

تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الأردن

رشا عيادة خلف، هيثم ممدوح القاضي *

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (184) معلماً ومعلمة من مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية. ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى إعداد استبانة تكونت من (47) فقرة موزعة على خمسة مجالات، هي: الشكل والإخراج الفني، وأهداف الكتاب، والمحتوى، والأنشطة والوسائل التعليمية، وإجراءات التقييم. أظهرت النتائج أن درجة تقييم الكتاب كانت كبيرة في جميع المجالات، باستثناء مجال الأنشطة والوسائل التعليمية الذي جاء بدرجة تقدير متوسطة. وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة إحصائية في درجة تقييم الشكل والإخراج الفني تُعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة.

الكلمات الدالة: تقييم كتاب، كتاب مهارات الاتصال، الصف الثامن الأساسي، معلمو اللغة العربية.

المقدمة

تعد اللغة من أهم مظاهر السلوك الإنساني، ومن أبرز خصائص إنسانيته الظاهرة، كما أنها رمز وحدة الأمة وقوتها، فقد ارتبطت قوة الأمة العربية والإسلامية وعزتها بقوة اللغة العربية، فعندما كانت اللغة العربية قوية، كانت الأمة قوية، ولما تسلس إليها الضعف ودخل عليها اللحن والعامية ضعفت الأمة وتراجعت - وذلك إلى حد ما -؛ ولهذا غالباً ما استخدم الاستعمار الغزو الفكري والثقافي متمثلاً في محاربة لغة الأمة وقيمها إلى جانب القوة العسكرية لمحاربة العرب والمسلمين في كافة الحروب. واللغة العربية هي الوعاء الذي يحفظ ميراث الأمة الحضاري وتاريخها الفكري والديني والثقافي، ولقد شرف الله عز وجل اللغة العربية بأن جعلها لغة القرآن العظيم، وذلك لما تمتاز به من ميزات وخصائص ميزتها عن غيرها من اللغات، فجعلها الأعلى منزلة، والأبقى إلى قيام الساعة (الملاح، 1991).

وتتمتلك اللغة العربية من الخصائص والميزات ما لم تتوفر في سواها من اللغات الأخرى، الأمر الذي جعلها قادرة على النمو والتطور، ومواكبة مستجدات العصر، مع احتفاظها بأصالتها؛ وذلك لمرونتها وقدرتها على الاشتقاق وسعتها للتعريب، كما جعلها لغة العلم والمعرفة، بالإضافة إلى كونها لغة الأدب والدين (سمك، 1997).

وتعد الكتب المدرسية الأداة الرئيسة والفاعلة في إعداد الأفراد الذين تقوم عليهم ركائز المجتمعات وتطلعاتها، إذ يمثل الفرد حجر الزاوية في البناء والنسيج الاجتماعي، والكتب المدرسية هي الأداة لذلك، فهي المرجع الأساسي في العملية التعليمية للطلبة والمعلم على حد سواء، كما لها دور في إعداد الدروس وتنظيمها، فنجاح العملية التعليمية أو فشلها يتوقف على جودة الكتب المدرسية العلمية والمنهجية (الدواهيدي، 1997).

ويعد الكتاب المدرسي الركيزة الأساسية للعملية التعليمية، والمصدر الرئيس للمعرفة بالنسبة للمتعلم، فضلاً عن كونه حجر الأساس في عملية التعلم، حيث أولت الدول اهتماماً كبيراً بالكتاب المدرسي، وأسندت مهمة تأليفه إلى عدد من المختصين في هذا المجال. ومن النشاطات التي أجريت في هذا المجال، ما قامت به المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عام (1994) من ورشة عمل، حيث كان من نتائجها: ضرورة وضع معايير خاصة لإعداد المناهج وتصميمها وتطويرها، والأخذ بالاعتبار اهتماماتهم التعليمية وحاجاتهم أو حاجات مجتمعاتهم باعتبار الكتاب المدرسي عنصراً أساسياً من عناصر المنهاج، وأي خلل أو قصور في هذا العنصر سيؤثر على عناصر المنهاج الأخرى وبشكل سلبي (طموس، 2002).

* كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/09/04، وتاريخ قبوله 2017/02/17.

وقد أصبحت عملية تقييم الكتب المدرسية ضرورية ومهمة، والأهم من ذلك تقييم كتب اللغة العربية؛ لأنها تؤدي دوراً مهماً في تكوين شخصية الطالب المعرفية والاجتماعية والثقافية، وكذلك هي وسيلة الإنسان في التعبير وأداته في التفكير والقراءة والتواصل مع المجتمع الذي يعيش فيه (طموس، 2002). وهناك مجموعة من المعايير التي يجب توافرها في الكتب المدرسية، فقد أكدت توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي في الأردن عام (1988)، ضرورة مراعاة أن تكون للأنشطة والمهارات التي تتضمنها الكتب المدرسية وظيفة ترتبط بالمجتمع والبيئة العامة، وضرورة اتباع نسق جديد في تأليف الكتب المدرسية يبتعد عن السرد، ويعتمد على أساليب المعرفة والتفكير الناقد والتحليل والربط والتفسير، وضرورة تجريب الكتب المدرسية قبل إقرارها النهائي (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2009).

وعملية التقييم إحدى العمليات الضرورية في مجالات الحياة المختلفة، وهي عملية قديمة قدم الإنسان، فقد استخدمها الإنسان في إصدار الأحكام على قيمة الأشياء والمواقف المختلفة من أجل تحسين نمط حياته، وعملية التقييم هي عملية مساندة لجميع الأنشطة الإنسانية المختلفة. والعملية التربوية المدرسية بحاجة إلى تقييم مستمر لأهدافها ومناهجها، وطرائق التدريس فيها وإدارتها، وجميع أوجه النشاط المختلفة فيها؛ لتحديد جوانب القوة والضعف فيها (أبو عنزة، 2009).

وتتطلب العملية التعليمية بمفهومها الحديث تقييماً مستمراً ومتكاملاً لا يقف عند حد قياس التحصيل الدراسي، حيث إن تحسين العملية التعليمية وتطويرها لا يأتي بدون معرفة نتائجها والوقوف على نوع مخرجاتها، ومن هنا تأتي أهمية التقييم التربوي في أنه الوسيلة والطريقة التي يلجأ إليها المربون وكل من له علاقة بالعملية التعليمية للحكم على مدى فاعليتها وجدواها، فالتقييم التربوي يمثل الاستراتيجية العامة للتغيير التربوي؛ وذلك لأن القيادة التربوية وهي بصدد اتخاذ قرارات التغيير والتحديث والتطوير تحتاج إلى معلومات تقييمية عن مستوى الأداء الحالي للمؤسسات التعليمية والمناهج التعليمية والإمكانات الفنية، وغير ذلك من المعلومات حتى تتضح أمامها المتغيرات والبدائل من أجل الارتقاء بالعملية التربوية (الحيلة، 2005).

وللتقييم التربوي وظائف متعددة في جميع مجالات ومكونات النظام التربوي، ومن بين هذه الوظائف الآتي (عبد الموجود، ب ت؛ هندي وعليان ومصالح، 1989):

- الحكم على الأهداف التعليمية التي تتبناها المدرسة من حيث مراعاتها لخصائص الطلبة وطبيعتهم، وفلسفة المجتمع، وطبيعة المادة الدراسية، ومدى وضوح هذه الأهداف ودقتها وترتيبها وفق الأولوية والاهتمام.
- التحقق من مدى سلامة الفرضيات والمسلمات التي تركز إليها العملية التعليمية، وهذا بدوره يحسن في التطبيق التربوي من جهة، وفي تطوير النظرية التربوية من جهة أخرى.
- تقديم معلومات أساسية عن الظروف والعوامل المحيطة بالعملية التعليمية، وعن المعوقات التي تحول دون تنفيذ الأهداف التعليمية بفاعلية وكفاءة.
- تسهيل التغيير التربوي من خلال المعلومات التي يقدمها التقييم التربوي عن الأوضاع التعليمية السائدة في المجتمع واحتياجاته في ضوء تطور العصر.
- تعديل مسار عملية التعليم إلى مسارها الصحيح.
- المساعدة في الكشف عن حاجات الطلبة وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم التي يجب أن تراعى في جميع جوانب وأبعاد المنهج.

- جمع البيانات التي تساعد المختصين في إعداد المناهج على اتخاذ قرارات تعنى بتطوير المنهج أو استمراره أو إلغائه.
- تطوير أساليب التقييم وإجراءاته ونظرياته؛ نتيجة للخبرة المباشرة في الممارسة.

