورة أعماراً معينة ولا مستويات معينة .
4. يتطلب إحداث تعديلات جوهرية في النظام التربوي العام، بحيث يرتبط التعليم بالتطبيق والتدريس العلمي عبر برامج قصيرة قد تقوم في مؤسسات أخرى غير المدارس يلتحق بها الكبار والصغار خاصة الذين يعملون منهم في قطاعات الإنتاج التقليدية . وكما أن التعليم بعد الإبتدائي قد يحتاج لإعادة نظر يستجيب لتغيرات حدثت في المستوى الأساسى .

يذكر غالب عبد المعطي فرحان، (2003م ،28) أن من خصائص التعليم الأساسي التي تميزه عن غيره من أنواع التعليم:

1. الشمول والتوازن: فهو يلبي احتياجات النمو المختلفة والمتعددة الروحية والفكرية والوجدانية والجسمية والإجتماعية الشيء الذي يجعله متوازناً أن لا يهمل جانباً من جوانب نمو الشخصية .
2. التكامل: يجمع بين الدراسات الأكاديمية النظرية وبين الجانب العملي التطبيقي الأمر الذي يجعله تعليماً متكاملاً بين النظري والعملي المهارى .
3. التنوع : فهو يشبع حاجات المتعلم من المعارف المختلفة ويخدم التنمية الشاملة لجوانب الشخصية .

دواعي الأخذ بنظام التعليم الأساسي :

أشارت لجنة إصلاح مسار التعليم (1991م،5) إلى أسباب التي أدت للأخذ بنظام التعليم الأساسي حيث تتمثل في:

1. عدم كفاية تعليم المرحلة الابتدائية ذي الست سنوات في تزويد المتعلم بالقدر اللازم من المعارف والمهارات التي لا غني عنها لإعداد المواطن القادر على الإسهام في مجتمعه .
2. قصور التعليم الابتدائي في بعض الدول العربية عن استيعاب جميع الأطفال في السن الإلزامي.
3. التقسيم المفتعل للمرحلة الثانوية إلى أكاديمية عامة وفنية في التفريق بين الناحيتين النظرية والتطبيقية بشكل غير طبيعي، وربط التعليم العام بالجامعة وإعطائه المرتبة الأولى والأهمية الأكبر وانعكاس ذلك على المراحل السابقة في التعليم .
4. الحاجة لمزج التعليم بالعمل والعلم بالحياة .

أهداف التعليم الأساسي:

تمثلت أهداف التعليم الأساسي التي يسعى لتحقيقها فيما يأتي: (فوزية طه مهدي،2007 م،41)

1- ترسيخ العقيدة الدينية وتربية الناشئة عليها ونقل التراث الحضاري للأمة وتعديل سلوكهم وعاداتهم واتجاهاتهم لتتماشى مع تعاليم الدين وتراث الأمة وقيم المجتمع الفاضلة .
2- تمليك الناشئة مهارات اللغة (الاستماع ، التحدث، القراءة، الكتابة) .
3- تمليك الناشئة بالمعلومات والخبرات الأساسية التي تعدهم للمواطنة الفاعلة وتدريبهم على طرق جمع المعلومات وتصنيفها وتوظيفها .
4- إتاحة فرص النمو المتكاملة للناشئة واكتشاف قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم وتنمية خبراتهم ومهارتهم .

5- تنمية روح الانتماء للوطن وغرسه في وجدانهم واستشعار مجد الوطن وحضارته والاعتزاز بذلك .

6- تعريف الناشئة بنعم الله في البيئة وإعدادهم لاستغلالها وتنميتها والمحافظة عليها وتسخيرها لمنفعه الانسان .

أيضاً من أهم أهداف التعليم الأساسي فيما يلي:- (مجدي عبد الكريم، 2000م، 119-120)

1- توفير الحد الأدني الضروري من المعلومات والمعارف والمفاهيم والاتجاهات اللازمة للمواطنة الصالحة .

2- تزويد المتعلم بالمعلومات الأساسية القابلة للاستخدام .

3- احترام العمل اليدوي وممارسته .

4- تنمية شخصية التلميذ الخلاقة وفكرة الفاقد البناء، بحيث يتصف بالإيجابية والواقعية والتعاونية .

5- الارتقاء بصحة التلميذ وتوفير الرعاية الصحية له .

6- تكوين الاتجاهات الروحية والخلقية والسلوكية لدى المتعلم .

أسس ومبادئ التعليم الأساسي:

فيما يلي بعض الأسس والمبادئ التي يجب أن يقوم عليها هذا النوع من التعليم الأساسي

حدد مجدي(2000م،117-119) بعض الأسس التربوية التي يجب أن يقوم عليها التعليم الأساسي على النحو الآتي:-

1. أن يبدأ التعليم الأساسي العملي(المهني) من السن الخامسة بعد أن يكون التلميذ قد اكتسب قدراً من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة .
2. الإعتماد على التعلم الذاتي والإبتعاد عن التعليم بطريقة التلقين مع إتاحة الفرصة للمتعلم للتعرف على مصادر البيئة الاجتماعية، وجمع البيانات والمعلومات عن طريق المشاهدة والملاحظة والمناقشة .
3. أن يكون التقويم عملية مستمرة وعنصراً مهماً في العملية التعليمية يلازمها باستمرار، يهدف إلى التشخيص والعلاج والتطوير في سلوك المتعلم .

4. أن توفر خدمات التوجيه والإرشاد بالمدرسة الأساسية لخدمة التلاميذ وأولياء الأمور، مع إعداد الأطر اللازمة لذلك .
5. تكامل المعرفة وربط النظرية بالتطبيق .
6. إنفتاح المدرسة على البيئة المحيطة لخدمة الفرد والمجتمع والإفادة من إمكاناتها المادية .
7. التنوع في المواد التعليمية والأنشطة الإنتاجية وفقاً لظروف البيئة المحيطة بالمدرسة، مما يساعد التلاميذ في اختيار المواد والأنشطة التعليمية التي تتوافق مع ميولهم ورغباتهم واستعداداتهم .

وظائف التعليم الأساسي:

تتعدد وظائف التعليم الأساسي وهي كما يلي: (محمد دفع الله أحمد خوجلي ،2000 م، 60) .

1 . زيارة العمر الانتاجي لخريج المدرسة الأساسية .

2 . انتماء التلميذ للفرصة التعليمية لأقصى حد ممكن .

3 . المساهمة الايجابية في تعليم الكبار ومحو الأمية .

4 . تحقيق إلزامية التعليم الأساسي .

5 . بناء الإنسان المؤمن الملتزم بالسلوك السوي مع ربه ومجتمعه ومحب للعمل والعطاء غير المنقطع .

6 . تطوير شخصية الفرد في الجوانب الكافية .

7 . غرس روح الانتماء للوطن وتحمل المسئولية نحوه .

8 . الاستفادة من الخبرات الانسانية وتجارب السابقين ومعارفهم ونقلها للأجيال .

9 . مساعدة التلميذ على اكتشاف قدراته وميوله واستعداداته وتطويرها .

10 . تنمية التفكير المنطقي والمنظم لدي التلاميذ .

الأسس التربوية للتعليم الأساسي:

يرى محمد عبد القادر أحمد، (1983م، 10) أن هناك مجموعة من الأسس ينبغي أن يقوم عليها التعليم الأساسي منها:

1. اتفاق بدء التعليم من السن المناسبة وهذا يعني أن التعليم الأساسي يبدأ بعد أن يكون الطفل قد اكتسب قدراً من مهارات القراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة ويكفي الطفل في السنوات

الست الأولى أن يتعرض لهذه الخبرات من خلال الكتابة أو القصة أو الإطلاع على مظاهر العمل في البيئة .

2. الاعتماد على التعليم الذاتي، وأن يعتمد أسلوب التعليم في مدرسة التعليم الأساسي على الممارسة العملية في المعامل والورش، والمزارع وفي مؤسسات البيئة المختلفة من خلال الدراسة الميدانية في مواقع واقعية حية، واستخدام أقصى ما يمكن من الأساليب التكنولوجية المعاصرة، فمدرسو التعليم الأساسي يعملون عن طريق الخطة الدراسية الموضوعية لها على تربية التلميذ قبل تعليمه، وبعد النشاط الذي يقوم به المتعلم في البيئة من خلال الدراسات الميدانية والخلقية، ومن أبرز الوسائل الناجحة في عملية التعليم بما يوفره المتعلم من وضوح في الرؤية، وتوثيق العلاقة بينه وبين الواقع والبيئة .
3. خدمات التوجيه والإرشاد، ومن الأساليب التربوية التي تعتمد عليها مدرسة التعليم الأساسى توفير خدمات التوجيه والإرشاد لخدمة التلاميذ وأولياء الأمور وذلك للوصول إلى الميول والقدرات الخاصة لدى التلاميذ وتنميتها لكي يستطيع التلميذ اختيار الطريق المناسب في مستقبل حياته عن وعي وبصيرة .
4. التقويم المستمر يتخذ التعليم الأساسي التقويم عنصراً جوهرياً في العملية التعليمية، فنظام المدرسة يقوم على أساس التقويم المستمر المرحلي الختامي في نهاية المرحلة بما يحقق أهداف الخطة الموضوعية .
5. انفتاح المدرسة على البيئة وأن غاية التربية في مدرسة التعليم الأساسي هي خدمة الفرد وخدمة المجتمع ومن أهداف مدرسة التعليم الأساسي وصل التلميذ أو التلاميذ بالمجتمع الذي يعيشون فيه صغاراً أو سيحيون فيه غداً أعضاء عاملين لهذا المجتمع .
6. حرصت المدرسة على تأكيد الاهتمام بأن العلم لم يعد مطلوباً لذاته وإنما للحياة في مجتمع متكامل مترابط متطور .
7. تكامل المعرفة وربط النظرية بالتطبيق: فالتعليم ينظر إلى المعرفة على أنها وحدة متكاملة، فليس هناك علوماً نظرية وعلوماً تطبيقية أو عملية بل هناك علم واحد له جوانبه النظرية وجوانبه العملية .
8. التنويع من مقومات خطة التعليم الأساسي الأخذ بمبدأ حسب ظروف البيئة من بيئات حضرية أو ريفية أو صحراوية . . . . .إلخ .

متطلبات التعليم الأساسي:

لكي يؤدي تحقيق وظائفه والأهداف المرجوه منه، وذلك بمراعاة الآتى:- (خليفة عبد السميع1985م، 18) .

أ. إيجاد وضوح عام الرؤى والمفاهيم والأهداف الخاصة بين القائمين على تنفيذه والمخططين له وتحديد المفهوم، الذي سيتم العمل به .

ب. الإتفاق على المستوى المطلوب تقديمه في هذا التعليم وتحديد القدر اللازم من التعليم ونوعياته، ومجالاته، والمدة اللازمة، لتقديم هذا القدر وتحديد الفئات المستفيدة .

ت. إيجاد معلم ذي سمات وإعداد خاص .

ث. توفير وسائل إيضاحية تعليمية متطورة .

ج. وضع خطط دراسية شاملة كاملة .

ح. وجود وسائل توجيه وإرشاد .

خ. البحث عن نظم إدارة صالحة، وتحديد علاقتها بالنظم التعليمية السابقة واللاحقة لها .

ترى الباحثة أن التعليم الأساسي يواجهه كثير من المشاكل وتنقصه كثير من المتطلبات فلذلك يجب على الدولة والقائمين على أمر التعليم الإلتفات لهذه المرحلة لأنها تشكل اللبنات الأولى في مسار التعليم وتحقيق الأهداف المرجوه منها .

أبرز مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي هي:

يرى غالب عبد المعطي، (2003م، 72) أن من أهم مستلزمات تطبيق التعليم الأساسي ما يلي:-

1. إعداد المعلم إعداد جيداً يتلائم مع متطلبات مرحلة النمو لأعمار المتعلمين .
2. توفير البناء المدرسي المجهز بكافة احتياجات العملية التربوية .
3. تفعيل دور المكتبة المدرسية وجعلها جزء أساسياً في العملية التربوية .
4. تطوير المناهج والكتب المدرسية بما يحقق الشمول والتكامل والابتعاد عن الصعب والحشو والتكرار .
5. الاهتمام بالأنشطة اللاصفية وربط المدرسة بالحياة .
6. الاهتمام بتوفير الوسائل المهنية واستخدام الوسائل الحديثة .
7. التركيز على التعليم الذاتي وإكساب المهارات العلمية والعملية .
8. تطوير أساليب التقويم في الصفوف .

مشكلات التعليم الأساسي:-

يواجه التعليم الأساسي عقبات ومعوقات عديدة منها الآتي:(عبد الرحمن أحمد عثمان،2000م،10)

1. وجود أعداد من التلاميذ في مراحل النمو المختلفة يجعل من الصعب التعرف على حاجاتهم وميولهم واتجاهاتهم وغيرها .
2. إفتقاد البيئة المدرسية لمقومات العملية التعليمية .
3. عدم تدريب المعلمين وتأهيليهم وإعدادهم إعداداً كافياً .
4. عدم توفير معينات التعليم مثل المعامل والأجهزة والوسائل الإيضاحية .
5. عدم توفير الميزانية الكافية للتعليم .

ترى الباحثة أن التعليم الجيد هو الذي يقوم بإعفاء التلاميذ من هذه التكاليف ليكون جاذباً للتلاميذ فيحقق النمو الكامل الشامل لجميع النواحي فيتم القضاء على كل المشكلات التي تهدد نظامنا التعليمي في فلسطين .

تحسين التعليم الأساسي:-

نعني بتحسين التعليم الأساسي تقديم نوعية جديدة من التعليم تجذب التلاميذ إلى المدرسة، وتمنع انقطاعهم عنها، إضافة إلى إكسابهم المهارات والمعلومات التي يحتاجونها في حياتهم، وقد أكد المؤتمر العالي (التربية للجميع) والذي عقد في جوميتان (تايلاند) عام 1995م أنه يتم تحسين التعليم الأساسي بالآتي: (كوثر محمد علي ،ب ت ،17)

1. أن يقوم التعليم الأساسي بتعليم مهارات مفيدةأي يقوم النظام التعليمي تقديم تعليم أو دروس مناسبة في نظر أولياء أمور الأطفال، ترتبط بحياتهم وواقعهم وتناسب بيئاتهم، وتحل مشاكلهم الاقتصادية والاجتماعية، إضافة إلى إكسابهم مهارات القراءة والكتابة والحساب والمهارات اليدوية التي تفيدهم في حياتهم المستقبلية .
2. أن يكون التعليم للأساس أكثر مرونة أي أن يكيف نفسه لظروف الأطفال كأن يقوم بتعديل الدوام المدرسي، والجدول اليومي للدراسة .
3. أن يوازن بين الجنسين عن الاستيعاب أي يجب أن تكون هناك فجوة في فرص الاستيعاب بين الجنسين، أن لا يرتفع معدل التسرب في أحد الجنسين دون الآخر .
4. تحسين نوعية المعلم ووضعه، حيث نجد أن نوعية المعلم ووضعه في الأونة الأخيرة خاصةعلى مستوى التعليم الأساسي، وقد اضطر عدد كبير منهم إلى التخلي عن مهنة التعليم،

بينما إلتجأ آخرون إلى أعمال أخرى لتحسين وضعهم، فإذا أردنا تحسين التعليم الأساسي فلابد من تحسين وضع المعلم الاقتصادي والتربوي والاجتماعي الذي ينعكس بدوره على نفسيته وأدائه .

إعفاء العائلات الفقيرة من فاتورة التعليم فقد أصبحت النفقات المدرسة مشكلة رئيسية للعائلات الفقيرة وحتى في الأوضاع التي لا توجد فيها رسوم مدرسية قد تكون هناك تكاليف أخرى مثل كلفة الكراسات والزي المدرسي والأحذية، ووجبة الإفطار، التعليم الجيد هو الذي يقوم بإعفاء العائلات الفقيرة من هذه التكاليف .

ترى الباحثة إن التعليم الجيد هو الذى يقوم بإعفاء التلاميذ من هذه التكاليف ليكون جاذباً للتلاميذ، ويحقق النمو الكامل الشامل لجميع النواحي فيتم القضاء على كل المشكلات التى تهدد نظامنا التعليمي فى فلسطين .

فلسفة التعليم الأساس في فلسطين:

إن اختيار الأهداف للنظام التربوي بشكل عام لمراحل التعليم المختلفة، بشكل خاص لا يتم على نحو عشوائي، بل يتم وفق فلسفة تربوية واضحة وتشكل فلسفة التربية الإطار العام الذي تحدد بموجبه الأهداف ، والسياسات والإستراتيجيات ، والإجراءات التربوية .

فلسفة التربية تنبثق أهدافها من فلسفة المجتمع العامة، مثل فلسفة المجتمع الإقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها . (تيسير محمود عبدالله، 2001م، 52)

وعليه فإن فلسفة التعليم الإبتدائي تستند إلى طائفة كبيرة من المبادئ والاعتبارات السياسية والإجتماعية والإقتصادية والتربوية، نذكر منها . (فؤاد نديم السيد، 1979م،59)

إن شرعة حقوق الطفل التي صدرت عام 1923م وصادقت عليها عصبة الأمم المتحدة عام 1924م، ومنظمة الأمم المتحدة عام 1946م تنص على ضرورة تيسير أسباب النمو الطبيعي من النواحي الخلقية والمادية والروحية لكافة الأطفال في العالم .

تعتبر القوى البشرية أثمن موارد الدولة، لذلك وجبت رعاية وتربية وتعليم وتدريب الأطفال منذ بداية حياتهم للاستفادة من هذه التربية في تنمية طاقاتهم وقدراتهم، ويؤدي هذا بالتالي إلى تنمية المجتمع.

إن حاجة الأطفال للكبار في المراحل الأولى من حياتهم تستوجب من الكبار فهم هؤلاء الأطفال ومراقبتهم ومساعدتهم لضمان نموهم في مرحلة هامة وأساسية من حياتهم، وهذا يعني تأمين بيئة

مناسبة يمكنهم فيها النمو والتعليم بجهدهم ونشاطهم الذاتي ضمن إطار الرعاية والاهتمام والمراقبة السليمة .

التربية مدى الحياة هي الأساس السليم للمواطنة الصالحة البناء لذلك وجب بذل الرعاية التامة للأطفال منذ حداثة عهدهم ليشبوا على هذه القيم الإنسانية السامية إنسجاماً مع اتجاهات التربية اليوم نحو خلق الوعي بقيم الديمقراطية والحرية والاستقرار والسلام القائم على العدل والتعاون والخير بين الشعوب .

أهمية التعليم الأساس في فلسطين:

إن موضوع المدرسة الأساسية في بداية السلم التعليمي بإعتبارها الخطوة الأولى يجعلها من الأهمية بمكانة عظيمة . (تيسير محمود عبدالله، 2001م، 20)

فهي تشكل في معظم الحالات قاعدة التعليم كله والأساس الذي تقوم عليه مراحل التعليم الأخرى .

هي إحدى الوسائل الفعالة التي تسهم في تنمية شخصية الفرد بإعتباره عضواً في مجتمع وفي تدعيم وحدة الأمة وتماسكها وتعميق الروح القومية .

تشكل منطلقاً لتكافؤ الفرص، وباباً رئيسياً للقضاء على الأمية .

تسهم في الكشف عن مواهب الأطفال وتنمية قدراتهم، وخلق شخصياتهم المتكاملة

التعليم الأساسي يزود الأفراد بالحد الأدنى من أسباب التكيف الاجتماعي ومن معلومات وخبرات ومهارات واتجاهات مما لا بد منه لتكوين المواطن المستنير الذي يضطلع بواجباته ويتمسك بحقوقه.

المبحث الثالث: اللغة العربية

تمهيد:

تمتاز اللغة العربية بما منحها الله سبحانه و تعالى من مزايا متعددة لم تحظ بها لغة أخرى إذ إنها اللغة التي نزل بها القرآن الكريم، و اللغة في مدلولها المطلق هي كل ما تعارف عليه الناس من وسائل التغيير والفهم والإفهام فيمابينهم . كما أنها لغة عامة وهي تشكل الوجدان و الحضارة الإسلامية ذات التراث الضخم من هذه اللغة، لذلك يجب الاهتمام بكل مقوماتها وتنشئة التلاميذ عليها لضمان تواصل الأجيال وبناء ضمير الأمة الإسلامية .

ويذكر عبد الفتاح حسن البجة، (2000م ، 33) أن علماء اللغة عرفوها بأنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها التي تمكننا من تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا بواسطة تأليف كلمات في تراكيب خاصة . ان اللغة وسيلة اتصال بين أفراد المجتمع، فبالضرورة تعني أنها وليدة المجتمع، ومن صنعه ، فهي مكتسبة وليست غريزية .

ترى الباحثة إن للغة معانٍ كثيرة لكنها لا تخرج من كونها وسيلة للاتصال والتفاهم بين افراد المجتمع واحد، يعبر بها كل فرد عن مابداخله من اجل تحقيق الاتصال مع ابناء جنسه .

ماهية اللغة العربية:-

تعد اللغة من أهم ما توصل إليه الانسان من وسائل التفاهم وإنها وسيلة المجتمع الأولى لصبغ اعضائه بالصبغة الاجتماعية واللغة بمفهومها الحضاري تشمل كل ما يستجيب له الإنسان من ألفاظ أو رموز اوإشارات أو دلالالت معينة ولكن اللغة المنظومة أو المكتوبة بأبجديات أو حروف للتعارف على دلالالتها تمتاز عن غيرها مما سبق ذكره باليسير والوضوح ودقه الدلالة وتلعب اللغة دوراً حيوياً في اندماج الفرد مع مجتمعه بل إن اكتساب اللغة واتقانها يؤثران في سلوك الفرد واحساسه وتفكيره والاندماج مع المجتمع لا يتم الا بتنمية القدرات اللغوية التي يعقبها تنمية القدرة على الاتصال بالآخرين وتعد عملية الاتصال عاملاً مهماً من عوامل النمو اللغوي من جهة والتفكير من جهة أخرى لأن الحضارة البشرية لم تصل الى ما وصلت اليه الآن إلا عبر الاتصال بين أفراد المجتمع والاتصال بين المجتمعات بعضها بالبعض الاخر فاللغة هي العامل المشترك في تكوين الأسرة أو المجتمعات والأمم .

وتعرف نوال محمد عطية (1975 م ،19) اللغة بأنها ملكة في اللسان للتعبير عن المعاني وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها ويقصد بالمعاني المدلولات المادية والمعنوية للالفاظ فالمدلولات في حد ذاتها تسبق الألفاظ وهي أقدم منها لأن الأولى موجودة مع الكون وإما الثانية مكتسبة وقد تطورت اللغة وتفرعت من جذور واحد وهي اللغة التي انطقها الله تعالى لآدم والدليل على أن اللغة مخلوقة وتطورت مع تطور البشرية قول سبحانه وتعالى على لسان أحد انبي آدم(لَئِنْ بَسَطْتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ) سورة المائدة الآية(28)

وفي هذة دلالة واضحة على أن انبى آدم نطقا بلغة ناضجة ومن هنا نرى أن ادم عليه السلام وأبناءه كانوا يتحدثون بلغة راقية كاملة ناضجة ولم تكن اللغة في يوم من الأيام لغة همجية يتداولها الإنسان القديم بالأصوات الشبيهة بأصوات الحيوانات أو الطيور أو الريح وغيرها بل إن الإنسان يشتق من بعض أصوات هؤلاء فأصبح لها مدلولاتها خلال التطور اللغوي ودليل ذلك أن علماء اللغة لم يثبتوا بعد أصول اللغة الأولى .

واللغة من وجهة نظرنا خلقها الله تعالى مع آدم عليه السلام (وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاء كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلاَئِكَةِ فَقَالَ أَنبِئُونِي بِأَسْمَاء هَؤُلاء إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ) سورة البقرة الأية (31) ولكن استطاع الإنسان أن يطور منها اللغات البشرية ويتداولها وينقلها من جيل إلى جيل مع التهذيب والتطوير المصاحب لعملية التطور الحضاري . (زكريا إبراهيم، 1999م، 18-22)

مفهوم اللغة العربية:

اللغة لها تعريفات عديدة تختلف باختلاف الزوايا التي ينظر إليها كل باحث أو من أبسط تعريفاتها أنها الألفاظ الدالة على المعاني، وسواءاً كانت هذه الألفاظ أصوات أو حروفاً مكتوبة، ومن تعريفاتها أيضاً ما جاء في الخصائص لابن جنى (اللغة أصواتاً يعبر بها كل قوم عن أغراضهم) .

أيضاً عرفها عمر الصديق عبد الله، إن اللغة ظاهرة إنسانية وغير غريزية لتوصيل العواطف والأفكار والرغبات بواسطة نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية .

من التعاريف السابقة، فإن اللغة العربية لا تخرج من كونها وسيلة التفاهم والاتصال بين أفراد المجموعات المختلفة . عموماً تعرف اللغة العربية بأنها وسيلة: (عباس محجوب، 1986م ،1)

أ. للتعبير عن الأفكار والأحاسيس والمشاركة مع المجتمع، والتعرف على الأفكار الغير

وأحاسيسهم .

ب. للاتصال وتحقيق الترابط الاجتماعي والمشاركة وتبادل المنافع .

ج. لحفظ التراث ونقله عبر الأجيال .

د. للتربية ونقل الخبرات وعرض المهارات واكتساب الثقافة .

ه. وسيلة للتعليم والتعلم .

وعليه إذا كانت اللغة أداة اتصال، وفي نفس الوقت هي لغة التقليد في شتى المجالات، فيجب أن تدخل أهداف اللغة في كل درس من دروس المدرسة، ويجب أن يتضمن المنهج إتقان التلاميذ للمهارات الأساسية في كل فن من فنون اللغة، فالكتابة مثلاً تحتاج إلى الصحة في التعبير، والقدرة على الإبانة، والعرض والوصف والشرح والتلخيص، والقدرة على التركيز في الأفكار الرئيسة مع سلامة الرسم الكتابي وجودة الخط .

أما في مجال القراءة فيحتاج المتعلم إلى مهارات القراءة الصامتة والجهرية، مثل الفهم والسرعة والطلاقة والدقة والقدرة على الإبانة ومهارات الاستماع، من التركيز والانتباه، القدرة على تتبع أفكار المتحدث فهماً، والربط بينهما وتدوين ما يروق له منها.(محمد صلاح الدين مجاور،2000م، 62)

ترى الباحثة إن للغة معان كثيرة لكنها لاتخرج من كونها وسيلة للاتصال والتفاهم بين أفراد مجتمع واحد، يعبر بها كل فرد عما بداخله من أجل تحقيق الاتصال مع أبناء جنسه .

مكانة اللغة العربية:

للغة العربية مكانتها العظيمة التي اختصها بها الله سبحانه وتعالى فجعلها لغة أهل الجنة، وهي إحدى اللغات السامية التي امتازت بتنوع أساليبها وعذوبة منطقها ووضوح حروفها وترادف ألفاظها والعربية تفوقها جميعاً فهي أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس وأوسعها تعبيراً عما يحول في النفس، وقد نزل بها القرآن الكريم، كما اتسعت للحضارة الإسلامية التي تمددت في كل القارات، وقد ضمن لها القرآن الكريم بقاءها وحفظها كما في الآية الكريمة قال تعالى:﴿إِنَّانَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ سورة الحجر الآية(9) .

وهي الرابطة التي تربط كل الشعوب الإسلامية فكانت عنصراً مهماً وحد الأمم المسلمة، وصارت لغة الأدب والسياسة والاقتصاد والإدارة، وغلبت وقهرت معظم اللغات التي عاصرتها كاللاتينية والفارسية واللغات الشعبية في كل بلد دخلته . (محمد صالح سمك، 1985م، 34) .

هي إحدى اللغات السامية وقد تميزت بوفرة كلمها واطراد القياس في أبنيتها وتنوع الأسلوب والمنطق العذب ووضوح مخارج الحروف، وهي قد نشأت آمنة من الامتزاج بلغة فاتح، أو لهجة مغير، وهي من أرق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحس، وأوسع تعبيراً عما يجول في النفس وذلك لمرونتها على الاشتقاق، وقبولها التهذيب، وسعة صدرها للتعريب، وقد نزل القرآن الكريم بها فجعلها أكثر رسوخاً وأشد ثباتاً، بفضله صارت أكثر اللغات مدى وأوسعها أفقاً، أقدرها نهوضاً بالتبعات الحضارية . (علي أحمد مدكور، 2001م، 34)

عناصر اللغة العربية:

للغة عناصر أربعة تتألف منها وهي: (أحمد فؤاد العليان، 1992م،19)

1. الأصوات: ويقصد بها الحروف التي تتكون منها الألفاظ .
2. الألفاظ: ويقصد بها الكلمات التي تتكون منها الجمل من حيث اشتقاقها وشكلها ومعانيها .
3. الجمل: ويقصد بها الجمل المفيدة اسمية أو فعلية . . . إلخ .
4. التراكيب: ويقصد بها العبارات التي تتضمن جملتين فأكثر كما يقصد بها تراكيب اللغات، ونظم الكلام . . .إلخ .

خصائص اللغة العربية:

يرى حسني عبد الباري، (2005م،87) أن هناك خصائص للغة متعددة يمكن نلخصها فيما يلي:-

1. اللغة صوتية: وإن الطبيعة الصوتية للغة هي الأساس .
2. اللغة نظام: ويخضع كل لغة إلى نظام معبر في ترتيب كلماتها .
3. اللغة إنسانية: وينفرد بها الإنسان وحده دون غيره من مخلوقات .
4. اللغة مكتسبة: لا توجد لغة مع الإنسان، إنما يولد معه الإستعداد ليتعلمها .
5. اللغة متطورة: وهي متغيره ومتطورة مثل العادات والعلوم والآداب .

هناك خصائص أخرى للغة العربية التي تميزها عن غيرها من اللغات:

تميز اللغة العربية عن غيرها من اللغات بخصائص لا توجد إلا فيها:

1. تمايزها صوتياً: تستخدم اللغة العربية جهاز النطق و لا تهمل وظيفة من وظائفه ومن ذلك جاء نظام مخارج الحروف .

2. ارتباط الحروف ودلالات الكلمات وهو يعني أن الحرف يؤثر على دلالة الكلمة وإيحاءها، فحرف السين مثلاً تدل الكلمات التي يوجد بها هذا الحرف على المعاني اللطيفة (اللمس، الوسوسة، التنفس) .
3. الترادف: وهي ظاهرة اتسمت بها العربية، فنجد أسماء كثيرة ومتعددة للكلمة الواحدة مثلاً: كلمة السيف فمن أسمائه: الصارم، البتار، المهند . . .الخ .
4. الاشتقاق: وهي ظاهرة توليد بعض الألفاظ بعضا وللرجوع به إلى أصل واحد .
5. الإعراب: وهو خصائص اللغة العربية وعن طريقه يمكن معرفة وتمييز الكلام .

طبيعة اللغة العربية:

اللغة العربية لغة غنية ودقيقة وتمتاز بالوفرة الهائلة في الصيغ كما تدل كل وحده في تكوين الجملة على درجة منها في اللغات السامية الأخرى، وأصوات اللغة العربية تستغرق كل جهاز النطق عند الإنسان، اللغة العربية لغة صنعت قانونها بنفسها فهي ذات جرس ورنين موسيقي فإن تكلم ذو بيان فإنك تطرب لسماعها وتفهم بيانها وترتاح لتبيانها، وهي بهذا الجرس والرنين منحت العربي التفوق في الأداء غناءً وشعراً على وزن وقافية .(علي أحمد مدكور،2000م،35)

سمات اللغة العربية:

يرى مصطفى رسلان، (2005م،17) أن اللغة اتسمت اللغة بسمات اللغة العلمية ومنها:-

1- لغة ديمقراطية، لا تخاطب الكبير بخطاب والصغير بخطاب آخر .

2- لا تخاطب بين ضمير المفرد وضمير الجمع .

3- ومن سمات العالمية في العربية سهولة انتشارها، بالإضافة إلى أن العربية دخلت مناطق نائية مع الدين الإسلامي .

4- هي في أوج نهضتها قد رحبت بكثير من الألفاظ التي افترضتها من اللغات الأخرى، واستغلتها في المصطلحات العامة ولغة الكلام، ولكنها لم تسمح لها إلا في النادر لاقتحام حصون الأدب العربي .

مميزات اللغة العربية:

يرى حرية محمد موسى، (1996م، 157) من أهم مميزات اللغة العربية مما يلي:-

اللغة العربية لها درجة تنظيم، فهي لها نظام بنيوي يميزها وهي بنية جامعة ومانعة . جامعة بمعنى أنها تستغني بنفسها عما عداها و إذ لها من الأصول والقواعد ما يجعلها أداة فعالة للتواصل بين الناس .

ومانعة بحيث ترفض إضافة شيء جديد إلى أقسام الكلمة منها، أو إلى ضمائرها أو أدواتها أو قواعدها .

والبنية في اللغة نظام كلي، يتكون من أنظمة فرعية مختلفة، كجسم الإنسان الذي يتكون من أنظمة وأجهزة مختلفة كالجهاز الهضمي والتنفس . . الخ . فلو نزع أحدهما من الجسم مات الإنسان . وهكذا أجهزة اللغة ضرورية لإقامة صرح سليم قديم للغة . وهي نظام الأصوات ونظام المقاطع ونظام البناء الصرفي و الروابط والأدوات . . . . .إلخ .

اللغة العربية لغة إيجاز، تستطيع أن تعبر بالقليل المتناهي عن الكثير غير المتناهي وتستخدم عدة وسائل أهمها: فاللغة العربية تتميز بخصائص ومميزات سابقة الذكر تؤهلها بأن تكون لغة علوم وآداب

أهداف اللغة العربية:

تتمثل أهداف اللغة العربية في الآتي: (فخر الدين عامر، 1992م، 21-22)

1- تنمية قدرة الطالب على القراءة وتمرسه بمادتها .

2- توجيه الطالب نحو القيم الجمالية في اللغة من رؤية خيالية وصور في المجال الوجداني واللفظي .

3- تمكين الطالب من التعبير الوظيفي والإبداعي وهما وسيلتان توجه الإنسان نحو أسلوب أمثل .

5- اتصال بالمشاهير والأعلام والمبرزين في تاريخ العرب والإسلام وقراءتهم لأعمالهم الأدبية .

6- يجيد الطالب للأداء اللغوي مثل القراءة والكتابة كعلامات الترقيم وكذلك لتلاوة القرآن الكريم وإنشاء القصائد والخطابة والقراءة الجهرية .

7-تنمية المهارات اللازمة للتفكير منها الدقة والوضوح التسلسل المنطقية في التراكيب واتقانهم المهارات اللازمة في ظل فنون اللغة .

أهداف تعليم اللغة العربية:

يهدف تعليم اللغة العربية بصورة عامة إلى جعل الطالب قادراً على أن: (مصطفي رسلان،2005م،27)

1. يجيد استخدام اللغة العربية .
2. يحسن توظيف اللغة العربية في تسيير شئون الحياة اليومية في مختلف المجالات .
3. يقدر الموقف الذي هو فيه، فيتكلم بما يناسب المقام، ويختار الأسلوب الملائم للموقف .
4. يتجه إلى المطالعة، ويميل إليها لتتسع معارفه، ويتأصل الذوق فيه لما يقرأه ويحرص على الاتصال لما يثقفه من كتب ومطبوعات .
5. يحب لغته العربية لغة القرآن والحضارة والفكر والأدب التي أثبتت قدرتها على مواكبة متطلبات الحياة في مختلف العصور .
6. يتصل بالتراث العربي الإسلامي، ويطلع على مافيه من نماذج رائعة ومنجزات عظيمة من خلال مايقدم له من نصوص فصيحة، وفي حدود قدراته اللغوية .
7. يعتز بالقرآن الكريم اعتزازاً قائماً على فهم معانيه وإدراك أسلوبه وأسرار جماله .
8. يدرك واقع بيئته ومجتمعه، وصور الحياة فيها، ويقوم بدورها الإيجابي في خدمة قضاياها .
9. يؤمن بوحدة أمته العربية ويتشبع بروح المشاركة الإيجابية و النهوض بها .

الأهداف الخاصة من تدريس اللغة العربية:

ذكر محمد صالح محاور (2000م، 62) فيما يلي:-

1. تمكين الطلاب من ألفاظ اللغة العربية الصحيحة وتراكيبها وأساليبها السليمة بطريقة علمية شائعة .
2. جعل دراسة اللغة في جملتها أداة فاعلة في تنمية الاتجاه إلى الأصالة والابتكار في نفوس الطلاب .
3. تمكن الطلاب من القراءة وتنمية قدراتهم عليها وتكوين عاداتهم الصالحة ومهاراتهم لديهم .
4. تمكينهم من التذوق لأنواع التعبيرات .
5. تنمية قدراتهم على الأداء التمثيلي للمعنى فيما يقرأون من موضوعات أو يلقونه من خطب أو ينشدونه من شعر أو يتلونه من قرآن .
6. تمكينهم من التعبير السليم الواضح عن أفكارهم وإدراك ما يتلقونه من تعبيرات سواهم .

7. تنمية قدرات الطلاب ومهاراتهم الإملائية والخطبة بحيث يستطيعون الكتابة، كتابة صحيحة في الناحية الهجائية وبخط واضح منسق مع استعمال علامات الترقيم .

فوائد اللغة العربية:

اللغة العربية لها فوائد كثيرة من أهمها مايلي:- (فخر الدين عامر، 1992م،127)

1. من الناحية الاجتماعية هي أداة التفاهم والتعبير ورابطنا القومي الذي يجمع بين الأمة والروابط بين حاضرنا وماضينا، وهي لسان الدعاة .
2. من الناحية الثقافية حفظ التراث وكسب الخبرات، وهي وسيلة تحصيل وتكوين الثقافة .
3. من الناحية النفسية هي وسيلة لتقوية التفاعل بين الأفراد، والجماعات من خلال الخطب والمناقشات، كما تمثل اللغة أقوى عوامل التذوق الفني .
4. من الناحية العقلية اللغة هي جوهر التفكير وأدواته، ويقدر ثراء الفرد من الناحية اللغوية من تنظيم أجزاء الكلام وترتب النتائج على المقدمات وقياس المجهول على المعلوم . . . إلخ .

العوامل التي تساعد في تعلم اللغة العربية:

ذكرمجاور، (2000م، 168) إن تعلم اللغة يتوقف إلى حد ما على العوامل الآتية:-

1- طبيعة اللغة: كلما كانت المادة اللغوية التي يتعلمها التلميذ قريبة من استعداده وحاجته النفسية، وكلما كانت أكثر استجابة لميوله وحاجاته سرعة تعلمها واستجابة المتعلم لها برغبة أكيدة .

2- إن المعلم نفسه قد يكون من العوامل المساعدة في الإقبال على تعلم اللغة أو عدم الإقبال عليها فإذا وجد المعلم الجو الملائم بينه وبين تلاميذه فإن ذلك من أهم العوامل التي تساعد في تعلم واستيعاب تلاميذه للمادة .

3- الجو المدرسي العام الذي يحيط بالتلميذ ويهيئ له جواً نفسياً مريحاً قد يساعد المتعلم على التعليم .

4- ولعل أبرز ما يساعد التلميذ على النمو في تعلم اللغة أن تزداد حصيلته اللغوية من حيث اللفظ والمعنى والأفكار وذلك عن طريق:

أ. القراءة المتعددة المتنوعة .

ب. ارتباط التلميذ بالقواميس اللغوية .

ج . أن يضع المدرس تخطيطاً لإمداد التلميذ بالجديد من الألفاظ والجديد من المعاني والأساليب .

5- كذلك من أهم ما يساعد في تعلم اللغة عملية الانتقاء اللغوي، بمعنى الأ يقدم للتلميذ إلا ما

كان مناسباً له ولاستعداداته، ويؤدي وظيفة نفسية أو اجتماعية في حياته .

6- ربط عملية تعلم اللغة بالمحسوسات واستخدام الوسائل الإيضاحية التي تساعد التلميذ في تعلم اللغة وذلك كالصور والأفلام المتحركة . . .إلخ .

