تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت

أ/ فوزية عبيد الشمري

مدرب متخصص ج

الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب

كلية التربية الأساسية – تخصص رياض الأطفال

المستخلص: هدف البحث إلى تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت ، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية، بين إجابات أفراد عينة البحث، وفقاً للمتغيرات: الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي، ولأغراض جمع البيانات تم تصميم استبانة كأداة للبحث، تم اختيار عينة طبقية تألفت من (٦٤) معلمة من معلمات رياض الأطفال في الكويت، وقد أظهرت نتائج البحث أن تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت كان عالياً في الدرجة الكلية درجة تقييم جميع المؤشرات والاستبيان ككل تقع في المدي (٣,٤٠ – ٤,٢٠) مما يعني أن جميع مؤشرات التقييم والاستبيان ككل يحظي بدرجة تقييم مرتفعة كما أتضح أن اختلاف الجنسية لا يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وكذلك اختلاف نوع الدراسة يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت لصالح المؤهل التربوي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقاً لاختلاف سنوات الخبرة حيث قيمة ف غير دالة احصائياً وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقاً لاختلاف المنطقة التعليمية حيث قيمة ف غير دالة احصائياً، وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثة بعدة بإعادة النظر في محتوى الكتاب والاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وتعديل الأخطاء العلمية الموجودة في الكتاب ولو كانت قليلة للوصول به لأفضل النتائج، كما اقترح إجراء بحث مماثل عن تقييم مناهج آخري في مراحل مختلفة من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت.

الكلمات المفتاحية: التقييم، منهج اللغة العربية، رياض الأطفال.

Abstract:

The research aimed to evaluate the Arabic language curriculum for kindergarten from the point of view of kindergarten teachers in the State of Kuwait, and to identify statistically significant differences between the answers of the research sample members, according to the variables: gender, years of service, and educational qualification, and for the purposes of data collection, a questionnaire was designed As a research tool, a stratified sample consisting of (64) kindergarten teachers in Kuwait was selected, The results of the research showed that the evaluation of the Arabic language curriculum for kindergarten from the point of view of kindergarten teachers in the State of Kuwait was high in the total score. As a whole, it has a high degree of evaluation. It was also found that the difference in nationality does not affect the difference in teachers' estimates of the degree of evaluation of the Arabic language curriculum for kindergarten from the point of view of kindergarten teachers in the State of Kuwait. As well as the difference in the type of study affects the difference in the teachers' estimates of the degree of evaluation of the Arabic language curriculum for kindergarten from the point of view of kindergarten teachers in the State of Kuwait in favor of the educational qualification and the absence of statistically significant differences at the level of 0.05 between the research groups according to the different years of experience, where the value of P is not a function Statistically and the absence of statistically significant differences at the level of 0.05 between the research groups according to the difference in the educational region, where the value of P is not statistically significant. And amending the scientific errors in the book, even if they were few, in order to reach the best results with it. He also suggested conducting a similar research on evaluating other curricula in different stages from the point of view of kindergarten teachers in the State of Kuwait.

Keywords: Assessment, Arabic Language Curriculum, Kindergarten.

المقدمة.

إن الوعي المتزايد بأهمية التعليم باعتباره أساسًا لكل تنمية وتقدم يُعدُّ من أهم ما يميز العصر الحالي، وإن المناهج لهي الرافد الأساسي والأداة الأساسية في تشكيل بنية التعليم الذي يعد ركيزة أساسية لتكوين المجتمع، ولمواكبة الانفجار المعرفي كان لا بد من إعادة النظر في المناهج المدرسية بشكل عام، ومنهج اللغة العربية بشكل خاص، لتحقيق المواصفات والمعايير العالمية والمحلية ولتكون ملائمة لحاجات الطلبة وقدراتهم (الشرع، ٢٠١٠).

ولما كانت اللغة العربية، كغيرها من اللغات، أداة التفكير، ووسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع، والوعاء الذي يحوي خبراتهم، ويعبر عن ثقافتهم، فإن تطوير منهج اللغة العربية، خصوصا في المرحلة الابتدائية الدنيا، يكتسب أهمية استثنائية، ذلك أن المرحلة الابتدائية تعتبر البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال، فهي التي تعد الطفل لمتابعة بقية المراحل بشكل فعال وناجح، حيث تزوده بأساسيات التعلم، وتمكنه من اللغة العربية قراءة وكتابة كأساس لتعلم شتى أنواع العلوم والمعارف، ومثل هذا التصور يجعل اللغة العربية محورا مركزيا في البناء الشامل للإنسان العربي (زاير، ٢٠١٤).

إن للكتاب المدرسي دورًا محورياً وفاعلاً في تحقيق أهداف المنهج، فهو يزود المنهاج بمادة تعليمية كبيرة من خلال تقديمه لخبرة ذات مستوى في المحتوى، والتي يمتلكها القليل من المعلمين، كما يزود المعلمين والطلبة بشيء من الأمان من خلال توضيحه للمادة التعليمية التي سيتم تدريسها خلال العام الدراسي مسبقاً(طلافحة ، ٢٠١٣). وتزداد أهمية الكتاب المدرسي حينما يكون مجاله اللغة العربية، وخصوصا في المرحلة الابتدائية الدنيا، فهي إضافة إلى كونها مادة تعليمية رئيسة، تعد وسيلة لدراسة المساقات الأخرى. وتأتي أهمية كتاب اللغة العربية من أهمية اللغة نفسها، فاللغة هي الوسيلة الأساسية للتخاطب بين بني البشر. واللغة العربية هي لغة القران الكريم، لغة العلم والمعرفة والأدب والفن، وقد أضحت لغة قومية تجسد تراث الأمة العربية جمعاء، ومن هنا تنبع ضرورة الاهتمام باستراتيجيات تعليمها للتلاميذ من خلال الكتاب المدرسي (الحيلة ومرعي، ٢٠٠٩).

للتقويم مكانة كبيرة في العملية التعليمية وهو القاعدة الأولى التي تنطلق منها عمليات التطوير في جميع المجالات لذا أصبح التقويم ضرورة ملحة لصانعي السياسات التعليمية للتعرف على جوانب القصور إن وجدت والتي تأثر سلباً في كفاءة المنظومة التعليمية وكذلك لتوضيح الجوانب الإيجابية كي يتم تدعيمها وتطويرها للوصول إلى أقصى قدر من الكفاءة الشاملة والمتوازنة لجميع العناصر المكونة للمنظومة التعليمية كلها.

ذكر (صلاح الدين محمود ،٢٠١١م) أن التقويم التربوي يلعب دوراً أساسياً في توجيه العملية التدريسية، وإدارة الصف المدرسي، وإثراء تعلم الطلاب وتقدمهم الدراسي، وتحسين مخرجات العملية

التعليمية. ويُعد التقويم التربوي من المجالات التربوية سريعة التغير، حيث حدثت تطورات جوهرية في فلسفاته ومنهجياته، وإجراءاته، وأساليبه، وأدواته في الآونة الأخيرة، مما جعل الممارسات التقليدية لعملية التقويم الصفي قليلة الجدوى.

ونظراً لأهمية المرحلة الأساسية؛ لاسيما أنها تشكل البداية لعملية التنمية لمدارك الطلبة إذ تزود الطالب كل من أمن شأنه ن يحقق النمو الشامل لشخصيته من الناحية العقلية والاجتماعية والوجدانية والجسمية، وهي كذلك الأساس الذي ينبني عليه نجاح المراحل التالية، ويزود الطلبة بالأساسيات الصحيحة والخبرات والمهارات والمعلومات بما يتفق مع الاتجاهات العالمية التي أكدت على جودة الكتاب المدرسي وأهمية هذه المرحلة الدراسية (أحمد وخلف، ٢٠١٤).

وتجدر الإشارة إلى أن عملية التقييم والتطوير للمنهاج تسير جنبًا إلى جنب مع عملية التنفيذ، سواء تم البدء بالتنفيذ ثم بالتطوير، أو بدأنا بالعمليتين معا، ويشترك في عملية التقييم للمنهاج عدة جهات وأطراف منها الخبراء والمختصون، والمشرفون التربويون والمدراء، وأولياء أمور الطلبة، والمعلمون الذين يشكلون الجهة الأهم وذلك بسبب طبيعة عملهم، فهم الأقرب للمنهاج والطلبة، والأقدر على معرفة مشكلات الكتاب في الميدان، ويدركون أثناء تنفيذهم له جوانب القصور والضعف من جهة وجوانب القوة من جهة أخرى، ولكي يقوم المعلم بهذه المهمة على أكمل وجه لا بد من إلحاقهم بدورات لأغراض تطوير مهاراتهم في جانب التقييم وتوجيه جهودهم بشكل هادف، بحيث يسهم المعلم بعملة التقييم والتطوير سواء بشكل فردي أو عبر لجان، وتتنوع مصادر عملية تقويم المنهاج.

وترى سعادة وإبراهيم (٢٠٠٨) فإن الكتاب يمكن وصفه بالجيد إذا تحقق فيه مجموعة من المعايير والمواصفات منها: الحداثة والعالمية، ملاءمة المادة لمستوى الطلبة، مراعاتهم لميولهم وحاجاتهم، التسلسل المنطقي والسيكولوجي لعرض المحتوى، تنمية حل المشكلات والتفكير الناقد، تكامل الرياضيات مع العلوم الأخرى، وتوظيف الرياضيات في الحياة اليومية.

