جوانب نظرية، لتقويم كتاب اللغة العربية، للصف الرابع الإعدادي في ضوء مبادئ التعلم الذاتي

الباحث. حمزة جساب سراك
أ.م.د رياض هاتف الخفاجي
أ.م.د راسم أحمد عبيس الجرياوي
جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

Theoretical aspects of evaluating the Arabic language book for the fourth preparatory grade in the light of the principles of self-learning

researcher. Hamza Jassab Sarak
Riyad Hatif Al-Khafaji
Rasim Ahmed Obais Al-Jerawi
University of Babylon/ College of Basic Education
rasemahmed84@gmail.com

Research Summary

The current research aims to present the educational literature related to the process of evaluating the Arabic language book in the light of the principles of self-learning. The research, related to evaluation, and self-learning, the researchers divided the research into two axes, the theoretical side, and the second, previous studies related to the topic of the research.

Keywords: Theoretical aspects, evaluation of the Arabic language book, fourth preparatory grade, the light of self-learning principles

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى عرض الأدب التربوي المتعلق بعملية تقويم كتاب اللغة العربية في ضوء مبادئ التعلم الذاتي، إذ تناول الباحثان التقويم، والكتاب المدرسي، والتعلم الذاتي، من طريق المفهوم، والأهداف، والخصائص، وغيرها، وتضمن البحث دراسات سابقة ذات صلة بموضوع البحث، تتعلق بالتقويم، والتعلم الذاتي، وقد قسم الباحثان البحث إلى محورين محور الجانب النظري، والمحور الثاني دراسات سابقة ذات صلة بموضوع البحث.

الكلمات المفتاحية: جوانب نظرية، تقويم كتاب اللغة العربية، الصف الرابع الإعدادي، ضوء مبادئ التعلم الذاتي

المحور الأول: الجوانب النظرية

أولاً: التقويم

1- مفهوم التقويم:

لدينا كلمتان تفيدان بيان قيمة الشيء هما تقويم وتقييم، الأولى صحيحة لغوياً وأعم أو يراد بها عدة معاني، فهي تعني بيان قيمة الشيء، وتعني كذلك تعديل، أو تصحيح ما أعوج، فإذا قال شخص إنه قوَم المتاع فمعنى ذلك أنّه ثُمّنه وجعل له قيمة معلومة، وإذا قال إنه قوَم الغصن فمعنى ذلك أنه عدّله وصححه أي جعله مستقيماً، وللتقويم استعمالات أخرى كالتقويم الزمني، وتقويم البلدان والتقويم التربوي (الخوري، 2008 :69)، ويعد التقويم عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية وصادقة من مصادر متعددة باستعمال أدوات متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة وصفية يستند إليها في إصدار أحكام، أو اتخاذ قرارات

مناسبة تتعلق بالطلبة، ومما لاشك فيه أن هذه القرارات لها أثر كبير على مستوى أداء الطلبة وكفاءتهم في القيام بأعمال أو مهام معينة، ويتبنى التقويم التقليدي فلسفة تربوية تؤكد على إبراز الفروق الفردية، وتشجع على إثارة التنافس من أجل حصول الفرد على مركز نسبي بين أقرانه دون محأولة تحديد ما يمتلكه الطلبة من مهارات وظيفية، وأخلاقية، وسلوكيات إيجابية بناءة أو أخذ المصالح المشتركة للجماعة كفريق ينبغي أن يعمل بتكاتف لخير المجتمع ورفعته، وهذه النظرة الضيقة تركّز على ما اختزنه الطلبة في أذهانهم من معلومات محددة لم تعد تلاءم المتطلبات الحالية والمستقبلية للتربية واحتياجاتها المتغيرة في هذا القرن الذي يتميز بالتفجر المعرفي (الفريق الوطني للتقويم،2004: 5).

2- أهداف التقويم

لاشك أن التقويم في ضوء فلسفة المنهج يعد ركناً أساسياً في مجال التربية والتعليم وله أهداف كثيرة ومتنوعة نجملها فيما يأتي:

أ- يسعى التقويم التربوي إلى صياغة الأهداف التعليمية بشكل أو طريقة واضحة وسهلة لذا يمكن تحقيقها بدون صعوبات.

ب- يسعى التقويم التربوي إلى تعديل وتغيير طرائق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية حتى تتلائم مع طبيعة الأهداف المرسومة وتساعد على تحقيقها.

ت- يهدف التقويم إلى جعل المدرّس والطلبة قادران على القيام بعملية النقد بأعمالهم الإيجابية والسلبية. (المسعودي ،وآخران، 2015 : 139-140)

ث- معرفة نواحي القوة والضعف في تعلم الطلبة، وتحديد الاتجاه الذي يسير عليه نموهم العام المعرفي، والاجتماعي، والنفسي ...وغيرها.

ج- يكشف لنا التقويم نواحي القوة أو الضعف في المدرّس، والمنهج المدرّسي وطرق التدريس والوسائل المعينة الآخرى التي تستعمل في عملية التعليم والتعلم.

ح- يعد التقويم evaluation جزءاً هاماً وعملية أساسية في التخطيط والتنظيم والتنفيذ لكافة البرامج في مختلف المنظمات، ذلك لأنّه الجسر الذي يوفر الفرصة لعبور المسافة بين الواقع والأهداف المرسومة، وتظهر أهمية التقويم من جوانب مختلفة منها الأعلامية والمهنية والتنظيمية والسياسية والاجتماعية والنفسية والتأريخية (دعمس، 2008 : 34).

3-أنواع التقويم

سيتم هنا تصنيف أنواع تقويم المنهج وفق زمن التعامل مع المنهج، كما موضح في الشكل الآتي:

أ- **التقويم القبلي (التمهيدي): Initil evaluation**

يكون قبل تطبيق المنهج، ويستعمل للتعرف على كمية المعارف والمعلومات لدى الطلبة قبل البدء بدراسة جديدة حتى يتأكد المدرّس من الخلفية العلمية للطلبة ويكون هذا التقويم في بداية العام الدراسي، ويترتب على نتائج هذا التقويم الآتي:

1-تحديد المستوى المعرفي والمهاري والوجداني للطلبة قبل البدء بتطبيق المنهج، وتحديد مستوى الكفايات المعرفية والوجدانية والمهارية التي يمتلكها الطلبة في الوضع الكائن قبل التطبيق لغرض التأسيس عليها.

2- تحديد الإمكانات المتاحة والمناخ السائد، ومستوى تأهيل الطلبة في عملية تنفيذ المنهج. (السلطاني،وعمران،2020: 104-105)

ب- التقويم البنائي (التطويري): formative evalution

ويطلق عليه أحياناً التقويم المستمر، لما يقوم به التدريسي من عملية تقويمية أثناء عملية التعلم ويبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية، ومن الأساليب التي يستعملها التدريسي فيه منها المناقشة الصفية، وملاحظة أداء الطلبة، والواجبات البيتية ومتابعتها وغيرها، وهو أيضاً استعمال التقويم المنظم في عملية بناء المنهج، وفي التدريس، وفي التعلم بهدف تحسين تلك النواحي الثلاث، ولذا أن التقويم البنائي يحدث أثناء بناء المنهج أو تكوينه، فيجب بذل كل جهد ممكن من أجل استعماله في تحسين تلك العملية نفسها (الجنابي،2021: 229).

ت- التقويم الختامي (النهائي): summative evaluation

ويجري هذا النوع من التقويم في نهاية تطبيق المنهج، ويهدف بشكل أساسي إلى توفير التغذية الراجعة حول سير المنهج، ومعرفة مدى قابلية عناصر المنهج للتطبيق، ومدى فاعليتها، لتوجيه عملية تطوير المنهج باستمرار (السر، 2019: 169).

