عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

تقويم كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين

ريمان خالد حسن سماحين

رسالة ماجستير

القدس – فلسطين

1441هـ / 2019م

تقويم كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا

وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين

إعداد:

ريمان خالد حسن سماحين

بكالوريوس تعليم اللغة العربية والتربية الإسلامية من الكلية الجامعية للعلوم التربوية رام الله/ فلسطين

إشراف: الدكتور إبراهيم عرمان

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات درجة الماجستير في برنامج أساليب التدريس/ عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

القدس – فلسطين

1441هـ/2019م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
برنامج اساليب تدريس

إجازة الرسالة

تقويم كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين

اسم الطالبة: ريمان خالد حسن سماحين

الرقم الجامعي: (21710540)

المشرف: الدكتور إبراهيم عرمان

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ: 16/ 12 / 2019م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1- رئيس لجنة المناقشة: د. الدكتور إبراهيم عرمان التوقيع :.....

2- ممتحن داخلي: د. ايناس عارف التوقيع :.....

3- ممتحن خارجي:د. ميسون جلال التميمي التوقيع:.....

القدس – فلسطين

1441هـ/2019م

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع

إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله

إلى كل أفراد أسرتي

إلى كل الأصدقاء، ومن كانوا برفقتي أثناء دراستي

إلى كل من لم يدَّخر جهداً في مساعدتي

إلى كل من ساهم في تعليمي ولو بحرف في حياتي الدراسية.

الباحثة: ريمان خالد سماحين

إقرار

أقر أنا معدة هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ، أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع : .....

الاسم: ريمان خالد حسن سماحين

التاريخ : 16/ 12 / 2019م

شكر وتقدير

قال تعالى : رَبِّ أَوۡزِعۡنِيٓ أَنۡ أَشۡكُرَ نِعۡمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنۡعَمۡتَ عَلَيَّ

سورة النمل: الآية 19

الشكر لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. بعد أن منّ الله عليّ بإنجاز الرسالة أتقدم بالشكر لجامعة القدس ، وإلى عمادة الدراسات العليا ، وإلى كلية العلوم التربوية ،وكما أتقدم بعظيم الشكر والتقدير للدكتور ابراهيم عرمان المشرف على هذه الدراسة ، والذي منح لي وقته وجهده لإنجاز هذه الرسالة، فكان لإرشاده وآرائه النيّرة دور كبير في توجيه هذه الرسالة.

كما أتقدم بالشكر للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الدكتورة ايناس ناصر و الدكتورة ميسون التميمي لتفضلهن بالموافقة على مناقشة الرسالة ، وإبدائهن وتقديمهن النصح والتوجيه.

وكما أشكر محكّمي أدوات الدراسة، وأشكر زميلتي عبير جهاد التي قامت بتقويم الكتب من أجل عمل ثبات ، والشكر موصول لكل من ساهم في إنجاز هذه الرسالة من خلال تقديم الدعم لي وكان لهم الأثر الطيب في إنجاز رسالتي.

الباحثة: ريمان خالد حسن سماحين

الملخص

هدفت الدراسة إلى تقويم كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين ، ولتحقيق هدف الدراسة؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين والبالغ عددهم (8) كتب، حيث قامت الباحثة بإعداد أداة تحليل لجمع البيانات وفق معايير الجودة الشاملة وجمعت الباحثة البيانات وحللتها، وتم استخدام التكرارات والنسب المئوية، و معادلة هولستي لمعرفة ثبات التحليل.

توصلت الدراسة إلى أن عدد المؤشرات الكلية لمعايير الجودة الشاملة في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا التي تحققت بلغت (188) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (74.60%)، أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (52) مؤشراً من معيار الشكل العام والإخراج الفني بنسبة (76.50%)، وتحقق (80) مؤشراً من معيار المحتوى بنسبة (74.07%)، وتحقق (24) مؤشراً من معيار الأهداف بنسبة (75.0%)، وتحقق (32) مؤشراً من معيار التقويم بنسبة (72.72%) .أوصت الدراسة لضرورة أن يشمل كتب اللغة العربية المقرّرة للمرحلة الأساسية مقدمة موجهة للمعلم، وولي أمر الطالب، وضرورة أن يشتمل الكتاب على قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة في الكتاب والتي يمكن أن يرجع إليها المعلم للاستزادة منها، وأن تكون نوعية الورق ومتانة الغلاف بحاجة إلى عناية أكبر، والاهتمام أكثر بالألوان المستخدمة وتوافر عنصر الجذب في الصور والأشكال المستخدمة ؛ لتكون أكثر إثارة وجذباً للطالب، والتركيز على النشاطات التي تشجع على تنمية التفكير، وإعادة النظر في تدريبات وأسئلة كتاب اللغة العربية لتكون قادرة على تقويم الطالب بشكل كبير، وإجراء دراسات مماثلة على بقية كتب اللغة العربية لصفوف المراحل الدراسية المختلفة في فلسطين.

Evaluating the Arabic Ianguage Books for Basic Elementary classes According to the Total Quality Standards in Palestine

Prepared by : Reeman Khaled Hassan Samaheen
Supervised by :Dr . Ibrahim Arman

Abstract

. The study aimed to evaluate the Arabic language books for the lower basic stage according to the comprehensive quality standards in Palestine, and to achieve the goal of the study: the researcher used the descriptive analytical approach, and the study community was among the Arabic language books for the lower basic stage in Palestine and the number (8) books, where the researcher prepared An analysis tool to collect data according to comprehensive quality standards. The researcher collected and analyzed data. Repeats and percentages were used, and the Holsti's equation was used to find out the stability of the analysis.

The study found that the total number of indicators for the comprehensive quality standards in Arabic language books for the grades of the lower basic stage that have been achieved amounted to (188) indicators with a percentage of (74.60%), i.e. an average degree, where (52) indicators were achieved from the standard form and technical output by (76.50%), (80) indicators achieved the content criterion by (74.07%), (24) indicators achieved from the objective criterion at (75.0%), and (32) indicators achieved the evaluation criterion at (72.72%). That the Arabic language books prescribed for the basic stage include an introduction addressed to the teacher, the student's parent, and the need for the book to include a list of sources and references It will be used in the book, which the teacher can refer to for further use, and that the quality of paper and the strength of the cover need more attention, more attention to the colors used and the availability of the element of attraction in the pictures and shapes used; to be more exciting and attractive to the student, and focus on activities that encourage the development of thinking, And to reconsider the exercises and questions of the Arabic language book to be able to evaluate the student greatly, and conduct similar studies on the rest of the Arabic language books for the different academic grades in Palestine.

الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 أهداف الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة

7.1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

يشهد القرن الواحد والعشرين تحديات عالمية واسعة النطاق على الصعيد العلمي والتكنولوجي، والتي أدت إلى بروز العديد من المنظّمات العالمية التي تسعى إلى ترصين جودة المنتجات والخدمات التي تقوم المجتمعات بإنتاجها، حيث أصبحت الجودة تحتل مكانة الصدارة في ظل تلك التحديات، وقد أضحت سلاحاً تنافسياً متميزاً تسير في مقتضاه كل متطلبات التطور والتنمية، ومن أهم تلك المتطلبات تحسين نوعية التعليم بمستوياته كافة وفي جميع أبعاده وعناصره، إذ لا بد وأن ترتكن العملية التعليمية بأبعادها كافة إلى قاعدة الجودة، وذلك لأن تحقيق رضا الطالب والمستفيدين الآخرين أصبح هاجساً لكل مؤسسة تعليمية تستهدف النهوض وتسعى نحو الاستقرار والاستمرار.

فالجودة معيار للكمال، وعملية تحسين مستمرة، ونشاط منظّم يسعى لمراقبة الأداء، والكشف عن أوجه القصور فيه، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسينه وتطويره، في سبيل تقديم خدمة أكثر تأثيراً وفعالية.

لا تحدث الجودة بالصدفة أو بعملية عابرة، إنما هي نتيجة لإرادة وعزيمة قوية، وعمل دؤوب، فهي مسار واعٍ، وكفاءة عالية لتطبيق صحيح، وعمل واضح، ولا تتوقف عند هذا الحد؛ بل تتعلق أيضاً بمنظور المستفيد وتوقعاته لما تكون عليه الخدمة (عطية، 2015).

وتعد الجودة الشاملة أساساً لأي عمل متقن وخاصة في مجال التعليم؛ حيث تضمن خدمة تعليمية غير متذبذبة وانضباطاً إدارياً داخلياً يوفر مناخاً للتوسع والتميز في الوقت ذاته، وتتبع أهمية الجودة الشاملة في التعليم من ضرورة الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور وتلبية رغباتهم وإرضائهم، وترسيخ صورة المؤسسة التعليمية لدى الجميع بالتزامها بنظام الجودة في خدماتها، وضرورة وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية، وتخفيض الإهدار التربوي. ولا يمكن أن تتحقق الجودة الشاملة في التعليم إلا من خلال تأسيس المنهج الفكري السليم الذي تسير عليه هذه العملية، والتي تضمن إضافة العلوم والمعارف التي يتلقاها الطالب، ومنظومة القيم الخلقية، ونظم العلاقات الإنسانية، ووسائل الاتصال المتطور وغيرها من الضروريات التي تجعل من حياة الطالب في المؤسسة التعليمية ممتعة (البوهي، وآخرون، 2018).

وتشير كل من براون وريس (1997: 9) إلى أن الجودة الشاملة في التعليم "كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى الطلاب، وكل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب ويزيد قدراتهم على حل القضايا أو المشكلات التي تواجههم ويزيد من قدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فعّال واستثمار ما تعلموه في التصرف مع الأمور التي تواجههم وفيما يدرسون".

وتعرف الباحثة معايير الجودة الشاملة بأنها "توافق الشروط والمواصفات الواجب توفرها في كتاب اللغة العربية المقرر للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين مع المعايير السليمة المتعارف عليها؛ وصولاً للتميز في التعليم والتعلم الذي يؤدي إلى توليد الأفكار والإبداع لمواجهة الحياة العملية بأقل جهد وتكلفة".

وقد حظي الكتاب المدرسي باهتمام التربويين من حيث المحتوى والتنظيم والإخراج الفني، فوضعت له الأسس والمعايير التي يتم وفقها اختيار المحتوى وإعداده واخراجه، وما ينبغي أن يتوفر في كل

مكون من مكوناته. ولضمان جودة الكتاب المدرسي لا بد من توفر عدد من الصفات والشروط والمعايير التي يجب على مؤلفي الكتاب المدرسي أخذها بعين الاعتبار لكي يحقق الكتاب المدرسي أغراضه العلمية والتربوية على أفضل وجه ممكن (الهاشمي، وعطية، 2009)، وذلك بما يتلاءم مع المادة التعليمية، والمرحلة التعليمية اللتان يُعد لهما الكتاب، فمادة اللغة العربية، تتمتع بخصائص وسمات تميزها عن أي مادة أخرى، وكذلك طلاب المرحلة الأساسية الدنيا لهم ما ليس للمراحل التعليمية الأخرى.

حيث تهدف مادة اللغة العربية إلى تزويد طلاب المرحلة الأساسية الدنيا بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة، وتمكينهم من تذوق الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة والحكم والأقوال المأثورة، وإكسابهم الثروة اللغوية ومهارات الاتصال المناسبة لفئتهم العمرية، وغرس الميول القرائية في نفوسهم (أبو الضبعات، 2007)، لذا فينبغي أن يتصف كتاب اللغة العربية بالجودة، كونه أحد أهم الأدوات التعليمية، وإلا فستكون هناك فجوة بين متطلبات ورغبات الطلبة في المرحلة الأساسية الدنيا وبين كتاب اللغة العربية، مما سيؤدي إلى ضعف تحقيق أهداف مادة اللغة العربية العامة والخاصة، وبالآتي تدني مستوى التعليم وفشل العملية التعليمية.

ومن هنا فقد ارتأت الباحثة ضرورة وجود أداة تقويمية لكتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين والذي ينفذ لأول مرة، وما زال تحت التجربة، للكشف عن الأسس والمعايير الواجب توافرها في الكتاب، ليكون صالحاً في يد المعلمين والمتعلمين وأولياء أمورهم، وملائماً للعملية التعليمية التعلمية، وتحقيقاً لأهمية تقويم الكتاب المدرسي.

2.1 مشكلة الدراسة:

تعتبر المرحلة الأساسية من المراحل المهمة في إعداد الطفل وتنشئته تنشئة سليمة لمواجهة تحديات المستقبل، ويعد الكتاب المدرسي مدخلاً رئيساً من مداخل النظام التعليمي، ويؤثر ويتأثر بعناصره وعملياته ومخرجاته الأخرى، فهو يرتبط بالمنهج وجميع عناصره ويتأثر بها ويؤثر فيها، فهو يقدّم المعلومات والمعارف والخبرات، ويساعد المعلمين والمتعلمين وأولياء أمورهم في الانتقال المنظّم من موضوع إلى آخر ومن فكرة إلى أخرى، مما يساعدهم في الاستيعاب، ويشعرهم بصحة معلوماته والثقة بها، ويسهم في تنمية مهارة القراءة لدى المتعلمين، ويمثل الإطار العام للمقرر الدراسي، ويحدد موضوعات الدراسة، ويشير إلى مداخل وأساليب تدريسها (الهاشمي، وعطية، 2009).

لذا يجب أن يكون أداة صالحة في أيدي المعلمين والمتعلمين، وينبغي ألا نكتفي بوصوله إلى أيدي المتعلمين وإبقائه على ما هو عليه، بل يجب أن يخضع إلى عمليات التقويم من أجل الوقوف على نقاط الضعف فيه لتحسينه وتطويره، وكذلك ملاحظة الجوانب الإيجابية والفاعلة فيه وتعزيزها.

ومن أجل ذلك حذت وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين حذو العديد من الدول فقامت بعملية تغيير وتطوير المناهج الفلسطينية وذلك لمواكبة التطورات العالمية والتكنولوجيا الحديثة والمتطلبات الوطنية، وترجمة التوجهات الفلسطينية لتكريس مفهوم فكري تربوي مختلف وجديد بعيداً عن التقليد، ورغم كل الجهود التي بذلت في تطوير المنهاج وتغييره إلا أنه لكل شيء إذا ما تم نقصان (جودة، و حرب، 2018).

ومن خلال عمل الباحثة في مجال تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا لاحظت شكوى بعض المعلمين من المنهاج المطّور، الأمر الذي دفع الباحثة للتعرف إلى مدى توافق كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا مع معايير الجودة الشاملة، لتحقيق الفائدة التربوية المرجوة وضمان استمرارية ملاءمته للتطورات العلمية.

3.1 أسئلة الدراسة

سعت الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية :

السؤال الأول:

ما مدى توافر معيار الإخراج الفني في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

السؤال الثاني:

ما مدى توافر معيار المحتوى في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

السؤال الثالث:

ما مدى توافر معيار الأهداف في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

السؤال الرابع:

ما مدى توافر معيار التقويم في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

4.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى تقويم كتب اللغة العربية المرحلة الأساسية الدنيا وفقاً لمعايير الجودة الشاملة في فلسطين، وذلك من خلال تحقيق جملة من الأهداف، تتمثل في التعرف إلى مدى توافق كتب اللغة

العربية للمرحلة الأساسية الدنيا مع معايير الجودة الشاملة في فلسطين من حيث معيار معيار جودة الإخراج الفني ، و المحتوى التعليمي ، و الأهداف التعليمية ، و أسئلة التقويم.

5.1 أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في كونها تناولت تقويم كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا بجزأيها الأول والثاني وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين، وتظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري: حيث تنبع أهمية الدراسة من أهمية الكتاب المدرسي نفسه كوعاء رئيس للمعرفة، ومن أهمية مادة اللغة العربية كأم للعلوم جميعها وخادمة لها، وكذلك من أهمية المرحلة الأساسية الدنيا، ودورها في صقل شخصية الطفل الفلسطيني.

الجانب العملي: إذ من المتوقع أن يستفيد واضعو المناهج والمشرفون والمعلمون في مادة اللغة العربية من نتائج الدراسة، مما قد يسهم في تطوير عملية تدريس مادة اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، وخاصة كتاب اللغة العربية الجديد الذي ما زال تحت التجريب، حيث يمكن لواضعي المناهج أن يصدروا نسخة منقّحة ومحسّنة للكتاب في ضوء نتائج هذه الدراسة.

الجانب البحثي: قد تفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا في إجراء المزيد من البحوث والدراسات في تقويم كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة، ووفق معايير أخرى، والكشف عن نقاط الضعف في الكتب المدرسية، واقتراح حلول لعلاجها وتحسينها، وتعزيز نقاط القوة فيها.

6.1 حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على ما يأتي:

الحدود الموضوعية: تم تطبيق الدراسة على كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا الجديد والمعتمد من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بجزأيه الأول والثاني، بواقع ثمانية كتب.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020/2019.

الحدود المفاهيمية: تتحدد نتائج الدراسة بالمصطلحات والمفاهيم الإجرائية الواردة فيها.

الحدود الإجرائية: تم إجراء الدراسة في حدود مجتمع الدراسة، والأداة المستخدمة، والطرق والأساليب الإحصائية.

7.1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية

التقويم:

يعرّف التقويم بأنه: "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة" (الوكيل والمفتي، 2013: 151).

تعرف الباحثة التقويم إجرائياً بأنه: عملية هادفة منظّمة تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار أحكام على كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا بدقة وموضوعية، ومن ثم تحديد جوانب القوة والضعف فيه تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لعلاج نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة، وتقاس بالأداة التي قامت الباحثة ببنائها.

كتاب اللغة العربية:

هو كتاب اللغة العربية الفلسطيني الجديد (فصل أول وفصل ثاني) لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا (الأول والثاني والثالث والرابع) المقرر من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية عام (2019).

معايير الجودة الشاملة:

تعرف معايير الجودة الشاملة بأنها: "تلك السمات والشروط التي يجب توافرها في أنظمة التعليم بمراحله المختلفة، وتتناول جودة التدريس، وجودة التقويم، وجودة المخرجات، وتلبيتها حاجة المستفيدين من النظام التعليمي" (عطية، 2015: 26).

تعرف الباحثة معايير الجودة الشاملة إجرائياً بأنها: توافق الشروط والمواصفات الواجب توافرها في كتاب اللغة العربية المقرر للمرحلة الأساسية الدنيا مع المعايير السليمة المتعارف عليها؛ وصولاً للتميز في التعليم والتعلم الذي يؤدي إلى توليد الأفكار والإبداع لمواجهة الحياة العملية بأقل جهد وتكلفة.

الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

2.2 الإطار النظري

3.2 الدراسات السابقة

4.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

تشكل اللغة الركيزة الأساسية في بناء المجتمعات، كما تعد اللغة العربية الركيزة الأكثر أهمية في وجود العرب، و ثمة خصوصية تكتسبها اللغة العربية من كونها لغة القرآن الكريم، ولغة الدين الإسلامي الذي يتبعه معظم العرب، بالإضافة إلى أنها وعاء الإبداع وأداته، بها تصنع ركائز المستقبل، وعليها يقوم التعبير عن الثقافة والمعتقدات والقيم والأحلام والآلام والآمال. لذلك فإن اللغة هي أضخم عملية حضارية تنشئ الحضارة، وتمثّلها وتعبّر عنها، لذلك فإن نمو اللغة العربية وازدهارها وقيامها بدورها الفكري هو معلم بارز من معالم حياتنا، وطريق أساسي من طرق بناء المستقبل (المعوش، 2015).

ويهدف تدريس اللغة العربية إلى تمكين المتعلم من اكتساب المهارات اللغوية التي تساعده في الاتصال بغيره في المجتمع الذي يحيا فيه، وتعويده على فهم المادة المقروءة والتعبير عنها بلغته الخاصة، حيث يشجع ذلك على التفكير والابتكار (صومان، 2010).

إلا أن طبيعة المرحلة التي يمر بها المتعلم تتطلب صوغ أهداف ملاءمة لها، لذا فإن تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا يرمي إلى تزويد التلميذ بالمهارات الأساسية للقراءة والكتابة حتى

يتسنى له أن يقرأ ويفهم ما يقرأ ، ثم يعبّر عما في نفسه من قراءة وكتابة، وتمكينه من تذوق الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة والحكم والأمثال والأقوال المأثورة ، وغير ذلك مما يشعره بإنسانيته الراقية، وإكسابه الثروة اللغوية المناسبة ، والقدرة على التعامل باللغة العربية، والاتصال بغيره عن طريق التحدث والاستماع والقراءة والكتابة الصحيحة من الناحية الهجائية ، ووضوح الخط، وغرس الميول القرائية في نفسه وتدريبه على تذوق النصوص الأدبية حتى يكون لديه الإحساس بالجمال وبالدرجة التي تناسبه.