اللغة العربية كغيرها من اللغات أداة للتفكير ووسيلة الاتصال بين أفراد المجتمع والوعاء الذي يحوى خبراتهم ويعبر عن ثقافتهم، فإن تطوير منهج اللغة العربية يكتسب أهمية استثنائية، وتعتبر المراحل الأولي من التعليم البداية الحقيقة لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال فهي التي تعد الطفل لمتابعة بقية المراحل بشكل فعال وناجح حيث تزوده بأساسيات التعلم وتمكنه من اللغة العربية قراءة وكتابة كأساس لتعلم شتى أنواع العلوم والمعارف ومثل هذا التطور يجعل اللغة العربية محوراً مركزياً في البناء الشامل للإنسان العربي. (التويجري، ٢٠١٤)

لذلك فقد بدأت وزارة التربية، منذ سبتمبر ٢٠١٥م في تطبيق المنهج الوطني الكويتي الجديد القائم على الكفايات والمعايير على مستوى الدولة والذي يتكون من: (أ) إطار المنهج الوطني. (ب) الخطط

الدراسية لمراحل التعليم. (ج) مناهج المواد الدراسية والمعايير للتعليم للمراحل الثلاثة. وقد اعتمدت وزارة التربية إطار المنهج الوطني والخطة الدراسية ومناهج المواد الدراسية ومعايير التعليم للمراحل الثلاثة.(وزارة التربية، ٢٠١٦م)

مشكلة البحث وأسئلته:

تتمثل مشكلة البحث في التعرف على مستوى تقييم منهج اللغة العربية لرياض الاطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت، الذي يطبق في روضات الأطفال في العام الدراسي (٢٠٢١/ ٢٠٢٢). وقد لوحظ من خلال عمل الباحثة في الميدان التربوي، الكثير من التعليقات والانتقادات للمنهاج بشكل عام، ولمنهاج اللغة العربية بشكل خاص، مما دفعت الباحثة لدراسة هذه الآراء بشكل علمي من خلال هذا البحث، وترى الباحثة أن لرأي المعلمات أهمية كبيرة، لا سيما وأنهم يعملون في الميدان الفعلي وهم الأقرب إلى المنهاج ويدركون بتدريسهم له مدى مناسبته للطلبة في هذه المرحلة، ويضعون ملاحظاتهم بشكل يومي على المنهاج من خلال تحضيرهم للدروس وتنفيذها فعلياً داخل الصف. كما أن عملية تقييم المناهج ومن ضمنها منهاج اللغة العربية مشكلة تحتاج إلى دراسة من وقت لآخر، للتأكد من جودة الكتب التي تدرس للطلبة، وفي نفس الوقت الوقوف على مزايا ونواحي القصور أن وجدت، لاستمرار عمليات التحديث والتطوير عليها لتواكب التسارع في التطورات في جميع مناحي الحياة، وتتلخص مشكلة البحث بالسؤال الرئيس الآتي: ما درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت؟

٢- هل يوجد فرق في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت يعزى لمتغير الجنسية (كويتية، غير كويتية)؟

٣- هل يوجد فروق في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزى إلى نوع الدراسة (تربوي/ غير تربوي)؟

٤- هل يوجد فروق في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزى إلى المؤهل العلمي (جامعي، دبلوم دراسات عليا، ماجستير، دكتوراة)؟

٥- هل يوجد فروق في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزى إلى عدد سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلي ١٠ سنوات، أكثر من١٠ سنوات)؟

٦- هل يوجد فروق في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزى إلى المنطقة التعليمية (العاصمة، حولي، الفروانية، مبارك الكبير، الأحمدي، الجهراء)؟

فرضيات البحث:

استناداً إلى أسئلة البحث الفرعية تم صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:

- **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير الجنسية (كويتية، غير كويتية).
- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير نوع الدراسة (تربوي/ غير تربوي).
- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل العلمي (جامعي، دبلوم دراسات عليا، ماجستير، دكتوراة).
- **الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلي ١٠ سنوات، أكثر من١٠ سنوات).
- **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq ٠.٠٥$) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (العاصمة، حولي، الفروانية، مبارك الكبير، الأحمدي، الجهراء).

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى ما يلي:

١- تقويم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت الذين يدرسون الكتاب، ومحاولة معرفة التقديرات التقييمية للمعلمات -عينة البحث- للكتاب بشكل عام.

٢- معرفة مدى ملائمة الكتاب لطلبة لرياض الأطفال.

أهمية البحث:

- من المتوقع أن يشكل هذا البحث إضافة إلى الأدب التربوي في مجال تقييم المنهاج الكويتي، ويُعَدُّ هذا البحث- في حدود علم الباحثة- من الدراسات الأولى في الكويت التي تبحث في تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة الذين تعاملوا مع الكتاب ودرسوه لطلبتهم في دولة الكويت.

- من المتوقع أن تستفيد المعلمات من هذا البحث من خلال تفعيلهم في الإسهام في تقييم المنهاج وتطويرها. وقد تستفيد من هذا البحث وزارة التربية والتعليم بتطوير المناهج الدراسية المستقبلية بما يتفق مع التغذية الراجعة من المعلمات ومن توصيات ومقترحات البحث، ومن المتوقع أن يستفيد الطلبة من هذا البحث من خلال انعكاس نتائجها وتوصياتها على تطوير الكتاب وسد الثغرات الموجودة فيه مما يؤثر في تحصيلهم واتجاهاتهم نحو اللغة العربية.
- تنبع أهمية هذا البحث من أهمية منهج اللغة العربية لرياض الأطفال لما في ذلك من منافع عملية ملموسة على صعيد إصدار الأحكام حول محتوى المنهج وأنشطته واتخاذ القرارات المتعلقة بتطوير المنهج الوطني الكويتي الجديد القائم على الكفايات والمعايير في ضوء المستجدات التربوية الحديثة وتحسين عملية تنفيذه.
- كون البحث كأداة تستقصي آراء المعلمات اللاتي يقمن بتدريس منهج اللغة العربية لمرحلة رياض الأطفال مما يجعل أراءهم ذات أهمية بالغة في تقديم التغذية الراجعة المطلوبة لتحسينه في المستقبل.
- ترجع أهمية تقويم منهج اللغة العربية إلى معرفة قيمة، أو جدوى هذا المنهج للمساعدة في إتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره.
- تطوير أساليب القياس: لقد تزايدت أهمية القياس والتقدير الكمي في عصر العلم والتكنولوجيا وتنوعت أساليبه، وازدادت دقة واكتمالاً، وقد تم استخدام أساليب القياس الجديدة في المجال التربوي للوصول إلى أعلى المستويات وترتب على ذلك أهمية التقويم التربوي.

حدود البحث:

- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال.
- الحدود البشرية: اقتصر البحث على معلمات الروضة بدولة الكويت.
- الحدود المكانية: اقتصر البحث على المدارس الأساسية الحكومية في الكويت.
- الحدود الزمنية: أجري البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراس (٢٠٢٢/٢٠٢١).

مصطلحات البحث:

- **التقويم:** يعرف بأنه "عملية إعطاء الشيء قيمته، وإصدار حكم في ضوء معايير محددة" (جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٢١، ص٢٣).

وهو إجراء يرافق عمليتي التعلم والتعليم لقصد بلوغ المتعلم مستوى الإتقان للمهارات والمعارف المطلوبة، وتوفير التغذية الراجعة له بما يكفل تصويب مسيرته التعليمية ومواصلة عملية التعلم (الصعيدي، ٢٠٠٢)، ومن الجدير بالذكر أنه خلال السنوات الماضية ازداد دور التقييم بشكل كبير؛ بسبب الزيادة

الملحوظة والكبيرة في عدد البلدان، والأهمية المتزايدة للتقييم جاءت على مستوى التعليم؛ حيث أن التقدم المجتمعي وتحقيق الأهداف يبدأ من خلال تقييم التعليم واكتساب الطلبة للمعارف والكفاءات المطلوبة وذلك عندما يقدم التعليم المناسب للطلبة (Muskin: 2015).

وتعرف الباحثة التقييم إجرائياً بأنه العلامة التي يحصل عليها المعلم من خلال تعبئة الاستبانة الخاصة بتقييم منهج اللغة العربية لمرحلة رياض الأطفال.

معلمة رياض الأطفال:

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها المعلمة لأطفال ما قبل المرحلة الابتدائية والذين يلتحقون بالروضات الحكومية والأهلية من سن ٤ سنوات إلى سن ٦ سنوات.

الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

نشأة نظام ومعايير الجودة العالمية الشاملة:

من المعروف أنَّ نظام الجودة العالمية بصورته الحالية هو نظام حديث العهد لا يتجاوز عمره قرنا من الزمان إلا أنَّ معايير الجودة كإجراءات لضبط الإهمال والتقصير قد وجدت منذ أمد بعيد في تاريخ البشرية، والأمثلة على ذلك عديدة منذ العهد القديم لتأسيس المنشآت الحضارية المميزة؛ من ذلك معايير الجودة التي وضعها الفراعنة المصريون القدماء عند بناء الأهرامات والمعابد الفرعونية القديمة وفيما ورد عنهم من صور وكتابات على جدرانهم حول أساليب القياس والفحص المنظم لأنشطة الأداء من أجل الوصول إلى حالة الإتقان التام وهو ما سعت إلية أيضا العديد من المجتمعات البشرية قديما وحديثًا حتى تطور مفهوم الجودة نتيجة المستحدثات والثورة العلمية والتقنية المتسارعة (الحريري، وسعد زناد درويش، ٢٠١٠).

