جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان – كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى – الدراسات العليا
مناهج وطرائق التدريس العامة

تَقْويمُ مُحْتَوَى كِتابِ اللُّغَةِ الإِنْجِليزِيَّةِ لِلصّفِّ السّادِسِ الِابْتِدائِيّ "English For Iraq 6th" فِي ضَوْءِ مَعاييرَ مُقْتَرَحَةٍ لِلْكِفَايَاتِ اللُّغَوِيَّةِ

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الأساسية - جامعة ميسان

وهي جزءٌ من متطلبات نيل شهادة الماجستير في

مناهج وطرائق التدريس العامة

من قبل الطالب

سجاد عودة ياسين

إشراف

الأستاذ الدكتور

أحمد عبد المحسن كاظم

١٤٤٢ هـ ٢٠٢٠م

بِسْمِ اللَّـهِ الرَّحْمَـٰنِ الرَّحِيمِ

﴿الر كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ﴾

صدق الله العلي العظيم

(سورة هود، الآية ١)

إقرار المُشْرِف

أشهد أنَّ الرسالة الموسومة بـ **(تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي"English for Iraq 6th" في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية)**، التي تقدم بها طالب الماجستير **(سجاد عودة ياسين)**، قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزءٌ من متطلبات نيل شهادة الماجستير في (مناهج وطرائق التدريس العامة).

التوقيع

اللقب العلمي: الأستاذ الدكتور

الاسم: أحمد عبد المحسن كاظم

التاريخ: / / ٢٠٢٠م

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

التوقيع

اللقب العلمي: الأستاذ الدكتور

الاسم: سلام ناجي باقر

التاريخ: / / ٢٠٢٠م

إقرار المقوم اللغوي

أشـهد أنَّ الرسـالة الموسـومة بـ **(تقـويم محتـوى كتـاب اللغـة الإنجليزيـة للصـف السـادس الابتـدائي"English for Iraq 6th" فـي ضـوء معـايير مقترحـة للكفايـات اللغويـة)**، التـي تقدم بهـا الطـالب **(سـجاد عـودة ياسـين)**، قـد قمـت بقراءتهـا ومراجعتها وتقويمها لغوياً، وأرى بأنها صالحةٌ لغوياً ولأجله وقّعت.

التوقيع

اللقب العلمي: م.د

الاسم: موفق مجيد ليلو

التاريخ : / / ٢٠٢٠م

إقرار المقوم الإحصائي

أشـهد أنَّ الرسـالة الموسـومة بـ **(تقـويم محتـوى كتـاب اللغـة الإنجليزيـة للصـف السـادس الابتـدائي"6th English for Iraq"فـي ضـوء معـايير مقترحـة للكفايـات اللغويـة)**، والتـي تقـدم بهـا الطـالب **(سـجاد عـودة ياسـين)**، قـد قمـت بقراءتها وتقويمها إحصائياً.

التوقيع

اللقب العلمي: أ.د

الاسم: رنا صبيح عبود

التاريخ: / / ٢٠٢٠م

إقرار المقوم العلمي

أشـهد أنَّ الرسـالة الموسـومة بـ **(تقـويم محتـوى كتـاب اللغـة الإنجليزيـة للصـف السـادس الابتـدائي"6th English for Iraq "فـي ضـوء معـايير مقترحـة للكفايـات اللغويـة)**، والتـي تقـدم بهـا الطـالب **(سـجاد عـودة ياسـين)**، قـد قمـت بقراءتها ومراجعتها، وأرى بأنَّها صالحةٌ من الناحية العلمية.

التوقيع

اللقب العلمي: أ.م.د

الاسم: نبيل كاظم نهير الشمري

التاريخ: / / ٢٠٢٠م

إقرارُ لِجْنِة المُناقَشَةِ

نشـهد أننـا رئـيس وأعضـاء لجنـة المناقشـةِ اطّلعنـا علـى رسـالة الماجسـتير الموسومة بـ **(تقـويـم محتـوى كتـاب اللغـة الإنجـليـزية للصـف السـادس الابتـدائي"English For Iraq 6th" فـي ضـوء معـايير مقترحـة للكفايـات اللغويـة)**، وناقشـنا الطالـب **(سـجاد عـودة ياسـين)** فـي محتوياتهـا، وفيمـا لـه علاقـة بهـا وفـي ضـوء ذلـك وجـدنا أنَّهـا جـديرة بنيـل شـهادة الماجسـتير فـي **(منـاهج وطرائـق التـدريس العامة) بتقدير( )**.

رئيس اللجنة

الاسم: أ.د فاطمة رحيم عبد الحسين

التوقيع :

التاريخ: ٢٦ / ١١ / ٢٠٢٠

عضو اللجنة

الاسم: أ.م.د حيدر محسن سلمان

التوقيع :

التاريخ: ٢٦ / ١١ / ٢٠٢٠

عضو اللجنة

الاسم: أ.م.د آلاء علي حسين

التوقيع :

التاريخ: ٢٦ / ١١ / ٢٠٢٠

عضو اللجنة والمشرف

الاسم: أ.د أحمد عبد المحسن كاظم

التوقيع :

التاريخ: ٢٦ / ١١ / ٢٠٢٠

صادقها مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

التوقيع:

الاسم: أ. د أحمد عبد المحسن كاظم

عميد كلية التربية الاساسية

التاريخ : / / ٢٠٢٠م

الإهداء

إلى روحِ مَن علّمني حرفي الأول والدي العزيز (رحمه الله) .

إلى والدتي العزيزة الغالية أطالَ اللهُ عُمرِهَا .

إلى زوجتي الحبيبة وطِفليَّ قرة عيني محمد ومريم .

أهدي جهدي المتواضع .

سجاد

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿فَاذْكُرُونِي أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُوا لِي وَلَا تَكْفُرُونِ﴾

(من سورة البقرة، الآية: ١٥٢)

صدق الله العلي العظيم

بسم الله خير الأسماء بسم الله رب الأرض والسماء، بسم الله الذي لا يضر مع اسمه سم ولا داء، بسم الله أصبحت وأمسيت وعلى الله توكلت، بسم الله على قلبي ونفسي بسم الله على ديني وعقلي بسم الله على أهلي ومالي بسم الله على ما اعطاني ربي.

بسم الله والصلاة والسلام على خير البشرية جمعاء أبا القاسم محمد وعلى آله وصحبة النجباء الأطهار اللهم صلِ على محمد وآل محمد.

انطلاقاً من قوله صلى الله عليه و آله سلم **((من لا يشكر الناس لا يشكر الله))**، فبعد أن مَنَّ الله علي ومكنني من إتمام رسالة الماجستير لابد من التقدم بالشكر والثناء إلى كل أساتذتي في كلية التربية الأساسية ومن ساعدني ووقف معي أثناء الدراسة، كما وأخصُّ بالذكر منهم أستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور (أحمد عبد المحسن كاظم الموسوي) مشرفي ومرشدي وموجهي في إكمال هذه الرسالة، وذلك لما بذله من جهود علمية واهتمام وتوجيه للباحث نحو إكمال هذا الجهد العلمي واخراجه بالصورة التي بين يديكم، فأسأل من الله أن يحفظه ويوفقّه لكل خير. كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ الدكتور سلام ناجي باقر رئيس قسم معلم الصفوف الأولى، على كل ما قدّمه من جهود علمية طيلة فترة الدراسة فضلاً عن جهوده الإدارية التي بذلها نحو إتمام المناقشة، كما أتقدم بالشكر والامتنان للأستاذ الدكتور نجم عبد الله غالي الموسوي، كما لا يسعني إلا أن أقف احتراما أمام الجهود التي بذلتها لجنة السمنار المتمثلة بـ (أ.د أحمد عبد المحسن كاظم، أ. سعدون صالح مطر، أ.م

يسرى كريم) حيث أسهمت آراؤهم العلمية ومقترحاتهم وتعليماتهم في مساعدة الباحث في مسعاه.

كما يوجه الباحث شكره إلى السادة الخبراء والمختصين على ما قدموه من إرشادات وتوجيهات أسهمت في بناء بطاقة المعايير.

كما يتقّدم الباحث في شكره وتقديره إلى (مكتبة ودار مخطوطات العتبة العباسية المقدسة)، والتي ساعدت الباحث عن بُعد من خلال مكتبتها الالكترونية على توفير المصادر والمراجع الضرورية، والتي كان لها الأثر البالغ في إتمام الجوانب النظرية للبحث.

كما لا ينسى الباحث جهود الزميلين العزيزين (على عاجب عبد الله ومحمد كاظم ارزوقي) اللذين استعان بهما الباحث كمحللين إضافيين، على جهودهما المميزة في تحليل محتوى الكتاب.

ويتقدم الباحث بعبارات الشكر والتقدير إلى جميع زملاء وزميلات الدراسة على كل ما قدموه سواء أكان معلومات علمية أو كلمات تشجيعيه لمساندتي في اكمال البحث، فنسأل الله التوفيق والسداد لهم.

الباحث

الملخص

يهدف البحث إلى:

تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (English For Iraq 6th) في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية، بينما تحددت مشكلة البحث في الأسئلة البحثية الآتية:

١- ما معايير الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th ؟

٢- ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th اعتماداً على نتائج تحليل محتوى الكتاب؟

٣- ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th من وجهة نظر معلمي المادة؟

٤- ما العلاقة بين نتائج التحليل التي توصل إليها الباحث (بطاقة تحليل المحتوى) ونتائج تقديرات الأفراد عينة البحث (الاستبانة) في درجة توافر الكفايات اللغوية المقترحة في محتوى الكتاب؟

٥- هل توجد فروق بين متوسط نتائج تقويم الافراد عينة البحث لكل مهارة من المهارات اللغوية حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن تلك الأسئلة أعدَّ الباحث قائمة بمجموعة من المعايير المقترحة للكفاية اللغوية الواجب توافرها في محتوى الكتاب، وبلغ عدد تلك المعايير بالصورة الأولية للأداة (٣٢) معياراً موزعة على المهارات اللغوية (الاستماع- التحدث- القراءة – الكتابة)، ثم أصبح العدد النهائي (٣٦ معياراً) بعد أن تم عرض الأداة على المحكمين.

وقد اشتق الباحث من قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بنود وفقرات الأداتين الرئيسيتين للبحث (بطاقة تحليل المحتوى لتحليل الكتاب من قبل الباحث، والاستبانة للتعرف

على وجهة نظر معلمي المادة في توافر المعايير المقترحة في محتوى الكتاب)، هذا وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي المتمثل بـ (أسلوب تحليل المحتوى- الأسلوب المسحي).

فاستعمل الباحث بطاقة التحليل لتحديد نسبة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب وذلك بعد التأكد من صدقها وثباتها، حيث اعتمد على صدق المحكمين لقائمة المعايير للتحقق من صدق (بطاقة التحليل). بينما لجأ إلى طريقتين لحساب ثبات التحليل، الأولى تمثلت بالتحليل عبر الزمن حيث بلغ ثبات التحليل (٠,٩١٦)، أما الثانية فكانت الثبات بين المحللين فقد بلغ الثبات ما بين الباحث المحلل الأول (٠,٨٦) والباحث مع المحلل الثاني (٠,٨٨).

بينما تم استعمال الأداة الثانية (الاستبانة) لمعرفة وجهة نظر معلمي المادة في درجة توافر المعايير التي تم اقتراحها في محتوى الكتاب، ولأجل ذلك عرض الباحث الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) معلماً ومعلمة للتحقق من خصائصها السيكومترية و للتأكد من إمكانية تطبيقها على العينة الأساس.

وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون لصدق فقرات الاستبانة بشكل عام (٠,٧٥٨)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة عن طريق إعادة التطبيق (٠,٩٤)، بينما بلغ معامل الثبات باستعمال التجزئة النصفية حسب جتمان (٠,٨٩٧) وتلك النسب تعّبر عن قيم معاملات مرتفعة.

هذا وقد تكونت عينة البحث الرئيسة فيما يتعلق بالأداة الأولى للبحث (بطاقة التحليل) من مجتمع البحث كافة أي (القرص الصوتي- كتاب التلميذ- كتاب النشاط)، بينما تكونت عينة البحث الخاصة بالأداة الثانية (الاستبانة) من (٢٠٠) معلماً ومعلمة تابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة ميسان، تم دعوتهم للمشاركة في الاستبيان الإلكتروني بشكل عشوائي عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي. وبعد استعمال الباحث لعدد من الوسائل الإحصائية الملائمة لمعاجلة البيانات التي حصل عليها عن طريق اداتي البحث، **اسفرت نتائج البحث عن الاتي:**

١- كانت نسبة تضمين محتوى الكتاب للمعايير التي تم اقتراحها (٧٠%) حسب النتائج التي اظهرتها بطاقة التحليل، وهي نسبة يمكن القول بأنها جيدة، فبلغت نسبة توفر معايير مهارة الاستماع (٧٤%)، ومعايير مهارة التحدث (٦٠%)، بينما احتوى الكتاب على ما نسبته (٧٧,٥%) من المعايير الخاصة بمهارة القراءة، وقد بلغت نسبة تطبيق الكتاب لمعايير مهارة الكتابة (٧٢,٥%).

٢- بلغت نسبة تضمين المعايير في محتوى الكتاب من وجهة نظر معلمي المادة ٧٢% من مجموع المعايير التي تم اقتراحها، حيث بلغت نسبة توافر معايير مهارة الاستماع (٧١%) ومعايير مهارة التحدث (٦٧%)، أما معايير مهارة القراءة فبلغت (٧٦%) وقد بلغت نسبة معايير الكتابة (٧٧,٦%).

٣- هناك توافق و ارتباط طردي قوي بين نتائج تحليل الباحث ونتائج تقديرات الأفراد عينة البحث، حيث بلغت نسبة التوافق حسب معامل ارتباط بيرسون (٠,٩٢٧).

٤- أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث للمحاور (التحدث، القراءة والكتابة) تبعاً لمتغير الجنس، بينما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الإناث فيما يتعلق بنتائج محور الاستماع.

٥- بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث لمحوري (التحدث والقراءة) تبعاً لمتُغير المؤهل العلمي، بينما وجد الباحث فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين نتائج تقويم المبحوثين لمحوري (الاستماع والكتابة) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة شهادة الدبلوم فيما يتعلق بمحور الاستماع، ولصالح حملة البكالوريوس لمحور الكتابة.

٦- كشفت لنا النتائج عدم وجود وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث للمحاور (الاستماع- التحدث- القراءة) تبعاً لمتغير الخبرة، بينما لوحظ وجود فروق ذات دلالة إحصائية

عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم المعلمين في محور الكتابة ما بين الأفراد بخبرة (١-٥سنة) و (٦-١٠سنة) ولصالح الفئة الأولى، كما كشف عن فروق بين المبحوثين بخبرة (٦-١٠سنة) و(أكثر من ١٦ سنة) ولصالح الفئة الثانية.

وفي ضوء النتائج التي تمَّ التوصل إليها خرجَ الباحث بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ذات العلاقة بالبحث ومنها:

أولاً- الاستنتاجات:

١- بلغت نسبة تطبيق المعايير المقترحة للكفايات اللغوية نسبة جيده، وإنَّ لم تكن بمستوى الطموح، والذي يمكن فيه أن تحقق الكفايات اللغوية للمستويات المتقدمة للتلميذ حيث اقتصرت أغلب المعايير على المستوى المبتدئ والمتوسط.

٢- تركيز الكتاب على المهارة الكتابة بشكل كبير من حيث تخصيص مجمل التمرينات في كتاب النشاط لتنمية هذه المهارة، فضلاً عن تنميتها من خلال تمارين كتاب التلميذ.

٣- إنَّ سبب تحقق بعض المعايير بدرجة قليلة يعود إلى عدم ترابط موضوعات الدرس الواحد في الكتاب أحياناً، حيث يتألف كل درس من صفحتين فنجد أنَّ الصفحة الأولى مخصصة للحديث عن موضوع ما يختلف تماما عن الموضوع الموجود في الصفحة الثانية فيصبح تمثيل ذلك الموضوع ضعيفاً.

ثانياً- التوصيات:

١- إمكانية الاستفادة من قائمة المعايير التي وضعها الباحث في أية عمليات تطوير مستقبلية، كون أغلب بنودها مبنية على المعايير العالمية في مجال تعليم اللغات الأجنبية تمت صياغتها بشكل يلائم بيئة التلميذ العراقي.

٢- ضرورة ترابط موضوعات الدرس الواحد في كلا الصفحتين، لإعطاء الموضوع المراد دراسته تمثيل أكبر ومن ثم تحققه بشكل أكبر.

٣- يوصي الباحث بتقليل نسبة التمرينات الخاصة بمهارة الكتابة في كتاب التلميذ، واستبدالها بالتمرينات التي تحقق المعايير الخاصة بمهارة التحدث، حيث أنَّ كتاب

النشاط قد خصص مجمله لتنمية مهارة الكتابة، وبذلك يتم تلافي تكرار بعض التمرينات بشكل أو بآخر.

٤- التركيز على المستويات المتقدمة من المهارات اللغوية على اعتبار أن هذا المنهج يتم تدريسه بدءاً من الصف الأول الابتدائي، ولذلك يتم تجنب تكرار المواضيع التي سبق دراستها في أكثر من صف.

ثالثاً- المقترحات

يتقدم الباحث بجملة من المقترحات لإجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة:

١- إجراء دراسات مماثلة لكتب سلسلة (English for Iraq) وللمراحل والصفوف الدراسية المختلفة للتعرف على نسبة توافر معايير عالمية أو مقترحة لتعليم اللغات الأجنبية في محتوى تلك الكتب.

٢- إجراء دراسة تقويمية لكتاب الصف السادس الابتدائي(EFI6th) في ضوء معايير أخرى (كمعايير الجودة العالمية).

٣- إجراء دراسة تحليلية مقارنة بين كتاب اللغة الإنجليزية الحالي ($EFI6^{th}$) وكتاب ($opportunity^{4th}$ Iraq)، وهو الذي كان يدرس قبل هذا الكتاب في الصف السادس الابتدائي، والذي يدرس حالياً في مدارس التعليم المسرع لمعرفة نسبة توفر الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب(Iraq $opportunity^{4th}$)، لمعرفة وتحديد هل جاء التطوير بشكل إيجابي أم سلبي.

ثبت المحتويات

ثبت المحتويات..... الصفحة
واجهة الرسالة ..... أ
الآية القرانية ..... ب
إقرار المشرف..... ج
إقرار المقوم اللغوي..... د
إقرار المقوم الإحصائي..... ه
إقرار المقوم العلمي ..... و
إقرار لجنة المناقشة..... ز
الإهداء ..... ح
شكر وتقدير..... ط
الملخص ..... ك
ثبت المحتويات..... ع
ثبت الجداول ..... ش
ثبت الاشكال..... ث
ثبت الملاحق..... خ
الفصل الأول (التعريف بالبحث) ..... (١-٢٠)
أولاً- مشكلة البحث (The Problem of Study) ٢
أسئلة البحث..... ٤
فرضيات البحث:..... ٤
ثانياً- أهمية البحث Importance of Study ٥
ثالثاً- أهداف البحث (Aims of the Study) ١٣
رابعاً – حدود البحث (Limits of the Study)..... ١٤
خامساً – تحديد المصطلحات (Definition of the Basic Terms) ١٤
الفصل الثاني (جوانب النظرية ودراسات السابقة)..... (٢١-٧٩)
مقدمة الجوانب النظرية(Theoretical Background) ٢٢
أولاً- تقويم المنهج ٢٢

١-١ ما المقصود بالمنهج؟..... ٢٢
١-٢ المنهج التقليدي والمنهج الحديث ٢٣
١- ٣ التقويم التربوي وتقويم المنهج..... ٢٣
١-٤ مكونات المنهج ٢٤
١-٥ لماذا نقوم المنهج؟ ٢٥
١-٦ أنواع التقويم للمنهج ٢٦
١-٧ أدوات تقويم المنهج..... ٢٧
١- ٨ شروط تقويم المنهج ٢٨
١- ٩خطوات التقويم..... ٢٨
ثانياً- الكتاب المدرسي (Textbook)..... ٢٩
١-١ مفهومه وآليات تصميمه ٢٩
١-٢ العلاقة بين المنهج والكتاب المدرسي ٣٠
١-٣ أهمية الكتاب المدرسي للمعلم والمتعلم ٣١
١-٤ مجالات تقويم الكتاب المدرسي ٣٢
٢- كتاب الإنجليزية للعراق (English for Iraq 6th) ٣٣
ثالثاً- تحليل المحتوى (Content Analysis) ٣٥
١-١المحتوى و أساليب اختياره..... ٣٥
١-٢ علاقة المحتوى بعناصر المنهج ٣٦
١- ٣معايير اختيار المحتوى..... ٣٦
١-٤ طرائق تنظيم المحتوى ٣٧
١-٥ معايير تنظيم المحتوى..... ٣٧
٢- تحليل المحتوى..... ٣٨
٢-١ النشأة والمفهوم ٣٨
٢-٢ طبيعة تحليل المحتوى ٣٩
٢-٣ خصائص عملية تحليل المحتوى ٤٠
٢- ٤خطوات تحليل المحتوى ٤٠
٢-٥ وحدات التحليل..... ٤١
٢-٦ بطاقة التحليل..... ٤٢

٢ـ ٧ أهداف تحليل المحتوى في العملية التربوية ٤٣
٢ـ٨ الإيجابيات والسلبيات لأسلوب تحليل المحتوى ٤٣
رابعاً- حركة المعايير العالمية (International Educational Standards) ٤٤
١ـ١ المفهوم النشأة ٤٤
١ـ ٢خصائص المعايير ٤٥
١ـ٣ التحليل والتقويم القائم على المعايير ٤٦
١ـ٤ المعايير العالمية في مجال تعليم اللغات الأجنبية ٤٧
خامساً- الكفايات اللغوية (Language Competence) ٥٠
١ـ ١النشأة والمفهوم ٥٠
١ـ ٢ الكفاية اللغوية (القدرة) والأداء اللغوي (الإنجاز) ٥١
١ـ ٣ أنواع الكفايات باللغة ٥٢
١ـ ٤عناصر الكفاية اللغوية ٥٣
١ـ٥ مكونات الكفاية اللغوية ٥٣
٢ـ المهارات اللغوية ٥٤
٢ـ ١ الاستماع ٥٥
٢ـ ٢ التحدث ٥٧
٢ـ ٣ القراءة ٦٠
٢ـ ٤ الكتابة ٦٢
٣ـ العلاقة بين الكفايات والمهارات ٦٣
المحور الثاني: دراسات السابقة ٦٦
دراسة الشعبان (٢٠٠٥) ٦٧
دراسة العجرش والربيعي (٢٠١٤) ٦٨
دراسة الطرفي (٢٠١٨) ٦٩
دراسة الغامدي (٢٠١٢) ٧٠
دراسة عقيلة (٢٠١٦) ٧١
دراسة العقاد (٢٠١٧) ٧٢
دراسة Kırkgöz (٢٠٠٩) ٧٣

دراسة Wu(٢٠١٠).....٧٤
دراسة Ahour (٢٠١٤).....٧٥
ثالثاً- موازنة الدراسات السابقة ٧٦
رابعاً- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة ٧٩
الفصل الثالث .....(٨٠-١٠٦)
منهج البحث وإجراءاته(Methodology and Procedures) ٨١
أولاً- منهج البحث ٨١
ثانياً- مجتمع البحث ٨١
ثالثاً- عينة البحث.....٨٢
رابعاً- أدوات البحث ٨٤
الأداة الأولى – قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية ٨٥
- إعداد القائمة:.....٨٥
- صدق القائمة.....٨٥
الأداة الثانية- بطاقة تحليل المحتوى.....٨٩
- صدق بطاقة تحليل المحتوى ٩٣
- ثبات بطاقة تحليل المحتوى ٩٣
الأداة الثالثة- استبانة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية.....٩٦
- صدق الاستبانة ٩٧
- ثبات الاستبانة ١٠٠
خامساً- تطبيق الاستبانة ١٠٥
سادساً-الوسائل الإحصائية ١٠٥
الفصل الرابع ..... (١٠٨-١٥٦)
أولاً- عرض النتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها ١٠٩
١- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ١٠٩
٢- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ١٠٩
٣- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ١٢٠
٤- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ١٤٤
٥- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.....١٤٥

ثانياً- الاستنتاجات ١٥٣
ثالثاً- التوصيات ١٥٥
رابعاً- المقترحات ١٥٦
المصادر ..... (١٥٧-١٧٧)
أولاً- المصادر العربية ١٥٨
ثانياً- المصادر الأجنبية ١٧٤
الملاحق ..... (١٧٨-٢٣٠)
الملخص باللغة الإنجليزية ..... A-E

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	الدراسات السابقة	٦٦
٢	عدد وحدات كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th وصفحاته	٨٢
٣	توصيف عينة البحث	٨٣
٤	اختبار مربع كاي لحساب اتفاق المحكمين لصلاحية فقرات قائمة المعايير	٨٦
٥	معادلة لوش لحساب نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات	٨٨
٦	الصورة الأولية والنهائية لتوزيع المعايير	٨٩
٧	نتائج ثبات التحليل بين الباحث مع نفسه عبر الزمن	٩٥
٨	نتائج ثبات التحليل بين المحللين	٩٥
٩	الدرجة الكمية للاستجابة	٩٦
١٠	معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للاستبيان	٩٨
١١	معاملات الارتباط بين كل فقرة والمحور الذي تنتمي اليه	٩٩
١٢	معاملات ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة	١٠٠
١٣	الثبات بأعاده التطبيق	١٠٢
١٤	الثبات بالتجزئة النصفية	١٠٤
١٥	نتائج تحليل مهارة الاستماع	١١٠
١٦	نتائج تحليل مهارة التحدث	١١١
١٧	نتائج تحليل مهارة القراءة	١١٢
١٨	نتائج تحليل مهارة الكتابة	١١٣
١٩	تفريغ النتائج و النتيجة النهائية لتحليل محتوى الكتاب	١١٤
٢٠	فترات المحك المستعمل بالدراسة	١٢١
٢١	المتوسطات الحسابية والأوزان المئوية لآراء المبحوثين في مدى توفر معايير	١٢٢

	كل محور من الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب	
٢٢	التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات عينة البحث لمحور الاستماع	١٢٤
٢٣	التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات عينة البحث لمحور التحدث	١٢٩
٢٤	التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات عينة البحث لمحور القراءة	١٣٤
٢٥	التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات عينة البحث لمحور الكتابة	١٣٩
٢٦	نتائج الارتباط التوافق بين الباحث وعينة البحث	١٤٤
٢٧	اختبار (ت) للفروق بين متوسط الافراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس	١٤٦
٢٨	نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA) لكل محور من المحاور وفقاً لمتغير المؤهل العلمي	١٤٨
٢٩	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير المؤهل العلمي لمحور الاستماع	١٤٩
٣٠	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير المؤهل العلمي لمحور الكتابة	١٥٠
٣١	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لكل محور من المحاور وفقاً لمتغير الخبرة	١٥١
٣٢	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير الخبرة لمحور الكتابة	١٥٢

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	مقارنة المتوسطات بين مستويات مهارة الاستماع	١١٦
٢	مقارنة المتوسطات بين مستويات مهارة التحدث	١١٧
٣	مقارنة المتوسطات بين مستويات مهارة القراءة	١١٨
٤	مقارنة المتوسطات بين مستويات مهارة الكتابة	١١٩
٥	المتوسطات الحسابية للمستويات لكل مهارة من المهارات	١٢٠
٦	النسب المئوية لتطبيق الكتاب لمعايير الكفايات اللغوية المقترحة من وجهة نظر معلمي المادة	١٢٢
٧	درجة تحقق مستويات مهارة الاستماع من وجهة نظر الأفراد عينة البحث	١٢٦
٨	الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة الاستماع	١٢٦
٩	درجة تحقق مستويات مهارة التحدث من وجهة نظر الأفراد عينة البحث	١٣٠
١٠	الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة التحدث	١٣١
١١	درجة تحقق مستويات مهارة القراءة من وجهة نظر الأفراد عينة البحث	١٣٦
١٢	الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة القراءة	١٣٦
١٣	درجة تحقق مستويات مهارة الكتابة من وجهة نظر الأفراد عينة البحث	١٤١
١٤	الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة الكتابة	١٤١
١٥	شكل الانتشار ونوع العلاقة الارتباطية بين نتائج تحليل الباحث ونتائج تقديرات المبحوثين (المعلمين)	١٤٥

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمه صادر من كلية التربية الأساسية –جامعة ميسان	١٧٩
٢	كتاب تسهيل مهمه صادر من المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان	١٨٠
٣	استبانة استطلاعية لاقتراح معايير الكفايات اللغوية	١٨١
٤	استبانة صلاحية المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بصورتها الأولية	١٨٦
٥	أسماء الخبراء والمحكمين	١٩٦
٦	قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بصورتها النهائية	١٩٨
٧	بطاقة تحليل المحتوى ودليل استعمالها	٢٠٨
٨	الاستبانة بالصورة النهائية	٢١٩

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً- مشكلة البحث

-أسئلة البحث

-فرضيات البحث

ثانياً- أهمية البحث

ثالثاً- أهداف البحث

رابعاً- حدود البحث

خامساً- تحديد المصطلحات

أولاً- مشكلة البحث (The Problem of Study)

إنَّ الهدف الرئيس الذي وضعت من أجله مناهج اللغة الإنجليزية الحديثة التي أقرتها وزارة التربية العراقية هو مساعدة المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية بشكل تواصلي ثم استخدامها في مجالات الحياة المختلفة، غير أنَّه وحسب بعض الباحثين (عاكف، ٢٠١٥: ١٠٥) فأنه وعلى الرغم من تبني النظام التعليمي في العراق لعدة مناهج لتعليم اللغة الإنجليزية لم يتمكن أياً منها من تحقيق المستويات المطلوبة من الكفايات اللغوية لدى المتعلمين.

ولعل هذا كان من أهم الأسباب التي دعت الوزارة الى إحداث تغيرات جذرية وباستمرار في السلاسل التعليمية المقررة لتعليم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، حيث أن الوزارة كانت قد عمدت الى التغيير الكامل للمنهج المقرر لتعليم اللغة الإنجليزية مرتين خلال أقل من ١٠ سنوات (سلسلة الرافدين(RECI) ٢٠٠٣-٢٠٠٧، ثم سلسة فرص العراق (IO) ٢٠٠٧-٢٠١٤.). وفي العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ تبنّت الوزارة السلسلة الجديدة والمطورة (English for Iraq) والمستمرة حالياً، بتطبيق الكتاب الخاص بالصف الأول الابتدائي وفي العام الدراسي السابق ٢٠١٨-٢٠١٩ أكملت الوزارة التطبيق الكامل لهذه السلسلة بتطبيق كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي الذي هو موضع البحث.

وعند اِطِّلَاعِ الباحث على الموضوعات الخاصة بكتاب اللغة الإنجليزية الجديد لاحظ وجود تباين فيما يقدمه الكتاب من كفايات ومهارات يحتاجها تلميذ الصف السادس الابتدائي، وتأكدت لديه هذه الشُّكوكِ بعد إجرائه لعددٍ من المقابلات المبدئية مع المعلمين[*] الذين أكدوا أنَّ الكتاب عالج بعض الموضوعات بشكل تفصيلي(كالموضوعات الخاصة ببيئة التلميذ الاجتماعية وبشكل اقل الصفية والمدرسية) وأهمل بعضها الآخر (كالموضوعات الثقافية والتعليمية الخاصة بتواصل التلميذ مع المحيط الخارجي).

وهو ما يؤكّده (Richards,2001:257) حيث ذكر بأنَّه مهما بلغت التغيرات والتطويرات التي تحدث على الكتب المدرسية، فإنَّه لا وجود لكتاب مدرسي مثالي وخاصة

* التقى الباحث مع (١٥ معلم) وقد أكدوا ان تباين الموضوعات واختلاف درجة الاهتمام بها كانت من الموضوعات التي تمت مناقشتها في الدورات التعريفية الخاصة بالكتاب.

فيما يتعلق بكتب تعليم اللغات، وهنا تبرز الحاجة حسب العديد من المختصين بالمناهج (خاطر وسبيتان، ٢٠١٠: ١٢٣) على ضرورة القيام بتحليل الكتب الدراسية وتقويمها بعد أنْ تمضي على تطبيقها وتدريسها في المدارس على الأقل سنة دراسية واحدة، فهي فتره كافية لمعرفة ما إذا كان الكتاب صالحاً أم أنَّه بحاجة الى التطوير والتغيير للارتقاء بالمستوى العام للكتاب، ويرى (حمدان ، ٢٠١٨: ٩٧) أنَّ عملية التقويم يجب أن تتم عن طريق المعلمين فهم من أهم المصادر التي يُعتمد عليها عند تقويم الكتب المدرسية، و يتم ذلك عبر معرفة و استشفاف آرائهم حول محتوى الكتاب المدرسي.

ولخبرة الباحث المتواضعة في ميدان تعليم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ولمدة (٥ سنوات)، فقد أحس بوجود مشكلة تتعلق بكتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي حيث تباينت درجة اهتمامه بالمواضيع والمهارات اللغوية التي تؤلف بمجملها المحتوى الخاص بالكتاب، مما استدعى الباحث القيام بعمل استبيان استطلاعي (مغلق-مفتوح) (ملحق٣) لـ (٣٠) معلماً ومعلمة من المختصين بتعليم اللغة الإنجليزية لمشاركته هذا الإحساس من عدمه.

فكانت الاستبانة تتعلق بتساؤلات عن أهم المشاكل المتعلقة بتدريس كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (English for Iraq 6th) سواء أكانت متعلقة بـ (الأهداف أو المحتوى أو طرائق التدريس أو أساليب التقويم)، فكانت النتيجة اتفاق ٨٦% من المُسْتَطلعين مع أحساس الباحث بوجود تباين فيما يقدمه المحتوى العلمي للكتاب من كفايات لغوية حيث اهتم ببعض المهارات والمواضيع على حساب الأخرى. كما أكد غالبية المُسْتَطلعين على ضرورة ان يتم تحليل وتقويم محتوى الكتاب لمعرفة جوانب القوة أو القصور فيما يقدمه من كفايات لغوية للتلاميذ.

وبذلك تتحدد مشكلة البحث الرئيسة في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما درجة تضمن محتوى كتاب اللغة الإنجليزية English for Iraq 6th للمعاير المقترحة للكفايات اللغوية؟

ويتفّرع من السؤال الرئيس للبحث الأسئلة التالية:

١- ما معايير الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th(*)؟

٢- ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th اعتماداً على نتائج تحليل محتوى الكتاب؟

٣- ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th من وجهة نظر مُعلمي المادة؟

٤- ما العلاقة بين نتائج التحليل التي توصل إليها الباحث (بطاقة تحليل المحتوى) ونتائج تقديرات الأفراد عينة البحث (الاستبانة) في درجة توافر الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب؟

٥- هل توجد فروق بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث لكل مهارة من المهارات اللغوية حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة)؟

فرضيات البحث:

١- يوجد ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين النتائج التي توصل إليها الباحث باستعمال بطاقة تحليل المحتوى، وبين نتائج تقديرات المبحوثين (الاستبانة).

٢- لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعاً لمتغير الجنس.

٣- لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

---

* سيعمد الباحث الى استعمال اختصار EFI6th للدلالة على كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي English for Iraq 6th.

٤- لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعاً لمتغير الخبرة.

ثانياً- أهمية البحث (Significant of Study)

قال الباري عز وجل بسم الله الرحمن الرحيم "﴿**وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذلك لَآيَاتٍ لِّلْعَالِمِينَ**﴾" (سورة الروم، الآية ٢٢).

يستمد البحث أهميته من أهمية موضوعه، فلقد أدرك الفيلسوف الألماني مارتن هيدغر أهمية اللغة فقال: "اللغة بيت الوجود في دارها يسكن الإنسان وأولئك الذين يفكرون وأولئك الذين يبدعون بالكلمات هم أولياء هذا الدار". وقال في موضع آخر "يتصرف الإنسان وكأنه سيد اللغة وصائغها، ولكن الحقيقة هي أنَّ اللغة ما انفكت هي سيدة الإنسان".

(الدرويش ،٢٠٠٥: ٣٢٢).

أنَّ اللغة هي من الظواهر الاجتماعية والثقافية المكتسبة، والتي يكون غرضها هو التواصل والتفاهم بين البشر فهي وسيلة الأنسان للتعبير عن كل حاجاته وأفكاره، والوسيلة لحفظ تراثه ونقلِه بين الأجيال (صومان، ٢٠١٠أ: ٧). وهي نعمة من الله لا تساويها نعمة حيث ميز الله بها الإنسان عن سائر مخلوقاته وهي أداة للفكر والاتصال، وإنَّ ما يميز اللغة الإنسانية عن غيرها من اللغات كلغة الحيوانات هي القدرة على الترميز والتشفير، وذلك حسبما يرى تشومسكي (البهنساوي، ٢٠١٥: ٣) .

فاللغة كما يعرفها (بلومفيلد، ١٩٣٧) بأنها " الكلام الخاص بالإنسان والذي يتلفظ به من خلال سيطرة مثير معين يختلف باختلاف المجموعات البشرية"(وعلي، ٢٠١٨: ٢١).

كما أن وظيفة اللغة لا تقتصر على نقل الأفكار والمشاعر فقط، وإنما تتجسد بأشكال عديده تظهر من خلال تعامل الفرد معها(الجبالي، ٢٠١٦: ١٤٨)، وقد حاول هاليدي Halliday[*] تحديد وظائف اللغة فنتجت عن محاولاته وظائف عديدة للغة تُعد من المسلّمات في حقل اللسانيات اليوم، فأولى الوظائف التي تضطلع بها اللغة هي الوظيفة النفعية

[*] مايكل هاليدي عالم إنجليزي في اللسانيات الحديثة وحائز على شهادة الدكتوراه في اللسانيات الصينية كما يعتبر مطور علم النحو الوظيفي.

الوسيليه وتسمى بوظيفة أنا أريد، حيث تسمح هذه الوظيفة اللغوية لمن يستخدمها منذ بداية طفولته المبكرة أن يشبع حاجاته ويفصح عن رغباته(عبد المجيد،٢٠١٥: ٥٢).

وللغة وظيفة تنظيمية تعرف بـ (وظيفة أفعل كذا، ولا تفعل كذا) حيث يمكن للفرد من خلالها التحكم بسلوك الآخرين لتنفيذ مطالب معينة أو من خلال اللافتات وما تحمله من توجيهات وإرشادات، أما الوظيفة الثالثة للغة فهي الوظيفة التفاعلية حيث نستخدم أنا وأنت اللغة للتفاعل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية (الطعاني، ٢٠١٠: ٢٤).

وبالنسبة للوظيفة الرابعة التي تؤديها اللغة حسب ما ذكره هاليدي فهي الوظيفة الشخصية حيث يمكن للإنسان عن طريق اللغة التي يستعملها التعبير عن مشاعره وآرائه واتجاهاته نحو المواضيع التي تواجهه، كذلك يمكن للفرد أن يستكشف بيئته ويفهمها عبر الوظيفة الاستكشافية أو الاستفهامية (كحلة، ٢٠١٢: ١٢٩).

ومن وظائف اللُّغَةِ الْأُخْرَى هي الوظيفة التخيلية حيث يمكن استخدامها في التسلية كاستخدام الأشعار والأفكار للترويح عن النفس كما تظهر في أنشطه رواية القصص أو القراءة الجماعية، وتقوم اللغة أيضا بوظيفة إخبارية من خلال إظهار المعلومات للأشخاص الآخرين وتسمى بوظيفة عندي ما أخبرك به، أما الوظيفة الأخيرة اللغة حسب ما أقره هاليدي فهي الوظيفة الرمزية وهي تسمح للغة بأن تُستخدم بطريقة رمزية لكي تدل على الأشياء أو المفاهيم المجردة في البيئات الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد فكل مجتمع رموز ولغة لا تفهم إلا في نسق المجتمع ذاته (الجنابي، ٢٠١٩: ٥٧).

ومما لا شك فيه أنَّ اللغة الأم هي من الحاجات الأساسية والدلائل المهمة على إنسانية الفرد، فهي التي تميز كل أمة عن باقي الأمم، غير أنَّ الحاجة الى لغة ثانية بجانب اللغة الأولى أو اللغة الأم تسهم في تطور الأمم والشعوب حيث إنَّ الأمم التي يتحدث أفرادها بأكثر من لغة ستمتلك قابلية أوسع على الاتصال بدول العالم الخارجي ومن ثم التفاعل معها والتبادل اقتصادياً ما يعود بالنفع على تلك الأمة (المالكي، ٢٠١٣: ٣٣).

فقد روى الترمذي في سننه عن زيد بن ثابت قولة: **"أَمَرَنِي رَسُولُ اللهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ أَتَعَلَّمَ السُّرْيَانِيَّةَ"**(الترمذي، ١٩٩٨، ٣٥٦).

أن تعلم اللغة الإنجليزية اليوم وفي جميع أنحاء العالم لم يعد يتم من خلال الإجبار، كما كان يحدث أيام الإمبراطورية البريطانية للمستعمرات والدول التي وقعت تحت سيطرة البريطانيين، وإنما يلجأ الناس الى تعلم اللغة الإنجليزية لأسباب عديده منها العلمية والتكنولوجية، حيث إنّ جميع المعارف العلمية في العالم يتم نشرها اليوم باللغة الإنجليزية (Verghese,1989:3-4).

لذلك يمكن القول بأنَّ تعلم اللغات الأجنبية وبالتحديد اللغة الإنجليزية، والتي أصبحت اليوم هي لغة العلوم والمعارف أصبح ضرورة ملحة للأفراد والمجتمعات(العيسى، ٢٠٠٩: ١١٩)، فهي تعد من اللغات الأكثر مرونة و انتشاراً وتكلّماً في القرن العشرين والواحد والعشرين فهي اللغة الوطنية الأم لما يقارب ٣٠٠ مليون إنسان، كما تستخدم من قبل ٣٠٠ مليون آخرين كلغة ثانية، أما عدد المتكلمين بها كلغة أجنبية فيقرب من المليار إنسان حول العالم ، فلو تم تشبيه اللغات بالقارات لقلنا بأنَّ اللغة الإنجليزية هي ثاني أكبر قاره بعد القارة الصينية، وبحسب المجلس البريطاني فإنَّ حوالي تسعة أعشار المعلومات والبيانات الالكترونية في العالم تخزن باللغة الإنجليزية(الفلوجي ،٢٠١٢: ٢٣-٢٤).

وكما يرى الروائي والكاتب البريطاني هيربرت جورج ويلز (Herbert George Wells) أن اللغة الإنجليزية تصح أنْ تصبح لغة عالمية، وذلك للعديد من السمات التي تتمتع بها من حيث أنها انتشرت انتشاراً عظيما بين الدول، كما يلاحظ خلّوها من القواعد الشاقة في النحو والصرف، فضلاً عن قدرتها على تمثيل الكلمات الأجنبية الجديدة والداخلة للغة (موسى، ٢٠١٢: ١٠٢).

ويرى الباحث بِأَنَّ اللُّغَةَ الإنجليزية هي اللغة الأجنبية الأولى التي يتم اليوم تدريسها في المدراس العراقية، فهي تحتل اليوم مكانة مهمة بين اللغات في العالم، لذا فإن العناية بها وتعليمها في المدارس كلغة أجنبية أصبح ضرورة قصوى من أجل بناء جيل متمكن قادر على المنافسة العالمية في عصر يتسم بالسرعةِ والتطورِ في الميادينِ كافة.

ومما لا شكَّ فيه أنَّ الهدف من تعلم أيةُ لغة من اللغات هو اكتساب المتعلم القدرة على فهم المسموع والتحدث بطريقة سليمة وكذلك القراءة والكتابة من أجل التواصل مع محيطة،

وبذلك تكون هذه المهارات والكفايات هي مركز تعليم وتعلم اللغات، ومن الأهداف الحقيقية للعملية التربوية (Kheir&Sahid,2013:59).

وحيث إن الكفاية اللغوية لها مكانة هامة في التنظيم العقلي الإنساني حيث يؤكد سولسو أهميتها كأساس معرفي للفرد اعتماداً على أنَّ كثيراً من أنماط التفكير وحلّ المشكلات تحدث في غيبة منبهات خارجية، وأن عملية التجريد بحد ذاتها تمدنا بوسائل معينة للتفكير وطرائق عديدة لحل المشكلات (إسماعيل،٢٠١١: ٦٥).

وتشمل كفاية اللغة ما لدى دارس اللغة من مخزون لغوي وثقافي أي أصوات، مفردات وقواعد، حتى وإن لم يكن قادراً على ممارستها كلها، أي هي عمليات يقوم بها عقل الانسان لكي يسترجع ما لديه من مخزون لغوي واعتقاده بإمكانيته للتعبير عن رأيه، موقفه، ردة فعله أو مشاعره بمعنى أنها تشمل جميع مهارات اللغة (الجبالي، ٢٠٠٣: ٢٦).

كما ذكر (عطية،٢٠١٠) أن فن الاتصال اللغوي أو الكفايات باللغة تتكون من مهارات الاستماع والتكلم والقراءة والكتابة، لذا وجب على القائمين على عملية وضع المناهج وتعليمها الاهتمام بهذه المهارات (عطية، ٢٠١٠: ١٩)، وكذلك ذكر (همام، ٢٠١٨: ١٣٢) بضرورة التكامل بين هذه المهارات اللغوية الأربعة عن طريق البدء بالاستماع ثم الحديث بعد ذلك القراءة والكتابة.

هذا وقد أوضحت دراسة لـ(Hakuta,1986) بأنَّ الأشخاص الذين يمتلكون كفاية لغوية بأكثر من لغة وخاصة (مزدوجي اللغة–bilingualism) قد تفوقوا على الأشخاص الذين يتحدثون لغة واحدة، وذلك في كل من اختبارات الذكاء والاستعداد الدراسي (الزهراني، ٢٠١٦: ١٩٤).

فالاستماع كما يقول ابن خلدون هو ((أبو الملكات اللسانية)) فهو أولى الفنون و المهارات اللغوية التي يكتسبها الطفل وتعتمد عليه المهارات الأخرى من تحدث وقراءة وكتابة في نموها(المالكي، ٢٠١٣: ٣)، فهو الوسيلة التي يكتسب عن طريقها الأنسان المفردات والتراكيب والجمل، وكذلك يتلقى عن طريقة للمفاهيم والأفكار(عبد الله، ٢٠٠٨: ٢٢٥–٢٢٦)، وبذلك يحظى الاستماع عند الأفراد عامة والمتعلمين خاصة بأهمية قصوى ، وتلك

هي الأسباب الرئيسة التي تدعو الى أن يكون نصيب الاستماع نصيباً وافياً أثناء تعليم اللغات (خالد، ٢٠١٥: ٧٣).

وتوجد علاقة كبيرة بين الاستماع ومهارة إنتاج الكلام(التحدث)، فلا يمكن تصور موقف يتحدث به شخص إلا وكان هناك طرف أخر وهو المستمع، فإذا كان الاستماع وسيلة يمكننا من الفهم، فالتحدث وسيلة للإفهام، وهو يمثل قدرة الشخص على الاستعمال المناسب للغة في سياقاتها (طعيمه، ٢٠٠٤أ: ١٨٤-١٨٧)، كما تعد هذه المهارة وسيلة أساسية للتعبير، حيث ترى بعض الدراسات أن ما يقارب ٩٣% من النشاط اللغوي الذي يقوم به الأنسان هو النشاط الشفوي التعبيري (حسين، ٢٠١٠: ١٣٥).

وفيما يتعلق بمهارة القراءة فهي الرابطة ما بين لغة الإنسان المنطوقة والمكتوبة حيث تشمل التعرف على حروف اللغة وأشكالها ثم تجميعها فهي بذلك تساعد الأنسان على اكتساب رصيد معجمي، وهي تشتمل على عمليات عقلية معقدة تمكن الفرد من الحصول على المعنى من النصوص المكتوبة (رمضان، ٢٠١٨: ١٥٦)، فهي تعد وسيلة الفرد لاكتساب المعلومات والخبرات والمهارات، كما تمكنه من الترويح عن نفسه وتعميق عواطفه الإنسانية (الضبع، ٢٠١١: ٢٠٩).

اما عن الكتابة فهي من المهارات الإنتاجية التي لا تتطور بشكل طبيعي لدى الانسان كمهارات(الاستماع والتحدث) وانما هي مهارة مكتسبة كالقراءة، حيث يعبّر الأنسان عن نفسه بوسائل عديدة، والكتابة هي إحدى تلك الوسائل ولها أهمية خاصة في مراحل التعليم المختلفة وإحدى المقاصد المرجوة من تعليم اللغات، فالإنسان في تواصله الاجتماعي مع محيطة لا يخلو من أن يكون أما مستمعاً أو متحدثاً أو قارئاً وكاتبا (خوالدة، ٢٠١٢: ١٢٣-١٢٤)، فمهارة الكتابة وخصوصاً عند تعليم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية تهدف بالدرجة الأساس إلى مساعدة متعلمي اللغة على تحسين كتابتهم للأحرف أو القصص والنصوص الأخرى فمهارة الكتابة في فعل قصدي يشترط التخطيط والتنظيم.

(Rycroft & Ernest, 1983: 1)

ويؤكد (الخولي، ١٩٩٨: ٩٢) أنه عندما يتعلق الأمر بتعليم اللغة وبخاصة للمتعلمين المبتدئين فأنه من الضروري العمل على إيجاد وتحقيق التوازن بين مهارات اللغة الأربعة، بل قد يكون أمراً جوهرياً ؛ لأن اللغة ذاتها هي متكاملة. ولأنَّ الإخلال بمهارة معينة يؤدي الى الإخلال بالأهداف التعليمية المرجوة من عملية التعلم.

ويتفق الباحث مع ما ذكره أغلب الباحثين أعلاه في أنَّ هذه المهارات الأربع هي التي تشكل الجوهر و الهدف الأساس من تعليم اللغات، لذلك يحكم بعضهم على جودة محتوى الكتب المدرسية الخاصة بتعليم اللغات من خلال ما توفره للمتعلمين من فرص لممارسة تلك المهارات في مواقف واقعيه تفيد المتعلم.

وقد أشارت دراسة المنظمة العربية للثقافة والعلوم عام ١٩٩٣ إلى ضرورة تعليم اللغة الإنجليزية وتعلمها واكتساب مهاراتها في مراحل مبكرة من حياة التلميذ من أجل أن يتمكن من استخدامها بفاعلية في مراحل متقدمة (الشعبان، ٢٠٠٥: ٣)، لذا فإنَّ إتقان إحدى اللغات الأجنبية الحية يجب أن يكون اليوم إلزامياً على جميع المتعلمين بدءاً من مراحل التعليم الابتدائي حتى التحاق الموظف بمهنته بعد التخرج (العيسى، ٢٠٠٩: ٣٩).

وبذلك تعدّ المرحلة الابتدائية من أخطر المراحل التعليمية وأهمها، فهي أولى مراحل التعليم الرسمي(الخوري، ٢٠١٤: ٥٨)، التي أصبحت على قمة الأسبقيات لدى الدول في وقتنا الحالي بعد أن كانت تحتل المرتبة الثانية من حيث العناية والاهتمام بها بعد مراحل التعليم الثانوي والعالي في ستينات القرن الماضي، فهي تعدُّ القاعدة الأساسية لهيكل النظام التعليمي(سعد، ٢٠٠٦: ١٧٤)، لأن المرحلة العمرية التي تمتد بين (٦-١٢) سنة تمتاز بخصائص عقلية وعضوية تمكن التلاميذ من تقبل ما هو جديد ثم الاحتفاظ به كأساس للمهارات والمعلومات التي يمكن للمتعلم البناء عليها ثم زيادتها(عبد الكريم، ٢٠٠٩: ١٥٦).

وبهذا يرى الباحث أهمية خاصة للصف السادس الابتدائي، حيث يمثل نقلة نوعية في حياة التلميذ المدرسية فهو مرحلة انتقالية من الابتدائي الى المتوسط، لذا كان لازماً على المعنيين بتصميم الكتب المدرسية إيلاء أهمية خاصة للمحتوى المقدم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ويعدّ الكتاب المدرسي من أهم أركان العملية التعليمية ولا سيما في مراحل التعليم الأساس حيث أن قدرات المتعلم لا تساعده بشكل كبير للبحث والتقصي للوصول الى معلومات أكثر توسعاً(سيد، ٢٠١٧: ١٢٠)، فهو أهم المصادر في المؤسسات التعليمية حيث إنَّه يحتوي على أكبر قدر ممكن من المنهج المقر، وكذلك يوفر خبرات تعليمية لتحقيق الأهداف المرغوبة، كما أنه من أسهل المصادر التي يتحصل عليها المتعلم، فإنَّه يجب أن يعكس فلسفة المجتمع وحاجاته وثقافته، وأنْ يُراعيَ طبيعة المتعلمين وخصائصهم وعناصر المنهج الأخرى بما فيها الأهداف، المحتوى، الطريقة ، الانشطة والتقويم (عطية، ٢٠١٣أ: ٢٤٢).

فهو الوسيلة الرئيسية التي تستخدم لترجمة أهداف المنهج، ثم نقلها عبر الأجيال لإحداث التغيرات المطلوبة، حيث يشكل المادة المرجعية بالنسبة للمعلم ويقدم له تسهيلات عديدة لتحقيق الأهداف التربوية، كما يُعد مرجعاً أساسياً بالنسبة للطالب حيث يمكنه من إغناء معارفه وخبراته، كما تلقى على عاتقه مسؤولية تعليم اللغات الأجنبية (الخريشا، ٢٠١٢: ٢١٠-٢١٢).

ويتفق الباحث مع ما ذكره (سيد، ٢٠١٧) بأن الكتاب المدرسي لايزال يشكل مصدراً هاماً للمتعلمين في المراحل الابتدائية، ولكن يجب التشديد على ضرورة تنمية مهارات حب الاستطلاع لدى المتعلمين وعدم جعل الكتاب مصدراً وحيداً للمعلومات في عصر يتسم بازدياد المعارف الإنسانية.

ويتضمن الكتاب المحتوى الدراسي الذي يقدمه المعلم لطلبته على مراحل متدرجة، فللمحتوى مكانة خاصة في المنهج التربوي لتضمنه المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات والمعلومات التي تقدم للطلبة وفق نسق معين (الناطور، ٢٠١١: ٢٠٩)، وبما أنَّ اختيار المحتوى يمثل إحدى أهم القضايا المنهجية التي تحظى بأهمية بالغة عند مخططي ومصممي المناهج التعليمية، فإنَّه لابد من اعتماد المحتوى على مجموعة من المعايير والأسس التي يتم في ضوئها اختيار المحتوى(الكسباني، ٢٠١٠: ١١٩).

ويرى الباحث بأن التغيير والتطوير في الكتب المدرسية لا يمكن ان يتم بشكل عشوائي دون اللجوء الى عمليات التقويم التي يتم عن طريقها إصدار حكم على مدى فاعلية المناهج والكتب المدرسية.

فيعد التقويم التربوي ضرورة من ضروريات التربية الحديثة، فهو عملية مقصودة يقوم من خلالها المعنيون من التأكد من نوعية المنهج وجودته وباقي جونب العملية التعليمية بهدف التحسين والتطوير المستمر(خوالدة، ٢٠١٢: ٢٦)، فتبرز أهمية التقويم من كونه أحد أهم الأجزاء في منظومة المناهج والبرامج التعليمية، حيث يساهم في معرفة قيمة أو جدوى المنهج للمساعدة في إصدار واتخاذ القرارات التي تقضي بالاستمرار بالمناهج أو الغاءها أو تطويرها (الربيعي والطائي والصائغ، ٢٠٢٠: ١٢١).

