مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: آراء معلمي الصف الأول الأساسي في الأردن حول ملامح تحديث كتاب اللغة الإنجليزية 1 Pack Action لهذا الصف
اسم الكاتب: د. خالد محمد العمري، أ.د. ربا فهمي البطانية، د. أكرم العمري
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8798
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:54 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

آراء معلمي الصف الأول الأساسي في الأردن حول ملامح تحديث كتاب اللغة الإنجليزية Action Pack 1 لهذا الصف

د. خالد محمد العمري
أ.د. ربا فهمي البطاينة
د. أكرم العمري
كلية التربية - جامعة اليرموك
إربد - الأردن

تاريخ الاستلام: 26-01-2011 **تاريخ القبول: 08-09-2011**

ملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على آراء معلمي اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي حول ملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية Action Pack 1، حيث تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي في مديرية إربد الأولى في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2007/ 2008، واستخدمت أداتان هما سؤال مفتوح واستبانة تكونت من 71 فقرة.

وقد كشفت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمين لملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية لا تلبي طموحهم حيث جاءت ولجميع مجالات الدراسة بمستوى تقدير متوسط، مما يؤكد عدم ارتقاء عملية التحديث إلى المستوى الذي يطمح إليه المعلمون. كما أظهرت النتائج أيضا أن الكتاب المحدث يعاني من مشكلات عدة، وأن متغيري الخبرة والجنس قد أحدثا أثرًا ذا دلالة إحصائية، حيث كان الفارق لصالح أصحاب الخبرة الأعلى والمعلمين الذكور، على الترتيب.

وفي ضوء نتائج الدراسة، خرج الباحثون بمجموعة من التوصيات أهمها ضرورة إشراك المعلمين في عمليات تحديث الكتب للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم العملية في استخدام هذه الكتب لتدريس الطلبة.

آراء معلمي الصف الأول الأساسي في الأردن حول ملامح تحديث كتاب اللغة الإنجليزية

خلفية الدراسة:

أدى التقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحالي إلى إحداث تغيرات جذرية في مختلف جوانب الحياة ولم تكن التربية بمنأى عن ذلك، إذ أحدث هذا التقدم تغيرات في المجال التربوي بشتى جوانبه، وقد تفاوتت المجتمعات من حيث قدرتها على الانفتاح نحو التحديث في مجال العلوم التربوية وأساليب إعداد أفرادها بما يواكب هذا التغير، مما ألقى على عاتق التربويين مزيدا من الأعباء من أجل مواءمة أهداف التربية ومتطلبات التغيير التي تفرضها طبيعة العصر الذي نعيشه (طلافحة، 2004)؛ فالعالم بظروفه وتحدياته الراهنة بأمس الحاجة لإعادة النظر في نظمه التعليمية بصورة دقيقة وشاملة تؤدي إلى تطوير العملية التربوية من كافة وجوهها بهدف تحويلها من عملية شكلية إلى عملية خلاقة تستطيع أن تكون أداة تغيير ترقى إلى مستوى تحديات العصر وما فيه من صراعات (الخوالدة، 2007).

ولمواكبة هذه التطورات المتسارعة، لا بد من توفير مناهج وكتب مدرسية تعكس مفاهيم هذا التطور بصورة عملية علمية تستجيب لما يحدث في العالم بما يخلق الشخصية المتوازنة بمختلف جوانبها (طلافحة، 2004)؛ لذا يجب أن تبنى المناهج على أساس نظرة استشرافية نحو المستقبل تتيح للمتعلمين فرص التعلم من خلال تقديم مواقف تعليمية تعلمية يتشارك المعلمون والمتعلمون في تخطيطها وتنظيمها وإدارتها وتقويم نتاجاتها (شنان، 2007). وحيث إنه لا يمكن تجاهل حقيقة أن الكتب المدرسية لم تعد المصدر الوحيد للحصول على المعرفة بعد أن تعددت المصادر التي تتسابق في تقديم هذه المعرفة بطرق تفوق قدرة المناهج المدرسية، فقد باتت مهمة المناهج المدرسية صعبة ومعقدة تحتاج إلى تضافر جهود الباحثين والتربويين بمختلف فئاتهم ومستوياتهم (مرعي والحيلة، 2002).

وتأسيسا على ما تقدم، فإن المناهج المدرسية مطالبة بإتقان أشكال المعرفة التي تقدمها والتركيز على مساعدة كل من المعلم والمتعلم على اكتساب أنماط جديدة من التفكير والتحليل والابتكار تكون ملائمة لطبيعة الثورة العلمية التي تحيط بهم، حيث إن المنهج المدرسي يشكل الركن الأساسي للعملية التعليمية التعلمية في أي مرحلة تعليمية وبقدر جودته تكون جودة مخرجات هذه العملية (عقل، 2004).

ومما تجدر الإشارة إليه أن تعديل المنهاج بشكل عام والكتاب المدرسي بشكل خاص يجب أن يتناسب مع الخلفية المعرفية والثقافية للطالب وأن يعكس واقعه ويرتبط به، وذلك من خلال مواءمة محتوى المنهج وثقافة المتعلم وبيئته والخبرات السابقة التي مر بها. كذلك لا بد من التنوع في المنهج وذلك باحتوائه على المعارف والمهارات والأنشطة التي تلبي حاجات الطلبة وتساعدهم على فهم المنهاج (مرعي والحيلة، 2002).

وتقوم عملية تطوير الكتب المدرسية، وهي جزء من عملية تطوير المنهاج ككل، على عدد من المبررات من أهمها حدوث تطورات في المعرفة من حيث الكم والكيف، مما يتطلب مواكبة تلك التطورات إضافة إلى الأخذ بنتائج البحوث والدراسات وما يترتب عليها من توصيات ومقترحات (الفرحان، مرعي، وبلقيس، 1999)؛ لذا فإن المنهج المدرسي يواجه مجموعة واسعة ومعقدة من المتغيرات التي تؤثر فيه بشكل مباشر أو غير مباشر، ومن أبرزها الانفجار المعرفي وما يصاحبه

من تحولات هائلة في ميادين المعرفة المختلفة ونظمها والتطور التقني وآثاره الكبيرة في مجالات الاتصالات والمواصلات وتبادل المعلومات والتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والمعلوماتية والتحولات الهائلة في النظم الاجتماعية والقيمية وما تسفر عنه من أعراف واتجاهات وقيم جديدة ذات تأثير مباشر وغير مباشر على العملية التعليمية/ التعلمية بصفة عامة وعلى المنهج المدرسي بصفة خاصة (شنان، 2007).

وتقوم عملية تطوير المنهاج على عدد من الأسباب أهمها حدوث تطورات في المعرفة إضافة إلى التطورات المحلية والعربية والعالمية في كافة القطاعات، مما يترتب عليه حاجة ملحة لتطوير المناهج في مجالات تأليف وثائق جديدة للمناهج وتعديل وتطوير وثائق المنهج المطبقة أصلًا وتأليف جديد للكتب والمواد التعليمية بما يتناسب مع هذه المستجدات (مرعي والحيلة، 2002).

وفي هذا السياق، يلاحظ أن السلطات التربوية المشرفة في معظم البلدان تعنى بالتطوير المستمر للمناهج ومنها منهج اللغة الإنجليزية الذي يسعى تطويره إلى تحقيق الهدف من تدريس اللغة الإنجليزية وهو تمكين الطلبة من استخدامها أداة اتصال وتواصل بحيث تخرج من حيز النظرية إلى التوظيف الفعلي الذي يعطي الطالب القدرة على استخدامها وظيفيًا ولتحقيق ذلك، تركز السلطات التربوية في تطوير مناهج اللغة الإنجليزية على تنمية قدرات المتعلمين في مهارات اللغة المختلفة كالاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وتوظيفها، وليس فقط التركيز على الجانب النحوي للغة (وزارة التربية والتعليم، 2004).

ولا تخضع مسألة تطوير التعليم بصفة عامة والمناهج بصفة خاصة لزمن محدد كما أنه ليست هناك بدايات ونهايات لعملية التطوير؛ فالتربية مرتبطة ارتباطا عضويًا بطبيعة المجتمع وبذلك يجب أن تعكس المناهج الدراسية جميع التغيرات التي تطرأ على المجتمع، فتطوير المناهج يعد أساسا لكل تطوير لأنه يعنى ببناء وإعداد الإنسان الذي سيقوم بدوره مستقبلا في تطوير كافة مجالات الحياة (الفرحان وزملاؤه، 1999).

وقد جاء تبني فكرة تحديث مناهج اللغة الإنجليزية في الأردن متماشيا مع هذا التصور المعاصر وملبيا لتوصيات الدراسات والأبحاث في مجال تحديث مناهج اللغة الإنجليزية وتطويرها وتقويمها وتحليلها، حيث كانت عملية تحديث المناهج المدرسية وتطويرها وتقويمها محورًا لاهتمام الباحثين محليًا وعربيًا وعالميًا لما تمثله من خطوة هامة في تحديث النظام التعليمي وتطويره وتقويمه (وزارة التربية والتعليم، 2006). وسيتم في هذه الدراسة التعرف على آراء معلمي الصف الأول الأساسي نحو ملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي من حيث الأهداف والوسائل والأنشطة والمحتوى والشكل العام للكتاب وأساليب التقويم.