لذلك يجب أن تكون هذه الأهداف معروفة من قبل المعلمين لكي يقوموا بالتدريس وفقاً لها ، والعمل على تحقيقها، ولا يتم ذلك ما لم يتم تناولها بالفهم والتحليل والتطبيق والتقويم، كما يجب أن تكون هذه الأهداف نصب أعين المؤلفين لكتب اللغة العربية ولواضعي المنهج المدرسي، وقد اعتادت مدارسنا على تدريس اللغة العربية مقسّمة إلى فروع، وكل منها يأخذ حظه من المنهج والطريقة والوقت مستقلاً عن باقي الفروع، إلا أنه مهما اختلفت فروع اللغة من حيث الأهداف والطريقة والمحتوى فكلها تهدف إلى تمكين المتعلم من اللغة تعبيراً وفهماً، حيث أن كل فرع منها يخدم الآخر، بل إن اللغة العربية نفسها تخدم المواد التعليمية الأخرى، لأن اللغة أداة التفكير وأداة الثقافة التي يعتمد عليها التلميذ داخل الصف وخارجه؛ للتفكير والتعبير عن كل ما يقرأ أو يسمع أو يكتب (أبو الضبعات، 2007).

وبما أن كتاب اللغة العربية يعتبر من الأدوات التعليمية، فينبغي اتصافه بالجودة، وتعني الجودة التطابق مع الاحتياجات والمتطلبات، وتشدد على الرضا التام للطلاب، والمستفيدين الآخرين الذين تقدم لهم الخدمة التعليمية، لذا فلا بد من تطابق كتاب اللغة العربية مع معايير الجودة، وإلا فستكون هناك فجوة بين متطلبات الطلبة في المرحلة الأساسية في فلسطين وكتاب اللغة العربية،

ومن المؤكد أن هذه الفجوة ستؤدي إلى ضعف تحقيق أهداف مادة اللغة العربية، والذي بدوره سيؤدي إلى ظهور كثير من الظواهر السلبية التي ستصبح مصدر للقلق والخوف، ومن تلك الظواهر تدني مستوى التعليم ومخرجاته، مما يؤدي إلى فشل العملية التعليمية برمتها. وستتطرق الباحثة في الإطار النظري لثلاثة محاور رئيسة، حيث ستتناول في المحور الأول "التقويم التربوي"، أما المحور الثاني فسيتناول "الكتاب المدرسي"، وسيتناول المحور الثالث "معايير الجودة الشاملة".

2.2 الإطار النظري

1.2.2 المحور الأول: التقويم التربوي:

يعد التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج يتبادل التأثير والتأثر بالعناصر الأخرى (الأهداف، والمحتوى، وأنشطة التعليم)، ويعنى بالتقويم تلك العملية التي تمكّن المعلم والمتعلم من معرفة نقاط القوة في المنهج وتدعيمها، ونقاط الضعف وتقويمها، فالتقويم عملية تشخيص وعلاج وهي مرافقة للمنهج من التخطيط فالتنفيذ فالتطوير، ومن خلال وظيفة التقويم يتم التأكدّ من صلاحية الأهداف، وقياس مقدار التغيير الحاصل في سلوك المتعلم والحكم على مقدار ذلك التغير (عطية، 2008).

مفهوم التقويم التربوي

اشتقت كلمة التقويم من القيمة التي أصلها قِومَة لأن مادتها قَوَمَ فبدلت الواو إلى ياء لأن ما قبلها مكسور، فالكلمة الصحيحة تقويم وليس تقييم ويقصد بالتقويم في اللغة تقدير القيمة كما في قولهم قَوَم السلعة أي قدّرها (ابن منظور، 1882).

وعرّف معجم المصطلحات التربوية والنفسية التقويم التربوي اصطلاحاً بأنه: "العملية التي تحكم بها على مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق الأهداف المنشودة، بهدف إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلمين، وهو جزء لا يتجزأ من عملية التعليم ومقوماً أساسياً من مقوماتها، أو هو احداث

سلوكية سواء كنا بصدد تقويم منهج دراسي، أو جزء منه، وكذلك الطريقة المتبعة في تدريس المنهج" (شحاته، النجار، 2003).

وقد عرفه كلٍ من عفانة واللولو (2004: 36) بأنها: "عملية دراسة وتشخيص مستمر، تستهدف: التعرف إلى نواحي القوة والضعف في المنهاج، بقصد تحسينه وتطويره في ضوء أهداف تربوية مقبولة متعارف عليها مسبقاً".

فيما يعرفه كلٍ من مرعي والحيلة (2004: 215) بأنه: "عملية تحديد قيمة المنهاج لتوجيه مسيرة تصميمه، ومسيرة تنفيذه، ومسيرة تطويره، وتوجيه عناصره وأسسه نحو القدرة على تحقيق الأهداف المرجوة في ضوء معايير محددة سلفاً".

كما عرفه الشبلي (2010: 141) بأنه: "جميع العمليات المنظّمة التي تتفاعل مع عناصر المنهج أو البرنامج لتحديد جدواها وبيان مواقع القوة والضعف فيها؛ لتطويرها أو مساعدة متخذ القرار للحسم بشأنها".

ويعرفه كل من الوكيل والمفتي (2013: 151) بأنه: "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة".

وبناءً على ما تقدم؛ تبين للباحثة أن عملية التقويم لا تنحصر في أنها تشخص الواقع فحسب، بل هي أيضاً علاج لما به من عيوب، إذ أنه لا يكفي أن يتم تحديد أوجه القصور دون العمل على تجنبها والتغلب عليها.

وتعرف الباحثة التقويم التربوي بأنه: عملية هادفة منظّمة تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار أحكام على المنهج التعليمي بدقة وموضوعية، ومن ثم تحديد جوانب القوة والضعف فيه تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لعلاج نقاط الضعف وإثراء نقاط القوة.

ويتضمن التقويم التربوي ثلاثة جوانب رئيسة، ينحصر الجانب الأول منه في تحديد الأهداف التربوية، وينحصر الجانب الثاني في وضع الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق هذه الأهداف من خلال تحديد الجوانب المختلفة للمنهج ، واختيار الأنشطة والطرق والأساليب والوسائل المناسبة، بينما يركز الجانب الثالث على عملية تقويم جوانب المنهج ونتائج العملية التربوية بكافة عناصرها.

فالتقويم التربوي الناجح هو ذلك التقويم الذي يؤدي إلى تغيير بعض الأهداف التربوية وتعديل البعض الآخر، وهو الذي يؤدي إلى تغيير الطرق والوسائل والأساليب التي تتبع، كما يعد ذلك الذي يلقي الضوء الكامل على الصعاب والمشكلات التي تواجهه عند القيام بالعملية التربوية، كما يلقي الضوء على جوانب القوة والضعف فيها بحيث يؤدي في النهاية إلى تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف، وبذلك يكون التقويم أداة هامة في أدوات تطوير المنهج (الوكيل، والمفتي، 2013).

أهمية التقويم التربوي

تنبع أهمية التقويم التربوي للمنهج من الوظيفة المركزية للتقويم، وهي تحديد جدوى أو قيمة برنامج ما وللإفادة من نتائج التقويم بأنواعه في تطوير البرنامج واتخاذ القرار المناسب بشأنه، لذا فإن الوظائف التفصيلية لتقويم المنهج مبنية على هذه الوظائف الأساسية، ويتفق كل من (عطية، 2008؛ الشبلي، 2010) على العديد من هذه الوظائف، وهي كالآتي: معرفة ما حققه التربويون من بناة المنهج والمنفذّين له الأمر الذي يرفع من معنوياتهم من جهة ويزودهم بمؤشرات يستطيعون

بموجبها تخطيط عملهم اللاحق، تبرير ما يبذل من جهد ووقت ومال بالنسبة للتربويين وللمواطنين بشكل عام، التعرف إلى آثار المنهج لدى المتعلمين في ضوء الأهداف التربوية مما يساعد في تطوير المنهج، وتشخيص السلبيات في حال التنفيذ وبخاصة كيفية التنفيذ وفق الظروف المختلفة بما يؤدي إلى تطوير في الطرائق والأساليب التنفيذية وإعطاء مؤشرات لتكييف التنفيذ بحسب الظروف المختلفة.

ويضيف كل منهما أن من وظائف التقويم التربوي الأساسية أيضاً جمع البيانات التي تساعد متخذي القرار في اتخاذ قرار تطوير أو استمرار أو إلغاء المنهج، و المساعدة في حل المشكلات التربوية ومشكلات التجديد بشكل خاص من خلال التعرف إليها بدقة في الظروف المختلفة، تطوير أساليب وإجراءات ونظريات التقويم نتيجة للخبرة المباشرة في الممارسة، و المساعدة في تصنيف المتعلمين بمجموعات حسب قدراتهم ورغباتهم وميولهم ، وتقرير سيرهم عبر السلم التعليمي وإعطائهم صورة عن إنجازهم وتقدمهم المدرسي في المجالات المختلفة بصورة محددة وواضحة؛ بما يساعدهم في تطوير إنجازهم ونمو شخصيتهم والاستفادة من نتائج العمليات التقويمية في جهود الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني للمتعلمين، و إعطاء صورة لأولياء الأمور عن تحصيل أبنائهم مما يدفعهم إلى مساندة المدرسة في عملها من أجل تحقيق الأهداف.

مجالات التقويم التربوي

كان التقويم في الماضي ينصّب على مدى استيعاب التلاميذ للمعلومات، وكانت وسيلته المتبعة في ذلك مجموعة من الاختبارات المتنوّعة التي تقيس تحصيل التلاميذ في هذه المعلومات، أما التقويم بمفهومه الحديث فهو يركّز على جميع جوانب النمو لدى التلاميذ، كما يتعرض لجميع جوانب العملية التربوية والعوامل المؤثرة، فيمتد إلى (عطية، 2015):

تقويم الأهداف وذلك بتحديد مدى علاقتها بالمتعلمين وحاجاتهم والمجتمع وحاجاته والمادة وطبيعتها، وتحديد مدى شمولها لأنواع السلوك ومستوياته، وإمكانية تحقيق الأهداف وواقعيتها ووضوحها ومراعاتها مستوى النمو ومجالاته، وتحديد مدى سلامة صياغتها وكونها إجرائية قابلة للقياس.

كما تمتد مجالات التقويم التربوي إلى تقويم محتوى المادة بتحديد مدى ارتباطه بمستويات المتعلمين ومراعاته للفروق الفردية بينهم ومدى ملاءمة الأنشطة التعليمية وعلاقتها بالأهداف المنشودة، ومدى استفادة المحتوى من مصادر البيئة ومراعاته لجوانب شخصية المتعلم.

وتمتد أيضاً إلى تقويم عملية التعليم بتحديد فعالية طرائق التدريس والأساليب التي يتخذها المعلم في التعليم، وتحديد سمات المعلم ودرجة كفايته في أداء أدواره، وتحديد نواتج العملية التعليمية.

كما وتمتد مجالات التقويم التربوي إلى تقويم أداء التلاميذ ونموهم بتحديد مدى فاعلية الطلبة وإيجابيتهم في العملية التعليمية، وتحديد مستوى التقدم الحاصل على طريق الأهداف، وتحديد النمو الشامل في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.

دواعي تقويم المنهج التعليمي:

تعتبر عملية تقويم المنهج التعليمي من أبرز العمليات التربوية المستمرة الهادفة إلى تطوير وتحسين المناهج التعليمية لضمان استمرار نجاح العملية التعليمية، ومواكبة التطورات الحادثة في الميدان التربوي والعلمي بشكل عام، وتتم عملية تقويم المناهج في ضوء مستجدات حداثة، لخصها (الوكيل، ومحمود، 2011؛ والوكيل، والمفتي، 2008):

قصور محتوى المناهج الحالية: حيث يمكن الاستدلال على ذلك من خلال التقارير والآراء الدالة على عدم مواءمة المنهج الحالي للتغيرات والتطورات المتلاحقة، كما يمكن الاستدلال على ذلك من

نتائج الاختبارات وتقارير المشرفين والمختصين التربويين، إضافة إلى البحوث التربوية التي تُظهر ضعفاً في محتوى المنهج التعليمي أو العملية التعليمية.

*التغيرات الطارئة على الطالب والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية: فتسارع التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجية تفرض على العملية التعليمية التحديث باستمرار؛ لمواكبة تلك التغيرات مع الحفاظ على عادات واتجاهات وثقافة ومستوى تفكير الطالب، وفي شخصيته، وعلاقته بمن حوله.

*التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع في المستقبل: والتي يمكن التنبؤ بها من خلال دراسة شاملة للماضي والحاضر، تمكننا من التنبؤ ببعض الاحتياجات اللازمة للمستقبل، وتستند على التخطيط المرن.

*المقارنة بأنظمة أكثر تقدماً: من خلال مقارنة المناهج التعليمية ببعض الدول الإقليمية والتي حصلت على مراكز متقدمة في مناهج اللغة العربية وخاصة في المسابقات الدولية، مثل: مسابقة "العربية لغتنا المشتركة"، أو في ضوء مجموعة من المهارات المتعلقة ببناء شخصية الطالب، مثل: مهارات القرن الحادي والعشرين، أو مجموعة من المعايير العالمية، مثل: معايير الجودة الشاملة.

وقد أكدت وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية الفلسطينية (2016) على أن عملية تطوير وتقويم المناهج الفلسطينية، ومنها: مناهج اللغة العربية جاءت لمواكبة التطور المعرفي والمستجدات في المناهج التعليمية الفلسطينية بشكل عام من خلال: مواكبة التطور العلمي والانفجار المعرفي والتكنولوجي والاكتشافات المتلاحقة، مما يستدعي تغير في اتجاهات الطلبة وميولهم واستعدادهم وقدراتهم وحاجاتهم، ومواكبة تطور الاتجاهات المعاصرة في سياسات التعليم والتعلم، نتيجة التطورات التي حصلت في مجالات الحياة المختلفة والاتصالات، والاتجاهات الجديدة في دور المعلم، إذ لم يعد ناقلًا للمعرفة وإنما مخططًا وموجهًا ومدبرًا لعملية التعلم، وظهور

توجهات جديدة في إعداد المعلمين وتأهيلهم في ضوء النظريات التربوية الحديثة، إضافة إلى ظهور اتجاهات حديثة في تطوير المنهاج تأثرت بمستوى التقدم العلمي والتقني، ونتائج البحث العلمي والتجريب في التربية والتعليم، وظهور المنهج التقني، والمنهج الإلكتروني، والمنهج الإنساني، ومفهوم البنية المعرفية، وغير ذلك.

وتظهر دواعي تطوير المناهج التعليمية بشكل عام بصورة جلية في الحالة الفلسطينية، فالمناهج الحالية هي مناهج مطّورة ولم تخضع للمراقبة والتقويم، وهي بحاجة إلى تحليل بصورة شمولية لجميع العناصر المرتبطة بالمنهج للوصول إلى أحكام تطويرية تخص منهج اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ،2016)

خصائص التقويم الجيد

لتحقيق وظائف التقويم التربوي المشار لها سابقاً، ينبغي أن تتصف عملية التقويم بجملة من الخصائص، أبرزها:

***الشمول:** ويقصد به عدم الاقتصار على جانب أو جزء صغير من المنهج ؛ لأن ذلك لا يعطي صورة واضحة عن مدى النجاح أو الفشل، بل يجب أن تكون عملية التقويم شاملة للأهداف التَّربوية ومكونات المنهاج.

***الاستمرارية:** عملية مستمرة تسير مع أجزاء المنهاج، وعملياته ويستمر لقياس جوانب القوة والضعف في كل جوانب العملية التَّربوية، مما يتيح الفرصة للتوصل إلى نتائج دقيقة وثابتة، وتدعيم الأسس الأخرى التي تبنى عليها عملية التقويم، مثل: الشمول، والتنوع، والثبات، والتعاون (القضاة وآخرون، 2014). وينقسم التقويم من ناحية العامل الزمني إلى: (التقويم التمهيدي، التقويم التطويري، التقويم النهائي، التقويم التتبعي) ويعتبر النوعان الثاني والثالث الأكثر استخداماً في تقويم المنهج (الشبلي، 2010).

*__التعاون:__ عملية تعاونية يشترك فيها كل من له علاقة بالعملية التعليمية، ابتداء من الطالب والمعلم والمشرف التَّربوي والمدير وولي أمر الطالب والمتخصصين والمؤسسات التعليمية.

*__الموضوعية:__ ويقصد بها عدم تأثر النتائج التي يتم التوصل إليها بالعوامل الشخصية التي يتعرض إليها المعلم أو من يشاركه في عملية التقويم.

*__الارتباط بالأهداف:__ يتم تقويم المنهاج في خط يتماشى مع فلسفة المنهاج وأهدافه.

*__الاقتصادية:__ أي يراعى في التقويم الاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة (القضاة وآخرون، 2014).

*__التكامل:__ وتعني الترابط والتكامل والتنسيق بين وسائل التقويم المتعددة، والتكامل بين عملية التقويم وعملية التدريس، والتكامل بين التقويم والنظم المختلفة سواء التدريب أو الإشراف أو التوجيه، بحيث تتضافر كلها وتعطينا في النهاية صورة متكاملة عن الموضوع المراد اخضاعه لعملية التقويم (الوكيل، والمفتي، 2013).

*الدقة العملية في أدوات التقويم: بمعنى أن تتمتع أدوات التقويم بالصدق والثبات والموضوعية والشمول والقدرة على التمييز؛ لأنها تعد أساساً للتقويم وما صح أساسه صحت نتائجه.

*__الإنسانية:__ وتعني الابتعاد عن التعسف في بناء الأدوات وإصدار الأحكام لاسيما في محال تقويم التحصيل لكي لا يتحول التقويم من وسيلة تربوية إلى وسيلة عقاب.

*__التشخيص والعلاج:__ ويعني تصميم أدوار التقويم بطريقة تؤدي إلى تشخيص الخلل، ووضع المعالجة اللازمة، ولا تقتصر على التشخيص من دون العلاج (الهاشمي، وعطية، 2009).

وتترابط هذه الخصائص ببعضها البعض، وتؤثر بعضها ببعض، فلا يمكن أن يتم التقويم بواحدة منها أو ببضعها، وإنما يجب أن تتميز عملية التقويم بهذه الخصائص مجتمعة.

2.2.2 المحور الثاني: الكتاب المدرسي

يعتبر الكتاب المدرسي أحد العناصر التي تمثل مدخلاً رئيساً من مدخلات النظام التعليمي والأداة التي تسهم بشكل فاعل _إذا ما تم بناؤها واستخدامها_ في تحقيق أهداف المنهج، وتعد وسيلة من الوسائل الأساسية في عملية التعليم والتعلم لما تحتوي من معلومات وخبرات تعليمية تقدمها للمتعلمين، لذا فقد حظي الكتاب المدرسي باهتمام المربين من حيث المحتوى والتنظيم والإخراج فوضعت له المعايير والأسس التي يقوم عليها اختيار محتواه وإعداده وإخراجه، وما يجب أن يتوافر لكل مكون من مكوناته (الهاشمي، وعطية، 2009).

مفهوم الكتاب المدرسي:

ويُعرف الكتاب المدرسي بأنه: "ذلك الكتاب الذي يشتمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي وضعت لتحقيق أهداف مُسطّرة ومحدّدة مسبقاً (معرفية، مهارية، وجدانية) وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظّم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي معين ولفترة زمنية محددة" (الزويني، وآخرون، 2013: 102).

ويرى الهاشمي وعطية (2009: 260) بأنه: "وسيلة تعلم وتعليم ذات محتوى مكتوب يمثّل مضمون المقرّر الدراسي منظّم على أسس ومعايير محددة لغرض مساعدة المتعلم والمعلم في تحقيق أهداف منهج مادة معينة في مرحلة دراسية معينة".

ويشير مرعي والحيلة (2016: 251) إلى أن الكتاب المدرسي: "هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر: الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم، ويهدف

إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج".

وتعرف الباحثة كتاب اللغة العربية بأنه: "هو وسيلة منظّمة على أسس ومعايير علمية تعبّر عن محتوى منهج اللغة العربية وتسعى إلى مساعدة المعلم والمتعلم في بلوغ أهدافه المعرفية والوجدانية والمهارية التي تتصل بشخصية المتعلم".

أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية:

يعد الكتاب المدرسي مدخلاً رئيساً من مداخل النظام التعليمي؛ فهو يؤثر في العناصر الأخرى وعمليات النظام ومخرجاته، فهو يرتبط بأهداف المنهج ويتأثر بها ويؤثر فيها، ويرتبط بالطالب والمعلم ويؤثر فيهما، وكذلك يرتبط بطرق التدريس والتقويم، ومن هنا تنبثق أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية؛ فهو يقدّم المعلومات والمعارف والخبرات في تنظيم منطقي أو سيكولوجي، أو حلزوني أو غير ذلك، ويساعد المعلم والمتعلم في الانتقال المنظّم من موضوع إلى آخر، أو من فكرة إلى أخرى، ويشعر المعلم والمتعلم بصحة معلوماته والوثوق بها، ويحدد موضوعات الدراسة، ويشير إلى مداخل تدريسها وطرائق التدريس.

كما يعد الكتاب المدرسي وسيلة من وسائل التعلم الذاتي، يقدّم المادة بشكل منظّم يساعد الطلبة في الاستيعاب، ويعطي فرصاً متكافئة للطلبة في تقديم المادة، ويعد مصدراً رئيساً من مصادر التعلم يعود إليه المتعلم في أي وقت، لاسيما في ظل المنهج المتمركز حول المادة، ويعد مرجعاً علمياً مهماً للطالب والمعلم، كما يسهم في تنمية مهارة القراءة لدى المتعلمين، ويمثّل الإطار العام للمقرر الدراسي، ويعالج المادة بطرائق علمية وأمثلة بيئية تجعل التعلم أكثر واقعية، كما يشتمل على رسوم وصور وأشكال تساعد في عملية التعلم، وتزيد من فاعليته (الهاشمي، وعطية، 2009).