كما وتستند فلسفة التربية الحديثة في التقويم على مجموعة من الأسس والمبادئ المنسجمة مع الأهداف والمساقات الخاصة بها، وهذه الأسس والمبادئ تمثل الأعمدة الرئيسة في عمليات التقويم (فرحان، ٢٠٠٨: ٣٠)، لذلك كان لزاماً على الباحثين عند تقويم الكتب المدرسية بكافة عناصرها الاعتماد على مجموعة من المعايير التي يمكن في ضوئها إجراء عمليات التقويم. (خليل، ٢٠١١: ٤٦)

لذلك يرى (عطية، ٢٠٠٨: ٨٩) إنَّهُ من الضروري أن يتم اعتماد آلية لتقويم المناهج الدراسية بشكل مستمر، تلافياً لجوانب القصور ودعماً لجوانب القوة، بحيث تصبح أكثر كفاءة وفاعلية في تلبية احتياجات الطلبة، أما إذا تركت المناهج بدون تقويم فإنَّ النتيجة الحتمية والنهائية هي جمود المناهج ثم انهيارها مع مرور الزمن ولا حلَّ لذلك الا التغيير الجذري، والذي يتطلب الكثير من الإمكانات ويسبب الارباك للعملية التعليمية.

ويرى الباحث أن هذا ما حدث فعلاً للسلاسل المقررة السابقة لتعليم اللغة الإنجليزية بالعراق (RECI–IO)حيث ما إن يتم البدء بتطبيق سلسلة معينة فما هي إلا سنوات قليلة تمضي حتى يتم استبدالها بالكامل مما سبب الإرباك لدى القائمين بتعليم اللغة الإنجليزية.

ويمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية في الآتي:

١- أهمية اللغة الإنجليزية بوصفِها من أكثر اللغات العالمية انتشاراً في وقتنا الحالي حيث أصبحت اللغة الرسمية للعلوم والمعارف، واللغة التواصلية لجميع المنظمات الدولية.
٢- تتجلى أهمية الدراسة بضرورة تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بوصفها الأساس الذي سيعتمد عليه المتعلم في لاحق المراحل.
٣- تبرز أهمية الدراسة في ضرورة إكساب متعلم اللغة الإنجليزية للكفايات اللغوية الضرورية والمناسبة للمرحلة التعليمية ومن ثم مساعدته على استعمالها.
٤- تسليط الضوء على ضرورة تأليف الكتب التعليمية وفقاً للمعايير العالمية التي تقرها المؤسسات المتخصصة.
٥- إبراز أهمية تقويم محتوى الكتاب المدرسي من أجل تحديد نقاط الضعف وتشخيصها وعلاجها وتدعيم جوانب القوة في محتوى ال.
٦- لم تجرِ حسب علم الباحث أية دراسة تحليلية تقويمية لمحتوى كتاب اللغة الإنجليزية لمنهج EFI الصف السادس الابتدائي في العراق في ضوء المعايير المقترحة.
٧- الاستفادة من الدراسة الحالية عن طريق اطلاع المعنيين في المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية العراقية بالنتائج التي توصل اليها الباحث، والتي يمكن الرجوع اليها في عمليات التطوير والتغيير اللاحقة.

ثالثاً- أهداف البحث (Aims of Study)

يهدف البحث إلى:

تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي English For Iraq 6th في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية، ويتم ذلك من خلال:

١- إعداد قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية التي ينبغي أن يتضمنها محتوى كتاب EFI6th.
٢- تحليل محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th في ضوء المعايير المقترحة للكفايات اللغوية.

٣- التعرف على آراء معلمي المادة في درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب المقرر.

رابعاً – حدود البحث (Limits of Study)

يقتصر البحث الحالي على:

١- محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th الطبعة الثانية أي (كتاب الطالب وملحقاته كتاب النشاط والقرص الصوتي)؛ لأنَّها تُكوّن بمجموعها المحتوى العلمي الخاص بكتاب الصف السادس الابتدائي، بما يتضمنه من مفردات تراكيب وتمارين وصور تعليمية، باستثناء المقدمات والفهارس.

٢- معلمي ومعلمات مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي التابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة ميسان.

٣- الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م.

خامساً – تحديد المصطلحات (Definition of terms)

أولاً- التقويم (Evaluating)

- **لغةً :**

جاء في معجم تهذيب اللغة (الهروي، ٢٠٠١)

"أَقمْتُ الشيء وقَوَّمْتُه فَقامَ بمعنى اسْتقام، والاسْتِقامة اعتدال الشيء واسْتِواؤه، ومن هذا المعنى قول الله تعالى: "﴿لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم﴾" (من سورة التين، الآية ٤).

(االهروي ، ٢٠٠١: ٣٥٦)

- **اصطلاحاً عرفه كل من :**

١- (عايل، والمنوفي، ١٩٩٨)

"بأنَّه القدرة على إصدار الحكم على قيمة المادة التعليمية أو محتواها أو الأشياء، السلوك، الأعمال، الأفكار عن طريق إصدار الأحكام القيمية، ويتم إصدار الحكم بناء على معايير محددة"

(نقلاً عن الفاخري، ٢٠١٨: ٦١)

٢- (خليل، ٢٠١١):

"هو إصدار حكم على مجموعة الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص في ضوء مجموعة من المعايير أو المحكّات أو المستويات وهو يتضمن التشخيص والعلاج والوقاية"

(خليل، ٢٠١١: ١٣)

٣- (الحريري، ٢٠١٥)

"بأنَّه عملية منظمة لجمع البيانات ثم تفسيرها وتقييمها، فالحكم عليها، وبالتالي الشروع باتخاذ إجراءات عملية في شأنها بهدف التغيير والتطوير".

(الحريري ،٢٠١٢: ١٢)

- **التعريف النظري للتقويم:**

يتبنى الباحث تعريف (عايل، والمنوفي، ١٩٩٨).

- **التعريف الاجرائي للتقويم :**

مجموعة من الإجراءات التي قام بها الباحث والمتمثلة بجمع وتحليل للبيانات اللازمة للدراسة من أجل إصدار الحكم على درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية محتوى كتاب EFI6th.

ثانياً- المحتوى(Content)

- **لغةً :**

جاء في معجم الصحاح (الجوهري، ٢٠٠٩) " حَوَاه يَحْويه حيًاً ، أي جمعه وأحتواه ومثله أحتوى على الشيء، أي ألمأ عليه".

(الجوهري، ٢٠٠٩: ٢٩٠)

- **أصطلاحاً عرفه كل من :**

١- (فرحان، ٢٠٠٨):

"جملة المعارف والمعلومات العقلية والاجتماعية والاتجاهات والقيم والميول التي يقع عليها اختيار أصحاب القرار لعملية بناء المناهج وتطويرها".

(فرحان، ٢٠٠٨: ٢٣)

٢- (خالد ، ٢٠١٢):

"مجموعة المعارف، المهارات، القيم والاتجاهات التي يمكن أن تحقق الأغراض التربوية".

(خالد ، ٢٠١٢: ١٠٠)

٣- (الياسري والموسوي، ٢٠١٥):

"مجموعة المعلومات والحقائق والاتجاهات والمعتقدات والمهارات التي يحتويها المنهج وهي بمجموعها تمثل المحتوى المعرفي والانفعالي والمهاري".

(الياسري والموسوي،٢٠١٥:١١٧)

- **التعريف النظري للمحتوى**

يتبنى الباحث تعريف (الياسري والموسوي، ٢٠١٥)

- **التعريف الاجرائي للمحتوى:**

يعّرفه الباحث إجرائياً بأنَّه كل ما تتضمنه صفحات كتاب EFI6th بأقسامة (كتاب الطالب ، كتاب النشاط والقرص الصوتي) من مفردات وتراكيب وتمارين مسارات صوتية، والتي تهدف إلى إكساب تلاميذ الصف السادس الإبتدائي للكفايات اللغوية المقترحة.

ثالثاً- تحليل المحتوى (Content Analysis) :

- **لغةً :**

التحليل في اللغة كما جاء في المعجم الوسيط "حلَّلَ العقدةَ : حَلَّها، و حلَّل الشيءَ : رَجَعَهُ إلى عناصره ، وحلَّلَ الشيءَ : أباحه".

(مَجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤: مادة حلَّلَ)

- **اصطلاحا وعرفّة كل من:**

١- (اللقاني، في عطيه ٢٠٠٩):

"أسلوب يستخدم في وصف المواد التعليمية، وتقويم المناهج من أجل تطويرها، ويعتمد على تحديد الهدف من التحليل، ووحدة التحليل للتوصل إلى معرفة مدى شيوع ظاهرة ما أو فكرة أو مفهوم ثم الاعتماد على النتائج كمؤشرات للتطوير".

(عطية، ٢٠٠٩: ١٤٤)

٢- (درويش، ٢٠١٨):

"هو البحث عن المعلومات الموجودة داخل وعاء ما، والتفسير الدقيق للمفهوم أو للمفاهيم التي ترد في النص، الحديث، أو الصورة، والتعبير عنها بوضوح وموضوعية ودقة".

(درويش، ٢٠١٨: ١٧٢)

٣- (أبو سمرة، والطيطي، ٢٠٢٠)

"أسلوب في البحث العلمي يستعمل في وصف المحتوى وصفاً موضوعياً وكمياً عن طريق تحويل الوثائق والكتب إلى بيانات كمية".

(أبو سمرة، والطيطي، ٢٠٢٠: ١٤١)

- **التعريف النظري لتحليل المحتوى:**

يتبنى الباحث تعريف (درويش، ٢٠١٨).

- **التعريف الإجرائي لتحليل المحتوى:**

مجموعة الإجراءات التي أعتمدها الباحث من حيث تجزئة محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th إلى وحدات وصفحات لتحليل توفر الكفايات اللغوية المقترحة في محتوى الكتاب بصورة كمية، فضلاً عن اعتماده على البيانات التي تحصل عليها عن طريق معلمي المادة اعتماداً على قائمة المعايير التي أعدها.

رابعاً- الكتاب المدرسي (Textbook):

- **لغةً :**

"الكِتابُ: معروف، والجمع كُتُبٌ وكُتْبٌ كَتَبَ الشيءَ يَكْتُبه كَتْباً وكِتاباً وكِتابةً، وكَتَّبَه: خَطَّه. والكِتابُ يُوضَع موضع الفَرْض. قال الله تعالى: ﴿كُتِبَ عليكم القِصاصُ في القَتْلى﴾"

(ابن منظور، ١٩٩٨: مادة كتب)

- **اصطلاحاً**

وعرفه كل من:

١- (الشبلي، ٢٠٠٠)

"أحد أهم الوسائل التي يتم إتباعها لتنفيذ المقررات التفصيلية العامة للمناهج".

(الشبلي، ٢٠٠٠: ٩٣)

٢- (مرعي والحيلة، ٢٠١٠):

"نظام كلّي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج، ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ويستهدف مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما، وفي مادة دراسية ما، على تحقيق الأهداف المتوخاة، كما حددها المنهاج"

(مرعي والحيلة، ٢٠١٠، ٢٥٢)

٣- (Railean, 2015):

"مرجع قياسي يمكن الاستناد إليهِ عند تدريس مادة دراسية معينة".

(Railean, 2015: 20)

- **التعريف النظري للكتاب المدرسي:**

يتبنى الباحث تعريف (Railean, 2015)

- **التعريف الاجرائي للكتاب المدرسي**

ويُقصد به في هذه الدراسة كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (كتاب التلميذ وملحقاته) الذي اقرته وزارة التربية العراقية بوصفة جزء من السلسلة المطورة لتعليم اللغة الإنجليزية (الإنجليزية للعراق –English for Iraq)، من أجل تدريسه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من أجل اكسابهم مجموعة من الكفايات اللغوية المقترحة.

خامساً- التعريف الاجرائي للصف السادس الابتدائي 6th Primary

يعّرفه الباحث بأنه الصف الدراسي الأخير من مرحلة الدراسة الابتدائية في جمهورية العراق، الذي يكون أغلب التلاميذ فيه بعمر (١٢ سنة)، وتبعاً لنجاحهم فيه يتم منحهم شهادة المرحلة الابتدائية.

سادساً- المعايير Criteria

- **اصطلاحا وعرفها كل من:**

١- (Burke, 1989) "أنهَّا محددات خارجية تشير إلى قدرة الأفراد لإظهار كفاياتهم على القيام بشيء معين".

(Burke, 1989: 55)

٢- (Wisconsin department of public instruction,1997)

"المعايير من الناحية الأكاديمية يقصد بها ما يجب أن يعرفه المتعلم وأن يكون قادراً على القيام به، وغالباً ما تشمل على معايير المحتوى، الأداء، والكفاءة".

(Wisconsin department of public instruction,1997: 9)

٣- (خليل، ٢٠١١):

"مجموعة من المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في ظاهرة معينة، فهي أسس داخلية تستخدم للحكم على برنامج ما".

(خليل، ٢٠١١: ٣١)

- **التعريف النظري للمعايير**

يتبنى الباحث تعريف (خليل، ٢٠١١).

- **التعريف الإجرائي للمعايير**

وهي قائمة تمّ اعدادها وصياغة بنودها من قبل الباحث، وتشمل على مجموعة من العبارات والجمل التي تصف ما يجب على متعلم اللغة الإنجليزية أن يكون قادراً علية في الصف السادس الابتدائي في الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

سابعاً- الكفايات اللغوية Language competence

- **لغةً :**

ذكر ابن منظور في لسان العرب أن الكفاية في اللغة من "كَفَى يَكْفِي كِفايةً إذا قام بالأَمر، ويقال: اسْتَكْفَيْته أَمْراً فكفانيه. ويقال: كَفاك هذا الأَمرُ أَي حَسْبُك، وكَفاكَ هذا الشيء. وفي الحديث: من قرأَ الآيتين من آخر سورة البقرة في ليلة كَفَتاه أَي أَغْنَتاه عن قيام الليل".

(ابن منظور، ١٩٩٨: مادة كفى)

- **اصطلاحاً**

الكفاية اللغوية ويعدها كل من:

١- (Chmosky,1957):

"نسقاً مكوناً من القواعد النحوية وإمكانية لتكوين عدد غير محدد من الجمل الجديدة التي لم تسمع من قبل"

(نقلاً عن الجماعي، ٢٠١٠: ١٦١)

٢- قاموس (Longman dictionary, 2002)

"درجة المهارة التي يمتلكها شخص ما في استخدام مهارات اللغة أي قدرته على القراءة والحديث والتكلم والفهم في اللغة".

(Longman dictionary, 2002: 292)

٣- (George Yule,2006)

"هي القدرة العامة للشخص على استخدام اللغة بدقة، ومرونة وبشكل ملائم".

(نقلاً عن همام، ٢٠١٨: ٧٤)

التعريف النظري للكفايات اللغوية:

يتبنى الباحث مع تعريف (Longman dictionary, 2002)

- **التعريف الإجرائي للكفايات اللغوية:**

وهي المهارات اللغوية الأربعة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة والمتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي أن يتقنها بعد اكماله لمحتوى كتاب EFI6th.

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول: الجوانب النظرية وتشمل:

- أولاً- تقويم المنهج
- ثانياً- الكتاب المدرسي
- ثالثاً- تحليل المحتوى
- رابعاً- حركة المعايير العالمية في الميدان التربوي
- خامساً- الكفايات اللغوية

المحور الثاني: دراسات السابقة

- أولاً: موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية.
- ثانياً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

مقدمة الجوانب النظرية (Theoretical Background)

تمثل الجوانب النظرية الخلفية العلمية والنظرية للبحث، وغالباً ما يلجأ الباحثون إلى إعدادها لتقديم بحثٍ تربوي وعلمي، فلا يمكن لأي باحث أن يستغني عن خلفية نظرية يستند إليها وذلك من أجل الاطلاع على جوانب المادة العلمية للموضوع المراد دراسته(الحريري وآخرون، ٢٠١٧: ٢٧٢)، وعلى الباحث عند لجوئه لكتابته الجوانب النظرية أن يشرح الموضوعات والمصطلحات الواردة في بحثه بلغة صحيحة وسهلة، ملتزماً بالإيجاز الوافي مع تحاشيه للإسهاب والتكرار والاعتماد على الصدق والأمانة في الاقتباس والنقل من المصادر، وليس واجباً على الباحث أن يذكر في بحثه كل ما قَرأهُ من معلومات حول موضوع بحثه، و أنما يكفي ذكر الموضوعات التي تؤدي إلى استيعاب ما يتم بحثه(الزهيري، ٢٠١٧: ٤٤٨).

لذا فإنَّ الباحث سيعمد في تقديمه للجواب النظرية الخاصة ببحثه إلى تداول المصطلحات الرئيسة الواردة في عنوان بحثه بشيء من الإيجاز غير المخلَ بكل مصطلح، مع حرصه على تغطية أغلب الجوانب ذات العلاقة من أجل الحصول على صورة وافية حول موضوع الدراسة تمكنه من استيعاب موضوع بحثه.

أولاً- تقويم المنهج (Curriculm Evaluation)

١-١ ما المقصود بالمنهج

المنهج لغةً : ورد في لسان العرب ان لفظة منهج وجذرها اللغوي نهج تعني: "**الطريق المستقيم** وأنهج الطريقُ ما وضَحَ واسْتَبانَ، وصار نَهْجاً واضِحاً بَيِّناً"، (ابن منظور، ١٩٩٨: مادة نهج)، أما **اصطلاحا** فإنَّ اصطلاح (منهج Curriculum) يمكن إرجاعه إلى جذره في الكلمة اليونانية curere التي تعني ما يحدث أثناء دورات السباق، أو مضمار سباق الخيل. (مرعي والحيلة، ٢٠٠٠: ٢١).

ويرى (جلاتهورن، ١٩٩٥) بأنَّ تعريف المنهج قد يكون من أصعب التعاريف في المجال التربوي، حيث تم استخدامه بمعان عديدة ومختلفة منذ مستهل الأبحاث في المناهج، لذا قد تباينت التعريفات بين البلدان وبين المربين والمنظرين كل حسب رؤيته ومعتقده الفلسفي والتربوي الذي يتبع إليه (محمود،٢٠٠٦: ٦).

١-٢ المنهج التقليدي والمنهج الحديث

كان ينظر **إلى المنهج قديماً** على أنَّه "عبارة عن مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على اكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الالمام بخبرات الآخرين والافادة منها، وقد كانت هذه المعلومات والحقائق والمفاهيم تمثل المعرفة بجوانبها المختلفة، أي أنها كانت تتضمن معلومات علمية ورياضية ولغوية وجغرافية وتاريخية فلسفية ودينية وفنية" (الوكيل، والمفتي، ٢٠١٢: ١٧).

وكما وعرّفه (إبراهيم، ٢٠٠٠: ٦) بأنه: "مجموعة المواد الدراسية وما تتضمنه من موضوعات (المقررات الدراسية) التي يدرسها التلاميذ، وعليه فإنَّ المنهج يرادف المقررات التي يدرسها التلاميذ داخل الصف استعدادا لامتحان آخر العام".

أما **المفهوم الحديث للمنهج** فلم يعد يُنظر إليه على أنَّه مجرد معلومات ومهارات وقيم ينبغي أكسباها للطلبة، بل أصبح المنهج بمفهومة الحديث وحسب أغلب المختصين بالمناهج مثل (كوجك،٢٠٠١: ١١) التي عرّفت المنهج "هو تخطيط لأنشطة المتعلمين بطريقة منظمة مقصودة، سواء أكانت هذه الأنشطة تتم داخل المدرسة أم خارجها، وسواء أكانت مرتبطة بجوانب تعليمية أم تدريبية".

وكما عرّفته (المبروك، أ٢٠١٦: ١٧) بأنَّه "جميع الخبرات التي تقدمها المدرسة إلى المتعلم داخلها وخارجها، لمساعدته على النمو الشامل في نواحي الحياة المختلفة العقلية والنفسية والاجتماعية والجسمية وتسهم في تعديل سلوكه بما يحقق الأهداف التربوية للمنهج".

ويلاحظ الباحث من تلك التعريفات أعلاه بأن المنهج الحديث لم يعد مرتبطاً بالكتاب المدرسي وما يحويه على معارف فقط بل تعداه لجميع الأنشطة التي تهدف إلى مساعدة المتعلمين على النمو الشامل والمتكامل في مجالات الحياة المختلفة.

١-٣ التقويم التربوي وتقويم المنهج

يعدُ التقويم التربوي من الركائز الرئيسة للعملية التربوية، فهو حجر الزاوية الذي يُعتمد عليه في عمليات التطوير والتجديد للمنتجات التربوية والتعليمية، حيث يسهم التقويم التربوي

في معرفة مدى تحقق الأهداف الخاصة بعمليتي التعليم والتعلم، كما يسهم في الحكم على الإجراءات والممارسات التعليمية، كما يمنح القائمين على العملية التعليمية فرصة الحصول على معلومات حول المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية. (عطوان وأبو شعبان، ٢٠١٩: ١٨)

أما عملية تقويم المنهج فقد عرّفتها (محمد، ٢٠١٥: ٦٥) "عملية جمع المعلومات والبيانات والأدلة والشواهد والاستفادة من نتائجها بعد تحليلها وتفسيرها بالكشف عن نواحي القوة والضعف في المنهج القائم، فهي عملية جماعية يشترك فيها كل من له علاقة بالعملية التعليمية من معلمين ومتعلمين إداريين وموجهين وأولياء الأمور".

وكذلك يعرف بأنه "العملية التي يتم من خلالها تحديد قيمة المنهج، لغرض تحديد مسار تخطيطه، وتنفيذه، وتطويره، وتوجيه عناصره وأسسه لتحقيق أهداف المنهج وفق معايير محددة"(الوكيل، والمفتي،١٩٩٨: ١٠)، وتشمل عملية تقويم المنهج بعدين:

أ- التقويم الداخلي للمنهج: أي تقويم فعالية كل عنصر من عناصر المنهج ومكوناته.

ب-التقويم الخارجي للمنهج: أي مقارنة المستوى الحالي للمتعلم بالمستوى المخطط له أي الذي ينبغي أن يصل إليه. (عطية، ٢٠١٣ب: ٢٠١)

و يود الباحث الإشارة إلى أنه قد درجت العادة لدى المؤلفين عند حديثهم عن تقويم المنهج انسياقهم نحو مفهوم تقويم الكتاب المدرسي وعناصره على الرغم من تفريقهم في بادئ الأمر ما بين مفهومي المنهج والكتاب.

١-٤ مكونات المنهج

للمنهج عناصر أساسية تتكامل فما بينها وهي:

أ- الأهداف: وهي على ثلاثة مستويات:

- الأهداف التربوية العامة (طويلة المدى).
- الأهداف المرحلية (متوسطة المدى).
- الأهداف السلوكية (قصيرى المدى- آنية).

ب-المحتوى الدراسي: ويتضمن كتاب الطالب، كتاب النشاط، ودليل المعلم ويتضمن موضوعات أساسية وفرعية عديدة.

ج- الأنشطة والوسائل التعليمية: معينات المعلم التي يستعملها في إيصال المعلومات إلى التلاميذ.

د- طرائق التدريس: وتستعمل من قبل المعلمين في تطبيق المنهج.

هـ-التقويم: ويمكن عن طريقه أن يتعرف المعلم على مدى ما حققه الطالب من الأهداف الموضوعة للمنهج، كما يمكن المعلم من التعرف على مدى تقدم المتعلم في عملية التعلم. (المبروك، ٢٠١٦ب: ٣٠-٣١)

١-٥ لماذا نقوم المنهج

إنَّ الإجابة على هذا السؤال تتمثل في أن الهدف من عملية تقويم المناهج التعليمية هو تحسين وتطوير تعلم الطلبة وتحسين نوعية التعليم المقدم لهم، كما يذكر البعض سببين رئيسين لتقويم المناهج التعليمية أولهما: هو تحسين المواد الدراسية وأساليب التدريس وتطويرها، وثانيهما: هو نزولاً عند رغبة الجهات الرسمية المسؤولة عن التعليم، والتي ترغب في معرفة ما إذا كانت المناهج التي تّم تبنيها قد حققت أهدافها أم أنها بحاجة إلى التطوير أو الحذف.

(McCormick & James, 2018: 2)

كما أنَّ الأساس في التقويم لأي برنامج تعليمي هو تحديد جدوى أو قيمة ذلك البرنامج، وذلك من خلال:

١- التعرف على ما حقّقه التربويين من بناء المنهج بالاعتماد على المؤشرات المسجلة لأدائهم والتي يتم بموجبها التخطيط لتطوير المنهج.

٢- تحديد ما سيتم بذله من وقت، جهد، ومال لتحقيق الأهداف التربوية الموضوعة.

٣- التعرف على مدى فاعلية المنهج في عملية التعلم، وأثره في تحقيق الأهداف التربوية ما يساعد في عمليات التطوير اللاحقة.

٤- تشخيص الحالات السلبية التر ترافق عملية تنفيذ المنهج وبخاصة كيفية التنفيذ في ظروف مختلفة.

٥- جمع البيانات والمعلومات التي تساعد أصحاب القرار التربوي في اتخاذ القرارات المناسبة، لتحديد صلاحية المنهج أو الغائه وتطويره. (حسين، ٢٠١٢: ٩٧)

١-٦ أنواع التقويم للمنهج

يتم تقويم المنهج في أوقات مختلفة من تطبيقه حسب الهدف من التقويم، لذا سيقتصر الباحث في عرضه إلى التقويم حسب وقت الإجراء لعلاقته بموضوع الدراسة:

أ- التقويم القبلي (التمهيدي): ويجري هذا التقويم عادة قبل البدء في تنفيذ المنهج، من أجل إعطاء صورة عامة وواضحة عن الوضع الحالي للمكان الذي سيجري فيه التطبيق كتحديد استعدادات المتعلمين ومستوياتهم، وتحديد الإمكانيات المطلوبة لتنفيذ المنهج. (العشي، ٢٠٠٨: ٥٤)

ب-التقويم التكويني (البنائي): يؤدي التقويم التكويني وظيفة أساسية وهي الوظيفة التشخيصية للمناهج أو البرامج التعليمية، حيث يتم جمع البيانات في أوقات مختلفة أثناء تطبيق البرنامج خلال العام الدراسي، ويمكن عن طريق هذا النوع من التقويم الكشف عن المشكلات الحاصلة أثناء التنفيذ وعلاجها. (عمر، وآخرون، ٢٠١٠: ٢٤)

ت-التقويم الختامي (النهائي): ويتم هذا النوع من التقويم بعد نهاية تطبيق البرامج التعليمية، فهو يعقب إتمام عملية التعلم سواء بعد حصة دراسية واحدة أو مجموعة من الحصص المتكاملة على مدار السنة الدراسية لمعرفة مدى ما تحقق من أهداف تم التخطيط لها، ثم تقديم العلاجات المناسبة في ضوء النتائج التي تم الوصول اليها.

ث-التقويم التتبعي: ويتم هذا التقويم بعد التقويم النهائي، من أجل الاستمرار في عملية التقويم للوقوف على آثار البرنامج التعليمي بعيدة المدة، ويسمى أحياناً بـ (تقويم الصيانة)، ويهدف إلى تقديم واقتراح حلول للمشكلات الجديدة التي تظهر.

(العدوان، ومحمد، ٢٠١١: ١٩٤)، (كولانجيلو، وديفيز، ٢٠١٢: ٣٣٩)، (Lawton et al., 2012: 168)

ولكون الكتاب المدرسي حسب أغلب المتخصصين يمثل عنصر المحتوى في المنهج، اعتمد الباحث على التقويم الختامي للبرنامج لملائمته وقت الدراسة والهدف منها حيث أجريت بعد إكمال تطبيق منهج المرحلة الابتدائية لسلسلة English for Iraq وكتاب EFI6th على وجه الخصوص.

١-٧ أدوات تقويم المنهج

يتم تقويم المناهج الدراسية عن طريق عدة أدوات منها:

أ- الملاحظة: وذلك عن طريق تطبيق المعلمين للمنهج وملاحظاتهم حوله.

ب-الاستبانة: ويتم اللجوء إلى استبانة تقدم إلى المعلمين والمختصين بتدريس المنهج تتضمن تحليلا لجميع عناصر المنهج.

ج- تحليل محتوى المنهج: ويسلك الباحثون والمتخصصون هنا أسلوب تحليل المحتوى للتعرف على مدى مطابقة محتوى المنهج للأهداف الموضوعة له.

(المبروك، ٢٠١٦ ب: ٣١)

وقد أشار (الفلاح، ٢٠١٣: ٣٦٠) إلى أنَّ أداوت تقويم المنهج تختلف باختلاف المجال أو العنصر المراد تقوميه، فمثلاً لو أراد الباحث أن يتعرف على اتجاهات المتعلمين نحو عنصر معين من عناصر المنهج فإنَّ أداة التقويم المناسبة لكي يستعملها ستكون مقياس الاتجاهات، وفيما لو أراد التعرف على الأثر المعرفي للمنهج فإنَّ اختبارات التحصيل باختلاف أنوعها تكون مناسبة.

لذا فإنَّ الباحث في هذه الدراسة قد أختار أداتي الاستبيان وتحليل المحتوى لمناسبتهما لتحليل عنصر المحتوى في الكتاب، وبهذا يتفق مع (الفلاح، ٢٠١٣) بأنَّ أداة التقويم تعتمد اساساً على المكون المراد تقويمه من المنهج، كما يلاحظ الباحث أنَّه على الرغم من تعدد أدوات التقويم التي يتم استعمالها في تقويم الكتب المدرسية غير أنها اتفقت حول الآخذ بآراء معلمي المادة عند اللجوء إلى أي عمليات تقويم كونهم من الجهات الأكثر اتصالا بعناصر المنهج المدرسي.

١-٨ شروط تقويم المنهج

توجد عدة شروط يجب توافرها في عملية تقويم المنهج وهي:

أ- التخطيط: بمعنى أن تعتمد عملية التقويم على تخطيط مسبق، وأهداف واضحة محدده في ذهن القائمين على عملية التقويم، كما يجب أن تكون لعملية التقويم أساليب وأدوات يتم تحديدها سلفاً.

ب-الاستمرارية: بمعنى مصاحبة عملية التقويم لجميع عمليات المنهج (التصميم، التنفيذ، التقويم، التطوير).

ج- الشمولية: بمعنى أن تكون عملية التقويم شاملة لجميع عناصر المنهج (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم).

د- التطبيق: أن تكون عملية تقويم المنهج ممكنه التطبيق على أرض الواقع.

هـ-أن تكون عملية تقويم المنهج مرتبطة بأهدافه.

و- أن تبنى وفق أسس فلسفية واضحة وسليمة. (عطية، ٢٠١٣ب: ٣٣٧)

١-٩ خطوات التقويم

تمرّ عملية التقويم لأي برنامج تعليمي بعدةِ خطوات مرتبه بشكل متسلسل كما أشار لها (الخياط، ٢٠١٠: ٣٧) وهي:

أ- القياس: ويتم في هذه الخطوة جمع المعلومات حول الشيء أو الظاهرة المراد قياسها، مع توخي الدقة والحذر عند جمع المعلومات الخاصة بالظاهرة .

ب-التحليل: أي تحليل المعلومات والبيانات التي تمّ جمعها عن طريق القياس بشكل منطقي وإحصائي.

ج- التفسير: ويتم هنا توضيح النتائج المنطقية والإحصائية التي تم الوصول اليها من خلال التحليل.

د- اتخاذ القرار: ويتمّ في هذه الخطوة إصدار الحكم على قيمة الشيء الذي تم تقييمه.

ثانياً- الكتاب المدرسي (Textbook)

١-١ مفهومه

الكتاب المدرسي (Textbook) أو الكتاب المنهجي (curriculum Book) أو المقرر الدراسي (Required Book)، مهما تعددت واختلفت مسمياته فأنَّه من حيث المبدأ عبارة عن وثيقة تربوية مكتوبة أو الكترونية حديثه، تستخدم من قبل المعلم والمتعلمين في عملية التعلم والتعليم لتحقيق الأهداف المنهجية المطلوبة(حمدان، ٢٠١٨: ١١)، و يعدُ الكتاب المدرسي الوساطة التي يستخدمها المجتمع في المحافظة على ثقافته واستمراريتها، وتجديدها ونقلها من جيل لآخر، ولا يتوقف عند هذا الحد، بل يشمل التطورات والتغيرات العالمية وما وصلت إليه الشعوب الأخرى، فيعالج الخبرات الإنسانية التي مر بها الإنسان(أبو سرحان، ٢٠١٧: ٢٣٧).

فهو نظام كلي يمثل الوعاء الذي يعتمد عليه المنهج في نقل المحتوى العلمي إلى المتعلمين في مادة أو موضوع دراسي معين، ويحتوي على عدة عناصر تتكامل فيما بينها الأهداف، المحتوى، الأنشطة، والتقويم (الكبيسي، ٢٠٠٧: ٨٣). كما يتم تصميم الكتاب المدرسي من قبل مختصين وخبراء في ميدان علمي معين، ويصمم للاستخدام الصفي من قبل المتعلمين ويتم دعمه بوسائل تعليمية مختلفة، فهو من الوسائل التعبيرية الهامة عن محتوى المنهج وفلسفته التربوية والاجتماعية (أبو دية، ٢٠١١: ٦٢).

إن تصميم الكتب المدرسية يجب أن يبنى وفق معايير عالمية ومحلية، بحيث يكون ما فيه من محتوى واستراتيجيات تعليمية وانشطة وأساليب تقويم مرتبطة بالمرحلة العمرية الخاصة بالمتعلمين متلائمة مع احتياجات المجتمع الحياتية والعالمية بقصد إعداد جيل قادر على التعامل مع مستجدات العصر الحديث والتطورات الهائلة في الميادين العلمية والتكنولوجية (المصري، ٢٠١٩: ٣٧).

لذا فإنَّ الكتاب المدرسي الجيد يجب أن يتصف بالآتي:

أ- مسايرة المحتوى العلمي للكتاب لجميع المستحدثات العالمية.

ب- شفافية العلاقة بين محتوى الكتاب وتنظيمه من جهة، وبين أهداف المنهج من جهة أخرى.

ج- مراعاة التدرج في محتوى الكتاب العلمي من السهل إلى الصعب أو من البسيط إلى المركب.

د- ضرورة وجود وحدات للمراجعة في نهاية للفصول، لتوضيح النواتج التعليمية وتزويد الطلبة بمبدأ التكرار للمفاهيم والمصطلحات التي قد تعلمها.

هـ- أن يشتمل محتوى الكتاب على العديد من الوسائل التعليمية ومصادر التعلم المتنوعة كالصور والمخططات والجداول والأشكال.

و- وجوب شرح وإيضاح العلاقة بين المواضيع المتشابهة في الوقت المناسب.

ز- أن تكون اللغة المستعملة في محتوى الكتاب سهلة، واضحة، صائبة، وخالية من الأخطاء.

ح- توفيره لفرص تعليمية تلائم الفروق الفردية بين المتعلمين.

ط- يوفر التعزيز الكافي لدعم تعلم الطلبة. (الخريشا، ٢٠١٢: ٢١٢)

١-٢ العلاقة بين المنهج والكتاب المدرسي

بالحديث عن العلاقة بين الكتاب والمنهج يرى (عطية، ٢٠١٣: ٢٤٢) أنَّ العلاقة بينهما هي كالعلاقة التي تجمع ما بين الروح والجسد، فهو روح المنهج وجوهره، والترجمة الصادقة والحقيقة لأهدافه، فالكتاب يحتوي على أكبر قدر من المعلومات المنهجية. فالمنهج يعتمد اعتمادا كبيراً على الكتاب المدرسي من خلال تركيزه على المادة الدراسية التي ستقدم إلى المتعلمين، وعلى الرغم من الدعوات التي تنادي بضرورة تنوع مصادر التعلم إلا أن البعض لا يزال ينادي بالتمسك بالكتاب لكونه المصدر الرئيس للمعلومة (عاشور، ٢٠٠٩: ٢٢).

فالكتاب هو الذي يجّسد عنصر المحتوى بالمنهج، كما يمكن عن طريقه تحقيق عناصر المنهج الأربعة (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، والتقويم)، كما ينظر إلى الكتاب على أنَّه المسرح الأساس لعمليات المنهج بدءاً من عمليات التصميم فالتنفيذ فالتقويم ثم التطوير. (حمادات، ٢٠٠٩: ٢٢٥).

١-٣ أهمية الكتاب المدرسي للمعلم والمتعلم

١-٣-١ أهمية الكتاب للمعلم

يمكن عد الكتابُ المدرسي من الأدوات الرئيسة والأولية في العملية التربوية، فقد حظي الكتاب وعلى مر العصور باهتمام خاص من قبل المعلمين والمتعلمين، غير أنَّه يجب على المعلمين عدم عدّ الكتاب كمصدر وحيد للمعارف والمعلومات التي يتلقاها الطلبة، بل يجب عدّهُ أداة مساعدة على تحقيق ذلك (سبيتان، ٢٠١٤: ٨٥)، لذا تتجلى أهمية الكتاب بالنسبة للمعلم فيما يلي:

أ- يقدم الكتاب المدرسي تنظيماً علمياً مناسباً، يساعد المعلم في تنظيمه وإعداده للخطط اليومية والسنوية.

ب-يعتمد المعلم على الكتاب المدرسي كأساس لتلبية حاجات المتعلمين.

ج- تزويد المعلم بأساسيات المعرفة بما في ذلك من حقائق، مفاهيم، تعميمات، وقيم.

د- إرشاد المعلم إلى المصادر والمراجع التي تساعده على الاستغناء منها وفق المنهج المقرر.

هـ- اقتراح طرائق تدريس مناسبة، حسب طبيعة كل موضوع أو نص يقوم المعلم بتعليمه للتلاميذ.

(أبو سرحان، ٢٠١٧: ٢٣٩)

١-٣-٢ أهمية الكتاب للمتعلم

لا يمكن نكران الأهمية البالغة للكتاب المدرسي التي يقدمها للمتعلمين في أية مادة دراسية، حيث يوفر المعلومات بطرائق علمية منظمة توجه وترشد المتعلم إلى ما سيتعلمه (عاشور، ٢٠٠٩: ١٤٦)، لذا يقدّم الكتاب المدرسي العديد من المنافع للمتعلمين منها:

أ- يساعد المتعلم في إدراكه للمهارات والمعارف والخبرات المرتبطة بالمادة الدراسية.

ب-يساعد المتعلم على اكتساب القيم الخلقية والاجتماعية. (الربيعي، ٢٠١١: ٩٧)

ج- يقدم الكتاب المدرسي ألواناً من المعرفة المختلفة إلى المتعلمين بطريقة تتناسب وتتماشى مع قدراتهم العقلية، فيعمل على تبسيط الخبرات لصغار المتعلمين ويلجأ الى الإسهاب في الشرح والتفصيل للكبار من المتعلمين.

د- يساعد الكتاب المدرسي المتعلمين في عمليات المراجعة والتطبيق للدروس التي قدمها المعلم من أجل سد الثغرات التي قد تترك أحياناً عند تقديم الدروس ما يؤدي إلى اكتمال المعلومة.

هـ- يمثل الكتاب الأداة الأساسية في تنمية مهارات المتعلمين في القراءة والفهم وخاصة فيما يتعلق بالسرعة والفهم القرائي.

و- يساعد المتعلمين على فهم الترابط بين أجزاء المادة الدراسية، عن طريق ربط الماضي بالحاضر أو الأسباب بالنتائج.

(أبو سرحان، ٢٠١٧: ٢٤٠)

ويعتقد الباحث بأنَّ استخدام الكتاب المدرسي يحقّق العديد من الفوائد لكل من المعلم والمتعلم بوصفه مصدراً من المصادر الأساسية التي لا نزال نعتمد عليها اليوم في المدراس العراقية، لتزويد المتعلمين بشتى المهارات والمعارف والخبرات والأنشطة.

١-٤ مجالات تقويم الكتاب المدرسي

يتم تقويم الكتاب المدرسي من جوانب عديدة، غير إن من أهمها هو تقويم الكتاب لذاته كما أشارت (الحريري، ٢٠١٢) ويشمل ذلك:

أ- تقويم أهداف الكتاب: غالباً ما يتم ذكر الأهداف في الصفحات الأولى للكتاب، ويشمل التقويم هنا الحكم على دقة ووضوح صياغة الأهداف، ومراعاتها لتطلعات المجتمع وقيمه وشمولها لجميع جوانب المتعلم.

ب- تقويم الطباعة والإخراج: أي الحكم على عدد ومناسبة الكلمات في السطر الواحد أو عدد السطور في الصفحة، وجودة طباعة الكتاب والدقة في الترقيم والحبر المستخدم وضرورة إبراز العناوين بشكل مناسب.

ت-تقويم اللغة والأسلوب: إن سلامة اللغة ووضوحها في الكتاب أمر مهم جداً، كما أن أسلوب الكتاب في تقديم المصطلحات والمفردات المناسبة لأعمار للمتعلمين، كما يجب التركيز في التقويم على خلو الكتاب من الأخطاء الإملائية واللغوية.

ث-تقويم الشكل العام: أي الحكم على جاذبية تصميم الشكل الخارجي للكتاب أي الغلاف والألوان.

ج- تقويم المحتوى العلمي للكتاب: وهنا يتم الحكم على المحتوى الخاص بالكتاب، من حيث شموله وتنوعه وتعدد أنشطته وكفايته في تحقيق الأهداف المخطط لها.

(الحريري، ٢٠١٢: ٢٨٥- ٢٨٦)

هذا وقد عمد الباحث في بحثه الحالي الى تقويم عنصر المحتوى في الكتاب من حيث كفايته في تحقيق الكفايات اللغوية لدى التلاميذ.

٢- كتاب الإنجليزية للعراق (6^{th} English for Iraq)

يعد $EFI6^{th}$ هو الكتاب السادس من سلسلة English for Iraq للمرحلة الابتدائية، والتي تم تأليفها من قبل شركة (Garnet education L.T.D) بالتعاون مع المختصين في وزارة التربية العراقية في عام ٢٠١٨.

٢-١ مكونات مقرر اللغة الإنجليزية $EFI6^{th}$

ويتضمن عدة أقسام وهي:

أ- كتاب الطالب (Pupil Book): وهو الكتاب الرئيس الذي يستخدمه الطالب، ويحتوي على مواضيع عديدة تشجع التلميذ على تنمية مهارتي القراءة والتحدث والاستماع بالدرجة الأساس ومهارة الكتابة بدرجة أقل، ويحتوي على ثماني (٨) وحدات، وكل وحدة تحتوي على (٨) دروس باستثناء الوحدة الخامسة (٥) والوحدة الثامنة (٨) تحتوي كل واحدة منها على (٤) دروس، لكونهما وحدات مخصصة لمراجعة الموضوعات التي سبق للتلميذ تعلمها، كما يحتوي على قاموس خاص بالمصطلحات التي يتناولها الكتاب.

ب-كتاب النشاط(Activity Book): وهو الكتاب الثاني والمكمل للموضوعات التي يتناولها كتاب الطالب حيث تقابل كل صفحة فيه الصفحة الأساسية من كتاب الطالب، وتشجع صفحات هذا الكتاب التلميذ بالدرجة الأساس على تنمية مهارات الكتابة، وأما محتوياته فهي مطابقة بنسبة كبيرة لمحتوى كتاب الطالب من حيث عدد الوحدات والدروس أو المواضيع التي يتناولها.

ج- القرص الصوتي(Audio): ويحتوي على (١١٣) مساراً صوتياً، حيث أن كل مسار له رقم معين يتوافق مع رقم المسار المذكور في كتاب الطالب والنشاط ويطلب من المعلمين اسماعه للتلاميذ لتنمية مهارات الاستماع.

د- كتاب المعلم(Teacher's Book): أو ما يسمى بالمرشد أو الدليل فهو عبارة عن كتاب يوضح للمعلم خطوات تقديم كل درس من دروس كتاب الطالب والنشاط خطوة بخطوة، فيبين للمعلم طريقة التدريس والمفردات والتراكيب التي عليه تقديمها للتلاميذ، كما يقدم مصادر أساسية تفيد المعلم.

هـ- البطاقات الخاطفة (Flash Cards): وهي مجموعة من الصور التعليمية صغيرة الحجم نسبياً بقياس(A6) تمثل المفردات الجديدة التي يتعلمها التلاميذ وهي مأخوذة من كتاب الطالب.

و- الملصقات (Posters): يحتوي الكتاب على عدد من الملصقات كبيرة الحجم لبعض المفردات الواردة في كتاب الطالب، كما وتترك للمعلم حرية صناعة الملصقات ذات العلاقة بالمفردات المطلوبة.

لذلك فإنَّ الباحث قد عمد إلى تحليل كتاب الطالب وكتاب النشاط والقرص الصوتي كوحدة واحدة لتحديد توافر المعايير المقترحة، لكون تلك المكونات متكاملة فيما بينها ولا يجوز الفصل بينهما، فما يتم تقديمة في كتاب الطالب نجد أن تكملته في كتاب النشاط والقرص الصوتي.

ثالثاً- تحليل المحتوى (Content Analysis)

قبل الخوض بأسلوب تحليل المحتوى لا بد من التطرق الى مفهوم المحتوى في الكتاب المدرسي.

١- المحتوى (Content)

للمحتوى الدراسي منزلة هامّة في المنهج التربوي، حيث يتضمن المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات والمعلومات التي يتم اختيارها وفق تخطيط معين لتحقيق الأهداف التربوية (دعمس، ٢٠٠٨: ٢٨)، فالمحتوى لا يعني فقط أجزاء ونصوص مرتبة بطريقة منتظمة لكي تؤلف بجمعها المادة الدراسية، بل يتخطى ذلك ليصل إلى ما بين تلك الأجزاء من أحداث وتفاعلات وظواهر، كما أن سعة المحتوى ومقدار المفاهيم التي يتم تضمينها فيه يتم تحديدها في ضوء متطلبات المادة، وحاجة المتعلمين من معلومات عن هذا الشأن (بن قاسم، ٢٠١٦: ٩٠).

١-١ أساليب اختيار المحتوى

ذكر الباحثون العديد من الأساليب التي يتم من خلالها اختيار محتوى المناهج الدراسية ارتأى الباحث ذكر أهم تلك الأساليب:

أ- رأي الخبراء: حيث يتم هنا إناطة اختيار موضوعات المحتوى لمجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة دراسية معينه، وفي ضوء خبراتهم يقدمون لائحة بأهم المواضيع الواجب توافرها في محتوى الكتب، غير أنه توجد مؤاخذات على هذا الأسلوب منها أن المواضيع التي تشكل المحتوى قد لا تتوافق مع حاجات المتعلمين وميولهم.

ب-المسح: ويتم فيه تحديد حاجات المتعلمين ومشكلاتهم وميولهم وحصرها وكتابتها في لوائح تعرض على الخبراء والمتخصصين في المادة الدراسية، من أجل الاسترشاد بها عند اختيار الموضوعات.

ج- التحليل: ويتم هنا تخويل مجموعة من المتخصصين بنقد ما تم تقديمه من قوائم في عملية المسح وتحليلها، للخروج بقوائم جديدة موجزة تتضمن حاجاتهم العامة.

د- المسابقة: حيث تقوم الجهات المعنية بوضع قوائم تتضمن المواصفات المعيارية والأهداف العامة للمادة، ثم الإعلان عنها من أجل أن يتسابق المختصين بوضع المحتوى الذي يحقق تلك المواصفات.

(الكسباني،٢٠١٠: ١٣٩-١٤٠)

وباعتقاد الباحث فإن رأي الخبراء هو الذي يحكم عملية اختيار محتوى المناهج الدراسية في العراق، حيث لا تزال أغلب الكتب المدرسية يتم تأليفها من قبل لجان مختصة فقط ما سبب الكثير من النقد لمحتوى بعض الكتب من حيث عدم ملاءمتها للمرحلة العمرية أو الواقع العراقي.

١-٢ علاقة المحتوى بعناصر المنهج

أ- علاقة المحتوى بالأهداف: يعدُّ المحتوى هو المادة الأساس التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف المنهج، لذا فمن الضروري أن يتسمَ المحتوى بالشمول والكفاية.

ب-علاقة المحتوى بطرائق التدريس: توجد علاقة خاصة بين طريقة التدريس والمحتوى الدراسي، حيث يتم بوساطة الطريقة نقل وإيصال المحتوى الى المتعلمين، كما يمكن عن طريق معرفة المحتوى اختيار الطريقة المناسبة له.

ج- علاقة المحتوى بالأنشطة والوسائل: تؤدي الأنشطة والوسائل التعليمية دوراً مهماً في أيصال المادة العلمية للمتعلمين، ومساعدتهم على فهمها واستيعابها وتطبيقها.

د- علاقة المحتوى بالتقويم: يمكن عن طريق المحتوى تحديد نمط التقويم المناسب، فالتقويم ليس على مستوى، واحد كما ينبغي أن يركّزْ التقويم على قياس استيعاب المتعلمين للمادة، وليس قياس مدى حفظهم لها. (تمام، وصلاح، ٢٠١٥: ١٢٨)

١-٣ معايير اختيار المحتوى

تذكر الأدبيات والكتب المختصة بالمناهج الدراسية عدة معايير ينبغي أن يتم في ضوئها اختيار محتوى المنهج وهي:

أ- يجب أن يكون المحتوى مقترن بالأهداف.

ب- يجب أن يكون المحتوى صادقاً وله دلالة خاصة بإكساب المتعلم المادة التي يَدرُسها.

ج- أن يتصل محتوى المنهج بالواقع الثقافي والاجتماعي والحياتي للمتعلمين.

د- مراعاة المحتوى لمبدأ الفروق الفردية بين المتعلمين.

هـ- التأكيد على مبدأ التوازن بين العمق والشمول، ويقصد بالشمول تغطية المحتوى لمجالات المادة الدراسية بحيث تكفي لإعطاء فكرة واضحة عنها، أما العمق فيعني أن يتناول المحتوى جوهريات المادة كالمفاهيم والقواعد والمبادئ، ثم تطبيقها بشيء من الاطناب لمساعدة المتعلم على فهم المادة وربطها بغيرها من المواد.

(زيتون، ٢٠١٠: ٣٠)، (تمام، وصلاح، ٢٠١٥: ١٢٩)

١-٤ طرائق تنظيم المحتوى

أجمع المربون والخبراء كافة في التربية على طريقتين يتم من خلالها تنظيم محتوى المناهج وهي:

أ- التنظيم المنطقي: حيث ترتب فيه المفاهيم والمبادئ الأساسية للمادة حسب صعوبتها من البسيط الى المعقد، أو من خلال تَتَالٍ زمني أي من القديم إلى الحديث أومن الجزء إلى الكل.

ب- التنظيم السيكولوجي: وفيه يتم ترتيب المادة الدراسية حسب قدرة المتعلم على فهمها، أو حسب النضج العقلي والاهتمامات والميول أو حاجات المتعلمين.

(عاشور، وأبو الهيجاء، ٢٠٠٩: ٤٠)

١-٥ معايير تنظيم المحتوى

أشار (فرج الله، ٢٠١٤: ٢٨) إلى مراعاة ثلاثة معايير رئيسة عند تنظيم محتوى المناهج الدراسية:

أ- الاستمرارية: بمعنى وجوب عدم إعطاء موضوع معين دفعة واحدة الى المتعلمين، وإنما يتم تجزئته على صفوف مختلفة، ويشير إلى العلاقة الرأسية بين الموضوعات.

ب-التسلسل: أي بناء المحتوى العلمي المقدم الى المتعلمين بطريقة هرمية متدرجة، بحيث لا يعرض على المتعلم موضوع معين، إلا إذا كان قد مر عليه بعض متطلباته مسبقاً.

ت-التكامل: إنَّ التكامل يشير الى العلاقة الأفقية بين الخبرات المنظمة في المحتوى، وفيه يتم إبْراز العلاقات المتداخلة بين المادة الواحدة وبين بقية المواد.

٢- تحليل المحتوى (Content analysis)

٢-١ النشأة والمفهوم

يُجمع أغلب الباحثين على أنَّ البدايات الحقيقية لهذا المنهج كمنهج علمي لم تظهر إلا في الربع الأول من القرن العشرين في ميدان الصحافة والإعلام خصوصاً، حيث ظهرت الحاجة إلى تحليل المواد الإعلامية وتصنيفها وتبويبها لتحديد مدى فاعلية تلك المواد في تحقيق الهدف التعبوي والتثقيفي الخاص بها، وخاصة في الحربين العالميتين الأولى والثانية، وبعد الحرب العالمية الثانية استخدم هذا المنهج لدراسة الدعاية في الجرائد والإذاعة المسموعة، كما تأكدت أهمية هذا المنهج كمنهج علمي له أسسه حينما نشر برنارد بيرلسون كتابه الشهير والمسمى بـ (تحليل المضمون) (ابراش، ٢٠٠٨: ١٩١-١٩٢).

وظهر هذا المنهج بشكل منظم في بحوث الصحافة الأمريكية عام ١٩٤٠ من خلال دراسات لازويل Laswill وسبيد Speed، وبدأت بعد ذلك الندوات والمؤتمرات الخاصة بالصحافة بتداول هذا المنهج ومنها المؤتمر القومي الأمريكي لتحليل المحتوى والذي عقد عام ١٩٦٧، والذي يعد أول مؤتمر تم تكريسه لتناول تحليل المحتوى (عبد الحميد، ١٩٨٣: ٣٠).

ولم ينحصر تحليل المحتوى على المواد الإعلامية فقط، بل أستُعمل في مجالات عديدة مختلفة في جميع العلوم السياسية والتربوية والاجتماعية والأدبية والاقتصادية، لذا تعددت تعريفاته ومفاهيمه حسب جهة انتماء المُنظر له (تمار، ٢٠٠٧: ٧).

ويذكر (طعيمه، ٢٠٠٤ب: ٦٩) أن مصطلح (content analysis) عندما يتم ترجمته الى العربية فهو يدل الى معنيين هما : تحليل المحتوى و تحليل المضمون، فيؤثْر الباحثين في مجال الإعلام استخدام مصطلح تحليل المضمون، بينما يستخدم الباحثين في الدراسات التربوية مصطلح تحليل المحتوى، غير إن بعض المختصين بالإعلام مثل (زهير، ٢٠١٥: ١١) و (إبراهيم، ٢٠١٧: ١٩٩) يؤكدان أن هناك من الباحثين في العلوم الإنسانية

من يخطأ عندما يستخدم مصطلح تحليل المضمون للإشارة إلى تحليل المحتوى خاصة في مجال العلوم التربوية والنفسية، إذ يوجد فروق بين المصطلحين، بل حتى يوجد من ألف الكتب التي تحمل عنوان تحليل المضمون إلا أنَّه بالحقيقة كان يتحدث عن تحليل المحتوى.

ويتفق الباحث مع (طعيمه،٢٠٠٤) عندما ذكرَ بأنَّ الفرق بين المصطلحين هي مسألة تفضيل وإنَّ الفرق بين تحليل المحتوى وتحليل المضمون حدث فقط عند ترجمة المصطلح إلى العربية فالدراسات الإعلامية أو التربوية في اللغة الإنجليزية كافة لا تزال تستخدم مصطلح (content analysis)، حيث إنَّ المنهجية العامة والإجراءات في كل من تحليل المحتوى و تحليل المضمون متشابه إلى درجة كبيرة، قد يصعب بالحقيقة الفصل بينهما، فنجد أغلب الباحثين في مجال التحليل يعتمدون على كتاب بيرلسون، كما أن مصطلح تحليل المضمون لا يزال يستخدم إلى اليوم في العلوم التربوية والنفسية للإشارة إلى تحليل محتوى الكتب المدرسية، وفي اللحظة نفسها لا تزال الكتب في مجال الصحافة والإعلام تستخدم مصطلح تحليل المحتوى. ويرى الباحث أنَّ المصطلحين يتم استخدامهما بصورة تبادلية لدى أغلب الباحثين سواء في العلوم الإنسانية أو علوم الصحافة والاتصال.

٢-٢ طبيعة تحليل المحتوى

إنَّ تحليل المحتوى لايزال محل جدل بين الباحثين في تحديد طبيعته هل هو منهج بحثي، أم أداة للبحث أم أحد أساليب البحث العلمي؟ فيرى بعض الباحثين بأنَّه منهج بحثي له إجراءاته الخاصة التي تميزّه عن باقي المناهج البحثية، بينما يعتقد آخرين بأنَّه أسلوب بحثي واداة من ادواته العلمية، وإذا ما تم استخدامه بصورة منفردة فأنه ينتسب إلى المنهج الوصفي (طعيمه، ٢٠٠٤ب: ١١٣). وقد ذكر د. سمير حسين بأن تحليل المحتوى "هو أحد أساليب البحث العلمي وأدواته الذي يمكن أن يستخدمه الباحثون في علم الإعلام وفي مجالات بحثية مختلفة من اجل الوصف المنتظم والدقيق لمحتوى للمادة المراد تحليله" (عبد الفتاح، وأبو العينين، ٢٠١١: ٥٢).