هدف الدراسة وأسئلتها:

ظهرت مشكلة الدراسة الحالية بعد أن قامت وزارة التربية والتعليم الأردنية باستحداث كتاب جديد للغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي، وقد رافق عملية التجديد هذه العديد من الملاحظات من المعنيين بالكتب المستحدثة وفي مقدمتهم المعلمون كونهم أكثر الفئات احتكاكًا بالكتاب وملاحظات الباحثين بحكم متابعتهما لطلبة التطبيق الميداني في المدارس المتعاونة في محافظة إربد.

وتهدف الدراسة الحالية إلى تقصي ملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة تقدير معلمي الصف الأول الأساسي لملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين لملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي تعزى إلى متغيري جنس المعلم وخبرته؟
3. ما أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس الكتب المحدثة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من تناولها مرحلة دراسية تعتبر حجر الزاوية في بناء شخصية التلميذ حيث ينعكس كل ما يتعرض له التلاميذ في هذه المرحلة على حياتهم بشكل عام وعلى حياتهم المدرسية بشكل خاص (العمري، 2006). كذلك تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يتوقع أن تعود به نتائجها من فائدة على لجان تأليف الكتب في وزارة التربية والتعليم وعلى المعلمين والمشرفين، خاصة وأن نتائج الدراسة قد تكشف مدى الانسجام بين ما يتوقعه صانع القرار التربوي من خلال تحديث الكتاب وبين واقع الممارسة الفعلية لتدريس هذا الكتاب من وجهة نظر المعلمين.

الدراسات السابقة:

تطرقت بعض الدراسات إلى الكتب المدرسية والمناهج بشكل عام وكتب اللغة الإنجليزية بشكل خاص؛ ففي دراسة برادلي (Bradley,2002) حول تصميم مناهج اللغة الإنجليزية، تبين أن المناهج التقليدية قد صنفت اللغة الإنجليزية إلى صنفين هما: المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) والقواعد اللغوية التي تساعد على تركيب وتشكيل الجمل، حيث اقتصر تركيز هذه المناهج على الجوانب النظرية للغة دون التطرق إلى الجوانب التطبيقية مما أدى إلى صعوبة اكتساب المهارات اللغوية، كما اقتصرت هذه المناهج على أساليب التقويم التقليدية القائمة على الاختبارات التي تقيس ما تعلمه الطلبة من معلومات نظرية. بالمقابل، تركز المناهج الحديثة على تعلم اللغة كعملية تطبيقية ممتعة تساعد الطلبة على التواصل الاجتماعي وتعمل على تنمية التفكير لديهم.

وقد أوضحت دراسة أورلاند-باراك وكمب وبن-أور وليفي (Orland-Barak, Kemp, Ben-Or & Levi, 2004) دور المعلم في التخطيط للمنهج وتصميمه، حيث أكدت أهمية دوره في تحديد محتوى المنهج واختيار المعارف والمعلومات المناسبة للطلبة وفق مستواهم الدراسي في ضوء معايير تربوية محددة، كذلك كشفت الدراسة عن دور كل من المشرفين والإدارة التربوية ومخططي المناهج في عملية تطوير المنهج من خلال التركيز على ربط المهارات اللغوية بالميادين التطبيقية التي تساعد على اكتساب اللغة وعلى تقييم سلوك الطلبة في ضوء معايير محددة مع بناء منهج تطبيقي في ضوء خبراتهم السابقة.

وقد كشفت دراسة الدريهم (1998)، التي سعت إلى استطلاع مدى توفر خصائص الانقرائية والنص جيد الإعداد في نصوص كتاب القراءة في اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي للبنات في المملكة العربية السعودية -أن النصوص اتسمت بمستوى انقرائية منخفض جدا، لتوفر متوسط عال من الخصائص السلبية الدلالية كالكلمات متعددة المقاطع والكلمات الجديدة والكلمات غير الشائعة والمجردة وقلة توفر المؤشرات السياقية وبُعد الضمائر عما تعود عليه، ناهيك عن كثافة الأفكار في هذه النصوص، كما تبين أن أكثر من ربع عينة النصوص تفتقر إلى خصائص النص جيد الإعداد.

وقد أظهرت دراسة ياكافيتس (Yakavets, 2003) حول التحديات التي تواجه تجديد مناهج اللغة الإنجليزية أن التغيرات السياسية والاقتصادية والعولمة عناصر تؤثر بشكل واضح في تغيير المناهج، وأن إعادة بناء أهداف المناهج بين حين وآخر يعتبر من الأمور الطبيعية، وأن ثبات المناهج لفترات طويلة قد لا يعتبر من المظاهر التربوية المرغوبة.

وقد ركزت دراسة بروقان (Brogan, 2003) حول تطوير مناهج اللغة الإنجليزية في الولايات المتحدة على أهمية الأخذ بالتنوع الثقافي في إعداد مناهج اللغة الإنجليزية، مع ضرورة احتواء المنهج على نصوص أدبية متنوعة ضمن ثقافات مختلفة، كما أبرزت الدراسة ضرورة أن تعكس كتب اللغة الإنجليزية ثقافات متباينة ليتمكن الطلبة من الاطلاع عليها والاستفادة منها دون تطرف أو تحيز لفئة دون أخرى، كما أولى بروقان أهمية خاصة لحاجات المتعلم وقدراته وخصائصه وإمكاناته عند إعداد المنهج.

وقد سلطت دراسة هوفر وباتون (Hoover & Patton, 2005) الضوء على صفات المنهج التي تتناسب مع حاجات متعلمي اللغة الإنجليزية، حيث أبرزت أهمية تطوير المنهج ليتلاءم مع خصائص المتعلمين وبيئاتهم، مع ضرورة التركيز على الأهداف المختلفة والمتنوعة من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم للتفكير بالمشكلة بأسلوب علمي. كما أظهر هوفر وباتون أهمية رغبات الطلبة وقدراتهم وخلفياتهم الثقافية وضرورة ملاءمة المنهاج لتلك العناصر.

وكشفت دراسة الرويلي (1998)، التي هدفت إلى التعرف على الميول القرائية لطلبة الصف الثاني الثانوي السعوديين ومدى اتفاق النصوص المقررة في مادة اللغة الإنجليزية مع هذه الميول -ميل الطلبة إلى ست موضوعات رئيسة هي: المشكلات التربوية والموضوعات المهنية والموضوعات الاجتماعية والموضوعات النفسية والمشكلات النفسية والموضوعات الدينية، وأظهرت عدم اتفاق النصوص المقررة في مادة اللغة الإنجليزية مع ميول الطلبة.

وأولت دراسة كركجيان وليفنجستون (Kurkjian & Livingston, 2005) التي هدفت إلى تحديد مدى ملاءمة موضوعات كتب الأطفال للأطفال أنفسهم -أهمية خاصة لموضوع التعلم الفردي وارتباطه بالكتاب، كما ركزت على قدرات الأطفال الفردية وضرورة استجابة محتوى الكتاب لهذه القدرات، وعلى دور المعلم في تعليم الطلبة كيفية التعامل مع الكتاب، كما أكدت أهمية التوافق بين الكتاب والطفل معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا، وانتهت الدراسة إلى ضرورة أن تكون الكتب الموجهة للمتعلمين الصغار مصممة بأسلوب ومحتوى يلائمهم وينمي لديهم مهارات تتعدى حدود معلومات الكتاب.

وقد أوضحت دراسة فارديل وهاداواي ويونغ (Vardell, Hadaway & Young, 2006) حول أهمية الارتباط بين متعلمي اللغة الإنجليزية والموضوعات المضمنة في كتبهم وأهمية اختيارها

-ضرورة أن تقدم موضوعات كتب اللغة الإنجليزية للمتعلمين تصورًا كليًا للأفكار والمعلومات التي تعالجها وأن تعطيهم تصورًا واقعيًا للموضوعات التي يغطيها الكتاب لتسهم في تطوير قدراتهم سواء بالقراءة أو بالتطبيق العملي للغة الإنجليزية. كذلك أكدت فارديل وزميلاتها ضرورة الاهتمام بتنمية قدرة الطلبة على استيعاب موضوعات الكتاب بصورة علمية معمقة من خلال الاختيار الدقيق لموضوعات الكتاب المختلفة.

وأظهرت نتائج دراسة الشنيقات (2004)، حول مدى الانسجام بين القيم المتضمنة في كتب اللغة الإنجليزية مع فلسفة التربية والتعليم في الأردن -أن هناك تكرارًا وعدم تحديث واختلافًا في الأفكار في الكتب التي يدرسها الطلبة، كذلك كشفت النتائج أن معدل تكرار القيم بين الصفين الأول والثاني ثانوي مرتفع وخصوصا في موضوعات كالدعوة إلى عمل الخير وتقدير المرأة واحترام دورها، كما بينت أن هناك انسجامًا بين مضامين كتب اللغة الإنجليزية وبين فلسفة التربية والتعليم.

وكشفت دراسة بركات (1996) التي هدفت إلى رصد وتقويم المفاهيم في مناهج اللغة الإنجليزية الأردنية (PETRA) وجود مؤشرات على التحيز الثقافي في هذه الكتب، نظرًا لأن أكثرية المؤلفين هم من الأجانب، وأوصت الدراسة بضرورة تقويم واقع تدريس اللغة الإنجليزية في الأردن في ضوء النظريات والمفاهيم التربوية الجديدة بما يحقق أهداف التنمية ويحافظ على ثقافة مجتمع الطالب.

