

تقويم منهج اللغة العربية للصف الاول المتوسط وفق مهارات المستقبل

وسن كاظم كريم الخزرجي

wasankazimkareem@gmail.com

١.د ضياء عبد الله احمد

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد

الملخص

هذا البحث تقويم كتاب اللغة العربية للصف الاول متوسط في ضوء مهارات المستقبل . ولتحقيق مرمي البحث، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، إذ تكون مجتمع البحث وعينته من محتوى كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي . (٢٠٢٤-٢٠٢٥)

وبعد اطلاع الباحثة على المصادر الخاصة بموضوع بحثها، والدراسات السابقة التي لها علاقة به، أعدت الباحثة استبانة مفتوحة موجهة إلى المحكمين والمختصين لمعرفة معايير مهارات المستقبل المناسبة للصف الاول المتوسط، وبعد ذلك أعدت قائمة المعايير مهارات المستقبل التي ينبغي أن تتوفر في كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط، وتضمنت الاستبانة (٨٥) معياراً موزعة على خمس مجالات، الأول اشتمل على معايير خاصة بمهارات التفكير العليا، وتضمن (٢٥) معياراً، والثاني اشتمل على معايير خاصة ب المهارات الاجتماعية والعاطفية وتضمن (٢١) معياراً، والثالث اشتمل على معايير خاصة ب المهارات العملية وتضمن (١٩) معياراً، والرابع اشتمل على معايير خاصة ب مهارات الذكاء الاصطناعي (وتضمن ١٠) معياراً .والخامس اشتمل على معايير خاصة بمهارات البحث والتعلم والتقدم وتضمن (١٠) معياراً.

وللتأكد من صدق أداة البحث عرضت على مجموعة من المحكمين والمختصين لمعرفة ملاءمتها للغرض الذي وضعت من أجله، وحسب ثبات التخليل من طريق اتفاق الباحثة مع نفسها ومع محللين اثنين، وباستعمال معادلة (G-cooper)، حصلت على معاملات ثبات مقبولة. والتحليل البيانات واستخراج النتائج، اعتمدت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، وبعد تحليل الموضوعات المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الاول متوسط الكلمات المفتاحية: تقويم، مهارات المستقبل.

Evaluating the Arabic language curriculum for the first intermediate grade according to future skills

Wasan Kadhim Karim Al-Khazraji

Prof. Dr. Diaa Abdullah Ahmed

University of Baghdad, Ibn Rushd College of Education,

Abstract

hadha albahth taqwim kitab allughat alearabiat lilsafi alawil mutawasit fi daw' maharat almustaqbal.

walitahqiq marmaa albahth, aetamadat albahitht altabaqat alwasfia altahlini, 'iidh takun mujtamae albahth waeaynatuh min muhtawaa kitab allughat alearabiat lilsafi al'awal almutawasit almuqarar tadrisuh lileamitih . (2024-2025)

wabaed 'an taerif ealaa masadir khasat bimawdue bihthiha, waldirasat altaaliat alati taftah ealaqataha biha, taseaa albahithat aistibanatan mutashawiqatan 'ilaa almuhakamin walmkhtasin limaerifat maeayiri maharat almustaqbal lilsafi al'awal alshaebi, baed dhalik 'aeadat qayimat aikhtiar maharat almustaqbal alati ynbghi 'an tutah fi kitab allughat alearabiat lilsafi al'awal almutawasiti, bint alaistibana () muazieatan ealaa khamsati, al'awal abir ealaa maeayir khasat bimaharat altafkiri. aleulya, w tatadaman (23) maeayir khasat bimaharat aldhaka' alaistinaeii, watatadaman (19) maeayir khasatan bialmaharat alaijtimaeiat waleatifiati, watashtamil ealaa (21) meyan, walthalith ashtamal ealaa maeayir khasat bi, almihniati, w tatadaman (19) mieyara, wrabeen tatadaman maeayir khasatan bimaharat aldhaka' alaistinaeii (watadman damna10) mieyan.

walilta'akud min sidq 'adaat albahth eurdh ealaa majmueat min almuhakimin walmukhtasin limaerifat mula'amatiha lilradi aladhi tubiq min 'ajlihi, walqada' walthabat lilwusul min tariq yahduth albahithat mae nafsih

wme muhllyn, wastiemal mueadala (G-cooper), hasal ealaa mueamalat al'ashkhas thabat maqbulatan.

watahlil albayanat wastikhrajiha , albahithat ean altakrarat walnasab , wabaed tahlil almawadie almutadaminat fi kitab allughat alearabiat lilsafi alawil mutawasit

Keywords: Assessment, Future Skills.

الفصل الاول

مشكلة البحث :

رغم التحسينات التي طرأت على مناهج اللغة العربية في التعليم المتوسط، فإنها بقيت دون مستوى الطموح، وما زالت تعاني من اضطراب واضح في تحقيق غاياتها وضعف جلق فيما تخرجه من نواتج التعلم، كونها تؤدي إلى تمييط العقول وإنتاج متعلمين بأسلوب توحيد القياس مثلما يحدث في إنتاج المصانع، فتنفيذها تقليدي صلب لا يلبي حاجات الطالب أو المجتمع، حتى كاد يغلب عليها الطابع النظري ولا تعلم اللغة العربية ذاتها ولا تشجع على إتقان مهاراتها (التميمي، ٢٠٠٦: ٢١)

لذا كان من أهم التوصيات التي خرجت بها المؤتمرات العلمية التي أقامتها المؤسسات التربوية في العراق وجوب إعادة النظر في الكتاب المدرسي المقرر لتدريس المنهاج الدراسي، بوصفه الترجمة الحقيقية، والتطبيق الواقعي لأحد عناصره الرئيسة - للمحتوى - وتطويره بوساطة عملية تقييمية علمية منظمة ومستمرة؛ لأنه سيفنقر إلى كثير من المستجدات المعرفية، والمهارات التي ظهرت بعد إعداده، وبناءه، وتنفيذه، ومن ثم سيكون عاجزاً عن تلبية حاجات المتعلمين، ومن أهم هذه المؤتمرات: المؤتمر العلمي الدولي الذي عقدته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي المنعقد في (تموز/ ٢٠١٦)، والمؤتمر السابع الذي عقدته وزارة التربية المنعقد في شباط ٢٠١٨

وضرورة مراجعة محتوى الكتاب المدرسي وتطويره، وتنظيمه من طريق ربط عمليات تعلمه بتنمية مهارات المستقبل للطلبة، بوصف مهارات المستقبل - أحدث مظاهر التجديد التربوي التي أحدثت تغييراً جوهرياً يمكن الاستفادة منه في مجال التربية والتعليم من طريق ضرورة تصميم المنهاج الدراسي على نحو يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في أساليب تعلمهم مما يساعدهم في إظهار قدراتهم، وإمكاناتهم بصورة أفضل وذلك من طريق تنوع الخبرات، والمهارات والأنشطة، والتمرينات التعليمية (الصفية، واللاصفية)، وأساليب التقويم التي يتضمنها الكتاب المدرسي ليشمل أكبر مساحة ممكنة من قدرات الطلاب وإمكاناتهم، واتجاهاتهم وميولهم، وبمستوى يتناسب وأساليب تعلمهم المتنوعة، وتنوع مهارات المستقبل عندهم وتعددها، الأمر الذي