وقد عرفّه (الهاشمي، وعطية، ٢٠١١) بأنَّه "أحد أساليب البحث العلمي المندرجة تحت المنهج الوصفي، ويتم استخدامه لمعرفة خصائص مادة الاتصال أو الكتب المدرسية ثم

إعطاء هذه الخصائص وصفاً كمياً، ثم التعبير عنها برموز كمية، كما تحدد النتائج المتحصل عليها اتجاه التطوير المطلوب"(نقلاً عن أبو العون، ٢٠١٨: ١٧).

كما يعرفه (Budd) باد بأنَّه "أسلوب منظم لتحليل مضمون رسالة معينة فهو إداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للاتصال بين مجموعة منتقاة من الأفراد القائمين بالاتصال"(درويش، ٢١٠٨: ١٧٢)

يلاحظ الباحث أنَّ أغلب التعريفات سواء تلك التي تم ذكرها أثناء تحديد المصطلحات أو ما ذكره أعلاه قد أزالت اللبس الذي ذكره بعض الباحثين حول ماهيته تحليل المحتوى، وأجمعت تلك التعاريف على اعدّهِ أسلوباً بحثياً وأداةً في البحث العلمي، وبهذا فإنَّ تحليل المحتوى هو أسلوب بحثي ينتمي للمنهج الوصفي التحليلي.

٢-٣ خصائص عملية تحليل المحتوى

أ- أسلوب يستند على مبدأ التكرار في احتساب ورود الكلمات أو الأفكار في الجمل أو المعاني المذكورة في قوائم التحليل.

ب-تتم عملية التحليل للنواحي الشكلية والموضوعية.

ج- ترتبط عملية التحليل بمشكلة البحث وفروضها وتساؤلاتها.

د- اعتمادها على الأسلوب الكمي بهدف التحليل الكيفي وفق أسس موضوعية هادفة منظمة.

هـ-إن تحليل المحتوى يمكن تطبيقه على أية مادة اتصال سواء كانت مرئية مسموعة أو مكتوبة.

(درويش، ٢٠١٨: ١٧٢) (ابراش، ٢٠٠٨: ١٩٤)

٢-٤ خطوات تحليل المحتوى

من خلال إطلاع الباحث على الخطوات العامة لتحليل المحتوى يرى بأنهَّا هي ذاتها الخطوات العامة للبحث العلمي مضافاً إليها ما يلي:

أ- تحديد المادة المطلوب تحليل محتواها.

ب- تحديد الفترة الزمنية الخاصة بالدراسة.

ج- اختيار الباحث لوحدة التحليل المناسبة، فقد تكون كلمة، فكرة، موضوع، سلوك، صورة، شخصية أو مفردة.

د- تصميم استمارة أو بطاقة تحليل المحتوى.

هـ- حساب متوسطات وتكرارات وحدة التحليل التي اختارها في فترة زمنية محددة، ثم ترجمتها إلى أرقام وبيانات كمية.

و- مناقشة الأرقام ثم عرض دلالاتها من أجل التوصل الى النتائج.

(فتح الله، ٢٠٠٦: ٢٢٩) (أبو النصر، ٢٠١٧: ١٩١)

٢-٥ وحدات التحليل

اتفق الباحثون على خمس وحدات أساسية للتحليل، وهي ذاتها التي وضعها بيرنارد بيرلسون وهي: -

أ- وحدة الكلمة(Word): وهي أصغر وحدات التحليل وأسهلها، التي يمكن استخدامها في الحصر الكمي للفظ معين، وعندما يستخدم الباحث الكلمة كوحدة تحليل فإنَّه يلجأ إلى وضع قوائم خاصة يتم فيها تسجيل مقدار تكرار تلك الكلمات في الموضوع المستهدف.

ب- وحدة الموضوع أو الفكرة(Theme): يستعمل الباحثين وحدة الموضوع أو الفكرة للوقوف على العبارات أو الأفكار الخاصة بمواضيع معينة، وتعدُ هذه الوحدة من أكثر وحدات التحليل استعمالاً في العلوم التربوية و أهمها.

ج- وحدة الشخصية(Character): ويتم هنا الحصر الكمي للخصائص والصفات المحددة لشخصية معينة، سواء أكان القصد شخصاً بنفسه أو فئة من الناس، أو للإشارة إلى مجتمع معين.

د- وحدة الفقرة- المفردة-(Item): ويتم هنا تحليل المادة الاتصالية نفسها، وتلك قد تكون كتاباً، مقالة، قصة، حديث، ويلجأ الباحث إلى وحدة التحليل هذه عندما يجد أمامه عدة مفردات في النص المطلوب تحليله.

هـ- وحدة المساحة أو الزمن(Space&time): وهنا يقوم الباحث بالحصر الكمي لطول محتوى ما، أي التقسيم المادي مثلاً لكتاب عدد صفحاته أو مقاطعه.

(سليمان،٢٠٠٩: ٢٣٠)، (العساف، ١٩٩٥: ٢٤١)، (سلطانية، والجيلاني، ٢٠١٢: ٥٧)

سيلجأ الباحث إلى استعمال وحدة الفكرة أو الموضوع لملاءمتها للتحليل باستعمال المعايير حيث سيتم البحث عن تلك المعايير في المواضيع والأفكار التي يقدمها محتوى الكتاب لتحديد درجة توافر كل معيار.

٢-٦ بطاقة التحليل

وهي بطاقة يصمّمها الباحث لتسجيل المعلومات الخاصة بمحتويات كل مصدر يقوم بتحليله، وغالباً ما تشمل على الأقسام الآتية: البيانات الأولية الخاصة بمحتوى التحليل كاسم المحتوى، نوعه، سنة الدراسة، فئات المحتوى، وحدات المحتوى والملاحظات العامة (سليمان، ٢٠٠٩: ٢٢٦).

كما تبين بطاقة أو استمارة التحليل عادة درجة وجود كل عنصر فيها بالمحتوى الذي يتم تحليله، كما وتحدد درجة وجود العنصر بعدد من المستويات المتدرجة مثل (متواجد بدرجة كبيرة أو غير متواجد)، أو تحديد درجات عديده لتكون أكثر دقة إذا رغب الباحث بذلك، أي تظهر البيانات النهائية بصورة كمية يُعبرّ عنها بدلالات رقمية لكي يتمكن الباحث من معالجتها إحصائياً (أبو سمره والطيطي، ٢٠٢٠: ١٤٣-١٤٤)

ويعد تصميم بطاقة التحليل من اهم العوامل في تحليل المحتوى، لأنَّ لها الدور الأكبر في إنجاح عملية التحليل وتسهيلها حيث تساعد الباحث على:

أ- رصد الظاهرة المستهدفة في وعدم أغفال أجزائها.

ب-تعدّ موجهاً للباحث في إثناء عملية التحليل، كما تمكنه من أتباع نظام واحد للتحليل.

ت- تعدّ من الأدوات الموضوعية التي تبعد الباحث عن التحيز، كما تعطي معامل ثباتٍ مرتفعاً عند تحليل المحتوى العلمي بشكل موضوعي.

ث-تساعد في رصد تكرار الظاهرة المراد قياسها رقمياً.

ج- تختصر الوقت والجهد الذي يبذله الباحث في عملية تحليل المحتوى.

(الهاشمي، وعطية، ٢٠١٤: ٢٢١)

٢-٧ أهداف تحليل المحتوى في العملية التربوية

قد يختلف الهدف من تحليل المحتوى باختلاف طبيعة الدراسة، غير إن الهدف الرئيس من عملية تحليل المحتوى في أغلب الدراسات هو تطوير المادة العلمية التي هي موضع التحليل، للوقوف على أوجه القوة والضعف فيها ثم تقديم المقترحات من أجل مراجعتها، تحليلها وتحسينها (حسان، ٢٠١٣: ١٦٦)، ويذكر (الهاشمي وعطية، ٢٠١٤: ١٧٧) أهم أهداف تحليل المحتوى:

أ- تحقيق أهداف المنهج التربوي عن طريق تحسين نوعية الكتب المدرسية ورفع كفايتها.

ب-اكتشاف جوانب القصور أو القوة في الكتاب المدرسي لتحسين الجوانب التي تتطلب المعالجة، وبيان أية الموضوعات في المحتوى أكثر قيمة.

ج- تقديم المساعدة الى المؤلفين والمطورين والمسؤولين عن إعداد الكتب عن طريق تزويدهم بما ينبغي تضمينه في المحتوى.

د- عقد موازنة بين محتوى المنهج وحاجات الطلبة وميولهم واهتماماتهم.

هـ-تحديد العلاقة بين شكل المحتوى ووضوح المادة الدراسية المقدمة في الكتاب.

و- تحليل الخصائص اللغوية ثم تحديد تكرارات ورودها في نصوص الكتاب المدرسي.

٢-٨ الإيجابيات والسلبيات لأسلوب تحليل المحتوى

٢-٨-١ الإيجابيات

تذكر (بن شلهوب، ٢٠١٦: ١٧٨) نقلاً عن (العساف، ١٩٨٩) ميزات عديدة لأسلوب تحليل المحتوى وهي: -

أ- السهولة: إمكانية رجوع الباحث إلى مصدر المعلومة الأصلي أثناء قيامة بالبحث.

ب- عدم التحيز: حيث أن تحيز الباحث عند استخدامه لتحليل المحتوى أقل منه في الطرق البحثية الأخرى، بسبب الطبيعة الكمية للظاهرة موضع الدراسة.

ت-عدم حاجة الباحث إلى الاتصال الشخصي بالمبحوثين لإجراء المقابلات أو التجارب، كون المادة المراد دراستها متوفرة في الكتب أو الملفات المختلفة.

ث- لا يؤثر الباحث بمحتوى المواضيع التي يقوم بتحليلها حيث تبقى كما هي قبل إجراء دراسته وبعدها.

ج- يوفر إمكانية إعادة إجراء الدراسة مرات عديدة ومقارنة النتائج مع المرة الأولى.

٢-٨-٢ السلبيات

أشار (العساف، ١٩٩٥) إلى بعض عيوب تحليل المحتوى أو سلبياته ومنها:

أ- إمكانية توصل الباحث إلى استنتاجات وأحكام خاطئة على الرغم من اعتماده على النتائج التي أظهرتها له وحدة التحليل، فقد يصدر حكماً على كتاب ما او صحيفة معينة بالميل لاتجاه معين دون آخر، غير أن هذه ليس عيباً خاصة بتحليل المحتوى فكل طرق البحث تعاني من بعض نواحي القصور لأنَّ القائم بالبحث هو إنسان.

ب- احتمالية سوء تطبيق هذا النوع من البحث، حيث أن الباحث يحتاج إلى ان يكون واضحاً عندما يصنف فئات البحث، ويحدد وحدات التحليل المناسبة.

وتضيف (سليمان، ٢٠٠٩: ٢٣٦) أن من السلبيات الأخرى هي:

أ- إنَّ النتائج التي يحصل عليها الباحث عن طريق تحليل المحتوى قد تكون وصفية تبين محتوى وشكل المادة ولكنها لا تعطي سبباً لذلك.

ب-يتطلب تحليل المحتوى جهداً وتركيزاً من قبل الباحث للانتباه إلى التفاصيل الدقيقة للمحتوى الذي يعمل على تحليله. (العساف، ١٩٩٥: ٢٤٣)

ويرى الباحث بأنَّ المزايا التي يتحصل عليها الباحثين باستخدام هذا الأسلوب العلمي تفوق عيوبه التي يمكن التغلب عليها بالتدريب والممارسة للباحث، لاسيما أنَّ النتائج قد تؤدي إلى تغيير المناهج التربوية وتطويرها وذلك قد يؤثر على تعلم جيل بأكمله.

رابعاً- حركة المعايير العالمية (International Educational Standards)

١-١ المفهوم النشأة

يعرّف قاموس أوكسفورد المعايير على أنهَّا "مقاييس تستخدم في اصدار الحكم على قيمة شيء معين"(Hornby,1984: 20) .

ويرجح البعض البدايات الأولى للمعايير في الولايات المتحدة عام ١٩٥٧ عندما أستشعر الأمريكيون انحدار مناهج التعليم لديهم بعد نجاح السوفييت بإطلاق أول قمر صناعي سبوتنيك (Sputnik)، وتفوقهم في مجالات علمية أخرى، فأوصى الأمريكيون بضرورة مراجعة المناهج الدراسية بغاية تطويرها ورفع أداء الطلبة في المناهج بشكل عام وفي مجال اللغات بشكل خاص (أبو عمشه، ٢٠١٨: ١٠٠).

بينما كان عام (١٩٨٣) الولادة الرسمية الحقيقة لحركة المعايير التربوية بعد نشر الهيئة الوطنية للتميز القومي تقريرها بعنوان (أمة في خطر)(Nation in danger)، والذي أوصت فيه المدراس والجامعات الأمريكية بتبني معايير تتميز بالقوة والصرامة والقابلية للقياس، وبذلك تبنت أغلب الولايات الأمريكية أشكال من النظم التربوية المستندة إلى المعايير(جونسون، ٢٠١٤: ١٧)، وفي تشريعات قانون عام ١٩٩٣ تحت عنوان (أهداف عام ٢٠٠٠) وتحت فصل (التعليم في أمريكا) نجده قد ركّز على معايير تعليم اللغات الأجنبية كهدف أساس من أهداف المناهج التعليمية فضلاً عن معايير في العلوم، الرياضيات، الحقوق المدنية، الاقتصاد، الفن، التاريخ، والجغرافيا(BLAZ, 2013: 1)

وبعد ذلك وصف سالبيرغ حركة المعايير بأنهَّا أصبحت حركة عالمية جرثومية مُعدية، حيث إنَّ العديد من الدول قد أصيبت في هذه العدوى، وأخذت تتبارى في إصلاح التعليم لديها، فبعد أن كانت المنظومات التعليمية في أغلب الدول تعتمد على السياسة الوطنية الداخلية أخذت الدول تستقرئ السياسات التعليمية لبعضها بالجدية نفسها التي يتحرون بها سياسات الدفاع والتسليح لدى بعضهم (روبسون، ولو، ٢٠١٧: ٢٦).

١-٢ خصائص المعايير

تتصف المعايير في الميدان التربوي بشكل عام بالآتي:

أ- الشمولية: بمعنى أنَّ المعايير يجب تتضمن جميع الجوانب المختلفة للعملية التعليمية والتربوية.

ب-الموضوعية: أي قابلية المعايير للتطوير والتنفيذ على أرض الواقع.

ج- المرونة: أي القابلية للتعديل والتطبيق في القطاعات المختلفة للتعليم.

د- مجتمعية: أي تلتقي مع حاجات المجتمع وظروفه وتهدف إلى خدمته.

هـ-الاستمرارية: امكانية تطبيقها في فترات زمنية مختلفة، تساير التطورات العالمية.

و- القابلية للقياس: حيث يمكن مقارنة مخرجات التعلم بمعايير معينة للوقوف على جودة تلك المخرجات. (خليل، ٢٠١٥: ٤٣٠)، (الحسني، ٢٠١٨: ٥٢)

١-٣ التحليل والتقويم القائم على المعايير

تُعدُّ المعايير التربوية العالمية مرجعاً ومحكاً أساسياً للحكم على مدى نجاح القائمين على المناهج من تحقيق الأهداف المرجوة، فهي تمثل خطوط أو إرشادات متفق عليها من قبل التربويون والمنظمات العالمية والقومية لما يجب أن تكون عليه مكونات العملية التعليمة المختلفة، فالمنطلق الأساس في بناء أنظمة التقويم هو أن تعتمد تلك الأنظمة على معايير محددة وواضحة للأمور التي ينبغي للطالب تعلمها وعملها(الهوش، ٢٠١٨: ١٦٨).

كما أنَّ الهدف النهائي من استخدام تحليل المحتوى للمناهج الدراسية هو معرفة مدى مسايرة محتوى تلك المناهج لبعض المعايير العامة التي يجب أن يلتزم بها مصممي المناهج ، فضلاً عن المعايير الخاصة بالمادة الدراسية ثم تحديد درجة توفر تلك المعايير العامة أو الخاصة في محتوى المنهج (طعيمه، ٢٠٠٤ب: ٨٢).

١-٤ أنواع المعايير في المناهج التعليمية

للمعايير في المناهج التعليمية بصورة عامة ثلاثة أنواع رئيسة:

أ- معـايير المحتـوى: وهـي وصـف لمـا يجـب أن يُدرسـهُ المعلمـون، وافتراضـات لمـا يجـب أن يتعلمـه الطـلاب، فهـي جـزءٌ لا يتجـزأ مـن الإطـار العـام للمـنهج، وكـذلك تمثـل أدلـة عمـل استرشاديه لتصميم المناهج.(Ronis, 2007: 75)

ب- معـايير الأداء: وهـي تشـير إلـى مـدى كفـاءة وجـودة إداء المتعلمـين لمـا تعلمـوه مـن معايير المحتوى. (Ravitch, 2011:13)

ج- معـايير فـرص الـتعلم: وهـي المعـايير التـي تشـير إلـى درجـة تـوافر البـرامج التعليمـة، أعضـاء التـدريس، والبـرامج المتنوعـة التـي توفرهـا المـدراس والهيئـات التعليميـة لمسـاعدة المتعلمين على التمكن من معايير المحتوى ثم إدائها.

(Wahba, Taha & England, 2014: 222) ، (الهوش، ٢٠١٨: ١٦٨).

إنَّ المعـايير التـي أعتمـدها الباحـث فـي دراسـته لتحليـل وتقـويم محتـوى الكتـاب هـي معـايير المحتـوى ، ويـرى الباحـث أنَّ هـذه المعـايير تتكامـل فيمـا بينهـا فمعـايير المحتـوى هـي وصـف عـام لمـا يجـب علـى المتعلمـين تعلمـه، ويـتم التأكـد مـن تحققهـا أو عـدم تحققهـا لـدى المتعلمـين عـن طريـق تطبيـق معـايير الأداء (وسـائل التقـويم المختلفـة) فهـي التـي تكشـف جـودة المـتعلم ومـدى نجاحـه فـي تلـك المعـايير، بينمـا تسـهل معـايير فـرص الـتعلم تحقيـق معـايير المحتـوى لـدى المتعلمين.

١-٥ المعايير العالمية في مجال تعليم اللغات الأجنبية

وضـعت عـدة معـايير مـن قبـل المنظمـات الدوليـة فـي مجـال تعلـيم اللغـات الأجنبيـة بشـكل عـام، فـيمكن الاعتمـاد علـى هـذه المعـايير لتحقيـق مسـتويات معينـة مـن الكفايـات اللغويـة لـدى المتعلمـين. ومـن أبـرز تلـك المعـايير هـي معـايير الإطـار المرجعـي الأوربـي المشـترك لـتعلم اللغـات وتعليمهـا وتقويمهـا وتطويرهـا (CEFR[*])، ومعـايير المجلـس الأمريكـي لـتعلم اللغـات (ACTFL[**])، وسـيعرض الباحـث نبـذة مختصـرة عـن تلـك المعـايير لعلاقتهـا بالمعـايير التـي صاغها لموضوع الدراسة.

---

[*] يشير اختصار (CEFR) إلى عبارة The Common European Framework of Reference for Languages

[**] يشير اختصار (ACTFL) إلى عبارة American Council on the Teaching of Foreign Languages

١-٥-١ معايير الإطار المرجعي الأوربي (CEFR)

تعود نشأة هذه المعايير إلى عام ١٩٩٢و ١٩٩٧ في اتفاقيتي (ماستريخت وأمستردام) حيث اشترك العديد من اللسانين والسياسيين المهتمين بمسألة التعددية اللغوية في أوربا لتطوير المناهج الأوربية وتأهيل المدرسين على القيام بمساعدة الطلبة على بلوغ مستويات مطلوبة من المهارات اللغوية، التي تمكنهم من حرية التعامل والعمل والعبور بين دول الاتحاد الأوربي، فكانت الصيغة النهائية لهذا الإطار عام ٢٠٠١ وحالياً تَمَّ نشرهُ بأكثر من أربعين لغة حول العالم (أبو عمشة، ٢٠١٨: ١٠).

ويعدُّ الإطار الأوربي أساساً في توصيف المقررات اللغوية كما يتم استعماله كموجه للمناهج التعليمية والاختبارات اللغوية والكتب، حيث يصف ما يجب على متعلم اللغة أياً كان القيام به من أجل استعمال اللغة تواصلياً في الحياة، كما يحدّد المعارف والمهارات التي يجب على متعلمي اللغة تطويرها واكتسابها كما يحدد مستويات الكفايات اللغوية للمتعلم ما يساعده على مواصلة تعلم اللغة وقياس مستواه فيها (مجموعة من الخبراء في المجلس الأوربي، ٢٠١٦: ٢).

فهو أحد مناهج تعليم اللغات للناطقين بغيرها، و هو منظم على أساس مقاربات تربوية مستحدثة تساعد الفرد المتعلم على التمكن من اللغة المستهدفة(L2)، وينظم الإطار الأوربي في مستويات من البداية أو المبتدئ وصولاً إلى مستوى الإجادة والأبداع باللغة (رمضان، ٢٠١٩: ١٧).

ويقسم الإطار الأوربي مستويات الكفاءة اللغوية إلى ستة مستويات موزعة على النحو الآتي:

مستوى (A1) المبتدئ أو التمهيدي

١- مستوى (A2) المتوسط

٢- مستوى(B1) العتبة –المتقدم

٣- مستوى(B2) المتقدم العملي

٤- مستوى (C1) ذو كفاءة فعالة

٥- مستوى(C2) الإتقان والتمكن

(Martyniuk, 2010: 4-6) (أبو عمشة، ٢٠١٨: ١١)

١-٥-٢ معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية(ACTFL)

تعدُّ إرشادات (اكتفل) للكفايات اللغوية عبارات أو توصيفات عامة لما يمكن للفرد القيام به في اللغة المستهدف تعلمها، وذلك في مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، كما تحدد لكل مهارة من هذه المهارات خمس مستويات رئيسة من الكفايات اللغوية المبتدئ، المتوسط، المتقدم، المتميز، والمتفوق، وقد نشرت هذه المعايير لأول مرة عام ١٩٨٦ من قبل مجموعة من الأكاديميين واللغويين المنتمين لدوائر الحكومة الأمريكية المهتمة باللغات وتقييمها، كما تمت مراجعة هذه المعايير عدة مرات ١٩٩٩، ٢٠٠١، ٢٠١٢ لإضافة بعض المعايير أو المستويات الفرعية (العشيري، ٢٠١٢: ٢). فلجأت العديد من المؤسسات التعليمية في وقتنا الحالي إلى هذه المعايير لتصميم أو لتطوير المواد الدراسية والمناهج المختصة بتعليم اللغات الأجنبية لكي تساعد المتعلمين على تحقيق مستويات الكفاءة اللغوية في لغة أجنبية واحدة على الأقل(Erben & sarieva, 2007: 7).

ويشير (Staub,2019:135) إلى أنَّ هذه المعايير قد تم تطبيقها بشكل واسع في العالم العربي. وخاصة في برامج تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، كما أنَّها أصبحت تمثل مرجعاً أساسياً يعتمد عليه المطورون للمناهج الدراسية لإعادة تشكيل المناهج وتغييرها.

ويتم تصنيف هذه المعايير في خمسة مجالات رئيسة تعرف بمجالات (5Cs) تحدد عناصر التواصل العالمي وهي:

١. الاتصال Communications
٢. الثقافات Cultures
٣. الروابط Connections
٤. المقارنات Comparisons
٥. المجتمعات Communities

(ماكفارلين، ٢٠١٨: ٢٣٨)،(Farr & Murray, 2016: 95)

على الرغم من أنَّ المعايير العالمية سواء معايير (ACTFL) أو معايير (CEFR) تتوافر فيها مستويات عديدة للكفايات اللغوية تصل إلى حدّ الإبداع أو الإجادة للغة، غير أنها مقسمة حسب المرحلة التعليمية لذلك اختار الباحث مستويات (المبتدئ- المتوسط- المتقدم) بالإضافة إلى إقرارها من قبل الخبراء لمناسبتها لما يتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي تعلمه والقيام به.

خامساً- الكفايات اللغوية (Language Competencies)

١-١ النشأة والمفهوم

أصبح مفهوم الكفاية اللغوية الشغل الشاغل لدى اللسانيين واللغويين منذ أن أدخله نعوم تشومسكي (Noam Chomsky) إلى علم اللسانيات الحديث عام ١٩٥٧ في كتابه الشهير (البنى النحوية – Syntactic Structures) والذي يعدّهُ الكثير من اللسانين الحدث الأبرز والأهم في مجال علم اللسانيات في السنوات الأخيرة لما طرحه من أفكار ومفاهيم جديده في هذا المجال (العبد، ٢٠٠٥: ١٦).

ويشير مفهوم الكفاية اللغوية إلى معرفة الفرد باللغة نفسها، وتتضمن هذه المعرفة معاني اللغة، تركيباتها، أصواتها، فضلاً عن كيفية ترتيب الأجزاء المختلفة للنص بطريقة منظمة (Groom & Littlemore, 2011: 31).

ويعرف هامرلي(Hamerly) الكفاية اللغوية في اللغة الثانية بأنها "المعرفة التي تمكن المتحدث من فهم اللغة المستهدفة و إِجَادَتها، ثم استعمالها بدقة وطلاقة، وبكيفية مناسبة لجميع الأغراض الاتصالية في الأوضاع الثقافية المناسبة" (استيتيه، ٢٠٠٨: ٤٥٤).

ويشير (الخولي، ٢٠١٠: ٢٠) إلى أن القدرة أو الكفاية اللغوية هي قدرات معرفية يمتلكها شخص في لغة ما، وأن هذه القدرة تنشأ من أمرين هما (فطرية اللغة والخبرة اللغوية)، فالأنسان يمتلك إمكانات وقدرات فطرية لتعلم لغة ما إلا أنهَّا غير كافية مالم يتعرض لخبرات لغوية، فالفطرة هي الاستعداد التام لتعلم اللغة والخبرة هي التي تمكن الفرد من امتلاك القدرة اللغوية.

غيـر أنَّ مصـطلح الكفايـة اللغويـة الـذي طرحـة تشومسـكي فـي بدايـة الأمـر قـد تعـرض لنقـد مـن بعـض اللسـانيين أمثـال ديـل هـايمز(*) الـذي ذكـر بـأنَّ مصـطلح الكفايـة اللغويـة عنـد تشومسـكي أقتصـر علـى الكفايـات القواعديـة فـي اللغـة، مـا اضـطر هـايمز الـى اقتـراح مفهـوم الكفايـة الاتصـالية التـي يمكـن عـن طريقهـا نقـل الرسـائل وتفسـيرها والتفـاوض مـع الآخـرين فـي سـياقات معينـة (بـراون، ١٩٩٤: ٢٤٤)، وبـذلك لـم يعـد مفهـوم الكفايـة اللغويـة مقتصـراً علـى قـدرة المـتعلم علـى ادراك واسـتيعاب العلاقـات النحويـة واسـتخدامها فـي الوقـت المناسـب، بـل أصـبحت الكفايـة فـي اللغـة تتضـمن عـدة كفايـات تنـدرج تحتهـا، وهـي الكفايـات الخطابيـة واللغويـة الاجتماعيـة والاسـتراتيجية، وتتكامـل هـذه الكفايـات لتجعـل المـتعلم متمكنـاً مـن اللغـة فـي ميـادين اللغة المختلفة (نصيرات، ٢٠٠٦: ٣٧).

وعلـى الـرغم مـن تعـدّد مسـميات الكفايـة اللغويـة لـدى اللسـانيين، إلا أنهَّـا تتفـق جميعهـا فـي المضـمون والمعنـى العـام لهـا فهنالـك مـن يسـميها الكفـاءة فـي اللغـة، الخصـوبة فـي اللغـة، القـوة فـي اللغـة، القـدرة اللغويـة العليـا، والتمـايز بـين القـدرات، ويعرفهـا ألكسـندر فـون همبولـدت بأنهـا "قدرة اتصالية شفهية وكتابية حول الموضوعات المعرفية الشائعة"(إسماعيل، ٢٠١١: ٦٥).

١-٢ الكفاية اللغوية (القدرة) والأداء اللغوي (الإنجاز)

إنَّ التفريـق بـين الكفايـة والأداء مهـم جـداً لأنَّـه؛ يعـد جـوهرَ النظريـة التوليديـة فـي النحـو التـي وضـع أسسـها تشومسـكي، كمـا أنَّ هـذه التفريـق هـو مشـابه لمـا جـاء بـه مسـبقاً دي سوسـير عنـدما فـرق بـين اللغـة والكـلام (Lyons,2002:233)، حيـث يـرى تشومسـكي بـأنَّ الكفايـة اللغويـة (Competence) هـي تمكّـن الفـرد مـن انتـاج الجمـل فـي اللغـة والفهـم الصـحيح لمـا يقـال، بينمـا الأداء (Performance) فيعرّفـه تشومسـكي بأنَّـه القـدرة علـى اسـتعمال اللغـة فـي سياق معين (الموسى، ٢٠١٦: ٢٠٠).

وعلـى ذلـك يمكـن القـول بـأن تشومسـكي يـرى بـأنَّ هنالـك وجهـين للغـة، الوجـه الأول هـو ذهنـي خـالص أطلـق عليـه الكفايـة اللغويـة (Competence)، بينمـا الوجـه الآخـر عملـي منطوق ومسموع أطلق عليه اسم الأداء اللغوي(Performance) (الربعي، ٢٠١٦: ٧٥).

*ديل هاثوي هايمز(Dell Hathaway Hymes) عالم أمريكي في الأنثروبولوجيا ولغوي متخصص في اللسانيات الاجتماعية.

كما يشبّه لوتز(Lotz) عالم اللسانيات الحديثة الكفاية اللغوية والأداء بالجبل الجليدي العائم فما نراه من الخارج يمثل البنية السطحية (الأداء) وما لا نراه يمثل البنية العميقة (الكفاية) (الربيعي، ٢٠١٨: ٣٩).

١-٣ أنواع الكفايات باللغة

ذكر جورج يول (Yule, 2010) ثلاثة أنواع من الكفايات في اللغة وهي:

أ- الكفايات اللغوية النحوية: وتشمل على الاستخدام السليم والدقيق للكلمات والتراكيب، غير أنَّ تركيز المتعلمين على الكفايات القواعدية فقط لن تساعدهم اللغة على أنتاج التراكيب والتعابير في اللغة الثانية بصورة صحيحة.

ب- الكفايات اللغوية الاجتماعية: وتتضمن الاستخدام المناسب للغة في سياقاتها الاجتماعية، حيث تمكن الشخص المتعلم في اللغة الثانية من التفريق مثلاً بين عبارتي (هل يمكنني الحصول على كأسٍ من الماء؟) أو (أعطني كأساً من الماء).

ج- الكفايات اللغوية الاستراتيجية: وتتضمن القدرة على التنظيم الفعال للرسالة، حيث غالباً ما يجد المتعلمون أنفسهم في مواقف يرغبون فيها بتوصيل رسالة معينة إلا أنهم لا يستطيعون التعبير عنها في اللغة الثانية، لذلك يلجأ المتعلمون إلى هذه الاستراتيجية بإيجاد كلمات بديلة وعبارات تشرح المراد إيصاله.

(Yule, 2010: 194)

ويرى الباحث أنَّ الكفاية الاستراتيجية ضرورية لتسهيل عملية التواصل، وهي تعني ببساطة لو أراد المتحدث أن يستخدم كلمة معينه مثل سفينة أو قارب عند حديثه في اللغة الثانية إلا أنَّه نسي أو لم يكن يعرف معنها فيمكنه استخدام كلمات أخرى للدلالة عليها كقوله ذلك الشيء الذي يسير فوق الماء.

كما قسم هامرلي(Hamerly) الكفايات اللغوية العامة إلى ثلاثة أيضاً وهي اللغوية والاتصالية والثقافية، وعند الحديث عن اكتساب اللغة وتعلمها، نجد أن هذه الكفايات هي فروعٌ انبثقت من أصل واحد هو الكفايات اللغوية. (استيتيه، ٢٠٠٨: ٤٥٤)

١-٤ عناصر الكفاية اللغوية

أقترح بلوم (Bloom,1988) عدة عناصر رئيسة للكفايات اللغوية وهي:

أ- الأصوات: وهي الوحدات الأساسية في بناء اللغة الشفوية.

ب-المفردات (مضمون الحديث): أي ما يتحدث عنه الناس ويفهمونه عن طريق الرسائل التخاطبية.

ج- الشكل: أي السياق العام والعلاقة بين مفردات الرسالة التخاطبية فيما بينها.

د- الاستخدام: أي ما الغرض من الرسالة التخاطبية؟ وما الطرائق التي يصنع المتكلم بها حديثة؟

(النحاس، ٢٠٠٦: ٢٠)

بينما أشار (السحيباني، ٢٠٠٤) إلى ثلاثة عناصر للكفايات اللغوية وهي:

أ- كفاية البيان (انتاج اللغة): أي القدرة على انتاج اللغة الشفهية (الكلام) واللغة المكتوبة (الكتابة).

ب-كفاية التبيين (استقبال اللغة): أي القدرة على فهم اللغة المسموعة والمقروءة تحليلاً ونقداً.

ج- كفاية المعرفة اللغوية: وتتمثل في قواعد وأنظمة اللغة الصوتية والصرفية، وتتمثل في الكفاية النحوية والإملائية.

(السحيباني، ٢٠٠٤: ٢٧٤-٢٧٥)

١-٥ مكونات الكفاية اللغوية

حددت (Carroll 1993) المكونات العامة للكفايات اللغوية في قدرة الفرد على القيام بالآتي:

أ- القدرة على الفهم.

ب-القدرة على معرفة المعاني المعجمية للكلمات.

ج- القدرة على القراءة الاستيعابية.

د- القدرة على تشفير المواد المقروءة.

هـ- القدرة على استنتاج الكلمات من خلال سياقها التي ترد فيه.

و- القدرة على التهجّي.

ز- القدرة على التشفير الصوتي.

ح- قدرة الحساسية اللغوية.

ط- القدرة على التواصل.

ي- القدرة على الاستماع.

ك- القدرة على انتاج الكلام المنطوق.

(إسماعيل، ٢٠١١: ٦٨)

ويذكر (North,2000:42) بأن علماء اللغة وضعوا شروط عديدة لتحقق الكفاية اللغوية في استعمال اللغة الثانية، حيث يمكن أنْ يُقال عن شخص ما بأنَّه (ثنائي اللغة) إذا ما حقق شرطاً واحداً أو عده شروط من الآتي:

أ- الإلمام بأسس المهارات اللغوية.

ب- سلامة الإنتاج اللغوي لدى المتعلم في نطق الأصوات واستعمال القواعد النحوية.

ج- القدرة على الارسال(الحديث) والاستقبال (الاستماع).

د- إمكانية انتاج اللغة بمثالية في كفاية واحده على الأقل.

هـ- أداء المهارات اللغوية الوظيفية.

ويرى المختصونَ باللغة أنَّ تعلم الفرد لأية لغة جديدة يتطلب منه إتقان أربع مهارات أساسية وبدرجات متباينة، والمهارات هي (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، ويطلق عليها مهارات اللغة الأربع، ومصطلح المهارة هنا يُقصد به القدرة أو الخبرة أو البراعة في استعمال اللغة المقصودة (أوكسفورد، ١٩٩٩: ١٧).

٢- المهارات اللغوية

بعد أن عرض الباحث مفهوم الكفايات اللغوية لابدَّ له منَ التطرقِ لمهارات اللغة الأربعة والتي تشكل صلب مفهوم الكفايات باللغة وبالتالي جوهر البحث الحالي.

٢-١ مهارة الاستماع (Listening Skill)

على الرغم من تباين نظريات اللغة في تفسير كيفية اكتسابها، غير أنها أجمعت على أنَّه لا يمكن اكتساب اللغة بدون السمع، فتعد مهارة الاستماع أولى المهارات اللغوية، والتي يتوقف عليها اكتساب باقي المهارات الأخرى، والتي تنمو وفق تتابع زمني. (رمضان، ٢٠١٧: ٤٧).

وقد أشار (المالكي، ٢٠١٣: ١٠٨) إلى أنَّ الاستماع هو أساس التعلم اللفظي في سنوات الدراسة الأولى، فقد يتعلم الطفل عن طريق الاستماع أكثر مما يتعلمه عن طريق القراءة والمستمع الجيد يستطيع التمييز بين أصوات الحروف المختلفة ما يمنحه القدرة على كتابتها وكتابة كلماتها.

ويعرّف الاستماع بأنَّه "من المهارات اللغوية بالغة التعقيد، التي يعطي فيها المستمع للمتحدث كل اهتماماته وانتباهه بشكل مقصود، في محاولة منه لتفسير أصواته وإيماءاته وكل ما يعمله من حركات، لاستيعاب الرسالة المنطوقة، مما يكفل للمستمع تحقيق اتصال شفوي فعال مع الاخرين" (القميزي، ٢٠١٧: ٨٩).

بينما تعرفه الرابطة العالمية للاستماع على أنَّه "عملية تلقي ثم تشكيل للرسائل المنطوقة وغير المنطوقة ثم الاستجابة لها" (الدخيل الله، ٢٠١٤: ١١٣).

ويذكر كل من (سليمان، ٢٠١٤: ١٩٩)، (عبد المجيد، ٢٠١٥: ١٣) بأنَّ علماء اللغة قد فرقوا بين عدة مصطلحات وهي (السمع، السماع، الاستماع، الإصغاء):

أ- السمع: هو أحد حواس الانسان التي يولد وهو مزود بها وآلته الأذن.

ب- السماع: هو استقبال الأذن لأية ذبذبة صوتية دون قصد، أي سماع الأصوات دون التفاعل معها.

ج- الاستماع: هو التقاط الأصوات من قبل الشخص المستمع بصورة قصديه مع الانتباه لحديث المتكلم، ويُعدّ من أكثر وسائل الاتصال البشرية استخداماً.

د- الإصغاء: هو استماع مستمر يبذل فيه الشخص جهداً من أجل التركيز والانتباه لكل ما يسمعه.

ويرى الباحث أن الفرق الرئيس بين الاستماع والإصغاء يعتمد بالدرجة الأساس على الأهمية التي يوليها المستمع للحديث.

وقد لخص العالمان (برات، جرين) أهم مهارات الاستماع وهي:

أ- إدراك هدف المتحدث، أي الفهم الدقيق لما يقال.

ب-إدراك معاني الكلمات عن طريق تذكرها وإدراك معاني الكلمات الجديدة عن طريق سياق الحديث.

ج- الانسجام والاهتمام والتفاعل مع المتحدث.

د- تلخيص الأفكار المطروحة واستنتاجها.

هـ- القدرة على التفسير والتحليل والتعليل.

و- قدرة المستمع على التقويم والنقد.

ز- التعرف على المعنى في ضوء الموقف المحيط بالكلام.

(حسين، ٢٠١٠: ١٠٤)

بينما أورد (مدكور، ١٩٩١: ٨٣) أهم مهارات الاستماع للمرحلة الابتدائية وهي:

أ- القدرة على التمييز السمعي.

ب-القدرة على تصنيف المسموع.

ت-استخلاص الأفكار الرئيسية.

ث-التفكير الاستنتاجي.

ج- تقويم المحتوى المسموع والحكم عليه.

هذا وقد حدّد اللغويون أربع عمليات رئيسة لمهارة الاستماع وهي عمليات متعاقبة تُستهل بالسمع الذي يتّم فيه إدراك أصوات الكلمات والجمل، ثم يتبعها الفهم لتلك الكلمات والجمل في سياقها المسموع، بعدها يأتي التقويم والحكم على تلك المعاني سواء أكان رفضاً أو قبولاً، وتنتهي عمليات هذه المهارة بالاستجابة التي يتم عن طريقها التفاعل مع الكلام المسموع (شحاته والسمان، ٢٠١٢: ١٨).

٢-٢ مهارة التحدث (Speaking Skill)

يعد التحدث من المهارات الأساسية في ممارسة اللغة واستخدامها، كما يعد من أهم الغايات في تعلم أية لغة وتعليمها، حيث يهدف إلى مساعدة المتعلمين على التواصل بإيجابية وفاعلية وتعليمهم كيفية الأقناع وعرض الآراء أمام الآخرين (مدكور، ١٩٩١: ١١٢)، فالتحدث هو ما يصدر عن الإنسان من حديث له لفظ ومعنى، ويتكون اللفظ من رموز صوتية ذات دلالات اصطلاحية متعارف عليها بين المتكلم (المرسل) والمستمع (المستقبل)، فيعد من مهارات الاتصال اللغوي التي تتنامى عند الانسان عن طريق الممارسة والتدريب الفعال (عطية، ٢٠٠٨: ١١٤).

وعلى الرغم من أنَّ تعلم أية لغة من اللغات ينطوي على تعلم مهاراتها الأربع، إلا أن للتحدث أهمية خاصة عند متعلمي اللغة، فالتحدث بلغة ما هو الدافع الأكبر لتعلمها، وهو من أكثر الفنون اللغوية شيوعاً حيث أثبتت بعض الدراسات أنَّ الاتصال الشفوي للإنسان يشكل ما يقارب ٩٥% من عملية الاتصال اللغوي، وغالباً ما يتم ترتيب اللغات العالمية بناء على عدد المتحدثين بها (يونس، ٢٠٠٠: ١٨٨).

ويُعرّف التحدث (Chastain,1976) "بأنَّه من المهارات الإنتاجية التي يأتي تطويرها بعد مهارة الاستماع، فهي الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار إلى الآخرين، وغالباً ما تقترن المحادثة بالاستماع في الموقف اللغوي" (المراشدة، ٢٠١٦: ١٩).

كما ويعرّفُها (رسلان، ١٩٨٦: ١٢٧) " عملية إدراكية تشتمل على دافعٍ للتكلم، ثم مضمونٍ للحديث، ثم نظامٍ لغويٍ يتم بواسطته ترجمة الدافع والمضمون على شكل كلام".

والتحدث من العمليات اللغوية المعقدة التي تحدث عن طريق عمليتين رئيسيتين هما:

أ- التحليل: وفيه يعود الفرد المتعلم إلى خزينه اللغوي بحثاً عن الألفاظ التي تمكنه من التعبير عن المعاني الموجودة في ذهنه.

ب-التركيب: وفيه يؤلف الفرد المتعلم من تلك الألفاظ التي استرجعها جملة أو عبارة معينه ذات معنى. (الهاشمي والعزاوي، ٢٠٠٧: ٢٤٥)

إن الحديث من المهارات الإنتاجية التي تتطلب من متعلمها أن يتمتع بمجموعة من المهارات التي تسهم في التعبير عن معنى الرسالة بصورة شفوية، بحيث يفهمها المستمع وتلك المهارات وكما اثبتتها الدراسات الحديثة هي:

أ- اخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة.

ب-وضوح الصوت والأفكار المطروحة وترابطها.

ج- التمكن من الصيغ النحوية.

د- تمثيل المعنى المراد نقلة للمستمع بصورة دقيقة.

هـ-تجنب الرتابة في الصوت.

(شحاته والسمان، ٢٠١٢: ٧٠)

وقد أورد (عون، ٢٠١٢: ١٩٩) مهارات أخرى للتحدث يجب توفرها لدى متعلم اللغة:

أ- ترتيب الأفكار وتواصلها بالحديث.

ب- اختيار الأمثلة والشواهد لدعم وجهة نظره.

ت- القدرة على الأقناع.

ث- إمكانية تحديد الخطأ في حديث غيره.

ج- القدرة على تقديم الملخصات لما يسمعه.

ح- القدرة على الاستجابة لمشاعر المتحدث.

ويؤكد الباحث على ضرورة تنمية تلك المهارات لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وبالأخص تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وذلك للأهمية البالغة للتحدث لمتعلمي اللغات الأجنبية وخاصة أن المناهج التواصلية الحديثة تركز على ضرورة تمكين المتعلمين من التواصل الشفوي مع الآخرين في سياقات مختلفة.

والتحدث من العمليات العقلية المعقدة فعلى الرغم من حدوثها الفجائي، غير إنها تتم عن طريق عدة خطوات كما يذكرها (عبد المجيد، ٢٠١٥: ١٦-١٧) وهي: -

أ- الاستثارة: وهذا المثير أما قد يكون خارجياً كالأجابة عن أسئلة الآخرين أو الاشتراك بالحوارات، أو قد يكون داخلياً كحالات الفرد الانفعالية من غضب وحزن وسرور.

ب- التفكير: إذا كان هناك ما يستوجب الكلام عنه، فلا بد للمتحدث من التفكير فيما سيقول من حيث ترتيب أفكاره وتسلسلها.

ج- الصوغ: من الضروري للمتحدث اختيار الألفاظ التي تدل على المعنى المقصود لكي يصل المعنى إلى المستمعين بصورة واضحة لا يلفها اللبس أو الغموض.

د- النطق: وهي الخطوة الأخيرة في هذه العملية، وتمثل المظهر الخارجي لعملية التحدث.

وهناك عدة مجالات للتحدث في المحيط المدرسي والمناهج التعليمية هدفها الأساس تمكين المتعلمين من هذه المهارة وأهم تلك المجالات هي:

أ- التعبير الحر: وفيه يتمّ إطلاق حرية التلميذ للحديث عن أي موضوع يختاره، بينما يكون دور المعلم موجهاً للتلميذ.

ب- وصف الصور بالكلام: ويتم هنا عرض بعض الصور التي تمتاز بحيويتها وعلاقتها بمحيط التلميذ، ثم يطلب المعلم من التلاميذ ترجمتها إلى عبارات والفاظ تفسر وتوضح معناها.

ج- توظيف دروس القراءة للتعبير الشفوي: ويتم ذلك عن طريق المناقشات والاسئلة والاستفسارات المتعلقة بالدرس.

د- القصص: تعتبر من أهم المجالات التي تنمي مهارة التحدث لدى التلاميذ. لأن التلميذ بطبعة ميال إلى الحديث عن القصص التي سمعها.

هـ- الحديث عن النشاطات: ويتم هنا تشجيع التلاميذ على الحديث عن أنشطتهم الحياتية، أو البيئية سواء المدرسية أو الاجتماعية أو الطبيعية.

(الدليمي، والوائلي، ٢٠٠٣: ١٣٩)

٢-٣ مهارة القراءة (Reading Skill)

لا تُعد القراءة إحدى مراحل التطور الطبيعية للإنسان السوي على عكس اللغة الشفوية أو الاستماع، فهي لا تأتي عن طريق الملاحظة أو التقليد للآخرين، لذا فإنَّ هذه المهارة قد لا يمكن اكتسابها بسهولة فهي عملية معقدة تبدأ بمقاطع لفظية، وتنتهي باستيعاب المتعلم للنصوص المعقدة، (ويليس، ٢٠١٥: ١٦)، إلا أنَّ مفهوم القراءة وحتى مطلع القرن الماضي كان مقتصراً على عملية الادراك البصري للرموز والأشكال المكتوبة والنطق الصحيح لها وبهذا تكون عملية ادراكية، بصرية، صوتية (صومان، ٢٠١٠ب: ٧٤).

وقد تناول العديد من علماء اللغة والمهتمين بها تعريف مهارة القراءة، وقد تراوحت تعريفاتهم بين أولئك الذين يرونها على أنَّها عملية ميكانيكية تتطلب فكّ الرموز والأشكال والحروف وترجمتها إلى أصوات، بينما يرى آخرون بأنها عملية عقلية مركبة تتكون من مهارات رئيسة وفرعية وتحت الفرعية ذات شكل هرمي متدرج ترتبط بالدرجة الأساس بعملية التفكير، فيعرّفها تايلور بأنَّها عملية تفاعلية متكاملة يتم فيها إدراك الكلمات بالعين ثم التفكير بها وتفسيرها حسب خلفية القارئ وتجاربه للخروج بأفكار وتعميمات وتطبيقات عملية (إسماعيل، ٢٠١١: ٧٩).

فالقراءة كما يعرفها (سليمان، ٢٠١٢: ١٧) بأنَّها "عملية معقدة تتضمن التحليل الإدراكي الحسي للشكل الكلي والجزئي للكلام المكتوب، من خلال تمييز الحروف عن طريق تتبع الاختلافات البصرية بينها، والتعرف على أوجه التطابق بين الحروف والفونيمات"

ويرى العديد من اللغويين أنَّ اللغة الإنجليزية من أصعب اللغات في العالم عندما يتعلق الأمر بتعلم القراءة، وهذا ما اثبتته دراسات معهد (Learning RX)، والذي طبّق أكثر من ١٣٠ دراسة في مجال تعليم القراءة؛ لأنها مكونه من (٤٣) صوتاً (١٧) صوت علة و (٢٦) صوت ساكن، وكل هذه الأصوات مرتبطة ب (٢٦) حرفاً فقط، فضلاً عن تشابه بعض الحروف مع أصوات حروف أخرى في حالات كلمات كثيرة كحرف(C) والذي يستعير صوت حرف (K) أحياناً، والعديد من الحروف الأخرى (الحارثي، ٢٠١٧: ٤٨).

ويرى الباحث أنَّ القراءة هي من أهم الوسائل التي يستخدمها التلميذ لتنمية الكفايات اللغوية لديه، حيث تمكنه من الحصول على المعارف والمعلومات الفهم الصحيح للنصوص، وقد وضع (Rief, 2007) أهم الفوائد التي يتحصل عليها التلاميذ من القراءة وهي:

أ- تساعد التلاميذ على تكوين قاعدة أساسية للتراكيب النحوية، والمفردات والمعاني.

ب-تمنح المتعلمين القدرة الكافية على التحكم بأغلب الجوانب اللعوبة الأخرى.

ج- تمنح التلاميذ القدرة على الوصول إلى أعلى مستويات الفهم.

(Rief, 2007: 15)

قد أجمع العديد من الخبراء في ميدان اللغة على مهارات أساسية للقراءة، يجب أن يتعلمها التلميذ في المراحل الأساسية، وهي كما ذكرها (الحارثي، ٢٠١٧) كالآتي:

أ- معرفة الحروف وتمييزها عن بعضها البعض.

ب-معرفة أصوات الحروف.

ج- الطلاقة اللغوية.

د- مهارة الاستماع.

هـ-مهارة الفهم والاستيعاب.

و- مهارة القراءة الاستيعابية

(الحارثي، ٢٠١٧: ٨٢)

و حدّدت (دايرسون، ٢٠١٣) أهم أنشطة القراءة التي يجب أن يقوم بها تلميذ الصف السادس الابتدائي لتنمية هذه المهارة، وهي:

أ- قراءة الفقرات القصيرة أو الأحاجي.

ب- قراءة الطالب لما يقوم بكتابته.

ت-القراءة الجماعية، التمثيلية أو القراءة الإذاعية.

ث- القراءة للآخرين.

ج- القراءة الثنائية أو في مجموعات تصحيحه صغيرة. (دايرسون، ٢٠١٣: ٨٥)

٢-٤ مهارة الكتابة (Writing Skill)

كثيراً ما توصف الكتابة بأنَّها من أعظم إنجازات العقل البشري، حيث ربطت ما بين الماضي والحاضر عن طريق نقل العلوم عبر الأجيال المتعاقبة، فكان لزاماً على المتعلمين الاهتمام بتعلم مهاراتها من حيث الخط وترتيب الجمل والأفكار (العطية، ٢٠١٢: ٢٤)، فيعرّفها (فضل، ٢٠٠٣) على أنَّها من العمليات الذهنية التي يكون جوهرها معلومات وأفكار وآراء ومشاعر الفرد، حيث يقوم العقل بتحويلها الى حروف مرسومة، وعلامات محددة (خوالدة، ٢٠١٢: ١٦٢).

والكتابة هي من المهارات اللغوية المكتسبة، التي يمكن أن يتقنها التلاميذ عن طريق النشاط الذهني المبني على التفكير، فهي كأية عملية معرفية تتطلب الكثير من التفكير والجهد، وتتضمن مهارة الكتابة (التعبير الكتابي-Writing Expression) ، (التهجئة-spelling)، (الكتابة اليدوية- Hand Writing) (العتيبي وأبو شنب، ٢٠١٥: ١٧٣).

وغالباً ما يلتحق الأطفال بالمدارس وهم على استعداد لتعلم هذه المهارة ؛ لأنهم قد قضوا وقتاً طويلا بالرسم والتلوين، وهو شكل من الأشكال البدائية للكتابة، والكتابة هي المهارة اللغوية الأخيرة التي يبدأ التلاميذ بتنميتها بشكل فعال، فبعد أن يتمكنوا من المهارات اللغوية الأخرى (الاستماع، القراءة والتحدث)، ويسيطرون على بعض مهارات التفكير تبدأ لديهم القدرة على تطوير تلك المهارة بدرجات متطورة (حسين، ٢٠٠٦: ٧٢).

وقد أورد (Crystl,2006) ثلاثة أنواع من المهارات المطلوبة لتعلم الكتابة، وهي:

أ- المهارات الحركية: وتتضمن الرسم الصحيح لشكل الحروف وأحجامها، والمسافات بين الكلمات والأسطر، فضلاً عن وضعية الجسم أثناء الكتابة، وحركة الأصابع.

ب-المهارات الوظيفية: وتتضمن طرق صياغة الأفكار أو المشاعر التي يرغب المتعلمون بالتعبير عنها،

ج- المهارات اللغوية: وتتضمن مهارات استعمال الهياكل والتراكيب اللغوية بصورة مناسبة وناضجة. (Crystal, 2006:136)

وعند النظر إلى عملية الكتابة نجد أنها تتكون من ثلاثة مراحل يذكرها (حسين، ٢٠٠٢):

أ- مرحلة ما قبل الكتابة: وتتضمن عمليتي:-

١- التفكير: ويشمل (تحديد الغرض من الكتابة، وضع الخطة للكتابة، تحديد متلقي النص).

٢- التنظيم: ويشمل (أتباع التسلسل الزمني أو المنطقي في عرض الأفكار، وضع الخلاصة للموضوع).

ب-مرحلة الكتابة الفعلية: وتشمل على (اختيار وتنظيم المفردات الملائمة ووضعها في سياقات ذات معنى، استعمال القواعد النحوية بصورة صحيحة، وضوح الخط، وكتابة الشكل الصحيح للحروف).

ج- مرحلة ما بعد الكتابة: وتتضمن عمليتي:

١- المراجعة: وهنا يتم (قراءة النص المكتوب بشكل دقيق، تحديد مدى الحاجة إلى بعض المعلومات الواردة في النص وحذف غير المرغوب منها، ومراجعة اختيار الكلمات).

٢- التحرير: وهنا يتم (حذف المواد غير الملائمة، إضافة تعبيرات جديدة)

(حسين، ٢٠٠٢: ١٠-١١)

٣- العلاقة بين الكفايات والمهارات

يرى الباحث أنَّ هنالك بعض المصطلحات في التربية غالباً من تسبب الكثير من النقاش والجدل بين الباحثين بسبب استعمالها بصورة تبادلية و إلى يومنا هذا، وعلى الرغم من محاولة العديد من الكُتاب التفريق والتوضيح بين تلك المصطلحات إلا إنهم بطريقة أو أخرى لا يزالون يستعملونها بصورة تبادلية للدلالة على مفهوم واحد. وهذا ما أشار إليه (ملكاوي، ١٩٩١: ٥٦) حيث أشار إلى أن المصطلحات في الميدان التربوي تعاني من تضارب وتناقض واضح في مجال استعمالها.

ولعل هذا الأمر ينطبق على بعض المصطلحات التي وردت في هذا البحث وخصوصاً مصطلحي (المهارة والكفاية).

فيذكر (Jordan, Carlile & Stack,2008:203) أنَّه غالباً ما يتم استعمال مصطلحي الكفاية (Competence) والمهارة (Skill) بصورة تبادلية عند الحديث عنهما على الرغم من محاولة المختصين الفصل بينهما. بينما يشير (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج) أنَّ المهارة هي جزء من الكفاية حيث إنَّ كثير من العلماء يرون بأنَّ الكفايات تتكون من ثلاثة جوانب هي (المعارف، الاتجاهات، والمهارات)، بينما يرى علماء آخرين أنَّ الكفاية هي المهارة، وعلى أية حال فأنَّ القارئ والمتتبع للأدبيات التربوية العربية أو الأجنبية سيلاحظ ورود ثلاثة مصطلحات ذات علاقة وثيقة(المعايير، المهارات، الكفايات)، ولعل ما سيلي ذكره يمثل خيطاً دقيقاً فاصلاً بين تلك المصطلحات (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، ٢٠٠٩: ٢٨).

