المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 14، عدد 2، 2018، 127 - 141

درجة تضمين كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى في الأردنّ لمضامين الاقتصاد المعرفيّ

ربا المحاسنة*

تاريخ تسلم البحث 2017/9/7 تاريخ قبوله 2017/11/9

ملخص: هدفت الدّراسة الحالية التّعرف على درجة تضمين كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى في الأردنّ لمضامين الاقتصاد المعرفيّ. ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطوير استبانة اشتملت على(35) مضموناً للاقتصاد المعرفيّ المراد تضمينها في كتب اللّغة العربيّة، تمّ التّحقّق من صدقها وثباتها. وتكوّنت عينة الدّراسة من جميع كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى في الأردن للعام الدّراسيّ 2016/2015. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ مجموع تكرارات مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي وردت في الكتب مدار البحث قد بلغ (946) تكراراً، وأنّ مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي حصلت على أعلى النّسب هي: تنمية التّفكير العلميّ، وإكساب الطّلبة الثّروة اللّغويّة والمعرفيّة، ومهارات الاستماع الجيّد، وتدريبهم على القراءة الجهريّة المعبّرة، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات. أمّا المضامين الّتي حصلت على أدنى النّسب فهي: تدريب الطّلبة على إدارة الوقت بشكل جيّد، وتعزيز قدرتهم على التّقويم الذّاتيّ، ومساعدتهم على تطوير حلّ المشكلات. كما أن المضامين لم تُضمن في الكتب الآتية: احترام قيم العمل والإنتاجيّة، وتنمية الأفكار الخلّاقة والأنشطة غير المألوفة، والتّدريب على فنّ القيادة. وقد أوصت الدّراسة بضرورة تطوير كتب اللّغة العربيّة للمراحل الدراسيّة كلّها، والتّأكّد من مدى تضمين محتواها مضامين الاقتصاد المعرفي، وإجراء دراسات مماثلة على الكتب المدرسيّة لمباحث أخرى.

(الكلمات المفتاحية: الاقتصاد المعرفيّ، كتب اللّغة العربيّة، الصّفوف الثّلاثة الأولى).

مقدمة: تعدّ قضيّة المناهج الدّراسيّة من القضايا الأكثر إلحاحاً في الميدان التّربويّ بوصفِ المنهج أداةَ التّربية ووسيلتها في تحقيق أهدافها. وتأتي أهميّة تغيير المناهج في بناء الإنسان وإعداده إعداداً شاملاً متوازناً ليصبح إنساناً صالحاً، ومواطناً منتجاً متكيّفاً مع قيم مجتمعه وتقاليده، قادراً على التّطوير ومسايرته في كافة مجالات الحياة. وهذا يتطلّب أن تخضع المناهج المدرسيّة للتّطوير المستمرّ، وفقاً للتّطوّرات والتّغيّرات المتلاحقة الّتي تشهدها المجتمعات من جهة، ووفقاً للتّغيير في المعرفة الإنسانيّة ومجالات تطبيقها من جهة أخرى.

وتعتمد مسايرة التّطوّر العلميّ والتّكنولوجيّ الّذي يسود العالم حالياً على مدى استجابة النّظم التّعليميّة للتّطوير من حيث أهدافها، ومحتوى مناهجها وإدارتها. وكانت واحدة من أهمّ نتائج هذه التّغييرات السياسيّة والاجتماعيّة والتّكنولوجيّة والعلميّة، الإصلاح التّربويّ وتغيير المناهج الدّراسيّة الّذي يُعدّ أداة جوهريّة من أدوات مسايرة النّظام العالميّ الجديد (الخوالدة، 2006). فلا بدّ من التّخلي عن النّظرة التّقليديّة للتّعليم الّتي أصبحت غير قادرة على السّير مع التّطوّر السّريع في كافة مناحي الحياة، وإيجاد فرص إبداعيّة خلّاقة تهيّئ للمتعلّم التّعلّم المستمرّ الّذي يلبّي طموحاته ويشبع حاجاته المتنوّعة الحاليّة والمستقبليّة؛ ليتمكّن من تحقيق مشاركة فاعلة في تنمية المجتمع والسّير مع متطلّبات هذه التنمية المتسارعة (العمري، 2004). وإن التكيف مع الثورة المعلوماتية يتطلب نظام تعليم مفتوح النهاية، قادر على استيعاب التكنولوجيا الحديثة لإعداد جيل من الطلبة، قادر على مواجهة تحديات المستقبل المهنية والاجتماعية والاقتصادية (حلس وعوض،2015).

The Extent to Which Arabic Language Textbooks for the First Three Grades in Jordan Include the Implications of the Knowledge Economy

Ruba Al-Mahasneh, *Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences Tafila Technical University, Jordan.*

Abstract: This study aimed at identifying the extent to which arabic language textbooks for the first three grades in Jordan include the implications of the knowledge economy. To achieve this aim, the analytical descriptive method was employed. The content analysis instrument included a list of (35) standards of the knowledge economy supposed to be included in arabic language textbooks. Validity and reliability were checked. The study sample consisted of all arabic language textbooks for the first three grades in Jordan in the academic year 2015-2016. The results of the study showed that the total frequencies of the contents of the knowledge economy included in the arabic language textbooks for the first three grades were (946). The contents of the knowledge economy which gained the highest percentages were: Development of scientific thinking, students acquisition of knowledge and language, skills of good listening, training student on loud voice reading, and applying the ICT. The implications which gained the lowest percentages were : Students training to manage time well, enhancing their ability to self-assessment, and assisting them develop problems solution. The implications which were not represented in the textbooks were: Respect the value of work and productivity, development of creative ideas and unfamiliar activities , and training in the art of leadership .The study recommended the development of arabic language textbooks for all stages , ascertain the extent of including the implications of the knowledge economy, and conduct similar studies on textbooks to other grades.

(**Keywords** Knowledge Economy, Arabic language Textbooks, First Three Grades).

* كلية العلوم التّربويّة، جامعة الطّفيلة التّقنيّة، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وقد سعى الأردنّ ممثّلاً بوزارة التّربيّة والتّعليم لتطوير التّعليم نحو الاقتصاد المعرفيّ؛ تحقيقاً لرؤية صاحب الجلالة الملك عبد الله الثّاني في العمل لإيجاد جيل من المتعلّمين القادرين على تطوير الأفكار الجيّدة وتطبيقها. ويتطلّب هذا تغيير دور المنهاج بحيث يتمّ التّركيز على مهارات العمل الجماعيّ، وصنع القرار، والبحث والاستقصاء، واحترام التّنوّع والانفتاح على الآخرين، ومن ثمّ إعداد الطّالب للقيام بدوره في الاقتصاد المعرفيّ (وزارة التّربيّة والتّعليم، 2003). وأخذت وزارة التّربيّة والتّعليم على عاتقها تطوير التّعليم بمجالاته كافّة، مثل مشروع تطوير التّعليم نحو اقتصاد المعرفة Educational Reform for the Knowledge (ERfKE1) Economy الذي بدأ في عام 2003 وانتهى في منتصف عام 2009، بواقع خمس سنوات ونصف من التّنفيذ.

ثم بدأتِ المرحلة الثّانية من المشروع (ERfKE II) في شهر كانون ثاني 2010 ولغاية 2015، مشروعاً شموليّاً تكامليّاً للتّحوّل التّربويّ القائم على الالتزام الوطنيّ بالسّعي نحو تحقيق أهداف التّطوير النّوعيّ للتّعلّم وفق مراحل زمنيّة محدّدة، بإعداد برنامج تعليميّ تربويّ متكامل وقادر على إيجاد البيئة الحاضنة الّتي ترعى الطّالب وتزوّده بالأساليب الحديثة والمهارات المتعدّدة الّتي تعتمد على إنماء التّفكير الخلّاق، وتنمية التّفكير العلميّ والموضوعيّ، والقدرة على التّفاعل مع المشكلات، وتنمية مهارات حلّها، والقدرة على الاتّصال والتّواصل مع الآخرين، وتنمية الميول والاستعدادات لديهم نحو العمل والإنتاج، من خلال المراجعة الشّاملة للمناهج والتّركيز على تكنولوجيا التّعليم، ومهارات اللّغة العربيّة الكاملة من قراءة وكتابة وحديث واستماع (وزارة التّربيّة والتّعليم، 2010). وقد كان أحد مكوّنات التّطوير التّربويّ نحو الاقتصاد المعرفيّ هو تطوير البرامج التّربويّة والمناهج الدّراسيّة، والكتب المدرسيّة، وموادّ التّعلّم والتّعليم، وتكنولوجيا المعلومات والاتّصالات والبنية التّحتيّة الماديّة، وتطوير المعلّمين، والتّركيز على المنهاج المحوريّ ونتاجات التّعلّم (وزارة التّربيّة والتّعليم، 2003).

ويشتمل الكتاب المدرسيّ على معرفة منظّمة وغير منظّمة، وهذا يتطلّب أن يكون مفتوح النّهاية؛ ممّا يتيح المجال لتعديله وتحديثه. وعليه، فما دام الكتاب المدرسيّ يعدّ الوسيلة الرّئيسة لتنفيذ المنهاج، فلا بدّ من صياغة عناصره الأربعة: "الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتّقويم" بدرجة عالية من الدّقّة والموضوعيّة؛ الأمر الّذي من شأنه ترجمة المنهاج الرّسميّ إلى واقع عمليّ ملموس (الشيخ، 2001). فهو يقدّم للمعلّم المعرفة المنظّمة الّتي تساعده على توجيه الطّلبة نحو تحقيق النّتاجات المطلوبة، وصقل المعرفة السّابقة لهم، ومواءمتها مع أدقّ المعلومات وأحدثها (الخضيري، 2001).

ويؤكد ألتباش (Altbach, 2013) أهمية ارتباط الكتاب المدرسيّ بحياة المتعلّم ونشاطاته، ويرى إنّ الكتاب المدرسيّ يفقد قيمته إذا لم يكن له معنى بالنّسبة لمستخدمه، على الرّغم من دقّة اختياره. ويضيف إنّ توفّر الكتاب المدرسيّ وملاءمته للمتعلّمين يعدّ من الأدلّة الواضحة على التّنبّؤ بقدرة الطّالب التّحصيليّة، في حين يصف الخوالدة (2006) الكتاب المدرسيّ بأنه ترجمة للمنهاج التّربويّ، فيتطلب أن يثير اهتمام المتعلّمين، ويحفّزهم على التّفاعل الإيجابيّ مع الأنشطة التّعليميّة، و يساعدهم على اكتساب المفاهيم والمعارف والقيم والاتّجاهات المرغوب فيها.

وتتضمن مناهج اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى عدة عناصر متداخلة ومترابطة مع بعضها البعض يؤثر كل منها في الطلبة، ومحصلتها النهائية هي إحداث تغيير إيجابي في سلوك الطالب اللغوي من خلال مروره بخبرات تعليمية محددة؛ مما يساعد في تنسيق الجهود وتوجيهها لاختيار المحتوى بما يتضمنه من معلومات، ومفاهيم، ومهارات، واتجاهات، وقيم. ويحدد الطريقة أو النهج الذي يسلكه المعلم في توصيل ما جاء في الكتاب المدرسي أو المنهاج الدراسي للمتعلم من معرفة، ومهارات، وأنشطة بسهولة ويسر. ولضمان نجاح العملية التعليمية التعلمية، يستخدم المعلمون مجموعة من الوسائل التي تساعدهم في تحقيق أهدافهم منها: الصور، والنماذج، والمعينات والوسائل السمعية البصرية. ويتطلب هذا وجود الأنشطة المتنوعة العقلية منها أو البدنية التي تكون بمنزلة منشطات للإدراك ومعينات معرفية تعتمد على الرمز، أو اللغة، أو الشكل، أو الصورة في استثارة العمليات العقلية وحث المتعلم على توظيف العملية العقلية المناسبة في أثناء تعلمه، من تخيل، وتحليل، واستنتاج، وتصنيف، وتنظيم وغيرها، أو بهدف تنسيقها ومعالجتها في الذاكرة. ثم يتبع ذلك عمليات تقويم متعددة يتم من خلالها الحكم على مدى تحقيق الأهداف التربوية بنجاح (علي، 2014).