أسباب عالمية اللغة العربية:

1- العامل الديني: أن بين اللغة العربية والعقيدة الإسلامية ترابطاً عضوياً وثيقاً لا يماثله ترابط آخر فإنها لغة القرآن الكريم ولغة الكتاب المبين، بها يؤدي المسلمون صلاتهم، ويتلون كتابهم وأحاديث نبيهم، ويلحون في حججهم ويتضرعون في دعائهم .

2- العامل الحضاري: اللغة العربية هي الوعاء الذي يجمع تراث العرب الفكري والحضاري فهي لغة البلاغة والفصاحة .

وظائف اللغة العربية:

لا تقتصر وظيفة اللغة على مجرد التعبير أو التبليغ، بل تعدد وظائفها لتغطي المجالات النفسية والاجتماعية والفكرية . (حسني عبد الباري، 2005م، 15)

1- الناحية النفسية: تتضمن اللغة صوراً وأفكاراً ذهنية يمكن تحليلها إلى عناصرها ويمكن إعادة تركيب هذه الأجزاء إلى صورها الكلية مرة أخرى بإعادة ترتيب الكلمات المساوية لتلك الأفكار، وهذا يتطلب أن تكون معاني الكلمات واحدة ترتب الكلمات المساوية لتلك الأفكار، وبحيث يكون التركيب والتحليل والتصور أموراً ممكنة .

3- الناحية الاجتماعية: فاللغة وسيلة التواصل مع الآخرين مجسده بذلك الخاصية الاجتماعية للكائن الإنساني الذي لا يستطيع الفكاك من أسر الجماعة، واللغة تعد سبيل الانتماء إلى المجتمع بكافة طقوسه، ومراسمه، وعاداته وتقاليده التي تعبر عنها اللغة فتوجد نوعاً من التوحد في الأداء غير اللفظي .

4- الناحية الفكرية: وهي لا تنفك عن الفكر، كما أن الفكر محال التعبير عنه بغير اللغة، ومن ثم يتم تفرد الإنسان باللغة وبخصائص التصور والتجديد والتحليل والتركيب . باللغة يبرز فكر الإنسان من حيز الكتمان إلى حيز .

السياسات اللغوية في فلسطين:

تعد اللغة العربية شأنها شأن غيرها من اللغات ،والوسيلة الرئيسة التى يستخدمها ابناؤهافى عملية التواصل وفى عملية التعبير عن كل ما يجيش فى خواطرهم من أحاسيس ومشاعر ، وعن كل مايدور فى أذهانهم من معاني وأفكار، عن كل ما يحتاجون إليه من متطلبات ذاتية واجتماعية .

تعد اللغة العصرية دقيقة عن حياة أصحابها ترتقي برقيهم وتتخلف بتخلفهم ولا أدل على ذلك من العرب عندما كانوا يحيون في ظل الحضارة العربية الإسلامية الزاهرة كانت لغتهم تواكب تلك الحضارة بتألق وازدهار مماثل وكأنهم عندما ارتضوا لأنفسهم حياة التخلف والانحسار الحضاري وجدنا هذه اللغة الشريفة تقبع مقهورة في زوايا باردة مظلمة راضية بنشوة اجترار الماضي دونما إضافة أو تجديد مستسلمة لتحديد هذا العنصر التقني الذي تحيا تحت ظلاله وتتقلب في أحضانه مما دعا أعضاء الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية في فلسطين إلى وضع الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية الفلسطيني بقالبه وهويته مستهدياً بتجارب الماضي في كثير من البلدان .

لما كان أبناؤنا من الطلبة هم الأمل لهذه الأمة في خلاصها من ربقة الماضي المثقل بالتبعيات والرجاء لها في بناء مستقبلها بكل ما يحمله من أشواق وآمال فقد وضع الفريق الوطني لإعداد المنهاج الفلسطيني الأول وهو يحدد الملامح والمعالم العريضة لمبحث اللغة العربية عدة اعتبارات ومنطلقات لعمله منها ما يأتي: (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1999م،4-6)

1. إن اللغة العربية هي الوسيلة والغاية معاً فهي الوسيلة المرنة والطيعة التي يستخدمها الإنسان العربي للتعبير عن فكره وإحساسه وحضارته وهي في الوقت نفسه الغاية التي يسعى أبناؤها إلى الحفاظ عليها بكل ما يقومون به من بحث ويضطلعون به من دراسة ومعرفة .
2. إن لغة الأمة وماضيها هما مصدر اعتزاز أبنائها لذلك يجب أن لا يصرفهم هذا الاعتزاز عن الواقع المؤلم الذي تعيشه لغتهم مما يحثهم على دعمها ومؤازرتها في مواجهة التحديات الحاضرة والمستقبلة .
3. تعتبر اللغة العربية الوعاء التاريخي الذي صب فيه الإنسان العربي خلاصة تجاربه في الحياة وجسد فيه أسمى ما وصل إليه من خبرات ومعلومات .
4. إن اللغة العربية تستند في وجودها وأدائها إلى جانبين أساسيين هما: الجانب اللغوي العلمي، والجانب الأدبي الجمالي .
5. إن أساس المنهاج الفلسطيني قائم على تجاهل الجنس في التعامل، وهذا ما ظهر في بعض

الدروس التي تخاطب الجنسين بلغة واحدة .

6. لتركيز على الناحية الوظيفية للغة العربية المتمثلة في قدرة الطالب على توظيف واستخدام المفردات التي اكتسبها في التعبير الشفوي أو الكتابي .

7-اعتماد الطريقة الكلية في عملية التعلم والتي تقوم على الانتقال بالمتعلم من الصورة إلى الجملة وإلى الكلمة ثم إلى الحرف .

وضع اللغة العربية فى فلسطين:

أورد زهير سعيد، (1990م:10) ما يلي:-

(إن اللغة من الأمور المألوفة يباشرها الإنسان في تعامله مع الآخرين منذ أن رأت عيناه النور على هذه الأرض، فهو يتلقاها من أبويه ومن بيئته التي يعيش فيها، فهي قديمة قدم المجتمع الإنساني وظاهرة يعرفها جميع أفراد البشر على اختلاف أجناسهم وألوانهم) .

وهي عبارة عن أصوات ذات دلالة اجتماعية تتعلق بالإنسان وترتبط به في جميع ظروفه وأحواله، ولا شك في أن اللغة واحدة من وسائل التعبير التي اختص بها الإنسان من بين سائر الفصائل الحيوانية .

تعتبر اللغة العربية الفصحى وهي من القرن الخامس عشر من عمرها أطول عمراً من أية لغة حديثة، فهي لغة عريقة غنية بذاتها وتراثها، وبما أنها ظاهرة اجتماعية وحضارية فلا بد من تطورها تبعاً لتطور الحياة الاجتماعية، وقد أثبتت لغتنا العربية قابليتها للتطور تبعاً لتطورها بكفاءة في العصور الماضية، ومن هنا فإنه لزاماً علينا أن ننهض بها في عصرنا الحاضر، وأن تطورها تطويراً أصيلاً يحقق لها الإفادة من إبداعاتها وأرصدتها الغنية في الماضي ومن أدوات ورؤى الفكر والعلم في الحاضر لتحقيق نهضة حضارية تستعيد لها مكانتها المرموقة على سلم الحضارة .

(عبد اللطيف البرغوثي،2000م ، 13)

وتتأثر اللغة العربية بكل أحداث التاريخ والأنشطة البشرية ولا تمر هذه الأحداث دون أن تترك بصماتها على اللغة سواء في استحداث لفظ أو تعريب كلمة أو توليد معنى، يعتبر الاحتلال من أخطر الأحداث التي غالباً ما تؤدي إلى خلق واقع لغوي جديد في المناطق المحتلة، ويتضح ذلك في البلدان التي خضعت للاستعمار القديم، حيث أخلت لغتها الطريق أمام لغة القوة (الاحتلال) التي تستعمر أرضها حيث أصبحت اللغات الرسمية في بعض البدان الأفريقية والأسيوية والأمريكية دون اللغة الأم التي كانت تستخدم قبل الاحتلال، وأبرز ما يكون ذلك إذا لم يكن للغة الوطنية

تاريخ عريق، ولم يدون بها تراث أدبي، ولم تكن لغة فكر ولا حضارة، في الغالب في اللغات المستكينة المستوطنة أن تكون لهجات محلية غير مكتوبة أو أنها تكون في نزاع مع عدد من اللهجات المحلية في نفس الإقليم وأكثر ما كان ذلك في قارة أفريقيا والهند مما جعل الطريق واسعاً أمام اللغات الأخرى لبسط نفوذها في تلك البلدان .

فكانت العربية لا تزال مصدراً غزيراً تتزود منه العبرية بالألفاظ ليس في العصر الحديث وحسب ولكن في العصور المختلفة أيضاً، لا سيما عصر الفترة الذهبية للثقافة العربية التي أورقت وازدهرت في الأندلس، وفي العصر الحديث كانت اللغة العربية معيناً فياضاً نهل منه اليهود، واستعاروا كثيراً من مفرداتها وأدخلوا تغييراً وتحريفاً على بعض مفرداتها بالزيادة أو الحذف كما عملوا إلى نقل معاني بعض الكلمات والمفردات العربية وعبروا عنها بألفاظ عبرية لا علاقة لها بالعبرية مثل كلمة مدرسة التي استبدلوها بالعبرية بكلمة (بدر شاه) وغيرها .

ومع مرور الزمن فقد تأثر الفلسطينيون العرب بالقسم المحتل أولاً نسمي فلسطين (فلسطين الثمانية والأربعين) العبرية إلى حد بالغ، فنادراً ما نجد منهم أحداً لا يتقنها قراءة وكتابة ولفظاً، وكان على العكس تماماً من ذلك فلسطينيو الضفة الغربية وقطاع غزة (فلسطينيو السبعة والستون) حيث قليلاً ما تجد منهم من يتقنها (اللغة العبرية)، وإن كان هنالك عدد كبير منهم يتقن الحديث بها إلى حد ما ورد هذه القلة إلى قصر العهد بالاحتلال نسبياً وإلى رفضه ومقاومته، والأهم راجع إلى أن اللغة العبرية لم تكن لغة مقررة في مدارسهم، وليست لغة رسمية في هذا الجزء من فلسطين .

(يحي جبر، 1990م، 36-39)

منهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين:

أولاً: المبادئ والمرتكزات الأساسية لمنهاج اللغة العربية:- (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية،1991م، 183-184)

1- اللغة العربية هي لغة أصالة ومعاصرة، فينبغي أن يظهر ذاك في محتوى المنهاج، في الجمع بين نصوص أصيلة من التراث ملائمة لطبيعة مرحلة التعليم الأساسي، ونصوص معاصرة مشرقة.

2- تدرج الأهداف الخاصة في كل صف من صفوف مرحلة التعليم الأساسي، لتوافق مراحل نمو الطالب النفسي والجسمي والعقلي والاجتماعي .

3- إدراك دور اللغة في بناء الأمة، وإرساء قاعدة عريضة من القيم والاتجاهات التي توحد أبناء الوطن الواحد في مشاعرهم ومبادئهم وتطلعاتهم وإدراكهم لمسؤولياتهم المشتركة .

4-تقديم صور متنوعة تعين الطالب على تبني القيم الاجتماعية الإيجابية ، و رفض المظاهر السلبية في المجتمع، والمساهمة في تصحيحها ويؤخذ بالحسبان رجحان تقديم القيم الاجتماعية الإيجابية، ومراعاة نمو الطالب نفسياً وجسمياً واجتماعياً وعقلياً .

5- تقديم المنهاج بصورة وحدات متكاملة في الصفوف السبعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وبصورة تراعي التكامل والترابط في اللغة في الصفوف الأخرى، حرصاً على وحدة اللغة وتكامل مهاراتها في المواقف الطبيعية .

6- الاهتمام برعاية المواهب الفردية وتنميتها من خلال توجيه الأنشطة المدرسية التي تدرب الطالب على الطلاقة في التعبير والإلقاء الجيد، والكتابة الواضحة والتعبير الإبداعي .

7- اللغة العربية وحدة متكاملة، وتلتقي مهاراتها بتحقيق قدرة المتعلم على القراءة الصحيحة، وفهم ما يقرأ، واستيعاب ما يسمع، وعلى التعبير عن نفسه شفوياً وكتابياً .

8-الشمول والتكامل في تنمية شخصية الطالب في جوانبها المختلفة العقلية والوجدانية والجسمية والروحية والاجتماعية، ولا تختصر على الخبرة المعرفية وحدها .

أسس منهاج اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي:

يستند منهاج اللغة العربية كغيره من مناهج التعليم الأساسي إلى أسس فلسفية منبثقة من فلسفة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، وإلى أسس نفسية تراعي خصائص نمو الطلاب، وإلى أسس اجتماعية تنشد إعداد الطالب في العيش الرضي الفعال في المجتمع الفلسطيني، وإلى أسس معرفية نابعة من طبيعة اللغة العربية وخصائصها وطريقة بناء مفاهيمها .

ولذا يجدر بمناهج اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي، أن تراعي المبادئ التالية:- (الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية، 1991م، 165-168)

1- اللغة العربية الفصيحة هي لغة المجتمع الفلسطيني، واللغة الرسمية للدولة فتعلم العربية الفصيحة ضرورة وطنية تعمل كل المؤسسات في الدولة على تحقيقه .

2- اللغة العربية لغة قومية وهي ركن مكين في تحديد شخصية الأمة العربية، ووحدتها ونهضتها الحضارية .

3- اللغة العربية لغة عالمية أسهمت في التفاعل الحضاري بين الأمم، واغنت الفكر الإنساني وهي مرشحة اليوم لتصل ما انقطع .

4- القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف سبيلان رئيسان لتقويم اللسان العربي، ولفصاحته .

5- تلبية حاجات الطالب النفسية في التواصل بلغة عربية سليمة .

6-إنماء اعتزاز الطالب باللغة العربية، وشعوره بأهميتها في بناء المجتمع وتماسكه، وبقدرتها على التعبير عن كل مجالات الحياة .

7- إعداد الطالب للعيش الرضي في واقع المجتمع الفلسطيني وظروفه، ومراعاة حاجات المجتمع المتغير النامي، في المجالات الطبيعية والسكانية والصناعية، والتكيف مع المتغيرات .

8- تعريف الطالب بأهميته عضواً فاعلاً متفاعلاً في بناء المجتمع، من خلال تعريفه بواجباته وحقوقه، وبضرورة تعاونه مع الآخرين .

تعليم اللغة العربية لتلاميد مرحلة الأساسى في فلسطين:

كان نظام التعليم الرسمي في فلسطين قد أسس في أيام الإمبراطورية العثمانية وكان يقتصر بصورة رئيسية على التعليم الابتدائي، وفي ظل الانتداب البريطاني جرى توسيع للمرافق التعليمية لتشمل الإناث، إلا أن الفائدة المباشرة لذلك التوسيع كانت أكثر فائدة للذكور، وفي سنة 1984م خضع قطاع غزة للوصايا المصرية وأصبح النظام التعليمي فيه بيد السلطة المصرية وتم ضم الضفة الغربية إلى الأردن مما أدى إلى تطبيق النظام التعليمي الأردني في أراضي الضفة الغربية، حيث خضع كل من قطاع غزة والضفة الغربية إلى نظامين تعليميين مختلفين وبرعاية دولتين مستقلتين . وبسيطرة الاحتلال الإسرائيلي عام 1967م على باقي أجزاء فلسطين طرأت على البنية التعليمية في فلسطين المزيد من التعقيدات، بينما أبقت سلطات الاحتلال الإسرائيلي على أنظمة التعليم المصرية والأردنية المعمول بها في فلسطين ومنهجها في كل من قطاع غزة والضفة الغربية، أما السيطرة الفعلية على المؤسسات التعليمية الفلسطينية فقد كانت بيد سلطات الاحتلال العسكرية الإسرائيلية .

إن تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية في المدارس الفلسطينية يعد حجر الأساس الذي تنطلق منه المدرسة في تعليم الطالب العديد من المفردات والمفاهيم الضرورية التي تساعده على التعبير .

(وزارة التربية والتعليم الفلسطيني ،1994م،146)

المبحث الرابع: المنهج التربوي

تمهيد:

المناهج التربوية من الأمور التى تعنى بها الأفراد والجماعات والحكومات منذ أقدم العصور فالفرد في المجتمع البدائى يحلم دائماً أن يورث ابنه ماعرف هو عن البيئة التي يعيش فيها والحياة التي يحياها، فيعمل على تدريبه وتعليمة، وتوجيهه منذ الطفولة وحتى الرشد حتى يطمئن على أنه قادر على حمل الأمانة ومقابلة صعاب الحياة التي يحس بها ومع تطور الزمن وتعدد مآرب الحياة الحضارية وتعقد أمور العيش ازدادت مناهج التربية أهمية فينظر الناس ويشغلوا أنفسهم الشغل كله بإعداد أبنائهم لينجحوا فى مواجهة أمور دينهم وتحمل مسئوليات دينهم .

مفهوم المنهج :

المفهوم التقليدي للمنهج :

يعني مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، وقد جاء هذا المفهوم كنتيجة طبيعية للنظرة الضيقة للمدرسة التقليدية التي ترى أن وظيفة المدرسة تنحصر في تقديم ألوان المعرفة إلى الطلبة .(أحمد المهدي عبد الحليم، 2009م،16)

أيضاً ذكر مصطفي رسلان،(2006م،9) إن المنهج مجموعة من المعارف والمعلومات التي يتعلمها الطالب مع المعلم في كل مادة دراسية للحفظ والاستظهار .

أورد حلمى الوكيل ومحمد أمين المفتي، (2004م، 16) المنهج بمفهومه التقليدى عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التى تعمل المدرسة على اكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، ومعنى ذلك ان المنهج بمفهومه التقليدى هو مجموعة المواد الدراسية التى يتولى المتخصون إعدادها ويقوم التلاميذ بدراستها من هنا أصبحت كلمة مرادفة لكلمة مقرر دراسي .

المفهوم الحديث للمنهج :-

عرفه عبد اللطيف حسن فرج (2009م،9)هوجميع الخبرات والنشاطات والممارسات المخططة التي توفرها االمدرسة لمساعد التلاميذعلى تحقيق النتاجات(العوائد) التعليمية المنشودة إلى أفضل ماتستطيعه قدراتهم .

في ضوء ماسبق يتضح لنا ان المنهج بمفهومه الحديث يتضمن ألواناً من النشاط المدرسي يمثل ركناً أساسياً من أركان المنهج، وأن المعلم والتلميذ والبيئة المحلية وثقافة المجتمع بمثابة عوامل أساسية في بناء المنهج، وأن المنهج يعكس مختلف التفاعلات الحادثة فيما بينها .

خصائص المنهج بمفهومه الحديث:

يتميز المنهج بمفهومه الحديث بعدة خصائص أهمها ما يلى:- (صبحى حمدان أبوحلالة، 2001م، 19)

1. يتم تخطيطه وتصميمه بطريقة تعاونية .
2. يساعد التلميذ على التفاعل بايجابية فى الموقف التعليمي حيث يمارس نشاطه بحرية تحت الإشراف وتوجيه معلمه .
3. يتضمن جميع أنماط الأنشطة تحت إشراف المدرسة .
4. يختار التلميذ الخبرات التعليمية التى تناسب مستواه وميوله واتجاهاته فى ضوء الإمكانيات المختارة فى المدرسة .
5. يساعد التلميذ على العمل التعاونى بفاعلية، الأمر الذى ينمي لديه الجانب الإجتماعي بالاضافة إلى الجوانب الأخرى من شخصيته .
6. يساعد التلميذ على تقبل المتغيرات التى تحدث فى المجتمع في ظل الثروة العلمية والتكنولوجية المعاصرة .
7. يساعد المعلم على التنوع فى طرائق التدريس التى تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وخصائصهم وميولهم واتجاهاتهم .
8. يحقق التكامل بين عناصر المناهج بما يبرز الصورة الواقعية لمنظومة التربية .

العوامل المؤثرة في بناء المنهج:

هناك عدة عوامل تؤثر في بناء المنهج ومن أهمها مايلي: (عادل أبو العز أحمد سلامة،2006م،19)

1. تطور المعرفة في المجتمع نتيجة لإنفجار المعرفة الذي تشهده اليوم في هذا العصر، لم تكن المعارف ثابتة بل أصبحت متغيرة ومن مظاهر هذا التغير مايلي:-
2. زيادة الاهتمام بالبحث العلمي لأنه وسيلة للإتيان بجديد .

3. سرعة استخدام التكنولوجيا والتطبيق العلمي للمعرفة على حل مشكلات الإنسان .
4. المستوى الفني للمعلم: يعتبر المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية ونجاح أي منهج يتوقف على المعلم ومدى لإستعداده وقدراته وكفاءته .
5. خصائص المتعلمين: تعتبر خصائص المتعلمين وحاجاتهم من الأشياء الضرورية لوضع المناهج الدراسية وتحديد حاجات المتعلمين أمر بالغ الصعوبة أمام واضعي المناهج الدراسية، لذلك يجب وضع المناهج الدراسية مراعاة خصائص المتعلمين، وضع المحتوى بناءً على النمو العقلي للمتعلمين ومراحلهم الدراسية .
6. فلسفة المجتمع: وهي الثقافة التي تكون في المجتمع وتتصل بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي تعتبر منبعاً للإتجاهات والقيم التي تحكم أنماط السلوك وتوجه أنشطة الأفراد .

أهمية المنهج:

المنهج هو النقطة الحيوية التي تصل الطفل بالعالم المحيط به، وهو الوسيلة التى يصل بها الشعب إلى ما يبتغيه من أهداف وآمال والمنهج كما أجمع المربون هو الأساس الذى ترتكز عليه عملية بناء التربية والتعليم ووضع المناهج من أدق الوسائل التربوية، فوضع منهج دراسى معناه تعيين نوع الثقافة وتحديدها لأبناء الأمة، دون غيره من من أنواع الثقافة الأخرى، والواقع أن حياة الأمم والشعوب فى تطور دائم، وتغير مستمر، ولذلك وجب أن يكون منهج الدراسة يخضع لهذا التغيير وهذا التبديل، ومرونة المنهج يجب أن تكون كافية بحيث يستطيع أن يتماشى مع مطالب الحياة .(فايز مراد دندش ،2002م، 26)

الأهداف العامة للمنهج:

شروط وضع أهداف المنهج مما يلي:- (اسحق فرحان وتوفيق مرعي،2008م، 21-22)

1. أن تكون الأهداف العامة منسجمة مع معتقدات الأمة ونظامها الفكري .
2. أن تراعي الإنسجام والتكامل بين الأهداف في المستويات المختلفة .
3. أن تكون الأهداف واقعية وقابلة للتحقق والقياس .
4. مشاركة كل من يعنيه الأمر عند وضع الأهداف .

هناك شروط ملزمة فى تحديد طبيعة المنهج مايلي:- (هاشم السمراني، 2003م، 15)

1- يكون المقرر الدراسى جزءاً من المنهج .

2- يكون المقرر الدراسي مرناً وقابلاً للتعديل .

3- يركز المنهج على الجانب الكيفي .

4- يهتم بطريقة تفكير الطلبة ومهاراتهم لمواكبة عملية التطوير .

5- يهتم بنمو الطلبة من النواحى الجسمية والعقلية والنفسية والإجتماعية كافة .

أسس بناء المنهج:

ذكرصالح هندي وهشام عامر، (1995م، 99) من أهم أسس بناء المنهج الآتي:-

1 . الأسس المعرفية:

وتعني الأسس التى تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها ومصادرها ومستجداتها وعلاقتها بحقول المعرفة الأخرى وتطبيقات التعلم والتعليم فيها والتوجيهات المعاصرة فى تعليم المادة وتطبيقاتها .

2 . الأسس الفلسفية:

تعني بالأطر الفكرية التى تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع معبر فى عقيدته وتراثه وحقوق أفراده وواجباتهم . (إيناس عمر أبوحتلة ،2005م، 242) .

الفلسفة تعني مجموعة الأفكار والقيم والعقائد التى تحكم مسار وعادات وتقاليد المجتمع وعليه فإن فلسفة التربية تستند على فلسفة المجتمع المسلم الذى تحكمه عقائد الإسلام ومبادئه المستمدة من الكتاب والسنة والإجماع والقياس . (عبد اللطيف فوائد إبراهيم، 2000م ، 203)

3 . الأسس النفسية:

وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية الاجتماعية والعوامل المؤثرة فى نموه بمراحله المختلفة وينبغى أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطه بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ ونظريات التعلم والتعليم واحترام شخصية المتعلم . (إيناس عمر محمد أبو حتلة، 2005م ،242)

إن الأسس النفسية تتعلق بالجوانب التالية :- (محمد أشرف المكاوي، 2000م، 79)

1- خصائص المتعلم وحاجاته .

2- ميول واتجاهات المتعلمين .

3- القدرات المعرفية واستعدادات المتعلمين .

4- الفوارق الفردية بين المتعلمين .

5- مشكلات المتعلمين والمناهج الدراسية

6- كيفية تعلم وتعليم المتعلمين .

4- الأسس الاجتماعية:

تعني الأسس التى تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها فى المجالات الاقتصادية والعلمية والتقنية، وكذلك ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والأخلاقية والوطنية والإنسانية . (إيناس عمر أبو حتلة، 2005م، 242)

تنظيمات المنهج :

تنظيم يعني ترتيب وتصميم وإبراز شكل المنهج وتقسيمه إلى أنواع وأشار:- (مجدي عزيز إبراهيم، 2002م، 124)

1- منهج المواد الدراسية المنفصلة :

وهو أول منهج نظامى ظهر بعد ظهور التعليم النظامي في المدارس، وقد ارتبط بناء المنهج التقليدي بمفهوم خاطئ يقوم على أساس أن العقل الإنساني عندما يحمله الطفل إلى المدرسة يكون كالصفحة البيضاء فارغة لاشيء فيه وتقوم المدرسة بواجبها من ملء جنباته بالتراث الإنساني المتراكم والخبرات البشرية العديدة، فهو الأكثر شيوعاً .

2- منهج المواد الدراسية الحديثة:

حيث يتضمن المنهج الافرازات العلمية الحديثة وخاصة تلك التى ترتبط بمشكلات ومواقف حياتية قد تصادف التلاميذ داخل الفصل أو خارجه .

3- منهج المواد المترابطة :

حيث يتم الربط بين مادتين دراسيتين أو أكثر وفقاً لطبيعة العلاقات العلمية القائمة بينهما ويمكن أن يتحقق الترابط بطريقة عرضية أو بطريقة منظمة . (مجدى عزيز، 2000م، 130)

4- منهج المجالات الواسعة:

حيث يتم تنظيم المواد فى المجالات الواسعة بهدف التقليل منها وهذا المنهج شأنه منهج المواد المترابطة، حيث لايمكن تحقيقه دون وجود علاقات قوية بين المواد الدراسية بعضها البعض.

5- منهج النشاط (المتمركز حول المتعلم):

ينادى بأهمية تمحور العملية التعليمية حول الطفل فى صورة ممارسات وأدوات يقوم بها الطفل وبذلك يمكن تشغيل آليات نشاطه، فإن محتوى المنهج فى صورته الجديدة يجب أن يكون وفق ميول الطفل واهتماماته .

6- المنهج المحوري:

يؤدى استخدام الأفكار المحورية كأساس للتركيز على عدة وظائف مهمة هى:

أ- اختيار محتوى المنهج على أساس عقلاني بدلاً من محاولة تغطية كل شئ وأي شئ .

ب-يساعد فى فواصل الحدود التي يجب الوقوف عندها مما يمكن تحديد الحد الأدنى من التفاصيل اللازمة لفهم الأفكار وتنميتها .

ج- توفير كثير من جهد وطاقة للمعلمين .

د- يتيح للمعلم حرية أكبر تمكنه من التوفيق بين المحتوى وخلفيات المتعلمين وقدراتهم .

هـ-يساعد على اختيار نماذج مختلفة من تفاصيل فى محتوى المنهج بما يناسب مستوى النضج للمتعلمين واستعداداتهم وميولهم الحالية .

7- المنهج التكنولوجي (هو جزء من المنهج المحورى):

تعيش المجتمعات حالياً عصر التكنولوجيا حيث يتأثر مسار وطبيعة التطور العالمى للدول فى المجتمعات بالنمو المتسرع لمعدلات الإكتشاف العلمية والإبتكار التكنولوجية، المنهج التكنولوجي مفهوم تربوي يعبرعن منظومة إنتاجية تسعى إلى الاستخدام وتطبيق أساليب التكنولوجيا وما تقتنيه من تشغيل منطقى للعمليات العقلية وعمليات التعليم والتعلم إلى تطويع الأجهزة والمعدات ذات القدرات القائمة فى عرض وتخزين وتحليل ونقل المعلومات العلمية والتعليمية .

(مجدي، 2000م، 138)

عناصر المنهج:

يتكون المنهج من أربعة عناصر وهي: (الأهداف، المحتوى، طرائق التدريس، الوسائل التعليمية، والتقويم)، وهذه العناصر مترابطة ومتشابكة تؤثر كل منها فى الآخر ويتأثر بها، وكل عنصر من هذه العناصر يشكل نظاماً فرعياً من ضمن النظام الكلي .

أ- الأهداف التربوية:

من الطبيعي أن يكون لأي نظام تعليمى أهدافاً معينة وهي تحدد فى مجموعها ما يجب أن يتعلمه الطلاب وسبل تعليمه وبناء على ذلك يتم إعداد المواد التعليمية والكتب المدرسية وذلك يمكن القول أن الأهداف العامة للتربية لأي نظام تعليمى تعكس الاتجاه السياسي الذي يتمناه المجتمع ويلتزم به . (أحمد حسين اللقاني، 1998م، 448)

أكد هشام السامراني (2001م،49) أن الأهداف وتسمى العبارات التي تصاغ فيها مثل هذه النتائج المرغوبة أو المتوقعة بالعبارات الحرفية، ويشترط فى هذه العبارات أن تكون مصاغة صياغة واضحة محددة فى جمل .

ترى الباحثة أن الأهداف التربوية هي قيم عامة تصف تغيرات سلوكية ويسعى المنهج لتحقيقها فى المتعلم بعد مروره بخبرة تعليمية أثناء أو بعد عملية التعلم من خلال حصة أو فصل دراسي أو مرحلة دراسية أو بعد نهاية المراحل الدراسية .

أهمية الأهداف التربوية:

تتمثل أهمية الأهداف التربوية في الآتي:- (أحمد يعقوب النور، 2012م،49)

1. توضيح الغاية من المنهج وبيان إمكانية إتمام هذه لغاية وهي الغاية النهائية المتوقعة من عملية التربية .
2. المساعدة في تسهيل عملية اختبار المحتوى، وبيان الجوانب التي يجب تأكيدها في هذا المحتوى .
3. المساعدة في عملية تقويم المنهج هو بيان ما تحقق من أهداف المنهج(الأهداف تصاغ في عبارات واضحة دقيقة وقابلة للقياس) .
4. تقدم دليلاً لما يركز عليه البرنامج التعليمي، وتحكم العمل المدرسي لإنبثاقها عن فلسفة التربية وفلسفة المجتمع في نقل احتياجات المجتمع والأفراد وقيمهم إلى المنهاج التربوي ليعمل على تحقيقها .

تصنيف الأهداف التربوية:

1- المجال المعرفي:

ينقسم المجال المعرفى إلى قسمين رئيسين:- (حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، 2004م، 98-99)

أ. التذكر: يقصد به أنواع السلوك ومواقف الاختبارات التي تؤكد على التذكر عن طريق التعرف على الأفكار والمواد أو استدعائها، فالمواقف التعليمية يتوقع من الطالب حقل معلومات معينة في ذهنه والسلوك المتوقع فيما بعد هو نذكر منها:-

- القدرات والمهارات العقلية : يقصد بالقدرات والمهارات العقلية الصيغ والأشكال والأساليب المنظمة للعمل والأساليب العلمية لمعالجة المشاكل والمواقف والبيانات وتؤكد الأهداف المتعلقة بالقدرات وعرض معين وقد تعطى هذه المواد أو يتم تذكرها في حالة عدم تقديمها للفرد وتنقسم القدرات والمهارات العقلية إلى مستويات خمسة للمجال المعرفي:-

ب. المعرفة : وهي مرادفة للمعلومات وتتضمن التذكر لهذه المعلومات والحقائق والقوانين والنظريات .

ت. الفهم: يعتبر أدنى مستويات الفهم حيث يمكن للفرد التعبير عما تعلمه من معارف واستخدامات دون أن يكون قادراً بالضرورة على ربطها بمعارف أخرى .

ث. التطبيق: يعنى القدرة على استخدام الأفكار العامة أو المبادئ أو الطرق فى مواقف جديدة أو بعبارة اخرى القدرة على استخدام المجردات والقوانين والنظريات العامة فى مواقف مجردة .

ج. التحليل: يعني القدرة على تحليل المعرفة إلى أجزائها المكونة أو عناصر البحث عن العلاقات التى تربط هذه العناصر وطريقة تضمينها .

ح. التركيب: يعني القدرة على إصدار حكم على قيمة ما أو عمل موقف ما طبقاً لفكرة معينة لتحقيق أغراض معينة .

2- المجال الوجدانى: عندما بدأ مصنفو الأهداف التربوية في التفكير فى المجال الوجداني وجدوا أن المشكلات المرتبطة بتصنيف هذا المجال أكثر تعقيداً من مشكلات المعارف من حيث ترتيب الأهداف أو الفئات الرئيسة للمجال الوجدانى . (رجاء محمود أبوعلام، 2005م، 96)

مستويات المجال الوجداني:-

أ- الاستقبال: يعنى الحساسية لظاهرة معينة أو مثير معين بحيث تتولد رغبة للاهتمام بالظاهرة أو استقبال المثير ويتضمن هذا المستوى الوعي، الرغبة في الاستقبال، ضبط الإنتباه واختيار موضوع الانتباه .

ب-الإستجابة: يعني التفاعل بايجابية مع الظاهرة أو مثيره معين بحيث تتولد رغبة للاهتمام بالظاهرة أو استقبال المثير ويتضمن هذا المستوى الوعي، الرغبة في الاستجابة الرضا عند الإستجابة .

ج- الحكم القيمي: يعنى تقديم الأشياء أو الظواهر أو السلوك فى ضوء الإيمان بقيمة معينة ويتضمن هذا المستوى تقبل قيمة معينة وتفضيل قيمة عند قيمة أخرى والاعتقاد الراسخ بقيمة معينة .

د . التنظيم القيمي: يعنى تنظيم مجموعة القيم فى نظام معين وتحديد العلاقات بينها وتحديد القيم الحاكمة ويتضمن هذا المستوى تكوين مفهوم القيمة وتكوين نظام القيم .

هـ- التمييز بقيمة: يعني أن القيمة تأخذ مكانها وتنظيم فى تنظيم داخلي يحكم السلوك، ويوجهه باتساق وذلك طالما ليس هناك نوع من التهديد أو التحدي .

3- المجال النفسحركي:-

يتضمن هذا المجال المهارات الحركية فى معظمه وأفضل ترابط ممكن بين حركات العضلات أو أجزاء الجسم المختلفة ويتضمن هذا المجال خمسة مستويات:-

أ- المحاكاة : تعني التقليد لحركة أو مجموعة من حركات بعد ملاحظتها .

ب- المعالجة اليدوية وتعني أداء حركة بناء على تعليمات وليس بناء على الملاحظة كما فى المستوى الأول .

ج- الدقة: تعني أن يصل الأداء إلى مستوى عال من المهمة أو الانضباط .

د- الترابط: يعني التوافق بين مجموعة من الحركات عن طريق بناء سلسلة مناسبة منها، وتحقيق الإتساق الداخلي بين مجموعة من الحركات المختلفة .

و- التطبيع: يعني الوصول إلى أعلى درجة من الأداء أو المهارة بحيث تؤدي الحركة بأقل طاقة جسمية ممكنة .

شروط الأهداف التربوية الجيدة:

للأهداف التربوية الجيدة عدة شروط من أهمها ما يلي:- (مروان أبو هويج، 2006م، 16)

1-أن تكون واضحة لكل من يتصدى لتحقيقها من واضعى المناهج ومن المعلمين والطلاب وغيرهم .

2-أن تكون محدودة ما أمكن بحيث تعرف أبعادها .

3-أن تكون متنوعة فتشمل الجوانب المختلفة من الإنسان المتعلم من معرفية ووجدانية وحركية .

4-أن تعبرعن فلسفة المجتمع واتجاهاته فى حاضره ومستقبله .

5-أن تسعى لأن يحقق المتعلم ذاته وينمى عن طريقها مواهبه وإمكاناته لذا ينبغي أن توفر هذه الشروط معاً حيث لا يمكن أن يستثنى منها بشرط فكل شرط يمثل جزءاً للشروط الذى تليه .

مستويات الأهداف التربوية:

تشكل الأهداف التربوية من أربعة مستويات هي:- (مروان أبوحويج، 2006م، 26)

1- أهداف عامة بعيدة المدى : هى الأهداف التى تشتق من فلسفة التربية وأهدافها ومن الأهداف العامة لتدريس المواد المختلفة وهذا النوع من الأهداف يمثل أهدافاً نهائية، تتصف بالعمومية وعدم التجديد، ولا يمكن تحقيقها فى فصل دراسي واحد أو فى سنة دراسية واحدة بل تحتاج إلى عدد من السنوات .

2-أهداف عامة مرحلية : ونستنتج من الأهداف العامة بعيدة المدى، وتكون أكثر تحديداً أو عمومية منها، ويمكن تحقيقها فى فصل دراسى واحد، أو فى سنة دراسية واحدة .

3-أهداف خاصة محددة : ونستنتج من الأهداف العامة المرحلية والمستوى الثاني وتصف نتائج التعليم بصفة عامة وينتظر من التلاميذ أن يحققوها فى حصة دراسية واحدة أو فى عدد محدود من الحصص .

4-أهداف سلوكية خاصة: (الأهداف التعليمية) وتصاغ من الأهداف الخاصة القريبة من المستوى الثالث وتكون أكثر تحديداً منها وتمثل نتاجات تعليمية ينتظر من التلاميذ أن يحققوها، ويسهل ملاحظتها وتقويمها .

مصادر اشتقاق الأهداف:

من المصادر التى تشتق منها الأهداف التعليمية :- (محمد أشرف المكاوي، 2000م، 154)

1- فلسفة المجتمع وحاجاته حيث إن لكل مجتمع فلسفة تربوية بمختلف مستوياتها .

2- سيكولوجية التعلم: إن معرفة سيكولوجية التعلم تساعد فى اختيار الأهداف التى يمكن تحقيقها.

3- دراسة الحياة المعاصرة خارج المدرسة: فدراسة الحياة المعاصرة للأفراد والجماعات لمعرفة ما بها من نشاطات تتطلب بعض الحاجات والاهتمامات من جانب أفراد المجتمع، فالمنهج لابد أن يراعى طبيعة المجتمع وظروفه وبيئاته والإسهام فى حل مشكلاته .

أسس اختيار الأهداف التربوية:

أسس اختيار الأهداف التربوية هي:- (محمد أشرف المكاوي، 2000م، 153)

1- أن تستند إلى فلسفة تربوية واجتماعية سليمة .

2- أن تكون واقعية .

3- أن تقوم على أسس نفسية سليمة .

4- أن يشترك المعلمون فى تحديدها ويقتنع بها المهتمون جميعاً .

5- أن تكون سلوكية يمكن قياسها .

6- أن تكون شاملة لجوانب التعليم .

7-أن تحترم كرامة الفرد وملكيته الشخصية .

ب- المحتوى:

المحتوى عنصر له أهمية لاتقل عن أهمية أهداف المنهج، وهو جوهر التعليم، فالمعلومات والمهارات التى يشملها المحتوى تمثل مايعلمه المعلم للتلاميذ، وبدونه لن يكون هناك تعليم أو تعلم.

