تقييم الوسائل التعليمية وأسئلة تقييم أداء التلاميذ بمقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا بحسب نموذج تايلور

د. خيري صالح علي شاكونة ، أ. عثمان المذكور الشاملي ـ كلية التربية الزاوية ـ جامعة الزاوية

المقدمة:

إن بناء المناهج وتقييمها وتطويرها يُعدُّ عملا فنيا يحتاج إلى جهود بناءة، إذا ما أريد للمنهج أن يحقق الأهداف التربوية التي وضع من أجلها، الأمر الذي يتطلب إعداد دراسات علمية لطبيعة محتوى المنهج في ضوء أهدافه وأهداف المرحلة التعليمية والطرائق التدريسية المتبعة، وطرق تقييم أداء الطلاب، فالتطورات العلمية الحديثة في مختلف مجالات الحياة اليومية أصبحت من أهم الخصائص التي تتميز بها المجتمعات الإنسانية في العصر الحاضر، وعلى الرغم من إدراك حقيقة هذا التغير ومتطلباته التربوية، إلا أن بعض المؤسسات التعليمية مازالت تعيش الماضي ولا تنظر إلى المستقبل، مما يدعو وبحاجة ماسة في هذا الوقت إلى تطوير المناهج في جميع المراحل التعليمية لكي تتمشى مع طبيعة التغير الاجتماعي والتقدم العلمي.

فقد جاء في نتائج دراسة (سالم المشغال، 2006) أن الأسئلة لا تراعي شرط الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية، كما تبين نسبة ارتفاع الأسئلة التي تقيس التذكر، وانخفاض نسبة المستويات الأخرى التي تقيس الفهم والتحليل والتركيب والتقييم مقارنة بالنسب المقترحة من قبل بعض التربويين، كذلك وجود بعض العيوب في الأسئلة من حيث: ضعف الصياغة والأخطاء المطبعية واللغوية، وكون الأسئلة محل الدراسة أدنى من مستوى التلاميذ، وتحتاج إلى مزيد من مراعاة الشمول لمفردات المنهج.[1]

ويرى (محمد، 2010) بأن" التعليم الأساسي العربي قد اتسم بالطابع النظري وغلبت عليه الأنماط والمقررات التقليدية، وبدا فيه انفصال واضح بين العلم والعمل وبين التعليم والتدريب، وانفصال آخر بين الطفل وبيئته."[2]

إن هذه النتائج تعتبر مؤشراً تترتب عليه أمور مهمة، لعل من أهمها عدم التأكد من مدى ` استيعاب التلاميذ للمقرر وما هي الطرائق والوسائل التعليمية المستخدمة لتوضيح الأهداف المرجوة للعملية التعليمية، الأمر الذي يؤدي إلى عدم قدرة التلاميذ على إدراك التطورات العلمية وعدم قدرتهم على حل مشكلاتهم الحياتية

الحالية والمستقبلية، في الوقت الذي ينبغي أن تسهم فيه اللغة الإنجليزية بتخريج أجيال يتميزون بالتفكير المنطقي السليم المبني على النقد والإبداع.

ومن خلال إجراء بعض المقابلات غير الرسمية مع مجموعة من معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية في محاولة للتعرف على سبب ضعف وتدني مستوى تحصيل التلاميذ لمادة اللغة الإنجليزية، وجد أن بعض المعلمين يرجعه للمقرر الدراسي، من حيث: صعوبة مفرداته، وعدم مناسبتها لمستوى التلاميذ، والبعض منهم يرجعه لطريقة التدريس، والبعض الآخر ينسبه لأسئلة الامتحانات، وهكذا كانت الآراء متباينة ومتعددة، ونظرا لقلة وجود دراسات علمية في ليبيا فيما يتعلق بأسباب حالات تدني تحصيل مستوى تلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في مادة اللغة الإنجليزية، لذا فإن الدراسة الحالية قد تسهم في بيان وتحديد مواطن الضعف في المقرر الدراسي، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمحور في الإجابة عن التساؤل التالي:

- **ما مدى مراعاة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا لإساسيات استخدام الوسائل التعليمية وأسئلة تقويم أداء التلاميذ بحسب نموذج تايلور؟**

- **أهمية الدراسة:**

تطورت ميادين الحياة المعاصرة وتقدّمت في شتّى مجالاتها، ومن ذلك التقدم في علم اللغة الإنجليزية، هذا العلم الذي أصبح ذا اتصال وثيق بالحياة اليومية لا يمكن تجاهله، وبالتالي يجب أن تزود المناهج بكل ما هو جديد ومفيد من معلومات وخبرات، وتُعدُّ هذه المرحلة التي تتناولها الدراسة -مرحلة التعليم الأساسي- من أهم المراحل التي يمر بها التلميذ؛ لأن التلميذ يفترض أن يكون ملماً بجوانب اللغة الإنجليزية التي تعلمها في الصفين السابع والثامن، كما أن هذه المرحلة من العمر تعد فترة النمو الفكري والشخصي للتلاميذ، ومقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي له أهمية كبرى لارتباطه بكل ما هو جديد من العلوم، وبما يتضمنه من مفاهيم وأنشطة مختلفة، ومن خلال هذا التقييم يمكن معرفة نواحي القوة ومواطن الضعف في المقرر الدراسي.

أهداف الدراسة:

انطلاقا من أهمية الكتاب المدرسي باعتباره ترجمة للأهداف التربوية للعملية التعليمية، وهو إحدى الوسائل الرئيسة التي يعتمد عليها الطالب والمعلم والمشرف التربوي في عملية التعليم والتعلم، وبما تقتضيه الحاجة الماسة بضرورة إجراء مزيد

من البحوث التي تتقصى معايير بناء المناهج الدراسية وما يرتبط بها، برزت الحاجة للكشف عن مدى تضمين مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا للأساسيات التي وضعها العالم رالف تايلور لبناء المناهج، وبناء على ذلك تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- التعرف على مدى ملاءمة الوسائل التعليمية التي تُمكِّن من تحقيق أهداف مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي.
2- التعرف على مدى شمولية أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في تقييم مستوى التلاميذ.