الاتجاهات الحديثة في إعداد الكتاب المدرسي:

أشار كلٌ من مرعي والحيلة (2016) إلى ظهور اتجاهات حديثة في إعداد الكتاب المدرسي، ومنها:

التشديد على مبدأ التعلم الذاتي عن طريق توظيف التعليم غير المدرسي في عملية التعلم ليتكامل مع التعليم المدرسي، وتنظيم بيئة التعلم وما تحتوي من مصادر تعلم وأنشطة وتقنيات بحيث تتكامل جهود المدرسة والأسرة ومؤسسات المجتمع الأخرى في تنمية الخبرات التي يشير إليها الكتاب لدى المتعلمين، وتقسيم محتوى الكتاب على وحدات دراسية، واعتبار الكتابة منظومة من الإشارات والمثيرات التي تثير المتعلم فينشط تلقائياً، ويتعلم ذاتياً، ويندفع لممارسة التعلم بشكل فاعل، وإعطاء المعلم والمتعلم والمعنيين فرصة إجراء التعديلات والإضافة والحذف من خلال بناء وحدات الكتاب بناء مفتوح النهاية، واشتمال الكتاب على خطة للتغذية الراجعة أو مرفقة به.

ومن الاتجاهات الحديثة أيضاً في إعداد الكتاب المدرسي: اشتمال الكتاب على قائمة بالمفاهيم الأساسية والفرعية التي يراد من المتعلم الإلمام بها في نهاية كل وحدة، و الإشارة إلى مصادر المعلومات والتقنيات التعليمية التي يقتضيها تعلم الوحدة التعليمية، وإلحاق الكتاب المدرسي بما يثري معلومات المعلم ومهاراته في صورة نشرات مرافقة أو دليل يسمح للمعلم بعملية التطوير والتعديل بالتعاون مع الإشراف التربوي، والموجه الفني، وبناء وحدة تقويم للكتاب من حيث المحتوى واللغة، ونتائج التحصيل، ومستويات الإنجاز للاستفادة منها في مرحلة التطبيق التجريبي، والتطبيق الفعلي بشكل دوري لغرض مواكبة ما يحصل من تطورات في ميدان التطبيق.

ومن الاتجاهات الحديثة أيضاً: تحديد المفاهيم التعليمية أو العناصر الجديدة في كل وحدة أو درس بطريقة تجعل وصول المتعلم إليها سهلاً يسيراً من خلال ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية، واشتمال الكتاب على ذكر الأهداف السلوكية التي يتوقع من المتعلم بلوغها في نهاية التعلم، وبناء اختبارات تدريبية في نهاية كل وحدة تشتمل على مهارات التعلم الذاتي، وتعمل على ربط التعلم المدرسي بالتعلم الخارجي، ومراعاة ملاءمة حجم الكتاب وتصميمه، وغلافه، وطباعته، والألوان وحجم الحروف لمستوى المتعلمين، والمرحلة العمرية.

العلاقة بين الكتاب المدرسي والتقويم

تنبثق علاقة الكتاب المدرسي بالتقويم من علاقة التقويم بالمنهج بوصف الكتاب وسيلة المنهج في تحقيق أهدافه، وإذا كانت عملية التقويم تُعنى بمعرفة قدرة المنهج على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها فإن عملية التقويم لا يمكن أن تستغني عن الكتاب المدرسي؛ فالقائمين على العملية التعليمية لديهم حاجة مستمرة لتقويم الكتاب المدرسي ؛ لمعرفة مدى فعاليته في تحقيق الأهداف التي تم وضعه من أجلها أو معرفة مدى تمثيل محتواه لأهداف المنهج وصلته بها، ومن جانب آخر فإن التقويم يعد عنصراً من عناصر الكتاب المدرسي إذ لا بد من أسئلة تقويمية في نهاية كل وحدة دراسية أو موضوع من موضوعات الكتاب المدرسي وأخرى شاملة ينتهي بها الكتاب.

ويشترط في أسئلة الكتاب الشمول لجميع وحداته ومكوناته، والترابط بالأهداف العامة التي تم اختيار محتوى الكتاب من أجلها، وأن تتسم بالسهولة والوضوح، وأن تكون متنوعة في مستوياتها، وتسهم في قدرة الطلبة على التفكير، وأن تشدد على الجانب التطبيقي لما يتعلمه الطلبة (الهاشمي وعطية، 2009).

تحليل المحتوى كأداة لتقويم الكتاب المدرسي

إن عملية مراجعة المناهج الدراسية وتحليلها وتقويمها عملية مستمرة ودائمة وغير منتهية، وبخاصة في ظل التطورات التربوية والمعرفية السريعة والمتعاقبة التي نشهدها في وقتنا الحاضر؛ ذلك لأن المناهج الدراسية وما ينبثق عنها من مقررات مدرسية، ومواد تعلم هي عبارة عن فرص لحدوث التعلم عند المتعلمين، كما أن المناهج الدراسية تشكل اللبنة الأساسية للأفراد للتعامل مع المستجدات الحديثة في ظل عالم متسارع التغير بما يحقق لهم ولمجتمعهم الانتفاع من الخبرات والإمكانيات المعرفية والمادية المتوافرة (عليات والدويري، 2015).

ويقصد بتحليل المحتوى "المعالجة التفصيلية لموضوعات المقرر في الكتب، فإن كان المقرر قد حدد ووضع في فهرس الكتاب، فإن التناول التفصيلي لهذه الموضوعات كما وردت في الكتاب المدرسي هي التي يطلق عليها محتوى المنهج، ويشمل عادة على حقائق ومعارف ومفاهيم وتعميمات ومبادئ وقوانين ونظريات" (اللقاني والجمل، 2003).

فيما عرّفه يونس وآخرون (2004) على أنه: "مجموعة من التعريفات والمفاهيم والعلاقات والقوانين والنظريات والمهارات والقيم والاتجاهات التي تشكّل مادة التعلم في أحد الكتب المدرسية المقررة على الطلاب في أي من المراحل الدراسية، يتم اختيارها وتنظيمها وفق معايير علمية محددة بهدف تحقيق أهداف التربية".

عرّفه كل من سمارة والعديلي (2008) بأنه: "أسلوب من أساليب البحث العلمي الذي يستهدف الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر لمادة الاتصال أو نقص المعلومات في محتوى مواد الاتصال المطبوعة".

عرفه عطية (2010) بأنه: "أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحث في مجالات بحث متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة التي يراد تحليلها من حيث محتواها وتلبية تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية".

وقد عرفه سبيتان (2014) بأنه: "مجموعة الأساليب والوسائل والإجراءات الفنية والأنشطة التي تمّ تصميمها لتفسير المادة الدراسية وتصنيفها، بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب".

وتعرف الباحثة تحليل المحتوى بأنه: درجة توفر المؤشرات الخاصة بمعايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، حسب ما هو موجود في كل صفحة من صفحات الكتب، ويتم التعرف إلى هذه الدرجة من خلال أداة التحليل التي أعدتها الباحثة.

أهداف تحليل المحتوى في العملية التعليمية:

حدد (محمد وعبد العظيم، 2012 الهاشمي وعطية، 2011) أبرز أهداف تحليل المحتوى في المجال التربوي والكتب المدرسية خاصة بما يأتي:

معرفة ماهية المحتوى ومكوناته من الأفكار والمفاهيم والمبادئ والقوانين والاتجاهات والمهارات، وتحسين نوعية الكتب المدرسية والمواد التعليمية ورفع كفاياتها اللازمة لتحقيق أهداف المنهج التربوي، والكشف عن جوانب القوة والقصور في الكتب المدرسية والمواد التعليمية؛ بهدف تحسينها وبيان أي الموضوعات فيها أكثر قيمة، وتحديد أنماط التفكير والمهارات العقلية التي ينميّها الكتاب المدرسي، وإجراء موازنة بين المحتوى وحاجات الطلبة وميولهم واحتياجاتهم، ومعرفة المستويات المعرفية والأهداف التي يشدد عليها الكتاب المدرسي، وتحديد مستوى العلاقة بين شكل المحتوى

ووضوح المادة التي يقدمها الكتاب المدرسي، وتحديد مدى كفاية الكتاب المدرسي في معالجة الموضوعات التي يتناولها، وتحديد القيم السائدة في المحتوى وأنواعها.

ومن أبرز أهداف تحليل المحتوى أيضاً تقديم العون لمؤلفي الكتب والناشرين والمعنيين بإعداد الكتب المدرسية من خلال تزويدهم بما ينبغي تضمينه في المحتوى وما ينبغي تجنبه ؛ وذلك عندما يكون التحليل لأغراض التخطيط وتصميم الكتب المدرسية، و الخطط الفصلية واليومية بإحكام، والمساعدة في بناء الاختبارات التحصيلية وفق جداول المواصفات (طعيمة، 2004).

وتأسيساً على ما تقدم؛ ترى الباحثة أن تحليل محتوى اللغة العربية يُساعد المعلمين والباحثين في التعرف إلى مكونات محتوى اللغة العربية وعناصره، مما يسهل وضع الخطط التدريسية والتعامل مع المحتوى من إثراء أو علاج أو تصميم أدوات ووسائل تعليمية، وكذلك تصميم أدوات تقويم لمحتوى اللغة العربية. ويُساعد تحليل المحتوى الباحثة في التعرف إلى مدى توافق محتوى كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين مع معايير الجودة الشاملة.

خصائص تحليل المحتوى:

في ضوء مفهوم تحليل المحتوى وأهدافه السابقة تُشير العديد من الأدبيات التربوية، مثل: (طعيمة، 2004، محمد وعبد العظيم، 2012، الهاشمي وعطية، 2011) إلى أنه يتميز بمجموعة من الخصائص، تتمثل في: الوصفية والمقصود فيها أن تحليل المحتوى يقف عند حدود وصف المادة الدراسية وصفاً ظاهرياً، وتحليل المعاني الواضحة التي تحملها الرموز والألفاظ التي تعبر عن المضمون دون التعمق في دراسة نوايا صاحب النص أو تتبع مقاصده.

كما يتسم أسلوب تحليل المحتوى بالموضوعية والتي تعني أن يُنظر إلى الموضوع نفسه كما هو، والابتعاد عن الذاتية وعواملها، وابتعاد الباحث عن الافتراضات المسبّقة، والتزامه بمكونات

الموضوع وظواهره، ولكي يوصف الأسلوب بالموضوعية يقتضي: صدق الأداة وصلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه وثبات الأداة بإعطاء النتائج نفسها إذا ما أعيد استخدامها من باحثين آخرين أو من الباحث نفسه، وهذا يتطلب تحديد فئات التحليل مسبقاً وتعريفها إجرائياً لكل فئة من الفئات متفق عليها بين القائمين بعملية التحليل.

كما يتسم أسلوب تحليل المحتوى بأنه يعتمد على التقدير الكمي، ويعد التقدير الكمي أساساً للحكم على مدى انتشار الظاهرة، ومؤشراً على دقة البحث مما يقود إلى الاطمئنان إلى النتائج. ويتسم أسلوب تحليل المحتوى أيضاً بالتنظيم، أي أنه يتم في ضوء خطة علمية تتضح فيها الفروض والخطوات التي يمر بها التحليل، وتتحدد فيها فئات التحليل ووحداته وصولاً إلى ما ينتهي إليه الباحث من نتائج. ومن خصائصه أيضاً العلمية؛ أي أن تتوفر شروط الموضوعية في أسلوب التحليل نظراً لأن تحليل المحتوى يستهدف دراسة ظواهر المضمون، ويهتم بوضع قوانين لتفسيرها، والكشف عما بينها من علاقات، ويقوم على الموضوعية والصدق والثبات في أدواته.

وعلاوة على ذلك، فيتسم تحليل المحتوى بأنه يتناول المحتوى من زاويتين: أما الزاوية الأولى فهي مضمون المحتوى من الأفكار والمعارف والحقائق والمبادئ والقوانين والنظريات والاتجاهات والقيم والمهارات ودلالاتها، والزاوية الثانية فهي الشكل الذي ينقل به المضمون إلى المتلقي أو المتعلم على افتراض أن للشكل دوراً كبيراً في إيصال المضمون بكل مكوناته إلى المتلقي.

ومن خصائص تحليل المحتوى: أنه يُجرى بهدف اكتشاف المعرفة والتنقيب عنها، وفحصها وتقصيها بشكل دقيق ونقدها، ثم عرضها عرضاً كلياً كاملاً، لتضاف إلى المعارف التي تم التوصل إليها.

ومن خصائص أسلوب تحليل المحتوى أيضاً تركيزه على منطلقات لتحقيق مصداقيته، ومنها أن المعاني التي تتضمنها مادة الاتصال هي نفسها المعاني التي يقصدها الكاتب أو صاحب النص، والوحدات التي يتكون منها المحتوى ينبغي أن تكون متوازنة إلى حد ما.

وقد حرصت الباحثة على أن يتم تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين ، وذلك من خلال إعداد أداة تحليل محتوى تتمتع بالصدق والثبات، ويتم من خلالها الحصول على البيانات بصورة كمية تفيد الباحثة في الحصول على نتائج الدراسة.

3.1.2 المحور الثالث: معايير الجودة الشاملة

شهدت نظم التعليم ومناهجه تحديات كبيرة في النصف الثاني من القرن الماضي ناجمة عن التطور الهائل، والثورة التكنولوجية في المجال الصناعي، وتكنولوجيا الاتصال، مما أدى إلى ظهور اتجاهات حديثة في مجال التربية والتعليم ؛ تناولت المناهج التعليمية وأهدافها، وطرائق التدريس، وإعداد المعلمين بوصف التعليم وسيلة المجتمع في مواجهة تلك التطورات وتعقيداتها، ومواكبتها، وكان من بين تلك الاتجاهات الدعوة إلى تبني الأهداف السلوكية في التدريس والكفايات التعليمية، والمهارات الأدائية في إعداد المعلمين والفعالية في التدريس، وكان من أحدث تلك الاتجاهات الدعوة إلى تبني الجودة الشاملة في التعليم وإداراته (عطية، 2015).

أضحت الجودة الشاملة في التعليم ضرورة تفرضها متطلبات العصر لسد جزء من احتياجات المجتمع، ولتحقيق تصور لتطوير التعليم وتحسينه في مسيرة تحقق الجودة، كونها تساعد في توفير ما يشبع الرغبات عن طريق تلبية المتطلبات والاحتياجات والتوقعات، حيث تعتمد على الأسلوب الذي يُنتهج في بناء الأنظمة الداخلية ورسم السياسات الاستراتيجية (البوهي، وآخرون، 2018).

مفهوم الجودة الشاملة

الجودة تعني كون الشيء جيد وهي مصدر للفعل جاد، وقد ورد في لسان العرب لابن منظور "جاد الشيء؛ جُودة وجَودة، أي صار جيداً، وأجدت الشيء فجاد، والتجويد مثله، ويقال هذا الشيء جيدٌ بين الجُودة والجَودة، وقد جاد جَودة وأجاد: أتى بالجيد من القول أو الفعل: (ابن منظور، 1882).

ويقصد بالجودة اصطلاحاً كما عرفها قاموس ويبستر بأنها: "صفة أو جزء تفوق يمتلكها شيء ما، كما تعني درجة "ممتاز" لنوعية معينة من المنتج" (Link,1984).

ويعرف جريجز الجودة الشاملة بأنها: "معيار أو هدف أو مجموعة متطلبات وهي هدف يمكن قياسه لا إحساس مبهم بالصلاحية، وهي جهد من أجل التطوير، وليست درجة معينة محددة للامتياز" (جريجز، 1995).

كما عرفها باديرو بأنها "مجموعة الإجراءات التي توفر قدرة المنتج، أو الخدمة على إشباع حاجات معينة محددة بذاتها" (Badiru, 1995).

فيما عرفها حسين (2004) بأنها "أداء العمل وفق معايير صحيحة من أول مرة دون أخطاء، أو أنها المتانة والأداء المهني للمنتج".

ويشير عطية (2008) إلى أن "الجودة لا تحصل بالصدفة أو بعملية عابرة، إنما هي نتيجة لإدارة، وعزيمة قوية، وعمل دؤوب، فهي مسار واعٍ، وكفاية عالية لتطبيق صحيح، وعمل واضح، وهي تتعلق بمنظور العميل وتوقعاته لما تكون عليه الخدمة".

فيما أشار سرحان (2014) إلى أن الجودة الشاملة هي عبارة عن "مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر الخدمة أو المنتج وحالتها بما في ذلك كل أبعادها من مدخلات وعمليات ومخرجات قريبة وبعيدة وتغذية عكسية وكذا التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين".

وبناء على ما سبق؛ تعرف الباحثة الجودة الشاملة بأنها: مجموعة من المواصفات والمعايير التي تعمل على رفع مستوى وجودة المنتج أو الخدمة، وإنتاجه بشكل صحيح منذ البداية وحتى نهايته.

مفهوم الجودة الشاملة في التعليم

تعرف براون وريس (1997) الجودة الشاملة في التعليم بأنها: "كل ما يؤدي إلى تطوير القدرات الفكرية والمهارية لدى الطلاب، وكل ما يؤدي إلى تحسين مستوى الفهم والاستيعاب ويزيد قدراتهم على حل القضايا أو المشكلات التي تواجههم ويزيد من قدراتهم على توصيل المعلومات بشكل فعّال واستثمار ما تعلموه في التصرف مع الأمور التي تواجههم وفيما يدرسون".

ويعرفها عطية (2008) بأنها "استحضار احتياجات المتعلمين والمجتمع، وجميع المستفيدين من خدمة التعليم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها، ورغباتهم، ووضع البرامج التعليمية وفق معايير تتضمن الاستجابة لتلك الحاجات والرغبات بدرجة تتلاءم وتوقعات المستفيدين وتنال رضاهم، وتكون هذه البرامج خاضعة للتحسين والتطوير المستمرين تبعاً لمتطلبات المستفيدين وحاجاتهم المتطورة تبعاً لما يحدث من تطورات وتغيرات في مجالات الحياة المختلفة".

ويشير (البوهي، وآخرون، 2018) إلى أن الجودة الشاملة في التعليم "تعني إيجابية النظام التعليمي، بمعنى أن تكون المخرجات بشكل جيد ومتفقة مع أهداف النظام من حيث احتياجات المجتمع ككل في تطوره ونموه، واحتياجات الفرد باعتباره وحدة بناء هذا المجتمع".

وبناءً على التعريفات السابقة فإن الجودة تقوم على معايير ويمكن تعريف هذه المعايير بأنها: "آراء محصّلة للأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها معرفة الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه، أو الوصول إلى أحكام على الشيء المراد تقويمه" (اللقاني، والجمل، 1999).

كما يعرفها عطية (2015) بأنها: "تلك السمات والشروط التي يجب توافرها في أنظمة التعليم بمراحله المختلفة، وتتناول جودة التدريس، وجودة التقويم، وجودة المخرجات، وتلبيتها حاجة المستفيدين من النظام التعليمي".

وتعرف الباحثة معايير الجودة الشاملة في التعليم بأنها: توافق الشروط والمواصفات الواجب توفرها في كتاب اللغة العربية المقرر للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين مع المعايير السليمة المتعارف عليها؛ وصولاً للتميز في التعليم والتعلم الذي يؤدي إلى توليد الأفكار والإبداع لمواجهة الحياة العملية بأقل جهد وتكلفة.

اتجاهات تطبيق الجودة الشاملة في التعليم

إن الجودة الشاملة متعددة الجوانب والمجالات، لذا فقد تعددت اتجاهاتها وأبعادها، وسنحاول إلقاء الضوء على تلك الاتجاهات فيما يأتي (عطية، 2008):

أولاً: الاتجاه الذي ينظر إلى الجودة كتميز: ويُبني هذا الاتجاه على اعتبار أن المؤسسة التعليمية لها ما يميزها عن غيرها من المؤسسات التعليمية الأخرى من حيث مستوى الإنجاز، وما تقدمه من برامج وخدمات تعليمية، وما تتمتع به من قدرات إدارية ومستوى متميز للعاملين فيها، ومواصفات الطلبة الذين يُقبلون فيها، ومرافقها.

ثانياً: الجودة تعني الكمال والخلو من العيوب: ويُنظر للجودة في هذا الاتجاه على أنها تعني الكمال والخلو من الأخطاء، ويتسم هذا الاتجاه بالتشديد في عمليات المؤسسة التعليمية، وتحديد المواصفات التي تؤدي على تجنب أي خطأ أو عيب في الخدمة التعليمية.

ثالثاً: الاتجاه القائم على ملاءمة هدف الجودة لأغراض المستفيدين: ويقوم هذا الاتجاه على أن الجودة تعني ملاءمة التعليم لأغراض المتعلمين، وذلك من خلال ملاءمة مواصفات الخدمة

التعليمية للمستفيدين منها، حيث يتم تحجيج شروط المستفيدين بدقة، ويُراعى ان تكون النتائج مطابقة لتلك الشروط المحددة مسبقاً، ومراعاة إشباع حاجات ورغبات المستفيدين وفق توقعاتهم من المؤسسة التعليمية.

رابعاً: الاتجاه القائم على أن الجودة نتاج لرقابة عالية: لذا فهو يتطلب تحديد مواصفات منتج الجودة، وأن الجودة تتطلب تحقيق المواصفات في المنتج وفق المعايير التي وضعتها الجهات المعنية لضمان الجودة وتقويمها.