عرفه عبد الرحمن جامل، (2000م، 111) نوعية المعارف التى يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معبرسواء كانت هذه المعارف مفاهيم أو حقائق أو أفكار أساسية .

يعتبر المحتوى المضمون الذى يتم فيه تحقيق أهداف المنهاج، ويتكون من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والنظريات، وكذلك من القيم التى يجب أن يكتسبها هؤلاء التلاميذ .

أما سلمان خلف الله ،(2002م،64-65) عرف المحتوى بأنه مجموعة من المعارف والمعلومات التى يجب أن يشملها ويقدمها للتلاميذ، وتساعد على تحقيق الأهداف التى يسعى إلى تحقيقها فى سلوك التلاميذ ولذلك يتم اختيار المحتوى فى ضوء الأهداف الإدراكية والحسية والحركية الانفعالية.

ترى الباحثة أن المحتوى هو كل أنواع الخبرات من معارف وقيم واتجاهات ومهارات تتضمن فى المنهج لتقدم للتلميذ فى صورة المقرر الدراسي لتساعده على النمو الشامل وتحقيق الأهداف التربوية المقصودة التى وضعها مخطط المنهج ويرضى عنها المجتمع .

أهمية المحتوى:

يعد المحتوى من الأدوات الرئيسة التى تسهم فى تحقيق الأهداف لأنه الترجمة الحقيقية لها، وبخاصة فيما يتعلق بالتالى :- (حسن أحمد سالم، 2008م، 196)

1- ترسيخ السلوك لدى الطلاب فى القول والفعل والعمل .

2- تنمية الطلاب تنمية شاملة متوازنة عقلياً وانفعالياً وجسمياً واجتماعياً واعتقادياً .

3- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب والعمل على إطلاق طاقات كل طالب حسب تميزه .

4- مساعدة الطلاب على اكتساب طرق التفكير المختلفة ، وتدريبهم على القيادة والتعاون والالتزام بالجماعة .

5- مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعلم الذاتي والتعلم المستمر وحل المشكلات .

6- مساعدة الطلاب على التعرف على ثروات المجتمع ومشكلاته والإسهام فى إعداده .

اختيار محتوى المنهج :

تمر عملية اختيار المحتوى بثلاث مراحل رئيسية : (محمد أشرف المكاوى ،2000م،166)

1- اختيار الموضوعات الرئيسة ويشترط أن تكون الموضوعات من المرونة ما يضمن تعديلها وتحليلها واحتواء أفكار جديدة .

2- اختيار الأفكار الرئيسة التى تتضمنها الموضوعات الرئيسة ويتم ذلك عن طريق عمل قائمة من الأفكار الرئيسة التى تتضمنها الموضوعات الرئيسة ويتم ذلك عن طريق عمل قائمة من الأفكار الأساسية التي يشتمل عليها كل موضوع من موضوعات المحتوي .

3- اختيار المادة الخاصة بالأفكار الأساسية بحيث تختار عينات المادة الدراسية المناسبة كل فكرة أساسية يجب أن يتم اختيار المادة بحيث ترتبط بأكبر عدد ممكن من الأهداف ومتمشية مع ميول وإهتمامات التلاميذ .

شروط اختيار المحتوى:

هنالك عدة اعتبارات لاختيار المحتوى وهى:- (عبد الرحمن عبدالسلام ، 2000م، 117)

1- أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف .

2- أن يكون المحتوى صادقاً وله دلالة .

3- أن يكون هناك توازن بين شمول وعمق المحتوى .

4- أن يراعى المحتوى ميول وحاجات التلاميذ .

5- ان يرتبط المحتوى بواقع اختيار المجتمع الذى يعيش فيه التلاميذ .

تنظيم محتوى المقرر:

إن مفهوم التنظيم ، ينبغي أن يتضمن كُلام عن الأهداف والمحتوى ، والخبرات التعليمية ويقصد بتنظيم المحتوى التعليمي ، ترتيب المحتوى وفق نسق معين مع مراعاة ربط تلك الأجزاء طولياً وأفقياً بالموضوعات والخبرات الأخرى ذات العلاقة وبما يحقق الأهداف التعليمية .

(صلاح عبد الحميد مصطفي، 2005م،261)

أ .التنظيم المنطقي: وهوالذي يكون المحتوى أو المادة الدراسية بصورة تدريجيهم من المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المعقد ، و من القديم إلى الحديث، ومن الكل إلى الجزء، والعكس .

ب .التنظيم السيكولوجي: وهو الذي يتم فيه عرض الموضوعات، وفقاً لقدرات التلاميذ واستعداداتهم وحاجاتهم، ومدى تقبلهم واستفادتهم منها، مما يسهل عملية تعّلم التلاميذ .

ترى الباحثة من الأفضل في تنظيم محتوى المنهج أو المقررات الدراسية الجمع بين أساليب التنظيم الصادقة متى ما استدعت طبيعة المادة الدراسية .

ترى الباحثة أن هذا التنظيم تنظيماً مناسباً حيث يجمع بين جوانب النمو بالنسبة للمتعلم المتماثلة فى الجانب النفسي والمعرفي بالإضافة للجانب الإجتماعي .

طرق اختيار المحتوى:

هناك طرق متعددة تستخدم فى اختيار المحتوى منها :- (محمد فائز محمد ،2002م ، 89)

1- أراء المتخصصين: إن عملية اختيار المحتوى تتطلب تشكيل لجان من المتخصين فى مواد المنهج بالإضافة إلى المعلمين .

2- التحليل: لابد من تحليل جوانب المحتوى من المعارف والمهارات والأنشطة والقيم التى يتضمنها واللازمة لإعداد المتعلمين .

3-دراسات مناهج أخرى: تعني دراسة مناهج الدول والجامعات والمدارس الخارجية للاستفادة من خبرات الآخرين .

4-مسح الآراء : يقصد به التعرف على أراء الآخرين فى محتوى المنهج لمعرفة الرأى العام فيه ويتم ذلك عن طريق المقابلات الشخصية والاستفادة من المؤتمرات وملفات النقاش .

5-التجريب: لابد من تجريب المناهج على مجموعة معينة تسمى المجموعات التجريبية وتقارن نتائجها بمجموعة أخرى ضابطة وعلى ضوء النتائج تحدد صلاحية المحتوى فى تحقيق الأهداف .

6-التحليل: يقصد بذلك أن يستفيد واضع المنهج فى اختياره المحتوى من تحليل المواقف التى يحتاج الطالب فيها للاتصال بالعربية فى تحليل مواقف الحديث الشفهى أو مواقف الكتابة باللغة العربية .

ج- الأنشطة والوسائل وطرق التدريس:

1- الأنشطة التعليمية:

للأنشطة التعليمية دور هام في العملية التعليمية، وذلك لأنها تسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية، وبالتالي فهي عنصراً هاماً من عناصر المنهج . ويعرف النشاط التعليمي في المجال اللغوي بأنه ألوان متنوعة من الممارسة العملية للغة يقوم بها الطالب، ويستخدم فيها اللغة استخداماً مواجهاً ناجحاً في المواقف الحيوية الطبيعية التي تتطلب الحديث والاستماع والقراءة والكتابة .

ويتكون النشاط من مضمون خطة سير يسير عليها، وهدف يسعى لتحقيقه ويحتاج النشاط تعليماً إذا قام به المتعلم، وقد يكون تعليماً إذا قام به المعلم، والنشاط التعليمي هو وسيلة للنشاط التعلمي، ولا يجوز التعامل مع الأنشطة التعليمية والأنشطة التعليمية كأنشطة منفردة، بل كأنشطة متجمعة مع بعضها .

يتم اختيار الأنشطة في ضوء الأهداف فإذا كان الهدف من النشاط هو تنمية قدرة المتعلم على التفكير الناقد فلابد من تصميم أنشطة للتحقق من ذلك، فيتم اختيار الأنشطة في ضوء المحتوى، ويختار المحتوى في ضوء الأنشطة .

تعرف الأنشطة: بأنها كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم أو هما معاً، لتحقيق الأهداف التعليمية، والنمو الشامل للمتعلم، سواء تم داخل الفصل أو خارجه، داخل المدرسة أو خارجها، طالما يتم تحت إشراف المدرسة . (صلاح عبد الحميد مصطفي، 2000م،47)

الأسس التى تقوم عليها الأنشطة :-

يعد المتعلم هو محور العملية التعليمية ، أما المادة الدراسية فينظر إليها كوسيلة تتكامل مع غيرها من الوسائل من أجل تحقيق أهداف معينة ولذلك أصبحت الأنشطة التى يقوم بها المتعلم هو جوهر عمل مخططى المناهج والعاملين على تطويرها وتنفيذها وهناك مجموعة من المعايير التي يتم على أساسها اختيار الأنشطة منها: (محمد حسن حمادات،2009م، 15)

أ- مدى وعي مخططي المناهج بالعلاقات بين الأنشطة وعناصر المنهاج الأخرى .

ب- تصور فلسفة المناهج بالعلاقة بين الأنشطة وعناصر المنهاج الأخرى .

ت- الإمكانات المادية أو البشرية المتاحة .

ث- طبيعة المتعلم واهتماماته وميوله ومدى ارتباط الأنشطة بحاجاته .

ج- كفايات المعلم التدريسية ومدى قدرته على التخطيط الناجح للأنشطة .

معايير اختيار الأنشطة التعليمية التعلمية:

بعد أن يتم تحديد الأهداف واختيار المحتوى المناسب لتحقيق الأهداف ويبقى على المعلم أن يختار الأنشطة التعليمية التعلمية، ولكي يتم الاختيار بكفاءة وفعالية فعلى المعلم مراعاة المعايير التالية :- (صالح ذياب هندي، 1999م،113)

أ- طبيعة المتعلم وإرتباط النشاط بحاجاته وإهتماماته وميوله .

ب- وعي القائمين على تخطيط المناهج بعلاقة النشاط بعناصر المنهج الأخرى، وإطلاعهم على كافة مظاهر التجديد التربوي .

ج- تصور فلسفة المنهج للنشاط من حيث كمه ونوعه .

د- توفر الوقت والإمكانات المادية والبشرية المتاحة التي يتم في ضوئها تهيئة ما يلزم هذا النشاط من مواد وتجهيزات .

هـ- كفاية المعلم وقدرته على التخطيط الناجح للنشاط مع التلاميذ .

تصنيف طرق التدريس:

يمكن تصنيفها إلى ثلاث مجموعات هي: (عواطف حسان عبد الحميد، 2010م، 66)

- طرق قائمة على جهد المعلم وحده، وتتمثل فى طريقة المحاضرة أو الإلقاء .

- طرق قائمة على جهد المعلم والمتعلم، وتتمثل فى طريقة المناقشة وطريقة التعيينات، طريقة حل المشكلات وطريقة الاكتشاف الموجه .
- طرق قائمة على جهد المتعلم، وهي طرق التعلم الذاتي، ومنها يقوم المتعلم بمفرده وفقاً لقدراته، ويقوم المعلم بدور محدود فى الاشراف والتوجيه، ومن هذه الطرق: طريقة الاكشتاف الحره وطريقة التعليم المبرمج .

الوظائف الأساسية للأنشطة ومحدداتها:

للأنشطة عدة وظائف يمكن إجمالها فى الآتي:- (محمد حسن حمادات، 2009م، 89)

1- تنمية مهارات معرفية لدى المتعلم: حيث إن الأنشطة تثير الاهتمام، وتدفع إلى التساؤل، مما يعد بداية النشاط الفعلي، ويعد أسلوباً جيداً لتعليم الفرد كيفية التفكير .

2- تنمية ميول وقيم واتجاهات لدى المتعلم حيث يعد النشاط فرصة حقيقة لتنمية هذه الجوانب ويساعد على تهيئة خبرات جديدة .

3- الربط بين الجانب النظرى والجانب التطبيقي، فالكثير مما يدرسه المتعلم داخل الصف يبقى دون دلالة أو معنى حيث يثبت له صحته أو خطوة .

4- تنمية مهارات الاتصال والتواصل مع أطراف العملية التعليمية والمادة التعليمية، حيث يوفر النشاط المدرسي بمختلف أشكاله للمتعلم فرصة ممارسة مهارات الإتصال والتواصل المختلفة والتدريب عليها .

5- تعلم التخطيط والعمل ضمن فريق، حيث يحتاج النشاط دائماً الى التخطيط والعمل المتعاون، فهناك مشروعات يقوم بها المتعلمون، وهناك زيارات ومقابلات وورش عمل يقوم بها المتعلمون ولايمكن أن يتم ذلك إلا من خلال التخطيط والعمل ضمن فريق .

وهناك مجموعة محددات للأنشطة تتمثل فيما يلى:-

أ- فلسفة المجتمع: كل منهج يستند الى فلسفة معينة، وهذا يعنى أن تلك الفلسفة التى تحدد النشاط ونوعه، فإذا كانت تلك الفلسفة تعطي كل الثقة أو معظمه للمادة التعليمية، فهذا سيؤدي إلى غياب النشاط المدرسى من خريطة العمل التربوي، أما إذا كان عكس ذلك فهذا سيؤدي إلى ظهور أنشطة متنوعة .

ب–ب–نمط الإشراف السائد فى المؤسسة التربوية وطبيعة الأنشطة التي ستمارس، لذلك لايمكن تحقيق أهداف المنهج دون تكامل بين عناصره، ودون تكامل وتعاون بين كل المشاركين والمعنيين بتنفيذه .

ت–اتجاه المعلم: ولما كان المعلم هو منفذ المنهاج، هو المتحكم فى درجة تنفيذ أهداف المنهاج، فعليه يقع العبء الأكبر فى التخطيط للأنشطة وتنفيذها وبذلك فهو المتحكم فى الأنشطة جميعها الصفية وغير الصفية المتصلة بالمنهاج .

ث–عملية التقويم: يحدد هذا الجانب مدى قابلية المعلم لاستخدام النشاط أو عدم إستخدامه، فإذا كانت عملية التقويم تقوم أساساً على قياس ماحصله المتعلم من معلومات، سيؤدى ذلك إلى تكرس معظم جهده لتغطية المقرر دون رعاية لمسألة النشاط ، بينما اذا كانت العملية تقيس مهارات معرفية معينة وغير ذلك من جوانب التعلم الأخرى فسيؤدى ذلك فى الأغلب إلى المزيد من الإهتمام بالأنشطة والتركيز عليها .

ج– الامكانات المتاحة: من أهم العوامل التى تتحكم في الأنشطة توافر الامكانات لتنفيذ تلك الأنشطة فلا يستطيع المعلم والطلبة تنفيذ أي نشاط دون إمكانات مادية ومعنوية أيضاً .

شروط اختيار الأنشطة التعليمية:

- الارتباط بين النشاط وبين عناصر المنهاج الأخرى .
- الارتباط بين النشاط وبين المتعلم من حيث: حاجاته، إهتماماته، وآثاره تفكيره .
- إتاحة فرص المشاركة للجميع بإيجابية .
- إثارة المشكلات موضع الدراسة والتحليل .
- الحاجة الى استخدام مصادر متنوعة غير الكتب المدرسية .
- يعتمد تنفيذه على التخطيط المشترك بين المعلم من جهة والطلبة من جهة أخرى .

2– الوسائل التعليمية:

تعد الوسيلة التعليمية من العنصر الثالث من عناصر المنهج ، وهى تعنى بمرحلة التطبيق للمنهج، وماتحتاجه هذه المرحلة من طرق وأساليب تربوية لإنزاله الى أرض الواقع، من الوسائل المساعدة للمعلم لتحميل التلميذ المعلومات والمعارف . (توفيق أحمد مرعي، 2000م، 32)

عرفها بشير الكلوب (2005م،106) مواد وأدوات تقنية ملائمة للمواقف التعليمية يستخدمها المعلم والمتعلم ومهارة لتحسين عملية التعلم والتعليم، كما أنها تساعد في نقل المعاني، وتوضيح الأفكار وتثبيت عملية الإدراك، وزيادة خبرات الطلاب ومهاراتهم وتنمية اتجاهاتهم نحو مشوق، ورغبة أكيدة نحو تعليم أفضل .

ذكر الدكتور عبدالرحمن كدوك (2000م، 63) يقصد بالوسائل التعليمية كل أنواع الوسائل التى تعين المعلم على توصيل المعلومات والحقائق للتلاميذ بأسهل وأقرب الطرق .

مصادر الوسيلة التعليمية:

هناك مصادر متعددة للحصول على وسائل تعليمية متنوعة لاستخدامها في عمليات التعلم أهمها:

(بشير عبد الرحيم الكلوب،2005م،15)

1 . وجود هذه الوسيلة جاهزة في المدرسة سواء أن كانت من إعداد معلم بالمدرسة أو مصنوعة تجارياً .

2 . أن يقوم المدرس بإستعادتها من مراكز التقنيات التعليمية أو وحدات مصادر التعلم أو من المدارس المجاورة .

3 . أن يقوم المعلم بصناعة هذه الوسيلة إذا كان هذا ممكناً فيظل توفير الخبرة العملية، توفر الخامات اللازمة، ووجود الإمكانات الفيزيائية في المدرسة والوقت الكافي لدى المدرس لإعداد هذه الوسيلة .

4 . أن يقوم بشراء هذه الوسيلة (إذاتوفرت) من الأسواق المحلية أو الخارجية .

5 . الإستفادة من البيئة كمصدر أساسي للوسائل التعليمية .

تصنيف الوسائل التعليمية:

تصنف الوسائل التعليمية وفق طريقة استخدامها إلى الأنواع التالية: (شمس، وآخرون،2008م،33)

1–الوسائل السمعية: وتشمل المذياع وجهاز التسجيل .

2–الوسائل المرئية: وتشمل الشفافية ، الشرائح، الصور .

3–الوسائل المرئية المسموعة: وتشمل التلفاز والفيديو والحاسوب .

4–الوسائل الملموسة: وتشمل الأدوات التعليمية المحسوسة كالمجسمات .

5–الوسائل المماثلة: وتشمل تمثيل مواقف معينة .

6–الوسائل الواقعية: وتشمل الرحلات والزيارات الميدانية .

7-الوسائل المجردة: وتشمل الكلمات المكتوبة والرموز .

هناك قواعد يجب اتباعها عند استخدام الوسائل التعليمية المختلفة، يجب التزام المعلم لها، فلابد من الاعتدال في استخدامها، بلا إفراط يؤدي إلى الإخلال بسير الحصة ولا تفريط بتوصيل المعلومة المراد توصيلها من خلال الوسيلة .

معايير اختيار الوسيلة:

من أهم معايير اختيار الوسيلة التعليمية مايلي:- (ربحي مصطفي، عليان،2003م،197)

1. تعبيرها عن الرسالة المراد نقلها، وصلة محتواها بالموضوع فلا يكفي أن تعتمد على عنوان موضوع إحدى الوسائل .
2. ارتباطها بالهدف أو بالأهداف المحددة المطلوب تحقيقها من خلال استخدام تلك الوسيلة يلعب الهدف السلوكي المحدد دوراً مهماً في اختيار الوسيلة المناسبة لتحقيقه .
3. ملائمتها لأعمار الطلبة وخصائصهم من حيث قدراتهم العقلية وخبراتهم ومهاراتهم السابقة، وظروف البيئة .
4. توافقها مع طريقة التعليم والنشاطات المراد تكليف المتعلمين بها .
5. أن تكون المعلومات التي تحملها الوسيلة التعليمية صحيحة ودقيقة وحديثة .
6. أن تكون الوسيلة التعليمية بسيطة وواضحة وغير معقدة وخالية من المؤثرات التشويشية والدعاية .
7. أن تكون الوسيلة التعليمية في حالة جيدة .
8. أن تعمل الوسيلة التعليمية على جذب انتباه الطلاب وتثير إهتمامهم .
9. أن تتناسب قيمة الوسيلة التعليمية مع الجهد والمال الذي يصرف للحصول عليها، و يجب أن تكون الوسيلة التعليمية ذات فاعلية وكفاية وتساعد على تحقيق أهداف التعلم التي صممت من أجلها ودرجة عالية في الإتقان .
10. فنية الوسيلة التعليمية وجمالها: ينبغي أن يتوافر في الوسيلة عنصر الجمال والمنطقية، وذلك لتحقيق كل من الجاذبية، والتشويق، حتى تؤثر في نفوس الطلبة .
11. عنصر الأمن يجب الابتعاد عن استخدام الوسائل التعليمية التي تشكل خطراً على المتعلم والمعلم .

أساليب استخدام الوسائل التعليمية:

ذكر جمال جمعة عبد الرحمن (2006م، 13–14) من أهم أساليب الوسائل التعليمية ما يلي:–

1– تحديد الأهداف التعليمية التي تحقق الوسيلة بدقة: وهذا يتطلب معرفة جيدة بطريقة صياغة الأهداف بشكل دقيق قابل للقياس ومعرفة أيضاً بمستويات الأهداف العقلية والحركية والانفعالية.

2– معرفة خصائص الفئة المستهدفة ومراعاتها: ونقصد بالفئة المستهدفة، التلاميذ والمستخدم للوسائل التعليمية عليه أن يكون عارفاً للمستوى العمري والذكائى والمعرفى وحاجات المتعلمين حتى يضمن الاستخدام الفعال للوسيلة .

3– معرفة المنهج المدرسي ومدى ارتباط هذه الوسيلة وتكامله مع المنهج: مفهوم المنهج الحديث لايعني المادة أو المحتوى فى الكتاب المدرسي، بل تشمل الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس والتقويم، ومعنى ذلك أن المستخدم للوسيلة التعليمية عليه إلالمام الجيد بالأهداف الأفضل للوسيلة فقد يتطلب الأمر باستخدام وسيلة فردية .

4– تجربة الوسيلة قبل الاستخدام والمعلم المستخدم هو المعنى بتجريب الوسيلة الاستخدامية وهذا يساعد على اتخاذ القرار المناسب بشأن استخدام وتحديد الوقت المناسب لغرضها .

5– تهيئة أذهان التلاميذ لاستقبال محتوى الرسالة .

6– توجيه مجموعة من الأسئلة إلى الدارسين تحثهم على متابعة الوسيلة .

أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية:

أيضاً ذكر عبد الحافظ محمد سلامة (2001م، 42–43) أهمية استخدام الوسائل التعليمية فيما يلي:–

أ– تساعدعلى استثارة اهتمام التلاميذ وإشباع حاجاتهم وتفتح لهم آفاقاً جديدة في مجال المعرفة .

ب– تساعد زيادة خبرات المتعلم فتجعلهم أكثر استعداداً لتعلم .

ج– تساعدعلى تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الإستجابات الصحيحة وتأكيد التعلم .

د– تجعل الخبرات التلعليمية كثر فاعلية وأبقى أثراً، وأقل احتمالاً للنسيان .

هـ–تساعدعلى بتنويع أساليب التعلم لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ .

و– تقوية العلاقة بين المعلمون المتعلمون بين التلاميذ أنفسهم .

ز- تجعل المتعلم أكثر عمقاً وثباتا في أذهان التلاميذ ، وتساعدعلى إطالة فترة تذكرهم لما يتعملون .

ح-زيادة سرعة العملية التربوية ، فتحقق علماً بأسرع وقت وأقل جهد، وأحسن نتائج ، وبالتالي تحسن عملية التعليم والتعلم .

ط- تؤدي الاستعانة بالوسائل التعليمية إلى تعديل سلوك وتكوين اتجاهات جديدة .

ويتضح مما تقدم أن للوسائل التعليمية دوراً كبيراً فى تحسين وتسهيل العملية التعليمية، وتقوية العلاقة بين المتعلم والمعلم وتأكيد شخصية المتعلم وتعليمه المعانى الصحيحة للعبارات والمفردات الخاصة، والمجردة بأقل الأخطاء، وأقصر الأوقات وتحرره من دوره التقليدي أي تجعله مشاركاً بعد أن كان مستمعاً، وتقوي به روح الاعتماد على النفس، وبهذا أصبحت الوسيلة التعليمية فى الوقت الحاضر ضرورة من ضروريات المدرسة الحديثة ومعينة ومساعدة للمعلم داخل حجرة الفصل، وأصبح الاهتمام بها مظهراً من مظاهر العناية بالعملية التعليمية وجميع الدول المتقدمة

المبادئ العامة فى تصميم الوسائل التعليمية: (عبد الحافظ سلامة،2002م، 18)

1- تحديد المشكلة (الفكرة) أي وسيلة تعليمية تأتى نتيجة لحاجة معينة تتمثل أحياناً فى فكرة أو مشكلة يعانى منها الطلبة، ويحاول المعلم التغلب عليها من خلال الوسيلة .

2- تحديد الأهداف الخاصة وعملية تحديد الأهداف الخاصة يقود الى عملية إنتاج الوسيلة التعليمية .

3- تحليل خصائص المتعلمين فى الاعتبار، الأعمار ومراحل النمو والميل والخلفية الفكرية .

4- تحديد دور المعلم .

5- اختيار الخامات والمواد التعليمية المناسبة للمنتج التعليمى .

6- المواءمة بين الوسيلة التعليمية وطرائق التدريس المتبعة والمادة المراد تدريسها .

7- المواءمة بين الوسيلة التعليمية والمادة المراد تدريسها .

8- تجربة الوسيلة قبل استخدامها .

9- تقويم الوسيلة كمعرفة مدي تحقيق الأهداف .

فوائد الوسائل التعليمية: (سعاد جعفر عمر، 2007م، 57-60)

1- المعالجة اللفظية فى الشرح: تقوم الوسائل التعليمية للمتعلم أساساً مادياً محسوساً على التفكير الادراكي ويقرب إليه المعنى ويعينه على الفهم والادراك .

2- تعمل كمثيرات تساعد فى زيادة دافعية التعليم: يستخدم المعلم الوسائل بمختلف أنواعها (سمعية، بصرية، سمعية بصرية) ويؤدي إلى إثارة إهتمام التلاميذ وجذب إنتباهم ويزيد من دافعيتهم للتعلم .

3- تقدم خبرة واقعية أو بديلة: يعين استخدام الوسائل التعليمية على تقديم الخبرات الواقعية أو البديلة فهي تربط الألفاظ بمعانيها أو بأشياء محسوسة .

4- تجعل ما يتعلمه التلاميذ أكثر بقاءاً فى الذاكرة: الوسائل تؤدى إلى ترابط الأفكار وتماسكها وجمعها فى الكل ، مما يساعد فى الاحتفاظ بها فى الذاكرة وسرعة استدعائها .

5- التجارب الروتينية وتدريب الحواس وتنشيطها: إن استخدام المعلم لوسائل متنوعة تخاطب حواس متعددة لدى المتعلم مثل الأفلام والصور الثابتة والمتحركة والنماذج يثري ذلك الموقف التعليمى والتعلم، ولكن بالتنوع فى الوسائل التعليمية يتجدد نشاط التلاميذ فتزيد إيجابتهم فى الموقف التعليمى .

6- تحقق الجانب الوجدانى من أهداف التعلم: تساعد الوسائل التعليمية على تنمية الاتجاهات الإيجابية للتلاميذ وتعدل سلوكهم خاصة الأفلام التعليمية، وما تعرضه من مواقف تثير إنفعالات التلاميذ اتجاه ما يراد فتحدث الإستجابة ويحدث التغير المطلوب .

7- تزيد من فاعلية و بجودة الاتصال التعليمي تعيين الوسائل التعليمية على تبليغ الرسائل فى مواقف الإتصال التعليمي بما تقدمه من خبرات وواقعية أو بديلة أو ممثلة فتشرح الصعب وتجسد المفاهيم .

وظائف الوسائل التعليمية:

أورتها ماجدة السيدعبيد (2000م، 51-52) فيمايلي:-

1 . تجعل الطالب أكثر استعداداً للتعلم، وأفضل التعلم عندما يصل التلميذ إلى مرحلة الاستعداد .

2 . تساعدعلى تحاشي الوقوع في اللفظية، وذلك بأن يستعمل المدرس كلمات وألفاظ ليس لها معنى .

3 . تؤدي الى تكوين وبناء مفاهيم سليمة بتنوعها .

4 . تجعل التلميذ يشارك بإيجابية، وتنمي قدرته على التأمل وإشباع التفكر العلمي مما يؤدي للوصول إلى حل المشكلات .

5 . تساعد على تنويع الخبرات تهيؤها االمدرسة للتلميذ حيث تشترك جميع حواس التلميذ في عمليات التعلم فيصبح التعلم باقياً .

6 . تنويع أساليب التعزيز التي تؤ دي إلى تثبيت الإستجابات الصحيحة، وتأكيداالخطأ والصواب مباشرة .

7 . تعالج الفروق الفردية،وذلك بتنوع أساليب التعليم، وتقديم مثيرات متعددة بطرق وأساليب مختلفة لجذب انتباه الطلبة .

قواعد الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية:

هناك قواعد عامة تنطبق على استخدام أيه وسيلة وهناك بعض الأمور الخاصة لكل وسيلة، سنحاول الآن عرض القواعد العامة التي يجب مراعاتها عند التخطيط لاستخدام أية وسيلة وهي ما يأتي:- (إبراهيم لبيب النجيحي، محمد خير موسي، 2000م، 27) .

1- في مرحلة التحضير قبل الاستخدام: بعد اختيار المعلم الوسيلة أو الوسائل المناسبة لاستخدامها في الموقف الصفي، يقوم بما يأتي:

- تجربة الوسيلة: ليتأكد من المحتوى، إذا كان استخدامها يتطلب جهازاً ما، عليه أن يتأكد من الجهاز يعمل بشكل صحيح، ويستمع إلى البرنامج الصوتي ويعرض الفيلم، ويرتب الشرائح في القطعة المخصصة لها في الجهاز وغير ذلك .
- اختيار المكان المناسب، إعداده بشكل يسهل استخدام الوسيلة فيه، وهل هناك مكان لتعليق الصورة أو اللوحة أو الخارطة . وهل موقعها يُمكن جميع الطلاب من مشاهدة العرض؟

توفير الوسائل، والأدوات والمواد والأجهزة في غرفة الدرس قبل البدء كي لا يضطر المعلم لترك الصف أو إرسال بعض الطلبة للحصول عليها وترتب بشكل متسلسل حسب استخدامها .

- تخطيط النشاطات والخبرات التي سينظمها للطلبة عند استخدام الوسيلة، وما يريد من الطلبة أن يفعلوا عندما يعرض الوسيلة عليهم، وهل سيجيبون عن أسئلة محددة؟ إذا كان هذا ما ينويه، فإن عليه إعداد تلك الأسئلة .

كما خطط المعلم لنشاط الطلبة عليه أن يحدد متي؟ وأين؟ وكيف سيعرض الوسيلة؟ والعمل على تهيئة أذهان الطلبة، بحيث يأتي عرض الوسيلة في وقت يشعرون فيه أنهم بحاجة للحصول على معرفة معينة، أو حل مشكلة ما، أو تفسير ظاهرة .

2- في مرحلة الاستخدام: ومما تقدم ذكره عن مفهوم الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية نجد من الضروري مراعاة الأتي:

إذا كان المعلم قد خطط الاستخدام الوسيلة بشكل صحيح، وتأكد من توافر الظروف المساعدة على استخدامها بشكل فعّال، فما عليه إلا أن يراقب نشاط الطلبة وموجهاً ومرشداً، ولا يتدخل إلا إذا تطلب الأمر ذلك .

إن مشاركة المتعلم الإيجابية في استخدام الوسيلة، من أهم مقومات الاستخدام الوظيفي لها، فهو الذي سيكشف المعلومات منها، وهو الذي سيحدد ما يراده من خلال التجربة التي يقوم بإجرائها أو خواص المواد التي استخدامها، وبالتالي يقوم بتلخيص ذلك .

- تتيح الوسائل فرصة التفاعل بين المعلم والمتعلم، لهذا يجب على المعلم التخطيط لاستخدام الوسائل بشكل يثير الدهشة والاهتمام لدى الطلبة وأن يقوم بإعداد الأسئلة وطرح القضايا حتى تولد عند الطلبة الحافز للبحث عن مصادر أخرى للمعرفة .
- لابد للمعلم أن يعطي مقدمة للوسيلة قبل عرضها، ويشمل ذلك شرح الرموز التي يصعب على الطبيعة فهمها، وتهيئة الطلبة ذهنياً، وعليه أن يستخدمها الوسيلة في الوقت المناسب .
- وضوح الوسيلة والاهتمام بمتابعة الطلبة الوسيلة .
- إخفاء الوسيلة بعد الإنتهاء منها مباشرة، وعدم تركها أمام الطلبة في شرح مادة جيدة .

4- مرحلة ما بعد الاستخدام أو العرض: لا تقل المرحلة التي تلي عرض الوسيلة، ولاستخدامها أهمية عن المراحل الأخرى، وإذا لم يتم التخطيط للنشاطات التي سيقوم بها المتعلم بعد العرض بشكل مدروس ومنظم، فلن تحقق الوسيلة الهدف من استخدامها، فما النشاطات التي يمكن أن يقوم بها المتعلم والمعلم بعد العرض؟

- عادة ما يتبع العرض نقاش حول الأفكار التي تضمنها الرسالة التي نقلتها الوسيلة، ويكون المعلم قد حضر مسبقاً بعض الأسئلة التي يطرحها للنقاش، لإستخراج الأفكار وتفسيرها وتحليلها . وقد يثير عرض الوسيلة بعض الأسئلة عند المتعلمين حول ظاهرة ما .
- متابعة الوسيلة، قد يعالج محتوى الوسيلة بعض جوانب الموضوع، وليس كلها، مما يثير الرغبة عند المتعلم في البحث، والإستقصاء، فينظم المعلم النشاطات للمتابعة كإجراء التجربة والإعداد لها .

– تقوم الوسيلة، حيث يُعد عنصراً أساسياً من عناصر الموقف التعليمي التعلمي، فالتقويم هو العملية التي يستطيع المعلم أن يعرض من خلالها ما إذا كانت الأهداف قد تحققت أو لا، وأن الوسيلة التي اختارتها وخطط لها لاستخدامها، كان توظيفها فعالاً أم لا، فمن خلال التغذية الراجعة يستطيع المعلم أن يُعيد النظر في الموقف التعليمي ككل، وفي اختيار الوسيلة التعليمية، ومناسبتها للموضوع والأهداف ومستوى الطلبة، والطريقة التي وظفت بها من حيث النشاطات التي خططها للطلبة بشكل خاص، وعندما يمارس المعلم عملية تقويم الوسيلة التعليمية التي استخدامها في الموقف الصفي، وينبغي أن يشرك الطلبة في ذلك .

كيفية توظيف الوسائل التعليمية في تحقيق الأهداف التعليمية:

لعل الحديث في مثل هذا العنوان يحمل في طياته صعوبات واختلافات في الرأي، ولكن علينا أن نجتهد مستعينين بالمراجع والمصادر والمناسبة، إضافة إلى خبراتنا العلمية والعملية . وتعود الصعوبة فى اختيار الوسائل التعليمية للأهداف المناسبة إلى عدة أسباب منها :–

(ماجدة السيد عبيد ، 2001م، 77)

1– عدم وجود توجيهات قطعية تماماً باختيار هذه الوسيلة أو تلك .

2– قلة عدد المعلمين المؤهلين في موضوع الوسائل التعليمية .

3– كثرة مصادر الوسائل التعليمية .

4– رغم الكثرة فى مصادر الوسائل التعليمية، الإ أن توافرها في المدرسة قد يكون نادراً وإن وجدت فهي في المستودعات .

5– هناك اتجاه سلبى من بعض الادارات التعليمية، والمعلمين أنفسهم نحو استخدام الوسائل التعليمية واعتبارها مضيعة للوقت والجهد وتعطيل لسير الحصة .

6– عدم وجود قاعات مناسبة لعرض بعض الوسائل .

7– عدم وجود أخصائي لصيانة بعض أجهزة هذه الوسائل أو تشغيلها .

أ– حدد الأهداف السلوكية للدرس: بناء على تحديد الأهداف السلوكية في المجال المعرفي والعاطفي والحركي، نقوم باختيار وسيلة أو أكثر تساعد بشكل أساسى على تحقيق الأهداف بشكل ديناميكي، ومن الضرورى أن يتعرف على صياغة لأهداف الدرس على صورة أهداف سلوكية ويشترط في الهدف السلوكي توافر أمور خمسة .

1. أن يصف الهدف مانتوقع أن يقوم به الطالب بعد أن يتم التعلم .

2. يمكن مشاهدة هذا السلوك أو نتائجه وقياسه حتى نستطيع تقييمه .
3. يمكن قياسه حتى نستطيع تقييمه .
4. توضيح صياغة الهدف للظروف التي يتم فيها السلوك أو الأداء .
5. تبين صياغة الهدف مستوى الأداء المقبول (المعيار) لكي نعتبر ان التعليم قد تم بنجاح .

ب- حدد العمليات التعليمية اللازمة لتحقق كل هدف:

المقصود بالعمليات التعليمية : هو طريقة التدريس التي تتضمن عمليات صغيرة، مترابطة ومتسلسلة، لكل خطوة أهميتها فى تحقيق هدف سلوكي معين، وهذا التحقيق لابد أن يحتاج الى وسيلة تعليمية مناسبة للهدف، وقد أكد جانبه أن والوسائل لا تتساوى في فائدتها لتحقيق وظائف تعليمية مختلفة .

ج- حدد الخواص الأساسية للوسائل:

وتتحدد هذه الخواص بناء على الاعتبارات التالية:

1. نوع الاستجابة المتوقعة من المتعلم، وهذه الاستجابة مرتبطة بمستوى الهدف السلوكي هل هو معرفي ؟ أم عاطفي ؟أم حركي ؟ وأيضاً بمستويات كل هدف هل هو معرفة أم استيعاب ام تمييز . . .؟ هذا كله يحدد الأنشطة التي سيقوم بها المتعلم، وهذه الأنشطة تحدد نوع الوسيلة هل هى لفظية، أم بصرية أم وسيلة مركبة؟ .
2. نوع المثير والقناة الحسية المستخدمة لتوصيل الرسالة:هل سيتم نقل الرسالة عبر الجهاز السمعي؟ أم البصري؟ أم مركب؟
3. حجم حجرة الدارسين والبيئة الجغرافية: فمثلاً إذا كان حجم الغرفة كبيراً فإنه يحتاج إلى شاشة عرض سينمائية كبيرة، إما إذا كانت صغيرة الحجم فقد يحتاج إلي شاشة تلفاز، أو جهاز تسجيل، وحجم الغرفة أيضاً يتحكم فى حجم المجموعة، ونوعية العمل المطلوب أداؤه .

د- حصر قائمة محددة ببعض الوسائل المناسبة:

وعند تحضير هذه القائمة لابد من أخذ الأمور التالية بعين الاعتبار:

1. مدى اتفاق هذه الوسائل مع الإمكانيات المتوفرة .
2. مدى ملائمة هذه الوسائل لأسلوب المتعلمين ورغباتهم وعاداتهم وخبراتهم وعاداتهم النفسية .

هـ- أعد مجموعة الوسائل اللازمة:

إعداد الوسائل التعليمية لا تعطينا مجالاً واسعاً لاختيار الوسائل التي تناسب أهداف كل درس، وذلك لآن قدرتنا في تصنيع هذه الوسائل أو تحضيرها إذا كانت موجودة محدودة، لذلك نرى أن اعتمادنا النهائي لوسيلة ما أو مجموعة وسائل يجب أن يراعى العوامل التالية:-

- إمكانية تحقيق مجموع من الأهداف المترابطة عن طريق استخدام نفس المجموعة من الوسائل لذلك ينبغي اختيار الوسائل التي تحقق أهداف متشابهة ومترابطة في نفس الوقت ونفس الدرس .
- مراعاة رغبة المدرسين وطريقتهم فى التدريس ومدى مهارتهم في استخدام الوسائل المختارة .

6- اشتر أو اصنع الوسائل اللازمة:

سواء عمدت إلى شراء الوسائل أو صناعتها فلابد من مراعاة تحديد أهداف البرنامج وتحقيقه، والشرح التفصيلى لكل خطوة في العمل المطلوب أداؤه، ووصف الخواص الأساسية للوسائل التي تلائم البرنامج وأهدافه .