وبشكل عام، تظهر الدراسات السابقة أن التركيز في تصميم كتب اللغة الإنجليزية اليوم يقع على ربط المهارات اللغوية بالميادين التطبيقية التي تساعد الطلبة على اكتساب اللغة، وأن للتغيرات التي شهدتها ميادين الحياة المختلفة دورًا رئيسًا في تغيير مضامين الكتب المدرسية لتكون أكثر ملاءمة لحاجات المتعلم وقدراته وخصائصه وثقافته. كما بينت الدراسات ضرورة أن تركز كتب اللغة الإنجليزية الموجهة للمتعلمين الصغار على التعلم الفردي والقدرات الفردية للأطفال وأن يستجيب محتوى الكتب لهذه القدرات، وأن يكون هناك توافق ما بين الكتاب والطفل من مختلف الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، وبشكل يواكب المستجدات العالمية، مع الحرص على احتواء هذه الكتب على منظومة القيم الخاصة بمجتمع الطفل بحيث تنمي لديه مهارات مختلفة لا تنتهي بحدود المعلومات النظرية للكتاب.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع معلمي اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمحافظة إربد الأولى في الفصل الأول للعام الدراسي 2006/ 2007، حيث بلغ عددهم حسب بيانات مديرية التربية والتعليم 165 معلمًا ومعلمة (31 معلمًا، و134 معلمة).

أدوات الدراسة:

اشتملت الدراسة الحالية على أداتين هما: سؤال مفتوح تم توجيهه لمعلمي اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي لتحديد ملامح التحديث الواجب توفرها في كتاب للغة الإنجليزية لذلك الصف

من وجهة نظرهم، واستبانة من 71 فقرة لتقصي ملامح التحديث في الكتاب، حيث قام الباحثون بتصميمها في ضوء إجابات المعلمين عن السؤال المفتوح، إضافة إلى ما أشار إليه الأدب التربوي حول الملامح التي يجب توافرها في الكتاب المحدث.

وقد أخذت جميع فقرات الاستبانة تدريجًا خماسيًا، ضمن خمس احتمالات للإجابة هي: درجة عالية، جيدة، متوسطة، مقبولة، وضعيفة. وقد أعطي هذا التدريج القيم: 5، 4، 3، 2، 1 على الترتيب، في حين أعطيت الفقرات السالبة نفس التدريج بصورة معكوسة. كذلك تضمنت الاستبانة سؤالاً مفتوحًا لتحديد أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في تدريس الكتاب المحدث.

صدق أدوات الدراسة وثباتها:

لغايات ضمان صدق أداة الدراسة، قام الباحثون بعرضها على أربعة من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس وقسم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك وأربعة مشرفين تربويين للصفوف الثلاثة الأولى وللغة الإنجليزية في مديريتي تربية إربد الأولى والثانية. وقد خلصت عملية التحكيم إلى إلغاء ثلاث من فقرات المجال الأول، ليصبح عدد فقراته 14 فقرة، وإضافة فقرة واحدة للمجال الثاني، ليصبح عدد فقراته 14 فقرة، وإضافة فقرتين للمجال الثالث، ليصبح عدد فقراته 19 فقرة، والإبقاء على المجال الرابع والخامس كما هما، حيث تكون كل منهما من 12 فقرةً، ليصبح عدد فقرات الاستبانة كاملة 71 فقرة.

كما تم التأكد من ثبات أداة الدراسة عن طريق تحليل معامل الثبات للاتساق الداخلي من خلال مقياس معامل كرونباخ ألفا لمجالات الدراسة، كما يظهر في جدول رقم 1 أدناه.

جدول رقم 1

معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي لمجالات الدراسة

المجال	معامل كرونباخ ألفا
الأول: أهداف الكتاب	0.79
الثاني: الوسائل والأنشطة	0.85
الثالث: المحتوى	0.89
الرابع: الشكل العام للكتاب	0.86
الخامس: أساليب التقويم	0.85
الأداة ككل	0.96

يشير الجدول رقم 1 إلى أن معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل 0.96 ولمجالاتها بين 0.79 و0.89، وهو ثبات عال يشير إلى ملاءمة أداة الدراسة لأهدافها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ستتم مناقشة نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها، حيث سيتم توضيح الإحصاء المستخدم في الإجابة عن كل سؤال ثم تعرض نتائج السؤال وتتم مناقشتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة تقدير معلمي الصف الأول الأساسي لملامح التحديث في

آراء معلمي الصف الأول الأساسي في الأردن حول ملامح تحديث كتاب اللغة الإنجليزية

كتاب اللغة الإنجليزية المحدث لهذا الصف؟
للإجابة عن هذا السؤال، تمت دراسة مجالات أداة الدراسة كل على حدة، حيث اصطلح، لغايات توضيح النتائج، أن تشير المتوسطات الحسابية من 1.0-2.0 إلى مستوى تحديث ضعيف، ومن 2.1-3.0 إلى مستوى متوسط، ومن 3.1-4.0 إلى مستوى جيد، ومن 4.1-5.0 إلى مستوى ممتاز. وقد تم اعتماد هذا التصنيف باعتبار الفارق بين الحد الأعلى (5) والأدنى (1) للإجابة عن عدد الفئات إضافة إلى الحد الأدنى للفئة.

المجال الأول: أهداف الكتاب

تناول المجال الأول أهداف كتاب الصف الأول الأساسي، حيث تم ترتيب فقراته وفقًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ملمح من ملامح التحديث الواردة فيه، كما يظهر في جدول رقم 2.

جدول رقم 2
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لملامح التحديث لمجال أهداف الكتاب

الرقم	الرتبة	الملمح	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي
7	1	توازن الأهداف بين أبعاد الثقافة المحلية والعالمية	1.08	2.70
12	2	تعزز الأهداف المفاهيم والنظريات الحديثة في تعلم اللغة الإنجليزية للمتعلمين الصغار	1.08	2.64
3	3	تنسجم الأهداف مع الأهداف التربوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية	1.15	2.60
2	4	توازن الأهداف بين الأصالة والمعاصرة	1.13	2.56
9	5	تركز الأهداف على التجديدات والتغيرات المعاصرة	1.02	2.47
5	6	تراعي الأهداف إمكانات المدارس	1.13	2.35
11	7	تهتم الأهداف بتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلبة نحو اللغة الإنجليزية	1.13	2.30
8	8	تغطي الأهداف جوانب النمو المختلفة للمتعلم	1.11	2.27
14	9	تخلو الأهداف من العشوائية والتخبط	1.18	2.21
10	10	تمتاز الأهداف بالواقعية وإمكانية تحقيقها	0.98	2.09
6	11	تواكب الأهداف التطور العلمي والتكنولوجي	1.00	2.02
13	12	تحترم الأهداف عادات المجتمع وتقاليده وتراعيها	1.17	1.91
1	13	تركز الأهداف على تنمية عمليات التفكير	0.90	1.87
4	14	تناسب الأهداف حاجات التلاميذ وقدراتهم	0.98	1.86

المجموع			0.55	2.25

يظهر الجدول رقم 2 حصول الملمح رقم 7، التوازن بين أبعاد الثقافة المحلية والعالمية، على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ 2.7 وبانحراف معياري بلغ 1.08، وقد تفسر نتيجة حصول هذا الملمح على المرتبة الأولى في المجال ككل كونه استجابة طبيعية لأسس تصميم المناهج الحديثة والكتب المرتبطة بها (مرعي والحيلة، 2002) التي تنادي بضرورة التوازن بين أبعاد الثقافة الخاصة بالمتعلم وبين الثقافة العالمية التي تحيط به، على اعتبار أن كتاب الطالب هو أحد أهم المصادر المعرفية التي تزود الطلبة بالمعلومات والمعارف. وتتفق هذه النتيجة مع دراستي الشنيقات (2004) وبروقان (Brogan, 2003) اللتين أشارتا إلى ضرورة إعداد مضامين كتب اللغة الإنجليزية بحيث تواكب المستجدات العالمية مع الحرص على مراعاة منظومة القيم الخاصة بمجتمع الطالب. وحول النتيجة نفسها أكدت دراسة بركات (1996) ضرورة تقويم واقع تدريس اللغة الإنجليزية في الأردن في ضوء النظريات والمفاهيم التربوية الجديدة بما يحقق أهداف التنمية ويحافظ على ثقافة مجتمع الطالب.

أما الملمح رقم 4، تناسب الأهداف حاجات التلاميذ وقدراتهم، فقد حصل على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ 1.86 وبانحراف معياري بلغ 0.98. ويمكن تفسير هذه النتيجة على اعتبار أن معلمي الصف الأول الأساسي قد استطاعوا، من خلال تعاملهم مع الكتاب المحدث وتدريسهم للطلبة، الحكم على أن الأهداف المصاغة للكتاب المحدث لم تراع قدرات التلاميذ وحاجاتهم الفعلية، مما قد يفسر انخفاض المتوسط الحسابي لهذا الملمح.

ومما يجدر ذكره أن العديد من الدراسات (Vardell et al, 2006; Hoover & Patton, 2005) تؤكد أهمية الارتباط بين متعلمي اللغة الإنجليزية والأهداف والموضوعات المضمنة في كتبهم واختيارها بما يناسب قدراتهم. وتحمل هذه النتيجة معنى ضمنيًا يشير إلى ضرورة إشراك المعلمين في صياغة أهداف المنهاج والكتب التي يدرسونها، لتتفق مع دراسة أورلاند-باراك وزملائها (Orland-Barak et al, 2004) التي أكدت دور المعلم في التخطيط للمنهج وتصميمه، وفي تحديد محتوى المنهج واختيار المعارف والمعلومات المناسبة للطلبة وطرق تقويمهم وفق مستواهم الدراسي، وذلك اعتمادا على خبرات المعلمين السابقة فيما يتعلق بالطلبة وعملية التدريس ومحتوى المادة الدراسية.