تساؤلات الدراسة: انطلاقا من مشكلة وأهداف الدراسة تمت صياغة التساؤلات التالية:

1- ما مدى استعمال الوسائل التعليمية التي يتم من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية لمقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بحسب نموذج تايلر من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية؟
2- ما مدى شمولية أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في تقييم مستوى التلاميذ بحسب نموذج تايلر من وجهة نظر معلمي ومشرفي اللغة الإنجليزية؟

- حدود الدراسة:

تقتصر حدود هذه الدراسة على تقييم الوسائل التعليمية وأسئلة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بحسب نموذج رالف تايلور بحسب وجهة نظر مشرفي ومعلمي اللغة الإنجليزية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي بمدينة الزاوية- ليبيا.

- مصطلحات الدراسة:

فيما يلي عرض لبعض المصطلحات الواردة في الدراسة، واستعراض أهم معانيها وتعريفها إجرائيا بحسب الإمكان.

- الكتاب المدرسي: تعرفه منظمة اليونسكو أنه "كل مطبوعة غير دورية تحتوي على الأقل على (49) صفحة باستثناء الغلافين."[3]

مقرر اللغة الإنجليزية:" هو الكتاب المقرر دراسته وتدريسه لتلاميذ الصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، بعنوان (Preparatory3)، تأليف(Jenny Quintana) ويتكون من كتابين (Course Book and Workbook)."

الوسائل التعليمية: يعرفها (إبراهيم، 2003) هي كل أداة يستخدمها المدرس لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح معاني كلمات المدرس، أي لتوضيح المعاني أو شرح الأفكار، أو تدريب التلاميذ على المهارات، أو تعويدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات، أو غرس القيم فيهم، دون أن يعتمد المدرس أساساً على الألفاظ والرموز والأرقام.[4]

أما عبد الحافظ (2005) فيعرفها بانها مجموعة أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم بهدف توضيح المعاني وشرح الأفكار في نفوس المتعلمين.[5]

ويعرفها نصرالدين (2009) بأنها جميع المواد والمعدات والأجهزة التي يستخدمها المعلم داخل الفصل، أو الورشة، أو المعمل، أو حجرة الوسائل التعليمية، من أجل إنجاح العملية التعليمة بالمدارس التي يدرس بها وتوصيل المعلومة إلى الطلاب وتطبيق الجانب العملي منها.[6]

التقييم التربوي: عرفها (ابتسام وموزة، 1998) بأنه " إصدار حكم موضوعي على مدى تحقيق الوسيلة التعليمية للأهداف المنشودة منها و مدى تحقيقها للأغراض الموضوعة لها، و العمل على كشف نواحي القصور فيها و اقتراح الوسائل لتلافي هذا القصور في المستقبل."[7]

- وعرَّفه (عبدالرحمن والطاهر، 2001) أنه "عملية الحصول على المعلومات للاستفادة منها في اتخاذ القرارات المناسبة فيما يتعلق بالبرنامج التعليمي التربوي."[8] مما سبق عرضه، فإنه بإمكاننا تعريف التقييم التربوي لهذه الدراسة بأن: "التقييم هو مجموع الأحكام الصادرة عن مدى تحقيق محتوى مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي للأهداف التربوية التي وضع من أجلها، بحسب نموذج رالف تايلور لبناء المناهج."

الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي:ويعرفه (عبدالنبي، 2002) بإنه "مرحلة مدتها ثلاث سنوات يلتحق بها التلميذ بعد إتمام المرحلة الابتدائية، وهي مرحلة الإعداد للتخصص والتأهيل، وتتضمن مقررات دراسية تُعد الطالب وتؤهله للدخول إلى مرحلة التعليم المهني والتخصصي الجديد."[9]

- كما يعرف محمود (2002) الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي بأنه "مرحلة متوسطه تعتبر امتداداً للتعليم الأساسي، وتسبق التعليم الثانوي، والمتعلمين في هذه المرحلة (مرحلة المراهقة المبكرة) ذات خصائص جسمية وعقلية تمكنهم من استيعاب المفاهيم المحددة بدرجة متزايدة."[10]

3- رالف تايلور: (Ralph W Tyler 1902-1994)

يعتبر تايلور من أبرز المربين الذين ذاع صيتهم في الوسط التربوي، خاصة فيما يتعلق بجهوده التي بذلها في ميدان المناهج، ورالف تايلور هو مرَبِ أمريكي ولد في (22 - إبريل، نيسان – 1902)، حصل على درجة البكالوريوس في العلوم والرياضيات من كلية دوان، وفي عام (1922)، أصبح معلماً للمرحلة الثانوية في مدينة بيير، وفي عام (1923) بدأ يمارس استخدام الإحصاء في اختبارات التحصيل، وحصل على الدكتوراه في علم النفس التربوي من جامعة شيكاغو في عام(1927)، وأثناء دراسته للإجازة الدقيقة وجه إليه أستاذه ويريت تشارتس، دعوة للانتقال إلى مكتب البحث التربوي بجامعة ولاية أوهايو، ليباشر عمله مديراً لقسم التقييم التربوي، وقد ذاع صيت تايلور من خلال مشروعه الذي استغرق ثماني سنوات حول دراسة المناهج، وما تبع ذلك من مشروعات بحثية كثيرة، كتأسيسه لعدد من مراكز البحوث، وفي الفترة مابين عام (1946-1993) عمل تايلور في عدد من اللجان الدولية أستاذاً وباحثاً، وقد نُشِرَ له أكثر من (700) مقالة، ونحو 16 كتاباً، وقد توفي متأثراً بالسرطان في فبراير شباط من عام (1994)."[11] وتعد الجهود التربوية التي

قدمها تايلور من أبرز الجهود التي حظي بها ميدان المناهج المعاصرة، ومن بين ما اشتهر به تايلور الأساس العقلي، الذي قدمه من خلال كتابه "Basic Principles of Curriculum and Instruction" ، والمترجم تحت عنوان: "أساسيات المناهج"، والذي أوضح فيه أن الأساس العقلي الذي يعتمد عليه بناء المنهج يتمحور حول أربعة أسئلة رئيسة هي:

1- ما الأهداف التربوية التي ينبغي على المدرسة أن تسعى إلى تحقيقها؟
2- ما الخبرات التربوية التي يمكن توفيرها، والتي يحتمل أن تحقق هذه الأهداف؟
3- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية تنظيماً فعَّالاً؟
4- كيف يمكن تحديد ما إذا كانت هذه الأهداف قد تحققت أم لا؟

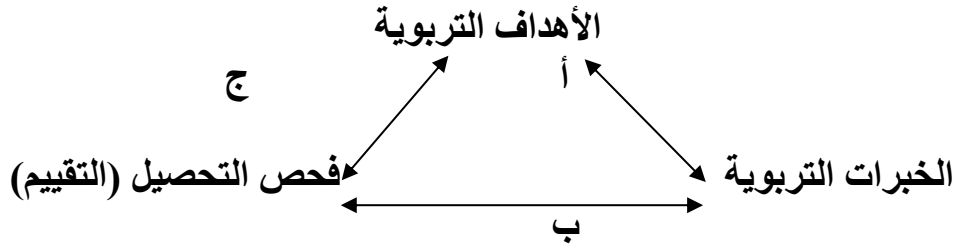
وانطلاقا من أن الأهداف تمثل الأساس المهم في نموذج تايلور، فقد سعى من خلاله إلى أن يفيد منها المختص في ميدان المناهج الدراسية كمعلم، وكصانع للمنهج، وكمقوم أيضا، وبذلك يكون اهتمامه الأساسي يركز على فحص مشكلات المنهج من خلال الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس المتبعة والتقييم[12].(John Mcneil, 1977)

-نموذج رالف تايلور: يعرفه غازي، والصوا (2005) بأنه **"**يعتبر من أقدم نماذج التقويم، وهو يسعى إلى المقارنة بين النتائج المستهدفة والنتائج الفعلية.**"**[13]

- وعرفه الدوسري (2005) أن نموذج تايلور "عبارة عن خطوات عملية تبدأ بالصياغة المحكمة للأهداف ثم تصنيف الأهداف العامة وصياغتها إجرائيا وتحديد الظروف والمعطيات التي يمكن أن تتحقق من خلالها، ثم مقارنة الأداء المتحقق فعليا بالأهداف ليمكن الحكم عليها، وتعتبر الأهداف غير المحققة نقصا في البرنامج الذي يتم تقويميه، أما الأهداف المتحققة فتعتبر نجاحا للبرنامج."[14]

ومن الواضح أن تايلور تأثر بأفكار أستاذه ويريت تشارتس، واعتمد على فكرة الأهداف التفصيلية، لإقامة طرق مفيدة تساعد المعلمين على أن يصيغوا الأهداف

المقررة، وتعيين الأهداف في بنود سلوكية للتلاميذ، ومدهم بالطرق لتقييم التلاميذ على ضوء انعكاسات كل هدف على حدةَ.(إبراهيم، وغانم: 1999) ويعتبر نموذج تايلور من أقدم نماذج التقويم، وقد بنى نموذجه عام (1950)، على اعتبار أن العملية التربوية تتكون من ثلاثة عناصر رئيسة هي: الأهداف التربوية، والخبرات التربوية التي تحقق الأهداف بما في ذلك إجراءات التنفيذ، وفحص الناتج، ولعل أهم ما يعنيه من فحص الناتج هو قياس مدى توافقه مع الأهداف المطلوب تحقيقها.[15]



شكل (1) يبين التفاعل بين عناصر العملية التعليمية والتربوية

والشكل رقم (1) يلخص التفاعل بين عناصر العملية التعليمية والتربوية، وأن السهم (أ) على الشكل يمثل الربط بين الخبرات والأهداف ومدى التلاؤم بينهما، وأما العلاقة المؤثرة في العملية التربوية تلقي على التقييم مهام ذات أهمية كبيرة كما يوضحها المخطط بالسهم (ب) الذي يربط بين التحصيل والخبرات، والسهم (ج) يوضح تقييم مستوى تحصيل المتعلمين أفرادا وجماعات.[16]

ويرى تايلور أنه لا بد أن تكون الأهداف واضحة ومحددة، والأهداف عند تايلور تعد بمثابة المعايير التي يتم التقييم في ضوئها، فهو يرى أن عملية التقييم تبدأ بضرورة معرفة المقِّوم للأهداف لتعطينا إجراءات التقويم أدلة على مدى تحقيق كل نوع من أنواع الأهداف سواء أكان ذلك في مجال المعارف أم المهارات أم غيرها من المجالات، وأن غياب هذه الأهداف أو غموضها يؤلف عقبة كبيرة أمام المقِّوم، ففي حال عدم وجود فهم واضح لنوع السلوك المطلوب كيف يستطيع المقِّوم معرفة ذلك السلوك المطلوب؟ وكيف يستطيع بالتالي معرفة مدى تحققه؟ وحدد رالف تايلور ثلاثة مصادر رئيسة لاشتقاق الأهداف التربوية (McNeil,1990) دراسة المتعلمين، دراسة الحياة المعاصرة خارج المدرسة، اقتراحات المتخصصين في المادة الدراسية،

ويتم اختيار الأهداف التربوية على أساس يمكن من بلوغها ليضمن تحقيق أكبر قدر ممكن منها.[17]

ويقصد تايلور بالخبرات التربوية تفاعل المتعلم مع ظروف البيئة الخارجية، ويرى أن تفاعل المتعلم مع مواقف التعلم المختلفة لا بد أن يكون نشطا، وهو ما يُوجب على المعلم أن يكون قادرا على توفير البيئة الملائمة لاهتمامات التلاميذ وخبراتهم السابقة، كما يرى تايلور أن الخبرة التربوية لا بد أن تتمتع بعدد من الخصائص أهمها: أن تكون قادرة على تنمية تفكير المتعلم، وتنمية معلوماته، وتساعد على تنمية الاتجاهات لديه، وأن تكون قادرة على تنمية ميول التلميذ واهتماماته، ويشترط تايلور للخبرات التربوية أن تراعي عددا من الأسس المهمة، وهي: أن يتم اختيارها في ضوء الأهداف التربوية، وأن تتضمن الخبرة نفس نوع السلوك الذي تضمنه الهدف والمحتوى اللازم له، وأن يكون لكل هدف عدد من الخبرات التي تساعد على تحقيقه، وأن تساعد على إشباع حاجات المتعلم، وأن تكون مناسبة لمستويات المتعلم الحاضرة واستعداداته، بحيث تتيح للمتعلمين فرصة التعبير عن نوع السلوك الذي تتضمنه الأهداف التربوية والدرجة التي تحققت بها الأهداف.[18]