أما بالنسبة لوظائف تقييم المنهج، فإنها تتلخص في وظيفتين رئيسيتين، وهما (حمدان، 1986):

- الوظيفة الأولى: تحسين المنهج من خلال مراحل تصميمه المتنوعة كالتخطيط، والتنفيذ، والتطوير، ويجري ذلك بالتقييم المرحلي التطويري (البنائي).
 - الوظيفة الثانية: تحديد قيمة فعالية المناهج التربوية في إحداث تعلم الطلبة بالتعرف إلى دوره في تحصيلهم بواسطة التقييم النهائي أو الكلي (تقييم الإنتاجية).
- ولكي تكون عملية التقييم التربوي ناجحة، لا بد لها من أن تتصف بمجموعة من الخصائص والسمات التي يجب مراعاتها قبل البدء بعملية التقييم، ومنها أن يكون التقييم (شبر وجامل وأبو زيد، 2005):

- 1- هادفاً: فالتقييم الهادف هو الذي يبدأ بأغراض واضحة ومحددة، فبدون تحديد هذه الأهداف واتخاذها منطلقاً لكل عمل تربوي يكون التقييم عشوائياً لا يساعد في إصدار أحكام سليمة، أو اعتماد حلول مناسبة.
 - 2- شاملاً: التقييم الشامل هو الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها أو أبعادها، ويتضمن المجالات التالية:
 - أ. جميع الأهداف التربوية (المعرفية والوجدانية والمهارية).
 - ب. جميع مكونات المنهاج سواء منها المقررات أم الطرق أم الوسائل أم النشاطات أم العلاقات أم غيرها.
 - ت. كل ما يؤثر في العملية التعليمية سواء الأهداف أم الخطط، أم المناهج أم المعلمين أم المتعلمين أم الإداريين أم المباني أم المرافق والوسائل والمعدات والظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتأثر به.
 - 3- مستمراً: التقييم المستمر يلزم العملية التعليمية من البداية حتى النهاية، وإته يبدأ أصلاً ليكون عوناً على تهيئة الظروف المناسبة للتعلم في ضوء واقع المتعلمين.
 - 4- ديمقراطياً: لتقييم الديمقراطي يقوم على أساس احترام شخصية المتعلم ليكون مدركاً لغاياته ومؤمناً بأهميته ومتقبلاً لنتائجه قبولاً حسناً، ويشارك في تقييم ذاته، كما يقوم على أساس مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
 - 5- عملياً: يمتاز التقييم العملي بسمات معينة تكون عوناً على إصدار الأحكام السليمة، واتخاذ القرارات المناسبة، ومنها الصدق والثبات.
 - 6- موضوعياً: ويقصد بالموضوعية عدم تأثر نتائج التقييم بالعوامل الذاتية كالمزاجية والحالة النفسية للقائم بعملية التقييم. ومن مظاهر الموضوعية ألا تختلف نتائج التقييم من مقوم إلى آخر، ولا مع الشخص الواحد من وقت لآخر.
 - 7- معتمداً على وسائل وأساليب متعددة: تتضمن العملية التعليمية جميع جوانب الخبرة ومستوياتها، وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة، وهي بكل ذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة.
 - 8- اقتصادياً: وذلك من حيث الجهد والوقت والتكلفة.
- ومن أهم الدواعي والمبررات التي تدعو إلى القيام بعملية التقييم التربوي بشكل عام، والكتب المدرسية بشكل خاص، ما يأتي (اللقاني والجمال، 1995؛ الشافعي والكثيري وعلي، 1996؛ دروزه، 1999):
- كثرة التغيرات التي تحدث في المجتمعات، التي تقتضي إعادة النظر في الكتب المدرسية وتقييم آثاره.
 - تزايد المعارف والمعلومات وتضخمها بشكل كبير.
 - التطورات السياسية، وما يتبعها من تغيرات في التاريخ والجغرافيا، وما ينشأ عنها من أوضاع وواقع جديدين.
 - التطور والتقدم العلمي والتكنولوجي، وما ترتب عليه من ظهور الحاسب الآلي والانترنت والاتصالات، وأساليب التواصل الإنساني، وتطور وسائل الإعلام (المسموعة، والمرئية، والمقروءة).
 - اهتمام الناس بالتربية والتعليم اهتماماً متزايداً، وتساولاتهم المستمرة عن جدوى البرامج الدراسية المطبقة.
 - عدم رضا أولياء الأمور عن نتائج أبنائهم بسبب تقصير التربية في إكسابهم السلوكيات المرغوبة وإعدادهم للحياة.
 - المناداة بضرورة القيام بالإصلاحات التربوية من أجل مواكبة المستجدات في المجتمعات؛ لأن التطور العلمي والتكنولوجي، ووجود نظريات وآراء ووجهات نظر تدفعنا إلى تقييم الكتب المدرسية، حتى نتأكد من أنها تتضمن آخر ما توصلت إليه الدراسات العلمية والتجريبية في مجالات العلوم المختلفة.
 - تجريب الكتب المدرسية، حتى يمكن تدارك الأخطاء والعيوب في الوقت المناسب، وحتى لا يجري الكشف عنها في مرحلة متأخرة، بحيث يصعب معالجتها، كما يصعب على الميزانيات احتمالها.
 - المراجعة والمتابعة، ومعرفة الأخطاء وتداركها قبل استفحالها.
- وقد حرصت وزارة التربية والتعليم في العديد من بلدان الوطن العربي على تدريس مهارات الاتصال في مناهجها وكتبها؛ لإيمانها بفوائده المعرفية واللغوية، ولرغبتها في تحقيق هدفين رئيسيين، هما: حاجة الطالب إلى الاتصال الشفوي والمكتوب بزملائه وأساتذته لأداء حاجاته الوظيفية المدرسية، وحاجة الطالب نفسه إلى امتلاك المهارات التي تؤهله لمتابعة هذا الاتصال بعد إنهاء المرحلة الدراسية، وانتقاله إلى المرحلة الجامعية، ثم خوضه غمار الحياة العملية (صياح، 2008). وتبرز أهمية الاتصال فيما يأتي (الحيلة، 2001):
1. يتيح المجال لاحتكاك الناس ببعضهم بعضاً، وإتاحة الفرصة أمامهم للتفكير والاطلاع والحوار، وتبادل المعلومات في شتى المجالات والميادين، كما أنه يبعد الإنسان عن الشعور بالعزلة، وحتى عند ذوي الاحتياجات الخاصة.

2. يتيح الفرصة أمام القائمين على العملية الاتصالية للتعرف إلى آراء الآخرين وأفكارهم عن طريق الحوار والنقاش بين الأفراد والجماعات، كما أنّ الاتصال يفسح المجال لكل فرد للمشاركة في الحوار والنقاش؛ مما يساعد على تكوين شخصيته المستقلة، والناضجة في المجتمع.

3. يساعد الأفراد والجماعات على نقل الثقافات والعادات والتقاليد واللغات من وإلى المجتمعات الأخرى.

4. الاتصال وسيلة للتعرف إلى الأحداث الجارية في العالم لحظة وقوعها أو فوراً بعد حدوثها، فالتلفاز هو نافذة على العالم تمكن المشاهدين من متابعة مجريات الأحداث في أنحاء العالم، حيث أصبح العالم قرية كونية، أو بيتاً إلكترونياً يتصل فيه الإنسان بالعالم دون أن يغادر منزله.

5. يستخدم من خلال وسائله الجماهيرية المتعددة التأثير، باعتبارها وسيلة إعلان فاعلة وناجحة لإيصال الرسالة.

6. تلعب وسائل الاتصال المتقدمة في العصر الحاضر دوراً بارزاً في تطوير الأنظمة التربوية وبخاصة في مجال التعلم عن بعد وتحقيق ما يسمى الجامعة المفتوحة، وهناك مجموعة من مهارات الاتصال، التي تتشكل في الواقع الاتصال نفسه، وهذه المهارات هي:

(أ) مهارة الاستماع: وهي عملية إدراك للإشارات أو الألفاظ المنقولة عن طريق الأذن، التي تكون جملًا تحمل دلالة معينة، فهي إنصات إلى الرموز المنطوقة ثم تفسيرها، فالاستماع إذن هو تعرف الرموز بالأذنين وفهم وتحليل وتفسير ونقد وتقويم للأفكار والمعاني التي تثيرها الرموز المتحدث بها، ولهذا فإن الاستماع مهارة أعقد من السماع؛ لأنها عملية تعطي المستمع اهتماماً خاصاً وانتباهاً مقصوداً لما تتلقاه أذنه من أصوات (طموس، 2002).

(ب) مهارة التحدث: وتتضمن سلوك المعلم في أثناء الإلقاء من طلاقه في اللسان، وصحة مخارج الحروف والضبط السليم لحركة كل حرف، واستخدام الرموز اللفظية الملائمة لمستوى عمر وثقافة وقدرات المتلقي الخاصة، والتنويع في درجات الصوت، مع مراعاة البطء والسرعة في أثناء التحدث، والحديث بما يتناسب والموقف التعليمي (سويدان ومبارز، 2007).