ويتكون منهاج اللغةِ العربيةِ لكلِّ صفٍّ منَ الصفوفِ الثلاثةِ الأولى منْ: كتابِ الطالبِ، وكُتَيِّبِ الاستماعِ، ودفترِ الكتابةِ ومصادرُ تعلُّميَّة تشملُ لوحةً للمحادثةِ والتعبيرِ، وبطاقاتٍ للحروفِ وللكلماتِ وللجملِ وللتجريدِ وللصورِ الجزئيةِ خاصة بالصفِّ الأولِ. وقد جاءَ كلُّ منها في جزأينِ رُوعيَ فيها الإطارُ العامُّ والنتاجاتُ العامَّةُ والخاصَّةُ للغةِ العربيةِ. ولما كانت الصفوف الثلاثة الأولى مرحلةُ تَعَرُّفٍ واستكشافٍ واستعدادٍ للتعلُّمِ، ترفدُ الطالبَ بخبراتٍ تعلُّميَّةٍ قُبَيْلَ الدخولِ في المهاراتِ اللُّغويَّةِ، فلا بد من تقديم محتوى تعليمي يشجع الاستعداد القرائي لدى الطلبة ويؤسس لمهارات اللغة الأربع: (القراءةِ، والكتابة، والحديث، والاستماع)، فيكتسب الطالبِ القراءةَ الناقدةَ لما حولَه، ينتقلُ فيها منَ المحسوسِ إلى شبهِ المحسوسِ إلى المجرَّدِ، وَفْقَ تدريباتٍ قرائيةٍ متنوّعةٍ، تأخذُ بيديهِ إلى المقارنةِ والتحليلِ والتركيبِ. أمّا مهارةُ الكتابةِ، فتساعد الطالبِ على الكتابةِ السليمةِ، المتدرِّجَةِ منَ الحرفِ فالمقطعِ فالكلمةِ فالجملةِ، فالجملِ المترابطةِ. ولا يتحقق هذا إلا بالتركيز على المنحى الوظيفيُّ للغة، وبنهجٍ تكامليٍّ معَ الموادِّ الدراسيةِ الأخرى ينمي الجوانبَ المعرفيةَ، والمهاريةَ، والوجدانيةَ لدى الطلبة، ويتطلب أيضا نشاطاتٍ جماعيةٍ تشجع الطلبة وتحفزهم على المشاركةِ والإنتاجِ وحلِّ المشكلاتِ، وتدريباتٍ عملية تحثهم على التعبير والمحادثةِ، منْ خلالِ عرضِ مجموعةٍ من الصورِ والأناشيدَ

والمحفوظاتِ التي تلائمُ مستوَاهم النمائي، وتغرسِ القيمِ الدينية الأخلاقية لديهم، وتعزز ما تعلّموهُ في المهاراتِ الأربعِ (وزارة التربية والتعليم، 2013).

وللإفادةِ منْ أنظمةِ تكنولوجيا المعلوماتِ والاتّصالاتِ في العمليّةِ التّربويّة، اعتمدت وزارة التربية والتعليم في الأردن منهجيّةَ التّعلمِ المتمازجِ التي تقومُ على اعتمادِ الكتابِ المدرسيِّ أساسًا في التّعليمِ، والاستعانةِ بالمصادرِ التّعليميةِ الأخرى، ومنها المادةِ التّعليميةِ المحوسبةِ الخاصة باللغة العربية على شكل وحدات متكاملة، تشتمل مجموعةٍ منَ الدروسِ والأنشطةِ بطريقةٍ تعليميةٍ هادفةٍ ومشوّقةٍ للطالبِ، باستخدام الصور الثابتة والمتحركة، والمؤثّراتِ الصّوتيّةِ والحركيّةِ من أجل تبسيطِ المفاهيمِ المختلفةِ خاصةً المجردةِ منها، إضافةً إلى إثرائِها، وتعميقِ فهمِها لدى الطلبةِ، والارتقاء بدورِ كلٍّ منَ المعلمِ والطالبِ في العمليةِ التربويةِ، فيصبحُ الطّالبُ محورًا فاعلاً ومنتجًا للمعلوماتِ بدلاً منْ أنْ يكونَ متلقيًا لها (وزارة التربية والتعليم،2008).

ومن استراتيجيات التدريس المعتمدة في مناهج اللغة العربية القائمة على اقتصاد المعرفة: التدريس المباشر، والتدريب على الاستقصاء والتساؤل التي تتعامل مع المتعلم كباحث، والتعليم التعاونيّ، والتعلّيم من خلال النشاطات والزيارات الميدانية، والمشروعات، والألعاب، والتفكير الناقد. ومن مشاريع وزارة التربية والتعليم الداعمة لاستراتيجيات اللغة العربية مشروع "محكات التفكير"، الذي يهدف إلى تطوير مهارات المناقشة والاستماع الفاعل، والتعلم التشاركي، والقراءة الناقدة، ومهارات التفكير. إضافة إلى مشروع "مكتبتي العربية" الذي يقوم على تزويد المكتبة المدرسية للصفوف من (1-6) بالعديد من الكتب المتعلقة بموضوعات مختلفة ومناسبة للطلبة، ويشجع هذا المشروع الطلبة على القراءة واتخاذ شعار "لنقرأ سوياً ونستمتع"(وزارة التربية والتعليم،2013).

ولقياسِ مدى تحققِ الأهدافِ على نحوٍ تتابعيٍّ ونهائيٍّ؛ فلابد من وجود استراتيجياتٍ للتقويمِ وأدوات، بحيثُ يَتْبَعُ كلَّ نشاطٍ تقويم يرتبطُ بالأهدافِ ويكونِ مستمرًا، يسير جنبًا إلى جنبٍ معَ إجراءِ المادةِ التعليمية، فيشملُ التقويمَ البنائيَّ (التكوينيَّ) والتقويمَ الختاميَّ. ومن أبرز استراتيجيات التقويم المعتمدة في مناهج اللغة العربية القائمة على اقتصاد المعرفة: استراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، و استراتيجية التقويم بالقلم والورقة، والملاحظة ويمكن تدوينها في قائمة رصد، أو سلالم التقدير اللفظية والعددية، أو في الدفاتر الجانبية (اليومية)، واستراتيجية التواصل، ومراجعة الذات كيوميات الطالب، وملف الطالب، وتقويم الذات (وزارة التربية والتعليم،2010).

وتمثّل اللّغة العربيّة القناة الرّئيسة الّتي تنساب عبرها المعرفة، والخبرات الحياتيّة المتعدّدة، فهي ليست مادّة دراسيّة مستقلّة عن الموادّ الأخرى؛ بل هي الأداة الّتي تستند إليها تربية طلبة الصّفوف الثّلاثة الأولى لتحقيق التّربيّة المتكاملة، ممّا يسهّل عليهم ممارسة نشاطاتهم التّعلّميّة التّعليميّة داخل الصّفّ وخارجه (الهاشمي وعطيّة، 2009). ويمكن القول إن اللّغة العربيّة تلعب دوراً بارزاً في تعزيز الجانب الوجدانيّ للطّلبة بترسيخ القيم الدّينيّة والأخلاقيّة، والعمل على تحسين أسلوب التّعبير الكتابيّ والكلاميّ، والنّطق السّليم لحروف اللّغة عند الكلام والقراءة، وتعويد الطّلبة على طلاقة اللّسان، وصحّة الكتابة وجمالها بحسن رسم الحروف، وصحّة ربطها بعضها ببعض، والتزام القواعد اللّازمة للإملاء والخطّ، والتّنقيط، والتّرقيم.

وترى الباحثة أن اللغة العربية تُعدّ وسيلة مهمة للتخاطب بين البشر، إذ تتضمن مهارات استقبالية (مهارات التلقي) كالقراءة والاستماع، ومهارات إرسالية (المهارات الإنشائية) كالحديث والكتابة. وجميعها وسائل فعالة لإثارة التفكير بما يناسب قدرات الطالب. فالقراءة، مثلاً، لم تعد وقفاً على فك الرموز وتعرف الكلمات ونطقها، بل أصبحت في مفهومها الحديث تتضمن الفهم والنقد والتقويم، والتعلم باقي الأثر هو التعلم الذي يحمل معنى؛ لذا لا يُتوقّع أن يتم تعليم أية مهارة لغوية إلا في سياق له معنى. وهذا يتطلب من المعلم أن يتأكد من أن الطلبة يفهمون ما يقدم لهم من مادة لغوية. وفي الاستماع تمرين للطلبة على الانتباه، وحسن الإصغاء والإحاطة بمعنى ما يسمع، ويُعدّ وسيلة رئيسية للمتعلم، إضافة إلى أنه مهارة معقدة فيها يعطي الطالب المستمع المعلم كل اهتماماته، ويركز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإيماءاته، وكل حركاته، وسكناته. والمحادثة هدف رئيس من أهداف تدريس اللُّغة العربيّة؛ ذلك لأن حصيلة اللُّغة التي يتعلمها الطلبة تقصد في نهاية الأمر إلى أن يكونوا قادرين على التعبير الشفوي والكتابي بشكل سليم وفق قواعد اللُّغة العربيّة. فإذا تحقق الأمر فإن أهداف اللُّغة ونتاجاتها تكون قد تحققت. أما الكتابة فهي ترجمة الأصوات المنطوقة إلى رموز خطية مكتوبة بطريقة منظمة، بحيث تكون كلمات وجملا ترتبط ببعضها لتكون نصًا متناسقًا له معنى.

وتشكّل الصّفوف الثّلاثة الأولى مرحلة تعليميّة نمائيّة تختلف في خصائصها المعرفيّة والأدائيّة والوجدانيّة عن المراحل التّعليميّة الّتي تليها؛ إذ إنّ امتلاك الطّلبة للمهارات اللّغويّة اللّازمة في هذه المرحلة يعدّ أساساً متيناً تُبنى عليه المراحل الّتي تليها من التّعليم. وإذا لم يتحقّق لهم اكتساب مثل هذه المهارات فإنّ الضّعف سيرافقهم في المراحل التّعليميّة اللاحقة، إضافة إلى أنّ هذا الضّعف سيمتدّ أثره لا محالة إلى الموادّ الدّراسيّة الأخرى (شحاتة،2001).

ويرى تاليستا (Talesta, 2002) أنّ الرّؤية المستقبليّة للنّظم التّربويّة تتطلّب مهارات أساسيّة لا بدّ من إتقانها كالتّكيّف، والمرونة، واستيعاب التّغيّر السّريع في البيئة المحيطة(المحليّة والعالميّة)، والقدرة على نقل الأفكار بأسرع الوسائل وأدقّها، والعمل على تطوير قدرات كلّ منَ المعلّم والمتعلّم في العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، واستيعاب الوسائل التّكنولوجيّة الحديثة. وقد بذل النّظام التّربويّ الأردنيّ جلّ اهتمامه للتّفاعل والتّناغم مع الأفكار

والتّوجّهات التّربويّة العالميّة، فقد عمل بالتّوصية الصّادرة عن منتدى التّعليم في أردنّ المستقبل، نحو رؤية مستقبليّة للنّظام التّربويّ في الأردنّ (2002)، الّذي عُقد في عمان في الفترة من 15- 16 أيلول، والمتمثّلة في "إعداد وثيقة وطنيّة لتحديد الكفايات المتوقّعة، ومستويات الإتقان من كلّ صف ومبحث، وتطوير نظام لمراقبة تعلّم الطّلبة، وتحديث المناهج في ضوئه"، والّذي انبثق عنه مشروع تطوير التّعليم نحو اقتصاد المعرفة، الّذي يؤكّد على تنمية قوّة عاملة ذات جودة عالية، وبناء الإنسان بناءً سويّاً متكاملاً في كافّة النّواحي العقلانيّة والنفسية والروحية والثّقافيّة بالجمع بين الأصالة والحداثة. وكان من أولويّات هذا المشروع تغيير البرامج والممارسات التّربويّة لتحقيق مخرجات تعليميّة تنسجم مع اقتصاد المعرفة، من خلال مراجعة شاملة للمناهج بالتّركيز على تكنولوجيا التّعليم، و إعداد النّتاجات التّعليميّة على أساس المنهاج المحوريّ للمباحث الدّراسيّة المتعدّدة، ومنها مبحث اللّغة العربيّة للصّفوف المختلفة من بينها الصّفوف الثّلاثة الأولى (وزارة التّربيّة والتّعليم، 2002).

