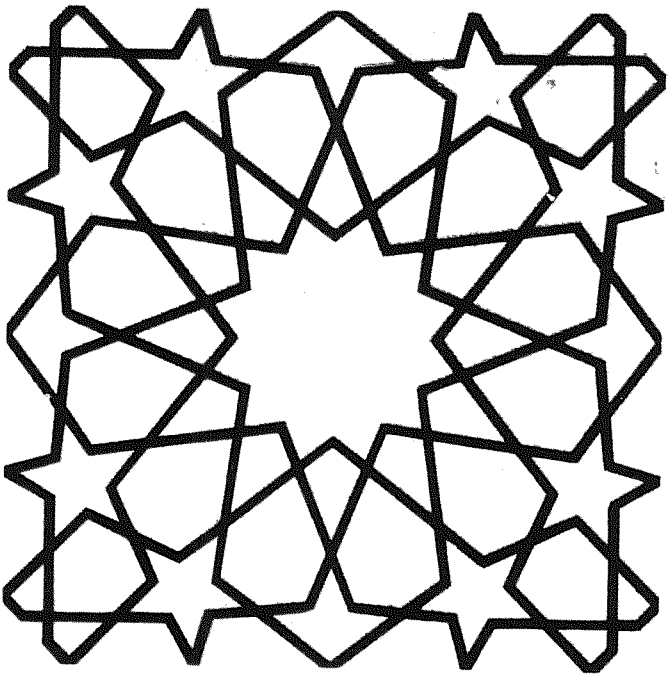
12246

أهداه

جامعة قطر
QATAR UNIVERSITY

مجلة
العلوم التربوية



مجلة نصف سنوية - علمية - محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة قطر العدد (١٣)

دراسة تقيمية لمنهاج اللغة العربية المحوسب لطلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن

حامد مبارك العبّادي* حمدان علي نصر**
ربحي خليل أحمد حمدان***

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم منهاج اللغة العربية المحوسب لمستوى طلبة الصف الرابع الأساسي المطبق في بعض المدارس في الأردن، وذلك من خلال تطوير مجموعة معايير تلائم تقييم منهاج محوسب، وتحديد مدى توافر هذه المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب، واستقصاء المقترحات المقدمة من قبل أفراد عينة الدراسة، والتي يرتأون ضرورة إضافتها للمنهاج المحوسب.

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة تكونت من جميع معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية في مدينة عمان، والذين يطبقون منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي والبالغ عددهم (١٨) معلماً ومعلمة، وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية. كما تم تطوير استبانة مكونة من (٦٣) فقرة تمثل معايير تم تطويرها لتقييم المنهاج المحوسب. وقد توزعت فقرات الاستبانة على خمسة مجالات للتقييم هي: الأهداف التعليمية، والمحتوى التعليمي المحوسب، والأسئلة والأنشطة والتدريبات، والعرض الالكتروني التعليمي، والتقويم التكويني، وقد تم تطبيقها بعد التحقق من صدقها وثباتها. وقد أظهرت النتائج أن مجموعة المعايير قد توافرت بدرجة متوسطة في المنهاج المحوسب، وأن مقترحات المعلمين حول هذا المنهاج كانت تدور حول النواحي الفنية والتقنية والإدارية. وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة أوصى الباحثون بضرورة اعتماد المعايير المبنية على أسس نفسية وتربوية، وإجراء دراسات أخرى لتقييم مناهج دراسية محوسبة أخرى غير اللغة العربية، ودعوة القائمين على حوسبة المناهج في وزارة التربية والتعليم إلى التحديث والتقييم المستمر للمناهج الدراسية المحوسبة.

الكلمات المفتاحية: المنهاج المحوسب، منهاج اللغة العربية.

* قسم المناهج والتدريس – كلية التربية – جامعة اليرموك – إربد – الأردن.
** قسم المناهج والتدريس – كلية التربية – جامعة اليرموك – إربد – الأردن.
*** معلم في مديرية التربية والتعليم في إربد الأولى – إربد – الأردن.

An Evaluative Study of Fourth Grade Students' computerized Arabic Language Curriculum in Jordan

Hamed Mubarek Al-Abadi* Hamdan Ali Nasr**
Rebhi Khaleel Hamdan***

ABSTRACT

This study aimed at evaluating the fourth grade Arabic language computerized curriculum implemented in some schools in Jordan. The evaluation was conducted through a number of criteria suitable for evaluating computerized curriculum and identifying the degree of meeting these criteria in the fourth grade Arabic Language computerized curriculum. To achieve the objectives of the study, the researchers developed a questionnaire of 63 items based on the criteria of evaluating computerized curriculum covering five fields. The instrument was implemented on the sample of the study after obtaining its validity and reliability.

The sample of the study consisted of all Arabic Language teachers in Amman Exploratory schools who implement the Arabic language computerized curriculum of the fourth grade. The results revealed that the computerized curriculum met the criteria of evaluation to moderate degree, and the suggestions of the teachers concerning this curriculum pivoted round the technical, technological and administrative aspects. In light of the results, the researchers recommended that it is necessary to adopt measures built according to

* **Curriculum and Instuction Department – Faculty of Education – Al-Yarmook University – Erbed – Jordan.**
** **Curriculum and Instuction Department – Faculty of Education – Al-Yarmook University – Erbed – Jordan.**
*** **Teacher at Directorte of Learning and Education – 1 st - Erbed – Jordan.**

psychological and educational principles. They also recommended that other studies be carried out to evaluate computerized curriculum other than that of the Arabic language and called on the staff to follow up on the computerized curriculum at the Ministry of Education for continuous update and assessment.

Key Word: computerized curriculum, Arabic language curriculum.

خلفية الدراسة وأهميتها

شـــهد الحاســـوب منذ ظهوره اهتماما كبيرا في دول العالم المتقدم؛ لأنها وجدت فـــيه وسيلة فعالة تسهم في تطوير نظمها التربوية، ولما يمتاز به من خصائص وإمكانات فنـــية عالية. وأدرك رجال التربية والتعليم ما للحاسوب وبرامجه التعليمية من فوائد وآثار إيجابية أثبتتها العديد من البحوث والدراسات، فانعكس ذلك في نوعية المخرجات التعليمية وزيادة فاعلية عملية التعلم والتعليم (Mageau,1994).

وقـــد احـــتل الحاسوب مكانة مرموقة بين التقنيات الحديثة بسب قدراته العالية، وإمكانـــية استخدام برامجه التعليمية في مساعدة الطلاب على تعلم مختلف الموضوعات، وبأنماط مختلفة ، حيث يتم عرض المعلومات بطرق مختلفة ومثيرة تساعد المتعلمين على تكـــرار ما تعلموه، وبذلك يتم ترسيخ المعلومات في أذهانهم، وتدارك النقص الحاصل في اســـتيعابهم للمفاهـــيم، لـــذلك فقـــد احدث دخول الحاسوب إلى التعليم تغييراً في أساليب واستراتيجيات التعلم والتعليم في كافة المستويات (Simona,1997).

وفي الأردن بدأ الاهتمام بتوظيف الحاسوب في التعليم من خلال التوصيات التي قدمها خبراء الحاسوب وأقرها مؤتمر التطوير التربوي، الذي عقد في عمان عام ١٩٨٧م، والـــذي أوصـــى باســـتخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية في جميع مراحل التعليم، وتوظيف برامج الحاسوب التعليمية لتطوير أساليب التعلم والتعليم.

واستجابة لتوصيات المؤتمرات التربوية الوطنية اللاحقة والتوجهات العالمية في مجـــال توظـــيف التكنلوجيا في مختلف قطاعات الحياة، فقد عملت وزارة التربية والتعليم الأردنية منذ بداية التسعينيات على إدخال الحاسوب إلى مدارسها كجزء من التغيرات التي أدخلـــتها علـــى أســـاليب التعليم ووسائله، وقد كان توظيف الحاسوب يتم من خلال انتاج البرمجيات التعليمية المحوسبة في مختلف الموضوعات. وقد أجريت عدة دراسات لتقييم هـــذه البـــرامج (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩١؛ مصطفى جويفل، ١٩٩٢) ركزت على تقييم أهداف البرامج، ومحتواها، وطرائق العرض، وعمليات التقويم، والوسائط المتعددة. وقـــد كشفت هذه الدراسات أن هذه البرامج لم تتوافر فيها جميع عناصر التقييم، ولم تركز علـــى الوســـائط المتعددة بالشكل المناسب ولم تتوفر فيها عناصر الإثارة والجاذبية بشكل كبير.