وللحصول على صورة كلية حول مدى توفر ملامح التحديث في مجال أهداف الكتاب ككل، فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال 2.25 بانحراف معياري 0.55، مما يشير إلى أن تقديرات المعلمين لملامح التحديث في مجال الأهداف قد جاءت بمستوى متوسط ضمن التصنيف المعتمد لغايات الدراسة. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن أهداف الكتاب الجديد لم تحمل ما يعتبره المعلمون مؤشرات تحديث مما قد يعني وجود اختلاف بين هؤلاء المعلمين ومؤلفي الكتاب حول حداثة الأهداف؛ ففي حين وضع مؤلفو الكتاب أهدافه على أنها حديثة تواكب المستجدات، اعتبرها المعلمون متوسطة الحداثة مما يؤكد بدوره أن المعلم مغيب في تصميم الكتب التي يدرسها لتلاميذه.

المجال الثاني: الوسائل والأنشطة

تناول المجال الثاني الوسائل والأنشطة في كتاب الصف الأول الأساسي المحدث، وقد تم ترتيب فقرات هذا المجال وفقًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ملمح من ملامح التحديث الواردة فيه، كما يظهر في الجدول رقم 3.

جدول رقم 3
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لملامح التحديث لمجال الوسائل والأنشطة المضمنة في الكتب المحدثة

الرقم	الرتبة	الملمح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
25	1	تعتمد الوسائل والأنشطة على توظيف الخبرات المباشرة كالرحلات والزيارات	2.62	1.37
20	2	تتفق الوسائل والأنشطة مع المتغيرات الجديدة في تعلم اللغة الإنجليزية	2.53	1.17
19	3	تعتمد على الوسائل والأنشطة المقترحة الحديثة	2.33	1.07
27	4	تركز على الأفكار الواردة في الكتاب بصورة مباشرة	2.32	1.00
26	5	توازن بين التعلم الذاتي والجماعي للطلبة	2.30	1.04
18	6	تشتمل الوسائل والأنشطة على أهداف المادة التعليمية	2.26	1.10
22	7	تسهم الوسائل والأنشطة في التعلم الذاتي	2.23	1.08
23	8	تركز الوسائل والأنشطة على إثارة التفكير العلمي	2.09	1.11
28	9	تتصف الوسائل والأنشطة بالجاذبية	2.08	1.07
17	10	تتنوع الوسائل التعليمية	2.04	1.02
15	11	تنسجم الوسائل التعليمية مع محتوى الكتاب	1.90	.940
24	12	تركز الوسائل على تنمية العمل بروح الفريق	1.89	1.02
21	13	تشوق الوسائل والأنشطة الطلبة للتعلم	1.80	1.06
16	14	تتصف الصور والرسوم الموجودة في الكتاب بالدقة والوضوح	1.70	0.98
		المجموع	2.30	0.67

ويظهر الجدول رقم 3 أن الملمح رقم 25، تعتمد الوسائل والأنشطة على توظيف الخبرات المباشرة كالرحلات والزيارات، هو الأعلى متوسطًا في هذا المجال. وقد تفسر نتيجة حصول هذا الملمح على المرتبة الأولى في المجال على اعتبار أن من أهم أسس بناء مناهج الصفوف الثلاثة الأولى، وبالأخص الصف الأول الأساسي، الاعتماد على الخبرة المحسوسة المباشرة التي من شأنها جعل التعلم أكثر ديمومة، فضلا عن إسهامها في مساعدة المتعلمين على توظيف ما تعلموه في مواقف حياتية جديدة (جامل، 2002)، وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة برادلي (Bradley,2002) حول

ضرورة إبراز الجوانب التطبيقية للغة على اعتبار أن عملية تعلم اللغة الإنجليزية عملية هادفة ترمي إلى مساعدة الطلبة في التواصل الاجتماعي من خلال استخدامهم للغة بصورة تطبيقية وبشكل واقعي.

وبالمقابل، كان الملمح رقم 16، تتصف الصور والرسوم في الكتاب بالدقة والوضوح، هو الأقل ظهورًا في وسائل وأنشطة الكتاب المحدث حيث حصل على المرتبة الأخيرة في المجال ككل بمتوسط حسابي بلغ 1.70 وبانحراف معياري بلغ 0.98، وقد تفسر هذه النتيجة على اعتبار أن الصور والرسومات المتوفرة في الكتاب المحدث لم ترقَ، في ضوء خبرة المعلمين المباشرة مع الكتاب والطلبة، إلى المستوى الذي يحقق الفائدة المرجوة منها. وتجدر الإشارة هنا إلى أن الصور والرسومات الموجهة إلى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى تختلف بطبيعة تفاصيلها وألوانها عن تلك التي تستهدف المتعلمين في الصفوف اللاحقة (الحيلة، 2002) بسبب اختلاف المرحلة العمرية والقدرة الإدراكية لهؤلاء المتعلمين.

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بركات (1996) التي أكدت ضرورة بناء مناهج اللغة الإنجليزية بكافة مكوناتها بشكل يتوافق مع خصائص الطلبة ودراسة كركجيان وليفنجستون (Kurkjian & Livingston, 2005) التي استعرضت أهم الخصائص الواجب توفرها في كتب المتعلمين الصغار وضرورة توافقها مع قدرات الطفل من مختلف النواحي المعرفية والمهارية والوجدانية.

وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال الثاني 2.30 بانحراف معياري 0.67، مما يشير إلى أن تقدير المعلمين لملامح التحديث لمجال الوسائل والأنشطة المضمنة في الكتاب المحدث قد جاء متوسطًا، وبالتالي، لم تلبِ الوسائل والأنشطة المضمنة في الكتاب المحدث طموح المعلمين من عملية التحديث. وقد تفسر هذه النتيجة بافتقار مؤلفي الكتاب للخبرة بالوسائل والأنشطة الملائمة لهذه المرحلة العمرية، ولا سيما أن المعلمين لا يملكون الفرصة للمشاركة في تصميم وسائل وأنشطة الكتب التي يدرسونها.

المجال الثالث: محتوى الكتاب

تناول المجال الثالث محتوى الكتاب المحدث للصف الأول الأساسي، وقد تم ترتيب فقراته وفقًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ملمح من ملامح التحديث الواردة فيه، كما يظهر في الجدول رقم 4.

جدول رقم 4

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لملامح التحديث لمجال محتوى الكتاب المحدث

الرقم	الرتبة	الملمح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
36	1	يركز المحتوى على مبدأ الفروق الفردية	2.85	1.38
41	2	يسهم المحتوى في تنمية التفكير الناقد أو الإبداعي	2.67	1.25
39	3	يواكب المحتوى الأحداث الجارية	2.63	1.13

37	4	يراعي المحتوى توظيف المعلومات والأفكار الجديدة في الحياة اليومية	2.52	1.06
46	5	يوازن المحتوى بين كم المعرفة ونوعها	2.45	1.07
44	6	يراعي المحتوى خبرات التلاميذ	2.43	1.15
35	7	يساعد المحتوى التلاميذ على اتخاذ القرارات بأنفسهم	2.41	1.18
40	8	يغطي المحتوى أبعاد النمو الثلاثة	2.39	1.16
42	9	يراعي المحتوى اهتمامات التلاميذ	2.37	1.15
45	10	يناسب حجم المادة عدد الحصص المخصصة لها في الجدول الدراسي	2.32	1.30
30	11	يبتعد المحتوى عن التكرار والتفصيل الممل	2.29	1.25
32	12	يراعي المحتوى اهتمامات التلاميذ وخبراتهم	2.20	1.11
29	13	تتصف مفردات المحتوى بالسهولة بالنسبة للتلاميذ	2.19	1.07
43	14	تتسلسل مادة الكتاب منطقيًا	2.17	1.04
47	15	تتكامل موضوعات محتوى الكتاب	2.16	1.07
31	16	يتجنب المحتوى الإيجاز المخل في المعنى	2.13	1.10
34	17	يلائم المحتوى مستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية	2.12	1.14
38	18	يركز المحتوى على تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ	2.05	1.02
33	19	يبسط الأفكار من خلال محتوى الدروس	1.98	1.00
		المجموع	2.32	.670

يشير الجدول إلى أن الملمح رقم 36، يركز المحتوى على مبدأ الفروق الفردية، هو الأكثر وضوحا في الكتاب المحدث حيث حصل على المرتبة الأولى في المجال بمتوسط حسابي 2.85 وبانحراف معياري بلغ 1.38. وقد تفسر هذه النتيجة بأن الكتاب المحدث يراعي الفروق الفردية بين الطلبة نتيجة لتعامل المعلمين مع موضوعات الكتاب المختلفة إضافة إلى تعاملهم مع الطلبة بمستوياتهم العقلية والمهارية والوجدانية المتباينة، الذي كون لديهم صورة واضحة عن مدى مراعاة الكتاب للفروق الفردية بين التلاميذ.

وتأتي هذه النتيجة منسجمة مع توصيات العديد من الدراسات السابقة (Vardell et al, 2006؛ Kurkjian & Livingston, 2005؛ الرويلي، 1998) حول ضرورة مراعاة الفروق الفردية في الكتب الموجهة للمتعلمين الصغار لتصبح أكثر جدوى وملاءمة لهم.