و- حدد طريقة التنفيذ والتقويم:

وهذه الخطوة تتضمن المراحل الفرعية التالية:-

1. إعداد الاختبارات اللازمة لقياس مدى تحقيق الأهداف في جميع مجالاتها المعرفية، والإانفعالة، والنفسحركية .
2. إعداد الطرق المناسبة التى نستطيع بواستطها تقويم الآثار البعيدة المدى، خاصة ما يتعلق منها بالأهداف الإنفعالية، بسبب صعوبة قياس هذه الأهداف مباشرة .

معوقات استخدام الوسائل التعليمية:

يقابل استخدام الوسائل التعليمية الكثير من المعوقات، يرى البعض أنها تتمثل في نظرة المتعلمين لها على أنها أدوات للتسلية والترفية، وفي خوف المعلمين من فقدانها أو نقلها نتيجة لاستخدامها، عدم وجود البيئة المدرسية المهيأة لاستخدامها، ارتفاع تكاليف الوسائل التعليمية وأثمانها خاصة الحديثة منها، عدم توافر فنيي الوسائل في بعض المدراس وإهمال الجانب العملي (المهارات) في الاختبارات والتركيز على الجانب اللفظي . (سالم أحمد سالم، 2003م،264)

ويضيف محمد محمود الحيلة (2000م،155-156)، للمعوقات مايلي:-

1. عدم قدرة المعلم على التخلص من اللفظية في التدريس في إشارة إلى الأسلوب التقليدي وعدم معرفة المعلم الاستخدام الأمثل للوسيلة .
2. ضخامة نصاب المعلم من التدريس .

3. الخوف من المبادرة أو المشاركة في تجارب جديدة رائدة .

وترى الباحثة أن ما ذكر من معوقات تكون موجودة في الحقيقة، ويضاف إلى ذلك عدم دراية بعض المعلمين بمفاهيم استخدام تكنولوجيا التعليم في العمل التعليمي وبالتالي عدم وجود المهارة الكافية لتوظيف هذه التكنولوجيا مما زاد تلك المعوقات .

تقويم الوسائل التعليمية:

أن تقويم أي وسيلة تعليمية يتعلق بهدف الدرس لا الموضوع، فالهدف العام من استخدام الوسيلة هو أن نحسن من كفاية التعلم والتعليم، أي أن نعلم بوقت أقل، مع بذل مجهوداً أقل . أما الهدف الخاص فيجيب أن يكون واضحاً ومحدداً بالنسبة للمعلم بعد استخدامها ويمكن ان نستعين بالأسئلة التالية لتقويم الوسيلة التعليمية . (مصطفى عبد السميع، 2001م، 99)

1. هل عالجت الوسيلة مادة مهمة من المنهج ؟ وهل أعطت معلومات مهمة وحققت أغراضها؟
2. هل جاءت الوسيلة مناسبة لأعمار التلاميذ ومستواهم التحصيلي والدراسي .؟
3. هل كانت الوسيلة حديثة دقيقة وموثوقية غير متحيزة؟
4. هل الوسيلة مقبولة من الناحية الفنية تربوية ومشوقة وهل اثارت الاهتمام والتفكير والبحث؟
5. هل مقاييس الوسيلة مناسبة وجذابة من الناحية الإجمالية؟
6. الوسيلة مقبولة من الناحية الفنية ، صورتها، صوتها، حجمها، استخدام الإيضاحات فيها، الكتابة، اللون، التجليد، وغير ذلك؟
7. هل جاءت الفائدة من استخدامها متكافئة مع الوقت والجهد .
8. هل يمكن أن تقوم وسيلة اخرى بدورها بطريقة أيسر ويؤدى إلى نشاط تعليمي أفضل؟ .

إن مثل هذه الأسئلة تساعد المعلم على تقويم الوسيلة بالتالى تحسين استخدامه للوسائل باعتبارها عنصراً متكاملاً مع عناصر التدريس الأخرى وليس عملية التقويم مرحلة منفصلة عن مراحل إعداد الوسيلة ولاستخدامها فقد يتم التقويم خلال العمليات السابقة ويمكن أن يحتفظ المعلم بدفتر ملاحظة يسجل عليه أفضل طريقة لاستخدام الوسيلة أو المشكلات التي يعاني المعلم لدى استخدامه وسيلة معينة والحلول المقررة لمواجهة تلك المشكلات .

3- طرائق التدريس:

تعتبر طرائق التدريس عنصراً هاماً من عناصر المنهج، وهى ترتبط بالأهداف والمحتوى ارتباطاً وثيقاً، كما أنها توثر تأثيراً كبيراً فى اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية الواجب استخدامها فى العملية التعليمية .

فى مجال التدريس تعنى الطريقة الاجراءات التى يتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف وقد تكون تلك الإجراءات أو مناقشات أو توجيه أسئلة أو تخطيط لمشروع أو أثارة لمشكلة تدعو التلاميذ للتشاور أو محاولة لاكتشاف أو فروض وغيرها .

وقدعرفها اللقاني (2003م،228) بأنها الإجراءات التي ييتبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحقيق الأهداف وتكون تلك الإجراءات مناقشات أوتوجيه أسئلة، أوتخطيط لمشروع ما ، أو إثارة لمشكلة أوتهيئة موقف معين يدعو التلاميذ إلي التساؤل، أومحاولة الاكتشاف، أوفرض من فروض أوغير ذلك من الإجراءات .

كما تعرفه أفنان دروزه (2000م،178) بأنه االنهج الذي يسلكه المعلم فيتوصيل ماجاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي من معارف، ومعلومات ومهارات، ونشاطات، للمتعلم بسهولة ويسر،بحيث تكفل طريقة التدريس هذا التفاعل بين المعلم و الطلاب، وبين الطلاب والمادة الدراسية بعضهم مع بعض ،ثم بين الطلاب وأفراد البيئة المحلية .

كل ذلك يحدث التغيير الإيجابي الدائم نسبياً في سلوك المتعلم، واكتسابه الخبرات التربوية المنشودة وقد تكون ذاتية يقوم بها الشخص ضمن خطوة إرشادية عريضة ،أن تكون مخططة لها من قبل معلم معين لهذه الوظيفة ،ومن أهم الطرق التى يمكن أن يستخدمها المعلم فى التدريس مايلي:-

1- الطريقة الالقائية: هي من أقدم الطرق ولعلها أول طريقة بدأ بها التعليم، وهي تعتمد عل المعلم أكثر من اعتمادها على التلميذ، وبذلك يفقد الدرس حيويته ونشاطه، الخلاصة: (يسمع فيها صوت المعلم أكثر من صوت الطالب) .

2- الطريقة الاستقرائية: فهي تشير إلى النمط العقلي، من ترتيب منطقي، وتنظيم فكري، إذ أنها تقوم على دراسة الأجزاء وفحصها، وملاحظة نتائجها، والموازنة بينها، والتعرف على مابينها من تشابه أو تضاد، وذلك كدرسي القواعد الذي تتقدمه أمثله الخلاصة: (فيها تعرض الأمثلة لتستنبط القاعدة) .

3- الطريقة القياسية: وهي تقوم فيها القاعدة أولاً، أو الحكم العام، فنبدأ بالعامٍ، ثم تأتى الأجزاء بالكل الذي ينطوى تحته أجزاء، فكل اسم يفعل الفعل، يسمى فاعلاً، ويكون مرفوع، وهكذا، الخلاصة (يتم فيها البدء بالقاعدة، ثم تأتى الأمثلة لتوضيح القاعدة) .

4-الطريقة الحوارية: وهي طريقة تقوم على الحوار الذي يجري فى صورة من الأسئلة والأجوبة فيشارك فيه المعلم تلاميذه ويجري بينهم حوار يصل إلى اللغة التي يهدف إليها المعلم .

الخلاصة: (يتم فيها الوصول للحقائق عن طريق الحوار الناجح وإبداء الآراء) .

5- الطريقة التقنية: ويطلق عليها عدة أسماء كما تتخذ أشكالاً مختلفة إلا أنها تظل محتفظة بصيغة أساسية هامة هى إلقاء معظم المسئولية على عاتق الطلاب وتشجيعهم على العمل المستقل والتفكير الخلاق وهى تنطوي على مبدأ تربوي هام يقيم وزناً كبيراً لفاعلية المتعلم ونشاطه الذاتي، ومع تعاقب الأجيال تطور مبدأ فعالية المتعلم ونشاطه .

ترى الباحثة أن الطريقة هي السلوك أو الاجراء الدي يتبعه المعلم في تنفيد الدرس متخداً أقرب الطرق وأنسب الوسائل في توصيل المعلومات والحقائق والمهارات إلي الدارسين مراعياً طبيعة الدرس ونمو حاجات الدارسين والفروق الفردية بينهم من أجل نجاح العملية التعليمية .

مميزات الطريقة الجيدة:

تتميز الطريقة الجيدة بالآتي:(عبد الرحمن النحلاوي، 1978م،87) .

1. تراعي المتعلم ومراحل نموه، وميوله، وخصائصه الجسمية والعقلية .
2. يستند إلى نظريات التعليم وقوانينه .
3. يتم التعليم بطريقة التعاون بين التلاميذ داخل المدرسة ومع الآخرين خارج المدرسة .
4. إثارة النواحي الوجدانية نحو المدرسة والعمل المدرسي ونمو العادات والتقاليد المرغوب فيها .
5. توفير الوسائل التعليمية التي تساعد على الفهم الكامل للدرس .
6. التعليم عن طريق إثارة المشكلة والبحث عن حلها أو التفكير بطريقة علمية .
7. مراعاة الفروق الفردية .

معايير اختيار الطريقة فى التدريس مما يلي: (عبد المنعم عبد العال، ب ت ،23)

1- الهدف العلمي: أنّ لكل هدف من الأهداف طريقة بتدريسه، فطريقة التدريس التى تدرس المعلومات أو الحقائق تختلف عن الطريقة التى تتبع فى تدريس المفاهيم والاتجاهات .

2–طبيعة المتعلم: أن تكون الطريقة المختارة مناسبة لمستوى المتعلمين وقادرة على جذب الانتباه وتنشيط تفكيرهم ومتناسبة مع خبراتهم السابقة .

3– طبيعة المادة: يجب أن تتلاءم الطريقة مع محتوى المادة الدراسية، إذ يجب التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبتها ونوع العمليات التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطريقة تدريس معينة .

4– خبرة المعلم: يختلف أداء المعلم لطريقة التدريس باختلاف كفاءته ومهاراته بحسب شخصيته ولكل معلم أسلوبه الخاص فى التدريس، ولذلك يجب التنوع فى طرق التدريس وأساليبه حتى يؤدي ذلك إلى إهتمام المتعلمين .

يرى فوزي أحمد حمدان (2004م ،28-27) يتم اختيار طرق تدريس في ضوء عدة معايير:

1– أن ترتبط بالهدف المطروح ارتباطاً وظيفياً .

2– أن تجعل الطالب مشاركاً فعلاً فى الموقف التعليمى .

3– أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب العضلى والعقلى .

4– ان تكون متنوعة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

5– أن تزود الطالب بالمعرفة عن طريق إرشاده وتوجيهه .

6– أن تثير الدافعية والتشويق والانتباه عند الطالب .

وترى الباحثة أن يستخدم المعلم طرقاً متنوعة حتى يشوق التلاميذ إلى المادة التعليمية، ويراعي الفروق الفردية بين التلاميذ عند اختيار الطريقة التدريسية الفعالة .

الأسس التى تقوم عليها الطريقة فى التدريس:

هناك مجموعة أسس أو مبادئ تعتمد عليها الطريقة فى التدريس فى تحقيق غاياتها وأهم هذه الأسس ما يلي:– (صالح عبدالعزيز، 1999م، 29)

1 . ملائمة الطريقة لأهداف المنهج تختلف الطريقة باختلاف الهدف المنشود ولا شك أن نجاح المعلم يتوقف على اختيار الطريقة المناسبة حتى يصل إلى مستوى الأداء المحقق للهدف .

2 . ملائمة الطريقة لطبيعة المادة الدراسية: كل مادة دراسية لها طبيعتها الخاصة بها، والتى تستوجب اختيار طريقة لتدريسها، فإن الطرق التى يتم اختيارها ، وتكون مناسبة وناجحة تعتمد على أسلوب تنظيم المنهج ومستوى خبراته .

3 . ملائمة الطريقة لمستويات التلاميذ: تخضع الطريقة الى مدى إدراك المعلم لمستوى تلاميذه وخبراتهم السابقة، وحاجاتهم وقدراتهم وما يوجد بينهم من فروق فردية، واتجاهاتهم نحو المادة المعينة.

4 . ملائمة الطريقة للبيئة: البيئة هي مجموعه العوامل الخارجية التى تؤثر فى الكائن الحي وإن ربط الدروس ببيئة التلميذ فى العملية التربوية والتعليمية يلعب دوراً إيجابياً نشطاً .

5 . الطريقة وإثاره الدوافع: لكي يقوم الإنسان بعمل ما فلابد من أن تكون الطريقة مرنة، بحيث تقبل التعديل والتكيف حسب اختلاف المواقف لظروف الأحوال .

6 . الطريقة التربوية هي التى تتناسب مع الفروق الفردية كما تراعي الفروق الزمنية بين الطلاب .

7 .الطريقة الجيدة هي التى تشتمل على وسائل تعليمية تساعد على فهم الطلاب: الطريقه الجيدة هي التى تراعي ماتيسر لدى المعلم من وسائل الايضاح ووسائل التمثيل والتشبيه والنماذج المطلوبه فى بعض الدروس .

8 . الطريقة الجيدة هي التى تتناسب مع دافع الكلية نحو التعلم: طريقة التدريس تختلف باختلاف الدافع الطلبة للتعلم ومدى إهتمامهم ورغبتهم فى التعلم وعليه يختلف أداء المعلم بحسب اختلاف الدافع الموجود عند الطلبة .

9 . الطريقة الجيدة هي التي تدفع الطلاب الى العمل والمشاركة فى العلمية التعليمية .

من هذا تلخص الباحثه أن المعلم يجب عليه مراعاة هذه الأسس التى يقوم عليها اختيار طريقة التدريس المناسبة وهي أسس يستفيد منها المعلم فى اختياره للطريقة المناسبة لقدرات طلابه وما تقتضيه المادة التى تدرس .

أسس التدريس العامة:

من طرائق التدريس وتحضير الدرس لابد للمعلم من الاسترشاد بالقواعد الأساسية للتدريس وهي كما يلى:- (عثمان أحمد البشير، 2002م، 7-8)

أ- الانتقال من المعلوم الى المجهول: وذلك يجعل المعلومات المعروفة لدى الطالب أساس للتعلم، إذ أن فى ذلك تشويقاً للطلاب لمعرفة الجديد من خلال هذا الربط الذى تم بين المعلومات القديمة والجديدة .

ب-الانتقال من السهل إلى الصعب: يجب أن تُراعى سهولة المعلومة وصعوبتها بالنسبة للطلاب لا بالنسبة للمعلم، وكذلك ما كان سهلاً لدى طالب من الطلاب قد يكون صعباً لدى آخر لأن السهولة والصعوبة عبارة عن نسبتين بين الطلاب أنفسهم .

ت–الانتقال من المحسوس إلى المجرد: ينبغى التدرج بالانتقال من الأشياء التى تقع التجارب الحسية المباشرة للطالب إلى الأمور الذهنية المعنوية .

ث–الانتقال من البسيط إلى المركب: إن العقل يدرك الأشياء ككل مباشراً قبل أن يدرك عناصرها مفصلة وذلك حسب نظرية الجشطاين، لذلك يفضل في تعلم اللغة البدء بالجملة قبل الكلمة والكلمة قبل الحرف .

ج– الانتقال من الغامض الى الواضح: في بادئ الأمر يدرك التلميذ الأشياء بشكل عام وغامض، ثم تنجلى لديه الأمور تدريجياً تبعاً لتجاربة ونمو مداركه العقلية .

ح– الانتقال من العلمي الى العقلي: الأشياء العملية تدرك لدى الطالب قبل الأشياء النظرية كالبدء بالتجارب والملاحظة فى دروس العلوم .

مبادئ عامة فى طرق التدريس:

من أهم المبادئ العامة في طرق التدريس ما يلي: (فتحي يوسف وآخرون، 2004م، 15)

1– الإعداد للتدريس: هو مايقوم به المعلم قبل أن يواجه التلميذ، وهى مهلة تخطيطية، يخلو فيها المعلم بنفسه لكي يجمع مادته، ويعد خطة الدرس .

2– استثارة الدوافع: هي مايقوم به المعلم من أجل أن يستحوذ على انتباه التلاميذ .

3– عرض المادة التدريسية: تعتبر صلب مرحلة التفاعل أو مرحلة التنفيذ، وهي جوهر عملية التعليم .

4–إغراء التلاميذ بمحاولة الاستجابة، وهو مايقوم به المعلم .

5–تصحيح الاستجابة التي حاولها التلاميذ، وهو ما يقوم به المعلم من أجل تصحيح استجابات التلاميذ .

6–تثبيت الاستجابة: وهو مايقوم به المعلم ليحدد إلى أى درجة تعلم التلاميذ ماتعلموه .

المبحث الخامس: التقويم

المقدمة :

يقترن مفهوم التقويم في أذهان معظم المعلمين بالامتحانات التي يجرونها لطلابهم، مع أنها وسيلة من وسائل التقويم، كما أن التقويم الي عهد قريب مقتصر على تحسن الطلاب إلا أنه يوجد جانب الامتحانات وسائل تقويم أخرى يستخدمها المعلمون مثل الملاحظة لنشاط الطلاب، والتقارير التي يعدونها، الأوراق التي يكلفون بها، وفي ضوء نتائج التلاميذ من خلال هذه الوسائل مجتمعة يمكن أن يتخذ المعلمون قراراتهم وأحكامهم فيما يتعلق بنجاح التلاميذ أو فيما يتعلق بالتعديلات الضرورية في الأهداف أو الوسائل أو في أساليب التدريس .

ومن الأمثلة على القرارات التي تبنى على نتائج التقويم:-

أ. تطوير المنهج ،حيث تستخدم أساليب تقويم مختلفة لدراسة فاعلية المناهج، والتعرف على حاجات الطلاب .

ب. تغيير أسلوب التدريس أو تعديله .

ج. إعادة تنظيم المادة التعليمية إذا لم تكن منظمة في الكتاب المدرسي بصورة تسهل عملية التعليم والتعلم .

د. تطوير عملية التدريس وتحسينها .

هـ. تعديل بعض الأهداف المطروحة لتصبح أكثر قابلية للتطبيق .

و. تنظيم برامج تدريبية لتطوير المستوى العلمي للمعلم وتحسين مستواه .

ر . تحديث جوانب من الكتاب المدرسي، وإعادة تنظيم مادته .

ز. إعداد تدريبات خاصة علاجية لتلافى جوانب الضعف المكتشفة .

تعريف التقويم:

يرى نبيل عبد الهادي، (2002م،27) أن التقويم هو إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينه بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات، وتحليلها، بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف، اتخاذ القرارات في شأنها .

كذلك عرفه عبد الرحمن كدوك،(2000م، 619) هو عملية تقوم جميع الحقائق والمعلومات عن سلوك ما أو إنتاج عمل إنساني كالوسائل والمباني والإدارة وبرنامج الدراسة والمنهج والكتاب

المدرسي وغيرها، ثم تصنيف وتحليل وتفسير تلك الحقائق والمعلومات للوصول إلى حكم موضوعي عن المجال موضوع التقويم بغرض ترشيده أو علاجه أو تطويره أو إلغائه .

وقدعرفه ملحم (2000م،37) أنه أصدر حكم لغرض ماعلى قيمة الأفكار والأعمال والحلول، الطرق والمواد ويتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها وهي عملية لازمة وضرورية لأي عمل أوجهد .

ترى الباحثة أن التقويم عملية يتم بواسطتها إصدار أحكام على الشيء المراد قياسه، ثم نسبتها إلى قيمة متفق عليها في مجالات التربية والتعليم، سواءً في تقويم المناهج الدراسية لمعرفة جوانب القوة والضعف في هذا المقرر ومدى صلاحيته وفاعليته في تحسين العملية التعليمية والتربوية ومدى قدرته على تحقيق الأهداف التربوية العامة .

التقويم في التربية و التعليم:

يقصد به الآلية التى يتم فيها إصدار حكم على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية أثناء سيرها، واقتراح الوسائل لتلافي هذا النقص . (عبد الغني إبراهيم محمد، 2006م، 227)

ترى الباحثة بأن التقويم يقصد به الكشف عن نقاط القوة والضعف ومدى صلاحية مقرر اللغة العربية لتلاميذ الصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف في معالجة نقاط الضعف وذلك بجمع المعلومات بإستخدام أدوات صادقة وثابتة للقيام بتحليلها، أن التقويم هو العملية التي نحكم بها على درجة نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف التربوية لمستهدفة .

من خلال التعريفات السابقة يتبين لنا بوضوح أن هناك عناصر مشتركة بينها حول مفهوم أومعنى التقويم، فهي جميعاً تؤكد على أن التقويم هوعملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات وإنه ينطوي على حكم قيمة، ويتطلب التحديد المسبق للأهداف التربوية، وتحقيق غرض أساسي وهو تقديم معلومات مفيدة وهامة لصانع القرارات التربوية .

عناصر التقويم:

للتقويم ثلاثة عناصر تتألف منها وقد ذكرها :- (فوزي طه إبراهيم، 1983م ، 86)

1. تحديد الهدف التربوي وتطويره، تزودنا هذه الخطوة بالمعلومات التي ينبغي جمعها لتقدير صلاحية العمل أوالجهد التربوي وتسمي هذه الخطوة خطوة تخطيط المعلومات .
2. جمع المعلومات التي خطط لها في الخطوة الأولى ويستدعي ذلك مايلي :

أ. اختيار أو بناء أداة التقويم المناسبة .

ب. الاستخدام الفعلي لهذه الأداة والحصول على المعلومات المطلوبة.

3. تنظيم المعلومات وتحليلها وإصدار الحكم المناسب عليها .

الفرق بين التقويم والتقييم:

التقويم أعم وأشمل ويعني التعديل وتصحيح الاعوجاج للتقويم استعمالات عديدة ، كالتقويم النصي، وتقويم البلدان، التقويم التربوي الذي يُراد به بيان صحة تحصيل الطالب أو مدى تحقيقه لأهداف التربية .

التقويم في العملية التعليمية له أربعة محاور: الطالب، المعلم، والمنهج والبيئة التعليمية ويركز محور تقويم الطالب على تحصيله الأكاديمي من معارف ومهارات، واتجاهات وميول، واستعدادات وقدرات، كما يهتم بقياس العوامل التي تؤثر على سلوك الطالب وعلى أدائه الأكاديمي، من صحة عامة، وحالة اجتماعية، واقتصادية، وغيرها من العوامل . (نبيل عبد الهادي، 2002م ،28)

أما بالنسبة للمعلم فيركز المحور على طريقة التدريس ومدى تمكنه من المادة الدراسية، وقدرته على التخطيط لعمله، وسماته الشخصية، ومدى تعاونه مع زملائه وإدارة المدرسة، ومشاركته في النشاطات المختلفة داخل المدرسة وخارجها ومحور المنهج يركز على تقويم مدى توافق المنهج مع فلسفة المجتمع وتوجيهاته، والأهداف التربوية، ومدى مناسبته لقدرات الطلاب واستعداداتهم العقلية والجسمية وخبراتهم وحاجاتهم، ومدى مرونه المنهج في استيعاب التغييرات التي تطرأ على المادة الدراسية وعلى المجتمع . (محمد منسي، 1985م، 61)

للتقويم أهمية كبيرة في مختلف ميادين الحياة وخاصة في ميدان التربية التعليم، وتظهر أهميته في الجوانب الأساسية للعملية التربوية، حيث لا يمكن أن يكون هناك عملية تربوية صحيحة، وناجحة، ما لم يكن لها تقويم مبنياً على أسس سلمية، كلما كان التقويم فاعلاً دل على أن العملية التربوية سائدة في طريق يحقق أهدافها المنشودة ويعتبر التقويم أحد الأركان الأساسية في بناء المنهج الدراسي فأي منهج لابد أن تصاحبه عملية تقويم تبدأ بالتخطيط وتنتهي مع آخر مرحلة والغرض منها معرفة مدى تحقيق المناهج أو المنهج للأهداف، والكشف عن جوانب القصور والنقص والخلل والعمل على علاجها، وإمتد التقويم إلى جميع جوانب شخصية التلميذ ولم يعد مقصوراً كما كان في السابق على قياس التحصيل الدراسي للتلميذ وللمواد الدراسية المختلفة .

والتقويم مهم في عملية التخطيط بحكم اتصاله الوثيق بمتابعة النتائج، وقد يكشف التقويم عن وجود عيب أو خلل في المناهج، أو الوسائل التعليمية، أو في الأهداف مما يؤدي إلى تقديم توصيات للقائمين على عملية التخطيط بغرض معالجة الخلل والعيب ثم تأخذ هذه المعالجة سبيلها إلى التنفيذ يساعد التقويم كل من المعلم والتلميذ على معرفة مدى التقدم الحاصل في العمل المدرسي نحو بلوغ أهدافه، وللتقويم دور فاعل في كشف عن المواهب، والإستعدادات والميول والإتجاهات، وغيرها من السمات النفسية التى يتمتع بها الأفراد .

أما القياس يعرف بأنه عملية لتقدير أشياء مجهولة من حيث الكمية والكيفية وذلك باستعمال وحدات رقمية متفق عليها ومقننة مثل المسطرة أو المتر أوالسعرات للوحدات الحرارية وغيرها .

وبينما يعرف إبراهيم مبارك الدوسري، (2000م، 35) القياس بأنه تلك العملية التي تقوم على إعطاء الأرقام أو توظيفها وفقا لنظام معين من أجل التقييم الكمي لسعة متغير معين .

وعليه يمكن تعريف القياس بأنه إعطاء قيمة رقمية أو عددية لصفة من الصفات طبقاً لقواعد محدودة مثل قياس ذكاء المتعلم أو تحصيله بإعطائه الدرجة أي هو عبارة عن وصف بالأرقام للبيانات .

معنى ذلك أن التقويم أعم وأشمل من القياس لكون التقويم يحتوي أوصافاً كمية وكيفية لسلوك المتعلمين وأحكاماً قيمة و أما القياس فهو وصف كمي .

جدول يوضح الفرق بين القياس والتقويم: – (منذر سامح العتوم، 2006م، 2–4)

القياس	التقويم
1 . القياس أكثر موضوعية من التقويم .	التقويم أكثر قيمة من القياس من الناحية التربوية .
2 . القياس يكتفي بإعطاء معلومات محددة عن الشئ أو الموضوع المراد قياسها .	يهدف التقويم الى التشخيص والعلاج ويساعد على التحسن والتطور .
3 . القياس عملية محددة .	التقويم عملية شاملة .
4 . يعتمدالقياس على أدوات ومقاييس مثل الإختبارات .	يستند التقويم على معايير محددة مسبقة لإصدار الإحكام والقرارات .
5 . القياس وحده لايكفي للتقويم لأنه ركن من أركانه .	إن التقويم أعم من القياس وأوسع منه في المعنى .
6 . القياس يهتم بالوصف .	التقويم يحكم على قيمة السلوك .
7 . القياس يعنى بنتائج التحصيل المتعلمين .	التقويم يعنى بالسلوك والمهارات والقدرات والاستعدادات ولكل ما يتعلق بالعملية التربوية .
8 . القياس يقيس الجزء وهو جزء من التقويم .	التقويم يقوم الكل .
9 . يرتكز القياس على مجموعة من الأدوات أو الوسائط يشترك فيها الدقة المتناهية .	يرتكز التقويم على مجموعة من الأسس مثل الشمول والإستمرارية والتنوع الكامل .

وعليه مما سبق إن القياس ينطوي على تحديد كمي أو عددي للشيء المقاس، ومن هنا يبدو الفرق جلياً بين كل من القياس والتقويم في أن القياس هو تحقيق كمي للشيء، بينما التقويم هو تحديد كيفي .

وبناءاً على ذلك يتضح لنا أن العلاقة بين القياس والتقويم هي علاقة وظيفية .

أغراض التقويم:

من أغراض التقويم التي نريد توضحيها:- (نبيل عبدالهادي وآخرون، 2001م،32)

أ . أغراض تعليمية وتشمل الآتي:

- محاولة تحديد العوامل التي تؤدي إلى تقدم التعلم .
- توجيه التلاميذ وإرشادهم أكاديمياً ومهنياً .
- الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم وبقصد تكيف المنهج تبعاً لما يحصل عليهم ننتائج .

ب . أغراض تنظيمية وتشمل الآتي:

- تحديد الأهداف التعليمية ليسهم التقويم فيتحديد الأهداف التعليمية وصياغتها بشكل محدد ومدى تحقيقه ضمن العملية التعليمية داخل غرفة الصف ،وهذا يطلق عليه ميكانيكية تحقيق الهدف السلوكي التعليمي .
- تعديل الأهداف نفسها إذا اتضح أنها فوق المستوى أو دونه أوأنها تعد ملائمة لحاجات المجتمع والتطوروطبيعة المادة الدراسية .
- ترتيب الأهداف حسب أولويتها .
- وضع الأساس السليم للتعامل التربوي مع التلاميذ .
- مساعدة المعلم على معرفة مدى تقدمه نحو بلوغ أهدافه من خلال طرق و اتباع أفضل الطرائق التدريسية ومساعدته على فهم التلاميذ .
- مساعدة المخططين التربويين بتزويدهم بالمعلومات الأساسية عن الظروف التي تحيط بالعملية التعليمية وعن المعلومات التي تحول دون تنفيذ الأهداف التعليمية بكفاءة وهذه المعلومات لازمة جداً في تطوير المنهج .

ذكر محمد الدريج (2003م ، 182) من أغراض التقويم ما يلي:-

1. معرفة مستوى الطلاب أي تحديد نقطة البداية والإنطلاق ومعرفة مستواهم قبل بداية التدريس ودرجة التنوع في ميولهم وقدراتهم التحصيلية، تفيد المدرس في اختيار المحتويات الملائمة وتنظيمها .
2. تحديد مواطن الضعف والقوة لدى الطلاب، مما يعود المدرس إلى إعادة صياغة أهدافه، وإعادة النظر في أساليبه التعليمية، ومعرفة تأثير المواد الدراسية .
3. يساعد في تحسين المناهج بمعرفة نواحي القوة والضعف وفحص النتائج والتوصل إلى تقديرات تؤدي الي تغيير المنهج أو تعديله .
4. معرفة مدى تحقق الأهداف المخططة .
5. إعطاء صورة عن مدى ما تحقق المدرسة من نتائج .
6. التوجية والإرشاد .

أنواع التقويم:

يضع المختصون بالتقويم التربوي عدداً من التصنيفات لأنواع التقويم مستندين في ذلك على مبادئ مختلفة، فهناك من يقسمه حسب زمن إجرائه تقويم تنبؤي ويكون في البداية لضبط نقطة الانطلاق مثل ذكاء الطالب أو حصيلته المعرفية وإستعداداته وتقويم تكويني إثر الإنتهاء من كل وحدة تدريسية، وتقويم إجمالي تحصل عليه في نهاية البرنامج أو الفصل الدراسي . (جودت أحمد سعادة و آخرون، 2004م، 302)

وهناك من يقسم أنواع التقويم حسب شموليته أو حسب القائمين أو حسب الموقف من الأهداف إلى:-

1 . التقويم القبلي: هوعملية التقويم التي تتم قبل دخول الطلاب للمدرسة، أو قبل البدء في تدريس مادة معينة ويهتم هذا النوع من التقويم بالتعرف على معارف الطلاب السابقة، ومهاراتهم، واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، والتعرف على مدى إستعدادهم لتلقي المادة الجديدة .

التقويم القبلي قبل بدء العملية التعليمية يهدف إلى تحديد درجة إمتلاك المتعلم لمجموعة من المهارات ومن أهم وظائف هذا التقويم:- (عبدالغني إبراهيم، 2006م،227)

أ . تحديد مستوى الطلاب لدراسة معينة .

ب . تحديد الاستعداد أو المعلومات السابقة وتشخيص الضعف أو صعوبات التعلم .

2 . التقويم البنائي: أثناء العملية التعليمة ويهدف إلى تزويد المعلمين والطلاب بتغذية راجعة مستمرة من مدى تعلم الطلاب ومدى تحقق الأهداف السلوكية .

3 . التقويم التشخيصي: يرتبط بالتقويم التكويني لتأكيد الاستمرارية في التقويم، ويهدف إلى تشخيص صعوبات التعلم وتحديد جوانب القوة والضعف في مستويات التحصيل الدراسي وتحديد الأخطاء السابقة .

4 . التقويم التكويني (المستمر): يستخدم أثناء العملية التعليمية ويهدف إلى تزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى تقويم المتعلمين.(خليل إبراهيم 2006م، 324)

5 . التقويم الختامي: هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسة للتعليم لمقرر ما، ويهدف إلى تحديد مستوى المتعلمين، ومدى تحقيقهم للأهداف تمهيداً لنقلهم إلى صف أعلى، وإعطاء شهادة أو اتخاذ قرار لنجاح ورسوب الطالب، ومن أدواته الإختبارات النهائية، والإختبارات العلمية . (خليل ابراهيم شبر وآخرون، 2006م، 268- 276)

6 . التقويم المنهجي: هو الذي يقوم الجهود المنظمة للحصول على معلومات صحيحة في مجال التربية والتعليم .

7 . التقويم اللامنجهي: هو التقويم الذي، يقوم على الذوق الشخصي والإدراكات الفردية في الحكم على البدائل وهذا النوع من التقويم لا يستخدم عادة في مجال التربية والتعليم .

8 . التقويم الداخلي: هو الذي يستخدم داخل المؤسسة التربوية نفسها من قبل العاملين بها .

9 . التقويم الخارجي: هو التقويم الذي يقوم به أشخاص من خارج المؤسسة التربوية التي تخضع للتقويم .(توفيق أحمد مرعي ومحمد محمود، 2000م، 25)

ومن كل هذا يتضح لنا أن التقويم عملية مستمرة طول الموقف التعليمي ومصحوباً بتغذية راجعة، فيسمح بالتطوير والتعديل ، كما أنها تهدف إلى تشخيص مواطن الضعف والعمل على تعديلها وتصحيحها ومعالجتها وتحديد مواطن القوة وتعزيزها .

فوائد التقويم:

ذكر مجدي عبدالكريم حبيب (2000م،17-18) أن من فوائد التقويم مايلي :-

1 .ملاحظة وقياس وتسجيل مقدار ما يتحقق من الأهداف .

2 .مراقبة الظروف والأحوال المختلفة التي يتعرض لها تنفيذ البرنامج ومن خلال المواد الدراسية

والوسائل التعليمية، وطرق التعليم أو التدريب وأساليبه المختلفة سواء من داخل منظمة البرنامج أومن خارجه .

3 .مقارنة مستمرة بين الأهداف كتغيرات متوقعة في سلوك الدارسيين وبين مايتحقق منها بالفعل في صور نتائج التعلم .

4 .اتخاذ قرارات على ضوء هذا الحكم بانتقال الدارس إلى مستوى جديد حين تتحقق الأهداف .

5 .دراسة الآثار التي تنشأ عن العوامل والظروف التي تسهم في الوصول إلى الأهداف أوتعطله بإستخدام معلومات التغذية الراجعة .

6 .بناء على معلومات التغذية الراجعة يتم إعادة النظر في بعض أومعظم أوجميع مكونات منظومة التعليم، ومنها مكونات التقويم ذاته، وذلك تعديلاً للمسار وتصحيحه على نحو يجعل المنظومة محققة بالفعل للأهداف وبهذا يكون التقويم أكثر تحديداً من أن يكون محض إصدار حكماً وخاتمة مطاف كما هو الحال في التصور التقليدي للتقويم .

أسس التقويم :

كثير من المقومين يفهمون عملية التقويم فهماً خاطئاً فبعضهم يعتقد أنه مجرد إصدار حكم أو إعطاء الشيء المقوم قيمة فقط، ولكن التقويم هو ما تم تعريفه أنفاً وهناك مبادئ أساسية ملازمة لعملية التقويم، ونذكرهنا بعض الأسس التي ترتكز عليها عملية التقويم والتي يجب أن تتوفر في عمليات التقويم ليكون ناجحاً ومحققاً للغرض منه، وأورد محمد عثمان،(2003م، 19- 24) الأسس الآتية:-

1. إن الهدف الرئيس للتقويم هو ممارسة العمل أو النشاط وليس إصدار حكم على الممارسة فقط .
2. يجب أن يكون التقويم مراعياً للأهداف فإن المعلومات التى سنحصل عليها من أدوات التقويم لن تكون صادقة أو مفيدة .
3. لابد أن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستلزمات الأهداف التى ينشرها لأن العملية التعليمية تمثل نظاماً تتأثر إلاجراءات فيها بعضها ببعض .
4. يجب أن يكون التقويم على أساس كمي وكيفي ولا يقتصر على أحدهما .

5. يجب أن تكون أدوات التقويم متنوعة فكلما تنوعت أدوات التقويم لدينا كلما زادت معلوماتنا عن المجال الذي نقوّمه، وذلك عن تقويم التلاميذ فكلما تنوعت الأدوات المستخدمة لتقويم التلميذ كلما زاد فهمها له .
6. إن التقويم عملية مستمرة لا تأتي في نهاية العام الدراسي فقط بل تتم بطريقة مستمرة ومنظمة.
7. من أساسيات التقويم أن تستعمل النتائج للتقويم في التعديل والتحسين للبرنامج .
8. يجب اشراك أولياء أمور التلاميذ في عملية التقويم وذلك لكسب الخبرات الخارجية .

يرى راتب قاسم عاشور محمد فؤاد الحوامدة،(2010م، 122) من أهم الأسس التي يجب أن تراعى في تقويم المقرر ما يلي:-

أ- التناسق مع الأهداف: أي يتم التقويم في ضوء الأهداف التي تم تحديدها للمنهج .

ب- الشمول: أن يشمل التقويم جميع عناصر المنهاج .

ج- الاستمرارية: أي أن تكون عملية التقويم ملازمة للعملية التعليمية منذ البداية وحتي النهاية .

د- التكامل: هو أن تتضافر جميع الوسائل المتعددة لتعطي في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع المراد تقويمه .

هـ- التعاونية: أن تشترك في عملية التقويم العديد من التخصصات ذات العلاقة .

و- الاقتصادية في الوقت والجهد: أن تراعي الوقت بالنسبة للمعلم والمتعلم، وكذلك النفقات .

ز- الأساس العلمي: أن تبنى عملية التقويم على أسس عملية واضحة .

ترى الباحثة أن التقويم عملية شاملة تشمل: (التلميذ، الكتاب، المنهج، الطرق، الوسائل، المعلم، والمدير)، فالتقويم ليس مجرد مجموعة من الإجراءات بل هو عملية موجهة بأغراض معينة وكذلك مستمرة ليس هامشية أو ختامية ملحقة بالعملية التربوية والهدف منها التشخيص والعلاج وتقوية مواطن الضعف، وليس الهدف منها العقاب .

شروط التقويم:

يؤكد مرعي والحيلة (2000م، 100-101) أن هناك مجموعة من الشروط التي يجب توافرها في التقويم وذكر منها:-

1. إجراء التقويم بدلالة الأهداف مع استخدام أدوات التقويم الممكنة شرط صدقها وثباتها .