وتـــشابهت الدراســـات المحلـــية إلى حد ما في الجوانب التي تناولتها في تقويم البـــرمجيات التعليمية مع بعض الدرسات الأجنبية ذات العلاقة، ومن أقدم الدراسات التي أجـــريت فـــي مجـــال تقييم البرمجيات الحاسوبية تلك الدراسة التي أجراها (Rolan & Carrll, 1986) في ألمانيا لتقييم البرامج الحاسوبية الخاصة بتدريس العلوم في المدارس

الابتدائـــية، حيث تم تقييم (٢٤١) برنامجا محوسباً، ويلاحظ أن هذه الدراسات قد ركزت على وسائل التقويم في البرمجيات، والأنشطة التي تتضمنها، وقدرتها على زيادة التفاعل في مواقف التعليم.

وقد أولت وزارة التربية والتعليم في الأردن اهتماماً لهذا الجانب؛ حيث بدأت في تنفـيذ خطـــة تطويـــر شـــاملة لتطوير النظام التربوي والتعليمي من خلال تفعيل البوابة الإلكترونية الـــ (EDWAVE) انطلاقا من التوجه العام نحو حوسبة التعليم في الأردن، وهـــي خطـــة شاملة لربط التعليم "بالاقتصاد المعرفي" (إبراهيم الفار، ٢٠٠٢، ص ١٨). كمـــا بـــدأت الوزارة منذ عام ٢٠٠٣بتطوير المناهج الدراسية، وإعادة هيكلتها؛ وذلك من خـــلال وضع إطار عام جديد ركزت فيه على المستجدات في مجال التكنولوجيا، وعملت علـــى تشكيل فرق من المختصين، والمعلمين الأكفاء لإعداد مناهج تعليمية محوسبة تكون موازية للمناهج الأكاديمية المقررة (يوسف عيادات، ٢٠٠٤، ص ٢٥).

وقـــد تـــم بـــناء مـــناهج اللغة العربية المحوسبة على شكل برامج تعليمية تأخذ بالاعتـــبار دور الحاســـوب فـــي تذليل صعوبات اكتساب اللغة العربية. وتستند المناهج المحوســـبة إلى مبدأ الانتقال بالطالب من المادة الورقية المطبوعة الصامتة المقدمة له من خـــلال ثـــنايا الكتاب المدرسي، إلى مادة تفاعلية من الوسائط المتعددة (Multimedia) كالـــصور، والـــتجارب، والأمثلة التصويرية، وأمثلة المحاكاة، ولقطات الفيديو، وإضافة الألـــوان، والأصـــوات المـــصاحبة للنصوص التعليمية، فضلاً عن المحطات التقويمية، والأنـــشطة الإثرائية الإضافية التي تجعلها أكثر تأثيراً على ذهنية المتعلم(حشمت قاسم، ١٩٩٦، ص ص ٤٦-٦٤).

واســـتندت وزارة التـــربية والتعليم في حوسبة مناهج اللغة العربية إلى مبررات علمـــية ومنطقـــية مفادهـــا أن هناك علاقة إيجابية بين استخدام الطلاب للحاسوب، وتعلم مهـــارات اللغـــة، وأن لـــدى برامج الحاسوب قدرة فنية عالية على تبسيط المادة العلمية (المحـــتويات التعليمية)، وهيكلتها بشكل شائق، فضلاً عن أنّ تنمية مهارات اللغة يتطلب ممارســـة وتدريـــباً عبر محتويات متنوعة؛ من حيث طبيعة المعرفة، ومستوى صعوبتها، ومن خلال نشاطات وتدريبات لغوية مرتبطة بالمؤشرات السلوكية لمهارات اللغة العربية، وأن أشـــكال الـــتدريب والتنمية اللغوية يجب أن تتم عبر العلاقة التكاملية القائمة بين هذه المهارات، والتي أكدها كثير من الباحثين، وكشفت عنها الدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة (حمدان نصر،٢٠٠٣، ص ص ١٨٩- ٢٣٤ ,Barchers, 1994; Cohen,1994 .(P56; Brown,2001,P.166

ويتفاعل الطلاب مع هذا البرنامج كوسيلة تعليمية بحيث يتعلمون مهارات اللغة العربية الأساسية من خلال معرفة أهداف كل درس، وقراءة النصوص المعدة له، ثم تنفيذ الأنشطة والتدريبات المرتبطة بالنص بإشراف المعلم، وبعد ذلك يقوم المتعلم نفسه من خلال تدريبات تقويمية أعدت بغرض تزويد الطالب والمعلم بالتغذية الراجعة حول مدى اكتساب المهارة اللغوية المستهدفة بالعنوان. أما تنفيذ هذا البرنامج فيتم باعتماد استراتيجية التعليم المتمازج(Blended Learning)، والتي تتطلب توفر جهاز حاسوب، وجهاز عرض بيانات(Data show) لتطبيق المادة المحوسبة.

لقد أخذت العلاقة بين الحاسوب واللغة تتوثق وتتأصل لأسباب عدة لعل أبرزها التطور الهائل في علوم اللسانيات، وخضوع معظمها للمعالجة الرياضية والمنطقية والإحصائية، وهناك ما يشير إلى أن اللغة العربية تتمثل بخصائص فريدة من الناحية الأدائية والفونولوجية مما قد يساعد على برمجتها آليا. ويؤكد (Richards, 2001,22) على جدوى البرامج المحوسبة وفاعليتها في عمل تطبيقات لغوية متنوعة في مجال المهارات اللغوية الشفوية والمهارات القرائية وغيرها.

وقد اظهرت عدة دراسات فاعلية تقنية الحاسوب في تعليم اللغة بشكل عام ((Torres, 1993; Cardinal & Smith, 1994) ، وأن استخدام الحاسوب في تعلم اللغة؛ كما تشير دراسة (Hsu, 1994) يجعل من عملية تعلم اللغة عملية ممتعة وشائقة، كما أن استخدام الحاسوب كوسيلة تعليمية يتطلب من المتعلم البحث عن استراتيجيات جديدة في التعلم، ويشجع على التعلم الذاتي.

وفيما يتعلق باللغة العربية فقد كشفت نتائج الدراسات أن الحاسوب يسهم بشكل فعّال وعملي في تعلم مختلف مهارات اللغة العربية مثل: مهارة الاستيعاب القرائي (نرجس حمدي وعبدالله عويدات،١٩٩٤ ،ص ص ٩٩- ١٣١)، وتنمية مهارة الكتابة الإبداعية ، وتعلم قواعد اللغة العربية، وتذليل الصعوبات المتعلقة بذلك (سمير الصوص ، ٢٠٠٣؛ آمنة الحايك، ٢٠٠٥).

وتعد مسألة تطويع الحاسوب لمعالجة قضايا وموضوعات اللغة العربية أمراً ضرورياً ومستعجلاً لتقليص الفجوة بين التقدم التقني، وبين الأمة العربية كأمة لها خصوصيتها، وليس ذلك بالأمر اليسير، فالصعوبات التي تواجه مسألة تعريب الحواسيب قائمة ومتعددة غير أنه من الممكن التغلب عليها (عبد العجيلي، ١٩٩٦، ٤٧).

وفي إطار الحديث عن الخصائص الفريدة للغة العربية؛ والتي تشكل إطاراً للتشجيع على حوسبة مناهجها، وتوظيف نتاجات الثورة التكنولوجية سعياً إلى تذليل

صعوبات تعلمها واكتسابها فيرى الخبراء أن النص العربي عبارة عن مجموعة من الجمل، تتكون الجملة الواحدة من كلمات ورموز، وتتكون الكلمة من مجموعة من الحروف (الفونيمات)؛ وتسمى عملية تحليل النص بهذه الصورة بالتحليل الحرفي؛ حيث يتم من خلال هذا التحليل بناء برامج تطبيقية واسعة لمعالجة مواضيع وقضايا متعددة في مناهج اللغة العربية، وأساليب تدريسها، وتقويم نتاجات تعلمها وبدرجة عالية من الدقة والكفاءة (نبيل علي، ١٩٩٩، ص ص ٧٠٩- ٧٦٨).

وعليه فقد عمد فريق البحث في الدراسة الحالية لإجراء دراسة تتناول تقييم منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي والذي شارك في إعداده نخبة من معلمي اللغة العربية، وتم تنفيذه على يد عدد من معلمي اللغة العربية، وذلك من خلال تعرف وجهات نظرهم في مدى فاعلية هذا البرنامج المحوسب، والذي يعد أحد الأنشطة في مجال مشاركة المعلمين بتنفيذها النظري والعملي، فهم من يقومُ بالإشراف على تنفيذ المنهاج المحوسب مع الطلاب داخل الصفوف، وهم الأكثر قدرة على تحديد نواحي الضعف والقوة في عناصر المنهاج، وصياغة الفروض والمقترحات اللازمة لتعديل المناهج الدراسية وتطويرها وطرائق تطبيقها.