أضف إلى ذلك دعوة الدين الإسلامي الحنيف إلى وجوب السعي لإتقان العمل وجودته والأمثلة من القران الكريم والسنة النبوية الشريفة كثيرة جدًا في مواضع متعددة، أما في الدول العربية فقد انتشر نظام ضبط الجودة الشاملة في بدايات القرن العشرين بعد انتشارها في دول اليابان والولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا (الحريري: ٢٠١١)، ولا يخفى على الدارسين أنَّ من أبرز أهداف نظام الجودة الشاملة في المؤسسات والشركات الإنتاجية والخدمية تطوير الأداء والسعي نحو تحسينه على مختلف الأصعدة وتخفيض التكاليف والتقليل من الوقت والجهد الضائعين لتحسين الخدمة أو المنتج المقدم، والمحافظة على المكتسبات الجديدة المطورة مما يؤدي إلى زيادة العوائد من استثمار الموارد البشرية وزيادة القدرة على التحليل واتخاذ القرارات، وكذلك توجيه القيادات الإدارية على نحو فعّال ومنافس والعمل على رفع كفاءتها (لافي، ٢٠١٢).

ومع تطور مفهوم الجودة العالمية الشاملة امتد هذا النظام ليشمل العملية التربوية والتعليمية أيضا فوضعت المعايير والإجراءات الكفيلة بتطوير المنتج التعليمي وتحسينه والقيام بالأنشطة والعمليات باستخدام أدوات وأساليب فعّالة للحصول على النتائج الموجودة بأقل جهد وموارد مادية، كذلك تزويد سوق العمل التعليمي بالكوادر المؤهلة علمّيا وعملّيا لذلك (الحريري، ٢٠١١).

التقويم التربوي:

إن التقويم في مجال التربية عبارة عن تقرير حول جودة وفاعلية العملية التربوية، ويعرف على أنه عبارة عن الحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية وبصورة أكثر بساطة، فهو عملية منهجية تقوم على أسس عملية تستهدف إصدار الحكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ذلك نفهم أن التقويم التربوي يقوم على جانبين أساسيين تشخيص الخلل في أي عنصر من عناصر المنظومة التربوية والجانب الأخر فهو اتخاذ القرارات والإجراءات التي تقوم بعلاج وإصلاح مواطن الضعف والقصور. (العتيبي،٢٠١٠).

أهداف التقويم التربوي:

يهدف التقويم إلى تطوير المنظومة التعليمية ككل ورفع مستوى كفاءة المخرجات التعليمية(أبو شاويش ،٢٠١٢) ويمكن استخلاص أهداف التقويم في العمية التعليمية على النحو الآتي:

(١) الحكم على مدى صحة تحقق الأهداف.

(٢) التأكد من صحة القرارات.

(٣) الكشف عن ميول العاملين لتحديد الوظائف المناسبة لهم.

(٤) الوقوف على نقاط الضعف في العملية التعليمية لتصحيحها.

(٥) اعطاء مؤشرات واضحة للقائمين على المنظومة التعليمية لبيان مدى ملائمة الأهداف الموضوعة لاحتياجات العاملين.

وظائف التقويم التربوي

لعملية التقويم أغراض ووظائف متعددة منها:

(١) التعيين: ويُقصد به انتقاء الأفراد المؤهلين لمهنة التعليم وتعيينهم.

(٢) التصنيف: وذلك عن طريق تصنيف الأفراد تبعاً لفروقهم الفردية.

(٣) التنبؤ: من خلال الكشف عن مستوى أداء الأفراد الفعلي والتنبؤ به مستقبلاً.

(٤) التوجيه والارشاد: من خلال ارشاد الأفراد نحو الأسس السليمة لانتقاء البرامج التعليمة الملائمة لاحتياجاتهم. (٥) التحفيز: من خلال استثارة دافعية الأفراد نحو عملهم. (المحاسنة ومهيدات ،٢٠١٣)

خصائص التقويم التربوي

حدد (علوان، ٢٠٠٧) أن لكي يكون التقويم التربوي جيد ينبغي أن تتوفر فيه بعض الخصائص، ومن بين هذه الخصائص:

- الشمولية: أي أن التقويم التربوي ينبغي أن يقيس جميع مستويات الأهداف، وأن ينصب على جميع الجوانب الشخصية والمعرفية والسلوكية والنفسحركية من خلال الاستعانة بأدوات التقويم المختلفة.
- الاستمرارية: ويُقصد بها انتظام عملية التقويم من بداية الكشف عن الواقع الفعلي للموقف التعليمي ثم تحسينه وبعد ذلك تقويمه، وهكذا تستمر عملية التقويم كحلقة مغلقة.
- الموضوعية: من خلال فصل الجانب الوجداني والشخصي للفرد القائم على عملية التقويم.

مبادئ التقويم التربوي

يرتكز التقويم التربوي على عدة مبادئ من شأنها اصدار الأحكام بكل دقة وموضوعية، منها :

(١) انطلاق عملية التقويم التربوي من خطة منهجية محددة واضحة المعالم.

(٢) استمرارية عملية التقويم التربوي من بداية الموقف التربوي حتى نهايته.

(٣) ضرورة وجود تعاون مشترك من قبل الأفراد القائمين على عملية التقويم.

(٤) ايجابية عملية التقويم التربوي من خلال تعزيز وترسيخ مواطن القوة لتحقيق الأهداف المرسومة.

(٥) اهتمام عملية التقويم التربوي بقياس كافة الجوانب الشخصية والوجدانية للأفراد.

(٦) التأكد من اختيار أداة التقويم ذات التكلفة المنخفضة والملائمة للاستخدام من حيث مراعاتها للفروق الفردية. (عفانة، ٢٠١١)

أنواع التقويم التربوي

يُقسم التقويم إلى ثلاث تقسيمات أساسية، كل قسم يضم بداخله تقسيمات فرعية. وهذه التقسيمات على النحو الآتي: (كماش ومشتت، ٢٠١٣).

أولاً: التقويم من حيث اعطاء الدرجة:

هناك نوعان من التقويم على أساس جمع البيانات ومن ثم اعطاء الدرجة وهي:

(١) **التقويم الذاتي:** إذ يلجأ الفرد في هذا النوع إلى المقاييس الذاتية من خلال المقابلات الشخصية والاختبارات الشفوية التي تخضع لذاتية الفرد والحالة المزاجية التي يمر بها.

(٢) **التقويم الموضوعي:** ويعتمد على أسس منهجية علمية في جمع الملاحظات الكمية المستندة على أحكام ومعايير موضوعية.

ثانياً: التقويم من حيث توقيت إجرائه:

ويتفرع من هذا النوع ثلاثة تقسيمات كالآتي:

(١) التقويم المبدئي أو القبلي: وهو تقويم تشخيصي يتم تنفيذه قبل البدء بالموقف التعليمي. ويهدف إلى بيان مدى صلاحية الفرد في مجال ما.

(٢) التقويم التكويني أو البنائي: ويحدث هذا النوع أثناء بناء وتكوين الموقف التعليمي، بحيث يلاحظ القائمون على عملية التقويم مدى التقدم الذي يتم، والعقبات التي تعترض طريقه، وبالتالي يمكن القول بأن هذا النوع يُعتبر تقويم مستمر.

(٣) التقويم التجميعي أو النهائي: ويتم هذا النوع في ختام الموقف التعليمي ويفيد في توضيح المحصلة النهائية للموقف التعليمي وبالتالي اتخاذ القرارات السليمة بشأنه.

ثالثاً: التقويم من حيث القائمين به:

وينقسم إلى تقويم داخلي يتم تنفيذه عن طريق الأفراد بداخل المؤسسة التعليمية، وتقويم خارجي يتم من خلال أفراد خارج المؤسسة التعليمية. وتقويم مختلط يشمل النوعين السابقين يتم من خلال أفراد داخل وخارج المؤسسة التعليمية.

- **اتجاهات السياسة الرئيسية لعملية التقويم**

أهداف السياسة/ إطار التقويم باتباع منهج شامل

١- دمج إطار التقويم
٢- محاذاة إطار التقويم مع الأهداف التعليمية والأهداف العلمية للطالب
٣- ضمان الربط مع الفصل والاعتماد على مهنية المعلم
٤- تعزيز الاتساق الوطني وتوفير التنوع المحلي
٥- إيجاد الارتباط بين مكونات وإطار التقويم
٦- جعل الطلاب محمور إطار التقويم
٧- تعزيز الجهود لتطوير قدرات التقويم
٨- مشاركة المعنيين في إعداد وتنفيذ سياسات التقويم

تقويم الطلاب – الطلاب محور العملية التعليمية

١- إيجاد التوازن بين عملية التقويم المستمر والتقويم الختامي
٢- وضع ضمانات لعدم الإفراط في الاعتماد على التقويم الموحد
٣- الاعتماد على تنوع نماذج التقويم للحصول على صورة تقريبية لمدى تعلم الطلاب
٤- مساندة عمليات التقويم المستمر الفعال

٥- ضمان تناسق نظم التقويم وإعطاء الدرجات
٦- ضمان شمولية نظم التقويم حيال احتياجات التعلم المختلفة
٧- ضمان تواجد الطالب في محور العملية التعليمية وبناء قدراته على المشاركة في تقييمه الذاتي.
٨- الحفاظ على مركزية التقويم القائم على المعلم وتعزيز مهنية المعلم
٩- ضمان مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية من خلال أساليب الابلاغ السليمة والتواصل الفعال.