2. شمولية التقويم بحيث تتناول عملية التقويم جميع عناصر المقرر وكذلك التقويم نفسه .
3. استمرارية التقويم وعدم اختصاره على التقويم الختامي النهائي، وذلك لتصويب الإجراءات وتصحيحها في حالة إكتشاف الخلل أول بأول .
4. اختيار الزمن والمكان المناسبين لعلمية التقويم .
5. اتساق عملية التقويم مع أسس التربية، لا سيما منظومة القيم .
6. مشاركة كل من له علاقة بعملية التقويم ولا سيما المعلمون والمتعلمون .
7. إنسانية التقويم أي استخدام كوسيلة تحقيق الغايات .
8. أن يكون التقويم اقتصادياً وإنسانياً مع اختيار الزمان والمكان المناسبين لعملية التقويم .
9. التخطيط لعملية التقويم وتجنب العشوائية في العمل كي لا تضيع الجهود والإمكانات والوقت سدى .

عناصر التقويم:

يرى حسن شحاته (1993م ، 270) من عناصر التقويم ما يلي:

1. تقويم الجوانب التحصيلية والوجدانية والمهارية .
2. مطالبة التلاميذ بإيجاز عمليات متنوعة ومناقشة ما ينجزونه مع المعلم .
3. أسئلة شفوية حوارية بين التلميذ وزميله وبين التلميذ والمعلم .
4. أسئلة للتفسير العلمي للمادة المدروسة .
5. الموازنة بين الأراء والحقائق .
6. حل تمرينات لم يتعرضوا لها من قبل مع التركيزعلى عملية الحل نفسها .
7. يراعى تقويم التلاميذ ومشاركتهم في النشاط المدرسي .

ومما سبق نلخص أن التقويم من أهم المهام الأساسية التي نقوم بها لتفعيل الموقف التعليمي بكل عناصره .

وظائف التقويم:-

من وظائف التقويم التي يمكن أن تسهم في دعم العملية التعليمية الآتي:- (سامي محمد ملحم، 2005م، 27)

أ- التعرف على تعلم التلميذ ومراقبة تقدمه وتطوره خطوة بخطوة بقصد الاستكشاف المستمر لجوانب الضعف لعلاجها فوراً أو جوانب القوة لتعزيزها .

ب-إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه عن طريق تعريفه بنتائج تعلمه وإعطائه فكرة واضحة عن أدائه .

ت-مراجعة المتعلم للمواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفاد منها .

ث-قيادة تعلم التلميذ وتوجيهه في الاتجاه الصحيح .

ج- تحديد الخلل من تعلم التلميذ تمهيداً لربطه بالمعلم أو المتعلم او المنهاج .

ح- تحفيز المعلم على التخطيط في التدريس وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية أو على شكل نتاجات تعليمية يراد تحقيقها من جانب التلاميذ .

خ- مساعدة المعلم على تحسين أسلوب تدريسه، أو إيجاد طرائق تدريس بديلة .

د- زيادة انتقال أثر التعلم وذلك عن طريق تأثير التعلم الجديد السابق للتعلم اللاحق، ويتم مثل هذا التقويم من خلال الملاحظة المستمرة لنشاط التلميذ ولتعلمه عن طريق الاختبارات القصيرة والتمرينات والتطبيقات العلمية والمناقشة الصفية والواجبات للبنية ومتابعتها .

ترى الباحثة أن المعلم عن طريق التقويم يحصل على المعلومات الوصفية مما تّحصل عليها التلميذ من محتوي المقرر الدراسي وترتيبه بين زملائه ويعكس له استجابته للعملية التعليمية.

خصائص التقويم:

لكي يكون التقويم جيداً أو محققاً لأهدافه التي وضع من أجلها لابد من أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط والمعايير إهتم بتحديدها التربويون وعلماء القياس والتقويم ومن هذا المعايير مايلي:- (بليغ حمدى إسماعيل، 2013م، 288)

1. أن يكون التقويم علمياً بحيث يتصف بالصدق والثبات .
2. أن يكون التقويم مميزاً بحيث يساعد على التمييز بين مستويات الطلاب .
3. أن يكون التقويم شاملاً بحيث يتناول الجوانب النفسية الرئيسة للتعلم .
4. أن يكون تعاونياً يشترك فيه المعلم والطالب والموجه ومدير المدرسة .
5. أن يكون التقويم مرتبطاً بأهداف المنهج .
6. أن يكون التقويم اقتصادياً في الوقت والجهد والتكاليف .

7. أن يكون التقويم عملية إنسانية وهدفها الرئيسى مساعدة الطالب على النمو الشامل المتكامل.

وترى الباحثة لابد أن يرتبط التقويم بالأهداف المحددة التى يظهر فيها السلوك، وأن يكون التقويم شاملاً لكل أنواع ومستويات الأهداف وتكون أدوات التقويم متنوعة .

أهمية التقويم:-

التقويم عنصراً هاماً من عناصر المنهج ، إلا أنه يختلف عن بقية العناصر في قدرته على التأثير البالغ فيها ، فالتقويم يتأثر بالأهداف ، كما يؤثر فيها تاثيراً ملموساً ، فقد يؤدي إلى تغير أوتعديل في بعض أهداف المنهج إذ ثبت عدم صلاحيتها أو عدم مناسبتها للتلاميذ ، وللتقويم أثر مماثل على المحتوى ،إذ قد يؤدي إلى تغير أو تعديل في بعض أهداف المنهج إذا ثبت عدم صلاحيتها أوعدم مناسبتها للتلاميذ ، وللتقويم أثر مماثل ، إذ قد يؤدي إلى تعديله بالحذف منه ، أو بالإضافة إليه ، وأيضاً فإن للتقويم تأثيراً واضحاً في الطرق والوسائل والأنشطة المستخدمة ، إذ يؤدي إلى تعديل منها، إذ ثبت أنها لا تساعد على تحقيق الأهداف المرغوبة كما تظهر أهميته في :-

(صلاح عبدالحميد مصطفي ،2000م،109)

1 . المساعدة في الحكم على قيمة الأهداف التعليمية .

2 . الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم التي ينبغي في نشاطهم وفي جوانب المنهج المختلفة .

3 . الحكم على مدى فاعلية التجارب التربوية قبل تطبيقها على نطاق واسع ومما يساعدعلى ضبط التكلفة .

4 . التعرف على نواحي القوة والضعف في تحصيل التلاميذ ليعملوا على تعزيز نقاط القوة، ويسعون لعلاج الضعف وتلافيه .

5 . تمكين المعلمين من التعرف على مدى جهودهم التعليمية في إحداث نتائج التعلم المرغوب فيه عن طريق تحديدالأهداف الخاصة بالموادالتي يقومون بتدريسها وقياس مدى تحقيقها .

6 . تزويد أولياء الأمور بمعلومات دقيقة عن مدى تقدم أبنائهم .

من خلال أهمية التقويم تلاحظ الباحثة أن التقويم ليس غاية في حد ذاته لكنه وسيلة لتحقيق غاية بالتالي فإن الهدف النهائي للتقويم هو المساعدة في اتخاذ قرارات أفضل وليس عملاً منفصلاً أو حدث منتهياً، بل هو علمية متتابعة يبدأ في التخطيط ثم الحصول على معلومات واتخاذ أحكام .

أهداف التقويم :

كل مؤسسة وجدت عادة لتحقيق هدف ما حيث توجه جميع النشاطات نحو تحقيقه ، والمؤسسة التربوية لها أهداف عامة وأخرى خاصة،وجميعها تكون في النهاية أهدافاً للتقويم ، ومن هذه الأهداف مما يلي:- (حسني مسني، 2000م 36-37)

1 . معرفة مدى تحقيق الهدف أو الأهداف المرسومة وهذا يعد أهم أهداف للتقويم .

2 . التأكد من صحة القرارات والآراء التي اتخذت أثناء العمل .

3 . الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة وتقديمها للمسئولين أو الشعب ، أي بمعني تقديم لغة الأرقام وإحصائيات وأن تكون الخطوات منهجية ومرتبة .

4 . تحديد الصعوبات التي يواجهها الطالب في دراسة المادة .

5 . تحديد خطوات التوجيه الخاصة بأساليب التدريس العلاجية .

6 . توجيه الطلاب في الصف .

7 . تحديد المادة التي تناسب الطالب .

8 . الحكم على كفاية الدرس .

مما سبق ترى الباحثة أن التقويم عملية مهمة، والهدف منها التشخيص والعلاج وتقوية مواطن الضعف، فهو يقوم بدور فعال وأساسي في العملية التربوية، وتكمن أهميته في تحقيق الربط بين المجال النظري والتطبيقي للعملية التعليمية وتشخيص العقبات والمشكلات ثم إيجاد الحلول المناسبة لها وعلاجها لتحقيق أهداف المقرر ومعرفة مدى تحقيق الخطة التعليمية للأهداف الخاصة لكل مرحلة لتحسين المقرر الدراسي .

مجالات التقويم:

تتسع مجالات التقويم التربوي لتشمل جميع جوانب العملية التعليمية ،خاصة وأن عملية التقويم نفسها هي من نسيج هذة العملية التربوية ، ومن العمليات الحيوية والجوهرية منها، وهذا يعني أن جميع عناصروفعاليات وأنشطة العملية التربوية تشكل مجالات ويعمل فيها التقويم .

وأبرز مجالات التقويم التربوية هي:(جابرعبد الحميد وأحمد خير كاظم،2001 م،35-36)

- تقويم المتعلمين: في مختلف جوانب سلوكهم وفي مختلف مراحلهم العمرية .
- تقويم المعلمين: من حيث إعدادهم ومستوى كفاءتهم وإنتاجهم .

– تقويم المناهج والطرائق والأساليب والوسائل التعليمية المختلفة والمراحل التعليمية ومدى فعاليتها بالنسبة لنموالمتعلمين وبالنسبة لحاجات سوق العمل وخطط التنمية .

– الخطة التربوية: من خلال المقارنة بين الأهداف الموضوعية وبين ما أمكن تحققه من هذه الأهداف ودراسة أسباب التباين وإن وجدت .

– تقويم الإدارة التربوية: بالأساليب المختلفة التقليدية أوالحديثة وأثر ذلك في مردود العملية التعليمية .

يرى إبراهيم محمود حسين فلاته (2004م، 231) من مجالات التقويم ما يلي:–

1 . تقويم الأهداف التربوية من حيث:

أ. علاقة الهدف بتلميذ المرحلة وبالمجتمع المحلي وبطبيعة الخبرة التربوية .

ب. مدى إجرائية الهدف التربوي و إمكانية تحقيقه و وضوحه .

ج. مدى تسلسل الأهداف ومراعاتها لمستويات نمو التلاميذ .

2 . تقويم المنهج المدرسي من حيث التأكد من:

أ. مدى وفاء خبراته لاحتياجات التلاميذ و مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ .

ب. مدى استخدامه للبيئة كمصدر لخبرات المنهج .

ج.مدى شمول الخبرات التربوية والتعليمية لجوانب السلوك من معارف وإتجاهات ومهارات .

3 . تقويم التدريس من حيث:

أ. خصائص المعلمين ومدى كفايتهم المهنية والثقافية والفكرية والتفاعل الإيجابي بين المعلم والتلاميذ .

ب. نتائج التعليم والتغيير الإيجابي في سلوك التلاميذ بإعتباره مؤشرات لكفاية المعلم .

4 . تقويم نمو التلاميذ من حيث:

أ. ما اكتسبوه من نمو إيجابي في النواحي الفكرية والمعرفية .

ب. ما اكتسبوه من اتجاهات ايجابية وسلوكية وثقافية مرغوب فيها .

5– تقويم الإمكانات المادية من حيث توافر الوسائل التعليمية والمكتبية والمختبرات العلمية وأماكن النشاط اللامنهجي في المدرسة .

ترى الباحث أن مجالات التقويم يجب أن تشتمل على كل جوانب المقرر وهي الأهداف والمحتوى والطرق والوسائل والتقويم كما يجب أن يقّوم أثر المقرر على التلاميذ في كافة المجالات والقدرات والإستعدادات والاتجاهات وغيرها .

معايير التقويم:

يقصد به كل صفة أو سمة من سمات مكونات المناهج بحيث تكون قاعدة صالحة لإصدار الأحكام ويمكن تصنيفها إلى ثلاثة أصناف:- (راتب قاسم عاشور،2010م، 64)

1 . معايير نواتج التعلم: هناك نواتج قصيرة المدى وأخرى بعيدة المدى وهناك من صنفها على أنها نواتج مقصودة ونواتج غير مقصودة وهناك من صنفها على أساس السلوك الذى يظهره المتعلم في المجال المعرفي والنفسحركي والانفعالى .

2 . معايير العمليات: يوجد مجموعة من معايير التقويم تتعلق بالعمليات التعليمية المستخدمة في النظام التعليمي، وتشمل هذه المعايير مشاركة الطلبة في الأنشطة التعليمية ومدى اهتمامهم بالبرنامج التعليمي، ومدى مبادرتهم وقدراتهم على التواصل مع زملائهم ومع معلميهم .

3 . الملاءمة مع المعايير المرغوبة: يجب أن تهتم عملية التقويم بفحص مدى ملائمة المناهج أو البرنامج مع الصفات المرغوب فيها والمتفق عليها مثل هل تتواءم الأهداف مع المشكلات المعاصرة ؟ هل المعلومات حديثة ودقيقة ؟

وسائل و أدوات التقويم:

من أهم أساليب التقويم مايلي:- (محمودعبدالحليم،1989م،206)

1 .الملاحظة: التي يتم من خلالها الاتصال اليومي للمعلم وتلاميذه أو فناء المدرسة أو الإشراف على فصل .

2 . الإستبانة: وتتبع عندما يكون عدد الأشخاص كبيراً ومنها الاستبانة المفتوحة والاستبانة المغلقة .

3 . الاختبارات: هي عملية كتابية تطرح على التلميذ ،أسئلة مقالية أوموضوعية .

4 . المقابلات: وتكون عندما يكون عددالأشخاص الخاضعين للتقييم محدوداً .

5 . السجلات والبطاقات المجمعة والتراكمية: وفيها تكون بيانات عن الطالب تتصل بحالته الصحية وغياب هوحضورهوالأنشطة التي يمارسها .

ترى الباحثة أن هناك العديد من الأساليب لجمع المعلومات والبيانات منها الاختبارات التحصيلية والمقابلة والاستبانة، كما اعتمد بعضهم على تحليل محتوى المقررات والمناهج .

خطوات التقويم :

ذكر تيسير منعم كوافحة (2005م، 40) إن عملية التقويم الناجحة تمر بخطوات متتابعة ومنسقة هي:-

1 . تحديد الأهداف: يعني تحديد الأهداف التي يراد معرفة مدى تحقيق التلميذ لها في سبيل إصدار أحكام عملية مناسبة على العمل التربوي .

2 . تحديد المجالات التي يراد تقويمها: تتضمن العملية التربوية عدد من المجالات التي يمكن تقويمها والعمل على تحسينها، ولكي يتم ذلك لابد من تحديد المجال مثل المقررات الدراسية، طرق التدريس، وسائل تعليمية، أنشطة عملية، المعلم، التلميذ .

3 . تحديد وسائل التقويم: يتمثل في إعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس وبطاقات الملاحظات، قوائم التقدير، أسئلة المقابلة والدرجات وغيرها من الأدوات .

4 . تنفيذ التقويم: أي التطبيق الفعلي لوسيلة التقويم وتقديمها للإجابة عليها من قبل المفحوصين ويتطلب ذلك تعاوناً من العاملين في المجال .

5 . تحليل البيانات واستخلاص النتائج: ويعني رصد البيانات المتحصل عليها رصداً علمياً يساعد على تحليلها واستخلاص النتائج منها وإصدار الأحكام .

6 . تعديل مسبق لنتائج التقويم: إن عملية التقويم لا تنتهي بمجرد إصدار الأحكام على النتائج التي توصل إليها التقويم وإنما يستمر إلى تقديم المقترحات لحل المشكلات وإبراز مواطن الضعف.

7 . تجريب المقترحات والحلول: أن الحلول والمقترحات المتوصل إليها في الخطوة السادسة لا تعد أكثر من كونها افتراضات لذلك لابد من تجريبها .

ترى الباحثة يمكن ان تتم عملية التقويم بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها البعض والخطوة الأولى في التقويم تحديد الأهداف ثم تحديد المجالات التي يراد تقويمها والمشكلات التي يراد حلها واتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاجها .

مراحل التقويم :

يشتمل التقويم التربوي على ثمان مراحل يمكن إيجازها فيما يلي:- (محمود عبدالحليم المسني ،2007م ، 30-32)

1 . مرحلة التخطيط : وتبدأ هذه المرحلة قبل القيام بعملية التقويم وتتطلب اتخاذ قرارات عن كيفية إجراء عملية التقويم، وذلك بتحليل الموقف التقويمي، وتحديد أهدافه واختيار الأدوات المناسبة .

2 . تحليل الموقف التقويمي: تتضمن هذه الخطوة جمع المعلومات عن موضوع التقويم، وذلك لتحديد أبعاد الجهد المطلوب بذله في إجراء عملية التقويم .

3 . تحليل الأهداف: يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف التربوية العامة وتحليلها إلى أهداف سلوكية أو إجرائية قابلة للقياس .

4 . تحليل المتطلبات: وهي خطوة ضرورية فيها تحديد مستوى الفرد قبل البدء البرنامج للتعرف على المتطلبات الأساسية اللازمة له حتي يمكن تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .

5 . اختيار أدوات القياس: في هذه الخطوة يتم اختيار أدوات القياس المناسبة لجمع البيانات المطلوبة .

6 . تحديد الإستراتيجيات: يقصد بالإستراتيجيات أنها مداخل عامة لتحقيق هدف أو أكثر من الأهداف وكل استراتيجية يستلزم عدة أنشطة نوعية، وتوجد عدة استراتيجيات تعليمية مثل تدريب الخبرة التعليمية والمراجعة والتغذية المرتدة والممارسة، وهذه الاستراتيجيات العامة تصلح لتقويم المقررات الدراسية المختلفة وقياس مدى تحقيق الأهداف المتنوعة .

7 . اختيار تصميم البحث المناسب: يمكن أن يستفيد التقويم من بعض التصميمات البحثية بعامة والتصميمات التجريبية بخاصة، وذلك للمساعدة في اتخاذ قرارات صحيحة بشأن عملية التقويم .

8 . إعداد جدول زمني: من الأمور المهمة في عملية التقويم إعداد جدول زمني لعملية التقويم، ويمكن أن يتم تقويم بعض البرامج بين الحين والآخر وبإستمرار حسب طبيعة هذا البرنامج وأهدافها.

9 . مرحلة اتخاذ القرارات: وهذه المرحلة تتطلب اتخاذ قرارات تستند إلى وقائع تحدث في أثناء تنفيذ برنامج تعليمي معين حيث تبدأ بتطبيق اختيارات قبلية وفي ضوء نتائج هذا التطبيق يتم اتخاذ قرارات تتعلق بمدى ملائمة أهداف سبق تحديدها، كما تنتهي بتطبيق اختبارات بعدية، وفي ضوء نتائج هذا التطبيق يتم اتخاذ القرارات تتعلق بفعالية البرنامج التعليمي .

مبادئ عامة في التقويم :

تقوم عملية التقويم على عدة مبادئ لابد من مراعاتها أو الانتباه إليها، والإهتمام بها، ومن أهم هذه المبادئ:- (أحمد عودة، 2002م، 28)

1. ضرورة تحديد الغرض من التقويم، أو تعريف ما نريد أن نقّوم به .
2. الإهتمام باختيار وتطوير أدوات التقويم المناسبة للغرض من التقويم .
3. ضرورة وعي المقوّم أو فريق التقويم بمصادر الأخطاء المحكمة في عملية التقويم، والتي تعتمد في مجملها على أدوات التقويم .

دور التقويم في تطوير المناهج وتحديثها:

التطوير يبدأ بتقويم الواقع التربوي وتحديد المشكلات ونواحي القصور ينتهي به الاختيار صحة الفروض التي يقوم على التطوير وتحديد مشكلات التطبيق والعمل على علاجها .

دور التقويم في الارتقاء بمستوى مهنة التعليم:

يتضمن تحديد خطة شاملة للأهداف التربوية وتحديد كادر لعملية التقويم واختيار وسائل جمع المعلومات ثم تسجيلها وتحليلها بالطرق الموضوعية والذاتية، وبواسطة التقويم يرتفع مستوى المهنة بطريقتين:

أ. زيادة العرض عند الطلب حتي تتوافر فرص اجتذاب العناصر الممتازة والاختيار والانتقاء .

ب. تحديد المستويات المناسبة للعاملين في مجال التعليم ومعدلات الأداء وما يتطلبه من استعدادات وقدرات وكذلك إخلاص في العمل وإيمان بمبادئه والتزام بواجباته ومسئولياته .

(محمد عبدالحليم المنسي، 1998 م، 76)

موقع التقويم من عملية التعليم والتعلم:

يتمثل في الآتي:- (دمرداش، منير كامل، 1983م، 155- 157)

1 . ضرورة التقويم التربوي: التقويم من شأنه أن يعطي للمعلم (المربي) معلومات تمكنه من مراقبة فعاليته وتوجيه تدخلاته المستقبلية أثناء العمل التربوي، كذلك يعطي التقويم التلميذ معلومات تمكنه من تحديد بعده أو قربه من الهدف ومنه تنظيم نشاطه وعمله الفردي .

2 . موقع التقويم وسط الدرس: إن المخطط التالي يبين جيداً موقع التقويم وسط أي درس ينجز مع التلاميذ، ونلاحظ أن التقويم يأتي دائماً في نهاية عملية التغيير التي يريدها المعلم من التلاميذ ويسجل كذلك إرتباطها الوثيق بالأهداف المسطرة وقد يمارس التقويم أثناء الدرس أو في نهايته .

3 . الأهداف التربوية وصياغتها: إن الارتباط الوثيق بين الأهداف والتقويم من الدرجة التى تجعل منه المكون الأساسي والفعال في أداء الفعل التربوي وتسييره حيث إن غموض الهدف أو الخطأ في تقدير مستواه وفق تصنيف فكري تدريبي، قد يجعله لا يتلائم مع مستوى الوسيلة التقويمية، فيجعل في النهاية التقويم غير معبر لأن مستواه من البداية غامض .

تقويم المقرر وتطويره:

1 . تقويم المقرر:

أصبحت الإمتحانات قوة ضابطة توجه عمل كل من المعلم والتلميذ ولذلك أصبحت لها أهمية قصوى في الحقل التربوي فإذا ساءت الامتحانات ساءت التربية وإذا صلحت كان ذلك وسيلة لإصلاح المنهج وللتقويم وظيفة تشخيصية وعلاجية التنوع بحيث يعين على تصحيح المسار .

اتسم التقويم حالياً بالشمولية والموضوعية والتنوع بحيث يعين على اكتشاف المواهب والاستعدادات والتحصيل والقدرات .

إذا كان التقويم أمراً حتمياً في جميع المجالات في الحياة فإن أهميته تتزايد في المجال التربوي لأسباب متعددة في مقدمتها ما يأتي: (الدمرداش عبدالمجيد سرحان ،1996م، 115)

1. تزايد أهمية التربية ذاتها .
2. تحسين العائد والناتج في المجال التربويو تطور أساليب القياس .
3. ملاحظة التقدم المعاصر في التربية .

إذا أردنا أن نقوم بتقويم المقرر أو المنهج تّمر هذه العملية بخطوات متتابعة منسقة يكمل بعضها بعض ومن أهم خطوات التقويم مايلي:

1 . تحديد الأهداف: هي خطوة أولى في سبيل إصدار حكم على المقرر أو المنهج .

2 . تحديد المجال المراد تقويمه: وهنا في هذه الحالة نود أن نقّوم المقرر أي مقرر للغة العربية للصف الثالث أساسي مع التناول بالتقويم الواعي لحل المشكلات .

3 . الاستعداد للتقويم: وذلك بإعداد مجموعة من العمليات كإعداد الوسائل والاختبارات والمقاييس من إستبانات ومقابلات للموجهين المعلمين والتلاميذ .

4 . التنفيذ: ويتطلب ذلك اتصالاً مباشراً مع الجهات المختصة وتفهمها من الجهات التي سوف يتناولها التقويم بأهداف العملية ومتطلباتها وأهمية التعاون في الوصول إلى أفضل نتائج .

5 . تحليل البيانات واستخلاص النتائج: إذا اجتمعت البيانات المطلوبة عن المقرر الذي نود تقويمه فإن يجب علينا رصد البيانات .

6 . تجريب الحلول والمقترحات: وقبل ذلك يجب أن تخضع للتجربة للتأكد من سلامتها من جهة ولدراسة مشكلات التطبيق واتخاذ اللازم لعلاجها من جهة أخرى .

تطوير المقرر:

يقصد بتطوير المقرر أو المنهج وتحديثه إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها بقصد تحسين العملية التربوية ورفع مستواها، بحيث تؤدي في النهاية الي تعديل سلوك التلاميذ وتوجيه هذا السلوك في الاتجاهات المطلوبة، وفق الأهداف المنشودة .

(الدمرداش عبدالمجيد سرحان، 1996م،205)

وكان مفهوم التطوير في السابق ضيقاً حيث ينظر إلى المنهج أو المقرر هو المواد الدراسية التي تدرس وليس شئ سواها حيث كان التطور مقصوراً في إجراء تعديلات في المقررات بالحذف أو الإضافة .

أما في ظل مفهوم المنهج الواسع فإن التطوير يجب أن يتضمن كل مكونات المنهج وجميع العوامل المؤثر فيه:-

1. ينبغي أن يكون التطوير هادفاً وشاملاً .
2. ينبغي أن يكون علمياً ومستمراً وتعاونياً .
3. ينبغي أن يكون التطوير مسايراً للاتجاهات التربوية المعاصرة .

أورد أحمد حسين اللقاني(1998م، 15) من خطوات تطوير المقرر الدراسي ما يلي:-

1 . الاعتراف بالحاجة إلى تغيير المقرر أو المنهج: وفي ذلك إشارة من السلطة المدرسية إلى تغير المقرر أو المنهج ويتم ذلك بتكاليف جميع أفراد المجتمع وفي كل مجتمع حسب سياسة الدولة لأن التغيير أحياناً يأتى قراراً أساسياً من السلطات العليا .

2 . التعبئة من أجل التغيير: وتبدأ التعبئة من الجهات صاحبة السلطة ويوكل هذا الأمر إلى مدير المنهج وهذا العمل يحتاج إلى عدد كبير من الناس وإلى ورشة في شتى مجالات التربية .

3 . دراسة مشاكل واحتياجات المجتمع : وذلك بدراسة القدرة الاقتصادية والإجتماعية ودراسة الأهداف التى يرمي لها هذا المجتمع وما يقابله من مشاكل في حياته اليومية .

4 . دراسة خصائص وحاجات الأطفال : وضع مقرر أو منهج يؤسس على معرفة كيف ينمو الأطفال وكيف يتعاملون .

5 . صياغة الأهداف التربوية: هناك معايير تساعد على تحديد الأهداف للمقررات المختلفة على مختلف الصفوف والمستويات الدراسة منها:-

أ. يجب أن تؤدي الأهداف إلى اختيار محتوي المقرر .

ب. يجب أن تكون مكونات الأهداف شاملة وواضحة ومتنوعة .

6 . اختيار المادة والأنشطة المناسبة: تتطلب إلى جانب الخبرة في التدريس إلادراك وإلمام بالقيم ويجب أن يتطلب مستوى النضج وحاجة المتعلمين مع المقررات الدراسية و ربط أنشطة التعليم بخبرات المتعلم .

7 . تنظيم خبرات التعليم وتخطيط الوحدات الدراسية: توجد أنماط مختلفة لتخطيط المنهج منها منهج المواد وهو الأكثر استخداماً ومنهج المجالات الواسعة، المنهج المحوري، منهج الخبرة الذي يسمى المنهج المركز حول الطفل أو منهج النشاط الذي انعكاساً للفلسفة التربوية التقدمية .

8 . تقويم المنهج المعدل أو المقرر في مدارس البلاد التي وضع فيها المنهج في مدارس مختارة ويجب التأكد من فعالية وصلاحية المنهج، يجب على المدرسة أن تحقق الأهداف التربوية وأن يكون البرنامج مناسب للبلد المطبق له ويحقق حاجات النمو عند الأطفال .

9 . تنفيذ المنهج المعدل أو المقرر: لابد للمقرر من وسيلة لتنفيذه ويجب تدريب المدرسين والمشرفين أثناء الخدمة حتى ينالوا الخبرة المباشرة .

10 . الإعداد لمراجعة مستمرة : يجب مراجعة المقرر دائماً ما وضع له من أهداف هل حققها وما هي إمكانية مواكبة المنهج أو المقرر للتطور الذي ضربت جذوره في المجتمع .

التقويم في مادة اللغة العربية:

إن التقويم السليم للتلاميذ في مادة اللغة العربية نبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها سواء من حيث الأهداف العامة أوالخاصة ، أو من حيث الموضوعات الرئيسة أو الفرعية ،كما يعتمد على تحليل موضوعي لعمليات الفهم والتفكير وتحديد المهارات التي يهدف المنهج إلى تكوينها ، وفي ضوء هذه النتائج تصاغ أسئلة الإمتحانات بالشكل الذي يغطي أهداف المنهج

وموضوعات هو إن من المتوقع في أهداف هذا المنهج أن تحدث تغيرات سلوكية في شخصيات التلاميذ سواء من الجوانب المعرفية أومن حيث الجوانب الوجدانية أومن حيث الجوانب العملية والمهارات والتقويم اللغوي الصحيح هو الذي يضع هذه الجوانب الثلاثة في الاعتبار عند تقدير مستوى التلاميذ أو الحكم عليهم .

إن معظم الامتحانات تركزعلى الجوانب المعرفية فقط وعلى المستويات البسيطة وم هذه الجوانب كالتذكر الفهم ومع إغفال المستويات العليا كالتفكيروالتحليل والتقويم وقد تبع ذلك قصور أدوات التقويم وعدم تنوعها وشيوع الأساليب التقليدية منها تلك التي لا تتغير بتغير المواقف ولا تتعدد بتعدد جوانب شخصية التلاميذ وترتب على ذلك أن أصبحت الأهداف التربوية بعيدة التحقيق .

إن النمو اللغوي يرتبط بحالة التلميذعلى حده ولذلك ينبغي أن يتعرف المعلم على المهارات اللغوية لدى التلاميذ حتى يسهل تقويمهم .

وواقع الأمر أن اللغة كل متكامل والنمو فيهاعملية تراكمية يؤثر كل فرع فيها على الفرع الآخر، كما تؤثر كل مرحلة على المراحل الأخرى، من أجل ذلك لابد أن ينظر المعلم إلى اكتساب المهارات اللغوية عند التلاميذ بصورة كافية عن تقويمهم .

إن اللغة الصحيحة تعبيرصادق سليم بالنطق أو الكتابة، وفهم سليم عن طريق الاستماع والقراءة ، لذلك وجب أن يركز التقويم على فهم النصوص، وعلى التعبير نطقاً وكتابة ، لذلك لابد من إعادة النظر في توزيع درجات الامتحان في اللغة والتفكير في تصحيح نظام الامتحانات الشفويه جنباً إلى جنب مع التحريرية حتى لايغفل المعلم .

دواعي تقويم المناهج الدراسية :

هناك الكثير من الأساليب التي تدعو إلى القيام بعملية التقويم التربوي بشكل عام والمناهج الدراسية بشكل خاص وأهم تلك الأساليب مايلي: (جابر عبدالحميد وأحمد خير كاظم، 2001م ، 35-36)

1. أن مراجعة المشروعات من وقت لآخر ومتابعتها أمر ضروري لمعرفة كيف يسير تنفيذ هذه المشروعات .
2. لتلافي الأخطاء قبل استفحالها، و المنهج التعليمي من أكثر المشروعات حاجة إلى التقويم المستمر .
3. كثرة التغييرات التي تحدث في المجتمعات التى تقتضي إعادة النظر في المناهج وتقويم آثارها.
4. زيادة المعارف والمعلومات وتضخمها بشكل كبير .

5. اهتمام الناس بالتربية والتعليم إهتماماً متزايداً وتساؤلاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة .
6. عدم رضا الناس عن نتائج أبنائهم بسبب تقصير التربية في إكسابهم السلوكيات المرغوبة وإعدادهم للحياة .
7. المناداة من وقت لآخر بضرورة إلاصلاحيات التربوية من أجل مواكبة المستحدثات في تطوير العلم والمعرفة وظهور المجتمعات .
8. التطورات السياسية وما يتبعها من تغييرات في التاريخ والجغرافيا وما ينشأ عنها من أوضاع وواقع جديدين .

دور المعلم في عملية التقويم:

المعلم يمكن أن يسهم في تقويم المنهج رسمياً أو غير ذلك، وذلك عن طريق تقويمه لتلاميذه عن طريق الاختبارات التي يجريها على تلاميذه وعن طريق ملاحظاتها التي يسجلها وحلولها للمشكلات التي تواجههم وبتحديد مواطن القوة والضعف في المنهج كما يمكن أن يعدَل في طرق تدريسه وأساليبه وبتوفير أنواع النشاطات المناسبة لتحقيق الأهداف التي يسعى إليها المنهج وعبر الإستمارات أيضاً يمكن أن يسهم في الحكم على المنهج لذا اعتمدنا في تقويم المنهج .

- تقويم المعلم لتلاميذه:

يعتبر تقويم المعلم لتلاميذه من أهم ميادين التقويم التربوي إن لم يكن أهمها جميعاً، فالمعلم يلجأ إلى تقويم تلاميذه للحصول على معلومات وملاحظات متعددة عن هؤلاء التلاميذ من حيث مستوياتهم التحصيلية والعقلية المختلفة وذلك حتي يستخدمها في توجيه عملية التعلم التوجيه السليم.

ويمكن تلخيص الأهداف التي يحاول المعلم تحقيقها من تقويمه لتلاميذه في النواحي الآتية:

1 . تقويم التحصيل الدراسي:

أ. الامتحانات التحريرية .

ب. الاختبارات المقالية .

ج. الاختبارات الموضوعية .

2 . تتبع النمو وتقويمه .

3 . دراسة شخصية التلاميذ في جميع أبعادها دراسة موضوعية ولكي تساعده على التنبؤ بسلوكهم في مختلف المواقف المستقبلية . (سعيد باشموس، السيد خيري، 1985م، 143)

وصف تقويم مقرر اللغة العربية (لغتنا الجميلة) للصف الثالث الأساسى:

أن المقرر في تعليم اللغة العربية هو صلب التدريس وأساسه لأنه هو الذي يحدد للتلميذ ما يدرسه من موضوعات وهو الذي يبقى عملية التعليم مستمرة بينه وبين نفسه إلى أن يصل الي ما يريد وهو الوسيلة التي تحقق الاتصال بين المعلم والرسالة التي يراد تعلمها وكم من ظروف كثيرة لتعليم اللغة لم تحصل على نتائج إيجابية ملموسه لأنها لم تستطيع أن توفق في وضع المقرر الجيد الذي يحقق الأهداف المنشودة وفي تأليف هذا المقرر وقام بتأليفه عدد من خبراء التربية اللغويين تحت إشراف وزارة التربية التي حددت أهدافها لتعليم اللغة العربية .

ومن الملاحظ أن مؤلفي المقرر قد اجتهدوا بقدر إمكانهم في تأليف هذا المقرر بما يناسب مستوى الصف ولتكون أفضل من الكتب القديمة التى حلت محلها في تنمية القدرات اللغوية المختلفة في اللغة العربية .

وإلى أي مدى نجحوا في ترتيب هذا المقرر و تنظيمه واستخدام الطرق الممتازة وما ينبغي أن يقدموه ومن ثم تبرز الحاجة الي فحص هذا المقرر وتقويمه لكي يبين سلامة هذا المقرر .

الإخراج : يقول أحمد حسين اللقاني وأحمد رضوان، (1979م، 84) (ليس هناك أدنى شك أن الشكل العام أو الإخراج للكتاب يعد من العوامل التي تدفع التلميذ وتشوقهم الي الدراسة ويقصد بالإخراج هنا الوصف المادي للكتاب الشكل الذي صدر منه سواء من حيث طباعته أو حجمه أو نوع الورق أو غير ذلك من الجوانب التي تتصل بإخراج الكتاب و بالرغم من أهمية عنصر إلاخراج فقد يبدو للبعض أن تلك النواحي من المقرر ليس ضرورية أو أنها على هامش العملية التعليمية ويظن أن المضمون أهم من إلاخراج وأن المحتوى أجدر بالعناية من الشكل، ولكن الدراسات التى أجريت للكتب المدرسية وخاصة فيما يتعلق بالمواصفات الجيدة أثبتت أن جودة إخراج الكتاب تشوق التلاميذ وترغبهم في إستخدامه والاعتماد عليه أثناء الدراسة) .

ولعل من الملاحظ أن مؤلفي الكتب العربية قد أدركوا تلك الحقيقة مما جعلهم يوجهون العناية إلي هذا الجانب إدراكاً منهم لأهميته بالنسبة لروح الكتاب وإقبال التلاميذ وأولياء أمورهم حتى ولو كان ذلك على حساب جودة المادة العلمية وملائمتها لمستوى التلاميذ ومسايراتها لأهداف المنهج .

بيانات عامة عن وصف كتاب مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي:

1 .عدد الصفحات 152 صفحة وهو عدد مناسب للتلميذ .

2 . حجم الكتاب في نظر الباحثة مناسب فالعرض 20سم، وطوله 27سم، وخفيف الوزن ومتوسط الحجم وكذلك الكتاب يتناسب مع الورق المستعمل فى الغلاف بحيث يساعد هذا الحجم الطلاب على سهولة الاطلاع والتصفح .

3 .المنظر العام للغلاف الخارجي: مصمم تصميماً ملوناً وله دور كبير في جذب الدارس على تصفحه ويبدو أن كتاب اللغة العربية (لغتنا الجميلة) المقرر للصف الثالث الأساسي منسق بشكل مناسب على نحو جميل يجذب انتباه المتأمل وفي أعلى الوجه مكتوب فيه العنوان (لغتنا الجميلة) كتاب العربية للصف الثالث الأساسي .

4 . طباعة الكتاب: حروف الطباعة جاءت بخط النسخ واستخدام النبط 14 فى الكتابه ومشكله .

5 . نوع الورق: اختيار نوع الورق تحكمه معايير معينة وأهمها ما يتعلق بالبصر والحرص على عدم إجهاده عند القراءة لذا اختار المؤلفون ورقاً عادياً .

6 . تجليد الكتاب: الكتب المدرسية تحتاج لإحكام في التجليد والتدبيس حتى تحافظ على الأوراق بداخلها وقد انطبقت هذه المواصفات على كتابنا المعني .

7 . تشكيل الحروف: جميع الحروف مضبوطة ومصاغة بالشكل .

8 .الأخطاء المطبعية: الأخطاء المطبعية نادرة .

9 . عدد دروس المقرر 30 درساً قسمت الى جزأين .

10 . لغة الكتاب: الكتاب من حيث اللغة اعتمد على اللغة العربية الفصحى وهو يخلو من المفردات العامية ووجود بعض المفردات الحديثة .

11 . فهرس الموضوعات: لفهرس الموضوعات دورٌ مهمٌ في تعريف القارئ بمضمون المقرر والحصول على العنوان الذي يريد القارئ الانتقال إليه .

وفي هذا الكتاب يعرض الفهرس عنصرين من العناصر الرئيسة المذكورة هي رقم الدرس والعنوان الداخل لكل درس .

12 . العناوين: إن العناوين الداخلية تستمد أهميتها من حقيقة أنها تدل علي محتوى الدرس والمحاور التي تدور حولها .

13 . مقدمة الكتاب: المقدمة جيدة بحيث إنها تعرف القارئ بالمقرر ونهجه وأسلوبه .

14 . الصور والرسومات: للصور دور أساسي في العملية التعليمية، فالصور لغة التفاهم الوحيدة التى يشترك فيها جميع بني البشر، ومن ثم كثير ما يستعان بالصور في تدريس اللغة العربية .

15 . الوضوح: هذا الكتاب يتسم بالوضوح، فقد كتبت الكلمات بخط واضح بخط النسخ .