ث- التقويم التتبعي : follow – up evaluation

يرى البعض أن دور المنهج يقتصر على كون الطلبة دارسين له، أما بعد تخرجهم فليس من شأن المنهج، ولكن المتخصصون في المناهج يرون أن الخبرات التي اكتسبها الطلبة في أثناء تعاملهم مع المنهج يفترض أن تكون لها آثار باقية على تعلمه المستقبلي، وفاعليته في العمل، وتعامله مع نشاطات الحياة ومجابهة مشكلاتها، والتقويم من طريق مواصلة ومتابعة الطلبة بعد التخرج يوفر معلومات عن هذا كله، وبالتالي يمكن الحكم على فاعلية المنهج، وتطويره على أساس علمي سليم بتوفير تغذية راجعة عن آثاره المستقبلية (الكسباني،2010: 208).

4- خصائص التقويم

التقويم المعاصر في معناه العام يتضمن الحصول على معلومات وإصدار حكم يحدد مستوى الجودة واتخاذ القرار الملاءم بتعزيز الإيجابيات، وعلاج السلبيات، ومتابعة التنفيذ، ويتم هذا في إطار مجموعة معايير علمية واجتماعية .. ومن هذا المنظور يُعد التقويم بمثابة جهاز التحكم في المنظومة التعليمية بكل جوانبها فهو المسؤول عن مسار العملية التعليمية في الاتجاه السليم، ولكي يؤدي التقويم التربوي هذا الدور الجوهري في التطوير والتجويد المستمر للعملية التعليمية يجب أن يتسم بمجموعة خصائص تتضمن مايأتي:

أ- الشمول: inclusiveness

يعني الاهتمام بمختلف جوانب العملية التعليمية فلا يجب أن يقتصر التقويم على تقويم نمو الطلبة في جانب واحد فقط وهو الجانب المعرفي، بل يجب أن يشتمل أيضاً على الجوانب المهارية، والوجدانية، والاجتماعية، والشخصية، ولا يقتصر أيضاً على مكون واحد من مكونات المنهج بل يجب أن يشمل عناصر المنهج، وأداء المدرّس وفاعليته وكفاءته المهنية، ويشمل عناصر البيئة المدرّسية والإدارة والقيادات المدرّسية (خليل، 2011 : 17 – 18).

ب- الاستمرارية: continuity

فالتقويم ليس شيئاً يأتي بعد عملية التدريس وبعد أن تكون العملية قد انتهت فتتوقف لإجراء عملية التقويم، لأنّ عملية التقويم عملية مستمرة وملازمة لعملية التعليم جنباً إلى جنب مع أجزاء المنهج التربوي كجزء لا يتجزأ منه، ومن كل نشاط يقوم به الطلبة ويشتركون فيه (ملحم، 2001 : 38).

ت- التكامل:

يقصد بعملية التكامل هنا أن تتكامل وسائل التقويم المتنوعة في تقويم الهدف المراد تحقيقه لكي تتظافر جميعها، وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع، أو الشيء المراد إخضاعه لعملية التقويم، كما تعنى أيضاً تكامل عمليات التقويم مع عمليات التدريس، وهذا يعنى ما ذكرناه من قبل بتأثير عملية التقويم في كل عناصر المنهج من أهداف، ومحتوى، وغيرها، إذ تعطي عملية التأثير والتأثر في منظومة المنهج أثرها في تطوير المنهج (موسى،2007 :344).

ث- الموضوعية: objectivity

تقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية مثل مزاج من يقوم بالتقويم، وحالته النفسية، ومن مظاهر الموضوعية أن لا تختلف نتائج التقويم من مقوّم إلى آخر ولا مع الشخص الواحد من وقت إلى آخر (شبر ،وآخران،2006: 270) .

ج- الصدق: validity

ويعني أن يرتبط التقويم مباشرة بالأهداف، بمعنى أن يتم في ضوء الأهداف، وأن يتم مراعاة جميع أهداف المنهج في عملية التقويم، هذا بالإضافةإلى أن تقيس أدوات ما وضعت لقياسه، وأن تكون ممثلة لجميع السلوكيات المقَوّمة .

ح- التوازن: balance

أن يشتمل التقويم تقويم المنهج ذاته، وكذلك تقويم ناتج المنهج (تقويم الطلبة)، إذ يتم التوازن في التركيز على الجانبين، دون إغفال لجانب منهما .

خ - الاستفادة القصوى من نتائج التقويم:

وهذا يعني وضع نظام لتبويب نتائج التقويم، ووضعها في أُطر تساعد على تحليلها تحليلاً علمياً، وتمكن من التوصل إلى استنتاجات ملائمة (السر ،2019، 170-171).

5- وسائل التقويم

تتنوع وسائل التقويم بتنوع الأهداف التعليمية التي نسعى لتحقيقها، ولما كان التقويم عملية شاملة تتناول جميع جوانب شخصية الطلبة من الناحية المعرفية، والوجدانية، والمهارية، بالإضافةإلى تقويم المدرّس والكتاب، ونحو ذلك، فإنّه من الضروري استعمال وسائل عديدة، ومتنوعة تتفق، وغرض التقويم مثل الاختبارات، والملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، وغيرها (مصطفى،2000: 114)، منها كما موضح في المخطط أدناه.

مخطط (1) يوضح وسائل التقويم (اعداد الباحثان)

أ- **الاختبارات:** وهي أهم أدوات التقويم الشائعة بين مدرسي اللغة العربية في تقويم الأهداف التدريسية التي تتصل بتعليم وتعلم هذه المواد، إذ هو إجراء منظم يهدف إلى قياس عينة من سلوك الطلبة للتأكد من بلوغهم الأهداف المحددة، وذلك من طريق وضع مجموعة من فقرات الأسئلة التي يجيب عنها الطلبة فتظهر معارفهم، أو اتجاهاتهم، أو مهاراتهم، أو ميولهم، أو غير ذلك مما يرغب المدرّسون في قياسه عند بناء الاختبارات أو عند إعدادها، وعلى ذلك فالاختبارات بمختلف أشكالها تصمم أساساً لقياس نواتج التعليم الصفي في المواد الدراسية كافة، وهي من أكثر الأساليب ملائمة لهذا القياس (الوائلي ،2004 : 120).

ب-المقابلة: تعد المقابلة وسيلة من الوسائل الهامة المستعملة في جمع البيانات الضرورية الخاصة بعملية التقويم، أو في التأكد من صحة هذه البيانات، كما أنها تساهم في الكشف عن ميول الطلبة واتجاهاتهم ومشكلاتهم وقدرتهم على التفكير، وغالباً ما تتم المقابلة مع الطلبة كلٌ على انفراد في وقت محدد ومتفق عليه، وفي بعض الأحيان قد تتم المقابلة مع مجموعة من الطلبة في وقت واحد إذا كانت نفس المشكلة أو المطالب.

ت-الملاحظة: تعد الملاحظة وسيلة هامة من وسائل التقويم نظراً لما لها من طابع خاص يميزها عن بقية الوسائل الآخرى، إذ أنها تلقى الضوء على أفعال الطلبة وليس على أقوالهم وهناك فرق بين الأقوال والأفعال، ويجب أن تتم المقابلة في أوقات وأماكن مختلفة، أي داخل الحجرة الصفية، أو في الساحة، أو المشغل أو المختبر، أو المكتبة الخ، ويقوم بالملاحظة مجموعة من الطلبة يتعأونون فيما بينهم حتى تساهم الملاحظة مع الوسائل الآخرى في رسم صورة متكاملة عن الطلبة، وغالباً ما يقوم بالملاحظة: المدرّسون أو المشرفون أو ولي الأمر أو طبيب الصحة المدرّسية (حمادات، 2009: 218- 219).