يرى تايلور أن مهمة المختص في المناهج الدراسية لا تتوقف عند تحديد الأهداف واختيار الخبرات التعليمية فحسب، وإنما لكي تُحْدِثَ هذه الخبرات تأثيرا في المتعلم لا بد من الاهتمام بتنظيم الخبرات التربوية، ولكي يتم ذلك بصور جيدة فقد حدد تايلور ثلاثة معايير رئيسة لتنظيم الخبرات التربوية وهي: الاستمرار ويقصد به التنظيم الرأسي لموضوعات المنهج، والتتابع: ويقصد به أن كل خبرة تالية مبنية مباشرة على الخبرة التي تسبقها، والتكامل: ويقصد به التنظيم الأفقي لموضوعات المنهج الدراسي.

على الرغم من أن التقييم عند تايلور آخر خطوة كما هو موضح بالشكل السابق إلا أن ذلك لا يعني أنه لم يهتم به، فالتقييم عند تايلور هو: معرفة مدى ما تحقق من أهداف أي معرفة مقدار أو درجة التغيير في السلوك لدى التلميذ. ويرى (كيلي، 2006) أن التقييم عند تايلور لا بد أن يكون شاملاً لكل الأدوات التي تساعد على معرفة حجم التغير في السلوك، كما وضع تايلور نموذجاً للتقييم يتضمن تحديد الأهداف، واختيار المواقف واختيار وسائل التقييم وتحديد وسائل القياس، وإجراء التقييم واستخدامه في تحسين المنهج، وعليه فإن عملية التقييم هنا تسير وفق معادلة أو موازنة بسيطة في جميع جوانب المنهج (الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية

والتقييم)، لإصدار الحكم بعد ذلك على النتائج،[19] ويمكن تلخيص نموذج تايلور في الخُطوات التالية:

1- توضيح الأهداف التعليمية وتحديدها بحيث توضح محتوى التعلم المتوقع من الطالب.
2- تصميم أدوات قياس مناسبة تتوفر فيها صفات الموضوعية والصدق والثبات.
3- تحديد الموقف التعليمي الذي سيظهر الطالب السلوك التعليمي فيه.
4- المقارنة بين النتائج القبلية والبعدية لقياس مقدار التغير الحاصل في نواتج التعلم.
5- تحليل النتائج بهدف تحديد نقاط القوة ونقاط الضَّعف في المنهج.
6- استخدام النتائج التي حصلت عليها عملية التقييم في إجراء التعديلات الضرورية على المنهج.
7- استخدام أدوات القياس السابقة الذكر.[20]

من خلال العرض السابق وكذلك القراءات التي تمت في عدة نماذج تبين أن نموذج تايلور يتمتع بمزايا عديدة منها: سهولة تطبيقه وتركيزه على نقاط القوة والضعف في المنهج بدلاً من اهتمامه بأداء المتعلم، كما يعتبر منطقيا ومنظما ويؤكد على استمرارية التقييم والتطوير.

البحوث والدراسات السابقة:

دراسة (سعيد الغامدي، 2003): بعنوان تقويم محتوى كتاب الفيزياء للمرحلة الثانوية حسب رأي معلميها.

وهدفت الدراسة إلى تقويم محتوى كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية للبنين في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين. وتعد الدراسة من الدراسات الأولى في رأي الباحث، التي تناولت تقويم محتوى كتاب الفيزياء للمرحلة الثانوية لعام (2002/2001)، وقد تسهم في تطوير محتوى منهج الفيزياء ومن أهم أسئلة الدراسة الرئيسة:

- ما آراء معلمي الفيزياء في محتوى وحدات هذه الكتب وموضوعاته الرئيسية ؟
- ما المقترحات التي يراها معلمو الفيزياء لتحسين محتوى كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية؟

ولتحقيق أهداف الدراسة نهج الباحث المنهج الوصفي، وقام بإعداد استفتاء لاستطلاع آراء معلمي الفيزياء حول محتوى كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها تدني مستوى الترابط بين موضوعات الكتاب السابق وموضوعات الكتاب اللاحق، وعدم مراعاة الأسئلة والتمرينات للمستويات المعرفية العالية.

دراسة حسن العارف (2000): بعنوان تقويم مقررات العلوم في المرحلة الإعدادية من خلال آراء المعلمين المتخصصين.

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أوجه القوة والضعف في محتوى مقررات العلوم في المرحلة الإعدادية، وتحديد أهم الأسس أو المعايير التي يجب أن يبنى عليها كتاب العلوم المدرسي الجيد.

اتبع الباحث المنهج الوصفي وذلك عن طريق وصف وتحليل كتب العلوم بالصفوف الثلاثة في المرحلة الإعدادية للعام الدراسي (98 ـ 1999) ثم تقويم هذه الكتب في ضوء أسس أو معايير محددة مستخدماً في ذلك استبياناً يقدم للمعلمين والمختصين في المناهج وطرق التدريس، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية:

انخفاض النسبة المئوية للوزن النسبي لكتب العلوم الحالية بالصفوف الثلاثة من المرحلة الإعدادية وهي النسبة التي اتفق عليها المحكمون لكي تقرر أن كتاب العلوم المدرسي يراعي أسس محددة يشتمل عليها المعيار في ضوء الاتجاهات العلمية الحديثة.

أوضحت آراء المتخصصين والمعلمين أن الواقع الحالي لمحتوى كتاب العلوم في المرحلة الإعدادية ينبئ عن قصور هذه الكتب من النواحي الآتية: الشكل العام، وإخراج الكتب، ومحتوى الكتب، ولغة الكتب، والأنشطة المصاحبة للكتب، والوسائل التعليمية.

وقد أوصت الدراسة بـتطوير كتاب العلوم المدرسي من حيث: الشكل الخارجي، والإخراج، والمحتوى ولغة الكتاب، والأنشطة المصاحبة، والاهتمام بالقضايا المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا عند تخطيط المناهج للعلوم وكتبها الدراسية.