ولا يخفى على أحد الشكوى المتكررة من المربين في معظم المدارس العربية من ظاهرة الضعف في مهارات اللغة العربية لدى طلاب المدارس، وقد ظهر ذلك من خلال الشكوى المتكررة من المعلمين وأولياء الأمور من هذا الضعف الواضح، فمنهم من يضع اللوم في ذلك على المعلم، والمنهج المدرسي، وطرائق التدريس المستخدمة في تناول هذه المهارات، وبناء عليه فالنتيجة أن الطلبة يحملون هذا الضعف من صف إلى آخر، ثم تنعكس نتائجه على تحصيلهم في مادة اللغة العربية ومهاراتها(سالم عمار، ٢٠٠٠).

وتجيء هذه الدراسة في الوقت الذي تعيش فيه وزارة التربية والتعليم في الأردن حالة من التطوير والتحديث في مكونات المنهاج المدرسي، واستثمار كل ما هو جديد في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تحسين التعلم والتعليم بعامة والتعليم اللغوي بخاصة. ويتوقع أن تسهم هذه الدراسة في فتح آفاق جديدة في مجال تطوير المناهج التعليمية بشكل عام وبما يتلاءم مع خصائص القرن الحادي والعشرين الذي يوصف بعصر المعلوماتية والعولمة والتقانة.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في تقييم منهاج اللغة العربية المحوسب لطلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن، حيث تسعى وزارة التربية والتعليم في الأردن للكشف عن

أساليب، وبدائل لطرائق التدريس الاعتيادية الشائعة في تدريس مهارات اللغة العربية؛ بقصد تحديد وسائل الحد من ظاهرة الضعف في اللغة العربية، والتثبت من قدرة المنهاج المحوسب للغة العربية؛ على أن يكون وسيلة من وسائل تحسين عملية التعلم والتعليم اللغوي في إطار التعلم الالكتروني، واقتصاد المعرفة.

ويعزى فشل الكثير من التجديدات التربوية إلى إغفال دور المعلمين، وعدم إشراكهم في اتخاذ القرارات حول هذه التجديدات؛ علماً بأنهم المسئولون عن تنفيذها، لذلك يأتي دور هذه الدراسة في إشراك المعلمين من خلال تقديم مقترحاتهم وملاحظاتهم حول المنهاج المحوسب وتقييم المنهاج في ضوئها.

هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي من خلال تحديد مجموعة من المعايير التي تلائم تقييم المناهج التعليمية المحوسبة، وتحديد مدى توافر هذه المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب، وبالتحديد فقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مدى توافر المعايير المقترحة في منهاج اللغة العربية المحوسب لطلبة الصف الرابع الأساسي ؟

السؤال الثاني: ما مقترحات معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية لتحسين المنهاج المحوسب؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة في أنها تركز على المناهج الدراسية المحوسبة كتجديدات تربوية في ميدان تدريس اللغة العربية' والتي تؤكد توجه وزارة التربية والتعليم في الأردن نحو حوسبة المناهج الدراسية، وأن نتائج هذه الدراسة ستساعد أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم باعتماد المعايير والأسس التي استخدمت في التقييم.

وتبرز أهميتها أيضا من خلال بناء أداة لتحديد مجموعة معايير للتقييم، وتحديد مدى ملاءمة هذه المعايير لتقييم المناهج المحوسبة، ومعرفة مدى توافر هذه المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع، وتحديد نقاط الضعف في المنهاج المحوسب ومعالجة جوانب القصور فيه، وتعزيز جوانب القوة. بالإضافة إلى أن هذه الدراسة ستفتح آفاقا جديدة لدراسات أخرى في مجال حوسبة المناهج الدراسية وتقييمها.

وتعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة التي تناولت تقييم المناهج الدراسية المحوسبة؛ حيث إن جميع الدراسات السابقة تناولت تقييم المناهج غير المحوسبة، أو البرمجيات التعليمية الخاصة بمهارة من مهارات اللغة العربية.

التعريفات الإجرائية

استخدم الباحثون في هذه الدراسة بعض المصطلحات التي يرون ضرورة توضيحها إجرائيا، وهي كما يلي:

المنهاج المحوسب للغة العربية: هو منهاج طور من قبل فريق من وزارة التربية والتعليم في الأردن مصاحب للمنهاج التقليدي، ويقوم على مجموعة من الخبرات اللغوية التي تقدم للطلبة عبر تنظيم الكتروني معين؛ بقصد تنمية مجموعة من المهارات اللغوية الأساسية لدى الطلبة تحت إشراف المعلم، وعبر تفاعل الطلبة مع الوسائط الالكترونية المحددة.

معايير تقييم المنهاج المحوسب: هي مجموعة المقاييس أو المحكات التي استخلصها الباحثون من خلال اطلاعهم على الأدب السابق، وخبرتهم في إعداد مناهج اللغة العربية والمناهج المحوسبة المصاحبة، واعتماداً على آراء المختصين في المجالات ذات العلاقة بانتاج مواد محوسبة في اللغة العربية.

تقييم المنهاج المحوسب: هي الدرجة التي يعبر من خلالها أفراد عينة الدراسة عن مدى توافر مجموعة من المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي إضافة الى المقترحات التي يرى أفراد العينة ضرورة إضافتها.

التقويم التكويني: هي الأسئلة التي تطرح على المتعلم خلال الدرس، وبعد إكمال أي مهمة للتأكد من أنه أتقنها، فإذا أكمل المهمة بنجاح ينتقل إلى تعلم مهمة جديدة، وإذا لم يتقنها يتم تحديد الأخطاء وعلاجها ثم يتم طرح الأسئلة مرة أخرى؛ فإذا أجاب عنها إجابة صحيحة ينتقل لتعلم مهارة جديدة. وتهدف هذه العملية إلى مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة والتأكد من تحيق الأهداف أولاً بأول.

العرض الإلكتروني: عرض المنهاج من خلال الحاسوب بطريقة تعتمد توظيف عناصر الصوت والصورة والألوان والحركات والارتباطات؛ بهدف إثارة المتعلم وزيادة دافعيته للتعلم.

المحتوى التعليمي المحوسب: ما يتضمنه المنهاج المحوسب من حقائق ومفاهيم وقيم، وما تحتاجه هذه العناصر من أمثلة توضيحية ليسهل فهمها واستيعابها من قبل الطلبة.

محددات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق المحددات الآتية :

- اقتصرت الدراسة على معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية في مدينة عمان العاصمة الذين أوكلت لهم مهمة تطبيق المنهاج المحوسب.
- اقتصرت الدراسة على منهاج اللغة العربية المحوسب المعد لطلبة الصف الرابع الأساسي دون غيره، وهو منهاج مقر ومعتمد من وزارة التربية والتعليم.

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الجزء وصفاً لأفراد عينة الدراسة والطريقة التي اختيرت بها، كما يبين خطوات إعداد أداة الدراسة وتطويرها، والإجراءات التي نفذت فيها الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

عينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية في مدينة عمان وعددها(١١) مدرسة ، وتتبع لثلاث مديريات تربية هي: عمان الأولى، والثانية، والرابعة، والذين يطبقون منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي، وتم اختيار أفراد العينة والبالغ عددهم(١٨) معلماً ومعلمة بالطريقة القصدية، وهم نفس مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب السابق، والاستعانة بخبرة ذوي الاختصاص في مجال الحاسوب التعليمي وعلوم الحاسوب والبرمجة، والمختصين بمناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، وعلم النفس التربوي، ومختصين في إنتاج البرمجيات المحوسبة في وزارة التربية والتعليم، تم استخلاص قائمة بمعايير تقييم المنهاج المحوسب، تكونت بصورتها النهائية من(٦٣) معياراً توزعت في خمسة مجالات كالآتي:

- الأهداف الخاصة بالبرنامج، وعددها (٨) معايير.
- محتوى البرنامج المحوسب،وعددها (١٩) معياراً.
- الأسئلة والتدريبات والأنشطة، وعددها(١١) معياراً.
- العرض الإلكتروني التعليمي، وعددها (١١) معياراً.
- التقويم التكويني، وعددها (١٤) معياراً.

وقد وضعت هذه المجالات ضمن استبانة بتدريج ثلاثي لقياس مدى توافر كل معيار من هذه المعايير في المنهاج المحوسب. ووضع أمام كل فقرة في الاستبانة (٣) استجابات، يختار المستجيب واحدة منها، ويأتي التدريج على النحو الآتي: بدرجة كبيرة أعطيت (٣)

علامـــات، وبدرجـــة متوســـطة أعطيت (٢) علامتين، وبدرجة قليلة أعطيت (١) علامة واحدة.