وفي ضوء ما تقدم فإن التعليم الذي يراد له أن يتسم بالجودة يجب أن يشدد على معرفة خصائص الطلاب واحتياجاتهم، بوصفها العنصر الأساسي في الجودة؛ فبموجب تلك الخصائص والاحتياجات تتحدد متطلبات رضا الطالب، والجهات والأطراف الأخرى، لذا فالمؤسسة التعليمية يجب أن تكون على دراية ومعرفة دقيقة بمتطلبات وحاجات الطالب وتحققها بكفاءة عالية تفوق توقع المستفيدين.

معايير الجودة الشاملة في الكتاب المدرسي

لقد حظي الكتاب المدرسي باهتمام المربين من حيث المحتوى والتنظيم والإحراج، فوضعت له المعايير والأسس التي يقوم عليها اختيار محتواه وإعداده واخراجه، وما يجب أن يتوافر لكل مكون من مكوناته. ويشير كل من (عليمات، 2006؛ أبو سرحان، 2017) إلى أنه ينبغي توفر عدد من الصفات والشروط والمعايير التي يجب على مؤلفي الكتاب المدرسي أخذها بعين الاعتبار لضمان جودة الكتاب المدرسي، وتحقيق أغراضه العلمية والتربوية على أفضل وجه ممكن، ومنها:

أن يتسم محتوى الكتاب بالحداثة، والصحة والدقة العلمية، وأن يراعي مبدأ الوضوح والتنوع في المادة التي يقدمها، وملاءمتها لقدرات الطلبة واهتماماتهم، كما ينبغي أن يشتمل على ما يلزم من

الوسائل التعليمية والتدريبات والأنشطة العلمية اللازمة لعملية التعلم، كما ينبغي توافر الترابط والتماسك في المادة التي يقدمها، والتكامل مع المواد الأخرى.

كما ينبغي مراعاة معايير الجودة في الكتاب المدرسي من حيث الإخراج والحرص على جذب المتعلم للتعامل مع الكتاب والقراءة فيه، وينبغي أن يحتوي الكتاب المدرسي على قائمة بالمصطلحات الجديدة غير المألوفة، وأسماء الأعلام لكي يرجع إليها الطالب لأغراض تثبيت المعلومات أو البحث، كما ينبغي أن يحتوي الكتاب المدرسي على مقدمة تعطي فكرة واضحة عن أهداف المادة وموضوعاتها، كما ينبغي أن يشتمل على فهرسة مفصلة للموضوعات، وقائمة بالمراجع والمصادر التي تم الاعتماد عليها، كما ينبغي أن تكون لغة الكتاب سليمة واضحة ملاءمة للطلبة، وينبغي أن ينتهي كل موضوع بخلاصة.

ويشير (مرعي، والحيلة، 2004؛ الهاشمي، وعطية، 2009؛ حسن، 2012) إلى أنه يجب مراعاة الشروط والمواصفات والمعايير الآتية عند إعداد الكتاب المدرسي:

أولاً: المقدمة: حيث ينبغي أن تتبع مقدمة الكتاب المدرسي أسلوب الحوار الذاتي المباشر مع الطالب والمعلم، وتشتمل على الأهداف التعليمية العامة التي سيحققها تعلم مادة الكتاب المدرسي، تثير دافعية المتعلم للتعلم وتحفزه، تشير إلى الوحدات التعليمية والموضوعات الرئيسية التي تعالجها المادة، وتشير إلى ما تتضمنه الوحدات التعليمية من تدريبات وأنشطة وأسئلة التقويم الذاتي، كما تحدد مصادر التعلم الأخرى المساعدة والمساندة، وتبين أهمية الكتاب للمتعلم والمعلم، وتبين المبادئ النفسية والتربوية التي تم مراعاتها في تأليف المحتوى وتنظيم المادة التعليمية.

ثانياً: الأهداف التعليمية– التعلمية: وتتصف الأهداف التعليمية التعلمية لكل وحدة من وحدات الكتاب المدرسي بأنها تظهر في مقدمة كل وحدة تعليمية ومرتبطة مع الأهداف العامة للكتاب

المدرسي الواردة في المقدمة، وتعكس سلوكاً متوقعاً من المتعلم، وتشتمل الأهداف التعليمية في مجملها على نتاجات التعلم الثلاثة (المعرفي الإدراكي، والوجداني الانفعالي، والأدائي النفس حركي)، كما وتمثل الأهداف التعليمية التعلمية نتاجاً قابلاً للقياس والملاحظة، وتلبي احتياجات المتعلم وتراعي خصائصه الفريدة، وترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى الوحدة التعليمية وفصولها وتشتق منه.

ثالثًا: المحتوى: حيث يعبر محتوى الوحدات التعليمية عن المحتوى برسم توضيحي عن مضمون الوحدة التعليمية ويكون في مقدمتها، وينبغي تقسيم كل وحدة تعليمية إلى موضوعات رئيسة وقصيرة، يعالج كل موضوع مفهوماً رئيساً من مفاهيم الوحدة. وتتسلسل المادة التعليمية تسلسلاً نفسياً من المعلوم إلى المجهول، ومن البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن السهل إلى الصعب، كما ويتخلل المحتوى تساؤلات مناسبة تمثل جزءاً أساسياً من عرض المادة التعليمية، كما وينبغي أن يشتمل المحتوى على أنشطة مناسبة تمثل جزءاً أساسياً من مضمون المادة التعليمية، وينبغي أن يشتمل المحتوى أيضاً على مصادر تعلم مختلفة العرض إلى جانب العرض الكتابي كالصور، والمخططات، والجداول.

رابعاً: الأنشطة التعليمية التعلمية: حيث ينبغي أن تستند الأنشطة التعليمية التعلمية في الكتاب المدرسي إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية، التي تثير دافعية المتعلم للتعلم الذاتي وتجعله متعلماً نشطاً، وتناسب مستوى نضج المتعلم وخبراته، وتقبل التطبيق والتنفيذ في إطار الإمكانات المتوافرة في بيئة المتعلم، وتوظف الوسائط والتقنيات التعليمية المتعددة وذات الصلة، وتتسلسل خطوات تنفيذ النشاط منطقياً ونفسياً، وينبغي أن تشتمل على تعليمات دقيقة تحدد متطلبات تنفيذ النشاط، وتظهر نتائج تلك الأنشطة في مكان ما من الوحدة التعليمية، وتحتوي على

التعزيزات المناسبة للمتعلم وبأشكال مختلفة، وتوفر للمتعلم التغذية الراجعة الفورية والمتكررة، وتساعد المتعلم في تنمية أسلوب حل المشكلات، واسترجاع معارف سابقة، وتطبيق ما تعلمه في مواقف جديدة، وتعزّز لديه استبقاء واستيعاب نقاط سبق طرحها في الوحدة التعليمية، كما ينبغي أن تكون أنماط أسئلة التدريبات متنوعة.

خامساً: العرض: حيث ينبغي استخدام اللغة السليمة السهلة والجمل القصيرة الواضحة في عرض المعلومات، والتي يعبر كل منها عن فكرة محددة مباشرة، وتوضح المفاهيم الجديدة أثناء عرضها، وينبغي أن تعرض المادة التعليمية بطريقة تراعي البنية النفسية للمتعلم. "تعرض المادة التعليمية بطريقة تثير التفكير وتحفزه، وذلك من خلال طرح التساؤلات وبدائل الإجابات المختلفة، كما وينبغي أن يراعي العرض الفروق الفردية بين المتعلمين ولا سيما في الأسئلة التقويمية والتدريبات والأنشطة، كما ينبغي أن يراعى في عرض المادة التعليمية اعتماد مبدأ انتقال أثر التعلم باستخدام التكرارات المناسبة وبالتحفيز والدافعية، وينبغي استخدام الأشكال التوضيحية اللافتة والملونة والمثيرة للاهتمام في عرض المادة التعليمية، كما ينبغي ابراز النقاط المهمة بالوسائل الطباعية المختلفة، والتعريف بالمصطلح العلمي الجديد فور تقديمه، كما وينبغي أن تنتهي كل وحدة تعليمية بخلاصة مناسبة ترتبط بالأهداف التعليمية للوحدة، ويفضل أن تكتب الخلاصة على شكل نقاط أو فقرات قصيرة، تنتهي كل وحدة تعليمية بلمحة مسبقة تهيئ المتعلم للوحدة التعليمية الآتية، وتربط اللمحة المسبقة بين الوحدات التعليمية، مما يسهم في إيجاد طابع الاستمرارية والنمو في بناء مادة الكتاب المدرسي.

سادساً: تقويم نهاية كل موضوع (فصل): حيث ينبغي أن تكون معظم أسئلة كل موضوع (فصل) في الكتاب المدرسي من النوع المقالي القصير، تستثير تفكير المتعلم وتعزز نشاطه، وتغطّي جميع

النقاط الرئيسة والأفكار والمفاهيم الأساسية التي وردت في الفصل، وتوفر التغذية الراجعة الفورية للمتعلم من خلال وجود إجابات عن الأسئلة في مكان ما من الوحدة التعليمية.

سابعاً: تقويم نهاية الوحدة: حيث ينبغي أن تنتهي كل وحدة تعليمية بأسئلة لتقويم المتعلم ذاتياً في تلك الوحدة، تشتق أسئلته من الأهداف الخاصة بالوحدة، وتتوزع حسب أهمية موضوعات الوحدة وفصولها، وتشتمل على مختلف مجالات التعلم، وينبغي أن تكون أسئلته متنوعة (مقالية، موضوعية، شاملة)، كما ينبغي وجود إجابات نموذجية لأسئلته في مكان ما من الكتاب، ووجود معيار إتقان محدد لاجتياز الوحدة التعليمية.

ثامناً: الإخراج: وينبغي أن تستخدم فيه حيل الإخراج الفنية، كاستخدام نوع الخطوط الملاءمة لخصائص المتعلمين وطبيعة المادة التعليمية، وينبغي أن توضح الأفكار الرئيسة بخطوط ملونة ولافتة للنظر، كما ينبغي مراعاة وضع الأشكال والرسوم والجداول في مواضعها وبشكل تكون فيه واضحة ويسهل الاستفادة منها، وملونة قدر الإمكان، وينبغي أن ينتهي الكتاب أو الوحدة التعليمية بسرد المصطلحات مرتبة وفقا لورودها، وينبغي أن ينتهي الكتاب بقائمة للمراجع العربية والأجنبية مرتبة حسب الحروف الهجائية، كما وينبغي أن يتضمن الكتاب قائمة بالمحتويات يرد ذكرها في بدايته، وأن تظهر الصفحة الأولى من الكتاب عنوانه، وأسماء المؤلفين، ودار النشر، ومكانه، وسنته. ويتم اختيار الغلاف المناسب للكتاب المشتمل على شكل يشير إلى محتواه، ومطبوع على ورق مقوى، ومثبت بطريقة تمنع تفككه.

فيما أضاف كل من (دياب، 2006؛ المنظمة العربية للثقافة والعلوم، 1998) "**كفاءة المؤلف وسمعته**" كأحد الشروط والخصائص التي يجب توفرها في الكتاب المدرسي الجيد؛ حيث ينبغي أن يكون مؤلف الكتاب المدرسي ذو كفاءة علمية وتربوية، وصاحب خبرة وتجربة علمية في الميدان

التربوي بشكل عام، وتدريس مادة الكتاب بشكل خاص، كما ينبغي أن يتمتع مؤلف الكتاب المدرسي بخبرة في تأليف الكتب المدرسية تؤهله لترجمة آرائه وقدراته العلمية والتربوية إلى واقع تطبيقي في محتوى الكتاب، كما عليه أن يتصف بالحيادية والأمانة العلمية عند عرض وجهات النظر التي يقدمها للشرح والتفسير، كما ينبغي أن يتمتع المؤلف بالوعي التام حول ظروف المجتمع واتجاهاته الثقافية وعاداته وتقاليده، كما ينبغي أن يكون لديه وضوح كامل لأهداف المرحلة التعليمية وأهداف المادة التي يؤلف فيها الكتاب، كما يجب أن يكون على دراية تامة بقوانين التعليم وخصائص التلاميذ في المرحلة التعليمية التي يؤلف الكتاب من أجلهم.

تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين في ضوء معايير الجودة الشاملة:

تأسيساً على ما سبق؛ فإن لكتاب اللغة العربية مواصفات وشروط يجب أن تتوافر فيها، منها: صلة المحتوى بمهارات الاتصال الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة)، وموازنة المحتوى بينها، واشتمال المحتوى على ما ينمي اعتزاز المتعلم بأمته ولغته العربية، ويجعله على بينة من سر الجمال فيها، كما يجب أن تكون لغته مثلاً في الدقة والوضوح وكلماته مشكولة، كما يجب أن تكون حروف الطباعة المستخدمة فيه بحجم يلائم القدرة البصرية والقرائية عند المتعلم، كما يجب الحرص على استخدام علامات الترقيم في مواضعها، وأن يخلو من الأخطاء الطباعية والإملائية، وأن يستخدم نمطاً موحداً في القواعد الإملائية في جميع صفحاته، وأن يتضمن ما يكفي من التدريبات والأنشطة التي تنمي الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية (الهاشمي، وعطية، 2009).

وبناء على ما سبق؛ يمكن القول أن اختيار محتوى الكتاب المدرسي يخضع لجملة من المعايير التي أشرنا لها والمتمثلة بارتباط المحتوى بأهداف المنهج، وصدق المحتوى وحداثته ودلالته، ومراعاته حاجات المتعلمين وميولهم، والفروق الفردية بينهم، وارتباطه بالواقع الثقافي والاجتماعي

للمتعلم، والتوازن بين الشمول والعمق، وملاءمته لظروف تطبيقه، ومراعاته الخبرات السابقة، ولغرض تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية في فلسطين في ضوء هذه المعايير، أعدت الباحثة أداة لتحليل المحتوى للاستفادة منها في تقويم الكتاب والحكم على مدى توافر معايير الجودة الشاملة، حيث تم تقسيم الأداة إلى أربعة معايير رئيسة، وهي كالآتي:

المعيار الأول: الشكل العام والإخراج الفني: حيث ينبغي أن يكون غلاف كتاب اللغة العربية شائقاً وجذاباً، و أن يكون الكتاب مصنوع من ورق ذي نوعية جيدة، ويتلاءم حجم الكتاب طولاً وعرضاً مع المرحلة العمرية للطلبة، كما ينبغي أن يتناسب حجم الكتاب مع عدد صفحاته، وينبغي مراعاة وضوح الطباعة وخلوها من الأخطاء اللغوية والإملائية، ومراعاة حجم الخطوط، وبروز العناوين الرئيسية والفرعية، والصور والأشكال بألوان جذابة، كما ينبغي أن يشتمل كتاب اللغة العربية فهرساً يوضح محتويات الكتاب، وقائمة للمصادر والمراجع التي تم الاعتماد عليها، ومقدمة موجهة (للمعلم والطلاب وأولياء أمورهم)، كما ينبغي مراعاة انتظام وتناسق وحدات الكتاب، والمسافة بين السطور والكلمات، وجاذبية الألوان المستخدمة في الطباعة، ودقة ووضوح وملاءمة الصور للمرحلة العمرية للطلاب.

المعيار الثاني: المحتوى: حيث ينبغي أن يرتبط المحتوى مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، ويلائم المرحلة العمرية للطلبة، ويرتبط بأفكار وخبرات الطلبة السابقة، وارتباط موضوعات الكتاب ببيئة الطالب، كما ينبغي أن يراعي المحتوى عرض الأفكار والخبرات بشكل متسلسل، ويتدرج من السهولة إلى الصعوبة، ويراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويراعي التتابع، والاستمرارية، والعمق، والتكامل مع المواد التعليمية الأخرى، كما وينبغي أن تتضمن المادة التعليمية تدريبات ملاءمة لأجزاء أساسية في عرض المادة، وتتضمن أمثلة كافية تساعد في الفهم، ويتضمن المحتوى

نصوصاً من القرآن والسنة، وينبغي أن يتميز كتاب اللغة العربية بالحداثة، ويركزّ على زيادة الثروة اللغوية للطلبة، ويراعي المهارات اللغوية، ويسهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم، ويشتمل على أنشطة تشجع على تنمية التفكير، وأن تتناسب المفردات والتراكيب مع مستوى الطالب، وأن تكون لغة الكتاب سهلة وفصيحة ومناسبة لمستوى الطلبة، وتخلو من الأخطاء اللغوية، ويجب مراعاة توثيق النصوص الأصلية والأقوال من مصادرها، ومراعاة علامات الترقيم، وخلو المحتوى من الحشو الزائد والتكرار، كما ينبغي مراعاة تناسب محتوى الكتاب مع عدد الحصص المقررة.

المعيار الثالث: الأهداف التعليمية: حيث ينبغي أن تكون الأهداف التعليمية في كتاب اللغة العربية محددة وواضحة، وترتبط أهداف الكتاب بأهداف المرحلة التعليمية، وتراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وتنمي الاتجاهات الإيجابية نحو اللغة العربية، وتشتمل على المهارات الأساسية لمادة اللغة العربية، ومراعاة أن تكون الأهداف مشتقة من بيئة الطلبة، وتسهم في ترسيخ الحس الوطني.

المعيار الرابع: التقويم: حيث ينبغي أن يرتبط التقويم بالأهداف العامة والخاصة للمحتوى، وينبغي أن تقيس الأسئلة التقويمية ما وضعت من أجله بدقة، ويراعي التقويم الفروق الفردية بين الطلبة، ويركز على أدائهم، ويعزز استيعابهم للمواضيع المطروحة، ويثير دافعيتهم للتعلم، ويستحث قدراتهم العقلية، ويراعي توظيف مصادر التعلم المختلفة، وواقعي يعتمد على الممارسة والأداء بدلاً من المعرفة النظرية، ويمكن الإجابة على بعض الأسئلة شفوياً وبعضها الآخر كتابياً، وتسهم في استرجاع معلومات سابقة لدى الطلبة، ويتسم التقويم بالاستمرارية.

تحديات تطبيق معايير الجودة الشاملة على المنهاج الفلسطيني

أشار تقرير اللجنة العليا لمراجعة المسيرة التعليمية في فلسطين (2015) إلى أن التعليم بوضعه الحالي لا يلبي معايير الجودة المتعارف عليها، وبحاجة ماسة إلى إصلاح شامل لجميع قطاعاته،

فالمناهج مثقلة بالمعلومات، والمواد الدراسية تعتمد الحفظ والتلقين والتعلم عن ظهر قلب، وتركز على المعارف والمهارات الدنيا، وتهمل التطبيق ومهارات الحياة والتفكير العليا، فهي لا تعزز الإبداع والتحليل الناقد وحل المشكلات ولا تتطرق إلى التعليم الريادي، وقد أشارت اللجنة إلى جملة من التحديات التي تواجه المحتوى التعليمي، وهي: كثرة المباحث الدراسية، وبخاصة في المرحلة الأساسية الدنيا، تعدد المفاهيم المطروحة والمواضيع الدراسية دون التركيز على الاتقان لأي منها، كل حسب قدرته، تمركز التعلم حول الكتاب المدرسي والتحفيظ والتلقين الموجّه نحو الامتحانات، غياب السياق الحياتي في المحتوى التعليمي والتركيز على مهارات القرن الواحد والعشرين، غياب التوظيف الأمثل للتكنولوجيا في التعلم بشكل هادف واقتصارها على تكرار ما ورد في الكتاب المدرسي، و التركيز على الإطار النظري وغياب الجانب العملي التجريبي التطبيقي، التداخل والتكرار بين المباحث وغياب التكامل بينها، و عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، غياب رؤية واضحة للمناهج.

وأوصت اللجنة بضرورة إعداد منهاج فلسطيني حديث يعزز مهارات التفكير الإبداعي، والتحليل، والنقد، والمبادرة، وحل المشكلات، والاستقصاء، والبحث العلمي، والانفتاح على الثقافات العالمية، والثقافة العلمية، والتكنولوجية، والتربية الوطنية كما أوصت بتطوير خطوط عريضة للمناهج الجديدة منبثقة من الرؤية الجديدة للتعليم، والتركيز على الكفايات التي يتوقع أن يكتسبها المتعلمون مع نهاية المرحلة الأساسية الدنيا، وتوظيف أشمل للتكنولوجيا في التعليم والتعلم في جميع المراحل التعليمية، ويكون التركيز بالدرجة الأولى على إتقان القراءة والكتابة والحساب ومهارات الحياة في المرحلة الأساسية الدنيا، وربط التعلم بحياة المتعلمين، والتركيز على الأنشطة الترفيهية الهادفة التي يتخللها العمل والتطبيق.

وبناءً على ما تقدم؛ ترى الباحثة أن المجتمع الفلسطيني بحاجة إلى وجود أداة تقويمية لكتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا والذي ينفّذ لأول مرة، للكشف عن الأسس والمعايير الواجب توافرها في الكتاب، ليكون صالحاً في يد المعلمين والمتعلمين وأولياء أمورهم، وملائماً للعملية التعليمية التعلمية، وتحقيقاً لأهمية تقويم الكتاب المدرسي.

2.2 الدّراسات السّابقة

بعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي وعلى البحوث والدِّراسات السّابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، تستعرض مجموعة من الدراسات التي اهتمت بتقويم الكتب المدرسية في العديد من الدول العربية والأجنبية، ورتبت الباحثة الدراسات ترتيباً تنازلياً من الأحدث إلى الأقدم.

