تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

إعداد:
د. سعد بن عبدالله بن أحمد الدريهم
الأستاذ المساعد بكلية العلوم والدراسات الإنسانية في الأفلاج
التابعة لجامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة أستخدم المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والإحصائي، حيث طبقت هذه الدراسة على عينة عشوائية بسيطة بلغت (187) معلمًا ومعلمة، وقد أظهر التحليل الإحصائي للدراسة الميدانية النتائج التالية:

- وجود ضعف في تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من حيث: الأهداف، والكتب المدرسية، والمعلمين والمعلمات، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والطلاب والطالبات، والاختبارات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية بحسب متغير سنوات الخبرة، والتفاعل بين النوع والمستوى التعليمي، وكذلك التفاعل بين سنوات الخبرة والمستوى التعليمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية بحسب متغيري النوع والمستوى التعليمي، والتفاعل بين النوع وسنوات الخبرة .
- قدم الباحث في نهاية الدراسة نموذجًا مقترحًا لأولويات تحسين مستوى تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج.

Evaluation of Arabic Language Teaching in Al-Aflaj Governorate from the Points of View of Male and Female Teachers

Prepared by: Dr. Saad bin Abdullah bin Ahmed Aldreham
Assistant Professor at the College of Science and Humanities in Al-Aflaj
Prince Sattam bin Abdul Aziz University

Abstract:

This study aimed at evaluating Arabic language teaching in Al-Aflaj Governorate schools from the points of view of both male and female teachers. In order to achieve the objectives of this study, the descriptive method has been used in its two basic types: analytical and statistical. Moreover, this field study was applied to a simple random sample of (187) male and female teachers showing the following results:

- There is weakness in the teaching of Arabic language in Al-Aflaj Governorate schools in that it includes: objectives, textbooks, teachers, male and female students, teaching methods, teaching aids, educational facilities and exams from the points of view of male and female teachers.
- There are statistical significant differences $(\alpha \leq 0.05)$ between the averages of evaluation of teaching Arabic language in Al-Aflaj Governorate schools from the points of view of male and female teachers with respect to the variable of years experience, the interaction between gender and educational level as well as the interaction between years of experience and educational level.
- There are no statistical significant differences $(\alpha \leq 0.05)$ between the averages of evaluation of teaching Arabic language in AL-Aflaj Governorate school from the points of view of male and female Arabic language teachers according to variable gender and educational level, and the interaction between the gender and years of experience.
- At the end of the study, the researcher presented a proposal model of priorities to improve the level of teaching Arabic language in Al-Aflaj Governorate schools.

المقدمة

مهنة التعليم مهنة سامية لا يضاهيها أي مهنة في الفضل والرفعة، كما أن مهنة المعلم أو المعلمة من أشرف المهن وأعلاها، وهي مهمة لا تقتصر على طرح المادة العلمية على الطلاب والطالبات فقط، بل هي مهمة عسيرة وشاقة، وتتطلب من المعلم والمعلمة صبراً، وأمانة، ونصحاً، ورعاية لمن تحت أيديهما من الطلاب والطالبات، كما أن هذه العملية التعليمية التي يقوم بها المعلم والمعلمة تحتاج إلى تقويم مستمر في جميع مراحلها، وتغذية راجعة؛ يعود نفعهما على المعلم، والمعلمة، والطلاب، والطالبات، والمؤسسات التعليمية وغيرها، وذلك من خلال الوقوف على جوانب الضعف لإيجاد الحلول المناسبة للقضاء عليها، والوقوف على مكامن القوة لتعزيزها.

ومما سبق يتضح أن عملية التقويم تمثل جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية، ومقوما أساسياً من مقوماتها، وأنه يواكبها في جميع خطواتها ومراحلها، ولا يمكن الاستغناء عنها بتاتًا، والدليل على ذلك أننا نجد أن كثيرًا من الدول المتطورة تحرص على إنشاء مراكز وهيئات لتقويم التعليم في بلدانها؛ للاستفادة منها في سياسات التعليم، وتطوير المناهج...وغير ذلك، ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

المبحث الاول: الدراسة التمهيدية.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن المتأمل في واقعنا المعاصر يجد أن هناك شبه اتفاق من المختصين باللغة العربية والمهتمين بها على ضعف مستوى بعض معلمي ومعلمات اللغة العربية، وكذلك ضعف كثير من مخرجات التعليم في اللغة العربية على مستوى الطلاب والطالبات، وقد لحظ الباحث ذلك عندما كان مشرفًا للغة العربية في إدارة التعليم في محافظة الأفلاج، وما زال يلحظ ذلك الضعف على طلابه في الجامعة، وبما أن المعلم أو المعلمة في الغالب يعدان الأداة الرئيسة لتوصيل المعلومة للطلاب والطالبات، وهذه المعلومة قد تثبت _ ولو كانت خطأ_ في ذهن الطالب أو الطالبة، فيجب الحرص على تأهيل معلمي ومعلمات اللغة العربية في الكليات والجامعات من الناحية الأكاديمية والمهنية وغيرهما، ولما كان ميدان البحث هو تقويم تعليم اللغة العربية جعل الباحث يركز عليها، ونظرًا لتدني القدرات اللغوية لدى بعض معلمي ومعلمات اللغة العربية في واقعنا التعليمي، وضعف المخرجات التعليم لدى كثير من الطلاب والطالبات على مستوى مواد اللغة العربية، جاءت هذه الدراسة التي تهدف إلى **تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؛** للوقوف على مواطن الخلل والضعف، والتوصل إلى حلول مناسبة ومفيدة تسهم في الارتقاء بعملية تعليم اللغة العربية في مدارسنا.

في ضوء ما سبق فإن هذه الدراسة تهدف إلى تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ويمكن صياغة هذه المشكلة في التساؤلين التاليين:

١- ما مستوى درجة تقويم تعليم اللغة العربية من حيث: الأهداف، والكتب المدرسية، والمعلمين والمعلمات، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والطلاب والطالبات، والاختبارات، من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في محافظة الأفلاج؟

٢- هل يختلف مستوى تقويم تعليم اللغة العربية باختلاف النوع، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة:

_ قد تفيد الدراسة الحالية الجهات العليا في المملكة العربية السعودية ممن تعنى بسياسة التعليم فيها؛ لوضع قرارات من شأنها الرقي بمستوى تعليم اللغة العربية في المملكة العربية السعودية.
_ قد تفيد الدراسة الحالية مصممي المناهج اللغوية المدرسية في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.
_ فتح المجال للباحثين لدراسة جوانب أخرى في تقويم تعليم اللغة العربية في بيئات أخرى.
_ قد تفيد الدراسة الحالية القائمين على الجامعات والكليات؛ من خلال تقديم تصور عن مستوى معلمي ومعلمات اللغة العربية؛ لإيجاد الحلول المناسبة لتطوير مستوى مخرجاتها التعليمية.
_ تقديم تصور عن واقع معلمي ومعلمات اللغة العربية للجهات المعنية في وزارة التعليم ومراكز التدريب؛ لتقديم الدورات المناسبة وغيرها في كيفية صياغة الأهداف السلوكية، وتصميم الاختبارات، واستخدام طرائق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة ...
_ تقديم تصور مقترح لتحسين مستوى تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج.

حدود الدراسة:

حددت الدراسة في إطار الحدود التالية:
١_ الحدود الموضوعية: وتتمثل في: أ_ تقويم تعليم اللغة العربية. ب_ معلمي ومعلمات محافظة الأفلاج.
٢_ الحدود الزمانية: تحدد الإطار الزمني للدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٣٩/١٤٤٠هـ.
٣_ الحدود المكانية: وتتمثل في مدارس محافظة الأفلاج.

إجراءات الدراسة وخطواتها:

سيجري الباحث هذه الخطوات التالية:
١_ **إعداد الاستبانة**: التي تحوي (٤٧) فقرة، مقسمة إلى سبعة محاور:
١_ محور الأهداف: ويتضمن (٥) فقرات. ٢_ محور الكتب الدراسية: ويشمل (٧) فقرات. ٣_ محور المعلمين والمعلمات: ويحوي (٩) فقرات. ٤_ محور طرائق التدريس: ويحوي (٦) فقرات. ٥_ محور الوسائل التعليمية: ويضم (٦) فقرات. ٦_ محور الطلاب والطالبات: ويتضمن (٨) فقرات. ٧_ محور الاختبارات (التقويم): ويحوي (٦) فقرات.
٢_ **تحكيم الاستبانة:** حيث عرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ؛ للحكم على دقة فقراتها، ومدى ملاءمتها لقياس ما صممت له، وأوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات على بعض الفقرات، واستبعاد بعضها الآخر، وقد أُخذ بآراء السادة المحكمين وملاحظاتهم على الفقرات وصلاحيتها لما وضعت له، وقد أجريت التعديلات اللازمة وفق ما أسفرت عنه آراؤهم، حيث كانت عدد فقرات الدراسة في صورتها الأولية (٥٦) فقرة، وبعد التحكيم والأخذ بآراء المحكمين أصبح عدد فقرات أداة الدراسة في صورتها النهائية (٤٧) فقرة، وتجدر الإشارة إلى أن الاستبانة بنيت وفق الخيارات الخماسية (أوافق بشدة، أوافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) وفقاً لمقياس ليكرت للاتجاهات .