ويؤكد مولباش (Molebash, 1991) أهميّة التّعليم بوصفه مفتاح المرور لدخول عصر المعرفة، وتطوير المجتمعات عن طريق الارتقاء بالمتعلّم الّذي يُعدّ محور العمليّة التّعليميّة، فإذا كان النّظام التّربويّ مسؤولاً عن إعداد الطّلبة ليكونوا أعضاءً فاعلينَ في الاقتصاد العالميّ، فيجب أن يؤخذ بالحسبان طبيعة الاقتصاد الّذي سيتعايشون معه.

وأشار جالبريث (Galbreath1999) إلى "أن الاقتصاد الّذي سيسود في القرن الحادي والعشرين هو الاقتصاد المعرفيّ (Knowledge Economy)، وأنّ تقييم الفرد في المستقبل سيعتمد على مقدار ما يستطيع أن يتعلّم، وعلى ما يمتلك من مهارات، وليس على مقدار ما يعرف". وهذه ستكون السّمة المميّزة للقوى العاملة المعرفيّة، حيث يرتكز الاقتصاد المعرفي على عناصر متعدّدة أضفت عليه تسميات متعدّدة منها: اقتصاد المعلومات، واقتصاد الخبرة، واقتصاد الإنترنت، والاقتصاد الرّقميّ، والاقتصاد الافتراضيّ، والاقتصاد الشّبكيّ، والاقتصاد الإلكترونيّ، وغيرها من التّسميات، وجلّها يشير إلى اقتصاد المعرفة.

وتنظر بطارسة (2005) إلى الاقتصاد المعرفيّ على أنّه الاقتصاد الّذي يدور حول الحصول على المعرفة وتوظيفها، والمشاركة فيها واستخدامها، وابتكارها، بهدف تحسين نوعيّة الحياة بمجالاتها المختلفة، من خلال تطوير الموارد البشريّة" عمال المعرفة" علميّاً ومعرفيّاً، كي تتمكّن من التّعامل مع التّقنيات الحديثة والمتطوّرة والاستخدام الفاعل للتّكنولوجيا، باستخدام العقل البشريّ كرأس للمال، وتوظيف البحث العلميّ لإحداث مجموعة من التغيّرات الاستراتيجية في طبيعة المحيط الاقتصاديّ، وتنظيمه ليصبح أكثر استجابة وانسجاماً مع تحديّات العولمة، وتكنولوجيا الاتّصالات، وعالميّة المعرفة والتّنمية، وتفعيل التّعلّم الذّاتيّ المستمرّ من خلال تطوير المناهج والكتب المدرسيّة.

في حين يرى إيفانس (Evans,2002) أنّه الاقتصاد الّذي ينظر للفرد بوصفه ثروة ومؤثّراً في اقتصاد السّوق والأداء، ويجب العمل على تنمية هذه الثّروة لتطوير الاقتصاد. أمّا موسى (2006) فيشير إلى أنّه توظيف واستثمار هادف للطّاقات البشريّة بطريقة فعّالة قادرة على المنافسة في سوق العمل. أمّا منظّمة التّعاون والتّنمية الاقتصاديّة فترى أنّه الاقتصاد المبنيّ أساساً على إنتاج المعرفة والمعلومات ونشرها واستخدامها (الشّمريّ والليثيّ، 2008).

كما يعني الاقتصاد المعرفيّ بناء معارف أكاديميّة عميقة لدى الفرد للاستفادة من العقل البشريّ، وتوظيف طرق البحث العلميّ، وأنماط التّفكير المختلفة، وتكنولوجيا المعلومات، لإحداث التّغيّرات الاقتصاديّة والاجتماعيّة المنشودة، ممّا يسهم في تحسين نوعيّة حياة أفراد المجتمع الاقتصاديّة والاجتماعية (Dahlman,2002؛ الهاشمي والعزاوي، 2007؛ النّعيمي، 2004؛ الصّائغ، 2013). ويشير نيومان (Newman,1991)، بأنّه دراسة عمليّة تراكم المعرفة وفهمها، وحفز الأفراد لاكتشاف تعلّم المعرفة والحصول على ما يعرفه الآخرون. وفي السّياق ذاته يُعرّفه ناصر الدّين (2006) بأنّه الاقتصاد الّذي يدور حول كيفيّة الحصول على المعرفة والمشاركة فيها وابتكارها وتوظيفها بهدف الارتقاء بالتّعليم أيّا كان مستواه وربطه بمتطلّبات سوق العمل؛ لتحسين نوعيّة الحياة وإدامتها بمجالاتها كافّة، من خلال الإفادة من المعلوماتيّة والتّكنولوجيا وتوظيف البحث العلميّ واستخدام العقل.

أما الباحثة فترى أنّ الاقتصاد المعرفيّ هو: الاقتصاد الّذي يدور حول إنتاج المعرفة وابتكارها، واكتسابها، ونشرها، واستعمالها، وتوظيفها، وتخزينها، وصناعة المعرفة من خلال الإفادة من خدمات معلوماتية ثرية، وتطبيقات تكنولوجية متطورة، وتوظيف البحث العلمي، واستثمار العقل البشريّ كرأس مال معرفيّ، لإحداث مجموعة من التّغيّرات الاستراتيجية الّتي يمكن أن تسهم في جعل المحيط الاقتصاديّ أكثر انسجاماً مع تحدّيات العولمة.

ويهدف الاقتصاد المعرفيّ إلى تهيئة صناع معرفةٍ لديهم القدرة على التّساؤل والرّبط والتّحليل والتّركيب عن طريق اكتساب المعلومات وتوظيف المعرفة وتوليد معرفة جديدة، ممّا يتطلّب توفير بيئة تحتيّة مجتمعيّة داعمة، وتوظيف البحث والتّطوير، وتوفير الرّبط الإلكترونيّ واستخدام الإنترنت، ونشر ثقافة مجتمع متعلّم فكراً وتطبيقاً في كافّة المؤسّسات، ممّا يؤدّي إلى تغيير في الوظائف القديمة واستحداث وظائف جديدة، ويدفع إلى الابتكار والإبداع والتّجديد (اليونسكو، 2003).

ويسعى الاقتصاد المعرفيّ إلى الاستخدام الأمثل والعقلاني للتّكنولوجيا الحديثة المواكبة لأيّ زمان ومكان من جهة، والوصول إلى قمّة الإبداع في التّعليم من جهة أخرى. فهو يدعم مرحلة الطّفولة المبكّرة بالعمل على تحسين نوعيّة الخدمات الضّروريّة لهذه المرحلة، وتحقيق مخرجاتٍ ونواتجَ تعليميّة مرغوبة وجوهريّة، لأنّه

يقوم على نشر المعرفة وتوظيفها وإنتاجها في كل المجالات، ويرغم المؤسّسات التّربويّة كافّة على التّجديد والإبداع والاستجابة لاحتياجات المتعلّم. وهذا يمنح المتعلّم ثقة عالية وخيارات أوسع (الصّائغ، 2013؛ العمري، 2004).

ويشير الخضيري (2001) وعليّان (2008) إلى إنّ أهمّ ما يتميّز به الاقتصاد المعرفيّ أنّه كثيف المعرفة يرتكز على الاستثمار في الموارد البشرية بوصفها رأس المال المعرفيّ والفكريّ، وأنّه يعتمد على التّعلّم والتدريب المستمرين، وإعادة التّدريب الّذي يضمن للعاملين مواكبة التّطوّرات الّتي تحدث في ميادين المعرفة، ويستند إلى البحث العلميّ، ويعدّه الأساس الّذي يقود إلى التّغيير والتّطوير، وتحفيز الإبداع الفكريّ والحرص على الأصالة والجدّة، ويعتمد على تسليع المعرفة بما في ذلك القيمة التّبادليّة والقيمة الاستعماليّة للمعلومة، ممّا يؤدّي إلى انتقال النّشاط الاقتصاديّ من إنتاج وصناعة السّلع إلى إنتاج وصناعة الخدمات المعرفيّة. ويبين الحاجّ محمد(2006) ومؤتمن (2004) أن اقتصاد المعرفة يتصف بخصائص عدة منها: العولمة، والحرص على إشباع رغبات العملاء، والتّركيز على خدمة المستهلك، والخدمة الذّاتيّة، والتّجارة الإلكترونيّة، والأخذ بمبدأ التّعلّم مدى الحياة.

في حين يرى موسى (2006) أنّ الاقتصاد المعرفيّ يتضمّن العناصر الآتية: وجود مجتمع متعلّم يحتضن قوّة بشرية مؤيدة؛ ممّا يساعد على تهيئة عمال معرفة لديهم قدرة على البحث والابتكار في الميدان المعرفيّ، ويتطلّب منظومة بحث وتطوير فاعلة تساعد على التّخطيط والتّوجيه والتّقويم. إضافة إلى تفعيل عمليّة الاتّصال والتّواصل بالإنترنت تعمل على تذليل جميع متطلّبات الاقتصاد المعرفيّ.

ويستند الاقتصاد المعرفيّ إلى ركائز عدّة من بينها: الابتكار، والبحث، وتطوير المؤسّسات التّعليميّة على مختلف المستويات، بإيجاد تنسيق مشترك فيما بينها لتمكينها من السّير والتّدفّق المعرفيّ الهائل؛ ممّا يساعد على تلبية احتياجات المجتمع الحاليّة. كذلك يعدّ التّعليم أساسيّاً للإنتاجيّة والتّنافسيّة الاقتصاديّة، وتوفير الموارد البشريّة ذات الجودة التّنافسيّة العالية الّتي تعمل على تزويد المجتمع بخبرات تعليميّة مستمرّة مدى الحياة ذات صلة وثيقة بحاجاته الرّاهنة والمستقبليّة وتحقيق التّنمية الاقتصاديّة المستدامة (عليّان، 2008).

ويرتكز الاقتصاد المعرفيّ على تضمين المناهج التّعليميّة المهارات الإبداعيّة اللاّزمة، وزيادة فرص التّعلّم الإلكترونيّ في المدارس، مع إيلاء اهتمام خاصّ لبرامج التّربية الخاصّة. وهذا يحتاج إلى ما يعرف بالحاكميّة الرّشيدة الّتي تقوم على التّغيير التّنظيميّ والتّطوير المؤسّسيّ لإعادة توزيع المسؤوليّات، ودعم المساءلة من أجل توفير التّعليم النّوعيّ، وإيجاد البنية التّحتيّة المبنيّة على تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات الّتي تسهّل نشر المعلومات والمعارف وتجهيزها (البطارسة، 2005؛ الحايك، 2015؛ مؤتمن، 2004 ؛ الخضيري، 2001).

