وزارة التعليـم العالـي والبحـث العلمـــي
جامعـة محمـد خيضـر بسكـرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علوم التربية

موضوع المذكـــــرة:

مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة

– دراسة ميدانية بإبتدائيات مدينة بسكرة–

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم

إعداد الطالبة:
صبرينة بشيري

إشراف الأستاذة:
ليلى دامخي

السنة الجامعية: 2015/2014

شـــــــــكر وعـــرفـــان

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والشكر لله الذي تفضّل علينا بعظيم الهبات، والصلاة والسلام على اشرف خلق الله. سيدنا وحبيبنا وقائدنا محمد عليه الصلاة والسلام وعلى اله وصحبه أجمعين.

أما بعد..

أتوجه بوافر الشكر وجزيل الامتنان إلى والديّ الكريمان والى أستاذتي الفاضلة "دامخي ليلى" على ما أولتني به من تشجيع واهتمام خلال الإشراف على هذه المذكرة، إذ لم تأل جهدا أو علما في تقديم النصيحة والتوجيه والإرشاد حتى خرجت المذكرة بثوبها البهي.

إهـــــــــــداء

إلى سندي في الملمات وعضدي في النائبات أمي وأبي وإخوتي وأخواتي.

إلى كل أساتذة علم النفس المدرسي.

إلى كل أصدقائي وصديقاتي واخص بالذكر مريم قارة، برجي خديجة وسبعي مريم.

اهدي ثمرة جهدي.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الاستكشافي تبعا لطبيعة الظاهرة المراد دراستها، وأما الأداة فكانت استبيان عل شكل: "شبكة تقييم الكتب المدرسية " المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية، من اجل الحصول على الدرجات الخام من أفراد العينة التي تشكلت من (23) فردا من مشرفي ومعلمي اللغة العربية. والتي تم الحصول عليها بطريقة قصديه. أما الأسلوب الإحصائي فقد اعتمدت الباحثة على النسب المئوية (معادلة التكرار المئوي) واعتمادها في عرض وتفسير النتائج.

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود مستوى جودة قدر بنسبة **(58.29%)**، وهي نسبة فوق المتوسط. كما خلصت الدراسة بعدة توصيات مفيدة من اجل تحسين الكتب المدرسية للارتقاء بها إلى مستوى الجودة.

فهـــرس المحتويـــــــــات

المحتويات	الصفحة
شكر وعرفان	ا
إهـــــداء	ب
ملخص الدراسة	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	هـ
مقدمة	1
الباب الأول: الدراسة النظرية	
الفصل الأول: التعريف بموضوع البحث وإشكاليته	
أولا: تحديد مشكلة الدراسة	06
ثانيا: أهداف الدراسة	10
ثالثا: أهمية الدراسة	10
رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة	10
خامسا: الدراسات السابقة	12
الفصل الثاني: الجودة التعليمية	
تمهيد	20
أولا: مفهوم الجودة	20
ثانيا: مفهوم الجودة التعليمية	21
ثالثا: شروط تحقيق الجودة التعليمية	26
رابعا: مبادئ الجودة التعليمية	28
خامسا: أهمية الجودة التعليمية	30
سادسا: أهداف الجودة التعليمية	32

سابعا: معايير الجودة في التعليم	35
ثامنا: تحقيق رهان الجودة في التعليم	40
تاسعا: جودة المناهج الدراسية	43
خلاصة	47
الفصل الثالث: الكتاب المدرسي	
تمهيد	49
أولا: مفهوم الكتاب المدرسي	49
ثانيا: مواصفات الكتاب المدرسي الجيد	53
ثالثا: عناصر الكتاب المدرسي	59
رابعا: أهمية الكتاب المدرسي	64
خامسا: شروط بناء الكتاب المدرسي	66
سادسا: تقويم الكتاب المدرسي في ضوء مواصفات الجودة	70
سابعا: جودة كتاب اللغة العربية	76
خلاصة	78
الباب الثاني: الدراسة الميدانية.	
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	81
أولا: منهج الدراسة	81
ثانيا: عينة الدراسة	81
ثالثا: أداة الدراسة	82
رابعا: الأساليب الإحصائية	84
خلاصة	85
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	

تمهيد	87
أولا: عرض نتائج الدراسة.	87
ثانيا: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة	105
خلاصة	112
خاتمة	114
مقترحات الدراسة	115
المراجع	
قائمة المراجع	118
الملاحق	

فهـــــرس الجـــــداول

الجدول	الصفحة
جدول رقم(1): يبين خصائص عينة الدراسة	81
جدول رقم(2): يمثل استجابات عينة الدراسة فيما يخص تحديد مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي	88
جدول رقم(3): يمثل نتائج المقياس الأول (التصور التعلمي) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)	89
جدول رقم(4): يمثل نتائج المقياس الثاني (التعليمي–التعلمي) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)	90
جدول رقم(5): يمثل نتائج المقياس الثالث(دقة المحتويات) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)	91
جدول رقم(6): يمثل نتائج لمقياس الرابع(توافق تقييم التعلمات والمقاربة بالكفاءات) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)	92
جدول رقم(7): يمثل نتائج المقياس الخامس(المسهلات البيداغوجية) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)	94
جدول رقم(8): يمثل نتائج العامل الأول الجانب البيداغوجي	95
جدول رقم(9): يمثل نتائج المقياس الأول (التمثيل الديمقراطي والتعددي للمجتمع الجزائري) من العامل الثاني(الجانب الاجتماعي–الثقافي)	96
جدول رقم(10): يمثل نتائج المقياس الثاني (تمثيل القيم العالمية) من العامل الثاني (الجانب الاجتماعي–الثقافي)	98
جدول رقم(11): يمثل نتائج العامل الثاني الجانب الاجتماعي–الثقافي	99
جدول رقم(12): يمثل نتائج المقياس الأول (الإشهار في الكتاب المدرسي) من العامل الثالث (الجوانب الاشهارية)	100

جدول رقم(13): يمثل نتائج المقياس الأول (الجانب المادي) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية)	101
جدول رقم(14): يمثل نتائج المقياس الثاني (عرض للكتاب المدرسي) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية)	102
جدول رقم(15): يمثل نتائج المقياس الثالث (مقروئية النصوص والموضحات) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية)	103
جدول رقم(16): يمثل نتائج العامل الرابع الجانب المادي للكتاب المدرسي	104

مقدمة

مقـدمـــــــــة:

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم التي أخذت حيزا كبيرا من اهتمام الباحثين، نظرا لما تطلّبه العصر الحالي، ولما فرضته العولمة في عالم اليوم. في جميع المجالات وعلى شتى مناحي الحياة بما فيها التعليم. رغم أن الإسلام كان الأسبق في ذلك حيث أورد هذا المفهوم بمعاني مختلفة، فقد دلّ تارة على الإتقان والإبداع، وأخرى الإحسان، وثالثة حسن العمل والأداء، ورابعا التنافس الشريف. وخير دليل على ذلك الآيات القرآنية التي تجلت في قوله تعالى :﴿ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ﴾ (النمل : 88).

ولقد انتقل مفهوم الجودة من المجال الاقتصادي الخاص بتقويم السلع والمنتجات الصناعية إلى المجال التربوي التعليمي، وذلك لأهميته في تحسين الفعالية في المخرجات التعليمية باعتبارها احد المخرجات الهامة في الارتقاء بالنمو الاقتصادي المحلي وحتى العالمي. فالجودة في التعليم تعد من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير وتحسين النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية، بل وأصبحت ضرورة ملحّة وخيارا إستراتيجيا تميله طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحالي.

ومن الجدير ذكره، أن الاهتمام باستدخال مفهوم الجودة في مجال التربية وفي العملية التعليمية التعلمية، والسعي إلى تطويرها وإصلاحها مطلب أساسي سعت له وزارة التربية والتعليم الجزائرية، إذ بذلت جهودا حثيثة نحو الاهتمام بتحسين مدخلات وعمليات ومخرجات النظام التعليمي، الأمر الذي استدعى تبني مفهوم الجودة في القطاع التربوي ومن نواحي متعددة، وفي مقدمتها المنهج الدراسي، الذي يعكس مستوى جودة النظام التربوي الذي لا يتأتى تطويره إلا بتطوير الكتاب المدرسي، الذي يشكل الوعاء الحاوي للمنهاج بين دفتيه، ويعتبر أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية في ظل المفهوم الحديث للمنهج.

فهو المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للتلاميذ. فضلا عن أنه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم، تسهم في تهيئة بيئة

تعليمية خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل إذا أستخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية و المحتوى و الوسائل التعليمية و أساليب التقويم.

من هنا تأتي أهمية الكتاب المدرسي التي تجعلنا نعتني بإعداده وإخراجه وفق معايير ومواصفات علمية و تربوية ، يتم من خلالها تحسين العملية و تطويرها ، والتي تكشف لنا ما يتضمنه الكتاب المدرسي من نقاط قوة و ضعف انطلاقا من تقويم وتحليل وإثراء وتطوير هذه الكتب لتحديد مستوى جودتها، ومن ثم تساعدنا على مراجعته و التدقيق فيه من وقت إلى آخر وفق متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه، و بما يتناسب مع قدرات التلاميذ و ميولهم و استعداداتهم للتعلم، و يعكس واقع بيئتهم.

وهذا ما أكدت عليه دراسة **حلس:(2007)** التي توصلت إلى ضرورة تقويم الكتب المدرسية دوريا لتشخيص مواطن الضعف والقوة فيها عن طريق بناء معيار محكم لذلك.

ولما كانت اللغة العربية أحد المواد الأساسية في مرحلة التعليم الابتدائي، كان الاهتمام بها وتقصي الحاجة إلى وضع مقرر يضم بين دفتيه مادتها، أمرا مهما طرح على عاتق الفريق التربوي من مختصين وباحثين في المجال.

حيث أنه على الرغم من تعدد وسائل نقل المعرفة العلمية، يبقى الكتاب المدرسي بوجه عام وكتاب اللغة العربية الموجه لجمهور تلاميذ الابتدائي بشكل خاص وسيلة هامة من وسائل التعليم ونقل الثقافة الإنسانية وأداة أساسية في العملية التعليمية سواء بالنسبة للمتعلم أو معلم المادة.

فجودة كتاب اللغة العربية أحد عناصر جودة المادة التعليمية والتي تشكل بدورها احد أهم عناصر جودة العملية التعليمية، وأهمها جودة المنتج التعليمي، وباعتباره – كتاب اللغة العربية– منتج أكاديمي فجودته تمثل جملة المواصفات التي تشبع حاجات المستخدمين والمستفيدين وتحوز على رضاهم.

وقد هدفت الدراسة الحالية إلى البحث فيما ارتقى كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي إلى مستوى الجودة المأمول أم لا. وذلك في ظل متطلبات النمو وفي ظل

البيداغوجيا الجديدة الخاصة بالمقاربة بالكفاءات، والتي تسعى إلى تثقيف التلميذ وإعداده لمواجهة عصر الانفجار المعرفي، عن طريق تجسيد المعارف التي يتلقاها في شكل سلوكيات اجتماعية ونفسية وتوظيفها في حل الوضعيات المعقدة. وهل فعلا حقق هذا الكتاب الأهداف المرجوة منه.

ولتحقيق هذا الهدف تم إتباع الخطة التالية حيث تضمنت محتويات الدراسة على بابين رئيسيين.

الباب الأول والمعنون بـ: **الدراسة النظرية**، ويضم الفصل الأول والثاني والثالث وقد استلزم معالجة هذه الفصول الاعتماد على جملة مراجع لإثراء البحث نظريا.

وقد عالج **الفصل الأول** التعريف بموضوع البحث وإشكاليته، حيث تضمن تحديد مشكلة الدراسة، الأهداف، الأهمية، مفاهيم الدراسة، والدراسات السابقة.

أما **الفصل الثاني** والمعنون بـ: **الجودة التعليمية**، فقد تضمن مفهوم الجودة، الجودة التعليمية، شروط تحقيقها، مبادئها، أهميتها، أهدافها، معاييرها، تحقيق رهانها وأخيرا جودة المناهج الدراسية. ويهدف هذا الفصل إلى إعطاء صورة عن الجودة التعليمية.

أما **الفصل الثالث** والمعنون بـــ: **الكتاب المدرسي**، فقد تضمن مفهوم الكتاب المدرسي مواصفات الكتاب المدرسي الجيد، عناصره، أهميته، شروط بناءه، تقويمه في ضوء مواصفات الجودة، وأخيرا جودة كتاب اللغة العربية. والهدف من هذا الفصل كان إعطاء صورة عن الكتاب المدرسي بشكل عام، وكتاب اللغة العربية بشكل خاص.

الباب الثاني: والمعنون بـــ: **الدراسة الميدانية**، ضم الفصلين الرابع والخامس.

فعن **الفصل الرابع** والمعنون بـ: **إجراءات الدراسة الميدانية**، تم فيه تحديد العينة، المنهج الأداة وكيفية تطبيقها للحصول على الدرجات الخام، الأسلوب الإحصائي المتبع.

أما **الفصل الخامس** والمعنون بـــ: **عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة**، فقد تضمن عرض النتائج واختبار التساؤلات ومناقشة وتفسير النتائج بالعودة إلى التراث النظري والدراسات

السابقة. ويهدف هذا الفصل إلى الوقوف على مدى تحقق تساؤلات الدراسة، وأخيرا تضمنت الدراسة خاتمة وصياغة لأهم مقترحات البحث.

-الحمد لله في البدء والختم-

الباب الأول:

الدراسة النظرية

الفصل الأول: التعريف بموضوع البحث وإشكاليته

أولا: تحديد مشكلة الدراسة

ثانيا: أهداف الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: تحديد مفاهيم الدراسة

خامسا: الدراسات السابقة

أولا: تحديد مشكلـــــة الدراســة:

إن البحث في طبيعة العلاقة بين النظام التربوي والمناهج الدراسية، يبين أن المناهج بمثابة الجهاز العصبي في جسم العملية التربوية. لأنها (المناهج) نظام متكامل له بنيته ومكوناته المتمثلة في فلسفته وأهدافه ومضمونه وخبراته وأساليب تعليمه وإجراءات تقويمه، والتغذية الراجعة لتحسينه أو تطويره. فهي بذلك مخطّط تربوي، يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريس وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه. ومطبقة على مواقف تعليمية–تعلميه داخل المدرسة وخارجها وتحت إشرافها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقق ذلك لديه. **(اديب والغول،2010،ص11)**

وبما أن المتعلم يعتبر حجز الزاوية في العملية التعليمية–التعلمية، وجب إعداد وتنظيم مناهج دراسية تعتمد على دراسة تشخيصية يقوم بها مختصون في ميدان التربية والتعليم، قصد استشفاف مواطن القوة والضعف للنظام التربوي التعليمي. وكذا للوقوف عند متطلبات وحاجيات المتعلم الأساسية، وان تكون نتائج هذه الدراسة بمثابة معطيات تضاف لحاجيات المجتمع الحاضرة والمستقبلية في ضوء التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية...والتي يعرفها المجتمع (نظرة استشرافية).

ولما كان الكتاب المدرسي احد المكونات أو العناصر المهمة من عناصر المنهاج التعليمي، بل ويمثل اكبر قدر منه، موفرا بذلك أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف المنشودة، فضلا عن انه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم تسهم وبشكل كبير في تهيئة بيئة تعليمية–تعلميه خصبة وإيجابية قائمة على الحيوية والتفاعل... فقد أُعتبر الوجه التطبيقي للمنهاج التربوي.

وقد أشار ولجوز (**WILLOGOS**) في سياق ذلك إلى ان: " التعليم يتطلب انتقاء وتنظيم المعلومات بما يتناسب مع حاجات المتعلمين، ويكون ذلك عن طريق بناء المناهج والكتب المدرسية وفق أسس علمية منظمة." **(حلس،2007، ص9)**

فالكتاب المدرسي يمثل دورا تعليميا أساسيا في تربية النشء (على الرغم من انه أيسر المصادر التعليمية–التعلمية العلمية التي تتوفر للدارس في بيئته العامة والخاصة بسبب عوامل متشابكة)، فانه يصبح ذا قيمة تربوية عليا. ينبغي أن يصمّم بعناية من حيث اختيار مكوناته وتنظيم خبراته التعليمية وإنتاجه شكلا ومضمونا بما يتلاءم مع الأسس المعرفية والنفسية والتربوية المسطرة.

ويضيف **أرون–بينافو** (**BONAVOT ARON**): **(2002)** بأنّ " الكتب الدراسية لا تعد مجرد ناقل للحقائق والمعارف، التي من المتوقع أن يتعلمها التلاميذ، ولكنها أيضا تقوم بتنظيم وتقنية ونشر كل مختارة من المعرفة الثقافية وبث رؤية معينة من التراث والماضي للأمة. وكذلك عن ثقافتها المعاصرة وملاحظة المتغيرات المحلية والعالمية". **(زين العابدين،2007،ص102)**

وحيث أن مرحلة التعليم الابتدائي تمثل الأساس القوي لبناء شخصية التلميذ وإعداده ليكون فردا منتجا وفاعلا في بناء مجتمعه، وجب على مؤلفي الكتب المدرسية والمختصين في المجال مراعاة خصائص هذه المرحلة لإرضاء حاجات ورغبات وميولات التلاميذ بانتقاء الأنسب من المواضيع التي تنمي ذكاءهم وتشبع فضولهم العلمي.

ولا يتأتى ذلك إلا من خلال كتب مدرسية تحقق في طياتها استجابة المادة للمتغيرات المعرفية والتكنولوجية، وأن يكون هذا المحتوى منظما بشكل منطقي في موضوعاته، بحيث يشجع على إقبال التلاميذ عليه ودراسته. وأن تشمل على أنشطة تعليمية تجعل من التلميذ محور الاهتمام في العملية التعليمية–التعلمية، مع أخذه بالاعتبار قدرات التلاميذ الفكرية والمهارية، كما انه من الضروري أن ترتبط الموضوعات التي يشتمل عليها محتوى الكتب الدراسية بالواقع المحيط بالتلاميذ، وأن لا يتعارض مع معتقداتهم وتقاليد المجتمع، الآمر الذي

استدعى تبني مفهوم الجودة في المناهج والمقررات والكتب المدرسية بشكل خاص، والذي يعكس بدوره جودة النظام التربوي ككل.

والجودة في التعليم تعد من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير وتحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية، بل وأصبحت ضرورة ملحة وخيارا استراتيجيا تمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحالي. **(حسن،2006،ص34)**

فهي بذلك تمثل الانتقال إلى التميز في العملية التعليمية–التعلمية.

وتحقيق الجودة في الكتاب المدرسي يستلزم التعرض للشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب الجيد، ومن ثم استخلاص مؤشرات ومعايير لها للحكم من خلالها على مستوى جودة هذه الكتب وكفاءتها.

و قد أكدت دراسة "**الأغا**": **(1997)** على ضرورة وضع معايير قومية للتعليم، تأخذ في اعتبارها المقاييس العالمية لجودة التعليم، وإنشاء هيئة قومية لاعتماد و ضمان الجودة في التعليم و الكتاب المدرسي، الذي يعد احد مكونات العملية التعليمية–التعلمية و القاسم المشترك لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، لدرجة انه يكون أحيانا المصدر الوحيد للمعلم والمتعلم لإتمام العملية التعليمية. **(الأغا، 1997، ص97)**

و بناءا على ذلك يكون الكتاب المدرسي احد أهم الوسائل التعليمية–التعلمية التي تضم الجزء الكبير في العمل المدرسي، واحد أهم عناصر المنهاج التعليمي. فهو بذلك دعامة ديداكتيكية وحلقة مشتركة بين التلميذ والمعلم، وأهم مصادر التعلم والمعرفة بالنسبة للتلميذ، بغض النظر عن سؤال الجودة فيه، فهو يشكل الإطار المرجعي للمعلم ويتضمن الغايات والأهداف التعليمية التي يتوخاها الدرس أو يعمل على تحقيقها. كما يوفر للمعلم العديد من السبل والمساعدات للقيام بدوره على أكمل وجه.

فكتاب اللغة العربية ليس غاية بحد ذاته، وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية، وهي تعديل سلوك التلاميذ من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة التي يحتويها. ومن هنا يكون كتاب اللغة العربية مطالبا بتحديد لونه، شكله، محتواه،... بطرح مادته في قالب جديد في ظل مفهوم

الجودة في ظل متطلبات النمو ومتطلبات المقاربة التدريسية الجديدة، وبأن يعكس ذلك تطلعات اجتماعية، ثقافية، نفسية،... يجري قياسها وفق مقاييس محددة للجودة، تجعله بالتالي يفرض مكانته وسط صراعات المنافسة.

فجودة الكتاب المدرسي بذلك تعد مطلبا أساسيا تسعى المؤسسات التربوية لتحقيقه، و هذا يتطلب تصميما متميزا للكتاب على أساس اختيار أفضل البدائل المكونة لبنيته، وإدخال عناصر أساسية مكونة له، وتنظيمات رابطة لمحتواه ليأتي في سياق الطموحات والأهداف التربوية المقصودة منه.

و منه يمكن صياغة التساؤل الرئيسي كالتالي:

- **ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟**

و تندرج تحت هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:-

1- ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق محور الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج، من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

2- ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق محور الجوانب الاجتماعية-الثقافية مع البرنامج من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

3- ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق محور الجوانب الاشهارية مع البرنامج من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

4- ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق محور الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

ثانيا: أهداف الدراســـــة: جاءت هذه الدراسة بهدف:

1-تحديد مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة.

2-إثراء الرصيد المعرفي بحيث يمكننا من تحديد معايير الجودة الواجب توافرها في الكتاب المدرسي، من اجل اعتمادها في تصميم الكتاب المدرسي الجيد في ظل مواصفات الجودة.

ثالثا: أهميــة الدراســة: تتمثل أهمية هذه الدراسة في:

1-جدة الموضوع: حيث يعد مصطلح الجودة التعليمية من المفاهيم الحديثة التناول في الحقل التربوي.

2-قيمة الموضوع: الجودة التعليمية وتطبيقاتها في المجال التربوي عامة، والكتب المدرسية خاصة له أثر واضح على نوعية وفعالية المخرجات التعليمية.

3-قد تزود هذه الدراسة القائمين على تخطيط المناهج وتطويرها بقائمة معايير الجودة من اجل مراعاتها عند بناء المناهج وتطويرها وتأليف الكتب المدرسية بما يضمن لها الجودة.

رابعا: تحديــد مفاهيــم الدراســـــــــة:

1-<u>الـجودة:</u>

عرفها **لعشيبة (1999)**: بأنها "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها. مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة". **(دعمس، 2009، ص202)**

ويمكن تعريفها حسب توظيفها في الدراسة على أنها:

جميع المعايير الواجب توافرها في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي.

2-كتاب اللغة العربية:

عرفه **مدكور(2009):** « بأنه وثيقة تعليمية مطبوعة تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، فهو يحمل لغة مرنة فيها أسلوب أدبي إنساني ذو دلالة واسعة، و الأسلوب العلمي ذو الدلالة المحددة الصارمة». **(مدكور، 2009، ص51)**

ويمكن تعريفه حسب توظيفه في الدراسة على انه:

وثيقة تربوية، موجهة لتلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي، تهدف إلى تزويدهم بالمهارات الأساسية في فنون اللغة العربية، كالقراءة والاستماع، والحديث والكتابة... للوصول بهم إلى مستوى لغوي يمكنهم من استخدام اللغة بشكل متقن سليم من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج. كما يمثل امتدادا لخط الإصلاح الذي شرعت فيه وزارة التربية الوطنية، وقد جاء وفق البرنامج الرسمي وهو مبني كذلك على المقاربة بالكفاءات والمقاربة النصية.

3-المعـــــــــلم:

يعرفه **عبد السميع وآخرون(2005):** " بأنه الشخص الميسّر لعملية التعليم والتعلم لطلابه. إذ يقوم بتصميم بيئة التعلم وتشخيص مستويات التلاميذ وكذا متابعة مدى تقدمهم، كل ذلك لتحقيق الأهداف المنشودة. " **(عبد السميع وآخرون، 2005، ص115)**

ويمكن تعريفه حسب توظيفه في الدراسة على انه:

ذلك الفرد المسؤول عن نقل المعرفة والمعلومات للتلاميذ داخل حجرة الصف، والذي يتولى تدريس تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي في مادة اللغة العربية. ولديه خبرة في التعليم من خمس سنوات مما فوق.

4-المشرف التربوي:

عرفه **دعمس(2008):** على انه" مهندس العملية التربوية والتعليمية، وعليه تقع عملية التخطيط للطرق الفنية والتربوية الفضلى لتنفيذ المنهاج المدرسي في المدارس، فمن خبرته يستمد المعلمون الطرق والأساليب التدريسية الفعالة، وعليه أن يتيح لهم الفرصة ليشاركوا في التخطيط لها، وتنفيذها على ارض الواقع في المدارس مع أبنائهم الطلاب. **(دعمس، 2008ص129)**

ويمكن تعريفه حسب توظيفه في الدراسة على انه:

ذلك الفرد المسؤول عن إعداد المعلم وتكوينه والإشراف عليه وعلى مادة اللغة العربية للمرحلة الابتدائية.

خامسا: الدراســـات السابقـــة:

أ- دراســـــــات حول الجـودة التعليمـــــــية:

***دراسة "الورثان": (1428)هـ:**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، والمعوقات التي تحد من تقبلهم لهذه المعايير، والمقترحات التي تفعّل تقبلهم للمعايير.

وكان منهج الدراسة المستخدم هو: المنهج الوصفي. أما مجتمع الدراسة فقد تكون من (6795) معلم في جميع المراحل الدراسة والتخصصات العلمية، وقد كانت عينة الدراسة (886) معلما. تم اختيارهم عشوائيا. أما عن أداة الدراسة فقد اعتمد الباحث على استبانه قام ببنائها تكونت من ثلاث محاور بمجمل (84) فقرة.

وقد انتهت الدراسة إلى النتائج التالية:

- حظيت جميع معايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم على تقبل بدرجة كبيرة من قبل المعلمين بإدارة التربية والتعليم بمحافظة الأحساء.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم في جميع متغيرات الدراسة، ماعدا متغير الجنس.

- حظيت جميع العوامل التي تشجع المعلمين على تقبل معايير الجودة الشاملة، بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين، وحصل عامل الاهتمام بالجانب الإنساني في العمل على اعلي درجة في المتوسط الحسابي من وجهة نظر أفراد العينة.
- حظيت (10 من 20) من المعوقات التي تحد مت تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم بدرجة تقبل كبيرة من قبل المعلمين، بينما حصل اثنان من هذه المعوقات على أعلى الدرجات وهما: ضعف فاعلية نظم المكافآت والحوافز وعدالتها، والكثافة العددية المرتفعة للطلاب داخل الفصول الدراسية.

وقد خرج الباحث ببعض التوصيات حول تحسين أداء معلم المستقبل بما يتماشى مع متطلبات التدريس المعاصرة، كالعمل بمعايير الجودة الشاملة في التعليم المتعلقة بالمعلم وفي جميع المراحل الدراسة، أيضا ضرورة إلحاق المعلمين بدورات تدريسية تكسبهم مهارات تصميم التعليم.

***دراسة: "ألغامدي": (1430) هـ:**

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهمية معايير الجودة الشاملة للمعلمين المتعلقة بالجانب الشخصي والعلمي والتربوي (المهني) والاجتماعي. وقد استخدم الباحث المنهج الصفي. أما الأداة فكانت استبانه تضمنت معايير الجودة أعدها للإجابة على التساؤل المطروح: ما أهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين؟

أما العينة فكانت نفسها المجتمع الأصلي والذي تكون من مختصين من أعضاء هيئة التدريس، ومختصين في مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية بالمنطقة الغربية البالغ عددهم (15) عضو هيئة تدريس. وكذلك من مشرفي التربية الإسلامية التابعين لإدارات التربية والتعليم بالمنطقة الغربية والبالغ عددهم (88) مشرفا.

وقد استخدم الباحث جملة من الأساليب الإحصائية تمثلت في: التكرارات، النسب المئوية (%). المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية، معامل الفاكرونباخ للثبات، ومعامل الارتباط بيرسون.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الجودة لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية المتعلقة بالجانب الشخصي والعلمي والتربوي والاجتماعي قد حظيت بدرجة أهمية عالية من وجهة نظر المختصين.

***دراسة "الوليد وسعد" (1431) هـ:**

وقد هدفت هذه الدراسة الى تحديد درجة تطبيق هذه المعايير من وجهة نظر المشرفين التربويين، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في وزارة التربية والتعليم. والبالغ عددهم (975) مشرف ومشرفة. أما عينة الدراسة فقد تكونت من (139) مشرف من أصل (767) مشرف

و (61) مشرفة من أصل (208) مشرفة أي: 200 مشرف ككل. وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية. أما أداة الدراسة فقد طور الباحثان استبانه لتحقيق أهداف الدراسة باعتماد سلم بدائل خماسي وفق الأوزان التالية:

كبير جدا (5)- كبير (4)- متوسط(3)- قليلة (2)- نادرة (1).

وقد تم حساب ذلك عن طريق المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية التي تقيس درجة تطبيق ضمان الجودة في المدرسة الأردنية من وجهة نظر المشرفين التربويين في مجال شؤون الطلب. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (05. 0)بين متوسطات معايير تطبيق ضمان الجودة في المدرسة الأردنية، وهذا يعزى إلى الأساليب الإشرافية التي يستخدمها المشرفون في المدارس.

ب- دراســـــات حول الكتـــاب المدرسـي:

***دراسة "حلس" :(2007):**

هدفت هذه الدراسة لتقويم كتاب اللغة العربية المقرر على صفوف المرحلة الأولية من وجهة نظر معلمي ومشرفي المرحلة، حيث تكون مجتمع الدراسة من 60 معلما ومعلمة بالصف الأول، وكانت نفسها عينة الدراسة.