الأسس العامة لتأليف كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسى:

من الأسس التي جاء بها مقرر اللغة العربية :- (محمد السيد علي، 2000م،187)

1 . التكامل بين فروع اللغة عن طريق اتخاذ البعض محوراً تدور حوله كل الأنشطة اللغوية التي تنمو بها مهارات التلميذ اللغوية نمواً متوازناً .

2 . فروع اللغة التي تعالج في هذا المقرر هي: القراءة بأنواعها الجهرية والصامتة والأناشيد والمحفوظات والخط والتعبير والإملاء .

3 . التكامل في المحتوى بين محتوى اللغة والمحاور الأخرى .

4 . أن تكون موضوعات التعبير ذات صلة باهتمامات التلميذ .

الشروط التي يجب توفرها في الكتاب المدرسي:-

ذكر راتب قاسم عاشور (2010م،22) من أهم الشروط الواجب توافرها في الكتاب المدرسي:

1 . كفاءة المؤلف فيما يجب أن يكون واضحاً هذا المقرر أو الكتاب متميزاً بالخبرة والأمانة العلمية عارفاً بالمجتمع مع وضع الأهداف التربوية أمامه .

2 . مادة الكتاب: أن تكون مادة الكتاب ذات علاقة مع مفردات المنهج الدراسي وأهدافهم مع مراعاة حاجات التلاميذ .

3 . لغة الكتاب وأسلوب عرضه: أن يمتاز الكتاب بسهولة اللغة وأن يكون منتظماً في فصول وأبواب من الناحية السيكولوجية والتربوية .

4 . شكل الكتاب وإخراجه الطباعي: أن يكون أنيقاً وجذاباً ملائماً في حجمه، ورقه جيد التجليد، وبذلك يكون واضح في حروفه خالٍ من الأخطاءالإملائية والنحوية، مرتباً ترتيباً منطقياً .

أسس ومواصفات الكتاب المدرسي:

بعض أسس ومواصفات الكتاب المدرسي التى يجب مراعاتها عند إعداده :-

- من حيث التأليف: إنطلاقاً من أن الكتاب المدرسي وعاء لخبرات تربوية متعددة فيجب أن يكون تأليفه على أيدي مجموعة من المتخصصين وأهل الخبرة في المادة المكتوبة علماً عن طريق إنسان متخصص فيها، كذلك يجب أن يشترك في عملية التأليف متخصص في طرائق

التدريس حتى يسهم في تحقيق التناسق بين المادة العلمية وكيفية معالجتها من جانب المعلم بأسلوب تربوي، هذا بالإضافة إلى إشتراك متخصص في الوسائل التعليمية كي يسهم في تقديم أهم الوسائل التعليمية التى تناسب المادة الدراسية المعالجة بالكتاب، كذلك يجب أن يشترك مع من سبق متخصص في اللغة لضمان سلامة التراكيب اللغوية وتمشيها مع مستوى إدراك المتعلم، هذا بالإضافة الي إشارك متخصص في الإخراج حتي نضمن جودة الشكل العام الكتاب .

- من حيث المادة العلمية: (عصام الدين بربر آدم، 2006م، 70)

1 . أن تكون المادة مناسبة لمستوى ونضج التلاميذ .

2 . أن تكون مناسبة للخطة الدراسية .

3 . أن تكون متوازنة ووظيفية .

4 . أن تكون نابعة من القيم والأهداف الوطنية .

5 . أن تكون واضحة المفاهيم .

6 . أن تقدم على أساس محتويات المعرفة وواضحة اللغة .

7 . أن تكون مرتبطة بحياة وواقع التلاميذ وبالخبرات السابقة للتلاميذ .

8 . أن توازي بين الماضي والتحديث .

- من حيث شكل الكتاب وإخراجه:

أ . أن يكون شكل الكتاب جذاباً وأنيق المظهر .

ب . ملائمة الحجم، جيد الورق، واضح الأحرف، متقن الطبع، متناسق المسافات بين الأسطر، والكلمات خالية من الأخطاء اللغوية والمطبعية .

ج . واضح الصور والرسوم والبيانات في الصفحات .

د . متن التجليد موفقاً في اختيار اسمه وعنوانه الرئيسى وعناوينه الفرعية لأجل أن يكون شيقاً للتلاميذ .

صناعة الكتاب المدرسي:

صناعة الكتاب المدرسي تتم بعمليتين هما:(محمد عثمان محمد المدنية، 2003م،41)

أ . عملية بواسطة التخطيط والتطوير والتجريب لصلاحيته المبدئية والنفسية والتطبيقية للتلاميذ .

ب . عملية فنية بإخراج الكتاب، طباعته بالصيغ التربوية النهائية التي ستتوفر للتلاميذ .

ج . يجب أن يكون عرض الموضوع في فقرات مرتبة ومنسقة ومستقلة بحيث تحتوي كل فقرة على فكرة رئيسية .

د . يجب أن يتم التعقيب في آخر كل فصل على الأفكار الرئيسة له من العناية بالتقويم المستمر شريطة أن تكون الأسئلة واضحة ودقيقة في كتابتها .

هـ . أن تكون قليل التكاليف بحيث يسهل امتلاكه لكل طالب .

مصادر صناعة الكتاب المدرسي:

تمكن المختصون من صناعة الكتاب المدرسي علمياً وفنياً وتقسيم المصادر الي قسمين:

1 . فلسفة التربية ويشتق على أساسها الأهداف التي سيحققها الكتاب المدرسي .

أ . الفلسفة التاريخية للمجتمع المعني بالكتاب المدرسي .

ب . الحقول الأكاديمية المتخصصة وفيها يأخذ المختصون المعرفة الأكاديمية المتخصصة بموضوع الكتاب .

2 . المصادر الفنية لصناعة الكتاب المدرسي وتتلخص في :

- فن التأليف: ويقوم به فنيو إلاخراج حيث يختارون الألوان المناسبة و الصور المعبرة على حسب حجم الكتاب .

تقويم الكتاب المدرسي: (ميسرة العاقب الخير، 2002م، 44)

كما علمنا فإن أي عمل تربوي أو غير تربوي يجب أن يقوم للتأكد من صلاحيته، ونقصد بالصلاحية قدرة هذا الكتاب شكلاً ومضموناً على المشاركة في بلوغ أهداف المنهج، ثم معالجة ما به من عيوب، وبالنسبة لتقويم الكتاب المدرسي فإننا نقّومه من حيث الآتي:-

- مؤلف الكتاب: من حيث مكانته العلمية ومؤهلاته وخبرته في تأليف الكتب والدقة العلمية في سلامة وجهات النظر التي يقدمها للشرح والتفسير وغيرها .
- الشكل العام للكتاب: حجه وشكله العام، ومن حيث حروف الطباعة، ومن حيث الحداثة و التجليد وهندسة الغلاف وغيرها .
- الجوانب العامة: وتتمثل في العناوين الرئيسة وجودة المقدمة وكفاية قائمة المحتويات وشمولها وقائمة الخرائط والصور والإحصاءات والرسوم ثم الملاحق واتساقها مع الموضوعات .

محتوى الكتاب ومستواه وقيمته العلمية:

من حيث حداثتها وملاءمتها لمستوى التلاميذ وإرتباطها بالأهداف ومتطلبات المجتمع ومن خلال ماذكر من أسس ومواصفات الكتاب المدرسي الجيد ويجب على واضعي الكتب المدرسية أن يهتموا بها حتي يكون ما وضعوه يحقق الهدف التعليمي والتربوي الذي وضع لأجله الكتاب المدرسي .

(محمد عثمان محمد المدنية، 2003م ، 42)

وصف لمقرر اللغة العربية في المرحلة الأساسى في كتاب (لغتنا الجميلة) الصف الثالث الأساسى .

جدول رقم (1) يوضح بيانات هامة عن كتاب اللغة العربية مرحلة الأساسي للصف الثالث .

البيـــان	المحـــــتوى
لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساسي .	اللغة العربية (لغتنا الجميلة) للصف الثالث الأساسي الجزء الأول والجزء الثاني .
المرحلة التي أعدت لها .	المرحلة الأساسية .
رئيس لجنة المناهج .	د . صبري صيدم .
نائب رئيس لجنة المناهج .	أ . بصري صالح .
رئيس مجلس المناهج .	أ . ثروت زيد .
مديرعام المناهج الإنسانية .	أ . علي شحاته مناصرة .
الإشراف تربوي .	د . عمر أبو الحمص .
مدير عام مركز المناهج .	د . صلاح ياسين .
جمعه بالحاسوب .	أمينة جمعة عصفور .
مصمم الغلاف	سمر محمود عامر .
الطبعة .	2017 .
السنة .	2007-2016م
الناشر .	وزارة التربية والتعليم العالي/ مركز المنهاج رام الله – فلسطين .
تاريخ الطبعة .	الجزء الأول : 2016-2017م-1437هـ الجزء الثاني : 2016م – 1436هـ
حجم الكتاب .	مناسب .
عدد الصفحات .	عدد صفحات الكتاب 152 صفحة .
التجميع .	بالدبوس + لصق الغلاف بمادة لاصقة لكنه عرض للنزع والتمزيق .
نوع الورق .	ورق أبيض ناعم مصقول يعتبر جيد .

لون الورق .	أبيض .
ملمس الورق .	ناعم مصقولة .
الفئة المستهدفة .	طلاب المرحلة الأساسية(الصف الثالث الأساسي) تتراوح أعمارهم من 6–12 سنة .
الصور .	مناسبة للدروس .
أنشطة صفية .	توجد تدريبات نهاية كل درس .
الوقت المخصص .	المدة فصلين كل فصل 4 شهور .
العناوين .	واضحة وتعتبر عن محتوى كل درس .
الغلاف .	جميل .

ثانياً: الدراسات السابقة

يهدف هذا الفصل إلى عرض أهم الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث التي توردها الباحثة على النحو التالي:

1- **دراسة:- عبدالرحمن محمد جعفر بني فواز (1992م)**، دراسة تحليلية وتقويمية لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الخامس الأساسي في الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة – كلية التربية جامعة الزعيم الأزهري .

حيث هدفت هذه الدراسة إلى ما يلي-

- التعرف على مدى تحقيق المعايير التربوية في محتوى كتاب التربية الوطنية والاجتماعية للصف الخامس الأساسي .
- التعرف على مدى تحقيق معايير إخراج الكتاب في كتاب التربية الوطنية .
- التعرف على وجهة نظر معلمي الصف الخامس للمعايير التي يجب أن تتوفر في الكتاب من حيث المحتوى والإخراج .
- التعرف على مستوى مقرونية الكتاب .

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج التحليلي الوصفي وأداة جمع المعلومات هي الإستبانة .

من أهم النتائج للدراسة:

- إن الكتاب مناسب لطلاب هذه المرحلة من حيث المحتوى والإخراج .
- يخلو الكتاب من الأخطاء العلمية والطباعية .
- إن المادة عرضت بالكتاب بطريقة تراعي البنية المنطقية .
- إن أسلوب التقويم في الكتاب يشتمل على طرق متنوعة .
- إن الأهداف منسجمة مع المحتوى .
- إن الكتاب يحتوي في معظمه حقائق واستنتاجات المؤلفين ولا يسمح للطالب بالمشاركة بقدر مناسب ، ويضع الطلاب عموماً في مستوى الإحباط .

من أهم التوصيات :

- ضرورة تلاقي مواطن الضعف التي كشف عنها الدراسة في الكتاب وإجراء البحوث والدراسات التي تناولت موضوعات الكتب المدرسية .
- استخدام الأساليب التكنولوجية الحديثة في التعليم وعملية تحليل الكتاب المدرسي .

2- **دراسة: وليد العيساوي،(1992م)** بعنوان: دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي الأردن، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية .

وقد هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن لمعرفة مدى ملائمته باعتباره أداة من أدوات التعلم ، والكشف عن جوانب القوة والضعف فيه من خلال وجهة نظر كل من المعلمين والمعلمات .

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وقد تكون منهج الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية الصف السادس الأساسي بمحافظة عمان، وتمثلت عينة الدراسة في (150) معلم ومعلمة وتمثلت الأدوات في استبانة مقدمة للمعلمين والمعلمات .

من أهم نتائج الدراسة:

أهم النتائج تطابق وجهتي نظر المعلمين والمعلمات حول ملائمة الكتاب بنسبة مئوية مقدارها (76%) وكذلك تطابق وجهتي نظر المعلمين والمعلمات حول أبعاد الكتاب ، وإخراجه الفني بنسبة مقدارها (81%) .

من أهم التوصيات :

وقد أوصت الدراسة بالاهتمام بأبعاد الكتاب الأخر .

3- **دراسة: عبد السلام يوسف فالح الجعافرة (1993م)**، بعنوان دراسة تقويمية لكتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين. ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة.

هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب " لغتنا العربية "للصف الأول في الأردن، لمعرفة مدى ملائمته من خلال الكشف عن جوانب القوة والضعف فيه وقد طور الباحث استبانة تكونت بشكلها النهائي من(50) فقرة موزعة على خمسة مجالات : الإخراج الفني والأهداف والمحتوى والرسومات والصور واللغة ، وتم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (100) معلم ومعلمة.

وأهم النتائج التي توصل إليها البحث:

في المجال الأول : الإخراج الفني للكتاب .

أظهرت الدراسة أن الكتاب المدرسي قد حقق مواصفات الإخراج الفني الجيد من حيث جاذبية الغلاف للطالب، وجودة التغليف والتجليد، وجودة الورق المستعمل ملائمة حجمه لعمر الطالب، وإبرازه للعناوين الرئيسة ،كما أن الكتاب يخلو من الأخطاء المطبعية .

في المجال الثاني: الأهداف أظهرت الدراسة وضوح الأهداف التعليمية ودقتها وإمكانية تحقيقها ومناسبتها لأهداف المنهاج وقابليتها للقياس والتقويم، وملائمتها لحاجات التلاميذ، وهي منسجمة مع أهداف التطوير التربوي في الأردن والتي أكدت مراعاة حاجات المتعلمين وقدراتهم .

في المجال الثالث: المحتوى أظهرت الدراسة مناسبة المحتوى لعمر الطالب، ولبيئته المحلية، ولخبراته السابقة ، وتنمية القيم والاتجاهات الإيجابية ، كما أن المحتوى يُنمي قدرة التمييز والتصنيف ، والتفكير بشكل جيد.

في المجال الرابع: الرسومات والصور جاءت الرسومات والصور المتضمنة في الكتاب مرتبطة بالأهداف التعليمية، وقادرة على التعبير الواضح عن المادة التعليمية، وتمتاز بجاذبيتها للطالب.

في المجال الخامس: لغة الكتاب أظهرت الدراسة أن لغة الكتاب قد تميزت بفصاحة الألفاظ والتراكيب وحداثتها، كما أنها تخلو من الأخطاء اللغوية، الألفاظ الصعبة، وتتصف بقصر عباراتها.

وأما مجالات الكتاب فقد جاءت جميعها في المستوى القوي ، وقد جاء ترتيبها حسب قوتها على النحو التالي الأهداف، اللغة، الرسومات والصور ، الإخراج الفني والمحتوى أما التقدير الكلي للكتاب فقد جاء في المستوى القوي، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.92) .

4- **دراسة:- نبيل عبدالرحمن محمد علاوى، (1994م)** بعنوان: تحليل وتقويم منهج القراءة للصف الخامس الابتدائي في قطاع غزة، رسالة ماجستير منشورة .

تهدف هذه الدراسة إلى التوصيل إلى معرفة :

- مدى تحقيق محتوى المنهج للأهداف الموضوعة للقراءة في تلك المرحلة .
- مدى ملائمة موضوعات المحتوى لبيئة التلاميذ ومستوى نضجهم ونموهم .
- معرفة أساليب التعليم والوسائل التعليمية والأنشطة المتبعة في تدريس القراءة .
- أثر أساليب التقويم المتبعة في تقويم الطلاب .
- معرفة آراء المشرفين والموجهين والدارسين للوقوف على انطباعاتهم ومقترحاتهم لتطوير منهج القراءة .

منهج الدراسة: المنهج الوصفي التحليلي والتاريخي .

أداة الدراسة : الاستبانة والمقابلة والملاحظة .

أهم نتائج الدراسة :

- إن أهداف منهج القراءة للصف الخامس الابتدائي في قطاع غزة واضحة وشاملة لمجالات الأهداف التربوية .

- إن الأهداف التربوية لمنهج القراءة لا تشتق من بيئة وواقع حياة التلاميذ في قطاع غزة .
- إن لغة الكتاب تتسم بقدر من الصعوبة ويحتوي على موضوعات أعلى من مستوى نمو التلاميذ العقل.
- تعتبر الوسائل التقليدية كالسبورة والكتاب هي الوسائل الرئيسة في تدريس المنهج ولا تلعب النشاطات اللاصفية دوراً مهماً في تدريس القراءة و تستخدم طريقة الالقاء والمناقشة في تدريس المنهج
- الاختبارات المقالية هي الأسلوب الأكثر استخداماً في تقويم الطلاب .

5- **دراسة: إيمان يحيى، (1997م)**، بعنوان: دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس اساس في الأردن من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، السودان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

أهداف الدراسة :

تهدف إلى تقويم الكتاب المذكور لمعرفة مدى ملائمته باعتباره أداة رئيسة لتعلم اللغة وفروعها من حيث أنها لغتنا القومية ولغة الدين والتراث كما أنها قوام شخصيتنا العربية باعتبارها وعاء فكر الأمة وحصيلة تراثها وخلاصة تجاربها أما في العملية التعليمية والتعلمية فإنه لا يخفى على من يعمل في حقل التعليم الدور الكبير الذي تنهض به اللغة في مختلف المباحث والتخصصات فعلاوة على كونها مستدلاً بدراسة كل طالب في كل مرحلة من مراحل التعليم وما من علم الإ واللغة في خدمته .

تهدف الدراسة إلى إظهار القوة والضعف في جوانب مختلفة من الكتاب لتتكون لدى صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم صورة واضحة عنه بحيث يعملون على تعديله وتطويره وخصوصاً في هذا الوقت الذي يشهد محاولات جادة لتطوير المناهج والكتب المدرسية في الأردن والتي جاءت استجابةً لمؤتمرات التطوير التربوي خصوصاً المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في أيلول 1987 . .

استخدمت الباحثة أداة الاستبانة المكونة من (87) فقرة وزعتها على المعلمين والمعلمات ومقابلات

ومن أهم النتائج:

البعد الأول الشكل العام للكتاب وإخراجه الفني :

إن الغالبية العظمى من فقرات هذا البعد قد نالت تقديرات عالية حسب مستويات الدراسة وبذلك يمكن اعتبارها جوانب من حيث جودة التغليف و التجليد وجودة الورق ومناسبة حجم الحرف لمستوى الطلاب واستخدام علامات الترقيم وتوثيق الآيات القرآنية والأحاديث النبوية .

المحتوى : أظهرت الدراسة أن المقدمة نالت تقديرات عالية وترى الباحثة أن مقدمة الكتاب جديدة وبهذه التقديرات حيث إنها توضح أسلوب الكتاب وتنظيمه وطريقة عرض محتوياته

إن الأهداف التعليمية واضحة وشاملة للمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية إلا انه يؤخذ على الكتاب أن المحتوى لا يرتبط بمشكلات المجتمع بشكل كاف .

لغة الكتاب: أظهرت الدراسة أن لغة الكتاب تتسم بالسهولة وتناسب مستوى الطلاب من حيث المفردات والتراكيب حيث ينال هذا البعد (78%) من تقديرات المعلمين والمعلمات غير أن الكتاب لايعمل على تجسيد الصورة بين الفصحى والعامية بشكل كاف .

طريقة العرض : إن طريقة عرض الكتاب تنبثق من فلسفة محددة وتلتزم بطريقة الوحدة التي تنظر إلى فروع اللغة على أنها وحدة متكاملة كما أن الموضوعات تتسلسل بصورة منطقية وفيها قدرة من الطرافة والتشويق .

الوسائل التعليمية: أظهرت الدراسة أن الصورة والوسائل التعليمية في الكتاب واضحة ومتنوعة وتناسب مستوى الطلاب وأنها وثيقة الصلة بالمادة ومنسجمة مع موضوعات الكتاب حيث كانت تقديرات المعلمين والمعلمات (72%) .

أظهرت الدراسة أن الأسئلة مصاغة بدقة ووضوح وتناسب مستوى إدراك الطلاب وتغطي الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية وأنها تراعي الفروق الفردية وتعمل على استشارة تفكير الطلاب الإ أنها غير متنوعة .

6- **دراسة: إيمان علي (2000م)** بعنوان دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الخامس في الأردن، رسالة ماجستير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

حيث هدفت هذه الدراسة إلى إظهار جوانب القوة والضعف في جوانب الكتاب المختلفة . واتبعت الباحثة المنهج الوصفي واستخدمت الاستنابة كأداة لجمع المعلومات .

من أهم النتائج :-

- إن لغة الكتاب تتسم بالسهولة وتناسب مستوى الطلاب من حيث المفردات والتراكيب ، كما أظهرت لغة الكتاب أنها مصاغة في الأسئلة بدقة وتغطي الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية .
- من أهم التوصيات :
- تطوير كتاب اللغة العربية ليصبح أكثر ملائمة باعتباره أداة من أدوات المعلم .
- إجراء المزيد من الدراسات المتعلقة لتقويم كتاب اللغة العربية .
- إشراك المعلمين في عملية التقويم .
- استخدام وتطوير الأداء التي استخدمتها الباحثة في تقويم كتاب دراسية أخرى .

7- **دراسة:- غادة صالح، (2000م)** بعنوان تحليل وتقويم منهج اللغة العربية للصف السابع بمرحلة الأساس ، السودان، جامعة أمدرمان الإسلامية، رسالة ماجستير .

هدفت الدراسة للتعرف على الآتي :

أهداف منهج اللغة العربية ومدى صلتها بأهداف التربية، ومعرفة مدى ارتباط الموضوعات التي يحتويها المنهج ببيئة وواقع التلميذ وخبراته السابقة، طرق التدريس والمعنيات التدريسية والتعليمية المستخدمة في توصيل منهج اللغة العربية للصف السابع، وأساليب التقويم المتبعة في تقويم التلاميذ، والتعرف على آراء المعلمين والدارسين للوقوف على انطباعهم وآرائهم لتطوير منهج اللغة العربية للصف السابع .

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي .

أما مجتمع الدراسة فقد تكون من : تلاميذ وتلميذات الصف السابع بمحافظة بحري، ومعلمي ومعلمات مادة اللغة العربية للصف السابع بمحافظة بحري، أما أدوات الدراسة فقد تمثلت في استبانة للطلاب وأخرى للمعلمين والمعلمات .

وتمثلت عينة الدراسة في (195) معلم ومعلمة من الذين يعملون بتدريس اللغة العربية في الصف السابع .

من أهم النتائج :

وفيما يتعلق بأهم نتائج الدراسة فقد جاءت كما يلي :-

المنهج يحقق أهداف اللغة العربية، ومعلوماتها لمحتوى لم تأخذ بمبدأ التدرج في رأي المعلمين، ولا يراعي المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ ، وتتسم لغة الكتاب بقدر من الصعوبة .

من أهم التوصيات :

يجب إشراك المعلم عند وضع المناهج ، إعادة النظر في اللغة التي كتب بها الكتاب

8- **دراسة: وليد أحمد عبيد الدسوقي، (2000م)**، بعنوان: تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الإعدادي بدولة قطر ، بحث لنيل درجة الماجستير في التربية مناهج وطرق تدريس ، كلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

هدفت هذه الدراسة هو الكشف عن جوانب القوة والضعف في كتاب اللغة العربية، مدى ملائمته للطلاب باعتباره أداة رئيسية لتعليم اللغة العربية وفروعها عينة الدراسة تكونت من (65) معلماً و(65) معلمة ، إضافة إلى (150) طالباً و (150) طالبة بدولة قطر .

أهم ما توصلت إليه الدراسة :

- محتوى الكتاب حقق الأهداف الخاصة والعامة بنسبة عالية .

- أسئلة الكتاب ركزت على المستويات الدنيا كالتذكير والفهم والتطبيق المعرفي ، بينما أهملت المستويات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم .

حقق الكتاب نسبة عالية من إشراك الكتاب للطالب من خلال التدريبات والأسئلة ، وذلك يرجع إلى كثرة الأسئلة التطبيقية والتحليلية ، في حين أن ملخصات الفصول تحققت بنسبة منخفضة نسبياً .

9- **دراسة: أكرم محمد يوسف أعمر (2001م)** بعنوان: تقويم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا كلية الدراسات العليا – كلية التربية رسالة ماجستير .

يهدف هذا البحث إلى تقويم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر وقد حاول الباحث معرفة التقديرات التقويمية للكتابين من وجهات نظر المعلمين والمعلمات والموجهين والموجهات والطلاب والطالبات وكذلك التعرف على التقديرات التقويمية لأبعاد الكتابين) الأهداف و المحتوى و التقويم .

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية وكذلك جميع موجهي وموجهات اللغة العربية وطلبة الصف الثالث الثانوي بنوعيها .

تكونت أدوات البحث من استبانة خاصة بالمعلمين والموجهين وأخرى خاصة بالطلبة .

أهم النتائج :

- اتفقت آراء كل من المعلمين والموجهين حول المحاور التي تتوافر في كتاب اللغة العربية .
- اتفقت آراء كل من المعلمين والموجهين على أن أكثر المحاور أهمية هو محور التقويم وأقلها أهمية هو محتوى المحتوى .
- يحتاج كتاب اللغة العربية إلى إعادة مراجعة من وجهة نظر الذكور والأناث .

من أهم التوصيات :

- إعادة صياغة الأهداف العامة والخاصة لتدريس مادة اللغة العربية في مرحلة الثانوية .
- توضيح الأهداف العامة والخاصة لمادة اللغة العربية وتزويد المعلمين بها حتى يتمكنوا من بلوغها .
- الارتقاء بأساليب التقويم بحيث يقيس جميع مستويات المجال المعرفي للأهداف .

10- **دراسة: عمار عثمان محمد (2001م)** بعنوان: تقويم مقرر الفيزياء الصف الثالث الثانوي، ماجستير ، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .

أهداف الدراسة :

التعرف على مدى تحقيق مقرر الفيزياء للصف الثالث الثانوي للأهداف التربوية .

- التعرف على الوسائل المستخدمة في تدريس الفيزيا .
- التعرف على طرائق التدريس المستخدمة في تدريس الفيزياء .
- التعرف على أساليب التقويم المتبعة .

منهج الدراسة : المنهج الوصف .

أدوات الدراسة: الاستبانة .

من أهم نتائج الدراسة:

- أهداف مادة الفيزياء ترتبط بغايات التربية السودانية وأهداف المرحلة الثانوية .
- المحتوى يحقق الأهداف المعرفي .
- المحتوى لا يساعد على إجراء التجارب .
- محتوى مقرر الفيزياء تحقق الأهداف التربوي .
- المعلم لا يستخدم وسائل متنوعة في تدريس الفيزياء .
- أساليب التقويم تركز على الجانب المعرفي ولا تتضمن قياس مهارات .

11–**دراسة: كمال الدين إبراهيم ، (2006م)**، بعنوان: دراسة تقويمية تحليلية لكتاب اللغة العربية الصف السادس الأساسي، السودان، رسالة ماجستير، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية . .

وقد هدفت الدراسة إلى الآتي :

الوقوف على مدى ملائمة المنهج المقرر في اللغة العربية لتلاميذ الصف السادس، وعدد ونوعية المفردات والتراكيب في الكتاب، ومدى شيوعها وتكرارها، والوقوف على مدى صلاحية الطريقة المستخدمة في تدريس هذا الكتاب، ومدى التكامل والتتابع والاستمرار في موضوعات الكتاب، ومدى تمثيل المحتوى للبيئات السودانية، ومدى تحقيق الأهداف من تعليم مهارة القراءة، والوقوف على المشاكل والصعوبات في تعليم القراءة ومحاولة علاجها واقتراح الحلول المناسبة لذلك .

وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي وتمثلت أدوات الدراسة في الآت :

- استبانة مقدمة للمعلمين والمعلمات الذين يدرسون كتاب الينبوع .
- مقابلة مع موجهي اللغة العربية بإدارية مدينة وريفي بارا .

مجتمع الدراسة: تكون من معلمي ومعلمات مرحلة الأساس الذين يدرسون اللغة العربية بالصف السادس بمدارس إدارية مدينة وريفي بارة تكون (54) معلماً ومعلمةً حيث يمثلون المجتمع الأصلي .

عينة الدراسة: تكون عينة الدراسة من (20) معلماً ومعلمةً قصرية يمثلون 37% من المجتمع الأصلي .

وجاءت أهم نتائج الدراسة كما يلي :

أهداف الكتاب واضحة للمعلم ويمكن تحقيقها وموضوعات الكتاب مترابطة ومتكاملة وتلبي حاجات التلاميذ وترتبط مادة الكتاب بالبيئة السودانية وقد روعي تعدد وتباين البيئات السودانية المختلفة والطريقة الكلية لتدريس الكتاب مناسبة ويمكن للمعلم أن يستخدم طرقاً أخرى تؤدي إلى توصيل المادة بصورة أفضل وهي الطريقة التوليفية .

من أهم التوصيات :

عقد دورات تدريبية إرشادية وتنويرية لمعلم اللغة العربية للصف السادس والاهتمام بتوجيه المعلمين ودعمهم مادياً ومعنوياً وقيام ورشة عمل خاصة بالوسائل التعليمية ، لتدريب المعلمين على استخدامها .

12- **دراسة أكرم محمد يوسف أعمر (2007م)** بعنوان: تقويم كتاب محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان .

يهدف هذا البحث إلى تقويم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثالث الثانوي في دولة قطر للعام الدراسة 1998 م، 1999 م، وقد حاول الباحث التعرف على التقديرات التقويمية للكتابين من وجهة نظر المعلمين والموجهين، وكذلك التعرف على التقديرات التقويمية لأبعاد الكتابين،(الأهداف، المحتوى، والتقويم) ، وكذلك تحليل معنوي لأسئلة الكتاب .

تكون مجتمع البحث من جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية وكذلك جميع موجهي وموجهات اللغة العربية وطلبة الصف الثالث الثانوي بنوعيه .

تكونت أدوات البحث من الاستبانة خاصة بالمعلمين وأخرى خاصة بالطلبة .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- اتفقت آراء كل من المعلمين والموجهين حول المحاور التي تتوافر في كتاب اللغة العربية .
- اتفقت آراء كل من المعلمين والموجهين على أن أكثر المحاور أهمية هو محور التقويم وأقلها أهمية هو محور المحتوى .
- يحتاج كتاب اللغة العربية إلى إعادة مراجعة من وجهة نظر الذكور والإناث .

أهم التوصيات:

- إعادة صياغة الأهداف العامة والخاصة لتدريس مادة اللغة العربية في مرحلة الثانوية .
- توضيح الأهداف العامة والخاصة لمادة اللغة العربية وتزويد المعلمين بها حتى يتمكنوا من بلوغها .
- الإرتقاء بأساليب التقويم بحيث يقيس جميع مستويات المجال المعرفي للأهداف .

13- **دراسة: كواكب بشير محمد علي بله (2009م)**، بعنوان: دراسة تقويمية لمقرر العلم في حياتنا للصف السابع من وجهة نظر المعلمين بالريف الجنوبي محلية أم درمان رسالة ماجستير غير منشورة في جامعة الخرطوم .

هدفت الدراسة لمعرفة مدى تحقيق مقرر العلم في حياتنا للصف السابع، لأهداف مرحلة التعليم الأساسي، كما هدفت إلى التعرف على مدى توافق محتوى وخبرات العلم في حياتنا، لأهداف المقرر، ومدى ملائمة طرق وأساليب التدريس، وفاعلية الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس المقرر .

من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- تحقق أهداف كتاب العلم في حياتنا للصف السابع مع أهداف مرحلة الأساس ، وأهداف محور الإنسان والكون .
- يرتبط مقرر العلم في حياتنا بالحياة الواقعية للتلاميذ .
- طرق التدريس والوسائل المستخدمة في تدريس مقرر العمل في حياتنا متلائمة مع طبيعة المقرر ، وأساليب التقويم المستخدم فهي تقويم المقرر مناسبة ومتنوعة ومستمرة .

من أهم التوصيات:

- تعريف المعلمين بأهداف محور الإنسان والكون وأهداف تدريس العلوم ، وربط المحتوى بالبيئة بصورة حتى يطبق التلاميذ ما يدرسونه في حياتهم اليومية .
- تطوير طرق التدريس والوسائل التعليمية ، وتوفير المعامل بالمدرسة ، والاهتمام بتطوير نظم الاختبارات .

14- **دراسة: محمد آدم الدومة (2009 م)** بعنوان: تحليل كتاب القبس اللغة العربية وتقويمية في ضوء الأهداف التربوية اللغة العربية بمرحلة الأساس – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا – رسالة ماجستير غير منشورة .

هدفت الدراسة إلى معرفة الآتي :

- العلاقة بين محتوى كتاب القبس في اللغة العربية لتلاميذ وتلميذات الصف الثامن بمرحلة الأساس من حيث ميولهم ونموهم اللغوي .
- العلاقة بين محتوى كتاب القبس في اللغة العربية المقرر لتلاميذ وتلميذات اللغة العربية في صفوف الحلقة الثالث .
- مدى ملائمة محتوى كتاب القبس في اللغة العربية لتلاميذ وتلميذات الصف الثامن بمرحلة الأساس من حيث ميولهم ونموهم اللغوي .
- آراء المعلمين والموجهين حول أفضل الطرق المناسبة لتدريس مقرر كتاب القبس في اللغة العربية للصف الثامن في مرحلة الأساس .

من أهم نتائج الدراسة:

- أهداف كتاب القبس في اللغة العربية واضحة ومحددة .
- محتوى كتاب القبس في اللغة العبرية يرتبط بالبيئات السودانية إلى حد ما .
- الوسائل التعليمية دورها الهام في تنفيذ مقرر القبس في اللغة العربية .

من توصيات الدراسة :

- ضرورة الاهتمام بتوضيح أهداف المادة ولاسيما في مقررات مرحلة الأساس .
- ضرورة توجيه المناهج لخدمة الحس الوطني وربط التلاميذ بوطنهم بالوسائل التعليمية الحديثة واستخدامها في تدريس مادة اللغة العربية .
- ينبغي استخدام اللغة العربية كطريقة تربط التلاميذ في هذه المرحلة بالقومية العربية .
- ضرورة النهوض بأساليب التقويم .

15- **دراسة:- عبدالله عثمان بيتي، (2014م)**، بعنوان: تقويم مقرر اللغة العربية مرحلة الأساس للصف الرابع نموذجاً بجمهورية غامبيا ، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية .

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أهداف مقرر اللغة العربية في مرحلة الأساس الصف الرابع

- التعرف على طرق تدريس مقرر اللغة العربية في مرحلة الأساس للصف الرابع .
- التعرف على محتوى مقرر اللغة العربية في مرحلة الأساس للصف الرابع نموذجاً .
- التعرف على أساليب تقويم مقرر اللغة العربية في مرحلة الأساس للصف الرابع .

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

أدوات الدراسة : البحث الاستبانة ، والانترنت .

أهم النتائج :

- أن أهداف مقرر اللغة العربية للصف الرابع تتفق مع الأهداف العامة للتعليم في مرحلة الأساس .
- طريقة النشاط المستخدمة في مقرر الصف الرابع غير ملائمة .
- إن الطريقة المستخدمة في مقرر الصف الرابع لا تتناسب مع خصائص التلاميذ .
- مقرر اللغة العربية للصف الرابع مرحلة الأساس لا يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ .
- أهداف مقرر الصف الرابع مرحلة الأساس تراعي الجوانب الانفعالية للتلاميذ .

16- **دراسة: محمد حيدر فضل الله العوض، (2014م)** بعنوان: تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساس من وجهة نظر المعلمين ، بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس ، جامعة أفريقيا العالمية .

هدفت الدراسة للتعرف على أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث أساس من حيث الشمول والملائمة .

- التعرف على مدى توافق المحتوى مع الأهداف .
- الكشف عن مدى فعالية طرائق التدريس لتحقيق أهداف المقرر .
- التعرف على أساليب التقويم المستخدمة للمقرر .

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

أدوات الدراسة : الاستبانة للمعلمين والمعلمات .

أهم النتائج :

- كشفت الدراسة أن أغلب المعلمين يرون أن الأهداف مصوغة بطريقة واضحة وشاملة لكل جوانب اللغة وملائمة وأنها موجودة في المرشد وهو متوافر في كل مدرسة .
- محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث أساس يتوافق مع أهداف المقرر كما أنه يحقق التكامل بين فروع اللغة العربية، القراءة الأناشيد، المحفوظات، والإملاء، والتعبير، والقصة .
- يستخدم المعلمون أساليب التنويع في طرق التدريس لزيادة الفاعلية في الأداء، وأن طرائق التدريس المستخدمة لتحقيق أهداف المقرر فعال .
- غالبية المعلمين يستخدمون التقويم المستمر، وهذا ظاهر في اتباع أساليب التقويم .

17- **دراسة:- خديجة العبيد صالح بانقا، (2015م)** بعنوان: تقويم مقرر النحو الصف الأول الثانوي من وجهة نظر المعلمين، جامعة أفريقيا العالمية، بحث تكميلي مقدم لنيل درجة الماجستير، رسالة غير منشورة.

تهدف الدراسة من خلال موضوعاتها إلى معالجة قضايا متعددة أهمها الآتي:-

- التعرف على مدى مناسبة أهداف مقرر النحو للصف الأول الثانوي لأهداف مادة النحو .
- الكشف عن مدى مناسبة محتوى مقرر النحو لتحقيق الأهداف .
- معرفة مدى مناسبة طرق التدريس المتبعة في تدريس المقرر لتحقيق الأهداف .
- التعرف على أساليب التقويم المتبعة في تقويم مقرر النحو للصف الأول الثانوي .

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي .

أدوات الدراسة : الاستبانة .

أهم النتائج توصيلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج التالية :

- أهداف مقرر النحو للصف الأول الثانوي واضحة بالنسبة للمعلم والطالب .
- محتوى مقرر النحو يساعد على تحقيق الأهداف .
- عدد الحصص المقررة كافية لتنفيذ المحتوى .
- الأمثلة المكتوبة في المحتوى تمكن من استنباط القاعدة .
- المحتوى يتدرج من السهل إلى الصع .
- طرق التدريس المستخدمة تناسب طبيعة مقرر النحو .
- معظم معلمي المادة لم يتلقوا تدريباً ولا تأهيلاً كافياً .
- أسلوب عرض المادة يساعد على التعلم الذاتي .
- أساليب التقويم المتبعة في مقرر النحو للصف الأول الثانوي شاملة بدرجة عالية .

الدراسات الأجنبية:

18- **دراسة: بوش (1976م)**، بعنوان: تقويم المفاهيم الكمية الأساسية المتضمنة في كتب التاريخ المدرسية لطلاب الصف الثامن بالولايات المتحدة الأمريكية (USA) .

هدفت الدراسة: إلى تقويم المفاهيم الكمية الأساسية المتضمنة في كتب التاريخ المدرسية لطلاب الصف الثامن بالولايات المتحدة الأمريكية (USA)، ولتحقيق أهداف الدراسة مرت بالخطوات الآتية:-

1. تحليل الكتب المدرسية لمادة التاريخ المقررة على طلاب الصف الثامن بهدف تحديد المفاهيم المتضمنة لها .
2. بناء اختبار تحصيلي لتقويم المفاهيم المستخرجة من كتب التاريخ لدى طلاب الصف الثامن،وقياس مدى فهمهم لهذه المفاهيم .
3. تطبيق الاختبار بعد إجراء الصدق والثبات له .

تكونت عينة الدراسة من (263) طالب تم اختيارهم من (18) فصلاً دراسياً من ثلاث مدارس وقد قسمت العينة إلى ثلاثة مجموعات على أساس نوعية الكتب التاريخي المدرسية المستخدمة .