ويضيف لدوارد وهيراتا (Ledward & Hirata, 2011) أنّ المهارات اللازم اكتسابها للاقتصاد المعرفيّ- ضمن سياق مهارات القرن الحادي والعشرين- تشمل عناصر أساسيّة من التّعلّم والابتكار، تتمثّل في مهارات التّفكير النّاقد، والاتّصالات. ويشير هوتون وشيهان (Houghton&Sheehan,2000) إلى أنّ مهارات الاقتصاد المعرفيّ جملة من: المهارات المشتركة بين الشّخصيّة، والعمل الجماعيّ، والقدرة على التّعاون في السّعي لتحقيق هدف مشترك، وقدرات القيادة والمهارات المتعلّقة بالدّافعيّة والتّعامل مع المواقف، والقدرة على التّعلّم، ومهارات حلّ المشكلات، والتّواصل الفعّال مع الزّملاء والعملاء، والمهارات التحليلية، ومهارات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات.

أمّا العمري (2004) فيرى أنّ مهارات المتعلّم في الاقتصاد المعرفيّ هي: المهارات اللازمة للطّلبة لتمكينهم من توظيفها في الحياة العمليّة، والتّكيّف داخل مجتمع الاقتصاد المعرفيّ، ومواكبة مستجدّاته، وتقنياته الحديثة وتحدياته. وتقسم إلى: مهارات أساسيّة، تشمل: القراءة، والكتابة، والحساب؛ ومهارات الاتّصال، كالتّعبير الشّفويّ، والحوار؛ ومهارات التّفكير كالطّلاقة، والمرونة؛ وتقنيات التّفكير ما وراء المعرفيّ، مثل: التّخطيط، والضّبط، والمراقبة. إضافة إلى المهارات الوجدانيّة والاجتماعيّة، مثل: الصّدق، والأمانة، والعدل، والصّبر، والتّحمّل.

ويبيّن الهاشمي والعزّاوي (2007)، أنّ المناهج المبنيّة على اقتصاد المعرفة تتّسم بمجموعة من الملامح، منها: مراعاة المادّة الدّراسيّة لخصائص المرحلة التّعليميّة ومتطلّباتها، وتكامل الخبرات المقدّمة للطّلبة ضمن المبحث الواحد من جهة، وبين المباحث المختلفة من جهة أخرى، والتّمركز حول المتعلّم بوصفه المحور الأساس الّذي تدور حوله العمليّة التّعلّميّة التّعليميّة، ومراعاة حاجات الطّلبة ورغباتهم، واحترام الفروقات الفرديّة بينهم، وتقبّل أفكارهم وتحفيز الإبداع لديهم، وتقديم الخبرات الصّفيّة واللاصفيّة المتنوّعة مع التّركيز على الأنشطة العمليّة منها. وأهمّ من ذلك مواءمة هذا المنهاج لمتطلّبات العصر، وفنيّة التّعامل مع ثورة الاتّصالات والمعلومات.

ويمكن القول إن التحول الأكثر إلحاحا في المشهد التربوي الحديث هو التركيز على تمحور التعليم على المتعلم ذاته، والقضاء على التعلم الذي يقوم على أسلوب الإلقاء– التلقي، وغلبة العملية التعليمية على حساب العملية التعلمية. وهذا يقود إلى العناية بالخصوصيات والفروق الفردية وبالتاريخ الشخصي والاجتماعي للطالب؛ الأمر الذي يتطلب العناية بتنويع أساليب التعلم وتوجيهها لتلائم تلك الخصوصيات .

وترى الباحثة إنّه لا بدّ من النّظرة الشّموليّة لعمليّة تطوير المنهاج لتحقيق التّكامل بين عناصره المتعدّدة بدءاً من فلسفته

وأهدافه، وانتهاء بعمليّة تقويمه. فتكون البداية من تطوير الأهداف؛ تحديداً وصياغة وتنويعاً. وفي ضوء ذلك يعاد النّظر في اختيار المحتوى، وأساليب تنظيمه، بناء على أحدث ما وصل إليه مجال المادّة، وأساليب التّربية، ونظريّات علم النّفس، ثمّ اختيار طرائق التّدريس وأساليب التّعلّم الّتي تتطلّب التّغيير؛ نظراً لحداثة المحتوى والخبرات التّعليميّة. وينتج عن ذلك كلّه تطوير في أساليب القياس والتّقويم والاختبارات، بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النّمو الّذي حقّقه كلّ طالب في مختلف المجالات العقليّة والمهاريّة والوجدانيّة، يصاحبه تطوير في التّوجيه والإشراف الفنيّ، وتدريب المعلّمين على تطبيق المنهاج المطوّر. ويمتدّ إلى برامج الإعداد في الكليّات والجامعات التّربويّة لإكساب الخريجين المهارات والمعلومات والاتّجاهات الّتي تؤهّلهم للتّعامل مع المنهاج المطوّر. لذلك لابد من مراجعة دائمة للمناهج الدّراسيّة ممثلة بالكتب المدرسيّة الّتي هي العنصر الرّئيس في المنهاج للتّأكّد من مواكبة محتواها لروح العصر وتحدّياته.

وقد اهتمّت العديد من الدّراسات بتحليل الكتب المدرسيّة لمبحث اللّغة العربيّة، ولمباحث أخرى لمعرفة درجة تضمينها ملامح الاقتصاد المعرفيّ، ومن بينها الدّراسة الّتي أجرتها الحاجّ محمد (2006) بهدف الكشف عن الملامح التّقنيّة في مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثا في الأردنّ، ومدى توافقها مع منحى الاقتصاد المعرفيّ من وجهة نظر معلمي ذلك الصّفّ. مجتمع الدّراسة من معلّمي منطقة إربد الثّانية ومعلّماتها جميعاً والبالغ عددهم (40) معلّماً ومعلّمة يحملون مؤهّلاً تقنيّاً التّعليم للمستقبل (Intel)، ويدرّسون مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ. وقد قام الباحث بتطوير أداة لتحليل محتوى كتب الصّفّ الرّابع الأساسيّ. وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ الملامح التّقنيّة في كتب مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ ركّزت على استخدام الإنترنت وبرامج الحاسوب، وتطوير مهارات البحث العلميّ. وتبيّن أنّ التّوافق بين الملامح التّقنيّة الموجودة في كتب الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ وأهداف الاقتصاد المعرفيّ موجود بدرجة متوسّطة. وأوصت الدّراسة بضرورة ربط المدارس الحكوميّة جميعها بالشّبكة العالميّة للمعلومات، وتضمين محتويات مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ بأنشطة وتجاربَ علميّة تُنمّي استخدام التّكنولوجيا الحديثة لدى الطّلبة بشكل منظّم ومتكامل.

أما دراسة الهويمل (2009)، فقد هدفت تقويم كتاب "لغتنا العربية" لطلبة الصف الثاني الأساسي في ضوء الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلميهم. تكونت عينة الدراسة من (76) من معلمي الصف الثاني في مديريات التربية والتعليم لمحافظة الكرك والمزار الجنوبي ولواء الأغوار الجنوبية. وقد طور الباحث استبانة تكونت من (59) فقرة توزعت على سبعة مجالات. وتم التحقق من صدقها وثباتها. أظهرت النتائج أن الدرجات على فقرات الاستبانة جاءت عالية في جميع المجالات، وأن مجال الإخراج الفني للكتاب نال المرتبة الأولى بالنسبة للمجالات الأخرى.

وسعى العدوي (2009) إلى استقصاء معايير جودة محتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية)، الجزء الأول، وتعرف مدى تحقق هذه المعايير، ومؤشراتها. واستخدمت لهذا الغرض قائمة تكونت من سبعة معايير، لكل معيار مجموعة مؤشرات يدل تحققها على تحقق المعيار الذي أدرجت تحته. وأظهرت نتائج التحليل أن دروس القراءة ينقصها الكثير من المكونات الأساسية مثل: تحقق مستوى القراءة السريعة مع المحافظة على الفهم، ومستوى معرفة خصائص الأسلوب الأدبي معرفة جيدة، ومستوى تذوق جماليات الأعمال الأدبية، والاستمتاع بها، ومستوى معرفة خصائص التعبير البياني في الجملة العربية، وتذوقه، وتحقق مستوى استخدام الإشارات والملامح المعبرة عن مضمون الحديث، ومستوى معرفة المحسنات بأنواعها، وتذوقها، واستخدامها، ومستوى معرفة خصائص الجملة العربية المعبرة عن المعنى.

وقام عتوم (2012) باستقصاء مدى استجابة تدريبات الكتابة في كتب لغتنا العربية وفي دفاتر الكتابة للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن، لنتاجات الكتابة الواردة في وثيقة المنهاج والخطوط العريضة الخاصة باللغة العربية. وقد جُسدت هذه المشكلة في سؤال رئيس، تفرع إلى ثلاثة أسئلة فرعية. وتمثلت أداتها بثلاث قوائم تُجسد مهارات الكتابة للصفوف الثلاثة الأولى، بواقع قائمة لكل صف وضمت عشر مهارات. أما عينتها فكانت المجتمع بالكامل، وقد تألفت من جميع أنشطة الكتابة وتدريباتها في كتب لغتنا العربية ودفاتر الكتابة للصفوف من الأول الأساسي وحتى الثالث، وقد بلغت مجتمعة (519) سؤالاً وتكليفاً. أظهرت نتائج التحليل أن تدريبات كتاب الصف الأول الأساسي ودفتر الكتابة توجهت إلى تدريب (9) من المهارات المتضمنة في القائمة. وفي الصف الثاني الأساسي دربت (5) منها. وفي الصف الثالث توجهت لتدريب (6) من المهارات، فضلا عن أن فرص التدريب التي نالتها هذه المهارات لم تكن متكافئة.

وهدفت دراسة نصر وشعبان (2014) التّعرّف إلى مدى تضمين كتب مهارات الاتّصال المطوّرة المقرّرة لطلبة الحلقة الثّالثة من التّعليم الأساسيّ في الأردنّ قيم الحداثة والمعاصرة، ومدى مراعاة هذه الكتب لمبدأ التّتابع في تضمينها لهذه القيم، طور الباحث أداة للدّراسة، وهي قائمة من عشر قيم أساسيّة من قيم الحداثة والمعاصرة، واستخدم فيها أسلوب تحليل المضمون، إذ اتّخذت الجملة وحدة للتّحليل. وأظهرت النّتائج أنّ أكثر القيم تركيزاً كانت قيمة تشجيع الابتكار التّقنيّ، تلتها قيمة تقدير المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة، ثمّ قيمة الضّبط الذّاتيّ والرّقابة الدّاخليّة. أمّا أقلّ القيم تركيزاً فكانت المحافظة على البيئة ومواردها، وقيمة اتّباع القواعد الصّحيّة، وتقدير العمل التّعاونيّ وإتقانه، وقيمة المحافظة على الزّمن واستثماره. وكشفت النّتائج أنّ الكتب لا تراعي في تضمينها لقيم الحداثة والمعاصرة مبدأ التّتابع، ولم تعتمد منهجيّة واضحة، وإنّما نحت منحىً تقليديّاً عشوائيّاً في تضمينها لمنظومة القيم مدار البحث.

أما الجعفري (2014) فقد أجرى دراسة هدفت إلى تحديد قضايا المجتمع المعاصرة المهمة لطلبة المرحلة الثانوية بصفوفها

الثلاثة في مادة المطالعة، وتقويم محتوى مقررات المطالعة في ضوء تلك القضايا، مع تقديم تصور مقترح لتضمين قضايا المجتمع المعاصرة في محتوى مقررات المطالعة في المرحلة الثانوية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي (تحليل المحتوى). وتكونت عينة الدراسة من كتب المطالعة للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية (الصف الأول الثانوي، والثاني الثانوي الشرعي، والثالث الثانوي الشرعي). وتوصلت النتائج إلى ظهور الضعف بعامةٍ في تناول كتب المطالعة للمرحلة الثانوية قضايا المجتمع المعاصرة، مع وجود تباين واضح في ورود قضايا المجتمع المعاصرة في كتب المطالعة العربية للمرحلة الثانوية، وظهور الضعف واضحًا في ورود هذه القضايا في كتاب المطالعة للصف الثاني الثانوي الشرعي، بخلاف كتابي المطالعة للصفين الأول الثانوي والثالث الثانوي الشرعي، اللذين وردت فيهما قضايا المجتمع المعاصرة بنسبة أفضل.