أما الأداة فكانت عبارة عن استبيان قام الباحث ببنائه وقد تكون من خمسة محاور مقابل (89) فقرة. وقد اعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي.

أما عن الأساليب الإحصائية فقد اعتمد: التكرارات، المتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن محتوى كتاب اللغة العربية غير مناسب لعدد الحصص المقررة، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن هذا الكتاب المدرسي لم يتم تجريبه ولم يدرب المعلمون على طرائق تدريسه والتعامل مع موضوعاته.

ومن جهة لقد أوصت هذه الدراسة على وجوب تصميم وبناء معايير جودة فائقة تتطلب التخطيط والتنفيذ والتقويم لتطوير هذا الكتاب المدرسي ليكون أداة تعليمية صالحة في يد المعلم والمتعلم.

***دراسة "خليفة وشبلاق":(2007):**

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن معايير تطبيق الجودة في مجال الكتب المدرسية، و بناء أداة قياس و تقويم تتضمن معايير الجودة، وتوظيفها في الحكم على جودة كتب المنهاج الفلسطيني الجديد للصفوف الرابعة، وذلك من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، وقاما بإعداد قائمة معايير تصلح كأداة تقويم معايير الجودة في الكتب المدرسية قيد الدراسة، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغ عددهم (53) مشرفا و مشرفة من مدارس الحكومة و الوكالة بقطاع غزة.

وقد اشتملت القائمة على 68 معيارا. وزعت على ستة مجالات (محاور) وقد أظهرت النتائج حصول مجال إعداد الكتب وتأليفها على الرتبة الأولى وحصول مجال: الأساس السيكولوجي والتربوي للكتاب على الرتبة السادسة والأخيرة.

وقد أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في محتوى هذه الكتب والتغلب على أهم نواحي الضعف والقصور فيها، بحيث تلاءم خصائص الطلبة واحتياجاتهم وترقى إلى مستوى الجودة العالمية.

***دراسة "الأشقر وآخرون": (2007):**

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الجودة في كتاب الفيزياء للصف الحادي عشر علوم، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، أما عينة الدراسة فقد اشتملت على (80) معلم ومعلمة و (60) مفتشا تربويا بمحافظات غزة. وقد تم اختيارهم بطريقة طبقية وعشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة. واستخدم الباحثون استبانة مكونة من (78) فقرة وزعت على أربعة مجالات. أما الأسلوب الإحصائي فقد اعتمد الباحثون على التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن المجال الأول والمتعلق (بالشكل العام والإخراج الفني) قد احتل المرتبة الأولى لمستوى الجودة بوزن نسبي قدره (68.2%) أما المرتبة الرابعة فقد احتلها المجال الثالث المتعلق (بأسلوب كتابة المؤلف) بوزن نسبي (55.6%) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي ومعلمات الفيزياء للصف الحادي عشر علوم تعزى إلى جنس المعلم (ذكر–أنثى) لصالح المعلمين الذكور.

***<u>التعقيب على الدراسات السابقة:</u>**

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أن هناك اتفاق بينها وبين الدراسة الحالية. أمام بعض الاختلافات أيضا حيث أن:

1_ هناك اتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية يتجلى في تحديد المواصفات الواجب توافرها في الكتاب المدرسي ليرتقي إلى مستوى الجودة والتميز، كدراسة حلس (2007)، ودراسة الأشقر وآخرون من نفس السنة.

_ ولوحظ أن هناك اختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في عدد أفراد العينة. حيث تمثل عدد أفراد عينة الدراسة الحالية على (23 فردا) مقارنة مع الدراسات السابقة التي تراوحت بين 60 إلى 886 فردا كحد أقصى. وقد يرجع ذلك لطبيعة البيئة التي تمت فيها الدراسة (قرية، ريف، مدينة، مقاطعة...)، ذلك رغم وجود اتفاق في طبيعة أفراد العينة والتي كانت مفتش تربوي/معلم.

_ كما أن هناك اتفاق في طبيعة المنهج المستخدم، الذي كان المنهج الوصفي. وكذا في استخدام الاستبانة كأداة للإجابة عن أسئلة الدراسة. بدل الأدوات الأخرى المتاحة: كالمقابلة،...الخ. وقد تبع ذلك اتفاق آخر في الأساليب الإحصائية، إذ تبنت الدراسات السابقة كل من التكرارات، المتوسطات الحسابية، النسب المئوية. وقد اكتفت الدراسة الحالية بالتكرارات والنسب المئوية فقط. وتم استبعاد المتوسط الحسابي.

_ ومن جهة أخرى: هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى الجودة، في حين هدفت الدراسات الأخرى إلى تحديد: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة، تحديد المعوقات التي تحول دون تحقيق الجودة، تحديد معايير تطبيق الجودة...الخ. كما اتفقت مع دراسة الأشقر وآخرون (2007) في تحديد مستوى الجودة، لتختلف معها في نوع الكتاب المدرسي الخاص بالفيزياء وللصف الحادي عشر علوم، في حين تبنت الدراسة الحالية كتاب اللغة العربية للصف الرابع ابتدائي.

_ وقد اتفقت الدراسات السابقة فيما بينها في تحديد الجودة ومعاييرها، وفي المنهج المتبع (الوصفي)، وكذا الأساليب الإحصائية والأداة وحتى في طبيعة أفراد العينة. لكن الاختلاف كان في عدد أفرادها، وفي ونوع الكتاب المعتمد للدراسة و المرحلة الدراسية.

_ استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد الإطار النظري، واختيار منهج الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة لها. وبذلك هي تدعيم وإضافة لما توصلت إليه هذه الدراسات لكن في البيئة الجزائرية.

الفصل الثاني: الجـــودة التعليـــــــــــمية

تمهـــــــيد

أولا: مفهوم الجودة

ثانيا: مفهوم الجودة التعليمية

ثالثا: صفات الجودة التعليمية

رابعا: مبادئ الجودة التعليمية

خامسا: أهمية الجودة التعليمية

سادسا: أهداف الجودة التعليمية

سابعا: معايير الجودة التعليمية

ثامنا: تحقيق رهان الجودة في التعليم

تاسعا: جودة المناهج الدراسية

خلاصـــــــة

تمهـــــــيـد

لقد تحول مفهوم الجودة من تقديم السلع والمنتجات الصناعية إلى مصطلح تربوي تعليمي وذلك تبعا لأهميته. مما جعل الاهتمام به في الفترة الحديثة مهما في المؤسسات التعليمية، فكان التوجه نحو الجودة ميزة لهذه المؤسسات. كما أضحت أجهزة التعليم تستخدم الجودة كمعيار للمنتج التعليمي.

لذلك سنتناول في هذا الفصل بعض العناوين الرئيسية المتعلقة بالجودة التعليمية تمثلت في: مفهوم الجودة، مفهوم الجودة التعليمية، صفاتها، أهميتها، أهدافها، مبادئها، معاييرها، تحقيق رهانها في التعليم، وأخيرا جودة المناهج الدراسية.

أولا: مفهـــــوم الجـــــودة:

أ- **لغة:** جاء على لسان العرب "لابن منظور"، أن الجودة لغة أصلها من الفعل الثلاثي: "**أجاد**" أي: أتى بالجيد من قول أو عمل.

وأجاد الشيء: صيّره جيدا، والجيد نقيض الرديء.

وجاد الشيء: جوده بمعنى صار جيدا. **(ابن منظور،لسان العرب، ص112)**

ب-اصطلاحا: تعرف الجودة **(Quality)**: تعريفات كثيرة منها:

- أشار **الزواوي(2003)** بأنها: "معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفا نسعى إليه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن". **(الزواوي،2003، ص34)**
- أما **عليمات (2004):** فيرى أنها: "الكفاءة والفعالية معا. وذلك لأن الكفاءة تعني الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة من اجل الحصول على نواتج جيدة والفعالية في ابسط معانيها تعني تحقيق الأهداف والمخرجات".**(عليمات،2004، ص82)**
- ويصف **ديمنج: DEMING** الجودة: "بأنها تلبية احتياجات العميل حاضرا ومستقبلا".

- ويضيف **كروسبي:CROSBY** بأنها: "المطابقة مع المتطلبات التي يضعها المستهلك" **(مجيد،2011، ص82)**.

- فالجودة اصطلاحا بذلك: تعبر عن درجة التألق والتميز. وكون الأداء ممتازا وكون الخصائص أو البعض منها بالنسبة للمنتوج ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعة من منظور المستفيد.

ثانيا: مفهـــوم الجودة التعليـــــــــمية:

تعددت تعريفات الجودة التعليمية التي قدمها العلماء والباحثون تبعا لتعدد نظرتهم واتجاهاتهم. لذلك سنتطرق لبعض مفاهيم الجودة التعليمية بهدف إيضاحها والتعرف على المقصود منها.

يرى **العشيبة (1999)**: آن الجودة التعليمية: هي مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبةوبعيدة وتغذية راجعة. وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة".

ويشير**دعمس (2009)**: إلى أن الجودة التعليمية هي مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية لتلبية حاجات المستفيدين منها. وإعداد مخرجات تتصف بالكفاءة لتلبية متطلبات المجتمع.

فهي بذلك الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فعل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، أو عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج. **(دعمس،2009،ص202)**

وترى **الفتلاوي(2008)**: أن مفهوم الجودة التعليمية يعكس جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم، لرفع وتحسين وحدة المنتج التعليمي وبما يتناسب مع رغبات المستفيد ومع قدراتوسمات وخصائص وحدة المنتج التعليمي. **(الفتلاوي، 2008، ص27)**

فالجودة بذلك تعكس جهة الخصائص والسمات التي يجب أن تتوفر في العملية التعليمية للارتقاء بها إلى مستوى التميز أمام ما يناسب متطلبات المجتمع (رغبات المستفيد(**متعلم**)).

ويرى **فيشر**: **FICHER**: أن " الجودة التعليمية تعبر عن درجة التألق والتميز وكون الأداء ممتازا، وكون خصائص أو بعض خصائص المنتوج التربوي ممتازة عند مقارنتها مع المعايير الموضوعة من متطور المستفيد". (**حسن،2007، ص22**).

ويضيف **سيكتر**(**SEHUCTER**): أن الجودة التعليمية " هي خلق ثقافة متميزة في الأداء بفاعلية عالية و في اقصر وقت".(**مدكور،2009، ص17**)

فالجودة التعليمية من وجهة نظر "**فيشر**" و "**سيكتر**" هي التميز في الأداء التربوي.

وعلى خلاف من ذلك، فقد أشار كل من **دعمس (2009) و البادي (2010)**، في تعريفهما للجودة التعليمية، إلى المتعلم كونه محور العملية التعليمية.

فيرى **دعمس (2009)**: إن الجودة في التعليم هي عملية توثيق للبرامج والإجراءات وتطبيق للأنظمة واللوائح والتوجيهات، تهدف إلى تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم والارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والروحية والاجتماعية ولا يتحقق ذلك إلا بإتقان الأعمال وحسن إدارتها.(**دعمس، 2009، ص 203**)

أما **البادي(2010)**: فيقول أن الجودة التعليمية هي: العملية التي تهدف إلى توعية المتعلم وزيادة اهتمامه بالجودة، من حيث معارفها وميادينها ونظرياتها وأساليب اعتماده اوتطبيقها وتزويده بالمعلومات والمهارات وتكوين الاتجاهات والدوافع والقيم، التي تساعده على تطبيق مبادئ الجودة ومفاهيمها في حياته العملية وفي علاقته مع ذاته ومع الآخرين.

فهي فلسفة تهدف إلى إحداث تغييرات متدرجة في المنتج التعليمي عن طريق عمليات التحسين المستمر في جميع جوانبه. (**البادي، 2010، ص29**).

فالجودة التعليمية بذلك تشير إلى ترجمة احتياجات الطلاب إلى خصائص محددة، تكون أساسا في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة.

يرى بعض الدارسين في الشأن التربوي، بان الجودة في المجال التربوي تعني: إيجابية النظام التعليمي، بمعنى أننا إذا نظرنا على انه استثمار قومي له مدخلاته ومخرجاته، فان جودته تعني أن تكون هذه المخرجات جيدة، ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطويره ونموه واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع.

من خلال الطرح السابق لمفاهيم "الجودة التعليمية" يتضح الاختلاف الواضح في تعريفاتها من حالة إلى أخرى، و من باحث لآخر. فمنها من يركز على جودة المنتج، ومنها ما يؤكد الاهتمام بحاجات ومتطلبات المتعلم، ومنها ما يؤكد جانب الجودة في الأداء. ذلك تبعا لرغبات المستفيد واستنادا جملة خصائص وسمات لتلبية الأهداف المسطرة.

من هنا نستنتج أن: الجودة التعليمية هي إتقان وتحسين الأداء في العمل التربوي والتعليمي بكل مقوماته، وفي جميع جوانبه المختلفة. هي مهمة جميع المنتمين للمؤسسة التربوية التعليمية دون استثناء، للوصول بعملية التربية والتعليم إلى أعلى درجات التميز في المدخلات والعمليات والمخرجات. وبالتالي يتم تحقيق الأهداف المنشودة وتحسين المنتج النهائي لهذه المؤسسة التعليمية.

فهي بذلك ترمي إلى تحقيق أهداف البرامج التعليمية في الخرجين، بما يحقق رضا المجتمع بوصفه المستفيد الأول من وجود المدارس، فيصبح له حق المشاركة الفاعلة في رسم سياسات التعليم والبرامج والأنشطة التي تقدمها المدرسة للأجيال المتتابعة من الطلاب. كما انه له حق مساءلة القائمين على تسيير شؤون المدارس لما يفعلونه و يقدمونه من برامج وأنشطة تربوية.

* بعض المفاهيم المرتبطة بالجودة التعليمية:

ولأنه يمكن النظر للجودة من زوايا عدة. فقد ارتبطت ببعض المفاهيم ذات الصلة مثل:

ا_ معايير الجودة: هو بيان المستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة بشان درجة أو هدف معين، أو التمييز المراد الوصول إليه لتحقيق قدر منشود من الجودة.

_ كما يعرف بأنه: المستوى النموذجي المطلوب للأداء. أو هو الإطار المرجعي الذي يقوم على أساسه الأداء الواقعي، ويحدد مدى ابتعاده أو اقترابه من هذا المعيار.

_ و تحدد معايير لجودة وفق سياقاتها ضمن اطر هي:

- ✓ المعايير الإقليمية والعالمية.
- ✓ احتياجات الفرد وقدراته.
- ✓ أهداف المجتمع و احتياجاته.
- ✓ الإستراتيجية للمؤسسة.

ب_ الاعتماد: هو الاعتراف بان برنامجا معينا يصل إلى مستوى معياري محدد عن طريق إجراءات وأنشطة مؤسستيه موجهة نحو النهوض والارتقاء.

وأن منهجية الاعتماد ترتبط بخمس خطوات رئيسية هي:

1-وضع الأسس و المعايير وتعديلها وتطويرها.

2-إجراء التقييم الذاتي.

3-إجراء التقييم الخارجي.

4-اتخاذ القرار و تعميم النتائج.

5-إعادة التقييم. **(مجيد والزيادات، 2008، ص49)**.

- أما عن "الاعتماد التربوي": فهو عملية تقويم جودة المستوى التعليمي للمؤسسة، وتتم بواسطة هيئة متخصصة في ضوء معايير محددة لمجالات العملية التعليمية المتعددة، وهناك صيغ متعددة ومختلفة للاعتماد وفق الظروف السياسية والاجتماعية لكل بلد، فهي قد تكون عملية اختيارية كما في الو.م.ا أو قد تكون إجبارية في المملكة المتحدة (بريطانيا). **(عبد المعطي، 2008، ص101)**.

ج-**توكيد الجودة:** هو التحسين المستمر و الدائم لإجراءات الجودة عن طريق توجيه الجهود التنظيمية كافة تجاه الوقاية من وقوع المشكلات و متابعتها.

كما يشير مفهوم: توكيد الجودة لمنع حدوث الأخطاء و ضمان الأداء الجيد من أول مرة. ;هنالك العديد من الانموذجات لتوكيد الجودة، منها: إجراءات هيئة توكيد الجودة البريطانية **(Quality Assurance Agency) (QAA)**

د-ثقافـة الجودة: وتدل على كل القيم والأعراف والإجراءات والتوقعات التي تعزز الجودة في المؤسسة وتسعى إلى تحسينها باستمرار.

هـ_ مقاييس الجودة: هي الوسيلة النظامية لقياس الأداء ومقارنته استنادا إلى منظومة من المعايير المعتمدة أو المتفق عليها. بهدف تحديد مدى جودة مدخلات المؤسسة وعملياتها مخرجاتها وعناصر تقديم الخدمة وخطط التطوير اللازمة لتحقيق الأهداف، وللجودة مقاييس ذات أبعاد كمية هي أكثر دقة وموضوعية من الأبعاد التمييزية النوعية. حيث أن جودة المخرج سواءا كانت منتجا أو خدمة، يتسم بنوعين من السمات أو الخصائص القابلة للقياس:

1-الصفات المتغيرة: (وهي معايير كمية).

2-الصفات التمييزية: (وهي معايير لا يمكن قياسها كميا أو رقميا).

و_ رقابة الجودة أو ضبط الجودة: تعرف بأنها جزء من نظام الجودة الشاملة، وتركز على استيفاء متطلبات الجودة باستخدام وسائل رقابة الجودة المختلفة، ومنها:

- ✓ العينات الإحصائية.
- ✓ خرائط الرقابة.
- ✓ تحليل المشكلات.
- ✓ شكل السبب أو النتيجة.....

_ كما تعرف **رقابة الجودة** بأنها: عملية مراجعة المخرجات وفق مواصفات ومعايير محددة مع كل خطوة من خطوات البرنامج المطلوبة والمعايير المحددة.

و_ حلقـــات الجودة: تعتبر عملية إنشاء وتكوين حلقات الجودة، من أكثر الخطوات الفاعلة في تحقيق متطلبات التطوير والتحسين المستمر في جودة العمليات الإنتاجية أو الخدمية، وبالتالي جودة المخرجات والخدمات التي ينبغي تقديمها للمستفيدين الحاليين والمرتقبين وتحقيق متطلبات الرضا المراد الوصول إليه.

ي_ بيـــــت الجودة: يعرفها: **"MICHLO"** بأنها: مجموعة من المفاهيم والمبادئ التي تحدد المكونات الأساسية لبناء الجودة وتحقيقها.

ك_ التميـــــيز: وهي حالة من التفوق وامتلاك المقوم على جانب معين أو أمر محدد دون غيره، نظرا لصعوبة التمييز في كل الجوانب الإدارية والتنظيمية والتدريبية والتعليمية والإنتاجية والخدمية، وبذلك يختلف مفهوم التمييز عن مفهوم الجودة التي تتمثل بجميع الجوانب والأبعاد. **(الفتلاوي، 2008، ص ص 32-73).**

فالجودة في التعليم نظام متكامل من مجموعة من المعايير (المواصفات) والإجراءات والأنشطة والإرشادات، وتضعها الجهة المسئولة عن التعليم أو المؤسسة التعليمية نفسها ليهتدي بها في تنظيم عملها توفيرها لخدماتها بطريقة فاعلة للمستفيدين، وتتمثل في:

- ✓ تقديم المادة العلمي
- ✓ خدمة المجتمع و رفده بالقوى العاملة للإسهام في التنمية و التقدم.
- ✓ إنتاج المواد التعليمية الجيدة.
- ✓ تلبية حاجات الطلاب.
- ✓ قياس تحصيل الطلاب بما يتفق و معايير المؤسسة و إجراءاتها.
- ✓ إنتاج المعرفة...الخ

ثالثا: شروط تحقـــيـــــق الجودة التعليـــــمية:

إن التحدي الأكبر للنظم التعليمية ليس تقديم تعليم لكل مواطن، بل التأكد من إن التعليم يجب أن يقدم بجودة عالية. فالجودة بذلك احد أهم الأساليب المتبعة والمعتمدة لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي، الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة. وبذلك تميزت الجودة التعليمية بجملة خصائص كما أشار إليها **بن خالد وعسيلان: (2011)** تتمثل في:

- توفير أفضل المعنويات لجميع التلاميذ.
- توفير أدوات ومعايير لقياس الأداء.

- تخفيض التكلفة مع تحقيق الطلب الاجتماعي.
- لابد أن يكون النمط القيادي في حجرة الصف (المدرسة) نمطا تشاركيا تعاونيا.
- لابد من التفاهم بين المعلم والمتعلم.
- لابد أن ينظر إلى جميع التلاميذ على أنهم في المؤسسة التعليمية ماهرون في تأدية واجباتهم وانجاز أعمالهم.
- الاستخدام الأمثل للوسائل التعليمية المتاحة كالكتاب...الخ
- تقديم الخدمات من معارف ومعطيات ومعلومات بما يشبع حاجات التلميذ الداخلية والخارجية. **(بن خالد وعسيلان، 2011، ص 41)**.

ويضيف **أديب والغول (2010)** : أن من صفات ومميزات الجودة التعليمية ما يأتي:

- أن يستمر تدريب المعلم واطلاعه على المستجدات أثناء الخدمة مع ضرورة جودة اليد العاملة أساسا.
- التركيز على الفروقات الفردية بين المتعلمين.
- أن تكون المادة العلمية المقدمة للطلاب ممتعة ومشوقة مع ملاحقتها الدائمة للتطور.
- التطبيق العملي إلى جانب التدريس النظري.
- التجريب المستمر للطرق المستحدثة في التدريس
- توفير البيئة التعليمية طبق المواصفات العالمية من حيث الموقع والحجم والوسائل والمعدات والأجهزة والجماليات.
- توفير برنامج التواصل مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي وفق معايير وأهداف واضحة.
- لابد أن تكون الجودة التربوية جزءا أساسيا في فلسفة المجتمع. وهي ليست ملحقة به، ولكنها الأساس الذي يقوم عليه. **(أديب والغول،2010، ص 51)**.

في ظل مواصفات الجودة التعليمية نجد أن: الجودة التعليمية (جودة العملية التعليمية–التعلمية) بكافة مدخلاتها ومخرجاتها، آمر ضروري للتمكن من تكوين صورة واضحة عن

ميزات الجودة وواقعها وسبل تطويرها وتحسينها، من اجل تحقيق التقدم التربوي التعليمي ولاستمرار المؤسسات التعليمية وبقاءها في عصر تزداد فيه المنافسة لتحقيق الأداء المتميز في الخدمة التعليمية. (فالجودة تعبر عن هدف متغير والهدف هنا هو تحسينها باستمرار). كما أنها تركز على إعداد الطلاب بسمات معينة تجعلهم قادرين على معايشة غزارة المعلومات وعمليات التغيير المستمرة والتقدم التكنولوجي الهائل، بحيث لا ينحصر دورهم فقط في نقل المعرفة والإصغاء، ولكن في كيفية التعامل مع هذه المعلومات والاستفادة منها بالقدر الكافي لخدمة عملية التعلم.

رابعا: مبـــادئ الجودة التعليـــمية:

لقد اهتم الباحثون بالجودة في التربية والتعليم بهدف تحسين وتطوير العمل التربوي والتعليمي بصفة عامة. لذلك أصبح منهج الجودة مطلبا أساسيا في ظل ثورة المعلومات الشاملة لتحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية في المدارس لعدة جوانب أشار إليها الباحث **أبو عنزة (2009)** فيما يلي:

- أداء الأعمال التربوية والتعليمية بشكل صحيح وفي اقل وقت، وبأقل تكلفة.
- إشباع حاجات المتعلمين، وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.
- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلاب وأفراد المجتمع.
- تحقيق جودة المتعلم سواء من حيث الجوانب المعرفية آو المهارية أو الأخلاقية. **(أبو عنزة، 2009، ص 79).**

ولقد استطاع : **"اكـــــــــارو"** تحديد قيم رئيسية عدة تعبر عن الجودة في التعليم هي:

ا **المشاركة:** وتأتي عن طريق تحمل الطلاب والآباء ورجال الأعمال المسؤولية بامتلاكهم لمهارات الجودة وحل المشكلات.

ب_ **المبادأة:** تشير إلى أن هيئة التدريس والإدارتين يجب أن يخلقوا لأنفسهم قيم جودة محددة داخل المؤسسة، و ذلك بالتخلي عن الأساليب الروتينية داخل المؤسسة.

ج_ **التطوير المستمر:** و ذلك لتحقيق تدعيم قيم التربية لدى الطلاب من خلال التفاعل المستمر، و العمل على تحقيق التوازن و الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من خلال التخطيط و التقويم المستمرين.

د_سرعة رد الفعل: يقصد بها الاستجابة السريعة لمتطلبات المستهلك من خلال تحسين زمن الاستجابة وما يتطلبه من مراجعة العمليات والأهداف والأنشطة، من خلال التفاعل المستمر، والعمل على تحقيق التوازن والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة من خلال التخطيط والتقويم المستمرين.

هـ_الرؤية الإستراتيجية: لدى كل من الطلاب والمعلمين والآباء وترجمتها إلى خطط مستقبلية، إذ لا تقتصر على فئة معينة في المؤسسة التعليمية. بل تشمل جميع أعضاء المؤسسة، أي أن كل شخص بمثابة رائد جودة.

و_ المنفعة والتعاون: مع سائر المؤسسات الانتاجة في المجتمع من خلال تبادل المنافع بين المؤسسة التربوية ومؤسسات المجتمع المدني. **(بن خالد وعسيلان، 2011، ص75).**

وعليه:

ضرورة الاهتمام بعناصر المنظومة التعليمية، من مدخلات ومخرجات وعمليات، ومن خلال مجموعة من المعايير، التي تؤكد على التكامل بين عناصر هذه المنظومة من اجل الوصول للمخرج المطلوب، وكما تعمل على الارتقاء بمستوى المدرسة والمعلم والطالب والمجتمع بأفضل صورة ممكنة

خامسا: أهمية الجـــودة التعلـــيـــــــمية:

لقد فرضت العديد من التحديات والقضايا التي تواجه العملية التعليمية ضرورة أن يكون هناك توجه جديد يتوافق ويتعامل مع هذه التحديات بالشكل الذي يحقق التطوير في مخرجات العملية التعليمية. حيث أخذت العديد من الدول بآليات متنوعة لإحداث هذا التغيير والتطوير في مجال التعليم.

وقد ركزت غالبية الدول على تحقيق نهج "الجودة في التعليم" ويأتي ذلك من خلال منطلق أهمية الجودة، وما يترتب على تبنيها واعتمادها من نواحي ايجابية تخدم العملية التعليمية، ويساعد كثيرا على تحول الفكر التعليمي إلى الأفضل من خلال التحسين والتطور المستمر للعملية التعليمية والتربوية بكل جوانبها.

ومن العناصر التي ترتبط بأهمية الجودة في التعليم ما يلي:

- ✓ الاهتمام والتركيز على متطلبات المستفيد.
- ✓ المشاركة على كافة المستويات.
- ✓ منهجية قياس النتائج المحققة بالأهداف المحددة.
- ✓ الاقتناع والدعم من الإدارة العليا.
- ✓ التحسين المستمر. **(البادي،2010، ص105)**.

كما ذكر **البادي(2009)**: العديد من الفوائد والمميزات التي يمكن أن تحقق في حالة تطبيق الجودة في التربية والتعليم. تتمثل في:

- ✓ الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع المجالات.
- ✓ زيادة الكفاءة التعليمية ورفع مستوى الأداء.
- ✓ رفع مستوى الطلاب و تنمية اتجاهاتهم.
- ✓ تطوير التعليم من خلال تقويم النظام التعليمي وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، حتى يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية. **(البادي،2009، ص 101)**.

وترى **الحريري(2008)**: أن الجودة ليست نتاج الصدفة، لكنها تأتي بالدرجة الأولى نتيجة للجهود الإنسانية الذكية. وتبرز أهميتها في المجال التعليمي من خلال:

1-أن حركة التحولات العالمية والمتغيرات الاقتصادية والتقنية والاجتماعية والثقافية أوضاعا جديدة، جعلت الجودة أمرا حتميا في كل ما تقوم به المنظمات من أعمال وما تقدمه من منتجات وخدمات.

2-تصاعد المنافسات العالمية واحتدام الصراع بين مقدمي المنتجات والخدمات، مما جعل العملاء في موقف متميز يسمح لهم بالمفاضلة بين المنافسين ولا يقبلون سوى الأفضل والأعلى جودة.

3-اهتمام الدول بتطبيق تقنيات الاتصالات ونظم المعلومات وتطوير أساليب تقديم الخدمات للمواطنين، وضمان حصر لهم على أجود المنتجات والخدمات، سواء من مصادر حكومية أو مصادر خاصة وطنية وغير وطنية.

4-ضغوط العولمة، مما جعل المنظمات التعليمية ملتزمة بمسايرة معايير الجودة وتطبيق مفاهيمها.

5-ظهور بعض الشواهد السلبية على أداء المؤسسات التعليمية مما يدفع بها لتبني الجودة كمعيار. ومن أهم هذه الشواهد ما يلي:

- ✓ انخفاض جودة الناتج التعليمي من العمل.
- ✓ استهلاك الكثير من الوقت في العملية الإنتاجية.
- ✓ كثرة الشكاوى الداخلية و الخارجية من المعلمين والمتعلمين والمدراء.

6-العجز التعليمي: أي وجود استثمار في التعليم دون العائد لان المخرجات التعليمية والنواتج التربوية لا تسد عنصر الفعالية في أسواق العمل بالشكل المطلوب.

7-معدلات البطالة المرتفعة. فالإنتاج لا يتيح عدد الوظائف الكافية والمناسبة للمخرجات التعليمية أو العكس.

8-اتساع الهوة بين الإنتاج والتعليم. فقد تظهر الحاجة لبعض المهن والوظائف التي لا يوفرها التعليم الحالي. أو قد لا تجد التخصصات التعليمية الفرص المواتية للعمل بعد التخرج.