وبالمقابل، كان الملمح رقم 4، يبسط الأفكار من خلال محتوى الدروس، الأقل ظهورًا في الكتاب المحدث، حيث حصل على المرتبة الأخيرة في المجال ككل وبمتوسط حسابي بلغ 1.98 وبانحراف معياري بلغ 1.00، وهنا لا بد من الربط بين أعلى متوسط حسابي لهذا المجال، والمتعلق بمراعاة

الفروق الفردية، وبين أدنى متوسط حسابي، والمتعلق بتبسيط الأفكار الواردة في الكتاب المحدث؛ فعلى الرغم من مراعاة الكتاب المحدث للفروق الفردية إلا انه لم يبسط الأفكار للتلاميذ بالمستوى الذي يرغب به المعلمون. ويمكن تفسير ذلك على أساس أن المعلمين المعتادين على نمط معين من الكتب يرون في هذا التحديث إرهاقاً لطلبتهم وتجاوز لمستواهم. ومما يجدر ذكره أن الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسة الشنيقات (2004) التي أظهرت الحاجة لإعادة بناء كتب اللغة الإنجليزية بصورة مبسطة، وبشكل يواكب المستجدات العالمية مع الحرص على ملاءمة هذه الكتب للمتعلمين. وقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي لمجال محتوى الكتاب 2.32 وبانحراف معياري بلغ 0.67، مما يشير إلى أن تقديرات المعلمين لملامح التحديث في هذا المجال قد جاءت متوسطة كما هو الحال في مجالي أهداف الكتاب والوسائل والأنشطة. وبالقراءة المتمعنة لنتيجة مجال محتوى الكتاب، يرى الباحثون أن هناك توافقاً في نتائج الدراسة واستجابات المعلمين، بمعنى أن الأهداف والوسائل والأنشطة متوسطة التحديث قد أفرزت محتوى بمستوى متوسط التحديث أيضا من وجهة نظر المعلمين، كما يمكن لهذه النتيجة أن تشير بصورة غير مباشرة إلى قصور خبرة مؤلفي المناهج في اختيار المحتوى الحديث المواكب لمستجدات العصر عامة ولواقع حاجات الطلبة ورغبة المعلمين خاصة.

المجال الرابع: الشكل العام للكتاب المحدث

تناول المجال الرابع الشكل العام للكتاب المحدث، وقد تم ترتيب فقراته وفقًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ملمح من ملامح التحديث الواردة فيه، كما يظهر في الجدول رقم 5.

جدول رقم 5

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لملامح التحديث المتعلقة بالشكل العام للكتاب

الرقم	الرتبة	الملمح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
58	1	عدم اكتظاظ صفحات الكتاب	2.21	1.34
54	2	التوازن في تقسيم الدروس الموجودة في الكتاب	2.10	870.
48	3	ملاءمة حجم الكتاب للطلبة الصغار	2.10	1.20
59	4	توزيع الوحدات على الفصلين الأول والثاني بشكل مناسب	2.03	0.92
55	5	صحة ترتيب محتويات الكتاب	1.94	960.
52	6	واقعية ألوان صور الكتاب بحيث تعكس الألوان للأشياء	1.90	1.09
49	7	دقة الطباعة وخلوها من الأخطاء	1.87	1.03
51	8	ملاءمة حجم خط الكتاب لطلبة الصفوف الأساسية الأولى	1.86	1.04

57	9	وضوح العناوين الفرعية والرئيسة وتميزها عن بعضها البعض	1.83	1.16
56	10	إدراج الصور والرسومات في مكانها الصحيح	1.73	0.89
50	11	جاذبية غلاف الكتاب للمتعلمين الصغار	1.50	850.
53	12	جودة ورق الكتاب	1.48	0.72
		المجموع	1.86	0.62

يظهر من الجدول رقم 5 أن الملمح رقم 58، عدم اكتظاظ صفحات الكتاب، هو الأعلى متوسطًا في المجال ككل بمتوسط حسابي بلغ 2.21 وبانحراف معياري 1.34، وقد تفسر هذه النتيجة على أساس حرص مؤلفي الكتاب على توظيف واحد من أهم أسس تصميم كتب الصفوف الثلاثة الأولى، وهو عدم ازدحامها بالمعلومات التي تربك الطالب (جامل، 2002؛ مرعي والحيلة، 2002).

وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة كركجيان وليفنجستون(Kurkjian & Livingston, 2005) التي أكدت ضرورة انسجام موضوعات الكتب الموجهة للأطفال مع قدراتهم بكمها وكيفها وتصميمها بأسلوب وبمحتوى يلائمهم وينمي لديهم مهارات مختلفة لا تنتهي بحدود معلومات الكتاب فقط. وفي السياق نفسه، خلصت دراسة فارديل وزميلاتها (Vardell et al, 2006) إلى نتيجة مفادها ضرورة وجود ارتباط بين واقع دارسي اللغة الإنجليزية والموضوعات المضمنة في كتبهم بحيث يتم اختيار موضوعات كتب اللغة الإنجليزية بدقة وعناية، وألا يكون كتاب اللغة الإنجليزية مجرد كم من الكلمات التي ترهق المتعلمين بمعزل عن قدراتهم وواقعهم.

كما تظهر نتائج الجدول 5 أن الملمح رقم 53، جودة ورق الكتاب، هو الأقل ظهورًا في الكتاب المحدث في المجال ككل بمتوسط حسابي بلغ 1.48 وبانحراف معياري بلغ 0.72، وقد تفسر هذه النتيجة على أساس أن الجانب الاقتصادي هو السبب الذي أوجد هذه المشكلة، خصوصا وأن موازنة وزارة التربية والتعليم لا تزال غير كافية للوفاء بحاجاتها المختلفة، وأن تحديث الكتب يحتاج إلى مبالغ مرتفعة قد تشكل تحديًا لموازنة الوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2006)، ناهيك عن أن كتب الصف الأول الأساسي غير مستردة؛ لذا فإن الوزارة تصممها ككتب مستهلكة يستخدمها طالب واحد فقط وبالتالي قد تهتم بمضمون الكتاب أكثر من نوعية ورقه.

وتشير بعض نتائج الدراسات مثل دراسة هوفر وباتون (Hoover & Patton, 2005) وكركجيان وليفنجستون (Kurkjian & Livingston, 2005) إلى ضرورة توافر جميع الخصائص التي تلائم المتعلمين في الكتب المقدمة إليهم، خاصة وأن لجودة صفحات الكتاب أثرًا صحيًا ونفسيًا على المتعلمين لا يمكن إنكاره. وبذلك ففي الوقت الذي تؤكد فيه الدراسات أن قيمة الكتاب تنبع من قيمة الموضوعات التي يعالجها وطريقة عرضها، يبقى لشكل الكتاب وجودته قيمة لا يمكن إغفالها.

وبشكل عام فقد بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمجال 1.86 بانحراف معياري 0.62، مما يشير إلى أن تقدير المعلمين لملامح التحديث في الشكل العام للكتاب جاءت ضعيفة. وقد تفسر هذه النتيجة بأن المعلمين، من واقع خبرتهم التدريسية وتعاملهم المباشر مع الكتاب، يرون أن الكتاب يفتقر إلى عناصر التحديث ولا يختلف جوهريًا عن الكتاب القديم من حيث جودة الجانب الإخراجي، وبالتالي،

لم تأت عملية تحديث الشكل العام للكتاب واخراجه الفني بالمستوى الذي يطمحون إليه.

المجال الخامس: أدوات التقويم في الكتاب المحدث

تناول المجال الخامس أدوات التقويم في الكتاب المحدث، وقد تم ترتيب فقراته وفقًا للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل ملمح من ملامح التحديث فيه، كما يظهر في الجدول رقم 6.

جدول رقم 6

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لملامح التحديث لمجال أدوات التقويم في الكتاب المحدث

الرقم	الرتبة	الملمح	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
63	1	وضوح نماذج التقويم الواردة في الكتاب	2.69	1.15
70	2	التوازن في الأسئلة المقالية والموضوعية	2.43	1.09
71	3	مراعاة الأسس التربوية التي تقوم عليها صياغة أسئلة التقويم	2.33	1.11
64	4	تنوع أدوات التقويم للمادة التعليمية في الكتاب	2.32	1.11
62	5	توفر نماذج تساعد التلاميذ على التقويم الذاتي	2.30	1.04
65	6	تركيز التقويم على مستويات التفكير العليا	2.25	1.03
68	7	تغطية أسئلة التقويم للمجالات المختلفة لنواتج التعلم المعرفية والانفعالية والنفس حركية	2.22	1.08
69	8	ملاءمة نماذج تقويم الدروس لقدرات الطلبة	2.18	0.99
67	9	إسهام نماذج التقويم في تسهيل تدريس الكتاب	2.07	1.05
66	10	قيام أسئلة التقويم بتسهيل فهم المادة واستيعابها	1.98	1.07
61	11	قياس أسئلة التقويم للأهداف بدقة	1.91	0.87
60	12	ارتباط التقويم بمحتوى الكتاب	1.86	0.78
		المجموع	2.17	0.64

يظهر الجدول رقم 6 أن الملمح رقم 63 المتعلق بوضوح نماذج التقويم الواردة في الكتاب هو الأعلى متوسطا في هذا المجال بمتوسط حسابي بلغ 2.69 وبانحراف معياري بلغ 1.15. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن نماذج التقويم المضمنة في الكتاب المحدث واضحة ومفهومة لكل من المعلمين والطلبة، خاصة وأن ما ورد من هذه النماذج في الكتاب لا يتطلب من المعلم جهدا كبيرًا في توضيحه للطلبة الذين قد يتمكنون من تنفيذها بشكل فردي. وتتفق هذه النتيجة مع ما أكدته دراسات كركجيان وليفنجستون (Kurkjian & Livingston, 2005) وهوفر وباتون (Hoover & Patton,

2005) وبركات (1996) والرويلي (1998) حول ضرورة التوافق بين قدرات المتعلمين ومضامين الكتاب سواء من حيث المحتوى أو آليات التقويم أو الأنشطة أو الصور والرسومات أو غيرها.