١- فالمعايير: هي عبارات وصفية تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب أدائها لتحقيق غرض معين (الحروب، ٢٠١٩: ١٩).

٢- المهارات: وهي قدرة المتعلم على أداء المهام التي تعلمها بكفاية عالية من حيث السهولة والسرعة والدقة في الأداء (الطيطي، ٢٠١٥: ٢٠٨).

٣- الكفايات: تكتسب المهارة درجة الكفاية عنما يتم تأديتها بصورة صحيحة، فهي وصف للأداء ذاته إذا ما تم تأديته بشكل صحيح في موقف معين (الحسن، ٢٠١٠: ٢٥٣).

وتذكر (الفتلاوي، ٢٠٠٤) أنه عندما يتم التمييز بين الكفاية والمهارة فإنَّه يمكن لنا أن نخرج بعدة نقاط منها:

أ- إنّ مفهوم الكفاية أعم وأشمل من مفهوم المهارة، حيث يمكن عد المهارة من عناصر الكفاية.

ب-إنَّ تحقق المهارة لدى الفرد في أداء شيء ما، يعني بالضرورة تحقق الكفاية لديه.

ج- توجد عدة شروط لتحقق المهارة كالسرعة والدقة ومستوى التمكن وفق معايير معينة للوصول إلى الهدف، بينما تتطلب الكفاية تكاليف أقل من حيث الجهد والوقت. (الفتلاوي، ٢٠٠٤: ٣٣)

يرى الباحث أن الفرق ما بين المهارة والكفاية يقع في درجة الأداء للأعمال أو الأشياء وهذا يعني بأنه لكي يصطلح على شخص ما بأنه كُفْء في عمل ما يعني أنه يمتلك أقصى درجات المهارة.

كما يرى الباحث أن التفريق بين هذه المصطلحات ضروري جداً وخاصة في مجال البحث الحالي لورود هذه المصطلحات في البحث (المعايير، المهارات ، الكفايات)، وبهذا يصل الباحث إلى إمكانية التفريق بين مصطلحي(المهارة والكفاية) فيما يتعلق بالبحث الحالي حيث إنَّ ما يحويه الكتاب من معايير خاصة بـ (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة) هي مهارات لغوية يُنتظر من التلاميذ اكتسابها و اتقانها لكي تصبح كفايات لغوية.

المحور الثاني: دراسات السابقة (Previous Studies)

إنَّ الدراسات السابقة ليست مجرد تصميم يضعه الباحث في بحثه، كما أنَّ القيمة العلمية للبحث لا تتحدد بعدد الدراسات السابقة التي يذكرها الباحث، وإنما بالقيمة العلمية التي يستفاد منها الباحث من ذكر تلك الدراسات، حيث تفيد الباحث في اختيار مواضيع الجوانب النظرية و وبناء واختيار أدوات البحث بصوره رصينة (عطوان، ومطر، ٢٠١٨: ٥٠-٥١).

لقد قام الباحث بمراجعة العديد من الدراسات السابقة التي تناولت تقويم الكتب المدرسية المختلفة وفي ضوء معايير مختلفة، إلا أنَّه إرتأى اختيار الدراسات القادمة لعلاقتها بموضوع الدراسة. لذا سيقدم الباحث عرضاً ملخصاً وبتسلسل زمني لعدد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تناولت تقويم كتب المواد الدراسية المختلفة وكتب تعليم اللغة الإنجليزية.

جدول (١)

الدراسات السابقة المحلية، العربية، الأجنبية

الدراسات المحلية	الدراسات العربية	الدراسات الأجنبية
١- الشعبان (٢٠٠٥)	١- الغامدي (٢٠١٢)	1- Kırkgöz (2009)
٢- العجرش والربيعي(٢٠١٤)	٢- عقيلة (٢٠١٦)	2- Wu (2010)
٣- الطرفي (٢٠١٨)	٣- العقاد (٢٠١٧)	3-Ahour, Towhidiyan& Saeidi (2014)

أولاً- دراسات المحلية

١- دراسة الشعبان (٢٠٠٥)

مكان الدراسة	جمهورية العراق
عنوان الدراسة	تقويم منهج تعليم اللغة الإنجليزية للصف الخامس الابتدائي من وجهة نظر المعلمين.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الخامس الابتدائي من سلسلة الرافدين من خلال بناء أداة لتقويم جميع عناصر الكتاب.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي المسحي
أدوات الدراسة	الاستبانة
وحدة التحليل	-
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	٢١٦ معلم ومعلمة لمادة اللغة الإنجليزية
الوسائل الإحصائية	التكرارات، الوزن المئوي، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين والوسط المرجح.
أبرز النتائج	جاء مجال التقويم في المرتبة الأولى من حيث تحقق أغلب فقراته وبنسبة(٨٤%) بينما حل مجال الأمور الفنية للكتاب بالمرتبة الثانية (٨٣%)، بينما حل مجال الأهداف بالترتيب الثالث (٨٠%) و مجال طرائق التدريس على الترتيب الرابع (٧٧%) واحتل مجال الأنشطة المصاحبة الترتيب الخامس (٧٦%) بينما جاء مجال الوسائل التعليمية بالمرتبة السادسة (٧٥%) واحتل مجال المحتوى الترتيب الأخير من حيث تحقق فقراته وبنسبة (٧١%) .

٢- دراسة (العجرش والربيعي، ٢٠١٤)

مكان الدراسة	جمهورية العراق
عنوان الدراسة	تقويم محتوى كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط في ضوء معايير ضمان جودة التعليم الأمريكية.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم محتوى كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط في ضوء معايير ضمان جودة التعليم الأمريكية.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي – أسلوب تحليل المحتوى
أدوات الدراسة	بطاقة تحليل المحتوى
وحدة التحليل	الفكرة أو الموضوع
المرحلة الدراسية	المرحلة المتوسطة
المادة الدراسية	الجغرافية
حجم عينة الدراسة	كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول المتوسط
الوسائل الإحصائية	التكرارات، النسب المئوية، مربع كاي، معادلة هولستي للثبات.
أبرز النتائج	أظهرت النتائج أن هناك (٨٤٠) فكره في الكتاب لا تتوافر فيها المعايير، و (١٦٠) فكرة تتوافر فيها تلك المعايير، وقد تحقق ٢٧ معياراً بنسب مختلفة من التحقق من أصل ٤٨ معيار. بينما بلغت النسبة المئوية للمعايير التي احتواها الكتاب (٢,٠٧)% وهي نسبة متدنية جداً.

٣- دراسة (الطرفي، ٢٠١٨)

مكان الدراسة	جمهورية العراق
عنوان الدراسة	تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الخامس الابتدائي (الإنجليزية للعراق) في ضوء معايير الجودة الشاملة.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تحديد قائمة بمعايير الجودة الواجب توفرها في كتاب اللغة الإنجليزية للصف الخامس الابتدائي من خلال معرفة آراء معلمي المادة والتلاميذ بالكتاب .
منهج الدراسة	المنهج الوصفي المسحي
أدوات الدراسة	الاستبانة
وحدة التحليل	-
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	١٣٠ معلم و٤١٣ تلميذ.
الوسائل الإحصائية	معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي، معادلة الفا كرونباخ، معادلة سبيرمان-بروان، الوسط المرجح النسبة المئوية.
أبرز النتائج	لقد كانت آراء المعلمين حول محور الشكل العام للكتاب إيجابية، الا أنَّ آرائهم حول فقرات محوري الأهداف ومحتوى الكتاب كانت سلبية، بينما كان رأي التلاميذ إيجابياً نحو معظم فقرات الاستبانة. وقد تحققت فقرات محور الشكل العام للكتاب بنسبة ٨٧% بينما جاءت فقرات محور المحتوى بالمرتبة الثانية بنسبة ٧٠%، بينما حلَّ محور الأهداف بالمرتبة الثالثة من حيث تحقق فقراته ٦٨%.

ثانياً- دراسات العربية

١- الغامدي (٢٠١٢)

مكان الدراسة	المملكة العربية السعودية
عنوان الدراسة	تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى إعداد قائمة بمعايير مختارة يمكن من خلالها تقويم محتوى الكتاب والتعرف على مدى توفر هذه المعايير في محتوى الكتب المحددة.
منهج الدراسة	المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى.
أدوات الدراسة	قائمة معايير و بطاقة تحليل المحتوى
وحدة التحليل	الفكرة أو الموضوع
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية
المادة الدراسية	العلوم
حجم عينة الدراسة	٦ كتب، أي كتاب الطالب من الصف الأول إلى الصف السادس.
الوسائل الإحصائية	التكرارات، النسب المئوية، ومعادلة هولتسي للاتفاق.
ابرز النتائج	توصلت الدراسة إلى أن محتوى كتب العلوم المطورة قد ركز على مجال العلم باستخدام الطريقة الاستقصائية حيث بلغت النسبة ٦٧,٤% وبهذا يعد أكثر المجالات توافراً من حيث التكرار حيث بلغ عدد التكرارات ١٢٣٩ ، كما أظهرت الدراسة وجود تدني في مجالات التكنولوجيا وعلوم الأرض والفضاء حيث بلغت نسب توفرها في الكتب مجتمعة ٥,٢% ، ٤,٢% ، ٣,٥% .

٢- دراسة عقيلة (٢٠١٦)

مكان الدراسة	ليبيا
عنوان الدراسة	تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة طرابلس(ليبيا).
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة طرابلس(ليبيا).
منهج الدراسة	المنهج الوصفي- المسحي
أدوات الدراسة	الاستبانة
وحدة التحليل	-
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	٢٤٣ بواقع ٢٠٣ معلم و ٤٠ مشرف.
الوسائل الإحصائية	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري، اختبار التائي لعينتين مستقلتين ، تحليل التباين الأحادي، واختبار شيفيه للمقارنة البعدية ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا كرونباخ.
ابرز النتائج	وجود فروق داله إحصائية بين تقديرات وجهة نظر المشرفين والمعلمين لصالح المشرفين، كما أظهرت وجود فروق داله إحصائية تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق داله إحصائية تبعاً للمؤهل العلمي لصالح أصحاب الشهادات العليا، ووجود فروق ذات دلاله إحصائية بين ذوي الخبرة اقل من ٥ سنوات واكثر من ١٠ سنوات لصالح أصحاب خبرة ١٠ سنوات.

٣- دراسة (العقاد، ٢٠١٧)

مكان الدراسة	دولة فلسطين
عنوان الدراسة	تقويم محتوى منهج اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم محتوى كتابي الصف الحادي عشر والثاني عشر المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية في ضوء معايير(الاكتفل).
منهج الدراسة	المنهج الوصفي – أسلوب تحليل المحتوى
أدوات الدراسة	قائمة معايير ، بطاقة تحليل المحتوى
وحدة التحليل	وحدة الفكرة أو الموضوع
المرحلة الدراسية	المرحلة الثانوية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	كتاب الطالب الصف الحادي عشر والثاني عشر.
الوسائل الإحصائية	النسب المئوية والتكرارات ، المتوسط الحسابي، ومعادلة هولستي للاتفاق.
أبرز النتائج	إنَّ معايير الأكتفل الخمسة قد حصلت على النسب الآتية وللصفين ١١،١٢ حيث حصل معيار التواصل على ٩٠,٤%، ٨٤,٦%، والثقافات على ٦٨,٥%، ٦٨,١%، وحصلت المقارنات على النسب التالية ٤٢,٩%، ٤٢,٣%، بينما حصل معيار المجتمعات على ٥٣,٨%، ٤٧,٥%. وقد اتفق محتوى الكتابين على حصول معيار التواصل على النسبة الأعلى ومعيار المقارنات على النسب الأقل.

ثالثاً- دراسات الأجنبية

١- دراسة (Kırkgöz, 2009)

مكان الدراسة	جمهورية تركيا
عنوان الدراسة	تقويم كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية (Young Learners) من وجهة نظر معلمي وتلاميذ المادة.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم ثلاثة كتب للغة الإنجليزية من وجهة نظر المعلمين والتلاميذ.
منهج الدراسة	البحث الوصفي
أدوات الدراسة	المقابلة والاستبانة
وحدة التحليل	-
المرحلة الدراسية	المرحلة الابتدائية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	شملت المقابلة ٦١ معلم و ١٦٠ تلميذ، بينما شملت الاستبانة ٦٤ معلم و ٤٠٦ تلميذ.
الوسائل الإحصائية	اختبار انوفا الأحادي، المتوسطات، التكرارات و النسب المئوية، الفا كرونباخ.
أبرز النتائج	اثبتت النتائج من حيث وجهة نظر التلاميذ أنَّ الكتاب Trip 1 كان الأكثر قبولا من حيث المظهر العام للكتاب واللغة المستخدمة ومهارتها تلاه كتاب Texture ثم كتاب Time for English، أما وجهة نظر المعلمين فهي لم تختلف كثيراً عن تلك التي تم الحصول عليها عن طريق وجهة نظر التلاميذ حيث كان كتاب Tripe 1 الأكثر مقبولية.

٢- دراسة (Wu 2010)

مكان الدراسة	جمهورية الصين الشعبية
عنوان الدراسة	تحليل المحتوى الثقافي لكتب تعليم اللغة الإنجليزية من سلسلة (CE).
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تحليل المحتوى الثقافي لكتب الطالب لسلسة College English
منهج الدراسة	البحث الوصفي- تحليل المحتوى
أدوات الدراسة	بطاقة تحليل المحتوى
وحدة التحليل	وحدة الفكرة أو الموضوع
المرحلة الدراسية	المرحلة الجامعية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	٤ كتب دراسية بواقع ٣٢ وحدة دراسية.
الوسائل الإحصائية	النسب المئوية والتكرارات، معادلة كوبر.
أبرز النتائج	أثبتت النتائج أنَّ المحتوى الثقافي للكتاب قد ركّز بشكل كبير على تعليم الثقافة الامريكية دون تعليم الثقافة الصينية للمتعلمين، حيث جاء مجال الجغرافية الثقافية بالمرتبة الأولى من حيث تحقق المعايير بنسبة (٢٣%)، بينما حلت معايير التنشئة الاجتماعية ثانياً بنسبة(٢١%)، بينما جاء مجال التاريخ الثقافي ثالثاً بنسبة (١٢%)، وتحققت فقرات مجال الهوية الوطنية(٠,٣٤%) وجميع هذه النسب غير مقبولة وتعبّر عن عدم تحقق المعايير.

٣- دراسة(Ahour, Towhidiyan& Saeidi, 2014)

مكان الدراسة	الجمهورية الإسلامية الإيرانية
عنوان الدراسة	تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية (ET2) من وجهة نظر معلمي المادة.
أهداف الدراسة	تهدف الدراسة إلى تقويم مدى كفاءة ومناسبة كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني الثانوي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية من وجهة نظر معلمي المادة.
منهج الدراسة	البحث الوصفي
أدوات الدراسة	قائمة معايير، الاستبانة
وحدة التحليل	-
المرحلة الدراسية	المرحلة الثانوية
المادة الدراسية	اللغة الإنجليزية
حجم عينة الدراسة	٢٥ معلم ومعلمة لمادة اللغة الإنجليزية.
الوسائل الإحصائية	النسب المئوية والتكرارات، المتوسطات الحسابية معامل ارتباط بيرسون ومعادلة الفا كرونباخ.
أبرز النتائج	لقد كانت مساوئ الكتاب أكثر من الفوائد التي يقدمها، حيث اتفق حوالي ٧٢% من المشاركين بأنَّ محتوى الكتاب لم يكن ملائماً للمتعلمين كما أنَّ التمرينات لم تلائم احتياجات المتعلمين، فقد اتفق ٨٨% من المعلمين على عدم توافر معايير المحتوى والمعايير الخاصة بالنشاطات في الكتاب، بينما اتفق ٩٦% من المعلمين على عدم اهتمام الكتاب بالمهارات اللغوية.

ثالثاً- موازنة الدراسات السابقة

بعد العرض الموجز لكل دراسة من الدراسات السابقة والبالغ عددها (٩) دراسات، (٣) منها محلية و(٣) عربية و (٣) أجنبية، سيعرض الباحث موجزاً لأهم أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة وكما يلي:

الهدف من الدراسة	اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في الهدف منها حيث هدفت إلى عملية التحليل والتقويم للكتب الدراسية في ضوء معايير معينة.
منهج الدراسة	اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (Wu 2010)(الغامدي، ٢٠١٢) (العجرش والربيعي،٢٠١٤) (العقاد، ٢٠١٧) في استخدام أسلوب تحليل المحتوى، كما اتفقت مع بقية الدراسات (الشعبان، ٢٠٠٥)، (الطرفي، ٢٠١٨)(Kırkgöz, 2009) (Ahour, Towhidiyan& Saeidi, 2014) (عقيلة، ٢٠١٦)على استعمال المنهج المسحي.
المادة الدراسية	التقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من (الشعبان، ٢٠٠٥)، (العقاد، ٢٠١٧)، (الطرفي، ٢٠١٩)، (Kırkgöz,2009) (Wu,2010) (**Ahour,**Towhidiyan&Saeidi,2014)(عقيلة، ٢٠١٦) في كون مادة اللغة الإنجليزية هي المادة الخاضعة للتحليل والتقويم، بينما اختلفت مع كل من (الغامدي، ٢٠١٢) مادة العلوم، (العجرش والربيعي،٢٠١٤) مادة الجغرافية،
المرحلة الدراسية	يلاحظ الباحث أنَّ هناك تبايناً في المراحل الدراسية، حيث أنَّ هناك من الدراسات تم إجراؤها في المرحلة الابتدائية كدراسة (الشعبان، ٢٠٠٥)، (Kırkgöz,2009) (الغامدي،٢٠١٢)، (الطرفي، ٢٠١٨)، (عقيلة،٢٠١٦)، وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية، بينما نجد أنَّ دراسة (العجرش والربيعي، ٢٠١٤) تمت في المرحلة المتوسطة، أما دراسة (الغامدي، ٢٠١٢) تمت في المرحلة الثانوية أما دراسة (Wu, 2010) فقد أجريت في المرحلة الجامعية.
مكان الدراسة	تباينت الدراسات السابقة في مكان إجراء الدراسة ، حيث أنَّ العراق هو مكان إجراء دراسة كل من (الشعبان، ٢٠٠٥)، (العجرش والربيعي،

	٢٠١٤) و (الطرفي، ٢٠١٩) وبذلك تتفق تلك الدراسات مع الدراسة الحالية، بينما اختلفت بقية الدراسات في مكان إجرائها، ففي السعودية أجريت دراسة (الغامدي، ٢٠١٢)، وفي فلسطين أجريت دراسة (العقاد، ٢٠١٧)، وفي ليبيا(عقيلة، ٢٠١٦)، بينما اختلفت الدراسات الأجنبية في مكان أجرائها (Kırkgöz, 2009) في تركيا، (WU, 2010) الصين (Ahour, Towhidiyan& Saeidi, 2014) أيران.
وحدة التحليل	يلاحظ الباحث أنَّ أغلب الدراسات التي اعتمدت أسلوب تحليل المحتوى قد اختارت وحدة الفكرة أو الموضوع كوحدة للتحليل، وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع (Wu2010)، (الغامدي، ٢٠١٢)، (العجرش والربيعي،٢٠١٤)، (العقاد، ٢٠١٧)، أما بقية الدراسات فاختارت التقويم المباشر عن طريق الاستبانة، وهي أيضاً تتفق مع الدراسة الحالية. إلا أن الدراسة الحالية امتازت عن بقية الدراسات باستعمالها المنهج الوصفي بأسلوبين المسحي والتحليلي.
العينات	تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تحليل وتقويم مادة دراسية واحدة ولصف دراسي معين، باستثناء دراسة (الغامدي، ٢٠١٢)، (العقاد، ٢٠١٧)، (Kırkgöz,2009)، (WU,2010)و والتي تمت على سلسلة من الكتب، الا أن الدراسة الحالية امتازت عن الدراسات السابقة في أنها اخضعت كتاب الطالب بملحقاته كتاب النشاط والقرص الصوتي لعملية التحليل، وكذلك اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الشعبان، ٢٠٠٥) (Kırkgöz, 2009) (عقيلة، ٢٠١٦) (الطرفي،٢٠١٨) في عينة البحث من ناحية التقويم المباشر حيث كانت العينة معلمي المادة.
أدوات الدراسة	يلاحظ الباحث أنَّ دراسة كل من (Wu, 2010)، (الغامدي، ٢٠١٢)، (العجرش والربيعي،٢٠١٤)، (العقاد، ٢٠١٧) اعتمدت على بطاقة تحليل المحتوى وبناء فقراتها على قائمة المعايير كأداة للدراسة، بينما اعتمدت بقية الدراسات (الشعبان، ٢٠٠٥) و (Kırkgöz, 2009) و (Ahour,2014) (عقيلة، ٢٠١٦)(الطرفي،٢٠١٨) على الاستبانة كأداة للدراسة. وقد اتفقت الدراسة الحالية مع اغلب الأدوات المستعملة في تلك الدراسات.

الوسائل الإحصائية	لقد تباينت الوسائل الإحصائية التي تم استعمالها في التحليل الاحصائي للبيانات فقد استعمل كل من (Wu,2010) ، (الغامدي، ٢٠١٢)، (العجرش والربيعي،٢٠١٤) التكرارات والنسب المئوية ومعادلات هولستي وكوبر لحساب الاتفاق. بينما لجأت بقية الدراسات (الشعبان، ٢٠٠٥) و (Kırkgöz, 2009) (عقيلة، ٢٠١٦)و (الطرفي، ٢٠١٨) و (Ahour,2014) إلى استعمال معاملات الارتباط والمتوسطات الحسابية والتكرارات والأوزان المئوية والاختبار التائي ومعامل ألفا كرونباخ. حيث اعتمدت كل دراسة على الأسلوب الإحصائي الذي يلائم هدف البحث. وقد اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الوسائل الإحصائية الأساسية التي استعملت في الدراسات السابقة.
النتائج	أظهرت أغلب الدراسات على أن تحليل وتقويم الكتب قد جاء بنتائج إيجابية تصب في صالح الكتب المدرسية وبهذا فهي تتفق مع الدراسة الحالية من حيث نسب توفر المعايير التي تم التحليل في ضوئها. باستثناء بعض الدراسات التي أظهرت نتائجها على أن تقويم الكتب كشف على أنها لم تلبي المعايير المطلوبة، وهي دراسة كل من (Wu,2010) و (العجرش والربيعي، ٢٠١٤) و(Ahour, Towhidiyan& Saeidi, 2014) .

رابعاً- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحث وقراءته المتعمقة للدراسات السابقة التي تّم ذكرها، فإنَّه يمكن أجمال الفائدة المتحصل عليها بما يلي:

١- المساعدة في تحديد مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها.
٢- بناء الجوانب النظرية الخاصة بالدراسة من خلال الاطلاع على أهم المحاور التي وردت في الأطر النظرية لتلك الدراسات.
٣- انتقاء منهج البحث المناسب والأدوات الإحصائية المناسبة.
٤- بناء المعايير المقترحة للدراسة والإلمام بالآليات المختلفة التي استعملت في بناء بطاقة تحليل المحتوى وكيفية اشتقاقها من تلك المعايير.
٥- اطلاع الباحث على عددٍ من المصادر المستعملة في تلك الدراسات مما أمكنه من الرجوع اليها والاستفادة منها في جوانب اخرى.
٦- الاستفادة من تلك الدراسات في عمليات تفسير نتائج الدراسة الحالية.

الفصل الثالث

منهج البحث و إجراءاته

أولاً- منهج البحث

ثانياً- مجتمع البحث

ثالثاً –عينة البحث

رابعاً- أدوات البحث

خامساً- التطبيق النهائي للاستبانة

سادساً- الوسائل الإحصائية

منهج البحث وإجراءاته (Research Method and Procedures)

يتناول الباحث في الفصل الحالي أهم الإجراءات التي اتبعها، من حيث انتقاؤه لمجتمع البحث وعينته، والأدوات التي استعملها الباحث في عملية التحليل والتقويم والتحقق من الصدق والثبات، فضلاً عن عرض الوسائل الإحصائية التي اعتمدها.

أولاً- منهج البحث (Research Method)

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المتمثل بأسلوب تحليل المحتوى، وهو من الأساليب الوصفية التي يتم استعمالها في وصف محتوى الوثائق أو الكتب وصفاً موضوعياً وكمياً ومنطقياً منظماً في ضوء وحدة التحليل التي يتم استعمالها (داود، ٢٠٠٦: ٢٣)، وقد استعمل الباحث هذا المنهج للوصف الكمي لنسبة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بالاعتماد على بطاقة تحليل المحتوى، فضلاً عن اعتماده المنهج الوصفي المسحي وهو من مناهج البحث العلمي الذي يستعمله الباحثون للحصول على المعلومات والبيانات الوافية والدقيقة التي تصور الواقع الاجتماعي والاقتصادي والتربوي والثقافي للأفراد بحيث تسهم تلك البيانات في تحليل الظاهرة المراد بحثها (قنديلجي، ٢٠١٩: ١٢١) حيث استعمله الباحث لمعرفة نسبة توفر تلك المعايير من وجهة نظر معلمي مادة اللغة الإنجليزية من خلال الاستبانة.

ثانياً- مجتمع البحث (Population)

من أهم خطوات تصميم البحوث هو تحديد مجتمع البحث، أي ميدان تطبيق الدارسة والمصدر الرئيس للحصول على المعلومات والبيانات المتعلقة بدراسته، ويعرف بأنَّه جميع المفردات التي يستهدفها الباحث لتحقيق نتائج دراسته، ولا يقتصر مصطلح (مجتمع البحث) على البشر حصراً فقد يكون مؤسسات مختلفة كالشركات، الجامعات، المدارس أو الكتب، وغيرها.

(أبو سمره والطيطي، ٢٠٢٠: ٤٥)

ويتمثل مجتمع البحث الحالي بالآتي:

١- كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6thp وملحقاته (كتاب التلميذ ، كتاب النشاط ، القرص الصوتي)، وذلك بالاعتماد على (الطبعة الثانية) وهي آخر طبعة أُقرّت من قبل وزارة التربية العراقية لعام ٢٠١٩.

٢- معلمي مادة اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي في محافظة ميسان والبالغ عددهم (٤٨٣) معلماً ومعلمة(*).

ثالثاً- عينة البحث (Sample)

١- إنَّ عينة البحثِ هي ذاتهُا مجتمع البحث فيما يتعلق بتحليل الكتاب من قبل الباحث، أي كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادِس الِابْتِدائيّ EFI6thp (كتاب التلميذ، كتاب النشاط، القرص الصوتي).

والجدول الآتي يوضح عدد وحدات كل كتاب وصفحاته وعدد مسارات القرص الصوتي:(**)

جدول (٢)

عدد وحدات وصفحات/ مسارات كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي

الكتاب	عدد الوحدات	عدد الصفحات/ المسارات الكلي	عدد الصفحات/ المسارات المستثناة	عدد صفحات عملية التحليل
كتاب التلميذ	٨	١٢٠	١٦	١٠٤
كتاب النشاط	٨	١١٢	٣	١٠٩
مسارات القرص الصوتي		١١٣ مسار	٨ مسارات	١٠٥

* **يبلغ عدد المعلمين الذين اشتركوا بالدورات التدريبية الخاصة بكتاب الصف السادس الابتدائي المطور (English for Iraq 6th) والذين قد تم اعتمادهم كمعلمين للصف السادس (٤٨٣) معلماً ومعلمة وذلك حسب كتاب قسم الإعداد والتدريب - شعبة التدريب والمعطوف على كتاب تسهيل المهمة الملحق (٢).**

** **استبعد الباحث المقدمات والفهارس من كتابي التلميذ والنشاط، فضلاً عن المسار (١) كونه مساراً تعريفياً للقرص، والمسارات (١٠٧-١١٣) كون تلك المسارات متعلقة بكتاب المعلم.**

٢- بعد تحديد الباحث لمجتمع بحثه، والبالغ (٤٨٣) معلماً ومعلمة، تم اختيار عينة البحث والبالغ عددها (٢٠٠) معلماً ومعلمة، وهي نسبة كافية لتمثيل المجتمع الأصلي. حيث أشار العديد من الباحثين ومنهم (عبد الوراث،٢٠١١: ١٠٠) إلى ضرورة اختيار ما نسبته ١٠% كحد أدنى في البحوث الوصفية بصفة عامة، بينما يرى(الرفوع، ٢٠١٦: ٣٣) إلى ضرورة اختيار ما نسبته ٢٠% في حال كان تعداد المجتمع بضع مئات، و١٠% إذا كان مجتمع البحث بضعة الآف، و٥% حال كان عدد المجتمع كبير جداً عشرات أو مئات الآف، غير أنهم يتفقون بأنَّه كلما كبر حجم العينة كانت أكثر تمثيلاً للمجتمع.

ويتّفق الباحث مع رأي (الرفوع، ٢٠١٦)، وبذلك اعتمد نسبة ٢٠% من مجتمع البحث فكان العدد الكلي والمطلوب إحصائياً (٩٧) معلماً ومعلمة، غير أنَّ الباحث اختار عينة مكونة من (٢٠٠) للحصول على تمثيل أكبر للمجتمع، بحيث تم توزيع الاستبانة على ما نسبته ٤١% من مجتمع البحث عن طريق العينة العشوائية البسيطة[*].

وسيعرض الباحث توصيفاً لعينة البحث وحسب المعلومات المتحصل عليها من تفريغ بيانات الاستبانة من حيث (الجنس – العنوان الوظيفي – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة).

جدول (٣-١) عدد أفراد عينّة البحث من حيث الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	١٢٥	%٦٢,٥
إناث	٧٥	%٣٧,٥

جدول (٣-٢) العينة من حيث العنوان الوظيفي

العنوان الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
معلم	٧٩	%٣٩,٥
معلم جامعي	١٢١	%٦٠,٥

*توصف العينة العشوائية البسيطة بأنها جزء من المجتمع الأصلي وبحجم معين ولكل أفرادها الفرصة نفسها أو الاحتمال للظهور في العينة.

جدول (٣-٣) العينة من حيث المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	٧٩	%٣٩,٥
بكالوريوس	١١٨	%٥٩
ماجستير	٣	%١,٥

جدول (٣-٤) العينة من حيث عدد سنوات الخبرة

عدد سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥ سنوات	١٤	%٧
من ٦-١٠ سنة	٧٨	%٣٩
من ١١-١٥	٨٣	%٤١,٥
أكثر من ١٦ سنة	٢٥	%١٢,٥

رابعاً- أدوات البحث (Instruments)

ويقصد بأدوات البحث هي الوسائل التي يستعملها الباحث للوصول الى المعلومات والبيانات التي تساعده على تحقيق أهداف بحثه، ويمكن للباحث أن يجمع بين أكثر من أداة في بحث واحد (الدبل، ٢٠١٨: ٧٩)، وقد اعتمد الباحث في بحثه هذا على ثلاث أدوات رئيسة تمثلت بـ:

١- قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية.

٢- بطاقة تحليل المحتوى.

٣- الاستبانة

الأداة الأولى – قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية

تمَّ بناء هذه الأداة عن طريق الخطوات الآتية:

١- إعداد القائمة:

وتم بناء هذه الأداة عن طريق إعداد قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية، وقد تم ذلك من خلال رجوع الباحث إلى المعايير العالمية في ميدان تعليم اللغات الأجنبية كمعايير الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR)، ومعايير المجلس الأمريكي لتعلم اللغات (ACTFL)، ومعايير الكفايات اللغوية الخاصة بجامعة ويسكونسن، فضلاً عن مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة وسؤال الباحث لعدد من معلمي مادة اللغة الإنجليزية (ملحق٣) لاقتراح مجموعة من المعايير التي تلائم ما يتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي امتلاكه من كفايات لغوية.

بعد ذلك صاغ الباحث قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية وباللغتين العربية والإنجليزية، وقد تكونت القائمة بصورتها الأولية من (٣٢) معياراً مقسمة على ثلاثة مستويات متدرجة من المستوى (المبتدئ–المتوسط–المتقدم) وتم توزيعها على المهارات اللغوية الأربعة بواقع (٨) معايير لكل مهارة، الملحق رقم (٤).

٢- صدق الأداة

تتصف أداة البحث بالصدق متى ما كانت صالحة ومناسبة لتحقيق الهدف الذي تم اعدادها لأجله، أي قياس ما يجب قياسه (أبو سمرة، والطيطي، ٢٠٢٠: ٦٦)، وللتحقق من صدق الأداة قام الباحث بالرجوع إلى مجموعة من المحكمين الخبراء والمختصين في مجال طرائق التدريس العامة وطرائق تدريس اللغة الإنجليزية والقياس والتقويم وخبراء آخرين من خلال تقديم أستبانه صلاحية للحكم على فقرات الأداة. وقد بلغ عدد الخبراء الذين أستعان بهم الباحث (٢٣) خبيراً[*]، كما يوضح الملحق (٥)، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء رأيهم في المعايير من حيث:

---

[*] لقد حاول الباحث جاهداً للتواصل مع أكبر عدد ممكن من الخبراء إلا أن تعطيل الدوام الرسمي في أغلب الجامعات العراقية في تلك الفترة حال دون ذلك.

أ- مناسبتها أو عدم مناسبتها لموضوع الدراسة.

ب-الحذف، الإضافة أو التعديل لأيٍ من المعايير المقترحة.

ج- مناسبة كل معيار لمستواه (مبتدئ-متوسط-متقدم).

د- مناسبة كل معيار للمهارة التي يمثلها.

هـ-اقتراح ما يرونه مناسباً من معايير.

وقد استعمل الباحث معادلة مربع كاي (Chi^2) لعينة واحدة للكشف عن دلالة رأي الخبراء في فقرات الاستبانة المقدمة لهم كما يوضح الجدول الآتي.

جدول (٤)

معادلة مربع كاي لدلالة رأي الخبراء

الفقرة	عدد الخبراء الذين قالوا بمناسبة الفقرة		عدد الخبراء الذين قالوا بعدم مناسبة الفقرة		قيمة مربع كاي Chi^2		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	المحسوبة	الجدولية	
٥ ، ٨ ، ١٢ ، ١٦ ، ١٧ ، ٢٠، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٦، ٢٩، ٣١، ٣٢	٢٣	١٠٠ %	٠	٠%	٢٣	٣,٨٤	دالة إحصائياً Sig (٠,٠٠)
١ ، ٧ ، ١١ ، ١٤ ، ١٨ ، ٢٥ ، ٢٧	٢٢	٩٦%	١	٤%	١٩		دالة إحصائياً Sig (٠,٠٠)
٤ ، ٦ ، ١٠ ، ١٣ ، ١٥ ، ١٩ ، ٢٨ ، ٣٠	٢١	٩١%	٢	٩%	١٥,٧		دالة إحصائياً Sig (٠,٠٠)
٢ ، ٣ ، ٢١	٢٠	٨٧%	٣	١٣%	١٢,٥		دالة إحصائياً Sig (٠,٠٠)
٩	١٩	٨٣%	٤	١٧%	٩,٧		دالة إحصائياً (٠,٠٠٢)

يُلاحظ من الجدول السابق أنَّ نسبة الاتفاق بين الخبراء تراوحت بين (٨٣%-١٠٠%)، هذا وقد أعتمد الباحث نسبة (٨٠%) فما فوق من أتفاق المحكمين كمعيار لتحديد مدى صلاحية الفقرات، وهذا تماشياً مع ما أشار اليه بلوم الذي عد حصول المقياس على نسبة اتفاق (٧٥%) فما فوق كشرط أساس لتحقق الصدق الظاهري للمقياس (حموك وعلي، ٢٠١٤: ١٦٨)، كما يمكن ملاحظة أنَّ كل الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) حيث إن قيم (كاي٢) المحسوبة أكبر من قيمها الجدولية وبدرجة حرية (١)، وبهذا يمكن للباحث قبول جميع الفقرات كفقرات صالحة(*).

كما عمد الباحث إلى طريقة أخرى لحساب الاتفاق لدى المحكمين للفقرات باستعمال معامل لوش (Lawshe,1975) والمعروف باسم (Content Validity Ratio-CVR) لحساب نسبة محتوى صدق العبارة حسب المحكمين.

فعند موافقة جميع الخبراء تحصل الفقرة على (١) وهي أعلى درجة اما عند حصول الفقرة على موافقة نصف الخبراء فأنها تحصل على (٠)، وعند حصول الفقرة على موافقة أقل من نصف الخبراء فأن النتيجة تكون سالبة، أما الفقرة التي يتم رفضها من قبل جميع الخبراء تحصل على (-١)، حيث تتراوح قيم هذا المعامل بين (-١ ,٠ , ١).

(Shultz, Whitney & Zickar, 2014:85)

وقد أستعمل الباحث معادلة لوش لحساب صلاحية كل فقرة، وكما هو موضح بالجدول الآتي:

* ارقام الفقرات من (١-٨) تخص معايير مهارة الاستماع، الفقرات من (٩-١٦) تخص معايير مهارة التحدث، الفقرات من (١٧-٢٤) تخص مهارة القراءة، الفقرات من (٢٥-٣٢) تخص مهارة الكتابة.

جدول (٥)

نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات باستعمال معادلة لوش

ت	مهارة الاستماع	مهارة التحدث	مهارة القراءة	مهارة الكتابة
١	٠,٩٤	٠,٦٥	١	٠,٩١
٢	٠,٧٤	٠,٧٤	٠,٩١	١
٣	٠,٧٤	٠,٩١	٠,٨٣	٠,٩١
٤	٠,٨٣	١	١	٠,٨٣
٥	١	٠,٨٣	٠,٧٤	١
٦	٠,٨٣	٠,٩١	١	٠,٨٣
٧	٠,٩١	٠,٨٣	١	١
٨	١	١	١	١

وعند الرجوع الى قيمة معامل لوش الجدولية بمستوى دلالة (٠,٠٥) وعدد المحكمين الكلي (٢٣) نجد أنَّ لوش يحدد (٠,٣٩١) كقيمة حرجة وكحد أدنى لقبول الفقرة أي ما نسبته موافقة (١٦) محكم من أصل (٢٣) لكي يتم اعتبار الفقرة صالحة ومناسبة، وعند النظر الى قيم المعامل في الجدول السابق نجد أنها تتراوح بين (٠,٦٥- ١) أي أنَّ جميع الفقرات مقبولة، كما بلغت نسبة صلاحية فقرات قائمة المعايير بشكل عام (٠,٩٠٢) وهي نسبة عالية تدل على صلاحية القائمة.

وبعد المعالجة الإحصائية لآراء الخبراء والمحكمين أظهرت النتائج اجماع غالبية المحكمين على صلاحية أغلب تلك المعايير مع تغيير وإضافة وتعديل ما تم ما تم اقتراحه:

أ- إضافة (٤) معايير، بواقع (١) معيار لكل مهارة، بحيث أصبح عدد المعايير الكلي (٣٦) معياراً مقسماً على المهارات اللغوية الأربعة بواقع (٩) معيار لكل مهارة.

ب- تم تغيير مستوى المعيار الرابع من مهارة الاستماع من المستوى المتوسط إلى المستوى المبتدئ، وإضافة معيار (اختيار الصورة المناسبة) إلى المستوى المتوسط من مهارة الاستماع.

ت-إضافة معيار (التفاوض مع الزملاء) إلى المستوى المتوسط من مهارة التحدث.

ث-إضافة معيار (القراءة المتصلة) إلى المستوى المتقدم من مهارة القراءة.

ج- إضافة معيار (ترتيب الكلمات) إلى المستوى المتقدم من مهارة الكتابة.

ح- تصحيح عدد من الكلمات المستعملة في المعايير دون التأثير على معنى المعيار بشكل عام.

ولم يتم استبعاد أية فقرة، كون جميع الفقرات تحصلت على نسب الاتفاق المطلوبة، بينما تم تعديل واضافة ما تم اقتراحه، وبذلك ظهرت القائمة بصورتها النهائية، كما في الملحق (٦)، والجدول الآتي يوضح الصورة الأولية والنهائية لتوزيع المعايير على المهارات اللغوية.

جدول (٦)

الصورة الأولية والنهائية لتوزيع المعايير

المحور/ المهارة	عدد المعايير			
	الصورة الأولية	المستبعدة	المضافة	النهائية
الاستماع	٨	صفر	١	٩
التحدث	٨	صفر	١	٩
القراءة	٨	صفر	١	٩
الكتابة	٨	صفر	١	٩
المجموع	٣٢	صفر	٤	٣٦

الأداة الثانية- بطاقة تحليل المحتوى (Content analysis card)

بعد أن توصل الباحث إلى القائمة النهائية للمعايير المقترحة للكفايات اللغوية، قام بتحويل فقراتها إلى بطاقة تحليل المحتوى كما يبين ملحق(٧)، وذلك للإجابة على السؤال الثاني للبحث، والآتي يوضح الخطوات والإجراءات التي أتبعها الباحث في عملية التحليل:

١- الهدف من عملية التحليل

التعرف على درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس ابتدائيEFI6th.

٢- وحدة التحليل

تم اعتماد وحدة الفكرة أو الموضوع كوحدة للتحليل، لملاءمتها لموضوع التحليل حيث سيتم البحث في المعلومات والمعاني والأفكار سواء تلك التي تم ذكرها بشكل مباشر أو غير مباشر في محتوى الكتاب.

٣- محتوى التحليل

تشمل عملية التحليل محتوى كتاب الصف السادس الابتدائي (كتاب التلميذ وكتاب النشاط المصاحب له بالإضافة للقرص الصوتي)، وسيتم تحديد مدى تناول المعايير عن طريق تحليل مكونات كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (كتاب التلميذ، كتاب النشاط، القرص الصوتي)، ويتم ذلك بتحليل مسارات القرص الصوتي لمعرفة مدى توافر معايير مهارة الاستماع، وتحليل محتوى كتاب التلميذ والنشاط لمعرفة مدى توافر مهارات التحدث والقراءة والكتابة.

٤- فئات التحليل الرئيسية

وتتمثل في المعايير المقترحة للكفايات اللغوية المفروض توافرها عند تلميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تم توزيعها على ثلاثة مستويات تناسب المرحلة العمرية للتلميذ (مبتدئ، متوسط، متقدم)، وحيث تم وضع ثلاثة معايير لكل مستوى مقسمة على المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وبمجموع ٣٦ معياراً.

٥- فئات التحليل الفرعية

تمثل فئات التحليل الفرعية أهم مراحل عملية تحليل المحتوى، ويُقصد بها مجموعة من التصنيفات التي يتم إعدادها بناءً على طبيعة المحتوى والهدف من عملية التحليل، وتستعمل

في وصف المحتوى المُحلل بأعلى النسب الممكنة من الموضوعية، وتتضمن فئات التحليل نوعين من الفئات هما فئات المضمون (ماذا قيل) وفئات الشكل (كيف قيل)، وبذلك فإنَّ فئات الشكل تتضمن شكل تناول الموضوع (صريح – ضمني) ومستوى تناوله (تفصيلي – موجز) (فتح الله، ٢٠١٥: ١٥٢).

وبذلك فإنَّ فئات التحليل الفرعية في البحث الحالي تمثل درجة تحقق أو توافر المعيار، وقد تم تحديدها في مقياس متدرج يتضمن بعدين:

١– بُعد التحقق: ويتم فيه وصف مدى تحقق المعيار المقترح، وعلية فإنَّ حالة التحقق للمعيار يتمُّ تصنيفها إلى ثلاث درجات:

– كبيرة: حينما يتم تناول المعيار بشكل صريح ويكون مستوى تناوله تفصيلي من حيث إبراز معظم النواحي والأفكار المتعلقة به.

– متوسطة: عندما يكون تناول المعيار بشكل صريح، غير أنَّ مستوى تناوله في محتوى الكتاب يكون موجزاً حيث يتم ابراز بعض الجوانب المرتبطة به.

– قليلة: إذا ما تمَّ تناول المعيار بشكل ضمني أي غير مباشر وغير واضح ويكون مستوى تناوله موجزاً حيث تتم الإشارة إليه بشكل بسيط خلال التمرينات والموضوعات.

٢– بُعد عدم التحقق: ويتم فيه وصف عدم تحقق المعيار بأي شكل من الأشكال أي بصورة مطلقة.

٦ – إجراءات وقواعد التحليل

تمت عملية التحليل وفق الخطوات المتسلسلة الآتية:

١– قراءة قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية المذكورة في بطاقة تحليل المحتوى قراءة دقيقة ومتأنية من قبل المُحَلِّلِ لتكوين صورة واضحة عنها.

٢– قراءة كتابي التلميذ والنشاط عند اللجوء إلى معرفة مدى توفر المعايير الخاصة بمهارات القراءة والتحدث والكتابة، وتكون قراءة متأنية، دقيقة وفاحصة ولأكثر من مرة للكتابين لتكوين صورة واضحة عند المُحَلِّلِ حول الموضوعات والأفكار التي قد تم

تناولها، مع التركيز على كتاب النشاط عند تحليل درجة تناول معايير مهارة الكتابة، وبعدها بينما يتمّ الاستماع إلى جميع مسارات القرص الصوتي بصورة جيدة ومطابقتها مع متطلباتها المذكورة في الكتابين عند تحليل مهارة الاستماع.

٣- استخدام بطاقة تحليل مبدئية يتم فيها تسجيل شكل تناول المعيار (صريح، ضمني) ومستوى تناوله (تفصيلي، موجز) وتسمى (بفئات كيف قيل الموضوع) ويتم ذلك عن طريق تحديد المعايير المرتبطة بموضوعات وأفكار الكتاب وملحقاته من حيث:

أ- إذا لم تتم الإشارة إلى الموضوع (المعيار) بأي شكل من الأشكال فيتم تسجيله على أنّه لم يتوافر.

ب-إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل عرضي من خلال عرضه ضمن موضوع آخر يتم تسجيله على أنَّه قد ورد بشكل (ضمني).

ج- إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل مستقل ولكن لم تتم فيه تغطيه غالبية الأمور المتعلقة به فيتم تسجيله على أنَّه قد ورد بشكل (صريح-موجز).

د- إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل مستقل و كامل تمّت فيه تغطيه غالبية الأمور والجوانب المتعلقة به فيتم تسجيله على أنَّه ورد بشكل (صريح-تفصيلي).

٤- الحكم على درجة توافر المعيار عن طريق وضع إشارة تحت إحدى البدائل في المقياس الرباعي (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير متوافر).

وقد استعمل الباحث مقياس متدرج رباعي أمام المعايير من الجهة اليسرى لتحويل القيمة الكمية إلى دلالة رقمية بحيث حدّد الدرجات الآتية لكلِ بديل:

أ- إذا تحقق المعيار بدرجة (كبيرة- بمعنى صريح تفصيلي)، فيعطى الرقم (٤).

ب- إذا تحقق المعيار بدرجة (متوسطة- بمعنى صريح موجز)، فيعطى الرقم (٣).

ج- إذا تحقق المعيار بدرجة (قليلة- بمعنى ضمني موجز)، فيعطى الرقم (٢).

د- إذا كان المعيار (غير متحقق)، فيعطى الرقم (١).

ويتم الحكم على متوسط درجة تحقق معايير كل مستوى من مستويات الكفايات اللغوية وفقاً لمقياس ليكرت المستعمل في بطاقة التحليل، عبر استعمال (المحك- المقياس الوزني) المستخرج عن طريق المعادلة الآتية: -

المدى= أكبر درجة – أقل درجة

المدى= ٤–١ = ٣

طول الفترة = المدى ÷ عدد بدائل الاستجابة

طول الفترة = ٣ ÷ ٤= ٠,٧٥ (أبو شقيف، ٢٠١٥: ١٩٨)

ومن ثم يمكن للباحث من الحكم على متوسط درجة تحقق المستوى في كل مهارة كالآتي:

- إذا كان المتوسط لمعايير مستوى المهارة من (١) إلى (١,٧٥) يتم الحكم بعدم التحقق.
- إذا كان المتوسط لمعايير مستوى المهارة من (١,٧٦) إلى (٢,٥٠) يتم الحكم بأنَّه متحقق بدرجة (قليلة).
- إذا كان المتوسط لمعايير مستوى المهارة من (٢,٥١) إلى (٣,٢٥) يتم الحكم بأنَّه متحقق بدرجة (متوسطة).
- إذا كان المتوسط لمعايير مستوى المهارة من (٣,٢٦) إلى (٤) يتم الحكم بأنَّه متحقق بدرجة (كبيرة).

٧- صدق بطاقة تحليل المحتوى

لقد تمَّ تقدير صدق بطاقة تحليل المحتوى بالاعتماد على صدق قائمة المعايير؛ لأنَّ فقرات بطاقة تحليل المحتوى هي ذاتها فقرات قائمة المعايير، حيث عرضت على مجموعة من الخبراء والمختصين، وبعد الأخذ بملاحظاتهم ومقترحاتهم ظهرت بطاقة التحليل بصورتها النهائية وكما في المحلق رقم (٧).

٨- ثبات بطاقة تحليل المحتوى

ويقصد بالثبات استقرار في النتائج المتحصل عليها عند تطبيق الأداة بعدة فترة من الزمن على العينة نفسها وفي الظروف نفسها (أبو شعبان وعطوان، ٢٠١٩: ٢٢)، ويعد معامل الثبات من أهم المؤشرات الإحصائية الدالة على دقة الأداة البحثية (التميمي، ٢٠١٦: ١٠٩)، وحسب (طعيمه، ١٩٩٧) وتوجد طريقتان للتأكد من الثبات في دراسات تحليل المحتوى يمكن للباحثين استعمال إحداهما أو الاثنتين معاً للتأكد من ثبات التحليل (الخليفة، ٢٠١٢: ٢٧٣)، وقد عمد الباحث إلى استعمال كلا الطريقتين:

١- الطريقة الأولى (الثبات عبر الزمن)

اختار الباحث بشكل عشوائي الوحدتين (الوحدة السادسة والسابعة) كعينة لتحليل الكتاب وفق المعايير المقترحة للكفايات اللغوية. وقد تكونت الوحدة السادسة من صفحة (٧٤-٨٩) في كتاب التلميذ، ومن صفحة (٧٢-٨٧) في كتاب النشاط، والمسارات الصوتية الخاصة بالوحدة السادسة من مسار رقم (٧٢-٨٩)، وتتكون هذه الوحدة من موضوعات تتعلق (الطبخ، السلامة في الطريق، السلامة في المنزل والسلامة أثناء قيادة الدراجة الهوائية).

أما الوحدة السابعة فتكونت من الصفحات (٩٠-١٠٥) في كتاب التلميذ و من (٨٨-١٠٣) في كتاب النشاط بالإضافة إلى المسارات الصوتية الخاصة بالوحدة السابعة من مسار رقم (٩٠-١٠٢)، وقد تكونت هذه الوحدة من موضوعات (الاستعداد لأقامه الأعياد مثل عيد الأم-عيد المعلم – عيد رأس السنة والحفلات الخاصة بأعياد الميلاد و كيفية تقديم الهدايا).

وبعد تحديد عينة التحليل قام الباحث بتحليل محتوى الوحدتين في كتاب (التلميذ، النشاط، القرص الصوتي) باستعمال بطاقة التحليل التي توصل اليها عن طريق اشتقاق بنودها من قائمة المعايير، ثم عمد الباحث إلى إعادة تحليل الوحدتين وفق نفس الإجراءات والقواعد والظروف المتبعة في التحليل الأول بعد مرور ثلاثة أسابيع دون مراجعة نتائج التحليل الأولي للوصول إلى دقة في النتائج. وقد أستعمل الباحث معادلة هولستي(Holsti) لحساب معامل الثبات (الاتفاق)، فبلغ معامل الثبات بين التحليلين (٩٢%)، وهو معامل ثبات مرتفع احصائياً لكي يعتمد عليه الباحث.

جدول (٧)

نتائج التحليل للاتفاق بين الباحث مع نفسه عبر الزمن

المهارة	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات–الاتفاق
الاستماع	٨	١	٠,٨٨
التحدث	٧	٢	٠,٧٧
القراءة	٩	–	١
الكتابة	٩	–	١
المجموع	٣٣	٣	الثبات العام=٠,٩١٦

٢- الطريقة الثانية (الثبات مع محلل خارجي)

استعان الباحث بمحللين آخرين (*) (**) لتحليل الوحدتين السادسة والسابعة من الكتاب وقد حرص الباحث على اللقاء المباشر معهم لشرح الإجراءات والخطوات التي يجب اتباعها أثناء عملية التحليل وكيفية الإجابة على فقرات بطاقة التحليل فقط، دون التأثير بأي شكل من الأشكال على المحللين. ثم تمَّ استخدام معادلة هولستي لحساب مُعامل الثبات بين الباحث والمحللين فبلغ معامل الثبات بين الباحث والمحلل الأول (٨٦%) والباحث والمحلل الثاني (٨٨%)، وجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

نتائج ثبات التحليل بين المحللين

المحلل	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	الثبات العام
الباحث مع المحلل الأول	٣١	٥	٠,٨٦
الباحث مع المحلل الثاني	٣٢	٤	٠,٨٨

(*) م.م (علي عاجب عبد الله) معلم اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي في مدرسة (انتفاضة الأقصى) – ماجستير اختصاص مناهج وطرائق تدريس عامة.

(**) (السيد محمد كاظم ارزوقي) معلم اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي في مدرسة (الطليعة الابتدائية) – دبلوم اختصاص اللغة الانجليزية.

يلاحظ من الجدول السابق أنَّ معاملات الاتفاق في نتائج التحليل اي الثبات ما بين الباحث والمحللين الأول والثاني هي معاملات ثبات مرتفعة تطمئن الباحث من الاعتماد على نتائج التحليل.

الأداة الثالثة- استبانة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى الكتاب من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها

لقد تمَّ بناء هذه الاستبانة لاستيضاح وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي حول مدى توافر المعايير المقترحة في محتوى الكتاب، وقد شملت الاستبانة على قسمين رئيسين الأول يخصّ المعلومات العامة للمبحوث (الجنس، العنوان الوظيفي، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة) فضلاً عن عدد من أسئلة التصفية التي تبين مدى قدرة المبحوث على الإجابة عن فقرات الاستبانة، أما القسم الثاني فينقسم إلى أربعة محاور أساسية يمثل كل محور فيها مهارة من المهارات اللغوية. وقد تمَّ بناء الاستبانة بإتباعِ الخطوات الآتية:

١- إعداد قائمة بفقرات الاستبانة

لقد جرى إعداد فقرات الاستبانة وبنودها بناءً على مفردات قائمة المعايير المقترحة التي تم إعدادها مسبقاً، وقد استخدم الباحث المقياس المتدرج الرباعي كما اقترحه الخبراء لمناسبته لعينة الدراسة أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة لاستيضاح وجهة نظر المبحوثين حول مدى توافر فقرات الاستبانة في محتوى الكتاب (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير متوفر)، بحيث تم إعطاء قيم كمية لكل بديل من بدائل الاستجابة والجدول الآتي يوضحُ القيمةَ الكمية لاستجابات المبحوثين.

جدول (٩)

الدرجة الكمية للاستجابة

الاجابة	كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر
الدرجة الكمية	٤	٣	٢	١

٢- الهدف من الاستبانة

تهدف الاستبانة إلى معرفة وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب، كون تلك الفئات هي الأكثر اتصالاً وخبرة بمحتوى الكتاب.

٣- صدق الاستبانة

عمد الباحث إلى استخراج نوعين من الصدق للأداة:

أ- **الصدق الظاهري:** وقد استُدل على صدق فقرات الاستبانة بناءً على صدق فقرات قائمة المعايير التي تم عرضها على مجموعة الخبراء والمحكمين ملحق (٥)، وفي ضوء آرائهم وما تفضّلوا به تم تعديل الفقرات كي تظهر في صورتها النهائية التي استعملها.