9-ارتفاع تكلفة التعليم في جميع مراحله.

10- انخفاض العائد على الاستثمار التعليمي.

11- تركيز التعليم على المعارف والعلوم، دون السلوكيات والمهارات والأمور العملية.

12- عدم مشاركة جميع المستويات في تصميم البرامج التعليمية.

13- وجود ثغرات في الأدوار التنظيمية.

14- التأخير عن توظيف الخرجين.

15- تحول بعض الخرجين للعمل في مجال بعيد عن تخصصاتهم. **(الحريري، 2008، ص 32).**

تتلخص أهمية الجودة التعليمية في الارتقاء بالتعليم إلى مستويات التميز والجودة، وذلك من خلال التركيز على: رفع مستوى الطلاب وتنمية اتجاهاتهم مع تقويم النظام التعليمي وتشخيص القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، وكذا على المسؤول المباشر على عملية التعليم وكيفية قيامه بهذه العملية بأفضل طريقة وبأقل التكاليف وأفضل النتائج.

سادسا: أهداف الجـــودة التعليـــــــمية:

لقد تزايد الاهتمام العالمي في العقدين الأخيرين من القرن العشرين بجودة التربية، ومن المتوقع أن يزداد هذا الاهتمام في المستقبل نظرا للشكوى العالمية من انخفاض مستويات الجودة في التعليم، الذي اتضح في انخفاض مستوى المنتج التعليمي وفي انخفاض الاتصال الجيد بين المؤسسات التعليمية وبين المجتمع.

فمن اجل حصول تنمية، أجبرت الحكومات على أن تستجيب لهذا الطلب، وأصبح تحسين جودة التعليم هدفا أساسيا لأجل تحسين السياسات التعليمية الحالية.

فمن ضمن الغايات والأهداف الرئيسية للجودة في التعليم، السعي إلى جودة المنتج الذي يقدم من خلال مؤسساته. ذلك أنها تحقق الغاية التي وضع من اجلها التعليم من اجل تحقيق رغبات التلاميذ ومتطلباتهم بدرجة عالية وبشكل مستمر، وبالتالي إمداد المجتمع بالطاقات الواعدة التي تساعد في بناءه وازدهاره في شتى المجالات. **(العزاوي وعبد الوهاب، 2005، ص92).**

ومن هذه الأهداف التي تحقق من خلال تطبيق الجودة في التعليم واعتمادها كما أشار **قاسم(2012):** ما يلي:

- التأكيد على أن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته مبدأ إسلامي بنصوص الكتاب والسنة، والأخذ به واجب ديني ووطني. وانه من سمات العصر الذي نعيشه وهو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية.
- تطور أداء جميع العاملين **(معلم، متعلم، فريق العمل التربوي)**، عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي، وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقات وكافة العاملين بالمؤسسة التربوية.
- ترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على الفعالية، والفعالية تحت شعارها الدائم، أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة.
- تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم، تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلاب.
- الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين والمعلمين والموظفين والمتعلمين في المدارس، من خلال المتابعة الفاعلة، وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة. وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات، العمليات، المخرجات).
- اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها، ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها المؤسسات داخل النظام والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائما في موقعها الحقيقي.
- الوقوف على المشكلات التربوية والتعليمية في الميدان، ودراسة هذه المشكلات وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية المعروفة واقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها في المدارس التي تطبق نظام الجودة. مع تعزيز الايجابيات والعمل على تلافي السلبيات.

- التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية، التي تطبق نظام الجودة والتعاون مع الدوائر والشركات والمؤسسات التي تعنى بالنظام لتحديث برامج الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التربوي والتعليمي العام. **(قاسم، 2012، ص15)**.

– فتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يعتبر مطلبا أساسيا لتحقيق جملة الأهداف المسطرة، فجودة المعلم ينتج عنها جودة المنتوج التعليمي، وبالتالي جودة هذا الأخير يساهم في رفع الكفاءة والفعالية بانخراطه في سوق العمل.

هذا من جهة ومن جهة أخرى يضيف "**مجيد**" "**و الزيادات**": **(2008)** أهداف أخرى للجودة في المجال التعليمي تتمثل في :

- تبني الديمقراطية في عملية التعليم من حيث اختيار المقررات المطلوبة حسب قدرات وإمكانات الطلبة.
- التركيز على المتعلم، وتحسين نوعية التعلم وتنميته بدرجة سليمة في كافة مجالات النمو باعتباره أهم المخرجات التعليمية المطلوبة.
- التركيز على التعليم الذاتي للمتعلم وأن دور المعلم هو تسهيل عملية التعلم.
- التركيز على عمليات التدريب المستمر أثناء الخدمة لجميع العاملين وهذا يعتبر من أساسيات الجودة التعليمية.
- التركيز على التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية، بين جميع العاملين بدرجة تسهم في إنجاح العمل.
- التركيز على العلاقة بين الجامعة وتنمية المجتمع المحلي والمتعلم وتطبيقات الجودة .
- المرونة في التعامل مع المتغيرات التي تؤثر على العمل التعليمي وعدم الجمود الفكري في الأداء.
- ضبط ادوار العاملين في المؤسسة التعليمية.

- تمتع المشرفين الأكاديميين والعاملين بمهارات وكفايات قادرة على التعامل مع مفهوم التعلم عن بعد. وأي متغيرات جديدة ناتجة عن التقدم العلمي والتكنولوجي.
- التجديد المستمر في المناهج ومراعاة التحديث العالمي والعربي لكونها تخضع لعمليات تقويم ويشرف على إعدادها خبراء أكفاء. **(مجيد والزيادات، 2008، ص232)**.

انطلاقا مما سبق: يكون من المسلّم به أن كافة العوامل في العملية التعليمية، سواء أكانت بشرية أو مادية أو تنظيمية، لها الأثر الكبير على سير عملية التعليم وتحقيق أهدافها وتطلعاتها. وللوصول لتعليم متميز لابد من تحقيق الجودة في كافة المدخلات والعمليات والمخرجات المتعلقة بذلك. وهذا يتطلب تعبئة الجهود والطاقات الممكنة التي تساعد على تحقيق جودة التعليم.

سابعا: معايـير الجودة في التعلـــــــــيم:

هناك العديد من المعايير التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في مجال الجودة في التعليم، حيث أنها تختلف باختلاف الأسلوب أو الطريقة المستخدمة. فمعايير **الايزو** تختلف عن معايير الاعتماد الأكاديمي، كما تختلف عن معايير التقويم الشامل. ومن هذه المعايير، معايير مرتبطة بالطالب ومعايير مرتبطة بالمعلمين، ومعايير مرتبطة بالمناهج الدراسية، ومعايير مرتبطة بالإدارة التعليمية، ومعايير مرتبطة بالإمكانات المادية. وأخيرا معايير مرتبطة بالعلاقة بين المدرسة والمجتمع. **(دياب، 2006، ص 39)**.

فمعايير الجودة في التعليم تمثل المواصفات اللازمة للمنتج الجيد الذي يمكن قبوله، وهي ضمان لحسن مستواه وزيادة فعاليته وقدرته على المنافسة في الأسواق العالمية. فضلا عن كونها عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم، نتيجة دراسة محتوى معين. **(الغامدي، 2009، ص14)**.

والمعيار التربوي عبارة تستخدم للحكم على جودة المنهج، أو طريقة التدريس، أو أسلوب التقويم، أو برنامج التنمية المهنية للمعلمين....الخ

وأن الأخذ بالمعايير التربوية يمكن أن يساعد على تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين وهذا ما طرحه: "**عبد اللطيف حيدر**" **(2004)** إذ قال:« إن المعايير التربوية تحدد ما يجب تدريسه تحديدا واضحا، وتحدد ما يجب على المتعلمين أداؤه، وتحقق مفهوم المساءلة لدى القائمين على العملية التعليمية–التعلمية، وتواجد نواتج التعلم رغم ما تعطيه من حرية في اختيار المادة التعليمية وفقا للفلسفة السائدة والحاجات الضرورية... » **(المراغي، 2008، ص144)**.

فمعايير الجودة في التعليم كما تطرق إليها **بن خالد وعسيلان (2011):** تتمثل فيما يلي:

1-**معايير المحتوى:** وتعني وصف المعلومات والمهارات التي ينبغي أن يعرفها الطلاب ويستطيعون القيام بها، وعادة ما تتضمن الأفكار والمفاهيم والقضايا والمعارف الأساسية وطرق التفكير والأعمال التي تتصل بنظام المجال المعرفي، الذي يتعلمه الطلاب والموقعة منهم.

2-**معايير الأداء:** وهي مستويات معيارية تصف أداء المتعلم لما تعلمه من خلال معايير المحتوى. وعند وضع مستويات معيارية للأداء لابد من وضع مؤشرات للأداء حيث تقدم أدلة حول مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف.

3-**معايير فرص التعلم:** إذ تساعد هذه المعايير في إتاحة فرص متساوية في التعليم، وتصف إلى أي مدى تتوافر البرامج والمصادر بالمدارس والمؤسسات التعليمية من اجل تحقيق معايير المحتوى والأداء.

و تضيف **مراشدة (2007)** معيارين آخرين تمثلا في:

1-معايير الصف العالمية: وهذه تشير إلى المحتوى والأداءات المتوقعة من الطلاب في المجتمعات الصناعية.

2-معايير الكفاءة: ويقصد بها تحديد قيمة تعبر عن مستوى جودة ما عرفه الطالب وقام به. **(بن خالد وعسيلان، 2011، ص24 ص25)**.

و عليه: يتضح أن إعداد معايير جودة في التعليم أصبح بمثابة منطلق لإصلاح التعليم والارتقاء إلى مستوى التعليم فيه.

كما لابد أن تتصف هذه المعايير بعدة خصائص كي تقوم بأداء أدوارها المنوطة بها، و من أهم هذه الخصائص ذكر: **النادي (2007)** ما يلي:

- الدقة و الوضوح والقابلية للتطبيق.
- الجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة.
- الارتباط بثقافة المجتمع.
- التغذية الراجعة المستمرة.
- التميز لجميع الطلبة وليس النخبة.

أما **محمود (2006)** فبين أهمية هذه المعايير كالآتي:

1-المعايير مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال:

- جودة ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أداءه.
- جودة البرامج المتقدمة للتعليم في مجال دراسي معين.
- جودة تدريس مجال معين.
- جودة النظام الداعم للمتعلم والمنهج.
- جودة برامج وممارسات وسياسات التقويم.

2-توفر المعايير محكّاة للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف، كما توفر رؤية شاملة للتعليم والتعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصا للتميز للمتعلمين.

3-توفر المعايير أفاقا للتعاون والتعاضد والتناسق من اجل تحسين عملية التعلم والتعليم في مجال تربوي معين.

4-تسهم المعايير التربوية في تطوير المقررات الدراسية من خلال تبني سياسات وممارسات متميزة وتجاوز صعوبات ومعوقات البنى الحالية للمدارس.

5-توفر المعايير بيئة فاعلة للتعلم والتقدم من خلال:

- تمييز المعلمين للأنشطة التعليمية التي تمكن المتعلمين من تحقيق المعايير.
- معرفة المتعلم لواجباته، وتمكنه من استخدام معايير محددة لتحقيق المعايير والمستويات المطلوبة.
- مشاركة أولياء الأمور في دعم الأبناء المتعلمين، وتحفيزهم لحل الواجبات المدرسية *وانجاز* المهام التربوية المطلوبة منهم.
- تحرك مسؤولي الإدارة التربوية والمدرسة في ضوء محكات معيارية محددة، يعملون من خلالها على تحقيق المتطلبات للانجاز والتميز.

6-تعد المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم، من خلال توظيف ما يجب أن يكون عليه كل منهما من خلال:

- الكتاب المدرسي في ضوء المعايير.
- التنمية المهنية المميزة.
- أساليب دعم المعلمين لتحقيق المستويات المعيارية.
- جودة المصادر التعليمية-التعلمية.

7-توفر المعايير التربوية توحيدا واتساقا في الأحكام.

8-تحقق المعايير التربوية مبدأ التميز ومبدأ المساواة. فالمعيار يمثل تحديا للمتعلمين يجعلهم يتنافسون من اجل تحقيق التميز. وكون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم، فان هذا يحقق المساواة وتكافؤ الفرص.

9-توفر المعايير مواقف تربوية، تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر، ومن مدرسة لمدرسة أخرى.

10- تقدم المعايير التربوية فرصا لدعم قدرة المعلمين على مساعدة المتعلمين على الربط بين ما تعلموه من خبرات سابقة والتعلم الجديد المطلوب تعلمه. مما ييسر انتقال اثر التعلم لمواقف جديدة.

و يضيف **البيلاوي (2006):**

- حصول الطلاب على تغذية راجعة وفرص للتخطيط، والاعتراف بذلك كمؤشر لتقدمهم.
- توفير سبل محاسبية المجتمع للمدرسة. **(بن خالد وعسيلان، 2011، ص26 ص27)**.

فالجودة في التربية والتعليم ليست شيئا مطلقا. فثمة معايير متعددة للجودة يجب أن تكون دائما منفصلة عن بعضها البعض كي لا يحدث بينها تعارض ما. ويجب أن ننظر إلى معايير الجودة ككل من منطلق تطلعات المجتمع، ومدى جودة خدمة نظام التربية والتعليم لهذه التطلعات. عندئذ تعتبر الجودة في نظام التربية والتعليم تعبيرا صريحا عن تطلعات اجتماعية يجري قياسها دوريا وفقا لمعايير أو لمقاييس محددة، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى، المتأمل في حركة المعايير التربوية القائمة على نواتج التعلم والتعليم، يجد أنها تقدم إطارا للربط بين المعرفة واستخدامها. وتظهر دمجا بين المعارف والمفاهيم من ناحية، والقدرة على توظيفها في مواقف الحياة من ناحية أخرى. وهذا الربط وتلك القدرة تظهر بوضوح في الممارسات العقلية والأدائية، ويعبر عنها المتعلم في صورة أداء يقدم دليلا حقيقيا على الاكتساب العقلي والتمكن الأدائي.

ثامنا: تحقيـــــق رهـان الجودة في التعليـــــــم:

يقتضي تحقيق الجودة في التعليم العمل بمبدأ الجودة الشاملة، كونها طريقة في تدبير المؤسسة. محورها الجودة و أساسها مشاركة جميع الإطراف المعنية وتحقيق المنفعة لجميع أعضاء المؤسسة والمجتمع. حيث يستلزم الأمر تظافر كل الجهود لتحسين الأداء والمنتج التعليمي، بما في ذلك التدبير الإداري القائم على الحكامة الجيدة، وتحسين أداء المشرفين والمدرسين واعتماد البرامج والمناهج الملائمة لمعايير الجودة، وأخيرا التقويم الدائم للمؤسسة التربوية. إذ أن تحقيق رهان الجودة في التربية والتكوين معا، لهما أهميتهما القصوى، باعتبار الأولى مطلب اجتماعي وثقافي واقتصادي، والثانية خدمة عمومية مركزية في تحسين مؤشرات تقدم البلاد وتسلحها لربح رهانات التنمية البشرية وتطوير البحث العلمي والتقني كرافعة أخرى لولوج مجتمع المعرفة. **(اوزي، 2000، ص57)**.

فمن خلال المفاهيم المتعددة للجودة التعليمية ومدى تطبيقها في التعليم يمكننا القول بأنه يمكن تحقيق الآتي:

- مشاركة الطلاب للمدرس في التخطيط لموضوع الدرس، بما يحقق مبدأ التشاركية الذي على أساسه يكون المعلم والمتعلم على حد سواء مسؤولين عن تحقيق تدريس نشط فعال.
- تأدية العمل التدريبي من بدايته حتى نهايته بطريقة صحيحة، تسهم في تجنب وقوع الأخطاء وتلافيها.
- يقوم التدريس الفعال على أساس مبدأ التنافس والتحفيز، الذي يستلزم ضرورة توافر أفكار جديدة ومعارف حديثة من قبل المعلم والمتعلم على حد سواء.
- تطبيق مبدأ المشاركة التعاونية لتحقيق تدريس نشط وفعال، وإتاحة الفرصة كاملة أمام جميع العاملين لإبداء الرأي والمشاركة الايجابية في المواقف التعليمية–التعلمية.
- شمول جميع أركان التدريس في المواقف التعليمية–التعلمية.
- تجنب الوقوع في الخطأ وليس مجرد اكتشافه.
- إحداث تغيير فكري وسلوكي لدى الطلاب بما يتوافق مع مقومات العمل التربوي الصحيح. **(حسن ومحمود،2007، ص38)**.

فلا ينبغي أن تطبق الجودة في جانب معين من جوانب العملية التعليمية–التعلمية فحسب، بل لابد أن تمتد لكل عناصرها، كالاختبارات التي يجب آن تخضع في إعدادها لمقاييس الوزن النسبي، ويراعى فيها الشمولية والعمق والتدرج ما بين السهولة والصعوبة، وأن تتميز بالصدق والثبات وأن تحقق الأهداف المعرفية المرجوة منها.

وانطلاقا مما سبق كان التجويد في حاجة إلى مقاربة بيداغوجية ناجحة. إذ لا زال قطاع التربية والتكوين في بلادنا يتأرجح بين المناهج التقليدية والحديثة، فالتطور الذي يشهده العالم من ثورة رقمية جعلت من تلك التطورات التكنولوجية حضورا جليا في المقاربات البيداغوجية

الحديثة. وهو ما يستدعي تكييف المناهج والبرامج التعليمية مع مستجدات العصر، فلا جودة بدون ذلك.

فقطاع التعليم يواجه عدة صعوبات ومشاكل، خاصة بسبب اعتماد بعض البرامج والمناهج التعليمية التي لا تتلاءم مع متطلبات سوق الشغل، فضلا عن الاختلالات الناجمة عن تغيير لغة التدريس في المواد العلمية، من العربية في المستوى الابتدائي والثانوي، إلى بعض اللغات الأجنبية في التخصصات التقنية والتعليم العالي. وهو ما يقتضي تأهيل التلميذ أو الطالب على المستوى اللغوي لتسهيل متابعته للتكوين الذي يتلقاه. (**امعضشو، 2012،ص32**).

فعن **المغـــرب العربـــــــي كنمـــــــــــوذج** لذلك: فقد كان الميثاق الوطني للتربية والتكوين بالمغرب حريصا على جعل التعلمات رهانا اكبر. وعلى أنّ ذلك ممكنا، شريطة جعل المدرسة المغربية مفعمة بالحياة، بفضل نهج تربوي نشيط يجاوز التلقي السلبي و العمل الفردي إلى اعتماد التعلم الذاتي والقدرة على الحوار والمشاركة في الاجتهاد الاجتماعي، وتلكم إشارة قوية. إلاّ أنّ المقاربة بالأهداف التي تهمش المتعلم، ولا تجعله في صلب العملية التعليمية–التعلمية، من العوامل التي أفضت إلى الفشل المدرسي، وهو ما يجعلنا نتحدث عن اعتماد المقاربة بالكفايات. لأنه اختيار يتوخى بالنسبة للبعض إعطاء معنى و مغزى للتعلمات، وتمكين التلاميذ من أدوات التعلم مدى الحياة، بالتركيز على قدرات من مستوى عال بالنسبة للبعض الآخر. فهو يبين غلبة لغة الفعالية والتنافسية في خدمة الاقتصاد الجديد، و يدل في نظرهم على إخضاع مجال التربية لمتطلبات عالم الشغل.

ومن آليات الرفع من جودة التعليم: اعتماد أساليب متنوعة انسجاما، والفروق الفردية لدى المتعلمين الذين تختلف قدراتهم وميولاتهم بتعددهم. وكذا الإمكانات والشروط التي تؤطر إقبالهم على التعلم، لهذا الأمر فإننا نطمئن إلى البيداغوجيا الفارقية لما تقدمه من إمكانات لتحسين المردودية التعليمية–التعلمية، ومحاربة التعثر والفشل الدراسيين، ودمقرطة الفعل التعليمي التعلمي من خلال المساهمة في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص بين المتعلمين.

كما أنها تعد شرطا ضروريا من شروط بناء الكفايات وتطويرها لديهم، ووسيلة لاسترجاع بريق المدرسة والثقة فيها والرفع من قيمتها. **(اوزي،2013، ص112)**.

فالمتتبع لواقع مدارسنا اليوم في خضم التطورات العالمية المتسارعة في شتى المجالات، يلحظ أنها أصبحت تواجه العديد من التحديات سواء على مستوى التطورات التقنية، أو من حيث سرعة التغير والانفتاح الثقافي، أو على مستوى الجانب الاقتصادي والاجتماعي. وكل ذلك وغيره يدعو المسؤولين والقائمين على التربية والتعليم إلى تغيير نظرة التربية التقليدية إلى مفهوم شامل واسع، يقوم على إدراك المستجدات و المتغيرات العالمية المتلاحقة و محاولة القدرة على التعامل معها، وتوظيفها التوظيف الأمثل بما يتماشى مع ثقافة وطبيعة المجتمع. ولن يأتي ذلك إلا من خلال بناء نظام تربوي يتبنى تقديم برامج تعليمية متميزة تطبق الجودة ومعاييرها وأدواتها في الحقل التربوي وتنهض بمستوى الفرد والمجتمع. يقوم عليها قائد كفء، يوظف كل ما لديه من إمكانات وطاقات في خدمة تلاميذه وتحسين أدائهم العلمي والمهاري. **(الحداد، 2013، ص44)**.

فالوعي بغنى الفكر البيداغوجي المعاصر هو الطريق السليم نحو التجويد (المناهج)، إذ يجعل من تعدد المقاربات البيداغوجية وسيلة لاغناء مجالات الفعل الديداكتيكي داخل وضعيات تعلميه مختلفة الأهداف والوسائل والمتعلمين. فالأمر يتعلق في آخر المطاف ببناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته ومهاراته وتطوير كفاياته المعرفية والاجتماعية والوجدانية، وهو ما لا تستطيع مقاربة واحدة انجازه.

تاسعا: جـــودة المنـــــــاهج الدراسيـــــــــــــــة:

تعد المناهج بمفهومها الواسع الترجمة الفعلية للأهداف التربوية العامة التي يتطلع المجتمع إلى تحقيقها، والتي هي مستمدة أساسا من فلسفة المجتمع وحاجاته وآماله وتطلعاته، والأمل الذي يحدوه في النمو والتطور الشامل.

فيرى: **حرب وآخرون(2010)**: انه يمكن النظر إلى المناهج الدراسية على أنها جميع الخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطلاب تحت إشراف المدرسة. وبنظرة تركز على التعلم

واكتساب المهارات. فهو جميع الخبرات التعليمية التي يرفد بها الطلاب ليكتسبوا مهارات عامة و معرفة في مواقف تعلمية مختلفة. **(حرب وآخرون،2010، ص19)**.

أما **فرج (2008)**: فيعرف المنهج التعليمي للمرحلة الابتدائية على انه: البرنامج الدراسي الذي يطلب من التلاميذ تعلمه ودراسته. وعلى هذا فالمنهج هو عبارة عن برامج مختلفة للدين واللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الرياضية والتربية الفنية وغيرها... **(فرج، 2008، ص13)**.

فالمنهج الدراسي بذلك هو جميع المؤثرات التربوية التي تؤثر على التلاميذ في جميع المراحل التعليمية بقصد تنمية التلاميذ من جميع النواحي العقلية والاجتماعية والنفسية والجسمية وتحت إشراف المدرس.

يرى **شحاته (2008)**: أن عدم الارتباط بين المادة الدراسية ومشكلات التلاميذ واهتماماتهم من اهم نقاط القصور التي يعاني منها تصميم منهج المادة الدراسية / المقررات. فالمواد الدراسية تختلف في طبيعتها وفي فلسفتها، وبالتالي في أهدافها، فبعض المواد الدراسية ذات طبيعية نظرية بحتة، كما أن لبعضها طبيعة تطبيقية، وتختلف طبيعة المادة وما يتم اختياره من محتوى وما يوضع لها من أهداف تبعا لمراحل العمر والمرحلة التعليمية التي يخطط لها المنهج.

ولهذا تؤكد أن طبيعة المادة الدراسية وفلسفتها، هي إحدى المنطلقات المهمة للمنهج من اجل تحقيق الجودة فيما والتميز. وبذلك تتضمن وثيقة المنهج شرحا عن طبيعة المادة وأبعاد تناولها في المرحلة التعليمية التي يصاغ لها. كما تتضمن وصفا للحدود التي يلتزم بها في اختيار مضمون المادة وأساليب تقديمها.

فوثيقة المنهج تقدم نبذة مختصرة عن طبيعة المتعلم وخصائص نموه كأحد منطلقات المنهج، والتي تؤثر على كل عنصر من عناصره. و يتم الحكم على جودة المنهج وتكامله في ضوء مدى مراعاة كل عنصر من عناصره لهذه الخصائص و يتضمن وصف طبيعة المتعلم

توضيحا لخصائصه الجسيمة وقدراته البدنية والعقلية والإدراكية- وأيضا- أهم ما تتصف به هذه المرحلة من انفعالات وميول واتجاهات. **(شحاته، 2008، ص133)**.

وتضيف **الحريري (2008)**: أن العملية التعليمية تعد نظاما إنتاجيا، يعتمد على مجموعة متطلبات أولها المنهج الدراسي الذي يعتبر خطة ضرورية تعتمدها المدرسة للحصول على الخرجين المؤهلين بالصفات الخاصة. وأن جودة المنهج وما يشتمل عليه من موضوعات ومفردات وفصول تعبر عن المعارف والمهارات التي يمتلكها المتعلم في مجالات التخصصات الفرعية والمهنية. ومن الضروري شمول المناهج وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية ومدة تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العامة وإسهامها في تكوين الشخصية المتكاملة للمتعلم.

وعليه فالحكم على جودة المناهج يكون من خلال استجابة المادة للمتغيرات المعرفية التكنولوجية، وأن يكون المحتوى منظما بشكل منطقي في موضوعاته، بحيث يشجع على إقبال التلاميذ عليه ودراسته ويشتمل على أنشطة تعليمية تجعل من التلميذ محور الاهتمام في العملية التعليمية-التعلمية، مع أخذه بالاعتبار قدرات التلاميذ الفكرية والمهارية. **(الحريري، 2008، ص 380)**.

فمن الضروري أن ترتبط الموضوعات التي يشتمل عليها المحتوى بالواقع المحيط بالتلاميذ وتقاليد المجتمع.

و يضيف **اللقاني ومحمد (2001)**: انه أصبح من المألوف أن ينظر خبراء المناهج إلى مرحلة تخطيط المنهج، باعتبار أن جودتها تنعكس بشكل مباشر على مرحلة تنفيذ المنهج. ومن ثم فان ما يتخذ من إجراءات في مرحلة التخطيط لابد أن يكون على درجة ممكنة من الضبط، و بالنظر إلى مسالة الطاقات الكامنة، نجد أن الصراع القائم بهذا الخصوص يتمثل في تمسك البعض بأساسيات العلم والمعرفة، وفي مقابل ذلك يرى البعض الآخر أن أساسيات العلم أو المعرفة مجرد وسائل إذا ما أحسن استخدامها في مواقف التدريس ساعد ذلك على استثارة الطاقات الكامنة.

ويحتاج هذا الأمر إلى الوعي الكامل بطبيعة الطاقات الكامنة وتصنيفها وكيفية التعامل معها وإمكانات المعلمين العلمية والمهنية التي تؤهلهم لأداء هذه المهمة. فضلا عن الوعي بأهمية هذا المدخل في تطوير المناهج وقيمته بالنسبة لتكوين شخصية الفرد وقدرته على التفاعل الاجتماعي. **(اللقاني ومحمد، 2001، ص221)**.

في حين يرى **العزاوي (2009)**: أنّ جودة المناهج الدراسية تتمثل في الاهتمام بمحتوياتها ووضوح غايتها وإمكانية تحقيقها وواقعيتها في تلبية رغبات المستفيدين (طلاب، أولياء أمور، مجتمع)، إلى جانب الاهتمام المماثل بجودة طرق التدريس ووسائل وأساليب التقويم، التي يجب أن تكون أولويتها دائما العمل على تحقيق التحسن المستمر في عمليتي التعليم والتعلم الموجه إلى تحقيق التحسن في قدرات ومهارات الطلاب، على نحو متواصل وذلك منذ سنوات الدراسة الأولية، سيجنبها الهدر الهائل في الموارد فيما بعد.

وجودة المنهج تعني توفر خصائص معينة في المناهج الدراسية بحيث تنعكس تلك الخصائص على مستوى الخرجين. وهو ما يشير إلى أهمية وجود تخطيط متقن يستند لمعايير الجودة ويستتبع ذلك تنفيذ. **(العزاوي، 2009، ص31)**.

ونؤكد في السياق ضرورة تجنب العشوائية. أي التخطيط بشكل دقيق في ظل متابعة دائمة ومستمرة. والبعد عن القرارات الفردية. فجودة المنهج في هذا الإطار تعني، "تعلما من اجل التمكن". كما أشار لها قاسم (2012). ولتحقيق ذلك التمكن ينبغي مراعاة:

1-انطلاق المنهج من فلسفة المجتمع ومحقق لأهدافه.

2-ضمان التجريب الميداني للمنهج قبل الشروع في تعميمه.

3-تمكين المعلمين: من خلال تدريب المعلمين على المناهج المطورة.

4-وجوب الاعتماد على أدوات تقويم موضوعية لقياس مستوى التمكن.

وعند تطبيق مؤشرات الأداء الموجودة في معايير الجودة على المناهج من خلالها سوف نصل إلى: "مفهوم التعلم من اجل التمكن" ، وذلك لان معايير الجودة تهدف إلى وصول

المتعلم والمناهج إلى مستوى التمكن من خلال تحقيق مؤشرات الأداء المرجوة ومعنى ذلك أن الجودة في المناهج تعني" التعلم للتميز".