1.2.2 الدراسات المتعلقة بتقويم كتب اللغة العربية:

هدفت **دراسة (محمد وآخرون، 2013)** إلى تحليل كتب اللغة العربية وتقويمها في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي بولاية الخرطوم محافظة بحري، واتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثون استبانة كأداة لجمع البيانات الأولية. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلم ومعلمي تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلمي ومعلمات مرحلة التعليم الأساسي البالغ عددهم (1080) معلماً ومعلمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مناهج الحلقة الثانية واضحة وشاملة ومرتبطة بأهداف التربية السودانية وتقيس الأهداف الموضوعة لها، ومن الممكن استخدام وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة في تدريس مناهج اللغة العربية الحلقة الثانية ، وطرق التدريس المستخدمة متنوعة ومرتبطة بأهداف محتوى مناهج اللغة العربية.

و هدفت **دراسة (زين ،2012)** إلى تحليل محتوى كتب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا وتقويمها في ضوء معايير اختيار المحتوى وتنظيمه وصياغته، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحث استبانة لجمع البيانات الأولية من عينة الدراسة البالغة (150) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلمي لغتنا

الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا ومعلماتها في مدارس مديرية جنوب الخليل البالغ عددهم (606) معلماً ومعلمة، كما تكون مجتمع الدراسة من كتب "لغتنا الجميلة" للمرحلة الأساسية الدنيا بجزأيها الأول والثاني وعددها ثمانية. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود اختلاف في تقديرات معلمي المرحلة الأساسية الدنيا لمحتوى كتب لغتنا الجميلة باختلاف الجنس والمؤهل العلمي والخبرة والصف الذي يدرسه المعلم. أما بالنسبة لتحليل محتوى الكتب فوجدت الباحثة أن معايير هذا التحليل تختلف من كتاب لأخر، وكذلك فإن معايير كتابة المحتوى اختلفت بين الكتب الثمانية.

2.2.2 الدراسات المتعلقة بالتقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة:

هدفت **دراسة (جودة وحرب ،2018)** إلى تقويم كتاب الرياضيات الفلسطيني الجديد للصف الثاني الأساسي في ضوء معايير الجودة، واتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان أداة لتحليل المحتوى واستبانة للتقويم. وتكونت عينة الدراسة البشرية العنقودية من (165) معلماً من معلمي الرياضيات حكومة ووكالة للصف الثاني الأساسي في محافظة رفح. أما عينة الدراسة الموضوعية فهي عينة تامة شملت جميع صفحات كتابي الرياضيات الفلسطيني الجديد في الفصليين الأول والثاني للصف الثاني الأساسي، وتوصلت الدراسة إلى أن السلبيات في الكتاب الأول كثيرة وهي أكثر من سلبيات الكتاب الثاني بكثير وتم حصرها في جداول مفصلة، وتوافق ذلك مع النتيجة الثانية التي أظهرت أن توافر معايير الجودة في الكتاب الأول ضعيفة، وفي الكتاب الثاني متوسطة وكانت الأخطاء اللغوية والطباعية الواردة متصدرة لهذه السلبيات، وأظهرت النتائج أيضاً أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توافر معايير جودة الكتاب تعزى لمتغير المؤسسة (حكومية – وكالة الغوث) لصالح معلمي الحكومة.

وهدفت **دراسة (القحطاني ،2017)** التعرف إلى مدى توافر معايير الجودة الشاملة في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية. اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحثان أداة تحليل محتوى تضمنت المعايير الآتية: جودة الأهداف، و جودة المحتوى، جودة الأنشطة، جودة الرسوم والأشكال التوضيحية، و جودة الإخراج الفني، و جودة أساليب التقويم. وتكونت عينة الدراسة من مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط للفصلين الأول والثاني المطبق في وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي 1435-1436 هـ، المكون من (185) صفحة موزعة على (8) وحدات و(52) درساً، بواقع أربع وحدات في كل فصل دراسي،

وتوصلت الدراسة إلى أن عدد المؤشرات في محتوى مقرر الفقه في ضوء معايير الجودة الشاملة للمناهج التعليمية (1960) مؤشراً موزعاً على (60) معياراً فرعياً، بمعدل (33) مؤشراً في كل معيار. وأكثر المؤشرات عدداً في مجال جودة الأنشطة وعددها (612) مؤشراً، ثم المؤشرات في مجال جودة المحتوى وعددها (538) مؤشراً، وأظهرت النتائج عدم ظهور مؤشرات الجودة الشاملة للمناهج التعليمية في مقرر الفقه تشتمل على أهداف تنميّ مستوى الابتكار، وأهداف تنمي مستوى التقويم، أهداف تنمي مستوى التحليل، الزمن المحدد لكل نشاط مناسب، يتضمن كل نشاط الزمن المحدد لتنفيذه، و يوجد أساليب تقويم موضوعية (اختيار من متعدد).

هدفت **دراسة (خماس ،2017)** إلى تقويم كتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وقد أعدت الباحثة استبانة خصيصاً لهذا الغرض تضمنت معايير التقويم الآتية: جودة مقدمة الكتاب، جودة محتوى الكتاب، وجودة الأنشطة والوسائل التعليمية، و جودة الإخراج الفني للكتاب، و جودة التقويم "أسئلة الكتاب". وتكونت عينة الدراسة من (100) معلم ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية من المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة، ومديرية بغداد الكرخ، حيث اشتمل مجتمع البحث على معلمي ومعلمات مادة الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي في محافظة بغداد للعام الدراسي (2016-2017). وقد توصلت الدراسة إلى أن مقدمة كتاب الاجتماعيات مناسبة لمحتوى الكتاب ومناسبة أيضاً لمستوى التلاميذ العمري والعقلي، كما أن محتوى الكتاب مرتبط بالأهداف التعليمية ومعد بشكل جيد وفق المعايير، كما أن الأنشطة والوسائل التعليمية قد أدت الغرض المطلوب، كما أن الإخراج الفني للكتاب كان جيداً من حيث تصميم الغلاف، ولونه، وحجم الأحرف المستخدمة، ووضوح عناوين الموضوعات، وجذّاب للمرحلة العمرية للتلاميذ، وأخيراً تبين للباحثة بأن أسئلة الكتاب تربط خبرات التلاميذ السابقة بالخبرات اللاحقة، وكذلك يربط أساليب التقويم بالأهداف التعليمية، وتنوع الأسئلة المستخدمة في التقويم أي بين الموضوعية والمقالية.

وفي **دراسة (الصائغ ،2016)** والتي سعت لتعرف إلى درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في كتاب الحاسوب للصف الخامس من المرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين ومشرفي الاختصاص، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأعدت استبانة خصيصاً لهذا الغرض تضمنت المعايير الآتية: الطباعة والإخراج، والأهداف، والمحتوى، وعرض المادة الدراسية، والأنشطة، والأسئلة، وارتباط المحتوى بحاجات المجتمع والطلبة. وتكونت عينة الدراسة من جميع

المشرفين ومشرفات الاختصاص البالغ عددهم (11) وكذلك (260) معلماً ومعلمة لمادة الحاسوب في مديريات تربية بغداد تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من معلمي ومعلمات مادة الحاسوب للصف الخامس في المدارس الثانوية التابعة لمديريات التربية الستة في محافظة بغداد البالغ عددهم (821) معلم ومعلمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى توافر معايير الجودة الشاملة في الكتاب بدرجة إجمالية مرتفعة، وجاء ترتيب مجالات الدراسة وفق تحقيقها لمعايير الجودة الشاملة على النحو الآتي تواليا: الطباعة والإخراج، والأهداف، و ارتباط كتاب الحاسوب بحاجات المجتمع والطلبة، و الأسئلة، و الأنشطة، و عرض المادة الدراسية

كما هدفت **دراسة (سعد ،2016)** إلى تعرف درجة توافر معايير جودة المنهاج في منهاج الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين في الجمهورية العربية السورية، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعدّ الباحث استبانة تضمنت المعايير الآتية: جودة أهداف المنهاج، و جودة محتوى المنهاج، و جودة طرق التدريس، و جودة الوسائل التعليمية، وجودة الأنشطة التعليمية، و جودة أساليب التقويم، وتكونت عينة الدراسة من (737) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلمي الحلقة الأولى من مدارس التعليم الأساسي في محافظة حمص في العام الدراسي 2016/2015 والبالغ عددهم (7372) معلماً ومعلمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن منهاج الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يحقق معايير جودة المنهاج بتقدير عالٍ.

وهدفت **دراسة (إبراهيم ،2016)** إلى تقويم مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء معايير الجودة الشاملة، والكشف عن المعوقات التي تواجه تطبيق معايير الجودة الشاملة في مقرر التصميم التعليمي، و اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت الباحثة استبانة وقائمة تحليل محتوى تضمنت المعايير الآتية: ملاءمة طرق التدريس، و الوسائل التعليمية، و أساليب التقويم، و تكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة، واثنين من أعضاء هيئة التدريس اللذين قاما بتدريس المقرر وتم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من طلاب ماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية، وأعضاء هيئة التدريس الذين قاموا بتدريس مقرر التصميم التعليمي، وقد توصلت الدراسة إلى أن مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا يتوافق إلى حد كبير مع معايير الجودة الشاملة. وذلك للآتي: أهداف مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم

بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تحقق معايير جودة الأهداف التعليمية، محتوى مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا يحقق معايير جودة المحتوى التعليمي. وأن طرق تدريس مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تلائم معايير جودة طرق التدريس. وأن الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تلائم معايير جودة الوسائل التعليمية. وأن أساليب التقويم المستخدمة لقياس مخرجات تعلم مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تلائم معايير جودة التقويم. كما كشفت نتائج الدراسة وجود معوقات تواجه تطبيق الجودة الشاملة في مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

وهدفت **دراسة (حربة وآخرون ،2015)** إلى تقويم كتاب الفيزياء الصف الرابع العلمي وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والمشرفين وأهل الاختصاص. واتبع الباحثون المنهج الوصفي المسحي، وقام الباحثون ببناء استبانة خصيصاً لهذا الغرض، تضمنت المعايير الآتية: الإخراج الفني، و مقدمة الكتاب، و أهداف الكتاب، و محتوى الكتاب، و الأنشطة التعليمية، و الصور والرسوم، و أسئلة الكتاب، وتكونت عينة الدراسة من (126) فرداً تمّ اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع المشرفين وأهل الاختصاص ومدرسي كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي للعام الدراسي 2014–2015 البالغ (171) مدرساً ومدرسة و(7) مشرفين. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تباين في جودة مجالات معايير الجودة الشاملة لكتاب الفيزياء الصف الرابع العلمي، وقد حقق الإخراج الفني للكتاب على أعلى جودة، تلاه مجال الصور والرسوم والأشكال التوضيحية، تلاه مجال أسئلة الكتابة، و تلاه مجال مقدمة الكتاب، وتلاه مجال محتوى الكتاب، وتلاه مجال الأنشطة والوسائل التعليمية، وأخيراً مجال أهداف الكتاب.

وهدفت **دراسة (مسلم ،2013)** إلى تقويم كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث ببناء أداة البحث التي يتم بموجبها تقويم كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية متمثلة بقائمة من معايير الجودة الشاملة تضمنت: معايير جودة الأهداف، جودة المحتوى، جودة الأنشطة، جودة الرسوم والأشكال، جودة الأسئلة، جودة الإخراج

الفني ، وقد تمثل مجتمع الدراسة بجميع كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية المؤلفة حديثاً في العراق للعام الدراسي 2011-2012. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أغلب كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية حققت معايير الجودة الشاملة مقارنة مع النسبة المحكية البالغة (70%)، أن كتاب الفيزياء للصف السادس العلمي هو الأكثر تحقيقاً لمعايير الجودة الشاملة وبنسبة (90%)، كما أن كتاب الفيزياء للصف الأول المتوسط لم يحقق معايير الجودة الشاملة، حيث حقق نسبة (64%) وهي نسبة غير مقبولة تربوياً مقارنة بالنسبة المحكية، كما بينت النتائج أن جودة الأهداف كانت الأقل تحقيقاً، وأن معايير جودة الرسوم والأشكال الأكثر تحقيقاً في كتب الفيزياء مقارنةً بالمعايير الأخرى، وقد أظهرت الدراسة وجود ضعف في الجوانب الوجدانية والمهارية في كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية.

وهدفت **دراسة (العزاوي ،2015)** إلى تقويم كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة. اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقد أعدّ الباحث استبانة تضمنت معايير الجودة الشاملة الآتية: المقدمة- المحتوى- الأنشطة- وسائل التقويم- لغة الكتاب- الإخراج الفني للكتاب. وتكونت عينة الدراسة من (130) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع المعلمين والمعلمات والمدرسات الذين يدرسون مادة التاريخ في المرحلة الإعدادية والبالغ عددهم (326) معلما ومعلمة، وقد اعتمد الباحث محكا قدره 75% للحكم على مدى جودة كتب الجغرافية للمرحلة الإعدادية، وأظهرت نتائج الدراسة أن كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي حقق نسبة 76.73 % من معيار الجودة وهذه النسبة أعلى من نسبة المحك 75% المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني أن كتاب الحضارة العربية الإسلامية للصف الرابع الأدبي قد حقق معيار الجودة. وأن كتاب التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر للصف الخامس الأدبي حقق نسبة 75.4% من معيار الجودة، وهذه النسبة أعلى من نسبة المحك 75% المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني أن كتاب التاريخ للصف الخامس الأدبي حقق معيار الجودة.

وهدفت **دراسة (الشباني ،2012)** إلى تقويم كتب علم الأحياء في المرحلة الثانوية وفق معايير الجودة الشاملة ، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت ببناء قائمة معايير للجودة الشاملة، تضمنت: أهداف الكتاب، ومحتوى المادة العلمية، والأنشطة، والأسئلة، والرسوم والأشكال التوضيحية، والإخراج الفني، ومقدمة الكتاب، والإعداد والتأليف، وقامت بتحليل كتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية للعام الدراسي 2011-2012 في ضوء القائمة التي تم إعدادها واعتمدت الفكرة الصريحة وحدة التسجيل والتكرار وحدة للتعداد، وتم استخدام معادلة هولستي لحساب معامل ثبات

التحليل بالاتفاق مع محللين خارجيين ومع الباحثة نفسها عبر الزمن، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن: كتب علم الأحياء في المرحلة الثانوية أغلبها كانت بمستوى جيد مقارنة بالنسبة المحكية التي اعتمدتها الباحثة استناداً إلى آراء الخبراء وهي 70%، وأن كتاب علم الأحياء للصف الثالث المتوسط الأكثر تحقيقاً لمعايير الجودة الشاملة من كتب علم الأحياء الأخرى في ضوء نتائج التحليل، أما كتاب مبادئ الأحياء للصف الأول المتوسط وعلم الأحياء للصف الخامس العلمي فكان الأقل تحقيقا لها. كما أن معيار جودة محتوى المادة العلمية هي الأكثر وضوحاً في كتب علم الأحياء، بينما كان معيار جودة مقدمة الكتاب الأقل وضوحاً في معظم الكتب المبحوثة. كما أظهرت نتائج الدراسة ضعف الاهتمام بالجوانب الوجدانية والمهارية في جميع كتب علم الأحياء المبحوثة؛ كونها ركزت على الجوانب المعرفية بشكل كبير.

هدفت **دراسة (عسيلان والمزروعي ،2011)** إلى تعرف مدى تحقيق كتاب العلوم المطّور للصف الأول المتوسط لمعايير الجودة الشاملة في جوانبه الأساسية، و اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وقاما ببناء قائمة بمعايير الجودة الشاملة اللازم توافرها في كتاب العلوم المطّور للصف الأول المتوسط ثم قاما بتحليل إخراج الكتاب، وتحليل أهداف كتاب العلوم المطّور، وتحليل محتوى كتاب العلوم المطّور، وتحليل أساليب التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة المقترحة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: حصر مجال جودة إخراج الكتاب على الرتبة الأولى بين مجالات الجودة الشاملة لكتاب العلوم المطّور، يليه مجال جودة أساليب التقويم، ثم مجال جودة الأهداف، وأخيراً مجال جودة المحتوى العلمي ، كما يعد معيار تنمية المهارات العلمية أكثر معايير الجودة تحققا بدرجة عالية، مما يدل على اهتمام أهداف كتاب العلوم المطّور بتنمية المهارات العلمية لدى الطلاب كالتفكير الناقد، ومهارات البحث العلمي وتصميم التجارب، وقد حل معيار الارتباط بالبيئة والمجتمع في المرتبة الأخيرة في معايير مجال جودة المحتوى العلمي؛ مما يعني أن محتوى كتاب العلوم المطّور للصف الأول المتوسط يحتاج إلى المزيد من التمثيل لطبيعة المجتمع السعودي، والتعبير عن هويته ومشكلاته الصحية والاجتماعية.

هدفت **دراسة (طيوب وآخرون ،2011)** إلى تقويم مستوى جودة الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وفق المعايير العالمية "دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية"، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والدراسة الميدانية، وقد أعد الباحث استبانة تضمنت المعايير الآتية: إعداد الكتب وتأليفها، والأساس السيكولوجي والتربوي للكتاب، والمادة العلمية للكتاب،

والأنشطة والأساليب التعليمية، وإعداد تقويم التلاميذ، ولغة الكتاب وإخراجه ، و تكونت عينة الدراسة من (334) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) في مدينة اللاذقية والبالغ عددهم (2547) معلماً ومعلمة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الكتب المدرسية تتوافق مع المعايير العالمية للجودة بدرجة تتراوح بين المتوسط والجيد في معظمها سواء من إعداد الكتاب، ومادته العلمية، والأنشطة والأساليب، وأساليب التقويم، ولغة وإخراج الكتاب، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى توافق الكتب المدرسية مع المعايير العالمية للجودة تعزى إلى متغير الخبرة في التدريس، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمدى توافق الكتب المدرسية مع المعايير العالمية للجودة تعزى إلى متغير الاختصاص.

كما هدفت **دراسة (فرج الله ،2011)** إلى تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة، واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد الباحث استبانة تضمنت خمسة معايير للجودة الشاملة، وهي: الإخراج الفني للكتاب، والأهداف، والمحتوى، والوسائل الإيضاحية والأنشطة، وتقويم أنشطة التقويم الواردة في الكتاب، تكونت عينة الدراسة من (80) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس الصف الثاني عشر للعلوم الإنسانية بمحافظات قطاع غزة والبالغ عددهم (136) معلماً ومعلمة في العام الدراسي 2009-2010، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن قيمة التقدير التقويمي لكتاب الرياضيات بمعاييره المختلفة كانت كبيرة، حيث حصل على (70.89%).

3.2.2 الدراسات المتعلقة بتقويم كتاب اللغة العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة:

هدفت **دراسة (عطية ،2019)** إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات تقويمهم للكتاب تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة ، واتبع الباحث المنهج الوصفي، وأعدّ استبانة خصيصاً لهذا الغرض تضمنت المعايير الآتية: مقدمة الكتاب، وأهداف الكتاب، ومحتوى الكتاب، ولغة

الكتاب، والتقويم، والإخراج الفني للكتاب ، تكونت عينة الدراسة من (132) معلماً ورئيس قسم لمادة اللغة العربية في مدارس المرحلة الثانوية بمنطقة حولي التعليمية تمّ اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى توافر معايير الجودة الشاملة في الكتاب بدرجة إجمالية متوسطة، وجاء ترتيب مجالات الدراسة وفق تحقيقها لمعايير الجودة الشاملة على النحو الآتي تواليا: الإخراج الفني للكتاب، ولغة الكتاب، والتقويم، ومقدمة الكتاب، وأهداف الكتاب، وأخيراً محتوى الكتاب، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، بينما وُجدت فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير سنوات الخبرة، ولصالح ذوي سنوات الخبرة (10 سنوات فأكثر).

وسعت **دراسة (النجار،2017)** إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الأول الابتدائي من وجهة نظر معلمي المادة بمدينة مصراته، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد أعد الباحث استبانة تضمنت معايير الجودة الشاملة الآتية: الإخراج الفني، المحتوى، لغة الكتاب، أسلوب عرض المادة. وتكونت عينة الدراسة من (91) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع معلمي اللغة العربية للصف الأول الابتدائي التابعين لوزارة التربية الليبية في مدينة مصراته للعام الدراسي 2016/2015. وتوصلت نتائج الدراسة أن التقديرات التقويمية الإجمالية للكتاب تميزت بمواصفات الكتاب المدرسي الجيد.

وهدفت **دراسة (إبراهيم ،2017)** إلى تحديد مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الكتب الدراسية (اللغة العربية، الدراسات الاجتماعية، تكنولوجيا التعليم، التربية الإسلامية، العلوم، اللغة الإنجليزية من وجهة نظر المدارس الحكومية بدولة قطر، تبعاً لعدة متغيرات بحثية هي الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة، والتخصص الدراسي للمعلمين ، واتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث طبقت على 400 معلم ومعلمة، وتمّ تطبيق استبانة قام الباحث بتصميمها تكونت من المجالات الآتية: معايير الجودة الفنية، ومعايير الجودة التربوية، ومعايير الجودة العلمية والأكاديمية، ومعايير الجودة اللغوية، ومعايير الجودة المرتبطة بالخصائص النفسية، ومعايير الجودة المجتمعية ، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير الجودة الشاملة في محتوى الكتب الدراسية تتوافر بشكل كبير من وجهة نظر المعلمين، كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات آراء عينة الدراسة في مدى توافر معايير الجودة الشاملة في محتوى الكتب الدراسية في دولة قطر، وذلك بحسب الجنس لصالح مجموعة الإناث.