ث-الاستبيان : يعد الاستبيان وسيلة من وسائل جمع المعلومات، وقد يستعمل على إطار واسع ليشمل الأمة، أو في إطار ضيق على نطاق المدرسة، وبطبيعة الحال فهو يختلف في طوله ودرجة تعقيده، إنّ الجهد الأكبر في الاستبيان ينصب على بناء فقرات جيدة، والحصول على استجابات كاملة، ومن الأهمية بمكان أن تكون أسئلة الدراسة وفرضياتها واضحة ومعرفة كي يكون بالإمكان بناء الفقرات بشكل جيد (الضامن،2007: 91) .

ومن أنواع الاستبيان ما يأتي:

- **الاستبيان المفتوح :**

وهنا تكون الإجابة بحرية تامة على الأسئلة، وتساعد في كشف دوافعهم واتجاهاتهم .

- **الاستبيان المقيد :**

وهنا يتم الحصول على الإجابة من إجابتين أو أكثر، أو ترتيب مجموعة من العبارات وفقاً لأهميتها .

- **الاستبيان المختلط (المقيد المفتوح) :**

وهذا النوع من الاستبيان تكون الإجابة عليه مرتين الأولى مقيد، والثاني مفتوح.

(العبادي،2015: 104-105)

- **التقارير الذاتية :** من وسائل التقويم المشهورة ولكنها تتميز بالذاتية وتقويم الطلبة لأنفسهم، والتقارير الذاتية تساهم في تقويم الصفات الشخصية والاجتماعية للطلبة، إذ أنها تعطي المقوّم صورة عن قدرة الطلبة على تقدير ذواتهم، ومدى رضاهم عن أنفسهم، وتبين كذلك صفات محددة في شخصيتهم مثل الطاعة، الخوف، الانطوائية، السعادة وغيرها . (طلافحة، 2013: 299)

ويرى الباحثان أن للوسائل أهمية كبيرة، إذ تعد الأدوات التي تستعمل في عملية التقويم فهي الوسيلة الفاعلة في العملية التقويمية، وتتنوع الوسائل أو الأدوات باختلاف الشيء المراد تقويمه.

6- خطوات عملية التقويم

أن عملية التقويم الناجحة تمر بخطوات متتابعة ومنسقة يكمل بعضها بعضاً فأذا كان الهدف من التقويم تحديد ما بلغناه من الأهداف المنشودة، بقصد التعرف على مستوى الطلبة في تحقيق هذه الأهداف، ومن ثم التعرف على الصعوبات التي يمرون بها، وتشخيص علاجها، فمن الطبيعي أن يسير التقويم وفق الخطوات الأتية:

أ- **تحديد الأهداف:** ويعني تحديد الأهداف التي نريد معرفة مدى تحقيق الطلبة لها في سبيل إصدار أحكاماً علمية مناسبة على العمل التربوي الذي نريد تقويمه، وينبغي أن تحدد الأهداف بدقة، وتوازن، وشمول، وأن تكون الأهداف واضحة مصاغة في إطار سلوكي محدد.

ب- **تحديد المجالات التي يراد تقويمها:** تتضمن العملية التربوية عدداً من المجالات التي يمكن تقويمها، والعمل على تحسينها، ولكي يتم ذلك ينبغي أنّ يحدد المجالات التي نريد أن نتنأولها بالتقويم، مثل المقررات الدراسية، طرق التدريس، وسائل تعليمية، أنشطة علمية، المدرّس الطلبة، ونواحي نموه المتعددة . (كوافحة ،2010: 39)

ت- **اختيار أدوات التقويم المناسبة :** يجب على القائمين على عملية التقويم أن يختاروا من أدوات التقويم المتاحة لهم ما يلاءم كل هدف من الأهداف التي تم تحديدها مع ضرورة توافر الشروط الأساسية المطلوبة في هذه الأدوات.

(شحاتة، ومحسن ،2018: 24)

ث- **جمع البيانات :** يتم جمع البيانات على وفق وسائل التقويم التي تم اختيارها في الخطوة السابقة .

ج- **تفسير وتحليل البيانات:** تفسر وتحلل البيانات عن المشكلة في المنهج ككل، أو في أي جانب آخر في ضوء معايير محددة قد تكون ذات صلة بطابع إحصائي لمعرفة جوانب القوة والضعف، وتقديم المقترحات الملائمة لتجأوز النقاط السلبية، أو تقديم مقترحات لحل المشكلة وعلاجها .

ح- **تجريب الحلول المقترحة للمشكلة:** (البدائل الموضوعة للتحسين) وذلك من طريق تنفيذ المقترحات في الخطوة السابقة في الواقع العملي وملاحظة آثارها، ويتم إشراك كافة المعنيين في المشكلة والمتحمسين لها.

خ-**متابعة النتائج وتقويمها:** وهكذا فأن عملية تقويم المناهج الدراسية واقع الحال تكون مستمرة وتأخذ شكلاً دائري. (إبراهيم،2011: 130- 131)

ويرى بعض التربويين أن هذه الخطوات تبدأ بتحديد الأهداف، ومن ثم ببناء أدوات التقويم، أو اختيار الأفضل مما هو موجود من هذه الأدوات، أو التعديل عليها، واختيار الشخص الذي يقوم بعملية التقويم، ووضع الإطار الزمني لعملية التقويم، وجمع البيانات وتفسيرها وتحليلها، وإصدار الحكم بعد استخلاص النتائج وتحليلها، واتخاذ القرار الملاءم بعد الحصول على الحكم العادل القائم على أسس علمية في حق المنهج بالإبقاء عليه أو حذفه، أو تعديله أوتطويره (طلافحة،2013 :295-296) .

ويرى الباحثان أن خطوات التقويم تعد خارطة طريق يسير على وفقها الباحثان، من أجل الوصول إلى نتائج الشئ المراد تقويمه، إذ هي مرتبة بشكل متسلسل ومنطقي تساعده في عملية التقويم بشكل علمي.

ثانياً : الكتاب المدرّسي

1- مفهوم الكتاب المدرّسي

على الرغم من تباين الآراء حول الكتاب المدرّسي في العملية التعليمية والتربوية وتعددها قديماً وحديثاً فإنه مازال يحظى باهتمام الكثير من الباحثين والمربين بوصفه الدعامة الأساسية التي يستند إليها الطلبة في التعلم، والمدرّس في التعليم، والمصدر الذي يسهم إلى حد كبير بتزويد الطلبة بالخبرات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تسهم في إعدادهم إعداداً متكاملاً للحياة من طريق تنمية مهارات التفكير اللازمة لمواجهة المشكلات الاجتماعية، والسياسية والاقتصادية المتنوعة (عطية،2013: 241)، إذ يعد الكتاب وسيلة الإتصال المدرّسي التي يستحال الاستغناء عنها في العملية التعليمية التعلمية على مستوى كافة المراحل التعليمية، ومختلف المواد الدراسية، ومن أهم الأدوات التعليمية المهمة واللازمة للمدّرس والطلبة والتي يتجأوز الهدف الأساسي منه استيعاب الطلبة ما ورد فيها من معلومات ومعارف، وحفظها إلى أداء وظائف تزيد طبيعته وضوحاً، وتأكيد أهميته كعامل من أهم عوامل التربية والتعليم (زهوة،2009-2010: 100).

2- **فوائد الكتاب المدرّسي :**

هناك مجموعة من الفوائد للكتاب المدرّسي نذكر منها :

أ- يلبي الكتاب حاجات الطلبة للقراءة والاطلاع وخصوصاً إذ اشتمل على موضوعات مفيدة في مجال التخصص، وهذه الموضوعات إذا كانت منظمة ومبنية تتماشى مع بعض خصائص الطلبة وميولهم وحاجاتهم .