وهدفت دراسة صومان وعبد الحقّ(2014) إلى التّعرّف على درجة توافق مبحث اللّغة العربيّة للصّفّ الرّابع الأساسيّ للاتّجاهات التّربويّة الحديثة الّتي شملها مشروع تطوير التّعليم نحو الاقتصاد المعرفيّ (ERFKE) من وجهة نظر معلمي المدارس الحكوميّة في الأردنّ. وتكوّنت عينة الدّراسة من (62) معلّماً ومعلّمة من معلّمي اللّغة العربيّة من (15) مدرسة في مدينة عمّان، اختارهم الباحثان بالطّريقة العشوائيّة البسيطة، وزّع عليهم استفتاء احتوى في صورته النّهائيّة على (69) فقرة، موزّعة إلى خمسة مجالات هي: النّتاجات الّتي يحتويها كتاب اللّغة العربيّة للصّفّ الرّابع الأساسيّ، وتقديم المادّة التّعليميّة في الكتاب، وتقويم التّعلّم فيه، والمواصفات الفنيّة للكتاب، والأدوات المرافقة للمنهاج. وقد أظهرت نتائج الدّراسة أنّ النّتاجات، وتقويم التّعلّم، والأدوات المرافقة، وتقديم المادّة التّعليميّة، والمواصفات الفنيّة في الكتاب جاءت بدرجة متوسّطة مع معايير الاقتصاد المعرفيّ، إلاّ أنّ نسبها تتباين نوعاً ما، فقد جاءت المادّة التّعليميّة أوّلاً، ثمّ النّتاجات التّعلميّة، يليها تقويم التّعلّم، ثمّ المواصفات الفنيّة للكتاب والأدوات المرافقة، وأوصت الدّراسة بضرورة الاهتمام بالأدوات المرافقة للمنهاج، من حيث تزويد المدارس بأشرطة الكاسيت والفيديو المناسبة، وضرورة تفعيل استخدام منهاج اللّغة العربيّة المحوسب.

وأجرت الحايك (2015). دراسة للتّعرف إلى درجة تضمين منحى الاقتصاد المعرفيّ في مناهج اللّغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة العليا، حيث قامت ببناء قائمة بمجالات الاقتصاد المعرفيّ، تضمّنت خمسة مجالات رئيسة، اندرج تحتها (50) ملمحاً من ملامح الاقتصاد المعرفيّ. تكوّنت عينة الدّراسة من كتب مهارات الاتّصال للمرحلة الأساسيّة العليا جميعها، باستخدام المنهج الوصفيّ التّحليليّ. وتوصّلت الدّراسة إلى أنّ المجال الوطنيّ قد حظي بالمرتبة الأولى، يليه المجال التّكنولوجيّ، إذ وردا بدرجة مقبولة ومنطقيّة. أمّا المجال الاقتصاديّ، والمجال المعرفيّ فقد تضمّنتهما المناهج بدرجة متدنّية.

وهدفت دراسة السليم (2015) إلى التعرف للقيم التربوية المتضمنة بالأناشيد الواردة في كتب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن. تكونت عينة الدراسة من جميع كتب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن. واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى وحلقة البحث، من خلال المعنى الظاهر والمستتر لمحتوى هذه الكتب، حيث اعتمدت الكلمة والفكرة على أنهما وحدتان للتحليل والعد والتسجيل. وكشفت نتائج الدراسة أن مجموع تكرارات القيم التربوية المتضمنة بالأناشيد الواردة في كتب لغتنا العربية للصفوف الثلاثة الأولى قد بلغ (196) قيمة، حيث جاء الصف الثالث في المرتبة الأولى بتكرار (83) قيمة، تلاه الصف الأول بتكرار (70) قيمة. أما المرتبة الثالثة فقد جاء الصف الثاني بتكرار (43) قيمة. وجاءت القيم الاجتماعية في المرتبة الأولى بتكرار (85) قيمة، تلاها القيم الشخصية بتكرار (58) قيمة، وجاءت القيم العقدية في المرتبة الأخيرة بتكرار (12) قيمة. وخرجت الدراسة بتوصيات أهمها التخطيط المسبق والمدروس في وضع القيم التربوية في كتب لغتنا العربية، وتوزيع القيم بين عناصر المحتوى بشكل متكامل ومتوازن.

وقام غوادره (2016) بدراسة هدفت إلى تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. طور الباحث استبانة مكونة من ثمانية أبعاد (الشكل العام للكتاب، ومقدمة الكتاب، والأهداف، ومحتوى الكتاب، والأساليب المستخدمة في عرض المادة، ووسائل التقويم في الكتاب، وتنمية مادة الكتاب لاتجاهات إيجابية، ومدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها)، طُبقت على عينة قوامها (119) معلماً ومعلمة اختيرت بالطريقة العشوائية. وخَلُصَت نتائج الدراسة إلى أن مجال الشكل العام للكتاب احتل المرتبة الأولى من بين المجالات الأخرى، وفي المرتبة الثانية مجال مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها. وجاءت في المرتبة الثالثة مقدمة الكتاب، ومن ثم تبعها في المرتبة الرابعة وسائل التقويم في الكتاب. وأخيرا جاءت في المرتبة الخامسة الأهداف، وفي جميع المجالات السابقة جاءت القيم متوسطة، في حين جاءت المجالات الأخرى ذات قيم منخفضة وهي: محتوى الكتاب، وتنمية مادة الكتاب للاتجاهات الإيجابية، والأساليب المستخدمة في عرض المادة.

يتّضح من الدّراسات السّابقة أنّها اعتمدت في غالبيتها المنهج الوصفيّ التّحليليّ في استقصاء مهارات الاقتصاد المعرفيّ ومكوّناته في عدد من الكتب المدرسيّة لمراحل تعليميّة مختلفة، في حين أخذ بعضها بوجهة نظر المعلّمين والموجّهين الاختصاصيّين في تقويم هذه الكتب. واتّفقت الدّراسة الحالية معها باستخدامها المنهج الوصفيّ التّحليليّ، إلا أنّها اختلفت معها بتركيزها على كتب اللّغة العربيّة لأهميّتها العظيمة؛ إذ تعدّ اللّغة العربيّة" لغة القرآن الكريم" المفتاح الأساسيّ لتعلّم المباحث الأخرى، فاللّغة العربيّة أمّ للعلوم الأخرى، والوعاء الّذي تُصبّ المعاني فيه، وكذلك طبيعة المرحلة

التّعليميّة نفسها " الصّفوف الثّلاثة الأولى" الّتي تُشكّل الأساس المتين في البناء المعرفيّ للمتعلّم.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها

لم يعد الحصول على المعرفة هو المطلب الأساسيّ للمؤسّسات التّربويّة، إذ لا بد من التّركيز على المفهوم الوظيفيّ لهذه المعرفة، حتّى تستطيع هذه المؤسّسات الاستجابة لمتطلّبات المجتمع من خلال التّركيز على المعرفة العلميّة التّقنيّة القائمة على النّقاش الفكريّ الإيجابيّ المثمر، والحوار البنّاء القادر على الفهم والتّحليل النّاقد، وقد أورد باول فريري في كتابه " تعليم المقهورين" إلى أنّ على المجتمعات النامية أن ترتقي بمناهجها من "التّعليم البنكيّ" إلى التّعليم القائم على الحوار والنّقاش المثمر، وقد سبقه في ذلك العالم جون ديوي الّذي نادى بالتّعلّم عن طريق العمل. (حبيب، 2003)

وبيّنت دراسة كريشين وديسري (Desiree, 2013 & Krishna) أنّ التّقدّم في مجال التّعليم لم يصل إلى المستوى المطلوب، وأنّه يجب التّركيز أكثر على رأس المال البشريّ وبيئة الأعمال لتعزيز التّنمية المتوازنة لاقتصاديّات المعرفة، من خلال الوعي بمهارات تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات، ومحو الأميّة الرّقميّة، وزيادة التّركيز على المهارات التّقنيّة.

وبما أنّ فلسفة التّربية والتّعليم تنبثق من فلسفة المجتمع، كان لزاماً على الأنظمة التّربويّة تحقيق حاجات المجتمع في ظل الإشباع الكامل لحاجات المتعلّم بوصفه المحور الّذي تدور حوله العمليّة التّربويّة، ممّا حدا بوزارة التّربيّة والتّعليم في الأردنّ لتبني خطّة التّطوير التّربويّ المبنيّ على الاقتصاد المعرفيّ الّذي طال جميع عناصر العمليّة التّربويّة، وكان من بينها الكتب المدرسيّة الجزء الرّئيس في المنهاج، والمصدر الّذي يستقي منه الطّالب معلوماته الّتي تساعده على التّغلّب على مشكلات الحياة اليوميّة، وتساعده على تمثّل مستجدّات العصر وما يصاحبه من تدفّق للمعارف الإنسانيّة والعلميّة، وبما يضمن التّفاعل بكفاءة مع متطلّبات العولمة الّتي طالت مناحي الحياة التّعليميّة، والاقتصاديّة، والاجتماعيّة، والسّياسيّة. وعليه جاءت الدراسة الحالية لتسلط الضّوء على كتب اللّغة العربيّة الصّفوف الثّلاثة الأولى لأنّها تعدّ المحطّة الأولى من السّلّم التّعليميّ في الأردنّ، والتّأكّد من احتوائها على مضامين الاقتصاد المعرفيّ، وغرس مبدأ التّعلّم الذّاتيّ في نفس المتعلّم والتّفكير النّاقد كسلوكيّات يوميّة في حياته، وكذلك الاهتمام بالبحث العلميّ بكافّة مستوياته وفي مختلف الحقول المعرفيّة.

وبالرغم من أنّ هناك العديد من الدّراسات (غوادره، 2016؛ الحايك، 2015؛ السليم، 2015؛ نصر وشعبان، 2014؛ الجعفري،2014؛ صومان وعبد الحق، 2014)، الّتي هدفت إلى تحليل الكتب؛ استقصت مهارات الاقتصاد المعرفيّ وملامحه؛ إلا أنّها أغفلت كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى، لذا؛ جاءت الدّراسة الحالية لتحديد مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي ينبغي أن تشتمل عليها كتبِ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى، ومدى توافرها في هذه الكتبِ من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ.

وبالتّحديد تحاول هذه الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي ينبغي أن تشتمل عليها كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ بحسب لجنة الخبراء والمحكّمين ؟

2- ما مدى توافر مضامين الاقتصاد المعرفيّ في كتبِ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ؟

أهميّة الدّراسة

تبرز أهمية الدّراسة الحالية في توضيح تجربة وزارة التّربية والتّعليم في الأردنّ في مجال التّوجّه نحو اقتصاد المعرفة، والّتي يمكن أن يفيد منها الرّاغبون في تطوير المناهج في الوطن العربيّ، والكشف عن مدى تضمين كتبِ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ لمضامين الاقتصاد المعرفيّ، وذلك من خلال توفير قائمة بمضامين الاقتصاد المعرفيّ الواجب توفّرها في كتبِ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ، حتّى يستفيد منها أصحاب القرار التّربويّ في وزارة التّربية والتّعليم في تأليف الكتب وإعداد المناهج الدّراسية عامة، وفي كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة خاصّة، وتفتح الدّراسة الحالية الباب أمام دراسات أخرى، إذ تعدّ بمثابة مرجع أساس للباحثين حول تحقيق المناهج الدّراسية لمعايير اقتصاد المعرفة.

ويمكن أن تسهم الدّراسة الحالية في إدراج مضامين اقتصاد المعرفة في برامج إعداد المعلّمين في الجامعات سواء في مرحلة البكالوريوس، أم الدّبلوم العالي، أم الماجستير، لا سيّما أنّ هؤلاء هم المعنيّون بتنفيذ هذه المناهج بطريقة أو بأخرى. كما تمثّل الدّراسة مساهمة متواضعة تُضاف إلى الجهود التّربويّة الّتي تُبذل في ميدان تعليم اللّغة العربيّة وسبل النّهوض بها.

