البحث الأول:

تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتى الخالدة) للصف الأول المتوسط في ضوء أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية

إعداد :

د/ فايزة أحمد عبد السلام عبد الرحمن

مدرس مناهج وطرق تدريس اللغة العربية بشعبة التربية

كلية الدراسات الإنسانية جامعة الأزهر

تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتى الخالدة)للصف الأول المتوسط في ضوء أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية

د/ فايزة أحمد عبد السلام عبد الرحمن

• المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مكونات منهج اللغة العربية المطور من خلال كتاب(لغتى الخالدة) للصف الأول المتوسط فى ضوء أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية ، وذلك من وجهة نظر الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات ببعض مدارس المرحلة المتوسطة بمحافظة الدوادمى وهى : (مجمع مدارس مشرفة – مجمع مدارس الخبّة– المدرسة المتوسطة الثالثة) . وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٠١) طالبة ، و(١٣) معلمة ومشرفة تربوية ، وقد أعدت الباحثة لتحقيق هدف الدراسة استبانة لتقويم مكونات المنهج وهى : (الكفايات " الأهداف "التعليمية – المحتوى التعليمى – طرق التدريس - الوسائل التعليمية – الأنشطة التعليمية – التقويم – ثم الإخراج الفنى للكتاب) . وبعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة ، تم تطبيقها على عينة البحث– السابق ذكرها - وبتحليل استجابات أفراد العينة تبينت النتائج التالية : تطابق جميع مكونات كتاب اللغة العربية المطور مع أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات ، و ذلك بنسب متفاوتة . جاءت الفروق فى الدرجة الكلية للاستبانة لصالح (مجمع مدارس مشرفة) ،وذلك باستخدام اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين أفراد العينة .

الكلمات المفتاحية:تقويم – منهج – الأهداف (الكفايات) التعليمية – المحتوى – طرق التدريس – الوسائل التعليمية – الأنشطة التعليمية – الإخراج الفنى .

The Evaluation of the Developed Curriculum of Arabic Language (My Inertial Language) For The First Preparatory year in the Light of the Objectives of Complete Development For Curriculum in Saudi Arabia

Dr. Fayza Ahmed Abd El – Salam.

Abstract

The aim of this study is to evaluate The Developed Curriculum of Arabic Language " Lougaty Elkhalada " for the first preparatory year in the light of the Complete Standards Development Curriculum in Saudi Arabia .From the point of view of Studious , Teachers , and Pedagogical Supervisors in some schools at Preparatory Stage in Dawadmi Governate (Moushrfa Group Schools – Elkhobba Group Schools – The Third Preparatory Schools) . The Sample consists of (101) Students,(13) Theachrs and Supervisors , The researcher prepared a questionnaire to the aim for evaluating the curriculum The Efficiencies (The Educational Objectives – The content – Methods of Teaching – Helping Aids – Evaluation – Educational Activities - Then the Final Shape of the Book) .After achieving the

validity and Reliability of the Questionnaire , it was applied on the Sample – Perfidious Mentioned – After the Analysis of the sample - , the results are : 1-The correspondence of the components of the Developed curriculum of Arabic Language with the Objectives of complete Development in Saudi Arabic From the point of view of Students, Teachers and Supervisors ,in different proportions .2- The Difference is in the complete Degree of the Questionnaire in Fawour of (The Group of Mousharfa Schools) By using " Sheefa" Test to know The Different Indication of the Sample .

The Key Words : Evaluation – Curriculum – Objectives – Educational efficiencies – Helping Aids – Educational Activities – The Final Protrusion of the book .

- **مقدمة** :

اللغة وعاء الحضارة ، ولسان العقل، وطريق الفكر، بها يكون التفاهم والتواصل والتفاعل بين العقول والأفكار ، بين الثقافات والحضارات المختلفة، ومن دون اللغة لا تنمو الحضارة ولا تزدهر.

واللغة العربية هي اللغة التي شرفها الله ﷻ، فأنزل كتابه العزيز بها، فيقول واصفاً للقرآن الكريم ومادحاً له: (**بلسان عربي مبين**) (الشعراء: الآية ١٩٥)، فجعل القرآن الكريم بهذه اللغة العظيمة ليجمع بها القلوب والعقول ، وترتقي أمتنا وتزدهر بازدهار اللغة ورقيها.

وتهدف المجتمعات إلى تعليم أبنائها لغة الدين والوطن عبر مؤسساتها التربوية والتعليمية المختلفة، فتعد بذلك مادة اللغة العربية هي المادة الأساس في تعليم سائر العلوم.

وعبر إتقان الطالب لها ينطلق قارئاً ودارساً في شتى مجالات العلوم والمعارف.

ويتم تدريس اللغة العربية للطلاب في المدارس والمعاهد والجامعات عبر مناهج تعليمية مختلفة الأشكال ومتعددة المجالات؛ حيث اهتمت بعضٍ المناهج بالتركيز على فروع اللغة العربية، وجعلت لكل فرع كتاباً مستقلاً وساعات محدودة في الجدول المدرسي، ويتفاوت عدد هذه الفروع في كل منهج حسب أهدافه والمرحلة التدريسية.

ويشير (حسن جعفر، ٢٠٠٤: ٩٦) إلى أن تدريس اللغة بالفروع المنفصلة جعل دراستها غاية في حد ذاتها، فنشأ عن ذلك الإسراف في تفريع مسائل النحو والصرف والتركيز علىٍ حفظٍ القواعد دون مراعاة لمدى أهميتها للمتعلم، ودون استخدامها استخداماً فعالاً في مواقف لغوية واقعية، فشعر الطلاب بعدم جدواها وفائدتها بالنسبة لهم.

وهذا ما دعا المختصين والمربين إلى تغيير الاتجاه نحو تدريس اللغة عن طريق الفروع إلى الاهتمام بإحداث التكامل بينها؛ لتحقق هدفا لغويا واحدا عن طريق المدخل الكلي في تدريس اللغة.

وهو ما يشير إليه (حسن شحاتة، ٢٠١٥: ١٦٨) بقوله: "إن المدخل الكلي وجهة نظر في اللغة والتعلم تقود إلى قبول استراتيجيات وطرق تدريس ومواد وتقنيات جديدة".

ويؤكد على أن المدخل الكلي للغة يقضي على الفواصل بين فروع اللغة ومهاراتها والتعامل مع النص المقروء أو المكتوب في إطار التكامل والترابط.

فلابد من التركيز على اكتساب المهارات اللغوية والمعارف المتعلقة بها اكتساباً كلياً متكاملاً عن طريق النظر للغة ككل متكامل (استماع – تحدث – قراءة – كتابة) وتعليمها تعليماً حقيقياً يعتمد على تنمية القدرات والميول تجاه اللغة وتعلمها.

ويعد الكتاب المدرسي وسيطاً من أهم وسائط التعلم الذي يضم المحتوى الدراسي للمادة وما يصاحبها من وسائل تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم مختلفة إلى جانب بعض الصور والرسوم التوضيحية المختلفة التي تدعم من مكانته وتعزز وجوده وأهميته.

ويتفق كل من (مندور عبد السلام، ٢٠٠٧: ٢٧)، و(خلود خصاونة، ٢٠١٤: ١٨) على أن الكتاب المدرسي هو : "الوعاء الذي يحوي تفصيلات محتوى المنهج من موضوعات دراسية مقررة في أي مجال من المجالات الدراسية بكافة تفصيلاتها العلمية، ويأخذ الكتاب المدرسي موقعا مهما من منظومة التدريس ، ومنظومة المنهج ، ومنظومة التربية المدرسية".

كما أنه العمود الفقري للمنهج الدراسي والصورة التنفيذية له عبر موضوعاته وأدواته ووسائله وأنشطته ومواده المختلفة.

ويجب أن تراعى عدة معايير عند انتقاء، وتنظيم المحتوى الدراسي داخل الكتاب المدرسي.

فلابد أن ترتب الخبرات داخل الكتاب من القديم إلى الحديث، ومن الجزء إلى الكل، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المعقد ، ومن السهل إلى الصعب ، كما يجب أن نراعي في محتوى المنهج داخل الكتاب المدرسي قدرات الطالب واستعداداته وميوله واحتياجاته واهتماماته.

وأن يتم تنظيم هذه الخبرات بما يحقق الترابط والتكامل فيما بينها بمراعاة عدة معايير منها (رشيد البكر، ووليد المهوس، ٢٠٠١، ١٣١ – ١٣٣):

- معيار التكامل.
- معيار الاستمرارية.
- معيار التتابع.
- معيار التوازن.
- معيار المرونة.

كما حظى الكتاب المدرسي باهتمام واضعي المناهج التربوية عند إعداده، وقد نال نفس الأهمية عند تقويمه وتحديد مدى إيجابيته ومناسبته للطلاب؛ ذلك لأن عملية التقويم - كما يشير (حسن الناجي، ٢٠٠٣: ٣) - تعد جزءًا مكملاً لعملية تحسين المنهج ؛ ولذلك فإن التقويم عملية ضرورية بصفة مستمرة قبل وأثناء وبعد عمليات تخطيط وتنفيذ وتقويم المنهج.

- **أهمية تقويم المناهج الدراسية**:

تأتي أهمية تطوير المناهج الدراسية - ومن ثم تقويمها - لأنها أحد أهم عناصر العملية التعليمية التي تؤثر على كافة العمليات التنفيذية ، وتقود إلى إحداث التغيير وفق ما تضمنه من استراتيجيات وأهداف ومحتويات تعليمية ، ونشاطات تعلم مخطط لها ، وأساليب تقويم تدفع نحو فعالية التعلم ، والتأكد من تحققه ونمائه.

وتشير الدراسات التربوية إلى أن المناهج الدراسية هى الأداة الأسرع تأثيراً في إحداث التطوير المنظم للتعلم ، وتنمية القيم والاتجاهات والمهارات والممارسات السلوكية السليمة، ومن خلالها يمكن تهيئة المتعلم للحياة وتوفير سياق متسلسل يكفل تنامي الخبرات التعليمية وتحقيقها ، وتمكين المتعلم من المهارات اللازمة بالمنافسة والاندماج في المسارات الاجتماعية المختلفة بما يتلاءم مع طبيعته واحتياجاته.

كما يمكن من خلالها إحداث أنماط من التغير الإجتماعي الإيجابي ، وانطلاقا من ذلك كان تطوير المناهج الدراسية مدخلا أساسيا من مداخل تطوير التعليم بشكل عام .

- (**التجديدات والتوجهات** ... (faculty.mu.edu.sa/download.php?fid=21458

وتأتي أهمية تقويم الكتاب المدرسى من حيث كونه عنصرا مهما من عناصر المنهج ويشكل محورا أساسيا في العملية التربوية والتعليمية؛ حيث إنه الصورة التنفيذية للمنهج يبرز مدى قيمته وأهميته ويرسم الطريق للمعلم لتحقيق أهدافه. (حسن المالكي، ٢٠٠٩ : ٥) ؛ ولكي يحقق الكتاب المدرسي خدمة النظام التعليمي وحاجاته ينبغي أن يكون أداة أساسية في عملية التعليم والتعلم ، ويهيئ المجال لقدرات تعليمية مختلفة، كما يجب أن يراعي عناصر الجودة ويساعد

بفاعلية في تحقيق الأهداف وبناء المفاهيم وأن يكون مشوقاً في جميع عناصره ومكوناته.

ويؤكد (عبد الرحمن عوض، وسمير عبد الباسط، ١٩٩٦: ١٧٤)أن التقويم سواء كان تقويماً تكوينياً أم نهائياً أم خاصاً بالمقررات أو بفاعلية العملية التدريسية يعد عنصراً أساسياً في تطوير وتحسين العملية التعليمية.

وانطلاقاً من أهمية تقويم المنهج - بصفة عامة والكتاب المدرسي بصفة خاصة - في تحسين وتطوير العملية التعليمية اهتمت البحوث والدراسات بتقويم المنهج المدرسي من خلال تقويم مكوناته ومواده وأدواته ومحتواه وأساليب تقويمه.

فاعتبر (عادل أحمد عجيز، ١٩٩٥) أن الجوانب الأساسية في تقويم الكتب الدراسية هي (الأهداف – المحتوى، ويشمل: [المادة العلمية – طريقة عرض المادة – طرق التدريس – الوسائل والأنشطة التعليمية – التقويم – المراجع – مميزات استخدام الكتاب – إخراج الكتاب – دليل المعلم])، فقام بتقويم كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي في ضوئها.

وفي نفس السياق اهتمت (زينب عبد الغني، ١٩٩٦) بتقويم كتب الرياضيات في السعودية من حيث (المؤلف – الشكل العام – الجوانب العامة – تنظيم المادة الدراسية – الوسائل التعليمية – المراجع والأنشطة والتقويم – محتوى المنهج – التمارين والأمثلة المحلولة – الأهداف).

وكذلك هدفت دراسة (حسن جعفر الخليفة، ١٩٩٦) إلى تقويم كتاب القراءة ذي الموضوعات المتعددة في المحاور التالية: (التأليف – الأهداف التعليمية – المحتوى الدراسي – الأسئلة والتدريبات – الشكل والإخراج)، وذلك من وجهة نظر المعلمين والموجهين.

كما عنيت دراسة (عبد الرحمن عوض، وسمير عبد الباسط، ١٩٩٦) بتقويم المقررات الدراسية بكليتى التربية والدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر من حيث مدى تحقيق أهدافها ومحتواها والأنشطة والمواد التعليمية المتضمنة فيها ، وكذلك أساليب تطويرها.

وكذلك اهتمت دراسة (محمود عبد الجليل رمضان ،٢٠٠٥) بتقويم كتاب العلوم للصف السابع في فلسطين من وجهة نظر المعلمين في المجالات التالية: (المظهر العام للكتاب – مقدمة الكتاب – محتوى الكتاب - الوسائل والأنشطة الموجودة في الكتاب – مساهمة الكتاب في تنمية اتجاهات الطلبة نحو العلوم – وسائل التقويم المتضمنة في الكتاب –ملاءمة عدد الحصص للمحتوى – توفر المختبرات والمواد اللازمة لتنفيذ الأنشطة – مناسبة لغة الكتاب).

في حين اهتمت دراسة (عبد الولي الدهمش ، ٢٠٠٧) بالتأكد من مدى مراعاة أهداف كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي باليمن لمعايير الأهداف التعليمية.

واهتمت دراسة (داود حلمي، ٢٠٠٧) بتحديد معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الأولية من المرحلة الأساسية الدنيا من حيث (الشكل العام – الإخراج الفني – المحتوى – الصور والرسومات – التقويم – لغة الكتاب وأسلوب عرضه).