وهذا أيضا يتحقق عند مراعاة معايير الجودة بالنسبة للمناهج والمتعلم. وذلك لان مفتاح الإبداع هو التميز، وهذا ما نريد تحقيقه في عصر العولمة الذي لا مجال فيه إلا للأقوى والتميز.

أما عن خصائص جودة المنهج فقد ذكر **قاسم (2012)** ما يلي:

- ✓ الشمولية: أي أن تتناول جميع الجوانب المختلفة في بناء المنهج وتصميمه وتطويره وتنفيذه وتقويمه.
- ✓ الموضوعية: وهي لابد أن تتوافر عند الحكم على مدى ما توافر من أهداف.
- ✓ المرونة: مراعاة كافة المستويات وكافة البيئات.
- ✓ المجتمعية: أي أنها ترتقي مع احتياجات المجتمع وظروفه وقضاياه.
- ✓ الاستمرارية والتطوير: أي إمكانية تطبيقها وتعديلها.
- ✓ تحقيق مبدأ المشاركة في التصميم واتخاذ القرارات. **(قاسم، 2012، ص13)**.

وفي ضوء ما سبق نجد أن المناهج الدراسية هي عنصر رئيسي من عناصر العملية التعليمية، وان جودتها يعني التحديث المستمر بما يواكب التغيرات المعرفية والتكنولوجية وتوفير النشاط التعليمي الذي يكون فيه الطالب محور الاهتمام، ويعمل على خلق اتجاهات ومهارات ضرورية لديه. كما يجب أن يساعد في زيادة وعي المتعلم، وقدرته على التحصيل الذاتي للمعلومات بالبحث و الاطلاع. ولن يتحقق ذلك إلا بمنهج دراسي يتسم بالشمول والعمق والمرونة لاستيعاب مختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، وتطويعها بما يتناسب مع التغيرات العامة.

فجودة المنهج الدراسي تتطلب تنمية الكفايات المعرفية والمهارات الفنية اللازمة لدى القائمين على تنفيذ "المحتوى"، لذلك من الضروري التركيز على التدريب والتعلم المستمر

المرتبط بالجودة لتنمية السلوكيات والمهارات التي تدعم تنفيذ المحتوى وتساعد على تحقيق أهدافه.

خلاصـــــــــــــــــة:

نستخلص مما سبق انه ينبغي الاهتمام بجميع عناصر العملية التعليمية–التعلمية للارتقاء بها لمستوى التميز، بالعمل على تحسين جميع الجوانب المتعلقة بها، ذلك من اجل كسب رهان الجودة التي تحقق البقاء والتميز في المنظومات التربوية وفقا لمعايير ومواصفات عالمية.

الفصل الثـالث: الكتـــــاب المـــــدرســـي

تمهيد

أولا: مفهوم الكتاب المدرسي.

ثانيا: مواصفات الكتاب المدرسي الجيد.

ثالثا: عناصر الكتاب المدرسي.

رابعا: أهمية الكتاب المدرسي.

خامسا: شروط بناء الكتاب المدرسي.

سادسا: تقويم الكتاب المدرسي في ضوء مواصفات الجودة.

سابعا: جودة كتاب اللغة العربية.

خـــلاصـــــــــة

تمهـــــــيـد

يعد الكتاب المدرسي في ظل المفهوم الحديث للمنهج أداة لتحقيق الأهداف المرسومة للمادة الدراسية. فهو المصدر المنظم الذي يحتوي المعارف والمعلومات المراد توصيلها للطلاب. فضلا عن انه يعد وسيلة من وسائل الاتصال المباشر بين المعلم والطالب، وتسهم في تهيئة بيئة تعليمية خصبة وايجابية قائمة على الحيوية والتفاعل إذ استخدم الاستخدام الأمثل الذي يتناسب مع الأهداف التربوية والمحتوى والوسائل التعليمية وأساليب التقويم.

كما إن معرفة خصائص المتعلمين من اجل تفصيل المعرفة العلمية والنشاطات التعليمية مسالة في غاية الأهمية عند بناء الكتاب التعليمي لكل فئة من فئات المتعلمين، ولنحسّن هذه الغاية لابد أن تتوفر في الكتاب المدرسي شروط في تصميمه بشكل تجعله وسيط تربوي مهم في العملية التعليمية–التعلمية. وبناءا على هذا سيتم طرح موضوع الكتاب المدرسي تحت مجموعة عناوين تتمثل في: مفهومه، مواصفاته، عناصره، أهميته، شروط بناءه، تقويمه في ضوء مواصفات الجودة، وأخيرا جودة كتاب اللغة العربية.

أولا: مفهـــــوم الكتـــــاب المدرسـي:

اهتم المختصون في المجال التربوي بموضوع الكتاب المدرسي كغيره من المواضيع التربوية، ذلك نظرا لأهميته كوسيلة تعليمية في نشاطات التعليم. وقد اخذ عدة تعريفات نذكر منها:

يعرفه **حثروبي (1997)**: على انه الوثيقة التعليمية المطبوعة التي تجسد البرنامج الرسمي لوزارة التربية الوطنية، و الموضوعة من اجل نقل المعارف للمتعلمين، وإكسابهم بعض المهارات. ومساعدة كل من المعلم والمتعلم على تفعيل سيرورة التعلم. **(حثروبي، 1997، ص80)**

كما يعرفه **هندي وآخرون (1999)**: على انه وثيقة تعليمية رسمية تعدها جهة مختصة تعتمدها الدولة لذلك. يحمل بين دفتيه المادة العلمية لأحد المواد الدراسية المقررة في شكل

وحدات تعليمية متنوعة بأنشطة تعليمية يراعى فيها التكامل والتوازن بالرجوع إلى المصادر المناسبة. **(هندي و آخرون، 1999، ص248)**

ويصفه **سلامة (2000)**: على انه الأداة المعبرة عن البرامج التعليمية والمترجمة لها، والدافعة لتحقيق الأهداف الموضوعية. وينظر له الباحثون على انه ركن من أركان العملية التعليمية. **(سلامة، 2000، ص190)**

تشير هذه التعاريف السابقة الذكر، على أن الكتاب المدرسي وثيقة رسمية معدة من طرف جهة مختصة. هذه الوثيقة مترجمة للبرامج التعليمية الموجهة لجمهور المتعلمين من اجل إكسابهم قسط من العلم والمعرفة. فهو بذلك احد أركان العملية التعليمية.

وقد عرفه **حمدان (1998)**: على انه الوكيل الإجرائي للمنهج، أو بديل عنه بالكامل. أو قد يكون هو المنهج نفسه. وعليه فان الكتاب المدرسي يمثل الوجه التطبيقي للمنهج التربوي. وهو الإطار المادي المتحرك الذي يضمن صورة المنهج الدراسي بكل أهدافه ومحتواه وأنشطته وأساليب تقويمه. **(حمدان، 1998، ص250)**

وترى **الخطيب (2007)**: أن الكتاب المدرسي هو احد وسائل فهم المادة. ويسترشد المعلم به ليفتح للطالب فرصة المعرفة المباشرة باستخدام منابع المعلومات الالكترونية الموالية للانفجارات المعرفية.

فالكتاب المدرسي يعتبر ترجمة للمنهاج الدراسي وقد تطور في السنوات الأخيرة، وأصبح من الضروري أن يواكب التطور التكنولوجي من حيث المادة والمحتوى وطريقة العرض. ومن حيث الإخراج. مثل شكل الكتاب، صوره، رسوماته.. **(الخطيب، 2007، ص207)**

و تشير **الخوالدة (2004)**: إلى أن الكتاب المدرسي أهم مصدر تعليمي لأنه يمثل اكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر ويوفر اعلي مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. وهذا المفهوم للكتاب هو عبارة عن مصدر لمادة معينة. **(الخوالدة، 2004، ص300)**

ويضيف **العزاوي (2009)**: إن الكتاب المدرسي أهم مصدر تعليمي، ويمثل اكبر قدر من المنهاج التربوي المقرر. ويوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية وهو أداة مهمة من أدوات التعليم والتعلم يعتمد عليها المعلم في تنظيم تعليمه، والمتعلم في قراءته وأنشطته لإحداث التغيرات المرغوبة في أنماط سلوكه. **(العزاوي، 2009، ص171)**

ركزت هذه التعاريف في تحديدها لمفهوم الكتاب المدرسي على المناهج التربوية حيث أشارت إلى أن الكتاب المدرسي هو الوجه التطبيقي لهذه المناهج. فهو بذلك ترجمة لها. إذ يوفر أعلى مستوى من الخبرات التعليمية الموجهة لتحقيق الأهداف التعليمية المراد الوصول لها. كإحداث تغييرات ايجابية في سلوكيات المتعلمين.

وعلى خلاف من ذلك ركز باحثون في المجال وفي نفس الموضوع (الكتاب المدرسي) على جانب آخر في تحديدهم لمفهوم الكتاب المدرسي، ألا وهو المتعلم. حيث أشارت هذه التعاريف إلى ضرورة التزام هذه الكتب المدرسية في محتواها بحاجات و ميولات التلاميذ و مراعاة الفروق الفردية بينهم، على اختلاف أعمارهم الزمنية. لضمان نمو جسمي، نفسي، اجتماعي، انفعالي ووجداني متكامل لهم لمواجهة معترك الحياة بايجابية.

ومن بين التعاريف التي أشارت لذلك نذكر ما يلي:

تعرف **الحريري (2007)**: الكتاب المدرسي على انه عبارة عن عناوين الموضوعات المقررة التي ينبغي تدريسها للتلاميذ خلال فصل دراسي أو صف دراسي محدد في إطار كل مادة من المواد الدراسية. فالمقرر الدراسي يمثل الوثيقة المكتوبة التي تحمل محتوى المنهج. وهكذا نجد أن الكتاب المدرسي هو الوثيقة الإجرائية لمحتوى المنهج، ومن خلاله يمكن تحقيق أهداف العملية التعليمية التعلمية. هذا فيما لو وضع بإتقان وجودة عالية وروعيت فيه الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف القدرات والميول والاتجاهات والدوافع بينهم. وفيما لو اهتم بالنمو الكامل الشامل للتلميذ وركز على المهارات والخبرات العملية، إلى جانب النظرية مما يساعد على إعداد التلاميذ للخوض في معترك الحياة والتعامل مع مشكلاتها وصعوباتها بجدارة و ثقة. **(الحريري، 2007، ص257)**

ويرى **عليمات (2006)**: أن الكتاب المدرسي هو مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم استخدامها بشكل يناسب مستوى كل صف من الصفوف الدراسية وفقا للأعمار الزمنية للمتعلمين. حيث يسهم في تحقيق نموهم المتكامل من الناحية الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية. **(عليمات، 2006، ص17)**.

يشير تعريف آخر إلى أن: الكتاب المدرسي هو وسيلة بيداغوجية تصاغ بعناية بالغة. وتشمل على مضامين وأنشطة وإجراءات وغيرها. تتوخى في مجموعها تحقيق أهداف مسطرة قبلا. لا تكاد تخرج عن تبليغ معارف المتعلمين، وإكسابهم مهارات وقدرات وتقنيات تنفعهم في حياتهم و تكون منهم مواطنين صالحين. وعلى الرغم من انه أداة للتعليم والتعلم، إلا أن الكتاب المدرسي يكتسي أهمية كبرى تجعله عنصرا أساسيا بالنسبة للمعلم والمتعلم معا. **(امعضشو،2013، ص 44)**.

ويصف **احمد (1983)**: الكتاب المدرسي على انه من أكثر الأدوات التعليمية استخداما في المدارس. إذ تعتمد عليه المواد الدراسية في مختلف مراحل التعليم، فهو الوسيلة الأساسية من وسائل التعليم. ولقد تعددت النظرة إليه لكن ابسطها انه: الوعاء الذي يحوي معارف ومفاهيم يراد إيصالها إلى المتلقي (التلميذ). **(الغامدي، 2009، ص 59)**.

ومن جهة أخرى، يعرف كل من **الهاشمي و عطية (2011)**: الكتاب المدرسي على انه ذلك الكتاب الذي يشمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي يراد منها تحقيق أهداف تربوية محددة سلفا، معرفية ووجدانية وتقدم في الكتاب بشكل علمي منظم لغرض تدريس مادة معينة في مقرر دراسي لمدة زمنية محددة. **(الهاشمي وعطية، 20011، ص73)**

وفي سياق ذي صلة يرى **قاسم (2012)**: إن الكتاب المدرسي يعد نوعا خاصا من الكتب الموجهة إلى جمهور معين. وهم التلاميذ. وهو يحوي بين دفتيه المقرر الدراسي الخاص بكل مادة تعليمية، العلوم، التاريخ، الرياضيات...الخ ولمختلف السنوات التعليمية: السنة الأولى، الثانية... . وقد ظهر استعمال الكتاب المدرسي لأول مرة على يد" **كومنيـــــــــوس**

"حيث ألف كتابا مدرسيا لكل من المعلم والتلميذ سنة **(1633)** تحت عنوان: " **Porte ouverte des langues**" أي: باب مفتوح للغات.

وبانجازه لهذا العمل فتح بابا بيداغوجيا لكيفية تعليم اللغة للصغار. وقد زين الكتاب ببعض الصور الجذابة الموضحة لمعاني الكلمات. ومنذ هذا العمل ازداد الاهتمام بالكتاب المدرسي من طرف المربين، سواء من حيث قانون المحتوى والشكل أو إيديولوجية المجتمع.

وفي سنة :**(1833 م)** اقر حرية استعمال الكتاب المدرسي تحت إشراف مفتشي المدارس ومراقبة مدى مطابقة الكتاب للمحتوى الدراسي. **(قاسم،2012، ص ص 102 ،103)**.

انطلاقا من المفاهيم التي حددت تعريف الكتاب المدرسي فإننا نقدم المفهوم التالي للكتاب المدرسي:

الكتاب المدرسي هو عبارة عن مكون أساسي من مكونات المنهج. إذ يمثل وثيقة تربوية لمادة تعليمية تعتبر مرجعا أساسيا يستقي منه المتعلمون معلوماتهم. وهو وسيلة تضم بكيفية منظمة المواد والمحتويات والمنهجيات وأدوات قياس وتقويم وتقييم لمكتسبات المتعلمين. فهو بذلك من بين الحوامل الديداكتيكية الممكنة لتصريف المنهاج التربوي، كما يمثل الوعاء الذي تصب فيه القيم والمهارات والمعارف والمواقف التي بإمكانها أن تحدث التغيير لدى المتعلم من اجل مساعدته على الاندماج الاجتماعي والمساهمة في بناء شخصيته وذاته.

ثانيا: مواصفـــــات الكتـــــــاب المدرسي الجيّد:

يعد الكتاب المدرسي ركنا من الأركان الأساسية في العملية التربوية. وعنصرا أصيلا في منهاجها. ومن أهم وسائلها واحد الوسائل التعبيرية المهمة في محتويات المنهج أهدافه. لذا كان للكتاب المدرسي الجيد جملة مواصفات أدرجها كل باحث حسب اتجاهه ونظرته له، حيث:

يرى **العزاوي (2009)**: أن المواصفات الأساسية للكتاب المدرسي الجيد تتمثل في:

أ- **<u>من حيث الفلسفة:</u>** أن يستند الكتاب المدرسي الجيد إلى فلسفة محددة واضحة المعالم تستلهم فلسفة المجتمع بنظرتها الموضوعية المتعمقة في خصائصه المميزة و مبادئه

و قيمه. و إلى واقعه بإمكاناته وطاقاته وقضاياه ومشكلاته. ويمكن انجاز ملامح فلسفة الكتاب المدرسي في:

- ✓ تمشيه مع فلسفة المجتمع، فكرا وعقيدة و اتجاها.
- ✓ تمشيه مع الفلسفة التربوية التي ارتضاها المجتمع، كاحترام التراث الثقافي، احترام ذكاء الفرد المتعلم، مراعاة ميول الطلبة وحاجاتهم، استخدام أسلوب التفكير العلمي في حل المشكلات...
- ✓ مسايرته لإحداث أسس التعلم و المتمثلة في: النشاط الذاتي، تكامل المتعلم وتعزيز ايجابيته، وإثارة الدافعية لدى المتعلم.

ب- **من حيث الوظيفة والأهداف:** يمكن إجمال مواصفات الكتاب المدرسي الجيد من حيث الوظيفة والأهداف فيما يلي:

- تقديم الجديد من المعلومات والمعرفة والثقافة ومجالات النشاط اللازمة لبناء شخصية المتعلم.
- إكساب المتعلمين بعض القيم والاتجاهات الايجابية. وتعديل بعض الاتجاهات والقيم غير المرغوب فيها ما أمكن ذلك.
- إكساب المتعلمون بعض المهارات في مجالات المعرفة المختلفة وفي مجالات الحياة
- تنمية جوانب التفكير السليم عند الطلبة والكشف عن ميولهم وحاجاتهم وإشباعها.
- مساعدة المتعلم على التعلم وزيادة نموه الفكري واللغوي.
- تحقيق أهداف المنهاج الدراسي وترجمة محتواه.
- مساعدة المعلم في تخطيط درسه وتنفيذه وتقويمه.

ج - من حيث المحتوى: أن لمحتوى الكتاب المدرسي أهمية خاصة. فهو ترجمة لمطالب المنهج في المجال الذي وضع له. ثم هو رفيق المعلم في عملية التعليم والتعلم، لذا كانت عملية اختياره جد حساسة، فهي وثيقة الصلة بأمرين أساسين هما: التنظيم و المستوى.

ونقصد بالتنظيم أن ينظم محتوى المنهج الصورة التي ينظم عليها المحتوى. فقد ينظم بشكل منطقي يقرره أصحاب التخصص في مجال المادة العلمية. وإذا كان شكل تنظيم المحتوى فانه يخضع لفلسفة التربوية السائدة في المجتمع والنموذج الذي تحدده للمنهج ومدى وعي القائمين على عمليات المنهج.

أما مستوى تنظيم المحتوى فيقصد به مدى مناسبة ما تم اختياره وتنظيمه على شكل معين للمتعلم. والمعيار الحقيقي للتأكد من ذلك هو التجربة الميدانية واستطلاع آراء ذوي الخبرة وخاصة المعلمين. **(عبد اللطيف، 2007، ص112)**

ولقد وضعت الدراسات التربوية والنفسية والاجتماعية المعاصرة بعض الضوابط التي تهيئ لهذا المحتوى سبيل النجاح إذا روعيت في اختياره، وبناءه والقالب الذي تعرض المادة العلمية من خلاله. يتضمن المحتوى ما يلي:

1-**المادة العلمية:** حيث يراعى في مادة الكتاب العلمية ما يلي:

- أن تكون شرحا توضيحيا وتفسيرا لما يتضمنه المنهج المقرر.
- أن تشبع لدى المتعلم رغبته في المعرفة والفهم. وتكون لها علاقة بحياته وبيئته ومشكلات مجتمعه.
- أن تتماشى مع مستوى النضج العقلي للمتعلم وفي مستوى قدراته.
- أن تراعى الفروق الفردية بين المتعلمين بتقديم مستويات متعددة يستفيد منها المتعلمون.
- أن تكون مناسبة لحظة الدراسة فلا تتسم بالتوسع أو الإيجاز الشديد.
- أن تكون متوازنة في موضوعات الكتاب أو وحداته. فلا هي مسهبة مطولة ولا هي موجزة مختصرة.
- أن تتميز بالحداثة و أن تتماشى مع ما وصلت إليه نتائج البحوث والدراسات العلمية في مجال تخصص مادة الكتاب.

2-**لغة الكتاب:** اللغة أداة المتعلم في اكتساب الخبرات التي تضمنها الكتاب المدرسي. وهي وسيلته التي يتوقف عليها مدى فهمه واستيعابه لما في الكتاب من أفكار ومعلومات. و لهذا يجب العناية بلغة الكتاب كي يحقق الأهداف المنشودة منه. ولتحقيق ذلك تجب العناية بسلامة اللغة، جمال اللغة، التوازن في تقديم الألفاظ أو المصطلحات الجديدة، تمشي اللغة مع نضج المتعلمين، وتوحيد المصطلحات بالاستعانة بالدراسات العلمية التي تتعرض لهذه المصطلحات.

3-**تنظيم المحتوى:** تنظم محتوى الكتاب المدرسي على أساس من التسلسل والتتابع والترتيب والربط المحكم بين مفاهيمه. ليعين المتعلم على سهولة الفهم وعلى التعامل البناء مع الكتاب المدرسي. ولهذا يجب أن توضع المادة العلمية للمتعلم في صورة مناسبة. **(العزاوي، 2009، ص288)**.

فتنظيم المحتوى يمكن إيجازه في: أن تنظم مادة الكتاب المدرسي على أساس المفاهيم والقضايا الكلية، وعلى أساس سيكولوجي يعكس حاجات وميولات المتعلمين، مع استخدام المعينات التربوية وغيره.

يشير **طعيمة و آخرون (2008):** إلى أن المعارف التي يقع عليها الاختيار والتي يتم تنظيمها على نحو معين تشكل لنا المحتوى، والذي يتكون من الخبرة المعرفية والمهارية والوجدانية التي تقدمها المقررات الدراسية في صورة كتب مدرسية تعدها المؤسسة التربوية للطلاب المستهدفة من اجل دراستها. إذ أن تنظيمه يكون على أساس البناء المعرفي للعلم الذي ينتمي إليه هذا المحتوى الدراسي، وعلى أساس قيم ومعتقدات مثل: الخير والشر، الصواب والخطأ، الجمال والقبح... **(طعيمة و آخرون، 2008، ص ص155،154)**

4-**من حيث تنظيم الكتاب:** أي تنظيم الكتاب في صورة حسنة وشائقة يعين المتعلم على التعامل الناجح مع الكتاب المدرسي. كما انه يعينه على حسن الاستفادة منه. لهذا فقد حرص التربويون على أن يبدو كتاب الطالب في صورة جذابة ترتيبا وتنظيما وإخراجا. **(العزاوي،2009، ص289)**

أما **درويش (2007):** فقد حصر مواصفات الكتاب المدرسي الجيد في:

1-ارتباط الكتاب المدرسي بالمناهج المقررة: لما كان المقرر المدرسي لأية مادة من مواد التعليم يعد تفصيلا وتطبيقا لأهداف المنهاج فان على الكتاب المقرر لتلك المادة أن يكون كتابا ملائما يأخذه في اعتباره جميع أقسام ذلك المقرر الذي يطلب تعلمه وتعليمه من قبل التلاميذ –على نحو أفضل– وبالاستعانة به وبغيره من الكتب أو المراجع ذات العلاقة بالموضوع.

- أن يعنى بتوفير فرص كافية ومتعددة لنمو التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم لإشباع حاجاتهم ورغباتهم والتدريب على المهارات وبما يساعدهم على التصرف باتزان وتعقل مع المواقف الحياتية المختلفة، والاندماج مع بيئتهم المحلية.
- أو يوفر فرص كافية لان يربط ما فيه من معلومات جديدة بما يعرفه التلاميذ من معلومات سابقة بحيث تصبح دراستهم للمادة الموجودة في هذا الكتاب تتسم بالعمق والتكامل والشمول المطلوب.
- لما كان الكتاب المدرسي يعد وسيلة رئيسية من وسائل تنفيذ المنهاج، فانه يحسن أن يشترك في إعداده المعلمون اشتراكا فعليا لان ذلك يساعدهم في فهم الكتاب وفلسفته ومعرفة المبادئ التي بني على أساسها.

2- الكتاب المدرسي تحديث المادة وإثرائها: نظرا لتطور العلم المتسارع اليوم، فان بعض الكتب المدرسية يمكن أن تفقد الصدق أثناء طباعتها لذا يجب بذل قصارى الجهد للتأكد من أن المعلومات الموجودة في الكتاب المدرسي تتفق مع الحقائق وأنها حديثة فيما يتعلق بالإحصاءات والنظريات العلمية.

- أن يشتمل الكتاب المدرسي –حيثما كان ذلك مناسبا للموضوع– على منتجات من نصوص المؤلفات المتخصصة لتشجيع التلاميذ على تحصيل المعرفة بأنفسهم والاطلاع على آفاق أوسع.

- يستحسن أن يلحق بكل فصل قائمة من ألوان النشاط العقلي والعملي المتدرج والتي تهدف للكشف أو تثبيت ما تم تعلمه من قبل. وإلى تدريب التلاميذ وتنمية قدراتهم.

3-عرض المادة التعليمية في الكتاب المدرسي: أي عرض المادة التعليمية بشكل مناسب من قبل المؤلف وصياغتها بأسلوب واضح وترتيبها ترتيبا جيدا.

- إعداد مادة الكتاب من قبل المؤلف إعداد منطقيا لا يكفي وحده لضمان فهمها والقدرة على قراءتها من قبل التلاميذ وإنما يجب على المؤلف أن يكيف تلط المادة ويصوغها بأسلوب يستجيب لميول التلاميذ واهتماماتهم الخاصة وبما يتفق مع استعداداتهم العقلية.
- على مؤلفي الكتاب المدرسي للمرحلة الابتدائية خاصة أن يعكس في كتابه ما تسعى إليه العلوم التربوية والنفسية من نظريات وتجارب فيما يختص بعمليتي التعليم والتعلم بحيث تعكس المادة الموجودة في كتابه تطبيق بعض الطرائق القائمة على علم نفس الطفل من جهة وتستجيب لطرائق التدريس الفاعلة.

4-الكتاب المدرسي والمعلم: رغم أهمية الكتاب المدرسي في عمليتي التعليم والتعلم إلا انه لا يمكن أن يعتبر طريقة تدريسية مستقلة بذاتها تعرف بطريقة الكتاب. ولا يمكن أن يحل محل المعلم في كل شيء وإنما هو مجرد وسيلة معينة من وسائل التعليم الأساسية التي قد يلجا إليها المعلم في معظم ألوان التدريس لجعل نشاطه الصفي أكثر فعالية وحيوية. فهو قد يستخدم ما في الكتاب من معلومات وخبرات وأسئلة محورا للنقاش والحوار والدراسة الذاتية والتطبيق وإقامة المشاريع... لذا قد يضطر المؤلف إلى تكييف مادة الكتاب ليلاءم موقف تعليمي. وهذا ما يؤكد بان الكتاب المدرسي يمكن أن يساعد في تكوين معلم متميز بارع. وتلميذ راغب في التعليم (فهو وسيلة تدعيميه للتدريس والتعلم)

5-لغة الكتاب: ما يؤلف لتلاميذ المرحلة الابتدائية يختلف لغة وأسلوبا وتنظيما عما يؤلف لغيرهم من التلاميذ في المراحل الموالية. فهؤلاء لا يمكنهم فهم ما في الكتاب

ما لم يكن ملائما لمستوياتهم الثقافية والعقلية. وممثلا لواقعهم الثقافي والاجتماعي... ومن هنا لا بد أن توجه العناية للقاموس اللغوي للطفل وقوالب التعبير والمصطلحات المستخدمة في الكتاب لأجل ألا تضيف هذه الكتب صعوبات الإدراك اللغوي.

6-تجريب الكتاب: قبل أن يوضع الكتاب المدرسي الجديد موضع التنفيذ. وقبل أن يطبع ويوزع على المدارس بصورة رسمية للتداول والاستعمال يجب أن يجرب ذلك الكتاب لمدة تزيد عن عام دراسي. ويفضل أن توزع من نسخ هذا الكتاب الذي هو تحت التجريب على مجموعة من المدارس والمعلمين ليطلعوا عليه لإبداء ملحوظاته وآرائهم...

7-الكتاب المدرسي ودليل المعلم: توفر معظم وزارات التربية في الدول المتقدمة عددا من الوسائل المعينة المطبوعة لمعلمي المرحلة الابتدائية. بالإضافة إلى كتاب (دليل المعلم أو مرشد المعلم أو كتاب المعلم(وكتب (التطبيقات و التمارين)، وكتب (الأعمال و الأشغال)، وكتب (الأسئلة والاختبارات)... إلى غير ذلك من الوسائل المعينة التي من شانها مساعدة المعلم وإعانته على استخدام الكتاب المدرسي استخداما مثمرا فاعلا. **(درويش، 2007، ص ص8، 11)**.

فحتى يصبح الكتاب المدرسي ذا قيمة تربوية عالية ينبغي أن يصمم بعناية من حيث اختيار مكوناته وتنظيم خبراته التعليمية وإنتاجه شكلا ومضمونا بما يلاءم الأسس المعرفية والنفسية والتربوية والفنية والتقنية، ليكون أداة فاعلة تيسر على الدارسين عملية التعلم وتسهم في تحقيق الأهداف التربوية الموجهة لبناء الإنسان المتكيف على المستجدات والذي يقوم بدور اجتماعي متميز.