(ج) مهارة القراءة: تعد القراءة من أعظم إنجازات الإنسان، فهي قناة لا غنى عنها للاتصال مع عالم يتسع باستمرار، وعن طريق القراءة يشبع الطالب رغبته وينمي فكره ويثري خبراته. فهي نشاط عقلي فكري يستند إلى مهارات آلية واسعة تقوم على الاستبصار، والفهم، وتفاعل القارئ مع النص المقروء (التربوي والقضاة، 2006)، وتطور مفهوم القراءة، إذ أصبح يعني تحويل الرموز المكتوبة إلى ألفاظ مفهومة، وتقويم المقروء، وتعديل السلوك تبعاً لما في المقروء من قيم وأفكار (عطية، 2008)، ويتضح من هذا التعريف درجة التعقيد في هذه المهارة مما يشكل مسؤولية على المعلم وما هو مطلوب منه ليكون قارئاً جيداً.

(د) مهارة الكتابة: إن اللغة في الاستعمال شكلين، هما: الأول منطوق يتكون من الأصوات التي تتكامل فيما بينها لحمل المعاني من المصدر إلى المستقبل، والثاني مكتوب وهو الذي تعبر فيه أشكال الحروف عن رموز الأصوات ومعانيها، واللغة بنوعها المنطوق والمكتوب لا تنفصل عن حياة الإنسان في مجالاتها المختلفة، وقد نبه الباحثون قديماً وحديثاً على العلاقة بين الكتابة والفكر، فالمعاني المجردة التي قد تتكون في الذهن سرعان ما تزول، إن لم تتجسد بمفردات ترمز إليها، وإن هذه المفردات سرعان ما تتعرض للنسيان ما لم تتجسد في رموز كتابية تحفظها، وتسهل العودة إليها (الدليمي والوائل، 2005).

إن كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي يشكل نقلة نوعية تولت قيادتها وزارة التربية والتعليم في الأردن تماشياً مع التطورات والمستجدات في العصر، وسعيًا منها إلى تنمية شخصية الطالب المتكاملة، وزيادة ثروة اللغوية، وتحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية من خلال وحدات دراسية يحتويها هذا الكتاب. ونظرًا لأهمية اللغة العربية، ومهارات الاتصال بعامة، وكتاب مهارات الاتصال بخاصة، واستجابة للتوجهات الحديثة التي تتادي بضرورة تقييم الكتاب المدرسية؛ فقد ارتأى الباحثان أنّ هناك حاجة وضرورة ملحة لدراسة هذا الكتاب وتقييمه في ضوء مجموعة من المعايير التي يجب توافرها فيه. ومن هنا تأتي الدراسة الحالية بهدف تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في الأردن.

الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء أبرز الدراسات التي توافرت لدى الباحثين وفي حدود علمهما، التي تتعلق بتقييم الكتاب المدرسي ومهارات التواصل، حيث تم عرضها وفقاً لتسلسلها الزمني من الأقدم إلى الأحدث.

أجرى كالداسوكارون (Caldas & Caron, 1997) دراسة هدفت إلى تعرف العوامل الثقافية التي تؤثر في استخدام اللغة الأولى

(الأم) ومهارة التواصل. تكونت عينة الدراسة من (3) أطفال من بيئة إنجليزية من ولاية تكساس، يتحدثون اللغتين الفرنسية والانجليزية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي، حيث أجريت لقاءات وحوارات استمرت الدراسة مدة سنتين، استخدم خلالها التسجيلات الصوتية بشكل عشوائي خلال الحوار الذي يدور في فترة تناول طعام الغداء. حيث تم حساب الكلمات المنطوقة بالفرنسية مقابل الانجليزية. أظهرت النتائج إلى أن زيادة التواصل باللغة الفرنسية في الحديث خارج البيت تعطي نتائج لا تختلف إذا كان الفرد في بيئة فرنسية.

وسعت دراسة جرار (1998) إلى تقدير درجة تقييم كتب قواعد اللغة العربية في الصفوف العليا (ثامن، وتساع، وعاشر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة جنين. وقد اختير أفراد الدراسة بالطريقة العشوائية التطبيقية والبالغ عددها (140) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: الأهداف، والمحتوى، وأسلوب العرض، والأسئلة التقييمية، والشكل والإخراج الفني للكتاب. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقييم كتب اللغة العربية في الصفوف العليا جاءت عالية. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تقديرهم لدرجة تقييم كتب قواعد اللغة العربية في الصفوف العليا تُعزى لمتغير الجنس، وكذلك تُعزى لمتغير الخبرة، بينما لم تظهر النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقام الناجي (1998) بدراسة هدفت تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين الذين يدرسون الكتاب في مديريات التربية والتعليم في جنوبي الأردن. ولتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة تكونت من (58) فقرة موزعة على خمسة مجالات: الإخراج الفني، والأهداف، والمحتوى، والرسومات والصور، ولغة الكتاب. أظهرت النتائج أن جميع فقرات الكتاب ومجالاته جاءت في المستوى المرتفع.

وهدف دراسة أعمار (2001) إلى تقدير درجة تقييم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثاني الثانوي في دولة قطر. تكون أفراد الدراسة من (648) فرداً، منهم (128) معلماً ومعلمة، و(17) مشرفاً تربوياً ومشرفة، و(503) طالباً وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على أربعة مجالات، هي: الشكل الخارجي للكتاب، والأهداف، والمحتوى والأنشطة، والتقييم. أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير درجة تقييم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثاني الثانوي جاء مرتفعاً وفي جميع المجالات. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

وسعت دراسة طموس (2002) إلى تعرّف مستوى تقديرات معلمي اللغة العربية التقييمية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي بمحافظة غزة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون أفراد الدراسة من (188) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على أربعة مجالات هي: الإخراج الفني، والمادة المعروضة ويتضمن (الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، ووسائل التقييم)، وطريقة عرض المادة، وخصوصيات المادة. أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" جاءت بدرجة عالية.

وقامت عقل (2003) بدراسة هدفت إلى تقدير درجة تقييم كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة سلفيت الحكومية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون أفراد الدراسة من (33) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على ستة مجالات. أظهرت نتائج الدراسة أن التقدير الكلي لدرجة تقييم المعلمين والمعلمات لكتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي جاء مرتفعاً، حيث جاءت أربعة مجالات ضمن تقديرات درجة تقييم مرتفعة جداً هي: (الشكل والإخراج الفني، والأهداف، والمحتوى، وأسلوب العرض)، في حين جاء مجالان ضمن تقديرات درجة تقييم مرتفعة هي: (الأسئلة التقييمية، والوسائل التعليمية والأنشطة).

وهدف دراسة الشخشير (2006) إلى تقدير درجة تقييم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون أفراد الدراسة من (88) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ستة مجالات، هي: أهداف الكتاب، والمحتوى، وأسلوب العرض، والأسئلة التقييمية، والشكل والإخراج الفني للكتاب، والوسائل التعليمية والأنشطة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقييم كتاب لغتنا الجميلة للصف الأساسي في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس جاءت مرتفعة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تُعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الخبرة.

وقام تاكبر وأريكان (Tekir & Arikian, 2007) بدراسة هدفت إلى تقييم كتاب المحادثة باللغة الإنجليزية للصف السابع. وتكونت العينة من (130) مشاركاً (50 معلماً، 80 طالباً)، تم اختيارهم عشوائياً من مجموعة المدارس الحكومية في تركيا. وتم استخدام المنهج الوصفي، والاستبانة لجمع البيانات. وأظهرت النتائج أن المنهاج دون المستوى المطلوب، حيث أظهر كل من المعلمين والطلبة اتجاهات سلبية نحوه، وبشكل خاصة لدى المعلمين.

وسعت دراسة الحميدي (2007) إلى تقدير درجة تقييم كتابي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق. تكون أفراد الدراسة من (154) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على ستة مجالات. أظهرت نتائج الدراسة أن تقدير درجة تقييم كتاب اللغة العربية للصف العاشر الأساسي جاء مرتفعاً، حيث جاء كل من المجالات التالية: (شكل الكتاب والإخراج الفني، والمحتوى، والرسومات والصور، ولغة الكتاب، وأسلوب عرض المادة التعليمية) بدرجة تقييم مرتفعة، في حين جاء مجال الوسائل التعليمية بدرجة تقييم متوسطة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجال الوسائل التعليمية تُعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال لغة الكتاب وفي مجال الوسائل التعليمية، ووجود فروق لأثر الخبرة في مجال المحتوى وفي مجال أسلوب عرض المادة التعليمية، وفي مجال الوسائل التعليمية.

وجاءت دراسة حمادنة (2012) هادفة إلى تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. تكون أفراد الدراسة من (77) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على خمسة مجالات. أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي من وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة متوسطة، حيث جاءت كل من المجالات التالية: (الأهداف، والمحتوى، والرسومات والصور، ولغة الكتاب) بدرجة تقييم متوسطة، في حين جاء مجال الإخراج الفني للكتاب بدرجة تقييم مرتفعة. كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة تُعزى لمتغير الجنس، وكذلك متغير الخبرة، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وهدف دراسة ساريكوبان وكان (Saricoban & Can, 2013) إلى تقييم كتب اللغة الإنجليزية الأجنبية والمحلية للصف التاسع المستخدمة في المدارس الثانوية التركية، وذلك من حيث المهارات اللغوية وعناصرها. تكونت العينة من (50) معلماً ومعلمة من خمسة مدارس ثانوية في أنقرة بتركيا. وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم استخدام استبانة مكونة من (72) فقرة موزعة على (5) مجالات: المهارات اللغوية، والاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. أظهرت النتائج أن مستوى الكتب الأجنبية والمحلية جاء بدرجة جيدة، مع أن الكتب الأجنبية كانت أفضل. وأظهرت أيضاً أن مهارات المحادثة والقراءة والكتابة جاءت بدرجة عالية سواء في الكتب الدراسية المحلية أو الأجنبية. وأوصت الدراسة بضرورة التعاون بين الباحثين والمؤلفين والإداريين والمعلمين والطلبة من أجل تحسين الكتب المحلية من حيث المهارات اللغوية وعناصرها.