محدّدات الدّراسة

يتحدّد تعميم نتائج هذه الدّراسة بتحليل محتوى كتب اللّغة العربيّة - بما تتضمّنه من تمرينات وأسئلة- للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ الّتي قرّرت وزارة التّربية والتّعليم في الأردنّ تدريسها في مدارس المملكة، بدءاً من السّنة الدّراسيّة 2016/2015 دون التّطرّق للقواعد النّحويّة والإملائيّة، أو الجوانب الشّكليّة والإخراجيّة لتلك الكتب. و اعتمدت نتائج الدّراسة على الأداة الّتي طوّرتها الباحثة، والّتي تكوّنت من (35) فقرة، لها علاقة مباشرة بمضامين الاقتصاد المعرفيّ، وعلى الخصائص السّيكومتريّة الّتي تتمتّع بها .

التّعريفات الإجرائية

اشتملت هذه الدّراسة على عدد من المصطلحات الّتي يمكن تعريفها إجرائيا على النّحو الآتي:

مضامين الاقتصاد المعرفيّ: ما يسعى إليه مشروع التّطوير نحو الاقتصاد المعرفيّ (ERfKE) بوضع الطّالب في محور العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة؛ والتركيز على تطوّره بوصفه شخصاً مسؤولاً، من خلال توفير الخبرة اللّازمة في المدرسة، والقادرة على تطوير كفاءة الطّلبة للفهم والتّعلّم مدى الحياة، وتجاوز حدود حفظ المعلومات إلى تنمية القدرة على تطبيق المعرفة، وتنمية روح الإبداع، والتّواؤم مع معطيات العصر في عالم متغيّر (وزارة التّربية والتّعليم،2010). وتتمثّل إجرائيّاً بالمضامين الواردة في بطاقة التّحليل (أداة الدّراسة).

كتب اللّغة العربيّة: تعرّف بأنّها نظام كلّي يتناول عنصر المحتوى، في المنهاج وتشتمل على عدّة عناصر: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتّقويم، وتهدف إلى مساعدة المعلّمين للمتعلّمين في صفّ ما، وفي مادّة دراسيّة ما على تحقيق الأهداف المتوخّاة التي حدّدها المنهاج .

وفي الدّراسة الحاليّة هي كتب اللّغة العربيّة المطوّرة الجزء الأوّل والثّاني " كتاب الطّالب فقط" للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ بمجموع (6) كتب، الّتي قرّرت وزارة التّربية والتّعليم في الأردنّ تدريسها في مدارس المملكة، بدءاً من السّنة الدّراسيّة 2016/2015 وفق مبادئ الاقتصاد المعرفيّ.

الطّريقة

مجتمع الدّراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدّراسة وعينتها من جميع كتب اللّغة العربيّة المطوّرة الجزء الأوّل والثّاني للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ، بمجموع (6) كتب الّتي قرّرت وزارة التّربية والتّعليم في الأردنّ تدريسها في مدارس المملكة، بدءاً من السّنة الدّراسيّة 2016/2015 وفق مبادئ الاقتصاد المعرفيّ.

أداة الدّراسة

لإعداد أداة " بطاقة تحليل المحتوى" تتناسب وطبيعة أهداف هذه الدّراسة، اطلعت الباحثة على الأدب النّظريّ، وما توصّلت إليه نتائج الدّراسات السّابقة ذات العلاقة بمضامين الاقتصاد المعرفيّ (غوادره، 2016؛ الحايك، 2015؛ السليم، 2015؛ نصر وشعبان، 2014؛ الجعفري،2014)، والإطار العام والنّتاجات العامّة والخاصّة: اللّغة العربيّة لمرحلة التّعليم الأساسيّ، وأدلّة المعلّم / اللّغة العربيّة: للصّفوف الثّلاثة الأولى، والرّجوع إلى عدد من أعضاء هيئة التّدريس في الجامعات الأردنيّة المتخصّصين في المناهج والتّدريس، واللّغة العربيّة، والقياس والتّقويم، بالإضافة إلى عدد من المشرفين التّربويّين للمرحلة الأساسيّة الأولى في وزارة التّربية والتّعليم، وعدد من معلمي الصّفوف الثّلاثة الأولى، حيث تمّ حصر مضامين الاقتصاد المعرفيّ الواجب تضمينها في كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى المطوّرة الجزء الأوّل والثاني " كتاب الطّالب فقط" من مرحلة التّعليم الأساسيّ، وبذلك فقد تمّ بناء الأداة بصورتها الأوّليّة، وتكوّنت من (35) فقرة (أو مضموناً).

صدق الأداة

وللتّحقق من صدق أداة التّحليل، عُرضت الأداة بصورتها الأوّليّة على عدد من أعضاء هيئة التّدريس من ذوي الخبرة في الجامعات الأردنيّة، المتخصّصين في المناهج وطرق التّدريس، إضافة إلى عدد من المشرفين التّربويّين لمادة اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في مديريّة التّربية والتّعليم/ محافظة الطّفيلة، وقد بلغ عددهم (12) محكّماً، لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الأداة للهدف المرجو منها، وهو تحليل محتوى كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى، وتحديد مضامين الاقتصاد المعرفي المتضمنة فيها، وإبداء ملاحظاتهم حول صلاحيتها للتحليل مع أية تعديلات مقترحة، حيث أبدوا ملاحظات حول الصياغة اللغوية، ومدى ارتباط الفقرات بموضوع الدراسة، وشمولية الفقرات لمضامين الاقتصاد المعرفي. وفي ضوء تعديلات المحكّمين المقترحة الّتي أخذت بها الباحثة بحذف بعض المضامين، وإضافة مضامين أخرى في بطاقة التّحليل، أصبحت الأداة بصورتها النّهائيّة مكوّنة من (35) مضموناً.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات عمليّة التّحليل، تمّ استخدام نوعين من الثّبات، هما:

الثّبات الدّاخليّ Intra-Coder Reliability، حيث قامت الباحثة بتحليل عينةً عشوائيّة من وحدات كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى السّتة، مرّتين بفاصل زمنيّ مدّته ثلاثة أسابيع بين التّحليل الأوّل للكتاب والتّحليل الثّاني له، ثمّ حساب معامل الثّبات (الارتباط) بين التّحليلين باستخدام معادلة هولستي (Holsti) (طعيمة، 2004)، وقد بلغ معامل الثبات بين التّحليلين (0.97)، وتعدّ هذه القيمة مقبولة لغايات إجراء الدّراسة الحالية.

كما استخدم الثّبات الخارجيّ (بين المُحلّلين) Inter-Rater Reliability، إذ قامت الباحثة بتحليل عينة عشوائيّة من وحدات كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى، ثمّ قام محلّل متخصص في مجال مناهج اللّغة العربيّة وتدريسها بالتّعاون مع الباحثة بتحليل العينة نفسها. وبعد ذلك تم حساب نسبة الاتّفاق البينيّ باستخدام معادلة هولستي (Holsti) (طعيمة، 2004). وقد بلغت النّسبة المئويّة للاتّفاق بين الباحثة والباحث الآخر (0.93). وترى الباحثة أنّ معامل الثّبات هذا كافٍ ومقبولٌ لتحقيق أغراض الدّراسة.

منهج الدّراسة

اتّبعت الباحثة في هذه الدّراسة منهج البحث الوصفيّ التّحليليّ "تحليل المحتوى".

وحدة التّحليل

تحقيقا لهدف الدّراسة، اُعتمدت كلّ من الكلمة، والجملة كاملة المعنى وحدةً للتّحليل، والّتي تعبّر كلّ منها عن مضمون من مضامين الاقتصاد المعرفيّ الواردة في أداة التّحليل. واعتمدت الباحثة التّكرار كوحدة للعدّ في تحليلها، لحساب مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي تتضمّنها كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى.

إجراءات الدّراسة

قامت الباحثة باتّباع الإجراءات الآتية في تطبيق الدّراسة:

1. قراءة كلّ موضوع (درس) من الموضوعات - بما يحتوي عليه من تمرينات وأسئلة- قراءة فاحصة معمّقة ومتأنّية، لتحديد مضامين الاقتصاد المعرفيّ المشتمل عليها، صريحة كانت أم ضمنيّة.
2. استخلاص مضامين الاقتصاد المعرفيّ المتضمّنة في كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى.
3. رصد مرّات تكرارها ونسبها المئويّة في الموضوع الواحد، وذلك في ضوء استمارة تحليل المحتوى المعدّة لهذا الغرض، وترتيبها ضمن جداول توضّح ذلك.

نتائج الدّراسة ومناقشتها

نتائج السّؤال الأوّل: ما مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي ينبغي أن تشتمل عليها كتبُ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ ؟

للإجابة عن هذا السّؤال، أُعدت الباحثة قائمة بمضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي ينبغي أن تشتمل عليها كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ (أداة الدّراسة)، وتظهر في الجدول رقم (1).

الجدول (1):مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي ينبغي أن تشتمل عليها كتبُ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ من لجنة المحكّمين والخبراء

الرقم المتسلسل	الفقرة الدّالة على مضمون الاقتصاد المعرفيّ
1	التّوسّع في النّشاط اللاصفي
2	تشجيع الطّلبة على الاستفادة من إمكانات وسائط العلم الحديثة
3	مساعدة الطّلبة على تطوير حلّ المشكلات
4	مساعدة الطّلبة على تحمّل مسؤوليّة تعلّمهم
5	تعزيز قدرة الطّلبة على التّقويم الذّاتيّ
6	تنمية التّفكير العلميّ لدى الطّلبة
7	التّركيز على جعل المعرفة التّقريريّة معرفة قابلة للتّطبيق
8	تدريب الطّلبة على جمع المعلومات وتنظيمها
9	احترام التّنوّع في أفكار الطّلبة
10	إتاحة المجال للعمل بروح الفريق
11	تشجيع الانفتاح على المجتمع المحليّ
12	تشجيع الطّلبة على المحادثة والتّعبير
13	تنمية عادات الكتابة الصّحيحة لدى الطّلبة
14	توظيف تكنولوجيا المعلوماتِ والاتّصالاتِ
15	التّعامل مع الطّلبة بوصفهم محوراً للعمليّة التّربويّة
16	احترام الفروق الفرديّة بين الطّلبة
17	تكامل الطّلبة اجتماعيّاً مع بيئتهم
18	التّدريب على فنّ القيادة
19	تنمية حبّ الاستطلاع والفضول
20	المساعدة على تفريد التّعليم
21	تدريب الطّلبة على فنّ الحوار الهادف
22	إثارة دافعيّة الطّلبة للتّعلّم
23	تشجيع الطّلبة على التّواصل مع الآخرين

الرقم المتسلسل	الفقرة الدّالة على مضمون الاقتصاد المعرفيّ
24	إكساب الطّلبة الثّروة اللّغويّة والمعرفيّة
25	تنمية قدرة الطّلبة على الاستنتاج
26	مساعدة الطّلبة على الاحتفاظ بالمعرفة
27	تدريب الطّلبة على إدارة الوقت بشكل جيّد
28	التّركيز على تنمية المهارات العقليّة العليا
29	مساعدة الطّلبة على العمل باستقلاليّة عن المعلّم
30	تنمية الأفكار الخلاقة والأنشطة غير المألوفة
31	تعزيز قدرة الطّلبة على التّقييم الذّاتيّ
32	تدريب الطّلبة على التّعامل مع المكتبات الرّقميّة
33	احترام قيمة العمل والإنتاجيّة
34	تدريب الطّلبة على القراءة الجهريّة المعبّرة
35	إكساب الطّلبة مهارات الاستماع الجيّد

يوضّح الجدول (1) قائمة مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي توصّلت إليها الدراسة، إذ تمثّل (35) مضموناً مقترحاً تضمينها في كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى. وتعزى هذه النّتيجة إلى أهميّة الدّور الّذي يلعبه الاقتصاد المعرفيّ وحتميّة الأخذ بالمضامين المنبثقة عنه، وخاصّة في مضمار المناهج المدرسيّة، وما ينبثق عنها من كتب مدرسيّة للمباحث المختلفة بعامّة، ولمبحث اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى بشكل خاصّ، وتمكين هذه الفئة من الطّلبة من الإلمام بمهارات اللّغة كاملة من قراءة، وكتابة، وحديث، واستماع؛ ولأنّ الاقتصاد المعرفيّ يدعم مرحلة الطّفولة المبكّرة، نظراً لتأثيرها القويّ على الاستعداد للتّعلّم منذ بداية العمر، ممّا ينتج عنه تحسين نجاح المتعلّمين خلال مراحل التّعليم اللاحقة، الأمر الّذي من شأنه تحقيق مخرجات ونواتجَ تعليميّة مرغوبة وجوهريّة.