أما الملمح رقم 60، تركيز التقويم على مستويات التفكير العليا، فقد جاء الأقل متوسطًا في الكتاب المحدث بمتوسط حسابي بلغ 1.86 وبانحراف معياري بلغ 0.78، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة السابقة حول وضوح أدوات التقويم، حيث إن تركيز أدوات التقويم على مستويات التفكير العليا يحتاج إلى جهد أكبر من تلك التي تعتمد على مستويات التفكير الدنيا لأنها الأبسط، وما لا يمكن إغفاله في هذه النتيجة أن الدعوة التربوية إلى التركيز على عمليات التفكير العليا لم تعد مطلبًا اختياريا، وإنما أصبحت من أهم العناصر التي تميز نظامًا تعليميًا أو كتابًا عن غيره.

ومما يجدر ذكره أن النتيجة الحالية تتفق ضمنيًا مع نتائج دراسة بركات (1996) والرويلي (1998) وأورلاند-باراك وزميلاتها (Orland-Barak et al,2004) حول ضرورة تزويد كتب اللغة الإنجليزية بمهارات متنوعة تتجاوز حدود المعرفة السطحية أو الشكلية.

وبملاحظة المتوسط الحسابي الكلي لهذا المجال، نجد أنه بلغ 2.17 بانحراف معياري 0.64. وبهذا إشارة إلى أن تقديرات المعلمين لملامح التحديث لمجال أدوات التقويم المتضمنة بالكتاب المحدث قد جاءت متوسطة، مما يعني أن المعلمين لم يجدوا في الكتاب المحدث ما يلائم توقعاتهم من التحديث، وأن كل ما تم تحديثه في الكتاب لم يتجاوز المستوى المتوسط بشكل عام، مما قد يشكل مؤشرًا إضافيًا على أن المعلمين لربما كانوا مغيبين عن الإسهام في إجراءات تحديث كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي؛ لذا فإن استجاباتهم على مجالات الدراسة المختلفة بقيت ضمن مستوى تحديث متوسط دون أن تتعداه إلى المستوى الممتاز أو تنخفض نحو المستوى الضعيف إلا في المجال الرابع المتعلق بملامح التحديث للشكل العام للكتاب.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين تقديرات المعلمين لملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي تعزى إلى متغيرات جنس المعلم وخبرته؟ للإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام اختبار(t) وتحليل التباين الأحادي على النحو الآتي:

أولًا: متغير جنس المعلم:

لمعرفة أثر جنس المعلم، تم استخدام اختبار (ت) ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات حسب هذا المتغير كما يظهر في الجدولين رقم 7 و8، على الترتيب.

جدول رقم 7

نتائج اختبار (t) وفق متغير جنس المعلمين

	Sig. (2-tailed)	Df	t-test for Equality of Means
			t
المجال الأول	0020.	163	3.089

المجال الثاني	.1270	163	1.532
المجال الثالث	.0530	162	1.945
المجال الرابع	.4020	163	.8410
المجال الخامس	.1100	163	1.606

تشير نتائج الجدول رقم 7 إلى فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير الجنس في المجال الأول المتعلق بأهداف الكتاب المحدث وعدم وجود أية فروق دالة إحصائيًا في باقي المجالات. ولتحديد أي من الجنسين يعود هذا الفارق الإحصائي لصالحه، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات حسب متغير الجنس، كما يظهر في الجدول رقم 8.

جدول رقم 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	ذكر	31	2.50	0.50
	أنثى	134	2.18	0.55
الثاني	ذكر	31	2.45	0.58
	أنثى	134	2.26	0.69
الثالث	ذكر	31	2.51	0.62
	أنثى	133	2.27	0.69
الرابع	ذكر	31	1.94	0.69
	أنثى	134	1.84	0.61
الخامس	ذكر	31	2.32	0.59
	أنثى	134	2.13	0.66

يظهر الجدول رقم 8 أن المتوسط الحسابي للذكور أعلى منه للإناث، وعلى جميع مجالات الدراسة، مما يجعل الفرق الإحصائي لصالحهم. في حين أن اختبار (ت) في جدول 7 أظهر أن الفرق دال إحصائيًا على المجال الأول فقط والمتعلق بالأهداف، وقد تفسر هذه النتيجة على أساس أن المعلمين اعتبروا أن أهداف الكتاب المحدث أفضل من أهداف الكتاب القديم، وأنها تلبي مستوى طموحهم لكتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي، في حين أن المعلمات اعتبرن أن أهداف الكتاب الحديث لا تختلف عن أهداف الكتاب القديم. وعلى أية حال، فإن الدراسات السابقة (شنيقات، 2004؛ بركات، 1996؛2003 ،Brogan و2003) ،Yakavetsقد اتفقت على ضرورة أن يعرف المعلمون والمتعلمون أهداف الكتاب في جميع مراحل التعليم.

ثانيًا: متغير الخبرة:

لمعرفة أثر متغير الخبرة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات كما يظهر في الجدول رقم 9.

جدول رقم 9

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات حسب متغير الخبرة

المجال	عدد سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول	أقل من 5 سنوات	65	2.06	0.52
	أقل من 10 سنوات	72	2.35	0.54
	10 سنوات فأكثر	28	2.40	0.56
	الكلي	165	2.25	0.56
الثاني	أقل من 5 سنوات	65	2.16	0.62
	أقل من 10 سنوات	72	2.42	0.63
	10 سنوات فأكثر	28	2.29	0.79
	الكلي	165	2.30	0.66
الثالث	أقل من 5 سنوات	65	2.28	0.67
	أقل من 10 سنوات	71	2.39	0.61
	10 سنوات فأكثر	28	2.23	0.78
	الكلي	164	2.32	0.67
الرابع	أقل من 5 سنوات	65	1.76	0.54
	أقل من 10 سنوات	72	1.90	0.59
	10 سنوات فأكثر	28	2.00	0.81
	الكلي	165	1.86	0.62
الخامس	أقل من 5 سنوات	65	2.03	0.63
	أقل من 10 سنوات	72	2.27	0.60
	10 سنوات فأكثر	28	2.28	0.77
	المجموع	165	2.17	0.65

كذلك تم إجراء اختبار تحليل التباين الأحادي وفقاً لمستويات الخبرة العملية التي يمتلكها أفراد عينة الدراسة لمعرفة أثر هذه الخبرة على استجاباتهم، كما يظهر في الجدول رقم 10.

جدول رقم 10

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي

	المجال	الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات
بين المجموعات	الأول	0.002	6.641	1.92	2	3.83
داخل المجموعات				0.29	162	46.70
المجموع					164	50.53
بين المجموعات	الثاني	0.071	2.685	1.16	2	2.33
داخل المجموعات				0.43	162	70.15
المجموع					164	72.48
بين المجموعات	الثالث	0.445	0.814	360.	2	0.72
داخل المجموعات				0.44	161	71.47
المجموع					163	72.19
بين المجموعات	الرابع	0.164	1.827	0.69	2	1.38
داخل المجموعات				0.38	162	61.09
المجموع					164	62.47
بين المجموعات	الخامس	0.062	2.831	1.17	2	2.34
داخل المجموعات				0.41	162	66.91
المجموع					164	69.25

تشير نتائج تحليل التباين الأحادي إلى أن هناك فروقاً دالة إحصائيًا بين المعلمين عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة في المجال الأول المتعلق بأهداف الكتاب المحدث فقط، دون فروق دالة إحصائيًا بين استجابات المعلمين في بقية المجالات. ولمعرفة أين تقع الفروقات في المجال الأول تم استخدام اختبار شيفيه (SCHEFFE) للمقارنات البعدية، كما يظهر في الجدول رقم 11.

جدول رقم 11

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية وفق متغير الخبرة

الخبرة العملية (J)	الخبرة العملية (I)	Sig.	Mean Difference (I-J)
أقل من 10 سنوات	أقل من 5 سنوات	0.006	-0.30*
10 سنوات فأكثر		0.002	-0.34*
أقل من 5 سنوات	أقل من 10 سنوات	0.006	0.30*
10 سنوات فأكثر		0.928	-0.05
أقل من 5 سنوات	10 سنوات فأكثر	0.020	0.34*
أقل من 10 سنوات		0.928	0.05

* فارق إحصائي عند مستوى الدلالة ≤ 0.05

تشير نتائج الجدول رقم 11 إلى أن هناك فروقًا بين المعلمين أصحاب الخبرة أقل من 5 سنوات بمتوسط حسابي 2.05 وأقل من 10 سنوات بمتوسط حسابي 2.35، وكذلك بين أقل من 5 سنوات بمتوسط حسابي 2.05 وأكثر من 10 سنوات بمتوسط حسابي 2.40. بالمقابل، تشير النتائج إلى عدم وجود أية فروق دالة بين أصحاب الخبرة الأقل من 10 سنوات وأكثر من 10 سنوات في المجال الأول المتعلق بأهداف الكتاب المحدث.