بينما هدفت دراسة (عبد الله عبد الرحمن الشهري، ٢٠٠٩) إلى تقويم محتوى كتب الأحياء من حيث (الأنشطة التعليمية – الوسائل والمعينات – أسئلة التقويم).

كما قامت (بدرية أحمد البلاها، وآخرون، ٢٠١٣) بتحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، فى ضوء (الأهداف والوسائل وطرق التدريس والإخراج الفنى للكتاب المدرسى) .

ونتج عن هذا الاهتمام بتقويم المنهج وما يشمله من عناصر ومكونات أن ظهرت بعض السلبيات التي يجب تلافيها وعلاجها لتطوير وتحسين العملية التعليمية ؛ ففي المملكة العربية السعودية جاء المشروع الشامل لتطوير المناهج وفق أحدث النظريات والأساليب التربية والعلمية المعاصرة ؛ وذلك بهدف إحداث نقلة نوعية في التعليم من خلال إجراء تطوير نوعي وشامل في المناهج ليستطيع بكل كفاية واقتدار مواكبة الوتيرة السريعة للتطورات المحلية والعالمية، كما يهدف إلى توفير وسيلة فعالة لتحقيق أهداف سياسة التعليم على نحو تكاملي.

وللمشروع الشامل لتطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية عدة مرجعيات تحددها (وثيقة سياسة التعليم بالمملكة ، ١٤٢٧ هـ)، وهذه المرجعيات هي:

- حاجات الطلاب العقلية والنفسية والجسمية.
- حاجات المجتمع والتنمية وسوق العمل.
- التكامل بين المناهج التعليمية والأنشطة والأساليب التعليمية.
- الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة في تطوير المناهج.

ويعد كتاب (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط لبنة جديدة في لبنات هذا المشروع ؛ حيث يشير (عبد الرحمن الرومي، ٢٠١٢: ٤) أن كتاب (لغتي الخالدة) جاء استجابة لدواعي التطوير التي منها : ضرورة الاهتمام بالجوانب الشخصية للمتعلم التي تتخذ الإنسان بقيمه وعقله هدفا مطلوبا إنماؤه ، وضرورة تبني كفايات قيمية إسلامية وطنية ثقافية في الكتاب لتمكن الطالب من الاندماج في الحياة والتعايش مع المجتمع بشكل إيجابي.

ويشير (محمد الفقيه، ٢٠١٣) إلى أن هذا الكتاب ينسجم مع الأهداف التي يسعى المشروع الشامل لتطوير المناهج لتحقيقها، كما أنه يحقق جملة من

الإيجابيات، من أبرزها المتعة وعنصر التشويق ، مع إشراك التلميذ في البحث ، وتعويده على الجرأة والتحدث بطلاقة مع بساطة المعلومات وخفتها ، وجمال إخراج الكتاب.

وتؤكد (ليلى الذبياني، ٢٠١٤: ٢) أن من أبرز جوانب التطوير في كتاب (لغتي الخالدة) التكامل والترابط بل الدمج الكامل بين مواد وفروع اللغة العربية المعروفة سابقاً، وكذلك تحويل مهمة المعلم من ملقي وملقن إلى مدير ومنسق.

كما يتميز هذا الكتاب بالاهتمام بمهارات اللغة الأربع (القراءة – الكتابة – الاستماع – التحدث)، وعمل على ربط المنهج بالواقع وتسهيل اللغة وتحبيبها للطلاب ، ومعالجة النص القرائي بطريقة غير مسبوقة ، كذا اهتم بإدخال وسائل تعليمية مفيدة ومثيرة للطلاب ؛ مما يساعد المعلم على استخدام كافة الوسائل السمعية والمرئية ، وإيصال المعلومة بشكل مميز.

كما أن تواجد الصور في المقرر يساعد على تحقيق الهدف المراد ، والخرائط المعلوماتية تساعد فى ربط وتسلسل المعلومات.

وقد أشار مؤلفو الكتاب إلى أنه يستند على عدة مبادئ تربوية، منها:

- مبدأ الوحدات.
- مبدأ التكامل.
- مبدأ التعلم الذاتي.
- المبدأ الاتصالي. (لغتي الخالدة، ١٤٢٨، مقدمة الكتاب).

وأنه سعى إلى علاج ظاهرة التفتيت اللغوي في ظل مناهج الأفرع تحاشياً لتمزيق اللغة ، وإفساد جوهرها ، وإخراجها عن طبيعتها.

وقد تناولت البحوث والدراسات كتاب (لغتي الخالدة) منذ صدوره وتطبيقه بالتحليل والدراسة، فاهتمت دراسة (محمد الفقيه، ٢٠١٢) بتقويم أنشطة التواصل الكتابي المتضمنة فيه في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية، بينما اهتمت دراسة (عبد الرحمن الرومي، ٢٠١٢) بتحليل القيمة المتضمنة فيه وتقويم تدريس المعلمين إياها ، في حين اهتمت دراسة (نشمية الشمرى ، ٢٠١٢) بعمل دراسة تقويمية لكتاب لغتى الخالدة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فى ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمى والخبرة ،كما قدمت (٢٧) مقترحاً لتطوير الكتاب فى عدة مجالات .

فى حين اهتمت دراسة (ليلى الذبياني، ٢٠١٤) بتقويم نشاطات التعلم في ضوء مهارات الفهم االقرائي اللازمة للتلميذات ،هدفت دراسة (يحيى الحسينى، ٢٠١٤) إلى تقويم أنشطة الكتاب فى ضوء الذكاءات المتعددة ومدى توافرها فيها، كما

هدفت دراسة (بدر الخيري، ٢٠١٤) إلى تقويم نشاطات التعلم في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة لتلاميذ الصف الأول المتوسط..

أما دراسة (بدر عبيد الذبياني، ٢٠١٥هـ) فقد هدفت إلى تقويم أنشطة كتاب (لغتي الخالدة) بالصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الاستماع المناسبة للتلاميذ.

ونال معلمو كتاب لغتى الخالدة عناية (ماجد المالكى ، ٢٠١٥) حيث هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم للقيام بالتدريس على الوجه الأمثل .

- **الإحساس بالمشكلة**:

على الرغم من الاهتمام الملاحظ بكتاب (لغتي الخالدة) كأحد منتوجات المشروع الشامل لتطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية، وقيام بعض الدراسات – كما سبق آنفا – بتحليله وتقويمه لم تتطرق دراسة واحدة – على حد علم الباحثة – بتقويم الكتاب في ضوء النظرة الشاملة لمكونات المنهج المطور وعناصره ومكوناته والفلسفة التي بني عليها، وكذلك فى ضوء المشروع الشامل لتطوير المناهج بالسعودية .

وإصدار حكم على جميع مكونات المنهج التكاملي الحديث الذي يهتم بصياغة الأهداف التعليمية المناسبة (الكفايات) ، ثم تحديد المحتوى المناسب والمحقق لها ، مع اقتراح طرق التدريس الملاءمة التى يمكن للمعلم استخدامها فى عملية التدريس، وكذلك الوسائل التعليمية التي أعدتها الوزارة للمعلم والطلاب ، واقترحت عليهم استخدامها أثناء التدريس، وتم توفير بعض منها بغرف المصادر التعليمية في مدارس المملكة ، ثم الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمحتوى المقرر والتي تعمل على تحقيق الأهداف أو الكفايات المرغوبة ، و تجعل التعلم عملية شيقة وجذابة للطلاب ، إلى جانب التعرف على أساليب ووسائل التقويم المستخدمة في هذا المنهج ، والتي يقترح الكتاب على المعلم استخدامها لقياس مستوى الطلاب، وما هي إجراءات التقويم الذاتي للطلاب الذي يوفره الكتاب عقب كل وحدة ؛ ليتمكنوا من تقويم ذواتهم بحيادية وموضوعية، هذا إلى جانبٍ الإخراج الفني للكتاب والذي يعد سمة من سمات هذا الكتاب ، مما يجعله مثيرا وجاذبا لهم نحو دراسته والتفاعل معه.

وكذلك من خلال قيام الباحثة بالإشراف على طالبات كلية التربية الأدبية بالدوادمي في التربية العملية بالمرحلة المتوسطة، واحتكاكها بالطالبات داخل الفصول ، وتعليق بعضهن على طول المادة العلمية المقدمة ، وقصر الوقت اللازم للانتهاء من الإجابات على كافة الأنشطة التعليمية، وعدم توافر بعض

الوسائل التعليمية المقترحة لتحقيق الأهداف، ورؤية بعضهن عدم كفاية تدريبات القواعد النحوية.

كما قامت الباحثة بعقد مقابلات مقننة مع بعض المشرفات التربويات والمعلمات اللاتى يقمن بتدريس هذا المقرر للطالبات ، وسؤالهن عن مدى كفاية هذا المقرر فى تحقيق أهدافه ، ومدى مناسبة محتواه لمستوى الطالبات ، وهل الوقت كاف بصورة جيدة لإتمام جميع المناشط التعليمية المصاحبة للمقرر . وقد أشرن إلى ضيق الوقت اللازم لإتمام كافة عناصر المحتوى ، وكذلك القيام بحل جميع التدريبات والأنشطة المطلوبة ، مع صعوبة بعضها على فهم الطالبات.

مما حدا بالباحثة القيام بدراسة تقويمية لمنهج اللغة العربية المطور بكافة عناصره : (الأهداف – المحتوى – طرق التدريس – الأنشطة التعليمية – أساليب التقويم – الإخراج الفني لكتاب لغتي الخالدة)، وذلك من وجهة نظر الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات ؛ حيث لم تقم دراسة واحدة – على حد علم الباحثة – بدراسة تقويمية لهذه العناصر فى ضوء المشروع الشامل لتطوير المنهج ومكوناته بالسعودية .

- **تحديد مشكلة الدراسة**:

فى ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث فى التساؤل الرئيس التالي:
" ما درجة مراعاة كتاب اللغة العربية المطور للصف الأول المتوسط لأهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما مكونات منهج اللغة العربية المطور بالمملكة العربية السعودية؟
- ما أهداف التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية؟
- ما الجوانب الأساسية التى تم تطويرها فى منهج اللغة العربية للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ؟
- ما آراء الطالبات والمعلمات والمشرفات في مدى مراعاة كتاب اللغة العربية المطور (لغتى الخالدة) لأهداف التطوير الشامل بالمملكة العربية السعودية؟
- هل هناك اختلاف بين درجة مراعاة الكتاب لأهداف التطوير الشامل بالسعودية يرجع لنوع المدرسة ؟

- **أهمية الدراسة**:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها نظراً لما يلي:

- تعد أول دراسة تجرى لتقويم منهج اللغة العربية المطور للصف الأول المتوسط بالسعودية ، من حيث مدى مراعاة مكوناته وعناصره لأهداف التطوير الشامل.

- تلبي توجهات وتوصيات البحوث والدراسات بضرورة إجراء عمليات التقويم والتطوير المستمرة للمناهج والكتب المدرسية في جميع المراحل الدراسية للوصول إلى أفضل النتاجات المنشودة.
- تعطي قائمة بأهم المعايير الواجب توافرها في مكونات عناصر منهج اللغة العربية المطور للصف الأول المتوسط .
- تستطلع آراء الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات في كتاب (لغتي الخالدة) وتقدم المقترحات وما يمكن الإفادة منه لتلافي العيوب والمشكلات.

- **حدود الدراسة**:

اقتصرت الدراسة على الحدود التالية:

- منهج اللغة العربية المطور متمثلاً في (كتاب لغتي الخالدة – كتاب التدريبات والأنشطة الملحق به) المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي (١٤٣٢ – ١٤٣٣هـ / ٢٠١١ – ٢٠١٢م)
- اقتصرت عينة الدراسة على بعض طالبات الصف الأول المتوسط في بعض مدارس محافظة الدوادمي للفصل الدراسي الأول، وتشمل متوسطات: (مجمع مدارس مشرفة — مجمع مدارس الخبّة– المتوسطة الثالثة بالدوادمي).
- اقتصرت على مجموعة من المشرفات التربويات والمعلمات بالمدارس السابق ذكرها.

- **أهداف الدراسة**:

هدفت الدراسة إلى التعرف على:

- المعايير اللازم توافرها في العناصر الأساسية لمنهج اللغة العربية المطور للصف الأول المتوسط في ضوء أهداف ومعايير التطوير الشامل للمنهج بالمملكة العربية السعودية .
- تقويم مدى توافر هذه العناصر في مكونات المنهج المختلفة.
- استطلاع آراء الطالبات في مدى توافر هذه المعايير.
- استطلاع آراء المشرفات التربويات والمعلمات في مدى توافر هذه المعايير .

- **فروض الدراسة** :

تستهدف هذه الدراسة التحقق من صحة الفروض التالية :

- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الكفايات المستهدفة لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات).
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد محتوي المقرر لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة)

للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) .

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد طرق التدريس لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الأنشطة التعليمية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد التقويم لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) .
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الوسائل التعليمية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الإخراج الفني لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات).
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) .
- يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير نوع المدرسة (الدوادمي – الخُبة – مشرفة) علي تباين درجات أفراد العينة علي استبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية.

- **مصطلحات الدراسة**:

- **التقويم** :Evaluation

التقويم في اللغة: من قوَّم الشيء؛ أي عدّله وأزال عوجه. (المعجم الوجيز: ٥٢١) وفي اصطلاح التربويين هو عبارة عن " مجموعة من أحكام نزن بها جانب أو جوانب من التعليم أو التعلم، وتشخيص نقاط القوة والضعف فيه وصولاً إلى اقتراح حلول تصحح المسار، فهدف التقويم هو تحسين وتجديد مستمران للعملية التعليمية. (معجم المصطلحات التربوية: ١٧٤).

ويقصد به في هذه الدراسة: تقويم الجوانب الأساسية في منهج اللغة العربية المطور للصف الأول المتوسط، وتشمل (الأهداف التعليمية [الكفايات المستهدفة] – المحتوى – الأنشطة التعليمية – الوسائل التعليمية – طرق التدريس – أساليب التقويم – الإخراج الفني للكتاب) بهدف تحديد نقاط القوة والضعف في المنهج الجديد ومن ثم تحسينه.

- **المنهج**:

فى اللغة: يقال : نَهَجَ الطريق نهجاً: وضح واستبان، ويقال: نهج الطريق؛ أي : بينه وسلكه، والمنهج والمنهاج: الطريق الواضح والخطة المرسومة، ومنه: منهاج الدراسة ومنهاج التعليم، والنَّهج: الطريق المستقيم الواضح. (المعجم الوجيز: ٦٣٦).