وأجرى محمد وسوركتي والنورابي (2013) دراسة هدفت إلى تقدير درجة تقييم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم محلية شرق النيل. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. تكون أفراد الدراسة من (85) معلماً ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون استبانة موزعة على خمسة مجالات هي: (الأهداف، والمحتوى، الإخراج الفني، الأنشطة والوسائل التعليمية، استراتيجيات التقييم). أظهرت النتائج أن درجة تقييم كتب اللغة العربية جاءت كبيرة في جميع المجالات.

وهدف دراسة هادي (2014) إلى تقييم كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي من وجهة نظر المعلمين وتكونت العينة من (35) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية. وتم جمع البيانات من خلال استبانة خاصة أعدت لهذا الغرض. وأظهرت النتائج أن مقدمة الكتاب لا تتضمن لفكرة عامة عن محتوى الكتاب، وأن موضوعات الكتاب كانت دقيقة من الناحية العلمية، وتتدرج من المحسوس إلى المجرد ومن السهل إلى الصعب. وأوصت الدراسة بإجراء دراسات مماثلة لصفوف دراسية أخرى للمرحلتين الابتدائية والثانوية.

باستعراض الدراسات السابقة، يتضح أنها تناولت موضوع تقييم كتب اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة من وجهة نظر المعلمين. ومن هنا، فقد تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدفها، ألا أنها تميزت عن سابقتها في أنها تناولت كتاب مهارات الاتصال الذي يضم فعاليات مختلفة، كالاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة، التي قد لا تتوافق في كتب اللغة

الأخرى. ولا شك أن هذه الدراسة أفادت من الدراسات السابقة في أمور متعددة، ولعل من أهمها: تحديد المنهجية، وكيفية اختيار العينة، وكيفية عرض النتائج ومناقشتها.

مشكلة الدراسة وسؤالها

تنبثق مشكلة الدراسة من منطلقات متعددة، ومن أهمها أنّ متابعة وتقييم الكتاب المدرسي الذي يعد جزءاً أساسياً من عملية تصميم الكتب المدرسية، فبتقويم الكتب المدرسية التي من أهمها كتاب مهارات الاتصال، وبما أنّ عملية التقويم هي عملية أساسية لاتخاذ القرار بتبنيها العملية التعليمية، فيتبين لنا جوانب الضعف والقوة، وإمكانية إعادة النظر في تلك الكتب والعمل على تعزيز توافر المحتوى العلمي والأنشطة المناسبة للصف الثامن الأساسي، فضلاً عن أنّ الكتاب المدرسي له خصوصية كبيرة تتمثل في اعتماد المتعلم عليه بشكل كبير في عملية التعلم، والحصول على المعرفة، نتيجة القصور الموجود في أداء المعلم في الغرفة الصفية.

ومن هنا كان لا بد أنّ يكون للكتاب المدرسي دوراً رئيساً لسد هذه الفجوة وعلاج هذه المشكلة؛ لذلك سعى الباحثون المؤلفون إلى مواكبة التطورات ونتائج البحوث التربوية المتعلقة بميدان التعليم وتأليف الكتب المدرسية. لا شك أن كتاب مهارات الاتصال قد مضى عليه فترة طويلة في الميدان، إلا أن هذه الدراسة أتت في وقت متأخر استجابة للدعوات المستمرة من المربين والباحثين، ومن توصيات الدراسات السابقة (حمادنة، 2012؛ الحميدي، 2007؛ الشخشير، 2006؛ عقل، 2003؛ طموس، 2002؛ هادي، 2014) بضرورة تقويم الكتب المدرسية بعامة، واللغة العربية بخاصة، لا سيما كتاب مهارات الاتصال ووفق علم الباحثين هناك ندرة في الدراسات التي تناولت تقويم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي؛ ومن هنا، تأتي هذه الدراسة لمحاولة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- 1) ما درجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية؟
- 2) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية حول تقديرهم لدرجة تقييم كتاب مهارات الاتصال تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)؟

أهمية الدراسة

تأتي أهمية الدراسة من الموضوع الذي تتناوله، وهو تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي، فقد تضع هذه الدراسة المسؤولين عن تخطيط منهاج اللغة العربية الأردنية على طريق إثراء وتطوير كتاب مهارات الاتصال المقرر للصف الثامن الأساسي. وتتمثل الأهمية النظرية للدراسة بأنها ترفد الأدب النظري والبحثي في مجال تقييم كتب اللغة العربية بعامة، ومهارات الاتصال بخاصة، وذلك من خلال الاستفادة من نتائجها وأداة تقييم التي أعدها الباحثان، إذ إنها تعد هذه الدراسة من أوائل الدراسات المحلية - في حدود علم الباحثين - التي تناولت تقييم كتاب مهارات الاتصال. أما من الناحية العملية، فتتمثل أهميتها في أنها تزود المسؤولين في وزارة التربية والتعليم الأردنية بمعلومات عن جوانب الضعف التي يعاني منها كتاب مهارات الاتصال المقرر للصف الثامن الأساسي، وبالتالي العمل على علاجها، والمجالات الإيجابية للعمل على تعزيزها والبناء عليها. كما يؤمل من هذه الدراسة أن تسهم في فتح المجال أمام الدارسين والباحثين للقيام بدراسات مستقبلية أخرى.

التعريفات الإجرائية

- تقييم الكتاب: إصدار أحكام حول كتاب مهارات الاتصال الذي يدرس لطلبة الصف الثامن الأساسي المعتمد في وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي (2006/2005) لمعرفة مدى مراعاتها للمعايير الواجب توافرها فيه من حيث الشكل والإخراج الفني، والأهداف، والمحتوى، والأنشطة والوسائل التعليمية، وإجراءات التقويم.
- معلمو اللغة العربية: هم معلمو ومعلمات اللغة العربية الذين يدرسون كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية موزعة على مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية في الأردن.

حدود الدراسة

- الحدود الزمنية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الأول للعام الدراسي (2015/2014).
- الحدود المكانية: وتتمثل بجميع المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية.
- الحدود البشرية: وتتمثل بجميع معلمي ومعلمات اللغة العربية الذي يدرسون كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومية في مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية.

الطريقة والإجراءات

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم إعداد استبانة لجمع البيانات، ثم تنظيمها وتحليلها من خلال المعالجات الإحصائية المناسبة، ومن ثم الإجابة عن أسئلتها ومناقشة نتائجها؛ وذلك لمدى ملاءمته لطبيعة وأهداف الدراسة الحالية. أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية والبالغ عددهم (184) معلماً ومعلمة وفق إحصائيات مديرتي التربية والتعليم، الذي يدرسون كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي في مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية في الفصل الأول من العام الدراسي (2015/2014)، وقد جرى اختيارهم بالطريقة القصدية، كونها تشمل جميع أفراد مجتمع الدراسة باستثناء العينة الاستطلاعية. ويبين الجدول (1) وصفا لخصائص المشاركين في الدراسة.

الجدول (1)

وصف خصائص المشاركين في الدراسة

| المتغير | مستويات المتغير | التكرار | النسبة المئوية |
|---------------|--------------------------|---------|----------------|
| الجنس | ذكر | 95 | 51.63 |
| | أنثى | 89 | 48.37 |
| | المجموع | 184 | 100 |
| المؤهل العلمي | بكالوريوس | 146 | 79.35 |
| | دراسات عليا | 38 | 20.65 |
| | المجموع | 184 | 100 |
| الخبرة | أقل من خمس سنوات | 33 | 17.93 |
| | من 5 إلى أقل من 10 سنوات | 111 | 60.33 |
| | 10 سنوات فأكثر | 40 | 21.74 |
| | المجموع | 184 | 100 |

أداة الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والبحثي المتعلق بموضوع الدراسة (حمادنة، 2012؛ الحميدي، 2007؛ الشخشير، 2006؛ طموس، 2002؛ عقل، 2003)، قام الباحثان بإعداد استبانة لقياس مدى تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية. وقد تكونت الاستبانة بصورتها النهائية من (47) فقرة موزعة على المجالات الخمسة الآتية: الشكل والإخراج الفني (9 فقرة)، أهداف الكتاب (6 فقرات)، والمحتوى (13 فقرة)، والأنشطة والوسائل التعليمية (7 فقرات)، وإجراءات التقييم الفقرات (12 فقرة).