ب- يحتوي الكتاب المدرّسي مجموعة من والحقائق والأفكار والمعلومات التي يتزود بها الطلبة، كما يسهم في تنظيم أفكار كل من المدرّس والطلبة.

ت- يكون الكتاب في كثير من الأحيان مرشداً للطلبة للاطلاع على المراجع العلمية حول الموضوعات المهمة حين يرجعون إليها ويقومون بتفسيرها وشرحها.

(أبوالضبعات،2009: 174)

3- أهداف الكتاب المدرّسي

هناك كثير من الأهداف التي يمكن أن يحققها الكتاب المدرّسي إن أُستعمل استعمالاً فاعلاً منها :

أ- يثري تعلم الطلبة ويعززه، وذلك بتثبيت المعلومات، كانت رمزية، أو صورية .

ب- يساعد الطلبة على إدراك بنية المادة النفسية، والمنطقية، والمفاهيمية .

ت- يوفر الدافعية للتعلم ويعززها. (مرعي، ومحمد، 2009: 271)

ث- يراعي الفروق الفردية والزمرية بين الطلبة .

ج- يساعد الطلبة على اكتساب العادات الدراسية السليمة .

ح- ينمي قدرة الطلبة على التفكير بكل أنواعه ومستوياته .

يلبي حاجات الطلبة الخاصة التربوية، والتعليمية . (منشد،ودأود،2016: 122)

4- **وظائف الكتاب المدرّسي**

للكتاب المدرّسي وظائف يمكن إجمالها في ما يأتي :

أ- يعد الكتاب المدرّسي من الوسائل التعليمية الأساسية التي تعبر عن المنهج وتحقق أهدافه .

ب- الكتاب المدرّسي أداة مهمة للثقافة، وتحقيق فلسفة المجتمع .

ت- يعد أداة رئيسة في عملية التعليم، ويستعمله المدرّس في تخطيطه في عملية التدريس قبل الشروع بتنفيذه . (صالح،وسماء،2018: 162)

ث- يشتمل الكتاب المدرّسي كثيراً من الوسائل التعليمية، والتمرينات الرياضية والنحوية، والأسئلة المتنوعة .

ج- يمثل الكتاب المدرّسي مجالاً للتعلم لكل الجنسين من الطلبة على وفق سرعتهم .

ح- يسمح للطلبة بكتابة الملحوظات في أثناء قراءاته .

خ- يفسح المجال للطلبة ليتحققوا من مدى حفظهم للمادة المقروءة.

(مهدي،2019 :25)

5- **أسس وشروط الكتاب المدرّسي الجيد :**

أ- أن يستند إلى الأسس التي يقوم عليها المنهج التربوي الذي يصمم الكتاب ليعبّر عنه من أجل أن يكون ترجمة صادقة للمنهج التربوي.

ب- أن يستند إلى خصائص الطلبة ومستوى نموهم وقدراتهم واستعدادتهم وميولهم .

ت- أن يستند إلى الأهداف التي حددها المنهج ويتضمن ما يلزم لتحقيقها .

ث- أن يساعد محتواه وطريقة تنظيمه الطلبة على بلوغ الأهداف المحددة للمقرر الدراسي.

ج- أن يوفر فرصاً تعليمية كافية تلاءم كل فئة من فئات الطلبة إذ يستجيب لما بين الطلبة من فروق فردية . (الهاشمي، ومحسن، 2014: 81- 82)

ح- أن تتماشى موضوعات الكتاب المدرّسي مع فلسفة المجتمع، وتعمل على المساهمة في تنمية المواطن الصالح .

خ- أن يحتوي الكتاب المدرّسي على مادة علمية خالية من الأخطاء كما تكون هذه المادة ملائمة لمستويات الطلبة .

د- في عرض الموضوع يجب مراعاة مستويات جميع الطلبة لذا يتدرج من الصعب إلى السهل حسب قدرات كل منهم .

(أبو الضبعات،2009: 174-175)

ثالثاً: التعلم الذاتي :

1- جذور التعلم الذاتي :

وفقاً لهميسترا وبروكيت(hiemstra & brokett:1991)، فأن التعلم الذاتي قد بدأ منذ العصور التأريخية القديمة، فكانت الدراسة الذاتية جزءًا من حياة كثير من فلاسفة الأغريق مثل، سقراط وأرسطو وغيرهم، والدراسة الذاتية كانت هي الوسيلة لتعلم الأفراد قديماً قبل ظهور وتطور النظام المدرّسي، ويذكر مكلينتوك (1982، mcclintock)*، أن الهدف الأساسي للتعليم في العصور الكلاسيكية القديمة كان لإعداد الناس ليحققوا ذواتهم، وأن التعليم هو تطور الحياة (اللحياني،2015: 34)، وعلى الرغم من تلك المحأولات الفردية إلا أن الفكر التربوي لم يقدم إستراتيجية عملية حقيقية لمراعاة الفروق الفردية واستثارة دافعيتهم إلّا على يد الطبيبة الإيطالية *"ماريا منتيسوري" التي طورت في أوائل القرن العشرين الميلادي أسلوباً جديداً في التعليم يشجع الطفل على التعلم بنفسه، ويكون فيه الطفل هو المدرّس والطالب في آن واحد، وقد أعدت منتيسوري غرفة تربوية للتعلم الذاتي تم تجهيزها بكل ما يحتاج إليه الطلبة لتطوير مهاراتهم العملية واللغوية والرقمية والحسية (زاواوي،2011: 19)، وبعدها بدأ التعلم الذاتي بالانتشار ففي عام (1963) عُقد أول مؤتمر عن التعلم الذاتي في مدينة (برلين)، ثم مؤتمر آخر في مدينة (فارنا)، في عام (1968)، وفي عام (1965)، عُقد أول مؤتمر خاص للتعلم الذاتي بمدينة (القاهرة)، تحت إشراف منظمة اليونسكو، ثم انتشر التطبيق العملي للتعلم الذاتي في كثير من دول العالم على مستوى المدارس والجامعات والحياة العامة، إلا أن الدراسات تشير زيادة حجم وعمق برامج التعلم الذاتي في الدراسات العليا (الطيب،2012: 25- 26) .

2-مفهوم التعلم الذاتي :

استحوذ التعلم الذاتي اهتمام العديد من رجالات التربية والتعليم في عصرنا الحالي الحاضر، بالنظر إلى الاهتمام المتزايد من قبل الباحثين والمنظرين للفروق الفردية عند الطلبة، إيماناً منهم بأن الطلبة أفراد فريدون ومتميزون، وإنّ التعلم عملية فردية، ففي مقالة لبنيامين بلوم*، بعنوان التعلم المتمكن، يشير فيها إلى النظام التعليمي الحالي قائم على افتراض أن طلبة عديدون سوف يرسبون أو يفشلون في دراستهم بينما يستطيع (90%)، منهم التمكن من المادة الدراسية والنجاح بها إذا لم يجبروا على السير في تعلمهم بسرعة محددة، وبطريقة محددة (ملحم،2006 425)، ولذا يعد التعلم الذاتي من أهم المتطلبات الملحة في هذا العصر، ولما يتصف به من التغيير السريع والثورة المعلوماتية والتطور المعرفي، وتقوم فكرة التعلم الذاتي على أساس تركيز العملية التعليمية حول الطلبة، لأنهم محورها، إذ يقوم الطلبة بتعليم أنفسهم بأنفسهم وبالطريقة التي يرونها ملائمة، وفي الزمان والمكان الذي يريدونه (الازيرجأوي،2018: 196) .