صدق الأداة

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مـــناهج اللغـــة العـــربية، وأساليب تدريسها بلغ عددهم (٢) ، وعلوم الحاسوب والبرمجة وعـــددهم (٣)، و تكنولوجيا التعليم والحاسوب التعليمي وعددهم (٤)، ومختص واحد في علم النفس التربوي، ومختصين في إنتاج البرمجيات المحوسبة في وزارة التربية والتعليم وعـــددهم (٢). وطلـــب إليهم إبداء رأيهم حول مدى ملاءمة قائمة المعايير لتقييم منهاج محوسب. وتم الأخذ بالإقتراحات التي أجمع عليها (٨٠%) من المحكمين، وتكونت الأداة بـــصورتها الأولية من(٦٧) فقرة، حيث تم حذف عدد من الفقرات التي أجمع المحكمون علـــى أنهـــا مكررة، وحذفت الفقرات التي أجمع المحكمون على عدم ارتباطها بأهداف الدراسة، وتم تعديل بعضها، وإعادة صياغة بعضها الآخر، بالإضافة إلى إضافة أية فقرة ارتأى المحكمون إضافتها .

واعتبـــر الأخـــذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة بمثابة الصدق المنطقي للاختبار، وأصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (٦٣) فقرة.

ثبات الأداة

للـــتأكد مـــن ثبات الأداة، تم تطبيقها في صورتها النهائية على عينة استطلاعية مـــؤلفة مـــن ثمانـــية معلمين ومعلمات من خارج عينة الدراسة ممن يطبقون منهاج اللغة العـــربية المحوســـب للصف الخامس الأساسي في المدارس الاستكشافية، في نفس الفترة الـــزمنية التي يطبق فيها منهاج الصف الرابع الأساسي موضوع الدراسة، وقام الباحثون بحـــساب معامـــل ثـــبات الأداة بصورتها النهائية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا للاتساق الداخلـــي، حـــيث بلغ معامل الثبات لمجالات الأداة وللأداة ككل على النحو الآتي: مجال الأهـــداف التعليمـــية (٠,٦٥)، مجال المحتوى التعليمي (٠,٨٤)، مجال الأسئلة والأنشطة والتدريبات (٠,٦٢)، مجال العرض الإلكتروني (٠,٧٨)، مجال التقويم التكويني (٠,٨٣)، والأداة ككل (٠,٩٤). وهذه القيم عالية ومناسبة لأغراض هذه الدراسة.

تطبيق الأداة

تم تطبيق الأداة وفق الخطوات الآتية:

- أخذ موافقة وزارة التربية والتعليم بإجراء عمليات التقييم في مدارس التجربة.
- توزيع الاستبانات على أفراد عينة الدراسة بطريقة شخصية.
- جمع الاستبانات مباشرة من الأفراد بعد تعبئتها.

- تفريغ البيانات وإدخالها إلى الحاسوب.
- معالجة البيانات في ضوء أسئلة الدراسة.
- تم اعتماد التدريج الآتي لتحديد مدى توافر مجموعة المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب' المتوسط الحسابي من (٢,٥٠ – ٣) يشير إلى درجة توافر كبيرة، و المتوسط الحسابي (١,٥– ٢,٤٩) يشير إلى درجة توافر متوسطة، والمتوسط الحسابي (١– ١,٤٩) يشير إلى درجة توافر قليلة.

المعالجات الإحصائية

تم استخدام رزمة التحليل الإحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات، التي فرغت من الاستبانات وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات على مقياس درجة توافر هذه المعايير في المنهاج المحوسب وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة الأول. أما السؤال الثاني للدراسة فقد تمت الإجابة عنه من خلال حساب التكرارات المشاهدة، والنسب المئوية للأفكار المقترحة من أفراد عينة الدراسة؛ حيث تم تقسيمها إلى نواحي تقنية، ونواحي فنية، ونواحي إدارية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد تطبيق إجراءات الدراسة كما أشير سابقاً، تم الحصول على النتائج التالية:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى توافر المعايير المقترحة في منهاج اللغة العربية المحوسب لطلبة الصف الرابع الأساسي؟

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات لاستجابات أفراد عينة الدراسة على أداة الدراسة، والمتعلقة بمدى توافر المعايير المقترحة في منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع الأساسي في المجالات الخمسة التي توزعت عليها المعايير كما في الجدول (١). حيث يتبين أن مجال التقويم التكويني قد جاء في المرتبة الأولى، تلاه مجال المحتوى التعليمي المحوسب، فمجال العرض الإلكتروني التعليمي حيث حاز المرتبة الثالثة، ثم جاء مجال الأهداف التعليمية في المرتبة الرابعة، حيث جاءت جميعها ضمن درجة (كبيرة) لكل منها، في حين أن مجال الأسئلة والأنشطة والتدريبات قد جاء في المرتبة الخامسة، ضمن درجة تقييم(متوسطة) لكل منها. أما بالنسبة لتقييم أفراد العينة لمدى توافر المعايير المقترحة في المنهاج المحوسب ككل فقد جاء التقدير ضمن درجة (متوسطة) حيث بلغ متوسطها (٢,٤٩) درجة.

جدول (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مدى توافر هذه المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب للصف الرابع

الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	التقويم التكويني	٢,٥٦	٠,٣٩	كبيرة
٢	المحتوى التعليمي المحوسب	٢,٥٤	٠,٣٤	
٣	العرض الإلكتروني التعليمي	٢,٥٢	٠,٢٢	
٤	الأهداف التعليمية	٢,٥١	٠,٢٦	
٥	الأسئلة والأنشطة والتدريبات	٢,٤٢	٠,٣٢	متوسطة
	التقييم الكلي للمنهاج المحوسب	**٢,٤٩**	**٠,٢٧**	**متوسطة**

وفيما يتعلق بمدى توافر مجموعة المعايير في منهاج اللغة العربية المحوسب بكل مجال على حدة، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل مجال على النحو الآتي:

(١) **مجال التقويم التكويني:** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في هذا المجال، وذلك كما في الجدول (٢). والذي يتضح منه أن نصف الفقرات في مجال التقويم التكويني قد توافرت في المنهاج المحوسب بدرجة كبيرة بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٩٤ – ٢,٥٥) درجة، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٢٤ – ٠,٧٠) درجة؛ في حين أن النصف الآخر من الفقرات قد حصلت على درجة توافر (متوسطة) بمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,١١–٢,٣٨) درجة، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٩ – ٠,٧٣) درجة.

ويلاحظ أن هذا المجال جاء في المرتبة الأولى من بين المجالات، وحصل على درجة التقدير(كبيرة)، ولعل السبب في ذلك أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التقويم التكويني يوفر للطالب فرصة الانتقال من مهارة إلى أخرى، بعد أن أتقن المهارة التي تعلمها بشكل جيد، وتقدم له تغذية راجعة مباشرة متعلقة بدرجة إتقان تلك المهارة، وهذا النوع من التغذية الراجعة هو الأكثر فاعلية في تثبيت التعلم، لذلك فقد كان هذا المعيار الأكثر توافرا في المنهاج المحوسب. ولعل هذا يدل على تركيز الفريق الوطني للحوسبة على مجال التقويم التكويني نظرا لما للتقييم من أهمية في أي عملية تعليمية، لأنها تقدم معلومات دقيقة عن مدى توافر الأهداف، وتزود كل فرد في هذه العملية بدلالات حول مدى تقدمه فيها. بالإضافة إلى ذلك فإن هذا التقويم ضروري للمتعلم حتى يتمكن من تصحيح أخطائه أولاً بأول، كما أنه يسهم في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة بحيث يسير كل طالب حسب سرعته ويقارن نفسه بنفسه ولا يقارن نفسه بالآخرين. وهذه النتيجة منطقية ومتفقة مع دراسة نبيل علي (١٩٩٩)، التي اهتمت بمعايير اختيار أدوات التقويم في المادة المحوسبة.