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة، جرى عرضها على (12) أستاذا جامعيا من المتخصصين في مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في الجامعات الأردنية، وقد طلب إليهم تحكيم فقرات الاستبانة من حيث انتماء الفقرات لمجالاتها، وصياغتها اللغوية، ووضوحها، وحذف أو إضافة أية فقرات يرونها مناسبة. وقد تم تحديد نسبة اتفاق (80%) من آراء الخبراء لإجراء التعديلات المطلوبة. وبناء على المقترحات التي أبداها المحكمون، فقد تم حذف (12) فقرة على النحو الآتي: الفقرات (4، 10، 11) من مجال الشكل والإخراج الفني؛ الفقرة (19) من مجال أهداف الكتاب؛ الفقرات (21، 23، 29، 35) من مجال المحتوى؛ وأخيرا،

الفقرات (46، 51، 52، 54) من مجال إجراءات التقييم. وبعد إجراء التعديلات التي اقترحها المحكمون على أداة الدراسة التي تكونت بصورتها الأولية من (59) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: الشكل والإخراج الفني (12 فقرة)، أهداف الكتاب (7 فقرات)، والمحتوى (17 فقرة)، والأنشطة والوسائل التعليمية (7 فقرات)، وإجراءات التقييم الفقرات (16 فقرة)؛ أصبحت الاستبانة بصورتها النهائية تتكون من جزأين: يتعلق الجزء الأول بالمعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد الدراسة. أما الجزء الثاني، فقد اشتمل على فقرات الاستبانة وعددها (47) فقرة موزعة على المجالات الخمسة الآتية: الشكل والإخراج الفني (9 فقرة)، أهداف الكتاب (6 فقرات)، والمحتوى (13 فقرة)، والأنشطة والوسائل التعليمية (7 فقرات)، وإجراءات التقييم الفقرات (12 فقرة).

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، جرى استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وذلك بتوزيع الاستبانة على عينة استطلاعية خارج أفراد الدراسة مكونة من (20) معلماً ومعلمة، وإعادة تطبيقها بعد مضي أسبوعين، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، وتراوحت قيم الثبات للمجالات بين (0.84-0.91)، وبلغت قيمته للأداة ككل (0.89). كما جرى حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا، وقد تراوحت معاملات ثبات الاتساق الداخلي للمجالات ما بين (0.85-0.97)، وبلغت قيمته للأداة ككل (0.97). والجدول (2) يبين توزيع قيم معاملات ثبات إعادة وثبات الاتساق الداخلي.

الجدول (2)

قيم معاملات ثبات الاتساق الداخلي وإعادة لأداة الدراسة ومجالاتها

| عدد الفقرات | ثبات إعادة | ثبات الاتساق الداخلي | المجالات |
|-------------|-------------|----------------------|----------------------------|
| 9 | 0.86 | 0.97 | الشكل والإخراج الفني |
| 6 | 0.91 | 0.94 | أهداف الكتاب |
| 13 | 0.88 | 0.95 | المحتوى |
| 7 | 0.90 | 0.95 | الأنشطة والوسائل التعليمية |
| 12 | 0.84 | 0.85 | إجراءات التقييم |
| 47 | 0.89 | 0.97 | الكلية للأداة |

معيار تصحيح الأداة:

جرى تحديد معيار تصحيح الأداة وفق المعادلة: $(5 - 1) \div 5 = 0.80$ ، وبذلك يكون المعيار كما يأتي:

معيار تصحيح أداة الدراسة:

| الدرجة | فئة الأوساط الحسابية |
|------------|-----------------------|
| كبيرة جداً | من 4.20 إلى 5.00 |
| كبيرة | من 3.40 - أقل من 4.20 |
| متوسطة | من 2.60 - أقل من 3.40 |
| قليلة | من 1.80 - أقل من 2.60 |
| قليلة جداً | من 1.00 - أقل من 1.80 |

متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المستقلة، وهي:
- الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- المؤهل العلمي، وله مستويان: بكالوريوس، دراسات عليا.
- سنوات الخبرة، ولها ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات، 5 - أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).
- المتغير التابع، درجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.

إجراءات الدراسة

جرى إعداد أداة الدراسة وفق الخطوات الآتية: تحديد الهدف من الأداة، ثم مراجعة الأدب النظري والبحثي المتعلق بالموضوع، ثم تحديد المجالات التي تتضمنها الأداة، ثم إعداد الفقرات التي تتبع لكل مجال منها، ومن ثم التحقق من دلالات صدقها وثباتها. ثم جرى تحديد أفراد الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية الذي يدرسون كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي في مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية في الفصل الأول من العام الدراسي (2014/2015)؛ ثم الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة آل البيت. ومن ثم قام الباحثان بتطبيق الاستبانة؛ وأخيراً، تم إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، وإجراء التحليل الإحصائي المناسب باستخدام برنامج (SPSS) واستخراج النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة، جرى استخدام التحليل الإحصائي باستخدام (SPSS)، حيث جرى استخدام الإحصاء الوصفي والمتمثل في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة درجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية، كما جرى استخدام اختبار (t) وتحليل التباين الأحادي من خلال اختبار (F)؛ لمعرفة فيما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول تحديدهم لدرجة التقييم تُعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة).

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: "ما درجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية؟".
للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية، الجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة المعلمين على كل مجال من مجالات الأداة والأداة ككل مرتبة تنازلياً

| الدرجة | الانحراف المعياري | الوسط الحسابي | المجال | الرقم | الرتبة |
|--------|-------------------|---------------|----------------------------|-------|--------|
| كبيرة | 0.54 | 4.29 | المحتوى | 3 | 1 |
| كبيرة | 0.53 | 4.28 | إجراءات التقييم | 5 | 2 |
| كبيرة | 0.52 | 4.14 | الشكل والإخراج الفني | 1 | 3 |
| كبيرة | 0.74 | 4.06 | أهداف الكتاب | 2 | 4 |
| متوسطة | 0.14 | 3.02 | الأنشطة والوسائل التعليمية | 4 | 5 |
| كبيرة | 0.41 | 4.04 | الأداة ككل | | |

يبين الجدول (2) أنّ تقديرات أفراد الدراسة لدرجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي كانت (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (4.04) وانحراف معياري بلغ (0.41)، وقد تراوحت الأوساط الحسابية لمجالات أداة الدراسة مرتبة تنازلياً بين (3.02-4.29) وانحراف معياري بين (0.14-0.54)، حيث جاء مجال المحتوى في المرتبة الأولى بدرجة (كبيرة)، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.29)، وانحراف معياري بلغ (0.54)، في حين جاء مجال الأنشطة والوسائل التعليمية في المرتبة الأخيرة بدرجة (متوسطة)، وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.02)، وانحراف معياري بلغ (0.14).

كما جرى حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد الدراسة على فقرات مجالات أداة الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

المجال الأول: الشكل والإخراج الفني:

استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال الشكل والإخراج الفني، والجدول (4) يوضح ذلك.

(4) الجدول

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال الشكل والإخراج الفني مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|-------------------|-------|--|---------------|-------------------|--------------|
| 1 | 4 | وضوح حروفه وكلماته | 4.53 | 0.72 | كبيرة |
| 2 | 1 | يحتوي الكتاب على فهرس بالموضوعات التي يتناولها | 4.49 | 0.72 | كبيرة |
| 3 | 2 | يلتزم بقواعد الترتيب | 4.46 | 0.71 | كبيرة |
| 4 | 6 | خلوه من الأخطاء النحوية والإملائية | 4.30 | 0.68 | كبيرة |
| 5 | 7 | مئاة أوراقه ومناسبة لونها | 4.13 | 0.80 | كبيرة |
| 6 | 5 | وضوح عناوينه الرئيسية والفرعية | 4.07 | 0.85 | كبيرة |
| 7 | 3 | تعبير صورته عن المحتوى | 4.04 | 1.10 | كبيرة |
| 8 | 8 | إثارة الألوان المستخدمة في العناوين والرموز والصور والأشكال لانتباه الطلبة | 3.79 | 1.05 | كبيرة |
| 9 | 9 | جاذبية غلافه الخارجي | 3.42 | 0.74 | متوسطة |
| المجال ككل | | | 4.14 | 0.52 | كبيرة |

يبين الجدول (4) أن الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال الشكل والإخراج تراوحت ما بين (3.42-4.53)، وبمتوسط حسابي بلغ (4.14)، وانحراف معياري (0.52). وجاءت الفقرة (4) ونصها "وضوح حروفه وكلماته" في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.53)، وانحراف معياري (0.72)، في حين جاءت الفقرة (9) ونصها "جاذبية غلافه الخارجي" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.42)، وانحراف معياري (0.74). وربما تُعزى هذه النتائج إلى الفناعة المتولدة لدى مصممي الكتاب في وزارة التربية والتعليم في الأردن بضرورة إخراج كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي بأبهى صورة، حيث تعد عملية الإخراج عملية فنية تدل على المهارة والدقة في اختيار الشكل الجذاب للكتاب، لتأثير ذلك على نفسية الطلبة وأدائهم.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (جرار، 1998؛ الناجي، 1998؛ عمر، 2001؛ طموس، 2002؛ عقل، 2003؛ الشخشير، 2006؛ الحميدي، 2007؛ حمادنة، 2012؛ محمد وسوركتي والنورابي، 2013)، التي أظهرت جميعها أنّ مجال الشكل والإخراج الفني قد جاء بدرجة تقييم كبيرة.