وإن الاتجاه الحديث في التعليم يؤكد على التعلم الذاتي للطلبة في الحصول على الخبرات والمعلومات التي يهيؤها له الموقف التعليمي، والذي يجعل المدرّس موجهاً ومرشداً، هو محور العناية والاهتمام، ليتمكن من معرفة طريقة الحصول على المعلومات والخبرات بنفسه لكي يتعلم معالجة المواقف المختلفة وتهيئته إلى مرحلة جديدة من طريق

---

* مكلينتوك عالمة أمريكية في اختصاص الوراثيات الخلوية ولادتها ١٦ يونيو ١٩٠٢ و ٢ سبتمبر ١٩٩٢ وقد حصلت على جائزة نوبل في الفسيولوجيا أو الطب ١٩٨٣.

* بنيامين بلوم عالم نفس تربوي أمريكي، قام بوضع تصنيف بلوم للأهداف التربوية ولنظرية اتقان التعلم، وُلد 21فبراير 1913م في الولايات المتحدة .

دور نشط إيجابي متعلم يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة حسب قدرتهم الشخصية وسرعتهم الذاتية، فيتحول دور المدرّس من ملقن للمعلومات إلى مصمم للبيئة التعليمية المناسبة (الساعدي،والتميمي،2020: 8-9).

3- مبررات التعلم الذاتي

الكل يعلم بأن قدرات الطلبة وميولهم ومهاراتهم وقدراتهم مختلفة، فكل الطلبة لهم عالمهم الخاص بهم من طريق استعدادتهم، وقدراتهم، وتقبلهم لعملية التعلم، فيما يشد انتباه طالب، أو طالبة من الطلبة للدرس من طريق أسلوب معين من التدريس، قد لا يشد انتباه الطلبة الآخرين، وبما أن المدرّس يتعامل مع مجموعات متباينة من الطلبة، فيما بينهم من الفروق الفردية، لذا فإن من واجب المدرّس أن ينوع في طرق تدريسه، وهذا ما جعل المربين اليوم والمدرّسين اليوم يلجأون إلى التعلم الذاتي الفردي (خاطر،وسبيتان،2010: 199)، وتؤكد الاتجاهات الحديثة على ضرورة التوسع في استعمال أساليب التعلم الذاتي وذلك لعدة مبررات ومن هذه المبررات والعوامل مايأتي :

أ- الثورة المعلوماتية :

تعد الثورة المعلوماتية الأساس الذي استندت إليه التطورات المعرفية المتلاحقة، ويشهد هذا العصر تراكم المعلومات في شتى المجالات بصورة لم يسبق لها مثيل لذا أصبح من الصعب على المؤسسات التعليمية والتربوية ملاحقة هذه التطورات، كما صاحب هذه الثورة تغير في أهداف العملية التعليمية التي أصبحت تتمركز حول الطلبة، وتتبنى أسلوب التعلم الذاتي، وهذا يعني أن المعلومات التي يحصل عليها الطلبة في المدرسة قد تصبح قديمة أو غير كافية في المستقبل، فالثورة المعلوماتية والانفجار المعرفي يحتم ضرورة أن تقوم بإعداد جيل يستطيع متابعة نمو المعرفة، بل ويأخذ دوره في المساهمة في تطويرها، ومثل هذا الهدف لا يتحقق إلا باستعمال ممارسات تربوية تؤكد على مبدأ التعلم الذاتي في مواجهة التحديات الناجمة عن الانفجار المعرفي (عبد الجابر،ب ت: 31-32).

ب- مبررات تعليمية :

منها عدم قدرة المناهج الدراسية بمعظم الدول النامية على تلبية احتياجات الطلبة، إذ يغلب عليها الاتجاه النظري والبعد عن حياة الطلبة اليومية ومتطلبات المجتمع، وكذلك الاعتماد على طرق التدريس التقليدية التي تؤكد على الحفظ والتلقين وتهمل مستويات التعلم العليا، أضف على ذلك النقص في أعداد المدرّسين في المراحل التعليمية المختلفة، ولذلك يمكن لاستعمال أسلوب التعلم الذاتي التغلب على هذه المشكلات وتحقيق الأهداف التعليمية المرجوة (الشربيني، وعفت ،2006 : 44).

ت- مبررات الإبستيمولوجية :

فهذا النظام يتأسس من مجموعة من المسلمات، التي توصلت إليها البحوث والتجارب في العلوم التربوية، ومن بين هذه المسلمات: المسلمة الأولى المتمحورة حول نزوع الإنسان إلى الحرية وممارستها بالقدر الذي يتاح له في كل نشاطاته وسلوكاياته، أما المسلمة الثانية ، فتتمحور حول سمة الاختلاف والتنوع كظاهرة ثابتة في معظم التصورات الفلسفية، ونتائج البحوث التربوية والعلمية، في حين تمثل المسلمة الثالثة، في الفروق الفردية كظاهرة طبيعية لابد من احترامها، إذ أن معظم الدراسات المتعلقة بالذكاء واستجابات الأفراد تؤكد أن الطلبة يتباينون في درجات ذكائهم واستجاباتهم في كل المواقف التربوية(مسعودي،2009-2010 : 78-79).

ث- مبررات اقتصادية :

نظراً لمعاناة معظم الدول النامية من قصور في مواردها اللازمة لمواجهة خطط التنمية وخاصة ما يتعلق بالخدمات التعليمية فقد استحدثت الدول المتقدمة نظماً تعليمية بديلة عن النظم التقليدية من أجل توفير التعليم للشرائح المحرومة في المجتمع وتأهليها مهنياً لتحسين وضعها الاقتصادي، ومساعدة الطلبة على الجمع بين التعليم والإنتاج، وتقديم برامج تعليمية وتدريبية مبنية على الحاجات الحقيقية للمجتمع، وإمكانية تعليم أعداد كبيرة بتكاليف قليلة، وازدياد الحاجة إلى تدريب قوى عاملة تلزم للتنمية الاقتصادية، من أجل تجأوز المشكلات الاقتصادية التي تؤثر على التعليم (شتا،وآخرون،2006: 30).

ج- مبررات اجتماعية :

عادة ما يتوقف الطلبة عن التعلم بعد نهاية تعليمهم الفني أو الجامعي، فهم لا يمتلكون مهارات التعلم الذاتي التي يستطيعون من طريقها مواصلة تعليمهم، بالإضافةإلى بعض العادات والتقاليد الاجتماعية غير الصحيحة التي تحول بينهم وبين مواصلة تعلمهم من طريق التعليم الصفي، لذا أصبح من الضروري تدريب الطلبة على مهارات التعلم الذاتي، ولا يتم ذلك إلا من طريق استعمال التعلم الذاتي في مراحل تعلم الطلبة المختلفة (عبد الجابر، ب ت: 32- 33) .

ويرى الباحثان أن مبررات التعلم الذاتي تفرض علينا الوقوف عليها والتمعن بها، من أجل الخروج بحلول ناجعة تلائم التطور العلمي الحاصل في العالم، والرقي بالعملية التعليمية، من طريق الدعوة إلى التعلم الذاتي الذي يرتكز على الطلبة فهم محور العملية التعليمية، إذ يلعب الطلبة الدور الرئيس والحاسم في عملية التعلم، وهذه المبررات تعلل انتشار التعلم الذاتي في العالم .