يسهم في تنمية مهاراتهم وتطويرها على نحو أفضل يتلاءم مع متطلبات الحياة المعاصرة الشيراري، ٢٠٢٠: ٢٢-٢٥

ثانيا: أهمية البحث:

يعدّ تقويم الكتب الدراسية من أهم الوسائل التي تسهم بنحو كبير في تحقيق الأهداف التربوية التعليمية، والتأكد من تحقيقها للمبادئ التي تمّ بناؤها في ضوءها، ولأهمية تقويم المناهج في تحقيق هذه الأهداف فقد أجريت العديد من الدراسات في تقويم هذه الكتب. (الحسيني: ٢٠١٤، ١٣) و يساعد تقويم الكتاب المدرسي في إعطاء وصف دقيق لما

يتضمنه من الحقائق والمفاهيم العلمية، ويكشف عن مواطن القوة والضعف، مع تقديم المبادئ الأساسية للصحيح، والتعديل، وتسهيل اختيار المحتوى التعليمي المناسب، و تطوير المناهج من عدّة نواحي كاختيار الأهداف التربوية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وطرائق التدريس التي تتناسب مع حاجات الطلاب النفسية وقدراتهم العقلية والمهارية وحاجاتهم الاجتماعية، ومن ثمّ المساعدة في بناء شخصية متكاملة لها القدرة على مسايرة المجتمع والتكيف معه. (أبو حويج والخطيب: ٢٠٠٢: ٣٠٠)

ويكتسب التقويم أهميته؛ كونه يكشف عن نقاط القوة أو الضعف في أي مكون من مكونات العملية التعليمية، ويعدّ أكثر عناصر النظام التعليمي أهمية؛ وذلك لما يترتب عليه من قرارات وإجراءات لتطوير هذه العملية أو تلك، فعمليات التقويم إن لم تكن على درجة عالية من الدقة والإنقان، والموضوعية، جاءت نتائجها مضللة وغير صحيحة، الأمر الذي يترتب عليه اتخاذ قرارات وإجراءات خاطئة تضرّ بالنظام التعليمي أكثر ممّا تفيده. (الخليفة، ٢٠١٠: ١٨٨).

ولا تحصر عملية التقويم باستكشاف للواقع، بل لمعالج العيوب أيضاً، فلا يكفي أن نحدد أوجه التقصير، إذ يجب العمل على تالفيها والتغلب عليها كذلك التطور الذي حصل على مفهوم المنهج الحديث أدى الي تغيير النظرة إلى التقويم اذ شمل المنهج بجوانبه كافة، من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس وأنشطة الصفية واللاصفية، وبهذا أصبحت عملية التقويم، تمثل بيان مواطن القوة والضعف في المنهج لا سيما الحلول المناسبة، واتخاذ أفضل الوسائل المعتمدة؛ لإصلاح المناهج الدراسية، وجعلها أكثر تحقيقاً للأهداف ولنمو أفراد المجتمع. (زاير وعائز: ٢٠١١، ٢٧١-٢٧٢)

وينبغي أن يتمّ إصلاح نظام التقويم التربوي في إطار فلسفة تربوية شاملة، وفي ظلّ استراتيجية كاملة لتطوير التعليم وتحسينه (جمهورية العراق، وزارة التربية، ١٩٩٠: ٢٥) فالمهارات والأنشطة التعليمية والتمرينات أحد مكونات الكتاب المدرسي، إن لم تكن مكان القلب منه؛ لما لها من تأثير كبير في تشكيل خبرات المتعلم، وبناء شخصيته، وتنشيط قدراته العقلية،

واكتشاف المواهب وصقلها، لذا فالتشاطر والتمرين وسيلة مهمة لتحقيق أهداف المنهج. (الخليفة، ٢٠١٠: ٢٠٤)

وإذا كان هذا هو شأن الكتاب المدرسي، فإن كتاب اللغة العربية من أكثر الكتب أهمية في المرحلة المتوسطة، فالمراد منه تنقيف عقول الناشئة بوصف الأشياء وطبيعتها، والحكمة من وضعه أن يكون للأبناء معرفة بأدب اللغة؛ لأن الأمة البالغة شأنها من الحضارة لابد لها من خلفية أدبية يعلمها العام والخاص، وتتضح أهمية كتاب اللغة العربية إذ أنه يساعد على التعبير الشفوي والكتابي السليم، فضلاً عن ذلك فإنه يمكن المتعلمين من المهارات الرئيسة للغة القراءة والكتابة، التحدث والاستماع وكيف يستخلصون الأفكار والمعاني الرئيسة وينظمونها ويعرضونها، كما يمنح للمتعلم التمكن من ملكة اللغة. ويفسح له المجال لاستعمال فنون اللغة البلاغية (عطا، ٢٠٠٦: ١٧٠)

ويهدف تعليم القراءة الصحيحة ومرتكز الأخطاء الإملائية، ومخارج الحروف الصحيحة في المرحلة المتوسطة إلى تمكين المتعلم من وسائل المعرفة من طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والتعبير ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة (أحمد، ١٩٨٨: ٤٥).

إن من أهم ما يميز المرحلة المتوسطة من الصفات هي تمكين الطلبة من فهم رؤيتهم بالصورة الأولى، إذ يعتقد طلبة المرحلة المتوسطة أنهم على الخشبة المركزية وأن العالم برمتهم يراقبهم، كما أن الطاقة العاطفية والتخيلية لديهم لا يمكن تجاوزها من قبيل الاكتشافات والإثارة ما يميز هؤلاء الطلبة، فضلاً عن الانفجارات الهرمونية التي تحدث في هذه المرحلة، والمشكلات في العلاقات الاجتماعية بين الأقران والتي تثار في الصف الدراسي، وتشكيل الآراء الشخصية لأصحاب هذه الفئة العمرية. (أورليخ وآخرون: ٢٠٠٣: ٤٦)

و يمكن القول: إن تنمية مهارات المستقبل لا تأتي صدفة لدى المتعلمين أو يمكن تنميتها في فترات زمنية قصيرة بل تحتاج إلى التخطيط والإعداد والممارسة لتلك المهارات منذ مراحل التنشئة الأولى، ويتمثل ذلك في اهتمام الأسرة والمؤسسات التعليمية بتنمية تلك المهارات لدى المتعلمين. (مبروك: ٢٠١٤: ٧٨)

ويقع العبء الأكبر في تنمية تلك المهارات على المؤسسات التعليمية بكافة مستوياتها المختلفة، وبعيد المعلم وأستاذ الجامعة أو الكلية من الركائز الأساسية لتنمية تلك المهارات من خلال الأدوار المتعددة التي يقوم بها لتمكين المتعلم من مهارات المستقبل بما يؤثر في شخصياتهم ويجعلهم جاهزين تامة للحياة والعمل.

ولمهارات المستقبل أهمية كبرى حيث التفت إليها كثير من دول العالم وأعطتها قدر كبير من الأهمية، حيث تبرز هذه الأهمية في عدة مستويات منها الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية،

والسياسة، وغيرها الأمر الذي يتطلب تركيزاً أكثر على نوعية لمهارات المطلوبة حسب التطورات المستقبلية لكل بلد. (Ylonen: 2012: 45)

إن هدف التعلم القائم على مهارات المستقبل هو تمكين الطلبة من التسلح بمهارات تساعدهم على مواجهة المستجدات في المستقبل والتكيف معها بل وإحداث تلك المستجدات، من خلال التركيز على مهارات التفكير الناقد ومهارات تنمية الشخصية ومهارات الإبداع والابتكار، بالإضافة إلى المهارات التكنولوجية أو الرقمية والتعامل مع الحاسب (الشهراني: ٢٠٢٠: ٧٨):

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

١- التعرف على مدى تضمين مهارات المستقبل في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث بـ:

* كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة المقرر تدريسه لطلبة المرحلة المتوسطة في العراق في العام الدراسي (٢٠٢٥: ٢٠٢٦)

* كتاب اللغة العربية للصف الأول متوسط (٢٠٢٣) الطبعة الثانية

* كتاب اللغة العربية للصف الثاني متوسط (٢٠٢٣) الطبعة الأولى

* كتاب اللغة العربية للصف الثالث متوسط (٢٠٢٣) الطبعة الثانية

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: التقويم:

١- ١- التقويم لغة: عرفه ابن منظور بأنه: "قومت الشيء، فهو قويم أي مستقيم، وقام الشيء واستقام وعدل" (ابن منظور، ٢٠٠٥، ج ٣، مادة قوم: ٥).

ثانياً: التقويم اصطلاحاً

١. عرفه (جامل، ٢٠٠٠) بأنه: "عملية تشخيص وعلاج ووقاية وهو عملية منظمة لتحديد مقدار تحقيق الأهداف التربوية" (جامل، ٢٠٠٠: ١٦٩).

٢- عرفه شحاتة والتجار (٢٠٠٣) بأنه: "عملية تقرير قيمة الشيء أو كميته، وهدف التقويم الحكم الموضوعي على العمل المقوم صلاحاً وفساداً، نجاحاً وفشلاً، بتحليل المعلومات المتيسرة عنه، وتفسيرها في ضوء العوامل والظروف التي من شأنها أن تؤثر على العمل" (شحاتة والتجار، ٢٠٠٣: ١٣٠).

٣- . عرفه (الخالدة، ٢٠١١) بأنه: "عملية منهجية تتضمن جمع معلومات كمية أو كيفية عن سمة معينة، ثم استعمال هذه المعلومات في إصدار حكم عليها في ضوء أهداف ومعايير محدّدة مسبقاً" (الخالدة، ٢٠١١ : ٣٤٧)

٤- ٤- التعريف النظري للباحثة: ويعني إصدار حكم معين على نشاط، أو إجراء، ظاهرة، أو موقف تربوي على وفق معايير معينة ومحدّدة مسبقاً.

التعريف الإجرائي للتقويم هو معرفة مقدار توافر معايير ومؤشرات جودة أنشطة وتمارين الكتاب المدرسي للمرحلة المتوسطة في العراق في ضوء أداة التقويم التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

ثالثاً: كتاب اللغة العربية

الكتاب المدرسي

أ- لغة: جاء في مختار الصحاح الكتاب اسم مشتق من الفعل كتب، بمعنى خط، كتب من باب نصر، والكتاب: ما يكتب فيه، ومن معانيه الصحف المجموعة، والرسالة، والقرآن الكريم، كما يعني الغرض، والحكم، والقدر، (استكتبه الشيء) سأله أن يكتب له مادة (كتب) (الرازي، ١٩٨٣: ٧٣)

رابعاً اصطلاحاً: عرفه كل من (مرعي ومحمد) بأنه "نظام كلي يتناول مجال المحتوى في المنهج ويتضمن عناصر عدّة كالأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، وهدفه مساعدة الطلبة في صف ما وفي مادة دراسية محدّدة." (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩: ٢٥١)

.التميمي) بأنه "وحدات معرفية جمعت ورتبت بنحو يتلاءم ومستوى صف معين لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلم من الناحية الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والتكيف مع المجتمع (التميمي، ٢٠١٢: ٢٧١)

التعريف الإجرائي لكتاب اللغة العربية

الكتاب المنهجي للمرحلة المتوسطة والمقرّر تدريسه للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) المهارة

لغة: جاء في مختار الصحاح إن المهارة، من الفعل مهر وتمهر، بمعنى أجد وأنقن، ورجل ماهر أي حاذق ومتقن لما أسند إليه من مهام دون إختلال، ومهر في العلم وغيره مهوراً، أي هو ماهر حاذق عالم بذلك، ومهر في صناعته أتقنها معرفة الرازي، ١٩٨٣: ١١٤)

سادساً مهارات المستقبل:

التعريف الاصطلاحي:

عرفه (waler) مجموعة من القدرات المرنة الرقمية وغير الرقمية تهدف إلى مواجهة التحديات المتزايدة سراراً في مكان العمل وخارجه، (WAIER: ٢٠٠٤: ٢)

عرفها كشر:

مهارات المستقبل بأنها: القدرات التي تمكن الأشخاص من تحديد الأهداف، مع تنظيم الدوافع والمحفزات، واستكمال الخطوات اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، فهي ضرورية لاتخاذ القرار السليم والعمل الفعال لمواكبة التحديات المستحدثة والتغيرات العالمية.

التعريف النظري لمهارات المستقبل: هي مجموعة من المهارات التي تساعد الطلبة على بناء خبراتهم العلمية والعملية لمواكبة النمو والتطور المعرفي الشامل في جميع النواحي التربوية وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها مجموعة المهارات التي يحتاج إليها طلبة المرحلة المتوسطة للنجح في التعليم والحياة والعمل والتي تحصل عليها كتب اللغة العربية في استبانة مهارات المستقبل المعدة سابقاً .

الفصل الثاني :

المحور الأول: التقويم الفصل الثاني/ جوانب نظرية

المحور الأول : تقويم المناهج الدراسية

تمهيد:

تسعى الدول المتقدمة والتامية على حد سواء إلى تطوير نظمها التربوية لأجل تحقيق النهضة الشاملة من النواحي السياسية والاجتماعية والاقتصادية، حيث إن الثروة البشرية هي الدعامة الرئيسة للتنمية الشاملة، ومن ثم فإن العناية بهذه الثروة وإعدادها بنحو كامل ومتوازن وتأهيلها للإنتاج المثمر والبناء في جميع جوانب التنمية يعد استجابة لهذا المطلب الحيوي ومن المهام الرئيسة للنظم التعليمية، ومن أجل مواجهة العديد من التحديات والتكيف معها، كان لزاماً اتخاذ العديد من الخطوات، بغية تطوير مختلف مكونات المنظومة التربوية، وفي مقدمتها تطوير المناهج التربوية الحالية وتحديثها بنحو دوري ومستمر، ففي ظل التغيرات السريعة، سيفنقر هذا المنهاج إلى العديد من المستجدات، سواء أكانت من الجوانب النفسية أو العلمية أو الاجتماعية، ولعل أولى الخطوات في طريق تطوير المنهج الدراسي هي عملية تقويمه

التطور التاريخي لتقويم المناهج الدراسية

قبل البدء بالحديث عن التطور التاريخي لتقويم المناهج الدراسية، لا بد من الإشارة إلى لمحة تاريخية بسيطة عن حركة التقويم، فالكلام عن نشأة التقويم يقودنا إلى ذكر الآيات القرآنية التي وردت بشأنه، والتي توضح أن التقويم موجود منذ القدم، منها قوله تعالى: ﴿الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا وَهُوَ الْعَزِيزُ الْغَفُورُ﴾ (سورة الملك : الآية ٢) وكذلك قوله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ (سورة التين: الآية ٤) . (العجلي وفاهم، ٢٠٠١: ٣٨)

وهذا يدل على أن فكرة التقييم فكرة قديمة كقدم الإنسان ذاته، وترجع عملية التقييم إلى البصيرة الإنسانية القديمة، وتمتد ذلك إلى عصور ما قبل التاريخ، حيث كان الفرد يصدر بعض الأحكام على أقرانه وعشيرته، وتشير معظم الدراسات التاريخية أن الصين قامت لأول مرة بأجراء الاختبارات التنافسية عام (٢٢٠٠) قبل الميلاد، وكان الحاكم في بلاد الصين يجري الاختبارات مرة كل ثلاث سنوات على موظفيه لمعرفة مدى ما يمتلكونه من شجاعة ولياقة . (الغريب، ١٩٩٦: ١٢)

مرحلة الإصلاح (١٨٠٠-١٩٠٠ م) تميزت هذه المرحلة بنمو الاختبارات العقلية، وظهور أساليب التعلم، واستعمال المقاييس النفسية والسلوكية في حل بعض المشكلات التعليمية، ويمكن أن نحدد أن في هذه المدة تم إجراء التقييم لمعرفة مدى التحسن في مستويات المدارس من جانب المفتشين من الخارج؛ وذلك باستعمال البيداغوجيا التجريبية .

١-مرحلة الكفاية والاختبارات (١٩٠٠-١٩٣٠) في هذه المدة ظهرت مشاريع للتقويم التربوي، اهتمت بتطوير واستعمال الاختبارات التحصيلية .

٢-مرحلة تايلور^(١) (١٩٣٠-١٩٤٥) ارتبطت هذه المرحلة بأفكار العالم "رالف تايلور" الذي يعدُّ رائداً للتقويم التربوي، فقد اهتم بدراسة البرامج والمناهج التعليمية والتركيز على الأهداف عند تقويم عمليتي التعلم والتعليم، وأسهمت جهوده في العمل على مقارنة أهداف البرامج بمخرجاتها الفعلية، كما إن أعماله ساعدت المتخصصين على إجراء إطار تحليلي للمقارنة بين البرامج التعليمية ومخرجاتها التربوية . (محمد، ٢٠٠٦: ٢٨)

٣-مرحلة الاستقرار (١٩٤٥-١٩٤٨) تميزت هذه المدة بأن التقييم أصبح مقبلاً أساسياً في كليات التربية، كما إن التربويين أبدوا رغبة باستعمال عملية التقييم وعدها ركيزة أساسية يقوم عليها بناء نظام تعليمي جديد وبرامج ومناهج فاعلة .

٤-مرحلة الازدهار والتوسع (١٩٤٨-١٩٧٢) اتسمت هذه المرحلة بتأكيداً على أهمية تقويم العاملين في القطاع التربوي، وكذلك إعداد البحوث التجريبية لتقويم برامج التعلم، وظهرت نماذج تقويم الجودة التعليمية . (ليلي، ٢٠١٦: ٧٦)

٥-مرحلة المهنية (١٩٧٢- إلى الآن) في هذه المرحلة دخل التقويم التربوي حيز التخصص الدقيق، حيث ظهر كتخصص دراسي مستقل بذاته.

أما فيما يتعلق بتقويم المناهج الدراسية فقد مرت بمراحل عدة منها

١- المرحلة الأولى: ظهرت في عام (١٩٤٥) وكانت في مدارس بلدة بوسطن الأمريكية وتبع ذلك ظهور اختبارات هوريس مان^(٢) ثم اختبارات جوزيف رايس^(٣) (الكبيسي، ٢٠٠٧: ١٠٧)

(١) تايلور: عالم ومربي أمريكي، ولد عام (١٩٠٢) حاصل على شهادة الماجستير والدكتوراه من جامعة شيكاغو الأمريكية، توفي عام (١٩٩٤) بعد خدمة قضاها في مجال مناهج التعليم وتطويرها. (الانترنت)

(٢) هوريس مان: مصلح تعليمي أمريكي، وسياسي وعضو بالكونغرس الأمريكي، ولد عام ١٧٩٦، وتوفي عام ١٨٥٦.

(٣) جوزيف رايس: عالم وقسيس أمريكي، بعد راند البحث العلمي في مجال القياس والاختبارات التحصيلية.

٢- مرحلة الإجراءات الحقيقية: ظهرت في بداية عام (١٩٣٠) وبدأت بالإجراءات الحقيقية لتقويم المناهج، وبدأ تأثير تايلر يظهر في المناهج والتقويم على حد سواء.

تقويم المنهج - مفهومه وأهميته :

لقد اختلفت الآراء وتباينت وجهات النظر في تقويم المنهج، فبعد أن كان ينظر إليه على أنه عملية كشف نقاط القوة والضعف في جوانب التحصيل؛ من طريق إجراء مجموعة من الاختبارات التقليدية، وفي الوقت الحالي فقد تضمن التقويم المعاني الشاملة لعمليات التشخيص، والعلاج لكافة النظم التعليمية والمناهج والأهداف ومحتوى الكتب الدراسية وطرائق التدريس وإستراتيجياته، والوسائل التعليمية وأنشطتها وتدريباتها، وقد تنوعت مراحلها وتكاملت في عملها بعد أن كانت تتضمن خمسة خطوات لعملية تقويم المنهج الدراسي، وقد أضيفت لها مؤخراً خطوة جديدة وهي خطوة تقويم التقويم، وتمثلت الخطوات بالآتي: (خطوة التخطيط، خطوة التصميم، خطوة التنفيذ، خطوة إنجاز وتجهيز بيانات التقويم من أجل تحليلها وتفسيرها، خطوة كتابة التقارير الخاصة بنتائج التقويم؛ وذلك للإفادة منها في إعداد قاعدة البيانات، والسادسة والأخيرة هي التقويم: (الجابري، ٢٠١١: ١٢٨)

أما مفهوم التقويم يراد به بيان القدرة على تحقيق الأهداف المحددة سلفاً في النظام التربوي والتعليمي، وغايته الأولى هي معرفة الجوانب الضعيفة في مكوناته، وليس بمكون دون آخر، والعمل على تطويرها، وإصلاحها، وإزالة الاعوجاج الذي يقف عائقاً أمام بلوغ وتحقيق تلك الأهداف، ومفهوم تقويم المنهج يشير إلى: عملية إصدار الحكم نحو مدى صلاحية المناهج الدراسية بوساطة جمع البيانات المتعلقة بالحكم عليها، وتحليلها، وتفسيرها وفق المعايير الموضوعية التي تساعد على اتخاذ قرارات مناسبة متعلقة بعملية تقويم المنهج. (الدليمي وعبد الرحمن، ٢٠٠٨: ١١٧)

ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أن مفهوم تقويم المناهج الدراسية قد تطور نتيجة لما ظهر من نظريات تربوية جديدة، وتباينت في نظرتها إلى المناهج وإلى عملية التقويم نفسها، وما تؤديه من دور في مجال المناهج، فضلاً عن التطور التقني الذي ظهر في مجال أدوات القياس الذي يستند عليه تقويم المنهج، كما إن مفهوم التقويم مختلف باختلاف النظرة إلى العملية التربوية، فالنظرة التي تقصر مفهوم التربية على تزويد الطلبة بالمعلومات تقصر مفهوم التقويم على الاختبارات فقط، أما من تتوسع في نظرتها إلى التربية فهي بالتالي توسع من نظرتها إلى التقويم.

أسباب تقويم المناهج الدراسية

هناك أسباب عدة تدعو إلى القيام بعملية تقويم المناهج الدراسية، من أهمها:

١- إنَّ مراجعة المناهج الدراسية من مدّة لأخرى ومتابعتها مسألة ضروريّة لمعرفة كيفيّة سير عمليّات تنفيذها ولتجنّب الأخطاء قبل استنفالها. فالمناهج الدراسية من أكثر المجالات التي تحتاج إلى التّقييم المستمرّ.

٢- الزيادة الكبيرة في كمّ المعارف وتضخّمها، وعدم رضا أولياء الأمور عن مستويات أبنائهم وتقديرات درجاتهم .

٣- اهتمام النّاس بالمجال التربوي والتعليمي بشكل متزايد، وتساؤلهم المتكررة عن جدوى الكتب الدراسية المطبّقة . (الشافعي وآخرون، ١٩٩٦: ٣٦٨)

٤- المناداة من مدّة إلى أخرى بضرورة إجراء الإصلاحات التعليميّة؛ لمواكبة المستجدّات في المجتمعات، حيث إنّ التطوّر الحاصل في العلم والمعرفة، وظهور نظريات وآراء ومفاهيم حديثة تقودنا إلى إجراء تقييم للمناهج الدراسية .

٥- الثورة الكبيرة في مجال المعلومات والاتّصالات، وتطوّر مهارات وأساليب متنوعة في مجال التّواصل البشري، والحدّثة في وسائل الإعلام المختلفة . (المبروك، ٢٠١٦: ١٥١)

نماذج تقييم المناهج

تتواجد في العالم اليوم أعداد من النّماذج التي تستعمل في تقييم المناهج الدراسية، ويركز كلّ واحد منها على جانب معيّن في عمليّة التّقييم ويعطيه الأولويّة على بقيّة الجوانب الأخرى، لكن رغم الثّباين الموجود بين هذه النّماذج إلا أنّ الدراسات التّقييميّة الحديثة ترى أنّ أيسر الطّرائق للحصول على أفضل النّتائج الممكنة هي اعتماد أكثر من نموذج في تقييم المناهج . (حمدان، ٢٠١٨: ٣٧)

لذلك ارتأت الباحثة اختيار أربعة نماذج في تقييم المنهج: ثلاثة منها أجنبيّة، ونموذج عربي، وإنّ هذه النّماذج المختارة هي الأكثر شيوعاً واستعمالاً بين النّماذج الأخرى وهي تتمثّل بالآتي:

١- نموذج تقييم المخرجات (مدى تحقّق الأهداف) لتايلور (١٩٥٠)

٢- نموذج تقييم واقع الحال لسكرفن (١٩٦٧)

٣- نموذج اتخاذ القرار لتستليم (١٩٦٩)

٤- نموذج الجعفري (١٩٨٩)

أولاً: نموذج تقييم المخرجات (مدى تحقّق الأهداف):

يعدّ رالف تايلور^(١) من أوائل الذين كتبوا في مجال المناهج في كتابه " المبادئ الأساسيّة للمنهج والتّدرّيس " كما يعدّ تايلور أبو التّقييم، فهو أوّل من أدخل التّقييم المنظم إلى التّعليم، وكانت نظرته إلى التّقييم التربوي والتي طبّقها في دراسة الثّمان سنوات التي أشرف عليها خلال

(١) رالف تايلور: عالم أمريكي يعد من رواد علم المناهج، ولد عام (١٩٠٢) في شيكاغو الأمريكية، حصل على البكالوريوس والماجستير والدكتوراه من جامعة شيكاغو عام (١٩٢٧) انشغل تايلور بعرض وتحليل وتفسير المنهج الدراسي من طريق كتابة (المبادئ الأساسية للمناهج والتدريس) وكان أكثر الكتب مبيعاً، توفي عام (١٩٩٤) بعد جهود قضاها في خدمة مناهج التعليم وتطويرها . (الانترنت)

الثلاثينيات الميلادية هي الأساس الذي بني عليه هذا النموذج، وقد أسهم نموذجه (١٩٥٠م) في تقديم عملية تطوير المنهج في كل أنحاء العالم، ويتصف نموذج تايلور بأنه من النماذج الهدافية، وينظر إلى التعليم على أنه عملية تغيير في السلوك من طريق صياغة أهداف إجرائية يقوم بها الطلبة ويمكن قياسها، ومن ثم مدى تحقيقها للأهداف. (محمد وآخرون، ٢٠٠٤: ٩٧)

يستهدف نموذج تايلور الربط بين الأهداف وخطة العمل من طريق جعلها أهدافاً قياسية (سلوكية)؛ أي إنها تعكس التغيرات التي تطرأ على المشاركين في العمل على أثر تلقيهم لتعليمات كافية أو حصولهم على خبرات كافية، وهذا يستوجب إجراء اختبارات قياسية للمشاركين قبل تعرضهم لهذه التغيرات ويعدها. (الجهني، ٢٠١٠: ٨٢)

إن نموذج تايلور موجه نحو الأهداف المتفاوتة للأنشطة التربوية، وهي أهداف قد تكون محددة كما هو الحال في حصة صفية، أو معقدة كأهداف البرامج والمشاريع المدرسية مثلاً، وتستعمل البيانات التي يتم جمعها من التقييم هنا في إعادة تخطيط الأنشطة أهدافاً ومحتوى، ثم تقدير مدى تحققها، وهذا ما يسمى بالتقويم لدى أصحاب هذا التوجه، ويتميز نموذج تايلور بالبساطة من طريق تحديد تايلر للتربية بأنها ترتكز على ثلاثة مراكز للاهتمام هي :

- ١- الأهداف التربوية .
- ٢- الخبرات التربوية التي تحقق تلك الأهداف بما في ذلك إجراءات التنفيذ.
- ٣- فحص الناتج، ولعل أهم ما يعنيه فحص الناتج هو قياس مدى توافقه مع الأهداف المطلوب تحقيقها، ويمر التقييم وفقاً لهذا النموذج بسلسلة من الخطوات هي : (الخليفة، ٢٠١٤: ٤١)
- ١- تحديد الأهداف العامة (الغايات) والسلوكية المراد تحقيقها .
- ٢- تصنيف تلك الأهداف .
- ٣- ترجمة كل هدف عام إلى مجموعة من الأهداف الإجرائية (السلوكية) .
- ٤- اختيار وتنظيم وتوجيه خبرات التعلم .
- ٥- بناء وتطوير وسائل وأدوات التقييم، أو اختيارها من أدوات جاهزة .
- ٦- جمع البيانات عن أداء الطلبة ومقارنتها بصيغ الأهداف السلوكية .
- ٧- تقويم الخبرات، بمعنى: الوصول إلى قرارات نهائية ذات علاقة بالأهداف المرسومة مسبقاً .

(الشلي، ٢٠٠٠: ١٤٢)

مزايا أنموذج تايلور:

- ١- يعد تايلور أول من صمم النماذج التربوية في مجال المناهج، فكان نموذجه بمثابة الدليل الذي اهتد به النماذج التالية له، كما إنه أعطى مرجعية ينطلق منها التقييم.
- ٢- الانتقال من معالجة مكونات المنهج بشكل منفصل إلى معالجتها شمولياً من طريق النظر إلى المنهج وحدة واحدة (الجهني، ٢٠١٠: ٨٤)

وانطلاقاً مما سبق ترى الباحثة أنه يبقى العالم مديناً له بفضل الريادة في هذا المجال، لأنه أخضع عمليتي بناء المنهج وتقويمه إلى الأسس العلمية المنظمة، مما أدى إلى الوضوح في العمل مع إبراز جوانب التركيز، لكن لا يحفى أن هذه الملاحظات التي سجلت كانت ذات جدوى في مجال تقويم المنهج، حيث فتحت الباب لظهور نماذج أخرى

المحور الثاني: الكتاب المدرسي:

تمهيد:

للكتاب منزلة مهمة في الإسلام، كونه أحد أسماء (القرآن الكريم) الذي يمثل المادة الأساسية لعمليتي: التعليم والتعلم سابقاً، ولا يقتصر على الناشئة وحسب، بل يشمل البالغين، وبهذا المعنى أطلقت مفردة كتاب على الكتب السماوية التي أنزلت على الأنبياء (عليهم السلام)، فمثلاً ما خوطب به موسى (عليه السلام)، قال تبارك وتعالى في منيف خطابه العزيز: ﴿ ولقد آتينا موسى الكتاب لعلمهم بهتدون ﴾ (سورة المؤمنون: الآية ٤٩)، وبدءاً من الدعوة الإسلامية الأولى حتى يومنا هذا يعد الكتاب المنهج الأوحى في تربية الفرد وتهذيبه، فبوساطة القرآن الكريم يفهم المرء أموره الحياتية في جوانبها المختلفة، في وقت لم تكن التربية المدرسية يفهمها المحدد الضيق، وإنما كانت التربية شاملة ومتنوعة في مختلف الأماكن في المسجد والبيت ودور العبادة الأخرى .

إن أهمية الكتاب، وعملية التعلم بدأت عند رسول الله محمد (ﷺ) حينما قبل نبينا الكريم الفداء من أسرى معركة بدر بشرط أن يتم تعليم المسلمين القراءة والكتابة، مع كونه بأمر الحاجة للمال بعد هجرته من مكة لإدراكه الكبير بقيمتها، فهما من أسس الحضارة، وبهما يتم تدوين العلوم والمعارف المختلفة وتحفظ ثمرات العقول . (الفرحاي، ٢٠١٧: ٨٧)

الكتاب المدرسي، مفهومه، وأهميته:

إن الكتاب المدرسي هو المرجع الأساس، والمترجم الفعلي للمنهج المدرسي، فهو من أدوات تنفيذ المنهج، وأهميته في العملية التربوية لا تقل عن أهمية المنهج، إذ يتضمن المعارف والخبرات التعليمية التي تحقق الأهداف التربوية وفقاً لفلسفة المجتمع، كما يمثل مجموعة من الوحدات المعرفية التي صُنفت ورتبت بطريقة تتناسب مع المرحلة الدراسية المحددة لكي يحقق الثموم المعرفي الشامل للطلبة نفسياً، وعقلياً، واجتماعياً، والتكيف مع البيئة الاجتماعية، ويعد الكتاب المدرسي الصورة التعبيرية عن محتوى المنهج، وهو مسرح عملياته من تصميم، وبناء، وتنفيذ، وتقويم، وتطوير، وهو نافذة يطل منها الطلبة إلى أفق المعرفة الرحب . (الزهيري، ٢٠١٥: ١٧٨) ويعد الكتاب الأداة الفاعلة لتحقيق الغايات المرسومة للمناهج المدرسية، فهو مصدر تعليمي منظم يحتوي على مجموعة من الموضوعات المتضمنة للمعلومات، والمعارف، لإيصالها للطلبة، وهو وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المدرس، والطلبة .

(التمييزي، ٢٠١٨: ٢٤٥) ومن الصفات الواجب توافرها في الكتاب المدرسي هو أن يكون واضحاً لا يكتفه الغموض، ويكون محتواه متدرجاً في عرض المفاهيم، وإن توافدت هذه الصفات أو الخصائص في الكتاب المدرسي تؤدي إلى مخرجات فاعلة في التعليم تتميز بالدقة والكفاية، فضلاً عن ذلك أن عملية تأليفه وإخراجه يجب أن تكون وفق دراسات علمية مخطط لها مسبقاً وتبني دقيق وأسس تربوية ناجحة، وإن عملية إعداد الكتاب المدرسي وتطويره تتطلب مراعاة مستويات الطلبة الشاملة في جميع التواحي المعرفية والتفسيّة .

(العدوي، ٢٠٠٩: ٥٥٨)

الفصل الثالث :

الدراسات السابقة

تأسس على ما تقدم ترى الباحثة أن الكتاب المدرسي هو وثيقة تعليمية رسمية مطبوعة تحدد المنهج الدراسي الصّادر من قبل جهة متخصصة، والتي وضعت من أجل نقل المعلومات والمعارف للطلبة وإكسابهم المهارات، وتقديم المساعدة لكل من المدرس والطلّاب على تفعيل سيرورة التعلّم تمهيداً لتعرض الباحثة في هذا الفصل - على نحو مجمل - بعض الدراسات المحلية والعربية التي حصلت عليها، والتي سوف تساعدنا في معالجة الموضوع من أبعاد مختلفة وهي تقترب بنحو أو بآخر من هذه الدراسة، أملاً في النهاية بالوصول إلى بعض البيانات والمعلومات التي قد تساعد الباحثة في توجيهها بالمسار الصحيح في الانتفاع من خطواتها العلمية. دراسة (رحيم، ٢٠٢٣)

(تقويم أنشطة التعلّم وتمارين كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء الشكايات المتعددة) أجريت الدراسة في العراق في الجامعة المستنصرية - كلية التربية، وهدفت إلى التعرف إلى مدى تضمين الشكايات المتعددة لأنشطة وتمارين كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف البحث، وشمل مجتمع البحث كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، أما عينة البحث فتمثلت بأنشطة وتمارين كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة.

وبنى الباحث معايير ومؤشرات أداة البحث بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، وتمّ التحقق من صدق الأداة من طريق عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وتكوّنت الأداة من (٩) أنواع من الشكايات المتعددة وانبثق من المعايير (٨٢) مؤشراً، وحلل الباحث الكتب واعتمد على الفكرة وحدة للتحليل والتكرار وحدة للتعداد .

وابستعمل الباحث التكرارات والنسب المئوية ومعادلة كاي (كا ٢) ومعادلة هولستي، كوسائل إحصائية، وأظهرت النتائج ما يأتي :

أ- حصل الشكاء اللغوي (اللفظي) على المرتبة الأولى بواقع (٦١٧) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (٢٣) (٤٢%)

ب - حصل الشكاء المنطقي (الرياضي) في المرتبة الثانية بواقع (٣٦٧) تكراراً بنسبة مئوية بلغت (١٣،٣٥) (رحيم، ٢٠٢٣)

المحور الثاني: دراسات في مهارات المستقبل

١-دراسة (عبد العظيم، ٢٠١٤)

(مهارات استشراف المستقبل وعلاقتها بالمنظور المستقبلي لدى معلمات التربية الأسرية) أجريت الدراسة في الجمهورية العربية المصرية وتكونت عينة البحث من (٣٨) معلمة من معلمات التربية الأسرية، وتم استخدام مقياس مهارات استشراف المستقبل، ومقياس المنظور المستقبلي، واستمارة البيانات العامة من إعداد الباحثة، وباستخدام الأساليب الإحصائية مثل اختبار (ت)، وتحليل التباين توصلت النتائج إلى أن وجود فروق دالة بين في مقياس مهارات استشراف المستقبل لصالح المعلمات الحاصلة على دورات التنمية المهنية وذات الخبرة الأكثر، ووجود علاقة بين مهارات استشراف المستقبل والمنظور المستقبلي.

دراسة (سيد، ٢٠١٨)

(برنامج مقترح في العلوم في ضوء توجهات الاقتصاد المبني على المعرفة لتنمية مهارات استشراف المستقبل وتقدير العلم وجهود العلماء لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية)

أجريت هذه الدراسة في جامعة عين الشمس وتم استخدام قائمة مهارات المستقبل المناسبة، ومقياس مهارة المستقبل، ومقياس تقدير جهود العلم والعلماء والبرنامج المقترح (إعداد الباحثة)، وباستخدام الأساليب الإحصائية مثل المتوسط الحسابي، ومعامل الارتباط، توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية في مقياس مهارات المستقبل ومقياس تقدير جهود العلماء والعلم لصالح التطبيق البعدي

الفصل الرابع :

الإحصائية الملائمة للبيانات.

أولاً: منهج البحث Research methodology

إن هذا البحث يسعى إلى تقويم كتاب اللغة العربية للسف الأول متوسط في ضوء مهارات المستقبل، لذا فإن المنهج الملائم لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي التحليلي؛ لكونه يعتمد الدراسة كما توجد في الواقع، ووصفها وصفاً دقيقاً، والتعبير عنها كما وكيفا، وإجراءات البحث وفق هذا المنهج لا تقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما تمضي إلى قدر من التفسير لهذه البيانات،

فَتَحْتَلُّ وَتُسْتَخْرَجُ مِنْهَا الِاسْتِنْتَاجَاتُ ذَاتُ الدَّلَالَةِ وَالْمَغْزَى بِالنَّسْبَةِ إِلَى الْمَشْكِلَةِ . (عبيدات وآخرون، ٢٠٠٧: ٢٧٤)

- مجتمع البحث وعينته:

يقصد مجتمع البحث جميع الأشياء أو الأفراد أو الأشخاص التي تكون موضوع مشكلة البحث فتحدد مجتمع البحث ووضعه في ذهن الباحثة قبل بدء بحثها أنه بالغ الأهمية حتى لا تخرج الاستنتاجات و التوصيات عن حدودها .

وتم تحديد مجتمع البحث وعينته، إذ كانت عينة البحث هي نفسها مجتمع البحث وهو كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في جمهورية العراق، الطبعة السابعة، سنة (١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م) تأليف لجنة في وزارة التربية، شملت كلا من (د. فاطمة ناظم العتابي، د. كريم عبدالحسين الربيعي، د. أزهار حسين إبراهيم، د. ماجدة هاتو هاشم، د. عبد الحميد حمودي علوان، د. جاسم حسيت سلطان) إذ تألف الكتاب من جزأين، الجزء الأول (١٥٢) صفحة، والجزء الثاني من (١٣٢) صفحة، ومجموع الكتاب (٢٨٤) صفحة، فضلاً عن صفحات العنوان بجزأيه كليهما، واستبعدت الباحثة من محتوى الكتاب ما يأتي:

١- المقدمة (ص ٣): لأنها لا تتعلق بمحتوى موضوعات الكتاب.

٢- الفهارس: لأنها عرض لعنوانات الكتاب كما هو موضح في الجدول (٤)

جدول (٤) يبين مجتمع الدراسة وعينتها في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في العراق

الجزء الأول / الفصل الدراسي الأول	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عدد صفحاتها	عدد دروسها	نسبتها من محتوى الكتاب
	١	من نعم الله	١٧	٣	١١.٦٦%
	٢	طلب العلم	١٣	٣	٨.٩٠%
	٣	من عظمائنا	١٧	٢	١١.٦٦%
	٤	نعم القراءة	١٥	٣	١٠.٢٧%
	٥	وإنك لعلی خلق عظيم	١٥	٣	١٠.٢٧%
	٦	المظاهر الخادعة	١٥	٢	١٠.٢٧%
	٧	التسامح والتعايش السلمي	١٦	٣	١١%
	٨	وطننا الحبيب	١٥	٢	١٠.٢٧%
	٩	منزلة المرأة	١٠	٢	٦.٨٠%
	١٠	لغتنا رمز وجودنا	١٣	٣	٨.٩٠%
	المجموع		١٤٦	٢٦	١٠٠%

١	بيئتنا	١٤	٣	%١١.١
٢	الإيثار	١٢	٣	%٩.٤
٣	من تراث العرب	١٧	٣	%١٣.٣
٤	الرحمة بالرعية	١٤	٢	%١١.١
٥	الأم	١٦	٣	%١٢.٥
٦	وقتك حياتك	١٤	٢	%١١.١
٧	بغداد	١١	٢	%٨.٦
٨	العفو عند المقدرة	١٥	٣	%١١.٨
٩	مبدعونا	١٤	٢	%١١.١
المجموع		١٢٧	٢٣	%١٠٠

الجزء الثاني/
الفصل الدراسي الثاني

ثالثاً: وصف كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط:

١-كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط

أ-كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط(الجزء الأول)

قامت الباحثة بقراءة جميع مفردات الكتاب فوجدته يتكون من جزأين :الجزء الأول يدرس في الكورس الأول وعدد صفحاته (١٥٢) صفحة،منها صفحتان لعنوان الكتاب وصفحة للمقدمة وصفحتان معجم الطالب وصفحة تشكل فهرست محتويات الكتاب ومنها (١٤٦) صفحة لعرض الكتاب،كما هو موضح في الجدول (٥)

جدول(٥)يبين محتويات كتاب اللغة العربية :الجزء الأول وعدد صفحاتها بنحو إجمالي

ت	المادة	عدد الصفحات
١	عنوان الكتاب	٢
٢	المقدمة	١
٣	عرض الموضوعات	١٤٦
٤	معجم الطالب	٢
٥	الفهرست	١
٦	المجموع(الصفحات)	١٥٢

مجتمع البحث وعينته:

يقصد مجتمع البحث جميع الأشياء أو الأفراد أو الأشخاص التي تكون موضوع مشكلة البحث فتحديد مجتمع البحث ووضعه في ذهن الباحثة قبل بدء بحثها أنه بالغ الأهمية حتى لا تخرج الاستنتاجات والتوصيات عن حدودها .

وتم تحديد مجتمع البحث وعينته، إذ كانت عينة البحث هي نفسها مجتمع البحث وهو كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط في جمهورية العراق، الطبعة السادسة، سنة (١٤٤٦ هـ / ٢٠٢٤ م) تأليف لجنة في وزارة التربية، شملت كلا من (د.عبد الحميد حمودي علوان، د.أركان رحيم جبر،

د. عبدالمعظم جبار عبيد، د. أزهار حسين إبراهيم، م. د. ندى رحيم حسين، د. ليلي على فرج) إذ تألف الكتاب من جزأين، الجزء الأول (١٣٦) صفحة، والجزء الثاني من (١٣٦) صفحة، ومجموع الكتاب (٢٧٢) صفحة، فضلاً عن صفحات العنوان بجزأيه كليهما، واستبعدت الباحثة من محتوى الكتاب ما يأتي:

- ١- العنوان (ص ١-٢) لأنها لا تتعلق بالمحتوى
- ٢- المقدمة (ص ٣-٤): لأنها لا تتعلق بمحتوى موضوعات الكتاب. من كتاب الجزء الأول لأن الجزء الثاني لا يحتوي على مقدمة.
- ٣- معجم الطالب : (ص ١٣٣-١٣٥) لأنها تعرض لبعض معني الكلمات بالوحدات الدراسية بالجزئين.
- ٤- الفهارس: لأنها عرض لعنوانات الكتاب كما هو موضح في الجدول (٤)

رابعاً : أداة البحث:

الأداة هي الوسيلة التي تجمع الباحثة بها بياناتها، كي تستطيع أن تحل مشكلة الدراسة، والإجابة عن أسئلتها.

واستعملت الباحثة أداة واحدة لجمع البيانات وهي أداة تحليل كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة، وبالنظر لعدم وجود أداة جاهزة وملائمة لجمع البيانات، تتلأ مع أغراض هذا البحث وأهدافه فقد أعدت الباحثة أداة لتقويم كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة تتضمن معايير مهارات المستقبل الملائم بالمرحلة المتوسطة وقد مر إعداد أداة البحث بالخطوات الآتية:

١-مراجعة الأدبيات التي تتعلق بمدخل تعليم اللغات، ومدخل تعليم اللغة العربية بوجه عام، والمدخل المهاري بنحو خاص.

٢-الإطلاع على الدراسات السابقة التي قومت وحللت كتب اللغة العربية بصفة عامة والمدخل اللغوية بصفة خاصة والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، والتعرف إلى الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، والأدوات المستعملة فيها وطريقة صياغة هذه الأدوات، ومنها دراسة حسين (٢٠١٤) و دراسة الحسني (٢٠٢٠)، وغيرها من الدراسات التي ذكرت بالتفصيل في الفصل الثالث.

الفصل الخامس:

أولاً : عرض النتائج :

يهدف هذا الفصل إلى عرض نتائج تقويم كتب اللغة العربية للصف الأول المتوسط حيث يهدف البحث إلى التعرف على مدى توفر مهارات المستقبل من حيث المهارات الفرعية لكل مجال حيث تهدف الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الآتي:

ما مدى توافر المعايير الرئيسية والفرعية لمهارات المستقبل في كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب تكرارات المعايير الفرعية لكل مجال من مجالات المدخل المتضمنة في كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على النحو التالي:

أ- كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط:

أظهرت النتائج أن مجموع تكرارات مجالات مهارات المستقبل في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط قد بلغ (٦٣٩) تكرارا توزعت على خمسة مجالات كما هو موضح في الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) نسبة وتكرارات استبانة مهارات المستقبل في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط

م	المجال	عدد التكرارات	النسبة المئوية	المرتبة
١	المهارات الفرعية لمجال مهارات التفكير العليا	٣٥٤	٥٥.٣٩%	الأولى
٢	المهارات الفرعية لمجال المهارات الاجتماعية والعاطفية	١٩٤	٣٠.٣٣%	الثانية
٣	المهارات الفرعية لمجال المهارات العملية	٨١	١٢.٧٠%	الثالثة
٤	المهارات الفرعية لمجال مهارات البحث والعلم المتقدم	١٠	١.٥٨%	الرابعة
٥	المهارات الفرعية لمجال مهارات الذكاء الاصطناعي	٠	٠%	الخامسة
المجموع		٦٣٩	١٠٠%	

يتضح من الجدول رقم (١) التباين في التكرارات والنسب المئوية بين مجالات مهارات المستقبل حيث جاءت المهارات الفرعية لمجال مهارات التفكير العليا في المرتبة الأولى بعدد تكرارات ٣٥٤ أي بنسبة ٥٥.٣٩% وجاءت المهارات الفرعية لمجال المهارات الاجتماعية و العاطفية في المرتبة الثانية بعدد تكرارات ١٩٤ بنسبة ٣٠.٣٣% وجاءت المهارات الفرعية لمجال المهارات العملية في المرتبة الثالثة بعدد تكرارات ٨١ بنسبة ١٢.٧٠% وجاءت المهارات الفرعية لمجال مهارات البحث والعلم المتقدم في المرتبة الرابعة بعدد تكرارات ١٠ أي بنسبة ١.٥٨%، أما المهارات الفرعية لمجال مهارات الذكاء الاصطناعي فجاءت في المرتبة الخامسة بعدد تكرارات صفر أي بنسبه صفر %، والشكل رقم (١) يوضح التباين بين مجالات.

المصادر :

- القرآن الكريم

- ❖ إبراهيم، أياد عبد المجيد، مهارات الاتصال في اللغة العربية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١١ م .
- ❖ إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد، المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها، ط ٥، مكتبة مصر، القاهرة، مصر، ١٩٨٠ م .
- ❖ إبراهيم، لينا محمد وفا، الجودة الشاملة في التعليم، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٢ م .
- ❖ إبراهيم، مجدي عزيز، تنظيمات حديثة للمناهج التربوية، مكتبة الانجلو المصرية للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر، ٢٠٠٤ م .
- ❖ ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن، المقدمة، تحقيق، علي عبد الواحد وافي، ط ٢، لجنة البيان العربي، بيروت، ١٩٨٦ م .
- ❖ ابن منظور،، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ط ١، المجلد الثاني، دار صادر، بيروت، لبنان، ٢٠٠٨ م .
- ❖ أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، المناهج اسسها مكوناتها، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧ م .
- ❖ أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، طرائق تدريس اللغة العربية، ط ١، دار الفكر عمان، الأردن، ٢٠٠٧ م .
- ❖ أبو النادي، هالة جاد الله، أثر المنهاج التكاملي في العلوم على مستوى الثقافة العلمية للطلبة الموهوبين واتجاهاتهم العلمية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٦ م .
- ❖ أبو حرب، يحيى حسين، المنهج التكاملي، مجلة رسالة التربية، المجلد (١٨٧)، العدد (١٦)، سلطنة عمان، ٢٠٠٧ م .
- ❖ أبو سلوم، محمد، تقويم محتوى كتب لغتنا الجميلة للصفين الثالث والرابع في ضوء المداخل الحديثة لتعلم اللغة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، ٢٠٢٠ م .
- ❖ أبو سويلم، ايمان حسين، أثر تنمية القدرة على التفكير التأملي عند معلمات اللغة العربية في التربية الأساسية العليا على توظيف الطريقة التكاملية في تعليم مهارات الاتصال، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية، الأردن، ٢٠٠٩ م .

- ❖ الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس الفعال واستراتيجياته، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠١ م .
- ❖ خطابية، ماجد، رؤية مستقبلية في بناء المنهج المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠١ م .
- ❖ الخفاجي، عدنان، مشكلات تعليم القراءة والكتابة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر، ٢٠١٦ م