المجال الثاني: أهداف الكتاب:

استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال أهداف الكتاب، والجدول (5) يبين ذلك.

(5) الجدول

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال أهداف الكتاب مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|-------------------|-------|---|---------------|-------------------|--------------|
| 1 | 11 | تضمين الكتاب مقدمة توضح أهدافه | 4.18 | 0.90 | كبيرة |
| 2 | 10 | تعبير أهداف الكتاب عن الفلسفة التربوية للأردن | 4.15 | 0.84 | كبيرة |
| 3 | 13 | شمول الأهداف للمجالات المعرفية، والوجدانية، والمهارية | 4.11 | 0.90 | كبيرة |
| 4 | 15 | قابلية الأهداف للقياس والتطبيق. | 4.10 | 0.91 | كبيرة |
| 5 | 12 | تضمين الكتاب أهدافاً خاصة بكل وحدة | 3.96 | 1.07 | كبيرة |
| 6 | 14 | مراعاة الأهداف للفروق الفردية بين الطلبة | 3.89 | 0.90 | كبيرة |
| المجال ككل | | | 4.06 | 0.74 | كبيرة |

يبين الجدول (5) أنّ الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال أهداف الكتاب تراوحت ما بين (3.89-4.18)، وبدرجة تقييم (كبيرة) وبمتوسط حسابي بلغ (4.06)، وانحراف معياري (0.74). وجاءت الفقرة

(11) ونصها "تضمن الكتاب مقدمة توضح أهدافه" في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.18)، وبانحراف معياري (0.90)، في حين جاءت الفقرة (14) ونصها "مراعاة الأهداف للفروق الفردية بين الطلبة" في المرتبة الأخيرة وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.89)، وبانحراف معياري (0.90). وربما يعود ذلك إلى إيلاء وزارة التربية والتعليم في الأردن عملية تحديد واختيار أهداف الكتاب اهتماماً مماثلاً لبقية أهداف كتب اللغة العربية الأخرى، فضلاً عن الفجوة المتولدة لديهم في اختيار أهداف تعكس احتياجات ورغباتهم وميولهم.

وافتقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (جرار، 1998؛ الناجي، 1998؛ عمر، 2001؛ طموس، 2002؛ عقل، 2003؛ الشخشير، 2006؛ محمد وسوركتي والنورابي، 2013)، التي أظهرت أنّ مجال الأهداف قد جاء بدرجة مرتفعة. في حين اختلفت مع نتائج دراسة حمادنة (2012) التي أظهرت أنّ مجال الأهداف قد جاء بدرجة متوسطة، ودراسة عقل (2003) التي أظهرت أنّ مجال الأهداف قد جاء بدرجة مرتفعة جداً.

المجال الثالث: المحتوى:

استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال المحتوى، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال المحتوى مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|--|---------------|-------------------|--------------|
| 1 | 26 | يراعى التسلسل المنطقي في العرض | 4.51 | 0.58 | كبيرة |
| 2 | 23 | يتصف بالحدثة | 4.45 | 0.77 | كبيرة |
| 3 | 19 | يرشد الطلبة إلى المراجع والمصادر ذات العلاقة | 4.42 | 0.65 | كبيرة |
| 4 | 17 | يعتمد منحي التكامل بين فروع اللغة العربية المختلفة | 4.39 | 0.57 | كبيرة |
| 5 | 29 | يتضمن أنشطة مختلفة تعمل على تعميق فهم الطلبة له | 4.38 | 0.81 | كبيرة |
| 6 | 28 | يراعى الخبرات السابقة للطلبة | 4.33 | 0.86 | كبيرة |
| 7 | 16 | يسهم محتوى الكتاب في زيادة الثروة اللغوية للطلبة | 4.30 | 0.69 | كبيرة |
| 8 | 18 | يرتبط بالأهداف المراد تحقيقها | 4.29 | 0.93 | كبيرة |
| 9 | 6 | يعمل على تنمية مهارات التفكير المختلفة | 4.23 | 0.72 | كبيرة |
| 10 | 25 | ينمي القيم الإيجابية | 4.19 | 0.89 | كبيرة |
| 11 | 20 | يراعى الفروق الفردية بين الطلبة | 4.16 | 0.81 | كبيرة |
| 12 | 24 | ملاءمته لخصائص نمو الطلبة ومهاراتهم | 4.14 | 0.97 | كبيرة |
| 13 | 22 | يتصف بالوضوح | 4.10 | 0.72 | كبيرة |
| 14 | 27 | يتناسب مع الحصص المقررة له | 4.07 | 0.92 | كبيرة |
| | | المجال ككل | 4.28 | 0.54 | كبيرة |

يبين الجدول (6) أنّ الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال المحتوى تراوحت ما بين (4.51-4.07) وبدرجة تقييم (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وبانحراف معياري (0.54). وجاءت الفقرة (26) ونصها "يراعى التسلسل المنطقي في العرض" في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.51)، وبانحراف معياري (0.58)، في حين جاءت الفقرة (27) ونصها "يتناسب مع الحصص المقررة له" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (4.07)، وبانحراف معياري (0.92). وقد يُعزى ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن بحاجات الطلبة وما بينهم من فروق فردية، واهتمامها بتوجهات التربية المعاصرة والعالمية في تقديم النشاطات التي تحدث وتشجع على التفكير، وكذلك لربط اللغة العربية بغيرها من المواد الدراسية الأخرى، وتنمية الثروة اللغوية لدى الطلبة. وربما يعود ذلك أيضاً إلى تبني وزارة التربية والتعليم معايير الجودة الشاملة في اختيار المحتوى، التي من أبرزها أن يعكس المحتوى احتياجات الطلبة، وضرورة ربطهم بواقعهم الحياتي، وتعميق حبهم للغة العربية، وارتباط الكتاب بفلسفة وأهداف النظام التربوي، وإرشادهم إلى كيفية التعامل مع المراجع والمصادر ذات العلاقة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (جرار، 1998؛ الناجي، 1998؛ أمير، 2001؛ طموس، 2002؛ الشخشير، 2006؛ الحميدي، 2007؛ محمد وسوركتي والنورابي، 2013)، التي أظهرت جميعها أنّ مجال المحتوى قد جاء بدرجة عالية/مرتفعة. في حين اختلفت مع نتائج دراسة عقل (2003) التي أظهرت أنّ مجال المحتوى قد جاء بدرجة كبيرة جداً، ودراسة حمادنة (2012) التي أظهرت أنّ مجال المحتوى قد جاء بدرجة متوسطة.

المجال الرابع: الأنشطة والوسائل التعليمية:

استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال الأنشطة والوسائل التعليمية، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال الأنشطة والوسائل التعليمية مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|--|---------------|-------------------|---------------|
| 1 | 30 | اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وفق أهداف وأسس محددة | 3.13 | 0.45 | متوسطة |
| 2 | 33 | تعبير عن حاجات الطلبة واتجاهاتهم وميولهم | 3.10 | 0.12 | متوسطة |
| 3 | 34 | تنمي مهارات التفكير المختلفة | 3.09 | 0.28 | متوسطة |
| 4 | 32 | تتنصف بالتشويق والجاذبية | 3.03 | 0.05 | متوسطة |
| 5 | 31 | تنوعها لمراعاة الفروق الفردية | 3.02 | 0.10 | متوسطة |
| 6 | 35 | تعمل على تحديث خبرات الطلبة | 3.00 | 0.30 | متوسطة |
| 7 | 36 | تلائم الموقف التعليمي الذي وضعت من أجله | 2.96 | 0.20 | متوسطة |
| | | المجال ككل | 3.02 | 0.14 | متوسطة |

يبين الجدول (7) أنّ الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال الأنشطة والوسائل التعليمية تراوحت ما بين (2.96-3.13) وبدرجة تقييم (متوسطة)، وبمتوسط حسابي بلغ (3.02) وانحراف معياري (0.14). وجاءت الفقرة (30) ونصها "اختيار الأنشطة والوسائل التعليمية وفق أهداف وأسس محددة" في المرتبة الأولى، بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.13)، وانحراف معياري (0.45)، في حين جاءت الفقرة (36) ونصها "تلائم الموقف التعليمي الذي وضعت من أجله" في المرتبة الأخيرة، وبأقل متوسط حسابي بلغ (2.96)، وانحراف معياري (0.20). وربما يعود ذلك إلى عدم مراعاة الأنشطة والوسائل التعليمية للفروق الفردية وعنصر التشويق لدى الطلبة؛ نظراً لما يمتاز به الطلبة من مستويات تفكير مختلفة ومتباينة، فضلاً عن قصر وقت الحصة لتطبيق أنشطة ووسائل تعليمية إضافية.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الحميدي (2007) التي أظهرت أنّ مجال الوسائل التعليمية قد جاء بدرجة متوسطة. واختلفت مع نتائج دراسات (الناجي، 1998؛ أمير، 2001؛ طموس، 2002؛ عقل، 2003؛ محمد وسوركتي والنورابي، 2013)، التي أشارت جميعها إلى أنّ مجال الأنشطة والوسائل التعليمية قد جاء بدرجة مرتفعة.