دراسة نجوى عبدالعزيز (1992): عنوان تقويم مقرر العلوم للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي. وكان غرض هذه الدراسة يرمي إلى معرفة:

- مدى تحقُّق أهداف تدريس العلوم من خلال تدريس هذا المقرر.
- مدى إمكانية محتوى المقرر في تحقيق أفضل النتائج من وراء تعلمه.
- مدى تناسب أساليب التقويم المتبعة في الكتاب المقرر مع فهم التلاميذ لموضوعات المقررة.

- ما هي أفضل الأساليب للتقويم أو الظروف البيئية في مساعدة واضعي المناهج والأساليب الفضلى في التقويم، والظروف البيئية التي تساعد المؤلفين على وضع المنهج، وتحسين إجراءات التنفيذ ؟

أعدَّت الباحثة دليلا ضمَّنته مقابلة المعلمين من أجل تقويم مقرر العلوم في ضوء المعايير السابق ذكرها وتوصلت إلى النتائج الآتية:

- هناك افتقار في المعامل الدراسية بالمدارس، وافتقار في إجراء التجارب واستخدام الوسائل التعليمية.
- وقد تبين بأنه لا يوجد دليل للمعلم، والمعلمون في أمس الحاجة إليه.
- وقد أوصت هذه الدراسة بالاهتمام بالمعامل الدراسية بالمدارس، وكذلك استخدام دليل للمعلمين، وتقدير جهود العلماء.

دراسة علي فياض (1988) بعنوان " دراسة تقويمية لكتب اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة في العراق" هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأسباب الكامنة وراء ظاهرة الضعف العام في تعلم اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن الآتي:

أن كتب اللغة الإنجليزية تفتقر إلى التوزيع المتوازن للمادة والتدرج المناسب في عرض مفرداتها، وكذلك ضعف الاهتمام بترسيخ معاني واستعمالات المفردات اللغوية الواردة في قطع القراءة من خلال تمارين كافية، وفقدان التوازن بين الأهداف العامة والخاصة لتعليم اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم المتوسط.

أما توصيات الدراسة فإنها تؤكد على ضرورة التغير الجذري والشامل في كتب الدراسة المتوسطة، عن طريق إعادة النظر بالأسس النظرية التي تستند إليها وبهيكلية مفرداتها بصورة سليمة، وأن يتفادى واضعو المناهج التداخل والتكدس وتجنب الصبغة المحددة والمعزولة لكل مفردة أو مسالة لغوية، كما يفترض أن يجنبوا الطالب التمارين التي تعتمد في الإجابة عنها على الترديد الببغاوي أو على الحدس والتخمين.

دراسة علي أبوحرارة (1988): بعنوان " دراسة تحليلية لوضع منهج اللغة الإنجليزية وتدريسها في المدارس الثانوية العامة في بالمدينة المنورة "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أهم معوقات التعليم الفعلي للغة الإنجليزية.

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم ملاءمة الكتب المستخدمة في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وطرائق التدريس والجو داخل الفصل، كما تبين من نتائج

الدراسة أن المعلمين لا يستخدمون الوسائل السمعية البصرية كثيراً، نتيجة لعدم توفر هذه التجهيزات التعليمية في المدارس محل الدراسة.

أما توصيات الدراسة فإنها تؤكد على أهمية الهيكلة والإيصال بالنسبة للمحتوى، وكذلك على أهمية النشاط المدرسي التعليمي، وتوصى الدراسة بضرورة استخدام وتوفير الوسائل السمعية والبصرية لتعليم اللغة الإنجليزية في المدارس الثانوية العامة بالمدينة المنورة.

دراسة نعمة أحمد (2001): بعنوان " اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية نحو استخدام التقنيات التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية "

هدفت الدراسة إلى لكشف عن اتجاهات معلمي مادة اللغة الإنجليزية نحو استخدام التقنيات التعليمية في التدريس، وكذلك كشف العلاقة بين ضعف الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية، وعدم استخدام التقنيات التعليمية في تدريس اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية.

وقد اشتملت عينة الدراسة على (149) مفردة، منها (51) معلماً، و(54) معلمة، و(19) مديراً، و(17) مديرة، و(3) موجهين، و(5) موجهات.

أما من حيث أداة الدراسة فقد تم استخدام الاستبيان والمقابلة الشخصية، من خلال المنهج الوصفي، وجاءت نتائج الدراسة إيجابية نحو اتجاهات معلمي اللغة الإنجليزية في استخدام التقنيات التعليمية في تدريس مادة اللغة الإنجليزية بالمرحلة الثانوية.

من خلال العرض السابق للبحوث والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية والتي تناولت تقييم المقررات الدراسية بصفة عامة ومقرر اللغة الإنجليزية بصفة خاصة، فقد أجمعت معظم البحوث والدراسات رغم اختلاف وتعدد أدوات بحثها إلى الافتقار للوسائل والتقنيات التعليمية في تدريس المقررات التعليمية، ومن بينها دراسة حسن، وأبوحرارة ، ودراسة نعمة، وهذا يدل على عدم توفر الوسائل والتقنيات التعليمية السمعية والبصرية والمعامل بالمدارس.

أما فيما يتعلق بتقييم أداء التلاميذ فقد تبين من نتائج دراسة الفياض ضعف الاهتمام بترسيخ معاني واستعمالات المفردات اللغوية الواردة في قطع القراءة من خلال تمارين كافية، وأوصت الدراسة بضرورة تجنيب الطالب التمارين التي تعتمد في الإجابة عنها على الترديد الببغاوي أو على الحدس والتخمين.

أما فيما يتعلق بالأدوات المستخدمة سواء الجاهزة منها أو المطورة أو المبنية والمناهج المتبعة لجميع البحوث والدراسات السابقة، فقد اعتبرت مناسبة للأغراض

والأهداف التي استخدمت من أجلها، وبخصوص اختلاف حجم العينات في هذه الدراسات لم يكن عائقا في الوصول إلى النتائج وتحقيق الأهداف المرجوة، من البحوث والدراسات السابقة.