ب- **صدق الاتساق الداخلي (صدق البناء):** وهو من أكثر أنواع الصدق التي تهم مصممي المقاييس والاختبارات البحثية، ويقصد به تحليل معنى الدرجات في المقياس في ضوء مفاهيم معينة (الزهيري، ٢٠١٧: ١١٤)، وقد بيّن (الكناني، ٢٠١٤) بأنَّه لكي يتحقق صدق الاتساق الداخلي للأداة البحثية يجب على الباحث ايجاد معاملات الارتباط بين كل من:

١- معامل الارتباط بين درجة الفقرة في المقياس والمجموع الكلي لدرجات المقياس.

٢- معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي الية.

٣- معامل الارتباط لكل محور مع الدرجة للكلية للمقياس المستعمل.

(الكناني، ٢٠١٤: ١٩٤)

ولقد تمَّ التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة عن طريق عرضها على عينة استطلاعية مكونة من (٦٠) معلماً ومعلمة للتأكد من وضوح فقرات وعبارات الاستبانة ومدى استجابة الافراد لعبارات الاستبانة.

ولاستخراج معامل الاتساق الداخلي لجأ الباحث إلى استعمال معامل الارتباط البسيط بيرسون(PCC) عن طريق برنامج (SPSSv.23) لإيجاد الارتباطات، وكما هو موضح في الجداول الآتية.

جدول (١٠) يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبيان

المحور الأول مهارة الاستماع		المحور الثاني مهارة التحدث		المحور الثالث مهارة القراءة		المحور الرابع مهارة الكتابة	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٤٧٢	١	٠,٢٩٧	١	٠,٤٨٤	١	٠,٧٨١
٢	٠,٤٣١	٢	٠,٥٦٧	٢	٠,٤٧٥	٢	٠,٧٧٥
٣	٠,٥٧٢	٣	٠,٤٢٦	٣	٠,٥٤٢	٣	٠,٥٧١
٤	٠,٥٦٧	٤	٠,٤٧١	٤	٠,٥٠١	٤	٠,٦٨٣
٥	٠,٣٣٩	٥	٠,٣١١	٥	٠,٢٩١	٥	٠,٤٦٨
٦	٠,٣٥٣	٦	٠,٣٧٢	٦	٠,٦٤٤	٦	٠,٦٤٣
٧	٠,٣٥٨	٧	٠,٣١٣	٧	٠,٥٤١	٧	٠,٢٨٤
٨	٠,٤٢٥	٨	٠,٤٦٠	٨	٠,٢٧٩	٨	٠,٦٦٠
٩	٠,٥٤٨	٩	٠,٣٧٣	٩	٠,٤٨٨	٩	٠,٦٤٦

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٥٨ = ٠,٢٧٣

يتبين لنا من الجدول أعلاه أنَّ مُعاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاستبيان قد تراوحت بين (٠,٢٧٩- ٠,٧٨١)، وهي جميعها معاملات ارتباط دالة إحصائياً، حيث إنَّ جميع الفقرات أكبر≥ من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٥٨ = ٠,٢٧٣.

جدول (١١) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة والمحور الذي تنتمي اليه

المحور الأول مهارة الاستماع		المحور الثاني مهارة التحدث		المحور الثالث مهارة القراءة		المحور الرابع مهارة الكتابة	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠,٥٢٠	١	٠,٤٣٤	١	٠,٦٨٨	١	٠,٨٢٦
٢	٠,٤٤٤	٢	٠,٥٣٥	٢	٠,٥٩٣	٢	٠,٨١٥
٣	٠,٥٩١	٣	٠,٢٩٩	٣	٠,٦٤١	٣	٠,٥٧٨
٤	٠,٦٢٨	٤	٠,٦٩٥	٤	٠,٦٩٢	٤	٠,٧٩٢
٥	٠,٣٢٥	٥	٠,٥١٦	٥	٠,٢٩٤	٥	٠,٥١٩
٦	٠,٣٠٦	٦	٠,٦٢١	٦	٠,٥٣١	٦	٠,٧٢١
٧	٠,٥٥٠	٧	٠,٥٦٤	٧	٠,٥٠٧	٧	٠,٣٠١
٨	٠,٦٣٠	٨	٠,٥٩٣	٨	٠,٤٨٥	٨	٠,٧١٤
٩	٠,٥٧٥	٩	٠,٥٠٨	٩	٠,٦٠١	٩	٠,٧١٢

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٥٨ = ٠,٢٧٣

يتبين من الجدول السابق أنَّ معاملات الارتباط بين درجات كل فقرة من فقرات محور الاستماع والدرجة الكلية لمحور الاستماع تراوحت بين (٠,٣٠٦ و ٠,٦٣٠)، كما يمكن ملاحظة أنّ معاملات الارتباط بين فقرات محور التحدث والدرجة الكلية للمحور تراوحت بين (٠,٢٩٩ – ٠,٦٩٥).

بينما كانت معاملات الارتباط بين فقرات محور القراءة والدرجة الكلية للمحور تتراوح بين (٠,٢٩٤- ٠,٦٩٢)، كما يبين لنا الجدول أعلاه انَّ معاملات الارتباط بين فقرات محور الكتابة والدرجة الكلية للمحور تتراوح بين (٠,٣٠١- ٠,٨٢٦).

وعند النظر لقيمة معامل ر الجدولية نجد أنَّ معاملات الارتباط بين كل فقرة والمحور الذي تنتمي إليه جميعها كانت ≤ قيمة ر الجدولية أي أنَّ جميع الفقرات دالة إحصائياً.

بذلك يخلص الباحث إلى وجود ارتباطات قوية بين كل فقرة ومحورها وبأنَّها فقرات مميزة، وهذا يدل على ان الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة من الاتساق الداخلي ما يطمئن الباحث من امكانية الاعتماد على النتائج التي سيتحصل عليها بعد التطبيق النهائي حيث يمكن عدّها أداة صالحة لقياس ما وضعت لأجل قياسه.

كما قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة عن طريق برنامج (SPSS) كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول (١٢)

معاملات ارتباط كل محور مع الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
الاستماع	٠,٧٦٦
التحدث	٠,٥٨٣
القراءة	٠,٨١٤
الكتابة	٠,٩٠٧
الصدق العام للاستبانة	٠,٧٥٨

*قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ودرجة حرية ٥٨ = ٠,٢٧٣

ويلاحظ من الجدول أعلاه أنَّ هناك ارتباطات قوية بين كل محور من محاور الاستبانة والاستبانة بشكل عام، حيث تراوحت الارتباطات ما بين (٠,٥٨٣ و٠,٩٠٧)، وهي جميعها اكبر ≤ قيمة ر الجدولية (٠,٢٧٣)، كما بلغ الصدق العام للاستبيان (٠,٧٥٨) وبذلك فإنَّ جميع القيم دالة إحصائياً.

٤- ثبات الاستبانة

ويعرف الثبات إحصائياً بأنَّه نسبة التباين الحقيقي للدرجة المستخلصة في مقياس ما إلى التباين الكلي(المشاهد) للدرجة على ذلك المقياس، حيث يؤكد جيلفورد على ضرورة حساب الثبات للمقاييس والاختبارات لكي يتمّ تحديد درجة التباين الحقيقي للمقياس وأنَّ مهمة معامل الثبات هو توضح تلك النسبة (الريماوي، ٢٠١٧: ١٣٣).

وللتحقق من ثبات الاستبانة استعمل الباحث طريقتين:

١- الطريقة الأولى : طريقة الثبات بأعاده التطبيق(Test-Retest)

و تقتضي هذه الطريقة تطبيق أداة الاستبيان على أفراد العينة نفسُها مَرتين أو أكثر، مع مراعاة التطبيق في الظروف نفسها وضرورة أنْ يفصل بين التطبيقين فترة زمنية تعتمد على طبيعة الأداة، ثم يتم حساب درجات أفراد العينة بالتطبيق الأول والتطبيق الثاني عن طريق حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، حيث يشير معامل الارتباط هنا إلى ثبات الأداة ويطلق كرونباخ مصطلح معامل الاستقرار على معامل الارتباط الناتج عن إعادة التطبيق(باهي وسالم و محمد، ٢٠١٥: ٢٢٨).

قام الباحث بتطبيق الاستبانة على العينة الاستطلاعية للبحث والمكونة من (٦٠) معلماً ومعلمة لاستخراج ثبات الاستبانة، فبعد التطبيق الأول للاستبانة قام الباحث بإعادة تطبيقها على أفراد العينة نفسها بعد مرور ٣ أسابيع من التطبيق الأول. ثم قام بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين لاستخراج معامل ثبات الاستبانة، كما يوضحه الجدول (١٣).

جدول (١٣)

الثبات بطريقة أعادة التطبيق

المحور	معامل الارتباط بين التطبيقين (الثبات)	النسبة المئوية للتباين الحقيقي
الاستماع	٠,٨٩٠	%٠,٧٩
التحدث	٠,٨٦١	%٠,٧٤
القراءة	٠,٨٨٨	%٠,٧٩
الكتابة	٠,٩٠١	%٠,٨٣
الثبات العام للاستبيان	٠,٩٤	%٠,٨٨

و يجمع العديد من الاحصائيين كما يذكر (حسن، ٢٠١٩: ٦٤) و (Andrew, Pedersen& McEvoy, 2011:202) إن الحد الأدنى لثبات المقياس يجب أن يكون (٠,٧) أو أكثر من ذلك لكي يتم الاعتماد عليه.

بينما تشير (انستازي، ١٩٧٦) بأنَّه يمكن تفسير معامل الثبات عن طريق معامل التباين المشترك، حيث يتم تربيع معامل ثبات الأداة للحصول على النسبة المئوية للتباين الحقيقي (الثبات) (الداهري، ٢٠١١: ٢٨٨)، بحيث يجب أن لا تقل نسبة التباين المفسر المشترك لمعامل ارتباط المقياس بنفسه (معامل الثبات) عن ٠,٥٠ % (عبد المحسن، ٢٠١٩أ: ٢٦).

و يتضح للباحث من الجدول أعلاه أنَّ معاملات الارتباط (الثبات) ما بين التطبيق الأول للاستبيان والتطبيق الثاني هي معاملات ثبات عالية تتراوح بين (٠,٨٦١- ٠,٩٠١) كما أنها دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، كما أنَّ الثبات العام للاستبيان بلغ ٠,٩٤ وهو معامل ثبات عالي ما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة كبيرة الثبات.

٢- الطريقة الثانية : طريقة الثبات باستعمال التجزئة النصفية (Split-Half)

يرى بعض الإحصائيين كما تذكر (مجيد، ٢٠١٣: ١٣٩) أنَّ طريقة (أعادة التطبيق) هي من طرق حساب الثبات التي تعتمد على اتساق الثبات الخارجي للأداة البحثية، لذا فهي قد تظهر لنا معاملات ارتباط عالية بينما نجد أن معامل الثبات الداخلي للأداة المستعملة اقل من ذلك.

وهو الرأي نفسه الذي ذهب اليه (باهي وسالم و محمد، ٢٠١٥: ٢٢٨) حيث ذكروا بأنَّ الثبات بإعادة التطبيق يكتفي بقياس الثبات الخارجي للأداة و لا يقيس درجة الثبات الداخلية حيث إنَّ معاملات الارتباط بهذه الطريقة دائما ما تكون أعلى من معاملات الثبات الداخلي.

إنَّ الرأي الذي تمت الإشارة إليه في كل من (مجيد، ٢٠١٣) و (باهي وسالم و محمد، ٢٠١٥) قد لفت انتباه الباحث إليه ما دفعه للتحقق منه فبعد أن تم استخراج الثبات الخارجي للاستبانة، عمد الباحث الى إيجاد معامل الثبات عن طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)، والتي تعتبر من طرق قياس الثبات عن طريق حساب معامل الاتساق الداخلي للأداة (أيكين، ٢٠١٥: ٢٠٠٧).

كما تعد من الطرائق الشائعة لحساب معامل الثبات بحيث يتم تطبيق الاستبانة مرة واحدة بحيث يحصل كل مستجيب على درجة واحدة لجميع فقرات المقياس ثم يتم بعدها تقسيم الاداة الى فقرات فردية وزوجية أو الى نصفين متكافئين وبعدها يتم أيجاد معامل الارتباط بين النصفين (باهي وسالم و محمد، ٢٠١٥: ٢٢٩).

وعند الانتهاء من تطبيق التجزئة النصفية تظهر لنا معاملات الارتباط، والتي تمثل نصف ثبات الاختبار أو المقياس، لذا على الباحثين استعمال عدة معادلات لتصحيح الثبات للحصول على الثبات الكلي، ومنها معادلة جتمان للثبات (Bachman,2004:162)، حيث تعمل على حساب الثبات المباشر للأداة عن طريق التجزئة النصفية دون المرور بمعادلة تصحيح الطول لسبيرمان-بروان سواء للمقاييس أو الاختبارات المتساوية أو غير المتساوية (عبد المحسن، ٢٠١٩ب: ٦٠). وكما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٤)

الثبات بطريقة التجزئة النصفية

المحور	التجزئة النصفية	
	الارتباط بين الجزئيين	معامل الثبات جتمان
الاستماع	٠,٥٦٠	٠,٧٢
التحدث	٠,٥٥٢	٠,٧١
القراءة	٠,٦٠٤	٠,٧٤
الكتابة	٠,٦١٠	٠,٧٩
الثبات العام للاستبيان	٠,٨٢٩	٠,٩

يتضح للباحث من الجدول السابق أن معامل (الارتباط- الثبات) بين الفقرات الفردية والزوجية للاستبانة باستعمال معادلة جتمان قد بلغ (٠,٩) ، وهي نسبة عالية تدل على مؤشر قوي للثبات، كما يكشف لنا الجدول حصول جميع محاور الاستبانة على نسب جيدة إحصائياً تراوحت بين (٠,٧١ – ٠,٧٩).

بينما يعزو الباحث سبب التفاوت بين نسبة معامل ثبات المحاور والثبات العام في طريقة التجزئة النصفية لاختلاف عدد فقرات كل محور (٩ فقرات) مقارنة بعدد فقرات الاستبانة بشكل عام (فقرة٣٦)، حيث إنَّه ومن المعلوم كلما ازداد عدد الفقرات اثناء حساب ثبات الاتساق الداخلي كلما ازدادت نسبة الثبات حيث يتناسب ارتفاع معامل ثبات الأداة تناسباً طردياً مع طول فقراتها(عبد الرؤوف والمصري، ٢٠١٧: ٧٣).

وبعد استعمال طريقتي الثبات بإعادة التطبيق (الثبات الخارجي) والثبات بالتجزئة النصفية(الثبات الداخلي) ظهر لنا فعلاً أنَّ معامل الثبات الداخلي أقل من معامل الثبات الخارجي. غير انَّه وحسب ما يرى الباحث عدم وجود ذلك الفرق الكبير بالثبات العام للاستبانة بكلا الطريقتين حيث بلغ الثبات بإعادة التطبيق (٠,٩٤) والثبات بالتجزئة النصفية (٠,٩).

وبعد القيام بالعمليات الإحصائية الخاصة بالاستبانة من حيث إجراءات الصدق والثبات أظهرت النتائج إمكانية اعتماد جميع فقرات الاستبانة كونها تتمتع بدرجة جيدة من الصدق والثبات، فظهرت الاستبانة بصورتها النهائية كما في ملحق رقم (٨).

خامساً- التطبيق النهائي للاستبانة (The Questionnaire Distribution)

تمَّ تطبيق الاستبانة على العينة الأساسية للبحث والبالغة (٢٠٠) معلماً ومعلمة للغة الإنجليزية، بعد تصميمها بالشكل الالكتروني عن طريق موقع Google باستعمال خدمة النماذج(Forms) التي تتيح للباحثين تصميم الاستبانات بشكل جذاب وواضح كما تتيح لهم معرفة عدد من الاحصاءات الخاصة بالاستبانة. وقد عمد الباحث الى التوزيع والتطبيق الالكتروني للاستبيان وبالتعاون مع الإشراف الاختصاص للغة الإنجليزية[*] نظراً لصعوبة التواصل المباشر مع المبحوثين نتيجة لظروف الحجر الصحي التي مر بها البلد وما رافقها من تعطيل للدوام الرسمي في جميع المؤسسات التربوية والتعليمية.

وقد تم تطبيق الاستبانة من خلال التواصل مع المبحوثين من خلال مواقع التواصل الاجتماعي للفترة من ١٠-٤-٢٠٢٠ إلى ١٦-٥-٢٠٢٠، مع تحديد شروط المشاركة بها. وقد طلب الباحث من عينة البحث الإجابة عن فقرات الاستبانة بعد مراجعتهم لمحتويات الكتاب وإعطائهم الوقت الكافي لتسجيل الردود في الوقت الذي يلائمهم.

سادساً- الأساليب الإحصائية (Statistical Methods)

استعمل الباحث عدداً من الأساليب الإحصائية الملائمة للبحث وتحقيق أهدافه عن طريق برنامج (SPSSv.23) فضلاً عن استعماله بعض المعادلات بالصيغة اليدوية، والأساليب هي:

١- معامل لوش (CVR Lawshe) لحساب نسبة اتفاق المحكمين على صلاحية الفقرات، ويتم ايجاده عن طريق القانون الآتي:

---

* ١- السيد عقيل وارد المشرف الأول للغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في محافظة ميسان.
٢- السيد واثق عبد الكاظم عبد الكريم مشرف اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.

$$\mathbf{CVR}= \frac{n_e - \frac{n}{2}}{\frac{n}{2}}$$

حيث أن CVR = معامل لوش، Ne = عدد المحكمين الذين قالوا بمناسبة للمعيار، N= عدد المحكمين الكلي.

(Shultz, Whitney & Zickar, 2014:85)

٢- معادلة مربع كاي لعينّة واحدة لحساب نسبة ودلالة اتفاق المحكمين على فقرات الاستبانة.

٣- معادلة هولستي لحساب معامل الاتفاق بين المُحللين.

$$C.R=\frac{2M}{N1+N2}$$

حيث إن:

C.R: معامل الثبات

M: عدد المعايير التي اتفق عليها الباحث مع نفسه عبر الزمن، أو مع المحلل الآخر.

N1= عدد المعايير في التحليل الأول.

N2= عدد المعايير في التحليل الثاني.

(الهاشمي ومحسن، ٢٠٠٩: ٢٠٤)

٤- معامل الارتباط البسيط بيرسون(PCC) لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، وحساب الثبات بإعادة التطبيق، وثبات الارتباط بين الجزئيين بالإضافة الى حساب والكشف عن العلاقة بين نتائج تحليل الباحث وتقديرات المعلمين.

٥- معادلة جتمان(Guttman) لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

٦- الوسط المرجح والانحراف المعياري والوزن المئوي لفقرات الاستبانة.

استعمل الباحث معادلة الوسط المرجح وذلك لحساب حدة الفقرة عن طريق القانون الآتي:

$$\mathbf{M}= \frac{F1\times4+F2\times3+F3\times2+F4\times1}{\text{Total F}}$$

حيث إن M= الوسط المرجح

F1 = تكرار البديل الأول (كبيرة) مضروبا بوزنه في المقياس (٤).

F2 = تكرار البديل الثاني (متوسطة) مضروباً بوزنة في المقياس (٣).

F3 = تكرار البديل الثالث (قليلة) مضروباً بوزنة في المقياس (٢).

F4 = تكرار البديل الرابع (غير متوفر) مضروباً بوزنة في المقياس (١).

Total F= العدد الكلي للتكرارات.

(باجلان، ٢٠١١: ١١٤)

كما استعمل الباحث الوزن المئوي لحساب مدى شيوع الفقرة في الاستبانة لدى افراد عينة البحث ثم ترتيبها عن طريق المعادلة الآتية:

$$\textbf{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{أعلى وزن بالمقياس}}$$

(الزهيري، ٢٠١٧، ١٧٩)

أي يستخرج عن طريق قسمة الوسط المرجح للفقرة على اعلى وزن أي الدرجة القصوى في المقياس المستخدم (٤).

٧- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent samples T Test) وقد استعمل للكشف عن الفروق بين نتائج تقويم عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس.

٨- اختبار تحليل التباين الاحادي (ANOVA). وقد استعمل للكشف عن الفروق بين متوسط نتائج تقويم عينة البحث تبعاً لمتغيري العنوان الوظيفي وسنوات الخبرة.

٩- اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للكشف عن دلالة الفروق في فئات متغيرات العنوان الوظيفي و سنوات الخبرة.

الفصل الرابع

أولاً–عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

ثانياً–الاستنتاجات

ثالثاً– التوصيات

رابعاً–المقترحات

الفصل الرابع – عرض النتائج ومناقشتها

يتضمّن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها الباحث من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة، وفرضياتها ثم تفسيرها، وتقديم عدد من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات في ضوء النتائج.

أولاً- عرض النتائج المتعلقة بأسئلة البحث ومناقشتها

١- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو:

ما معايير الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي EFI6th ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات السابقة والدراسات ذات العلاقة ومعايير الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها، ومعايير المجلس الأمريكي للغات الأجنبية ومعايير الكفايات اللغوية الخاصة بجامعة ويسكونسن. فضلاً عن توجه الباحث باستبانة أولية إلى مجموعة من المعلمين لاقتراح مجموعة من الكفايات الواجب توفرها في محتوى الكتاب. بعد ذلك تمكن الباحث من التوصل إلى قائمة أولية بالمعايير المقترحة للكفايات اللغوية ملحق (٤) ثم تمَّ عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في ميدان طرائق التدريس العامة والمتخصصة لكي تظهر القائمة بصورتها النهائية كما هو موضح في ملحق (٦).

٢- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو:

ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th اعتماداً على نتائج تحليل محتوى الكتاب؟

وللإجابة عن هذا السؤال استعمل الباحث بطاقة تحليل المحتوى للحكم على مدى ودرجة توافر المعايير المقترحة.

أظهرت نتائج بطاقة التحليل بعد معالجة(شكل التناول ومستوى التناول للمعايير) توفر المعايير بالنسب التالية:

جدول (١٥)

نتائج تحليل مهارة الاستماع

المستوى	تسلسل المعيار	درجة التوافر			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
المبتدئ	بعض الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة .	x			
	مقاطع صوتية تطلب من التلميذ معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندق وأماكن أخرى.		x		
	نصوص صوتية مألوفة مع توفر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.	x			
المتوسط	اختيار الصورة المناسبة، كأن يعرض المعلم مقطع صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محدده، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.	x			
	فقرات صوتية قصيرة تعرض على الطالب فيحاول نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية .				x
	نصوص صوتيه تتطلب الفهم و أتباع الارشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.				x
المتقدم	بعض المقاطع الصوتية المطولة نسبياً يتم من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص.		x		
	بعض التمرينات التي تتطلب من التلميذ تلخيص المسموع أو الإجابة عن أسئلة الاستيعاب الأصغائي شريطة التكرار.		x		
	مقاطع صوتية تتطلب إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل.	x			

جدول (١٦)

نتائج تحليل مهارة التحدث

المستوى	تسلسل المعيار	درجة التوافر			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
المبتدئ	التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.	x			
	التعبير عن الشعور حول ما يحبه أو ما لا يحبه (التفضيل).	x			
	تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.	x			
المتوسط	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة اثناء تواجده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل.			x	
	إتاحة الفرصة لوصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها المتعلم مع قدرته على إعطاء اسبابها.				x
	الطلب من التلميذ التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينه.				x
المتقدم	إمكانية الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية.				x
	إتاحة الفرصة للتلميذ لطرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم أفهامها للآخرين.			x	
	الطلب من التلميذ رواية قصة قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها.		x		

جدول (١٧)

نتائج تحليل مهارة القراءة

المستوى	تسلسل المعيار	درجة التوافر			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
المبتدئ	بعض النصوص والكلمات المستعملة في الحياة اليومية كقراءة بعض النصوص التي تدور حول التلميذ.	x			
	بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.	x			
	الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية أو التحذيرية والاتجاهات.		x		
المتوسط	بعض القصص القصيرة المرفقة بالصور والاشارات.	x			
	نماذج من الرسائل والاعلانات المدرسية.				x
	نصوص تتطلب معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.		x		
المتقدم	نصوص معينة تتطلب قراءتها لتحديد المعلومات المطلوبة لإداء مهمات معينة.		x		
	قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحده، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.		x		
	نصوص تتطلب مهارة القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.	x			

جدول (١٨)

نتائج تحليل مهارة الكتابة

المستوى	تسلسل المعيار	درجة التوافر			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
المبتدئ	كتابة المعلومات الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.	x			
	التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).		x		
	كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.	x			
المتوسط	كتابه رسالة أو سيرة ذاتية قصيرة عن نفسه.	x			
	وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها التلميذ كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.			x	
	كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة.	x			
المتقدم	إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح).				x
	إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب ، أو الضمائر المناسبة وغيرها.		x		
	كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.			x	

جدول (١٩)

تفريغ نتائج تحليل EFI6th

المهارة	المستوى	عدد المعايير	متوسط المستوى	درجة التحقق	الترتيب
الاستماع	المبتدئ	٣	٣,٦	كبيرة	٢
	المتوسط	٣	٢	قليلة	٥
	المتقدم	٣	٣,٣	كبيرة	٣
	المتوسط العام للمهارة ودرجة تحققها		٢,٩٦	متوسطة	%٧٤
التحدث	المبتدئ	٣	٤	كبيرة	١
	المتوسط	٣	١,٣	غير متحقق	٦
	المتقدم	٣	٢	قليلة	٥
	المتوسط العام للمهارة ودرجة تحققها		٢,٤	قليلة	%٦٠
القراءة	المبتدئ	٣	٣,٦	كبيرة	٣
	المتوسط	٣	٢,٦	متوسطة	٤
	المتقدم	٣	٣,٣	كبيرة	٣
	المتوسط العام للمهارة ودرجة تحققها		٣,١	متوسطة	%٧٧,٥
الكتابة	المبتدئ	٣	٣,٦	كبيرة	٢
	المتوسط	٣	٣,٣	كبيرة	٣
	المتقدم	٣	٢	قليلة	٥

	المتوسط العام للمهارة ودرجة تحققها	٢,٩	متوسطة	%٧٢,٥
	المتوسط العام لتوفر الكفايات اللغوية	٢,٨	متوسطة	%٧٠

ويتضح من الجدول السابق أنَّ نسبة توفر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بناء على نتائج تحليل الكتاب كانت بمتوسط (٢,٨) أي أن توافر تلك المعايير في محتوى الكتاب كان بدرجة متوسطة أي ما نسبته ٧٠% من المعايير التي تمَّ اقتراحها وهذه النسبة هي نسبة جيدة حسب المعايير العالمية.

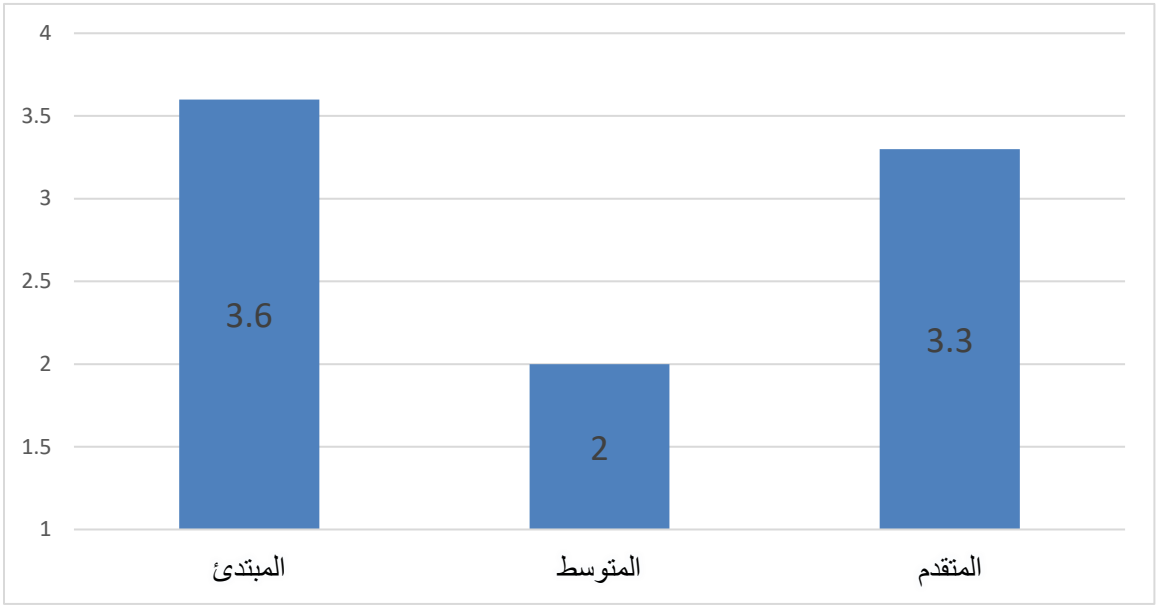
وبشكل عام نلاحظ أيضا حلول مهارة القراءة بالمرتبة الأولى من حيث نسبة توافر وتحقق معاييرها في محتوى الكتاب بنسبة (٧٧,٥%)، بينما حلت مهارة الاستماع بالمرتبة الثانية بنسبة (٧٤%)، وقد جاءت مهارة الكتابة بالمرتبة الثالثة من حيث توفر معاييرها في محتوى الكتاب بنسبة (٧٢,٥%)، أخيراً مهارة التحدث من حيث توفر معاييرها في محتوى الكتاب بنسبة (٦٠%).

وفيما يلي مناقشة نتائج كل مهارة من المهارات:

أولاً- مهارة الاستماع

إنَّ معايير الكفايات اللغوية قد توفرت بدرجة كبيرة في المستوى المبتدئ من مهارة الاستماع، حيث بلغ متوسط المستوى (٣,٦)، بينما توفرت المعايير في المستوى المتوسط من مهارة الاستماع بدرجة قليلة حيث أظهرت النتائج متوسط (٢)، وهذه النسبة تعبر عن تحقق معايير المستوى بدرجة قليلة، كما أظهرت النتائج تحقق معايير المستوى المتقدم من مهارة الاستماع بدرجة كبيرة حيث بلغ المتوسط الحسابي لمعايير ذلك المستوى (٣,٣).

والرسم البياني الآتي يوضح مقارنة المتوسطات بالنسبة لكل مستوى من مستويات مهارة الاستماع.



شكل (١)

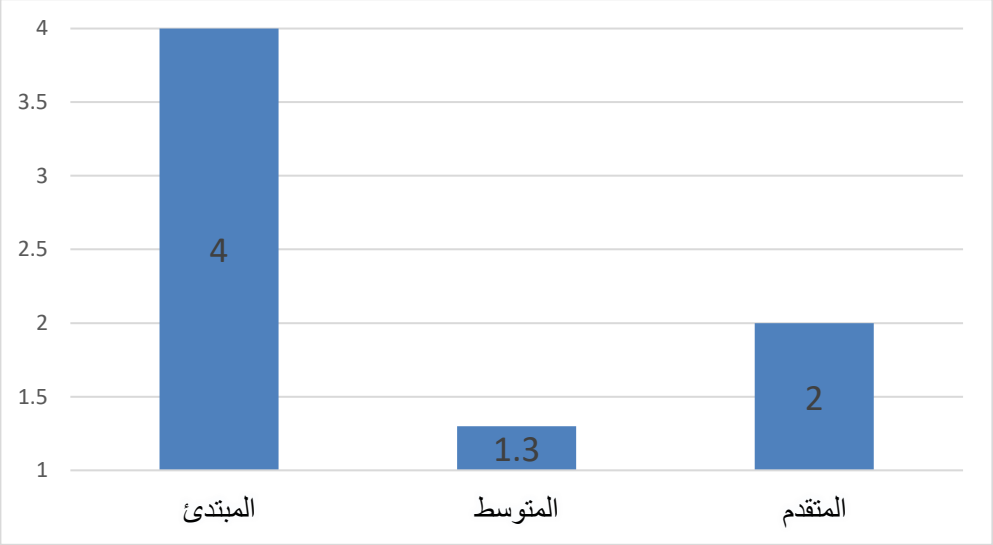
مقارنة المتوسطات بين كل مستوى من مستويات مهارة الاستماع

وتشير هذه النتيجة بوضوح إلى أنَّ محتوى الكتاب قد ركز على تطوير معايير مهارة الاستماع للمستوى المبتدئ والمتقدم بدرجة كبيرة لدى التلاميذ، بينما قد تناول معايير المستوى المتوسط بدرجة متوسطة غير أنَّه مؤشر جيد على اهتمام محتوى الكتاب بشكل عام على تنمية هذه المهارة المهمة والتي تعتبر نقطة الانطلاق في اكتساب بقية المهارات لدى التلاميذ.

ثانياً- مهارة التحدث

أما فيما يتعلق بنتائج مهارة التحدث فقد توفرت معايير الكفايات اللغوية بدرجة كبيرة وبمتوسط (٤) في المستوى المبتدئ لمعايير مهارة التحدث، في حين أن معايير المستوى المتوسط لمهارة التحدث لم تتحقق حيث بلغ متوسط المستوى (١,٣)، وهي نسبة تدل على عدم تحقق المعايير، بينما تحققت معايير المستوى المتقدم من مهارة التحدث بدرجة قليلة وبمتوسط (٢).

والرسم البياني الآتي يوضح مقارنة المتوسطات بالنسبة لكل مستوى من مستويات مهارة التحدث.



شكل (٢)

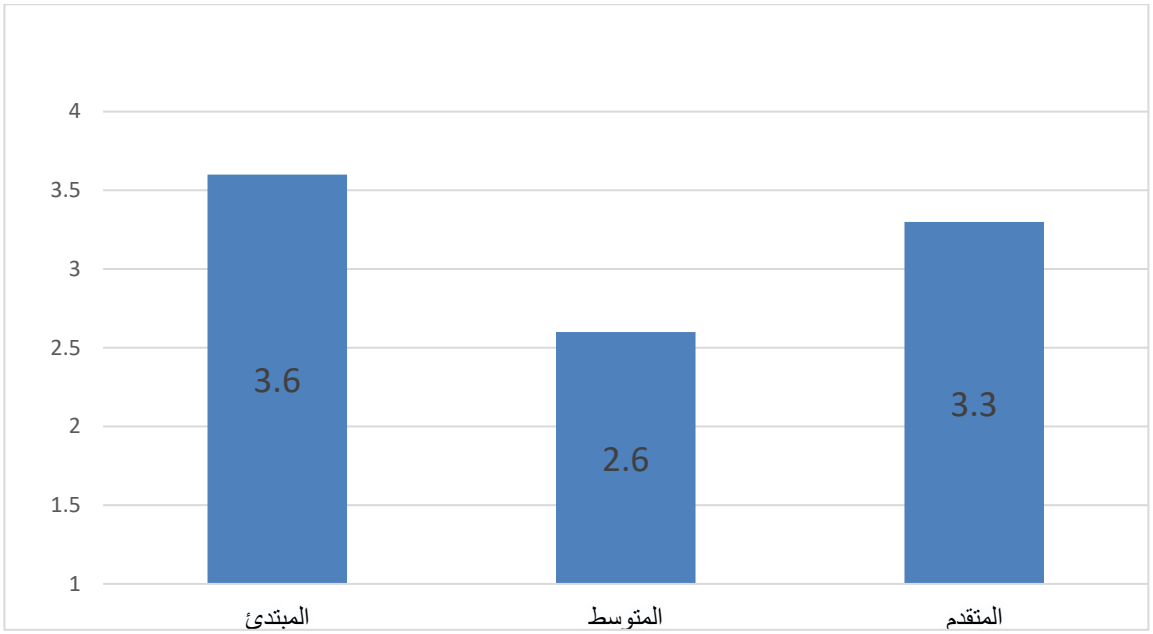
مقارنة المتوسطات بين كل مستوى من مستويات مهارة التحدث

وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ محتوى الكتاب قد اهتم بدرجة كبيرة في معايير المستوى المبتدئ من مهارة التحدث حيث تحقق جميع معايير المستوى بدرجة كبيرة، بينما لم يولِ ذلك الاهتمام لمعايير المستوى المتوسط والمتقدم لتلك المهارة. حيث أنَّ النتائج تشير إلى عدم تحقق معايير المستوى المتوسط اطلاقاً وتحقق معايير المستوى المتقدم بدرجة قليلة. وهذه النتيجة تشير بوضوح إلى قصور محتوى الكتاب في معالجة المستويات المتوسطة والمتقدمة لمهارة التحدث، وهذا مؤشر غير جيد على غياب معايير مثل هذه المهارة.

ثالثاً– مهارة القراءة

أما فيما يتعلق بمهارة القراءة فيلاحظ من الجدول رقم(١٦) أنَّ معايير الكفايات اللغوية قد تحققت بدرجة كبيرة للمستوى المبتدئ من هذه المهارة حيث بلغ المتوسط (٣,٦) وهي نسبة تدل على تحقق معايير المستوى بدرجة كبيرة. بينما توفرت بدرجة متوسطة في معايير المستوى المتوسط للمهارة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٦)، في حين أنَّ معايير المستوى المتقدم قد تحققت بدرجة كبيرة وبمتوسط (٣,٣).

والرسم البياني الآتي يوضح مقارنة المتوسطات بالنسبة لكل مستوى من مستويات مهارة القراءة.



شكل (٣)

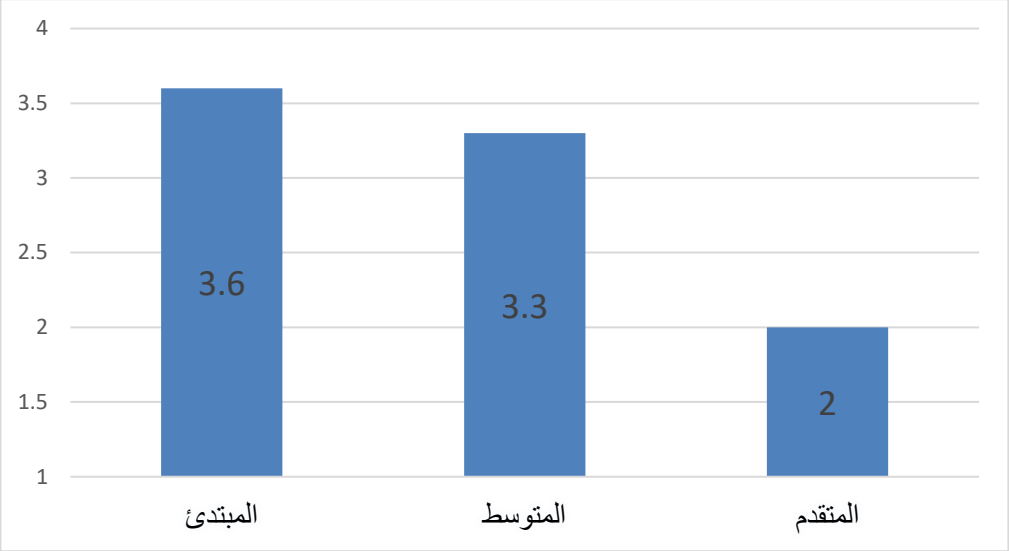
مقارنة المتوسطات بين كل مستوى من مستويات مهارة القراءة

وتشير هذه النتائج إلى مراعاة محتوى الكتاب لمعايير مهارة القراءة وبدرجة كبيرة للمستوى المبتدئ والمتقدم، بينما تحققت معايير المستوى المتوسط بدرجة متوسطة ومن تلك النتائج يمكن القول بأنَّ محتوى الكتاب قد اهتم بشكل كبير ومميز بتنمية وتطوير تلك المهارة لدى التلاميذ من خلال توفير العديد من فرص التعلم من خلال التمرينات و الأنشطة التي ساهمت بتحقق تلك المعايير للمتعلمين.

رابعاً- مهارة الكتابة

أما ما يخص مهارة الكتابة فمن خلال ملاحظة الجدول أنَّ معايير المستوى المبتدئ والمتوسط قد تحققت وبدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣,٦) للمستوى المبتدئ و(٣,٣) للمستوى المتوسط، بينما يلاحظ تحقق معايير المستوى المتقدم وبدرجة قليلة وبمتوسط حسابي (٢).

والرسم البياني الآتي يوضح مقارنة المتوسطات بالنسبة لكل مستوى من مستويات مهارة القراءة.

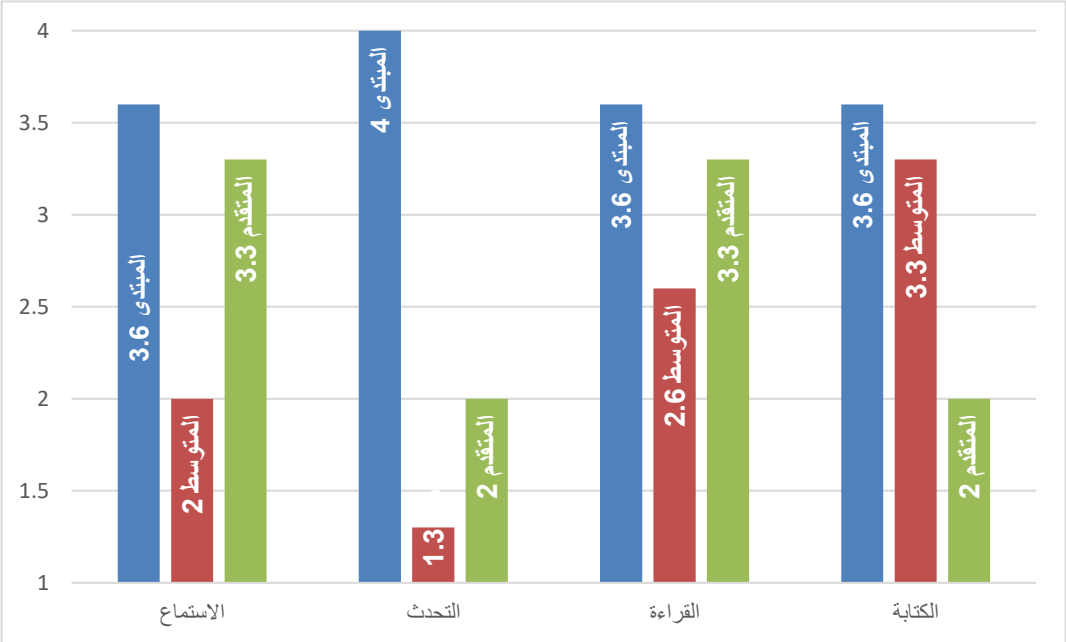


شكل (٤)

مقارنة المتوسطات بين كل مستوى من مستويات مهارة الكتابة

والملاحظ من الشكل السابق أنَّ محتوى الكتاب اهتم بشكل جيد بتنمية مهارة الكتابة من خلال توفير فرص تعليمية لاكتساب الكفايات اللغوية في المستوى المبتدئ والمتوسط على الرغم من كونه لم يهتم بشكل كبير بمعايير المستوى المتقدم، وهذا يؤكد أنَّ محتوى الكتاب قد اهتم بشكل جيد نوعاً ما بتطوير مهارات الكتابة حيث وفر العديد من التمرينات والأنشطة التي تشجع التلميذ على الكتابة من خلال كتابي التلميذ والنشاط.

وعند مقارنة المتوسطات لمستوى كل مهارة من المهارات اللغوية نلاحظ ان معايير المستوى المبتدئ قد تحققت بدرجة كبيرة في جميع الكفايات اللغوية، بينما تحققت معايير المستوى المتوسط لكل المهارات بدرجة قليلة، بينما يمكن القول أنَّ معايير المستوى المتقدم لكل الكفايات قد تحققت بدرجة متوسطة.



شكل (٥)

المتوسطات الحسابية للمستويات لكل مهارة من المهارات

وهذا ما يتبين لنا عند النظر الى الشكل (٥) حيث نلاحظ من خلال ترتيب المتوسطات لجميع المهارات اللغوية أنَّ معايير المستوى المبتدئ قد حلت بالمرتبة الأولى من حيث نسبة توافرها في محتوى الكتاب تليها معايير المستوى المتقدم ثانياً فالمستوى المتوسط ثالثاً، وهذا يؤكد على أنَّ محتوى الكتاب لم يراعِ معايير المستوى المتوسط من المهارات اللغوية بشكل ملائم بينما ركز بالدرجة الأساس على معايير المستوى المبتدئ والمستوى المتقدم بدرجة اقل.

٣- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو:

ما درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية EFI6th من وجهة نظر معلمي المادة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتطبيق الاستبانة على العينة الأساسية للبحث، المكونة من ٢٠٠ معلماً ومعلمة. ولتحليل نتائج البحث وتفسيرها استعمل الباحث عدداً من

الأساليب الإحصائية كالتكرارات والوسط المرجح والنسبة المئوية والوزن المئوي للفقرات، وعن طريق إتباع الخطوات التالية:

١- حساب التكرارات لإجابات كل فقرة من فقرات المحور وفقاً لبدائل المقياس الرباعي لغرض استخراج الوسط المرجح لكل فقرة.

٢- إعطاء القيم الكمية لكل بديل من بدائل الإجابة، حيث تم إعطاء (٤ درجات- كبيرة) (٣درجات- متوسطة) (درجتين- قليلة) (درجة واحدة – غير متوفر)، وبذلك يمكن استخراج الوسط المرجح.

٣- ويتم الحكم على متوسط درجة تحقق الفقرة (المعيار) عن طريق مقارنة وسطها المرجح بفترات المقياس الرباعي المستعمل في البحث ولكل الفقرات، فضلاً عن الحكم على درجة تحقق معايير كل مستوى من المستويات عن طريق مقارنة متوسطات ذلك المستوى عبر استعمال المعادلة الآتية: -

المدى= أكبر درجة بالمقياس – أقل درجة فيه

المدى= ٤-١ = ٣

طول الفترة = المدى ÷ عدد فئات الاستجابة

طول الفترة = ٣ ÷ ٤= ٠,٧٥

ومن ثم يتم الحكم على تحقق الفقرة أو المستوى من عدمه عن طريق:

جدول (٢٠)

فترات المحك المستعمل بالدراسة

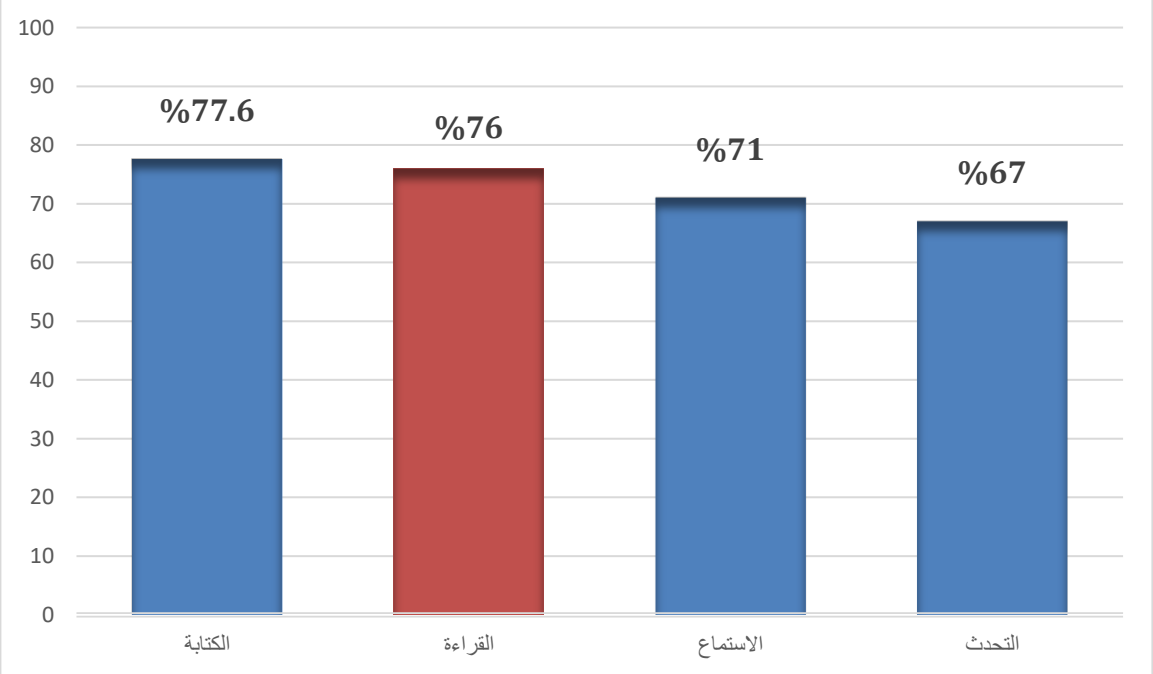
الوسط المرجح للمقياس	الحكم
من ١- ١,٧٥	غير متحققة
من ١,٧٦- ٢,٥٠	متحققة بدرجة قليلة
من ٢,٥١ – ٣٢٥	متحققة بدرجة متوسطة
من ٣,٢٦ – ٤	متحققة بدرجة كبيرة

كما تم استخراج الوسط الحسابي والاوزان المئوية لكل محور من محاور الاستبانة الأربعة، وقد تم ترتيب المحاور تنازلياً وكما هو مبين في الجدول (٢١) والشكل (٦).

جدول (٢١)

يوضح المتوسطات الحسابية والأوزان المئوية لآراء المبحوثين في درجة توافر معايير كل محور من الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب

ترتيب المحور في الاستبانة	الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية
٣	١	الكتابة	٣	%٧٧,٦
٤	٢	القراءة	٣	%٧٦
١	٣	الاستماع	٢,٩	%٧١
٢	٤	التحدث	٢,٧	%٦٧
المعدل العام			٢,٩	%٧٢



شكل (٦)

النسبة المئوية لتطبيق الكتاب لمعايير الكفايات اللغوية المقترحة من وجهة نظر معلمي المادة

يلاحظ الباحث من خلال الجدول السابق بأنَّ الوسط الحسابي العام لنسبة توافر الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب ولجميع المهارات قد بلغ (٢,٩)، وهي نسبة تعبر عن تحقق المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب بدرجة متوسطة. كما بلغت النسبة المئوية لتوافر معايير الكفايات اللغوية من وجهة نظر الأفراد عينة البحث (٧٢%)، وهي نسبة جيدة حسب ما اتفقت علية أغلب الدراسات المتعلقة بتحليل المحتوى وفق المعايير والمقاييس العالمية التي عدت نسبة (٦٠%) كمعيار للحكم على نسبة توفر المعايير فما قل عن تلك النسبة يعبر عن قلة توافر المعايير، ومع ذلك هي ليست كافية حسب ما يرى الباحث فقد بذلت وزارة التربية العراقية والمديرية العامة للمناهج الكثير من الجهود لتطوير منهج اللغة الانجليزية.

كما أن ترتيب المحاور بصورة تنازلية كشف لنا ما يلي: -

١- إنَّ مهارة الكتابة قد جاءت بالمرتبة الأولى من حيث توافر معاييرها بوسط حسابي (٣) وبنسبة (٧٧,٦%)، وهذا يؤشر لنا توافر المعايير بدرجة متوسطة، ولعل سبب احتلال هذه المهارة الترتيب الأول هو أنَّ الواضعون لمحتوى الكتاب قد خصصوا العديد من التمرينات التي تنمي هذه المهارة في كل من (كتاب التلميذ وكتاب النشاط).

٢- احتلال مهارة القراءة بالمرتبة الثانية وبوسط حسابي قدره (٣) وبنسبة (٧٦)، ويمكن القول بأنَّه وسط حسابي يعبر عن تحقق معايير المهارة بدرجة متوسطة، كما يمكن اعتباره دليلاً على اهتمام المحتوى بهذه المهارة.

٣- حلول مهارة الاستماع بالمرتبة الثالثة من حيث توافر معاييرها وبوسط حسابي (٢,٩) وبنسبة (٧١%)، حيث تحققت معايير هذه المهارة بدرجة متوسطة، ولعل السبب هنا تخصيص مسارات صوتية اقل من عدد التمرينات الموجودة.

٤- مجيء مهارة التحدث بالمرتبة الرابعة من حيث نسبة توافر المعايير وبوسط حسابي (٢,٧) وبنسبة (٦٧%)، وهذا الوسط يعبر عن تحقق المعايير بدرجة متوسطة، غير

أنَّـه يمكـن القـول أن هـذه النسـبة تعبـر عـن عـدم تـوافر المعـايير بالشـكل المطلـوب لمثـل هذه المهارة المهمة.

وفيمـا يلـي عـرض الباحـث لنتـائج البحـث ومناقشـتها وحسـب كـل محـور مـن محـاور الاستبيان:

- **المحور الأول – مهارة الاستماع**

فيما يتعلق بالمحور الأول مهارة الاستماع فكانت النتائج كالآتي: –

جدول (٢٢)

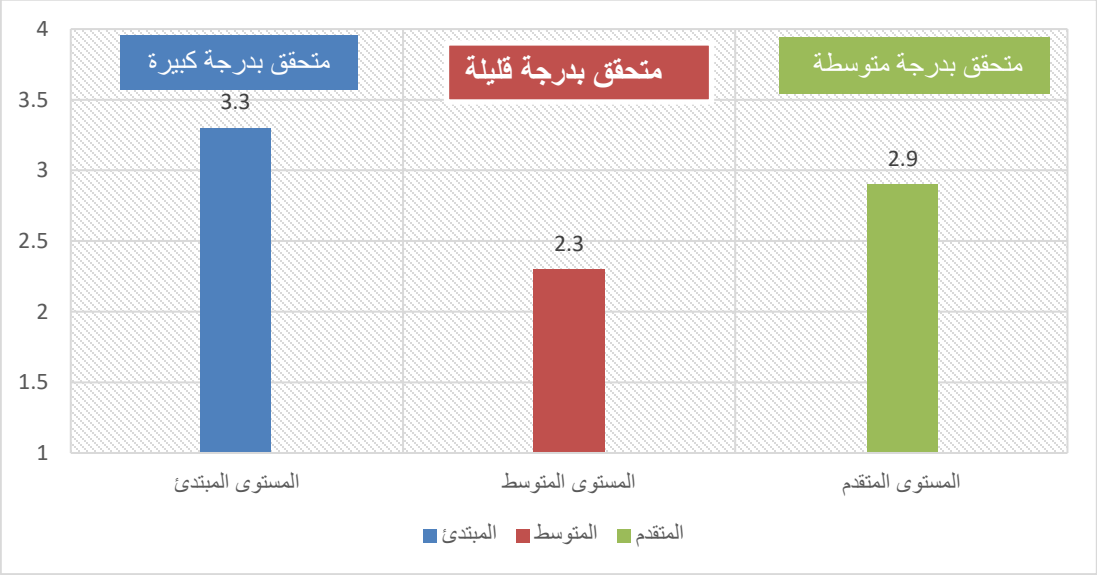
التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات أفراد العينة، ن= ٢٠٠

هل يحتوي أو يشجع الكتاب من خلال مسارات القرص الصوتي المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة				الوسط المرجح	الوزن المئوي	ترتيب الأهمية النسبية
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر			
١	معرفة الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس، الترحيب، العائلة.	١٣٤	٣٥	٢٨	٣	٣,٥	٨٧,٥	١
		%٦٧	١٧,٥ %	%١٤	١,٥ %			
٢	معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندق وأماكن أخرى.	٣٨	١٣٣	٢٦	٣	٣	٧٥,٧٥	٥
		%١٩	٦٦,٥ %	%١٣	١,٥ %			
٣	فهم النص المنطوق اذا كان مألوفاً مع توافر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.	١٢٢	٤٠	٣٧	١	٣,٤	٨٥,٥	٢
		%٦١	%٢٠	١٨,٥ %	٠,٥ %			
	الوسط الحسابي للمستوى المبتدئ ووزنة المئوي وترتيبه					٣,٣	٨٢,٩	١

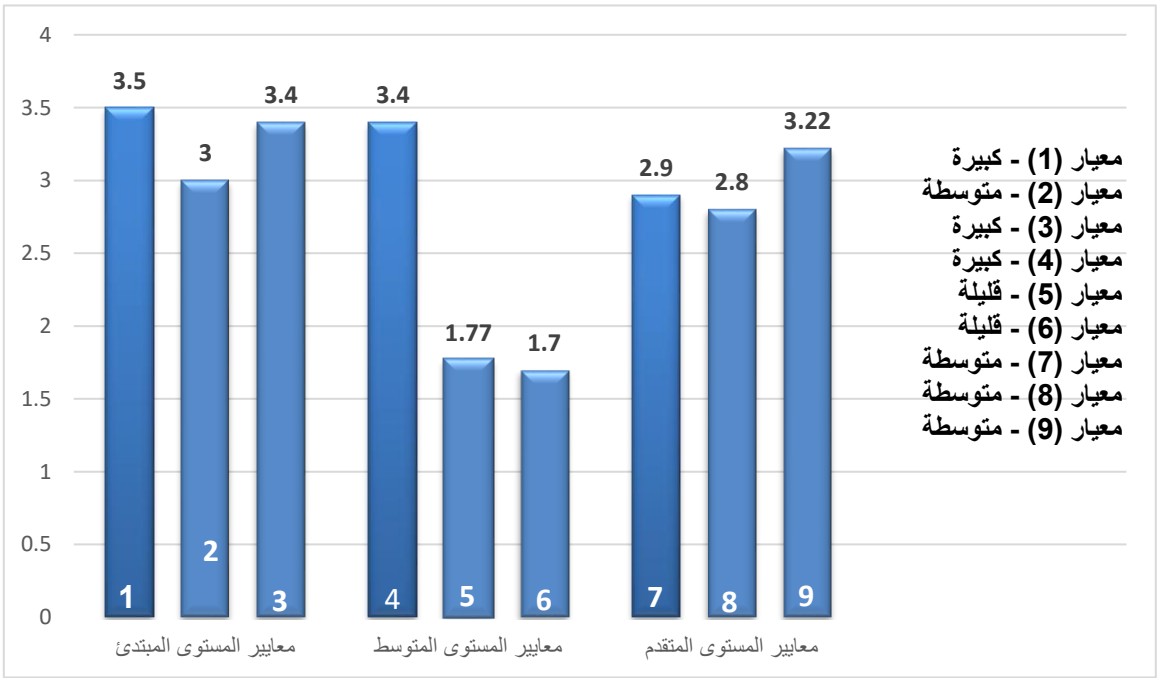
٤	اختيار الصورة المناسبة من بين عدة صور، كأن يعرض المعلم نص صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محدده، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.	١٢٧	٤١	٢٢	١٠	٣,٤	٨٥,٥	٢
		٦٣,٥ %	٢٠,٥ %	%١١	%٥			
٥	سماع فقرات قصيرة ثم محاولة نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية .	١٨	٣٣	٣٣	١١٦	١,٧٧	٤٤,٣	٨
		%٩	١٦,٥ %	١٦,٥ %	%٥٨			
٦	فهم و اتباع الإرشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.	١٢	٣٨	٣٤	١١٦	١,٧	٤٣,٣	٨
		%٦	%١٩	%١٧	%٥٨			
	الوسط الحسابي للمستوى المتوسط ووزنة المئوي وترتيبه					٢,٣	٥٤,٧	٣
٧	فهم النصوص المطولة نسبياً من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المترسلة بين الأشخاص للإجابة عن أية اسئلة تتعلق بها.	٤٤	١٠٢	٤٣	١١	٢,٩	٧٢,٥	٦
		%٢٢	%٥١	٢١,٥ %	٥,٥ %			
٨	تلخيص المسموع بعبارات وجمل غير معقدة.	٣٦	٩٣	٥٧	١٤	٢,٨	٧٠	٧
		%١٨	٤٦,٥ %	٢٨,٥ %	%٧			
٩	يستطيع إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل.	١١٠	٣٢	٤٩	٩	٣,٢٢	٨٠,٣٨	٤
		%٥٥	%١٦	٢٤,٥ %	٤,٥ %			

الوسط الحسابي للمستوى المتقدم ووزنة المئوي	٢,٩	٧٤,٣	٢
الوسط الحسابي العام لمحور الاستماع و وزنه المئوي	٢,٩	٧١	



شكل (٧)

درجة تحقق مستويات مهارة الاستماع من وجهة نظر الأفراد عينة البحث



شكل (٨)

الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة الاستماع

يكشف لنا جدول (٢٢) والشكل (٧) و (٨) عن تحقق معايير المستوى المبتدئ من مهارة الاستماع بدرجة كبيرة (٣,٣)، وتحقق معايير المستوى المتوسط بدرجة قليلة (٢,٣) بينما تحققت معايير المستوى المتقدم من هذه المهارة بدرجة متوسطة (٢,٩).