المجال الخامس: إجراءات التقييم:

استخرجت الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على فقرات مجال إجراءات التقييم، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال إجراءات التقييم مرتبة تنازلياً

| الرتبة | الرقم | الفقرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الدرجة |
|--------|-------|---|---------------|-------------------|--------------|
| 1 | 41 | تشمل مستويات التفكير المختلفة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقييم) | 4.48 | 0.75 | كبيرة |
| 2 | 44 | تتنوع ما بين موضوعية ومقالية | 4.47 | 0.58 | كبيرة |
| 3 | 39 | تشمل جوانب المعرفة المختلفة (المعرفية، الوجدانية، والمهارية) | 4.42 | 0.58 | كبيرة |
| 4 | 43 | تراعي منحى التكامل بين فروع اللغة العربية ومهاراتها | 4.39 | 0.57 | كبيرة |
| 5 | 45 | تيسر فهم المادة المراد تقييمها | 4.32 | 0.86 | كبيرة |
| 6 | 40 | مصاغة بلغة واضحة وصحيحة | 4.27 | 0.61 | كبيرة |
| 6 | 42 | تغطي الجوانب المختلفة للوحدة الدراسية | 4.27 | 0.72 | كبيرة |
| 8 | 46 | تنمي مهارات التدقّق لدى الطلبة | 4.25 | 0.79 | كبيرة |
| 9 | 47 | تشجع المعلمين على تحسين طرائق تدريسيهم واستراتيجياته وأساليبه | 4.17 | 0.82 | كبيرة |
| 10 | 37 | تراعي أسئلة الكتاب للفروق الفردية | 4.13 | 0.80 | كبيرة |
| 11 | 38 | تثير دافعية الطلبة للتعلم | 3.97 | 0.95 | كبيرة |
| | | المجال ككل | 4.28 | 0.53 | كبيرة |

يبين الجدول (8) أنّ الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدّراسة على فقرات مجال إجراءات التقييم تراوحت ما بين (3.97-4.48) وبدرجة تقييم (كبيرة)، وبمتوسط حسابي بلغ (4.28)، وانحراف معياري (0.53). وجاءت الفقرة (41) ونصها "تشمل مستويات التفكير المختلفة (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، تقييم)" في المرتبة الأولى، وبأعلى متوسط حسابي بلغ (4.48)، وانحراف معياري (0.75)، في حين جاءت الفقرة (38) "تثير دافعية الطلبة للتعلم" في المرتبة الأخيرة ونصها وبأقل متوسط حسابي بلغ (3.97)، وانحراف معياري (0.95). وربما يعود ذلك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم في الأردن بتوفير إجراءات تقييمية تصب في مصلحة الطلبة وتراعي الفروق الفردية بينهم، وتمثل بنفس الوقت تغذية راجعة لما اكتسبوه من معرفة، وتراعي منحى التكامل بين فروع اللغة العربية ومهاراتها. وقد يُعزى ذلك إلى سعي وزارة التربية والتعليم في الأردن إلى خلق شخصية الطالب المتكاملة من خلال تبني إجراءات تقييم تتجاوز عملية الحفظ واستظهار المعلومات واسترجاعها إلى عملية يحاور من خلالها الطالب المعلومات ويوظفها في مواقف حياته المختلفة.

وافقت هذه النتيجة مع دراسات (جرار، 1998؛ الناجي، 1998؛ عمر، 2001؛ طموس، 2002؛ عقل، 2003؛ الشخشير، 2006؛ محمد وسوركتي والنورابي، 2013)، التي أظهرت جميعها أنّ مجال الأنشطة التقييمية (استراتيجيات التقييم، التقييم، الأسئلة التقييمية) قد جاء بدرجة عالية/مرتفعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية التابعة لمديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية حول تقديرهم لدرجة تقييم كتاب مهارات الاتصال تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟".

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم اختبار (Independent Sample T-Test)، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) من خلال اختبار (F) لمعرفة الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات استجابات معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية في مديرتي تربية وتعليم عمان الأولى والثانية حول تقديرهم لدرجة تقييم كتاب مهارات الاتصال للصف الثامن الأساسي تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة)، وذلك على النحو الآتي:

متغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم اختبار (T) لمعرفة الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد الدّراسة ($\alpha=0.05$) على مجالات أداة الدّراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير الجنس، والجدول (9) يوضح ذلك.

الجدول (9)

نتائج اختبار (T-Test) لمتوسطات استجابات أفراد الدراسة على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير الجنس

| المجال | الجنس | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | T | مستوى الدلالة |
|----------------------------|-------|---------------|-------------------|------|---------------|
| الشكل والإخراج الفني | ذكر | 4.30 | 0.32 | 4.62 | 0.00 |
| | أنثى | 3.96 | 0.63 | | |
| أهداف الكتاب | ذكر | 4.02 | 0.86 | 0.81 | 0.42 |
| | أنثى | 4.11 | 0.57 | | |
| المحتوى | ذكر | 4.35 | 0.49 | 1.80 | 0.07 |
| | أنثى | 4.21 | 0.59 | | |
| الأنشطة والوسائل التعليمية | ذكر | 3.04 | 0.12 | 1.09 | 0.28 |
| | أنثى | 3.01 | 0.17 | | |
| إجراءات التقييم | ذكر | 4.35 | 0.56 | 1.72 | 0.09 |
| | أنثى | 4.21 | 0.50 | | |
| الأداة ككل | ذكر | 4.10 | 0.33 | 2.20 | 0.03 |
| | أنثى | 3.97 | 0.47 | | |

يبين الجدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) على مجالات أداة الدراسة، والأداة ككل، تُعزى لمتغير الجنس باستثناء مجال الشكل والإخراج الفني، التي جاءت لصالح (الذكور) بمتوسط حسابي بلغ (4.30)، وانحراف معياري (0.32)، إذ بلغت قيمة (T) (4.62) وهي قيمة دالة إحصائية. وقد تراوحت قيم الاختبار التائي بين (4.62 - 1.72)، وبلغت القيمة الكلية للاختبار التائي (2.20). وقد يُعزى ذلك أيضاً إلى تشابه الظروف التعليمية والدورات التدريبية التي يخضع لها المعلمون من كلا الجنسين. وربما يعود ذلك إلى تساوي تقديرات المعلمين والمعلمات على جميع المجالات باستثناء مجال الشكل والإخراج الفني.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (جرار، 1998؛ الحميدي، 2007؛ حمادنة، 2012)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس. في حين اختلفت مع دراستي (أعمر، 2001؛ الشخشير، 2006) اللتين أظهرتا وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس.

متغير المؤهل العلمي:

للإجابة عن هذا السؤال استُخدم اختبار (T) لمعرفة الفروق الدالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة ($\alpha=0.05$) على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

نتائج اختبار (T-Test) لمتوسطات استجابات أفراد الدراسة على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي

| المجال | المؤهل العلمي | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | T | مستوى الدلالة |
|----------------------------|---------------|---------------|-------------------|------|---------------|
| الشكل والإخراج الفني | بكالوريوس | 4.11 | 0.56 | 1.48 | 0.14 |
| | دراسات عليا | 4.25 | 0.30 | | |
| أهداف الكتاب | بكالوريوس | 4.08 | 0.71 | 0.55 | 0.58 |
| | دراسات عليا | 4.00 | 0.82 | | |
| المحتوى | بكالوريوس | 4.28 | 0.50 | 0.14 | 0.89 |
| | دراسات عليا | 4.29 | 0.69 | | |
| الأنشطة والوسائل التعليمية | بكالوريوس | 3.03 | 0.16 | 1.19 | 0.23 |
| | دراسات عليا | 3.00 | 0.00 | | |
| إجراءات التقييم | بكالوريوس | 4.27 | 0.48 | 0.60 | 0.55 |
| | دراسات عليا | 4.33 | 0.72 | | |
| الأداة ككل | بكالوريوس | 4.03 | 0.41 | 0.41 | 0.69 |
| | دراسات عليا | 4.06 | 0.42 | | |

يبين الجدول (10) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) على

مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، إذ بلغت قيمة (T) (0.41) وهي قيمة غير دالة إحصائياً. وربما يعود ذلك إلى خضوع جميع معلمي اللغة العربية إلى الدورات التدريبية التي تعدها وزارة التربية والتعليم، وإلى استخدام المعلمين لأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وإجراءات التقييم التي تُدرج ضمن الأساليب الإشرافية التي يمارسها المشرفون التربويون مع المعلمين، الأمر الذي أوجد تشابهاً كبيراً بين معلمي اللغة العربية من حيث رؤيتهم أو تقييمهم لكتاب مهارات الاتصال أو حتى تدريسه.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (جرار، 1998؛ أمر، 2001؛ الشخشير، 2006)، التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. في حين اختلفت مع دراستي (الحميدي، 2007؛ حمدانة، 2012) اللتين أشارتا إلى وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