جدول (٢)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال التقويم التكويني

الرتبة	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	ساعد المعلم في تنويع أساليبه في التدريس	٢,٩٤	٠,٢٤	كبيرة
٢	ساهم في تثبيت التعليم وإمكانية الاحتفاظ به	٢,٨٣	٠,٣٨	
٣	زاد من دافعية الطلبة للتعلم من خلال إتاحة الفرصة لكل طالب لمعرفة أخطائه وعلاجها	٢,٦٦	٠,٤٩	
٤	أتاح فرص انتقال أثر التعليم عن طريق ربط السابق بالتعلم الجديد	٢,٦٦	٠,٤٩	
٥	زود المعلم والمتعلم بتغذية راجعة عن العملية التعليمية التعلمية	٢,٥٥	٠,٧٠	
٦	أساليبه ديمقراطية أتاحت للطلبة حرية التفكير	٢,٥٥	٠,٥١	
٧	هدف إلى قياس مدى تعلم الطلبة ومراقبة تقدمهم خطوة بخطوة	٢,٥٥	٠,٥١	
٨	تميَّزت أساليبه بالتنوع والواقعية	٢,٣٨	٠,٥٠	متوسطة
٩	توفرت فيه صفة الشمولية والاستمرار فكان ملازماً لكل نشاط ينفذه الطالب	٢,٣٣	٠,٤٩	
١٠	طرقه وأساليبه ذات مغزى لأنها تركز على العملية الناتج معا	٢,٣٣	٠,٥٩	
١١	يشمل مهارات التفكير العليا وحل المشكلات	٢,٣١	٠,٥٣	
١٢	ساعد في تحديد الخلل في تعلم الطلبة من أجل معالجته	٢,٢٧	٠,٦٧	
١٣	روعيت فيه الفروق الفردية بين الطلبة في سرعة التعلم الذاتي	٢,٢٢	٠,٥٥	
١٤	ساهم في الحصول على بيانات لتشخيص فعالية التدريس	٢,٢٢	٠,٧٣	
	الدرجة الكلية	**٢,٥٦**	**٠,٣٩**	**كبيرة**

(٢) مجال المحتوى التعليمي المحوسب: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال المحتوى التعليمي المحوسب، وذلك كما في الجدول (٣). حيث يتضح أن من بين (١٩) فقرة في هذا المجال قدرت (٦) فقرات بأنها توافرت بدرجة (كبيرة)، وبمتوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٧٢ – ٢,٥٠) درجة، وانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٦ – ٠,٦٢) درجة؛ في حين قدرت بقية الفقرات في هذا المجال بأنها توافرت بدرجة (متوسطة)، حيث رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٤٤ –٢,٠٥) درجة، وانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٥٠ – ٠,٧٨) درجة.

واحتل هذا المجال المرتبة الثانية من بين المجالات من حيث مدى توافر معايير التقييم في منهاج اللغة العربية، وحصل على درجة التقدير(كبيرة)، ولعل ذلك يرجع إلى أن المحتوى التعليمي في هذا المنهاج مرَّ بعدة مراحل إجرائية قبل اعتماده، بدأت بكتابة النص من أعضاء الفريق، وتمر بعدد من المراحل، إلى أن تعود وتعتمد بعد إجراء التعديلات التي أقرتها اللجان. وقد أظهرت النتائج أن الفقرات التي حصلت على درجة توافر(كبيرة) هي الفقرات التي أبرزت أن المحتوى التعليمي ينسجم مع القيم الإسلامية والفلسفة العامة

للتـــربية والتعلـــيم، ومـــزود بأمـــثلة توضيحية كافية، ويراعى الموضوعية في العرض والتناول، ومنظم وفق أساليب التعلم الذاتي، كما أنه يراعي الفروق بين الطلبة من الناحية اللغوية، وقابل للتطبيق ويمكن توظيفه في حياة الطلبة اليومية.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال المحتوى التعليمي المحوسب

الرتبة	مضمون الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
١	ينسجم مع القيم الإسلامية والفلسفة العامة للتربية والتعليم	٢,٧٢	٠,٤٦	كبيرة
٢	مزود بأمثلة توضيحية كافية	٢,٦٦	٠,٤٩	
٣	يراعي الموضوعية في العرض والتناول	٢,٥٥	٠,٥١	
٤	منظم وفق أساليب التعلم الذاتي	٢,٥٥	٠,٦٢	
٥	يراعي الفروق بين الطلبة من الناحية اللغوية	٢,٥٠	٠,٥١	
٦	قابل للتطبيق ويمكن توظيفه في حياة الطلبة اليومية	٢,٥٠	٠,٥١	
٧	مبني على التعلم السابق للمتعلم	٢,٤٤	٠,٦٢	متوسطة
٨	معروض بشكل يساعد على بناء الخبرة اللغوية بالاعتماد على التعلم القبلي	٢,٤٤	٠,٦٢	
٩	منظم على شكل موضوعات رئيسة وفرعية	٢,٤٤	٠,٦٢	
١٠	النصوص تمتاز بالدقة العلمية	٢,٤٤	٠,٦٢	
١١	تنظيم مفردات المحتوى جاءت ملاءمة لأساليب التدريس	٢,٤٤	٠,٧٨	
١٢	يتضمن أنشطة ومقدمات استهلالية مناسبة	٢,٣٨	٠,٥٠	
١٣	المادة التعليمية موثقة بدقة وحسب الأصول	٢,٣٨	٠,٦١	
١٤	يأخذ بعين الاعتبار العوامل الجنسوية	٢,٣٨	٠,٥٠	
١٥	يراعي التنظيم المنطقي ويتدرج من السهل إلى الصعب	٢,٣٨	٠,٦١	
١٦	النصوص والمعالجات مصوغة بلغة صحيحة وخالية من الأخطاء	٢,٣٣	٠,٧٧	
١٧	يراعي مستويات التكامل المختلفة	٢,٢٢	٠,٧٣	
١٨	يلائم الخصائص النمائية للمتعلم في مختلف البيئات	٢,١١	٠,٥٨	
١٩	المعالجة توفر فرص العمل والتفاعل الزمري (المجموعات)	٢,٠٥	٠,٦٤	
	الدرجة الكلية	**٢,٥٤**	**٠,٣٤**	**كبيرة**

و ربمـــا يظهر هذا الاهتمام الكبير، والعناية الفائقة التي أولتها الفرق التي شكلتها وزارة التربية وخاصة فريق الحوسبة لإعداد المحتوى التعليمي. ويمكن أن تفسر عملية التقدير الكبيـــر للمحتوى إلى أن معظم أعضاء فريق حوسبة منهاج اللغة العربية هم متخصصون في هذا الموضوع؛ حيث إن الاعتبار الأول في اختيار أعضاء فريق حوسبة أي موضوع هـــو التخصص في المادة موضوع الحوسبة. بالإضافة إلى ذلك فإن أي مجال آخر من مجـــالات المعاييـــر التي اعتمدت للدراسة كان قابلاً للنقاش، وقد تكون فيه وجهات نظر مختلفة، أما بالنسبة للمحتوى فإن أعضاء الفريق هم ملتزمون بنتاجات التعلم التي حددتها وزارة التـــربية والتعليم، ولا يمكن لهم الخروج عن هذه النتاجات بل أن المحتوى لم يكن

ليتم اعتماده لو لم يكن ملتزماً بهذه النتاجات. ويلاحظ أن هذه النتيجة متفقة مع دراسة نبيل علي(١٩٩٩)، التي أكدت أن الاعتماد على معايير واضحة عند اختيار المحتوى التعليمي المحوسب يؤدي إلى تعلم سليم، ومع دراسة (Rolan & Carll ١٩٨٦,)، التي أكدت كذلك ضرورة الاهتمام بالمحتوى التعليمي عند وضع المادة المحوسبة.

أما فيما يتعلق بالفقرات التي حصلت على درجة توافر(متوسطة) فكانت تشير إلى التعلم السابق للمتعلم، والتنظيم للمحتويات والدقة العلمية والمعالجات، ومراعاة خصائص المتعلم ، والتفاعل الزمري(المجموعات). ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن البرنامج التعليمي المحوسب يأتي كمادة داعمة للمعلومات التي يعرضها المعلم من خلال الكتاب المقرر، وليس هو منهاجاً أساسياً يعتمدُ عليه في اكتساب الطلبة للمهارات المراد تعلمها في كل درس، فكان الاهتمام بهذه المعايير أقل من سابقاتها عند إعداد المنهاج المحوسب.

(٣) **مجال العرض الالكتروني التعليمي** : تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في هذا المجال وذلك كما في الجدول (٤).