ويتّفق هذا مع دراسة نصر وشعبان (2014) الّتي توصّلت إلى أنّ أكثر القيم الّتي تتضمّنها كتب مهارات الاتّصال المطوّرة المقرّرة لطلبة الحلقة الثّالثة من التّعليم الأساسيّ هي قيمة " تشجيع الابتكار التّقنيّ"، تلتها قيمة " تقدير المسؤوليّة الفرديّة والجماعيّة"، ثمّ قيمة "الضّبط الذّاتيّ والرّقابة الدّاخليّة".

وكذلك تتّفق مع دراسة الحاجّ محمد (2006) التي بينت أنّ الملامح التّقنيّة في كتب مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ ركّزت على استخدام الإنترنت وبرامج الحاسوب، وتطوير مهارات البحث العلميّ.

إلا أنّ نتائج الدّراسة الحالية تميّزت بالتّركيز على مهارات اللّغة الأربع (القراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع) بوصف اللّغة إحدى أدوات التّفكير، وترجمان الفكر ووسيلة التّفاهم والتّواصل بين البشر، وأنّها الوسيلة الدّائمة لنقل التّراث الثّقافيّ، فهي الرّموز الّتي تُصَبُّ المعاني فيها، وبذلك تساعد على حفظ هذه المعاني الّتي بدورها تعين على التّفكير لدى المتعلّم.

نتائج السّؤال الثّاني: " ما مدى توافر مضامين الاقتصاد المعرفيّ في كتبِ اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ بناءً على قائمةِ مضامين الاقتصاد المعرفيّ (أداة الدّراسة)؟

للإجابة عن هذا السّؤال، قامت الباحثة بتحليل كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الأردنّ، واستخلاص مضامين الاقتصاد المعرفيّ المتضمّنَة فيها، وبيان تكراراتها في كلّ كتاب، وجمع هذه التّكرارات وحساب نسبها المئويّة، وبيان رتبة كلّ مضمون منها ، ويظهر ذلك في الجدول رقم(2):

الجدول (2): مضامين الاقتصاد المعرفيّ في محتوى كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى وفقاً لعدد التّكرارات والنّسبة المئويّة

الرقم	الفقرة الدّالة على مضمون الاقتصاد المعرفيّ	التّكرارات			مجموع التّكرارات	النّسبة المئويّة %	الرّتبة للمضمون على مستوى الأداة ككلّ
		الأوّل	الثّاني	الثّالث			
1	التّوسّع في النّشاط اللاصفي	6	7	8	21	%2,22	13
2	تشجيع الطّلبة على الاستفادة من إمكانات وسائط العلم الحديثة	8	9	9	26	%2,75	9
3	مساعدة الطّلبة على تطوير حلّ المشكلات	1	2	3	6	%0,63	27
4	مساعدة الطّلبة على تحمّل مسؤوليّة تعلّمهم	3	5	7	16	%1,69	19
5	تعزيز قدرة الطّلبة على التّقويم الذّاتيّ	0	2	1	3	%0,32	29
6	تنمية التّفكير العلميّ لدى الطّلبة	25	35	36	96	%10,15	1
7	التّركيز على جعل المعرفة التّقريريّة معرفة قابلة للتّطبيق	6	7	7	20	%2,11	14
8	تدريب الطّلبة على جمع المعلومات وتنظيمها	5	7	7	19	%2,00	16
9	احترام التّنوّع في أفكار الطّلبة	4	6	8	18	%0,02	18
10	إتاحة المجال للعمل بروح الفريق	7	8	8	23	%2,43	11
11	تشجيع الانفتاح على المجتمع المحليّ	4	6	5	15	%1,58	20
12	تشجيع الطّلبة على المحادثة والتّعبير	20	26	27	73	%7,7	6
13	تنمية عادات الكتابة الصّحيحة لدى الطّلبة	20	26	26	72	%7,6	7
14	توظيف تكنولوجيا المعلوماتِ والاتّصالاتِ	22	24	30	76	%8,03	5
15	التّعامل مع الطلبة بوصفهم محوراً للعمليّة التّربويّة	8	9	12	29	%3,0	8
16	احترام الفروق الفرديّة بين الطّلبة	7	6	6	19	%2,00	16
17	تكامل الطّلبة اجتماعيّاً مع بيئتهم	3	5	5	13	%1,37	21
18	التّدريب على فنّ القيادة	0	0	0	0	%0	31
19	تنمية حبّ الاستطلاع والفضول	6	7	7	20	%2,11	14
20	المساعدة على تفريد التّعليم	4	8	10	22	%2,3	12
21	تدريب الطّلبة على فنّ الحوار الهادف	1	2	2	5	%0,52	28
22	إثارة دافعيّة الطّلبة للتّعلّم	2	4	5	11	%1,16	22
23	تشجيع الطّلبة على التّواصل مع الآخرين	7	10	7	24	%2,53	10
24	إكساب الطّلبة الثّروة اللّغويّة والمعرفيّة	29	30	31	90	%9,51	2
25	تنمية قدرة الطّلبة على الاستنتاج	3	4	4	10	%1,15	23
26	مساعدة الطّلبة على الاحتفاظ بالمعرفة	4	6	7	17	%1,78	19
27	تدريب الطّلبة على إدارة الوقت بشكل جيّد	0	1	1	2	%0,21	30
28	التّركيز على تنمية المهارات العقليّة العليا	1	3	3	7	%0,74	25
29	مساعدة الطّلبة على العمل باستقلاليّة عن المعلّم	3	3	3	9	%0,95	24
30	تنمية الأفكار الخلاقة والأنشطة غير المألوفة	0	0	0	0	%0	31
31	تعزيز قدرة الطّلبة على التّقييم الذّاتيّ	2	2	3	7	%0,74	26
32	تدريب الطّلبة على التّعامل مع المكتبات الرّقميّة	3	2	3	8	%0,84	25
33	احترام قيمة العمل والإنتاجيّة	0	0	0	0	%0	31
34	تدريب الطّلبة على القراءة الجهريّة المعبّرة	25	28	30	83	%8,77	4
35	إكساب الطّلبة مهارات الاستماع الجيّد	27	30	30	87	%9,19	3
	المجمـــوع	266	330	350	946		

يلاحظ من الجدول (2) أنّ مجموع تكرارات مضامين الاقتصاد المعرفيّ الّتي وردت في كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى قد بلغ (946) تكراراً. وجاء المضمون" تنمية التّفكير العلميّ"، رقم (6) في المرتبة الأولى وحصل على(96) تكراراً، وبنسبة (10.15%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ. في حين حلّ المضمون "إكساب الطّلبة الثّروة اللّغوية والمعرفيّة" رقم (24) في المرتبة الثّانية بتكرار(90) مرّة وبنسبة (9.51%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ. وجاء في المرتبة الثّالثة المضمون "إكساب الطّلبة مهارات الاستماع الجيّد"، رقم (35) وحصل على(87) تكراراً وبنسبة (19. 9%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ. بينما جاء المضمون" تدريب الطّلبة على القراءة الجهريّة المعبّرة" في المرتبة الرّابعة، رقم (34) بتكرار(83) مرّة وبنسبة (8.77%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ. وحصل المضمون "توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتّصالات" رقم (14) على المرتبة الخامسة بواقع (76) تكراراً وبنسبة (8.03%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ.

كما أشارت النّتائج إلى المضامين الّتي كانت نسبة ورودها ضعيفة وهي: المضمون" تدريب الطّلبة على إدارة الوقت بشكل جيّد" رقم (27) وقد تكرّر (2) مرّتين، وبنسبة (0.21%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ، والمضمون "تعزيز قدرة الطّلبة على التّقويم الذّاتيّ" رقم (5) وتكرّر (3) مرّات، وبنسبة (0،32%) قياساً لمجموع الأداة ككلّ، والمضمون "تدريب الطّلبة على فنّ الحوار الهادف" رقم (21) وتكرّر(5) مرّات، وبنسبة (0.52 %) قياساً لمجموع الأداة ككلّ، والمضمون "مساعدة الطّلبة على تطوير حلّ المشكلات" رقم (3) وتكراراته (6) مرّات، وبنسبة (0.63%).

أمّا المضامين الّتي لم ترد نهائيّاً فهي: المضمون" احترام قيمة العمل والإنتاجيّة " رقم (33)، والمضمون "تنمية الأفكار الخلاقة والأنشطة غير المألوفة" رقم (30)، والمضمون "التّدريب على فنّ القيادة" رقم (18).

ويمكن أن تعزى هذه النّتائج إلى طبيعة الوضع الّذي يعيشه الطّالب، إذ يتضمّن تغيّرات متسارعة، وثورة للمعرفة والمعلومات التّكنولوجيّة، الأمر الّذي يحتّم على الكتب المدرسيّة الاستجابة لها، وذلك بالعمل على أن يتكيّف الطّالب مع مستجدّات عصره تحت شعار تعليم الطّالب كيف يتعلّم، وكيف يفكّر؛ لأنّ هذا التّكيّف يتطلّب مهارات جديدة وضروريّة لنقل المعرفة إلى مواقف جديدة. الأمر الّذي يتطلّب معالجة المعرفة داخل الكتب المدرسيّة بشكل يستثير تفكير المتعلّم بحيث تكون موجّهة بلغة المخاطَب، وبأسلوب يقوم على الإقناع أو التّبرير المنطقيّ لما هو مكتوب، وكذلك ضرورة اكتساب مهارات القراءة السّريعة والصّحيحة Speed and Correct Reading ليساعده على متابعة كلّ حديث في عالم المعرفة. ولا بدّ من تدريب المتعلّم في المراحل التّعليميّة المختلفة- بخاصّة هذه المرحلة- على كيفيّة البحث وراء الكلمات الّتي يراها أو يسمعها ولا يقف عندها.

وقد حرصت وزارة التّربية والتّعليم ولأوّل مرّة على تضمين مناهج اللّغة العربيّة الحديثة في الأردنّ المهارات الأربع (القراءة، والكتابة، والمحادثة، والاستماع). بينما كان التّركيز في السّابق منصبّاً على مهارتي القراءة والكتابة، في حين كانت مهارتا المحادثة والاستماع تُتركان للمعلّم. وتعدّ مهارة الاستماع أو حسن الإصغاء مرحلة حضانة للمهارات اللّغوية الأخرى، ووسيلة لإرسال الكلام للآخرين بخاصّة في هذه المرحلة العمريّة؛ لأنّ الطّالب عندما يتحدّث فإنّه يعكس في حديثه اللّغة الّتي يستمع إليها، وبذلك تصبح لديه طلاقة في الحديث تساعده على التّأثير في الآخرين بشكل أكبر. ويعدّ الاستماع الدّعامة الأساسيّة للتّعلّم اللّفظيّ لارتباطه بالقراءة في المراحل التّعليميّة الآتية.