منهج الدراسة:

إن طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها قد مثلت المعطيات الموضوعية لاختيار المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والإحصائي، حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي لبناء وصياغة الجانب النظري، وعرض الدراسات السابقة، في حين أُستخدم المنهج الوصفي الإحصائي؛ لتشخيص المشكلة، ووصفها موضوعيًا من خلال القياس الكمي لإجابات أفراد العينة حول تقويم تعليم اللغة العربية في محافظة الأفلاج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية، والإجابة على تساؤلات الدراسة، وتحقيق المصداقية على متغيراتها، والوصول إلى إمكانية تعميم نتائج الدراسة على مجتمع الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تمثل مجتمع الدراسة الأصلي في جميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج، البالغ عددهم (364) معلمًا ومعلمة، وقد اختيرت عينات الدراسة باستخدام قانون العينة التالي:

$$n = \frac{P(1-P)}{\frac{\mathrm{P(1-P)}}{\mathrm{N}} + \frac{E^2}{S.D^2}}$$

حيث إن:

n : حجم عينة البحث.

N : حجم مجتمع الدراسة، ويساوي (364).

P : نسبة الحد الأقصى للخصائص المطلوب دراستها في أي مجتمع، وقد اعتبرها الباحث 50%.

E : نسبة الخطأ المسموح به، ويعتبر غالباً 5%.

$S.D$: الدرجة المعيارية لمعامل الثقة التي اختارها الباحث وهي: 95%، وبذلك تكون الدرجة المعيارية المقابلة تساوي (1.96).

تطبيق المعادلة:

$$n = \frac{0.50(1-0.50)}{\frac{0.50(1-0.50)}{364} + \frac{(0.05)^2}{(1.96)^2}} = 187$$

ومثلت عينة الدراسة (187) معلمًا ومعلمة، ما نسبته 51,37% من مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

وقد استخدم الباحث في دراسته الحالية أداة الاستبانة التي ضمت (٤٧) فقرة، مقسمة إلى سبعة محاور:

- محور الأهداف: ويتضمن (٥) فقرات.
- محور الكتب الدراسية: ويشمل (٧) فقرات.
- محور المعلمين والمعلمات: ويحوي (٩) فقرات.
- محور طرائق التدريس: ويحوي (٦) فقرات.
- محور الوسائل التعليمية: ويضم (٦) فقرات.
- محور الطلاب والطالبات: ويتضمن (٨) فقرات.
- محور الاختبارات (التقويم): ويحوي (٦) فقرات.

مصطلحات الدراسة:

التقويم: "عملية التشخيص التي يتم من خلالها رصد الإيجابيات والسلبيات، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء كل قصور وضعف، والتفكير في سبل العلاج" (اللقاني، ١٩٨٩م،ص ٢٧٢).

ويمكن تعريفه إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: (الوقوف على نقاط القوة والضعف في تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من خلال نتائج الاستبانات الموجهة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية في محافظة الأفلاج.

التعليم: "عملية نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم، بقصد إكسابه ضروبًا من المعرفة" (حافظ، ١٩٩٥م، ص ٩١).

ويمكن تعريفه إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه: (جميع المعلومات والمهارات والخبرات التي يكتسبها الطلاب نتيجة العملية التعليمية).

_ **اللغة العربية:** وقد عرفها الباحث إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: (تلك اللغة التي تحوي فروعًا متعددة كالنحو، والصرف، والإملاء، والإنشاء...، وتُدَرَّسُ في مدارس محافظة الأفلاج).

المبحث الثاني: الدراسات السابقة.

١ _ دراسة عارف حاتم (٢٠٠٩م): أجريت هذه الدراسة في مدارس التعليم المسرع في محافظة بابل في العراق، وهدفت إلى (تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين) في مجالات: الأهداف، والمناهج الدراسية، والمعلمون، وطرائق التعليم، والوسائل التعليمية، والتلاميذ، والتقويم. وقد اختار الباحث عينة الدراسة من مجتمع مدارس التعليم المسرع الابتدائية في محافظة بابل، البالغ عددها (٢٢) مدرسة بواقع (١٤) مدرسة للبنين، شكلت نسبة ٦٤% من مجتمع البحث، و(٨) مدارس للبنات شكلت نسبة ٣٦% من مجتمع البحث، وقد بلغ حجم العينة (٨٦) معلم ومعلمة، وهذا يمثل نسبة ١٠٠%، واستعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه، فضلاً عن المقابلة الشخصية لعدد من معلمي اللغة العربية، وقد استخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية، والوسط المرجح، وتوصل الباحث إلى نتائج عدة منها: وجود ضعف حقيقي في تعليم اللغة العربية في بعض مدارس التعليم المسرع حسب ما أظهرته نتائج الدراسة، ووجود تداخل في تعليم فروع اللغة العربية في المدارس عينة الدراسة؛ مما يؤثر سلبًا على تعليم اللغة العربية بشكل عام.

٢ _ دراسة حسن، ومجول(٢٠٠٨م): أجريت هذه الدراسة في العراق، وكانت تهدف إلى (تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة بابل من وجهة نظر المدرسين والمدرسات)، حيث اختار الباحثان (٤٠) مدرسة بطريقة عشوائية، واختير بنفس الطريقة (٨٠) مدرساً ومدرسة ممن يدرسون مادة اللغة العربية في المدارس المشمولة بالبحث. واستعمل الباحثان الاستبانة أداة لبحثهما، واستخدم الباحثان معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية، والوسط المرجح، ومربع كاي، ووسائل إحصائية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة، منها :١_ قلة خبرة المدرسين والمدرسات بالأساليب الحديثة لتحقيق الأهداف. ٢_الساعات المقررة لتدريس مادة قواعد اللغة العربية غير كافية. ٣_ قلة إفادة المدرسين والمدرسات من خبرات الاختصاصيين التربويين المضافة. ٤_ إهمال أغلب الطلبة لواجباتهم اليومية. ٥_قلة مراعاة طرائق التدريس، والفروق الفردية بين الطلبة. ٦_قلة تزويد الطلبة بتغذية راجعة بعد كل تقويم.

٣- دراسة هادي (٢٠٠٨م) : أقيمت هذه الدراسة في العراق، وكانت تهدف إلى (تقويم تعليم مادة القراءة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين)، حيث اختار الباحث (٣٨) مدرسة ابتدائية بطريقة عشوائية بواقع (١٢) مدرسة للبنين، و(٢١) مدرسة للبنات، و(٥) مدارس مختلطة، واختار بنفس الطريقة (١٠٩) معلم ومعلمة ، بواقع (٣١) معلماً و (٧٨) معلمة. واستعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه، واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية، ومعادلة الوسط المرجح، والوزن المئوي، ووسائل إحصائية، وتوصل الباحث إلى عدة نتائج منها :١_ضعف ارتباط الأهداف بواقع التلميذ. ٢_ أسلوب عرض مادة الكتاب غير مشوّق. ٣_اعتماد أغلب المعلمين على طرق تقليدية في تعليم المادة. ٤_قلة الاهتمام بالفروق الفردية عند وضع الامتحانات.

٤ _ دراسة عبد عون (١٩٨٩م): أقيمت هذه الدراسة في العراق، حيث كانت تهدف إلى (تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في العراق)، وقد اختار الباحث عينة الدراسة من أربع محافظات (التأميم-بابل-القادسية-ذي قار)، حيث بلغ حجم العينة (٧١) مدرسة متوسطة نهارية، منها (٤٢) مدرسة للبنين، و(٢٩) مدرسة للبنات، ضمت (٢٠٠) مدرس ومدرسة بواقع (١١١) مدرساً و (٨٩) مدرسة، واستعمل الباحث الاستبانة أداة لبحثه، وقام ببناء الأداة من خلال توحيد إجابات الاستبانة الاستطلاعية، وكذلك الأدبيات والدراسات السابقة، والمقابلة الشخصية، وتكونات الطلبة، والامتحانات. واستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسون، والنسبة المئوية، والوسط المرجح، ومربع كاي، ووسائل

إحصائية، وتوصل الباحث إلى نتائج عدة منها:١_لم تراع الأهداف النمو المتدرج لمساعدته في تدريس مادة التعبير، ٢_ ليس هناك منهج محدد لدرس التعبير. كما أظهرت النتائج أن هناك (١٢) فقرة ظهرت فيها فروق ذات دلالات إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجة حرية (٢)، والقيمة الجدولية كانت (٥,٩٩).

_ المقارنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أ- **منهجية الدراسة**: استخدمت الدراسات السابقة كلها منهج البحث الوصفي، وهذا ما اتخذته الدراسة الحالية كذلك بالإضافة إلى المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والإحصائي.

ب_ الهدف من الدراسة: هدفت دراسة (عارف ٢٠٠٩م) إلى: "تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم المسرع من وجهة نظر المعلمين"، وهدفت دراسة حسن ومجول (٢٠٠٨م) إلى:" تقويم تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة في محافظة بابل من وجهة نظر المدرسين والمدرسات"، وهدفت دراسة هادي (٢٠٠٨م) إلى:" تقويم تعليم مادة القراءة في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين"، وهدفت دراسة (عبد عون ١٩٨٩م) إلى:" تقويم تدريس مادة التعبير في المدارس المتوسطة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في العراق".

أما الدراسة الحالية فهي تهدف إلى:" تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم العام في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى دراسة الفروق تبعًا للمتغيرات الديموغرافية في تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس التعليم العام (الابتدائي، والمتوسط، والثانوي) في محافظة الأفلاج من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، كما هدفت الدراسة الحالية إلى تقديم تصور مقترح لأوليات تحسين مستوى تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

المبحث الثالث: الإطار النظري.

يعد التقويم عاملاً أساسيًّا في العملية التعليمية، وله أهمية كبرى يعتمد عليها في تطوير التعليم بشكل عام، فمن خلال نتائجه يتم اتخاذ القرارات المناسبة بإلغاء أمرٍ ما، أو الاستمرار فيه، أو تطويره. ويُعد التقويم مكونًا رئيسًا لكلِّ أنظمة التعليم، و يلعب دورًا حاسمًا خلال مسيرة الطالب التعليمية، فمن خلال قياس إنجازات الطالب وإتقان المهارات المطلوبة منه، يساعد التقويم الطالب على التعلُّم، والمعلمين على تحسين العملية التعليمية، والمديرين على اتخاذ قرار حول كيفية الاستفادة من المعطيات، وواضعي السياسة لتقويم فعالية البرامج التعليمية (التقويم التربوي، أهميته، ومعاييره...متاح على: https://www.new-educ.com). وسنتناول في هذا المبحث: الفرق بين مصطلحي "التقويم" و"التقييم"، وأنواع التقويم، ووظائفه، ومعاييره:

_ الفرق بين مصطلحي "التقويم" و"التقييم":

يخلط بعض الباحثين بين مصطلحي (التقويم) و(التقييم) معتقدين بذلك بأن معناهما واحد، وعلى الرغم من أن المصطلحين يفيدان بيان قيمة الشيء، فإن كلمة التقويم صحيحة لغويًّا، وربما هي الأكثر شيوعًا بين الناس، كما أنها تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديل أو تصحيح ما اعوجّ منه، أما مصطلح التقييم فيدل على إعطاء قيمة للشيء فقط، ومن هنا نلحظ أن كلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة التقييم؛ حيث لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه (خضر، ٢٠١٣م).

_ أنواع التقويم:

يمكن تقسيم أنواع التقويم زمنيًا إلى ثلاثة أنواع على النحو التالي:

١_ **التقويم التشخيصي** (Diagnostique Evaluation) :(هو إجراء يقوم به المدرس في بداية كل درس أو بداية العام الدراسي، من أجل تكوين فكرة عن المكتسبات المعرفية القبلية للمتعلم، ومدى استعداده لتعلم المعارف الجديدة (يوسف ماهر، ٢٠٠٤م، ص١٥٤).

٢_ **التقويم التكويني** (Formatif Evaluation) : هو عملية تقويمية منهجية منظمة تحدث أثنـاء التدريس، من أجل تحسين العملية التعليمية والتعلمية، ومعرفة مدى تقدم الطالب، وكذلك تصـحيح مسـار العمليـة التعليمية التعلمية. (سامي محمد ملحم، ٢٠٠٥م ، ص٢٢٢).

٣_ **التقويم الختامي (التحصيلي)**: (Sommatif Evaluation) ويقصد به العملية التقويمية التي تُجرى في نهاية برنامج تعليمي، ويكون قد أتم المتعلم متطلباته في الوقت المحدد لإتمامها، ومن الأمثلة على ذلك الامتحانات الفصـلية وكذلك الامتحانات الشهرية. (نادر فهمي الزيود، ٢٠٠٥، ص٥٣).

_ وظائف التقويم:

يؤدي التقويم في أي نظام تعليمي مجموعة من الوظائف، ويمكن تحديدها في أربع نقاط (العتيبي، ١٤٣١هـ، ص١٤):

١_ الحكم على مدى ثقافة أفراد المجتمع، وتحديد مدى امتلاكهم للحد الأدنى من أساسيات العلم والتكنولوجيا، واتجاهاتهم العملية.

٢_ تمكين التربويين من ربط البرامج التعليمية المختلفة للمراحل والمستويات التعليمية المختلفة رأسيًّا وأفقيًّا، وتنظيم الخبرات التعليمية لهذه البرامج منطقيًا بما يتناسب مع خصائص نمو المتعلمين.

٣_ إعطاء مؤشرات للآباء تمكنهم من توجيه أبنائهم لدراسة مجالات معينة ترتبط مستقبلاً بوظائف أو أعمال يريدون ممارستها في الحياة العملية.

٤_ الكشف عن ميول المتعلمين ورغباتهم، ومن ثم تحديد نموهم الشخصي (عقليًّا، ومهاريًّا، ووجدانيًّا).

_ معايير التقويم:

لابد أن تتوافر في أي برنامج تقويمي تعليمي وتربوي معايير تقويم، من شأنها أن تسهم في تحقيق ذلك البرنامج التعليمي لأهدافه المخطط لها، وأهم هذه المعايير:

- **تحديد الأهداف**: فمن الأهمية بمكان تحديد الأهداف واختبارها؛ فهي نقطة الانطلاق في عملية التعليم، وهي التي ترسم معالم الطريق للعملية التعليمية بجميع أبعادها.
- **الشمول**: ويقصد بالشمول أن تغطي عملية التقويم المظاهر والجوانب المختلفة للتعلم، وهذا يتطلب ممن يتولى عملية التقويم أن يكون واعيًا بأهداف العملية التعليمية في كل مرحلة من مراحلها، وواعيًا كذلك بأهداف كل مقرر دراسي، وأن تكون الأدوات المستخدمة في التقويم مغطية لكل موضوعات المنهج الدراسي...
- **الاستمرارية**: حيث يتميز البرنامج التقويمي الناجح بالاستمرار، فالملاحظات اليومية، والاختبارات المستمرة...هي التي تشكل العمليات التقويمية، وعن طريقها يحاول المعلم أن يقوّم نمو طلابه ويوجههم.
- **التنظيم**: حيث أن تنظيم نتائج الاختبارات وبياناتها بشكل جيد وتلخيصها في إطارات واضحة على شكل صور إحصائية، أو رسوم بيانية، أو تقارير لغوية تيسر عملية تقويم المستوى الحالي للمتعلم، ومقارنته بمستواه السابق، وهذا يساعدنا على التعرف على اتجاهات نموه في المجالات المختلفة، وكذلك مقارنته بزملائه المتعلمين الآخرين.
- **التنوع**: فلابد أن يراعى في التقويم تعدد الوسائل والأساليب المستخدمة، وقدرتها على التمييز بين مستويات المتعلمين المختلفة.
- **توافر الأسس العلمية في الوسائل والأساليب المستخدمة:** والتي تتمثل في صدق أداة التقويم، وثباتها، والموضوعية بحيث تصاغ أدوات التقويم وتمارس وفق الأهداف المرجوة منها.
- **العدالة في عملية التقويم:** فلابد من العدالة والتزام النزاهة عند تقييم أنشطة المتعلم، وتنحية الجوانب العاطفية أثناء عملية التقويم (التقويم في التعليم، نورا الشامخ، متاح على: http://www.alukah.net/Books/Files/Book_10616/BookFile/taqweem.pdf).

المبحث الرابع: مناقشة نتائج الدراسة وتحليلها.

يتضمن هذا المبحث عرضًا وتفسيرًا للنتائج التي تُوُصِّلَ اليها وفق هدف البحث، وعند عرض هذه النتائج عمل الباحث على ترتيب الفقرات ترتيبًا تنازليًّا بحسب درجة حدة الفقرة، والوزن المئوي لها، ثم فُسِّرَت الفقرات التي تمثل الثلث الأعلى من الفقرات لكل محور، فضلا عن اختبار الفروق بين متوسطات درجات التقويم لكل محور، والدرجة الكلية بحسب متغيرات الدراسة الديموغرافية (الجنس، والمؤهل العلمي ، وسنوات الخبرة).