وهدفت **دراسة (اللبان ،2016)** إلى تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وقد أعدت الباحثة استبانة تضمنت معايير الجودة الشاملة الآتية: مقدمة الكتاب، محتوى الكتاب، والأنشطة، ولغة الكتاب، والإخراج الفني للكتاب. وتكونت عينة الدراسة من (137) معلماً ومعلمة، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المدارس المتوسطة في مركز محافظة بابل البالغ عددهم (683) معلماً ومعلمة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير الجودة لم تتوافر في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وأن الكتاب يفتقر إلى مقدمة توضح الهدف من تدريس الكتاب، وأن محتوى الكتاب يعاني الكثير من نقاط الضعف والقصور، كما أن الأمثلة والتمرينات ليست بالمستوى المطلوب، وأن لغة الكتاب بحاجة إلى تعديل وإعادة صياغة، كما أن شكل الكتاب وإخراجه الفني بحاجة إلى الاعتناء به ليزيد من تشويق الطلبة إليه.

هدفت **دراسة (غوادرة ،2016)** لتعرف إلى تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقد أعد الباحث استبانة متضمنة معايير الجودة الشاملة الآتية: الشكل العام للكتاب، والأهداف، ومحتوى الكتاب، والأساليب المستخدمة في عرض المادة، ووسائل التقويم في الكتاب، وتنمية مادة الكتاب لاتجاهات إيجابية، ومدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها، وتكونت عينة الدراسة من (119) معلماً ومعلمة تمّ اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع ومعلمي معلمات الصف العاشر في محافظة الخليل البالغ عددهم (1190) معلماً ومعلمة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مجال الشكل العام للكتاب احتلّ المرتبة الأولى من بين المجالات الأخرى، وفي المرتبة الثانية مجال مدى ملاءمة الأنشطة وإمكانية تطبيقها، وجاءت في المرتبة الثالثة مقدمة الكتاب ومن ثم تبعها في المرتبة الرابعة وسائل التقويم في الكتاب، وأخيراً جاءت في المرتبة الخامسة الأهداف وفي جميع المجالات السابقة جاءت القيم متوسطة، في حين جاءت كل من محتوى الكتاب وتنمية مادة الكتاب للاتجاهات الإيجابية والأساليب المستخدمة في عرض المادة ذات قيم منخفضة.

وهدفت **دراسة (جاسم ،2015)** إلى تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن في ضوء معايير جودة الكتاب المدرسي. واتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة تضمنت: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والوسائل التعليمية، والتقويم، والإخراج الفني. وقد اقتصر مجتمع الدراسة وعينتها على كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بجزئيه (الأول، والثاني) للعام الدراسي 2015/2014 ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنَّ معايير جودة الكتاب المدرسي في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي قد تحققت معاييرها الخمسة، فقد حصل مجال المحتوى على أعلى التكرارات بـ 253 تكراراً، تلاها مجال الإخراج الفني بـ 192 تكراراً، ثم حصل مجال الأنشطة بـ 141 تكراراً، وبعدها جاء مجال التقويم بـ 107 تكراراً، ثم حصل مجال الأهداف أقل تكراراً بـ 88.

وهدفت **دراسة (بشيري ،2015)** إلى تحديد مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ السنة الرابعة إبتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي الاستكشافي. وأعدت الباحثة استبيان "شبكة تقييم الكتب لمدرسية" المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية لسنة 2010. وتكونت عينة الدراسة من (23) فرداً تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية من مشرفي ومعلمي اللغة العربية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن كتاب اللغة العربية ارتقى لمستوى الجودة بتقدير مرض وبنسبة فوق المتوسط (عالية)، كما تبين وجود قصور في تبني بيداغوجيا "المقاربة بالكفايات"، وعدم كفاءة المشرفين التربويين باعتبارهم المسؤولين عن تصميم المناهج والمحتويات، والمقررات التربوية والكتب المدرسية.

وسعت **دراسة (الكلي ،2014)** إلى تقويم كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في إقليم كردستان العراق وفق معايير الكتاب الجيد من وجهة نظر مدرسي المادة ومدرساتها. واتبع الباحث المنهج الوصفي، وبنى الباحث استبانة ضمت معايير الجودة الشاملة الآتية: أهداف الكتاب، و محتوى الكتاب، والإعداد والتأليف، واللغة، والشكل العام، والتقويم. وتكونت عينة الدراسة من (300) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، من مجتمع الدراسة المتمثل في مدرسي اللغة العربية ومدرساتها في المدارس المتوسطة لإقليم كردستان العراق للعام الدراسي 2012-2013 إذ بلغ عددهم 1787 مدرساً ومدرسة موزعين على مديريات إقليم كردستان. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في إقليم كردستان العراق لا تصنف ضمن الكتاب الجيد وفق المعايير التي وضعها الباحث. وأن هناك اهتمام ملموس بلغة الكتب المؤلفة للغة

العربية نابع من إيمان المؤلفين بلغة القرآن الكريم وهو سر بلاغتها وحفظها، وكذلك الإخراج الفني لها. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ضعف قدرة مدرسي كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في إقليم كردستان العراق من صياغة الأهداف السلوكية. كما كشفت أن مادة اللغة العربية في إقليم كردستان العراق تعدّ من المواد الثانوية، ولم تلق اهتماماً مثل المواد الأخرى.

وهدفت **دراسة (فرحان ،2013)** إلى تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة الشاملة ، واتبع الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، وأعد استبانة خصيصاً لهذا الغرض. تكونت عينة الدراسة من (87) معلماً ومعلمة للصف الرابع، و(93) معلماً ومعلمة للصف الخامس، و(95) معلماً ومعلمة للصف السادس، تمّ اختيارهم بطريقة العينة الطبقية من معلمي ومعلمات اللغة العربية للمرحلة الإعدادية الفرع الأدبي في محافظة ديالي للعام الدراسة 2012-2013. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي حقق نسبة 65.4% من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة أقل من نسبة المحك 80% المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الرابع الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة. كما أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي حقق نسبة 67.2% من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة أقل من نسبة المحك 80% المعتمد في هذه الدراسة وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة. وأن كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي حقق نسبة 67.4% من معايير الجودة الشاملة، وهذه النسبة أقل من نسبة المحك 80% المعتمد في هذه الدراسة، وهذا يعني أن كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي لم تتحقق فيه معايير الجودة الشاملة.

4.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وجدت اهتماماً من الباحثين في عملية تقويم الكتب المدرسية بشكل عام، وتقويم كتاب اللغة العربية بشكل خاص، وقد تنوعت الدراسات التي تناولت تقويم كتب اللغة العربية ومعايير الجودة الشاملة ما بين دراسات محلية وأخرى إقليمية، وتتوافق بشكل كبير مع دراسة الباحثة في أهمية التقويم في العملية التعليمية، وأهمية الكشف عن جودة الكتاب المدرسي ومدى توافقه مع معايير الجودة الشاملة، وملاءمته للأهداف العامة والخاصة لتدريس المادة التعليمية، وملاءمته للمرحلة العمرية للطلبة، وتكاملها مع المواد التعليمية الأخرى، والاهتمام بتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

وقد اقتصرت بعض الدراسات على تقويم كتاب اللغة العربية مثل دراسة (زين، 2012)، واقتصرت دراسات أخرى على التقويم في ضوء معايير الجودة الشاملة مثل دراسة (خماس، 2017)، فيما **اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة** في تناولها تقويم كتب اللغة العربية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة مثل دراسة (بشيري، 2015) ودراسة (غوادرة، 2016).

وقد تنوعت الدراسات في تناولها لمعايير الجودة الشاملة فهناك من تناول تسعة معايير مثل (الشباني، 2012) وهناك من تناول ستة معايير مثل (عطية، 2019) ومنهم من اقتصر على ثلاثة معايير فقط مثل (ابراهيم، 2016). **واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة** في تضمنها معايير الجودة المختارة (الإخراج الفني – المحتوى – الأهداف التعليمية – التقويم) مثل دراسة (القحطاني، 2017) ودراسة (الصائغ، 2016) ودراسة (مسلم، 2013) ودراسة (عسيلان والمزروعي، 2011).

وقد تناولت بعض الدراسات تقويم الكتاب المدرسي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، من خلال اتباعها المنهج الوصفي المسحي وباستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات مثل دراسة (اللبان، 2016) ودراسة (عطية، 2019) فيما **اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة** في اتباعها المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام قائمة المعايير لتحليل محتوى وتقويم الكتب المدرسية مثل دراسة (جاسم، 2015) ودراسة (عسيلان والمزروعي، 2011).

وقد تنوعت الدراسات السابقة في تناولها لتحليل الكتب المدرسية للمراحل التعليمية المختلفة، فهناك دراسات اقتصرت على تقويم كتب أحد صفوف المرحلة الأساسية الدنيا مثل (بشيري، 2014)، ودراسات أخرى اقتصرت على تقويم كتب المرحلة الأساسية العليا مثل دراسات (العزاوي، 2015)، كما واقتصرت دراسات أخرى على تقويم كتب المرحلة الثانوية مثل (فرج الله، 2011)، والمرحلة الجامعية مثل (إبراهيم، 2016)، فيما **اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة** في تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا مثل دراسة (زين، 2012).

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في تناولها تقويم كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا بجزأيها الأول والثاني وعددها ثمانية وفق معايير الجودة الشاملة، وهذا ما لم تتميز به أي من الدراسات السابقة.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- إعداد الإطار النظري والتعرف إلى المحاور الرئيسة والفرعية فيه.
- التعرف إلى المنهج الواجب اتباعه في هذا النوع من الدراسات.
- المساعدة في اختيار معايير الجودة الشاملة، وبناء أداة الدراسة.

- مساعدة الباحثة في التعرف إلى إجراءات التطبيق والأساليب الإحصائية التي ينبغي اتباعها.
- مساعدة الباحثة في مناقشة نتائج الدراسة الحالية ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث : طريقة الدراسة وإجراءاتها

1.3 منهج الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 أدوات الدراسة

4.3 إجراءات تطبيق الدراسة

5.3 المعالجة الإحصائية

طريقة الدراسة وإجراءاتها

1.3 مقدمة

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة، وتشمل وصف منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، وأداة الدراسة، وصدق الأداة، وثبات الأداة، وإجراءات الدراسة، والتحليل الإحصائي.

2.3 منهج الدراسة

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن من خلاله وصف وجمع البيانات المتعلقة بأهداف الدراسة وتحليلها للوصول إلى استنتاجات يمكن من خلالها إصدار حكم موضوعي على المحتوى باعتباره أنسب مناهج البحث اتساقاً مع طبيعة المشكلة المدروسة، والذي يعتمد على وصف الظاهرة كما توجد في الواقع؛ اعتماداً على جمع بيانات ومعلومات مقننة عن المشكلة أو الظاهرة وتحليلها وتصنيفها وتنظيمها والتعبير عنها كمياً وكيفياً للوصول إلى فهم علاقات هذه الظاهرة؛ لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محدَّدة. بهدف "تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين".

3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين في العام (2019)م.

4.3 أداة الدراسة

1.4.3 وصف الأداة: قائمة معايير الجودة الشاملة لتقويم كتب اللغة العربية:

ترى الباحثة في ضوء تقويم المناهج بشكل عام وكتب اللغة العربية بشكل خاص، ازدياد الاهتمام بمعايير الجودة الشاملة كعنصر أساسي ورئيس في تطوير جميع صور ومكونات النظام التعليمي وممارساته، تبرز أهمية معايير الجودة الشاملة في توجيه النظام التعليمي نحو مستوى عالٍ من تحقيق الأهداف وتجويد مخرجات التعلم؛ لذا كان لابد من إتمام عملية التقويم بناءً على معايير واضحة ومحددة.

2.4.3 مصادر قائمة المعايير:

تمَّ تطوير هذه القائمة بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة كدراسة (جاسم ،2015)و دراسة (عطية ،2019)ودراسة (غوادرة ،2016) ،ووثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية الفلسطيني والتي لها علاقة بتقويم المناهج، وكل ما يخص المؤشرات المتعلقة بتقويم كتب اللغة العربية، مع إجراء بعض التعديلات من إضافة وحذف بما يتناسب مع طبيعة تقويم كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، وبما يتناسب مع ما تم الاطلاع عليه من المصادر المذكورة.

3.4.3 الهدف من قائمة المعايير:

هدفت قائمة المعايير إلى معرفة مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، وبناءً على ذلك تم إعداد مؤشرات كل معيار والتي تعتمد بدورها على معرفة مدى توافر المؤشر في الكتاب المراد تقويمه، ثم تحويل قائمة المعايير إلى نموذج تحليل محتوى لمعرفة درجة توفرها في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين.

4.4.3 قائمة المعايير

تضمنت القائمة أربعة معايير لتقويم كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين، ولكل معيار مجموعة من المؤشرات، وهي كالآتي:

1- معيار الشكل العام والإخراج الفني (17) مؤشراً.

2- معيار المحتوى (21) مؤشراً.

3- معيار الأهداف (8) مؤشرات.

4- معيار التقويم (11) مؤشراً.

5.3 صدق الأداة (صدق المحكمين)

للتحقق من الصدق الظاهري للأداة قامت الباحثة بمناقشة المعايير مع الدكتور المشرف، إضافة إلى توجيه نسخة من القائمة لكل من السادة المحكمّين البالغ عددهم (12) محكماً، أعضاء هيئات تدريس في الجامعات الفلسطينية أصحاب الخبرة، الملحق رقم (1)، للتفضل بالإفادة بأيّ إضافات أو تعديلات على تلك المعايير بما يروّنه مناسباً من واقع خبرتهم.

6.3 الثبات

قامت الباحثة بالتأكد من ثبات البطاقة عبر الأفراد، إذ تقوم الباحثة بالتحليل في الوقت الذي يحلل فيه معلم خبير في المرحلة الأساسية الدنيا المحتوى، وذلك بعد التقائهما واتفاقهما على أسس التحليل وإجراءاته، ثم ينفرد كل منهما بتحليل الكتب، ثم يلتقيان في نهاية التحليل للمقارنة ومعرفة نقاط الاتفاق والاختلاف بينهما.

وقامت الباحثة باستخدام معادلة هولستي لحساب الثبات وهي:

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد نقاط الاتفاق}}{\text{عدد نقاط الاتفاق} + \text{عدد نقاط الاختلاف}} \times 100\%$$

جدول (3.1): يوضح معاملات الثبات عبر الأفراد

المعيار	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نقاط الاتفاق + نقاط الاختلاف	معامل الثبات عبر الأفراد
الشكل العام والإخراج الفني	13	4	17	0.76
المحتوى	19	8	27	0.70
الأهداف	6	2	8	0.75
التقويم	8	3	11	0.73
الدرجة الكلية	46	17	63	0.73

يتضح من الجدول (3.1) أن معامل الاتفاق عبر الأفراد للدرجة الكلية لقائمة التحليل بلغ (0.73)، وهو معامل ثبات جيد. (محمود و محمد ،2019)

7.3 إجراءات الدراسة

بعد التأكد من صدق قائمة المعايير وثباتها، وتجهيزها بصورتها النهائية، بدأت الباحثة بتحليل محتوى كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا.

8.3 خطوات التحليل المتبعة

- قراءة كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا قراءة أولية للإلمام بالفكرة الأساسية.
- قراءات عديدة للأهداف المرصودة لكل كتاب ووضع خطوط تحت الفكرة التي تحتوي على مؤشرات المعايير.
- تحديد مؤشرات التقويم وفقاً لمعايير الجودة الشاملة .
- استمرار التحليل لجميع كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا بالطريقة نفسها.
- تفريغ نتائج التقويم في النموذج و إعطاء تكرار لظهور كل مؤشر حسب المعيار المنتمي له.
- تجميع تكرارات مؤشرات المعايير لكل معيار على حده، وذلك في جداول خاصة، وإيجاد النسبة المئوية لكل معيار.
- عرض النتائج ومناقشتها.

9.3 الأساليب الإحصائية

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالدراسة الحالية، وفي ضوء طبيعة الدراسات الحالية التكرارات والنسب المئوية، واستخدمت معادلة هولستي لمعرفة ثبات التحليل. واستخدمت معيار تقويم النسب المئوية لتقييم درجة توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا.

ولتقييم مدى توافر معايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا ومدى تحقق مؤشراتها، تم اعتماد المعيار التقويمي النسبي لتقييم درجة توافر مؤشرات معايير الجودة الشاملة، وهي موضحة في جدول (2.3).

جدول (2.3): تقدير درجة توافر مؤشرات معايير الجودة الشاملة (الشكل العام والإخراج الفني، المحتوى، الأهداف، والتقويم)

الفترة	درجة التوافر
أقل من 26	توافر ضعيف
26 – 50	توافر قليل
51 – 75	توافر متوسط
أكثر من 75	توافر كبير

(الرحماني، 2017)

ويتم حساب درجة توافر المعيار حسب المعادلة الآتية:

درجة التوافر = (عدد المؤشرات المتحققة × 100%) ÷ عدد المؤشرات الكلي للمعيار

الفصل الرابع : نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

5.4 ملخص نتائج الدراسة

نتائج الدراسة

تناولت الباحثة في الفصل الرابع عرضًا للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، بعد تطبيق أداة الدراسة، ويتم عرض النتائج وفقًا لأسئلتها كالآتي:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

السؤال الأول: ما مدى توافر معيار الإخراج الفني في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الأول، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، كما هو موضح في الجدول (2.4)

الجدول (2.4): ما مدى توافر معيار الإخراج الفني في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

الرقم	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
1.	غلاف الكتاب مشوق وجذاب	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
2.	ورق الكتاب من النوع الجيد										
3.	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر الطلبة من حيث (الطول-العرض)	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
4.	عدد الصفحات يتلاءم مع حجم الكتاب	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88

الرقم	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
5.	وضوح الطباعة وخلوها من الأخطاء										
6.	حجم الخط مناسب لعمر الطلبة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
7.	العناوين الرئيسية والفرعية واضحة بحروف بارزة.	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
8.	الصور والأشكال في الكتاب جذابة ومشوقة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
9.	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
10.	وحدات الكتاب منظمة ومتناسقة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
11.	تتوفر في الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع										
12.	المسافة بين السطور والكلمات مناسبة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
13.	الألوان المستخدمة في الطباعة مناسبة وجذابة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
14.	يشمل مقدمة موجهة (للمعلم، لولي الأمر، للطالب)										
15.	تعبر الصور تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة التعليمية	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
16.	تتلاءم الصور مع عمر الطلبة	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
17.	تتميز الصور بالصدق والواقعية	/	5.88	/	5.88	/	5.88	/	5.88	4	5.88
المجموع الكلي		**13**	**76.5**	**13**	**76.5**	**13**	**76.5**	**13**	**76.5**	**52**	**76.5**

يبين الجدول (2.4) أن معيار الشكل العام والإخراج الفني قد توافر بنسبة (76.50%) أي بدرجة كبيرة، حيث تحقق (13) مؤشراً من معيار الشكل العام والإخراج الفني البالغ عددها (17) مؤشراً، ولم تتحقق (4) مؤشرات من مؤشرات الشكل العام والإخراج الفني بنسبة (23.56%) وهذه المؤشرات، هي: (2) إن ورق الكتاب ليس من النوع الجيد، و(5) الطباعة غير واضحة ولا تخلو من الأخطاء، و(11) عدم توافر قائمة بالمصادر والمراجع في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، و(14) لا تشتمل مقدمة الكتاب على توجيهات للمعلم والطالب وولي الأمر.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني: ما مدى توافر معيار المحتوى في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثاني، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، كما هو موضح في الجدول (3.4).

الجدول (3.4): ما مدى توافر معيار المحتوى في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
.1	يرتبط المحتوى مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.2	المحتوى ملائم للمرحلة العمرية للطلبة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.3	الأفكار والخبرات تعرض بشكل متسلسل	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.4	يرتبط المحتوى مع خبرات الطلبة السابقة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.5	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين الطلبة										
.6	يتكامل المحتوى مع المواد الدراسية الأخرى	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.7	المحتوى يراعي التتابع	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.8	المحتوى يراعي الاستمرارية	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.9	المحتوى يراعي العمق	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.10	تتضمن المادة تدريبات ملاءمة لأجزاء أساسية في عرض المادة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.11	يتميز المحتوى التعليمي بالحداثة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.12	يتضمن أمثلة كافية تساعد على فهم المادة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.13	موضوعات الكتاب مرتبطة ببيئة الطالب	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
.14	يركز المحتوى على زيادة الثروة اللغوية للطلبة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70

	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
15.	يسهم المحتوى في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
16.	يتدرج عرض المحتوى من السهل إلى الصعب	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
17.	يراعي المحتوى المهارات اللغوية	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
18.	المحتوى متناسب مع عدد الحصص المقررة لتدريس المادة										
19.	النصوص الأصلية والأقوال موثقة من مصادرها										
20.	يتضمن المحتوى نصوصاً من القرآن والسنة										
21.	يشتمل المحتوى على نشاطات تشجع على تنمية التفكير										
22.	تخلو لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية										
23.	المفردات والتراكيب مناسبة لمستوى الطلاب	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
24.	لغة الكتاب سهلة وفصيحة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
25.	مراعاة لغة الكتاب لعلامات الترقيم	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
26.	تخلو لغة الكتاب من الحشو الزائد والتكرار										
27.	تتناسب لغة الكتاب مع مستوى الطلبة	/	3.70	/	3.70	/	3.70	/	3.70	4	3.70
	المجموع الكلي	20	74.07	20	74.07	20	74.07	20	74.07	80	74.07

يبين الجدول (3.4) أن معيار المحتوى قد توافر بنسبة (74.07%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (20) مؤشراً من معيار المحتوى البالغ عددها (27) مؤشراً، ولم تتحقق (7) مؤشرات من مؤشرات المحتوى بنسبة (25.93%)، وهذه المؤشرات هي: (5) أن المحتوى لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، و(18) المحتوى غير متناسب مع عدد الحصص المقررة لتدريس المادة، و(19) النصوص الأصلية والأقوال غير موثقة من مصادرها، و(20) لا يتضمن المحتوى نصوصاً من القرآن والسنة، و(22) لا يشتمل المحتوى على نشاطات تشجع على تنمية التفكير، و(26) لا تخلو لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

السؤال الثالث: ما مدى توافر معيار الأهداف في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين؟

للإجابة عن السؤال الثالث، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، كما هو موضح في الجدول (4.4).