ثالثا: عنـــــاصر الكتـــــــاب المدرســي:

يتشكل الكتاب المدرسي من مجموعة عناصر تتكامل مع بعضها في تحقيق الأهداف التربوية و التعليمية التي وضع الكتاب من اجلها. ويمكن إيجاز هذه العناصر بالآتي:

1- مقدمة الكتاب:

- يرى **الهاشمي و عطية (2011)**: انه تشكل مقدمة الكتاب أول العناصر التي تقوم عليها الكتاب المدرسي لما لها من دور في إعطاء فكرة عامة من الأفكار الأساسية التي تتضمنها وحدات الكتاب أو فصوله. وأهمية المادة التي قدمها للدارس، ومدى حاجته إلى توظيفها في الحياة، مع الإشارة إلى الأهداف التعليمية التي ينبغي تحقيقها بعد دراسة الكتاب فضلا عن أن المقدمة تحتوي على إرشادات توجه المتعلم في عملية التعلم، والمهام في عملية التعليم، زد على ذلك أن المقدمة ينبغي أن تشير إلى المبادئ الأساسية التي تمت مراعاتها في عملية التأليف وتنظيم المحتوى. وتشير إلى بعض المصادر المساندة التي يمكن الاستعانة بها من المتعلم والمعلم بقصد الوصول إلى نواتج تعلمية أفضل. **(الهاشمي و عطية، 2011، ص83).**
- و قد أضاف **الخوالدة (2004)** انه:

تصمم المقدمة المنهجية في ضوء أسس خصائص نوجزها فيما يلي:

- الاشتمال على نظرة أو خلفية شاملة لطبيعة المادة التعليمية للكتاب التعليمي ولأهميتها و قيمتها المنهجية في الخطة الدراسية.
- توجه صيغة الخطاب فيها للمتعلم والمعلم. الأول ليفيد منها في تعلمه والثاني، ليفيد منها في استخدامه للكتاب وتعليمه.
- تبصير المتعلم بالأهداف التعليمية، المتمثلة بالكفايات المعرفية، أو الأدائية المقصودة من تعلم المادة التعليمية للمقرر الدراسي أو المنهاج التعليمي والكتاب المدرسي.
- تبين الأسس والمبادئ العلمية والنفسية والتربوية التي روعيت في اختيار الخبرات التعليمية وتنظيم مضامينها وطريقة معالجتها داخل الكتاب.
- تبين طريقة المادة التعليمية في الكتاب المدرسي وقيمتها العلمية وأهميتها في الخصائص الدراسية للمتعلم وارتباطها بالمواد التعليمية الأخرى، واحتياجات المتعلم.

كما تشير إلى الجهود والنشاطات التي ينبغي أن يقوم بها المتعلم من اجل اكتساب المادة التعليمية وإتقانها.

- تقدم بعض الإرشادات و الإجراءات التي ينبغي أن يقوم بها معلم المادة التعليمية من اجل استخدام الكتاب التعليمي استخداما تربويا، ليأتي في سياق الأهداف التربوية المقصودة منه.
- تعريف بمضمون الكتاب التعليمي وبما يشتمل عليه من وحدات أو موضوعات تعليمية. وكذلك بالأسس المنطقية التي روعيت في ترتيبها، وبالقيمة المنهجية لكل وحدة من هذه الوحدات في الإطار الزمني المقرر لتعلم الكتاب في الجدول الدراسي. سواء أكان ذلك بالساعات المعتمدة أو الساعات الصفية أو الحصص الصفية.
- تشير إلى المتعلم والمعلم بان الخبرات التعليمية الواردة في الكتاب، هي الحد الأدنى للمتعلم. وأن المادة التعليمية في الكتب مفتوحة النهاية. وقابلة للإثراء من مصادر تعليمية أخرى بصورة مستمرة.
- تقدم الإرشادات للمعلم من اجل تنظيم التغذيات المرتجعة، من المواقف التعلمية داخل الصف وخارجه، لغرض الإسهام في تطوير المادة التعليمية في الكتاب مستقلا. وبخاصة عند تقييمه وإعادة طباعته على شكل مادة تعليمية مكتوبة، آو أيّة صيغة أخرى مرئية أو مسموعة. (**الخوالدة، 2004، ص ص315،314**)

2- <u>الأهداف التعليمية:</u>

يشير **الهاشمي وعطية (2011):** في هذا الصدد إلى أنّ أهمية الأهداف التعليمية واحتواء الكتاب المدرسي عليها، تنبثق من كونه (الكتاب المدرسي) ترجمة لمحتوى المنهج وعناصره. وهذا يعني أن أهداف الكتاب المدرسي ينبغي أن تكون ذوات صلة وثيقة بأهداف المنهج.

علما بان أهداف الكتاب المدرسي تتوزع بين أهداف عامة، يمكن تحقيقها بعد دراسة الكتاب بكافة وحداته وموضوعاته، وأهداف خاصة بكل وحدة أو موضوع. وهذا يعني أن لا

يكتفي بذكر الأهداف العامة إنما تذكر أهداف الوحدات أو الموضوعات قبل الدخول فيها لكي يعرف الدارس ماذا يريد منه بعد دراسة كل وحدة أو موضوع. **(الهاشمي وعطية، 2011، ص84)**.

إذ يفترض أن يشتمل الكتاب التعليمي على الأهداف التعليمية المقصودة في الكتاب كله، وكذلك على الأهداف التعلمية الخاصة بكل وحدة أو موضوع من مكوناته، فالأهداف التعلمية العامة قد وردت في المقدمة. أما الخاصة منها (بكل وحدة) فيشترط أن تأتي في مقدمة كل وحدة.

3- الخبرات التعلمية للكتاب (المحتوى):

إذا كان محتوى الكتاب المدرسي معنيا بتقديم المفاهيم الأساسية للمادة الدراسية، فان عملية تحديد هذه المفاهيم والحاجة إليها ليست بالعملية السهلة. إنما تحتاج إلى تحليل احتياجات المتعلمين أنفسهم واحتياجات المجتمع وتطلعاته وظواهر العصر ومشكلاته. فضلا عن تحديد المبادئ الأساسية للفلسفة التربوية، التي يتأسس عليها المنهج الدراسي، بمعنى أن المحتوى لم يعد مجرد معلومات وحقائق وخبرات يتم اختيارها وفق رؤية المؤلف الخاصة إنما في ضوء عمليات تحليل وتساؤلات ومبادئ فلسفية محددة وغايات مقصودة لان المحتوى ينبغي أن يكون مرتبطا بأهداف الكتاب التي تعبر بدورها عن أهداف المنهج. **(الخوالدة، 2004، ص316)**.

وتضيف **الحريري (2007)**: أن الخبرات التي يجب أن يشملها المحتوى هي خبرات هادفة مخططة ومبنية على مجموعة أسس ومعايير. إذ من أهم هذه الأسس:

- أن يرتبط المحتوى بالأهداف التعليمية وأن يكون محققا لها.
- أن تتناسب مع واقع الحياة ومشكلاتها. وأن يواكب التطورات العلمية والثقافية المتتابعة.
- أن تتوافر الوحدة والانسجام والتكامل بين الموضوعات التعليمية.
- أن يتم ترتيب المحتوى وبناؤه في سنوات الدراسة المختلفة.

- التأكيد على الخبرات التي تعلم التلاميذ أساليب التفكير العلمي وطرق البحث أكثر من الاهتمام بالمعارف المجزّأة والمعلومات التوصيلية.
- التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، أي بين العلم والعمل. **(الحريري، 2007، ص255)**.

فمحتوى الكتاب المدرسي يجب أن يكون ذا صلة بمكونات النظام المعرفي لدى المتعلم، لينمو هذا الأخير بشكل يجعله قادر على التعامل مع متطلبات حياته تبعا للمرحلة العمرية التي يمر بها. ومكونات النظام المعرفي باختصار هي: الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعليمات، المهارات...

4- <u>الأنشطة التعليمية والتدريبات</u>:

تشكل الأنشطة والتدريبات أو التمرينات التي يحتوي عليها الكتاب المدرسي، احد عناصر الكتاب المهمة التي من شانها توفير تغذية راجعة للمتعلمين، وتدريبهم على تطبيق ما تعلموه. واكتشاف مدى قدرتهم على استيعاب الموضوع والإحاطة به، زيادة على تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين لذلك فان هذه التدريبات والأنشطة التعليمية ينبغي أن تنال اهتمام المؤلفين وعنايتهم وحرصهم على أن تستند الأنشطة والتدريبات التي تقدم في نهاية كل وحدة أو فصل، إلى الأهداف التعليمية الخاصة بتلك الوحدة أو ذلك الفصل. وأن تكون ذات صلة بطبيعة المحتوى وتحتوي على ما يثري الموضوع، وتراعي خصائص المتعلمين والوقت المتاح ونظم التعليم وأن تتوافر فيها عناصر الأمان والسلامة وأن تتضمن ما يقيس مدى تحقق أهداف الكتاب المدرسي. **(عبد اللطيف، 2007، ص131)**.

فما يوضع في الكتاب المدرسي من عناصر ومحتوى واستراتيجيات تدريسية وأساليب تقويمية ترتبط بفكر بنائي وفقا للمرحلة العمرية وللاحتياجات الحياتية والمجتمعية والعالمية. ذلك لإعداد جيل قادر على التعاطي مع مستجدات العصر الحديثة وتطوراته العلمية والتكنولوجية السريعة.

رابعا: أهميـــــــة الكتـــــاب المدرســـــي:

يشكل الكتاب المدرسي احد مصادر المادة التعليمية التي تخدم مقررات المناهج الدراسية على اختلاف مستوياتها الأكاديمية. فهو ليس فقط مجرد وسيلة تعلم، بل هو أهم اداة لها. لذا قد اكتسى أهمية كبيرة في العملية التربوية.

فهو كما أشار **الحثروبي (1997)**:

1-يسهل على المعلم عملية تحضير الدروس. إذ يهيئ له القدر الضروري من المعلومات ومن التمارين التطبيقية فيتفرغ للتفكير في الوسائل والطرائق والأساليب.

2-يحدد للمعلم ما الذي ينبغي عليه تدريسه للتلاميذ (الحد الأدنى-الحد الأقصى)، وذلك طبقا للبرنامج المقرر وتوزيع المواد وقت العمل.

3-يلازم التلميذ خلال مراحل تمدرسه. فهو المصدر الأساسي الذي يستقي منه في معظم الأوقات المعرفة عن طريق القراءة.

4-يعزز أعمال التلاميذ في الأنشطة والواجبات المنزلية والتمارين التطبيقية.

5-يسند نشاط التلميذ في الإجابة عن أسئلة المدرس الحوارية. (**الحثروبي، 1997، ص78**).

و قد أشار **هندي وآخرون (1999)**: إلى أن أهمية الكتاب التعليمي تتمثل في:

1-انه مصدر تعليمي وسهل الاستعمال في نفس الوقت.

2-انه مهم للمعلم و المتعلم و ذلك ما يزيده مكانة وفاعلية في العملية التعليمية.

3-انه مادة علمية تثري أفكار المتعلم وتسهل عليه المراجعة وتزيد من تحصيله.

4-ربط خبرات المتعلم بمجتمعه أي بما يقدمه من نماذج. فيعمل على ترسيخ القيم وتمثل الأدوار الاجتماعية.

5-يقد معارف ومعلومات وأفكار في تنظيم منطقي.

6-يساعد المعلم ويريحه من بذل جهد كبير للوقوف على المعلومات التي يقدمها للمتعلمين.

7-يساعد المتعلم في الحفظ والاستذكار التي تعد مهمة ضرورية له في ضوء المنهج القائم وطريقة تعامله مع المعرفة.

8-انه محط اهتمام من طرف الباحثين ما يساهم في تحسينه وتطويره.

9-متغير تبعا للمتغيرات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية الحاصلة في المجتمع **(هندي و آخرون، 1999، ص ص249،248)**

كما تكمن أهميته حسب ما ورد في [معجم "علوم التربية"] في انه:

- مصدر رئيسي للمعرفة، يلازم المتعلم خلال مراحل تمدرسه.
- انه يحدد للمدرس ما ينبغي له تدريسه للتلاميذ وكيف. على انه لا يجب أن نفهم من ذلك أن هذه الوثيقة تقيد المعلم بصرامة تمنعه من التحرر أحيانا، مما يقترحه من أنشطة ونحوها، وتمارس عليه سلطة شديدة قد يستحيل معها إلى عبد للكتاب المدرسي يتقيد بما ينطوي عليه تماما. دون أن تكون له الجرأة لاقتراح نصوص آو إسناد أو أنشطة أخرى، تبدو له أجدى وانسب في سياق ممارسة العملية التعليمية وأحسن من تلك التي يقترحها الكتاب الذي يعمل به في منطقته. **(اوزي، 2011، ص89)**

يضيف **الهاشمي وعطية (2011):** أن أهمية الكتاب المدرسي تنبثق في العملية التربوية من كونه يعد الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية، التي تعدمن أهم الوسائل اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التعليمي ودوره الفاعل في إنجاح العملية التعليمية، وعلى هذا الأساس فانه يمثل مركز المشروع التربوي الذي ينطلق منه المعلمون في عملهم التعليمي. ويلجا إليه المتعلمون في تحصيل الكثير من معارفهم.

لذا فان الكتاب المدرسي يستحوذ على أعلى نسبة من النشاط التعليمي في البيئة الصفية لاسيما في المناهج التعليمية في البلدان النامية. التي تنظر إلى الكتاب المدرسي على انه مصدر رئيسي من مصادر التعلم لقصور تأهيل المعلمين وتوفير المصادر الأخرى التي يمكن أن تكون ذات فعل في الناتج التعليمي إلى جانب المدرسي.

ومهما تعددت مصادر التعلم يبقى للكتاب المدرسي دور مهم في نواتج عمليات التعلم، واثر بالغ في نوعية العملية التربوية والارتقاء بها. لذلك فان الاتجاهات الحديثة في مجال التربية والتعليم تنظر إلى أن تطوير الكتب المدرسية يعد مدخلا رئيسيا من مداخل تطوير العملية التربوية برمتها. لذلك شددت على وجوب أن تكون عملية التقويم والتطوير للكتب المدرسية من حيث أهدافها ومحتواها وتنظيمها عملية مستمرة لا تقبل الركود والتوقف عند مستوى معين مع الأخذ بالاعتبار مصادر التعلم الأخرى التي تميزت بتعددها وتطويرها في عالم اليوم على المستوى النوعي والكمي. **(الهاشمي وعطية، 2011، ص79)**

انطلاقا مما تم التعرض إليه في أهمية الكتاب المدرسي يتبين أن له قيمة بيداغوجية هامة. فهو مصدر رئيسي لنقل ثقافة المجتمع إلى المتعلمين. مما ييسر للمتعلم عملية الاحتكاك والتكيف السليم معها. بالإضافة إلى إتاحة الفضاء للمقارنة بين ثقافة مجتمعه وثقافات المجتمعات الأخرى، التي تتيح له فرص التعرف إلى تجارب ومجهودات الآخرين لتقدير مجتمعه وثقافته. كما يلعب محورا بارزا في قيادة التغير الثقافي المنشور في ناحية أخرى.

خامسا: شـــــروط بـــــناء الكـتاب المدرسـي:

كي يحقق الكتاب المدرسي أغراضه العلمية والتربوية على أفضل وجه ممكن ينبغي أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط التي يمكن حصرها في مجالات أربعة كما أشار إليها **درويش (2007)** كالآتي:

- **أولا: كفاءة المؤلف:**

_آذ ينبغي أن يكون مؤلف الكتاب المدرسي معروفا بكفاءته العلمية والتربوية وله من الخبرة والتجربة العلمية في ميدان التعليم بعامة، وخبرة تدريس المادة بخاصة، فضلا عن خبرة تأليف الكتب المدرسية ما يؤهله لترجمة آرائه وقدراته العلمية والتربوية والميدانية إلى واقع تطبيقي في مادة الكتاب ومحتوياته التعليمية، وأن يتصف بالدقة والحيادية والأمانة العلمية. بالإضافة إلى وعيه التام بواقع المجتمع وظروفه و اتجاهاته الثقافية وأعرافه، وتقاليده. أي اتفاق الفلسفة التربوية مع حاجات المجتمع وظروفه ومتمشية مع الاتجاهات الحديثة في التربية.

_أن يكون لدى المؤلف وضوح كامل لأهداف المرحلة التعليمية وأهداف المادة التي يؤلف فيها الكتاب. وأن تكون لديه دراية كافية بقوانين التعليم وخصائص نمو التلاميذ الذين يؤلف الكتاب من اجلهم.

- **ثانيا: مادة الكتاب ومحتواه:**

_ بان تكون هناك علاقة واضحة بين مادة الكتاب وتنظيمه وبين مفردات المنهاج الدراسي وأهدافه. وأن تتصف تلك المادة بالحداثة والعمق والشمول. وأن يكون ما يحتويه الكتاب من معلومات وحقائق ومفاهيم ومصطلحات ملائمة لمستويات التلاميذ العقلية والثقافية والاجتماعية واللغوية في الصف والمرحلة الدراسية التي هم فيها. وأن تكون موزعة توزيعا عادلا على أجزاء الكتاب وفصوله حسب أهميتها بالنسبة للتلاميذ و للمادة نفسها. وأن تقدم للتلاميذ على العموم قدرا مشتركا من المعارف والحقائق والمعلومات تحقيقا لأهداف المنهاج.

_ بالإضافة إلى أن تتصل محتويات الكتاب بالكتب السابقة واللاحقة لئلا يهمل التلميذ ما تعلمه من معلومات وخبرات في سنوات آو مرحلة دراسية سابقة. وإنما يجعل هذه المعلومات والخبرات أساسا يعتمد عليه في مراحل دراسته اللاحقة. كما ينبغي أن يراعي الكتاب الترابط والتسلسل والتماسك في مادته وتكامله مع مواد الموضوعات الأخرى ذات العلاقة كارتباط التاريخ بالجغرافيا، وارتباط اللغة العربية بالتربية الإسلامية.

- **ثالثا: لغة الكتاب و أسلوب عرضه:**

_ يشير **دمعة (1989):** إلى أن لغة الكتاب و أسلوب عرضه جوانب مهمة في بناء الكتاب المدرسي، حيث يجب أن يكون الكتاب في جملته سهل الأسلوب في لغته، شائق العرض في موضوعاته، متدرج الصعوبة في معلوماته. ملائما لمستوى التلميذ اللغوي في تعابيره، أصيلا في كتابته، متنوع الغرض و الاتجاه في موضوعاته.

_ أن تكون موضوعاته و فصول أبوابه منظمة مناسبة من الناحية السيكولوجية و التربوية، و أن تكون لغة الشرح و التوضيح فيه ملائمة لمستوى التلاميذ من حيث السهولة و الدقة و الوضوح.

_ أن يعنى الكتاب في لغته و أسلوبه بتبسيط المفاهيم و المصطلحات العلمية، و التعابير الفنية. و نحاول تفسيرها بما يتفق مع مستويات التلاميذ العقلية و الثقافية و اللغوية.

- **رابعا: شكل الكتاب وإخراجه:**

_ يرى **رضوان (1982):** في هذا الجانب أن يكون الكتاب –في شكله العام– أنيق المظهر، جذاب الشكل، ملائم الحجم، جيد الورق، خفيف الوزن، متقن الأحرف، واضح الأحرف، متناسق المسافات بين الأسطر والكلمات، خال من الأخطاء اللغوية والمطبعية، واضح الصور والرسوم والخرائط والبيانات في الصفحات، جميل الغلاف، متين التجليد، موفقا في اختيار اسمه وعنوانه الرئيسي وعناوينه الفرعية، ليكون شائقا للتلاميذ ومغريا للقراءة وللاعتماد عليه في المذاكرة. **(درويش،2007، ص ص13،11)**

نظرا للشروط التي يجب أن يبنى عليها الكتاب المدرسي في المنظومة التربوية، باعتباره أهم الأدوات التي من المفروض آن تترجم ما جاء في المنهاج من حيث المحتويات التعليمية وطريقة عرضها على المتعلم، والكفاءات التي تستهدفها وكيفية تقييمها وتقويمها فقد بات الكتاب المدرسي مكونا من مكونات المسار التعلمي والتعليمي، إذ يشكل الإطار الذي ينظم فيه محتوى ومضمون الوحدات التعلمية قصد بلوغ مجموعة من الأهداف التربوية التعليمية، فقد صار سند بيداغوجي للمعلم والمتعلم معا.

أما **كاظم و جابر (1986):** فقد أشارا إلى تلك الشروط في نقاط كالتالي:

1-ينبغي أن يتوافر الكتاب المدرسي الشروط المختلفة، التي تجعله أداة تعليمية ذات وظيفة مثمرة. كملائمة مادته ولغته وأمثلته وتفسيراته لمستويات التلاميذ العقلية وخبراتهم ولمقتضيات البيئة التي يعيشون فيها.

2-ينبغي أن توجه السلطات التعليمية اهتماما متزايدا لإخراج الكتاب المدرسي في صورة تجذب التلاميذ وتحببهم في قراءته. ومن ذلك الاهتمام بالصور والرسوم والأشكال و التوضيحات والألوان وحجم الكتاب وذلك لسهولة تناوله واستخدامه.

3-أن يكون الكتاب المدرسي عنصرا هاما في العملية التعليمية التعلمية. فيتناوله المدرس بالشرح والتفسير ويحفز التلاميذ على استخدامه استخداما واعيا. مما يجنب التلاميذ الاعتماد على الملخصات التي تركز اهتمام التلاميذ على حفظ القليل من المعرفة والعمل على النجاح بأيسر السبل. (**ألغامدي، 2009،ص 44**).

كانت هذه الشروط العامة التي ينبني عليها الكتاب المدرسي بشكل عام. إذ يجب مراعاتها في عمليات تقويمه. ولم تعد هناك صعوبات كبيرة في التنضيد والطباعة و رسم الصور و الوسائل و الحذف والإضافة وتصميم الأغلفة واختيار حجوم الحروف وأشكالها ... ذلك باستخدام الحاسوب الذي جعل من تلك العمليات سهلة وسريعة وقليلة الكلفة والجهد.

وفي سياق ذي صلة يشير **عطاالله (2001)**: إلى الشروط الواجب مراعاتها في صياغة الأهداف السلوكية للكتاب المدرسي فيما يأتي:

1-أن تصف العبارة الهدفية كلا من السلوك المتوقع من جانب المتعلم والمحتوى، أو السياق الذي يستخدم فيه هذا السلوك.

2-أن تصف العبارة الهدفية سلوكا تسهل ملاحظته ويمكن تقويمه.

3-أن تبدأ العبارة الهدفية بفعل، ويراعى في اختيار هذا الفعل ما يلي: (أن يكون- أن يشير إلى نتيجة التعلم وليس إلى عملية التعلم).

4-أن تشمل العبارة الهدفية على فعل سلوكي واحد حتى يتسنى قياس تحقق الهدف.

5-أن يصاغ الهدف على مستوى مناسب من العمومية وأن يكون من النوع التطوري آو العام. أي من النوع الذي يرتبط مباشرة بقدرة عقلية آو حركية او موقف انفعالي.

6-أن يمثل الهدف نتاجا ينتظر من التلاميذ أن يحققوه. وأن يحدد مستوى الأداء المقبول لدليل لبلوغه. **(عطاالله، 2001، ص ص108، 109)**

سادسا: تقويم الكتاب المدرسي في ضوء مواصفـات الجودة:

إن عملية تقويم وتقييم الكتاب المدرسي في غاية الأهمية، ذلك لأنها تساعد على أعادة بناء المقرر الدراسي وتحسين وتطوير بعض جوانبه. وتقويم الكتاب المدرسي حسب **الحريري (2007)**: يوجب مراعاة المعايير التالية:

- مدى ملائمة المقرر الدراسي للفئة المستهدفة.
- هل يخدم الكتاب المدرسي (المقرر) الأهداف المتوقعة تحقيقها من جراء دراسة المادة التعليمية ذات العلاقة به؟
- هل يبدو الكتاب منظما تنظيما مريحا للنظر؟
- ما مدى استخدام الكتاب للرموز والتلميحات، مثل الأحرف المائلة، الأحرف الغامقة، أنواع الخطوط الكبيرة أو الصغيرة... **(الحريري، 2007، ص161)**.

أما **سيد و زميله (2001)**: فقد أشارا إلى أن تقويم الكتاب المدرسي يستند على عدة خطوات يمكن إجمالها في الآتي:

1-**تقويم الكتاب المدرسي ذاته:** ويشتمل على عدة جوانب فرعية هي:

_ تقويم أهداف الكتاب المدرسي: يختص هذا الجانب بالحكم على مدى إعلان هذه الأهداف على صفحات الكتاب الأولى. ودقة ووضوح صياغتها ومراعاتها لقيم المجتمع وعاداته وتطلعاته. وشمول هذه الأهداف لكل جوانب نمو المتعلم.

_ تقويم الشكل العام للكتاب المدرسي: وهذا يعني الحكم على مدى جاذبية الشكل الخارجي في الكتاب ومناسبة تصميمه وإخراج غلافه. وتناسق الألوان والحجم و عدد الصفحات.

_ تقويم طباعة الكتاب المدرسي وإخراجه: يخت هذا الجانب في الحكم على مدى مناسبته كثافة الكلمات في السطر الواحد. والسطور في الصفحة الواحدة، وجودة الطباعة، ودقة الترقيم، ونوعية الورق، والحبر المستعمل ووضوح العناوين و إبرازها بشكل جيد.

_ تقويم لغة الكتاب وأسلوبه : إن لغة وأسلوب الكتاب أمر مهم للغاية، فسلامة اللغة ووضوحها واستخدام المفردات المناسبة لأعمار التلاميذ، وخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية والإملائية والمطبعية موضوع جدير بالتقويم.

_ تقويم المضمون العلمي للكتاب المدرسي: ويشمل الحكم على صحة المضمون العلمي وخلوه من الأخطاء وكفايته لتحقيق الأهداف، وتنوعه وشموله وتعدد أنشطته.

2_ تقويم الكتاب المدرسي على ضوء علاقته بالمتعلم: يختص هذا الجانب بالحكم على مدى إسهام الكتاب المدرسي في تزويد المتعلم بخبرات متنوعة تنمي ميوله ورغباته واتجاهاته ومهاراته العملية والعلمية وسلوكياته المرغوبة وأساليب تفكيره ووعيه بقضايا مجتمعه. وقدرته على حل المشكلات التي تواجهه واتخاذ القرارات الصائبة، وتنمي لديه القدرة على التفكير الإبداعي.

3_ تقويم الكتاب المدرسي على ضوء علاقته بالمعلم: الكتاب المدرسي أو المقرر الدراسي هو حلقة الوصل بين المعلم والمتعلم، وهو محور التفاعل الذي يحدث بينهما. وعليه فان تقويم هذا الجانب يعطينا بعض المؤشرات حول مدى رغبة المعلم في تدريس هذا المقرر وقناعته بأهمية الكتاب المدرسي واتجاهاته نحوه. ومهاراته في تشويق التلاميذ لاستخدام الكتاب المدرسي وقدرته هو على استخدامه وتدعيمه بمصادر معلومات إضافية تسهم في زيادة فعاليته.

4_ **تقويم الخدمات المساندة للكتاب المدرسي:** هناك العديد من الخدمات التي تساعد على تسهيل عملية تطبيق ما جاء في الكتاب المدرسي. وهذه الخدمات تشمل: الخدمات البشرية مثل عمال المكتبة، وفنيي التجهيزات وتكنولوجيا التعليم و موظفي السكرتارية، والخدمات التربوية كالمواد والوسائل والكتب المساندة ومصادر التعلم على اختلاف أنواعها. والخدمات العادية مثل: الجداول المدرسية، المختبرات وقاعات النشاط، والمواد الخام والميزانية المالية.

فتقويم هذه الخدمات يساعد بال شك في الحكم على مدى فاعليتها وعلى مدى تيسيرها لاستخدام الكتاب المدرسي بطريقة سهلة وفاعلة. **(مرعي والحيلة، 2000، ص ص 124،123)**.

ومنه نستنتج آن: عملية التقويم للكتاب المدرسي تهدف إلى فحص السلامة العلمية لمحتواه. والتعرف على مدى أخذه في الاعتبار التطورات والمستجدات العالمية ومدى مراعاته للترتيب المنطقي وعدم الازدواجية والتكرار. إضافة إلى معرفة مدى استفادة المتعلمين منه. ومدى قدرته على صقل شخصياتهم ومراعاة قدراتهم وميولهم وحاجاتهم.

لذا كانت الحاجة إلى كتاب مدرسي ذي مواصفات الجودة أمرا مهما. فالكتاب المدرسي يكتسي أهمية قصوى في كونه يعمل على تنزيل البرامج و المناهج و المقررات الدراسية، على أساس مراعاة التوجيهات التربوية الرسمية التي تحدث على أن يكون التلميذ هو المستهدف من التأليف. حتى يتم تبسيط مفاهيمه والتدرج في عرضها. مع ربطها بما سبق أن تعرّف عليه التلميذ في سنوات مضت. وأخذا بعين الاعتبار حاجيات المتعلم النفسية والوجدانية والاجتماعية والمعرفية.

و قد وضع القائمون على الشأن التربوي في ضوء مواصفات الجودة، مواصفات جديدة للكتاب المدرسي تمثلت في:

_ مواصفات اجتماعية: بان تلبي طموحات الآباء وأولياء التلاميذ بشان تصورهم لمقاصد التعليم وغاياته.

_ مواصفات معرفية: تتجلى في جعل الكتاب المدرسي وسيلة لإكساب المتعلم المهارات، و تنمية كفاياته وتربيته على القيم وبناء معارفه على الضرورية التي تقوم من خلال نظام المراقبة المستمرة، وتجعله قادرا على الاندماج في الحياة العملية.

_ مواصفات علمية وديداكتيكية: بان تكون محتوياته وطرائق بنائه قابلة للتنفيذ وتراعي السياق الزمني وظروف الأداء المهني وذلك بتوظيف المبادئ والتصورات والطرائق الديداكتيكية التي تيسر استيعاب التعلمات، الوضعية المسالة، الأنشطة الديداكتيكية المتنوعة...

_ مواصفات فنية وتقنية: تتعلق بتحديد المقاس وجودة الورق وعدد الصفحات و الرسوم وجودة الغلاف وطريقة التصفيف...(**امعضشو، 2013، ص 28**).

وفي سياق ذي صلة: شكل تضخم البرنامج الدراسي عائقا كبيرا أما جودة التعلمات. لان الأخذ بمعيار الكم لا ينبغي أن يكون على حساب الكيف. إذ من شان الحجم المكثف ألا

يفسح الحيز الزمني الكافي لانجاز التمارين والأعمال التطبيقية والاعتماد على طرائق التعلم المبنية على الحوار والمشاركة. وفي هذا الصدد فان الغلاف الزمني السنوي للتدريس والتعلم، قليلا ما يمكن من استيفاء البرنامج السنوي بأكمله.

أما عن جودة الكتاب المدرسي فتمثّل المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة، وهي جملة من السمات والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي وتجعله قادرا على تحقيق الأهداف المنشودة.