وفى الاصطلاح التربوى ، يتفق كل من (اللقاني، ١٩٩٠: ٤٠)، و(ورشيد البكر، ٢٠٠١: ٢٥)، و(مندور عبد السلام، ٢٠٠٧: ١٥)، و(خلود خصاونة، ٢٠١٠: ١١) أن المنهج عبارة عن: " مجموع الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخلها وخارجها ؛ بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم واتجاهاتهم نحو الأفضل، ولتطوير مهاراتهم المختلفة، ويعمل على تحقيق الأهداف المنشودة " .

ويرى (حسن جعفر الخليفة، ٢٠١٠: ٢٠) أن المنهج بمفهومه الجديد لم يعد يقتصر على المقررات الدراسية، وإنما يشمل مجموعة من المكونات المترابطة التي يؤثر كل واحد منها في الآخر ويتأثر به، وهي: (الأهداف – المحتوى – طرق التدريس – الوسائل التعليمية – الأنشطة التعليمية – التقويم).

- **المشروع الشامل لتطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية**:

هو مشروع وطني يهدف إلى تطوير جميع عناصر المنهج وفق أحدث النظريات والأساليب التربوية والعلمية المعاصرة ، وتتولى وزارة التربية والتعليم بالاشتراك مع بيوت الخبرة والمؤسسات التعليمية والأكاديمية الوطنية والحكومية والأهلية عمليات تخطيطه وتنفيذه وتقويمه.

- **كتاب لغتي الخالدة (كتاب اللغة العربية المطور)** :

يقصد به في هذه الدراسة: الكتاب المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط لتعليم اللغة العربية، وهو الكتاب الذي تم تطويره ضمن المشروع الشامل لتطوير مقررات اللغة العربية في التعليم العام؛ حيث قررت الوزارة تدريسه بدءاً من العام الدراسي (١٤٣١هـ)، وقد أتي على جزأين: كتاب الطالبة وكتاب النشاط.

- **إجراءات الدراسة** :

لتحقيق أهداف الدراسة السابق ذكرها قامت الباحثة بما يلى :

- مراجعة الأدبيات والبحوث السابقة فى مجال المنهج ومكوناته ، والمعايير التى تبنى فى ضوئها هذه المكونات .
- مراجعة وثيقة منهاج اللغة العربية المطور بالمملكة العربية السعودية ، وأهداف مشروع التطوير الشامل التى تسعى المملكة العربية السعودية إلى تدعيمه وتنفيذه للنهوض بالعملية التعليمية بالمملكة على كافة الأصعدة .
- تحديد المعايير اللازم توافرها فى مكونات منهج اللغة العربية المطور .
- بناء استبانة لتقويم مكونات منهج اللغة العربية المطور فى كتاب (لغتى الخالدة) فى ضوء معايير التطوير الشامل ، فى الأبعاد التالية : (الأهداف التعليمية – المحتوى – الوسائل التعليمية – الأنشطة التعليمية – التقويم – الإخراج الفنى للكتاب) .
- تحديد درجة ثبات الاستبانة.
- تحديد درجة الصدق التمييزى ، والصدق التكوينى للاستبانة .
- تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة من (طالبات الصف الأول المتوسط – والمشرفات التربويات – والمعلمات) .
- تحليل نتائج التطبيق وتفسير هذه النتائج فى ضوء أسئلة الدراسة وفروضها.

• الإطار النظري

• مقدمة:

يعد المنهج السياق الذي تتم فيه العملية التعليمية عبر مؤسساتها المختلفة (المدارس – المعاهد – الجامعات)، وهو عبارة عن نظام يتكون من مجموعة من العناصر المتكاملة والمترابطة، وتهدف هذه المؤسسات من خلال هذا المنهج إلى تعليم أبنائها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم التي تتكاتف هذه المكونات وتتكامل لتؤدي هذا الدور على أكمل وجه، ويعمل الخبراء والمربون على مراجعة وتطوير هذه المناهج بصفة دورية من خلال تقويمها وتحليلها لإبراز نقاط القوة وتدعيمها وتحديد نقاط الضعف وعلاجها.

وتتم مراجعة وتقويم المنهج عبر مرحلتين متكاملتين داخلياً وخارجياً؛ حيث يرى (حلمي الوكيل، وأمين المفتى ، ١٩٩٨: ٤٣٥ – ٤٤١) أن عملية تقويم المنهج عبارة عن جمع الأدلة التي تساعد في تحديد مدى فاعلية المنهج من حيث الأسس التي يستند إليها (الأساس العقدي، والنفسي، والاجتماعي، والمعرفي)، ومن حيث مكوناته (الأهداف، والمحتوى، وطريقة التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم)؛ لذا يجب أن يُقوَّم المنهج في ضوء معايير تحدد ما ينبغي أن تكون عليه تلك الأسس الأربعة، والمكونات الستة وهو ما نطلق عليه التقويم الداخلي للمنهج ، أما التقويم الخارجي للمنهج فهو عبارة عن الحكم على فاعلية هذا المنهج في ضوء مدى بلوغ المتعلمين للأهداف المنشودة التي تم تحديدها.

ويرى (حسن جعفر الخليفة، ٢٠١٠: ٢٧٢ - ٢٧٣) أن هناك ثمة مبررات وأسباب عديدة تدعو إلى القيام بعملية تقويم المنهج المدرسي من وقت لآخر، ومن أهم هذه المبررات:

- الانفجار المعرفي والتقدم التقني المتسارع الذي يعد من أبرز سمات العصر الحاضر.
- تنامي الطلب الاجتماعي على التعليم والثقافة.
- الاهتمام بأمر التربية والتعليم وكثرة التساؤلات عن جدوى المناهج الدراسية الحالية.

ويشير (مندور عبد السلام، ٢٠١٠: ٢٨٩) إلى أن الاهتمام المتزايد بعملية تقويم المنهج جاء نتيجة عوامل متعددة ومتفاعلة للتأكيد على بعض التوجيهات في التربية المدرسية، مثل المساءلة، والمحاسبية Accountability، والجودة Quality في سياق تضاعف قيمة الإنفاق على التعليم ، والتوسع في برامجه ، مع توفر ملحوظات تشير إلى ضعف ناتج التعليم وعجز أدائه في تحقيق أهدافه المأمولة.

- **منظومة المنهج**:

يتضح من خلال ما سبق أن المنهج من خلال (أسسه ومكوناته) يحتاج دائماً وبصفة مستمرة إلى المراجعة والتحليل والتقويم، وأن هذه المراجعة لا تتم إلا بصورة ديناميكية متكاملة عبر الاهتمام المتوازن بكافة مكونات المنهج، وهو ما نشير إليه بمنظومة المنهج Systemic Curriculum.

ويرى فيستوس وآخرون (Festus and Others, 2015) أن أى منهج لنظام تعليمى يخطط ويعد وفقاً لاحتياجات المجتمع ، وفى ضوء دينامية وحركة المجتمع ، ومن هنا لابد أن تتغير المناهج من وقت لآخر وفقاً لهذه الدينامية .

ومن هنا ينبغى النظر للمنهج على أنه بجميع مكوناته منظومة تربوية متكاملة تعمل ككل متكامل بحيث لا تنفصل الأهداف عن المحتوى أو طرق التدريس أو النشاطات أو الوسائل التعليمية أو أساليب التقويم، فالمنهج بهذه الصفة يعد منظومة صغيرة في منظومة أكبر هي التعليم التي تعد - أيضا - جزءاً من منظومة أكبر هي المجتمع.

فالمنظومة - كما يرى (الحسن جعفر الخليفة، ٢٠٠٧: ٢٩) - مجموعة من المكونات أو الأعضاء أو الجزئيات التي تؤدي معاً مجموعة من الوظائف المكملة لبعضها البعض، وتؤدي جميعها إلى عمل المنظومة الكبرى بشكل أمثل، وتمثل (المدخلات Inputs، والعمليات Process، والمخرجات Out puts، والتغذية الراجعة Feed beak) المكونات المتفاعلة للمنهج بوصفه نظاماً.

ويرى (أمين فاروق فهمي، وحنان مدبولي، ٢٠٠٧: ٣) أن منظومة المنهج تعد منظومة فرعية تتكون من (الأهداف، والمحتوى، والطرائق، والأساليب، والتقويم)،

ولكل مكون من المكونات السابقة معايير يتم صياغتها في ضوء الرؤية والرسالة للمؤسسة التعليمية، وكذلك في ضوء متطلبات محلية وأخرى عالمية.

وكل مكون من هذه المكونات يعتبر منظومة فرعية من منظومة تصميم المنهج، فالرؤية والرسالة للمؤسسة التربوية يجب أن تكون منظومية يؤثر فيها الجوانب المجتمعية والبيئية والثقافية والحضارية والدينية والثقافية وحقوق الإنسان ، كما تؤثر في هذه المنظومة منظومة أكبر تتكون من المتطلبات المحلية والعالمية والوظيفية ومعايير الجودة الشاملة ؛ لذا تؤكد دراسة وود (Wood, 2010) على أهمية اشتراك الآباء وباقى أفراد المجتمع فى عملية تطوير المناهج ، وذلك جنباً إلى جنب مع قادة تطوير المناهج .

ومن خلال هذه المكونات والعناصر المتداخلة والمتكاملة في نظام المنهج – والتي تتفاعل فيما بينها من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة – يأتي نظام التقويم المستمر لها ليوضح لنا مدى اتساق المدخلات مع المخرجات؛ حيث يوفر نظام التغذية الراجعة في ضوء نتائج التقويم المستمر البنائي والنهائي، بيانات تتعلق باتخاذ قرارات حيال هذا المنهج بالتعديل والتطوير والتحديث.

- **خصائص التقويم الجيد** :

اتضح فيما سبق أن التقويم عملية لها أهمية كبيرة فى تطوير المنهج وتحسين مخرجاته ؛ لذا يرى (تمام إسماعيل تمام،

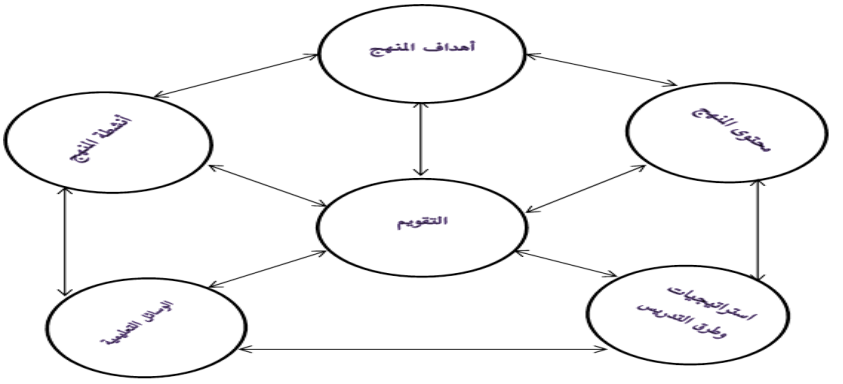
- الصدق.
- الشمول.
- التكامل.
- الاستمرارية

وإلى جانب توافر هذه الخصائص يجب أن :

- يشترك فيه كل من يؤثر ويتأثر بالعملية التعليمية، مثل المعلمين والمديرين والخبراء وأولياء الأمور والمتعلمين.
- يسهم في تحقيق وظائف التشخيص والعلاج لعناصر المنهج.
- يكون التقويم مصدراً للتغذية الراجعة.
- تتوافر في أدواته : (الصدق، والثبات، والموضوعية، والقدرة على التمييز).

- **دور التقويم في منظومة المنهج**:

وبناء على ذلك يؤكد (شوقي السيد، وأحمد محمد، ٢٠٠٤: ٧٦ – ٧٧) أن التقويم أحد العناصر المهمة في منظومة المنهج، فهو يرتبط بعلاقة تأثير وتأثر ببقية عناصر المنهج، كما يتضح من الشكل التالي:



شكل رقم (١)يوضح علاقة التقويم ببقية مكونات منظومة المنهج

فالتقويم هو : عملية منظمة تقوم على معايير ومحكات محددة، ترمي إلى تحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية ، مع النظرة الشمولية لجميع مكونات منظومة المنهج ، وعملية مستمرة منذ التخطيط للمنهج، وأثناء التنفيذ وبعده ؛ لذا يرى الجاردانى وآخرون (Al-Jardani and Others , 2012) أن مجال تقييم المنهج هو جزء أساسى من العملية التعليمية ، وهذا يعنى أن هذا الجزء يحتاج إلى تطوير مستمر ، ويتطلب المزيد من البحوث المستقبلية .

هذا فيما يخص مكونات المنهج ككل ، وكذلك فإن تقويم كل جزء من أجزاء المنهج بطريقة مستمرة يعد آدة جيدة لتحقيق التحسين والتطوير ؛ لذا يؤكد هوفمان (Huffman , 2013) على الأثر الإيجابى للتقويم التكوينى للمنهج والطلاب فى تحسين عدة متغيرات مثل (التحصيل الدراسى – سلوك الطلاب – كفاءة المعلم وفعاليته الأكاديمية والمهنية) .

- **المحتوى الدراسي ومنظومه المنهج**:

يعد الكتاب المدرسي هو الوعاء الذي يضم المحتوى الدراسي للمادة المراد تعليمها للطلاب ، وما يصاحبها من وسائل تعليمية وأنشطة وأساليب تقويم مختلفة.

والمحتوى الدراسي هو المكون الثاني من مكونات المنهج، ويشمل المعارف والمفاهيم والحقائق والنظريات التي تقدم إلى المتعلم ، وكذلك المهارات المختلفة ، إلى جانب بعض الجوانب الوجدانية أو الانفعالية ؛ بغرض تحقيق أهداف المنهج السابق تحديدها من قبل.

ويشير (شوقي السيد،وأحمد محمد، ٢٠٠٤: ٥٧ – ٥٨)إلى أن محتوى المنهج عبارة عن " مجموعة الحقائق والمعايير والمعارف والمهارات والخبرات الإنسانية المتغيرة بتغير الزمان والمكان وحاجات الناس التي يحتك المتعلم بها ويتفاعل معها من أجل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة " .

ويصنف المحتوى إلى ثلاثة أنواع:

- **المحتوى المعرفي**: ويشير إلى المعلومات والمعارف التي يتضمنها المنهج.
- **المحتوى المهاري**: ويشير إلى المهارات التعليمية والحياتية التي نسعى إلى أن يكتسبها المتعلم.
- **المحتوى الوجداني**: ويعبر عن الجوانب الوجدانية أو العاطفية التي نسعى إلى تنميتها في وجدان المتعلمين.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد لا يكون المحتوى المهاري والوجداني مشاراً إليه بصورة مباشرة في الكتاب المدرسي إلا أنه يتم العمل على تنميته من خلال الأنشطة التعليمية المختلفة.