ومن خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت موضوع تقييم المناهج الدراسية، يمكن القول بأن الدراسة الحالية تتفق في أهدافها مع أهداف بعض هذه الدراسات، كما تتفق معها في المنهج المستخدم حيث استخدمت معظمها المنهج الوصفي.

الإجراءات المنهجية للدراسة:

أوَّلاً- منهج الدراسة:

يمكن تصنيف هذه الدراسة منهجياً على أنها دراسة مسحية وصفية تحليلية، حول تقييم مقرر مادة اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، حيث إن المنهج الوصفي هو الأكثر ملاءمة لهذا النوع من الدراسات الوصفية؛ لأنه يتيح لنا إمكانية اختبار عدد من التساؤلات والفروض التي تصف طبيعة العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة، وذلك من خلال الأسلوب المسحي، والذي يهتم "بدراسة الوضع الراهن وبملاحظة الظاهرة وجمع المعلومات عنها في الحالة التي عليها وقت دراستها، وليس عن طريق الاعتماد على البيانات في صورة مصادر أولية أو ثانوية.[21]

ثانياً- مجتمع الدراسة:

يشمل مجتمع الدراسة جميع مشرفي ومعلمي اللغة الإنجليزية للصف التاسع بمدارس التعليم الأساسي والواقعة في نطاق مدينة الزاوية الغربية بحسب إحصائيات وزارة التعليم للعام الدراسي 2017-2018، والبالغ عددهم (315) مشرفاً ومعلماً.

ثالثاً- عينة الدراسة:

تم اختيار العينة بالطريقة الطبقية العشوائية ضمنت جميع مشرفي اللغة الإنجليزية البالغ عددهم (12) مشرفا، و(142) معلما ومعلمة ، حيث بلغ نسبة العينة (55%) من مجتمع الدراسة.

رابعاً- أداة الدراسة:

قام الباحثان ببناء أداة الدراسة (الاستبيان)، وذلك من خلال اعتمادهما خطوات نموذج رالف تايلور والاطلاع على عدد من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تقييم مناهج اللغة الإنجليزية.

صدق وثبات الأداة:

"الاختبارات كونها وسائل للتقويم والقياس لابدّ لها- لكي تؤدي غرضها، وتحقق الهدف الذي وضعت من أجله- من توفر عامل الصدق في مفرداتها،"[22] وصدق الأداة يعني أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه.

وللتحقق من ثبات الأداة، قام الباحثان بتطبيق معادلة الفا كرونباخ"**α**" Cornbachs Alpha لقياس درجة ثبات محاور الاستبيان، واتضح أن قيمة معامل الثبات الإجمالي جيد حيث بلغ (0.78) مما يؤكد قدرة الأداة على إعطاء نتائج متقاربة جدا لو أعيد تطبيقها على نفس العينة وبظروف متقاربة،كما تم استخدام الحقيبة الإحصائية (SPSS) المستخدمة في العلوم الاجتماعية لتحليل نتائج الدراسة.

نتائج الدراسة:

أولاً- الإجابة عن التساؤل الأول والذي ينص على "ما مدى استعمال الوسائل التعليمية التي يتم من خلالها تحقيق الأهداف التعليمية لمقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي بحسب نموذج تايلر؟

وقد استخدم الباحثان الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين في الفقرات المتعلقة بمحور الوسائل التعليمية والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (1)
يبين متوسط إجابات أفراد العينة ونتائج اختبار t حول الفقرات المتعلقة بالوسائل التعليمية

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار t	مستوى الدلالة
1	يتوفر الكتاب المدرسي المقرر لكل التلاميذ	3.48	0.58	15.86	0.000
2	يعرض كتاب اللغة الإنجليزية مواضيع متنوعة	3.24	0.59	12.04	0.000
3	يعرض الكتاب أشكالاً وروسومات تجذب انتباه التلاميذ	3.19	0.73	8.92	0.000
4	يسهم الكتاب المدرسي في تحقيق الأهداف التعليمية	2.91	0.57	6.80	0.000
5	تتنوع الوسائل التعليمية تبعاً للدرس و أهدافه	2.82	0.77	3.96	0.000
6	يتيح مقرر اللغة الإنجليزية للتلاميذ المشاركة في إنجاز الوسائل التعليمية	2.66	0.69	2.14	0.018
7	يقدم كتاب اللغة الإنجليزية بمرحلة التعليم الأساسي أمثلة تثير دافعية التلاميذ للتعليم .	2.66	0.78	1.89	0.031
8	يراعي كتاب اللغة الإنجليزية الحداثة في المعلومات التي يطرحها	2.66	0.89	1.66	0.050
9	يتيح المقرر للمعلم أثناء التدريس استخدام أنواع مختلفة من الوسائل التعليمية	2.60	0.76	1.25	0.108
10	تتوفر بالمدرسة معامل اللغة الإنجليزية	1.73	0.99	7.33	1.000

من الجدول السابق نلاحظ أن متوسط درجة الموافقة حول جميع الفقرات أكبر من 2.5(أكبر من درجة أوافق)، عدا الفقرة (10) وبمتوسط 1.73، وانحراف معياري 0.99، ولاختبار الفرضية الصفرية أن متوسط درجة الموافقة حول الفقرات أقل من أو يساوي 2.5 (أقل من أو يساوي أوافق)، مقابل الفرضية البديلة أن متوسط درجة الموافقة حول الفقرات أكبر من 2.5 (أكبر من أوافق)، تم إجراء اختبار t، واتضح أن قيمة الاختبار المقابلة إلى جميع الفقرات أكبر من قيمة t الجدولية بدرجة حرية 89

ومستوى معنوية 0.05 وتساوي 1.64، مما يشير إلى قبول فرضية أن متوسط درجة الموافقة حول جميع الفقرات أكبر من أو يساوي 2.5 (أكبر من أوافق).

يتضح مما سبق، أن كل الفقرات دالة إحصائيا، أي أن مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي يقوم على استعمال الوسائل التعليمية لتحقيق أهداف المقرر، ماعدا الفقرة رقم (10) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى عدم توفر معامل اللغة الإنجليزية بالمدارس محل الدراسة.