4-أهداف التعلم الذاتي

إن من أهم الأهداف للتعليم الرسمي هو مساعدة الطلبة على تعلم كيف يتعلمون، ويصبحون في النهاية غير معتمدين كلياً على المدارس، وهذا ما أكدته الاتجاهات التربوية المعاصرة بأن فلسفة أصحاب التعلم الذاتي الذين يعتبرون أن التعلم يبدأ بمساعدة الطلبة في تنمية قدراتهم الذاتية تنمية صحيحة وهو بذلك يمثل الحتمية الأساسية للتعلم في البيئة الاجتماعية، وهو أساس لنجاح الطلبة طيلة حياتهم خصوصاً عندما يصبح التعلم الذاتي جزء من شخصيتهم، ويمكن أن نوجز أهداف التعلم الذاتي (اللحياني،2015: 21) .

أ- تطويع التعلم وتكييفه للطلبة حسب قدرتهم واستعدادتهم.

ب- عرض المعلومات بشكليات مختلفة تتيح للطلبة حرية النشاط الذي يناسبهم من طريق خلفياتهم للمعرفة السابقة بالموضوع، وسرعة تعلمهم وأسلوبهم في التعلم.

(زاواوي،2011: 26)

ت- إكساب الطلبة مهارات التعلم الذاتي وتمكينهم من تعليم أنفسهم بأنفسهم .

ث- يتحمل الطلبة مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم .

ج-المساهمة في عملية التجديد الذاتي للمجتمع (توما، 2011: 36)

ح- بناء مجتمع دائم التعلم .

خ-تحقيق التربية المستمرة مدى الحياة . (المسعودي،وآخرون،2020: 191)

د- مواكبة التطورات المختلفة في مجالات الحياة .

ذ- خلق الدوافع نحو التعلم وتعزيزها .

ر- تنمية مهارات وقدرات الطلبة الذاتية لمواصلة التعلم (الازيرجأوي،2018: 214).

ويرى الباحثان أن الهدف من التعلم الذاتي هو إعطاء الحرية للطلبة في كيفية التعلم من طريق توفير بيئة تعليمية تلائم قدراتهم واستعداداتهم العقلية، وهذا يؤدي إلى عرض المعلومات بأشكال متنوعة تتيح للطلبة الحرية الكافية في اختيار المواد التعليمية التي تلائم قدراتهم وأسلوبهم في التعلم .

5- مميزات التعلم الذاتي

يتضح أن للتعلم الذاتي عدة مميزات من أهمها :

أ- يعد التعلم الذاتي أحد ألاساليب الفاعلة في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة فهم يختلفون في قدرتهم على التعلم وفي اهتماماتهم ودافعيتهم للتعلم وكذلك في مستوى تحصيلهم وخبراتهم السابقة .

ب- التعلم الذاتي يقرر فيه الطلبة أين ومتى يبدؤون ومتى ينتهون وأي الوسائل والبدائل يختارونها. (الشربيني،وعفت، 2011: 35)

ت- يصبح الطلبة لديهم الشجاعة الكافية لدراسة مجال اهتمامهم دون انتظار مدرس يشرح لهم.

ث- يصبح الطلبة مفكرين مستقلين معتمدين على أنفسهم في تعلمهم. (الشوك،وآلاء،2017: 216)

ج- يوفر دافعية قوية للطلبة من طريق توفير التنوع في المواد التعليمية والنشاطات والأهداف .

ح- يعطي الفرصة للمدرس لمتابعة كل واحد من الطلبة، مما يمكن من الحصول على فهم أفضل للطلبة من طريق اطلاعهم على واقعهم وحاجاتهم وقدرتهم وسرعة تعلمهم ونوع النشاطات التي يختارونها .

خ- خصوصية أخلاقية لعملية التعلم، إذ يتلقى التوجيه والرعاية والإرشاد في جو من الثقة والأمن بعيداً عن التشهير والحرج . (بدير، وهناء، 2014: 17- 18)

د- يمكن أيقال أنّ التعلم الذاتي يعطي فرصة للطلبة أن ينتقي المواد الدراسية التي تشبع حاجاتهم المعرفية ولهذا فإن عملية الاختيار تجعل الطلبة ينخرطون في التعلم من أجل زيادة المعرفة .

ذ- يسمح بوضع أهداف واقعية لكل الطلبة يتم تحديدها بعد دراسة تشخيصية لقدراتهم السابقة من طريق الاختبارات . (العدواني، 2018: 5)

6-خصائص التعلم الذاتي:

من طريق تحديد مفهوم التعلم الذاتي، خلص زيمرمان وتشنك schunck zimmerman إلى أن التعلم الذاتي يشتمل على الخصائص الآتية:

أ- التخطيط : وفيه ينمهك الطلبة في الأنشطة، ويؤسسون أهدافهم التي تتواءم مع اهتماماتهم.

ب- استراتيجيات التعلم: عندما يبدأ الطلبة في أداء المهام التعليمية، فأنهم يستعملون إستراتيجيات لتحقيق أهداف التعلم.

ت- التغذية الراجعة: وفيها يتحصل الطلبة على معلومات حول تعلمهم من مصادر داخلية وخارجية، والتي توجه إستراتيجيات التعلم إلى الوجهة السليمة نحو تحقيق الأهداف.

ث- المراقبة: يراقب الطلبة تعلمهم باستعمال إستراتيجيات ما وراء الإدراك metacognitive (وهي إستراتيجية يقيّم فيها الطلبة إداركهم حول موضوع التعلم) لاتخاذ القرارات الملائمة حيال موضوع التعلم.

ج- الدعم الاجتماعي: بالرغم من انهماك الطلبة بالتعلم، اعتماداً على أهدافهم، فإنهم يتلقون من الأقران، والخبراء، والمدرّسين، والمدربين، معلومات تمثل دوراً محورياً في مساعدتهم في تحقيق أهدافهم بأنسب الطرق.

ح- الانسحاب من الدعم: يبدأ الطلبة في التقليل من الاعتماد على الدعم عندما يتمكن من خبرات التعلم.

خ- الخبرات المنعكسة ذاتياً: وفيها يبدأ الطلبة بالاعتماد على خبراتهم الشخصية بالاستقلال عن الدعم الاجتماعي في بلوغ أهدافهم (عسيري،وعبدالله،2011 :40-41) .

7-أشكال وأنماط التعلم الذاتي

قد أسفرت الأبحاث العلمية والجهود التربوية عن ظهور أساليب وبرامج تربوية مختلفة لتحقيق أهداف التعلم الذاتي، وهذه الأساليب وأن كانت مختلفة بعضها البعض، إلا أنها تتفق في النهاية على تحقيق تعليم يدعم استقلالية الطلبة وإيجابيتهم ونشاطهم في المواقف التعليمية ويلاءم مهاراتهم وقدراتهم واحتياجاتهم (علي، 2016: 72) .
ويرى الباحثان أن العلة الغائية من ذكر أشكال وأساليب وأنماط التعلم الذاتي ما تراعيه هذه الأساليب من فروق فردية للطلبة، ومدى ملاءمتها لهم من جانب سرعة الطلبة وملائمة ميولهم وغير ذلك، وما يوجد من ترابط وثيق بين هذه الأشكال والكتاب المدرسي من طريق التسلسل المنطقي للموضوعات، ومن طريق تشابهها مع الكتاب بالوحدات التعليمية التي تكون شاملة للموضوع من جميع جوانبه العلمية، وأن لا ينتقل الطلبة من وحدة إلى وحدة أخرى إلاّ بعد إتقانها، ومن هذه الأشكال والأنماط ما يأتي:

أ- التعلم باستعمال الوحدات التعليمية الصغيرة (الموديلات التعليمية)

لقد أدى الاهتمام بالتعليم الذاتي إلى ابتكار أنظمة من التدريس تلائم هذه الحالة وتحقق أهدافها، ومن أهم هذه الأنظمة التي ازداد استعمالها أخيراً، التدريس من طريق تصميم وإعداد وإنتاج وحدات تعليمية صغيرة متكاملة (موديلات) يمكن من طريقها تنويع مصادر الخبرة، وأساليب التعلم، والمواقف التعليمية، إذ تؤدى إلى تهيئة مجالات الخبرة وتسمح للطلبة بالتفاعل مع عناصر الموقف التعليمي، وبذلك يمكن أن يحقق أهدافاً تعليمية محددة ويصل إلى مستوى الأداء المطلوب لكل هدف من هذه الأهداف (الشربيني، وعفت،2006: 46) .