ويشير (فتحي يونس، ٢٠١٤: ٤٧٩ - ٤٩٤) إلى أنه يجب اختيار محتوى المنهج وخبراته ومواده التعليمية فى ضوء عدة معايير جاءت على النحو التالى:

- معايير متصلة بقيمة المحتوى، وتشمل:
  - ✓ صلة المحتوى بالأهداف العامة للتربية ، والأهداف الخاصة بالمادة.
  - ✓ صدق المحتوى وأهميته.
- معايير متصلة بعملية التعلم، وتشمل:
  - ✓ الإفادة من ميول الطلاب.
  - ✓ مراعاة مبادئ عملية النمو للمتعلمين من حيث كونها عملية مستمرة ومتدرجة، وبمعنى آخر مراعاة الاستمرار والتنظيم لخبرات المنهج وأنشطته.
  - ✓ تعدد أهداف التعليم واتجاهات الطلاب نحوها.
  - ✓ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
- **معايير متصلة بحاجات الطلاب**، وتتطلب أن يعمل المنهج على:
  - ✓ معايشة الشباب لمجتمعهم.
  - ✓ مراعاة المنهج لأنشطة الحياة اليومية للطلاب والمهارات الحياتية المطلوبة.
  - ✓ مراعاة الحاجات العامة للطلاب و التي يشترك فيها الطلاب على مستوى المراحل الدراسية المختلفة ، والتي ترتبط بحياتهم واحتياجاتهم وأنشطتهم اليومية.

ومن هنا تبرز أهمية اختيار وانتقاء أنشطة وخبرات المنهج وترتيبها في ضوء هذه المعايير، والتي تعد المحكات الحقيقية المستخدمة في تقويم المنهج والحكم عليه.

حيث تؤكد دراسة ستيفنز (Stephens ; Pam ,2005) انه عندما يتم دمج الأنشطة التعليمية المختلفة ضمن المنهج ، والتى تراعى ميولِ الطلاب واحتياجاتهم ؛ فإنها تأخذ الطلاب إلى ما وراء الممارسة التعليمية يوما بعد يوم ، وتعمل على تنمية مهارات التفكير العليا لديهم ، فضلاً عن تحقيق الأهداف التعليمية المأمولة .

• **العلاقة بين تقويم المنهج وتطويره** :

تجدر الإشارة هنا إلى أننا لكي نحكم على مدى نجاح عملية التقويم وكفاءتها ومدى قدرتها على تحقيق أهدافها يجب أن يعتمد هذا التقويم على أسس ومبادئ ومعايير محددة، كما أنه لابد وأن يلبي أهداف المنهج وطموحاته ؛ وذلك لتحقيق عملية التطوير المنشودة .؛ ذلك لأن الهدف الحقيقى من وراء عملية التقويم هو تشخيص نقاط القوة والضعف ، وذلك من أجل تدعيم الأولى ، وعلاج الثانية .

ويرى (وجيه أبو لبن، وأحمد بكر، ٢٠٠٦: ٧٤ - ١٨١) أن هناك مجموعة من الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تطوير المنهج يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- ارتباط عملية التطوير بالفلسفة التربوية التي استند إليها في بناء المنهج.
- استناد التطوير إلى دراسة عملية للطلاب واحتياجاتهم.
- استناد التطوير إلى دراسة عملية للمجتمع.
- استناد التطوير إلى طبيعة الثقافة وروح العصر.
- استناد التطوير إلى دراسة البيئةٍ والمصادِر الطبيعية.
- ينبغي أن يكون التطوير متكاملاً وشاملا لجميع عناصر المنهج.
- ينبغي أن يكون التطور تعاونيا تتضافر فيه جهود جميع الجهات المعنية بتطوير المنهج.
- كما ينبغي أن يكون التطوير عملية مستمرة غير منتهية ولا تقف عند حد معين بحيث تكون متتابعة ومستمرة على كافة الأصعدة وفي مختلف المكونات.

• **تقويم الكتاب المدرسي باعتباره عنصراً من عناصر منظومة المنهج**:

تبين فيما سبق التكامل والترابط بين عناصر منظومة المنهج بداية من الأهداف التعليمية ووصولاً إلى عملية التقويم.

ويعد المحتوى التعليمي - والذي يعبر عنه الكتاب المدرسي - العنصر الثاني من عناصر المنهج، وهو الترجمة العلمية للأهداف السابق إعدادها والصورة التنفيذية للمنهج، فهو كما يشير (داود درويش، ٢٠٠٧: ٢) الوجه التطبيقي للمنهاج التربوي، وهو الإطار المكاني المتحرك الذي يحمل صورة المنهاج التربوي بكل أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليب تقويمه.

ويرى كل من (حسن الناجي، ٢٠٠٣)، و(علي شملان، ٢٠٠٥) أن الكتاب المدرسي هو: الأداة الرئيسة في عمليتى التعليم والتعلم، وهو ليس مجرد وسيلة تعليميةٍ مساعدة للطلاب ، بل ركيزة أساسية في العملية التعليمية ؛ لأنه يقدم إطاراً عاماً للمادة الدراسية، ويوجه الطلاب إلى ما سيدرسونه من معلومات،

كما أنه المصدر المتاح والأهم الذي يستقي منه الطلاب المعارف والثقافات والخبرات في المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية.

ويرى (علي مدكور ٢٠٠٤: ١٤٩) أن الكتاب المدرسي حتى يحقق الهدف والغاية منه لابد أن يهيىء المجال لقدرات تعليمية مختلفة ، ويستجيب لميول التلاميذ وحاجاتهم، بالإضافة إلى تنوع محتواه واختيار مواد قرائية تساعد التلاميذ على حل مشكلاتهم ومشكلات مجتمعاتهم.

ويؤكد (عبد اللطيف مومنى ، ومحمد المومني، ٢٠١١: ٥٥٩) أن الكتاب المدرسي لابد أن يبنى على أسس تربوية سليمة، ويحتوي على مادة تعليمية مفيدة ومناسبة لقدرات التلاميذ ، ويظهر بأسلوب جاذب لانتباههم، مما يساعد في تقوية العلاقة بين المادة الدراسية والطلبة ، ويسهم في بناء اهتماماتهم.

هذا فضلاً عن ضرورة مراعاته لميول الطلاب واحتياجاتهم النفسية والحياتية، وألّا يكون بعيداً عن أفكارهم وطموحاتهم ؛ بل يسهم بشكل فعال في تكوين المخزون المعرفي لهم في شتى مجالات المعرفة.

- **مواصفات الكتاب المدرسي**:

يعد الكتاب المدرسي أحد أهم مصادر التعليم التي يستخدمها الطلاب للتزود بالمعارف والمعلومات والمفاهيم الجديدة في شتى صنوف المعرفة، إلا أنه ليس المصدر الوحيد بل هناك عدة مصادر أخرى يستقي منها الطلاب هذه المعلومات، وذلك عن طريق القراءة الحرة أو الإنترنت أو التواصل مع المجتمع.

إلا أن الكتاب يعد أغنى هذه المصادر وأدقها ؛ حيث تم إعداده بعناية من قبل خبراء المناهج وواضعيها بالإضافة إلى ما يشتمل عليه من الصور والأشكال والأنشطة التعليمية الإثرائية التي تسهم في زيادة فاعلية عملية التعلم.

وتشير (عبير عليمات ٢٠٠٦: ٣٥)، و(ماجد الغامدي، ٢٠١٢: ٤١) إلى أن للكتاب المدرسي مواصفات ضرورية لابد من توافرها عند إعداده، منها:

- أن يكون الكتاب مسايراً لمستحدثات مجال العلم؛ أي أن يكون مواكباً كل جديد.
- أن تكون العلاقة واضحة ما بين محتوى الكتاب المدرسي وتنظيمه من ناحية وما بينه وبين أهداف المنهج المدرسي من ناحية ثانية.
- أن تكون المادة العلمية للكتاب المدرسي ملائمة لمستوى الطلاب من حيث المفاهيم والمعلومات والمصطلحات المضمنة فيه.
- أن يراعي الكتاب المدرسي التنوع والوضوح في محتوياته.
- أن يراعي الكتاب المدرسي الترابط والتسلسل في المادة الواحدة وتكاملها مع المواد الأخرى.

- أن يهتم الكتاب المدرسي بأساليب التقويم المتنوعة بوصف التقويم عملية تشخيصية علاجية تعاونية مستمرة.
- أن يحظى الكتاب المدرسي بالعناية الكافية، فالكتاب المدرسي حسن الإخراج يدفع الطلاب إلى الإقبال عليه ومطالعته والمحافظة عليه.
- أن يُضمَّن الكتاب المدرسي قوائم بالمصطلحات غير المألوفة، والتواريخ وأسماء الأعلام وفقرات من المصادر الرئيسة.
- أن يحظى الكتاب المدرسي بقدر مناسب من الاهتمام فيما يخص مقدمته وفهرسته؛ حيث إن هذا الأمر يعطي الطلاب فكرة عامة عن أهدافه ومادته العلمية وموضوعاته التي تعالج هذه الأهداف وهذه المادة العلمية.

تبين فيما سبق أهمية الكتاب المدرسى في منظومة المنهج؛ إذ إنه يضم المحتوى العلمي الذي يترجم الأهداف التعليمية ويعبر عنها، ويقع الكتاب المدرسي في قلب هذه المنظومة ويحتل مكانة متميزة بها ؛ لذلك اهتمت العديد من الدراسات والبحوث بتقويم وتحليل الكتب في ضوء عدة متغيرات، وذلك كما في دراسة (عبد الرحمن عوض، وسمير عبد الباسط، ١٩٩٦) التي هدفت إلى تقويم المقررات الدراسية بكليتي التربية والدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر، ودراسة (عبد الولي الدهمش، ٢٠٠٧) التي اهتمت بتحليل محتوى كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي في اليمن في ضوء معايير الأهداف التعليمية. وهدفت دراسة (محمد شاوش حكمي، ٢٠٠٨) إلى تقويم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات الثقافة العلمية، فى حين اهتمت دراسة (عبد الله الشهري، ٢٠٠٩) بتقويم محتوى كتب الأحياء في نظام المقررات للمرحلة الثانوية ، أما دراسة (محمد صالح الشهري، ٢٠١٠هـ) فقد اهتمت بتقويم محتوى كتاب الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مستحدثات علم الأحياء وأخلاقياتها .

بينما هدفت دراسة (عبد الكريم التويجري، ٢٠١٤هـ) إلى تحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتقويمها في ضوء معايير مقترحة للكفاءة اللغوية.

وكذا اهتمت دراسة (ماجد شباب الغامدي، ٢٠١٢) بتقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة.

وهناك دراسات اهتمت بتقويم الكتاب المدرسي من وجهة نظر بعض الأطراف المشاركة في العملية التعليمية في ضوء بعض المعايير المختارة؛ حيث اهتمت دراسة (زينب عبد الغني، ١٩٩٦) بتقويم كتاب الرياضيات المدرسي للمرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء آراء الموجهات والمعلمات.

وهدفت دراسة (عالية عثمان خليفة، ٢٠٠٤) إلى تحليل و تقويم مقرر قواعد اللغة العربية من وجهة نظر المعلمين للصفين الأول والثاني الثانوي، كما

هدفت دراسة (محمود عبد الجليل رمضان،٢٠٠٥) إلى تقويم كتاب العلوم للصف السابع الأساسي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

وبينت دراسة (يحيى عبد الخالق يوسف، ٢٠١٣) آراء معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بتبوك في تقويم مقررات التربية الإسلامية في ضوء معايير التربية البيئية.

وهدفت دراسة (بدرية أحمد البلاها وآخرين، ٢٠١٣) تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم.

وكذلك اهتمت دراسة (محمد نور إدريس، ٢٠١٤) بتقويم كتاب الأساس في القراءة للسنة الأولى لتلاميذ الصف الأول في مرحلة الأساس بولاية النيل الأزرق بالسودان.

- **كتاب اللغة العربية وضرورة العناية به وتطويره**:

وإذا كانت هذه المنزلة للكتاب المدرسي في مختلف العلوم والمعارف فهي لكتاب اللغة العربية أرفع وأرقى؛ وذلك لما للغة العربية من أهمية في حياة الطالب العلمية والعملية.

فيؤكد (محمد الفقيه ٢٠١٤: ٢) أن اللغة العربية أداة التعبير التي يستطيع بواسطتها الفرد أن ينقل أفكاره وخبراته ومعارفه إلى الآخرين، وأن يعبر بها عن مشاعره وأحاسيسه واحتياجاته المختلفة .

ولأن نجاح الطالب في العملية التعليمية مرهون بمقدار ما يحصله من معارف ومعلومات ، وما يكتسبه من مهارات وقيم، فلا سبيل له إلى ذلك إلا بإتقان لغة العلوم التي يتعلمها.

واللغة العربية وسيلة الطالب لذلك ، فإذا كان متقناً لمهارات اللغة العربية قراءة واستماعاً وكتابة وتحدثاً فإن ذلك يكون داعياً لإتقانه المواد الأخرى كالعلوم والرياضيات والفلسفة والمنطق والتاريخ والجغرافيا؛ إذ إن اللغة العربية وسيلته الأولى لتحصيل هذه العلوم.

وعليه ، فإن كتاب اللغة العربية يعد من أهم الكتب المدرسية، فهو الذي يناط به تعليم الطلاب لغتهم العربية الفصيحة ، وأساسيات وفنون اللغة من القراءة والكتابة والتحدث والاستماع ، وكذلك القواعد النحوية والبلاغية المختلفة ، ثم مهارات التواصل الشفهي والتحريري ، وذلك من خلال الموضوعات والنصوص المقررة، هذا فضلاً عن زيادة الحصيلة المعرفية للطلاب وتزويدهم بالمعلومات حول الموضوعات التى تتناولها هذه النصوص ، إلا أن تنمية

المهارات اللغوية المختلفة لدى الطلاب وتحسين الأداء اللغوي لديهم في مقدمة الأهداف التي يجب أن يسعى كتاب اللغة العربية في تنميتها لدى الطلاب.

ومن دواعي الاهتمام باللغة العربية الاهتمام بكتابها من حيث إعداده وتصميمه في جميع مكوناته ، ثم تقويمه فى كافة هذه الجوانب لإظهار نقاط القوة والضعف ، واتخاذ القرارات المناسبة حيالها .

هذا ولم يكتف الباحثون والدارسون بتقويم الكتاب بجملته، بل تناولت الدراسات تقويم كل جزء من أجزائه وما يمكن أن يحققه من أهداف؛ حيث اهتمت دراسة (ياسر القرشي، ٢٠٠٤م) بتقويم أسئلة كتب القراءة والنصوص في المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات القراءة المناسبة لتلاميذها ، بينما اهتمت دراسة (حسن المالكي، ٢٠٠٩م) بتقويم النشاطات التعليمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ .

وكذلك اهتمت عدة دراسات بتقويم كتب اللغة العربية في ضوء عدة متغيرات؛ حيث استهدفت دراسة (حسن جعفر الخليفة، ١٩٩٦) إلى تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي الأدبي بليبيا في ضوء بعض المعايير العلمية.

واهتمت دراسة (عبد الغني عبده، ٢٠٠٢) بتقويم محتوى كتاب البلاغة للصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليم البلاغة.

بينما هدفت دراسة (عبد الواسع غالب، ٢٠٠٥) إلى تقويم منهج اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن في ضوء القيم البيئية اللازم تنميتها لدى التلاميذ.

بينما اهتمت دراسة (أحمد مصطفى المهنى ٢٠٠٧) بتقويم مقرر النصوص الأدبية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء معايير التذوق الأدبي.

وكذلك عمدت دراسة (يوسف عثمان مناصرة، ٢٠٠٧) إلى تقويم محتوى تعليم المفردات الجديدة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن.

أما دراسة (جمال الفليت وماجد زيان، ٢٠٠٩) فقد اهتمت بتقويم موضوعات القراءة والنصوص المقررة على طلبة الصف السابع بفلسطين في ضوء مهارات الفهم القرائي والميول القرائية.

وتناولت دراسة (حسن الحارثي، ٢٠١٠) تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء مهارات التواصل الكتابي اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية بالسعودية.

وقد عنيت دراسات أخرى بتحديد درجة مقروئية (انقرائية) كتب اللغة العربية والعلوم الأخرى لدى الطلاب بهدف تحديد مناسبة الكتاب المدرسي لقدرة القارئ ومراعاته للقدرة القرائية للطلاب الذين أعدت لهم هذه المادة التعليمية، ومن هذه الدراسات دراسة (حسن علي الناجي، ٢٠٠٣) والتى اهتمت بتحديد مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في الإمارات العربية المتحدة.

ودراسة (حنان مدبولي، ٢٠٠٩) والتي هدفت قياس انقرائية كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الإعدادي، وكذلك هدفت دراسة (منى اللبودي، ٢٠٠٩) إلى قياس انقرائية الكتب الدراسية المقررة في الصف الخامس الابتدائي.

بينما تناولت دراسة (محمد محمد سالم، ٢٠٠٩) تحليل محتوى كتاب لغتنا العربية للصف السادس في المملكة الأردنية الهاشمية، واهتمت دراسة (قمر الزمان عبد الغني، وحسن بصري أوانج، ٢٠١٠) بقياس مقروئية الكتاب من منظور توافر الأداء الفني في تقديمه في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الثانوي بماليزيا.

وعمدت دراسة (عبد اللطيف مومني، ومحمد المومني، ٢٠١١) إلى قياس مقروئية كتاب اللغة العربية المقرر للصف الرابع الأساسي في الأردن .

- **عناية المملكة العربية السعودية بمنهج اللغة العربية (لغتى الخالدة) :**

أولت المملكة العربية السعودية عناية بالغة لتطوير وتحديث مناهج اللغة العربية في المرحلة المتوسطة من خلال المشروع الشامل لتطوير المناهج ممثلاً في كتاب **(لغتي الخالدة)** والذي قررت وزارة التربية والتعليم تدريسه بدءاً من العام الدراسي ١٤٣١هـ، وقد أتى فى جزأين (كتاب الطالب، وكتاب النشاط).

وتشير (وثيقة منهج اللغة العربية، ١٤٢٧هـ) إلى أن من أبرز جوانب التطوير في هذا المنهج هو التكامل والترابط، بل الدمج الكامل بين مواد وفروع اللغة العربية المعروفة سابقاً، وكذلك تحويل مهمة المعلم من ملقي وملقن إلى مدير ومنسق يدير نشاط الطلاب المتواصل في حل الأسئلة والأنشطة التي يزخر بها الكتاب؛ حيث يقوم الطلاب أنفسهم بأغلب الأنشطة المشتملة على أسئلة مباشرة وتدريبات ومهارات قرائية أو كتابية.

ذلك لأن التجزئة التي اعتبرت الخبرة اللغوية في ظل مناهج الفروع تسببت في ضعف ملموس في القدرة على توظيف المعارف المكتسبة توظيفاً منتجاً استدعى إعادة النظر في مناهج اللغة العربية، كما دعا إلى تبني المدخل التكاملي في التعليم لكونه الطريقة التي تتجمع فيها وتترابط أجزاء الكل في منظومة واحدة ما يمثل علاجاً لظاهرة التفتيت اللغوي ، وتحاشياً لتمزيق اللغة وإفساد جوهرها وإخراجها من طبيعتها. (ليلى جمعة الذبياني، ٢٠١٤م: ٢).

وتؤكد وزارة التربية والتعليم أنه يعد لبنة جديدة تروم التجديد في ميدان تعلم اللغة العربية وتعليمها ، وينسجم مع الأهداف التي يسعى المشروع الشامل لتطوير المناهج إلى تحقيقها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٣١هـ: ٧) ، والذي يهدف إلى إحداث نقلة نوعية في التعليم من خلال إجراء تطوير نوعي وشامل في المناهج؛ ليستطيع بكل كفاءة واقتدار مواكبة الوتيرة السريعة للتطورات المحلية والعالمية، كما يهدف إلى توفير وسيلة فعالة لتحقيق أهداف سياسة التعليم على نحو تكاملي ، وذلك بعد إدراك القائمين على العملية التعليمية أن المناهج الحالية تفتقر إلى التطوير نظرا لحاجتها إلى:

- الترابط والتكامل الأفقيين بين المواد الدراسية المختلفة.
- تحديد الأهداف التعليمية بمختلف مستوياتها.
- مراعاة حاجات المتعلمين عبر مراحل نموهم المختلفة في ضوء المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية الجديدة.
- المواءمة بين المواد الدراسية وحاجات المجتمع السعودي القائمة والمنتظرة.
- مواءمة الجوانب التقنية وآثارها المترتبة على الفرد والمجتمع.
- الربط بين العلم والحياة العملية من خلال التركيز على إكساب المتعلم قدرا مناسبا من المهارات المهنية المختلفة.
- التركيز على تنمية مهارات البحث العلمي والتجريب العلمي.
- التركيز على تنمية المهارات العقلية العليا، مثل التفكير الناقد ومهارات التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلات.

ويعتمد هذا المشروع على عدة مرجعيات ، **منها** : وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية بالإضافة إلى مرجعيات أخرى ، منها:

- حاجات الطلاب العقلية والنفسية والجسمية.
- حاجات المجتمع والتنمية وسوق العمل.
- التكامل بين المناهج التعليمية والأنشطة والأساليب التعليمية.
- الاتجاهات والتجارب العالمية المعاصرة في تطوير المناهج.
- نتائج التقويم الشامل ونتائج التجارب الدولية والبحوث والدراسات.

ويأخذ هذا المشروع مساراً واضحاً يبدأ بتحديد أسس ومعايير تطوير المناهج ، ثم ينطلق إلى تحديد إطار عام يمثل الفلسفة التربوية التي تحكم بناء المناهج المطورة ، وتحديد الأهداف التعليمية العامة والخاصة والمحتوى المعرفي وجداول المدى والتتابع والأنشطة التعليمية، ومعايير تنظيم التقويم ومواصفات الكتب التعليمية، وبعد ذلك يتم إنتاج المواد التعليمية في ضوء وثائق المنهج وما يتبعها من تدريب للمعلمين والمشرفين التربويين على المناهج الجديدة وتجريب المناهج المطورة. (سعود الزهراني ، ٢٠٠٤)-http://dr-saudalzahrani.com/archive/j15/index.php?option=com_content&view

وقد حظي كتاب (لغتي الخالدة) المطور منذ بداية تطبيقه بعناية الباحثين والدارسين - كما سبق عرضه - حيث تناولوه بالتحليل والنقد والتقويم وذلك كما فى (عبد الرحمن رومي، ٢٠١٢) و(نشمية الشمرى ،٢٠١٢) و(بدر علي الخيري، ٢٠١٤) و (محمد أحمد الفقيه، ٢٠١٤) و (ليلى جمعة الذبياني، ٢٠١٤) و (ويحيى الحسينى ، ٢٠١٤) و (بدر عبيد الذبيانى ،٢٠١٥) .

وقد تنوعت مجالات الاهتمام به من خلال ما يلى :

- التعرف على القيم المتضمنة فيه .
- تقويمه فى ضوء الذكاءات المتعددة .
- تقويم أنشطة الكتاب في ضوء عدة مهارات:
  - ✓ مهارات التذوق الأدبي.
  - ✓ مهارات الاستماع.
  - ✓ مهارات الفهم القرائي.
  - ✓ مهارات الكتابة الوظيفية.

لذلك تحاول الباحثة في هذه الدراسة تقويم منهاج اللغة العربية المطور عبر كتاب (لغتي الخالدة) لطالبات الصف الأول المتوسط من خلال تقويم مكونات وعناصر المنهج، وذلك من وجهة نظر الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات وهى :

- الأهداف التعليمية.
- المحتوى التعليمي.
- طرق التدريس.
- الأنشطة التعليمية.
- التقويم.
- الوسائل التعليمية
- الإخراج الفني.

وتم عمل الاستبانة كأداة مستخدمة لتقويم هذه العناصر ، ومن ثم تطبقها على عينة البحث لاستطلاع آراء الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات في هذه الأبعاد الخاصة بمنهج اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة).

- **إجراءات الدراسة** :

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجراءات التالية :

- **تحديد عينة الدراسة** :

تم اختيار عينة الدراسة من طالبات الصف الأول المتوسط بمحافظة الدوادمى وبعض القرى التابعة لها ، وبعض المدرسات والمشرفات التربويات بهذه المدارس وذلك على النحو التالى :

جدول رقم (١) يوضح توزيع أفراد العينة على المدارس التابعة لها

المدرسة	المتوسطة الثالثة بالدوادمى	مجمع مدارس مشرفة	مجمع مدارس الخبّة	الإجمالى
عدد الطالبات	٤٥	٣١	٢٥	١٠١
عدد المعلمات	٣	٢	٢	٧
عدد المشرفات	٣	٢	١	٦
الإجمالى	١١٤			

- **إعداد الاستبانة** :

قامت الباحثة بإعداد استبانة تهدف إلى جمع بيانات حول مدى مطابقة مكونات منهج اللغة العربية المطور من خلال كتاب (**لغتى الخالدة**) لأهداف المشروع الشامل لتطوير المنهج بالمملكة العربية السعودية ، من خلال تطبيقها على عينة البحث من طالبات الصف الأول المتوسط ، وبعض المعلمات والمشرفات التربويات فى محافظة الدوادمى وبعض القرى المحيطة بها . وقد اشتملت الاستبانة على المحاور التالية :

- المحور الأول : الكفايات المستهدفة ، واشتمل على (١٢) عبارة .
- المحور الثاتى : المحتوى المقرر ، واشتمل على (٢٢) عبارة .
- المحور الثالث : طرق التدريس ، واشتمل على (٥) عبارات .
- المحور الرابع : الأنشطة التعليمية ، واشتمل على (١٢) عبارة .
- المحور الخامس : التقويم ، واشتمل على (٩) عبارات .
- المحور السادس : الوسائل التعليمية ، واشتمل على (١٤) عبارة .
- المحور السابع : الإخراج الفنى ، واشتمل على (١٥) عبارة .

وبذلك يكون مجموع عبارات الاستبانة (٨٩) عبارة .ووضعت أمام كل عبارة ثلاثة خيارات أو بدائل متدرجة للإجابات (متوفر بدرجة كبيرة – متوفر بدرجة متوسطة – غير متوفر) .على أن يضع المجيب علامة (√) فى المكان الذى يعبر عن رأيه .

- **تقنين الاستبانة** :
- **حساب الصدق**:

أجرت الباحثة عمليات تقنين استبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية على (١١٤) فرداً من أفراد العينة ، وتم حساب معاملات الصدق للاستبانة باستخدام الصدق التمييزي وصدق البناء التكويني.

- **الصدق التمييزي**:

وهو من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق الاستبانة ، ويقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على استبانة

تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة علي نفس الاستبانة ، وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة ، فهذا يشير الي صدق الاستبانة ، وقامت الباحثة بحساب الفروق لكل بعد ، ثم قامت بحساب الفروق للاستبانة ككل كما يلي:

جدول رقم (٢)دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد الاستبانة وفقا للنوع (ذوي الدرجات المنخفضة– ذوي الدرجات المرتفعة) (ن =٢٩)

المقاييس الفرعية	ذوي الدرجات المنخفضة الإرباعي الأدنى		ذوي الدرجات المرتفعة الإرباعي الأعلى		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الكفايات المستهدفة	٢٥.٢٤	٤.٣٤٨	٣٤.٢١	١.٩١٦	١٠.١٦٢**	دالة عند مستوي ٠.٠١
المحتوي المقرر	٤٢.٤٥	٧.١٨٤	٦٣.٩٧	١.٧٨٣	١٥.٦٥٤**	دالة عند مستوي ٠.٠١
طرق التدريس	٨.٨٣	١.٩٦٥	١٤.٣١	٠.٨٩١	١٣.٦٨٥**	دالة عند مستوي ٠.٠١
الأنشطة التعليمية	٢٣.٤١	٤.٧٠٢	٣٤.٦٩	٠.٩٦٧	١٢.٦٤٩**	دالة عند مستوي ٠.٠١
التقويم	١٧.١٤	٣.٩٧١	٢٦.١٤	٠.٩٥٣	١١.٨٦٩**	دالة عند مستوي ٠.٠١
الوسائل التعليمية	٢٥.١٤	٥.٤٤٣	٤٠.٠٧	١.٧٥١	١٤.٠٦٣**	دالة عند مستوي ٠.٠١
الإخراج الفني	٢٧.٣٤	٧.٠٤٧	٤٤.٠٧	١.٧٧١	١٢.٣٩٤**	دالة عند مستوي ٠.٠١
الدرجة الكلية	١٦٩.٥٥	٢٥.٧٤٠	٢٥٧.٤٥	٥.٤٤٨	١٧.٩٩١**	دالة عند مستوي ٠.٠١

(*) دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

من خلال الجدول رقم (٢) يتبين وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية فى كل بعد على حده ، وفي مجموع درجات الأفراد للاستبانة ككل ؛ مما يدل على صدق الاستبانة ، ومن ثم صلاحيتها للتطبيق .