تقويم المعلم وتطوير مهنيته

١- إيجاد الحلول للتوتر القائم بين المهام التنموية والمساءلة لتقويم المعلم
٢- تعزيز التقويم التنموي المنتظم على مستوى المدرسة
٣- إيجاد تقويم دوري للارتقاء المهني بمشاركة مقيمين من الخارج
٤- إيجاد معايير للتعليم لإرشاد تقويم المعلم وارتقائه المهني
٥- إعداد المعلم لعملية التقويم وتعزيز قدرات قادة المدرس حيال تقويم المعلم
٦- ضمان بأن تقويم المعلم يعزز من تطويره المهني وأدائه المدرسي
٧- إيجاد الترابط بين تقويم المعلم وقرارات التطوير المهني

تقويم المدرسة من الامتثال إلى الجودة

١- ضمان بأن التركيز على تقويم المدرسة يعزز من تحسين التعليم والتعلم ونتائج الطلاب.
٢- تقويم وتكييف تقويم المدرسة الخارجي ليعكس نضوج ثقافة التقويم المدرسي.
٣- رفع مستوى التقويم الذاتي للمدرسة ومواءمة التقويم المدرسي الخارجي مع التقويم الذاتي للمدرسة.
٤- وضع معايير جودة المدارس متفق عليها وطبقا لتوجيه التقويم المدرسي.
٥- تعزيز قدرات نظام المدارس على تحفيز ثقافة التقويم الذاتي المدرسي.
٦- تعزيز الاستخدام الأوسع لنتائج التقويم المدرسي الخارجي.
٧- الإبلاغ عن مجموعة واسعه من مقاييس الأداء المدرسي مع معلومات سياسية كافية (البنك الدولي،٢٠١٧).

- **أسس التقويم:**

هناك بعض الأسس التي ترتكز عليها عملية التقويم، ويعتبر توفرها امرً هاماً يجعل التقويم ناجحاً ومحققاً للغرض منه، ومن هذه الأسس والاعتبارات الواجب مراعاتها قبل البدء بالتقويم ما يلي: -

١- تحديد الغرض أو الهدف من عملية التقويم قبل البدء بها ومن ارتباط التقويم بالهدف لأن الارتباط الهدف يمدنا بمعلومات صادقة ومفيدة وصحيحة إذا كان مناسباً لمستويات المتعلمين.

٢- التأكد من أهمية الجانب الذي يتم تقويمه ووضع خطه التقويم والالتزام التربوي باستخدام أدوات التقويم المتعددة بأخلاقياته مع التركيز على الأهداف الأساسية من عملية التقويم لا الهامشية.
٣- انتقاء أو بناء أداة التقويم المناسبة للغرض والأكثر فاعلية في الوصول للهدف المنشود منها.
٤- أن يتوفر في الأدوات صفات الصدق والثبات والموضوعية والتأكد من صلاحيتها للاستخدام مع الفئة المستهدفة الوعي بمصادر الأخطاء المحتملة في عملية التقويم كالتحيز الشخصي أو التزييف أو اختلاف الأداء.
٥- تعرف على جوانب القوة والضعف في أدوات التقويم والتأكد من أنه لا توجد أداة تقويم تخلو من الخطأ.
٦- الوعي بخصائص عملية التقويم لإعطاء الأهمية لجميع لجوانب العملية التعليمية بقدر متساوي. (السويدي، خليفة والخليلي، خليل ،١٩٩٧، ص ٢٩٧).

- **مستويات التقويم:**

بناء على دواعي التقويم تتحدد مستوياته وهي كالتالي:

١- تقويم على مستوى المدرسة لمعرفة مدى فعالية مدخلات العملية التعليمية في تفاعلها مع العمليات لقياس مدى نجاح البرنامج التعليمي في المدرسة.
٢- تقويم على مستوى المنطقة التعليمية لدراسة مدى ما حققته منطقة تعليمية معينه في المواد الدراسية على مستوى الإدارة التعليمية.
٣- تقويم على مستوى المناطق التعليمية ككل، وهذا النوع يفيد في دراسة مدى كفاءة النظام التعليمي بأكمله، والذي ينبغي أن يعطى مؤشرات تؤدي إلى إصلاح نظام التعليم من أساسه كما يعطى مؤشرات عن مستوى تقدم المتعلم بصفة عامة. (شعلة، الجميل ،٢٠٠٠ ، ص٣٣)

الدراسات السابقة

من خلال إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع دراستها مع لفت النظر إلى قلة الدراسات التي تناولت منهج اللغة العربية لمرحلة رياض الأطفال تحديدًا، وكان من أهم تلك الدراسات: -

دراسة عطية (٢٠١٩): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في دولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات تقييمهم للكتاب تبعاً لمتغيرات الجنس والمسمى الوظيفي والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وقد سلك الباحث في دراسته المنهج الوصفي مستخدماً أداة الدراسة الاستبانة التي تكونت من (٦٠) فقرة موزعة على المجالات الستة المذكورة، وشملت عينة الدراسة (١٣٢)

معلماً ورئيس قسم لمادة اللغة العربية في مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة حولّي في دولة الكويت، وخلصت الدراسة إلى مجموعة نتائج منها توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية بدرجة متوسطة ترتبت مجالات الدراسة تبعاً لمدى تحقيق معايير الجودة الشاملة فيها على النحو الآتي: الإخراج الفني للكتاب، ولغة الكتاب، والتقييم، ومقدمة الكتاب، وأهداف الكتاب وأخيراً المحتوى التعليمي للكتاب، كما كشفت الإحصائيات في الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة تعزى إلى عوامل الجنس، والمسمى الوظيفي والمؤهل العلمي، بينما وجدت فروق ذات دلائل إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تجاوزت سنوات خبرتهم (١٠سنوات) فأكثر، وأوصت الدراسة في نهايتها بتطوير كتاب اللغة العربية في الجوانب التي حددتها الدراسة ولم تحقق فيها معايير الجودة الشاملة على النحو المطلوب.

دراسة شراونة (٢٠١٨): هدفت هذه الدراسة الى معرفة درجه تقييم كتاب اللغة العربية للصف الثامن من وجهه نظر المعلمين في المدارس الحكومية التابعة لمحافظه الخليل، حيث تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من عام (٢٠١٧ –٢٠١٨) وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون اللغة العربية للصف الثامن الاساسي في المدارس الحكومية في محافظه الخليل في المديريات الأربع: (جنوب الخليل ومديرية يطا وشمال الخليل) حيث بلغ مجتمع الدراسة (٣٠٠) معلم ومعلمة، كما تكونت عينه الدراسة من (١٥١) معلماً ومعلمة بنسبة بلغت (٥٠%) من مجتمع الدراسة التي تم اختيارها بطريقه العينة الطبقية العشوائية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي في هذه الدراسة، كما استخدمت أداة الدراسة الاستبانة التي تم إعدادها مكونة من (٧٢) فقرة توزعت على مجالات ستة: (الشكل الفني للكتاب، والاهداف، والمحتوى والوسائل التعليمية والانشطة، وأسلوب التدريس والاسئلة التقييمية)، وللتأكد من عامل الصدق تم عرض الأداة على مجموعه من المحكمين، كما تم حساب الثبات عن طريق توزيعها على عينة استطلاعية حيث بلغ معامل الثبات عن طريق كرونباخ الفا (٧٩. ٠). وقد أظهرت الدراسة أن درجة تقييم كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في محافظه الخليل كانت متوسطة، كما بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلاله احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تقييم كتاب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في محافظه الخليل تعزى الى عوامل: (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة للمعلم، وللمديرية).

دراسة الطورة (٢٠١٦): هدفت الدراسة إلى تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن من وجهة نظر معلميه، وقد شمل مجتمع الدراسة معلمي اللغة العربية ومعلماتها للصف الثالث الأساسي في مديريات محافظة معان البالغ عددهم (١٢٨) معلما ومعلمة تكونت عينة الدراسة فيها من مجتمع

الدراسة كاملا، وقد استخدم الباحث أداة الدراسة الاستبانة التي شملت (٤٨) فقرة تناولت أربعة مجالات في كتاب اللغة العربية هي (الأهداف والمحتوى والتقييم والإخراج الفني)، حيث أظهرت نتائج الدراسة تفوق مجال الإخراج الفني في التقديرات، يليه بقية المجالات بدرجة متوسطة، فيما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي للمعلمين.