أولاً: التحليل الإحصائي لخصائص عينة الدراسة: وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي رقم (١):

جدول رقم (١): توزيع أفراد العينة بحسب المتغيرات الديموغرافية

المتغير	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكـــر	128	%68.4
	أنثى	59	%31.6
المستوى التعليمي	بكالوريوس	139	%74.3
	دراسات عليا	48	%25.7
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	12	%6.4
	من 5- إلى أقل من10 سنوات	30	%16.0
	10 سنوات فأكثر	145	%77.5
المجمـــــوع		**187**	**%100**

- **متغير النوع:**

يتضـح مـن الجـدول رقـم (١) أن عـدد أفـراد العينـة مـن الـذكور بلـغ (128)، بنسـبة (68.4%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، بينما كان عدد الإناث (59) بنسبة (31.6%).

- **متغير سنوات الخبرة:**

يُلحظ من الجدول رقم (١) أن عدد أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم أقل من 5 سنوات بلغ (12)، بنسبة (6.4%) من إجمالي أفراد العينة، بينما بلغ أفراد العينة الذين تتراوح سنوات خبرتهم بين5 سنوات وبين أقل من 10 سنوات (30)، بنسبة (16%)، وأخيرًا بلغ عداد أفراد العينة الذين سنوات خبرتهم 10سنوات فأكثر (145)، بنسبة (77.5%).

- **متغير المستوى الوظيفي:**

يُلحظ من الجدول رقم (١) أن عدد أفراد عينة الدراسة الذين يحملون مؤهل بكالوريوس بلغ (139)، بنسبة (74.3%) من إجمالي أفراد العينة، بينما بلغ عدد أفراد العينة الذين يحملون مؤهل دراسات عليا (48)، بنسبة (25.7%).

_ **الثبات** Reliability:

للتحقق من ثبات الأداة اعتمد على عيّنة استطلاعية مكونة من (25) مفردة، واستخرج الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفاCranach Alpha، وقد بلغت قيمة الثبات الكلي لفقرات المقياس (0.93)، وبالتالي فإن المقياس يتسم بالثبات، إذ إن قيمة المعامل أكبر من (0.60) لكل محور من محاور التقويم السبعة كما يوضح ذلك الجدول التالي:

جدول رقم (٢): معاملات الثبات باستخدام معامل كرونباخ ألفا للمحاور.

المحور	عدد الفقرات	الثبات
الأهداف	5	0.73
الكتب الدراسية	7	0.80
المعلمين والمعلمات	9	0.79
طرائق التدريس	6	0.77
الوسائل التعليمية	6	0.81
الطلاب والطالبات	8	0.62
الاختبارات	6	0.88
المجموع الكلـــــــي	47	0.93

وبهذا فقد أصبح المقياس في صيغته النهائية قابلاً للتطبيق. والذي دفع الباحث نحو القيام بالدراسة الميدانية على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استفاد الباحث من الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لمعالجة البيانات والإجابة عن تساؤلات الدراسة وذلك باستخدام الأساليب التالية:

- معادلات كرونباخ ألفا؛ لحساب ثبات الأداة.
- التكرارات والنسب المئوية؛ لوصف خصائص عينة الدراسة.
- المتوسطات الحسابية، والوزن المئوي، والانحرافات المعيارية؛ لمعرفة درجة حدة الفقرات، ودرجة الاتفاق حول فقرات التقويم.
- تحليل التباين الثلاثي لاختبار الفروق تبعًا للمتغيرات الديموغرافية: (النوع، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة).
- اختبار (شيفيه)؛ لتحديد مصادر الفروق تبعًا للمتغيرات الديموغرافية.
- التحليل العاملي باستخدام المكونات الرئيسية؛ لتحديد أولويات التحسين، وبناء إطار مقترح.

ثانيًا: الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

١. **نتائج الإجابة عن السؤال الأول** حيث نص على: "ما مستوى درجة تقويم تعليم اللغة العربية من حيث: الأهداف، والكتب المدرسية، والمعلمين والمعلمات، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والطلاب والطالبات، والاختبارات، من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في محافظة الأفلاج؟"

للإجابة عن السؤال الأول استخدم الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوزن المئوي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجداول (٣_ ١٠).

- **محور الأهداف:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٣): فقرات محور الأهداف مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور الأهداف	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	2	تداخل أهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها.	3.92	1.04	78.40
2	3	قلة كفاية الأهداف في تحقيق المطلوب	3.77	1.03	75.40

		من تعليم اللغة العربية.			
3	4	قلة خبرة معلمي اللغة العربية بطريقة اشتقاق الأهداف السلوكية.	3.69	1.08	73.80
4	1	الأسلوب التقليدي في عرض المادة لا يساعد على تحقيق أهدافها.	3.59	1.06	71.87
5	5	الساعات المخصصة لتعليم اللغة العربية غير كافية لتحقيق الأهداف.	2.85	1.19	57.01

يتضح من الجدول رقم (٣) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.92)، وبوزن مئوي (78.40%)، وأن أقل درجة حدة (2,85)، وبوزن مئوي (57.01%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١. تداخل أهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الأول بين فقرات تقويم محور الأهداف بدرجة حدة (3.92)، وبوزن مئوي (78.40%)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك ربما يعود إلى طبيعة المناهج الجديدة للغة العربية في المملكة العربية السعودية التي دمجت مواد اللغة العربية في مقرر واحد، وهذا قد يكون من شأنه أن تتداخل أهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها، وقد يضاف إلى ذلك قلة خبرة بعض معلمي ومعلمات اللغة العربية في صياغة الأهداف التعليمية بشكل دقيق وواضح.

٢. قلة كفاية الأهداف في تحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الثاني بين فقرات تقويم محور الأهداف بدرجة حدة (3.77)، وبوزن مئوي (75.40%)، وربما يعود السبب في ذلك إلى طبيعة المناهج الجديدة للغة العربية التي تميل إلى إكساب الطلاب والطالبات العموميات اللغوية، والبعد عن التفصيلات؛ وهذا من شأنه أن يقلل من كفاية الأهداف في تحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية.

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور الأهداف استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحو محور الأهداف كانت الفقرة رقم (3)، والمتعلقة بـ "قلة كفاية الأهداف في تحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (1.03)، وتليها من حيث الاتفاق نحو المحور نفسه الفقرة رقم (2)، والمتعلقة بـ "تداخل أهداف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (1.04)، وتؤكد هذه النتيجة اتفاق المبحوثين في حدة هذه الفقرات المذكورة أعلاه.

- **محور الكتب الدراسية:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٤): فقرات محور الكتب الدراسية مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور الكتب الدراسية	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	12	دمج مواد اللغة العربية في كتاب واحد قد يضعف الكفاءة اللغوية لدى الطلاب والطالبات.	4.22	1.25	84.49

2	11	ضعف صلة موضوعات الكتب المقررة باستعمال اللغة اليومي.	4.06	1.03	81.28
3	6	ازدحام المناهج بالموضوعات التعليمية.	3.96	1.07	79.14
4	9	ضعف ارتباط أمثلة الكتب بين الطالب/ـة وواقعهما المعاصر.	3.75	1.09	74.97
5	8	عدم مراعاة التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة.	3.71	0.98	74.22
6	7	قلة مراعاة الكتب للجوانب النفسية والتربوية لدى الطالب والطالبة.	3.67	1.16	73.37
7	10	قلة مراعاة الكتب للمستوى الفكري للطالب والطالبة.	3.66	1.18	73.26

يتضح من الجدول رقم (٤) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (4.22)، وبوزن مئوي (84.49%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (3.66)، وبوزن مئوي (73.26%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى وفيما يلي تفسير تلك الفقرات: -

١. دمج مواد اللغة العربية في كتاب واحد قد يضعف الكفاءة اللغوية لدى الطلاب والطالبات.

جاءت هذه الفقرة في المرتبة الأولى، إذ بلغت درجة حدتها (4.22)، ووزنها المئوي (84.49%)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى طبيعة المناهج الجديدة للغة العربية، فهي تعنى بتنمية المهارات اللغوية الأربع لدى الطالب والطالبة، كما تعنى كذلك بتقديم معلومات عامة أو مجملة في موضوع نحوي أو إملائي مثلاً، ومن ثم تسعى إلى أن يطبق الطلاب والطالبات ما أخذوه في التعبير الشفهي أو الكتابي، وكل ذلك على حساب المعلومات الدقيقة أو التفصيلية لأي موضوع نحوي أو إملائي...إلخ، كما قد يضاف إلى ذلك قلة خبرة بعض المعلمين والمعلمات في تدريس المناهج الجديدة، وعدم فهمهم فهمًا صحيحًا للنظرية التي بنيت عليها تلك المناهج، والطرائق المناسبة لتدريسها وفق ما خطط له مؤلفو تلك المناهج...