وتتّفق هذه النّتائج مع دراسة الحايك (2015) الّتي توصّلت إلى أنّ المجال الوطنيّ في كتب اللّغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة العليا قد حظي بالمرتبة الأولى، يليه المجال التّكنولوجيّ؛ إذ وردا بدرجة مقبولة ومنطقيّة. أمّا المجال الاقتصاديّ، والمجال المعرفيّ فقد تضمّنتهما المناهج بدرجة متدنّية. وقد فسّرت هذه النّتيجة بتركيز مؤلّفيها على المضامين اللّغويّة والعقليّة، بوصف هذه المهارات أنّها هي الّتي تعمل على إكساب الطّلبة القدرة اللّغويّة، وتنمّي لديهم المهارات الذّهنيّة.

وقد تبيّن أنّ هذه النّتيجة تتّفق أيضاً مع ما توصّلت دراسة الحاجّ محمد (2006) حول أنّ كتب مناهج الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ ركّزت على استخدام الإنترنت وبرامج الحاسوب، وتطوير مهارات البحث العلميّ. وبيّنت أنّ التّوافق بين الملامح التّقنيّة الموجودة في كتب الصّفّ الرّابع الأساسيّ المطوّرة حديثاً في الأردنّ وأهداف الاقتصاد المعرفيّ موجود بدرجة متوسّطة.

وبذلك يمكن القول إنّ كتب اللّغة العربيّة للصّفوف الثّلاثة الأولى لم تحقّق النّمو المتكامل للمتعلّم من كافّة الجوانب الجسميّة والعقليّة والنّفسيّة والأخلاقيّة، والّذي ظهر في تدني نسبة ورود بعض المضامين. إضافة إلى أنّ البعض من هذه المضامين لم يرد أصلاً. وهذا يدلّل على عجزها عن مواكبة قيم الحداثة والمعاصرة. واتّفقت نتائج الدّراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة صومان وعبد الحق(2014) حول التعرّف إلى درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) حيث تبين أن النتاجات، وتقويم التعلم، والأدوات المرافقة، وتقديم المادة التعليمية، والمواصفات الفنية في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الأساسي جاءت بدرجة متوسطة مع معايير الاقتصاد المعرفي.

التّوصيات

في ضوء ما توصّلت إليه الدّراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يأتي:

أولاً: تطوير كتب اللّغة العربيّة لكافّة المراحل بشكل عامّ، وللصّفوف الثّلاثة الأولى بشكل خاصّ، والتّأكّد من مدى تضمين محتواها مضامين الاقتصاد المعرفيّ، وخاصّة المضامين الّتي لم ترد في هذه الكتب وفقاً لهذه الدّراسة، أو المضامين الّتي كانت نسبة ورودها ضعيفة.

ثانياً: إجراء دراسات مماثلة على كتب مدرسيّة لمباحث متنوّعة، ولمراحلَ تعليميّة أخرى.

المراجع

البطارسة، منيرة .(2005). *بناء برنامج تدريبيّ قائم على كفايات الاقتصاد المعرفيّ للتّنمية المهنية لمعلّمات الاقتصاد المنزليّ في الأردنّ*. أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمّان العربية للدّراسات العليا، عمّان: الأردنّ.

الجعفري، رياض. (2014). تقويم محتوى مقررات المطالعة في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء قضايا المجتمع المعاصرة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، 3(11)،53-81.

الحاجّ محمّد، سوسن.(2006). *الملامح التّقنية في كتب مناهج الصفّ الرابع الأساسيّ المطوّر حديثاً في الأردنّ ومدى توافقها مع منحى الاقتصاد المعرفيّ*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردنّ.

الحايك، آمنة.(2015). درجة تمثيل كتب اللّغة العربيّة للمرحلة الأساسيّة العليا لمنحى الاقتصاد المعرفيّ. *مجلّة المنارة، دمشق*، 21(2)، 22-51.

حبيب، مجدي.(2003). *اتّجاهات حديثة في تعليم التّفكير*. القاهرة: دار الفكر العربيّ.

حلس، موسى وعوض، منير.(2015). الاتجاه نحو تكنولوجيا التعلم عن بعد وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية. *مجلة جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الإنسانية*،19(1)،219-256.

الخضيري، محسن.(2001)*.اقتصاد المعرفة*. القاهرة: مجموعة النّيل العربيّة للنّشر والتّوزيع.

الخوالدة، محمّد.(2006). *أسس بناء المنهاج وتقييم الكتاب التّعليميّ*. عمّان: دار المسيرة للطباعة والتّوزيع والنشر.

السليم، بشار. (2015). القيم التربوية المتضمنة بالأناشيد الواردة في كتب لغتنا العربية لصفوف المرحلة الأساسية الأولى في الأردن. *دراسات*، العلوم التربوية، 42(2)، 601-617.

شحاتة، حسن. (2001). *المناهج الدّراسية بين النّظرية والتّطبيق*. القاهرة: مكتبة الدّار العربيّة.

الشّمري، هاشم واللّيثي، ناديا .(2008). *الاقتصاد المعرفيّ*. عمّان: مكتبة دار الصّفا للطباعة والتّوزيع والنشر .

الشّيخ، عمر .(2001). *تقويم برنامج المناهج والكتب المدرسية*. التّقرير الخامس من سلسلة الدّراسات التّقويميّة لبرنامج التّطوير التّربويّ. عمّان: المركز الوطنيّ لتنمية الموارد البشريّة.

الصّائغ، نجاة. (2013). دور اقتصاد المعرفة في تطوير الجامعات السّعوديّة ومعيقات تفعيله من وجهة نظر رؤساء الأقسام. *المجلّة الدّولية التّربوية المتخصّصة*، 2(9)،841-860.

طعيمة، رشدي. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. القاهرة، دار الفكر العربيّ.

صومان، أحمد وعبدالحق، زهرية.(2014). درجة توافق مبحث اللغة العربية للصف الرابع الأساسي للاتجاهات التربوية الحديثة التي شملها مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE). *رسالة التربية وعلم النفس*، جامعة الملك سعود: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، 1(47) ، 135-155.

عتوم، علي.(2012). مدى استجابة تدريبات الكتابة في كتب" لغتنا العربية" و"دفاتر الكتابة " للصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن لتوجهات وثيقة الإطار العام والنتاجات الخاصة باللغة العربية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 8(3)،233-224.

العدوي، غسان.(2009).تحليل محتوى كتاب القراءة في ضوء معايير الجودة الشاملة ومؤشراتها"دراسة تحليلية لمحتوى كتاب القراءة للصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية). *مجلة جامعة دمشق*،25 (3+4)،575-598.

عليّان، ربحي. (2008). *إدارة المعرفة*. عمّان: مكتبة دار الصّفا للطباعة والتّوزيع والنشر.

العمري، صالح .(2004). *تدريس الجغرافيا وفق رؤية الاقتصاد المعرفيّ*. عمّان: مطابع الدّستور.

علي، أمل.(2014)*. تقويم منهج اللغة العربية بمرحلة التعليم الابتدائي في ضوء معايير الجودة*. رسالة الماجستير، جامعة قناة السويس، مصر.

غوادره، نضال. (2016). تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين

والمعلمات في محافظة الخليل. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، 1(26)، 53-82.

مؤتمن، منى.(2004)."دور النّظام التّربويّ الأردنيّ في التّقدّم نحو الاقتصاد المعرفيّ". *رسالة المعلّم*، وزارة التّربية والتّعليم، 43 (1)، 86-98. عمّان، الأردنّ.

مرعي، توفيق والحيلة، محمّد.(2011). *المناهج التّربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها*. عمّان: دار المسيرة للطباعة والتّوزيع والنشر.

موسى، سليمان.(2006). *مبرّرات التّحول نحو الاقتصاد المعرفيّ في التّعليم بالأردنّ وأهدافه ومشكلاته من وجهة نظر الخبراء التّربويّين*.(أطروحة دكتوراه)، الجامعة الأردنيّة، عمّان، الأردنّ.

ناصر الدّين، سعد.(2006). *الاقتصاد المعرفيّ*. تم الاسترجاع من الرابط:(web www.4arab.net.com).

نصر، حمدان وشعبان، زكريا.(2014). دراسة تحليليّة لكتب مهارات الاتّصال المطوّرة المقرّرة لطلبة الحلقة الثّالثة من التّعليم الأساسيّ في الأردنّ في ضوء قيم الحداثة والمعاصرة. *مجلّة جامعة دمشق*، 30(1)،161-201.

النّعيميّ، علي. (2004). *الشامل في تدريس اللّغة العربيّة*. عمّان: دار أسامة.

الهاشميّ، عبد الرّحمن والعزّاويّ، فائزة.(2007). المنهج والاقتصاد المعرفيّ. عمّان: دار المسيرة للطباعة والتّوزيع والنشر.

الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن .(2009). *تحليل محتوى مناهج اللغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية*، عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع.

الهويمل، عمر.(2009). "تقويم كتاب لغتنا العربية لطلبة الصف الثاني الأساسي في ضوء الاقتصاد المعرفي في الأردن من وجهة نظر معلميه"، *دراسات للعلوم التربوية*، 36 (1)، 117-132.

وزارة التّربية والتّعليم الأردنيّة. (2002). *وثيقة منتدى التّعليم في أردنّ المستقبل، نحو رؤية مستقبلية للنّظام التّربويّ في الأردنّ*.عمّان- الأردنّ.

وزارة التّربية والتّعليم .(2003). *الإطار العامّ للمناهج والتّقويم*. إدارة المناهج والكتب المدرسيّة، عمّان.

وزارة التّربية والتّعليم.(2008). *الدليل التربوي لمادة اللغة العربية المحوسبة*، عمان.

وزارة التّربية والتّعليم. (2010)." مشروع تطوير التّعلّم نحو اقتصاد المعرفة للمرحلة الثّانية (ERfKE II)". *رسالة المعلّم*، 48 (1)، 112-122.

وزارة التّربية والتّعليم.(2013).*الإطار العام والنّتاجات العامة والخاصة اللّغة العربيّة لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوية*. عمّان: وزارة التربية والتعليم.

اليونسكو.(2003). *مشروع إصلاح التّعليم لاقتصاد المعرفة، الخطّة الوطنية للتّعليم للجميع*. عمّان: وزارة التّربية والتّعليم.

Altbach, P.(2013). Advancing the national and global knowledge economy: The role of research universities in developing countries. *Studies in Higher Education, 38 (3) ,316-330.*

Dahlman, C. (2002). *Knowledge Economy: Implications for Education and Learning. World Bank, Presentation at Upgrading Korean Education in the Age of the Knowledge Economy*. Seoul, Korea.

Houghton, J. & Sheehan, P. (2000). A Primer on the Knowledge Economy, Centre for Strategic Economic Studies. Victoria University. Available at http://www.cfses.com/documents/knowledgeeconprimer.pdf http://www.pearsonvue.com/test-center/

Evans, T. (2002). Part-time research students: Are they producing knowledge where it counts?. *Higher Education Research & Development*, 21 (2), 155-165

Galbreath. J.(1999).Preparing the 21st Century Worker: The link between computer based technology and future skill sets educational technology, November. December 14-22 available on: http://etext.virginia.Edu/jornal

Ledward, B& Hirata, D. (2011). An overview of 21st century skills. Honolulu: Kamehameha Schools Research & Evaluation.

Krishna, B.& Desiree, V.(2013). Knowledge-based economies and basing economies on knowledge: Skills a missing link in GCC countries, Santa Monica, CA: RAND, Available at http://www.rand.org/pubs/research_reports/RR188.html, Retrieved on 8/7/2014.

Molebash, P.(1991). Technology and education: Current and future trends, *IT. Journal*(on-line).Available: http//etxt., Virginia.edu/journa.1

New man, B.(1991). An open discussion of knowledge management. on line Available http://www.km-forum.org/what_is.htm

Talesta, H. (2002). Sociological Foundation of Education. India: Kanishka: Education and Information Center.