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال العرض الإلكتروني التعليمي

الرتبة	مضمون الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة
١	استخدمت الألوان بشكل مناسب ولافت للنظر	٢,٧٢	٠,٤٦	كبيرة
٢	تصميم الشاشة الرئيسة جاذب ومناسب للمحتوى	٢,٦٦	٠,٤٩	
٣	الصور المتحركة المعروضة تخدم تناول النصوص بصورة صحيحة ومناسبة	٢,٦١	٠,٦١	
٤	تم عرض النصوص والأنشطة في مساحات تتناسب والهدف من ذلك	٢,٦١	٠,٥٠	
٥	إستخدمت الإطارات والرسومات بشكل مناسب وفعال	٢,٦١	٠,٦١	
٦	أستخدم الخط الغامق أو الملون لإظهار المصطلحات والمفاهيم الهامة	٢,٦١	٠,٦١	
٧	الصوت المرافق للعرض واضح ومثير للانتباه	٢,٤٤	٠,٧٠	متوسطة
٨	وسائل توضيح المعلومات والأفكار مناسبة ومتنوعة	٢,٤٤	٠,٦٢	
٩	أستخدم الترابط التشعبي (Hyperlink) لربط المفهوم الجديد مع دلالته	٢,٤٤	٠,٧٠	
١٠	هناك تباين بين المادة المعروضة والخلفية المرتبطة بها	٢,٣٣	٠,٧٧	
	الدرجة الكلية	**٢,٥٢**	**٠,٢٢**	**كبيرة**

يتضح من الجدول (٤) أنه من بين المعايير العشرة في هذا المجال قد توافر (٦) منها في المنهاج المحوسب بدرجة كبيرة؛ حيث رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٧٢ – ٢,٦١) ، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٦ – ٠,٦١)، في حين أن

الفقـــرات الأربعـــة الباقـــية قد توافرت بدرجة متوسطة، حيث رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٣٣ – ٢,٤٤) ، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٦٢ – ٠,٧٧) درجة.

واحـــتل هذا المجال المرتبة الثالثة من بين المجالات، وحصل على درجة التقدير(كبيرة)، وقد أظهرت النتائج أن الفقرات التي حصلت على درجة توافر(كبيرة) هي التي أكدت أن استخدام الألوان و تصميم الشاشة الرئيسة كان جاذباً ومناسباً للمحتوى، والصور المتحركة المعروضـــة، وكذلك الخط الغامق أو الملون، وربما يدل هذا أن العرض الإلكتروني نال قـــسطا جيدا من اهتمام فريق الحوسبة. ومن الضروري أن ينال العرض الإلكتروني هذا الاهـــتمام لأن المنهاج موجه للأطفال، والأطفال بطبيعتهم يميلون إلى المادة الشيقة المثيرة المحـــسوسة؛ وذلك للمساعدة على جذب انتباههم للمنهاج، فهم يميلون للصور والأصوات والعناصـــر المتحركة أكثر من النصوص المجردة كما أن الألوان وتباينها يساعد الأطفال على إدراك المفاهيم بشكل أكبر.

وقـــد جـــاءت هـــذه النتيجة متفقة مع كل من دراسة نبيل علي (١٩٩٩)، التي أكدت أن الاهـــتمام بالعـــرض التعليمـــي، واختيار الوسائط بشكل مناسب يزيد من جاذبية البرنامج واهـــتمام الطلاب به، وعلى ضرورة الاهتمام بمعايير محددة عند بناء المنهاج المحوسب، ودراســـة (محمـــد طوالبة ونبال الشبول،٢٠٠٤، ص٧٢)، التي أكدت على أهمية مراعاة معايير التصميم الفني عند تصميم المنهاج المحوسب.

أمـــا فـــيما يـــتعلق بالفقـــرات التي حصلت على درجة تقدير(متوسطة) فكانت تشير إلى الـــصوت، ومناســـبة الأفكار وتنوعها، واستخدامات الترابط التشعبي (Hyper Links) ، والتـــباين بـــين المـــادة المعروضـــة والخلفية المرتبطة بها. وقد يكون السبب في هذا أن الـــصوت المـــسجل الـــذي تم اعتماده في قراءة النصوص هو لنفس الشخص في جميع النصوص، لذلك فقد عنصر الصوت جانب الإثارة المتوقع.

(٤) **مجـــال الأهـــداف التعليمية:** تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال الأهداف التعليمية و يتضح من الجدول (٥) بأن المعاييـــر المقترحة المتعلقة بمجال الأهداف التعليمية قد توافر منها خمسة بدرجة كبيرة؛ حـــيث رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٧٧ – ٢,٥٥) ضمن درجة توافـــر (كبيـــرة) ، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٣–٠,٥١) درجة. أما بقية الفقـــرات في هذا المجال وعددها ثلاث فقد توافرت بدرجة متوسطة حيث رصدت عليها متوســـطات حـــسابية تراوحت ما بين (٢,٣٣– ٢,٣٨) ضمن درجة التوافر (متوسطة)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٩ – ٠,٨٤) درجة.

جدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال الأهداف التعليمية

الرتبة	مضمون الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة
1	مصوغة بعبارات سلوكية لغوية مناسبة	٢,٧٧	٠,٤٣	كبيرة
2	قابلة للتحقيق من قبل المعلم	٢,٧٢	٠,٤٦	
3	متنوعة وتغطي المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية	٢,٦٦	٠,٤٩	
4	مرتبطة بمحتوى المادة التعليمية وتطبيقاتها الأساسية	٢,٥٥	٠,٥١	
5	محددة وبعيدة عن استخدام عبارات مثل: أن يدرك	٢,٥٥	٠,٥١	
6	تتميّز بالدقة اللغوية وعدم التكرار	٢,٣٨	٠,٧٠	متوسطة
7	مناسبة للمستويات المختلفة للطلبة	٢,٣٣	٠,٤٩	
8	مرتبة ومتسلسلة تسلسلاً منطقيا	٢,٣٣	٠,٨٤	
	الدرجة الكلية	**٢,٥١**	**٠,٢٦**	**كبيرة**

وجاء هذا المجال في المرتبة الرابعة من بين المجالات وحصل على درجة التقدير(كبيرة)؛ حيث أظهرت النتائج أن الفقرات التي حصلت على درجة تقدير(كبيرة) تمركزت حول صياغة الأهداف، وقابليتها للتحقيق وتنوعها، وارتباطها بمحتوى المادة التعليمية، وتطبيقاتها الأساسية، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى تركيز الجهة المشرفة من وزارة التربية والتعليم على إبراز الأهداف التعليمية لكل درس، أو وحدة تعليمية ضمن الشاشة الرئيسة، والتي يدخل إليها مستخدم هذا البرنامج في أيقونة مستقلة، بحيث يطلع عليها كل من المعلم والمتعلم قبل البدء بعملية تطبيق هذا البرنامج في تعلم المهارات والدروس. وهذا الاهتمام يعود لما للأهداف من أهمية في أي درس تعليمي يقدم سواء كان الدرس محوسب أم عادي فالأهداف هي المعيار الذي نحكم من خلاله على مدى اكتساب المفاهيم والحقائق لدى التلاميذ، كما أنها تجعل تركيز المعلم والطالب منصباً نحو تحقيقها والابتعاد عن سواها. بالإضافة إلى ذلك فإن الأهداف تشكل المرجع الذي يرجع اليه المعلم عند وضع اختباراته التقويمية ومرجع للطالب عند الاستعداد للامتحان.

وبذلك جاءت هذه النتيجة منطقية متفقة مع دراسة (مصطفى جويفل،١٩٩٢)، التي أكدت أن وضوح الأهداف يجعل كل العمليات التعليمية تدور حول توافرها، ودراسة كل من وزارة التربية، (١٩٩١) ودراسة نبيل علي (١٩٩٩)، والتي أكدت كلها على أن الأهداف يجب أن تكون معيارًا للحكم على كل ما يتضمنه البرنامج المحوسب.

أما فيما يتعلق بالفقرات التي حصلت على درجة تقدير(متوسطة)، فكانت تشير إلى الدقة اللغوية للأهداف، ومناسبتها للمستويات المختلفة للطلبة ولعل السبب في هذا أن الأهداف

التعليمية لا يتم التركيز عليها عند عرضها على المتعلم، قبل البدء بتطبيق الدرس، وقد لا تعرض على الطالب أصلا، أو يمر عليها مرور الكرام.

(٥) مجـــال الأسئلة والأنشطة والتدريبات: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في هذا المجال وذلك كما في الجدول (٦).