٢. ضعف صلة موضوعات الكتب المقررة باستعمال اللغة اليومي:

حازت هذه الفقرة على الترتيب الثاني إذ بلغت درجة حدتها (4.06)، ووزنها المئوي (81.28%)، ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى أن الطلاب أو الطالبات قد يكونون أكثر تفاعلاً مع تلك الموضوعات التي تمس واقعهم الذين يعايشونه، والتي يكون مستواها اللغوي قريب من لغتهم اليومية المستخدمة، بخلاف الموضوعات التي تكون بعيدة عن واقعهم المعاصر، أو التي يكون مستوى اللغة فيها لا يتناسب مع أعمارهم أو مستواهم العلمي أو الثقافي، فبالتالي قد يؤثر ذلك على تفاعلهم مع المعلم أثناء الشرح، ومن ثم قد ينعكس ذلك سلبًا على مستواهم الدراسي.

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور الكتب الدراسية استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (8)، والمتعلقة بـ "عدم مراعاة التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (0.98)، تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (11)، والمتعلقة بـ" ضعف صلة موضوعات الكتب المقررة باستعمال اللغة اليومي"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (1.03).

- **محور المعلمين والمعلمات:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٥): فقرات محور المعلمين والمعلمات مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور المعلمين والمعلمات	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	18	ضعف خبرة بعض المعلمين والمعلمات في تدريس المناهج الجديدة للغة العربية.	3.49	0.88	69.73
2	16	بعض المعلمين والمعلمات لا يحسنون التصرف في المواقف الحرجة.	3.45	0.82	69.09
3	20	تقيد بعض المعلمين والمعلمات بأمثلة الكتب.	3.45	0.83	69.09
4	17	بعض المعلمين والمعلمات يهملون آراء الطلاب والطالبات.	3.39	0.84	67.81
5	19	ضعف قدرة بعض المعلمين والمعلمات في تنمية رغبة الطلاب والطالبات نحو اللغة العربية.	3.32	1.01	66.42
6	15	ضعف التأهيل المهني لبعض المعلمين والمعلمات.	3.25	0.96	65.03
7	14	قلة خبرة بعض المعلمين والمعلمات في التعامل مع الطلاب أو الطالبات.	3.14	1.01	62.89
8	13	ضعف التفاعل بين المعلمين والطلاب أو بين المعلمات والطالبات أثناء الدرس.	3.14	0.95	62.78
9	21	قلة اعتماد بعض المعلمين والمعلمات على اللغة العربية الفصيحة أثناء الدرس.	2.66	1.08	53.26

يتضح من الجدول رقم (٥) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.94)، وبوزن مئوي (69.73%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (2.66)، وبوزن مئوي (53.26%)، وأن هناك (3) فقرات شكلت الثلث الأعلى وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١. ضعف خبرة بعض المعلمين والمعلمات في تدريس المناهج الجديدة للغة العربية.

حازت هذه الفقرة على الترتيب الأول، إذ بلغت درجة حدتها (3.49)، ووزنها المئوي (69.73%)، وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف تأهيل معلمي ومعلمات اللغة العربية مهنيًّا وأكاديميًّا، وعدم تكثيف الدورات التدريبية لهم التي تعنى بتدريب المعلمين والمعلمات على تدريس المناهج الجديدة للغة العربية، وربما يعود ذلك إلى عدم اقتناع بعض المعلمين والمعلمات بطبيعة هذه المناهج؛ مما انعكس سلبًا على أدائهم داخل الصف، وهذا بلا شك سيؤثر سلبًا أيضًا على مستوى طلابهم وطالباتهم.

٢. بعض المعلمين والمعلمات لا يحسنون التصرف في المواقف الحرجة:

حازت هذه الفقرة على الترتيب الثاني، إذ بلغت درجة حدتها (3.45)، ووزنها المئوي (69.06%)، ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى ضعف تأهيل معلمي ومعلمات اللغة العربية مهنيًا وتربويًا في الجامعات، وكذلك في الميدان التربوي بعد مزاولتهم مهنة التدريس، إذ ينبغي أن يؤهل المعلم أو المعلمة تعليميا وتربويًا ليكونا قادرين على التعامل مع المواقف الحرجة التي

قد تعترضهما أثناء التدريس وغيره، وقد يضاف إلى ذلك عدم حرص بعضهم على تطوير مهاراته، أو الاطلاع على كل ما يفيده في فنون التعامل مع الطلاب أو الرؤساء...أو غير ذلك.

٣. تقيد بعض المعلمين والمعلمات بأمثلة الكتب:

حصلت هذه الفقرة على المرتبة الثالثة، إذ بلغت درجة حدتها (3.45)، ووزنها المئوي (69.06%)، ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى ضعف المستوى العلمي للمعلم أو المعلمة؛ إذ إن المعلم المتمكن من تخصصه قادر على الإبداع والتجديد، وطرح الأمثلة المتنوعة، بخلاف المعلم الضعيف غير الواثق من قدراته العلمية، حيث تجده لا يستطيع أن يحيد عن أمثلة الكتاب، وكأن مهمته حفظ ما ورد من أمثلة الكتاب وتلقينها لطلابه بأسلوب مملٍ.

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور المعلمين والمعلمات استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (16)، والمتعلقة بـ"بعض المعلمين والمعلمات لا يحسنون التصرف في المواقف الحرجة"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (0.82) تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (20) والمتعلقة بـ" تقيد بعض المعلمين والمعلمات بأمثلة الكتب"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (0.83).

- **محور طرائق التدريس:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٦): فقرات محور طرائق التدريس مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور طرائق التدريس	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	24	قلة الدورات التدريبية للمعلمين وللمعلمات في طرائق تدريس المادة.	3.80	0.98	76.04
2	25	ضعف مراعاة الطرائق المتبعة للتدرج في عرض المادة من السهل إلى الصعب.	3.75	0.81	74.97
3	22	قلة مراعاة الطرائق المتبعة في التدريس للفروق الفردية بين الطلاب والطالبات.	3.58	1.10	71.55
4	26	أغلب الطرائق المستخدمة في تدريس المادة تؤكد الحفظ الآلي للقاعدة دون الفهم.	3.48	1.13	69.63

5	27	طرائق التعليم المستخدمة غير قادرة على إيصال المادة للطلاب والطالبات.	3.40	1.12	67.91
6	23	اعتماد أغلب المعلمين والمعلمات طريقة (الاستقراء) في تعليم المادة.	3.39	1.07	67.70

يتضح من الجدول رقم (٦) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.80)، وبوزن مئوي (76.04%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (3,39)، وبوزن مئوي (67.70%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١- قلة الدورات التدريبية للمعلمين وللمعلمات في طرائق تدريس المادة.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الأول بين فقرات تقويم محور طرائق التدريس بدرجة حدة (3.80)، وبوزن مئوي (76.04%)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يرجع إلى ضعف مستوى بعض المشرفين التربويين، وعدم تمكنهم علميًّا وتربويًّا، وجهلهم بكثير من طرائق التدريس الحديثة، فمن الطبعي أن تقل تلك الدورات التي تعنى بطرائق تدريس مواد اللغة العربية، وكما قيل:(فاقد الشيء لا يعطيه).

٢- . ضعف مراعاة الطرائق المتبعة للتدرج في عرض المادة من السهل إلى الصعب.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الثاني بين فقرات محور تقويم طرائق التدريس بدرجة حدة (3.75)، وبوزن مئوي (74.97%)، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن بعض المعلمين أو المعلمات يميلون إلى طريقة معينة تناسبهم دون النظر إلى مدى مناسبتها لطلابهم أو لطالباتهم من عدمه كطريقة الاستقراء مثلاً، لأنهم ورثوها من معلميهم السابقين ومعلماتهن السابقات، دون أن يتعرفوا على مميزاتها وسلبياتها، إذ الأولى أن يحرص المعلم على استخدام طرائق التدريس التي من شأنها التدرج في تقديم المعلومة من السهولة إلى الصعوبة...

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور طرائق التدريس استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (25) والمتعلقة بـ" ضعف مراعاة الطرائق المتبعة للتدرج في عرض المادة من السهل إلى الصعب"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (0.81)، تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (24) والمتعلقة بـ" قلة الدورات التدريبية للمعلمين وللمعلمات في طرائق تدريس المادة"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (0.98).