- **صدق البناء التكويني**

تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول رقم (٤)معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد للاستبانة (ن = ١١٤)

الكفايات المستهدفة		المحتوى المقرر		طرق التدريس		الأنشطة التعليمية	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٠٨**	١	٠.٦٤١**	١	٠.٧٠٣**	١	٠.٦٤٧**
٢	٠.٥٦٣**	٢	٠.٥٧٧**	٢	٠.٨٠٨**	٢	٠.٧١٠**
٣	٠.٦٣٤**	٣	٠.٤٥١**	٣	٠.٧٣٦**	٣	٠.٧٤٧**
٤	٠.٥١٤**	٤	٠.٥٩٣**	٤	٠.٦٦٠**	٤	٠.٧٣٢**
٥	٠.٤٣٥**	٥	٠.٦٣٦**	٥	٠.٦٦٦**	٥	٠.٦٥٥**
٦	٠.٥٦٨**	٦	٠.٦٢٥**			٦	٠.٦٧٧**
٧	٠.٥٣١**	٧	٠.٦١٥**			٧	٠.٤٨٩**
٨	٠.٥٦٣**	٨	٠.٤٩٣**			٨	٠.٥٧٢**
٩	٠.٥٣٨**	٩	٠.٦٨٩**			٩	٠.٥٥١**
١٠	٠.٦١٣**	١٠	٠.٦٦٩**			١٠	٠.٥٨٢**
١١	٠.٥٧٦**	١١	٠.٦١٠**			١١	٠.٥٨٥**
١٢	٠.٥٧٧**	١٢	٠.٥٩٩**			١٢	٠.٦٠٩**
		١٣	٠.٦٥٦**				
		١٤	٠.٧١٢**				
		١٥	٠.٦٧٤**				
		١٦	٠.٦٧١**				
		١٧	٠.٦١٠**				
		١٨	٠.٥٧٢**				
		١٩	٠.٦٠٤**				
		٢٠	٠.٦٥٤**				
		٢١	٠.٦٤٢**				
		٢٢	٠.٦٣١**				

جدول رقم (٥)يوضح قيم معاملات الارتباط على الأبعاد

التقويم		الوسائل التعليمية		الإخراج الفني	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٧١١**	١	٠.٦٦٩**	١	٠.٦١٩**
٢	٠.٦٢٦**	٢	٠.٦٧٣**	٢	٠.٧٢٩**
٣	٠.٧٠٣**	٣	٠.٥٧٦**	٣	٠.٧٥٧**
٤	٠.٦٤٦**	٤	٠.٥٩٧**	٤	٠.٧٥٥**
٥	٠.٦٨٩**	٥	٠.٦٤٦**	٥	٠.٧٨٧**
٦	٠.٧١٠**	٦	٠.٧٣٤**	٦	٠.٧٦٩**
٧	٠.٦٦٤**	٧	٠.٧٨٩**	٧	٠.٧٧١**
٨	٠.٧٦٥**	٨	٠.٦٩٦**	٨	٠.٦٩٢**
٩	٠.٨٢٠**	٩	٠.٤٨٨**	٩	٠.٧٨٦**
		١٠	٠.٧٢٧**	١٠	٠.٧٧٧**
		١١	٠.٧٠٥**	١١	٠.٧٥٥**
		١٢	٠.٦٨٣**	١٢	٠.٧٠٨**
		١٣	٠.٦٨٧**	١٣	٠.٦٨٥**
		١٤	٠.٦٦٩**	١٤	٠.٦٦٣**
				١٥	٠.٧٦٣**

(*) دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (دال عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (٤) والجدول رقم (٥) أن قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وقد تم حذف العبارات التي ارتباطها غير دال

ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد على الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للاستبانة.

جدول رقم (٦)معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة (ن = ١١٤)

الأبعاد	معامل الارتباط
الكفايات المستهدفه	٠.٨١٧**
المحتوي المقرر	٠.٩٤٧**
طرق التدريس	٠.٧٩٥**
الانشطه التعليميه	٠.٧٨٤**
التقويم	٠.٨٢١**
الوسائل التعليميه	٠.٨٥٩**
الإخراج الفني	٠.٨٩٣**

(*) دال عند ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوي ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١). وبدرجات عالية ؛ مما يؤكد التماسك الداخلي للاستبانة.

- **ثبات الاستبانة**:

لحساب ثبات الاستبانة تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية ، تعتمد معادلة ألفا كرونباخ على تباينات أسئلة الاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، ، ولذلك قامت الباحثة بحساب معامل الثبات لكل بعد على انفراد.

أما في طريقة التجزئة النصفية فيتم قياس معامل الارتباط لكل بُعد بَعد تقسيم فقراته لقسمين (قسمين متساويين إذا كان عدد عبارات البعد زوجي – غير متساويين إذا كان عدد عبارات البعد فردي) ثم إدخال معامل الارتباط في معادلة التصحيح للتجزئة النصفية لسبيرمان براون

جدول رقم (٧)قيم معاملات الثبات بطريقة الفا – كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن = ١١٤)

الأبعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
الكفايات المستهدفة	١٢	٠.٧٩٩	٠.٨٠٨
المحتوي المقرر	٢٢	٠.٩٢٣	٠.٨٨٩
طرق التدريس	٥	٠.٧٥٧	٠.٧٠٩
الانشطة التعليمية	١٢	٠.٨٦٠	٠.٨٠١
التقويم	٩	٠.٨٧١	٠.٨٦٧
الوسائل التعليمية	١٤	٠.٩٠٣	٠.٨٧٦
الإخراج الفني	١٥	٠.٩٣٨	٠.٨٩٤
الدرجة الكلية	٨٩	٠.٩٧٨	٠.٩٣٧

يتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع قيم معاملات ألفا مرتفعة، وكذلك قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية ؛ مما يجعلنا نثق فى ثبات الاستبانة.

- **الخصائص السيكومترية للاستبانة** :
- (**أ**) **الطالبات** :

لمعرفة مدى قدرة الاستبانة على وصف استجابات أفراد العينة من (الطالبات) على الأبعاد والدرجة الكلية لها ، تم حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول رقم (٨)الخصائص السيكومترية لدرجات أفراد العينة (من الطالبات) علي الابعاد والدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	N العدد	Mean المتوسط	Median الوسيط	Std. Deviation الانحراف المعياري	Variance التباين	Range المدي	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الاقصي
الكفايات المستهدفة	١٠١	٣١.١٣٨٦	٣١	٣.٣٣١٧٦	١١.١٠٦	١٤	٢٢	٣٦
المحتوي المقرر	١٠١	٥٦.٨٧١٣	٥٨	٧.٠١٠٩٤	٤٩.١٥٣٣	٣١	٣٥	٦٦
طرق التدريس	١٠١	١٢.٢٤٧٥	١٣	٢.٢٧٧٧٤	٥.١٨٨١٢	٩	٦	١٥
الأنشطة التعليمية	١٠١	٣٠.٩٠١	٣٢	٣.٨١٧٠٨	١٤.٥٧٠١	١٥	٢١	٣٦
التقويم	١٠١	٢٣.٥٦٤٤	٢٤	٣.٠٥٠٩٥	٩.٣٠٨٣٢	١٣	١٤	٢٧
الوسائل التعليمية	١٠١	٣٥.١٦٨٣	٣٦	٥.٤٠١٩٨	٢٩.١٨١٤	٢٣	١٩	٤٢
الإخراج الفني	١٠١	٣٩.١٨٨١	٤١	٥.٩٦٢٧٤	٣٥.٥٥٤٣	٣٠	١٥	٤٥
الدرجة الكلية	١٠١	٢٢٩.٠٧٩	٢٣٠	٢٥.١٠٣٣	٦٣٠.١٧٤	٩٩	١٦٨	٢٦٧

من خلال الجدول رقم (٨) يتضح مدى قدرة وكفاءة الاستبانة على التمييز بين استجابات أفراد العينة من (الطالبات) ؛ حيث اختلفت متوسطات الاستجابات على الأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، فبلغ متوسط بعد المحتوى المقرر (٥٦.٨٧١٣) ، بينما بلغ متوسط بعد طرق التدريس (١٢.٢٤٧٥) ؛ مما يدل على صدق الاستبانة ؛ ومن ثم صلاحيتها للتطبيق .

- (**ب**) **المعلمات والمشرفات التربويات** :

لمعرفة مدى قدرة الاستبانة على وصف استجابات أفراد العينة من (المعلمات والمشرفات التربويات) على الأبعاد والدرجة الكلية لها ، تم حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول رقم (٩)الخصائص السيكومترية لدرجات أفراد العينة(من المعلمات والمشرفات التربويات) علي الأبعاد والدرجة الكلية

الأبعاد	N العدد	Mean المتوسط	Median الوسيط	Std. Deviation الانحراف المعياري	Variance التباين	Range المدي	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الأقصي
الكفايات المستهدفة	١٣	٣١.٦٩٢٣	٣٢	٣.٠١٠٦٦	٩.٠٦٤١	٩	٢٧	٣٦
المحتوي المقرر	١٣	٥٨.٦١٥٤	٥٩	٤.٨٥٦٩٣	٢٣.٥٨٩٧	١٨	٤٧	٦٥
طرق التدريس	١٣	١١.٦١٥٤	١٢	٢.٤٣٣٧٤	٥.٩٢٣٠٨	٧	٨	١٥
الأنشطة التعليمية	١٣	٣١	٣٢	٣.٢٦٥٩٩	١٠.٦٦٦٧	١١	٢٥	٣٦
التقويم	١٣	٢٤.٣٠٧٧	٢٥	١.٨٨٧٨٨	٣.٥٦٤١	٧	٢٠	٢٧
الوسائل التعليمية	١٣	٣١.٣٨٤٦	٣٣	٥.٩٣٧٧١	٣٥.٢٥٦٤	٢٠	٢٠	٤٠
الإخراج الفني	١٣	٤١.١٥٣٨	٤٣	٤.٨٦٢٢	٢٣.٦٤١	١٧	٢٨	٤٥
الدرجة الكلية	١٣	٢٢٩.٧٦٩	٢٢٨	١٦.٣٣٠٧	٢٦٦.٦٩٢	٥٢	٢٠٨	٢٦٠

من خلال الجدول رقم (٩) يتضح مدى قدرة وكفاءة الاستبانة على التمييز بين استجابات أفراد العينة من (المعلمات والمشرفات التربويات) ؛ حيث اختلفت متوسطات الاستجابات على الأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، فبلغ متوسط بعد المحتوى المقرر (٥٨.٦١٥٤) ، بينما بلغ متوسط بعد طرق التدريس (١١.٦١٥٤) ؛ مما يدل على صدق الاستبانة ؛ ومن ثم صلاحيتها للتطبيق .

- **أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية**:

لمعرفة مدى قدرة الاستبانة على وصف استجابات أفراد العينة من (الطالبات و المعلمات والمشرفات التربويات) على الأبعاد والدرجة الكلية لها ، تم حساب الخصائص السيكومترية للاستبانة ككل والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول رقم (١٠)الخصائص السيكومترية لدرجات أفراد العينة علي الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	N العدد	Mean المتوسط	Median الوسيط	Std. Deviation الانحراف المعياري	Variance التباين	Range المدي	Minimum الحد الأدني	Maximum الحد الاقصي
الكفايات المستهدفة	١١٤	٣٠.٢٢٨١	٣١	٤.٣٥٣٨٩	١٨.٩٥٦٤	٢١	١٥	٣٦
المحتوي المقرر	١١٤	٥٤.٦١٤	٥٧	٩.٣٢٢٦٤	٨٦.٩١١٧	٤٤	٢٢	٦٦
طرق التدريس	١١٤	١١.٧٤٥٦	١٣	٢.٦١٩٩١	٦.٨٦٣٩٢	١٠	٥	١٥
الأنشطة التعليمية	١١٤	٢٩.٦٥٧٩	٣١	٥.١٧٤٥٣	٢٦.٧٧٥٧	٢٤	١٢	٣٦
التقويم	١١٤	٢٢.٤٩١٢	٢٤	٤.٢٥٥٦٥	١٨.١١٠٥	١٨	٩	٢٧
الوسائل التعليمية	١١٤	٣٣.٦١٤	٣٥	٦.٨٢٣٣٢	٤٦.٥٥٧٧	٢٨	١٤	٤٢
الإخراج الفني	١١٤	٣٧.٣٥٩٦	٤٠	٧.٨٤٠٣٦	٦١.٤٧١٣	٣٠	١٥	٤٥
الدرجة الكلية	١١٤	٢١٩.٧١١	٢٢٧.٥	٣٥.٨٤٧	١٢٨٥	١٧٥	٩٢	٢٦٧

من خلال الجدول رقم (١٠) يتضح مدى قدرة وكفاءة الاستبانة على التمييز بين استجابات أفراد العينة من (الطالبات و المعلمات والمشرفات التربويات) ؛ حيث اختلفت متوسطات الاستجابات على الأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، فبلغ متوسط بعد المحتوى المقرر (٥٤.٦١٤) ، بينما بلغ متوسط بعد طرق التدريس (١١.٧٤٥٦) ؛ مما يدل على صدق الاستبانة ؛ ومن ثم صلاحيتها للتطبيق .

وبعد التأكد من ثبات الاستبانة وصدقها ، قامت الباحثة بتطبيقها على طالبات الصف الأول المتوسط والمعلمات والمشرفات التربويات – عينة البحث – وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة ، والتحقق من صدق فروضها ، وفيما يلى إجراءات تطبيق الاستبانة .

- **بالنسبة للفرض الأول**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الكفايات المستهدفة لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١١) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الكفايات المستهدفة

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الكفايات المستهدفة	٣١.٦٩	٣.٠١١	٣٠.٠٤	٤.٤٧٤	١.٢٩٢	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)(**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) .

يتضح من الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد الكفايات المستهدفة لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية

- **بالنسبة للفرض الثاني**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد محتوي المقرر لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٢) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد المحتوى المقرر

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
المحتوى المقرر	٥٨.٦٢	٤.٨٥٧	٥٤.١٠	٩.٦٤٥	١.٦٥٧	٠.٠١

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)(**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٢) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد المحتوي المقرر لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية ، لصالح المعلمات والمشرفات التربويات .