مفهوم الموديول التعليمي :

الموديل التعليمي وحدة تعلم مصغرة تشمل موضوعاً محدداً، وتحتوي على عناصر التعليم المختلفة، وهي الأغراض السلوكية المحددة والأنشطة التعليمية ومعايير التقويم والمراجع المختلفة، ويرتكز الموديل التعليمي عملياً على زيادة تفاعل الطلبة ومشاركتهم، ويتضمن أنشطة تعليمية متنوعة، تمكن الطلبة من تحقيق الأهداف المحددة للمادة التعليمية إلى درجة الاتقان حسب خطة منظمة (إبراهيم، 2010: 151).

ب- التعلم باستعمال الحقائب والرزم التعليمية :

تعد الحقائب والرزم التعليمية من أهم التقنيات التربوية التي تسهم في تحقيق استقلالية الطلبة وإيجابيتهم، وتشجعهم على الاستكشاف والاطلاع، وتزودهم بما يثير دافعيتهم لمواصلة التعلم، وتقابل ما بين الطلبة من فروق فردية .

ماهية الحقائب والرزم التعليمية :

الحقيبة التعليمية من أهم أساليب التعليم الذاتي التي تنتقل فيها العملية التعليمية من الاهتمام بالمدرّس والمادة الدراسية إلى الاهتمام بالطلبة أنفسهم، إذ يتم تقديم المادة العلمية للطلبة الدراسين بشكل يتلاءم مع استعدادتهم وقدراتهم وسماتهم الشخصية، فالحقيبة التعليمية توفر لكل الطلبة الفرصة في تعلم الجزء المحدد من المادة الدراسية حسب قدراتهم وسرعتهم في التعلم بالإضافة إلى أساليبه بالتعلم ولاينتقل الطلبة من دراسة جزء من المادة الدراسية إلا بعد إتقان الجزء السابق (الموسوي، ورنا،2020: 332).

ت- أسلوب التعليم المبرمج

يعد عالم النفس الامريكي *سكنر مؤسس التعليم المبرمج، إذ شهدت أمريكا تطوراً واسعاً في مجال التطبيقات الخاصة بالتعليم المبرمج ولقد وصلت إلى استعمالات الكترونية بهذا التعليم الذي يقوم على تحليل المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة متسلسلة ومتدرجة وفق نسق ييسر على الطلبة المتعلمين فهمهم واستيعابهم، ووضع خطوات التقويم والتغذية الراجعة في سير تقدمهم في البرنامج التعليمي (الفتلاوي،وبليغ،2020: 306).

مفهوم التعليم المبرمج :

وهو تعليم ذاتي يسعى التعليم فيه إلى وضع ضوابط على عملية التعلم، وذلك بالتحكم في مجالات الخبرة التعليمية وتحديدها بعناية فائقة وترتيب تتابعها في مهارة ودقة، إذ يقوم الطلبة من طريقها بتعليم أنفسهم بأنفسهم واكتشاف أخطائهم وتصحيحها حتى يتم التعلم ويصل الطلبة إلى المستوى المناسب من الأداء (الخزرجي، 2011: 239) .

المحور الثاني : دراسات السابقة :

يعرض الباحثان خلاصة موجزة لعدد من الدراسات السابقة لغرض الإفادة منها في تحديد المنهج المناسب لبحثه وإعداد أداة البحث ، وإستعمال وسائل إحصائية لبحثه الذي ارتأى الباحثان في عرضها بحسب تسلسلها الزمني، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات على شكل نقاط يوضح فيها ما تضمنته تلك الدراسات السابقة، وفيما يأتي عرضاً لهذه الدراسات .

أولاً: دراسات سابقة التي تناولت تقويم كتاب اللغة العربية، والتعلم الذاتي:

1-دراسة حسين (2019) :

إجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد للعلوم الانسانية التي هدفت إلى (تقويم كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط على وفق أبعاد التنمية المستدامة)، وذلك بالأجابة عن السؤال الاتي :

-ما مستوى درجة توافر أبعاد التنمية المستدامة في كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط ؟

وللأجابة على هذا السؤال اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى كتاب المطالعة للصف الثالث على وفق أبعاد التنمية المستدامة لملائمته طبيعة هذا البحث، إذ ينصب هذا البحث على استقصاء ظاهرة أو قضية معينة بقصد تشخيصها، وكشف جوانبها، وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو إجتماعية، ويتحدد البحث الحالي بكتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط التي تم تحديدها من قبل الباحثة في العام الدرسي (2017- 2018)، ولتحقيق مرمى البحث أعدت الباحثة استبانة للمؤشرات الخاصة بالتنمية المستدامة، وبما يتلائم والبيئة التربوية العراقية، وبعد تحليل كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط توصلت الباحثة إلى النتائج الاتية :

أسفرت نتائج التحليل الإحصائي عن توافر أبعاد التنمية في كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط، مثل البعد الاجتماعي المرتبة الأولى بتكرار (82)، وبنسبة (82، 82%) مئوية من المجموع الكلي للتكرارات ، البالغة (99) تكراراً، في حين أن البعد الاقتصادي قد أخذ المرتبة الثانية (42) وبنسبة مئوية (42،42) من المجموع الكلي للتكرارات البالغة (99) تكراراً وكان البعد البيئي في المرتبة الثالثة بتكراراً (26) ، وبنسبة مئوية (26،26) من المجموع الكلي للتكرارات البالغة (99) تكراراً، وفي ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

أ-اعتماد أبعاد التنمية المستدامة في بناء البرامج التعليمية، والكتب الدراسية لمراحل الدراسة كافة.

ب- ضرورة تعريف مدرسي اللغة العربية بأبعاد التنمية المستدامة، والهدف منها .

2- **دراسة سعاد (2016- 2017) :**

(التعلم الذاتي القائم على الانترنت وعلاقته بتحسن المستوى العلمي للطالب الجامعي – دراسة إرتباطية فرقية بجامعة بجامعة د . مولاي الطاهر سعيدة) ، وتهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التعلم الذاتي القائم على الانترنت وتحسن المستوى العلمي للطالب (بجامعة الدكتور الطاهر سعيدة)، ومعرفة الفروق في التعلم الذاتي القائم على الانترنت بين كل من الجنس والتخصص، وقد إستعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وإعتمدت على أداتين في جمع البيانات والمتمثلة في استبيان حول التعلم الذاتي القائم على الانترنت واستبيان تحسن المستوى العلمي للطالب الجامعي باستخدام الإنترنت، وتم إستخدام الأساليب الإحصائية، النسب المئوية، التكرارات، المتوسطات، الانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط بيرسون لقياس الفرضية العامة، وإختبار "ت" لقياس الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين لقياس الفرضيات الجزئية حيث تم التوصل إلى ما يأتي :

-توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين التعلم الذاتي القائم على الانترنت وتحسن المستوى العلمي للطالب الجامعي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي القائم على الانترنت تعزى لمتغير الجنس لدى أفراد العينة .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التعلم الذاتي القائم على الانترنت تعزى لمتغير التخصص .

المصادر :

- الخوري، توما جورج، القياس والتقويم في التربية والتعليم، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 2008.

- الفريق الوطني للتقويم، استراتيجيات التقويم وأدواته – الاطار النظري، 2004.