ويرى **بن خالد وعسيلان (2011)**: انه للحصول على الجودة التربوية، لابد أن توفر الوزارة الكتب المدرسية في الوقت المناسب وبأثمان معقولة. ومن الضروري أن يعاد النظر في بعض الكتب ذات الكم الهائل من المعلومات. ولا سيما في مجال، العلوم الطبيعية والفيزيائية والكيميائية، والرياضيات والاجتماعيات والتربية الإسلامية واللغة العربية.

ولابد أن يكون تغيير المقررات الدراسية متناسبا مع تغير الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. لمواكبة المستجدات الموجودة في الساحة العلمية والفنية والأدبية والتقنية ولابد أن تتأسس الكتب المدرسية على معايير الحداثة والمعاصرة، وجودة المحتويات والشكل والإخراج المطبعي الملون، وارتباطها بالفضاء الذي يعيش فيه الطالب. وأن تواكب المستجدات في ميدان الإعلام والتواصل والإحصاء، وأن تراعي هذه الكتب والمقررات ميول التلميذ وأهواءه وقيمه الوطنية والدينية والحضارية، وأن تكون متماثلة مع أهداف المنهاج وفلسفة الكفايات، وأن تكون محتويات هذه الكتب قابلة للتقويم والاختبار.

ولابد أن تكون الكتب المدرسية مصححة ومنقحة. وأن تدقق مفاهيمها ومصطلحاتها العلمية المتفق عليها دوليا ووطنيا وعالميا ومؤسساتيا ولسانيا. وهنا لابد من توحيد اللجان التي تضع الكتب لكي لا يقع نشاز بينها. أوعدم تكامل وتنسيق، مخافة من التناقض المنهجي أو المعرفي أو الديداكتيكي.

والعملية التربوية لن تعطي ثمارها إلا إذا ألزم الطلاب بإحضار الكتب المدرسية خاصة مع ندرة الوسائل الحديثة. والأمر الذي لابد التنبيه عليه هو ترك الحرية للمدرس لاختيار كتاب

المقرر المناسب مراعيا مستوى الفئة المدرسية المستهدفة. **(بن خالد وعسيلان ، 2011، ص ص 46،47)**.

وعليه الكتب المدرسية لابد أن تواكب العصر الذي نعيشه. وأن تناسب مستوى الطلبة وميولهم وأهوائهم وأن تراعي المعايير الدولية عند بنائها.

وترى **الحريري (2008)**: أن جودة الكتاب المدرسي يكون من خلال استجابة المادة العلمية الدراسية للمتغيرات المعرفية والتكنولوجية. وأن يكون المحتوى منظما بشكل منطقي في موضوعاته، بحيث يشجع على إقبال التلاميذ عليه ودراسته ويشتمل على أنشطة تعليمية تجعل من التلميذ محور الاهتمام في العملية التعليمية التعلمية مع أخذه بالاعتبار قدرات التلاميذ الفكرية والمهارية. ومن الضروري أن ترتبط الموضوعات التي يشتمل عليها المحتوى بالواقع المحيط بالتلاميذ. وأن لا يتعارض مع معتقدات التلاميذ وتقاليد المجتمع. **(الحريري، 2008، ص280)**.

فجودة الكتاب المدرسي مطلب تسعى المؤسسات التربوية إلى تحقيقه، وهذا يتطلب تصميما متميزا للكتاب على أساس اختيار أفضل البدائل المكونة لبنيته وإدخال عناصر أساسية مكونة له وتنظيمات رابطة لمحتواه ليأتي في سياق الطموحات والأهداف التربوية المقصودة منه، وتحقيق الجودة في الكتاب المدرسي يستلزم التعرض للشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب الجيد ومن ثم استخلاص مؤشرات ومعايير للجودة يمكن من خلالها الحكم على جودة هذه الكتب.

سابعا: جـودة كتـــــاب اللغـة العربـيـــة:

يهدف تعليم اللغة من البداية إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة، عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في فنون اللغة العربية وهي الاستماع والحديث والقراءة والكتابة. ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية هذه المهارات على امتداد صفوف هذه المرحلة بحيث يصل التلميذ في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا عن طريق الاستماع الجيد والنطق الصحيح والقراءة الواعية والكتابة

السليمة. الأمر الذي يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره، وعلى أن يواصل الدراسة في المرحلة التعليمية الثانية.

فمنهج اللغة العربية ليس غاية في ذاته. وإنما هو وسيلة لتحقيق غاية، وهي تعديل سلوك التلاميذ اللغوي من خلال تفاعلهم مع الخبرات والأنشطة اللغوية التي يحتويها المنهج. **(مدكور، 2009، ص58)**

فمسالة الارتقاء بتعليم اللغة العربية يبقى المدخل المتاح على لمدى المتوسط مع التحلي بالصرامة القانونية التنفيذية في فرض احترام مكانة اللغة العربية في الواقع اليومي والإداري والسياسي.

أن تغيير وضع اللغة العربية من وضع اللغة العامة –اللغة البعدية: لغة النخبة ولغة المدرسة– إلى وضع اللغة الأم –اللغة الأولية ولغة التداول اليومي بالبيت والشارع– يقتضي بلورة مخطط استراتيجي بعيد المدى، بتفصيح اللهجات الدارجة من خلال تطعيمها المستمر والمدروس بالمعجم الفصيح أولا ثم إدخال تعديلات تركيبية بالتدرج على النسق اللهجي بحيث يتم تقريبه من نسق اللغة العربية... وهذا سيضحي بإمكان أطفال الغد أن ينشئوا في وسط لغوي يساهم على تعبئة بارامتراتهم اللغوية ومن ثم بنينة قدرتهم اللغوية العربية بشكل أولي. فتعدو بذلك اللغة العربية هي لغتهم الأم وليست الدارجة.

لقد أضحى لزاما على مدرس اللغة العربية ومؤلف الكتاب المدرسي للمادة أن يقوما قبل تحضير الدرس أو تأليفه، ببحوث لتطوير مفاهيم اللغة وبنياتها والخطاب الواصف لها... كما يتعين على المدرسين القيام بدور الوسيط في نقل الخطاب النقدي ديداكتيكيا ووضع خطط فردية لمواجهة مشكل تعدد المصطلح، وهي مسالة لا يمكن القيام بها فرديا، وإنما تحتاج إلى أن تتصدى لها مؤسسات متخصصة، هذا ويتحول المدرس كذلك إلى مصنع أوامر لإبداع وسائل ديداكتيكية تغوي المتعلم والمتلقي بالإقبال على المادة والاستمتاع بتعليمها. **(الحداد، 2013، ص 121).**

فلا يقف عمل المدرس عند هذا الحد، وإنما يتعين عليه الأخذ بعين الاعتبار الخلل الحاصل في المنهج والبرنامج، من اجل التخفيف من تداعياته على مستوى التعلم، وانعكاساته السلبية على استدراج وإدماج المتعلم لمكتسباته وتنضيدها في إطارات تصويرية واضحة.

فارتقاء كتاب اللغة العربية لمستوى الجودة يعتمد على التبني الصريح للمقاربة المعاصرة والخاصة بيداغوجيا الكفايات، حيث أن تسليح المتعلم بمجموعة من الكفايات الأساسية يخولّه لمواجهة الوضعيات الصعبة والمركبة التي يصادفها في واقعه الدراسي، أو الشخصي، أو الموضوعي. فهذه الآلية المستحدثة المتبنّاة في الكتب المدرسية عامة وكتاب اللغة العربية خاصة، ترمي إلى تسليط الضوء على قضايا جديدة تستجيب لمتغيرات العصر وترتبط بمفاهيم حقوق الإنسان، والتربية على قيم الإنصاف والمساواة، أمام احترام مبادئ الدين الإسلامي، وكذا اشتمال هذا الكتاب على أنشطة متنوعة تأخذ بعين الاعتبار الفوارق الفردية بين المتعلمين تجسيدا لمبدأ ديمقراطية التعليم.

فالرفع من جودة كتاب اللغة العربية يعد من المداخل الأساسية للرفع من جودة التعليم وتحقيق المردودية المرجوة منه، الأمر الذي يستدعي توظيف مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التعليمية. ولا شك أن اعتماد الطرق النشيطة القائمة على البحث والاستكشاف في هذه الكتب، سيكون له أكثر الأثر في حفز المتعلمين على الاهتمام والمشاركة، واكتساب المعرفة الممزوجة بالمنهجية المؤدية إلى إنتاجها والتي من شانها أن تشبع ثقافة الإنصاف في الفضاء المدرسي.

خـلاصـــــــة

نستنتج مما تم التطرق إليه في هذا الفصل أن الكتاب المدرسي هو عبارة عن مكون من مكونات المهج في شكل وثيقة تربوية تمثل وعاء يحتوي مادة تعليمية تعتبر مرجعا أساسيا يستقي منه المتعلمون معلوماتهم وهو وسيلة تضم بكيفية منظمة المواد و المحتويات و المنهجيات وأدوات قياس وتقييم لمكتسبات المتعلمين، فهو يعتبر من بين العوامل الديداكتيكية

الممكنة لتصريف المنهاج التربوي و هو الوعاء الذي تصب فيه القيم و المعارف والمهارات والمواقف التي بإمكانها أن تحدث التغيير لدى المتعلم من اجل مساعدته على الاندماج الاجتماعي والمساهمة في بناء شخصيته وذاته، الأمر الذي جعل الكتاب المدرسي يحظى بأهمية كبيرة جدا لما يقوم به من وظائف متعددة ومختلفة.

الباب الثاني:

الدراسة الميدانية

الدراسة الميدانية

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

أولا: منهج الدراسة

ثانيا: عينة الدراسة

ثالثا: أداة الدراسة

رابعا: الأساليب الإحصائية

خلاصـــــــــة

تمهيـــــــــــــــد

يرتكز البحث العلمي على عدة إجراءات، بدءا من تحديد وصياغة مشكلة البحث إلى اختيار المنهج الذي سيعتمده الباحث في دراسته. من خلال تصميم معين، ثم جمع البيانات باستخدام الأدوات المناسبة لها، ومعالجة النتائج باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

وقد كان الهدف من إدراج هذا الفصل في الدراسة الحالية، هو تطبيق أداة الدراسة للحصول على الدرجات الخام وتحديد كل من عينة الدراسة المناسبة، الأسلوب الإحصائي، وكذا المنهج، ذلك من اجل الإجابة على تساؤلات الدراسة.

أولا: منهج الدراســـــــــــة:

مما لا شك فيه أن موضوعية البحث العلمي مرتبطة بالمنهج المستخدم، وأن نوعية وطبيعة البحث هي البحث التي تحدد نوع المنهج. (**نصيرة، 2010، ص 160**).

– و لقد تم اختيار المنهج الوصفي الذي هو أحد أشكال لتحليل و التفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محدد وتصويرها كميا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة و تحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (**ملحم، 2000، ص 370**).

وللكشف عن طبيعة الظاهرة واهم المتغيرات المرتبطة بها اعتمدنا الأسلوب الاستكشافي من المنهج الوصفي.

ثانيا: عينة الدراســـــــــــة:

1. <u>حجم العينة وطريقة اختيارها</u>:

يختلف حجم العينة وطريقة اختيارها من دراسة إلى أخرى لتوافق طبيعة الأداة.

حيث بعد الحصول على عينة جيدة وكافية لتمثيل المجتمع الأصلي، يمكن للباحث أن يختار النوع الذي يراه مناسبا لدراسته.

وطبقا لذلك كان اختيارنا لعينة الدراسة الحالية بطريقة **قصدية** من مفتشي ومعلمي المرحلة الرابعة ابتدائي لمادة اللغة العربية.

والعينة القصدية كما أشار إليها **عياد (2009):** هي أن يتعمد الباحث إجراء دراسته على فئة معينة دون سواها، وذلك لمعطيات علمية، كاعتقاده بان هذه الفئة هي التي تمثل المجتمع الأصلي تمثيلا جيدا. **(عياد،2009،ص 119)**

ومنه:

قد بلغ عدد أفراد العينة **(20)** معلما من ابتدائيات مدينة بسكرة، يدرّسون مادة اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي، وذوي خبرة في التعليم حددت من خمس سنوات فما فوق (لأن الشبكة تم إعدادها واعتمادها إبتداءا من سنة 2010 أي طبقا للبرنامج الجديد الذي يتبنى البيداغوجيا الحديثة الخاصة بالمقاربة بالكفاءات. وهذا يتوافق مع هدف الدراسة الاساسي الذي يرمي الى تحديد مستوى الجودة لهذا الكتاب.)، ومن (3) مفتشين تربويين من نفس المدينة.(حيث انه يتواجد بالمدينة اربع (4) مفتشين تربويين ، ونظرا لعدم تواجد المفتش الرابع تشكلت العينة من ثلاث منهم).

2. **<u>خصائص العينة:</u>** تتوفر عينة الدراسة على الخصائص التالية:

جدول رقم (01) يبين: خصائص عينة الدراسة:

الصفة	العينة	الخبرة	المادة التعليمية	مستوى التدريس	المجموع
مشرف تربوي	3	/	لغة عربية	الرابعة ابتدائي	23
معلم ابتدائي	20	5 سنوات فما فوق	لغة عربية	الرابعة ابتدائي	

ثالثا: أداة الدراســــــــــــة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة تم تطبيق استبيان (شبكة تقييم الكتب المدرسية) و المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية للجمهورية الجزائرية لسنة 2010.

*** بناء الأداة:**

قام ببناء هذه الشبكة التقييمية باحثين في المجال التربوي ومختصين في بناء المناهج والمقررات والكتب المدرسية تبعا للبيداغوجيا المستحدثة (المقاربة بالكفاءات).

وقد كان الهدف من بناءها وصياغة مؤشراتها هو اعتمادها كمرجع لبناء المناهج والمقررات، وبالتالي تصميم الكتب المدرسية بما يحقق لها الجودة. حيث انها مصممة في ظل التطورات الحديثة الخاصة بتبني البيداغوجيا المستحدثة (المقاربة بالكفاءات).

***وصف الأداة:**

الشبكة التقييمية عبارة عن استبيان يضم جملة مؤشرات تقيس وجود العبارة أو من عدما، وهذه الشبكة من شأنها آن تساعد المقيّمين على التحقق من مدى تطابق الوسيلة التعليمية و متطلبات المنهاج الرسمي، كما تمكنهم من اقتراح توصيات من أجل تحسين هذه الوسيلة.

كما تعالج " شبكة تقييم الكتب المدرسية " الجوانب البيداغوجية، والعلمية الاجتماعية– الثقافية والمادية للكتاب المدرسي، إذ تتكون من أربع عوامل، يتفرع كل منها إلى مقاييس تقييميه، يتفرع كل مقياس بدوره إلى مقاييس فرعية، يحدد كل مقياس عددا من المؤشرات، تسمح هذه الشبكة للمقيم بحصر النقاط الايجابية وكذا التقاط القابلة للتحسين في الكتاب المدرسي.

_ ويتم تحليل الوسيلة التعليمية وفقا للعوامل التالية:

العامل الأول: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج

المقياس01: التصور التعلمي، و يحتوي على 18 مؤشر

المقياس 02: المسعى التعليمي –التعلمي يحتوي على 10 مؤشرات .

المقياس03: دقة المحتويات، يحتوي على 12 مؤشر.

المقياس 04: توافق تقييم التعلمات و المقاربة بالكفاءات، يحتوي على 10 مؤشرات .

المقياس05: المسهلات البيداغوجية يحتوي على 24 مؤشر.

العامل الثاني: تطابق الجوانب الاجتماعية– الثقافية مع البرنامج

المقياس 01: التمثيل الديمقراطي و ألتعددي للمجتمع الجزائري، يحتوي على 15 مؤشر.

المقياس 02: تمثيل القيم العالمية، يحتوي على 02 مؤشر.

العامل الثالث: الجوانب الاشهارية

المقياس 01: الإشهار في الكتاب المدرسي، و يحتوي على 09 مؤشرات .

العامل الرابع: تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط

المقياس 01: الجانب المادي للكتاب المدرسي، يحتوي على 08 مؤشرات.

المقياس02: عرض الكتاب المدرسي يحتوي على 24 مؤشر.

المقياس 03: مقروئية النصوص و الموضحات يحتوي على 25 مؤشر .

- حيث يرمز العامل إلى مجموعة محاور، ويرمز المقياس إلى المحور الواحد. أما المؤشر فيرمز إلى البند أو العبارة.

أما عن مفتاح تصحيح هذه الشبكة التقييمية فهو كالتالي:

سيعبر كل مقيّم عن تقديره **(نعم)** أو **(لا)**، فإذا كانت الإجابة بـ **(نعم)** عليه أن يختار بين درجات التقدير: **مرض، متوسط، غير مرض.**

كيفية تطبيق الأداة والحصول على الدرجات الخام:

لقد تم اعتماد هذه الأداة في الدراسة الحالية للكشف عن مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وذلك من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة.

_ وبعد اخذ الموافقة من السلطات التربوية في الإذن بتطبيق الأداة، قمنا بتوزيع الاستمارة على أفراد العينة، والمكونة من(20)معلما و(3) مفتشين تربويين.

_ حيث بالنسبة للمعلمين تم التوجه مباشرة إلى الابتدائيات، وبعد اخذ الإذن من مدير المدرسة تم تسليم الشبكة التقييمية للمعلمين المحددين من اجل الحصول على استجاباتهم التي تمثل الدرجات الخام.

أما بالنسبة للمفتشين فقد احتوت المدينة على أربع مفتشين تربويين، تم التوجه مباشرة إلى ثلاثة منهم (نظرا لسفر المفتش الرابع خارج المدينة على حسب قول زملاءه)، وقد تواجدوا بمديرية التربية _بني مرة_ وقد قمنا بتوزيع الشبكة عليهم لأخذ استجاباتهم أيضا. _

كما أننا لم نجد أي صعوبة في تطبيق الأداة، عدا في الحصول على أكبر عدد من أفرادها، باعتبار أن عدد المعلمين ذوي الخبرة المطلوبة غير متوفر في كل مدرسة إذ قد نجد معلم واحد فقط أو اثنين في الابتدائية الواحدة، أو انعدام ذلك في بعض المدارس. حيث تم التوجه

إلى الابتدائيات و تسليم الاستبيانات لأفراد العينة، إذ لم يجدوا أي صعوبة في فهم مؤشراتها (عباراتها)، ثم قامت الباحثة باسترجاع استجاباتهم واعتمادها في عرض و تفسير النتائج .

- **الحدود الزمانية:** 01_03_2015م إلى غاية 15_03_2015م
- **الحدود المكانية:** ابتدائيات مدينة بسكرة.

رابعا: الأساليب الإحصائية :

اعتمدت الدراسة الحالية على التكرارات والنسب المئوية. (معادلة التكرار المئوي) كالتالي:

(س في 100) على مج س

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل الطرح المنهجي للدراسة، من خلال تحليل الأسلوب المعتمد في معالجة البيانات بهدف الإجابة عن التساؤلات المطروحة. وبما آن دقة البحث تكمن في دقة نتائجه تمّ تبني الأسلوب الاستكشافي من المنهج الوصفي كونه الأنسب لهذه الدراسة .

ولتغطية موضوع البحث تم استخدام أداة إحصائية تمثّلت في" شبكة تقييم الكتب المدرسية". وفي المقابل اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب والذي تمثل في التكرارات المئوية.

الفصل الخامس: عرض وتفسير نتائج الدراسة

تمهيـــــد

أولا: عرض نتائج البحث

ثانيا: تفسير ومناقشة نتائج البحث

خلاصـــــة

تمهيد

يشمل هذا الفصل عرض لنتائج تطبيق شبكة تقييم الكتب المدرسية (كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي) بهدف معرفة مستوى جودته، انطلاقا من مدى التطابق بين الكتاب والشبكة المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية الجزائرية، و في ضوء تساؤلات الدراسة، ومناقشة النتائج المتحصل عليها وتفسيرها في ظل الدراسات السابقة والتراث النظري.

أولا: عرض نتـــــــــــــــائج الدراســـة:

1-عرض نتائج التساؤل الرئيس:

- نص التساؤل:

ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

وللإجابة على هذا التساؤل الرئيس قمنا بحساب التكرارات والنسب المئوية كما هو مبين في الجدول رقم (2).

جدول رقم (2) يمثل استجابات أفراد عينة الدراسة فيما يخص تحديد مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي.

التقديرات / العوامل	نعم						لا	
	مرض		متوسط		غير مرض			
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
العامل(01) الجانب البيداغوجي	189	%32,95						
العامل(2) الجانب الاجتماعي–الثقافي							137	%36,18
العامل(3) الجانب الاشهاري	249	%66,17						
العامل(4) الجانب المادي	301	%75,76						
العامل النهائي	211	%58,29						

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول رقم **(2)** والذي يمثل النسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، أن هناك تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية بتقدير **مُرضٍ**, ويدل ذلك على وجود مستوى جودة لكتاب اللغة العربية بنسبة **(58,29%)**. حيث تحصل كل من العامل (1) و(3) و(4) على تقدير **مرض** وبنسب مئوية متفاوتة قدرت ب (32,95%)، (66,17%) و(76,75%) على الترتيب، بينما لا يوجد هذا التطابق في العامل**(2)** إذ تحصل على نسبة (36،18%).

2-عرض نتائج التساؤل الفرعي الأول:

-

نص التساؤل:

ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

أ- عرض نتائج المقياس (المحور) (1): التصور التعلمي:

جدول رقم (3) يمثل نتائج المقياس الأول (التصور التعلمي) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي).

المقياس(1) التصور التعلمي	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات (ت)	127	145	49	47
النسب المئوية (%)	%34,50	%38,31	%13,31	%12,76

من خلال نتائج الجدول رقم **(3)** يتضح أن معظم النسب مرتفعة بالنسبة للمؤشرات (البنود) التي تقيس التصور التعلمي كانت للبديل (نعم). هذا ما يدل على آن جميع مؤشرات المقياس (المحور) الأول من العامل الأول، متوفرة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ومطابقة لشبكة التقييم، لكنها بتقديرات متفاوتة بين **(مرض، متوسط، غير مرض)** ما عدا المؤشر رقم **(2.2.1)** و الخاص بإنجاز المشاريع فقد اخذ أعلى نسبة ب **(لا)** و التي قدرت بـ **(78,26%)**، رغم عدم وجود تطابق بين الكتاب و الشبكة. أي عدم وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(12,76%)** . كما يلاحظ وجود هذا التطابق بتقدير **(متوسط)** أي وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(38,31%)**، وقد حاز المؤشر (البند) **(1.1.1)** على أعلى نسبة من هذا التقدير قدرت بـ **(73,91%)**، أما اقل نسبة فقد كانت من نصيب المؤشرات **(2.2.1)**، **(1.3.1)**، **(2.4.1)** بنسبة **(17,39%)**. أما التقديران **(مرض، غير مرض)** فقد

دلّا على وجود هذا التطابق، أي وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(34,50%)** و **(13,31%**) على الترتيب.

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها نستنتج أن: مقياس التصور التعلمي من عامل الجوانب البيداغوجية يتواجد في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بتقدير **متوسط**. أي وجود مستوى جدة لهذا المقياس من هذا العامل بنسبة قدرت بـ **(38,31%)**.

ب- عرض نتائج المقياس (المحور) (2): المسعى التعليمي/التعلمي:

جدول رقم (4) يمثل نتائج المقياس الثاني (المسعى التعليمي/التعلمي) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي).

المقياس (2): المسعى التعليمي-التعلمي	**نعم**			**لا**
	مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
التكرارات (ت)	75	55	41	59
النسب المئوية (%)	%32,60	%23,90	%17,32	%25,64

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(4)** أن معظم النسب مرتفعة بالنسبة للمؤشرات (البنود) التي تقيس المسعى التعليمي-التعلمي كانت بـ **(نعم)**. مما يدل على ان اغلب مؤشرات هذا المقياس موجودة في كتاب اللغة العربية المقررة على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ومطابقة لشبكة التقييم لكن بتقديرات تفاوتت بين (**مرض، متوسط، غير مرض)**، ما عدا المؤشرين رقم **(2.2.2)** و **(5.2.2)**، واللذان كانت أعلى نسبة لهما بـ **(لا)**. حيث قدرت بـ **(82,60%)** و **(91,30%)** على الترتيب، رغم عدم وجود تطابق بين الكتاب وشبكة التقييم. أي عدم جود مستوى جودة بنسبة **(25,64%)** في هذا البديل. ومن جهة أخرى يلاحظ وجود هذا التطابق بتقدير **(مرض)**. ويدل ذلك على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(32,60%)**، وقد حقق المؤشران **(3.2.2)** و**(5.2.2)** أعلى نسبة من نفس التقدير إذ قدرت بـ **(69,56%)**

و(**56,25%**) على الترتيب. أما المؤشران (**2.2.2**) و (**5.2.2**) فقد تحصلا على أدنى نسبة قدرت بـ (**8,69 %**) لكليهما. وأما بالنسبة للتقديرات (**متوسط، غير مرض**) فقد دلا على وجود هذا التطابق. اي على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ (**23,90%**) و(**17,82%**) على الترتيب.

بناءا على النتائج التي تم التوصل إليها نستنتج انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية بالنسبة للمقياس الثاني (المسعى التعليمي–التعلمي) من العامل الأول بتقدير **مرض**، أي وجود مستوى جودة لهذا المقياس من هذا العامل بنسبة قدرت بـ (**32,60%**) للكتاب المدرسي.

ج- عرض نتائج المقياس (المحور) (3): دقة المحتويات

جدول رقم (5) يمثل نتائج المقياس الثالث (دقة المحتويات) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي).

المقياس(3): دقة المحتويات	**نعم**			**لا**
	مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
التكرارات (ت)	97	66	79	34
النسبة المئوية (%)	%35.14	%23.90	%24.99	%12.32

تبين النتائج المدونة في الجدول رقم (**5**) أن معظم النسب المرتفعة كانت من نصيب المؤشرات (البنود) التي تقيس دقة المحتويات بـ (**نعم**). مما يدل على أن أغلبية مؤشرات هذا المقياس موجودة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ومطابقة لشبكة تقييم الكتب المدرسية، ولكن بتقديرات مختلفة تراوحت بين (**مرض، متوسط، غير مرض**). ما عدا المؤشرين (**2.1.3.**) و (**2.1.3**) من نفس العبارة واللذان ينصّان على أن: (كمية المحتويات ملائمة: للحجم الساعي–لسن المتعلم). إذ كانت أعلى نسبة لهما بـ (**لا**)

وذلك بنسبة (**73,91%**) و(**52,17%**) على الترتيب. ذلك رغم عدم وجود تطابق بين الكتاب المدرسي وشبكة التقييم. أي عدم وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ (**12,31%**) من هذا البديل. كما يلاحظ هذا التطابق بتقدير (**مرض**). مما يدل على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ (**35,14%**)، حيث حقق المؤشر (2.2.3) أعلى نسبة حيث قدرت بـ (**56,52%**). وأما بالنسبة للتقديرات (متوسط و غير مرض) فقد دلا بدورهما على وجود هذا التطابق لكن بنسبة اقل قدرت بـ (**23,90%**) و (**24,99%**) كمستوى جودة لكتاب اللغة العربية على الترتيب.بناءا على النتائج التي تم التوصل إليها نستنتج انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية بالنسبة لمقياس (دقة المحتويات) من العامل الأول (الجوانب البيداغوجية) بتقدير **مرض**. أي وجود مستوى جودة للكتاب في هذا المقياس بنسبة قدرت بـ (**35,14%**)

د- عرض نتائج المقياس (المحور) (4): توافق تقييم التعليمات والمقاربة بالكفاءات

جدول رقم (6) يمثل نتائج المقياس الرابع (توافق تقييم التعليمات والمقاربة بالكفاءات) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي)

المقياس (4): توافق تقييم التعلمات والمقاربة بالكفاءات	**نعم**			**لا**
	مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
التكرارات (ت)	136	93	92	116
النسبة المئوية (%)	%31,11	%24,25	%22,42	%26,54

يتضح من خلال الجدول رقم (**6**) أن كل المؤشرات (البنود) التي تقيس توافق تقييم التعلمات والمقاربة بالكفاءات، كانت متوافرة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ومطابقة لشبكة تقييم الكتب المدرسية ولكن بتقديرات متفاوتة (**مرض، متوسط، غير**

مرض). ما عدا المؤشر رقم **(5.2.4)** والذي ينص على (وضعيات الإدماج مرفقة بشبكات التقييم)، والذي تحصل على أعلى نسبة في البديل **(لا)** قدرت بـ **(91,30%)** وذلك بالرغم من عدم وجود تطابق بين الكتاب والشبكة. ما دل على عدم تواجد مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(26,54%)** من نفس البديل. وما لوحظ أيضا وجود هذا التطابق بتقدير **مرض،** مما يدل على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(31,11%)**، حيث كانت أعلى نسبة من نصيب المؤشر **(1.2.4)** وقدرت بـ **(69,56%)**. كما دلّ التقديران **(متوسط، غير مرض)** على وجود تطابق، أي على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(24,25%)** و **(22,42%)** على الترتيب.

و عليه نستنتج مما سبق: وجود تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس توافق تقييم التعلمات والمقاربة بالكفاءات من عامل الجوانب البيداغوجية بتقدير **مرض.** أي وجود مستوى جودة لهذا المقياس من هذا العامل بنسبة قدرت بـ (**31,11%**).

هـ- عرض نتائج المقياس (المحور) (5): المسهّلات البيداغوجية

جدول رقم (7) يمثل نتائج المقياس الخامس (المسهلات البيداغوجية) من العامل الأول (الجانب البيداغوجي).