وبصورة عامة يتبين مما سبق، أن الفقرات دالة إحصائيا، أي أن مقرر اللغة الإنجليزية يقوم على استعمال الوسائل التعليمية لتحقيق أهداف مقرر اللغة الإنجليزية، وأن نتائج هذه الدراسة جاءت متفقة مع نتائج دراسة كل من أبو حرارة ، ودراسة نعمة من حيث عدم توفر معامل اللغة الإنجليزية بالمدارس محل الدراسة، وقد يرجع هذا إلى عدم إدراك مخططي العملية التعليمية لأهمية معامل اللغة الإنجليزية في تحقيق أهداف المحتوى، أو قد يعزى إلى صعوبة توفير مثل تلك المعامل.

- إن المقرر يتيح للمعلم أثناء التدريس استخدام أنواع مختلفة من الوسائل التعليمية، كما يتيح للتلاميذ أيضا المشاركة في إنجاز تلك الوسائل، وتتنوع الوسائل تبعاً للدرس وأهدافه، ويقدم كتاب اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي أمثلة تثير دافعية التلاميذ للتعليم.
- اتفاق عينتي الدراسة من المشرفين والمعلمين على عدم توفر معامل اللغة الإنجليزية في المدارس، مما يدل على عدم التنسيق بين المنهج النظري المتمثل في المحتوى المقرر والمنهج العملي والمتمثل في معامل اللغة الإنجليزية، على الرغم من تأكيد واضعي المنهج محل الدراسة على ضرورة استخدام المعامل في أغلب دروس المنهج لضمان مرور التلميذ بالخبرات المباشرة لإكساب التلميذ مهارات علمية تسهم في تنمية قدراته في إتقان هذه اللغة، وغرس المفاهيم النظرية للمنهج من خلال التطبيق العملي، مما يشير إلى افتقار المقرر للتوزيع المتوازن بين الجانب النظري والجانب العملي، وقد يعزى إلى صعوبة توفير مثل هذه الوسائل من قبل الجهات المعنية بالعملية التعليمية.

ثانياً- الإجابة عن التساؤل الثاني والذي ينص على "ما مدى شمولية أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي في تقييم مستوى التلاميذ بحسب نموذج تايلر؟

وقد تم استخدام الاختبار التائي لمعرفة الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين في الفقرات المتعلقة بمحور االتقييم والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (2)يبين متوسط إجابات أفراد العينة ونتائج اختبارt حول الفقرات المتعلقة بالتقييم

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	اختبار t	مستوى الدلالة
1	تمكن أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية من تقييم التلاميذ عقب كل درس	**3.12**	**0.72**	**8.24**	**0.000**
2	تساعد أسئلة المقرر على قياس قدرة الاستيعاب لدى التلاميذ.	**3.11**	**0.69**	**8.35**	**0.000**
3	تقيس أسئلة الكتاب المهارات اللغوية	**3.03**	**0.76**	**6.69**	**0.000**
4	تتصف أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية بالموضوعية	**2.87**	**0.67**	**5.16**	**0.000**
5	تقيس أسئلة الكتاب المهارات اللغوية	**2.87**	**0.72**	**4.82**	**0.000**
6	المقرر بمرحلة التعليم الأساسي يهتم بتنويع أساليب التقييم تبعاً لتنوع الأهداف	**2.83**	**0.69**	**4.58**	**0.000**
7	تمكن أسئلة كتاب اللغة الإنجليزية من قياس المستويات المعرفية .	**2.82**	**0.77**	**3.96**	**0.000**
8	تثير أسئلة الكتاب التفكير لدى التلاميذ	**2.82**	**0.65**	**4.73**	**0.000**
9	تتصف أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية بالشمول	**2.80**	**0.75**	**3.78**	**0.000**
10	تراعي أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية الفروق الفردية بين التلاميذ .	**2.66**	**0.82**	**1.79**	**0.038**

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجة الموافقة حول جميع الفقرات أكبر من 2.5 (أكبر من درجة أوافق).

ولاختبار الفرضية الصفرية أن متوسط درجة الموافقة حول الفقرات أقل من أو يساوي 2.5 (أقل من أو يساوي أوافق)، مقابل الفرضية البديلة أن متوسط درجة الموافقة حول الفقرات أكبر من 2.5 (أكبر من أوافق)، تم إجراء اختبار t، واتضح أن قيمة الاختبار المقابلة إلى جميع الفقرات أكبر من قيمة t الجدولية بدرجة حرية 89 ومستوى معنوية 0.05 وتساوي 1.64، مما يشير إلى قبول فرضية أن متوسط درجة الموافقة حول جميع الفقرات أكبر من أو يساوي 2.5 (أكبر من أوافق).

مما عرض سايقا يتضح وجود تباين في أراء العينتين فقد رأى المشرفون أن أسئلة المقرر لا تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ بينما يرى المعلمون عكس ذلك، وهذا قد يعزى إلى التباين في سنوات الخبرة بينهم وطرق إعدادهم الأكاديمي، وقد يعزى إلى أن واضعي المنهج لم يركزوا على مبدأ الفروق الفردية بين التلاميذ، ولا شك أن الاهتمام بالفروق الفردية يساعد التلاميذ على بذل أقصى طاقاتهم للتعلم، ويعزز تكافؤ الفرص بين التلاميذ، الأمر الذي يستوجب أن يكون المنهج متنوعا ومناسبا لقدرات التلاميذ العقلية والمعرفية.

وبصورة عامة يتبين أن جميع الفقرات دالة إحصائيا، أي أن أسئلة مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي شاملة في تقييم مستوى التلاميذ، وأن نتائج هذه الدراسة جاءت متفقة مع نتائج دراسة نعمة ، حيث أشارت نتائجها إلى أن مقرر اللغة الإنجليزية يشتمل على أساليب ووسائل مختلفة لتقييم مستوى التلاميذ.

- الخاتمة :

إن مشكلة الدراسة تدور حول الوقوف على نقاط القوة ونقاط الضعف في مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي من خلال استخدام نموذج رالف تايلور، والتي قد يترتب عليها ضعف تدني التحصيل الدراسي للتلاميذ، فقد اظهر العرض السابق لنتائج تحليل البيانات وتفسيرها التي تم التوصل إليها، أن هناك بعض القصور في الوسائل التعليمية وأسئلة التقييم بالمنهج.