يلاحظ من نتائج الاختبار البعدي أن الفروق اقتصرت على فئة واحدة من المعلمين هي أصحاب الخبرة الأقل من خمس سنوات من جهة، وبين فئتين من المعلمين هما أصحاب الخبرة التي تزيد عن العشر سنوات وتلك ممن تقل عن عشر سنوات وتزيد عن الخمس سنوات من جهة أخرى، ولصالح هاتين الفئتين. وقد لا تكون هذه النتيجة مفاجئة للباحثين، حيث يتوقع من أصحاب الخبرة الأطول أن تختلف إجاباتهم بحكم المعرفة العلمية والخبرة العملية في ميدان التدريس، ناهيك عن أن المعلمين أصحاب الخبرة الأطول أكثر قدرة على التعامل مع معطيات الكتاب المختلفة من أهداف وأنشطة وغيرها. كذلك قد يكون المعلمون أصحاب الخبرة الأطول قد تعرفوا على الكتاب القديم لفترة زمنية أطول من أصحاب الخبرة الأقل مما يتيح لهم معلومات أوفر للمقارنة مع الكتاب المحدث، وبالتالي، جاءت إجاباتهم مختلفة عن إجابات نظرائهم من أصحاب الخبرة الأقل.

نتائج السؤال الثالث: ما أهم مشكلات كتاب اللغة الإنجليزية المحدث للصف الأول الأساسي من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال المفتوح الذي ورد في الاستبانة، تم إجراء الآتي:

1. إحصاء عدد الاستبانات التي وردت بها إجابة عن هذا السؤال، حيث بلغ عددها 149 استبانة بنسبة (85%) من أصل المجموع الكلي للاستبانات والبالغ 176 استبانة.
2. تفريغ جميع الإجابات وتصنيفها حسب مضمونها إلى أربعة محاور رئيسة هي الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.
3. حساب التكرارات والنسبة المئوية لكل من هذه المشكلات.
4. جدولة هذه المشكلات وتكراراتها ونسبها المئوية كما يظهر في الجدول رقم 12.

جدول رقم 12

مشكلات كتاب اللغة الإنجليزية المحدث من وجهة نظر المعلمين أفراد عينة الدراسة

الرقم	المحور **مشكلات تتعلق بأهداف الكتاب**	التكرار	%
1	عدم ملاءمة الأهداف لبيئات الطلبة	144	97
2	عدم مشاركة المعلم في تحديد أهداف الكتاب أو استشارته حول مدى فاعليتها أو ملاءمتها للطلبة	139	93
3	أهداف الكتاب نظرية لا تخدم الطالب عمليًا في استخدامه للغة	137	92

4	تركيز الأهداف على القواعد النحوية أكثر من تركيزها على الجوانب الوظيفية للغة	70	47
	مشكلات تتعلق بمحتوى الكتاب		
1	عدم وجود ترابط واضح بين موضوعات الكتاب	142	95
2	تشتيت ذهن الطالب بموضوعات غير ضرورية	140	94
3	صعوبة بعض الموضوعات من حيث مضمونها ومفرداتها	140	94
4	عدم تمثيل بعض الصور والرسومات المتعلقة بمحتوى الكتاب لواقع الطلبة	125	84
5	تركيز موضوعات المحتوى على الجانب المعرفي أكثر من الجوانب النمائية الأخرى	121	81
6	عدم ارتباط موضوعات الكتاب ببيئات الطلبة بصورة كافية	98	66
7	عدم إسهام موضوعات الكتاب في تنمية الحوار وتبادل الآراء بين الطلبة	84	56
8	عدم تركيز محتوى الكتاب على تطوير قدرات الطلبة الفردية في القراءة والكتابة	79	53
9	عدم تلبية محتوى الكتاب لحاجات الطلبة اللغوية في حياتهم اليومية بشكل كاف	62	42
	مشكلات تتعلق بأنشطة الكتاب		
1	نمطية الأنشطة ورتابتها وتكرارها	124	83
2	تركيز الأنشطة على تكرار المعلومات أكثر من توظيفها	111	75
3	عدم مراعاة بعض الأنشطة لقدرات الطلبة الفعلية في القراءة والكتابة	93	62
4	إهمال بعض الأنشطة لمبدأ الانطلاق من الخبرات السابقة للطلبة	67	45
5	عدم مراعاة الأنشطة لواقع الطلبة وخصوصا ما يتعلق بالأنشطة الحاسوبية	43	29
6	قلة الأنشطة الجماعية أو تلك التي تنمي العمل بروح الفريق	35	24
7	عدم وضوح الأنشطة التي تتعلق بالحروف التي تكتب بطريقة تختلف عن لفظها، مثل Cat (C)	33	22
	مشكلات تتعلق بأدوات التقويم في الكتاب		
1	تركيز أسئلة الكتاب على الجوانب المعرفية الدنيا	116	78
2	تركيز الأسئلة على الجوانب المعرفية أكثر من المهارية والوجدانية	95	64
3	غلبة الأسئلة المباشرة على أدوات التقويم الواردة في الكتاب	68	46

4	غموض بعض أدوات التقويم وعدم وضوح غايتها	62	42
5	عدم ملاءمة أدوات التقويم للموضوعات التي تتبعها	55	37

يظهر الجدول رقم 12 أن المشكلات التي قدمها المعلمون حول كتاب اللغة الإنجليزية المحدث للصف الأول الأساسي تتناول مختلف جوانب الكتاب ولا تنتهي بجانب دون الآخر. وبالدراسة المتأنية للتكرارات والنسب المئوية للمشكلات التي ذكرها المعلمون نجد أن مجال محتوى الكتاب كان الأكثر كمًا من حيث عدد المشكلات، في حين كان مجال أهداف الكتاب هو الأعلى تكرارًا ونسبًا مئوية. كما يلاحظ أن مجالي الأنشطة وأدوات التقويم متقاربة من حيث كم المشكلات ونسبها المئوية.

يلاحظ أن النسب المئوية للمشكلات المتعلقة بأهداف الكتاب قد تراوحت بين 47 و97% بمعنى أن 70 إلى 144 معلمًا ومعلمة يعتبرون أن أهداف الكتاب المحدث تعتريها مشكلات مختلفة، حيث تمثلت المشكلة الرئيسة في أن الأهداف غير مناسبة لبيئات الطلبة بنسبة 97%، في حين كانت مشكلة تركيز أهداف الكتاب على القواعد النحوية أكثر من الجوانب اللغوية الأخرى هي الأقل نسبة في المجال بنسبة بلغت 47%. وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع دراسة هوفر وباتون (Hoover & Patton, 2005) التي أشارت إلى ضرورة صياغة أهداف كتب اللغة الإنجليزية وفق إمكانات وقدرات الطلبة وبشكل يناسب بيئاتهم وإمكاناتهم المختلفة.

وفيما يتعلق بالنسب المئوية للمشكلات المتعلقة بمحتوى الكتاب التي كانت الأكثر كمًا فقد تراوحت بين 42 و95 بالمئة، أي أن 62 إلى 142 معلمًا ومعلمة يرون في محتوى الكتاب مشكلات أهمها عدم وجود ترابط واضح بين موضوعات الكتاب بنسبة بلغت 95 بالمئة، في حين كانت المشكلة الأقل تكرارًا هي عدم تلبية محتوى الكتاب لحاجات الطلبة اللغوية في حياتهم اليومية بشكل كاف بنسبة بلغت 45%. ومما يجدر ذكره أن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة الشنيقات (2004) التي أشارت إلى ضرورة انسجام محتوى كتب اللغة الإنجليزية وتوازنه بما يحقق الفائدة للمتعلمين، بصورة عملية ترتبط بمجريات حياتهم دون الاقتصار على جوانب نظرية لا تخدمهم ولا ترتبط بواقعهم.

أما فيما يتعلق بالمشكلات الخاصة بأنشطة الكتاب، فقد تراوحت نسبها من 22-83% بمعنى أن 33 إلى 124 معلمًا ومعلمة يعتبرون أن أنشطة الكتاب المحدث تعاني من مشكلات مختلفة، حيث تمثلت المشكلة الرئيسة في نمطية الأنشطة ورتابتها وتكرارها بنسبة 83%، وربما تفسر هذه النتيجة على أساس أن الأنشطة الواردة في الكتاب كانت تعكس طبيعة المحتوى الذي يركز على الجانب المعرفي أكثر من بقية المستويات، أو أن أهداف الكتاب المحدث أعطت الجانب النظري حيزًا أكبر من الجوانب الأخرى، وبالتالي جاءت الأنشطة نمطية وغير متنوعة. بالمقابل، كانت مشكلة عدم وضوح الأنشطة التي تتعلق بالحروف التي تكتب بطريقة تختلف عن لفظها، مثل (C cat)، الأقل نسبة في المجال حيث بلغت نسبتها 22%، وربما تعود هذه النتيجة إلى تباين قدرات المعلمين أنفسهم في التعامل مع النشاط حيث لوحظ أن نسبة هذه المشكلة منخفضة نسبيًا بين الذين قد ينحصرون بأولئك الذين لم يتمكنوا من تنفيذ هذا النوع من الأنشطة بصورتها الدقيقة. وبهذا تتفق الدراسة الحالية مع دراسة برادلي (Bradley,2002) حول ضرورة التنوع في إظهار جوانب

اللغة، وخاصة التطبيقية منها، بطريقة منظمة وهادفة ترمي إلى مساعدة الطلبة في استخدام اللغة بصورة تطبيقية وبشكل واقعي.