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

أ. يزداد فهم المفاهيم الكمية لدى الطلاب الأكثر نضجاً والأعلى مستوى .

ب. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعات الثلاث في فهم المفاهيم .

ج . توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في فهم المفاهيم لصالح البنين .

د . توجد علاقة ارتباطية موجبة بين كل من فهم المفاهيم الكمية من ناحية وبين القدرة الرياضية من ناحية أخرى .

19- دراسة:- كينث ويليام،(2008)، دكتوراه ، بريطانيا بعنوان الدراسة تقويم المناهج الدراسية لمراكز التدريب المهني بريطانيا .

هدفت الدراسة لاستكشاف نقاط القوة والضعف في المناهج الدراسية للتدريب المهني في بريطانيا وطرح بعض الاقتراحات للتحسين .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع معلومات وبيانات الدراسة وعينة الدراسة عشوائية بلغت حوالى 60 معلماً و280 طالباً بمراكز التدريب المهني الوطنية .

نتائج الدراسة:

1. يجب استخدام وسائل وتقنيات مختلفة تتناسب مع الدروس .
2. يجب الاهتمام بمفاهيم الكفاءة في المنهج .
3. يجب الإهتمام بالبيئة التعليمية لمراكز التدريب المهني .
4. لا توجد خطة أو استراتيجية لتقييم مراكز التدريب المهني .
5. يجب التوسع في الجانب التطبيقي والعملي .

توصيات الدراسة:

1. يجب أن يكون هنالك مخطط منظم لمراجعة برامج المناهج بصورة دورية .
2. يجب وجود نظام مكون من مختصين للتعامل مع التغذية الراجعة .
3. المناهج في التدريب المهني يجب أن تقسم إلى جزأين وتستخدم طرق مختلفة للتقويم .

20- دراسة برنامج أبحاث التعليم والتدريس بلندن،(2009م) بعنوان الدراسة:أغراض التقويم في المدراس البريطانية .

هدفت الدراسة إلى إظهار أهمية التقويم في العملية التعليمية وكيفية استخدام نتائج التقويم لإجراء المعالجات والإصلاحات في العملية التعليمية وكيف أسهم التقويم في تقدم العملية التعليمية بالمدارس وبالتالي في تقدم الدول، وتحدثت الدراسة عن التقويم التكويني والتقويم النهائي وحددت بعض أسباب التقويم مثل:-

1. مساعدة المعلمين والطلاب على حسب دوره .
2. أصبحت المعلومات كمقياس حقيقي للأوضاع أما فيما سبق كانت مجرد مؤشرات .
3. اذا كان الوضع يحتاج إلى أكثر من طريقة يمكن بالتقويم السليم تحديد الأولوية في البدء .

توصيات الدراسة:

1. استخدام التقويم للمساعدة في بناء فهم الطلاب .
2. استخدام التقويم لتوفير معلومات عن إنجازات الطلاب .

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد تعددت الموضوعات التي تناولتها هذه الدراسات وتنوعت أهدافها ومناهجها وأدواتها فيما توصلت إليه من نتائج كما اتسمت أيضاً بالتنوع والتوافق والثراء ، كما اتسمت بالتباين في بعض الأحيان وحتى تتضح الصورة ، سوف نورد في هذا التعقيب رؤية مجملة عن محتواها ومناهجها وأدواتها ونتائجها وتوصياتها وربط ذلك بالدراسة الحالية للتعرف على نقاط الالتقاء والاختلاف وما استفادته الدراسة منها .

ويتضح مما سبق أن هناك اهتماماً لدى التربويين بإجراء دراسات حول مقررات اللغة العربية في كثير من الدول العربية (مصر ، العراق ، الأردن ، المملكة العربية السعودية . .إلخ) وهذا ما دفع بالباحثة إلى إجراء دراسة على مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في فلسطين للتعرف على واقع مقرر اللغة العربية ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف ومعالجتها .

- لاحظت الباحثة أن هناك دراسات لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية ، وتناولت تقويم كتاب اللغة العربية بمرحلة الأساس كدراسة (وليد العيساوي،1992م) ومنها ما تناولت تحليل وتقويم منهج اللغة العربية في مرحلة الأساس ودراسة (غادة صالح، 2000م) ودراسة (نبيل عبد الرحمن علاوي ، 1994م) ودراسة (كمال الدين إبراهيم، 2006م) ، كما تعرضت دراسة محمد آدم الدومة (2009م) إلى تحليل كتاب اللغة العربية وتقويمه في ضوء الأهداف التربوية اللغة العربية بمرحلة الأساس .

أما دراسة (عبد السلام الجعافرة ، 1993م) تناولت تقويم كتاب لغتنا الجميلة للصف الأول الأساسي في الأردن .

هناك دراسات لها علاقة غير مباشرة بالدراسة الحالية كدراسة (عبد الرحمن فواز ، 2002م) ودراسة (عمار محمد ، 2001م) .

- اعتمدت الدراسات السابقة على عينات مختلفة (طلاب ، معلمون ، موجهون) ومنها ما اعتمد على المعلمين فقط كدراسة كل من (وليد العيساوي، 1992م وحيدر العوض ، 2014م) ودراسة (خديجة بانقا ، 2015م) .
- ومنها ما اعتمد في دراسته على المعلمين والموجهين كعينة كما هو الحال في دراسة كل من (نبيل عبد الرحمن علاوي ، 1994م) ، ودراسة (أكرم محمد أحمد، 2001م) ومنها ما اعتمد في دراسته على المعلمين والطلاب ، كدراسة (غادة صالح ، 2000م).

- كذلك توجد دراسات استخدمت الإستبانة كأداة لجمع المعلومات كدراسة(عمار محمد، 2001م) ودراسة (إيمان علي ، 2001م) .

وذلك توجد دراسات استخدمت كل من الاستبانة والمقابلة كأداة لجمع المعلومات ، كدراسة (نبيل عبد الرحمن حمد علاوي ، 1994م) ودراسة (أكرم محمد يوسف أعمى، 2007م) .

أما فيما يختص بالمنهجية العلمية التي انتهجها الباحثون في موضوعاتها ومعالجة الفعاليات المختلفة في تلك الدراسات فنجد أن العديد من مناهج البحث العلمي قد استخدمت حسب نوع كل دراسة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ويعتبر المنهج الوصفي والتحليلي والإستبانة والمقابلة أكثر المناهج استخداماً من قبل الباحثين في هذه المجالات .

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة باستخدامها للمنهج الوصفي .

فيما يتعلق بأدوات جمع المعلومات التي اعتمد عليها الباحثون في الحصول على معلوماتهم وبياناتهم فيمكن القول بأن الاستبانة والمقابلة كانتا أهم الأدوات التي استخدمت .

ويأتي اتفاق الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في أنها استخدمت الاستبانة .

من أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات واتفقت فيها مع الدراسة الحالية:

- إجراء التعديل المناسب في محتوى مقرر اللغة العربية حتى يراعي المحتوى معايير وأسس اختيار وتنظيم المحتوى .
- أكدت الدراسات أن محتوى مقرر اللغة العربية حقق بعض الأهداف بدرجات متفاوتة فيما خلصت هذه الدراسة على أن مقرر اللغة العربية يحقق الأهداف التربوية العامة بدرجة كبيرة .

من خلال ما تقدم يمكن للباحثة أن توضح درجة استفادتها من هذه الدراسات في النقاط التالية:

- التعرف على ملامح خطة بحثها بصورة متكاملة من خلال تتبعها للمنهجيات العلمية المتبعة في هذه الدراسات .
- الاستفادة من الأدبيات العلمية والخلفيات التاريخية المتوفرة في الإطار النظري لتلك الدراسات .
- الأساليب المختلفة التي اتبعها الباحثون في هذه الدراسات في إجراء الدراسة الميدانية فتحت المجال واسعاً للباحثة لاختيار أمثل الطرق في فعاليات الدراسات الميدانية .
- المناهج البحثية المتعددة التي استخدمت في تلك الدراسات مكنت الباحثة من اختيار أنسب المناهج العلمية لدراستها . كما أن الأدوات المستخدمة فيها أعانت الباحثة على طرق وأساليب بناء تلك الأدوات وأساليب تقنيتها وتوزيعها وجمعها .

- طرق وأساليب معالجة البيانات ومناقشتها في هذه الدراسات ساعدت الباحثة كثيرا في الاستفادة منها والاستشهاد بها في تحليل ومناقشة نتائجها .
- استفادت الباحثة في عملية ترتيب وتنظيم وتبويب فصول الدراسة ومباحثها المختلفة .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

الفصل الثالث
إجراءات الدراسة

مقدمة:

تتناول الباحثة في هذا الفصل إجراءات البحث التي اتبعت في تطبيق الجانب الميداني متمثلة في تحديد منهج الدراسة ومجتمعها عينة الدراسة ووصف أفراد العينة وبناء الأدوات المستخدمة في جمع المعلومات والأسلوب الإحصائي الذي استخدمته في تحليل العينات واستخلاص النتائج .

أولاً: منهج الدراسة:

تم اعتماد المنهج الوصفي ، والذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا، كما لا يكتفي هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها وعلاقاتها المختلفة، بل يتعدى ذلك إلى التحليل والربط والتفسير، للوصول إلى استنتاجات .

ثانياً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمين الذين يقومون بتدريس مقرر اللغة العربية (لغتنا الجميلة) للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي في قطاع غزة بدولة فلسطين للعام الدراسي (2016-2017م) والبالغ عددهم (462) معلم ومعلمة .

ثالثاً: عينة الدراسة:

إنها مجموعة جزئية تحمل خصائص المجتمع الأصلي واختارت الباحثة عينة الدراسة من معلمي ومعلمات مقرر اللغة العربية بمحافظة شمال غزة ، وعليه تم اختيار عينة تحكمية من معلمي ومعلمات اللغة العربية ويبلغ عددهم (70) من معلمي ومعلمات مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي في قطاع غزة بدولة فلسطين كما هو مبين بالجدول أدناه .

وصف العينة:

يتوزع أفراد عينة الدراسة على حسب الجدول التالي:-

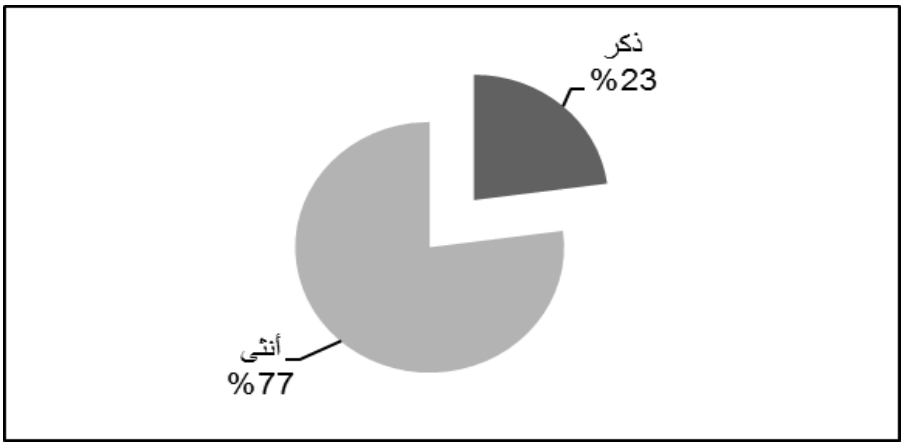
جدول رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

م	الجنس	العدد	النسبة المئوية %
1	ذكر	16	22 .9
2	أنثى	54	77 .1
المجموع		**70**	**%100**

شكل رقم (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس



من الجدول والشكل أعلاه نجد أن نسبة الذكور تتمثل على نسبة 22 .9% والإناث نسبة 77 .1% ونجد من ذلك أن معظم أفراد العينة من الإناث .

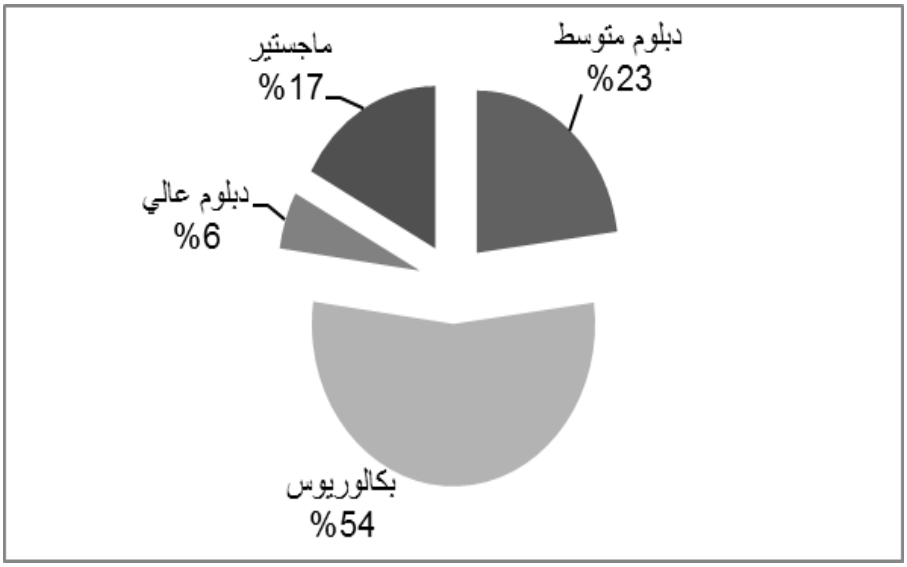
جدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل الأكاديمي

م	المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
1	دبلوم متوسط	16	22 .9
2	بكالوريوس	38	54 .3
3	دبلوم عالي	4	5 .7
4	ماجستير	12	17 .1
المجموع		**70**	**%100**

شكل رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي



من الجدول والشكل أعلاه فإن الأفراد في المؤهل الأكاديمي (دبلوم متوسط) بنسبة 22 .9% والمؤهل الأكاديمي بكالوريوس بنسبة .54 .3% أما دبلوم عالي 5 .7% أما ماجستير بنسبة 17 .1% بمعنى أن معظم أفراد العينة هم ذوي المؤهل الأكاديمي (بكالوريوس) .

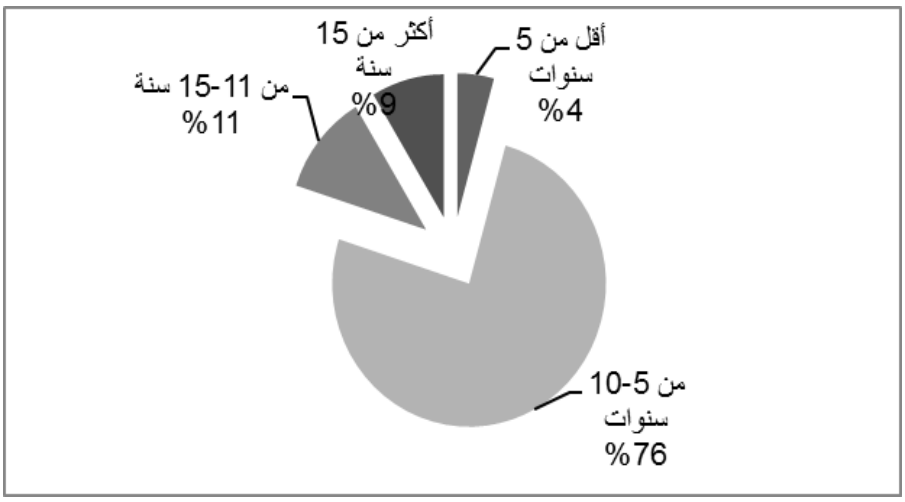
جدول رقم (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة

م	عدد سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
1	أقل من 5 سنوات	3	4 .3
2	من 5–10 سنوات	53	75 .7
3	من 11–15 سنة	8	11 .4
4	أكثر من 15 سنة	6	8 .6
المجموع		**70**	**%100**

شكل رقم (3)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة



من الجدول والشكل أعلاه ، إن عدد الأفراد ذوي الخبرة من أقل من 5 سنوات بنسبة (4 .3%) و من (5–10) سنوات بنسبة 75 .7% ومن (11–15) سنة بنسبة 11 .4% وذوي الخبرة أكثر من 15 سنة بنسبة 8 .6% ومن ذلك نجد أن أكثر أفراد العينة خبرتهم من (11–15 سنة) .

أداة الدراسة:

تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، والتي تهدف إلى التعرف على واقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في قطاع غزة بدولة فلسطين .

رابعاً: خطوات إجراء الدراسة:

تم إتباع الخطوات التالية:

1. الإطلاع على الدراسات السابقة في مجال الدراسة، وتلخيصها والتعليق عليها .
2. الإطلاع على الأدب النظري السابق في مجال الدراسة، وبناءً الإطار النظري للدراسة .
3. بناء أداة الدراسة (الاستبانة)، والتحقق من صدق وثبات الاستبانة .
4. اختيار مجتمع وعينة الدراسة .
5. توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على عينة الدراسة وجمعها .
6. تحليل البيانات وعرضها في جداول والتعقيب عليها .
7. تفسير النتائج ومناقشتها، وصياغة التوصيات والمقترحات .

خامساً: وصف أداة الدراسة (الاستبانة):

تتكون الاستبانة من:

1. **البيانات الشخصية:** وتشتمل على البيانات الشخصية التالية:
   - الجنس: (ذكر، أنثى) .
   - المؤهل العلمي: (دبلوم متوسط، بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير) .
   - عدد سنوات الخدمة: (أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، من 11-15 سنة، أكثر من 15 سنة) .
2. **محاور الاستبانة**، وهي:
   - محور الأهداف، ويحتوي (12) عبارة .
   - محور المحتوى، ويحتوي (17) عبارة .
   - محور طرق التدريس، ويحتوي (10) عبارات .
   - محور التقويم، ويحتوي (12) عبارة .
   - محور المواصفات، ويحتوي (18) عبارة .

وتم اعتماد درجات الموافقة حسب مقياس التدريج التالي:

جدول رقم (4)

مقياس ثلاثي التدريج

المتوسط الحسابي		الوزن النسبي		الرقم	درجة الموافقة
من	إلى	من	إلى		
1	1 .66	%33 .33	%55 .33	1	قليلة
1 .67	2 .33	%55 .34	%77 .67	2	متوسطة
2 .34	3	%77 .68	%100	3	كبيرة

سادساً: استراتيجية أداة الدراسة (الاستبانة):

تتكون الاستبانة من المحاور والفقرات التالية:-

جدول رقم (5)

محاور وفقرات الاستبانة

م	المحور	عدد الفقرات	النسبة المئوية %
1	المحور الأول: الأهداف	12	17 .4
2	المحور الثاني: المحتوى	17	24 .6
3	المحور الثالث: طرق التدريس	10	14 .5
4	المحور الرابع: التقويم	12	17 .4
5	المحور الخامس: المواصفات	18	26 .1
المجموع		**69**	**%100**

سابعاً: صدق أداة الدراسة (الاستبانة):

ونعني بصدق أداة الدراسة، أن الأداة تقيس ما وضعت لقياسه، وقد تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال التالي:

1. الصدق من وجهة نظر المحكمين (صدق المحتوى/ الصدق الظاهري):

تم عرض الاستبانة على عدد (10) من المحكمين من أصحاب الخبرة والاختصاص، من أجل التأكد من سلامة الصياغة اللغوية للاستبانة، ووضوح تعليمات الاستبانة، وانتماء العبارات لمحاور الاستبانة، ومدى صلاحية الاستبانة لقياس الأهداف المرتبطة بهذه الدراسة، وبذلك تم التأكد من صدق الاستبانة من وجهة نظر المحكمين .

2. صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي) :

وتم أيضا حساب صدق الاتساق الداخلي لمحاور وعبارات الاستبانة، بعد تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (20) من مجتمع الدراسة، ومن خلال إيجاد معاملات الارتباط لمحاور وعبارات الاستبانة، كما هو مبين في الجداول التالية:

جدول رقم (6)

صدق الاتساق الداخلي لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
الأهداف	0 .642	000. 0	01. 0
المحتوى	0 .938	000. 0	01. 0
طرق التدريس	0 .775	000. 0	01. 0
التقويم	0 .729	000. 0	01. 0
المواصفات	0 .846	000. 0	01. 0

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444) .
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع المحاور تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع المحاور تتمتع بمعاملات صدق عالية .

جدول رقم (7)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور الأهداف

الفقرة	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
1	0 .711	000. 0	01. 0
2	0 .852	000. 0	01. 0
3	0 .968	000. 0	01. 0
4	0 .933	000. 0	01. 0
5	0 .743	000. 0	01. 0
6	0 .855	000. 0	01. 0
7	0 .830	000. 0	01. 0
8	0 .656	000. 0	01. 0
9	0 .895	000. 0	01. 0
10	0 .847	000. 0	01. 0
11	0 .804	000. 0	01. 0
12	0 .852	000. 0	01. 0

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444) .
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات صدق عالية .

جدول رقم (8)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور المحتوى

الفقرة	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
1	0 .958	0 .000	0 .01
2	0 .895	0 .000	0 .01
3	0 .849	0 .000	0 .01
4	0 .766	0 .000	0 .01
5	0 .730	0 .000	0 .01
6	0 .856	0 .000	0 .01
7	0 .830	0 .000	0 .01
8	0 .754	0 .000	0 .01
9	0 .757	0 .000	0 .01
10	0 .762	0 .000	0 .01
11	0 .765	0 .000	0 .01
12	0 .868	0 .000	0 .01
13	0 .773	0 .000	0 .01
14	0 .869	0 .000	0 .01
15	0 .906	0 .000	0 .01
16	0 .760	0 .000	0 .01
17	0 .826	0 .000	0 .01

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444) .
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على

جدول رقم (9)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور طرق التدريس

الفقرة	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
1	0 .923	000. 0	01. 0
2	0 .865	000. 0	01. 0
3	0 .779	000. 0	01. 0
4	0 .945	000. 0	01. 0
5	0 .856	000. 0	01. 0
6	0 .867	000. 0	01. 0
7	0 .844	000. 0	01. 0
8	0 .722	000. 0	01. 0
9	0 .907	000. 0	01. 0
10	0 .860	000. 0	01. 0

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444) .
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات صدق عالية .

جدول رقم (10)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور التقويم

الفقرة	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
1	0 .788	000. 0	01. 0
2	0 .753	000. 0	01. 0
3	0 .743	000. 0	01. 0
4	0 .655	000. 0	01. 0
5	0 .730	000. 0	01. 0
6	0 .756	000. 0	01. 0
7	0 .695	000. 0	01. 0
8	0 .747	000. 0	01. 0
9	0 .804	000. 0	01. 0
10	0 .752	000. 0	01. 0
11	0 .732	000. 0	01. 0
12	0 .699	000. 0	01. 0

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444).
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات صدق عالية .

جدول رقم (11)

صدق الاتساق الداخلي لعبارات محور المواصفات

الفقرة	معامل الارتباط	قيمة "Sig"	مستوى الدلالة
1	0 .914	0 .000	0 .01
2	0 .654	0 .000	0 .01
3	0 .815	0 .000	0 .01
4	0 .859	0 .000	0 .01
5	0 .853	0 .000	0 .01
6	0 .792	0 .000	0 .01
7	0 .844	0 .000	0 .01
8	0 .861	0 .000	0 .01
9	0 .820	0 .000	0 .01
10	0 .855	0 .000	0 .01
11	0 .691	0 .000	0 .01
12	0 .858	0 .000	0 .01
13	0 .845	0 .000	0 .01
14	0 .823	0 .000	0 .01
15	0 .849	0 .000	0 .01
16	0 .623	0 .000	0 .01
17	0 .702	0 .000	0 .01
18	0 .843	0 .000	0 .01

- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .05) = (0 .444) .
- قيمة ر عند درجة حرية (18) ومستوى دلالة (0 .01) = (0 .561) .

يتبين من الجدول السابق أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات ارتباط دالة إحصائيا، وهذا يدل على أن جميع العبارات تتمتع بمعاملات صدق عالية .

ثامناً: ثبات أداة الدراسة (الاستبانة):

ونعني بثبات أداة الدراسة، أن الأداة تعطي نفس النتائج تقريباً لو طبقت مرة أخرى على نفس المجموعة من الأفراد، أي أن النتائج لا تتغير، وقد تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال التالي:

1. الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ:

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (12)

معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الارتباط
الأهداف	0 .723
المحتوى	0 .865
طرق التدريس	0 .867
التقويم	0 .929
المواصفات	0 .872
الاستبانة ككل	**0 .974**

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط باستخدام معادلة ألفا كرونباخ لمحاور الاستبانة هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة .

2. الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

وتم التأكد أيضا من ثبات الاستبانة من خلال حساب معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور الاستبانة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (13)

معاملات الارتباط بطريقة التجزئة النصفية لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الارتباط	
	قبل التعديل	بعد التعديل
الأهداف	0 .816	0 .899
المحتوى	0 .721	0 .838
طرق التدريس	0 .725	0 .841
التقويم	0 .854	0 .921
المواصفات	0 .708	0 .829
الاستبانة ككل	**0 .917**	**0 .957**

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لمحاور الاستبانة هي معاملات ثبات عالية، وتفي بأغراض الدراسة .

تاسعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم استخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (معامل ارتباط بيرسون، معادلة ألفا كرونباخ، طريقة التجزئة النصفية، اختبار كولمجوروف – سمرنوف، اختبار T للعينة الواحدة، اختبار T-Test، اختبار One-Way ANOVA) في إجراء التحليلات الإحصائية اللازمة للدراسة، وهي على النحو التالي:

1. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): لقياس صدق الاتساق الداخلي .
2. معادلة ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha): لقياس ثبات الاستبانة .
3. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method): لقياس ثبات الاستبانة .
4. اختبار كولمجوروف – سمرنوف: لاختبار إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه .
5. اختبار T للعينة الواحدة: لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات عينة الدراسة على عبارات ومحاور الاستبانة، وللتعرف على مدى انحراف الاستجابات لكل فقرة من العبارات عن وسطها الحسابي، إلى جانب لمحاور الرئيسة، وللتعرف على قيمة "T"، وقيمة ". Sig" .
6. اختبار T لعينتين مستقلتين (T-Test): للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لمتغير: (الجنس) .
7. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA): للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة لمتغيرات: (المؤهل العلمي، عدد سنوات الخدمة) .

عاشراً: مصادر البيانات:

تنقسم مصادر البيانات في هذه الدراسة إلى نوعين، وهما:

1. **البيانات الرئيسة:** وتتمثل في أداة الدراسة (الاستبانة)، وذلك للتعرف علىواقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في قطاع غزة بدولة فلسطين .

2. **البيانات الثانوية:** وتتمثل في الدراسات السابقة والأدبيات السابقة، وما تحويه المكتبات من دراسات وأبحاث وكتب ومراجع في مجال الدراسة .

إحدى عشر: اختبار توزيع البيانات:

تم استخدام اختبار كولمجوروف – سمرنوف (Kolmogorov–Smirnov Test(K–S لاختبار إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي من عدمه، وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:–

جدول رقم (14)

اختبار التوزيع الطبيعي لمحاور الاستبانة

المحور	قيمة "Sig ."
الأهداف	0 .087
المحتوى	0 .095
طرق التدريس	0 .200
التقويم	0 .194
المواصفات	0 .163

يتبين من الجدول السابق أن قيمة "Sig ." لجميع محاور الاستبانة أكبر من مستوى الدلالة (0 .05)، وهذا يدل على أن جميع محاور الاستبانة تتبع التوزيع الطبيعي، أي أنه يمكن استخدام الاختبارات المعلمية .

الفصل الرابع

عرض و تحليل ومناقشة النتائج

الفصل الرابع

عرض و تحليل ومناقشة النتائج

مقدمة:-

في هذا الفصل قامت الباحثة بجمع البيانات والمعلومات ، ثم حللت وناقشت النتائج الي حصلت عليها من أفراد عينة الدراسة والتي تم جمعها عن طريق الاستبانة حول موضوع الدراسة .

وتناولت الباحثة عملية التحليل ومناقشة النتائج في ضوء أسئلة البحث .

نتائج السؤال الرئيس:

ينص السؤال على ما يلي:

ما واقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في قطاع غزة بدولة فلسطين؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (15)

محاور الاستبانة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig ."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	الأهداف	2 .662	0 .276	20 .083	0 .000	88 .722	1	كبيرة
2	المحتوى	2 .569	0 .241	19 .740	0 .000	85 .630	4	كبيرة
3	طرق التدريس	2 .564	0 .327	14 .435	0 .000	85 .476	5	كبيرة
4	التقويم	2 .630	0 .332	15 .884	0 .000	87 .659	2	كبيرة
5	المواصفات	2 .605	0 .257	19 .698	0 .000	86 .825	3	كبيرة
	الاستبانة ككل	**2 .604**	**0 .237**	**21 .313**	**0 .000**	**86 .791**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- واقع تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في قطاع غزة بدولة فلسطين جاء بوزن نسبي (86. 791) ، وهو بدرجة (كبيرة) .
- مدى ملاءمة أسئلة مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (88. 722)، وهو بدرجة (كبيرة) .

- مدى توافق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (630. 85)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- مدى ملاءمة طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (476. 85)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- مدى فاعلية الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي جاء بوزن نسبي (659. 87)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- مواصفات كتاب مقرر (اللغة العربية – لغتنا الجميلة) للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي جاء بوزن نسبي (825. 86)، وهو بدرجة (كبيرة) .

نتائج السؤال الفرعي الأول:

ينص السؤال على ما يلي:

ما مدى ملاءمة أسئلة مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية العامة؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (16)

عبارات محور الأهداف

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig ."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	تتفق الأهداف التربوية لمقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع أهداف تعليم اللغة العربية في مرحلة الأساس	2 .843	0 .367	19 .238	0 .000	94 .762	2	كبيرة
2	ينسجم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الأهداف التربوية العامة	2 .857	0 .352	20 .347	0 .000	95 .238	1	كبيرة
3	تشتمل الأهداف التربوية العامة لمقرر اللغة العربية على المجالات المعرفية لبنيامين بلوم بشكل متوازن	2 .586	0 .496	9 .877	0 .000	86 .190	10	كبيرة
4	يستوفي مقرر اللغة العربية متطلبات أهداف	2 .643	0 .512	10 .510	0 .000	88 .095	6	كبيرة

	التربية التي أعدت من أجلها							
5	تراعي الأهداف التربوية لمقرر اللغة العربية خصوصيات المجتمع وعاداته وتقاليده والقيم السائدة في فلسطين	2 .629	0 .569	9 .242	0 .000	87 .619	7	كبيرة
6	تركز أهداف مقرر اللغة العربية على تعميق الحس الوطني الفلسطيني وروح الانتماء	2 .700	0 .521	11 .250	0 .000	90 .000	3	كبيرة
7	يساعد مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في فلسطين على تحقيق الأهداف التربوية العامة	2 .629	0 .487	10 .806	0 .000	87 .619	7	كبيرة
8	تتصف أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالوضوح بالنسبة للمعلم في فلسطين	2 .614	0 .519	9 .903	0 .000	87 .143	9	كبيرة
9	تخضع أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث للتقويم المستمر	2 .457	0 .606	6 .307	0 .000	81 .905	12	كبيرة
10	يتم تدريس مقرر اللغة العربية في ضوء الإمكانيات المتاحة	2 .700	0 .492	11 .905	0 .000	90 .000	4	كبيرة
11	يساعد مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في فلسطين على تحقيق الأهداف التربوية العامة	2 .657	0 .535	10 .271	0 .000	88 .571	5	كبيرة
12	تتصف الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي بالمرونة	2 .586	0 .525	9 .342	0 .000	86 .190	10	كبيرة
	المحور ككل	**2 .662**	**0 .276**	**20 .083**	**0 .000**	**88 .722**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- مدى ملاءمة أسئلة مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (722. 88)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- أعلى ترتيب فقرة رقم (2)، وهي (ينسجم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الأهداف التربوية العامة)، وقد جاءت بوزن نسبي (238. 95)، وهي بدرجة (كبيرة) .
- أدنى ترتيب فقرة رقم (9)، وهي (تخضع أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث للتقويم المستمر)، وقد جاءت بوزن نسبي (905. 81)، وهي بدرجة (كبيرة) .

وعليه يمكن القول بأن أهداف المقرر تتوافق مع الأهداف التربوية العامة لمرحلة التعليم الأساسي .

نتائج السؤال الفرعي الثاني:

ينص السؤال على ما يلي:-

ما مدى توافق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (17)

عبارات محور المحتوى

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة ". Sig"	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	يساعد محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي على تحقيق الأهداف التربوية العامة في فلسطين	2 .671	0 .473	11 .874	0 .000	89 .048	8	كبيرة
2	يرتبط محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالأهداف التربوية العامة في فلسطين	2 .614	0 .519	9 .903	0 .000	87 .143	10	كبيرة
3	يرتبط محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بمقرر اللغة العربية في الصفوف السابقة واللاحقة	2 .571	0 .554	8 .637	0 .000	85 .714	12	كبيرة
4	يضم محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي (أسئلة وتدريبات) تساعد على تحقيق الأهداف التربوية العامة في فلسطين	2 .586	0 .525	9 .342	0 .000	86 .190	11	كبيرة
5	يتفق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع مبادئ التدريس العامة	2 .743	0 .440	14 .119	0 .000	91 .429	3	كبيرة
6	تمت صياغة محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بأسلوب واضح	2 .657	0 .535	10 .271	0 .000	88 .571	9	كبيرة

7	يهيمن الحفظ والتلقين على مقرر اللغة العربية	1 .671	0 .775	-3 .547	0 .001	55 .714	17	متوسطة
8	يتناسب محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الزمن المتاح للتدريس	2 .300	0 .622	4 .035	0 .000	76 .667	16	متوسطة
9	يشتمل محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي على معلومات صحيحة من الناحية العلمية	2 .700	0 .521	11 .250	0 .000	90 .000	5	كبيرة
10	يتصف المحتوى في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالحداثة	2 .714	0 .455	13 .134	0 .000	90 .476	4	كبيرة
11	يتناسب الزمن المخصص لتدريس اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الخبرات المتضمنة في المقرر	2 .571	0 .554	8 .637	0 .000	85 .714	12	كبيرة
12	تتكامل موضوعات اللغة العربية فيما بينها لتحقق الأهداف التربوية العامة في فلسطين	2 .686	0 .468	12 .270	0 .000	89 .524	6	كبيرة
13	يساعد نوع الكتابة (الخط) المستخدم في تقديم محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي الطالب على التفاعل مع الخبرات	2 .757	0 .432	14 .667	0 .000	91 .905	2	كبيرة
14	تكتب العناوين الواردة في محتوى مقرر اللغة العربية بصورة واضحة	2 .829	0 .380	18 .262	0 .000	94 .286	1	كبيرة
15	يراعى في محتوى مقرر اللغة العربية التوازن الكمي بين موضوعات الفصل الأول والفصل الثاني	2 .500	0 .532	7 .869	0 .000	83 .333	14	كبيرة
16	يتوافق محتوى مقرر اللغة العربية الصف الثالث الأساسي مع مهارات التلاميذ اللغوية	2 .414	0 .525	6 .608	0 .000	80 .476	15	كبيرة
17	تسهم طريقة عرض المحتوى في	2 .686	0 .468	12 .270	0 .000	89 .524	6	كبيرة

	إشراك المتعلمين في عملية التعلم						
	المحور ككل	**2 .569**	**0 .241**	**19 .740**	**0 .000**	**85 .630**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- مدى توافق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (630. 85)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- أعلى ترتيب فقرة رقم (14)، وهي (تكتب العناوين الواردة في محتوى مقرر اللغة العربية بصورة واضحة)، وقد جاءت بوزن نسبي (286. 94)، وهي بدرجة (كبيرة) .
- أدنى ترتيب فقرة رقم (7)، وهي (يهيمن الحفظ والتلقين على مقرر اللغة العربية)، وقد جاءت بوزن نسبي (714. 55)، وهي بدرجة (متوسطة) .

نتائج السؤال الفرعي الثالث:

ينص السؤال على ما يلي:

ما مدى ملاءمة طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (18)

عبارات محور طرق التدريس

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig ."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	تساعد الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس اللغة العربية على تحقيق الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي في فلسطين	2 .743	0 .472	13 .168	0 .000	91 .429	2	كبيرة
2	تتنوع الوسائل التي تستخدم في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بتنوع مهارات المعلمين	2 .714	0 .455	13 .134	0 .000	90 .476	3	كبيرة
3	تساعد طرق التدريس التي يستخدمها	2 .814	0 .392	17 .394	0 .000	93 .810	1	كبيرة

	معلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي على تحقيق الأهداف التربوية العامة							
4	تتلاءم طريقة التدريس التي يستخدمها المعلم في تدريس اللغة العربية مع محتوى المقرر	2 .686	0 .498	11 .529	0 .000	89 .524	4	كبيرة
5	دليل المعلم يوضح الطرق التي تتبع في تدريس مقرر اللغة العربية بصورة كاملة	2 .671	0 .531	10 .583	0 .000	89 .048	5	كبيرة
6	يستخدم المعلم وسائل تعليمية مواكبة للمستجدات التقنية في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي	2 .629	0 .543	9 .686	0 .000	87 .619	6	كبيرة
7	تتوفر الوسائل التعليمية المستخدمة لتدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في المدارس	2 .243	0 .669	3 .038	0 .003	74 .762	9	متوسطة
8	توظيف الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية يتم بشكل ممتاز من قبل المعلمين	2 .443	0 .555	6 .673	0 .000	81 .429	8	كبيرة
9	تسهم الدورات التدريبية في اكتساب المعلم في مرحلة الأساس مهارات تدريس اللغة العربية بقدرٍ ضئيل	2 .214	0 .832	2 .154	0 .035	73 .810	10	متوسطة
10	تغطي الأسئلة المتضمنة في مقرر اللغة العربية محتوى المقرر	2 .486	0 .531	7 .647	0 .000	82 .857	7	كبيرة
	المحور ككل	**2 .564**	**0 .327**	**14 .435**	**0 .000**	**85 .476**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- مدى ملاءمة طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية العامة جاء بوزن نسبي (476. 85)، وهو بدرجة (كبيرة) .

- أعلى ترتيب فقرة رقم (3)، وهي (تساعد طرق التدريس التي يستخدمها معلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي على تحقيق الأهداف التربوية العامة)، وقد جاءت بوزن نسبي (93 .810)، وهي بدرجة (كبيرة) .
- أدنى ترتيب فقرة رقم (9)، وهي (تسهم الدورات التدريبية في اكتساب المعلم في مرحلة الأساس مهارات تدريس اللغة العربية بقدرٍ ضئيل)، وقد جاءت بوزن نسبي (810. 73)، وهي بدرجة (متوسطة) .

وعليه يمكن القول أن طرق التدريس تسهم في تنفيذ المقرر وتساعد على تحقيق الأهداف التربوية العامة .