دراسة محمد وسوركتي وآخرون (٢٠١٣): هدفت الدراسة إلى تقييم وتحليل كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسى بولاية الخرطوم حيث طبق الباحثون المنهج الوصفي التحليلى، وتكون مجتمع الدراسة من معلمى ومعلمات المرحلة الأساسية في الخرطوم حيث بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (١٠٨٠) معلمًا ومعلمة، واستخدم الباحثون الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وخلصت الدراسة إلى نتائج منها: أن مناهج الحلقة الثانية تتصف بالوضوح والشمول وترتبط بأهداف وزارة التربية حيث تقيس الأهداف الموضوعة من أجلها، وفي الإمكان تعدد الوسائل والأنشطة التعليمية وتنوعها في تدريس هذه المناهج كما تتميز طرائق التدريس المستخدمة بالتنوع وارتباطها بأهداف المحتوى التعليمي الموجود كما يتميز الإخراج الفني لكتب اللغة العربية بالتناسب والملائمة وتتميز كذلك بأن معلمي اللغة العربية للحلقة الثانية يستخدمون أساليب متنوعة في التقييم، وقد أوصت الدراسة أن تزود المدارس بعدد من الادلة للمعلمين، وأن تكون هناك دراسات فيما يتعلق بتحليل وتقييم كتب اللغة العربية للحلقة الاولى والثالثة، واستخدام الورق المصقول الجيد والتثبيت المحكم بين صفحات الكتب فيما يتعلق بالإخراج الفني لكتب اللغة العربية في الحلقة الثانية.

دراسة الفيومي (٢٠١٣): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن للأسس الفلسفية والنفسية للمنهاج، حيث تضمن مجتمع الدراسة وعينتها كتب اللغة العربية لطلاب المرحلة الأساسية العليا، والتي تشمل الصفوف: السابع والثامن والتاسع والعاشر الأساسي، واستخدم الباحث أداة تصنيفية لمعايير الأسس الفلسفية والنفسية طورها لتحتوي في صورتها النهائية بعد التأكد من صدقها وثباتها على (٤٨) معيارا توزعت (٢٦) معيارا للأسس الفلسفية و(٢٢) معيارا للأسس النفسية، وقد اتخذت الدراسة من الجملة المفيدة وحدة لتحليل المحتوى وخلصت الدراسة إلى أن كتب اللغة العربية عينة الدراسة تتضمن (١٤١٢) تكراراً كوّنت الأسس الفلسفية منها (٧٣١) تكرارا، فيما مثلت الأسس النفسية (٦٨١) تكرارا فيها وكذلك أن توزيع المعايير الفلسفية والنفسية في كتب اللغة العربية عينة الدراسة لم يخضع لنظام معين متوازن يربط فيما بينها.

دراسة (الزيدي، ٢٠١١): هدفت هذه الدراسة إلى تقييم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية بكليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة حيث تناولت سبعة مجالات وهي: المحتوى التعليمي، وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقييم، ولغة الكتاب وإخراجه، والإعداد والتأليف

والأهداف. وقد بلغت عينة الدراسة (٣٠٠) معلم ومعلمة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أنَّ النتائج في قسم اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية لا تتصف بالجودة، وكذلك لا يوجد هناك معايير لمناهج اللغة العربية في الجامعات العراقية تتصف بالجودة، والمعايير التي وضعتها وزارة التربية والتعليم العالي لم تطبق بعد، كما أن كلية التربية تعاني من قلة الاهتمام بالمواضيع النفسية والتربوية وضعف أساليب التحفيز والتنويع في طرائق التدريس المتبعة.

دراسة أبو عنزة (٢٠٠٩): هدفت هذه الدراسة الى تقييم كتاب اللغة العربية: (المطالعة والأدب والنقد) للصف الثاني عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، وذلك من خلال التعرف إلى التقديرات التقييمية للمعلمين والمعلمات لكتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر للمجالات الاربعة: ١- الإخراج الفني للكتاب ٢- طريقة عرض المادة ٣- المادة المعروضة ٤- خصوصيات مادة اللغة العربية. واعتمد الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستخدما استبانة تم إعدادها وتوزيعها على المعلمين والمعلمات البالغ عددهم (٢٠٠) موزعين على مدارس محافظات غزة وقد تم اختيار العينة بطريقه عشوائية منتظمة، وقد أظهرت النتائج التقديرية الاجمالية الكتاب في المستوى الجيد وهي درجة ملائمة لمعايير الجودة اذ بلغ المتوسط الحسابي له (٧٠%)حيث ظهرت نواحي القوة في الكتاب – قيد الدراسة – من اهمها: يشمل الكتاب فهرسا يوضح محتوياته، كما يتضمن الكتاب قائمه بالمصادر والمراجع المستخدمة، وتتوضح في الكتاب اسماء المؤلفين وسنة النشر كما تتوضح طباعه الكتاب بشكل بارز، وتظهر العناوين الرئيسة والفرعية في الكتابة بحروف واضحة، وتتضح ارقام صفحات الكتاب بشكل بارز، أما جوانب الضعف في الكتاب- فمن أبرزها: عدم التنوع في الوسائل التعليمية في الكتاب كإيراد الرسومات أو الصور أو الخرائط، ولا توجد في الكتاب اهداف في بداية كل وحدة، وقليلاً ما تحقق الوسائل التعليمية في الكتاب الغرض الذي وضعت من أجله، كما يقل تناول الكتاب الأوضاع الإقتصادية والإجتماعية والثقافية في ظل التطور التكنولوجي، ولا يركز الكتاب على توظيف التعبير الوظيفي رغم أهميته، وقد أظهرت النتائج أن أفضل معايير الكتاب عند المعلمين هو المعيار الأول: الإخراج الفني للكتاب مما يدل على جودة وقبول الفرضية، ويليه المعيار الثالث: طريقة عرض المادة ، ثم يليه المعيار الثاني: المادة المعروضة، ويليه المعيار الرابع: خصوصيات مادة اللغة العربية، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات معلمي اللغة العربية التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر بمحافظات غزه في ضوء معايير الجودة تعزى لعامل الجنس، والفروق لصالح المعلمات في الإخراج الفني والمادة المعروضة، ولا توجد فروق ذات دلاله احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لتقديرات معلمي اللغة العربية التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر في محافظات غزه في ضوء معايير الجودة تعزى

الى الخبرة، ولا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة لتقديرات معلمي اللغة العربية التقييمية لكتاب اللغة العربية المقرر للصف الثاني عشر في محافظات غزه في ضوء معايير الجودة تعزى إلى التفاعل بين الجنس والخبرة.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح لنا أن هناك علاقة بينها وبين الدراسة التي بين أيدينا من حيث الجوهر والمضمون؛ فالدراسات السابقة تناولت بالاهتمام تقييم الكتب المدرسية المتعلقة في معظمها باللغة العربية أو أحد فروعها حيث كان كتاب اللغة العربية هو محور الدراسة ومادة التقييم من وجهة نظر معلمى هذه المباحث، كما استخدمت الدراسات السابقة أداة البحث الاستبانة التي تم توجيهها إلى المعلمين وفق الشروط المتفق عليها في الدراسات البحثية.

وقد اشتملت الاستبيانات الموجهة العديد من الفقرات التي تسلط الضوء على مجالات بعينها في الكتاب منها: ما يتعلق بالشكل الخارجي والإخراج الفنى للكتاب والمحتوى التعليمى والتكنولوجى، وأساليب التقييم المستخدمة والأنشطة التعليمية الواردة وغيرها.

وهدفت جميع الدراسات السابقة المتعلقة بتقييم الكتب والمناهج الدراسية من وجهة نظر معلميها إلى تسليط الضوء على مواطن القوة والتميز في هذه المناهج بغية تعزيزها وتأكيدها، وكذلك الكشف عن مواطن الضعف والقصور فيها سعياً نحو التحسين والتطوير وإتقان فعالية هذه المناهج مستقبلاً وهو الهدف الأبرز من تقييم الكتب والمناهج تبعاً لمعايير الجودة الشاملة.

وكشفت الدراسات السابقة المتعلقة بتقييم الكتب والمناهج الدراسية وجود فروق لتقديرات المعلمين بصفة عامة تعزى لمجموعة من العوامل:

- فقد أظهرت بعض الدراسات وجود فروق لتقديرات المعلمين تعزى لسنوات الخبرة لصالح المعلمين الذين تزيد سنوات خبرتهم عن عشر سنوات، فيما خلصت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لتقديرات المعلمين تعزى لعوامل الجنس أو المؤهل العلمي أو الخبرة، وقد استفادت الباحثة في معرفة الدلالات والتحليلات الإحصائية التي تم إجراؤها وكذلك المصطلحات الإجرائية الواردة فيها.

منهجية البحث وإجراءاته.

منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي، حيث تم استخدام الاستبانة لتحقيق أغراض البحث، حيث تم توزيعه على عينة البحث وتم أخذ استجاباتهم لهذه الاستبانات وأجري التحليل الإحصائي لهذه المعلومات بعد فرزها وتصفيتها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من جميع معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت والبالغ عددهم (٦٤) معلمة.

عينة البحث:

أجري البحث على عينة من (٦٤) معلمة من معلمات رياض الأطفال بدولة الكويت.