الجدول (4.4): ما مدى توافر معيار الأهداف في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
1.	أهداف الكتاب محددة وواضحة	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
2.	ترتبط أهداف الكتاب بأهداف المرحلة التعليمية	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
3.	أهداف الكتاب متنوعة في مستوياتها										
4.	الأهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
5.	الأهداف تنمي اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
6.	الأهداف تشتمل على المهارات الأساسية للمادة	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
7.	الأهداف مشتقة من بيئة الطلبة										
8.	تسهم الأهداف في ترسيخ الحس الوطني	/	12.5	/	12.5	/	12.5	/	12.5	4	12.5
المجموع الكلي		**6**	**75.0**	**6**	**75.0**	**6**	**75.0**	**6**	**75.0**	**24**	**75.0**

يبين الجدول (4.4) أن معيار المحتوى قد توافر بنسبة (74.07%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (6) مؤشرات من معيار الأهداف البالغ عددها (8) مؤشراً، ولم تتحقق (2) مؤشراً من مؤشرات الأهداف بنسبة (25.0%)، وهذه المؤشرات هي: (3) أن أهداف الكتاب ليست متنوعة في مستوياتها، و(7) أن الأهداف ليست مشتقة من بيئة الطلبة.

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع

السؤال الرابع: ما مدى توافر معيار التقويم في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين ؟

للإجابة عن السؤال الرابع، استخدمت الباحثة التكرارات والنسب المئوية، كما هو موضح في الجدول (5.4).

الجدول (5.4): ما مدى توافر معيار التقويم في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

الرقم	المؤشرات	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث		الصف الرابع		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
.1	يرتبط المحتوى بالأهداف العامة والخاصة	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.2	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.3	يركز التقويم على أداء الطلبة	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.4	يعزز استيعاب الطلاب لمواضيع تم طرحها	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.5	تثير الأسئلة دافعية الطلبة للتعلم										
.6	يستحث قدرات الطلبة العقلية	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.7	يراعي التقويم توظيف مصادر التعلم المختلفة										
.8	واقعي يعتمد على الممارسة والأداء بدلاً من المعرفة النظرية										
.9	يمكن الإجابة على بعض الأسئلة شفوياً وبعضها الآخر كتابياً	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.10	تسهم الأسئلة في استرجاع معارف سابقة لدى الطلبة	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
.11	يتصف التقويم بالاستمرارية	/	9.09	/	9.09	/	9.09	/	9.09	4	9.09
المجموع الكلي		**8**	**72.72**	**8**	**72.72**	**8**	**72.72**	**8**	**72.72**	**32**	**72.72**

يبين الجدول (5.4) أن معيار التقويم قد توافر بنسبة (72.72%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (8) مؤشرات من معيار التقويم البالغ عددها (11) مؤشراً، ولم تتحقق (3) مؤشرات من مؤشرات التقويم بنسبة (27.28%)، وهذه المؤشرات هي: (5) أن الأسئلة لا تثير دافعية الطلبة للتعلم،

و(7) لا يراعي التقويم توظيف مصادر التعلم المختلفة، و(8) أن التقويم ليس واقعياً ولا يعتمد على الممارسة والأداء بدلاً من المعرفة النظرية.

5.4 ملخص نتائج الدراسة

أظهرت النتائج أن الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا قد توافرت بنسبة (74.60%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (52) مؤشراً من معيار الشكل العام والإخراج الفني بنسبة (76.50%)، ولم يتحقق (16) مؤشراً من معيار الشكل العام والإخراج الفني بنسبة (23.50%)، وتحقق (80) مؤشراً من معيار المحتوى بنسبة (74.07%)، ولم يتحقق (28) مؤشراً من معيار المحتوى بنسبة (25.93%)، وتحقق (24) مؤشراً من معيار الأهداف بنسبة (75.0%)، ولم يتحقق (8) مؤشراً من معيار الأهداف بنسبة (25.0%)، وتحقق (32) مؤشراً من معيار التقويم بنسبة (72.72%) ولم يتحقق (12) مؤشراً من معيار التقويم بنسبة (27.28%)، وبشكلٍ عام فإن عدد المؤشرات الكلية لمعايير الجودة الشاملة في كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا التي تحققت بلغت (188) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (74.60)، ولم يتحقق (64) مؤشراً بنسبة مئوية بلغت (25.40%).

الفصل الخامس : مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 مناقشة وتفسير النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

2.5 توصيات الدراسة

1.5 مناقشة النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى توافر معيار الشكل العام والإخراج الفني في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

أظهرت النتائج أن معيار الشكل العام والإخراج الفني قد توافر بنسبة (76.50%) أي بدرجة كبيرة، حيث تحقق (13) مؤشراً من معيار الشكل العام والإخراج الفني البالغ عددها (17) مؤشراً، ولم تتحقق (4) مؤشرات من مؤشرات الشكل العام والإخراج الفني بنسبة (23.56%)، وهذه المؤشرات هي: (2) إن ورق الكتاب ليس من النوع الجيد، و(5) الطباعة غير واضحة ولا تخلو من الأخطاء، و(11) عدم توافر قائمة بالمصادر والمراجع في كتب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا، و(14) لا تشتمل مقدمة الكتاب على توجيهات للمعلم والطالب وولي الأمر.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الشكل العام والإخراج الفني للكتب في هذه المرحلة مهم جداً، وهذا ما جعل المسؤولون عن إعداد المناهج يهتمون بهذا المعيار، كون الطلاب في المرحلة الأساسية الدنيا ينجذبون إلى الألوان والأشكال والرسومات، ونلاحظ أنهم بذلوا مجهوداً طيباً من أجل إخراج كتب اللغة العربية بشكل جيد، ووصوله إلى هذا المستوى. رغم أن هناك بعض الأمور الذي يجب أن تراعى في المستقبل مثل نوعية الورق المستخدم، وجودة الطباعة ووضوحها، وضرورة توفر قائمة بالمصادر والمراجع التي من شأنها أن تساعد المدرسين في الرجوع إليها ومساعدتهم في تدريس المنهاج بالشكل المطلوب. واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة النجار (2017)** التي أظهرت أن التقديرات التقويمية الإجمالية للكتاب تميزت بمواصفات الكتاب المدرسي الجيد، كما اتفقت مع

دراسة خماس (2017) التي توصلت إلى أن الإخراج الفني للكتاب كان جيداً من حيث تصميم الغلاف ولونه وحجم الأحرف المستخدمة ووضوح عناوين الموضوعات وجذاب للمرحلة العمرية للطلاب، كذلك اتفقت مع **دراسة حربة وآخرون (2015)** التي أظهرت نتائجها أن الإخراج الفني للكتاب حقق على أعلى جودة، أيضاً اتفقت مع **دراسة عطية (2019)** التي أظهرت نتائجها أن الإخراج الفني للكتاب احتل المركز الأول في معايير التقويم، واتفقت مع **دراسة غوادره (2016)** التي توصلت إلى أن مجال الشكل العام للكتاب احتل المرتبة الأولى من بين المجالات الأخرى، واتفقت أيضاً مع **دراسة الصائغ (2016)** حيث جاءت الطباعة والإحراج في المركز الأول بدرجة تحقق كبيرة.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى توافر معيار المحتوى في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

أظهرت النتائج أن معيار المحتوى قد توافر بنسبة (74.07%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (20) مؤشراً من معيار المحتوى البالغ عددها (27) مؤشراً، ولم تتحقق (7) مؤشرات من مؤشرات المحتوى بنسبة (25.93%)، وهذه المؤشرات هي: (5) أن المحتوى لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، و(18) المحتوى غير متناسب مع عدد الحصص المقررة لتدريس المادة، و(19) النصوص الأصلية والأقوال غير موثقة من مصادرها، و(20) لا يتضمن المحتوى نصوصاً من القرآن والسنة، و(22) لا يشتمل المحتوى على نشاطات تشجع على تنمية التفكير، و(26) لا تخلو لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية.

وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود نقاط ضعف معينة لم يدركها واضعي المنهاج، مثل عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، وعدم مراعاة تناسب عدد الحصص المقررة لتدريس المادة، كما أن المحتوى لا يتضمن نصوصاً من القرآن والسنة، ولا يخلو الكتاب من الأخطاء اللغوية التي يمكن

أن تكون سقطت سهواً ولم يتم تداركها عند مراجعة الكتاب وإقراره للطباعة، من هنا فإن ضعف هذه المؤشرات وعدم توافرها في الكتاب يؤدي إلى عدم تتحقق الأهداف التربوية المحددة بالدرجة المطلوب، أيضاً عدم تدرج المادة بطريقة تناسب طلبة هذه المرحلة؛ وذلك لوجود تفاوت كبير في مستوى الذكاء وتلقي المعلومة، حيث يوجد طلاب يتميزون بفهم المعلومة بشكل سريع ، وهناك من يعاني من بطء الفهم، بالإضافة لوجود بعض مشكلات وصعوبات التعلم.

واختلفت مع **دراسة القحطاني (2017)** التي أظهرت نتائجها عدم تحقق مؤشرات الجودة الشاملة للمناهج التعليمية في مقرر الفقه تشتمل على أهداف تنمي مستوى الابتكار، أهداف تنمي مستوى التقويم، وأهداف تنمي مستوى التحليل، الزمن المحدد لكل نشاط مناسب، يتضمن كل نشاط الزمن المحدد لتنفيذه، يوجد أساليب تقويم موضوعية (اختيار من متعدد). كذلك اختلفت مع **دراسة جاسم (2015)** حيث حصل مجال تقويم المحتوى على المركز الأول من بين المجالات الأخرى.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما مدى توافر معيار الأهداف في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

أظهرت النتائج أن معيار المحتوى قد توافر بنسبة (74.07%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (6) مؤشرات من معيار الأهداف البالغ عددها (8) مؤشراً، ولم تتحقق (2) مؤشراً من مؤشرات الأهداف بنسبة (25.0%)، وهذه المؤشرات هي: (3) أن أهداف الكتاب ليست متنوعة في مستوياتها، و(7) أن الأهداف ليست مشتقة من بيئة الطلبة.

وتعزو الباحثة سبب حصول هذا المجال على المرتبة الثانية من بين معايير الجودة الشاملة، إلى أن المسؤولين يهتمون بالأهداف التربوية، ويحرصون على صياغتها بشكل ملائم ومناسب، كما أنهم يضعون الآليات لتحقيق هذه الأهداف، ولكن يؤخذ على واضعي المناهج ضعف تنويع أهداف

الكتاب، وقلة اشتقاق هذه الأهداف من بيئة الطالب، الأمر الذي يسهل عليه فهم المادة وربطها بالواقع بشكل بسيط وميسر، ويقلل العبء المادي على أولياء الأمور من حيث عمل الوسائل والأنشطة.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة محمد وآخرون (2012)** التي أظهرت نتائجها أن مناهج الحلقة الثانية واضحة وشاملة ومرتبطة بأهداف التربية السودانية وتقيس الأهداف الموضوعة لها، ومن الممكن استخدام وسائل تعليمية متعددة ومتنوعة في تدريس مناهج اللغة العربية الحلقة الثانية وطرق التدريس المستخدمة متنوعة ومرتبطة بأهداف محتوى مناهج اللغة العربية، كذلك اتفقت مع **دراسة غوادرة (2016)** التي أظهرت أن مجال الأهداف جاء بدرجة متوسطة في تقويم كتاب اللغة العربية، كما اتفقت مع **دراسة خماس (2017)** التي توصلت إلى أن محتوى الكتاب مرتبط بالأهداف التعليمية ومعد بشكل جيد وفق المعايير. واختلفت هذه النتيجة مع **دراسة الصائغ (2016)** التي توصلت إلى أن معيار الأهداف تحقق بدرجة كبيرة في تقويم كتاب الحاسوب. في حين اختلفت مع **دراسة مسلم (2013)** التي بينت أن جودة الأهداف كانت الأقل تحقيقاً في كتاب الفيزياء.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما مدى توافر معيار التقويم في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين

أظهرت النتائج أن معيار التقويم قد توافر بنسبة (72.72%) أي بدرجة متوسطة، حيث تحقق (8) مؤشرات من معيار التقويم البالغ عددها (11) مؤشراً، ولم تتحقق (3) مؤشرات من مؤشرات التقويم بنسبة (27.28%)، وهذه المؤشرات هي: (5) أن الأسئلة لا تثير دافعية الطلبة للتعلم، و(7) لا يراعي التقويم توظيف مصادر التعلم المختلفة، و(8) أن التقويم ليس واقعياً ولا يعتمد على الممارسة والأداء بدلاً من المعرفة النظرية.

وتعزو الباحثة سبب حصول معيار التقويم على المركز الأخير من بين معايير الجودة الشاملة إلى أن الأسئلة التقويمية الموجودة في الكتاب غير كافية ولا تثير دافعية الطلاب للتعلم، بالآتي فهو لا يركز على ممارسة الطالب وأدائه، إنما يركز على المعرفة النظرية.

واتفقت هذه النتيجة مع **دراسة غوادرة (2016)** التي توصلت إلى أن وسائل التقويم في الكتاب جاءت بدرجة متوسطة واحتلت المركز الرابع. واختلفت مع **دراسة خماس (2017)** التي توصلت إلى أن أسئلة الكتاب ترتبط خبرات الطلاب السابقة بالخبرات اللاحقة وكذلك يربط أساليب التقويم بالأهداف التعليمية، وأيضاً تنوع الأسئلة المستخدمة في التقويم أي بين الموضوعية والمقالية. كما اختلفت مع **دراسة سعد (2016)** التي توصلت إلى أن مجال التقويم تحقق بدرجة عالية. واختلفت أيضاً مع **دراسة عطية (2019)** التي توصلت إلى أن معيار التقويم كان مرتفعاً.

2.5 التوصيات

في ضوء النتائج السابقة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، توصي الباحثة بما يأتي:

- ضرورة أن يشمل كتاب لغتنا العربية المقرر لطلاب المرحلة الأساسية مقدمة موجهة للمعلم، وولي أمر الطالب.
- ضرورة أن يشمل كتاب اللغة العربية على قائمة بالمصادر والمراجع المستخدمة في الكتاب والتي يمكن أن يرجع إليها المعلم للاستزادة منها.
- نوعية الورق ومتانة الغلاف وملاءمة حجم الكتاب بحاجة إلى عناية أكبر؛ ليكون أفضل وأحسن ملاءمة لعمر الطالب.
- الاهتمام أكثر بالألوان المستخدمة وتوافر عنصر الجذب في الصور والأشكال المستخدمة لتكون أكثر إثارة وجذباً للطالب.

- التركيز على الانشطة التي تشجع على تنمية التفكير.
- إعادة النظر في تدريبات وأسئلة كتاب اللغة العربية لتكون قادرة على تقويم الطالب بشكل كبير.
- إجراء دراسات مماثلة على بقية كتب اللغة العربية لصفوف المراحل الدراسية المختلفة في فلسطين ومعايير أخرى مثل الأنشطة التعليمية التعلمية .

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

إبراهيم، سيد (2017). مدى توافر معايير الجودة الشاملة في الكتب الدراسية من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بدولة قطر. **المجلة العلمية لكلية التربية النوعية**، جامعة المنوفية، مصر.

إبراهيم، منى تاج السر (2016). **تقويم مقرر التصميم التعليمي لماجستير تكنولوجيا التعليم بكلية التربية – جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا في ضوء معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

ابن منظور، محمد بن مكرم (1882). **لسان العرب**. كتبه: أحمد فارس صاحب الجوانب، دار صادر، بيروت.

أبو الضبعات، زكريا إسماعيل (2007). **طرائق تدريس اللغة العربية**. ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

أبو سرحان، عطية (2017). **أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية**. دار الخليج للنشر والتوزيع، الأردن.

أبو سمرة، محمود؛ والطيطي، محمد. (2019). **مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين**، مجموعة اليازوري للنشر والتوزيع ، الأردن .

براون، سالي، وريس، فل (1997). **معايير لتقويم جودة التعليم: لدى المدرسين في الجامعات والمعاهد العليا**. ترجمة أحمد مصطفى حليمة، دار البيارق للطبع والنشر والتوزيع، الأردن.

بشيري، صبرينة (2015). **مستوى جودة كتاب اللغة العربية المقرر على تلاميذ المرحلة الرابعة ابتدائي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي المرحلة: دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة بسكرة.** مذكرة ماستر غير منشورة، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر.

البوهي، رأفت، والمصري، إبراهيم، وماجد، أحمد، وعبد الرحيم، منى (2018). **الجودة الشاملة في التعليم.** دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، مصر.

جاسم، سمير حمد (2015). **تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي في الأردن في ضوء معايير جودة الكتاب المدرسي.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

جريجز، ديان بون (1995). **الجودة في العمل دليلك الشخصي لتأسيس وتطبيق معايير الجودة الكلية.** ترجمة: سامي الفرس وثامر العديلي، سلسلة آفاق الإدارة والأعمال. دار آفاق الإبداع العالمية، الرياض.

جودة، موسى محمد، وحرب، سعيد إبراهيم (2018). تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني الأساسي من المنهاج الفلسطيني الجديد في ضوء معايير الجودة. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية.** مج8، ع24، فلسطين.

حربة، أميرة إبراهيم، وعرط، عبد الأمير خلف، والمعموري، نايف هادي (2015). تقويم كتاب الفيزياء للصف الرابع العلمي وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المدرسين والمدرسات والمشرفين الاختصاص. **مجلة كلية التربية الأساسية والعلوم التربوية والإنسانية،** ع23، ص ص 248-270، العراق.

حسن، شوقي حسان (2012). **تطوير المناهج: رؤية معاصرة: المنهج، تطوير المنهج، تصميم ونماذج برمجية المنهج، معايير جودة المنهج.** المجموعة العربية للتدريب والنشر، الأردن.

حسين، سلامة عبد العظيم (2004). **اتجاهات حدية في الإدارة المدرسية.** دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

خماس، نغم فلاح (2017). تقويم كتاب الاجتماعيات للصف السادس الابتدائي في ضوء معايير الجودة الشاملة. **مركز البحوث والدراسات التربوية**، مج10، ع38، ص ص 199–220، العراق.

دياب، سهيل رزق (2006). تطوير أداة لقياس جودة الكتاب المدرسي وتوظيفها في قياس جودة كتب المنهاج الفلسطيني. **المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية "التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج"**، جامعة الأقصى، غزة.

الرحماني، فاطمة براهيم. (2017). **الإعداد المهني لدى طلبة الإرشاد والتوجيه النفسي– تقويم برنامجهم الجامعي (ليسانس ل.م.د)**. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة وهران، محمد بن أحمد، الجزائر

الزويني، ابتسام صاحب؛ العرنوسي، ضياء وحاتم، حيدر (2013). **المناهج وتحليل الكتب**. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

زين، سائدة حجازي (2012). **تحليل كتب "لغتنا الجميلة" للمرحلة الأساسية الدنيا وتقويمها في ضوء معايير اختيار المحتوى وتنظيمه وصياغته**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

سبيتان، فتحي ذياب (2014). **التدريس الفعال والمعلم الذي نريد**. ط1، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، الأردن.

سرحان، فتحي (2014). **إدارة الجودة الشاملة: الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**. مكتبة الشريف ماس للنشر والتوزيع، الأردن.

سعد، رائد نعمان (2016). مدى توافر معايير الجودة في مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر المعلمين. **مجلة جامعة البعث**، مج38، ع28، ص ص 119- 149، العراق.

سمارة، نواف أحمد والعديلي، عبد السلام موسى (2008). **مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية**. ط 2. دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

الشباني، رواء مردان (2012). **تقويم كتب علم الأحياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية، العراق.

الشبلي، إبراهيم مهدي (2010). **المناهج: بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج**. دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن.

شحاته، حسن؛ النجار، زينب (2003). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. الدار المصرية اللبنانية، مصر.

الصائغ، شيماء وعد الله (2016). **درجة تطبيق معايير الجودة الشاملة في كتاب الحاسوب للصف الخامس في المرحلة الثانوية في العراق من وجهة نظر المدرسين والمشرفين الاختصاص**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

صومان، أحمد (2010). **أساليب تدريس اللغة العربية**. دار زهران للنشر والتوزيع، الأردن.