متغير سنوات الخبرة:

للإجابة عن هذا السؤال استخدم تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) من خلال اختبار (F) لمعرفة الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة ($\alpha=0.05$) على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير الخبرة، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11)

نتائج اختبار (F) لمتوسطات استجابات أفراد الدراسة على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير الخبرة

| المجال | الخبرة | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | F | مستوى الدلالة |
|----------------------------|-----------------------|---------------|-------------------|------|---------------|
| الشكل والإخراج الفني | أقل من 5 سنوات | 4.08 | 0.65 | 2.37 | 0.10 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 4.20 | 0.47 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 4.01 | 0.53 | | |
| أهداف الكتاب | أقل من 5 سنوات | 4.21 | 0.60 | 2.30 | 0.15 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 4.30 | 0.46 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 4.31 | 0.91 | | |
| المحتوى | أقل من 5 سنوات | 4.36 | 0.58 | 0.42 | 0.66 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 4.27 | 0.54 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 4.24 | 0.53 | | |
| الأنشطة والوسائل التعليمية | أقل من 5 سنوات | 3.03 | 0.06 | 0.14 | 0.87 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 3.02 | 0.18 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.03 | 0.06 | | |
| إجراءات التقييم | أقل من 5 سنوات | 4.18 | 0.47 | 2.37 | 0.07 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 4.22 | 0.52 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 4.54 | 0.54 | | |
| الأداة ككل | أقل من 5 سنوات | 4.05 | 0.46 | 0.90 | 0.41 |
| | 5 إلى أقل من 10 سنوات | 4.06 | 0.40 | | |
| | 10 سنوات فأكثر | 3.96 | 0.37 | | |

يبين الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) على مجالات أداة الدراسة والأداة ككل تُعزى لمتغير الخبرة، إذ بلغت قيمة (F) (0.90)، وتراوحت قيم الاختبار (F) بين (0.14–2.37) وهي قيم غير دالة إحصائياً. ويمكن تفسير ذلك بأن مفهوم الخبرة لا يقاس بعدد سنوات العمل في الميدان، إنما يقاس بقدر ما يضاف من معرفة جديدة في كل عام دراسي، فقد تكون خبرة معلم في التدريس عشرين عاماً، إلا أنه في الواقع لا يمتلك إلا خبرة سنة واحدة هي السنة التي ابتدأ فيها التدريس، إذ إنه لم يضيف أي خبرات، أو معارف جديدة إلى ما اكتسبه في السنة الأولى، ولعل ذلك هو الواقع لدى كثير من المعلمين في الميدان التربوي، فنراهم كتلة من النشاط في سنتهم الدراسية الأولى، ثم يستمرون على تعلمه في السنة الأولى، دون الاهتمام في تنمية مقدراتهم ومعارفهم، فيبدأ هذا النشاط وهذه المعرفة بالتناقص والتلاشي مع مرور

الزمن.

وانتقدت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أعر (2001) التي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة. في حين اختلفت هذه النتيجة عن دراسات (جرار، 1998؛ الشخصشير، 2006؛ الحميدي، 2007؛ حمادنة، 2012)، التي أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:

- إعادة النظر في شكل الغلاف الخارجي والكتاب، وذلك بتصميم غلاف أكثر جاذبية، ويعكس المحتوى المتضمن.
- إعادة النظر في الأنشطة والوسائل التعليمية، وذلك بأن تراعي الفروق الفردية بين الطلبة بشكل أفضل.
- إجراء دراسة مماثلة في مناطق تعليمية أخرى تظهر وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، من أجل تعزيز نتائج الدراسة الحالية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو عنزة، ي. (2009)، دراسة تقييمية لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أعر، أ. (2001)، تقييم محتوى كتابي اللغة العربية للصف الثاني ثانوي في قطر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم، السودان.
- الترتوري، م. والقضاة، م. (2006)، تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- جرار، ن. (1998)، تقييم كتب قواعد اللغة العربية في الصفوف العليا (ثامن، تاسع، عاشر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة جنين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- حمادنة، أ. (2012)، تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الأول الأساسي في الأردن من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم لقصبة المفرق. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث التربوية والنفسية، 20(1)، ص 187-218.
- حمدان، م. (1986)، تقييم المنهج، عمان: دار التربية الحديثة.
- الحميدي، ن. (2007)، تقييم كتابي اللغة العربية للصف العاشر الأساسي في الأردن من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في مديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.
- الحيلة، م. (2001)، التكنولوجيا التعليمية والمعلوماتية، العين: دار الكتاب الجامعي.
- الحيلة، م. (2005)، تصميم التعليم: نظرية وتطبيق، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دروزة، أ. (1999)، معايير لتقييم المناهج وتطويرها. مجلة اتحاد الجامعات العربية، 36، ص 35.
- الدليمي، ط. والوالي، س. (2005)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، إربد: عالم الكتب الحديث.
- الدواهيدي، م. (1997)، تقييم كتب رياضيات الصفوف الثلاثة الأخرى من المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر المعلمين في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.
- سمك، م. (1997)، فن التدريس للتربية اللغوية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سويدان، آ ومبارز، م. (2007)، التقنية في التعليم، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الشافعي، إ. والكثيري، ر. وعلي، خ. (1996)، المنهج المدرسي من منظور جديد، الرياض: مكتبة العبيكان.
- شير، خ. وجامل، ع. وأبو زيد، ع. (2005)، أساسيات التدريس، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الشخصشير، م. (2006)، تقييم كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية لمحافظة نابلس، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 20(1)، ص 7-108.
- صباح، أ. (2008)، تعلمية اللغة العربية، بيروت: دار النهضة العربية.
- طموس، ر. (2002)، تقييم معلمي اللغة العربية لكتاب "لغتنا الجميلة" المقرر للصف السادس الأساسي في فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- عبد الموجود، م. (ب ت)، أساسيات المنهج وتنظيماته. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عطية، م. (2008)، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عقل، ن. (2003)، تقييم كتاب لغتنا الجميلة للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في مدارس محافظة سلفيت الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- اللقاني، أ. والجمال، ع. (1995)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، القاهرة: عالم الكتب.
- محمد، ب. وسوركتي، ح. والنوراني، س. (2013)، تحليل وتقييم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة

- نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم - محلة شرق النيل. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة الخرطوم، 14(2)، ص 151 - 171.
- الملاح، ي. (1991)، المشكلة اللغوية في التعليم الفلسطيني، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الأول للتعليم الفلسطيني بعنوان: التعليم الفلسطيني إلى أين؟، 2-3 تشرين أول، جامعة بيت لحم، فلسطين.
- الناجي، ح. (1998)، آراء المعلمين في جنوبي الأردن في كتابلغتتنا العربية للصف الرابع الأساسي، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، 13(4)، 135-157.
- هندي، ص. وعليان، ه. ومصالح، ع. (1989)، تخطيط المنهج وتطويره، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- وزارة التربية والتعليم. (2009)، الخطة الاستراتيجية لعام 2009-2013، عمان: وزارة التربية والتعليم.
- ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Caldas, S. and Caron, S. (1997). Cultural in fluencies on French/English language dominance of three Louisiana children. Language Culture and Curriculum, 10, (2), 139-155.
- Saricoban, A. and Can, N. (2013). An evaluation of the 9th grade local and the international English course books in terms of language skills and components. Social and Behavioral Sciences, 70, (3), 997 – 1001.
- Tekir, S. and Arikan, A. (2007). An analysis of English language teaching course books by Turkish writers: "Let's speak English 7". International Journal of Human Sciences, 4, (2), 1-18.

Assessment of the Communication Skills Book of the Basic Eighth Grade from the Arabic Language Teachers' Perspective in Jordan

*Rasha I. Khalaf, Haitham M. Al-Qadi **

ABSTRACT

The study aimed at identifying the extent to which the communication skills curriculum of eighth grade is evaluated from the point of view of Arabic language teachers in Jordan. The study sample consisted of (184) male and female teachers from the first and second departments of education at Amman. The researchers developed a questionnaire consisting of (47) items distributed on five domains (form and direction, objectives, content, activities and educational means, procedures of evaluation). The results revealed that the evaluation degree of the curriculum was high in all areas except the domain of activities and educational means which had an average evaluation level. They also showed significant differences in favor of male teachers in the domain of form and direction evaluation, while there were no significant differences attribute of the variables (academic qualification and experience).

Keywords: Book's Assessment, Communication Skills Book, Eighth Grade, Arabic Language Teachers.

* Faculty of Educational Sciences, AL AL-BAYT University, Jordan. Received on 04/09/2016 and Accepted for Publication on 17/02/2017.