- **بالنسبة للفرض الثالث**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد طرق التدريس لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٣) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد طرق التدريس

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
طرق التدريس	١١.٦٢	٢.٤٣٤	١١.٧٦	٢.٦٥٤	-٠.١٩٠	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد طرق التدريس لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

- **بالنسبة للفرض الرابع**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الأنشطة التعليمية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول رقم (١٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (١٤) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الأنشطة التعليمية

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الأنشطة التعليمية	٣١.٠٠	٣.٢٦٦	٢٩.٤٩	٥.٣٥٨	٩٩٣.	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (* *) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٤) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد **الأنشطة التعليمية** لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

- **بالنسبة للفرض الخامس**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد التقويم لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٥) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد التقويم

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التقويم	٢٤.٣١	١.٨٨٨	٢٢.٣٦	٤.٤٢٢	١.٦٤٧	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد التقويم لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

- **بالنسبة للفرض السادس**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الوسائل التعليمية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٦) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الوسائل التعليمية

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الوسائل التعليمية	٣١.٣٨	٥.٩٣٨	٣٣.٩٠	٦.٩٠٣	-١.٢٥٥	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول رقم (١٦) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد الوسائل التعليمية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

• **بالنسبة للفرض السابع**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الإخراج الفني لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) " وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٧) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على بعد الإخراج الفني

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الإخراج الفني	٤١.١٥	٤.٨٦٢	٣٦.٨٧	٨.٠٣٢	١.٨٧٤	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (❖ ❖) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد الإخراج الفني لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

• **بالنسبة للفرض الثامن**:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للمجموعات المستقلة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (١٨) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على الدرجة الكلية للاستبانة

الأبعاد	المعلمات والمشرفات (ن = ١٣)		الطالبات (ن = ١٠١)		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
الدرجة الكلية	٢٢٩.٧٧	١٦.٣٣١	٢١٨.٤٢	٣٧.٤٨٦	١.٠٧٦	غير دالة

(*) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) (**) دال عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) .

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في الدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

• **تعليق على نتائج الفروض من (الأول إلى الثامن)** :

من خلال ما سبق من نتائج الفروض من (الفرض الأول وحتى الفرض الثامن) يتبين ما يلى :

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات الصف الأول المتوسط والمعلمات والمشرفات التربويات – عينة البحث – على جميع أبعاد استبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية فيما عدا بعد" **المحتوى المقرر** " وهى (الأهداف (الكفايات المستهدفة) ، طرق التدريس ، الوسائل التعليمية ، الأنشطة التعليمية ، التقويم ، الإخراج الفنى للكتاب) .

ويرجع ذلك إلى الاهتمام البالغ الذى أولته وزارة التربية والتعليم بالمملكة لإخراج الكتاب فى أحسن صورة ، كما يتبين الجهد المبذول فى إعداد الكفايات والأهداف المطلوب تحقيقها ، وكذلك فى الوسائل التعليمية التى تم تصميمها وإمداد المدارس بها فى غرف المصادر التعليمية ، كما أن الأنشطة التعليمية قد تنوعت وأفرد لها كتابا خاصا ، وقد تنوعت أساليب التقويم المستخدمة ، سواء كان تقويما ذاتيا للطلاب ، أو تقويما معدا من قبل المعلمة .

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج كل من (عبد الرحمن رومي، ٢٠١٢) و (نشمية الشمرى ،٢٠١٢) و(بدر علي الخيري، ٢٠١٤) و (محمد أحمد الفقيه، ٢٠١٤) و (ليلى جمعة الذبياني، ٢٠١٤) و (ويحيى الحسينى ، ٢٠١٤) و (بدر عبيد الذبيانى ،٢٠١٥) .

وعلى ذلك يتبين اتفاق أفراد العينة على أن كتاب اللغة العربية المطور (لغتى الخالدة) جاء فى ضوء أهداف وغايات المشروع الشامل لتطوير المنهج بالمملكة .

- كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقاً للفئة (المعلمات والمشرفات – الطالبات) في بعد " **المحتوي المقرر** " لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية لصالح " المعلمات والمشرفات التربويات " ؛ حيث بلغ (٥٨.٦٢) ، ويرجع ذلك لخبرة المعلمات بالمنهج ومحتواه ، والأهداف التى يسعى هذا المنهج لتحقيقها ، وكذلك الفلسفة التى تم تطوير المنهج فى ضوئها ، وقد عقدت مراكز الإشراف التربوى عدة دورات تدريبية وورش عمل للمعلمات ؛ للتدريب على تدريس هذا المنهج داخل المدارس ، وذلك لتعميق فهمهم للمقرر الجديد ؛ مما أسهم فى تدعيم كفاءاتهن ، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المنهج ومحتواه العلمى .
- وتبين أيضا أن بعد " **طرق التدريس** " كان أقل الأبعاد متوسطاً حيث بلغ متوسط الدرجات عند المعلمات والمشرفات التربويات (١١.٦٢) وبلغ متوسط الدرجات عند الطالبات (١١.٧٦) ويرجع ذلك إلى أن طرق التدريس المستخدمة لم تكن محددة فى كتاب الطالبة ، كما أن كتاب المعلم لم يكن متوفرا بدرجة كبيرة فى المدارس – عينة الدراسة – حتى ترجع إليه المعلمات عند الحاجة .

◄◄ ويأتى بعد ذلك بعد " التقويم " حيث بلغ متوسط الدرجات عند المعلمات والمشرفات التربويات (٢٤.٣١) وبلغ متوسط الدرجات عند الطالبات (٢٢.٢٦)؛ حيث توفرت بالكتاب أساليب التقويم الذاتى والتقويم الفردى ، وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة .

• **نتائج الفرض التاسع**

ينص الفرض على أنه " يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغير **نوع المدرسة** (الدوادمي – الخبة – مشرفة) علي تباين درجات أفراد العينة علي استبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه ، والجداول الآتية توضح ذلك

جدول رقم (١٩)يوضح الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة وفقا لمتغير نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة)

الأبعاد	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الحد الأدني	الحد الأعلي
الكفايات المستهدفة	الدوادمي	٤٥	٢٨.٨٠	٢.٩٦٦	٢٢	٣٤
	الخبة	٢٤	٣١.٩٢	١.٩٠٩	٢٧	٣٥
	مشرفه	٣٢	٣٣.٨٤	٢.١٥٧	٢٩	٣٦
	الدرجة الكلية	١٠١	٣١.١٤	٣.٣٣٢	٢٢	٣٦
المحتوي المقرر	الدوادمي	٤٥	٥٠.٧٦	٥.٥٠٧	٣٥	٦٣
	الخبة	٢٤	٥٩.١٧	٢.٥٨٢	٥٤	٦٦
	مشرفه	٣٢	٦٣.٧٥	١.٨٣٢	٦١	٦٦
	الدرجة الكلية	١٠١	٥٦.٨٧	٧.٠١١	٣٥	٦٦
طرق التدريس	الدوادمي	٤٥	١٠.٨٢	٢.٠٤٨	٦	١٥
	الخبة	٢٤	١٢.٢٥	١.٩٦٢	٧	١٥
	مشرفه	٣٢	١٤.٢٥	٩١٦.	١٣	١٥
	الدرجة الكلية	١٠١	١٢.٢٥	٢.٢٧٨	٦	١٥
الأنشطة التعليمية	الدوادمي	٤٥	٢٨.١٣	٣.٤٦١	٢١	٣٦
	الخبة	٢٤	٣١.٣٣	٢.٣٩٠	٢٥	٣٥
	مشرفه	٣٢	٣٤.٤٧	١.١٦٤	٣٢	٣٦
	الدرجة الكلية	١٠١	٣٠.٩٠	٣.٨١٧	٢١	٣٦
التقويم	الدوادمي	٤٥	٢١.٣٦	٢.٩٠٩	١٤	٢٦
	الخبة	٢٤	٢٤.٣٣	١.٩٩٣	١٩	٢٧
	مشرفه	٣٢	٢٦.٠٩	٩٦٣.	٢٤	٢٧
	الدرجة الكلية	١٠١	٢٣.٥٦	٣.٠٥١	١٤	٢٧
الوسائل التعليمية	الدوادمي	٤٥	٣١.٢٩	٤.٨١٣	١٩	٣٨
	الخبة	٢٤	٣٦.٠٤	٤.٠١٦	٢٣	٤٢
	مشرفه	٣٢	٣٩.٩٧	١.٧٥٠	٣٣	٤٢
	الدرجة الكلية	١٠١	٣٥.١٧	٥.٤٠٢	١٩	٤٢
الإخراج الفني	الدوادمي	٤٥	٣٤.٥٣	٥.٧٩٤	١٥	٤٥
	الخبة	٢٤	٤١.٣٣	٢.٣١٦	٣٥	٤٤
	مشرفه	٣٢	٤٤.١٣	١.٦٩٩	٣٩	٤٥
	الدرجة الكلية	١٠١	٣٩.١٩	٥.٩٦٣	١٥	٤٥
الدرجة الكلية	الدوادمي	٤٥	٢٠٥.٦٩	١٥.٩٦١	١٦٨	٢٢٨
	الخبة	٢٤	٢٣٦.٣٨	٥.٦٧١	٢٢٩	٢٤٦
	مشرفه	٣٢	٢٥٦.٥٠	٥.٩٨٤	٢٤٧	٢٦٧
	الدرجة الكلية	١٠١	٢٢٩.٠٨	٢٥.١٠٣	١٦٨	٢٦٧

جدول رقم (٢٠) تحليل التباين أحادى الاتجاه لدرجات أفراد عينة الدراسة علي استبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية لمتغير نوع المدرسة

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع الدرجات	درجات الحرية	الخُبرة المربعات	قيمة "ف"	مستوي الدلالة
الكفايات المستهدفة	بين المجموعات	٤٩٤.٨٠٧	٢	٢٤٧.٤٠٤	٣٩.٤٠٨	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	٦١٥.٢٥٢	٩٨	٦.٢٧٨		
	الكلي	١١١٠.٠٥٩	١٠٠			
المحتوي المقرر	بين المجموعات	٣٣٢٣.٦٨٢	٢	١٦٦١.٨٤١	١٠٢.٣٢٢	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	١٥٩١.٦٤٤	٩٨	١٦.٢٤١		
	الكلي	٤٩١٥.٣٢٧	١٠٠			
طرق التدريس	بين المجموعات	٢١٩.٧٣٤	٢	١٠٩.٨٦٧	٣٦.٠٠١	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	٢٩٩.٠٧٨	٩٨	٣.٠٥٢		
	الكلي	٥١٨.٨١٢	١٠٠			
الأنشطة التعليمية	بين المجموعات	٧٥٦.٥٠٨	٢	٣٧٨.٢٥٤	٥٢.٩١٨	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	٧٠٠.٥٠٢	٩٨	٧.١٤٨		
	الكلي	١٤٥٧.٠١٠	١٠٠			
التقويم	بين المجموعات	٤٣٨.٤٦٨	٢	٢١٩.٢٣٤	٤٣.٦٣٦	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	٤٩٢.٣٦٣	٩٨	٥.٠٢٤		
	الكلي	٩٣٠.٨٣٢	١٠٠			
الوسائل التعليمية	بين المجموعات	١٤٣٢.٩٦٧	٢	٧١٦.٤٨٤	٤٧.٢٧٨	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	١٤٨٥.١٧٢	٩٨	١٥.١٥٥		
	الكلي	٢٩١٨.١٣٩	١٠٠			
الإخراج الفني	بين المجموعات	١٨٦٥.٣٩٢	٢	٩٣٢.٦٩٦	٥٤.٠٨٤	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	١٦٩٠.٠٣٣	٩٨	١٧.٢٤٥		
	الكلي	٣٥٥٥.٤٢٦	١٠٠			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٤٩٩٥٨.٠٩٧	٢	٢٤٩٧٩.٠٤٨	١٨٧.٤٤٩	مستوي دلالة ٠.٠١
	داخل المجموعات	١٣٠٥٩.٢٦٩	٩٨	١٣٣.٢٥٨		
	الكلي	٦٣٠١٧.٣٦٦	١٠٠			

يتضح من الجدول رقم (٢٠) وجود أثر دال لمتغير نوع المدرسة علي تباين درجات أفراد العينة على الأبعاد والدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية .

ولمعرفة الفروق هنا في التباين لصالح أي الفئات سوف نجري اختبار " شيفيه " لكل من البعد الأول " الكفايات المستهدفة " والدرجة الكلية للاستبانة ، وبعد إجراء الاختبار اتضح الآتي:

أولا :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في بعد الكفايات المستهدفة حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة)

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	٣.١١٧*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	١.٩٢٧*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	٥.٠٤٤*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في علاقة بعد الكفايات المستهدفة لصالح مدرسة مشرفة.

ثانيا :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في بعد المحتوي المقرر حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة) .

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	٨.٤١١*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	٤.٥٨٣*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	١٢.٩٩٤*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد المحتوي المقرر لصالح مدرسة مشرفة .

ثالثا :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في بعد طرق التدريس حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة) .

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	١.٤٢٨*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	٢.٠٠٠*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	٣.٤٢٨*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد طرق التدريس لصالح مدرسة مشرفة .

رابعاً :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في بعد الأنشطة التعليمية حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة) .

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخبة	٣.٢٠٠*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	٣.١٣٥*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	٦.٣٣٥*	دالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد الأنشطة التعليمية لصالح مدرسة مشرفة .

رابعاً :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في بعد التقويم حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة)

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	*٢.٩٧٨	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	*١.٧٦٠	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	*٤٧٣٨	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد التقويم لصالح مدرسة مشرفة .

خامساً :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في الوسائل التعليمية حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة).

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	*٤.٧٥٣	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	*٣.٩٢٧	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	*٨.٦٨٠	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد الوسائل التعليمية لصالح مدرسة مشرفة .

سادساً :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في الإخراج الفني حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة).

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	*٦.٨٠٠	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة الخبة
الخُبة والمشرفة	*٢.٧٩٢	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	*٩.٥٩٢	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في بعد الإخراج الفني لصالح مدرسة مشرفة .

سابعاً :اختبار شيفيه لاكتشاف الفروق في الدرجة الكلية حسب نوع المدرسة (الدوادمي – الخبة – مشرفة)

الفئات	الفروق بين المتوسطات	الدلالة	لصالح
الدوادمي والخُبة	*٣٠.٦٨٦	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة الخُبة
الخُبة والمشرفة	*٢٠.١٢٥	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة
المشرفة والدوادمي	*٥٠.٨١١	دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥	لصالح مدرسة مشرفة

وبالتالي يتضح أن الفروق في الدرجة الكلية لاستبانة تقويم كتاب اللغة العربية المطور (لغتي الخالدة) للصفى الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية لصالح **مدرسة مشرفة** .

• **تعليق على نتائج الفرض التاسع** :

من خلال ما سبق من نتائج يتبين أن هناك اختلافاً بين درجات اتفاق الطالبات والمعلمات والمشرفات التربويات – عينة البحث - على مدى مراعاة الكتاب لأهداف التطوير الشامل بالسعودية فى الأبعاد الفرعية (الكفايات المستهدفة – المحتوى المقرر - طرق التدريس - الوسائل التعليمية - الأنشطة التعليمية – التقويم – الإخراج الفنى) وفى الدرجة الكلية للاستبانة يرجع لنوع المدرسة ؛ حيث جاءت الفروق فى الدرجات لصالح مدرسة " **مشرفة** " .