- **محور الوسائل التعليمية:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٧): فقرات محور الوسائل التعليمية مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور الوسائل التعليمية	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	31	قلة تشجيع الطلاب والطالبات على المساهمة في إعداد الوسائل التعليمية البسيطة.	3.64	0.74	72.83
2	28	قلة استعمال الوسائل التعليمية عند بعض المعلمين والمعلمات.	3.56	0.78	71.12
3	30	قلة خبرة بعض المعلمين والمعلمات في	3.53	0.75	70.59

		ربط الوسائل والنشاطات بموضوع الدرس.			
4	29	بعض المعلمين والمعلمات لا يحسنون استعمال الوسيلة التعليمية.	3.51	0.82	70.16
5	33	بعض المعلمين والمعلمات لا يحسنون استخدام الوسيلة التعليمية في التوقيت المناسب.	3.38	0.86	67.59
6	32	عدم استخدام السبورة بشكل فعال ومنظم.	3.27	0.98	65.45

يتضح من الجدول رقم (٧) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.64)، وبوزن مئوي (72.83%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (3.27)، وبوزن مئوي (65.45%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى، وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١- قلة تشجيع الطلاب والطالبات على المساهمة في إعداد الوسائل التعليمية البسيطة.

حصلت هذه الفقرة على الترتيب الأول، إذ بلغت درجة حدتها (3.63)، ووزنها المئوي (72.83)، ويرى الباحث أن السبب في ذلك ربما يعود إلى ضعف اهتمام بعض المعلمين والمعلمات باستخدام الوسائل التعليمية، فمن باب أولى ألا يكون هناك تشجيع من قبلهم للطلاب والطالبات على المساهمة في إعداد الوسائل التعليمية البسيطة.

٢- قلة استعمال الوسائل التعليمية عند بعض المعلمين والمعلمات.

حازت هذه الفقرة على الترتيب الثاني إذ بلغت درجة حدتها (3.56)، ووزنها المئوي (71.12%)، ويرى الباحث أن ذلك ربما يعود إلى ضعف الدافعية لدى بعض المعلمين والمعلمات، وضعف متابعة بعض المديرين والمديرات والمشرفين والمشرفات لهذا الجانب المهم من جوانب العملية التعليمية...

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور الوسائل التعليمية استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (31)، والمتعلقة بـ" قلة تشجيع الطلاب والطالبات على المساهمة في إعداد الوسائل التعليمية البسيطة"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (0.74)، تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (30)، والمتعلقة بـ قلة خبرة بعض المعلمين والمعلمات في ربط الوسائل والنشاطات بموضوع الدرس"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (0.75).

- **محور الطلاب والطالبات:** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٨): فقرات محور الطلاب والطالبات مرتبة تنازلياً.

الرتبة ضمن محور الطلاب والطالبات	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	38	إهمال بعض الطلاب والطالبات للواجبات اليومية.	3.85	0.39	77.01
2	37	ضعف المستوى العام للطلاب والطالبات خاصة في القراءة.	3.84	0.49	76.90
3	40	قلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم وبناتهم.	3.83	0.52	76.68
4	35	ضعف اللغة لدى الطلاب والطالبات.	3.81	0.50	76.26

5	36	ضعف الدافعية لدى أغلب الطلاب والطالبات نحو تعلم اللغة العربية.	3.73	0.62	74.65
6	39	بيئة الطلاب والطالبات لا تحفزهم على القراءة التي تنمي لغتهم.	3.65	0.80	73.05
7	34	قلة مشاركة الطلاب والطالبات في المناقشات الصفية.	3.53	0.82	70.60
8	41	ازدحام الصفوف بالطلاب والطالبات	3.52	0.87	70.37

يتضح من الجدول رقم (٨) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.85)، وبوزن مئوي (77.01%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (3,52)، وبوزن مئوي (70.37%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى، وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١- إهمال بعض الطلاب والطالبات للواجبات اليومية.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الأول بين فقرات تقويم محور الطلاب والطالبات بدرجة حدة (3.85)، وبوزن مئوي (77.01%)، وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف الدافعية لدى بعض الطلاب والطالبات، وعدم معرفتهم بأهمية الواجبات المنزلية، وربما يعود ذلك إلى ضعف المتابعة من بعض المعلمين والمعلمات لهم، وعدم اقتناعهم بأهميتها...

٢- ضعف المستوى العام للطلاب والطالبات خاصة في القراءة.

تبوأت هذه الفقرة الترتيب الثاني بين فقرات تقويم محور الطلاب والطالبات بدرجة حدة (3.84)، وبوزن مئوي (76.90%)، وربما يعود السبب في ذلك إلى ضعف تأسيس الطلاب والطالبات في المراحل الأولى من التعليم، وعدم إعطاء بعض المعلمين والمعلمات مهارة القراءة حقها من الاهتمام، وضعف الدافعية إلى التعلم لدى بعض الطلاب والطالبات، وقلة متابعة أولياء الأمور لهم في المنزل، وقلة تواصلهم مع المدرسة للاطلاع على مستواهم الدراسي.

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور الطلاب والطالبات استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (38)، والمتعلقة بـ" إهمال بعض الطلاب والطالبات للواجبات اليومية"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (0.39)، تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (39) والمتعلقة بـ" ضعف المستوى العام للطلاب والطالبات خاصة في القراءة"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (0.49).

- **محور الاختبارات (التقويم):** وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٩): فقرات محور الاختبارات (التقويم) مرتبة تنازلياً

الرتبة ضمن محور الاختبارات (التقويم).	تسلسل الفقرة ضمن الاستبانة	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	46	ضعف تدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب الحديثة في القياس والتقويم.	3.72	1.09	74.44
2	47	اعتماد بعض المعلمين والمعلمات على نماذج جاهزة للاختبارات في الإنترنت وغيره.	3.54	1.22	70.80
3	44	إهمال الاختبارات الشفوية في تقويم الطلاب	3.45	1.05	69.09

			والطالبات.		
4	45	قلة الاهتمام بالفروق الفردية للطلاب والطالبات عند وضع الأسئلة.	3.42	1.21	68.45
5	42	عدم ملاءمة بعض الاختبارات للوقت المخصص لها.	3.42	1.04	68.34
6	43	الأسئلة غير شاملة لمفردات المقرر المعتمد.	3.22	1.06	64.39

يتضح من الجدول رقم (٩) أن أعلى درجة حدة للفقرات بلغت (3.72)، وبوزن مئوي (77.44%)، وأن أقل درجة حدة بلغت (3.22)، وبوزن مئوي (64.39%)، وأن هناك فقرتين شكلت الثلث الأعلى، وفيما يلي تفسير تلك الفقرات:

١- ضعف تدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب الحديثة في القياس والتقويم.

حازت هذه الفقرة على الترتيب الأول، إذ بلغت درجة حدتها (3.72)، ووزنها المئوي (74.44%)، ويرى الباحث أن ذلك قد يعود إلى قلة الخبراء والمختصين من المشرفين في مجال الاختبارات في مراكز التدريب في إدارات التعليم، وضعف تطوير بعض المشرفين والمشرفات لمهاراتهم وقدراتهم الإشرافية، وهذا ينعكس بدوره على أدائهم تجاه معلميهم ومعلماتهم في الميدان التربوي.

٢- اعتماد بعض المعلمين والمعلمات على نماذج جاهزة للاختبارات في الإنترنت وغيره.

تحصلت هذه الفقرة على الترتيب الثاني، إذ بلغت درجة حدتها (3.54)، ووزنها المئوي (70.80%)، ويرى الباحث أن ذلك ربما يعود إلى عدم مراعاة المسؤولية لدى بعض المعلمين والمعلمات وتكاسلهم وعدم مبالاتهم، إذ إن الاعتماد على الاختبارات الجاهزة المعدة من قبل معلمات أو معلمين آخرين فيها ظلم للطلاب والطالبات، ولا تقيس مستوياتهم بدقة؛ لأن الذي أعدها بناءً على قدر شرحه، ومراعاة لمستوى طلابه، وقد يضاف إلى ذلك ضعف المتابعة من بعض المشرفين والمشرفات لهذا الأمر عند بعض المعلمين والمعلمات، وعدم محاسبتهم على ذلك...

ولمعرفة مدى اتفاق الفقرات نحو محور الاختبارات استخدم الباحث الانحراف المعياري، وقد دلت النتائج على أن أكثر الفقرات اتفاقا نحوه كانت الفقرة رقم (42)، والمتعلقة بـ" عدم ملاءمة بعض الاختبارات للوقت المخصص لها"، حيث بلغ الانحراف المعياري لها (1.04)، تليها من حيث الاتفاق نحوه الفقرة رقم (44)، والمتعلقة بـ" إهمال الاختبارات الشفوية في تقويم الطلاب والطالبات"، إذ بلغ الانحراف المعياري لها (1.05).