- المسعودي، محمد حميد مهدي، ومشرق محمد مجول، وعارف حاتم هادي الجبوري، المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2015.

- دعمس، مصطفى نمر، استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

- السلطاني، حمزة هاشم، وعمران جاسم الجبوري، المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط5، مؤسسة دارالصادق الثقافية، بابل،2020.

- الجنابي، عبد الباسط عباس، المهارات الأساسية للتدريس الجامعي الفعّال، مؤسسة دار الصادق الثقافية، بابل، 2021.

- السر، خالد خميس، أساسيات المناهج التعليمية ، جامعة الأقصى، غزة، 2019.

- الكسباني، محمد السيد علي، المنهج المدرسي المعاصر بين النظرية والتطبيق، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، 2010.

- إبراهيم، فاضل خليل، أساسيات في المناهج الدراسية، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2011.

- ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2001.

- موسى، فؤاد محمد، علم مناهج التربية- الأسس- العناصر- التطبيقات، دار الكلمة للنشر والتوزيع، مصرالمنصورة ، 2007.

- موسى، فؤاد محمد، المناهج – مفهومها- أسسها- عناصرها، تنظيماتها، 2002 .

– شبر، خليل إبراهيم، وعبد الرحمن جامل، وعبد الباقي أبو زيد، أساسيات التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

– مصطفى، صلاح عبد الحميد، المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر، الرياض، 2000.

– الوائلي،سعاد عبد الكريم، طرائق تدريس الأدب والبالغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، 2004.

– الضامن، منذر، أساسيات البحث العلمي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2007.

– حمادات، محمد حسن، المناهج التربوية– نظرياتها– مفومها– أسسها– عناصرها– تخطيطها– تقويمها، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2009.

– العبادي، حيدر عبد الرزاق كاظم، أساسيات كتابة البحث العلمي في التربية البدنية وعلوم الرياضة، شركة الغدير للطباعة والنشر المحدودة، 2015.

– كوافحة، تيسير مفلح، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2010.

– طلافحة، حامد عبد الله، المناهج تخطيطها– تطويرها– تنفيذها، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2013.

– شحاتة، حسن، ومحسن فراج، تقويم المناهج الدراسية وتطويرها، دار العالم العربي، القاهرة، 2018.

– إبراهيم، فاضل خليل، أساسيات في المناهج الدراسية، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل، 2011.

– عطية، محسن علي، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2013. * +

– زهوة، مهني، الكتاب المدرسي في اللغة الأمازيغية بالمدرسة الجزائرية من حيث الشكل والمضمون كتاب السنة الثانية نموذجاً، دراسة وصفية تحليلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر– كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، 2009– 2010.

– أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، إعداد وتأهيل المعلمين الأسس التربوية والنفسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2009.

– مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة، طرائق التدريس العامة،ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009.

– منشد، فيصل عبد، وداود عبد السلام، مناهج المواد الإجتماعية وطرائق تدريسها، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، 2016.

– صالح، رحيم علي، وسماء تركي داخل، المنهج والكتاب المدرسي، مكتب نور الحسن للطباعة والتنضيد، بغداد، 2018.

– مهدي، علي فاضل، الاتجاهات الحديثة في طرائق تدريس مقروئية النصوص القرائية وإستراتيجياتها بين النظرية والتطبيق، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، 2019.

– الهاشمي، عبد الرحمن، ومحسن علي عطية، تحليل مضمون المناهج المدرسية، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2014.

– اللحياني، نوف بنت معتق، الاتجاه نحو التعلم الذاتي وعلاقته بحب الاستطلاع (الحالة– السمة) لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية، 2015.

– زاواوي، محمد، إستراتيجية التعلم الذاتي لمهارتي الإستماع والقراءة (بحث تجريبي في البرنامج الخاص لتنمية اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية – مالانج، رسالة ماجستير غير منشورة، 2011.

– الطيب، بدوي أحمد محمد، المهارات اللغوية المهارات اللغوية للمعلم (تعلم ذاتي)، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2012.

– ملحم، محمد سامي، سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2006.

– الإزيرجاوي، علي عبد داخل، التعليم المستمر جوانب نظرية ونماذج تطبيقية، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، 2018.

– الساعدي، حسن حيال محيسن، ورائد رمثان حسين التميمي، الهوتاغوجيا في التعليم، مؤسسة دار الصادق الثقافية للطباعة والنشر والتوزيع، بابل، 2020.

– خاطر،نصري ذياب، وفتحي ذياب سبيتان، أساليب وطرائق تدريس الإجتماعيات، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، 2010.

– عبد الجابر، حارص، إستراتيجيات التعلم النشط بين النظرية والتطبيق، بحث منشور، ب ت .

– الشربيني،فوزي، وعفت الطناوي، الموديلات التعليمية مدخل للتعلم الذاتي في عصر المعلوماتية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2006.

– مسعودي، لويزة، إتجاهات الطلبة نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي دراسة ميدانية بجامعة باتنة، رسالة ماجستير غير منشورة، 2009– 2010.

– شتا، سيد، ورشدي القواسمة، وجمال أبو الرز، ويوسف شاهين، ونجيب الشربجي، وتيسير صبحي، ويوسف خالد، وإبراهيم محمد آبو فروة، مهارات التعلم الذاتي، منشورات الجامعة المفتوحة، طرابلس، 2006.

– توما، جان عبد الله، التعلم والتعليم مدارس وطرائق، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2011.

– المسعودي، محمد حميد، ليث هادي مرزوك، وسيف حامد سرحان، ومجدي ممتاز البراك،إستراتيجية شجرة، المشكلات، مؤسسة دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع، بابل، 2020.

– الشربيني، فوزي، وعفت الطناوي، التعلم الذاتي بالموديلات التعليمية، عالم الكتب، القاهرة، 2011.

– الشوك، منعم مكي، وآلاء أمير، تَعلم كيف تُعلم، مؤسسة دار الصادق القافية، بابل، 2017.

– بدير، كريمان، وهناء عبد الرحيم، التعلم الذاتي– رؤية تطبيقية تكنولوجية متقدمة، عالم الكتب، القاهرة، 2014.

– العدواني، خالد مطهر، التعلم الذاتي– أساليبه وتطبيقاته، إصدار مدارس الإبداع الحديث، اليمن، 2018.

– عسيري، إبراهيم بن محمد، وعبد الله بن يحيى المحيا، التعلم الإلكتروني المفهوم والتطبيق – للإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب، مكتبة التربية العربي لدول الخليج، 2011.

– علي، هيثم عاطف حسن، تنمية الكفايات الإلكترونية للمعلمين في عصر تكنولوجيا المعلومات، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، 2016.

– إبراهيم، فاضل خليل، المدخل إلى طرائق التدريس العامة، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، جامعة بابل، 2010.

– الموسوي، نجم عبد الله الموسوي، ورنا جبار شرهان، التعلم النشط أفكاره– نظرياته– واستراتيجاته، دار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، 2020.

– الخزرجي، سليم إبراهيم، أساليب معاصرة في تدريس العلوم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

– حسين، صبا حامد، تقويم كتاب المطالعة للصف الثالث المتوسط على وفق أبعاد التنمية المستدامة، إشراقات تنموية– مجلة علمية محكمة– العدد الثامن عشر لشهر آذار، تسلسل البحث 4، 2019.

- سعاد، بهلولي، التعلم الذاتي القائم على الأنترنت وعلاقته بتحسن المستوى العلمي للطالب الجامعي دراسة إرتباطية فرقية بجامعة مولانا طاهر سعيدة، رسالة ماجستير غير منشورة، 2016- 2017.