أداة البحث:

تكونت أداة البحث من استبانة طورتها الباحثة بالرجوع إلى بعض الدراسات السابقة، وبعد إعداد الاستبانة بصورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المختصين من أساتذة جامعيين من حملة الدكتوراه وكذلك مجموعة من المعلمين ذوي الخبرة ممن يدرسون منهج اللغة العربية لرياض الأطفال بالإضافة إلى المشرفات، وقد اشتملت الاستبانة بصورتها النهائية على (٣٣) عبارة، حيث تكون سلم الإجابة على كل عبارة من خمس استجابات (حسب مقياس ليكرت الخماسي) موزعة كما يلي: (جيد جداً ٥ درجات، جيد ٤ درجات، متوسط ٣ درجات، ضعيف درجتين، ضعيف جداً درجة واحدة)، كما تم توزيع عبارات المحاور في الاستبانة كما يلي: محور المحتوى ١٢ عبارة، محور التقويم ١١ عبارة، محور الإخراج والشكل العام ١١ عبارة.

ثبات الأداة:

لحساب معامل ثبات الاستبانة تم استخدام كرونباخ ألفا وقد بلغ معامل الثبات (٠.٩٦) وهي قيمة مناسبة لأغراض البحث.

الوزن النسبي المعياري:

اعتمدت الباحثة علي سلم ليكارت الخماسي للإجابات؛ ومن أجل تفسير النتائج تم حساب المدى للمقياس الخماسي (٥- ١ = ٤)، ثم قسم المدى على عدد الفئات وذلك لتحديد طول الفئة (٤ / ٥ = ٠.٨٠)، وبذلك فقد كانت الفئة الأولى (١ + ٠.٨٠ = ١.٨٠)، ثم يضاف (٠.٨٠) لكل فئة. وبذلك فقد اعتمدت المتوسطات كما يأتي: ١ – ١.٨٠ منخفضة جداً، ١.٨١--٢.٦٠ منخفضة، ٢.٦١ – ٣.٤٠ متوسطة، ٣.٤١ – ٤.٢٠ عالية، ٤.٢١- ٥.٠٠ عالية جداً.

نتائج البحث ومناقشتها.

يتناول هذا الجزء تحليل ومناقشة النتائج النهائية التي أسفر عنها تطبيق الاستبيان : تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت.

الأساليب الاحصائية المستخدم.

للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدم الباحثان الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25 وذلك للمعالجة الإحصائية التالية :

- الإحصاءات الوصفية من تكرارات ونسب مئوية لاستجابات عينة البحث علي بنود الاستبيان.
- المتوسط الوزني المرجح والانحراف المعياري للوقوف علي درجة الموافقة علي مؤشرات تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت.
- اختبار ت لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين.
- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة دلالة الفروق بين مجموعات العينة.
- أسلوب معامل الارتباط لبيرسون، ألفا كرونباخ لحساب صدق وثبات الاستبانة.

وصف عينة البحث:

تألف المجتمع الأصلي الذي اشتقت منه عينة البحث من معلمات الروضة في دولة الكويت في العام الدراسي ٢٠٢١/ ٢٠٢٢م . وتم اختيار عينة منهم بلغت ٦٤ معلمة روضة. ويوضح الجدول (١) التالي توزيع العينة وفق متغيرات

جدول (١) التوزيع النسبي للعينة وفقا لخصائصهم (ن = ٦٤)

المؤهل	العدد	%	الخبرة	العدد	%
جامعي	٤٢	%٦٥,٦	من ١- ٥	٤	%٦,٣
ماجستير	٤	%٦,٣	من ٦ - ١٠	١٩	%٢٩,٧
دكتوراة	١٨	%٢٨,١	أكثر من ١٠	٤١	%٦٤,١
إجمالي	٦٤	%١٠٠	الاجمالي	٦٤	%١٠٠
نوع المؤهل			الجنسية		
تربوي	٦١	%٩٥,٣	كويتية	٥٩	%٩٢,٢
غير تربوي	٣	%٤,٧	غير كويتية	٥	%٧,٨
اجمالي	٦٤	%١٠٠	الاجمالي	٦٤	%١٠٠
الدرجة				٣٤	%١٩,٥
جامعي	٨١	%٤٦,٦	%١٤,٤	٢٦	%١٤,٩
ماجستير	٥٦	%٣٢,٢	الإجمالي	١٧٤	%١٠٠
دكتوراة	٣٧	%٢١,٣			
الإجمالي	١٧٤	%١٠٠			

- **ضبط الاستبانة:** تم تطبيق الاستبانة علي عينة استطلاعية عددها ٣٠ معلمة روضة وذلك بهدف ضبطها وتقنينها بحساب صدقها وثباتها.

الصدق

تم التحقق من صدق الاستبانة بطريقتين وهما صدق المحكمين، والصدق الاتساق الداخلي.

- **صدق الاتساق الداخلى:**

من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات كل مؤشر والدرجة الكلية للاستبانة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٢) معاملات ارتباط كل مؤشر بالدرجة الكلية للاستبانة

م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد
١	٠,٥٥٤**	١١	٠,٧٣**	٢١	٠,٥٩**	٣١	٠,٧٩٣**
٢	٠,٣٦٦*	١٢	٠,٦١٢**	٢٢	٠,٣٧٨*	٣٢	٠,٦٥٤**
٣	٠,٧١**	١٣	٠,٥٣**	٢٣	٠,٦٤**	٣٣	٠,٨٨٣**
٤	٠,٨١١**	١٤	٠,٦٩**	٢٤	٠,٦٧٩**	٣٤	٠,٧٣٢**
٥	٠,٧١٢**	١٥	٠,٦٧٩**	٢٥	٠,٧١١**	٣٥	٠,٧٢**
٦	٠,٧١**	١٦	٠,٧٢٢**	٢٦	٠,٦٢٨**		
٧	٠,٧٠**	١٧	٠,٦١٤**	٢٧	٠,٥٨٦**		
٨	٠,٦٠**	١٨	٠,٧٧٥**	٢٨	٠,٣٦٥*		
٩	٠,٥٧١**	١٩	٠,٨٨٣**	٢٩	٠,٦٧٩**		
١٠	٠,٨٠٥**	٢٠	٠,٧٢**	٣٠	٠,٧٣٦**		

****دالة عند مستوى ٠,٠١** * دالة عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين كل مؤشر والدرجة الكلية للاستبانة دالة عند مستوى (٠,٠٥ ، ومستوي ٠,٠١) مما يدل على أن الاستبيان بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

- **ثبات الاستبانة: باستخدام طريقة ألفا كرونباخ**

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات الاستبانة وبلغ معامل الثبات للاستبانة ٠,٨١٤ وهي قيمة مرتفعة تعني أن الاستبيان يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يدل علي ثباته وصلاحيته للتطبيق.

الإجابة علي السؤال البحثي : ما درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الاطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت؟

للاجابة علي هذا السؤال وللوقوف علي درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت من وجة نظر بعض معلمات الروضة في دولة الكويت تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة البحث علي مؤشرات تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت، وحيث يتضمن الاستجابة علي كل مفردة اختيار أحد خمسة بدائل تعبر عن درجة المؤشرات (موافق بشدة (٥) – موافق (٤) – محايد

(٣) – غير موافق (٢) – غير موافق بشدة (١))، لذا تم الحكم علي درجة المؤشرات وذلك لكل عبارة ضمن أداة الدراسة وفق مقياس ليكرت المفسر لاستجابات عينة البحث وذلك علي النحو التالي :

جدول (٣) مقياس دلالة المتوسط الوزني المرجح

المتوسط الوزني المرجح		درجة التقييم
من	الي	
١	١,٧٩	ضعيفة جدا
١,٨٠	٢,٥٩	ضعيفة
٢,٦٠	٣,٣٩	متوسطة
٣,٤٠	٤,١٩	مرتفعة
٤,٢٠	٥	مرتفعة جدا

ولدراسة درجة الموافقة علي مؤشرات تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحراف المعياري كما يوضحها الجدول (٤) التالي:

جدول (٤) احصاءات دالة علي درجة درجة تقييم المنهج

المؤشرات	غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة		المتوسط الوزني المرجح	الانحراف المعياري	درجة التقييم
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%			
١	٣	٤,٧	٤	٦,٣	٦	٩,٤	٣٨	٥٩,٤	١٣	٢٠,٣	٣,٨٤	٠,٩٨	مرتفعة
٢	٢	٣,١	٦	٩,٤	٤	٦,٣	٤٣	٦٧,٢	٩	١٤,١	٣,٨٠	٠,٩١	مرتفعة
٣	٢	٣,١	٧	١٠,٩	٦	٩,٤	٤٢	٦٥,٦	٧	١٠,٩	٣,٧٠	٠,٩٢	مرتفعة
٤	٣	٤,٧	١٤	٢١,٩	٨	١٢,٥	٣٤	٥٣,١	٥	٧,٨	٣,٣٨	١,٠٦	مرتفعة
٥	٥	٧,٨	٣٠	٤٦,٩	١٢	١٨,٨	١٥	٢٣,٤	٢	٣,١	٢,٦٧	١,٠٢	مرتفعة
٦	٥	٧,٨	١١	١٧,٢	٧	١٠,٩	٣٦	٥٦,٣	٥	٧,٨	٣,٣٩	١,١١	مرتفعة
٧	٢	٣,١	٩	١٤,١	١١	١٧,٢	٣٩	٦٠,٩	٣	٤,٧	٣,٥٠	٠,٩١	مرتفعة
٨	١	١,٦	٢٥	٣٩,١	١٠	١٥,٦	٢٠	٣١,٣	٨	١٢,٥	٣,١٤	١,١٣	مرتفعة
٩	١	١,٦	٧	١٠,٩	١٧	٢٦,٦	٣٥	٥٤,٧	٤	٦,٣	٣,٥٣	٠,٨٤	مرتفعة
١٠	٣	٤,٧	٩	١٤,١	١٢	١٨,٨	٣٦	٥٦,٣	٤	٦,٣	٣,٤٥	٠,٩٧	مرتفعة
١١	١	١,٦	٧	١٠,٩	٥	٧,٨	٤٣	٦٧,٢	٨	١٢,٥	٣,٧٨	٠,٨٦	مرتفعة
١٢	٦	٩,٤	١٤	٢١,٩	٨	١٢,٥	٣٢	٥٠	٤	٦,٣	٣,٢٢	١,١٥	مرتفعة
١٣	٧	١٠,٩	١٣	٢٠,٣	٥	٧,٨	٣٥	٥٤,٧	٤	٦,٣	٣,٢٥	١,١٨	مرتفعة
١٤	١٠	١٥,٦	١١	١٧,٢	١٠	١٥,٦	٢٧	٤٢,٢	٦	٩,٤	٣,١٣	١,٢٧	مرتفعة
١٥	٤	٦,٣	٩	١٤,١	٥	٧,٨	٣٨	٥٩,٤	٨	١٢,٥	٣,٥٨	١,٠٨	مرتفعة
١٦	٣	٤,٧	٩	١٤,١	٥	٧,٨	٣٧	٥٧,٨	١٠	١٥,٦	٣,٦٦	١,٠٦	مرتفعة
١٧	٣	٤,٧	٥	٧,٨	٣	٤,٧	٤٣	٦٧,٢	١٠	١٥,٦	٣,٨١	٠,٩٦	مرتفعة
١٨	٣	٤,٧	١	١,٦	٤	٦,٣	٤٧	٧٣,٤	٩	١٤,١	٣,٩١	٠,٨٣	مرتفعة
١٩	٢	٣,١	٢	٣,١	٣	٤,٧	٤٦	٧١,٩	١١	١٧,٢	٣,٩٧	٠,٨٠	مرتفعة
٢٠	٣	٤,٧	٣	٤,٧	٦	٩,٤	٤٤	٦٨,٨	٨	١٢,٥	٣,٨٠	٠,٨٩	مرتفعة
٢١	٢	٣,١	٩	١٤,١	١٤	٢١,٩	٣٧	٥٧,٨	٢	٣,١	٣,٤٤	٠,٨٩	مرتفعة
٢٢	١	١,٦	١	١,٦	٦	٩,٤	٤٨	٧٥	٨	١٢,٥	٣,٩٥	٠,٦٥	مرتفعة
٢٣	٢	٣,١	٧	١٠,٩	١٢	١٨,٨	٣٦	٥٦,٣	٧	١٠,٩	٣,٦١	٠,٩٤	مرتفعة

٢٤	٢	٣,١	١٠	١٥,٦	١٣	٢٠,٣	٣٥	٥٤,٧	٤	٦,٣	٣,٤٥	٠,٩٤	مرتفعة
٢٥	٣	٤,٧	٨	١٢,٥	١٤	٢١,٩	٣٧	٥٧,٨	٢	٣,١	٣,٤٢	٠,٩٢	مرتفعة
٢٦	١	١,٦	٩	١٤,١	١٩	٢٩,٧	٣٢	٥٠	٣	٤,٧	٣,٤٢	٠,٨٥	مرتفعة
٢٧	٢	٣,١	٥	٧,٨	١٤	٢١,٩	٣٨	٥٩,٤	٥	٧,٨	٣,٦١	٠,٨٧	مرتفعة
٢٨	٥	٧,٨	٩	١٤,١	٩	١٤,١	٣٨	٥٩,٤	٣	٤,٧	٣,٣٩	١,٠٥	مرتفعة
٢٩			٦	٩,٤	١٢	١٨,٨	٤٤	٦٨,٨	٢	٣,١	٣,٦٦	٠,٧٠	مرتفعة
٣٠	٢	٣,١	٨	١٢,٥	١٣	٢٠,٣	٣٨	٥٩,٤	٣	٤,٧	٣,٥٠	٠,٨٩	مرتفعة
٣١	٢	٣,١	٦	٩,٤	١٥	٢٣,٤	٣٨	٥٩,٤	٣	٤,٧	٣,٥٣	٠,٨٥	مرتفعة
٣٢	٢	٣,١	٤	٦,٣	١٢	١٨,٨	٤٣	٦٧,٢	٣	٤,٧	٣,٦٤	٠,٨٠	مرتفعة
٣٣	٢	٣,١	٦	٩,٤	١٠	١٥,٦	٤٣	٦٧,٢	٣	٤,٧	٣,٦١	٠,٨٥	مرتفعة
٣٤					١٨	٢٨,١	٤٦	٧١,٩			٣,٧٢	٠,٤٥	مرتفعة
٣٥					١٨	٢٨,١	٤٦	٧١,٩			٣,٧٢	٠,٤٥	مرتفعة
الاستبيان ككل											**٣,٥٥**	**٠,٦١**	**مرتفعة**

يتضح من الجدول السابق (٤) درجة تقييم جميع المؤشرات والاستبيان ككل تقع في المدي (٣,٤٠ – ٤,٢٠) مما يعني أن جميع مؤشرات التقييم والاستبيان ككل يحظي بدرجة تقييم مرتفعة

وبذلك تمت الاجابة علي السؤال: ما درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت؟ وتمثلت الإجابة في أن درجة التقييم إجمالاً مرتفعة (فوق متوسطة).

اختبار صحة فروض الدراسة:

- **اختبار صحة الفرض الأول :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير الجنسية (كويتية، غير كويتية)."

تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين (كويتية ، غير كويتية) في استبيان درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلى:

جدول (٥) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في استبيان درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت **ن=٦٤**

	الجنسية	**العدد**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	**ت**	**د . ح**	**الدلالة**
تقييم منهج اللغة العربية	**كويتية**	**٥٩**	**١٢٤**	**٢١,٥**	**٠,٧١**	**٦٢**	**غير دالة احصائيا**
	غير كويتية	**٥**	**١٣١**	**١٩**			

يتضح من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطات درجات عينة البحث في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزي الي اختلاف الجنسية (كويتية – غير كويتية) أي أن اختلاف الجنسية لا يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت.

- **اختبار صحة الفرض الثاني :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير نوع الدراسة (تربوي، غير تربوي)."

تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري) لدرجات المجموعتين (تربوي ، غير تربوي) في استبيان درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى (٠,٠٥) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين غير المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث اتضح ما يلى:

جدول (٦) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في استبيان درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت **ن=٦٤**

	نوع الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	د . ح	الدلالة
تقييم منهج اللغة العربية	تربوي	٦١	١٢٥,٣٦	٢٠,٩٩	٢,١٣	٦٢	دالة عند مستوي ٠,٠٥
	غير تربوي	٣	٩٩,٣٣	٣,٠٥			

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين متوسطات درجات عينة البحث في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت تعزي الي اختلاف نوع الدراسة (تربوي – غير تربوي) لصالح المؤهل التربوي، أي أن اختلاف نوع الدراسة يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت لصالح المؤهل التربوي.

- **اختبار صحة الفرض الثالث :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير المؤهل (جامعي ، ماجستير ، دكتوراة)."

حيث يتضمن المتغير أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات ويوضح ذلك الجدول (٧)

جدول (٧) تحليل التباين لدراسة الفروق في تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وفقا لمتغير **(المؤهل) (ن=٦٤)**

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
تقييم منهج اللغة العربية	بين المجموعات	٣٩٩٢	٢	١٩٩٦	٤,٩٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
	داخل المجموعات	٢٤٤٠٦	٦١	٤٠٠		
	الكلي	٢٨٣٩٨	٦٣			

تبين من جدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠١ بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف المؤهل العلمي حيث قيمة ف دالة احصائيا بين مجموعات البحث ولمعرفة مصدر التباين والفروق بين المجموعات تم استخدام اختبار التحليل التالي الفروق الأقل معنوية (LSD) للنتائج الدالة احصائيا ويوضح ذلك ما يلي:

جدول (٨) اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات طبقا لاختلاف المؤهل.

	المجموعة الأعلي	المجموعة الأقل	فرق المتوسطات	الدلالة الاحصائية
تقييم منهج اللغة العربية	حملة الدكتوراة	الجامعي	٥,٦٣	مستوي ٠,٠١
	حملة الماجستير	الجامعي	٤,٢٧	مستوي ٠,٠٥

يتبين من جدول (٨) أن الفروق في درجة التقييم للمنهج لصالح حملة الدكتوراة والماجستير مقابل حملة المؤهل الجامعي.

- **اختبار صحة الفرض الرابع :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من٥ سنوات، من٥ إلي١٠ سنوات، أكثر من١٠ سنوات)."