كما يمكن ملاحظة أنَّ الفقرة (١) **(معرفة الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس، الترحيب، العائلة)**، حصلت على المرتبة الأولى وبوسط حسابي (٣,٥) وبوزن مئوي (٨٧,٥%)، إنَّ تحقق هذا المعيار وبدرجة كبيرة يؤشر على اهتمام الكتاب بإعطاء التلاميذ فرصة كبيرة للتعرف على العديد من الكلمات الأساسية لمساعدتهم على تكوين خزين لغوي يمكن الرجوع اليه.

كما حصلت الفقرتين (٣-٤) **(فهم النص المنطوق إذا كان مألوفاً مع توفر شروط التكرار، التأني، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية) و(اختيار الصورة المناسبة)** على المرتبة الثانية مناصفة بوسط حسابي (٣,٤) والوزن المئوي (٨٥,٥)، ويرى الباحث أنَّ تحقق مثل هذين المعيارين بدرجة كبيرة يمكن أنَّ يساهما بتنمية قدرات المتعلم على الفهم الصحيح لما يسمعه وما يدور حوله.

وجاءت الفقرة (٩) **(يستطيع إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل)** بالمرتبة الرابعة بوسط حسابي (٣,٢٢) ووزن مئوي (٨٠%). إنَّ الاهتمام بهذا المعيار بدرجة متوسطة يساعد المتعلم على تحقيق مهارة الاستماع والتحدث في الوقت نفسه حيث يتطلب من المتعلم تقويم ما يسمعه ثم الإجابة.

بينما جاءت الفقرة (٢) **(معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندق وأماكن أخرى)** بالمرتبة الخامسة بوسط حسابي (٣) ووزنها المئوي (٧٥,٧٥%)، يعدُ هذا المعيار من المعايير التواصلية التي يستعملها التلميذ في البيئة الخارجية وأنَّ تحققه بدرجة متوسطة لدليل على محاولة الكتاب تنمية قدرة المتعلمين على الاستجابة مع ما يحيط بهم.

كما يمكن ملاحظة حلول الفقرة (٧) **(فهم النصوص المطولة نسبياً من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص للإجابة عن أي**

اسئلة تتعلق بها) بالمرتبة السادسة بوسط حسابي (٢,٩) ووزن مئوي (٧٢,٥%). يلاحظ الباحث تحقق هذا المعيار بشكل متوسط يمكن أن يسهم بمساعدة المتعلم على تنمية مهارات الإصغاء المركّز أو الاستيعابي، والذي يُعد من المهارات المتقدمة للاستماع، والتي تمكن المتعلم من فهم واستيعاب من يجري من حوله.

وحصلت الفقرة (٨) **(تلخيص المسموع بعبارات وجمل غير معقدة)** على المرتبة السابعة وبلغ وسطها الحسابي (٢,٨) ووزنها المئوي (٧٠%). إنَّ تحقق هذا المعيار بشكل متوسط يمكن أنَّ يساعد التلميذ على المزج بين مهارتي الاستماع والتحدث وهذا ضروري جداً لتشجيع التلميذ على الاستجابة بطريقته الخاصة حيث يعد انتاج الجمل الجديدة من اهم معايير الكفايات اللغوية.

بينما يكشف لنا الجدول مجيء الفقرتين (٥) **(سماع فقرات قصيرة ثم محاولة نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية)** و (٦) **(فهم وأتباع الارشادات والتعليمات كالإرشادات والتعليمات الصحية العامة)** مناصفة بالمرتبة الثامنة وبوسط حسابي بلغ (١,٧) وبوزن مئوي (٤٤,٣) للفقرتين. إنَّ تحقق المعيار(٥) بدرجة قليلة يؤشر على غياب التركيز على تنمية أحد أهم المعايير التواصلية في اللغة، وهو **(لغة الإشارة والحركات الايمائية)**. بينما تحقق معيار(٦) بدرجة قليلة ايضاً يعني قلة اهتمام الكتاب بتنمية الوعي الصحي لدى التلاميذ متمثلاً بعدم تنمية مهارات التلاميذ على اتباع الإرشادات الصحية التي قد يطلب منهم إتباعها في حالات معينة.

ويخلص الباحث إلى أنَّ نسبة ما تحقق من معايير الكفايات اللغوية لمهارة الاستماع في محتوى الكتاب بلغ (٧١%) وهي نسبة جيدة، كما ان اغلب تلك المعايير (١-٢-٣-٤-٧-٨-٩) في هذه المهارة قد تحققت بدرجات كبيرة ومتوسطة، وهذا مؤشر جيد على اهتمام المحتوى بتنمية تلك المعايير التواصلية لدى التلاميذ وهذا يرجع الى الطبيعة التواصلية للكتاب. اما المعيارين بالفقرة (٥) و(٦) فقد تحققا بدرجة قليلة، وهذا يؤشر على عدم وضوح أو إغفال تلك المعايير المهمة في محتوى الكتاب.

- **المحور الثاني – مهارة التحدث**

أما المحور الثاني المتعلق بمهارة التحدث فكانت استجابات عينة البحث كما يلي:

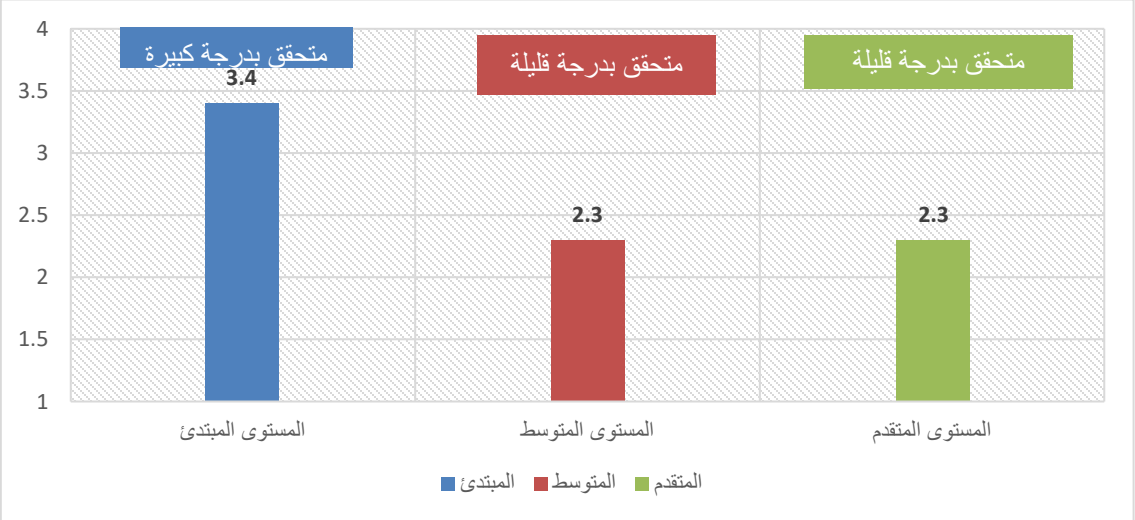
جدول (٢٣)

التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات أفراد العينة، ن= ٢٠٠

هل يحتوي أو يشجع كتاب التلميذ وكتاب النشاط المتعلم على:

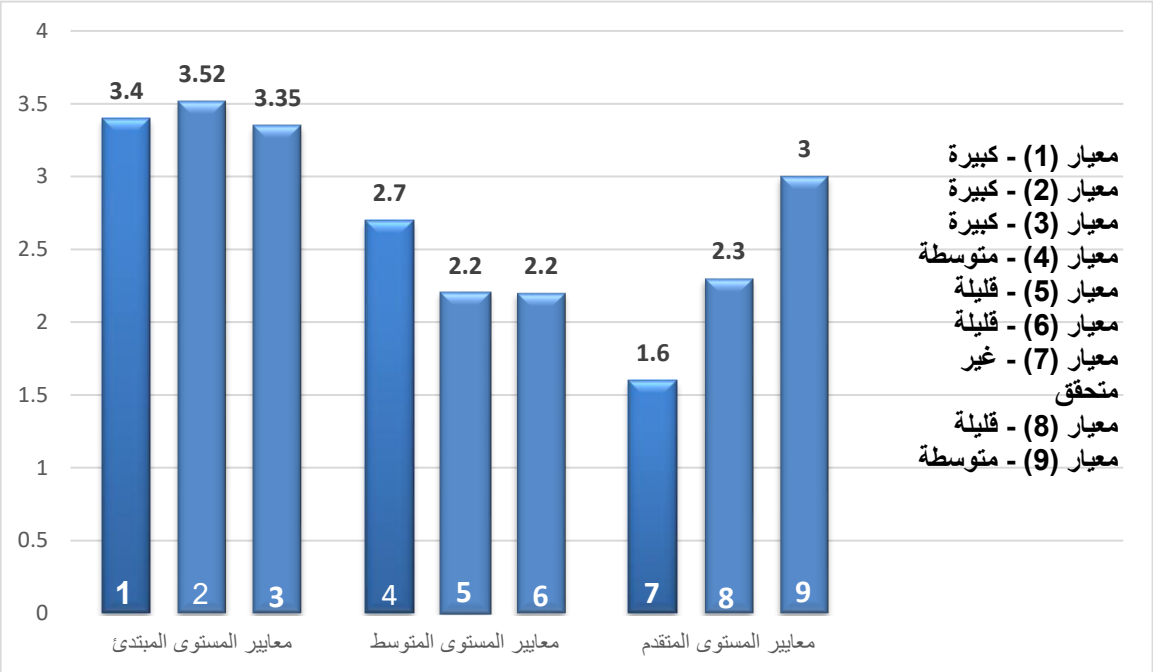
ت	الفقرات	متوافر بدرجة				الوسط المرجح	الوزن المئوي	ترتيب الأهمية النسبية
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر			
١	التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.	١٢٢	٤٧	٢١	١٠	٣,٤	٨٥	٣
		%٦١	% ٢٣,٥	١٠,٥ %	%٥			
٢	التعبير عن شعوره حول ما يحبه أو ما لا يحبه (التفضيل).	١٣٠	٤٤	٢٦	–	٣,٥٢	٨٨	١
		%٦٥	%٢٢	%١٣	–			
٣	تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.	١٠٧	٦١	٢٧	٥	٣,٣٥	٨٣,٢٥	٢
		%٥٣,٥	٣٠,٥	١٣,٥	٢,٥			
	الوسط الحسابي للمستوى المبتدئ ووزنة المئوي وترتيبه					٣,٤	٨٧	١
٤	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة اثناء وجوده في مطعم ، **الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل.**	٣٦	٨٠	٦٧	١٧	٢,٧	٦٧	٥
		%١٨	%٤٠	٣٣,٥ %	٨,٥ %			
٥	وصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها مع قدرته على إعطاء	٢٦	٣٧	٨٢	٥٥	٢,٢	٥٥	٧
		%١٣	١٨,٥	%٤١	٢٧,٥			

	اسبابها.						
٦	التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينة.	١٣	٨٦	٢٨	٧٣	٢,٢	٥٥	٧
		٦,٥ %	٤٣%	١٤	٣٦,٥			
الوسط الحسابي للمستوى المتوسط ووزنة المئوي وترتيبه						٢,٣	٥٧,٥	٢
٧	الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية	٨	٢٨	٣٨	١٢٦	١,٦	٤٠	٩
		٤%	١٤%	١٩%	٦٣%			
٨	طرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم إفهامها للآخرين.	١١	١٠٧	٦٤	١٨	٢,٣	٥٧,٥	٦
		٥,٥%	٥٣,٥%	٣٢%	٩%			
٩	رواية قصه قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها.	٦١	٩٠	٣٩	١٠	٣	٧٥	٤
		٣٠,٥%	٤٥%	١٩,٥ %	٥%			
الوسط الحسابي للمستوى المتقدم ووزنة المئوي						٢,٣	٥٧,٥	٢
الوسط الحسابي العام لمحور التحدث و وزنه المئوي						٢,٧	٦٧	



شكل (٩)

درجة تحقق مستويات مهارة الاستماع من وجهة نظر الأفراد عينة البحث



شكل (١٠)

الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير من معايير مهارة التحدث

عند النظر الى الجدول (٢٣) والشكلين (٩) و(١٠) نلحظ تحقق معايير المستوى المبتدئ من مهارة الاستماع بدرجة كبيرة (٣,٤)، أما معايير المستوى المتوسط والمتقدم فقد تحققت بدرجة قلية (٢,٣).

كما يكشف لنا الجدول حلول الفقرة (٢) **(التعبير عن شعوره حول ما يحبّه أو ما لا يحبه)** بوسط حسابي (٣,٥٢) ووزن مئوي (٨٨) بالمرتبة الأولى، يعد الاهتمام بمعيار التفضيل بدرجة كبيرة مؤشراً جيداً عَلَى اِهْتمَامِ الْمُحْتوَى بمُساعدة التلاميذ على الاختيار وإعطاء الرأي في بعض الأمور.

بينما جاءت الفقرة (٣) **(تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث)** بالمرتبة الثانية بوسط حسابي (٣,٣٥) ووزن مئوي (٨٨,٢٥%). إنَّ تحقق هذا المعيار بدرجة كبيرة يشجع التلميذ على إمكانية الانخراط ببعض المحادثات في البيئة الاجتماعية المحيطة به حيث يُمكنه هذا من المساعدة على حَلِّ بَعْضِ الْمُشَكلَاتِ التي تواجهه أو من حوله.

كما نلحظ أنَّ الفقرة (١) **(التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية، وتقديم النفس)** قد حلّت بالمرتبة الثالثة بوسطها الحسابي (٣,٤) ووزنها مئوي (٨٥%)، يرى الباحث أنَّ توافر هذا المعيار بدرجة كبيرة يسهم في مساعدة التلميذ وتشجيعه على البدء في الحوارات مع الآخرين ما يمنحه القدرة على التفاعل معهم.

أما الفقرة (٩) **(رواية قصه قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها)** فقد حصلت على المرتبة الرابعة بوسط حسابي (٣) ووزن مئوي (٧٥%). إنَّ تحقق هذا المعيار بدرجة متوسطة مؤشر على اهتمام الكتاب بتشجيع التلاميذ على الحديث في موضوع معين سبق لهم تعلمه أو تشجيعهم على إعادة صوغ ما سمعوه أو قرأوه لتمكنيهم من ممارسة اللغة التي تعلموها والتدرج بالحديث من العام الى الخاص كما في القصص.

وقد حلت بالمرتبة الخامسة الفقرة (٤) **(السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة أثناء تواجده في مطعم، الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل)** بوسط حسابي (٢,٧) ووزن مئوي (٦٧%)، إنَّ محتوى الكتاب قد راعى هذا المعيار بشكل متوسط ولكن أقل من المطلوب فلم يوفر الفرص الكافية للتلاميذ للتدرب على كيفية أجراء المحادثات أثناء التعامل التجاري مع الآخرين.

بينما حصلت الفقرة (٨) **(طرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم أفهامها للأخرين)** على المرتبة السادسة بوسط حسابي (٢,٣) ووزن مئوي (٥٧,٥%). إنَّ تحقق مثل هذا المعيار بشكل قليل قد لا يوفر الفرص الكافية التي تساعد التلميذ على امكانية طرح رأيه بموضوع أو فكرة معينة وإقناع الآخرين بها.

وقد حازت الفقرة (٥) **(وصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها مع قدرته على إعطاء اسبابها)** و (٦) **(التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينة)** على المرتبة السابعة مناصفة بوسط حسابي (٢,٢) ووزن مئوي (٥٥%). لم يمنح محتوى الكتاب الفرصة الكافية للتلاميذ لاكتساب أحد المعايير المهمة التي تساعد التلميذ في وصف انفعالاته وما يمر به من عواطف، كما أنَّ المحتوى لم يركز على أحد أهم معايير البيئة الصفية، وهو المعيار المسؤول عن تنمية مهارات التفاوض ضمن

المجاميع الصفية للتلاميذ، والتي تمكنه من إمكانية السؤال والجواب عن موضوع دراسي معين.

بينما حصلت الفقرة (٧) **(الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية)** على المرتبة التاسعة والأخيرة في المهارة بوسط حسابي (١,٦) ووزن مئوي (٤٠%). إنَّ غياب المعيار الثقافي يعد مؤشراً مقلقاً حيث ينظر الى المعايير الثقافية على أنَّها من أهم معايير الكفايات اللغوية التي تركز عليها المعايير العالمية، و التي تسمح لتلميذ المرحلة الابتدائية بالتعرف على ثقافة وتاريخ بلده بلغة أخرى.

وبشكل عام يمكن القول أنَّ معايير مهارة التحدث لم تتحقق بالشكل المطلوب في محتوى الكتاب حيث بلغت النسبة المئوية لدرجة تطبيقها في المحتوى (٦٧%) وعلى الرغم من كونها نسبة مقبولة نوعاً ما، إلا أنَّها تؤشر على غياب التركيز على بعض المعايير المهمة التي تنمي مثل هذه المهارة الاساسية، فعلى الرغم من تحقق معايير المستوى المبتدئ بدرجة كبيرة، إلا أنَّ معايير المستويين المتوسط والمتقدم كانت قليلة.

وهذا يكشف عن تدني نسبة تطبيق تلك المعايير الهامة، حيث لا يكفي فقط أن يتم عرضها بشكل بسيط، بينما هي بمجملها تنمي مهارة التواصل الشفوي بين التلاميذ، كما لم يتحقق المعيار (٧) المعيار الثقافي، وهو من الكفايات الضرورية التي تؤكد عليها المعايير العالمية التي يجب أنْ يتمتع بها متعلم اللغة في المراحل الأولى.

- **المحور الثالث – مهارة القراءة**

أما فيما يتعلق بنتائج المحور الثالث الخاص بمهارة القراءة فكانت استجابات عينة البحث كما يلي:

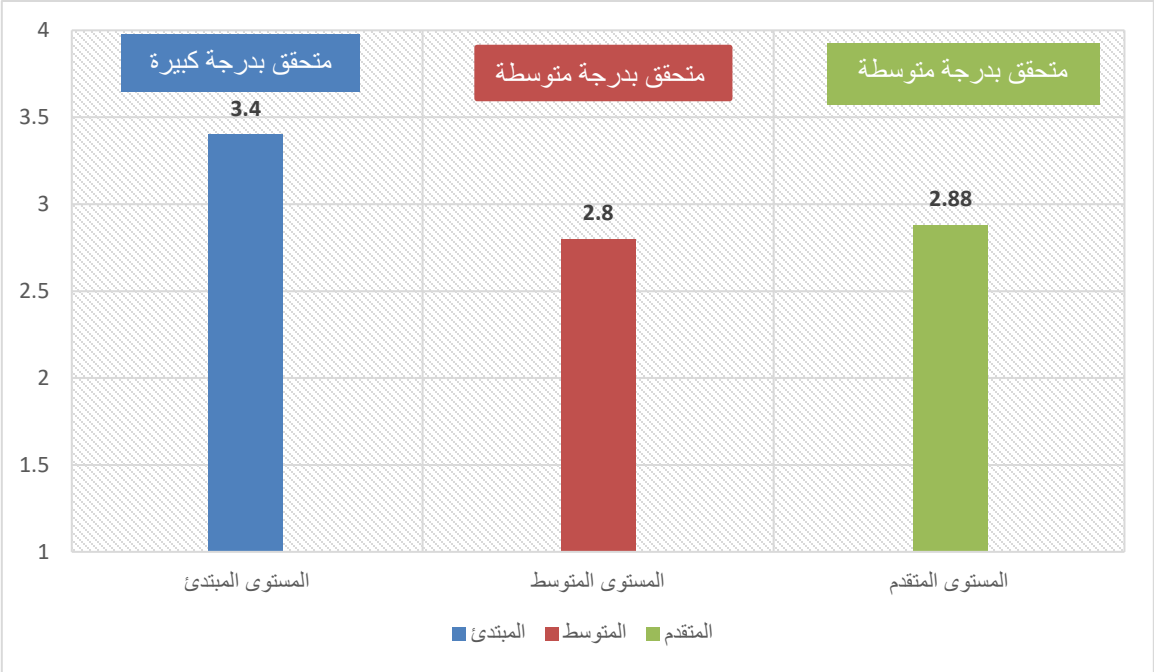
جدول (٢٤)

التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات أفراد العينة، ن= ٢٠٠

هل يحتوي أو يشجع كتاب التلميذ وكتاب النشاط المتعلم على:

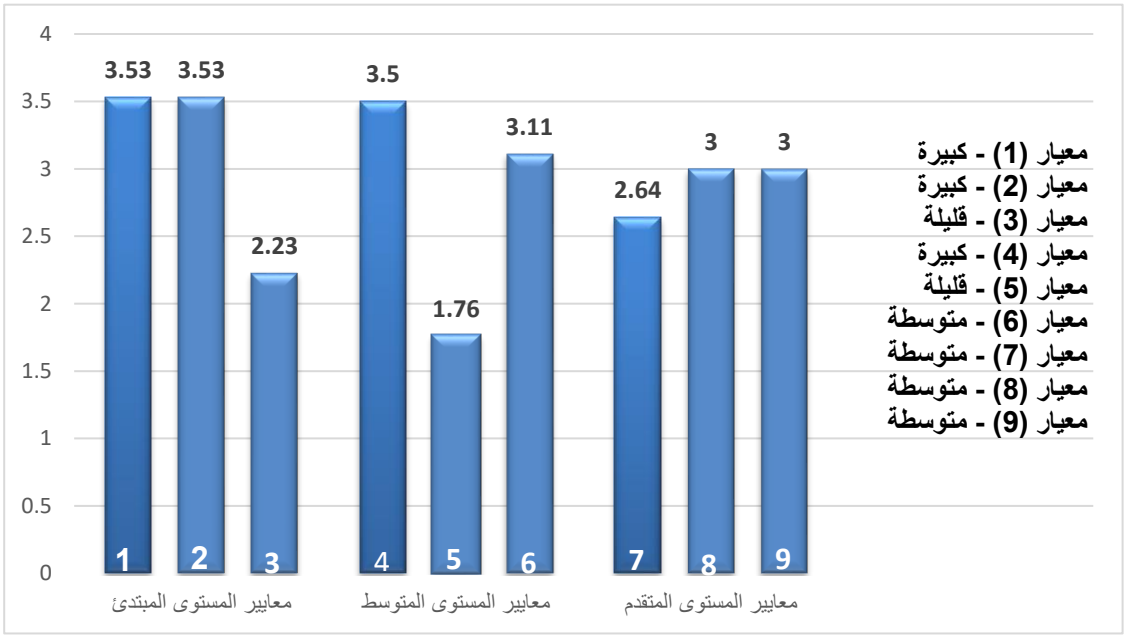
ت	الفقرات	متوافر بدرجة				الوسط المرجح	الوزن المئوي	ترتيب الأهمية النسبية
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر			
١	معرفة النصوص والكلمات المستعملة في حياته اليومية كقراءة وفهم بعض النصوص الأساسية التي تتمحور حول التلميذ.	١٣٥	٣٨	٢٥	٢	٣,٥٣	٨٨,٢٥	١
		%٦٧,٥	%١٩	١٢,٥ %	%١			
٢	فهم بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.	١٣٨	٣٣	٢٦	٣	٣,٥٣	٨٨,٢٥	١
		%٦٩	%١٦,٥	%١٣	%١,٥			
٣	فهم الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية أو التحذيرية والاتجاهات.	٩٣	٧٢	٢٢	١٣	٣,٢٣	٨٠	٤
		٤٦,٥	%٣٦	١١	%٦,٥			
	الوسط الحسابي للمستوى المبتدئ ووزنة المئوي وترتيبه					٣,٤٣	٨٥	١

٤	فهم محتوى القصص القصيرة بشرط أن تقدم له مرفقة بالصور والاشارات.	١٢٨	٤٤	٢٧	١	٣,٥	٨٧,٥	٣
		٦٤%	٢٢%	١٣,٥	٠,٥%			
٥	فهم الرسائل والاعلانات الصفية المدرسية.	٦	٤٩	٣٦	١٠٩	١,٧٦	٤٥	٩
		٣%	٢٤,٥%	١٨%	٥٤,٥ %			
٦	معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.	٥٥	١١٢	٣٣	–	٣,١١	٧٥	٧
		٢٧,٥	٥٦%	١٦,٥ %	–			
	الوسط الحسابي للمستوى المتوسط ووزنة المئوي وترتيبه					٢,٧٩	٦٩	٣
٧	قراءة نصوص معينة لتحديد المعلومات المطلوبة لأداء مهمات معينة.	٣٣	٧٣	٨٢	١٢	٢,٦٤	٦٦	٨
		١٦,٥	٣٦,٥	٤١%	٦%			
٨	قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحده، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.	٦١	١٠٤	٢٧	٨	٣	٧٧,٥	٥
		٣٠,٥%	٤٢%	١٣,٥ %	٤%			
٩	فهم النصوص التي تتطلب مهاره القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.	٦٦	٩٠	٣٤	١٠	٣	٧٧,٥	٥
		٣٣%	٤٥%	١٧%	٥%			
	الوسط الحسابي للمستوى المتقدم ووزنة المئوي					٢,٨٨	٧٣	٢
	الوسط الحسابي العام لمحور القراءة و وزنه المئوي					٣	٧٦	



شكل (١١)

درجة تحقق مستويات مهارة القراءة من وجهة نظر الأفراد عينة البحث



شكل (١٢)

الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة القراءة

يتضح للباحث من الجدول (٢٤) والشكل (١٢) عن حصول الفقرة (١) **(معرفة النصوص والكلمات المستعملة في حياته اليومية كقراءة وفهم بعض النصوص الأساسية التي تتمحور حول التلميذ)** والفقرة (٢) **(فهم بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات)** على المرتبة الاولى مناصفة بوسط حسابي (٣,٥٣) ووزن مئوي (٨٨,٢٥%) لكلا الفقرتين. ويرى الباحث أنَّ المحتوى اهتم بشكل كبير فيما يتعلق بتعريف التلميذ عن حياته الخاصة، كما ان الكتاب قد اهتم بشكل كبير في تنمية المعيار التكنولوجي، وهو أمر مطلوب لتعريف التلميذ عن العالم المتقدم الذي يعيش به اليوم.

أماً الفقرة (٤) **(فهم محتوى القصص القصيرة بشرط أن تقدم له مرفقة بالصور والاشارات)** فقد حصلت على المرتبة الثالثة بوسط حسابي (٣,٥) (٨٧,٥%)، إنَّ تحقق هذا المعيار بدرجة كبيرة يسمح للتلاميذ بتنمية مهارات القراءة الصورية في اللغة الثانية وفي الوقت نفسه تقدم لهم فرصة لتكوين علاقة ما بين النص المكتوب والصور التي تمثله.

وحصلت الفقرة (٣) **(فهم الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية أو التحذيرية والاتجاهات)** على المرتبة الرابعة بوسط حسابي (٣,٣٢) ووزن مئوي (٨٠%). إنَّ توافر هذا المعيار بدرجة كبيرة يسمح للتلاميذ بالتعرف على بعض إجراءات السلامة الواجب اتباعها في الشوارع العامة أو عند الذهاب إلى أماكن معينة.

وقد حصلت الفقرة (٨) **(قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحدة، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث)** والفقرة (٩) **(فهم النصوص التي تتطلب مهارة القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها)** على المرتبة الخامسة مناصفة وبوسط حسابي (٣) ووزن مئوي (٧٧,٥) لكلا الفقرتين. تعد قراءة الجمل بشكل متصل من أهم الإشارات الدالة على قدرة و تمكن المتعلم من اللغة التي يتعلمها، وقد وفّر محتوى الكتاب هذه القدرة بشكل متوسط، كذلك شجع الكتاب بدرجة متوسطة على مهارات القراءة الاستيعابية، والتي تمثل الهدف الأسمى من مهارة القراءة، أي القراءة مع الفهم للمقروء.

بينما جاءت الفقرة (٦) **(معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح)** بالمرتبة السابعة حيث كان وسطها الحسابي (٣,١١) ووزنها المئوي (٧٥%).

يلاحظ تقديم المحتوى لعدد من الكلمات التي تحتوي على الأصوات المزدوجة وبشكل متوسط ما يسمح للتلميذ بالتعرف على اللفظ الصحيح لتلك الأصوات عند المرور عليها مرة أخرى.

وقد احتلت الفقرة (٧) **(قراءة نصوص معينة لتحديد المعلومات المطلوبة لأداء مهمات معينة)** المرتبة الثامنة وبوسط حسابي (٢,٦٤) ووزن مئوي (٦٦%). تساعد هذه المهارة المتعلم على قراءة الكتيبات التعليمية لتركيب جهاز بسيط أو أداء شيء ما، وعلى الرغم من تحققها بدرجة متوسطة غير أنَّها لم تنل الاهتمام الكافي.

وقد حلّت أخيراً الفقرة (٥) **(فهم الرسائل والاعلانات الصفية و المدرسية)** بالمرتبة التاسعة فقد بلغ وسطها الحسابي (١,٧٦) ووزنها المئوي (٤٥%). إنَّ معايير البيئة المدرسية من المعايير الهامة لتنمية اللغة الصفية، غير أنَّها لم تنل الاهتمام الكافي فقد تحققت بدرجة قليلة.

وملخص النتائج من الجدول السابق(٢٠) والشكلين (١١) (١٢) أنَّ نسبة توفر المعايير المقترحة لمهارة القراءة بشكل عام في محتوى الكتاب بلغت (٧٦%)، وهي نسبة يمكن القول بأنها جيده لتوفر المعايير، حيث تحققت معايير المستوى المبتدئ بدرجة كبيرة بينما تحققت في المستويين المتوسط والمتقدم بدرجة متوسطة، وهذا يدل على تحقق أغلب معايير تلك المهارة في محتوى الكتاب وبدرجات متفاوتة.

وإنَّ المعايير (١-٢-٤) قد تحققت بدرجة كبيرة، وتحققت المعايير (٦-٧-٨-٩) بدرجة متوسطة، أما المعيارين (٣-٥) فقد تحقّقا بدرجة قليلة. وإنّ هذه النسب هي مؤشر على اهتمام المؤلفين بتنمية هذه المهارة حيث إنَّ توافر مثل تلك المعايير، والتي تحققت بدرجة كبيرة ومتوسطة سيسهم بشكل كبير في صقل هذه المهارة لدى التلاميذ على الرغم من قلة التركيز على معيار مهم كالمعيار(٥)، والذي يسهم في تنمية اللغة في البيئة الصفية والمدرسية.

- **المحور الرابع – مهارة الكتابة**

أما فيما يتعلق بنتائج المحور الرابع المتعلق بمهارة الكتابة فكانت استجابات عينة البحث كما يلي:

جدول (٢٥)

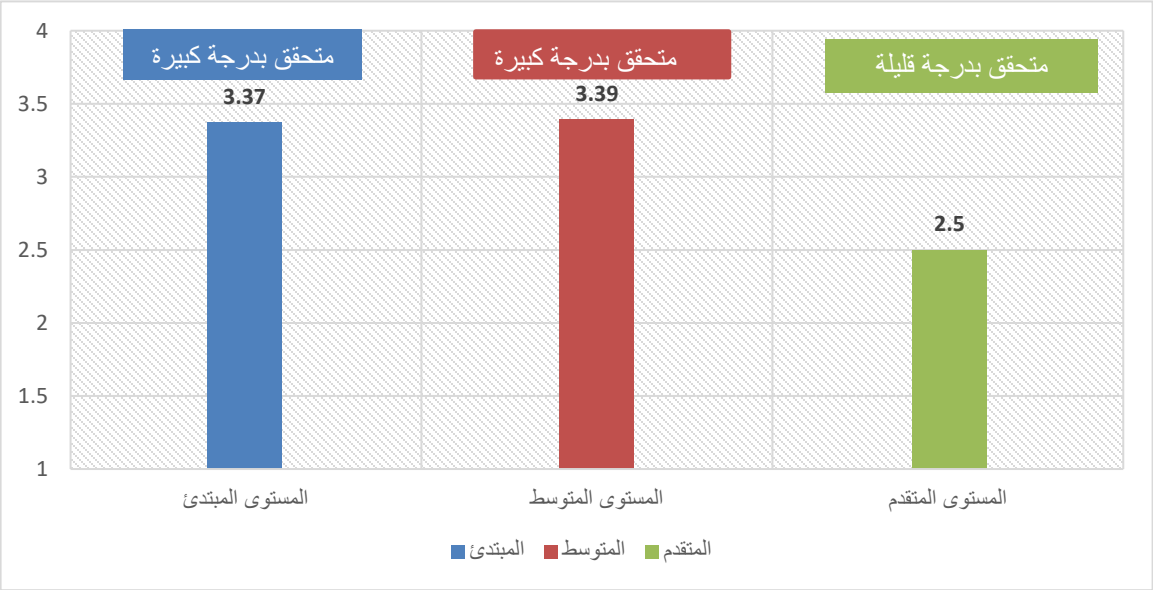
التكرارات والمتوسطات والنسبة المئوية والوزن المئوي لاستجابات أفراد العينة، ن= ٢٠٠

هل يحتوي أو يشجع كتاب التلميذ وكتاب النشاط المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة				الوسط المرجح	الوزن المئوي	ترتيب الأهمية النسبية
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر			
١	كتابة معلوماته الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.	١٣٨	٣٣	١٨	١١	٣,٤٩	٨٧,٢٥	٣
		٦٩%	١٦,٥%	٩%	٥,٥ %			
٢	التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).	١٠٨	٦٤	٢٣	٥	٣,٣٨	٨٤,٥	٥
		٥٤%	٣٢%	١١,٥	٢,٥			
٣	كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.	٩٣	٦٩	٣٠	٨	٣,٢٤	٨١	٦
		٤٦,٥%	٣٤,٥	١٥%	٤%			
	الوسط الحسابي للمستوى المبتدئ ووزنة المئوي وترتيبه					٣,٣٧	٨٤,٢٥	٢
٤	كتابه رسالة أو سيرة ذاتيه قصيرة عن نفسه.	١٤١	٤١	١٦	٢	٣,٦	٩٠	٢
		٧٠,٥%	٢٠,٥%	٨%	١%			

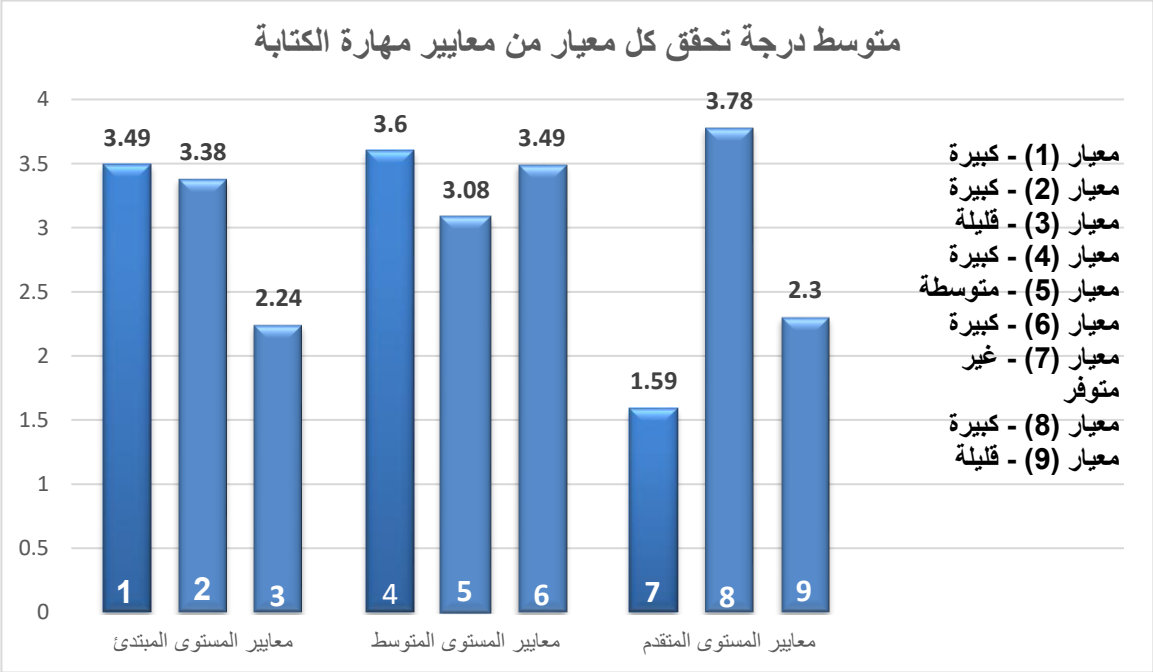
٥	وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.	١٠٢	٢٥	٦٠	١٣	٣,٠٨	٧٧	٧
		%٥١	%١٢,٥	%٣٠	٦,٥ %			
٦	كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة.	١٣٤	٣٦	٢٣	٧	٣,٤٩	٨٧,٢٥	٣
		%٦٧	%١٨	١١,٥ %	٣,٥			
	الوسط الحسابي للمستوى المتوسط ووزنة المئوي وترتيبه					٣,٣٩	٨٤,٧٥	١
٧	إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح).	٢	٢٠	٧٢	١٠٦	١,٥٩	٣٩,٧٥	٩
		%١	%١٠	%٣٦	%٥٣			
٨	إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب ، أو الضمائر المناسبة وغيرها.	١٦٤	٢٩	٥	٢	٣,٧٨	٩٤,٥	١
		%٨٢	%١٤,٥	%٢,٥	%١			
٩	كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.	١٦	٤٢	١٢٧	١٥	٢,٣	٥٧,٥	٨
		%٨	%٢١	٦٣,٥ %	٧,٥ %			

الوسط الحسابي للمستوى المتقدم ووزنة المئوي	٢,٥	٦٤	٣
الوسط الحسابي العام لمحور الكتابة و وزنه المئوي	٣	٧٧,٦	



شكل (١٣)

درجة تحقق مستويات مهارة الكتابة من وجهة نظر الأفراد عينة البحث



شكل (١٤)

الحكم بدرجة تحقق كل معيار من معايير مهارة الكتابة

يتبين للباحث من خلال الجدول (٢٥) والشكل (١٣) و(١٤)، حصول الفقرة (٨) **(إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرّت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب، أو الضمائر المناسبة وغيرها)** على المرتبة الأولى بوسط حسابي (٣,٧٨) ووزن مئوي (٩٤,٥%)، يُشّجع الكتاب من خلال تحقق هذا المعيار بدرجة كبيرة المتعلم على صياغة الجمل والنصوص بشكل سليم وتلافي الأخطاء النحوية عند الكتابة.

بينما جاءت الفقرة (٤) **(كتابه رسالة أو سيرة ذاتيه قصيرة عن نفسه)** بالمرتبة الثانية بوسط حسابي (٣,٦) ووزن المئوي (٩٠%). يشجع الكتاب التلاميذ و بدرجة كبيرة على تكوين الصداقات البريدية(Pen friends) مع التلاميذ الآخرين من جميع أنحاء العالم، وهذا المعيار من المعايير الهامة التي تنمي مهارتي القراءة والكتابة بشكل متزامن.

بينما حلّت الفقرة (١) **(كتابة معلوماته الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية)** والفقرة (٦) **(كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة)** بالمرتبة الثالثة وبالتساوي فبلغ وسطهما الحسابي (٣,٤٩) ووزنهما المئوي (٨٧,٢٥%). يشجع الكتاب وبشكل كبير التلاميذ على معرفة كيفية ملء الاستمارات التي تتطلب منهم كتابة معلوماتهم الشخصية لغرض معين، كما يشجع التلاميذ بشكل كبير على كتابة التعليقات التي يصف بها التلاميذ الأشياء من حولهم بشكل دقيق.

ثم نلاحظ احتلال الفقرة (٢) **(التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة (المشتركات اللفظية)** المرتبة الخامسة حيث بلغ متوسطها الحسابي (٣,٣٨) ووزنها المئوي (٨٤,٥%)، يحتوي الكتاب بدرجة كبيرة على العديد من النصوص التي تمكن التلاميذ من الكتابة و التعرف على المشتركات اللفظية لاستعمالها بشكل صحيح عند كتابة النصوص والجمل، وبهذا يمكن للتلميذ التمييز بين تلك الكلمات عند الحاجة الى استعمالها.

بعدها جاءت الفقرة (٣) **(كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية)** بالمرتبة السادسة بوسط حسابي (٣,٢٤) ووزن مئوي (٨١%). تساعد هذه الكفاية التلميذ على ضبط شكل الحروف وقد حرص الكتاب على تنميتها بشكل متوسط.

أما الفقرة (٥) **(وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى)**، فقد حصلت على المرتبة السابعة وبوسط حسابي (٣,٠٨) ووزن مئوي (٧٧%)، أي إنَّ الكتاب يساعد بدرجة متوسطة التلميذ على تنمية قدرته على وصف ما يمر به من احداث أثناء يومه الدراسي أو داخل المنزل ما يمكنه من التواصل الكتابي على الصعيدين المنزلي والمدرسي عند الطلب منه.

وقد تبين ان الفقرة (٩) **(كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به)** قد تحصلت على المرتبة الثامنة فبلغ وسطها الحسابي (٢,٣) ووزنها المئوي (٥٧,٥%)، اهتم الكتاب بشكل قليل بمساعدة التلاميذ على كتابة القصص حول الأماكن السياحية التي يزورونها أو ما يحيط بهم من ظواهر لها علاقة بالتلميذ.

أما المرتبة الأخيرة التاسعة فقد كانت للفقرة (٧) **(إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح)** بوسط حسابي (١,٥٩) ووزن مئوي (٣٩,٧٥%). يساعد هذا المعيار التلاميذ على معرفة كيفية استخدام التراكيب النحوية السليمة من حيث وضع الأسماء والصفات والضمائر وحروف الجر وغيرها، غير أن الكتاب لم يمنحه التمثيل المطلوب فلم يتحقق بأي شكل من الاشكال.

وبشكل عام يمكن ملاحظة أنَّ نسبة تطبيق محتوى الكتاب لمعايير مهارة الكتابة بلغت (٧٧,٦%)، وهي نسبة تعبر عن توفر المعايير بشكل جيد، كما يتبين لنا من الجدول السابق أن معايير المستوى المبتدئ والمتوسط من مهارة الكتابة قد تحققت بدرجة كبيرة أما معايير المستوى المتقدم فقد تحققّت بدرجة قليلة.

كما تحققت المعايير (١-٢-٤-٦-٨) بشكل كبير في محتوى الكتاب بينما تحقق المعيار (٥) بدرجة متوسطة، بينما جاءت المعايير (٣-٩) بدرجة قليلة، ولم يتوفر المعاير (٦) باي شكل من الأشكال. غير أنَّ نسبة توافر بقية المعايير يدل على اهتمام واضح من قبل المؤلفين على تنمية هذه المهارة لدى التلاميذ وخاصة بالمستويات المبتدئة والمتوسطة.

٤- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع للبحث الذي ينص على:

ما العلاقة بين نتائج التحليل التي توصل اليها الباحث (بطاقة تحليل المحتوى) ونتائج تقديرات الأفراد عينة البحث (الاستبانة) حول درجة توافر معايير الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضية البديلة الآتية:

يوجد ارتباط دالٍ إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين النتائج التي توصل إليها الباحث باستعمال بطاقة تحليل المحتوى وبين نتائج تقديرات المبحوثين (الاستبانة).

ولحساب العلاقة بين نتائج التحليل التي توصل إليها الباحث عن طريق (بطاقة تحليل المحتوى) وبين نتائج آراء معلمي المادة اعتماداً على تقديراتهم في الاستبانة تم استعمال معامل الارتباط بيرسون(PCC)، والجدول (٢٦) يبين لنا ذلك.

جدول (٢٦)

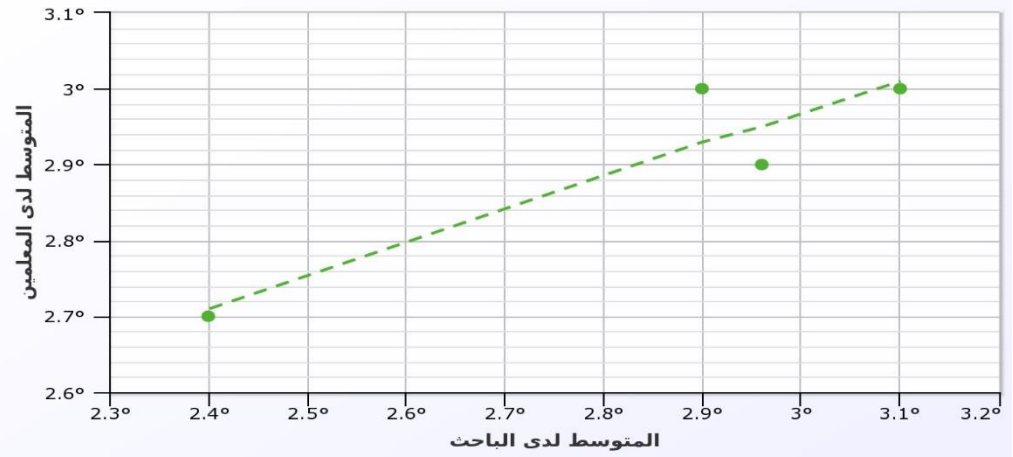
معامل الارتباط بين نتائج الباحث ونتائج المعلمين

المحور	المتوسط لدى الباحث	المتوسط لدى المعلمين	قيمة(ر) المحسوبة	قيمة (ر) الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الاستماع	٢,٩٦	٢,٩	٠,٩٢٧	٠,٩٠٠	دالة إحصائياً Sig (٠,٠٣٦)
التحدث	٢,٤	٢,٧			
القراءة	٣,١	٣			
الكتابة	٢,٩	٣			
المتوسط العام	٢,٨	٢,٩			
الانحراف المعياري	٠,٣٠٥	٠,١٤١			

* قيمة معامل(ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية ٤-٢ = ٠,٩٠٠

يتبين من الجدول السابق أنَّ قيمة معامل الارتباط المحسوبة (٠,٩٢٧) أكبر من قيمتها الجدولية (٠,٩٠٠)، وبهذا يمكن قبول الفرضية البديلة التي تنصّ على وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين نتائج تحليل الباحث وتقديرات المبحوثين

حـول مـدى تـوافر الكفايـات اللغويـة فـي محتـوى الكتـاب، وللكشـف عـن نـوع الارتبـاط يمكـن ملاحظة الشكل الآتي:



شكل (١٥)

نوع العلاقة الارتباطية بين نتائج تحليل الباحث ونتائج تقديرات المبحوثين(المعلمين)

يبـين لنـا شـكل (١٥) عـن وجـود ارتبـاط طـردي قـوي بـين النتـائج التـي توصـل إليهـا الباحـث، وبـين نتـائج تقـديرات المعلمـين حـول درجـة تـوافر المعـايير المقترحـة للكفايـات اللغويـة فـي محتـوى الكتاب.

ولعـل سـبب الاتفـاق هـذا هـو أن الباحـث يَعـدُ جـزءاً مـن المجتمـع الأصـلي للدراسـة فهـو يُـدرس الصـف الدراسـي نفسـه، ويعمـل بظـروف مشـابهة لعمـل ظـروف عينـة البحـث، كمـا أنَّ الباحـث كـان قـد طلـب مسـبقاً مـن المبحـوثين وخدمـة للبحـث العلمـي ضـرورة الاطـلاع علـى محتويـات الكتـاب، والتـأني قبـل الإجابـة وعـدم الاعتمـاد علـى الـذاكرة فقـط للوصـول إلـى نتـائج يمكن الاعتماد عليها.

٥- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس للبحث وهو: -

هـل توجـد فـروق بـين متوسـط نتـائج تقـويم الأفـراد عينـة البحـث لكـل مهـارة مـن المهـارات اللغويـة حـول درجـة تـوافر المعـايير المقترحـة للكفايـات اللغويـة فـي محتـوى الكتـاب تبعـا لمتغيرات (الجنس – المؤهل العلمي – عدد سنوات الخبرة)؟

ولكي يتمكن الباحث من الإجابة عن هذا السؤال صاغ عدداً من الفرضيات:

الفرضية الأولى: لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب ولكل مهارة من المهارات تبعاً لمتغير الجنس.

وليتحقق الباحث من صحة فرضه هذا قام بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل من الذكور والإناث من أفراد عينة البحث، ولكل محور من محاور الاستبيان، ثم استعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (**Independent Samples T Test**) للكشف عن دلالة الفروق في المتوسطات وكما يبين الجدول (٢٧).

جدول (٢٧)

اختبار (ت) للفروق بين متوسط الأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس

المحاور	الجنس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
الاستماع	ذكور	١٢٥	٢,٨١	٠,٣٨١	٢,١٨٢	١,٦٥٨	دالة إحصائياً
	إناث	٧٥	٢,٩٤	٠,٤٠٢			
التحدث	ذكور	١٢٥	٢,٦٩	٠,٣٨٦	١,٢٨١	١,٦٥٨	غير دالة إحصائياً
	إناث	٧٥	٢,٧٦	٠,٣٩٥			
القراءة	ذكور	١٢٥	٣,٠٤	٠,٣٦١	٠,٥٦٣	١,٦٥٨	غير دالة إحصائياً
	إناث	٧٥	٣,٠٧	٠,٣٥٠			
الكتابة	ذكور	١٢٥	٣,١٠	٠,٣٧٥	٠,١٩١	١,٦٥٨	غير دالة إحصائياً
	إناث	٧٥	٣,١١	٠,٣٣٥			
الدرجة الكلية	ذكور	١٢٥	٢,٩١	٠,٢٥٩	١,٦٠٦	١,٦٥٨	غير دالة إحصائياً
	إناث	٧٥	٢,٩٦	٠,٢٣٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيم (ت) المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية وللمحاور (التحدث–القراءة–الكتابة)، وبهذا يمكن للباحث قبول الفرضية الصفرية القائلة بعدم وجود

فروق عند مستوى دلالة (α≤٠,٠٥) بين متوسط آراء الأفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس بالنسبة لتلك المحاور الثلاثة، بينما يتضح أيضاً من الجدول السابق ان قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية في ما يتعلق بمحور الاستماع، وهذا يدلُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) بين متوسط نتائج آراء الأفراد عينة البحث في محور الاستماع ولصالح الإناث، وبهذا تُرفض الفرضية الصفرية الخاصة بهذا المحور.

ويفسر الباحث سبب عدم وجود فوارق في تقويم الكتاب من وجهة نظر (معلمي ومعلمات المادة) في غالبية المجالات كونهم جمعياً اشتركوا بالدورة التدريبية الخاصة، التي أقامها قسم الإعداد والتدريب في المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان للتعريف بمحتويات الكتاب ومجالاته وطرائق تدريسه، واعتمادهم على كتاب دليل المعلم في كتابة الخطة اليومية وتوضيح المواضيع المختلفة المرتبطة بالكتاب، فضلاً عن إقامه العديد من دروس المشاهدة التي تقيمها القطاعات التعليمية أثناء الدوام الرسمي.

الفرضية الثانية: لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الافراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب ولكل محور من المحاور تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

وللتحقق من صحة الفرض عمد الباحث إلى استعمال اختبار تحليل التباين الأحادي (Analysis of Variance) أو (One-Way Anova) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات لكل فئة من فئات متغير المؤهل العلمي، وكما هو مبين في الجدول أدناه.