وأما المشكلات المتعلقة بأدوات التقويم في الكتاب المحدث فقد تراوحت نسبتها من 37-78% بمعنى أن 55 إلى 116 معلمًا ومعلمة يعتبرون أن في أداوت التقويم في الكتاب المحدث مشكلات مختلفة، حيث تمثلت المشكلة الرئيسة في تركيز أسئلة الكتاب على الجوانب المعرفية الدنيا بنسبة بلغت 78%. وتعتبر هذه المشكلة من العيوب الجوهرية في الكتاب المحدث التي لا يمكن تجاهلها، وربما تعود إلى الاهتمام بإكساب الطلبة المعرفة النظرية أكثر من الاهتمام بإكسابهم الجوانب الوجدانية والمهارية الأخرى.

ومما يجدر ذكره أن هذه النتيجة تعزز النتيجة الواردة في مجال أدوات التقويم، إذ إن الفقرة الأدنى متوسطا في المجال كانت تلك التي تشير إلى عدم تركيز أدوات التقويم على مستويات التفكير العليا للطلبة، في حين كانت مشكلة عدم ملاءمة بعض الموضوعات لأدوات التقويم التي تتبعها الأقل نسبة في المجال حيث بلغت نسبتها 37%. وربما تعود هذه النتيجة إلى تباين قدرات المعلمين أنفسهم في التعامل مع أداة التقويم أو الحكم على مدى ملاءمتها للموضوع. وبهذا يلحظ أن الكتاب المحدث لا يتوافق مع ما أشار إليه الأدب التربوي (انظر، مثلا، بركات، 1996؛ الرويلي 1998؛ أورلاند-باراك وزميلاتها (Orland-Barak et al,2004) حول ضرورة تزويد كتب اللغة الإنجليزية بمهارات متنوعة تتجاوز حدود المعرفة السطحية أو الشكلية.

الخلاصة والتوصيات:

في ضوء النتائج التي انتهت إليها الدراسة، يلاحظ أن تقديرات المعلمين لملامح التحديث في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الأساسي قد جاءت متوسطة في جميع مجالات الدراسة باستثناء المجال الرابع المتعلق بالشكل العام للكتاب، الذي تدنى إلى مستوى ضعيف، وأن عملية التحديث لا تلبي طموح المعلمين. وبذلك، يمكن القول إن عملية التحديث لا تعدو كونها عملية تجديد شكلية لم ترقَ إلى مستوى التحديث الذي يرغبه المعلمون.

كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن مشكلات الكتاب المحدث كثيرة ولا تقتصر على جانب دون آخر، مما يؤكد صحة النتائج فيما يتعلق بمجالات الدراسة ومستوى تحديثها. وهنا لا بد من الربط بين نتائج السؤال المفتوح حول مشكلات التعامل مع الكتاب المحدث وبين نتائج الأسئلة التي تدور حول مجالات تحديثه، بمعنى أن تقديرات المعلمين التي جاءت بمستوى متوسط نحو كافة مجالات الدراسة، باستثناء المجال الرابع، هي مؤشر واقعي على أن هناك عدة مشكلات تواجه هؤلاء المعلمين في تعاملهم مع الكتاب المحدث. وبشكل عام، كان هناك أثر دال إحصائيًا لمتغيرات الخبرة والجنس، حيث كان الفارق لصالح أصحاب الخبرة الأعلى والمعلمين الذكور.

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحثون التوصيات الآتية:

1. ضرورة إشراك المعلمين بعمليات تحديث الكتب، للاستفادة من خبراتهم وتجاربهم العملية مع الطلبة والمحتوى التعليمي.
2. ضرورة تصميم كتب الصفوف الثلاثة الأولى بشكل يوفق بين حاجات الطلبة وقدرات المعلمين،

وأن يجعل من نظريات التعلم مرجعية في التنظيم والترتيب، تفاديا لظهور مشكلات في استخدام الكتاب.

3. ضرورة تركيز كتب اللغة الإنجليزية على الجانب الوظيفي التطبيقي أكثر من تركيزها على المعلومة النظرية المجردة.
4. ضرورة مراجعة كتاب اللغة الإنجليزية المحدث بشكل دوري لتقديم توصيات تحقق الهدف من التحديث، خاصة وأن نتائج الدراسة الحالية تشير بوضوح إلى صعوبة إحداث التطوير من خلال الكتاب المحدث بشكله الحالي الموجود بين أيدي الطلبة.
5. ضرورة إجراء دراسات جديدة حول كتاب اللغة الإنجليزية الحديث بحيث تقارن بين آراء المعلمين ومصممي الكتب وأولياء الأمور حول مدى فاعلية هذا الكتاب في إحداث التغيير المرغوب في شخصية تلاميذ الصف الأول الأساسي واتجاهاتهم ومهاراتهم.

المراجع:

أولا: المراجع العربية

بركات، عبد الله (1996). رصد وتقويم المفاهيم والقيم المبثوثة بمناهج اللغة الإنجليزية بمدارس الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

جامل، عبد السلام (2002). أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها. دار المناهج، عمان، الأردن.

الحيلة، محمد (2002). أثر الأنشطة الفنية في التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية. مجلة مركز البحوث التربوية/ جامعة قطر، 10(19):192-161.

الخوالدة، محمد (2007). المنهاج التعليمي والعولمة، بحث مقدم لمؤتمر المنهاج التربوي وقضايا العصر، 25-23 تشرين أول، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الدريهم، نجلة علي (1998). مدى توفر خصائص الانقرائية والنص الجيد الإعداد في نصوص كتاب القراءة باللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي للبنات ومدى معرفة المعلم بهذه الخصائص. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

الرويلي، نورة شبك (1998). مدى اتفاق ميول طلاب وطالبات الصف الثاني الثانوي بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض مع النصوص القرائية المقررة في مادة اللغة الإنجليزية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

شنان، أحمد (2007). دور النظام المعرفي في تأسيس مناهج العلوم التربوية، بحث مقدم لمؤتمر المنهاج التربوي وقضايا العصر، 25-23 تشرين أول، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشنيقات، سعيد (2004). مدى انسجام القيم المتضمنة في كتب اللغة الإنجليزية للصفين الأول والثاني الثانويين مع فلسفة التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

طلافحة، حامد (2004). تقصي ملامح التحديث في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف العاشر الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. 1(1): 20-1. جامعة اليرموك، الأردن.

عقل، فواز (2004). أهداف تعليم اللغة الإنجليزية كما يراها معلمو ومعلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة الثانوية في محافظة نابلس. مجلة البحوث التربوية/ جامعة قطر، 6: 212-183.

العمري، خالد (2006). العوامل المؤثرة في أداء معلمي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي من وجهة نظرهم. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 4(2):174-139.

الفرحان، إسحق ومرعي، توفيق، وبلقيس، أحمد (1999). المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة. ط3، دار الفرقان ودار البشير، عمان، الأردن.

مرعي، توفيق، والحيلة، محمد (2002). المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها، وعناصرها، وأسسها، وعملياتها. ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2004). وثيقة منهاج اللغة الإنجليزية للحلقة الأولى. منشورات وزارة التربية والتعليم، مديرية المناهج والكتب المدرسية، عمان، الأردن.

وزارة التربية والتعليم (2006). تطوير كتب اللغة الإنجليزية. منشورات وزارة التربية والتعليم، مديرية المناهج والكتب المدرسية، عمان، الأردن.

ثانيا: المراجع الأجنبية

Bradley, A. (2002). N.Y.C. Teachers Union Designs English Curriculum. Education Week, 22(3), 2-5.

Brogan, H. (2003). Reforming the College English Curriculum. Modern Age, 45(2), 132-137.

Hoover, J. & Patton, J. (2005). Differentiating Curriculum and Instruction for English-Language Learners with Special Needs. Intervention in School and Clinic, 40(4), 231-236.

Kurkjian, C. & Livingston, N. (2005). The Right Book for the Right Child for the Right Situation. The Reading Teacher, 58(8), 786-795.

Orland-Barak, L., Kemp, J., Ben-Or, T. & Levi, Z. (2004). Seeing the 'New' in Light of the 'Old': Evolving Interpretations of a New National Curriculum. Journal of Curriculum Studies, 36(3), 321-339.

Vardell, S., Hadaway, N. & Young, T. (2006). Matching Books and Readers: Selecting Literature for English Learners. The Reading Teacher, 59(8), 734-741

Yakavets, N. (2003). Challenges of Curriculum Renewal in Belarus, Moldova, Russia and Ukraine. Retrieved 21 March 2008 from:

http://www.ibe.unesco.org/curriculum/USSRpdf/Challenges%20of%20curriculum%20renewal.pdf.

Jordanian First Grade English Teachers' Views about the Amendments of Action Pack 1 Textbook

Dr. khaled Al-Omari
Prof. Ruba Bataineh
Dr. Akram Al-Omari
Faculty of Education - Yarmouk University
Irbid - Jordan

Abstract

This study examines Jordanian first grade English teachers' views about the amendments resulting from the first round of review and update of Action Pack 1 textbook. The population and sample of the study consisted of all first grade teachers of English at Irbid First Directorate of Education in the first semester of the academic year 2007/2008. Data were collected using an open question and a 71-item questionnaire. The findings revealed that the teachers under study exhibited moderate views of the utility of the amendments that they considered hardly satisfactory. The findings further revealed that the amended textbook suffers from several problems. Finally, statistically significant effects were found for gender and teacher experience on teacher's views, in favor of male and more experienced teachers, respectively. Relevant recommendations were put forth, most important amongst which is to involve teachers in all amendment endeavors to make use of their first hand experience with textbooks and their use in the classroom.