- ترتيب المحاور بشكل عام تنازليا:

بعد أن عرض الباحث فقرات الاستبانة، وفسر الثلث الأعلى من فقرات كل محور ارتأى ترتيب المحاور تنازلياً لمعرفة أي المحاور أكثر حدة، ووزناً مئوياً، وأيهما أقل حدة، ووزناً مئوياً، وجدول رقم (١٠) يوضح ذلك:

جدول رقم (١٠): ترتيب المحاور بشكل عام تنازليا

م	المحاور	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن المئوي
1	الكتب الدراسية	3.86	0.74	77.25

2	الطلاب والطالبات	3.72	0.38	74.45
3	طرائق التدريس	3.57	0.72	71.30
4	الأهداف	3.56	0.67	71.29
5	الوسائل التعليمية	3.48	0.62	69.63
6	الاختبارات	3.46	0.76	69.25
7	المعلمين والمعلمات	3.26	0.62	65.12

يلحظ من جدول رقم (١٠) أن محور الكتب الدراسية حصل على أعلى درجة حدة من بقية المحاور، إذ بلغت درجة حدته (3.86)، ووزنه المئوي (77.25)، ويلحظ من الجدول نفسه أن محور المعلمين والمعلمات حصل على أقل درجة حدة بين المحاور، إذ بلغت درجة حدته (3.26)، وأقل وزن مئوي، إذ بلغ (65.12).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، حيث نص على:" هل يختلف مستوى تقويم تعليم اللغة العربية باختلاف النوع، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة؟"

للإجابة عن السؤال الثاني استخدم تحليل التباين الثلاثي (2×2×3) لإيجاد الفروق حسب متغير النوع، وسنوات الخبرة، والمستوى التعليمي، وكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول رقم (١١).

جدول رقم (١١): تحليل التباين الثلاثي2×2×3 لدراسة الفروق حسب المتغيرات الديموغرافية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
النوع	0.435	1	0.435	2.922	0.089
المستوى التعليمي	0.020	1	0.020	0.137	0.711
سنوات الخبرة	3.691	2	1.845	12.400	0.000
النوع × المستوى التعليمي	0.622	1	0.622	4.178	0.042
النوع ×سنوات الخبرة	0.565	2	0.283	1.899	0.153
المستوى التعليمي× سنوات الخبرة	1.241	2	0.621	4.170	0.017
الخطأ	26.343	177	0.149		
الكلي	2393.848	187			
الكلي المصحح	32.942	186			

يتضح من المعطيات الإحصائية الموضحة في الجدول رقم (١١) النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية بحسب متغير سنوات الخبرة، والتفاعل بين النوع والمستوى التعليمي، وكذلك المستوى التعليمي وسنوات الخبرة، ويستدل على ذلك من قيم (F) الحسابية الموضحة في الجدول (١١)، وهي ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت مستويات المعنوية لهذه المتغيرات على التوالي (0.000)، (0.042)، (0.017)، وهي أقل من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة (0.05).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسطات تقويم تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية

بحسب متغيري النوع، والمستوى التعليمي، والتفاعل بين النوع وسنوات الخبرة، ويستدل على ذلك من قيم (F) الحسابية الموضحة في الجدول (١١)، وهي ذات دلالة إحصائية، إذ بلغت مستوى المعنوية لهذه المتغيرات (0.089)، (0.711)، (0.153)، وهي أكبر من مستوى المعنوية المعتمدة في الدراسة (0.05).

ولتتبع دلالة الفروق استخدمت الاختبارات البعدية لمتغير سنوات الخبرة، والرسم البياني للتفاعل بين النوع والمستوى التعليمي، والتفاعل بين سنوات الخبرة والمستوى التعليمي.

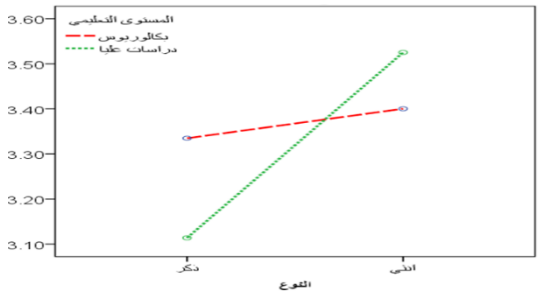
١- الفروق حسب متغير سنوات الخبرة

يتضح من الجدول رقم (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات عينة الدراسة، حيث كانت الفروق بين الذين كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات، والذين خبرتهم من 5- 10سنوات من جهة، وبين الذين خبرتهم 10 سنوات فاكثر من جهة أخرى لصالح الذين خبرتهم 10سنوات فأكثر.

جدول رقم (١٢) ملخص نتائج اختبار (Scheffe) لتتبع دلالة الفروق حسب متغير مستوى الخبرة.

سنوات الخبرة	N	Subset	
		1	2
أقل من 5 سنوات	12	3.1152	
من 5 إلي أقل من10	30	3.3404	
10 سنوات فأكثر	145		3.6335
Sig.		.129	1.000

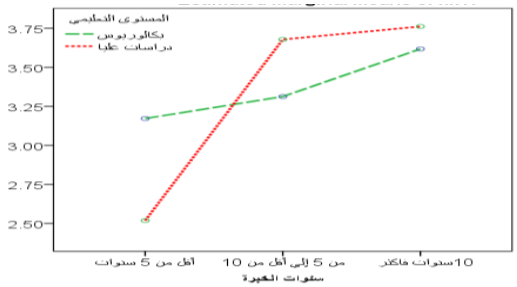
٢- الفروق حسب التفاعل بين النوع والمستوى التعليمي:



شكل رقم (١) يوضح التفاعل بين النوع والمستوى التعليمي

يلحظ من الشكل رقم (١) أنّ درجة حدة التقويم تبدأ منخفضة بشكل كبير في الدراسات العليا من وجهة نظر الذكور وتتصاعد كلما انتقلنا من الذكور إلى الإناث، حيث تبلغ أعلى مستوى لها، في حين يلحظ أن حدة التقويم تبدأ مرتفعة بشكل نسبي من وجهة نظر الذكور الحاصلين على مؤهل بكالوريوس، وتتصاعد بشكل نسبي أيضا كلما انتقلنا من الذكور إلى الإناث.

٣- الفروق حسب التفاعل بين سنوات الخبرة والمستوى التعليمي:



شكل (٢) يوضح التفاعل بين سنوات الخبرة والمستوى التعليمي

يلاحظ من الشكل رقم (٢) أنّ درجة حدة التقويم تبدأ منخفضة بشكل كبير من وجهة نظر عينة الدراسة الحاصلين على دراسات عليا ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات، وتتصاعد كلما انتقلنا إلى الذين تقع خبرتهم بين 5-10 سنوات، وتبلغ أعلى مستوى لها عند الذين تكون خبرتهم 10 سنوات فأكثر، في حين يلحظ أن حدة التقييم تبدأ مرتفعة بشكل نسبي من وجهة نظر عينة الدراسة الحاصلين على شهادة البكالوريوس ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات، وتتصاعد كلما انتقلنا إلى الذين تقع خبرتهم بين 5-10 سنوات، وتبلغ أعلى مستوى لها عند الذين تكون خبرتهم 10 سنوات فأكثر.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة الحالية المسئولين في إدارة التعليم في محافظة الأفلاج بالاستفادة من **النموذج المقترح لأولويات تحسين مستوى تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج** الذي توصلت إليه، والذي يتكون من سبعة محاور بينها علاقات ارتباطية، تتراوح معاملات الارتباط بينها ما بين (0.861) وبين (0.375)، حيث يتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول رقم:(١٣) التحليل العاملي (طريقه المكونات الرئيسة)

المحور	العامل الاول	الترتيب بحسب الاولوية
الأهداف	0.574	**5**
الكتب الدراسية	0.375	**7**
المعلمين والمعلمات	0.730	**4**
طرائق التدريس	0.836	**2**
الوسائل التعليمية	0.778	**3**
الطلاب والطالبات	0.408	**6**
الاختبارات	0.861	**1**

ويرى الباحث أن تطبيق النموذج يتطلب التركيز على المحاور ذات العلاقات الارتباطية الجوهرية والطردية، ويجب أن تتبنى السياسات والإجراءات الإدارية اللازمة لتحسين مستوى تعليم اللغة العربية في مدارس محافظة الأفلاج من خلال الدعم والتركيز على المحاور التالية **بالترتيب**:

_ **أولاً: الاختبارات**: وذلك من خلال التركيز على ملاءمة الاختبارات للوقت المخصص لها، والاهتمام بالاختبارات الشفوية في تقويم الطلاب والطالبات، وكذلك الاهتمام بالفروق الفردية عند وضع أسئلة الامتحان، والحرص على تدريب المعلمين والمعلمات على الأساليب الحديثة في

القياس والتقويم، وحث المعلمين على عدم الاعتماد على الاختبارات الجاهزة في الانترنت وغيره...