نتائج السؤال الفرعي الرابع:

ينص السؤال على ما يلي:

ما مدى فاعلية الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (19)

عبارات محور التقويم

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig ."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	تسهم الأساليب التي تستخدم في التقويم على تحقيق أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي	2 .786	0 .413	15 .906	0 .000	92 .857	1	كبيرة
2	يرتبط التقويم بأهداف تدريس اللغة العربية للصف الثالث الأساسي	2 .757	0 .432	14 .667	0 .000	91 .905	2	كبيرة
3	يكشف التقويم عن مدى تحقيق الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي	2 .714	0 .542	11 .022	0 .000	90 .476	5	كبيرة
4	تنوع أساليب التقويم الواردة في مقرر اللغة العربية للصف الثالث يساعد على تقديم تغذية	2 .629	0 .516	10 .200	0 .000	87 .619	7	كبيرة

	راجعة مفيدة للمعلم							
5	تشتمل طرق التقويم الواردة في مقرر اللغة العربية على جميع جوانب المحتوى	2 .500	0 .532	7 .869	0 .000	83 .333	11	كبيرة
6	الأساليب المتبعة في تقويم تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مقرر اللغة العربية كافية	2 .343	0 .679	4 .227	0 .000	78 .095	12	كبيرة
7	التدريبات والتمارين في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي متتابعة	2 .729	0 .448	13 .609	0 .000	90 .952	4	كبيرة
8	تغطي التدريبات والأسئلة تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي	2 .571	0 .527	9 .077	0 .000	85 .714	8	كبيرة
9	تغطي أساليب التقويم المتبعة كل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية	2 .557	0 .528	8 .820	0 .000	85 .238	10	كبيرة
10	يتبع في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي أسلوب التقويم البنائي	2 .657	0 .508	10 .834	0 .000	88 .571	6	كبيرة
11	تراعي أسئلة التقويم في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي الفروق الفردية بين التلاميذ	2 .571	0 .604	7 .920	0 .000	85 .714	8	كبيرة
12	تنمي أسئلة التقويم الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية	2 .743	0 .472	13 .168	0 .000	91 .429	3	كبيرة
	المحور ككل	**2 .630**	**0 .332**	**15 .884**	**0 .000**	**87 .659**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- مدى فاعلية الأساليب التقويمية المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي جاء بوزن نسبي (659. 87)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- أعلى ترتيب فقرة رقم (1)، وهي (تسهم الأساليب التي تستخدم في التقويم على تحقيق أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي)، وقد جاءت بوزن نسبي (857. 92)، وهي بدرجة (كبيرة) .
- أدنى ترتيب فقرة رقم (6)، وهي (الأساليب المتبعة في تقويم تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مقرر اللغة العربية كافية)، وقد جاءت بوزن نسبي (095. 78)، وهي بدرجة (كبيرة) .

وعليه يمكن القول بأن أساليب التقويم المستخدمة تسهم في تقويم مقرر اللغة العربية ومدى تحقيق الأهداف التربوية العامة .

نتائج السؤال الفرعي الخامس:

ينص السؤال على ما يلي:

ما مواصفات كتاب مقرر (اللغة العربية – لغتنا الجميلة) للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي؟

وقد تم الإجابة على هذا السؤال باستخدام التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي واختبار T للعينة الواحدة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (20)

عبارات محور المواصفات

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "T"	قيمة "Sig ."	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الموافقة
1	غلاف الكتاب متين وجميل	2 .529	0 .653	6 .770	0 .000	84 .286	14	كبيرة
2	ورق الكتاب مثبت بطريقة جيدة	2 .500	0 .654	6 .398	0 .000	83 .333	15	كبيرة
3	شكل الكتاب منظم وجاذب للطلاب	2 .843	0 .367	19 .238	0 .000	94 .762	2	كبيرة
4	يستخدم المحتوى لغة واضحة في عرض المعلومات	2 .771	0 .456	14 .156	0 .000	92 .381	4	كبيرة
5	طباعة الكتاب واضحة	2 .757	0 .464	13 .645	0 .000	91 .905	5	كبيرة
6	يحتاج الكتاب إلى صور توضيحية أكثر	1 .857	0 .856	−1 .396	0 .167	61 .905	18	متوسطة
7	حجم الكتاب معقول	2 .629	0 .543	9 .686	0 .000	87 .619	12	كبيرة
8	هناك تنويع في تدريبات الكتاب	2 .671	0 .473	11 .874	0 .000	89 .048	9	كبيرة
9	الوسائل التعليمية المصاحبة لكل درس (رسومات وصور ونماذج) معبرة	2 .571	0 .650	7 .356	0 .000	85 .714	13	كبيرة
10	نوع الخط المستخدم واضح	2 .871	0 .378	19 .304	0 .000	95 .714	1	كبيرة
11	يراعي الكتاب أهمية وجود الهوامش	2 .471	0 .583	6 .767	0 .000	82 .381	16	كبيرة
12	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية	2 .100	0 .705	1 .187	0 .239	70 .000	17	متوسطة
13	موضوعات الكتاب متنوعة	2 .743	0 .472	13 .168	0 .000	91 .429	6	كبيرة
14	التشكيل في مفردات الدروس المختلفة واضح	2 .657	0 .508	10 .834	0 .000	88 .571	11	كبيرة
15	ألوان الصور والرسومات المصاحبة للدروس (ثابتة ومعبرة)	2 .729	0 .536	11 .367	0 .000	90 .952	7	كبيرة
16	الخط يناسب مستوى النمو البصري للتلاميذ	2 .671	0 .503	11 .173	0 .000	89 .048	10	كبيرة
17	البنط (حجم الحروف) المستخدم في صياغة الدرس يساعد على القراءة	2 .786	0 .413	15 .906	0 .000	92 .857	3	كبيرة
18	إخراج الكتاب جذاب	2 .729	0 .448	13 .609	0 .000	90 .952	7	كبيرة

	المحور ككل	**2 .605**	**0 .257**	**19 .698**	**0 .000**	**86 .825**		**كبيرة**

وقد تبين من الجدول السابق أن:

- مواصفات كتاب مقرر (اللغة العربية – لغتنا الجميلة) للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي جاء بوزن نسبي (825. 86)، وهو بدرجة (كبيرة) .
- أعلى ترتيب فقرة رقم (10)، وهي (نوع الخط المستخدم واضح)، وقد جاءت بوزن نسبي (95 714.)، وهي بدرجة (كبيرة) .
- أدنى ترتيب فقرة رقم (6)، وهي (يحتاج الكتاب إلى صور توضيحية أكثر)، وقد جاءت بوزن نسبي (905. 61)، وهي بدرجة (متوسطة) .

الفصل الخامس

ملخص البحث والنتائج والتوصيات والمقترحات

- مقدمة:
- ملخص البحث
- نتائج البحث
- التوصيات
- المقترحات

الفصل الخامس

ملخص البحث والنتائج والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الفصل الملخص العام للبحث والنتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال استجابات أفراد العينة ثم التوصيات والمقترحات لدراسات مستقبلية .

ملخص البحث:

هذه الدراسة تحكمية هدفت إلى تقويم مقرر اللغة العربية (لغتنا الجميلة) بالصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي .

يحتوي هذا البحث على خمسة فصول الفصل الأول (الإطار العام للبحث) ومنه الخطة التي سار عليها هذا البحث ومشكلة البحث وأهميته وأهدافه وأسئلة البحث التي من أجلها قام عليها البحث ومصطلحاته وعينة البحث ومنهج البحث، حيث أتبعت الباحثة المنهج الوصفي مع الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد وزعت الباحثة عدد (70) استبانة تحتوي على (5) محاور تحتوي على (69) عبارة .

أما الفصل الثاني فقد تناول (الإطار النظري) أدبيات الدراسة والدراسات السابقة وتكون الإطار النظري من عدة مباحث وهي المبحث الأول: نبذة عن فلسطين، المبحث الثاني: التعليم الأساسي والمبحث الثالث: اللغة العربية: والمنهج والمبحث الخامس: التقويم، بالإضافة إلى الدراسات السابقة والتعليق عليها .

أولاً: نتائج البحث:

1- يتوافق واقع مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي مع الأهداف التربوية العامة وهذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي (2 .609) وبالوزن النسبي (86 .791) .

2- أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بمرحلة التعليم الأساسي تحقق الأهداف التربوية العامة هذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال (بدرجة كبيرة) بمتوسط حسابي (2 .662) بالوزن النسبي (88 .722) .

3- يتوافق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي مع الأهداف التربوية العامة ، هذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (2 .569) وبالوزن النسبي (85 .630) .

4- تتلائم طرق التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الأهداف التربوية العامة حيث أشروا على السؤال بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (2 .504) وبالوزن النسبي (85 .476) .

5- أساليب التقويم المستخدمة في تقويم مقرر اللغة العربية لها دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية وهذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال بدرجة كبيرة بمتوسط حسابي (2 .569) بالوزن النسبي (87 .659) .

6- إن محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساس لا يتناسب بصورة كافية ومطلوبة مع الزمن المتاح للتدريس حيث يتوافق مع آراء عينة الدراسة حيث أشروا بدرجة متوسطة (2 .300) ووزن نسبي (76 .667) بدرجة متوسطة .

7- أن الوسائل التعليمية المستخدمة لتدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في المدارس غير متوافرة بصورة كافية حيث أشروا على السؤال بمتوسط حسابي (2 .243) ووزن نسبي (74 .762) وبدرجة متوسطة .

8- تساهم الدورات التدريبية في اكتساب المعلم في مرحلة الأساس مهارات تدريس اللغة العربية بقدر ضئيل وهذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال بدرجة كبير بمتوسط حسابي (2 .214) ووزن نسبي (37 .810) بدرجة متوسطة .

9- يحتاج الكتاب إلى صور توضيحية أكثر حيث أكد أفراد عينة الدراسة ذلك ، وذلك بمتوسط حسابي (1 .1857) ووزن نسبي (61 .905) بدرجة متوسطة .

10- لا يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية هذا ما أكده أفراد عينة الدراسة حيث أشروا على السؤال بمتوسط حسابي (2 .100) ووزن نسبي (70 .000) وبدرجة متوسطة .

ثانياً: التوصيات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بالآتي:-

1- ضرورة الاهتمام بمحتوى مقرر اللغة العربية للصف بحيث يتناسب مع المساحة الزمنية لتدريسه .

2- ضرورة مواكبة المستجدات التقنية في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي باستخدام وسائل تعليمية مستحدثة .

3- إعادة النظر في مواصفات مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بحيث يحتوي على المزيد من الصور التوضيحية التي تساعد الطلاب في فهم محتويات المقرر .

4- بذل المزيد من الجهود نحو إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تقوّم مقررات اللغة العربية لكافة المستويات .

5- تقويم المناهج الدراسية دورياً، وذلك باستقراء آراء العاملين في مجال التعليم والخبراء في مجال المناهج بغرض تطويرها لتواكب التطور العلمي والمعرفي .

6- أهمية عمل المختصين بوزارة التربية والتعليم على تطوير المقرر بما يناسب النمو المتكامل للتلاميذ .

7- ضرورة إقامة دورات تدريبية متعددة للمعلمين ولإتاحة الفرصة لأكبر عدد منهم للتعرف على المستجد الجديد في مجال طرق التدريس .

8- الارتقاء بأساليب التقويم بحيث تقيس جميع مستويات النمو المعرفي للأهداف .

9- توفير الوسائل التعليمية التي تعين على توضيح الدروس وفهمها .

ثالثاً: المقترحات:

1- إجراء دراسة تقويمية تحليلية لمقررات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي عن مدى مقروئية الكتاب للطالب .

2- إجراء دراسات مقارنة بين مقررات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين وبعض الدول العربية لتحسين وتطوير هذه المقررات .

3- تحليل وتقويم محتوى مقررات اللغة العربية وفي عمليتي الترابط الأفقي والتتابع بين موضوعات المقررات بمرحلة التعليم الأساسي .

4- إجراء دراسات حول أساليب التقويم المتبعة في مقررات اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين وفقاً لما طرأ في مجال التقويم الدراسي .

5- تقويم المناهج الدراسية دورياً وذلك بإستقراء آراء العاملين في مجال التعليم والخبراء في مجال المناهج بغرض تطويرها لتواكب التطور العلمي والمعرفي .

قائمة المصادر و المراجع

المراجع والمصادر

القرآن الكريم .

أولاً: الكتب .

1. إبراهيم لبيب النجحي، محمد خير موسي،(2000م)، المناهج والوسائل التعليمية، دار النهضة المصرية، القاهرة .
2. إبراهيم مبارك الدوسري، (2000م)، الإطار المرجعي للتقويم التربوي، ط2، مكتبة التربية العربية لدول الخليج .
3. إبراهيم محمد عطا، (1992م)، المناهج بين الأصالة والمعاصرة، ط،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .
4. إبراهيم محمود حسين فلاته (2004م)، العملية التربوية في المدارس الابتدائية ، مكة المكرمة مطابع بهادر .
5. ابن تيمية، أحمد(1405هـ)، مناقب الشام واهله، بذيل فضائل الشام ودمشق للربعي، ابو الحسن بن شجاع، تحقيق محمد ناصر الدين الالباني، ط4 ، المكتبة الاسلامي– دمشق، بيروت .
6. أحمد المهدي عبد الحليم، (2009م)، المنهج المعاصر ، أسسه، بناؤها، تنظيماته، تطويره دار المسيرة للنشر والتوزيع .
7. أحمد حسين اللقاني ، (1998م)، المناهج بين النظرية والتطبيق، ط3، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة .
8. _____ ، (2003م)، معجم المصطلحات التربوية و المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط3، عالم الكتب القاهرة .
9. أحمد سعادة وعبد الله محمد إبراهيم،(2004م)، المنهج المدرسي المعاصر، ط4، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
10. أحمد عودة، (2002م)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر جامعة اليرموك والتوزيع، الإصدار الخامس .
11. أحمد فؤاد عليان،(1992م)، المهارات اللغوية، ماهية وطرائق تدريسها دار المسلم، الرياض، السعودية .

12. أحمد يعقوب النور، (2012م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الخبادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
13. اسحق الفرحان وتوفيق مرعي، (2008م)، المناهج التربوية، الإمارات، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة .
14. أفنان نظير دروزه ،(1992م)، الأسئلة التعليمية و التقييم المدرسي ، ط1، مطبعة الأمين ، نابلس فلسطين .
15. _____،(2000م)، النظرية في التدريس وترجمتها عمليا، دار الشروق للنشر ، الطبعة العربية الأولى الإصدار الأول، عمان، الأردن .
16. إيناس عمر محمد أبو حتلة ، (2005م)، نظرية المناهج التربوية ، ط2، دار الصفاء للنشر و التوزيع ، عمان .
17. بشير عبد الرحيم الكلوب (2005م)، التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم، ط2، دار الشروق ، عمان .
18. بليغ حمدي إسماعيل،(2013م)، إستراتيجيات تدريس اللغة العربية، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .
19. توفيق احمد مرعي ، محمد محمود الحيلة ،(2000م)، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها أساسها وعملياتها ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
20. تيسير محمود عبدالله ، (2001م)، تعليمات النجاح و الرسوب ، المرحلة الأساسية وفلسفتها ، دار الشروق للنشر و التوزيع ، فلسطين .
21. تيسير منعم كوافحة ، (2005م)، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط1،الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
22. جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم، (2001م)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، القاهرة .
23. جمال جمعة عبد الرحمن ، (2006م) تصميم الوسائل التعليمية ، دار يافا العلمية للنشر و التوزيع ، عمان ، الأردن .
24. جودت أحمد سعادة وآخرون،(2004م)، المنهج المدرسي المعاصر، ط3، دار الفكر، عمان، الأردن .

25. حسن أحمد سالم ، (2005م)، المناهج الدراسية ، ط1، دار الزهراء للنشر و التوزيع ، الرياض .
26. حسن حسني،(2000م)، تصميم التدريس، ط2، دار الكندي للنشر والتوزيع ، أربد، الأردن.
27. حسن شحاته، (1993م)، المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة الدار العربية .
28. حسني عبد الباري،(2005م)، الإتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط1 .
29. حسني مسني،(2000م)، التقويم التربوي، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع .
30. حسين سليمان قورة،(1982م)، الأصول التربوية في بناء المناهج، دار المعارف للنشر، ط8 ، القاهرة .
31. حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين،(2004م)، بناء المناهج وتنظيماتها ط1، دار المسيرة للنشرو التوزيع والطباعة ، عين شمس .
32. خليفة عبد السميع،(1985م)، بحوث في تدريس الرياضيات، الطبعة الفنية الحديثة .
33. خليل ابراهيم شبر وآخرون، (2006م)، أساسيات التدريس، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، المملكة العربية الأردنية الهاشمية ، عمان .
34. الخليل أبو عبد الرحمن بن احمد الفراهيدي ، (د .ت)، ج3، دار الهلال ، العين .
35. الدمرداش عبد المجيد سمعان، (1996م)، المناهج المعاصر، دون بيانات نشر .
36. _____، (2001م)، المناهج حاضراً ومستقبلاً ، ط1، مكتبة المنارة الإسلامية ، الكويت .
37. دمرداش، منير كامل،(1983م)، المناهج، ط2، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة .
38. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، (2010م)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة .
39. ربحي مصطفى عليان، (2003م)، وسائل الاتصال وتكنولجيا التعليم ، دار الصفا للنشر و التوزيع ، عمان .
40. رجاء محمود أبو علام،(2005م)، تقويم التعليم،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

41. رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع، (1987م)، تحليل المحتوى في العلوم الانسانية دون طبعة، دار الفكر العربي، القاهرة .
42. زكريا إبراهيم، (1999م)، طرائق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الفكرللنشروالتوزيع عمان.
43. زهير سعيد، (1995م) مقدمة في فقه اللغة العربية ، د .ن، نابلس، فلسطين .
44. زينب محرز، (1978م)، أمثلة من تطبيقات التعليم الأساسي في مصر، بحث مركز التوثيق التربوي، القاهرة مصر .
45. سالم أحمد سالم، سرايا عادل سرايا،(2003م)، منظومة تكنولوجيا التعليم، ط1، الرياض، مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع .
46. سامي محمد ملحم،(2005م)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
47. سعاد جعفر عمر، (2007م)، تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، مكتبة رشيد للنشر، المملكة العربية السعودية .
48. سلمان خلف الله،(2002م)، المرشد والتدريس، ط1، جهينة للنشر والتوزيع .
49. شمس نادر سعيد، اسماعيل، صالح سعيد، (2008م) مقدمة في تقنيات التعليم ، الأردن ، دار الفكر العربي .
50. صالح هندي وهشام عام ،(1999م) تخطيط المنهج وتطويره ،ط3، دار الفكر ، عمان .
51. صبحي حمدان أبو جلالة، (2011م)، المناهج الميسرة لمرحلة التعليم الأساسي ، ط1، مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الكويت .
52. صلاح الدين البحيري ، (1997م) ، المدخل إلي قضية فلسطين ط1، تحرير: جواد الحمد، مركز دراسات الشرق الأوسط، عمان .
53. صلاح خلف أبو إياد،(2007م)، فلسطيني بلا هوية ، لقائات مع الكاتب الفرنسي إريك رولو ، ترجمة نصير مروة ، ط1، شركة كاظم للترجمة و التوزيع ، الكويت .
54. صلاح عبد العزيز،(1999م)،التربية الحديثة ، مادتها– مبادئها – تطبيقاتها العلمية ،ط1، دار المعارف لنشر والتوزيع ،مصر ،القاهرة .
55. صلاح عبدالحميد مصطفى،(2005م) المناهج الدراسية ، ط1، دار المريخ للنشر والتوزيع ، الرياض .

56. عادل أبو العز أحمد سلامة،(2006م)، تخطيط المناهج وتنظيمها بين النظرية والتطبيق، ط2، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان .

57. عباس محجوب، (1986م)، مشكلات تعليم اللغة العربية وحلول نظرية تطبيقية، دار الثقافة، قطر .

58. عبد الحافظ محمد سلامة، (2001م)، الاتصال وتكنولويجا التعليم ، ط1، دار اليازوري للنشر ، عمان .

59. _____، (2002م)، الوسائل التعليمية والمنهج ، ط1، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الأردن .

60. عبد الرحمن النحلاوي، (1978م)، طرق التدريس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .

61. عبد الرحمن حامل،(2000م)، المناهج التعليمية وأساليب تطويرها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .

62. عبد الرحمن عبد السلام، (2000م) ،أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها ، ط1، دار المناهج للطباعة ، عمان .

63. عبد الرحمن كدوك، (2000م)، تكنولوجيا التعليم، الماهية، الأسس، التطبيقات العلمية، الرياض .

64. عبد الصبور شاهين ،(1993م)، علم اللغة ، القاهرة ، مصر .

65. عبد العليم إبراهيم، (1973م)، الموجه الفني المدرسي لموجهي اللغة العربية، ط7، القاهرة، دار المعارف المصرية .

66. عبد الفتاح حسن البجة، (2000م)، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق .

67. عبد اللطيف فؤاد إبراهيم ،(2000م) المناهج أساسها وتنظيمها وتقويم اثرها . ط3، مكتبة مصر القاهرة .

68. عبد المنعم عبد العالم،(ب ت)، طرق تدريس اللغة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، بدون تاريخ .

69. عبد اللطيف حسن فرج ،(2009م)، تخطيط المناهج وصياغتها ، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

70. عصام الدين برير آدم، (2006م)، التخطيط التربوية والتنمية البشرية، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين .
71. علي أحمد مدكور،(2001م)، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة .
72. عمر الصديق عبد الله،(2008م)، تعليم اللغة العربية، الطرق والأساليب والوسائط، ط1، الجبرة الدارالعالمية للطباعة .
73. عواطف حسان عبد الحميد،(2010م)، إنتاج الوسائل التعليمية ، العلم و الايمان للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
74. غالب عبد المعطي الفريحان، (2003م)، التعليم الأساسي وكفايته التعليمية، تطبيقات من الأردن، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .
75. فايز مراد ندش، (2002م)، إتجاهات جديدة في مناهج وطرق التدريس، الإسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .
76. فخر الدين عامر(1992م)، طرق التدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، ط1، جامع الفاتح، دار الكتب الوطنية ، ليبيا، طرابلس .
77. فرانسيس عبد النور،(1978م)، التربية والمناهج، نهضة مصر للطباعة والنشر،القاهرة .
78. فوزية طه إبراهيم،(1983م) ،المناهج المعاصرة ، ط7،مكة المكرمة ، دار الكتاب .
79. ماجدة السيد عبيد ،(2000م)، الوسائل التعليمية في التربية الخاصة، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
80. _____، (2001م)، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار الصفا للطباعة والنشر، عمان .
81. مجدي عبد الكريم، (2000م)، التقويم والقياس في التربية وعلم النفس، مجلد2، ط1، النهضة المصرية، القاهرة، مصر .
82. مجدي عزيز إبراهيم، (2000م)، قضايا في المنهج التربوي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة للنشر والتوزيع .
83. _____، (2002م)، دراسات في المنهج التربوي المعاصررؤية لمنهج من أجل جيل جديد في عصر العولمة ، ط2،مكتبة الأنجلو المصريةمصر .

84. محمد أشرف المكاوي، (2000م)، أساسيات المناهج، ط1، دار النشر الدولي للنشر والتوزيع، الرياض .
85. محمد الدرج ،(2002م)، مدخل إلي علم التدريس ،دارالكتاب الجامعي ،الإمارات .
86. محمد السيد علي، (2000م)، علم المناهج والأسس والتنظيمات في ضوء الموديلات، ط2، دار الفكر العربي .
87. محمد حسن حمادات ،(2009م)، المناهج التربوية، نظرياتها ، مفهومها وأسسها ،عناصرها وتخطيطها وتقويمها ط1، الحامد للنشر والتوزيع .
88. محمد زياد حمدان، (1988م)،التدريس المعاصر ،تطوراته وأصوله ،عناصره،دار التربية الحديثة للنشروالتوزيع ،عمان .
89. محمد صالح سمك،(1985م)، فن التدريس للغة العربية، ط7، دار القلم، القاهرة .
90. محمد صلاح مجاور ، (2000م) ، تدريس اللغة العربية تطبيقاتها التربوية ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة .
91. محمد عبد القادر أحمد، (1983م)، إستراتيجية التربية لنشر تعليم الأساس في الدول العربية، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة .
92. محمد عثمان ،(2003م)، أساليب التقويم التربوي ،دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان .
93. محمد فائز محمد ،(2002م)، أساليب المنهج التربوي المعاصر، دار الكتب ،صنعاء .
94. محمد مبارك، (1986م)، الأسلوب التكاملي في بناء المنهج النظرية والتطبيق،ط1، دارالمعارف، القاهرة .
95. محمد محمود الحيلة، (2000م) ، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية، ط2، دار النشر والتوزيع والطباعة ،عمان ،الأردن .
96. محمد منير مرسي، (1977م)، المناهج والوسائل التعليمية، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، القاهرة .
97. محمود عبدالحليم المنسي ،(1989م)، الإحصاء والقياس في التربية وعلم النفس ،دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية .
98. محمود عبدالحليم المنسي، (1985م)، التقويم التربوي ،ط1، دار المعرفة الجامعية ، مصر .

99. محمود عبدالحليم المنسي،(2007م)، المناهج التربوية ،مفاهيمها وعناصرها وأسسها ،عملياتها ،ط5، المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن .

100.مروان أبو هريج، (2006م)، المناهج التربوية المعاصرة، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، بيروت، الدار العلمية الدولية .

101.مروان العطية ، (2012م) معجم المعاني الجامع، ط2، مركز ايوان للنشر و التوزيع ،مصر .

102.مصطفى عبد السميع،(2001م)،الاتصال والوسائل التعليمية ،ط1،مركز للكتب والنشر ،القاهرة .

103.مصطفي رسلان، (2005م)، تعليم اللغة العربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة .

104.منذر سامح العتوم ، (2006م)، طرق التدريس العامة ، ط1،دار الصميعي للنشر والتوزيع ،الرياض .

105.منذر سامح العتوم ،(2006م)، النشاط المدرسي بين النظرية والتطبيق ، دار المنهج للنشر والتوزيع ،ط1،عمان .

106. نبيل عبد الهادي، (2002م)، القياس والتقويم التربوي وإستخدامته في مجال التدريس، ط2، الأردن، دار وائل للطباعة والنشر .

107. _____،(2001م)، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر للطباعة والنشر للطباعة ، الأردن .

108.نوال محمد عطية ، (1975م) ، علم النفس اللغوي ، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر .

109.هشام السمراني وآخرون،(2001م) ، المناهج وأ سسها – تطويرها ، ط5، دار الأمل للنشر والتويع والطباعة ،الأردن .

الرسائل الجامعية:-

1. حسين أبو النمل ، (1979م) ، تطورات اقتصادية وسياسية واجتماعية ، مركز البحوث الفلسطينية ، بيروت .

2. ضياء الدين محمد الحسن، (1997م) دور التوجيه الفني في تحسين أداء معلمي مرحلة الأساس الجامعيين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم .

3. عبد القادر فضيل(1993م)، تجارب واتجاهات الدولة العربية في إدخال العمل اليدوي التربوي التكنولوجيا في مرحلة التعليم الأساسي ، تونس .
4. عبد الملك الناشف، (1996م)، طرق مختلفة في تدريس التاريخ في المرحلة الإعدادية ، اليونسكو، دائرة التربية و التعليم قسم تربية المعلمين .
5. عثمان احمد البشير ، (2002م) ، تقويم منهج التربية الإسلامية للصف الأول الثانوي بالمدارس السودانية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الخرطوم .
6. فوزية طه مهدي، (2007م)، تقويم مرحلة التعليم الأساسي في ولاية الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخرطوم، كلية التربية .
7. كوثر إبراهيم محمد علي،(ب ت)، ظاهرة التسرب الدراسي لتعليم الاساس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الخرطوم .
8. محب الدين عبدالله حسن ، (2000م)، تقويم مقرر الجهاد في الإسلام للصف الثالث الثانوي بالمرحلة الثانوية ، تكميلي ماجستير ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا .
9. محمد دفع الله أحمد خوجلي ، (2015م) ، التعليم الأساسي في ولاية جنوب كردفان الواقع والرؤية المستقبلية ، في ضوء الإستراتيجية القومية الشاملة للتعليم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الخرطوم .
10. محمد عثمان محمد المدنية،(2003م)، تحليل وتقويم مقرر قواعد اللغة العربية بالصف الثالث، جامعة امدرمان الاسلامية، كلية التربية، ماجستير غير منشورة .
11. محمد وبابا ،(1998م) ، منهج اللغة العربية في المدارس الإسلامية الثانوية ،غير منشورة ، كلية التربية، جامعة أفريقيا العالمية .
12. ميسرة العاقب الخير، (2002م)، دراسة تحليلية لمحتوى مقرر الكيمياء ، الصف الأول بالمدارس الثانوية السودانية، جامعة الخرطوم، كلية التربية، ماجستير غير منشورة .

المجلات والدوريات:

1. حرية محمد موسي، (1996م)، المرونة العلمية في اللغة العربية، مجلة التربية، العدد 115 .
2. رمضان عبد التواب ،التعليم الإبتدائي حجر زاوية في العملية ، مجلة التربية العدد 14 .

3. سلمان عمر بابكر،(1997م) طبيعة أهداف محتوى المنهج، منهج الحلقة الأولى، وزارة التربية والتعليم العام، الخرطوم .
4. عبد الرحمن أحمد عثمان، (2000م)، علم النفس النمو، منشورات جامعة السودان المفتوحة .
5. عبد الله مدني، (1997م)، مدرسة القرية ودورها في بناء الجيل، رسالة المعلم، العدد السادس، الأردن .
6. محروس سيد مرسي،(1986م)، بعض مشكلات التعليم الأساسي في محافظة أسيوط، مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، العدد الثاني .
7. محمد المزمل البشير، (2004م)، التعليم الأساسي مفهومه وخصائصه وأهدافه، مجلة الدراسات التربوية، المركز القومي للمناهج والبحوث التربوية ، بخت الرضا، العدد التاسع، السنة الخامسة ، يناير .
8. محمد عبد الله العركي، (2004م)، التعليم الأساسي السودان، ورقة غير منشورة .

نشـــــرات :

1. أشرف أحمد المرعشلي ، (1984م) ، هيئة الموسوعة الفلسطينية، ط1 ، دمشق .
2. اليونسكو بالتضامن مع اليونسيف ، (1993م)، دراسة عن التعليم الأساسي ، تونس ، تجربة الأردن .
3. جامعة القدس المفتوحة ،(1992م) ، المناهج التربوية ، برنامج التعليم المفتوح ، القدس ، فلسطين .
4. عبد الغني الشامي ، (2000م) ، تقرير احصائي فلسطيني رسمي في العودة ، جريدة الخليج ، رام الله ، فلسطين .
5. عبدالغني إبراهيم محمد ،(2006م) ، أساليب التدريس، ط2، الخرطوم ، منشورات جامعة السودان المفتوحة .
6. مصطفى مراد الدباغ ،(1969م) ، بلدنا فلسطين، ط1، كفر قرع ، منشورات دار الهدى ، فلسطين .
7. الموسوعة الفلسطينية ،(1995م) فلسطين تاريخيها وقضيتها ، المكتبة العصرية ، نابلس ، فلسطين .

8. نبيل السهلي ، (1996م) سكان الضفة و القطاع ، جريدة الشرق الأوسط ، 14 أغسطس، فلسطين .
9. وزارة التربية والتعليم ، (1999م) ، خطة المناهج الفلسطيني الأول – مركز تطوير المناهج الفلسطينية ، رام الله ، فلسطين .
10. وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، (1991م) ، مبحث اللغة العربية ، رام الله ، فلسطين
11. _____ ،(2004م) ، نشر ، مركز تطوير المناهج الفلسطينية ،غير منشورة ، رام الله ، فلسطين .

الملاحـــق

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

كلية الدراسات العليا

كلية التربية – قسم العلوم التربوية

(استبيان)

الموضوع : بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية بعنوان: دراسة تقويمية لمقرر اللغة العربية للصف الثالث بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في قطاع غزة بدولة فلسطين .

أخي المعلم/ أختي المعلمة: . . . . . .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

بحكم أنكم من أهل التربية والمهتمين بقضاياها، أتقدم لسيادتكم بهذا الاستبيان راجياًالتكرم بالإجابة عن الأسئلة الوادرة فيه .

عليه الرجاء أن تأخذ/ تأخذي وقتك في الاجابة، لأن نجاح الدراسة يعتمد على مصداقية إجابتك ومعلوماتك تثري البحث والمعرفة .

ولكم الشكر أجزله

الباحثة:

خلود فايز أبو جراد

اكتوبر 2016م

الإرشادات:

1. المرجو الإجابة عن كافة عبارات الإستبيان .
2. المرجو وضع علامة (✓) في المكان الذي يعبر عن رأيك .
3. المرجو عدم وضع أكثر من علامة عند الإجابة عن العبارة الواحدة .
4. تتكون هذه الاستبانة من جزأين .

الجزء الأول: يتكون من البيانات الأساسية للمفحوص .

الجزء الثاني: ويتكون من عبارات الاستبانة بعدد (70) عبارة في أربعة محاور أساسية .

الجزء الأول: البيانات الشخصية:

1. الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

2. مكان العمل . . . . . .

3. الدرجة الوظيفية . . . . . .

4. المؤهلات الأساسية . . . . . .

5. المؤهلات الإضافية :

دبلوم عالي ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

6. سنوات الخبرة:

اقل من 5 سنوات ☐ 5-10 ☐ 11-15 ☐

أكثر من 15 سنة ☐

الجزء الثاني: المحاور

المحور الأول: الأهداف

الرقم	البند	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق
1	تتفق الأهداف التربوية لمقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع أهداف تعليم اللغة العربية في مرحلة الأساس .			
2	ينسجم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الأهداف التربوية العامة .			
3	تشتمل الأهداف التربوية العامة لمقررااللغة العربية على المجالات المعرفية لبنيامين بلوم بشكل متوازن .			
4	يستوفي مقرر اللغة العربية متطلبات أهداف التربية التي أعدت من أجلها .			
5	تراعي الأهداف التربوية لمقرر اللغة العربية خصوصيات المجتمع (وعاداته وتقاليده والقيم السائدة) في فلسطين .			
6	تركز أهداف مقرر اللغة العربية على (تعميق الحس الوطني الفلسطيني وروح الانتماء) .			
7	يساعد مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في فلسطين على تحقيق الأهداف التربوية العامة .			
8	تتصف أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالوضوح بالنسبة للمعلم في فلسطين .			
9	تخضع أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي للتقويم المستمر .			
10	يتم تدريس مقرر اللغة العربية في ضوء الإمكانيات المتاحة .			
11	يساعد مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في فلسطين على تحقيق الأهداف التربوية العامة .			
12	تتصف الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي بالمرونة .			

المحور الثاني: المحتوى

الرقم	البـــــــند	أوافق	أوافق إلى حد ما	لا أوافق
1	يساعد محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي على تحقيق الأهداف التربوية العامة في فلسطين .			
2	يرتبط محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالأهداف التربوية العامة في فلسطين .			
3	يرتبط محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بمقرر اللغة العربية في الصفوف السابقة واللاحقة .			
4	يضم محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي (أسئلة وتدريبات) تساعد على تحقيق الأهداف التربوية العامة في فلسطين			
5	يتفق محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع مبادئ التدريس العامة .			
6	تمت صياغة محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بأسلوب واضح .			
7	يهيمن (الحفظ والتلقين) على مقرر اللغة العربية .			
8	يتناسب محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الزمن المتاح للتدريس .			
9	يشتمل محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي على معلومات صحيحة من الناحية العلمية .			
10	يتصف المحتوى في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بالحداثة .			
11	يتناسب الزمن المخصص لتدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي مع الخبرات المتضمنة في المقرر .			
12	تتكامل موضوعات اللغة العربية فيما بينها لتحقق الأهداف التربوية العامة في فلسطين			
13	يساعد نوع الكتابة (الخط) المستخدم في تقديم محتوى مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي الطالب على التفاعل مع الخبرات .			
14	تكتب العناوين الواردة في محتوى مقرر اللغة العربية بصورة واضحة .			
15	يراعى في محتوى مقرر اللغة العربية التوازن الكمي بين موضوعات الفصل الأول والفصل الثاني .			
16	يتوافق محتوى مقرر اللغة العربية الصف الثالث الأساسي مع مهارات التلاميذ اللغوية .			
18	تسهم طريقة عرض المحتوى في إشراك المتعلمين في عملية التعلم .			

المحور الثالث: طرق التدريس والوسائل التعليمية:

الرقم	البند	أوافق	اوفق إلى حد ما	لا أوافق
1	تساعد الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس اللغة العربية على تحقيق الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي في فلسطين .			
2	تتنوع الوسائل التي تستخدم في تدريس مقرراللغة العربية للصف الثالث الأساسي بتنوع مهارات المعلمين .			
3	تساعد طرق التدريس التي يستخدمها معلم اللغة العربية في الصف الثالث الأساسي على تحقيق الأهداف التربوية العامة .			
4	تتلائم طرائق التدريس التي يستخدمها المعلم في تدريس اللغة العربية مع محتوى المقرر .			
5	دليل المعلم يوضح الطرق التي تتبع في تدريس مقرر اللغة العربية بصورة كاملة .			
6	يستخدم المعلم وسائل تعليمية مواكبة للمستجدات التقنية في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي .			
7	تتوفر الوسائل التعليمية المستخدمة لتدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في المدارس .			
8	توظيف الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية يتم بشكل ممتاز من قبل المعلمين .			
9	تسهم الدورات التدريبية في اكتساب المعلم في مرحلة الأساس مهارات تدريس اللغة العربية بقدرٍ ضئيل .			
10	تغطى الأسئلة المتضمنة في مقرر اللغة العربية محتوى المقرر .			

المحور الرابع: التقويم:

الرقم	البند	أوافق	اوفق إلى حد ما	لا أوافق
1	تساهم الأساليب التي تستخدم في التقويم على تحقيق أهداف مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي .			
2	يرتبط التقويم بأهداف تدريس اللغة العربية للصف الثالث الأساسي .			
3	يكشف التقويم عن مدى تحقيق الأهداف التربوية العامة للصف الثالث الأساسي .			
4	تنوع أساليب التقويم الواردة في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي يساعد على تقديم تغذية راجعة مفيدة للمعلم .			
5	تشتمل طرق التقويم الواردة في مقرر اللغة العربية على جميع جوانب المحتوى .			
6	الأساليب المتبعة في تقويم تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مقرر اللغة العربية كافية.			
7	(التدريبات والتمارين) في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي متتابعة .			
8	تغطي (التدريبات والأسئلة) تقويم مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي .			
9	تغطي أساليب التقويم المتبعة كل الجوانب (المعرفية والوجدانية والمهارية) .			
10	يتبع في تدريس مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساسي أسلوب التقويم البنائي .			
11	تراعي أسئلة التقويم في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الاساسي الفروق الفردية بين التلاميذ .			
12	تنمي أسئلة التقويم الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو تعلم اللغة العربية .			

المحور الخامس: تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي

الرقم	البند	أوافق	اوفق إلى حد ما	لا أوافق
1	غلاف الكتاب (متين وجميل)			
2	ورق الكتاب مثبت بطريقة جيدة .			
3	شكل الكتاب منظم وجاذب للطلاب .			
4	يستخدم المحتوى لغة واضحة في عرض المعلومات .			
5	طباعة الكتاب واضحة .			
6	يحتاج الكتاب إلى صور توضيحية أكثر .			
7	حجم الكتاب معقول .			
8	هناك تنويع في تدريبات الكتاب .			
9	الوسائل التعليمية المصاحبة لكل درس(رسومات وصور) معبرة .			
10	نوع الخط المستخدم واضح .			
11	يراعي الكتاب أهمية وجود الهوامش .			
12	يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية .			
13	موضوعات الكتاب متنوعة .			
14	ألوان الصور والرسومات المصاحبة للدروس(ثابتة ومعبرة) .			
15	الخط يناسب مستوى النمو البصرى للتلاميذ .			
16	التشكيل في مفردات الدروس المختلفة واضح .			
17	البنط (حجم الحروف) المستخدم في صياغة الدروس يساعد على القراءة .			
18	إخراج الكتاب جذاب .			

قائمة بأسماء المحكمين

الرقم	اسم	الدرجة العلمية	الجامعة
1	د . أحمد الشيخ حمد	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا
1	د . عمر علي عرديب	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا
2	د . حربية محمد احمد عثمان	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا
3	د . ضياء الدين محمد الحسن	أستاذ مساعد	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا
4	د . عبد الرحمن احمد عبد الله	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا
5	د.عبد الحافظ عبد الحبيب	أستاذ مشارك	جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا