

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمه للصف الرابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في محافظة قلقيلية

إعداد
آية محمود حسن فلحه

إشراف
د. علي حبايب

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في مناهج وأساليب تدريس بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2019م

تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمه للصف الرابع من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في محافظة قلقيلية

إعداد

آية محمود حسن فلحه

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ: 2 / 10 / 2019م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

1. د. علي حباب / مشرفاً ورئيساً

.....

2. د. نسيم بني عودة / ممتحناً خارجياً

.....

3. د. عبد الغني الصيفي / ممتحناً داخلياً

.....

الإهداء

الحمد لله صبرا وشكرا والحمد لله ملء السماوات والأرض
إلى رسول البشرية عليه الصلاة والسلام

للذكريات للزمن الماضي لمشاعر تلهو على شطائي
للشيء الذي يسكن أعماقي

إلى من جرع الكأس فارغا ليسقيني من نهره
إلى صاحب القلب الكبير إلى سر وجودي
وملاذي بعد الله من لا أنسى فضله (أبي)
إلى تفسير كل جميل بحياتي جنة أرضي
ونور عيناى (أمي)

إلى نجومات سمائي وسر ابتسامتي (عماتي)

إلى رفيق الأيام وسندي بالحياة أخي عبد الله وزوجته الغالية وأولادهم

إلى أعمامي مصطفى ومحمد وحمد الله وزوجاتهم

إلى سندي وضلعي الثابت بالحياة (إخوتي وأخواتي)

إلى سندي الآخر بالحياة (معاذ وأحمد وحسن)

إلى رفيقات الدرب صديقاتي وإلى أنصاف الطرق
ولكل من لم تسعهم سطوري ولكن وسعهم قلبي

الباحثة

الشكر والتقدير

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أقدم أسمى آيات الشكر والعرفان لأساتذتي في جامعة النجاح الوطنية، للذين كانوا لنا علما يستضاء به، ولم ييخلوا علينا بتوجيهاتهم وإرشاداتهم، فكانوا قناديل علم ومعرفة، وأخص بالشكر الدكتور الفاضل علي حبايب، الذي لم يدخر جهدا في مد يد العون لإنجاز هذه الدراسة، أدام الله عليه الصحة والعافية، كما أتقدم بالشكر أجزله لفريق لجنة المناقشة (الدكتور نسيم بني عودة والدكتور عبد الغني الصيفي) على ملاحظاتهم الهادفة، وتوجيهاتهم الرصينة، والشكر موصول للذي شاركنا رحلة علمنا وكان نعم الأب والمربي، الدكتور الإنسان سهيل صالحه نفع الله الأمة بعلمك وسعة إطلاعك.

الإقرار

أنا الموقع أدناه، مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه
حيثما ورد، وأن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدّم من قبل لنيل أي درجة علمية أو بحث
علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the
researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other
degree or qualification.

Student's name

اسم الطالب:

Signature:

التوقيع:

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

ج.....	الإهداء
د.....	الشكر والتقدير
ه.....	الإقرار
و.....	فهرس المحتويات
ي.....	الملخص
1.....	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
2.....	مقدمة
8.....	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
9.....	أولاً: الإطار النظري
10.....	مفهوم المنهاج ومكوناته
15.....	أهمية المنهاج
17.....	مفهوم تحليل المحتوى ومرتكزاته
21.....	مبررات تحليل المحتوى
23.....	مفهوم تقويم المحتوى وسماته
26.....	مبررات تقويم المحتوى
29.....	منهاج اللغة العربية الفلسطيني لطلاب الصف الرابع الأساسي
33.....	ثانياً: الدراسات سابقة
42.....	ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة
46.....	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
47.....	مجتمع الدراسة
47.....	عينة الدراسة
48.....	منهج البحث
49.....	أداة البحث
49.....	صدق الأداة
51.....	ثبات الأداة
51.....	المعالجة الإحصائية
53.....	الفصل الرابع: نتائج الدراسة
54.....	أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال:

65	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:.....
65	نتائج فحص الفرضية الأولى:.....
66	نتائج فحص الفرضية الثانية:.....
67	نتائج فحص الفرضية الثالثة:.....
69	نتائج فحص الفرضية الرابعة التي نصها:.....
71	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات
72	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:.....
77	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:.....
77	مناقشة نتائج الفرضية الأولى:.....
78	مناقشة نتائج الفرضية الثانية:.....
78	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:.....
79	مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:.....
80	التوصيات
82	المصادر والمراجع
89	الملاحق
B	Abstract

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول (1)	توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة	47
جدول (2)	فقرات الاستبانة تبعاً لأبعاد الدراسة	49
جدول (3)	نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's-Alpha)	51
جدول (4)	المعالجة الإحصائية	52
جدول (5)	ميزان النسب المئوية للاستجابات	54
جدول (6)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الأول	55
جدول (7)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الثاني	56
جدول (8)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الثالث	60
جدول (9)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الرابع	61
جدول (10)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الخامس	63
جدول (11)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات	64
جدول (12)	نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير الجنس	65
جدول (13)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة.	66
جدول (14)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي	68
جدول (15)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص	69

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
ملحق (1)	الاستمارة	89
ملحق (2)	قائمة بأسماء محكمي استبانة التقويم	104

درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية

إعداد

آية محمود حسن فلحه

إشراف

د. علي حباب

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية، ومعرفة أثر المتغيرات، (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة البحث الاستبانة التي تضمنت خمسة أبعاد: (الإخراج الفني للكتاب، والمادة العلمية المعروضة، وطريقة عرض المادة، وخصوصيات مادة اللغة العربية، ودور المعلم)، وروعي في اختيار هذه الأبعاد مضمون المادة، وطريقة عرضها، ودور المعلم فيها، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018-2019، تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة وعددها (80) معلماً ومعلمة، وبعد جمع البيانات ومعالجتها أظهرت نتائج الدراسة أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة لمحتوى منهاج اللغة العربية كانت مرتفعة جداً على الأبعاد كافة، بدلالة نسبتها المئوية (85%)، وقد حصل البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب أعلى المستويات، بدلالة النسبة المئوية (88.33%)، في حين حصل البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة على أقل المستويات، بدلالة النسبة المئوية (88.33%)، وكانت النسبة المئوية لباقي الأبعاد على النحو الآتي: البعد الثالث: طريقة عرض المادة (83.66%)، والبعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية (85.66%)، و البعد الخامس: دور المعلم (85.66%)، كما أظهرت نتائج الدراسة أنّه لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص)،

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها: اهتمام القائمين على المنهاج الفلسطيني في العمل على الموازنة بين الأسطر في عرض المادة التعليمية في منهاج اللغة العربية للصف الرابع، وتركيز المحتوى على القيم (الدينية، والوطنية، والبيئية، والعلمية)، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- فرضيات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد، النبي العربي الأمين، وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين، أما بعد؛

تحتل المناهج مركزاً حيوياً في العملية التربوية، فهي العمود الفقري للتربية، وهي المرأة التي تعكس واقع المجتمع وفلسفته وثقافته وحاجاته وتطلعاته، فهي من أبرز مكونات النظام التربوي لأي مجتمع بشري، وهي وسيلة مهمة تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها، وتعد المنهل الخصب الذي يزود التلاميذ بالمعلومات والمعارف ويغرس في نفوسهم القيم والاتجاهات الإيجابية (بشير، 2009).

كما أشار العبيدات (2010) إلى أنّ النهضة الحقيقية في المجتمع لا تتم بدون إعادة النظر في المناهج والكتب المدرسية من حيث الإخراج الفني ولغة الكتاب والمقدمة والمحتوى والنتائج والوسائل والأساليب والأنشطة والتقويم.

ولقد حظي المنهاج الفلسطيني بالدراسة والتحليل على مستوى الدراسات العربية أو الأجنبية، فقد أجرت قرمان (Karaman, 2000)، دراسة تناولت فيها تحليلاً لكتاب التربية الوطنية للصف السادس الأساسي، في مدارس السلطة الوطنية الفلسطينية، حيث تم تحليل الكتاب، من حيث عدد القيم الواردة في المحتوى ونوعها، وخلصت إلى أنّ الكتاب بشكله الحالي يحتاج إلى مراجعة جيدة ومتعمقة، من حيث القيم المتضمنة: الظاهرة منها والضمنية، ونصحت بعمل نقلة نوعية في المحتوى من القيم التي تؤكد على الجانب المعرفي فقط.

ويطلق مصطلح الكتاب على المنهاج المدرسي، فالكتاب هو الأداة الفاعلة التي يعتمد عليها المدرس في تدريسه، فضلاً عن كونه المصدر الرئيس للمعرفة التعليمية، فهو ليس مجرد

وسيلة معينة على التدريس، بل هو صلب التدريس نفسه، وهو الدروس بعينها وكل ما يستعان به في التدريس من الوسائل هي تابعة للكتاب المدرسي (حسين والسادة، 2015).

ومن هنا ترى الباحثة أنّ تحليل المحتوى، ومعرفة رأي معلميه فيه أمر ذو أهمية كبيرة في تطوير العملية التعليمية من خلال الكشف عن علاقة المنهاج، ومحتواه، وعناصره، وأساليبه، ووسائله، بالمراحل الأربع التي ذكرها الحريري أنّها.

مشكلة الدراسة

عندما يدخل الطفل المدرسة يصبح لكل من المعلم، والكتاب المدرسي دور بارز لتنشئة الطلبة من خلال إكسابهم المعرفة، وتنمية جوانب النمو المختلف لديهم، سواء أكانت جسمية، أم اجتماعية، أم انفعالية، أم خلقية، أم لغوية؛ ولذلك جاء اهتمام مؤلفي الكتب المدرسية بتضمينها كل ما يسهم في إثراء جوانب النمو لدى الطلبة لخلق مواطن قادر على خدمة نفسه، والمجتمع الذي يعيش بين أكنافه (حمادنة وخالد، 2011).

وبقدوم السلطة الوطنية الفلسطينية، تبنت وزارة التربية والتعليم العالي سياسة وطنية تربوية تهدف إلى توحيد المناهج الدراسية المستخدمة في جميع مدارس فلسطين، بشكل يعمل على تلبية احتياجات الطالب الفلسطيني في جميع المراحل، ويقوم بناء المناهج الفلسطينية، بحسب سياسة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية على مجموعة من الأسس الفكرية والوطنية والمعرفية والنفسية، وتأهيل الطلبة بالمهارات المطلوبة، مع الأخذ بعين الاعتبار توحيد التعليم في فلسطين، وتكييف المناهج لمواءمة الواقع الحالي.

ومن هنا تبرز الحاجة إلى تحليل المناهج التعليمية وتقييمها من خلال معرفة جهة نظر المعلمين، فمن هذا المنطلق تتناول الدراسة الحالية تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمه للصف الرابع، من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية. من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

فمنهاج الصف الرابع الأساسي للغة العربية في العام الدراسي 2018/2019 منهاج جديد، والمنهاج الجديد يبقى بحسب سياسة وزارة التربية والتعليم بحاجة إلى تعديل مستمر في السنوات الأولى من تطبيقه، من خلال الملاحظات التي يقدمها الميدان حول منهاج وعناصره ومحتوياته، وبذلك فإنّ هذه الدراسة تساهم في وصف محتوى منهاج وتقييمه من جهة نظر المعلمين، وتقديم التوصيات المتعلقة بنتائج الدراسة للقائمين على بناء منهاج الفلسطيني مساهمة من الباحثة في الرقي بمستوى المناهج الفلسطينية على مستوى الشكل أو المضمون.

أسئلة الدراسة

1. ما درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، التخصص)؟

أهداف الدراسة

1. تسليط الضوء على محتوى منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

2. معرفة جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمه.

3. معرفة أثر المتغيرات الديمغرافية للمعلمين (الجنس، الخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص) من جهة نظرهم في محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمه.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في أهمية تحليل منهاج الفلسطيني، والوقوف على العناصر الإيجابية

والسلبية فيه، من خلال التغذية الراجعة من معلمي ومعلمات منهاج اللغة العربية للصف الرابع حول المنهاج وعناصره. ومن الناحية التطبيقية من الممكن أنّ تفيد نتائج الدراسة الحالية أطراف العملية التعليمية، والقائمين عليها في وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، من خلال الكشف عن مواطن الضعف في محتويات منهاج اللغة العربية وأساليبه ووسائله ومن ثم العمل على تلافيها، أو الكشف عن مواطن القوة وتعزيزها.

فرضيات الدراسة

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الجنس

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص.

متغيرات الدراسة

المتغيرات الديمغرافية: الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي.

المتغير التابع: درجة موافقة معلمي ومعلمات اللغة العربية في مديرية التربية والتعليم في محافظة قلقيلية على مضمون فقرات الاستبانة.

حدود الدراسة

المحدد المكاني: المدارس الحكومية الفلسطينية في محافظة قلقيلية التي تحتوي على الصف الرابع.

المحدد الزمني: العام الدراسي 2018\2019

المحدد البشري: معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع في محافظة قلقيلية

مصطلحات الدراسة

المنهاج: يعرف مرعي والحيلة (2000: 21) المنهاج في مفهومه العام بأنه: "مجموع المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية". في حين يرى بشير (2009) أنّ المنهاج لا يقتصر فقط على الكتاب المدرسي، وإنما يشمل عناصر أخرى مكملة له، منها: الأهداف التعليمية التعلمية، والمحتوى التعليمي، والنشاطات المنهجية واللامنهجية، والوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، واستخدام التكنولوجيا في التعليم، والأساليب التقويمية من اختبارات ووظائف وأنشطة ومشاريع وأوراق عمل.

وتعرفه الباحثة إجرانيا: محتوى منهاج اللغة العربية المحدد بالكتاب المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية، للصف الرابع الأساسي، والمكون من جزأين لكل فصل.

تحليل المحتوى: "هو أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية بحيث يقتصر دور الباحث على تصنيف المادة اللفظية وفق فئات محددة بغية تحديد خصائص كل فئة منها واستخراج السمات العامة التي تتصف بها" (بشير، 2009: 12).

وتعرفه الباحثة إجرانيا: بوصف محتوى منهاج اللغة العربية، وعناصره للصف الرابع الأساسي في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

التقييم: هو "جزء مكمل لعملية تحسين المنهاج، من خلال الكشف عن وجوه التطور ووجوه القصور فيه، وعليه فإنّ التقييم عملية ضرورية ومستمرة قبل عمليات التخطيط وفي أثناءها وبعدها وتنفيذ المنهاج وتطويره" (العبيدات، 2010: 8).

وتعرفه الباحثة إجرائيا: بجهة نظر معلمي ومعلمات منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

ثانياً: الدراسات السابقة

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

تناول هذا الفصل الأدب التربوي الخاص بالتحليل والتقييم ومنهاج اللغة العربية الفلسطينية، وعرض الدراسات السابقة التي تناولت تحليل المناهج الدراسية الفلسطينية والعربية والعالمية، والتعقيب عليها.

أولاً: الإطار النظري

تسعى الدول جاهدة إلى التطوير والرفق والتقدم، واللاحق بركب الحضارة، من خلال العمل على تطوير جوانب الحياة فيها: السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، بما ينسجم مع التقدم المتسارع الذي يشهده العصر، وقطاع التعليم محور أساسي في بناء الدول وتقدمها، وهو المسؤول الأول عن أي عملية تطوير تشهدها الدول، لذلك تحرص الدول على بناء نموذج تعليمي فعال ومتقدم، يخلق الأفراد المنجزين والفاعلين والمبدعين بغية إحداث التطور في باقي قطاعات الحياة.

وبفعل التقدم العلمي والتكنولوجي السريع، الذي يشهده العصر الحديث، الذي يشمل جميع جوانب الحياة، تطور المفهوم الحديث للمنهاج؛ فلم يعد يقتصر فقط على الجوانب المعرفية للمتعلم، بل أصبح يهتم بالمتعلم كفرد حر مستقل له حاجاته النفسية والانفعالية والاجتماعية والحركية، ويشتمل أيضاً على أوجه النشاط التي يمارسها المتعلم، والخبرات التي يمر بها، والمعلومات التي يكتسبها داخل المدرسة وخارجها (حمادنة وخالد، 2010).

وأشارت الحريري (2011) إلى أنّ عملية التدريس تمر بعدة مراحل، ففي المرحلة الأولى يتم تقييم طرائق التدريس ومدى مراعاتها لحاجات التلاميذ، وتقدير حاجات المجتمع المحلي وتطلعاته من خلال طرائق التدريس، ثم الفلسفة والأهداف المراد تحقيقها، وبعض المقاييس الدائمة للنظام المتبع، والمرحلة الثانية تتمثل في تطوير طرائق التدريس، والتخطيط لتطوير البرنامج المدرسي بجميع عناصره، وفي المرحلة الثالثة يتم إجراءات تطوير طرائق التدريس، وأخيراً مرحلة تقييم النتائج.

ودولة فلسطين ليست بمعزل عن هذا التقدم الدؤوب الذي يشهده العالم، وليست بعيدة في سياستها عن تطوير التعليم وتحسينه في فلسطيني، لذلك بذلت وزارة التربية والتعليم منذ قدوم السلطة الوطنية جهداً في بناء منهاج فلسطيني ينمي معارف الطلاب وخبراتهم، وفي الوقت ذاته يحافظ على القيم الاجتماعية والثقافية والتاريخية والدينية والوطنية للشعب الفلسطيني.

وشهد المنهاج الفلسطيني منذ قدوم السلطة العديد من التغيرات، أشرفت عليها وزارة التربية والتعليم من خلال مركز المناهج الفلسطيني وبالتعاون مع التربويين والأكاديميين والمختصين والمشرفين والمعلمين، وكأنّ آخرها أنجاز المنهاج الفلسطيني الجديد عام 2018، لجميع الفروع ولجميع المراحل الدراسية.

ولا شك في أنّ تحليل محتوى المنهاج وتقييمه يساعد في تطوير المنهاج وتحسينه، وهو ما أشار إليه الآغا (2009) والخليفة وهاشم (2011) وبحري (2012) وحداد (2017) في حديثهم عن مبررات التحليل وأهمية التقويم، من خلال الكشف عن نقاط القوة فيه وتعزيزها، أو من خلال الكشف عن نقاط الضعف وتعديلها من خلال التوصيات والمقترحات والبرامج والتصورات المقدمة، ومن هذا المنطلق تهدف هذه الدراسة إلى تحليل منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي وتقييمه.

مفهوم المنهاج ومكوناته

تقوم التربية في مفهومها العام والواسع كما يراها الكندري (2014) على تنشئة الأفراد تنشئة متكاملة، تنعكس على حاضريهم ومستقبلهم، ومن ثم تنعكس على تطور المجتمع وتقدمه، وقد أوجد المجتمع المدارس العامة والمتخصصة لتحقيق هذا الهدف، وأوجد المناهج لتكون وسيلة لتحقيق هذا الهدف، وبذلك يكون المنهاج هو الغذاء التربوي الذي تقدمه سياسة التربية والتعليم من خلال المدرسة للطلبة المتعلمين.

يعد المنهاج الدراسي أحد المكونات الأساسية للنظام التربوي، وأكثرها فعالية في تحقيق أغراضه، وسادت النظرة إليه قديماً باعتباره مجموعة من الحقائق والمعارف والمعلومات تعمل

المدرسة على إكسابها للطلبة بهدف إعدادهم للحياة، وفي ضوء التغيرات الحديثة في الفكر التربوي تغيرت النظرة إلى المنهاج فأصبح وفق المفهوم المعاصر للمنهاج والذي أقرته الأدبيات التربوية بدءاً من نهايات القرن العشرين بوصفه مجموعة من الخبرات والأنشطة التربوية المخطط لها بعناية، لتنفيذها داخل المدرسة وخارجها، عبر برامج دراسية منظمة، تسعى لتحقيق الأهداف أو الكفاءات أو المستويات المعيارية، كما تم تحديدها والاتفاق عليها من قبل المعنيين، وصولاً لتحقيق نواتج التعلم المطلوبة، والمحددة سلفاً في ظل الأهداف العامة للتربية في المجتمع، والمستمدة بدورها من المرتكزات والأسس والمنطلقات (بحري، 2012).

كذلك شهدت المناهج في السنوات الأخيرة تطورات وتغيرات جديدة لتكون قادرة على مواكبة التغيرات السريعة التي يشهدها العالم المعاصر، لذلك قامت الكثير من الدول بإعادة النظر في مناهجها الدراسية لتصبح منسجمة مع حاجات الطلبة والمجتمع نحو التطور والتقدم، نظراً للدور الذي يلعبه المنهاج في تلبية حاجات الطلبة ومتطلباتهم، وكذلك حاجات المجتمع ومتطلباته حاضراً ومستقبلاً، من خلال ما يقدمه من نشاطات وخبرات ومهارات متنوعة (الركابي والمشكور، 2016).

على أنه ينبغي التفريق بين اتجاهين في تعريف المنهاج المدرسي، الأول: الاتجاه التقليدي، الذي يحصر المنهاج في المواد الدراسية التي يعدها المختصون والتربويون ويقوم المعلمون بتدريسها للطلاب، ويفحص الطالب نهاية الفصل بمقدار المعلومات التي حصل عليها خلال العام، أما الاتجاه الثاني: وهو الاتجاه الحديث، فإنه يضم إلى المواد المدرسية الخبرات والنشاطات والممارسات والمهارات والوسائل والأساليب التي تساعد الطلاب على تحقيق النتائج العلمي المرجو من المنهاج بما يتناسب مع ميولهم وقدراتهم؛ وقد اتجه إلى هذا التوجه التربويون في العصر الحديث، فعلى سبيل المثال يفرق بشير (2009) بين المفهوم التقليدي والمفهوم الحديث للمنهاج، فيحصر المفهوم التقليدي في المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها الطلبة في صورة مواد دراسية، وهي ما تسمى بالمقررات الدراسية، أما المفهوم الحديث للمنهاج فيشمل مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها ومن خلال هذا التفاعل والاحتكاك يحدث تغيير في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل والمتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية.

ويضم بحري(2012) في تعريفه للمنهاج الخبرات الخارجية، إذ يعرف المنهاج بأنه كل الخبرات التي يكتسبها الطالب داخل الصف وخارجه، تحت إشراف المعلم والهيئة الإدارية والمختصين في المدرسة، إضافة إلى الأهداف التربوية والمحتوى والأنشطة والأساليب والتقويم.

وتتبنى الباحثة مفهوم المنهاج الحديث الذي يشمل كل ما له علاقة بالعملية التعليمية التعلمية، وكل ما يؤثر في إثارة الدافعية لدى الطلاب، ويجعل من التعليم تعلمًا نشطًا فعالًا يقوم على التعلم التعاوني والتبادلي بين المعلم والطلاب من جهة، وبين الطلاب أنفسهم من جهة ثانية، ويشمل كذلك كل ما يقرب المضمون والمعرفة للطلاب وينظمها ويرسخها في ذهنه بشكل يضمن ديمومتها واستمرارها، كما يشمل كل ما يحقق الربط والتواصل بين البيئة التعليمية والتقدم العلمي المعاصر والقيم المجتمعية والثقافية والوطنية.

ولكي يكون المنهاج قادرًا على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها لا بد من أن يتوفر فيه مجموعة من الشروط والعناصر والسمات أشارت إليها كثير من الدراسات التربوية، ومنها دراسة دافاري (Davari, 2013)، التي أشارت إلى ضرورة استخدام الطرائق والأساليب الحديثة في التعليم في عرض الكتاب، والاهتمام بالمظهر المرئي له، واستخدام مميزات مرئية مهمة بما في ذلك الصور والمخططات والجداول والرسومات البيانية.

ومن خلال تتبع الدراسات التربوية، فإن المنهاج مصطلح عام يشتمل على عدد من المكونات والعناصر، يحتويها الكتاب المدرسي، وهذه العناصر هي:

1. **الشكل:** ويشمل الغلاف والصور والألوان والخطوط والشكل الفني للكتاب، وبما تحمله هذه العناصر من دلالات وإيحاءات يمكن أن تكون جزءًا من المادة التعليمية، ووسيلة من وسائل ترسيخ المعرفة في ذاكرة المتعلم، إضافة إلى البعد الجمالي وما له من آثار نفسية على الطالب.

وينطلق التربويون في اهتمامهم بشكل الكتاب المدرسي من مفهوم الكتاب المدرسي وأهميته في العملية التعليمية، فهو الوعاء الذي يحتوي على المادة التعليمية، وهو الأداء الذي يجعل

الطلاب قادرين على بلوغ أهداف المنهاج، وهو الوسيلة التي تضم بشكل منظم المواد والمحتويات ومنهجية التدريس والرسوم والصور، وبما أنه الركيزة الأساسية التي يقوم عليها الإصلاح التربوي فقد كائن من اللازم البحث عن مواصفات جديدة للكتاب المدرسي تتجاوز النمطية التقليدية، ويلبي حاجات الطلاب النفسية والوجدانية والاجتماعية والفكرية والمعرفية (المودني، 2010)

2. **المحتوى:** ويشمل الخبرات والمعارف والحقائق والتجارب التي وضعت وفق معايير معينة، وتناسب المرحلة العمرية للطالب، وقدراته، وثقافته المجتمعية، كما تراعي التنظيم المنطقي للمعرفة عبر المراحل التعليمية.

وللمنهاج الفلسطيني خصوصية يجب مراعاتها في إعداد المحتوى التربوي، فهناك قيمة مضاعفة للمناهج في الحالة الفلسطينية، وذلك لكون تلك المناهج تمثل فرصة تاريخية للشعب الفلسطيني في تقرير مصيره التربوي، وينتظر من تلك المناهج أن تؤدي رسالتها في تغيير المجتمع بما يضمن المساواة والعدالة الاجتماعية، ويحقق له التنمية والرفاه الاقتصادي المبني على استثمار كافة طاقاته البشرية نساء ورجالاً. (الآغا، 2012).

3. **الأهداف:** تقوم الأهداف بدور جلي ومهم في العملية التعليمية التعلمية، فهي من جهة تعين المعلم على اختيار المحتوى التعليمي وتنظيمه واختيار الوسائل والطرائق والأساليب والمهارات اللازمة، وتحديد أساليب التقويم المناسبة، ومن جهة ثانية توجه الطالب نحو المطلوب منه، وتسهل عليه تنظيم المعلومة وفهمها، ومن ثم ينعكس الأمر في الحالتين على نتائج الطلاب وتحصيلهم العلمي.

وتعرض ناجي(2008) المبررات التي تقف وراء اهتمام التربويين بالأهداف التربوية، فهي مخرجات التعلم والنواتج منه، وهي الموجه للعلمية التربوية بجميع عناصرها، ولها دور فعال في التخطيط والتنفيذ والتقويم في المناهج الدراسية، وتساعد في الاختيار الأمثل للوسائل التعليمية والأساليب التدريسية.

4. **طرائق التدريس:** ويقصد بها آلية عرض المعلومة وتبسيطها وترسيخها في ذهن الطلاب، وهي تتنوع بتنوع المادة المعروضة، وبتنوع ميول الطلاب وقدراتهم العقلية، وهذا يقع على عاتق المعلم في اختيار الأسلوب التعليمي الأكثر فعالية، ويحقق تعليمًا فعالًا يشترك فيه المعلم والطالب.

5. **الأنشطة:** الأنشطة التربوية بشقيها المنهجي واللامنهجي جزء من المنهاج الدراسي، لما لها من دور في العملية التعليمية التعلمية، فمن خلالها يتعلم الطالب الاعتماد على الذات والتعاون وإشباع الميول والرغبات، كما أنّها وسيلة من وسائل التوجيه والإرشاد، ووسيلة من وسائل التقويم.

ويدعو التوجه الحديث في الحقل التربوي إلى ضرورة الربط بين المدرسة والبيئة، وهذا لا يتحقق بشكل كلي من خلال مضمون ومعارف المناهج الدراسية وحدها، فلا يمكن أن تشمل المناهج على كل الخبرات والمواقف التي يحتاج إليها الطلبة في الحياة، ومن هنا لا بد من وجود وسائل أخرى تكمل نواحي لا يمكن تحقيقها داخل الفصل، ومن تلك الوسائل الأنشطة المدرسية بمجالاتها المختلفة سواء أكانت عقلية أم اجتماعية أم علمية أم دينية أم فنية (عيسى وطموس، 2008).

6. **الوسائل التعليمية:** تشمل كل ما يستخدمه المعلم في تقريب المعلومة وتوضيحها للطلاب، وتشمل الأجهزة والأدوات والمواد، ويجب أن تتسم بمراعاة الإمكانيات البشرية والبيئة الصفية وقدرات الطلاب والهدف التعليمي منها، حتى لا تنعكس سلبًا على أداء المعلم وتحصيل الطالب (الحيلة، 2007).

7. **التقويم:** وسيلة لقياس مدى تحقق أهداف المحتوى لدى التلميذ، ويشمل التقويم المادي بعلامة تقديرية من خلال الاختبارات وأوراق العمل والواجبات الصفية والبيئية، وكذلك التقويم النوعي بالحكم على مستوى الطالب ومشاركته وانتمائه وسلوكه وإبداعاته، وهو التقويم الأمثل لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، ومراعاة قدراتهم ومواهبهم ورغباتهم. (عفانة، 2011).

وترى الباحثة أنّ عناصر المنهاج المدرسي ومكوناته مترابطة مكملّة لبعضها البعض، لا يمكن الفصل بينها، أو التركيز على إحداها، أو تجاوز بعضها، وإنما يتم توظيفها بشكل كامل في الوحدة التعليمية الواحدة، ثم في المنهاج ككل، استجابة للأهداف العامة للمنهاج والأهداف الخاصة في كل جزء أو وحدة تعليمية من أجزائه أو وحداته.

أهمية المنهاج

تمتد أهمية المنهاج المدرسي لتشمل كل عناصر العملية التعليمية التعليمية، وكل من له علاقة مباشرة أو غير مباشرة بها، فهو يعكس مضمون العملية التربوية وجميع تحديثاتها المتسارعة في ظل المجتمع التقني والتكنولوجي وعصر الثورة المعرفية والمعلوماتية، ومن ناحية أخرى يراعي ميول الطلاب واحتياجاتهم وقدراتهم، كما يراعي احتياجات المجتمع من جهة أخرى، لذلك يرى كثير من التربويين أنّ المناهج هي الوسيلة الفاعلة لإصلاح نظام التربية والتعليم وتجديده وتطويره في كل مجتمع من المجتمعات. (خطاطبة، 2017).

ويعد المنهاج المدرسي في غاية الأهمية للطالب فهو مصدر المعرفي الرئيس، الذي يعرض المادة العلمية له بطريقة منطقية ومناسبة لقدراته (الركابي والمشكور، 2016).

ومن الناحية الأكاديمية فالمنهاج هو المرجع الأول للمعلم، من خلال المعلومات والمهارات التي يعالجها، التي وضعت بشكل مدروس من تربويين مختصين بما يتناسب مع عقول الطلبة وقدراتهم، وبما يتناسب أيضا مع قيم المجتمع وثقافته، وبما يعكس من استجابة لتطورات العصر. لذلك كما أشار دافاري (Davari, 2013)، يعد اختيار مكونات المنهاج أو تكييفها أو تطويرها مجالاّ مهما في إعداد الكتاب المدرسي، مما يوفر للمتعلمين بما يزودهم بالمعرفة التي يحتاجون إليها في حياتهم المهنية في المستقبل.

كما أنّ المنهاج المدرسي يساعد المعلم في تحديد أهداف الدرس واختيارها بدقة، وكذلك اختيار طرائق التدريس الملائمة والأنشطة اللازمة، وأساليب التقويم المناسبة، ومن هنا فإنّ الكتاب

المدرسي جزء مهم في عمل المعلم، يجب استثماره وتطويره بصورة مستمرة وفق مواصفات علمية وتربوية وفنية عالية (الركابي والمشكور، 2016).

وتستخلص الكندري (2014) عدد المكونات التي يشملها المنهاج، وهي المادة التعليمية المقررة التي تعتبر الدعامة الأساسية للمنهاج، وفلسفة التربية: ويتم من خلالها تحديد غاية المنهاج وطبيعته العامة.

والمنهاج المدرسي هو الابن الشرعي للمجتمع، لذا فهو لصيق الثقة بثقافة المجتمع وعاداته وتقاليد وقيمه، ويعمل على تعزيزها من خلال ترسيخ مبادئها في أذهان الطلاب، فمن خلال المنهاج المدرسي على حد تعبير بشير (2009) يمارس الطلاب قيم المجتمع الذي يعيشون فيه ومبادئه وتصوراتهم مستخدمين ما يملكون من قدرات عقلية، وبدنية من أجل تحقيق رغباتهم وطموحاتهم.

وتنطلق أهمية المنهاج في العملية التعليمية التعلمية من امتلاكه أسسا يبنى عليها، ومن هذه الأسس (حوامدة، 2011):

- الأساس المعرفي: ويحدد في مجموع المعارف المقدمة للطلاب، والبنية المفاهيمية، وطرائق التفكير، ودور المعرفة في ترسيخ القيم والاتجاهات المختلفة.
- الأساس النفسي: قدرة المنهاج على مراعاة الحالة النفسية للطلاب وخصائصه الانفعالية والعوامل المؤثرة فيها، ومراعاة حاجات الطلاب وفق مراحلهم العمرية ومشكلاتهم.
- الأساس الفلسفي: الأهداف التي ترتبها وزارة التربية والتعليم من المنهاج في بوتقة الأهداف الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والوطنية، مع مراعاة خصوصية المجتمع وتوجهاته ومشكلاته وقيمه.
- الأساس الاجتماعي: ويشمل التراث الثقافي للمجتمع، والقيم والمبادئ التي تسوده، والحاجات التي يلبها، والمشكلات التي يهدف إلى حلها، والأهداف التي يحرص على تحقيقها.

ويضاف إلى هذه الأسس الأربعة في حالة المنهاج الفلسطيني الأساس الوطني، فقد تم بناء المنهاج الفلسطيني الأول عام 1998 مستندا إلى أربعة أسس هي: الفكرية والوطنية، والأسس الاجتماعية والمعرفية والنفسية، وأنّ بناء هذه الأسس لم يأت في إطار استقرار الحالة الفلسطينية، بل جاءت ظروف انتفاضة الأقصى لتنتقل الشعب الفلسطيني إلى حالة مواجهة داخلية مع الاحتلال لم يسبق لها مثيل في تاريخ الصراع، الأمر الذي تطلب إلقاء الضوء على هذه الأسس بمزيد من النقد العلمي والتحليل والتعديل (عسقول، 2004).

ومن هنا وبسبب خصوصية الحياة السياسية لدى الشعب الفلسطيني، وما يتبعها من تبعات اقتصادية واجتماعية وثقافية، ظل المنهاج الفلسطيني منذ بنائه مع قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية وإنشاء وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى يومنا هذا بحاجة دائمة إلى التعديل والتغيير والتطوير لتحقيق الانسجام وعدم الانفصام لدى الطلاب بين المحتوى في المنهاج المدرسي وبين الواقع بجوانبه المتعددة.

مفهوم تحليل المحتوى ومرتكزاته

يعرف غوادة (2016) المحتوى تربوياً بأنه مجموعة من الحقائق والتجريدات التي تمثل بنية المعرفة، تختار وفق حاجات المتعلمين وميولهم، وتعتبر عن قيم المجتمع والبيئة والثقافة، وتحارب الفساد من القيم المغلوطة وتنظم تلك المعرفة نفسياً وفق الخصائص العقلية للمتعلمين في مراحل نموهم، وبما يتناسب مع المعرفة المتراكمة، ثم ينظم في تتابع واستمرار وتكامل يحقق تكامل المتعلم، وتكامل الخبرة الإنسانية.

أما تحليل المحتوى فيعرفه الباحثان الركابي والمشكور (2016) بأنه أسلوب بحثي يستهدف وصف المحتوى الظاهري للمادة التعليمية وصفا موضوعياً منتظماً كمياً وفق معايير محددة مسبقاً. وهذا التعريف يقوم فيه تحليل المحتوى على اختيار معايير محددة مسبقاً، ثم تتبع هذه المعايير ونسبة توفرها في المنهاج، وبحسب النسبة يتم الحكم على درجة موافقة المنهاج لهذه المعايير.

وتحليل المحتوى أسلوب من أساليب البحث العلمي يندرج تحت منهج البحث الوصفي والغرض منه معرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية، ووصف هذه الخصائص وصفاً كمياً معبراً عنه برموز كمية، إلى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج بأساليب أخرى تكون مؤشرات تحدد اتجاه التطوير المطلوب (حسين والسادة، 2015).

ويستخلص الباحثان الهاشمي وعطية (2011) عدداً من الخصائص التي يجب أن يتحلى بها تحليل المحتوى، وهذه الخصائص على النحو الآتي:

1. الوصف الموضوعي: ويقصد به الوصف الموضوعي للمحتوى، وتفسيره كما هو، وفي ضوء القوانين التي تمكنا من التنبؤ بها، دون تأثير كبير بالميول والمشاعر الذاتية والعواطف والمصالح الشخصية.

ويفهم من مفهوم الوصف الموضوعي للمحتوى اتباع معايير محددة للوصف أو تتبع معيار واحد، ومثال ذلك دراسة خوري (2012) التي هدفت إلى تحليل كتاب العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا في كل من فلسطين والأردن في ضوء معايير الثقافة العلمية، وتوصلت الدراسة إلى أن كلاً من كتب العلوم الفلسطينية والأردنية لم تلتزم بمعايير الثقافة العلمية، وأوصت بضرورة العمل على تعديل المنهاج بما يتناسب مع هذه المعايير.

2. التنظيم: تحليل المحتوى وفق خطة عملية، واضحة الأهداف والفروض وخطوات التحليل، وبناء النتائج بناء على الوصف الموضوعي.

ويكون التنظيم في تحليل المحتوى من خلال تصنيف المحتويات المبحوثة: حيث يعد أهم خطوة في تحليل المحتوى لأنه انعكاس مباشر للمشكلة المراد دراستها، ثم تصميم استمارة التحليل: وهي الاستمارة التي يصممها الباحث ليفرغ فيها محتوى كل مصدر في حال تعدادها، وتحتوي استمارة التحليل على (البيانات الأولية - فئات المحتوى - وحدات التحليل - الملاحظات)، (المدخلي، 2002).

3. الكمية: يعتمد تحليل المحتوى على مدى التقدير الكمي للمحتوى، ومن خلالها يتم الحكم عليه، والاستناد إليه في النتائج.

ويكون ذلك من خلال تصميم جداول التفريغ، ويفرغ فيها الباحث المعلومات من استمارات التحليل تفريغاً كمياً. ثم تطبيق المعالجات الإحصائية اللازمة الوصفية منها والتحليلية، ثم سرد النتائج وتفسيرها، (المدخلي، 2002).

ولا بد من توفر جملة من المعايير في المحتوى، تعد بمثابة الركيزة الأساسية في فلسفة المنهاج، ورؤية وزارة التربية والتعليم، ولا بد من اعتبارها في تحليل المحتوى، ومن هذه المعايير:

1. التوسع العمودي: ويقصد به الاستمرار والتتابع في عرض المعلومات والخبرات والمعارف في المراحل التعليمية العمرية المختلفة، ابتداء من الصف الأول إلى الصف الثاني عشر.

وتسميه الباحثة اللولو (2011) بالتنظيم الرأسى، وتقصد به التتابع بمحتوى المادة الدراسية الواحدة بحيث تتضمن كل مرحلة دراسية معارف وخبرات أكثر تركيباً وتعقيداً من المعارف والخبرات التي كانت متضمنة في المرحلة السابقة وتتطلب تحليلاً أكثر عمقاً واتساعاً للأفكار والمفاهيم، وهذا يظهر استمرار المحتوى ولا يظهر التكرار بحيث يتم تنازل الخبرات بصورة أكثر اتساعاً وعمقاً وتعديل في الخبرات السابقة التي تساعد بناء بنية معرفية متطورة للمتعلم.

2. التوسع الأفقي: ويكون من خلال الربط بين جميع المواد للصف الواحد. ويحقق التنظيم الأفقي مبدأ التكامل والترابط بين محتويات المادة الدراسية الواحدة وبين المواد الدراسية المختلفة في المرحلة الواحدة مما يساعد في فهم أعمق وأشمل للمادتين. (اللولو، 2011).

3. التوحيد: ويقصد به جمع المواد ذات التخصص الواحد في وحدة واحدة، بهدف تنظيم المادة التعليمية للمتعلم.

4. اللغة: يرتبط النمط اللغوي ارتباطاً وثيقاً باختيار محتوى المقرر الدراسي أو المادة التعليمية، وقد أجمع التربويون واللغويون على أنّ أفضل نمط يتم اختياره من اللغة هو

النمط الذي يمتاز بالعمومية والشمول وسعة الانتشار بعيداً عن التعقيد والغرابة، وأن يكون لها جذور تاريخية وامتداد ثقافي.

وعليه تتعرض عملية تحليل المحتوى لما يتضمنه من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين والقواعد والنظريات وأساليب التفكير التي تترابط مع بعضها البعض بطريقة تسهل وتيسر على المتعلم المرور بخبرات تربوية تنمي القيم والميول والاتجاهات والمهارات اللازمة لتحقيق الأهداف التربوية (اللولو، 2011). وهذا تفصيلها:

- **الحقائق:** نتائج معرفية مفردة وخاصة يحصل عليها الإنسان من خلال الإدراك الحسي وتتسم بالتكرار وتعتمد على الملاحظة الدقيقة والموضوعية والمجردة.
- **المفاهيم:** الصورة الذهنية للمدركات الحسية أو المجردة وتتكون من تجريد عدة صفات مشتركة لعدة ظواهر ويتكون من اسم ودلالة لفظية.
- **المبادئ:** علاقة كيفية بين المفاهيم وتُصاغ في صورة عبارة صحيحة علمياً لها صفة الشمول ويمكن التوصل إليها من خلال التفكير.
- **القوانين:** علاقة كمية بين المفاهيم وهي عبارات صحيحة علمياً يعبر عنها رمزياً وتُحسب كمياً وتتسم بالثبات النسبي.
- **القواعد:** علاقات كمية وكيفية بين المفاهيم العلمية ولها صفات القانون العلمي.
- **النظريات:** إطار نظري يقوم على افتراضات وتصورات ذهنية تم التحقق منها بالتجريب تُفسر العلاقة بين الحقائق والمفاهيم والمبادئ والقوانين وتساعد على التنبؤ والتحكم والضبط للظواهر المختلفة.
- **القيم:** مواقف تنمو وتستقر في المجتمعات وتصبح معايير يقاس من خلالها سلوك الأفراد لها مجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والمهارية تحدد كل موقف.

- **الاتجاهات:** شعور الفرد النسبي تجاه ظاهرة معينة ويعبر عنه بالقبول أو الرفض لمجموعة من المكونات المعرفية والانفعالية والمهارية ويظهر المكون الانفعالي بصورة تنبئ بسلوك المتعلم.
- **الميول:** اهتمامات وتنظيمات وجدانية تظهر في سلوك المتعلم يمكن ملاحظاتها وقياسها.
- **أساليب التفكير:** القدرات العقلية المختلفة التي يمكن توظيفها بالمادة الدراسية وهي عدة أنماط منها: تفكير علمي، وناقد، وتأملي، وحل المشكلة، وإبداعي، وغير ذلك.
- **المهارات:** قدرة المتعلم على القيام بعمل معين بسرعة ودقة وإتقان وتوفير في الوقت والجهد.

مبررات تحليل المحتوى

يتصل تحليل المحتوى في المناهج الدراسية اتصالاً مباشراً بتطوير المنهاج، ويعمل التربويين بشكل دائم ومستمر على تعديله وتحسينه، ومن ناحية ثانية تتضمن عملية تطوير المنهج عدة مهام منها: تحديد فلسفة التطوير وغايته، وصياغة الأهداف العامة والخاصة وتصنيفها، ورسم خريطة لمحتوى المنهج ومحتوى المادة الدراسية بالنسبة لكل صف دراسي، وتنفيذ تلك الخريطة، والتتابع لتنظيم المنهج وتحقيق الترابط الكلي بين أجزاء المنهج أو عناصره. كذلك يعتمد التطوير على أسلوب تقدير الحاجات الذي يتضمن جمع معلومات عامة عن المجتمع، وتحديد الخصائص العامة للسكان، وخصائص مجتمع المدرسة، ومتضمنات البرامج والمقررات، وخصائص الهيئة التدريسية، واستراتيجيات التعلم وأنماطه، وبيانات خاصة بالمتعلم، بالإضافة إلى تحديد الإمكانيات المتاحة (غوادرة، 2016).

ونظراً لأهمية المناهج التربوية، التي تجسد من خلال فلسفتها مضمون العملية التعليمية، وتستند إليها عمليات الإصلاح في سياسات التعليم، كما تهدف إلى تحقيق الأهداف المرجوة لتصبح منسجمة مع حاجات الفرد والمجتمع، وهي مسؤولة بالدرجة الأولى عن عملية

التطور والازدهار؛ لهذا كلّه فإنّه يتطلب من القائمين عليها مراجعة مستمرة لمحتوى المنهاج (خطاطبة، 2017).

ذلك أن المحتوى، كما ترى الباحثة، يتصل برسالة التربية والتعليم وبالمعلم وبالطالب، من خلال تحقيق الأهداف المرجوة التي ارتأتها وزارة التربية والتعليم في بناء المناهج، التي تتنوع بتنوع أسسها، كما يتصل المحتوى بالعناصر التي تساعد المعلم في تقديم المعرفة وتوضيحها وتثبيتها في أذهان الطلاب من أساليب ووسائل ومهارات وأدوات تقويم، ويتصل بالطلاب من خلال الخبرات والمعارف والتجارب والمفاهيم التي يكتسبها على الصعيد المعرفي والسلوكي والاجتماعي والثقافي والوطني والقيمي.

فتحليل المحتوى من أُنَجج الدراسات للكشف عن عيوب المنهاج ومن ثم العمل على تصحيحها، وكذلك من خلال مقارنته مع المتطلبات العالمية في فروع العلوم المختلفة ومستجداتها، ومن هنا يرى الباحثان الركابي والمشكور (2016) أنّه من ضمن الحلول لمثل هذه المشكلات هو القيام بدراسات وبحوث لتحليل محتوى الكتب وتقويمها، إذ تتفق الأدبيات التربوية على أهمية التحليل والتقويم للمناهج لما لها من صلة وثيقة بالعملية التعليمية في جميع المراحل التعليمية.

فالمنهاج المدرسي لا يعمل في فراغ أو في عزلة عن المجتمع، إنّما هو واقع تحت تأثير عدد من القوى والمؤثرات المختلفة، وتغير إحدى هذه القوى أو المؤثرات يتبعه بالضرورة تغير في باقي القوى حتى يصل إلى حالة الثبات النسبي، ومن هنا فإنّ المنهاج الدراسي بحاجة إلى تحليل وتقويم بشكل دائم ومستمر لفحص مدى ملاءمته وحجم قدرته على مواكبة التطورات والمستجدات على المستوى المعرفي أو على المستوى المجتمعي (الكندري، 2014).

وترى الباحثة أنّ مجمل المبررات التي ساقها التربويون لتحليل المنهاج تصب في الغاية منه وهي تطويره والعمل على تحديثه بشكل مستمر بما يتناسب وتطورات العصر، وبذلك فإنّ تحليل المحتوى خطوة سابقة لتقويمه، ويقصد به الوقوف على نقاط الضعف فيه وتعديلها، ونقاط القوة وتعزيزها، مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف المستجدة على المستويات كافة: المعرفية والتقنية والثقافية والمجتمعية والوطنية.

مفهوم تقويم المحتوى وسماته

إنّ عملية التقويم بمختلف أشكالها تهدف إلى فحص المعايير التي يقوم عليها المنهاج، ويمكن تصنيف هذه المعايير في مجملها تحت مجالات عدة، أهمها: قدرته على تقديم خبرات جديدة للطلاب، وقدرته على تقديم الأنشطة والوسائل المناسبة للمادة المعروضة لمستوى الطالب ولطبيعة البيئة الصفية، وقدرته على التوسع الأفقي والتوسع العمودي في العملية التعليمية، ومدى تماسكه وترابطه، ومدى تنوع المهارات والأساليب وأدوات التقويم والأنشطة التي يقدمها.

عرف دافاري (Davari, 2013) عملية التقويم بأنها عملية تحديد قيمة عناصر المنهاج وأهميتها بغية تنفيذه وتطويره، وتوجيه عناصره وأساسه نحو تحقيق الأهداف المرجوة منه وفق معايير محددة.

وتعرفه الكندري (2014) بأنه الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحديد مدى نجاح المنهاج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، وهو وسيلة ضرورية لعملية تطوير المنهاج وتحسينه وفق أسس علمية سليمة.

وعند حمودي (2014) هي عملية يتم من خلالها معرفة نقاط القوة في المنهاج وتلافيها من قبل المختصين والمشرفين على المنهاج، وكذلك معرفة نقاط القوة في المنهاج وتعزيزها في ضوء الأهداف المرادة من المنهاج.

وعند العريني (2014: 9) فإنّ تقويم المنهاج يشمل على بعدين أحدهما خاص والثاني عام، تقول: "هي عملية ذات بعدين الأول محدود ويهدف إلى إصدار حكم على بنية المنهاج ممثلة في محتواه العلمي والتعليمي فقط وتحديد مدى جودة هذا المحتوى واتساقه، ومدى قدرته على تحقيق أهداف المنهاج ومن ثم تعديل جوانب الضعف فيه، والبعد الثاني فهو الأكثر شمولاً حيث يهدف إلى تشخيص عناصر المنهاج وعلاج جوانبه، بداية من خطة المنهاج بما تشمله من أهداف ومحتوى وطرائق تدريس ووسائل وأنشطة تعليمية وتقويم ومرورا بعملية تنفيذ المنهاج".

وتجمع الباحثة لقوقي(2016) في تعريف تقويم المنهاج كل ما له علاقة بعملية التعليم، دون تفصيل أو تقسيم بين تقليدي وحديث، أو بين عام وخاص، فتقويم المنهاج عندها يشمل مدى مراعاة المنهاج للأهداف التربوية والتعليمية المراد تحقيقها، وكذا مراعاة الخبرات التعليمية لخصائص المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم وميولهم، كما يشمل تقويم عناصر المنهاج من أهداف ومحتوى وأنشطة وأساليب تدريس، كما يشمل التقويم في المنهاج في أساليبه وأدواته وأوقاته وقدرته في قياس مدى تحقيق الأهداف المرجوة للمنهاج التعليمي".

وتلاحظ الباحثة على التعريفات السابقة للتقويم قيامه بمهمة التشخيص للمنهاج من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في جميع عناصره ومكوناته، ويضيف بعض الباحثين للتعريف مهمة العلاج، من خلال علاج نقاط الضعف وتعجيلها، وتعزيز نقاط القوة، وترى الباحثة أنّ التقويم لا يشترط العلاج، وإنّما هو مقدمة له من خلال الوصف والتشخيص، ويكون العلاج من خلال المقترحات والتوصيات التي يوصي بها التشخيص للقائمين على المنهجين، وبذلك تستفيد مهمة العلاج من مهمة التشخيص.

وقد أجمع التربويون على أنّ تقويم المنهاج لا بد من أن يتسم بمجموعة من الخصائص، وهي (القضاء وعساف والخوالدة وأبو لطيفة، 2014):

1. الشمولية: بأن تكون عملية التقويم شاملة لجميع مكونات المنهاج وعناصره.
2. الاستمرارية: بأن تكون عملية التقويم مستمرة في جميع أجزاء المنهاج وعملياته في العملية التعليمية، لا أن يقتصر على الكتاب المجرّد فقط.
3. التعاون: بأن يتعاون في عملية التقويم المعلم والمدير والطالب وولي الأمر والمجتمع والمشرف والمتخصصون التربويون في وزارة التربية والتعليم والمؤسسات التعليمية.
4. وسيلة: بأن تكون عملية التقويم وسيلة وليس هدفا بذاته، وسيلة لتطوير المنهاج وتحسينه.
5. الموضوعية: بأن تكون عملية التقويم ليست ذاتية، وإنّما تعتمد على معايير تربوية محددة.

6. الأهداف: بأن تكون عملية التقويم مرتبطة ومتماشية مع الأهداف التي وضع من أجلها المنهاج.

7. الاقتصادية: بأن تراعي عملية التقويم اقتصاد الوقت والجهد والتكلفة وتشير بريكة (2008) إلى أن عملية التقويم محددة بمعايير، ومن هذه المعايير: معيار الملاءمة أو المناسبة: ويقصد به ملاءمة كل عنصر من عناصر المنهاج لبقية العناصر، ومناسبة العناصر نفسها مع كل أساس من أسس المنهاج، ومعيار الكفاية أو الفاعلية: تتعلق الكفاية أو الفاعلية بمدى تنفيذ المنهاج من قبل المعلم، وتكون الكفاية خارجية بمعنى توافر الوسائل التعليمية والإمكانات اللازمة لتحقيق النتائج أو المخرجات في ضوء الأهداف، كما تكون داخلية بمعنى دقة تصميم عناصر المنهاج بشكل محدد ومناسب لتوفير الشروط التي تساعد على تحقيق الكفاية الخارجية.

وبذلك فإن عملية التقويم عملية تربوية تتطلب الدراسة المستفيضة والبحث والنظر والإمعان والتحقيق والتحميص والتثمين للموضوع المراد تقييمه، وهذا يتطلب العمل المنظم لجمع المعلومات بطريقة صادقة وموضوعية، ثم تحليلها وتفسيرها وتبويبها بهدف التوصل إلى نتائج التي يمكن الحكم بوساطتها على قيمة الموضوع وبيان دلالاته التربوية وحسناته وسلبياته وفق معايير محددة، واتخاذ القرار المناسب، ومن ثم الإجراءات الفعلية اللازمة لسد النقص والإصلاح، شريطة أن تتم هذه العملية بكل نزاهة وموضوعية بعيدة عن الهوى والتحيز (بشير، 2009).

وتتم عملية التقويم باستخدام مجموعة من الطرائق والآليات والإجراءات المناسبة، وكذلك استخدام الوسائل المختلفة التي تساعد في إجراء عملية التقويم، مثل: الاختبارات، والمقابلة، والملاحظة، والاستبيان، ودراسة الحالة، والتقارير الذاتية، وبالاعتماد على جملة من المعايير المحددة لتقويم المحتوى، فالمعيار هو المبدأ المعتمد لإصدار حكم أو تقدير. (لقوي، 2016).

وللتقويم أنواع عدة، قسمها الهاشمي وعطية (2009) بحسب زمن الإجراء، على النحو الآتي:

1. التقويم القبلي: الحصول على صورة كاملة عن المنهاج قبل البدء بتطبيقه في المدارس، ويشمل تحديد مستوى المتعلمين، ومناقشة آلية تنفيذه.

2. التقييم التكويني: تقييم ينفذ بشكل مستمر أثناء تنفيذ المنهاج، ويشمل الحصول على تغذية راجعة بشكل مستمر في كل مرحلة من مراحل التعلم من الطلاب والمعلمين.

3. التقييم التشخيصي: تشخيص الصعوبات التي يواجهها المعلمون والطلاب في عملية التعليم والتعلم بهدف إيجاد الحلول للتغلب عليها أو علاجها.

4. التقييم النهائي: يهدف إلى فحص الأهداف والخبرات والنتائج التعليمية التي اكتسبها الطلاب من المنهاج.

إنّ هذه الأنواع السابقة للتقييم كما ترى الباحثة تؤكد من جهة على أهمية التقييم وضرورته في العملية التعليمية التعلمية في كل مراحلها، لما تقدمه من تغذية راجعة حول نقاط القوة ونقاط الضعف في المنهاج ومن ثم العمل على تطويره من قبل التربويين والقائمين على التربية والتعليم، ومن جهة ثانية يشارك المعلم والطالب والقائمين على العملية التعليمية في تقييم المنهاج، وتقديم المقترحات والتوصيات التي تساهم في تطويره بشكل مستمر، وتحافظ على ديمومة مواكبة التطورات التي يشهدها العصر والمجتمع.

مبررات تقييم المحتوى

لا شك في أنّ النظام التربوي لدى الأمم هو المعيار الذي يقاس عليه تقدمها وتطورها، لدوره الفعال في تخريج أفراد مؤهلين، قادرين على المساهمة في تطوير مجتمعهم ورفقته، لهذا نجد الكثير من الدول تسعى جاهدة لإصلاح نظامها التربوي بشكل مستمر، ومن أجل ذلك وجب القيام بعملية التقييم التربوي، التي تعد عملية شاملة ومصاحبة لجميع أقطاب العملية التعليمية التعليمية. (لقوي، 2016).

إنّ الهدف الأساسي من عملية تقييم المنهاج هو تطويره، ذلك أنّ تقييم الكتب المدرسية من أهم العمليات التربوية التي تستدعي الحصول على المدخلات من المعلمين والمشرفين التربويين والطلاب، من خلال التركيز على تحليل المحتوى ومن ثم العمل على تقييمه للكشف عن مدى فاعليته في تحقيق الأهداف (خطاطبة، 2017).

فالتقويم يُعدّ مبدأ مهماً في العملية التعليمية لأنّه يساعد في التعرف على الاختلاف بين ما ينبغي تحقيقه وما تحقق فعلاً، وما يترتب على ذلك من توصيات لدعم ما تحقق فعلاً من أهداف تربوية وتصحيح مسار العملية التعليمية من خلال المقترحات والتوصيات لتجنب ما عثر فيه على سلبيات (حمودي، 2014).

وبالتالي فإنّ تقويم المنهاج يرتبط باتخاذ القرار من القائمين عليه، من خلال الحكم على قيمة هذا المنهاج وجدواه في تحقيق الأهداف، سواء كانّ القرار بإلغائه أو التعديل عليه أو الاستمرار فيه وتطويره، وبما أنّ جهود الخبراء والعلماء لا تتوقف في ميدان تطوير المناهج فإنّ صانعي القرار بحاجة دائمة إلى تغذية راجعة عن المناهج المعروضة (العريني، 2014).

ويعرض الخليفة وهاشم (2010) مجموعة من الوظائف يؤديها التقويم في العملية التعليمية التي يمكن تصنيفها على النحو الآتي:

1. من حيث الأهداف: تفيد عملية التقويم في الحكم على أهداف المنهاج من حيث قيمتها، ووضوحها، وتسلسلها، وقابليتها للتنفيذ، ومراعاتها لقدرات الطالب، ومراعاتها لثقافة المجتمع.

إذ لا يمكن التعرف على مدى تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل واضح إلا من خلال عملية تقييمية فعالة لما تحصل عليه المتعلم من أرصدة فكرية وثقافية ومعرفية ومهارية، ذلك أنّ العملية التعليمية تقوم على رسم المقررات وتحديدّها التي ينبغي اتباعها في توجيه نشاط التلاميذ وسلوكهم لتحقيق نتائج محددة خلال فترة نمو معينة، لذا كانّ من الضروري العمل على تحديد الأهداف والغايات التي تنشدها العملية التعليمية (علوان، 2007).

1. الوظيفة التشخيصية العلاجية: تساهم عملية التقويم في الكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف في المنهاج، ومن ثم تعزيز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف من خلال التوصيات والمقترحات المقدمة من عملية التقويم للقائمين على المنهاج.

ذلك أنّ التقويم مقوم أساسي من مقومات العملية التربوية، يستخدم للحكم على مدى النجاح في تحقيق الأهداف المنشودة، ولما كان الهدف الأساسي للعملية التربوية هو إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، فإنّ الدور الرئيسي الذي يجب أن يقوم به التقويم هو تحديد ماهية التغيرات الحادثة في سلوك المتعلمين في ضوء الأهداف للتعرف على مدى التقدم نحو هذه الأهداف، أو مدى الفشل، وبناء عليه يتم تحديد آلية العمل (دحدي والوناس، 2017).

2. من حيث المعلم: يمكن التقويم المعلم من اختيار الطريقة الأمثل في التعامل مع المادة الدراسية وبما يتناسب مع قدرات الطلاب ويراعي الفروق الفردية بينهم. كما يساعد المعلم في التعرف على مدى فعاليته وقدرته في تعليم المنهاج وتبسيطه للطلاب وإثرائه، وبالتالي من الممكن أن يساهم التقويم في دفع المعلم نحو تطوير أساليبه ورفع مستوى أدائه.

إنّ أهمية التقويم لمحتوى التعليم بالنسبة للمعلم تنبع من مجال التقويم وأهدافه، ذلك أنّ أهمية التقويم تكمن في تقويم الأهداف التربوية، وتقويم الوسائل التعليمية، وتقويم مهارات التدريس وأساليبه، وتقويم الأنشطة والفعاليات، وتقويم أدوات التقويم وأساليبه، وجميعها تساعد المعلم في عملية التعليم، ويستند إليها في إكساب الطلاب الأهداف المرجوة من المنهاج. (المليجي والحديبي، 2006).

3. من حيث ثقافة المجتمع: يفحص التقويم مدى ملاءمة المنهاج مع ثقافة المجتمع وقيمه الدينية والاجتماعية والوطنية.

وعملية قراءة المحتوى الثقافي في المناهج التعليمية بهدف تقييمه يستلزم التأطير المعرفي والمنهجي لعملتي القراءة والتقويم، مما يعني بالضرورة توضيح الثقافة وأهميتها في التعليم، وموضوعاتها في إطار الهوية والتنمية (الريماوي، 2004).

4. من حيث الإدارة: يساهم التقويم في مساعدة الإدارة المدرسية والتربوية على متابعة الأهداف التربوية للمنهاج، وفحص أساليبه ووسائله وأنشطته من خلال التعرف إلى نقاط القوة والضعف فيه.

5. البحث العلمي: توفر أية عملية تقييم قاعدة بيانات حول المنهاج يمكن للباحثين الاستفادة منها، على نحو اختيار البرامج العلاجية لعلاج بعض نقاط الضعف في المنهاج وفق طريقة معينة.

6. من حيث الطالب: الطالب هو محور العملية التعليمية، بالتالي أي تطوير للمنهاج بناء على عملية التقييم، فإنّه حتما سيؤثر على واقع الطلاب ومستقبلهم، خاصة في ظل حرص المناهج وحرص عملية التقييم على مواكبة المستجدات في كل عصر.

وهذا يعني كما ترى الباحثة أنّ عملية تقييم المنهاج لا تقتصر فائدتها على التربويين أو على القائمين على عملية التربية، وإنّما تمتد لتشمل كل من له علاقة بعملية التعليم، ابتداء من الطالب وانتهاء بالمجتمع، وهذا يؤكد أنّ تطوير المناهج جزء من تطوير المجتمع والرفي به.

منهاج اللغة العربية الفلسطيني لطلاب الصف الرابع الأساسي

رأت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية ضرورة وضع منهاج يراعي الخصوصية الفلسطينية، لتحقيق طموحات الشعب الفلسطيني حتى يأخذ مكانه بين الشعوب، ذلك أنّ بناء منهاج فلسطيني يعد أساسا مهما لبناء السيادة الوطنية للشعب الفلسطيني، وأساسا لترسيخ القيم والديمقراطية وهو حق إنساني، وأداة تنمية الموارد البشرية المستدامة التي رسختها سياسة التربية والتعليم العالي، لذا تولي الوزارة عناية خاصة بالكتاب المدرسي. ويتم مراجعة الكتب وتنقيحها وإثرائها سنويا بمشاركة التربويين والمعلمين الذين يقومون بتدريسها (بشير، 2009).

وتعمل وزارة التربية والتعليم الفلسطيني منذ قيامها على بناء منهاج فلسطيني يلبي حاجات المجتمع الفلسطيني ويستجيب لطموحاته ويساهم في حل مشكلاته، كما تقوم سياسة وزارة التربية والتعليم على توحيد المناهج المستخدمة، وتكييف المنهاج لمواءمة الواقع الحالي، وترسيخ القيم في المجتمع الفلسطيني، وتوفير التعليم الجيد، وإثارة الاهتمامات لدى المتعلمين، وتشجيع التفكير، وتحقيق المناهج الملائمة لمستوى النضج العقلي للمتعلمين، وتوفير وسائل وتقنيات التعليم مما يمكن الاستفادة منها في التدريس. (الأستاذ ومطر، 2001).

وقد كرست وزارة التربية والتعليم الفلسطيني جهودها بعد مجيء السلطة الوطنية الفلسطينية للتغلب على الازدواجية التي كان يتصف بها منهاجنا بحكم الاحتلال، وبحكم سياسة التقسيم التي شهدتها فلسطين بين مصر والأردن والشتات (الآغا، 2009).

فقد شهد المنهاج الفلسطيني العديد من محطات التعديل والتغيير كان آخرها مشروع المنهاج الفلسطيني الجديد، قامت وزارة التربية والتعليم بالعمل عليه على مراحل وانتهت من إعداده عام 2018.

وتتحدث وزارة التربية والتعليم الفلسطيني عن خطتها الإصلاحية في مقدمة كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي (2017) بأنه جاء تطوير المناهج الفلسطينية وفق رؤية حكومة بإطار قوامه الوصول إلى مجتمع فلسطيني ممتك للقيم، والعلم، والثقافة، والتكنولوجيا، وتلبية المتطلبات الكفيلة بجعل تحقيق هذه الرؤية حقيقة واقعة، وهو ما كان له ليكون لولا التناغم بين الأهداف والغايات والمنطلقات والمرجعيات، فقد تألفت وتكاملت؛ ليكون الناتج تعبيراً عن توليفة تحقق المطلوب معرفياً وتربوياً وفكرياً.

واللغة العربية لغة القرآن الكريم، واحدة من أعرق اللغات تاريخاً وحضارة وبنية، فقد استوعبت التراثين العربي والإسلامي، وظلت بعد نزول القرآن لغة العلم والمعرفة لقرون طويلة، واعترفت بها الأمم المتحدة لغة رسمية سادسة في العالم إلى جانب الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والروسية والصينية (حسين والسادة، 2015).

كما أنّ اللغة العربية أداة لتواصل الناطقين بها، ووسيلة الفهم والإفهام بين الفرد والمجتمع، فمن خلالها يستطيع الفرد التفاهم مع غيره من أفراد المجتمع في المواقف الحياتية المختلفة، وبوساطتها يستطيع نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى غيره ممن يتعامل معهم، وعن طريقها يستطيع أن يعرف أفكار الناس وأساليبهم وحاجاتهم. (غوادة، 2016).

ويحقق منهاج اللغة العربية عدداً من الكفاءات المنبثقة من اللغة ذاتها، وتقسم إلى كفاءات مبكرة للصفوف الأساسية، على نحو: كفاية القراءة، وكفاية الكتابة، وكفاية التعبير ويتفرع عنها

كفاءات مثل: القدرة على قراءة نص مكتوب والتواصل معه وفهمه، والتعرف على الجملة وأنواعها وعناصرها، أما الكفاءات المتأخرة فتشمل كفاءات النحو والبلاغة والصرف وتذوق النص ومهارات الكتابة الإبداعية (الضبيع، 2010).

ويرى الباحثان الأستاذ وحامد (2010) في دراستهما أنّ أكثر المناهج الدراسية اهتماما بالقيم هو منهاج اللغة العربية إذ يعمل على ترسيخ هذه القيم من منطلق حرص هذا المنهاج على الاهتمام بالموروثات الثقافية للمجتمع، والاعتماد عليها كشواهد ذات بعد ديني وقيمي ومجتمعي ووطني.

ويمتاز منهاج اللغة العربية كما ترى الباحثة عن غيره من المناهج في جميع المراحل التعليمية بتنوعه من حيث المهارات (القراءة والكتابة والفهم والتعبير والتذوق والاستماع) ومن حيث المضمون، ففيه الموروث الديني والأدبي والتاريخي والتراثي، لهذا كله فإنّ منهاج اللغة العربية بحاجة إلى جهد مضاعف من القائمين على تطوير المناهج مقارنة بالفروع الأخرى التي تميل إلى التخصص والتحديد.

فقد جاء تطوير منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ضمن خطة وزارة التربية والتعليم التي ترمي إلى تطوير التعليم، مراعية في هذا الكتاب أن تتطرق من رؤية جديدة، تأخذ بالحسبان عدد الحصص المقررة في الأسبوع وعدد أيام الدوام المدرسي، وروعي في هذا الكتاب التنوع والسهولة وتغطية موضوعات متعددة تهم الطالب في هذه السن، كما يهدف إلى غرس قيم أهمها: حب اللغة العربية وتوظيفها للاتصال والتواصل وزيادة انتمائه لوطنه وأمتة ومراعاته الأخلاق النبيلة في علاقاته مع أسرته ومجتمعه (وزارة التربية والتعليم، 2017: مقدمة كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي).

وقد جاء كل درس من دروس الكتاب مكون من الأجزاء الآتية:

نص الاستماع: يستمع إليه الطالب من دليل المعلم أو من الوسيلة التعليمية، يليه أسئلة شفوية

لوحة المحادثة: توطئة لنص القراءة، يستنبط منها الطالب موضوع نص القراءة والفكرة العامة فيه.

نص القراءة: المحور الأساسي للدرس، وعليه تبنى عناصر الدرس اللاحقة، يليه أسئلة شفوية وأسئلة تتطلب التفكير والإبداع.

التدريبات اللغوية: تعزز قدرة الطالب على فهم مفردات الدرس وتحاكي أنماطاً لغوية.

الكتابة: جاءت على ثلاثة أنماط: كتابة فقرة من الدرس، وظيفة نسخ بيتية، كتابة عبارة قصيرة بخط النسخ.

الإملاء: تراوح بين الإملاء غير المنظور والاختياري، وعالج العديد من القضايا الإملائية التي تناسب قدرات الطلاب في الصف الرابع.

التعبير: يهدف إلى تطوير قدرات الطالب من خلال التعبير عن صورة أو موقف، أو إعادة ترتيب جمل أو حكاية أو قصة، وحذف الزائد من الكلمات والجمل، وكتابة قصة سمعها أو قرأها، أو تلخيص قصة الدرس، واقتراح نهاية أخرى لقصة، ووضع عنوان لها.

الغناء والحفظ: اختيار الأناشيد التي يستطيع الطالب قراءتها وحفظها ملحنة.

وتعد عملية التقويم عملية ضرورية تخدم اللغة العربية، ذلك أنّ التقويم عملية شاملة لا تقتصر على المعارف التي حصلها المتعلم إنّما تتعدى ذلك للوصول إلى مدى اكتساب المتعلم الكفاءات التي يبني عليها منهج اللغة العربية، وهي ما يربط تعلم المتعلم بما ينتظره في الحياة إذ لا جدوى لأي نشاط تعليمي لا يساعد المتعلم على مواجهة ما سوف يعترضه في حياته، وأنّ التدريب على اكتساب مهارات اللغة وعناصرها يتطلب تقويم المتعلمين من خلال تدريبات بنيوية وتواصلية إضافة إلى تدريبات ترفيهية. (لقوي، 2016).

الدراسات سابقة

أولاً: الدراسات العربية

دراسة حداد (2017)، بعنوان: تقويم محتوى كتب اللغة العربية المقررة في المرحلة الابتدائية من جهة نظر معلمي اللغة العربية في دولة الكويت".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم محتوى كتب اللغة العربية المقررة في المرحلة الابتدائية، والكشف عن جوانب القوة والضعف فيها من جهة نظر معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، أجريت الدراسة على معلمي وموجهي الصف الأول الابتدائي في الكويت، وتكونت عينة البحث من (268) معلماً و(45) موجهاً للغة العربية للصف الأول الابتدائي في الكويت، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بإعداد استبانة اشتملت على سبعة أبعاد بهدف تقويم محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وتطبيقها في عدة مجالات هي: (أهداف المقرر_ والخطة الدراسية_ وتقديم الكتاب_ والمحتوى العلمي للكتاب_ وتدريبات الدروس_ وإخراج الكتاب_ وأساليب التقويم)، وكذلك تقويم دليل المعلم وذلك فيما يتعلق بكل من (تخطيط الوحدة الدراسية_ تخطيط الدروس)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت النتائج ارتباط الأهداف في المقرر بالأهداف العامة للخطة المدرسية، والخطة المدرسية تناسب مستوى المتعلمين بدرجة عالية، وكانت درجة إثراء المحتوى والتدريبات متوسطة، أما إخراج الكتاب فحصل على أعلى المستويات وكذلك الأمر بالنسبة لأساليب التقويم النوعي.

- دراسة الشمري (2017)، بعنوان: تقويم كتاب لغتي الجميلة المقرر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء أسس ومبادئ المنهج التكاملي من جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر معايير المنهج التكاملي وأسسها في كتاب "لغتي الجميلة" المقرر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدارس التعليم الابتدائي بمدينة حائل من

جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وتضمنت العينة (61) معلماً، و(15) مشرفاً بمدارس التعليم الابتدائي بمدينة حائل في السعودية، ولتحقيق أهداف البحث تم إعداد استبانة اشتملت على محاور التقويم: (الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية والتقويم)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت النتائج التالية: أنّ درجة توافر معايير المنهج التكاملي وأُسسه في أهداف كتاب "لغتي الجميلة" ومحتواه المقرر على تلاميذ الصف الخامس كبيرة من جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، في حين كانت درجة توافر الأسس والمعايير في استخدام استراتيجيات التدريس المتضمنة، وأساليب تقويم المنهج التكاملي متوفرة من جهة نظر المعلمين، كما كانت متوفرة بدرجة متوسطة من جهة نظر المشرفين التربويين، في حين كانت درجة استخدام الوسائل والأنشطة التعليمية متوفرة من جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

- دراسة اللبان (2016)، بعنوان: تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط وفق معايير الجودة الشاملة من جهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها.

هدفت الدراسة إلى تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط وفق معايير الجودة الشاملة من جهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، واستخدمت أداة البحث الاستبانة، تألفت عينة الدراسة من (137) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية في المدارس المتوسطة في محافظة بابل، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت النتائج أنّ معايير الجودة لم تتوفر في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وأنّ الكتاب يفتقر إلى مقدمة توضح الهدف من تدريس الكتاب، وأنّ محتوى الكتاب يعاني الكثير من نقاط الضعف والقصور وأنّ التمرينات ليست بالمستوى المطلوب، وأنّ لغة الكتاب بحاجة إلى تعديل وإعادة صياغة.

- دراسة غوادرة (2016)، بعنوان: تقويم منهاج اللغة العربية الفلسطيني الجديد للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل.

هدفت الدراسة إلى التعرف على تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (119) معلماً ومعلمة من معلمي الصف العاشر الأساسي في محافظة الخليل، واستخدم الباحث أداة البحث الاستبانة مكونة من ثمانية أبعاد (الشكل العام للكتاب، ومقدمة الكتاب، والأهداف، ومحتوى الكتاب، والأساليب المستخدمة في عرض المادة، وسائل التقويم في الكتاب، وتنمية مادة الكتاب لاتجاهات إيجابية، ومدى ملائمة الأنشطة)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت مجموعة من النتائج أهمها: جاء في المرتبة الأولى مجال الشكل العام للكتاب، وفي المرتبة الثانية ملائمة الأنشطة، وجاءت كل من محتوى الكتاب وتنمية مادة الكتاب للاتجاهات الإيجابية والأساليب المستخدمة في عرض المادة ذات قيم منخفضة، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين والمعلمات نحو منهاج اللغة العربية للصف العاشر الأساسي، وتعزى للمتغيرات: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والتخصص) ووجود فروق وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

- دراسة شبيطة (2016)، بعنوان: مدى توافق محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في المنهاج الفلسطيني مع منظومة النوع الاجتماعي من منظور عالمي.

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى توافق محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في المنهاج الفلسطيني مع منظومة النوع الاجتماعي من منظور عالمي، تكون مجتمع الدراسة من محتوى كتب المطالعة والنصوص من منهاج اللغة العربية لصفوف السابع والثامن والتاسع من المنهاج الفلسطيني، وتألفت عينة الدراسة من (20) درساً من دروس كتاب المطالعة والنصوص من منهاج اللغة العربية للصف السابع و(30) درساً من دروس كتاب المطالعة

والنصوص من منهاج اللغة العربية للصف الثامن و(30) درساً من دروس كتاب المطالعة والنصوص من منهاج اللغة العربية للصف التاسع، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الذي يقوم على الوصف والدراسة والتحليل لمحتوى الكتب المدرسية عينة الدراسة من خلال التحليل الكمي وذلك بالعمل على عدد التكرارات ثم التحليل النوعي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها ضعف فلسفة النوع الاجتماعي في المنهاج الفلسطيني، والتأكيد على الصورة النمطية للمرأة ودورها الثانوي.

– دراسة حسين والسادة(2015)، بعنوان: تحليل محتوى كتاب المطالعة المقرر للصف الرابع الأدبي في ضوء الميول القرائية للطلبة.

هدفت الدراسة إلى معرفة الميول القرائية لطلبة الصف الرابع ومعرفة الفرق في الميول القرائية تبعاً لمتغير الجنس، وتحليل محتوى كتاب المطالعة المقرر للصف الرابع في ضوء الميول القرائية للطلبة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتألّفت عينة الدراسة من (30) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس مراكز منطقة الفرات، واستخدمت الدراسة أداة البحث الاستبانة وهي عبارة عن مقياس الميول القرائية لدى الطلبة، وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها: أنّ كثيراً من الطلبة يميلون إلى الموضوعات غير المألوفة في المنهج المقرر، واختلاف الطلبة في الميل لقراءة الموضوعات في الصف الواحد، وبعض موضوعات المطالعة لا تلائم مستوى الطلبة.

– دراسة الشبول والخواودة (2014)، بعنوان: تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تضمين مؤشرات الذكاءات المتعددة وتوزيعها وتوازنها في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن ممثلة بوحدة التحليل (الأنشطة والأسئلة)، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي - أسلوب تحليل المحتوى، وتكونت عينة الدراسة من جميع كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للصفين (الأول الثانوي والثاني الثانوي)، والبالغ عدد الأنشطة فيها (775) نشاطاً، وعدد الأسئلة (3600) سؤال،

ومن خلال التحليل الكمي، وذلك بالعمل على عدد التكرارات ثم التحليل النوعي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت نتائج الدراسة أنّ تضمين كل من الذكاءين (اللغوي اللفظي، والمنطقي الرياضي) في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأكثر مما هو متوقع، وكل من الذكاءات (الشخصي الذاتي، والاجتماعي، والجسمي الحركي، والمكاني البصري، والبيئي الطبيعي) بأقل مما هو متوقع، وتوزعت بطريقة تخل بتوازنها، إضافة إلى عدم تضمين الذكاء الإيقاعي الموسيقي.

– دراسة الموسوي (2014)، بعنوان "دراسة تحليلية للأسئلة التقويمية في كتب اللغة العربية والرياضيات للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين".

هدفت الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب اللغة العربية والرياضيات للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين، وذلك للكشف عن مدى تمثيلها لكفاءات التعلم، تكونت عينة البحث من كتب اللغة العربية والرياضيات للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق الهدف من البحث قام الباحث ببناء بطاقة لتحليل الأسئلة التقويمية للكتاب المدرسي على أساس المعايير التالية: صدق السؤال، ونوع السؤال ومستواه، وأخطاء الصياغة الموجودة فيه، ومن خلال التحليل الكمي؛ وذلك بالعمل على عدد التكرارات ثم التحليل النوعي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت نتائج الدراسة أنّ الأسئلة التقويمية في كتب اللغة العربية والرياضيات للصف السادس الابتدائي تغطي كفاءات التعلم بصورة جزئية، ولا تلتزم تماماً بقواعد صياغة الأسئلة الجيدة.

– دراسة عفانة (2011)، بعنوان: واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة.

هدفت الدراسة إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، وإلى معرفة مدى استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل،

وفحص أثر متغير الجنس في استجابة المعلمين، اتبع الباحث المنهج الوصفي مستخدماً أداتين: الاستبانة والمقابلة، وتكونت عينة البحث من (66) معلماً ومعلمة و(24) مديراً ومديرة من قطاع غزة، وبعد إجراء التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أشارت النتائج إلى أنّ نسبة استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل جاءت منخفضة، واحتل استخدام الاختبارات الكتابية لأداة تقويم المرتبة الأولى، كما أثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل ولصالح المعلمات.

– دراسة حمادنة وخالد(2011)، بعنوان: مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من جهة نظر المعلمين.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من جهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة من معلمي مديرية التربية والتعليم للواء البادية الشمالية الغربية لمحافظة المفرق، كما استخدم الباحثان الاستبانة لجمع البيانات من عينة البحث، وبعد إجراء التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) أظهرت النتائج أنّ المجال اللغوي، والمجال العقلي، والمجال الإدراكي جاءت في المستوى القوي؛ بينما جاء كل من المجال الانفعالي، والمجال الخلفي، والمجال الجسمي، والمجال الاجتماعي في المستوى المتوسط، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في التدريس.

– دراسة الأستاذ وحمام (2010)، بعنوان: واقع المأثورات في محتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الأساسية بفلسطين.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى تناول محتوى مناهج اللغة العربية للأنماط المأثورات وفق متغيري المرحلة الدراسية والصف الدراسي، واتبع الباحث المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦) كتاباً للغة العربية في المرحلة الأساسية في فلسطين، واتخذ المنظور المأثوراتي كمعيار للتحليل وشمل المنظور: المأثورات الدينية والمأثورات الأدبية والمأثورات الشعبية، ومن خلال التحليل الكمي وذلك بالعمل على عدد التكرارات ثم التحليل النوعي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) توصلت الدراسة إلى أنّ محتوى مناهج اللغة العربية يتضمن (١٥١٢) مأثورة منها (33%) في المرحلة الدنيا ومنها (9,66%) في المرحلة الأساسية العليا، وأنه يتضمن مأثورات دينية بنسبة (8,28%) ومأثورات أدبية بنسبة (3,70%) ومأثورات شعبية بنسبة (9,0%).

– دراسة الآغا (2009)، بعنوان: تحليل كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر من منظور مأثوراتي.

هدفت الدراسة إلى تحليل كتاب اللغة العربية في المنهاج الفلسطيني للصف الحادي عشر من منظور مأثوراتي، ومعرفة مدى توفر المنظور المأثوراتي (الديني والأدبي والفولكلوري)، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت أسلوب تحليل المحتوى لتقويم مناهج الحادي عشر، وتكون مجتمع الدراسة من كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر في فلسطين، وأجريت الدراسة على العينة المكونة من وحدتين من الكتاب، تكونت أداة البحث من مجموعة من معايير المنظور المأثوراتي، ومن خلال التحليل الكمي وذلك بالعمل على عدد التكرارات ثم التحليل النوعي باستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) توصلت الدراسة إلى أنّ المنظور الأدبي في الكتاب حصل على أعلى المستويات، يليه المنظور الديني، وفي المرتبة الأخير المنظور الفولكلوري.

- دراسة محمد وسوركتي. (2013)، بعنوان: تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم.

هدفت الدراسة إلى تحليل كتب اللغة العربية وتقويمها في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي، تألفت عينة البحث من (300) معلم ومعلمة يدرسون كتب اللغة العربية بالحلقة الثانية، وقد صممت استبانة لجمع البيانات، وباستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) توصلت الدراسة إلى أنّ مناهج الحلقة الثانية واضحة وشاملة ومرتبطة بأهداف التربية السودانية، وتقيس الأهداف الموضوعية لها، ومن الممكن استخدام وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة في تدريس مناهج اللغة العربية الحلقة الثانية وطرائق التدريس المستخدمة متنوعة ومرتبطة بأهداف محتوى مناهج اللغة العربية، وأنّ الإخراج الفني لكتب اللغة العربية المذكورة ملائم، وأنّ معلمي اللغة العربية يستخدمون أساليب متنوعة في تقويم مناهج اللغة العربية للحلقة الثانية.

- دراسة زقوت (2002)، بعنوان: تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تقديرات معلمي اللغة العربية التقويمية لكتاب " لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي بمحافظة غزة، كما هدفت إلى معرفة علاقة تلك التقديرات باتجاهاتهم نحو التحديث، وتكونت عينة الدراسة من مائتين وخمسة من المعلمين والمعلمات الذين يدرسون الكتاب - قيد الدراسة - موزعين على مدارس قطاع غزة، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً أداتين قام بتطويرهما: استبانة لتقويم أبعاد الكتاب، ومقياس للاتجاهات نحو تحديث المناهج، وباستخدام برنامج التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) توصلت الدراسة إلى أنّ نسبة تقديرات المعلمين التقويمية الإجمالية للكتاب كانت بدرجة مرتفعة جداً، وأنّ أفضل جوانب أو أبعاد الكتاب هو بعد الإخراج الفني، كما أظهرت النتائج وجود

علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين معدل تقديرات المعلمين النقيمية لكتاب "لغتنا الجميلة" وبين اتجاهاتهم نحو تحديث المناهج.

الدراسات الأجنبية

– دراسة أمت وأبوزر كيلن (Umit & Abuzer Ceylan, 2017) ، بعنوان: دراسة نتائج التعلم المدرجة في المنهج التركي للعلوم في شروط مهارات عملية العلوم

هدفت الدراسة إلى معرفة دور منهج العلوم التركي في تحقيق مهارات عملية العلوم وأثرها في نتائج التعلم، تم إجراء الدراسة وفقاً لتحليل المستندات الخاصة بعلوم المدارس الثانوية التركية، وتم التحليل من خلال تقييم التعلم القائم على المعايير التي بناها الباحثون في مهارات العلوم. أظهرت النتائج أن معدل تمثيل مهارات عملية العلوم لمناهج العلوم يختلف مع مستوى الصف ولا تؤدي إلى النتائج المرجوة

– دراسة دافاري، (Davari , 2013) بعنوان: تقييم نقدي للكتب المدرسية في إيران.

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم نقدي للكتب المدرسية الإيرانية بهدف تقييم تطوير المواد والكشف عن العيوب الأساسية التي تعاني منها الكتب المدرسية، لتقديم بعض الاقتراحات والحلول العملية لمعالجة المشاكل والعيوب الكبيرة في هذه الكتب المدرسية، وتوصلت الدراسة إلى أنه يجب أن تكون الخطوة الأولى في إعداد الكتب المدرسية الاهتمام الحقيقي باحتياجات المتعلمين ومصالحهم، وأوصت بضرورة مراجعة الكتب وتحديثها، وتوفير النصوص والمهام بأحدث المفاهيم والمعلومات، ويجب أن يعزز مثل هذا التنقيح من اهتمامات المتعلمين ودوافعهم.

– دراسة واند وهارمون (Wanda & Harmon, 2014) ، بعنوان: تصورات وممارسات المعلمين في تدريس مواد التربية الوطنية في الصفوف من الرابع حتى الثامن الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى معرفة تصورات المعلمين وممارساتهم في تدريس مواد التربية الوطنية في الصفوف من الرابع حتى الثامن الابتدائي في المدارس المتوسطة، وكذلك تصوراتهم حول دليل المعلم الذي يتبعونه، استخدمت الدراسة استبانة لقياس تصورات المعلمين، وأشارت النتائج إلى أن هناك بعض الفروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين والمعلمات بين الممارسات الفعلية

في تدريس وتقييم كتب التربية الوطنية وبين الممارسات الفعلية التي يمارسونها في الصف المدرسي.

– دراسة تورني وريئر وولفرام (Torney & Rainer & Wolfram, 2011) بعنوان: المواطنة والتعليم في ثمان وعشرين دولة

هدفت الدراسة إلى فحص قيمة المواطنة في التعليم في مناهج التربية الوطنية في ثمان وعشرين دولة، تم إجراء دراسة بين عامي 1994 و 2001م، وتمت على مرحلتين، حيث قام فريق البحث في المرحلة الأولى بدراسات نوعية – من أنواع دراسة الحالة – في أقطار عديدة، ثم من خلالها دراسة مناخ التربية الوطنية في كل بلد، ثم جاءت المرحلة الثانية، وهي مرحلة بناء الأداة اللازمة لتقوية معارف الطلاب حول التربية الوطنية، واتجاهاتهم ومشاركاتهم في المجتمع، وقد تكونت هذه الأداة من أسئلة تقيس معرفة الطلاب بالمبادئ الأساسية للديمقراطية، ومهاراتهم في تفسير الخطاب السياسي، واتجاهاتهم المتعلقة بالثقة بالقوانين والمؤسسات وبالوطن، وإتاحة الفرصة للمهاجرين وحقوق المرأة، وتوقع مشاركتهم بالأنشطة ذات العلاقة بالمواطنة مستقبلاً. ومن أبرز نتائج هذه الدراسة جاءت بولندا على رأس الدول الديمقراطية في تحصيل المعلومات المتعلقة بالتربية الوطنية، تليها فنلندا، ثم قبرص، ثم اليونان، ثم هونجكونج، ثم الولايات المتحدة، وذلك على مستوى التلاميذ في سن (14) سنة

ثالثاً: تعقيب على الدراسات السابقة

من حيث الهدف:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحليل محتوى مناهج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي، ومعرفة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لتحليل محتوى مناهج اللغة العربية، من حيث الإخراج الفني والمضمون والأساليب والأنشطة وأدوات التقويم واللغة والمهارات ودور المعلم فيها، وفحص أثر المتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في

محافظة قلقيلية حول تحليل محتوى منهاج اللغة العربية وتقييمهم له من حيث الإخراج الفني والمضمون والأساليب والأنشطة وأدوات التقويم واللغة والمهارات ودور المعلم فيها.

وهذه الدراسة من حيث الهدف تتفق مع دراسة الحداد (2017)، ودراسة الشمري (2017)، ودراسة اللبان (2016)، ودراسة غوادة (2016)، ودراسة شبيطة (2016)، ودراسة الركابي والمشكور (2016)، ودراسة حسين والسادة (2015)، ودراسة الزعبي والعبيدان (2014)، ودراسة الشبول والحوالة (2014)، ودراسة حمودي (2014)، ودراسة العبيدات (2010)، ودراسة الآغا (2009)، ودراسة بشير (2009)، ودراسة بريكة (2008)، ودراسة زقوت (2002)، ودراسة محمد وسوركتي (2013)، ودراسة زقوت (2002)، ودراسة دافاري (2013)، ودراسة نجيب أوغلو وحسين (2011)، فجميع الدراسات السابقة تناولت تحليل محتوى الكتب المدرسية باختلاف الصفوف والمواد والدول.

في حين تختلف الدراسة الحالية مع باقي الدراسات التي تناولت تحليل محتوى الكتب من جانب واحد أو عنصر معين أو مضمون ما مثل: دراسة الموسوي (2014)، ودراسة عفانة (2011)، ودراسة حمادنة وخالد (2011)، دراسة الأستاذ وحما (2010)، ودراسة أمت وأبوزر وكيلين (2017)، ودراسة يلماز (2008)، ودراسة ووأندا وهارمون (2014) ودراسة تورني ورينر وولفرام (2001)

وتختص الدراسة الحالية بمناهج اللغة العربية عن غيره من المناهج، وبذلك تتفق مع الدراسات التي تناولت تحليل منهج من مناهج اللغة ومنها دراسة الحداد (2017)، ودراسة الشمري (2017) ودراسة اللبان (2016)، ودراسة غوادة (2016)، ودراسة شبيطة (2016)، ودراسة حسين والسادة (2015)، ودراسة الموسوي (2014)، ودراسة عفانة (2011)، ودراسة حمادنة وخالد (2011)، ودراسة الأستاذ وحما (2010)، ودراسة الآغا (2009)، ودراسة محمد وسوركتي (2013).

وتختلف مع الدراسات التي تناولت تحليل منهج غير اللغة العربية من مناهج الدراسة، ومنها دراسة الركابي والمشكور (2016)، ودراسة الزعبي والعبيدان (2014)، ودراسة الشبول

والخوالدة(2014)، ودراسة حمودي (2014)، ودراسة العبيدات(2010)، ودراسة بشير(2009)، ودراسة بريكة(2008)، ودراسة زقوت(2002)، ودراسة أمت وأبوزر وكيلىن(2017)، ودراسة دافاري(2013) ودراسة نجيب أوغلو وحسين(2011) ودراسة يلماز(2009)، ودراسة ووأندا وهارمون(2014)

كما تختص الدراسة الحالية بالمنهاج الفلسطيني، وهي تتفق بذلك مع الدراسات التي تناولت المنهاج الفلسطيني بالتحليل والتقويم، ومنها: دراسة غوادة(2016)، ودراسة شبيطة(2016)، ودراسة عفانة(2011)، ودراسة الأستاذ وحما(2010)، ودراسة الآغا (2009)، ودراسة بشير(2009)، ودراسة بريكة(2008)، ودراسة زقوت(2002). وتتفرد هذه الدراسة عن باقي الدراسات في أنها تناولت منهاج الصف الرابع الأساسي الجديد بالدراسة والتحليل

وتختلف مع الدراسات التي تناولت غير المنهاج الفلسطيني، ومنها: دراسة الحداد (2017) (الكويت)، ودراسة الشمري (2017) (السعودية)، دراسة اللبان(2016) (العراق)، ودراسة حسين والسادة(2015) (العراق) ودراسة الزعبي والعبيدان (2014) (السعودية)، ودراسة الشبول والخوالدة(2014) (الأردن)، ودراسة حمودي(2014) (العراق)، ودراسة الموسوي(2014) (البحرين)، ودراسة حمادنة وخال(2011) (الأردن)، ودراسة العبيدات(2010) (الأردن)، ودراسة محمد وسوركتي. (2013) (السودان)، ودراسة أمت وآخرون (Umit et al , 2017) (تركيا)، ودراسة دافاري وآخرون، (Davari et al, 2013)، (إيران)، ودراسة تورني وآخرون (Torney et al, 2001)، (العديد من الدول).

من حيث مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة في الدراسة الحالية من معلمي ومعلمات كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في العام الدراسي 2019 / 2020، وهي بذلك تختلف عن جميع الدراسات السابقة، وتتفق مع معظم الدراسات في اتخاذ العينة من المعلمين فقط، وتختلف مع الدراسات التي كانت من جهة نظر غير المعلمين أو أشركت مع المعلمين جهة أخرى أو اعتمدت معياراً محدداً في التحليل، ومنها دراسة الشمري (2017) (المعلمين والمشرفين) ودراسة

شبيطة(2016) (منظومة النوع الاجتماعي من منظور عالمي) ودراسة الركابي والمشكور (2016) (اختبار Timss) ودراسة لقوقي(2016) (معايير تقويم المحتوى التعليمي) ودراسة الزعبي والعبيدان (2014) (معايير NCTM) ودراسة الشبول والحوالدة(2014) (نظرية الذكاءات) ودراسة الموسوي(2014) (معايير تحليل المحتوى) دراسة الأستاذ وحما(2010) (المنظور المأثوراتي) ودراسة الآغا (2009) (المنظور المأثوراتي) ودراسة بريكة(2008) (معايير NCTM) ودراسة أمت وآخرون (2017, Umit et al) (مهارات العلوم).

من حيث طريقة البحث

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى، من خلال جمع البيانات من معلمي ومعلمات كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في العام الدراسي 2019\2020 لتحليل محتوى منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي وتقييمهم له من حيث الإخراج الفني والمضمون والأساليب والأنشطة وأدوات التقويم واللغة والمهارات ودور المعلم فيها. وهي بذلك تتفق مع جميع الدراسات السابقة في اتباع المنهج الوصفي التحليلي

من حيث الأداة

أداة البحث في الدراسة الحالية عبارة عن استبانة لجمع البيانات من عينة البحث (المعلمين في محافظة قلقيلية) حول جهة نظرهم في تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي وتقييمهم له من حيث الإخراج الفني والمضمون والأساليب والأنشطة وأدوات التقويم واللغة والمهارات ودور المعلم فيها. وهي تتفق مع معظم الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة في تحليل المنهاج وفي تقييمه من خلال تحليل البيانات وتقديرها بالقيم النسبية. وتختلف مع دراسة عفانة(2011)، التي استخدمت أداتين: الاستبانة والمقابلة ودراسة زقوت(2002) التي استخدمت أداتين قام بتطويرهما: -استبانة لتقويم أبعاد الكتاب، ومقياس للاتجاهات نحو تحديث المناهج ودراسة تورني وآخرون (2001, Torney et al)، ، دراسة حالة واستبانة

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- منهج البحث
- أداة البحث
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناولت الباحثة في هذا الفصل وصفا لمنهج البحث ومجتمعها كما ويعطي وصفا مفصلا لأداة البحث وصدقها وثباتها وكذلك إجراءات البحث والأسلوب الإحصائي المستخدم لمعالجة البيانات الإحصائية.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020، والبالغ عددهم (92) معلم و (107) معلمة.

عينة الدراسة

أجريت الدراسة على عينة مكونة من (80) معلما ومعلمة من معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020، تم اختيارهم بطريقة عشوائية والجداول (1)، توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

جدول رقم (1): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة

المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
الجنس		
ذكر	36	45.0%
أنثى	44	55.0%
المجموع	80	100.0%
الخبرة		
أقل من 5 سنة	32	40.0%
أقل من 10 سنة	31	38.8%

من 11-15 سنة	17	21.3%
المجموع	80	100.0%
المؤهل العلمي		
دبلوم	13	16.3%
بكالوريوس	48	60.0%
ماجستير	19	23.8%
دكتوراة	0	0%
المجموع	80	100.0%
التخصص		
لغة عربية	32	40.0%
أساليب تدريس لغة عربية	19	23.8%
تربية صف	16	20.0%
غير ذلك	13	16.3%
المجموع	80	100.0%

منهج البحث

يتبع البحث المنهج الوصفي وذلك لأنّ هذا المنهج هو الأنسب لأجراء هذا البحث وهو منهج قائم على وصف الحقائق وتحديدتها المتعلقة بالموقف الراهن حيث يصفها وصفا تفسيريا بدلالة الحقائق والبيانات المتوافرة من المجتمع المدروس، حيث قامت الباحثة باستقصاء آراء عينة من مجتمع البحث وهم معلمو ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019-2020، باستخدام أداة البحث الاستبانة للباحث زقوت(2002).

أداة البحث

تم استخدام استبانة أعدها الباحث زقوت (2002) في دراسته بعنوان: تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب " لغتنا الجميلة " المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث. مع إجراء بعض التعديلات على فقراتها بما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية، وبما يتناسب مع منهاج اللغة العربية الفلسطيني للصف الرابع، كما أضافت الباحثة بعداً خامساً يقيس مستوى دور المعلم في منهاج اللغة العربية الفلسطيني للصف الرابع. بحيث كانت فقرات الاستبانة قبل إضافة البعد الخامس (محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي) (121) فقرة، وبعد إضافة البعد الخامس أصبحت (138) فقرة والجدول رقم (2) يبين أبعاد الاستبانة.

جدول رقم (2): فقرات الاستبانة تبعا لأبعاد الدراسة

	الأبعاد	عدد الفقرات	الفقرات
1	البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب (الغلاف وجودة الطباعة ولون الورق وجودته وحجم الكتاب وشكله النهائي)	22	22-1
2	البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة: (الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وأدواته)	85	80-23
3	البعد الثالث: طريقة عرض المادة	18	98-81
4	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية	22	120-99
5	البعد الخامس: محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي	18	138-121
	المجموع	138	

صدق الأداة

عرض الباحث زقوت (2002) أداة البحث الاستبانة على مجموعة من المحكمين والمشرفين التربويين في مجال المناهج وطرائق التدريس واللغة العربية، إضافةً إلى عدد من معلمي اللغة العربية للصف السادس الأساسي وقد بلغ عددهم (18) محكماً (ملحق 2) حيث أبدوا عدداً من الملاحظات حول صلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة من حيث سلامة اللغة ومناسبتها للفئة

المستهدفة وارتباط الفقرات بالأبعاد المعدة لقياسه، وقد تم أخذ الملاحظات بعين الاعتبار عند إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الأداة تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج الثبات والجدول الآتي يبين ثبات كل محور من محاور الأداة

جدول (3): نتائج معادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach's-Alpha)

محاور الأداة			
الرقم	اسم البعد	عدد الفقرات	قيمة Alpha
1	البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	22	0.769
2	البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	58	0.861
3	البعد الثالث: طريقة عرض المادة:	18	0.836
4	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية	22	0.838
5	البعد الخامس: قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي على تفعيل دور المعلم في استثمار الوسائل والأساليب والاستراتيجيات التعليمية	18	0.784
	الدرجة الكلية	138	0.886

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) أنّ أداة البحث التي تم إعدادها لموضوع تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية بمحاورها المختلفة تتمتع بدرجة ثبات تؤكد إمكانية استخدام الأداة في البحث، حيث بلغت (0.886) وبذلك اعتبرت الباحثة دلالات الثبات هذه كافية لاستخدام الأداة في البحث الحالي

المعالجة الإحصائية

بعد جمع البيانات تم إدخال بياناتها للحاسب لتعالج بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية (spss)، والجدول الآتي يبين الإحصاء المستخدم في كل سؤال:

جدول (4): المعالجة الإحصائية

الرقم	السؤال	الاحصاء
1	توزيع عينة الدراسة	التكرارات-النسب المئوية
2	ثبات الاستبانة	معادلة كرونباخ ألفا - Cronbach's Alph (الاتساق الداخلي)
3	درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للفص الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية	المتوسطات الحسابية الموزونة النسب المئوية- والانحرافات المعيارية
4	هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للفص الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تبعاً لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص)	اختبار (t)، اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نتائج فحص الفرضية الأولى

نتائج فحص الفرضية الثانية

نتائج فحص الفرضية الثالثة

نتائج فحص الفرضية الرابعة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة؛ وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة التي تم التوصل إليها.

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال:

ما درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات الاستبانة.

وقد أُعطي للفقرات ذات المضمون الإيجابي (3) درجات عن كل إجابة (غالبا)، ودرجتان عن كل إجابة (أحيانا)، ودرجة واحدة عن كل إجابة (أبداً)، ومن أجل تفسير النتائج أُعتمد الميزان الآتي للنسب المئوية للاستجابات:

جدول رقم (5): ميزان النسب المئوية للاستجابات

النسبة المئوية	درجة الاستجابات
أقل من 50%	منخفضة جداً
من 50% - 59%	منخفضة
من 60% - 69%	متوسطة
من 70% - 79%	مرتفعة
من 80% فما فوق	مرتفعة جداً

وتبين الجداول (6، 7، 8، 9) النتائج، ويبين الجدول (10) خلاصة النتائج.

1) النتائج المتعلقة بالبعد الأول: الإخراج الفني للكتاب (الغلاف وجودة الطباعة ولون الورق وجودته وحجم الكتاب وشكله النهائي)

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الأول

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
1	جاذبية الغلاف للطلبة	2.61	87	0.52	مرتفعة جدا
2	جودة التغليف أو التجليد من حيث النوعية والمتانة	2.59	86.33	0.5	مرتفعة جدا
3	تناسب طول الكتاب مع عرضه وسمكه	2.77	92.33	0.45	مرتفعة جدا
4	ارتباط صورة الغلاف بمضمون الكتاب	2.7	90	0.51	مرتفعة جدا
5	مناسبة تقسيم الكتاب إلى جزأين	2.73	91	0.5	مرتفعة جدا
6	جودة ورق الكتاب	2.78	92.66	0.42	مرتفعة جدا
7	وضوح الطباعة	2.74	91.33	0.5	مرتفعة جدا
8	خلو الكتاب من الأخطاء المطبعية	2.69	89.66	0.49	مرتفعة جدا
9	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة	2.61	87	0.52	مرتفعة جدا
10	توازن المسافات بين الأسطر	2.39	79.66	0.52	مرتفعة
11	كفاية عرض الهوامش	2.57	85.66	0.52	مرتفعة جدا
12	إظهار العناوين بحروف بارزة وجميلة	2.75	91.66	0.46	مرتفعة جدا
13	توثيق الآيات والأحاديث النبوية والنصوص الأدبية	2.75	91.66	0.44	مرتفعة جدا
14	مناسبة حجم الكلمات لأعمار الطلبة	2.56	85.33	0.5	مرتفعة جدا
15	مناسبة عدد صفحات الكتاب لمستوى الصف	2.68	89.33	0.5	مرتفعة جدا
16	وضوح أرقام الصفحات	2.76	92	0.46	مرتفعة جدا
17	جاذبية ألوان الكتاب	2.7	90	0.51	مرتفعة جدا
18	اشتمال الكتاب على رسوم وصور مناسبة	2.65	88.33	0.51	مرتفعة جدا
19	وضوح الرسوم والصور	2.44	81.33	0.55	مرتفعة جدا
20	وضوح أسماء المؤلفين وسنة النشر	2.41	80.33	0.59	مرتفعة جدا
21	اشتمال الكتاب على فهرس يوضح محتوياته	2.66	88.66	0.55	مرتفعة جدا
22	اشتمال الكتاب على قائمة مراجع	2.66	88.66	0.5	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.65	88.33	0.2	مرتفعة جدا

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتبين من الجدول رقم (6) أنَّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد (الإخراج الفني للكتاب) كانت مرتفعة جدا على الفقرات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21، 22) حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت مرتفعة على الفقرة (10) حيث أنَّ المتوسط الحسابي لها كان (79،66)، وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (88،33%).

(2) النتائج المتعلقة بالبعد الثاني المادة العلمية المعروضة: (الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وأدواته)

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الثاني

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
23	توضيح مقدمة الكتاب أسلوبه وتنظيمه وطريقة عرضه	2.71	90.33	0.51	مرتفعة
24	اهتمام مقدمة الكتاب بإعطاء فكرة عامة عن أهداف تدريس الكتاب	2.64	88	0.53	مرتفعة جدا
25	احتواء مقدمة الكتاب على مؤشرات واضحة عن طرائق تدريس الكتاب	2.29	76.33	0.58	مرتفعة
26	وجود أهداف في بداية كل وحدة	2.33	77.66	0.67	مرتفعة
27	وضوح صياغة الأهداف بحيث تصف سلوك الطلبة بعد دراسة الموضوعات	2.42	80.66	0.63	مرتفعة
28	واقعية الأهداف بحيث يمكن ترجمتها إلى خبرات ملموسة	2.3	76.66	0.6	مرتفعة
29	ارتباط الأهداف بحاجات المتعلمين الحقيقية	2.41	80.33	0.52	مرتفعة
30	تنوع الأهداف في مستوياتها المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل)	2.54	84.66	0.57	مرتفعة جدا
31	اشتمال المادة المعروضة على المجالات الثلاثة للأهداف (معرفية - وجدانية - نفس حركية)	2.59	86.33	0.59	مرتفعة
32	انسجام المادة المعروضة مع مرتكزات التربية الفلسطينية وأهدافها العامة	2.45	81.66	0.55	مرتفعة جدا

33	تحقيق مادة الكتاب لأهداف تدريس اللغة العربية التي نص عليها المنهاج الفلسطيني	2.72	90.66	0.45	مرتفعة جدا
34	مراعاة المحتوى للخبرات السابقة للطلبة	2.68	89.33	0.47	مرتفعة جدا
35	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين الطلبة	2.45	81.66	0.5	مرتفعة جدا
36	يربط المحتوى الطلبة بمشكلات المجتمع المحلي	2.6	86.66	0.52	مرتفعة جدا
37	تناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة	2.69	89.66	0.49	مرتفعة جدا
38	يربط المحتوى الطلبة بالفكر الإسلامي	2.64	88	0.53	مرتفعة جدا
39	يعمل المحتوى على النمو اللغوي لدى الطلبة	2.54	84.66	0.55	مرتفعة جدا
40	مواكبة المحتوى للمستجدات العصرية	2.5	83.33	0.53	مرتفعة جدا
41	تنظيم الكتاب من حيث الترابط والتكامل والتسلسل بين أفكار المحتوى وموضوعاته ووحداته	2.6	86.66	0.49	مرتفعة جدا
42	تنظيم المحتوى منطقياً (من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المثال إلى القاعدة)	2.6	86.66	0.59	مرتفعة جدا
43	تركيز المحتوى على تنمية الوعي الاجتماعي والسياسي والبيئي	2.45	81.66	0.5	مرتفعة جدا
44	اهتمام المحتوى بالتكامل مع المواد الدراسية الأخرى	2.45	81.66	0.5	مرتفعة جدا
45	تركيز المحتوى على القيم (دينية- وطنية- بيئية- علمية)	2.36	78.66	0.48	مرتفعة
46	التزام المحتوى بالتوازن بين موضوعاته (اجتماعية – وطنية – علمية – دينية)	2.67	89	0.5	مرتفعة جدا
47	تضمن المحتوى نصوصاً من القرآن الكريم والسنة	2.5	83.33	0.55	مرتفعة جدا
48	تدرج المهارات الإملائية بشكل يناسب مستوى الطلبة في الصف الرابع الأساسي	2.66	88.66	0.5	مرتفعة جدا
49	توضيح الكتاب للمهارات الإملائية بشكل مناسب	2.46	82	0.55	مرتفعة جدا
50	تلبية موضوعات التعبير لحاجات الطلبة (العقلية - النفسية - الاجتماعية - الصحية - الروحية)	2.56	85.33	0.55	مرتفعة جدا

51	ارتباط موضوعات التعبير بالنص القرائي	2.36	78.66	0.58	مرتفعة جدا
52	تضمن المحتوى قدرا من النواذر والطرائف الأدبية	2.27	75.66	0.57	مرتفعة
53	توثيق المحتوى بالمراجع والمصادر	2.24	74.66	0.51	مرتفعة
54	خلو الكتاب من الأخطاء الإملائية	2.35	78.33	0.58	مرتفعة
55	خلو الكتاب من الأخطاء العلمية	2.41	80.33	0.57	مرتفعة جدا
56	خلو الكتاب من الأخطاء النحوية	2.45	81.66	0.57	مرتفعة جدا
57	تنمية المحفوظات قيماً واتجاهات إيجابية لدى الطلبة	2.56	85.33	0.57	مرتفعة جدا
58	تنوع النصوص الأدبية في محتوى الكتاب (شعر - مقال - قصة - خطابة)	2.55	85	0.55	مرتفعة جدا
59	تنوع النصوص الشعرية في محتوى الكتاب في موضوعاتها	2.62	87.33	0.56	مرتفعة جدا
60	تضمن محتوى الكتاب نصوصاً من الترجمات لشخصيات أدبية	2.6	86.66	0.59	مرتفعة جدا
61	مناسبة لغة الكتاب لمستويات الطلبة العقلية	2.6	86.66	0.56	مرتفعة جدا
62	وجود ترابط بين الأنشطة الدراسية ومحتوى الكتاب	2.45	81.66	0.55	مرتفعة جدا
63	تنوع الأنشطة بحيث تراعي الفروق الفردية	2.39	79.66	0.54	مرتفعة
64	مراعاة الأنشطة لميول الطلبة وحاجاتهم	2.43	81	0.52	مرتفعة جدا
65	مناسبة الأنشطة لمستوى نضج الطلبة وخبراتهم	2.29	76.33	0.48	مرتفعة
66	تنمية الأنشطة لروح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة	2.35	78.33	0.53	مرتفعة
67	قابلية الأنشطة للتنفيذ في ضوء معطيات البيئة التعليمية	2.32	77.33	0.5	مرتفعة جدا
68	تنوع الوسائل التعليمية في الكتاب (رسومات - صور - خرائط)	2.34	78	0.53	مرتفعة
69	تحقيق الوسائل التعليمية للغرض الذي وضعت من أجله	2.49	83	0.53	مرتفعة جدا
70	مناسبة الوسائل للمرحلة العمرية للطلبة	2.63	87.66	0.51	مرتفعة جدا
71	بساطة الوسائل وعدم التعقيد	2.66	88.66	0.5	مرتفعة جدا
72	مناسبة أسئلة التقويم للمستويات العقلية للطلبة	2.61	87	0.49	مرتفعة جدا
73	ارتباط أسئلة التقويم بمحتوى الكتاب	2.64	88	0.48	مرتفعة جدا

74	تنوع أسئلة التقويم بين المقالية والموضوعية	2.6	86.66	0.49	مرتفعة جدا
75	مراعاة أسئلة التقويم الفروق الفردي بين الطلبة	2.35	78.33	0.51	مرتفعة
76	وجود اختبارات شاملة في نهاية كل وحدة	2.4	80	0.56	مرتفعة جدا
77	قياس وسائل التقويم لجميع مستويات التفكير (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل ...)	2.69	89.66	0.49	مرتفعة جدا
78	تنمية وسائل التقويم لمهارة البحث عن المعلومة في مصادر خارجية	2.64	88	0.51	مرتفعة جدا
79	تدرج أسئلة التقويم من السهل إلى الصعب	2.49	83	0.5	مرتفعة جدا
80	توازن أسئلة التقويم بين مجالات الأهداف (معرفة-وجدانية - نفس حركية)	2.59	86.33	0.52	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.5	83.33	0.18	مرتفعة جدا

يتبين من الجدول رقم (7) أنَّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد (المادة العلمية المعروضة) كانت مرتفعة جدا على الفقرات (23، 24، 27، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38، 39، 40، 41، 42، 43، 44، 46، 47، 48، 49، 50، 55، 56، 57، 58، 59، 60، 61، 62، 64،) حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (25، 26، 28، 45، 51، 52، 53، 54، 63، 65، 66، 67، 68، 75) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%-79%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (83.33%).

3) النتائج المتعلقة بالبعد الثالث طريقة عرض المادة: من حيث (مدى تشويقها وإثرائها واستخدامها للغة السهلة الواضحة ومراعاة الفروق الفردية واستخدام الأمثلة والعمل على تكامل مهارات اللغة وتجنب التكرار وتوضيح المعاني الصعبة وعرضها على شكل وحدات مترابطة)

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الثالث

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
81	يعرض المحتوى بطريقة مشوقة	2.64	88	0.48	مرتفعة جدا
82	تستخدم في عرض المعلومات اللغة السليمة	2.72	90.66	0.45	مرتفعة جدا
83	تستخدم في عرض المعلومات اللغة السهلة الواضحة	2.75	91.66	0.44	مرتفعة جدا
84	تستخدم في العرض الجمل القصيرة التي تعبر عن فكرة محددة	2.46	82	0.5	مرتفعة جدا
85	تعرض المادة بطريقة تثير التفكير من خلال طرح التساؤلات	2.34	78	0.55	مرتفعة
86	يراعي العرض الفروق الفردية بين الطلبة	2.32	77.33	0.47	مرتفعة
87	يبرز العرض النقاط المهمة بالوسائل الطباعية المختلفة	2.51	83.66	0.5	مرتفعة جدا
88	يقدم المحتوى على شكل وحدات مترابطة	2.5	83.33	0.5	مرتفعة جدا
89	تركز كل وحدة على موضوع معين	2.54	84.66	0.5	مرتفعة جدا
90	يخلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد	2.31	77	0.54	مرتفعة
91	يركز الكتاب على توضيح معاني المفردات الصعبة	2.43	81	0.55	مرتفعة جدا
92	يعمل العرض على إشراك الطالب في التفكير والبحث والاكتشاف	2.6	86.66	0.54	مرتفعة جدا
93	يراعي الكتاب إتقان المهمات السابقة قبل الانتقال للمهام اللاحقة	2.59	86.33	0.54	مرتفعة جدا
94	يتم التعريف بالمصطلح العلمي الجديد فور تقديمه	2.58	86	0.55	مرتفعة جدا
95	تنتهي كل وحدة بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف	2.35	78.33	0.53	مرتفعة
96	يساهم أسلوب العرض على تنمية قدرة الطلبة على التعلم الذاتي	2.41	80.33	0.54	مرتفعة جدا
97	يستخدم العرض الأمثلة لتوضيح الأفكار	2.47	82.33	0.55	مرتفعة جدا
98	يعمل العرض على تكامل مهارات اللغة	2.59	86.33	0.54	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.51	83.66	0.25	مرتفعة جدا

يتبين من الجدول رقم (8) أنَّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد طريقة عرض المادة: كانت مرتفعة جدا على الفقرات (81، 82، 83، 84، 87، 88، 89، 91، 92، 93، 94، 96، 97، 98) حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت مرتفعة على الفقرات (85، 86، 90، 95) حيث كانت نسبتها المئوية بين (70%-79%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (83،66%)

4) النتائج المتعلقة بالبعد الرابع خصوصيات مادة اللغة العربية (التشكيل النحوي وشرح الألفاظ والمعاني والخيال والتذوق الأدبي ودقة التعبير واستخدام الفصحى وتنمية مهارات اللغة وقوة الأسلوب ومراعاة محتوى الكتاب لخصائص اللغة العربية)

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الرابع

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
99	النصوص مشكولة إعرابياً.	2.65	88.33	0.53	مرتفعة جدا
100	النصوص مشروحة من حيث الألفاظ والمعاني	2.68	89.33	0.55	مرتفعة جدا
101	يركز المحتوى على قدرة اللغة العربية على مواكبة مستجدات الحياة	2.45	81.66	0.57	مرتفعة جدا
102	يركز الكتاب على القيم الجمالية التي تنمي وجدان الطلبة	2.29	76.33	0.48	مرتفعة
103	يركز الكتاب على الأسلوب الأدبي	2.44	81.33	0.59	مرتفعة جدا
104	يركز الكتاب على الخيال الأدبي	2.45	81.66	0.59	مرتفعة جدا
105	يتيح الكتاب للطلبة فرصة تذوق خط النسخ والتعرف عليه وتقليده	2.49	83	0.55	مرتفعة جدا
106	يتسم الكتاب بدقة التعبير	2.59	86.33	0.59	مرتفعة جدا
107	يستخدم الكتاب الأسلوب القصصي	2.62	87.33	0.54	مرتفعة جدا
108	يستخدم الكتاب الأسلوب التمثيلي	2.51	83.66	0.55	مرتفعة جدا
109	ترتبط موضوعات الكتاب بالتراث الأدبي	2.96	98.66	3.44	مرتفعة جدا
110	يستخدم كتاب اللغة العربية أسلوب الحوار والمناقشة	2.64	88	0.48	مرتفعة جدا
111	يركز كتاب اللغة العربية على البحث والاستقصاء في المراجع والمعاجم	2.55	85	0.5	مرتفعة جدا

112	يركز كتاب اللغة العربية على اللغة الفصحى	2.62	87.33	0.49	مرتفعة جدا
113	يعمل كتاب اللغة العربية على تنمية مهارات اللغة	2.6	86.66	0.49	مرتفعة جدا
114	يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الوظيفي	2.56	85.33	0.5	مرتفعة جدا
115	يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الإبداعي	2.48	82.66	0.53	مرتفعة جدا
116	يستخدم كتاب اللغة العربية علامات الترقيم بشكل مناسب	2.6	86.66	0.49	مرتفعة جدا
117	يعمل محتوى الكتاب على تنمية التذوق الأدبي لدى الطلبة	2.52	84	0.5	مرتفعة جدا
118	يراعي محتوى كتاب اللغة العربية دقة مخارج الحروف ونطقها	2.55	85	0.53	مرتفعة جدا
119	يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر اللغوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع	2.65	88.33	0.51	مرتفعة جدا
120	يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر النحوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع	2.68	89.33	0.47	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.57	85.66	0.22	مرتفعة جدا

يتبين من الجدول رقم (9) أنَّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد خصوصيات مادة اللغة العربية كانت مرتفعة على الفقرات كافة حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (85,66%)

(5) النتائج المتعلقة بالبعد الخامس: قياس لقدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه من استثمار الأساليب التعليمية والاستراتيجيات والأنشطة والتقويم والإثراء والمشاركة المجتمعية وتوظيف التكنولوجيا.

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للبعد الخامس

رقم الفقرة	الفقرات	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
121	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع الأساليب التعليمية	2.69	89.66	0.49	مرتفعة جدا
122	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف البيئة المحلية في عرض المادة	2.7	90	0.49	مرتفعة جدا
123	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف البيئة المدرسية في عرض المادة	2.62	87.33	0.51	مرتفعة جدا
124	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع الأنشطة	2.41	80.33	0.52	مرتفعة جدا
125	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة	2.3	76.66	0.46	مرتفعة جدا
126	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إدارة الصف	2.63	87.66	0.51	مرتفعة جدا
127	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع أدوات التقويم	2.41	80.33	0.57	مرتفعة جدا
128	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إشراك المجتمع المحلي في عملية التعليم	2.56	85.33	0.52	مرتفعة جدا
129	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في خلق تعلم فعال نشط	2.51	83.66	0.62	مرتفعة جدا
130	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إشراك الطلاب في عملية التعليم	2.31	77	0.54	مرتفعة جدا
131	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم	2.46	82	0.57	مرتفعة جدا
132	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم التوسع العمودي والأفقي للمادة المعروضة	2.54	84.66	0.55	مرتفعة جدا
133	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في استخدام التقنيات الحديثة في التدريس	2.46	82	0.62	مرتفعة جدا
134	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إثراء المادة التعليمية	2.57	85.66	0.5	مرتفعة جدا
135	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في التركيز على الجوانب الاجتماعية والوجدانية والانفعالية للطلبة	2.51	83.66	0.53	مرتفعة جدا
136	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تفعيل دور الإذاعة المدرسية في التعليم	2.48	82.66	0.55	مرتفعة جدا
137	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في استثمار المناسبات الدينية والوطنية في التعليم	2.54	84.66	0.55	مرتفعة جدا
138	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف استراتيجيات جديدة في التعليم	2.56	85.33	0.57	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.51	83.66	0.25	مرتفعة جدا

يتبين من الجدول رقم (10) أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد قياس لقدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه كانت مرتفعة جدا على الفقرات (121، 122، 123، 124، 126، 127، 128، 129، 130، 131، 132، 133، 134، 135، 136، 137، 138) حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت مرتفعة على الفقرة (125) حيث كانت نسبتها المئوية بين (76،66%) وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (83،66%)

6) خلاصة النتائج وترتيب الأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات:

جدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية للأبعاد والدرجة الكلية للاستجابات

الرقم	الأبعاد	متوسط الاستجابة*	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	درجة الاستجابة
1	البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	2.65	88.33	0.2	مرتفعة جدا
4	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية	2.57	85.66	0.22	مرتفعة جدا
3	البعد الثالث: طريقة عرض المادة	2.51	83.66	0.25	مرتفعة جدا
5	البعد الخامس: قياس لقدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه	2.51	83.66	0.25	مرتفعة جدا
2	البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	2.5	83.33	0.18	مرتفعة جدا
	الدرجة الكلية	2.55	85	0.16	مرتفعة جدا

يتبين من الجدول رقم (11) السابق أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية كانت مرتفعة جدا على الأبعاد كافة حيث كانت نسبتها المئوية أكثر من (80%)، وكانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (85%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى المتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، التخصص)؟

وتتعلق بهذا السؤال فرضيات الدراسة، والجداول (12، 13، 14، 15) تبين نتائج فحصها

نتائج فحص الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الجنس. لفحص الفرضية تم استخدام اختبار (t) والجداول رقم (12) يبين النتائج

جدول رقم (12) : نتائج اختبار (ت) تبعاً لمتغير الجنس

مستوى الدلالة	ت	الانحراف	المتوسط	العدد	الجنس		
0.443	0.771	0.17764	2.6641	36	ذكر	البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	1
		0.21646	2.6302	44	أنثى		
0.889	0.140	0.16053	2.5000	36	ذكر	البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	2
		0.19017	2.5055	44	أنثى		
0.259	1.138	0.16725	2.5401	36	ذكر	البعد الثالث: طريقة عرض المادة	3
		0.30786	2.4785	44	أنثى		
0.949	0.064	0.15067	2.5732	36	ذكر	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية	4
		0.26203	2.5702	44	أنثى		
0.190	1.322	0.18439	2.5494	36	ذكر	البعد الخامس: قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي	5
		0.28356	2.4798	44	أنثى		
0.347	0.945	0.14105	2.5654	36	ذكر	الدرجة الكلية	
		0.16667	2.5328	44	أنثى		

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)

يتبين من الجدول رقم (12) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الجنس على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ت) عليها أكبر من (0.05) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية.

نتائج فحص الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (13) يبين النتائج

جدول رقم (13): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	بين المجموعات	0.001	2	0.000	0.008	0.992
	داخل المجموعات	3.141	77	0.041		
	المجموع	3.142	79			
البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	بين المجموعات	0.026	2	0.013	0.406	0.668
	داخل المجموعات	2.432	77	0.032		
	المجموع	2.458	79			
البعد الثالث: طريقة عرض المادة	بين المجموعات	0.027	2	0.014	0.204	0.816
	داخل المجموعات	5.103	77	0.066		
	المجموع	5.130	79			

0.217	1.560	0.073	2	0.146	بين المجموعات	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية
		0.047	77	3.601	داخل المجموعات	
			79	3.747	المجموع	
0.916	0.088	0.005	2	0.011	بين المجموعات	البعد الخامس: قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للسف الرابع الأساسي
		0.061	77	4.732	داخل المجموعات	
			79	4.743	المجموع	
0.878	.131	0.003	2	0.006	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.025	77	1.905	داخل المجموعات	
			79	1.912	المجموع	

يتبين من الجدول رقم (13) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للسف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية حيث كَأَنَّ مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية.

نتائج فحص الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) في جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للسف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (17) يبين النتائج

جدول رقم (14): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	بين المجموعات	0.006	2	0.003	0.075	0.928
	داخل المجموعات	3.136	77	0.041		
	المجموع	3.142	79			
البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	بين المجموعات	0.043	2	0.021	0.678	0.511
	داخل المجموعات	2.415	77	0.031		
	المجموع	2.458	79			
البعد الثالث: طريقة عرض المادة	بين المجموعات	0.169	2	0.084	1.310	0.276
	داخل المجموعات	4.961	77	0.064		
	المجموع	5.130	79			
البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية	بين المجموعات	0.007	2	0.003	0.070	0.933
	داخل المجموعات	3.740	77	0.049		
	المجموع	3.747	79			
البعد الخامس: قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي	بين المجموعات	0.101	2	0.050	0.836	0.437
	داخل المجموعات	4.642	77			
	المجموع	4.743	79	0.060		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.043	2	0.022	0.893	0.414
	داخل المجموعات	1.869	77	0.024		
	المجموع	1.912	79			

يتبين من الجدول رقم (14) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية.

نتائج فحص الفرضية الرابعة التي نصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص.

لفحص الفرضية استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (18) يبين النتائج

جدول رقم (15): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب	بين المجموعات	0.131	3	0.044	1.098	0.355
	داخل المجموعات	3.012	76	0.040		
	المجموع	3.142	79			
البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة	بين المجموعات	0.114	3	0.038	1.235	0.303
	داخل المجموعات	2.343	76	0.031		
	المجموع	2.458	79			
البعد الثالث: طريقة عرض	بين المجموعات	0.320	3	0.107	1.686	.177
	داخل المجموعات	4.809	76	.063		

			79	5.130	المجموع	المادة
0.538	0.729	0.035	3	0.105	بين المجموعات	البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية
		0.048	76	3.642	داخل المجموعات	
			79	3.747	المجموع	
0.259	1.367	0.081	3	0.243	بين المجموعات	البعد الخامس: قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للمصف الرابع الأساسي
		0.059	76	4.500	داخل المجموعات	
			79	4.743	المجموع	
0.400	0.995	0.024	3	0.072	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.024	76	1.840	داخل المجموعات	
			79	1.912	المجموع	

يتبين من الجدول رقم (15) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للمصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية حيث كان مستوى الدلالة لقيم (ف) عليها أكبر من (0.05) وبهذا تقبل الفرضية الصفرية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

مناقشة نتائج الفرضية الأولى

مناقشة نتائج الفرضية الثانية

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل من الدراسة مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وتفسيرها ثم صياغة التوصيات في ضوء النتائج وفي ما يلي مناقشة هذه النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية؟

وسيتم مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول بشكل مفصل حسب الأبعاد المتعلقة بمحتوى منهاج الصف الرابع على النحو الآتي:

- النتائج المتعلقة بالبعد الأول: الإخراج الفني للكتاب (الغلاف وجودة الطباعة ولون الورق وجودته وحجم الكتاب وشكله النهائي)

وقد أظهرت النتائج أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد (الإخراج الفني للكتاب) كانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (88,33%). وحصلت الفقرة رقم (6) المتعلقة ب(جودة ورق الكتاب) على أعلى النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (92.66%) في حين حصلت الفقرة رقم (10) المتعلقة ب(توازن المسافات بين الأسطر) على أقل النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (79.66%).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بتوجه وزارة التربية والتعليم في بناء منهاج اللغة العربية الجديد نحو توفير العناصر الجاذبة للطالب والمشوقة والمريحة في تناول المادة التعليمية مقارنة بالمنهاج القديم، وبذلك يكون للصور والألوان والشكل والحجم وظيفة في المحتوى وجزء منه.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الحداد (2017)، إذ حصل فيها إخراج الكتاب على أعلى المستويات، وكذلك تتفق مع دراسة غوادرة (2016)، ودراسة محمد وسوركتي (2013)، ودراسة زقوت (2002)، وتخالف دراسة اللبان (2016)، التي أظهرت أنّ الجودة لم تتوفر في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وأنّ الكتاب يفقر إلى مقدمة توضح الهدف من تدريس الكتاب.

- النتائج المتعلقة بالبعد الثاني المادة العلمية المعروضة: (الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وأدواته)

وقد أظهرت النتائج أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد (المادة العلمية المعروضة) كانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة بدلالة النسبة المئوية (83.33%). وحصلت الفقرة رقم (33) المتعلقة ب(تحقيق مادة الكتاب لأهداف تدريس اللغة العربية التي نص عليها المنهاج الفلسطيني) على أعلى النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (90.66%) في حين حصلت الفقرة رقم (53) المتعلقة ب(توثيق المحتوى بالمراجع والمصادر) على أقل النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (74.66%).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بدور ورشات العمل والدورات التدريبية واللجان المختصة في وضع المنهاج وتقييمه قبل إخرجه والأخذ بعين الاعتبار آراء المختصين والتربويين، ومشاركة نخبة من المعلمين في وضع المنهاج، والاستفادة من التغذية الراجعة من الميدان، كل هذه العوامل مجتمعة ساهمت في بناء منهاج تعليمي ناجح من حيث الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وأدواته.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الحداد (2017)، التي أظهرت ارتباط الأهداف في المقرر بالأهداف العامة للخطة المدرسية، والخطة المدرسية تتناسب مستوى المتعلمين بدرجة عالية، وتتفق كذلك مع دراسة الشمري (2017) ودراسة غوادرة (2016)، ودراسة حمادنة وخالد (2011)، ودراسة محمد وسوركتي. (2013)، ودراسة زقوت (2002)، وتخالف دراسة اللبان (2016)، التي أظهرت

أنّ محتوى كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول يعاني الكثير من نقاط الضعف والقصور وأنّ التمرينات ليست بالمستوى المطلوب

- النتائج المتعلقة بالبعد الثالث طريقة عرض المادة: من حيث (مدى تشويقها وإثرائها واستخدامها للغة السهلة الواضحة ومراعاة الفروق الفردية واستخدام الأمثلة والعمل على تكامل مهارات اللغة وتجنب التكرار وتوضيح المعاني الصعبة وعرضها على شكل وحدات مترابطة).

وقد أظهرت النتائج أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد (طريقة عرض المادة) كانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (83,66%)، وحصلت الفقرة رقم (83) المتعلقة ب(تستخدم في عرض المعلومات اللغة السهلة الواضحة) على أعلى النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (91.66%) في حين حصلت الفقرة رقم (90) المتعلقة ب(يخلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد) على أقل النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (77%).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ سياسة وزارة التربية والتعليم في تغيير المنهاج وتجديده جاءت على مراحل متتابعة ومتكاملة وليس دفعة واحدة، الأمر الذي يضمن الامتداد العمودي للمنهاج بشكل جيد ودون تكرار، ومن ثم بناء منهاج للصف الرابع قائم على ما تعلمه الطالب في الصف الثالث ومكمل له.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة محمد وسوركتي (2013)، التي أظهرت أنّ كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم تستخدم وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة في تدريس مناهج اللغة العربية الحلقة الثانية وطرائق التدريس المستخدمة متنوعة ومرتبطة بأهداف محتوى مناهج اللغة العربية، ودراسة زقوت (2002)، وتخالف دراسة اللبان (2016)، التي أظهرت أنّ لغة كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول بحاجة إلى تعديل وإعادة صياغة. وتخالف كذلك دراسة غوادة (2016).

- النتائج المتعلقة بالبعد الرابع خصوصيات مادة اللغة العربية (التشكيل النحوي وشرح الألفاظ والمعاني والخيال والتذوق الأدبي ودقة التعبير واستخدام الفصحى وتنمية مهارات اللغة وقوة الأسلوب ومراعاة محتوى الكتاب لخصائص اللغة العربية).

وقد أظهرت النتائج أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد خصوصيات مادة اللغة العربية كانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (85,66%)، وحصلت الفقرة رقم (109) المتعلقة ب(ترتبط موضوعات الكتاب بالتراث الأدبي) على أعلى النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (98.66%) في حين حصلت الفقرة رقم (102) المتعلقة ب(يركز الكتاب على القيم الجمالية التي تنمي وجدان الطلبة) على أقل النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (76.33%).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ الصف الرابع الأساسي يشكل مرحلة مهمة في حياة الطالب التعليمية، وهو الصف الأول في صفوف الدراسة يخضع فيه الطالب لاختبارات التحصيل، لذلك تولي وزارة التربية والتعليم والقائمين عليها اهتماما لمنهاج هذه المرحلة ومنه منهاج اللغة العربية ولاسيما في ظل قرار وزارة التربية والتعليم العمل بتسريع التعليم في الصفين الرابع والسابع.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الشمري (2017) التي أظهرت أنّ درجة توافر أسس المنهج التكاملي ومعايير في أهداف كتاب "لغتي الجميلة" ومحتواه المقرر على تلاميذ الصف الخامس كبيرة من جهة نظر المعلمين. وتتفق كذلك مع دراسة حمادنة وخالد (2011)، ودراسة زقوت (2002)، وتخالف دراسة حسين والسادة (2015)، التي أظهرت أنّ بعض موضوعات المطالعة في محتوى كتاب المطالعة المقرر للصف الرابع الأدبي في منطقة الفرات لا تلائم مستوى الطلبة ودراسة الموسوي (2014).

- النتائج المتعلقة بالبعد الخامس: قياس لقدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه من استثمار الأساليب التعليمية والاستراتيجيات والأنشطة والتقويم والإثراء والمشاركة المجتمعية وتوظيف التكنولوجيا.

وقد أظهرت النتائج أنّ درجة تقييم معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية لمحتوى منهاج اللغة العربية على بعد قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه كانت النسبة المئوية للاستجابة على الدرجة الكلية مرتفعة جدا بدلالة النسبة المئوية (83,66%)، وحصلت الفقرة رقم (122) المتعلقة ب(يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف البيئة المحلية في عرض المادة) على أعلى النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (90%) في حين حصلت الفقرة رقم (125) المتعلقة ب(يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة) على أقل النسب بين الفقرات بدلالة النسبة المئوية (76.66%).

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بفاعلية ورش العمل التي تحرص لجنة مبحث اللغة العربية في كل محافظة وفي لجنة المنهاج التي تقوم على الاستفادة من آراء المعلمين في بناء المنهاج، وتقييمهم قبل إخراجهم، والتغذية الراجعة بعد إخراجهم، والتعديل المستمر في كل مرحلة بحسب الملاحظات التي يقدمها الميدان.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الحداد(2017) إذ حصلت أساليب التقويم على أعلى المستويات، وأنّ الخطة المدرسية تناسب مستوى المتعلمين بدرجة عالية. وكذلك تتفق مع دراسة الشمري(2017)، ودراسة الموسوي(2014)، ودراسة محمد وسوركتي(2013)، ودراسة زقوت(2002)، وتخالف دراسة عفانة(2011)، التي أظهرت أنّ نسبة استخدام معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل جاءت منخفضة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى المتغيرات: (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص).

وتتعلق بهذا السؤال فرضيات الدراسة، على النحو الآتي:

مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الجنس.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الجنس على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي يتضمن عناصر المحتوى المتعلقة بالمادة التعليمية والطالب، ويتلقى المعلمون الذكور والإناث تدريباً واحداً حول آلية التعامل مع المنهاج الجديد وفق خطوط عريضة لا تختلف بحسب جنس المعلم.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حمادنة وخالد (2011)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من جهة نظر المعلمين. وتخالف دراسة غوادرة (2016)، التي أظهرت وجود فروق وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث في

تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. وتخالف كذلك دراسة عفانة(2011).

مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير الخبرة على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن عامل الخبرة قد يؤثر في إثراء المادة التعليمية أو ضبط الحصة الصفية وإدارتها، أو اختيار الاستراتيجيات التدريسية والتنويع فيها، ولكن من حيث محتوى المناهج التعليمي للصف الرابع فإن الأبعاد الخمسة للمحتوى واحدة لا تتغير بحسب خبرة المعلم.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة غوادة(2016)، التي أظهرت عدم وجود فروق وفقاً لمتغير الخبرة في تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. وتتفق كذلك مع دراسة حمادنة وخالد(2011).

مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير المؤهل على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأنّ منهاج الصف الرابع الأساسي يتصل في عملية التعليم بأساليب التدريس أو بمعلم الصف أو معلم المرحلة، بحيث يعلم المعلم الواحد أكثر من فرع من الفروع التي يتعلمها الطالب في هذا الصف، في حين أنّ المؤهل العلمي يكون في تخصص واحد ومن هنا ظهر عدم وجود فروق بين المعلمين.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة غوادة (2016)، التي أظهرت عدم وجود فروق وفقاً لمتغير المؤهل العلمي في تقييم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. وتتفق كذلك مع دراسة حمادنة وخالد (2011).

مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص

وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية تعزى إلى متغير التخصص على الأبعاد كافة وعلى الدرجة الكلية.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة بما فسرت به نتيجة الفرضية الثالثة بأنّ المعلم يعلم أكثر من فرع من الفروع ويكون بعضها أو كلها غير تخصصه.

وهذه النتيجة تتفق مع دراسة غوادة(2016)، التي أظهرت عدم وجود فروق وفقاً لمتغير التخصص في تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل.

التوصيات

بناءً على نتائج التحليل الإحصائي للبيانات التي تم جمعها من عينة الدراسة حول تقييم محتوى منهاج اللغة العربية للصف الرابع الأساسي من جهة نظر المعلمين في محافظة قلقيلية فإنّ الدراسة توصي بما يلي:

من حيث الإخراج الفني:

1. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني على الموازنة بين الأسطر في عرض المادة التعليمية في منهاج اللغة العربية للصف الرابع.

2. الأخذ بعين الاعتبار من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين والأهل المشاكل الصحية (السمع والبصر) التي يعاني منها بعض الطلاب في عرض المادة التعليمية في منهاج اللغة العربية للصف الرابع.

من حيث المادة العلمية المعروضة:

1. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني على تضمين مقدمة الكتاب على مؤشرات واضحة عن طرائق تدريس الكتاب.

2. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين على وضوح صياغة الأهداف بحيث تصف سلوك الطلبة بعد دراسة الموضوعات.

3. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين على اشتغال المادة المعروضة على المجالات الثلاثة للأهداف (معرفية، ووجدانية، ونفس حركية).

4. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين على تركيز المحتوى على القيم (الدينية، والوطنية، والبيئية، والعلمية).

5. عمل ورشات عمل لمراجعة مادة الكتاب وإثرائها وضمان خلوها من الأخطاء الإملائية.

من حيث طريقة عرض المادة:

1. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين على عرض المادة بطريقة تثير التفكير من خلال طرح التساؤلات.

2. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين في عرض المادة على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

3. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين في عرض المادة على إنهاء كل وحدة بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف.

من حيث خصوصية اللغة العربية:

1. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين في عرض المادة على التركيز على القيم الجمالية التي تنمي وجدان الطلبة.

2. إثراء المعلمين لمنهاج اللغة العربية بحسب قدرات الطلاب.

من حيث دور المعلم:

1. العمل من القائمين على المنهاج الفلسطيني والمعلمين في عرض المادة على أن يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

2. العمل من المعلمين على تنويع الاستراتيجيات الحديثة في التعليم بشكل ينمي التفكير الإبداعي لدى الطلاب.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع العربية

- الأستاذ، محمود، ومطر، ماجد، (2001)، أساسيات المناهج. (د،ن). غزة.
- الأستاذ، محمود، وحماد، خليل، (2010)، واقع المأثوراتية في محتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الأساسية بفلسطين. مجلة جامعة الأقصى، غزة، المجلد(14)، العدد(1).
- الآغا، رقية، (2009)، تحليل كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر من منظور مأثوراتي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الآغا، سناء، (2012)، صورة المرأة في كتاب اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا في فلسطين. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.
- بحري، منى، (2012). المنهج التربوي: أسسه وتحليله. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- بريكة، نجلاء، (2008)، تقويم فعالية منهاج الرياضيات الفلسطيني للصف الحادي عشر بالفرع الأدبي. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- بشير، معاذ، (2009)، تحليل محتوى كتب التربية الوطنية وتقويمها للصفوف الخامس، السادس، السابع من جهة نظر معلمي ومعلمات محافظات شمال الضفة الغربية. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- حداد، إقبال، (2017)، تقويم محتوى كتب اللغة العربية المقررة في المرحلة الابتدائية من جهة نظر معلمي اللغة العربية في دولة الكويت. مجلة العلوم التربوية النفسية، المجلد(18)، العدد(1).

- الحريبي، رافدة، (2011)، الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع
- حسين، سيف، والسادة، سمير، (2015)، تحليل محتوى كتاب المطالعة المقرر للصف الرابع الأدبي في ضوء الميول القرائية للطلبة. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق، العدد (24).
- حلس، داود، (2010)، محاضرات في طرائق تدريس التربية الإسلامية. الرياض: منطقة الرياض التعليمية.
- حمادنة، أديب، وخالد، محمد، (2011)، مدى مراعاة كتب اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن لخصائص الطلبة النمائية من جهة نظر المعلمين. مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، الأردن، المجلد (38).
- حمودي، ليلى، (2014)، تقويم محتوى كتاب مادة الكيمياء للصف الأول المتوسط وفق معايير محددة. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، العراق، العدد (72).
- حوامدة، محمد، (2011)، درجة تمثيل كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن للأسس العقدية والفلسفية والنفسية والمعرفية والاجتماعية للمنهاج. مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية، السعودية، المجلد (3)، العدد (1).
- الحيلة، محمد. (2007). تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية. عمان: دار المسيرة
- الخطاطبة، محمد، (2017)، تقويم محتوى كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في ضوء متطلبات (TIMSS 2015). رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن.
- الخليفة، حسن، وهاشم، كمال، (2011)، التقويم التربوي: مفهومه وأساليبه ومجالاته وتوجهاته الحديثة. الرياض: مكتبة الرشد.

- خوري، عبير، (2012)، العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا: دراسة مقارنة بين كتب العلوم الفلسطينية والأردنية في ضوء معايير الثقافة العلمية. رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت، فلسطين.
- دحدي، إسماعيل، والوناس، مزياني، (2017)، *التقويم التربوي مفهومه، أهميته*. مجلة العلوم الإنسانية الاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، العدد(31).
- الركابي، عباس، والشكور، رشوان، (2016)، *تحليل محتوى كتابي الكيمياء والفيزياء للصف الثاني المتوسط في ضوء متطلبات اختبار Timss*. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، العراق، العدد(18).
- الريماوي، مالك. (2004)، *الثقافة وتعليم الفنون في المناهج المدرسية*. رام الله: مؤسسة قطان.
- الزعبي، علي، والعبيدان، عبد الله، (2014)، *تحليل كتاب الرياضيات للصف الرابع في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير NCTM*. مجلة دراسات، جامعة اليرموك، الأردن، المجلد(41).
- زقوت، محمد، (2002). *تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشبول، أسماء، والحوالدة، ناصر، (2014)، *تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الأردن في ضوء نظرية الذكاءات*. المجلة الأردنية للعلوم التربوية، الأردن، المجلد(10)، العدد(3).

- شبيطه، حكمت، (2016) ، مدى توافق محتوى كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية العليا في المنهاج الفلسطيني مع منظومة النوع الاجتماعي من منظور عالمي. رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- الشمري، زيد، (2017)، *تقويم كتاب لغتي الجميلة المقرر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في ضوء أسس ومبادئ المنهج التكاملي من جهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بالمملكة العربية السعودية*. المجلة التربوية، السعودية، المجلد(31)، العدد (123).
- الضبع، محمود، (2010)، *المناهج التعليمية صانعتها وتقويمها*. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العبيدات، محمد، (2010)، *تقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثامن الأساسي من جهة نظر المعلمين في محافظة مادبا*. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن.
- العريني، حنان، (2014)، *مفهوم وأغراض ومشكلات تقويم المنهاج*، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية.
- عسقول، محمد، (2004)، *أسس بناء المنهاج الفلسطيني الأول*. بحث مقدم إلى مؤتمر التربوي الأول بعنوان: "التربية في فلسطين وتغيرات العصر"، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- عفانة، محمد، (2011)، *واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة*. رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- علوان، يحيى، (2007)، *التقويم والقياس التربوي ودوره في أنجاح العملية التعليمية*. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، الجزائر، العدد (11).
- عيسى، حازم، وطموس، رجاء، (2008)، *فاعلية الأنشطة في تنمية الوعي المعرفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي ببعض شهداء فلسطين القادة، وانطباعاتهم عنهم*. مجلة الجامعة الإسلامية، فلسطين، المجلد (6)، العدد (2).
- غوادرة، نضال، (2016)، *تقويم منهاج اللغة العربية الفلسطيني الجديد للصف العاشر الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل*. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد (26).
- القضاة، بسام، وعساف، محمد، والخوالدة، مؤيد، وأبو لطيفة، رائد، (2014)، *مقدمة في المناهج التربوية الحديثة*. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الكندري، طيبة، (2014). *تقويم المنهج المدرسي*. عمان: وزارة التربية والتعليم
- اللبان، فرح، (2016). *تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط وفق معايير الجودة الشاملة من جهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها*. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العراق، العدد (25).
- لقوقي، إلهام، (2016)، *آليات تقويم محتوى البرامج التعليمية "مرحلة التعليم الثانوي أنموذجاً"*. رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- اللولو، فتحية، (2011)، *تحليل محتويات المناهج التعليمية*. المجلة التربوية، جامعة عين شمس، مصر، العدد (35).
- محمد، بدرية، وسوركتي، حسن، (2013). *تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من جهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم*. رسالة ماجستير، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.

- المدخلي، محمد، (2002)، **منهج تحليل المحتوى**. بحث جامعي، كلية المعلمين، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.
- مرعي، توفيق، والحيلة، محمد، (2000)، **المناهج التربوية الحديثة**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المليجي، رفعت، والحديبي، علي، (2006)، **إتقان محتوى دروس مادة التخصص: مقدمة عامة عن تحليل المحتوى**. جامعة أسيوط: مشروع تطوير برنامج التربية والتعليم، مصر.
- المودني، عبد اللطيف، (2010)، **الكتاب المدرسي والوسائط التعليمية**. مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، المغرب، العدد(3).
- الموسوي، نعمان، (2014)، **دراسة تحليلية للأسئلة التقويمية في كتب اللغة العربية والرياضيات للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين**. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، البحرين، المجلد(15)، العدد(5).
- ناجي، عادل، (2008)، **الأهداف التربوية بين الأصالة والمعاصرة**. بحث جامعي، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن، (2009)، **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية**. عمان: دار صفاء
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن، (2011)، **تحليل مضمون المناهج المدرسية**. عمان: دار صفاء.

المواقع الالكترونية

- وزارة التربية والتعليم العالي، (2018)، **التربية تطلق عامها الدراسي وتحثي باستكمال المناهج الجديدة**. دائرة الإعلام التربوي، دولة فلسطين. <https://www.mohe.pna.ps>

- وزارة التربية والتعليم العالي، (2017)، لغتنا الجملة: الصف الرابع الأساسي. فلسطين: مركز المناهج

- المراجع الأجنبية

- Davari، Hossein.(2013). A Critical Evaluation of PNU ESP Textbooks. **Journal of Language Teaching and Research**، Vol. 4، No. 4، p813_823
- Torney ،Purta & Rainer، Lehmann & Wolfram، Schulz. (2011). **Citizenship and Education in Twenty – Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at age Fourteen**. Delf: IEA.
- Umit، Duruk & Abuzer، Akgün & Ceylan، Doğan. (2017). Examining the Learning Outcomes Included in the Turkish Science Curriculum in Terms of Science
- Wanda، Hedrick & Harmon، Janis. (2014). Teachers' Beliefs and Practices of Vocabulary Instruction with Social Studies Textbooks in Grades 4-8. **Reading Horizons**، Vol.45، No. 2، p103_125

الملاحق

- ملحق(1) الاستمارة
- ملحق(2): قائمة بأسماء محكمي استبانة التقويم

ملحق(1): الاستمارة

الاستمارة قبل التعديل

استمارة تضمنت أربعة أبعاد: (الإخراج الفني للكتاب، والمادة العلمية المعروضة، وطريقة عرض المادة، وخصوصية اللغة العربية)، استخدمها الباحث زقوت(2002) في دراسته: تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث.

البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
1	جاذبية الغلاف للطلبة			
2	جودة التغليف أو التجليد من حيث النوعية والمتانة			
3	تناسب طول الكتاب مع عرضه وسمكه			
4	ارتباط صورة الغلاف بمضمون الكتاب			
5	مناسبة تقسيم الكتاب إلى جزأين			
6	جودة ورق الكتاب			
7	وضوح الطباعة			
8	خلو الكتاب من الأخطاء المطبعية			
9	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة			
10	توازن المسافات بين الأسطر			
11	كفاية عرض الهوامش			
12	إظهار العناوين بحروف بارزة وجميلة			
13	توثيق الآيات والأحاديث النبوية والنصوص الأدبية			
14	مناسبة حجم الكلمات لأعمار الطلبة			
15	مناسبة عدد صفحات الكتاب لمستوى الصف			
16	وضوح أرقام الصفحات			

17	جاذبية ألوان الكتاب			
18	اشتمال الكتاب على رسوم وصور مناسبة			
19	وضوح الرسوم والصور			
20	وضوح أسماء المؤلفين وسنة النشر			
21	اشتمال الكتاب على فهرس يوضح محتوياته			
22	اشتمال الكتاب على قائمة مراجع			

البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
23	توضيح مقدمة الكتاب أسلوبه وتنظيمه وطريقة عرضه			
24	اهتمام مقدمة الكتاب بإعطاء فكرة عامة عن أهداف تدريس الكتاب			
25	احتواء مقدمة الكتاب على مؤشرات واضحة عن طرائق تدريس الكتاب			
26	وجود أهداف في بداية كل وحدة			
27	وضوح صياغة الأهداف بحيث تصف سلوك الطلبة بعد دراسة الموضوعات			
28	واقعية الأهداف بحيث يمكن ترجمتها إلى خبرات ملموسة			
29	ارتباط الأهداف بحاجات المتعلمين الحقيقية			
30	تنوع الأهداف في مستوياتها المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل)			
31	اشتمال المادة المعروضة على المجالات الثلاثة للأهداف (معرفية - وجدانية - نفس حركية)			
32	انسجام المادة المعروضة مع مرتكزات التربية الفلسطينية وأهدافها العامة			
33	تحقيق مادة الكتاب لأهداف تدريس اللغة العربية التي نص عليها المنهاج الفلسطيني			

34	مراعاة المحتوى للخبرات السابقة للطلبة		
35	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين الطلبة		
36	يربط المحتوى الطلبة بمشكلات المجتمع المحلي		
37	تناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة		
38	يربط المحتوى الطلبة بالفكر الإسلامي		
39	يعمل المحتوى على النمو اللغوي لدى الطلبة		
40	مواكبة المحتوى للمستجدات العصرية		
41	تنظيم الكتاب من حيث الترابط والتكامل والتسلسل بين أفكار المحتوى وموضوعاته ووحداته		
42	تنظيم المحتوى منطقياً (من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المثال إلى القاعدة)		
43	تركيز المحتوى على تنمية الوعي الاجتماعي والسياسي والبيئي		
44	اهتمام المحتوى بالتكامل مع المواد الدراسية الأخرى		
45	تركيز المحتوى على القيم (دينية- وطنية -بيئية- علمية..)		
46	التزام المحتوى التوازن بين موضوعاته (اجتماعية - وطنية - علمية - دينية..)		
47	تضمن المحتوى نصوصاً من القرآن الكريم والسنة		
48	تدرج المهارات الإملائية بشكل يناسب مستوى الطلبة في الصف الرابع الأساسي		
49	توضيح الكتاب للمهارات الإملائية بشكل مناسب		
50	تلبية موضوعات التعبير لحاجات الطلبة (العقلية -النفسية - الاجتماعية - الصحية - الروحية)		
51	ارتباط موضوعات التعبير بالنص القرآني		
52	تضمن المحتوى قدراً من النوادر والطرائف الأدبية		
53	توثيق المحتوى بالمراجع والمصادر		
54	خلو الكتاب من الأخطاء الإملائية		
55	خلو الكتاب من الأخطاء العلمية		
56	خلو الكتاب من الأخطاء النحوية		