جدول (٢٨)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لكل محور من المحاور وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المحور	المؤهل العلمي	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	قيمة(ف) الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الاستماع	دبلوم	٧٩	٢,٨٩	٠,٤٠٠	٣,٤٧٠	٣,٠٧	دالة إحصائياً Sig (٠,٠٣)
	بكالوريوس	١١٨	٢,٨٥	٠,٣٨١			
	ماجستير	٣	٢,٣٠	٠,٢٣١			
	المجموع	٢٠٠	٢,٨٦	٠,٣٩٢			
التحدث	دبلوم	٧٩	٢,٧٠	٠,٣٩٦	١,٢٠٦	٣,٠٧	غير دالة إحصائياً Sig (٠,٣٠١)
	بكالوريوس	١١٨	٢,٧٤	٠,٣٨٣			
	ماجستير	٣	٢,٤١	٠,٥٠١			
	المجموع	٢٠٠	٢,٧٢	٠,٣٩٠			
القراءة	دبلوم	٧٩	٣,٠٤	٠,٣٧٠	٠,١٩٥	٣,٠٧	غير دالة إحصائياً Sig (٠,٨٢٣)
	بكالوريوس	١١٨	٣,٠٦	٠,٣٥١			
	ماجستير	٣	٢,٩٦	٠,٣٢١			
	المجموع	٢٠٠	٣,٠٥	٠,٣٥٦			
الكتابة	دبلوم	٧٩	٣,٠٨	٠,٤٠٣	٣,٦٠٤	٣,٠٧	داله إحصائية Sig (٠,٠٢٩)
	بكالوريوس	١١٨	٣,١٣	٠,٣١٤			
	ماجستير	٣	٢,٥٩	٠,٥٥٩			
	المجموع	٢٠٠	٣,١٠	٠,٣٦٠			
الدرجة الكلية	دبلوم	٧٩	٢,٩٢	٠,٢٧	٣,٤٢٤	٣,٠٧	دالة إحصائياً Sig
	بكالوريوس	١١٨	٢,٩٤	٠,٢٣٣			
	ماجستير	٣	٢,٥٦	٠,٣١٢			

	المجموع	٢٠٠	٢,٩٣	٠,٢٥٢			(٠,٠٣٥)

يتبّين لنا من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لمحوري (التحدث والقراءة) حيث إنَّ قيم (ف) المحسوبة وبمستوى دلالة (٠,٠٥) أصغر من قيم (ف) الجدولية. وبهذا يتم قبول الفرضية الصفرية الخاصة بالمحورين، بينما يلاحظ من الجدول ذاته أنَّ هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم المعلمين للمحورين (الاستماع والكتابة)، حيث إنَّ قيم (ف) المحسوبة والخاصة بهذين المحورين الاستماع والكتابة أكبر من قيم (ف) الجدولية، وعليه يتم رفض الفرضية الصفرية.

وعلى الرغم من ان تحليل التباين الأحادي (ANOVA) كشف عن وجود فروق بين متوسطات فئات متغير المؤهل العلمي في محوري (الاستماع والكتابة)، إلا إنه لم يحدد طبيعة هذه الفروق لصالح أي فئة من الفئات (دبلوم–بكالوريوس–ماجستير).

وللكشف عن مصدر هذه الفروق لجأ الباحث إلى اختبار (Scheffe'Test) (شيفيه للمقارنات البعدية) لتحديد مصدر الفرق بين المتوسطات والجداول (٢٦) و (٢٧) توضح ذلك.

جدول (٢٩)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير المؤهل العلمي لمحور الاستماع

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
دبلوم		٠,٠٤٠	*٠,٥٩٥
بكالوريوس			٠,٥٥٥
ماجستير			

*داله احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتضح لدى الباحث من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم محتوى الكتاب لمهارة الاستماع بين أصحاب شهادة الدبلوم وأصحاب شهادة الماجستير ولصالح أصحاب شهادة الدبلوم.

جدول (٣٠)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير المؤهل العلمي لمحور الكتابة

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير
دبلوم		٠,٠٤٩	٠,٤٨٩
بكالوريوس			*٠,٥٣٨
ماجستير			

*داله احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يتبين لنا من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث لمهارة الكتابة بين أصحاب شهادة البكالوريوس والماجستير ولصالح حملة شهادة البكالوريوس.

الفرضية الثالثة: لا فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث حول درجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى الكتاب تبعاً لمتغير الخبرة.

وللتحقق من صحة الفرضية لجأ الباحث إلى اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، للمقارنة بين المتوسطات والجدول الآتي يبين ذلك.

جدول (٣١)

نتائج اختبار تحليل التباين الاحادي لكل محور من المحاور وفقاً لمتغير الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ف) المحسوبة	قيمة(ف) الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
الاستماع	أقل من ٥ سنوات	١٤	٢,٨٧	٠,٤١٨	١,٣٣٤	٢,٦٨٠	غير دالة إحصائياً Sig (٠,٢٦٤)
	من ٦-١٠ سنة	٧٨	٢,٨٢	٠,٤٠٩			
	من ١١-١٥سنة	٨٣	٢,٨٦	٠,٣٥٨			
	أكثر من ١٦ سنة	٢٥	٣	٠,٤٢٤			
	المجموع	٢٠٠	٢,٨٦	٠,٣٩٢			
التحدث	أقل من ٥ سنوات	١٤	٢,٨٨		١,١٥٨	٢,٦٨٠	غير دالة إحصائياً Sig (٠,٣٢٧)
	من ٦-١٠ سنة	٧٨	٢,٦٨				
	من ١١-١٥سنة	٨٣	٢,٧٢				
	أكثر من ١٦ سنة	٢٥	٢,٧٥				
	المجموع	٢٠٠	٢,٧٢				
القراءة	أقل من ٥ سنوات	١٤	٣,١٧	٠,٤٧١	١,٥٥٥	٢,٦٨٠	غير دالة إحصائياً Sig (٠,٢٠٢)
	من ٦-١٠ سنة	٧٨	٣	٠,٣٤٦			
	من ١١-١٥سنة	٨٣	٣,٠٥	٠,٣٣٠			
	أكثر من ١٦ سنة	٢٥	٣,١٣	٠,٣٨٦٠			
	المجموع	٢٠٠	٣,٠٥	٠,٣٥٦			
الكتابة	أقل من ٥ سنوات	١٤	٣,٣٣	٠,٢٦٣	٥,٤٨٩	٢,٦٨٠	دالة إحصائيا Sig
	من ٦-١٠ سنة	٧٨	٣	٠,٣٨٦			
	من ١١-١٥سنة	٨٣	٣,١٢	٠,٣٤١			

	أكثر من ١٦ سنة	٢٥	٣,٢٥	٠,٢٧٨		(٠,٠٠١)
	المجموع	٢٠٠	٣,١٠	٠,٣٦٠		
الدرجة الكلية	أقل من ٥ سنوات	١٤	٣,٠٦	٠,٢٤٣	٤,٠٨٩	٢,٦٨٠	دالة إحصائيا Sig (٠,٠٠٨)
	من ٦-١٠ سنة	٧٨	٢,٨٧	٠,٢٦٩			
	من ١١-١٥	٨٣	٢,٩	٠,٢٣٦			
	أكثر من ١٦ سنة	٢٥	٣	٠,٢٠٣			
	المجموع		٢,٩	٠,٢٥٢			

يبّين لنا الجدول أعلاه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث للمحاور (الاستماع – التحدث – القراءة) تبعاً لمتغير الخبرة، وبهذا يقبل الباحث للفرضية الصفرية للمحاور الثلاثة.

بينما يؤكد لنا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط نتائج تقويم الافراد عينة البحث لمحور الكتابة تبعاً لمتغير الخبرة، وبهذا يرفض الباحث الفرضية الصفرية الخاصة بهذه المحور.

وللكشف عن دلالة تلك الفروق استعمل الباحث اختبار (شيفيه للمقارنة البعدية)، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣٢)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنة بين متوسطات متغير الخبرة لمحور الكتابة

عدد سنوات الخبرة	اقل من ٥ سنوات	٦-١٠ سنوات	١١-١٥ سنة	أكثر من ١٦سنة
اقل من ٥ سنوات		٠,٣٢١*	٠,٢١٠	٠,٧٧
٦-١٠ سنوات			٠,١١١	
١١-١٥ سنة				٠,١٣٤
أكثر من ١٦سنة		٠,٢٤٥*		

*داله احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

يبين لنا الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) تعزى لمتغير الخبرة بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث (أقل من ٥سنوات) و (من ٦-١٠ سنوات) لصالح الافراد (اقل من ٥ سنوات)، ويرى الباحث بأن سب تفوق الأفراد بخبرة (أقل من ٥ سنوات) على زملائهم بخبرة (٦-١٠ سنوات) قد يعزى لبرنامج التواصل والتعاون الذي أطلقه قسم اللغة الإنجليزية في كلية التربية الأساسية جامعة ميسان مع الاشراف الاختصاص في السنوات الأخيرة ما أتاح لطلبة الكلية التعرف على المناهج التواصلية بشكل أكبر والاتصال المباشر مع المشرفين للاستفادة من خبراتهم.

كما يبين لنا الجدول ذاته وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α٠,٠٥) تُعزى لمتغير الخبرة بين متوسط نتائج تقويم الأفراد عينة البحث (من ٦- ١٠ سنوات) و (أكثر من ١٦ سنة) لصالح الأفراد (أكثر من ١٦ سنة).

ويعزو الباحث سبب اتفاق نتائج عينة البحث تبعاً لمتغير الخبرة في غالبية المحاور (الاستماع – التحدث – القراءة) إلى مشاركة جميع الافراد في الدورات التدريبية الخاصة بالكتاب فضلاً عن دروس المشاهدة التي يقيمها الإشراف الاختصاص بغية تبادل الخبرات بين المعلمين، بينما يرى أنَّ سبب تفوق الافراد بسنوات الخبرة أكثر من ١٦ سنة على الأفراد بخبرة (٦-١٠) سنوات، قد يعزى لعامل الخبرة نفسه كونهم قد درسوا أكثر من سلسله تعليمية ما أتاح لهم الحصول على معلومات أكثر حول الكتاب المدرسي.

ثانياً- الاستنتاجات

في ضوء الإجراءات التي قام بها الباحث والنتائج التي توصل اليها وبعد عرضها ومناقشتها، توصل الباحث الى جملة من الاستنتاجات:

١- بلغت نسبة تطبيق المعايير المقترحة للكفايات اللغوية نسبة جيده، وإنَّ لم تكن بمستوى الطموح، والذي يمكن فيه أن تحقق الكفايات اللغوية للمستويات المتقدمة للتلميذ حيث اقتصرت أغلب المعايير على المستوى المبتدئ والمتوسط ولم تراعِ معايير المستويات المتقدمة بالدرجة الكافية.

٢- يُلحظ أنَّ محتوى الكتاب قد أغفل أهم المعايير الثقافية الخاصة ببيئة التلميذ ولم يمنحها التمثيل المطلوب.

٣- يلحظ تكرار العديد من الموضوعات التي سبق للتلاميذ دراستها، وبالشكل نفسه تقريباً في الصفوف السابقة وتخصيص دروس كاملة عنها، فعلى الرغم من أهمية تكرار عرض المادة ولكنه يجب أن لا يكون على حساب المادة الجديدة.

٤- تركيز الكتاب على المهارة الكتابة بشكل كبير من حيث تخصيص مجمل التمرينات في كتاب النشاط لتنمية هذه المهارة، فضلاً عن تنميتها من خلال تمارين كتاب التلميذ.

٥- إن توفير القرص (CD) الخاص بالمسارات الصوتية وتشجيع المعلمين على استعماله وجعله ضرورة لإكمال التمرينات والأنشطة، وربط رقم المسار الصوتي مع رقم التمرين ساهم في تحقق عدد من معايير مهارة الاستماع، كما اهتم الكتاب من خلال المسارات الصوتية على جعل أصوات المؤدين في القصص والتمارين مناسبة لأعمارهم.

٦- التركيز على جعل الحوارات والقصص في محتوى الكتاب بشكل صور مدعمة بإيحاءات غير لفظية ساهم في تحقيق عدد من المعايير التواصلية الخاصة بمهارة القراءة والتحدث.

٧- إنَّ سبب تحقق بعض المعايير بدرجة قليلة يعود إلى عدم ترابط موضوعات الدرس الواحد في الكتاب أحياناً، حيث يتألف كل درس من صفحتين فنجد أنَّ الصفحة الأولى مخصصة للحديث عن موضوع ما يختلف تماما عن الموضوع الموجود في الصفحة الثانية فيصبح تمثيل ذلك الموضوع ضعيفاً.

٨- وجود العديد من الفعاليات التواصلية التي تساعد التلميذ على التواصل مع الآخرين في البيئة الخارجية، وعدم الاهتمام الكافي بمعايير التواصل البيئة المدرسية والتي هي الأقرب للتلميذ.

٩- تحقق اغلب المعايير المتعلقة بقواعد اللغة الإنجليزية وتقديمها بشكل تواصلي دون اللجوء إلى وضع القاعدة بشكل صريح، وهذا يتماشى مع فكر المنهج التواصلي الذي يقوم على اكتساب القواعد من خلال القصص والحوارات.

١٠- على الرغم من عدم تحقق بعض المعايير بالشكل المطلوب غير أن الكتاب قدم بشكل عام العديد من الفرص التعليمية للتلاميذ وهو أمر يحسب للمؤلفين.

ثالثاً- التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث، فأنَّه وضع عدداً من التوصيات التي يأمل أن يتم الرجوع إليها عند التطوير المستقبلي للسلسلة أو الكتاب الخاص بالصف السادس الابتدائي، ولذا فإنَّه يوصي بما يلي:

١- إمكانية الاستفادة من قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية التي اعدها الباحث في أية عمليات تطوير مستقبلية، كون أغلب بنودها مبنية على المعايير العالمية في مجال تعليم اللغات الأجنبية تمت صياغتها بشكل يلائم بيئة التلميذ العراقي.

٢- ضرورة ترابط موضوعات الدرس الواحد في كلا الصفحتين، لإعطاء الموضوع المراد دراسته تمثيل أكبر ومن ثم تحققه بشكل أكبر.

٣- التركيز على المستويات المتقدمة من المهارات اللغوية على اعتبار أن هذا المنهج يتم تدريسه بدءاً من الصف الأول الابتدائي، ولذلك يتم تجنب تكرار المواضيع التي سبق دراستها في أكثر من صف.

٤- العمل على علاج جوانب الضعف التي أشار اليها الباحث لكي يحقق المحتوى الكم الكافي من الكفايات اللغوية لدى التلاميذ، مع الاستمرار بتقديم جوانب القوة كونها من المعايير المهمة الواجب توفرها لدى التلاميذ.

٥- يوصي الباحث بتقليل نسبة التمرينات الخاصة بمهارة الكتابة في كتاب التلميذ، واستبدالها بالتمرينات التي تحقق المعايير الخاصة بمهارة التحدث، حيث أنَّ كتاب النشاط قد خصص مجمله لتنمية مهارة الكتابة، وبذلك يتم تلافي تكرار بعض التمرينات بشكل أو بآخر.

٦- يوصي الباحث أقسام الإعداد والتدريب في المديريات العامة للتربية إلى إشراك المعلمين بدورات تدريبية لتعريفهم بالمعايير العالمية للكفايات اللغوية الواجب تنميتها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية بشكل خاص، ما قد يسهم بسد بعض جوانب النقص في محتوى الكتاب، ولو بشكل مؤقت إلى حين اتخاذ الإجراءات التي من شأنها علاج جوانب الضعف.

رابعاً- المقترحات

يتقدم الباحث بجملة من المقترحات لإجراء المزيد من الدراسات ذات العلاقة:

٤- إجراء دراسات مماثلة لكتب سلسلة (English for Iraq) وللمراحل والصفوف الدراسية المختلفة للتعرف على نسبة توافر معايير عالمية أو مقترحة لتعليم اللغات الأجنبية في محتوى تلك الكتب.

٥- إجراء دراسة تقويمية لكتاب الصف السادس الابتدائي(EFI6th) في ضوء معايير أخرى (كمعايير الجودة العالمية).

٦- إجراء دراسة تحليلية مقارنة بين كتاب اللغة الإنجليزية الحالي ($EFI6^{th}$) وكتاب ($opportunity^{4th}$ Iraq)، وهو الذي كان يدرس قبل هذا الكتاب في الصف السادس الابتدائي، والذي يدرس حالياً في مدارس التعليم المسرع لمعرفة نسبة توفر الكفايات اللغوية في محتوى الكتاب(Iraq $opportunity^{4th}$)، لمعرفة وتحديد هل جاء التطوير بشكل إيجابي أم سلبي.

المصادر

- المصادر و العربية
- المصادر و الأجنبية

أولاً – المصادر العربية

- القرآن الكريم
- الحديث النبوي الشريف

١- ابـراش، إبـراهيم خليـل، (٢٠٠٨)، **المـنهج العلمـي وتطبيقاتـه فـي العلـوم الاجتماعيـة**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢- إبـراهيم، إسـماعيل، (٢٠١٧)، **منـاهج البحـوث الإعلاميـة**، دار الفجـر للنشـر والتوزيـع، القاهرة، مصر.

٣- إبراهيم، مجدي عزيز إبراهيم، (٢٠٠٠)، **موسوعة المناهج التربوية**. مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

٤- ابـن منظـور، محمـد بـن مكـرم بـن علـي أبـو الفضـل، (١٩٩٨) **لسـان العـرب**. (تحقيـق: عبد الله علي الكبير)، دار المعارف، القاهرة، مصر.

٥- أبـو العـون، ياسـمين ناصـر يحيـى، (٢٠١٨)، **تقـويم منهـاج التكنولوجيـا للمرحلـة الأساسـية فـي فلسـطين فـي ضـوء المعـايير العالميـة ISTE**، (رسـالة ماجسـتير غيـر منشورة)، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.

٦- أبـو النصـر، مـدحت محمـود، (٢٠١٧)، **منـاهج البحـث فـي الخدمـة الاجتماعيـة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

٧- أبـو ديـة، عـدنان أحمـد، (٢٠١١)، **أسـاليب معاصـرة فـي تـدريس الاجتماعيـات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨- أبـو سـرحان، عطيـة، (٢٠١٧)، **أسـاليب تـدريس التربيـة الاجتماعيـة والوطنيـة**، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩- أبـو سـمره، محمـود أحمـد، والطيطـي، محمـد عبـد الإلـه، (٢٠٢٠)، **منـاهج البحـث العلمـي من التبيين إلى التمكين**، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

١٠- أبـو شـعبان، شـيماء صـبحي، وعطـوان، أسـعد حسـين، (٢٠١٩)، **القيـاس والتقـويم التربوي**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

١١- أبو شقيف، مصلح أحمد الصالح، (٢٠١٤)، **موسوعة المقاييس في العلوم الاجتماعية والتربوية والنفسية والإدارية**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢- أبو صالح، هدى عثمان، (٢٠١٧). **أثر طريقة منتسوري في تحسين مهارتي الاستماع والمحادثة لدى طفل الروضة**، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣- أبو عمشة، خالد حسين، (٢٠١٨)، **المغني في تعليم العربية لغير الناطقين بها**، دار أصوات للدراسات والنشر، غيرسون، تركيا.

١٤- استيتيه، سمير شريف، (٢٠٠٨)، **اللسانيات: المجال والوظيفة والمنهج**، دار عالم الكتب الحديثة، عمان، الأردن.

١٥- إسماعيل، بليغ حمدي، (٢٠١١)، **استراتيجيات تدريس اللغة العربية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦- أوكسفورد، ريبيكا، (١٩٩٩) **استراتيجيات تعلم اللغة**، (السيد محمد دعدور، مترجم)، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

١٧- أياد عبد المجيد، إبراهيم، (٢٠١٥)، **المهارات الأساسية في اللغة العربية**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

١٨- أيكين، لويس، (٢٠٠٧)، **الاختبارات والامتحانات**، (فرج السراج، مترجم)، شركة العبيكان للأبحاث والتطوير، الرياض، السعودية.

١٩- باجلان، آريان عبد الوهاب قادر، (٢٠١١)، **التفكير باستخدام الحاسوب في تعليم الرياضيات**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٢٠- باهي، مصطفى حسين، وسالم، أحمد عبد الفتاح، ومحمد، محمد سعيد، (٢٠١٥)، **المرجع في الإحصاء التطبيقي**، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

٢١- براون، دوجلاس، (١٩٩٤)، **أسس تعلم اللغة وتعليمها**، (عبدة الراجحي، مترجم) دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

٢٢- بن شلهوب، هيفاء بنت عبد الرحمن، (٢٠١٦)، **طرائق البحث في الخدمة الاجتماعية**، داري الشقري للنشر، الرياض، السعودية.

٢٣- بني خالد، حسن ظاهر، (٢٠١١)، **فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى**، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤- البهنساوي، حسام، (٢٠١٥)، **اللغات الإنسانية: دراسات في النشأة والخصائص والفصائل**، دار الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر.

٢٥- الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحاك، (١٩٩٨)، **الجامع الكبير- سنن الترمذي**، (ج٤)، تحقيق: بشار عواد معروف، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان.

٢٦- تمار، يوسف، (٢٠٠٧)، **تحليل المحتوى للباحثين والطلبة الجامعيين**، طاكسيج- كوم للدراسات والنشر والتوزيع، الجزائر، الجزائر.

٢٧- تمام، شادية عبد الحليم، وصلاح، صلاح أحمد فؤاد، (٢٠١٥)، **الشامل في المناهج وطرائق التعليم والتعلم الحديثة**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٢٨- التميمي، أسماء فوزي حسن، (٢٠١٦)، **مهارات التفكير العليا (التفكير الإبداعي والناقد)**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٢٩- الجبالي، حمزة، (٢٠١٦)، **اللغة الإعلامية**، دار الثقافة للنشر، عمان، الأردن.

٣٠- الجبالي، علاء، (٢٠٠٣)، **لغة الطفل العربي- دراسة في اكتساب اللغة وتطورها**، مكتب الخانجي، القاهرة، مصر.

٣١- الجماعي، عبد الوهاب أحمد، (٢٠١٠)، **كفايات تكوين معلمي المرحلة الثانوية: اللغة العربية أنموذج**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٢- الجنابي، صاحب عبد مرزوك، (٢٠١٩)، **علم النفس المعرفي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٣- جونسون، سوزان، (٢٠١٤)، **معايير برمجة تربية الموهوبين**، (صالح أو جادو، مترجم)، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

٣٤- الجوهري، أبو نصر إسماعين بن حماد، (٢٠٠٩)، **الصحاح**، تحقيق محمد محمد تامر، دار الحديث، القاهرة، مصر.

٣٥- الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم، (٢٠١٧)، **موسوعة تعلم القراءة والقرائية (في جميع المراحل الدراسية)**، دار روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة، مصر.

٣٦- الحروب، زهير حسن، (٢٠١٩)، **أساليب حديثه في تقويم أداء المعلم**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٧- الحريري، رافده عمر، (٢٠١٢)، **التقويم التربوي**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

٣٨- الحريري، رافده، وعبد الحميد، فاتن، والوادي، حسن، (٢٠١٧)، **أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي**، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٩- حسان، محمود عبد اللطيف محمود، (٢٠١٣)، **تقويم محتوى المناهج في ضوء المتطلبات المعرفية لمشروع TIMMS**، مكتبة القانون والاقتصاد للطباعة، الرياض، السعودية.

٤٠- الحسن، عيسى محمود، (٢٠١٠)، **التعلم الحركي والنمو الإنساني**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤١- الحسني، رغد زكي غياض، (٢٠١٨)، **ومضات علمية في ميادين تربوية: دراسات في المناهج وطرائق التدريس وعلم الإدارة التربوية**، (ج١)، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

٤٢- حسين، عبد الرزاق، (٢٠١٠)، **مهارات الاتصال اللغوي**، دار العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

٤٣- حسين، عبد المنعم خيري، (٢٠١٢)، **القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

٤٤- حسين، مختار الطاهر، (٢٠٠٢)، **تعبير وتحرير للأطفال المرحلة الأساسية: الكتاب الثاني**، مكتبة العبيكان للطباعة والنشر التوزيع، الرياض، السعودية.

٤٥- _____، (٢٠٠٦)، **تعليم التعبير الكتابي: مرشد المعلم**، مكتبة العبيكان للطباعة والنشر التوزيع، الرياض، السعودية.

٤٦- حمادات، محمد حسن، (٢٠٠٩)، **المناهج التربوية: نظرياتها- مفهومها – أسسها- عناصرها- تخطيطها- تقويمها**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٧- حمدان، محمد زياد، (٢٠٠٨)، **تقييم الكتاب المدرسي باعتبار مجاله الحيوي في الغرف الصفية المندمجة**، دار التربية الحديثة، عمان، الأردن.

٤٨- حموك، وليد سالم، وعلي، قيس محمد، (٢٠١٤)، **الدافعية العقلية رؤية جديدة**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٤٩- خاطر، نصري ذياب، وسبيتان، فتحي ذياب، (٢٠١٠)، **أساليب وطرائق تدريس الاجتماعيات**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

٥٠- خالد، سعيد محمد، (٢٠١٥)، **أدب الكتابة وفنونها**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.

٥١- الخريشا، عنود الشايش، (٢٠١٢)، **أسس المنهاج واللغة**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٢- الخليفة، عمر هارون، (٢٠١٢)، **مأزق علماء النفس في التعليم العالي**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٥٣- خليل، محمد أبو الفتوح حامد، (٢٠١١)، **التقويم التربوي بين الواقع والمأمول**، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

٥٤- خليل، نبيل سعد، (٢٠١٥)، **مداخل حديثة في إدارة المؤسسات التعليمية**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٥٥- خوالدة، أكرم صالح محمد، (٢٠١٢)، **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٦- الخوري، هند يوسف، (٢٠١٤)، **أهمية الثقافة في تكوين شخصية الطفل**، دار المؤلف للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت، لبنان.

٥٧- الخولي، محمد علي، (١٩٩٨)، **تعليم اللغة – حالات وتعليقات**، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٨- _____، (٢٠١٠)، **مدخل إلى علم اللغة**، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٥٩- الخياط، ماجد محمد، (٢٠١٠)، **اساسيات القياس والتقويم في التربية**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٠- الداهري، صالح حسن أحمد، (٢٠١١)، **أساسيات القياس النفسي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦١- داود، عزيز، (٢٠٠٦)، **مناهج البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٢- دايرسون، مارغريت، **تعليم القراءة لمرحلة رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية**،(٢٠١٣)، (ط٣)، (مدارس الظهران الأهلية، مترجم)، دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، الدمام، السعودية.

٦٣- الدبل، صالح عبد الله عبد الرحمن، (٢٠١٨)، **مهارات البحث الاجتماعي وتقنياته**، العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

٦٤- الدخيل الله، دخيل عبد الله، (٢٠١٤)، **المهارات الاجتماعية**، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

٦٥- الدرويش، علي محمد، (٢٠٠٥)، **أزمة اللغة والهوية والترجمة في عصر الانترنت الفضائيات والاعلام الموجه**، شركة رايتسكوب المحدودة، ملبورن، أستراليا.

٦٦- درويش، محمود أحمد، (٢٠١٨)، **مناهج البحث في العلوم الإنسانية**، مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٦٧- دعمس، مصطفى نمر، (٢٠٠٨)، **استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وإداوته**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٨- الدليمي، طه حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم، (٢٠٠٣)، **الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٦٩- الربعي، سعدون بن أحمد بن علي، (٢٠١٦)، **الروضات الحسان في حقلي اللغة واللسان**، دار الكتب العلمية، عمان، الأردن.

٧٠- الربيعي، بتول عبد الكاظم حمد، (٢٠١٨)، **المعجمية العربية في فكر الدكتور علي القاسمي**، مركز دار الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

٧١- الربيعي، محمد داود، (٢٠١١)، **مناهج التربية الرياضية**، دار الكتب العلمية، عمان، الأردن.

٧٢- الربيعي، محمود داود، و الطائي، مازن هادي كزار، و الصائغ، علي محمد جواد، (٢٠٢٠)، الإشراف والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

٧٣- رسلان، مصطفى، (١٩٨٦)، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**، (ط٢)، دار الكتب العربية، القاهرة، مصر.

٧٤- الرفوع، عاطف عيد، (٢٠١٦)، **مدخل في الإحصاء التربوي**، (ط٢)، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٥- رمضان، هاني إسماعيل، (٢٠١٧)، **برنامج تعليم العربية عن بعد للطلاب الاتراك**، منشورات المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، غيرسون، تركيا.

٧٦- _____، (٢٠١٩)، **ملخصات المؤتمر الدولي العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل**، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، غيرسون، تركيا.

٧٧- روبنسون، كين، وأرونيكا، لو، (٢٠١٧)، **المدراس المبدعة تحولات جذرية في التعليم**، (نشوى ماهر كرم الله، مترجم)، مكتبة العبيكان، للنشر، الرياض، السعودية.

٧٨- الريماوي، عمر طالب، (٢٠١٧)، **بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٧٩- الزهراني، عبد العزيز بن محمد شهوان، (٢٠١٦)، **تقويم كتاب اللغة الإنجليزية المطور للصف الأول المتوسط في ضوء مهارات التواصل الشفوي**، دراسة بحثية، المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، المجلد (٢)، العدد (١).

٨٠- زهير، حمام محمد، (٢٠١٥)، **تحليل المحتوى في بحوث الإعلام**، دار أمواج للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨١- الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن، (٢٠١٧)، **مناهج البحث التربوي**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

٨٢- زياد، مسعد محمد، (٢٠١١)، **مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها**، مقال منشور في، استرجعت بتاريخ ١٢/١/ ٢٠٢٠، ١١:٠٠ص، http://www.drmosad.com/index85.htm.

٨٣- زيتون، عايش محمود، (٢٠١٠)، **الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٤- سبيتان، فتحي ذياب، (٢٠١٤)، **التدريس الفعال والمعلم الذي نُريد**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٥- السحيباني، صالح، (٢٠٠٤)، **المنهج التواصلي وتعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية-مؤتمر علم اللغة الثاني**، دار الهاني للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

٨٦- سعد، عبد المنعم فهمي،(٢٠٠٦)، **الملامح الحديثة للإدارة التربوية**، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، مصر.

٨٧- سلطانية، بلقاسم، والجيلاني، حسان، (٢٠١٢)، **أسس المناهج الاجتماعية**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٨٨- سليمان، سناء محمد، (٢٠٠٩)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس ومهاراته الأساسية**، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٨٩- _____، (٢٠١٤)، **سيكولوجية الاتصال الإنساني ومهاراته**، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٩٠- سليمان، محمود جلال الدين، (٢٠١٢)، **الوعي الصوتي وعلاجات صعوبات القراءة**، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٩١- سيد، عصام محمد عبد القادر، (٢٠١٧)، **مناخ تعليمي فعال: الحقيبة التدريبية السادسة**، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، مصر.

٩٢- الشبلي، إبراهيم مهدي، (٢٠٠٠)، **المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج**، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

٩٣- شحاته، حسن، والسمان، مروان، (٢٠١٢)، **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة، مصر.

٩٤- الشعبان، نادية دواد سلمان، (٢٠٠٥)، **تقويم منهج تعليم اللغة الإنجليزية للصف الخامس الابتدائي (سلسلة الرافدين RECI) من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة البصرة، كلية التربية، البصرة، العراق.

٩٥- صالح، قاسم حسين، (٢٠١٧)، **سيكولوجيا اللغة والاتصال**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩٦- صالح، هدى، (١٩٩٤). **الأنشطة اللغوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

٩٧- صومان، أحمد، (٢٠١٠أ)، **أساليب تدريس اللغة العربية**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩٨- _____، (٢٠١٠ب)، **دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة لطلبة المرحلة الأساسية**، دار جليس الزمان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩٩- الضبع، عارف، (٢٠١١)، **النص=Script**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٠٠- الطرفي، دجلة عبود شريف، (٢٠١٨)، **تقويم كتاب اللغة الإنجليزية English for Iraq للصف الخامس الابتدائي في ضوء معايير الجودة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ميسان، كلية التربية الأساسية، ميسان، العراق.

١٠١- الطعاني، سليمان قسيم، (٢٠١٠)، **إعلام الصم**، دار الخليج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٢- طعيمه، رشدي أحمد، (٢٠٠٤أ)، **المهارات اللغوية وصعوبات تدريسها**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

١٠٣- _____، (٢٠٠٤ب)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية – مفهومه– أسسه– استخداماته**، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٠٤- الطيطي، محمد عيسى، (٢٠١٥)، **التربية الاجتماعية وأساليب تدريسها**، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٥- عاشور، راتب قاسم، وأبو الهيجاء، عبد الرحيم عوض، (٢٠٠٩)، **المنهاج: بناؤه، تنظيمه، نظرياته، وتطبيقاته العملية**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٠٦- عاكف، حنان ضياء، (٢٠١٥)، **تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثاني المتوسط(Iraq Opportunity)**، مجلة الأستاذ الاكاديمي، العدد(١)، المجلد(٢١٥).

١٠٧- عبد الحميد، محمد، (١٩٨٣)، **تحليل المحتوى في بحوث الإعلام**، دار الشروق، القاهرة، مصر.

١٠٨- عبد الرؤوف، طارق، والمصري، إيهاب عيسى، (٢٠١٧)، **المقاييس والاختبارات- التصميم – الاعداد – التنظيم**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.

١٠٩- عبد الفتاح، أسماعيل، وأبو العينين، رانية حسن، (٢٠١١)، **معايير قياس جودة كتب الأطفال**، دار العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١١٠- عبد الكريم، نهى حامد، (٢٠٠٩)، **صنع القرار في السياسة التعليمية**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

١١١- عبد الله، عمر الصديق، (٢٠٠٨)، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (الطرق – الأساليب- الوسائل)**، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١١٢- عبد المجيد، أياد، (٢٠١٥)، **المهارات الأساسية في اللغة العربية**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

١١٣- عبد المحسن، علي صلاح، (٢٠١٩أ)، **الإحصاء التربوي باستخدام برنامج SPSS**، ماستر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١١٤- _____، (٢٠١٩ب)، **تعلم الإحصاء**، ماستر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١١٥- عبد الوارث، سمية علي، (٢٠١١)، **البحث التربوي والنفسي دليل تصميم البحوث**، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

١١٦- العبد، محمد، (٢٠٠٥)، **النص والخطاب والاتصال**، دار الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، مصر.

١١٧- العتيبي، فرات، وأبو شنب، ميساء، (٢٠١٥)، **مشكلات التواصل اللغوي**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

١١٨- العجرش، حيدر حاتم فالح، والربيعي، عذراء باسم عبيس، (٢٠١٤)، **تقويم محتوى كتاب مبادئ الجغرافية العامة للصف الأول متوسط في ضوء معايير ضمان جودة التعليم الأمريكية**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، العدد (٢٥)، جامعة بابل، العراق.

١١٩- العدوان، زيد سالم، والحوامدة، محمد فؤاد، (٢٠١١)، **تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢٠- العساف، صالح بن حمد، (١٩٩٥)، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، (ط٢)، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

١٢١- العساف، عبد الله خلف (٢٠١٦)، **ثقافة التواصل الفعال**، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٢٢- العشي، نوال، (٢٠٠٨)، **إدارة التعلم الصفي**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢٣- العشيري، محمود، (٢٠١٢)، **إرشادات أكتفل اللغوية لعام ٢٠١٢**، جامعة جورج تاون، الدوحة، قطر.

١٢٤- عطوان، أسعد حسين، وأبو شعبان، شيماء صبحي، (٢٠١٩)، **القياس والتقويم التربوي**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

١٢٥- عطوان، أسعد، ومطر، يوسف، (٢٠١٨)، **مناهج البحث العلمية**، دار الكتب العلمية، عمان، الأردن.

١٢٦- العطية، أيوب جرجيس، **اللغة العربية تثقيفاً ومهاراتٍ**،(٢٠١٢)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

١٢٧- عطية، محسن علي، (٢٠٠٨)، **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٢٨- _____، (٢٠٠٨)، **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية**، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.

١٢٩- _____، (٢٠٠٩)، **البحث العلمي في التربية (مناهجه- أدواته- وسائلة الإحصائية)**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣٠- _____، (٢٠١٠)، **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣١- _____، (٢٠١٣أ)، **الجودة الشاملة والمنهج**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣٢- _____، (٢٠١٣ب)، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣٣- العقاد، إقبال فوزي، (٢٠١٧)، **تقييم منهاج اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية في ضوء معايير ACTFL المعهد الأمريكي لتدريس اللغات الأجنبية**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة، فلسطين.

١٣٤- عقيلة، طريفة علي زايد، (٢٠١٦)، **تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في مدينة طرابلس (ليبيا)**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، عمان، الأردن.

١٣٥- عمر، محمود أحمد، فخرو، حصة عبد الرحمن، السبيعي، تركي، وتركي، آمنه عبد الله، (٢٠١٠)، **القياس النفسي والتربوي**، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣٦- عون، فاضل ناهي، (٢٠١٢)، **طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣٧- العيسى، أحمد، (٢٠٠٩)، **إصلاح التعليم في السعودية**، دار الساقي، بيروت، لبنان.

١٣٨- الغامدي، ماجد شباب سعد، (٢٠١٢)، **تقويم محتوى كتب العلوم المطورة بالصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير مختارة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، كلية التربية، الرياض، السعودية.

١٣٩- الفاخري، سالم عبد الله، (٢٠١٨)، **التحصيل الدراسي**، دار الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

١٤٠- فتح الله، مندور عبد السلام، (٢٠٠٦)، **التقويم التربوي**، دار النشر الدولي، الرياض، السعودية.

١٤١- _____، (٢٠١٥)، **تقويم محتوى كتب العلوم (المفاهيم والتطبيقات)**، دار النشر الدولي، الرياض، السعودية.

١٤٢- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، (٢٠٠٤)، **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم أنموذج في القياس والتقويم التربوي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤٣- فرج الله، عبد الكريم موسى، (٢٠١٤)، **أساليب تدريس الرياضيات**، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

١٤٤- فرحان، وعد عبد الرحمن، (٢٠٠٨)، **تقويم محتوى عناصر مناهج التربية الرياضية**، ط١، دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.

١٤٥- الفلاح، فخري علي، (٢٠١٣)، **معايير البناء للمناهج وطرق تدريس العلوم**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤٦- الفلوجي، مهند عبد الرزاق، (٢٠١٢)، **معجم الفردوس**، (ج١)، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٤٧- القميزي، حمد بن عبد الله، (٢٠١٧)، **تقنيات التعليم ومهارات الاتصال**، (ط٢)، دار روابط للنشر وتقنية المعلومات، القاهرة، مصر.

١٤٨- قنديلجي، عامر، (٢٠١٩)، **منهجية البحث العلمي**، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

١٤٩- الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠٠٧)، **القياس والتقويم: تجديدات ومناقشات**، دار جرير للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

١٥٠- كحلة، ألفت حسين، (٢٠١٢)، **علم النفس العصبي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١٥١- الكسباني، محمد السيد علي، (٢٠١٠)، **المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق**، مؤسسة حورس الدولية للنشر، الإسكندرية، مصر.

١٥٢- الكناني، عايد كريم عبد عون، (٢٠١٤)، **مقدمة في الإحصاء وتطبيقات SPSS**، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن.

١٥٣- كوجك، كوثر حسين، (٢٠٠١)، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.

١٥٤- كولانجيلو، نيكولاس، وديفيز، غاري، (٢٠١٢)، **المرجع في تربية الموهوبين**، (ط٢)، (صالح محمد أبو جادو، مترجم، ومحمود محمد أبو جادو، محقق)، مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

١٥٥- ماكفارلين، برونوين، (٢٠١٨)، **تصميم مناهج ستيم للطلبة الموهوبين**، (محمود محمد الوحيدي، مترجم)، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

١٥٦- المالكي، سلمان سالم، (٢٠١٣)، **أثر استخدام الفيديو التفاعلي في تنمية مهارة الاستيعاب السمعي بمادة اللغة الانجليزية لدى طلاب الصف الأول المتوسط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة، كلية التربية، الباحة، المملكة العربية السعودية.

١٥٧- المبروك، فرج، (٢٠١٦أ)، **المناهج الدراسية: أسسها وتطبيقاتها**، دار حميثرا للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٥٨- _____، (٢٠١٦ب)، **التقويم والقياس التربوي الحديث**، دار حميثرا للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٥٩- مَجْمَع اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ، (٢٠٠٤)، **المعجم الوسيط**، (ط٤)، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر.

١٦٠- مجموعة من الخبراء في المجلس الأوربي، (٢٠١٦)، **الإطار الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها**، (عبد الناصر عثمان صبير، مترجم)، مكتبة جامعة أم القرى، الرياض، السعودية.

١٦١- مجيد، سوسن شاكر، (٢٠١٣)، **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، ط١، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦٢- محمد، ميرفت محمود، (٢٠١٥)، **تطوير المناهج**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.

١٦٣- محمود، صلاح الدين محمد عرفة، (٢٠٠٦)، **مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة**، دار عالم الكتب، القاهرة، مصر.

١٦٤- محمود، فاخر محيي، (٢٠١٦)، **تقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول المتوسط (English for Iraq) من وجهة نظر المعلمين**، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد (٢٢)، العدد (٩٥). وزارة التربية، المديرية العامة لإعداد المعلمين والتدريب والتطوير التربوي، العراق.

١٦٥- مدكور، علي أحمد، (١٩٩١)، **فنون تدريس اللغة العربية**، دار الشواف للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٦٦- المراشدة، طلال عبد الله، (٢٠١٦)، **بناء المهارات اللغوية في كتب تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الجامعات الاردنية الرسمية**، دار الجنان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦٧- مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٠)، **المناهج التربوية الحديثة**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦٨- _____، (٢٠١٠)، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، دار المسيرة، عمان، الأردن.

١٦٩- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، (٢٠٠٩)، **المهارات الأساسية للصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية**، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، محافظة العاصمة (الكويت)، الكويت.

١٧٠- المصري، إبراهيم جابر، البوهي، رأفت عبد العزيز، ماجد، أحمد محمد، وعبد الرحيم، منى أحمد، (٢٠١٩)، **الجودة الشاملة في التعليم**، دار العلم والأيمان للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٧١- ملكاوي، فتحي حسن، (١٩٩١)، **بحوث المؤتمر التربوي: نحو بناء نظرية تربوية إسلامية**، (ج١)، المعهد الدولي للدراسات والبحوث الإسلامية، عمان، الأردن.

١٧٢- الموسى، أنور عبد الحميد، (٢٠١٦)، **أبجديات اللغة وعلم الأصوات واللسانيات**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

١٧٣- موسى، سلامة، (٢٠١٢)، **البلاغة العصرية واللغة العربية**، مؤسسة الهنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر.

١٧٤- الناطور، نائل جواد، (٢٠١١)، **أساليب تدريس الرياضيات المعاصرة**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧٥- النحاس، محمد محمود، (٢٠٠٦)، **سيكولوجية التخاطب لذوي الاحتياجات الخاصة**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١٧٦- نصيرات، صالح حمد، (٢٠٠٦)، **طرق تدريس العربية**، دار الشروق، عمان، الأردن.

١٧٧- الهاشمي، عبد الرحمن، والعزاوي، فائزة محمد، (٢٠٠٧)، **دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، دار الوراق للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

١٧٨- الهاشمي، عبد الرحمن، وعطية، محسن علي، (٢٠١٤)، **تحليل مضمون المناهج المدرسية**، (ط٢)، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧٩- الهروي، محمد بن أحمد بن الأزهري، (٢٠٠١)، **تهذيب اللغة**، تحقيق محمد عوض مرعب، دار أحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.

١٨٠- همام، أحمد علي، (٢٠١٨)، **تحليل الأخطاء في تعليم اللغات الأجنبية**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

١٨١- الهوش، أبو بكر محمد، (٢٠١٨)، **إدارة الجودة الشاملة في المجالين التعليمي والخدمي**، دار حميثرا للنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، مصر.

١٨٢- وعلي، بوجمعة، (٢٠١٨)، **اللغة العربية والتنمية: الميسرات والمعيقات**، شركة الكتاب الإلكتروني المحدودة، انجلترا.

١٨٣- الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين، (١٩٩٨)، **المناهج – المفهوم – العناصر- الأسس– التنظيمات- التطوير**، (ط٣)، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

١٨٤- _____، (٢٠١٢)، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، (ط٥)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

١٨٥- ويليس، جودي، (٢٠١٥)، **تعليم الدماغ القراءة**، (سهام جمال، مترجم)، مكتبة العبيكان للنشر، الرياض، السعودية.

١٨٦- الياسري، نداء محمد باقر، والموسوي، محمد علي حبيب(٢٠١٥).**المناهج واستراتيجيات التدريس الحديثة**، قسم التعليم المستمر، جامعة البصرة، العراق.

١٨٧- يونس، فتحي علي، (٢٠٠٠)، **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، مطبعة الكتاب الحديث، عمان، الأردن.

ثانياً- المصادر الأجنبية

188- Ahour, T., Towhidiyan, B., & Saeidi, M. (2014). **The Evaluation of" English Textbook 2" Taught in Iranian High Schools from Teachers' Perspectives**. English Language Teaching, 7(3), 150-158.

189- Andrew, D., Pedersen, P., & McEvoy, C. (2011). **Research methods and design**. Champaign, Ill.: Human Kinetics.

190- Bachman, L. (2004). **Statistical analyses for language assessment** (1st ed.). Cambridge University Press.

191- BLAZ, D. (2013). **BRINGING THE Standards For Foreign Language Learning To Life**. NEW YORK: Routledge Taylor & Francis group.

192- Burke, J. (1989). **Competency based education and training**. London [u.a.]: Falmer Press.

193- Coe, N., Rycroft, R., & Ernest, P. (1983). **Writing skills**. Cambridge: The Univ., Pr.

194- Crystal, D. (2006). **Language and the Internet**. Cambridge: Cambridge University Press.

195- Erben, T., & sarieva, I. (2007). **Calling All Foreign Language Teachers**. NEW York: Routledge Taylor & Francis group.

196- Farr, F., & Murray, L. (2016). **The Routledge handbook of language learning and technology**. New York: Routledge.

197- Groom, N., & Littlemore, J. (2011). **Doing applied linguistics : a guide for students**. London ; New York, N.Y.: Routledge Taylor & Francis group.

198- Hornby, A. S. (1984). **Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English**. Oxford University Press.

199- Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). **Approaches to Learning** (1st ed.). Maidenhead: McGraw-Hill International (UK) Ltd.

200- Kırkgöz, Y. (2009). **Evaluating the English textbooks for young learners of English at Turkish primary education**. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 1(1), 79-83.

201- Lawton, D., Gordon, P., Ing, M., Gibby, B., Pring, R., & Moore, T. (2012). **Theory and practice of curriculum studies**. Abingdon, Oxon: Routledge.

202- Lyons, J. (2002). **Language and linguistics : an introduction** (15th ed.). Cambridge: Cambridge Univ. Press.

203- Martyniuk, W. (2010). **Aligning tests with the CEFR**. Cambridge: The Univ., Pr.

204- McCormick, R., & James, M. (2018). **Curriculum Evaluation in Schools**. Milton: Routledge.

205- Moatsim Mohamed & MUALIMIN MOCHAMMAD,S, (2013), **PROSIDING SEMINAR PENDIDIKAN BAHASA ARAB SELANGOR,** Pusat Bahasa Arab Negeri Selangor, India.

206- North, B., 2000. **The Development of Common Framework Scale of Language Proficiency**. NY: Peter Lang publishing.

207- Railean, E. (2015). **Psychological and pedagogical considerations in digital textbook use and development**. Hershey, PA: IGI Global.

208- Ravitch, D. (2011). **National Standards in American Education: A Citizen's Guide**. Washington D.C: Brookings Institution Press.

209- Richards, J. C. (2001). **Curriculum Development in Language Teaching**. New York: Cambridge University Press.

210- Richards, J., & Schmidt, R. (2002). **Dictionary of language teaching & applied linguistics**. (3rd ed.). Harlow: Pearson Education Limited.

211- Rief, S. F., & Heimburge, J. A. (2007). **How to reach and teach all children through balanced literacy: user-friendly strategies, tools, activities, and ready-to-use materials**. San Francisco: Jossey-Bass.

212- Ronis, D. (2007). **Brain-compatible assessments** (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin press.

213- Shultz, K., Whitney, D., & Zickar, M. (2014). **Measurement theory in action** (2nd ed.). NY: Routledge.

214- Staub, D. (2019). **QUALITY ASSURANCE AND ACCREDITATION IN FOREIGN LANGUAGE EDUCATION**. [S.l.]: SPRINGER NATURE.

215- Verghese, C. (1989). **Teaching English as a second language**. New Delhi: Sterling.

216- Wahba, K., Taha, Z., & England, L. (2014). **Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century**. Hoboken: Taylor and Francis.

217- Wisconsin Dept. of Public Instruction. (1997). **Wisconsin's model academic standards for foreign languages**. Madison, Wis.

218- Wu, J. (2010). **A content analysis of the cultural content in the EFL textbooks**. Canadian Social Science, 6(5), 137-144.

219- Yule, G. (2010). **The study of language**. (4th ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

الملاحق

ملحق (١) كتاب تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان

ملحق (٢) كتاب تسهيل المهمة الصادر عن المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان

ملحق (٣) استبانة استطلاعية لتأكيد مشكلة البحث واقتراح معايير الكفايات اللغوية

ملحق (٤) استبانة صلاحية المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بالصورة الأولية باللغتين العربية والإنجليزية

ملحق (٥) أسماء السادة المحكمين والخبراء لتحديد صلاحية قائمة المعايير

ملحق (٦) قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بالصورة النهائية وباللغتين العربية والانجليزية

ملحق (٧) بطاقة تحليل المحتوى ودليل استعمالها

ملحق (٨) الاستبانة بالصورة النهائية

الملاحق

ملحق(١)

كتاب تسهيل مهمة صادر من جامعة ميسان – كلية التربية الأساسية–الدراسات العليا

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ٧٧٧
التاريخ : ٥/ ٩/ ٢٠١٩

No :
Date :

﴿ نَكْتُبُ وَالْحِبْرُ الشَّهِيدُ الْعِلْمُ أَفْوَى وَأَصْدَقُ ﴾

جامعة ميسان
الدراسات العليا
كلية التربية الأساسية

إلى / المديرية العامة لتربية ميسان

م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (سجاد عودة ياسين) أحد طلبة كليتنا في ألسنه الثانية (البحثية) للعام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠. لغرض إكمال متطلبات بحثه الموسوم (تقويم محتوى كتاب اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي (English for Iraq 6th) في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية) ... علما إنه ما زال مستمراً في الدراسة .. وبناءً على طلبه زود بهذا الكتاب... مع فائق الشكر والتقدير ...

أ.د احمد عبد المحسن كاظم

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٥/ ٩ / ٢٠١٩

نسخه منه إلى/

- كلية التربية الأساسية / الشؤون العلمية ... للتفضل بالاطلاع مع التقدير .
- الصادرة

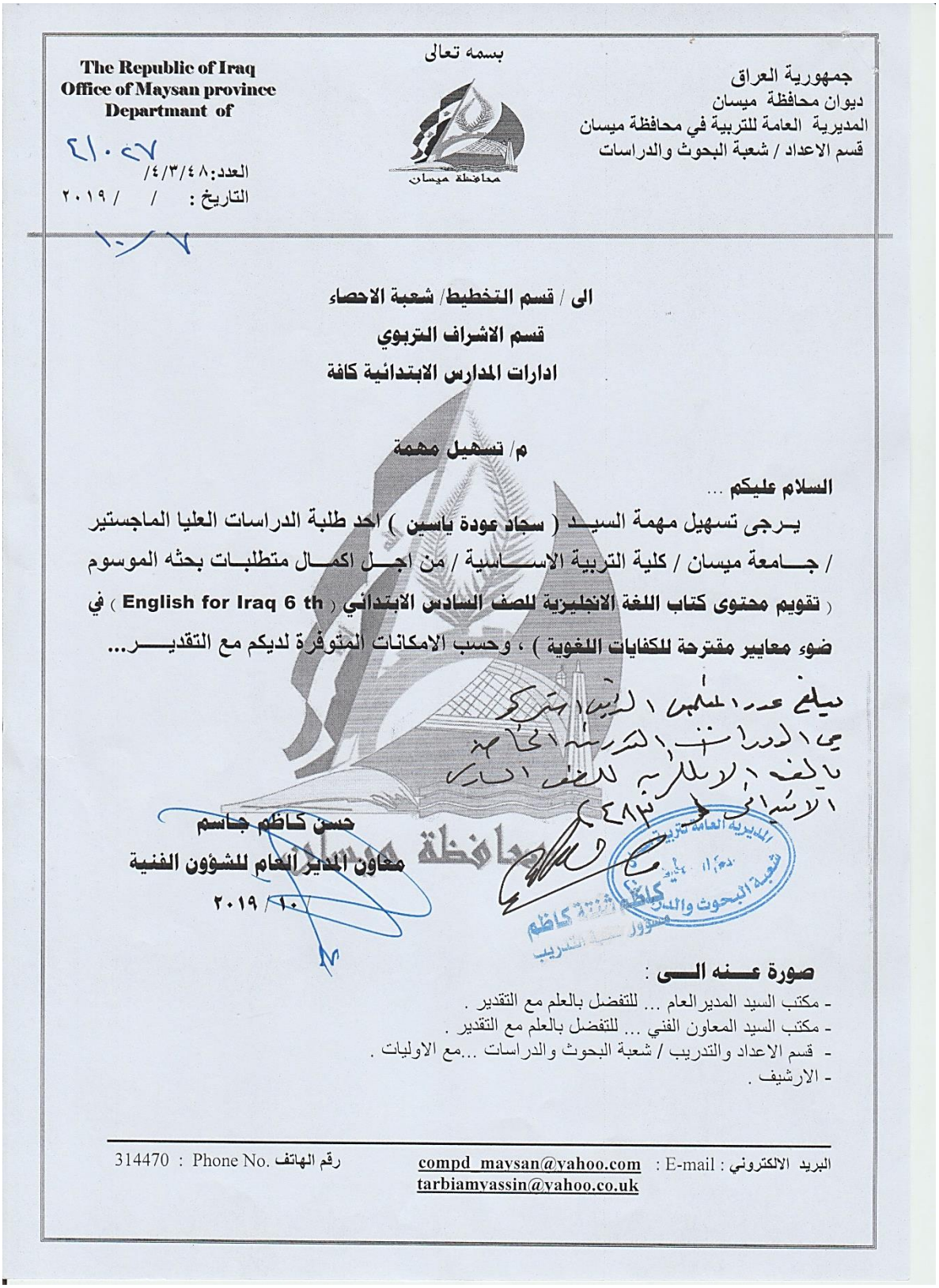
Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.miuni.bec@gmail.com

العراق – ميسان – طريق الكحلاء

الملاحق

ملحق(٢)

كتاب تسهيل المهمة الصادر عن المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان



جمهورية العراق
ديوان محافظة ميسان
المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان
قسم الاعداد / شعبة البحوث والدراسات

بسمه تعالى

محافظة ميسان

The Republic of Iraq
Office of Maysan province
Departmant of

العدد: ٤٨/٣/٤/ ٤١٠٧
التاريخ : / / ٢٠١٩

١٠٧

الى / قسم التخطيط/ شعبة الاحصاء
قسم الاشراف التربوي
ادارات المدارس الابتدائية كافة

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

يرجى تسهيل مهمة السيد (**سجاد عودة ياسين**) احد طلبة الدراسات العليا الماجستير / جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية / من اجل اكمال متطلبات بحثه الموسوم (**تقويم محتوى كتاب اللغة الانجليزية للصف السادس الابتدائي** (**English for Iraq 6 th**) في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية) ، وحسب الامكانات المتوفرة لديكم مع التقدير...

حسن كاظم جاسم
معاون المدير العام للشؤون الفنية
٢٠١٩ / ١٠

المديرية العامة لتربية ميسان
شعبة البحوث والدراسات

صورة عنه الى :
- مكتب السيد المدير العام ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
- مكتب السيد المعاون الفني ... للتفضل بالعلم مع التقدير .
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات ...مع الاوليات .
- الارشيف .

البريد الالكتروني : E-mail : compd_maysan@yahoo.com
tarbiamyassin@yahoo.co.uk

رقم الهاتف Phone No. : 314470

ملحق(٣)

استبانة استطلاعية لمشكلة البحث واقتراح معايير الكفايات اللغوية

جامعة ميسان- كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الاولى

الماجستير- مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية

المُعلم الفاضل ..... المحترم

المُعلمة الفاضلة ..... المحترمة

يروم الباحثُ إجْراء بَحثِه الموسوم بـ **(تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي" English For Iraq 6th"في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية)**، حيث شعر الباحث أثناء اطلاعه على كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (القرص الصوتي، كتاب التلميذ، كتاب النشاط) وجود تباين فيما يقدمه الكتاب من تمرينات وأنشطة تساعد التلاميذ على تنمية الكفايات اللغوية (الاستماع – التحدث- القراءة – الكتابة). حيث لاحظ اهتمام الكتاب ببعض المواضيع بشكل تفصيلي ومكرر بينما أهمل بعضها الاخر ولم يمنحها التمثيل الكافي أو لم يتطرق لها على الإطلاق.