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة توافر المعايير المقترحة في مجال الأسئلة والأنشطة والتدريبات

الرتبة	مضمون الفقرة	متوسط حسابي	انحراف معياري	الدرجة
١	الأسئلة المعروضة مرتبطة بالمحتوى المعروض	٢,٨٣	٠,٥١	كبيرة
٢	متنوعة وتثري المهارات اللغوية الأربعة	٢,٧٢	٠,٤٦	
٣	أيقونات أو (أزرار) التحكم مصممة بشكل منسجم مناسب	٢,٧٢	٠,٥٧	
٤	الأسئلة المعروضة مصوغة بشكل واضح وسليم	٢,٦٦	٠,٤٩	
٥	مرتبطة بتطبيقات المادة المعروضة في المحتوى	٢,٦٦	٠,٤٩	
٦	متنوعة وتراعي الفروق الفردية اللغوية للطلبة	٢,٥٥	٠,٦٢	
٧	تشجع التفكير المستقل والتعلم الذاتي	٢,٥٠	٠,٥١	
٨	متسلسلة وبنائية	٢,٤٤	٠,٦٢	متوسطة
٩	تتيح للطلبة فرصة ما تعلموه	٢,٣٨	٠,٥٠	
١٠	توفر فرصا للتنمية اللغوية الشاملة	٢,٣٣	٠,٤٩	
١١	مغايرة في بنائها للأنشطة اللغوية في الكتاب المدرسي	٢,٣٣	٠,٥٩	
١٢	تناسب مستوى الطلبة في الصف الرابع	٢,٢٧	٠,٥٧	
	الدرجة الكلية	**٢,٤٢**	**٠,٣٢**	**متوسطة**

يتـضح مـن الجـدول (٦) أن المعايير المتعلقة بمجال الأسئلة والأنشطة والتدريبات قد توافـرت بدرجـة كبيرة، ورصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت ما بين (٢,٥٠ – ٢,٨٣) درجة، بانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٦ – ٠,٦٢) درجة. في حين أن الفقـرات الخمسة الباقية في هذا المجال قد توافرت بدرجة متوسطة؛ حيث رصدت عليها متوسـطات حـسابية تـراوحت مـا بين (٢,٤٤ – ٢,٢٧) درجة، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (٠,٤٩ – ٠,٦٢).

وقـد حـاز هذا المجال على المرتبة الخامسة من حيث مدى توافر معايير تقييم المنهاج المحوسـب، وحـصل على درجة التقدير(متوسطة)، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن التدريـبات والأنـشطة تهدف إلى إحداث تفاعل حقيقي بين المادة والطالب، كما أن فريق الحوسـبة أولاها تركيزاً أقل، نظراً لأن المادة التعليمية المحوسبة تستخدم في وقت محدد وقـصير من الحصة التدريسية، وقد أظهرت النتائج أن الفقرات التي حصلت على درجة تقدير (كبيرة) تمركزت حول الأسئلة المعروضة وارتباطها بالمحتوى المعروض، والتنوع

فيها لإثراء المهارات اللغوية الأربع وصياغتها وارتباطها بتطبيقات المادة المعروضة في المحتوى، وتشجع التفكير المستقل والتعلم الذاتي. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلم ليس أسيراً للمنهاج المكتوب بشكل عام والمنهاج المحوسب بشكل خاص؛ فله مطلق الحرية بأن يقدم ما يشاء من الأنشطة؛ وكل ما يشعر بأنه يمكن أن يثري تعلم الطلبة، وهذا الرأي هو انعكاس لفلسفة المنهاج الحديث والتي تنظر إلى المنهاج على أنه جميع الخبرات التي يتعرض لها الطالب داخل وخارج المدرسة بتوجيه من المعلم (Glatthorn, 1994, p.11).

وجاءت هذه النتيجة متفقة مع معظم الدراسات السابقة، ومن هذه الدراسات دراسة (1993 ، Torres)، ودراسة (Cardinal &Smith ،1994)، ونرجس حمدي وعبدالله عويدات، (١٩٩٤)، وسمير الصوص،(٢٠٠٣)، وآمنة الحايك (٢٠٠٥)، وعلياء اليزيدي (٢٠٠٦) التي أكدت جميعها على أن توفر الأنشطة والتدريبات التي تعد بأيدي مختصين في مجال المادة التعليمية يسهم في تنمية المهارات الأساسية في تلك المادة، وهذا ما حدث في منهاج اللغة العربية، حيث إن فريق حوسبة اللغة العربية تكون من أربعة أعضاء ثلاثة منهم مختصين في النحو والصرف واللغة، والرابع مختص في أساليب تدريس كل مرحلة.

أما فيما يتعلق بالفقرات التي حصلت على درجة تقدير(متوسطة) فكانت تشير إلى أن الأسئلة والأنشطة والتدريبات متسلسلة وبنائية، وأنها تتيح للطلبة فرصة تطبيق ما تعلموه، وتوفر فرصاً للتنمية اللغوية الشاملة، وهي مغايرة في بنائها للأنشطة اللغوية في الكتاب المدرسي، وأنها تناسب مستوى الطلبة في الصف الرابع. وقد يرجع ذلك إلى أن هناك ضعفا في مراعاة هذه المعايير عند إعداد الأنشطة والتدريبات، مما قد يؤدي إلى عدم مرور المتعلمين بخبرات عملية ذات صلة وثيقة بالحياة وأنشطتها المتنوعة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مقترحات معلمي اللغة العربية في المدارس الاستكشافية لتحسين المنهاج المحوسب؟

فقد تم حصر المقترحات التي أوردها المستجيبون على أداة الدراسة بحيث تألفت من ست عشرة فكرة أو مقترحاً، ثم تم حساب تكراراتها والنسب الخاصة بها، وكما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧)

التكرارات المشاهدة والنسب المئوية للأفكار المقترحة

من قبل أفراد عينة الدراسة بضرورة إضافتها للبرنامج

الرقم	الفكرة	التكرار	النسبة
١	إضافة الصور المتحركة الناطقة للمنهاج.	١٢	٦٦%
٢	الإكثار من الأنشطة الإغنائية (الإثرائية) وتنويعها.	١٢	٦٦%
٣	تنويع العبارات التعزيزية المستخدمة.	٨	٤٤%
٤	مراعاة الطلبة بطيئي التعلم.	٦	٣٢%
٥	تفعيل الصوت (القارئ) بحيث يغطي جميع المهارات.	٤	٢٢%
٦	التنويع في أساليب العرض.	٤	٢٢%
٧	إضافة مؤثرات حركية أكثر للعرض.	٢	١١%
٨	قراءة نص الإملاء بصوت متأن.	٢	١١%
٩	الاهتمام بالنصوص الإبداعية والتراثية.	٢	١١%
١٠	إضافة ألعاب تجذب انتباه الطفل للبرنامج.	٢	١١%
١١	تسهيل وتسريع عملية التنقل بين الصفحات.	٦	٣٢%
١٢	اختصار خطوات الدخول للبرنامج.	٢	١١%
١٣	حل مشكلات شبكة (الإيديوويف) التي تعيق استخدام المنهاج.	٢	١١%
١٤	تخصيص عدد أكبر من الحصص لتطبيق المنهاج.	٢	١١%
١٥	زيادة عدد الدروس التي تتعلق بمهارة القراءة والمحادثة.	٢	١١%
١٦	استخدام الأناشيد الملحنة.	٢	١١%

ويتضح من الجدول (٧) بأن الأفكار المقترحة من أفراد عينة الدراسة بضرورة إضافتها للمنهاج المحوسب تم تصنيفها ضمن ثلاثة نواحي كالآتي:

(١) المقترحات المتعلقة بالنواحي الفنية، وتركزت هذه المقترحات على إضافة الصور المتحركة الناطقة للمنهاج، والإكثار من الأنشطة الإغنائية (الإثرائية) وتنويعها، وتنويع العبارات التعزيزية المستخدمة، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتفعيل الصوت (القارئ)، والتنويع في أساليب العرض، وإضافة مؤثرات حركية أكثر للعرض، وقراءة نص الإملاء بسرعة تتناسب مع سرعة تلقي الطلبة، والاهتمام بالنصوص الإبداعية (الإثرائية) التي تثير تفكير الطالب، والتركيز على الألعاب التي تجذب انتباه الطفل للبرنامج. وتظهر نقاط الضعف هذه في المنهاج رغم أن العديد من الدراسات السابقة التي اجريت في الأردن وخارجه (محمد طوالبه ونبال الشبول، ٢٠٠٤) اكدت أهمية مراعاة هذه العوامل عند تصميم أي برنامج محوسب. وربما يرجع هذا إلى إغفال هذه المقترحات من فريق الحوسبة أو الشركة المحوسبة، ويرى أفراد عينة الدراسة أن إضافة هذه المقترحات ستعمل على التخلص من نقاط الضعف في هذا المنهاج المحوسب، وتزيد من قوة جاذبيته للطلاب، وتوفير الإثارة اللازمة والمتوقعة في هذا البرنامج الدراسي الجديد.