حيث يتضمن المتغير أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات ويوضح ذلك الجدول (٩)

جدول (٩) تحليل التباين لدراسة الفروق في تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وفقا لمتغير (الخبرة) (ن=٦٤)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
تقييم منهج اللغة العربية	بين المجموعات	١٢٧٣	٢	٦٣٧	١,٤٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٧١٢٤	٦١	٤٤٥		
	الكلي	٢٨٣٩٨	٦٣			

تبين من جدول (٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف سنوات الخبرة حيث قيمة ف غير دالة احصائيا

- **اختبار صحة الفرض الخامس :**

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤٠.٠٥) في درجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (العاصمة، الفروانية، مبارك الكبير، الأحمدي)."

حيث يتضمن المتغير أكثر من مستويين لذا تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه لدراسة الفروق بين المجموعات ويوضح ذلك الجدول (١٠)

جدول (١٠) تحليل التباين لدراسة الفروق في تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وفقا لمتغير (المنطقة التعليمية) (ن=٦٤)

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوي الدلالة
تقييم منهج اللغة العربية	بين المجموعات	٢٣٢٠	٣	٧٧٣	١,٧٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٦٠٧٧	٦٠	٤٣٥		
	الكلي	٢٨٣٩٨	٦٣			

تبين من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقا لاختلاف المنطقة التعليمية حيث قيمة ف غير دالة احصائياً

خلاصة نتائج البحث

من خلال ما سبق أتضح أن درجة تقييم جميع المؤشرات والاستبيان ككل تقع في المدي (٣,٤٠ – ٤,٢٠) مما يعني أن جميع مؤشرات التقييم والاستبيان ككل يحظي بدرجة تقييم مرتفعة كما أتضح أن اختلاف الجنسية لا يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت وكذلك اختلاف نوع الدراسة يؤثر في اختلاف تقديرات المعلمات لدرجة تقييم منهج اللغة العربية لرياض الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة في دولة الكويت لصالح المؤهل التربوي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقاً لاختلاف سنوات الخبرة حيث قيمة ف غير دالة احصائياً وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي ٠,٠٥ بين مجموعات البحث وفقاً لاختلاف المنطقة التعليمية حيث قيمة ف غير دالة احصائياً.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث توصي الباحثة ويقترح الآتي:

١- عقد ورشات عمل للمعلمين فيما يتعلق بتقييم كتب مرحلة رياض الأطفال للمرحلتين وبشكل مستمر.

٢- اعادة النظر بأسئلة الكتاب لتناسب مستوى الطلبة وأن يتدرج المحتوي من السهل إلى الصعب ومراعاة الفروق الفردية في التمارين والأنشطة الواردة في الكتاب.

٣- تعديل حجم الخط المستخدم في الطباعة وحجم الكتاب مناسب لمستوى طلبة رياض الأطفال.

٤- إجراء دراسة عن تقييم كتب مرحلة رياض الأطفال للمرحلتين من وجهة نظر أولياء الأمور والمجتمع.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع بالعربية:

أبو الشاويش، أيمن. (٢٠١٢). تقويم أداء معلمي اللغة العربية في تدريس القيم المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة للصف السابع الأساسي بفلسطين. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

أبو عنزة، يوسف. (٢٠٠٩). 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.

البنك الدولي. (٢٠١٧). برنامج الشراكة لتحسين جودة التعليم المدرسي(**SEQI II**) ، وضع الاختبار التحصيلي في ضوء منهج الكفايات الجديد. KUWAIT/LJ/Support Document/03- 2017، الكويت.

التويجري، نوال عبد الكريم. (٢٠١٤). تقويم منهج اللغة العربية المطور للصف الأول الابتدائي بدولة الكويت في ضوء أراء معلمي وموجهي مادة اللغة العربية، مجلة الطفولة العربية، العدد الواحد والستون، الكويت.

الحريري، رافدة؛ ودرويش، سعد زياد. (٢٠١٠). القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي، ط١ عمان، دار المسيرة.

الحيلة، محمد محمود ومرعي، توفيق أحمد (٢٠٠٩)، المناهج التربوية الحديثة ومفاهيمها وعناصرها وعملياتها (ط ٦)، عمان، دار المسيرة.

خيتان، صفاء (٢٠٠٦). تقييم منهاج العلوم الفلسطيني الجديد للمرحلة الأساسية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية ، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

دروزة، أفنان نظير. (٢٠٠٦). المناهج ومعايير تقييمها. ط١، نابلس، جامعة النجاح الوطنية.

زاير، سعد علي (٢٠١٤) . مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. عمان، دار صفاء.

الزيدي، رائد يونس. (٢٠١١). تقييم المناهج الدراسية لأقسام اللغة العربية في كليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة بغداد، بغداد.

سعادة، جودت أحمد، إبراهيم، عبدا لله. (٢٠٠٤). المنهج المدرسي المعاصر، ط١، عمان، دار الفكر.

سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله (١٩٩٧)، المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين. الكويت، مكتبة الفلاح.

السويدي، خليفة. (١٩٩٧). المنهاج مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي.

شراونة، خلود يوسف. (٢٠١٨). تقييم كتاب اللغة العربية للصف الثامن من وجهة نظر معلميه في المدارس الحكومية في محافظة الخليل (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس.

شعلة، الجميل، ومحمد عبد السميع. (٢٠٠٠). التقويم التربوي للمنظومة التعليمية اتجاهات وتعليمات، دار الفكر العربي، القاهرة.

الصعيدي، عمر بن سالم. (٢٠٠٤). ممارسات معلمي الصفوف المبكرة للتقييم المستمر من وجهة نظر المشرفين التربويين بمنطقة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

طلافحة، حامد (٢٠١٣) المناهج: تخطيطها – تطويرها – تنفيذها. عمان، دار الرضوان.

الطورة، هارون محمد. (٢٠١٦). تقييم كتاب لغتنا العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن من وجهة نظر معلميه، مجلة البحوث والدراسات، ٣٢ (٢)، ٣٠١- ٣٢٢.

عامر، نادية. (٢٠٠٠). دراسة تقييمية لكتاب البلاغة والعروض للصف الأول الثانوي (الأدبي والتجاري) من وجهة نظر المعلمين والطلبة في فلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، أبو ديس.

العبد الله، إبراهيم يوسف. (٢٠٠٤). الإصلاحات التربوية لمواجهة متطلبات العصر وتحديات المستقبل. ط١، بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.

العتيبي، عمار بن مرزوق. (٢٠١٠). تقنين منهج العلوم الشرعية في التعليم العام. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

عطية، محمود شهاب. (٢٠١٩). تقييم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الكويت، الكويت.

عفانة، محمد. (٢٠١١). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة في ضوء الاتجاهات الحديثة (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

علوان، يحيى. (٢٠٠٧). التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، (١١)، ٩-٣١، القاهرة.

الفيومي، خليل. (٢٠١١). تقييم تدريبات اللغة الحياتية في كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الأولى في الأردن، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، ٢٥ (٣)، ٥٤٤- ٥٧٤.

الفيومي، خليل. (٢٠١٣). مستوى تمثيل كتب اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في الأردن للأسس الفلسفية والنفسية للمنهاج، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية النفسية، ٢١ (١)، ١٢٥- ١٥٨.

الكبيسي، عبد الواحد. (٢٠٠٧). القياس والتقييم تجديدات ومناقشات. ط١. عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.

كماش، يوسف ومشتت، رائد. (٢٠١٣). القياس والاختبار والتقويم في المجال التربوي والرياضي، دار دجلة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

لافي، سعيد عبد الله. (٢٠١٢). تنمية مهارات اللغة العربية، ط١، القاهرة، عالم الكتب.

المحاسنة، ابراهيم ومهيدات، عبد الحكيم. (٢٠١٣). القياس والتقويم الصفي، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.

محمد، بدرية؛ وسوركتي، حسن؛ والنورابي، حسن. (٢٠١٣). تحليل وتقييم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بولاية الخرطوم- محلية شرق النيل، مجلة العلوم الإنسانية والاقتصادية، ١٤ (٢)، ١٥٥-١٧٠.

محمود، صلاح الدين. (٢٠١١). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٤: دار المسيرة، الأردن.

مرعي، توفيق؛ والحيلة، محمد. (٢٠٠٠). المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المفتي، محمد أمين؛ والوكيل، حلمي. (٢٠٠٨). أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ط١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الهويمل، عمر. (٢٠١٥). تقييم كتاب لغتنا العربية المقرر على طلبة الأول الأساسي من وجهة نظر المعلمين، مجلة كلية التربية، ٣٩ (١)، ٤٥٢-٥١٧.

وزارة التربية (٢٠١٦). دليل الرصد الفعال لضبط جودة عملية تطبيق المنهج الوطني الكويتي الجديد للصف الأول الابتدائي. إدارة التقويم وضبط جودة التعليم، وزارة التربية، الكويت.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

Klocinsk ,J. R. (2000). Evaluation of success and Failer Factors and Criteria in implementation of Total Quality Management Principles Administration at Selected institution of higher Education, MC, Graw Hill comp.

Muskin, J. A. (2015). Students Learning Assessment the Curriculum: Issue and Implication for Policy Design and Implementation, On Current and Critical Issues in the Curriculum and Learning,3 (1), pp. 2- 29.

Walter. J. (1996). The Analysis of the Mississippi first Cycle class in High of the Psychological Criteria of the teacher View Point, Journal of Research in Science teaching, pp300-352