57	تنمية المحفوظات قيماً واتجاهات إيجابية لدى الطلبة		
58	تنوع النصوص الأدبية في محتوى الكتاب (شعر - مقال - قصة - خطابة)		
59	تنوع النصوص الشعرية في محتوى الكتاب في موضوعاتها		
60	تضمن محتوى الكتاب نصوصاً من الترجمات لشخصيات أدبية		
61	مناسبة لغة الكتاب لمستويات الطلبة العقلية		
62	وجود ترابط بين الأنشطة الدراسية ومحتوى الكتاب		
63	تنوع الأنشطة بحيث تراعي الفروق الفردية		
64	مراعاة الأنشطة لميول الطلبة وحاجاتهم		
65	مناسبة الأنشطة لمستوى نضج الطلبة وخبراتهم		
66	تنمية الأنشطة لروح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة		
67	قابلية الأنشطة للتنفيذ في ضوء معطيات البيئة التعليمية		
68	تنوع الوسائل التعليمية في الكتاب (رسومات - صور - خرائط)		
69	تحقيق الوسائل التعليمية للغرض الذي وضعت من أجله		
70	مناسبة الوسائل للمرحلة العمرية للطلبة		
71	بساطة الوسائل وعدم التعقيد		
72	مناسبة أسئلة التقويم للمستويات العقلية للطلبة		
73	ارتباط أسئلة التقويم بمحتوى الكتاب		
74	تنوع أسئلة التقويم بين المقالية والموضوعية		
75	مراعاة أسئلة التقويم الفروق الفردي بين الطلبة		
76	وجود اختبارات شاملة في نهاية كل وحدة		
77	قياس وسائل التقويم لجميع مستويات التفكير (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل ...)		
78	تنمية وسائل التقويم لمهارة البحث عن المعلومة في مصادر خارجية		
79	تدرج أسئلة التقويم من السهل إلى الصعب		
80	توازن أسئلة التقويم بين مجالات الأهداف (معرفة-وجدانية		

			– نفس حركية)	
--	--	--	--------------	--

البعد الثالث: طريقة عرض المادة

درجة التوفر			الفقرات	رقم الفقرة
كبيرة	متوسطة	قليلة		
			يعرض المحتوى بطريقة مشوقة	81
			تستخدم في عرض المعلومات اللغة السليمة	82
			تستخدم في عرض المعلومات اللغة السهلة الواضحة	83
			تستخدم في العرض الجمل القصيرة التي تعبر عن فكرة محددة	84
			تعرض المادة بطريقة تثير التفكير من خلال طرح التساؤلات	85
			يراعى العرض الفروق الفردية بين الطلبة	86
			يبرز العرض النقاط المهمة بالوسائل الطباعية المختلفة	87
			يقدم المحتوى على شكل وحدات مترابطة	88
			تركز كل وحدة على موضوع معين	89
			يخلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد	90
			يركز الكتاب على توضيح معاني المفردات الصعبة	91
			يعمل العرض على إشراك الطالب في التفكير والبحث والاكتشاف	92
			يراعي الكتاب إنقائ المهمات السابقة قبل الإنتقال للمهمات اللاحقة	93
			يتم التعريف بالمصطلح العلمي الجديد فور تقديمه	94
			تنتهي كل وحدة بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف	95
			يساهم أسلوب العرض على تنمية قدرة الطلبة على التعلم الذاتي	96
			يستخدم العرض الأمثلة لتوضيح الأفكار	97
			يعمل العرض على تكامل مهارات اللغة	98

البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية

رقم	الفقرات	درجة التوفر
-----	---------	-------------

			الفقرة
كبيرة	متوسطة	قليلة	
			99 النصوص مشكولة إعرابياً.
			100 النصوص مشروحة من حيث الألفاظ والمعاني
			101 يركز المحتوى على قدرة اللغة العربية على مواكبة مستجدات الحياة
			102 يركز الكتاب على القيم الجمالية التي تنمي وجدان الطلبة
			103 يركز الكتاب على الأسلوب الأدبي
			104 يركز الكتاب على الخيال الأدبي
			105 يتيح الكتاب للطلبة فرصة تذوق خط النسخ والتعرف عليه وتقليده
			106 يتسم الكتاب بدقة التعبير
			107 يستخدم الكتاب الأسلوب القصصي
			108 يستخدم الكتاب الأسلوب التمثيلي
			109 ترتبط موضوعات الكتاب بالتراث الأدبي
			110 يستخدم كتاب اللغة العربية أسلوب الحوار والمناقشة
			111 يركز كتاب اللغة العربية على البحث والاستقصاء في المراجع والمعاجم
			112 يركز كتاب اللغة العربية على اللغة الفصحى
			113 يعمل كتاب اللغة العربية على تنمية مهارات اللغة
			114 يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الوظيفي
			115 يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الإبداعي
			116 يستخدم كتاب اللغة العربية علامات الترقيم بشكل مناسب
			117 يعمل محتوى الكتاب على تنمية التذوق الأدبي لدى الطلبة
			118 يراعي محتوى كتاب اللغة العربية دقة مخارج الحروف ونطقها
			119 يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر اللغوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع
			120 يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر النحوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع

الاستمارة بعد تعديل الباحثة

استخدمت الباحثة استمارة زقوت(2002) في دراسته: تقويم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين وعلاقته باتجاهاتهم نحو التحديث، التي تضمنت أربعة أبعاد: (الإخراج الفني للكتاب، والمادة العلمية المعروضة، وطريقة عرض المادة، وخصوصية اللغة العربية)، وقامت الباحثة بإضافة بعدا خامسا يقيس قدرة محتوى كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه من استثمار الأساليب التعليمية والاستراتيجيات والأنشطة والتقويم والإثراء والمشاركة المجتمعية وتوظيف التكنولوجيا، ويشتمل على الفقرات(121_138)، وكذلك إضافة البيانات الشخصية لعينة الدراسة.

حضرة المعلم/ المعلمة

تحية طيبة وبعد،

يهدف البحث الحالي إلى تحليل محتوى مناهج اللغة العربية وتقييمه للصف الرابع من جهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية للصف الرابع الأساسي في محافظة قلقيلية وفحص أثر المتغيرات (الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي، والتخصص) في استجابة المعلمين على تحليل محتوى مناهج اللغة العربية وتقييمه للصف الرابع تعزى للمتغيرات، نرجو من حضرتكم الإجابة على فقرات الاستبانة بحسب ما يوافق رأيكم، مع العلم أنّ هذه المعلومات تبقى سرية ولغاية البحث العلمي فقط.

شاكرين حسن تعاونكم

الباحثة: آية محمود

القسم الأول: البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر أنثى

الخبرة: أقل من 5 سنة من 6_10 سنة من 11-15 سنة أكثر من 15 سنة

المؤهل العلمي: معهد بكالوريوس ماجستير دكتوراة

التخصص: لغة عربية أساليب تدريس لغة عربية تربية صف غير ذلك

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

البعد الأول: الإخراج الفني للكتاب(الغلاف وجودة الطباعة ولون الورق وجودته وحجم الكتاب وشكله النهائي)

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
1	جاذبية الغلاف للطلبة			
2	جودة التغليف أو التجليد من حيث النوعية والمتانة			
3	تناسب طول الكتاب مع عرضه وسمكه			
4	ارتباط صورة الغلاف بمضمون الكتاب			
5	مناسبة تقسيم الكتاب إلى جزأين			
6	جودة ورق الكتاب			
7	وضوح الطباعة			
8	خلو الكتاب من الأخطاء المطبعية			
9	مناسبة عدد الأسطر في الصفحة الواحدة			
10	توازن المسافات بين الأسطر			
11	كفاية عرض الهوامش			
12	إظهار العناوين بحروف بارزة وجميلة			
13	توثيق الآيات والأحاديث النبوية والنصوص الأدبية			
14	مناسبة حجم الكلمات لأعمار الطلبة			
15	مناسبة عدد صفحات الكتاب لمستوى الصف			
16	وضوح أرقام الصفحات			
17	جاذبية ألوان الكتاب			
18	اشتمال الكتاب على رسوم وصور مناسبة			

19	وضوح الرسوم والصور			
20	وضوح أسماء المؤلفين وسنة النشر			
21	اشتمال الكتاب على فهرس يوضح محتوياته			
22	اشتمال الكتاب على قائمة مراجع			

البعد الثاني: المادة العلمية المعروضة: (الأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية ووسائل التقويم وأدواته)

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
23	توضيح مقدمة الكتاب أسلوبه وتنظيمه وطريقة عرضه			
24	اهتمام مقدمة الكتاب بإعطاء فكرة عامة عن أهداف تدريس الكتاب			
25	احتواء مقدمة الكتاب على مؤشرات واضحة عن طرائق تدريس الكتاب			
26	وجود أهداف في بداية كل وحدة			
27	وضوح صياغة الأهداف بحيث تصف سلوك الطلبة بعد دراسة الموضوعات			
28	واقعية الأهداف بحيث يمكن ترجمتها إلى خبرات ملموسة			
29	ارتباط الأهداف بحاجات المتعلمين الحقيقية			
30	تنوع الأهداف في مستوياتها المعرفية (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل)			
31	اشتمال المادة المعروضة على المجالات الثلاثة للأهداف (معرفية - وجدانية - نفس حركية)			
32	انسجام المادة المعروضة مع مرتكزات التربية الفلسطينية وأهدافها العامة			
33	تحقيق مادة الكتاب لأهداف تدريس اللغة العربية التي نص عليها المنهاج الفلسطيني			
34	مراعاة المحتوى للخبرات السابقة للطلبة			

35	مراعاة المحتوى للفروق الفردية بين الطلبة		
36	يربط المحتوى الطلبة بمشكلات المجتمع المحلي		
37	تناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة		
38	يربط المحتوى الطلبة بالفكر الإسلامي		
39	يعمل المحتوى على النمو اللغوي لدى الطلبة		
40	مواكبة المحتوى للمستجدات العصرية		
41	تنظيم الكتاب من حيث الترابط والتكامل والتسلسل بين أفكار المحتوى وموضوعاته ووحداته		
42	تنظيم المحتوى منطقياً (من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المثال إلى القاعدة)		
43	تركيز المحتوى على تنمية الوعي الاجتماعي والسياسي والبيئي		
44	اهتمام المحتوى بالتكامل مع المواد الدراسية الأخرى		
45	تركيز المحتوى على القيم (دينية- وطنية -بيئية- علمية..)		
46	التزام المحتوى التوازن بين موضوعاته (اجتماعية - وطنية - علمية - دينية..)		
47	تضمن المحتوى نصوصاً من القرآن الكريم والسنة		
48	تدرج المهارات الإملائية بشكل يناسب مستوى الطلبة في الصف الرابع الأساسي		
49	توضيح الكتاب للمهارات الإملائية بشكل مناسب		
50	تلبية موضوعات التعبير لحاجات الطلبة (العقلية -النفسية - الاجتماعية - الصحية - الروحية)		
51	ارتباط موضوعات التعبير بالنص القرآني		
52	تضمن المحتوى قدراً من النوادر والطرائف الأدبية		
53	توثيق المحتوى بالمراجع والمصادر		
54	خلو الكتاب من الأخطاء الإملائية		
55	خلو الكتاب من الأخطاء العلمية		
56	خلو الكتاب من الأخطاء النحوية		
57	تنمية المحفوظات قيماً واتجاهات إيجابية لدى الطلبة		

58	تنوع النصوص الأدبية في محتوى الكتاب (شعر - مقال - قصة - خطابة)		
59	تنوع النصوص الشعرية في محتوى الكتاب في موضوعاتها		
60	تضمن محتوى الكتاب نصوصاً من الترجمات لشخصيات أدبية		
61	مناسبة لغة الكتاب لمستويات الطلبة العقلية		
62	وجود ترابط بين الأنشطة الدراسية ومحتوى الكتاب		
63	تنوع الأنشطة بحيث تراعي الفروق الفردية		
64	مراعاة الأنشطة لميول الطلبة وحاجاتهم		
65	مناسبة الأنشطة لمستوى نضج الطلبة وخبراتهم		
66	تنمية الأنشطة لروح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة		
67	قابلية الأنشطة للتنفيذ في ضوء معطيات البيئة التعليمية		
68	تنوع الوسائل التعليمية في الكتاب (رسومات - صور - خرائط)		
69	تحقيق الوسائل التعليمية للغرض الذي وضعت من أجله		
70	مناسبة الوسائل للمرحلة العمرية للطلبة		
71	بساطة الوسائل وعدم التعقيد		
72	مناسبة أسئلة التقويم للمستويات العقلية للطلبة		
73	ارتباط أسئلة التقويم بمحتوى الكتاب		
74	تنوع أسئلة التقويم بين المقالية والموضوعية		
75	مراعاة أسئلة التقويم الفروق الفردي بين الطلبة		
76	وجود اختبارات شاملة في نهاية كل وحدة		
77	قياس وسائل التقويم لجميع مستويات التفكير (تذكر - فهم - تطبيق - تحليل ...)		
78	تنمية وسائل التقويم لمهارة البحث عن المعلومة في مصادر خارجية		
79	تدرج أسئلة التقويم من السهل إلى الصعب		
80	توازن أسئلة التقويم بين مجالات الأهداف (معرفة-وجدانية - نفس حركية)		

البعد الثالث: طريقة عرض المادة: من حيث (مدى تشويقها وإثرائها واستخدامها للغة السهلة الواضحة ومراعاة الفروق الفردية واستخدام الأمثلة والعمل على تكامل مهارات اللغة وتجنب التكرار وتوضيح المعاني الصعبة وعرضها على شكل وحدات مترابطة)

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
81	يعرض المحتوى بطريقة مشوقة			
82	تستخدم في عرض المعلومات اللغة السليمة			
83	تستخدم في عرض المعلومات اللغة السهلة الواضحة			
84	تستخدم في العرض الجمل القصيرة التي تعبر عن فكرة محددة			
85	تعرض المادة بطريقة تثير التفكير من خلال طرح التساؤلات			
86	يراعى العرض الفروق الفردية بين الطلبة			
87	يبرز العرض النقاط المهمة بالوسائل الطباعية المختلفة			
88	يقدم المحتوى على شكل وحدات مترابطة			
89	تركز كل وحدة على موضوع معين			
90	يخلو الكتاب من التكرار والحشو الزائد			
91	يركز الكتاب على توضيح معاني المفردات الصعبة			
92	يعمل العرض على إشراك الطالب في التفكير والبحث والاكتشاف			
93	يراعي الكتاب إتقان المهمات السابقة قبل الانتقال للمهام اللاحقة			
94	يتم التعريف بالمصطلح العلمي الجديد فور تقديمه			
95	تنتهي كل وحدة بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف			
96	يساهم أسلوب العرض على تنمية قدرة الطلبة على التعلم الذاتي			
97	يستخدم العرض الأمثلة لتوضيح الأفكار			
98	يعمل العرض على تكامل مهارات اللغة			

البعد الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية (التشكيل النحوي وشرح الألفاظ والمعاني والخيال والتذوق الأدبي ودقة التعبير واستخدام الفصحى وتنمية مهارات اللغة وقوة الأسلوب ومراعاة محتوى الكتاب لخصائص اللغة العربية)

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
99	النصوص مشكولة إعرابياً.			
100	النصوص مشروحة من حيث الألفاظ والمعاني			
101	يركز المحتوى على قدرة اللغة العربية على مواكبة مستجدات الحياة			
102	يركز الكتاب على القيم الجمالية التي تنمي وجدان الطلبة			
103	يركز الكتاب على الأسلوب الأدبي			
104	يركز الكتاب على الخيال الأدبي			
105	يتيح الكتاب للطلبة فرصة تذوق خط النسخ والتعرف عليه وتقليده			
106	يتسم الكتاب بدقة التعبير			
107	يستخدم الكتاب الأسلوب القصصي			
108	يستخدم الكتاب الأسلوب التمثيلي			
109	ترتبط موضوعات الكتاب بالتراث الأدبي			
110	يستخدم كتاب اللغة العربية أسلوب الحوار والمناقشة			
111	يركز كتاب اللغة العربية على البحث والاستقصاء في المراجع والمعاجم			
112	يركز كتاب اللغة العربية على اللغة الفصحى			
113	يعمل كتاب اللغة العربية على تنمية مهارات اللغة			
114	يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الوظيفي			
115	يركز كتاب اللغة العربية على التعبير الإبداعي			
116	يستخدم كتاب اللغة العربية علامات الترقيم بشكل مناسب			
117	يعمل محتوى الكتاب على تنمية التذوق الأدبي لدى الطلبة			

118	يراعي محتوى كتاب اللغة العربية دقة مخارج الحروف ونطقها		
119	يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر اللغوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع		
120	يبرز محتوى كتاب اللغة العربية الظواهر النحوية التي تناسب القدرات العقلية لطلاب الصف الرابع		

البعد الخامس: يتضمن البعد الخامس قياساً لقدرة محتوى كتاب اللغة العربية للمصف الرابع الأساسي ودور المعلم فيه من استثمار الأساليب التعليمية والاستراتيجيات والأنشطة والتقويم والإثراء والمشاركة المجتمعية وتوظيف التكنولوجيا

رقم الفقرة	الفقرات	درجة التوفر		
		كبيرة	متوسطة	قليلة
121	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع الأساليب التعليمية			
122	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف البيئة المحلية في عرض المادة			
123	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف البيئة المدرسية في عرض المادة			
124	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع الأنشطة			
	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع أدوات التقويم			
125	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة			
126	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إدارة الصف			
127	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تنويع أدوات التقويم			
128	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إشراك المجتمع المحلي في عملية التعليم			
129	يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في خلق تعلم فعال			

			نشط	
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إشراك الطلاب في عملية التعليم	130
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في الكشف عن قدرات الطلاب وميولهم	131
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم التوسع العمودي والأفقي للمادة المعروضة	132
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في استخدام التقنيات الحديثة في التدريس	133
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في إثراء المادة التعليمية	134
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في التركيز على الجوانب الاجتماعية والوجدانية والانفعالية للطلبة	135
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في تفعيل دور الإذاعة المدرسية في التعليم	136
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في استثمار المناسبات الدينية والوطنية في التعليم	137
			يساعد محتوى كتاب اللغة العربية المعلم في توظيف استراتيجيات جديدة في التعليم	138

ملحق(2)

قائمة بأسماء محكمي استبانة التقويم

د. عبد الله عبد المنعم	وكيل وزارة التربية والتعليم المساعد بغزة
د. خليل حماد	موجه اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بغزة
أ. د. إحسان خليل الأغا	أستاذ المناهج وطرائق التدريس - الجامعة الإسلامية - غزة
د. محمد عبد الفتاح عسقول	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك بالجامعة الإسلامية
د. عزو عفانة	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك بالجامعة الإسلامية بغزة
د. عبد المعطي الأغا	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد بالجامعة الإسلامية بغزة
د. محمد أبو شقير	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد بالجامعة الإسلامية بغزة
د. فتحية اللولو	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد بالجامعة الإسلامية بغزة
د. جمال الزعأتين	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد بجامعة الأقصى بغزة
د. عطا درويش	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد بجامعة الأزهر بغزة
د. فاروق الفرا	أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك بجامعة الأزهر بغزة
أ. أحمد المقوسي	المدرس بقسم المناهج وطرائق التدريس بجامعة الأزهر بغزة
أ. أحمد بدر	موجه اللغة العربية بوكالة الغوث الدولية بغزة.
د. محمد تيم	أستاذ اللغة العربية المساعد بالجامعة الإسلامية بغزة
أ. عبد الحي أبو شمالة	موجه اللغة العربية بوكالة الغوث الدولية بغزة
أ. إبراهيم عواد	موجه اللغة العربية بوكالة الغوث الدولية بغزة
أ. آمال بدران	المدرسة بمدرسة بنات النصيرات الإعدادية (ب)
أ. عبد الفتاح أبو جري	المدرس بمدرسة ذكور النصيرات الإعدادية (ج)

**An- Najah National University
Faculty of Graduates Studies**

**Analysis of the content of the Arabic language
curriculum and its evaluation of the fourth
grade from the point of view of the teachers of
Arabic language for in Qalqiliya governorate**

By

Ayah Mahmoud Hassan Faleh

Supervised by

Ali Habayeb

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements
for the Degree of Master of Curriculum and Teaching Methods,
Faculty of Graduate Studies, An-Najah National University, Nablus,
Palestine.**

2019

**Analysis of the content of the Arabic language curriculum and its
evaluation of the fourth grade from the point of view of the teachers
of Arabic language in Qalqiliya governorate**

By

Ayah Mahmoud Hassan Faleh

Supervised by

Dr. Ali Habayeb

Abstract

The present study aimed at identifying the assessment of the Arabic language teachers in the fourth grade in Qalqiliya governorate for the content of the Arabic language curriculum and the knowledge of the effect of the variables (gender, experience, qualification, specialization). The study followed the descriptive approach. The questionnaire used five dimensions: (The technical output of the book, the scientific material presented, the presentation of the material, the peculiarities of the Arabic language, the role of the teacher) In the second semester of the academic year 2018-2019, a random sample of 80 study teachers was selected. After the data were collected, data were entered for the computer to be processed by the statistical program (SPSS).

The results of the study showed that the degree of assessment of Arabic language teachers for the fourth grade in Qalqiliya governorate to the content of the Arabic language curriculum was very high on all dimensions in terms of percentage (85%),

The first dimension: the technical output of the book at the highest level in terms of percentage (88.33%), while the second dimension: the scientific material displayed at the lowest levels in terms of percentage

(88.33%)، and the results of the study showed no significant differences in The opinion of the teachers of Arabic language for the fourth grade in Qalqiliya Governorate on the evaluation of the content of the Arabic language curriculum is due to the variables (gender، experience، qualification، specialization).

The study concluded with a number of recommendations: Educational material in the curriculum Arabic language for the fourth grade، concentration of content on values (religious - national - environmental - scientific)، and taking into account individual differences among students.