فقد لوحظ وجود بعض الغموض بين مفردات المنهج والأهداف التعليمية، وكذلك غياب التشويق والاستثارة التي تحدثها الوسائل التعليمية في زيادة الدافعية والرغبة في التعلم، والتركيز على الجانب النظري دون الجانب العملي، وعدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من الأسباب الرئيسة في تدني مستوى تحصيل التلاميذ في هذه المرحلة.

وتأسيسا على ما تقدم فإنه يجب إعادة النظر في محتوى مقرر اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي، حتى تصبح وحداته مترابطة ومنسجمة فيما بينها، ومتمشية مع المرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ، والمرحلة الدراسية وقدرات التلاميذ الاستيعابية، والزمن المخصص لدراستها، والإمكانات المتوفرة لتدريسها، حتى لا نقع في مشكلة تدني مستوى التحصيل الدراسي لمقرر اللغة الإنجليزية، وما قد يترتب على ذلك من جوانب سلبية خطيرة، فقد تعيق المناهج الدراسية على هذا النحو التحصيل الدراسي، وأن عدم الاهتمام بمقرر اللغة الإنجليزية والتركيز على الأساسيات التربوية عند بنائه، قد ينعكس سلبا على النتائج العامة لامتحانات مادة اللغة الإنجليزية في آخر العام الدراسي، ويزداد عدد الراسبين وتتولد فيما بعد المشاكل داخل المؤسسة التعليمية بأكملها.

- التوصيات والمقترحات:

1- توفير معامل اللغة الإنجليزية للصف التاسع من مرحلة التعليم الأساسي.

2-زيادة الوعاء الزمني المخصص لتدريس مقررة اللغة الإنجليزية بما يناسب محتوى المادة ويسهم في تحقيق أهدافها.

3-الاهتمام بالتقنيات التعليمية في برامج إعداد معلمي اللغات بمرحلة التعليم الأساسي.

4-إجراء دراسة مماثلة على الشق الأول من مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم المتوسط (الثانوي).

5-إجراء دراسات تتناول آراء التلاميذ في جدوى محتوى مقرر اللغة الإنجليزية وأساليب تدريسها.

الهوامش:

1. سالم السوري المشعال، دراسة تحليلية تقييمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية بالصف التاسع الأساسي، المؤتمر التربوي الثاني (جودة التعليم : رؤية مستقبلية) طرابلس، الفترة من 11-13 الربيع 2006، 16.
2. محمد منير، التعليم العام في البلاد العربية، عالم الكتب، القاهرة، 2010، 120.
3. ضياء الدين محمد مطاوع، واقع كتب العلوم والتربية الصحية للتلاميذ المعاقين فكرياً بالمرحلة الابتدائية في المملكة السعودية، (دراسة استطلاعية)، المجلة العربية للتربية، المجلد 24، العدد الأول، يونيو-2004، 126.
4. إبراهيم عصمت مطاوع، الوسائل التعليمية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، ط2، مصر، 2003 ، 31.
5. عبد الحافظ سلامة، الوسائل التعليمية تصميمها وإنتاجها، ط1، دار البداية، مصر، 2005، 11.
6. نصرالدين دخان، المشكلات المتعلقة بتنفيذ العملية التعليمية بتخصصات العلوم التطبيقية، رسالة ماجستير "غير منشورة"، كلية الآداب، جامعة الزاوية ، الزاوية، ليبيا، 2009.15
7. ابتسام الخالدي، وموزة السويدي، دراسة مدى فاعلية أساليب القياس والتقويم السائدة في مدارس دولة الإمارات العربية المتحدة العام الدراسي 1998/97، قسم البحوث التربوية، الإمارات العربية المتحدة، 1998، 9.
8. عبد الرحمن حسن الإبراهيم، والطاهر عبد الرزاق، استراتيجيات المناهج وتطويرها في البلاد العربية، ط3، دار النهضة العربية، القاهرة، 2001، 22.
9. عبد النبي محمد أبوغنيه، مشاهد أولية للنظام التعليمي الجديد، ورقة مقدمة للمؤتمر الوطني الثاني للتعليم، (18-20 الربيع- 1370و.ر)، طرابلس، 2002، 12.

10. محمد خيري محمود، فاعلية برنامج قائم على استخدام الحقائب التعليمية في تنمية أسلوب حل المشكلات والقدرة على التفكير الناقد لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة العلوم، مجلة البحث التربوي، المجلد الأول، العدد الثاني،(الجزء الثاني)، يوليو- 2002، 848.
11. Cordero & Gavcia Garduno, (2004) Tyler's Curriculum Rationale and the Reconceptualists . interview with Ralph. Tyler (1920 – 1994), Revista Electronic a de Investigation Educative, Vol. p:6.
12. John Mcneil, (1977) Curriculum A Comprehensive Introduction, Little, Brown and company, Boston, Toronto.p:295
13. وليد غازي، وحماد الصوا، تقويم البرامج والسياسات الاجتماعية الأسس النظرية والمنهجية، مركز البحوث، معهد الإدارة العامة، الرياض، 2005،26.
14. إبراهيم الدوسري، الإطار المرجعي للتقويم التربوي، مطبعة التربية العربية، الرياض، 2005، 455.
15. محمد ابوزيد إبراهيم، وأسماء محمد غانم، المناهج الدراسية تخطيطها وتطويرها، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1999، ، 76.
16. McNeil, J. D,(1990) Curriculum: A comprehensive introduction (4th ed.). Glenview, Ill: Scott, Foresman and Co, p:383.
17. Pinar, & others,(1995) Understanding Curriculum, Peter Lang, New York, p:2.
18. أي. في كيلي، المنهج المدرسي بين النظرية والتطبيق، (تر) موسى ابوطه، وآخرون، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2006، 46.
19. إبراهيم احمد مسلم الحارثي، تخطيط المناهج وتطويرها من منظور واقعي،(د – ن) 1998، 263-264.
20. إخلاص عبد الحفيظ، ومصطفى باهي، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر، مصر، 2000، 84.
21. احمد الطبيب، التقويم والقياس التربوي والنفسي، الكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1999، 209.