وتعزى هذه النتيجة إلى ما تميزت به هذه المدرسة من وجود معلمات متميزات، وإدارة تربوية تهدف إلى رفع كفاءة العملية التعليمية فى المدرسة ، إلى جانب توفير حجرات مختلفة للمصادر التعليمية المتنوعة ، وحجرات للحاسب الآلى يتم عرض الوسائط المتعددة بها والأقراص المدمجة التى تم إعدادها لتيسير تدريس المنهج المطور على المعلمات ، وتحقيق درجة عالية من التفاعل والتواصل مع الطالبات .وبذلك يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة .

• **التوصيات والمقترحات** :

فى ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية :

• **التوصيات** :

- صياغة كفايات خاصة بكل درس ومراعاة عدم تكرارها مع صياغتها بطريقة غير مركبة .
- مراجعة كتاب لغتى الخالدة وحذف بعض الموضوعات التى بها حشو أو تكرار.
- التقليل من عدد الأنشطة نظراً لضيق الوقت المتاح لحلها ، والاقتصار على نماذج منها .
- تقديم نماذج إجابة لبعض التدريبات والأنشطة التى يصعب على الطالبات حلها .
- توزيع دليل معلم لكل معلمة للاسترشاد به فى عملية التدريس .
- عرض القواعد النحوية بطريقة أكثر توضيحا وعمقاً .
- الاقتصار فى تدريبات أتشطة التواصل الشفهى على مجمل دروس الوحدة ؛ لتحقيق النظرة التكاملية للفكرة العامة للوحدة .

- **المقترحات** :

- تقويم كتاب (لغتى الخالدة) من حيث مدى كفاية القواعد النحوية المقدمة للطالبات ومراعاتها لاحتياجاتهن التعليمية .
- قياس مقروئية كتاب(لغتى الخالدة) من وجهة نظر الطالبات والمعلمات .
- تقويم مدى كفاية كتاب (لغتى الخالدة) فى تنمية الميول القرائية للطالبات .
- تقويم كتاب (لغتى الخالدة) فى ضوء الاحتياجات اللغوية للطالبات .
- إجراء بحوث ميدانية لتقويم باقى إصدارات المشروع الشامل لتطوير المناهج بالمملكة العربية السعودية .

- **المراجع**:

❖القرآن الكريم .

- أحمد أحمد بكر، وجيه المرسي أبو لبن (٢٠٠٦): المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق، مطبعة الهادي فرج.
- أحمد حسين اللقاني (١٩٩٥): المناهج بين النظرية والتطبيق (القاهرة :عالم الكتب) الطبعة ٤.
- أحمد مصطفى محمد المهني (٢٠٠٧): " تقويم مقرر النصوص الأدبية في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير التذوق الأدبي" ، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.
- أمين فاروق فهمي، وحنان مصطفى مدبولي (٢٠٠٧): منظومة المنهج وعلاقتها بالتعليم المنظومي "، مركز تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس .
- بدر عبيد عبود الذبيانى (٢٠١٥): " تقويم أنشطة كتاب لغتي الخالدة بالصف الأول المتوسط في ضوء مهارات الاستماع المناسبة للتلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- بدر علي أحمد الخيري (٢٠١٤): " تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات التذوق الأدبي اللازمة لتلاميذ الصف الأول المتوسط " ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- بدرية أحمد البلاها محمد، حسن منصور أحمد سوركتي، سعيد محمد أحمد النورابي (٢٠١٣): " تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي " ، مجلة العلوم الإنسانية، المجلد (١٤)، الجزء(٢). سبتمبر ٢٠١٣
- تمام إسماعيل تمام، سعيد حامد محمد يحيى، سهام السيد صالح مراد (٢٠١٠): المدخل إلى المناهج وطرق التدريس ، (الرياض : مكتبة الرشد ناشرون) .
- جمال كامل الفليت وماجد محمد زيان (٢٠٠٩):" تقويم موضوعات القراءة والنصوص على طلبة الصف السابع بفلسطين في ضوء مهارات الفهم القرائي والميول القرائية "، المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين الانقرائية والإخراج) في الفترة من ١٥ / ١٦ يوليو ٢٠٠٩، المجلد الأول.
- حسن جعفر الخليفة (١٩٩٦): تقويم كتب القراءة للصف الثالث الثانوي الأدبي بليبيا" ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٣٩)، ديسمبر ١٩٩٦.

- ـــــ (٢٠٠٤): فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي – إعدادي – ثانوي)، (الرياض : مكتبة الرشد ناشرون) الطبعة (٤)، .
- ـــــ (٢٠١٠): المنهج المدرسي المعاصر (مفهومه – أسسه – مكوناته – تنظيمه – تقويمه – تطويره) (الرياض : مكتبة الرشد ناشرون) ، الطبعة (١٠).
- حسن سيد شحاتة (٢٠١٥) : استراتيجيات حديثة فى تعليم اللغة العربية وتعلمها (القاهرة : الدار المصرية اللبنانية) الطبعة الأولى .
- حسن علي الناجي (٢٠٠٢):" مستوى مقروئية ودرجة إشراكية كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في الإمارات العربية المتحدة "
www.lahaonline.com/articles/view/1138.htm
- حسن حمد حسن عز الدين الحارثي (٢٠٠٩):" تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء مهارات التواصل الكتابي اللازمة لطلاب المرحلة الابتدائية "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد.
- حسن محمد راجح المالكي (١٤٢٩هـ): " تقويم النشاطات التعليمية والتقويمية المتضمنة في كتب القراءة بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة للتلاميذ "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- حلمى أحمد الوكيل ، محمد أمين المفتى (١٩٩٨) : المناهج (القاهرى : مكتبة الأنجلو المصرية) ط ٣ .
- حنان مصطفى مدبولي راشد (٢٠٠٩):" قياس انقرائية كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني الإعدادي الأزهري، المؤتمر العلمي التاسع للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (كتب تعليم القراءة في الوطن العربي بين النتقرائية والإخراج) في الفترة من ١٥ / ١٦ يوليو ٢٠٠٩، المجلد الأول ..
- خلود أحمد خصاونة (٢٠١٠): المدخل المعاصر إلى المناهج وطرق التدريس (الرياض : دار النشر الدولي للنشر والتوزيع) .
- داود درويش حلمى (٢٠٠٧): " معايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، بحث مقدم لمؤتمر جودة التعليم العام "، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، في الفترة من ٣٠ – ٣١ أكتوبر
- رشيد النوري البكر، ووليد إبراهيم المهووس (٢٠٠١): المنهج .. أسسه – مكوناته، (الرياض : مكتبة الرشد ناشرون). الطبعة (٢).
- زينب أحمد عبد الغنى " تقويم كتاب الرياضيات المدرسى للمرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية فى ضوء آراء الموجهات والمعلمات .مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط ، عدد (١٢) جزء (٢) .
- شوقي السيد الشريهي، أحمد محمد أحمد (٢٠٠٤): المناهج التعليمية، (الرياض : مكتبة الرشد ناشرون) .
- عادل أحمد محمد عجيز (١٩٩٥): " الجوانب الأساسية في تقويم الكتب الدراسية وتطبيقها في كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (٦)، العدد (٢٠) أكتوبر ١٩٩٥.

- عالية محمد خليفة عثمان (٢٠٠٤): تحليل وتقويم مقرر قواعد اللغة العربية للصفين الأول والثاني الثانوي من وجهة نظر المعلمين دراسة ميدانية بولاية الخرطوم ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية جامعة السودان .

- عبد الرحمن رومي عبد الرحمن الرومي (٢٠١٢): " تحليل القيم المتضمنة في كتاب لغتي الخالدة للصف الأول المتوسط وتقويم تدريس المعلمين إياها، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة الملك سعود.

- عبد الرحمن محمد عوض، وسمير عبد الباسط إبراهيم (١٩٩٦): تقويم المقررات الدراسية بكليتي التربية والدراسات الإسلامية والعربية بجامعة الأزهر في ضوء آراء الطلاب، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (٧)، العدد (٢٥)، الجزء (١). أكتوبر ١٩٩٦.

- عبد الغنى محمد عبده (٢٠٠٢) : " تقويم محتوى كتاب البلاغة للصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتعليم البلاغة " ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

- عبد الكريم ساجي التويجري الحربي (٢٠١٤.): " تحليل محتوى مقررات اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية وتقويمها في ضوء معايير مقترحة للكفاءة اللغوية " ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- عبد اللطيف عبد الكريم مونى، ومحمد مجلى المومني (٢٠١١):" مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في الأردن "، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٧)، العدد (الثالث و الرابع).

- عبد الله عبد الرحمن الشهري (٢٠٠٩): " تقويم محتوى كتب الأحياء في نظام المقررات للمرحلة الثانوية " ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة الملك سعود.

- عبد الواسع علي ناجي غالب (٢٠٠٥) : " تقويم منهج اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن في ضوء القيم البيئية اللازم تنميتها لدى التلاميذ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن .

- عبد الولي حسن الدهمش (٢٠٠٧):" تحليل محتوى كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي في اليمن في ضوء معايير الأهداف التعليمية، بحث مقدم للمؤتمر العلمى التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، يوليو ٢٠٠٧ .

- عبير راشد عليمات (٢٠٠٦) : تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية .

- عدنان بخيت عطية الحربي المالكي (٢٠٠٨):" تقويم مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء المستجدات الفقهية المعاصرة "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- علي محمد شملان (٢٠٠٥):" تقويم محتوى كتب التربية الإسلامية للصفوف الثلاثة الأخيرة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة صنعاء.

- فتحي علي يونس (٢٠١٤): اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المنهج، (القاهرة : مكتبة وهبه) .

- قمر الزمن عبد الغني، حسن بصرى أوانج (٢٠١٠): قياس مقروئية الكتاب من منظور توافر الأداء الفني في تقديمه، (نظرة على الكتاب المقرر "اللغة العربية العالية" للصف الرابع الثاني في ماليزيا، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١٠٢) إبريل٢٠١٠.
- لغتى الخالدة (٢٠١٠) " للصف الأول المتوسط ، وزارة التربية والتعليم ، المملكة العربية السعودية .
- ليلى جمعة سليمان الذبياني (٢٠١٤): " تقويم نشاطات التعلم في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الفهم القرائي اللازمة لتلميذات الصف الأول المتوسط "، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ماجد شباب سعد الغامدي (٢٠١٢): " تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة " ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- ماجد سالم مهدى المالكى (٢٠١٥) : " الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمى اللغة العربية لتدريس مقرر لغتى الخالدة فى المرحلة المتوسطة " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
- مجمع اللغة العربية (١٩٩٢): المعجم الوجيز، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
- محمد أحمد علي العاقل الفقيه (٢٠٠٤.): " تقويم أنشطة التواصل الكتابي المضمنة في مقرر لغتي الخالدة في ضوء مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لتلاميذ الصف الأول المتوسط ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- محمد بن صالح أحمد الشهري (٢٠٠٩): " تقويم محتوى كتاب الأحياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مستحدثات علم الأحياء وأخلاقياتها، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- محمد شاوش هادي حكمي (٢٠٠٨): " تقويم محتوى مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء متطلبات الثقافة العلمية " ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الملك خالد.
- محمد نور إدريس(٢٠١٤):" تقويم كتاب الأساس في القراءة للسنة الأولى من مرحلة الأساس، ولاية النيل الأزرق السودان، مجلة دراسات تربوية، العدد (٣) فبراير ٢٠١٤ ..
- محمود عبد الجليل إسماعيل رمضان (٢٠٠٥) : " تقويم كتاب العلوم للصف السابع الأساسي في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات " ، جامعة النجاح الوطنية، كلية العلوم التربوية.
- مندور عبد السلام فتح الله (٢٠٠٧): المدخل البسيط في المناهج وطرق التدريس، (الرياض: دار النشر الدولي) .
- ـــــ (٢٠١٠): أساسيات المنهج المعاصرة، (الرياض: مكتبة الرشد ناشرون) ، الطبعة (٣) .
- ميشيل تكلا جرجس، ورمزي كامل حنا الله (١٩٩٨): معجم المصطلحات التربوية .. إنجليزي – عربي، (لبنان : مكتبة لبنان ناشرون) .
- نشمية شاكر الشمرى: " دراسة تقويمية لكتاب لغتى الخالدة للصف الأول المتوسط من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فى ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمى والخبرة فى المملكة

العربية السعودية " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية.

- وثيقة سياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية
www.iu.edu.sa/.../Educational/Orient

- ياسر عبد الله ضيف الله القرشى (٢٠٠٤) : " تقويم أسئلة كتب القراءة فى ضوء مهارات القراءة الناقدة المناسبة لتلاميذها" رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

- يحيى سلمان سالم الحسينى (٢٠١٤) : " تقويم كتاب لغتى الخالدة للمرحلة المتوسطة فى ضوء الذكاءات المتعددة " رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طيبة .

- يحيى عبد الخالق اليوسف (٢٠١٣): " تقويم مقررات التربية الإسلامية في ضوء معايير التربية البيئية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك التعليمية "، المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، العدد (٤)، سبتمبر ٢٠١٣.

- يوسف عثمان جبريل مناصرة (٢٠٠٧): "تقويم محتوى تعلم القراءة الجديدة في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي الأردن "، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٦٥) إبريل٢٠٠٧.

• المراجع الأجنبية:

–Al-Jardani, Khalid Salim; Siraj, Saedah; Abedalaziz, Nabeel (2012) ***"A Need for a Framework for Curriculum Evaluation in Oman"*** *Journal on English Language Teaching*, v2 n4 p1-6 Oct-Dec 2012.

–Festus, Azuka Benard; Kurumeh, Mary Seraphina (2015)

–**"Curriculum Planning and Development in Mathematics from the** Formative Stages" Journal of Education and Practice, v6 n2 p62-66 2015

–Huffman, George Eugene (2015) 'Teacher Perceptions Regarding the Relationship of Modified Year-Round School Calendars with Student Achievement, Student Behavior, and Teacher Efficacy" ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, The University of Southern Mississippi McGill Journal of Education, v50 n1 2015

–Stephens, Pam "Small Art Images--Big Art Learning" (2 005)

–SchoolArts: The Art Education Magazine for Teachers, v105 n1 p43 Sep 2005.

–Wood, Jo Nell (2010) " **Engaging Stakeholders in Curriculum Development"** Journal of School Public Relations, v31 n2 p122-130 Spr 2010.

*****