المقياس (5): المسهلات البيداغوجية	**نعم**			**لا**
	مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
التكرارات (ت)	112	118	191	177
النسبة المئوية (%)	%18.72	%19.72	%33.77	%27.58

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(7)** بان اغلب النسب المرتفعة كانت للمؤشرات (البنود) التي تقيس مدى التطابق في مقياس المسهلات البيداغوجية بـ **(نعم)** مما يدل على أن اغلبيه المؤشرات متوافرة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم

الكتب المدرسية. لكن بتقديرات مختلفة (**مرض، متوسط، غير مرض**)، ما عدا المؤشر رقم (**1.1.5**) والذي ينص على أن (الكتاب المدرسي يقترح جداول استخلاصية)، فقد تحصل على أعلى نسبة بـ (**لا**) وقدرت بـ (**91,30%**) ورغم ذلك كانت نسبة (**27,58%**) تدل على عدم وجود مستوى جودة من نفس البديل. وفي المقابل يلاحظ وجود تطابق بين الكتاب والشبكة بتقدير (**غير مرض**). مما يدل على وجود مستوى جودة لكن غير مرضية بنسبة قدرت بـ : (**33,77%**)

وقد سجلت أعلى نسبة من هذا التقدير في المؤشر (**3.3.5**) بنسبة (**69,56%**) أما أدنى نسبة به فقد كانت (**4,34%**) في المؤشر (**1.3.5**). كما دلّ التقديران (**مرض، متوسط**) عن وجود هذا التطابق، أي عن وجود مستوى جودة بنسبة قدرت ب (**18,72%**) و (**19,72%**) على التوالي.

من خلال النتائج التي تم التوصل إليها نلاحظ انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس المسهلات البيداغوجية من عامل الجوانب البيداغوجية لكن بتقدير (**غير مرض**)، أي وجود مستوى جودة غير مرض لهذا المقياس من هذا العامل بنسبة قدرت بـ (**33,77%**) .

و عليه يمكن أن نلخص نتائج العامل الأول: **الجانب البيداغوجي للكتاب المدرسي** في الجدول التالي:

جدول رقم (08) يمثل نتائج العامل الأول: الجانب البيداغوجي

البدائل / المقياس	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
المقياس (1)	%	%	%	%
		%38,31		
المقياس (2)	%32,60			
المقياس (3)	%35,14			
المقياس (4)	%31,11			
المقياس (5)			%33,77	
العامل الأول	%32,95			

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(08)** انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية للمقاييس (المحاور) الخمسة المكونة للعامل الأول: الجانب البيداغوجي بتقدير **مرض**. أي أن هناك مستوى جودة قدر بنسبة **(32,95%)**.

3-عرض نتائج التساؤل الفرعي الثاني:

نص التساؤل:

ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب الاجتماعية-الثقافية من البرنامج من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

أ- عرض نتائج المقياس (المحور) (1): التمثيل الديمقراطي والتعددي للمجتمع الجزائري.

جدول رقم (9) يمثل نتائج المقياس الأول (التمثيل الديمقراطي والتعددي للمجتمع الجزائري) من العامل الثاني (الجانب الاجتماعي-الثقافي).

المقياس (1): التمثيل الديمقراطي والتعددي للمجتمع الجزائري	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات (ت)	84	77	92	94
النسبة المئوية (%)	%24,34	%22,31	%26,66	%23,76

من خلال نتائج الجدول رقم **(9)** يتضح لنا أن معظم النسب مرتفعة بالنسبة للمؤشرات التي تقيس البديل **(نعم)**. هذا ما يدل على أن اغلب مؤشرات هذا المقياس متوفرة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي ومطابقة لشبكة التقييم، رغم أنها بتقديرات مختلفة تراوحت بين **(مرض، متوسط، غير مرض)**. وقد حقق المؤشر **(1.3.2)** أعلى نسبة من تقدير **(مرض)** حيث بلغت **(91,30%)** والذي نص على: (التمثيل يأخذ بعين الاعتبار تنوع المدرسة). وهو نفسه المؤشر الذي تحصل على نسبة **(0%)** بالنسبة للبديل **(لا)** مع المؤشر **(1.3.1)**، وبالمقابل كان نفسه المؤشر الذي تحصل على أدنى نسبة في التقدير

(متوسط) والتقدير **(غير مرض)**، وبنسبة قدرت بـ **(4,34%)**. أما أعلى نسبة للتقدير **(غير مرض)** كانت من نصيب المؤشر **(3.1.2)** والتي قدرت بـ **(60,86%)**.

و عليه يتضح من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم **(9)**، انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي شبكة تقييم الكتب المدرسية في المقياس الأول من العامل الثاني. لكن بتقدير **(غير مرض)** بنسبة قدرت بـ **(26,66%)**.

ب- عرض نتائج المقياس (المحور) (2): تمثيل القيم العالمية:

جدول رقم (10) يمثل نتائج المقياس الثاني (تمثيل القيم العالمية) من العامل الثاني (الجانب الاجتماعي-الثقافي):

المقياس (2): تمثيل القيم العالمية	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات(ت)	22	26	82	123
النسبة المئوية (%)	%8,69	%8,7	%28,83	%48,61

يتضح لنا من خلال نتائج الجدول رقم **(10)** أن اغلب النسب مرتفعة لصالح المؤشرات (البنود) التي تقيس البديل **(لا)**. هذا ما يدل على أن اغلب مؤشرات هذا المقياس غير متواجدة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، فهي بذلك غير مطابقة لشبكة التقييم. إذ تحصل البديل **(لا)** على أعلى نسبة في المؤشر **(1.1.2)** الذي نص على أن: (الكتاب المدرسي ينقل القيم العالمية مثل الاستقلالية) بنسبة قدرت بـ **(73,91%)**، أما المؤشر **(1.1.2)** و الذي ينص على أن: (الكتاب المدرسي ينقل القيم العالمية مثل: حب الوطن)، فقد تحصل على ادني نسبة قدرت بـ **(21,73%)** مما يدل على عدم وجود جودة بنسبة قدرت بـ**(4,34%)** والتي تمثل المؤشر **(1.1.2)**، أما نسبة **(56,52%)** فقد دلت على وجود المؤشر (1.1.2) كأعلى نسبة للتقدير **(غير مرض)**.

و عليه ومن خلال النتائج المتحصل عليها نستنتج انه لا يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس: تمثيل القيم العالمية من عامل الجوانب الاجتماعية–الثقافية مما يدل على عدم وجود مستوى للجودة وذلك بنسبة قدرت بـ **(48,61%)**.

–و عليه يمكن أن نلخص عرض نتائج العامل الثاني الجانب الاجتماعي–الثقافي في الجدول التالي:

- **جدول رقم (11): يمثل نتائج العامل الثاني: الجانب الاجتماعي–الثقافي:**

البدائل / المقياس	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
المقياس(1)			%	
			%27,74	
المقياس(2)				%
العامل الثاني				%36.18

يتضح من خلال نتائج الجدول رقم **(11)** انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية للمقياس الأول بتقدير **غير مرض.** أما المقياس الثاني والخاص بتمثيل القيم العالمية فقد اتضح انه لا يوجد تطابق بين نفس الكتاب والشبكة. وعليه حسب النسب المئوية المسجلة في الجدول أعلاه نستنتج انه لا يوجد مستوى لجودة الكتاب المدرسي قدرت بـ **(36,18%)**.

4-عرض نتائج التساؤل الفرعي الثالث:

نص التساؤل:

ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب الاشهارية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟

أ- عرض نتائج المقياس (المحور) (1): الإشهار في الكتاب المدرسي:

جدول رقم (12) يمثل نتائج المقياس الأول (الإشهار في الكتاب المدرسي) من العامل الثالث (الجوانب الاشهارية).

المقياس (1): الإشهار في الكتاب المدرسي	**نعم**			**لا**
	مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
التكرارات(ت)	119	54	11	5
النسبة المئوية (%)	%66,17	%26,08	%5,3	%2,41

من خلال نتائج الجدول رقم **(12)** يتضح أن معظم النسب مرتفعة بالنسبة للمؤشرات (البدائل) التي تقيس البديل **(نعم)**. و هذا ما يدل على أن اغلب مؤشرات هذا المقياس متوفرة في كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي و مطابقة لشبكة التقييم، لكن بتقديرات تراوحت بين **(مرض، متوسط غير مرض)**. و قد حقق المؤشر **(1.2.2)** الذي نص على أن: (الرسالة الاشهارية كموضوع تعلم لا تحمل أي توقيع) أعلى نسبة إذ قدرت بـ **(86,95%)** في التقدير **(مرض)**، لكن أدنى نسبة سجلت كانت **(47,82%)** من نفس التقدير. وبالمقابل هي نفسها كأعلى نسبة في التقدير (متوسط)، بينما اقل نسبة له كانت **(4,34%)** وقد مثّلها المؤشر **(1.2.2)** والذي نص على أن: (الرسالة الاشهارية كموضوع تعلم لا تحمل أي

إشهار). أما بالنسبة للتقدير (**غير مرض**) والبديل (**لا**) فقد كانت النسب متقاربة بينهما إذ تنوعت بين (**4,34%**)، (**8,69%**) و (**13,04%**) كأعلى نسبة.

بناءا على النتائج المتوصل إليها نستنتج انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس: الإشهار في الكتاب المدرسي بتقدير **مرض**. أي وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ (**66,17%**).

وعليه: نستخلص أن هناك تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي والشبكة التقييمية في المقياس الأول من العامل الثالث: الجانب الاشهاري بتقدير **مرض**. ويدل ذلك على أن هناك مستوى جودة بنسبة (**66,17%**).

5-عرض نتائج التساؤل الفرعي الرابع:

نص التساؤل:

ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط من وجهة نظر مشرفي و معلمي المرحلة؟

أ- عرض نتائج المقياس (المحور) (1): الجانب المادي

جدول رقم (13) يمثل نتائج المقياس الأول (الجانب المادي) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية).

المقياس (1): الجانب المادي	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات(ت)	48	22	32	82
النسبة المئوية (%)	%26,08	%11,95	%17,38	%44,56

من خلال نتائج الجدول رقم **(13)** يتضح أن معظم النسب مرتفعة بالنسبة للمؤشرات التي تقيس الجانب المادي كانت للبديل **(لا)**. حيث كانت أعلى نسبة هي **(100%)** بالنسبة للمؤشر **(1.3.1)** الذي نص على: (الكتاب المدرسي مخيط)، تليها نسبة **(91,30%)** بالنسبة للمؤشر **(1.2.2)** و **(86,95%)** بالنسبة للمؤشر **(1.2.1)**، وأدنى نسبة كانت في المؤشر **(1.1.2)** الذي نص على أن (الغلاف مقاوم للاستعمالات المتكررة للكتاب) بنسبة **(4,34%)**. وبالمقابل نفسه تحصل على أعلى نسبة في تقدير **(غير مرض)** وتقدير **(متوسط)** قدرت بـ **(60,86%)**. أما التقدير **(مرض)** فقد تحصل على أعلى نسبة في المؤشر **(1.3.2)** إذ قدرت بـ **(78,26%)** والذي نص على: (كيفية صنع الكتاب تسهل استعماله).

و بناءا على ما تم التوصل إليه نستنتج انه: لا يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس الجانب المادي من عامل تطابق الجوانب المادية. ويدل ذلك على عدم وجود مستوى جودة في هذا المقياس من هذا العامل بنسبة تقدر بـ **(44,56%)**.

ب- عرض نتائج المقياس (المحور) (2): عرض للكتاب المدرسي

جدول رقم (14) يمثل نتائج المقياس الثاني (عرض للكتاب المدرسي) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية).

المقياس (2): عرض الكتاب المدرسي	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات(ت)	536	6	9	1
النسبة المئوية (%)	%97,1	%1,08	%1,63	%0,18

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم **(14)** يتبين لنا مباشرة أن كل مؤشرات المقياس الثاني من العامل الرابع مرتفعة بالنسبة للبديل **(نعم)**، وبالتحديد التقدير **(مرض)**. حيث حصدت

نسبة (**97,10%**)، أما تقدير (**متوسط**) تحصل على (**1,08%**) وتقدير (**غير مرض**) على (**1,63%**). في حين نال البديل (**لا**) نسبة قدرت بـ (**0,18%**)، ومنه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي و شبكة تقييم الكتب المدرسية بتقدير (**مرض**)،

وهذا يدل على وجود مستوى جودة في هذا المقياس من العامل الرابع بنسبة (**97,1%**).

ج- عرض نتائج المقياس (المحور) (3): مقروئية النصوص والموضحات

جدول رقم (15) يمثل نتائج المقياس الثالث (مقروئية النصوص و الموضحات) من العامل الرابع (تطابق الجوانب المادية).

المقياس (3): مقروئية النصوص و الموضحات	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
التكرارات(ت)	310	128	72	55
النسبة المئوية (%)	%54.42	%22.25	%12	%6.60

من خلال نتائج الجدول رقم (**15**) يتبين أن معظم المؤشرات (البنود) التي تقيس مدى التطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية كان بتقدير (**مرض**)، أي وجود مستوى جودة بنسبة (**54,42%**). حيث كانت أعلى نسبة على مستوى المؤشر (**2.1.3**) و (**3.4.3**)، واللذان نصا بالترتيب على ان (النص مطبوع بمراعاة تباين التنوير) و (الموضحات واضحة)، و ذلك بنسبة قدرت بـ (**82,60%**). وقد سجل تقدير (**متوسط**) والبديل (**لا**) أعلى نسبة على مستوى المؤشر (**1.2.3**) والتي قدرت بـ (**47,82 %**)، أما نسبة (**52,17%**) فقد سجلت كأعلى نسبة للتقدير (**غير مرض**).

نستنتج من خلال ما تم التوصل إليه انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في مقياس: مقروئية النصوص

والموضحات بتقدير **(مرض)**، مما يدل على وجود مستوى جودة من هذا المقياس من العامل الرابع بنسبة تقدر بـ (**54,42%**).

وعليه يمكن أن نلخص عرض نتائج العامل الرابع: الجانب المادي للكتاب المدرسي في الجدول التالي:

جدول رقم (16) يمثل نتائج العامل الرابع: الجانب المادي للكتاب المدرسي.

البدائل / المقياس	نعم			لا
	مرض	متوسط	غير مرض	
المقياس (1)	%	%	%	%
				%44.56
المقياس (2)	%97.1			
المقياس (3)	%54.42			
العامل الرابع	%75.76			

يتضح مباشرة من خلال نتائج الجدول رقم **(16)** انه يوجد تطابق بين كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وشبكة تقييم الكتب المدرسية في المقياسين **(2)** و **(3)** بتقدير **مرض**. ويدل ذلك على وجود مستوى جودة بنسبة قدرت بـ **(75,76%)**. في حين لا يوجد تطابق في المقياس **(1)** بين الكتاب والشبكة التقييمية، بمعنى لا يوجد مستوى جودة في هذا المقياس بنسبة قدرت بـ **(44,56%)**.

و منه: يتسم العامل الرابع من شبكة تقييم الكتب المدرسية بمستوى جودة قدر بـ **(75,67%)**.

-نستنتج من خلال عرض نتائج استجابات أفراد العينة على مقياس شبكة تقييم الكتب المدرسية، أن كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي يتسم بمستوى جودة مرض وذلك بنسبة **(29, 58%)**، وهي نسبة فوق المتوسط.

ثانيا : تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

1-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الرئيس:

بالعودة إلى نتائج التساؤل العام و الذي نص على: **ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من جهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟.**

نجد أن مستوى الجودة فيه كان بتقدير **مرض** و بنسبة قدرت ب: **(58,29%)** ، وهي نسبة مقبولة كنسبة كلية. ويمكن تفسير ذلك بالإصلاح الجديد للبرامج المدرسية، والذي رافقه تغيير الكتب المدرسية بما يلاءم بيداغوجيا الكفايات التي اتقيت كبيداغوجيا جديدة مستجيبة لمتطلبات تحقيق الجودة في التعليم.

أما ما تعلق ببعض المؤشرات فقد سجلنا مستويات غير مرضية من خلال استجابات أفراد العينة(المشرفين التربويين والمعلمين). كالافتقار إلى صياغة وضعيات تعلميه تحت المتعلم على الإبداع ، وضعيات تعلميه تهدف إلى إنجاز مشاريع مبنية على العمل الجماعي بغية خلق بيانات جديدة تحسسه بأهمية التفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى إثراء الكتب المدرسية بنشاطات و وضعيات تعلميه تهدف إلى تنمية وتشجيع روح الاستقلالية لديه. أيضا تكييف المحتوى التعليمي ، والحجم الساعي للمادة ..... ولان وزارة التربية والتعليم تبنّت بيداغوجيا حديثة تمثلت في **"المقاربة بالكفاءات"**، كإصلاحات جديدة في الكتب المدرسية. وذلك للارتقاء بالمناهج إلى مستوى الجودة. فقد اعتبرت هذه المقاربة (والتي تخاطب الذكاء بدلا من بيداغوجيا الأهداف التي تخاطب الذاكرة) وسيلة لتحقيق ذلك.وعليه يمكن إرجاع تلك الأخطاء والنقائص والتي تمت الإشارة إليها سالفا إلى: تغييب دور المختصين في مجال تصميم الكتب المدرسية من خبراء التربية والمناهج والمختصين في مجال علم النفس، حيث وكلت مهمة التصميم هذه

إلى من لديهم خبرة سنوات عديدة في مجال الإشراف التربوي، وهذا ليس بالدليل القاطع على كفاءة المشرف التربوي, ناهيك عن قلة الدورات التدريبية والتكوينية، في مجال التدريس بالكفايات بما يكفي للإحاطة بالكفاية ومتطلبات بناءها لدى المتعلم. حيث أكد بعض المشرفين على أنها دورات شكلية فقط. هذا من جهة، ومن جهة أخرى يعزى ذلك إلى ضعف الوسائل والإمكانات اللازمة لتغطية هذه البيداغوجيا الحديثة، والتي عن طريقها نرتقي لمستوى الجودة.

2-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول:

بالعودة إلى نتائج التساؤل الفرعي الأول الذي نص على: **ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج من وجهة نظر مشرفي و معلمي المرحلة؟**

نجد أن مستوى الجودة لهذا العامل كان بتقدير **مرض** و بنسبة قدرت بـ: **(32,95%)**، وهي نسبة دون المتوسط، أي ضعيفة.

- فبالنسبة للمقياس الأول (**التصور التعلمي)** قدر مستوى جودته بـ: **(38.31%)** وبتقدير متوسط ، وهي نسبة ضعيفة. أي أن مؤشرات هذا المقياس روعيت بدرجات متفاوتة، ماعدا المؤشرين اللذين نصّا على أنّ: (التصور التعلمي المقترح في الكتاب المدرسي يســـــاعد على إنجاز مشاريـــــع) و(الوضعيات المقترحة تحث المتعلم على الإبداع)، فقد أجمعت جميع الاستجابات على عدم مراعاة ذلك في الكتاب المدرسي، أي بنسبة (100%). أي أن كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي لا يساعد المتعلم على إنجاز مشاريع و لا يحثه على الإبداع.

هذا بالرغم من أن الاتجاه الحديث في تصميم المناهج والكتب المدرسية ينادي يتبني بيداغوجيا "المقاربة بالكفاءات" التي تهدف بدلا من التحصيل المعرفي واستقبال المعلومات وتخزينها إلى توظيف المعارف النظرية علميا وتنمية قدرات التعلم والإبداع لدى المتعلم.

ويتنافى ذلك مع الاتجاه الجديد في علم النفس المعرفي الذي يرى أن : (الإنسان متفاعل إيجابي يبحث وينتقي المعلومات ويعيد تنظيمات، كما يبتكر غيرها.) **(زين العابدين،2007، ص27)**. وبالتالي يعزى هذا القصور إلى عدم إتاحة الفرصة للمتعلم على التكيف مع وضعيات جديدة تساعده على إنشاء علاقة ناجحة بين الثقافة المدرسية و الممارسات الاجتماعية، من اجل تحقيق نقلة نوعية من النموذج الكلاسيكي إلى نموذج التعليم الإبداعي.

أيضا يعزى ذلك إلى غياب طريقة المناقشة داخل حجرة الصف، والتي تجعل من المتعلم أكثر فعالية من مجرد مستقبل للمعلومات. حيث أن هذا الأسلوب في التدريس يساعد على نمو التفكير ألابتكاري لدى المتعلم. وقد أجاد **جون بياجيه** في رصده لذلك حيث أشار إلى ذلك بقوله: " أن الهدف الأساس من العملية التعليمية، هو تخريج رجال قادرين على إنتاج أشياء جديدة. وليس إعادة ما أنتجته الأجيال السابقة، وان أهم الأمور التي تساعد في تحقيق ذلك هو تشجيع التفكير والتأمل والمبادرات عند المتعلمين، إذ أن هدف التفكير والتعليم ينبغي أن يتيح الفرصة للطلاب لتمكينهم من التفكير الإبداعي، وممارسة قدراتهم استعدادا لمواجهة الحياة. " هذا من جهة.

ومن جهة أخرى تعد "بيداغوجيا المشروع" احد وضعيات التقويم التي تعتمد عليها المقاربة بالكفاءات في ظل متطلبات التدريس الحديث، والتي تنادي بالخروج من المعارف النظرية إلى فضاء التطبيق. والتي تسعى كآلية إلى إعداد التلميذ لمواجهة عصر الانفجار المعرفي. وأمام ذلك أثبتت النتائج أن كتاب اللغة العربية لا يساعد على انجاز مشاريع.

وهذا يعزى إلى عدم التبني الصحيح لهذه المقاربة، لان مضامين الكتاب رغم أنها جعلت من المتعلم محور العملية التعليمية–التعلمية، إلا أنها لم تحقق التوافق بين المقررات الدراسية والممارسات التطبيقية. الأمر الذي يحول دون الانتقال الفعلي من إدماج معارف المتعلم وتحويلها إلى معارف أدائية. أضف لذلك أن المدرسة الجزائرية رغم اعتمادها بيداغوجيا

الكفايات إلا أنها لازالت قيد التجريب، ونرجع ذلك إلى التفاوت القائم بين الطروحات النظرية ومجالات التطبيق.

-أما بالنسبة للمقاييس(**2**)، (**3**)، (**4**) من الجوانب البيداغوجية فقد تفاوتت نسب الجودة فيها بين (**32,60%**)،(**35,14%**)،(**31,11%**) على الترتيب وبتقدير **مرض**. وهي نسب دون المتوسط.

- فبالنسبة للمقياس(**2**) تضمن في مؤشراته أنّ: (المسعى التعلمي المقترح مبني على وضعيات مشكلة)، ولاحظنا أن استجابات أفراد العينة أجمعت على مراعاة ذلك في الكتاب المدرسي بنسبة قاربت ألـ (**70%**)، وهذا يمثل نقطة قوة بالنسبة للكتاب المدرسي، ويتفق مع [Staff and galie: الذي يؤكد أنّ " أكثر الأنشطة فاعلية لاستخدام المعرفة، هي الأنشطة الموجهة استقصائيا وأنشطة حل المشكل" . (**عبد الكريم،2004، ص 211**).

كما يتوافق مع المقاربة الحديثة لحل المشكل، والتي ترتبط بالوضعيات المعقدة . مما يدل على أن كتاب اللغة العربية تبنى أنشطة تمكن من إبراز المعرفة المستهدفة في ظل هذا النموذج الديداكتيكي.

-أمّا المقياس(**3**): بالنسبة للمؤشر الذي نص على أنّ: (قواعد حسن استعمال اللغة، الكتابة محترمة) فقد تحقق بتقدير **مرض** وبنسبة (**56,52%**) مما يعني أنّ هذه القواعد مأخوذة بعين الاعتبار في الكتاب المدرسي وهي نقطة قوة أخرى له.

أمّا عن المقياس(**4**) فقد أخذت مؤشراته بعين الاعتبار بتقديرات متفاوتة ماعدا المؤشر الذي نص على (وضعيات الإدماج مرفقة بشبكات التقييم- التقييم الذاتي)، فقد تدرجت النسبة بين التقدير (**غير مرض**)، **والبديل** (**لا**) بنسب (**8,69%**) و(**91,30%**) على الترتيب. وكذا المؤشر الذي نص على: (وضعيات الإدماج تمسح للمتعلم بالتأكد من تنمية الكفاءات المتعلقة بالمادة العرضية)، وهذا لا يتفق مع البيداغوجيا الحديثة(المقاربة بالكفاءات)، والتي تنادي بتبني مقاربة الإدماج. وهذا يعزى إلى عدم مساهمة المتعلم في عملية بناء الدرس وعدم تبوءه الدور

المحوري لإدماج وتفعيل مجموعة المهارات المستعرضة بما يتيح له اكتساب مهارات لمواجهة وضعيات جديدة، ما يحول دون تطوير المدركات والمعارف السلوكية لدى المتعلم. أضف لذلك غياب الوسائل الخاصة بهذه المقاربات و كذا عدم التحكم الجيد في الوضعيات التي تقيس هذه الكفايات.

أيضا المناهج قاصرة. لا ترمي إلى إنتاج المعرفة بل تصديرها لذهن المتلقي. مما يضع المتعلم في وضعيات تعلميه متداخلة.

ويشير **الخوالدة (2004):** في هذا الصدد إلى أن" الكتاب التعليمي ترجمة صادقة للمنهاج التربوي ويتحقق ذلك في اختيار محتوى المادة التعليمية وطرائق عرضها وتنظيمها و توظيفها للكفايات التعليمية والتدريبية المختلفة من أجل السير الحسن للعملية التعليمية التعلمية". **(الخوالدة،2004،ص 113)** .

أما بالنسبة للمقياس**(5)** والأخير من الجانب البيداغوجي فقد روعيت مؤشراته لكن بتقدير **غير مرض** و بمستوى جودة قدر بـ: **(33.77 %)** وهي نسبة ضعيفة مما يدعو إلى إعادة النظر في هذه المسهلات البيداغوجية. ومن هذه المؤشرات المؤشر **(1.1.5)** و**(5.3.5)** اللذان ينصان على الترتيب على (الكتاب المدرسي يقترح موضحات)، (الموضحات تقدم معلومات محفزة).

3-تفسير و مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني :-

بالعودة إلى نتائج التساؤل الفرعي الثاني والذي ينص على: **ما مستوى جودة كتاب اللغة المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب الاجتماعية- الثقافية مع البرنامج من وجهة نظر مشرفي و معلمي المرحلة؟.**

لوحظ انه حسب استجابات أفراد العينة أنه لم يكن هناك مستوى جودة لهذا العامل وبنسبة حددت بـــ: (**36.18 %**) حيث لم يسجل وجود تطابق بين العامل الثاني من الشبكة التقييمية والكتاب المدرسي .

– فالنسبة للمقياس الأول من هذا العامل: (التمثيل الديمقراطي و ألتعددي للمجتمع الجزائري) فقد روعيت مؤشراته لكن بتقدير **غير مرض** . وبمستوى جودة (**27.74 %**). فمثلا المؤشر الذي نص على أن: (التمثيل يأخذ بعين الاعتبار تنوع الأوساط الحضر/ الريفي، الحديث/ التقليدي) تواجد بنسب متفاوتة في الكتاب وهذا أمر ايجابي .

وهذا ما أكدت عليه **الفتلاوي**:(**2008**) في السياق التالي: "على الكتاب المدرسي أن يساعد المتعلمين على اكتساب ما يلائمهم من التراث الثقافي واستنباط المؤشرات التي تخدم بناء الحضارة الحالية والمستقبلية، وتوجههم نحو مفاهيم الولاء، والانتماء للمجتمع وثقافته" .

(الفتلاوي، 2008، ص 178) .

–أما بالنسبة للمقياس الثاني: (تمثيل القيم العالمية) من نفس العامل فلم تأخذ مؤشراته بعين الاعتبار في الكتاب المدرسي، وذلك بنسبة (**36.18%**). فقد لوحظ غياب القيم العالمية رغم أنها تدل على الانفتاح على الأخر، وتهدف لإثراء الرصيد الثقافي للمتعلم وتوسيع رؤيته للعالم وللحضارة البشرية ككل لتفتح شخصيته، أمام القيم الوطنية التي تدل على التكوين القومي المحلي، والتي ترمي إلى إنماء شخصية وطنية أصيلة واعية بتنوع وتفاعل وتكامل روافدها (الخصوصيات الجهوية، والمحلية). وهذا يعزى إلى أغراض خفية تتلخص في الصبو إلى: تحقيق التكوين الإيديولوجي القومي. فالهدف هو المحافظة على الالتزام الإيديولوجي

وقد أشارت **الحريري**:(**2007**) في سياق ذلك: " ... على الكتاب المدرسي أن يراعي في موضوعاته لقيم المجتمع وعاداته ..." **(الحريري، 2007 ، ص 26)**.

4-تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثالث:

بالعودة إلى نتائج التساؤل الفرعي الثالث نص على : **ما مستوى كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث تطابق الجوانب الاشهارية من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة؟**

نجد أن هناك تطابق بين هذا المقياس و الشبكة التقييمية بتقدير **مرض**، و يدل ذلك على وجود مستوى جودة فوق المتوسط قدر بـ: **(66,17%)** أي أن مؤشرات هذا المقياس تمت مراعاتها في الكتاب المدرسي. وهذا ما أشارت إليه النتائج في أن المواد المستعملة في وضعيات التعلم لاستخدام الكتاب كسند واضح لأي علامة تجارية ولأي شعار إشهاري، ونفس الشيء بالنسبة للمنتوجات المدمجة في وضعيات التعلم. وهذا يتوافق مع متطلبات تحقيق الجودة لأنه كتاب جديد، وعليه أن يستجيب للمتغيرات الطارئة على العصر.