ونظراً لما يعهده الباحث فيكم من خبرة ودراية علميةٍ في مجال تعليم مادة اللغة الإنجليزية يرجو منكم الإجابة عن الأسئلة الآتية، علماً أن جميع المعلومات المقدمة ستستعمل لأغراض البحث العلمي فقط.

١- ما أهم المشاكل التي تتعلق بتدريس كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي، مع ذكر سبب المشكلة ان وجدت (يمكنك اختيار أكثر من خيار واحد حسب المشاكل التي ترى بانها موجودة في الكتاب):

- مشاكل تتعلق بأهداف المادة من حيث:

أ- عدم وضوح الأهداف العامة للمادة. ☐

ب-عدم وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بالدروس. ☐

- مشاكل تتعلق بالمحتوى من حيث:

أ- مشاكل تتعلق بعدم ملائمة المعلومات والحقائق المقدمة لمستوى التلاميذ. ☐

ب-مشاكل تتعلق بالكفايات اللغوية المقدمة للتلاميذ. ☐

ت-عدم ترابط الموضوعات فيما بينها. ☐

- مشاكل تتعلق بطرائق التدريس من حيث:

أ- عدم وضوح طرائق التدريس الواجب اتباعها اثناء تقديم الدروس. ☐

ب- عدم وجود التعددية في طرائق التدريس والالتزام بطريقة واحدة أثناء الدروس. ☐

- مشاكل تتعلق بأساليب التقويم من حيث:

أ- عدم وضوح أساليب التقويم الواجب اتباعها. ☐

ب-الاعتماد على أساليب التقويم التي لا تتماشى مع الفكر التواصلي الذي ينبى علية الكتاب. ☐

.....

.....

.....

.....

٢- هل تؤيد الباحث فيما يتعلق بتباين درجة اهتمام محتوى الكتاب بالتمرينات والأنشطة التي تنمي الكفايات اللغوية لدى التلاميذ من حيث تركيزه على بعض المواضيع بشكل كبير وإهمال مواضيع أخرى أو اغفالها تماماً؟

نعم ☐ لا ☐

٣- هل ترى ضرورة إخضاع محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي إلى عمليات تحليل وتقويم للكشف عن جوانب القوة والقصور فيما يقدمه المحتوى من كفايات لغوية للتلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك بـ (نعم) عن السؤال الثاني والمتعلق (بملاحظات الباحث حول محتوى الكتاب) يرجى إكمال القسم التالي من الإستبانة:

إنَّ من متطلبات البحث الحالي الرئيسة هي صياغة قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية والتي يجب أنْ يتضمنها محتوى الكتاب، بهدف إكساب التلاميذ للكفايات اللغوية الضرورية والمتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي أنَّ يتقنها بعد إكماله لمحتوى الكتاب. لذا يرجو الباحث منكم اقتراح مجموعة من المعايير أو المواضيع التي تنمي الكفايات اللغوية للتلاميذ موزعه على المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الحديث، القراءة، الكتابة). وسيعمد الباحث إلى الاستعانة بآرائكم وما تتفضلون به من مقترحات لبناء قائمة المعايير، مع تقبل عرفاني وأمتناني لكم سلفاً لذا يرجى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

يقصد بالكفايات اللغوية

"المعرفة التي تمكن المتعلم من فهم اللغة المستهدفة، ومن ثم استخدامها بدقة وطلاقة، وبكيفيه مناسبة لجميع الأغراض الاتصالية في الأوضاع الثقافية والاجتماعية المناسبة"

أولاً- الاستماع:

يعرف الاستماع بأنَّه: "من المهارات اللغوية المعقدة التي يعطي فيها المستمع للمتحدث كل اهتماماته وانتباهه بشكل مقصود، كمحاولة لتفسير أصواته وإيماءاته وكل ما يقوم به من حركات من أجل استيعاب الرسالة المنطوقة، مما يكفل للمستمع تحقيق اتصال شفوي فعال مع الاخرين، ويمكن عن طريقه اكتساب عدد من المفردات اللغوية وأنماط الجمل والتراكيب، والأفكار والمفاهيم، وكذلك تنمية المهارات اللغوية المتعلقة بالمحادثة والقراءة والكتابة".

- من وجهة نظرك ما أهم الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي لتنمية مهارة الاستماع لدى التلاميذ؟

المستوى المبتدئ: _

المستوى المتوسط: _

المستوى المتقدم: _

ثانياً- التحدث:

ويعرف "بأنَّه من المهارات الإنتاجية التي يأتي تطويرها بعد مهارة الاستماع، فهي الوسيلة اللغوية الأولى التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار إلى الآخرين، وغالباً ما تقترن المحادثة بالاستماع في الموقف اللغوي".

- من وجهة نظرك ما أهم الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي لتنمية مهارة التحدث لدى التلاميذ ؟

المستوى المبتدئ: _

المستوى المتوسط: _

المستوى المتقدم: _

ثالثاً- القراءة:

"عملية ميكانيكية تتطلب فك الرموز والأشكال والحروف وترجمتها إلى أصوات، فهي الرابطة بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة حيث تشتمل هذه المهارة على التعرف على الحروف وأشكالها وتجميعها ".

- من وجهة نظرك ما أهم الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي لتنمية مهارة القراءة لدى التلاميذ ؟

المستوى المبتدئ: _

المستوى المتوسط: _

المستوى المتقدم: _

رابعاً- الكتابة:

"مجموعة الأداءات التي يقوم بها المتعلمين في أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة، وهذا يعني المحافظة على اكتمال أركان الجملة، وعلامات الترقيم، وأدوات الربط وإتباع نظام الفقرة".

- من وجهة نظرك ما أهم الكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي لتنمية مهارة الكتابة لدى التلاميذ ؟

المستوى المبتدئ: _

المستوى المتوسط: _

المستوى المتقدم: _

الملاحق

أسماء المشاركين بالاستبيان الاستطلاعي واقتراح المعايير

ت	الاسم	المدرسة	ت	الاسم	المدرسة
١	حسين رياض حسن	السنابل الابتدائية	١٦	صباح نوري فهد	فلسطين
٢	مصطفى حسام جاسم	تطوان الابتدائية	١٧	كافي كاظم ارحيمه	الخلود
٣	رياض جباري	الجمهورية	١٨	محمد سلمان	الشيباني
٤	عبد الله عطية علي	الخيرات	١٩	رسول صباح	العصمة
٥	زينب فاضل عباس	آشور	٢٠	حسنين نجم عبد	نافع بن هلال
٦	سرمد سعيد مخيلف	نهج البلاغة	٢١	ضحى ياسين مهدي	ماريا القبطية
٧	شيماء علي	برير	٢٢	عباس كريم كويطع	الدعاء
٨	كاظم جودة حمود	الزهراوي	٢٣	حسين عادل رزوقي	المقداد
٩	محمد كاظم رزوقي	الطليعة	٢٤	حنش عبد الساده	النصر
١٠	مصطفى عبد الواحد	الخضراء	٢٥	أحمد محي سعيد	الفدائي الفلسطيني
١١	أيمان كاظم عبد	١٤ تموز	٢٦	حسين علي حسين	النوارس
١٢	علي سالم مطر	الإدريسي	٢٧	رشا حسن فالح	الجولان
١٣	أحمد هاشم داخل	ابن جبير	٢٨	سوزان عبد الكريم	الوثبة
١٤	محمد محمود جاسم	البشير	٢٩	خليل حسين	المجاهد
١٥	مروة خزعل	الشهيد زيدان	٣٠	سلمى كاظم	نهاوند

ملحق رقم (٤) استبانة صلاحية للحكم المعايير على المقترحة للكفايات اللغوية باللغتين العربية والإنجليزية

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا – الماجستير
قسم معلم الصفوف الأولى
مناهج وطرائق التدريس العامة

م/ استبانة صلاحية المعايير المقترحة الكفايات اللغوية

حضرة الأستاذ . . . . **المحترم**

حضرة الأستاذة . . . . **المحترمة**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ **(تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي English For Iraq 6th في ضوء معايير مقترحه للكفايات للغوية)**، ومن متطلبات بحثه إعداد قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية، والتي يجب أن يتضمنها محتوى الكتاب بهدف إكساب التلاميذ للمهارات اللغوية الضرورية والمتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي أن يمتلكها بعد تخرجه من المرحلة الابتدائية ، وبعد إطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة فضلاً عن معايير الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR) و معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL)،وسؤال الباحث لمعلمي ومعلمات مادة اللغة الإنجليزية، صاغ الباحث مجموعة من المعايير لتكون الأساس الذي سيعتمد عليه في تحليل محتوى الكتاب وتقويمه .

لذا يرجو الباحث بيان رأيكم السديد في مدى ملائمة هذه المعايير المقترحة لموضوع الدراسة وذلك بوضع أشاره (✓) أمام المعيار الذي تجدونه مناسباً أو غير مناسب أو بحاجة الى التعديل أو إضافة ما ترونه مناسباً لموضوع الدراسة. وقد توجه اليكم الباحث لما يعهده فيكم من خبرة ومعرفة ودراية علمية مع تقبل عرفاني وجزيل شكري لسعة صدركم.

* اسم الخبير _
* اللقب العلمي _
* الاختصاص _
* جهة العمل _
* التوقيع _

المشرف	**طالب الماجستير**
أ.د أحمد عبد المحسن كاظم	**سجاد عودة ياسين**

الملاحق

المهارة	المستوى	المعيار	مناسب	غير مناسب	التعديلات المقترحة
الاستماع	مبتدئ	يستطيع فهم الكلمات الأساسية فيما يتعلق بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة.			
		يمكنه فهم النص المنطوق اذا كان مألوفاً مع توفر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.			
	متوسط	يستطيع معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء كان مطعم، محل للخضروات أو الفواكه، فندق وأماكن أخرى .			
		يمكنه سماع فقرات قصيرة ثم محاولة نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية .			
		يجب أن تكون لديه القدرة على فهم و أتباع الارشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.			
	متقدم	يستطيع فهم النصوص المطولة نسبياً من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص			
		القدرة على تلخيص المسموع أو الإجابة عن اسئلة الاستيعاب الأصغائي شريطة التكرار.			
		يمكنه إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل			

الملاحق

المهارة	المستوى	المعيار	مناسب	غير مناسب	التعديلات المقترحة
التحدث	مبتدئ	يستطيع التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استخدام التحية ، وتقديم النفس.			
		يمكنه التحدث عن وأسماء المهن ، أماكن العمل، والتعبير عن شعوره حول ما يحبه أو يكرهه.			
		يستطيع التعبير عن شكره للأخرين أو تقديم النصائح والمقترحات البسيطة.			
	متوسط	يستطيع السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة اثناء تواجده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار أو الوقت و الاجابة عنها.			
		يستطيع وصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها مع قدرته على إعطاء أسبابها.			
	متقدم	يستطيع الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية .			
		تكون لديه القدرة على طرح وجهة نظره وأفهامها للأخرين.			
		يمكنه رواية قصه قصيرة أو اخبار الحبكة لقصه قد سمعها .			

المهارة	المستوى	المعيار	مناسب	غير مناسب	التعديلات المقترحة
القراءة	مبتدئ	يمكنه معرفة الأسماء والكلمات المستخدمة في حياته اليومية مع قراءة بعض النصوص الأساسية في سياقات مألوفة كمكونات قائمة الطعام .			
		يستطيع فهم بعض الكلمات الأساسية المستخدمة في تكنولوجيا المعلومات كأجزاء الحاسبة الالكترونية.			
		يستطيع ان يفهم الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية او التحذيرية والاتجاهات.			
	متوسط	يستطيع أن يفهم محتوى القصص القصيرة بشرط أن تقدم له مرفقة بالصور والاشارات.			
		يستطيع فهم الرسائل والاعلانات المدرسية.			
		يمكنه معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.			
	متقدم	يستطيع قراءة نصوص معينة لتحديد المعلومات المطلوبة لإداء مهمات معينة.			
		لديه القدرة على فهم النصوص التي تتطلب مهاراه القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.			

الملاحق

المهارة	المستوى	المعيار	مناسب	غير مناسب	التعديلات المقترحة
الكتابة	مبتدئ	يستطيع كتابة معلوماته الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.			
		يمكنه التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استخدامها(المشتركات اللفظية).			
		يستطيع كتابه جمل قصيرة مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.			
	متوسط	يستطيع كتابه رسالة أو سيرة ذاتية قصيرة عن نفسه.			
		لديه القدرة على سرد بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها كالأنشطة المنزلية أو المدرسية.			
		يستطيع إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها.			
	متقدم	يمكنه إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب، أو الضمائر المناسبة.			
		يستطيع كتابة قصة أو تقرير حول موضوع معين ضمن تخصصه، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.			

University Of Missan

College of Basic Education

Higher Studies

Curricula and General Teaching Methods

Questionnaire of the validity of the suggested criteria of language competence

Dear Sir / Madam._ _

Greetings

The researcher is conducting a study entitled **(Evaluating the content of English for Iraq 6th primary textbook in the light of suggested criteria of language competence).** One of the key elements of his study is to make a set of suggested criteria for language competence that should be included in the book's content to help pupils acquire certain levels of language proficiency.

After reviewing world criteria set by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), and asking English language teachers the researcher was able to draft number of criteria divided on the four language skills (listening, talking, reading and writing).

As you are an outstanding figure in the field of teaching English as a foreign language, your opinions are of great value in making judgments on the validity and appropriateness of these criteria.

Please tick the item by placing (✓) in front of each one. The researcher would appreciate your notes on items that need to be adapted, omitted or added.

Thank you for your cooperation in advance.

Expert's name _

Academic rank _

Specialization _

Workplace _

Signature _

M.A student — Supervisor

Sajjad Oudha Yassien — Ahmed Abd Al- Mohsen Kadhim

الملاحق

skill	level	item	appropriate	in appropriate	Any suggestions
Listening	Beginner	Can understand the basic words such as introducing himself, welcoming, family.			
		Can understand the speaker's speech if it was familiar and on a condition of repetition and slowing.			
	Intermediate	Can identify the conversation's environment whether it took place in a restaurant, hotel, grocery shop, and other familiar places.			
		Can listen to a short paragraph and then tries to imitate its content to his classmates' by using gestures and mimes.			
		Has the ability to understand and follow general health instructions.			
	Advanced	Can understand the main points of relatively long texts such as stories or dialogues.			
		Has the ability to predict or summarize what he is listening to and answer listening comprehension questions on a condition of repetition.			
		Can make a judgment about the listening materials by saying yes or no accompanied with justification..			

skill	level	item	appropriate	in appropriate	Any suggestions
Talking	Beginner	Can interact with others during simple social events by using greetings and introducing himself.			
		Can talk about jobs, workplaces, and express his feelings about what he likes or dislikes.			
		Can express his gratitude to others and giving advice and simple suggestions.			
	Intermediate	Can ask about certain information like ordering food while in a restaurant, and asking about prices and time and how to answer them properly.			
		Can describe his emotional state from joy, sadness, anger or sick with the ability to give reasons for that.			
	Advanced	Can talk about his country's culture, civilization, and historical heritage.			
		Has the ability to say his point of view and made it clear for others to understand.			
		Can tell a short story or tell the plot of a story that he heard before.			

skill	level	item	appropriate	in appropriate	Any suggestions
Reading	Beginner	Can read the names of things that he/she uses daily and reading some basic familiar texts such as the food menu.			
		Can understand some basic words used in IT such as computer parts.			
		Can understand signs used in streets such as traffic signs, warnings, and directions.			
	Intermediate	Can understand the content of short stories while reading on a condition that it is presented in pictures and signs.			
		Can understand school messages and announcements.			
		Can read the diphthongs in some words and their proper pronunciation.			
	Advanced	Can read certain texts to find certain information on how to do specific tasks.			
		Has the ability to understand texts that require reading comprehension to answer questions related to the text.			

skill	level	item	appropriate	In appropriate	Any suggestions
Writing	Beginner	Can write his general personal information like in passport or ID.			
		Can discriminate among numbers of words that have the same pronunciation but they differ in meaning (homonym)			
		Can write short sentences taking into consideration the upper and lower case letters.			
	Intermediate	Can write a message or a short CV.			
		Has the ability to write about some daily repetitive activities such as home or school activities.			
		Can rearrange words in a false sentence so that it gives a new meaningful sentence.			
	Advanced	Can rewrite a paragraph that is missing grammatical items that he/she learned such as punctuation, tenses, or proper pronouns, etc.			
		Can write a story or report about a familiar topic such as a school trip or some surrounding phenomena.			

المـلاحـق

ملحق(٥)

أسماء السادة المحكمين والخبراء الذين استعان بهم الباحث للحكم على صلاحية قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغويـة

ت	اللقب العلمي والاسم	الاختصاص	الجامعة	الكلية
١	أ.د أمل مهدي جبر	مناهج وطرائق تدريس	البصرة	التربية للبنات
٢	أ.د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد	التربية/ابن رشد
٣	أ.د سلام حامد عباس	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	بغداد	التربية/ابن رشد
٤	أ.د سلام ناجي باقر	مناهج وطرائق تدريس	ميسان	التربية الأساسية
٥	أ.د شيماء عبد الباقي البكري	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	بغداد	التربية/ابن رشد
٦	أ.د عبد الكريم فاضل جميل	اللغة الإنجليزية/ علم اللغة	بغداد	التربية/ابن رشد
٧	أ.د عبد الواحد محمود محمد	طرائق تدريس الرياضيات	البصرة	التربية للعلوم الصرفة
٨	أ.د فاطمة رحيم عبد الحسين	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	ميسان	التربية الأساسية
٩	أ.د فيصل عبد منشد	مناهج وطرائق تدريس	البصرة	التربية للبنات
١٠	أ.د قصي عبد العباس حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	المستنصرية	التربية الأساسية
١١	أ.د نجم عبد الله غالي	مناهج وطرائق تدريس	ميسان	التربية الأساسية
١٢	أ.د نداء محمد باقر	مناهج وطرائق تدريس	البصرة	التربية للعلوم الإنسانية
١٣	أ.م.د إيلاف رياض خليل	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	بغداد	التربية/ابن رشد
١٤	أ.م.د بشرى سعدون محمد	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	بغداد	التربية/ابن رشد

الملاحق

١٥	أ.م.د حيدر محسن سلمان	مناهج وطرائق تدريس	ذي قار	التربية للعلوم الصرفة
١٦	أ.م. د ضياء مزهر خريبط	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	بغداد	التربية/ابن رشد
١٧	أ.م.د عفاف زياد وادي	القياس والتقويم	بغداد	التربية/ابن الهيثم
١٨	أ.م. د ميساء عبد حمزة	مناهج وطرائق تدريس	البصرة	التربية للعلوم الإنسانية
١٩	أ.م. د نريمان جبار رشيد	اللغة الإنجليزية/ علم اللغة العام	بغداد	التربية للبنات
٢٠	أ. إقبال صاحب دشر	اللغة الإنجليزية/ علم اللغة التطبيقي	ميسان	التربية
٢١	م.د رضا غانم داخل	طرائق تدريس اللغة الإنجليزية	المستنصرية	التربية الأساسية
٢٢	م.د محمد حسين هليل	مدرس لغة إنجليزيه	ابن زيدون للبنين/ المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان	
٢٣	السيد واثق عبد الكاظم عبد الكريم	مشرف لغة إنجليزية	قسم الأشراف الابتدائي / المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان	

ملحق(٦)

قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية بالصورة النهائية وباللغتين العربية والانجليزية

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا – الماجستير
قسم معلم الصفوف الأولى
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة صلاحية المعايير المقترحة الكفايات اللغوية

حضرة الأستاذ . . . . المحترم
حضرة الأستاذة . . . . المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ **(تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي 6th English For Iraq في ضوء معايير مقترحه للكفايات اللغوية)**، ومن متطلبات بحثه إعداد قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية والتي يجب أن يتضمنها محتوى الكتاب بهدف إكساب التلاميذ للمهارات اللغوية الضرورية والمتوقع من تلميذ الصف السادس الابتدائي أن يمتلكها بعد تخرجه من المرحلة الابتدائية ، وبعد إطلاع الباحث على عدد من الدراسات السابقة فضلاً عن معايير الإطار المرجعي الأوربي المشترك لتعلم اللغات وتعليمها وتقييمها (CEFR)و معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL)وسؤال الباحث لمعلمي ومشرفي مادة اللغة الإنجليزية، صاغ الباحث مجموعة من المعايير لتكون الأساس الذي سيعتمد عليه في تحليل محتوى الكتاب وتقويمه .

لذا يرجو الباحث بيان رأيكم السديد في مدى ملائمة هذه المعايير المقترحة لموضوع الدراسة وذلك بوضع أشاره (✓)أمام المعيار الذي تجدونه مناسباً أو غير مناسب أو بحاجة إلى التعديل أو أضافة ما ترونه مناسباً لموضوع الدراسة. وقد توجه اليكم الباحث لما يعهده فيكم من خبرة ومعرفة ودراية علمية مع تقبل عرفاني وجزيل شكري لسعة صدركم.

*اسم الخبير _
* اللقب العلمي _
* الاختصاص _
* جهة العمل _
* التوقيع _

المشرف
أ.د أحمد عبد المحسن كاظم

طالب الماجستير
سجاد عودة ياسين

مهارة الاستماع

المهارة	المستوى	المعيار
الاستماع	مبتدئ	يستطيع فهم الكلمات والعبارات الأساسية فيما يتعلق بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة.
		يستطيع معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندقاً وأماكن أخرى .
		يستطيع فهم النص المنطوق إذا كان مألوفاً مع توفر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.
	متوسط	اختيار الصورة المناسبة من بين عدة صور، كأن يعرض المعلم نص صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محددة، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.
		يستطيع سماع فقرات قصيرة ثم محاولة نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية.
		يجب أن تكون لديه القدرة على فهم و اتباع الإرشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.
	متقدم	يستطيع فهم النصوص المطولة نسبياً من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص للإجابة عن أي اسئلة تتعلق بها.
		يمكنه تلخيص المسموع بعبارات وجمل غير معقدة.
		يستطيع إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل

الملاحق

مهارة التحدث

المهارة	المستوى	المعيار
التحدث	مبتدئ	يستطيع التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.
		التعبير عن شعوره حول ما يحبه أو ما لا يحبه.
		يستطيع تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.
	متوسط	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة اثناء تواجده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل.
		يستطيع وصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها مع قدرته على إعطاء اسبابها.
		يستطيع التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينة.
	متقدم	يستطيع الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية .
		تكون لديه القدرة على طرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم أفهامها للآخرين.
		يستطيع رواية قصة قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها.

الملاحق

مهارة القراءة

المهارة	المستوى	المعيار
القراءة	مبتدئ	معرفة النصوص والكلمات المستعملة في حياته اليومية كقراءة وفهم بعض النصوص الأساسية التي تتمحور حول التلميذ.
		يستطيع فهم بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.
		يستطيع أن يفهم الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية او التحذيرية والاتجاهات.
	متوسط	يستطيع ان يفهم محتوى القصص القصيرة بشرط أن تقدم له مرفقة بالصور والإشارات.
		يستطيع فهم الرسائل والإعلانات الصفية والمدرسية.
		يستطيع معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.
	متقدم	يستطيع قراءة نصوص معينة لتحديد المعلومات المطلوبة لأداء مهمات معينة.
		يستطيع قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحده، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.
		لديه القدرة على فهم النصوص التي تتطلب مهارة القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.

الملاحق

مهارة الكتابة

المهارة	المستوى	المعيار
الكتابة	مبتدئ	يستطيع كتابة معلوماته الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.
		يستطيع التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).
		يستطيع كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.
	متوسط	يستطيع كتابه رسالة أو سيرة ذاتية قصيرة عن نفسه.
		لدية القدرة على وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.
		يمكنه كتابه تعليق مناسب يصف به صوره أو حدثاً أمامه ما بتفصيلات محددة قصيرة.
	متقدم	يستطيع إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح) .
		يستطيع إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب، أو الضمائر المناسبة وغيرها.
		يستطيع كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.

University Of Missan
College of Basic Education
Higher Studies
Curricula and General Teaching Methods

Questionnaire of the validity of the suggested criteria of language competence
Dear Sir / Madam._ _

Greetings

The researcher is conducting a study entitled **(Evaluating the Content of English for Iraq 6th primary Textbook in the Light of Suggested criteria of language competence).** One of the key elements of his study is to make a set of suggested criteria for language competence that should be included in the book's content to help pupils acquire certain levels of language proficiency.

After reviewing international criteria set by the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR), the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL), and asking English language teachers and supervisors, the researcher was able to draft number of criteria divided on the four language skills (listening, speaking, reading and writing).

As you are an outstanding figure in the field of teaching English as a foreign language, your opinions are of great value in making judgments on the validity and appropriateness of these criteria.

Please tick the item by placing (✓) in front of each one. The researcher would appreciate your notes on items that need to be adapted, omitted or added.

Thank you for your cooperation in advance.

Expert's name _

Academic rank _

Specialization _

Workplace _

Signature _

M.A student

Sajjad Oudha Yassien

skill	level	criterion
Listening	Beginner	Can understand the basic phrases and words such as introducing himself, welcoming, family.
		Can identify the conversation’s environment whether it took place in a restaurant, hotel, grocery shop, and other familiar places.
		Can understand the speaker's speech if it was familiar and on a condition of repetition and slowing.
	Intermediate	Choose the right picture, matching the listening track with the right pictures.
		Can listen to a short paragraph and then tries to imitate its content to his classmates' by using gestures and mimes.
		Has the ability to understand and follow certain instructions.
	Advanced	Can understand the main points of relatively long texts such as stories or dialogues.
		Summarize what he is listening to with phrases and uncomplicated sentences.
		Can make a judgment about the listening materials by saying yes or no accompanied with justification..

skill	Level	Criterion
Speaking	Beginner	Can interact with others during simple social events by using greetings and introducing himself.
		Express his feelings about what he likes or dislikes.
		Giving advice and simple suggestions that is appropriate to the spoken context
	Intermediate	Can ask about certain information like ordering food while in a restaurant, asking about prices when asking and dealing with others
		Can describe his emotional state from joy, sadness, anger or sick with the ability to give reasons for it.
		Can negotiate with his classmates while working in a group to find solutions to certain problems.
	Advanced	Can talk about his country's culture, civilization, and historical heritage.
		Has the ability to say his point of view on a certain topic and made it clear for others to understand.
		Can tell a short story or tell the plot of a story that he heard before.

skill	level	Criterion
Reading	Beginner	Can read the names of things that he/she uses daily
		Can understand some basic words used in IT such as computer parts.
		Can understand signs used in streets such as traffic signs, warnings, and directions.
	Intermediate	Can understand the content of short stories while reading on a condition that it is presented in pictures and signs.
		Can understand class and school messages and announcements.
		Can read the diphthongs in some words and their proper pronunciation.
	Advanced	Can read certain texts to find certain information on how to do specific tasks.
		Can read the sentences as one unit and then tries to predict the events.
		Has the ability to understand texts that require reading comprehension to answer questions related to the text.

skill	level	Criterion
Writing	Beginner	Can write his general personal information like in passport or ID.
		Can discriminate among numbers of words that have the same pronunciation but they differ in meaning (homonym)
		Can write or copy short sentences taking into consideration the upper and lower case letters.
	Intermediate	Can write a message or a short CV.
		Has the ability to write about some daily repetitive activities such as home or school activities.
		Can write a proper comment regarding pictures with specific details.
	Advanced	Can rearrange words in a false written sentence so that it gives a new meaningful sentence.
		Can rewrite a paragraph that is missing grammatical items that he/she learned such as punctuation, tenses, or proper pronouns, etc.
		Can write a story or report about a familiar topic such as a school trip or some surrounding phenomena.

ملحق (٧)

بطاقة تحليل المحتوى ودليل استعمالها

الهدف من عملية التحليل

معرفة درجة توفر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية في محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس ابتدائي $EFI6^{th}$.

وحدة التحليل

تم اختيار وحدة الفكرة أو الموضوع كوحدة للتحليل لمناسبتها لموضوع التحليل حيث سيتم البحث في المعلومات والمعاني سواء كانت مباشرة أم غير مباشرة.

محتوى التحليل

تشمل عملية التحليل محتوى كتاب الصف السادس الابتدائي (كتاب التلميذ وكتاب النشاط المصاحب له بالإضافة للقرص الصوتي)، وسيتم تحديد مدى تناول المعايير عن طريق تحليل مكونات كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي (كتاب التلميذ، كتاب النشاط، القرص الصوتي)، ويتم ذلك بتحليل مسارات القرص الصوتي لمعرفة مدى معايير مهارة الاستماع، وتحليل محتوى كتاب التلميذ والنشاط لمعرفة مدى توافر مهارات التحدث والقراءة والكتابة.

فئات التحليل الرئيسية

وتتمثل في المعايير المقترحة للكفايات اللغوية الواجب توافرها عند تلميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تم توزيعها في ثلاثة مستويات تناسب المرحلة العمرية للتلميذ (مبتدئ، متوسط، متقدم)، وحيث تم وضع ثلاثة معايير لكل مستوى مقسمة على المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) وبمجموع ٣٦ معياراً.

فئات التحليل الفرعية

وتم تحديدها في مقياس متدرج يتضمن:

١- بُعد التحقق: ويتم فيه وصف مدى تحقق المعيار، وعلية فإنَّ حالة التحقق يتم تصنيفها إلى ثلاث درجات:

- كبيرة: حينما يتم تناول المعيار بشكل صريح واضح ومستوى تفصيلي يتم فيه إبراز معظم الجوانب المتعلقة به.
- متوسطة: عندما يكون تناول المعيار بشكل صريح واضح، غير أنَّ مستوى تناوله يكون موجزاً حيث يتم ابراز بعض الجوانب المتعلقة به.
- قليلة: إذا ما تم تناول المعيار بشكل ضمني أي غير مباشر وغير واضح ويكون مستوى تناوله موجزاً.

٢- بُعد عدم التحقق: ويتم فيه وصف عدم تحقق المعيار بصورة مطلقة.

إجراءات التحليل

تمت عملية التحليل وفق الخطوات المتسلسلة الآتية:

١- قراءة قائمة المعايير المقترحة للكفايات اللغوية المذكورة في بطاقة تحليل المحتوى قراءة دقيقة ومتأنية من قبل المُحللين لتكوين صورة واضحة عنها.

٢- قراءة كتابي التلميذ والنشاط عند اللجوء إلى معرفة مدى ودرجة توافر المعايير الخاصة بمهارات القراءة والتحدث والكتابة، وتكون قراءة متأنية، دقيقة وفاحصة ولأكثر من مرة للكتابين لتكوين صورة واضحة عند المحلل حول الموضوعات والأفكار التي قد تم تناولها، مع التركيز على كتاب النشاط عند تحليل درجة تناول معايير مهارة الكتابة، وبعدها بينما يتم الاستماع إلى جميع مسارات القرص الصوتي بصورة جيدة ومطابقتها مع متطلباتها المذكورة في الكتابين عند تحليل مهارة الاستماع.

٣- استخدام بطاقة تحليل مبدئية يتم فيها تسجيل شكل تناول المعيار (صريح، ضمني) ومستوى تناوله (تفصيلي، موجز) عن طريق تحديد المعايير المرتبطة بموضوعات وأفكار الكتاب وملحقاته من حيث:

أ- إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل عرضي، من خلال عرضه أو الإشارة إليه ضمن موضوع آخر يتم تسجيله على أنه قد ورد بشكل (ضمني).

ب-إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل مستقل، ولكن لم تتم فيه تغطيه غالبية الأمور المتعلقة به فيتم تسجيله على أنه قد ورد بشكل (صريح-موجز).

ج- إذا ورد الموضوع (المعيار) بشكل مستقل و كامل، تم فيه تغطيه غالبية الأمور والجوانب المتعلقة بالموضوع فيتم تسجيله على أنه ورد بشكل (صريح-تفصيلي).

د- إذا لم تتم الإشارة إلى الموضوع (المعيار) بأي شكل من الأشكال فيتم تسجيله على أنه لم يتوافر.

٤- الحكم على درجة توافر المعيار عن طريق وضع إشارة تحت إحدى البدائل في المقياس الرباعي (كبيرة، متوسطة، قليلة، غير متوفرة).

يتم استعمال المقياس المتدرج الرباعي أمام المعايير من الجهة اليسرى لتحديد درجة تحقق أو توافر كل معيار من عدمه، وحدد الدرجات الآتية لكل بديل:

أ- إذا تحقق المعيار بدرجة (كبيرة- بمعنى صريح تفصيلي)، فيعطى الرقم (٤).

ب- إذا تحقق المعيار بدرجة (متوسطة- بمعنى صريح موجز)، فيعطى الرقم (٣).

ج- إذا تحقق المعيار بدرجة (قليلة- بمعنى ضمني موجز)، فيعطى الرقم (٢).

د- إذا كان المعيار (غير متحقق)، فيعطى الرقم (١).

استمارة التحليل المبدئية

مهارة الاستماع- القرص الصوتي

المستوى	الفقرات	شكل التناول		مستوى التناول		غير متحقق
		صريح	ضمني	تفصيلي	موجز	
مبتدئ	بعض الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة.					
	مقاطع صوتية تطلب من التلميذ معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندقاً وأماكن أخرى.					
	نصوص صوتية مألوفة مع توافر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.					
متوسط	اختيار الصورة المناسبة، كأن يعرض المعلم مقطع صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محدده، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.					
	فقرات صوتية قصيرة تعرض على الطالب فيحاول نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية .					
	نصوص صوتيه تتطلب الفهم و اتباع الإرشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.					
متقدم	بعض المقاطع الصوتية المطولة نسبياً يتم من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الأشخاص.					
	بعض التمرينات التي تتطلب من التلميذ تلخيص المسموع أو الإجابة عن أسئلة الاستيعاب الأصغائي شريطة التكرار.					
	مقاطع صوتية تتطلب إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل.					

مهارة التحدث- كتاب التلميذ- كتاب النشاط

المستوى	الفقرات	شكل التناول		مستوى التناول		غير متحقق
		صريح	ضمني	تفصيلي	موجز	
مبتدئ	التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.					
	التعبير عن الشعور حول ما يحبه أو ما لا يحبه (التفضيل).					
	تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.					
متوسط	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة اثناء وجوده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل.					
	إتاحة الفرصة لوصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها المتعلم مع قدرته على إعطاء اسبابها.					
	الطلب من التلميذ التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينه.					
متقدم	إمكانية الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية.					
	إتاحة الفرصة للتلميذ لطرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم أفهامها للأخرين.					
	الطلب من التلميذ رواية قصه قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها.					

مهارة القراءة- كتاب التلميذ-كتاب النشاط

المستوى	الفقرات	شكل التناول		مستوى التناول		غير متحقق
		صريح	ضمني	تفصيلي	موجز	
مبتدئ	بعض النصوص والكلمات المستعملة في الحياة اليومية كقراءة بعض النصوص التي تدور حول التلميذ.					
	بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.					
	الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية او التحذيرية والاتجاهات.					
متوسط	بعض القصص القصيرة المرفقة بالصور والإشارات.					
	نماذج من الرسائل والاعلانات المدرسية.					
	نصوص تتطلب معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.					
متقدم	نصوص معينة تتطلب قراءتها لتحديد المعلومات المطلوبة لإداء مهمات معينه.					
	قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحده، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.					
	نصوص تتطلب مهاراه القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.					

مهارة الكتابة- كتاب النشاط-كتاب التلميذ

المستوى	المعيار	شكل التناول		مستوى التناول		غير متحقق
		صريح	ضمني	تفصيلي	موجز	
مبتدئ	كتابة المعلومات الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.					
	التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).					
	كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.					
متوسط	كتابه رسالة أو سيرة ذاتية قصيرة عن نفسه.					
	وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها التلميذ كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.					
	كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة.					
متقدم	إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح).					
	إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب ، أو الضمائر المناسبة وغيرها.					
	كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.					

بطاقة تحليل المحتوى بالصورة النهائية

مهارة الاستماع- القرص الصوتي

ت	الفقرات	درجة التحقق			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متحقق
١	بعض الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة.				
٢	مقاطع صوتية تطلب من التلميذ معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندقاً وأماكن أخرى.				
٣	نصوص صوتية مألوفة مع توفر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.				
٤	اختيار الصورة المناسبة، كأن يعرض المعلم مقطع صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محدده، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.				
٥	فقرات صوتية قصيرة تعرض على الطالب فيحاول نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية.				
٦	نصوص صوتية تتطلب الفهم و أتباع الإرشادات والتعليمات كالإرشادات الصحية العامة.				
٧	بعض المقاطع الصوتية المطولة نسبياً يتم من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص.				
٨	بعض التمرينات التي تتطلب من التلميذ تلخيص المسموع أو الإجابة عن اسئلة الاستيعاب الأصغائي شريطة التكرار.				
٩	مقاطع صوتية تتطلب إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل.				

مهارة التحدث- كتاب التلميذ-كتاب النشاط

ت	الفقرات	درجة التحقق			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متحقق
١	التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.				
٢	والتعبير عن الشعور حول ما يحبه أو ما لا يحبه (التفضيل)				
٣	تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.				
٤	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة أثناء وجوده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار أو الوقت و الإجابة عنها.				
٥	إتاحة الفرصة لوصف حالات الفرح والحزن والغضب او المرض الذي يمر بها المتعلم مع قدرته على إعطاء أسبابها.				
٦	الطلب من التلميذ التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينه.				
٧	إمكانية الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية.				
٨	إتاحة الفرصة للتلميذ لطرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم إفهامها للأخرين.				
٩	الطلب من التلميذ رواية قصة قصيرة أو اخبار الحبكة لقصة قد سمعها.				

مهارة القراءة- كتاب التلميذ-كتاب النشاط

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	بعض النصوص والكلمات المستعملة في الحياة اليومية مع قراءة بعض النصوص الأساسية في سياقات مألوفة كمكونات قائمة الطعام.				
٢	بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.				
٣	الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية أو التحذيرية والاتجاهات.				
٤	بعض القصص القصيرة المرفقة بالصور والاشارات.				
٥	نماذج من الرسائل والاعلانات المدرسية.				
٦	نصوص تتطلب معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.				
٧	نصوص معينة تتطلب قراءتها لتحديد المعلومات المطلوبة لإداء مهمات معينة.				
٨	قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحدة، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.				
٩	نصوص تتطلب مهارة القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.				

مهارة الكتابة- كتاب النشاط-كتاب التلميذ

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	كتابة المعلومات الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.				
٢	التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).				
٣	كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.				
٤	كتابه رسالة أو سيرة ذاتيه قصيرة عن نفسه.				
٥	وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها التلميذ كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.				
٦	كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة.				
٧	إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح).				
٨	إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب ، أو الضمائر المناسبة وغيرها.				
٩	كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.				

ملحق(٨)

الاستبانة بالصورة النهائية وباللغتين العربية والإنجليزية

جامعة ميسان- كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الاولى

الماجستير- مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبيان خاص بدرجة توافر المعايير المقترحة للكفايات اللغوية

المعلم . . . . المحترم

المعلمة. . . . . المحترمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ **(تقويم محتوى كتاب اللغة الإنجليزية للصف السادس الابتدائي English for Iraq 6th في ضوء معايير مقترحة للكفايات اللغوية)**، ولهذا الغرض أعد الباحث قائمة بمعايير مقترحة للكفايات اللغوية الواجب توافرها في محتوى الكتاب (كتاب التلميذ، كتاب النشاط، والقرص الصوتي)، تم تقسيمها على المهارات اللغوية الأربعة (الاستماع، التحدث، القراءة والكتابة).

وللإجابة عن محتويات الاستبانة يرجوا الباحث منكم:

١- قراءة جميع فقرات الاستبانة بدقة.

٢- الرجوع إلى الكتاب المقرر عند الإجابة على فقرات الاستبانة وعدم الاعتماد على الذاكرة فقط (كتابي التلميذ والنشاط لمعرفة مدى توافر فقرات مهارات القراءة والتحدث والكتابة، والقرص الصوتي لتحديد مدى توافر فقرات مهارة الاستماع)

٣- وضع (✓) في المكان المناسب وحسب درجة توافر الفقرة من وجهة نظركم العلمية.

راجياً منكم الإجابة عن فقرات الاستبانة بكل موضوعية، علماً أن المعلومات المقدمة ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، مع تقبل شكري وأمتناني.

طالب الماجستير

سجاد عودة ياسين

معلومات عامة

يرجى وضع علامة (✓) إمام الخيار المناسب

***الجنس**

ذكر ☐ **انثى** ☐

***العنوان الوظيفي**

معلم ☐ **معلم جامعي** ☐

***المؤهل العلمي**

دبلوم ☐

بكالوريوس ☐

ماجستير ☐

***عدد سنوات الخبرة**

أقل من ٥ سنوات ☐

٦-١٠ سنوات ☐

١١-١٥ سنة ☐

أكثر من ١٦ سنه ☐

***هل شاركت في دورة English for Iraq 6th Primary؟**

نعم ☐

لا ☐

***كم عدد الوحدات الكلية في الكتاب؟**

_____

***تحتوي كل وحدة اساسية في الكتاب على ثمانية دروس باستثناء، الوحدات الخاصة بالمراجعة فهي تحتوي على _____ دروس لكل وحدة.**

***ماهي أهم أسماء الشخصيات الرئيسية الموجودة في الكتاب والتي تتمحور حولها أغلب القصص والحوارات؟ _____.**

مهارة الاستماع

هل يحتوي أو يشجع الكتاب من خلال <u>مسارات القرص الصوتي</u> المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	معرفة الكلمات والعبارات الأساسية المتعلقة بتقديم النفس ، الترحيب ، العائلة.				
٢	معرفة المحيط الذي تجري فيه المحاورة سواء أكان مطعماً، محلاً للخضروات أو الفواكه، فندقاً وأماكن أخرى.				
٣	فهم النص المنطوق اذا كان مألوفاً مع توفر شروط التكرار، التأني ، دعم المنطوق بإيحاءات غير لفظية.				
٤	اختيار الصورة المناسبة من بين عدة صور، كأن يعرض المعلم نص صوتي لوصف مكان معين يحتوي على أشياء محدده، ثم يعرض عدداً من الصور لذلك المكان ولكن باختلاف الأشياء الموجودة.				
٥	سماع فقرات قصيرة ثم محاولة نقل محتواها لزملائه عن طريق الاشارات والحركات الايمائية .				
٦	فهم الارشادات والتعليمات واتباعها كالإرشادات الصحية العامة.				
٧	فهم النصوص المطولة نسبياً من خلال متابعة النقاط الرئيسة كما في القصص أو الحوارات المسترسلة بين الاشخاص للإجابة عن أي اسئلة تتعلق بها.				
٨	تلخيص المسموع بعبارات وجمل غير معقدة.				
٩	يستطيع إصدار حكم على المسموع سواء بالرفض أو القبول مع التعليل.				

مهارة التحدث

هل يحتوي أو يشجع كتاب التلميذ وكتاب النشاط المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	التفاعل بالمواقف الاجتماعية البسيطة عن طريق استعمال التحية ، وتقديم النفس.				
٢	التعبير عن شعوره حول ما يحبه أو ما لا يحبه.				
٣	التعبير عن شكره للآخرين و تقديم النصائح والمقترحات البسيطة والمناسبة لسياق الحديث.				
٤	السؤال والاستفسار عن معلومات محدده كطلب الأطعمة أثناء وجوده في مطعم ، الاستفسار عن الأسعار عند الشراء والتعامل.				
٥	وصف حالات الفرح والحزن والغضب أو المرض الذي يمر بها مع قدرته على إعطاء اسبابها.				
٦	التفاوض مع زملائه أثناء العمل في مجموعة لحل مشكلات دراسية معينة.				
٧	الحديث عن التراث الثقافي والحضاري للبلد كالأماكن الأثرية وتاريخها أو بعض تواريخ الأعياد والمناسبات الوطنية.				
٨	طرح وجهة نظره حول موضوع قد تعلمه ثم أفهامها للأخرين.				
٩	رواية قصه قصيرة أو أخبار الحبكة لقصة قد سمعها.				

مهارة القراءة

هل يحتوي أو يشجع <u>كتاب التلميذ وكتاب النشاط</u> المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	معرفة النصوص والكلمات المستعملة في حياته اليومية كقراءة وفهم بعض النصوص الأساسية التي تتمحور حول التلميذ.				
٢	فهم بعض الكلمات والمعلومات الأساسية المستعملة في تكنولوجيا المعلومات.				
٣	فهم الإشارات والعلامات الموجودة في الشارع كالعلامات المرورية او التحذيرية والاتجاهات.				
٤	فهم محتوى القصص القصيرة بشرط أن تقدم له مرفقة بالصور والإشارات.				
٥	فهم الرسائل والاعلانات الصفية و المدرسية.				
٦	معرفة الأصوات المزدوجة الموجودة في الكلمات مع لفظها الصحيح.				
٧	قراءة نصوص معينة لتحديد المعلومات المطلوبة لإداء مهمات معينة.				
٨	قراءة الجملة بشكل متصل كوحدة واحدة، ثم محاولة التنبؤ بالأحداث.				
٩	فهم النصوص التي تتطلب مهارة القراءة الاستيعابية من أجل الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بها.				

مهارة الكتابة

هل يحتوي أو يشجع كتاب النشاط وكتاب التلميذ المتعلم على:

ت	الفقرات	متوافر بدرجة			
		كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوافر
١	كتابة معلوماته الشخصية العامة كتلك الموجودة في جواز السفر أو الهوية الشخصية.				
٢	التمييز بين عدد مقبول من الكلمات ذات النطق المتشابه والمختلفة بالمعنى عند استعمالها في الكتابة(المشتركات اللفظية).				
٣	كتابه أو نسخ الجمل مع مراعاة الحروف النازلة والصاعدة والوسطية.				
٤	كتابه رسالة أو سيرة ذاتية قصيرة عن نفسه.				
٥	وصف بعض الأحداث اليومية المتكررة التي يقوم بها كالأنشطة المنزلية أو المدرسية ووضعها بجمل قصيرة تامة المعنى.				
٦	كتابة تعليق مناسب يصف به صورة أو حدثاً أمامه بتفصيلات محددة قصيرة.				
٧	إعادة ترتيب الكلمات في جملة خاطئة بحيث تصبح صحيحة بعد ترتيبها (تركيب نحوي صحيح).				
٨	إعادة كتابة الفقرات مستخدماً القواعد النحوية الملائمة والتي مرت عليه كعلامات التنقيط أو الزمن المناسب ، أو الضمائر المناسبة وغيرها.				
٩	كتابة قصة أو تقرير بشكل غير معقد حول موضوع معين سبق له دراسته، كرحلة مدرسية أو وصف لبعض الظواهر التي تحيط به.				

University Of Missan

College of Basic Education

Higher Studies

Curricula and General Teaching Methods

A Questionnaire regarding the availability of the suggested criteria for language competence

Dear colleagues

The researcher is conducting an M.ED thesis entitled **(Evaluating the Content of English for Iraq 6th primary Textbook in the light of suggested criteria of language competence).** For this purpose, the researcher drafted a list of suggested criteria for the linguistic competencies that should be included in the book's content (Pupil book, activity book, and audio CD), which were then divided into the four language skills (listening, speaking, reading and writing).

You are kindly invited to participate in this survey, before answering; the questionnaire items please check the following first.

1- Reading the questionnaire items carefully.
2- please return to the textbook when answering the questionnaire and don't rely on memory only (the pupil and activity books to find out the availability of the reading, speaking and writing skills, and the audio CD to determine the availability of the listening skill items.
3- Placing (✓) in the appropriate field of availability.

Please, note that the provided information will be used for research purposes only, my gratitude.

Thank you for your cooperation

M.A student

Sajjad Oudha Yassien

Participant general information

Please tick (✓) in the appropriate choice.

1- Gender: Male ☐ Female ☐

2- Job title: Teacher ☐ University teacher ☐

3- Academic qualification: Diploma ☐ Bachelor ☐ Master ☐

4- Years of experience

From 1 -5 years ☐

From 6 – 10 years ☐

From 11 – 15 years ☐

More than 16 years ☐

5- Did you participate in the training course, which was specified for English for Iraq 6th primary textbook? Yes ☐ NO ☐

6- How many units does the book contain? _____.

7- Each basic unit in the book consists of eight lessons, except for reviewing units, which contains _____ lessons for each unit.

8- What are the names of the main characters presented in the book?

_____.

Listening skill – Audio CD

***Does the Book- Audio CD allows / encourages pupil to:**

S	Items	Degree of availability			
		Large	Medium	Small	not available
1	Understand the basic phrases and words such as introducing himself, welcoming, family.				
2	Identify the conversation's environment whether it took place in a restaurant, hotel, grocery shop, and other familiar places.				
3	Understand the speaker's speech if it was familiar and on a condition of repetition and slowing.				
4	Choose the right picture, matching the listening track with the right pictures.				
5	Listen to a short paragraph and then tries to imitate its content to his classmates' by using gestures and mimes.				
6	Understand and follow certain instructions such as general health instructions or group work related instructions.				
7	Understanding the main points of relatively long texts such as stories or dialogues in order to answer any relating questions.				
8	Summarize what he is listening to with phrases and uncomplicated sentences.				
9	Make a judgment about the listening materials by saying yes or no accompanied with justification.				

Speaking skill

***Does the Book content (pupil & activity book) allows / encourages pupil to:**

S	Items	Degree of availability			
		Large	Medium	Small	not available
1	Interact with others during simple social events by using greetings and introducing himself.				
2	Express his feelings about what he likes or dislikes.				
3	Giving advice and simple suggestions that is appropriate to the spoken context.				
4	Asking about certain information like ordering food while in a restaurant, and asking about prices when asking and dealing with others.				
5	Describe his emotional state from joy, sadness, anger or sickness with the ability to give reasons for it.				
6	Negotiate with his classmates while working in a group to find solutions to certain problems.				
7	Talk about his country's culture, civilization, and historical heritage.				
8	Say his point of view on a certain topic and made it clear for others to understand.				
9	Tell a short story or tell the plot of a story that he heard before.				

Reading skill

***Does the Book content (pupil & activity book) allows / encourages pupil to:**

S	Items	Degree of availability			
		Large	Medium	Small	not available
1	Read and understand the names of things that he/she uses daily i.e. basic texts centered on the student				
2	Understand some basic words used in IT such as computer parts.				
3	Understand signs that is used in streets such as traffic signs, warnings, and directions.				
4	Understand the content of short stories while reading on a condition that it is presented in pictures and signs.				
5	Understanding class and school messages and announcements.				
6	Read the diphthongs in some words and their proper pronunciation.				
7	Read certain texts to find certain information on how to do specific tasks.				
8	Reading sentences as one unit and then tries to predict the following events.				
9	Understand texts that require reading comprehension skill to answer questions related to the text.				

Writing skill

***Does the Book content (pupil & activity book) allows / encourages pupil to:**

S	Items	Degree of availability			
		Large	Medium	Small	not available
1	Write his general personal information like in passport or ID.				
2	Discriminate among numbers of words that have the same pronunciation but they differ in meaning (homonym)				
3	Write or copy short sentences taking into consideration the upper and lower case letters.				
4	write a message or a short CV.				
5	Write about some daily repetitive activities such as home or school activities.				
6	Write a proper comment describing pictures with specific details.				
7	Rearrange words in a false written sentence so that it gives a new meaningful sentence.				
8	Rewrite a paragraph that is missing grammatical items that he/she learned such as punctuation, tenses, or proper pronouns, etc.				
9	Write a story or report about a familiar topic such as a school trip or some surrounding phenomena.				

Abstract

This study aims at evaluating the content of English for Iraq 6th primary textbook in the light of a suggested criteria of language competence.

In order to achieve this aim, the study's problem is manifested in the following questions:

1- What are the language competencies criteria that should be included in the content of EFI6th primary textbook?
2- What is the availability percent of the suggested criteria for language competencies in the content of the EFI6th primary textbook, based on the content analysis card?
3- What is the availability percent of the suggested criteria of language competencies in the content of the EFI6th primary textbook, based on teachers' perspective?
4- What is the extent of congruence between the results reached by the researcher (content analysis card), and the results reached by teachers (the questionnaire) in the availability of language competencies in the book's content?
5- Are there any differences between the average scores of teachers evaluation for each of the language skills about the availability of the suggested criteria of language competencies in the book content according to the following variables (gender - educational qualification - years of experience)?

To answer these questions, the researcher drafted a list of suggested criteria for the linguistic competence that must be met in the book's content. The number of those criteria in the initial instrument reached (32) distributed on the four language skills (listening - speaking - reading - writing).

Abstract

After the researcher presented the list to the experts, the total number of criteria became (36 criterion).

The researcher followed the descriptive methodology represented in (content analysis method - survey method).To analyze the book content the researcher used content analysis card to find out how much of the criteria were met by the book .The validity of this instrument was achieved by Experts while the consistency according to Holsti has a high value of (0.916).

From that point onward, the researcher introduced the questionnaire to an exploratory sample consisting of (60) male and female teachers to ensure that it can be applied to the main sample. The researcher extracted the validity and consistency. Whereas Pearson correlation coefficient for the validity of the questionnaire items reached between (0.758), and the Split - Half coefficient for the stability of the questionnaire reached (0.897), these ratios express high coefficients values.

The study sample regarding to the first instrument (analysis card) consisted of all the research community i.e. (audio CD – pupil book - activity book). While the sample of the second instrument (questionnaire) consisted of (200) male and female teachers, working in the General Directorate For education in Missan Governorate.

The teachers were invited to participate in the online questionnaire randomly through social media. The researcher used a number of appropriate statistical methods to process the data obtained through the study instruments.

The results of the study showed the following: -

Abstract

1- The book contains 70% of the suggested criteria of language competence according to content analysis card, whereas the listening skills criteria were met by 74%, while the speaking criteria were met by 60%, where reading skill criteria were met by 77.5%, the final criteria of the writing skill were met 72.5%.

2- The book contains 72% of the suggested criteria of language competence according to teachers' perspective, whereas the listening skills criteria about 67%, while the speaking criteria about 60%, where reading skill criteria were 76%, the final criteria of the writing skill were 77.6%.

3- There is a strong positive correlation between the results obtained by content analysis card and the results of the questionnaire, where the compatibility ratio according to Pearson coefficient (0.927).

4- The results showed that there were no statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) between the mean score evaluation of the study sample for the following skills (speaking, reading, and writing) according to the gender variable. While the results showed that, there were statistically significant differences in favor of female's evaluation in listening.

5- The results showed that there were no statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) between the mean score evaluation of the study sample for the following skills (speaking, reading) according to the educational qualification variable. While the results showed that, there were statistically significant differences in the mean score of the study sample regarding (listening and writing) in the favor of diploma holders in listening, and in favor of the bachelor's degree in the writing.

6- The results revealed to us that there were no statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) between the mean score of the individuals'

Abstract

evaluation regarding in (listening - speaking - reading) according to the variable of experience. While it was observed that there were statistically significant differences at ($\alpha \geq 0.05$) between the mean score of the teachers' evaluation in the writing skills, between individuals with experience (1-5 years) and (6-10 years) and for the favor of the first category, as well as revealed differences between respondents with experience (6-10 years) and (more than 16 years) for the favor of the second category.

In light of these results, the researcher came up with a set of conclusions, recommendations and suggestions for further studies.

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

Missan University - College of Basic Education

Department of Primary School Teacher

Curricula and General Teaching Methods

Evaluating the Content of English for Iraq 6th Primary Textbook in the Light of Suggested Criteria of Language competencies

A Thesis

Submitted to the Council of College of Basic Education, University of Missan , Dept. of Primary School Teacher in a Partial Fulfillment of the Requirements of Master's Degree in Curricula and General Teaching Methods

By

Sajjad Oudha Yassien

Supervised by

Prof. Dr. Ahmed Abd Al- Mohsen Kadhim

1442 AH 2020 AD