طيوب، محمود، ودرويش، رمضان، وحسين، محمود (2011). تقويم مستوى جودة الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الثانية) وفق المعايير العالمية "دراسة ميدانية في مدينة اللاذقية. **مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية**، مج33، ع5. ص ص99-122، سوريا.

العزاوي، مصطفى محمد (2015). **تقويم كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في ضوء معيار الجودة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

عسيلان، بندر بن خالد (2011). **تقويم كتاب العلوم المطور للصف الأول المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
عطية، محسن علي (2008). **الجودة الشاملة والمنهج**. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

عطية، محسن علي (2010). **البحث العلمي في التربية- مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية**. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

عطية، محسن علي (2015). **الجودة الشاملة والمنهج**. دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن.

عطية، محمود شهاب (2019). **تقويم كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر بدولة الكويت في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر المعلمين ورؤساء الأقسام**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الكويت، الكويت.

عفانة، عزو؛ اللولو، فتحية (2004). **المنهاج المدرسي**، ط 1، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة.

عليات، إبراهيم نجم، والدويري، أحمد محمد (2015). تحليل محتوى موضوعات الهندسة في كتب الرياضيات المدرسية للمرحلة الأساسية المتوسطة في الأردن في ضوء المعايير العالمية (NCTM 2000) ., **مجلة دراسات العلوم التربوية**، مج 42، ع3، ص 747 – 765، الأردن.

عليمات، عبير (2006). **تقويم وتطوير الكتاب المدرسي للمرحلة الأساسية**. ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

غوادرة، نضال عنام (2016). تقويم منهاج اللغة العربية (الفلسطيني الجديد) للصف العاشر الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة الخليل. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع26، ص ص 38-53، العراق.

فرج الله، عبد الكريم موسى (2011). تقويم كتاب الرياضيات للصف الثاني عشر للعلوم الانسانية بمحافظات قطاع غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية**، مج19، ع2، ص ص 733-776، فلسطين.

فرحان، عثمان كهلان (2013). **تقويم كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالي، العراق.

القحطاني، محمد عبد الرحمن، والقحطاني، علي بن سعيد (2017). تحليل محتوى مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط في ضوء معايير الجودة الشاملة للمناهج التعليمية. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، مج6، ع8، الأردن.

القضاة، بسام، وأبو لطيفة، رائد، وعساف، محمد، والخوالدة، مؤيد (2014). **مقدمة في المناهج التربوية الحديثة: مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**. دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.

الكلي، حمدي إسماعيل (2014) **تقويم كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في إقليم كردستان العراق على وفق معايير الكتاب الجيد**. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، العراق.

اللبان، فرج حفظي (2016). تقويم كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر مدرسي اللغة العربية ومدرساتها. **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ع25، ص ص 269-292، العراق.

اللجنة العليا لراجعة المسيرة التعليمية (2015). تقرير اللجنة العليا لمراجعة المسيرة التعليمية في فلسطين. مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، **مجلة رؤى تربوية**، ع48 وع49، فلسطين.

اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم في فلسطين (2016). **وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية. اللجنة المصغرة لتطوير المناهج في فلسطين**، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

اللقاني، أحمد والجمل، على (2003). **معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس**. ط 3، عالم الكتب، مصر.

محمد، بدرية أحمد، وسوركتي، حسن منصور، والنورابي، سعيد محمد (2013). تحليل وتقويم كتب اللغة العربية في الحلقة الثانية لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. **مجلة العلوم الإنسانية**، مج14، ع2، ص ص 151-171، السودان.

محمد، وائل عبد الله، وعبد العظيم، ريم أحمد (2012). **تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

مرعي، توفيق أحمد؛ الحيلة، محمد محمود (2004). **المناهج التربوية الحديثة**. ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

مرعي، توفيق أحمد؛ الحيلة، محمد محمود (2016). **المناهج التربوية الحديثة**. ط13، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

مسلم، محسن طاهر (2013). تقويم كتب الفيزياء للمرحلة الثانوية في ضوء معايير الجودة الشاملة. **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، مج12، ع1-2، العراق.

طعيمة، رشدي أحمد (2004). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه - أسسه _ استخداماته**. دار الفكر العربي، القاهرة.

المعوش، سالم (2015). **دور اللغة العربية في بناء المجتمع وتطوره**. دار الرحاب للنشر والتوزيع، لبنان.

المنظمة العربية للثقافة والعلوم (1998). **الكتاب المدرسي**. وحدة البحوث التربوية، تونس.

النجار، المهدي علي (2017). تقويم كتاب اللغة العربية للصف الأول الابتدائي من وجهة نظر معلمي المادة بمدينة مصراته. **المجلة العلمية لكلية التربية**، جامعة مصراته، ع8، ص ص238-265، ليبيا.

الهاشمي، عبد الرحمن: عطية، محسن علي (2011). **تحليل مضمون المناهج المدرسية**. دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

الهاشمي، عبد الرحمن؛ عطية محسن علي (2009). **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية**. ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

الوكيل، حلمي أحمد؛ المفتي، محمد أمين (2013). **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**. ط6، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

الوكيل، حلمي، والمفتي، محمد (2008). **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، ط 3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

الوكيل، حلمي، ومحمود، حسنين (2011). **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى**، ط1، دار الفكر العربي، مصر.

يونس، فتحي وآخرون (2004). **المناهج: الأسس والمكونات والتنظيمات والتطوير**. ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن.

المصادر والمراجع الاجنبية :

Badiru, A . (1995) **Industry's Guide to ISO 9000**, John Wiley & Sons, INC, USA.

Link, D . (1984). **Webster`s New World Dictionary**. Mc Graw-Hill, 2nd (Ed.), USA.

الملاحق

ملحق رقم (1)

أسماء السادة المحكمين

أسماء السادة المحكمين

الرقم	الاسم	المؤهل العلمي	مكان العمل
.1	إسماعيل صالح الفرا	الأستاذ الدكتور	جامعة القدس المفتوحة خان يونس
.2	رجاء العسيلي	الأستاذ الدكتور	جامعة القدس المفتوحة
.3	إيناس ناصر	دكتوراه	جامعة القدس
.4	حنان أبو جوده	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم الإشراف التربوي
.5	خالد كتلو	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
.6	شريف حماد	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة خان يونس
.7	غسان سرحان	دكتوراه	جامعة القدس
.8	كمال مخامره	دكتوراه	جامعة الخليل
.9	محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
.10	محمد حسن عبد الفتاح شاهين	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
.11	نضال غوادره	دكتوراه	جامعة الخليل
.12	يوسف محمد طيطي	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم الإشراف التربوي

ملحق رقم (2)

أداة تحليل كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين

جامعة القدس
Al-Quds University

حضرة الأستاذ / الدكتور:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان : (**تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين**)، كمتطلب للحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس العامة بجامعة القدس .

تهدف الدراسة إلى إعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة التي ينبغي توفرها في كتاب اللغة العربية للمرحلة الاساسية الدنيا ، ومن ثم استخدام هذه القائمة في تقويم هذه الكتب .

قد أعدت الباحثة قائمة المعايير المرفقة وتأمل من سعادتكم التكرم بإبداء رأيكم فيها، كما أنه يمكنكم إضافة ما ترونه مناسباً من المعايير في الفراغ المتاح تحت كل مجال.

إن الباحثة تقدر لكم سلفاً حسن تعاونكم واهتمامكم، وتأمل أن تتلقى ردكم ليتسنى لها البدء في تقويم كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا.

الباحثة :ريمان خالد سماحين

البيانات الشخصية للمحكم:

الاسم: ..... التخصص:.....

الدرجة العلمية: ..... جهة العمل:.....

الشكل العام والإخراج الفني

الرقم	الفقرات	درجة التوافر				نسبة التكرارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	غلاف الكتاب مشوق وجذاب					
2-	يتميز غلاف الكتاب وتجليده بجودة نوعيته ومتانته					
3-	ورق الكتاب مصقول					
4-	التصميم يدل على موضوع الكتاب					
5-	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر الطلبة من حيث (الطول – العرض – عدد الصفحات)					
6-	طول الكتاب يتناسب مع عرضه					
7-	وضوح الطباعة وخلوها من الأخطاء					
8-	حجم الخط مناسب لعمر الطلاب					
9-	يخلو من الأخطاء المطبعية					
10-	وضوح العناوين الرئيسية والفرعية بحروف بارزة					
11-	الصور والأشكال في الكتاب جذابة ومشوقه					
12-	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته					
13-	وحدات الكتاب منتظمة ومتناسقة					
14-	وجود قائمة بالمصادر والمراجع					
15-	المسافة مناسبة بين السطور والكلمات					
16-	الألوان المستخدمة في الطباعة مناسبة وجذابة					
17-	يشمل مقدمة موجهة (للمعلم ، لولي الأمر ،للطالب)					
18-	تتضح أرقام صفحات الكتاب بشكل بارز					
19-	يوضح الكتاب أسماء المؤلفين وسنة النشر					

المحتوى

الرقم	الفقرات	درجة التوافر				نسبة التكرارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	يتناسب المحتوى مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها					
2-	المحتوى ملائم للمرحلة العمرية للطلاب					
3-	المعلومات متسلسلة ومترابطة					
4-	يتفق المحتوى مع خبرات الطلاب السابقة					
5-	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب					
6-	يوجد تكامل مع المواد الدراسية الاخرى					
7-	المحتوى يراعي التتابع والاستمرارية والعمق					
8-	تتضمن المادة تدريبات ملاءمة لأجزاء أساسية في عرض المادة					
9-	المحتوى حديث ومساير للتطورات العلمية					
10-	يتضمن أمثلة كافية تساعد على فهم المادة					
11-	الموضوعات مرتبطة ببيئة الطالب					
12-	يهتم المحتوى بزيادة الثروة اللغوية لطلاب					
13-	يسهم المحتوى في تنمية القيم والاتجاهات الايجابية لدى الطلاب					
14-	عرض المادة متدرج من السهل إلى الصعب					
15-	يراعي المحتوى المهارات (المعرفية –الانفعالية –النفس حركية)					
16-	يراعي محتوى الكتاب ميول الطلبة وأهواءهم والقيم الوطنية والدينية					
17-	المحتوى متناسب مع عدد الحصص المقررة لتدريس					
18-	النصوص الأصلية والأقوال موثقة من مصادرها					
19-	يتضمن محتوى الكتاب حقوق الانسان العادلة					
20-	تكون موضوعات محتوى الكتاب قابلة للتقويم والاختبار					

21-	يتضمن المحتوى نصوصاً من القرآن والسنة					
22-	يترجم المحتوى نشاطات تشجع على تنمية التفكير					

الأهداف

الرقم	الفقرات	درجة التوافر				نسبة التكرارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	أهداف الكتاب محددة وواضحة					
2-	ترتبط أهداف الكتاب بأهداف المرحلة التعليمية					
3-	أهداف الكتاب متنوعة في مستوياتها					
4-	الأهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
5-	الأهداف تنمي اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية					
6-	الأهداف تشتمل على المهارات الأساسية للمادة					
7-	الأهداف مشتقة من طبيعة بيئة الطلبة					
8-	تسهم الأهداف في ترسيخ الحس الوطني					

الرقم	الفقرات	درجة التوافر				نسبة التكرارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	تدريبات الكتاب مرتبطة بالأهداف التعليمية لكل وحده					
2-	تشمل التدريبات مجالات(معرفية وجدانية ومهارية)					
3-	تراعي التدريبات خصائص المتعلمين					
4-	تساعد التدريبات من التأكد من فهم المفاهيم الجديدة					
5-	تعزز التدريبات استيعاب الطلاب لمواضيع تم طرحها					
6-	التدريبات مناسبة لمستوى الطلاب					
7-	صياغة التدريبات بلغة سليمة					
8-	تثير التدريبات دافعية الطلبة للتعلم					
9-	أسئلة الكتاب تحفز الطلاب على التفكير الإبداعي والناقد					
10-	يتضمن الكتاب تقويم شامل نهاية مجموعة من الوحد					
11-	تبتعد التدريبات عن العبء المبالغ على الطلاب					
12-	تقيس التدريبات مهارات استخدام الطلاب المصادر والمراجع الموتبطة بالكتاب					
13-	الأسئلة مصاغة بشكل واضح ودقيق					
14-	تساعد التدريبات في تحسين طرق التدريس المستحدمه من قبل المتعلمين					
15-	يركز التدريب على مسألة واحده					

التقويم

الرقم	الفقرات	درجة التوافر				نسبة التكرارات
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	خلو الكتاب من الأخطاء اللغوية					
2-	المفردات والتراكيب مناسبة لمستوى الطلاب					
3-	اللغة سهلة وفصيحة					
4-	تراعي علامات الترقيم					
5-	تخلو من الحشو الزائد والتكرار					
6-	اللغة تناسب حصيلة الطلبة اللغوية					
7-	توفر عنصر التشويق					
8-	سليمة من حيث بناء الجمل والعبارات وتراكيبها					

لغة الكتاب

ملحق رقم (3)

تطبيق أداة تحليل كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين

أولاً : الشكل العام والإخراج الفني

الرقم	الفقرات	التكرار				النسبة المئوية
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	غلاف الكتاب مشوق وجذاب	/	/	/	/	
2-	ورق الكتاب من النوع الجيد					
3-	يتلاءم حجم الكتاب مع عمر الطلبة من حيث (الطول – العرض)	/	/	/	/	
4-	عدد الصفحات يتلاءم مع حجم الكتاب	/	/	/	/	
5-	وضوح الطباعة وخلوها من الأخطاء					
6-	حجم الخط مناسب لعمر الطلبة	/	/	/	/	
7-	[illegible]	/	/	/	/	
8-	[illegible]	/	/	/	/	
9-	يشمل الكتاب فهرساً يوضح محتوياته	/	/	/	/	
10-	وحدات الكتاب منتظمة ومتناسقة	/	/	/	/	
11-	تتوفر في الكتاب قائمة بالمصادر والمراجع					
12-	المسافة بين السطور والكلمات مناسبة	/	/	/	/	
13-	الألوان المستخدمة في الطباعة مناسبة وجذابة	/	/	/	/	
14-	يشمل مقدمة موجهة (للمعلم ، لولي الأمر ،للطالب)					
15-	تعبر الصور تعبيراً واضحاً ودقيقاً عن المادة التعليمية	/	/	/	/	
16-	تتلاءم الصور مع عمر الطلبة	/	/	/	/	
17-	تتميز الصور بالصدق والواقعية	/	/	/	/	
22-	تخلو لغة الكتاب من الأخطاء اللغوية					
23-	المفردات والتراكيب مناسبة لمستوى [illegible]	/	/	/	/	

	الطلاب					
24-	لغة الكتاب سهلة وفصيحة	/	/	/	/	
25-	مراعاة لغة الكتاب لعلامات الترقيم	/	/	/	/	
26-	تخلو لغة الكتاب من الحشو الزائد والتكرار					
27-	تتناسب لغة الكتاب مع مستوى الطلبة	/	/	/	/	

ثانياً : المحتوى

الرقم	الفقرات	التكرار				النسبة المئوية
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	يرتبط المحتوى مع الأهداف التعليمية المراد تحقيقها	/	/	/	/	
2-	المحتوى ملائم للمرحلة العمرية الطلبة	/	/	/	/	
3-	الأفكار والخبرات تعرض بشكل متسلسل	/	/	/	/	
4-	يرتبط المحتوى مع خبرات الطلبة السابقة	/	/	/	/	
5-	المحتوى يراعي الفروق الفردية بين الطلبة					
6-	يتكامل المحتوى مع المواد الدراسية الاخرى	/	/	/	/	
7-	المحتوى يراعي التتابع	/	/	/	/	
8-	المحتوى يراعي الاستمرارية	/	/	/	/	
9-	المحتوى يراعي العمق	/	/	/	/	
10-	تتضمن المادة تدريبات ملاءمة لأجزاء أساسية في عرض المادة	/	/	/	/	
11-	يتميز المحتوى التعليمي بالحداثة	/	/	/	/	
12-	يتضمن أمثلة كافية تساعد على فهم المادة	/	/	/	/	
13-	موضوعات الكتاب مرتبطة ببيئة الطالب	/	/	/	/	
14-	يركز المحتوى على زيادة الثروة اللغوية للطلبة	/	/	/	/	
15-	يسهم المحتوى في تنمية الاتجاهات الايجابية لدى الطلاب	/	/	/	/	
16-	يتدرج عرض المحتوى من السهل إلى الصعب	/	/	/	/	
17-	يراعي المحتوى المهارات اللغوية	/	/	/	/	
18-	المحتوى متناسب مع عدد الحصص المقررة لتدريس المادة					
19-	النصوص الأصلية والأقوال موثقة من مصادرها					
20-	يتضمن المحتوى نصوصاً من القرآن والسنة					
21-	يشتمل المحتوى على نشاطات تشجع على تنمية التفكير					

ثالثاً : الأهداف

الرقم	الفقرات	التكرار				النسبة المئوية
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
1-	أهداف الكتاب محددة وواضحة	/	/	/	/	
2-	ترتبط أهداف الكتاب بأهداف المرحلة التعليمية	/	/	/	/	
3-	أهداف الكتاب متنوعة في مستوياتها					
4-	الأهداف تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	/	/	/	/	
5-	الأهداف تنمي اتجاهات إيجابية نحو اللغة العربية	/	/	/	/	
6-	الأهداف تشتمل على المهارات الأساسية للمادة	/	/	/	/	
7-	الأهداف مشتقة من بيئة الطلبة					
8-	تسهم الأهداف في ترسيخ الحس الوطني	/	/	/	/	

رابعاً : التقويم

الرقم	الفقرات	التكرار				النسبة المئوية
		الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	الصف الرابع	
.1	يرتبط بالأهداف العامة والخاصة بالمحتوى	/	/	/	/	
.2	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة	/	/	/	/	
.3	يركز التقويم على أداء الطلبة	/	/	/	/	
.4	يعزز استيعاب الطلاب لمواضيع تم طرحها	/	/	/	/	
.5	تثير الأسئلة دافعية الطلبة للتعلم					
.6	يستحث قدرات الطلبة العقلية	/	/	/	/	
.7	يراعي التقويم توظيف مصادر التعلم المختلفة					
.8	واقعي يعتمد على الممارسة والأداء بدلاً من المعرفة النظرية					
.9	يمكن الإجابة على بعض الأسئلة شفوياً وبعضها الآخر كتابياً	/	/	/	/	
.10	تسهم الأسئلة في استرجاع معارف سابقة لدى الطلبة	/	/	/	/	
.11	يتصف التقويم بالاستمرارية	/	/	/	/	

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
1.3	معاملات الثبات عبر الأفراد	61
2.3	تقدير درجة توافر مؤشرات معايير الجودة الشاملة (الشكل العام والإخراج الفني، المحتوى، الأهداف، والتقويم)	62
2.4	ما مدى توافر معيار الإخراج الفني في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين	65-64
3.4	ما مدى توافر معيار المحتوى في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين	67-66
4.4	ما مدى توافر معيار الاهداف في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين	68
5.4	ما مدى توافر معيار التقويم في كتب اللغة العربية لصفوف المرحلة الأساسية الدنيا في فلسطين	69

فهرس الملاحق

رقم الملحق	الموضوع	رقم الصفحة
1	أسماء السادة المحكمين	88
2	أداة تحليل كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين	90
3	تطبيق أداة تحليل كتاب اللغة العربية للمرحلة الأساسية الدنيا وفق معايير الجودة الشاملة في فلسطين	97

فهرس المحتويات

إهداء	
إقرار	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	د
الفصل الأول : خلفية الدراسة وأهميتها	**الصفحة**
1.1 مقدمة	5
2.1 مشكلة الدراسة	7
3.1 أسئلة الدراسة	9
4.1 أهداف الدراسة	9
5.1 أهمية الدراسة	10
6.1 محددات الدراسة	10
7.1 المصطلحات والتعريفات الإجرائية	11
الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2 المقدمة	13
2.2 الاطار النظري	15
1.1.2 **المحور الأول : التقويم التربوي**	15
2.1.2 المحور الثاني :**الكتاب المدرسي**	22
3.1.2 **المحور الثالث: معايير الجودة الشاملة**	31

2.2 الدراسات السابقة 44

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة 55

الفصل الثالث : طريقة الدراسة واجراءاتها

1.3 منهج الدراسة 58

2.3 مجتمع الدراسة 58

3.3 أدوات الدراسة 59

1.4.3 وصف الأداة: قائمة معايير تقويم كتب اللغة العربية 59

2.4.3 مصادر قائمة المعايير 59

3.4.3 الهدف من قائمة المعايير 59

4.4.3 قائمة المعايير 60

5.3 صدق الأداة 60

6.3 الثبات 60

7.3 إجراءات الدراسة 61

8.3 خطوات التحليل المتبعة 61

10.3 الأساليب الإحصائية 62

الفصل الرابع : نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 65-64

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 67-66

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 68

4.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 69

5.4 ملخص نتائج الدراسة 70

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 مناقشة وتفسير النتائج

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 72

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 73

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث 74

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع 75

2.5 توصيات الدراسة 76

المصادر والمراجع 78

الملاحق 86

فهرس الجداول 101

فهرس الملاحق 102

فهرس المحتويات 103