5-تفسير و مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الرابع:

بالرجوع إلى نتائج التساؤل الفرعي الرابع و الذي نص على : **ما مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي من حيث نطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط من وجهة نظر مشرفي و معلمي المرحلة؟**

نجد أن هذا العامل تواجد في الكتاب المدرسي بتقدير **مرض** و بمستوى جودة مرض قدر بـ: **(75.76%)** ، مما يدل على أن جميع مؤشرات العامل الرابع روعيت في الكتاب المدرسي. وهذا يتوافق مع ما أشار إليه **الهاشمي** و**عطية:(2011)** في " أن التقنيات الحديثة أصبحت تزخر بشكل كبير في عملية صناعة الكتاب المدرسي. فلم تعد هناك صعوبات كبيرة في التنضيد والطباعة ورسم الصور والرسائل والحذف والإضافة وتصميم الأغلفة واختيار الحروف وأشكالها، وذلك بفضل استخدام الحاسوب الذي جعل تلك العمليات سهلة وسريعة وقليلة الكلفة والجهد. ولم يقتصر استثمار الحاسوب على عمليات طباعة الكتاب وإخراجه، بل امتد إلى عمليات تطوير الكتاب لأن عملية التطوير في ظل التقنية الحديثة أكثر يسرا وأقل كلفة، فضلا

عن إتاحة الفرصة لتضمين الكتاب بما يلزم من الرسوم و الأشغال والصور التوضيحية والجداول التي تعين المتعلم في عملية التعليم. **(الهاشمي وعطية،2010، ص83).**

نستنتج من خلال عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة، أن كتاب اللغة العربية ارتقى لمستوى الجودة، بتقدير مرض وبنسبة فوق المتوسط (عالية). وهذا على صعيد جوانب كما تم التطرق إليه. رغم انه لم يخلو من بعض الأخطاء لخّصت في وجود قصور في تبني بيداغوجيا " المقاربة بالكفاءات" وفي عدم كفاءة المشرفين التربويين، باعتبارهم المسؤولين.

خلاصـة :

نستنتج من خلال عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة، أن كتاب اللغة العربية ارتقى لمستوى الجودة، بتقدير مرض وبنسبة فوق المتوسط (عالية). رغم انه لم يخلو من بعض الأخطاء لخّصت في وجود قصور في تبني بيداغوجيا " المقاربة بالكفاءات" وفي عدم كفاءة المشرفين التربويين، باعتبارهم المسؤولين عن تصميم المناهج، المحتويات، المقررات التربوية والكتب المدرسية.

خاتمة

خاتمـــــــــــــــــة

تناولت هذه الدراسة موضوع **مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي**، وخلصت نتائجها إلى وجود مستوى جودة مرض لهذا الكتاب، وبنسبة فوق المتوسط (عالية). وهذا يدل على أن محتوى الكتاب يخاطب فعلا وبشكل مرض خصائص المتعلمين ومراحلهم العمرية، إذ يوضح النمو المتدرج للمفاهيم والمهارات والقيم المستهدفة . حيث أن جودة كتاب اللغة العربية تشكل أحد عناصر جودة المادة التعليمية، والتي تشكل بدورها أحد أهم عناصر جودة العملية التعليمية–التعلمية، بالإضافة إلى عناصرها الأخرى المتمثلة في جودة العنصر البشري. وجودة المنتج المتمثل بالمخرجات التعليمية والخدمات المجتمعية والأنشطة التعليمية. وبذلك حقق كتاب اللغة العربية وبتقدير مرض وبنسبة عالية جملة المواصفات التي تشبع حاجات المستخدمين والمستفيدين وتحوز على رضاهم رغم احتواءه على بعض النقائص، كعدم مراعاته للقيم الاجتماعية–الثقافية وبالتحديد غياب تمثيل القيم العالمية، عدم مراعاة تنوع الأوساط حضري/ريفي، حديث/تقليدي، بالإضافة إلى التماس قصور في تبني البيداغوجيا الجديدة خاصة مقاربة حل المشكلات والمشروع. وذلك في ضوء متطلبات التدريس بالكفايات الذي يستجيب لمواصفات الجودة.

مقترحـــــات الدراســـــة:

انطلاقا من النتائج التي توصلنا إليها في هذه الدراسة، نورد بعض المقترحات التي نراها تجيب عن إشكالات طرحت في الدراسة وقد صنفت إلى مستويين:

1-مقترحات خاصة بنتائج الدراسة.

2-مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة.

1-مقترحات خاصة بنتائج الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة نقترح ما يأتي:

- عقد دورات تدريبية وحلقات بحثية للمفتشين التربويين، وذلك قبل الخدمة وأثناءها من اجل تصميم الكتاب المدرسي في ضوء متطلبات الجودة.
- العمل على توفير الإمكانات المادية: (المسهلات البيداغوجية) داخل قاعات التدريس.
- إعادة النظر في البيداغوجيا الجديدة من حيث مقاربة حل المشكلات ومقاربة المشروع في كتاب اللغة العربية.
- تبني الجودة في كافة جوانب العملية التعليمية-التعلمية للارتقاء إلى التميز.
- تبني القيم العالمية من منطلق أنها الانفتاح على الأخر، بالإضافة إلى القومية منها.
- اشراك الفاعلين في المجال التربوي في تصميم الكتاب المدرسي والمقررات التعليمية الخاصة بالمواد التدريسية.
- تقييم الكتاب المدرسي بشكل يتيح للمعلم بناء الكفاءات لدى التلميذ.
- التركيز في بناء الكتاب المدرسي على بناء وضعيات تقويمية وتقيس مستويات تفكير عالية لدى التلميذ.

2 – مقترحات خاصة بالدراسات والبحوث اللاحقة:

إن معالجتنا لهذا الموضوع، وفق حدود ضيقة فرضها الزمان والمكان وإمكانياتنا، لم يتح لنا تناول الموضوع من مختلف جوانبه. ولتجاوز ذلك فإننا نقترح بعضا من المواضيع لتكون مجالا للبحث لاحقا:

–البحث في مستوى جودة الكتب المدرسية الأخرى للمرحلة الابتدائية، ككتاب التاريخ الرياضيات،....

–البحث في مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على المراحل الأخرى كالمرحلة المتوسطة وكذا المرحلة الثانوية.

المراجع

قائمـــــة المـــــراجـــــع

أ- قائمة المصـــــادر ::

المصحف الشريف، سورة النمل، الآية 88.

ب- قائمة الكتـــب:

1-ابن منظور(1993)، **لسان العرب**، لبنان: دار الكتب العلمية.

2-اديب والغول، صابرين ويونس(2010)، **مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على الصف التاسع الاساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير:رسالة منشورة، الجامعة الاسلامية ،غزة.

3-الاغا، احسان(2000)،**تقييم كتاب العلوم للصف الثالث الاعدادي**، مجلة الجامعة الاسلامية، العدد.2

4-البادي، نواف محمد(2010)، **الجودة الشاملة في التعليم وتطبيقات الايزو**، دط، عمان الأردن: دار اليازوردي.

-الحداد، حسن(2013)،**تجديد المناهج،مجلة علوم التربية**، العدد57، الرباط المغرب :انداكوم للصحافة والاتصال.

5-الحريري، رافدة عمر(2007)،**التقويم التربوي الشامل للمؤسسة المدرسية**،ط1،عمان الاردن:دار الفكر.

6-الحريري، رافدة عمر(2008)، **الجودة الشاملة في المناهج وطرق** ، دط،اليمن: دار الميسرة.

7-الخطيب، امل ابراهيم(2007)،**الادارة المدرسية:فلسفتها، اهدافها، وتطبيقاتها**، ط1، عمان الاردن: دار قنديل.

8-الخوالدة، محمد محمود(2004)،**اسس المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي**،ط1، عمان الاردن: دار المسيرة.

9-الزواوي، خالد محمد(2003)،**الجودة الشاملة في التعليم**،ط1،القاهرة مصر : مجموعة النيل العربية.

10-العزاوي، رحيم يونس كرو(2009)،**المناهج وطرق التدريس**، د ط، عمان الاردن: دار دجلة.

11-الغامدي، عادل بن مشعل بن عزيز ال هادي(1430هـ)، **اهمية معايير الجودة الشاملة لمعلمي التربية الاسلامية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المختصين**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير :رسالة منشورة،جامعة ام القرى،المملكة العربية السعودية.

12-الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2008)، **الجودة في التعليم**،ط1،عمان الاردن:دار الشروق.

13-الفتلاوي،سهيلة محسن كاظم(2003)، **كفايات المفهوم-التدريب-الاداء**،ط1، عمان الاردن: دار الشروق.

14-اللقاني ومحمد، احمد حسين وفارعة حسن(2010)، **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، ط1القاهرة مصر :دار عالم الكتب.

15-المراغي، عبد الراضي محسن(2008)، **تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لتطوير التعليم الجامعي وقبل الجامعي**، ط1، القاهرة مصر: دار الفكر العربي.

16-الهاشمي وعطية، عبد الرحمان ومحسن علي(2011)،**تحليل مضمون المناهج المدرسية**، عمان الاردن :دار صفاء.

17-الورثان،عدنان بن احمد بن راشد(2008)، **مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم**،رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير: رسالة منشورة،كلية علوم التربية،جامعة الملك سعود،السعودية.

18-الوكيل والمفتي، حلمي احمد ومحمد امين(2005)، **اسس بناء المناهج وتنظيماتها** ، ط1، عمان الاردن: دار لمسيرة.

19-امعضشو، فريد(2012)، **البعد الجهوي في الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية**،مجلة علوم التربية، العدد49، الرباط المغرب: انداكوم للصحافة والاتصال.

20-اوزي،احمد(2000)، **تعليم اللغة العربية،مجلة علوم التربية**، العدد47، الرباط المغرب :انداكوم للصحافة والاتصال.

21-اوزي،احمد(2013)، **المدرسة المغربية ورهان الجودة**، مجلة علوم التربية،العدد57، الرباط المغرب: انداكوم للصحافة والاتصال.

22-بن خالد وعسيلان، بندر وحسن(2011)،**تقويم كتاب العلوم المطور للصف الاول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير:رسالة منشورة،جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

23-حثروبي، محمد الصالح(1997)، نموذج التدريس الهادف:اسسه وتطبيقاته، عين مليلة الجزائر، دار الهدى.

24-حرب واخرون، ماجد(2010)، **قراءات في المناهج والتدريس**،ط1،عمان الاردن: دار وائل.

25-حسن ومحمود، احلام الباز والفرحاتي السيد(2007)،**المنتج التعليمي:المعايير وتحقيق الجودة**،ط1، الاسكندرية مصر، الدار المصرية اللبنانية.

26-حسن، عماد الدين شعبان علي(2006)، **الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية في ضوء المعايير الدولية**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير:رسالة منشورة،كلية علوم التربية، جامعة الرياض، السعودية.

27-حلس، داوود درويش(2007)،**معايير جودة كتاب لغتنا العربية للصفوف الاولية من المرحلة الاساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي ومعلمات الصف في محافظة غزة**،رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير:رسالة منشورة، الجامعة الاسلامية غزة.

28-دعمس، مصطفى نمر(2008)،**استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة**،ط1، عمان الاردن: دار غيداء.

29-دعمس، مصطفى نمر(2009)، **ادارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم**، ط1، عمان الاردن:دار غيداء.

30-دياب، سهيل رزق(2006)، **تطوير اداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني**، رسالة مقدمة لنيل شهادة لماجستير: رسالة منشورة،جامعة الاقصى ، غزة، فلسطـين.

31-زين العابدين،امتثال(2007)،**علم النفس المعرفي**، دط، لبنان، دار المنهل اللبناني.

32-سلامة،عبد الحافظ(2000)، **الوسائل التعليمية والمنهج**، ط1،عمان الاردن، دار الفكر.

33-شحاتة،حسن(2008)، **تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي**، ط1، مصر: الدار المصرية اللبنانية.

34-طعيمة واخرون، رشدي احمد(2008)، المنهج المدرسي المعاصر، ط1،عمان الاردن: دار المسيرة.

35-طعيمة، رشدي احمد(2004)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه ،واستخداماته**، دط، القاهرة مصر:دار الفكر العربي.

36-عبد اللطيف، فرج(2007)، **تخطيط المناهج وصياغتها**، دط، عمان الاردن: دار وائل.

37-عبد المعطي، احمد حسين(2008)، **الجودة والاعتماد بالتعليم**، ط1، القاهرة مصر: دار سحاب.

38-عطاالله، ميشيل كامل(2001)، **طرق وأساليب تدريس العلوم**، دط، عمان الاردن: دار المسيرة .

39-عليمات، عبير راشد(2006)، **تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية**،ط1، عمان الاردن: دار حامد.

40-عياد، احمد(2009)، **مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي**، ط2، بن عكنون الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

41-فرج،عبد اللطيف حسن(2008)، **منهج المرحلة الابتدائية**،ط1،عمان الاردن،دار الحامد.

42-قاسم، امجد(2012)،**الجودة الشاملة في التعليم: تعريفها، اهميتها، مبادئها، واهدافها**، دط، عمان الاردن: دار سعود.

43-مجيد و الزيادات، سوسن شاكرومحمد عواد(2008)،**الجودة في التعليم:دراسات تطبيقية**،ط1، عمان الاردن: دار صفاء.

44-مجيد والزيادات، سوسن شاكر ومحمد عواد(2008)،**الجودة والاعتماد الاكاديمي لمؤسسات التعليم العام و الجامعي**، ط1، عمان الاردن : دار صفاء.

45-مدكور،علي احمد(2009)، **تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيقية**،دط،عمان الاردن: دار المسيرة.

46-مرعي و الحيله، توفيق احمد ومحمد محمود (2000)، **المناهج التربوية الحديثة:مفاهيمها-عناصرها-أساسها وعملياتها**، ط1، عمان الاردن: دار المسيرة.

47-ملحم،سامي محمد(2000)،**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، دط، عمان الاردن: دار المسيرة.

48-نصيرة، بن نابي(2010)،**تحليل الكتاب المدرسي مادة الرياضيات في مرحلة التعليم المتوسط وفق المقاربة بالكفاءات**،مجلة علمية محكمة، العدد115، دراسات في العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر.

49-هندي، صالح ذياب واخرون(1999)، **تخطيط المنهج وتطويره**، ط1، عمان الاردن: دار الفكر.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المعهد الوطني للبحث في التربية

شبكة تقييم

الكتب المدرسية

نوفمبر 2010

تقديم شبكة التقييم

تعد مراقبة نوعية المجموعة التعليمية المقترحة على المعلمين و المتعلمين من ضمن الشروط الأساسية لنجاح إصلاح المنضومة التربوية، و على هذا الأساس فإننا نضع في متناول المقيمين شبكة تقييم الكتب المدرسية التي من شانها أن تساعدهم على التحقق من مدى **تطابق الوسيلة التعليمية و متطلبات المنهاج الرسمي** كما تمكنهم من اقتراح توصيات من اجل تحسين هذه الوسيلة.

الشبكة المقترحة على المقيمين تعالج الجوانب البيداغوجية، العلمية الاجتماعية – الثقافية و المادية للكتاب المدرسي. تتكون هذه الشبكة من أربعة عوامل يتفرع كل واحد منها إلى مقاييس تقييمية. يتفرع كل مقياس بدوره إلى مقاييس فرعية. يحدد كل مقياس عددا من المؤشرات. تسمح هذه الشبكة للمقيم بحصر النقاط الايجابية و كذا النقاط القابلة للتحسين في الكتاب المدرسي.

سيعبر كل مقيم عن تقديره **نعم** او **لا**. فإذا كانت الإجابة بنعم عليه أن يختار بين درجات التقدير التالية: مرض، متوسط، غير مرض.

على المقيم أن يلخص ملاحظاته على شكل نقاط القوة و نقاط قابلة للتحسين في الجدول المخصص لهذا الغرض و المتواجد في نهاية كل مقياس. أما فيما يتعلق بصياغة التقرير النهائي، فيحرره المقيم وفقا للمنوال المرفق بهذه الشبكة.

يتم تحليل الوسيلة التعليمية وفقا للعوامل التالية:

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج. (ص03)

المقياس 1: التصور التعليمي

المقياس 2: المسعى التعليمي/التعلمي.

المقياس 3: دقة المحتويات.

المقياس 4: توافق تقييم التعلمات و المقاربة بالكفاءات.

المقياس 5: المسهلات البيداغوجية.

العامل 2: تطابق الجوانب الاجتماعية و الثقافية مع البرنامج. (ص16)

المقياس 1: التمثيل الديمقراطي و التعديدي للمجتمع الجزائري.

المقياس 2: تمثيل القيم العالمية.

العامل3: الجوانب الاشهارية (ص20)

المقياس: الإشهار في الكتاب المدرسي

العامل 4: تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط (ص22)

المقياس 1: الجانب المادي للكتاب المدرسي.

المقياس 2: عرض الكتاب المدرسي.

المقياس 3: مقروئية النصوص و الموضحات

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج.

المقياس 1: التصور التعلمي.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.1. عرض التصور التعليمي	1.1.1.عرض التصور التعليمي معلن عنه بوضوح في الكتاب المدرسي. 1.1.1. عرض التصور التعليمي مطابق للعرض المعلن عنه في البرنامج.				
2.1. تطابق التصور التعلمي المبين في الكتاب المدرسي و التصور المعروض في البرنامج	1.2.1. التصور التعلمي المقترح في الكتاب المدرسي يرتكز على وضعيات مشكلة. 2.2.1. التصور التعلمي المقترح في الكتاب المدرسي يساعد على انجاز مشاريع. 3.2.1.التصور التعلمي المقترح في الكتاب المدرسي يشرك التلاميذ في اكتساب معارفهم. 4.2.1. التصور التعلمي المقترح في الكتاب المدرسي يأخذ بعين الاعتبار: – سن المتعلم. – حقوق اهتمام المتعلم. – دوافع المتعلم.				
1.3.وجاهة وضعيات التعلم بالنظر إلى الكفاءات الواجب تنميتها.	1.3.1.الوضعيات التعليمية المقترحة: – تجعل المتعلم في مركز التعلم. – تعطي المتعلم دورا فعالا في اكتساب المعارف. – تحث المتعلم على المبادرة.				

	– تحث المتعلم على الإبداع.				
1.4.مميزات وضعيات التعلم بالنظر إلى الكفاءات الواجب تنميتها.	1.4.1. المفردات المستعملة في وضعيات التعلم تلائم سن المتعلم. 2.4.1. وضعيات التعلم مبنية على سندات متنوعة. 3.4.1. وضعيات التعلم تؤدي بالمتعلم إلى استعمال استراتيجيات متنوعة للتعلم. 4.4.1. وضعيات التعلم تستوجب إعادة استغلال الكفاءات المتعلقة بالمواد.				

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج.

المقياس 2: المسعى التعليمي / التعلمي.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.2.عرض المسعى التعلمي	1.1.2.عرض المسعى التعلمي مطابق للبرنامج.				
2.2. تطابق المسعى التعليمي – التعلمي المبين في الكتاب المدرسي و المسعى المعروض في المنهاج.	1.2.2.المسعى التعلمي المقترح يمكن من إشراك المتعلم في اكتساب معارف بصفة فعالة. 2.2.2. المسعى التعلمي المقترح يمكن المتعلم من انجاز مشاريع. 3.2.2. المسعى التعلمي المقترح مبني على وضعيات–مشكلة. 4.2.2. المراحل الثلاث للمسعى (إعداد و انجاز و إدماج/استثمار) محققة بوضوح. 5.2.2. المسعى التعلمي المقترح يدمج وضعيات: – التقييم الذاتي. – التقييم المتبادل بين المتعلمين. – التقييم من طرف المدرس. 6.2.2. المسعى التعلمي المقترح:				

	– ينمي روح الاستقلالية لدى المتعلم. – يكسب المتعلم منهجية عمل.				

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج.

المقياس 3: دقة المحتويات.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.2. المحتويات والمعطيات العلمية.	1.1.3.المحتويات مطابقة للبرنامج. 2.1.3. كمية المحتويات ملائمة: – للحجم الساعي. – لسن المتعلم. 3.1.3. المحتويات تغطي مجمل الكفاءات المقررة في البرنامج أما بالنسبة: – لمجال التعلم. – للمشروع. – لوحدة تعلمية.				

2.3. وجاهة المعطيات النظرية	1.2.3. المحتويات تقدم معطيات نظرية: - صحيحة. - دقيقة. - حديثة. 2.2.3. المحتويات وجيهة بالنسبة للكفاءات المستهدفة.				
3.3.معايير الكتابة	1.3.3. قواعد حسن استعمال اللغة و الكتابة محترمة. 2.3.3. قواعد النظام الدولي للوحدات محترمة.				

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج.

المقياس 4: توافق تقييم التعلمات و المقاربة بالكفاءات.

المقاييس الفرعية	**المؤشرات**	**نعم**			**لا**
		مرض	**متوسط**	**غير مرض**	
	1.1.4. نشاطات تقييم التعلمات واردة في الكتاب. 2.1.4. التقييم التكويني مدمج في المسعى التعلمي. 3.1.4. التقييم التحصيلي مدمج في المسعى التعلمي.				

1.4.تصور التقييم	4.1.4. وسائل تقييم التعلمات مشروحة بوضوح. 5.1.4. وسائل التقييم المقترحة متنوعة (شبكات الملاحظة، التقييم و التقييم الذاتي...). 6.1.4. وسائل التقييم المقترحة تساعد على التفاعل: - متعلم/مدرس. - متعلم/متعلم. 7.1.4. وسائل التقييم: - وجيهة. - تساعد المتعلم في تعلمه. - تمكن المتعلم من إجراء التقييم الذاتي.				
2.4. وضعيات الإدماج.	1.2.4. وضعيات الإدماج موجودة. 2.2.4. وضعيات الإدماج وجيهة. 3.2.4. وضعيات الإدماج تجعل المتعلم يجند مكتسباته. 4.2.4. وضعيات الإدماج تسمح للمتعلم بالتأكد من تنمية الكفاءات: - المتعلقة بالمادة. - العرضية. 5.2.4. وضعيات الإدماج مرفقة بشبكات: - التقييم. - التقييم لذاتي.				

3.4. اهتمامات المعالجة.	1.3.4.وضعيات الإدماج تسمح للمتعلم بالتعرف على نقائصه. 2.3.4. وضعيات الإدماج تساعد المتعلم استدراك نقائصه.				

العامل 1: تطابق الجوانب البيداغوجية مع متطلبات البرنامج.

المقياس 5: المسهلات البيداغوجية.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.5. وجود المسهلات البيداغوجية.	1.1.5.الكتاب المدرسي يقترح: – موضحات. – ملخصات. – جداول استخلاصية. – معجم0. – مخططات. – خرائط. – رسومات. – ...				
2.5.ملاءمة المسهلات البيداغوجية لسن المتعلم و لمراحل نموه.	1.2.5.الكتاب المدرسي يقدم مشاريع و وضعيات–مشكلة مع. – مخططات. – عناوين و عناوين فرعية. – أهداف. – بطاقات منهجية. 2.2.5. الأبواب المبرزة بطباعة مناسبة و/أو إشارات طباعية. 3.2.5. التعليمات في المشاريع و في وضعيات–مشكلة: – وحيدة المعنى. – وجيزة.				
	1.3.5. المدة الزمنية التقريبية للمشروع مذكورة.				

3.5. وجاهة العناصر المسهلة للتعلم.	2.3.5. اختيار السندات المسهلة للتعلم موافق. – للأهداف المنشودة. – لسن المتعلم. 3.3.5. الأدوات الضرورية لانجاز المشاريع و لحل مشكلات. – متنوعة. – تحفز المتعلم. – تسمح بتنمية الكفاءات. – تأخذ محيط التلميذ بعين الاعتبار. 4.3.5. الموضحات كافية. 5.3.5. الموضحات تقدم معلومات: – واضحة. – دقيقة. – وجيهة. –محفز.				

العامل 2: تطابق الجوانب الاجتماعية-الثقافية مع البرنامج.

المقياس 1: التمثيل الديمقراطي و التعددي للمجتمع الجزائري.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.1. التمثيل لمتوازن للشخصيات	1.1.1تمثيل الشخصيات متوازن بالنسبة: - للجنس. - للسن. - للعاهة.				
1.2. تمثيل متنوع وغير مقولب للمميزات الشخصية والاجتماعية للشخصيات	1.2.1.الصورة الممنوحة للشخصيات مطابقة للواقع. 1.2.2.التمثيل يقصي الحكم التقييمي العنصري (الحكم المسبق). 1.2.3.تمثيل الشخصيات يوضح التنوع: - البشري. - الثقافي و الجغرافي.				
	1.3.1.التمثيل يأخذ بعين الاعتبار تنوع الأوساط: - الحضري / الريفي. - الفقير / الغني. - الحديث / التقليدي.				

1.3. تمثيل الأوساط الاجتماعية.	1.3.2.التمثيل يأخذ بعين الاعتبار تنوع تظاهرات الحياة الاجتماعية: – العائلة. – المدرسة. – الأوساط المهنية. – أوساط الاستجمام. – مختلف الحرف.				

العامل 2: تطابق الجوانب الاجتماعية-الثقافية مع البرنامج.

المقياس 2: تمثيل القيم العالمية.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم		
		مرض	متوسط	غير مرض
1.2.وجود القيم العالمية	1.1.2. الكتاب المدرسي ينقل القيم العالمية مثل: - حب الوطن. - الشجاعة. - روح العمل. - روح المسؤولية. - الشعور بالواجب. - الاستقلالية. - التآخي. - احترام الغير. - التسامح. - التضامن. - ... 2.1.2. أغلبية وضعيات التعلم و النصوص المقترحة تعبر عن القيم العالمية.			

العامل 3: الجوانب الاشهارية.

المقياس 1: الإشهار في الكتاب المدرسي.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.1. الإشهار لغايات تجارية في وضعيات التعلم	1.1.1.المواد المستعملة في وضعيات التعلم لا تستخدم كسند واضح: - لأي علامة تجارية. - لأي شعار إشهاري. 1.1.2.المنتوجات المدمجة في وضعيات التعلم لا تحمل أي مرجع ضمني: - لأي علامة تجارية. - لأي شعار إشهاري.				

1.2. الإشهار لغايات بيداغوجية في وضعيات التعلم.	1.2.1.الرسالة الاشهارية نفسها (صورة، نص): - موضوع تعلم. - لها علاقة مباشرة بموضوع التعلم. 1.2.2.الرسالة الاشهارية كموضوع تعلم لا تحمل: - أي شعار. - أي توقيع. - أي علامة تجارية.				

العامل 4: تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط.

المقياس 1: الجانب المادي.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.1. الغلاف	1.1.1.الكتاب المدرسي مغلف: - بورق مقوى. - غشاء شفاف.				

	1.1.2.الغلاف المقاوم للاستعمالات المتكررة للكتاب.				
1.2. المقاس	1.2.1.المقاس ملائم لسن المتعلم. 1.2.2.المقاس ملائم للمادة التعليمية.				
1.3. صنع الكتاب.	1.3.1.الكتاب المدرسي: - مخيط. - ملصوق 1.3.2.كيفية صنع الكتاب تسهل استعماله.				

العامل 4: تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط.

المقياس 2: عرض للكتاب المدرسي.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	

1.2.صفحة الغلاف.	1.1.2. الغلاف يحتوي على المعلومات التالية: - عنوان الكتاب. - المادة. - الجزء. - المستوى الدراسي. - دار النشر. 2.1.2. المعلومات الموجودة على الكتاب مقروءة. 3.1.2. المعلومات الموجودة على الغلاف لا تفسح أي مجال للبس بين المستوى الدراسي و الجزء.				
2.2.صفحة تقديم الطبعة.	1.2.2. المعلومات التالية مبينة في بداية الكتاب: - أسماء المؤلفين. - اسم دار النشر و عنوانها. - رقم ر.د.م.ك (ISBN). - المستوى الدراسي. - الجمهور المستهدف (المتعلم/المعلم). - تاريخ النشر.				
	1.3.2. الكتاب المدرسي يحتوي على: - طريقة استعمال الكتاب. - مقدمة. - فهرست. - فهرست الرسومات. - قائمة بيبليوغرافية. 2.3.2. الفهرست سهلة الاستغلال.				

3.2. المسهلات التقنية	3.3.2. يحتوي الفهرست على: - ترقيم الأبواب. - بنية منطقية (أبواب و أبواب فرعية). 4.3.2. الترقيم محترم: - جميع الصفحات مرقمة. - ترقيم الصفحات ظاهر. - ترقيم الصفحات مقروء.				

العامل 4: تطابق الجوانب المادية للنشر مع دفتر الشروط.

المقياس 3: مقروئية النصوص و الموضحات.

المقاييس الفرعية	المؤشرات	نعم			لا
		مرض	متوسط	غير مرض	
1.3.مقروئية النصوص	1.1.3. الورق: - كامد (لتجنب شفافية الورق). - غير لامع (حتى لا يعكس الضوء. 2.1.3. النص مطبوع بمراعاة: - تباين التنوير. - الوضوح. - واقعية الألوان.				
2.3.الطباعة	1.2.3. حجم حروف الطبع ملائم لسن المتعلم. 2.2.3. حجم حروف الطبع وجيه بالنسبة للتعلم. 3.2.3. تغيرات حجم حروف الطبع وجيهة: - من مجال إلى مجال آخر. - في كل وحدة تعليمية. - من وحدة تعليمية إلى أخرى. - من نمط من الأنشطة إلى نمط آخر.				
3.3. تركيب الصفحة.	1.3.3. الصفحة مهواة. 2.3.3. تغيرات تركيب الصفحة (المسافة بين الأسطر، الهوامش...) منسجمة: - داخل الوحدة التعليمية.				

	– بين مختلف الوحدات التعليمية. 3.3.3. تغيرات تركيب الصفحة تسهل الاستدلال و المقروئية.				
4.3. الموضحات.	1.4.3. الموضحات مرفقة: – بالبيانات المناسبة. – بعناوين. 2.4.3. الموضحات متوازنة من حيث: – القياسات. – النسب. – الموقع بالنسبة للصفحة و النص. 3.4.3. الموضحات: – واضحة. – مقروءة. 4.4.3. الموضحات ذات نوعية جيدة من حيث: – التعبير. – الجمال. – الطبع.				