(٢) الاقتراحات المتعلقة بالنواحي الإدارية، حيث ركزت هذه الملاحظات على تخصيص عدد من الحصص لتطبيق المنهاج المحوسب منفرداً، وزيادة عدد الدروس المخصصة لتنمية مهارة القراءة والمحادثة، حيث إن كل واحدة من هذه

المهـــارات كانت تعالج بجزء من الحصة، كما اقترحت استخدام الأناشيد الملحنة. وقـــد يرجع السبب في ذلك إلى أن الوزارة اعتمدت استراتيجية التعليم التكاملي في تطبـــيق هـــذا المـــنهاج، ولـــم تخصص له حصص محددة لتطبيقه وفق البرنامج الدراسي، وإنما بقي مرتبطاً بحاجة المعلم لهذا البرنامج في تدعيم حصته وإثرائها ، ويـــرى أفراد عينة الدراسة أنه من الضروري معالجة مهارتي المحادثة والقراءة بـــشكل أكثر مما هو مستخدم بسبب أهمية هاتين المهارتين في إظهار قدرة الطالب على استخدام مهارات اللغة العربية الأساسية في حياته العملية.

(٣) الاقتـــراحات التـــي تتعلق بالناحية التقنية، وتشمل هذه المقترحات عملية التنقل بين الـــصفحات وتسريعها، واختصار خطوات الدخول للبرنامج، وحل مشكلات شبكة (الإيديوويـــف) التـــي تعـــيق اســـتخدام المنهاج، والتي يعاني منها المعلمون أثناء الاســـتخدام مثل: البطء في الانتقال بين الصفحات، وعدم ظهور المعلومات بشكل كامـــل، أو اســـتنزاف وقت الحصة عند محاولة تحميل الصورة، وذلك من خلال تحـــسين الـــشبكات التي تم تأسيسها في المدارس، أو الاعتماد على شبكة الألياف الضوئية التي أثبت فاعليتها في هذا المجال في مملكة البحرين ، وترتب عليها عدم استغلال الوقت بشكل سليم أثناء تطبيق هذا المنهاج، وقد يصاب الطالب بالملل إذا ما استغرق استخدام البرنامج وقتا أكثر من اللازم، أو قد يقلل من دافعيته لمتابعة جديد هذا البرنامج عند حدوث مشكلة تقنية تحول دون إمكانية الدخول إلى الشبكة. وكـــان يمكن تضمين هذه الاقتراحات في المنهاج المحوسب، وتبقى تجربة حوسبة المـــناهج في الأردن تجربة أولى ولابد أن يكون فيها الكثير من النواقص. كما أن قلـــة الخبرة لدى الفريق المسؤول عن الحوسبة أثر في إغفال الكثير من العناصر. والأمـــر الـــذي يجب أخذه بعين الاعتبار هو أن فريق الحوسبة كان مقيداً بعنصر الوقت، حيث كان ملزما بفترة زمنية قصيرة محددة ولم يتح له الوقت الكافي لإنجاز هذ العمل بالصورة التي يمكن من خلالها تلبية هذه المقترحات.

التوصيات

فـــي ضـــوء النـــتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وسعيا إلى تحسين كفاءة المناهج الدراسية المحوسبة، وخاصة مناهج اللغة العربية، فإنها توصي بما يلي:

(١) دعوة القائمين على حوسبة المناهج الدراسية في وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى اعـــتماد معاييـــر التقيـــيم المـــستخدمة فـــي هذه الدراسة، لتقييم المناهج الدراسية المحوسبة.

(٢) توصـــي الدراســـة الباحثـــين المهتمين بحوسبة المناهج بإجراء دراسة مماثلة على مـــناهج دراسية تمَّ حوسبتها غير مادة اللغة العربية، واستخدام منهجيات أخرى في الدراسة.

(٣) دعوة المسؤولين بوزارة التربية والتعليم بضرورة الأخذ بآراء معلمي اللغة العربية ومقترحاتهم المقدمة حول منهاج اللغة العربية المحوسب.

(٤) دعوة أصحاب القرار التربوي في الدول العربية للتعاون المشترك بين دولهم، والتخطيط لعمل مشترك يهدف لحوسبة المناهج، وتبادل الخبرات فيما بينهم

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم الفار (٢٠٠٢): استخدام الحاسوب في التعليم.عمان:دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- آمنة الحايك (٢٠٠٥): بناء نموذج تدريسي قائم على استخدام الوسائط المتعددة واختبار أثره في تنمية مهارة القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،عمان.
- حشمت قاسم (١٩٩٦): الإنترنت ومستقبل خدمات المعلومات، رسالة المعلم. وزارة التربية والتعليم ، الأردن، ٣٦(٢)،ص ص٤٦-٦٤.
- حمدان نصر (٢٠٠٣): الموازنة بين تدريس القراءة العربية في الصفين الرابع والسابع من المرحلة الأساسية في الأردن و بين أنموذج مطور مقترح مجلة جامعة الملك سعود : العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية. ١٦(١). ص ص١٨٩- ٢٣٤
- سالم عمار (٢٠٠٠): نحو رؤية جديدة لتدريس النحو العربي على المستوى الجامعي في ضوء النظريات الحديثة في اللغة العربية وعلم النفس، مجلة التربية - قطر، ٢٨ (٢٩)، ص ص١٧٨-٢٠١.
- سمير الصوص (٢٠٠٣): أثر برنامج تعليمي مدار بالحاسوب في تطوير مهارة الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.
- عبد العجيلي (١٩٩٦): الحاسوب واللغة العربية. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- علیا اليزيدي (٢٠٠٦): فاعلية برنامج تعليمي محوسب لتدريس القراءة العربية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي بسلطنة عمان في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد.
- محمد طوالبة ونبال الشبول (٢٠٠٤): معايير عناصر التصميم الفني لإنتاج البرمجيات التعليمية. دراسات العلوم التربوية، ٣١(١)،ص ص ٦٨-٨٥.

- مصطفى جويفل (١٩٩٢): تقويم برامج الحاسوب التعليمية المتوفرة في الأردن لمستوى طلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة ماجستير غير منشور، الجامعة الأردنية، عمان.
- نبيل علي (١٩٩٩): اللغة العربية والحاسوب، مجلة عالم الفكر، ١٨(٣)، ص ص ٧٠٩-٧٦٨.
- نرجس حمدي، عبد الله عويدات (١٩٩٤): أثر استخدام استراتيجية التدريب والممارسة المحوسبة في قدرة عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي على ضبط أواخر الكلمات في قطع أدبية مختارة ودرجة استيعابهم لمضمون هذه القطع. مجلة دراسات الجامعة الأردنية، ٢١(١)، ص ص ٩٩-١٣١.
- وزارة التربية والتعليم (١٩٩١): تقييم برامج الحاسوب التعليمي في الأردن. دراسة ميدانية، عمان، الأردن.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٤): دليل استخدام المناهج المحوسبة، المديرية العامة للمناهج، عمان الأردن، بالتعاون مع قسم الإدايمنشن - الاتصالات الأردنية.
- يوسف عيادات (٢٠٠٤): الحاسب التعليمي وتطبيقاته التربوية.دار الميسرة. عمان- الأردن.

المراجع الأجنبية

- Barchers, Suzanne (1994) Teaching Language Arts: An Integrated Approach, Wese Publishing Company, New Yourk.
- Brown, H. Douglas (2001). Teaching by Principles, an Interactive Approach to Language Pedagogy. Addison Wesky Longman, Inc.
- Cardinal, Loretta & Smith, Charles.(1994). The Effects of Computer Assisted Learning, Strategy Training on The Achievement of Learning Objectives. Journal of Educational Computing Research, 10(2),153-160.
- Clatthorn, Allan.(1994). Developing A Quality Curriculum. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virgiania, USA.
- Cohen, Andrew. D. (1994). Assessing language Ability in the Classroom. Heinle & Heinle Pupplishers.

- Hsu, Jing-Fong. (1994) Computer Assisted Language Learning (CALL): The Effect of ESL Students' Use of Interactional Modifications on Listening. Iowa State University; Thompson, Ann.
- Richards, J.C (2001). Curriculum Development in. Language Education. Cambridge: Cambridge. University Press.
- Rolan, L & Carll, f.(1986)."Prepared Educational programs: Their Results and Future Concepts" Futurisms,17,3 UNESCO.
- Simona, M .(1997). Computer Assisted Instruction in learning Teaching. English Teaching Forum 53-56.
- Torres , Ortiz .(1993). The Use of Computer Assisted Instruction in The Teaching of Handwriting Skills. EDD ,University of Massachusetts, Dissertation Abstracts International, 54(10) ,3723.
- Mageau. T. (1994). Will the Superhighway Really Change School Electronic Learning. 5(9),24-25.

تاريخ ورود البحـــث : ٢٠٠٦/١٢/٧م
تاريخ ورود التعديلات : ٢٠٠٦/ ٤/٢م
تاريخ القـبول للنشر : ٢٠٠٧/ ٥/١م