_ **ثانياً: طرائق التدريس:** حيث يجب أن تراعي الطرائق المتبعة من قبل المعلمين والمعلمات في التدريس الفروق الفردية بين الطلاب والطالبات، والحرص على التنويع في استخدام طرائق التدريس، وعدم الاعتماد على طريقة بعينها في تقديم المادة العلمية كطريقة الاستقراء مثلاً، فلكل طريقة ميزات وسلبيات، فبعضها لا تراعي التدرج في تقديم المادة من السهل إلى الصعب، أو أنها تدعم الحفظ الآلي للقاعدة لدى الطالب أو الطالبة دون الفهم...،فلابد من السعي إلى استخدام طريقة تكاملية توليفية تضم ميزات كل طريقة من طرائق التدريس، كما يجب على مراكز التدريب والمشرفين التربويين تكثيف الدورات التدريبية للمعلمين وللمعلمات التي تعنى بطرائق التدريس، وتطبيق ذلك عمليًّا أثناء التدريب؛ ليستفيد المعلمون والمعلمات من ذلك في قاعات التدريس...

_ **ثالثاً: الوسائل التعليمية :** فلابد أن يحرص المعلمون والمعلمات على استخدام الوسائل التعليمية المعينة على شرح المادة العلمية، ومتابعة ذلك من قبل مديري ومديرات المدارس، ومشرفي ومشرفات اللغة العربية في إدارة التعليم، كما يجب الاهتمام بتكثيف الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات التي تهتم بكيفية استعمال الوسائل التعليمية، ومدى ملاءمتها للموضوع الذي سيشرح، وتحديد التوقيت المناسب لاستخدامها، وكيفية ربطها والنشاطات بموضوع الدرس، وضرورة تشجيع الطلاب والطالبات على المشاركة في إعداد الوسائل التعليمية البسيطة، كما ينبغي على المعلم والمعلمة أن يكونا حريصين على استخدام السبورة بطريقة منظمة ومرتبة؛ كي تساعد الطالب والطالبة على فهم الدرس...

_ **رابعاً: المعلمون والمعلمات**: فلابد أن يحرص المسؤولون في إدارة التعليم على تكثيف الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات التي تعنى بفنون التعامل مع الطلاب والطالبات، ويقترح الباحث أن تقرر مادة في الجامعات لتدريس فنون التعامل مع الطلاب، أو أن يسن قرار وزاري بألا يسمح لأي معلم أو معلمة مزاولة مهنة التعليم حتى يتحصلا على دورة معتمدة في فنون التعامل مع الطلاب، إذ إن المعلم المتميز هو الذي يستطيع كسب طلابه قبل أن يقدم لهم مادته العلمية، ويحاول أن يتخطى العقبات التي تحول بين طلابه وبين فهمهم للدرس، ويحرص على تشجيعهم على المشاركة الفعالة داخل غرفة الصف، ويحترم وجهات نظرهم وآرائهم، ويحاول أن يحببهم في لغتهم العربية بالتزامه بالحديث بها داخل الفصل، وتشجيعه لهم بالاعتماد عليها أثناء الدرس، وتنمية رغباتهم نحو اللغة العربية، كما يجب على المعلم أو المعلمة أن يحرصا على تطوير مهاراتهما، والتزود بكل ما يفيدهما علميًّا وتعليميًّا، والاطلاع على كل ما يساعدهما في تدريس المناهج الجديدة للغة العربية، ومتابعة كل ما هو جديد ومفيد في تعليم اللغة العربية.

_ **خامساً : الأهداف** : فلابد أن تحرص إدارة التعليم على تكثيف الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات في كيفية صياغة الأهداف السلوكية، وتطبيق ذلك عمليًّا من قبل المدربين والمعلمين أثناء الدورات التدريبية، وعدم الاكتفاء بطرح الجانب النظري الذي يخص صياغة الأهداف السلوكية، كما يجب على كل معلم أو معلمة أن يحرصا على التجديد في أسلوب طرح المادة العلمية؛ لكي يتمكنا من تحقيق أهداف تدريس المادة، وأن يحرصا كذلك عند صياغة أهداف تدريس المادة أن تكون الأهداف المصاغة محددة بوقتٍ بحيث يمكن تحقيقها في المدة الزمنية المحددة، وأن تكون الأهداف واضحة، وبسيطة غير معقدة، بحيث لا تتداخل أهدف تعليم فروع اللغة العربية مع بعضها، ومن ثم يصعب تحقيقها، وأن تكون الأهداف كافية لتحقيق المطلوب من تعليم اللغة العربية. ومن الأمور المهمة كذلك أن يحرص المعلم أو المعلمة أن يصوغ الأهداف بنفسه، وألا يعتمد بصورة كاملة على التحضير الكتابي الجاهز الموجود على الإنترنت وغيره، فعليه أن يستفيد منه، بحيث يُعَدِّل فيه بما يتلاءم مع بيئة صفه، إذ إن كل بيئة تعليمية تختلف عن البيئة التعليمية الأخرى، فبالتالي ربما الهدف الذي يتحقق في بيئةٍ مّا على يد معلم قد لا يتحقق في بيئة أخرى على يد معلم آخر؛ لضعف قدرات المعلم، أو قلة إمكانيات المدرسة التي يدرس فيها...

_ **سادسا: الطلاب والطالبات** : ومن الأمور المهمة التي يجب التنبيه إليها أن يحرص كل معلم ومعلمة على تشجيع الطلاب والطالبات على المناقشة الصفية، وتكريم المتميزين منهم، ومتابعتهم في أداء الواجبات المنزلية وتصحيحها باستمرار، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وأن يحرصا على تشجيعهم على استخدام اللغة العربية داخل الصف وتعلمها، وأن يهتما بتحسين القراءة لديهم، التي من شأنها أن تنمي اللغة العربية لديهم، كما يجب على إدارة التعليم أن تحرص على توفير البيئة المناسبة للتعليم، ومن ذلك أن تكون أعداد الطلاب والطالبات مناسبة داخل الصف _ قدر الإمكان_...

_ **سابعا: الكتب الدراسية:** من الأمور المهمة التي يجب التنبيه إليها عند تأليف الكتب المدرسية للغة العربية: عدم ازدحامها بالموضوعات التعليمية، وأن تراعي الجوانب النفسية والتربوية للطالب والطالبة، وأن تراعي كذلك التطبيقات العلمية اللازمة في الكتب المقررة، وأن يكون هناك ارتباط قوي في أمثلة الكتب بين الطالب أو الطالبة وبين واقعهما المعاصر، وأن تكون الكتب مناسبة للمستوى الفكري للطالب والطالبة، وأن تكون موضوعات الكتب المقررة لها صلة قوية باستعمال اللغة اليومي، ومما يلحظ أن دمج مواد اللغة العربية في كتاب واحد قد يضعف القدرة اللغوية لدى الطلاب والطالبات، ويعضد ذلك ضعف خبرة بعض المعلمين والمعلمات في تدريس المناهج الجديدة للغة العربية.

مقترحات الدراسة: تقترح الدراسة الحالية الموضوعات البحثية التالية:

_ إجراء دراسة مشابهة في بيئة أخرى.

_ **تقويم تعليم اللغة العربية في إحدى الكليات أو الجامعات في المملكة العربية السعودية أو في غيرها.**

_ **تقويم تعليم اللغة العربية في معاهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في المملكة العربية السعودية.**

_ **تصور مقترح لتحسين تعليم اللغة العربية في جامعات المملكة العربية السعودية أو في غيرها.**

فهرس المراجع

_ التقويم التربوي، أهميته، ومعاييره...متاح على: https://www.new-educ.com.
_ حافظ، محمد علي. (١٩٩٥م). التخطيط للتربية والتعليم. الدار المصرية للتأليف والترجمة.
_ خضر، أحمد إبراهيم (٢٠١٣م). الفرق بين مصطلحي التقويم والتقييم. متاح على: https://www.alukah.net/web/khedr/0/50989.
_ الزيود، نادر فهمي، (٢٠٠٥م). مبادئ القياس والتقويم في التربية. ط٣. دار الفكر للنشر والتوزيع. الأردن.
_ الشامح، نورا. التقويم في التعليم. متاح على: (http://www.alukah.net/Books/Files/Book_10616/BookFile/taqweem.pdf).
_ العتيبي، عمار بن مرزق (١٤٣١هـ). التقويم. قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة الملك سعود. الرياض.
_ عزيز سمارة وآخرون، (١٩٨٩م). مبادئ القياس والتقويم في التربية. دار الفكر. عمان. الأردن.
_ ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٥م). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. ط٣. دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.